

رؤية مقترحة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي بمصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء

أ.م.د أميمة حلمي مصطفى*

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي في مصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، من خلال طرح رؤية مقترحة لكيفية تطبيق تلك الصيغة التمويلية على ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة في هذا السياق، وبما يتلاءم مع السياق الثقافي للمجتمع المصري. استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي لكونه الأكثر ملاءمة لتحقيق أهدافه. وقد سار البحث وفقاً للمحاور التالية:

- المحور الأول: تحديد الإطار العام للبحث من خلال إلقاء الضوء على مشكلته، هدفه، أهميته، حدوده، منهجه، وأهم المصطلحات الواردة به.
- المحور الثاني: وصف وتحديد الأسس النظرية لصيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي.
- المحور الثالث: استعراض خبرة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا بوصفهما من الخبرات المتقدمة في مجال تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي، وذلك للاسترشاد بهما في التطوير (رؤية وصفية تحليلية).
- المحور الرابع: رصد واقع تمويل التعليم الجامعي المصري كما حددته الأدبيات التربوية، والوقوف على دواعي تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء (رؤية وصفية موجزة)
- المحور الخامس: طرح رؤية مقترحة من شأنها تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، استناداً إلى تحليل أدبيات البحث، وتحليل الخبرات الرائدة في هذا المجال، وتشخيص الواقع المصري وظروفه وإمكاناته، والاستجابة لأراء أساتذة التخصص الذين أسهموا بشكل فاعل في تحكيمها، ومن ثم في صياغتها بصورتها النهائية.

الكلمات المفتاحية: رؤية مقترحة، تطوير، التعليم الجامعي، صيغة، التمويل القائم على الأداء.

مقدمة:

تعد قضية تمويل التعليم الجامعي من القضايا الاستراتيجية التي تشغل اهتمام السياسيين والاقتصاديين والتربويين في أغلب المجتمعات الحديثة؛ حيث إن لها مكانة بارزة على أجندة أعمال دول العالم كافة، رُغم اختلاف مستويات النمو الاقتصادي في كل منها، خاصة بعد الأزمة المالية العالمية في عام ٢٠٠٨، وما أعقب ذلك من تعرض مؤسسات التعليم الجامعي لتحديات غير مسبوقة نتيجة لتراجع الدعم المالي الحكومي، وقلة كفاية الاعتمادات المالية المخصصة لها. وهي في ذات الوقت قضية متجددة دوماً بسبب التغيرات الحادثة في النظام الاقتصادي العالمي، وارتفاع تكلفة نظام التعليم الجامعي، ولا سيما في ظل الزيادة المستمرة في الطلب الاجتماعي على الالتحاق بمؤسساته. ويتزامن ذلك كله مع سعي

*أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المساعد - قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية جامعة طنطا

البريد الإلكتروني : omaima.mostafa@edu.tanta.edu.eg

المؤسسات الجامعية إلى التطوير في استراتيجياتها وخططها وعملياتها لتحقيق التميز في ظل بيئة شديدة التنافسية، ووجود تصنيفات عالمية للجودة والتميز.

كما يعد التمويل القضية المحورية التي تقف وراء معظم مشكلات نظام التعليم الجامعي بوصفه أحد المدخلات الرئيسية المسؤولة عن مستوى كفاءة النظام وفعاليتيه؛ إذ إن نسبة المخصصات المالية المحددة لنظام التعليم الجامعي تؤثر في مختلف مكونات المنظومة الجامعية. ولذلك ارتبط التعليم الجامعي الجيد في مجتمعات العالم كافةً بمدى قدرة تلك المجتمعات على توفير الأموال اللازمة للوفاء بمتطلبات العملية التعليمية، فكلما كان التمويل كافيًا كان حال نظام التعليم الجامعي جيدًا، أو هكذا ينبغي أن يكون. ويظهر أثر التمويل جليًا إذا ما عانت مؤسسات التعليم الجامعي من نقص فيه، ومن ثم، يصطدم الطموح في تحقيق الآمال التعليمية المنتظرة بما هو متاح ومحدد لها من مخصصات مالية بالموازنات العامة للدول، وينعكس ذلك بطبيعة الحال في عجز تلك المؤسسات عن مواكبة التغيرات المحيطة بها.

لقد أدرجت معظم الدول منذ تسعينيات القرن العشرين في أجنداتها الخاصة مهمة إدارة وتحديث خدماتها العامة وإعادة تنظيمها، بالتأكيد على مفاهيم رئيسة شكلت عقيدة الإدارة العامة الجديدة *New Public Management NPM* من أهمها المحاسبية *Accountability*، الكفاءة *Efficiency*، والفعالية *Effectiveness*، وذلك عند تقديم جميع الخدمات العامة، بما في ذلك خدمات التعليم الجامعي. وقد استتبع ذلك التأكيد على إدارة الأداء الجامعي عبر استخدام مؤشرات للأداء *Key Performance Indicators*، ومعايير مرجعية *Benchmarks*، بُغية تقييم فعالية وقيمة الأموال التي يتم إنفاقها على التعليم الجامعي (Shea, 2018, 10-11). وقد دفع عصر المساءلة الجديد، الذي يركز على تحسين فعالية وكفاءة جميع جوانب قطاع التعليم العالي والجامعي، العديد من الدول المتقدمة إلى إجراء تحسينات في نظم التمويل الحكومية المتبعة بها تحقيقًا للشفافية، وللوصول إلى معدلات أداء عالية بمؤسسات التعليم الجامعي بها. وقد تضمنت تلك التحسينات التحول إلى تبني معايير للأداء (Hoffman, 2020, 1).

لقد أصبحت قضية تخصيص التمويل الحكومي لمؤسسات التعليم الجامعي موضوعًا للجدل بشكل متزايد في العقود الأخيرة، وخاصة في ظل الإدارة العامة الجديدة التي ترى أن القطاع الحكومي ينبغي أن يستخدم أدوات إدارية مماثلة للقطاع الخاص، حيث الاعتماد بشكل أكبر على آليات السوق. وبناءً على ذلك، يجب أن تُعطى المؤسسات الجامعية المزيد من الاستقلالية *Autonomy*، وأن يقتصر دور الحكومة على العمل كمُيسر *Facilitator*، الأمر الذي يسهم في تحقيق مستويات أعلى من الجودة *Quality*، ومن التنوع، ومن الكفاءة بمؤسسات التعليم الجامعي الحكومية؛ حيث إن المنافسة والبحث عن مكانة متميزة لتلك المؤسسات سينتج بطبيعة الحال أداءً تعليميًا وبحثيًا أفضل وأكثر تميزًا (Jongbloed, et al. 2018, 671-672).

وبناءً على ما تقدم، فقد تطورت على مدى العقود الماضية صيغ تخصيص التمويل الحكومي لمؤسسات التعليم الجامعي من صيغ التمويل التقليدية (المستندة إلى حساب التكاليف الجارية، أو إلى معدلات الالتحاق بالمؤسسات الجامعية، أو الزيادة التضخمية للاعتمادات المخصصة بالنظر إلى مستويات التمويل خلال الأعوام المنصرمة، أو غيرها من الطرق التي كانت محل انتقاد بسبب النفقات غير الضرورية، أو الجمود في مواكبة احتياجات الطلبة المتغيرة، إلى صيغة التمويل القائم على الأداء *Performance Based Funding* والتي تربط مخصصات الميزانية الحكومية بأداء المؤسسات الجامعية في ضوء نتائج محددة (Dougherty et al., 2016b, 1) وقد تحول صانعو السياسات إلى

تلك الصيغة التمويلية الجديدة انطلاقاً من افتراض مؤداه أن المؤسسات الحكومية ستعمل بشكل أكثر كفاءة وفعالية مع وجود أهداف واضحة، وحوافز للتمويل (Hu, 2019, 326).

وقد باتت صيغة التمويل القائم على الأداء في الآونة الأخيرة محوراً للاهتمام وموضوعاً للنقاش بين معظم الباحثين والممارسين على مستوى التعليم الجامعي، بوصفها تمثل أحد الآليات التي يمكن بها مساءلة مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية (Favero & Rutherford, 2020, 3). فضلاً عن كونها تعد أحد أشكال ابتكارات التمويل الرئيسية في العقود الأخيرة؛ فهي تعتمد على تخصيص نسبة من الموازنات الحكومية المخصصة لمؤسسات التعليم الجامعي استناداً إلى مقاييس محددة للأداء تتعلق بالمخرجات المؤسسية، وذلك بدلاً من الطرق المتبعة سابقاً (Harvey, Cakitaki & Brett, 2018, 14). ونتيجة لذلك، تبنت العديد من الدول، في السنوات الأخيرة، سياسات التمويل القائم على الأداء لتمويل مؤسساتها الجامعية، وذلك في إطار الإصلاحات التعليمية التي انتهجتها، والتي تتجه نحو مساءلة نظمها التعليمية عن أدائها، نظراً لكون التمويل القائم على الأداء يشكل آلية لتحفيز الأداء المؤسسي (Boland, 2020, 644)، من خلال تشجيع الكليات والجامعات الحكومية على تحسين معدلات إتمام الطلبة لدراساتهم الجامعية، وغالباً ما يُنظر إلى التمويل القائم على الأداء من قبل صانعي السياسات، على أنه أداة مفيدة لزيادة شفافية الإنفاق من خلال ربط التمويل بمؤشرات قابلة للقياس، فضلاً عن كونه وسيلة لمكافحة المؤسسات الجامعية عند تحقيق أهداف سياسية معينة بتكلفة مناسبة (Claeys-Kulik & Estermann, 2015, 9).

وتعد الولايات المتحدة الأمريكية أولى الدول التي تبنت سياسات التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي على مستوى العالم بهدف زيادة المساءلة وتحسين النتائج (Umbricht, Fernandez & Ortagus, 2017, 645). لقد كانت الرغبة في تحقيق كفاءة وفعالية مؤسسات التعليم الجامعي في ظل التضخم الذي تشهده البلاد، وما استتبعه من قلة المخصصات المالية، وزيادة نسبة التحاق الطلبة بالتعليم الجامعي مع قلة عدد الخريجين، من أهم دواعي تبني تلك الصيغة التمويلية بالولايات الأمريكية (Kelchen, 2018, 702). ولعل من مؤشرات تميز هذه الصيغة التمويلية انتشار تطبيقها على نطاق واسع بالولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث نجد حوالي ٣٥ ولاية أمريكية تطبق حالياً هذه الصيغة التمويلية التي تعتمد على تخصيص الاعتمادات المالية الحكومية للكليات والجامعات استناداً إلى مقاييس النتائج (Boland, 2020, op.cit, 644-645). وقد أدرجت الرابطة الأمريكية للكليات والجامعات الحكومية The American Association of State Colleges and Universities (AASCU) التمويل القائم على الأداء ضمن أهم عشر قضايا تتعلق بسياسة التعليم الجامعي، وذلك في عام ٢٠١٨م. ومن ثم، أصبحت تلك الصيغة التمويلية في الآونة الأخيرة مكوناً مهماً في سياسات تمويل التعليم الجامعي لغالبية الولايات الأمريكية، والتي تحمل كلياتها وجامعاتها الحكومية مسؤولية تحديد مؤشرات للتمويل القائم على الأداء، بغية تعزيز نجاح الطلبة وتحسين نتائجهم (Neary, 2019, 2-3).

ولقد ظهرت سياسات التمويل القائم على الأداء في أستراليا أيضاً نتيجة للتوسع في التعليم العالي في ظل محدودية الميزانية الحكومية؛ فقد فرض التوسع في نسب التحاق الطلبة بالتعليم الجامعي الأسترالي الناشئ عن إصلاحات برادلي Bradley تحديات مالية كبيرة، وتعالت المخاوف بشأن جودة نظام التعليم الجامعي الأسترالي، وظهرت تبعاً لذلك دعوة مستمرة ومنتامية نحو مزيد من المساءلة عن نتائج الطلبة والأداء المؤسسي ككل، وظهر أيضاً توجه نحو تحسين الكفاءة في جميع جوانب التعليم الجامعي. ومنذ ذلك الحين أدرجت الحكومة الأسترالية صيغة التمويل القائم على الأداء في موازنتها المالي (Harvey,

(Cakitaki & Brett, 2018, op.cit, 16-17)؛ حيث بدأت في تخصيص الأموال الحكومية لمؤسسات التعليم الجامعي بها بناءً على تقييمات الأداء في ضوء مؤشرات محددة (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, 3).

كما يعد التمويل القائم على الأداء كذلك من أهم الموضوعات المدرجة على جدول أعمال المفوضية الأوروبية European Commission والتي أوصت ضمن أجندتها الخاصة بتحديث أنظمة التعليم الجامعي في أوروبا بإدخال آليات تمويل مرتبطة بالأداء، وتشجيع الدول الأعضاء على تنفيذ آليات التمويل القائم على الأداء بمؤسسات التعليم الجامعي بها لتشجيعها على المنافسة (Jonkers & Zacharewicz, 2015, 5). كما تظهر فكرة ربط التمويل الحكومي بالأداء المؤسسي دوماً وبشكل متجدد في الخطاب السياسي، وفي المناقشات الرسمية حول سياسات تمويل الجامعات على مستوى الاتحاد الأوروبي (Claeys-Kulik & Estermann, 2015, op.cit, 8)؛ فقد أوصى الوزراء المسؤولون عن التعليم العالي بالجلسة الختامية لمجلس الاتحاد الأوروبي الذي عقد في الفترة من ٢٨-٢٩ نوفمبر عام ٢٠١١م "بضرورة تشجيع أنظمة تمويل أكثر مرونة في مؤسسات التعليم الجامعي الأوروبية، بما في ذلك الآليات المرتبطة بالأداء والمنافسة" (Council of the EU, 2011, 9). وبناء على ذلك، أدخلت معظم دول الاتحاد الأوروبي تلك الصيغة التمويلية في تعليمها الجامعي، خاصة لزيادة أداء نظامها البحثي الحكومي وزيادة فعاليته (Jonkers & Zacharewicz, 2015, op.cit, 7).

كما تُطبّق معظم دول منظمة التعاون الدولي والتنمية the Organization of Economic Cooperation and Development (OECD) بشكل أو بآخر صيغة التمويل القائم على الأداء (Bell, Fryar & Hillman, 2018, 7). وتنتشر تلك الصيغة التمويلية أيضاً في أنحاء شتى من العالم؛ في كندا، ونيوزلندا، وهونج كونج. فتلك الدول جميعها تخصص جزءاً من تمويل أنظمتها التعليمية على أساس المعايير ذات الصلة بالمخرجات Output-Related Criteria. ويعد التمويل القائم على الأداء في الدول المطبقة له نوعاً من الإصلاح الليبرالي Neoliberal Reform الرائد بالتعليم الجامعي (Dougherty & Natow, 2020, 457, 459). ونظراً لاهتمام صانعي القرار في أنحاء شتى من العالم بتحسين الأداء بمؤسسات التعليم الجامعي، فقد أوصى البنك الدولي بتطبيق تلك الصيغة التمويلية أيضاً في الدول النامية إن استطاعت ذلك (Bell, Fryar & Hillman, 2018, op.cit, 7)؛ حيث إنه من الأهمية بمكان بالنسبة لتلك الدول وغيرها من الدول التي لديها موارد تمويلية محدودة أن تستخدم صيغة تمويلية موجهة نحو المخرجات لضمان الاستخدام الأمثل للأموال المستثمرة، ومن ثم تعزيز إنتاجية قطاع التعليم الجامعي الحكومي (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 7).

مما سبق، يتضح أن التمويل القائم على الأداء قد أصبح في الآونة الأخيرة موضوعاً مهماً وملحاً؛ إذ حظي باهتمام الباحثين وصانعي القرارات في قطاع التعليم الجامعي في جميع أنحاء العالم، ومن ثم شاع استخدامه وتطبيقه على نطاق واسع في معظم دول العالم المتقدم منذ عقود. ورُغم ذلك، نجد الأبحاث السابقة العربية المتاحة حول تلك الصيغة التمويلية تكاد تكون نادرة؛ فلا يوجد (على حد علم الباحثة) سوى دراسة واحدة قد عنيت بتلك الصيغة التمويلية بقطاع التعليم العام السعودي (دراسة المناقش والخضير، ٢٠١٧). كما لم تتناول أي من البحوث أو الدراسات المصرية دراسة تلك الصيغة التمويلية، وإجراءات تطبيقها بقطاع التعليم الجامعي المصري. وربما هذا ما دفع الباحثة إلى الاهتمام بدراسة تلك الصيغة التمويلية، بغية استجلاء معالمها من خلال إلقاء الضوء على أسسها النظرية، والوقوف على كيفية تطبيقها في بعض الدول الرائدة في هذا المجال، أملاً في التوصل إلى طرح رؤية مقترحة لتطوير منظومة

تمويل التعليم الجامعي في مصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، وفي حدود ما يسمح به السياق الثقافي للمجتمع المصري، وظروف الجامعات المصرية وإمكاناتها

مشكلة البحث:

تظل قضية التمويل إحدى القضايا الحاكمة التي تقف عائقاً أمام تحقيق الأهداف التنموية المنتظرة من نظم التعليم الجامعي في معظم دول العالم كافة، خاصة في البلدان النامية ومنها مصر والتي تسعى إلى توفير خدمة تعليمية متميزة وعالية الجودة للأعداد المتزايدة من الطلبة المقيدون بمؤسساتها الجامعية، إلا أنها تصطدم بواقع محدودية الموارد وعجز الموازنة، خاصة في ظل التغيرات الراهنة سواء في الاقتصاد العالمي أو المحلي. وعلى الرغم من وجود اهتمام متزايد خلال السنوات الأخيرة بتطوير التعليم الجامعي المصري، وزيادة الإنفاق عليه، إلا أن هذه المحاولات لم تنجح في ذلك بالقدر الكافي، وهذا ما أكدته التقارير الرسمية، فضلاً عن البحوث والدراسات السابقة والتي أشارت جميعها إلى أن التعليم الجامعي في مصر يعاني من مشكلات عديدة تتعلق بتمويله؛ حيث إن منظومة تمويل التعليم الجامعي الحكومي المصري تكتنفها العديد من أوجه القصور لعل أهمها:

- اعتماد تمويل الجامعات المصرية، شأنها شأن الجامعات العربية عامة، بشكل رئيس على المصدر الحكومي، والذي يعاني من محدودية الموارد التي لا تفي لتلبية احتياجات الجامعات المصرية أو تحقيق الأهداف التنموية المعقودة عليها (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ٢٠١٨، ١٧)؛ حيث إن ماتخصه الدولة المصرية لتمويل التعليم الجامعي من الموازنة العامة للدولة بالرغم من زيادته سنوياً، إلا أنه مازال منخفضاً ومتدنياً بشكل عام، نظراً للزيادة الملحوظة في أعداد الطلبة وارتفاع معدلات التضخم. ولعل "ارتباط مخصصات التعليم الجامعي المالية بشكل رئيس بالموازنة العامة للدولة، يجعلها عرضة للتأثر بالتحويلات أو الأزمات الاقتصادية التي تمر بها البلاد، والتي قد تؤدي إلى اختلالات هيكلية تصيب الموازنة العامة للدولة، ويؤثر بالتبعية على حجم ما يخصص للجامعات من موارد مالية" (الحوت وآخرون، ٢٠١٩، ٨٠).
- إن الجامعات تخضع للوائح مماثلة لتلك الموجودة في الخدمة المدنية، والتي لا تتناسب مع طبيعة وظائفها؛ إذ يعتمد النظام الحالي في إعداد موازنة الجامعات المصرية على التبويب الفرعي لعناصر الاستخدامات والموارد، كما في الموازنة العامة للدولة، فضلاً عن أن موازنات التعليم الجامعي تتحدد سنوياً بشكل صارم، في وقت لا تجيز اللوائح إمكانية نقل (ترحيل) الأموال غير المستخدمة إلى السنة المقبلة (عبد الحافظ، حسين، ٢٠١٩، ٧٦)، وينتج عن ذلك مشكلة "حرق" الميزانية؛ حيث تفرض وزارة المالية على الجامعات أن ترد إلى خزينة الدولة الاعتمادات المالية التي لم تستخدمها في نهاية كل سنة مالية، حتى ولو كان عدم استخدامها بسبب بعض الإجراءات البيروقراطية التي حالت دون تنفيذ الأعمال في توقيتها (فايد وآخرون، ٢٠١٧، ٢٠).
- افتقار الجامعات المصرية الحكومية للاستقلالية المالية، ويظهر ذلك جلياً في ضعف قدرة الجامعات على التصرف في ميزانياتها؛ حيث "تُرصَد ميزانيات الجامعات بناءً على قوائم نفقات مدرجة تحت بنود معينة، ومن اللافت للانتباه أن نفقات الأبحاث ليست بنداً من هذه البنود، وأن الجامعات لا تملك حرية تغيير النفقات المدرجة في أي من تلك القوائم. هذا فضلاً عن أن المجلس الأعلى للجامعات ووزارة التعليم العالي رغم كونهما الجهتان المسؤولتان عن إدارة الجامعات، فإن ميزانية الجامعات

(الميزانية الجارية وميزانية الاستثمار) تُحدّد من قبل وزارتي المالية والتخطيط على التوالي" (وزارة التعليم العالي، دت، ٣٠).

● الافتقار إلى ربط المخصصات المالية التي تتلقاها مؤسسات التعليم الجامعي المصرية بأي مقياس للأداء مثل الجودة أو الاختصاص أو بالاحتياجات الفعلية للمؤسسات الجامعية (عبد الجليل، ٢٠١٩، ٨٣)؛ إذ إن موازنات التعليم الجامعي السنوية لا تمثل الاحتياجات التصاعدية للأقسام والكليات، كما أنها لا ترتبط بتقييم أدائها أو مخرجاتها التعليمية (إسماعيل، ٢٠١٧، ٧٨).

● ضعف كفاءة نظام التعليم الجامعي كنتيجة طبيعية لزيادة العبء التمويلي على التعليم الجامعي المصري مما جعله غير قادرٍ على تحقيق الجودة في التعليم، خاصةً في ظل عجز الموارد المالية الحكومية وعدم كفايتها، وتناقص نصيب التعليم الجامعي المصري من الناتج المحلي الإجمالي مقارنةً بالمتوسط العالمي أو المتوسط الإقليمي في المنطقة العربية (أحمد، أبو الوفا، ومحمد، ٢٠١٩، ٢٩٣). وقد ظهر ذلك جلياً في تردي مخرجات التعليم الجامعي، ووجود فجوة بين تلك المخرجات واحتياجات سوق العمل؛ حيث إن كثيراً من خريجي التعليم الجامعي المصري "يجدون صعوبة في إيجاد فرص عمل مناسبة نظراً لافتقارهم إلى المهارات الفنية والوظيفية التي يحتاجها أصحاب العمل، الأمر الذي يدفع الشركات الاستثمارية إلى الاستعانة بالأيدي العاملة الأجنبية المتخصصة والمؤهلة مهارياً، ويترتب على ذلك أيضاً عزوف الشركات والمؤسسات التجارية ورجال الأعمال عن المشاركة في تمويل مؤسسات التعليم العالي والوفاء باحتياجاته المادية والبشرية" (رفاعي، ٢٠١٩، ٢١٢).

● ضعف كفاءة الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي، والذي تتجلى مظاهره في كيفية توزيع الموازنة الخاصة به بين النفقات الاستثمارية والجارية؛ إذ تشير دلائل الواقع إلى أن الجزء الأكبر من الميزانية المخصصة للتعليم الجامعي من الموازنة العامة للدولة توجه بشكل رئيس إلى الباب الخاص بالمرتبات والأجور وتعويضات العاملين، والتي تشكل النصيب الأكبر بنسبة تجاوزت النصف تقريباً من ميزانية التعليم الجامعي المصري؛ حيث تقدر بـ "٦٠,١٥%"، يليها الاستثمارات والتي بلغت نسبتها ٢٥,٦٤%، ثم تأتي شراء السلع والخدمات في المرتبة الثالثة بنسبة بلغت ١٠,٧٢%، بينما بلغت نسبة (الفوائد)، (الدعم والمنح والمزايا الاجتماعية)، و(المصروفات الأخرى) ٠,٣٤%، ٠,٨٧%، ٢,٢٨% على التوالي" (وذلك حسب إحصاءات عام ٢٠٢٠/٢٠١٩) (وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٩/٢٠٢٠، ٢٤٩).

● إن الطريقة الحالية لتمويل التعليم العالي المصري القائمة على المجانية، المدعومة من موازنة الدولة، لا تحقق الكفاية ولا الكفاءة ولا العدالة، كما أنها لا تسهم في تحقيق النمو الاحتوائي ودعم التنمية المستدامة (عبد العزيز، ٢٠١٨، ٣٧، ٧٠).

ويتضح مما سبق أن قضية تمويل التعليم الجامعي من أهم القضايا التي تواجه المجتمع المصري وتحد من قدرته على تحقيق الأهداف التنموية المنتظرة منه؛ حيث يكشف تحليل واقع تمويل التعليم الجامعي في مصر وجود تحديات مالية عديدة تكثف منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري (راجع بالتفصيل المحور الرابع من البحث). ولعل ذلك يفرض ضرورة البحث عن صيغ تمويلية بديلة ترشد النفقات، وتعيد ترتيب الأولويات، وتجعل مؤسسات التعليم الجامعي المصرية شريكة في المسؤولية. ومن ثم، جاءت فكرة البحث الحالي والذي يُعنى بتقديم صيغة بديلة تستهدف تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي الحكومي، وهي صيغة التمويل القائم على الأداء، بوصفها تمثل أحد الاتجاهات العالمية المعاصرة لتمويل التعليم الجامعي، التي تربط بين التمويل والأداء، ويمكن من خلالها تحقيق جودة

المخرجات التعليمية في ظل محدودية الموارد الحكومية. ويأتي البحث الحالي استجابة للعديد من الدراسات التي أوصت بتطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء في المنظومة الجامعية بما يمكنها من النهوض من عثرتها، والانتقال إلى مصاف الدول المتقدمة.

وفي ضوء ما سبق، يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما الأسس النظرية للتمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي؟
٢. ما خبرة كل من الولايات المتحدة و أستراليا في مجال تطبيق صيغة التمويل القائم علي الأداء بالتعليم الجامعي؟
٣. ما واقع تمويل مؤسسات التعليم الجامعي المصرية، كما حددته الأدبيات التربوية؟
٤. ما الرؤية المقترحة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي في مصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء؟

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي في مصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، من خلال طرح رؤية مقترحة لكيفية تطبيق تلك الصيغة التمويلية بالتعليم الجامعي على ضوء خبرات وممارسات بعض الدول المتقدمة في هذا السياق، وبما يتلاءم مع السياق الثقافي للمجتمع المصري. ويأمل البحث أن تكون صيغة التمويل القائم على الأداء صيغة بديلة لتمويل التعليم الجامعي المصري، تسهم في تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ من خلال زيادة المساءلة والشفافية في إنفاق الأموال العامة، والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق كفاءة الأداء. ومن ثم، تحفيز مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية بمصر لتكون أكثر قدرة على المنافسة في عصر شديد التنافسية.

أهمية البحث:

تنطلق الأهمية العلمية للبحث الحالي من أهمية التعليم الجامعي باعتباره الفاعل الرئيس في دعم مسيرة المجتمع الحضارية والتنموية، من خلال أدواره المتعددة سواء المرتبطة بالتدريس، بالبحث العلمي، أو بخدمة المجتمع، وبوصفه الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع باحتياجاته من الكوادر البشرية المؤهلة لتحقيق تنمية المجتمع ونهضته الشاملة في كافة المجالات. وتقرض أهمية التعليم الجامعي وخاصة في ظل المتغيرات المعاصرة إجراء عملية إصلاح جادة وشاملة تطل مختلف مكوناته، ومن أهمها التمويل وذلك لأهميته وتأثيره في مختلف جوانب المنظومة التعليمية؛ حيث إن جودة نظام التعليم الجامعي ومستوى كفاءته وفاعليته يتناسب طردياً مع حجم التمويل والاعتمادات المالية المرصودة له، أو هكذا ينبغي أن يكون.

كما تتبع أهمية البحث من أهمية قضية تمويل التعليم الجامعي بوصفها القضية المحورية في أجندة الحكومات والمؤسسات، وباعتبارها من أهم التحديات التي تواجه أنظمة التعليم الجامعي في العديد من دول العالم، وخاصة تلك التي تمر بأزمات اقتصادية، مما يدعوها إلى البحث عن صيغ ومسارات تمويلية بديلة للتعليم الجامعي تمكنه من تحقيق الأدوار المنتظرة منه بكفاءة وفعالية.

كما يستمد البحث أهميته النظرية أيضاً من أهمية صيغة التمويل القائم على الأداء كصيغة تمويلية بديلة للتعليم الجامعي، فرضتها تحديات عديدة من أهمها تراجع الدعم المالي الحكومي في معظم دول العالم، ارتفاع نسب الالتحاق بالتعليم الجامعي، ورافق ذلك تزايد حدة المنافسة بين المؤسسات الجامعية، مما أدى إلى ظهور مفاهيم الجودة والمساءلة والمحاسبية، واتجاه عالمي يدعو إلى الارتقاء بمعدلات الأداء الجامعي من خلال ربط التمويل بالأداء وبجودة المخرجات التعليمية. وقد أدى كل ذلك إلى شيوع استخدام وتطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء في معظم دول العالم المتقدم، ويفرض في الوقت نفسه ضرورة دراسة إمكانية تطبيق تلك الصيغة التمويلية البديلة في التعليم الجامعي المصري، خاصة وأن مصر ليست بمعزل عن العالم، حيث إنها بصدد تحقيق رؤيتها (رؤية مصر ٢٠٣٠)، والتي تدعو إلى تبني أساليب جديدة لتمويل التعليم الجامعي استجابة للتطورات الحادثة في الفكر الإداري والاقتصادي.

أما القيمة التطبيقية للبحث الحالي، فتتحدد من خلال ما يسفر عنه من رؤية مقترحة، لكيفية تطبيق صيغة تمويلية جديدة بالتعليم الجامعي المصري، قد تفيد المسؤولين عن صنع السياسات التعليمية ومتخذي القرارات الاستراتيجية الرامية إلى تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري، خاصة في ظل محدودية التمويل الحكومي، بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من ناحية، وتحسين جودة التعليم وتطويره من ناحية أخرى.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على تقديم رؤية مقترحة لكيفية تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء في التعليم الجامعي المصري في ضوء ما أسفرت عنه أدبيات البحث والتي ركزت على عرض وتحليل الأسس النظرية لتلك الصيغة التمويلية المقترحة، ورصد وتحليل بعض الخبرات الرائدة في هذا المجال (خبرة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا)، وفي ضوء تحليل واقع تمويل التعليم الجامعي المصري والوقوف على المشكلات التي تواجهه، والتي تفرض البحث عن صيغة بديلة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي كصيغة التمويل القائم على الأداء والتي أثبتت فعاليتها في العديد من الدول المتقدمة في العقود الأخيرة، وأخيراً في ضوء آراء أساتذة التخصص الذين ساهموا بفعالية في تحكيم الرؤية المقترحة.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي لكونه الأكثر ملاءمة لطبيعة البحث ولتحقيق أهدافه؛ حيث يهتم هذا المنهج بوصف الظاهرة كما توجد في الواقع وصفاً دقيقاً. ومن ثم، فإن استخدام هذا المنهج قد ساعد في توصيف صيغة التمويل القائم على الأداء من خلال جمع وتحليل الأدبيات النظرية ذات الصلة، وفي وصف ممارسات بعض الدول الأجنبية الرائدة والتي لها باع طويل في هذا السياق، فضلاً عن وصف واقع تمويل التعليم الجامعي المصري كما كشفت عنه الأدبيات التربوية. وقد مهد كل ما سبق لوضع مخطط مبدئي لرؤية مقترحة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، تم عرضها على نخبة من أساتذة التخصص في مصر لتحكيمها، وقد أسهمت أرائهم بشكل فاعل في صياغة الرؤية المقترحة في صورتها النهائية، كما وردت بالمحور الخامس والأخير من البحث الحالي.

تحديد المصطلحات: وفيما يلي تحديد لأهم المصطلحات الواردة في البحث:

(١) تمويل التعليم الجامعي Financing University Education

التمويل لغة جاء في القاموس المحيط مصدر من الفعل مَوَّلَ: أي قدم له ما يحتاج إليه من مال، والمال: هو كل ما يملكه الفرد أو الجماعة من نقود أو متاع أو عقار، أو عروض تجارة، والجمع أموال (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٩، ٥٩٥). فالتمويل هو إنفاق المال وأمواله تمويلًا أي زوده بالمال. والترجمة الانجليزية للتمويل في قاموس المورد هي Finance وهو: علم أو دراسة تدبير الموارد المالية أو استخدامها (منير البعلبكي، ١٩٨٩، ٣٤٧)، وتعرفه الموسوعة البريطانية بأنه العملية التي تستهدف جمع الأموال أو رأس المال لأي نوع من النفقات (Encyclopedia Britannica, 2020, 1).

أما التمويل اصطلاحًا فيشير إلى قدرة المنظمة على الوفاء بالتزاماتها النقدية في الوقت المحدد لذلك (Drehmann & Nikolaou, 2009, 10). والتمويل كعملية إدارية يرتبط بتزويد المؤسسة أيًا كان نوعها بالأموال والموارد اللازمة للقيام بنشاطها الاقتصادي؛ إذ يعرف التمويل بأنه العملية الإدارية التي تختص بعملية التخطيط للأموال، والحصول عليها من المصادر المختلفة للتمويل لتوفير الاحتياجات المالية اللازمة لأداء الأنشطة المختلفة، وذلك لكونه المسؤول عن تكوين رأس مال لتنفيذ عمل معين لتحقيق نتيجة مرجوة سواء أكان ذلك في المجال الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي أو أي مجال آخر (النعمي، ٢٠١٥، ٣١٣). أما تمويل التعليم، فيشير إلى الكيفية التي تقوم بها الدولة لتوفير مختلف المصادر المالية وأشكال الدعم المالي للتعليم (تبرعات، هبات، أوقاف، معونات مالية مختلفة) التي تفي لتغطية احتياجات المؤسسات التعليمية بالشكل الذي يتيح لها تنفيذ رسالتها وتحقيق أهدافها (جوهر و الباسل، ٢٠١٥، ١١).

وبالنسبة لتمويل التعليم الجامعي؛ فهو مفهوم يرتبط بتحديد مصادر التمويل المختلفة لهذا النوع من التعليم، والعمل على توجيهها بالصورة التي تُمكن المؤسسات الجامعية من القيام بأدوارها المنوطة بها، وتحقيق أعلى استثمار بأقل تكلفة (حسين، ٢٠١١، ٢٥٢)؛ فهو يشير إلى كل ماتخصه الدولة لصالح التعليم الجامعي (سواء أكانت موارد مادية أو عينية) لمعاونته على تحقيق أهداف الدولة وتحقيق الأهداف المرجوة منه بالموارد المتاحة. فالتمويل "ليس مجرد آلية تخصيص الأموال لتمويل مؤسسات التعليم العالي بقدر ما هو أداة الحكومة أو السلطات العامة لضمان أن إدارة مؤسسات التعليم العالي تحقق الأهداف المتوخاة منها" (Ahmad, Saripuden & Soon, op.cit, 2015, 1). ويقصد بالتمويل الحكومي للتعليم الجامعي حجم الأموال التي تُدرج في الموازنات الحكومية بصفة دورية أو دائمة، والتي تستقطع من الناتج القومي، سواء أكانت تلك الحكومات محلية أو مركزية أو غيرها من الجهات الرسمية الأخرى (الحوث وآخرون، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٦٤). ويرتبط هذا المفهوم ارتباطًا وثيقًا بفاعلية التعليم الجامعي والتي تزداد في الغالب كلما توافر التمويل المناسب للصرف على أنشطته المختلفة (Mace, 1993, 7).

وفي ضوء ما سبق، يشير مصطلح تمويل التعليم الجامعي الحكومي إجرائيًا إلى جميع الموارد المالية المخصصة والمرصودة للمؤسسات الجامعية الحكومية سواء من الموازنة العامة للدولة، أو من بعض المصادر الأخرى (منها الرسوم الدراسية) لتعينيها على تسيير شئونها بالموارد المتاحة، وتتوقف فاعلية تلك المؤسسات في تحقيق الأهداف المنتظرة منها على إدارة واستخدام تلك الموارد بكفاءة.

(٢) التمويل القائم على الأداء Performance- Based Funding PBF

باستقراء الأدبيات، نلاحظ أن التمويل القائم على الأداء يطلق عليه مسميات عديدة؛ إذ يُسمّى أحيانا تمويل الأداء "Performance Funding" PF، أو التمويل القائم على النتائج "Outcomes-Based Funding" OBF أو الموازنة المستندة إلى الأداء "Performance-Based Budgeting" PBB (Neary, 2019, op.cit, 15). ويشير التمويل المبني على الأداء بالتعليم الجامعي إلى نوع من التمويل تتباين خلاله الاعتمادات المالية الحكومية المخصصة لمؤسسات التعليم الجامعي حسب الأداء الذي تحققه كل منها" (De Boer, et al., 2015, 8). أو يشير إلى سياسة تنتهجها الحكومات يتم بموجبها تخصيص ميزانية التعليم العالي للجامعات وفق النتائج التي تحرزها استنادًا إلى مؤشرات محددة (Hoffman, 2020, op. cit, 8).

وفي ضوء ما سبق، يمكن تعريف التمويل المبني على الأداء إجرائيًا في هذا البحث بأنه صيغة تمويلية لتخصيص الموارد المالية المخصصة من قبل الدولة لدعم مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية، تعتمد على ربط التمويل الذي تحصل عليه تلك المؤسسات، أو جزء منه بمدى تحقيقها لمستوى أداء معين في ضوء معايير ومؤشرات محددة مسبقًا.

مخطط السير في البحث: وقد سار البحث، تحقيقًا لأهدافه، وفقًا للمحاور التالية:

- المحور الأول: تحديد الإطار العام للبحث من خلال إلقاء الضوء على مشكلته، هدفه، أهميته، حدوده، منهجه، فضلًا عن تحديد أهم المصطلحات الواردة به (سبق تناوله وعرضه).
- المحور الثاني: وصف وتحديد الأسس النظرية لصيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي.
- المحور الثالث: رصد وتحليل خبرات بعض الدول المتقدمة (خبرة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا) في مجال تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء بمؤسساتهم الجامعية (رؤية وصفية تحليلية).
- المحور الرابع: استعراض واقع تمويل التعليم الجامعي المصري لتشخيص الواقع، والوقوف على دواعي تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء (رؤية وصفية موجزة).
- المحور الخامس: طرح رؤية مقترحة من شأنها تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، استنادًا إلى تحليل أدبيات البحث، وتحليل الخبرات الرائدة في هذا المجال، وتشخيص الواقع المصري وظروفه وإمكاناته، والاستجابة لأراء أساتذة التخصص الذين أسهموا بشكل فاعل في تحكيمها، ومن ثم في صياغتها في صورتها النهائية.

المحور الثاني/ الأسس النظرية لصيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي

ويعرض البحث في محوره الحالي إطارًا مفاهيميًا حول صيغة التمويل القائم على الأداء، بوصفها أحد صيغ تخصيص التمويل الحكومي لمؤسسات التعليم الجامعي، المطبقة في العديد من الدول، يحدد فيه ماهية تلك الصيغة التمويلية (مفهومها، الفرق بينها وبين صيغ التخصيص الأخرى، وأشكالها المتنوعة المطبقة في السياقات المختلفة)، فضلًا عن أهمية تلك الصيغة التمويلية، فلسفتها وأهدافها، والنظريات المختلفة التي تُبنى عليها سياسات التمويل المرتبط بالأداء، وأخيرًا يلقي البحث الضوء على مفهوم الأداء ومؤشراته، بوصفه العمود الفقري الذي تعتمد عليه صيغة التمويل القائم على الأداء، وذلك على النحو التالي:

(١) ماهية صيغة التمويل القائم على الأداء:

وحتى يتسنى توضيح ماهية صيغة التمويل القائم على الأداء بشكلٍ جلي، ستبدأ الباحثة بإلقاء الضوء أولاً على مفهوم التمويل القائم على الأداء من خلال التعريفات المختلفة المقدمة له، ثم تحديد الصيغ المختلفة لتخصيص التمويل الحكومي وموقع صيغة التمويل القائم على الأداء منها، وأخيراً الأشكال المختلفة لتمويل الأداء، وذلك كما يلي:

١/١ مفهوم التمويل القائم على الأداء:

تجدر الإشارة في البداية إلى أن الاهتمام باستخدام صيغة التمويل القائم على الأداء لا يقتصر على مجال التعليم بصفة عامة أو التعليم الجامعي على وجه الخصوص، وإنما يمتد استخدامه إلى العديد من المجالات الأخرى؛ حيث تنبع هذه الصيغة التمويلية من فكرة أنه يتعين على الحكومات قياس مخرجات الأداء وتحميل الأفراد أو الأقسام الإدارية التابعة لها مسؤولية ما يقومون به من أعمال، وذلك بدلاً من تركيز الاهتمام فقط على المدخلات أو العمليات التي يتم من خلالها تحويل تلك المدخلات إلى مخرجات (Favero & Rutherford, 2020, op.cit, 2). وفي سياق التعليم الجامعي، تعددت التعريفات التي قُدمت للتمويل القائم على الأداء؛ حيث عُرفَ بأنه:

- صيغة تمويلية Formula تربط تمويل الدولة/الولاية للكليات الجامعية الحكومية بما تحققة من أداء تعبر عنه نتائج طلابية محددة (Li, A.Y. 2020, 313).
- سياسة تمويلية Finance Policy تتبناها الحكومة المختصة لتخصيص الاعتمادات المالية للكليات والجامعات تقوم على ربط نسبة من هذه الاعتمادات بمدى استيفاء المؤسسة لمعايير محددة للأداء، من بينها الحصول على شهادة إتمام الدراسة الجامعية Baccalaureate Completion، معدلات التخرج Graduation Rate، معدلات الاحتفاظ بالطلبة Retention Rate، الرواتب التي يتحصل عليها خريجو تلك المؤسسات الجامعية Workforce Earnings (Boland, 2020, op.cit, 647).
- نظام تمويلي System يقوم على ربط جزء من تمويل الدولة أو الولاية بشكلٍ مباشر بأداء المؤسسات الجامعية وفقاً لمجموعة متنوعة من المؤشرات المتعلقة بالمخرجات مثل إنجاز الطلبة Student Success، كفاءة المؤسسة وإنتاجيتها Institutional Efficiency & Productivity (Birdsall, 2019, 34-35).
- نوع Type من التمويل يربط المخصصات المالية مباشرة بأداء الكليات الجامعية، والذي تعبر عنه مؤشرات محددة منها على سبيل المثال لا الحصر؛ الاحتفاظ بالطالب Student Retention، معدلات التخرج Graduation، نسب التحويل Transfer، والتوظيف Job Placement (Dougherty et al., 2014 a, 164).
- استراتيجية Strategy تستخدم لتحسين الأداء البحثي من خلال زيادة مساءلة الجامعة عن إنفاقها على مشروعات البحث والتطوير التي تتم بها (Jonkers & Zacharewicz, 2015, op.cit, 38).

وباستقراء التعريفات السابقة التي قدمت لمفهوم التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي، يتضح أن معظم تلك التعريفات تشترك في ربط المخصصات المالية الحكومية أو جزء منها بشكلٍ مباشر بأداء المؤسسات الجامعية وفقاً لمجموعة متنوعة من المؤشرات المتفق عليها والمحددة سلفاً، علماً بأن معظم مؤشرات الأداء التي وردت بالتعريفات المختلفة تتعلق بدرجة أكبر بالمخرجات، بدلاً من الاعتماد فقط

على معدلات القيد أو الالتحاق؛ ذلك المعيار المستخدم قديماً كأساس لتخصيص الاعتمادات المالية الحكومية. وهذه المؤشرات مختلفة من بلد لآخر، بل وقد تختلف من مؤسسة جامعية إلى أخرى، وذلك كما سيتضح لاحقاً.

وتحدد نسبة التمويل القائم على الأداء، التي تحصل عليها المؤسسات الجامعية نظير استيفاء مقاييس الأداء ومؤشراته، على مستوى كل ولاية بالولايات المتحدة الأمريكية، وتختلف من ولاية إلى أخرى حسب المعايير المحددة للتمويل. قد تراوحت نسب التمويل على أساس الأداء (التي تقدم من الولايات للمؤسسات) ووفقاً لإحصاء عام ٢٠١٥م، ما بين أقل من ١% إلى ١٠٠%، ويتم استكمال النسبة المتبقية لكل مؤسسة استناداً إلى الطرق التقليدية المتمثلة في معدلات القيد أو الزيادات المضافة تدريجياً (دورياً) على الميزانية من قبل الولاية (Curtin, 2018, 53).

