دراسة حالة لتمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية وإمكانية الإفادة منه في مصر

إعداد

د/ أحمد محمد نبوي حسب النبي

أستاذ مساعد باحث بشعبة بحوث التخطيط التربوي

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية– مصر

دراسة حالة لتمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية وإمكانية الإفادة منه في مصر

د/ أحمد محمد نبوي حسب النبي*

الملخص:

شهدت الفترة من عام ١٩٤٨ إلى عام ١٩٧٩ اهتمامًا كبيرًا من الحكومة الكورية بتمويل التعليم الابتدائي. ثم شهد العقدان التاليان اهتمامًا متزايدًا بتمويل التعليم الإعدادي. وفي خلال النصف الثاني من القرن العشرين كان اهتمام الحكومة الكورية منصبًا على بناء المدارس الابتدائية ثم الإعدادية في المناطق النائية. وقد احتلت ميزانية التعليم قبل الجامعي مكانة متقدمة في أولويات الإنفاق الحكومي في كوريا الجنوبية. وتوضح الإحصاءات أن كوريا الجنوبية خصصت ٧.٦% من ناتجها المحلي الإجمالي في عام ٢٠٠٨ للإنفاق على قطاع التعليم بها، ثم انخفض نصيب هذا القطاع في عام ٢٠١٦ ليصل إلى ٥.٤% من الناتج المحلي الإجمالي. وفي عام ٢٠٠٠ مثلت ميزانية وزارة التربية والتعليم الكورية ٢٠.٤% من إجمالي ميزانية الدولة، ثم انخفضت إلى ١٦.٤% في عام ٢٠١٦، ثم زادت إلى ١٨.٢% في عام ٢٠١٧. وهيمن الإنفاق الجاري على جملة الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤. وتوضح إحصاءات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن الإنفاق الجاري على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤ قد بلغ ٨٨% و٩٠% و٨٩% على الترتيب من جملة الإنفاق على هذه المراحل التعليمية. ويتضح لنا أيضًا أن الإنفاق الاستثماري قد بلغ ١٢% و١٠% و١١% من جملة الإنفاق على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤. وبلغ نصيب تلميذ المرحلة الابتدائية من الإنفاق السنوي ١١٧٠٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، وبهذا تحتل كوريا الجنوبية المرتبة الثامنة من بين ٣٦ دولة من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. كما يبلغ نصيب تلميذ المرحلة الثانوية من الإنفاق السنوي ١٣٥٧٩ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، وبهذا تحتل كوريا الجنوبية المرتبة الثامنة من بين ٣٧ دولة

* **د/ أحمد محمد نبوي حسب النبي:** أستاذ مساعد باحث بشعبة بحوث التخطيط التربوي– المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية– القاهرة.

من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وقد بلغ نصيب التلميذ في التعليم قبل الجامعي بمراحله المختلفة بما في ذلك المدارس الثانوية الفنية المتقدمة (نظام الخمس سنوات) في كوريا الجنوبية ١٢٧٠٤ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧. واحتلت رواتب المعلمين والإداريين النسبة الأكبر من الإنفاق الجاري على التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في كوريا الجنوبية. ففي عام ٢٠١٧ قامت الحكومة الكورية بتخصيص ٧١% من الإنفاق الجاري للتعليم قبل الجامعي لتمويل رواتب المعلمين والإداريين، كما خصصت ٦١% من الإنفاق الجاري للتعليم العالي لتمويل رواتب أعضاء هيئة التدريس والإداريين. ونتيجة لهذه السياسات التمويلية الفعالة بلغت نسبة القيد الإجمالي بالمرحلة الثانوية بأنواعها المختلفة ٩٩.٧% في كوريا الجنوبية. وبلغت نسبة القيد الصافي بالمرحلة الثانوية بأنواعها المختلفة ٨٤% في عام ٢٠١٦. وفي عام ٢٠٠٥ وعام ٢٠١٠ وعام ٢٠١٨ كانت نسبة التلاميذ المسجلين في المدارس الثانوية في الشريحة العمرية من سن الخامسة عشرة إلى سن التاسعة عشرة هي ٨٧% و٨٥% و٨٤% على الترتيب في كوريا الجنوبية.

وقد أوصي البحث الراهن بتنفيذ التوصيات التالية: زيادة ميزانية التعليم منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٨% من هذا الناتج، وزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق على التعليم ليصل إلى ٢٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للعملة ومع ارتفاع معدلات التضخم التي بلغت ٣٠%، وتنويع مصادر تمويل التعليم، وتشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس، وتنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد، وزيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر، وزيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش، وزيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي، وبناء المدارس في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية، ومنح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة، وزيادة الميزانية المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس، ومنح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة، وتقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية، وزيادة جودة التعليم في المدارس

الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة، وتحسين جودة التعليم في رياض الأطفال الحكومية، وعقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها اعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس، وتعديل القوانين بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقًا لنظام الوقف الإسلامي، ووضع ميزانية وزارة التربية والتعليم بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية، وزيادة الاهتمام ببرامج التدريب في أثناء الخدمة وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس، وتبني الدولة لسياسات تقوم على تقليل معدلات الفقر، وعلى جعل التنمية البشرية هي بؤرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية العامة للدولة، وضرورة تنفيذ إصلاحات تربوية لتقليل الارتباط بين التحصيل الدراسي وبين مكانة الأسرة الاقتصادية، وتحسين جودة التعليم في الجامعات المصرية.

كلمات مفتاحية:

تمويل– التعليم قبل الجامعي– كوريا الجنوبية– مصر– الإنفاق الجاري على التعليم– الإنفاق الاستثماري على التعليم. نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي– تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي– تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي– تنويع مصادر تمويل التعليم.

Abstract:

During the period from 1948 to 1979, the South Korean government has paid greater attention to funding primary education. Afterwards, the following two decades has witnessed the South Korean government paying more attention to funding lower secondary education. In other words, during the second half of the 20th century, the South Korean governmental attention was focused on building more primary and lower secondary schools in rural and remote areas. The pre-university education has always been a high priority among items of governmental expenditure. Statistics show that South Korea has allocated 7.6% of her GDP in 2008, and 5.4% of her GDP in 2016 for funding education. The budget of the South Korean Ministry of Education constituted a high share of the government's total budget as it was 20.4% of this overall state budget in 2000, declining a little bit to become 16.4% of the government's total budget in 2016, before increasing to a level of 18.2% of the government's total budget in 2017. Another distinctive feature of school funding in South Korea is the dominance of current expenditure of the pre-university finance in 2014. Analyzing the statistics of the OECD, shows that current expenditure on primary education, lower secondary education and upper secondary education in South Korea have represented 88%, 90%, and 89% of all expenditures on such educational levels respectively in 2014. Meanwhile, capital expenditure on primary education, lower secondary education and upper secondary education in South Korea have represented 12%, 10%, and 11% of all expenditures on such educational levels respectively in the same year. As for per-student annual expenditure on the primary school student, it was U.S. $ 11702 compared to U.S. $ 13579 for the student in upper secondary education in 2017. Thus, annual expenditure on the primary school student in South Korea was in the 8th rank among 36 state members of the OECD. Similarly, annual expenditure on the secondary school student in South Korea was in the 8th rank among 37 state members of the OECD. In

addition, per-student expenditure in all school levels from primary education to post-secondary education in South Korea was U.S. $ 12704 in 2017. A fourth distinctive characteristic of school funding in South Korea, is that teachers' and administrators' salaries constitute the highest portion of current expenditure on pre-university and tertiary education. In 2017, the South Korean Government allocated 71% and 61% of its current educational expenditures to fund the salaries of school teachers/academic staff and administrators at pre-university education and tertiary education respectively. As a result of such effective school funding policies gross enrollment ratios at the general academic and vocational secondary schools peaked to 99.7% in South Korea. As for the net enrollment ratios at the general academic and vocational secondary schools, they were 87%, 85%, 84%, and 84% in 2005, 2010, 2016, and 2018 respectively.

The current piece of research has recommended the implementation of the following suggestions: Increasing the budget of pre-university education in Egypt to become 8% of GDP, raising the annual per-student expenditure to become L.E. 20000 and to be in proportionate to the value of the Egyptian Pound and the level of inflation which reached 30% in 2017, diversifying the sources of financing pre-university education, encouraging people's and NGOs' contributions allocated to building and maintaining schools, organizing initial public offering (crowd funding) for building 12000 public schools within one year, increasing the capital expenditure allocated for funding pre-university education in Egypt, multiplying the current expenditure designated for buying materials, equipping science labs, modernizing computer labs, and updating ateliers, machinery, and mills inside schools, raising the governmental budget allocated for financing primary and lower secondary schools, building more schools in the slums, and regions deprived from educational services, exempting private schools operating inside the poorer areas and shanty-towns from taxes, allocating more public funds for schools located inside blighted areas, increasing the number of teachers working inside such under-funded schools, providing monthly salaries to poor students

conditional upon their continuity in learning in schools, reducing the ratios of repetition and drop-out from primary and lower secondary schools, raising the quality of education in public schools in all pre-university levels, improving the quality of education in public kindergartens, signing treaties with foreign countries for exempting Egypt from repaying some of her debts in return for allocating such financial amounts to build more schools in the slums and upper-Egypt, revising the laws in order to offer Egyptians more liberties in utilizing the Islamic endowments and trusts system to build schools in the poorer areas, implementing the program-based budget and performance-based budgeting in allocating funds for the Egyptian Ministry of Education, improving the quality of principals' in-service training and teachers' professional development programs, implementing policies aimed at reducing poverty levels, and giving priority for human development policies in social and economic development national plans, implementing educational reforms to reduce the correlation between academic achievement and socio-economic status, and finally improving the quality of education at tertiary education institutions.

Key Words:

School funding- Pre-university education- South Korea- Current expenditure on education- Capital expenditure on education- Per-student expenditure- Horizontal Equity- Vertical Equity- Diversifying the sources of educational finance.

المقدمة:

تسعي العديد من الدول إلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي وتكافؤ الفرص التعليمية الرأسي. وتخطط الدول المتقدمة لتوفير تمويل عادل للتعليم يشمل جميع التلاميذ بصرف النظر عن خلفياتهم الاجتماعية/الاقتصادية ومحل إقامتهم. وتسهم سياسات تمويل التعليم الهادفة إلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية في تحسين التحصيل الدراسي، وتحسين فرص الالتحاق بسوق العمل. وتمثل الآليات العادلة للإنفاق التعليمي سبيلا ناجحًا للحراك الاجتماعي/الاقتصادي. وقد قامت الدول الصناعية المتقدمة بتطبيق عدد من السياسات الهادفة إلى توفير الحد الأدنى من التمويل الحكومي للمدارس آخذة في الاعتبار أن التلاميذ ينتمون لخلفيات اقتصادية متباينة، وبالتالي يحتاجون إلى تمويل إضافي للتغلب على الظروف الاقتصادية التي قد تعوق تعلمهم. وتوضح الأدبيات أن انخفاض الميزانيات التعليمية يسهم في ارتفاع معدلات التسرب من التعليم، وانخفاض التحصيل الدراسي، وعدم قدرة المديريات التعليمية على سد العجز في أعداد المعلمين، وعدم استطاعة السلطات التعليمية الاحتفاظ بالمعلمين أصحاب الخبرة، واستمرار التفاوتات بين المدارس الواقعة في الأحياء الغنية والمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة.

وفي حين دعا بعض الباحثين إلى الاقتصار فقط على تطبيق تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي، وتوفير نفس المقدار من الموارد المالية لجميع التلاميذ بلا استثناء، دعا البعض الآخر إلى توفير ميزانيات مختلفة للتلاميذ أصحاب الاحتياجات المختلفة. وطالب هؤلاء الباحثون بتطبيق مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي. وكان أنصار تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي يعتقدون أن التلاميذ يحتاجون إلى مقادير مختلفة من التمويل. ولهذا، فمن المنطقي أن تقوم الولايات المختلفة بتخصيص ميزانيات مختلفة للتعليم بها بناء على خصائص التلاميذ العقلية والاقتصادية والعرقية. ومن ثم، دعا مؤيدو تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي إلى مراعاة الاحتياجات الاقتصادية والعقلية للتلاميذ عند تحديد حجم الميزانيات التعليمية، وأكدوا على أهمية تخصيص إعانات إضافية للمدارس التي يدرس بها أعداد كبيرة من التلاميذ الفقراء، والمدارس التي ينخفض بها التحصيل الدراسي، والمدارس الواقعة في المناطق الفقيرة والأحياء العشوائية. وشدد هؤلاء على ضرورة توفير هذه الميزانيات الإضافية لكي يتمكن التلاميذ من مجاراة أقرانهم من التلاميذ الأغنياء في التحصيل الدراسي.

ويواجه تمويل التعليم في مصر عددًا من الإشكاليات مثل: غلبة الإنفاق الجاري على الإنفاق الاستثماري على التعليم قبل الجامعي، وانخفاض نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي، وعدم تحقيق الإنفاق التعليمي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي. ويعني هذا، أن نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي ثابت بغض النظر عن كون هذا التلميذ يسكن في الريف أو الحضر، وبغض النظر عن انتماء التلميذ لأسرة فقيرة من عدمه، وبغض النظر عن كون التلميذ يدرس في مدرسة تقع في منطقة مخططة أو منطقة عشوائية فقيرة. وللتغلب على هذه الإشكاليات يسعي البحث الراهن إلى استجلاء جوانب القوة في تجربة كوريا الجنوبية في تمويل التعليم قبل الجامعي. ويحلل البحث الحالي المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ، وحجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم في كوريا الجنوبية، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية، ويقوم بالمقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام وبين نصيبه في التعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية، ويدرس مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية، والعلاقة بين تمويل التعليم قبل الجامعي وبين تكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية، كما يقوم بصياغة آليات لإصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية.

مشكلة البحث:

خلصت العديد من الأبحاث إلى أن حجم الميزانيات التعليمية يرتبط بقوة بارتفاع التحصيل الدراسي للتلاميذ. وأشارت هذه الأبحاث إلى أن تقليل كثافة الفصول، وتخصيص موارد مالية أكبر لدور الحضانة ورياض الأطفال، وزيادة رواتب المعلمين، تسهم بقوة في تحسن نواتج تعلم التلاميذ. وقد تناولت مجموعة من الدراسات الحديثة التأثير طويل المدي للإعانات المالية الإضافية المخصصة للتلاميذ الفقراء وللمدارس الواقعة في المناطق المهمشة وللمدارس التي ترتفع بها معدلات التسرب وللمدارس التي ينخفض بها التحصيل الدراسي. وخلصت هذه الدراسات الحديثة إلى أن هذه الإعانات المالية الإضافية لا ترفع فقط من تحصيل التلاميذ الدراسي، بل تغطي تكلفتها على المدي الطويل. وبالتالي، فإن تخصيص تمويل إضافي لتقليل كثافة الفصول، وتخصيص ميزانيات أكبر لدور الحضانة ورياض الأطفال، وزيادة رواتب

المعلمين، وزيادة الموارد المالية للمدارس التي ترتفع بها معدلات التسرب، وزيادة ميزانيات المدارس التي ينخفض بها التحصيل الدراسي، وزيادة التمويل الحكومي المقدم للمدارس الواقعة في المناطق الأكثر فقرًا وحرمانًا له عوائد تعليمية واقتصادية كبيرة مؤكدة. وقد أشار ''لافورتشين وزملاؤه'' (Lafortune et al.) إلى أن متوسط التحصيل الدراسي للتلاميذ الأمريكيين يرتفع بارتفاع الإنفاق الحكومي على التعليم، وأن هذا الارتفاع في التحصيل الدراسي تراكمي ويحتاج إلى مرور عدة أعوام من زيادة الإنفاق التعليمي لكي يحدث (American Federation of Teachers, 2018, p. 9).

وأوضح ''كيرابو جاكسون وزملاؤه'' (Kirabo Jackson et al.) أن زيادة نصيب التلميذ الفقير من الإنفاق التعليمي بنسبة ١٠% يؤدي إلى ارتفاع أجور هؤلاء التلاميذ بعد دخولهم سوق العمل بنسبة ١٠%، كما يؤدي إلى انخفاض احتمالات استمرار هؤلاء التلاميذ ضمن الفئات الفقيرة بنسبة ٦%. وقد أدت سياسات التقشف الاقتصادي إلى تعزيز عدم العدالة التعليمية في عدد من الدول. ويعني هذا، أن سياسات ترشيد الإنفاق وتقليل الإنفاق الاجتماعي بصفة عامة والإنفاق على التعليم بصفة خاصة قد جعلت بعض المجتمعات أقل تطبيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. فالفقراء يدفعون نسبة أكبر من الضرائب لتمويل الخدمات التي يحصلون عليها ومن بينها التعليم، ولكن المدارس التي يلتحق بها أبناؤهم لا تحصل سوي على ميزانيات أقل مما تحصل عليه المدارس الواقعة في الأحياء الغنية. وفي الولايات المتحدة الأمريكية شهدت العقود الست الأخيرة انتقادات متزايدة لعدم عدالة الإنفاق التعليمي. وازدادت حدة هذه الانتقادات بعد الأزمة الاقتصادية الكبيرة في عام ٢٠٠٨. وحذر عدد من أساتذة علم الاقتصاد من الآثار السلبية لظاهرة الفقر على نواتج تعلم التلاميذ. وأوضحوا أن الفقر يؤدي إلى تدهور صحة التلاميذ الفقراء، وإلى ارتفاع معدلات الأمية في المناطق المحرومة والأحياء العشوائية، وإلى ارتفاع معدلات الجريمة. ودعا أساتذة علم الاقتصاد والاجتماع إلى زيادة نصيب التلاميذ الفقراء من الإنفاق التعليمي، وإلى زيادة الميزانيات المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة. وبالإضافة إلى هذا، استمر هؤلاء الأساتذة في التحذير من خطورة انخفاض الموارد المالية المخصصة لتمويل المدارس الموجودة في الأحياء الفقيرة والمناطق المهمشة (American Federation of Teachers, 2018, pp. 9-10).

وانتقد ''بيكر بروس ودي كارلو ماثيو ووبير مارك'' (Baker, Bruce, Di Carlo, Mathew, and Weber, Mark) حقيقة أن الإنفاق على أكثر الإدارات

التعليمية فقرًا (الإدارات التعليمية التي تتراوح نسبة التلاميذ الفقراء بها بين ٨٠% إلى ١٠٠%) في الولايات المتحدة الأمريكية يصل إلى ٧٠% فقط من التمويل التعليمي الكافي. ويعني هذا، أن أكثر الإدارات التعليمية فقرًا تنفق ميزانيات أقل مما هو مطلوب بنسبة ٣٠% لكي يستطيع التلاميذ بها الوصول إلى متوسط التحصيل الدراسي للتلاميذ على المستوي القومي. وبالإضافة إلى هذا، فإن الإنفاق التعليمي على أكثر الإدارات التعليمية فقرًا في ولايات ''أريزونا'' (Arizona) و''نيو مكسيكو'' (New Mexico) و''كاليفورنيا'' (Caifornia) و''تكساس'' (Texas) و''المسيسيبي'' (Mississippi) يقل عن ٥٠% من التمويل التعليمي الكافي الواجب توافره. أما على المستوي القومي ففي الإدارات التعليمية التي تتراوح نسبة التلاميذ الفقراء بها بين ٦٠% إلى ٨٠%، فإن الإنفاق التعليمي بها يصل في المتوسط إلى ٧٨% من قيمة التمويل التعليمي الكافي. وبصفة عامة، فإن الولايات الأمريكية تنفق مبالغ معقولة على الإدارات التعليمية الأقل فقرًا، ولكنها تنفق مبالغ قليلة جدًا على الإدارات التعليمية الأكثر فقرًا (Baker, Bruce, Di Carlo, Mathew, and Weber, Mark, 2020, p. 2).

ولايزال الإنفاق الحكومي على التعليم في مصر منخفضًا مقارنة بما هو كائن في الدول الأخرى. وتشير الإحصاءات إلى أن الإنفاق على التعليم في مصر وتونس والمغرب قد بلغ ١٠.٤% و٢٥.٣% و١٧.٥% من جملة الإنفاق الحكومي في عام ٢٠١٤ (The European Bank for Reconstruction & Development, 2017, p. 17). وقد ازداد الانفصال بين التعليم وبين احتياجات سوق العمل المصري قوة في خلال القرن العشرين؛ الأمر الذي أدى إلى تزايد معدلات البطالة بين خريجي الجامعات المصرية لتصل إلى ٤٥% و٢٥% بين الإناث والذكور في عام ٢٠٠٦ (Malec, Karel et al., 2016, p. 204). ''وقد انخفض الإنفاق الحكومي على التعليم منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي من ٤.٨% في عام ٢٠٠٥ إلى ٣.٨% في عام ٢٠٠٨. وعلى الرغم من كون الدستور الأحدث الصادر في عام ٢٠١٤ يطالب الدولة بتخصيص ٤% من ناتجها المحلي الإجمالي لتمويل التعليم، إلا أن هذا لم يتحقق بسبب الصعوبات التي تواجه الاقتصاد المصري'' (Bertelsmann Stiftung, 2016, p. 27).

وبصفة عامة كان متوسط الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من ٢٠٠٩ إلى ٢٠١٢ هو ٣.٨%. وترجع عدم قدرة الدولة على زيادة الإنفاق على التعليم إلى تدهور الأوضاع الاقتصادية في مصر وبخاصة في الفترة التي تلت الاضطرابات السياسية منذ عام ٢٠١١. ومن بين القيود التي حالت دون زيادة ميزانية التعليم في السنوات الأخيرة ارتفاع قيمة الديون الخارجية والداخلية. وتشير الإحصاءات إلى ارتفاع إجمالي الديون الحكومية في مصر من ١٦٤٤ مليار جنيه مصري في نهاية يونيو من عام ٢٠١٣ إلى ١٩٠٧ مليار جنيه مصري بنهاية يونيو من عام ٢٠١٤. وبهذا زادت قيمة الديون الخارجية والداخلية من ٩٣.٦% من الناتج المحلي الإجمالي المصري إلى ٩٥.٥% عن نفس الفترة. ويفرض هذا الحجم الكبير للديون قيودًا كبيرة على حرية تصرف الحكومة المصرية في تحديد أولويات الإنفاق الحكومي. ولعل أصدق دليل على هذا، هو أن فوائد الديون الداخلية والخارجية تمثل ٢٦.٣% من جملة الميزانية السنوية للدولة المصرية (African Development Bank, 2015, pp. 23-24). ومما يفاقم من خطورة انخفاض ميزانية التعليم، ظاهرة هيمنة بند الأجور والرواتب على ٨٥% من ميزانية قطاع التعليم بشقيه العالي وقبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٤/٢٠١٥. ونتيجة لهذا، لم يزد نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم بشقيه عن ٥٠٠٠ جنيه مصري سنويًا(Nassar, Heba; & Biltagy, Marwa, 2017, p. 8). وهو نصيب شديد التدني مقارنة بالدول المتقدمة. ومن ثم، تحتاج مصر إلى زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على التعليم وخاصة بعد انخفاض قيمة الجنيه. وبالإضافة إلى هذا، فلابد من تخصيص استثمارات مالية ضخمة لبناء المدارس للقضاء على مشكلة كثافة الفصول، ومشكلة تعدد الفترات، ومعضلة وجود قري ونجوع لا يوجد بها آية مدارس على الإطلاق.

وتوضح الإحصاءات أن التعليم الثانوي العام ثم التعليم الثانوي الصناعي يحظيان بنسب أكبر من ميزانية التعليم في مصر. وتشير الأرقام إلى أن نصيب التلميذ من الإنفاق الجاري في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الصناعي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي الزراعي والتعليم الثانوي التجاري قد بلغ ١٥٩٦ جنيهًا مصريًا و ١٥٨٢ جنيهًا مصريًا و١٥٢٧ جنيهًا مصريًا و١٣٩٧ جنيهًا مصريًا و١٣٨٤ جنيهًا مصريًا على الترتيب في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (OECD, 2015, p. 177). وترجع هذه الزيادة إلى ارتفاع رواتب المعلمين في المرحلة الثانوية، وإلى ارتفاع تكاليف الآلات والورش والمعدات في التعليم الثانوي الصناعي والتعليم

الثانوي الزراعي. ''وعلى الرغم من زيادة أعداد التلاميذ في المرحلة الابتدائية إلا أن نصيب تلميذ هذه المرحلة من الإنفاق التعليمي الجاري قد بلغ ٩٨٦ جنيهًا مصريًا مقارنة بنصيب التلميذ في المرحلة الإعدادية من الإنفاق الجاري والذي بلغ ١٥٢٧ جنيهًا مصريًا في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦'' (OECD, 2015, p. 177). وبهذا يحصل تلميذ المرحلة الابتدائية في مصر على أقل نصيب من الإنفاق التعليمي في مراحل التعليم قبل الجامعي. وتوضح البيانات أن نصيب الإنفاق الجاري على تلميذ المرحلة الإعدادية وعلى تلميذ المرحلة الثانوية العامة وعلى تلميذ المرحلة الثانوية الصناعية في مصر قد بلغ ١٥٤.٩% و١٦١.٩% و١٦٠.٤% من نصيب الإنفاق الجاري على تلميذ المرحلة الابتدائية في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦. وبالتالي، فإن أي جهود صادقة لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر يجب أن تقوم على زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي بصفة عامة وعلى زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بصفة خاصة.

ويتطلب التغلب على هذه الإشكاليات البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل التعليم قبل الجامعي في مصر. ولتحقيق ذلك يجب تحليل تجارب الدول الصناعية المتقدمة في تمويل التعليم. وسعيًا لمعالجة مشكلة تدني الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي كنسبة للناتج المحلي الإجمالي، وتدني ميزانية التعليم قبل الجامعي كنسبة لإجمالي ميزانية الحكومية، وغلبة الإنفاق الجاري على الإنفاق الاستثماري في التعليم قبل الجامعي المصري، سوف يتناول البحث الراهن تجربة كوريا الجنوبية في تمويل التعليم قبل الجامعي.

ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية:

١) ما المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩؟
٢) ما حجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩؟
٣) ما توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩؟
٤) ما توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩؟

٥) ما المقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩؟
٦) ما مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩؟
٧) ما العلاقة بين تمويل التعليم قبل الجامعي وتكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩؟
٨) ما آليات إصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية؟

وبعد أن تناولنا مشكلة البحث، سوف نتناول بالعرض أهمية البحث الراهن.

أهمية البحث:

يرتكز مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي على توزيع الموارد المالية بصورة متساوية بين المدارس والإدارات التعليمية. ولكن الإدارات التعليمية المختلفة يدرس بها تلاميذ أصحاب قدرات عقلية وجسدية مختلفة، وتلاميذ ينتمون لأسر ذات دخول ومستويات اقتصادية وتعليمية متباينة. وبالتالي، يوجد للإدارات التعليمية المختلفة احتياجات مالية وبشرية مختلفة. وعلى هذا، فإن نظم تمويل التعليم الراسخة القوة والتي تراعي مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية بشدة تتصف بثلاث سمات رئيسة هي: أ) توفير تمويل إضافي يتناسب مع احتياجات التلاميذ المختلفة. ب) القدرة على جمع مبالغ مالية كبيرة من الضرائب. ج) مراعاة الأبعاد الريفية/الحضرية، والكثافة السكانية، ومستويات دخل الأفراد في نطاق كل إدارة تعليمية. ولهذا أخذ علماء تمويل واقتصاديات التعليم يطالبون بزيادة الميزانيات المخصصة لتمويل المدارس التي تقع في المناطق العشوائية والأحياء الفقيرة، والمدارس التي يدرس بها أعداد متزايدة من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. كما طالبوا بربط مقدار الميزانيات التعليمية بتحقيق أهداف تعليمية معينة. ونتيجة لهذه المطالبات، دعا العديد من البحوث إلى إعادة تقويم سياسات التمويل التعليم المطبقة في عدد من الولايات الأمريكية والدول الصناعية، وإلى ربط هذه السياسات بمقدار الحرمان الاقتصادي والحرمان من بعض القدرات العقلية والجسدية. وأشار هؤلاء الباحثون إلى أن الإدارات التعليمية يقع في نطاقها أحياء فقيرة وأخري غنية، وعقارات غالية الثمن وأخري رخيصة. ومن ثم يتباين حجم الضرائب العقارية المفروضة على المساكن الواقعة في الأحياء الغنية وتلك الواقعة في الأحياء الفقيرة. وبالإضافة إلى هذه الإشكالية، تضطر بعض الإدارات التعليمية إلى زيادة تمويل المدارس الواقعة في المناطق النائية، أو زيادة تمويل

المدارس التي يوجد بها أعداد قليلة من السكان، أو المدارس الواقعة في الصحراء (Willis, Jason, Jacobson, Alexander, Ennis, Judith, Silverstein, Justin, Brown, Amanda, and Fermanich, Mark, 2019, p. 36).

وعلى الرغم من أن المادة ١٩ من الدستور الأحدث الصادر في عام ٢٠١٤ يطالب الحكومة المصرية بتخصيص ٤% من الناتج المحلي الإجمالي لتمويل التعليم، إلا أن هذا الهدف لم يتحقق؛ حيث ظل الإنفاق الحكومي على التعليم أقل من هذه النسبة بكثير، ثم انخفض هذا الإنفاق بشدة نتيجة للآثار السلبية لجائحة كوفيد-١٩ في الفترة من ١٥ مارس عام ٢٠٢٠ إلى ١٥ أكتوبر ٢٠٢٠. وتشير الإحصاءات إلى أن الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي في مصر في العام المالي ٢٠١٩/٢٠١٨ قد ارتفع بنسبة ٨% عن العام المالي السابق؛ حيث بلغ الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٩/٢٠١٨ ما مقداره ١١٥ مليار جنيه مصري أي ما يعادل ٧.١ مليار دولار أمريكي، كما بلغ نصيب التلميذ الواحد من الإنفاق التعليمي في مراحل التعليم قبل الجامعي المختلفة ٢٦٠ دولار أمريكي في العام المالي ٢٠١٩/٢٠١٨. وأعلنت وزارة المالية المصرية أن ميزانية وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني وميزانية وزارة الصحة مجتمعتين قد زادتا بنسبة ٨٢% في الفترة من ٢٠١٤ إلى ٢٠١٩، من مبلغ ١١٥ مليار جنيه مصري (٧.١ مليار دولار أمريكي) في عام ٢٠١٤ إلى ٢١٠ مليار جنيه مصري (١٢.٩ مليار دولار أمريكي) في عام ٢٠١٩ (Oxford Business Group, 2020, 1-30).

وانتقدت ''غادة برسوم''-أستاذ السياسات الحكومية والإدارة المساعد بالجامعة الأمريكية- ارتفاع كثافة الفصول في المدارس الحكومية قائلة ''إن عيوب النظام التعليمي المصري قد خلقت بيئة سلبية لا تسمح بحدوث التعلم''. وأشار تقرير صادر عن ''مجموعة أكسفورد لإدارة الأعمال'' إلى أن البنية التحتية بالمدارس المصرية تحتاج إلى استثمارات كبيرة لتحسينها. وقد انتقدت الصحف المصرية في أكتوبر من عام ٢٠١٩ كون ٢٠% من مباني المدارس الحكومية المصرية متهالكة وقديمة أو لا تصلح للاستخدام التعليمي. ونتيجة لوقوع عدد من الحوادث التي أدت لوفاة بعض التلاميذ في المدارس الحكومية في أوائل عام ٢٠١٨، نفذت الحكومة المصرية مبادرة لصيانة ٤٨ ألف مدرسة حكومية (Oxford Business Group, 2020, pp. 2-34).

وفي ظل هذ الإشكاليات الخطيرة التي تعاني منها سياسات تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر، يصبح من الضروري البحث عن حلول لها. ونظرًا لاعتماد نظام تمويل التعليم في مصر على أعداد التلاميذ وعلى السوابق التاريخية في تحديد الميزانية، يجب استخدام عدد أكبر من المؤشرات عند تحديد قيمة الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم. ومن هذه المؤشرات المقترحة: كثافة الفصول، والموقع الجغرافي للمدارس، والخلفية الاقتصادية/الاجتماعية للتلاميذ. وباختصار يجب تصميم نظام أكثر مرونة لتمويل التعليم الحكومي في مصر. كما يجب أن يهدف هذا النظام الجديد إلى تنفيذ السياسات التعليمية القومية بصورة أفضل، وإلى القضاء على التفاوتات في تكافؤ الفرص التعليمية. وعلى هذا، يقوم البحث الراهن بتحليل تجربة كوريا الجنوبية في تمويل التعليم قبل الجامعي وتقليل التباينات في التحصيل الدراسي ومراعاة احتياجات التلاميذ الأكثر فقرًا. وتكمن أهمية البحث الحالي في طرحه لتصور محدد لكيفية إصلاح نظام تمويل التعليم في مصر في ضوء خبرات هذه الدولة الصناعية المتقدمة. ويعد البحث الراهن من البحوث القليلة المكتوبة باللغة العربية والتي تناقش طبيعة سياسات تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩. وفي ظل ندرة البحوث العربية عن تجارب النمور الآسيوية في تطوير التعليم وتمويله وفي تحقيق التنمية الاقتصادية والبشرية، يسد البحث الراهن فجوة في الأدبيات المتصلة بتمويل التعليم في المنطقة العربية.

