

اتجاهات في التطوير

24973

ARABIC



بناء مجتمعات المعرفة:

التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي

تقرير صادر عن البنك الدولي



**Constructing
Knowledge Societies :
New Challenges For
Tertiary Education**

**بناء
مجتمعات المعرفة:
التحديات الجديدة التي
تواجه التعليم العالي**

الطبعة الإنجليزية الأولى ٢٠٠٢ - حقوق الطبع محفوظة للبنك الدولي للتعمير والتنمية

Copyright 2002 by The International Bank For Reconstruction and Development /
The World Bank 1818 H Street, N.W , Washington , D.C. 20433 , U.S.A

لا يضمن البنك الدولي دقة البيانات الموجودة في هذا الكتاب
ولا يتحمل أى مسئولية كانت تترتب على استخدام هذه البيانات ،
إن المعلومات والمسميات والألوان والحدود الموجودة في أى خريطة في هذا الكتاب
لا تتضمن أى أحكام من قبل البنك الدولي على الوضع القانوني لأى منطقة أو قبولاً لمثل هذه الحدود .

This Work Was originally Published by the World Bank in English as Constructing
Knowledge Societies : New Challenges for Tertiary Education in 2002,
This Arabic translation was arranged by the World Bank
In case of any discrepancies, the original language Will govern.

نشر البنك الدولي هذا العمل باللغة الإنجليزية بعنوان بناء مجتمعات المعرفة ،
التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي وقد قام البنك الدولي بإعداد الترجمة ،
وفي حالة أى اختلافات في المعاني ، فالرجاء الرجوع إلى النسخة الإنجليزية .

٢٠٠٣/ ٩٢٢٧

ISBN : 977-5981-03-4

الناشر:

مركز معلومات قراء الشرق الأوسط (ميريك)

٢ شارع بهجت على - أبراج المصرى برج د - الدور الأول - شقة ٢٤ الزمالك

المحتويات

vii.....	تصدير
xii.....	شكر
xiv.....	المختصرات والمصطلحات
xvi.....	ملخص تنفيذي
xvi.....	غايات هذا التقرير ونتائجه
xviii.....	سياسة التعليم العالي في سياق استراتيجية البنك الدولي للتنمية
xix.....	الدولة والتعليم العالي
xxi.....	تعيين مستويات الاستثمار الملائمة
xxiii.....	دعم البنك الدولي للتعليم العالي
xxiv.....	اتجاهات دعم البنك في المستقبل
٢.....	عرض موجز للتقرير ونتاجه الرئيسية
٢.....	وضع التعليم العالي في البلدان النامية وفي البلدان المتحوّلة
٣.....	غايات التقرير
٥.....	التعليم العالي في سياق استراتيجية البنك العامة
٦.....	عناوين التقرير ومهماته الرئيسية
٨.....	١. البيئة العالمية المتغيرة
٨.....	المعرفة باعتبارها عامل نمو أساسياً في التنمية
١٥.....	ثورة المعلومات والاتصالات
١٩.....	سوق العمل العالمية
٢١.....	التغيرات السياسية والاجتماعية
٢٤.....	الاستنتاج
٢٥.....	٢. مساهمة التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية
٢٥.....	حاجات التعليم والتدريب المتغيرة
٣٤.....	مشهد التعليم العالي المتغير
٤٤.....	الاستنتاج: موت مؤسسات التعليم العالي التقليدية أم تجديدها؟
٤٦.....	٢. مواجهة التحديات القديمة:
٤٦.....	أزمة التعليم العالي المستمرة في البلدان النامية والبلدان المتحوّلة
٤٦.....	الحاجة إلى توسيع التعليم العالي
٥٣.....	عدم تكافؤ الفرص المستمر
٥٩.....	مشكلات الجودة والملائمة
٦٣.....	بنى الحكم المقاومة للتغيير والممارسات الإدارية المتحجرة
٦٨.....	٤. سلسلة التغيير:
٦٨.....	مؤسسات التعليم العالي وعالم السوق والدولة
٦٨.....	نهوض قوى السوق في التعليم العالي
٧٦.....	دوافع تدخل الدولة
٨٦.....	تطور دور الدولة: التوجيه عبر الأطر التمكينية والحوافز الملائمة
١٠١.....	٥. دعم البنك الدولي للتعليم العالي
١٠١.....	تقويم خبرة البنك الأخيرة في التعليم العالي (١٩٩٥-٢٠٠١)
١٠٩.....	اتجاهات لدعم البنك المستقبلي
١٨٨.....	نبت المراجع

الملاحق

الملحق (أ) ما تواجهه مؤسسات التعليم العالي ونظمه من مسائل جديدة.....	١٣١
الملحق (ب) علامات لقياس جودة البرامج على "الإنترنت".....	١٣٥
الملحق (ج) مصفوفة تنوع الموارد لمؤسسات التعليم العالي العامة بحسب مصدر الدخل وفئته.....	١٣٧
الملحق (د) مشروعات البنك الدولي المتعلقة بالتعليم العالي: بحسب نمط التدخل وبحسب المناطق، للفترة المالية ١٩٩٥-٢٠٠١.....	١٣٩٢
الملحق (هـ) دراسات تحليلية أجراها البنك الدولي في حقل التعليم العالي للفترة المالية ١٩٩٥-٢٠٠١.....	١٤١
الملحق (و) إقراض البنك الدولي للتعليم العالي: عرض بياني.....	١٤٩
الملحق (ز) مشروعات مجموعة البنك الدولي في التعليم العالي: توصيفات ودروس مُستفادة.....	١٥١
الملحق (ح) مبادرات البنك الدولي المتعلقة بالتشارك بالمعرفة الهادفة إلى جسر الانقسام الرقمي.....	١٦٨
الملحق (ط) تشجيع العلم والتكنولوجيا من أجل التنمية: مبادرة البنك الدولي - "ألفية العلم".....	١٧١
الملحق (ي) جدول إحصائية عن التعليم العالي.....	١٧٤
الملحق (ك) التفاوت الاجتماعي-الاقتصادي في التعليم العالي: الالتحاق والإنفاق الحكومي بحسب خمس الدخل.....	١٨٦

الصاديق

الصندوق ١,١ مقارنة استراتيجيتي التعليم العالي في كوريا الجنوبية وغانا.....	١٣
الصندوق ١,٢ قفزات الاقتصاد العالمي الجديد: إنجازات البرازيل في علم أمراض النبات.....	٢٩
الصندوق ١,٤ إصلاح إداري ناجح في جامعة دار السلام.....	٧٤
الصندوق ٢,٤ النهوض بنظم المعرفة التقليدية والحديثة في أوغندا لتحقيق أهدافها في قطاع الصحة.....	٨٢
الصندوق ٣,٤ بناء التوافق والمشاركة بالتكاليف في شمالي المكسيك.....	٩٠
الصندوق ٤,٤ إخفاق "جامعة الولايات المتحدة المفتوحة".....	٩٥

الرسوم

الرسم ١,١ المعرفة بوصفها عاملاً في اختلاف البلدان من حيث الدخل: مثال غانا وجمهورية كوريا (١٩٦٥-١٩٩٠).....	١٢
الرسم ٢,١ توزع مُضيفي الإنترنت وسكان العالم بحسب الأقاليم (١٩٩٩).....	١٨
الرسم ١,٣ نسب الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي (١٩٧٠-١٩٩٧).....	٤٧
الرسم ١,٤ قوى من أجل التغيير في التعليم العالي.....	٨٧

الداول

الجدول ١,١ الفرص والمخاطر الناجمة من تغيرات البيئة العالمية.....	٨
الجدول ٢,١ المهاجرون ذوو المؤهلات التعليمية العالية في بلدان وأقاليم مختارة (١٩٩٠).....	٢١
الجدول ١,٢ نظم التعليم العالي المتطورة.....	٤٥
الجدول ١,٣ التمييز على أساس الجندر في التحاق المعلمين وتوزعهم - بلدان مختارة، ١٩٩٧.....	٥٤
الجدول ١,٤ فوائد التعليم العالي الكامنة.....	٨٤
الجدول ٢,٤ نظم ضمان الجودة في العالم.....	٩٣
الجدول ١,٥ أولويات لتدخل البنك.....	١١٣
الجدول ٢,٥ مسائل وخيارات السياسة بحسب مجموعة البلدان.....	١٢٠
الجدول (هـ.١) دراسات في قطاع التعليم العالي.....	١٤١
الجدول (هـ.٢) المقاطع المتعلقة بالتعليم العالي في الدراسات عن قطاع التعليم.....	١٤٤
الجدول (هـ.٣) منشورات البنك الدولي المتعلقة بالتعليم العالي بحسب سنة إصدارها.....	١٤٥

الجدول (١٠) قروض البنك الدولي للإنشاء والتعمير (IBRD) والمؤسسة الدولية للتنمية (IDA) (الفترة المالية ١٩٩٥-٢٠٠١)	١٥١
الجدول (ز) هبات صندوق التنمية المؤسسية (IDF) بحسب السنة المالية والجهة المستفيدة، للفترة المالية ١٩٩٥-.....	١٥٨
الجدول (ز) عمليات مؤسسة التمويل الدولية (IFC) لدعم مؤسسات التعليم العالي:	
بحسب السنة المالية والبلد، الفترة المالية ١٩٩٨-٢٠٠١.....	١٦٠
الجدول (ز) مشروعات البنك الدولي للتعليم العالي قيد التحضير بحسب السنة المالية والبلد أو الإقليم، ٢٠٠٠-.....	١٦٢
الجدول (ز) الدروس المستفادة من تقارير إنجاز مشروع البنك الدولي بحسب سنة الإنجاز والبلد.....	١٦٦
الجدول (ي) المعدلات الإجمالية للالتحاق بالتعليم العالي، سنوات مختارة (١٩٨٠-٩٨) وبحسب الجندر، ١٩٩٨.....	١٧٤
الجدول (ي) الإنفاق العام الجاري على التعليم العالي:	
باعتبارها حصة من الإنفاق العام الإجمالي الجاري على التعليم، ١٩٨٠-١٩٩٨، (بالنسبة المئوية).....	١٨٠
الجدول (ك) الالتحاق بالتعليم العالي بحسب خمس الدخل، بلدان مختارة للسنوات الأخيرة.....	١٨٦
الجدول (ك) النفقات الحكومية على التعليم العالي بحسب خمس النفقات، بلدان مختارة للسنوات الأخيرة.....	١٨٧

-

-

-

-

تصدير

يُعتَبر التعليم العالي أكثر من قمة هرم للتعليم التقليدي، بل إنه عماد التنمية البشرية الحاسم على صعيد العالم كله. وفي إطار التعلم المستمر الراهن لا يؤمن التعليم العالي المهارات الرفيعة الضرورية لكل سوق عمل فحسب، بل يؤمن أيضاً التدريب اللازم للمعلمين والأطباء والمرضات والمستخدمين المدنيين والمهندسين والمختصين بالإنسانيات ورجال الأعمال والتنظيم والعلماء وعلماء الاجتماع وعدد وافر من الكوادر. فهؤلاء الأشخاص المدربون هم الذين ينمون المهارات التحليلية التي تقود الاقتصاديات المحلية، وهم الذين يدعمون المجتمع المدني ويعلمون الأطفال ويقودون الحكومات الفعالة ويتخذون القرارات المهمة التي تترك أثرها في المجتمعات برمتها. ومن الواضح أن الجامعات تشكل الجزء الرئيسي من مجمل نظم التعليم العالية، بيد أن مجموعة من مؤسسات التعليم العالي، العامة والخاصة، الناشئة في كل بلد كالكليات ومعاهد التدريب والكليات المحلية (community colleges) ومدارس التمريض ومخابر البحوث ومراكز التفوق (centers of excellence) ومراكز التعلم عن بُعد (distance learning centers) وغيرها الكثير - تشكل شبكة من المؤسسات التي تدعم إنتاج القدرات ذات المستوى العالي الضرورية لتحقيق التنمية.

بدأ البنك الدولي (World Bank) ينشط منذ عام ١٩٦٣ في مجال دعم إنماء نظم التعليم العالي وتنويعها في البلدان النامية، وفي التشجيع على تحقيق إصلاحات السياسات الضرورية، سعياً إلى جعل هذا القطاع أكثر كفاءة وملاءمة وتكافؤاً وشفافية واستجابة. وفي عام ١٩٩٤، بعد ثلاثة عقود من انخراطه في إصلاحات التعليم العالي، نشر البنك الدولي تحليلاً لمساعيه تحت عنوان "التعليم العالي: دروس مستفادة من التجربة" (Higher Education: Lessons of Experience). وقد جاء هذا الكتاب إطار عمل مهم لسياسته ومرجعاً لانخراطه المستمر في حقن التعليم العالي على مدى السنوات الثماني الماضية، من خلال ما قدّمه من مشروعات وبحوث ودراسات متعلقة بهذا القطاع وتدريب ومساعدات تقنية.

ومنذ أن نُشر الكتاب المذكور أوضحت المعرفة - أكثر من أي وقت مضى - عاملاً أساسياً من عوامل الإنتاج على امتداد الاقتصاد العالمي بجملة. فالتحوّلات الأخيرة الحادثة في العالم وفي حقن التعليم العالي جعلت من الضروري القيام بإعادة النظر في السياسات والافتراضات بما يقوم عملنا في بيئة سريعة التغيّر. ومن المؤكد أن خطى التغيّر والابتكار تكاثفت بصورة ملحوظة: فدورات تطوّر المنتج (product) باتت منضغطة، وبدأت الخدمات تصبح جزءاً أكبر من الناتج الاقتصادي على صعيد العالم، وتستمر قوة الحاسوب وقدراته بالاستعاضة فيما تنهاري أسعار تجهيزاته وتنخفض تكاليف نقل المعلومات، وتتوسّع تكنولوجيا الاتصالات (كما يُستَكن من انتشار "الإنترنت" واستعمال الهاتف الخليوي على الصعيد العالمي)، وخصوصاً في البلدان النامية. وهكذا، فإن التعليم العالي يُعتبر أمراً حيوياً في ميادين التدريب والبحث والدور المعلوماتي - إذا ما أرادت البلدان أن تتكيف مع هذه التغيّرات بعيدة الأثر.

هذا، وتوصف الدراسة التي أصدرها البنك الدولي مؤخراً ("العولمة والنمو والفقير: بناء اقتصاد عالمي شامل")^(*) كيف أن ٢٤ بلداً نامياً -تكاملت على نحو أكثر التصاقاً مع الاقتصاد العالمي- عرفت نمواً اقتصادياً أعلى وانتشاراً للفقير أقل وارتفاع معدل الأجر الوسطي وحصة متزايدة للتجارة في الناتج المحلي القائم (gross domestic product) وتحسناً في النتائج على صعيد الصحة. إذ عمدت هذه البلدان إلى رفع معدلات مشاركتها في التعليم العالي على نحو متتال. ومن المؤكد أن البلدان التي استفادت أكثر من التكامل مع الاقتصاد العالمي حققت زيادات بيّنة في المستويات التعليمية. أضف إلى ذلك أن ثمة دليلاً متنامياً على أن التعليم مسألة حيوية في غمرة جهود بلد ما لزيادة رأسماله الاجتماعي ولتعزيز تماسكه الاجتماعي الذي ثبت أنه يشكل عاملاً محدداً مهماً للنمو والتطور الاقتصادي، وذلك عبر ما يضطلع به التعليم من دور في تمكين الدوائر المحلية وبناء المؤسسات واحتضان أطر العمل القانونية الناعمة وبني الحكم الملائمة.

إن نظرة إلى قروض البنك الدولي المخصصة للتعليم على مدى العقود الثلاثة الماضية تبين أن نحواً من ربع كامل محفظة التعليم خُصص باتساق لمشروعات في حقل التعليم العالي. فقد كان المقترضون في هذا الحقل قبل العام ٢٠٠٠ من بلدان متوسطة الدخل، حيث تلقت تشيلي والصين وإندونيسيا، مثلاً، بعض أكبر القروض لهذا الغرض. وفيما بعد، في العام ٢٠٠٠، نشر البنك الدولي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم ("اليونيسكو") كتاب: *التعليم العالي في البلدان النامية: الخطر والوعد*^(**)، وهو عبارة عن تقرير أعده فريق عمل مستقل متخصص في التعليم العالي والمجتمع. وقد قرّر رئيس البنك جيمس د. وولفينسون (James D. Wolfensohn) الاستنتاجات التي انتهت إليها التقرير بأن التعليم العالي قضية مهمة في بناء القدرات وخفض مستوى الفقر. واستجابة للطلبات المتنامية التي تقدّمت بها بلدان ذات الدخل المنخفض للحصول على مشروعات في حقل التعليم العالي، عمد البنك الدولي إلى توسيع الحوار مع أصحاب الشأن المعنيين بقضية إصلاح التعليم العالي وتحضير قروض جديدة، بما في ذلك المبادرات التي أطلقها في جنوب آسيا وفي أفريقيا. وقد أقرّ البنك الدولي بالحاجة إلى اعتناق مقاربة شاملة وأكثر توازناً للاستثمارات وإلى تشجيع التحسينات في مجمل نظام التعليم المستمر، بغض النظر عن مستوى دخل البلد.

وعلى الرغم من أن نمواً كبيراً قد حدث، فيما أنجزت تحسينات عديدة في نظم التعليم العالي في البلدان النامية والبلدان المتحوّلة^(*)، واستفيد على نحو أوسع مما وفره ممونو التعليم

^(*) *Globalization Growth, and Poverty: Building an Inclusive World Economy*, by David Dollar and Paul Collier.

^(**) *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*.

^(*) بلدان متحوّلة **Transition Countries** اصطلاح اعتمد في هذا التقرير بدلاً من الاصطلاح الشائع: "بلدان ذات اقتصاديات انتقالية"، للدلالة على البلدان الاشتراكية السابقة، والتحول أحد معنَيي كلمة "transition" (المترجم).

الأجنبي والتعليم؛ فإنَّ الطبيعة التطورية التي يتسم بها اقتصاد المعرفة (knowledge economy) تلقي الضوء على مفاصل التَّحجُّر والجمود والضعف التي تمنع نظاماً تعليمية عالية محدَّدة من تحقيق كُمونها في حدِّه الأقصى سعياً إلى بناء القدرات المحلية. فالبلدان النامية يتهدَّدُها خطر كبير باستثنائها من مفاعيل ديناميات الاقتصاد العالمي. وهذا التهميش لا يدفع بالرأسمال البشري إلى الهروب ("هجرة الأدمغة") من البلدان التي يمكن أن توفر أقلَّه فحسب، بل إنَّه يرفع أيضاً من احتمالات التفاضل عن المسائل المحلية المقلقة وتجاهلها وتأجيل البت بشأنها. ومن بين هذه المقلقات مرض نقص المناعة المكتسبة ("الإيدز" HIV/AIDS) وغيره من مسائل الصحة العامة، وتوضيب الإنتاج الزراعي، والتدهور البيئي، ونقص القدرة المؤسسية، وندرة البحث والابتكار اللذين يمكن أن يساعدا البلد على الاستفادة من مخزون المعرفة العالمية المتنامي، ومشكلات أخرى كمشكلة الانقسام الرقمي (digital divide) بين البلدان وضمنها.

وهذا التقرير لا يستعرض تجربة البنك الدولي في حقل التعليم العالي ولا يحلِّها فحسب، بل إنَّه يراجع ويحلل كذلك تجارب العديد من الفاعلين فيه خارج إطار نشاط البنك. فقد استُشير في سياق إعدادهِ عدد كبير من أصحاب الشأن المعنيين والمسؤولين الحكوميين والممارسين والأكاديميين والإداريين على صعيد العالم، حيث انعكست وجهات نظرهم وتجاربهم وخبراتهم ومروياتهم القيِّمة في مجموعة شاملة من الأمثلة التي تُستقى منها نقاط التحليل الرئيسية.

إنَّ تضمين عدد كبير ومتنوع من المشكلات والحلول يشكل أساساً للاعتقاد بأنَّ التعليم العالي يتمخض عن منافع عامَّة (public goods) مهمة تعتبر ضرورية للتنمية ولخفض مستوى الفقر، سلع يجب أن تكون في متناول كل الطبقات والشرائح، في متناول كل الناس، رجالاً ونساءً. كما يؤكد التقرير على أنَّه لم يعد بالإمكان النظر إلى التعليم العالي بوصفه قطاعاً فرعياً مستقلاً بذاته من قطاع التعليم عموماً، بل ينبغي أن يُرى إليه، علاوةً على ذلك، على أنَّه أحد العناصر الحاسمة الداعمة لنظام التربية الشمولي (holistic system of education)، الذي يجب أن يصبح أكثر مرونة وتوعاً وكفاءةً واستجابةً لاقتصاد المعرفة. وهذه الدراسة تُقرُّ بأنَّ السياق مسألة حيوية لفهم المشكلات، وبأنَّ التشاور مع صاحب القرار المعني مسألة ملحةٌ وأساسية في استنباط الحلول.

مامفيل رامفيل

مدير التنمية البشرية

البنك الدولي (****)

شكر

أعدُّ هذا التقرير فريق عمل ترأسه جميل سلمي (Jamil Salmi) بتعاون وثيق مع أعضاء مجموعة التعليم العالي في البنك الدولي (COREHEG) التي تضم كلاً من:

Nielsen, Richard Hopper Andrei Markov, Peter Moock, Hena Mukherjee, William Saint, Shashi Shrivastava, Francis Steier, Rosita van Meel.

ويوجِّه شكرٌ خاصٌ إلى Richard Hopper على إسهاماته القيِّمة في إخراج كامل هذه الوثيقة إلى النور، وكذلك إلى William Saint على عمله الدؤوب في صياغة الملخص التنفيذي وفي الاستراتيجية المتعلقة بالبلدان متَّنية الدخل والدول الصغيرة، وإلى Michael Crawford و Lauritz Holm-Nielsen على اهتمامهما بإطار عمل الابتكار الوطني (National Innovation Framework)، وإلى Shashi Shrivastava على تنظيمه التعليقات المكتوبة في جنوب آسيا، وإلى Birgit Zischke على مساعدتها البحثية الممتازة، وإلى Lorelei Lacado على تغانيها وحرصها الشديد لإصدار التقرير النهائي. هذا، وقد عمل الفريق بتوجيه عامٍ من Ruth Kagia مديرة التعليم، و Jo Ritzen نائب رئيس شبكة التنمية البشرية.

والجدير ذكره أنَّ الفريق أنعم النظر عند البدء بعملية إعداد التقرير في النصائح التي أسدتها مجموعة من العلماء المتميزين، فلهم الشكر الحار على ما قدَّموه، وهم:

Levy, Alan Wagner.

وقد كان لا بدَّ من إجراء مشاورات عديدة متعلقة بمسودَّات التقرير المختلفة، في البنك الدولي وفي خارجه. وبالإضافة إلى لقاءات المراجعة مع كادر قطاع التربية والتعليم وغيرهم من كوادر البنك في المناطق والأقاليم، فقد أجريت أيضاً مشاورات مع أصحاب القرار التي نظمت طلباً لأراء مجتمع التعليم العالي في كل المناطق التي ينشط فيها البنك. ولعل القائمة تطول إذا ما أُريد تعداد أسماء من أسهموا في لقاءات المراجعات والمُدارسة ومن قُسموا مشكورين تعليقات مكتوبة، بما يتيح الاعتراف بفضل مساهماتهم كل على حدة. ويود الفريق المُعِدُّ، مع ذلك، أن ينوّه بوجه خاص بالتعليقات العميقة التي قُسمها Ralph Harbison قبل بضعة أسابيع من وفاته المفاجئة والمأساوية. وفي الوقت الذي يعرب فيه الفريق عن تقديره لكل الزملاء في البنك الدولي وخارجه على آرائهم السديدة وملاحظاتهم القيمة التي أبدوها حيال مجمل التقرير، فهو يتحمَّل وحده عبء المسؤولية المطلقة عن أي تقصير أو أخطاء أو سوء فهم.

وأخيراً، فلنَّ هذه الوثيقة مهداة إلى ذكرى Tom Eisemon، تقديراً لقيادته الفكرية وإسهاماته المبتكرة في عمل البنك الدولي في حقل التعليم العالي.

المُختَصَرَات والمُصْطَلَحَات

Adaptable Program Loan	APL	قرض البرنامج التكيفي
African Economic Research Consortium	AERC	اتحاد البحوث الاقتصادية الأفريقية
Gross Domestic Product	GDP	الناتج المحلي القائم
International Bank for Reconstruction & Development	IBRD	البنك الدولي للإنشاء والتعمير
Information and Communication Technologies	ICT	تكنولوجيات المعلومات والاتصالات
International Development Association	IDA	المؤسسة الدولية للتنمية
Institutional Development Fund	IDF	صندوق التنمية المؤسسية
International Finance Corporation	IFC	مؤسسة التمويل الدولية
International Labour Office/ International Labour Organization	ILO	مكتب العمل الدولي/ منظمة العمل الدولية
Information Technology	IT	تكنولوجيا المعلومات
Learning and Innovation Loan	LIL	قرض التعلم والابتكار
Master of Business Administration Degree	MBA	درجة ماجستير في إدارة الأعمال
Millennium Development Goals of the United Nations	MDGs	أهداف التنمية الألفية للأمم المتحدة
Management Information System	MIS	نظام إدارة المعلومات
Massachusetts Institute of Technology	MIT	معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا
National Information System	NIS	نظام المعلومات (الوطني) القومي
Organization for Economic Co-operation & Development	OECD	منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية
Poverty Reduction Strategy Credit	PRSC	قرض استراتيجية خفض الفقر
Research and Development	R&D	البحث والتنمية
Small and Medium-Size Enterprises	SMEs	مؤسسات صغيرة ومتوسطة الحجم
Science and Technology	S&T	العلم والتكنولوجيا
Technical Assistance Loan	TAL	قرض مساعدة تقنية
Total Factor Productivity	TFP	عامل الإنتاجية الإجمالي
Joint United Nations Programme on HIV/AIDS	UNAIDS	برامج الأمم المتحدة المشتركة حول فيروس "الإيدز"
United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization	UNESCO	منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (يونسكو)
World Trade Organization	WTO	منظمة التجارة العالمية

ملخص تنفيذي

تواجه الاقتصاديات النامية والمتحوّلة اتجاهات مهمة جديدة في البيئة العالمية التي لا تؤثر في شكل العملية وصيغتها فحسب، بل تؤثر أيضاً في أغراض نظم التعليم العالي نفسها. ومن بين معظم أبعاد التغيّر الحاسمة تذكر التأثيرات المتقاربة التي تخلفها العولمة، وتزايد أهمية المعرفة بوصفها دافع النمو الرئيسي، وثورة المعلومات والاتصالات. وقد بات تراكم المعرفة وتطبيقها عوامل رئيسية في النمو الاقتصادي، بحيث أضحت جوهر الميزة التنافسية لبلد ما في الاقتصاد العالمي. فقد أزال تراكم قوة الحاسوب المتعاظمة مع تناقص أسعار تجهيزاته وبرمجياته ومع تحسّن التكنولوجيات اللاسلكية والساتليّة (wireless & satellite technologies) ومع التكاليف المنخفضة للاتصالات البعيدة (telecommunication) حواجز المكان والزمان من أمام الوصول إلى المعلومات وتبادلها.

وقد نشأ من هذه التغيّرات فرص وأخطار. فعلى الجانب الإيجابي يبدو أن دور التعليم العالي في بناء اقتصاديات المعرفة والمجتمعات الديموقراطية بات أعظم تأثيراً من ذي قبل. ومن المؤكّد أنّ التعليم العالي أمرٌ مركزيٌّ لخلق القدرة الفكرية التي يستند إليها إنتاج المعرفة والاستفادة منها، وكذلك إلى دفع ممارسات التعليم المستمر الضرورية لتحديث المعرفة والمهارات الفردية. ومن التطوّرات الإيجابية أيضاً بروز أنماط جديدة من مؤسسات التعليم العالي وأشكال جديدة من التنافس، بما يحثّ المؤسسات التقليدية على تغيير أساليب عملها وأدائها ليصبح في إمكانها الاستفادة من الفرص التي توفرها تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الجديدة. ولكن، وعلى الجانب السلبي، تحمل هذه التحولات التكنولوجية خطراً حقيقياً يتمثّل في نمو الانقسام الرقّمي (digital divide) في ما بين الأمم وضمنها.

وحتى مع بروز هذه الفرص والتحديات الجديدة، تستمر البلدان النامية والمتحوّلة في صراعها مع المصاعب الناجمة من معالجات غير ملائمة للمشكلات المقيمة المزمّنة، التي تعاني منها نظم التعليم العالي. ومن بين هذه التحديات -التي لم يُعثر لها على حلول بعد- الحاجة إلى توسيع تغطية التعليم العالي بطريقة مستدامة، وعدم التكافؤ في الوصول والنتائج، ومشكلات الجودة التعليمية وملاءمتها، وبُنى الحكم الجامدة والممارسات الإدارية.

غايات هذا التقرير ونتائجه

عكف البنك الدولي على دعم الجهود الرامية إلى إصلاح التعليم العالي في عدد من البلدان؛ على الرغم من أنّ ثمة إدراكاً بأنّ البنك أبدى استجابة تامة حيال طلب الزبائن المتنامية بالتدخل في التعليم العالي، وأنّ إقراض هذا القطاع الفرعي لم يلائم أو يُجَار أهمية نظم التعليم العالي بالنسبة إلى التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وخصوصاً في البلدان الأفقر. وبوجه عام، يُنظر إلى دعم البنك بأنّه يقتصر على التعليم الأساسي فقط، وأنّه -أي البنك-

يدافع بصورة منهجية عن إعادة تخصيص (reallocation) النفقات العامة من التعليم العالي وتوجيهها إلى التعليم الأساسي، وأنه يشجع تعويض التكاليف (cost recovery) وتوسيع القطاع الخاص، وأنه يثني البلدان متدنية الدخل عن الأخذ بأي استثمار في الرأسمال البشري المتقدم (advanced human capital). مع هذه التصورات، ومع التغيرات المتسارعة الحادثة في البيئة العالمية واستمرار المشكلات التقليدية التي يعاني منها التعليم العالي في البلدان النامية والمتحوّلة، بات من الملح إعادة النظر في سياسات البنك الدولي وتجربته في حقل التعليم العالي.

يوصف هذا التقرير كيفية إسهام التعليم العالي في بناء قدرات بلد ما من أجل مشاركة أكبر في الاقتصاد العالمي القائم على المعرفة، ويبحث في خيارات السياسة المتعلقة بالتعليم العالي الذي يتمتع بكمون يعزّز النمو الاقتصادي ويقلص الفقر، وينظر في المسائل التالية: ما هي أهمية التعليم العالي بالنسبة إلى التنمية الاقتصادية والاجتماعية؟ كيف ينبغي على الدول النامية والمتحوّلة أن تتصرف للاستفادة الكاملة من مساهمة التعليم العالي الكامنة؟ كيف يمكن للبنك الدولي -ولغيره من الوكالات التنموية الأخرى- تقديم العون لتحقيق هذه العملية؟

ويقارب التقرير بحث البنك الدولي وتحليله الجاردين على أساس ديناميات اقتصاديات المعرفة وتنمية العلوم والتكنولوجيا. واستناداً إلى هذه الأراضية، فهو يستكشف كيف يمكن للبلدان تكييف نظم تعليمها العالي وتشكيلها لتجابه بنجاح جملة التحديات الجديدة والقديمة في سياق أهمية التعليم العالي المتعاظم بالنسبة إلى قوى السوق الداخلية والدولية. كما ينظر في مبررات استمرار الدعم العام للتعليم العالي ودور الدولة الملائم في دعم النمو الاقتصادي المدفوع بقوة المعرفة. وأخيراً، يراجع التقرير الدروس المستفادة من تجربة البنك الدولي في دعمه التعليم العالي، بما في ذلك الطرق الآيلة إلى التخفيف من التأثير السياسي السلبي الناجم عن الإصلاحات، ثم ينتهي إلى صياغة التوصيات المتعلقة بتدخلات البنك في المستقبل.

ومع أن هذا التقرير يتوسّع ليشمل موضوعات جرى التطرق إليها في ورقة سياسة البنك الدولي الأولى "التعليم العالي: دروس مستفادة من التجربة" (1994)، فهو يؤكد على الاتجاهات الجديدة التالية:

- بروز دور المعرفة بوصفها محركاً رئيسياً للتنمية الاجتماعية.
- ظهور مموّنين جدد للتعليم العالي في بيئة "تعليم بلا حدود".
- تحولات أساليب الأداء والأنساق التنظيمية في التعليم العالي نتيجة لثورة المعلومات والاتصالات.
- صعود قوى السوق في التعليم العالي ونشوء سوق عالمية للرأسمال البشري المتقدم.
- ازدياد الطلبات المقدّمة إلى البنك الدولي من قبل البلدان-الزبائن، طلباً للدعم المالي بغية تحقيق إصلاح التعليم العالي وتنميته.

- الإقرار بالحاجة إلى انتهاز نظرة متوازنة وشاملة نحو التعليم، باعتباره نظاماً شمولياً لا يشمل مشاركة رأسمال التعليم العالي البشري فحسب، بل يشمل كذلك أبعاده الإنسانية (humanistic dimentions) الحاسمة وبناء رأسماله الاجتماعي ودوره كونه منفعة عامة عالمية مهمة.

وباختصار، فإنّ الرسائل الرئيسية التي تطلقها هذه الوثيقة هي كما يلي:

- لقد أمكن التوصل إلى التقدم الاجتماعي والاقتصادي بشكل رئيسي عبر ارتقاء المعرفة وتقدّمها وتطبيقها.
- إنّ التعليم العالي ضروري بغية خلق المعرفة بصورة فعّالة وبقصد نشرها وتطبيقها، وهو ضروري كذلك لبناء القدرات التّقنيّة والمهنيّة.
- يستهدّد البلدان النامية والمتحوّلة خطر تهمّشها مستقبلاً في الاقتصاد العالمي التنافسي، لأنّ نظم تعليمها العالي ليست مهنيّة على نحو مناسب لرسملة خلق المعرفة واستعمالها.
- على الدولة مسؤولية وضع إطار عمل من شأنه تشجيع مؤسسات التعليم العالي لتكون أكثر ابتكاراً واستجابةً حيال المتطلبات التي يفرضها اقتصاد المعرفة التنافسي عالمياً، وحيال متطلبات سوق العمل المتغيّرة المتعلقة بالرأسمال البشري المتقدم.
- يمكن لمجموعة البنك الدولي أن تقدّم العون لزيائنها من البلدان في مقارنة التجربة الدولية وفي تعبئة الموارد المطلوبة لتحسين فعالية نظمها التعليمية العليا واستجابيتها.

سياسة التعليم العالي في سياق استراتيجية البنك الدولي للتنمية

كما تبين هذه الدراسة، يعتبر دعم برامج التعليم العالي جزءاً من إطار عمل البنك الاستراتيجي الشامل وأهدافه كما هو موجز أدناه:

خُفض مستوى الفقر عبر النمو الاقتصادي:

يؤثر التعليم العالي تأثيراً مباشراً على الإنتاجية الوطنية التي تحدّد مستويات المعيشة على نطاق واسع، كما تحدّد قدرة البلد على التنافس ضمن الاقتصاد العالمي. وتدعم مؤسسات التعليم العالي استراتيجيات نمو اقتصاد المعرفة وخفض مستوى الفقر من طريق: (أ) تدريب القوة العاملة المؤهّلة والقابلة للتكيف، بما في ذلك تدريب العلماء رفيعي المستوى والمهنيين والتقنيين والمعلمين في قطاعي التعليم الأساسي والثانوي والحكومة المستقبلية والخدمة المدنية وروّاد قطاع الأعمال؛ (ب) توليد معرفة جديدة؛ و(ج) بناء القدرة على الوصول إلى مخزون المعرفة العالمية وتكييفه لتصبح قابلة للاستعمال المحلي. إنّ مؤسسات التعليم العالي فريدة من حيث قدرتها على خلق التواصل في ما بين هذه الأبعاد الثلاثة ومكاملتها. فالتحول والنمو المستمران عبر مجمل الجسم الاقتصادي ليسا ممكنين دون إسهام بناء القدرات العائد إلى نظام

تعليم عالٍ متجدد وابتكاري. وهذا يصح خصوصاً على البلدان متدنية الدخل التي تتسم بقدرة مؤسسية ضعيفة ورأسمال بشري محدود.

خفض مستوى الفقر عبر إعادة التوزيع وعبر التمكين:

يدعم التعليم العالي أبعاد الفرص والتمكين التي خلص إليها تقرير التنمية العالمية ٢٠٠١/٢٠٠٠^(١). والوصول إلى التعليم العالي يمكن أن يفتح أمام الطلاب المعوزين فرصاً أفضل للعماله والدخل، الأمر الذي يقلل من واقع عدم التكافؤ. فالمعايير والقيم والمواقف والأخلاقيات والمعرفة، التي يمكن أن تمنحها مؤسسات التعليم العالي للطلاب، تكون الرأسمال الاجتماعي الضروري لبناء مجتمعات مدنية صحيحة وثقافات متماسكة اجتماعياً.

تحقيق أهداف التنمية الأساسية

من المشكوك فيه أن أي بلد نام يمكن أن يحقق تقدماً ذا شأن نحو تحقيق "أهداف التنمية الألفية للأمم المتحدة" (United Nations Millennium Development Goals, MDGs) المتعلقة بالتعليم الالتحاق الشامل بالتعليم الأساسي والقضاء على التمييز على أساس الجندر (التمييز الجندري) في مرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي - دون أن يحظى البلد المعني بنظام تعليم عالٍ قوي. فالتعليم العالي يدعم بقاء النظام التعليمي عبر تدريب المعلمين ومسؤولي المدارس (التربويين)، وإشراك المختصين من مؤسسات التعليم العالي في وضع المناهج وفي السبوح التربوية، ووضع معايير الدخول (admission criteria) -أو القبول- التي تؤثر على مضمون التعليم وطرائقه وعلى التعلم على المستوى الثانوي. وهناك حجة مماثلة تطبق على مساهمة التعليم الطبي بعد الثانوي (postsecondary medical education)، خصوصاً تدريب الأطباء واختصاصيي الأوبئة والصحة العامة وإداريي المستشفيات، بما يلبي "أهداف التنمية الألفية" في ما يتعلق بالصحة الأساسية.

الدولة والتعليم العالي

لقد حثَّ البحث في ديناميات التنمية القائمة على المعرفة الأدوار المتقاربة التي تؤديها عوامل المساهمة الأربعة: نظام التحفيز الاقتصادي الماكروي والنظام المؤسسي في بلد ما، بناء التحتية العائدة إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فيه، نظام الابتكار الوطني، وأخيراً جودة موارده البشرية. ومن هذه العوامل الأربعة يُعتبر عامل إسهام التعليم العالي حيويًا بالنظر إلى نظام الابتكار الوطني وتنمية الموارد البشرية.

في هذا السياق، يمكن تبرير دعم الحكومة المستمر للتعليم العالي باعتباراته ثلاثة هي: وجود آثار خارجية ناجمة من التعليم العالي، ومسائل التكافؤ، ودور التعليم العالي الداعم ضمن نظام التعليم بأكمله.

^(١) World Development Report 2000/2001.

الآثار الخارجية

تولد الاستثمارات في التعليم العالي فوائد خارجية رئيسية حاسمة بالنسبة إلى اقتصاد المعرفة والتنمية الاجتماعية. إذ يمكن للاستثمار الخاص في التعليم العالي أن يكون دون المستوى الأمثل لأن الأفراد لا يحظون بكل فوائد التعليم. وسيعرض التقرير لبعض الأمثلة توضيحاً لكيفية إثمار التعليم فوائد للمجتمع ككل.

تؤدي الابتكارات التكنولوجية ونشر الابتكارات العلمية والتقنية إلى إنتاجية أعلى، ومعظم هذه الابتكارات هي من نواتج البحوث الأساسية والتطبيقية التي تُجرى في الجامعات. فالتقدم في قطاعات الزراعة والصحة والبيئة بوجه خاص تعتمد بقوة على تطبيق مثل هذه الابتكارات. أما مستويات المهارات العالية لدى القوى العاملة وهي ناتجة من مستويات التعليم المتعاضمة- والتحسينات النوعية التي تتيح للعمال استعمال التكنولوجيا الجديدة، فمن شأنها أيضاً تعزيز الإنتاجية.

هذا، ويسهل التعليم العالي بناء الأمة بتعزيز أكبر للتماسك الاجتماعي والثقة بالمؤسسات الاجتماعية والمشاركة الديمقراطية والحوار المفتوح واحترام التنوع في الجندر والإتنية والدين والطبقة الاجتماعية. وعلاوة على ذلك، تعتمد المجتمعات التعددية والديموقراطية على البحث والتحليل اللذين يتعززان من طريق برامج الإنسانيات والعلوم الاجتماعية. كما تثمر السلوكات والنتائج الصحية أيضاً فوائد اجتماعية قوية، فيبدو التعليم العالي مسألة لا بدّ منها لتدريب مهنّي الرعاية الصحية المطلوبين.

التكافؤ

إنّ العيوب التي تسمّ أسواق رأس المال تحدّ من قدرة الأفراد على الاستدانة بقدر كافٍ للتعليم العالي، الأمر الذي يعوق مشاركة مجموعات ذات أهلية وكفاءة نظراً لكونها مُعتمدة من الناحية الاقتصادية. وعلى الرغم من أنّ أكثر من ٦٠ بلداً لديها برامج للقروض الطلابية، بيد أنّ الوصول إلى القروض المتاحة غالباً ما يظل مقصوراً على أقلية طلابية؛ فضلاً عن أنّ هذه القروض ليست بالضرورة متاحة للطلاب محدودي الموارد الذين هم أشدّ الفئات حاجة للمساعدة المالية. وثمّة بضعة بلدان لديها برامج وطنية يستفيد منها أكثر من ١٠ % من مجموع الشريحة الطلابية، وهذه الاستثناءات تشمل بلداناً غنية كأستراليا وكندا والسويد والمملكة المتحدة والولايات المتحدة. أضف إلى ذلك أنّ القروض الطلابية، حيث وُجِدت، ليست دائماً متوفرة بالنسبة إلى طيف عريض من البرامج الأكاديمية والفروع العلمية (التخصصات discipline).

دعم مستويات نظام التعليم الأخرى

- يضطلع التعليم العالي بدور رئيسي في دعم التعليمين الأساسي والثانوي، باحتضانه الآثار الخارجية الناجمة عن هذين المستويين المنخفضين. فالتعليم العالي المحسن ضروري لإحداث تقدّم مستمرّ في التعليم الأساسي. فاحتياطي المعلمين ومسؤولي المدارس المؤهلين والقدرة على وضع المنهج وتصميمه والبحث في حقلي التعليم والتعلم والتحليل الاقتصادي والإدارة، كل ذلك وغيره العديد من عناصر إصلاح التعليم الأساسي تعرقله نظم التعليم العالي الضعيفة وتحول دونه. والمطلوب مقاربة شاملة لتنمية قطاع التعليم تترافق مع توزيع موارد الموازنة على نحو متوازن لضمان استثمار البلدان في التعليم العالي بصورة ملائمة، مع الانتباه إلى سيرها في اتجاه "أهداف التنمية الألفية".

عند النظر في المنافع العامة الناجمة من التعليم العالي، من المهم ملاحظة وجود تأثيرات المنتج المشترك المرتبطة بالتكامل بين التعليم العالي ومستويات التعليم الدنيا -كما سلف وصفه- وبين التعليم قبل التخرجي (undergraduate) وبعد التخرجي (postgraduate). ففي حين أنّ برامج التعليم قبل التخرجي والمهني يمكن تأمينها ضمن مؤسسات مستقلة (كما في حالي الأعمال والحقوق)، فإنّ تنظيم الأنشطة ذات الكلفة المرتفعة -كالبحوث الأساسية وأنماط متنوعة من التدريب التخرجي المتخصص- يصبح أكفأ إذا توخّد مع التدريب قبل التخرجي. ونظام الإعانات المتقاطعة (cross-subsidization) عبر الفروع والبرامج والمستويات التعليمية يؤدي إلى تأثيرات قيمة للمنفعة العامة، التي يصعب مع ذلك تكميمها (quantification). وبالإضافة إلى ذلك، فهناك اقتصاديات الحجم (economies of scale) التي تبرر الدعم العام للبرامج المكلفة كالعلوم الأساسية (basic sciences)، وهي تعتبر احتكارات طبيعية (natural monopolies) على وجه التقريب.

تعيين مستويات الاستثمار الملائمة

- على الرغم من المصاعب الميثودولوجية الموجودة في قياس الآثار الخارجية، فإنّ وجود هذه المنافع العامة المهمة يشير إلى أنّ تكاليف استثمار غير كافٍ في التعليم العالي يمكن أن تكون مرتفعة جداً. فهذه التكاليف قد تشمل قدرة منخفضة لدى بلد ما على التنافس بفاعلية على صعيد الاقتصاديات العالمية والإقليمية؛ وتعمّق التمييز الاقتصادي والاجتماعي، وتدني نوعية المعيشة والوضع الصحي ومتوسط العمر المتوقع؛ وتعاضل الإنفاق العام -الذي لا يمكن تجنبه- على برامج الرعاية الاجتماعية؛ وتدهور التماسك الاجتماعي. إنّ التحول والنمو المستمرين في الاقتصاد لا يمكن تحقيقهما من دون نظام تعليم عالٍ ابتكاري للمساعدة على بناء القدرة الامتصاصية (absorptive capacity) المطلوبة إذا توخى استثمار القطاع الخاص وموارد المانح تحقيق أثرٍ مثمرٍ مستمر.

وفي الوقت نفسه، تستدعي تنمية نظام التربية الشمولي بدورها مقارنة شاملة لتخصيص الموارد (resource allocation). ويمكن تطبيق توجيهات محدّدة لضمان توزيع موارد الموازنة بصورة متوازنة وترتيب يلائم الاستثمار في كل قطاع فرعي من قطاعات التعليم الثلاثة بالنظر إلى مستوى تطور التعليم في بلد ما ونسق نموه الاقتصادي ووضعه المالي. فبناءً على تجربة البلدان الصناعية -التي أكّدت على دور التعليم في دعم النمو الاقتصادي والتماسك الاجتماعي- قد يبدو أنّ المروحة الملائمة لمستوى الاستثمار الإجمالي في التعليم -بوصفه حصة من حصص الناتج المحلي القائم (GDP)- تتراوح بين ٤ إلى ٦ ٪. في هذا السياق، يمكن أن يشكّل الإنفاق على التعليم العالي عموماً ما بين ١٥ و ٢٠ ٪ من مجمل الإنفاق على التعليم العام. ومن المرجّح أن تحظى البلدان النامية -التي ترصد أكثر من ٢٠ ٪ من موازنتها التعليمية لصالح التعليم العالي، خصوصاً تلك البلدان التي لم تحقق تغطية شاملة على مستوى التعليم الأساسي العام- بتخصيص مشوّء، الأمر الذي يخدم نظاماً جامعياً نخبويّاً (elitist university system) ولا يدعم بالوجه الملائم كلاً قطاعي التعليم الأساسي والثانوي. وبالمثل، فإنّ البلدان التي تخصّص أكثر من ٢٠ ٪ من موازنتها المخصّصة للتعليم العالي على النفقات غير التعليمية، كدعم الطلاب، فمن المرجّح أن تقصّر عن الاستثمار في المواد والتجهيزات والموارد المكتبية وغيرها من المدخلات (inputs) ذات الأهمية الحاسمة بالنسبة إلى جودة التعلّم.

دور الدولة المتطوّر: التوجيه عبر إطار تمكيني وحوافز ملائمة

مع كون انخراط الحكومات يتناقص من حيث تمويلها وتوفيرها للتعليم العالي، فهي تصبح أقل اعتماداً على نموذج رقابة الدولة التقليدية للقيام بالإصلاحات. فهي تلجأ بدلاً من ذلك إلى تشجيع التغيير بتوجيه مؤسسات التعليم العالي وتعزيزها عبر إطار عمل سياسي متماسك وبيئة رقابية-قانونية تمكينية وحوافز مالية مناسبة.

١. إنّ رغبة البلدان ومؤسسات التعليم العالي في الاستفادة من الفرص الجديدة التي يقدمها اقتصاد المعرفة وثورة المعلومات والاتصالات يجب أن تكون سبباً في تقوية الابتكارات واعتماد إصلاحات حقيقية ضمن برنامج عمل سياسي متماسك. ومع أنّه ليس هناك خطة تصلح لكل البلدان، ولكن يبدو أن ثمة شرطاً لازماً عاماً هو وضوح الرؤية من أجل تنمية بعيدة المدى لنظام تعليم عالٍ شامل ومتنوّع ومتمفصل على نحو جيد. ويمكن تشجيع الحراك الطلابي بتطوير نظم مفتوحة تقدّم اعترافاً بالخبرات والتجارب السابقة ذات الصلة، وتوفّر معادلات للشهادات ونقل الأرصدة الأكاديمية (credit transfer) ومخططات تبادل الأقساط الدراسية والوصول إلى المنح على المستوى الوطني والقروض الطلابية وإطار عمل للمؤهلات الشاملة والتعلّم المستمر.

٢. ينبغي أن تكون البيئة القانونية بيئة مشجعة للابتكار في المؤسسات العامة والمبادرات التي يقوم بها القطاع الخاص، وذلك بغية توسيع الوصول إلى تعليم عالٍ ذي نوعية جيدة، لا أن تكون حجر عثرة في وجه تحقيق هذه الأهداف. كما يجب أن تكون القوانين التي تُنشأ بموجبها المؤسسات الجديدة، بما في ذلك المؤسسات الخاصة والافتراضية، مقتصرة على إنجاز متطلبات الجودة الدنيا، لا أن تشكل حواجز أمام الدخول. أما الاعتبارات القانونية الأخرى فيجب أن تكون تنمية آليات ضمان الجودة (كالتقويم والاعتماد accreditation والامتحانات على الصعيد الوطني والتصنيف التراثي ونشر المعلومات)، والرقابة المالية التي يطلب إلى المؤسسات العامة العمل وفقاً لها، والتشريع لحقوق الملكية الفكرية.