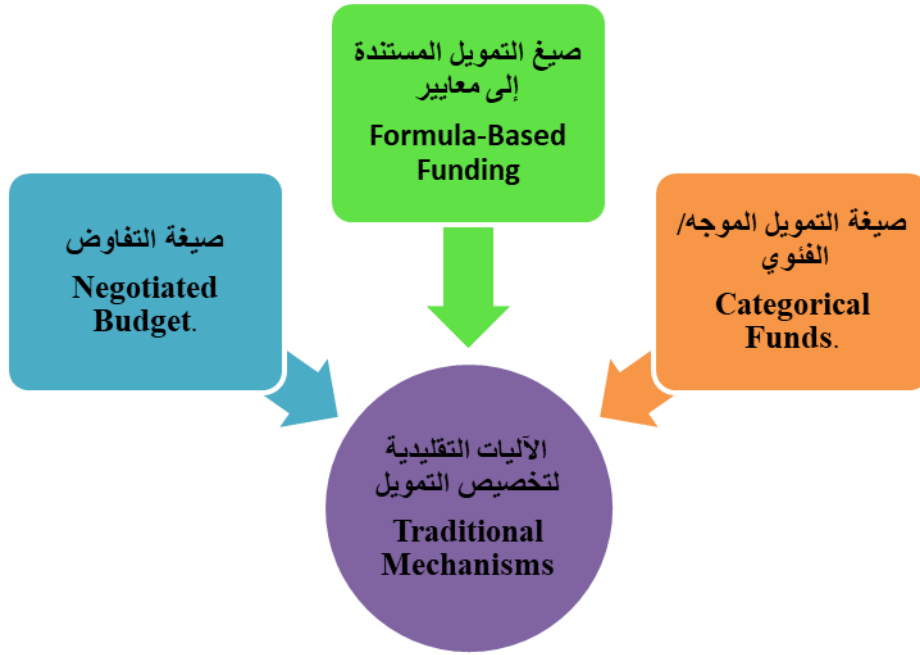
كما أكدت دراسة أجريت على ثمانية وعشرين نظاماً تعليمياً أوروبياً على اختلاف نسب التمويل القائم على الأداء بين الدول الأوروبية أيضاً؛ حيث أشارت تلك الدراسة إلى أن حصة التمويل التي يتم تخصيصها على أساس الأداء، والذي تقيسه مؤشرات المخرجات سواء التعليمية (مثل عدد الخريجين Number of Graduates أو عدد الدرجات العلمية الممنوحة Number of Degrees Awarded)، أو البحثية (مثل عدد البحوث المنشورة Publications، أو مقدار التمويل الخارجي للبحوث External Research Funding)، غالباً ما تكون أصغر من النسبة المخصصة اعتماداً على المؤشرات التقليدية الأخرى التي تقيس المدخلات مثل عدد الطلبة الملتحقين Number of Students Enrolled للحصول على الدرجة البكالوريوس أو الماجستير Bachelor and/ Master Level (Estermann & Claey-Kulik, 2016, 32).

٢/١ صيغ التمويل المستخدمة بالتعليم الجامعي:

ولمزيد من التوضيح لماهية صيغة التمويل القائم على الأداء، يلقي البحث الضوء على أبرز الصيغ المستخدمة في تمويل التعليم الجامعي، وموقع صيغة التمويل القائم على الأداء منها. ويقصد بصيغ التمويل تلك "الآليات التي يتم في ضوءها تخصيص التمويل الحكومي لمؤسسات التعليم الجامعي الحكومية" (Kosanovich, 2019, 13).

ورغم تعدد صيغ تمويل مؤسسات التعليم الجامعي، إلا أن هناك تصنيف عام يقسم تلك الصيغ إلى نوعين رئيسيين. أما التصنيف الأول فيتعلق بآليات تخصيص التمويل الحكومي للمؤسسات Public Funding for Institutions (وهي محور اهتمامنا بالبحث الحالي). وأما التصنيف الثاني فيتعلق بآليات تخصيص التمويل الحكومي للطلبة الذين يدرسون بتلك المؤسسات Funding for Students، والذي قد يأخذ أشكالاً مختلفة كالمنح الحكومية Government Grants والمنح الدراسية Scholarships، والفوائد الضريبية Tax Benefits، ونماذج القروض الطلابية (Frølich, Student Loan Models, Schmidt & Rosa, 2010, 9). هذا، وتتلقى معظم الجامعات تمويلاً حكومياً لتغطية أنشطتها الأساسية من خلال منحة إجمالية Block Grant، والتي يقصد بها تلك الاعتمادات المالية التي تهدف إلى تغطية وجوه مختلفة من الإنفاق على التدريس والبحث والتكاليف التشغيلية المستمرة، وتكون الجامعات مسؤولة عن تقسيم وتوزيع هذا التمويل داخلياً وفقاً لاحتياجاتها (Pruvot, Claey-Kulik & Estermann, 2015, op.cit, 101). و فيما يلي تعرض الباحثة لثلاثة أنواع من أبرز الصيغ

التقليدية المستخدمة عالمياً في تخصيص الموارد الحكومية لمؤسسات التعليم الجامعي، والتي يمكن توضيحها من خلال الشكل التالي:



شكل (١) يوضح آليات تخصيص التمويل التقليدية بالتعليم الجامعي

Source: Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 5.

ومن الشكل السابق، يتضح أن آليات تخصيص التمويل التقليدية بالتعليم الجامعي هي كالتالي:

١/٢/أ صيغة التفاوض Negotiated Budgets:

وتعد تلك الصيغة من أكثر صيغ التمويل التقليدية شيوعاً واستخداماً في معظم الدول. ووفقاً لها، يتم تحديد نسبة التخصيص للتمويل الحكومي من خلال التفاوض بين الحكومة ومؤسسات التعليم الجامعي ذاتها، اعتماداً على مقاييس المدخلات Input Criteria أو معدلات التمويل في السنوات السابقة Historical Trends (معدل النفقات الحقيقية للمؤسسة الجامعية في فترة معينة) (Salmi & Hauptman, 2011, 60). وبرغم استخدام صيغة التفاوض على نطاق واسع في العديد من الدول الأوروبية ومن أهمها؛ فرنسا، إيطاليا وبولندا (Shea, 2018, op.cit, Appendix C)، إلا أن هناك بعض التحفظات بشأن استخدامها؛ حيث إن تخصيص الموارد الحكومية وفقاً للمدخلات بموجب تلك الصيغة يجعل المؤسسة الجامعية عرضة للتقلبات في عدد الطلبة، والتي يكون لها تأثير مباشر على الموارد التي تحصلها، كما أن التمويل لا يتم وفق احتياجات المؤسسات الجامعية ذاتها أو أهمية أنشطتها أو برامجها. فضلاً عن أن ميزانية البنود التي يتم الاعتماد عليها لمعرفة مستويات التمويل لا تقدم معلومات عن التدفق المالي على المدى البعيد، ومن ثم فهي لا تمثل آلية فعالة لتخصيص الأموال لمؤسسات التعليم الجامعي (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 6).

٢/١/ب صيغة التمويل المستندة إلى معايير Formula-Based Funding؛

وهي صيغة تستند في تخصيص التمويل الحكومي إلى مدى استيفاء المؤسسة الجامعية لمعايير ومؤشرات معينة، وقد تشمل تلك المؤشرات عناصر من المدخلات، أو عناصر دالة على الأداء والناتج، أو من خلال الجمع بينهما (Pruvot, Claeys-Kulik, & Estermann, 2015, 101). ومن بين مؤشرات المدخلات المستخدمة في تلك الصيغة التمويلية نسب التحاق الطلبة بالمؤسسة الجامعية، التكلفة الفعلية القياسية لكل طالب، وتكلفة أعضاء هيئة التدريس. أما بالنسبة للمؤشرات الدالة على الأداء ضمن مقاييس المخرجات فتتضمن عدد الطلبة المتخرجين، وعدد الشهادات الممنوحة، علاوة على مدى إظهار المؤسسة الجامعية اهتماماً بالمجالات الرئيسية التي يحتاج إليها الاقتصاد أو المجتمع (Shea, 2018, op.cit, Appendix C).

وتختلف المعايير أو المؤشرات التي يتم تخصيص التمويل وفقاً لها بموجب تلك الصيغة من بلد إلى آخر، وذلك كما يتضح بالجدول التالي:

جدول (١) يوضح المؤشرات التي يتم تخصيص التمويل بموجبها في بعض الدول الأوروبية

الدولة	المؤشرات المستخدمة في تخصيص
السويد	عدد الطلبة Students ، عدد الشهادات الممنوحة Credits
فلاندرز/ بلجيكا	عدد الملتحقين الجدد New Entrants؛ الشهادات الممنوحة Credits Awarded؛ والدبلومات المتاحة (البكالوريوس، الماجستير والدكتوراه) Diplomas (BA, MA, PhD)
إنجلترا	عدد الطلاب (المتفق عليه مع الجامعة). Number of Students (Agreed upon with University)
هولندا	عدد الملتحقين الجدد New Entrants؛ والدرجات العلمية (البكالوريوس، الماجستير والدكتوراه) Diplomas (BA, MA, PhD)
فنلندا	عدد الدبلومات (المتفق عليها مع المؤسسة). Number of Diplomas (Agreed upon with Institution)
فرنسا	معايير المتعلقة بالمدخلات Input Criteria (أعداد الموظفين، مساحة الطابق ، أعداد الطلاب). (Staff, Floor Surface, Students)
إسبانيا	عدد الطلاب Students و في منطقة فالنسيا Valencia Region جزء من العقد يحدد بمؤشرات محددة يتم اختيارها من قبل المؤسسة.
المانيا	ميزانية العام السابق Previous year's Budget؛ عدد الطلاب Number of Students (يعتمد بشكل عام على عدد المقاعد المسوح به من قبل الولاية لكل مؤسسة فردية).

Source: Gongbloed, 2010, 21.

وباستقراء الجدول السابق، يتضح أن مؤشرات المدخلات، وخاصة أعداد الطلاب المقيدين أو الملتحقين الجدد غالباً ما يكون لها الوزن الأكبر في تحديد نسبة التمويل الذي تتلقاه الجامعة بموجب تلك الصيغة التمويلية. أما المؤشرات الموجهة نحو المخرجات من قبيل عدد الشهادات الممنوحة أو عدد الدرجات العلمية (البكالوريوس والماجستير) فيتم استخدامها بشكل أقل تكراراً أو غالباً ما يكون لها وزن أقل في تلك الصيغة.

وتحظى هذه الصيغة التمويلية بشعبية فريدة نظراً لكون تخصيص التمويل وفقاً لهذه الصيغة يتسم بالشفافية والنزاهة من خلال ربطه بمؤشرات قابلة للقياس، ومن ثم تسهم تلك الصيغة في التخفيف من

العبء الإداري؛ حيث يتم تطبيقها على جميع مؤسسات التعليم الجامعي دونما وجود حاجة للتفاوض مع كل مؤسسة بشكل منفصل. وتتميز هذه الصيغة التمويلية عن تلك التي تعتمد على مستويات التمويل السابقة، في كونها تسمح بمراعاة التغييرات التي تحدث في الزمن، مثل تطور أعداد الطلبة (Claeys- **Kulik & Estermann, 2015, op.cit, 19-20**). ونتيجة لما تتمتع به من مزايا، فإن مجموعة واسعة من الدول تستخدم تلك الصيغة التمويلية ومنها على سبيل المثال لا الحصر؛ أستراليا، بلجيكا، جمهورية التشيك، الدنمارك، فنلندا، فرنسا، ألمانيا، المجر، السويد، اليابان، لاتفيا، لتسوانا، هولندا، البرتغال، رومانيا، نيوزيلندا، جنوب أفريقيا، المملكة المتحدة، والولايات المتحدة الأمريكية وكندا (Shea, **2018, op.cit, Appendix C**).

كما سبق، يتضح أن تخصيص التمويل الحكومي للمؤسسات الجامعية الحكومية بموجب صيغة التمويل المستند إلى معايير يعتمد بشكل أساسي على مقاييس تتعلق بالمدخلات ومن أهمها معدلات القيد أو نسب الالتحاق، وأن صيغة التمويل القائم على الأداء تعد تطويراً لصيغة التمويل المستندة إلى معايير من خلال التركيز بشكل رئيس على مقاييس المخرجات أو النواتج عند تخصيص الاعتمادات المالية الحكومية للمؤسسات الجامعية.

(ج/٢/١) صيغة التمويل الموجه/ النوعي Categorical Funds

ووفقاً لتلك الصيغة التمويلية، توجه المخصصات المالية للمؤسسات الجامعية لتحقيق أغراض محددة، ويتم تخصيص التمويل الحكومي بموجب تلك الصيغة على أساس تنافسي Competitive Basis، ومن أمثلة ذلك التمويل الاستراتيجي للابتكار في إيرلندا the Strategic Innovation Funding Ireland، والذي استحدث كآلية للتحديث وإعادة الهيكلة المؤسسية. وهو ذات التمويل الموجه لدعم خطة تمويل الابتكار في التعليم العالي في المملكة المتحدة، أو لدعم "خطة تحسين درجات البكالوريوس في فرنسا" Successful Bachelor Degrees Plan in France، لتحسين معدل النجاح الإجمالي بدرجات البكالوريوس الممنوحة في فرنسا (Pruvot, Claeys-Kulik, & Estermann, 2015, op.cit, 26).

وتجدر الإشارة إلى أن صيغ التخصيص الثلاثة المذكورة أعلاه قد تستخدم بشكل تكاملي في بعض الدول؛ فقد تخصص نسبة من التمويل الحكومي الموجه لمؤسسة جامعية ما عن طريق صيغة التفاوض، في حين يتم تخصيص نسبة أخرى عن طريق التمويل المستند إلى معايير، وتخصص نسبة ثالثة توجه لتحقيق أغراض محددة. وقد تختلف هذه النسب من دولة لأخرى (Ibid, 25). إن أهم ما يميز صيغة التمويل القائم على الأداء مقارنة بصيغ التمويل التقليدية هو استخدام الصيغة التمويلية الجديدة مؤشرات أداء تعكس أهداف السياسة العامة والاحتياجات المؤسسية. كما أنها تتضمن عادة على حوافز تستهدف التحسين المؤسسي، وليس فقط الحفاظ على الوضع الراهن 'Maintenance of the Status Quo' الذي غالباً ما يكون سمة آليات التخصيص الأكثر تقليدية (Salmi & Hauptman, 2006, 16). وأخيراً وليس آخراً، ينبغي التنويه إلى أنه على الرغم من شيوع استخدام صيغة التمويل القائم على الأداء في العديد من الدول (ما يقرب من عشرين دولة في جميع أنحاء أوروبا وحدها)، إلا أن ذلك لم يلغ استخدام المعايير المرتبطة بالمدخلات، والتي لا يزال لها أهمية خاصة في جميع البلدان (Shea, 2018, op.cit, 15).

وبعد استعراض صيغ التمويل التقليدية وصيغة التمويل القائم على الأداء في ضوء التعريفات المختلفة المقدمة لها، يتضح جلياً مدى الاختلاف بينها؛ فبينما نجد صيغ التمويل الأخرى تربط التمويل بمقاييس المدخلات أو العمليات أو بمستويات التمويل المقررة في العام السابق أو الأعوام السابقة، فإننا نجد تمويل الأداء يربط التمويل بمقاييس الأداء المؤسسي في ضوء المؤشرات الدالة على المخرجات المؤسسية النهائية، أو المؤشرات الوسيطة الدالة على تقدم الطالب خلال مسيرته الدراسية. ويعد التمويل المبني على الأداء نوعاً من التطور للآليات التقليدية لتخصيص الأموال الحكومية؛ فالصيغة الجديدة تشجع السلوكيات المرغوبة في إطار ثقافة التقييم والتحسين المؤسسي بمؤسسات التعليم الجامعي، وخاصةً في ظل محدودية الموارد المتاحة في معظم الدول حول العالم.

٣/١ الأشكال المختلفة لصيغة التمويل القائم على الأداء:

هناك أربعة أشكال لتخصيص التمويل الحكومي وفقاً لصيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي، وفيما يلي توضيح لماهية كل شكل من الأشكال الأربعة، وذلك كما يلي:

٣/١/أ التمويل القائم على النتائج Payments for Results

وهو الشكل الأكثر شيوعاً بالنسبة لصيغة التمويل القائم على الأداء. ووفقاً لهذا النمط التمويلي، "تستخدم مقاييس النتائج أو المخرجات لتحديد كل أو جزء المخصصات المالية؛ فقد تمول المؤسسات الجامعية على أساس عدد الطلبة الخريجين في مجالات دراسية بعينها، أو الممتلكين لمهارات محددة (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 16)، وتتوقف نسبة التخصيص الحكومي على مستوى الأداء المتحقق. وتشجع العديد من الحكومات على استخدام هذه الآلية لتخصيص الأموال لتحقيق زيادة القيمة في مقابل الأموال من خلال مواءمة الحوافز مع النتائج المتحققة، ويسمح للمؤسسات بزيادة إجمالي اعتماداتها من خلال تحسين الأداء على المقاييس المحددة (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 9).

وهناك أمثلة كثيرة للبلدان التي تستخدم هذا النمط التمويلي، مع اختلاف الآليات المتبعة من بلد إلى آخر. ففي إنجلترا England؛ حيث تدفع النفقات الجارية على أساس عدد الطلبة الذين يكملون كل سنة من سنوات الدراسة. أما الدنمارك Denmark فلديها "نموذج عداد التاكسي" Taximeter Model؛ حيث إن نسبة من ٣٠-٥٠% من الأموال الجارية تدفع لكل طالب يجتاز الاختبارات. وفي هولندا Netherlands، فإن نصف التمويل الجاري يدفع على أساس عدد الشهادات الممنوحة. وفي جنوب أفريقيا South Africa يتوقف التمويل على كل من عدد الطلبة المسجلين، فضلاً عن عدد الخريجين. وفي النرويج Norway يستند جزء من التمويل على أساس عدد الخريجين (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 22-23).

٣/١/ب عقود/ اتفاقيات الأداء Performance Contracts/ Agreements:

ويُنظر إلى عقود الأداء بصفة عامة على أنها آلية لضمان أن مقدم الخدمة (بصرف النظر عن كونه مؤسسة غير هادفة للربح، أو مؤسسة خاصة) مسؤول عن النتائج التي يحققها، مع ضرورة توفير حوافز لتمكين المؤسسة من تحقيق مستويات الأداء المتفق عليه، وتوقيع عقوبات مفروضة على المؤسسات التي تفشل في تحقيق الأهداف؛ أي عند عدم وفائها بالمعايير المتفق عليها القائمة على الأداء، وينص على ذلك

بوضوح في عقد الأداء (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 8). وفي إطار صيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي، فإن عقود الأداء أو كما تسمى أحياناً اتفاقيات الأداء هي نوع من الاتفاقيات الملزمة التي تُبرم بين الدولة أو الولاية والمؤسسات الجامعية، يتم بموجبها منح التمويل الحكومي للمؤسسة الجامعية، إذا حققت أهداف الأداء المتفق عليها مسبقاً، والموضحة في العقد المبرم (مستوى من الأداء محدد بشكل متبادل بين الطرفين) (Miao, 2012, 8). ومن ثم، فإن إبرام العقود بين السلطة الرسمية الحكومية وكل مؤسسة جامعية يضمن تقديم الخدمات المتوقعة من المؤسسة وجودتها.

ولعل أهم ما يميز اتفاقيات الأداء عن التمويل حسب النتائج أن اتفاقيات الأداء تنظر إلى الأداء المستقبلي للمؤسسات؛ فهو نظام يكافئ المؤسسات على أساس الأداء المتوقع منها، وليس الأداء الفعلي. أما في التمويل حسب النتائج والذي يعبر عن التمويل القائم على الأداء بمعناه الأوسع، فإن الجامعات تتلقى الأموال العامة بناءً على النتائج التي تم تحقيقها في الماضي (De Boer, et al, op.cit, 2015, 4). ومن ثم فإن الفرق الجوهرى بينهما يكمن أن كلاً منهما يبدأ من نقطة زمنية مختلفة؛ فبينما يتضمن نمط التمويل حسب النتائج على مؤشرات لقياس الأداء السابق الذي حققته المؤسسة الجامعية بالفعل، نجد أن عقود الأداء تشتمل على أهداف وغايات للمستقبل، فضلاً عن مؤشرات لقياس تحقيق تلك الأهداف لاحقاً في نهاية مدة العقد، هذا ويمكن استخدام آلي التخصيص المذكورتين معا (Claeys-Kulik & Estermann, 2015, op.cit, 19).

وتتخذ عقود الأداء أشكالاً مختلفة؛ فقد تُعقد بشكل جماعي بين الحكومة ومجموعة من المؤسسات الجامعية، أو بشكل فردي مع مؤسسات جامعية بعينها. ويمكن أن يستند كل التمويل أو جزء منه على مدى قدرة المؤسسات على الوفاء بالمعايير المتفق عليها بتلك العقود؛ إذ يقل التمويل الذي تتحصل عليه الجامعة إذا فشلت في تحقيق الأهداف المتفق عليها (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 17). وفيما يلي يعرض البحث أمثلة لعقود الأداء التي طُبقت بالفعل في عدد من الدول، وذلك على النحو التالي:

ويعد قانون لويزيانا لمنح الموارد والاستقلال الذاتي للحصول على الشهادات Louisiana Granting Resources and Autonomy for Diplomas Act (GRAD Act) مثلاً لعقود الأداء التي تُبرم بين ولاية لويزيانا بالولايات المتحدة الأمريكية والكليات الجامعية الحكومية الموجودة؛ فقد سنت الهيئة التشريعية بولاية لويزيانا الأمريكية في عام ٢٠١٠م القانون السابق الإشارة إليه والمعروف باسم قانون GRAD Act على إبرام اتفاقيات أداء مدتها ست سنوات بين مجلس أمناء ولاية لويزيانا Louisiana Board of Regents (BOR) ومؤسسات التعليم الجامعي الحكومية في تلك الولاية. ويمنح القانون الكليات والجامعات المزيد من الاستقلالية والمرونة مقابل الالتزام بتحقيق أهداف الأداء المحددة. وتهدف تلك العقود من خلال مكافأة الأداء إلى زيادة المساءلة والكفاءة للمؤسسات المشاركة في تلك الاتفاقيات (Louisiana Board of Regents, 2015, 2). كما استحدثت ولاية كولورادو الأمريكية ضمن جهودها الإصلاحية الموسعة لنظام التمويل بها عقود الأداء، والتي تفرض عقوبات على المؤسسات الجامعية التي لا تستوفي المعايير المتفق عليها والمقررة عند بداية العقد. وقامت ولاية فرجينيا الأمريكية كذلك بتطوير عقود للأداء مع الجامعات الحكومية الكائنة بها بهدف تعزيز استقلالية تلك الجامعات، خاصة في ظل خفض مستويات التمويل من قبل الولاية. (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 18).

وقد خصصت فرنسا كذلك منذ عام ١٩٨٩م ثلث إلى نصف موازنتها الجارية Recurrent Budget لعقود أداء مدتها أربع سنوات. ويتم دفع المخصصات المالية عند توقيع العقود، مع وجود تقييم آخر بعد التنفيذ لقياس درجته وفعاليتها. أما فنلندا والدنمارك فعقود الأداء لدى كل منهما تحدد الأهداف العامة لنظام التعليم الجامعي ككل، فضلاً عن تحديد أهداف خاصة لكل مؤسسة. وتسمى عقود الأداء في الدنمارك، "عقود التنمية" "Development Contracts" لكونها تعكس المنظور الاستراتيجي طويل الأجل. وقد بدأت سويسرا في تطبيق عقود الأداء منذ منتصف تسعينيات القرن العشرين كجزء من خطتها الإصلاحية لمنح جامعاتها مزيداً من الاستقلالية (Ibid, 18).

أما في إسبانيا؛ فقد استحدثت بعض المقاطعات عقوداً للأداء يطلق عليها برنامج عقد "Contrato- Programa" نتيجة لتبني سياسة اللامركزية الجديدة New Decentralization Policy التي تفوض سلطات واسعة لمناطق الحكم الذاتي بالبلاد؛ حيث تم التوقيع على أول "برنامج لعقد" في مدريد "Contract Program" in Madrid في عام ٢٠٠٥م مدته خمس سنوات، وذلك بين حكومة الحكم الذاتي في مدريد والجامعات الحكومية الستة بالعاصمة الإسبانية آنذاك. ووفقاً لما ورد بالعقد، فإن المخصصات المالية، والتي تصل إلى ٨٥ % من إجمالي الميزانية، لا توجه فقط لكل من التدريس والبحث، ولكن توجه لتحقيق بعض الأهداف الأخرى (مثل إعادة هيكلة الدراسة وفقاً لما جاء باتفاق بولونيا Bologna Process، وتوفير أفضل المعلمين، تحسين الممارسات التربوية واستخدام تقنيات التعليم، فضلاً عن التعليم المستمر، وما إلى ذلك) (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 18-19).

٣/١ ج التمويل التنافسي Competitive Funding:

ويمثل التمويل التنافسي أحد الابتكارات الأكثر بروزاً في تمويل التعليم الجامعي على مدى العقود الماضية. ووفقاً لهذا النمط التمويلي، فإن مؤسسات التعليم الجامعي أو الأقسام الأكاديمية داخلها عادة ما تكون مدعوة إلى صياغة مقترح لمشروع تنافسي Project Proposals والذي يخضع للمراجعة من قبل لجان مختصة، في ضوء إجراءات ومعايير شفافة. وعادة ما يتم التمويل لكل مشروع على حدة، ويسهم التمويل التنافسي في تشجيع مؤسسات التعليم الجامعي على القيام بأنشطة التخطيط الاستراتيجي التي تساعد على صياغة مقترحات لمشاريع على أساس تحديد دقيق للاحتياجات ووضع خطة عمل دقيقة (Ibid, 20-21).

وتعد كل من الأرجنتين Argentina وبوليفيا Bolivia وبلغاريا Bulgaria وتشيلي Chile وغانا Ghana والمجر Hungary واندونيسيا Indonesia وموزمبيق Mozambique وسريلانكا Sri Lanka أمثلة للبلدان التي أنشأت صناديق تنافسية خلال العقود الماضية، غالباً من خلال الحصول على دعم مالي وفني من البنك الدولي. هذا وتختلف معايير الأهلية Eligibility Criteria للحصول على هذا النوع من التمويل من بلد إلى آخر؛ حيث تعتمد إلى حد كبير على السياسات المحددة من قبل الحكومات؛ ففي كل من الأرجنتين واندونيسيا، على سبيل المثال، يمكن تقديم المشروعات التنافسية من قبل الجامعات جميعها أو من كليات أو أقسام بعينها. أما في شيلي، فيسمح لكل من المؤسسات الجامعية الحكومية والخاصة التنافس من أجل الحصول على هذا النوع من التمويل (Ibid, 20-21).

ويسهم التمويل التنافسي في تحقيق أهداف يصعب بلوغها من خلال صيغ التمويل الأخرى من قبيل تحسين الجودة، وتشجيع الابتكار، وتحسين نظم الإدارة؛ إذ تستخدم هونغ كونغ التمويل التنافسي بهدف

تحسين جودة التعليم وتشجيع المسؤولية في إدارة الأموال العامة. ولعل من أهم الآليات التي تمكن التمويل التنافسي من تحسين الجودة هو ربط للحصول على هذه النوع من التمويل بمدى التأهل للحصول على الاعتماد، وذلك إما بصورة طوعية كما هو الحال في الأرجنتين، أو بصورة إجبارية كما هو الحال في شيلي (Ibid, 22, 86; Mok, 2003, 125). وعلاوة على ماسبق، فإن التمويل التنافسي يسهم بشكل كبير في تعزيز أداء مؤسسات التعليم الجامعي؛ فقد أسهم صندوق تحسين الجودة بالأرجنتين Argentina's Quality Improvement Fund في تشجيع الجامعات على الانخراط في التخطيط الاستراتيجي لتعزيز البرامج القائمة، أو لاستحداث برامج جديدة متعددة التخصصات لمرحلة الدراسات العليا. وقد بدأت الجامعات والكليات التي لم يسبق لها العمل معاً في التعاون في تصميم وتنفيذ مشاريع مشتركة. وقد حدثت الموجة الثانية من الإصلاحات بالتعليم الجامعي بشيلي بفضل التمويل التنافسي، والذي ساهم أيضاً في تحسين نوعية جميع مؤسسات التعليم الجامعي بها (World Bank, 2002, 104-105).

وحتى يتسنى التعامل مع عدم تجانس Heterogeneity بين المؤسسات الجامعية من حيث القدرة المؤسسية الفعلية، يمكن فتح عدة نوافذ تمويلية Financing Windows، ذات معايير مختلفة للتأهل للحصول على التمويل التنافسي. ففي إندونيسيا، على سبيل المثال، تم تصميم ثلاث نوافذ مختلفة من المنافسة لخدمة الجامعات وفقاً لقدرة المؤسسة الفعلية لكل منها، وقد ساعد هذا القرار على منع أقوى المؤسسات من الفوز بكل التمويل مع ترك المؤسسات الأضعف خارج نطاق المنافسة، مما يجعلها غير قادرة على الاستفادة من الموارد الحكومية والاستثمارات المهمة التي يمكن أن تسهم في تحسين الجودة بها. أما في الصين، فقد كما فرض مشروع التعليم العالي بها على أقوى الجامعات الصينية ذات القدرة التنافسية الأعلى إقامة شراكة مع جامعة أضعف تقع في مقاطعة فقيرة، وذلك كشرط تنافسي للحصول على الموارد من صندوق إصلاح المناهج (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 21-22).

٣/١/د التمويل المنحى جانباً Performance set-asides

ويقصد به أن جزءاً من التمويل يتم فصله أو تحييته جانباً لتحقيق غرض بعينه Special Purpose أو لمكافأة أداء إضافي Extra of Performance، ويتم تحديد هذا الجزء عادةً من خلال التفاوض بين الحكومة ومؤسسات التعليم الجامعي (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 8). ففي هذا النوع من التمويل، تُخصّص نسبة من تمويل الدولة للمؤسسات الجامعية عالية الأداء استناداً إلى عدد من مقاييس الأداء. وقد تكون هذه النسبة جزءاً من الاعتماد الأساسي السنوي أو تمويل منفصل على سبيل المكافأة أو المنحة Separate Bonus Funding الذي يتم تحصيلها من مصادر إضافية (Friedel & Thornton, 2014, 9). وتمثل هذه النسبة عادة أقل من ٥% من الميزانية الإجمالية، وقد تصل في بعض الأحيان إلى ١٠٠% من إجمالي الموازنة الجارية (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 19). هذا وتتنافس المؤسسات الجامعة للحصول على هذا النوع من التمويل من خلال تحقيقها لنتائج تفوق أو تتجاوز الغايات المتوقعة (Miao, 2012, op.cit, 8).

وتعد جنوب أفريقيا South Africa من أشهر الدول استخداماً لهذا النوع؛ حيث تعتمد عليه منذ سنوات عدة عند تخصيص الميزانية لأغراض التدريس والبحث وغيرها من الخدمات الأخرى استناداً إلى مقاييس أداء متنوعة. كما يستخدم هذا النوع في أكثر من اثنتي عشر ولاية بالولايات المتحدة الأمريكية خلال العقود الماضية. ومن أمثلة تلك الولايات؛ ولاية تينيسي الأمريكية Tennessee والتي تخصص

نسبة ٦٪ من الأموال تمنح على أساس معايير متعددة (أربعة من المعايير وعشرة من المؤشرات)، وتتنافس المؤسسات فيما بينها للحصول على هذا النوع من التمويل. أما تجربة ولاية كارولينا الجنوبية South Carolina فتمثل خبرة ثرية في هذا الإطار؛ حيث قررت الولاية تخصيص ميزانيتها الجارية بأكملها استناداً إلى مقاييس الأداء (Salmi & Hauptman, 2006, op.cit, 19).

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن هناك أشكال أربعة لتخصيص التمويل الحكومي وفقاً لصيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي؛ الشكل الأول الذي يعتمد على تخصيص التمويل في ضوء النتائج التي حققتها المؤسسة الجامعية بالفعل في ضوء مؤشرات معينة؛ مستوى الأداء الفعلي (التمويل حسب النتائج)، في حين نجد التخصيص في الشكل الثاني (عقود الأداء) فهو يكون على أساس الأداء المستقبلي المتوقع منها. ويتم الاتفاق على مستوى الأداء ومؤشرات قياسه من خلال عقد أداء محدد بمدة زمنية معينة، يبرم بين الحكومة والمؤسسة الجامعية، ويكون ملزماً للطرفين. أما الشكل الثالث (التمويل التنافسي) فهو يتطلب من المؤسسات الجامعية أو أقسامها الأكاديمية الانخراط في مشروعات تنافسية بمواصفات ومقاييس معينة شريطة الحصول على الدعم المالي أو المخصصات المالية الحكومية. أما الشكل الرابع والأخير (التمويل للأداء الإضافي)، والذي يتم في ضوءه فصل نسبة من التمويل ووضعها جانباً وذلك لمكافأة المؤسسة الجامعية عالية الأداء نظير تحقيقها لنتائج تفوق أو تتجاوز التوقعات المنتظرة منها.

(٢) أهمية صيغة التمويل القائم على الأداء:

يعد استخدام أسلوب التمويل القائم على الأداء من الأساليب الحديثة التي تساعد الحكومات على ترشيد الإنفاق والحصول على مخرجات تعليمية جيدة في نفس الوقت، كما أن هذا الأسلوب يحقق المحاسبية والمسئولية، ويحسن الكفاءة الداخلية للمؤسسات التعليمية بصفة عامة (المنقاش و الخضير، ٢٠١٧، ٢٥٢-٢٥٣). وفي سياق التعليم الجامعي، هناك نداءات متصاعدة من قبل الحكومات وواضحة السياسات تدعو لتطبيق سياسات التمويل القائم على الأداء بمؤسسات التعليم الجامعي؛ حيث إنها من الناحية النظرية تسمح للمؤسسات بمزيد من الحرية والتي يمكن أن تخفف من البيروقراطية والروتين، ويتيح لها قدرًا من المرونة لممارسة العمليات التي تحقق الأهداف في ضوء السياق الذي تعمل (Favero & Rutherford, 2020, op.cit, 2).

ومن ثم، تستخدم العديد من الدول سياسات التمويل القائم على الأداء على أساس الاعتقاد بأن تلك الصيغة التمويلية ستوجه مؤسسات التعليم الجامعي نحو إنتاج مستويات أعلى من الأداء والجودة والكفاءة (Jongbloed, et. al., 2018, 673)؛ إذ إن المنطق الذي يستند إليه التمويل القائم على الأداء هو أن المؤسسات ذات الأداء الأفضل ستحصل على تمويل أعلى من المؤسسات ذات الأداء الأقل، مما يحفز الأخيرة على بذل مزيد من الجهد لتحسين الأداء (Shea, 2018, op.cit, 22-23). ولذا فهي تمثل آلية لتحفيز الكليات والجامعات الحكومية على العمل بشكل أكثر فعالية لتحقيق أهداف سياسية محددة، وخاصة في ظل الميزانيات الحكومية المحدودة، وذلك من خلال ربط التمويل بمؤشرات قابلة للقياس، وبالتالي تسهم في زيادة شفافية الإنفاق (Kelchen, 2018, op.cit, 702).

كما تمثل صيغة التمويل القائم على الأداء أحد الاستراتيجيات المستخدمة لمساءلة المؤسسات الجامعية الحكومية (Okerblom, 2019, 4). فقد نادى المشرعون، الذين يتطلعون إلى محاسبة الجامعات الحكومية، بتنفيذ سياسات التمويل المبني على الأداء؛ حيث يمكنهم من خلالها مراقبة المؤسسات

الجامعية، ومكافأته، بل ومعاقبتها بناءً على درجة استيفائها لمعايير ومؤشرات محددة للأداء (Bell, Fryar & Hillman, 2018, 1, 2). ومع تزايد الحاجة إلى المساءلة المالية بالتعليم الجامعي financial accountability، خاصة في ظل ارتفاع أسعار الرسوم الدراسية، وتزايد ديون قروض الطلاب، أصبح التمويل المبني على الأداء، شأنًا بشكل متزايد كأداة سياسية لتحفيز المؤسسات على زيادة فعاليتها من خلال تعزيز المساءلة وتحقيق الكفاءة في التعليم الجامعي الحكومي، (والذي يظهر جلياً في صورة تحسين معدلات التحاق الطلبة بمؤسسات التعليم الجامعي، والاحتفاظ بهم وتخرجهم) (Li, A. Y., 2020, op.cit, 313).

ونظرًا لأهمية تلك الصيغة التمويلية، فقد أوصت العديد من الدراسات بالاهتمام بصيغة التمويل المبني على الأداء سواء من قبل صانعي السياسات والباحثين. (Kosanovich, 2019, op.cit, 120; Dougherty et al., 2016a, op.cit, 168). وربما هذا ما دفع الباحثة إلى الاهتمام بدراسة تلك الصيغة التمويلية التي راجت وشاع انتشارها وتطبيقها في معظم دول العالم بغية التوصل إلى وضع رؤية مقترحة لتطبيقها بنظام التعليم الجامعي المصري في ضوء ما تسمح به إمكانياته وظروفه.

(٣) فلسفة التمويل القائم على الأداء وأهدافه:

وفيما يلي عرض موجز لفلسفة التمويل المبني على الأداء من خلال استعراض أهم الدواعي التي فرضت نشأة تلك الصيغة التمويلية الجديدة في ضوء ما تنطوي عليه من مبادئ، والتي في ضوئها تتحدد الأهداف المنتظرة من وراء تطبيقها.

١/٣ فلسفة التمويل القائم على الأداء: هناك مجموعة من التحديات التي فرضت نفسها في الآونة الأخيرة على أنظمة التعليم الجامعي بدول العالم المختلفة، والتي دعتها إلى البحث عن مسارات تمويلية بديلة منها التمويل القائم على الأداء، والتي من أهمها:

١/٣ أ/ العولمة وتداعياتها:

فلقد فرض النظام الإداري الجديد New Managerialism تحولاً في إدراك دور الجامعات وإعادة صياغة لرؤيتها ورسالتها تماشيًا مع المتغيرات الحادثة على المسرح الدولي ومن أهمها العولمة والتي تعرف بأنها " تلك الاتجاهات الاقتصادية والتكنولوجية والعلمية الواسعة التي تؤثر بشكل مباشر في أنظمة التعليم الجامعي في شتى أنحاء العالم، وهي حتمية إلى حد كبير، بحيث لا تستطيع تلك الأنظمة الأكاديمية تجاهلها، بل يجب عليها أن تستوعبها بطرق مختلفة" (Altbach, 2004, 5). فلقد ألفت العولمة بظلالها على الأنظمة التعليمية كافة، ولعبت دورًا في إحداث تغييرات عليها، وأدت إلى ظهور صيغ تمويلية جديدة، من بينها صيغة التمويل القائم على الأداء، والتي "كانت جزءًا من عملية التغيير والتكيف الثقافي الجديدة الناتجة عن تلك الظاهرة، والتي كان من أبرز تداعياتها حدوث نوع من المواءمة أو المحاكاة لأنظمة التعليم الجامعي، أو جوانب معينة منها في الدول المختلفة" (Herbst, 2007, 70).

إن صيغ التمويل التقليدية لم تعد ملائمة للبيئة التنافسية المميزة لعصر العولمة، خاصة مع النمو المتسارع للتعليم الجامعي، وتزايد تكلفته في الآونة الأخيرة؛ حيث إن المخصصات المالية التي تُمنح للجامعات في ظل تلك الصيغ التقليدية، والتي لا تأخذ الأداء الفعلي في الاعتبار، كانت تقلل من مستوى المنافسة بين الجامعات. ولذا ظهرت صيغة التمويل القائم على الأداء، والتي أصبحت الجامعات بموجبها

تتحمل مسؤولية تحسين أدائها، فضلاً عن تعظيم قيمة الأموال المنصرفة (Ahmad, Soon & Yee, 2015, 629-630). وقد ظهرت تلك الصيغة التمويلية في إطار تحول مؤسسات القطاع العام إلى تبني استراتيجيات جديدة للإدارة العامة من أجل تحسين الأداء (Hillman, Fryar & Crespi'n- Trujillo, 2018, 150; Levačić, 2008, 241). ويتضح مما سبق، كيف كان للعولمة تأثيراً واضحاً في ظهور تلك الصيغة التمويلية الجديدة التي تعتمد على تخصيص الأموال بناء على تقييم الأداء، من خلال ربط تمويل التعليم الجامعي بمدى تحقق عدد من المعايير، وذلك عند تحديد ميزانية الجامعات ضمن الموازنة المالية للدول أو الحكومات.

١/٣/ب محدودية التمويل الحكومي:

تواجه مؤسسات التعليم الجامعي في جميع أنحاء العالم اليوم وضعاً مالياً صعباً ومعقداً؛ فالموارد المالية الحكومية في العديد من البلدان لم تعد سخية كما كانت في الماضي. ولقد أدت الأزمة الاقتصادية والمالية العالمية إلى تفاقم هذه المشكلة، خاصة مع تزايد الضغوط لتحقيق استدامة أنظمة تمويل التعليم العالي الحكومي، وتساعد الدعاوى من أجل استكشاف مصادر جديدة للدخل، الأمر الذي فرض تغييراً في صيغ التمويل التقليدية (Claeys-Kulik & Estermann, 2015, op.cit, 7). كما تسبب الركود الاقتصادي التاريخي في النظر إلى قضية التمويل بشكل مختلف؛ حيث التركيز على أفضل السبل لتخصيص الموارد المحدودة، بل والنادرة للغاية" (Dougherty & Natow, 2015, 145). وأصبحت كفاءة التمويل تتحدد بمدى قدرته على تحقيق أهداف سياسية معينة بتكلفة مناسبة (Claeys-Kulik & Estermann, 2015, op.cit, 7). بل إن تراجع الدعم المالي الحكومي قد أدى أيضاً إلى نضال المؤسسات الأقل انتقائية للحفاظ على مستويات الجودة (Conner & Rabovsky, 2011, 98).

لقد أصبح عالم اليوم، وخاصة بعد الأزمة المالية العالمية التي اجتاحت بلاد العالم كافة، يعاني من أزمة اقتصادية ومن شح الموارد. وقد انعكس ذلك على مؤسسات التعليم الجامعي والتي وجدت نفسها أمام تحد كبير؛ حيث باتت، في ظل تراجع وتخفيض التمويل الحكومي، وتزايد الطلب الاجتماعي على الالتحاق بها، تعاني نقصاً ملحوظاً ومتزايداً في التمويل، مما فرض على صناعات القرار استخدام صيغ بديلة لتمويل التعليم الجامعي، من بينها صيغة التمويل القائم على الأداء، والتي انتشرت في جميع أنحاء دول العالم بعد أن أصبح التمويل الحكومي للجامعات نادراً، والمنافسة مع القطاعات الأخرى في تزايد مستمر، الأمر الذي فرض ضرورة الاهتمام بالمساءلة عن الإنفاق الحكومي، وأدى إلى استحداث تلك الصيغة التمويلية لزيادة أداء نظم التعليم الجامعي بها، وزيادة فعاليتها.

١/٣/ج زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي:

لقد نما الالتحاق بمؤسسات التعليم الجامعي في جميع أنحاء العالم بشكل كبير على مدى العقود الأخيرة، ومن المتوقع أن تزيد نسب الالتحاق إلى أكثر من الضعف لتصل إلى ٢٦٢ مليوناً بحلول عام ٢٠٢٥، ومن المتوقع كذلك أن يرتفع عدد الطلاب الدوليين من الأرقام السنوية الحالية البالغة ٤,٣ مليون إلى ٧,٢ مليون بحلول عام ٢٠٢٥. ولا شك أن ذلك يضع ضغوطاً كبيرة على الموازنات الحكومية، وعلى مؤسسات التعليم الجامعي ذاتها (Shea, 2018, op.cit, 14)، خاصة في الوقت الذي تعاني فيه الحكومات من نقص متزايد في الموارد المتاحة لتمويل التوسع، مما يفرض عليها السعي حثيثاً في اتجاه

استخدام استراتيجيات متنوعة لتنوع مصادر التمويل، فضلاً عن تبني مسارات تمويلية بديلة منها التمويل القائم على الأداء.

١/٣/د التوجه العالمي نحو المساءلة والمحاسبية وتقييم الأداء:

لقد أصبح تقييم الأداء في التعليم الجامعي مسألة ذات أهمية متزايدة على مدار العشرين عامًا الماضية في جميع أنحاء العالم المتقدم (Harvey, Cakitaki & Brett, 2018, op.cit, 16)؛ إذ تواجه نظم التعليم الجامعي على المستوى الدولي مستويات غير مسبقة من المراجعات والتدقيق من قبل السياسيين وصانعي ومتخذي القرار (Shea, 2018, op.cit, 23). حيث أصبح التعليم الجامعي الحكومي مطالبًا بشكل متزايد بإظهار أدائه وقيمه أمام مجموعة واسعة من أصحاب المصلحة بما في ذلك المشرعون والطلبة وأولياء الأمور وأصحاب العمل، ودافعي الضرائب، وخاصة في ظل تراجع التمويل الحكومي والمنافسة الشديدة على الدولارات الضريبية المحدودة للدول بين قطاعات الدولة، وكذلك في ظل زيادة احتياجات المجتمع وتوقعاته من مؤسسات التعليم الجامعي الحكومي، مما فرض زيادة التركيز على المخرجات النهائية التي تحققها (Neary, 2019, op.cit, 30).

وعلاوة على ذلك، فإن عمق الأزمة الاقتصادية العالمية قد لفتت الانتباه إلى وجود ارتباط بين الاقتصاد العالمي وقدرة مؤسسات التعليم الجامعي على تلبية احتياجات الاقتصادات الوطنية، في وقت تواجه فيه الحكومات العديد من المطالب والقيود المالية، والتي قللت من قدرتها على تمويل التعليم الجامعي الملبي لاحتياجات المجتمع وأولياء الأمور. ونظرًا لأن التعليم الجامعي ذاته قد أصبح في نفس الوقت أكثر أهمية للنجاح الشخصي والمجتمعي وأكثر تكلفة، فقد تحول الاهتمام إلى مساءلة مؤسساته عن كيفية استخدامها للأموال. وبالتالي، ظهرت أدوات جديدة للمساءلة والشفافية على مدى العقود الأخيرة، تمتد من التقييم الذاتي وتطبيق أدوات ضمان الجودة إلى العمليات التنظيمية المرتبطة بالاعتماد والتمويل المرتبط بالأداء (Hazelkorn, Coates & McCormick, 2018, 7-8). فلقد طبقت الدول المختلفة استراتيجيات متعددة لمساءلة الكليات والجامعات عن مدى تلبية احتياجاتها وضمن الجودة لا سيما في ظل انخفاض الإيرادات، تراوحت من مجرد استخدام مؤشرات محددة في قياس الأداء إلى تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء (Friedel & Thornton, 2014, op.cit, 5).