أهداف البحث:

استهدف البحث الراهن دراسة تجربة كوريا الجنوبية في تمويل التعليم قبل الجامعي. ومن ثم **تتحدد أهداف البحث الراهن فيما يلي:**

- تحديد المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- تحديد حجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- تحليل توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- رصد توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- المقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.

- فهم مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- تحليل العلاقة بين تمويل التعليم قبل الجامعي وبين تكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- صياغة آليات لإصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية.

وبعد أن قمنا باستعراض أهداف البحث الراهن، سوف نحلل مصطلحات البحث الحالي.

مصطلحات البحث:

وشملت مصطلحات البحث الراهن ما يلي: تمويل التعليم، وإجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم، وتكافؤ الفرص التعليمية الأفقي، وتكافؤ الفرص التعليمية الرأسي. وسوف نبدأ بتعريف مفهوم تمويل التعليم.

تمويل التعليم (School Funding):

يهدف تمويل التعليم إلى تقديم الخدمات التعليمية الضرورية بطريقة عادلة، مع مراعاة الاختلافات في الموقع الجغرافي وأعداد السكان والعوامل الاقتصادية (Florida TaxWatch Center for Educational Performance and Accountability, 2012, pp. 4-5). ويسعي تمويل التعليم إلى تحقيق هدفين محوريين هما: كفاية تمويل التعليم (Adequacy of Funding)، وتحقيق تمويل التعليم لتكافؤ الفرص التعليمية (Equity of Funding). وبعبارة أخرى، فإن كفاية تمويل التعليم تسعي إلى تلبية احتياجات التلاميذ، ومنحهم الفرصة للنجاح. ويعترف مبدأ كفاية التمويل بالخصائص المميزة لكل تلميذ، ويسعي لتحقيق النجاح الدراسي لهم. وقد غير مبدأ كفاية تمويل التعليم من طريقة تفكير الأفراد المتصلة بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، كما غير من الحوارات السياسية والقانونية المتصلة بهذا المبدأ (Harris, Douglas N., 2004, p. 4). وبعد أن قمنا بتعريف مفهوم تمويل التعليم، سوف نعرف مفهوم إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم.

إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم (Total Public Expenditure on Education):

ويشمل ذلك الإنفاق الحكومي المباشر على المؤسسات التعليمية، والتحويلات الحكومية للأسر والمؤسسات بما في ذلك المنظمات غير الهادفة للربح العاملة في مجال التعليم. وعادة ما تتحمل الحكومة تكاليف تمويل التعليم من خلال توفير الإنفاق الجاري أو الإنفاق الاستثماري للمؤسسات التعليمية مباشرة، أو من خلال تقديم الدعم المالي للتلاميذ أو تقديم المنح الدراسية لهم أو تقديم القروض الطلابية لهم أو تقديم مساعدات مالية حكومية للمؤسسات الخاصة والمنظمات غير الهادفة للربح والتي تقدمها بدورها للتلاميذ وأسرهم (Eurostat, 2020, p. 15). وبعد أن قمنا بتعريف مفهوم إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم، سوف نقوم بتعريف مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي.

تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي (Horizontal Equity):

يتصل مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي في تمويل التعليم بمعاملة التلاميذ أصحاب الخصائص المتساوية معاملة متساوية. وقد تمت استعارة هذا المفهوم من علم الاقتصاد. وقد طور الباحث ''ماكلون'' (McLoone) مؤشرًا لقياس تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي في مجال تمويل التعليم واقتصادياته. ويرتبط تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي في مجال تمويل التعليم الذي طوره ''ماكلون'' بدرجة التباين الموجود في أقل الإدارات التعليمية تمويلا. ويقوم هذا المفهوم على تصنيف مستويات الإنفاق التعليمي بين الإدارات التعليمية وبين الولايات المختلفة، وتحديد حد أدنى للتمويل يجب أن توفره السلطات التعليمية في الولاية لتمويل التعليم قبل الجامعي (Houck, Eric A., and Debray, Elizabeth, 2015, pp. 157-158).

ويرتكز مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي على فلسفة جوهرها أن جميع التلاميذ المتساوون في الخصائص يجب أن يحصلوا على نفس الموارد المالية داخل نطاق مدارس الولاية الواحدة. وبهذا يكون نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي متساويًا في جميع الإدارات التعليمية (Lunak, Brandon, 2020, p. 38). وهناك عدد من الأدوات الإحصائية لقياس درجة قوة تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي. ومن بين هذه الأدوات: ''معامل جيني'' (Gini Coefficient)، و''مؤشر ماكلون''، و''مقياس ثيل'' (Theil Measure). ويشيع استخدام معامل جيني في أدبيات اقتصاديات التعليم، ويعتمد هذا المعامل على ''منحني لورنز''. و''مؤشر ماكلون'' هو نسبة مجموع الإنفاق الفعلي في جميع المدارس والتي تقل عن قيمة الوسيط مقارنة بما كان يمكن أن يكون عليه الإنفاق إذا كانت جميع المدارس التي تقل عن قيمة الوسيط تنفق نفس قيمة الوسيط من الإنفاق المالي. ويعاب على ''مؤشر ماكلون'' تركيزه على

تحليل الإنفاق في المدارس التي يقل فيها الإنفاق، وإهماله للمدارس التي يزيد فيها الإنفاق التعليمي. ولهذا فهو يصلح بشدة للتطبيق في المدارس التي يقل فيها الإنفاق التعليمي، والتي تعاني من الحرمان المالي والتهميش الاقتصادي. ويتميز ''مقياس ثيل'' بأنه يسمح بتقسيم الإنفاق التعليمي إلى مستويات منفصلة. وبهذا يفيد ''مقياس ثيل'' عند قياس تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي على المستوي القومي للدولة، وعند تحليل عدم العدالة التعليمية بين الولايات/المحافظات المختلفة وكذلك بين الإدارات التعليمية داخل الولاية الواحدة (Atchison, Drew, 2017, p. 52).

وبعد أن حللنا مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي، سوف نستعرض بالتحليل مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي.

تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي (Vertical Equity):

ويقوم تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي على معاملة التلاميذ أصحاب الخصائص العقلية والجسدية والاقتصادية المختلفة معاملة مختلفة. ويعني هذا، أن تقوم السلطات التعليمية بتخصيص مبالغ مالية إضافية لتمويل المدارس التي يكثر بها أعداد التلاميذ الفقراء وأعداد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وكلما زادت قيمة التمويل الإضافي المخصص للتلاميذ الذين ينتمون لأسر فقيرة أو للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، كلما زادت درجة تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي (Houck, Eric A., and Debray, Elizabeth, 2015, p. 158). ويفترض مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي أن التلاميذ لديهم احتياجات مختلفة، ولهذا فهم يحتاجون إلى مقادير متنوعة من الإنفاق التعليمي. ويعني هذا، ضرورة تخصيص موارد مالية إضافية للتلاميذ الذين يعانون من ظروف اقتصادية سلبية أو أمراض جسدية أو عقلية تقلل من تحصيلهم الدراسي. ويطلق على هذه الموارد المالية الإضافية اسم ''تمويل تعويضي نتيجة لظروف معنية'' (Categorical Funding Grants)، أو ''منح إضافية'' (Grants-in-aid Programs). ويتضمن التمويل التعويضي نتيجة لظروف معينة – أو المنح الإضافية– ميزانيات إضافية تخصص لكل تلميذ من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وللتلاميذ الذين ينتمون لأسر فقيرة، وللتلاميذ من أبناء المهاجرين، وللتلاميذ الذين يدرسون في مدارس تقع في مناطق نائية. ويعتقد ''لارسون'' أن العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين قد شهد ارتباط مفهوم التمويل الكافي للتعليم بمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي. ومن ثم، أخذت الدعوات تتزايد لتوفير ميزانيات مختلفة

للمدارس بناء على خصائص التلاميذ العقلية والاقتصادية المختلفة (Lunak, Brandon, 2020, p. 38).

وبعد أن قمنا بتحليل مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي، سوف نقوم باستعراض منهجية البحث.

منهجية البحث:

يستخدم البحث الراهن أداة ''دراسة الحالة'' (Case Study). ويشير ''روبرت ين'' (Robert Yin) إلى أن أداة دراسة الحالة تستخدم في الحالات التالية: أ) عندما يكون الهدف من إجراء الدراسة الإجابة عن تساؤلات تتصل بكيفية حدوث الظاهرة، والأسباب التي تقف وراء حدوثها. ب) عندما لا يستطيع الباحث التحكم في سلوك الأفراد الذين يتم دراستهم. ج) عندما يريد الباحث تحليل الظروف المتصلة بالظاهرة لأنه يعتقد أن هذه الظروف ترتبط بالظاهرة موضوع الدراسة. د) عندما تكون الملابسات المتصلة بالظاهرة والحدود بين الظاهرة وبين سياقاتها غير واضحة (Baxter, Pamela, and Jack, Susan, 2008, pp. 544-547).

وأداة دراسة الحالة عبارة عن تحليل مفصل يقوم على جمع المادة العلمية عبر فترة زمنية معينة بهدف تحليل السياق والعمليات المتصلة بظاهرة معينة. وفي دراسات الحالة لا يتم فصل الظاهرة عن سياقها، بل يتم ربط الظاهرة بسياقها. ويعرف ''روبرت ين'' دراسة الحالة بأنها نشاط بحثي إمبريقي يستخدم مصادر المعرفة المتنوعة التي يتم جمعها بطرق مختلفة لتحليل حدث معاصر أو ظاهرة موجودة في بيئة معينة. وتهدف أداة دراسة الحالة إلى إجراء بحوث مكثفة عن حالة معينة مثل دراسة فرد أو مجموعة من الأفراد أو مؤسسة أو مجتمع محلي معين. وتسهل أداة دراسة الحالة على الباحث تحديد العوامل والعمليات والعلاقات الجوهرية المتصلة بهذه الظاهرة. وتهدف البحوث التي تستخدم أداة دراسة الحالة إلى الإجابة عن سؤال كيف حدثت الظاهرة وليس كيف كان يجب أن تحدث الظاهرة. وبهذا تركز أداة دراسة الحالة على وصف وتفسير طبيعة ظاهرة فعلية، بدلا من صياغة عبارات معيارية لما يجب أن تكون عليه هذه الظاهرة. وتسمح هذه الخصائص للباحث بأن يركز على الأنماط السلوكية والاتجاهات والأفعال والتفاعلات بين الفرد موضوع الدراسة وبين البيئة المحيطة به. وتعد أداة دراسة الحالة استراتيجية مفضلة لدي الباحثين الذي لا يستطيعون التحكم في الأحداث موضوع الدراسة، وكذلك عندما يكون تركيز الباحث على تحليل ظاهرة معاصرة ضمن سياقاتها الفعلية المعاشة (Rashid, Yasir,

Rashid, Ammar, Warraich, Muhammad Akib, Sabir, Sana Sameen, and Waseem, Ansar, 2019, p. 5).

ويمكن تعريف أداة دراسة الحالة على أنها ''أداة للبحث الإمبريقي تستخدم بصورة رئيسية بيانات ثرية يتم جمعها من السياقات الفعلية الواقعية للظاهرة موضوع الدراسة بهدف تحليل ظاهرة معينة تحليلا متعمقًا من خلال استخدام المقابلات الشخصية أو الجماعات البؤرية أو تحليل الوثائق الأولية'' (Wittell, Lars, Holmlund, Maria, and Gustafsson, Anders, 2020, pp. 1-7).

وهناك عدة مزايا لاستخدام أداة دراسة الحالة. وهذه المزايا هي: أ) تمكن أداة دراسة الحالة الباحث من رسم صورة شاملة لظاهرة معينة أو لمجموعة من الأحداث، وتقدم صورة متكاملة عن الظاهرة موضوع الدراسة لأنها ترتكز على استخدام عدة مصادر للمعلومات. ب) تفيد أداة دراسة الحالة في تحليل ورصد الخصائص المستجدة والسمات الجوهرية للظاهرة محل الدراسة، وتحليل ازدهار وانحسار خصائص هذه الظاهرة، وخاصة عندما تكون هذه الخصائص سريعة التغير. ج) تسمح أداة دراسة الحالة بإصدار تعميمات نتيجة لاستخدام حالات متعددة (Baharein, Khairul, and Noor, Mohd, 2008, p.1603).

وسوف يتم يستخدم البحث الراهن التعريف التالي لدراسة الحالة ''هي دراسة مكثفة وعقلانية لفرد أو مجموعة من الأفراد أو مجتمع محلي معين من خلال جمع بيانات متعمقة عن العوامل المكونة لهذه الظاهرة، وتحليل أبعاد الظاهرة في سياقاتها الفعلية لتحسين فهمنا لهذه الظاهرة. وهي تقوم على اختيار ظاهرة معقدة وممتدة ثم تحليل مكوناتها الأساسية، وتحليل العلاقات بين مكونات هذه الظاهرة، وتوظيف البيانات الكمية والكيفية لتقديم تحليل متعمق عن الظاهرة محل الدراسة'' (Heale, Roberta, and Twycross, Alison, 2018, p. 7).

ويستخدم البحث الحالي أداة دراسة الحالة في تحليل المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي الكوري على استيعاب التلاميذ، وحجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم في كوريا الجنوبية، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية، والمقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية، وتحليل

مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية، ورصد العلاقة بين تمويل التعليم قبل الجامعي وبين تكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية، وصياغة آليات لإصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية.

حدود البحث:

اقتصرت حدود البحث الراهن على دراسة الأبعاد التالية:

- تحديد المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- تحديد حجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- تحليل توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- رصد توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- المقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- فهم مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- تحليل العلاقة بين تمويل التعليم قبل الجامعي وبين تكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩.
- صياغة آليات لإصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية.

وبعد أن حددنا حدود البحث الراهن، سوف نستعرض الدراسات السابقة.

دراسات سابقة:

أ) **الدراسات العربية:**

١) **دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٧) بعنوان ''ورقة عمل بعنوان أفضل الممارسات الأوروبية في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي: المملكة المتحدة دراسة حالة''**. واستهدفت الدراسة وصف الملامح الرئيسة للنظام الحالي لتمويل التعليم قبل الجامعي في إنجلترا، وكيفية تطوره خلال السنوات القليلة الماضية. وتناولت الدراسة ثلاثة أنواع رئيسة من المدارس هي: المدارس الحكومية المستمرة (Maintained Schools)، والأكاديميات

(Academies)، والمدارس المجانية (Free Schools). وبالإضافة إلى هذا وصفت الدراسة آليات تمويل التعليم في هذه المدارس، ومقدار التقدم (Progressivity) في توزيع الميزانيات التعليمية، وما إذا كان التلاميذ الفقراء يحصلون على تمويل أكبر من التمويل الذي يحصل عليه التلاميذ الأغنياء. وأخيراً، قامت الدراسة بتحليل تأثير هذه التغييرات على تمويل التعليم في انجلترا في السنوات الأخيرة (حسب النبي، أحمد محمد نبوي، ٢٠١٧، ص ص. ١-١١). وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: لا يستفيد جميع التلاميذ الفقراء من الإصلاحات في مجال تمويل التعليم. ولا تخصص بعض المدارس الحكومية الأموال لتمويل تعليم التلاميذ المحرومين التخصيص الأمثل. وأكثر من هذا، فإن النصيب الأساسي من التمويل المحلي للمدارس لا يتم توزيعه على أساس الاحتياج المادي. والتحدي الأكثر أهمية هو ضعف آليات المحاسبية؛ الأمر الذي يعني أن المبادرات الإصلاحية التي نفذتها الحكومة تسمح للمدارس بإهدار الأموال على أنشطة غير فعالة لسنوات عديدة دون مساءلة حقيقية. وبالإضافة إلى هذا، يجب أن تقوم وزارة التربية والتعليم استثماراتها المخصصة لتنفيذ آلية 'النصيب الثابت الإضافي للتلميذ من الإنفاق التعليمي'، وأن تدرس مدي كفاية الأموال المخصصة لذلك، ومدى فاعلية زيادة هذه الأموال، وأن تحلل دورها في تقليل الفجوة في التحصيل الدراسي بين التلاميذ الفقراء والتلاميذ الأغنياء بما يحقق صالح دافعي الضرائب (حسب النبي، أحمد محمد نبوي، ٢٠١٧، ص ص. ١١-١٢).

٢) **دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٦) بعنوان ''الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم بالدول المتقدمة: تمويل التعليم وفقًا للمعادلات نموذجًا''.** واستهدفت الدراسة تحليل أحدث اتجاهات تمويل التعليم في الدول المتقدمة. وتناول هذا البحث استعراضًا لآلية تمويل التعليم وفقًا للمعادلات. وتوصل البحث إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يلي:

- يجب أن توفر الدولة لمواطنيها تعليمًا عالي الجودة في بيئة تعليمية آمنة وراعية لاستعداداتهم ومواهبهم بحيث يستطيع كل تلميذ أن يواصل تعليمه قبل الجامعي والعالي بنجاح، وبحيث يتمكن من دخول سوق العمل بسهولة.

- إن التلاميذ الذين ينتمون لأسر مهمشة وفقيرة تزداد احتمالات بقائهم في دوائر الفقر والجهل والجريمة.
- يعاني تمويل التعليم في العديد من دول العالم من مشكلات كثيرة. ومن بين هذه المشكلات: عدم كفاية الميزانيات التعليمية، وعدم تحقيق التمويل الحكومي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، والتباين الكبير بين ميزانية الإدارات التعليمية الواقعة في الأحياء الفقيرة وتلك الواقعة في الأحياء الغنية، وتساو نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي الحكومي بصرف النظر عن المستوى الاقتصادي/الاجتماعي له ولأسرته.
- ونتيجة لهذه المشكلات سعت العديد من الدول إلى تطبيق آلية تمويل التعليم وفقًا للمعادلات.
- تقوم هذه المعادلات على تقديم ميزانيات إضافية للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة والمناطق العشوائية، وزيادة نصيب التلاميذ الفقراء والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وأبناء المهاجرين من الإنفاق التعليمي الحكومي، ومنح مديري المدارس صلاحيات أكبر في تحديد بنود الإنفاق التعليمي.

وأوصي البحث بالتوصيات التالية:

- ✓ تقويم الآليات الراهنة المستخدمة في تمويل المدارس الحكومية المصرية، وتبني آليات توفر ميزانيات أكبر للتعليم.
- ✓ تطبيق آلية تمويل التعليم وفقًا للمعادلات في مصر نظرًا لكونها آلية تحقق تكافؤ الفرص التعليمية، وتقوم على زيادة الميزانية الحكومية المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة والمناطق العشوائية ومدارس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والمدارس التي ينخفض تحصيل التلاميذ الدراسي بها عن المستوى القومي.
- ✓ زيادة جودة أداء المعلمين، وزيادة عدالة توزيع المعلمين الأكثر خبرة على المدارس الأكثر فقرًا.
- ✓ تحسين آليات تقويم أداء المعلمين، واستخدام أدوات متعددة وأكثر موضوعية وصرامة لتقويم تحصيل التلاميذ الدراسي.
- ✓ تقديم التغذية الراجعة للجهات الحكومية حول درجة فاعلية الآليات الراهنة لتمويل التعليم في مصر.

- ✓ ضرورة أن تضع وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية في مصر ضمن قائمة أولوياتها توظيف أكثر المعلمين خبرة وأفضلهم من حيث المؤهلات الدراسية في المدارس الواقعة في المناطق العشوائية والأحياء المحرومة.
- ✓ عقد شراكات استراتيجية طويلة المدي بين الإدارات التعليمية وبين الجامعات والجمعيات الأهلية لتمويل وتنفيذ برامج للتنمية المهنية للمعلمين.
- ✓ زيادة الموارد المالية والبشرية المخصصة للمدارس الواقعة في المناطق الفقيرة لتحسين تحصيل التلاميذ الفقراء الدراسي، ولتقليل معدلات تسربهم من التعليم.
- ✓ تنفيذ عدد من الإصلاحات الجذرية لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، وتقليل التفاوتات بين المدارس الواقعة الأحياء الفقيرة وتلك الواقعة في الأحياء الغنية (حسب النبي، أحمد محمد نبوي، ٢٠١٦، ص ص. ١١٧-١٧٨).

٣) **دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٥) بعنوان ''تمويل التعليم في فرنسا وألمانيا وإمكانية الإفادة منهما في إصلاح تمويل التعليم في مصر''.**
واستهدفت الدراسة تحليل طبيعة تمويل التعليم قبل الجامعي في فرنسا وألمانيا من عام ٢٠٠٦ إلى عام ٢٠١٧ وصولاً إلى صياغة تصور لحل المشكلات المتصلة بتمويل التعليم في جمهورية مصر العربية. كما استهدفت الدراسة أيضًا صياغة مجموعة من الآليات المحددة الهادفة إلى تلافي أوجه القصور في النظام الراهن لتمويل التعليم المصري. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أدى تدهور الأوضاع الاقتصادية في مصر في الفترة من عام ٢٠١١ إلى عام ٢٠١٧ إلى انخفاض الانفاق الحكومي على التنمية البشرية في مصر بصفة عامة، وإلى انخفاض الانفاق الحكومي على التعليم بصفة خاصة. وتظهر الإحصاءات خلال الخمس والعشرين سنة الأخيرة حدوث زيادة طفيفة جديدة في مؤشر التنمية البشرية في مصر.
- بلغ متوسط الإنفاق على التعليم في مصر كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من ٢٠٠٩ إلى ٢٠١٢ ما قيمته ٣.٨%.
- هيمن بند الأجور والرواتب على ٨٥% من ميزانية قطاع التعليم بشقيه العالي وقبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٤/٢٠١٥. ونتيجة لهذا، لم يزد

نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم بشقيه عن ٥٠٠٠ جنيه مصري سنويًا.

- توضح الإحصاءات أن التعليم الثانوي العام ثم التعليم الثانوي الصناعي يحظيان بنسب أكبر من ميزانية التعليم قبل الجامعي. وتشير الأرقام إلى أن نصيب التلميذ من الإنفاق الجاري في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الصناعي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي الزراعي والتعليم الثانوي التجاري قد بلغ ١٥٩٦ جنيهًا مصريًا و ١٥٨٢ جنيهًا مصريًا و١٥٢٧ جنيهًا مصريًا و١٣٩٧ جنيهًا مصريًا و١٣٨٤ جنيهًا مصريًا على الترتيب في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦.
- على الرغم من زيادة أعداد التلاميذ في المرحلة الابتدائية إلا أن نصيب تلميذ هذه المرحلة من الإنفاق التعليمي الجاري قد بلغ ٩٨٦ جنيهًا مصريًا مقارنة بنصيب التلميذ في المرحلة الإعدادية من الإنفاق الجاري والذي بلغ ١٥٢٧ جنيهًا مصريًا في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦. وبهذا يحصل تلميذ المرحلة الابتدائية في مصر على أقل نصيب من الإنفاق التعليمي في مراحل التعليم قبل الجامعي.
- تدني قيمة الميزانيات المخصصة للإنفاق على الورش والمعدات والخامات في التعليم الثانوي الفني في مصر في عام ٢٠٠٦.
- يتم تحديد حجم الميزانية التعليمية في مصر بصورة أساسية بناء على السوابق التاريخية وفي بعض الأحيان بناء على العلاقات الشخصية بين المحافظين وبين وزير المالية.
- بلغ متوسط نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي الجاري على المستوي القومي ٢٥٢٨ جنيهًا مصريًا، وأن نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي الجاري قد بلغ ٢٠٠٠ جنيهًا مصريًا و٩٠٠٠ جنيهًا مصريًا في مدارس محافظة الفيوم ومحافظة الوادي الجديد على الترتيب في عام ٢٠١٢.
- إن أقل من ٢٠% من التلاميذ الذين ينتمون لأكثر ٤٠% فقرًا هم من المقيدين في المدارس الثانوية العامة الحكومية أو الخاصة، في حين أن ٧٥% من تلاميذ هذه الشريحة يدرسون في المدارس الثانوية الفنية (الصناعية والزراعية والتجارية). وليس هذا فحسب، حيث أن ٧٥% من التلاميذ الذين ينتمون لأغني ٢٠% من التلاميذ هم من المقيدين في

المدارس الثانوية العامة الحكومية أو الخاصة، في حين أن ٢١% فقط من تلاميذ هذه الشريحة يدرسون في المدارس الثانوية الفنية.

- إن المدارس المصرية أصبحت بمثابة آلية لتكريس المكانات المتوارثة، وإنها غدت أداة لإعادة إنتاج الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية السائدة.

وأوصت الدراسة بالتوصيات التالية:

- ✓ زيادة ميزانية التعليم منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٦% من هذا الناتج.
- ✓ زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق على التعليم ليصل إلى ٢٠ ألف جنيهاً مصريًا سنويًا لكي يتناسب مع إنحفاض القيمة الشرائية للعملة ومع ارتفاع معدلات التضخم التي بلغت ٣٠%.
- ✓ تنويع مصادر تمويل التعليم.
- ✓ تشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس.
- ✓ تنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد.
- ✓ زيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي.
- ✓ زيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش.
- ✓ زيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي.
- ✓ بناء المزيد من المدارس في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية.
- ✓ منح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة.
- ✓ زيادة الميزانية المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس.
- ✓ منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة.
- ✓ تقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية.
- ✓ زيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة.

- ✓ عقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها اعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس.
- ✓ تعديل القوانين بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقًا لنظام الوقف الإسلامي.
- ✓ وضع ميزانية وزارة التربية والتعليم بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية (حسب النبي، أحمد محمد نبوي،٢٠١٥، ص ص. ٦٥-١٩١).

٤) **دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠٠١) بعنوان ''بدائل مقترحة لتمويل التعليم الأساسي في مصر لتحقيق الاستيعاب الكامل حتى عام ٢٠١٧'':**
واستهدفت الدراسة تحليل عدد من المشكلات الرئيسة التي يعاني منها تمويل التعليم الأساسي في مصر، ومن أهم تلك المشكلات ما يلي:

- **عدم كفاية التعليم الحكومي المخصص للتعليم:**

حيث ينخفض الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج القومي الإجمالي في مصر مقارنة بالدول الأخرى مثل كندا وإسرائيل وسويسرا والولايات المتحدة الأمريكية. ويلاحظ وجود فجوة كبيرة بين ما ينفق التعليم في مصر وبين ما ينفق عليه في الدول المتقدمة. وينطبق هذا الوضع على الإنفاق على التعليم كنسبة من الإنفاق الحكومي أيضًا.

- **ضعف كفاءة تخصيص الموارد المالية:**

ويتمثل ذلك في عدم التناسب بين ما ينفق على تلميذ المرحلة الابتدائية وطالب المرحلة الجامعية، وسوء توزيع الإنفاق الحكومي على المراحل التعليمية، واستحواذ الإنفاق الجاري على غالبية ميزانية التعليم قبل الجامعي.

- **ضعف مساهمة التمويل الحكومي في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية:**

ويظهر ذلك في ازدياد نسب التسرب في المناطق الريفية عنه في المناطق الحضرية، وارتفاع نسبة الأمية في الصعيد عنه في إقليم القاهرة الكبرى، كما يتمثل أيضًا في تحيز سياسات تمويل التعليم لصالح الأغنياء على حساب الفقراء.

ونتيجة لمظاهر الضعف السابق ذكرها اتسم التمويل الحكومي بالقصور عن تلبية الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الأساسي الأمر الذي استدعى ضرورة البحث عن مصادر إضافية لتمويل هذا النوع من التعليم.

ولتحقيق ذلك سوف سعى البحث إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

إلى أي مدى يمكن تطوير بدائل لتمويل التعليم الأساسي في مصر بما يفي بتحقيق الاستيعاب الكامل للتلاميذ حتى عام ٢٠١٧؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما واقع سياسات تمويل التعليم الابتدائي في مصر منذ عام ١٩٦٨ حتى عام ١٩٨١؟
- ما واقع سياسات تمويل التعليم الأساسي في مصر منذ عام ١٩٨١ حتى عام ١٩٨٨؟
- ما واقع سياسات تمويل التعليم الأساسي في مصر منذ عام ١٩٨٨ حتى عام ٢٠٠١؟
- ما مدى إسهام سياسات تمويل التعليم الأساسي في تحقيق الاستيعاب الكامل بهذا النوع من التعليم؟
- ما البدائل المقترحة لتمويل التعليم الأساسي في ضوء التحديات التي تواجه المجتمع المصري واسترشادًا بالنظم والتجارب العالمية بحيث يمكن تحقيق الاستيعاب الكامل؟ وما مدى إمكانية تطبيق كل منها في مصر؟

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في معالجة بعض جوانب المشكلة وذلك في توصيف واقع سياسات التعليم الأساسي في مصر. كما استخدمت أيضًا المنهج المقارن بغرض الإفادة من تجارب الدول الأخرى في تمويل التعليم الأساسي، وذلك بهدف صياغة بدائل تمويلية تحقق الاستيعاب الكامل بتلك المرحلة التعليمية. وقد استخدمت الدراسة المنهج التاريخي في تتبع جذور المشكلة. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تآكل نسبة كبيرة من الزيادة الحقيقية في الإنفاق على التعليم.
- هيمنة الإنفاق الجاري وانخفاض نصيب الإنفاق الاستثماري في ميزانية التعليم قبل الجامعي.
- ارتفاع تكلفة فرصة العمل الضائعة وارتفاع تكلفة الخدمات التعليمية بالنسبة للفقراء عنه بالنسبة للأغنياء.
- ضعف مساهمة التمويل الحكومي للتعليم في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

- انخفاض أعداد المدارس التي يتم بناؤها سنويًا إلى ألف مدرسة في المدة من ١٩٩٩ حتى ٢٠٠١.
- ساهمت سياسات الإصلاح الاقتصادي في استمرار ظاهرة التسرب.
- إن الإقرار بحق الإنسان في التعليم لم يكن في أغلب الأحيان مقرونًا بتوفير ضمانات الوصول إلى هذا الحق والانتفاع به.
- لم تتجاوز ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر حاجز الـ ١٢ مليار جنيه في أي عام طوال عقد التسعينات (حسب النبي، أحمد محمد نبوي، ٢٠٠١، ص ص ٥-٢٤٩).

مدي اختلاف البحث الراهن عن الدراسات العربية السابقة:

يتناول البحث الراهن تجربة دولة آسيوية في تمويل التعليم قبل الجامعي. وفي حين تناولت دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٧) أفضل الممارسات في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي في المملكة المتحدة، وتناولت دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٦) الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم بالدول المتقدمة: تمويل التعليم وفقًا للمعادلات نموذجًا، وركزت الدراسة المنشورة في عام ٢٠١٦ على تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في هذا الصدد، وتناولت دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٥) تمويل التعليم في فرنسا وألمانيا وإمكانية الإفادة من خبرات هاتين الدولتين في إصلاح تمويل التعليم في مصر، نجد البحث الراهن يتناول خبرة كوريا الجنوبية في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي. وتندر الدراسات العربية التي تتناول خبرات الدول الصناعية الآسيوية المتقدمة في مجال التعليم بصفة عامة وفي مجال تمويل التعليم واقتصادياته بصفة خاصة. وفي حين تناولت دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠٠١) عددًا من البدائل العالمية المقترحة لتمويل التعليم الأساسي في مصر بهدف تحقيق الاستيعاب الكامل حتى عام ٢٠١٧، يركز البحث الراهن على تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩. وبينما تناولت دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠٠١) سياسات تمويل التعليم الأساسي في مصر من عام ١٩٦٨ إلى عام ٢٠٠١، يركز البحث الراهن على دراسة تمويل التعليم في كوريا الجنوبية خلال الخمسة عشرة عامًا الأخيرة. وبينما ركزت دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠٠١) سياسات تمويل التعليم الأساسي في مصر، يركز البحث الراهن على تحليل واقع تمويل التعليم الأساسي (التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي) والتعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية.

وبعد أن استعرضنا عددًا من أهم الدراسات العربية السابقة ومدي اختلاف البحث الراهن عن الدراسات العربية السابقة، سوف نحلل مجموعة من أهم الدراسات الأجنبية السابقة. وقد اختار الباحث هذه الدراسات الأجنبية لعدة أسباب. ومن بين هذه الأسباب ما يلي:

- حداثة هذه الدراسات الأجنبية السابقة؛ حيث تم نشرها بين عامي ٢٠١٦ و٢٠٢٠.
- إن هذه الدراسات الأجنبية السابقة المختارة تم كتابتها بواسطة مجموعة من ألمع الباحثين في مجال تمويل التعليم.
- إن هذه الدراسات الأجنبية السابقة المختارة تمثل مراجع أساسية يجب على الباحثين في مجال تمويل التعليم واقتصاديات التربية الإحاطة بها، وتحليلها، وفهمها وتمثلها.

وفيما يلي استعراض لهذه الدراسات الأجنبية المهمة.