٣. على الرغم من أن التمويل العام يظل المورد الرئيسي لدعم التعليم العالي في معظم البلدان، فقد جرت تقييده (channeling) في مسالك جديدة وبات يُردف بشكل متزايد من موارد غير عامة. كلا هذين التغييرين جعل قوى السوق تندفع نحو طرق غير شائعة حتى الآن لتمويل المؤسسات العامة. لقد ولدت استراتيجيات التمويل الجديدة في القطاع العام العائدات من الأصول المؤسسية، وعبأت موارد إضافية من الطلاب وعائلاتهم، وعززت التبرعات من مساهمين آخرين يشكلون طرفاً ثالثاً. وقد شجّع العديد من الحكومات أيضاً على خلق المؤسسات الخاصة، باعتبار ذلك مقاربة فعالة لتخفيف الضغوط على المالية العامة وبما يلي المتطلبات المكبوتة.

دعم البنك الدولي للتعليم العالي

كان الدعم الذي قنّمه البنك الدولي خلال عقدي السبعينات والثمانينات إلى مشروعات التعليم العالي تدريجياً مع تركيز ضيق على إنشاء برامج جديدة أو على مقاييس مستقلة لتحسين جودة الأنشطة التعليمية والبحثية القائمة. وقد أوجدت هذه المشروعات، في بعض الأحيان، واحات أكاديمية جيدة التجهيز لم يُكتب لها الاستمرار مع مضي الزمن. وكان من النادر أن يستطیع البنك تقديم نوع من الدعم الشامل طويل الأمد للتعليم العالي، وهو الدعم المطلوب لتحقيق إصلاح ناجح وبناء فعال للمؤسسة.

إن مراجعة داخلية لتجربة إنجاز مشروعات التعليم العالي التي أُقرّت في عام ١٩٩٢ وتقويم التدخلات الأخيرة والجارية في هذا القطاع الفرعي قنّم رأياً نقدياً لسلوك طرق أكثر إنتاجية في دعم إصلاحات التعليم العالي والابتكارات. وقد برزت ثلاثة دروس حيوية من مشروعات التعليم العالي السابقة والجارية:

الإصلاحات الشاملة قد تكون أكثر فاعلية من الإصلاحات التدريجية. من المرجح أن تثمر التدخلات المتكاملة في برنامج إصلاح واسع مبنٍ على استراتيجية تغيير شامل على نحو أكثر مما قد تثمر الجهود المنعزلة. فإصلاحات التمويل - وخصوصاً إدخال الأقساط

وتوسيع التعليم العالي الخاص - يصعب تنفيذها بنجاح دون إجراءات لتوفير التكافؤ بغية مساعدة الطلاب المعوزين على اكتساب الوصول إلى التعليم العالي وتحمل أعبائه. كما تتطلب هذه الإصلاحات تنازل الحكومة عن الرقابة في المسائل التي تؤثر في التكاليف المؤسسية، فضلاً عن حوافز المؤسسات الآيلة إلى انخراطها في أنشطة توفر التكاليف وتولد الدخل.

إن خيار الشمولية لا يعني أن كل مظاهر إصلاح ما يجب جمعها في عملية واحدة. فالنتالي يؤمن أدوات الاستجابة للتطورات والمتغيرات والتكيف معها. وقد أثبت الانخراط بعيد المدى عبر سلسلة من العمليات المتكاملة أنه ضروري لضمان تغيير بنيوي مستمر؛ كما حدث في الصين وإندونيسيا وجمهورية كوريا وتونس.

التنبؤ إلى مظاهر الإصلاح السياسية-الاقتصادية أمر حيوي. حتى بداية التسعينات لم يجر التنبؤ للاقتصاد السياسي المتعلق بإصلاحات التعليم العالي، على افتراض أن ما يحتاج إليه لإنجاح تغيير ما يبدو برنامج إصلاح تقني يتفق عليه مع كبار المسؤولين الحكوميين. ولكن عندما كان الأمر يبلغ مرحلة التنفيذ الفعلي غالباً ما كان الواقع السياسي يثبت أنه أقوى من الرؤية التكنوقراطية. ففي العديد من البلدان تقاوم المجموعات ذات المصالح المتنوعة برامج الإصلاحات المقترحة، حيث تبين أن وضع إصلاحات التعليم العالي وتنفيذها أصابا نجاحاً أكبر عندما كان صناع القرار يتولون بناء التوافق (consensus building) بين مختلف المقومات المكونة لمجتمع التعليم العالي.

الاعتماد على الحوافز الإيجابية لتشجيع التغيير يمكن أن يكون ذا أهمية بالغة. إن للمدى الذي تعول الحوافز الإيجابية - فضلاً عن المراسيم الملزمة - للحث على التغيير، تأثيراً على النتائج، إذ تتجه المؤسسات وأصحاب الأدوار إلى الاستجابة على نحو أسهل للحوافز البناءة. لقد كان للبنك الدولي تجربة إيجابية مع أدوات سياسية كالصناديق التنافسية (competitive funds) وآليات الاعتماد (accreditation mechanisms) ونظم إدارة المعلومات (management information systems). فصناديق التمويل التنافسي والحوافز المخططة جيداً تشجع الأداء في مؤسسات التعليم العالي بصورة أفضل، ويمكنها أن تكون أدوات قوية للتحويل والابتكار كما بيّنت النتائج الإيجابية التي أسفرت عنها المشروعات المنفذة في كل من: الأرجنتين وتشيلي وجمهورية مصر العربية وغينيا وإندونيسيا.

اتجاهات دعم البنك في المستقبل

يعتبر الاستثمار في التعليم العالي إحدى الدعائم المهمة لاستراتيجيات التنمية التي تؤكد على بناء المجتمعات الديمقراطية والاقتصاديات القائمة على المعرفة. فالبنك الدولي يمكنه أن يضطلع بدور مركزي في تسهيل الحوار في السياسة (policy) والتشارك بالمعرفة (knowledge sharing) وفي دعم الإصلاحات عبر إقراض البرنامج والمشروع (program & project).

(project lending, PPL) وفي تشجيع إطار عمل تمكيني يهدف إلى إنتاج منافع عامة شاملة تعدّ مسألة حاسمة بالنسبة إلى تنمية التعليم العالي.

تسهيل الحوار في كل من السياسة والتشارك بالمعرفة

إنّ مقترحات الإصلاح التي يُرَجَّح أن تترك أثرها في الممارسات الراسخة والمصالح المكتسبة، غالباً ما تواجه بمقاومة ومعارضة عنيفتين من قبل المجموعات الأكثر تأثراً بإعادة توزيع السلطة والثروة المرتقبة. وفي الحالات العادية يمكن أن يقوم البنك الدولي بدور مساعد لتشجيع الحوار في السياسة المتعلقة بإصلاحات التعليم العالي وتسهيله. وهذا ما يمكن التوصل إليه غالباً عبر تبادل وقائي للمعلومات وعبر عمل تحليلي، دعماً للحوار الوطني وللجهود التي تتوخى وضع الأهداف، فضلاً عن أنشطة تحضير المشروع الهادفة إلى بناء التوافق بين أصحاب القرار المعنيين في أثناء عملية تصور المشروع وأطواره التخمينية. كما يمكن للبنك أن يجمع إلى طاولة واحدة أصحاب القرار المعنيين الذين لا يتناقضون عادة، ويستطيعون العمل سوياً. ويمكن له كذلك أن يقاسم الآخرين بالمعلومات المتوفرة لديه والناجمة من التجارب الوطنية والمؤسسية المتنوعة والعديدة التي يمكنها إغناء النقاش والحوار في أي بلد، وتقديم عناوين مرجعية موضوعية (objective reference points) لتحليل الوضع المحلي وتقويم مروحة خيارات السياسة ومضمونها الجديرين بالاعتبار. وهذا النوع من الحوارات يمكن أن يساعد في تشكيل رؤية بعيدة المدى في ما يتعلق بنظام التعليم العالي بوصفه كلاً واحداً- وفي تحضير الخطط الاستراتيجية على مستوى المؤسسات المنفردة.

إنّ ميزة البنك الدولي النسبية بالمقارنة مع الوكالات المانحة الأخرى في دعمه حوار السياسة في البلدان- الزبائن تنشأ من عاملين مترابطين: أولهما أنّ في متناول البنك الوصول إلى تجارب عالمية يمكنه التشارك بها مع النظراء وأصحاب القرار المعنيين؛ وثانيهما أنّ في وسعه ربط إصلاح التعليم العالي بالإصلاح الاقتصادي الواسع. وتتيح طبيعة البنك الشمولية له أن يبتني مقارنة واسعة تربط القضايا القطاعية بإطار العمل التنموي الشامل وبسياق التمويل العام في أي بلد، فضلاً عن التركيز على التدخلات المعزولة الهادفة إلى دعم مؤسسات خاصة بعينها.

دعم الإصلاحات عبر برنامج ومشروع الإقراض

في دعمه التنفيذ الفعلي لإصلاحات التعليم العالي يعطي البنك الدولي الأولوية للبرامج والمشروعات التي تنتج تنمية وابتكارات إيجابية، وذلك بزيادة التوزيع المؤسسي institutional diversification (إنماء المؤسسات غير الجامعية والخاصة)، بغية توسيع التغطية على أساس مالي قابل للحياة والاستمرار وترسيخ إطار عمل للتعليم المستمر مع مداخل ومساكن متعددة:

- تقوية البحوث في العلم والتكنولوجيا وتعزيز قدرات التنمية في مجالات مختارة مرتبط بأولويات البلد، بغية تطوير مزايا نسبية مقارنة.

- تحسين ملائمة (relevance) التعليم العالي وجودته (quality).
- حفز آليات لتكافؤ أكبر (منح وقروض طلابية)، يُرتقب أن تخلق الوصول وتوسع الفرص أمام الطلاب المعوزين.
- إنشاء نظم تمويلية مستدامة تشجّع للاستجابة والمرونة.
- تقوية القدرات الإدارية، عبر إجراءات من مثل نظم إدارة المعلومات، بهدف دفع آليات المحاسبة (accountability) والحكم المحسنة، ومن أجل استغلال أكفأ للموارد الموجودة.
- تعزيز قدرة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوسيعها لتقليص الانقسام الرقمي، بما يتكامل مع مبادرات البنك الدولي العالمية القائمة.^(*)

لقد بيّنت الدروس المُستفادة من التجربة الأخيرة أنَّ دعم البنك للبلدان-الزبانن ينبغي أن يكون:

- ملائماً لأوضاع البلد الخاصة.
- مستشرفاً التخطيط الاستراتيجي على المستويين الوطني والمؤسسي.
- مركزاً على تشجيع الاستقلالية الذاتية (autonomy) والمحاسبة.
- دافعاً باتجاه تعزيز القدرة المؤسسية وتسهيل التلاحق الحرّ في ما بين التجارب الإقليمية ذات الصلة.
- متوالياً ضمن أفق زمني ينسجم مع الطبيعة طويلة الأجل العائدة لجهود تعزيز القدرة.
- حساساً حيال الاعتبارات السياسية المحلية المؤثرة في إصلاح التعليم العالي.

إنَّ التوكيد النسبي ومزج التدخلات الملائمة لأي بلد يرتبطان بالأوضاع السياسية والاقتصادية الخاصة به على كلا مستويي الاقتصاد الماكروي والتعليم العالي. ومن العوامل المهمة يجدر ذكر مستوى دخل البلد وحجمه واستقراره السياسي. فلدى وضع الأولويات من أجل المزج الملائم بين الخدمات الإقراضية وتلك اللاإقراضية في بلد ما، يسترشد البنك بالمعايير التالية: (أ) الحاجة إلى التغيير (جاذبية القضايا وملحاحية الإصلاح)، و(ب) الرغبة في الإصلاح كما يعكسها التزام الحكومة بتنفيذ تغيير حقيقي وقدرتها على تعبئة أصحاب القرار المعنيين ليدعموا أجندة الإصلاح.

أمّا في البلدان التي تبدو فيها الحاجة إلى الإصلاح حادة، فينبغي أن يُسترشد بأداة الإقراض وفق ما تملّيه الاعتبارات التالية:

- يفضل اعتماد قروض البرنامج التكيفي (Adaptable Program Loans, APLs) في البلدان التي يتوفّر فيها إطار عمل استراتيجي وتوقعات بالاستقرار السياسي، فيما هي

(*) Global Development Learning Network, The African Virtual University, Global Development Network, Global Development Network.

- تيسّر مقارنة تنظيمية شاملة واسعة النطاق وطويلة الأمد وتتميّز بالشمولية. وعند الضرورة يمكن أن تركز مرحلة قرض البرنامج التكويني الأولى على تصليب إطار العمل الإستراتيجي للإصلاح وعلى بناء توافق بين أصحاب القرار المعنيين كلهم.
- يمكن توسيع دعم الموازنة في سياق البرامج من أجل قطاع التعليم باعتباره كلاً واحداً في البلدان التي تعتبر فيها أجندة إصلاح التعليم العالي ذات أولوية عليا، وحيث يوجد التزام واضح من قبل أصحاب القرار المعنيين بدعم الإصلاحات المقترحة.
- إن قروض المساعدة التقنية (Technical Assistance Loans, TALs) أو قروض التعلم والابتكار (Learning & Innovation Loans LILs) هي الأنسب حين تكمن مصلحة الحكومة في المباشرة بالتغيير في قطاع التعليم العالي، في وقت لا تكون فيه شروط تنفيذ إصلاح ما مؤاتية (أي عندما يكون هناك حاجة ملحة مترافقة مع إرادة سياسية متدنية). فعلى البلدان في هذه الحالة استخدام قروض المساعدة التقنية للمساعدة على صياغة استراتيجية إصلاح شامل وتكوين توافق عليها. أما قروض التعلم والابتكار فينبغي استخدامها لتوجيه الابتكارات قبل أن يجري تكرارها على نطاق واسع.
- إن قروض مؤسسة التمويل الدولية (International Finance Corporation, IFC) وضماناتها في دعم المؤسسات الخاصة يمكن توسيعها لتتكامل مع قروض البنك الدولي للإنشاء والتعمير (International Bank for Reconstruction & Development, IBRD) في البلدان التي رسّخت إطار عمل رقابياً وتحفيزياً إيجابياً لتشجيع التعليم العالي الخاص. فالإقراض الذي يقوم به البنك الدولي للإنشاء والتعمير ويشمل قطاع التعليم العالي الخاص يمكن أن يركز على تدخلات واسعة تستهدف تحسين الجودة والاعتمادات (accreditations) (باستعمال التمويل التنافسي competitive funding) أو من أجل إنشاء مخططات القرض الطلابي لكامل القطاع الخاص.
- إن معظم الخيارات المبيّنة أعلاه ذات صلة مباشرة بالبلدان ذات الدخل المتوسط. فقد ثبت مع ذلك وجود اختلافات بين ثلاث مجموعات من زبائن البنك الدولي: البلدان المتحوّلة، والبلدان متدنية الدخل، والدول الصغيرة. فبلدان هذه المجموعات الثلاث تعمل في ظل ظروف خاصة تتطلب تركيزاً وصوغاً مختلفين في ما يتعلق بالأولويات.
- إن الخيارات المؤدية إلى تحسين التعليم العالي في البلدان المتحوّلة في أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى تشمل: اعتماد مناهج (curricula) أكثر مرونة وأقل تخصصاً، وتشجيع البرامج (programs) والمقرّرات (courses)، وخلق إطار عمل رقابي أكثر تكيفاً، وإيجاد نظم للتمويل العام من شأنها تشجيع المؤسسات على الاستجابة لمتطلبات السوق من حيث الجودة والتنوع. وتشمل الخيارات المهمة الأخرى تحسين الوصول عبر

توفير الإعانات المالية للطلاب واشتراط المشاركة الخارجية في الحكم (governance)، واحترافية الإدارة الجامعية. أما الاستثمارات العامة فيحتاج إليها لبناء قدرات الابتكار الأكاديمي والإداري، وتعظيم سعة تقديمات المقررات في المؤسسات المنفردة، وخلق برامج جديدة تستجيب لمجالات التعلم المتغيرة بحسب الطلب.

- أما الاتجاهات الخاصة بتممية التعليم العالي في البلدان متدنية الدخل فقد تتمتع بأولويات ثلاث: (أ) بناء القدرات لإدارة نظام التعليم الأساسي والثانوي وتحسينه، بما في ذلك القدرة على تدريب المعلمين ومسؤولي المدارس وإعادة تدريبهم؛ (ب) توسيع إنتاج المحترفين والتقنيين المؤهلين عبر التوليف -المبررة فعالية تكاليفه- بين المؤسسات غير الجامعية (nonuniversity) العامة والخاصة؛ (ج) القيام باستثمارات استهدافية (targeted investments) في مجالات التدريب والبحث المتقدمين في ميادين مختارة ذات ميزات نسبية مقارنة. أما في البلدان التي تعتمد على قروض لاستراتيجية خفض مستوى الفقر (Poverty Reduction Strategy Credits, PRSCs) فيجب أن يجري التركيز على إجراءات ترشيد الموارد (resource rationalization) لضمان تنمية متوازنة تطاول مجمل القطاع التعليمي وعلى إسهام فعال للتعليم العالي في برنامج "التعليم للجميع" القائم في البلد المعني، خصوصاً عبر مؤسسات تدريب المعلمين؛ وعلى دور بناء قدرات التعليم العالي لتشجيع تحقيق أهداف التنمية الألفية الأخرى (كالزراعة والصحة والبيئة)، وتسهيل جهود التتويج الاقتصادي.

- أما في ما يتعلق بحاجات التعليم العالي في الدول الصغيرة ففي رأس الأولويات: (أ) الشراكات مع الدول الصغيرة في الأقاليم والمناطق لإنشاء جامعة مشبكة (networked university)؛ (ب) مؤسسات تعليم عالٍ مركزة استراتيجياً على التعامل مع جزء محدود من متطلبات المهارات البشرية المهمة للأمة؛ (ج) شراكات امتياز (franchise partnerships) تنجزها الحكومات الوطنية مع ممولين خارجيين (external providers) لدعم التعليم العالي؛ (د) توفير الحكومة التعليم عن بُعد (distance education) ينجزه ممول دولي معترف به.

تشجيع إطار عمل تمكيني من أجل منفعة عامة عالمية

تطلق العولمة ونمو "التعليم بلا حدود" قضايا مهمة تؤثر في التعليم العالي في كل البلدان، ولكنها غالباً خارج سيطرة أي من الحكومات الوطنية. ومن بين هذه التحديات أشكال جديدة لهروب الرأسمال البشري ("هجرة الأدمغة" brain drain)، التي تسببت بفقدان القدرات المحلية في حقول تعتبر حاسمة بالنسبة إلى التنمية؛ وغياب أطر العمل الدولية الصحيحة للاعتماد والمؤهلات؛ وكذلك غياب التشريع المقبول في ما يتعلق بتمويلي التعليم العالي الأجانب؛ ونقص القوانين الناعمة الواضحة المتعلقة بالملكية الفكرية التي تضبط برامج التعليم

عن بعد؛ والحوافز القائمة في وجه الوصول إلى تكنولوجيات المعلومات والاتصالات، بما في ذلك "الإنترنت". ولقد تصدّى البنك الدولي للعمل مع شركائه في المجتمع الدولي على تشجيع إطار عمل تمكيني حاسم للمنفعة العامة العالمية، بالنظر إلى مستقبل التعليم العالي.

قضية هجرة الأدمغة. في ما يلي بعض الإجراءات التي يمكن تصوُّرها للتعامل مع هجرة الأدمغة: (أ) قوانين وقواعد واضحة للتصرف في ما بين الوكالات المانحة، كيما تُسهِّل عودة أصحاب المهن الذين تلقوا تدريباً في الخارج بتمويل خارجي؛ (ب) الاعتماد المتزايد على الشهادات المشتركة (joint degrees)؛ (ج) تضمين الهبات المعطاة من المانح تخصيصات لحيازة الحد الأدنى من التجهيزات والمواد، التي سيكون العلماء العائدون بحاجة إليها في عملهم، وكذلك تخصيصات لسفرهم بقصد تحديث معارفهم؛ (د) تقضيل إرسال الموفدين إلى مؤسسات التدريب عالية الجودة في بلدان نامية أخرى، تمتلك فائضاً من القوى العاملة الماهرة، كالهند على سبيل المثال؛ (هـ) خلق بيئة عمل محلية مؤاتية للباحثين والاختصاصيين المحليين.

إطار عمل دولي لضمان الجودة. بالإضافة إلى الدعم المقدم عبر مكونات الاعتماد (accreditation) في مشروعات خاصة ببلد ما، سيسهم البنك الدولي في تحقيق هدف إرساء إطار عمل دولي للمؤهلات عبر المشاورات التي سيجريها مع المانحين ومع الجمعيات والاتحادات المهنية المتخصصة، فضلاً عما سينمُ تحقيقه عبر تسهيل الهبة التنموية. وستؤخذ بعين الاعتبار مجموعتان متكاملتان من المبادرات: (أ) المساعدة التقنية والمالية التي ستسدى إلى البلدان الصغيرة التي ترغب في اعتماد نظام إقليمي لضمان الجودة يحل محل نظم وطنية متعددة؛ (ب) ودعم مبادرات نظام عالمي لضمان الجودة على أساس موضوعات محدّدة.

حوافز التجارة. سيعمل البنك الدولي، على كلا الصعيدين الدولي والوطني، للمساعدة على تحديد القواعد الإجرائية وتدابير السلامة الوقائية الموضوعية خصيصاً لحماية الطلاب من أي تقديمات متدنّية الجودة ومن المموّنين المحتالين، والحوّول دون أن تشكّل هذه الآليات حواجز صارمة أمام الدخول. ويمكن للحكومات والهيئات المرخصة ومؤسسات التعليم العالي أن تتبّع المعايير التالية لتقويم المموّنين الأجانب الذين لم يُعتمدوا بعد من قِبَل وكالة دولية معترف بها: (أ) الحد الأدنى من البنى التحتية والمنشآت ومتطلبات الاستخدام؛ (ب) المعلومات الملائمة، الشفافة، الدقيقة، عن السياسات وإعلان المهمات (mission statement) وبرامج الدراسة وآليات التغذية الإرجاعية (feedback mechanisms) العائدة للمموّنين الأجانب، بما في ذلك القنوات القضائية للشكاية والاحتكام والاستئناف؛ (ج) بناء قدرات الشراكات بين المموّنين الأجانب والمؤسسات المحلية؛ (د) الجودة والمواصفات الأكاديمية القابلة للمقارنة، بما في ذلك الاعتراف الكامل في البلد الأم بالشهادات والمؤهلات المقدّمة من المموّنين الأجانب في بلد نام.

حقوق الملكية الفكرية. سيضطلع البنك الدولي بدور الوسيط للمساعدة في خلق الشراكات ورعايتها ونشرها بين دُور النشر والجامعات في البلدان المتقدمة وبين مؤسسات التعليم العالي في البلدان النامية. وهذا ممّا يمكن القيام به بالتّرافق مع القرار المتّخذ من قبل معهد "ماساتشوسيتس" للتكنولوجيا (Massachusetts Institute of Technology, MIT) بتقديم كل مقرّراته ومناهجه دون مقابل على الشبكة، أو بما يوازي الاتفاقية التي أعلنها مؤخراً ستة من رواد الناشرين للمجلات الطبية بمنحهم أكثر من ٦٠٠ مؤسسة في ٦٠ من البلدان الأكثر فقراً وصولاً مجانياً إلى مجلاتهم.

جسُرُ الهوة الرقمية (*bridging the digital gap*). وكجزء من التزاماته الاستراتيجية بالمنفعة العامة على الصعيد العالمي، سيسهم البنك الدولي في تقليص الانقسام الرقمي الحادّ القائم بين البلدان الصناعية وبين البلدان النامية بدعمه الاستثمارات في البنى التحتية لتكنولوجيات المعلومات والاتصالات الخاصة بالتعليم العالي ضمن البلدان أو حتى بين بلدان متعددة، وفقاً لما يجري تحت عنوان "مبادرة ألفية العلم".

واستنتاجاً مما سلف، يتطلّع البنك إلى تطبيق قاعدة معرفته الواسعة وموارده المالية ببذل المزيد من الجهود في قطاع التعليم العالي، وتعزيز قدرة مؤسساته على الاستجابة بمرونة لمتطلّبات مجتمعات المعرفة المستجدة، مما سيزيد من إسهامها في خفض مستوى الفقر عبر تأثيرات اقتصادية بعيدة المدى وعبر آثارها الإيجابية على مستوى معيشة الناس الناشئة من النمو المستدام.

عرض موجز للتقرير ونتائجه الرئيسية

ليست الأنواع الأقوى ولا الأذكى هي الأبقى، بل تلك التي تستجيب للتغير.*

تشارلز داروين

منذ ابتداء القرن الحادي والعشرين يواجه التعليم العالي تحديات غير مسبقة ناجمة من تأثيرات العولمة المتقاربة، ومن أهمية المعرفة المتعاظمة باعتبار هذه الأخيرة دافع النمو، ومن ثورة المعلومات والاتصالات؛ بيد أن ثمة فرصاً تبرز من هذه التحديات. فدور التعليم عموماً والتعليم العالي خصوصاً يبدو أشد تأثيراً من أي وقت مضى في بناء اقتصاديات المعرفة والمجتمعات الديمقراطية. فالتعليم العالي هو بالتأكيد محوري بالنسبة إلى عملية خلق القدرة الفكرية التي يعتمد عليها إنتاج المعرفة واستعمالها، وبالنسبة إلى تعزيز ممارسات التعلم المستمر الضروري لتجديد معلومات الناس ومهاراتهم. وفي الوقت نفسه، تظهر أنماط جديدة مؤسسات التعليم العالي وأشكال جديدة من التنافس تحت المؤسسات التقليدية على الاندفاع إلى تغيير أساليب عملها وأدائها والاستفادة من الفرص التي توفرها تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الجديدة.

وضع التعليم العالي في البلدان النامية وفي البلدان المتحوّلة

واستجابة لهذه الاتجاهات المتقاربة والخطيرة في البيئة، عمد بعض البلدان إلى تنفيذ تحولات مهمة في نظم تعليمها العالي، ومنها تغيير أنساق التمويل والحكم والتمايز المؤسسي المتنامي وإيجاد آليات التقويم والاعتماد وإصلاحات المناهج والابتكارات التكنولوجية. بيد أن التقدم كان متفاوتاً وغير منتظم وبقيت التباينات الحادة موجودة في نظم التعليم العالي وبينها على صعيد العالم ككل. فمعظم البلدان النامية والمتحوّلة يستمر في خوض الصراع ضد المصاعب الناجمة من ردود الفعل غير الملائمة حيال التحديات القائمة. ومن القضايا التي لم تحل بعد توسيع رقعة تغطية التعليم العالي بطريقة مستدامة، وتقليص عدم التكافؤ في مسألتي الوصول والنتائج، وتحسين الجودة والملاءمة التعليميتين، واعتماد البنى والممارسات الإدارية الفعّالة. ومع أن معدلات الالتحاق (enrollment rates) بالتعليم العالي قد شهدت في الواقع ارتفاعاً ملحوظاً في كل بلدان العالم النامي، إلا أن هوة الالتحاق بين معظم الاقتصاديات المتقدّمة والنامية قد توسّعت. وبالإضافة إلى ذلك، تظل نظم التعليم العالي نظماً نخبيّة في ما

* تتبني هذه الوثيقة تعريف التعليم العالي، الصادر عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، باعتباره: 'مستوى أو مرحلة من الدراسات بليان التعليم الثانوي. ومثل هذه الدراسات تُبأشر في مؤسسات التعليم العالي كالجامعات - الرسمية والخاصة - والكليات ومعاهد البوليتكنيك، وكذلك في غيرها من المنشآت التعليمية الأخرى كالمدارس الثانوية ومواقع العمل، وغير التقديمات التي توفرها المعلومات الموجودة على الشبكات التكنولوجية والهيئات المضيفة العامة والخاصة' (Wagner 1999: 135).

يتعلق بقدرة الجسم الطلابي على الوصول بتركيبته الاقتصادية-الاجتماعية. فالموارد المالية ليست كافية لإدامة نمو الالتحاق وتحسين الجودة. ففي العديد من البلدان تمنع ممارسات نماذج الحكم والإدارة المستحجرة مؤسسات التعليم العالي من اعتناق التغيير ووضع الإصلاحات والابتكارات موضع التنفيذ.

في هذا السياق تواجه البلدان النامية والمتحوكة مهمة مزدوجة: فمن ناحية أولى ثمة حاجة ضاغطة للتغلب على المشكلات القائمة التي تكتنف نظم تعليمها العالي، كرقعة التغطية والتكافؤ والجودة والحكم؛ ومن ناحية ثانية، فإن البلدان المذكورة معرضة كالبلدان الصناعية- للتحديات الجديدة الناجمة من عملية بناء الاقتصاديات القائمة على المعرفة والمجتمعات الديمقراطية. أما القلق الرئيسي فهو ذلك المتمثل في إمكان استطاعة البلدان النامية والمتحوكة أو عدم استطاعتها تكييف نظمها التعليمية العليا وتشكيلها لتجابه بنجاح هذا المركب من التحديات القديمة والجديدة.

غايات التقرير

على الرغم من أن البنك الدولي نشط في دعم جهود إصلاح التعليم العالي في بلدان عديدة ومتنوعة ولعدة سنوات، ولكن ثمة شعور بأنه لم يكن مستجيباً بالكامل لطلبات التدخل في قطاع التعليم العالي المتنامية التي تقدم بها الزبائن من الدول، وبأن إقراضه هذا القطاع الفرعي لم يوائم أهميته المتنامية بالنسبة إلى النمو الاقتصادي والاجتماعي، وخصوصاً في البلدان الأفقر^١. وهكذا، أصبح من الضروري إعادة النظر في سياسات البنك ومراجعة تجربته في ما خص التعليم العالي في ضوء التغيرات التي طرأت على البيئة في العالم واستمرار وجود مشكلات التعليم العالي التقليدية في البلدان النامية والمتحوكة.

يوصف تقرير البنك الدولي هذا دور التعليم العالي في بناء قدرات بلد ما من أجل المشاركة في اقتصاد العالم القائم على المعرفة، كما يتقصى خيارات السياسة التي يمكن أن تمتلك الكُمون (potential) اللازم لتعزيز النمو الاقتصادي وخفض مستوى الفقر. إن هذا التقرير ينظر في الأسئلة التالية:

- ما هي أهمية التعليم العالي بالنسبة إلى النمو الاقتصادي والاجتماعي؟

^١ إن البلدان النامية الأدنى دخلاً مؤهلة للإقراض الامتيازي (concessional lending) عبر مؤسسة التمويل الدولية (International Development Association, IDA)، التي تقرض البلدان ذات الدخل الفردي السنوي الذي يقل عن ٨٨٥ دولار أميركي ولا تملك القدرة المالية على الاستدانة من البنك الدولي للإقراض والتعمير (IBRD). وفي الوقت الحالي هناك ٧٩ بلداً مؤهلة للاستدانة من المؤسسة الدولية للتنمية (IDA).

- كيف ينبغي للبلدان النامية والمتحوّلة التصرف للاستفادة القصوى من إسهامات التعليم العالي الكامنة؟
- كيف يمكن للبنك الدولي وغيره من الوكالات الإنمائية المساعدة في هذه العملية؟

لهذا التقرير هدفان يُتَمَّ أحدهما الآخر: أولهما هو تأمين المعلومات والرؤى التي تعكس المعرفة الراهنة عن الإصلاحات الناجحة والتنفيذ الفعّال التي تنطبق عليها ممارسات البنك الدولي الإقراضية في حقل التعليم العالي وتتفق معها؛ وثانيهما هو إشراك البلدان-الزبائن والمجتمع الدولي في حوار حول دور التعليم العالي في سياق استراتيجية البنك الدولي العامة وسياساته وتبرير الاستثمار في هذا القطاع الفرعي وتبيان طرق التقليل من الأثر السلبي الناشئ من تنفيذ الإصلاحات فيه.

كما يبني هذا التقرير على ما جاء في دراسة سياسة البنك الدولي وتحليله السابقين^(*). ويقارب التقرير أيضاً الأعمال الأخيرة الصادرة عن "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" (OECD) و"اليونيسكو" والبنوك الإقليمية كما وردت في ثبّت المراجع. وبالإضافة إلى ذلك، يربط التقرير المعرفة عن التعليم العالي بالنتائج التي توصّلت إليها المراجع التي صدرت مؤخراً^(**) مع عمل البنك التحليلي والاستراتيجي الجاري على ديناميات اقتصاديات المعرفة وعلى تنمية العلوم والتكنولوجيا.

تطال هذه الدراسة العديد من الموضوعات التي لقيت تطويراً في وثيقة سياسة البنك الدولي الأولى المتعلقة بهذا القطاع الفرعي (1994) *Higher Education ...*. ومع ذلك، فهي تحتوي اختلافات ناجمة من التغيرات الجذرية الآتية انتقلت من البيئة الخارجية، حيث تعمل نظم التعليم العالي. ومن بين هذه التغيرات يأتي في المقام الأول دور المعرفة باعتبارها دافع النمو الاقتصادي الأساسي، وظهور مموتين جدد للتعليم العالي في بيئة "تعليم بلا حدود"، وتحولات أساليب الأداء والأنساق التنظيمية في التعليم العالي استجابة لثورة المعلومات والاتصالات. ومن التغيرات المهمة التي حدثت في السنوات القليلة الماضية بروز قوى السوق في التعليم العالي ونشوء السوق العالمية للرأسمال البشري المتقدم. وهناك أيضاً زيادة ملحوظة في الطلبات المقدّمة إلى البنك الدولي من البلدان-الزبائن بالدعم المالي لإصلاح التعليم العالي وتنميته، وذلك نتيجة تقدّمها السريع في توسيع رقعة تغطية التعليم الأساسي والثانوي. ويؤكد

(*) تحديداً:

Higher Education: The Lessons of Experience (1994) *Education Sector Strategy* (1999a);

وتقرير فريق المهمات المستقل في موضوع "التعليم العالي والمجتمع" الذي أنشأه البنك الدولي بالاشتراك مع "اليونيسكو".

Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise (2000).

(**) *World Development Reports-The State in a Changing World* (1997), *Knowledge for Development* (1999a), *Entering the 21st Century* (2000e).

التقرير على الحاجة إلى نظرة متوازنة وشاملة للتعليم باعتباره نظاماً كلياً شاملاً لا يتضمن إسهامات الرأسمال البشري في التعليم العالي وحسب، بل يتضمن كذلك أبعاد بناء الرأسمال الإنساني (humanistic capital) والاجتماعي الحاسم ودوره بوصفه منفعة عامة دولية مهمة. هذه الرؤية تؤدي إلى توصيات جديدة في ما يتعلق بسياسة التعليم العالي.

ومع أن البنك الدولي ليس إلا إحدى الوكالات المانحة العاملة في قطاع التعليم العالي الفرعي، فهو يستطيع أن يسهم بجدية في مجالين مهمين على الأقل: أولهما أن البنك الدولي عبارة عن موقع فريد لإدخال رؤية شاملة نسبياً في ما خص تنمية وإصلاح التعليم العالي الأخيرين، في سياق إشراك أكبر عدد من البلدان النامية والمتحوكة في حوار السياسة؛ وثانيهما التجربة العملية والتقنية الواسعة المستخلصة من مشروعات التعليم العالي التي قام بها البنك على مدى عشرين عاماً، مع ما يُستفاد من دروس التنفيذ الملموسة جراء الإصلاحات الناجحة المحققة، وتلك الأقل نجاحاً، في جملة متنوعة من السياقات الوطنية والمؤسسية.

التعليم العالي في سياق استراتيجية البنك العامة

إن نتائج هذا التقرير تعرض كيف تسهم تحسينات التعليم العالي في استراتيجية البنك الدولي العامة، بما في ذلك عمله في دعم أهداف التنمية الألفية للأمم المتحدة (UN-MDGs).

خفض مستوى الفقر عبر النمو الاقتصادي

يعرّف إطار عمل البنك التحليلي -لدراسة وشرح ديناميات التنمية المدفوعة بقوة المعرفة- الأدوار المتقاربة التي تضطلع بها أربعة عوامل مساهمة هي: الحافز الاقتصادي الماكروي والنظام المؤسسي، البنى التحتية للمعلومات والاتصالات البعيدة، نظام الابتكار الوطني، جودة الموارد البشرية. يقرّ إطار العمل هذا بأن مساهمة التعليم العالي حيوية لأنها تمارس تأثيراً مباشراً على الإنتاجية الوطنية التي تحدد إلى حد كبير مواصفات المعيشة وقدرة البلد على التنافس وانخراطه كلياً في عملية العولمة. وبمزيد من التحديد، يمكن القول إن مؤسسات التعليم العالي تدعم استراتيجيات النمو الاقتصادي المدفوع بقوة المعرفة وتخفيض مستوى الفقر عبر: (أ) تدريب القوى العاملة المؤهلة والقابلة للتكيف؛ بما في ذلك العلماء رفيعي المستوى، والمهنيين، والتقنيين، والمعلمين في مرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي، وقادة حكومة المستقبل وموظفو الخدمة المدنية ورجال الأعمال؛ (ب) توليد معرفة جديدة؛ (ج) تأمين القدرة على الوصول إلى خزائن المعرفة العالمية وتكييفها بما يجعلها ملائمة للاستعمال المحلي. ومؤسسات التعليم العالي فريدة من حيث قدرتها على التكامل وخلق التوافق بين هذه الأبعاد الثلاثة. وإن التحول والنمو المستدامين عبر مجمل الاقتصاد ليسا ممكنين دون مساهمات بناء القدرات التي يقدم عليها نظام تعليم عالٍ ابتكاري، وخصوصاً في البلدان متدنية الدخل التي تنمّ بضعف قدرتها المؤسسية ومحدودية رأسمالها البشري.

خفض مستوى الفقر عبر إعادة التوزيع والتمكين

يؤكد تقرير التنمية العالمية ٢٠٠١/٢٠٠٠ على استراتيجية لخفض مستوى الفقر قائمة على التمكين والفرصة والسلامة. كما ويربط دور التعليم العالي ببُعدي الفرصة والتمكين، إذ يمكن أن يقدم أفضل فرص العمر بالنسبة إلى طلاب الأقلية وذوي الدخل المتدني منهم، وذلك من حيث زيادة إمكانات توظيفهم ودخلهم المأمول وحراكهم الاجتماعي وخفض مستوى عدم التكافؤ في الدخل. فالمعايير والقيم والمواقف والأخلاقيات والمعرفة التي يمكن أن تمنحها لهم مؤسسات التعليم العالي تسهم في تكوين الرأسمال الاجتماعي الضروري لبناء مجتمعات مدنية سليمة وثقافات اجتماعية متماسكة، ولتحقيق حكم جيد وبناء نظم سياسية ديمقراطية.

تحقيق أهداف التنمية الأساسية

تقوم مؤسسات التعليم العالي بدور جوهري في دعم التعليم الأساسي والثانوي. فتدريب المعلمين ومسؤولي المدارس، ابتداءً من المرحلة قبل المدرسية إلى المستوى الثانوي العالي، هو المسؤولية الأولى الملقاة على عاتق التعليم العالي. فالتربويون الحائزون مؤهلات تعليمية عالية يشاركون في وضع المناهج وفي إجراء البحوث التربوية للمستويات الدنيا. فالربط بين التعليم العالي وبين غيره من المستويات التعليمية يمتلك كموناً يحفز دائرة فعالة لبناء القدرات، لأن جودة التعليم العالي تؤثر في جودة التعليم المدرسي الأساسي والثانوي، وهذه تؤثر بدورها مباشرة على نوعية متخرجي المدرسة الثانوية.

عناوين التقرير ومهماته الرئيسية

يستكون هذا التقرير من خمسة فصول مدعمة بملاحق من البيانات والمعلومات. يحلّ الفصل الأول التغيّرات الأخيرة في البيئة العالمية التي تشكل التحديات الجديدة بالنسبة إلى مؤسسات التعليم العالي. وفي الفصل الثاني يُرى إلى التأثيرات التي تخلفها هذه التحديات من وجهة نظر مساهمة التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وأما الفصل الثالث فينظر في حالة التعليم العالي الراهنة في البلدان النامية والمتحوّلة، ويقومُ التقدّم باتجاه التغلب على المشكلات التقليدية في مسائل الوصول والتغطية والتكافؤ والجودة والملاءمة والحكم. ويناقش الفصل الرابع الطبيعة التطورية التي تميّز العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي وعالم السوق والدولة، فضلاً عن مناقشته تبرير الاستمرار في الدعم العام للتعليم العالي ودور الدولة الملائم في دعم النمو الاقتصادي المدفوع بالمعرفة. وأخيراً، يقومُ الفصل الخامس تجربة البنك الأخيرة في مساعدة التعليم العالي ويقترح إطار عمل لتدخلات البنك في المستقبل.

باختصار، تتلخّص رسائل التقرير الرئيسية في ما يلي:

- يتحقّق التقدّم الاجتماعي والاقتصادي بصورة رئيسية عبر تقدّم المعرفة وتطبيقها.

- إنَّ التعليم العالي ضروري في عملية خلق المعرفة ونشرها وتطبيقها، ومن أجل بناء القدرات التقنية والمهنية.
- إنَّ البلدان النامية والمتحوّلة معرّضة لأن تنهش ضمن الاقتصاد العالمي المتّسم بتنافسية بالغة، وسبب ذلك أنَّ نظمها التعليمية العالية ليست مُهيّأة لِترسُمِ خلق المعرفة واستخدامها.
- إنَّ على الدولة مسؤولية وضع إطار عمل تمكيني يشجع مؤسسات التعليم العالي ويعزّزها، لتكون أكثر ابتكاراً واستجابةً لحاجات اقتصاد المعرفة العالمي التنافسي ولمتطلبات سوق العمل المتغيرة حيال الرأسمال البشري المتقدّم.
- يمكن لمجموعة البنك الدولي (WBG) أن تساعد البلدان-الزبائن في استخلاص العبر من التجربة الدولية وتعبئة الموارد التي تحتاجها لتحسين فعالية نظم تعليمها العالي وقدرتها على الاستجابة.

١. البيئة العالمية المتغيرة

كل الأشياء تتغير، ولكن ليس من شيء خامداً بعد. إذ ليس ثمة شيء في العالم ثابتاً. كل شيء يندفع إلى الأمام، وكل الأشياء تنحو لتكون ذات طبيعة متغيرة. وحدها العصور تتصرم بحركة ثابتة، أما المياه الراكدة فلن تصل إلى البحر البتة.

أوفيد (Ovid)

عُرف العقد الأخير من القرن العشرين تغيرات مهمة في البيئة العالمية التي اتكأت بقوة، بطريقة أو بأخرى، على دور نظم التعليم العالي ووظائفها وتكوينها وأسلوب عملها في العالم أجمع، بما في ذلك في البلدان النامية والمتحوّلة. وكما يبيّن الجدول ١،١ فإنّ بعض هذه الاتجاهات يُقدّم الفرص في حين أنّ الاتجاهات الأخرى تشكّل مخاطر محتملة. ومن بين أشدّ التغيرات تأثيراً تعاظم أهمية كل من المعرفة بوصفها دافعاً للنمو في سياق الاقتصاد العالمي، وثورة المعلومات والاتصالات، وبروز سوق العمل العالمية، والتحوّلات السياسية-الاجتماعية العالمية. ينظر هذا الفصل في كل من هذه العناصر.

الجدول ١،١ الفرص والمخاطر الناجمة من تغيّرات البيئة العالمية

عامل التغير	الفرص	المخاطر
• نمو دور المعرفة	<ul style="list-style-type: none"> إمكانية الوثوب في مجالات مختارة من النمو الاقتصادي. حلّ مشكلات اجتماعية (كالأمن الغذائي والصحة ومخزون الماء والطاقة والبيئة). 	<ul style="list-style-type: none"> ازدياد هوّة المعرفة بين الأمم.
ثورة تكنولوجيايات المعلومات والاتصالات	<ul style="list-style-type: none"> وصول أسهل إلى المعرفة والمعلومات 	<ul style="list-style-type: none"> تعاظم الانقسام الرقمي بين الأمم وفيها.
سوق العمل العالمية	<ul style="list-style-type: none"> وصول أسهل إلى الخبرات والمهارات والمعرفة المفترضة لدى أصحاب المهن. 	<ul style="list-style-type: none"> ازدياد هجرة الأدمغة وخسارة الرأسمال البشري المتقدّم.
التغير السياسي والاجتماعي: <ul style="list-style-type: none"> نشر الديمقراطية العنف والفساد والجريمة وباء "الإيدز" 	<ul style="list-style-type: none"> بيئة مؤاتية للإصلاح 	<ul style="list-style-type: none"> ازدياد هجرة الأدمغة والاضطراب السياسي. خسارة الموارد البشرية

المعرفة باعتبارها عامل نموّ أساسياً في التنمية

إنّ قدرة مجتمع ما على إنتاج المعرفة واختيارها وتكييفها والاتجار بها واستعمالها لهي أمر حاسم من أجل تحقيق نموّ اقتصادي مستدام ولتحسين مستوى المعيشة، حيث إنّ

المعرفة باتت أصبحت أهم عامل في التنمية الاقتصادية.^٣ ولقد خلصت دراسة صدرت مؤخراً عن "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" (OECD) عن محدّدات النمو إلى الاستنتاج أن "معدّلات النمو الجاري بعيدة المدى في اقتصاديات "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" تعتمد على المحافظة على قاعدة المعرفة وتوسيعها" (OECD 1998b: 4). ويتفق في ذلك تقرير التنمية العالمية ١٩٩٨/١٩٩٩ إذ جاء فيه أن "أكثر الاقتصاديات تقدّماً على الصعيد التكنولوجي اليوم هي تلك القائمة على المعرفة حيث تنشأ ملايين المهن المرتبطة بالمعرفة في مجموعة من الفروع العلمية والاختصاصات التي برزت فجأة" (World Bank 1999c: 16). إن نمو القيمة المضافة الحقيقي في الصناعات القائمة على المعرفة تجاوزت بثبات معدّلات النمو الإجمالي (overall growth rates) في العديد من بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" على مدى العقدين الأخيرين. فنمو القيمة المضافة لفترة ١٩٨٦-١٩٩٤ بلغ ٣,٠% للصناعات القائمة على المعرفة مقابل ٢,٣% لقطاع الأعمال ككل.^٤ وفي ما بين عامي ١٩٨٥ و ١٩٩٧ ارتفعت حصة الصناعات القائمة على المعرفة من القيمة المضافة الإجمالية (total value added) من ٥١ إلى ٥٩% في ألمانيا، ومن ٤٥ إلى ٥١% في المملكة المتحدة، ومن ٣٤ إلى ٤٢% في فنلندا (OECD 2001).

وتسرّع عملية العولمة هذا الاتجاه لأنّ المعرفة تصبح أكثر فأكثر في أساس الميزة التنافسية المقارنة (comparative advantage) لبلد ما (Porter 1990). فالمزايا النسبية المقارنة بين الأمم تصبح أقل فأقل من وفرة الموارد أو العمل الرخيص، فيما هي تزداد من الابتكارات التقنية واستعمال المعرفة التنافسي، أو من توحيد كليهما معاً، كما تبينّه قصة نجاح "بانغالور" (Bangalore)، رأس مال صناعة البرمجيات (software industry) الهندية. هذا، وقد ارتفعت نسبة السلع التي تحتوي مستوى متوسطاً أو عالياً من التكنولوجيا في التجارة الدولية من ٣٣% في سنة ١٩٧٦ إلى ٥٤% في سنة ١٩٩٦ (World Bank 1999c: 28).

ويشكّل النمو الاقتصادي في أيامنا الراهنة عملية تراكم للمعرفة أكثر من كونه تراكماً للرأسمال. ففي "بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" يساوي الاستثمار في القيم المعنوية (غير الملموسة intangibles) -التي تكون قاعدة المعرفة كالبحث والتنمية والثقافة والبرمجيات الحاسوبية- الاستثمار في التجهيزات المادية، بل إنه يتخطاه. فالشركات تكرّس ثلث

^٣ وصف تقرير التنمية العالمية (World Development Report 1998/99) فئتين واسعتين من المعرفة تدرج تحتها أشكال خاصة من المعرفة، وهما: المعرفة التقنية ("معرفة كيف" know-how) ومعرفة الخصائص (كالمعلومات والمُركبات التي تتبع التحليل وصنع القرار).

^٤ OECD (2000): 220, table 2. Knowledge-based industries include high- and medium-high-technology industries; communication services; finance, insurance, and other business services; and community, social and personal services.

استثماراتها على الأقل في القيم المعنوية القائمة على المعرفة: كالتدريب و"البحث والتنمية" والبراءات وشهادات الترخيص والتصميم والتسويق. وفي هذا السياق، فإن اقتصاديات المجالات (economies of scope) المشتقة من القدرة على تصميم منتجات وخدمات مختلفة وتقديمها أثناء استخدامها التكنولوجي ذاتها، تصبح عاملاً قوياً في التوسع. ففي صناعات التكنولوجيا الفائقة (high-technology industries) كالإلكترونيات والاتصالات البعيدة، يمكن لاقتصاديات المجالات أن تكون قوة دافعة أكبر من اقتصاديات الحجم التقليدية، Banker, Chang, and Majumdar 1998).