١/٣هـ تغير أدوار الجامعات في عصر اقتصاد المعرفة:

تسعى دول العالم كافة إلى التطور والتقدم الحضاري خصوصًا في الألفية الثالثة التي تتسارع فيها المتغيرات وتتلاحق، لذلك كان لزاما عليها الاهتمام بالتعليم الجامعي؛ حيث إن الاستثمار في رأس المال البشري هو وسيلتها لتحقيق التميز في عصر اقتصاد المعرفة. ونتيجة لذلك أصبحت سياسات التعليم الجامعي ذات أهمية متزايدة في جداول الأعمال الوطنية، وقد أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، بعد مراجعة رئيسة لسياسات التعليم العالي في ٢٤ دولة حول العالم، أن هناك "اعتراف واسع النطاق بأن التعليم الجامعي يعد من المحركات الرئيسية للتنافسية الاقتصادية في اقتصاد عالمي يعتمد على المعرفة بشكل متزايد" (Santiago, 2008, 13).

لقد أصبح يُنظر إلى التعليم الجامعي في العصر الحديث على أنه عنصر أساسي في "تمكين الناس وتنمية الأمم"، وأن إنتاج المعرفة والابتكار هما "مصدر النمو والازدهار" (Altbach and Salmi, 2011, xiii). ويؤكد قادة العالم دومًا بأن "استراتيجية النمو المستدام تتحقق من خلال الابتكار الذي

يؤدي فيه التعليم الجامعي دورًا رئيسًا من خلال نتائج الأبحاث التي تسهم في تحقيق التنمية، فضلاً عن دوره في تزويد المجتمع بالخريجين المؤهلين القادرين على تحقيق التنمية الشاملة" (Hazelkorn, Coates & McCormick, 2018, op.cit, 4).

ومع زيادة الطلب العالمي على قوة العمل القائمة على المعرفة، خاصة بعد أن أصبحت كثافة المعرفة أحد المحددات الرئيسية للقدرة التنافسية الاقتصادية، ومع ظهور مفاهيم الجودة والأداء والمحاسبية بقطاع التعليم الجامعي، ومع تزايد الطلب الاجتماعي عليه، تغير دور التعليم الجامعي وحجمه وتوقعاته؛ حيث أصبح التعليم الجامعي أكبر وأكثر تنوعاً وأكثر تكلفة، وأصبح دوره كمحرك للإنجازات الشخصية والاجتماعية وللتنافسية الوطنية في اقتصاد المعرفة العالمي هو النموذج السائد في جميع أنحاء العالم. وقد صاحب ذلك كله تصاعد مخاوف بشأن القدرة على تحمل تكاليفه، وتأثيره المجتمعي، وقلق بشأن الفرص المتاحة للطلبة ونتائجهم، مما دعا على الاهتمام بأمر مثل قيمة الأموال التي تنفق عليه، ودورها في تحقيق كفاءته وفعاليتها (Ibid, 3-4)، وزاد اهتمام أصحاب المصالح بتعزيز الشفافية والمساءلة في التعليم الجامعي (Li, F., 2020, 939) الأمر الذي فرض الاهتمام بآليات المساءلة عن الإنفاق الحكومي، وأدى إلى استحداث تلك صيغة التمويل القائم على الأداء لزيادة أداء نظم التعليم الجامعي بها، وزيادة فعاليتها.

١/٣ و/ التصنيفات العالمية وتزايد حدة المنافسة بين مؤسسات التعليم الجامعي:

لقد فرض الاهتمام المتزايد بالمنافسة، المحاسبية، تدويل التعليم العالي في عصر العولمة استخدام أدوات من قبيل التصنيف Rankings، قياس الأداء Performance Measurement، واستخدام المعايير المرجعية Benchmarking؛ فقد تعرض قادة المؤسسات الجامعية في الآونة الأخيرة لضغوط كبيرة لتطوير استراتيجيات لتحسين وتمييز هوية مؤسساتهم في السوق، وإظهار أدائها المتميز أمام أصحاب المصلحة. وتشكل صيغة التمويل القائم على الأداء أحد تلك الاستراتيجيات؛ حيث تُعنى هذه الصيغة التمويلية بمكافأة الأداء والسلوكيات التي تتوافق مع أهداف الدولة، ومن ثم، تعظيم العائد، خاصة في ظل محدودية المخصصات والموارد المالي (Shea, 2018, op.cit, 22).

لقد أصبح التمويل القائم على الأداء وسيلة ملائمة للحكومات لمقارنة وترتيب إنتاجية المؤسسات الجامعية بالنسبة لبعضها البعض (Kosanovich, 2019, op.cit, 27). وقد ورد ذلك في التقرير الصادر عام ٢٠١٩م لمجموعة جامعات يطلق عليها جامعات 21 Univeristas*، والذي يُعنى بتقييم وترتيب نظم التعليم الجامعي الوطنية عالمياً لخمسين دولة من جميع القارات؛ حيث أشار التقرير إلى أن كلاً من الموارد Resources ومخرجات نظام التعليم الجامعي Outputs يعدان من المؤشرات الدالة على جودة نظم التعليم الجامعي الوطنية. فالموارد سواء أكانت من مصادر عامة أو خاصة تعد شرطاً ضرورياً لجودة نظام التعليم الجامعي، ولكنها تحتاج إلى وجود بيئة سياسية تضمن الاستخدام الكفء لتلك الموارد. أما المخرجات فتقاس بمؤشرات عديدة من بينها إنتاجية الطلبة، نتائج البحوث وتأثيرها، أعداد الخريجين وإمكانية توظيفهم. أما عن ترتيب الدول الخمسين على مؤشر المخرجات؛ فكانت الولايات المتحدة الأمريكية أعلى دولة بالنسبة لمخرجات تعليمها الجامعي، تليها المملكة المتحدة وسويسرا وأستراليا والدنمارك والسويد وكندا، وذلك وفقاً لتصنيف عام ٢٠١٩م (Williams & Leahy, 2019, 4).

لقد أصبحت المدخلات المالية الحكومية من القضايا البارزة في سياق المنافسة والتعاون العالميين (Li, F. 2020, op.cit, 939)، وأصبح التحدي الرئيس أمام قادة مؤسسات التعليم الجامعي حول العالم يتمثل في ضمان استدامتها المالية والأكاديمية في وقت أصبح فيه التمويل أكثر قدرة على المنافسة والتحدي (Afriyie, 2015, 19). وبناء على ما تقدم، فإن فرص المؤسسات الجامعية للوصول أو الحفاظ على مكانة متميزة مرهون بقدرتها على توفير تمويل كاف ومستدام يغطي تكاليفها الأساسية والتشغيلية، ويعزز من قدرتها على مواجهة تحديات زيادة النفقات في بيئة عالمية ديناميكية شديدة التنافسية. كما يفرض الأخذ بصيغة التمويل القائم على الأداء، والذي يشترط توافر مستويات أداء عالية بالمؤسسات الجامعية نظير الحصول على التمويل الخاص بها.

مما سبق يتضح أن استحداث صيغة التمويل القائم على الأداء، التي تعتمد على تخصيص الأموال الحكومية بناء على تقييم الأداء، كان نتيجة التحديات التي تواجهها أنظمة التعليم الجامعي بالدول المختلفة في الآونة الأخيرة. فلقد برزت على الساحة المحلية والإقليمية والعالمية مجموعة من المستجدات، أكدت كلها على أن تمويل التعليم الجامعي بوضعه الحالي لا يناسب متطلبات القرن الحادي والعشرين، ومستجدات الإصلاح التربوي المأمولة، مما استوجب ظهور صيغ تمويلية بديلة منها صيغة التمويل القائم على الأداء.

٢/٣ أهداف التمويل القائم على الأداء:

وفي ضوء ما سبق عرضه من مبررات دعت إلى استحداث صيغة التمويل القائم على الأداء، نعرض للأهداف السياسية المختلفة المرتبطة بصيغة التمويل؛ فكما تختلف التعريفات المقدمة لهذه الصيغة، نجد اختلافاً وتنوعاً أيضاً في الأهداف المنتظرة منها، نذكر منها ما يلي:

- تحقيق نوع من المواءمة بين أهداف الدولة/ الولايات والمؤسسات الجامعية لزيادة معدلات الإنجاز بمرحلة التعليم الجامعي (Li, 2018, 2).
- تحسين استبقاء الطلاب وإتمامهم لدراساتهم، ويفترض أن تحفز المكافآت المالية الكليات على تحقيق ذلك الهدف (Li & Kennedy, 2018, 6).
- مراقبة ومكافأة ومعاقبة الكليات/ الجامعات استناداً إلى معدلات الإنجاز؛ فعندما تحدد ميزانية الأداء بناء على النجاح الذي يحرزها الطلبة، يأمل قادة الدول أو الولايات أن يسهم ذلك في زيادة كفاءة استخدام التكاليف وتحسين مستوى الجودة، فضلاً عن رفع معدلات إتمام الدراسة بالجامعات الحكومية (Bell, Fryar & Hillman, 2018, op.cit, 2-3).
- إن تخصيص الأموال بين مؤسسات التعليم الجامعي (الكليات والأقسام وفرق البحث) على أساس الأداء يحقق زيادة في الإنتاجية، ولذا تسعى المؤسسات الجامعية جاهدة إلى تحقيق واستيفاء مؤشرات الأداء الرئيسة في ضوء الميزانية المخصصة لها (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 8).
- تحسين الأداء المؤسسي، خاصة فيما يتعلق بتحسين نتائج الطلبة، ومن المؤشرات الدالة على ذلك؛ الاحتفاظ بالطلبة، اجتياز اختبارات المقررات الأساسية، الحصول على عدد معين من الساعات الدراسية، التخرج والتوظيف، وغيرها (Curtin, 2018, op.cit. 53).
- تحفيز إنتاج الدرجات الأكاديمية في الكليات والجامعات من خلال ربط أموال الدولة مباشرة بالنتائج المؤسسية (Hagood, 2019, 189).

وجدير بالذكر، أن صيغة التمويل القائم على الأداء يمكن أن تستخدم لتحقيق أغراض متنوعة؛ تبدأ من كونها مجرد آلية لتوزيع المخصصات المالية للمؤسسات الجامعية، وتمتد إلى فكرة كونها أداة توجيه Steering Tool أو آلية تحفيز Incentive Mechanism لزيادة أداء الجامعات في مجالات معينة مرتبطة بأهداف سياسية محددة، مثل زيادة معدلات الإنجاز بمرحلة التعليم الجامعي، وتعزيز نقل المعرفة، وزيادة التعاون بين الجامعة والصناعة، وغيرها (Estermann & Claeys-Kulik, 2016, op.cit, 32).

مما سبق يتضح أن الأونة الأخيرة قد شهدت تحولاً في سياسات نظم التعليم الجامعي في معظم الدول المتقدمة، بحيث أصبحت تستند إلى الأداء والنواتج؛ مما أسفر عن ظهور بدائل جديدة لتمويل التعليم الجامعي تهتم بجودة التعليم وكفاءته وفاعليته، ومنها التمويل القائم على الأداء، والذي يعد من أحدث الأساليب المتبعة في العالم، حيث أثبت جدواه في تحسين مخرجات التعليم الجامعي، وبات استخدامه من الأمور الملحة، خاصة في ظل محدودية الموارد في معظم دول العالم سواء المتقدم منها أو النامي. ويطبق التمويل القائم على الأداء بوصفها صيغة تمويلية تستهدف إثابة مؤسسات التعليم الجامعي، وتشجيعها على تحقيق النتائج التعليمية المرجوة.

(٤) النظريات التي تُبنى عليها سياسات التمويل القائم على الأداء:

هناك مجموعة من النظريات التي تحدد الأساس الفكري الذي تُبنى عليه سياسات التمويل القائم على الأداء، وتصف الغرض منها، وتقدم التوجيهات المرشدة لها عند التنفيذ؛ إذ تؤثر تلك النظريات في قرارات التمويل عند تخصيص التمويل الحكومي لمؤسسات التعليم الجامعي، وتستخدم في تفسير الممارسات التي تتم بالفعل في هذا الإطار (Kosanovich, 2019, op.cit, 8-9). وهذه النظريات ليست منفصلة عن بعضها البعض، وإنما هي نظريات متكاملة Complementary حيث يمكنها جميعاً تأطير العلاقة المتبادلة Interrelationship بين صانعي السياسات على مستوى الدولة أو الولاية والجهات الفاعلة على مستوى المؤسسة فيما يتعلق بالتمويل، ومن ثم السلوكيات المتوقعة في ضوء هذه العلاقة (Li & Kennedy, 2018, op.cit, 7). وفيما يلي يعرض البحث لأبرز تلك النظريات شيوياً، وذلك على النحو التالي:

١/٤ نظرية الوكالة Agency theory:

وتصف تلك النظرية (والمعروفة باسم نظرية نظرية المدير والوكيل) Principal-Agent Theory لأيزنهاardt (1989) العلاقة بين طرفين أو أكثر؛ حيث يقوم أحد الأطراف بصفته المدير أو الموكل، (Principal) بتفويض Delegates Work طرف آخر بصفته الوكيل (Agent)، لأداء بعض المهام بموجب عقد اتفاق بينهما (Eisenhardt, 1989 75). وتعد نظرية المدير- لوكيل هي النظرية الأكثر انتشاراً في أدبيات الإدارة العامة التي تقدم أساساً منطقياً تُبنى عليه سياسات التمويل القائم على الأداء (Bell, Fryar & Hillman, op.cit, 2018, 9). وتحاول نظرية المدير والوكيل تفسير العلاقة التنظيمية بين الحكومة ومؤسسات التعليم الجامعي الحكومية؛ فانطلاقاً من كون تلك المؤسسات ممولة ومملوكة من قبل الدولة، تقوم السلطة الممثلة لها (حكومة الولاية) بتفويض الجامعة للقيام ببعض المهام (المتعلقة بالتدريس والبحث)، وتخصص لها الموارد المالية اللازمة لإنجازها، ويكون لديها سلطة الإشراف على الجامعة خلال فترة إنجاز المهام المتفق عليها (Kivistö,)

341, 2008). وبعبارة أخرى، فإن نظرية الوكالة تتضمن على ثلاثة إجراءات رئيسة؛ أولها أن تفوض الولاية بصفتها (المدير) المهمة للمؤسسة الجامعية بصفتها (الوكيل)، ثانيهما؛ أن يمنح المدير المال للوكيل لإنجاز المهمة، وثالثهما أن يكون للمدير صلاحيات إدارة المهمة (Kosanovich, 2019, op.cit, 39, 110-111).

ويعد التمويل القائم على الأداء مثالاً واضحاً لتطبيق لنظرية الوكالة؛ حيث تحاول حكومات الولايات (المدير) تحميل الكليات (الوكلاء) المسؤولية عن نتائجها باستخدام عقود الأداء، والتي أصبحت شائعة في المؤسسات الجامعية الممولة من القطاع الحكومي (Kelchen, 2018, op.cit, 705)، ويتم بموجبها ربط مبلغ التمويل المستقبلي الذي تحصل عليه المؤسسة الجامعية بمدى إنجاز المهام المتفق عليها بين الطرفين في العقد المبرم بينهما؛ أي بتحقيق النتائج المستهدفة (الأهداف) التي حددتها لها الدولة (Kosanovich, 2019, op.cit, 39-40). وفي ضوء ذلك، تسهم سياسات التمويل القائم على الأداء في تحقيق التعاون بين المدير والوكيل، والتغلب على مشكلة الاختلاف في الرؤى بينهما حول الأهداف المنتظرة Goal Conflicts (Kivistö, 2008, op.cit, 341)؛ فقد يتوقع المدير (الولاية) من الوكلاء (مؤسسات التعليم الجامعي) تخريج مواطنين منتجين مستعدين لدخول سوق العمل، في الوقت الذي يكون للوكلاء أهداف أخرى ذات أولوية من قبيل تحقيق المكانة الأكاديمية للمؤسسة الجامعية، وتبوء مكانة متميزة في تصنيف الجامعات. إن مثل هذا التضارب في الأهداف قد يؤدي إلى تهرب الوكلاء من مسؤولياتهم Shirking Responsibilities، ومن ثم تحقيق أداء دون المستوى المنشود (Li, 2019, 8-9). ونتيجة لذلك، تستخدم سياسات التمويل القائم على الأداء لتحفيز امتثال الوكيل لأهداف المدير، فمن خلالها يستطيع المديرون التحكم في سلوك وكلائهم من خلال الحوافز النقدية التي يقدمونها لهم (Kosanovich, 2019, op.cit, 39, 110)، والتي تسهم بدرجة كبيرة في المواءمة بين مصالح كل من الوكيل والمدير، وكلما ارتفعت نسبة الحوافز، زاد الجهد المبذول (Frey, Homberg, & Osterloh, 2013, 951).

إذ إن "الحوافز Incentives، مثلها مثل المعايير Norms، لها تأثير مباشر في السلوكيات؛ فعن طريقها يمكن كف أو تعزيز سلوكيات معينة" (UNDP, 2020, 158). وتتضمن الحوافز ثلاثة أدوار فاعلة؛ فهناك الجهة المانحة للحوافز Incentive Giver (الدولة)، وهناك متلقي الحوافز Incentive Receiver (مؤسسة التعليم الجامعي)، وهناك الحافز نفسه Incentive itself (المكافآت المالية التي تُمنح للمؤسسة عند تحقق الأهداف). وبناء على ذلك، فإن مشروع الولاية يستخدمون صيغة التمويل القائم على الأداء كحافز للمؤسسات الجامعية الكائنة بها لإنجاز الأهداف المتوقعة منها، فهي تعد محاولة في إطار السعي لزيادة الامتثال من قبل الوكيل تجاه المدير (Okerblom, 2019, op.cit, 3). إذ إن صانعي السياسات بصفتهم المديرون ينظرون إلى التعليم الجامعي على أنه استثمار مكلف له تبعاته المهمة، ولذا، فهم يحاولون جاهدين البحث عن أفضل الطرق لتحديد مخرجات معينة لقياس إنتاجية المؤسسة، وذلك في العقد الذي يبرمونه مع الكليات الحكومية في الولاية بصفتها الوكيل (Hillman, Tandberg, & Fryer, 2015, 505)، وهي بهذه الصفة الأكثر وعياً بقدراتها وأنشطتها الأكاديمية، وهي الأقدر كذلك على تحديد الموارد اللازمة لإنجاز تلك الأنشطة (Li, 2019, op.cit, 8-9).

وفي ضوء ما سبق، فإنه، وفقاً لأدبيات نظرية الوكالة، ينبغي على مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية أن تستجيب للتدابير والحوافز التي تفرضها عليها حكومة الولاية التابعة لها، في حين تتولى تلك الحكومة محاسبة مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية الكائنة بها عن مستوى الأداء المتفق عليه

والمحدد بعقد الأداء، وذلك من خلال قادتتها وصناع السياسات بها والذين يمارسون سلطة إشرافية على تلك المؤسسات بموجب العقد المبرم بينهما.

٢/٤ نظرية الاعتماد على الموارد Resource Dependency Theory:

وتستخدم نظرية الاعتماد على الموارد لكل من فيفر وسالانسيك Pfeffer & Salancik والتي ظهرت في عام ١٩٧٨م أيضا كأساس لبناء سياسات التمويل القائم على الأداء وتفسيرها؛ حيث يمكنها مثل نظرية الوكالة تفسير وفهم العلاقة بين الحكومة ومؤسسات التعليم الجامعي، فيما يتعلق بتمويل تلك المؤسسات. وتفترض النظرية أن مؤسسات التعليم الجامعي تحتاج باستمرار إلى موارد خارجية External Resources، مثل الأموال Funds والدعم المادي Physical Support، فضلاً عن المعلومات Information وذلك من البيئة المحيطة بها، وهذه الحاجة هي التي تحدد الخيارات والسلوكيات التنظيمية التي تمنعها من أن تكون مستقلة تمامًا عن البيئة الموجودة بها (Pfeffer & Salancik, 1978, 15) كما يؤكد مؤسسها هذه النظرية على حقيقة مؤداها أن اعتماد المؤسسة الجامعية الحكومية على البيئة الخارجية المحيطة هو ما يجعل التحكم في سلوكها التنظيمي ممكنًا من قبل الجهة الممولة لها (Ibid, 43).

إن تلك النظرية تفسح المجال لدراسة الجامعات كمنظمات معقدة Complex Organizations ذات مكونات متنوعة، وأهداف متنافسة من خلال التأكيد على السياق السياسي والاجتماعي لهذه المنظمات، وعلاقتها ببيئة الموارد الخارجية (Santos, 2007, 127). حيث توضح تلك النظرية أهمية الموارد المالية والقيود الخارجية الأخرى التي تجعل المؤسسات الجامعية وأصحاب المصلحة يعتمدون على بعضهم البعض من أجل البقاء والعمل (Neary, 2019, op.cit, 29-30)؛ فالبيئة الخارجية تزود المؤسسات الجامعية بما تحتاجه من موارد، في مقابل التزامها بإجراءات معينة. هذا التبادل مهم بشكل خاص للمؤسسات الجامعية الحكومية التي تعتمد بشكل كبير على الاعتمادات المالية من قبل الدولة، لأن بقاء تلك المؤسسات يمكن أن يكون مهددًا نتيجة أدائها غير المرضي، والذي قد يعرضها لخسارة التمويل، وعلى الأخص في ظل محدودية الموارد البديلة (Hu, 2019, op.cit, 329).

إن المفتاح الرئيس لفهم تطبيق نظرية الاعتماد على الموارد بالتعليم الجامعي الحكومي هو مركزية اعتماد المؤسسات الجامعية على التمويل الحكومي؛ هذا الاعتماد الذي يفرض على تلك المؤسسات الامتثال لشروط أولئك الذين يتحكمون في الموارد (Boland, 2020, op.cit, 648)، لا سيما في إطار بيئي تتنافس فيه جميع المؤسسات الجامعية على كمية محدودة من الموارد الحكومية (Neary, 2019, op.cit, 7). إن اعتماد الجامعات الحكومية بشكل كبير على مخصصات الدولة، يفرض على قاداتها اتخاذ كافة التدابير اللازمة للاحتفاظ بالتمويل الحكومي لمؤسساتهم من أجل الحفاظ على بقائها، وتعظيم فرص تحقيقها لمهامها الرئيسية. ولعل من أبرز تلك التدابير الاهتمام بتخصيص الموارد بشكل أكثر كفاءة، تحسين أداء البرامج الأكاديمية المقدمة، وإنتاج درجات أكاديمية تعكس احتياجات سوق العمل في الدولة، أو غير ذلك من مظاهر جودة أدائها (Harnisch, 2011, 2). وذلك بخلاف الوضع بالنسبة للجامعات البحثية والتي تتمتع بإمكانية الوصول إلى إيرادات بديلة من قبل دافعي الرسوم الدراسية، أو من الأعمال الخيرية، ومن ثم تكون تلك الجامعات أكثر استقلالية، وأقل استجابة لقيود البيئة الخارجية (Li & Kennedy, 2018, op.cit, 8; Okerblom, 2019, op.cit, 3).

وتقدم نظرية الاعتماد على الموارد أساساً قوياً يمكن من خلاله فهم وتفسير سلوكيات مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية في علاقتها ببيئتها الخارجية (Fowles, 2014, 273)، إذ يمكن من خلالها فهم الأسباب التي تكمن وراء اختلاف السلوكيات التي تصدر عن المؤسسات الحكومية المتشابهة؛ تلك السلوكيات التي لا تتحكم فيها الديناميات الداخلية للمؤسسة فحسب، بل تؤثر فيها أيضاً ديناميات البيئة الخارجية التي تعمل فيها، والموارد التي تتطلبها للبقاء والنجاح. هذا، وتؤكد النظرية بأنه على الرغم من أن المؤسسات الجامعية تواجه مطالب متنافسة من مجموعات مصالح مختلفة، فإن رغبتها في البقاء والنجاح يمنعها بالضرورة من الاستجابة بشكل كامل ومتزامن لجميع المطالب، بل يجب عليها اتخاذ خيارات استراتيجية فيما يتعلق بالمرجات (Ibid, 276-277). حيث إن تلك الجامعات تستجيب الحكومية بشكل أكبر للنظام التي يربط حصولها على التمويل الضروري لها بمقاييس أداء (Kelchen & Stedrak, 2016, 305).

وفي هذا السياق، يؤكد Hoffman بأن الإطار النظري لنظرية الاعتماد على الموارد يوفر العدسة Lens التي يمكن من خلالها فحص سياسات التمويل القائم على الأداء، والتي تعد تطبيقاً فعلياً لتلك النظرية (Hoffman, 2020, op.cit, 29). إذ إن زيادة الموارد [للمؤسسة الجامعية] مقابل زيادة الإصلاح والمساءلة، يمكن أن يخفف من هذا التوتر الحادث نتيجة [خفض التكاليف والحاجة إلى الموارد]، وينتج ذلك نظاماً تعليمياً جامعياً عال الجودة يلبي احتياجات الحكومة ومواطنيها في نفس الوقت (Neary, 2019, op.cit, 30). حيث إن الحوافز المالية ستحدث تغييرات في السلوك المؤسسي من شأنها في النهاية تحسين المخرجات الجامعية ونتائج الطلبة (Hagood, 2019, op.cit, 189).

مما سبق، يمكن أن نخلص إلى أن نظرية الاعتماد على الموارد تركز على أهمية السياق الاجتماعي الذي تعمل فيه المؤسسات الجامعية الحكومية، وعلى أهمية السلطة الحاكمة بالبيئة الخارجية في فهم السلوك التنظيمي للمؤسسات، والتي تحاول جاهدة الحفاظ على جودة مخرجاتها الجامعية للحصول على التمويل المناسب الذي يمكنها من الحفاظ على بقائها وتحقيق أهدافها المنشودة بكفاءة وفاعلية..

٣/٤ نظرية الجودة Quality Management theory:

تعد الجودة بصفة عامة سمة من سمات المنتج أو الخدمة، تتضمن مقابلة أو تجاوز توقعات المستقبل، وهي متغيرة Dynamic بمعنى أن ما يوصف بأنه جيداً في وقت ما، قد لا يكون كذلك في وقت آخر، ومن ثم، فهي قابلة للتحسين. وفي هذا الإطار، تعرف إدارة الجودة بأنها طريقة لممارسة الأعمال تضمن التحسين المستمر للمنتجات والخدمات لتحقيق أداء أفضل (Spath, 2018, 1, 15). ويشير مفهوم جودة العمل الأكاديمي Academic Quality Work (AQW) إلى تلك الأنشطة المنظمة المخصصة لتحسين وضمان جودة التعليم والبحث (Massy, 2016, 107). وفي ضوء المفاهيم السابقة، توفر نظرية الجودة إطاراً مفاهيمياً لدعم تقييم الأداء الجامعي وتحسينه من خلال استخدام المؤشرات القابلة للقياس الكمي Quantifiable Indicators، مثل العدد Count أو النسبة المئوية Percentage أو المعدل Rate أو الدرجة Score أو المؤشر Index. وتتضمن نظرية الجودة ضرورة اتخاذ إجراءات لتحسين الأداء، فعندما تكون القياسات أقل من المعيار، يستمر رصد الأداء للتأكد من أن الإجراءات المتخذة تؤدي بالفعل إلى تحسن قابل للقياس (Curtin, 2018, op.cit, 10-11).

ويوصي التقرير الذي نشرته الأكاديميات الوطنية National Academies في عام ٢٠١٢ بعنوان "تحسين قياس الإنتاجية في التعليم العالي" *Improving Measurement of Productivity in Higher Education* باستخدام مجموعة موسعة من المقاييس المرجعية الموحدة والقابلة للمقارنة لتسهيل التقييم داخل المؤسسات بمرور الوقت وعبر المؤسسات. فقياس الأداء المعياري يفيد في مقارنة المؤسسات والبرامج الجامعية. كما يوصي التقرير بتطوير نظام قياس موحد للتعليم الجامعي لاستخدامه على المستوى الإقليمي والمؤسسي والإداري لتحسين العملية (Sullivan, et al., 36). وتعد سياسات التمويل المبني على الأداء تطبيقاً لهذه النظرية في التعليم الجامعي؛ فتمويل الأداء هو نظام يعتمد على تخصيص جزء من ميزانية الولاية للتعليم الجامعي، وفقاً لمقاييس أداء محددة مثل إكمال الدراسة، والحصول على الشهادة وإكمال الدرجة وغيرها (Miao, 2012, op.cit, 1). كما يعد التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي وسيلة لمواءمة الأولويات والأنشطة المؤسسية بشكل أفضل مع أهداف الدولة، وإيجاد حوافز للجودة، والاستخدام الكفء لموارد الدولة المحدودة المخصصة لمؤسسات التعليم الجامعي (Miller, 2016, 1).

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن نظرية الجودة تفسر العلاقات التنظيمية بين الحكومة ومؤسسات التعليم الجامعي؛ فمن خلالها يتم تخصيص الموارد الحكومية لمؤسسات التعليم الجامعي في ضوء استيفائها لمؤشرات الأداء الجامعي القابلة للقياس الكمي، مما يسهم في التحسين المستمر لجودة تلك المؤسسات الجامعية.

(٥) مفهوم الأداء الجامعي ومؤشراته:

لما كانت الصيغة التمويلية موضوع الاهتمام تستند في المقام الأول إلى الأداء، فقد استوجب ذلك الوقوف قليلاً على مفهوم الأداء الجامعي لتوضيحه، وإلقاء الضوء على أهم مقاييسه ومؤشراته Performance Metrics/ Indicators، كما وردت بالأدب التربوي.

يرتبط مفهوم الأداء الجامعي بالجهود التي يتعين على المؤسسة الجامعية بذلها لتحقيق مخرجات معينة (Claeys-Kulik & Estermann, 2015, op.cit, 19)؛ إذ يُنظر إلى الأداء الجامعي بوصفه ناتجاً Output لعمليات التدريس أو البحث أو التفاعل مع أصحاب المصلحة الخارجيين (Ibid, 9). أما الأداء الجيد Better Performance لمؤسسات التعليم الجامعي، فيتضح في صورة النمو المطرد للمخرجات المؤسسية، والذي يمكن قياسه من خلال مقارنة مستوى الأداء الحالي للمؤسسة الجامعية بالأداء السابق لها، أو من خلال مقارنة أداء المؤسسة الحالي بمستوى أداء المؤسسات المنافسة (Badawy, Abd El-Aziz & Hefny, 2018, 38).

ويعد تقويم الأداء الجامعي ضرورة ملحة للجامعات؛ إذ يُنظر إلى التقويم باعتباره "أداة تشخيص تُستخدم في قياس نجاح المؤسسات الجامعية في تحقيق أهدافها المنشودة" (Ibid, 38). وتركز المناقشات حول الأداء على النتائج وكيف تنتج من المدخلات والعمليات، كما تركز أيضاً على المعايير Criteria والمستويات Standards والتوقعات Expectations (Hazelkorn, Coates & McCormick, 2018, op.cit, 6). إذ يتم قياس الأداء الجامعي استناداً إلى أداة كمية Quantitative Tool، يطلق عليها مؤشر الأداء Performance Indicator. فالمؤشر بصفة عامة هو "وجه محدد قابل للقياس الكمي Specific Quantifiable Aspect للنتيجة Outcome أو العملية Process المراد قياسها"

(Lloyd, 2004, 104). أما مؤشر الأداء الجامعي فيعرف بأنه "مقياس موثوق به Authoritative Measure، للأنشطة التي تقوم بها مؤسسات التعليم الجامعي، وغالبًا ما يكون في شكل كمي" (Cave, Hanney, & Kogan, 1991, 24).

إن توافر مؤشرات أداء قابلة للقياس يعد ذو أهمية لتعزيز جودة مؤسسات التعليم الجامعي وتحقيق الأهداف، ولذا يمكن تسميتها باسم مقاييس الجودة Quality Measures لأنها تعبر عن جودة أداء المؤسسة الجامعية؛ إذ تعكس تلك المؤشرات "مدى فعالية المؤسسة الجامعية ومدى تحقيقها لأهدافها. ونتيجة لذلك فإن معظم المؤسسات الجامعية تستخدم مؤشرات رئيسة للأداء key Performance Indicators KPIs حتى يتسنى لها التأكد من أنها تسير في الاتجاه الصحيح" (Badawy, Abd El-Aziz & Hefny, 2018, op.cit, 37). ولعل استحداث مؤشرات للأداء (PIs) في التعليم الجامعي في كل من المملكة المتحدة والدول الأوروبية الأخرى لم يكن ناتجًا عن اتفاق بوبونيا Bologna Process وجدول أعمال لشبونة Lisbon Agenda فحسب، وإنما كان مدفوعًا في المقام الأول بالرغبة في تحقيق الكفاءة والجودة والمساءلة، والحاجة إلى إنشاء مؤسسات جامعية قادرة على المنافسة، مؤسسات جامعية أكثر إدراكًا بالاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والأولويات التعليمية (Shea, 2018, op.cit, 24).

وتتضمن سياسات التمويل القائم على الأداء تحديد المؤشرات التي تستخدم لقياس الأداء الجامعي، ولذا، تعتمد غالبية مؤسسات التعليم الجامعي في جميع أنحاء العالم المطبقة بالفعل لصيغة التمويل القائم على الأداء على مؤشرات للأداء لقياس أداء مؤسساتها الجامعية (Ahmad, Saripuden & Soon, 2015, op.cit, 3). إلا إن تلك المؤشرات تختلف من دولة لأخرى، بل وتختلف الأوزان المرتبطة بالمؤشرات في كثير من الحالات بين البلدان. وقد تختلف المؤشرات داخل البلد الواحد كذلك حسب طبيعة واختلاف المؤسسات الجامعية الكائنة بها (الجامعات البحثية، جامعات العلوم التطبيقية، وهكذا) (De Boer, et al, 2015, op.cit, 8-9). كما قد تختلف هذه المؤشرات داخل البلد نفسه بمرور الوقت (Curtin, 2018, op.cit, 5) وقد أكد ذلك بالفعل تقرير المؤتمر الوطني للهيئات التشريعية The National Conference of State Legislatures (NCSL) للولايات المتحدة الأمريكية حول "التمويل القائم على الأداء بالتعليم العالي" لعام ٢٠١٥؛ حيث أشار إلى أنه على مدار ثلاثين عامًا وفي أكثر من نصف الولايات الأمريكية، حدث اختلاف كبير في المقاييس المستخدمة لتقييم الأداء الجامعي (Li, 2018, op.cit, 5-6).

ويمكن تقسيم مؤشرات الأداء الجامعي بصفة عامة إلى أربعة أنواع رئيسة توضيحها كالتالي (Harnisch, 2011, op.cit, 2; Dougherty & Reddy, 2011, 6):

* مؤشرات لمخرجات نهائية دالة على الإنجاز General Outcome Indicators من قبيل؛ معدلات التخرج، عدد الدرجات/الشهادات الممنوحة، معدلات التوظيف، معدل نجاح الطلبة في امتحانات الترخيص.

* مؤشرات لمخرجات وسيطة دالة على التقدم Progress Outcome Indicators من قبيل؛ عدد الطلبة الذين أكملوا عدد معين من الساعات الفصلية المعتمدة، وإتمام دراسة مقرر دراسي، معدلات الاحتفاظ بالطلبة.

* مؤشرات لمخرجات نوعية تخص فئات بعينها Subgroup Outcome Indicators: الطلبة من الأسر ذات الدخل المنخفض low-income Status، أو الطلبة المعرضين للخطر At-risk Status، الطلبة غير التقليديين Nontraditional Students، الطلبة الذين ينتمون إلى الأقليات العرقية Minority Group.

* مؤشرات لمخرجات تخضع للحاجة High-need Subject Outcome Indicators: معدلات التوظيف في المجالات الحيوية المهمة التي يحتاج إليها المجتمع High-need Fields مثل مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات STEM Fields، أو مجال التمريض Nursing، وغيرها

وفيما يلي أبرز مؤشرات الأداء الأكثر شيوعاً عبر أنظمة التعليم الجامعي المختلفة Frequently (De Boer, et al., 2015, op.cit, 9)

- عدد الخريجين الحاصلين على درجة البكالوريوس أو الماجستير & Number of Bachelor & Masters Graduates/Degrees. ويستخدم هذا المؤشر في كل من النمسا Austria، فنلندا Finland، هولندا Netherlands، شمال الراين وستفاليا North Rhine Westphalia، تورينغيا Thuringia، وتينيسي Tennessee.
- عدد الاختبارات التي تم اجتيازها Number of Exams passed، أو عدد الساعات التي حصل عليها الطلبة Credits earned by students. ويستخدم هذا المؤشر في كل من النمسا Austria، الدنمارك Denmark، فنلندا Finland، ولاية تينيسي Tennessee، ولاية لويزيانا Louisiana، وولاية ساوث كارولينا الأمريكية South Carolina.
- عدد الطلبة من الفئات المهمشة Underrepresented Groups، ويستخدم هذا المؤشر في كل من أستراليا Australia، أيرلندا Ireland، تورينجيا Thuringia، وتينيسي Tennessee.
- مدة الدراسة Study Duration. ويستخدم هذا المؤشر في كل من النمسا Austria، الدنمارك Denmark، هولندا the Netherlands، وتينيسي Tennessee.
- عدد الحاصلين على درجة الدكتوراه Number of PhD graduates. ويستخدم هذا المؤشر في كل من أستراليا Australia، الدنمارك Denmark، فنلندا Finland، تورينغيا Thuringia، وهولندا Netherlands.
- الإنتاجية البحثية Research productivity. ويستخدم هذا المؤشر في كل من أستراليا Australia، الدنمارك Denmark، فنلندا Finland، والمملكة المتحدة United Kingdom (إنجلترا، إسكتلندا) (England, Scotland).
- الأداء البحثي متمثلاً في الفوز بالعقود الخاصة بمجلس البحوث Research Performance in terms of Winning (Research Council) contracts. ويستخدم هذا المؤشر في كل من أستراليا Australia، فنلندا Finland، هونغ كونغ Hong Kong، أيرلندا Ireland، إسكتلندا Scotland، وتينيسي Tennessee.
- الإيرادات من عمليات نقل المعرفة Revenues from Knowledge Transfer. ويستخدم هذا المؤشر في كل من أستراليا Australia، النمسا Austria، وإسكتلندا Scotland.

أما بالنسبة للمؤشرات الأقل استخداماً في أنظمة التعليم الجامعي المختلفة، فهي كما يلي (De Boer, et al., 2015, op.cit, 9)

- التدويل Internationalization (طالب أو موظف) (Student or Staff). ويستخدم هذا المؤشر في فنلندا Finland.
- جودة التعليم على أساس استطلاعات رأي الطلبة Quality of Education based on Student Surveys ويستخدم هذا المؤشر في فنلندا Finland، وتينيسي Tennessee.
- مؤشرات التوظيف Employability Indicators، ومنها على سبيل المثال عدد الخريجين العاملين، ويستخدم هذا المؤشر في فنلندا Finland.
- جودة البحث Research Quality. ويستخدم هذا المؤشر في كل من هونغ كونغ Hong Kong، United Kingdom المملكة المتحدة (إنجلترا، إسكتلندا) England, Scotland.

ولعل اختيار المؤشرات التي تناسب المؤسسة الجامعية بالنظر إلى أهدافها ورسالتها، فضلاً عن تحديد الطريقة المثلى لقياس هذه المؤشرات، ووضع ذلك كله في نموذج مناسب لتقييم الأداء يعد من أهم متطلبات إنشاء نظام تمويل للأداء يتسم بالشفافية (Badawy, Abd El-Aziz & Hefny, 2018, op.cit, 37). فمن الأهمية بمكان تصميم مؤشرات فعالة مرتبطة برسالة المؤسسة وأهدافها؛ حيث إن المؤشرات لن يمكنها قياس أداء المؤسسة الجامعية، إذا لم تأخذ في الاعتبار مهمة المؤسسة وخصائصها. وقد سبق وأن عارضت المؤسسات الجامعية في ولايتي ميزوري وواشنطن الأمريكيتين برامج تمويل الأداء لعدم مراعاتها للاختلافات في المهمة والرسالة المميزة لمختلف مؤسسات التعليم العالي بهما، وذلك عند تحديد المؤشرات التي سيتم في ضوءها قياس الأداء؛ حيث لم تكن المؤشرات الموضوعية تميز بين رسالة الجامعات البحثية، والمؤسسات الجامعية ذات الأربع سنوات، أو كليات المجتمع (Okerblom, 2019, op.cit, 4).

وتأكيداً على ضرورة اختيار مؤشرات الأداء تتناسب مع رسالة المؤسسة الجامعية وأهدافها، وعلى اختلاف مؤشرات الأداء داخل ذات الولاية، اعتمدت الهيئة التشريعية the Legislature بولاية تكساس الأمريكية منذ عام ٢٠١٣ نمودجين لتمويل الأداء لكل منهما مؤشرات قياس أداء خاصة حسب طبيعة المؤسسة ورسالتها؛ النموذج التمويلي الأول يخص كلية تكساس التقنية Texas State Technical College (TSTC) والتي تتمثل مهمتها الرئيسية في تدريب القوى العاملة والتنمية الاقتصادية من خلال إعداد وتدريب للطلبة بما يؤهلهم لشغل الوظائف، والتي تمثل النتيجة الأساسية بالنسبة لأي تدريب تقني. وفي ضوء ذلك، كان مؤشر الأداء الذي يستند إليه التمويل، والمستخدم في كلية تكساس التقنية كالتالي: التدريب + الوظيفة = التمويل (Training + Job = Funding for TSTC)، وأصبح التدريب بدون وظيفة لا يكفل للمؤسسة الجامعية الحصول على التمويل Training + No Job = No Funding for TSTC (Texas State Technical College, 2020, 1). أما النموذج التمويلي الثاني لتمويل الأداء الذي يخص كليات المجتمع في ولاية تكساس ذاتها، فكان يعتمد على استخدام نقاط نجاح الطلاب كمؤشر للأداء Student Success Points Model لكونه الأكثر ملاءمة لمهمة ورسالة كليات المجتمع (McKinney & Hagedorn, 2017, 159).

وقد طور McKeown-Moak قائمة من المبادئ التوجيهية ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار عند تصميم وتطوير مؤشرات الأداء المؤسسي، تضم المبادئ التالية؛ المصداقية Credibility، الارتباط بالرسالة Linkage to Mission والخطة الإستراتيجية Strategic Plan وأهداف السياسة Policy، إشراك أصحاب المصلحة Stakeholder Involvement وتوافق الآراء حولها Goals.

Consensus، البساطة Simplicity، الاعتماد على المعلومات المتاحة بشرط صحتها واتساقها Reliant on Valid, Consistent, and Existing Information، التكيف مع المواقف والحالات الخاصة Adaptable to Special Situations، التقليل من عدد المؤشرات Minimizes Number of Indicators، أن تعكس المؤشرات أفضل الممارسات Reflects Best Practices، وأن تدمج المؤشرات بين المدخلات، والعمليات، والنواتج النهائية، وأن تشمل على مقاييس كمية وأخرى نوعية (McKeown-Moak, 2013, 11) Quantitative & Qualitative Measures.

وقد وضع المؤتمر الوطني للهيئات التشريعية للولايات الأمريكية NCSL قائمة بأفضل الممارسات التي تعين على تصميم نموذج تمويل الأداء بما يتماشى مع ما جاء بالمبادئ التوجيهية لـ McKeown-Moak، لعل أهمها توفير التمويل الكافي لتحفيز تحسين المؤشرات، حماية الطلبة "المعرضين للخطر" بمؤشرات داعمة ذات صلة، التركيز على إتمام الدراسة، التوفيق بين التمويل والاحتياجات الاقتصادية واحتياجات القوى العاملة، الحفاظ على الجودة الأكاديمية (NCSL, 2013, op.cit, 1).

وبعد، فمن خلال مراجعة وتحليل الأسس النظرية للتمويل القائم على الأداء في مؤسسات التعليم الجامعي، يمكن الخروج ببعض الاستنتاجات المهمة التالية:

- تعد قضية تمويل التعليم الجامعي من القضايا المهمة التي تواجه الكثير من دول العالم، ورغم اختلاف مستويات النمو الاقتصادي في كل منها؛ إذ يعد الإنفاق على التعليم الجامعي من أصعب المشكلات التي تواجه هذا القطاع، وأكثرها إثارة للجدل خاصة في ظل الظروف الاقتصادية الراهنة، نظراً لكون التمويل يمثل أحد أهم مدخلات نظام التعليم الجامعي المسؤولة عن تحقيق الجودة التعليمية، وزيادة كفاءة خريجه.
- تمر أغلبية دول العالم بأزمات اقتصادية طاحنة تؤثر بشكل مباشر في منظومة تمويل التعليم الجامعي بها، الأمر الذي دفع العديد من تلك الدول إلى الاهتمام بالتقييم والمساءلة ومراقبة الأداء، وإلى تبني صيغ تمويلية جديدة تستهدف ترشيد الإنفاق الحكومي، وتخفيف العبء الملقى على عاتق الحكومات في تمويل التعليم الجامعي منها صيغة التمويل القائم على الأداء.
- يعد التمويل القائم على الأداء من أحدث الأساليب المتبعة في العالم، والذي ظهر مؤخراً في معظم دول العالم كصيغة بديلة لتمويل التعليم الجامعي تهتم بجودة التعليم وكفاءته وفاعليته، وذلك في إطار سعي دول العالم المختلفة إلى إجراء إصلاحات واسعة في هياكل التعليم الجامعي الإدارية والتمويلية بهدف تحسين أدائه، ومواجهة التحولات في مجالات الحياة المختلفة، مع التركيز على المساءلة وضمان الجودة والتحسين المستمر. وقد أثبتت تلك الصيغة التمويلية البديلة جدواها في تحسين مخرجات التعليم الجامعي في معظم الدول الأجنبية المطبقة له، وخصوصاً في الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا.
- تعتمد صيغة التمويل القائم على الأداء على ربط التمويل الحكومي المقدم لها من قبل الحكومات، أو جزء منه بنتائج تقييمات الأداء، أي بالمخرجات أو الإنجازات التي تحقّقها الجامعات الحكومية والتي تقاس في ضوء مؤشرات الأداء مثل عدد الدرجات العلمية أو الشهادات الممنوحة، عدد الطلاب المقيدون بالجامعة، أو غير ذلك من مؤشرات الأداء، والتي تختلف من دولة إلى أخرى، وذلك كما هو مطبق بالجامعات الأمريكية. وقد تتم هذه الصيغة أيضاً من خلال عقود الأداء التي تبرمها الحكومات مع الجامعات الحكومية كشرط لحصول تلك الجامعات على التمويل الحكومي؛ حيث يتم الإنفاق في

ضوء معايير الأداء المنصوص عليها بتلك العقود بهدف تطوير أداء الجامعات كما هو الحال بالخبرة الاستراتيجية.