ب) <u>دراسات أجنبية سابقة:</u>

١- **دراسة آمبر آرلانو (٢٠٢٠) بعنوان ''تمويل التعليم في ولاية ميتشيجان: الأزمة والفرص''**: واستهدفت الدراسة تشخيص نقاط الضعف في نظام تمويل التعليم في ولاية ميتشيجان، ووضع تصور مقترح للتغلب على أوجه القصور هذه. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تحتل مدارس ولاية ميتشيجان سادس أسوأ ولاية من بين الولايات الأمريكية التي شاركت في تقويم الإصلاح التعليمي بناء على دراسة نتائج تحسن التحصيل الدراسي في عام ٢٠١٩. واحتلت ولاية ميتشيجان الترتيب الخامس عشر من بين أسوأ الولايات في مؤشر تحصيل التلاميذ في الصف الرابع الابتدائي في مادة الرياضيات في الفترة من عام ٢٠٠٣ إلى عام ٢٠١٩.
- توجد فجوات ضخمة في التحصيل الدراسي بين أكثر التلاميذ فقرًا وبين التلاميذ الذين ينتمون لأسر من المهاجرين من أمريكا الجنوبية ولأسر من الأمريكيين من أصول إفريقية، وبين التلاميذ الذين ينتمون لأسر غنية أو لأسر من العرق الأبيض لصالح الأسر الغنية والأسر من العرق الأبيض. كما ينخفض التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة

القراءة، ولتلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة الرياضيات في مدارس ولاية ميتشيجان عن المتوسط القومي لتحصيل التلاميذ الدراسي في هاتين المادتين.

- احتلت ولاية ميتشيجان المرتبة الأخيرة من بين الخمسين ولاية في الفترة من عام ١٩٩٥ إلى ٢٠١٥ في مؤشر الإنفاق الحكومي على التعليم. وقد انخفض نصيب التلميذ الحقيقي من الإنفاق التعليمي بعد استبعاد أثر التضخم في ولاية ميتشيجان بنسبة ٢٢% في الفترة من ٢٠٠٢ إلى ٢٠١٥.

وقد أوصت الدراسة بتنفيذ التوصيات التالية:

- ✓ قيام ولاية ميتشيجان بتنفيذ حد أدني أساسي موحد من التمويل الحكومي لتقليل التفاوتات بين الإدارات التعليمية المختلفة في ميزانيات التعليم.
- ✓ توفير تمويل إضافي بناء على مستوي الضرائب العقارية التي يتم جمعها ومستوي دخل كل إدارة تعليمية، وتخصيص هذه الميزانيات الإضافية لأكثر الإدارات التعليمية فقرًا واحتياجًا. والاستفادة من تجربة ولاية ماساتشوستس لتقليل الفجوة التمويلية بين الأحياء مرتفعة الفقر ومنخفضة الضرائب العقارية، وبين الأحياء ذات المستويات المنخفضة في من الفقر والمستويات المرتفعة من الضرائب العقارية، ولزيادة الاستثمارات الحكومية المخصصة لتمويل المدارس الواقعة في أكثر الأحياء فقرًا، ولجعل الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل مدارس الأحياء الفقيرة كافية للتغلب على انخفاض العوائد الضريبية في هذه المدارس.
- ✓ الاستمرار في إلزام الإدارات التعليمية بربط حجم الميزانيات التعليمية بالاحتياجات الإضافية للتلاميذ مثل أعداد التلاميذ الفقراء، وأعداد التلاميذ الذين ينتمون لأبناء المهاجرين، وأهداف تحسين التحصيل الدراسي بالمدارس متدنية الجودة التعليمية.
- ✓ إلزام المدارس بنشر تقارير دورية عن نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي بها، ومقدار مساهمة السلطات الفيدرالية ومساهمة سلطات الولاية ومساهمة السطات المحلية في هذا النصيب، والمقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في الإدارات التعليمية المختلفة داخل نفس الولاية الواحدة. وتشجيع الإدارات التعليمية الواقعة في الأحياء الفقيرة على تخصيص ميزانيات اكبر من الميزانيات المخصصة لنظرائها في الأحياء الغنية.

- ✓ قيام وزارة التربية والتعليم في ولاية ميتشيجان بتقديم المساعدة الفنية للإدارات التعليمية حول كيفية زيادة الميزانية للمدارس التي يوجد بها أعداد أكبر من التلاميذ الفقراء، أو للمدارس التي ينخفض التحصيل الدراسي بها عن متوسط التحصيل الدراسي على مستوي الولاية أو على المستوي القومي للدولة ككل.
- ✓ إلزام الإدارات التعليمية بالتخطيط لبنود الإنفاق التعليمي الهادفة إلى زيادة التمويل المقدم للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة؛ على أن تكون هذه الخطط مرتبطة بأفضل الممارسات المتصلة بتقليل الفقر في أكثر الأحياء فقرًا وتهميشًا، وسبل تحسين التحصيل الدراسي في المدارس متدنية الجودة، وأن تكون ذات أهداف زمنية محددة.
- ✓ إلزام الإدارات التعليمية بنشر تقارير دورية عن مصادر الدخل وبنود الإنفاق بها، وتوضيح الأسباب التي تقف وراء الاختلاف في مصادر الدخل وبنود الإنفاق في كل إدارة تعليمية.
- ✓ تشكيل لجنة من أساتذة علم الاقتصاد بالجامعات في ولاية ميتشيجان ومن وزارة المالية ووزارة التربية والتعليم بالولاية لتقويم النظام الراهن لتمويل التعليم قبل الجامعي بالولاية. ويتم تكليف هذه اللجنة بنشر تقارير دورية منتظمة عن مدي فاعلية النظام الراهن لتمويل التعليم قبل الجامعي في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي وتكافؤ الفرص التعليمية الرأسي، وفي تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ أبناء الأسر الفقيرة وللتلاميذ الذين ينتمون لأسر من أبناء المهاجرين. وتفيد هذه التقارير في قياس كفاءة الإنفاق الحكومي، ودرجة نجاح الآليات الراهنة لتمويل التعليم قبل الجامعي في رفع التحصيل الدراسي للتلاميذ بصفة عامة، وفي تحقيق ذلك بالنسبة للتلاميذ الفقراء بصفة خاصة.
- ✓ قيام وزارة التربية والتعليم في ولاية ميتشيجان بنشر قواعد موحدة لتسجيل بنود الإنفاق التعليمي، ولتحديد نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي التعليمي، ونشر هذه القواعد على موقع الوزارة على شبكة الإنترنت بحيث تلتزم بها جميع الإدارات التعليمية والمدارس داخل الولاية.

- ✓ أن تسهل هذه القواعد الموحدة إمكانية المقارنة بين الإدارات التعليمية المختلفة داخل ولاية ميتشيجان، وبين ولاية ميتشيجان وبين بقية الولايات الأخرى (Arellano, Amber, 2020, pp. 1-44).

٢- **دراسة كاندال كارا ستيلينجز وكين آردون (٢٠١٩) بعنوان ''تمويل مدارس اللائحة الحكومية في ولاية ماساتشوستس: تحليل تمهيدي''**: واستهدفت الدراسة تحليل التمويل المقدم لمدارس اللائحة الحكومية في ولاية ماساتشوستس. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن غالبية تمويل المدارس الحكومية في ولاية ماساتشوستس يأتي من عوائد الضرائب المحلية، وإن أكثر الإدارات التعليمية ثراء في الولاية تحصل على ١٧.٥% من قيمة التمويل التعليمي الأساسي من سلطات الولاية.
- تحصل الكثير من الإدارات التعليمية منخفضة الدخل والمدن التي تحصل على مقدار ضئيل من الضرائب العقارية في ولاية ماساتشوستس على غالبية الإنفاق الجاري بها من خلال سلطات الولاية.
- تحصل ٢٥% من الإدارات التعليمية في ولاية ماساتشوستس على غالبية ميزانياتها من سلطات الولاية.
- تستخدم مدارس اللائحة الحكومية (Public Charter Schools) معادلة لتمويل التعليم بها تستبعد تخصيص ميزانية إضافية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكنها تخصص ميزانية إضافية للتلاميذ الذين ينتمون لأسر من أبناء المهاجرين.
- إن مرور ٢٥ عامًا على تنفيذ آخر الإصلاحات المتصلة بتمويل التعليم في ولاية ماساتشوستس يدعو مجلس النواب في الولاية إلى تعديل معادلة تمويل التعليم في المدارس العادية وفي مدارس اللائحة الحكومية. ويجب أن يتم إصدار قانون جديد يتغلب على التفاوتات المالية في نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في المدارس العادية وفي مدارس اللائحة الحكومية.

وقد أوصت الدراسة بتنفيذ الإصلاحات والتوصيات التالية:

- ✓ تضمين معادلة تمويل التعليم في مدارس اللائحة بندًا يوفر تمويلا إضافيًا لكل تلميذ من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ✓ تضمين معادلة تمويل التعليم في مدارس اللائحة بندًا يوفر تمويلا إضافيًا للإدارات التعليمية التي ترتفع بها أعداد التلاميذ.

- ✓ توفير تمويل إضافي لمدارس اللائحة يتيح لها شراء المباني المدرسية (Candal, Cara Stillings, & Ardon, Ken, 2019, pp. 1-6).

٣- **دراسة لي فيكتوريا وكريستين بلاج ومودرازيجا ستيبكا ولو كاري وروزينبوم فيكتوريا (٢٠١٨) بعنوان ''تمويل الإدارات التعليمية في ولاية ماساتشوستس: حساب تأثيرات التغيرات في الفصل رقم سبعين من معادلة تمويل التعليم في الولاية''**: واستهدفت الدراسة تحليل تأثير تطبيق ''قانون إصلاح التعليم'' (Education Reform Act) على التمويل المقدم للإدارات التعليمية منذ عام ١٩٩٣، وتقدير حجم الزيادة في الإنفاق على الإدارات التعليمية الأكثر فقرًا. وأوضحت الدراسة أن الإدارات التعليمية التي زادت من نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي بها، خصصت هذه الزيادة لتمويل تعلم التلاميذ ولتمويل الاستثمارات التعليمية الرأسمالية. وأشارت الدراسة إلى أن هذه الزيادة في التمويل التعليمي قد زادت من تحصيل التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي. وحللت الدراسة تأثير الدعوي القضائية التي تم رفعها في عام ١٩٩٩ نظرًا لأن الولاية لم توفر تمويلا كافيًا لتعليم جميع التلاميذ، وقرار المحكمة في ولاية ماساتشوستس في عام ٢٠٠٥ بأن الولاية قد حققت تقدمًا معقولا نحو إصلاح تمويل التعليم وأنه لا توجد حاجة لتعديل معادلة تمويل التعليم، وقانون مجلس النواب في الولاية الصادر في عام ٢٠٠٧ والذي دعا إلى إصلاح تمويل التعليم وتطوير الحد الأدنى للتمويل الأساسي. وأوضحت الدراسة أن القانون الصادر في عام ٢٠٠٧ قد حدد الحد الأقصى الذي ينبغي ألا تتجاوزه مساهمة السلطات المحلية؛ وهي ٨٢.٥% من التمويل الأساسي التعليمي. كما حللت الدراسة أيضًا تقريرًا أعدته ''لجنة تقويم الحد الأدنى للتمويل الأساسي التعليمي'' (Foundation Budget Review Commission) في العام المالي ٢٠١٥. وأشارت هذه اللجنة إلى أن معادلة تمويل التعليم التي صممت في عام ١٩٩٣، قد أصبحت عتيقة وغير صالحة في العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، وإلى أن معادلة تمويل التعليم تقلل من التكاليف اللازمة لتوفير تعليم عالي الجودة. ويعني هذا، أن الميزانية الفعلية تقل عن الميزانية النموذجية المثالية للتمويل الأساسي التعليمي بمبلغ يتراوح بين ١ مليار إلى ٢ مليار دولار أمريكي سنويًا. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن نصيب التلميذ الفقير من الإنفاق التعليمي والمقيد في مدرسة تقع ضمن نطاق إدارة تعليمية تحصل على تمويل وفقًا للفصل رقم ٧٠ من معادلة تمويل التعليم يزيد عن نصيب التلميذ غير الفقير من الإنفاق التعليمي.
- إن التلاميذ المقيدين في مدارس ريفية يحصلون على تمويل أكبر وفقًا للفصل رقم ٧٠ من معادلة تمويل التعليم ويزيد عن التمويل الذي يحصل عليه التلاميذ المقيدين في مدارس حضرية.

وقد أوصت الدراسة بتنفيذ الإصلاحات والتوصيات التالية:

- ✓ إجراء مزيد من الأبحاث حول كيفية إصلاح معادلة تمويل التعليم في ولاية ماساتشوستس.
- ✓ تضمين التلاميذ الملتحقين بالمدارس الثانوية الفنية في المعادلة الجديدة المقترحة لتمويل التعليم.
- ✓ تخصيص المزيد من التمويل الإضافي للمدارس الواقعة في الأحياء الأكثر فقرًا، وللمدارس التي يلتحق بها نسبة كبيرة من التلاميذ الأمريكيين من أصول إفريقية (Lee, Victoria, Blagg, Kristin, Mudrazija, Stipica, Lou Cary, and Rosenboom, Victoria, 2018, pp. 1-23).

٤- **دراسة مركز ماكيناك للسياسات الحكومية (٢٠١٧) بعنوان ''آلية عمل التمويل المدرسي في ولاية ميتشيجان''**: واستهدفت الدراسة تحليل طبيعة نظام تمويل التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان، واستجلاء طبيعة برامج التمويل الإضافي في هذه الولاية. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- بلغ إجمالي ميزانية التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان ١٩.٨ مليار دولار أمريكي، وبلغ نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي ١٤٣٠٧ دولار أمريكي في عام ٢٠١٦.
- يتم تمويل ٦٠% من ميزانية التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان من قبل سلطات الولاية من خلال الضرائب على الدخل، والضرائب على المبيعات، وضريبة تنازلية على الدخل[١] (تنخفض قيمتها مع زيادة المبلغ الخاضع للضريبة) وعلى العقارات.

[١] تفرض الضريبة التنازلية عبئًا أكبر على الفقراء يفوق العبء الضريبي المفروض على الأثرياء. وتتصف هذه الضريبة بوجود علاقة عكسية بين حجم الضريبة وبين قدرة دافعي الضرائب على الدفع. وتميل هذه الضريبة إلى تخفيف العبء الضريبي للأشخاص ذوي القدرة الأعلى على الدفع،

- يتم تمويل ٢٧% من ميزانية التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان من خلال الضرائب التي تفرضها السلطات المحلية، والضرائب العقارية التي تفرضها السلطات المحلية.
- يتم تمويل ٩% من ميزانية التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان من خلال الضرائب التي تفرضها السلطات الفيدرالية، وتقوم بتحويلها السلطات الفيدرالية إلى سلطات الولاية.
- يتم تمويل ٤% من ميزانية التعليم قبل الجامعي من المصروفات المدرسية التي يدفعها التلاميذ ومن مصادر أخري توفرها السلطات المحلية.
- خصصت الإدارات التعليمية التقليدية والإدارات التعليمية المتوسطة الحجم ومدارس اللائحة التي يتم تمويلها بأموال حكومية ١٨.٥ مليار دولار أمريكي لتمويل التعليم بها، وذلك بحيث يكون نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي ١٣٣٣٣ دولار أمريكي في عام ٢٠١٦.
- بلغ الإنفاق الجاري[٢] على المدارس في ولاية ميتشيجان ١٦.٩ مليار دولار أمريكي، وكان نصيب التلميذ الواحد من هذا الإنفاق الجاري ١٢٢٤٣ دولار أمريكي في عام ٢٠١٦.
- تخصص ٧٥% من الإدارات التعليمية التقليدية و٤٥% من مدارس اللائحة بالولاية أكثر من ١٠٠٠٠ دولار أمريكي للتلميذ الواحد.

وزيادة العبء النسبي بشكل متزايد على أولئك الذين لديهم قدرة أقل على الدفع (Shimberg Center for Affordable Housing, and Rinker School of Building Construction at University of Florida, 2007, pp. 85-95; International Association of Assessing Officers, 2020, pp. 1-32).

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

- لم يتغير نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي الحقيقي بعد استبعاد أثر التضخم خلال الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٦ في ولاية ميتشيجان تغيرًا جذريًا.
- بلغ نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي الحقيقي ذروته في عامي ٢٠٠٩ و٢٠١٠، قبل أن ينخفض نتيجة للأزمة الاقتصادية العالمية، ولتخفيض المبالغ المخصصة للتعليم قبل الجامعي في حزمة التمويل المخصصة لتحفيز الاقتصاد الأمريكي. وقد شهدت الفترة بين عامي ٢٠١٤ و٢٠١٦ زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي الحقيقي بنسبة ٣.٣% ليقترب مما كان قائمًا في عام ٢٠١١.
- انخفضت معدلات الالتحاق بالمدارس الحكومية في ولاية ميتشيجان بنسبة ١٢% خلال الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٦.
- يتم تحديد مقدار التمويل الأساسي المخصص لكل مدرسة من المدارس الحكومية ومن مدارس اللائحة بناء على أعداد التلاميذ. ولكن قيمة هذا التمويل الأساسي المخصص لكل مدرسة ظل ثابتًا خلال الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٦.

وقد أوصت الدراسة بتنفيذ التوصيات التالية:

- ✓ يجب تخصيص ميزانيات إضافية لتوظيف أعداد أكبر من المعلمين لسد العجز في أعدادهم.
- ✓ يجب تخصيص ميزانيات إضافية لتطوير المناهج الدراسية وتحديث الوسائل التعليمية.
- ✓ يجب تخصيص ميزانيات إضافية لتقديم دروس تقوية مجانية للتلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي.
- ✓ زيادة كفاءة الإنفاق التعليمي، وتقليل الهدر (The Mackinac Center for Public Policy, 2017, pp. 2-16).

٥- **دراسة درو أتشيسون (٢٠١٧) بعنوان ''دراسة تحليلية لتكافؤ الفرص التعليمية: تأثير المحاسبية وسياسات إصلاح تمويل التعليم''**: واستهدفت الدراسة تحليل تأثير المحاسبية وتأثير سياسات إصلاح تمويل التعليم على عدالة المدخلات التعليمية، وعلى نواتج التعلم في التعليم قبل الجامعي في ولاية نيويورك. وقام الباحث بدراسة تأثير تنفيذ آليات المحاسبية على تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي المتصل بالمدخلات. وقام الباحث باستخدام نموذج للسلاسل

الزمنية المتقطعة المقارنة صممه ''دي وجاكوب'' (Dee & Jacob) في عام ٢٠١١، وطوره ''دي وجاكوب وشوارتز'' (Dee, Jacob & Schwartz) في عام ٢٠١٣ لمقارنة التغيرات في تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي في أثناء الفترة التي أعقبت صدور قانون ''لا أحد يترك بدون تعليم'' (No Child Left Behind) في الولايات التي لم تطبق آليات المحاسبية (المجموعة التجريبية) بالتغيرات الي حدثت في الولايات التي طبقت هذه الآليات (المجموعة الضابطة). وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لم يحسن تطبيق آليات المحاسبية تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي؛ حيث لم يتم تخصيص موارد مالية أكبر للأحياء الأكثر فقرًا. وقامت الإدارات التعليمية الأقل فقرًا بتخصيص ميزانيات أكبر من الميزانيات التي قامت الإدارات التعليمية الأكثر فقرًا بتخصيصها. وبالتالي، كان لآليات المحاسبية تأثير سلبي على تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي.
- لم تتحسن أسوأ ٥% من المدارس في ولاية نيويورك مقارنة بالمدارس التي لم يتم تصنيفها ضمن هذه الفئة، بل استمرت هذه المدارس السيئة في التدهور التعليمي في الثلاث سنوات التالية لهذا التصنيف.
- لم يتحسن تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي للمدخلات في المدارس الواقعة في ولاية نيويورك مقارنة بالمدارس الواقعة في الولايات الأخرى التي لم تطور نظام تمويل التعليم بها. ويعني هذا، أن قرارات المحاكم الأمريكية ليس لها تأثير على تحسين آليات تمويل التعليم في ولاية نيويورك.
- أسهمت الأزمة الاقتصادية العالمية في عام ٢٠٠٨ في عدم تنفيذ قرارات المحاكم الأمريكية الداعية إلى تطوير آليات تمويل التعليم.
- إن تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي وتكافؤ الفرص التعليمية الرأسي كانا سيتحسنان بقوة، لم تم توفير الميزانيات الكافية للمدارس الأمريكية في ولاية نيويورك. وبالتالي، فإن عدم تحسن نتائج التلاميذ الدراسية يعود إلى انخفاض ميزانيات التعليم، وعدم الاستمرار في متابعة تنفيذ الإصلاحات التعليمية المتصلة بتحديث آليات تمويل التعليم.

وأوصت الدراسة بتنفيذ التوصيات التالية:

- ✓ زيادة مقدار الضرائب العقارية لمخصصة لتمويل المدارس في ولاية نيويورك.

- ✓ وضع خطط طارئة لتمويل التعليم قبل الجامعي في حالة حدوث أزمات اقتصادية عالمية أو قومية ضخمة تؤثر على الاقتصاد في ولاية نيويورك (Atchison, Drew, 2017, pp. IV-241).

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

- يوجد عدد قليل من الإدارات التعليمية في ولاية ميتشيجان حقق التلاميذ فيها مستويات عالية من التحصيل الدراسي على الرغم من انخفاض التمويل الحكومي بها.
- يؤثر المستوي الاقتصادي للأسرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الرياضيات.
- كلما زاد الإنفاق الجاري على التلاميذ، كلما ارتفع تحصيلهم الدراسي.

وأوصت الدراسة بتنفيذ التوصيات التالية:

- ✓ يجب استخدام الحد الأدنى من نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في الإدارات التعليمية التي يرتفع بها التحصيل الدراسي للتلاميذ كمعيار لتمويل التعليم في الإدارات التعليمية الأخرى في ولاية ميتشيجان.
- ✓ يجب تخصيص ميزانية إضافية لتمويل تعليم التلاميذ الأكثر فقرًا والتلاميذ الذين ينتمون لأسر من المهاجرين بحيث يكون مقدار هذه الميزانية الإضافية ٠.٣ و٠.٤ على الترتيب من نصيب التلميذ العادي من الإنفاق التعليمي.
- ✓ تصميم قاعدة بيانات لحفظ الميزانيات المتصلة بتمويل تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ✓ تصميم قاعدة بيانات على مستوي الولاية تضم الاختلافات في نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في المحافظات المختلفة.
- ✓ يجب تصميم نظام أكثر عدالة لتمويل التعليم في ولاية ميتشيجان؛ بحيث يتغلب النظام المقترح على التفاوتات في التمويل بين الإدارات التعليمية المختلفة.

- ✓ يجب البحث عن بدائل لتقليل الفجوة بين نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في الإدارات التعليمية المختلفة.
- ✓ يجب زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في الإدارات التعليمية الفقيرة.
- ✓ يجب زيادة الميزانية المخصصة من قبل سلطات الولاية ومن قبل السلطات الفيدرالية لتمويل التلاميذ المقيدين في المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وتمويل تعليم التلاميذ المسجلين في أحياء تنخفض فيها إيرادات الضرائب العقارية.
- ✓ تخصيص ميزانيات أكبر لتمويل التعليم في الأحياء الفقيرة تفوق ما يتم تخصيصه في الأحياء الغنية (Augenblick, Palaich, and Associates, 2016, pp. 1-153).

وبعد أن قمنا باستعراض عدد من أهم الدراسات الأجنبية، سوف نقوم بالتعليق على هذه الدراسات وتوضيح مدي اختلاف البحث الراهن عن هذه الدراسات الأجنبية السابقة.

<u>تعليق على الدراسات السابقة:</u>

تناولت هذه الدراسات الأجنبية الست واقع تمويل التعليم في عدد من الولايات الأمريكية، في حين يتناول البحث الراهن واقع تمويل التعليم في أحد الدول الآسيوية المتقدمة وهي كوريا الجنوبية. فقد تناولت دراسة آمبر آرلانو (٢٠٢٠)، ودراسة مركز ماكيناك للسياسات الحكومية (٢٠١٧)، ودراسة أوجينبليك بالايك وزملاؤه (٢٠١٦) تمويل التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان؛ في حين تناولت دراستان تمويل التعليم في ولاية ماساتشوستس. حيث تناولت دراسة كاندال كارا ستيلينجز وكين آردون (٢٠١٩) بعنوان ''تمويل مدارس اللائحة الحكومية في ولاية ماساتشوستس: تحليل تمهيدي''، ودراسة لي فيكتوريا وكريستين بلاج ومودرازيجا ستيبكا ولو كاري وروزينبوم فيكتوريا (٢٠١٨) بعنوان ''تمويل الإدارات التعليمية في ولاية ماساتشوستس: حساب تأثيرات التغيرات في الفصل رقم سبعين من معادلة تمويل التعليم في الولاية'' آليات تمويل التعليم قبل الجامعي، والصعوبات التي تواجه هذا التمويل، وسبل إصلاح آليات تمويل التعليم في ولاية ماساتشوستس. أما دراسة درو أتشيسون (٢٠١٧) فقد تناولت تأثير المحاسبية وسياسات إصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في ولاية نيويورك على مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية. وقد استفاد الباحث

من هذه الدراسات الأجنبية في فهم الأدبيات الحديثة المتعلقة بتمويل التعليم، وفي استيعاب وتمثل مفهومي تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي وتكافؤ الفرص التعليمية الرأسي. كما ساعدت هذه الدراسات الأجنبية الباحث على استجلاء أبرز مظاهر عدالة الإنفاق التعليمي في الأدبيات الحديثة لمجال تمويل التعليم، وتحديد العلاقة بين مستويات الإنفاق التعليمي وبين التفوق في الاختبارات الدولية المقارنة، وبين ارتفاع نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي وبين ارتفاع معدلات الالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة. وبالإضافة إلى هذا. ساعدت هذه الدراسات الأجنبية السابقة الباحث في تقديم معالجة جديدة لموضوع تمويل التعليم في كوريا الجنوبية؛ بحيث تأخذ هذه المعالجة في الاعتبار أحدث التوجهات العالمية في أدبيات مجال تمويل التعليم. وقد اختار الباحث تمويل التعليم في كوريا الجنوبية نظرًا لقلة الأبحاث العربية التي تناولت اقتصاديات التعليم في هذه الدولة الآسيوية.

الأسباب وراء اختيار تمويل التعليم في كوريا الجنوبية كموضوع للبحث:

١- انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ٣.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠١٥/٢٠١٦ إلى ٣.١% في العام المالي ٢٠١٦/٢٠١٧، ثم إلى ٢.٦% في العام المالي ٢٠١٧/٢٠١٨. وقد بلغت ميزانية التعليم قبل الجامعي وميزانية التعليم العالي ١٠٨ مليار جنيه مصري (٦.١ مليار دولار أمريكي) و٥١ مليار جنيه مصري (٢.٩ مليار دولار أمريكي) على الترتيب في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩، في حين بلغت قيمة الميزانية الإجمالية للدولة ١.٤ تريليون جنيه مصري (٧٨.٧ مليار دولار أمريكي) في نفس العام. ويعني هذا أن الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي والإنفاق الحكومي على التعليم العالي قد بلغ ٧.٧٥% و٣.٦٨% على الترتيب من جملة الإنفاق الحكومي في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩. وعلى الرغم من زيادة حجم الميزانية الإجمالية للدولة المصرية في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩ بمبلغ ٢٠٠ مليار جنيه (١١.٢ مليار دولار أمريكي) عن ميزانية العام المالي السابق، إلا أن ميزانية التعليم قبل الجامعي لم تزد بنفس المعدل. وقد أدت القيود المفروضة على ميزانية الدولة مثل تخفيض قيمة الجنيه المصري بنسبة النصف في عام ٢٠١٦، وزيادة حجم الدين الأجنبي والدين المحلي إلى تقييد قدرة الدولة على زيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم قبل الجامعي. كما أدي انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي إلى استمرار العجز في أعداد المعلمين، وضعف جودة برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس، وقدم المناهج

الدراسية، وتدني جودة المناهج التعليمية وطرق التدريس (Oxford Business Group, 2019, pp. 2–40).

٢- ارتفاع ميزانية التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية عما هو كائن في كثير من الدول النامية بما فيها مصر. ''ففي عام ٢٠١٠ كان نصيب قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في كوريا الجنوبية ٦.٨% من الناتج المحلي الإجمالي، ثم انخفض في عام ٢٠١٦ ليصل إلى ٥.٤% من الناتج المحلي الإجمالي. وتشمل هذه النسبة الإنفاق الحكومي والإنفاق الأسري الخاص على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي بأنواعه المختلفة والتعليم العالي'' (OECD, 2017a, p. 188; OECD, 2019a, p. 287).

٣- بلغ نصيب التلميذ الواحد من الإنفاق التعليمي في مراحل التعليم قبل الجامعي المختلفة في مصر ٢٦٠ دولار أمريكي في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩ (Oxford Business Group, 2020, 1-30). وهذا مبلغ شديد التدني، في حين زاد نصيب التلميذ في المرحلة الابتدائية من الإنفاق التعليمي في كوريا الجنوبية من ٩٣٤١ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٣ إلى ١١٧٠٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧. أما نصيب التلميذ من متوسط الإنفاق على المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية فقد بلغ ٩٩١٣ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٣ ثم انخفض إلى ٨٥٩٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٦ بنسبة انخفاض بلغت ١٣.٣%. (Korean Educational Development Institute, 2017, p. 54; OECD, 2016a, p. 21; OECD, 2020a, p. 280).

٤- تفوق كوريا الجنوبية على مصر في ''الجيل الرابع لمؤشر التنافسية الدولية''. فقد حصلت كوريا الجنوبية على المرتبة الـ ١٣ مقارنة بمصر التي حصلت على المرتبة الـ ٩٣ من بين ١٤١ دولة في المؤشر العام للتنافسية الدولية في عام ٢٠١٩. كما احتلت كوريا الجنوبية المرتبة الـ ٢٧ مقارنة بمصر التي احتلت المرتبة الـ ٩٧ في المحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات) من بين ١٤١ دولة في عام ٢٠١٩. وقد تفوقت كوريا الجنوبية على مصر في جميع المؤشرات المتصلة بالتعليم والتدريب في العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين (World Economic Forum, 2019, pp. 198-200 & pp. 322-324). ويوضح الجدول (١) ترتيب مصر مقارنة بترتيب كوريا

الجنوبية في المؤشر العام للتنافسية الدولية وفي المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات) في عام ٢٠١٩.

جدول (١) ترتيب مصر مقارنة بترتيب كوريا الجنوبية في المؤشر العام للتنافسية الدولية وفي المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات) في عام ٢٠١٩

اسم المؤشر	ترتيب مصر	ترتيب كوريا الجنوبية
المؤشر العام للتنافسية الدولية	**٩٣**	**١٣**
المحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات)	**٩٧**	**٢٧**
المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات):		
متوسط عدد سنوات الدراسة بمؤسسات التعليم النظامي التي حصل عليها السكان ممن هم فى عمر الخامسة والعشرين فأكثر.	**٩٧**	**٢٧**
جودة التدريب الذي تقدمه الشركات للعاملين بها.	**٧٥**	**٣٦**
جودة التدريب الفنى فى مؤسسات التعليم الصناعى.	**١٢٩**	**٢٣**
جودة مهارات خريجى التعليم الثانوي وخريجى التعليم العالى.	**١٣٣**	**٣٤**
نسبة السكان الذين يتقنون المهارات التكنولوجية الرقمية.	**٤٤**	**٢٥**
درجة سهولة العثور على العمالة عالية التأهيل.	**٨٧**	**١٩**
عدد سنوات الدراسة المتوقع لطفل في السادسة من عمره إنهاؤها بنجاح في المستقبل.	**٨٢**	**٢٥**
قدرة المعلمين على توظيف التفكير الناقد فى التدريس.	**١٢٣**	**٨٢**
نسبة المعلمين إلى التلاميذ فى التعليم الابتدائى.	**٨٩**	**٥٧**

Source: World Economic Forum. (2019). ***The Global Competitiveness Report 2019***. Geneva, Switzerland: Author. pp. 198-200 & pp. 322-324.

ونظرًا لتفوق كوريا الجنوبية على مصر في المؤشر العام للتنافسية الدولية وفي المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات)، استهدف البحث الراهن تحليل دور تمويل التعليم قبل الجامعي في هذا التفوق

التعليمي، واستخلاص الدروس التي يمكن الاستفادة منها في تطوير سياسات تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر.

أولاً– الإطار النظري:

ويشمل الإطار النظري محورين أساسيين هما: أهمية دراسة تمويل التعليم، والأسس النظرية لتمويل التعليم. وسوف نستهل الجزء التالي بتحليل لأهمية دراسة تمويل التعليم.