وقد بدأ نوع جديد من المؤسسات بالازدهار، أي تلك التي تنتج خدمات تؤمن معرفة متخصصة ومعلومات وبيانات لدعم الشركات المصنعة القائمة. ويرى الخبراء في مثل هذه الشركات مصدراً رئيسياً للمزايا النسبية المقارنة الناشئة وقيمة مضافة مهمة في الاقتصاديات الفائقة التصنيع (Gibbons 1998). ففي اقتصاد المعرفة ترتقي الإلكترونيات الميكروية (microelectronics) والوسائط المتعددة (multimedia) والاتصالات البعيدة (telecommunications) إلى مستويات ربحية إنتاجية مهمة في العديد من القطاعات، وتشكل أيضاً مكونات رئيسية للعديد من المنتجات الجديدة في مروحة واسعة من الأنشطة الصناعية والخدمية. وفي الوقت نفسه، فإن التسارع البالغ في إيقاع خلق المعرفة وانتشارها يعني أن مدى عمر التكنولوجيات والمنتجات يصبح أقصر، وأن زوالها باتت معجلة أكثر فأكثر.

هذا، وتتأثر الاقتصاديات النامية والمتحوّلة بهذه التحولات، بيد أنها لم تكن بعد كل الفوائد الكامنة أو المحتملة. وبالتأكيد، فإن القدرة على توليد المعرفة وتبنيها، سعياً وراء التنمية المستدامة وتحقيق مواصفات معيشة محسنة، ليست لتتشارك بها الأمم في ما بينها بالتساوي. فثمة تفاوتات مفرجة بين البلدان الغنية والفقيرة على صعيد استثمار العلم والتكنولوجيا وقدراتهما. لقد استنتج في عام ١٩٩٦ أن استثمار البلدان الأعضاء في "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" في "البحث والتنمية" يُقدّر بنحو ٨٥ % من إجمالي الاستثمار (total investment)، وتبلغ النسبة نفسها ١١ % بالنسبة إلى مجموع البلدان التالية: الصين، الهند، البرازيل، بلدان شرق آسيا المستجدة في الصناعة؛ في حين أن بقية بلدان العالم تحظى بنسبة ٤ % فقط. ومن بين أسباب تباين الإنتاجية الزراعية بين البلدان النامية والصناعية أن الاقتصاديات المتقدمة تنفق أكثر من خمسة أضعاف على الزراعة المرتبطة بـ "البحث والتنمية" مقارنة بما تنفقه الاقتصاديات في البلدان النامية، وأنها تمتلك تلك التركيبة الحاسمة

التي تجمع كلاً من الخبرة والبنى التحتية التنظيمية والمحفزة، بما يمكن هذه الاستثمارات من أن تكون مُنتجة. إن أعضاء هذه المجموعة الحصرية من الاقتصاديات المتقدمة تتمتع بثمار دائرة قوية تسهم فيها فوائد البحث (العلمي) في إنتاج الثروة والدعم العام للاستمرار في البحث عن آفاق العلم الطليعية الجديدة واستشرافها (Romer 1990).

وعلى العكس من ذلك، فإن الكثرة الكثيرة من بلدان العالم النامي لم تُفصّل استراتيجيّة تنموية تربط تطبيقات المعرفة بالنمو الاقتصادي من ناحية، كما لم تُبنِ قدراتها العلمية والتكنولوجية الوطنية من ناحية ثانية. أما المؤشر الرئيسي فيمكن في نسبة تطبيقات البراءات الأجنبية إلى تطبيقات البراءات المحلية، وهي النسبة التي تقيس مستوى النشاط الابتكاري الذي يبذله الباحثون المحليون في بلد ما. ففي البلدان متدنية الدخل بلغت نسبة براءات غير المقيمين إلى براءات المقيمين ٦٩٠ إلى ١، في حين أنها بلغت في البلدان مرتفعة الدخل نحواً من ٣،٣ إلى ١ (World Bank 2000d: table 5.1).

يبين الرسم ١،١ الذي يقارن التطور الاقتصادي في كل من غانا وجمهورية كوريا بين عامي ١٩٥٨ و ١٩٩٠ الفرق المهم لاستراتيجيتي التنمية القائمة على المعرفة في البلدين منهما مع الناتج المحلي القائم (GDP) المتشابه للفرد في عام ١٩٥٨. يمثل الرسم -المبني على أساس طريقة "سولو" المعيارية (standard Solow method) لاحتساب النمو الاقتصادي- محاولة مُؤسّبة (stylised attempt) لتقويم المساهمة النسبية لنمطين من العوامل: عوامل القيم المعنوية كتراكم الرأسمال المادي وسنوات الدراسة الإضافية في أوساط القوى العاملة، والعوامل الأخرى المرتبطة باستعمال المعرفة كجودة التعليم وقوة المؤسسات وسهولة الاتصالات ونشر المعلومات التقنية والمهارات الإدارية والتنظيمية (Solow 2001). في هذا النموذج يرفع التقنم التقني المُخرَج الكامن (potential output) من مجموعة معطاة من المُدخلات. وتُطبّق عندئذ القياسات التجريبية لتقويم المدى الذي يُعزى إليه نمو المُدخلات المتزايدة (المزيد من العمل ورأس المال)، أو لاستعمال المُدخلات بطريقة أكثر فعالية وكفاءة. وهذا القياس الأخير الذي يُعرّف بعامل الإنتاجية الإجمالي (Total Factor Productivity, TFP) -يُعتبر بوجه عام مرتبطاً أشدّ الارتباط بالطريقة التي تُستخدَم بها المعرفة في الإنتاج. ولأن العامل المذكور (TFP) يقيس المُخرَج (الناتج) على وحدة المُدخل (output per unit of input)، فإن رفعه يؤدي إلى معايير معيشة أعلى. والتعليم العالي أحد أعظم مجموعات مركّبات العوامل تأثيراً لتحديد عامل الإنتاجية الإجمالي في اقتصاد ما. وينبغي أيضاً أن تؤخذ العوامل الأخرى في الحسبان،

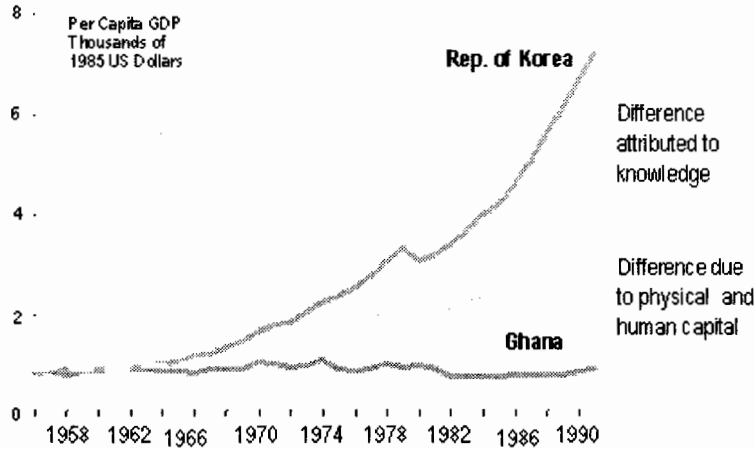
وهذه عبارة عن السياسات الاقتصادية المتقاربة والمناخات السياسية، وهي كلها تؤثر بقوة على مسالك النمو الصناعي وأسواق العمل وشروط المحافظة على المهارات واستغلالها في كلا البلدين (الصندوق ١.١).

في نموذج "سولو" يبدو الاختلاف في النمو الاقتصادي بين غانا وكوريا مثلاً بليغاً على نسق أكثر عمومية. فقد راجع "إيسترلي" و"ليفين" (Easterly and Levine, 2000) النتائج المستخلصة من دراسات النمو في عدد من البلدان وحلّالها في ما يشبه المقارنة المعقودة بين غانا وكوريا، فتوصلوا إلى الاستنتاج بأن عامل الإنتاجية الإجمالي الذي تُقاس به العوامل الأخرى، أي غير عوامل الرأسمال المادي والبشري - يوضّح حجم الاختلافات في النمو الاقتصادي، ويوصى وفقاً لذلك صنّاع القرار بتحويل تركيزهم عن تراكم الرأسمال إلى السياسات التي تدفع نمو عامل الإنتاجية الإجمالي.

الرسم ١.١ المعرفة بوصفها عاملاً في اختلاف البلدان من حيث الدخل:

مثال غانا وجمهورية كوريا (١٩٩٠-١٩٦٥)

المصدر: World Bank (1999c): 22



الصندوق ١.١ مقارنة استراتيجيتي التعليم العالي في كوريا الجنوبية وغانا

قد تسهم المسالك التطويرية المتقاربة في سياسات التعليم العالي وممارساته في اختلاف نمو عامل الإنتاجية الإجمالي (TFP) بين غانا وجمهورية كوريا. وفي ما يلي وصف عام جداً لسياسات التعليم العالي في كل من البلدين.

لقد اجتازت تنمية التعليم العالي في كوريا أربعة أطوار هي: (١) في الخمسينات توسّع المؤسسات العامة مع مُعادل مشاركة بالتكاليف (cost sharing equivalent) بلغ ٣٠ % من الإنفاق؛ (٢) في الستينات، تشجيع المؤسسات الخاصة مع تمويل عام محدود لتكاليف الرأسمال والمنح؛ (٣) في السبعينات والثمانينات، توسّع التعليم الهندسي والتقني لتلبية متطلبات القوة العاملة؛ (٤) في التسعينات، التركيز على الجودة وقدرات "البحث والتنمية" (R&D) والمحاسبة وإلغاء القوانين، ثم التمويل على أساس الأداء.

في غانا نما الالتحاق بالتعليم العالي العام ببطء مع مضي السنوات. ففي الثمانينات صاغت الحكومة برنامج إصلاح تضمن: إجراءات لتحسين استمرارية تمويل النظام، زيادة الجودة والملاءمة، تشجيع توسيع الالتحاق. بيد أن الإدارات المتعاقبة ارتثت عن العديد من الإصلاحات المقترحة.

فقد بقي التحاق الطلاب بفروع العلم والتكنولوجيا ثابتاً نسبياً في كل من البلدين، وهو يعادل تقريباً نحو ٥٠ % من مجموع الطلاب؛ ولكن نتائج الاستراتيجيتين تختلف بشكل صارخ في بعض الجوانب المهمة:

ارتفعت نسبة الالتحاق بالتعليم العالي في أوساط المجموعات العمرية المؤهلة في كوريا بصورة مفاجئة من ٥ % إلى ٨٠ % بين عامي ١٩٦٠ و ٢٠٠٠. وفي غانا راوحت نسبة الالتحاق في الفترة نفسها عند أقل من ٢ %.

تكاثرت مؤسسات التعليم الخاصة في كوريا مسجلة معدل التحاق بلغ ٨٥ % من مجموع الطلاب في عام ٢٠٠٠. أما في غانا فلم تنشأ المؤسسات الخاصة إلا مؤخراً، وهي لا تزيد كثيراً عن ٦ % من معدل الالتحاق الإجمالي.

ارتفع الإنفاق العام على الطالب في كوريا من ٢٧٠٠ دولار أميركي في عام ١٩٩٠ إلى ٤٥٠٠ دولار أميركي في العام ٢٠٠٠؛ أما في غانا فقد هبط هذا المؤشر بما يقارب الثلث: من ١٢٠٠ دولار في عام ١٩٩٠ إلى ٨٥٠ دولاراً في العام ٢٠٠٠.

شجعت الحكومة الكورية بنشاط الشراكة بين الجامعات والصناعة منذ أواخر الثمانينات، أما في غانا فيمكن اعتبار الروابط بين التعليم العالي والصناعة غير شائعة نسبياً.

المصدر: World Bank data

يجب أن تحقق البلدان النامية والمتحوّلة إنتاجية اقتصادية أكبر إذا ما أرادت أن تكون قادرة على التنافس بفاعلية في الاقتصاد العالمي. ويلاحظ تقرير التنمية العالمية ١٩٩٨/١٩٩٩ أن "حاجة البلدان النامية إلى زيادة قدرتها على استخدام المعرفة لا يمكن أن تكون مبالغاً بها" (World Bank 1999c: 16). والبلدان المنغلقة ستفقد الفرص الكفيلة بتحسين اقتصادياتها عبر إنتاج زراعي ونظم توزيع أكثر كفاءة، على سبيل المثال، -الأمر الذي يمكن أن يزيد الغلال

ويؤدّي إلى نسبة أقل من خسارة الغذاء بفعل التوزيع الضعيف- أو بجعل الصادرات أكثر تنافسية عبر المقاييس والمواصفات وفحوص الجودة على نحو أفضل.

وربما كان من التحديات الكبرى والأكثر إلحاحاً التي تواجه البلدان الأفقر أن تنتج مخزوناً مناسباً ومتوفراً من المواد الغذائية لسكانها المتنامية دون التسبّب بتدهور بيئي إضافي. فاستعمال تقنيات التكنولوجيا الحيوية (biotechnology techniques) الحديثة، كالمحاصيل المُحرّثة^(١) (genetically modified crops) والجيْنومِيَاء (genomics) الحديثة، يمكنها أن تضطلع بدور حاسم في زيادة الغلال وفي تعزيز القيمة الغذائية (البروتينات، السُّعرات الحرارية، المغذيات الصغيرة micronutrients والإضافات الفيتامينية)، وفي تحسين صفات النبات (كمقاومتها للجفاف والآفات والملوحة والمبيدات العشبية)، وفي تقليل كميات فاقد الغلال بعد الحصاد (postharvest loss). غير أن تنمية المحاصيل المُحرّثة تطرح جملة قضايا جدية تتمثّل في المخاطر الصحية التي قد تسببها لكلا صحة الإنسان والبيئة، ممّا يستدعي وضع تدابير لإدارة المخاطر ولتوفير السلامة الحيوية (biosafety). وكما تتمكن هذه البلدان من اتخاذ القرارات الكفيلة بجعلها تتعامل مع هذه التحدّيات، فهي تحتاج إلى اجتذاب اختصاصيين من ذوي الكفاءات العالية، الذين لن يكونوا متوفرين إذا لم توظف الاستثمارات في الرأسمال البشري المتقدّم.

وأما البلدان التي لا تملك الحد الأدنى من القدرات العلمية والتكنولوجية فستخلف هي أيضاً عن تحقيق الفوائد الاجتماعية والبشرية كرفع متوسط العمر المتوقّع وخفض نسبة وفيات الأطفال، والصحة والغذاء المحسّنين. ومثل هذه البلدان ستكون غير محصّنة حيال الأخطار الناشئة أكثر فأكثر.

وعلى سبيل المثال، سيُفاقم الفقر المشكلات حين التصدّي لوباء "الإيدز"، ذلك أن نقص القدرة السّاجم يحول دون نشوء استراتيجيات حلول أكثر فاعلية. فالبلدان متدنية الدخل التي تسود فيها معدّلات إصابة مرتفعة لا يمكنها أن تتحمّل لا أعباء تطوير حلولها الخاصة ولا شراء العلاجات المتوفّرة في العالم الصناعي. أما الزيادات في متوسط العمر المتوقّع التي تحقّقت على مدى الأربعين سنة الماضية فقد شهدت انعكاساً في بعض الحالات. فثمة عدد ضئيل من البلدان (من بينها البرازيل والسنغال وأوغندا) التي تمخّضت جهودها عن نجاح مبدئي في مكافحتها وباء "الإيدز"، وقد تجسّدت نتائجها الإيجابية في: (أ) برامج صحية فعّالة واسعة استهدف السكان الفقراء؛ (ب) قرارات سياسية حازمة لتعليق حقوق الملكية الفكرية في

(١) مصطلح "المُحرّثة" نحت من وضع المترجم بإزاء المصطلح الإنكليزي Genetic Modification للدلالة على "التحويل الوراثي". فالكائن (organism) وكذلك المحاصيل (crops) والنبات (plant) تصبح كلها "مُحرّثات" (Genetically Modified) إذا عُدّت أو حُوّرت ورثياً، أي إذا "حُوّرت". فالمصطلح المنحوت يجمع بين "التحويل" وبين "الورثة"، مستفيداً من وجود حرفي "هراء" و"الواو" المشتركين بين المفردتين - (المترجم).

سياق الطوارئ الصحية ولتشجيع إنتاج الأدوية العامة غير المسجلة تجارياً (generic drugs)؛ (ج) وجود صناعة أدوية محلية مع قدرة رأسمال بشري وتقني لتصنيع الأدوية المطلوبة، كما في حالة البرازيل.

- هذا، وتكون البلدان متدنية الدخل - التي تتفاوت في المعدل من حيث مناعتها إزاء تأثيرات تغير المناخ والكوارث الطبيعية - مؤهلة للاستفادة أكثر من استعمال أفضل للمعرفة التكنولوجية الناشئة في الميادين الجديدة كعلمي الرصد والاستشعار عن بُعد remote sensing. فالمعرفة والتكنولوجيا الجديتان جعلتا من الممكن تحسين التوقع والإنذار المبكر إلى حد كبير، بما يتيح الإقلال من تأثيرات تدهور الأراضي والبيئة والكوارث الطبيعية على نحو مثير. فالفيضانات الكارثية التي حدثت في الموزمبيق في كانون الأول (ديسمبر) ٢٠٠٠ قُتِمَت مثلاً سلبياً، حيث أصدر علماء الرصد الجوي البريطانيون قبل ستة أشهر تحذيرات بشأن الخطر المتوقع، إلا أنه لم يكن لدى هذا البلد قدرة على تحليل البيانات العلمية، وبالتالي استخلاص الاستنتاجات الملموسة والمحددة والتوصية بالخطوات الوقائية التي كان يمكن أن تؤول إلى إنقاذ حياة ألوف السكان.

ثورة المعلومات والاتصالات

- ثمة بُعد نوعي خاص من أبعاد التقدم العلمي والتكنولوجي يرخي بتأثيره القوي في قطاع التعليم العالي، ألا وهو ثورة المعلومات والاتصالات. فقد نجم عن اختراع الطباعة في القرن الخامس عشر أول تحول جذري في العصور الحديثة في طريقة حفظ المعرفة والتشارك بها. واليوم، ها هي ذي الابتكارات التكنولوجية في المعلوماتية والاتصالات البعيدة تتوّر مرة أخرى القدرة على التخزين والنقل والوصول واستعمال المعلومات. فالتقدم السريع الذي تحقّق في الإلكترونيات والاتصالات البعيدة والتكنولوجيات الساتلية (satellite technologies) يتيح نقلاً فائق القدرة للبيانات بكلفة منخفضة جداً، مما أدّى إلى تحييد دور المسافة المادية - على نحو ما - باعتبارها حاجزاً أمام الاتصال وعاملاً في التنافس الاقتصادي. ففي سنة ١٩٨٥ بلغت كلفة إرسال ٤٥ مليون إشارة (bit) من المعلومات في الثانية لمسافة تزيد عن كيلومتر واحد من الألياف البصرية نحو ١٠٠ دولار؛ وفي سنة ١٩٩٧ بات من الممكن إرسال ٤٥٠٠٠٠ مليون إشارة في الثانية بكلفة لا تتجاوز ٠٠٠٥ سنتاً (Bond 1997). هذا، وقد ألغت مصادر الطاقة البديلة كالطاقة الشمسية وتكنولوجيا الكرنك (crank technology) - بعض عوائق الطاقة الكهربائية في الأماكن النائية. وبشكل عام، فإن تقارب القوة الحاسوبية المتعاطمة وتكاليف الاتصالات المنخفضة تعني أن هناك بضعة حواجز لوجيستية أمام تبادل المعلومات والاتصال في ما بين الناس والمؤسسات والبلدان، على الأقل بالنسبة إلى أولئك الذين ما يزالون غير قادرين على الوصول إلى "الإنترنت" وفي الأماكن التي تشجّع فيها سياسات الاتصالات على الوصول الممكن.

إنَّ الخطى المتسارعة للتنمية التكنولوجية جعلت الوصول إلى المعرفة شرطاً حاسماً تقتضيه المشاركة في الاقتصاد العالمي. فتأثير تكنولوجيات المعلومات والاتصالات (ICT) غير بصورة حاسمة سرعة إنتاج المعرفة واستعمالها وتوزيعها، كما يدلُّ على ذلك نشر البحوث العلمية وعدد طلبات براءات الاختراع. وهكذا، تعتمد قدرة بلد ما على الاستفادة من اقتصاد المعرفة على مدى سرعته في تكيف قدرته على توليد المعرفة ومشاركتها. ولقد انتهت دراسة صدرت مؤخراً عن مكتب العمل الدولي (International Labour Office, ILO) إلى أنَّه قد يكون للتكنولوجيات الجديدة تأثير إيجابي على البلدان، بغض النظر عن مستوى تطورها الاقتصادي. فقد أفلحت البرازيل والصين وكوستاريكا والهند وماليزيا ورومانيا في خلق بيئات ملائمة لتكنولوجيا المعلومات (IT niches) تسمح لها بخوض التنافس في السوق العالمية، وذلك استناداً إلى نظم تعليم فعالة نسبياً (ILO 2001).

ومع أنَّ هذا التحول يقدم العديد من الفوائد الكامنة للبلدان النامية والمتحوِّلة، فإنَّ الانكسالات المتزايدة على المعلومات الرقمية وتكنولوجيات الاتصالات المتقدِّمة يحمل في الوقت نفسه الخطر الحقيقي الذي يهدِّد باتساع الهوة الرقمية (digital gap) بين البلدان وفيها. إنَّ التباينات في دخل الفرد ومستويات المعيشة يمكن أن تترجم تهميشاً للمجتمعات بكلِّيتها أو لبعض شرائحها. وللانقسام الرقمي أبعاد متعدِّدة، إذ يقسم بلدان العالم إلى بلدان صناعية وأخرى نامية، بحسب قدرتها على استعمال المعرفة وتكيفها وإنتاجها ونشرها. ففي كوريا تضاعف عدد الأسر المرتبطة بالإنترنت، حيث بلغ عددها ثلاثة ملايين أسرة، في حين لا يتجاوز عدد البيوت المتصلة بالشبكة ٥٠,٠٠٠ بيت. وتنعكس الهوة التكنولوجية بين البلدان مرتفعة الدخل والبلدان منخفضة الدخل في عدد أجهزة الحاسوب الشخصي على ١٠٠٠ مواطن، حيث يبلغ جهازاً واحداً في بوركينا فاسو مقارنةً بـ ٢٧ بيتاً في جنوب أفريقيا ٣٨ بيتاً في تشيلي ١٧٢ بيتاً في سنغافورة ٣٤٨ بيتاً في سويسرا. أمَّا في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية مجموعةً ففيها مستعمل واحد للإنترنت لكل ٥٠٠٠ نسمة، وفي أوروبا وشمال أميركا تبلغ هذه النسبة مستعملاً واحداً لكل ستة مواطنين. ويبين الرسم ٢,١ هذا الخلل العالمي.

وبين البلدان النامية يبعد الانقسام الرقمي البلدان الأكثر تقدُّماً من الناحية التكنولوجية عن تلك الأقل تقدُّماً. ففي حين أنَّ بضعة بلدان أفريقية ذات عدد سكان صغير ما زالت تفتقد حتى مضيفاً واحداً للإنترنت، تبلغ نسبة الأسر المستخدمة للإنترنت في سنغافورة ٩٨ %. وفي المنطقة نفسها يتمتع بعض البلدان ببنى تحتية أقوى للمعلومات والاتصالات مقارنةً ببلدان أخرى. إذ يتراوح عدد مستخدمي الإنترنت على ١٠٠٠ مواطن بين ٠,٠١ في بوركينا فاسو وبين ٣,٨٢ في جنوب أفريقيا (بيانات الاتحاد الدولي للاتصالات البعيدة International Telecommunications Union data).

وغالباً ما يعني التغيُّر التكنولوجي ضمن البلدان أنَّ المجموعات التي كانت مُعَدِّمة أو مُسْتَبَدَّة الأسر ذات الدخل المنخفض، السكان الريفيون، النساء، الأقليات، كبار السن - تسقط

أكثر فأكثر. ففي المملكة المتحدة، مثلاً، هناك ٤ % فقط من الأسر المنتمية إلى ٥/٢ الأقر دخلًا متصلة بالإنترنت مقارنةً بـ ٤٣ % من الأسر المنتمية إلى الخمسين الأعلى دخلًا، فيما هذه الهوة تزداد في كل عام. أما في الولايات المتحدة فنسبة أسر الأميركيين الأفارقة المتصلين بالإنترنت تشكل نصف عدد الأسر البيضاء (OECD 2001: 149). ويكشف تقرير "مكتب العمل الدولي" الصادر في ٢٠٠١ عن "هوة رقمية جندرية" (digital gender gap) في العديد من مناطق العالم، بما في ذلك بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. ومع أن بعض الاقتصاديات تتمتع بتعديلات متقاربة في استعمال "الإنترنت" (ومن الأمثلة على ذلك تايوان والصين، حيث تشكل النساء مستعملات "الإنترنت" في كل منهما ٤٥ %، وفي كوريا ٤٣ %)، إلا أن الوضع بعيد كل البعد عن أن يكون متوازنًا*. أما في أميركا اللاتينية فتشكل النساء نسبة تبلغ ٣٨ % من مستعملي الإنترنت، ولكنها تبلغ ٢٥ % في الاتحاد الأوروبي، و ١٨ % في اليابان، و ٤ % في الشرق الأوسط (ILO 2001: 16). أما في السنغال فالنساء يشكلن ١٢ % من مستعملي الإنترنت في وقت لا يتجاوز فيه عدد مستخدمي الشبكة ٠,١ % من مجموع السكان. وفي جنوب أفريقيا يرتبط بالشبكة ٣ % من مجموع السكان، حيث تشكل النساء منهم ١٩ % (بيانات الاتحاد الدولي للاتصالات البعيدة).

إن تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الملائمة والعاملة بشكل جيد ذات أهمية حيوية للتعليم العالي لأنها تحظى بالكُمون: (أ) لتبسيط المهام الإدارية وتنظيمها وتقليصها، ولجعل إدارة نظم التعليم العالي ومؤسساته أكثر فاعلية وكفاءة عموماً؛ (ب) ولتوسيع الوصول إلى التعليم والتعلم وتحسين جودتهما على كل المستويات؛ (ج) ولتوسيع الوصول إلى المعلومات والبيانات بين الأحرار الجامعية أو عبر العالم. إن ظهور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتطورها السريع تمخضاً عن تحديين رئيسيين للتعليم على الأقل: لتحقيق تكامل ملائم لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع نظم التعليم والمؤسسات الشاملة، وضمان أن التكنولوجيات الجديدة ستصبح عوامل وصول واسع وتكافؤ وفرص تعليمية متزايدة للجميع، وعدم اقتصار ذلك على الميسورين وذوي الامتيازات التكنولوجية. وبالتأكيد، فإن سياسة البحث المبكرة التي انتهجتها الولايات المتحدة تعتبر إحدى أولى السياسات في العالم التي تبنت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة، والتي اعتبرت دليلاً قوياً على أن الوصول غير المتكافئ للتكنولوجيات كان يُقاوم هوات التكافؤ في التعليم ويزيدها سوءاً. وإن الانتباه الواضح ينبغي أن يوجه إلى اعتبارات التكافؤ، بحيث لا تتسبب التكنولوجيات الجديدة، "التي حطمت كل الحواجز الجغرافية [في أن تقوم بذلك دون] نشوء اعتبارات جديدة ودون أن تُقاوم الانقسام الرقمي" (Gladieux and Swail 1999: 17).

* لمعرفة المزيد من المعلومات عن استعمال "الإنترنت" في كوريا أنظر الموقع التالي:

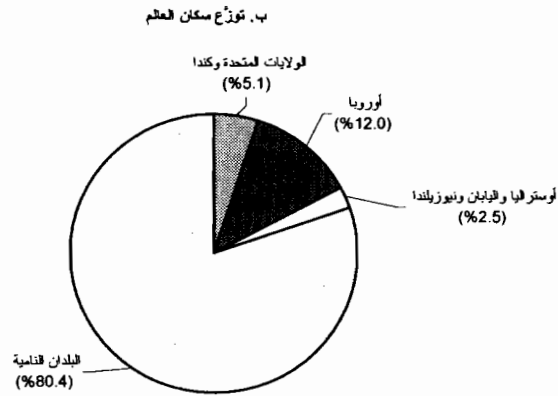
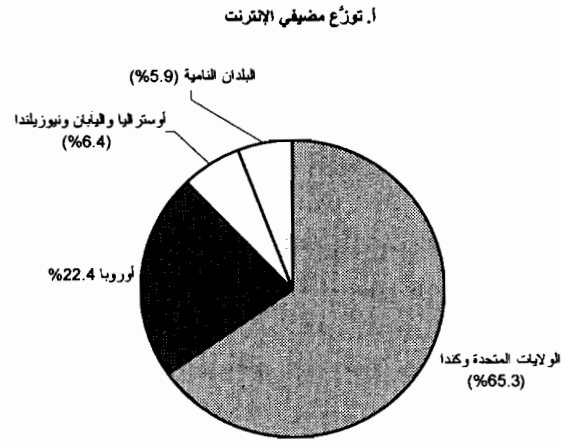
<http://www.india2korea.com>.

وعن أعداد النساء على خطوط الاتصال بالشبكة في شرق آسيا ومنطقة المحيط الهادئ أنظر:

<http://www.nielsen->

netratings.com/pr/pr_010628_au.pdf.

الرسم ٢٠١ توزع مُضيفي الإنترنت وسكان العالم بحسب الأقاليم (١٩٩٩)



المصدر: البيانات من: The International Telecommunications Union, United Nations Population Fund

سوق العمل العالمية

أُتحدت العولمة وهبوط تكاليف الاتصال والنقل والحدود السياسية المفتوحة كلها لتسهل حركة الناس ذوي المهارات. وهذا الحراك يؤدي في الواقع إلى سوق عالمية للرأسمال البشري المتقدم، حيث ترجح مشاركة الأفراد الحائزين تعليماً عالياً (Carrington and Detragiache 1999). ففي عالم سوق القرن الحادي والعشرين تجهد البلدان الغنية لجذب أفضل أدمغة العالم المدربة والاحتفاظ بها بطرق متعددة. ومن بين العوامل "الجاذبة" القوية السياسات الفعالة التي تحفز أنشطة "البحث والتنمية" (R&D) وزيادة الاستثمار المباشر وتقديم فرص التدريب بعد التخرجي والبحث، وتجنيب المتخرجين وأصحاب المهن الجدد (Glanz 2001). هذا، وتزيد بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" استثماراتها في "البحث والتنمية"، ليس في قطاع "العلم والتكنولوجيا" فحسب، بل أيضاً في القطاعات الأخرى القائمة على المعرفة، موجهة بذلك فرص عمل للأشخاص جيدي التدريب. فعلى سبيل المثال، أعلنت الحكومة الأسترالية عن زيادة قدرها ١٠٠ % على تمويل مجلس البحوث الأسترالي (Australian Research Council) وخفض الضريبة على الموجودات (tax write-off) بما يعادل ١٧٥ % من قيمة إنفاق الشركات على "البحث والتنمية".^١

يُقَدَّر أنَّ زهاء ٢٥ % من طلاب العلوم والهندسة في معاهد التخرج في الولايات المتحدة يأتون من بلدان أخرى، بما يساوي ما بين ٥٠,٠٠٠ و ١٠٠,٠٠٠ طالب وافد من الخارج أدخلوا إلى سوق الولايات المتحدة لتشكيل رأسمال بشري متقدم. ومعظم هؤلاء الطلاب تلقوا تعليمهم الأساسي وحازوا شهاداتهم الأولى في بلادهم، مما يعني أنَّ كلفة تدريبهم الأولي تحمّلها بلدانهم الأصلية وليس البلد الذي وظّفهم (NSF 2000: app. Table 4-22). إنَّ البلدان المتقدمة تفتح مكاتب تجنيد في البلدان التي تفتقر إلى فرص العمل ويسودها الاضطراب السياسي، وحيث يتوفر المتخرجون. فأستراليا وكندا والبلدان الأعضاء في الاتحاد الأوروبي وغيرها تتنافس من أجل حصتها من الأشخاص جيدي التدريب في السوق العالمية. فقد حرّرت فرنسا وألمانيا إصدار تأشيرات الدخول بغية جذب أصحاب المهن الأجانب في المجالات المرتبطة بالتكنولوجيا، وفي تشرين الأول (أكتوبر) ٢٠٠٠ أدخلت الولايات المتحدة تعديلاً على قوانين الهجرة المرعية بما يسمح بمنح زهاء ٦٠٠,٠٠٠ تأشيرة دخول مخصصة للعلماء والمهندسين.^٢

^١ أعلن رئيس الوزراء أنه "في عالم بالغ التنافس وقوة عاملة ورأسمال شديدي الحراك، يبدو الأكثر أهمية أن أستراليا تتمتع بالحوافز والفرص الصحيحة لترجمة الأفكار الأسترالية إلى دخل وفرص عمل للأستراليين في وطنهم" (ورد في: Maslen 2001).

^٢ U.S. Public Law 106-313, American Competitiveness in the Twenty-first Century Act of 2000.

إن سوق العمل العالمية للرأسمال البشري المتقدم يشكل واقعاً متمدناً يعيد تداول المهارات والمشكلات المرتبطة بـ "هجرة الأدمغة" إلى طليعة المقلقات الوطنية، وتحديدًا في البلدان النامية (أنظر الجدول ٢،١). وسواءً أنتجت هجرة الأدمغة عن العوامل الدافعة أم عن العوامل الجاذبة، يمكن أن تكون ذات تأثير مؤهٍ في بُنى الحكم المحلية والقدرات الإدارية والقطاعات الإنتاجية ومؤسسات التعليم العالي. لقد قُدِّرَ أنَّ ٤٠ % على الأقل من متخرجي المعاهد التكنولوجية العليا الهندية المحترمة يبحثون عن عمل في الخارج. وفي بلدان جنوب الصحراء الأفريقية يبلغ معدل الالتحاق الواسطي بالتعليم العالي ٤ % مقابل ٨١ % في الولايات المتحدة، علماً أنَّ ثمة نحو ٣٠,٠٠٠ أفريقي يحملون درجة الدكتوراه يعيشون خارج أفريقيا وأنَّ ١٣٠,٠٠٠ أفريقي يتلقون العلم في الخارج. وإحدى أعظم الجامعات الفوزولية الخاصة سمعةً (جامعة متروبوليتان Metropolitan University) فقدت ٥٠ % من متخرجيها في السنة الأكاديمية ٢٠٠٠ إلى الشركات متعدّدة الجنسية في الخارج. وفي بلغاريا قُدِّرَ "اتحاد العلماء" (Union of Scientists) أنَّ ٦٥ % من مجمل متخرجي الجامعات (أي نحو ٣٠,٠٠٠ شخص) تركوا البلاد في إبان العقد الأخير. هذا، وتناضل الجامعات في البلدان النامية والمتحوّلة لاجتذاب الأساتذة الحائزين لشهادات متقدّمة، ذلك أنَّ النقص في الكوادر المدرّبة يُوْدي إلى تدهور جودة التعليم.

هذا، ويمكن أن يكون حراك الموارد البشرية الماهرة الدولي المتصاعد ذا تأثير إيجابي كذلك، كما يمكن أن يكون ذا تأثير سلبي، في البلدان على كل مستويات التنمية. أما البلدان النامية، فهي تتّجه لأن تكون الأكثر معاناة من العواقب العكسية، كونها قد تفقد الاختصاصيين التقنيين وأصحاب المهن الحقيقيين الذين يمكنهم الإسهام في إحداث تحسينات على شروط معيشة السكان المحليين في ما يعني التخفيف من وطأة الفقر. وعلى الرغم من العواقب الممكنة بعيدة المدى، فإنَّ هجرة الأدمغة نادراً ما شكّلت قلقاً بيّناً للسياسة العامة. ولعلَّ أسباب هذا الاستخفاف الحميد تشمل احترام حقوق الإنسان المكتسبة عالمياً، كحرية التنقّل والحركة واختيار العمل (المضمّنة في مادتي الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ١٣ و٢٣)، فضلاً عن التفاعل المعقّد والمتحوّل بين العوامل "الجاذبة" وتلك "الدافعة" التي تحرك الأفراد وتدفعهم إلى دخول هذا البلد والخروج من ذاك.

الجدول ٢.١ المهاجرون ذوو المؤهلات التعليمية العالية في بلدان وأقاليم مختارة (١٩٩٠)

البلدان/ منطقة المنشأ الجغرافية	عدد المهاجرين المقيمين في الولايات المتحدة (١٩٩٠)	عدد المهاجرين ذوي التعليم العالي في الولايات المتحدة	المهاجرون ذوو التعليم العالي (بالنسبة المئوية من إجمالي المهاجرين)
المكسيك	٢٤٧٠٠٠٠٠	٣٥١٠٠٠٠	١٣
الفلبين	٧٣٠٠٠٠٠		٥٠
الصين	٤٠٠٠٠٠٠	٢٠٠٠٠٠٠	٥٠
الهند	٣٠٠٠٠٠٠+	٢٢٥٠٠٠٠+	٧٥
جمهورية كوريا	٣٠٠٠٠٠٠+	١٥٩٠٠٠٠+	٥٣
بلدان جنوب الصحراء الأفريقية	١٢٨٠٠٠٠	٩٥٠٠٠٠	٧٥
جامايكا			٤٢
ترينيداد وتوباغو			٤٦
جنوب أفريقيا			٥٠ نحو

* تشمل فقط المهاجرين إلى بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)؛ أما الإجمالي الفعلي فمن المحتمل أن يكون أعلى.

المصدر: Carrington and Detragiache (1999)

التغيرات السياسية والاجتماعية

هناك تغيرات سريعة تحدث في العالم، لا على صعيد الاقتصاديات والعلوم والتكنولوجيا وحسب، بل كذلك في الديناميات السياسية والاجتماعية. فانهيار الاتحاد السوفياتي السابق والنهضة السياسية الأفريقية وتطبيق القانون المدني في أميركا اللاتينية وغيرها من الأحداث قد غيرت المشهد السياسي الشامل في العالم أجمع. وتشمل النتائج التحول إلى الديمقراطية في العديد من أنحاء العالم، وقلق أكبر مع الإنماء السياسي في ميادين كالحكم والتنظيم والمحاسبة، والوعي المتزايد في ما يتعلق بحقوق الإنسان، ونهوض منظمات المجتمع المدني بوصفها صوت أصحاب الحق الشرعيين في بيئات تعددية (pluralistic environments) متزايدة. فقد ارتفعت في العالم نسبة البلدان التي تمارس بعض أشكال الحكم الديمقراطي من ٤٠ % في ١٩٨٨ إلى ٦١ % في ١٩٩٨ (World Bank 2000e: 43). وقد تأثرت مؤسسات التعليم العالي نفسها بهذه التغيرات بصورة أساسية، مما يزيد من أهمية كونها دعائم للتماسك الاجتماعي وملتقيات للحوار العام ومساهمة في النقاشات المفتوحة.

استمرار النزاعات

وعلى الرغم من هذه الخطوات المتقدمة المشجعة، يبقى الوضع السياسي في العديد من البلدان غير آمن. فأخطار النزاع الإقليمي والإثني والفقر المتزايد وعدم التكافؤ الاقتصادي المتنامي، ومستويات الجريمة والفساد المرتفعة وانتشار "الإيدز" الوبائي، كل ذلك يجتمع ليشكل ضغوطاً على المؤسسات السياسية والاجتماعية على أنواعها - بما فيها مؤسسات التعليم العالي - مجبداً من فاعليتها. إن النزاعات الداخلية والإثنية التي كانت خامدة تحت ضغوط

الحرب الباردة أو تحت التأثيرات التي أعقبت المرحلة الاستعمارية، استشرت على مدى السنوات العشر الماضية. فهذه النزاعات التي عرفتها بلدان أفريقيا وأوروبا الشرقية وجمهوريات الاتحاد السوفياتي السابق بصورتها الحادة، نجم عنها كما تقول التقديرات نحو ٥ ملايين وفاة وتهجير ٥٠ مليون لاجئ (World Bank 2000e: 36). ومع أن بعض المحللين يدعون أن عدد النزاعات المسلحة في العالم يتجه إلى الهبوط، فقد أوردت إحدى الدراسات التي أجرتها مجموعة لمراقبة الاستقرار السياسي للحكومات الوطنية أن هناك ٣٣ بلداً مهدداً بشدة بعدم الاستقرار السياسي، وأن هناك ٤٧ بلداً تتهددها أخطار عدم الاستقرار بهذه الدرجة أو تلك، وهذه تشمل الصين والهند وروسيا (Smith 2001). في عام ١٩٩٦ عانى ثلث بلدان جنوب الصحراء الأفريقية من نزاعات مسلحة سببت مآسي إنسانية عديدة، عما أحدثته من تدمير مادي واستنزاف للموارد البشرية وخراب أصابت نسيج الأمم المعنية اجتماعياً وثقافياً (World Bank 2001a). ومنذ الهجمات الإرهابية على الولايات المتحدة في ١١ أيلول (سبتمبر) ٢٠٠١ يمكن أن يكون مستوى عدم الاستقرار أعلى مما كان يُعتَقَد قَبْلًا.

عدم تكافؤ الدخل

لقد تنامي عدم التكافؤ في الدخل في كل العالم، سواء ضمن الأمم أم بينها، مع استفادة الشعوب متفاوتة للشعوب من نهوض الاقتصاد العالمي. ففي عام ١٩٧٣ بلغ فرق الدخل بين البلدان الأغنى والأفقر نسبة ٤٤ إلى ١، ولكن مع عام ١٩٩٢ اتسعت الهوة بشكل ملحوظ فأصبحت النسبة ٧٢ إلى ١ (World Bank 2001e: 6). وعلى مدى هذه الفترة نمت الثغرة بين البلدان الصناعية ذات الاقتصاديات المزدهرة وبين العالم النامي مع هبوط حصة البلدان الأقل نمواً من الصادرات العالمية من ٠,٦ % في ١٩٨٠ إلى ٠,٤ % في ١٩٩٨ (UNDP 2000: 82). واليوم، مع وجود ١,٢ بليون نسمة يعيشون بأقل من دولار واحد في اليوم، فقد استنتج أن فوائد العولمة ظلت بمنأى عن أكثر من نصف سكان العالم النامي (World Bank 1997: 12).

وفي داخل الأمم أيضاً تشهد نمواً لعدم التكافؤ في الدخل. ففي البرازيل وغواتيمالا، مثلاً، يبلغ دخل العشرين بالمائة الأغنى أكثر من ٢٥ ضعفاً من دخل العشرين بالمائة الأفقر (UNDP 2000: 34). وفي أقل من عشر سنوات ازداد عدم التكافؤ في أوروبا الشرقية والاتحاد السوفياتي السابق كما قيس بمعامل "غيني" Gini coefficient - من معدل وسطي ٢٥-٢٨ (مبيناً مساواة أكبر من المعدل الوسطي السائد في بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية") إلى ٣٥-٣٨ (عدم تكافؤ أكبر من المعدل الوسطي السائد في بلدان المنظمة المذكورة). وفي بعض البلدان كبلغاريا وروسيا وأوكرانيا - لوحظ عدم تكافؤ أكثر دراماتيكية، بحيث تخطى السرعة السنوية للزيادة وفق "غيني" في المملكة المتحدة والولايات المتحدة خلال الثمانينات بثلاث، أو بأربع مرات (Milanovic 1998). وفي العديد من البلدان انعكس التمييز الاجتماعي

والفقر زيادةً متسارعة في الجريمة وخرق القانون. إنَّ الوصول المتكافئ إلى فرص التعليم العالي مهم للتخفيف من عدم التكافؤ والمشكلات الاجتماعية المرتبطة به.

أزمة "الإيدز"

يُعزى انتشار فيروس "الإيدز" إلى عدم الاستقرار الاقتصادي والسياسي. وبحسب تقديرات برنامج HIV/AIDS المشترك للأمم المتحدة (UNAIDS) للعام ٢٠٠١ يبلغ عدد المصابين بالفيروس نحو ٤٠ مليون شخص في كافة أنحاء العالم. وفي عام ٢٠٠٠ وحده قُدِّر عدد الأشخاص المصابين حديثاً بهذا المرض بنحو ٥ ملايين شخص، وعدد الوفيات بسببه بنحو ٣ ملايين.

هذا، ومن الشائع أن توصف أفريقيا بأنها قارة معرضة للخطر. فمن زهاء ٣٤ مليون شخص مصابين بفيروس "الإيدز" في أواخر سنة ١٩٩٩، ثمة ٢٣ مليون مصاب منهم يقطنون بلدان جنوب الصحراء الأفريقية. ومنذ بداية انتشار "الإيدز" الوبائي في أوائل الثمانينات قضى أكثر من ١٧ مليون أفريقي، حيث بلغ عدد الأطفال منهم ٣،٧ مليون طفل. وهناك تقديرات تفيد بأنَّ ٨،٨ % من الأفارقة الراشدين مصابون بفيروس "الإيدز"، كما يُتَوَقَّع أن يبلغ معدل وفيات البالغين قبل الأوان نسبةً ستتسبَّب بتبتييم ٤٠ مليون طفل في إثان العقد المقبل.

ففي بلدان جنوب الصحراء الأفريقية السبعة (بوتسوانا، ليسوتو، ناميبيا، جنوب أفريقيا، سوازيلاند، زامبيا، زيمبابوي)، حيث معدلات الإصابة هي الأعلى، هناك نسبة تتراوح بين ٢٠ و ٣٦ % من المواطنين الراشدين مصابين بفيروس "الإيدز".^٨ لقد تسبَّب ارتفاع الإصابة بفيروس "الإيدز" على مدى العقد الأخير بهبوط متوسط العمر المتَوَقَّع إلى أكثر من عشر سنوات في بعض هذه البلدان. وللوءاء تأثيرات وعواقب تمسُّ التنمية البشرية والاقتصادية. فعلى سبيل المثال، يُتَوَقَّع مع حلول سنة ٢٠١٠ أن تصبح جمهورية جنوب أفريقيا أفقر بنسبة ٢٠ % ممَّا لو لم يكن فيروس "الإيدز" منتشرًا.

ويشكِّل وباء "الإيدز" أيضاً خطراً حقيقياً على كل شعوب آسيا وأوروبا الشرقية، حيث يتراسب معدل الإصابة الأسرع ارتفاعاً مع الكلفة المرتفعة للأدوية المضادة للمرض ومع الوصول غير المتلائم إلى خدمات الرعاية الصحية، الأمر الذي وضع معالجة "الإيدز" الفعَّالة بعيدة عن متناول معظم المواطنين. وقد أقرَّت الحكومة الصينية مؤخراً بأنَّه مع حلول سنة ٢٠١٠ سيصل انتشار "الإيدز" في الصين إلى مستويات مشابهة لتلك الموجودة في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية.

هذه الاتجاهات تتراكم لتمارس ضغطاً حاداً على المؤسسات السياسية والاجتماعية على أنواعها. إذ يقدّر أن بعض بلدان أفريقيا تفقد ربع كوادر رعايتها الصحية بسبب الفيروس، حيث قضى بسببه نحو ثلث الممرضات في مقاطعة ناتال بجنوب أفريقيا في السنوات الثلاث الماضية (ACU 2001). وفي الوقت الراهن يموت الأساتذة والمعلمون والإداريون والطلاب، أو هم يتركون مؤسساتهم الأكاديمية بسبب إصابتهم أو للاهتمام بمصاب قريب. وفي زامبيا قاربت الخسارة المذهلة في الجهاز التعليمي في المدارس الأساسية والثانوية نصف عدد المعلمين الذين يُدرّبون في كل عام. أما مؤسسات التعليم العالي فهي تفقد كذلك أعداداً كبيرة من أعضاء هيئاتها التعليمية والإدارية ومن طلابها.

إن هذه الإحصاءات لا تؤسّس لقياس الخسائر التي حدثت في القطاعات الاقتصادية والحكومية الأخرى، وكلها تعتمد على أصحاب المهن المهرة وعلى الراشدين المدربين تقنياً والمفكرين والمخططين الاستراتيجيين. ولكي يُحافظ على التعليم والصحة والقضاء وغيرها من قطاعات الخدمة العامة الأساسية، يصبح من الإلزامي سدّ النقص الحاصل وتعويضه. وهذه الحاجة أكثر إلحاحاً في البلدان الأفقر، حيث كان عدد الحائزين تعليماً عالياً، دائماً، نادراً بما فيه الكفاية، ولم يكن يستطيع تأمين القدرة الضرورية من أجل إرساء قواعد حكم ديموقراطي وبما يكفل خدمة مدنية جيدة، إذا ما تجاوزنا مسألة تعزيز التنمية.

وخارج القطاع الحديث، يُلاحظ تدهور الإنتاجية الزراعية في العديد من البلدان نتيجة لانتشار "الإيدز". ففي تايلند هبط دخل الأسر الريفية نحو ٥٠ ٪، وبحسب تقديرات برنامج UNAIDS فإن أغلب البلدان المبتلاة ستخسر أكثر من ٢٠ ٪ من نواتجها المحلية القائمة مع حلول ٢٠٢٠ إذا ما استمر الاتجاه الراهن.

وهكذا، يُلاحظ مما ورد أعلاه أن مؤسسات التعليم العالي تواجه تمزقات كبرى بسبب مرض "الإيدز" الوبائي. ولعل هذا الوقت هو الذي يستطيع فيه التعليم العالي بالتحديد أن يسهم في تعويض الخسائر من طريق تأمين الرأسمال البشري المطلوب للمحافظة على اندفاع وظائف الحكومات والاقتصاديات نحو الأمام، وعبر إنتاج المعلمين والعاملين في الرعاية الصحية. إن قطاع تعليم عالٍ قوياً يمكنه أن يبني القدرات المطلوبة للتصدّي للتأثيرات السلبية التي يخلفها وباء "الإيدز" وغيره من الأخطار المهددة للصحة العامة.