- يعد التمويل القائم على الأداء وسيلة لتحسين الفاعلية المؤسسية؛ حيث إنه يساهم في تحقيق الموازنة بين تمويل المؤسسات الجامعية والمخرجات التعليمية، الأمر الذي يساعد تلك المؤسسات على تحسين أدائها بشكل مستقل ومنتظم. كما أنه يمثل نوعاً من التحول في سياسات تخصيص الموارد المالية للتعليم الجامعي؛ من التركيز على المدخلات إلى النتائج التي تحققها الجامعات، ومن الاهتمام بالاحتياجات المؤسسية إلى الاهتمام بأولويات الدولة وأهدافها الاستراتيجية. ومن ثم، تشجع تلك الصيغة التمويلية على الإنجاز وتحسين نتائج الطلبة، وتحسين الابتكار والمنافسة.
- تعتمد صيغة التمويل القائم على الأداء على وجود ثلاثة عناصر رئيسة هي: الأهداف العامة للدولة أو الأولويات السياسية (زيادة عدد خريجي الجامعات أو تحسين نتائج الطلبة ذوي الدخل المنخفض)، المقاييس والتي تعد عنصراً مهماً في تلك الصيغة (حيث يقاس الأداء في ضوء مقاييس متفق عليها، وتعبّر عن تلك المقاييس مجموعة من المؤشرات)، والعنصر الثالث والأخير فهو الحوافز والتي تقدم للمؤسسات الجامعية لتشجيعها على الأداء الأفضل، وغالباً ما تكون هذه الحوافز في شكل اعتمادات مالية من الدولة.
- ترتبط مؤشرات الأداء غالباً بالمخرجات التعليمية المستهدفة لمؤسسات التعليم الجامعي المختلفة، فهو يقيس المخرجات أو الأهداف التي تسعى المؤسسات الجامعية إلى تحقيقها. وتلك المؤشرات أنواع عديدة فبعضها يرتبط بالمخرجات النهائية، والبعض الآخر يتعلق بالمخرجات الوسيطة الدالة على التقدم، فضلاً عن المؤشرات التي ترتبط بمخرجات نوعية حسب طبيعة الطلبة أو طبيعة المجال الدراسي. كما يتضح أيضاً أن التحدي الحقيقي الذي تواجهه الدول كافة يتمثل في اختيار مؤشرات قابلة للقياس للأداء المؤسسي، خاصة وأن التعليم الجامعي لا يعتمد على معايير قياسية تستخدم في جميع الدول؛ فكل دولة تختار المعايير التي يجب على الكليات والجامعات الحكومية بها الامتثال لها، حيث تختلف تلك المعايير عبر الدول، بل وداخل الدولة / الولاية نفسها حسب طبيعة المؤسسات الجامعية الكائنة بها من حيث رسالتها وأهدافها. وتفيد مؤشرات الأداء الجامعي في الحكم على مدى فعالية المؤسسات الجامعية ومدى تحقيقها لأهدافها، ومن ثم تساهم في تحقيق جودة تلك المؤسسات بما يمكنها من المنافسة، في عصر شديد التنافسية، وخاصة في ظل محدودية الموارد الحكومية.

المحور الثالث/ خبرات بعض الدول الرائدة في مجال تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء بالتعليم الجامعي

وبعد أن تناول البحث في محوره السابق الأسس النظرية للتمويل القائم على الأداء بهدف التعرف على طبيعة تلك الصيغة التمويلية، مفهومها، أهم أشكالها، والفرق بينها وبين صيغ التمويل التقليدية، فضلاً عن الوقوف على أهميتها، فلسفتها وأهدافها، والنظريات التي تُبنى عليها سياساتها، يستعرض البحث في محوره الحالي خبرات بعض الدول الرائدة في مجال تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء في التعليم الجامعي، وذلك أملاً في الاسترشاد بها عند صياغة الرؤية المقترحة التي تستهدف تطبيق تلك الصيغة التمويلية في مصر، وذلك في حدود ما يسمح به السياق الثقافي للمجتمع المصري وإمكاناته.

وقد تم اختيار دولتين من ذوات الخبرة في هذا السياق؛ خبرة الولايات المتحدة الأمريكية بوصفها أولى الدول التي طبقت تلك الصيغة التمويلية على مستوى العالم؛ حيث نشأت صيغة التمويل القائم على

الأداء بدايةً بالولايات المتحدة الأمريكية. فضلاً عن خبرة أستراليا بوصفها نموذجاً موجهًا للبلدان التي تطبق أحد أشكال صيغة التمويل القائم على الأداء في التعليم الجامعي "عقود الأداء"؛ فقد كان لها الريادة في إنشاء ما يسمى بالعقود الإستراتيجية أو اتفاقيات الأداء؛ واقتفت أثرها بعد ذلك دول عديدة على مستوى العالم. ويقدم البحث من خلال هذا المحور دراسة وصفية تحليلية لخبرة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا في مجال تبني سياسات التمويل القائم على الأداء، وتطبيقها في قطاع التعليم الجامعي بكل منهما، وذلك على النحو التالي:

(١) خبرة التمويل القائم على الأداء في الولايات المتحدة الأمريكية:

وفيما يلي عرض موجز للتطور التاريخي لتمويل التعليم الجامعي بالولايات المتحدة الأمريكية لبيان الدواعي التي أدت إلى نشأة صيغة التمويل القائم على الأداء، والمراحل التي مرت بها، حتى وصلت إلى الشكل المطبق حالياً بالولايات الأمريكية، وذلك في إطار السياق الثقافي للمجتمع الأمريكي:

١/١ التمويل القائم على معدلات الالتحاق بالتعليم الجامعي Enrollment-Based Formula Funding

لقد نما الالتحاق بالجامعات الأمريكية، خلال سنوات ما بعد الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩-١٩٤٥)، بأرقام غير مسبوقة، نتيجة صدور قانون جي آي بيل الفيدرالي The Federal G.I. Bill في ١٩٤٤م، والذي نص على تقديم الدعم المالي لإلحاق الجنود العائدين من الحرب بمؤسسات التعليم العالي الأمريكية (Hendrickson et al., 2013, 18). ونتيجة لذلك، سعت الولايات الأمريكية إلى استحداث مدخلاً تمويلياً أكثر كفاءة وقدرة على الوفاء بأولويات الدولة والتي كانت تركز آنذاك على زيادة أعداد الملتحقين بالتعليم العالي من خلال ربط التمويل بمعدلات الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي الأمريكية. ومن ثم فقد كانت تلك الصيغة التمويلية تخدم بشكل مباشر أهداف الدولة، وتساهم كذلك في زيادة القدرة على التنبؤ والاستقرار والشفافية عند إعداد الميزانية الخاصة بمؤسسات التعليم العالي (Hearn, 2015, 5-6).

٢/١ الجيل الأول من تمويل الأداء (١٩٧٩-٢٠٠٧م):

وخلال ثمانينيات وتسعينيات القرن العشرين، بدأ الإصدار الأول من صيغة التمويل القائم على الأداء في الظهور والذي عرف ب Performance Funding 1.0 (Hoffman, 2020, op.cit,1)، لا سيما بعد ظهور مشكلات الاعتماد على الصيغة التمويلية القائمة على نسب الالتحاق -Enrollment- Driven Formulas. فقد ظهر تقرير، خلال تلك الفترة، بدعم من مؤسسة لومينا Lumina Foundation يكشف عن عدد من الحقائق المدمرة حول نظام التعليم العالي الأمريكي، كُتِبَ فيه "على الرغم من التقدم الكبير الذي شهدته مؤسسات التعليم الجامعي الأمريكية؛ حيث الزيادة الملحوظة في معدلات الالتحاق بها، إلا أن النظام ككل قد فشل في زيادة معدلات نجاح الطلبة وتخرجهم، فنظام التعليم الجامعي الأمريكي رُغم كونه يكلف الكثير، ويستغرق وقتاً طويلاً، إلا أن عدد المتخرجين منه قليل جداً. واقتُرِح بالتقرير أن الحل، هو ربط التمويل بأداء المؤسسات (Complete College America, 2013, 5) ومنذ ذلك الحين، بدأت بعض الولايات الأمريكية في دمج عناصر من الأداء في إجراءات تخصيص التمويل الحكومي لمؤسسات التعليم الجامعي الكائنة بها.

بل، ولقد دعت مؤسسة لومينا، ومنظمات عديدة أخرى من مؤيدي ربط التمويل بالأداء، المؤسسات الجامعية إلى تجاوز التركيز التقليدي على تسجيل والتحاق الطلاب فقط، بحيث تكون مسؤولة عن نجاح الطلبة الجامعيين وإتمامهم لدراساتهم، نظير الحصول على التمويل الحكومي من قبل الولايات، خاصة وأن تلك الولايات ينبغي أن تستخدم أموال دافعي الضرائب بكفاءة للحصول على النتائج المتوقعة، ومن ثم يجب عليها ربط التخصيص لتلك الأموال ببناء على النواتج ومقاييس الأداء. ويفترض أن تلك الصيغة التمويلية الجديدة من شأنها أن تدفع المؤسسات الجامعية ذاتها نحو التركيز على النواتج الطلابية، ومن ثم، تبني الاستراتيجيات الرامية إلى تحسين جودة المؤسسات ذاتها وزيادة كفاءتها (Favero & Rutherford, 2020, op.cit, 3).

لقد أدركت حكومات الولايات، منذ تسعينيات القرن العشرين، أهمية الدور الذي يؤديه قطاع التعليم العالي الأمريكي من خلال دوره في تنمية رأس المال البشري وإنتاج البحوث، وانعكاس ذلك على المكانة التنافسية للبلاد في الاقتصاد العالمي. ومن ثم، حاولت الهيئات التشريعية بكل ولاية زيادة المخصصات المالية لمؤسسات لتعليم الجامعي بهدف زيادة العائدات الاقتصادية، وقد أدى ذلك إلى التوجه نحو مساءلة التعليم العالي فيما يتعلق بكيفية استخدامه للاعتمادات المالية الحكومية المخصصة له. ومن ذلك الحين، أصبحت المساءلة وثيقة الصلة بتمويل قطاع التعليم الجامعي (Alexander, 2000, 411).

ونتيجة لذلك، تحول اهتمام صانعي السياسات على مستوى الولايات في تلك الفترة من مجرد التفكير في النفقات المرتبطة بتأمين الموارد المؤسسية وتوظيفها إلى الاهتمام بالأداء الفعلي للمؤسسات فيما يتعلق بكيفية استخدام تلك الموارد المالية. لقد سعى صانعو السياسات إلى تشجيع السلوك المؤسسي الذي يعزز الأداء الأفضل من خلال ربط التمويل الجامعي بالأداء، ومن خلال إنشاء مصفوفة للمساءلة، استناداً إلى مؤشرات متوسطة وطويلة الأجل (Community College Research Center, 2014, 1)، والتي من أهمها معدلات التخرج، ومعدلات التوظيف، الدرجات الممنوحة، معدلات اجتياز ترخيص الامتحان، وزيادة معدلات التسجيل لفئات نوعية من الطلبة (Hoffman, 2020, op.cit, 10).

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن المخصصات المالية التي كانت تتلقاها مؤسسات التعليم الجامعي في إطار المرحلة الأولى من تمويل الأداء كانت تتراوح ما بين أقل من ١٠٪-١٥٪ (less than 10% to 15%)، وكانت تمنح في صورة مكافأة مالية Bonus Funds للمؤسسة الجامعية التي تفي بمؤشرات الأداء الجيد (Curtin, 2018, op.cit, 5, 22)، وذلك على هامش المخصصات الأكبر من الميزانية، والتي كانت تعتمد في الأساس على معدلات القيد والالتحاق (Hearn, 2015, op.cit, 7)، مع وجود اختلاف أيضاً بين الولايات في تلك النسبة المرتبطة بالأداء؛ فبينما كانت بعض الولايات تقدم بضع دولارات إضافية فقط لمؤسسات التعليم الجامعي، نجد ولاية ساوث كارولينا South Carolina قد خصصت ميزانية بنسبة ١٠٠٪ بناءً على الأداء (Hoffman, 2020, op.cit, 1).

وجدير بالذكر، أن ٢٦ ولاية أمريكية قد تبنت صيغة التمويل القائم على الأداء في إصداره الأول (المعروف بـ PF 1.0) وذلك في الفترة ما بين عامي ١٩٧٩ و ٢٠٠٧ (Curtin, 2018, op.cit, 4)، وكانت ولاية تينيسي Tennessee أولى الولايات الأمريكية التي طبقت تلك الصيغة، وذلك في عام ١٩٧٩م؛ حيث سمحت تلك الولاية لمؤسسات التعليم الجامعي الموجودة بها أن تحصل على تمويل إضافي يصل إلى ٢٪ من إجمالي التمويل ببناء على استيفاء خمسة من مقاييس الأداء المؤسسي، ثم ارتفعت تلك

النسبة إلى 5.45% نتيجة إضافة مقاييس أخرى للأداء، وذلك في عام ١٩٩٣م. ثم تبعتها عدد من الولايات الأمريكية في تسعينيات القرن العشرين، ومن بينها ولاية أوهايو Ohio والتي طبقت سياسات تمويل الأداء في عام ١٩٩٥م، وولاية فلوريدا في عام ١٩٩٦م (Kelchen, 2018, op.cit, 704). وقد تبنت ولايات أخرى مثل إلينوي وميزوري وساوث كارولينا وواشنطن سياسات مماثلة، واستمرت الموجة الأولى حتى عام ٢٠٠٧. (Neary, 2019, op.cit, 20).

ولكن بالرغم من التحديث الذي طرأ على التمويل الجامعي بظهور الجيل الأول من تمويل الأداء PBF 1.0، ورغم التوسع السريع في تبني صيغة تمويل الأداء من قبل العديد من الولايات الأمريكية، فإن الضغوط المالية التي تعرضت لها الولايات قد دعت البعض منها إلى التخلي عن تطبيقها (Li & Kennedy, 2018, op.cit, 6)، وخاصة في ظل الطلب المتزايد على خريجي الجامعات، والذي نتج عنه ارتفاع معدلات التسجيل بالمؤسسات الجامعية في هذه الفترة، مما شكل ضغطاً متزايداً على ميزانيات الكليات والجامعات وذلك منذ بداية عام ٢٠٠٠م (Hoffman, 2020, op.cit, 11; Hagood, 2019, op.cit, 189).

وقد تزامن ذلك مع انخفاض إيرادات الولايات في ظل الركود الاقتصادي الذي شهدته البلاد في عام ٢٠٠٨م، والذي وصفته الأدبيات بالركود العظيم Great Recession، والذي ترتب عليه تهديد استقرار التمويل الحكومي للتعليم الجامعي نتيجة لعدم استقرار ميزانية الجامعات في ظل الأوضاع الاقتصادية في تلك الفترة (Curtin, 2018, op.cit, 5)؛ وليس أدل على ذلك من أن الاعتمادات المالية المخصصة لمؤسسات التعليم الجامعي في ولاية تينيسي قد انخفضت بنسبة ٢٥٪ إلى ٣٠٪ من تمويل الولاية بين عامي ٢٠٠٧- ٢٠٠٨م (Dougherty, et al., 2014b, op.cit, 37). ومن بين أسباب التخلي عن تطبيق تلك الصيغة أيضاً هو عدم تحقيقها لزيادة ملحوظة على مقاييس النتائج بمعظم الولايات الأمريكية؛ لاسيما بعدما شعر قادة الولايات أن النتائج المتحققة لا تتناسب مع التكلفة (Boland, 2020, op.cit, 647)، فضلاً عن فقدان الدعم بسبب تقاعد بعض القيادات السياسية التي كانت مؤيدة لتطبيقها (Okerblom, 2019, op.cit, 21). وبصرف النظر عن أسباب التخلي والتي تختلف من ولاية لأخرى الولاية، فإن الحقيقة المؤكدة هي أن العديد من الولايات الأمريكية قد توقفت بالفعل عن استخدامها، مما أدى إلى انحسار شعبية الإصدار الأول من صيغة التمويل القائم على الأداء.

٣/١ الإصدار الأحدث من تمويل الأداء (٢٠٠٧- حتى الآن):

وفي عام ٢٠٠٦م، أعلنت وزارة التعليم العالي الأمريكية عن توقعاتها من نظام التعليم الجامعي حتى يتسنى له مواجهة تحديات القرن الـ ٢١، فأشارت إلى أنه يجب التحول من نظام يستند في المقام الأول إلى السمعة Reputation إلى نظام يستند إلى الأداء Performance، وأن تتطور أهدافه من مجرد تحسين معدلات الالتحاق بمؤسساته، إلى تحسين الجودة والابتكار (Okerblom, 2019, op.cit, 1-2). وقد تزامن ذلك مع الحركة الوطنية National Movement التي قادتها الحكومة الفيدرالية والمعروفة باسم "مبادرة التخرج الأمريكية" American Graduation Initiative، والتي كانت تستهدف تعزيز إكمال الطلبة الأمريكيين لدراساتهم الجامعية (Neary, 2019, op.cit, 2-3)؛ فلقد لفت انتباه القادة السياسيين بالولايات المتحدة الأمريكية المشهد الكئيب للتعليم العالي، حيث إنخفاض معدلات إتمام الطلبة لدراساتهم مع استمرار معدلات الالتحاق وارتفاع كلفة التعليم (Bell, Fryar & Hillman, 2018, op.cit, 2).

هذا فضلاً عن أن الحكومة الفيدرالية كانت مطالبة بإضافة ملايين من خريجي الجامعات بحلول عام ٢٠٢٠م، وذلك للوفاء بالأعداد المتزايدة من القوى العاملة التي تحتاجها الولايات الأمريكية بالقرن الحادي والعشرين؛ حيث كان من المتوقع أن ترتفع أعداد الوظائف التي تتطلب من شاغليها الحصول على الشهادة الجامعية، وذلك ما بين عامي ٢٠١٤-٢٠٢٤م. ومن ثم، كان التمويل القائم على الأداء في إصداره الحديث هو السبيل لتحقيق تلك الغاية (Li, 2018, op.cit, 5). ونتيجة لذلك استحدثت التشريعات State Lawmakers على مستوى الولايات الأمريكية، مبادرات مختلفة لتحسين الإنجاز ونجاح الطلبة، كان من أهمها صيغة التمويل القائم على الأداء في إصداره الحديث، المعروف بـ Performance Funding 2.0 (Okerblom, 2019, op.cit, 1-2)، والتي تستهدف زيادة المساءلة في الجامعات الحكومية، من خلال مراقبة أداء الجامعات، ومكافئتهم Reward أو معاقبتهم Sanction على أساس معدلات الإنجاز (Bell, Fryar & Hillman, 2018, op.cit, 2).

لقد كانت صيغة التمويل القائم على الأداء في إصدارها الحديث، تمثل تحولاً أساسياً في تمويل التعليم العالي الأمريكي من مجرد التركيز على المدخلات إلى التركيز على النتائج التي تُحرز بالحرم الجامعي، ومن الاهتمام بتلبية الاحتياجات المؤسسية فقط إلى الاهتمام بأولويات الدولة التي تنادي بالتركيز على جودة المخرجات (Harnisch, 2011, op.cit, 2). لقد كان الاعتراض الرئيس على صيغة التمويل المستند إلى معدلات التسجيل نابغاً من أن هذه الاستراتيجية من شأنها تحفيز الكليات على قبول وتسجيل الطلبة بالدراسة، وليس على إكمالهم لها؛ حيث تتلقى الكليات تمويل الدولة بناءً على عدد الطلبة الملتحقين بها، في حين أنها لا تواجه أي عواقب إذا فشل هؤلاء الطلبة في دراستهم أو انسحبوا من الدراسة أو حتى تسربوا منها تماماً. ومن ثم كان التمويل القائم على الأداء هو البديل لآلية التمويل التي فشلت في مكافأة الكليات على الطلبة المتخرجين منها بالفعل؛ والذي يتم بموجبه مكافأة مؤسسات التعليم الجامعي على النتائج التي تحققها ومنها الاحتفاظ بالطلبة، والانهاء من دراسة مقررات أو برامج معينة، والتوظيف (Li, 2018, op.cit, 5).

وفي ضوء ذلك، كانت المؤسسات الجامعية التي تلبى أهداف الدولة، على أساس المخرجات "تخريج الطلبة" بدلاً من التركيز على المدخلات فقط "معدلات الالتحاق" تُكافأ بزيادة التمويل المخصص لها، وكلما تحقق المزيد من الأهداف، كلما زاد التمويل الذي تحصل عليه تلك المؤسسات (Neary, 2019, op.cit, 20). وقد ساهم دعم منظمات عديدة مثل مؤسسة بيل وميليندا جيتس Bill & Melinda Gates Foundation، ومؤسسة لومينا Lumina، أيضاً في ظهور الإصدار الأحدث لصيغة تمويل الأداء؛ فقد كانت تنادي تلك المنظمات جميعها بتحسين جودة مؤسسات التعليم الجامعي بالولايات الأمريكية، مما دعا صانعو السياسات إلى التفكير في صيغة تمويلية تركز بشكل أكبر على النتائج (Tandberg & Hillman, 2014, 223).

كما كان الركود الاقتصادي الكبير الذي شهدته البلاد في تلك الفترة من الدوافع القوية لإعادة النظر في طريقة تمويل مؤسسات التعليم الجامعي، وتزايد الحاجة إلى مساءلة تلك المؤسسات عن مخرجاتها؛ إذ ليس من المستغرب أن يطالب دافعو الضرائب Taxpayers بمزيد من المساءلة للمؤسسات الجامعية عن عوائد الموارد المخصصة لها من قبل الولايات، لا سيما في ظل الموارد المحدودة للولايات نتيجة التحديات المالية التي تواجهها في عصر الركود الاقتصادي (Soulsby, 2020, 1). ولعل زيادة رسوم الالتحاق بالجامعات الحكومية بدرجة كبيرة تفوق معدلات التضخم في تلك الفترة، كانت سبباً في تزايد ضغوط المساءلة (Kelchen, 2018, op.cit, 702)، خاصة في ظل انخفاض دعم الدولة للتعليم

الجامعي في فترة الركود الاقتصادي، مما مهد الطريق لمزيد من الرقابة على المؤسسات الجامعية الحكومية؛ إذ إنه من الطبيعي أن يُطلب منها بشكل متزايد إظهار القيمة التي تقدمها للطلبة والجمهور بشكل عام. (Li, 2018, op.cit, 5-6)

وقد جاء هذا التغيير كذلك كرد فعل للضغط المتزايد بين العائلات الأمريكية بشأن جودة التعليم الجامعي وعائد الاستثمار فيه، فقد أظهر استطلاع رأي أنه على الرغم من "أن حوالي ٧٥ ٪ من الأمريكيين يعتقدون أن الحصول على درجة جامعية يعد مطلبًا للحصول على وظيفة جيدة، إلا أن ٧٧٪ من الأمريكيين يرون أن تحقيق ذلك أصبح مكلفًا بحيث لا يستطيع معظم الأمريكيون تحمل نفقاته. هذا في حين، يعتقد أقل من ٤٠ ٪ منهم أن الجامعات تنتج مخرجات متميزة تتناسب مع الأموال التي تنفقها العائلات على الرسوم الدراسية (Kelly, 2015, 71). فضلًا عن انخفاض معدلات التخرج بالمرحلة الجامعية، ويؤكد ذلك إحصاء قدمه المركز الوطني للإحصاءات التعليمية، حيث أشار إلى أن حوالي ٦٢ في المائة من الطلاب الذين التحقوا في خريف عام ٢٠١٢ بمؤسسة جامعية مدتها أربعة أعوام للحصول على درجة البكالوريوس، قد تمكنوا من إكمال تلك الدرجة في نفس المؤسسة في غضون ٦ أعوام (NCES, 2020). ونتيجة لكل ما سبق، تم وضع مهمة "تحسين أداء نظام التعليم الجامعي الأمريكي على الأجندة الوطنية بوصفها من أهم القضايا التي ينبغي أن تولى اهتمامًا من قبل القادة السياسيين" (Massy, 2016, op.cit,1).

وعلاوة على ماسبق، فإن الولايات الأمريكية كانت مطالبة، في عصر ضرورة تقديم تبريرات لدفعي الضرائب، بربط التمويل المقدم لمؤسسات التعليم الجامعي الحكومية بمدى تحقيقها للأهداف المتوقعة منها (Kosanovich, 2019, op.cit, 1)؛ ففي عام ٢٠١٦-٢٠١٧م، كانت الحكومة الفيدرالية قد قدمت أكثر من ١٢٢ مليار دولار من عائدات دافعي الضرائب للمؤسسات الجامعية في شكل من أشكال المساعدة المالية، كما دفعت الولايات والمحليات States & Localities أكثر من ٩٧ مليار دولار لدعم التعليم العالي. ومن ثم، كان من الطبيعي أن يُطلب من المؤسسات الجامعية أن تثبت أنها قد أنفقت هذه الموارد المالية بكفاءة، وأنها قد حققت النتائج المرجوة منها (Li, 2018, op.cit, 6).

ولقد أدى التركيز على جعل المؤسسات الجامعية أكثر خضوعًا للمساءلة عن جودتها إلى تبني كثير من الولايات لصيغة التمويل القائم على الأداء (الإصدار الحديث)؛ والتي بموجبها يتم محاسبة المؤسسات بعد قياس مدى تحقيقها لجودة الأداء في ضوء مؤشرات محددة إما من خلال زيادة التمويل (حافز)، أو خفض تمويل (تهديد/ عقوبة) (Hoffman, 2020, op.cit, X). ومن ثم اختلف الإصدار الأحدث لصيغة تمويل الأداء عن الإصدار الأول لها في طريقة تخصيص التمويل؛ فبينما كانت مؤسسات التعليم الجامعي في ظل الإصدار القديم تحصل تمويل الأداء في صورة مكافأة مالية بوصفها حافزًا للتحسين، ولم تكن المؤسسات تخضع لأي عقوبة حال فشلها في استيفاء مؤشرات الأداء المطلوبة، نجد أن المؤسسات الجامعية، في ظل الإصدار الجديد لتمويل الأداء، تتعرض لتخفيض التمويل أو تقليل الاعتمادات المخصصة لها بالميزانية إذا لم تكن قادرة على المنافسة، وفقًا للمقاييس المتفق عليها.

لقد كان الهدف من ظهور الإصدار الجديد من صيغة التمويل القائم على الأداء والذي يربط المخصصات المالية للولايات بشكل مباشر بإنتاجية المؤسسات الجامعية هو تحقيق مزيد من الكفاءة لتلك المؤسسات، وزيادة القدرة على تحمل التكاليف Affordability، وتوفير فرص أكبر لاستمرار الطلبة ونجاحهم في دراستهم، وذلك انطلاقًا من كون أنظمة التمويل هي الوسيلة الرئيسة المتاحة لواضعي

السياسات الحكومية للتأثير في التعليم الجامعي ومؤسساته، وانطلاقاً كذلك من قناعتهم بأن تخصيص دولارات ضرائب الولاية للمؤسسات، بناءً على مقاييس ومؤشرات الأداء الدالة على النتائج، يسهم بدرجة كبيرة في تحقيق التوافق بين الولايات وأهداف وغايات التعليم الجامعي (Kosanovich, 2019, op.cit, 20-21). وقد قدمت ولاية كولورادو State of Colorado أسباب عديدة ضمن مبررات تطبيقها لتلك الصيغة التمويلية لعل أهمها أنها تسهم في تحقيق المحاسبية والشفافية في الإنفاق لمخصصات التعليم العالي (Ibid, 2019, 106). هذا فضلاً عن التمويل القائم على الأداء كان ينظر له بوصفه حلاً مثاليًا لزيادة معدلات التحصيل العلمي، وذلك بالولايات الأمريكية ذات المعدلات الأقل بمرحلة التعليم الجامعي (Li, 2018, op.cit, 5).

وجدير بالإشارة إلى أن التمويل بصيغة التمويل القائم على الأداء في إصدارها الحديث، والتي ظهرت بعد عام ٢٠٠٧، قد تحول شكله من مجرد مكافآت تُمنح لمؤسسات التعليم الجامعي ذات الأداء المميز، إلى مخصصات مالية محددة بالميزانية للأداء، مع زيادة نسبة التمويل المنسوبة إلى الأداء. وكان ينظر إلى هذه التغييرات على أنها فرصة لتحسين الأداء المؤسسي من خلال الالتزام بنسب معتبرة ومستقرة من التمويل الحكومي على أساس الأداء (Dougherty, et al., 2014b, op.cit, 2). فقد تميز الإصدار الجديد لصيغة التمويل القائم على الأداء بالعديد من المزايا لعل أهمها؛ زيادة نسبة التمويل على أساس الأداء بغرض تعزيز الحافز لإجراء تغيير مؤسسي، فضلاً عن استقرار تمويل الأداء من خلال دمج النسبة المخصصة للتمويل على أساس الأداء في عملية إعداد الميزانية السنوية كنسبة مئوية من الدعم المالي الأساسي، والتي يتم حجبها إذا لم تتحقق الأهداف المرجوة. ومن المزايا المرتبطة بهذا الإصدار أيضاً الاعتماد على مؤشرات وسيطة لقياس الأداء المتحقق؛ فلم تعد مؤشرات الأداء تقتصر على قياس مدى إتمام الطلبة لدراساتهم من خلال معدلات التخرج، وإنما أصبحت تقيس أيضاً مدى التقدم في الدراسة من خلال معدلات الاحتفاظ أو الساعات التدريسية المكتملة (Curtin, 2018, op.cit, 5-6, 23). وعلاوة على ما سبق، فلعل أهم ما يميز صيغة التمويل القائم على الأداء في إصدارها الجديد هو تضمينها مؤشرات لقياس مخرجات نوعية خاصة من قبيل تلك المؤشرات التي تقيس المخرجات ذات الصلة بالطلبة المعرضين للخطر، والتحديات المرتبطة بتعليمهم (Miao, 2012, op.cit, 6).

وهكذا، قد تمكن مطورو صيغة تمويل الأداء في شكلها الجديد PF 2.0 من التعلم من أخطاء النموذج السابق لتمويل الأداء من خلال تصميم سياسات تمويلية مستدامة وفعالة (Okerblom, 2019, op.cit, 23)؛ حيث إن السياسات المتبعة في الآونة الأخيرة كانت مبنية على أفضل الممارسات التي طبقت في الماضي وقد نجح تطبيق تلك السياسات في زيادة المنافسة بين المؤسسات الجامعية، وتغيير السياسات والبرامج والممارسات الأكاديمية. فضلاً عن زيادة وعي الجامعات بكل من الأداء المؤسسي والأهداف التعليمية المنتظرة من قبل حكومات الولايات (Kosanovich, 2019, op.cit, 18, 23).

ونتيجة للمزايا سالفة الذكر، وقد بدأ الإصدار الأحدث لصيغة تمويل الأداء في الانتشار؛ قد طبقت كل من ولايتي إنديانا Indiana وأوهايو Ohio صيغة تمويل الأداء المعروفة ب PF 2.0، وذلك في عام ٢٠٠٩م، ثم تلتها ولاية تينيسي Tennessee في عام ٢٠١٠م، ولكنها لم تتخل عن النوع الأول مثلما حدث في ولايتي أوهايو وإنديانا، وإنما طبقت كلا النوعين من تمويل الأداء (Dougherty, et al., 2016a, op.cit, 148). وتعد ولايتا أوهايو وتينيسي نموذجا يحتذى به Good Examples للولايات التي تبنت صيغة تمويل الأداء الجديدة؛ حيث استطاعتا التغلب على كثير من التحديات المرتبطة بالتطبيق (Ellis, 2015, 7-8). ثم بدأت ولاية بنسلفانيا Pennsylvania في تطبيق صيغة تمويل الأداء في

صورتها الجديدة عام ٢٠١٠م، وبدأت تخصص الأموال وفقاً لها اعتباراً من السنة المالية ٢٠١١/٢٠١٢م (Li, A.Y., 2020, op.cit, 319)، ثم تلتها ولايات أخرى في تنفيذ صيغة تمويل الأداء في صورتها الجديدة، حتى أن "الولايات، التي كانت أوقفت وتخلت عن استخدام الإصدار الأول من تمويل الأداء، كانت أكثر تحمساً لتبني ذلك الإصدار الجديد منه، والذي يربط التمويل بالنتائج المتحققة (Ibid, 313).

ولقد شهد العقد الماضي انتعاشاً في تطبيق صيغة تمويل الأداء للتعليم الجامعي، لقد تبنت معظم الولايات الأمريكية سياسات التمويل القائم على الأداء لزيادة المساءلة وتحسين مخرجات التعليم الجامعي (Umbricht, Fernandez & Ortagus, 2017, op.cit, 645). فاعتباراً من يناير ٢٠١٦م كانت ٣٠ ولاية أمريكية قيد تطوير Developing أو تنفيذ Implementing صيغة تمويل الأداء في إصدارها الجديد، وذلك بدافع من الأجندة الوطنية التي تركز على قضية إتمام الطلبة لدراساتهم الجامعية (Li & Kennedy, 2018, op.cit, 6)، لا سيما بعد أن بدأت مراكز البحوث في واشنطن العاصمة تغيير توجهها حول إصلاح التعليم العالي الأمريكي من التركيز على فكرة إتاحتها إلى التوجه نحو تحسين معدلات الإنجاز (Bell, Fryar & Hillman, 2018, op.cit, 3). ومن ثم، كان من الضروري أن "تحول المؤسسات الجامعية تركيزها إلى طرق تخصيص التمويل التي يتركز محور اهتمامها على الطالب وتستند إلى مقاييس النجاح" (McKeown-Moak, 2013, op.cit, 2).

وحالياً، أصبح تمويل الأداء في شكله الجديد سياسة منتشرة على نطاق واسع بالولايات المتحدة الأمريكية (Ga'ndara & Rutherford, 2018, 681)، وتؤكد ذلك نتائج دراسة حديثة أجريت حول موقف الولايات الأمريكية من سياسات تمويل الأداء، وذلك خلال السنة المالية ٢٠١٩م (تاريخ الإحصاء في فبراير ٢٠١٩)؛ حيث أشارت إلى أن ثلاثين ولاية أمريكية بنسبة ٦٠% من عدد الولايات الأمريكية (البالغ عددها ٥٠ ولاية) نفذت الفعل Implemented سياسات تمويل الأداء في السنة المالية ٢٠١٩م وهي الولايات التالية؛ بنسلفانيا Pennsylvania، ألاباما Alabama، أركانسو Arkansas، كاليفورنيا California، هاواي Hawaii، إلينوي Illinois، فلوريدا Florida، إنديانا Indiana، كانساس Kansas، كولورادو Colorado، كنتاكي Kentucky، لويزيانا Louisiana، مين Main، ميتشجن Michigan، مونتانا Montana، نيومكسيكو New Mexico، نيويورك New York، نيفادا Nevada، نورث كارولينا North Carolina، داكوتا الشمالية North Dakota، أوهايو Ohio، أوريجون Oregon، رود إيلاند Rhode Island، تينيسي Tennessee، تكساس Texas، يوتا Utah، فيرجينيا Virginia، واشنطن Washington، ويسكنسون Wisconsin، وايومنج Wyoming. بينما توجد ولايتان أمريكيتان ما زالتا قيد تطوير in the Process of Developing سياسة تمويل الأداء في السنة المالية ٢٠١٩م هما إيداهو Idaho وغرب فيرجينيا West Virginia. وتوجد خمس ولايات أمريكية قد وضعت سياسات لكنها لم تنفذها بعد Developed-Not Implementung وهي الولايات التالية؛ أوكلاهوما Oklahoma، مينسوتا Minnesota، ميزوري Missouri، ماساتشوسيتس Massachusetts، وولاية ميسيسيبي Mississippi. بينما لم تتبنى ١٣ ولاية أمريكية بعد سياسات تمويل الأداء، حتى السنة المالية 2019 وهي الولايات التالية؛ ألاسكا Alaska، أريزونا Arizona، كونيتيكت Connecticut، جورجيا Georgia، ماريلاند Maryland، نيوجيرسي New Jersey، جنوب كاليفورنيا South Carolina، داكوتا الجنوبية South Dakota، فيرمونت Vermont،

نبراسكا Nebraska ، نيو هامبشير New Hampshire ، أيوا Iowa ، ديلاوير Delaware (Boelscher & Snyder, 2019, 5).

ونظرًا لأن تمويل مؤسسات التعليم الجامعي يأتي بشكل رئيس من حكومات الولايات انطلاقًا من لامركزية الإدارة والتمويل بالولايات المتحدة الأمريكية؛ فمن بين "نسبة ٣٧% من تمويل التعليم العالي الأمريكي والتي تأتي من مصادر حكومية، نجد أن تمويل حكومات الولايات يشكل نسبة ٢١% في مقابل ١٦% نسبة التمويل الفيدرالي" (Curtin, 2018, op.cit, 22). وقد استتبع ذلك اختلاف نسب تمويل التعليم العالي والجامعي بين الولايات اختلافًا بيّنًا حسب ظروف كل ولاية واقتصادها، لدرجة أن المقارنة بينها تمثل أحيانًا نوعًا من التحدي (Kosanovich, 2019, op.cit, 21- 22). فبينما نجد ولاية أركنساس مثلاً تخصص ٦٠,٠٠٠ دولارًا لكل طالب بدوام كامل (FT)، نجد ولاية فلوريدا تخصص لمثيله ٢٠,٠٠٠ دولارًا فقط (وذلك وفقًا لإحصاء عام ٢٠١٥) (The Pew Charitable Trusts, 2015, 10). وقد ترك هذا الاختلاف آثاره أيضًا في تباين نسب التخصيص المالي المعتمد على الأداء بين الولايات الأمريكية. ورُغم ذلك الاختلاف، نجد غالبية الولايات الأمريكية تخصص نسبة تتراوح من ٥% إلى 25% من إجمالي الدعم المالي المخصص لمؤسسات التعليم الجامعي على أساس الأداء (Dougherty, et al., 2014a, op.cit, 165)، وذلك باستثناء بعض الولايات التي تخصص نسبة أعلى من ٢٥% من إجمالي التمويل نظير الأداء (Dougherty, 2016b, op.cit, 4)، وخير مثال على ذلك ما يحدث في ولايتي أوهايو وتينيسي؛ إذ يصنف ضمن الولايات ذات الحصة المرتفعة من التمويل المرتبط بالأداء High Stakes PF. States، والتي تبلغ بكل منهما ٨٠ - ٩٠% (Zumeta & Li, 2016, 3).

إن غالبية الولايات الأمريكية تخضع كلياتها وجامعاتها الحكومية للمساءلة من خلال إنشاء وتطوير مؤشرات للأداء تحصل في ضوءها المؤسسات على التمويل، وهذه المؤشرات مصممة خصيصًا لتعزيز نجاح الطلبة (Neary, 2019, op.cit, 2). ورُغم كون المؤشرات والمقاييس المستخدمة لقياس الأداء تختلف أيضًا بين الولايات مثلها مثل اختلاف النسبة المخصصة لتمويل الأداء، إلا أن الولايات الأمريكية المختلفة تستخدم بصفة عامة مجموعة متنوعة من المقاييس كمؤشرات للأداء المؤسسي بما في ذلك؛ عدد الدرجات العلمية، ومعدل إتمام مقرر دراسي، وأجور الطلاب بعد التخرج، ومعدلات التخرج من الكليات والتي مدة الدراسة بها ست سنوات، ومعدلات الاحتفاظ بالطلبة، والتكلفة لكل ساعة معتمدة، والنفقات على البحث والخدمات، وغير ذلك الكثير. كما تقدم بعض الولايات الأمريكية أيضًا تمويلًا إضافيًا إذا كانت المؤسسات التعليمية تخدم مجموعات نوعية من الطلبة ناقصي التمثيل Underrepresented Students. وتشمل هذه المجموعات شرائح متنوعة من الطلبة من بينهم الملونين Students of Color (غالبًا ما يتم تعريفهم على أنهم طلبة من السود/ الأمريكيين من أصل أفريقي Black/African American، أو من أصل إسباني/ لاتيني Hispanic/Latino students (ونادرًا ما يشمل الأمريكيين الآسيويين Asian Americans أو سكان جزر المحيط الهادئ Pacific Islanders)، الطلبة الحاصلين على منحة بيل Pell Grant Recipients ممن ينتمون إلى الأسر من ذوي الدخل المنخفض -lower Income Students)، والطلبة كبار السن Adult Students (سن ٢٥ وما فوق). إن الغرض من هذه الحوافز الخاصة يكون بمثابة مكافأة للمؤسسات على تسجيل وتخرج طلبة منها ممن كانوا يواجهون من صعوبات تحول دون التحاقهم بالجامعة وإكمال الدراسة بها. (Li, 2018, op.cit, 5- 6).

أما بالنسبة للآليات التي اتبعتها الولايات الأمريكية لتنفيذ صيغة التمويل القائم على الأداء؛ فقد أجريت دراسة للتعرف على الآليات التي اتبعتها المسؤولون من أجل تطبيق صيغة تمويل الأداء، وتحقيق النتائج المرجوة منها، وذلك في ثلاث ولايات أمريكية هي إنديانا Indiana وأوهايو Ohio وتينيسي، وقد توصلت الدراسة إلى أن من أهم الآليات المستخدمة ما يلي (Dougherty & Natow, 2020, op.cit, 464-465):

- تبني سياسة الحوافز المالية Financial Incentives: فقد ركز المدافعون عن تمويل الأداء ومنفذه على مستوى الولايات الثلاثة بشدة على استخدام الحوافز المالية كوسيلة لتحقيق الأهداف المرجوة. وقد أعلن ذلك صراحة صانعو السياسة في ولاية إنديانا، فذكروا أن الولاية تريد تحقيق معدلات تخرج أعلى، وتريد تعليمًا جامعيًا أكثر كفاءة، ومن ثم فهم يتفقون مع المؤسسات الجامعية أنه حال تحقيقها للمخرجات التي تتوافق مع سياسة الولاية وأهدافها، فسوف توفر لها الولاية المزيد من الأموال نظير قيامها بذلك.
- بناء القدرات Capacity Building؛ ويتضمن بناء القدرات توسيع الموارد المتاحة للمؤسسات الجامعية حتى يتسنى لها تحقيق النتائج المرجوة، ويمكن أن تكون هذه الموارد في صورة أموال Money، موظفين مهرة Skilled Staff، معرفة تقنية Technical knowledge. فلقد تمكنت الولايات الأمريكية من تطبيق صيغة التمويل المبني على الأداء من خلال تعزيز القدرات التنظيمية لمؤسسات التعليم الجامعي عبر وسائل عديدة مثل عقد ورش العمل حيث يمكن للمؤسسات إبلاغ بعضها البعض حول العقبات التنظيمية التي تواجهها في الاستجابة لمطالب صيغة التمويل القائم على الأداء، والحلول الواعدة التي طوروها لتلبية تلك المطالب.
- التواصل المقنع Persuasive Communication: ويتضمن ذلك قيام مسؤولي الولاية (المدير) بالتواصل مع القيادات المسؤولة عن المؤسسة الجامعية ذاتها (الوكيل)، لتوضيح سياسات وأهداف تمويل الأداء، وذلك بغية تحقيق المواءمة بين قيمهم، وتأمين الفهم المؤسسي والمشاركة في التنفيذ. وتتلاءم هذه الآلية مع نظرية الوكالة، والتي تؤكد على أن التواصل غير الملائم قد يكون السبب وراء انحراف الوكيل عن مسار تحقيق الأهداف المتوخاة من قبل المدير.

ومما سبق عرضه من مراحل التطور التاريخي لتمويل التعليم الجامعي الأمريكي، وموقع صيغة التمويل القائم على الأداء منها، أمكن للباحثة الخروج بالاستنتاجات التالية:

١. إن الولايات الأمريكية تاريخياً كانت تستند في تخصيصها للأموال لمؤسسات التعليم الجامعي الحكومية على عدد الطلاب المسجلين كل عام، أو الزيادة السنوية للميزانية. ونتيجة لظهور العديد من المشكلات المرتبطة بذلك، ظهرت صيغة التمويل القائم على الأداء. ويتضح جلياً تأثير السياق الثقافي بقواه المختلفة السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية على مسيرة تمويل الأداء؛ حيث كانت تقف دوماً وراء نشأة وظهور صيغة التمويل القائم على الأداء أو تطورها.

٢. تعد الولايات المتحدة الأمريكية أولى الدول التي تبنت سياسات التمويل القائم على الأداء على مستوى العالم بهدف زيادة المساءلة وتحسين النتائج؛ لقد كانت الرغبة في تحقيق كفاءة وفعالية مؤسسات التعليم الجامعي في ظل التضخم الذي تشهده البلاد، وما استتبعه من قلة المخصصات المالية، وزيادة نسبة التحاق الطلبة بالتعليم الجامعي مع قلة عدد الخريجين، من أهم دواعي تبني صيغة التمويل القائم على الأداء بالولايات الأمريكية (وهي نفس الأسباب التي تدفعنا إلى تبني هذه الصيغة في مصر لتشابه المبررات).