١) أهمية دراسة تمويل التعليم:

أظهرت العديد من الدراسات أن حجم التمويل والميزانيات المتاحة للمدارس تؤثر على جودة الممارسات التعليمية. ويعني هذا، أن مقدار الميزانيات المخصصة للمدارس والإدارات التعليمية يؤدي إلى ارتفاع أو انخفاض الجودة التعليمية والتحصيل الدراسي للتلاميذ. وبعبارة أخري، فإن هناك علاقة إيجابية قوية بين تراكم رأس المال البشري وبين تحصيل التلاميذ الدراسي. ولهذا دعا العديد من أساتذة اقتصاديات التعليم ''إلى صياغة معادلات لتمويل التعليم تحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية؛ بحيث يحصل التلاميذ الأكثر فقرًا على نصيب أكبر من الإنفاق الحكومي التعليمي. ودعا هؤلاء الأساتذة إلى 'تعديل حجم الميزانيات التعليمية بحيث تتناسب مع خصائص واحتياجات المتعلمين' (Weighted Student Funding). وطالب هؤلاء الباحثون بتخصيص ميزانيات أكبر للمدارس الحكومية الواقعة في الأحياء الأكثر فقرًا، وللمدارس التي يلتحق بها نسبة كبيرة من التلاميذ الفقراء والتلاميذ الأيتام والتلاميذ الذين تتم رعايتهم من قبل النساء المعيلات، وللمدارس التي يلتحق بها نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وتشمل معادلات تمويل التعليم حصة ثابتة من الإنفاق الحكومي تخصص لجميع التلاميذ على حد سواء بالإضافة إلى ميزانية إضافية تتحدد بناء على خصائص التلاميذ الصحية والعقلية وخصائص أسرهم وحجم الدخل الشهري لأسرهم'' (Furger, Roberta C., Hernandez, Laura E., Darling-Hammond, Linda, 2019, p. 16).

وقد طالبت أعداد متزايدة من الباحثين بتخصيص مقادير متباينة من الميزانيات لتمويل التلاميذ أصحاب الظروف الصحية والاقتصادية المختلفة. وترتكز هذه المعادلات على مقولة أرسطو المشهورة ''إن معاملة الأفراد غير المتساويين في

الظروف معاملة متساوية ليس أمرًا عادلاً''. وبالتالي، فإن تخصيص ميزانيات مالية مختلفة الحجم للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة وللمدارس الواقعة في الأحياء الغنية هو عين العدالة وصلب المساواة. وقد أكد الثقات في مجال تمويل التعليم أن تخصيص الميزانيات التعليمية يجب أن يرتكز على ثلاث مبادئ أساسية هي: أ) عدم تقليل الميزانيات التعليمية المستقبلية عما كان قائمًا في الماضي. ب) ضرورة تخصيص الإعانات المالية الإضافية التي يتم تخصيصها للتلاميذ الفقراء أو للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لهؤلاء التلاميذ دون غيرهم. ج) أهمية صياغة نظام أكثر شمولا للمحاسبية التعليمية. وبالتالي، طالب أساتذة اقتصاديات التعليم بزيادة الإعانات المالية الإضافية التي يتم تخصيصها لتمويل تعليم تلاميذ بعينهم أو برامج تعليمية معينة. وبالإضافة إلى هذا، حذر دعاة تطبيق تكافؤ الفرص التعليمية من خطورة إلغاء الإعانات المالية الإضافية التي يتم تخصيصها لتمويل تعليم تلاميذ بعينهم أو برامج تعليمية معينة. وطالبوا أيضًا بتطبيق المزيد من مبدأ الشفافية عند تصميم معادلات تمويل التعليم (Furger, Roberta C., Hernandez, Laura E., Darling-Hammond, Linda, 2019, p. 17).

وهناك مبدأ أساسي يحكم تصميم صياغة معادلات تمويل التعليم هو ضرورة أن تكون الحصة الثابتة من الإنفاق الحكومي المخصصة لجميع التلاميذ على حد سواء كافية لتحقيق التلاميذ لمستوي معين من التحصيل الدراسي. وإذا أراد المخطط التربوي رفع التحصيل الدراسي للتلاميذ عن هذا المستوي المخطط له، يجب زيادة مقدار هذه الحصة الثابتة من الإنفاق الحكومي المخصصة لجميع التلاميذ على حد سواء. والمبدأ الأساسي الثاني الذي يحكم تصميم صياغة معادلات تمويل التعليم هو تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بصفة عامة وفي الأحياء الفقيرة والمناطق المهمشة بصفة خاصة. وكلما اتصفت معادلات تمويل التعليم بالتركيز على تحقيق عدالة الإنفاق التعليمي في المناطق المحرومة ولدي التلاميذ الأكثر فقرًا واحتياجًا، كلما كانت ذات طبيعة تقدمية. وهناك بعض الولايات الأمريكية التي تخصص مبالغ مالية متساوية لتعليم التلاميذ في المدارس الأكثر فقرًا وفي المدارس الأكثر ثراء. وتهمل هذه الولايات تطبيق مبدأ عدالة الإنفاق التعليمي. وتقوم بعض الولايات بتخصيص ميزانيات لتمويل المدارس الواقعة في الأحياء الغنية أكبر من تلك التي تخصصها لتمويل المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة. ولهذا يطلق أساتذة اقتصاديات التعليم على المعادلات التي لا تطبق مبدأ عدالة الإنفاق التعليمي اسم المعادلات ذات الطبيعة الرجعية غير العادلة. ويتطلب تحقيق العدالة التعليمية في بعض الإدارات تعيين معلمين أكثر

تعليمًا وأفضل خبرة في بعض الأحياء الفقيرة، ومنح هؤلاء المعلمين أجورًا أعلى من نظرائهم العاملين في الإدارات التعليمية الواقعة في الأحياء الغنية. وبالتالي، فإن عدالة الإنفاق التعليمي تتطلب توظيف معلمين بخصائص أفضل في الأحياء الفقيرة والمناطق المهمشة، وتخصيص ميزانيات أكبر للمعلمين في هذه المناطق المحرومة لضمان ارتفاع الجودة التعليمية بها (Baker, Bruce, 2017, p. 3).

ويرتكز البحث الراهن على مسلمة مفادها أن التفوق الدراسي للتلاميذ يتطلب التزام صانعي السياسات التعليمية بتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. فالتلاميذ لديهم قدرات مختلفة وينتمون لخلفيات اجتماعية/اقتصادية متباينة ويحتاجون إلى خبرات تربوية متنوعة. ولهذا، يجب أن تلتزم المدارس الحكومية بتوفير فرص تعليمية وفرص تربوية عادلة تتيح لهم الالتحاق بالكليات التي تتناسب مع استعداداتهم العقلية/المعرفية. ويعني هذا، تدريب مديري ونظار المدارس على تنفيذ سياسات تقضي على التفاوتات التعليمية بين التلاميذ الأغنياء والفقراء، وتوظيف استراتيجيات تمويلية ونقدية للقضاء في الفجوات في التحصيل الدراسي بين المدارس الواقعة في المناطق الفقيرة والمدارس الواقعة في المناطق الغنية. وبالإضافة إلى هذا، يجب تدريب وكلاء ومديري الإدارات التعليمية على تطبيق العدالة في الإنفاق التعليمي، وعلى اتخاذ قرارات تقضي على التمييز التعليمي لصالح التلاميذ الأغنياء، وتحارب التحيز ضد التلاميذ الذين يدرسون في مدارس تقع في الأحياء الفقيرة، وتكافح انخفاض التحصيل الدراسي الناجم عن الفقر أو المكانة الاقتصادية/الاجتماعية لأسر التلاميذ أو الإعاقات الجسدية والعقلية.

وبالإضافة إلى أهمية تحقيق عدالة الإنفاق التعليمي، تؤكد الأدبيات على أهمية ''المباني المدرسية الجيدة. غير أن الواقع يشير إلى وجود العديد من المباني المدرسية التي تحتاج إلى الإصلاح الجزئي أو الإحلال الكامل. وتنتقد الأدبيات ضعف التمويل الحكومي الذي أدي إلى وجود مباني دراسية ذات نوافذ محطمة، أو نظم تدفئة عتيقة غير فعالة. وتوضح الأدبيات أن صحة الأطفال وفعالية تعلمهم تتأثر بقوة بجودة المباني المدرسية؛ فالمباني المدرسية ذات الهواء منخفض الجودة وذات الإضاءة السيئة تؤدي إلى انخفاض تعلم التلاميذ، وإلى إصابة التلاميذ ببعض الأمراض. ومن ثم، فإن تخصيص ميزانيات كافية لتمويل الاستثمار في بناء المدارس ذات البنية التحتية عالية الجودة وذات الخصائص الإنشائية ونظم التهوية والتدفئة

الممتازة استثمار حكيم وذو عوائد طويلة المدي. فالمباني المدرسية الحديثة تبقي قائمة لخمسين سنة على الأقل، وترفع من تحصيل التلاميذ الدراسي. ولهذا، يدعو المتخصصون في اقتصاديات التعليم إلى وضع خطط قومية استراتيجية لإحلال وصيانة المباني المدرسية، وتصميم قاعدة بيانات بالمباني المدرسية غير الآمنة وتلك التي تحتاج إلى صيانة عاجلة، وإنشاء المدارس في المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية وفي الأحياء العشوائية. ويجب تخصيص الأموال الكافية لبناء المدارس في المناطق الفقيرة والعزب والنجوع المحرومة من الخدمات التعليمية، ولإحلال المدارس العتيقة المضرة بصحة التلاميذ إما من خلال الميزانيات الحكومية أو الاكتتاب العام أو القروض من البنوك المحلية والدول الأجنبية'' (Partelow, Lisette, Brown, Catherine, Shapiro, Sarah, and Johnson, Stephenie, 2018, p. 12).

ويؤدي انخفاض الميزانيات التعليمية إلى عدم قدرة المديريات التعليمية على توظيف المعلمين الجدد. وبالتالي، تزداد حدة العجز في أعداد المعلمين. ويسهم العجز في أعداد المعلمين عالي التأهيل إلى التأثير بصورة سلبية على تعلم التلاميذ، وعدم الاستقرار في الأعباء الوظيفية للمعلمين، وترك أعداد متزايدة من المعلمين الأكفاء لمهنة التدريس. وهي ظواهر تؤثر سلبًا على تحصيل التلاميذ الدراسي، وتقلل من فاعلية أداء المعلمين. وبالإضافة إلى هذا، يسهم النقص في أعداد المعلمين المعينين في انخفاض السمعة الجيدة لمهنة التدريس، وفي تقليل أعداد خريجي الجامعات الأكثر ذكاء وتفوقًا والراغبين في العمل كمعلمين. وبالتالي يستمر العجز في أعداد المعلمين قائمًا، وتزداد حدة هذا العجز في المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة والمناطق العشوائية، ويستمر الفائض في أعداد المعلمين في المدارس الموجودة في الأحياء الغنية. وتنتقد بعض الدراسات انخفاض أعداد المعلمين أصحاب الخبرة الطويلة في التدريس في المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة (Garcia, Emma and Weiss, Elaine, 2019, pp. 3-4).

وتشير نتائج الاختبارات الدولية المقارنة (PISA) في عام ٢٠١٨ إلى أن انخفاض التمويل الحكومي يؤدي إلى قلة توافر الوسائل التعليمية والحاسبات الآلية وشبكات الإنترنت داخل المدارس. وأوضحت هذه الدراسة أن زيادة الميزانيات الحكومية أسهم في توافر الوسائط التربوية، والحاسبات المحمولة والحاسبات اللوحية، وشبكات الإنترنت داخل المدارس بسرعات كبيرة، وبرامج الحاسب الآلي الحديثة، ومنصات إلكترونية لتعلم التلاميذ، ومطبوعات إرشادية في المدارس حول كيفية استخدام التكنولوجية الرقمية في التعليم والتعلم، وتنفيذ برامج لتوعية التلاميذ بكيفية

الاستخدام الأخلاقي للتكنولوجيا الرقمية في عدد كبير من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2020c, pp. 111-126). وتوضح الإحصاءات أن الدول التي حصلت على ترتيب متقدم في نتائج الاختبارات الدولية المقارنة (PISA) في عام ٢٠١٨ تتميز بنظم تعليمية تقل فيها الفروق بشدة بين توافر وجودة الوسائل التعليمية والمعامل المدرسية في المدارس الواقعة في الأحياء الغنية ومثيلاتها في الأحياء الفقيرة. وفي بعض الحالات تتفوق المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة في هذه الدول المتقدمة تعليميًا على المدارس الواقعة في الأحياء الغنية من حيث توافر وجودة الوسائل التعليمية والمعامل المدرسية. وبالإضافة إلى هذا، فإن الفجوة بين توافر مصادر التعلم الرقمية والحاسبات الآلية وشبكات الإنترنت السريعة في المدارس والخصائص التكنولوجية الأرقي للحاسبات اللوحية والحاسبات المحمولة في الدول المتقدمة تعليميًا بين المدارس الواقعة في المناطق الغنية والمدارس الواقعة في المناطق الفقيرة قليلة جدًا، بل إنها توجد لصالح المدارس الواقعة في المناطق الفقيرة في بعض الأحيان. وتتميز المدارس في الدول التي حصلت على ترتيب متقدم في الاختبارات الدولية المقارنة بوجود منصات إلكترونية تبصر التلاميذ بكيفية التعامل الأخلاقي من شبكة الإنترنت، وبكيفية الاستخدام المنضبط للتكنولوجيا الرقمية (OECD, 2020c, pp. 197-198).

وكلما زادت الميزانيات التعليمية، كلما تحسن ترتيب النظام التعليمي في الاختبارات الدولية المقارنة. وتشير نتائج الاختبارات الدولية المقارنة (PISA) في عام ٢٠١٨ إلى أن التلاميذ في سن الخامسة عشرة في كوريا الجنوبية قد حصلوا على المرتبة التاسعة والمرتبة السابعة والمرتبة السابعة عالميًا من بين ٧٧ دولة في القراءة والرياضيات والعلوم (OECD, 2019e, pp. 57-62). أما في الرياضيات فإن ٤٤% من التلاميذ في سن الخامسة عشرة في بكين وشنغهاي وجيانجسو وزيجيانج قد أتقنوا على الأقل المستوي الخامس من الرياضيات، مقارنة بنسبة ٣٧% و٢٩% و٢٨% و٢٣% و٢١% في سنغافورة وهونج كونج وماكاو الصينية وتايوان وكوريا الجنوبية على الترتيب في عام ٢٠١٨. وقد أتقن ٢.٤% من التلاميذ في سن الخامسة عشرة في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية المستوي السادس في الرياضيات في الاختبارات الدولية المقارنة للتحصيل الدراسي التي أجريت في عام ٢٠١٨. وقد أتقن ١٦% من التلاميذ في بكين وشنغهاي وجيانجسو وزيجيانج المستوي السادس في

الرياضيات، في حين حقق ١٤% من التلاميذ هذا المستوي في سنغافورة، كما أتقن ما بين ٥% إلى ١٠% من التلاميذ المستوي السادس في الرياضيات في هونج كونج وكوريا الجنوبية وماكاو الصينية وتايوان. وبهذا يتفوق التلاميذ في بكين وشنغهاي وجيانجسو وزيجيانج وسنغافورة وهونج كونج وكوريا الجنوبية وماكاو الصينية وتايوان على نظرائهم في بقية الدول الأخرى التي شاركت في الاختبارات الدولية المقارنة. ولم يصل اتقان هذا المستوي السادس في ٣٦ دولة شاركت في هذه الاختبارات المقارنة للتحصيل الدراسي إلا لنسبة تراوحت بين ١% إلى ٥% من التلاميذ فقط (OECD, 2019e, pp. 018-109).

وتوضح الإحصاءات أن ٦.٨% من التلاميذ في سن الخامسة عشرة في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية المستوي الخامس أو المستوي السادس في العلوم في الاختبارات الدولية المقارنة للتحصيل الدراسي التي أجريت في عام ٢٠١٨. وقد أتقن ٣٢% من التلاميذ في بكين وشنغهاي وجيانجسو وزيجيانج الخامس أو المستوي السادس في العلوم، في حين حقق ٢١% من التلاميذ هذا المستوي في سنغافورة، كما أتقن ما بين ١٠% إلى ١٤% من التلاميذ الخامس أو المستوي السادس في العلوم في ماكاو الصينية واليابان وفنلندا وإستونيا وكوريا الجنوبية وتايوان وكندا ونيوزيلاندا وهولندا. وبهذا يتفوق التلاميذ في بكين وشنغهاي وجيانجسو وزيجيانج وسنغافورة وماكاو الصينية واليابان وفنلندا وإستونيا وكوريا الجنوبية وتايوان وكندا ونيوزيلاندا وهولندا على نظرائهم في بقية الدول الأخرى التي شاركت في الاختبارات الدولية المقارنة. وتتضح درجة الإنجاز الكبير الذي حققه تلاميذ هذه الدول الآسيوية في دراسة العلوم عندما نعلم أن هناك ٢٧ دولة شاركت في هذه الاختبارات المقارنة للتحصيل الدراسي لم تحقق إلا نسبة تقل عن ١% فقط في اتقان طلابها للمستوي الخامس أو السادس في دراسة العلوم في سن الخامسة عشرة (OECD, 2019e, pp. 115-116).

وتوضح إحدى الدراسات أن زيادة الإنفاق الحكومي على التلميذ الواحد في الصف الثاني الثانوي في إنجلترا بمقدار ألف جنيه إسترليني قد أدي إلى ارتفاع درجات التلاميذ في الاختبارات التحصيلية لمواد الرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم بنسبة ٦% من الانحراف المعياري (Nicoletti, Cheti, and Rabe, Birgitta, 2018, p. 512). وأشارت دراسة أخري أن زيادة الإنفاق الحكومي على التلميذ الواحد في سن الرابعة عشرة (الصف الأول الثانوي) وتقليل كثافة الفصول في بريطانيا قد رفع من تحصيل التلاميذ الدراسي في مادتي الرياضيات والعلوم. وأوضحت الدراسة

أن زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي بمقدار ١٠٠٠ جنيه إسترليني قد حسن بالفعل من تحصيل التلاميذ الدراسي في الرياضات والعلوم (Steele, Fiona, Vignoles, Anna, and Jenkins, Andrew, 2007, pp. 813-816).

وهناك علاقة قوية بين زيادة الإنفاق التعليمي وبين ارتفاع التحصيل الدراسي، كما أن هناك ارتباط طردي قوي بين تحسن التحصيل الدراسي وبين زيادة الدخل القومي. ''وتشير إحدي الدراسات الصادرة عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إلى أن عدم تحسين الجودة التعليمية للمؤسسات التربوية في فرنسا يعني أن يصل الناتج القومي الإجمالي للدولة إلى ٣٦٣٨ مليار دولار أمريكي في عام ٢٠٤٢ (وفقًا لسعر صرف الدولار الأمريكي في عام ٢٠١٠). أما في حالة تحسن الجودة التعليمية وارتفاع المهارات العقلية/المعرفية للتلاميذ الفرنسين بحيث يرتفع تحصيلهم الدراسي في الاختبارات الدولية المقارنة (PISA) من ٥٠٥ إلى ٥٣٠، فسوف يصل الناتج المحلي الإجمالي لفرنسا إلى ٣٧٤٩ مليار دولار في عام ٢٠٤٢. وبالتالي، سوف يزيد الناتج المحلي الإجمالي لفرنسا بمبلغ قدره ١١١ مليار دولار أمريكي في حالة تحسن أداء التلاميذ الفرنسيين في هذه الاختبارات الدولية. وتتنبأ نفس الدراسة بأن رفع تحصيل التلاميذ الدراسي للتلاميذ في جميع دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لنفس مستوي التلاميذ في فنلندا يعني زيادة الناتج المحلي الإجمالي لهذه الدول مجتمعة في عام ٢٠٤٢ ليبلغ ٦ أمثال ما هو كائن في عام ٢٠١٠. وبالتالي، فإن رفع درجات التلاميذ في جميع دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ليصل إلى ٥٤٦ درجة سوف يزيد من الناتج المحلي الإجمالي ليصل إلى ٢٦٠ تريليون دولار أمريكي'' (OECD, 2010, pp. 24-25). أما إذا قامت الولايات المتحدة الأمريكية برفع درجات تلاميذها من المستوي الراهن –وهو ٤٩٦ درجة– إلى مستوي فنلندا، فسوف يزيد ناتجها المحلي الإجمالي بنسبة ٤٠% ليصل إلى ١٠٠ تريليون دولار أمريكي في عام ٢٠٤٢. وبالمثل، فإن قيام ألمانيا برفع مستوي تلاميذها ليصل إلى نفس مستوي التلاميذ في فنلندا يعني زيادة الناتج المحلي الإجمالي الألماني في عام ٢٠٤٢ إلى ٥ أمثال ما كان قائمًا في عام ٢٠١٠. وبهذا سوف يصل الناتج المحلي الإجمالي في ألمانيا إلى ١٦ تريليون دولار في عام ٢٠٤٢ بشرط تحقيق نفس المستوي التعليمي الذي يحققه التلاميذ الفنلنديين (OECD, 2010, p. 25).

ومما سبق يتضح أن لحجم الميزانيات التعليمية تأثير كبير على ارتفاع التحصيل الدراسي للتلاميذ، وعلى قدرة المديريات التعليمية على تعيين المعلمين المتفوقين دراسيًا، وعلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، وعلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي. فكلما زادت الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل التعليم، كلما تحسنت الجودة التعليمية، وكلما استطاعت المدارس توظيف الوسائط التعليمية والحاسبات اللوحية والتكنولوجيا الرقمية في التعليم والتعلم. وتشير الأدبيات إلى أن زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي التعليمي يسهم بقوة في رفع المستوي الدراسي للتلاميذ بصفة عامة وللتلاميذ الذين ينتمون لأسر فقيرة بصفة خاصة. وقد خلص عدد كبير من الدراسات إلى أن زيادة الميزانيات التعليمية يسهم في بناء المزيد من المدارس في المناطق الفقيرة والأحياء المهشمة، وفي تحسين جودة البنية التحتية والمؤشرات الهندسية الإنشائية للمدارس، وبالتالي تسهم بقوة في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ. وأوضحت هذه الدراسات أن تحسين المؤشرات الهندسية الإنشائية للمدارس المصحوب بتحسين جودة الوسائط التعليمية وجودة المعامل والورش والتجهيزات يؤدي إلى تحسن نواتج تعلم التلاميذ، وإلى ارتفاع سقف طموحاتهم التعليمية.

وبعد أن تناولنا بالتحليل أهمية دراسة تمويل التعليم ،سوف نتناول في الجزء التالي الأسس النظرية لتمويل التعليم.

٢) <u>الأسس النظرية لتمويل التعليم:</u>

شهدت العقود الخمسة الأخيرة من القرن العشرين اهتمام الباحثين بمفهوم ''كفاية التمويل'' (Adequacy of Finance). ''فعلى سبيل المثال تنفق السلطات التعليمية في ولاية ''ماساتشوستس'' (Massachusetts)، وولاية ''نيوهامشاير'' (New Hampshire)، وولاية ''نيوجيرسي'' (New Jersey) ميزانيات تعليمية أكثر مما هو مطلوب، ويحقق التلاميذ فيها نتائج أعلى من متوسط التحصيل الدراسي على المستوي القومي، في حين تنفق ولاية ''المسيسيبي'' (Mississippi) وولاية ''آلاباما'' (Alabama) مبالغ مالية أقل مما مطلوب ونتيجة لذلك يحقق التلاميذ فيها نتائج أقل من متوسط التحصيل الدراسي على المستوي القومي'' (Baker, Bruce, Di Carlo, Matthew, and Weber, Mark, 2019, p. 15). وقد شهد العقد الأخير من القرن العشرين تحولا جذريًا في الممارسات المتعلقة بتمويل التعليم؛ حيث حدث تغيير من التركيز على ضمان توفير موارد مالية متساوية لمختلف الإدارات التعليمية بغض النظر عن ثروة كل إدارة تعليمية، إلى التركيز على تحديد الحد الأدنى الكافي للتمويل التعليمي. وكان المنادون بالتركيز على تحديد الحد الأدنى

الكافي من التمويل التعليمي يعتقدون أنه من غير الممكن أن تستطيع الولايات جمع موارد مالية تكفي لتجسير الفجوة في الإنفاق الحكومي على التعليم بين الإدارات التعليمية الفقيرة وبين الإدارات التعليمية الغنية، لأن تحقيق العدالة المالية بين الإدارات التعليمية يتطلب تقليل الإنفاق الحكومي على الإدارات التعليمية الغنية. ويعتقد ''كوسكي وريتش'' (Koski & Reich) أن مبدأ كفاية التمويل التعليمي يحيط به العديد من الإشكاليات في المجتمع الأمريكي لأن تطبيقه يعني تقديم الحد الأدنى من الموارد المالية لإدارات التعليمية معينة، وتقديم مبالغ أكبر لإدارات تعليمية أخري؛ الأمر الذي يخلق تمييزًا ضد بعض الإدارات التعليمية. وبالإضافة إلى هذا، فإن تبني مبدأ توفير الحد الأدنى من الموارد المالية للتعليم يعني ضمنيًا قبول وجود فجوة في التمويل بين الإدارات التعليمية المختلفة، وأن هذه الفجوة سوف تخلق فجوة أكبر في نواتج التعلم. فالتعليم سلعة يتنافس عليها الأفراد بهدف الالتحاق بالجامعات وضمان الحراك الاقتصادي. وضمان الحد الأدنى من التمويل، يعني ربط تمويل التعليم بحجم ثروة كل منطقة (Baker, Bruce, Weber, Mark, Srikanth, Ajay, Kim, Robert, Atzbi, Michael, 2018, pp. 7-8).

ونتيجة لهذه الانتقادات ظهر تيار جديد من الباحثين ينادي بتبني وجهة نظر أكثر تقدمية لمبدأ كفاية التمويل التعليمي. ويركز هذا المفهوم الجديد الأكثر ثورية على تنفيذ الإدارات التعليمية لمعايير صارمة للمحاسبية التعليمية، وضمان توفير موارد مالية لتعليم جميع التلاميذ ولضمان وصولهم إلى هذه المعايير المشتركة. ويرتكز هؤلاء الباحثين في رأيهم على رعاية دساتير العديد من الولايات الأمريكية للتعليم ودعوتها لتمويل هذا التعليم للمواطنين. وبهذا يلتقي مبدأ كفاية التمويل التعليمي مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. وبعبارة أخري، يجب أن توفر سلطات الولاية فرصًا تعليمية متكافئة لجميع التلاميذ لتحقيق حد أدنى من النواتج التعليمية. ومن ثم، تقوم سلطات الولاية بتخصيص ميزانيات تعليمية تتناسب مع حجم مواردها المالية ودخلها، بحيث تكفي هذه الميزانيات لتقديم خدمات تعليمية وبرامج تربوية تضمن رعاية التلاميذ أصحاب القدرات العقلية المختلفة وتنمية استعدادات التلاميذ الذين ينتمون لخلفيات اجتماعية/اقتصادية متباينة، وتضمن تخصيص مبالغ إضافية لرعاية هؤلاء التلاميذ الفقراء وذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم من تحقيق نواتج التعلم المشتركة

المخطط لها (Baker, Bruce, Weber, Mark, Srikanth, Ajay, Kim, Robert, Atzbi, Michael, 2018, p. 8).

فعلى سبيل المثال ينتقد ''ميرفي باتريك وبالوتش جينيفر'' (Murphy, Patrick, and Paluch, Jennifer) انخفاض نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في ولاية كاليفورنيا في عام ٢٠١٥ عن متوسط نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية. ففي عام ٢٠١٥ بلغ نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في ولاية كاليفورنيا ١٠٧٨٦ دولار أمريكي، وهو ما يقل بنسبة ١٣% عن متوسط نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية والذي بلغ في نفس العام ١٢٣٤٦ دولار أمريكي. وقد أشار ٦ تلاميذ من بين كل ١٠ تلاميذ في إبريل ٢٠١٨ إلى أنهم يعتقدون أن المستوي الراهن للإنفاق الحكومي على المدارس في ولاية كاليفورنيا غير كاف (Murphy, Patrick, and Paluch, Jennifer, 2018, p. 1). وبالتالي، فعلى صانعي السياسات التعليمية الاهتمام بتوفير قدر كاف من الموارد المالية لتمويل المدارس الحكومية.

وتعتقد ''إيمازيكي جينفير'' (Imazeki, Jennifer) أن التمويل التعليمي الكافي يمثل الحد الأدنى من الموارد المالية الذي تنفقه الإدارة التعليمية لكي يصل التلاميذ بها إلى نواتج تعليمية معينة. وبالتالي، يتم ربط الميزانيات التعليمية بتحصيل التلاميذ الدراسي، ويمكن أن تزيد هذه الميزانيات إذا قررت الإدارات التعليمية أن تنفق موارد مالية أكبر مما كان مخططًا في الماضي لكي يرتفع التحصيل الدراسي للتلاميذ إلى مستوي معين. ويقرر أساتذة اقتصاديات التعليم وصانعو السياسات مقدار التمويل التعليمي الكافي. وفي الولايات المتحدة الأمريكية يتكون التمويل التعليمي الكافي من مكونين أساسيين هما: التمويل الأساسي، والتمويل الإضافي. ويشير التمويل الأساسي إلى الحد الأدنى من الموارد المالية الذي تنفقه الإدارة التعليمية لكي يصل التلاميذ بها إلى نواتج تعليمية معينة. فإذا كانت الإدارة التعليمية تضم تلاميذًا يعانون من مستويات قليلة من الفقر، وأعدادًا قليلة من أبناء المهاجرين الذين يحتاجون إلى تعلم اللغة الإنجليزية، فإن الإدارة التعليمية سوف تحتاج إلى مبلغ قليل من التمويل الإضافي. وعادة ما تختلف قيمة التمويل الأساسي من ولاية أمريكية إلى ولاية أخري نظرًا لاختلاف مستويات التحصيل الدراسي المرغوب في الوصول إليها، وترتفع قيمة التمويل الأساسي بارتفاع مستويات التحصيل الدراسي المخطط لها. ويلاحظ أساتذة علم الاقتصاد أن التمويل الأساسي يزيد في الولايات الأمريكية الواقعة في الشمال عن مثيلاتها الواقعة في الجنوب. ويمثل التمويل الأساسي الحد الأدنى من نصيب التلميذ

من الإنفاق الحكومي الضروري داخل ولاية معينة (Imazeki, Jennifer, 2018, p. 5). ويشير التمويل الإضافي إلى الميزانيات الإضافية التي يتم إضافتها إلى الميزانية التعليمية لكي تعوض التلاميذ عن فقر الأسرة أو عدم اتقانهم للغة الإنجليزية لأنهم من أبناء المهاجرين أو لكونهم من ذوي الاحتياجات الخاصة. فإذا كان التمويل الإضافي يبلغ ١٠% من قيمة التمويل الأساسي، وكانت قيمة التمويل الأساسي هي ٨٠٠٠ دولار أمريكي للتلميذ الواحد فإن التمويل التعليمي الكافي يصبح ٨٨٠٠ دولار أمريكي للتلميذ الواحد. وتطبق عدة ولايات أمريكية معادلات لتحديد نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي تقوم على نسب معينة من التمويل الإضافي. وإذا كان التمويل الإضافي المخصص للتلميذ الذي ينتمي لأسرة فقيرة يقدر بنسبة ١٠%، فيجب أن يحصل التلميذ الفقير على التمويل الأساسي بالإضافة إلى التمويل الإضافي الذي يبلغ ١٠% من نصيب التلميذ من التمويل الأساسي (Imazeki, Jennifer, 2018, p. 5). وبهذا يزيد التمويل التعليمي الكافي للتلاميذ الفقراء عن نصيب نظرائهم الأغنياء في عدد من الولايات الأمريكية. وبهذا تحاول هذه الولايات توفير قدر من التمويل التعليمي الحكومي يكفي لتحقيق الأهداف التعليمية المخطط لها، ويراعي في الوقت نفسه مبدأ عدالة الإنفاق التعليمية.

وبالإضافة إلى مفهوم كفاية التمويل يوجد مفهومان أساسيان حاكمين آخرين لمجال تمويل التعليم. وهذان المفهومان الرئيسان هما ''تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي'' (Horizontal Equity)، و''تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي'' (Vertical Equity). ويركز مفهوم ''تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي'' على حصول الإدارات التعليمية ذات الخصائص المتشابهة على نفس المقدار من التمويل الحكومي. ويعني هذا، معاملة الإدارات التعليمية المتشابهة في مقدار الثروة المالية وعدد التلاميذ والمكانة الاجتماعية/الاقتصادية للتلاميذ معاملة متساوية عند تخصيص الميزانيات الحكومية للتعليم. في حين يركز مفهوم ''تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي'' على زيادة المخصصات المالية الحكومية للإدارات التعليمية التي يوجد بها أعداد أكبر من التلاميذ الفقراء أو من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وبالتالي، يؤكد مفهوم ''تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي'' على أهمية التمييز الإيجابي لصالح التلاميذ الذين ينتمون لخلفيات اجتماعية/اقتصادية فقيرة لتعويضهم عن فقرهم أو إصابتهم بعدد من الأمراض التي قد تعوق تعلمهم. ويعني تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي معاملة التلاميذ

أصحاب الاحتياجات الاقتصادية والتعليمية المختلفة معاملة مختلفة عند تخصيص الميزانيات الحكومية للمدارس (Toutkoushian, Robert K. and Michael, Robert S., p. 2007, p. 396).