الاستنتاج

لقد اتّسم العقد الأخير من القرن العشرين بتغيّرات خطيرة، وباتجاهات جديدة حاسمة في البيئة العالمية. إن التحديّات الناجمة تقدّم الفرص والأخطار التي تؤثر أكثر من غيرها في شكل النشاط وصيغته، فضلاً عن المهمّة والغرض الحقيقيين اللذين تضطلع بهما نظم التعليم العالي. في الفصل التالي سنوصّف وضع التعليم العالي الراهن في البلدان النامية، وسننظر في كيفية تكيف المؤسسات التعليمية، أو في كيفية إمكان تكيفها، حيال المهام والوقائع الجديدة.

٢. مساهمة التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية

ليس ثمة تعبيرٌ ومنطٌ في مسائل الفكر: فأبداً أن نبحث عن الأفضل، وأبداً أن نعيش الأسوأ.

جون غاردنر (John Gardner)

لمؤسسات التعليم العالي دور حاسم في دعم استراتيجيات النمو الاقتصادي المدفوع بالمعرفة وفي بناء المجتمعات الديمقراطية المتماسكة اجتماعياً. فالتعليم العالي يساعد في تحسين النظام المؤسسي عبر تدريب أصحاب الاختصاص الأكفاء والمسؤولين الذين يُحتاج إليهم لإدارة جيدة للقطاع الاقتصادي الماكروي والعام. فأنشطة هذه المؤسسات الأكاديمية والبحثية تؤمن دعماً حاسماً لنظام الابتكار الوطني؛ في حين أنها تشكل غالباً العمود الفقري لبُنى المعلومات التحتية في بلد ما نظراً لما تضطلع به من دور باعتبارها مخزناً وأقنية معلوماتية (عبر مكتباتها وما شابهها)، فضلاً عن كونها مضيقة للشبكات الحاسوبية وموفرًا لخدمات "الإنترنت". وبالإضافة إلى ذلك، فإنّ المعايير والقيم والمواقف والأخلاقيات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي للطلاب وتنقلها إليهم، هي أساس الرأسمال البشري الضروري اللازم لبناء مجتمعات مدنية صحيحة وثقافات متماسكة، وهذا كله يشكل القاعدة التي تقوم عليها نظم الحكم السياسية الديمقراطية الجيدة (Harrison and Huntington 2000).

ولكي تحقق مؤسسات التعليم العالي وظائفها التعليمية والبحثية والمعلوماتية في القرن الحادي والعشرين وتلبّيها بنجاح، عليها أن تكون قادرة على الاستجابة بفعالية لحاجات التعليم والتدريب المتغيرة وتكييفها بما يلائم التبدّل الذي طرأ على كل التعليم العالي وتبني أساليب وصيغ من التنظيم والوظائفية تتسم بقدر أكبر من المرونة. يرى هذا الفصل إلى التحديات التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي وإلى كيفية استجابتها للمتطلبات متعدّدة المظاهر والوجوه الواقعة على كاهلها، بما في ذلك الحاجة إلى نموذج التعلم المستمر في التربية. كما ينظر في نشوء أنماط جديدة من مؤسسات التعليم العالي في سياق السوق المفتوحة (سوق بلا حدود)، ويستنتج السبل التي تسلكها المؤسسات بغية تحويلها نحو الاستجابة للحاجات والمتطلبات التعليمية المتطورة والمتنامية ولأشكال التنافس وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتغيرة. وثمة قائمة مفصّلة من الأسئلة والتحديات المرتبطة بالاتجاهات الجديدة نوقشت في هذا الفصل، أوردت في الملحق (أ).

حاجات التعليم والتدريب المتغيرة

يبحث هذا المقطع في أنشطة مؤسسات التعليم العالي الثلاثة العريضة، التي تساعد في بناء المجتمعات الديمقراطية القائمة على المعرفة:

- دعم الابتكار بتوليد معرفة جديدة، الوصول إلى مخازن المعرفة العالمية، تكييف المعرفة لتصبح ملبية لمتطلبات الاستعمال المحلي.

- الإسهام في تكوين الرأسمال البشري بتدريب قوى عاملة مؤهلة وقابلة للتكيف، بمن في ذلك العلماء رفيعي المستوى والمهنيين وأصحاب المهن ومعلمي مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي وحكومة المستقبل وقادة الخدمة المدنية والأعمال.
- توفير قاعدة الديمقراطية وبناء الأمة والتماسك الاجتماعي.

وتتضمن المعالجة استعراضاً للمتطلبات الجديدة التي تتكشف عنها أسواق العالم والتكنولوجيات الناشئة في هذه المرحلة وتضعها أمام التعليم العالي، فضلاً عن التطرق إلى السبل التي تستجيب بواسطتها نظم التعليم العالي.

نظام الابتكار

إن المعرفة في حد ذاتها لا تحدث في الاقتصاديات تحولاً، وليس هناك أيضاً أي ضمانات لعائدات إيجابية تنجم عن الاستثمارات في "البحث والتنمية" أو في أي من منتجات التعليم العالي الأخرى. فقد استثمر العديد من البلدان بما فيها بلدان كبيرة كالبرازيل والهند وبعض جمهوريات الاتحاد السوفياتي السابق- في بناء قدرات العلم والتكنولوجيا على نحو مكثف دون أن تحصد عائدات مجزية، وذلك لأن المعرفة العلمية والتكنولوجية تثمر فوائدها الكبرى عندما تستعمل من ضمن نظام مركب من المؤسسات والممارسات التي تعرف بنظام الابتكار الوطني (National Innovation System, NIS).

فنظام الابتكار الوطني عبارة عن شبكة مكونة من العناصر التالية: (أ) منظمات منتجة للمعرفة في نظام التعليم والتدريب؛ (ب) إطار عمل اقتصادي ماكروي وقانوني ملائم، بما في ذلك سياسات التجارة التي تؤثر في انتشار التكنولوجيا؛ (ج) شركات وشبكات من المؤسسات الابتكارية؛ (د) بنى اتصالات تحتية ملائمة؛ (هـ) عوامل أخرى، كالوصول إلى قاعدة معرفة عالمية وشروط سوق معينة تساند الابتكار (World Bank 1999c). إن تعليمًا عاليًا يأخذ بعين الاعتبار مثل إطار العمل هذا ويستجلبه، لا يفيد بوصفه عموداً فقرياً للمهارات رفيعة المستوى وحسب، بل كقاعدة لشبكة مكرسة لمشاركة المعلومات وتبادلها.

ولسوء الحظ، فإن نظم الابتكار الوطنية تفيد القوي ليصبح أقوى. فالبلدان التي تريد أن تحسن قدراتها الابتكارية عليها أن تبذل جهوداً جذية حتى تكتسب كتلة حرجة من بنى تحتية ومؤسسات وموارد بشرية ملائمة وتحافظ عليها، وبحيث يمكنها أن تعمل بتناغم بما يتيح تراكم الفوائد. ويبدو أن عدداً قليلاً من البلدان قد قام بذلك في مجال تصنيع التكنولوجيا الفائقة (high technology). ففي عام ١٩٩٥ بلغت نسبة صادرات البلدان النامية نحو ٣٠% من إجمالي الصادرات العالمية وهي نسبة تفوق ما كان عليه الوضع في السنوات القليلة السابقة- فضلاً عن أن قيمة صادراتها من منتجاتها التكنولوجية الفائقة جاوزت، وللمرة الأولى، منتجاتها التكنولوجية العادية (Lall 2000: 11).

وعلى الرغم من الصعوبات المرافقة لبناء نظام ابتكار وطني ملائم، فهناك العديد من العوامل المسهلة والمفيدة التي يمكن أن تساعد البلدان في تَوَقُّعها إلى تضيق الهوة التي تفصلها عن البلدان المتقدمة علمياً. أولاً، يُشكّر البحث في العلوم الاجتماعية على ما قدّمه من معرفة تطال عملية الابتكار، وهذه الكتلة المتنامية من الأدلة والبراهين يمكن استخدامها في اختيار السياسات والممارسات التي تجعل الاستثمارات في تنمية الموارد البشرية أكثر فعالية (انظر الصندوق ١٠٢). ثانياً، إنَّ معظم المجتمع العلمي الدولي منفتح على التعاون عبر الحدود وهذا بحكم طبيعته - طالما أنَّ تقدُّم العلم يعتمد على ثقافة التشارك في المعرفة الأساسية بحرية^١. وهذا يبشر بخير في ما يعني السياسات التي تشجع على البحث والتعاون. ثالثاً، تؤمّن تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الجديدة وصولاً غير مسبوق إلى المعرفة الموجودة. وأخيراً، إنَّ ما تحتاجه البلدان إليه لإنجازه وتحقيقه - كما تتمكّن من استعمال المعرفة العلمية والتكنولوجية على نحو أكثر فعالية - لا يتضمّن بحثاً حادّاً للتأثير أو النوعية، بل هو يتمحور حول بحوث جوهرية وأقلّ تواضعاً، تنصّدُ لمهامّ السياسات والمؤسسات التنموية الفعّالة في القطاعات المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا وتخريج أشخاص جيّدي التدريب. ومهما يكن المسلك النوعي الخاص الذي اختاره بلدٌ ما لتضييق هوة المعرفة بينه وبين البلدان الصناعية، فإنَّ المطلوب هو تحسين مستوى موارده البشرية وجودتها.

إنَّ الجامعات هي الموقع الرئيسي لكلِّ البعثين الأساسي والتطبيقي؛ وهي مهمة للمحافظة على برامج التدريب والبحث المتقدّمة على المستوى بعد التخرّج، وذلك لأسباب عديدة. فوفقاً للدراسات التي أجريت مؤخراً لمعرفة محدّدات قدرات الابتكار الوطني، "فإنَّ البلدان التي عيّنت حصّةً أعلى من نشاطها البحثي والتنموي في القطاع التعليمي باتت قادرة على تحقيق إنتاجية براءات أعلى". (Stern, Porter, and Furman 2000: 25). فالمخرجون الذين أنهوا البرامج بعد التخرّج يُحتاج إليهم لتكوين هياكل معاهد "البحث والتنمية" (R&D) العامّة والخاصّة، فضلاً عن الشركات المصنّعة للتكنولوجيا الفائقة. مثل هذه المؤسسات والشركات هي الآليات الرئيسية التي يتمُّ بواسطتها تسريب نتائج البحث إلى الاقتصاد المحلي وتحويل الأسس التقنية للإنتاج الزراعي والتصنيعي. وفي عمله الرؤيوي الذي تناول التنافسية لاحظ "بورتر" أنَّ "التعليم والتدريب ربما يكونان نقطة النهوض بعيد المدى الوحيدة والعظمى المتاحة لكل مستويات الحكومة في سعيها إلى تحديث الصناعة" (Porter 1990: 628). فالبرامج بعد التخرّج ضرورية لتدريب أساتذة الجامعة، وبالتالي لتحسين جودة التعليم العالي لأجيال اليوم ولأجيال المستقبل.

^١ ومع أنَّ هذا يظلُّ محصوراً في عدد كبير من ميادين البحث الأساسي، فشتم عدد متزايد من الميادين العلمية - كالتكنولوجيا الحيوية بصورة ملحوظة - التي تنتج بشكل تجاري معرفة تطبيقية سرعان ما تصبح "قريبة"، بحيث يصبح العلماء أقلَّ رغبة في التعاون بحرية من أجل بناء القدرات. هذا، ويعمل البنك الدولي على دراسة أبعاد هذا التغيّر وعواقبه.

تشكيل الرأس مال البشري

يتطلب إطار العمل التنموي الجديد، الذي يمكنه دعم النمو القائم على المعرفة، نظاماً تعليميةً موسّعةً وشاملةً تصل إلى أكبر قدر من شرائح السكان. وهذه النظم يجب أن تنقل إلى الجزء الناهض من القوى العاملة مهارات رفيعة المستوى، وتعزّز تعلم المواطنين المستمر، مع التركيز على الإبداع والمرونة بما يسمح بتكيف ثابت مع المتطلبات المتغيرة التي يتمخض عنها الاقتصاد القائم على المعرفة، وبما يشجع أيضاً الاعتراف الدولي بالاعتمادات (credentials) الممنوحة للمؤسسات التعليمية في بلد ما.

تعليم أكثر لعدد أكبر من الناس. تتطلب اقتصاديات المعرفة مستوى أعلى من المهارات لدى القوى العاملة. ففي بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" تتزايد شريحة الموظفين الحائزين مؤهلات تعليمية عليا، تزايد معدلات العائد (rates of return) على التعليم العالي. ففي هذه البلدان الصناعية تضاعف عدد المؤهلين بالتعليم العالي تقريباً بين عامي ١٩٧٥ و ٢٠٠٠، مرتفعاً من ٢٢ إلى ٤١ ٪. ولكن، حتى هذا النمو البين في ترسانة العاملين ذوي التعليم العالي ثبت أنه غير ملائم لتلبية الطلب المتزايد. فقد أثبتت الدراسات التي تصدت لتطور أسواق العمل في كندا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة طلباً متصاعداً ومستمراً على العاملين الشباب الحائزين تعليماً عالياً. وفي الولايات المتحدة شهدت المهن التي تتطلب تعليماً عالياً نمواً فاقت سرعته سرعة نمو تلك المهن التي تشترط تعليماً أقل، ومن المتوقع لهذا الاتجاه أن يتسارع أكثر. وقد خططت وزارة العمل في الولايات المتحدة، قبل الركود الذي بدأ في ٢٠٠١، أنه ينتظر خلال فترة ١٩٩٨-٢٠٠٨ نمو المهن التي تتطلب بعضاً من أشكال مؤهلات التعليم العالي بصورة منهجية أسرع من معدل النمو الوسطي لكل المهن في الاقتصاد. فقد قدر على سبيل المثال أن عدد المناصب الوظيفية التي تشترط حيازة شهادة الماجستير ستزداد نحو ١٩ ٪ كمعدل ووسطي، وأن تلك التي تشترط حيازة شهادة مشارك (associate degree) ستزداد نحو ٣١ ٪، مقارنةً بنسبة زيادة قدرها ١٤ ٪ لكل الوظائف (USD 2000). ولفئة الرجال العمرية ٢٦-٣٠ تضاعف الأجر ثلاث مرات مع إنهاء التعليم العالي في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة بين عامي ١٩٨٠ و ١٩٩٦، في حين أن الأجر في كندا تضاعف مرتين تقريباً (Card and Lemieux 2000).

الصندوق ١.٢: ففزات الاقتصاد العالمي الجديد: إنجازات البرازيل في علم أمراض النبات

تقع دائرة علم النباتات في جامعة "ساو باولو" (University of So Paulo) في مبنى رمادي متوزل يتكون من طبقتين تحيط به الأعشاب النامية عشوائياً، وتطفأ الأضواء في الردهات المؤدية إلى القاعات توفيراً للكهرباء، حيث يشكل انقطاعها مشكلة. ولكن، وراء جدران هذا المبنى يبقى ربما الأمل الأفضل لحماية صناعة نبيذ كاليفورنيا التي تقدر بنحو ٢.٧ بليون دولار أميركي من أفة فتاكة. فقد أفلح فريق من العلماء البرازيليين في تفسير الكود الوراثي (genetic code) لبكتيرية *Xylella fastidiosa* التي أهلكت كروم العنب في كاليفورنيا الجنوبية وما تزال تتابع طويقها نحو الشمال.

وضع مشروع بحث مشترك فريد اجتمع له تمويل من وزارة الزراعة الأميركية ودائرة الأغذية والزراعة في كاليفورنيا ومؤسسة الكرمة الأميركية (American Vineyard Foundation). فقد لجأت حكومة الولايات المتحدة الأميركية إلى البرازيل طلباً للمساعدة - وعلى حد ما قاله "إدوين ل. سيفرولو" من خدمة البحوث الزراعية في وزارة الزراعة الأميركية - "لأنها تعتبر الآن رائدة في هذا الميدان الزراعي، ولأنه لا تتوفر لدينا الخبرة أو البيئة للتحقيق لهذا العمل".

وتتيسر إنجازات البرازيل قواعد العلم الجديدة في الاقتصاد العالمي. فالباحثون العلميون الذين يقومون ببحوث نوعية وبيرون في "الإنترنت" يمكنهم القفز، أيضاً كانوا، فوق الحدود القومية وتخطيها وتحديث معارف العلم التقليدية في الولايات المتحدة وأوروبا. لقد حاز إنجاز البرازيلي المال والتركيز ووقع على الجرثومة المناسبة.

اقتحم فريق البحث البرازيلي في العام الفائت دوائر رئيسية كانت مغلقة في وجهه عندما نشر تحليله الوراثي لسلالة من سلالات جرثومة *Xylella* التي فتكت بأشجار البرتقال في مجلة البحث العلمي الرائدة *Nature*. فقد جعل هذا العمل الفذ من علماء "ساو باولو" الأول في العالم الذين تمكنوا من فك كود جينوم (Genome) ممرض نبات (plant pathogen)، ومنذ ذلك الحين، أمكنهم اكتشاف موقعهم في الأساط العلمية العالمية باعتبارهم خبراء رواد في علم أمراض النبات.

بداية، نال العلماء تمويلاً من ولاية "ساو باولو" التي رصدت ١ % من العائدات الضريبية سنوياً للبحث العلمي. جىء بالموارد البشرية العلمية من بين ٢٠٠ باحث، يعملون موزعين في ٣٤ مختبراً منتشرة في "ساو باولو"، ويقودهم عالماً الأحياء من جامعة "ساو باولو" -Marrie Anne Van Sluys, Mariana C. de Oliveira والاختصاصي في البرمجيات الحاسوبية من جامعة "كامبيناس" (University of Joo Paulo Kitajima :Campinas).

استحصلت مخابرة جامعة "ساو باولو" على آخر الأجهزة المحللة لتعاقب المورثات (gene-sequence)، وكل منها قادر وبسرعة على إصدار تعاقب وحدات الحمض النووي الريبوزي منقوص الأكسجين (اختصاراً: "دنا" DNA، Deoxyribonucleic acid-المعترجم)، بحيث يمكنه أن يهجي بالضرورة وعلى الترتيب كل أحرف كود الجرثومة الوراثي. ثم، بعدئذ، أرسلت النتائج إلكترونياً إلى مختبر المعلوماتية الحيوية (bioinformatics laboratory) في جامعة "كامبيناس"، حيث عرفت المورثات ووصفت بالتحليل الحاسوبي، لتعاد مرة ثانية إلى علماء الأحياء بغية تعيين وظيفة المورثات وأهميتها.

لقد كسّن مفتاح النجاح البرازيلي في قرار عدم سلوك الطريق التقليدية التي يتبعها معظم البلدان لارتفاع ذرى المجد العلمي وبناء معهد خاص لإجراء البحوث الوراثية. وبدلاً من ذلك، أوجدت مؤسسة البحث في ولاية "ساو باولو" (The So Paulo State Research Foundation) "معهداً افتراضياً للجينوميات" (virtual genomics institute) سُمي "منظمة تعاقب وتحليل النيوكليوتيدات" (Organization for Nucleotide Sequencing & Analysis) باستخدام المخابر الموجودة. فبدلاً من إنفاق المال على الترميد والإسمنت فقد أنفق على الأجهزة العنقبة والحواسيب، وما لبثت الشبكة أن تنامت لتشكّل ٥٠ مركزاً منتشرة في أنحاء البرازيل، يتواصل فيها الباحثون يومياً عبر "الإنترنت".

قال رئيس المؤسسة: "لا أبنية، لا جدران، لا حلبات معارك". كانت الصيغة التشغيلية الوحيد هي التعاون بين العلماء لا التنافس. وقد وضع "سيمبسون" (Simpson) أحد الباحثين في معهد بحوث السرطان (Cancer Research Institute) المسألة على النحو التالي: إنه لمن طبيعة البشر أن يتنافسوا وما قمنا به أننا عكسنا الأمر، فقد كنا نتنافس كمجموعة ضد بقية العالم".

المصدر: مأخوذ من (Trafford 2001)

أكدت التحاليل التي أجريت مؤخراً لمعدلات العائدات على التعليم العالي في عدة من بلدان أميركا اللاتينية أن هذا الاتجاه قائم في اقتصاديات البلدان النامية الناجحة. ففي الأرجنتين والبرازيل والمكسيك، مثلاً، نمت هذه المعدلات بشكل واضح في أواخر الثمانينات وفي التسعينات، الأمر الذي يمثل انقلاباً واضحاً للاتجاهات التي كانت سائدة في السبعينات وفي أوائل الثمانينات (Pessino 1995; Barros and Ramos 1996; Lchler 1997). وفي البرازيل نجم عن الطلب المتزايد على العامل الماهر الذي رُصد بين عامي ١٩٨٢ و ١٩٩٨ زيادة قدرها

٢٤ % في معدل العائد الخاص (private rate of return) للتعليم العالي، في حين أنه هبط إلى ٨ و ٣٠ % في التعليم الأساسي والثانوي على التوالي (Blom, Holm-Nielsen, and Verner 2001). وثمة أنساق ارتفاعات مشابهة لعائدات التعليم مع ازدياد سنوات الدراسة عثر عليها في أنحاء أخرى من العالم، كما في الهند والفلبين وجنوب أفريقيا مثلاً.^{١١}

إن الطلب المتزايد على العامل الماهر لا يؤثر فقط على الأجور، بل يطل كذلك فرص العمل، وتجربة روسيا تقدّم توضيحاً لذلك. فعند انهيار الاتحاد السوفياتي سنة ١٩٩١ كان جميع العاملين الروس على الأرجح متساوين من حيث إمكانية البطالة على اختلاف مستوياتهم التعليمية. ومع ذلك ففي سنة ١٩٩٦ تبدّل الوضع؛ إذ كان العاملون الذين حازوا تعليماً عالياً على الأرجح أقل احتمالاً بأن يسرّحوا في غمرة البطالة المستشرية، حيث أمكن لمّا يقارب ٢٥ % منهم الحصول على وظائف جديدة (Foley 1997). أما في كوريا فقد ازدادت معدلات العودة إلى التعليم الجامعي rates of return to university education ، مقارنةً بتلك المتعلقة بالتعليم الأساسي والثانوي على مدى الفترة ١٩٧٤-١٩٨٨ وفاقّت معدلات الاستثمار على المستويات الدنيا (Ryoo, Nam, and Carnoy 1993). وقد دعمت دراسة أجريت في العام ٢٠٠١ هذا الاستنتاج بارتفاع عائدات التعليم الجامعي (Choi 2001).

التعلّم المستمر. يتلخّص البُعد الثاني المتعلق بتغيّر حاجات التعليم والتدريب في قِصر "عمر خزن" (shelf life) المعرفة والمهارات والمهن، ونتيجة لذلك فهناك أهمية متنامية للاستمرار في التعلّم ولتحديث القدرات الفردية والمؤهلات بصورة دورية (Wagner 1999). وفي بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" استبدلت مقارنة الدراسة التقليدية -التي تقضي باستغراق التعلّم فترة زمنية محدّدة لنيل الشهادة الأولى بعد المدرسة الثانوية أو لإتمام التعليم التخرّجي (graduate education) قبل المضي في الحياة المهنية للدراسة- تدريجياً بنموذج التعليم المستمر. إذ يُتوقّع أن يعود المتخرّجون بازدياد وبشكل دوري إلى مؤسسات التعليم العالي لاكتساب معارف جديدة ولتعلم مهارات جديدة يحتاجون إليها خلال حياتهم المهنية. ولعل هذه الظاهرة تتخطى الفكرة الضيقة القائلة بـ "الفرصة الثانية" بالنسبة إلى الطلاب الشباب الذين لم تتسنّ لهم فرصة إتمام دراستهم الرسمية سابقاً. فالأمر يتعلّق أكثر بتحديث التعلّم وتطويره بهدف تجديد معارف الأفراد ومؤهلاتهم وتعزيزها كي يبقوا على تفاعل مع الابتكارات على صعيدي المنتجات والخدمات. إن مفهوم "التعلّم المستمر للجميع"، الذي تبنّاه وزراء التعليم في بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" سنة ١٩٩٦، ينبثق من رؤية جديدة لسياسات التعليم والتدريب باعتبارها عنصراً داعماً للتنمية القائمة على أساس المعرفة.

قد تودّي متطلّبات التعلّم المستمر إلى استفحال الضبابية بين الدراسات الأولية وبين تلك المستمرة، فضلاً عن عدم الوضوح الذي قد يحدث بين المتدربين من الشباب وبين من

^{١١} راجع: للهند (Duraisamy (2000؛ والفلبين (Schady (2002؛ وجنوب أفريقيا (Lam (1999).

أمضى منهم رداً من الزمن في الحياة المهنية. هذا، وتعتبر فنلندا من البلدان الرائدة في تشجيع التعليم المستمر في أوروبا ومن البلدان الأكثر تقدماً في أفهمة (conceptualizing) التعليم العالي وإرسائه على سلك التطوير الجديدة وتنظيمه. ولدى فنلندا الآن طلاب ناضجون أكثر منخرطون في برامج التعليم المستمر على صعيد التعليم العالي (٢٠٠,٠٠٠) مقارنة بفئة الشباب اليافعين الملتحقين بالتعليم وفق المناهج التقليدية (١٥٠,٠٠٠).

تشدد مقاربة التعليم المستمر على أولوية المتعلم من حيث الترتيب. وسينبغي على مؤسسات التعليم العالي تنظيم نفسها لتتلاءم مع حاجات التعلم والتدريب ومع مروحة متنوعة من الرواد: كاطلاب العاملين، والاطلاب كبار السن نسبياً، والاطلاب الدارسين في منازلهم، والاطلاب المسافرين، والاطلاب المتعلمين بوقت جزئي، والاطلاب النهاريين والليليين، واطلاب عطلة آخر الأسبوع، واهلمجرا.. هذا، وتتشأ أنساق جديدة من الطلب، حيث يرود المتعلمون عدة مؤسسات أو ينخرطون في عدة برامج، بالتوازي أو بالتتالي، بما يجعلهم يبادرون إلى تحديد ميول مهاراتهم في سوق العمل.

وثمة نتيجة مهمة أخرى ناجمة من تسارع التقدم العلمي والتكنولوجي، ألا وهي تناقص التركيز على استذكار حقائق وبيانات أساسية لا تحصى والأهمية المتنامية للمعرفة الميتودولوجية والمهارات التحليلية، أي المهارات التي يُحتاج إليها لتعلم التفكير وتحليل المعلومات بصورة مستقلة وذاتية. واليوم، تعلم عناصر المعرفة الحقيقية في عدد من الفروع والاختصاصات العلمية في السن الدراسية الأولى، ولكنها قد تصبح متقدمة قبل أوان التخرج. فعملية التعلم باتت تحتاج الآن لأن تكون مبنية أكثر من ذي قبل على القدرة على الاكتشاف وعلى الوصول إلى المعرفة وعلى تطبيقها في حل المشكلات. وهكذا، فقد أصبح التعلم للتعلم، والتعلم لتحويل المعلومات إلى معرفة جديدة، والتعلم لترجمة المعرفة الجديدة إلى تطبيقات، أكثر أهمية من حفظ معلومات نوعية واستظهارها. في هذه الصيغة تعطى الأولوية للمهارات التحليلية، أي للقدرة على البحث عن المعلومات واكتشافها، وبلورة القضايا، وتكوين فرضيات قابلة للاختبار، وإقامة الدليل وتنظيمه وتقويمه، وحل المشكلات. أمّا الكفاءات الجديدة التي يقدرها أصحاب العمل في اقتصاد المعرفة فيجب القيام بها في الاتصالات شفاهة وكتابة، وضمن العمل الفرقي والتعليم التزملي والإبداع واستشراف المهارات واكتشافها والقدرة على مواجهة الأوضاع وكذلك التكيف عند التغيير.

والعديد من هذه الكفاءات يتضمن مهارات اجتماعية وإنسانية وثقافية متعددة الجوانب، يجري تعليمها عادة في الفروع العلمية القائمة على التكنولوجيا. وهذه التنمية تدعو إلى تكامل أفضل بين العلوم وبين الإنسانيات. فمناهج التعليم العالي تميل إلى التخصص لأن المهارات المحددة جيداً والقابلة للقياس عبارة عن متطلبات معترف بها في العديد من الحقول والميادين. ورغم ذلك، فمن المهم إغناء هذه المناهج بموضوعات عامة متى أمكن ذلك.

ويمكن لمتمم فكري متماسك يكمل عمل مناهج فرعية أو برامج مهنية أن يساعد على توسيع قاعدة المعرفة في توجيه الطلاب ليجبوا التعلم. إن التعليم التعاوني (cooperative education) أي ذاك الذي تقوم فتراته التعليمية في أساس البديل المعرفي مع اكتساب المهارات المرتبطة بالعمل والكفاءات والممارسات في أمكنة العمل التابعة للمؤسسات المشتركة- كل ذلك أصبح عنصراً مهماً من عناصر التعليم العالي في العديد من بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية".

الاعتراف الدولي بالمؤهلات. والبعد الثالث في تغير نسق الطلب على التدريب يقوم في تنامي جاذبية الشهادات والاعتمادات المعترف بها دولياً. ففي الاقتصاد العالمي، حيث تنتج الشركات المحلية ما تصدره إلى أسواق ما وراء البحار وتتنافس مع الشركات الأجنبية في أسواقها المحلية، يلاحظ تزايد الطلب على المؤهلات المعترف بها دولياً، وخصوصاً في الميادين المرتبطة بالإدارة والأعمال. وقد سعى العديد من قادة الجامعات الإداريين وبسرعة إلى تحديد هذا الاتجاه ورسمته، كما يستدل على ذلك من تكاثر نمط برامج شهادات ماجستير الإدارة والأعمال (MBA) وتوسعها في كل أنحاء العالم.

وقد برز مؤخراً مثل على التعاون الدولي يتجسد بالمبادرة التي قامت بها جامعة سنغافورة الوطنية (National University of Singapore) لإنشاء قواعد برنامج ماجستير مشترك في العلوم الهندسية مع معهد "ماساتشوستس" للتكنولوجيا (MIT). فالطلاب من كلا حرمي المؤسسات يستمعون إلى محاضرات تلقى إما في سنغافورة أو في معهد "ماساتشوستس"، باستخدام أشرطة الفيديو التي تبث عبر نظام الشبكة الأميركية فائقة السرعة (U.S. high-speed broadband network system, VBNS) بالاتحاد مع شبكة سنغافورة البحثية فائقة السرعة (Singapore's high-speed research network, SINGAREN).^{١١}

بناء الأمة، الديمقراطية، التماسك الاجتماعي

إن التكيف مع البيئة المتغيرة ليس مسألة إعادة تشكيل مؤسسات التعليم العالي فحسب، بل هو تطبيق التكنولوجيات الجديدة أيضاً. وإنه لمن الحيوي تماماً ضمان تسليح الطلاب بالقيم الأساسية التي يحتاجون إليها في الحياة، باعتبارهم مواطنين مسؤولين في مجتمعات ديمقراطية مركبة. إن تعليمًا هادفًا ذا معنى في القرن الحادي والعشرين يجب أن يحفز كل مظاهر الكمون الفكري الإنساني، ولا ينبغي أن يشدد ببساطة على المعرفة العالمية الشاملة في العلم والإدارة فقط، بل يجب أن يعزز أيضاً إغناء الثقافات والقيم المحلية، مدعوماً من فروع

^{١١} رادم تيو تشي هيان (Radm Teo Chee Hean) وزير التعليم في سنغافورة، من محاضرة رئيسية أُلقيت في الملتقى الدولي الثلاثين للإدارة، جامعة سان غالن (The 30th International Management Symposium, University of st. Gallen) في سويسرا، ٢٦ أيار (مايو) ٢٠٠٠. متوفر على الموقع التالي: <http://www1.moe.edu.sg/speeches/2000/sp26052000c.htm>

المعارف القيّمة في الإنسانيات والعلوم الاجتماعية العريقة في التاريخ، بما في ذلك الفلسفة والأدب والفنون.

إنّ للتعليم العالي أغراضاً عديدة تتجاوز مسألة اكتساب مهارات محدّدة وملموسة في التحضير لخوض عالم العمل. كما تشمل كذلك تنمية قدرة الشخص على أن يعقل بصورة منهجية مسائل وقضايا حاسمة. وأن يضع الحقائق في سياقها الأوسع، وأن يأخذ في حسابه التأثيرات الأخلاقية الناجمة من الممارسات والخيارات، وأن يتواصل مع المعرفة ومسائلها بفاعلية، وأن يحتضن العادات التي تشجع سلوك التعلّم المستمر خارج الأعراف الأكاديمية الرسمية. ويمكن تنمية مهارات التكوين والصياغة والتّمثيل (التخليق synthesis) والتحليل والمناظرة من ضمن طيف واسع ومتنوع من المناهج ومزيج من المقاربات التربوية. وبالفعل، فإنّه من المهم أن يربّي الطالب على تحقيق هذه المهارات العليا للحصول على موارد تعلّمية وقدرات تعليمية. ولكن الفرصة مهمة أهمية مسألة تطوير هذه الصفات وتنميتها: أي أن تتوفر بيئة تشجع حرية التفكير والتعبير الضرورية لتنشئة كادر من المفكرين المسؤولين المندفعين.

ومن المهم أيضاً على مستوى التعليم العالي أن الريادة الفكرية والمناظرة يجب أن تتضبطا بالكياسة. فمع أنّ التحقيق الفردي والبحث عن الحقيقة يمكن أن يكونا في بعض الأحيان ممارسة منعزلة ومتفردة، فإنّ الأنشطة الصفّية والتأثيرية تسهم في إغناء القدرات الاجتماعية وتنمية الميل نحو التزام النظام.

وعبر نقل القيم الديمقراطية والمعايير الثقافية، يسهم التعليم العالي في دفع السلوكات المدنيّة وبناء الأمة والتماسك الاجتماعي وتعزيزها. وهذا بدوره يدعم بناء الرأسمال الاجتماعي ويقويه، وهو ما يفهم على وجه العموم بأنّه منافع ناجمة عن العضوية في الشبكة الاجتماعية التي يمكن أن تؤمن الوصول إلى الموارد وتضمن المحاسبة وتشكل شبكة أمان في أوقات الأزمات. إنّ المؤسسات والعلاقات والمعايير التي تنبثق من التعليم العالي هي وسائل مؤثّرة في نوعية تآثرات (interactions) مجتمع ما وتفاعلاته، فضلاً عن أنها تدعم التنمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وتساندها. فالجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي، هي مفترقات طرق للتعاون الاجتماعي الذي يمكن أن يدفع بالشبكات القوية ويحفز النشاط التطوّعي ويشجع التعلّم والابتكار اللامنهجيين (extracurricular teaching & innovation).

من شأن هيئة بحث متنامية أن تدعم المقولة التي تفيد بأن الجودة العامة للبنى التحتية الاجتماعية هي عامل حاسم في فعالية الحكومة والمؤسسات والشركات يساعد على احتضان وتنشئة ونقل المعرفة التي لا تنتج السلع والخدمات فحسب، بل تشكّل كذلك أساس المجتمع العادل (Ritzen 2000; Solow 2000). فللتشرذم الاجتماعي وانعدام الثقة والفساد تكاليف معروفة، ومن الصعب عادة معالجتها. والثقة والتشارك بالمعلومات والحكم الجيد يُنظَر إليها كلها على أنها عوامل اقتصادية مهمة تدعم التنمية عبر تآثر فعّال (effective interaction). إنّ

الشبكات المُحَكَّمة والمجموعات المُقبَّلة للمحاسبة -التي نشأت واحتضنت في أكناف مؤسسات التعليم العالي- تؤمن مسرّحاً للوصول إلى الدخل والوظيفة. فالتعليم العالي يشجع على التعاون في أثناء الدراسة وبعد التخرج، ويربط بين الأفراد عبر قطاعات اقتصادية، ويصل بينهم وبين الشبكات الرسمية الخارجية. هذا التعاون يمكن أن يحسّن أداء الحكومة ويولد الالتزام المدني ويقلّل من انتشار عدم التكافؤ والإقصاء الاجتماعي والفساد، لما فيه منفعة المجتمع والدولة والسوق. ولدى الأمم -خصوصاً تلك الخارجة من نزاعات- يعتبر الرأسمال الاجتماعي المحسّن والمُعزّز أمراً جوهرياً لمساعدة المجتمعات على إعادة بناء نفسها في محيط أخلاقي صالح.

ويمكن للتعليم العالي أن يضطلع بدور حاسم في دفع الحراك الاجتماعي. فمن المهم أن يُصار إلى تأمين تعليم عالٍ ملائم ومتكافئ، بحيث يتسنى للمواطنة بأكملها المشاركة القصوى على كل المستويات، وبحيث يخلق فرصاً تعليمية جديدة لكل الفئات في المجتمع، وخصوصاً لفقراء الناس.

وأخيراً، لقد أنشأ التقدم العلمي، خاصةً في الطب والتكنولوجيا الحيوية (biotechnology)، العديد من القضايا المعقدة التي تتجاوز العلم في حدّ ذاته لتشمل ميادين أخرى كالأخلاقيات والقانون العام وممارسة الأعمال وحياة المجتمع والعولمة وإدارة العالم. فالبلدان لا يمكنها أن تتوجه إلى قضايا معيّنة -من نوع الغذاء المُحوّز (GM food) وبحوث الخلايا الجذعية (stem cell)، أو الاستنساخ (cloning)- بفاعلية دون قيادة وإدارة مدنيّتين للأفراد، وهم الذين تكوّنوا في حصن تعليم عالٍ قويّ راسٍ على الفلسفة والأخلاقيات والأعراف.

مشهد التعليم العالي المتغيّر

على مدى العقدين الماضيين عرف العديد من البلدان تنوعاً لافتاً في قطاعات تعليمها العالي. فظهور تشكيلة من المؤسسات الجديدة على هامش الجامعات التقليدية كالمعاهد التقنية قصيرة المدة والكليات المحلية والمعاهد البوليتكنيكية ومراكز التعليم عن بُعد والجامعات المفتوحة -خلق فرصاً جديدة تراكب الطلب الاجتماعي المتنامي. وقد تكثف هذا الاتجاه في أميركا اللاتينية وآسيا، ثم مؤخراً في أوروبا الشرقية وبلدان جنوب الصحراء الأفريقية، مع النمو السريع لعدد مؤسسات التعليم العالي الخاصة وحجمها. أما الموجة الثانية من التنوع المؤسسي المرصودة في هذه الآونة مع نشوء أشكال جديدة من التنافس في التعليم العالي الذي يتجاوز الحدود المفهومية التقليدية والمؤسسية والجغرافية (CVCP 2000). وفي ما يلي أنناه يتناول هذا الفصل على التوالي مناقشة اللاعبين الجدد الرئيسيين والمؤسسات الناشئة في سوق التعليم العالي، وهي سوق "بلا حدود" (borderless market)، ويمكن تعدادها على النحو التالي:

(أ) الجامعات الافتراضية (virtual universities)، (ب) الجامعات المرخصة (franchise)

(universities)، (ج) جامعات الشركات (corporate universities)، (د) الشركات الإعلامية، المكتبات، المتاحف، وغيرها من المؤسسات، (هـ) وسطاء التعليم (Salmi 2001). وفي أعقاب كل هؤلاء اللاعبين يأتي منتج البرمجيات الحاسوبية والناشرون وشركات التسلية وغيرهم ممن يبحثون عن اشتقاق فرع لهم في كُـمُونِ سوقٍ دولية ناشئة في حقل التعليم العالي. (Bennell and Pearce 1998).

الجامعات الافتراضية

تعني إزالة حاجز المسافة المادية نتيجة لثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أنه يمكن للمؤسسات والمؤنيين الخارجيين التنافس مع الجامعات المحلية بالوصول إلى الطلاب أينما كانوا وفي أي بلد، باستعمال الإنترنت أو خطوط الاتصال الساتلية. وقد صدر تقدير في أوائل ٢٠٠٠ يقترح أنه كان هناك أكثر من ٣٠٠٠ مؤسسة متخصصة مكرسة للتدريب عبر الاتصال بالخط المباشر (online training) في الولايات المتحدة وحدها. وثمة جامعة افتراضية على نطاق الولاية في ٣٣ من الولايات المتحدة الأميركية، كما يُتَوَقَّع أن يعمد ٨٥ % من الكليات المحلية (community colleges) إلى تقديم مقررات دراسية بالتعليم عن بُعد مع حلول عام ٢٠٠٢ (Olsen, 2000).

إن نمو الجامعات الافتراضية ليس ظاهرة مقتصرة على الولايات المتحدة. فجامعة "مونتييري" الافتراضية في المكسيك (Virtual University of Monterrey, Mexico) تقدم برامج تمنح بموجبها ١٥ شهادة ماجستير باستخدام الاجتماعات الهاتفية (teleconferencing) و"الإنترنت"، بحيث تصل إلى ٥٠,٠٠٠ طالب في ١٤٥٠ مركزاً تعليمياً في أنحاء المكسيك، فضلاً عن ١١٦ مركزاً موزعاً على بقية بلدان أميركا اللاتينية. وقد بدأت جامعة "تون" عبد الرزاق" (Tun Abdul Razak University) -وهي أولى المؤسسات التي تعتمد الاتصال على الخط المباشر في ماليزيا- بتوسيع وصولها إلى البلدان الآسيوية المجاورة. أما الجامعة الافتراضية الأفريقية (African Virtual University) والجامعة الافتراضية الفرنكوفونية (Francophone Virtual University) فهما رائدتان في التعليم الافتراضي في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية. ومع حلول عام ٢٠٠٢ نشأ نحو ١٥ جامعة افتراضية في كوريا تقدم ٦٦ برنامجاً لنيل شهادة بكالوريوس في الفنون (B.A.) يستفيد منها زهاء ١٤,٥٥٠ طالباً.

الجامعات المرفضة

تكاثر المقررات المعترف بها (validated courses) التي تقدمها مؤسسات مرفضة عاملة بموجب امتياز ممنوح من الجامعات البريطانية والأميركية والأسترالية في العديد من أنحاء العالم، كما في جنوب آسيا وجنوب شرقها وكذلك في بلدان أوروبا الشرقية الاشتراكية السابقة. وهناك طالب من خمسة من الطلاب الأجانب -الذين يبلغ عددهم زهاء ٨٠,٠٠٠ طالب- التحقوا بالجامعات الأسترالية ويتابعون دراستهم في أحرام جامعية خارجية، وبشكل

رئيسي في ماليزيا وسنغافورة (Bennell, 1998). وتتراوح كلفة الدراسة في هذه المؤسسات المرخصة بين ¼ و ⅓ الكلفة التي يكلفها الالتحاق بالمؤسسة الأم.

جامعات الشركات

أما جامعات الشركات فهي شكل آخر من أشكال التنافس مع الجامعات التقليدية، وهي مكرسة فقط لمنح شهادات للبرامج بعد-الثانوية، والبحث فيها إلى مزيد كما هو متوقع، وخصوصاً في مناطق التعليم المستمر. ويوجد في العالم راهناً نحو ١٦٠٠ جامعة شركة، أنشئ منها ٤٠٠ في غضون السنوات العشر الماضية. فقد اعترف بنشاط جامعة موتورولا (Motorola University) واعتبرت معلماً بين أنجح جامعات نوعها. فهي تعمل بموازنة سنوية تبلغ ١٢٠ مليون دولار أميركي مقدّمة ٤ % تقريباً من قيمة رواتب الشركة السنوية، وتدير ٩٩ شبكة تعليمية وتدريبية في ٢١ بلداً (Densford 1999). ويمكن لجامعات الشركات أن تعمل من خلال شبكاتها القائمة في أحرارها (مثلاً: Disney, Toyota, Motorola)؛ أو كجامعات افتراضية (مثلاً: IBM, Dow Chemical)؛ أو بالاتحاد مع مؤسسات تعليم عالٍ (كما تفعل مثلاً: Bell Atlantic, United HealthCare, United Technologies). وهناك القليل من جامعات الشركات التي اعتمدت رسمياً وبانتت تتمتع بحق منح الشهادات بصورة رسمية. ويتوقع الخبراء أنه في عام ٢٠١٠ سينشأ المزيد من جامعات الشركات -بما سيفوق عدد جامعات التقليدية ذات الأحرار في العالم- وأن هذه النسبة المتزايدة ستخدم الشركات الصغرى وليس الشركات العملاقة.

مؤسسات أخرى

وهناك مجموعة متنوعة من المؤسسات -كشركات النشر والإعلام والمكتبات والمتاحف والمدارس الثانوية- التي أصبح امتدادها في العالم يصل إلى التعليم العالي، مستفيدة بالكامل من تكنولوجيات المعلومات والاتصال. ومع أن هذا الشكل الجديد من التنافس يبدو أكثر صعوبة من حيث الاجتياز، إلا أنه يصبح مهماً وحاسماً، أقله في الولايات المتحدة وفي المملكة المتحدة. وتشمل الأمثلة شركات ودور النشر التي تؤمن خدمات الاتصال والربط بتصاميم المقررات والمناهج وتحضير المواد التعليمية لتصبح قابلة لوضعها على الخط المباشر؛ كما تشمل الأمثلة أيضاً المتاحف والمكتبات التي تقدم مقررات التعليم المستمر.

الوسطاء الأكاديميون

أما الوسطاء الأكاديميون فهم افتراضيون، وهم غالباً ما يكونون من أصحاب الأعمال الموجودين على الشبكة والمتخصصين في الجمع بين المموّنين والمستهلكين في قطاع الخدمات التعليمية في مناطق مختلفة عديدة. فثمة شركات (من نوع: Connect Education,

Inc., وelectronic University Network) تبني الأحرام الجامعية وتؤجرها وتديرها، وتنتج برمجيات تعليمية متعددة الوسائط (multimedia educational software)، وتؤمن الإرشاد في ما يتعلق بحاجات الزبائن التدريبية على صعيد العالم (Abeles 1998). وثمة العشرات من الشركات ذات المواقع على الشبكة تتصرف كأنها دوراً للمقاصدة (clearinghouses) بين المدارس وبين الطلاب المحتملين، وذلك بتقديمها المعلومات عن الموارد الأكاديمية والمالية.

الحاجة إلى آليات ضمان الجودة في السوق العالمية

إن نشوء تعليم عالٍ بلا حدود (borderless tertiary education) يبشر بحدوث تغييرات مهمة في ضمان جودة الحاجات والممارسات. أولاً، من المشكوك فيه أن الفلسفة والمبادئ والمواصفات التي تطبق عادة في تقويم البرامج الجامعية القائمة على الحرم واعتمادها، يمكن أن تستعمل هي ذاتها لتقويم جودة وفعالية المقررات والبرامج الموضوعة على خطوط الاتصال المباشر، وغيرها من نماذج التعليم عن بُعد وصيغته، دون أن يُجرى عليها تعديلات أساسية. فعمليات الاعتماد الموثوق الملائم، وكذلك عمليات التقويم، يُحتاج إليها للتأكيد للعامة على أن المقررات والبرامج والشهادات التي تقدمها الأنماط الجديدة من مؤسسات التعليم عن بُعد تتوافق والمواصفات الأكاديمية والمهنية المعمول بها. ومن المرجح أن يُبذل تشديد أقل على أبعاد المدخلات التقليدية (كمؤهلات كلية منفردة، ومعايير انتقاء الطالب)، في حين أن الاهتمام سينصب أكثر على كفاءات المتخرجين وقدراتهم.

ثانياً، قليلة هي البلدان النامية التي أنشأت نظم اعتماد وتقويم (accreditation & evaluation systems)، فضلاً عن أنها ليست لتصل إلى المعلومات الضرورية المتعلقة بجودة البرامج الأجنبية ونوعيتها أو القدرة على المتابعة المؤسسية ليكون في وسعها ملاحقة الاحتياج وتتبعه وحماية طلابها من أي تقديمات ذات جودة متدنية. فقد بين مسح أجري مؤخراً في الهند أن ١٤٤ مموناً أجنبيّاً يروجون لبرامج تعليم عالٍ في الصحف، وأن ٤٦ منهم غير معتمدين في بلدان المنشأ أصلاً (Powar and Bhalla 2001). والخطر بأن يقع طلاب البلدان متدنية الدخل فريسة هؤلاء المشغلين غير الموثوقين على الإطلاق لهُوَ خطر فعلي.

إن البلدان التي لا تستطيع توفير قدرات تطوير نظم معلوماتها، أو هي لا تملك أن تقوم بذلك، يجب أن تحظى بفرصة المشاركة في الشبكات المتخصصة بالاعتماد والتقويم. وثمة خيار آخر، وهو اتباع المبادرات التي قامت بها سنغافورة وهونغ كونغ (الصين) والهند، أي أن تصرّ على أن توافق متطلبات مؤسسات التعليم العالي الأجنبية متطلبات ضمان الجودة نفسها وتضمن النمط نفسه المتعين للاعتراف بالشهادة التي تمنحها، وذلك استناداً إلى المعايير نفسها التي تعتمدها المؤسسة الأم في بلد المنشأ (أنظر الملحق ب).

صياغة التنظيم والتشغيل الجديدة

تشرع مؤسسات التعليم العالي في العديد من البلدان بإحداث تحولات شاملة لتوائم نفسها بصورة أفضل مع متطلبات التعليم والتحديات التنافسية الجديدة. والهدف الرئيسي هو زيادة المرونة المؤسسية وبناء قدرات مؤسسات التعليم العالي وبرامجه التكيفية. وهذه الإصلاحات تشمل صميم التقديمات البرمجية والبنية الأكاديمية والتنظيم والعمليات التربوية وأساليب الأداء والبنية التحتية المادية ومهنة التعليم نفسها.