٣. إن صيغة التمويل القائم على الأداء منذ ظهورها وخلال مسيرة تطورها قد أخذت شكلين يمكن تمييزهما على النحو التالي:

- **الجيل الأول** من تمويل الأداء المسمى بـ (PF 1.0)؛ وكان التمويل يشكل مبلغًا إضافيًا (نسبة بسيطة من تمويل الولاية) تُمنح لمؤسسات التعليم الجامعي في صورة مكافأة إضافية، وذلك جنبًا إلى جنب الميزانية الأساسية للولاية التي كانت تقدم للمؤسسات استنادًا إلى المعايير التقليدية. ونظرًا لكونها مجرد مكافأة إضافية فقد تم إلغاؤها عندما تراجع الاقتصاد الأمريكي في ظل الأزمة المالية العالمية. فضلًا عن أن نسبة التمويل المخصصة للأداء كانت صغيرة نسبيًا، ومن ثم لم يحقق زيادة ملحوظة على مقاييس النتائج بمعظم الولايات الأمريكية؛ إذ لم تكن تمثل حوافز كافية لإحداث تغييرات ملحوظة في الممارسات المؤسسية أو نتائج الطلبة.
- أما **الجيل الثاني** الأكثر حداثة من تمويل الأداء والذي يطلق عليه (PF 2.0) فيختلف عن النوع الأول حيث لم يعد تمويل الأداء يأخذ شكل المكافأة، بل بات جزءًا لا يتجزأ من التمويل الأساسي بالميزانية يمنح للمؤسسات الجامعية بناءً على الأداء الفعلي الذي تحققه، والنتائج التي تحرزها.

٤. أصبح التمويل القائم على الأداء في شكله الجديد وسيلة واعدة لتحفيز المؤسسات الجامعية على تحقيق الأهداف المستهدفة بشكل فعال. وتستخدم الولايات الأمريكية آليات متنوعة لتطبيق سياسات التمويل القائم على الأداء.

٥. تختلف نسبة التمويل المستندة على الأداء بين الولايات الأمريكية، كما تختلف المؤشرات المستخدمة لقياس الأداء بين الولايات أيضًا تماشيًا مع سياسة اللامركزية في الإدارة والتمويل بالولايات المتحدة الأمريكية.

(٢) خبرة التمويل القائم على الأداء في أستراليا:

تعد أستراليا مثالًا للنظم الوطنية الموحدة أو الدول المركزية Unitary System؛ حيث يسودها نظام حكم تتمتع فيه حكومة مركزية Centralized Government بسلطة كاملة على جميع التقسيمات السياسية الأخرى، وذلك عكس الدول الفيدرالية مثل (الولايات المتحدة الأمريكية)؛ حيث يتم تقسيم السلطات والمسؤوليات الحكومية بين الحكومة الفيدرالية والسلطات المحلية (Macintyre, Brett & Croucher, 2017, 5; Britannica, 2020). وفي ضوء ذلك، فإن حكومة الكومنولث Commonwealth هي المصدر الرئيس للتمويل الحكومي لمؤسسات التعليم الجامعي الأسترالية؛ إذ يشكل تمويل التعليم الجامعي الأسترالي حوالي ٧٠٪ من إجمالي المنح الأساسية التي تتلقاها الجامعات من حكومة الكومنولث، ضمن برنامج منح الكومنولث (Commonwealth Grant Scheme (CGS)، بينما يُمثل تمويل الأبحاث حوالي ٢٠٪ من تلك المنحة. وتتلقى الجامعات الأسترالية تاريخيًا تمويل التعليم بناءً على عدد الطلبة المسجلين بها، (De Boer et al, 2015, op.cit, 9).

ولضمان بقاء نظام التعليم العالي عامة، والجامعي على وجه الخصوص في أستراليا قويًا وعال الجودة في عالم تنافسي ومتربط عالميًا، اهتمت الحكومة الأسترالية بتنفيذ عدد من الإجراءات التي تكفل تحقيق الجودة على مستوى النظام بما في ذلك وضع إطار معايير للتعليم العالي Higher Education Standards Framework، وتأسيس وكالة جودة ومعايير التعليم العالي the Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA) (Australian Government,

(Department of Education, Skills & Employment C, 2020, 5)، وذلك اعتباراً من عام ٢٠١٢م، وأصبحت منذ ذلك التاريخ تمتلك سلطة تنظيمية واسعة النطاق على التعليم العالي، وحلت محل الهيئات التنظيمية الأخرى المسؤولة عن الاعتماد على مستوى الدولة (Norton, 2016, 63, 65).

ولقد ظهرت الإرهاصات الأولى لتمويل الأداء ضمن حزمة الإصلاحات التي كانت تستهدف ضمان الجودة بالتعليم الجامعي الأسترالي، وذلك منذ بداية ما يسمى "بثورة دوكينز أو" إصلاحات دوكينز "Dawkins Reforms في عام ١٩٨٧م، وذلك نسبة إلى جون دوكينز وزير العمل والتربية والتدريب آنذاك، والذي كان مسؤولاً إلى حد كبير عن الكثير من الإصلاحات التي أحدثت تطوراً سياسياً رئيساً في أواخر القرن العشرين، وساعدت في تشكيل المشهد الاجتماعي والاقتصادي المعاصر (Macintyre, Brett, & Croucher, 2017, 33).

لقد طورت حكومة الكومنولث آنذاك نظاماً للتمويل يساهم في تحقيق الأداء المؤسسي، وتحقيق الأهداف المتفق عليها بصورة تبادلية بين كل من الحكومة ومؤسسات التعليم الجامعي؛ حيث وضعت الحكومة إجراءات تمويل تأخذ في الاعتبار مجموعة من مقاييس الأداء، منها على سبيل المثال؛ رضا الطلبة، ومعدلات الإنجاز، مستويات التوظيف، نشر الأبحاث، ومعدلات الاستشارات. وقد أكدت الحكومة على ضرورة إدراج مقاييس الإنصاف Equity والكفاءة التنظيمية Organizational Efficiency، جنباً إلى جنب مؤشرات الأداء الأخرى، وذلك ضمن إجراءات تخصيص التمويل الحكومي من قبل الكومنولث لمؤسسات التعليم الجامعي. وقد اتخذت بالفعل في خطوات جادة في هذا الاتجاه، خلال الفترة ما بين ١٩٨٩-١٩٩١ (Dawkins, 1988, 85-86).

وفي عام ٢٠٠٣م، وضمن مراجعة حكومية جديدة بعنوان "جامعاتنا ودعم مستقبل استراليا" Our Universities: Backing Australia's Future، أوصت الحكومة بتطبيق تمويل الأداء على "التدريس"، وذلك للتأكيد على التزام الكومنولث بتقديم الدعم المالي للمؤسسات الجامعية المتميزة في مجال التعليم والتعلم (Nelson, 2003, 29). وفي ضوء ذلك، تم استحداث صندوق دعم الأداء التدريسي (LTPF) The Learning & Teaching Performance Fund، وذلك لمكافأة المؤسسات الجامعية التي تُظهر تميزاً في عمليتي التعليم والتعلم. وقد كان الغرض المعلن من إنشاء هذا الصندوق هو تحقيق التميز في الأنشطة التدريسية لتكون في مستوى الأنشطة البحثية المتميزة التي تتميز بها الجامعات الأسترالية. وكانت ميزانية الصندوق تقدر بإجمالي ٢٢٠ مليون دولاراً يتم تخصيصها على مدار ثلاثة أعوام، ما بين عامي ٢٠٠٦-٢٠٠٨م، بناءً على استيفاء المؤسسات الجامعية مجموعة من المقاييس (Probert, 2015, 27- 28).

ولقد كان انتخاب حكومة العمل في أواخر عام ٢٠٠٧، والمراجعة اللاحقة للتعليم الجامعي الأسترالي من قبل دينيس برادلي وزملائه Bradley et al من العوامل المحفزة للعديد من الإصلاحات؛ فقد أوصت مراجعة برادلي بأن يحصل ٤٠% من البالغين الذين تتراوح أعمارهم بين ٢٥ - ٣٤ عاماً على مؤهل جامعي على مستوى البكالوريوس على الأقل بحلول عام ٢٠٢٠م، وأن يكون ٢٠% من المتحقين بالجامعة في ذلك التاريخ من الطلبة الذين ينتمون إلى أسر من ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض. وبناءً على ذلك، أوصت الحكومة بتخصيص نسبة من التمويل الحكومي المخصص للمؤسسات الجامعية بناءً على الأداء، مقابل تحقيق أهداف محددة للتعليم والإنصاف (Bradley et al., 2008, xiv).

أما الاتجاه السائد حالياً لتمويل الأداء في أستراليا، فقد ظهر بشكل أساسي نتيجة التوسع في القبول بالتعليم الجامعي في ظل محدودية الميزانية الحكومية؛ فقد فرض ارتفاع نسب التحاق الطلبة بقطاع التعليم الجامعي الأسترالي، والناشئ عن إصلاحات برادلي تحديات مالية كبيرة (Harvey, Cakitaki & Brett, 2018, o.cit,16)؛ حيث زاد إنفاق الحكومة الأسترالية على خطة منح الكومنولث (CGS) بالقيمة الحقيقية من حوالي ٤,٧ مليار دولاراً في عام ٢٠٠٨ إلى ٧,١ مليار دولار في عام ٢٠١٧، بزيادة قدرها ٤٣ %، (Norton & Cherastidtham, 2018, 48). هذا، بل ويصل إنفاق الكومنولث إلى ما يقارب من ١٤ مليار دولار في السنة المالية ٢٠١٧-٢٠١٨، إذا أُخذت في الاعتبار بعض التكاليف الأخرى المرتبطة بقطاع التعليم الجامعي مثل القروض الطلابية Student Loan، دعم دخل الطلاب Student Income، المنح البحثية Research Grants، وعدد من المنح الأصغر الأخرى (Ibid, 46).

لقد أثار التوسع في أعداد الملتحقين بالتعليم الجامعي الأسترالي مخاوف بشأن جودة النظام، وظهرت تبعاً لذلك دعوة مستمرة ومنتامية لتحسين كفاءة جميع جوانب نظام التعليم الجامعي، وتوجه نحو مزيد من المساءلة عن نتائج الطلبة والأداء المؤسسي. ومن ثم أصدر وزير التعليم في عام ٢٠١٧ م تعليمات إلى لجنة معايير التعليم العالي Higher Education Standards Panel لفحص إجراءات القبول، ونجاح الطلبة والاحتفاظ بهم باعتبارهما قضيتين ذاتا أولوية قصوى في أستراليا High Priority Issues. ومنذ ذلك الحين، أدرجت الحكومة تمويل الأداء بشكل رئيس في موازنة عام ٢٠١٧م؛ فلم تعد الحكومة تكافئ وتمول الجامعات بناء على معدلات التسجيل والالتحاق بها فحسب، وإنما على استيفاء مؤشرات أداء متفق عليها، وذلك لضمان نجاح هؤلاء الطلبة وإتمامهم لدراساتهم الجامعية (Harvey, Cakitaki & Brett, 2018, op.cit, 16- 18).

وبصفة عامة، فإن نسبة التمويل القائم على الأداء تقدر بحوالي ٢٠٪ من إجمالي التمويل الأساسي الذي تخصصه حكومة الكومنولث للجامعات الأسترالية، علماً بأن تمويل البحوث Funding for Research يعتمد بشكل شبه كامل على الأداء Fully Performance-Driven، ويتم ذلك في ضوء مؤشرات عديدة منها إيرادات البحوث التنافسية الذي تحصل عليه الجامعات، وعدد الطلبة الذين يكملون درجة بحثية، وحجم المنشورات البحثية للجامعات. ويتم تقييم جودة المنشورات البحثية من خلال تقييم وطني يقيس التميز البحثي في أستراليا (the ERA: Excellence in Research for Australia) (De Boer et al, 2015, op.cit, 9-10).

ولعل أحد الإصلاحات الجديرة بالذكر التي لحقت بمنظومة تمويل التعليم الجامعي الأسترالي، والتي تعد ضمن الإصلاحات الأكثر شمولاً وجذرية بالنسبة لقطاع التعليم الجامعي بصفة عامة، تتمثل في استحداث عقود الأداء التي تُبرَم كل ثلاث سنوات Triennial Mission-based Compacts بين حكومة الكومنولث، والمؤسسات الجامعية الفردية، بوصفها مطلباً لجودة ومساءلة المؤسسات الجامعية الفردية، والحصول على التمويل الحكومي (De Boer, et al., 2015, op.cit, 33-34). لقد كان لأستراليا الريادة في إنشاء ما يسمى بالعقود الإستراتيجية Strategic Compacts/Contracts أو اتفاقيات الأداء Performance Agreements؛ حيث كانت "محرراً مبكراً" An early Mover لهذه الصيغة التمويلية، وذلك في إطار الصيغة الأشمل للتمويل القائم على الأداء. ومن ثم تعد أستراليا نموذجاً رائداً وموجهاً للبلدان التي تطبق عقود الأداء؛ حيث اقتفت أثرها دول عديدة من بينها؛ الدنمارك وهولندا والنرويج وفرنسا وفنلندا وإيرلندا وكولورادو وفرجينيا (Shea, 2018, op.cit, 23).

لقد تأسست اتفاقيات/ عقود الأداء لأول مرة بأستراليا في عام ٢٠١١ م (De Boer, et al., 2015, op.cit, 155)، من خلال عقود الأداء للأعوام من ٢٠١١-٢٠١٣ م والتي تعد أول اتفاقيات تأسست بأستراليا لمدة ثلاث سنوات، وتبعها مجموعة جديدة من الاتفاقيات خلال الفترات الزمنية التالية ٢٠١٤-٢٠١٦، ٢٠١٦-٢٠١٨، ٢٠١٨-٢٠٢٠ م. ويتم إبرام اتفاق أداء بين الكومنولث وكل جامعة على حدة، ومن ثم، يتوافر عدد من عقود الأداء يتناسب مع عدد الجامعات الأسترالية المتوافرة خلال كل فترة من الفترات الزمنية المذكورة (Ibid, 35)، وذلك انطلاقاً من كون الجامعات الأسترالية منظمات مستقلة Independent Organizations تتمتع بالحكم الذاتي Self-governing؛ فمذ تسعينيات القرن الماضي حرصت الحكومة الأسترالية (الكومنولث) على تحفيز الجامعات على تطوير ملامح مؤسسية فريدة من نوعها Institutional Profiles، واتبعت الحكومة مدخل الإدارة عن بعد Distant Steering؛ حيث تجنبت التدخل المباشر فيما يجب أن يكون عليه دور ومهمة كل مؤسسة. ومنذ ذلك الحين، تتحمل المؤسسات الجامعية نفسها مسؤولية تحديد سماتها الفريدة والسعي إلى تحقيقها، وتشارك الحكومة فقط من خلال مراقبة الجامعات للتأكد من أنها تضع خططاً مناسبة، وتعمل على تنفيذها (De Boer, et al, 2015, op.cit, 149; Benneworth, et al, 2011, 10).

ويتم إبرام اتفاقيات/ عقود التمويل بموجب التقسيم الفرعي ٣٠-٢٥ من قانون دعم التعليم العالي لعام ٢٠٠٣ Higher Education Support Act (HESA) بعنوان "اتفاقية التمويل" "Funding Agreements" (Office of Parliamentary Counsel, 2018, 69). إذ ينص القانون المذكور (في التقسيم الفرعي رقم 19 ج (Subdivision 19-G))، والذي يحمل عنوان "العقد ومتطلبات الحرية الأكاديمية" "The Compact & Academic Freedom Requirements" بأنه يجب على الجامعات بوصفها المقدمة لخدمة التعليم الجامعي، في كل عام تحصل فيه على منحة بموجب هذا القانون، الدخول في اتفاق قائم على المهمة Mission Based Compact مع الكومنولث لفترة تشمل ذلك العام. وينص القانون كذلك بأنه يجوز للوزير أن ينوب عن الكومنولث في إبرام هذا الاتفاق/العقد، ويجب أن يتضمن هذا الاتفاق على صياغة واضحة للمهمة محور الاتفاق، مع تحديد استراتيجيات التعليم والتعلم التي تستخدمها الجهة المقدمة للتعليم الجامعي، والاستراتيجيات المستخدمة في إجراء البحوث، التدريب البحثي، والابتكار. ويمكن أن يشمل العقد على أمور أخرى يُتَّفَق عليها بين طرفي العقد. كما ينص القانون على وجوب نشر نسخة من الاتفاق على موقع الوزارة على الويب في غضون ٢٨ يوماً بعد إعداده وتوقيعه (Ibid, subsection 19-110, 50-51). ويجب على الجامعة الامتثال لاتفاقية التمويل هذه بموجب التقسيم الفرعي رقم ٣٦-٦٥ من القانون المذكور بعنوان "على مقدمي الخدمات الامتثال لاتفاقية التمويل" (Ibid, 2018, 97).

وفيما يلي يعرض البحث بإيجاز وصفاً موجزاً لعقود الأداء، بوصفها أحد أشكال التمويل القائم على الأداء الأكثر شيوعاً واستخداماً بالجامعات الأسترالية:

حيث إنه بموجب العقد، يتم الاتفاق بين الجامعة وحكومة أستراليا (الكومنولث) ويمثلها وزير التعليم العالي والمهارات والعلوم والبحوث The Minister for Tertiary Education, Skills, Science & Research، ويساعده في ذلك وزارة الصناعة والابتكار وتغير المناخ والعلوم والبحوث والتعليم العالي Department of Industry, Innovation, Climate Change, Science, Research (Australian Government, Department and Tertiary Education (DIICCSRTE) of Education, Skills & Employment C, op.cit, 3). ويعد الدخول في اتفاق الأداء أحد

متطلبات الجودة والمساءلة التي يجب أن يفي بها مقدم التعليم الجامعي (الجامعة) بموجب قانون دعم التعليم العالي لعام ٢٠٠٣ كشرط للحصول على دعم مالي من قبل الكومنولث (Australian Government, Department of Education & Training, 2020A, 1) ويلزم على مؤسسات التعليم الجامعي الأسترالية إعداد تقارير سنوية حول مدى استيفاء مؤشرات الأداء، فضلاً عن وجود تقييم أكثر شمولاً بعد ٣ سنوات؛ أي بعد انتهاء مدة العقد (De Boer, et al., 2015, op.cit, 155).

ويعترف الاتفاق بأن كل جامعة تعد مؤسسة مستقلة ذات مهمة مميزة، تعمل داخل دولة أو إقليم State/Territory، ضمن بيئة التعليم العالي الوطنية والدولية. وينص العقد على أن كل من الكومنولث والجامعة لديهما التزام مشترك ومتبادل لتزويد الطلبة بالخبرات والمخرجات التعليمية عالية الجودة، وبناء قدرات البحث والابتكار، بما يسهم في تعزيز القدرة التنافسية الدولية للجامعة (Australian Government, Department of Education, Skills & Employment C, op.cit, 4). إن الغرض من هذا الاتفاق هو توفير إطار عمل استراتيجي Strategic Framework للعلاقة بين الكومنولث والجامعة، يحدد كيف تتوافق مهمة الجامعة University's Mission مع أهداف الكومنولث Commonwealth's Goals، وذلك فيما يتعلق بكل من التعليم العالي والبحث والابتكار وتنمية المهارات والمشاركة، وإمكانية التحاق السكان الأصليين Aboriginal وسكان جزر مضيق توريس Torres Strait Islander بالتعليم الجامعي ونتائجهم. كما يتفق كل من الكومنولث والجامعة على نشر هذا الميثاق على مواقع الكومنولث على الويب، ويمكن نشره على موقع الجامعة. ويتفق كذلك على أن مدة هذا الاتفاق ثلاث سنوات (Australian Government, Department of Education, Skills & Employment D, 2020, 4).

ومن ثم، فإن الكومنولث يقدم الدعم المالي للجامعات الأسترالية بهدف تعزيز الحرية الأكاديمية والاستقلال المؤسسي، تأسيس قطاع تعليم عالي متنوع ومستدام، توفير فرصة تعليمية للجميع، تعليم وتعلم على مستوى عالمي يعزز المكانة الدولية للتعليم الأسترالي، تدريب بحثي وإجراء بحوث على مستوى عالمي ينهض بالمعرفة والتفكير النقدي ومكانة أستراليا الدولية، والاستجابة للاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية للمجتمع والمنطقة والدولة والأمة والمجتمع الدولي من خلال المشاركة التعاونية (Ibid, 4-5). هذا، وتتضمن عقود الأداء الفردية لكل جامعة تحديداً لمؤشرات الأداء وفقاً للمجالات المنصوص عليها في العقد؛ إذ يُطلب من كل جامعة تحديد المؤشرات ذات الصلة بالأهداف التي تحددها لنفسها، في حين تتولى وزارة الصناعة والابتكار وتغير المناخ والعلوم والبحوث والتعليم العالي DIISRTE مسؤولية تحديد مؤشرات الأداء لمجالات محددة مثل مشاركة الفئات المهمشة Disadvantaged Groups. هذا، ويتعين على كل جامعة تقديم تقرير سنوي إلى السلطة المختصة بشأن مدى استيفائها لمؤشرات الأداء المتفق عليها (De Boer, et al , 2015, op.cit, 38).

وتستخدم عقود الأداء بصفة عامة مؤشرات للأداء ضمن المجالات التالية: عدد السكان الأصليين Number of Aboriginals (التسجيل، والانتها، والموظفين)، والابتكار (براءات الاختراع، والتراخيص، وعقد البحث والاستشارات، والشركات الناشئة)، والمشاركة (التعاون النشط)، والتعليم (الاتحاق، والجودة، والإنصاف والإدماج الاجتماعي والتدريب البحثي) (De Boer, et al., 2015, op.cit, 152) أما لقياس التميز البحثي بأستراليا Excellence in Research for Australia ERA؛ فيتم استخدام مقاييس تعتمد على تقييم مراجعة الأقران Peer Review Assessment لمختلف

مجالات البحث داخل المؤسسة الجامعية، فضلاً عن تقييم جميع المخرجات البحثية مقابل معايير وطنية ودولية. وفي جدول الأعمال الوطني للابتكار والعلوم لعام ٢٠١٥ National Innovation and Science Agenda، أعلنت الحكومة الأسترالية عن إدخال تقييمات الأثر والمشاركة Impact & Engagement Assessments لتقييم الفوائد المتدفقة من البحوث الجامعية (Jonkers & Zacharewicz, 2016, op.cit, 92).

وجدير بالذكر أنه بفحص وتحليل محتوى عقود الأداء المبرمة بين الجامعات الأسترالية (البالغ عددها ٤٢^{***} في عام ٢٠١٨ تاريخ بداية العقد) و الكومنولث خلال الأعوام الثلاثة من ٢٠١٨-٢٠٢٠م، تبين اتفاقها جميعاً في بنية العقد Structure of the Compact؛ حيث تشترك جميع عقود الأداء في كونها تشتمل على أربعة محاور رئيسية؛ المحور الأول بعنوان هدف العقد Purpose وهو يتضمن الهدف من العقد، ومدته المحددة بثلاث سنوات، أطراف العقد (الجامعة و الكومنولث)، ونجده هدفاً موحداً في جميع عقود الأداء المبرمة في جميع الجامعات الأسترالية لكونه مشتقاً ومتسقاً مع ما جاء بقانون دعم التعليم العالي لعام ٢٠٠٣ السابق الإشارة إليه. كما تتضمن العقود على ثلاثة محاور أخرى يختلف محتواها حسب طبيعة كل جامعة؛ المحور الأول بعنوان الرؤية Mission يتضمن الإشارة إلى رؤية ورسالة كل جامعة وأهدافها الاستراتيجية الملزمة بتحقيقها بموجب العقد. المحور الثاني بعنوان التعليم والتعلم Teaching & Learning ويتضمن الإشارة إلى الأهداف التي تلتزم الجامعة بتحقيقها في مجال التعليم والتعلم بموجب العقد، والاستراتيجيات التي تتبعها في سبيل تحقيق ذلك. وبالنسبة للمحور الثالث بعقود الأداء في جميع الجامعات فيحمل عنوان البحث والتدريب البحثي والابتكار Research, Research Training & Innovation فيوضح التزام كل جامعة بتوفير بيئة بحث وابتكار متميزة خلال فترة الاتفاق، وآلياتها الخاصة في تحقيق ذلك. أما المحور الأخير بعنوان العدالة/ الإنصاف Equity؛ فيتضمن الإشارة إلى أن الجامعة بموجب العقد ملزمة بتحقيق الإنصاف داخل الجامعة، كما يتضمن الاستراتيجيات والبرامج المصممة من قبل الجامعة للتعامل مع الطلبة الذين ينتمون إلى خلفيات اجتماعية اقتصادية منخفضة، ومن ثم كيفية العمل نحو هذا الهدف (العدالة وتكافؤ الفرص) للمجتمع الأسترالي (راجع الوثيقة الرسمية لعقد الأداء لجميع الجامعات الأسترالية ٤٢ من خلال الموقع التالي: (Australian Government, Department of Education, Skills & Employment A, 2020).

ووفقاً لعقود الأداء التي يتم في ضوءها التمويل للأعوام ٢٠١٨ – ٢٠٢٠م، يحدد وزير التربية والتعليم بوصفه ممثلاً لحكومة الكومنولث، وكل جامعة على حده عدد المنح التي ستقدم للجامعة خلال الثلاث سنوات (مدة العقد)، كما يحدد اتفاقية العقد الشروط التي تخضع لها الجامعة نظير حصولها على منحة الكومنولث؛ إذ يقر كلا الطرفين بأولويات الكومنولث في اتخاذ كافة التدابير التي تكفل تحقيق المساواة والشفافية في تقديم خدمات التعليم الجامعي، وخاصة فيما يتعلق بعمليات القبول، المخرجات الطلابية، فضلاً عن توفير بيانات عن تكلفة التدريس والبحث (Australian Government, Department of Education, Skills & Employment AA, 2020, 3).

وقد طرأ تغييرٌ على بنية عقود الأداء بين الكومنولث والجامعات الأسترالية الفردية عبر الزمن؛ فبعد فحص عقود الأداء المبرمة بين الكومنولث والجامعات الأسترالية خلال الأعوام (٢٠١٤-٢٠١٦م)، نجدها تشتمل على ستة محاور رئيسية بدلاً من الأربعة محاور سالفة الذكر، المتضمنة في عقود الأداء للأعوام (٢٠١٨-٢٠٢٠م)؛ إذ كانت عقود الأداء خلال الأعوام (٢٠١٤-٢٠١٦) تتضمن المحاور الستة

التالية (Australian Government, Department of Education, Skills & Employment B, 2020)

- المحور الأول؛ ينص على تركيز الكومنولث على الاتفاق Commonwealth's Focus for the Compact، ويقدم وصفاً لمهمة الجامعة وأولوياتها الإستراتيجية.
- أما المحور الثاني؛ فيشتمل على المسائل المتعلقة بتحسين التحاق السكان الأصليين Aboriginal وسكان جزر مضيق توريس Torres Strait Islander وثنائجهم. كما يحتوي على أهداف الكومنولث واستراتيجيات الجامعة، ومؤشرات الأداء والأهداف.
- ويختص المحور الثالث بالأمور المتعلقة بالابتكار، والصناعة، والمهارات، والمشاركة.
- وبالنسبة للمحور الرابع؛ فيتعلق بالأمور المتعلقة بالتعليم والتعلم، بما في ذلك تسجيل الطلاب، الجودة، والإنصاف، والبنية التحتية.
- أما المحور الخامس؛ فينص على المسائل المتعلقة بالبحث والتدريب البحثي، بما في ذلك أداء البحث والقدرة على البحث.
- وأخيراً، يشتمل المحور السادس والأخير على الأحكام العامة للاتفاق General Provisions of the Compact، بما في ذلك المراجعة للاتفاق، والخصوصية والسرية، ومشاركة المعلومات، وتغيير الاتفاق والإشعارات.

ومما سبق، وبعد استعراض الخبرة الأسترالية في سياق تطبيق أحد أشكال صيغة التمويل القائم على الأداء، يمكن الخروج بالاستنتاجات التالية:

١. أن أستراليا تعد من الدول الرائدة في استحداث عقود الأداء، والتي تعد جزءاً من أجندة إصلاح شاملة للتعليم العالي فيها، وقد حذا حذوها عديد من دول العالم.
٢. توفر عقود الأداء إطار عمل استراتيجي للعلاقة بين الكومنولث والجامعات الأسترالية.
٣. تعد عقود الأداء بمثابة وثيقة شاملة تشتمل على كل من رسالة الجامعة وأولوياتها، استراتيجيات الجامعة فيما يتعلق بمجالات التعليم والتعلم والبحث والتدريب والابتكار، وهي تُبرم لمدة ثلاثة أعوام، مع ضرورة توافر عنصرَي الجودة والمساءلة، وضرورة توفير فرصة تعليمية للجميع كشرط لتلقي التمويل الحكومي.
٤. يتوافر بأستراليا عدد من عقود الأداء بعدد الجامعات الأسترالية؛ إذ إن عقود الأداء تُبرم بين حكومة الكومنولث وكل جامعة على حدة، وذلك لمتابعة تنفيذ المهام المؤسسية والتي تخص كل جامعة، فضلاً عن المساهمة في تحقيق الأهداف الوطنية. ويختلف محتوى هذه العقود وبنيتها من فترة زمنية إلى أخرى تماشيًا مع المستجدات الحادثة.

المحور الرابع/ واقع تمويل التعليم الجامعي في مصر

ويعرض البحث في هذا المحور لمحة موجزة عن واقع تمويل التعليم الجامعي في مصر (كما حددته الأدبيات التربوية) من خلال إلقاء الضوء أولاً على أهمية التعليم الجامعي، وبعض مظاهر اهتمام الدولة المصرية به، وعلى قضية تمويل التعليم الجامعي بوصفها من القضايا المحورية التي توليها الدولة المصرية اهتماماً خاصاً والمؤشرات الدالة على ذلك، ثم استعراض أبرز التحديات المرتبطة بتمويل

التعليم الجامعي المصري، والتي تكشف عن الحاجة إلى تبني الصيغة التمويلية المقترحة بالبحث الحالي " صيغة التمويل القائم على الأداء" في مصر، وذلك كما يلي:

(١) أهمية التعليم الجامعي، ومؤشرات اهتمام الدولة المصرية به:

يحتل التعليم الجامعي مكانة مميزة في المجتمع المصري؛ حيث يقع على عاتقه مسئولية إعداد العنصر البشري اللازم لتحقيق أهداف التنمية المستدامة التي تسعى مصر لتحقيقها بحلول عام ٢٠٣٠. فلا شك أن تطوير أي من القطاعات الاقتصادية والخدمية يعتمد بشكل وثيق على العنصر البشري القادر على المنافسة في سوق العمل سواء على المستوى المحلي أو الدولي.

ونظرًا لأهمية التعليم الجامعي المصري، فقد حددت له استراتيجية التنمية المستدامة؛ رؤية مصر ٢٠٣٠ أهدافًا استراتيجية ثلاثة؛ أولها تحسين جودة النظام التعليمي بما يتوافق مع النظم العالمية، وثانيها إتاحة هذا النوع من التعليم للجميع دون تمييز، وثالثها تحسين تنافسية نظم ومخرجات التعليم الجامعي. وفي ضوء ذلك، تهدف الاستراتيجية بحلول عام ٢٠٣٠ إلى إتاحة التعليم الجامعي للجميع بجودة عالية دون تمييز، وفي نظام مؤسسي كفاء وعادل ومستدام ومرن. كما تهدف إلى تفعيل العلاقة الديناميكية بين العملية التعليمية ومتطلبات سوق العمل من خلال تخريج طلبة قادرين ليس فقط على اقتناص فرص العمل، بل وخلقها حتى تتحقق التنمية الاقتصادية المستدامة المبنية على المعرفة والابتكار (رؤية مصر ٢٠٣٠، ٢٠٣٠، ١٣٩، ١٦٠-١٦١). وفي ضوء خطة التنمية المستدامة مصر ٢٠٣٠، وضعت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي استراتيجيتها في مجال التعليم العالي تتدرج من الإتاحة، إلى الجودة، إلى التنافسية، ثم إلى العالمية (استراتيجية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠، ١٠).

ولقد بذلت الدولة المصرية جهودًا كبيرة في سبيل إصلاح منظومة التعليم الجامعي، ومعالجة أوجه القصور فيها، لعل من أبرزها التوسع في التعليم الجامعي، لمواجهة تحديات زيادة الطلب على التعليم الجامعي. فإذا نظرنا إلى "أعداد الطلبة المقبولين بالمرحلة الجامعية خلال السنوات المتتالية منذ عام ٢٠١٤/٢٠١٥ وحتى عام ٢٠١٨/٢٠١٩م، نجدها على النحو التالي؛ بلغ عدد المقبولين بالتعليم الجامعي ٣٨٦٧٤٥ طالبًا في عام ٢٠١٤/٢٠١٥، بينما يقدر عددهم ب ٤٢٢٧٤٤ طالبًا في عام ٢٠١٥/٢٠١٦، ٤٢٦٧٧٣ طالبًا في عام ٢٠١٦/٢٠١٧، ٤١٦٨٤٦ طالبًا في عام ٢٠١٧/٢٠١٨، و٤٥٩٥٩٢ طالبًا في عام ٢٠١٨/٢٠١٩" (وزارة التعليم العالي، النشرة الدورية ٢٠١٨-٢٠١٩، ٢). ويتضح من قراءة الأرقام المذكورة ومدلولاتها التزايد المطرد في أعداد الطلبة المقبولين بالتعليم الجامعي؛ حيث زاد العدد في عام ٢٠١٨/٢٠١٩ بنسبة تقدر ب ١٩% قياسًا بأعدادهم في عام ٢٠١٤/٢٠١٥. لذا كان على الدولة المصرية الاهتمام بإنشاء مؤسسات جامعية جديدة تسمح باستيعاب تلك الأعداد المتزايدة من الطلبة الراغبين في الالتحاق به، والناتجة عن الزيادة الحالية في عدد السكان، وبالأخص من الشريحة العمرية لهذه الفئة، خاصة وأن مصر تشهد "ظاهرة ديموغرافية يطلق عليها بتضخم الشباب youth bulge؛ أي تزايد نسبة فئة الشباب مقارنة بالفئات العمرية الأخرى، والتي يتوقع أن يصل عددها إلى ٩ ملايين في عام ٢٠٣٥م" (Fahim & Sami, 2010, 18). وبالرغم من أن معظم الدراسات الاقتصادية تؤكد على أن هذه الظاهرة الديموغرافية تعد جيدة من منطلق أن زيادة عدد السكان في سن العمل يؤدي إلى زيادة معدلات النمو الاقتصادي، إلا أن ذلك يتوقف على جودة تعليمهم وتدريبهم ليصبحوا قوة اقتصادية تشارك في النمو الاحتوائي والتنمية المستدامة (عبد العزيز، ٢٠١٨، مرجع سابق، ٧٣).

هذا، وقد انعكس اهتمام الدولة المصرية بإنشاء مؤسسات جامعية جديدة، لمواكبة الأعداد المتزايدة من الطلبة الراغبين في الالتحاق بالتعليم الجامعي، في استراتيجية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ حيث تضمنت تنفيذ عدد ٢٢ من المشروعات الكبرى، تخص كل من التعليم الجامعي الحكومي والخاص، والتي تستهدف مواكبة الزيادة المطردة في الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي. وتتمثل في إنشاء سبع جامعات أهلية دولية (جامعة الجلالة، جامعة العلمين الجديدة، جامعة المنصورة الجديدة، جامعة الملك سلمان، الجامعة اليابانية، الأكاديمية العليا للعلوم، مدينة زويل للعلوم والتكنولوجيا)، عدد (٤) جامعات حكومية جديدة هي (جامعة مطروح، الأقصر، البحر الأحمر، والوادي الجديد)، وعدد (٣) جامعات تكنولوجية (القاهرة الجديدة، قويسنا، بني سويف). فضلاً عن النهوض بالمراكز والمعاهد والهيئات البحثية التابعة للوزارة من خلال إنشاء ثلاثة معاهد ومراكز بحثية جديدة (مدينة الفضاء المصرية، معهد بحوث الإلكترونيات، والمعهد القومي للبحوث الفلكية والجيوفيزيقية)، وإنشاء أفرع للجامعات الدولية (الجامعات الكندية، الجامعات الأوروبية، الجامعات الإنجليزية، الجامعات الإيطالية، والجامعات الأمريكية). علاوة على وضع منظومة متكاملة للأنشطة الرياضية والعلمية والثقافية بمؤسسات التعليم العالي المختلفة (استراتيجية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠، مرجع سابق، ١٠-١٢).

وجدير بالذكر، أن العديد من المشروعات المتضمنة باستراتيجية الوزارة قد انتقلت بالفعل إلى حيز التنفيذ على أرض الواقع، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر؛ أنه تم إنشاء اثنتان من الجامعات الحكومية وهما جامعة الوادي الجديد وجامعة مطروح، وذلك في عام ٢٠١٨ بتكلفة استثمارية قدرها ٥٠٠ مليون جنيه، ثم تم إنشاء جامعة الأقصر عام ٢٠١٩ (ومن ثم زاد عدد الجامعات الحكومية بنسبة ١٧,٤ ليصبح ٢٧ جامعة في عام ٢٠١٩ / ٢٠٢٠) (وبعد إضافة جامعة الأزهر يصبح عدد الجامعات الحكومية ٢٨ جامعة)، وذلك بعد أن كان عددها ٢٣ جامعة في عام ٢٠١٤ / ٢٠١٥). كما زاد عدد المعاهد والكليات بالجامعات الحكومية بواقع ١٩ كلية بنسبة زيادة قدرها ٤ % باستثمارات قدرها ٨,٢ مليار جنيه، وذلك خلال عامين متتاليين؛ حيث أصبح العدد ٤٨٤ في عام ٢٠١٨، في مقابل ٤٦٥ في عام ٢٠١٧، (وصل هذا العدد حاليًا إلى ٤٩٤ كلية ومعهد في عام ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م). كما زاد عدد كليات الجامعات الخاصة من ١٣٦ كلية إلى ١٤٤ كلية (بواقع ٨ كلية باستثمارات غير مباشرة قدرها ٢,١ مليار). وقد وافق مجلس الوزراء مؤخرًا على إنشاء جامعتين خاصتين وهما: جامعتي ميريت وسفنكس لتضافا إلى عدد آخر من الجامعات الخاصة التي في انتظار صدور القرارات الجمهورية بإنشائها (وعددها ثلاث) باستثمارات غير مباشرة قدرها ٢ مليار جنيه. ومن ثم زاد عدد الجامعات الخاصة والأهلية بنسبة ٩٤,٤ % لتصل إلى ٣٥ جامعة في عام ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م مقابل ١٨ جامعة في عام ٢٠١٤ / ٢٠١٥. وقد بلغت الاعتمادات المالية المخصصة للتوسع في إنشاء تلك الجامعات الأهلية التابعة للجامعات الحكومية قيمة ٣٠ مليار جنيه، وذلك في عام ٢٠٢٠ / ٢٠٢١م. كما تم تطوير العمل ببعض المؤسسات الأكاديمية المصرية بخبرات دولية رفيعة مثل مدينة زويل للعلوم والتكنولوجيا (قيمة المشروع للمرحلة الأولى ٩٩٦ مليون جنيه، والمرحلة الثانية 2.3 مليار جنيه) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٨، ٣-٨؛ قائمة جامعات مصر، ٢٠٢٠؛ سعد، ٢٠٢٠، ١).

وعلاوة على ماسبق، فقد زاد عدد المعاهد العالية الخاصة من ١٤٨ في عام ٢٠١٤ إلى ١٥٨ في عام ٢٠١٧م بزيادة قدرها (١٠) معاهد بمحافظة (الشرقية، القاهرة، دمياط الجديدة، المنيا، أسوان، قنا)، وبتكلفة إجمالية تقدر ب ٥٠٠ مليون جنيهًا (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: التعليم العالي في أرقام

بين عامي ٢٠١٤ - ٢٠١٧). ولاشك أن تنفيذ جميع المشروعات المستهدفة بالاستراتيجية يتطلب تمويلًا كافيًا يسمح بإنشاء تلك المؤسسات، وتزويدها بما تحتاج إليه من مصادر وتجهيزات بوصفها أحد المدخلات المهمة لتأمين بيئة تعليمية جيدة تتوافر فيها معايير جودة العملية التعليمية، بما يتيح للجامعات أن تصبح البوتقة المناسبة التي تنصهر فيها عقول الشباب وأفكارهم، وتعدهم كي يكونوا علماء ومبدعين ومفكرين وأصحاب مهن عصريين.

كما شهدت العقود القليلة الماضية تركيزًا على مفاهيم التميز وضمان الجودة بالتعليم الجامعي المصري، والذي فرض إحداث تغييرات مهمة على مستوى السياسات للانتقال به إلى تعليم أكثر ارتكازًا على الجودة، حيث إنشئت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بموجب القانون الصادر من رئاسة الجمهورية رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بوصفها هيئة قومية منوط بها تأكيد جودة واعتماد الكليات والجامعات والمعاهد العليا في مصر (قانون ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد). ويعد إنشاء تلك الهيئة ثمرة الجهود الرامية لإصلاح وتطوير التعليم العالي والجامعي المصري؛ حيث إنها مسؤولة عن تنمية المعايير القومية التي تتواءم مع المعايير القياسية الدولية، فضلًا عن مهمتها في نشر ثقافة الجودة في المؤسسات الجامعية، وتحسين جودة عملياتها ومخرجاتها لزيادة قدرتها التنافسية على المستوى المحلي والدولي (البربري، ٢٠١٥، ١٠٥). ولاشك أن الارتقاء بمستوى التعليم الجامعي وتلبية متطلباته يعتمد على ما يخصص له من تمويل؛ حيث إن رفع مستوى جودة التعليم الجامعي وتحسين تنافسية مخرجاته، والوصول به إلى العالمية، يتطلب تخصيص موارد مالية كافية له تسمح بالوفاء باحتياجاته، وتمويل أنشطته الجارية والاستثمارية، مع ضرورة وجود إدارة جيدة لتلك الأموال، إذا ما أريد للمؤسسات الجامعية أن تحقق أهدافها بكفاءة واقتدار، وإذا ما أريد تحقيق الجودة والتميز في منظومة التعليم الجامعي المصري برمتها.

(٢) تمويل التعليم الجامعي المصري ومؤشرات تطوره:

تعد قضية تمويل التعليم الجامعي من القضايا المحورية التي توليها الدولة المصرية اهتمامًا خاصًا، ويظهر ذلك جليًا في التشريعات المصرية؛ إذ تنص المادة (٢١) من دستور مصر لعام ٢٠١٤ على أن تلتزم الدولة بتخصيص نسبة لا تقل عن ٢% من الإنفاق الحكومي للتعليم الجامعي من الناتج القومي الإجمالي تتصاعد تدريجيًا حتى تتفق مع المعدلات العالمية (دستور ج م ع، ٢٠١٤، ٧)، وذلك بغية توفير تعليم جامعي يتفق مع معايير الجودة العالمية. كما نصت المادة (٢٣٨) من ذات الدستور على أن الدولة تضمن تنفيذ التزامها بتخصيص الحد الأدنى لمعدلات الإنفاق الحكومي على التعليم العالي المقررة في هذا الدستور تدريجيًا اعتبارًا من تاريخ العمل به، على أن تلتزم به كاملاً في موازنة الدولة للسنة المالية ٢٠١٦/٢٠١٧م (المرجع السابق، ٤٠). وعلاوة على ما سبق، تركز استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠، والتي تمثل محطة أساسية في مسيرة التنمية الشاملة لمصر، على ضرورة مراعاة الاستخدام الأمثل للموارد، ودعم عدالة استخدامها بما يضمن حقوق الأجيال الجديدة (رؤية مصر ٢٠٣٠، مرجع سابق، ٢).

وفي إطار تعظيم الموارد الذاتية للجامعات المصرية، اهتمت الدولة المصرية مؤخرًا بالبحث عن آليات واستراتيجيات غير تقليدية لتمويل المؤسسات الجامعية تخفف من الأعباء التي تتحملها الدولة في موازنتها العامة، وتكفل لها روافد مادية إضافية تسهم في تحقيق الاستدامة المالية، مع الاحتفاظ بالجامعات بصفتها كمؤسسات وطنية. حيث تقدم معظم الجامعات المصرية العديد من التخصصات العلمية

الحديثة، والبرامج التدريبية والأكاديمية، فضلاً عن الاستثمارات البحثية المتخصصة، والتي يمكن الاستفادة من عائداتها في تمويل التعليم الجامعي (عبد الحافظ، حسين، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٧٥، ٧٧). كما سمحت الدولة للجامعات الحكومية بتطبيق مفهوم تقاسم التكاليف Cost Sharing من خلال تحصيل رسوم معينة مقابل الدراسة في البرامج التي تُصنَّف بأنها ذات جودة عالية، أو يرتفع الطلب عليها مثل البرامج الدولية أو تلك المقدمة بلغات أجنبية، وتسهم تلك الرسوم أيضاً في تغطية بعض تكاليف التعليم الجامعي (المرجع السابق، ١٩-٢٠). كما تم إعداد دراسة متكاملة لزيادة الرسوم التي يتم تحصيلها مقابل أداء بعض الخدمات الجامعية المقدمة لطلبة المرحلة الجامعية الأولى والدراسات العليا بالجامعات والمعاهد الحكومية، فضلاً عن زيادة مقابل خدمات الإقامة بالمدن الجامعية، وذلك اعتباراً من العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩م، وهو ما يسهم في توفير نحو ٨٠٠ مليون جنيهاً، يتم توجيه جانب منها لتعظيم موارد الجامعات، ويتم توريد الباقي إلى الخزانة العامة للدولة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٨، ٩).