ويعتقد أساتذة اقتصاديات التعليم أن زيادة الأموال المخصصة لتمويل التعليم وحدها لا تكفي إذا كان النظام الأساسي لتمويل التعليم معيبًا وبه العديد من العيوب الخطيرة. ويعني هذا، أن زيادة الميزانيات التعليمية في ظل آليات معيبة لتمويل التعليم لن ترفع من التحصيل الدراسي للتلاميذ. وينتقد أنصار مفهوم ''تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي'' آليات تمويل التعليم في ولاية كولورادو (Colorado)، لأن هذه الآليات تقوم على جمع الضرائب بطريقة غير عادلة، ومن ثم تفشل في معالجة إشكالية وجود نصيب للتلميذ من الإنفاق التعليمي متساو في مختلف الإدارات التعليمية. ونظرًا لأن هذه الآليات تقوم على تخصيص مبالغ نقدية ثابتة لكل تلميذ بغض النظر عن احتياجاته وظروفه، وتعتمد على درجة ثراء كل إدارة تعليمية تحصل بعض الإدارات التعليمية الواقعة في مناطق غنية تزداد قيمة المنازل بها على ميزانيات أكبر من تلك الإدارات التعليمية الواقعة في المناطق الفقيرة. وبهذا تظل الإدارات التعليمية الغنية كما هي، وتستمر الإدارات التعليمية الفقيرة فقيرة. ومن ثم، فإن زيادة الميزانيات التعليمية في ظل هذه الآليات التمويلية المعيبة يعني استمرار التفاوتات في التمويل بين المدارس الفقيرة والمدارس الغنية (Dickhoner, Brenda Bausch, and Brown, Chris, 2019, p. 5).

كما انتقد مؤيدو مفهوم ''تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي'' آليات تمويل التعليم في ولاية ''أريزونا'' (Arizona). وأشار هؤلاء الباحثون إلى أن الإدارات التعليمية الفقيرة تحصل على ميزانيات تعليمية أقل مما تحصل عليه الإدارات التعليمية الغنية. وأوضح هؤلاء الباحثون أن الإدارات التعليمية التي تقع في مناطق غنية والتي تزداد فيها القيمة الشرائية للمنازل تحصل على تمويل من السلطات التعليمية المحلية ومن الولاية على تمويل يفوق التمويل الذي تحصل عليه الإدارات التعليمية الواقعة في مناطق فقيرة والتي تقل فيها القيمة الشرائية للمنازل. ولا تقتصر عيوب آليات تمويل التعليم في ولاية أريزونا فقط على اختلاف الميزانيات التعليمية التي تخصصها السلطات للإدارات التعليمية الغنية عن مثيلاتها لدي الإدارات التعليمية الفقيرة، بل تشمل أيضًا قيام السلطات في الإدارات التعليمية الفقيرة بفرض ضرائب على المساكن أعلى في قيمتها من الضرائب المفروضة في الإدارات التعليمية الغنية (Garcia, David R., 2020, p. 7). ومعني هذا، أن الإدارات التعليمية الفقيرة تفرض ضرائب

أعلى ثم تخصص ميزانيات أقل لتمويل المدارس الواقعة في هذه الأحياء الفقيرة، وأن الإدارات التعليمية الغنية تفرض ضرائب أقل ثم تخصص ميزانيات أعلى وأكبر لتمويل المدارس الواقعة في هذه الأحياء الغنية. وتتناقض هذه الممارسات بقوة مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ومبدأ عدالة الإنفاق التعليمي.

وطالبت دراسة ثالثة بتخفيض الضرائب العقارية في المناطق الأكثر فقرًا، وبزيادة المخصصات المالية الإضافية للتلاميذ الأكثر فقرًا والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في ولاية ''فيرمونت'' (Vermont). ومن خلال تقليل معدلات الضرائب على المساكن في المناطق التي نزداد بها معدلات فقر السكان، ورفع قيمة المخصصات المالية الإضافية للتلاميذ الفقراء وذوي الاحتياجات الخاصة، يمكن تحقيق عدالة الإنفاق التعليمي. فتقليل معدلات الضرائب العقارية في الأحياء الفقيرة وزيادتها في الأحياء الغنية، يعني زيادة الموارد المالية المتاحة لتمويل المدارس الواقعة في هذه الأحياء الفقيرة (Levin, Jesse, Atchison, Drew, Baker, Bruce, and Kolbe, Tammy, 2020, pp. 13-14).

ودعا عدد كبير من الباحثين في العقدين الأول والثاني من القرن الحادي والعشرين إلى عدم ربط نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي بدخل الإدارة التعليمية أو دخل الولاية فقط، بل دعوا أيضًا إلى ربطه بمستوي دخل أسرة كل تلميذ. وطالب هؤلاء الباحثين بزيادة الإنفاق التعليمي على المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وبتخصيص ميزانيات مالية تتناسب تناسبًا طرديًا مع معدلات فقر التلاميذ في كل إدارة تعليمية، وبربط هذا الإنفاق بمقدار الدخل الأسري لكل تلميذ، وأن يتم السماح للتلميذ الفقير بالحصول على إعانات مالية إضافية عند انتقاله من إدارة تعليمية لإدارة تعليمية أخري. وبهذا ينتقل التمويل الإضافي للتلميذ الفقير بانتقاله من مدرسة لأخري ومن إدارة تعليمية لأخري (Baker, Bruce, 2018, pp. 11-12). ومن ثم يمكن تحقيق عدالة الإنفاق التعليمي.

وفي عام ٢٠١٤ قامت منظمة ''تحالف خدمة المجتمع المحلي'' (Community Coalition) ومنظمة ''كفاح الأحياء الداخلية الفقيرة'' (InnerCity Struggle) بالتعاون مع ''مشروع تطوير ولاية كاليفورنيا'' (Advancement Project California) بتصميم ''مؤشر لتكافؤ الإنفاق التعليمي على التلاميذ'' (Student Equity Need Index). وكان الهدف من تصميم هذا المؤشر هو تحقيق عدالة الإنفاق

التعليمي بين الإدارات التعليمية الواقعة في المناطق الفقيرة وبين مثيلاتها الواقعة في المناطق الغنية في مدينة لوس أنجلوس. وبالإضافة إلى هذا، استهدف هذا المؤشر تبصير صانعي السياسات التعليمية بأهمية تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية. وقامت هذه المنظمات بالتعاون مع الإدارات التعليمية في مدينة لوس أنجلوس بتطوير هذا المؤشر بحيث يتم تخصيص ميزانيات إضافية للمدارس الواقعة في المناطق الفقيرة، وللمدارس التي يوجد بها تلاميذ مشردون، أو ترتفع بها نسبة فصل التلاميذ أو غيابهم، وللمدارس التي تزيد بها نسبة التلاميذ أبناء المهاجرين، وتلك التي ينخفض بها تحصيل التلاميذ الدراسي في الرياضيات، وللمدارس التي تكثر بها حوادث العنف باستخدام الأسلحة النارية، وكذلك هذه المدارس التي يكثر بها أعداد التلاميذ المصابين بأمراض مزمنة (Furger, Roberta C., Hernandez, Laura E., Darling-Hammond, Linda, .2019, p. 26)

ومما سبق يتضح أن التلاميذ يلتحقون بالمدارس ولديهم احتياجات متباينة وينتمون لخلفيات اجتماعية/اقتصادية متنوعة. ويحتاج هؤلاء التلاميذ إلى مستويات وأنماط مختلفة من الدعم التربوي للوصول إلى المستويات التعليمية المخطط لها. وتحتاج المدارس الواقعة في المناطق الفقيرة إلى ميزانيات أكبر من الميزانيات التي تحتاجها المدارس الموجودة في المناطق الغنية. وبالتالي، فإن التمويل التعليمي الكافي يختلف من إدارة تعليمية لأخري. وبدون تخصيص تمويل إضافي لن تستطيع السلطات التعليمية توفير التعليم عالي الجودة الذي يحتاجه التلاميذ الفقراء والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. ولهذا، دعا أساتذة اقتصاديات التعليم خلال العشرين سنة الأخيرة إلى تطبيق مبدأ التمويل التعليمي الكافي، ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي، ومبدأ تكافؤ الفرص التعليم الرأسي. ونتيجة لذلك قامت العديد من الدول والولايات الأمريكية بتطبيق صيغ مختلفة من معادلات تمويل التعليم تقوم على تخصيص ميزانيات تعليمية إضافية و''منح إضافية'' (Grants–in–aid Programs) للتغلب على الاختلافات في ظروف التلاميذ العقلية والاقتصادية، ولمساعدة الإدارات التعليمية على توجيه رعاية أكبر للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة والمناطق المهمشة. ودعا عدد من الباحثين إلى تقليل الضرائب المفروضة على المواطنين والعقارات الواقعة في المناطق الفقيرة، وزيادة مقدار هذه الضرائب الواقعة في المناطق الغنية. وهناك نوعين من التمويل الكافي: تمويل أساسي، وتمويل إضافي. ويتضمن التمويل الإضافي: التمويل المقدم للتلاميذ الفقراء، وللتلاميذ أبناء المهاجرين، وللتلاميذ المتفوقين عقليًا والأكثر ذكاء، وللتلاميذ اصحاب الإعاقات الجسدية والعقلية،

وللتلاميذ الذين يدرسون في مدارس تكثر بها نسبة التلاميذ الفقراء. وتستخدم الولايات الأمريكية معادلات متنوعة لتحديد قيمة التمويل الإضافي.

وبعد أن تناولنا بالتحليل الأسس النظرية لتمويل التعليم، سوف نستعرض بالتحليل خبرة أحد الدول الصناعية المتقدمة في تمويل التعليم. ويستعرض الجزء التالي تمويل التعليم في كوريا الجنوبية. وقد اختار البحث كوريا الجنوبية باعتبارها أحد الدول الآسيوية المتقدمة في جودة التعليم، ونظرًا لقلة عدد الدراسات العربية التي تناولت تمويل التعليم في منطقة شرق آسيا[٣].

ثانيًا- تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية:

ويتناول هذا المحور تحليلا للمحاور الفرعية التالية: المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ، وحجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم في كوريا الجنوبية، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية، والمقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية، ومصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية، وتمويل التعليم قبل الجامعي وتكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية.

المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٩:

توضح الإحصاءات الصادرة عن معهد التطوير التعليمي الكوري أن ٥٣.٤% من الأطفال في كوريا الجنوبية من سن يوم إلى سن عامين كانوا ملتحقين بدور الحضانة في عام ٢٠١٦، وأن ٩٣.٤% من الأطفال من سن ثلاث إلى سن خمس سنوات كانوا مقيدين برياض الأطفال في نفس العام. وبهذا تزيد معدلات الالتحاق بدور الحضانة وبرياض الأطفال في كوريا الجنوبية عن مثيلاتها في غالبية دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وتشير الإحصاءات إلى أن ٣٣.٢% و٨٦.٣% من الأطفال بين عمر يوم إلى عمر عامين ومن سن الثالثة إلى سن الخامسة كانوا مقيدين بدور الحضانة وبرياض الأطفال على الترتيب في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام

[٣] تشمل منطقة شرق آسيا الدول الآتية: اليابان، وكوريا الجنوبية، وكوريا الشمالية، والصين، وتايوان.

٢٠١٦ (OECD, 2019b, pp. 2-69). ويعني هذا، أن الحكومة الكورية تهتم اهتمامًا كبيرًا بالتعليم منذ مراحله الأولي المبكرة.

وتشير الإحصاءات إلى أن عدد التلاميذ للمعلم الواحد في المرحلة الابتدائية قد بلغ ١٤.٥ تلميذًا لكل معلم في عام ٢٠١٧، كما بلغت كثافة الفصل الواحد في المرحلة الابتدائية ٢٢.٣ تلميذًا في نفس العام (Statistics Korea, 2017, p.2). والتعليم الابتدائي والإعدادي مجاني وإلزامي. ويلتحق ١٠٠% من خريجي المرحلة الابتدائية بالمدارس الإعدادية. أما فيما يخص الشريحة العمرية من سن الخامسة والعشرين إلى سن الرابعة والستين، فنجد ٤٦% من هذه الشريحة العمرية حصلوا على درجة جامعية، وأن ٤٠% منها قد حصلوا على مؤهل فوق متوسط في عام ٢٠١٥. ويعني هذا، أن ٨٦% من الكوريين بين الخامسة والعشرين والرابعة والستين قد حصلوا على تعليم جامعي أو تعليم فوق متوسط مقارنة بنسبة ٧٧% فقط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. ويرجع ارتفاع نسبة الطلاب الكوريين الحاصلين على تعليم عالي إلى الأهمية التي أولتها الدولة للتعليم. فمن ناحية تنظر الدولة إلى التعليم العالي باعتباره الأداة الفعالة لإكساب القوي العاملة المهارات والمعارف اللازمة لازدهار الاقتصاد ونمو الصناعة، ومن ناحية أخري تهتم الحكومة بالتعليم العالي كأداة لتحسين جودة رأس المال البشري. وتشير الإحصاءات إلى أن ٧١% من خريجي المرحلة الثانوية كانوا ملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في عام ٢٠١٥. وقد أسهم ارتفاع جودة التعليم العالي في تحسين تنافسية الاقتصاد الكوري الجنوبي. ففي عام ٢٠١٦ كان هناك ٤ جامعات كورية من بين أفضل مائة جامعة في العالم وفقًا لتصنيف كيو إس (Frederick, Stacey and Lee, Joonkoo, 2017, pp. 11-12).

أما إذا أخذنا في الاعتبار الشريحة العمرية من سن الخامسة والعشرين إلى سن الرابعة الثلاثين، فسوف نلاحظ أن ٦٩% من الكوريين قد حصلوا على تعليم عالي في عام ٢٠١٥. وبهذا تتفوق كوريا الجنوبية على دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عدد السكان الذين حصلوا على تعليم عالي. وقد احتل التلاميذ الكوريين في سن الخامسة عشرة المرتبة السابعة في القراءة والمرتبة السابعة في الرياضيات والمرتبة الحادية عشر في دراسة العلوم في الاختبارات الدولية المقارنة لعام ٢٠١٥. ولا يقتصر التفوق الكوري على تلاميذ التعليم قبل الجامعي فقط، بل تشمل أيضًا طلاب التعليم الجامعي والعالي. وتوضح الإحصاءات أن كوريا الجنوبية قد احتلت المرتبة الأولي من بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية من حيث عدد خريجي التخصصات الهندسية من الجامعات. ففي عام ٢٠١١ تخرج ٣٥٥٥ طالب كوري من كليات الهندسة

من بين كل ١٠٠ ألف مواطن كوري. وتؤكد هذه الأرقام أن الحكومة الكورية قد نجحت نجاحًا غير مسبوق زيادة معدلات الالتحاق بمختلف المراحل التعليمية. وقد كان الانفاق الحكومي على التعليم مصحوبًا بإنفاق أسري كبير. وتشير الإحصاءات إلى أن الأسر الغنية تنفق ٣٧١ دولارًا أمريكيًا شهريًا على الدروس الخصوصية للأبناء، في حين تنفق الأسر الفقيرة ٥٨ دولارًا أمريكيًا شهريًا على الدروس الخصوصية للأبناء. وقد خلصت إحدى الدراسات إلى أن ١٣% من الأسر الكورية تنفق ٢٨.٥% من إجمالي دخلها على تعليم الأبناء (Hultberg, Patrik, Calonge, David Santandreu Calonge, and Kim, Seong-Hee, 2017, pp. 1-15).

وبعد أن استعرضنا المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ، سوف نتناول في الجزء التالي حجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم في كوريا الجنوبية.

حجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم في كوريا الجنوبية:

خصصت كوريا الجنوبية ٧.٦% من ناتجها المحلي الإجمالي في عام ٢٠٠٨ للإنفاق على قطاع التعليم بها. وتشمل هذه النسبة الإنفاق الحكومي والإنفاق الأسري الخاص على قطاع التعليم. وبهذا تكون كوريا الجنوبية قد خصصت نسبة من ناتجها المحلي الإجمالي تزيد عن متوسط ما تخصصه دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لتمويل قطاع التعليم في نفس العام؛ حيث خصصت دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما متوسطه ٥.٩% لتمويل قطاع التعليم. وبهذا احتلت كوريا الجنوبية المرتبة الثانية بعد إيسلندا في ضوء مؤشر نصيب قطاع التعليم من التمويل منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٠٨ (OECD, 2011a, p. 8). ويوضح الجدول (٢) نصيب قطاع التعليم منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من ٢٠١٠ إلى ٢٠١٦.

الجدول (٢) نصيب قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠١٠ إلى ٢٠١٦

العام	٢٠١٠	٢٠١١	٢٠١٢	٢٠١٣	٢٠١٤	٢٠١٦
الإنفاق على قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي	٦.٨%	٦.٨%	٦.٧%	٦.٥%	٦.٣%	٥.٤%

Source: Data for the years 2010, 2011, 2012, 2013, and 2014 are taken from: OECD. (2017a). ***Education At A Glance 2017:OECD Indicators***. Paris, France: OECD

Publishing. p. 188. Whereas Data for the year 2016 are taken from: OECD. (2019a). ***Education At A Glance 2019:OECD Indicators***. Paris, France: OECD Publishing. p. 287.

وتشير الإحصاءات إلى انخفاض نصيب قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠١٠ إلى ٢٠١٦. ''ففي عام ٢٠١٠ كان نصيب قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في كوريا الجنوبية ٦.٨% من الناتج المحلي الإجمالي، ثم انخفض في عام ٢٠١٦ ليصل إلى ٥.٤% من الناتج المحلي الإجمالي. وتشمل هذه النسبة الإنفاق الحكومي والإنفاق الأسري الخاص على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي بأنواعه المختلفة والتعليم العالي'' (OECD, 2017a, p. 188; OECD, 2019a, p. 287). وقد انخفض نصيب قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠١٠ إلى ٢٠١٦ نتيجة لانخفاض أعداد تلاميذ المرحلة الثانوية، ولارتفاع حجم الناتج المحلي الإجمالي. ''ففي عام ٢٠٠٥ وعام ٢٠١٠ وعام ٢٠١٨ كانت نسبة التلاميذ المسجلين في المدارس الثانوية في الشريحة العمرية من سن الخامسة عشرة إلى سن التاسعة عشرة هي ٨٧% و٨٥% و٨٤% على الترتيب'' (OECD, 2020a, p. 163). وكان الانخفاض في نسبة التلاميذ المقيدين بالتعليم الثانوي بأنواعه المختلفة يعود إلى انخفاض معدل خصوبة النساء، وانخفاض أعداد السكان في كوريا الجنوبية. ''ففي عام ٢٠١٣ بلغ معدل خصوبة المرأة الكورية ١.١٩ طفل للمرأة الواحدة، كما وصل إجمالي عدد السكان إلى ٥١.٠١ مليون نسمة في عام ٢٠١٥'' (Seol, Dong-Hoon, 2018, p. 75). وقد بلغ متوسط معدل خصوبة المرأة ١.١ طفل للمرأة الواحدة في الفترة من عام ٢٠١٥ إلى عام ٢٠٢٠، كما وصل عدد السكان إلى ٥١.٢٢ مليون نسمة في عام ٢٠١٩، ويتوقع أن ينخفض هذا العدد إلى ٥١.١٥ مليون نسمة في عام ٢٠٣٠، ثم إلى ٤٦.٨٣ مليون نسمة في عام ٢٠٥٠ (United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Population Division, 2019, p. 17). وتشير الإحصاءات إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي في كوريا الجنوبية من ١.٥ تريليون دولار أمريكي في عام ٢٠١٠ إلى ٢.٠٢ تريليون دولار أمريكي في عام ٢٠١٦ ثم إلى ٢.٣ تريليون دولار أمريكي في عام ٢٠٢٠ (Plecher, H., 2020 pp. 1-3).

وقد احتلت ميزانية التعليم قبل الجامعي مكانة متقدمة في أولويات الإنفاق الحكومي في كوريا الجنوبية. ''ففي عام ٢٠٠٠ مثلت ميزانية وزارة التربية والتعليم الكورية ٢٠.٤% من إجمالي ميزانية الدولة، ثم انخفضت إلى ١٦.٤% في عام

٢٠١٦، ثم زادت إلى ١٨.٢% في عام ٢٠١٧'' (Korean Educational Development Institute, 2017, p. 58). ويعني هذا أن الحكومة في كوريا الجنوبية تنظر إلى الإنفاق على التعليم قبل الجامعي باعتباره شرطًا بالغ الأهمية لتنمية قدرات رأس المال البشري بها، ولتحقيق التنمية الاقتصادية المستدامة. ويوضح الجدول (٣) تطور ميزانية وزارة التربية والتعليم خلال الفترة من عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٩.

جدول (٣) ميزانية التعليم قبل الجامعي منسوبًا إلى ميزانية الدولة
في كوريا الجنوبية في الفترة من عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٩

العام	٢٠٠٠	٢٠٠٥	٢٠١٠	٢٠١٥	٢٠١٦	٢٠١٧	٢٠١٨	٢٠١٩
نسبة ميزانية التعليم قبل الجامعي منسوبًا إلى ميزانية الدولة	%٢٠.٤	%٢٠.٨	%١٩.٦	%١٥.٩	%١٦.٤	%١٨.٢	%١٨.٦	%١٨.٧

Source: Data for the budget of pre-university education as a percentage of The government budget for the years 2000, 2005, 2010, 2015, 2016, and 2017 are taken from: Korean Educational Development Institute. (2017). ***2017 Brief Statistics on Korean Education***. Deoksan-myeon, Chungcheongbuk-do, South Korea: Author. p. 5٨. Whereas data for the budget of pre-university education as a percentage of The government budget for the years 2018 and 2019 are taken from: Korean Educational Development Institute. (2019). ***A Window Into Korean Education***. Deoksan-myeon, Chungcheongbuk-do, South Korea: Author. p. 25.

مما سبق يتضح أن التعليم قبل الجامعي قد احتل مكانة الصدارة بين أولويات الإنفاق الحكومي خلال العشرين سنة الأخيرة[٤]. فالتعليم في كوريا الجنوبية ينظر إليه

[٤] زاد الإنفاق على التعليم في كوريا الجنوبية من ٤.٢% من جملة الميزانية الحكومية في عام ١٩٥٤ إلى ١٤.٩% من جملة الميزانية الحكومية في عام ١٩٥٩. وفي إطار سعي الحكومة الكورية لتعميم الالتحاق بالتعليم الابتدائي، جعلته الحكومة تعليمًا مجانيًا، وخصصت الحكومة ما بين ٦٩% إلى ٨٠% من جملة ميزانية التعليم لتمويل التعليم الابتدائي وحده في الفترة من عام ١٩٤٨ إلى عام ١٩٥٩. وكانت ميزانية التعليم في خلال تلك الفترة مخصصة لتمويل بناء المدارس في المناطق الريفية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية. وفي عام ١٩٦٠ بلغت الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الابتدائي ٨١% من جملة الميزانية المخصصة للتعليم، وظلت ثابتة لفترة ثم انخفضت

باعتباره المفتاح لثراء الفرد وللحراك الاجتماعي. ولهذا تخصص الحكومة وأولياء الأمور نسبة كبيرة من دخولهم لتمويل تعليم الأبناء. وينظر أولياء الأمور إلى التعليم في الجامعات المرموقة باعتباره السبيل الوحيد للحصول على وظيفة ذات راتب مرتفع. ولهذا لا يبخل أولياء الأمور على أبنائهم بالمال، بل وينفقون نسبة كبيرة من دخولهم على الدروس الخصوصية في المراكز التعليمية. وتقوم هذه المراكز التعليمية بإعداد التلاميذ لاجتياز اختبارات القبول بالمدارس الثانوية المرموقة وبالجامعات ذات الشهرة العالمية داخل كوريا الجنوبية. وفي ظل المنافسة الشديدة بين التلاميذ، يخصص تلاميذ المرحلة الثانوية بصفة خاصة جزءًا كبيرًا من أوقاتهم لاستذكار دروسهم في المراكز التعليمية. وبالتالي، فإن أحد التحديات التي تواجه النظام التعليمي الكوري هو جعل خبرة التعلم أقل بعثًا على القلق والتوتر، وتقليل المدة التي يقضيها التلاميذ في استذكار دروسهم، وتخصيص فترات أطول للتلاميذ لكي يمارسوا هواياتهم وللراحة واللعب.

وبعد أن استعرضنا حجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم في كوريا الجنوبية، سوف نتناول في الجزء التالي توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في كوريا الجنوبية.

توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في كوريا الجنوبية:

هيمن الإنفاق الجاري على جملة الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤. وتوضح إحصاءات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن الإنفاق الجاري على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤ قد بلغ ٨٨% و٩٠% و٨٩% على الترتيب من جملة الإنفاق على هذه المراحل التعليمية. ويتضح لنا أيضًا أن الإنفاق الاستثماري قد بلغ ١٢% و١٠% و١١% من جملة الإنفاق على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤ (OECD, 2017a, p. 230). وبالتالي، فإن الإنفاق الجاري يهيمن على جملة الإنفاق الحكومي على كافة مراحل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤. وقد استمر هذا الوضع بعد ذلك التاريخ.

بعد ذلك لتصل ٥٤% من جملة الميزانية المخصصة للتعليم في عام ١٩٧٩ (The World Bank, 2018, p. 106).

ويبلغ نصيب تلميذ المرحلة الابتدائية من الإنفاق السنوي ١١٧٠٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، وبهذا تحتل كوريا الجنوبية المرتبة الثامنة من بين ٣٦ دولة من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. كما يبلغ نصيب تلميذ المرحلة الثانوية من الإنفاق السنوي ١٣٥٧٩ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، وبهذا تحتل كوريا الجنوبية المرتبة الثامنة من بين ٣٧ دولة من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. ويبلغ نصيب التلميذ في التعليم قبل الجامعي بمراحله المختلفة بما في ذلك المدارس الثانوية الفنية المتقدمة في كوريا الجنوبية ١٢٧٠٤ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧. أما فيما يخص الإنفاق الجاري على التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي فنجد أن الإنفاق الجاري يمثل ٨٢.٦% و٨٧.٦% على الترتيب من جملة الإنفاق في عام ٢٠١٧. وتوضح الإحصاءات أن الإنفاق الرأسمالي على التعليم الابتدائي في كوريا الجنوبية قد بلغ ١٣.١% من جملة الإنفاق في عام ٢٠١٧، وأن الإنفاق الرأسمالي على جميع مراحل التعليم قبل الجامعي يمثل ١٤.٥% من جملة الإنفاق في نفس العام. ويعني هذا، أن الإنفاق الجاري على التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي في كوريا الجنوبية يعد من أقل المعدلات بين دول منظمة التعاون الاقتصادي في عام ٢٠١٧، وأن الإنفاق الرأسمالي على التعليم الابتدائي وعلى جميع مراحل التعليم قبل الجامعي من بين أعلى المعدلات العالمية في نفس العام (OECD, 2020a, pp. 266–345). وخصصت كوريا الجنوبية ٥% من ناتجها المحلي الإجمالي لتمويل التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في عام ٢٠١٧. ويعني أن كوريا الجنوبية تخصص نفس النسبة التي تخصصها دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لتمويل التعليم قبل الجامعي بكافة مراحله.

وتحتل رواتب المعلمين والإداريين النسبة الأكبر من الإنفاق الجاري على التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في كوريا الجنوبية. ففي عام ٢٠١٧ قامت الحكومة الكورية بتخصيص ٧١% من الإنفاق الجاري للتعليم قبل الجامعي لتمويل رواتب المعلمين والإداريين، كما خصصت ٦١% من الإنفاق الجاري للتعليم العالي لتمويل رواتب أعضاء هيئة التدريس والإداريين. ويرجع انخفاض نسبة رواتب أعضاء هيئة التدريس والإداريين في مؤسسات التعليم العالي منسوبة إلى جملة الإنفاق الجاري إلى ارتفاع تكلفة المعامل والورش (OECD, 2020b, pp. 5-6).

وإذا قارنا الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية بالحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية سوف نجد أن راتب معلم المرحلة الإعدادية يزيد عن راتب معلم المرحلة الابتدائية بمبلغ ٦٠ دولار أمريكي فقط في عام ٢٠١٩. فقد بلغ الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية ٣٢١١١ دولارًا أمريكيًا في حين بلغ الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية ٣٢١٧١ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٩. وتوضح الإحصاءات أن الراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية بعد العمل مدة ١٠ سنوات قد بلغ ٤٨٤٣٩ دولارًا أمريكيًا، في حين أن الراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات قد بلغ ٤٨٤٩٩ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٩. ويعني أن راتب معلم المرحلة الإعدادية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات يزيد على راتب معلم المرحلة الابتدائية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات بمبلغ ٦٠ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٩. ويزيد راتب معلم المرحلة الإعدادية بعد العمل لمدة ١٥ عامًا عن راتب معلم المرحلة الابتدائية الذي عمل لنفس المدة بمقدار ٦٣ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٩. وقد بلغ الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية ٩٠٠٢٣ دولارًا أمريكيًا في مقابل ٩٠٠٨٤ دولارًا أمريكيًا لمثيله معلم المرحلة الإعدادية الذي عمل لنفس الفترة الزمنية في عام ٢٠١٩. وبالتالي، فإن الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية يزيد عن الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية قد بلغ ٦١ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٩ (OECD, 2020a, pp. 450-451). ويوضح الجدول (٤) الحد الأدنى والحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية ومعلم المرحلة الإعدادية ومعلم المرحلة الثانوية في عام ٢٠١٩.

الجدول (٤) الحد الأدنى والحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية ومعلم المرحلة الإعدادية ومعلم المرحلة الثانوية في عام ٢٠١٩ في كوريا الجنوبية

المرحلة التعليمية	الراتب السنوي بعملة الوون الكوري	الراتب السنوي بعملة الدولار الأمريكي
رواتب المعلمين في المرحلة الابتدائية:		
الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية	**٣١٧٧٨٨٠ (وون)**	**٣٢١١١**
الراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات	**٤٧٩٣٧٩٢٠ (وون)**	**٤٨٤٣٩**
الراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية بعد العمل لمدة ١٥ عامًا	**٥٦٠٠٠١٢٠ (وون)**	**٥٦٥٨٥**
الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية	**٨٩٠٩٢٤٨٠ (وون)**	**٩٠٠٢٣**
رواتب المعلمين في المرحلة الإعدادية:		

الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية	**٣١٨٣٨٨٨٠ (وون)**	**٣٢١٧١**
الراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات	**٤٧٩٩٧٩٢٠ (وون)**	**٤٨٤٩٩**
الراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية بعد العمل لمدة ١٥ عامًا	**٥٦٠٦٢١٢٠ (وون)**	**٥٦٦٤٨**
الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية	**٨٩١٥٢٤٨٠ (وون)**	**٩٠٠٨٤**
رواتب المعلمين في المرحلة الثانوية:		
الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية	**٣١١١٨٨٨٠ (وون)**	**٣١٤٤٤**
الراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات	**٤٧٢٧٧٩٢٠ (وون)**	**٤٧٧٧٢**
الراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية بعد العمل لمدة ١٥ عامًا	**٥٥٣٤٢١٢٠ (وون)**	**٥٥٩٢٠**
الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية	**٨٨٤٣٢٤٨٠ (وون)**	**٨٩٣٥٦**

Source: The data about the teachers' salaries with South Korean Won are taken from: OECD. (2020a). ***Education At A Glance: OECD Indicators***. Paris, France: OECD Publishing. pp. 450-451. As for the data about the teachers' salaries in American US Dollar are calculated by the researcher himself, where 989.66 Won is equal to 1 American US Dollar. This currency exchange rate in January 2019 is mentioned in the following reference: OECD. (2020a). ***Education At A Glance: OECD Indicators***. Paris, France: OECD Publishing. p. 454.

وتوضح الإحصاءات أن رواتب معلمي المرحلة الثانوية أقل من رواتب معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الإعدادية في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٩. فعلي سبيل المثال يزيد الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية عن الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية بمقدار ٧٢٧ دولار أمريكي في عام ٢٠١٩. كما يزيد الراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات عن الراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية بعد العمل لمدة ١٠ سنوات بمبلغ ٧٢٧ دولار أمريكي في عام ٢٠١٩ (OECD, 2020a, pp. 450-451). وتتسق هذه الإحصاءات مع الفلسفة التنموية التي تبنتها كوريا الجنوبية خلال السبعين سنة الأخيرة؛ حيث أعطت الحكومة الكورية الأولوية للتعليم الابتدائي على حساب التعليم

الثانوي، ثم للتعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي على حساب التعليم الثانوي. وكانت وزارة التربية والتعليم ووزارة التخطيط تعتقدان أن تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية من خلال تعليم عدد أكبر من التلاميذ في المرحلة الابتدائية يجب أن تكون له الصدارة والأسبقية على تعليم عدد محدود من التلاميذ في المرحلة الثانوية. ولهذا، لم يكن من الغريب أن يكون ''الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية أكبر من الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية'' (OECD, 2020a, p. 450). وكلما زادت عدد السنوات التي عملها المعلم، كلما ارتفع أجره في جميع المراحل التعليمية.