وقد حقق العديد من التغييرات أو سهلت بتطبيق التكنولوجيات الجديدة. ويمكن استخدام هذه التكنولوجيات أدوات تربوية لتغيير عملية التعلم وتحويلها، كأدوات الاتصال في دعم أساليب جديدة للتشارك بالمعلومات، وكوسائل الموارد (المكتبات الإلكترونية على سبيل المثال)؛ وكأدوات إدارية لتحسين كفاءة العمليات الأكاديمية وفعالية كلفتها. هذا، وتخلق ابتكارات تكنولوجية المعلومات والاتصالات تحديات جديدة في ما يعني التربية والإدارة الأكاديمية والتنظيم والتمويل ومتطلبات ضمان الجودة وحقوق الملكية الفكرية.

برامج تعليمية جديدة وزبائن جدد

إن في التغييرات على مستوى التقديمات البرمجية في أفق التعليم المستمر مظهرين هما: أولاً، أهداف البرامج التقليدية - من حيث المضمون والتعلم - التي يراد تعديلها بطريقة تتيح تأمين المعرفة والمهارات الأساسية اللازمة لتزويد كل الطلاب بالقدرة على الاستمرار بالتعلم وإعادة التعلم على مدى حياتهم (Wagner 1999). ثانياً، يجب أن توسع مؤسسات التعليم العالي من خياراتها البرنامجية لتواجه الحاجات التعليمية لدى الطلاب غير التقليديين مع تشكيلة من الدوافع والغايات، كالأفراد الذين يوثون تغيير مهنتهم على سبيل المثال، وعودة المجازين الراغبين في تحديث مهاراتهم، والأشخاص المتقاعدين الساعين إلى تحقيق مصالحهم الشخصية المتنامية. وإن، يمكن للمرء أن يتوقع تغييراً مهماً في شكل المؤسسات التعليمية الديموغرافية يشمل طلاباً أكثر يسعون للحصول على شهادة ثانية أو ثالثة أو على شهادة مهنية، فضلاً عن شريحة أكبر من الطلاب اليافعين والناضجين الذين سيلتحقون بأنشطة تعليم مستمر قصيرة الأمد.

التنظيم والإدارة

ومع تغيير نظم التعليم العالي من نظم نخبوية إلى نظم جماهيرية، ومن التشديد على التعليم إلى التركيز على التعلم، يصبح الطلاب لاعبين أكثر أهمية بوصفهم زبائن ومستهلكين ومعلمين أول. وهذه السقطة تتطلب إرساء آليات تنظيمية وإدارية مناسبة للتعامل مع هذه الأدوار والتحديات الجديدة التي يمثلونها. فمؤسسات التعليم العالي باتت في أمس الحاجة لأن تطوّر خاصة قدراتها لإجراء تقويمات للفوائد الناجمة عن نشاطها، ولإعلام الطلاب وإرشادهم

في ما يعني خياراتهم المهنية، ولملاءمة حاجات الطلاب مع الصعوبات الخاصة، وللمحافظة على الروابط مع المتخرجين باعتبارهم مورداً لمساعدة الطلاب ولزيادة الاعتمادات المالية.

إنَّ آليات التغذية الإرجاعية الفعالة العائدة لسوق العمل، كالمسوحات التحقيقية والتساوير المنتظم مع أصحاب العمل والمتخرجين، أمر لا بد من تحقيقه لتعديل المناهج حتى تلبي حاجات الصناعة المتغيرة وتوافقها. وليس هناك روابط أفضل يمكن تحقيقها من أن تكون مؤسسة تعليم عالٍ جديدة تتكامل تماماً مع استراتيجية تنمية إقليمية. وهذا ما حصل في فنلندا عندما أصبحت جامعة "أولو" (University of Oulu) الشابة إحدى أفضل الجامعات في بلدان الشمال على الرغم من وقوعها في منطقة نائية قريبة من الدائرة القطبية. فقد تحول مجتمع "أولو" الريفي الصغير إلى مجال تكنولوجي فائق، حيث شرعت الشركات الراحبة (وفي طليعتها Nokia) بتأسيس حدائق للعلوم تركز أنشطتها لإجراء البحوث التطبيقية في ميادين الإلكترونيات والطب والتكنولوجيا الحيوية، وحيث يقوم ١٣,٠٠٠ طالب العمل بالتكافل والتضامن معها.

وفي ما خص البنية التنظيمية فثمة حاجة لمفصلة الفروع العلمية التقليدية على نحو مختلف، استجابة لنشوء حقول علمية وتكنولوجية جديدة، والانتقال إلى أسلوب مقارنة المشكلات لإنتاج المعرفة وبعيداً من المقاربة الكلاسيكية القائمة على أساس الفرع العلمي في حد ذاته، وإزالة التمايز بين البحثين الأساسي والتطبيقي. ومن بين أهم الميادين الجديدة يجدر ذكر علم الحياة الجزيئي (molecular biology) والتكنولوجيا الحيوية (biotechnology) وعلم المواد المتقدم (advanced material science) والإلكترونيات الدقيقة (microelectronics) ونظم المعلومات والإنساليات [مصطلح منحوت من كلمتي "إنسان" و"آلة" (robotics) - المترجم] والنظم الذكية وعلم الأعصاب (neuroscience) والعلم والتكنولوجيا البيئيّين. هذا، ويتطلب التدريب والبحث في هذه الحقول تكامل العديد من الفروع العلمية والاختصاصات التي كانت تعامل في السابق على أنها منفصلة ومتمايزة بعضها عن بعض. والنتيجة تضاعف البرامج متنوعة التخصصات ضمن الفرع العلمي الواحد (interdisciplinary programs) والبرامج ضمن الفروع العلمية المتعددة (multidisciplinary programs) التي تخطت حواجز تصنيف الفروع والمواد العلمية التقليدية. هذا، ولا يتضمن ابتداء الأنساق المعرفية الجديدة إعادة تشكيل الدوائر والأقسام الأكاديمية الجامعية في خريطة مؤسسية مختلفة، بل وهذا هو الأهم - إعادة تنظيم البحث والتدريب بجعلهما يتمحوران حول إيجاد الحلول للمشكلات المعقدة، بخلاف الممارسات التحليلية التي تقوم بها الفروع العلمية الأكاديمية التقليدية. وهذا التطور يؤدي إلى انبثاق "تجاوزية الفروع العلمية" (transdisciplinarity) التي تتسم ببنية نظرية وطرائق بحثية مختلفة (Gibbons and others 1994). وحتى برامج الدكتوراه (Ph.D.) تتأثر على نحو متزايد بهذا التغير، حيث يصبح الطلاب أقل انشغالاً بإنتاج المعرفة الجديدة وأكثر انخراطاً في الإسهام بتداول المعرفة المتخطية لحدود التخصصات والفروع العلمية التقليدية.

والاتجاه يميل نحو تجاوز العلوم الوضعية ليلامس كذلك العلوم الاجتماعية. فعلى سبيل المثال، أسست جامعة "كييو" (Keio University) اليابانية الخاصة في عام ١٩٩٩ كياناً منفصلاً، هو حرم "فوجيساوا" (Fujisawa Campus)، يقدم برامج الفروع العلمية متنوعة التخصصات في إدارة السياسة والمعلومات البيئية والتمريض والرعاية الصحية. ويُعتبر هذا البرنامج ثورياً في السياق الياباني لأنّ مخرّجيه يحسّنُ استقباليهم من قبل المؤسسات والشركات اليابانية متعدّدة الجنسية التي تميّز بأدائها الرفيع، وهي التي كانت تفضل تقليدياً في السابق مخرّجين في فروع علم الاجتماع البحت.^{١١}

إنّ المرونة أمر حيوي إذا كانت المؤسسات في صدد التكيف مع البيئة المتغيّرة. فعلى مؤسسات التعليم العالي أن تكون قادرة على التفاعل برشاقة وسرعة بإنشاء البرامج الجديدة وإعادة تشكيل ما هو موجود وإلغاء البرامج المتقادمة دون أن يحول دون سعيها أيّ عمليات وقوانين بيروقراطية.

ولزيادة المرونة في تصميم البرامج الأكاديمية وتنظيمها، تبنّى العديد من مؤسسات التعليم العالي في العالم النظام المتّبع في الولايات المتحدة المقرّرات المرصّدة (credit-based courses). وهذا التطور أثر في كامل نظم الجامعة الوطنية كما حصل في تايلند، فضلاً عن شبكات مؤسسات أخرى كمعاهد التكنولوجيا الهندية وبعض المؤسسات المنفردة كجامعة النيجر (Regel 1992). وفي اللقاء التاريخي الذي انعقد في "بولونا" (Bologna) في حزيران (يونيو) ١٩٩٩ السّترم وزراء التعليم العالي من ٢٩ بلداً أوروبياً باعتماد مقاربة الرّصيد (credit) في نظمهم الجامعية وتأسيس ما سُمّي: (European Credit Accumulation & Transfer System, EUROCATS). ويجري بعض البلدان الصناعية راهناً، كالدانمارك مثلاً، عملية إعادة تشكيل كاملة لمجمل التعليم العالي والوضع العلمي التكنولوجي فيها. ويأخذ المسؤولون الدانماركيون في اعتبارهم كيف أنه من الأفضل تشجيع تكوّن مُتحدّات عريضة من المؤسسات التعليمية العالية ومعاهد البحوث الوطنية وطيف واسع من برامج التعلّم المستمر. فمثلاً هذا المُتحدّ التعلّمي والمعرفي يمكنه أن يسهّل مسألة التّشارك بالموارد المادية والبشرية ويمكن الطلاب من الحركة بحرية أكبر عبر الحدود الأكاديمية والمؤسسية التقليدية على مدى حياتهم (Denmark 2001).

إنّ تنظيم الدراسات وأنساق القبول (patterns of admission) تتطوّر في العديد من البلدان لتكييف مراحل مختلفة من الدخول والخروج وإعادة الدخول لمجموعات متنوعة من الطلاب، وبطريقة أكثر مرونة. في عام ١٩٩٩ وللمرة الأولى في الولايات المتحدة قرّر عدد من الكليات قبول الطلاب الجدد على نحو مُتّال خلال السنة الأكاديمية بدلاً من حصر قبولهم في فصل الشتاء. وفي الصين أجري امتحان الدخول إلى كلية ربيعانية وللمرة الأولى في كانون

^{١١} أنظر: Keio University Shonan-Fujisawa Campus على الموقع التالي:

<http://www.sfc.keio.ac.jp/english/welcome/glance.html>

الأول (يناير) ٢٠٠٠. وفي الجامعات الكورية أيضاً يُقبل الطلاب خلال السنة، بحيث لم يعد يتوجب على الطلاب الذين رسبوا في امتحان تموز (يوليو) التقليدي، الانتظار سنة كاملة للحصول على فرصة ثانية.

الطرائق التربوية

إن إدخال المقاربات التربوية الجديدة المدعومة من آليات أداء بدأت لتوها تُنَوِّر التعليم والتعلم في التعليم العالي. والاستخدام المتزامن للوسائط المتعددة (multimedia) والحواسيب و"الإنترنت" يمكنه أن يجعل التجربة التعليمية أكثر نشاطاً وأكثر تأثيراً، على سبيل المثال، عبر: التعلم التزملي بين الطلاب (peer tutoring) والتعلم الموجه ذاتياً (self-directed learning) والتعلم بالتجربة وبالواقع (experiential & real-world learning)، والتعلم القائم على الموارد والمشكلات (resource- & problem-based learning)، والممارسة المنعكسة (reflective practice) والوعي الذاتي الانتقادي (critical self-awareness)؛ أو عبر أيّ تربيط بين هذه المقاربات. إن التعلم التقليدي (بالدوام والحضور الشخصي) (traditional in-person teaching) يمكن استبداله أو إشراكه مع التعليم اللامتناهق (asynchronous teaching) بشكل صفوف متصلة بالخط المباشر (online classes) التي يمكن إما تخطيطها وجداولها أو موافقتها إمكانيات الطالب الذاتية. وقد أجريت دراسة رائدة في بداية التسعينات خلّلت الطرق العديدة التي يمكن أن تضطلع فيها تكنولوجيا المعلومات بدور مساعد في إغناء التجربة التعليمية والتعلمية (Kozma and Johnson 1991). فقد اقترحت نموذجاً تربوياً جديداً يتضمن: ربط الطلاب على نحو ناشط بالمعلومات والفرص لتطبيق المعرفة الجديدة على الأوضاع الحياتية الفعلية، وتجسيد المفاهيم والمعرفة بطرق متعددة وليس فقط بالنص، والتعلم بوصفه نشاطاً جماعياً تعاونياً أكثر من كونه فعلاً فردياً، والتشديد على العمليات التعليمية أكثر من التركيز على حفظ المعلومات واستظهارها؛ أي عكس ما يجري حالياً من تلق سلبى لكل ذلك.

البنية التحتية

إن تبنى المقاربات والأساليب التربوية للأداء الذي يعتمد على تكنولوجيا المعلومات يتسم بتأثيرات وتضمنات بعيدة المدى، سواء أكانت إيجابية أم سلبية بالنسبة إلى البلدان النامية، بالنظر إلى تصميم البنية التحتية المادية وكلفتها في مؤسسات التعليم العالي. فالتكنولوجيات الجديدة تتطلب استثماراً ضخماً في التجهيز وفي الشبكات السلكية أو اللاسلكية، متبوعاً بتكاليف عالية للصيانة والتدريب والدعم التقني. وقد قدر أن نفقات الرأسمال الأولية تمثل فقط ٢٥ % من مجمل التكاليف المرتبطة بحيازة تجهيزات المعلومات والاتصالات وبرمجياتها واستخدامها وصيانتها، فيما تمثل التكاليف المتكررة (recurrent costs) بالتالي ما يقارب ٧٥ % من دورة حياة تكاليف الاستثمارات التكنولوجية. إن مثل هذه الاستثمارات الرأسمالية والتكاليف المتكررة تجسّد تحديات مالية رئيسية بالنسبة إلى مؤسسات التعليم العالي في البلدان النامية. هذا وتستتبع عملية إعادة تجميع البرامج والمناهج الجامعية وإعادة تنظيمها

-على قاعدة التعلّم والبحث ضمن فردانية التخصص أو الفرع العلمي أو تعدّيته- بالمثلّ
تعديلاتٍ في تنظيم المخابر والبنى التحتية للورش دعماً لبرامج العلوم الأساسية والهندسية.^{١٢}

وفي الوقت نفسه، فإنّ استخدام التكنولوجيات الجديدة القانوني يمكن أن يشكّل مصدر
مذخرات كبيرة. ففي المملكة المتحدة يكلف تخريج طالب واحد من الجامعة المفتوحة نحو ١/٣
كلفة تخريجه من جامعة عادية. كما أنّ المكتبات التقليدية تتطوّر لتكون مراكز معلومات
مستعدّة الوظائف -كتزقيم المعلومات (digitization of information)- الأمر الذي يغيّر من
عملها الأساسي. فهناك الآن العديد من المكتبات الأكاديمية يستخدم مصادر المعلومات المشبّكة
(networked information resources)، مثل قواعد البيانات الإلكترونية المتوفّرة تجارياً كشكل
من أشكال توسيع الوصول إلى المعلومات ذات الصلة لكل أعضاء المجتمع الأكاديمي.
وبالتعاون مع الأقسام والمؤسسات الأخرى انخرطت المكتبات أيضاً في حفظ المواد التعليمية
بشكلها الرقمي (digital form). وبعض هذه المشروعات يمكن أن يساعد المكتبات الأكاديمية
في البلدان النامية للتغلب على الضغط الذي توقعه تكاليف وثائق المراجع المتزايدة باستمرار،
وخصوصاً المجالات العلمية.^{١٣} وتدعم المؤسسة الكورية لخدمة المعلومات عن التعليم والبحث
(The Korean Education & Research Information Service, KERIS) وهي منظمة ذات
تمويل حكومي أسست سنة ١٩٩٩- حيازة قواعد بيانات أكاديمية دولية نوعية والتشارك بها
وكذلك المجالات الأكاديمية الموضوعية على خطوط الاتصال المباشر لدعم مؤسسات التعليم
العالي والبحث العلمي توفيراً لمواردها المالية.^{١٤}

إنّ الاعتماد على الأقراص المدمّجة (CD-ROMs) وقواعد البيانات المشبّكة
(networked database) يمكن أن يحل جزئياً محلّ مجموعات المجلات والكتب المكلفة

^{١٢} مثلان من الولايات المتحدة سيوضحان الأمر: فقد طوّر معهد جيورجيا للتكنولوجيا مخبراً لـ"الميكاترونكا"
(mechatronics) وهو فرع علمي جديد- يلبي حاجات الطلاب في أقسام الهندسة الكهربائية والميكانيكية والصناعية
والحاسوبية وغيرها من أقسام الهندسة. أما جامعة ولاية بنسلفانيا وجامعة "بويرتوريكو-ماياغيز" (University of
Puerto Rico-Mayaguez) وجامعة "واشنطن" ومخابر "سانديا" الوطنية (Sandia National Laboratories) فقد كوّنت
شراكة فريدة لتأسيس منشآت "مصنع تعلّمي" (learning factory) يسمح لفرق الطلاب من برامج متنوّعة (كالهندسة
الصناعية والميكانيكية والكهربائية والكيميائية وإدارة الأعمال)، بالعمل على مشروعات متكاملة بين الفروع العلمية،
ونلك في مدارس الشركاء (Lamancusa, Jorgensen, and Zayas-Castro 1997).

^{١٣} أوجدت جامعة كورنيل (Cornell University) في الولايات المتحدة، على سبيل المثال "المكتبة الزراعية الإلكترونية
الأساسية" (Essential Electronic Agricultural Library)، وهي عبارة عن مجموعة من الأقراص المنمّجة (CD-
ROMs) التي تُخزّن عليها نصوص من ١٤٠ مجلة علمية في الحقل الزراعي منذ سنة ١٩٩٣ (أنظر:
<http://teal.cornell.edu/#TEAL>). ويجري التشارك بهذه الأقراص المنمّجة مع مكتبات في ١١٥ بلداً نامياً بكلفة
سنوية متدنية تبلغ ٢٢,٥٠٠ دولار أميركي للسنوات الممتدة بين ١٩٩٣ و١٩٩٩، و٥٠٠٠ دولار للتحديثات والتبويضات
التي تصبح متاحة بعد مضي سنة على صدور سنة الإصدار والنشر الأصلية. هذا، وتحصل مكتبات الأقاليم النامية على
الأقراص المنمّجة المكتبية بمساعدة من المانحين. أما كلفة شراء المجلات التي أنمّجت في قواعد بيانات هذه الأقراص
فتبلغ تقديراً ٣٧٥,٠٠٠ دولار أميركي (ورد في: McCollum 1999).

^{١٤} أنظر: <http://www.keris.or.kr> Korean Education & Research Information Service.

والتخفيف من النقص في أماكن الخزن الذي يواجهه العديد من المكتبات. ففي كندا يوجد ٦٤ جامعة عبّأت مؤخراً مواردها لإنشاء رخص لشبكة عامة على صعيد البلاد لبثّ المجالات العلمية على الخط المباشر. وهذا المشروع يجب أن يؤمّن وصول الجامعات الصغيرة التي لا تتمتع بالقدرات المالية للحصول على كمّ كبير من المجالات- إلى أكبر مخزون من المعلومات الرقمية (Paskey 2001). ومع ذلك، فتحت أيّ من الظروف والحالات يجب إذا ما كان هناك رغبة في الاشتراك أو عدم الاشتراك في مصادر معلومات مشبّكة محدّدة أن تُعيّن على قاعدة الحجج المؤيدة أو المعارضة، بما في ذلك كلفة التضمينات الناجمة عن استخدام المصادر الرقمية أو المصادر المطبوعة.^{١٦}

إنّ التكنولوجيا الحديثة ليست الدواء الشافي من كل الأمراض. فلخلق بيئة تعليمية أكثر نشاطاً وتأثراً، ينبغي أن تكون لدى الهيئة التعليمية رؤية واضحة إلى الغاية من التكنولوجيات الجديدة أو طرق تكاملها من ضمن تصميم البرنامج وتقديمه على نحو فعّال، وهو ما يطلق عليه الخبراء اسم: "التكامل التعليمي" (instructional integration). وعندئذٍ عليها أن تنقّف نفسها في مجال استخدام الدعم والقنوات التربوية الجديدة.

وقد صدر مؤخراً تقرير عن جامعة "إلينوي" (Illinois University) يتناول صفوف "الإنترنت" في التعليم قبل التخرّج ي تضمّن ملاحظات تحذيرية (Mendels 2000). فقد أمكن التوصل إلى جودة تعليم على الخط المباشر عندما كان حجم الصف صغيراً لا يتجاوز عدد طلابه ٣٠ طالباً. إذ يبدو أنّه من غير المرغوب فيه أن يعلم كامل برنامج شهادة قبل تخرّجية حصراً عبر صفوف الخط المباشر إذا كان الطلاب يتوقعون أن يتعلموا التفكير الاستقادي وأن يتأثروا اجتماعياً أثناء تحضيرهم لخوض الحياة المهنية. فالجمع بين التعليم بالخط المباشر ومناهج الصف النظامية يعطي الطلاب فرصة أكبر للتأثر الإنساني وإنماء مظاهر التعلم الاجتماعية من خلال التواصل المباشر والمساجلة والمناقشة وبناء التوافق. هذه التمنيات التربوية تطبّق أيضاً على تصميم برامج التعليم عن بعد وتقديمها، وهي التي تحتاج إلى توافق أهداف التعلم مع دعم تكنولوجي ملائم.

مهنة التعليم

إنّ مهنة التعليم تتطوّر في حدّ ذاتها نتيجةً للتحوّلات الجارية في المقاربات الأكاديمية والتربوية. ومع مكاملة صحيحة للتكنولوجيا في المقرّر يصبح في إمكان المعلمين التخلّي عن دورهم المعتاد باعتبارهم مُرسّلين في اتجاه واحد ليصبحوا مُسهّلين لعملية التعلم. فإدخال

^{١٦} لدى المتخصّصين بالمكتبات بعض التحفظات على استخدام مصادر المعلومات المشبّكة، حيث: (أ) إنّ الناشرين لا يضمّنون دائماً تيويم (updating) المصادر الرقمية مع تحديث أجهزة الحاسوب وتطورها، الأمر الذي قد يسبب عدم قدرة المكتبات على استعمال النسخ أو الصيغ القديمة على التجهيزات الجديدة، (ب) إنّ الاشتراك في مصادر المعلومات المشبّكة يعني أنّ المكتبات تمتلك الوصول إلى المصادر دون أن يكون لها أيّ رقابة على قرارات الناشرين بإسقاط مصادر معيّنة من قواعد البيانات أو بوقف أرشفتها.

الوسائط المستعدّة والتعليم القائم على الحاسوب سيؤدّي إلى تفريد وظائف الأساتذة التقليدية وتويعها: كتصميم المقرّر وتقديمه واختيار الكتب الدراسية وكتب المطالعة وتقييم المصادر. وإنّ حاجة مؤسسات التعليم العالي لأن تكون قادرة على الاستجابة بسرعة إزاء إشارات تغيير سوق العمل والتكيّف برشاقة مع التغيّر التكنولوجي، يمكن أيضاً أن يتضمّن تدابير وترتيبات أكثر مرونة في توزيع الهيئة الأكاديمية وتقييم أدائها. هذه التعديلات يمكن أن تشمل الابتعاد من قوانين الخدمة المدنية والتخلي عن تعيين الأساتذة وتثبيتهم في مناصبهم. ووفقاً لسيناريو جذري فإنّ تضاعف عدد البرامج والمقرّرات على الخط المباشر يمكن أن تستحثّ مؤسسات التعليم العالي للتعاقد مع أساتذة مستقلّين غير مُنتمين إلى كلية أو جامعة بعينها لتحضير مقرّرات ومناهج مفصّلة وفق حاجات تعليمية محدّدة.

الاستنتاج: موت مؤسسات التعليم العالي التقليدية أم تجديدها؟

إنّ التغيّرات الخطيرة الحادثة في البيئة العالمية توسّع حدود التعليم العالي التقليدية الزمانية والمكانية في بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" وفي البلدان النامية والمتحوّلة. فقد تبدّل بُعد الزمن مع متطلّبات التعليم المستمر ومع تساقط حواجز المكان قبل حلول تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الجديدة. إذ يمكن اعتبار هذه التحدّيات أخطاراً جذية أو فرصاً هائلة أمام التعليم العالي أينما كان. فهيمنة مؤسسات التعليم العالي، وخصوصاً الجامعات، تواجه تحدياً ملموساً فيما يبدو التمايز المؤسسي محكوماً بالتسارع، الأمر الذي ينجّم عنه تنوّع أكبر من التشكيلات والأنساق التنظيمية، بما في ذلك بروز عدد ضخم من المُتحدّات والروابط والشراقات ضمن مؤسسات التعليم العالي وبينها، بل وبما يتجاوز حدود قطاع التعليم العالي.

ستستمر الجامعات التقليدية، وفق أي سيناريو، في الاضطلاع بدور رئيسي، سواء في البلدان الصناعية أو في البلدان النامية، وخصوصاً في التدريب والبحث المتقدّمين، ولكن عليها دون أي ريب أن تخضع للتحوّلات المهمة التي يفرضها تطبيق تكنولوجيات التعليم الجديدة والضغط التي تمارسها قوى السوق. وإنّ تأثير هذه التغيّرات يتسم بتعدّد وجوهه وتعدّده كما يبيّن الجدول ١،٢.

الجدول ١,٢ نظم التعليم العالي المتطورة

النتائج المرجوة	تغير حاجات التعليم والتدريب	تغير مشهد التعليم العالي	أساليب التشغيل والتنظيم المتغيرة
رأسمال بشري متقّم. معرفة جديدة. تكييف المعرفة العالمية لحل المشكلات المحلية. قيم الديمقراطية والمواقف والمعايير الثقافية.	طالب على مهارات ذات مستوى أرفع. مهارات ميتودولوجية وتحليلية. طالب على الشهادات والمؤهلات المعترف بها دولياً.	ظهور مموتين جدد تتمية "التعليم بلا حدود"	تربية أكثر ثائراً وتفاعلاً مع التشديد على التعلم. برامج التعليم المستمر. الانكال المتزايد على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) للمعلومات التربوية والغايات الإدارية. فروع علمية متعددة ومتجاوزة. البعد الإنساني للتعليم والتدريب. التكيفية والمرونة.

في الفصل التالي سننظر في الوقائع الراهنة التي تعيشها نظم التعليم العالي في اقتصاديات النامية والمتحوّلة. وسنتحرّى، بوجه خاص، المشكلات المستمرة المتعلقة بمسائل الوصول والعدالة وضمان الجودة والحكم التي تواجهها هذه المؤسسات.

٣. مجابهة التحديات القديمة: أزمة التعليم العالي المستمرة في البلدان النامية والبلدان المتحولة

تتصاف مشكلتنا الجودة والافتقار إلى الموارد مع الحقائق المستجدة التي يواجهها التعليم العالي، في حين تكافح مؤسساته لاستوعب عدد الطلاب المتزايد باطراد. إن استجابتها لهذا الطلب دون تدني جودة التعليم يشكل تحدياً جاداً حقاً... لقد أطلق العنان للتوسع، العام والخاص، دونما تخطيط وعلى نحو كثيراً ما جاء عشوائياً. وكانت النتائج: تدهوراً في متوسط الجودة واستمرار عدم تكافؤ الفرص ما بين الأقاليم والبلدان وضمن البلد الواحد، وتزايد توفير التعليم العالي بغرض الربح، وقد يكون لها كلها عواقب وخيمة.

تقرير فريق البحث العامل على التعليم العالي والمجتمع
(البنك الدولي واليونسكو ٢٠٠٠).

يمكن للتعليم العالي أن يضطلع بدور محفّز يساعد على نهوض البلدان النامية والمتحولة إلى مجابهة تحديات اقتصاد المعرفة وإلى إنجاز الأدوار والوظائف المشار إليها في الفصل الثاني؛ بيد أن ذلك مشروط بقدرة تغلب هذه البلدان على المشكلات الخطيرة التي ابتليت بها نظم التعليم العالي، والتي دفعت بعضها إلى وضع متأزم حاد.

إن تقديم تقويم شامل النظرة إلى المسائل الرئيسية التي تواجهها النظم المذكورة على صعيد العالم لهو مهمة صعبة، إن لم تكن مستحيلة. وعلى العكس من المدارس الأساسية التي لها صفات مشتركة عبر البلدان المختلفة، تأتي نظم التعليم العالي بكل الأحجام والأشكال. لكن، على الرغم من التباينات العديدة في ما بينها من حيث الحجم أو درجة التنوع وانخراط المؤسسات الخاصة والأنساق التمويلية وتكاليف الوحدة (unit costs) وأساليب الحكم، تبقى هناك جملة من التحديات المشتركة التي يمكن النظر إليها من منظور عالمي شامل. وهذه المشكلات ناشئة إلى حد بعيد عن عملية التحول من تعليم عالٍ للنخبة إلى تعليم عالٍ جماهيري متوسع ينشأ تحت قيود حادة على الموارد، وينوء تحت أعباء ما ورثه من انعدام تكافؤ الفرص والوصول ونتائجه، وعدم ملائمة جودة التعليم، وتدني الاستجابة للحاجات الاقتصادية، وتحجّر بنية الحكم والإدارة. لقد جابهت بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" (OECD) تحديات مماثلة في الماضي الحديث؛ وقد تعاملت معها عبر مقاربات متنوعة وبنسب نجاح متفاوتة.

الحاجة إلى توسيع التعليم العالي

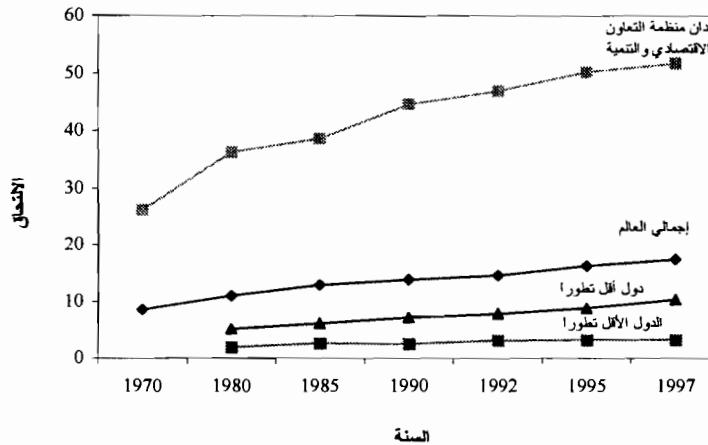
لم تنقل هوة الالتحاق الجامعي الواسعة بين بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" والبلدان النامية والمتحولة رغم النمو السريع للالتحاق المذكور في أكثر هذه الدول خلال العقود الأخيرة. بل إن ما حصل هو العكس، كما يوضح الشكل رقم ١.٣. ففي عام ١٩٨٠ كان معدل الالتحاق في الولايات المتحدة ٥٥ ٪، في حين بلغ معدله الوسطي في البلدان

النامية ٥ ٪. ١٧.٠ عام ١٩٩٥ وصل المعدل في الولايات المتحدة إلى ٨١ ٪ في حين بلغ ٩ ٪ في البلدان النامية.

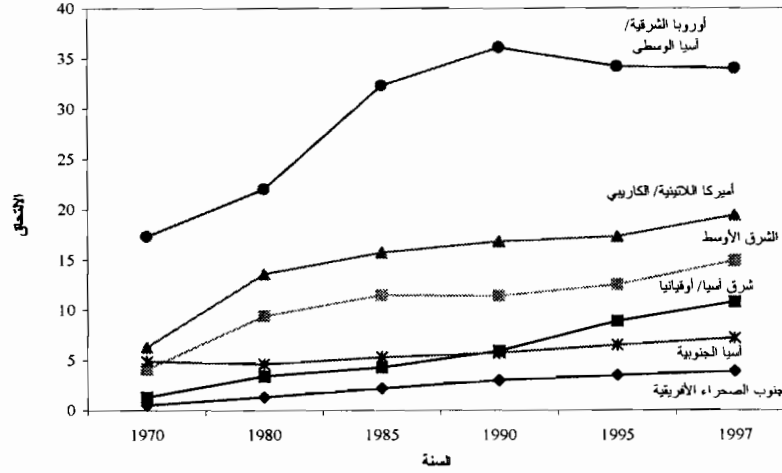
- لقد تناقص معدل الالتحاق قليلاً في أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى من ٣٦ ٪ عام ١٩٩٠ إلى ٣٤ ٪ عام ١٩٩٧. ويكشف المعدل الوسطي الإقليمي اتجاهات مختلفة جداً: فقد
- ظهر نمو سريع في بلغاريا وجمهورية تشيكيا وهنغاريا وبولندا وسلوفينيا، حيث يصل معدل الالتحاق الآن إلى ما بين ٢٠ و ٣٠ ٪، إلا أن المستويات راكدة، أو هي تتناقص، في بلدان مماثلة في آسيا الوسطى مثل طاجيكستان (٩ ٪) وأوزبكستان (٥ ٪).

أمّا في مناطق العالم الأخرى فإن أعلى المعدلات الوسطية هي في أميركا اللاتينية والشرق الأوسط (وفق معطيات سنة ١٩٩٧: ١٨ ٪ و ١٥ ٪ على التوالي)؛ وأما جنوب آسيا وأفريقيا فقد سجّلت أدنى المعدلات الوسطية (٧ ٪ و ٤ ٪ على الترتيب). هذا، وتخفي نسبة ١١ ٪ - وهي المعدل الوسطي لشرق آسيا - في طياتها فوارق واسعة بين الدول: من أقل من ٢ ٪ في كمبوديا، إلى ٣٠ ٪ في الفلبين، و ٥١ ٪ في كوريا حيث تتساوى مع المعدل الوسطي السائد في بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية". وأكثر ما تتضح الحاجة إلى الاستثمار في توسيع التغطية على مستوى التعليم العالي في دول آسيا الكبيرة، كالصين (٥ ٪ وفق معطيات ١٩٩٧) والهند (٦ ٪) وباكستان (٣ ٪)؛ وفي أميركا اللاتينية حيث سجّلت البرازيل والمكسيك معدلات التحاق أقل من ١٥ ٪.

الرسم ١,٣ نسب الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي (١٩٩٧-١٩٧٠)



¹⁷ يقيس معدل الالتحاق بالتعليم العالي نسبة مجموعة السكان من عمر ١٨-٢٤ عاماً الذين التحقوا فعلاً بمؤسسة للتعليم العالي.



ملاحظة: الدول الأقل تطوراً هي تلك التي صنفتها الأمم المتحدة على هذا النحو، وتضمنت هذه الفئة سنة ٢٠٠٢ نحو ٤٩ بلداً.
المصدر: (UNESCO, 1999-2000b).

وعلى الرغم من أنَّ النمو السكاني في العالم النَّامي أسرع منه في دول "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية"، فإنَّ معدلات الانتقال من التعليم الثانوي إلى التعليم العالي هي أعلى لدى هذه الأخيرة لأسباب عدَّة: منها الزيادات المهمة في معدَّلات إتمام المدرسة الثانوية، ووعي الطلاب أنَّ إحرار التعليم هو سبيل لتحقيق مداخل أعلى، إضافة إلى الحاجة إلى عمَّال ذوي مهارات عالية في اقتصاد عالمي سريع التغيُّر.

وفي العالم النَّامي حصل النموَّ الأسرع في معدَّلات الالتحاق بالتعليم الثانوي في شرق آسيا (من ٤٧ % إلى ٦٦ % بين عامي ١٩٩٠ و١٩٩٧)، تليها أمريكا اللاتينية (من ٥١ % إلى ٦٢ %) ثمَّ دول الشرق الأوسط (من ٥٢ % إلى ٥٧ %). وفي دول جنوب الصحراء الأفريقية حصل العكس: إذ تباطأ نموُّ الالتحاق بالمدرسة الثانوية نتيجة لهبوط الالتحاق بالمرحلة الأساسية ووقع انتشار "الإيدز" الدراماتيكي على الصعيد الديموغرافي. أمَّا المنطقة الوحيدة التي انخفضت فيها فعلاً معدَّلات الالتحاق بالتعليم الثانوي هي أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى (من ٩٢ % إلى ٨٧ %)، ممَّا يُعزى أساساً إلى الهروب من مقرَّرات التَّدريب المهني.

وأحد أسباب كون مستويات الالتحاق بالتعليم العالي متدنية نسبياً في عدَّة أجزاء من العالم النَّامي هو الافتقار إلى التَّنوع المؤسَّسي القادر على استيعاب الحاجات النامية المختلفة. ففي أمريكا اللاتينية، مثلاً، ورغم أنَّ هناك قطاع تعليم عالٍ غير جامعي مهم في بعض البلدان (٧٩ % من إجمالي الالتحاق بالتعليم العالي في كوبا و٤٣ % في البيرو و٣٨ % في البرازيل)

و ٤٥% (في التشيلي)، ففي بلدان أخرى -مثل السلفادور وغواتيمالا والهندوراس ونيكاراغوا وبنما- لا يصل القطاع غير الجامعي إلى ٥%. وفي معظم بلدان جنوب الصحراء الأفريقية حيث القطاع غير الجامعي ضيق، باستثناء كينيا وجنوب أفريقيا (٥٤%) وغانا (٣٥%) ونيجيريا (٣١%).

وهناك دليل قوي على أن المؤسسات غير الجامعية كالمعاهد العليا (Junior College) تنتج متخرجين بمؤهلات تتوافق وحاجات سوق العمل. ففي تايوان (الصين) ٩٠% من الصادرات ينتجها متخرجون من المعاهد العليا في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، التي تستخدم ٧٨% من جمهور العمال، وقد قامت بدور محوري في التنمية الاقتصادية الشاملة.^{١٨} إن الاستقرار إلى التنوع المؤسسي في عدة أنحاء من العالم هو مصدر قلق رئيسي، لا لأن المؤسسات غير الجامعية تستطيع امتصاص حصة مهمة من الطلب على التعليم العالي فحسب، بل لأنها قادرة عموماً على التجاوب بسرعة مع حاجات سوق العمل المتغيرة، كما توضح لنا المساهمة الإيجابية للمعاهد العليا ذات السنتين الدراسيتين في كوريا.

وضمن سياق هوة الالتحاق المتسعة مسألة أخرى مقلقة على نحو متساوٍ، ألا وهي بطء توسع التعليم بعد التخرج في أنحاء عدة من العالم. ففي أميركا اللاتينية ومنطقة الكاريبي لا يبلغ معدل الطلاب الملتحقين بالبرامج بعد التخرجية المتوفرة إلا ٢٠،٤٤% من إجمالي الالتحاق بالتعليم العالي عام ١٩٩٧، مقارنة مع ١٢،٠٦% في الولايات المتحدة. وفي حين أن هناك متخرجاً واحداً من حملة دكتوراه الدولة سنوياً لكل ٥٠٠٠ من السكان كمعدل وسطي، تبلغ النسبة في البرازيل متخرجاً واحداً لكل ٧٠،٠٠٠ من السكان، ومتخرجاً واحداً لكل ٧٠٠،٠٠٠ في كولومبيا. ويتركز ثلثا إجمالي الطلاب المتخرجين في أميركا اللاتينية في بلدين فقط هما: البرازيل والمكسيك.

وفي تايلاند تشكل الدراسات بعد التخرجية ٣% من إجمالي الالتحاق، مقارنة بزهاء ٨% في كوريا. أمّا تراجع النمو النسبي للتعليم التخرجي في العديد من بلدان آسيا فمرده عادة إلى إرسال الطلاب للتعليم في الخارج.

وفي أفريقيا كان نمو التعليم بعد التخرجي بطيئاً جداً باستثناء دولة جنوب أفريقيا. وقد أظهرت دراسة أجريت مؤخراً عن ثماني دول شرق-أفريقية (إثيوبيا، كينيا، ملاوي، الموزمبيق، رواندا، تنزانيا، أوغندا، زيمبابوي) أن مجمل إنتاجها السنوي من المتخرجين في الدراسات العليا في الاقتصاد -الذي كان ٢٠ متخرجاً عام ١٩٩٠- ازداد إلى ٩٤ متخرجاً فقط عام ٢٠٠٠. وخلال الفترة نفسها كان عدد المتخرجين على مستوى دكتوراه الدولة متدنياً جداً

^{١٨} أنظر:

خاصةً في العلوم الأساسية؛ والشهادات القليلة التي منحت استندت إلى مجرد تقديم أطروحة دون دراسة مقررات أو مع قليل منها (Obwana & Norman, 2000). وفي نيجيريا، حيث يعيش ٢٠% من سكان أفريقيا، هناك لكل مليون شخص ١٥ عالماً ومهندساً فقط يعملون في "البحث والتنمية"؛ بينما يبلغ عددهم لكل مليون شخص في الهند ١٥٠، وفي الصين ٣٥٠، وفي الولايات المتحدة ٣٧٠٠.

وفي عدد من دول أوروبا الشرقية تشكل هجرة الأدمغة عقبة رئيسية أمام نمو الدراسات بعد التخرجية. ففي بلغاريا مثلاً، انخفض عدد طلاب الدكتوراه من ٥٠٠٠ إلى ٣٤٠٠ منذ ١٩٩٩. ويشكل هذا الوضع إعاقة جديّة لبناء عناصر لنظم الابتكار الوطني الضرورية لزيادة الإنتاج القومي: كالقدرات البحثية والباحثين والمهنيين المدربين في الجامعة والمتخرجين ذوي المهارات المتقدمة تقنياً وإدارياً والروابط الدينامية بين الجامعة والصناعة.

وفي عدّة بلدان قوّضت المعوقات المالية التي عُرِفَت في السنوات الأخيرة القدرة على المباشرة المالية بمزيد من التوسع في نظام التعليم العالي العام مع المحافظة على جودة مُرضية فيه. وخلال فترة ١٠-١٥ سنة الماضية، انخفضت نسبة نفقات التعليم العالي من إجمالي ميزانية التعليم العام الرسمي على نحو ملموس في عدد من البلدان بما فيها: بنغلادش (من ١٣ إلى ٨%)، الصين (من ٢٠ إلى ١٦%)، غانا (من ١٥ إلى ١٢%)، غينيا (من ٢٩ إلى ١٧%)، نيبال (من ٣٥ إلى ١٩%)، عمان (من ١٥ إلى ٧%)، الفلبين (من ٢٢ إلى ١٨%)، وفي الإكوادور والمكسيك والبيرو تراجع الإنفاق على الطالب ٣٠ و ٢٠ و ٣٠% على التوالي بين عامي ١٩٨٠ و ١٩٩٠.

ويمكن ملاحظة الطلب على التعليم العالي ذي الجودة من خلال أعداد الطلاب الكبيرة القادمين من الدول النامية الذين يختارون الدراسة في الخارج، وفي الولايات المتحدة على وجه الخصوص. فخلال العام الدراسي الجامعي ٢٠٠٠-٢٠٠١ كان في هذه الأخيرة ٥٤٧,٨٦٧ طالباً أجنبياً يشكلون ٣,٨% تقريباً من إجمالي الالتحاق بالمعاهد والجامعات الأميركية، ممّا أدخل ١١,٠٤ بليون دولار إلى الاقتصاد الأميركي. وخلال العام، نفسه حلت البلدان التالية في المراتب العشر الأولى كمصدر للطلاب الأجانب في الولايات المتحدة وهي على التوالي: هبوطاً: الصين، الهند، اليابان، كوريا، تايوان (الصين)، كندا، إندونيسيا، تايلاند، تركيا، المكسيك. وتبقى الولايات المتحدة المقصد الأول لطلاب العالم، لكن المملكة المتحدة وأستراليا وفرنسا وألمانيا هي الأخرى مقاصد رئيسية للطلاب الوافدين من الدول النامية.

وفي العديد من البلدان عجز الالتحاق بقطاع التعليم العالي عن النمو، وحيث حصل النمو كان هناك نقص في الموارد: ففي سريلانكا راح الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي العام مكانه عند ٢ % منذ ١٩٩٠ بسبب الافتقار إلى التمويل الحكومي. وفي أفريقيا انخفض الإنفاق على الطالب على نحو واضح في عشرة بلدان من أصل خمسة عشر بلداً توفرت عنها المعطيات. وقد ساهم وباء "الإيدز" في تفاقم مشكلة تضائل الموارد وتقليص التمويل، إذ أجبرت الجامعات على إنفاق أكبر بكثير نتيجة للوباء، سواء كتكاليف مباشرة (الخدمات الطبية، التحاليل، العلاج، التسديد المبكر لتعويضات نهاية الخدمة، نفقات الجنازات والدفن، بدائل من الموظفين واستخدامهم وتدريبهم)؛ أم كتكاليف غير مباشرة ناجمة عن تزايد التغيب والإجازات المرضية السخية وفقدان الإنتاجية عموماً.

وقد أفضت المعوقات المالية في أثناء الأزمات المالية الاقتصادية أحياناً إلى انخفاض كبير في الالتحاق بالتعليم العالي: فمثلاً في شرق آسيا كانت ردات الفعل النموذجية على الأزمة المالية عام ٩٧-٩٨ في إندونيسيا وكوريا وتايلند أن يترك الطلاب من ذوي الدخل المتدني الدراسة دون إكمالها، وأن يتحول الطلاب من ذوي الدخل المتوسط والمرتفع من مؤسسات التعليم العالي الخاصة إلى تلك العامة (Varghese 2001). وقد لوحظت نماذج مماثلة في دول أميركا الجنوبية، وبالتحديد في بوليفيا وكولومبيا. لقد أحصى "الاتحاد الوطني الكولومبي للجامعات" ما خسرت الجامعات الخاصة لديهم بما يقارب ٢٠ % من طلابها منذ ١٩٩٩. وفي أوروبا الشرقية والوسطى أدت مراوحة الأزمة الاقتصادية مكانها وإدخال مبادئ السوق في التنظيم الاقتصادي في أوائل التسعينات إلى انخفاض حاد في التمويل العام للمعاهد والجامعات والأكاديميات العلمية (بين ٣٠ و ٨٠ %). أما في روسيا، وإثر انهيار الاتحاد السوفياتي، فقد انخفض الاستثمار في "البحث والتنمية" انخفاضاً حاداً: ما يزيد عن ٢ % عام ١٩٩٠ إلى ١ % بالكاد لدى نهاية العقد، مقارنةً بمعزل وسطي لبلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" يبلغ ٢٠,٢ % (Cervantes and Malkin 2001).

وغالباً ما تتضافر مشكلة عدم كفاية التمويل وانخفاضه أحياناً - مع عدم كفاءة استخدام الموارد المتاحة: ففي العديد من دول أوروبا الشرقية والوسطى، على سبيل المثال، لا يتجاوز الإنفاق على الطالب الواحد ١٠-٢٥ % من المعدل الواسطي في دول "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية"، لكنه في نسبته إلى الناتج المحلي القائم للفرد أعلى بكثير من دول المنظمة المذكورة، مما يوحي بدرجة عالية من عدم كفاءة استخدام الموارد. هذا، وفي البلدان الاشتراكية السابقة يستمر التعليم العالي في التسطّي رغم محاولات تشجيع الاندماجات (وخصوصاً في إستونيا وهنغاريا). فهناك أكثر ممّا يجب من المؤسسات الصغيرة التي تعمل بتكاليف عالية للوحدة بينما تقدّم برامج مشابهة.

إنَّ عدم الكفاءة الإدارية يصرف الموارد بعيداً عن الأهداف الجوهرية، كزيادة المداخل والجودة والملاءمة. ومن الأمثلة على ذلك منشآت لا تستخدم بالكامل، وتقديم برامج مكررة، وتدني نسب الهيئة الطلابية وارتفاع معدلات الإخفاق والإعادة، وإجراءات شراء غير اقتصادية؛ إضافة إلى تخصيص حصة كبيرة من الميزانية للنفقات غير التعليمية. وينوء العديد من مؤسسات التعليم العالي بأعداد الطلاب؛ ومع ذلك، فغالباً ما لا يتم استخدام المؤسسات كما يجب. وبسبب من قوانين الخدمة المدنية أو الاتفاقات مع النقابات يقفل العديد من المنشآت الجامعية أبوابه مساءً وخلال عطلة نهاية الأسبوع.

إنَّ تدني نسب الهيئة الطلابية وارتفاع نسب الإخفاق والإعادة يرفعان كلفة المتخرج الواحد. فنسبة الطلاب إلى الأساتذة في الجامعات العامة تتدنى كثيراً في كل من الصين والبرازيل على سبيل المثال، إذ تتراوح بين ١:٥ و ١:٩ في الجامعات الصينية، وهي ١:٩ في الجامعات الفيدرالية البرازيلية، مقارنةً بمدى يتراوح بين ١:١٥ و ١:٢٠ في الجامعات الأوروبية. وفي أربع جامعات نيجيرية تبلغ نسبة التخرج ١٠ % أو أقل (Hartnett 2000:5). وفي عدة أنحاء من العالم يشكل ارتفاع نسب الإخفاق والإعادة أحد أهم أسباب تدني الكفاءة الداخلية التي تتكشف أوضح ما يكون في بلدان يُعتبر فيها الوصول إلى التعليم العالي مفتوحاً، كما هي الحال في معظم البلدان الأفريقية الفرنكوفونية وفي قلة من بلدان أميركا اللاتينية (الأرجنتين وجمهورية الدومينيكان وغواتيمالا والأوروغواي). وأحياناً تتضاعف المشكلة مع تطوّل غير عادي للحصول على الشهادة الجامعية الأولى. ففي بوليفيا، مثلاً، يفترض الحصول على الشهادة الأولى في خمس سنوات، لكن الطلاب يمضون في الواقع ما معدّله تسع سنوات حتى يتخرجوا. أمّا جامعات غواتيمالا العامّة فتصرف ٢٢ سنة طلابية لتقدم متخرجاً واحداً من برنامج يستلزم ٦ سنوات للتخرج. وفي إندونيسيا تبلغ المدة الوسطية للحصول على شهادة تستلزم ٤ سنوات نحواً من ٧ سنوات.