ولعل من أبرز ملامح التطور في تمويل التعليم الجامعي المصري النمو الحادث في حجم الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي طبقاً للموازنة العامة للدولة، ويمكن أن يتضح ذلك جلياً من خلال تتبع تطور ميزانية التعليم الجامعي المصري، ونسبتها من الإنفاق العام للدولة خلال الفترة منذ عام ٢٠١٠/٢٠١١م وحتى عام ٢٠١٨/٢٠١٩م، كما يظهر بالجدول التالي:

جدول (٢) يوضح تطور ميزانية التعليم الجامعي المصري ونسبتها من الإنفاق العام للدولة خلال الأعوام

من عام ٢٠١٠/٢٠١١ - ٢٠١٨/٢٠١٩ (الوحدة بالمليون جنيه مصري)

السنة	/٢٠١٠ ٢٠١١	/٢٠١١ ٢٠١٢	/٢٠١٢ ٢٠١٣	/٢٠١٣ ٢٠١٤	/٢٠١٤ ٢٠١٥	/٢٠١٥ ٢٠١٦	/٢٠١٦ ٢٠١٧	/٢٠١٧ ٢٠١٨	/٢٠١٨ ٢٠١٩
الإنفاق العام على التعليم الجامعي	١٠٢٣٤	١١٠٨٦	١٣٧٢٨	١٨٠٨٠	١٩٩٨٥	٢١٢١١	٢٢٦٢٧	٢٥٧٥٤	٢٦٥٤٠
الإنفاق العام للدولة	٤٠٣١٦٨	٤٩٠٥٩٠	٥٣٣٧٨٥	٦٨٩٣٢٧	٧٨٩٤٣١	٨٦٤٥٦٤	٩٧٤٧٩٤	١٢٠٧١٣٨	١٤٢٤٠٢٠
النسبة من الإنفاق العام للدولة	٢,٥	٢,٣	٢,٦	٢,٦	٢,٥	٢,٥	٢,٣	٢,١	١,٩

المصدر: من إعداد الباحثة استناداً إلى البيانات الواردة في:

- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٨/٢٠١٩، ص ٢٥٥.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٧/٢٠١٨، ص ٢٤٧.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٦/٢٠١٧، ص ٢٤٥.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٥/٢٠١٦، ص ٢٦٥.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٤/٢٠١٥، ص ٢٧١.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٣/٢٠١٤، ص ٢٦٥.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٢/٢٠١٣، ص ٢٦٥.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١١/٢٠١٢، ص ٢٤٥.
- وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٠/٢٠١١، ص ٢٤٩.
- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء المصري، ٢٠١٩، جدول ١١-٣٧-١، ص ص ٩٥-٩٦).

وباستقراء الجدول السابق، وما يتضمنه من أرقام وما تنطوي عليه من مدلولات، يتضح جلياً تزايد معدلات الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي المصري من الإنفاق العام للدولة؛ إذ يوجد ارتفاع مطرد في معدلات الإنفاق عبر السنوات المتتالية المذكورة بالجدول (٢٠١٠-٢٠١٩)، فقد زاد من ١٠٢٣٤ في عام ٢٠١٠/٢٠١١م ليصل إلى ٢٦٥٤٠م في عام ٢٠١٨/٢٠١٩م، وما تزال معدلات الإنفاق في تزايد مستمر حيث "تقدر ب ٣٢٥٦٢ مليون جنيه من جملة الإنفاق العام للدولة، وذلك في عام ٢٠١٩/٢٠٢٠" (وزارة المالية، موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٩/٢٠٢٠، مرجع سابق، ٢٤٩)، ما يعكس اهتمام الدولة بقطاع التعليم الجامعي على المستوى القومي.

ومن المؤشرات الدالة أيضاً على اهتمام الدولة المصرية بمنظومة تمويل التعليم الجامعي؛ زيادة نصيب الطالب من إجمالي الإنفاق على التعليم الجامعي والذي حصل عليه من خارج قسمة ما يخصص للتعليم الجامعي من الموازنة العامة للدولة على عدد الطلبة المقيدون بالجامعات الحكومية، وذلك خلال فترة معينة.

جدول (٣) يوضح تطور نصيب الطالب من الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي المصري

من عام ٢٠١٠/٢٠١١ - ٢٠١٨/٢٠١٩

السنة	/٢٠١٠ ٢٠١١	/٢٠١١ ٢٠١٢	/٢٠١٢ ٢٠١٣	/٢٠١٣ ٢٠١٤	/٢٠١٤ ٢٠١٥	/٢٠١٥ ٢٠١٦	/٢٠١٦ ٢٠١٧	/٢٠١٧ ٢٠١٨	/٢٠١٨ ٢٠١٩
الإنفاق العام على التعليم الجامعي (الوحدة المليون ج)	١٠٢٣٤	١١٠٨٦	١٣٧٢٨	١٨٠٨٠	١٩٩٨٥	٢١٢١١	٢٢٦٢٧	٢٥٧٥٤	٢٦٥٤٠
عدد الطلبة المقيدون بالتعليم الجامعي الحكومي	١٦٤٩٩٨٦	١٦٢٧٣٣٩	١٦٥٤٤٥٥	١٦٨٨٩٥٠	١٩١٨١٩٧	٢٣٢٠٣١٤	٢٢٧٤٢٨٥	٢٢١٢٤٨٦	٢٢٦٣٠٥٥
نصيب الطالب من الإنفاق	٦٢٠٢,٥	٦٨١٢,٥	٨٢٩٧,٦	١٠٧٠٤,٩	١٠٤١٨,٦	٩١٤١,٥	٩٩٤٩,١	١١٦٤٠,١	١١٧٢٧,٥

المصدر: من إعداد الباحثة استناداً إلى البيانات الواردة في:

- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء المصري، ٢٠١٩، جدول ١١-٢٧-١، ص ص ٣٥، ٣٨.
الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء المصري، ٢٠٢٠، ص ٢٤.
الجدول رقم (٢) من البحث نفسه.

وباستقراء الجدول السابق، يتضح الزيادة الملحوظة في نصيب الطالب من إجمالي الإنفاق على التعليم الجامعي بما يقارب الضعف؛ فبينما كان نصيب الطالب يقدر ب ٦٢٠٢,٥ جنيهاً في عام ٢٠١٠/٢٠١١م، وصل إلى ١١٧٢٧,٥ جنيهاً في ٢٠١٨/٢٠١٩م، مما يدل على اهتمام الدولة المصرية وحرصها على تقديم خدمة تعليمية متميزة لكل طالب تسهم في إنتاج خريج متميز يلبي احتياجات سوق العمل.

(٣) أبرز التحديات المالية التي تواجه منظومة التعليم الجامعي المصري:

على الرغم من الأهمية التي يتمتع بها التعليم الجامعي المصري ومؤسساته، وعلى الرغم من كل الجهود المبذولة من قبل الدولة المصرية لتطوير منظومة التعليم الجامعي بها، إلا أنها ما تزال تعاني من تحديات عدة، لعل أهمها ما يرتبط بتوفير التمويل اللازم له، خاصة وأن رفع مستوى جودة التعليم

الجامعي والوصول به إلى التنافسية والعالمية يتطلب تخصيص موارد إضافية. حيث "تأتي مشكلة ضعف تمويل التعليم العالي والبحث العلمي على قمة مشكلات التعليم العالي، تليها من حيث الأهمية الخلل في المنظومة التي تنظم وتدير العملية التعليمية، ثم مشكلة المجانية، ثم تأتي بعد ذلك مشكلة الترهل الإداري وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم في ظل محدودية مصادر التمويل الحكومي" (عبد الجليل، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٧١). ومن ثم، تعد عملية توفير الموارد المالية للتعليم الجامعي، والإنفاق عليه، وحجم هذا الإنفاق من أهم الإشكاليات التي تواجه منظومة التعليم الجامعي المصري، بل ومن أبرز التحديات التي واجهت الحكومات المتعاقبة في مصر.

بل، وتزداد إشكالية التمويل حدة في السنوات الأخيرة، نتيجة معاناة الاقتصاد المصري من أزمت مالية شديدة، لا سيما بعد ثورتي ٢٥ يناير لسنة ٢٠١١م، و ٣٠ يونيو لسنة ٢٠١٣م، ومؤخرًا بعد انتشار جائحة كورونا (كوفيد ١٩) وتأثيراتها السلبية على الاقتصاد العالمي برمته، وتداعيات ذلك على كافة الدول والاقتصاديات. فقد كان لتلك الجائحة آثارًا سلبية سريعة وشديدة لحقت بالاقتصاد العالمي؛ حيث ضربت تلك الأزمة جانبي العرض والطلب، وأسفرت عن انخفاض معدلات النمو والانتاجية مع تراجع حركة التجارة العالمية، وتجميد أسواق الائتمان، وانهيار أسواق المال والبورصات، وزيادة البطالة نتيجة فقد الملايين من البشر لأعمالهم، مما أحدث ركودًا كبيرًا، وأدى إلى انكماش النشاط الاقتصادي في كافة الدول المتقدمة والناشئة، ومنها مصر. وقد صرح بذلك وزير المالية المصري في البيان المالي عن مشروع الموازنة العامة للدولة ٢٠٢٠/٢٠٢١م، حيث ذكر بأنه "من المتوقع نتيجة أزمة جائحة كورونا انكماش معدل نمو النشاط الاقتصادي العالمي بنحو ٣,٣% في عام ٢٠٢٠م، هبوطًا، مقارنة بمعدل نمو يبلغ ٢,٩% في عام ٢٠١٩م، وهو ما يؤثر على تباطؤ النمو في الاقتصاد العالمي، ويؤثر بطبيعة الحال على أداء الموازنة العامة للدولة المصرية، ومعدلات نمو النشاط الاقتصادي بها" (وزارة المالية، ٢٠٢٠، ٤٩).

إن تدني مستويات الإنفاق على التعليم الجامعي يكاد يكون هو العامل الرئيس في انخفاض كفاءة هذا القطاع (بلتاجي، ٢٠١٥، ٩)، خاصة وأنه مع نقص التمويل يصعب المحافظة على معايير جودة الأداء التعليمية والبحثية (البربري، ٢٠١٥، ١١٠). وتؤكد أغلب الأدبيات على ضعف فعالية نظم تمويل التعليم المصري العام، وإنتاجه لمخرجات ضعيفة النوعية، وأن جهود تحسين هذا النظام لم تحقق نتائج ملموسة، نظرًا لكون التغلب على مشكلاته يحتاج إلى مبالغ كبيرة جدًا" (عبد الحافظ، حسين، ٢٠١٩، مرجع سابق، ١٩-٢٠)؛ إذ إن تحقيق الجودة والتميز بالتعليم الجامعي يتطلب تمويلًا كافيًا مستمرًا، والذي يعود بجودة ملحوظة على التعليم الجامعي، وبالتالي تزيد فرص التوظيف بين خريجيه. وفيما يلي يعرض البحث لأبرز التحديات التمويلية التي تواجه قطاع التعليم الجامعي المصري، والتي تنعكس سلبًا عليه؛ حيث تحد من كفاءته، وتضعف من إمكانات تطويره، ومن جودة مخرجاته أيضًا.

١/٣ محدودية مصادر تمويل التعليم الجامعي:

باطلالة سريعة على مصادر التمويل للتعليم الجامعي في مصر، نجد أن الحكومة المصرية هي المصدر الرئيس لتمويل التعليم الجامعي الحكومي؛ حيث تعتمد الجامعات الحكومية المصرية في تمويلها اعتمادًا شبه كامل على الاعتمادات المالية التي تخصصها لها الدولة من موازنتها العامة. ويعبر عن التمويل الحكومي للجامعات بالإنفاق العام الذي يقصد به حجم الأموال التي تستقطع من الناتج القومي والتي تدرج في الموازنات الحكومية. ويعتمد التمويل الحكومي على عدة مصادر منها الضرائب العامة

والرسوم الطلابية ورسوم إسكان الطلاب داخل المدن الجامعية باعتباره يدر دخلاً مستمراً يضاف إلى موارد تمويل التعليم الجامعي، وبذلك فإن الطلاب وأولياء أمورهم يتحملون بعض نفقات تعليمهم بالتعليم الجامعي (إسماعيل، ٢٠١٧، مرجع سابق، ٦٧).

وتمثل مساهمة الدولة في تمويل التعليم الجامعي الحكومي النسبة الأكبر، فعند مراجعة ميزانيات الجامعات الحكومية المصرية، يتضح أن الدولة تسهم في تمويلها بنسبة تتراوح من ٨٥-٩٠% من ميزانيتها، في حين يُترك للجامعات ذاتها مهمة توفير الجزء المتبقي (١٠-١٥%) بالجهود الذاتية من خلال استراتيجيات مختلفة ومتعددة (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٥، ٥١). وربما يُعزى ذلك إلى كون الجامعات الحكومية مؤسسات مملوكة للدولة، وأن التعليم جزءاً من بند الخدمات العامة التي لا بد وأن تقدمها الدولة المصرية لأبنائها في معظم مراحلها بالمجان، وذلك بموجب الدساتير المصرية المتعاقبة؛ فقد نص الدستور المصري لعام ١٩٧١ في المادتين (١٨)، (٢٠) على أن "التعليم حق تكفله الدولة، وأن التعليم في مؤسسات الدولة التعليمية مجاني في مراحلها المختلفة" (دستور جمهورية مصر العربية لعام ١٩٧١، ٣). وأكدت على ذلك أيضاً المادة (٢١) من دستور مصر لعام ٢٠١٤، والتي نصت على أن تعمل الدولة المصرية وفقاً للقانون على "تطوير التعليم الجامعي وتكفل مجانيته في جامعات الدولة ومعاهدها" (دستور مصر ٢٠١٤، ٧).

وتؤكد العديد من الدراسات على أن مجانية التعليم الجامعي تعد واحدة من أكبر مشكلات التعليم الجامعي في مصر؛ بل أنها أكبر تلك المشكلات على الإطلاق، انطلاقاً من أن التعليم الجيد يحتاج إلى نفقات باهظة، والتي لا يمكن الوفاء بها في ظل تطبيق المجانية. فإذا كانت الدول المتقدمة كثيرة الموارد، تظل غير قادرة على الوفاء بنفقات ومتطلبات التعليم مع المجانية، فإن الوضع يكون أصعب بكثير في الدول الفقيرة والنامية كحال المجتمع المصري؛ حيث إن المجتمع فقير في موارده المخصصة للتعليم، وفي قدرة نظامه الإداري على استغلال تلك الموارد، وتوظيفها بالطريقة المثلى. ومن ثم أوصت تلك الدراسات بتزويد مجانية التعليم الجامعي، حيث إن الجهود المصرية المبذولة لتحقيق العدالة والمساواة في الفرص التعليمية قد أفضت إلى زيادة الأعباء المالية بشكل أكبر على الحكومة نظراً لازدياد الاستثمارات العامة بالمطلوبة للتعليم الجامعي لتحقيق الجودة والتميز في مؤسساته وبرامجه (بلتاجي، ٢٠١٢، ١٣؛ البربري، ٢٠١٥، ١١٠).

فقد كشفت دراسة سلوى عبد العزيز أن طريقة تمويل التعليم العالي المتبعة حالياً في مصر، والقائمة على المجانية المدعومة من موازنة الدولة لا تحقق الكفاية ولا الكفاءة ولا العدالة؛ فالتمويل غير كاف؛ حيث انخفاض نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي من إجمالي الإنفاق على التعليم مقارنة بالعديد من الدول، وهو كذلك غير كفء سواء من حيث المؤشرات الداخلية أو الخارجية، ولعل من أهمها انخفاض ترتيب مصر بين دول العالم من حيث جودة التعليم الجامعي. فضلاً عن أنه تمويل غير عادل رغم المجانية المزعومة (فهناك تحيز للأغنياء على حساب الفقراء، كذلك هناك تحيز مكاني، وأيضاً تحيز للذكور على حساب الإناث) (عبد العزيز، ٢٠١٨، مرجع سابق، ٧٠). كما أكدت دراسة مهنى غنايم أن منظومة التعليم الجامعي في مصر، حيث وجود تعليم حكومي، وآخر خاص أو أجنبي، قد ساهم في ترسيخ الطبقة، أو الإبقاء على الشكل الطبقي للمجتمع المصري وإعادة إنتاجه. فلقد أصبح مبدأ العدالة وتكافؤ الفرص مختلاً في التعليم الجامعي المصري بدءاً من فرصة الحصول على التعليم، مروراً بجودة وشكل التعليم، ووصولاً لفرص العمل المتباينة المعتمدة على مكتسبات التعليم (غنايم، ٢٠١٨، ٥٣١-٥٣٢).

كما تعاني مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية في مصر من ضعف مشاركة القطاع الخاص والمجتمع المدني في تمويلها؛ إذ إن إسهام القطاع الخاص في تمويل التعليم الجامعي المصري ضعيف في مجمله، "فلا تزال جهود تشارك التمويل عند حدها الأدنى في معظم الأحيان، ولم يظهر القطاع الخاص في مصر اهتمامًا كبيرًا بتمويل التعليم الجامعي عامة، ولا بتمويل البحوث العلمية على وجه الخصوص" (عبد الحافظ، حسين، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٢٠-٢١). وهناك الكثير من التحديات التي تحد من ذلك، لعل من أهمها الافتقار إلى النظم واللوائح الكافية التي تنظم إسهام القطاع الخاص في تمويل التعليم الجامعي، ضعف العلاقة بين إدارات التعليم والقطاع الخاص، فضلاً عن غياب الدور المطلوب من القطاع الخاص في ضوء خطط التنمية. لذا يقتصر مساهمة القطاع الخاص على تمويل بعض المجالات المحدودة المتمثلة في تدريب الطلبة، أو تقديم الهبات النقدية، والجوائز التشجيعية لهم (بلتاجي، ٢٠١٥، ١٦).

وعلاوة على ما سبق، فإن مؤسسات التعليم الجامعي المصرية تعاني أيضاً من محدودية التمويل الذاتي؛ حيث تفتقر معظم الجامعات الحكومية في مصر إلى الضمانات التي تمكنها من التوجه نحو الربحية أو الاستثمار، مقابل الحفاظ على مبدأ العدالة وتكافؤ الفرص بين الطلبة الملتحقين بها. هذا فضلاً عن أن معظم الجامعات المصرية تتبنى ثقافة تمويلية تقليدية، مما يجعلها عاجزة عن توليد منابع مالية كافية؛ حيث إن هذه الثقافة تعوقها عن التخلي عن دور الدولة كمُؤمِّل ومصدر رئيس للتمويل، أو تحمل مسؤولية توفير رؤوس الأموال لتحقيق الاستدامة المالية. كما تعاني الجامعات المصرية من ضعف الدافع المؤسسي لتشجيع المساهمات الخيرية؛ حيث إن الكثير من قياداتها الجامعية لا تمتلك الدافع أو المهارات، ولا حتى التشريعات الكافية لتشجيع العمل الخيري أو ابتكار آليات تعمل على تعظيمه وزيادته (عبد الحافظ، حسين، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٧٦). ومن ثم، تعاني معظم المؤسسات الجامعية في مصر من محدودية التمويل الذاتي، والذي يتمثل بشكل رئيس في رسوم الطلبة الذين يلتحقون بمؤسسات التعليم الجامعي كرسوم التسجيل والأنشطة الطلابية ورسوم الامتحانات ورسوم الحصول على شهادات التخرج، وهي في الأغلب عبارة عن مبالغ رمزية (بلتاجي، ٢٠١٥، مرجع سابق، ١٦). ونتيجة لذلك، قامت الحكومة المصرية بتشجيع الجامعات الحكومية في السنوات الأخيرة على تنويع مصادر دخلها بخلاف ما تتحصل عليه من دخل محدود يأتي من الرسوم الدراسية التي يتم تحصيلها من التحاق الطلبة بالبرامج الخاصة (مثل الانتساب، والبرامج التي تدرس بلغة أجنبية)، وقد أسهم ذلك في ضخ موارد إضافية عن طريق برامج التعليم المستمر، فضلاً عن التبرعات والبحوث التعاقدية، والاستشارات وغير ذلك من الأنشطة. وتشير التقديرات إلى أن الجامعات الحكومية تغطي نحو ١٠% من مواردها من مصادر ذاتية (الدقي، ٢٠١٥، ٢٤).

وبالرغم من أهمية التمويل الذاتي للجامعات، والذي تسهم فيه الوحدات ذات الطابع الخاص بدور فاعل، إلا أن الحكومة المصرية تستصدر من التشريعات ما يسهم في تضيق الخناق على تلك الوحدات؛ حيث أصدرت منشوراً في عام ٢٠١٣م يقضي بضم جزء من ميزانية تلك الوحدات إلى ميزانية وزارة المالية. حيث ينص المنشور على ضرورة الالتزام بأحكام المادة (١٠) من القانون رقم ١٩ لسنة ٢٠١٣م، والمعمول بها اعتباراً من ١/٧/٢٠١٣م، والتي تقضي بأن يؤول للخزانة العامة للدولة نسبة ١٠% من جملة الإيرادات الشهرية للصناديق والحسابات الخاصة والوحدات ذات الطابع الخاص حتى لو كان ذلك مغايراً لما هو وارد في لوائحها المعتمدة (وزارة المالية، منشور عام رقم ١٠ لسنة ٢٠١٣، ٣، بند ٩). كما نص المنشور كذلك على ضرورة الالتزام بأحكام المادة (١١) من القانون رقم ١٩ لسنة ٢٠١٣م والذي يقضي بأن يؤول للخزانة نسبة ٢٥% من أرصدة الحسابات لتلك الصناديق والوحدات في ٦/٣٠/

٢٠١٣م، وذلك باستثناء حسابات المشروعات البحثية، والمشروعات الممولة من المنح والاتفاقات الدولية والتبرعات، أو حسابات الإدارات الصحية والمستشفيات وصناديق تحسين الخدمات الصحية وحسابات الإسكان الاقتصادي (المرجع السابق، نفس الصفحة، بند ١٠).

كما تعاني المؤسسات الجامعية في مصر أيضاً من ضعف ومحدودية التمويل الخارجي الممنوح لها سواء في شكل منح أو قروض، وربما يعود ذلك إلى الطبيعة الخاصة للتمويل الخارجي الذي يخضع لتقلبات سياسية يصعب السيطرة عليها، ومن ثم يصعب الاعتماد عليها كمصدر من مصادر تمويل التعليم الجامعي. فضلاً عن أن القروض والمنح التي تقدمها مؤسسات التمويل الدولية مثل البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي توجه عادة وبصفة أساسية لتمويل التعليم الأساسي، ويقصر تمويلها بالنسبة لمؤسسات التعليم الجامعي على محاور معينة، كما أنها تمثل بالنسبة لها مورداً ثانوياً مشروطاً بشروط معينة، ولذا فهي تعد مصدراً مؤقتاً لدعم وتطوير التعليم الجامعي (بلتاجي، ٢٠١٥، مرجع سابق، ١٦-١٧).

٢/٣ ضعف كفاية تمويل التعليم الجامعي:

لاشك أن الاعتماد شبه الكامل على التمويل الحكومي من الأسباب الرئيسة في عجز الجامعات عن تحقيق أهدافها بالشكل المرجو، كما يمثل مخاطرة كبيرة على استمرارها في المستقبل البعيد؛ حيث إن أي دولة من الدول أياً كانت ثروتها لا تملك كل ما يلزم للوفاء بحق التعليم الجامعي وتحقيق مطالبه، خاصة في ظل التحديات الكبيرة التي يواجهها (عبد الحافظ، حسين، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٤٧). إن الاعتماد على الدولة كمصدر رئيس لتمويل التعليم الجامعي يضع قيوداً أمام إمكانية التوسع والتطوير فيه، خاصة وأن ميزانية التعليم الجامعي الحكومي غالباً ما تكون عرضة للنقص، نظراً لأنها عادة ما تكون مرتبطة بالظروف العامة التي تحيط بالميزانية العامة للدولة، وما قد يواجهها من مشكلات أو أزمات سواء بالنسبة للعجز في الميزان التجاري أو العجز في الموازنة، بل تكون كذلك رهناً لسلم أولويات توزيع الميزانية بالنسبة للحكومة، موقع وأهمية التعليم الجامعي بالموازنة العامة للدولة (حسين، ٢٠١١، مرجع سابق، ٢٤٨، ٢٦٨). وبالإضافة إلى ما سبق، فإن الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي ما يزال أقل من المتوسط العالمي والمتوسط الإقليمي في المنطقة العربية (اسماعيل، ٢٠١٧، مرجع سابق، ٧٠).

ومن ثم، فعلى الرغم من الارتفاع المطرد في معدلات الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي المصري من الإنفاق العام للدولة عبر الأعوام المتتالية، كما يتضح من خلال الجدول رقم (٢)، إلا أن تلك الزيادة تعد أقل بكثير مما قد تبدو عليه ظاهرياً، إذا أخذنا في الاعتبار الارتفاع المتزايد في معدلات القيد بمرحلة التعليم الجامعي، فضلاً عن ارتفاع الأسعار، والانخفاضات المستمرة في القوة الشرائية للعملة المحلية والتي أدت إلى أن يكون الإنفاق الحقيقي على التعليم الجامعي في تناقص، وأصبح التمويل بصفة عامة غير كافٍ. وعلاوة على ذلك فإن نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي قياساً إلى الإنفاق العام للدولة تقتقد تراكمية النمو عبر السنوات المتتالية؛ حيث تتذبذب هذه النسبة صعوداً وهبوطاً، وتميل إلى الانخفاض في السنوات الأخيرة؛ فبعد أن وصلت النسبة إلى ٢,٦ خلال العامين الجامعيين ٢٠١٢/٢٠١٣، ٢٠١٣/٢٠١٤، نجدها أخذت في التناقص حتى وصلت إلى ١,٩ في عام ٢٠١٨/٢٠١٩م. وربما يرجع ذلك إلى الارتفاع المستمر والمتزايد في معدلات التضخم (التغير في المستوى العام للأسعار)، والتي تنعكس في صورة تراجع القيمة الحقيقية للإنفاق على التعليم الجامعي بصفة عامة، ولنصيب الطالب من هذا الإنفاق على وجه الخصوص، وذلك على الرغم مما قد يظهر من زيادة مطردة

في الاعتمادات المالية المخصصة للجامعات الحكومية، والتي تكاد تكون وهمية أي لا تمثل زيادة حقيقية. ومن ثم، ينبغي التعامل مع الأرقام الدالة على تزايد ميزانية التعليم الجامعي بحذر، نظراً لارتفاع معدلات التضخم بصورة غير مسبقة.

وعلاوة على ماسبق، فإن محدودية مصادر تمويل التعليم الجامعي قد أثرت أيضاً على نسبة الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي المصري من الناتج المحلي الإجمالي والتي يقصد بها "نسبة ما يقتطع للتعليم الجامعي من إجمالي الجهد المحلي الناتج عن إجمالي النشاط الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع في سنة من السنوات" (عمار، ٢٠٠٠، ٢١). فنجدها نسب متدنية وغير مطابقة للاستحقاقات الدستورية المنصوص عليها في المادة (٢١) من دستور مصر لعام ٢٠١٤؛ حيث لم تصل هذه النسبة إلى الحد الأدنى المحدد بدستور ٢٠١٤ (٢%)، فضلاً عن كونها في تذبذب مستمر بين الصعود والهبوط؛ فبينما كانت "نسبة الإنفاق العام من إجمالي الناتج المحلي الإجمالي تبلغ ٠,٧٤ في عام ٢٠١١/٢٠١٠م، نجدها قد انخفضت إلى ٠,٦٧ في عام ٢٠١٢/٢٠١١م، ثم ارتفعت مرة أخرى في عام ٢٠١٢/٢٠١٣ لتصل إلى ٠,٧٤، واستمرت في الارتفاع لتصل في عام ٢٠١٤/٢٠١٥م إلى ٠,٨٢، ثم انخفضت النسبة في عام ٢٠١٥/٢٠١٦م لتصل إلى ٠,٧٥، وإلى ٠,٦٩ في عام ٢٠١٦/٢٠١٧م" (الحوت وآخرون، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٦٩)، مما يشير إلى أن نسبة الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي المصري من الناتج المحلي الإجمالي تفنقر أيضاً إلى تراكمية النمو، فالإتجاه العام لهذه النسبة هو التذبذب أو الانخفاض؛ حيث تتناقص معدلات الإنفاق على التعليم الجامعي قياساً بالناتج المحلي الإجمالي خلال السنوات الأخيرة، ويعد ذلك مخالفاً لما يقره الدستور المصري المعمول به حالياً.

وجدير بالذكر، أن عجز الموارد المالية الحكومية وعدم كفايتها يُعزى بدرجة كبيرة إلى تردي الأوضاع الاقتصادية التي شهدها المجتمع في السنوات الأخيرة، والتي ترتب عليها ضعف قدرة الدولة المصرية على الإنفاق على التعليم الجامعي، رغم الحاجة الملحة إلى التوسع فيه لمواجهة الطلب الاجتماعي المتزايد عليه، والذي يشكل ضغطاً مالياً مستمراً ومستنفداً للموارد. علاوة على الحاجة إلى تخصصات جديدة فرضها التطور العلمي والتكنولوجي والتي تحتاج إلى تكلفة عالية لا تستطيع الدولة توفيرها أو الوفاء بها، ويترافق ذلك كله مع محدودية التمويل الذاتي، وضعف مشاركة القطاع الخاص والمجتمع المدني في استثمارات التعليم الجامعي (بكر، السعودي، وجمعة، ٢٠١٩، ٤٠٢). ومن ثم، فعلى الرغم من التحسن الذي حدث في الإنفاق على التعليم الجامعي، فإن الاعتمادات المخصصة للجامعات الحكومية تعد غير كافية، والكافية هنا لا يقصد بها كفاية التمويل لتطوير مؤسسات التعليم الجامعي لاستمرارها فحسب، وإنما كفاية التمويل لضمان جودة أدائها الأكاديمي والبحثي بما يتيح لها المنافسة سواء على المستويين الإقليمي أو الدولي.

٣/٣ أسس تخصيص الموازنات الحكومية للمؤسسات الجامعية، وما يرتبط بها من مشكلات:

تعتمد الحكومة المصرية على نظام تقليدي لتوزيع الموازنة السنوية بين الجامعات، جرى العمل به منذ سنوات طويلة؛ حيث "يخصص لها كغيرها من وحدات القطاع الحكومي مبالغ محددة سنوياً من الموازنة العامة، توجه لتمويل الأنشطة الجارية والاستثمارية، مع وجود زيادة سنوية في ميزانيات الجامعات" (أحمد، أبو الوفا، ومحمد، ٢٠١٩، ٢٩٥). ويتم تخصيص الاعتمادات المالية المخصصة لمؤسسات التعليم الجامعي على أساس ميزانية الأبواب؛ إذ تتكون موازنة الجامعات وذلك اعتباراً من العام المالي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ من ثمانية أبواب للإنفاق، وهي كالتالي: الباب الأول مخصص للأجور والمرتبات،

الباب الثاني مخصص لشراء السلع والخدمات، الباب الثالث مخصص للفوائد المالية المدينة بها الجامعات، الباب الرابع مخصص للدعم والمنح والمزايا الاجتماعية، الباب الخامس مخصص للمصروفات الجارية، والباب السادس مخصص للإنفاق الاستثماري (استثمارات الأصول غير المالية)، أما الباب السابع فمخصص لحيازة الأصول المالية والأجنبية، والباب الثامن والأخير مخصص لسداد القروض المحلية والأجنبية (محمد، ٢٠١٦، ١٠٢-١٠٣). كما تخصص موازنات الجامعات المصرية كذلك على ثلاثة قطاعات رئيسة؛ أولها التعليم، وثانيها المستشفيات الجامعية، وثالثها المدن الجامعية لإسكان الطلبة وإعاشتهم؛ حيث يتحمل الطلبة مبلغ بسيط من تكلفة الإعاشة (في حدود ١%) من التكلفة الفعلية. ويتضح من ذلك أن أرقام الاعتمادات المالية المدرجة للجامعة لا تكون موجهة لجميعها للوفاء بمتطلبات العملية التعليمية والبحثية بها، أو الارتقاء بهما؛ حيث إن ثلثي الميزانية موجهة إلى المستشفيات الجامعية والإسكان الطلابي بالمدن الجامعية (جبر، ٢٠١٤، ٨١).

وقد حدد قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية إطاراً قانونياً لإدارة موازنات الجامعات المصرية، فقد أكد القانون على إدارة الجامعة لأموالها، وذلك من خلال المادة (١٨٩) والتي تنص على "أن الجامعة لها حق التصرف في أموالها وفي إدارة تلك الأموال بنفسها، ويخضع التصرف في إدارة أموال الجامعة ونظام حسابات الجامعة لأحكام اللوائح المالية والحسابية التي تصدر بقرار من وزير التعليم العالي بعد أخذ رأي مجلس الجامعة وموافقة المجلس الأعلى للجامعات، وذلك مع التقيد لأحكام القانون رقم ٩٠ لسنة ١٩٥٨" (قانون تنظيم الجامعات، ٢٠٠٦، المادة ١٨٩، ٣٤). وأكد القانون كذلك من خلال المادة رقم (٢٦) على حرية واستقلال الجامعة في إدارة شؤون نفسها؛ إذ تنص تلك المادة على "أن رئيس الجامعة يتولى إدارة شؤون الجامعة العلمية والإدارية والمالية، بصفته هو الذي يمثلها أمام الهيئات الأخرى" (المرجع السابق، المادة ٢٦، ٩)، وأن لرئيس الجامعة الحق في إعادة توزيع الاستخدامات الاستثمارية الواردة بالموازنة وفقاً لمكونات الاستثمار والمكون النقدي، في حدود التكاليف الكلية للمشروعات المعتمدة المخصصة لها، وطبقاً للوائح المعمول بها في هذا الشأن بالجامعة" (المرجع السابق، المادة ١٩٠، ٣٤). وأشار القانون كذلك في مادته رقم (١٩٤) إلى "أن لرئيس الجامعة ونوابه وعمداء الكليات وأمين الجامعة، كل في دائرة اختصاصه، سلطة نقل الاعتمادات من بند إلى آخر في موازنة الجامعة، وذلك وفقاً لأحكام اللائحة التنفيذية لهذا القانون والقواعد المقررة لموازنات الهيئات العامة" (المرجع السابق، المادة ١٩٤، ٣٥).

وفيما يتعلق بألية إعداد موازنة الجامعة، فتنص المادتان (١٨٧، ١٨٨) من القانون ذاته على أن مجلس الجامعة يعد مشروع موازنة الجامعة، التي يتولى وزير التعليم العالي عرضها على جهات الاختصاص وفقاً للقانون، وذلك بعد موافقة المجلس الأعلى للجامعات (١٨٧ المادة). وتشتمل تقديرات الإيرادات السنوية لموازنة الجامعة على غلة أموالها المنقولة والثابتة والتبرعات والرسوم وسائر الإيرادات من أي مورد كان وإعانة الحكومة. كما تشتمل تقديرات الإيرادات السنوية لموازنة الجامعة على الأجور والنفقات الجارية والتحويلية والاستثمارية التي يتم إعدادها على نمط إعداد موازنات الهيئات العامة" (١٨٧ المادة) (المرجع السابق، المادتين ١٨٧، ١٨٨، ٣٤).

أما اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات، فتنص في مادتها (٢٥٢) على أن "يكون لكل جامعة موازنة خاصة بها، تعد من نمط موازنات الهيئات العامة، وتشمل جميع الإيرادات المنتظر تحصيلها والنفقات المقرر صرفها خلال السنة المالية" (المرجع السابق، المادة ٢٥٢، ١١١). وفيما يتعلق بالرقابة على الأداء المالي للجامعة، فتنص المادة (٢٥٩) من اللائحة التنفيذية أيضاً على أن الجامعة تعد

حساباً شهرياً عن كل لون من ألوان النشاط المالي، كما تعد حساباً ربع سنوي يتضمن بيانات شاملة عن تقديرات الإيرادات واعتماد المصروفات السنوية، وما تم تحصيله وما صرف بالفعل. ويلزم على الجامعة تبليغ صورة من كلا الحسابين لوزارة المالية والجهاز المركزي للمحاسبات. وتعد الجامعة كذلك حساباً ختامياً لها وذلك خلال الثلاثة أشهر التالية لانتهاى السنة المالية، توضح فيه الإيرادات والنفقات الفعلية مقارنة بتقديرات الموازنة. ويعتمد هذا الحساب من مجلس الجامعة، ثم يُبلّغ لوزارة المالية والجهاز المركزي للمحاسبات (المرجع السابق، المادة ٢٥٩، ١١٣). ويتضح من ذلك أن الجامعات تخضع للرقابة من وزارة المالية والجهاز المركزي للمحاسبات.

ولكن، بالرغم من تلك الميزات التي حولها القانون ولائحته التنفيذية للجامعات في إدارة شؤونها المالية، إلا أنه باستقراء البحوث والدراسات السابقة، يتضح أن الكثير من مواد القانون أو لائحته التنفيذية لم ينتقل إلى حيز التطبيق؛ حيث يشير الواقع الفعلي إلى العديد من المشكلات المرتبطة بكيفية إدارة الموارد المالية بالجامعات الحكومية في مصر، وبالمنظّم المتبع في إعداد موازنة الجامعات المصرية، لعل أبرزها ما يلي:

- بالرغم من أن القانون قد كفل استقلال الجامعات، إلا أنه لم يحقق لها كياناً ذاتياً يمكنها من تولي شؤون نفسها وإدارتها ذاتياً؛ فقد خلا القانون من النصوص التي تحقق التوازن العادل بين تدخل الأجهزة المختصة بالتنظيم والإدارة والمحاسبة والرقابة والتوجيه والمتابعة من خارج الجامعات وداخلها، بما يضمن وجود نوع من التوازن بين الاستقلالية الذاتية وفعالية الرقابة الحكومية، بمعنى تحقيق استقلال الجامعات في مسائلها الخاصة من ناحية، وتأمين الرقابة العامة من ناحية أخرى للحفاظ على المال العام، ومقاومة كل ألوان الانحراف (محمد، ٢٠١٦، مرجع سابق، ١٣٢). فضلاً عن أن الجامعات المصرية تخضع للعديد من الأجهزة الرقابية مثل وزارة المالية، وزارة التخطيط، والجهاز المركزي للمحاسبات، دون أن يكن هناك تنسيق بين أدوار تلك الأجهزة من حيث رقابتها على الجامعة (المرجع السابق، ٢٦٩).

- وبالرغم من الطابع الديمقراطي الذي تتسم به آلية إعداد الموازنة بقانون تنظيم الجامعات، إلا أن الواقع الفعلي للممارسة العملية يكشف عن أن السلطة المركزية تظل لها الكلمة العليا في هذا المجال (المرجع السابق، ١٠١)؛ إذ إنّ مسؤولي الجامعات والقائمين على إدارتها في الواقع لديهم حرية تصرف محدودة في الموازنات المخصصة لها، فضلاً عن الافتقار إلى توافر القدر الكافي من المرونة للجامعات حيال إعادة توزيع الموارد عبر أبواب الموازنة، أو تغيير بنود الميزانية (عبد الحافظ وحسين، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٢٠). ولعل ذلك يتنافى أيضاً مع مبدأ استقلالية الجامعات وحريتها في إدارة شؤونها ومواردها المالية.

- أنّ الميزانية الجامعية الحكومية ما زالت ميزانية بنود وليست ميزانية برامج، وتعتمد على المداولة والتفاوض؛ حيث لم تضع الوزارتان المسؤولتان عن تحديد كل من الموازنة الجارية والاستثمارية (وزارتا المالية والتخطيط) في الاعتبار مدى كفاءة وفعالية المؤسسات المؤهلة للتمويل في إدارة مواردها، وذلك من خلال تقييم موضوعي لما أنجزته تلك المؤسسات من برامج أو ما حققته بالفعل من أهداف، وبالتالي فإن مستوى الإنفاق العام الذي تتلقاه كل جامعة بشكل فردي، لا يرتبط بأي مقياس للأداء (عبد الجليل، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٨٣؛ جبر، ٢٠١٤، ٧٦-٧٧).

- كما أنّ تخصيص الاعتمادات المالية للجامعات المصرية، استناداً إلى المبادئ الخاصة بإعداد موازنة البنود، لا يتفق مع طبيعة العمل الأكاديمي؛ حيث إن الاستقلال المالي والإداري للجامعة ينطوي على

- حرية تصرفها في الاعتمادات المخصصة لها وفق احتياجاتها، وليس وفق مجموعة من الأبواب والبنود التي تحول دون إدارة الجامعة لأموالها بكفاءة وفاعلية (محمد، ٢٠١٦، مرجع سابق، ٩٧).
- وفي ظل غياب معايير موضوعية لتقييم الأداء يتحدد في ضوئها المخصصات المالية للجامعات، يتراجع معيار الكفاءة عند توزيع الموارد المالية. ومن ثم، فعند حدوث تخفيض في الإنفاق الحكومي تجري تخفيضات متساوية على معظم الجامعات، دون مراعاة لكفاءة كل جامعة على حدة (المرجع السابق، ١٣٣). فنظراً لأن التمويل المخصص لكل جامعة يُحدّد بناءً على ميزانية العام السابق، مضافاً إليها زيادة آلية ثابتة، فإن الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم الجامعي في ميزانية الدولة لا تتأثر بالخطط الاستراتيجية للقطاع، ولا تعبر عن الاحتياجات الفعلية لمؤسساته المختلفة (وزارة التعليم العالي، د.ت، مرجع سابق، ٣٠).
 - وجود ضعف وخلل في التوازن بين الأبواب المخصصة لميزانية التعليم الجامعي في مصر مما يؤثر بشكل سلبي على العملية التعليمية بالجامعات؛ فالباب الأول الخاص بالمرتبات يستحوذ على أكبر نسبة من الاعتمادات المالية المقررة بالميزانية (يلتهم تقريباً ثلثي الميزانية)، وذلك نظراً لزيادة أعداد أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم (فايد وآخرون، ٢٠١٧، مرجع سابق، ١٥). هذا إلى جانب التكلفة الإضافية التي نتجت عن زيادة مرتبات تلك الفئة بعد صدور القانون رقم (٨٤) لسنة ٢٠١٢ والذي نص في مادته الأولى على زيادة بدل الجامعة لأعضاء هيئة التدريس والوظائف المعاونة بالجامعات اعتباراً من ٢٠١٢/٧/١ (قانون رقم ٨٤ لسنة ٢٠١٢، ١). هذا فضلاً عن تزايد نسبة أجور ومكافآت باقي العاملين بالجامعات وخاصة الموظفين الإداريين، حيث تعاني الجامعات المصرية من تضخم في هيكلها الإداري. كما أنّ هناك خلل في توزيع المخصصات المالية للجامعات؛ حيث تتلقى بعض الجامعات نسبة من الإنفاق على التعليم الجامعي تقل عن نسبتها من الطلبة المقيدين بها (وتعد جامعة حلوان الحالة البارزة في هذا السياق حيث يخصص لها نسبة ٤% من الإنفاق، في حين أن نسبة طلابها تقدر ب ٧,٠١% من جملة الطلبة المقيدين بالجامعات المصرية (وذلك في العام الجامعي ٢٠١٣/٢٠١٤)، بينما يحدث العكس بالنسبة لبعض الجامعات الأخرى التي تحصل على نسبة من الإنفاق تفوق نسبتها من الطلبة المقيدين بها (ومن أبرز الأمثلة على ذلك جامعة القاهرة)؛ حيث تتلقى حوالي نسبة ١٨% من الإنفاق على التعليم الجامعي في حين يمثل طلابها حوالي ١٣,٢% من جملة الطلبة المقيدين بالجامعات المصرية (المرجع السابق، ١٨).
 - أنّ أسلوب المحاسبة عن الاعتمادات المالية المخصصة للجامعات يعتمد على حساب المصروفات فقط وذلك للتأكد من مشروعية ولائحية هذه المصروفات، ويتم ذلك من خلال المقارنة المستمرة والربط بين المخصصات بالميزانية والمصروفات. ومن ثم، فإن يتركز محور اهتمام ذلك الأسلوب المحاسبي على المدخلات، والتي تعكسها ما تشتريه الحكومة وليس ما تنجزه، أو كيف تنجزه. ويترتب على ذلك أن قياس الإنجاز المالي يتم في ضوء معدلات الإنفاق، وليس بناء على تحقيق أهداف أكاديمية أو بحثية معينة، مما لا يدفع المؤسسات الجامعية إلى التميز أو المنافسة (جبر، ٢٠١٤، ٧٧-٧٨). هذا فضلاً عن الاهتمام بالمدخلات أيضاً عند إعداد تقديرات الموازنات الجامعية، ولعل التركيز على المدخلات فقط على حساب المخرجات يؤدي إلى ضعف الاهتمام بتنفيذ البرامج الجامعية (كالتعليم والبحث العلمي وتنمية البيئة وخدمة المجتمع) في الوقت المحدد لها، ويقلل من إمكانية تحقيق الأهداف المرجوة (فايد، ٢٠١٧، ٢٣٢).
 - الانتقال إلى وجود نظام محاسبي يسمح بتسجيل أو تقييم أصول الجامعات الثابتة؛ إذ إنه في ظل الاستخدام النقدي في المحاسبة، يفترض أن كل الأصول المادية الثابتة في الجامعات المصرية سيتم

استهلاكها بالكامل في نفس سنة شرائها نقدًا، ولا يتم تحديد عمرها الافتراضي، أي لا يتم رسمة الأصول المادية والتقرير عنها في القوائم المالية الحكومية، مما يؤدي إلى تكهين بعض الأصول الثابتة قبل الوصول إلى نهاية عمرها الافتراضي، أو ضياع وسرقة بعضها نظرًا لأن القيادات الجامعية قد لا يعرفون شيئًا عنها. وفي ظل غياب نظام محاسبة ومساءلة عن تلك الأصول المتراكمة، فإنهم قد لا يحسنون إدارة تلك الأصول المتوافرة لديهم (المرجع سابق، ٢٣٣).