ويلعب الفرق بين الحد الأدنى والحد الأقصى دورًا بالغ الأهمية في اجتذاب خريجي الجامعات المتفوقين وتشجيعهم على الالتحاق بمهنة التدريس. ويسهم منح المعلمين الجدد حديثي التخرج رواتب عالية دورًا حاسمًا في اجتذاب أكثر الخريجين تفوقًا وذكاءً للعمل كمعلمين؛ في حين تؤدي الزيادات الكبيرة في رواتب المعلمين بعد ترقيهم إلى استمرار المعلمين المتميزين في مهنة التدريس. وكلما زادت معدلات الارتفاع في رواتب المعلمين، وكلما قلت المدة اللازمة للوصول إلى الحد الأقصى للراتب، كلما احتفظت المدارس الحكومية بأفضل العناصر من المعلمين الأكثر ذكاءً وتفوقًا. وعلى العكس من ذلك، كلما احتاج المعلمون إلى قضاء عدد أكبر من السنوات للحصول على زيادات طفيفة في الراتب، كلما زادت نسبة المعلمين الذين يتركون مهنة التدريس للعمل في مهن أخري.

وتستخدم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية آلية ثانية –بالإضافة إلى التمييز بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري– لقياس درجة كفاءة الإنفاق الحكومي على التعليم. وهذه الآلية هي مقارنة الإنفاق الحكومي على الخدمات التعليمية الأساسية بالإنفاق على الخدمات التعليمية المساعدة. ''ويتضمن الإنفاق على الخدمات التعليمية الأساسية الإنفاق المباشر على التدريس وعلى العلميات التربوية مثل: الإنفاق على رواتب المعلمين، وعلى صيانة المدارس، وعلى رواتب المديرين والإداريين. أما الإنفاق على الخدمات التعليمية المساعدة فيشمل الإنفاق على التغذية المدرسية، وعلى وسائل نقل التلاميذ من المنزل إلى المدرسة، وعلى الإسكان الطلابي، والإنفاق على مجموعات التقوية التي تقدمها السلطات الحكومية لمساعدة التلاميذ الفقراء أو التلاميذ الذين ينتمون لأقليات لغوية، والإنفاق على الأنشطة المخصصة لزيادة وعي الأسر الفقيرة بكيفية رفع التحصيل الدراسي أبنائها. وتشير الإحصاءات إلى أن الإنفاق الحكومي على الخدمات التعليمية الأساسية في كوريا

الجنوبية في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي قد بلغ متوسطًا قدره ١١٦٣٦ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، في حين أن الإنفاق الحكومي على الخدمات التعليمية المساعدة قد بلغ ١٠٦٨ دولارًا أمريكيًا عن نفس العام'' (OECD, 2020a, pp. 266-280). ويعني هذا، أن الإنفاق الحكومي على الخدمات التعليمية الأساسية في كوريا الجنوبية في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي قد بلغ ٩١.٦% من جملة الإنفاق على التلميذ في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي، في حين أن الإنفاق على الخدمات التعليمية المساعدة قد بلغ ٨.٤% من جملة الإنفاق على التلميذ في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي في عام ٢٠١٧. وبالتالي، فإن الإنفاق الجاري على رواتب المعلمين، وعلى صيانة المدارس، وعلى رواتب المديرين والإداريين احتل نسبة كبيرة من ميزانية التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين.

وبعد أن حللنا توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في كوريا الجنوبية، سوف نستعرض توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية.

توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية:

تسعي العديد من الدول إلى زيادة ميزانيات التعليم أو على الأقل عدم تخفيضها. وقد نفذت هذه الدول العديد من المبادرات التعليمية في العقدين الماضيين بهدف زيادة معدلات الالتحاق بالمراحل التعليمية، وتحسين جودة التعليم. وقد قامت الحكومات في اليابان وكوريا الجنوبية وسلوفينيا وتركيا في الفترة من عام ٢٠٠٨ إلى عام ٢٠١٤ بزيادة الميزانيات المخصصة لتمويل التعليم. وبالإضافة إلى هذا، نفذت الحكومات في ١٣ دولة –من بينها الدانمارك وكوريا الجنوبية والسويد– مبادرات لتحسين كفاءة توظيف الموارد المالية المخصصة لقطاع التعليم بها في الفترة من ٢٠١٥ إلى ٢٠١٩ (OECD, 2019c, pp. 185-188). ويوضح الجدول (٥) نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي السنوي في عام ٢٠١٣ وعام ٢٠١٦ وعام ٢٠١٧ في كوريا الجنوبية.

جدول (٥) نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي السنوي في عام ٢٠١٣ وعام ٢٠١٦ وعام ٢٠١٧ بالدولار الأمريكي في كوريا الجنوبية

المرحلة التعليمية	رياض الأطفال	المرحلة الابتدائية	المرحلة الإعدادية	المرحلة الثانوية	متوسط الإنفاق على المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية	التعليم العالي
نصيب التلميذ من الإنفاق السنوي بالدولار في عام ٢٠١٣	ــــ	9341	ــــ	ــــ	9913	9353
نصيب التلميذ من الإنفاق السنوي بالدولار في عام ٢٠١٦	6227	7957	ــــ	ــــ	8592	9323
نصيب التلميذ من الإنفاق السنوي بالدولار في عام ٢٠١٧	ــــ	11702	12597	13579	ــــ	8400

Source: Data for Per-student Expenditure at Primary School, Secondary School, and Tertiary Education for the year 2013 are taken from: Korean Educational Development Institute. (2017). ***2017 Brief Statistics on Korean Education***. Deoksan-myeon, Chungcheongbuk-do, South Korea: Author. p. 54. Data for Per-student Expenditure at Pre-primary School, Primary School, Secondary School, and Tertiary Education for the year 2016 are taken from: OECD. (2016a). ***Education Policy Outlook: Korea***. Paris, France: OECD Publishing. p. 21. Data for Per-student Expenditure at Primary School, Lower Secondary School, Secondary School, and Tertiary Education for the year 2017 are taken from: OECD. (2020a). ***Education At A Glance: OECD Indicators***. Paris, France: OECD Publishing. p. 280.

لقد نجحت كوريا الجنوبية في زيادة معدلات الالتحاق برياض الأطفال وزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي خلال العقدين الماضيين. حيث شهدت الفترة من عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٦ زيادة الإنفاق الحكومي على دور الحضانة ورياض الأطفال بمقدار عشرة أمثال ما كان قائمًا في عام ٢٠٠٠. وفي عام ٢٠١٦ بلغ الإنفاق الحكومي على تمويل دور الحضانة ورياض الأطفال ١% من الناتج المحلي الإجمالي. وبهذا يتفوق الإنفاق الحكومي على دور الحضانة ورياض الأطفال في كوريا الجنوبية على غالبية دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية باستثناء الدانمارك وفنلندا وفرنسا وإيسلندا والنرويج والسويد (OECD, 2019b, pp. 2-38).

ويوضح أحد الأبحاث أن الإنفاق الحكومي على رياض الأطفال في كوريا الجنوبية قد زاد في عام ٢٠١٤ إلى ٤.٣ أمثال ما كان قائمًا في عام ٢٠٠٩، وأن الإنفاق على دور الحضانة قد زاد في عام ٢٠١٤ إلى ٢.٤ أمثال ما كان قائمًا في عام ٢٠٠٩. وترجع هذه الزيادة في الإنفاق على دور الحضانة ورياض الأطفال إلى المبادرات الحكومية التي نفذتها الحكومة الكورية لزيادة ميزانيات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وإلى توحيد المناهج الدراسية في دور الحضانة ورياض الأطفال منذ عام ٢٠١٢ (Zubairi, Asma, and Rose, Pauline, 2017, p. 49). ودعا صندوق النقد الدولي الحكومة الكورية إلى زيادة الميزانية التي تخصصها في عام ٢٠١٩ لتمويل دور الحضانة ورياض الأطفال (IMF, 2019, pp. 13-23).

وتوضح الإحصاءات زيادة نصيب التلميذ في المرحلة الابتدائية من الإنفاق التعليمي في كوريا الجنوبية من ٩٣٤١ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٣ إلى ١١٧٠٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧. ويعني هذا أن نصيب التلميذ في المرحلة الابتدائية من الإنفاق الحكومي قد زاد بنسبة ٢٥.٢% خلال الفترة من ٢٠١٣ إلى ٢٠١٧. أما نصيب التلميذ من متوسط الإنفاق على المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية فقد بلغ ٩٩١٣ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٣ ثم انخفض إلى ٨٥٩٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٦ بنسبة انخفاض بلغت ١٣.٣%. وبصفة عامة بلغ نصيب التلميذ في التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي/الثانوي ما نسبته ٨٥.٣% و٩١.٤% على الترتيب من نصيب الطالب في التعليم العالي من الإنفاق الحكومي في عام ٢٠١٦. كما زاد نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في جميع المراحل التعليمية باستثناء التعليم العالي في عام ٢٠١٧. وقد زاد نصيب التلميذ في المرحلة الابتدائية من الإنفاق التعليمي في عام ٢٠١٧ عن نصيب الطالب في التعليم العالي بنسبة ٢٨.٢%. كما زاد نصيب التلميذ في المرحلة الإعدادية ونصيب التلميذ في المرحلة الثانوية عن نصيب الطالب في التعليم العالي بنسبة ٣٣.٣% و٣٨.١% على الترتيب في عام ٢٠١٧ (Korean Educational Development Institute, 2017, p. 54; OECD, 2016a, p. 21; OECD, 2020a, p. 280). ويعني هذا، أن نصيب التلميذ في المرحلة الابتدائية ونصيب التلميذ في المرحلة الإعدادية ونصيب التلميذ في المرحلة الثانوية قد زاد في عام ٢٠١٧ عما كان قائمًا في عام ٢٠١٣. كما يتضح أيضًا أن نصيب الطالب في التعليم العالي قد انخفض في عام ٢٠١٧ عما كان قائمًا

في عام ٢٠١٣؛ حيث انخفض نصيب طالب التعليم العالي من الإنفاق الحكومي من ٩٣٥٣ دولار أمريكي في عام ٢٠١٣ إلى ٨٤٠٠ دولار أمريكي في عام ٢٠١٧. وترجع زيادة نصيب التلميذ في التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي من الإنفاق الحكومي عن مثيله في التعليم العالي إلى الاستراتيجية التنموية التي تبنتها الحكومة الكورية؛ حيث ركزت هذه الاستراتيجية التنموية على إعطاء الأولوية للتعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي على حساب التعليم العالي.

وبصفة عامة زاد الإنفاق الحقيقي على التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في الفترة من عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٣. وتوضح الدراسات أن نصيب الطالب من الإنفاق الحكومي على التعليم العالي في كوريا الجنوبية أقل من نصيب التلميذ في المرحلة الثانوية. ويرجع ذلك إلى ارتفاع مساهمة أولياء الأمور في تمويل التعليم العالي للأبناء، في حين أن غالبية الإنفاق على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي يتم تمويله من قبل الحكومة (The World Bank, 2018a, p. 107). وقد أعاد عدد من الدول الصناعية المتقدمة التأكيد على التزامها بزيادة التمويل الحكومي المخصص لتمويل التعليم. ففي اليابان قامت الحكومة بتقديم قروض بدون فوائد لتشجيع الطلاب على الالتحاق بالجامعات، وفي كوريا الجنوبية بدأت الحكومة منذ عام ٢٠١٢ في تقديم منح مالية للطلاب لتغطية نفقات التحاقهم بالجامعات (National Scholarship System). وقد طبقت كوريا الجنوبية هذه المنح لتقليل التكاليف التي تتحملها الأسر لتمويل تعليم أبنائها في مؤسسات التعليم العالي (OECD, 2019c, p. 199).

وقد تبنت عدة دول متقدمة مبادرات متنوعة استهدفت تقليل العجز في أعداد المعلمين، وتقليل العجز في الموارد المالية في المدارس. ولتحقيق ذلك قامت هذه الدول بإعداد خطط قصيرة المدي وخطط استراتيجية طويلة المدي للتنبؤ باحتياجات المدارس من الموارد البشرية والمادية. وقد نظرت فنلندا وإيسلندا وكوريا الجنوبية وسلوفاكيا إلى تقليل العجز في أعداد المعلمين وإلى زيادة الموارد المادية المخصصة للمدارس باعتباره أحد الأولويات المهمة للسياسات التعليمية بها في الفترة من عام ٢٠٠٨ إلى ٢٠١٤ (OECD, 2019c, pp. 207-209).

وتعد معدلات الإنفاق الحكومي والإنفاق الأسري الخاص على التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية من أعلى المعدلات بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وفي حين تتحمل الحكومة الكورية غالبية الإنفاق المخصص لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي، تشير الإحصاءات إلى أن الحكومة تتحمل ٧٥% من

تكلفة الإنفاق على التعليم الثانوي و٥٥% من تكلفة الإنفاق على التعليم العالي. ويعني هذا، أن ٤٥% من تكلفة الإنفاق على التعليم العالي تتحمله الأسر الكورية. وتوفر الحكومة الكورية غالبية الميزانيات المخصصة لتمويل الجامعات والكليات الحكومية، في حين تعتمد الجامعات الخاصة على المصروفات الدراسية التي يدفعها الطلاب لتغطية تكاليفها. ونظرًا لأن الجامعات الكورية الحكومية تتمتع بتاريخ أقدم، وتقدم تعليمًا ذا جودة أعلى من الجامعات الخاصة في مقابل مصروفات دراسية أقل يزداد الإقبال الطلابي عليها. ونتيجة لعدم قدرة الجامعات الحكومية على استيعاب جميع خريجي التعليم الثانوي يلجأ الطلاب إلى الالتحاق بالجامعات الخاصة. ولهذا، ينفق أولياء الأمور في كوريا الجنوبية مبالغ طائلة على الدروس الخصوصية لأبنائهم لمساعدتهم على الالتحاق بالجامعات الحكومية المرموقة والأكثر شهرة. ويمثل الإنفاق الأسري على الدروس الخصوصية للأبناء ١.١% من جملة الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٨ (OECD, 2019d, p. 22). وقد بلغت قيمة الإنفاق الأسري على الدروس الخصوصية في كوريا الجنوبية ١٩.٦ مليار دولار في عام ٢٠١٨، وتنفق الأسرة الكورية ما قيمته ٢٩٤.٢ دولارًا أمريكيًا على الدروس الخصوصية للابن الواحد بصورة شهرية في نفس العام (OECD, 2019b, pp. 139-140). ونتيجة لزيادة الإنفاق الأسري على الدروس الخصوصية للأبناء خلال الخمسة والثلاثين سنة الأخيرة، ومع ارتفاع سن الزواج في المجتمع الكوري، قل أعداد الأبناء في الأسرة الكورية. ويرجع الإقبال على إلحاق الأبناء بالدروس الخصوصية إلى كون المجتمع الكوري قد أصبح مجتمعًا قائمًا على الاحترام الشديد للعلم والمعرفة، وإلى الاعتقاد السائد بأن السبيل الأفضل للحراك الاجتماعي هو الالتحاق بأعلى درجات السلم التعليمي، وإلى التنافس الشديد على الالتحاق بالجامعات الحكومية المرموقة. ''وتعد اليابان وإستونيا وفنلندا وكوريا الجنوبية أفضل دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في معدلات الحراك التعليمي والاجتماعي بين أبناء الأسر الفقيرة في عام ٢٠١٧'' (OECD, 2018b, pp. 10-50).

وبعد أن حللنا توزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية، سوف نستعرض في الجزء التالي المقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية.

مقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية:

شهدت الفترة من عام ٢٠٠٨ إلى عام ٢٠١٣ قيام منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بتقديم النصح إلى كوريا الجنوبية وأستراليا وشيلي وجمهورية التشيك وإستونيا وسلوفينيا لتعزيز الشراكة بين المدارس الثانوية الصناعية والزراعية وبين أصحاب المصانع ورجال الأعمال. ودعت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية هذه الدول– ومن بينها كوريا الجنوبية– إلى تقديم إعفاءات ضريبية لرجال الأعمال في مقابل قيامهم بتدريب الطلاب في مصانعهم، وقيامهم بتقديم التمويل للمدارس الثانوية الفنية، وقيامهم بالمشاركة في توفير الورش والمعامل هذه المدارس. وفي عام ٢٠١٢ أعادت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية تقديم النصح إلى كوريا الجنوبية مرة ثانية، وحثتها على تحسين الشراكة بين مؤسسات التعليم الفني وبين قطاع الصناعة، وعلى تأسيس هيئة قومية تضم رجال الأعمال والمخططين الحكوميين وأساتذة الجامعات وأولياء الأمور وتقدم الاستشارات لوزارة التربية والتعليم الكورية. وطالبت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بأن تكون هذه الهيئة القومية ذات صلاحيات واسعة، وأن تكون توصياتها ملزمة لوزارة التربية والتعليم، وأن تشارك في التخطيط لمناهج وسياسات التعليم الثانوي الفني (OECD, 2018a, pp. 103-104).

وبالإضافة إلى التركيز على مراكز البحث العلمي والحضانات التكنولوجية، اهتمت كوريا الجنوبية بالتعليم الثانوي الفني. ولتشجيع خريجي المرحلة الإعدادية على الالتحاق بالتعليم الثانوي الفني طبقت وزارة التربية والتعليم الكورية عدة إصلاحات. ومن أمثلة هذه الإصلاحات: تأسيس المدارس الثانوية الفنية المتخصصة[٥]، وتأسيس

[٥] تهدف المدارس الثانوية الفنية المتخصصة إلى إعداد قوي عاملة عالية التأهيل في التخصصات الصناعية والفنية. وتتكون مناهج المدارس الثانوية الفنية المتخصصة من أربعة محاور رئيسة هي: أ) المواد الدراسية العامة وتشمل ٦٠ وحدة دراسية من بين ٢٠٤ وحدة دراسية إجمالية. ب) مواد دراسية فنية متخصصة تتصل بالتعليم الفني وتشمل ٨٦ وحدة دراسية من بين ٢٠٤ وحدة دراسية إجمالية. ج) برامج دراسية مستقلة تصممها كل مدرسة فنية وفقًا لاستعدادات التلاميذ العقلية، وخطط التوظيف المهني المستقبلية، والطلب على الوظائف الفنية. وتشمل هذه البرامج المستقلة ٣٤ وحدة دراسية من بين ٢٠٤ وحدة دراسية. د) برامج لتشجيع التلاميذ على ممارسة الإبداع، وتشمل ٢٤ وحدة دراسية من بين ٢٠٤ وحدة دراسية إجمالية. وتقدم كل مدرسة ثانوية فنية متقدمة لتلاميذها تدريبًا عمليًا بالتعاون مع الشركات والمصانع في أثناء الفصل الدراسي الثاني للصف الثالث الثانوي الفني. ويتم تصميم وتطوير مناهج المدارس الثانوية الفنية المتخصصة بناء على ''قانون تشجيع التعليم والتدريب المهني'' (The Vocational Education and

المدارس الثانوية الفنية المتقدمة (Meister High Schools)، وتشجيع خريجي المدارس الثانوية الفنية على دخول سوق العمل بدلا من الالتحاق بالجامعات. وكان الهدف من تطبيق هذه الإصلاحات تحويل النظام التعليمي الكوري من نظام يركز على التعليم الثانوي العام الذي يؤدي للالتحاق بالجامعة إلى نظام يركز الكفايات المهنية والتكنولوجية. ومن ثم قامت وزارة التربية والتعليم ببناء مناهج دراسية أكثر ارتباطًا بالقطاعات الصناعية، وبتعميق الصلات بين عالم المدرسة وعالم العمل. كما سعت الوزارة إلى القضاء على النظرة الدونية لخريجي التعليم الثانوي الفني وذلك من خلال زيادة أعداد التلاميذ الملتحقين بالمدارس الثانوية الفنية المتخصصة، وتشجيع نظم الإرشاد الطلابي عالية الجودة، وتحفيز خريجي المدارس الثانوية الفنية على العمل لفترة زمنية قبل الالتحاق بالجامعات والكليات فوق المتوسطة (Ji-Yeon, Lee, n.d., pp. 4-7).

وتركز المدارس الثانوية الفنية المتخصصة على دراسة التخصصات الخمس التالية: الصناعات الزراعية، والصناعات التصنيعية، وتكنولوجيا المعلومات، والصناعات البحرية القائمة على صيد الأسماك والاستزراع السمكي، والمهن المتصلة بالاقتصاد المنزلي. وقد بلغ عدد المدارس الثانوية الفنية المتخصصة في كوريا الجنوبية ٤٧٠ مدرسة في عام ٢٠١٣؛ وهو ما يمثل ٢٠% من إجمالي عدد المدارس الثانوية، كما بلغت أعداد التلاميذ المقيدين بهذه المدارس الثانوية الفنية المتخصصة ١٦.٧% من إجمالي عدد التلاميذ المسجلين في جميع المدارس الثانوية بأنواعها المختلفة. وتبلغ المدارس الثانوية الفنية المتخصصة في الصناعات التصنيعية،

(Training Promotion Act، و''قانون تشجيع التعاون بين التعليم الثانوي الصناعي وبين قطاع الصناعة وأساتذة الجامعات والباحثين'' (The Industrial Education Enhancement and Industry-Academia-Research Cooperation Promotion Act). ويتم تمويل جميع المدارس الثانوية الفنية المتخصصة بواسطة الحكومة. ويعني هذا، أن الحكومة تقدم منحًا دراسية للتلاميذ أو تخفض المصروفات للتلاميذ الفقراء. وبحلول عام ٢٠١٥ كان هناك ٢٩٧٧٠١ تلميذ يدرسون في ٤٩٨ مدرسة ثانوية فنية متخصصة. وبحلول عام ٢٠١٥ كانت هناك ٤١ مدرسة ثانوية فنية متقدمة يدرس فيها ٨٥٩٧ تلميذًا (Agence Francaise De Developpement, 2019, pp. 30-31).

وتكنولوجيا المعلومات، والمهن المتصلة بالاقتصاد المنزلي، والصناعات الزراعية ٤١.٢% و٣٩.٥% و٨.٧% و٨.٥% من جملة المدارس الثانوية الفنية المتخصصة على الترتيب (Ji-Yeon, Lee, n.d., pp. 7-8).

وتقدم المدارس الثانوية الفنية المتقدمة تعليمًا فنيًا عالي الجودة يتصف بالخصائص التالية: ١) ارتباط المناهج الدراسية باحتياجات الصناعة من خلال اتفاقيات الشراكة بين المدارس الفنية وبين المصانع. ٢) منح الأولوية لخريجي المدارس الثانوية الفنية المتقدمة للعمل في الشركات والمصانع الكورية. ٣) تشجيع المعاهد الصناعية فوق المتوسطة على تقديم مقررات دراسية لتلاميذ المدارس الثانوية الفنية المتقدمة لرفع المستوي الأكاديمي والمهني لخريجي هذه المدارس الفنية. ٤) اتصاف المناهج الدراسية بالمرونة والارتباط القوي بسوق العمل. ٥) تقديم المعاهد الصناعية فوق المتوسطة لمقررات دراسية لتلاميذ المدارس الثانوية الفنية المتقدمة من خلال التعلم عن بعد أو المحاضرات وجهًا لوجه في المساء وعطلات نهاية الأسبوع. ٦) الانتقال من النموذج الذي تضطلع فيه وزارة التربية والتعليم بالجهد الأكبر في تقديم التعليم الثانوي الفني إلى النموذج الذي تضطلع فيه المصانع والشركات بالجهد الأكبر في تقديم التعليم. ٧) تقوية الأدوار التي تلعبها الغرف الصناعية والتجارية في تصميم المناهج وتمويل وإدارة المدارس الثانوية الفنية المتقدمة. ٨) تطبيق إدارة الجودة على برامج التدريب المهني. ٩) ربط برامج التدريب المهني بالمعايير القومية للمؤهلات الدراسية في كوريا الجنوبية (Sulistiyo, Edy, and Kustono, Djoko, 2018, p. 202).

وتقوم وزارة التربية والتعليم والسلطات المحلية وأصحاب المصانع في كوريا الجنوبية بتمويل المدارس الثانوية الفنية المتقدمة. ولا يدفع التلاميذ في المدارس الثانوية الفنية المتقدمة أية مصروفات؛ حيث يحصلون على منح دراسية مقدمة من وزارة التربية والتعليم. وتقوم السلطات التعليمية المركزية بالتعاون مع السلطات التعليمية المحلية ورجال الأعمال بتمويل بناء وتأثيث المدارس الثانوية الفنية المتقدمة، وبشراء وتركيب الورش والمعدات والمعامل في هذه المدارس. وفي حين تتحمل وزارة التربية والتعليم والسلطات المحلية وأصحاب المصانع التكاليف الرأسمالية لإنشاء المدارس الثانوية الفنية المتقدمة، تتحمل وزارة التربية والتعليم وحدها الإنفاق الجاري على هذه المدارس الفنية (Agence Francaise De Developpement, 2019, p. 24).

وفي عام ٢٠١٥ قامت وزارة التربية والتعليم بتخصيص ٥٦٣ مليار وون كوري[٦] وهو ما يعادل ٤٧٩٣٧٣٣ دولار أمريكي في عام ٢٠١٥ لتمويل التعليم الثانوي الفني. ويقوم رؤساء ''المكاتب المحلية للتعليم'' (Local Offices of Education) في كوريا الجنوبية بتخصيص ميزانية المدارس الثانوية الفنية بناء على تكلفة المدخلات التعليمية في كل مدرسة مثل: عدد الفصول في المدرسة الواحدة، وعدد التلاميذ في الفصل الواحد، ونوع المدرسة الثانوية الفنية. وبالإضافة إلى هذه المدخلات، تخصص وزارة التربية والتعليم إعانات مالية إضافية للمدارس الثانوية الفنية التي تتقدم بمشروعات تعليمية متميزة. وتقوم وزارة التربية والتعليم بتقويم المشروعات التي قدمتها المدارس، وبناء على معايير موضوعية تختار المشروعات الأكثر تميزًا وفائدة للتلاميذ، ثم تخصص لها ميزانية مالية إضافية بهدف تحسين الجودة التعليمية، وتدريب التلاميذ على ممارسة التخصصات المهنية (Agence Francaise De Developpement, 2019, pp. 37-38).

وقبل أن يتقرر الحكومة جعل التعليم الثانوي الفني مجانيًا كان يتم إعفاء غالبية التلاميذ من دفع المصروفات الدراسية أو يتم تخفيض هذه المصروفات لهم. وفي عام ٢٠١١ قررت الحكومة الكورية جعل التعليم الثانوي الفني مجانيًا بهدف توفير بيئات تعلم أفضل لهؤلاء التلاميذ، وتشجيع تلاميذ التعليم الفني على التركيز في دراستهم دون قلق من تحمل تكاليفه. وبعبارة أخري، كان الهدف من ذلك مساعدة التلاميذ الفقراء على الاستمرار في الدراسة. ومنذ إنشاء المدارس الثانوية الفنية المتقدمة، قررت الحكومة أن تكون الدراسة في هذه المدارس مجانية هي الأخرى، وأن تكون الإقامة في الإسكان الطلابي الملحق بهذه المدارس مجانيًا أيضًا (Agence Francaise De Developpement, 2019, p. 40).

وإذا علمنا أنه في عام ٢٠١٥ كان هناك ٢٩٧٧٠١ تلميذ يدرسون في ٤٩٨ مدرسة ثانوية فنية متخصصة، وكانت هناك ٤١ مدرسة ثانوية فنية متقدمة يدرس فيها ٨٥٩٧ تلميذًا، وأن ميزانية المدارس الثانوية الفنية بنوعيها قد بلغت ٤٧٩٣٧٣٣ دولار أمريكي في نفس العام، يمكننا إدراك أن نصيب التلميذ في المدارس الثانوية

---

[٦] تم حساب سعر الصرف بحيث يكون ١١٧٤.٤٥ وون كوري لكل دولار أمريكي بمعرفة الباحث وذلك حسب متوسط سعر الصرف في ٣١ ديسمبر من عام ٢٠١٥.

الفنية من الإنفاق الحكومي مرتفع (Agence Francaise De Developpement, 2019, pp. 30-40). وبقسمة ميزانية التعليم الثانوي الفني على أعداد التلاميذ، نجد أن نصيب التلميذ الواحد من الإنفاق التعليمي قد بلغ ١٥٦٥٠ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٥. ويزيد نصيب التلميذ في المدارس الثانوية الفنية المتخصصة وفي المدارس الثانوية الفنية المتقدمة من الإنفاق الحكومي عن نصيب التلميذ في المدارس الثانوية العامة من الإنفاق الحكومي.

وبعد أن استعرضنا المقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية، سوف يتناول الجزء التالي مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية.

مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية:

تأتي غالبية تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية من الحكومة المركزية، ثم من الحكومة الإقليمية، ثم من الحكومة المحلية. وتشير الإحصاءات إلى أن ٧٠% و٢٧% و٣% من تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤ كان مصدره الحكومة المركزية والحكومة الإقليمية والحكومة المحلية على الترتيب (OECD, 2017a, p. 211).

وبعد أن استعرضنا مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية، سوف نتناول في الجزء التالي تمويل التعليم قبل الجامعي وتكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية.

تمويل التعليم قبل الجامعي وتكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية:

تؤثر المكانة الاقتصادية/الاجتماعية للتلاميذ على تحصيلهم الدراسي. ومالم يتم التغلب على التفاوتات الاجتماعية/الاقتصادية في مرحلة مبكرة من أعمار التلاميذ، سوف تستمر هذه التفاوتات في المستقبل، وسوف تؤثر بقوة على فرص الحراك الاجتماعي لهم. وتشير الأدبيات إلى أن التلاميذ الذين ينتمون لأسر فقيرة يحتاجون إلى قدر أكبر من الدعم التعليمي لضمان تغلبهم على المشكلات التي تواجههم وتؤثر سلبًا على تحصيلهم التعليمي. وقد انتقد عدد من الدراسات انخفاض الجودة التعليمية في المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة والمناطق المهمشة في مقابل ارتفاع الجودة التعليمية في المدارس الواقعة في الأحياء الغنية. ودعت هذه الدراسات إلى القضاء على التفاوتات الاجتماعية/الاقتصادية كمقدمة للقضاء على التفاوتات التعليمية بين التلاميذ الفقراء والتلاميذ الأغنياء. ويوضح الباحثون أن الفقر الأسري

يؤثر على جودة الحياة التي يعيشها التلاميذ، وعلى جودة التعليم، وعلى المراحل التعليمية التي يلتحق بها التلاميذ.

ولتحسين تكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية، قامت الحكومة بتنفيذ عدد من المبادرات. ومن أمثلة هذه المبادرات ''زيادة الاستثمارات الحكومية المخصصة لتمويل دور الحضانة ورياض الأطفال. ففي مارس ٢٠١٣ قامت الحكومة الكورية بتقديم إعانات مالية لجميع الأسر التي يلتحق أبناؤها بدور الحضانة أو رياض الأطفال بصرف النظر عن مقدار دخل الأسرة. وسعت الحكومة الكورية لتقليل اعتماد تلاميذ المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية على الدروس الخصوصية. وتوضح الإحصاءات أن نسبة تلاميذ المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية الذين يلتحقون بالدروس الخصوصية في كوريا الجنوبية تعد ثاني أعلى نسبة بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في جميع المواد الدراسية ما عدا العلوم في عام ٢٠١٢. وقد زاد الإنفاق الأسري على الدروس الخصوصية في كوريا الجنوبية كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي من ١.٢% في عام ١٩٩٩ إلى ١.٨% في عام ٢٠١٠. ويعني هذا، أن الإنفاق على الدروس الخصوصية يستهلك ٧.٩% من متوسط الدخل الذي تستطيع الأسرة الكورية التصرف فيه. وتقوم الأسر الكورية بإلحاق أبنائها بالدروس الخصوصية أو بالمراكز التعليمية التي تقدم الدروس الخصوصية (Hagwons) لكي تساعدهم على الالتحاق بالجامعات الحكومية المرموقة. ويرتبط الالتحاق بالدروس الخصوصية بمستوي دخل الأسرة، وبالتالي يرتبط الالتحاق بالجامعات المرموقة بدخل الأسرة'' (OECD, 2014, pp. 14-15). ففي كوريا الجنوبية حصل ٣٤% فقط من التلاميذ الذين ينتمون لأسر دخلها الشهري أقل من مليون وون كوري (٩٦٣ دولار أمريكي) على دروس خصوصية في عام ٢٠١٠، مقارنة بنسبة ٨٠% فقط للتلاميذ الذين ينتمون لأسر دخلها الشهري يتراوح بين ٤ مليون وون كوري[٧] (٣٤٥٧ دولار أمريكي) وبين ٥ ملايين وون كوري (٤٣٢١ دولار أمريكي). وينفق التلميذ الذي ينتمي لأسرة متوسطة الدخل على دروس خصوصية مبالغ تصل إلى ٤ أمثال ما ينفقه التلميذ الذي ينتمي لأسرة فقيرة جدًا. وتصل نسبة التلاميذ الذين ينتمون لأسر دخلها الشهري ٦ ملايين وون كوري (٥١٨٥ دولار أمريكي) ويحصلون على دروس

[٧] بلغ سعر صرف الوون كوري ١١٥٧ وون في مقابل كل دولار أمريكي واحد في عام ٢٠١٠.