وفي العديد من البلدان تخصص حصة كبيرة من ميزانية التعليم العالي العامّة لنفقات غير تعليمية دعماً لمنح الطلاب الدراسية وكخدمات إعانتهم مالياً، كالسكن والطعام والنقل والخدمات الطبية والقروض. ولا يشكل دعم الطالب سوى ٦ % من النفقات المتكررة في آسيا، و ١٤ % فقط في بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" ونحو ١٥ % في أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى، ونحو ٢٠ % في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية الفرنكوفونية؛ بينما في سريلانكا يتلقى كل طالب منحة إعالة (maintenance grants) بغض النظر عن الاعتبارات الاجتماعية-الاقتصادية.

ومن أسباب عدم الكفاءة الأخرى في بعض المؤسسات (الجامعية) العامة ارتفاع حصة النفقات غير المباشرة ونفقات رواتب الكادر غير التعليمي: ففي الصين يفوق عدد الكادر غير التعليمي في الجامعات عدد الأساتذة. وفي نيجيريا لا يذهب إلى دعم التعليم سوى ٢٠,٧ % من

ميزانيات الجامعات مقابل ٣٥ % للإدارة (Hartnett 2000:15). وأخيراً، يقدّم عدد من البلدان للعاملين رواتب سخية للغاية تشكّل معظم النفقات، فلا تبقى سوى موارد محدودة للإنفاق على غير الرواتب لغايات تعليمية (كالموارد التعليمية، وموارد المكتسبات وإمدادات المخابر والصيانة وما إلى ذلك). وفي فنزويلا تشكّل رواتب الأساتذة العاملين وتعويضات المتقاعدين ٦٩ % من ميزانية الجامعات العامة، أمّا في البرازيل فيصل الرقم إلى ٩٠ % من إجمالي الميزانية.

عدم تكافؤ الفرص المستمر

إلى جانب تسارع نمو الالتحاق حدث تقدّم جدير بالملاحظة في العديد من البلدان على صعيد وصول مجموعات عادةً ما تكون أقلّ امتيازات من غيرها إلى التعليم الجامعي، بما فيها الطلاب الوافدون من المناطق الريفية والنساء. ومع ذلك، يظل التعليم العالي عادةً، خصوصاً في القطاع الجامعي، تعليمًا للنخبة حيث ينحدر معظم الطلاب فيه من الشرائح الغنية في المجتمع. وعلى الرغم من كون معظم البلدان والمؤسسات لا تجمع بيانات عن أصول طلابها، فإنّ النمط واضح حيثما تتوافر هذه الإحصائيات ودراسات المسح الأسري. وفي أميركا اللاتينية لا تتجاوز في البيرو حصة الطلاب القادمين من الثلث الأدنى دخلاً من الملتحقين بالتعليم العالي ٦ %، وهي ١١ % في التشيلي، و١٨ % في الأوروغواي (Garca Guadilla 1998). وفي بلدان جنوب الصحراء الأفريقية الفرنكوفونية يشكّل أبناء الموظفين ذوي الياقات البيضاء ٤٠ % من الملتحقين بالتعليم العالي رغم أنّ هذه المجموعة من المهنيين لا تشكّل سوى ٦ % في إجمالي القوة العاملة (World Bank 1994:23).

ومن العوامل الأساسية المحدّدة لعدم الإنصاف دخل العائلة، لكن، ووفقاً للبلد المعني، قد تسهم عوامل أخرى في عدم تكافؤ فرص الوصول إلى التعليم العالي وفي نتائجه، من بينها النّسب الطبقي والانتسبة واللغة والمناطقية والجنس والإعاقة الجسدية. ففي الهند تبذل جهود خاصة للتخفيف من مستوى المعوقات المتعلقة بالنّسب الطبقي، بيد أنّ وجود طلاب من طبقة المنبوذين وقبائلهم ما زال متدنّياً في مؤسسات التعليم العالي. وفي فنزويلا، تنتشر دون ضجة إعلانية كبيرة عادةً تفضيل قبول أولاد أساتذة الجامعة وأبناء مستخدميها، وهو مثال على التمييز الإيجابي لصالح أولاد نخبة متقّنة ذات امتيازات أصلاً.

هكذا، وقد تسهم اللغة في عدم تكافؤ الفرص في بلدان تستخدم في التعليم العالي لغة تختلف عن لغة التعليمين الأساسيين والثانوي. فلغة التدريس في كل من سريلانكا وتنزانيا في التعليم العالي مثلاً هي الإنكليزية، وفي بلدان شمال أفريقيا في معظم الفروع العلمية الفرنسية. ويمكن أن تشكّل اللغة معوقاً في مجتمعات متعدّدة ثقافياً كغواتيمالا، حيث لا يتكلّم ٩٠ % من السكان الإسبانية في بيوتهم، في حين أنّها لغة التدريس.

وباستثناء أميركا اللاتينية يستمر عدم تكافؤ الفرص بسبب الجندر في معظم أقاليم العالم النامي كما يوضح الجدول ١,٣.

جدول ١,٣ التمييز على أساس الجندر في التحاق المعلمين وتوزعهم - بلدان مختارة، ١٩٩٧ -

المنطقة/ البلد	نسبة الالتحاق الإجمالي الموحدة على مستوى التعليم الأساسي والثقوي (%)		طلاب التعليم العالي على ١٠٠٠ نسمة		حصة النساء من التعليم العالي (%)		حصة المعلمات الإناث (%)	
	البنات	الذكور	النساء	الرجال			الثقوي	العالي
أفريقيا								
بوتسوانا	٩٣	٩٠	٥٠٥	٦٠٤	٤٧	٤٣	٢٨	
مديشقر	٥١	٥١	١٠٦	١٠٩	٤٥		٢٩	
جنوب أفريقيا	٤٠	٤٧	١٤٦	١٥٠٩	٤٨	٦٤	٣٧	
آسيا								
كمبوديا	٦٨	٨٦	٠٠٣	١٠٧	١٦	٢٧	١٧	
الصين	٩٥	٩٨	٣٠٣	٦٠١	-	٣٦	-	
الهند	٦٢	٨١	٤٠٨	٧٠٩	٣٦	-	-	
إندونيسيا	٧٩	٨٥	٨٠١	١٥٠٢	٣٥	٣٧	-	
الكويت	٦٨	٦٩	٢٥٠٩	١٩٠٣	٦٢	٥٤	-	
جمهورية اليمن	٣٤	٩٠	١٠١	٧٠٣	١٣	-	-	
أميركا اللاتينية								
البرازيل	-	-	١١٠٧	١٠٠١	٥٣	-	٣٨	
كولومبيا	٨٩	٨٧	١٨٠٢	١٧٠١	٥٢	٤٨	٢٨	
غويانا	٨٧	٨٥	٨٠٩	١٠٠٢	٤٨	٦٢	٣١	
البلدان الصناعية								
النمسا	١٠٢	١٠٤	٢٨٠٢	٣١٠٣	٤٨	٥٥	٢٦	
نيوزيلندا	١٠٨	١٠٥	٤٩٠٩	٤٠٠١	٥٦	٥٧	٤٠	
الولايات المتحدة	٩٩	١٠٠	٥٨٠٤	٤٨٠٢	٥٦	٥٦	٣٩	

- بيانات غير متوفرة

(*) نسبة من السكان من الفئة العمرية ٦-١٧ ملتحقة بالمدرسة الابتدائية أو الثانوية.

المصدر: United Nation (2000).

وتلاحظ على وجه الخصوص الفوارق الجندرية في الالتحاق بالتعليم العالي في العالم الغربي، وفي بعض بلدان جنوب الصحراء الأفريقية وفي جنوب آسيا. ففي جمهورية اليمن، مثلاً، لا تبلغ نسبة التحاق الإناث بالتعليم العالي سوى ١ % ممن هم في السن المناسبة، مقابل ٧ % للرجال. وفي بنغلاديش تشكل الطالبات ٢٤ % من مجمل الطلاب في الجامعات العامة، ويزداد التباين الجندرية حدة في جامعات البلاد الخاصة، حيث تشكل الإناث ١٧ % من مجمل طلابها (وأقل من ١ % من أساتذتها). وفي بعض البلدان التي تساو في نسب التحاق الإناث

والذكور تقريباً - كما هي الحال في روسيا في أوائل التسعينات - ازدادت اللامساواة الجندرية بعض الشيء. كما وُجدَ تباينٌ جندريٌّ بين بلدان المنطقة الواحدة. وخلال العقدَيْن الأخيرين من الزمن لم تتقدّم سوى بضع دول نحو ارتفاع النسبة الجندرية أثناء توسّع إجمالي الالتحاق بالتعليم العالي، وهي: الأرجنتين والتشيلي والأردن والكويت وبنما والأوروغواي وفنزويلا.

ومن الواضح أنّ النساء أقلُّ انخراطاً في مهنة التعليم في الكثير من البلدان. وعلى نطاق العالم يتدنّى انخراط الإناث كمعلّّات في التعليم العالي من ٣٠ إلى ٥٠ % عنه في المرحلة الثانوية. كما أنّ احتمال وصول النساء إلى مراكز إدارية على مستوى هذا التعليم هو أقلُّ من احتمال وصول الرجال إليها. في إندونيسيا عام ١٩٩٦ تبوّأت النساء ٢ % فقط من مناصب رئاسة الجامعات و ٩ % من مناصب العمادة، وحتى مع ذلك فقد بلغت حصتهنّ من الالتحاق بالمستوى الجامعي ٣٥ %؛ وقد تبوّأن ٢٤ % من المناصب الأكاديمية في الجامعات العامة (Koswara, 1996)، وفي بنغلادش قدّرت حصة المعلّّات الإناث على المستوى الجامعي بنحو ٤ % من الهيئة التعليمية. وتتدنّى كذلك نسب الهيئة التعليمية الأنثوية في مؤسسات التعليم العالي في شرق آسيا فتبلغ كما يلي: ٢٠ % في اليابان (١٩٩٦)، ١٨ % في إندونيسيا (١٩٨٥)، ٢٢ % في ماليزيا (١٩٨٥)، ٣١ % في سنغافورة (١٩٩٥) (World Bank 2001b)، وفي الولايات المتّحدة هناك ٢٩ % فقط من اللواتي يعملن في حقول العلوم والهندسة والتكنولوجيا هنّ أستاذات متفرّغات متبّئات (في الملاك) مقابل ٥٨ % للذكور من أعضاء الكليات في الحقول نفسها. وفي ألمانيا ٦ % فقط ممّن هم برتبة أستاذ هنّ من النساء. وتشكّل البرازيليات من ٢٠ إلى ٢٩ % من مجمل الباحثين في العلوم الطبيعية، بينما تتساوى النساء والرجال في مجال العلوم الصحية بنحو ٥٣ %.

هذا، ويجب التزام جانب الحذر حين ننظر في تحسّن نسب التحاق الإناث: إذ غالباً ما تحجب مثل هذه الإحصائيات وجوداً كثيفاً للنساء في برامج شهادات إعداد لمهنٍ متدنية الدخل. والحق أنّه بالإمكان ملاحظة "التدفّق الجندري" (على تخصّصات دون غيرها) في كل الأقاليم، حتى في أميركا اللاتينية حيث تتمثّل النساء بوجود زائد في الإنسانيّات وفي المدارس المهنية ومدارس التجارة والسكرتاريا، بينما يتمثّلن بوجود ناقص في دوائر الهندسة والعلوم (Subbaro and others 1994). وفي اليابان تشكّل النساء ٦٨،٨ % من طلاب الدكتوراه في الفيزياء و ٧١،١ % في المائة من طلاب الدكتوراه في الهندسة. ويشكّل التحرّش الجنسي في العديد من البلدان عقبة إضافية أساسية أمام تقدّم تعليم الإناث، رغم قلّة وجود دلائل على هذه المسألة في الأدبيّات البحثية لأسباب لا تخفى على أحد.

وقد يشكّل السكن عائقاً آخر أمام النساء: فمن النّمودجي أن تقع مؤسسات التعليم العالي في مناطق مدنية ليست دائماً في متناول الطلاب الريفيين - خاصة الطالبات - إذ قد تكون العائلات أقلُّ استعداداً للسماح لبناتها منها لأبنائها بالعيش خارج المنزل في بيئات يخلط

فيها الجنسان في المناطق المدنية. وقد عمد العديد من البلدان إلى إيلاء العناية اللازمة لهذا الأمر بتأمين مهاجع للطلاب والطالبات، كلاً على حدة، أي مع الفصل بين الجنسين، مع مساحة تكفي لاستيعاب أعداد أكبر من النساء. وقد تعاملت تونس مع مسائل تكافؤ الفرص أمام الجنسين بإنشاء فروع صغيرة للجامعات في مواقع مختلفة عبر البلاد وفي المناطق النائية لتأمين الدراسة العليا، بحيث يسهل الانتقال منها وإليها، وبذلك تتحاشى الحاجة إلى عيش الطالبات بعيداً عن ذويهن.

بيد أن القدرة على الوصول إلى التعليم العالي ليست العامل الوحيد في إحقاق تكافؤ الفرص على هذا المستوى. إذ أظهرت معطيات الدراسات المسحية الأسرية في الأرجنتين أنه حتى نظم التعليم العالي المفتوحة يمكن أن تكون مضللة من زاوية تكافؤ الفرص؛ فعلى رغم ما يبدو كديمقراطية وصول كل المتخرجين من التعليم الثانوي إلى التعليم العالي تتأثر النتائج الأكاديمية بشدة بالمنبت الاقتصادي-الاجتماعي. إذ لا يتخرج سوى خمس الطلاب القادمين من أفقر شريحتين (من أصل ٥ شرائح) ممن يدخلون كطلاب في السنة الأولى، بموجب سياسة الأرجنتين التي تضمن حرية وصول الجميع إلى الجامعات العامة. مقابل ذلك، يندر رسوب الطلاب القادمين من الشرائح الأغنى (Kisilevsky 1999).

وفي معظم البلدان، حيث التعليم العالي مجاني، تشكل النفقات العامة على هذا المستوى إنفاقاً اجتماعياً تراجعياً نظراً لكون نسبة طلاب الجامعات القادمين من عائلات ذات مداخيل عالية أو متوسطة هي أعلى من نسبتهم إلى مجمل عدد السكان. ففي رواندا على سبيل المثال ١٥ % من إجمالي ميزانية التعليم العامة تذهب إلى ٠.٢ % فقط من الطلاب على مستوى التعليم العالي. وفي إندونيسيا والأردن يحصل طلاب الأغنياء على ٥٠ و ٣٩ % على التوالي من إجمالي الإنفاق العام على التعليم العالي (Van de Walle, 1992; World Bank 1999b). ومن الواضح أن في ذلك عدم تكافؤ اجتماعياً بقدر ما هو غير فعال. وفي العديد من الدول تتعزز الصفة التراجعية للإنفاق على التعليم العالي بالمخصصات الكبيرة للنفقات غير التعليمية.

إن هذه الأنماط الرجعية منتشرة على نحو خاص في بلدان فيها نسبة مهمة من المدارس الثانوية الخاصة. لذلك، فإن أولاد الأسر ذات الدخل العالي أو المتوسط القادرين على دفع نفقات مدارس ثانوية خاصة عالية المستوى هم عادة أفضل إعداداً لاجتياز امتحانات الدخول إلى الجامعات، مما يتيح لهم الوصول إلى تعليم عالٍ مجاني. ففي فنزويلا ٩٥ % من طلاب جامعة "سيمون بوليفار" (Simon Bolivar University) ذائعة الصيت قمنوا من ثانويات خاصة؛ وفي العديد من بلدان آسيا مثل بنغلادش وسريلانكا وتايلند تتجسد محدودية المجال أمام أولاد العائلات الأفقر للوصول إلى تعليم ذي نوعية جيدة في المرحلتين الأساسية والثانوية في القطاع العام، مما يقلل من فرص نجاحهم في التنافس في امتحانات الدخول إلى الجامعات.

أما تلك البلدان التي أصبحت تفرض أقساطاً أو التي رفعتها على مستوى التعليم العالي، فهي تقع تحت خطر أن اختار زيادة في تفاوت الوصول إلى هذا التعليم في ظل غياب السيّات المساعدات المالية الموجهة بعناية. ففي اسكتلندا أدّى تزامن فرض رسوم الأقساط مع إلغاء منح الإعالة (Maintenance grants) عام ١٩٩٨ إلى انخفاض ملحوظ في التحاق الطلاب ذوي الدخل المتدني. أما البلدان التي تفرض رسوماً فقط على مجموعة معينة من الطلاب فتشهد، هي الأخرى أيضاً، نتيجة تكافؤ معاكسة. مثلاً، في عدد من دول الاقتصاد الاشتراكي السابقة، بما فيها كرواتيا وليتوانيا وبولندا وروسيا وفيتنام، يتلقّى الطلاب الأكثر أهليّة أكاديمية تعليمهم مجاناً في الجامعات العامة. أما الذين لا ينجحون بالدخول عبر عملية امتحان الدخول المعهودة فيمكن السماح لهم بالالتحاق من خارج الكوتا الرسمية لمقاعد الطلاب الذين ترعاهم الحكومة إذا كانوا قادرين على دفع الأقساط الدراسية. ويمكن أن نلاحظ النمط نفسه في بلاد شرق أفريقيا مثل كينيا وتنزانيا وأوغندا: ففي هذه البلدان -وهو صحيح أيضاً في أيّ مكان آخر في العالم- هناك عادةً ترابط قوي بين الإنجاز الأكاديمي والخلفية الاقتصادية-الاجتماعية. ففي نيبال حيث كانت مدرسة الهندسة في الجامعة العامة الرئيسية هي الرائدة في فرض المشاركة بالتكاليف (cost sharing)، أعطيت درجة من تفضيل الوصول للطلبة القادرين على دفع الرسوم، ممّا رفع مخاطر التنازل عن صرامة المعايير الأكاديمية في اختيار الطلاب.

وهناك نمط آخر من الرسوم غير الرسمية ألا وهو الدروس الخصوصية التي يتلقاها الطلاب لتحضّرهم لامتحانات الدخول التنافسية، والتي قد تصبح من المتطلّبات شبه الرسمية. ففي روسيا تكلف الدروس الخصوصية ما بين ١٠ إلى ٤٠ دولاراً أميركياً للحصة الواحدة، أي ما يعادل راتب أسبوع للعامل العادي. هذا، وتحظى بانتشار واسع الدروس الخصوصية التي تدعّم الطلاب المتحدّرين من عائلات هي أغنى من عائلات طلاب آخرين في جنوب آسيا وجنوب شرقها وفي شرق أفريقيا وجنوبها.

وتسبّل بعض البلدان جهوداً لتحقيق تكافؤ الفرص في التعليم العالي ولتصحيح ما توارثته من تمييز مجتمعي أو مؤسّسي ضد بعض المجموعات الفرعية، فتتسلّك سلوكاً تفضيلياً إزاء الأقليات والمجموعات المحرومة ("سلوك التمييز الإيجابي" "affirmative action"). ويمكن أن يشرّع هذا التمييز الإيجابي بقوانين، وأن يشجّع عليه الخطاب الرسمي أو يمارسه أرباب العمل في القطاع العام وفي المؤسسات التربوية، بحيث يشمل طيفاً واسعاً من الإجراءات التي قد تتضمن، في ما تتضمن، إعطاءهم الأفضلية للدخول إلى الجامعات أو الكليات والمعاهد وتخصيصهم بمساعدات مالية، وتوفير مقرّرات دعم لهم لرفع المستوى، والبحث عن الموهوبين بينهم، وبرامج تقوية خاصة. وغالباً ما تظهر إجراءات التفضيل في عملية القبول وفي التنافس على الدخول.

وسلوك التمييز الإيجابي هو تدخل اجتماعي، معقد، مثير للجدل، وأما نتائجها فغير أكيدة. والملفت للنظر قلة ما أُجري من بحوث عن مدى فعالية هذه الممارسات، أو على وقعها المحدّد على الطلاب والمؤسسات والمجتمع. وتوحي بعض الدراسات الأميركية أنّ مثل هذا السلوك لا يؤتي أكله مثلما يتأتى عن نهج جعل الفرص متكافئة. على أنّ "بووين" و"بوك" (Bowen & Bok 1998) يوردان دراسة مطوّلة للأنماط الأكاديمية والتوظيفية (الاستخدامية) عند المتخرجين السود في الولايات المتحدة توحى بأنّ تأثيراً إيجابياً على صعيد إنصاف الطلبة السود مرتبط بممارسات قبول معيّنة حسّاسة عنصرياً في جامعات النخبة هناك. وفي الهند وعلى الرغم من تدابير خاصة توفر التعليم العالي المجاني للطلبة القادمين من طوائف المنبوذين وشرائحهم وتخصّصهم بمقاعد، فما زالت النسبة المئوية الفعلية للطلبة الملحقين من هذه المجموعات منخفضة بسبب ضآلة عدد طلبة الأقليات الذين يتّمنون تعليمهم الأساسي والثانوي. وفي بعض البلدان، كالفيليبين مثلاً، أشارت الدراسات إلى أنّه حتّى مع مساعدات الدعم الإضافية للمجموعات المعنّية لم يلق برنامج سلوك التمييز الإيجابي الرسمي نجاحاً يُذكر.

بعد سقوط نظام التمييز العنصري في جنوب أفريقيا، بدأت الجامعات تجرب برامج امتحانات قبول بديلة تهدف إلى تحديد المستحقين من السود المتقدّمين بطلبات دخول من الذين "لم يحظوا بفرصة مناسبة.. للبرهنة عن قدرتهم على النجاح" (Nzimande & Sikhosana 1996). وقد ترافق المخطّط مع إعانات مالية وتسهيلات داعمة وبرامج تقوية تحضيرية لمساعدة الطلاب المقبولين بهذه الطريقة. وعام ١٩٩٥ قبلت جامعة "كايب تاون" (University of Cape Town) ٤٠٠ طالب من أصل ١٤٥٣ طالباً أسود بموجب هذا البرنامج. وما زال من المبكر تقويم وقع هذه المبادرة على المدى الطويل على صعيد إنصاف السود، إلا أنّها نجحت في تغيير مجمل تركيبة الداخلين العنصرية. والجامعة المذكورة جديرة بالتنويه لمقاربتها الشاملة لمسألة مساعدة الطلبة المحرومين، وهذه المقاربة التي تشمل منظومة كاملة من خدمات الدعم إضافة إلى منّهم أفضلية القبول.

وقد سعت نظم جامعية مختلفة في بلدان أفريقية أخرى إلى زيادة التحاق الإناث منتهجة التمييز الإيجابي لصالحهنّ. ففي كل من غانا وكينيا وأوغندا تمنح المرشحات للدخول إلى الجامعات علامات استلحاق (bonus points) على مجموع علامتهنّ في امتحانات الدخول، بحيث يزداد عدد من يجتازن الامتحانات بنجاح.

وهكذا ازداد انخراط الإناث بين عامي ١٩٩٠ و١٩٩٩ في أوغندا من ٢٧ إلى ٣٤ ٪، وفي غانا من ٢١ إلى ٢٧ ٪؛ أما في تنزانيا، فبدلاً من منح النساء علامات استلحاق، تُعرض دورة تحضيرية مكثّفة تستغرق عدة أسابيع في العلم والرياضيات على اللواتي لم يجتازن امتحانات القبول؛ وتعطى اللاتي يتمنن الدّورة فرصة ثانية للتّقدّم إلى الامتحان. وتشير تقارير

السلطات الجامعية إلى نسبة نجاح عالية في الدورة الثانية هذه. ومؤخراً أجرت جامعة 'دار السلام' تقويم أداء للطالبات اللواتي دخلن الجامعة بهذه الطريقة، فوجدت أن أداء معظمهن جيد؛ والحق أن كثيرات كن من الأوائل.

بيد أن القاعدة المحدودة لنتائج البحث تدل ظاهرياً على أن الكثير من تدخلات التمييز الإيجابي على مستوى التعليم العالي تأتي متأخرة جداً على تعزيز وضع الغالبية العظمى من الطلبة المحرومين، الذين طالما عانوا من التمييز المؤسسي ضدهم في الوصول إلى التعليم الأساسي والثانوي. لذا، يبدو أن فعالية التركيز على الإعانات المالية (كالمناح المدرسية والهبات والقروض الطلابية) تصب في صالح التدخل لإنصاف ذوي الطموح والقدرة من الأقليات أو من السكان المعوزين. أضف إلى ما تقدم أن جهوداً أقوى لإحقاق الإنصاف يجب أن تتخذ في فترة أبكر بكثير من حياة الطالب الدراسية، خاصة في المرحلتين الأساسية والثانوية، بحيث تصبح فرص كل الطلاب متعادلة في التنافس على الدخول إلى التعليم العالي.

مشكلات الجودة والملاءمة

وفيما هناك استثناءات فإن جودة البحث والتعليم والتعلم وملاءمتها قد مالتا إلى التراجع في مؤسسات التعليم العالي العامة في البلدان النامية. وتعمل جامعات عدة بمنشآت مكتظة في حالة يرثى لها: حيث المراجع المكتبيّة محدودة بالية، والتجهيزات ومواد التعليم غير كافية، والمناهج قد عفا عليها الزمن، والهيئة التدريسية غير كفوءة، والطلاب الثانويون قد تلقوا تحضيراً سيئاً، إلى جانب غياب الحماس الأكاديمي والتقويم المنهجي للأداء. وتوجد ظروف مماثلة في العديد من الجامعات الخاصة الجديدة وغيرها من مؤسسات التعليم العالي التي ظهرت في عدة بلدان، خاصة في تلك التي تفتقر إلى نظام رسمي للتأهيل أو لاعتماد مؤسسات جديدة. ففي بلدان أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى التي كانت اشتراكية حصلت تخفيضات هائلة في التمويل الحكومي، مما عرّض جودة البرامج القائمة واستدامتها، بل بقاء مجمل المؤسسات، للخطر. وفي عدة بلدان كان لرداءة جودة برامج تدريب المعلمين وقع مؤد على جودة التعليم الأساسي والثانوي. وبدورهما لا يؤمن ضعف التعليم الثانوي والأمية العلمية تسليح المتخرجين الثانويين بالمهارات الضرورية للقيام بدراسات ناجحة على مستوى التعليم العالي.

وتعمل معظم جامعات الدول النامية في هوامش دائرة المجموعة العلمية الدولية، غير قادرة على الانخراط في صلب إنتاج المعرفة والتكثيف معها، وهما ضروريان لمجابهة معظم أهم مشكلات بلدانها الاقتصادية والاجتماعية. وفي حين توجد لدى قلة من البلدان معطيات ناجزة لتوثيق المشكلة منهجياً، فحيث تتوفر المعلومات يُنذر الوضع بالخطر. مثلاً عام ١٩٩٥ قام فريق بحث عامل على التعليم العالي في الفلبين بمراجعة المعلومات حول تدخلات التعليم

الخطيرة ونتائج الامتحانات المهنية لمؤسسات التعليم العالي القائمة، وعددها ١٣١٦ مؤسسة، فوجد أن تسع جامعات وكليتين فقط في البلاد تضاهي في جودة تعليمها المؤسسات الدولية المماثلة. وفي الهند توجد برامج تحظى بتقدير كبير مثل برامج "معاهد التكنولوجيا الهندية" (Indian Institutes of Technology) جنباً إلى جنب مع برامج علمية وتقنية رديئة جودة وملازمة. حتى روسيا التي كانت يوماً رائدة عالمياً في حقل العلوم المتطورة والتكنولوجيا كالفيزياء النظرية والتكنولوجيا النووية وتكنولوجيات الفضاء، قد شهدت انهياراً لقطاع "البحث والتنمية" فيها. وكما جاء في تقرير نشرته بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" مؤخراً: "تعمل الأزمات المالية والتجهيزات البالية والبطالة والرواتب العليا في قطاعات أخرى على دفع أعداد كبيرة من الباحثين .. بعيداً من العلم والتكنولوجيا" (Cervantes & Malkin 2001).

وفي المؤسسات العامة والخاصة كلها يشكل نقصان وجود أساتذة متفرغين مؤهلين عاملاً مهماً يسهم في إفقار النوعية. ففي أميركا اللاتينية مثلاً، بلغت حصة من يحملون رتبة أستاذ من حملة الدكتوراه الذين يدرسون في الجامعات العامة أقل من ٦ %، وحصة حملة شهادات الدراسات العليا أقل من ٢٦ %. إن أكثر من ٦٠ % من المعلمين في القطاع العام الجامعي يعملون بدوام جزئي، أمّا في الجامعات الخاصة فترتفع النسبة إلى ٨٦ % (Garca 1998). وفي الفيليبين ٧ % فقط من الأساتذة في التعليم العالي من حملة شهادة دكتوراه دولة؛ و٢٦ % لديهم شهادات دراسات عليا. وغالباً ما أدى التوسع والتنوع في التعليم العالي إلى هجرة أدمغة داخلية بسبب انخفاض رواتب الأساتذة في المؤسسات العامة، الذين يضطرون للسعي إلى وظيفة ثانية وثالثة في مهن خارج الحرم الجامعي، كالتدريس في معاهد تعليمية وكنيات خاصة تدفع أكثر.

وبينما الكليات والجامعات والأكاديميات العلمية في البلدان المتحوّلة تكافح للتأقلم مع الحقائق المستجدة في اقتصاد السوق، تجد نفسها مكبلة بنشاطي البنى المؤسسية حيث تمتاز بوجود كثرة من المؤسسات المتخصصة الصغيرة ونذرة من الجامعات الكبيرة تكاد تحتكر التعليم على المستويات الأكاديمية العالية. أمّا المؤسسات الصغيرة فغير قادرة على تنويع برامجها وتفرعها بحيث تتنافس بفعالية، وأمّا الجامعات الأكثر عراقة فغالباً ما تحميها القوانين والأنظمة دون أن يكون لها ما يحفزها على الانخراط في الابتكار. وهنغاريا فريدة في أوروبا الشرقية إذ وضعت خطة دمج مركزية في مبادرة لتقليص عدد المؤسسات العامة من أكثر من سبعين إلى أقل من عشرين مؤسسة.

وعلى الرغم من الاتجاه العالمي نحو توسيع سوق التعليم العالي لا يكون التجاوب الحكومي والمؤسسي دائماً محبذاً للميول المستجدة. فعلى سبيل المثال، عندما توسع البلدان التعليم العالي عشوائياً تلبية للطلب الاجتماعي عليه، ينشأ خطر كبير هو تفشي البطالة بين المتخرجين (ولنشر إلى بلدين اثنين في منطقتين مختلفتين من العالم وهما: نيجيريا حيث تصل

البطالة فيها بين المتخرجين إلى ٢٢ %، وفي سريلانكا ٣٥ %). وفي العديد من البلدان يكون عدم تطابق نوعية اختصاص المتخرجين مع متطلبات السوق أوضح ما يكون ضمن متخرجي العلوم الاجتماعية والإنسانية. فلدى جمهورية اليمن، مثلاً، فائض من متخرجي الفنون الحرة (liberal arts) (*) ومهاراتهم لا تلبي حاجات الاقتصاد. أمّا من جهة الجسم المهني، فقد يؤدي ذلك إلى فائض من معلمي المواد غير العلمية. إن مؤسسات التعليم العالي غالباً ما تنفّر إلى معطيات ملائمة بشأن سوق العمل توجه المتطلّعين إلى المستقبل من الطلاب والأهل وأرباب العمل.

وفي العديد من البلدان الأفريقية بات الثمن العالي للإيدز يغيّر مؤسسات التعليم العالي على نحو مأساوي. ففي جامعة نيروبي يقدّر الطلاب الذين جاءت نتائج إصابتهم بالإيدز إيجابية بما يتراوح بين ٢٠ و ٣٠ % من أصل ٢٠,٠٠٠ طالب (Bollag 2001; Kelly 2001)؛ وفي جنوب أفريقيا أوردت التقارير أنّ نسب الإصابة بين الطلاب غير المتخرجين قد بلغت ٣٣ % (ACU 2001). وليس الطلاب وحدهم هم المتأثرين مباشرة بالوباء، سواء أكانوا يعانون من المرض أم يعتنون بمصاب في العائلة، بل كذلك هيئتا التدريس والإدارة. وفي بعض الحالات سلب المرض المذكور الكليات والجامعات مدرّسيها وموظفيها؛ فأقعد المؤسسات، وزاد في تقليص فرص البلاد التنموية، ناهيك عمّا فعله بقدرتها على إنتاج القادة المحليين والموظفين والمفكرين المدرّسين. ويقال إنّ جامعة "كوبربلنت" في زامبيا (Zambia s Copperbelt University) قد فقدت زهاء ٢٠ عضواً من هيئتها عام ٢٠٠١؛ أمّا جامعة كينياتا (Kenyatta University) في نيروبي فتقدر أنها كانت تفقد كل شهر عضواً في هيئتها أو طالباً خلال الفترة نفسها.

هذا، ولا تقتصر مشكلات الجودة والملاءمة على الجامعات التقليدية وحدها. فحتى في البلدان التي نوّعت بنى تعليمها العالي قد تشكّل الملاءمة فيها مسألة جدية في ظل غياب الترابط الوثيق بين مؤسسات التعليم العالي وبين سوق العمل. فالأردن، على سبيل المثال، قد نشط في تشجيع تنمية الكليات المحلية (Community Colleges) العامة والخاصة. ومع ذلك، فقد كثرت الإشكالات المتعلقة بهذه المؤسسات من حيث الوضع والجودة والملاءمة، بحيث شهدت البلاد هبوطاً في الالتحاق بها من ٤١,٠٠٠ طالب عام ١٩٩٠-١٩٩١ إلى ٢٣,٠٠٠ طالب عام ١٩٩٥-١٩٩٦.

وتستعاضم مسألة عدم القدرة على التوصل إلى مخزون المعارف العالمية أو إلى البيئة الأكاديمية الدولية. وفي العديد من البلدان تؤدي رداءة تمرّس الهيئات التدريسية والطلاب باللغات الأجنبية إلى تعقيد الوصول إلى المراجع وإلى "الإنترنت"، خاصة على المستوى

(*) دراسات في جامعة أو كلية غايتها المعرفة العامة وتطوير القدرات الفكرية العامة كالمناطق وإصدار الأحكام (المترجم).

التخريج. ففي بلدان أثرت استعمال اللغة الوطنية في التعليم العالي، مثل ماليزيا وسريلانكا، بدأ المسؤولون يفكرون بإعادة النظر بهذه السياسة تحسيناً لجودة هذه التعليم، خاصة في العلوم الأساسية والتطبيقية.

إنَّ البلدان العديدة التي شهدت نمو الالتحاق بالتعليم العالي إلى ضعفين أو ثلاثة أضعاف وزيادة معدلات انخراط الشباب في العقود الأخيرة قد لمست النتائج السلبية للتوسع السريع على الجودة. وقد أوضحت مسائلنا ضمان الجودة وتعزيزها محطاً انتباه رئيسي (EI- (Khawas, De Pietro-Jurand & Holm-Nielsen 1998). لقد قرّرت عدة حكومات وبغض النظر عن حجم تنمية قطاعات التعليم العالي لديها ومدى تنميته - أن الضوابط الأكاديمية التقليدية ما عادت ملائمة مع تحديات الحاضر، وأنَّ هناك حاجة إلى ضمانات جودة أكثر وضوحاً.

وتختلف البلدان في مقارباتها لمسألة تعزيز الجودة. فالبعض يتخذ إجراءات لتعزيز الجودة بإدخال متطلبات جديدة لوضع التقارير وغيرها من آليات الرقابة الإدارية. وفي الأرجنتين أدخلت السلطات آليات لضمان الجودة تعتمد على معلومات معززة ونظام تقويم وقوانين جديدة لتمويل الجامعات العامة. ولقد طوّر زهاء ٢٠ بلداً نامياً ومتحولاً نظم الاعتماد لديها، في حين عملت أخرى على إنشاء لجان أو وكالات تقويم تجري تحقيقات خارجية؛ كما أنشئت في حالات عديدة هيئات مستقلة. وفي حين أنَّ الخطوة الأكثر شيوعاً هي إيجاد وكالة وطنية واحدة، كما في بعض البلدان مثل كولومبيا والمكسيك، فإنَّ وكالات منفصلة هي المسؤولة عن مختلف مؤسسات البرنامج الأكاديمي وحقوقه وغاياته وأنماطه. ومثل هذا الاختلاف في مقاربة الهيئات الضامنة للجودة تعكس الخيارات السياسية والثقافية داخل كل بلد، والفوارق في سياسة الحكم واختلاف مراحل تطور قطاعات التعليم العالي.

إنَّ مدى المسؤوليات المنوطة بنظم ضمان الجودة قد تختلف اختلافاً واسعاً من بلد إلى آخر. فقد اتُّخذت اسكتلندا وإنكلترا، مثلاً، إجراءات لمراقبة فعاليته وضبطها؛ في حين تركز هونغ كونغ (الصين) على عمليات إدارية رفيعة المستوى. وبعض البلدان، كتشيلي مثلاً، قد أنشأت نظاماً للترخيص للمؤسسات الجديدة ولتصديق الشهادات التعليمية. في حين صبّت أخرى جهودها على مكافأة الإنتاجية البحثية، سواء أكان للباحثين الأفراد (كما في المكسيك) أم لدوائر أكاديمية بأكملها (كما في المملكة المتحدة). أضف إلى ذلك وجود اختلاف واسع في الحد الذي وصلت إليه وكالات ضمان الجودة في تعاملها مع المسائل المرتبطة بتنقل الطلاب بين المؤسسات التعليمية وبالدراسة في الخارج. هذا، وتختلف البلدان والوكالات في اهتماماتها السابعة من توسع أساليب نشر التعليم، بما فيها التعليم المرتكز على الفيديو والبيت التآثري (interactive broadcasting) إلى المواقع النائية، وآخرها التعلم المرتكز على "الإنترنت".

بنى الحكم المقاومة للتغيير والممارسات الإدارية المتحجرة

في العديد من البلدان تتسم بنى الحكم وتقاليد الإدارة في مؤسسات التعليم العالي بضعف القيادة وغياب تام للمرونة الإدارية المنظمة، مما يكبح أي نوع من الإصلاح أو الابتكار. ويجري مراراً الخلط بين الحرية الأكاديمية والاستقلال الإداري. وهكذا، وباسم الحرية الأكاديمية، غالباً ما تصبح المؤسسات ومن فيها من أفراد وإداريين وطلاب وجسم مهني غير خاضعة للمساءلة بشأن استعمالها الموارد العامة أو بشأن جودة نتائجها. كذلك، تساعد رداءة الممارسات الإدارية على شرح بعض عدم الكفاءة المذكورة آنفاً في هذا الفصل.

وكثيراً ما نُقلت السيطرة على مؤسسات التعليم العالي بعيداً عن من يجب أن يكونوا الزبائن الأساسيين (كالطلاب وأرباب العمل والمجتمع عموماً) لتصبح تحت قبضة الهيئة التدريسية فيها؛ حتى أضحي مبرر وجود بعض هذه المؤسسات مجرد توفير العمل والتقديمات للموظفين بدلاً من تأدية رسالتها كمنشآت تعليمية تتكبد أساساً على حاجات الطلاب وسوق العمل. وتحرس هذه النظم بشراسة كواد من القياديين الأكاديميين الموجودين في المجالس الأكاديمية العاملة ضمن إطار الاستقلال الذاتي المؤسسي، وهي المسؤولة حصراً عن الأكاديميين وهيئتها الإدارية. ويكاد هذا الانحراف عن الغاية المرجوة أن يوصف بأنه نوع من خصخصة المؤسسات العامة لمصلحة مجموعات داخلية معينة من أصحاب الشأن المعنيين.

نادر ما يجري تدريب كبار الأكاديميين -كروساء الجامعات والعمداء ورؤساء الأقسام- على إدارة مؤسسات كبيرة. ففي معظم الجامعات العامة في أميركا اللاتينية وأوروبا الشرقية يتضاءل أمل رؤساء الجامعات الميالين إلى الإصلاح في أن يُنتخبوا، إذ يُعتبرون تهديداً للممارسات القائمة. وفي بعض البلدان يجري انتخابهم بعد حملة مطوّلة مكلفة مصّابة بمجمل المشكلات التي تصيب الانتخابات في القسم الأعظم من العالم: كالتهديدات والعنف والرشوة والسترلّم. وفي عدة نظم تعليم عالٍ حين يحصل تغيير ما في القيادة يجري تغيير مجمل فريق الإدارة، مطّحين بذلك بمبدأ الاستمرارية المؤسسية.

كثيراً ما لا تؤمن نظم الإدارة والدعم التوجيهية على شكل ضبط أداء المؤسسات وتقويمه. وثمة قلة من المؤسسات لديها بنى حكم تسمح بانخراط ممثلي أرباب العمل المحليين والمجتمع الأهلي. كما أنه ليس لدى جامعات في بلدان مختلفة، مثل بنغلادش وبوليفيا وروسيا، مجلس أمناء يؤسس لطريق بَيّنة واضحة للمحاسبة الخارجية. وليس من الشائع في معظم البلدان النامية الاعتماد على مؤشرات الأداء كأدوات للتخطيط والإدارة.

وعلى المستوى الوطني يوجد على الأغلب مآزق بين مؤتمرات (أو مجالس) رؤساء الجامعات الأكوياء أكاديمياً وبين الحكومات حول بنود الموازنات التي قلما ترتبط بالأداء

المؤسسي أو بالاستراتيجيات القومية، بل تعكس حاجات الجماهير المحلية المناطقيّة. ويؤدّي هذا إلى نظامي إدارة وحكم سياسيين، بدلاً من أن يكونا احترافيين. والنتيجة نظام حكم يفتقر إلى المرونة والقدرة على الابتكار (بما أنّ معظم البرامج قد طُوّر ليلبي حاجات الهيئة الموجودة بدلاً من تلبية أهداف البلاد التنموية). كما يفتقر إلى محاسبة مبرمجة لأن الاستقلالية الأكاديمية لم تتضافر مع مسؤولية قانونية ومالية. وقد أدخلت نيجيريا عام ٢٠٠٠ الاستقلالية المؤسسية إلى الجامعات وازدادت على نحو ملموس إثر عودة البلاد إلى الحكم الديمقراطي لغاية محاربة مثل هذه التصلّبات المتحرّجة وتشجيعاً لمبادرات الإدارة المحلية.

هذا، ويتفاقم عادةً الوضع البائس للحكم الضعيف بوجود قوانين حكومية مرهقة وإجراءات بيروقراطية مزعجة. ففي بلدان عديدة تقرر وزارة التربية سياسة استخدام الموظفين وتخصيصات الموازنة (budgetary allocations) وعدد الطلاب الذين سيُقبلون، وليس للجامعات رأي يُذكر في عدد المناصب أو مستوى الرواتب أو الترقّيات. وبموجب قانون المساواة أمام القانون (law of isonomy) في البرازيل، جرى توحيد الرواتب لمجمل الوظائف الفيدرالية، بما فيها الوظائف في الجامعات الفيدرالية. وفي العديد من الدول تؤدّي الإجراءات المطوّلة على مستوى وزير المالية والتربية غالباً إلى تأخير تحويل الاعتمادات إلى مؤسسات التعليم العالي. فقد اضطر بعض الجامعات العامة في بنغلادش، مثلاً، إلى الاقتراض من البنوك التجارية للوفاء بالتزام دفع الرواتب شهرياً، مما زاد موازنتها عجزاً. وفي بعض الجمهوريات الاشتراكية السابقة التي تواجه مناعب في مالية خزائنها يتأخّر دفع الرواتب على نحو مزمن. ويؤثر عدم الكفاءة هذا على مشتريات التجهيزات المخبرية: إذ قد لا تصل هذه إلا بعد أن يعفو عليها الزمن، حتى إنّ بعض المؤسسات تتلقّى التجهيزات بعد الانتهاء من تدريس المقرّرات.

ويتّبع العديد من البلدان والمؤسسات إجراءات إدارية متحرّجة صارمة تتحكّم بتغيّرات البنى الأكاديمية والبرامج وأساليب العمل. فها هي جامعة الأوروغواي العريقة (جامعة الجمهورية - University of the Republic)، التي طالما احتكرت التعليم العالي في البلاد على مدى المائة والخمسين سنة الأخيرة، لم تبدأ بمسار تخطيط استراتيجي إلا حين واجهت منافسة الجامعات الخاصة الناشئة، وهي تنظر في احتمال إقامة البرامج بعد التخرجية. وفي فنزويلا انتظر "معهد الدراسات العليا للعلوم الإدارية" (Instituto de Estudios Superiores de Administracon, IESA) وهو معهد إدارة أعمال خاص حيوي - عدة سنوات كي يحظى بموافقة رسمية من مجلس رؤسائه على برنامج جديد للدراسات العليا في الأعمال والإدارة (MBA)، صمّمه نفّذه بالتعاون مع "مدرسة هارفارد للأعمال" (Harvard Business School) المصنّفة بين أرقى المدارس.

ومؤخراً قام مجلس رؤساء جامعات نيكارغوا، المهتم بحماية الجامعات العامة الوطنية من المنافسة الأجنبية، برفض الترخيص لجامعة "موبيل" (University of Mobile) (ومركزها في ولاية "ألاباما" الأميركية) للعمل في البلاد. أما CODECS -وهي أول مؤسسة رومانية للتعليم عن بُعد أنشئت في أوائل التسعينات- فقد عانت الأمرين للحصول على اعتراف سلطات التعليم العالي الوطنية بشهاداتها، فأثرت التحالف مع "الجامعة المفتوحة في المملكة المتحدة" (UK Open University) التي تعترف السلطات الرومانية نفسها بشهاداتها. وفي اجتماع نيسان (إبريل) عام ٢٠٠٠ للاتحاد الدولي للتعليم الإداري (International Association of Management Education) -ومركزه في الولايات المتحدة- وعُيِّن قادة مدارس الأعمال عن قلوبهم من بطء التجاوب البيروقراطي لمؤسساتهم مع التطورات التكنولوجية ومع متغيرات سوق العمل.²⁰

وعلى النقيض من ذلك، كان للإصلاحات الإدارية المؤسسية الأخيرة في جامعة "ماكيرييري" (Makerere University) في أوغندا وجامعة "دار السلام" في تنزانيا (الموصَّفة في الصندوق ١٠٤ في الفصل التالي) نتائج إيجابية، واعتُبرت من أنجح ما حدث مؤخراً في التعليم العالي في أفريقيا. فقد جابه قادة الجامعتين أزمة حادة مالية ومتعلقة بالجودة، فعملوا على استحداث تغييرات ملحوظة مُدخلين بنى إدارية جديدة ومطبِّقين استراتيجيات تمويل بديلة دون تدخل الحكومة. بيد أن ابتكارات من هذا النوع لا تلقى تشجيعاً حيثما كان: ففي بنغلادش وسريلانكا مثلاً، تجري معاقبة روح الالتزام هذه عملياً، إذ يمنع على المؤسسة أن تستعمل مداخلها من رسوم وأقساط دراسية وغيرها من تعويضات الأنشطة، بل عليها تحويلها إلى وزارة المالية؛ وإن مثل هذه الممارسات تثبِّط الابتكار والنشاط المالي الخلاق.

هذا، وتعاني أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى من معوقات عديدة مشابهة، لكن مع اختلاف السياق التاريخي والدينامية. فبعد انهيار دول الأنظمة الاشتراكية استعادت الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي استقلاليتها الذاتية من قبضة الدولة. وفي بعض الحالات جرى ضمان الوقاية من التدخل الحكومي في الدساتير التي أعيد النظر فيها حديثاً. لكن هذه الاستقلالية الذاتية نادراً ما ترافقت مع سلطة مالية موازية أو مع إصلاحات في إدارة المؤسسات وقدراتها على التخطيط الاستراتيجي. حتى قادة الجامعات والكليات حاولوا جاهدين معارضة الاستقلالية الذاتية المتكسبة حديثاً، خوفاً من خفض التمويل العام. بل إن وضع الموازنة خطية البنود (line-item budget) والتحكم المحدود بالعائدات والمُدخَّرات لا يؤمنان حوافز لتبني استراتيجيات تنمية متوسطة المدى.

²⁰ مثلاً في مدرسة "هاس" (Hass School of Business) (في جامعة كاليفورنيا، بيركلي)، تطلَّب الأمر خمس سنوات للموافقة على استحداث برنامج للماجستير في الهندسة المالية (Financial Engineering)، وعندها كان العديد من المنافسين قد بدأوا بتقديم برامج مماثلة (ورد في: Mangan 2000).

وهناك معضلة تصلُّب أخرى موروثة بالذات عن النظام السوفييتي، ألا وهي الفصل المؤسسي ما بين التعليم والبحث؛ إذ تُجرى البحوث وتُدار أساساً في الأكاديميات العلمية. وفي البلدان التي تتبَّع هذا النظام المزدوج يوكل أمر تدريب حملة الدكتوراه الأكاديمي إلى الجامعات، في حين تنفَّذ البرامج التقنية والتطبيقية في الكليات، بما فيها تدريب المعلمين؛ وتكون احتمالات الشراكة أو التحويل من هذه إلى تلك محدودة جداً أو معدومة. إنَّ الفصل بين التعليم والبحث وفقدان الترابط المنسَّق بين مختلف أنواع المؤسسات داخل النظم الوطنية قد يؤدي إلى تنازلات على صعيدي جودة التعليم العالي وتنافسيته.