• هذا، ويعد انخفاض كفاءة تخصيص الموارد المالية المتاحة، لاسيما في ظل مع ندرتها النسبية، من أبرز القيود وأشدّها تأثيرًا على مسيرة التعليم الجامعي المصري؛ حيث يؤدي إلى إهدار الموارد، وعدم استغلالها بشكل أمثل (رؤية مصر ٢٠٣٠، مرجع سابق، ١٣٩، ١٦٤). وفي هذا الصدد، يشير تقرير مكتب اليونسكو حول تمويل التعليم العالي في الدول العربية بما فيها مصر إلى أن هيكل الميزانيات في الجامعات العربية يمثل حالة فريدة، وذلك لكون ٨٠-٩٠% من إجمالي الميزانيات المخصصة له، توجه للنفقات الجارية على حساب النفقات الاستثمارية المهمة؛ حيث لا يتبقى سوى القليل للاستثمار في البيئة التعليمية، أو تطوير البنى التحتية (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ٢٠١٨، مرجع سابق، ١٤-١٥). ولعل ذلك يشير إلى انخفاض الكفاءة الداخلية للإنفاق على التعليم الجامعي المصري والذي يعد من أهم مؤشرات "زيادة نسبة الإنفاق الاستثماري (الذي يغطي شراء أصول، صيانة، أو تجديد بنية تحتية) مقارنة بجملة الإنفاق وبالأخص الإنفاق الجاري (الذي يضم المرتبات، المزايا، المنح والإعانات) (عبد العزيز، ٢٠١٨، مرجع سابق، ٥١). ويترتب على ذلك، أن الزيادة المطردة في معدلات الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي، لم تسهم في تحقيق جودته، بسبب انخفاض كفاءة تخصيص الموارد المالية المتاحة (على مكونات العملية التعليمية)، مما يعيق إمكانية تطوير التعليم الجامعي، أو تحسين جودة مخرجاته.

٤/٣ ضعف الإنفاق الحكومي اللازم لتحقيق المنافسة العالمية:

إن ضعف الميزانية المرصودة للجامعات المصرية من الموازنة العامة للدولة وعدم كفايتها يؤدي إلى ضعف توافر الإمكانيات المادية والتقنية اللازمة لدخول الجامعات التصنيفات العالمية المختلفة؛ إذ إن تدني نسبة الإنفاق الحكومي على التعليم الجامعي المصري مقارنة بما تنفقه المؤسسات الجامعية التي تحتل مراتب متقدمة في قوائم التصنيفات العالمية، كان سببًا وراء غياب معظم الجامعات المصرية على خريطة التصنيفات العالمية (إسماعيل، ٢٠١٧، مرجع سابق، ٧٤-٧٥)، وذلك باستثناء جامعة واحدة وهي جامعة القاهرة التي ظهرت بين أعلى ٥٠٠ جامعة على مستوى العالم، وذلك في تصنيف شنغهاي لعام ٢٠١٩/٢٠٢٠، (كانت جامعة القاهرة بين الدول التي احتلت المراكز من ٤٠١-٥٠٠) (World University Rankings 2019-20).

وقد يُعزى غياب الجامعات المصرية عن الترتيب العالمي إلى قلة التمويل المتاح لتحقيق المنافسة العالمية؛ إذ تعد المخصصات المالية السلاح الأهم في توفير المتطلبات اللازمة التي يتعين توفيرها لتلبية متطلبات التصنيفات العالمية للجامعات التي تسعى إلى تبوء مرتبة متقدمة في التصنيفات العالمية حيث تحتاج الجامعات التي يحدوها أمل الوصول إلى مستوى جامعات النخبة إلى موارد مالية كبيرة حتى تحقق أهدافها بكفاءة واقتدار وحتى تتمكن من تطوير برامجها وخططها وأبحاثها. وربما يرجع ذلك إلى تردي الأوضاع الاقتصادية للمجتمع في السنوات الأخيرة، حيث تراجعت إيرادات الدولة وانخفض معدل النمو الاقتصادي، وتراجع الاحتياطي النقدي من العملة الأجنبية، وانخفضت تحويلات المصريين من الخارج،

وتراجعت إيرادات قطاع السياحة" (إسماعيل، ٢٠١٧، مرجع سابق، ٥-٦). وتجدر الإشارة إلى أن أكثر من نصف عدد المؤسسات الجامعية لا تصلح لتطبيق معايير القدرة المؤسسية، إلا إذا تغلبت على ضعف القدرات الذاتية للمؤسسات التعليمية ومحدودية مصادر التمويل الحكومية وقلة توافر موارد تمويلية إضافية (رفاعي، ٢٠١٩، مرجع سابق، ٢١٣).

ولعل المشكلات التمويلية سألقة الذكر وغيرها مما يعاني منه نظام التعليم الجامعي الحكومي كانت أحد الأسباب الرئيسة التي جعلت هذا النوع من التعليم غير قادر على تحقيق الجودة؛ إذ إن زيادة أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي، دون أن توازيها زيادة حقيقية في الموارد المالية المناسبة للأعداد المتزايدة وارتفاع مستوى التضخم، قد أدى إلى زيادة العبء التمويلي الواقع على التعليم الجامعي، و"تدهور الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم الجامعي، والتي تظهر من خلال عدة مؤشرات من بينها ارتفاع كثافة الطلبة بالجامعات نتيجة وجود عجز في أعداد الجامعات مقارنة بالنمو المطرد في أعداد المقبولين به، تدني نسبة مخرجات التعليم الجامعي مقارنة بمدخلاته، وتدني مستوى الكفايات لدى الخريجين وعدم ملائمتها لمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل من ناحية أخرى" (الوشاحي، ٢٠١٥، ٢٤٤؛ بلتاجي، ٢٠١٥، ١٣).

ويمكن القول بأن الجامعات المصرية تواجه أزمة تمويل حقيقية قد يؤدي التباطؤ في مواجهتها إلى انعكاسات خطيرة مستقبلاً على المستويين المؤسسي والمجتمعي، ولعل موقع مصر المتأخر في تقرير التنافسية العالمية بالنسبة لمؤشر التعليم العالي والتدريب (الذي يحدد ترتيب مصر دولياً بناء على معدل الالتحاق بالتعليم العالي وجودة التعليم المتاح) يؤكد على ضعف مخرجات التعليم الجامعي المصري؛ حيث "تحتل مصر على المؤشر الفرعي المسمى بمهارات الخريجين Skillset of Graduates المركز ١٣٣ بالنسبة لعدد ١٤١ دولة شملها التقرير في عام ٢٠١٩م" (Schwab, 2019, 200).

وعلاوة على ذلك، تورد استراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر ٢٠٣٠" بعض المؤشرات الكمية الأخرى لأداء التعليم الجامعي المصري حتى عام ٢٠٣٠؛ حيث تذكر بالنسبة لمؤشر نسبة العاطلين من خريجي التعليم العالي (والذي يقيس حجم الفجوة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل) أن نسبتهم تقدر ب ٣٥,١ %، علماً بأن النسبة المستهدفة الوصول إليها في عام ٢٠٣٠ هي ٢٠%. أما بالنسبة للمؤشر الخاص بنسبة مؤسسات التعليم العالي الحاصلة على الاعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (والذي يأخذ في الاعتبار المؤسسات المعتمدة، فضلاً عن المؤسسات الحديثة المتقدمة للحصول على الاعتماد، فيشير إلى أن النسبة ٧,٥٠ % تقريباً، في مقابل النسبة المستهدفة الوصول إليها عام ٢٠٣٠ هي ٨٠ %) (استراتيجية التنمية المستدامة، رؤية مصر ٢٠٣٠، مرجع سابق، ١٦١-١٦٢).

وبعد استعراض أبرز التحديات المالية التي تواجه قطاع التعليم الجامعي المصري، تجدر الإشارة إلى أن التقرير الحيوي الذي كانت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية والبنك الدولي قد أعدته في عام ٢٠١٠م، عن حالة التعليم العالي في مصر، لا تزال الكثير من توصيفاته للمعوقات التي تواجه التعليم الجامعي المصري قائمة، بل وتقف أمام جودة إدارة وكفاءة هذا النمط من التعليم؛ حيث كان التقرير قد أظهر لغة عدم التفاؤل بالوضع المالي المستقبلي للجامعات المصرية، إن ظل التمويل وأساليبه القائمة على ما هو عليه. وأوصى التقرير آنذاك بأن الحكومة المصرية، إن أرادت تحقيق نظام ذو كفاءة لتوزيع الموارد وتشجيع الاستخدام الفعال للموارد العامة، فإنّه يتوجب عليها عند تخصيص الموارد على

مؤسسات التعليم الجامعي أن تستحدث مزيجًا من آليات التمويل القائم على الأداء (Combination of Complementary Performance Based Funding Allocation Mechanisms)، وأكد التقرير أنه في ظل غياب آليات تخصيص الميزانية على أساس الأداء، فإن مؤسسات التعليم العالي الحكومية لن يكون لديها حوافز إدارية أو مالية لتكون أكثر ابتكارًا أو أكثر قدرة وكفاءة على استخدام الاعتمادات المالية المخصصة لها (World Bank, 2010, 39- 40). وفي ضوء ذلك تحتاج الحكومة المصرية إلى اتخاذ مزيد من الخطوات نحو زيادة استخدام آليات التمويل القائم على الأداء لتحفيز الإصلاح على نطاق أوسع، خاصة في ظل القيود المالية التي تواجهها، والتحديات التي تفرض نفسها على المجتمع المصري.

وبعد، فإن التحليل النظري لواقع تمويل التعليم الجامعي المصري كما حددته الأدبيات التربوية، يكشف عن أن الجامعات المصرية في مأزق تمويلي حقيقي يصعب معه زيادة قدرتها التنافسية، وفيما يلي نعرض أهم مؤشرات تلك الأزمة، وذلك على النحو التالي:

- إن المشكلة الرئيسية في تمويل التعليم الجامعي المصري تتمثل في أن الاعتمادات المالية المخصصة له بالموازنة العامة للدولة أقل بكثير مما هو مطلوب لتحقيق احتياجات هذا النمط من التعليم، والتي تظهر جليًا في انخفاض نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي، سواء من الموازنة العامة للدولة أو كنسبة إلى الناتج المحلي الإجمالي، وانخفاض نصيب الطالب من الإنفاق العام على التعليم الجامعي المصري. فضلًا عن انخفاض كفاءة تخصيص الموارد المتاحة.
- إن عجز الموازنة العامة للدولة المصرية يمكن أن يُعزى إلى التغيرات التي فرضتها الظروف السياسية والاقتصادية الراهنة التي شهدتها المجتمع المصري (انخفاض النشاط الاقتصادي نتيجة توقف عجلة الإنتاج في معظم قطاعات الدولة، تراجع النشاط السياحي وخاصة بعد سفر الأجانب إلى بلادهم خوفًا من عدم الأمن والاستقرار، تقلص حجم الاستثمار الأجنبي، وزيادة الأسعار)، والتي أدت إلى حالة من الاضطراب وعدم الاستقرار في المجتمع المصري مما أثر على الاقتصاد المصري، وانعكس على الموازنة العامة للدولة ومعدلات النمو السنوي ومعدلات التضخم وغيرها من مؤشرات الأداء الاقتصادي للدولة، والتي ألقت بظلالها بشكل سلبي على تمويل التعليم الجامعي المصري، في صورة محدودية التمويل الحكومي بوصفه المصدر الرئيس للتمويل، ومن ثم عدم القدرة على التوسع في إحداث النقلة المعرفية والتكنولوجية المطلوبة.
- إن ارتفاع تكلفة التعليم الجامعي المصري، والتي تتزايد عامًا بعد آخر، كان نتيجة طبيعية لزيادة أعداد الطلبة الراغبين في الالتحاق بمؤسساته والناتجة في الأساس عن الزيادة السكانية وبالأخص من تلك الشريحة العمرية والتي أوجدت أزمة بالتعليم الجامعي، خاصة وأن معدلات النمو في هذا القطاع لا تتناسب مع معدلات نمو الاعتمادات المالية المخصصة له، مما يؤثر على مستوى أدائه.
- إن الجامعات المصرية تواجه في الآونة الأخيرة مجموعة غير مسبقة من التحديات المالية لعل أهمها محدودية التمويل الحكومي وعدم كفايته لمواكبة زيادة الطلب على التعليم الجامعي، وخاصة في ظل الظروف الاقتصادية الراهنة بعد انتشار جائحة كورونا، والتي أثرت على عجلة الإنتاج والاقتصاد بصفة عامة، وأدت إلى مناخ اقتصادي ومالي مضطرب، فرض صدور قرارات ترشيد الإنفاق الحكومي. هذا في الوقت الذي نجد فيه الجامعات الحكومية مطالبة بتلبية التوقعات المتزايدة منها سواء من قبل الطلبة الدارسين بها أو أصحاب المصلحة المستفيدين من مخرجاتها، وهي مطالبة كذلك أن تحافظ على مكانة متميزة لها في عصر شديد التنافسية وخاصة مع الجامعات الخاصة والتي زاد الإقبال عليها في الآونة الأخيرة، خاصة بعد تراجع مؤشرات كفاءة مؤسسات التعليم الجامعي

الحكومية، وظهور فجوة واضحة بين متطلبات سوق العمل المتغيرة بفعل التقدم المعرفي والتكنولوجي، ومخرجات هذه المؤسسات غير القادرة على اللحاق بركب هذا التقدم.

• لا تؤخذ مؤشرات الأداء في الاعتبار عند تخصيص الموازنات الخاصة بالجامعات المصرية، وقد نتج عن ذلك غياب معيار الكفاءة عند توزيع الموارد المالية على الجامعات.

ولاشك أن مستقبل مصر يتوقف إلى حد كبير على المساهمات التي يقدمها قطاع التعليم الجامعي، ولكي يقدم هذا القطاع الأدوار المتوقعة منه، فلا بد له من أن يخضع لإصلاح جوهري، وإلا سيظل التعليم الجامعي مختلاً، وسيشكل تكلفة تنال من قدرة مصر على تحقيق التنمية الشاملة. ومن ثم لا بد أن تتخذ الحكومة المصرية خطوات ملموسة لتحقيق التغييرات بعيدة المدى، والاهتمام خلال هذه المرحلة بالارتقاء بجودة التعليم الجامعي من خلال البحث عن صيغ تمويلية جديدة لعل من أبرزها صيغة التمويل القائم على الأداء (موضوع الاهتمام بالبحث الحالي)، والتي تعد من الصيغ المبتكرة لتوزيع الموارد، وتستهدف زيادة المنافسة بين مؤسسات التعليم الجامعي المصرية، من خلال تخصيص جزء من الموازنة المخصصة للجامعات بناء على مؤشرات الأداء المؤسسي، مع التركيز بشكل خاص على مؤشرات المخرجات التعليمية. ومن ثم يمكن أن تساعد علي تحقيق تحسن ملحوظ في أداء الجامعات المصرية، أو هكذا ينبغي أن يكون.

المحور الخامس/ الرؤية المقترحة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري

في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء

يهتم المحور الخامس من البحث بتقديم رؤية مقترحة لكيفية تطبيق صيغة تمويلية بديلة تستهدف تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي الحكومي، وهي صيغة التمويل القائم على الأداء المطبقة في كثير من دول العالم، بوصفها تمثل أحد الاتجاهات العالمية المعاصرة لتمويل التعليم الجامعي، وهي صيغة جديدة لتخصيص التمويل الحكومي، تعتمد على ربط التمويل أو جزء منه بالأداء، ويمكن من خلالها تحقيق جودة المخرجات التعليمية للجامعات المصرية في ظل محدودية الموارد الحكومية. وفيما يلي يعرض البحث لملامح الرؤية المقترحة، من خلال المحاور التالية:

أولاً/ أهداف الرؤية: تستهدف الرؤية المقترحة ما يلي:

(١) استحداث نظام لتحفيز مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية في مصر على تحقيق جودة مخرجاتها التعليمية وتعزيز قدراتها التنافسية، من خلال تطبيق صيغة تنافسية لتخصيص التمويل الحكومي تعتمد على ربط التخصيص بدرجة استيفاء مؤسسات التعليم الجامعي المصرية لمعايير ومؤشرات أداء محددة. ومن ثم، تقدم صيغة التمويل القائمة على الأداء حوافز مالية للمؤسسات الجامعية الحكومية مقابل تحسين النتائج التي تحققتها، مما يساعد على الارتقاء بالجودة بأسلوب جديد يتميز بالموضوعية والوضوح. وكل ذلك من شأنه أن يرتقي بالأداء الجامعي ويزيد من القدرة التنافسية للجامعات المصرية.

(٢) تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، بالارتكاز على تطبيقات وممارسات بعض الدول المتقدمة في هذا السياق، وبما يتسق كذلك مع الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للدولة المصرية، ومؤسسات التعليم الجامعي بها.

ثانياً/ مرتكزات الرؤية المقترحة:

لقد اعتمدت الباحثة في بناء الرؤية المقترحة على عدد من المرتكزات تتمثل في:

(١) الاستفادة من الإطار النظري حول الأسس النظرية لصيغة التمويل القائم على الأداء (المحور الثاني من البحث)؛ إذ تحتاج عملية بناء سياسات التمويل القائم على الأداء إلى تأصيل نظري وإطار علمي وفكري حتى تُبنى تلك السياسات على أسس جيدة، مع إمكانية انتقالها إلى حيز التطبيق. فالممارسة من دون إطار فكري تصبح عشوائية. ومن ثم، فإن أحد المتطلبات الأساسية لبناء سياسة التمويلية وجود فكر وتأصيل نظري حتى تكون الممارسة مدعمة ومستندة إلى معرفة حقيقية لطبيعة الصيغة المراد استحداثها، ومتطلبات تطبيقها على أرض الواقع في ضوء الظروف المتاحة.

(٢) الاستفادة من خبرات بعض الدول الرائدة المطبقة لصيغة التمويل القائم على الأداء وخاصة الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا (المحور الثالث من البحث)؛ إذ إن التطبيق الجيد لتلك الصيغة التمويلية المقترحة يتطلب مساهمة التجارب والتطبيقات العالمية المعاصرة، والتعلم من أولئك الذين قاموا بالفعل بتنفيذ النظام، والإفادة من ممارسات الدول ذات الخبرة في هذا المجال، مع ضرورة الانفتاح بحذر على خبرات تلك الدول؛ حيث لا يمكن نقل عوامل النجاح من ممارسات الدول المتقدمة أو استنساخها، بل يمكن الاستفادة فقط من الجوانب التي تتفق مع واقع المجتمع المصري وطموحاته ولا تصطدم مع ثقافته، حيث إن "نموذجًا واحدًا لا يناسب الجميع" (Benneworth, Pinheiro & One Size does not fit all, Sánchez-Barrioluengo, 2016, 731)، وفي ذلك إشارة إلى ضرورة مراعاة السياق المحلي عند نقل أو استيراد أي خبرة من مكان آخر.

(٣) الاستفادة من دراسة الواقع الراهن لتمويل التعليم الجامعي المصري (المحور الرابع من البحث)؛ إذ إن صياغة رؤية مقترحة تستشرف المستقبل لا بد أن تركز على دراسة معطيات الحاضر من خلال الوقوف على مظاهر اهتمام الدولة المصرية بالتعليم الجامعي وبمنظومة تمويله، والوقوف على أبرز التحديات المالية التي تواجهها.

(٤) الاستفادة من آراء أساتذة التخصص؛ حيث تمت صياغة الرؤية المقترحة في صورتها الأولية (ملحق) استنادًا إلى المرتكزات الثلاثة السابق الإشارة إليها، ثم تم عرضها على بعض أساتذة التخصص في مصر لتحكيمها، وتمت الاستفادة من آرائهم في صياغة الرؤية في صورتها النهائية الحالية.

ثالثًا/ منطلقات الرؤية المقترحة:

هناك مجموعة من المنطلقات التي تدعونا إلى الأخذ بالتمويل القائم على الأداء كصيغة تمويلية بديلة، يمكن أن تسهم في تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري، بعضها نظرية مستمدة من الإطار النظري للبحث، وبعضها محلية مستمدة من الدراسة الوصفية التشخيصية لواقع تمويل مؤسسات التعليم الجامعي في مصر، إذ تنطلق هذه الرؤية من:

(١) كون التعليم الجامعي هو المشروع القومي لمصر، وأن الاستثمار فيه يعد من أهم الآليات لتحقيق وتسريع النمو المجتمعي، ولنقل الاقتصاد المصري لمراحل متقدمة من منظور التنافسية العالمية، وذلك انطلاقًا من كونه من أهم أنساق المجتمع، وأكثرها تأثيرًا في إحداث التنمية المستدامة من خلال إعداد العمالة المؤهلة القادرة على تلبية احتياجات سوق العمل.

(٢) إن الاستثمار في رأس المال البشري، من خلال منظومة التعليم الجامعي، يتطلب توفير التمويل الكافي من مصادر متنوعة، خاصة وأن الحديث عن بناء نظام جيد ومتطور للتعليم الجامعي يسهم في بناء

المجتمع المنشود، دون تعبئة الموارد المالية اللازمة، لا يدعو عن كونه محض قول لا يسير مع الفعل في مسارين متفقين؛ إذ إن توفير الموارد المالية اللازمة للتعليم الجامعي يسهم في تحقيق معايير الإتاحة والجودة والإنصاف بمؤسسات التعليم الجامعي.

(٣) إن تمويل التعليم الجامعي من أهم القضايا وأكثرها إثارة للجدل في المجتمع المصري؛ حيث يصطدم الطموح في تحقيق الآمال التعليمية بما هو متاح ومحدد في موازنة الدولة لقطاع التعليم الجامعي بوصفها المصدر الرئيس للتمويل، الأمر الذي يستلزم ترشيد الإنفاق، والبحث عن مسارات غير تقليدية لتمويل التعليم الجامعي يساعده في الوصول إلى الجودة والتميز على كافة الجوانب المؤسسية والأكاديمية والمجتمعية.

(٤) إن الزيادة الشديدة في أعداد المقيدين بمؤسسات التعليم الجامعي المصرية أو الراغبين في الالتحاق بها، كنتيجة طبيعية للزيادة السكانية وبالأخص من تلك الشريحة العمرية، قد أوجدت أزمة بالتعليم الجامعي نتيجة لتفاقم الأعباء التمويلية، والتي شكلت ضغطاً مالياً على الجامعات المصرية، وأثرت على جودة الخدمات التعليمية المقدمة بها، وأثرت بالتبعية على مستوى خريجها، فضلاً عن ضعف مخرجات التعليم الجامعي المصري، والذي ظهر جلياً في صورة الفجوة القائمة بين مخرجات قطاع التعليم الجامعي، ومتطلبات سوق العمل المتغيرة بفعل التحديات التي يشهدها المجتمع المصري ومن أهمها التقدم التكنولوجي والمعرفي.

(٥) تنامي حدة المنافسة بين مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية والخاصة في مصر، وغياب معظم الجامعات المصرية من خريطة التصنيفات العالمية، مما يشكل تهديداً لبقاء المؤسسات الجامعية الحكومية ويضعف من قدرتها التنافسية. بل ويفرض عليها التركيز على جودة المخرجات الجامعية، والاعتماد على تقييمات نتائج الأداء عند تمويل تلك المؤسسات مما يمثل حافزاً لها على ضمان الجودة في المخرج التعليمي، وتحقيق التميز في الأداء المؤسسي. ولعل استمرار بقاء الجامعات والحفاظ على مكانتها التنافسية على المستوى المحلي أو الدولي مرهون بوضع استراتيجيات تتضمن على مؤشرات الأداء.

(٦) الحاجة إلى اقتفاء أثر الخبرات الرائدة في مجال تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء، والتي أصبحت صيغة عالمية مطبقة في كثير من دول العالم المتقدم، بل إن هناك دعوات عديدة وأصوات تنادي بتبني وتطبيق هذه الصيغة التمويلية في الدول النامية، ومنها مصر خاصة في ظل محدودية التمويل الحكومي وضعف مخرجات التعليم الجامعي الحكومي.

(٧) تتماشى الرؤية المقترحة مع ما جاء برؤية مصر ٢٠٣٠ من حيث التوجه إلى ترشيد الإنفاق على التعليم الجامعي، مع الحفاظ في الوقت ذاته على جودة المخرجات الجامعية؛ إذ إنه من الصعوبة بمكان لمصر تحقيق أهدافها الطموحة في التوسع في الالتحاق بالتعليم الجامعي، مع ترشيد الإنفاق الحكومي وتحسين جودة المخرجات الجامعية باستخدام الصيغ التقليدية لتمويل مؤسساته. ولذا، تحتاج الحكومة المصرية للتوجه إلى صيغ تمويلية أكثر فعالية لتوزيع الموارد الحكومية بين مؤسسات التعليم الجامعي. ولعل سياسات التمويل القائم على الأداء تمثل أحد السياسات الإصلاحية الرامية إلى تحقيق أهداف تطوير أداء مؤسسات التعليم الجامعي المصرية في ظل محدودية التمويل الحكومي، وتزايد الطلب الاجتماعي على قطاع التعليم الجامعي الحكومي.

(٨) وأخيراً، تأتي الرؤية المقترحة استجابة لتوصيات العديد من البحوث والدراسات والتي نادى بضرورة تطوير نظام تمويل التعليم الجامعي المصري كأحد المتطلبات الواجب توفيرها لتلبية متطلبات التصنيفات العالمية للجامعات، وأكدت على أن استمرار بقاء الجامعات والحفاظ على مكانتها التنافسية على المستوى المحلي والدولي مرهون بوضع استراتيجية تتضمن على مقاييس ومؤشرات الأداء. إن آليات تخصيص الموارد، والتي تربط التمويل بالأداء، هي الوسيلة الفعالة لمراقبة أداء مؤسسات التعليم الجامعي المصرية، وتحفيزها على الوصول إلى مستويات الأداء المرجوة.

رابعاً/ مقومات الرؤية:

في إطار السعي لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي تتشدد الانتقال من الوضع الراهن للتمويل إلى تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء، فإن الأمر يستلزم ابتداءً التأكيد على عدد من المقومات أو المتطلبات الضرورية التي يلزم توافرها، والتي يمكن أن تعين على تحقيق الرؤية المقترحة، وتتمثل هذه المتطلبات في:

(١) **توافر الإرادة السياسية والدعم السياسي؛** إذ يعتمد نجاح تطبيق الصيغة التمويلية المرغوب فيها "صيغة التمويل القائم على الأداء" على مدى إيمان القيادة السياسية بأهمية وضرورة تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي، مع ضرورة تعزيز الدافع المؤسسي تجاه تحسين أداء الجامعات الحكومية، واتخاذ كافة التدابير والإجراءات المناسبة التي من شأنها إحداث تغيير وتطوير حقيقي يسهم في تحقيق المواءمة بين الطلب المتزايد على التعليم الجامعي، وبين الرغبة في ترشيد الإنفاق عليه وتحسين جودته في ذات الوقت.

(٢) **التهيئة القانونية للتحويل إلى صيغة التمويل القائم على الأداء من خلال تطوير التشريعات القانونية والدستورية بما يعين على بناء سياسات التمويل القائم على الأداء،** ومن ثم تنفيذ الرؤية المقترحة بما يتماشى مع الاتجاهات العالمية المعاصرة. ويقترح في هذا الإطار إصدار تشريعات جديدة من شأنها التغلب على المعوقات المالية والتنظيمية التي تواجه الجامعات من حيث طريقة تخصيص الموارد المالية للجامعات أو النمط المتبع لإعداد موازنة الجامعة وإدارتها أو الرقابة عليها، وذلك من قبيل: تحديد مخصصات مالية لكل جامعة وفقاً لنوعية أدائها، تتولى كل جامعة مسؤولية إنفاقها وفقاً لاحتياجاتها شريطة تحقيق مؤشرات الأداء المقررة، إعطاء مجلس كل الجامعة صلاحيات أكثر لإدارة مواردها المالية مع توفير قدرٍ ملائمٍ من المساءلة، إعطاء الجامعات الحق في الاحتفاظ بالفائض من المنحة المقدمة للعام المالي التالي، هذا فضلاً عن تحديد الجهة أو الجهات الرقابية التي تخضع لها الجامعة مع وجود تحديد دقيق لأدوار كل منها.

(٣) **التهيئة المؤسساتية للتحويل إلى صيغة التمويل القائم على الأداء كصيغة تمويلية جديدة لمؤسسات التعليم الجامعي في مصر،** ويتطلب ذلك توافر قيادات جامعية لمؤسسات التعليم الجامعي، يكون لديها رؤية واضحة ومحددة، يتوافر لديها الرغبة والقدرة على إحداث التغيير المطلوب، وتمتلك مهارة تشكيل لجان فنية بشكل سليم بعيداً عن الصور الشكلية، وتحفيزها على العمل الجاد من خلال الحوافز المناسبة. كما يعتمد نجاح صيغة التمويل الجديدة على الدعم والالتزام من جميع الأوساط الجامعية وأصحاب المصلحة قبل التنفيذ.

(٤) **تفعيل الاستقلالية المالية للجامعة** والتحرر من القيود البيروقراطية التي تعوقها عن إدارة مواردها؛ بحيث تتصرف في أموالها بحرية حسب ما ترتئيه لنفسها. إن توافر هذا المتطلب الأساسي يسهم في تمكين القيادات الجامعية من إحداث أي تغيير مرجو من قبيل تبني صيغة التمويل القائم على الأداء، ووضع التدابير اللازمة لتطبيقها من خلال تفعيل مبدأ المحاسبية والشفافية. بل إن تعزيز الاستقلالية المؤسسية في جميع الأبعاد (الاستقلالية المالية والإدارية)، يُمكن الجامعة من تطوير استراتيجياتها الخاصة فيما يتعلق بتخصيص التمويل الحكومي على المستوى المؤسسي، كما يُمكنها من أداء أدوارها المتوقعة منها بكفاءة وفعالية، من خلال حرية مسؤولة سواء في تخصيص الموارد، أو الالتزام بتحسين الأداء مع ترشيد استخدام الموارد الجامعية المتاحة. وفي هذا الإطار ينبغي أن يكون للجامعة حرية التصرف في الموازنة المخصصة لها شريطة استيفاء مؤشرات الأداء المتفق عليها، مع خضوعها للرقابة المطلوبة من جهات محددة.

(٥) **تحرير الجامعات من القواعد المالية المتبعة في أجهزة الدولة الأخرى**؛ فالجامعة يجب أن تُعامل ماليًا ككيان مختلف عن باقي مؤسسات الدولة باعتبارها كيان مستقل له خصوصية. ومن ثم يجب أن تعد موازنة الجامعات بطريقة مختلفة عن باقي مؤسسات الدولة الأخرى، وذلك من خلال النظر للبرامج التي تقدمها بقطاعاتها المختلفة (التعليم، البحث العلمي وخدمة المجتمع)، وليس من خلال الاعتماد على عناصر الاستخدامات والموارد. وفي هذا الإطار ينبغي أن يكون للجامعة حرية التصرف في الموازنة المخصصة لها شريطة استيفاء مؤشرات الأداء المتفق عليها، مع خضوعها للرقابة المطلوبة من جهات محددة.

(٦) **وجود هيكل إداري** لديه القدرة على تبني الصيغة الجديدة وعلى استيعاب متطلبات المرحلة، وما تتضمنها من تغييرات، ويعمل جاهداً على اتخاذ كافة التدابير اللازمة لتطبيقها بمؤسسات التعليم الجامعي الحكومية في مصر، لعل أهمها تشكيل فريق عمل يقوم على دراسة كيفية تنفيذ الصيغة التمويلية الجديدة، مع منحه الصلاحيات والمسئوليات اللازمة لأداء دوره، وتيسير له إمكانات الاتصال والتواصل مع جميع الأطراف ذات العلاقة سواء داخل الجامعات أو خارجها، فضلاً عن توفير مختلف المقومات والإمكانات المادية، والتنظيمية اللازمة للنجاح في أداء دوره المنوط به.

(٧) **تبني مبدأ الشفافية** في التعامل مع الأمور المالية للوقوف على الوضع الحقيقي مع وضع أولويات وبدائل للإصلاح، مع ضرورة إنشاء آليات داخلية قوية لضمان الجودة وتعزيز ثقافة الجودة عند تطبيق سياسات التمويل القائم على الأداء. ويجب على صانعي السياسات إيلاء اهتمام خاص لضرورة توافق الحوافز الموجودة في صيغة التمويل القائم على الأداء مع الأهداف الإستراتيجية للكليات والجامعات، والضغوط التي تواجهها من أنظمة المساءلة الأخرى.

(٨) **تضافر جهود أطراف عديدة**؛ حيث إن عملية بناء السياسات بصفة عامة، ليست اجتهاداً فردياً، كما وأنها ليست مسؤولية جماعة بعينها أو حزب معين، ولكنها دوماً عملية مجتمعية. ولكي تتحقق مشاركة مجتمعية حقيقية، لا بد من انخراط جميع الأطراف المعنية في بناء تلك السياسات (من بينهم القيادات على مستوى الجامعات، أصحاب المصلحة الخارجيين، الباحثين، فضلاً عن ممثلين من الحكومة)، وذلك بغية الخروج من ضيق الغرف المغلقة إلى رحاب الحوار المتبادل وصولاً للقبول المجتمعي الواسع. ومن ثم، فإن بناء سياسات التمويل القائم على الأداء تحتاج وقتاً طويلاً لتطويرها وتصميمها وإضفاء الطابع الرسمي عليها.

(٩) تحديد نسبة التمويل التي سيتم تخصيصها بناءً على الأداء؛ حيث إن عملية تنفيذ صيغة التمويل القائم على الأداء تتطلب أن تحدد الدولة نسبة التمويل التي سيتم تخصيصها بناءً على الأداء، فضلاً عن تحديد الشكل الذي يتم من خلاله تخصيص التمويل في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء، واختيار مؤشرات قابلة للقياس، والتي سيتم في ضوءها قياس الأداء الجامعي.

خامساً/ الإجراءات اللازمة لتطبيق الرؤية المقترحة:

وفي حال توافر المقومات السابق الإشارة إليها، لابد من وجود إجراءات لوضع صيغة التمويل القائم على الأداء موضع التنفيذ الفعلي بما يحقق النتائج المرغوبة والتي تتمثل في تطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري، بما يتيح تلبية المتطلبات اللازمة لتبوء الجامعات المصرية مكانة مناسبة في التصنيفات العالمية للجامعات، وفيما يلي بعضاً من تلك الإجراءات التنفيذية، والتي تم تقسيمها في مجموعات ثلاثة قبل وأثناء وبعد تنفيذ صيغة التمويل القائم على الأداء في مصر:

(١) قبل التنفيذ؛ ينبغي اتخاذ التدابير التالية:

١/١ لابد من التخطيط الجيد لتطبيق الصيغة التمويلية المقترحة في المؤسسات الجامعية المصرية، وتتضمن عملية التخطيط الإجراءات التالية:

١/١/١ تحديد الأهداف من وراء تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء بمؤسسات التعليم الجامعي المصري والتي تتمثل في دعم وتحفيز الجامعات على الأداء الجيد وتشجيعها على التميز من خلال تحسين مخرجاتها واستيفاء معايير ومؤشرات الأداء الموضوعية.

١/١/٢ وضع رؤية واضحة المعالم تحدد التأثير المستقبلي المرجو تحقيقه من وراء تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء. ولعل صياغة تلك الرؤية التي تعكس الإرادة الحقيقية للتنفيذ، تؤدي إلى تجنب التخطيط والعشوائية، وتقلل من احتمالات التعرض للعثرات مستقبلاً. ويتطلب ذلك إشراك أصحاب المصلحة في المناقشة والتخطيط، والتنسيق بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والوزارات المعنية بالتعليم الجامعي وخاصة المالية، مع ضرورة تحديد الأولويات المؤسسية قبل الدخول في حوار مع السلطات الحكومية. ومن ثم، فإن صياغة الرؤية المستقبلية تحتاج إلى التنسيق بين الجامعات للتعبير عن الآراء وتقديم المدخلات البناءة؛ حيث تحتاج القيادات الجامعية على مستوى كل جامعة إلى وضع تصور لكيفية تخصيص التمويل الخاص بها استناداً إلى أولوياتها المؤسسية، والتي تتباين وفقاً لظروف كل جامعة والبيئة المحيطة بها.

١/١/٣ استخدام تقنيات التخطيط الاستراتيجي من خلال تطبيق أسلوب التحليل الرباعي (SWOT) لتحليل البيئة الداخلية لتقييم الوضع المالي الراهن للجامعات المصرية، والتعرف على طرق تخصيص الموارد المالية الحالية وأوجه القوة أو القصور المرتبطة بها. وكذلك لتحليل البيئة الخارجية للوقوف على الفرص المتاحة والتهديدات الممكنة التي يمكن أن تسهم في نجاح أو فشل تطبيق تلك الصيغة التمويلية المقترحة في بيئة التعليم الجامعي المصرية.

١/١/٤ تطوير مجموعة من المقاييس والمؤشرات والتي سيتم في ضوءها تقييم أداء الجامعات المصرية؛ إذ إن تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء تعتمد على ربط ما يخصص للجامعات من موارد مالية بالأداء مما يستلزم وجود مقاييس ومؤشرات تكون بمثابة معايير تقييم لقياس مدى تحقق الأهداف، ورصد

التغيرات في أداء الجامعات ومخرجاتها بعد تطبيق الصيغة البديلة للتمويل، مما يعين على تقييم كفاءتها وفعاليتها. مع مراعاة اختيار المؤشرات المناسبة لقياس الأداء، وتنوعها حسب ظروف كل جامعة والبيئة المحيطة بها.

١/١/١ هـ **إشراك مجتمع الجامعة الأوسع** في تصميم وتطوير المؤشرات المناسبة لقياس الأداء الجامعي، (ويمكن تشكيل لجنة من القياديين لأخذ آرائهم وتأييدهم في مدى مناسبة تلك المعايير والمؤشرات)، واستخدام الأساليب والوسائل المناسبة لقياس مدى تحقق مؤشرات الأداء الجامعي الموضوع على مستوى كل جامعة ووحداتها.

١/١/١ و **اتخاذ قرار بشأن حصة التمويل** التي سيتم توزيعها على أساس الأداء، مع ضرورة توفيرها في شكل أموال إضافية لضمان الاستدامة المالية للمؤسسات الجامعية.

١/١/١ ز **تحديد آليات تخصيص التمويل القائمة على الأداء** التي ستستخدم لتوزيع الموارد المالية الحكومية على مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية في مصر، والتي قد تأخذ شكل عقود الأداء التي تبرم بين الحكومة و مؤسسات التعليم العالي الحكومية أو شكل التمويل التنافسي، والذي يتم بموجبه منح التمويل للخطط التي تحقق أهداف السياسة القومية للدولة، أو غيرها من أشكال التمويل القائم على الأداء التي تستهدف تحقيق تحسن ملحوظ في أداء مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية.

١/١/١ ح **تطوير خطة تنفيذية تفصيلية** يتم في ضوئها عملية التطبيق، وفيها يتم تحديد من سيقوم بالعمل، وكيف، ومتى وغيرها من إجراءات التنفيذ. ويستلزم ذلك وجود هيكل مؤهل يقوم على ترجمة سياسات التمويل القائم على الأداء إلى خطط إستراتيجية ثم خطط تكتيكية، فخطط تشغيلية.

١/١/١ ط **وضع استراتيجية للمتابعة والتقييم**، مع تحديد آليات الرقابة الفعالة، وإصدار التقارير الدورية الخاصة برصد نتائج تقييمات الأداء، فضلا عن اقتراح آليات المساءلة والتحفيز وفقاً لمستوى الأداء المتحقق، والتخطيط لحلقات التغذية الراجعة المنتظمة، وتشكيل لجان على درجة عالية من التخصص، تتولى القيام بتقييم الآثار المحتملة وغير المحتملة لتلك الصيغة التمويلية الجديدة على منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري؛ إذ إن توقع عواقب غير متوقعة عند تطبيق أي سياسة جديدة تعد عنصراً أساسياً في عملية التنفيذ.

١/١/١ ي **استحداث تشريعات جديدة** تسمح بتبني صيغة التمويل التمويل القائم على الأداء كأحد الصيغ الجديدة لتخصيص الموارد المالية العامة، كما تسمح للجامعات بإدارة أموالها المالية بحرية وتوزيعها على قطاعاتها المختلفة وفقاً لاحتياجاتها.

٢/١ **نشر الوعي بين مختلف أطراف المنظومة الجامعية** بماهية صيغة التمويل القائم على الأداء وآثارها الإيجابية على منظومة تمويل التعليم الجامعي، ويمكن أن يتم ذلك من خلال إقامة المؤتمرات والندوات واقتراح وتنفيذ البرامج التدريبية المناسبة وورش العمل. كما يمكن إعداد كتيبات توعوية، إصدار نشرات تعريفية تتضمن معلومات شاملة حول الصيغة المزمع تطبيقها، مع استعراض خبرات بعض الدول المطبقة لها. ويمكن الاستفادة من وسائل الإعلام المختلفة.

٣/١ **التجريب قبل التنفيذ؛** حيث توصي الباحثة القيادات الجامعية القائمة على إدارة الجامعات المصرية الاستفادة من الرؤية المقترحة مع سرعة التحرك واتخاذ القرار بتجريب صيغة التمويل القائم على الأداء في عدد من الجامعات المصرية قبل البدء في تعميم تطبيقها على كل الجامعات المصرية.

(٢) أثناء التنفيذ:

١/٢ **عقد مؤتمرات توعوية** على المستوى القومي تسهم في نشر الوعي بالصيغة التمويلية الجديدة؛ يتم فيها التأكيد على المزايا المالية التي ستحصل عليها الجامعات عند استيفاء مقاييس الأداء، مع ضرورة توضيح المؤشرات المستخدمة في قياس الأداء حتى يتسنى للجامعات الاستجابة لها بشكل دقيق.

٢/٢ **تبنى إجراءات مرنة** تساعد على نجاح تطبيق أسلوب التمويل القائم على الأداء بحيث لا يكون هناك بيروقراطية في إجراءات التمويل، مع إعطاء الجامعات سلطة حقيقية تمكنها من اتخاذ القرارات الخاصة بميزانياتها دون التقيد بأبواب وبنود محددة للصرف.

٣/٢ **إنشاء قاعدة بيانات** تساعد في توفير المعلومات ذات الصلة بالأنشطة المالية لكل جامعة، اللازمة لصنع واتخاذ القرارات المالية. وعلاوة على ذلك، لا بد من توافر نظام معلوماتي متكامل من أجل إدارة جيدة لنظم التعليم الجامعي تساعد علي رفع كفاءة الإنفاق العام.

٤/٢ **تفعيل التشريعات** المحفزة لتطبيق الصيغة التمويلية الجديدة ومن أهمها تلك التي تحقق التوازن بين الاستقلال المالي والمساءلة، من خلال اتباع سياسات مالية وإدارية ملائمة تعزز استقلال الجامعات، مع تفعيل عمليتي التوجيه والرقابة وتفعيل مبدأ المساءلة والمحاسبية الإدارية.

٥/٢ **استحداث إدارة فاعلة للموارد المؤسسية بكل جامعة**، تتولى توظيف إمكاناتها على الوجه الأمثل، مع مراعاة سد الثغرات وجوانب الخلل التي قد تسبب هدرًا أو ضياعًا للموارد المؤسسية، مع تشجيع الجامعات على تحقيق فائض مالي يسهم في تحقيق استقرارها المالي، والسماح لها بترحيل هذا الفائض إلى سنة مالية تالية دون التقيد بإجراءات بيروقراطية من قبل وزارة المالية أو أي جهة رقابية أخرى.

(٣) بعد التنفيذ:

١/٣ **متابعة ماتم تنفيذه بشكل دوري** من أجل في الاكتشاف المبكر لما قد يقع من أخطاء ، وحل أي مشكلات فور حدوثها.

٢/٣ **إخضاع صيغة التمويل القائم على الأداء للتقييم المستمر**، نظرًا للتغيرات الحادثة في البيئة الداخلية والخارجية للجامعات باستمرار. ومن ثم يلزم إجراء عملية التقييم للصيغة بعد التطبيق، وذلك للوقوف على نقاط القوة والتغلب على نقاط الضعف، وتحديد الكيفية التي يتم بها تغيير الوضع، وتوجيه سياسات الجامعة وقراراتها بشأن اقتراحات وسبل التحسين.

سادسًا/ المعوقات التي قد تحول دون تنفيذ الرؤية المقترحة وسبل مواجهتها:

وفيما يلي إشارة إلى بعض المعوقات التي قد تحول دون تنفيذ الرؤية المقترحة آنفة الذكر، مع اقتراح سبل مواجهتها كما يلي:

١. مركزية التمويل الجامعي؛ حيث ضعف الاستقلال المالي للجامعات في ظل النظام الحالي وما يتضمنه من قوانين، ربما يعيق القيادات الجامعية عن تبني أو تطبيق سياسات وصيغ تمويلية بديلة تعتمد على قرارات مالية مستقلة. ويستلزم ذلك تفعيل الاستقلال المالي والإداري للجامعات الحكومية بمصر، مع الحرص على تحقيق التوازن بين الاستقلالية المالية وفعالية الرقابة الحكومية؛ بمعنى أن يكون لكل جامعة حرية التصرف في مخصصاتها المالية وفقاً لأولوياتها، ويكون لها الحق في صرف مواردها المالية والاحتفاظ بالفائض من الميزانية للعام التالي، وأن يكون لها الحق في توزيع الأبواب والبنود المختلفة تبعاً لاحتياجاتها، وأن يسمح لها نقل أي مخصصات مالية من باب إلى باب حسب ما تقتضيه المصلحة العامة وتحقيق الأهداف المرجوة. وأن يقتصر دور الحكومة فقط على مراقبة ومساءلة الجامعات عن الأداء من خلال آليات تنافسية لتوزيع الموارد الحكومية، يتم الاعتماد فيها على مؤشرات الأداء؛ حيث تحصل الجامعات على أموال إضافية مقابل زيادة معدلات الخريجين منها، وخاصة في المجالات التي يحتاجها سوق العمل، أو في التخصصات النادرة التي تسهم في تطوير المجتمع وتنميته المستدامة، مما يشجع الجامعات على تحقيق التميز في الأداء والوصول به إلى المستويات المرجوة. ويقترح أيضاً تفعيل مبدأ المحاسبية الذاتية من قيام الإدارة الجامعية نفسها بالرقابة على مواردها المالية للتأكد من الاستغلال الأمثل لتلك الموارد، بما يضمن تحقيق مؤشرات الأداء والجودة المطلوبة.