خصوصية ٨٤% ، وتنفق هذه الأسر الغنية ٤٣٠ ألف وون (٣٧١.٦ دولار أمريكي) على الدروس الخصوصية كل شهر في عام ٢٠١٠ (OECD, 2014, p. 15).

ويعني هذا، أن الالتحاق بالجامعات الحكومية المرموقة–التي تضمن لخريجيها فرص عمل أفضل ورواتب أعلى– يرتبط بقوة في كوريا الجنوبية بالالتحاق بالدروس الخصوصية. ولتحقيق تكافؤ الفرص الحكومية قامت الحكومة الكورية في عام ''٢٠٠٧'' بتعديل نظام القبول بالجامعات بحيث يزداد الوزن النسبي للدرجات في امتحان نهاية المرحلة الثانوية، وللمقالات التي يكتبها التلاميذ، وللأنشطة اللاصفية، ويقل الوزن النسبي لاختبارات القبول التي تجريها الجامعات. وكان الهدف من ذلك التطوير تحسين نظام القبول بالجامعات، وأطلق على النظام الجديد اسم ''نظام السجلات المدرسية'' (School Records System). وقد التحق ١٣.٥% من خريجي المرحلة الثانوية من خلال هذا النظام بالجامعات الكورية في عام ٢٠١٣. وقامت الحكومة الكورية بالتوسع في الدروس التعليمية المجانية المقدمة لأبناء الأسر الفقيرة من خلال الإنترنت والتليفزيون ومن خلال مجموعات التقوية المجانية لهم. وثالث خطوات تدعيم تكافؤ الفرص التعليمية هي تحسين جودة التعليم في المدارس الثانوية الفنية من خلال تأسيس المدارس الثانوية الفنية المتخصصة في عام ٢٠١٠. والخطوة الرابعة هي زيادة القروض والمنح الدراسية المقدمة للطلاب لكي تساعدهم على الالتحاق بالجامعات. ويرجع ذلك إلى كون القروض والمنح الدراسية تشكل ٩% فقط من جملة الإنفاق الحكومي على التعليم العالي في كوريا الجنوبية، مقارنة بنسبة ٢٢% في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٠'' (OECD, 2014, pp. 15-16).

وتشير الأدبيات إلى أن الاستثمار الحكومي في التعليم يسهم بقوة في الحراك التعليمي على المدي البعيد. وقد خلص ''بيكر وزملاؤه'' (Becker et al.) في دراستهم التي نشرت في عام ٢٠١٠ إلى أن زيادة الإنفاق الحكومي على التعليم العالي يؤدي إلى اختفاء الفوارق في الدخل بين الأجيال المختلفة. وأشار ''فيرارا وزملاؤه'' (Ferreira et al.) في دراستهم المنشورة في عام ٢٠١٣ إلى أن زيادة الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي في دول أمريكا اللاتينية يقلل من الفجوة التعليمية بين أبناء الأسر الغنية وبين أبناء الأسر الفقيرة (OECD, 2018b, pp. 298-299). وفي خطوة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية للالتحاق بالتعليم العالي في كوريا الجنوبية قامت الحكومة الكورية بإلغاء المصروفات الدراسية في الجامعات الحكومية في عام ٢٠١٨، وتخطط لإلغائها في الجامعات الخاصة في عام ٢٠٢٢.

وتخطط الحكومة الكورية لزيادة أعداد الطلاب الذين يدرسون بصورة مجانية في الجامعات الخاصة بصورة تدريجية، ومن خلال جعل تكاليف الدراسة بمؤسسات التعليم العالي أقل فأقل. وقد قررت الحكومة الكورية تخفيض الفائدة على القروض الطلابية المقدمة لطلاب الجامعات الخاصة لتغطية تكاليف دراستهم، كما تخطط لبناء المزيد من المباني في المدن الجامعية. وبهذا تستطيع الحكومة تقليل تكاليف الإسكان التي يتحملها الطلاب الجامعيون، وزيادة عدد الحجرات في المدن الجامعية. وبهذا قللت الحكومة الكورية من الأعباء المالية التي يتحملها الطلاب للدراسات بالجامعات والمعاهد فوق المتوسطة (Ministry of Education. Korea, 2019, p. 38).

وتوضح الإحصاءات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم الكورية أن ٧٠.٥% من التلاميذ في التعليم قبل الجامعي يلتحقون بمراكز الدروس الخصوصية لرفع مستواهم الدراسي وللتغلب على الصعوبات التي تواجههم عند دراسة المناهج الدراسية، وأن التلميذ يقضي في المتوسط ٦ ساعات يوميًا في الدراسة بمراكز الدروس الخصوصية[٨] في عام ٢٠١٧ (Bae, Sang Hoon, & Kanefuji, Fuyuko,

[٨] يعتقد ''مارجينسون'' (Marginson) أن هناك أربع خصائص بالغة الأهمية تميز النظم التعليمية في اليابان وكوريا الجنوبية وتايوان والصين، وأن هذه الخصائص ترجع بجذورها إلى الديانة الكونفوشيوسية. وهذه الخصائص الأربع هي: الدور القوي للدولة في تحقيق التنمية الاقتصادية (الدولة التنموية)، وقيام أولياء الأمور بتحمل نسبة كبيرة من تكاليف تعليم أبنائهم في مؤسسات التعليم العالي، وصرامة امتحانات القبول بالجامعات نظرًا لاعتمادها على فرصة واحدة فقط لاجتياز الاختبارات، وضخامة الاستثمار الحكومي المخصص لتمويل الجامعات البحثية المرموقة. وقد أثرت التقاليد الكونفوشيوسية بقوة على نشأة وتطور التعليم العالي في هذه الدول الآسيوية الأربع. ففي كوريا الجنوبية أدت التقاليد الكونفوشيوسية إلى تحفيز أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بمؤسسات التعليم العالي؛ حيث يعتقد الوالدان أن التعليم هو أهم العوامل المؤدية لازدهار الاقتصاد القومي. ونتيجة لهذا الاعتقاد ازدادت أعداد الكليات والمعاهد فوق المتوسطة في كوريا الجنوبية. وبالإضافة إلى، تحفز التقاليد الكونفوشيوسية الأفراد على احترام التعليم كقيمة وفي نفس الوقت كأداة للحراك الاقتصادي. ولهذا، يستثمر الآباء والأمهات مبالغ طائلة من دخولهم الشهرية للإنفاق على تعليم الأبناء وعلى الدروس الخصوصية لهم. ونتيجة لهذا، ظهر نظام ''للتعليم الموازي'' (Shadow Education System)

(2018, p. 34). وتواجه بعض الأسر الفقيرة في كوريا الجنوبية صعوبات جمة نتيجة عدم قدرتها على الالتحاق بمراكز الدروس الخصوصية عالية الجودة، أو عدم قدرتها على مجاراة الأسر الغنية في توفير الدروس الخصوصية المنزلية لأبنائها. وبالتالي، قامت الحكومة الكورية بتنفيذ عدد من الإصلاحات الهادفة إلى تقليل الأعباء المالية على الأسر ذات الدخل المنخفض، وتقليل إقبال التلاميذ الكوريين على الدروس الخصوصية. ''ولهذا قامت الحكومة الكورية بزيادة الاستثمارات المخصصة لتمويل التعليم الثانوي في السنوات الخمس الأخيرة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بغض النظر عن دخل الأسر. كما خططت الحكومة لجعل التعليم الثانوي العام مجانيًا بصورة متدرجة وذلك من خلال إلغاء المصروفات المدرسية'' (Korean Educational Development Institute, 2015, pp. 30-38).

ولهذا أشارت الإحصاءات الخاصة بالاختبارات الدولية المقارنة للتلاميذ في سن الخامسة عشرة في عام ٢٠١٨ (PISA) إلى أن هناك ٨ تلاميذ فقراء يتقنون الحد الأدنى من المهارات (المستوي الثاني) في القراءة والرياضيات في مقابل كل ١٠ تلاميذ أغنياء يتقنون مستويات أعلى من نظرائهم من التلاميذ الفقراء في كوريا الجنوبية (OECD, 2019e, pp. 148-150). وبالتالي، فإن نظام التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية يعد من أفضل النظم تحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية؛ حيث تزداد نسبة التلاميذ الفقراء المتفوقين دراسيًا عما هو موجود في الكثير من النظم التعليمية الأوروبية.

ثالثًا– آليات إصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية:

١) **زيادة ميزانية التعليم منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٨% من هذا الناتج:** أدي انخفاض ميزانية التعليم في مصر منسوبة إلى الناتج

تمثل في مراكز الدروس الخصوصية التي تعرف باسم ''هاجوونز'' (Hagwons). وتوضح الإحصاءات أن الأسرة الكورية أنفقت في عام ٢٠١٨ مبلغًا شهريًا قدره ٢٩١ ألف وون كوري (٢٤٩ دولارًا أمريكيًا) على الدروس الخصوصية للأبن الواحد، وأن هذه المبالغ سوف تزيد في المستقبل. وإذا تم استبعاد أبناء الأسر شديدة الفقر الذين لا يحصلون على دروس خصوصية، سوف يصل الإنفاق الأسري على الدروس الخصوصية للتلميذ الواحد إلى ٣٩٩ ألف وون كوري (وهو ما يعادل ٣٤٢ دولارًا أمريكيًا) كل شهر في عام ٢٠١٨ (Oh, Byeong Cheol, Yeon, Ji-Yoon, Lee, Hyo-Sang, Lee, Doo Woong, and Park, Eun-Cheol, 2020, pp. 1-5).

المحلي إلى ارتفاع معدلات البطالة بين خريجي التعليم الثانوي الفني وخريجي التعليم العالي وخريجي التعليم الإعدادي. ''ففي خلال الربع الثالث من العام المالي ٢٠١٧، بلغت معدلات البطالة في مصر ١١.٩%، وفي خلال الربع الثالث من العام المالي ٢٠١٨ بلغت معدلات البطالة ١٠%. وتوضح الإحصاءات أن متوسط معدلات البطالة طوال عام ٢٠١٧ بين مختلف الشرائح العمرية وصل إلى ١٢%، وأن معدلات البطالة بين الشباب في الشريحة العمرية من ١٥ عامًا إلى ٢٩ عامًا بلغت في نفس العام ٣٣%. وقد وصلت معدلات البطالة بين خريجي التعليم الثانوي الفني وخريجي التعليم العالي وخريجي التعليم الإعدادي إلى ٤٨% و٣٤% و٨% في عام ٢٠١٧'' (PwC, 2019, p. 10). ويؤدي رفع حجم ميزانية التعليم إلى ٨% من الناتج المحلي الإجمالي إلى تحسين جودة التعليم، وتحسين جودة الأبنية التعليمية، وتحديث المعامل والورش والمعدات في المدارس بصفة عامة وفي المدارس الثانوية الفنية بصفة خاصة.

٢) **زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق على التعليم ليصل إلى ٢٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للعملة ومع ارتفاع معدلات التضخم التي بلغت ٣٠%:** ''يحتاج التعليم قبل الجامعي في مصر –وفي عدد كبير من الدول منخفضة ومتوسطة الدخل– إلى زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على التعليم، وإلى تحسين كفاءة إدارة الموارد المالية في وزارة التربية والتعليم. وتشير الأبحاث إلى أن زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على التعليم المصحوب بتحسين كفاءة إدارة الموارد المالية في وزارة التربية والتعليم يحسن بقوة من نواتج التعلم، ويزيد من العائد الاقتصادي للاستثمار في التعليم'' (The International Commission on Financing Global Education Opportunity, 2016, p. 18).

٣) **تنويع مصادر تمويل التعليم:** ''ويعني هذا توليد دخل إضافي من خلال توظيف المصادر القائمة لتمويل التعليم، أو البحث عن مصادر إضافية جديدة للتمويل بهدف تحقيق التوازن المالي بين الإيرادات والمصروفات'' (Macerinskiene, Irena, and Kucaidze, Nadezda, 2016, pp. 1–3).

٤) **تشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس:** ''فنتيجة للزيادة السكانية والحاجة لبناء المزيد من المدارس، يمكن عقد شراكات (Partnerships) مع رجال الأعمال والقطاع الخاص لبناء وصيانة المدارس. ومن خلال هذه المساهمات الخاصة يمكن زيادة أعداد المدارس التي يتم بناؤها، والقضاء على مشكلة نقص المدارس في بعض المناطق'' (European Union, 2019, p. 118).

٥) **تنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد:** ''ونظرًا لأن الدين القومي في مصر[٩] قد بلغ ٩٨.٧% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠١٩/٢٠١٨، توجد مخاطر اقتصادية كبيرة تواجه الحكومة المصرية. ومن بين هذه المخاطر كون فوائد الديون وحدها تمثل ١٠% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام المالي '' (The World Bank, 2019a, p. 4). ولهذا، فمن الأفضل أن تنظم الحكومة المصرية اكتتابًا عامًا لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد بهدف مواكبة الزيادة السكانية، وتقليل كثافة الفصول، وتقليل أعداد المدارس الحكومية التي تعمل لفترتين، وبناء المدارس في المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية وخاصة في الصعيد.

٦) **زيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر:** ''حيث قامت سنغافورة وكوريا الجنوبية وتايوان بتخصيص ميزانيات كبيرة لتحسين جودة التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي. وقامت هذه الدول بتنفيذ سياسات قوية لتنمية رأس المال البشري بها''[١٠]، وتحسين مهارات المتعلمين،

---

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

[١٠] نجحت اليابان وكوريا الجنوبية وسنغافورة في تحقيق التنمية الاقتصادية في وقت أقل من الوقت الذي احتاجت إليه الدول الصناعية الغربية مثل المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية لتحقيق ذلك. وقد كان ''آدم سميث'' (Adam Smith) هو أول من تنبه للعلاقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية، ثم أشار ''كينيز'' (Keynes) إلى ذلك في ''نظريته العامة''. وقد قام ''كوب–دوجلاس'' (Cobb-Douglas) ثم ''سولو'' (Solow) بعد ذلك بالإشارة إلى أن مستوي نمو الاقتصاد يعتمد على مستوي الدخل

وتعزيز قدرة خريجي الجامعات وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومراكز البحث العلمي على الابتكار والاختراعات، وزيادة أعداد خريجي الجامعات في التخصصات العلمية، وتقديم حوافز لأساتذة الجامعات الأجانب المرموقين للعمل في الجامعات الآسيوية الوطنية، وعقد اتفاقات لتبادل الأساتذة والباحثين بين الجامعات في هذه الدول الآسيوية وبين مثيلاتها في الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا وإنجلترا. ونفذت هذه الدول الآسيوية مدخلا للتخطيط الاستراتيجي لتنمية قدرات العلماء بها'' (Litsareva, Elena, 2017, p. 78).

٧) **زيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش:** دعا عدد كبير من الأدبيات إلى زيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم، وإلى زيادة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي والتعليم العالي، وإلى زيادة الميزانيات المخصصة لرعاية الفئات المحرومة في المجتمع، وزيادة الإنفاق الاجتماعي (Ardanaz, Martin, and Izquierdo, Alejandro, 2017, pp. 22-24).

٨) **زيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي:** ''حيث اهتمت كوريا الجنوبية في بداية نهضتها التعليمية والاقتصادية بتطوير التعليم الابتدائي ثم التعليم الإعدادي ثم التعليم الثانوي ثم التعليم

الموجود لدي الدولة. وبعد ذلك أشار ''مانكيو وزملاؤه'' (Mankiew et al.) إلى أن التقدم التكنولوجي يعد عاملا حاسمًا في تحقيق النمو الاقتصادي. وأوضح ''إيوجينيو-مارتين وزملاؤه'' (Eugenio et al.) أن رأس المال البشري/رأس المال المادي، والتقدم التكنولوجي، والعوامل المالية، وتخصيص الموارد المالية، ودرجة الانفتاح على الاقتصاد العالمي، وسعر صرف العملة المحلية في مقابل الدولار يؤثرون بقوة على معدل النمو الاقتصادي. وقد خلص ''مانكيو وزملاؤه'' إلى أن معدل النمو الاقتصادي يتشابه بين الدول عند تثبيت معدل النمو السكاني ومعدل تراكم رأس المال المادي بنفس معدل ''نموذج النمو المعدل الذي صاغه سولو'' (Augmented Solow Growth Model) . وأوضح ''مانكيو وزملاؤه'' أن الدول التي تقل بها المستويات الدراسية لتعليم الأفراد، يحصل المواطنون بها على أجور أقل، وأن العكس صحيح (Soyer, Kemal, Ozgit, Hale, and Rjoub, Husam, 2020, pp. 8-10).

العالي. وظلت معدلات الالتحاق بالتعليم العالي في كوريا الجنوبية بطيئة حتى نهاية السبعينيات من القرن العشرين. وقد ركزت سياسات رئيس كوريا الجنوبية 'باك تشونج–هوي' (Pak Chong-Hui) في الفترة من ١٩٦١ إلى ١٩٧٩ على زيادة ميزانية التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي وتقليل الميزانية الحكومية المخصصة للتعليم العالي. وكان الهدف من هذه السياسات تقليل معدلات الأمية بين صفوف الشعب الكوري، وتوفير القوي العاملة منخفضة الأجور للمصانع الكورية'' (Godo, Yoshihisa, 2007, pp. 11-12).

٩) **بناء المدارس في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية:** ''فحتي لو كان التعليم مجانيًا، تمثل تكلفة الانتقال من المنزل إلى المدرسة، وتكلفة شراء الأدوات المدرسية، وتكلفة الدخل المفقود للدراسة بدلا من العمل مبالغ كبيرة قد تمنع بعض الأسر من إرسال أبنائها إلى المدارس. ولما كانت الكثير من الأسر الفقيرة في المناطق الريفية لا تستطيع تحمل تكلفة سفر أبنائها لمسافات بعيدة لكي يلتحقوا بالمدارس، لذا لابد من انشاء المزيد من المدارس في المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية'' (The World Bank, 2019b, p. 52).

١٠) **منح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة:** ''ففي بنجلاديش قامت إحدى المنظمات التطوعية بتأسيس مدارس للفقراء في المناطق الريفية الفقيرة بصفة عامة وفي المناطق العشوائية الحضرية وخاصة في دكا منذ عام ٢٠١٢. وفي الفترة من عام ٢٠١٣ إلى عام ٢٠١٥ قامت هذه المنظمة التطوعية بتأسيس ٤٦٠٧ مدرسة للفقراء في المناطق الحضرية العشوائية؛ حيث يقع منها ٢٧٠٥ مدرسة في العشوائيات الموجودة في العاصمة دكا وحدها. وتضم المدرسة الواحدة في المناطق الحضرية فصلا واحدًا يضم ما بين ٣٠ إلى ٣٥ تلميذًا، في حين تضم المدرسة الواحدة في المناطق الريفية الفقيرة فصلا واحدًا يضم ما بين ٢٥ إلى ٣٠ تلميذًا (Fafo, Anne Kielland, 2015, p. 29).

١١) **زيادة الميزانية المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس:** ''فقد قامت كوريا الجنوبية بتحسين جودة التعليم المقدم للتلاميذ المقيدين في مدارس واقعة في أحياء فقيرة من خلال تقديم حوافز إضافية لهم، وتقليل النصاب التدريسي للمعلمين،

وتقليل الفترة البينية اللازمة لترقي المعلمين لوظائف أعلي، ومنحهم الحق في اختيار المدارس التي سوف يلتحقون بها في المستقبل بعد التدريس في هذه المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة'' (Jin, Hui, Jirasavetakul, La-Bhus Fah, and Shang, Baoping, 2019, p. 10).

١٢) **منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة:** ''وقد نفذ عدد من الدول برامج تقوم على منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء في مقابل استمرارهم في الدراسة والتعلم. وأشارت الأدبيات أن هذه الرواتب الشهرية قد أسهمت في زيادة معدلات الالتحاق بالمدارس والاستمرار في التعليم حتى في الدول التي يكون التعليم فيها مجانيًا أو بمصروفات قليلة'' (The World Bank, 2019b, p. 52).

١٣) **تقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية:** ''ومن أبرز خصائص النظم التعليمية في منطقة شرق آسيا التأكيد الشديد على اتقان التلاميذ للمهارات الأساسية للقراءة والكتابة والرياضيات والأحياء والكيمياء والفيزياء. وتركز المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية في هذه الدول الآسيوية على اتقان القراءة والكتابة ومبادئ الحساب، في حين تركز مناهج المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية على اتقان التلاميذ للرياضيات والأحياء والكيمياء والفيزياء. ونتيجة لذلك تقوم أعداد كبيرة من طلاب الجامعات بدراسة التخصصات العلمية والعلوم الهندسية. ونتيجة لهذا التركيز القوي على اتقان الرياضيات والأحياء والكيمياء والفيزياء يتفوق التلاميذ في اليابان وكوريا الجنوبية وسنغافورة على نظرائهم في مختلف دول العالم في ''التقويم الدولي للتحصيل الدراسي'' (International Evaluation of Achievement)، وفي ''الدراسة الدولية الثالثة للرياضيات والعلوم'' (Third International Mathematics and Science Study). ففي سنغافورة يحصل أكثر من ٢٠% من تلاميذ الصف الرابع الثانوي على تقدير ممتاز في مادة الرياضيات، كما يحصل أكثر من ١٠% هؤلاء التلاميذ على تقدير ممتاز في مادة الرياضيات المتقدمة. وفي عام ١٩٩٤ درس ٤٧% من طلاب المعاهد فوق المتوسطة والجامعات في سنغافورة التخصصات الهندسية. وفي عام ١٩٩٣ نجحت اليابان في جعل أعداد الطلاب في المعاهد فوق

المتوسطة والجامعات الذين درسوا التخصصات الهندسية مساوية لأعداد الطلاب الذين درسوا هذه التخصصات في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد حققت اليابان هذا الإنجاز على الرغم من عدد سكانها بلغ نصف عدد سكان الولايات المتحدة الأمريكية في عام ١٩٩٣'' (Green, Andy, Little, Angela W., Kamat, Sangeeta G., Oketch, Moses and Vickers, Edward, 2007, p. 43). وبالتالي، لم تكتف هذه الدول بتقليل معدلات الرسوب والتسرب فقط، بل سعت إلى التفوق على الدول الصناعية الغربية المتقدمة في اتقان الرياضيات والعلوم والتخصصات الهندسية.

١٤) **زيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة:** ''حيث سعت حكومة كوريا الجنوبية إلى تحسين جودة التعليم الثانوي الفني من خلال تأسيس ''المدارس الثانوية الفنية المتقدمة'' (Meister Schools) بهدف ربط التعليم الثانوي الصناعي والزراعي والتجاري باحتياجات سوق العمل، وتأهيل خريجي المدارس الثانوية الفنية المتقدمة للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي. وقد بذلت الحكومة الكورية جهودًا متزايدة لإشراك رجال الأعمال وأصحاب المصانع في تصميم مناهج المدارس الثانوية الفنية المتقدمة، وفي تقديم التدريب العملي لتلاميذ هذه المدارس. وتخطط وزارة التربية والتعليم الكورية للتوسع في إنشاء هذه المدارس الفنية'' (OECD, 2011b, pp. 39-40).

١٥) **تحسين جودة التعليم في رياض الأطفال الحكومية:** ''وقد خصصت الحكومة المصرية ١.٥ مليار جنيه مصري لتحسين رواتب المعلمين والموجهين في رياض الأطفال والذين يدرسون لتلاميذ الصفين الأول والثاني الابتدائي، ولبرامج التنمية المهنية لهؤلاء المعلمين والموجهين في ميزانية العام المالي ٢٠٢٠/٢٠٢١'' (Ministry of Finance. Egypt, 2020, p. 16).

١٦) **عقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها اعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس:** ''ويجب تأسيس وحدة داخل وزارة التربية والتعليم تقوم على الاتصال بالدول الأجنبية والمنظمات العالمية لتشجيعها على إعفاء مصر من الديون مقابل تخصيص هذه المبالغ لتمويل بناء المدارس. وتقوم هذه الوحدة بالاتصال بالمانحين الدوليين، وأغني رجال الأعمال في العالم، والمنظمات غير الهادفة للربح، والمؤسسات الخيرية الدولية لتشجيعهم على تقديم منح

مالية لتمويل بناء المدارس وتدريب المعلمين وتمويل برامج التغذية للتلاميذ الفقراء'' (The International Commission on Financing Global Education Opportunity, 2016, p. 23).

١٧) **تعديل القوانين بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقاً لنظام الوقف الإسلامي:** ''ويمكن الاستفادة من خبرات ماليزيا وإندونيسيا في توظيف الأوقاف الإسلامية لتمويل التعليم. ففي ماليزيا قامت الجامعة الإسلامية الدولية، و''الجامعة الوطنية'' (University Kebangsaan)، و''جامعة بوترا'' (University Putra)، و''جامعة العلوم الإسلامية الماليزية'' (University Sains Islam Malaysia) بتوظيف نظام الوقف الإسلامي لتمويل بعض البرامج التعليمية بها (Abdul Razak, Dzuljastri, Che Embi, Nor Azizan, Che Mohd Salleh, Marhanum, and Faaza, Fakhrunnas, 2016, pp. 116-118).

١٨) **وضع ميزانية وزارة التربية والتعليم بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية:** ''حيث نفذت الدول الصناعية المتقدمة ميزانية البرامج و''الميزانية القائمة على الأداء'' (Performance-budgeting System) بهدف تحديد النتائج بناء على المدخلات والنواتج وتأثير كل منها على الآخر. ويشير ''روبنسون'' (Robinson) إلى أن الميزانية القائمة على الأداء تحسن من كفاءة وفاعلية الإنفاق الحكومي من خلال ربط تمويل المؤسسات الحكومية بالنتائج التي تحققها، والاستخدام الدوري لمعايير الأداء الفعال. وهناك عدد من نماذج الميزانية القائمة على الأداء تقوم على ربط حجم التمويل بالنتائج المتحققة. وتوظف بعض هذه النماذج معادلات رياضية معقدة، وتعتمد على نظم متقدمة للإدارة الحكومية. ويجب ألا ننظر إلى الميزانية القائمة على الأداء باعتبارها آلية منفصلة لإصلاح التمويل الحكومي. بل يجب أن ننظر إليها كجزء من مجموعة شاملة من آليات إصلاح التمويل الحكومي. وترتبط آلية الميزانية القائمة على الأداء بمدخل ''الإدارة بالنتائج'' (Management-for-Results). وتركز هذه الآلية –مثل غيرها من آليات الإدارة بالنتائج– على تحقيق أفضل النتائج،

وتحسين المحاسبية، وزيادة كفاءة وفاعلية الإنفاق الحكومي'' (Stratan, Alexandru, and Manole, Tatiana, 2017, pp. 490-491).

١٩) **زيادة الاهتمام ببرامج التدريب في أثناء الخدمة وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس:** ''حيث يجب تطوير برامج التنمية المهنية في أثناء الخدمة لتحسين جودة أداء المعلمين، وتدريبهم على توظيف طرق التدريس الحديثة، وتأهيليهم للتدريس في المناطق الفقيرة والأحياء العشوائية. وتشير الأدبيات إلى أن تطوير برامج التدريب في أثناء الخدمة المقدمة للمعلمين ومديري المدارس يحسن من جودة التعليم'' (Jin, Hui, Jirasavetakul, La-Bhus Fah, and Shang, Baoping, 2019, p. 33).

٢٠) **تبني الدولة لسياسات تقوم على تقليل معدلات الفقر، وعلى جعل التنمية البشرية هي بؤرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية العامة للدولة:** حيث شهدت الفترة من عام ٢٠١٢ إلى ٢٠٢٠ قيام الحكومة الكورية بتحسين جودة التعليم الثانوي والتعليم العالي، وزيادة أعداد المنح المقدمة لتلاميذ الثانوي العام والثانوي الفني والتعليم العالي بهدف تحسين دور التعليم كآلية للحراك الاقتصادي'' (OECD, 2011b, p. 23). وإذا كان لنا أن نتعلم من سياسات تمويل التعليم في كوريا الجنوبية فأول هذه الدروس المستفادة هو دعم الدولة لرفع معدلات الالتحاق بالتعليم. ''حيث يلتحق ٩٩.٧% من خريجي المرحلة الإعدادية بالمرحلة الثانوية. كما قررت وزارة التربية والتعليم الكورية جعل التعليم الثانوي مجانيًا بصورة متدرجة بداية من عام ٢٠١٩. والدرس الثاني هو قيام الحكومة بتقديم منح دراسية لطلاب الجامعات لزيادة معدلات الالتحاق بها منذ عام ٢٠١٢. وكان الهدف من هذه المنح هو تقليل الأعباء المالية للالتحاق بالجامعات، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، وجعل الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي غير مرتبط بالقدرة المالية للطلاب وأسرهم. ونتيجة لذلك انخفضت قيمة المصروفات الجامعية بنسبة ١٧% في عام ٢٠١١ ثم بنسبة ٥١.٦% في عام ٢٠١٨. وبعد أن نجحت الحكومة الكورية في إلغاء المصروفات بنسبة ١٠٠% في الجامعات الحكومية في عام ٢٠١٨، تخطط لإلغائها في الجامعات الخاصة تمامًا بحلول عام ٢٠٢٢. والدرس الثالث هو قيام الحكومة بتقديم منح مالية شهرية لمساعدة أبناء الأسر الفقيرة في المرحلة الإعدادية والثانوية على الاستمرار في الدراسة والتفوق التعليمي. أما الدرس الرابع، فهو زيادة الميزانية الحكومية المخصصة

لتمويل تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة'' .(Ministry of Education, Korea, 2019, pp. 24-34)

٢١) **ضرورة تنفيذ إصلاحات تربوية لتقليل الارتباط بين التحصيل الدراسي وبين مكانة الأسرة الاقتصادية:** ''وتشير الأدبيات إلى وجود علاقة قوية بين زيادة الإنفاق الحكومي على التعليم وبين تقليل التهميش الاقتصادي في العديد من الدول. حيث أسهمت السياسات التعليمية التي نفذتها اليابان وكوريا الجنوبية وتايوان وهونج كونج وغيرهم من النمور الآسيوية في تحقيق الانطلاقة الاقتصادية. وبعد تعميم الالتحاق بالتعليم الابتدائي ركزت هذه الدول على تعميم الالتحاق بالتعليم الإعدادي ثم بالتعليم الثانوي. وقد قللت سياسات التوسع في التعليم الابتدائي ثم الإعدادي ثم الثانوي من التفاوتات بين الطبقات في الدخل في المراحل المبكرة من التنمية الصناعية بهذه الدول. وقد خلص ''تيلاك'' (Tilak) إلى أن معدلات التهميش الاقتصادي والفقر قد انخفضت بشدة في كوريا الجنوبية نتيجة لارتفاع مستويات الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي وعلى مجالات الإنفاق الاجتماعي الأخرى. وقد خلص ''باسيم'' (Passim) و''ويد'' (Wade) إلى أن ارتفاع معدلات الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي في اليابان وتايوان بصفة خاصة وفي الدول الآسيوية بصفة عامة قد أدي إلى تقليل معدلات الفقر في هذه الدول الآسيوية (Green, Andy, Little, Angela W., Kamat, Sangeeta G., Oketch, Moses and Vickers, Edward, 2007, p. 36).

٢٢) **تحسين جودة التعليم في الجامعات المصرية:** ويمكن الاستفادة من ''خطة تطوير الجامعات الكورية حتى عام ٢٠٣٠. حيث استهدفت هذه الخطة تحسين جودة التعليم في الجامعات الكورية، وتحسين الترتيب العالمي للجامعات ومراكز البحث العلمي في كوريا الجنوبية، وتعزيز التعاون بين الجامعات الكورية وبين الجامعات العالمية المرموقة، وتخصيص ٥ مليار وون كوري جنوبي لتمويل حصول الباحثين الكوريين على الماجستير والدكتوراه. وقامت الحكومة الكورية بتخصيص ميزانيات ضخمة لتشجيع العلماء الحاصلين على جائزة نوبل على التدريس بالجامعات الكورية،

وشجعت الشركات الكورية على تقديم منح للدراسات العليا للعاملين بها. وبالإضافة لهذا، تخطط الحكومة الكورية لرفع نسبة النساء العاملات لتصل إلى ٦٥% من النساء الكوريات، ولجعل ١٠ جامعات كورية من بين أفضل ١٠٠ جامعة على مستوي العالم'' (Litsareva, Elena, 2017, p. 80).

وبعد أن حللنا آليات إصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية، سوف نستعرض نتائج البحث الراهن.