على صعيد آخر، غالباً ما يستطيع الطلاب في بعض البلدان حشد قوة سياسية كافية لتعويق نظم كاملة عن العمل فترات زمنية متطاولة. ومن الأمثلة على ذلك ما حصل عام ١٩٩٩ في المكسيك، حين اضطرت جامعة المكسيك الوطنية المستقلة (Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM) -وفيهما ٢٧٠,٠٠٠ طالب وهي كبرى جامعات المكسيك- إلى الإقفال لمدة سنة تقريباً بسبب إضراب طلابي ضد مشروع زيادة الأقساط (أنظر الصندوق ٣,٤ في الفصل التالي). كما شهدت بلدان أخرى زيادة مقلقة في العنف داخل حرم الجامعات منطلقة سياسية أحياناً كما حصل في كولومبيا، أو نتيجة أنشطة إجرامية كما حصل في بنغلادش. وفي بعض الدول الأفريقية، خاصة بلدان غرب أفريقيا (غانا ونيجيريا والسنغال) لجأت اتحادات نقابات الهيئات الأكاديمية القوية إلى الإضراب بانتظام على مدى سنة أو أكثر مطالبة برفع أجورها. إنَّ من شأن مثل هذه التعطيلات أن تؤدي بشدة عمل المؤسسات المذكورة.

وهناك عنصر آخر محلُّ هو الغشُّ الذي يبدو أنَّه يزداد انتشاراً في مواقع كثيرة عبر العالم: فاستناداً إلى رئيس "معهد جورجيا للشؤون الخارجية" (Georgian Institute of Foreign Affairs) على سبيل المثال: "أضحى الفساد بالذات هو النموذج القائم السائد [في جمهوريات الاتحاد السوفييتي السابق]" (MacWilliams 2001). وهناك عدة اتهامات بالفساد لطُخت مؤخراً عملية اختيار الطلاب في امتحانات الدخول إلى كلية صينية (Xueqin 2001). كما ادَّعت السلطات الكينية في شباط (فبراير) ٢٠٠٢ أنَّها اخترقت شبكة ضمن وزارة التربية كانت تزور شهادات جامعية وشهادات بوليتكنيكية ونتائج امتحانات وسجلات جامعية وتبعتها، بل كانت تزور حتى وثائق إثبات الشخصية كجوازات السفر.

وأخيراً، تعمل ديموقراطية الطلاب أحياناً ضد المصالح الأكاديمية للطلاب أنفسهم الذين تقصد حمايتهم: ففي بعض النظم يمكن لتطويل حملة انتخابية لمكاتب الطلاب أو لمنصب الرئاسة أن تجرفهم بعيداً عن التعلُّم والتعليم، مؤدية إلى انعدام الكفاءة بدلاً من إيجاد فرص أفضل وتحسين تعليم الطلاب. وخير مثال على التأثيرات السلبية المحتملة لديموقراطية الطلاب نراه في نيبال حيث يجري تعليق منتظم للدروس لمدة تتجاوز الشهر أيام انتخابات

مجالس الطلاب. وفي حين يمكن أن يُعزى نمو عدد من المؤسسات الخاصة إلى ازدياد الطلب على التعليم العالي، ففي حالات عديدة كان ذلك مظهرًا لخيبة الأمل بالجامعات العامة التي باتت أقل جاذبية للطلاب بسبب الاضطرابات السياسية، وما ينتج عنها من رداءة الجودة الأكاديمية.

ينظر الفصل التالي في التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي خاصة تنامي أهمية السوق، والتحوّلات في حجم دعم الدولة وتدخلها وطبيعتهما، والمشهد التربوي المتغيّر بفعل العولمة وثورة المعلومات والاتصالات. كما يهتم على وجه الخصوص بمسؤوليات الدولة المناسبة، بينما تبتعد عن مباشرة تدبير أمر التعليم العالي وتمويله باتجاه الاضطلاع بدور من يوجّهه ويمكنه من الوقوف على رجليه.

٤. سلسلة التغيير: مؤسسات التعليم العالي وعالم السوق والدولة

ليس ثمة ربح مؤاتية لمن لا يعرفون في أي الاتجاهات يذهبون.

سينيكا (Seneca)

يتناول هذا الفصل العلاقة المتغيرة بين عالم السوق وبين كل من الدولة ومؤسسات التعليم العالي. فسياق هذه العلاقات تطور بصورة ملحوظة في السنوات الأخيرة التي شهدت ثلاثة تطورات رئيسية: تمايز النظام المتنامي، تغير أنساق الحكم والإدارة (governance)، تناقص تدخل الحكومات المباشر في تمويل التعليم العالي وتوفيره. وأول ما يوصفه هذا الفصل أبعاد صعود قوى السوق في التعليم العالي في كل أنحاء العالم والتأثيرات الرئيسية التي أرخت بها هذه الظاهرة. ويتصدى الفصل لدوافع تسويق استمرار التدخل العام الرسمي في هذا القطاع، ومن ثم يخلص إلى الاستنتاجات فيحدد طبيعة إطار العمل التمكيني الملائم الكفيل بتنمية التعليم العالي في المستقبل.

نهوض قوى السوق في التعليم العالي

مع انكباب بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" على زيادة إلحاق أعداد كبيرة من الطلاب وتسجيلهم، وتحقيق مستويات أعلى من المشاركة في التعليم العالي، والتوجه نحو تحقيق هدف التعليم المستمر للجميع، تختبر هذه البلدان تحولات مهمة في بنية نظم تعليمها العالي وإدارتها وتمويلها. ولذا، فإن هذا المقطع مخصص للنظر في التغيرات الحادثة في بلدان المنظمة آنفة الذكر، ليتحول بعدئذٍ إلى النظر في كيفية تعامل حكومات البلدان النامية والمتحوّلة ومؤسسات التعليم العالي مع الظروف الشبيهة التي تحكم شكل الضغوط التمويلية والطلب المتوسّع ودخول المؤسسات الخاصة.

استجابة بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية"

كان الدافع الذي أدّى إلى التغيير في بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" ذلك القلق المستشري المتعلق بارتفاع تكاليف نظم التعليم العالي المتوسّع. وعلى الرغم من أن التمويل العام يظل المورد الرئيسي لدعم التعليم في بلدان المنظمة، فقد جرت تقنيته (channeling) في مسالك جديدة وتوفير دعمه على نحو متزايد من موارد خاصة (غير عامة). وكما يتبيّن من البيانات المتاحة عن ثمانية بلدان أعضاء في "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" فإن النفقات الخاصة على التعليم العالي نمت بوتيرة أسرع من نمو النفقات العامة في سبعة بلدان أعضاء في المنظمة. ففي كندا وإيطاليا وهولندا وسويسرا انخفضت النفقات العامة فعلياً ونسب حقيقية (OECD 2001).

إنَّ تغيُّر ميزان التمويل العام والخاص دفع قوى السوق إلى تحمُّل أعباء أكثر بصورة مباشرة، دعماً لمؤسسات التعليم. فاستراتيجيات التمويل الجديدة، على سبيل المثال، لحظت توليد الدخل من الأصول المؤسسية، وذلك لتعبئة موارد إضافية من الطلاب وعائلاتهم، والتشجيع على التبرعات من مساهمين يشكِّلون طرفاً ثالثاً. فقد عمَّد بعض البلدان إلى رفع الأقساط والرسوم بالترافق، عادةً، مع مخطَّط القرض الطلابي (OECD 1998a).²¹ واتِّباعاً لمُتَّليي اليابان والولايات المتحدة، دفعت بضعة بلدان إلى تشجيع إنشاء مؤسسات خاصة. فقد انتشرت الجامعات الخاصة في البرتغال في أقل من عقد لتشكل نسبتها ٣٠ % من مؤسسات التعليم العالي، حيث يلتحق بها ما نسبته ٤٠ % من إجمالي الجسم الطلابي.

وثمة رافعة أخرى مهمة للتحوُّلات الحادثة في بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية²²، ألا وهي رغبة الحكومات في جعل توفير التعليم العالي أكثر انقياداً للطلب وللتلبية. وهذه البلدان تشجع بوجه خاص المؤسسات كي تكون أكثر استجابة لحاجات التعليم والتدريب الجديدين اللذين يتطلبهما الاقتصاد، وكذلك أكثر استجابة لمتطلبات أرباب العمل المستخدمين المتغيِّرة، ولطموحات الطلاب المتغيِّرة. مع الأخذ بعين الاعتبار هذه الأهداف، استبدل عدد من البلدان، أو دعم، آليات تحويل الموازنات التقليدية بصيغ تخصيص الموارد (resource allocation formulas) المثبِّتة بحسب قيم المُدخلات والمُخرجات. ومقاربة التمويل الصَّيْغِي (formula-funding approach) لتخصيص الموازنة مصمَّمة لتعزيز استقلالية ذاتية أكبر لمؤسسات التعليم العالي، بإعطائها قدراً أكبر من الاستقلالية الإدارية في ما يتعلق بتوزيع مواردها الداخلية وتحريكها واستخدامها. فقد أعطيت على سبيل المثال - مؤسسات التعليم العالي في كل من أستراليا والدانمارك ونيوزيلندا والسويد حيث يقوم التمويل على أساس الالتحاق الفعلي - استقلالية أكبر في تخصيص مواردها عبر الكليات والأقسام والبرامج. فالتمويل الصَّيْغِي يؤمِّن أيضاً الحوافز المالية لأداء مؤسَّسي مُحسَّن ارتباطاً بأهداف السياسة الوطنية (national policy goals).

نهوض المؤسسات الخاصة في البلدان النامية والمتحوِّلة

هناك اتجاهات مشابهة لوحظت في العديد من البلدان النامية والمتحوِّلة. ففي العديد من المناطق يشكل احتكار الدولة للتعليم العالي أحد الموروثات المرتبطة بالاستقلال الوطني، وهو وضع استمرَّ نحواً من ثلاثة عقود، في أحسن الأحوال، في بعض المناطق. وفي الوقت الراهن، تقع "ثقافة التفضيل" (culture of privilege) السائدة هذه في النفقة العامة (public expense) تحت الضغوط أكثر فأكثر باتجاه التغيير. ويشمل مصدر الضغط انتشار الليبرالية الاقتصادية والتعددية السياسية المتنامية والطلب العام المتعاظم على التعليم العالي؛ نتيجة للنمو

²¹ من الأمثلة على ذلك: أستراليا، النمسا (في المعاهد التقنية المنشأة حديثاً بحسب نموذج Fachhochschulen الألماني)، إيطاليا، نيوزيلندا، البرتغال، إسبانيا، المملكة المتحدة.

أكثر من التشديد على مُدخلات ومظاهر عملية التعليم ومظاهرها. كما تبيّن الخبرة الدولية أيضاً أنه بدلاً من فرض آليات التقويم التأديبي الصارمة، فمن الأفضل اعتماد نظم مرنة لا يكون فيها شيء إلزامياً غير الترخيص، وذلك من أجل ضمان حدٍّ أدنى لمتطلبات السلامة الأكاديمية والعامة؛ في حين أن الاعتماد والتقويم مصمّمان بوصفهما نشاطين طوعيين، يمكن تشجيعهما عبر المعلومات العامة والحوافز المالية والمكافآت غير النقدية. يلخص الجدول ٢،٤ وضع نظم ضمان الجودة ويلقي الضوء على نسق التنمية غير المتساوية عبر الأقاليم والمناطق.

الجدول ٢،٤ نظم ضمان الجودة في العالم

المنطقة	توفر نظام تقويم وطني أو نظام اعتماد
أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى	بلغاريا، جمهورية تشيكيا، إستونيا، هنغاريا، لاتفيا، ليتوانيا، منغوليا، بولندا، رومانيا، روسيا، جمهورية سلوفاكيا، سلوفينيا
شرق آسيا والمحيط الهادئ	أستراليا، هونغ كونغ (الصين)، إندونيسيا، اليابان، جمهورية كوريا، ماليزيا، نيوزيلندا، الفلبين، سنغافورة
أمريكا اللاتينية والكاريبي	الأرجنتين، بليز، بوليفيا، البرازيل، تشيلي، كولومبيا، كوستاريكا، سلفادور، المكسيك، نيكاراغوا
الشرق الأوسط وشمال أفريقيا	إسرائيل، الأردن
جنوب آسيا	الهند
بلدان جنوب الصحراء الأفريقية	ساحل العاج، غانا، كينيا، موريشيوس، ناميبيا، نيجيريا، جنوب أفريقيا
أوروبا الغربية وأمريكا الشمالية	النمسا، بلجيكا، كندا، دانمارك، فنلندا، فرنسا، ألمانيا، أيسلندا، إيرلندا، إيطاليا، هولندا، البرتغال، المملكة المتحدة، الولايات المتحدة

المصدر: World Bank data

بعد ضمان الجودة، تُعتبر الاستقلالية المؤسسية الذاتية عنصراً أساسياً في تحويل مؤسسات التعليم العالي العامة. فالمؤسسات المستقلة ذاتياً هي أكثر استجابة لحوافز تحسين الجودة وتنويع الموارد واستعمالها إذا توفرت على نحو أفضل. ينبغي على مؤسسات التعليم العالي أن تكون في وضع تتمكّن فيه من ممارسة رقابة مجدية على العوامل الرئيسية التي تؤثر في جودة برامجها وتكاليفها. وتشمل الاستقلالية الذاتية، بين العديد من صفاتها، قدرة كل مؤسسة على وضع متطلبات الدخول إليها، وتعيين حجم جسمها الطلابي، وتقدير الرسوم والأقساط، وبناء معايير الأهلية لمنح المعونات المالية للطلاب المحتاجين. وعلى المؤسسات كذلك أن تكون حرة في تحديد شروط عملاتها كالأستخدام وتعويضات كوادرها كي يكونوا مستجيبين لمتطلبات سوق العمل في تغييرها السريع. وأخيراً، ينبغي على المؤسسات أن تتمتع بالتحكم المالي المستقل، بما في ذلك القدرة على إعادة تخصيص الموارد داخلياً، بحسب معاييرها وحاجاتها الذاتية. ذلك أن العديد من البلدان يمنع على المؤسسات مثل هذا التحكم بسبب نظم الموازنات الشائعة من حيث تبنيها الخطي الصارم (rigid line-item budget)

سنة ١٩٩٣، في حين أنَّ جنوب أفريقيا تتخبط بصورة مستمرة في ممارسة رئيسية لإصلاح إطار عملها المتعلق بالمؤهلات وتكليفه حتى يلبي متطلبات القرن الحادي والعشرين. أما في أميركا اللاتينية فقد أسست وكالات الاعتماد في الأرجنتين وتشيلي وكولومبيا والسلفادور. وفي الشرق الأوسط كان الأردن رائداً في تأسيس هيئة تقويم وطنية. أمّا في آسيا فقد كانت إندونيسيا من أوئل البلدان في إيجاد نظام لضمان الجودة، وحتى البلدان الأفقر -ذات النظم التعليمية العالية الأقل تطوراً- تسعى إلى بذل الجهود -كما هو حال كمبوديا راهناً- لتشكيل لجنة اعتماد. وفي أوروبا الشرقية والوسطى كانت هنغاريا ورومانيا وبولندا وسلوفينيا في طليعة البلدان التي بذلت الجهود لضمان الجودة.

وعلى الرغم من تنوع التشكيلات التنظيمية في ما بين البلدان بالنظر إلى حاجاتها الخاصة وأطر عملها المؤسسية- هناك مجالات ناشئة للإجماع الذي يتكون على أساسه نظام ملائم لضمان الجودة يهدف إلى إحباط الممارسات التعليمية غير الفعّالة وتعزيز تلك الإيجابية منها. إنّ العناصر الجوهرية لضمان الجودة تشمل: الوكالات شبه المستقلة الموثوقة التي يُعوّل عليها، التوافق على المعايير والتوقعات البيئية المحددة، الدراسات الأولية التي تضعها الأساطم الأكاديمية أو الكلية أو المؤسسة لنفسها، لجهة التكامل مع التحكيمات الخارجية التي يجريها طرف مرجعي زائر موثوق، تحضير توصيات مكتوبة، إعلان النتائج على العموم، الإقرار بأنّ عملية التقويم في حدّ ذاتها مهمة على الأقل بقدر أهمية النتائج (El-Khawas, DePietro, Jurand, and Holm-Nielsen 1998).

إنّ التقويم الذاتي يمكن أن يستحثّ الشعور بالمسؤولية المؤسسية بالسماح للأساتذة والإداريين، مع إسهامات طلابية، لتحديد مواطن القوة والضعف واقتراح الممارسات التصحيحية في شكل خطة تهدف إلى تحسين مؤسسي ذاتي. هذه العملية يمكن تعزيزها بتقويمات مستقلة تجريها جمعية مهنية أو وكالة رقابية حكومية. ويفضّل أن تطبّق آليات ضمان الجودة على كلاً نوعي مؤسسات التعليم العالي العام والخاص، وذلك لخلق مجموعة من الظروف والشروط التنافسية.

وتبقى مجالات النقاش التي تكتنف عمليات ضمان الجودة مستمرة، ومن بينها ما إذا كان يجب أن يُطبّق الاعتماد (accreditation) على مقرّرات أو برامج محدّدة، أم يجب أن تخضع المؤسسة كلها للتقويم؛ وما إذا كان يجب اعتبار الاعتماد طوعاً أم إلزامياً؛ وما إذا كان على مؤشرات الأداء أن تكون وثيقة الارتباط بالمكافآت المالية؛ وما إذا كان يجب تطبيق صيغ التقويم نفسها على فروع التعليم العالي المختلفة وعلى أساليب الأداء (التعليم بالحضور والدوام، التعليم عن بعد، برامج الخط المباشر online programs). وبوضوح، مع ازدياد التركيز على التعلم المستمر ومسالك التعلم المتعددة وتوسيع صيغ التعليم غير التقليدية، هناك اتجاه غير عكوس نحو مقاربات تقويمية تؤكد على نتائج الطلاب التعليمية وكفاءاتهم المكتسبة

التدريس وتحديث مخابر الحواسيب واقتناء الكتب والمجلات العلمية. هذا، ويجري في كل عام بيان لنشر المعلومات عن كيفية استعمال المال الذي يُجمع عند بداية كل سنة أكاديمية.

خلق بيئة إدارية تمكينية

تتلخص مسؤولية الحكومة الثانية المهمة في خلقها بيئة تنظيمية ضابطة تشجع ولا تخنق الابتكار في المؤسسات العامة والمبادرة في القطاع الخاص، وذلك لتوسيع الوصول إلى تعليم عالٍ جيد النوعية. وتشمل أبعاد تنظيم القطاع الرئيسية إطار العمل القانوني الذي يحكم إنشاء مؤسسات جديدة - وخصوصاً الجامعات الخاصة والجامعات الافتراضية -؛ وآليات ضمان جودة المؤسسات من كل الأنماط؛ والقوانين والضوابط الإدارية والمالية التي يطلب إلى المؤسسات العامة التزامها؛ وتشريع حقوق الملكية الفكرية.

وبغية المحافظة على توسيع التعليم العالي وإدامته في البلدان ذات الموارد العامة المحدودة، يمكن لما يقدمه القطاع الخاص أن يوسع الفرص التعليمية بكلفة عامة ضئيلة أو غير مباشرة. وبإمكان الحكومات تشجيع نمو مؤسسات التعليم الخاصة جيدة النوعية كوسيلة لزيادة تنوع تقديمات البرامج وتوسيع المشاركة. ولكي يحدث ذلك من المهم إزالة المتطلبات الإدارية المرهقة التي تشكل حواجز أمام الدخول (entry) في البلدان التي لا تتمتع إلا ببقايد ضئيلة في التعليم العالي الخاص. ففي إسبانيا، على سبيل المثال، ينبغي على الجامعات الخاصة أن تخضع لقواعد متشددة من بين أمور أخرى - في ما يتعلق بعدد البرامج الأكاديمية المقدمة، ونسبة الطالب/الأستاذ، نسبة الأساتذة المتفرغين (بدوام كامل) ومؤهلاتهم الأكاديمية. وعلى العكس من ذلك، فإن المطلب الوحيد المفروض على جامعة جديدة في تشيلي حتى تعمل هو أن تُقرَّ خطط مناهجها وبرامجها من قبل جامعة عامة فاحصة. وإن أي شأن يتعلق بضمان الجودة يجب أن يُترك لهيئات الاعتماد (accreditation bodies) غير المشمولة بالقوانين التي تعطي مؤسسات التعليم العالي شخصيتها القانونية. فعلى البلدان أن تسعى إلى اتخاذ إجراءات الترخيص المباشرة التي ترسم الحد الأدنى من السلامة والمتطلبات التعليمية، والتي تتكامل مع آليات فعّالة لضمان الجودة تركّز على نتائج المؤسسات الجديدة.

وبإدراك أن التقويم المستقل هو الطريقة الفضلى للمساعدة على وضع مواصفات رفيعة والمحافظة عليها في نظم تعليم عالٍ متميزة بازياد، فتمّة عدد متنامٍ من البلدان التي أنشأت هيئات تقويم (evaluation) أو اعتماد (accreditation) لتعزيز التعليم والتعلم رقيقاً الجودة. واستناداً إلى سياقها، يمكن لأساليب مراقبة الجودة وتعزيزها منهجياً أن يتخذ أشكالاً مختلفة. ولعل أكثر المقاربات شيوعاً إنشاء وكالة تقويم وطنية (national evaluation agency) أو وكالة اعتماد مستقلة (independent accreditation agency) تتمتع بسلطة على مؤسسات التعليم العالي بنوعيه العام والخاص. ففي أفريقيا، أجرت نيجيريا تقويمات اعتماد دورية على مدى ٢٥ عاماً، أما غانا فقد أسست مجلس الاعتماد الوطني (National Accreditation Board)

التي تقدمها الكليات المحلية) ومقررات التجسير أو ردم الهوة (bridge courses) في الموضوعات الأساسية، وخصوصاً في الرياضيات والعلوم. ويجب ملاحظة أن إزالة الحواجز بين القطاعات والأجزاء في نظام التعليم العالي غالباً ما يواجه بالمقاومة، لأن من بين الأسباب الأخرى يمكن أن ينتج في بعض الأحيان عن الحراك المتزايد تقلص حصة التمويل العام للقطاع الجامعي الأكثر تميزاً.

وأخيراً، ولكن ليس الأقل أهمية بالنسبة إلى رؤية تنمية التعليم العالي وإطار عمله السياسي الضروري في بلد ما، اعتبار الاقتصاد السياسي لعملية الإصلاح. فترجمة الرؤية إلى إصلاحات وابتكارات ناجحة تعتمد على قدرة صنّاع القرار على بناء التوافق بين مقومات مجتمع التعليم العالي المتنوعة، والانتباه إلى أن يكون هناك درجة عالية من التسامح في ما يتعلق بالخلافات وتعارض الآراء (أنظر الصندوق ٣،٤). والمقاربة الفعالة الممكنة لمعالجة الحساسية السياسية الناجمة عن الإصلاحات المقترحة هي البدء في إجراء عملية تشاور واسعة في ما يعني الحاجة إلى التغييرات المتصورة ومضمونها. وهذا الجهد يتضمن مزيجاً من التحليل المنطقي والمناورة السياسية والتفاعل السيكلوجي لإثارة اهتمام أصحاب القرار. فإدخال المعارضين المحتملين في عملية مناقشة السياسة تحمل المخاطر. ففي هنغاريا مثلاً نشأ عن الاقتراح إلى بناء التوافق حول الرؤية -في ما يعني التعليم العالي التي طوّرت في منتصف التسعينات- تنفيذ رديء وهزيل للإصلاحات. وفي جنوب أفريقيا أوقف إصلاح التعليم العالي -الذي كان أعلن في شباط (فبراير) ٢٠٠١ عن تنفيذه، تنويجاً لسنوات أربع من عمليات التشاور الوطني الواسع التي شملت مناقشات ومناظرات سياسية مبنية على تقارير وأوراق عمل وضعتها لجان الخبراء- نتيجة للمقاومة السياسية التي أبدتها بعض العناصر. وهكذا، فإن أيّ تجاهل للمعارضة بالإجمال هو حكم بالإخفاق.

الصندوق ٣،٤ بناء توافق والمشاركة بالتكاليف في شمالي المكسيك

يؤمن الدستور المكسيكي التعليم العام على كل المستويات، والمشاركة بالتكاليف (cost sharing) كانت دائماً تقابل بضراوة من قبل الأساتذة والطلاب في كبرى الجامعات العامة في البلد، ألا وهي: National Autonomous University of Mexico (UNAM). وفي سنة ١٩٩٩ أغلقت الجامعة لمدة عام بسبب إضراب مدعوم من أكثرية هيئتها الطلابية التي تعدّ ٢٧٠,٠٠٠ طالب، إثر اقتراح تقمّم به رئيسها لرفع الرسم السنوي من ٨ دولارات أميركية إلى ١٠٠ دولار أميركي.

أما في المكسيك الشمالية فقد كان الوضع معكوساً، إذ نجح رئيس جامعة "سونورا" (University of Sonora) بإدخال المشاركة بالتكاليف بعد أن كان بدأ في سنة ١٩٩٣ بإجراء عملية بناء للإجماع، حيث شُرّح للأساتذة وللطلاب الحاجة إلى موارد الدعم (supplementary resources) بغية المحافظة على جودة التعليم والتعلم. وإثر بعض المقاومة الأولية -بما في ذلك مسيرة احتجاج جماهيرية حاشدة قطعت ٢٠٠٠ كلم من "إرموسيو" (Hermosillo) إلى العاصمة مكسيكو- قبل الطلاب مبدأ الدفع سنوياً لتوليد موارد الدعم. إن عملية التشارك كانت لتعيين تخصيص هذه الموارد للتكايف ولمبادرات تحسين الجودة. ومنذ عام ١٩٩٤ يدفع الطلاب مساهمة سنوية قدرها ٣٠٠ دولار أميركي لهذه الغاية. وتدير لجنة مشتركة من الطلاب والكلية هذه الأرصدة التي تستعمل لتأمين المنح للطلاب ذوي الدخل المنخفض وتجديد قاعات

لقد بات على مؤسسات التعليم العالي، التي كانت تركز في السابق على تدريب موظفي الخدمة المدنية، أن تعترف بأنها لم تعد تنتج ببساطة خريجين لوظائف القطاع العام والخدمة المدنية. فثمة أعداد متزايدة من خريجي التعليم العالي يبحثون عن العمل في القطاع الخاص، وخصوصاً في قطاع الخدمات. وهذه هي الحال بالتحديد في جنوب آسيا والشرق الأوسط وشمال أفريقيا، حيث كان يتوقع الخريجون في الماضي التوظيف في مناصب بالقطاع العام. ولكن على الرغم من أن الفرص في القطاع الخاص تتزايد، إلا أن العمالة فيه أقل من حيث التكهن والأمان بالمقارنة مع القطاع العام. وعلى مؤسسات التعليم العالي ومجمل نظمه بالكامل أن تكون سريعة في الاستجابة للتغيرات الحادثة في سوق العمل. وإن نظاماً يشمل مجموعة قوية من مموئي التعليم العالي، الخاصين والعامين، المتمتعين بالاستقلالية، يمكنها تأمين المرونة المطلوبة.

إن التمايز المتزايد لا يتضمن بالضرورة تجزئاً متزايداً للمؤسسات وللطلاب؛ بل على العكس، فمع روى التعلم المستمر والتشديد على الاستجابة لمتطلبات التدريب الجديدة و"الزبائن" الأكثر تنوعاً، يمكن تشجيع الحراك الطلابي بإزالة الحواجز بغية التفصل بين مختلف أجزاء نظام التعليم العالي وبين المؤسسات ضمن كل جزء، وبين الفروع العلمية والبرامج ضمن المؤسسات نفسها. فتعزيز النظم المفتوحة يمكن تحقيقه عبر الاعتراف بالتجربة المهنية والأكاديمية السابقة ذات الصلة، ومعادلات الشهادات، ونقل الأرصدة الأكاديمية (credit transfer) ومخططات تبادل الرسوم والأقساط، والوصول إلى المنح الوطنية (القومية) والقروض الطلابية، وخلق أطر عمل للمؤهلات الشاملة كتلك التي أرسيت في إيرلندا ونيوزيلندا.^{٢٢} والمسالك المتعددة التي تصل كلا نوعي التعليم الثانوي العام والمهني بالتعليم العالي هي أيضاً محتاج إليها، والأمثلة تشمل مناهج التقوية (remedial courses) (كتلك

^{٢٢} يُعتبر إطار العمل الوطني للمؤهلات (The National Qualifications Framework, NQF) جزءاً رئيسياً من استراتيجية تنمية المهارات في نيوزيلندا، وهي عبارة عن مقارنة منسقة جديدة للتعليم والتدريب تهدف إلى رفع مستويات المهارة في البلد. ويقدم إطار العمل هذا تشكيلة من نقاط الدخول والمسالك للناس كي يكتسبوا مهارات ومؤهلات آتيا كانت أعمارهم وأتيا كانت المراحل التي بلغوها في حياتهم العملية؛ وأما الهدف فهو التعلم المستمر ابتداءً من المدرسة الثانوية العليا صعوداً إلى المراحل العليا التالية. هذا، ويعطي إطار العمل النيوزيلندي كل المواطنين الفرصة للحصول على اعتراف وطني بمهاراتهم ومؤهلاتهم. والمهارات التي يجري تعلمها أثناء القيام بأعباء الوظيفة يمكن الاعتراف بها دون أن يكون المتدرب مضطراً للالتحاق بمقرر تدريبي رسمي. كما يقدم إطار العمل مرونة أكبر للمستلم ويزيل العديد من الحواجز التقليدية من أمام عملية التعلم. إن مواصفات الوحدة ومؤهلاتها تتراوح بين كونها عامة ومهنية وتعليمياً وتدريباً قائمين على الصناعة، وكل منها مسجل في مستواه الملائم من مستويات إطار العمل المعني. وهناك ثمانية مستويات: فالمستويات من ١ إلى ٣ تقابل المعيار نفسه تقريباً (كالتعليم الثانوي العالي والتدريب المهني الأساسي)؛ والمستويات من ٤ إلى ٦ تقارب المؤهلات المتقدمة المهنية والتقنية والأعمال؛ والمستويان ٧ و٨ يستقرنان بمؤهلات المرحلتين التخرجية وبعد التخرجية المتقدمتين (advanced graduate & postgraduate qualifications). أنظر:

إرساء قواعد إطار عمل لسياسة متماسكة

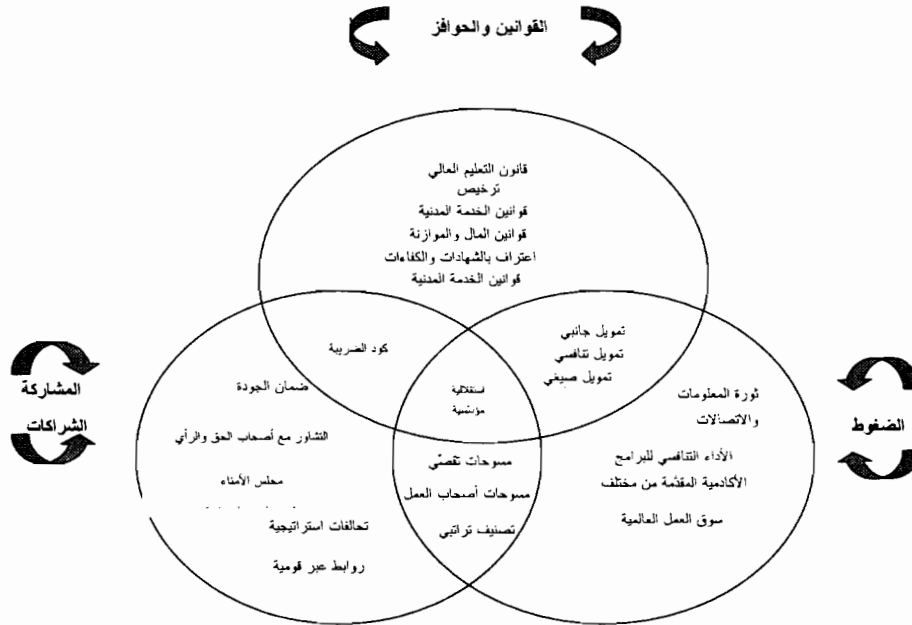
لعل أولى الخطوات بالنسبة إلى البلدان ومؤسسات التعليم العالي الراغبة، في الاستفادة من الفرص الجديدة التي يقدمها اقتصاد المعرفة ومعه ثورة التكنولوجيا والمعلومات، تكمن في النظر في ملائمة بنائها وتدابيرها الموجودة. فهذه البلدان والمؤسسات لا يمكنها بعد أن تتحمل بقاءها سلبية، بل يجب أن تكون نشطة في اتجاه تعزيز الابتكارات وإدخال إصلاحات جوهرية من ضمن إطار عمل سياسة متناغمة ومتماسكة. وعلى الرغم من أنه لا يوجد خطة صارمة تصح بالنسبة إلى كل البلدان والمؤسسات، بيد أن ثمة شرطاً لازماً مشتركاً يمكن أن يكون صياغة رؤية واضحة تهدف إلى تنمية بعيدة المدى لنظام تعليم عالٍ، شامل، متنوع، جيد التّمسك. وهذا يتضمّن على الأقل أبعاداً ثلاثة: (أ) استخلاص كيف يمكن لنظام التعليم العالي أن يكون أكثر فعالية بمساهمته في النمو الوطني (القومي) في سياق اقتصاد قائم على المعرفة متمفصل عالمياً؛ (ب) الاتفاق على أدوار مختلف أنماط المؤسسات من ضمن النظام؛ (ج) تعيين الشروط التي يمكن للتكنولوجيات الجديدة استخدامها لتحسين فعالية الخبرة التعليمية وتوسّعها. لقد اتخذ العديد من المبادرات لتطوير رؤية كهذه على المستوى الوطني (القومي) في كلا العالمين الصناعي والنامي. ولعل آخر الأمثلة حدثت في:

The Dearing Report, 1997	المملكة المتحدة
The Tertiary Education Green Paper, 1998; the Report of the Special Task Force, 2001	نيوزيلندا
Plan for the University of the Third Millennium, 2000	فرنسا
The Bricall Report, 2000	إسبانيا
Report of the Council on Higher Education, 2000	جنوب أفريقيا
An Agenda for the Knowledge Economy, 2001	أستراليا
India as Knowledge Superpower: Strategy for Transformation, 2001	الهند

إنّ تصميم استراتيجية تنمية التعليم العالي ينبغي أن يعكس مقارنة شاملة تُكامل كل العناصر التي تكون نظام تعليم عالٍ متنوعاً في رؤية متماسكة بعيدة المدى لرسالة التعليم العالي بوصفه كلاً واحداً وللدور الخاصة بكل نمط من أنماط المؤسسات. وأحد القرارات الرئيسية أن كل بلد يعوزه أن يأخذ بعين الاعتبار حجم نظامه التعليمي العالي وشكله الأمثلين، وكذلك اختيار الاستراتيجية الملائمة لرفع مستوى الالتحاق مع احتساب المعوقات السائدة أمام الموارد العامة. وكطريقة لتحقيق التوسيع الكمي دون التضحية بالجودة، على البلدان أن تنكب أكثر على توفير التعلم العالي بتشجيع تشكيلة متنوعة من المؤسسات (عامة أو خاصة، كبيرة أو صغيرة، جامعية أو غير جامعية، ذات برامج قصيرة أو متوسطة، مؤسسات فنون حرة (liberal arts) أو تكنولوجيا، مؤسسات للبحث أو للمنح أو ذات حزم أو برامج تعليم عن بُعد، وهلم جرا...).

لها فهم كيفية حدوث تحول نظم التعليم العالي ومؤسساته، وماهية الرافعات التي يمكن للدولة والمجتمع استخدامها لتشجيع التغيير.

الرسم ١.٤ قوى من أجل التغيير في التعليم العالي



تطوّر دور الدولة: التوجيه عبر الأطر التمكينية والحوافز الملائمة

ليس هناك وصفة لكيفية أن يخلق بلد ثقافة ما [من معرفة] ولكن للحكومة دوراً لتضطلع به في التعليم وفي تحفيز نوع من الإبداعية وركوب المجازفة التي يتطلبها الالتزام العلمي، وفي إيجاد المؤسسات التي تسهل الأفكار لجعلها تثمر، وكذلك إيجاد البيئة القانونية والضريبية التي تعود بالنفع على مثل هذا النوع من الأنشطة.

جوزيف إ. ستوليتز (Joseph E. Stiglitz)،

من محاضرة جائزة نوبل، ٢٠٠١

تواجه البلدان النامية والبلدان المتحوّلة كلا التحديين: الجديد والقديم. أما التحدي الجديد فيقوم في دعم التنمية المدفوعة بقوة المعرفة، في حين أن التحدي القديم يقوم في تشجيع الجودة والكفاءة والتكافؤ في التعليم العالي. فمع المعوقات المالية والموازناتية الحادة التي تؤثر في قدرة الحكومات على إدامة المستويات الماضية من توفير التعليم العالي وتمويله، فضلاً عن صعود قوى السوق على الصعيدين الوطني والدولي، فإن الغاية من التدخل العام (الرسمي) ومداه وأساليبه تتغير كلها بطرق حاسمة. فبدلاً من الاعتماد على نموذج رقابة الدولة التقليدية لفرض الإصلاحات، تختار البلدان أكثر فأكثر التغيير بتوجيه مؤسسات التعليم العالي وتشجيعها، سواء أكانت عامة أم خاصة، على نحو مرِن وغير متحكم. وثمة طرق ثلاث لتحقيق ذلك:

- إرساء إطار عمل سياسي منسجم
- خلق بيئة قانونية تمكينية
- تقديم الحوافز المالية الملائمة

يوضح الرسم ١،٤ كيف أن إطار العمل القانوني الضابط وكذلك أنماط الحوافز المستخدمة من قبل الدولة تتأثر مع قوى السوق والمجتمع المدني لتوليد أداء أفضل واستجابية أكبر بين مؤسسات التعليم العالي. فابتداءً من معاينة أجريت في تقرير التنمية العالمية ١٩٩٧^١ تبين أن التغييرات في القوانين الحكومية والمعوقات ليست كافية لإحداث الإصلاحات بصورة فعّالة، وأن إطار العمل التحليلي المقترح يشدّد على أهمية ثلاث فئات من الآليات تثر مجتمعة سلوك مؤسسات التعليم العالي ونتائجه: قوانين الدولة والحوافز المالية؛ مشاركة الصناعة والمجتمع المدني والجمعيات المهنية وشراكتها كلها؛ التنافس بين مموّلي التعليم العالي (العام والخاص، الجامعي وغير الجامعي، الحرّمي والاقتراضي، وغير ذلك).

في الماضي كان دور الحكومة السائد في تمويل التعليم العالي وتوفيره في معظم البلدان يُترجم إلى علاقة بسيطة بين الدولة وبين مؤسسات التعليم العالي. واستناداً إلى ظروف البلد كانت هذه العلاقة تتميز إما بدرجة عالية من الرقابة المركزية وإما باستقلالية مؤسسية ذاتية كبيرة. أمّا راهناً فتتنافس الموارد والزبائن المتنامي في سياق سوق تعليم عالمية تنتج تداخلات أشدّ تركيباً وتعقيداً بين القوى التي تتطلب اعتبارات واضحة وصحيحة كي يتسنى

وأوضاعه المالية. وبالنظر في تجربة بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" التي شُددت على دور التعليم في دعم النمو الاقتصادي والتماسك الاجتماعي، يبدو أن المدى الذي يلائم مستوى الاستثمار الشامل في التعليم بوصفه حصة أو جزءاً من الناتج المحلي القائم (GDP)- يتراوح بين ٤ و ٦ في المائة. عندئذٍ يمكن أن تمثل النفقات المخصصة للتعليم العالي ما بين ١٥ و ٢٠ % من إجمالي الإنفاق العام على التعليم. والبلدان النامية التي ترصد أكثر من ٣٠ % من موازنتها المخصصة للتعليم العالي (كما تفعل بوليفيا ومصر والأردن وسوازيلندا وتوغو وفنزويلا)، وخصوصاً تلك البلدان التي لم تحقق تعميم التعليم الأساسي بعد (كموريتانيا والنيجر مثلاً)، من المرجح أن تكون مخصصاتها للتعليم العالي مشوّهة بحيث تخدم نظاماً جامعياً نخسبواً في حين أنها لا تلقى بالاً، كما يُفترض بها، إلى التعليم الأساسي والثانوي. وهناك بلدان، كالسنغال مثلاً، تصرف أكثر من ٢٠ % من موازنتها المخصصة للتعليم العالي على نفقات غير تعليمية، كإعانات الطلاب، الأمر الذي يجعل الاستثمار مقصراً بتوظيفه في مُدخلات تربوية (لغير الرواتب) تُعتبر حاسمة ومهمة من أجل جودة التعلم.

إنّ تفحص أنساق الإنفاق العام على التعليم العالي في شرق آسيا يكشف عن تباين مثير. فباستثناء هونغ كونغ (الصين) وسنغافورة، يظهر أنّ اقتصاديات المنطقة تتفق على التعليم العالي بالمعدل أقل نسبياً مما تتفق على التعليم الأساسي والثانوي. ففي منتصف التسعينات (١٩٩٤ أو ١٩٩٥) بلغ الإنفاق العام على التعليم العالي باعتباره حصةً من إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم- ما يقرب من ١٥،٥ % في الصين، و ٣٧،١ % في هونغ كونغ (الصين)، و ١١،٤ % في إندونيسيا، و ١٢،١ % في اليابان، و ٨ % في كوريا، و ١٦،٨ % في ماليزيا وكذلك في الفلبين، و ٣٤،٨ % في سنغافورة، و ١٩،٤ % في تايلند (World Bank 2001b).

الفوائد	الخاص	العام
الاقتصادية	رواتب أعلى عمالة وفورات أعلى شروط عمل محسنة حرك شخصي ومهني	إنتاجية أكبر تنمية وطنية (قومية) وإقليم : اعتماد منخفض على الحكومة دعم مالي استهلاك متزايد كمون متزايد للتحوّل من اصاد صناعي قائم على مهارات متدنية ! اقتصاد قائم على المعرفة
الاجتماعية	نوعية حياة محسنة للذات و كطفال صنع قرار أفضل وضعية شخصية محسنة فرص تعليم متزايدة أسلوب حياة أكثر صحة متوسط عمر متوقع أكبر	بناء الأمة وتنمية القيادة المشاركة للديموقراطية؛ وافق متزايد، إدراك أن المجتمع يقوم على الإنصاف وتكافؤ الفرص بالنسبة إلى كل المواطنين. حرك اجتماعي تماسك اجتماعي أكبر معدل جريمة منخفض صحة محسنة تعليم أساسي وثانوي محسّن

الجدول ١,٤ فوائد التعليم العالي الكامنة

المصدر: البيانات معدلة من 20 (1998): IHAP.

تحديد مستوى الدعم الملائم

إن وجود هذه الفوائد الاقتصادية والاجتماعية العامة المهمة يدلّ على أن تكاليف الاستثمار غير الكافية في التعليم العالي يمكن أن تكون باهظة جداً. فهذه التكاليف يمكن أن تتضمن قدرة منخفضة لبلد ما على التنافس بفعالية مع الاقتصاديات العالمية والإقليمية، كما تشمل نمو التمييز الاقتصادي والاجتماعي، وتدني مستوى جودة المعيشة والوضع الصحي ومتوسط العمر المتوقع؛ وارتفاع النفقات العامة على برامج الرعاية الاجتماعية وتدهور التماسك الاجتماعي.

وفي الوقت نفسه، فإن الحاجة إلى اعتبار نظام التعليم كلاً واحداً تفرض مقارنة شاملة لمسألة تخصيص الموارد (resource allocation). وفي حين أنه ليس هناك رقم سحري يحدّد نسب الموارد "الصحيحة" التي ينبغي رصدها للتعليم العالي، بيد أنه من الممكن تطبيق توجهات معينة لضمان توزيع متوازن لموارد الموازنة وتعاقبية استثمارية في القطاعات التعليمية الثلاثة، بما يلائم مستوى تنمية التعليم في بلد ما، وبما يناسب نسق نموه الاقتصادي

إنَّ الروابط بين التعليم العالي ومستويات التعليم الأخرى الدنيا متعددة الوجوه. فالعديد من أبعاد انعدام التكافؤ في مستوى التعليم العالي مشروط بالوصول وبالفرص المتاحة أمام مجموعات متنوعة في التعليم الأساسي والثانوي. وجودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجه تعتمد بقوة على جودة خريجي المدارس الثانوية. وعلى العكس من ذلك، فإنَّ شروط الوصول إلى مؤسسات التعليم العالي يمكن أن تؤثر في محتوى التعليم والتعلم وطرائقهما على صعيد التعليم المدرسي العالي بطريقة قوية. فتحت ظروف التنافس الحاد في الدخول إلى الكليات والجامعات النخبوية، يمكن لمعايير الدخول أن تغير على نحو حاسم سلوك كل من الطلاب والمعلمين في المدارس الثانوية. وفي معظم البلدان يتجه مضمون أسئلة امتحانات الدخول - المختلفة عن الأسئلة المتضمنة في المناهج الرسمية - إلى إملاء ماذا ينبغي تعليمه وكيف يجب أن يُعلَّم، بل ماذا وكيف جرى تعلمه، ولعلَّ هذا هو الأهم. ولأنَّ جامعات "النخبة" في العديد من البلدان (مثلاً في: كوريا وسنغافورة) تميل إلى انتخاب الطلاب أولاً على قاعدة مجاميع العلامات المحققة في الاختبارات، فإنَّ الطلاب والمدارس يركزون أوقاتهم على بذل الجهود لاكتساب المهارات الضيقة التي يحتاجون إليها لاجتياز اختبارات الدخول إلى الكليات. وهذا يحدث على حساب الكفاءات العامة كاللتفكير الإبداعي وحل المسائل (الرياضية...) والمهارات التواصلية مع الآخرين، التي تسمي قيمة أكثر فأكثر في عصر التكنولوجيات سريعة التغير والتبدل.

إنَّ دور التعليم العالي في دعم نظام التعليم الشمولي (overall education system) محكوم بأن يكون أكثر أهمية مع انتقال البلدان من شمولية التعليم الأساسي إلى تعميم التعليم الثانوي المتقدم، كما هو محكوم بأن يصبح أكثر دقة وصرامة في تطلُّبه حيال إلزامية حياة المؤهلات التعليمية العالية من قبل معلمي المدارس الأساسية والثانوية. ففي البرازيل، على سبيل المثال، وبموجب قانون أُقرَّ عام ١٩٩٧ بات من المطلوب من نحو ٢٠٠٧ معلمين أن يكونوا من حملة الإجازات التعليمية العليا. ويُعمل رهنًا على إطلاق "نظام شهادة المعلم" (teacher certification system) لتحقيق هذه المتطلبات، اقتداءً بمثل بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" كأستراليا والولايات المتحدة.

وعلى الرغم من أنَّ الآليات التي يسهم غيرها التعليم العالي في التنمية الاجتماعية والاقتصادية ليست مفهومة بالكامل، كما أنَّ مقاييس هذه الإسهامات المحددة ليست متاحة، فإنَّ جهداً أولياً يمكن أن يبذل لوضع خريطة التأثيرات (interactions)، كما يبين الجدول ١.٤.

الصندوق ٢،٤ النهوض بنظم المعرفة التقليدية والحديثة في أوغندا
لتحقيق أهدافها في قطاع الصحة

تُعتبر أوغندا أحد بلدان أفريقيا الأقل تمثلاً؛ ذلك أن ٨٠ % من ٢٠ مليوناً من المواطنين يعيشون في المناطق الريفية. ومعدل الخصوبة (fertility rate) مرتفع (٦،٩)، بيد أن نحو ٣٨ % من إجمالي الولادات يشرف عليها عاملو الصحة المتخصصون الذين أتموا التعليم العالي. أما النسبة المتبقية من الولادات (٦٢ %) فيشرف عليها أشخاص اكتسبوا خبرتهم بالممارسة العلمية، علماً أنهم يمارسون القبالة التقليدية (traditional birth attendants, TBAs) وهم غير مدربين، فضلاً عن الأقارب الذين يشاركون في شهود عمليات الوضع. وهكذا، فإن النقص الحاد في عدد العاملين الصحيين ذوي المؤهلات التعليمية العالية يعتبر مشكلة في البلاد حيث يرتفع معدل وفيات الأمهات (maternal mortality rate, MMR) ارتفاعاً شديداً، إذ رُصِدت ٥٠٦ وفيات أمومة على ١٠٠،٠٠٠ حالة ولادة.

ولقد اختارت وزارة الصحة في أوغندا أن تعالج هذه المشكلة جزئياً عبر تحسين الاتصالات بين عاملي الرعاية الصحية المحترفين وبين ممارسي القبالة التقليدية (TBAs) غير المدربين. وقد نالت هذه المبادرة دعم مشروع "الخدمات الريفية الموسّعة، والرعاية من أجل الإغاثة الطارئة الأساسية" (Rural Extended Services & Care for Ultimate Emergency Relief project, RESCUER) الذي وضع موضع التنفيذ في آذار (مارس) ١٩٩٦ باعتباره مشروعاً إرشادياً نموذجياً. ويتكوّن RESCUER من ثلاثة مكونات: الاتصال، النقل، إيصال الخدمات الصحية؛ وهذه كلها تعتمد بشكل واضح على اختصاصيي الرعاية الصحية المدربين تدريباً عالياً.