٢. إن لكل جامعة من الجامعات المصرية هويتها الخاصة، رؤيتها ورسالتها، بل والظروف المجتمعية المختلفة المحيطة بها مما يجعل من الصعوبة بمكان تطبيق الصيغة التمويلية بشكل موحد في كل الجامعات، أو استخدام مؤشرات موحدة لقياس الأداء المؤسسي. ومن ثم تتضمن الرؤية على مجموعة من التوجهات والأسس العامة أو الخطوط العريضة التي ينبغي أن تعمل كل جامعة على دراستها وتطويرها، أو تكييفها في ضوء ظروفها والبيئة الثقافية المحيطة بها.

٣. إن إدخال أي إصلاحات أو تعديلات على منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري ينبغي ألا تقوض مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص بين الطلبة في الحصول على الفرص التعليمية، وخاصة بالنسبة للطلبة الذين ينتمون إلى أسر محدودة الدخل؛ إذ ينبغي لأي إصلاح أن يأخذ في الاعتبار البعد الاجتماعي للتعليم الجامعي، مما يحتم ضرورة الانتباه إلى تضمين مقاييس تضمن تحقيق مبدأ الإنصاف ضمن مقاييس الأداء بالصيغة الجديدة.

في النهاية، ينبغي التنويه إلى أن البحث الحالي لم يكن سوى خطوة على طريق إصلاح منظومة تمويل التعليم الجامعي المصري، من خلال وضع ملامح أساسية لصيغة تمويلية مقترحة، والتي ينبغي إخضاعها لمزيد من الدراسة والبحث والتعمق، فقد حاول البحث الحالي تلمس بداية الطريق، أملاً في تمهيد الطريق أمام جهد مشترك، بل وحوار على نطاق أوسع من قبل جميع المعنيين، ولعل ما قدمه البحث الحالي يُيسر مهمتهم من خلال تقديمه إطاراً مفاهيمياً لتلك الصيغة التمويلية المقترحة، فضلاً عن استعراضه لبعض الخبرات الرائدة، والتي يمكن الاسترشاد بها عند محاولة تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء في مصر، وذلك بعد تكييفها في ضوء السياق الثقافي للمجتمع المصري وظروفه. وأخيراً ينبغي التنويه إلى أن صيغة التمويل القائم على الأداء ماهي إلا مجرد أداة لا تكفي وحدها لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي، ومن ثم يلزم دمجها مع تدابير أخرى كثيرة لإحداث التطوير المنشود، وضمان استدامة منظومة التمويل لقطاع التعليم الجامعي.

هوامش ومراجع البحث

* المؤسسة الحكومية Public Institution عادة ما تعرف بأنها "تلك المؤسسة التي تعمل وتدار بواسطة مسئولين منتخبين أو مُعينين Elected or Appointed Officials، وتحصل على الدعم المالي أو التمويل بصفة أساسية من مصادر حكومية" Deriving its Primary Support from Public Funds. راجع المصدر التالي:

Kena, G., et al. (May 2016): The Condition of Education 2016, U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences (IES), National Center for Education Statistics, Washington, p. 304. Available at: <https://nces.ed.gov/pubs2016/2016144.pdf> [Accessed on; 1 Jan. 2020].

** مجموعة جامعات الواحد والعشرين (U21) the Universitas 21؛ وهي شبكة عالمية رائدة تتكون من ٢٧ جامعة بحثية مكثفة تمكن أعضائها من مشاركة التميز والتعاون عبر الحدود وتعزيز تبادل المعرفة العالمي. لمزيد من التفاصيل راجع:

Univeristas 21, Available at: <https://universitas21.com/what-we-do/about-us> [Accessed date; Aug.2 /2019].

*** عدد الجامعات الأسترالية الحالية يقدر ب ٤٣ جامعة في عام ٢٠٢٠م

المصدر: الجامعات في أستراليا: الترتيب والتقييم

[Accessed <https://www.languagecourse.net/ar/aljamieat--australia> Available at: date; Aug.30 /2019]

أولا/ المراجع العربية:

١. أحمد، أحمد إبراهيم؛ أبو الوفا، جمال محمد؛ ومحمد، فاطمة السيد صادق. (٢٠١٩). متطلبات تطوير تمويل التعليم الجامعي في مصر في ضوء خبرة ماليزيا، مجلة كلية التربية جامعة بنها، مج (٣٠)، ع (١٢٠)، أكتوبر، ص ص ٢٩٠-٣٠٨.

٢. أحمد، محمد جاد حسين. (٢٠١٦). المشاركة الشعبية في تمويل التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة التربية المقارنة والدولية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، س (٢)، ع (٤)، فبراير، ص ص ٢٦٥-٤٧٤.

٣. إسماعيل، طلعت حسيني. (٢٠١٧). تعبئة موارد مالية إضافية لتلبية متطلبات التصنيفات العالمية للجامعات، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية- جامعة الزقازيق، ع (٩٥)، أبريل، ص ص ١-١٢٠.

٤. البربري، محمد عوض. (٢٠١٥). سيناريوهات مقترحة لتحسين ترتيب الجامعات المصرية في التصنيفات العالمية للجامعات بالإفادة من بعض الخبرات الآسيوية، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، ع (٨٩)، أكتوبر، ص ص ٥-١٤٧.

٥. البعلبكي، منير. (١٩٨٩). المورد: قاموس إنجليزي عربي، بيروت : دار العلم للملايين.
٦. بكر، عبد الجواد السيد؛ السعودي، رمضان محمد؛ وجمعة، فتحية أحمد اسماعيل. (٢٠١٩). تمويل التعليم الجامعي المصري من موارد بديلة، مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، مج (٩٤)، ع (٣)، ص ٣٩٧-٤٢٣.
٧. بلتاجي، مروة محمد شبل. (٢٠١٥). تمويل التعليم العالي في مصر: المشاكل والبدائل المقترحة، مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، مج (١٦)، ع (٣)، يوليو، ص ص ٣-٢٤.
٨.، مروة. (٢٠١٢). التعليم العالي في مصر بين قيود التمويل واستراتيجيات التطوير، ضمن أوراق مشروع إصلاح التعليم العالي في مصر عن "تمويل التعليم العالي في مصر"، مركز شركاء التنمية، القاهرة، ص ١-٣٠.
٩. جبر، المأمون على عبد المطلب. (٢٠١٤). أثر المخصصات المالية للتعليم الجامعي في مصر على تجويد مخرجاته، المجلة العلمية لقطاع كليات التجارة، جامعة الأزهر، ع (١٢)، يوليو، ص ص ٢٢-١٨٠.
١٠. ج.م.ع، رئاسة مجلس الوزراء. (٢٠١٥). استراتيجية التنمية المستدامة، مصر ٢٠٣٠، Available at: <http://www.cabinet.gov.eg/Arabic/GovernmentStrategy/Pages/Egypt%E2%80%99sVision2030.aspx> [Accessed date; Aug.2 /2019].
١١. جمهورية مصر العربية. (٢٠٠٦). قانون تنظيم الجامعات رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢ ولائحته التنفيذية وفقاً لآخر التعديلات، ط (٢٤ المعدلة)، وزارة التجارة والصناعة، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة.
١٢. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء المصري. (٢٠٢٠). الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٩، الإصدار العاشر بعد المائة (١١٠)، الباب الحادي عشر، التعليم.
١٣. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء المصري. (٢٠١٩). النشرة السنوية الطلاب المقيدون - أعضاء هيئة التدريس للتعليم العالي (٢٠١٨/٢٠١٩)، إصدار أكتوبر، ج.م.ع. Available at: https://www.capmas.gov.eg/Pages/StaticPages.aspx?page_id=5034 [Accessed date; Aug.2 /2020].
١٤. جوهر، علي صالح؛ والباسل، ميادة. (٢٠١٥). الاستثمار الأمثل في تمويل التعليم، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
١٥. حسين، خالد منصور غريب. (٢٠١١). بدائل لتمويل التعليم الجامعي الحكومي المصري في ضوء خبرات بعض الدول، التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مج (١٤)، ع (٣٢)، مايو، ص ص ٢٤٥-٣١٠.

١٦. الحوت، محمد صبري وآخرون. (٢٠١٩). تمويل التعليم الجامعي في ضوء التحولات الاقتصادية: دراسة تحليلية، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، ع (١٠٢)، يناير، ص ص ٨٥،-٤٣

١٧. دستور مصر الصادر عام ٢٠١٤

Available at:

https://www.constituteproject.org/constitution/Egypt_2014.pdf?lang=ar

[Accessed date; Oct. 21 /2020].

١٨. دستور جمهورية مصر العربية لعام ١٩٧١، الجريدة الرسمية، ع (٣٦) مكرر، الصادر في ١٢ سبتمبر، ١٩٧١،

١٩. الدقي، نور الدين. (٢٠١٥). تمويل التعليم العالي في الوطن العربي، الوثيقة الرئيسة للمؤتمر الخامس عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، المنعقد في الاسكندرية في الفترة من ٢٢-٢٦ ديسمبر، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص ص ٧٨،-١

٢٠. رفاعي، عقيل محمود محمود. (٢٠١٩). الضرائب ودورها في تمويل التعليم العالي في مصر: رؤية مقترحة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السنوي السادس والعشرين بعنوان "تطوير التعليم العالي بالوطن العربي في عصر التكنولوجيا الفائقة والتنافسية" الذي نظمه الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، في الفترة من ٢٦-٢٧ يناير، القاهرة، ص ص ٢٠٦ - ٢٣١.

٢١. سعد، محمود. (٢٠٢٠): بالأرقام.. تعرف على إنجازات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي خلال ٦ سنوات

Available at: http://portal.mohe.gov.eg/ar-eg/Documents/Strategy_mohe.gov.eg.pdf

[Accessed date; Oct. 21 /2020].

٢٢. عبد الجليل، دسوقي. (٢٠١٩). تمويل التعليم العالي في مصر والإنفاق عليه: بدائل مقترحة لاستراتيجيات كفاءة وسياسات التمويل، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السنوي السادس والعشرين بعنوان "تطوير التعليم العالي بالوطن العربي في عصر التكنولوجيا الفائقة والتنافسية" الذي نظمه الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، في الفترة من ٢٦-٢٧ يناير، القاهرة، ص ص ٧٠ - ٨٤.

٢٣. عبد الحافظ، ثروت عبد الحميد؛ حسين، محمد فتحي عبد الفتاح. (٢٠١٩). تحقيق الاستدامة المالية بالجامعات المصرية في ضوء تجارب بعض الجامعات الأجنبية: دراسة تحليلية، مجلة الإدارة التربوية، ع (٢٢)، أبريل، ص ص ١١٠-١١.

٢٤. عبد العزيز، سلوي محمد. (٢٠١٨). تمويل التعليم العالي في مصر لتحقيق النمو الاحتوائي ودعم التنمية المستدامة، مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، مج (١٩)، ع (١)، يناير، ص ص ٣٧-٧٤.

٢٥. عمار، حامد. (٢٠٠٠). علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٦. غنايم، مهنى محمد إبراهيم. (٢٠١٨). السياسة التعليمية والطبقية والمواطنة، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي العربي الثاني عشر الدولي التاسع بعنوان "التعليم والمجتمع المدني وثقافة المواطنة"، جمعية الثقافة من أجل التنمية وجامعة سوهاج وأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، مج (١)، أبريل، ص ص ٥٤٦ - ٥١٩.

٢٧. فايد، عبد الستار محروس عبد الستار. (٢٠١٧). تصور مقترح لإدارة الموارد المالية بالجامعات الحكومية في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الفيوم.

٢٨. فايد، عبد الستار محروس عبد الستار وآخرون. (٢٠١٧). تفعيل إدارة الموارد المالية بالجامعات الحكومية في جمهورية مصر العربية من وجهة نظر القيادات الجامعية، ص ص ٤٣-١.

Available at:

<http://www.fayoum.edu.eg/Edu/EduManagement/pdf/MrAbdelsattar2.pdf>

[Accessed date; Oct. 30 /2020].

٢٩. قانون رقم ٨٤ لسنة ٢٠١٢ بتعديل بعض أحكام قانون تنظيم الجامعات الصادر بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢، ج.م.ع.

٣٠. قانون ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، الجريدة الرسمية، العدد ٢٢ (مكرر) في ٦ يونيه، ص ص ٣-١١.

٣١. قرار المجلس الأعلى للجامعات، رقم (٥٥٨) لسنة ٢٠١١ بشأن تقرير حافز جودة وتفرغ علمي لجميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالجامعات.

٣٢. محمد، نسمة عبد الرسول عبد البر. (٢٠١٦). استراتيجية مقترحة لتنمية الموارد المالية بالجامعات المصرية في ضوء خبرة جمهورية جنوب أفريقيا، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة بنها.

٣٣. مجمع اللغة العربية. (١٩٨٩). المعجم الوجيز، دار التحرير للطبع والنشر، ج.م.ع.

٣٤. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية. (٢٠١٨). تمويل التعليم العالي في الدول العربية، بيروت.

٣٥. المنقاش، سارة بنت عبد الله؛ والخضير رنا بنت عبد الرحمن محمد. (٢٠١٧). التمويل المرتبط بالأداء مدخل لتمويل المدارس الحكومية السعودية: التجربة الأمريكية كنموذج، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع (١٤)، مايو، ص ص ٢٤٩-٢٧٠.

٣٦. النعمي، عبد الرازق محمد. (٢٠١٥). الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم العالي، مجلة جامعة الزيتونة، جامعة الزيتونة، ليبيا، ع (١٣)، مارس، ص ص ٣١٢-٣٢٢.

٣٧. وزارة التعليم العالي (د.ت). التعليم العالي في مصر: التقرير الوطني - ملخص، القاهرة: وحدة التخطيط الاستراتيجي.

٣٨. والبحث العلمي: استراتيجية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠ 0.4

Available at: http://portal.moheer.gov.eg/ar-eg/Documents/Strategy_moheer.pdf
[Accessed date; Oct. 21 /2020].

٣٩. (ديسمبر ٢٠١٨). إنجازات وزارة التعليم العالي من ٢٠١٨/١/١ وحتى ٢٠١٨/١٢/٣١ والخطة المستقبلية للوزارة في ٢٠١٩

Available at:
<http://portal.moheer.gov.eg/ar-eg/Documents/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%89.pdf>
[Accessed date; Oct. 21 /2020].

٤٠. (٢٠١٨). منظومة التعليم العالي في مصر (٢٤ يوليو ٢٠١٨).

٤١. : التعليم العالي في أرقام بين عامي (٢٠١٤ – ٢٠١٧)
Available at:
<http://portal.moheer.gov.eg/ar-eg/Pages/Higher-education-in-numbers.aspx>
[Accessed date; Aug 6 /2020].

٤٢. وزارة التعليم العالي: النشرة الدورية ٢٠١٨-٢٠١٩، قطاع مكتب الوزير، الإدارة العامة لمركز المعلومات والتوثيق.

٤٣. (٢٠١٥). استراتيجية الحكومة لتطوير التعليم العالي في مصر ٢٠١٥-٢٠٣٠، مصر تستثمر في المستقبل، وحدة التخطيط الاستراتيجي ودعم السياسات، ج.م.ع.
Available at:

<http://www.spu.zu.edu.eg/%D9%85%D9%87%D9%85%D8%A9%20%D8%A9%20%D8%AF%D8%A7%20%D8%AC%D8%AF%D8%A7%20%D8%AE%D8%B7%D8%A9%20%D9%88%D8%B2%D8%A7%D8%B1%D8%A9%20%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%89%20%D9%85%D9%86%20%D8%B5%201%20%D8%A7%D9%84%D9%89%2088.pdf>
[Accessed date; Aug 6 /2020].

٤٤. وزارة المالية (٢٠٢٠أ): البيان المالي عن مشروع الموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠٢٠/٢٠٢١، ج.م.ع (يقدمه د. محمد معيط وزير المالية).

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2020-2021/Financial-Statement2020-2021.pdf>
[Accessed date; Oct. 21 /2020].

٤٥. (٢٠٢٠ب). البيان التحليلي عن مشروع الموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠٢٠/٢٠٢١، القاهرة، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2020-2021/Analytical-Separated-Statement-2020-2021.pdf> [Accessed date; Oct. 21 /2020].

٤٦.: موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠٢٠/٢٠١٩: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠٢٠/٢٠١٩، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2019-2020/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 21 /2020].

٤٧.: موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٨ /٢٠١٩: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٩ /٢٠١٨، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2018-2019/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 21 /2020].

٤٨.: موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٧ /٢٠١٨: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٧ /٢٠١٨، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2017-2018/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 25 /2020].

٤٩.: موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٦/٢٠١٧: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٦ /٢٠١٧، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2016-2017/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 25 /2020].

٥٠.: موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٥/٢٠١٦: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٥ /٢٠١٦، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2015-2016/part1/M-P1-14.pdf> [accessed Oct. 26 /2020].

٥١.: موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٤/٢٠١٥: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٤ /٢٠١٥، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2014-2015/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 26 /2020].

٥٢.: موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٣/٢٠١٤: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٣ /٢٠١٤، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2013-2014/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 27 /2020].

٥٣. موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٢/٢٠١٣: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٢/٢٠١٣، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2012-2013/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 27 /2020].

٥٤. موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١١/٢٠١٢: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١١/٢٠١٢، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2011-2012/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 28 /2020].

٥٥. موازنة الجهاز الإداري لعام ٢٠١٠/٢٠١١: المصروفات بالتقسيم الوظيفي للموازنة العامة للدولة للسنة المالية ٢٠١٠/٢٠١١، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/MOFGallerySource/Arabic/budget2010-2011/part1/M-P1-14.pdf> [Accessed date; Oct. 21 /2020].

٥٦. وزارة المالية، منشور عام رقم ١٠ لسنة ٢٠١٣، ج.م.ع.

Available at: <http://www.mof.gov.eg/Arabic/esdarate/Pages/books2.aspx> [Accessed date; Oct. 21 /2020].

٥٧. الوشاحي، غادة السيد السيد (٢٠١٥): تصور مقترح لجامعة منتجة مصرية في ضوء خبرات بعض الدول: جامعة أسيوط أنموذجًا، *المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، ع (٤٢)*، أكتوبر، ص ص ٣٢١-٢٢٥.

٥٨. ويكيبيديا الموسوعة الحرة (٢٠٢٠): قائمة جامعات مصر

Available at:

<https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%82%D8%A7%D8%A6%D9%85%D8%A9%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D8%A7%D8%AA%D9%85%D8%B5%D8%B1> [Accessed date; Oct. 15 /2020].

ثانيا/ المراجع الأجنبية:

1. Afriyie, A. O. (2015): Financial sustainability factors of Higher Education Institutions: A Predictive Model, **International Journal of Education Learning and Development**, Vol. 2, No. 3, April, pp. 17-38.

2. Ahmad. A.; Soon, N. K. & Yee, K. S. (2015): Performance Based Funding Mechanisms: The Applicability Study in the Context of Malaysian Public Universities, 4th International Conference on Technology Management, Business and Entrepreneurship (ICTMBE) "Sustaining entrepreneurial Ecosystem through technology Innovation", 24-25 November, Kings Green Hotel Melaka, Malaysia, pp. 628-640.

3. ; Saripuden, Sh. & Soon, N.K. (2015): Analysis of the Higher Education Funding Systems, **Journal of e-Learning and Higher Education**, Vol. 2015, July, Article ID 873723, pp. 1-12.
Available at: <http://www.ibimapublishing.com/journals/JELHE/jelhe.html> (Accessed date; 2 March 2020).
4. Alexander, F. K. (2000): The changing face of accountability: Monitoring and assessing institutional performance in higher education, **The Journal of Higher Education**· Vol.71, No. 4, Jul. - Aug., pp. 411-431.
5. Altbach, P. G. (2004): **The Costs and Benefits of World-Class Universities**, Academe, American Association of University Professors AAUP, (January-February). Available at: <http://bcct.unam.mx/adriana/bibliografia%20parte%202/ALTBACH,%20P..pdf> (Accessed date; 2 Dec. 2020).
6.& Salmi, J. (eds.) (2011). **The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities**, The World Bank, Washington, D.C. Available at: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/2357/646680PUB0acad00Box361543B00PUBLIC0.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Accessed date; 30 March 2020).
7. Australian Government, Department of Education, Skills & Employment (2020A): **Higher education providers' 2018 mission based compacts**. Available at: <https://docs.education.gov.au/collections/higher-education-providers-2018-mission-based-compacts> (Accessed date; 2 July 2020).
- 8..... (2020 AA): **Higher education providers' 2018 - 2020 Commonwealth Grant Scheme funding agreements**. Available at: <https://docs.education.gov.au/collections/higher-education-providers-2018-2020-commonwealth-grant-scheme-funding-agreements> (Accessed date; 3 July 2020).
9. (2020 B): **Universities' 2014-16 Mission-based Compacts**. Available at: <http://docs.education.gov.au/node/34873> (Accessed date; 4 July 2020).
10. (2020 C): **2014-16 Mission-based Compact Between: The Commonwealth of Australia and The Flinders University of South Australia**. Available at: https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/jcu_2014-16_compact_final.pdf (Accessed date; 10 July 2020).
- 11..... (2020 D): **2014-16 Mission-based Compact Between: The Commonwealth of Australia and James Cook University**. Available at: https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/flinders_2014-16_compact_final.pdf (Accessed date; 5 July 2020).

12. Australian Government, Department of Education & Training (2020A): **2018 Mission Based Compact between the Commonwealth of Australia and James Cook University**, Available at: https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/2018_-_compact_-_james_cook_university.pdf (Accessed date; 10 July 2020).
13. (2020B): **2018 Mission Based Compact between the Commonwealth of Australia and James Cook University**, 3P. Available at: https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/2018_-_compact_-_flinders_university.pdf (Accessed date; 10 July 2020).
14. Badawy, M.; Abd El-Aziz, A.A. & Hefny, H. (2018): Exploring and Measuring the Key Performance Indicators in Higher Education Institutions, **International Journal of Intelligent Computing & Information Science (IJICIS)**, Vol.18, No. 1, January, pp. 37-47.
15. Bell, E.; Fryar, A. H. & Hillman, N. W. (2018): **When intuition misfires: A meta-analysis of research on performance-based funding in higher education**, In. Hazelkorn, E.; Coates, H. & McCormick, A. C. (Eds.): Research handbook on quality, performance and accountability in higher education, (pp. 108–124), Edward Elgar Pub., London, UK.
16. Benneworth, P. et al. (2011): **Quality-related funding, performance agreements and profiling in higher education: An international comparative study**, Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), Feb., Enschede, Netherlands.
17., Pinheiro, R. & Sánchez-Barrioluengo, M. (2016): One size does not fit all! New perspectives on the university in the social knowledge economy, **Science & Public Policy (SPP)**, Vol. 43, issue 6, December, pp. 731-735.
18. Birdsall, Ch. (2019): Policy Adoption, Innovation, and Performance Management: The Case of Performance-funding Policies in State Postsecondary Education, **State and Local Government Review**, Vol. 51, No. 1, pp. 34-45.
19. Boelscher, S. & Snyder, M. (2019): **Driving better outcomes: Fiscal year 2019 state status & typology update, HCM Strategists**, Available at: http://hcmstrategists.com/promising-policy/wp-content/uploads/2019/04/DRIVING-BETTER-Outcomes-Fiscal-Year-2019-State-Status-Typology-Update_Final_Final.pdf (Accessed date; 15 March 2020)
20. Boland, W. C. (2020): Performance Funding and Historically Black Colleges and Universities: An Assessment of Financial Incentives and Baccalaureate Degree Production, **Educational Policy**, Vol. 34, Issue 4, June, pp. pp. 644–673.
21. Bradley, D. et al. (1988): **Review of Australian Higher Education: Final Report**, Dec., Australian Government, Commonwealth of Australia.
22. Britannica, 2020; **Unitary state Government**. Available at: <https://www.britannica.com/topic/unitary-state> (Accessed date; 15 Oct. 2020).

23. Cave, M., Hanney, S., & Kogan, M. (1991): **The Use of Performance Indicators in Higher Education: A Critical Analysis of Developing Practice** (Higher Education Policy Series 3), 2 edition, Jessica Kingsley Publishers, Ltd, London, England.
24. Claeys-Kulik, A.-L., & Estermann, T. (2015): **Define Thematic Report: Performance-Based Funding of Universities in Europe**, European University Association (EUA), Brussels, Belgium.
25. Community College Research Center (CCRC) (February 2014): **CCRC policy brief: Performance Funding: Impacts, Obstacles, and Unintended Outcomes**, Teachers College, Columbia University, New York.
26. Complete College America (2013): **The Game Changers: Are states implementing the best reforms to get more college graduates?** Report, October, Washington D.C.
27. Conner, T. W. & Rabovsky, Th. M. (2011): Accountability, affordability, access: A review of the recent trends in higher education policy research, **The Policy Studies Journal (PSJ)**, Vol. 39, Issue s1, Special Issue: Public Policy Yearbook 2011, April, 93-112.
28. Council of the European Union (2011): **Council conclusions on the modernisation of higher education**, of the 3128th Education, Youth, Culture and Sport Council meeting, 28-29 November, Brussels. Available at: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/126375.pdf (Accessed date; 21 Juin 2020)
29. Curtin, K. M. (2018): Performance funding in higher education, **Ph.D. Dissertation**, April, Faculty of D'Youville College, Buffalo, NY.
30. Dawkins, J. (1988): **Higher Education: A Policy Statement**, TD/TNC 87.2305, July, Australian Government Publishing Service, Commonwealth of Australia, Canberra. Available at: <http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A9695> (Accessed date; 20 March 2020).
31. Davis, G. F., & Cobb, J. A. (2010): **Resource dependence theory: Past and future**, In. Dobbin, F.; Schoonhoven, C. B. & Lounsbury, M. (Eds.): Stanford's organization theory renaissance, 1970–2000, (Series: Research in the Sociology of Organizations, Vol. 28), Emerald Group Publishing Limited, (Chapter 2; pp. 21-42).
32. De Boer, et al. (2015): **Performance-based funding and performance agreements in fourteen Higher education systems**, Report for the Ministry of Education, Culture and Science, Center for Higher Education Policy Studies, March, CHEPS, Universiteit Twente, NL.
33. Dougherty, K. J. & Natow, R. S. (2020): Performance-based funding for higher education: how well does neoliberal theory capture neoliberal practice? **Higher Education**, Vol. 80, Issue 3, Sep., pp. 457–478.

34. (2015): **The Politics of Performance Funding for Higher Education: Origins, Discontinuations, and Transformations**, Johns Hopkins University Press, Baltimore, M.
35. et al. (2016a): Looking inside the black box of performance funding for higher education: Policy instruments, organizational obstacles, and intended and unintended impacts, **The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences** RSF, Vol. 2, No. 1, April, pp. 147-173.
- 36..... et al. (2016b): **Performance Funding of Higher education**, Johns Hopkins University Press, Baltimore. Google Books
- 37.....et al. (2014a): Performance Funding for Higher Education: Forms, Origins, Impacts, and Futures, **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science (AAPSS)**: 655, Sep., pp. 163-184.
38.et al (2014b): The political origins of performance funding 2.0 in Indiana, Ohio, and Tennessee: Theoretical perspectives and comparisons with performance funding 1.0., **CCRC Working Paper** No. 68, Community College Research Center, New York, NY.
39.& Reddy, V. (2011): The impacts of state performance funding systems on higher education institutions: Research literature review and policy recommendations, Community College Research Center Working CCRC, **Working Paper** No. 37, December, Teachers College, Columbia Universit, 64P.
40. Drehmann, M. & Nikolaou, K. (2009): Funding Liquidity Risk: Definition and Measurement, **Working paper** series, No. 1024, March, European Central Bank, Frankfurt am Main, Germany.
41. Eisenhardt, K. M. (1989): Agency theory: An assessment and review, **Academy of Management Review**, Vol. 14, No. 1, Jan. pp. 57-74.
42. Ellis, R. A. (2015): Performance-based funding: Equity analysis of funding distribution among state universities, **Journal of Educational Issues**, Vol. 1, No. 2, pp.1-19.
43. Encyclopaedia Britannica (2020); **Finance** Available at: <https://www.britannica.com/topic/finance>, (Accessed date; 21 Mai 2020).
44. Estermann, Th. & Claeys-Kulik, A.-L. (2016): Performance-Based Funding of Universities in Europe, **International Higher Education**, No. 85, Spring, pp. 31- 33.
45. ; Pruvot, E. B. & Claeys-Kulik, A.-L. C. (2013): **Designing strategies for efficient funding of higher education in Europe**: Define interim report, European University Association (With the support of the Lifelong Learning Programme of the European Union), Brussels, Belgium.

-
46. Fahim, Y. & Sami, N. (2010): **Access to and Equity in Financing Higher Education in Egypt**, In., Galal, A. & Kanaan, T.: Financing Higher Education in Arab Countries, Policy Research Report, No. 34, July, the Economic Research Forum (ERF), pp. 11-28.
47. Favero, N. & Rutherford, A. (2020): Will the Tide Lift All Boats? Examining the Equity Effects of Performance Funding Policies in U.S. Higher Education, **Research in Higher Education**, Vol. 61, Issue 1, March, pp. 1-25.
48. Fowles, J. (2014): Funding and focus: Resource dependence in public higher education, **Research in Higher Education**, Vol. 55, No. 3. pp. 272-287.
49. Frey, B. S.; Homberg, F. & Osterloh, M. (2013): Organizational control systems and pay-for-performance in the public service, **Organization Studies**, Vol. 34, No. 7, July, pp. 949-972.
50. Friedel, J. N. & Thornton, Z. M. (2014): **Performance-Based Funding: The National Landscape**, Presented at Iowa Board of Regents Performance-Based Funding Task Force, January 21, College of Human Science, Iowa State University.
51. Frølich, N., Schmidt, E. K., & Rosa, M. J. (2010): Funding systems for higher education and their impacts on institutional strategies and academia: A comparative perspective, **International Journal of Educational Management**, Vol. 24, No. 1, pp. 7-21.
52. Ga´ndara, D. & Rutherford, A. (2018): Mitigating Unintended Impacts? The Effects of Premiums for Underserved Populations in Performance-Funding Policies for Higher Education, **Res. High. Educ.**, Vol. 59, pp. 681-703.
53. Hagood, L.P. (2019): The Financial Benefits and Burdens of Performance Funding in Higher Education, **Educational Evaluation and Policy Analysis**, Vol. 41, Issue 2, June, pp. 189-213.
54. Harnisch, T. L. (2011): **Performance-based funding: A re-emerging strategy in public higher education financing**, American Association of State Colleges and Universities, A Higher Education Policy Brief , June Washington, D.C.
55. Harvey, A. ; Cakitaki, B. & Brett, M. (2018): **Principles for equity in higher education performance funding**, Report for the National Centre for Student Equity in Higher Education Research, Nov., Centre for Higher Education Equity and Diversity Research, La Trobe University, Melbourne, pp. 1-59.
56. Hendrickson, R. M. etal. (2013): **Academic leadership and governance of higher education: A guide for trustees, leaders, and aspiring leaders of two-and four-year institutions**, Stylus Publishing, LLC, Sterling, Virginia.
57. Herbst, M. (2007): **Financing public universities: The Case of Performance Funding**, Springer, Netherlands.
-

58. Hearn, J. C. (2015). **Outcomes-based funding in historical and comparative context**, Lumina issue papers, November, Lumina Foundation.
59. Hillman, N.W.; Fryar, A.H. & Crespi'n-Trujillo, V. (2018): Evaluating the Impact of Performance Funding in Ohio and Tennessee, **American Educational Research Journal**, Vol. 55, No. 1, Feb., pp. 144–170.
60., Tandberg, D. A., & Fryar, A. H. (2015): Evaluating the impacts of “new” performance funding in higher education, **Educational Evaluation and Policy Analysis**, Vol. 37, Issue 4, Dec., pp. 501-519.
61. Hoffman, L.A. (March 2020): Performance Based Funding and the Florida State University System: An Exploratory Analysis, **Ph.D. Dissertation**, Department of Educational and Psychological Studies, College of Education, University of South Florida, USA.
62. Hu, X. (2019): Efficiency for Whom? Varying Impact of Performance-Based Funding on Community Colleges in Louisiana, *Community College Review*, Vol. 47, Issue 4, Oct., pp. 323-359.
63. Johnes, J. & Taylor, J. (1990): **Performance indicators in higher education: UK universities**, Open University Press and the Society for Research into Higher Education, Milton Keynes.
64. Jongbloed, B. (2020): **Funding Higher Education: A View across Europe**, European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU), Brussels, Belgium.
65. & De Boer, H. (Sep. 2020): **Performance Agreements in Denmark, Ontario and the Netherlands**, Report for the project Evaluation of development contracts in Norwegian higher education, CHEPS, University of Twente, Enschede, Netherlands.
66.et al. (July 2018): **Performance Agreements in Higher Education: A New Approach to Higher Education Funding**, (pp. 671-687), In Adria Curaj, A.; Deca, L. & Pricopie, R. (eds.): *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*, Springer International Publishing AG., Switzerland.
67. Jonkers, K. & Zacharewicz, Th. (2016): **Performance based funding: a comparative assessment**, Joint Research Center, JRC Science for policy Report, European Commission (Eur 27837 EN), European Commission.
68. (2015): Performance based funding: a comparative assessment of their use and nature in EU Member States, (A **working Paper**; Eur 27477 EN), Joint Research Center, JRC Science for policy Report, European Commission.
69. Kelchen, R. (2018): Do performance-based funding policies affect underrepresented student enrollment?, **The Journal of Higher Education**, Vol. 89, Issue 5, Mar., pp. 702-727.
70. & Stedrak, L. J. (2016): Does performance-based funding affect colleges' financial priorities? , **Journal of Education Finance**, Vol. 41, No. 3, Win., pp. 302-321.

71. Kelly, A. P. (June 2015): **College Innovation and Quality Assurance**, In Frederick M. Hess, F. M & Max Eden, M. (eds.): *An Education Agenda for 2016: Conservative Solutions for Expanding Opportunity*, (pp. 71-80), American Enterprise Institute (AEI). Available at: <https://www.aei.org/wp-content/uploads/2015/06/An-Education-Agenda-for-2016-final-text-and-cover.pdf>, (Accessed date; 15 Jan. 2020).
72. Kivistö, J. (2008): An assessment of agency theory as a framework for the government–university relationship, **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 30, No. 4, Nov., pp. 339-350.
73. (2005): The government- higher education institution relationship: Theoretical considerations from the perspective of agency theory, **Tertiary Education & Management**, Vol. 11, No.1, pp. 1-17.
74. Kosanovich, M. L. (2019): Impacts of outcomes based funding on resource allocation: a Case study of senior administrators in Colorado, **Ph.D. Dissertation**, Dec., The Graduate School of Clemson University.
75. Levačić, R. (2008): **Funding Schools by Formula**, In. Soguel, N. C. & Jaccard, P.: *Governance and performance of education systems*, (pp. 205-245), Springer, Dordrecht, the Netherlands.
76. Li, A.Y. (2020): Performance Funding Policy Impacts on STEM Degree Attainment, **Educational Policy**, Vol. 34, Issue 2, March, pp. 312-349.
77. (2019): The Weight of the Metric: Performance Funding and the Retention of Historically Underserved Students, **The Journal of Higher Education**, (Published online: 29 Apr. 2019), pp. 1-27.
78. (2018): **lessons learned: A Case Study of Performance Funding in Higher Education**, Technical Report, ACADE Mix, Third Way, Oct., pp. 1-21.
- 79..... & Kennedy, A. I. (2018): Performance Funding Policy Effects on Community College Outcomes: Are Short-Term Certificates on the Rise? **Community College Review**, Vol. 46, No.1, pp. 3-39.
80. Li, F. (2020): Book Review: Ellen Hazelkorn, Hamish Coates, and Alexander C. McCormick (eds.): *Research handbook on quality, performance and accountability in higher education*, **Higher Education**, Vol. 79, Issue 5, May, pp. 939-940. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00442-z> (Published: 23 August 2019).
81. Lloyd, R. (2004). **Quality health care: A guide to developing and using indicators**, Jones and Bartlett Learning Publishers, Massachusetts, Sudbury.
82. Louisiana Board of Regents (2015): **Report and Recommendations of the GRAD Act Review Panel** (As Required by Act 741 of 2010), November, pp. 1-8. Available at:

at:<https://regents.louisiana.gov/assets/LegislativeResponse/GRADActReviewPanelReportFINAL111215.pdf> (Accessed date; 30 Mai 2020).

83. Mace, J. (1993): University Funding Changes and University Efficiency, **Higher Education Review**, Vol. 25. No. 2, Sept., pp. 7-22.

84. Macintyre, S.; Brett, A., & Croucher, G. (2017): **No End of a Lesson: Australia's Unified National System of higher education**, Melbourne University Press, Carlton, Australia.

85. Massy, W. F. (2016): **Reengineering the University: How to Be Mission Centered, Market Smart, and Margin Conscious**, John Hopkins University Press, Baltimore, Maryland.

86. McKeown-Moak, M. P. (2013): The “new” performance funding in higher education, **Educational Considerations**, Vol. 40, No. 2, Article3, Spring, pp. 3-12. Available at: <https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1082&context=edconsiderations> (Accessed date; 30 March 2020).

87.& Mullin, Ch. M. (2014): **Higher Education Finance research: Policy, Politics, and Practice** (A Volume in Conducting Research in Education Finance: Methods, Measurement, and Policy Perspectives), IAP- Information Age Publishing Inc., USA.

88. McKinney, L., & Hagedorn, L. S. (2017): Performance-based funding for community colleges in Texas: Are colleges disadvantaged by serving the most disadvantaged students? **The Journal of Higher Education**, Vol. 88, Issue 2, pp. 159-182.

89. Miao, K. (2012): **Performance-based funding of higher education: A detailed look at best practices in 6 states**, Center for American Progress, August 7, pp. 1-12. Available at: <https://www.americanprogress.org/issues/educationpostsecondary/reports/2012/08/07/12036/performance-based-funding-of-higher-education/> (Accessed date; 1 March 2020).

90. Miller, T. (2016): **Higher education outcomes-based funding models and academic quality**, Lumina issue papers, March. Lumina Foundation. Available at: <https://www.luminafoundation.org/files/resources/ensuring-quality-1.pdf> (Accessed date; 12 Juin 2020).

91. Mok, K.-H. (2003): Globalisation and higher education restructuring in Hong Kong, Taiwan and Mainland China, **Higher Education Research and Development**, Vol. 22, Issue 2, pp. 117-129.

92. NCEs (National Center for Education Statistics) (2020): **Undergraduate Retention and Graduation Rates**, The Condition of Education, (Last Updated: April 2020). Available at:[The Condition of Education - Postsecondary Education - Programs, Courses, and Completions - Undergraduate Retention and Graduation Rates - Indicator April \(2020\)](https://nces.ed.gov/ipeds/data/undergraduate-retention-and-graduation-rates/) (Accessed date; 12 Juin 2020).

-
93. National Conference of State Legislatures (NCSL) (2013): **Performance-based funding for higher education**. Available at: <https://www.ncsl.org/research/fiscal-policy/performance-based-funding-for-higher-education.aspx> (Accessed date; 12 Juin 2020).
94. Neary, Ch. (2019): U.S. Higher education performance-based funding policy diffusion and its association with state political ideologies and state budgeting taxonomies, **Ph.D. Dissertation**, Iowa State University Ames, Iowa, USA.
95. Nelson, B. (2003): **Our Universities: Backing Australia's Future, Commonwealth of Australia**, Canberra.
Available at: <http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A38781> (Accessed date; 15 Sep.2020).
96. Norton, A. (2016): **Mapping Australian higher education 2016**, Grattan Institute Support, Grattan Institute Report No. 2018-11.
Available at: <https://grattan.edu.au/report/mapping-australian-higher-education-2016/> (Accessed date; 15 Aug.2020).
97. & Cherastidtham, I. (Sep.2018): **Mapping Australian higher education 2018**, Grattan Institute Support, Grattan Institute Report, Grattan Institute Report No. 2016-11, August. Available at: <https://grattan.edu.au/wp-content/uploads/2018/09/907-Mapping-Australian-higher-education-2018.pdf> (Accessed date; 15 Aug.2020).
98. Office of Parliamentary Counsel (2018): **Higher Education Support Act 2003**, No. 149, Compilation No. 67, (Compilation date; 1/7/2018, Registered; 2/8/18), Canberra.
99. Okerblom, M. J. (Aug. 2019): The impact of performance funding on community college degree completion, certificate completion, and transfer rate: a difference- in-differences approach, **Ph.D. Dissertation**, Community College Leadership, Old Dominion University, USA.
100. Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (1978): **The external control of organizations: A resource dependence perspective**, Harper & Row, New York.
101. (2003): **The external control of organizations: A resource dependence perspective**, Stanford University Press, Stanford, CA.
102. Pruvot, E. B.; Claeys-Kulik, A.-L. C. & Estermann, Th. (2015): **Designing strategies for efficient funding of higher education in Europe**: Define interim report, European University Association (EUA), (With the support of the Lifelong Learning programme of the European Union), Brussels, Belgium.
103. Probert, B. (2015): The quality of Australia's higher education system: How it might be defined, improved and assured, **Discussion Paper 4**, Office for Learning and Teaching Discussion Paper Series, Australian Government. Available at: <http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A69864> (Accessed date; 15 Oct.2020).
-

-
104. Salmi, J. & Hauptman, A.M. (2011): **Resource allocation mechanisms in tertiary education: A typology and an assessment**, pp. 60-83. Available at: <https://pdfs.semanticscholar.org/eeab/3641120260b664a1dfd2faa9bce4d4551487.pdf? ga=2.8259569.2104525693.1595016947-478941328.1594772887> (Accessed date; 5 Feb. 2020).
- 105..... (2006): Innovations in Tertiary Education Financing: A Comparative Evaluation of Allocation Mechanisms, **Working Paper** series (education), No. 4, The World Bank, September, Washington, D.C., U.S.A.
106. Santiago, P. et al. (2008): **Tertiary Education for the Knowledge Society, Volume 1, Special Features: Governance, Funding, Quality**, OECD Publishing, France. Available at: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266690.pdf> (Accessed date; 25 Oct.2020).
107. Santos, J. L. (2007): Resource allocation in public research universities, The **Review of Higher Education**, Vol. 30, No. 2, Dec., pp. 125-144.
108. Schwab, K. (ed.) (2019): **The Global Competitiveness Report 2019**, World Economic Forum, Geneva, Switzerland.
109. Shea, S. O. (2018): An Examination of the Implementation of Ireland's New Higher Education System Performance Framework in a Sample of Higher Education Institutions, **Ph.D. Dissertation**, September, Dublin City University Institute of Education.
110. Soulsby, L.R.I. (May 2020): Policymakers' Decision-Making: A critical Policy Analysis on Performance Based Funding, **Ph.D. Dissertation**, Old, Dominion University, USA.
111. Spath, P. L. (2018): **Introduction to healthcare quality management**, 3^{ed}., Health Administration Press (HAP), Chicago, Illinois; Association of University Programs in Health Administration (AUPHA), Washington, DC.
112. Sullivan, T. A. et al. (2013): **Improving measurement of productivity in higher education**, The National Research Council of the National Academies, Washington, D.C.
113. Tandberg, D. A. & Hillman, N. W. (2014): State higher education performance funding: Data, outcomes, and policy implications, **Journal of Education Finance**, Vol. 39, No. 3, January, pp. 222-243.
114. Texas State Technical College (TSTC) (2020): **TSTC funding formula**. Available at: <http://www.tstc.edu/about/funding> (Accessed date; 1 March 2020).
115. The Pew Charitable Trusts (2015): **Federal and state funding of higher education: A changing landscape**, June, Philadelphia, Penn.
116. Umbricht M. R., Fernandez F., Ortagus J. C. (2017): An examination of the (un)intended consequences of performance funding in higher education, **Educational Policy**, Vol. 31, No. 5, pp. 643-673.
-

-
117. UNDP **United Nations Development Programme** (2020): **Human Development Report 2020: The next frontier; Human development and the Anthropocene**, New York, USA.
118. Williams, R. & Leahy, A. (March 2019): **Ranking of National Higher Education Systems 2019**, A project sponsored by Univeristas 21, the Melbourne Institute, University of Melbourne, Australia, pp. 1-50.
119. World Bank (2010): **Executive Summary: Higher Education in Egypt**, OECD and IBRD, pp.13-42, Available at: www.oecd.org/education/skills-beyond-school/44820471.pdf (Accessed date; 15 Aug. 2020).
120. (2002) **Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education**, Washington D.C.
121. **World University Rankings 2019-20**. Available at: <https://cwur.org/2019-20.php> (Accessed date; 15 Sep. 2020).
122. Zumeta, W. & Li, A. (2016): **Assessing the underpinnings of performance funding 2.0: Will this dog hunt?** Trends and Issues November, TIAA Institute, New York.

A Proposed Vision for Developing Financing University Education System in Egypt in light of Performance-Based Funding Formula

Omayma Helmy Mostafa

Comparative education educational administration Department, Faculty of Education, Tanta University

Abstract

The current research aims at developing the system of Financing University Education in Egypt in the light of the formula of performance-based funding by presenting a proposed vision of how to apply this funding formula in light of the experiences of some developed countries, and in accordance with the cultural context of Egyptian society. The current The research also follows the research uses the descriptive approach to achieve its objectives. following procedural steps:

- Step 1: defining the general framework of the research through shedding light on its problem, objective, importance, methodology, and limitations, as well as its main terms.
- Step 2: describing and defining theoretical foundations of the formula of performance-based funding in university education.
- Step 3: reviewing the experiences of some developed countries (USA and Australia) in applying performance-based funding formula for university education (analytical descriptive vision).
- Step 4: monitoring the reality of Egyptian university education funding, and identifying the reasons for applying performance-based funding formula (brief descriptive vision).
- Step 5: putting forward a proposed vision that will develop the Egyptian university education funding system in light of performance-based funding formula based on analysis of research literature; analysis of leading experiences in this field; diagnosis of the Egyptian reality (its circumstances, and its potential), and opinions of experts in the field of specialization

Key words : Proposed Vision, Developing, University Education, Performance -Based Funding, Formula.