نتائج البحث:

توصل البحث الراهن إلى مجموعة من النتائج، ومن أهم هذه النتائج ما يلي:

١) التحق ٥٣.٤% من الأطفال في كوريا الجنوبية من سن يوم إلى سن عامين بدور الحضانة في عام ٢٠١٦، كما تم قيد ٩٣.٤% من الأطفال من سن ثلاث إلى سن خمس سنوات برياض الأطفال في نفس العام في كوريا الجنوبية.

٢) يلتحق ١٠٠% من خريجي المرحلة الابتدائية بالمدارس الإعدادية في كوريا الجنوبية. أما فيما يخص الشريحة العمرية من سن الخامسة والعشرين إلى سن الرابعة والستين، فنجد ٤٦% من هذه الشريحة العمرية حصلوا على درجة جامعية، وأن ٤٠% منها قد حصلوا على مؤهل فوق متوسط في عام ٢٠١٥. ويعني هذا، أن ٨٦% من الكوريين بين الخامسة والعشرين والرابعة والستين قد حصلوا على تعليم جامعي أو تعليم فوق متوسط مقارنة بنسبة ٧٧% فقط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.

٣) خصصت كوريا الجنوبية ٧.٦% من ناتجها المحلي الإجمالي في عام ٢٠٠٨ للإنفاق على قطاع التعليم بها، ثم انخفض في عام ٢٠١٦ ليصل إلى ٥.٤% من الناتج المحلي الإجمالي.

٤) بلغت نسبة القيد الصافي بالمرحلة الثانوية بأنواعها المختلفة ٨٤% في عام ٢٠١٦. وفي عام ٢٠٠٥ وعام ٢٠١٠ وعام ٢٠١٨ كانت نسبة التلاميذ المسجلين في المدارس الثانوية في الشريحة العمرية من سن الخامسة عشرة إلى سن التاسعة عشرة هي ٨٧% و٨٥% و٨٤% على الترتيب في كوريا الجنوبية.

٥) بلغت نسبة القيد الإجمالي بالمرحلة الثانوية بأنواعها المختلفة ٩٩.٧% في كوريا الجنوبية.

٦) احتلت ميزانية التعليم قبل الجامعي مكانة متقدمة في أولويات الإنفاق الحكومي في كوريا الجنوبية. ففي عام ٢٠٠٠ مثلت ميزانية وزارة التربية والتعليم الكورية

٢٠.٤% من إجمالي ميزانية الدولة، ثم انخفضت إلى ١٦.٤% في عام ٢٠١٦، ثم زادت إلى ١٨.٢% في عام ٢٠١٧.

٧) هيمن الإنفاق الجاري على جملة الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤. وتوضح إحصاءات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن الإنفاق الجاري على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤ قد بلغ ٨٨% و٩٠% و٨٩% على الترتيب من جملة الإنفاق على هذه المراحل التعليمية. ويتضح لنا أيضًا أن الإنفاق الاستثماري قد بلغ ١٢% و١٠% و١١% من جملة الإنفاق على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في كوريا الجنوبية في عام ٢٠١٤.

٨) بلغ نصيب تلميذ المرحلة الابتدائية من الإنفاق السنوي ١١٧٠٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، وبهذا تحتل كوريا الجنوبية المرتبة الثامنة من بين ٣٦ دولة من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. كما يبلغ نصيب تلميذ المرحلة الثانوية من الإنفاق السنوي ١٣٥٧٩ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، وبهذا تحتل كوريا الجنوبية المرتبة الثامنة من بين ٣٧ دولة من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. ويبلغ نصيب التلميذ في التعليم قبل الجامعي بمراحله المختلفة بما في ذلك المدارس الثانوية الفنية المتقدمة (نظام الخمس سنوات) في كوريا الجنوبية ١٢٧٠٤ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧.

٩) احتلت رواتب المعلمين والإداريين النسبة الأكبر من الإنفاق الجاري على التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في كوريا الجنوبية. ففي عام ٢٠١٧ قامت الحكومة الكورية بتخصيص ٧١% من الإنفاق الجاري للتعليم قبل الجامعي لتمويل رواتب المعلمين والإداريين، كما خصصت ٦١% من الإنفاق الجاري للتعليم العالي لتمويل رواتب أعضاء هيئة التدريس والإداريين.

١٠) إذا قارنا الحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية بالحد الأدنى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الإعدادية سوف نجد أن راتب معلم المرحلة الإعدادية يزيد عن راتب معلم المرحلة الابتدائية بمبلغ ٦٠ دولار أمريكي فقط في عام ٢٠١٩.

١١) إن الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الابتدائية أكبر من الحد الأقصى للراتب السنوي لمعلم المرحلة الثانوية.

١٢) إن الإنفاق الحكومي على الخدمات التعليمية الأساسية في كوريا الجنوبية في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي قد بلغ متوسطًا قدره ١١٦٣٦ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧، في حين أن الإنفاق الحكومي على الخدمات التعليمية المساعدة قد بلغ ١٠٦٨ دولارًا أمريكيًا عن نفس العام.

١٣) إن الإنفاق الحكومي على رياض الأطفال في كوريا الجنوبية قد زاد في عام ٢٠١٤ إلى ٤.٣ أمثال ما كان قائمًا في عام ٢٠٠٩، وإن الإنفاق على دور الحضانة قد زاد في عام ٢٠١٤ إلى ٢.٤ أمثال ما كان قائمًا في عام ٢٠٠٩.

١٤) زاد نصيب التلميذ في المرحلة الابتدائية من الإنفاق التعليمي من ٩٣٤١ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٣ إلى ١١٧٠٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧. ويعني هذا أن نصيب التلميذ في المرحلة الابتدائية من الإنفاق الحكومي قد زاد بنسبة ٢٥.٢% خلال الفترة من ٢٠١٣ إلى ٢٠١٧. أما نصيب التلميذ من متوسط الإنفاق على المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية فقد بلغ ٩٩١٣ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٣ ثم انخفض إلى ٨٥٩٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٦ بنسبة انخفاض بلغت ١٣.٣%.

١٥) وبصفة عامة بلغ نصيب التلميذ في التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي/الثانوي ما نسبته ٨٥.٣% و٩١.٤% على الترتيب من نصيب الطالب في التعليم العالي من الإنفاق الحكومي في عام ٢٠١٦.

١٦) في حين تتحمل الحكومة الكورية غالبية الإنفاق المخصص لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي، تشير الإحصاءات إلى أن الحكومة تتحمل ٧٥% من تكلفة الإنفاق على التعليم الثانوي و٥٥% من تكلفة الإنفاق على التعليم العالي. ويعني هذا، أن ٤٥% من تكلفة الإنفاق على التعليم العالي تتحمله الأسر الكورية.

١٧) بلغت قيمة الإنفاق الأسري على الدروس الخصوصية في كوريا الجنوبية ١٩.٦ مليار دولار في عام ٢٠١٨، وتنفق الأسرة الكورية ما قيمته ٢٩٤.٢ دولارًا أمريكيًا على الدروس الخصوصية للابن الواحد بصورة شهرية في نفس العام.

١٨) بلغ نصيب التلميذ في التعليم الثانوي الصناعي من الإنفاق الحكومي ١٥٦٥٠ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٥.

١٩) تأتي غالبية تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية من الحكومة المركزية، ثم من الحكومة الإقليمية، ثم من الحكومة المحلية.

٢٠) وفي خطوة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية للالتحاق بالتعليم العالي في كوريا الجنوبية قامت الحكومة الكورية بإلغاء المصروفات الدراسية في الجامعات الحكومية في عام ٢٠١٨، وتخطط لإلغائها في الجامعات الخاصة في عام ٢٠٢٢.

٢١) تعد نسبة تلاميذ المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية الذين يلتحقون بالدروس الخصوصية في كوريا الجنوبية هي ثاني أعلى نسبة بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في جميع المواد الدراسية ما عدا العلوم في عام ٢٠١٢.

وبعد أن حللنا أهم نتائج البحث الحالي، سوف نستعرض توصيات هذا البحث.

توصيات البحث:

يوصي الباحث بتنفيذ مجموعة من الإصلاحات لتطوير نظام تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية. ومن أهم هذه التوصيات ما يلي:

- زيادة ميزانية التعليم منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٨% من هذا الناتج.
- زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق على التعليم ليصل إلى ٢٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للعملة ومع ارتفاع معدلات التضخم التى بلغت ٣٠%.
- تنويع مصادر تمويل التعليم.
- تشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس.
- تنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد.
- زيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر.
- زيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش.
- زيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي.
- بناء أعداد أكبر من المدارس في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية.
- منح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة.

- زيادة الميزانية المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس.
- منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة.
- تقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية.
- زيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة.
- تحسين جودة التعليم في رياض الأطفال الحكومية.
- عقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها اعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس.
- تعديل القوانين بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقًا لنظام الوقف الإسلامي.
- وضع ميزانية وزارة التربية والتعليم بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية.
- زيادة الاهتمام ببرامج التدريب في أثناء الخدمة وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس.
- تبني الدولة لسياسات تقوم على تقليل معدلات الفقر، وعلى جعل التنمية البشرية هي بؤرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية العامة للدولة.
- ضرورة تنفيذ إصلاحات تربوية لتقليل الارتباط بين التحصيل الدراسي وبين مكانة الأسرة الاقتصادية.
- تحسين جودة التعليم في الجامعات المصرية.

وبعد أن استعرضنا أهم توصيات البحث، سوف نقدم خلاصة البحث الراهن.

الخلاصة:

شهدت العشرين سنة الأخيرة احتلال النظام التعليمي في كوريا الجنوبية لموقع الصدارة في عدد من المؤشرات بين العديد من الدول الصناعية المتقدمة. ونظرًا للتقدم الاقتصادي والتعليمي شديد السرعة الذي حققته كوريا الجنوبية بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، أصبح النظام التعليمي مصدر فخر للشعب الكوري. ففي خلال أقل من خمسين عامًا احتلت كوريا الجنوبية مرتبة متقدمة بين أفضل ثمان نظم تعليمية في الاختبارات الدولية المقارنة (PISA) في أعوام ٢٠١٢ و٢٠١٥ و٢٠١٨. وترجع هذه الإنجازات التعليمية إلى تبني الدولة الكورية لسياسات تنموية وضعت الاستثمار في التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي في قلب السياسات الحكومية لفترة تزيد عن نصف قرن. وتوضح الأدبيات أن الحكومة الكورية قد خصصت مبالغ ضخمة لتمويل

التعليم قبل الجامعي، ولزيادة معدلات الالتحاق الإجمالي والصافي بجميع المراحل التعليمية، وقامت بتطوير جودة برامج إعداد المعلم في كليات التربية، ونجحت في ترسيخ حب التعلم في قلوب وعقول أولياء الأمور والتلاميذ على حد سواء. وقد كانت هذه الإنجازات التعليمية نتيجة لجهود حثيثة استمرت لعقود ممتدة.

وقد حلل البحث الحالي المؤشرات الكمية لقدرة النظام التعليمي على استيعاب التلاميذ، وحجم الميزانية الحكومية المخصصة لقطاع التعليم في كوريا الجنوبية، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري، وتوزيع نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في المراحل التعليمية المختلفة في كوريا الجنوبية، وقام بالمقارنة بين نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي في التعليم الثانوي العام ومثيله في التعليم الثانوي الفني في كوريا الجنوبية، ومصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في كوريا الجنوبية، واستجلاء العلاقة بين تمويل التعليم قبل الجامعي وبين تكافؤ الفرص التعليمية في كوريا الجنوبية في الفترة من ٢٠٠٦ إلى عام ٢٠١٩. وقد صاغ البحث الراهن آليات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء تجربة كوريا الجنوبية.

وقد أوصي البحث الراهن بتنفيذ التوصيات التالية: زيادة ميزانية التعليم منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٨% من هذا الناتج، وزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق على التعليم ليصل إلى ٢٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للعملة ومع ارتفاع معدلات التضخم التي بلغت ٣٠%، وتنويع مصادر تمويل التعليم، وتشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس، وتنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد، وزيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر، وزيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش، وزيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي، وبناء المزيد من المدارس في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية، ومنح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة، وزيادة الميزانية المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس، ومنح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة،

وتقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية، وزيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة، وتحسين جودة التعليم في رياض الأطفال الحكومية، وعقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها اعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس، وتعديل القوانين بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقًا لنظام الوقف الإسلامي، ووضع ميزانية وزارة التربية والتعليم بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية، وزيادة الاهتمام ببرامج التدريب في أثناء الخدمة وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس، وتبني الدولة لسياسات تقوم على تقليل معدلات الفقر، وعلى جعل التنمية البشرية هي بؤرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية العامة للدولة، وضرورة تنفيذ إصلاحات تربوية لتقليل الارتباط بين التحصيل الدراسي وبين مكانة الأسرة الاقتصادية، وتحسين جودة التعليم في الجامعات المصرية.

وقد نجحت كوريا الجنوبية في تحقيق هذه الإنجازات التعليمية نتيجة لتبني الدول فلسفة تنموية ترتكز على توفير التعليم عالي الجودة للتلاميذ الفقراء والمهمشين وذوي الاحتياجات الخاصة ولسكان المناطق الريفية. وقد اهتمت وزارة التربية والتعليم الكورية بزيادة معدلات التحاق الفتيات بمختلف المراحل التعليمية، وبتقليل التفاوتات بين الذكور والإناث في معدلات الالتحاق بالتعليم قبل الجامعي والتعليم العالي. ولتحقيق هذه الأهداف خصصت الحكومة الكورية ميزانيات ضخمة لتمويل التعليم الابتدائي ثم لتمويل التعليم الإعدادي ثم لتمويل التعليم الثانوي بعد ذلك. وكانت وزارة المالية الكورية تفرض ضرائب مرتفعة على الأغنياء والقادرين لتمويل تعليم ابتدائي وإعدادي مرتفع الجودة للجميع. وقد أدت هذه السياسات إلى تحسين المساواة الاقتصادية وتقليل معدلات الفقر في كوريا الجنوبية. ولم تقرر الحكومة الكورية جعل التعليم الثانوي الفني مجانيًا والتعليم الثانوي العام مجانيًا إلا في عام ٢٠١٠ وعام ٢٠١٩ على الترتيب. أما التعليم العالي في الجامعات الحكومية فقد أصبح مجانيًا في كوريا الجنوبية فقط في عام ٢٠١٨. وقد نفذت كوريا الجنوبية هذه السياسات لأنها اعتقدت أن زيادة الإنفاق الحكومي على تكوين رأس المال البشري يزيد من معدلات الحراك الاقتصادي للفئات الفقيرة، ويفيد التنمية الاقتصادية للدولة ككل، ويجعل المجتمع أكثر مساواة. ولهذا ركزت سياسات تمويل التعليم في الفترة من ١٩٤٨ إلى ١٩٧٩ على الاهتمام بالتعليم الابتدائي، والتوسع فيه، وبناء المدارس في المناطق الريفية لتقليل معدلات الأمية، ثم اهتمت بعد ذلك بالتعليم الإعدادي. وتشير الأدبيات إلى أن زيادة

التمويل الحكومي للتعليم الابتدائي والإعدادي يتيح لأبناء الأسر الفقيرة التعلم دون الاضطرار لإنفاق مواردهم المالية الضئيلة. وبهذا نجحت كوريا الجنوبية في القضاء على الأمية، وزيادة معدلات الالتحاق الإجمالي والصافي بمختلف المراحل التعليمية، وزيادة دخول الأسر الفقيرة، وتحسين جودة رأس المال البشري بها.

والتحدي الذي يواجه النظام التعليمي في كوريا الجنوبية الآن هي تحسين جودة مؤسسات التعليم العالي، وتعزيز الشراكة بين الجامعات العالمية المرموقة وبين الجامعات الكورية، وتحفيز الجامعات الكورية على تأسيس شركات لتسويق ابتكاراتها، وتحسين القدرات الابتكارية للجامعات الكورية، وزيادة أعداد الجامعات الكورية التي تقع ضمن أفضل مائة جامعة، وتنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والقدرات التحليلية لطلاب المعاهد فوق المتوسطة والجامعات.

المراجع

أولاً– المراجع العربية:

حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠٠١) بعنوان ''بدائل مقترحة لتمويل التعليم الأساسي في مصر لتحقيق الاستيعاب الكامل حتى عام ٢٠١٧''. ***رسالة ماجستير مقدمة لقسم أصول التربية –كلية التربية –جامعة عين شمس.*** القاهرة: جامعة عين شمس.

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

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

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

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

References:

Abdul Razak, Dzuljastri, Che Embi, Nor Azizan, Che Mohd Salleh, Marhanum, and Faaza, Fakhrunnas. (2016). A Study on Sources of Waqf for Higher Education in Selected Countries. ***ADAM AKADEMİ, 6(1)***, 116-118.

African Development Bank. (November 2015). ***Egypt: Country Strategy Paper 2015 – 2019***. Abidjan, Cote d'Ivoire: Author.

Agence Francaise De Developpement. (2019). ***Financing TVET: A Comparative Analysis in Six Asian Countries - Korean Case Study***. Paris, France: Author.

American Federation of Teachers. (2018). ***A Decade of Neglect: Public Education Funding in The Aftermath of The Great Recession***. Washington, D.C.: Author.

Ardanaz, Martin, and Izquierdo, Alejandro. (2017). ***Current Expenditure Upswings in Good Times and Capital***

Expenditure Downswings in Bad Times?. New Evidence from Developing Countries. IDB Working Paper No. 838. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank.

Arellano, Amber. (2020). ***Michigan's School Funding: Crisis and Opportunity***. Royal Oak, MI: The Education Trust-Mideast.

Atchison, Drew. (2017). ***An Examination of Educational Equity: The Impact of Accountability and Finance Reform Policies*** (Doctoral Dissertation, George Washington University, U.S.A.). Retrieved from: https://pqdtopen.proquest.com/doc/1841284001.html?FMT=AI

Augenblick, Palaich and Associates. (2016). ***Michigan Education Finance Study***. Denver, Co: Author.

Bae, Sang Hoon, & Kanefuji, Fuyuko. (2018). A Comparison of The Afterschool Programs of Korea and Japan: From The Institutional and Ecological Perspectives. ***International Journal for Research on Extended Education, 6, (1)***, 34. doi:10.3224/ijree.v6i1.04

Baharein, Khairul, and Noor, Mohd. (2008). Case Study: A Strategic Research Methodology. ***American Journal of Applied Sciences, 5(11)***, 1603. doi:10.3844/ajassp.2008.1602.1604

Baker, Bruce, Di Carlo, Mathew, and Weber, Mark. (2020). ***The Adequacy and Fairness of State School Finance Systems: Findings from The School Finance Indicators Database. School Year 2016-2017. 2nd Edition***. New Brunswick, NJ: Albert Shanker Institute and Rutgers Graduate School of Education.

Baker, Bruce, Di Carlo, Matthew, and Weber, Mark. (2019). ***The Adequacy and Fairness of State School Finance Systems: Findings from The School Finance Indicators Database. School Year 2015-2016***. New Brunswick, NJ: Albert Shanker Institute and Rutgers Graduate School of Education.

Baker, Bruce, Weber, Mark, Srikanth, Ajay, Kim, Robert, Atzbi, Michael. (2018). ***The Real Shame of The Nation: The Causes and Consequences of Interstate Inequity in Public School Investments***. New Brunswick, NJ: Rutgers University.

Baker, Bruce. (2017). ***How Money Matters for Schools***. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Baker, Bruce. (2018). ***NEPC Review: "Student-Centered State Funding: A How-to Guide for State Policymakers" (The Foundation for Excellence in Education, November 2017)***. Boulder, CO: National Education Policy Center.

Baxter, Pamela, and Jack, Susan. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. ***The Qualitative Report, 13(4)***, 544-547

Bertelsmann Stiftung. (2016). ***BTI 2016 — Egypt Country Report***. Gutersloh: Author.

Candal, Cara Stillings, & Ardon, Ken. (2019). ***Charter Public School Funding in Massachusetts: A Primer***. Boston, MA: Pioneer Institute Public Policy Research.

Dickhoner, Brenda Bausch, and Brown, Chris. (2019). ***Dollars and Data: A Look At K-12 Education Funding in Colorado***. Greenwood Village, Co: Common Sense Institute.

European Union. (2019). ***Education and Training Monitor 2019***. Luxembourg, Luxembourg: Publications Office of The European Union.

Eurostat. (2020). ***Educational Expenditure Statistics***. Luxembourg City, Luxembourg: European Commission.

Fafo, Anne Kielland. (2015). ***Evolution in Approaches to Improve Access to Education for Children Living in Urban Slums***. Paris, France: UNESCO.

Florida TaxWatch Center for Educational Performance and Accountability. (February 2012). ***How Charter Schools Funding Compare: Research Report***. Tallahassee, FL: Author.

Frederick, Stacey and Lee, Joonkoo. (2017). ***Joint Project Between GVCC and KIET. Chapter 2: An Introduction to Korea's Economy***. Durham, NC: Duke Global Value Chains Center.

Furger, Roberta C., Hernandez, Laura E., Darling-Hammond, Linda. (2019). ***The California Way: The Golden State's Quest to Build An Equitable and Excellent Education System***. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Garcia, David R. (2020). ***NEPC Review: "A Roadmap to Fix Arizona School Finance: Steering The Grand Canyon State Toward Fairness and Innovation in K-12 Education"***. Boulder, CO: National Education Policy Center.

Garcia, Emma and Weiss, Elaine. (2019). ***The Teacher Shortage is Real, Large and Growing, and Worse Than We Thought: The First Report in 'The Perfect Storm in The Teacher labor Market' Series***. Washington, D.C.: Economic Policy Institute.

Godo, Yoshihisa. (2007). The Role of Education in The Economic Catch-Up: Comparative Growth Experience from Japan, Korea, Taiwan, and The United States. ***Paper Presented at The 2007 The TEA/CEANA Joint Conference, December 22, 2007, Taipei, Taiwan***, 11-12. Retrieved from: http://econ.ccu.edu.tw/academic/master_paper/071224seminar.pdf

Green, Andy, Little, Angela W., Kamat, Sangeeta G., Oketch, Moses and Vickers, Edward. (2007). ***Education and Development In A Global Era: Strategies for 'Successful Globalisation'***. London, U.K.: Department for International Development.

Harris, Douglas N. (April 2004). ***Funding Florida's Schools: Adequacy, Costs, and The State Constitution***. Tempe, AZ: Division of Educational Leadership and Policy Studies. College of Education at Arizona State University.

Heale, Roberta, and Twycross, Alison. (2018). What Is A Case Study?. ***Evidence-based Nursing, 21(1)***, 7. doi:10.1136/eb-2017-102845

Houck, Eric A., and Debray, Elizabeth. (2015). The Shift from Adequacy to Equity in Federal Education Policymaking: A Proposal for How ESEA Could Reshape The State Role in Education Finance. ***The Russell Sage Foundation Journal of The Social Sciences, 1(3)***, 157-158.

Hultberg, Patrik, Calonge, David Santandreu Calonge, and Kim, Seong-Hee. (2017). Education Policy in South Korea: A Contemporary Model of Human Capital Accumulation?. ***Cogent Economics & Finance, 5(1),*** 1-15. doi:10.1080/23322039.2017.1389804

Imazeki, Jennifer. (2018). ***Adequacy and State Funding Formulas: What Can California Learn From The Research and National Context?***. Stanford, CA: Stanford University.

IMF. (2019). ***Republic of Korea 2019 Article IV Consultation-Press Release***. Washington, D.C.: Author.

International Association of Assessing Officers. (2020). ***Standard on Property Tax Policy***. Kansas City, MO: Author.

Jin, Hui, Jirasavetakul, La-Bhus Fah, and Shang, Baoping. (2019). ***Improving The Efficiency and Equity of Public Education Spending: The Case of Moldova. IMF Working Paper 19/42***. Washington, D.C.: Author.

Ji-Yeon, Lee. (n.d.). ***Vocational Education and Training In Korea: Achieving The Enhancement of National Competitiveness***. Seoul, South Korea: National Career Development Center, Korea Research Institute for Vocational Education and Training (KRIVET).

KOF Swiss Economic Institute. (2017). ***The KOF Education System Factbook: South Korea***. Zurich, Switzerland: Author.

Korean Educational Development Institute. (2015). ***Education for The Future: Korean Education Policy Development***. Seoul, South Korea: Author.

Lee, Victoria, Blagg, Kristin, Mudrazija, Stipica, Lou Cary, and Rosenboom, Victoria. (2018). ***School District Funding in Massachusetts: Computing The Effects of Changes To The Chapter 70 Funding Formula***. Washington, D.C.: Urban Institute.

Levin, Jesse, Atchison, Drew, Baker, Bruce, and Kolbe, Tammy. (2020). ***New Hampshire Commission to Study School Funding: Research and Analysis on Behalf of The Commission to Study School Funding Technical Proposal***. Washington, D.C.: American Institutes for Research.

Litsareva, Elena. (2017). Success Factors of Asia-Pacific Fast-Developing Regions' Technological Innovation Development and Economic Growth. ***International Journal of innovation Studies, 1(1)***, 78-80. doi:10.3724/SP.J.1440.101006

Lunak, Brandon. (2020). ***A Longitudinal Fiscal Analysis of The K-12 Minnesota Funding Formula From The Fiscal Years 2012 and 2018*** (Doctoral Dissertation, Minnesota State University Moorhead, U.S.A.). Retrieved from: https://red.mnstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1321&context=thesis

Macerinskiene, Irena, and Kucaidze, Nadezda. (2016). Diversification of Higher Education Funding: Resources, Funding Forms and Methods. ***Paper Presented At The 5th International Scientific Conference ''Whither Our Economies'', October 20-21, 2016, Vilnius, Lithuania***, 1-3. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/311485553_DIVERSIFICATION_OF_HIGHER_EDUCATION_FUNDING_RESOURCES_FUNDING_FORMS_AND_METHODS

Malec, Karel et al. (2016). Gross Domestic Product Development and Employment In Egypt (2000-2013). ***International Journal of Economics and Financial Issues, 6(1)***, 204.

Ministry of Education. Korea. (2019). ***Education in Korea 2019***. Seoul, South Korea: Author.

Murphy, Patrick, and Paluch, Jennifer. (2018). ***Financing California's Public Schools***. San Francisco, CA: Public Policy Institute of California.

Nassar, Heba; & Biltagy, Marwa. (2017). ''Poverty, Employment, Investment, and Education Relationships: The Case of Egypt''. ***SAGE Open***, April-June 2017, p. 8. doi:10.1177/2158244017697156

Nicoletti, Cheti, and Rabe, Birgitta. (2018). The Effect of School Spending on Student Achievement: Addressing Biases in Value-added Models. ***Journal of The Royal Statistical Society, 181(2)***, 512. doi:10.1111/rssa.12304

OECD. (2010). ***The High Cost of Low Educational Performance: The Long-run Economic Impact of Improving PISA Outcomes***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2011a). ***Education At A Glance 2011: Korea Country Note.*** Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2011b). ***A Framework for Growth and Social Cohesion in Korea***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2014). ***Reducing Income Inequality and Poverty and Promoting Social Mobility in Korea. Economics Department Working Papers No. 1153***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2015). ***Schools for Skills – A New Learning Agenda for Egypt***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2016a). ***Education Policy Outlook: Korea***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2017a). ***Education At A Glance 2017:OECD Indicators***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2018a). ***Education Policy Outlook 2018: Putting Student Learning At The Centre***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2018b). ***A Broken Social Elevator? How To Promote Social Mobility: Overview and Main Findings***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2019a). ***Education At A Glance 2019:OECD Indicators***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2019b). ***Rejuvenating Korea: Policies for A Changing Society***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2019c). ***Education Policy Outlook 2019: Working Together To Help Students Achieve Their Potential***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2019d). ***Investing in Youth: Korea***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2019e). ***PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2020a). ***Education At A Glance: OECD Indicators***. Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2020b). ***Education At A Glance 2020: Korea Country Note.*** Paris, France: OECD Publishing.

OECD. (2020c). ***PISA 2018 Results (Volume 5): Effective Policies, Successful Schools***. Paris, France: OECD Publishing.

Oh, Byeong Cheol, Yeon, Ji-Yoon, Lee, Hyo-Sang, Lee, Doo Woong, and Park, Eun-Cheol. (2020). Correlation Between Private Education Costs and Parental Depression in South Korea. BMC Public Health 20, 972 (2020), 1-5. doi:10.1186/s12889-020-09058-w

Oxford Business Group. (2019). ***The Report: Egypt 2019***. London, Britain: Author. Available at: https://oxfordbusinessgroup.com/overview/system-overhaul-extensive-reform-curriculum-enters-its-initial-phase

Oxford Business Group. (2020). ***The Report: Egypt 2020***. London, Britain: Author. Available at: https://oxfordbusinessgroup.com/overview/forging-ahead-new-reforms-investment-and-initiatives-are-aimed-fixing-ongoing-problems-and

Partelow, Lisette, Brown, Catherine, Shapiro, Sarah, and Johnson, Stephenie. (2018). ***7 Great Education Policy Ideas for***

Progressives in 2018. Washington, D.C.: Center for American Progress.

Plecher, H. (2020). ***Gross Domestic Product (GDP) In South Korea 2021***. Hamburg, Germany: Statista.

PwC. (2019). ***Understanding Middle East Education. Egypt Country Profile: PwC Education and Skills Practice***. London, U.K.: Author.

Rashid, Yasir, Rashid, Ammar, Warraich, Muhammad Akib, Sabir, Sana Sameen, and Waseem, Ansar. (2019). Case Study Method: A Step-by-Step Guide for Business Research. ***International Journal of Qualitative Methods, 18(2019)***, 5. doi:10.1177/1609406919862424

Seol, Dong-Hoon. (2018). Population Aging and International Migration Policy in South Korea. ***Journal of The Korean Welfare State and Social Policy, 2(2)***, 75.

Shimberg Center for Affordable Housing, and Rinker School of Building Construction at University of Florida. (2007). ***Analytical Services Relating to Property Taxation: Final Report***. Gainesville, FL: Author.

Soyer, Kemal, Ozgit, Hale, and Rjoub, Husam. (2020). Applying An Evolutionary Growth Theory for Sustainable Economic Development: The Effect of International Students As Tourists. ***Sustainability, 12(418)***, 8-10. doi:10.3390/su12010418

Statistics Korea. (2017). ***Social Indicators in 2017***. Seoul, South Korea: Author.

Steele, Fiona, Vignoles, Anna, and Jenkins, Andrew. (2007). The Effect of School Resources on Pupil Attainment: A Multilevel Simultaneous Equation Modelling Approach. Journal of The Royal Statistical Society, 170(3), 813-816. doi:10.1111/j.1467-985X.2007.00476.x

Stratan, Alexandru, and Manole, Tatiana. (2017). Program and Performance-Based Budgeting- Way Towards Consolidating Local Financial Autonomy. ***Management Theory and Studies for Rural Business and Infrastructure Development, 39(4)***, 490-491. doi:10.15544/mts.2017.34

Sulistiyo, Edy, and Kustono, Djoko. (2018). The Best Practice of Vocational Education Development In Developed Country: Reference Framework For Developing Vocational Education In Indonesia. ***Paper Presented at The International Conference on Indonesian Technical Vocational Education and Association (APTEKINDO 2018)***, 202. Retrieved from: https://www.atlantis-press.com/proceedings/aptekindo-18/25903495

The European Bank for Reconstruction & Development. (February 2017). ***Strategy for Egypt***. London: Britain: Author.

The International Commission on Financing Global Education Opportunity. (2016). ***The Learning Generation: Investing in Education For A Changing World***. New York, NY: Author.

The Mackinac Center for Public Policy. (2017). ***How School Funding Works in Michigan***. Midland, MI: Author.

The World Bank. (2018a). ***Growing Smarter: Learning and Equitable Development In East Asia and Pacific***. Washington, D.C.: Author.

The World Bank. (2018b). ***Egypt Economic Monitor. From Floating to Thriving: Taking Egypt's Exports to New Levels***. Washington, D.C.: Author.

The World Bank. (2019a). ***Performance and Learning Review of The Country Partnership Framework for The Arab Republic of Egypt for The Period FY15-FY19. Report No. 135709-EG***. Washington, D.C.: Author.

The World Bank. (2019b). ***World Development Report 2019. The Changing Nature of Work***. Washington, D.C.: Author.

Toutkoushian, Robert K. and Michael, Robert S. (2007). An Alternative Approach To Measuring Horizontal and Vertical Equity in School Funding. ***Journal of Education Finance, 32(4)***, 396.

United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Population Division. (2019). ***World Population Prospects 2019: Data Booklet***. New York, NY: Author.

Wittell, Lars, Holmlund, Maria, and Gustafsson, Anders. (2020). Editorial: A New Dawn for Qualitative Service Research. ***Journal of Services Marketing, 34(1)***, 1-7. doi:10.1108/JSM-11-2019-044

World Economic Forum. (2019). ***The Global Competitiveness Report 2019***. Geneva, Switzerland: Author.

Zubairi, Asma, and Rose, Pauline. (2017). ***Bright and Early: How Financing Pre-primary Education Gives Every Child A Fair Start in Life***. New york, NY: Global Business Coalition for Education.