ومناطق أوغندا الريفية تكتنفها مشكلات الاتصالات التقليدية المعروفة: افتقار إلى أسلاك التلفون والكهرباء وإلى العدد الكافي من عاملي الرعاية الصحية لإمداد كل المواقع والأمكنة. ويعتبر الراديو ذو التردد العالي (VHF) العامل بالطاقة الشمسية وسيلة الاتصال التي تقدّم أوسع تغطية وترتبط بين عدد كافٍ من المموّنين الأعضاء في تجمعات الرعاية الصحية الريفية فاستعمال الاتصالات الراديوية يجعل من الممكن زيادة عدد عمليات القبالة على أيدي الاختصاصيين المدربين، في حين أن توفير خدمات النقل أدت إلى ازدياد اللجوء إلى الوحدات الصحية. وبالإضافة إلى ذلك، أدت الوسائل المستخدمة إلى خفض معدل وفيات الأمومة (MMR) بنسبة ٥٠ % في التجمعات السكانية التي مُنحت على مدى ثلاث سنوات.

إن برنامج RESCUER عبارة عن دمج ممتاز في ما بين الممارسة التقليدية والمعرفة والتكنولوجيا الحديثتين، أدّى إلى تحسين صحة الأمومة وولدت رأسمالاً اجتماعياً بتشبيك القابلات القانونيات اللواتي كنّ يعملن في السابق منعزلات. فقد بيّنت اللقاءات المعقودة مع ممارسي القبالة التقليديين غير المدربين أن تكنولوجيا الراديو مجتمعة مع نصح اختصاصيي الرعاية الصحية المدربين، أدت إلى تمكين (empowerment) الممارسين غير المدربين وتحسين صورتهم ومصداقيتهم في المناطق، كما حسّنت طواعية من المريض وإذعانه للتوجيهات، وخففت من انزعاج الممارسين غير المدربين، وخفّضت من التعقيدات المرافقة لعمليات الوضع، فضلاً عن تخفيف الرعب الملازم لها، ورفعت مستوى دخل الممارسين التقليديين مع تزايد عدد مرضاهم.

في الأساس مسؤولية مؤسسات التعليم العالي. فاختصاصيو التربية المجازين بالتعليم العالي وهيئات الجامعة الأكاديمية تشارك في إصلاح المناهج وتصميمها، وفي بحث السياسة وتقويم كافة مستويات نظام التعليم، وفي وضع أسئلة الامتحانات النهائية في المدرسة الثانوية. ففي بعض البلدان كاليابان وكوريا والمكسيك والنيبال والولايات المتحدة- تتخبط حتى الجامعات بشكل مباشر في إدارة المدارس الأساسية والثانوية. هذا، وتؤمن خطة رئيس الولايات المتحدة جورج بوش التربوية لعام ٢٠٠٢ التمويل لتشجيع تكوين شراكات بين مدارس المستويات المنخفضة وبين الكليات والجامعات لتحسين تعليم الرياضيات والعلوم. وفي أوغندا طلبت الحكومة سنة ٢٠٠١ من جامعة "ماكيري" (Makerere University) المتحوّلة أن تساعد في تدريب الموظفين الرسميين المحليين لتحسين أداء الخدمة اللامركزية في القطاعات الاجتماعية. ففي حقل الصحة يبدو تدريب العاملين في التعليم الطبي بعد الثانوي، وخصوصاً تدريب الأطباء والاختصاصيين في ميداني الأوبئة والصحة العامة وإدارتي المستشفيات، أمراً ضرورياً لموافقة أهداف التنمية الألفية (MDG) الأساسية. (أنظر الصندوق ٢،٤ في ما يتعلق بمبادرة تحسين توفير الصحة الأساسية في أوغندا).

إلى قروض يمكن تحملها، تبقى، باستمرار، مقتصرة على أقلية من الطلاب. فالقروض ليست متاحة بالضرورة للطلاب ذوي الموارد المحدودة الذين هم في أمس الحاجة إلى المعونة المالية. وباستثناء الاقتصاديات الغنية - في بلدان مثل أستراليا وكندا ونيوزيلندا والسويد والمملكة المتحدة والولايات المتحدة - فإن عددًا قليلًا من البلدان يحظى ببرامج وطنية تستفيد منها شريحة كبيرة من الطلاب (Salmi 2000). وحتى في البلدان التي تسود فيها التغطية على الصعيد الوطني (القومي) فقد تظل الجامعات الأولى بعيدة عن متناول جزء كبير من الطلاب ذوي الدخل المتدني، كما أشار مسح أجري مؤخرًا حول برامج إعانات الطلاب (student aid program) في الولايات المتحدة. وقد خلص التقرير الذي أعدته "مؤسسة لومينا" - وهي منظمة متخصصة في قضايا مساعدة الطلاب - إلى أنه على الرغم من مروحة خيارات التمويل الواسعة المتاحة للطلاب، فإن معظم الكليات والجامعات الخاصة وغالبية المؤسسات العامة المميزة ليست ميسرة بالنسبة إلى الطلاب ذوي الدخل المتدني دون تغطية مالية غير عادية" (Lumina Foundation 2002). أما ICETEX الكولومبية - وهي أولى مؤسسات إقراض الطلاب العصرية، التي تأسست سنة ١٩٥٠ - فلم تتمكن من الوصول إلى أكثر من ١٢ % من إجمالي الطلاب؛ إذ بذلت الجهود للبقاء على الصعيد المالي في السنوات الأخيرة مع تغطية هبطت لتشمل أقل من ٦ % في العام ٢٠٠١.

وحيث وُجِدَت القروض الطلابية فهي ليست دائمًا متاحة لتغطي كامل مروحة الاختصاصات والبرامج والفروع الأكاديمية. وبموجب مخطط القرض الطلابي المبتكر الذي أسسه اتحاد الجامعات الخاصة المكسيكية فقد اقتصرَت أهلية الحصول على القرض، مثلاً، على برامج الشهادات التي تحظى بقيمة سوقية عالية كالهندسة وإدارة الأعمال والحقوق. فالقروض في هذه الحالة ليست متوفرة في فروع مهمة في الفنون والعلوم الاجتماعية التي لا تتمتع بالرواج من حيث نتائج سوق العمل، علماً أنها ذات قيمة اجتماعية كامنة عالية.

دعم التعليم الأساسي والثانوي

تضطلع مؤسسات التعليم العالي بدور رئيسي في دعم التعليم الأساسي والثانوي، وهناك حاجة إلى روابط أكثر فاعلية بين كل مستويات التعليم. والواقع أن من المشكوك فيه أنه يمكن أن يحقق أي بلد نام تقدماً مهماً في اتجاه إنجاز "أهداف التنمية الألفية" (United Nations Millennium Development Goals, UN MDG) المتعلقة بالتعليم التي وضعتها الأمم المتحدة الالتحاق الشامل بالتعليم الأساسي، والقضاء على التمييز الجنساني في التعليم الأساسي والثانوي - دون نظام تعليم عالٍ قوي. وإن تدريب المعلمين ومسؤولي المدارس، ابتداءً من مرحلة الروضة وصولاً إلى مستوى التعليم الثانوي العالي، قبل الخدمة وأثناءها، هو

- ثمة مؤشرات من عدة بلدان منتمة إلى منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، بما فيها الولايات المتحدة وكندا، على أنَّ المشاركة المتزايدة في التعليم العالي ترتبط بانخفاض الاعتماد على دعم التمويل الحكومي للخدمات الطبية والرعاية الاجتماعية (الإسكان، البطالة، بطاقات الغذاء، إلخ..).

- إسهام المواطنين المجازين -الحائزين تعليمياً عالياً- في توفير قاعدة ضريبية موسّعة.

وبالكلام على الفوائد الاجتماعية العامة يحفزُ التعليم العالي بناء الأمة عبر إسهاماته في تعزيز التماسك الاجتماعي والثقة في المؤسسات الاجتماعية والمشاركة الديمقراطية والسنقاش المفتوح وتقدير التنوع في الجندر والإثنية والدين والطبقة الاجتماعية. فالمجتمعات التعددية والديموقراطية تحتاج إلى أنواع من البحث والتحليل التي تعززها برامج العلوم الإنسانية والاجتماعية. كما يمكن أن يسهم التعليم العالي في خفض معدلات الجريمة والفساد وفي توجيه مستزايدين نحو توفير الخدمات للمجتمع بتجسيدها في التبرعات الخيرية ودعم المنظمات الأهلية غير الحكومية والعمل الإحساني. وهناك أيضاً فوائد اجتماعية كبيرة ناجمة عن التعليم العالي ترتبط بنتائج الصحية وسلوكاتها المحسنة (Wolfe & Zuvekas 1997).

وعند النظر في فوائد التعليم العالي العامة من المهم إلقاء الضوء على وجود تأثيرات المُنتَج المشتركة المرتبطة بتكاملية العلاقة بين التعليمين قبل التخرجي وبعد التخرجي، وبين التعليم العالي ومستويات التعليم الدنيا الأخرى. ومع أنَّ العديد من برامج التعليم قبل التخرجي والمهني يمكن تنفيذه في مؤسسات منفصلة وخصوصاً التدريب متدني الكلفة في ميادين كالجقوق والأعمال التي يمكن تقديمها بسهولة من قبل مموّني القطاع الخاص القادرين على تحمّل كلفته كاملة- فإنَّ الأنشطة ذات الكلفة المرتفعة كالبَحْث الأساسي (basic research) وأنواع متنوعة من التدريب المجاز المتخصص تُنظَّم بكفاءة أكبر بتوليغها مع التدريب قبل التخرجي (Birdsall 1996). ودرجة الإعانات المتقاطعة (cross-subsidization) العالية -عبر الفروع العلمية (أي التخصصات) والبرامج- ومستويات الدراسة تجعل من الصعب النظر في مكونات المنفعة العامة لمؤسسات التعليم العالي بعزلها عن الأنشطة الأخرى. فبالإضافة إلى أنَّ اقتصاديات الحجم (economies of scale) يمكن أن تبرّر الدعم العام للبرامج المكلفة، كالعلوم الأساسية، التي هي، تقريباً، عبارة عن احتكارات طبيعية (natural monopolies).

عيوب سوق الرأسمال

على الرغم من أنه يوجد في أكثر من ٦٠ بلداً برامج للقروض الطلابية فإنَّ الوصول

أكثر فأكثر، عبر تنمية الابتكارات التكنولوجية ونشرها، ومعظمها من نواتج البحث الأساسي والتطبيقي الذي يُجرى في الجامعات. فالتقدم الحاصل في قطاعات الزراعة والصحة والبيئة، بوجه خاص، يستند بقوة إلى تطبيق مثل هذه الابتكارات. والإنتاجية تتقوى أيضاً بمستويات عالية للمهارة لدى القوة العاملة وبالتحسينات النوعية التي تمكن العمال من استعمال التكنولوجيا الجديدة. إن زيادة مرونة قوة العمل الناجمة من اكتساب المهارات العامة التي تسهل التكيف، تُعتبر أكثر فأكثر عاملاً حاسماً في التنمية الاقتصادية في سياق اقتصاديات المعرفة. فالتحول والنمو المستدامان ليسا ممكنين دون إسهامات نظام تعليم عالٍ يتميز بالابتكار ويساعد على بناء القدرة الاستيعابية (absorptive capacity) التي سيحتاج إليها إذا ما أُريدَ تحقيق استثمارٍ ما في القطاع الخاص ولموارد المانح أن تثمر تأثيراً منتجاً طويل الأمد.

وبالإضافة إلى إسهامه الشامل في النمو الاقتصادي، فإنّ للتعليم العالي تأثيرات اقتصادية ومالية واسعة، وكذلك تأثيرات في سوق العمل:

- إن وجود مؤسسات التدريب الجامعية وغير الجامعية مهم في ما خصّ التنمية الإقليمية، عبر الروابط المباشرة والتأثيرات غير المباشرة (ذات النفع للاقتصاد القومي spillover effects). إن التجارب الناجحة التي تخوضها مراكز التكنولوجيا المكثفة^(١) تؤكد التأثيرات الإيجابية القوية التي تُعنفد (cluster) الرأسمال البشري المتقدم بالتوازي مع التأثيرات الإيجابية التي يمكن أن تجنيها الشركات التكنولوجية الرائدة. وفي شرق آسيا عدة نماذج من مراكز التكنولوجيا المكثفة، بما فيها: مجمع "دايداك" للبحوث في كوريا، مدينة "تسوكوبا" العلمية في اليابان، حديقة "هسينتشو" العلمية الصناعية في تايوان (الصين)^(٢) (Shin 2001). وثمة كذلك أنساق للرسميل البشرية المكثفة في بلدان أخرى كسنغافورة وفنلندا.

- بيّنت الدراسات الاقتصادية الإحصائية التي أجراها مكتب إحصاء العمل في الولايات المتحدة (U.S. Bureau of Labor Statistics) أن النمو الإجمالي للاستهلاك في الولايات المتحدة على مدى السنوات الأربعين الماضية يرتبط بالزيادة العامة في مستويات التعليم، حتى بعد ضبط الدخل (IHEP 1998: 14).

(١) مثل: "سيليكون فالي" (Silicon Valley) في "كاليفورنيا"، "بانغالور" (Bangalore) في ولاية "كارناتكا" الهندية، و"شنغهاي" (Shanghai) في الصين، و"كامبيناس" (Campinas) في ولاية "ساو باولو" البرازيلية.
(٢) Daeduck Research Complex, Korea; Tsukuba Science Town, Japan; Hsinchu Science-Based Industrial Park, Taiwan (China).

كما أشير آنفاً، فإن دور الدولة التقليدي الغالب في تمويل التعليم العالي وتوفيره تكمن جذوره في الأوضاع والحالات السياسية والاقتصادية التي تغيّرت جذرياً في الوقت الراهن. فالبلدان النامية تنتقل بسرعة من النظم الصغيرة النخبوية إلى نظم التعليم العالي الموسّع. وغالباً ما سبقت عملية التكتيل هذه قدرة الحكومة على تمويلها، بما يؤدي إلى تجريف الجودة التعليمية. وحتى في الاقتصاديات المتحوّلة، حيث كانت معاهد البحث والجامعات قوية دائماً، فقد تعرّقلت عملية تحديث نظم التعليم العالي إثر القصور في الموارد المالية والتنافس الآتي من القطاعات الأخرى. وهذا ما أثر بصورة حادّة على قدرة البلدان على دعم التعليم العالي إلى المدى نفسه وبالصورة نفسها التي لوحظت قبلاً. ومرة ثانية، فإنّ الخسارة السريعة التي منّيت بها الجودة التعليمية على صعيد التعليم العالي نجم عنها عواقب لم يكن تجنبها ممكناً.

وعلى الرغم من أنّه لا يمكن للحكومات الاستمرار بتلبية كل المتطلّبات المالية لتقديم جودة تعليم عالٍ مرتفعة دائماً، إلا أنّ لديها على الأقل ثلاثة أسباب قوية تدفعها إلى دعم هذا القطاع:

- تولّد الاستثمارات في التعليم العالي فوائد خارجية ضرورية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية. وهذه الفوائد التي تشمل العائدات بعيدة المدى من البحث الأساسي (basic research) وتنمية التكنولوجيا والمكتسبات الاجتماعية الناجمة من بناء مجتمعات أشد تماسكاً تتجاوز الفوائد الخاصة التي يجنيها أو يحققها الأفراد.
- تتّسم أسواق الرأسمال بالعيوب والنواقص وعدم تناظرية المعلومات التي تعيق قدرة الأفراد على الاستدانة بالشكل المناسب من أجل التعليم. ولهذه النواقص عواقب سلبية في ما خصّ التكافؤ والفعالية، تضعف مشاركة المجموعات المؤهّلة من الناحية الأكاديمية، ولكن المُعدّمة من الناحية الاقتصادية، في التعليم العالي.
- يضطلع التعليم العالي بدور رئيسي في دعم التعليم الأساسي والثانوي، من طريق تدعيمه الآثار الخارجية الاقتصادية التي تنشأ من مستويات التعليم الدنيا.

الآثار الخارجية (Externalities)

على الرغم من الصعوبات الميثودولوجية المستخدمة في قياس الآثار الخارجية، يمكن تبين أنّ التعليم العالي ينتج جملة من الفوائد الاقتصادية والاجتماعية المهمة (أنظر الجدول ١،٤ أدناه). فالفوائد الاقتصادية العامة تعكس الإسهام الكلي لمؤسسات التعليم العالي وللمتخرّجين في النمو الاقتصادي، بغضّ النّظر عن مكتسبات الدخل والوظيفة التي يحققها الأفراد. وكما نوّش في الفصل الثاني، تحقّق إنتاجية أكبر في الاقتصاديات التي تعتمد على جيل المعرفة تطبيقها

ضريبية على دخلها الفائض والعائدات الأخرى، استناداً إلى القوانين المرعية في كل بلد. ويعتقد بعض النظريين أن المؤسسات غير المتوخية للربح تجمع بين فوائد السوق مع حساسية اجتماعية معينة، وأن الافتقار إلى الدافع الكامن وراء الربح يشجعهم على تقديم ميادين للدراسة تُعتبر قيمة بالنسبة إلى المجتمع (كالفنون والإنسانيات والعلوم الاجتماعية)، مع أنها قد لا تكون مربحة من الناحية التجارية. وقد اقترح أيضاً أن الوضعية القانونية للمؤسسات غير المتوخية للربح يمكن أن تسهم في مساعدة حماية الفروع العلمية التي يقصر تمويلها، كالبرامج مرتفعة الكلفة في الطب والهندسة، وذلك بتشجيع الدعم المتقاطع (cross-subsidy) عبر تدوير الفوائض المالية لصالح البرامج المكلفة. ففي عدة بلدان أميركية لاتينية، بما في ذلك كولومبيا والبيرو، تستطيع الجامعات الخاصة أن تفرض أقساطاً أعلى على البرامج المهنية ذات السمعة المعتبرة في الحقوق والمحاسبة، في حين تعتمد إلى دعم الفروع الأكثر كلفة كالهندسة مثلاً.

وعدم توخي الربح قد يحفز على العمل الخيري الخاص في التعليم، وذلك بتطمين المانحين أن الاستثمارات لن تستخدم لتحقيق أرباح لصالح الأمناء أو المالكين. هذا، ويمكن للتشريعات الضريبية أن تشجع المنح والهبات السخية بإعفاء التبرعات الخيرية من الضرائب.

وقد بين بعض الدراسات أن المستهلكين والحكومات يميلون على الأرجح إلى الثقة بالمؤسسات غير المتوخية للربح أكثر من تقيمتهم بالمؤسسات المتوخية للربح من حيث توفير المنافع العامة كالتعليم والرعاية الصحية. ويسمح العديد من البلدان للمؤسسات التعليمية العالي الخاصة، الربحية وغير الربحية، بالعمل جنباً إلى جنب، مع الإدراك بأن كلا نوعي هذه المؤسسات له منافع وضرائب مستردة وأن مزيجاً من الأشكال المؤسسية يساعد على تنويع نظام التعليم العالي. إنه لمن المهم بالنسبة إلى البلدان تركيز طاقاتها على آليات فعال لضمان الجودة تطبق بالتساوي على كل مؤسسات التعليم العالي بغض النظر عن أشكالها، سواء أكانت عامة أم خاصة، متوخية للربح أم غير متوخية له.

دوافع تدخل الدولة

إن المنفعة العامة وشبه العامة والآثار الخارجية هي أمور شائعة تماماً في العالم الحقيقي. فهي شائعة بدرجة يصبح معها من الضروري أن يُنظر في المقترحات المقدمة لتدخل الحكومة في الاقتصاد على قاعدة النظر في كل حالة على حدة. إذ لا يمكن، من حيث المبدأ، الحكم على ممارسة الحكومة في قضية ما أو إلغاؤها. فبالانتباه إلى التفاصيل وبالحكم الحسيف المتعلق المبتئين على حقائق الحالة ذاتها، يمكننا أن نأمل بأن نقارب أمث تخصيص للموارد. وهذا يعني أن الحكومة سيكون لديها دائماً أجندة للإصلاح؛ وفي بعض الحالات، كما في حالة إلغاء قانون ما، سيعني ذلك ألا تعتمد الحكومة إلى التنفيذ في مرحلة مبكرة. إن هذا ليس دليلاً على الإخفاق، بل هو دليل على حكومة متنبهة نشطة تهتم بالحالات المتغيرة.

بول كروغمان (١٩٩٦) Paul Krugman

على ذلك الهبوط الحاد (٢٠ %) في نسب الالتحاق بالتعليم العالي في تايلند، إثر الأزمة المالية التي وقعت بين عامي ١٩٩٨ و ١٩٩٩.

عندما تكون تفاوتات التمويل بين المؤسسات كبيرة جداً، يصبح من الصعب أكثر فأكثر المحافظة على التنافس على أسس متكافئة حتى في بلدان الدخل المرتفع. ففي الولايات المتحدة على سبيل المثال يترابط ارتفاع الكلفة في مؤسسات التعليم العالي مع خفض الحكومة لدعم الموازنة، ممّا أدى إلى نمو التفاوت في الموارد المالية بين الجامعات العامة والجامعات الخاصة. فمن بين العشرين جامعة الأولى في الولايات المتحدة (بحسب الترتيب الوارد في: *U.S. News and World Report, 2001*) تبيّن أنّ هناك جامعتين عامّتين فقط هما: جامعة كاليفورنيا (في بيركلي) وجامعة ميتشيغان. والعامل الرئيسي في هذا التطوّر كما كشف عنه مسح أجري مؤخراً - (Smallwood 2001)، يكمن في الفجوة المتعاظمة في سلسلة الرواتب بين كل من الجامعات الخاصة والجامعات العامة، جاعلة من الصعب على هذه الأخيرة اجتذاب أفضل الأساتذة والباحثين. إنّ أيّ استراتيجية تتبنّاها الجامعات العامة للتغلّب على أوضاعها يجب أن تعتمد على هيئة تعليمية غير ثابتة أو هيئة تعليمية متعاقد معها من خارج الملاك (adjunct teaching staff) لتعليم المقرّرات قبل التخرّجية (undergraduate courses)، بحيث يودّي ذلك إلى خلق فئة ثانية من الأساتذة مع وضعية عمالة تعاقدية غير ثابتة ومكافآت منخفضة عن المستوى المعروف والسائد.

وفي سوق العمل العالمية قد يكون للرواتب المرتفعة في جامعات بلد ما تأثير سلبي على مؤسسات التعليم العالي في أجزاء أخرى من العالم، ممّا يسهم في هجرة الأدمغة الذي تناوله الفصل الأول بالتوصيف. وحتى الجامعات الأولى في أوروبا ليست محصنة حيال هذا الخطر، كما عبّر عنه تدمّر القادة الجامعيين البريطانيين، الذين لم يعد في وسعهم تقديم رواتب تنافسية لاجتذاب الاختصاصيين إلى مهنة التعليم (Adam 2001).

أشكال مختلفة من المؤسسات الخاصة: متوّخية أو غير متوّخية للربح

لا تعمل كل المؤسسات الخاصة بموجب القوانين والأنظمة نفسها. ففي حين أنّ العديد من مؤسسات التعليم العالي عبارة عن مؤسسات معرّضة لآليات السوق الخالصة ولقوانين الضرائب، فإنّ العديد من المؤسسات الأخرى لا تتوّخى الربح في عملها، حيث يسمح القانون بتسجيلها مؤسسات ذات وضعية خاصة. هذا، وتختلف المؤسسات غير المتوّخية للربح عن تلك الساعية إلى تحقيق الأرباح، بأنّها تعمل وفق متطلّبات وشروط مالية خاصة - ما يُسمّى: "مانع اللاتوزيع" - nondistribution constraint - تمنعها من توزيع العائدات الفائضة أو الأرباح على أصحاب الحصص (shareholders) أو على الأفراد. فأيّ اعتمادات مالية يجب أن تبقى ضمن المؤسسة لاستخدامها في استثمار الرأسمال ونفقات التشغيل المستقبلية أو الأصول الوقفية. وغالباً ما تتمتع مؤسسات التعليم العالي غير المتوّخية للربح بإعفاءات

الصندوق ١.٤ إصلاح إداري ناجح في جامعة دار السلام

ففي العام ٢٠٠٠ أدخلت جامعة دار السلام برنامج تحويلات مؤسسية صُمم لتحقيق إصلاح مؤسسي شامل وفق خطة استراتيجية على مدى خمسة عشر عاماً. وقد شملت الإصلاحات المالية الفصل بين الدورين: التعليمي (الجامعة) والرعاي (الحكومة)؛ وإدخال نظام المعلومات المالية لتدوين النشاطات المحاسبية والإدارية؛ وتصفية الخدمات غير الأساسية للهيئات الخاصة؛ تكثيف الأنشطة المولدة للدخل عبر إرساء وحدة جديدة لتوليد الدخل (Income Generation Unit)؛ الانتقال من المنح والهبات الكثيفة إلى رعاية الحكومة المالية المدفوعة للطلاب مباشرة.

وقد تضمن إصلاح البنية الإدارية الموازي تقوية أدوار الجامعة الجوهرية الأساسية ونقل الخدمات غير الأساسية إلى هيئات أخرى؛ كما شمل أيضاً تغيير تركيبة مجلس الجامعة (council) والمجلس الأعلى (senate) وهيئات الكلية الإدارية، إزالة المركزية في صنع القرار؛ مفضلة خطوط المحاسبة والمسؤولية على نحو أكثر وضوحاً؛ إدخال هيئات أو مجالس للأقسام (departmental boards)؛ مأسسة ثقافة للتخطيط الاستراتيجي. وكجزء من التحويلات المؤسسية كان لا بد من دعم وظائف التعليم والبحث الأساسية بمكننة كل الأنشطة المكتبية (library activities)؛ تقوية مركز الحاسوب؛ إجراء محاسبة ومراقبة أكاديمية؛ تجهيز نظام تسجيل الطالب وتوجيهه (registration & student tracking system).

ومن بين العوامل التي أسهمت في نجاح الإصلاح يذكر التخطيط الواعي والتزام القيادات والمراجعة المنتظمة من قبل مجلس الجامعة والدعم الحكومي ومساعدة المانح والدروس المستفادة من تجارب البلدان الأخرى.

المصدر: Mkude (2001)

تحذيرات متعلقة بقوة السوق

نتج عن التنافس المتزايد بين المؤسسات الخاصة في العديد من أنحاء العالم تنوع أكبر وفتح باب الخيار أمام الطلاب، وبدا أنه شكلاً حافزاً قوياً للجامعات العامة نحو الابتكار والتحديث. ومع أن تأثير قوى السوق مفيد على الأغلب، إلا أنه قد يتمخض عن عواقب سلبية إذا كان هناك تنافس متفكك لا تحكمه آليات لجم وتعويض مناسبة.

أولاً من وجهة نظر التكافؤ، لن يكون الاختيار المؤسسي ذا معنى بالنسبة إلى الطلاب إلا لمن استطاع منهم دفع الأقساط في المؤسسات الخاصة، أو لمن تمكن من الحصول على منحة. فانهدام برامج المنح والقروض يمكن أن يؤدي إلى وضع متناقض بحيث سيزداد عدد الطلاب من أسر الدخل المرتفع في الجامعات العامة، في حين سيزداد عدد الطلاب من الأسر متدنية الدخل في الجامعات الخاصة ذات الأقساط، كما هو الحال في بوليفيا وفنزويلا. ففي بوليفيا نمت نسبة الطلاب المنتمين إلى الخمسين الأدنى (The lowest two quintiles)، الذين التحقوا بالجامعات الخاصة، من ٢ % في سنة ١٩٩٠ إلى ١٤ % في سنة ١٩٩٧. وفي عدة بلدان اشتراكية سابقاً في أوروبا الشرقية، بما فيها روسيا، أدى إدخال نظام الأقساط والرسوم -دون أن يصاحبه آليات لتوفير معونات مالية للطلاب- إلى تأثير سلبي على التكافؤ. فالطلاب ذوو الموارد المالية المحدودة هم كذلك معرضون أكثر في زمن الأزمة الاقتصادية، كما دُلَّ

المتوفين أكاديمياً من عائلات متدنية الدخل. وفي نيجيريا حيث يؤمن التعليم الجامعي مجاناً، ثمة أشكال أخرى من أشكال المشاركة بالكلفة، إذ مكن استرداد الكلفة (cost recovery) جزءاً من موازنات الجامعات من دخل الرسوم والأقساط بما زاد النسبة من ٣,٦ % في سنة ١٩٩١ إلى ٨,٧ % في سنة ١٩٩٩ (Hartnett 2000: 13).

الاستقلالية الذاتية المتزايدة في السياسات التمويلية والمؤسسية

جرّب العديد من الحكومات على صعيد العالم النامي تشجيع استقلالية أكبر على صعيد المؤسسات، فسمح للجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأخرى بممارسة حرية أكبر في إدارة مواردها وإنماء السياسات الناشطة المولدة للدخل. وبيّن الصندوق ١,٤ الإصلاحات التي أجريت في جامعة دار السلام ببنزانيا. وقد قامت وزارة التعليم في اليابان مؤخراً بخطوة حاسمة في مكافحة التحوّل المؤسسي عندما منحت الجامعات الوطنية وضعية اتحادية (corporate status) وشخصية قانونية (legal personality)، مع ضمان احترام استقلاليته. وقد كان الهدف إعطاء الجامعات مرونة أكثر في إدارة الموارد التي تؤمن عبر الهبات والمنح الحكومية، وبالتالي إدخال آليات السوق والمحاسبة وتحاشي احتياجها السعي من أجل موافقة الحكومة على الإجراءات الإدارية.^{٢٢} أما قرار عام ١٩٩٨ المتخذ من قبل السلطات الصينية بنقل مسؤولية تمويل الجامعة إلى المقاطعات والمجالس البلدية الكبرى، فقد أدّى إلى تغييرات حاسمة في الممارسات الإدارية وزاد من الاعتماد على جهود تعبئة الموارد. وفي إندونيسيا مُنحت الجامعات العامة الرائدة الكبرى وضعية استقلالية ذاتية جديدة في نهاية العام ٢٠٠٠. وفي البرازيل بذلت الحكومة الفيدرالية مؤخراً الجهود في الاتجاه ذاته، بيد أن هذه المبادرة قوبلت بالمعارضة من الكونغرس، فلم يتم بعد تمرير التشريع اللازم لذلك. وفي أيار (مايو) ٢٠٠٠ أقرّ المغرب قانوناً لإصلاح التعليم العالي بغية تشجيع استقلالية الجامعة، وذلك كمحفز على تحسين الجودة وعلى التركيز الأفضل على تنمية حاجات البلاد.

^{٢٢} أنظر: Yamada Reiko (2001)، وانظر كذلك:

من إجمالي الالتحاق. وحتى سنوات قليلة ماضية لم يكن هناك في الهند وإندونيسيا قطاعان خاصان كبيران للتعليم العالي، ولكنهما اليوم يشهدان أكثر من نصف الجسم الطلابي يلتحق بالمؤسسات الخاصة. وحتى في بنغلادش حيث لم يكن يُسمح للجامعات الخاصة بالعمل حتى سنة ١٩٩٢، بلغت نسبة الالتحاق بالتعليم العالي الخاص ١٥ % من إجمالي الالتحاق الطلابي، فيما هذا النسبة إلى ارتفاع.

وقد خلصت دراسة أجريت مؤخراً عن التعليم العالي في أميركا اللاتينية إلى أن توسع الالتحاق والتنوع المؤسسي المتزايد في المنطقة لم يكن يُوجّه من قبل الدولة، بل جاء استجابة لتزايد الطلب الاجتماعي والتغير الذي طرأ على أسواق العمل (IDB 1999). وقد عرف العديد من بلدان المنطقة نمواً مثيراً للانطباع في قطاع مؤسسات التعليم العالي الخاص خلال السنوات الخمس عشرة الماضية؛ إذ ارتفعت حصة الطلاب الذين التحقوا بمؤسسات التعليم العالي الخاص في جمهورية الدومينيكان والسلفادور من نحو ٢٥ % في سنة ١٩٧٠ إلى قرابة ٧٠ % في سنة ١٩٩٦ (Garca Guadilla 1998). وبالنسبة إلى المنطقة بالإجمال يمثل الالتحاق بالمؤسسات الخاصة أكثر من ٤٠ % من إجمالي الالتحاق الطلابي، وهي ثاني أعلى نسبة في العالم بعد منطقة شرق آسيا.

التمويل

قلّ مدى تدخل الدولة في التمويل وكذلك في عملية التوفير. ومع أن معظم جهود تقاسم الكلفة اتخذ شكل تسديد الأقساط من قبل الطلاب الذين يؤمّن المؤسسات الخاصة، فقد انتقلت المؤسسات العامة على نحو متزايد إلى التشارك بالكلفة بتحميل الطلاب الرسوم الضريبية بشكل أو بآخر. ومثل هذا التشارك بالكلفة يمكن أن يمثل ما بين ١٠ إلى ٣٠ % من التكاليف الإجمالية، استناداً إلى البلد وإلى المؤسسة. ففي روسيا، على سبيل المثال، قُدر أن ٢٧ % من الطلاب دفعوا الرسوم في سنة ١٩٩٩ مقابل ٩ % في سنة ١٩٩٥. أما جمهورية تشيكيا فقد حوّلت ثلث تكاليف الدعم المرتفعة السابقة التي كانت ترصد للوجبات وللتجهيز ليتولاها الطلاب وأهلهم.

في أميركا اللاتينية والكاريبي اعتمدت الرسوم الدراسية في الجامعات العامة في تشيلي (ابتداءً من أوائل الثمانينات)، وفي المكسيك الشمالية (في أواسط التسعينات)، وفي جامعة "وست إنديز" (West Indies University) (في أواخر الثمانينات). أما منغوليا والصين فقد أدخلتا الرسوم على الصعيد الوطني. وفي عدد متزايد من البلدان، بما فيها باكستان وفيتنام، على الرغم من أنه لا رسوم متوجبة على الطلاب الذين ينجحون في امتحانات الدخول، ألا أن الطلاب الذين لا يحققون معدلات عالية ويصرّون على الالتحاق فبإمكانهم القيام بذلك على قاعدة دفع الأقساط والرسوم. وفي نيبال كان معهد الهندسة - وهو إحدى وحدات مؤسسة التعليم العالي الرائدة في البلاد: جامعة "تريبهوفان" (Tribhuvan University) - في طليعة المؤسسات التي فرضت تشاركاً مجزياً بالتكاليف ترافق مع نظام منح للطلاب

كما هو الوضع في جمهورية مصر العربية والمغرب وتونس وجمهورية اليمن- ما لبثت أن شهدت انفتاحاً في خلال العقد المنصرم. فهذه البلدان تتقدم بحذر في إرساء قواعد إطار عمل مؤسسي سيسمح بإحداث تنمية موسّعة في قطاع التعليم العالي الخاص. فقد أجرت حكومتا تونس والمغرب نقاشات داخلية لعدة سنوات تبعتها التقدّم من برلماني البلدين بتشريع التعليم العالي الخاص. وفي مصر، وابتداءً من التسعينات أبطلت الحكومة الضمانة التلقائية التي كانت تُعطى لمتخرجي الجامعات بالتوظيف في القطاع العام، وسمحت لمؤسسات التعليم العالي الخاصة بالعمل. وأعلن سلطان عُمان ورئيس الجمهورية العربية السورية مؤخراً أنّ ممّولين خاصين، بمن فيهم ممّولون أجانب، قد يدخلون سوق التعليم العالي. والمقاومة النسبية لاحتضان التعليم العالي الخاص في المنطقة يمكن أن يُفسّر بالمعارضة القوية التي أبدتها المؤسسات العامة الموجودة، وكذلك بتعقيدات بعض المسائل من الوجهة التقنية على سبيل الذكر: الرقابة على الجودة، التكافؤ المالي، العلاقات بين المؤسسات العامة والخاصة- كما يمكن تفسيرها بالخوف من التأثير الأجنبي إذا ما سُمح للقطاع الخاص بالتوسّع دون ضمانات وضوابط ملائمة.

إنّ انتقال التوازن ما بين الدولة والسوق يبدو أكثر جلاءً في البلدان الاشتراكية السابقة في كلٍّ من أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى، حيث تتحوّل الاقتصاديات من نمط التخطيط المركزي إلى الليبرالية. إذ لم يكن هناك أي وجود لمؤسسات التعليم العالي الخاص في المنطقة ابتداءً من التسعينات، أما اليوم فيعمل ما يقرب من ٣٥٠ مؤسسة خاصة، ويلتحق بها زهاء ربع مليون طالب. وفي جمهورية تشيكيا وهنغاريا وبولندا ورومانيا توسّع الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي الخاص فارتفع من ١٢,٠٠٠ طالب في سنة ١٩٩٠ إلى ٣٢٠,٠٠٠ طالب في سنة ١٩٩٧. هذا، وتشكّل نسبة الطلاب الملتحقين بالمؤسسات الخاصة ٢٢ % في أربعة بلدان (كمعدلٍ وسطي)، بما يشبه الوضع في الولايات المتحدة. أما في رومانيا فهناك ٥٤ مؤسسة تعليم عالٍ خاصة -منها ١٥ مؤسسة ستنال اعتماداً كاملاً (full accreditation)- تتنافس مع ٥٧ مؤسسة عامة.

هذا، ويبدو نشوء القطاع الخاص في جمهوريات الاتحاد السوفياتي السابق أكثر أهمية. ففي أرمينيا تُعدّ مؤسسات القطاع الخاص المتنامية بسرعة كبيرة نحو ٣٦ % من إجمالي الالتحاق. وثمّة أكثر من ١٠٠ مؤسسة خاصة في جمهورية قيرغيزيا وأوكرانيا، وهناك أكثر من ٣٠٠ مؤسسة خاصة في روسيا تمثل ربع المؤسسات التعليمية العليا في البلد. ولعل أكثر النماذج تميّزاً عن غيره ذلك المتعلق بكازاخستان، حيث بلغ عدد المؤسسات الخاصة العاملة ٦٥ مؤسسة في غضون سنتين فقط إثر تشريع وضع التعليم العالي الخاص. وقد أعلن رئيس كازاخستان مؤخراً خطةً لخصخصة كامل قطاع التعليم العالي في خلال السنوات الخمس المقبلة.

وفي عدد من بلدان جنوب وشرق آسيا استوعبت المؤسسات الخاصة معظم الطلب على التعليم العالي. ففي الفلبين وكوريا، مثلاً، يمثّل القطاع الخاص ٨٠ و ٧٥ % على التوالي

الديموغرافي والوصول المتزايد إلى مستويات التعليم الدنيا، اللذين تجاوزا قدرات الحكومات على الدفع لتوفير التعليم على المستويات العليا. لقد هبط التمويل الحكومي للتعليم العالي بالمعايير النسبية (وقد هبط أحياناً حتى بالنسب المطلقة)، الأمر الذي دفع بالبلدان والمؤسسات للتفتيش عن بدائل من موارد وأساليب توفير التمويل. وبوجه خاص، وقد جاء نمو المؤسسات الخاصة بالاستجابة لتزايد الطلب أسرع وتيرة في البلدان النامية منه في معظم بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية". وفي العديد من أنحاء العالم غير وجود المؤسسات الخاصة المتنامي النسق التقليدي لتمويل الدولة وتأمينها الساندين، وذلك بصورة عنيفة قاسية. ففي بلدان جنوب الصحراء الأفريقية ازداد عدد مؤسسات القطاع الخاص من ٣٠ مؤسسة قُدر وجودها في سنة ١٩٩٠ إلى أكثر من ٨٥ مؤسسة في سنة ١٩٩٩.

حصل الكثير من التوسع في البلدان التي ترسّخت فيها الليبرالية الاقتصادية على نحو جيد تماماً، بما فيها كينيا (٢١ مؤسسة) وتنزانيا (١٤ مؤسسة) وغانا (١٢ مؤسسة) وأوغندا (١١ مؤسسة)، وموزامبيق (٥ مؤسسات). وفي السودان حيث بلغ عدد المؤسسات ثمانين، وفي جمهورية كونغو الديمقراطية ستاً، يبدو التوفير الخاص استجابةً لانهيار قدرات الحكومتين على المحافظة على نظام تعليم عالٍ فعّال. وبعكس الاتجاه الواضح السائد في البلدان الناطقة بالإنكليزية، فإنّ المبادرات الخاصة في توفير التعليم العالي تكاد تنعدم في بلدان أفريقيا الناطقة بالفرنسية، مع استثناء ملحوظ لساحل العاج حيث يلتحق بالمؤسسات الخاصة ٣٠ % من الجسم الطلابي.

ومع أنّ معظم الجامعات الخاصة في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية تتدرج تحت فئة الجامعات الصغيرة مع معدلات التحاق تتراوح بين ٣٠٠ و ١٠٠٠ طالب، فإنّ هذا القطاع القتي يدخل تنافساً صحياً وابتكاراً وكفاءة إدارية. فتتوّع التعليم العالي الحاصل يمكن أن يشجع نمو النظم الأكثر انسجاماً مع طلب سوق العمل والحاجات التنموية.

أما في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا فقد حدث نمو التعليم العالي الخاص حدث مؤخراً وبصورة أقلّ دراماتيكية. ففي عدد قليل من البلدان يبلغ الالتحاق بالمؤسسات الخاصة درجة مهمة. ومن بين هذه البلدان الجمهورية الإسلامية في إيران، حيث برز التعليم العالي الخاص إلى الوجود لأول مرة في سنة ١٩٨٣، وحيث تبلغ نسبة الالتحاق بالمؤسسات الخاصة أكثر من ٣٠ % من إجمالي الجسم الطلابي. وفي الأردن يبرز التعليم العالي الخاص كظاهرة مستجدة تماماً (منذ عام ١٩٩١)، ولكن نمو الالتحاق تسارع حتى أصبحت نسبته تصل في المؤسسات الخاصة إلى ٣٥ % من إجمالي الالتحاق بالتعليم العالي.

وما زال معظم البلدان الأخرى في المنطقة يعتمد على الدولة لتأمين تمويل لجسم التعليم العالي. ولكن، حتى البلدان التي يسود فيها القطاع العام أو يهيمن على نحو حصري -

(systems). إنَّ السَّحْكُ الماليَّ المُستَقْلَّ أمرٌ ضروري، بحيثَ تتَمَكَّنُ المُوسَّساتُ من تَقْوِيَةِ الوَحَدَاتِ الأكاديمِيَّةِ الضَّعِيفَةِ وبرامِجِ الدَّعْمِ المُتَقاطِعِ وتمويلِ مبادِراتِها الجَدِيدَةِ بِسرعة، استِجَابَةً لِلحَاجَاتِ المُتَطَوِّرةِ بِمرونة.

إنَّ تَكَاثُرَ المُوسَّساتِ الافتِراضِيَّةِ وبرامِجِ التَّعليمِ على الخَطِّ المُباشرِ والمَقَرَّراتِ على "الإنترنت" -كما الفِطْر- بِزَيدٍ مِنَ المسائِلِ الَّتِي تَتَحَدَّى حَقُوقَ المِلْكِيَّةِ الفِكرِيَّةِ والحَرِيَّةِ الأكاديمِيَّةِ فِي ما يَعْنِي مِلْكِيَّةَ المَوادِّ التَّعليمِيَّةِ، المُطَوَّرَةِ حَصراً لِلْبَثِّ على الخَطِّ المُباشرِ أو المَعْدَّةِ لِلنَّشْرِ عِبرَ الوَسائِلِ المُتَعَدِّدةِ (multimedia)، وَالرَّقَابَةِ عَلَيْهَا. فَالافتِقارُ إِلَى الوُضُوحِ فِي تَعْرِيفِ حَقُوقِ المِلْكِيَّةِ وَتَحْدِيدِهَا، وَكَذَلِكَ النِّقْصُ فِي القَوَاعِدِ الضَّابِطَةِ لاسْتِعْمَالِ المَوادِّ التَّعليمِيَّةِ الجَدِيدَةِ، يُمْكِنُ أَنْ يَحَرِّضَا الأكاديمِيَّينَ ضِدَّ مُوسَّساتِهِمُ الْأَمِّ أو ضِدَّ المُوسَّسَةِ الَّتِي تَتَعاقَدُ مَعَهُمْ لَتَحْضِيرِ مَوادِّ المَقَرَّرِ لِنَشْرِهَا أو بَثِّهَا على الخَطِّ المُباشرِ. وَقَدْ بَرَزَتْ فِي الوَلَايَاتِ المُتَّحِدَةِ مُؤخراً نِزَاعَاتٌ حَوْلَ مِلْكِيَّةِ مَقَرَّراتِ الخَطِّ المُباشرِ، بِحَيْثُ أَصْبَحَتْ تُشكِّلُ قَضِيَّةً إِشْكَالِيَّةً تُثِيرُ الكَثِيرَ مِنَ الجَدَلِ وَالتَّفَاوُضِ حَوْلَ تَجْدِيدِ الاتِّفَاقَاتِ المُتَعَلِّقَةِ بِالصَّفَقَاتِ الجَماعِيَّةِ الَّتِي تُجَرِّبُهَا الكَلِيَّةُ^{٢٢}. وَيَصْرُ العَدِيدُ مِنَ مُوسَّساتِ التَّعليمِ العَالِيِّ على الاحتِفاظِ الحَصْرِيِّ بِمِلْكِيَّةِ كُلِّ مَقَرَّرَاتِ الخَطِّ المُباشرِ والشَبَكَاتِ، الَّتِي يَنْتِجُهَا الْأُساتِذَةُ العَامِلُونَ فِيهَا. مَعَ ذَلِكَ، لَا يَعْمَدُ بَعْضُ الجَامِعَاتِ (كجامِعةِ شِمَالِ تَكساسِ University of North Texas) إِلَى الإقْرارِ بِمِلْكِيَّةِ واضْعِي مَقَرَّراتِ الخَطِّ المُباشرِ فَحَسْبَ، بَلْ هِيَ تُشجِّعُ الْأُساتِذَةَ أَيْضاً عَلَى تَطْوِيرِ مِثْلِ هَذِهِ المَقَرَّراتِ عِبرَ الحَوافِزِ السَّنَقْدِيَّةِ، بِما فِي ذَلِكَ الجُعالاتِ الناجِمةِ عَنِ المِلْكِيَّةِ وَرُسُومِ التَّرْخِيصِ وَحِصَّةٍ مِنَ الْأَقْساطِ الَّتِي يَدْفَعُهَا طُلُابُ التَّعَلُّمِ عَن بَعْدِ (Young 2001). بَلْ إِنَّ جَامِعةَ "فيرمونت" (University of Vermont) ذَهَبَتْ إِلَى حَدِّ تَجْزِئَةِ مِلْكِيَّةِ مَقَرَّراتِ الخَطِّ المُباشرِ إِلَى جِزَيْنِ: جِزءٍ المَحْتَوَى العائِدِ إِلَى الْأُساتِذِ، وَجِزءٍ التَّصْمِيمِ التَّعليمِيِّ الَّذِي يَضْبِطُهُ كادِرُ الجَامِعةِ (Camevale 2001). وَمِنَ المَرَجِّحِ أَنْ يُوَثِّرَ قَرارُ مَعْهَدِ "ماساتشوسيتس" لِلتَّكْنَوِلُوجِيَا (MIT)، المُتَّخَذِ فِي سَنَةِ ٢٠٠٠، بِجَعْلِ كُلِّ مَحْتَوِيَّاتِ مَقَرَّرِهِ وَمَوادِّهِ مُتاحَةً مُجاناً عَلَى الخَطِّ المُباشرِ، فِي الجَدَلِ الدائِرِ فِي المُوسَّساتِ الأُخْرَى. وَفِي العَدِيدِ مِنَ البُلدانِ النامِيَّةِ والاِقْتِصادِيَّاتِ المُتَحَوِّلةِ قَدْ يَكُونُ هُنَاكَ حَاجَةٌ إِلَى انْخِراطِ الدَوْلَةِ النَشِطِ فِي تَحْدِيدِ قَوَاعِدِ وآلِيَّاتِ واضِحَةٍ لِلاعْتِرافِ بِحَقُوقِ المِلْكِيَّةِ الفِكرِيَّةِ المَعْنِيَّةِ لِمُوسَّساتِ التَّعليمِ العَالِيِّ وأُساتِذَتِها وَحَمائِيتِها.

^{٢٢} فِي تَشْرِينِ الثَّانِي (نوفمبر) ١٩٩٩ تَلَقَّى أَساتِذٌ فِي مَدْرَسَةِ حَقُوقِ "هارفارد" (Harvard School of Law) تَأْكِيداً رَسْمِيّاً مِنْ قَبْلِ إدارِيَّةِ "هارفارد" لِبَيْعِهِ أَشْرَطَةَ فِيدِيوِ مُحاضراتِهِ إِلَى مَدْرَسَةِ الحَقُوقِ فِي جَامِعةِ "كونكورد" (Concord University School of Law) وَإِلَى إِحدى المُوسَّساتِ الَّتِي تُمنَحُ إِجازاتٌ بِواسِطَةِ التَّعليمِ على الخَطِّ المُباشرِ. وَهناكَ أَساتِذٌ فِي "أريزونا" طَوَّرَ مَقَرَّراً مُتلفِزاً لَكَلِيَّةِ "بِيما" المَحَلِيَّةِ (Pima Community College) أَضْحَى مِنْذُ بَضْعِ سَنَوَاتٍ بِرَنامِجاً مُشهوراً على شائِئَةِ التَّلَفَّازِ المَحَلِّيِّ، إِلَّا أَنَّهُ أَخْفَقَ فِي الحَصُولِ على اعْتِرافِ الكَلِيَّةِ بِحَقُوقِ بَثِّ مِلْكِيَّتِهِ لِسَنَوَاتٍ على أَشْرَطَةِ الفِيدِيوِ الَّتِي أَعَدَّها (وردَ لَدَى: (Camevale and Young 1999:A45).

الصندوق ٤.٤: إخفاق 'جامعة الولايات المتحدة المفتوحة'

أخفقت جامعة الولايات المتحدة المفتوحة (The United State Open University, USOU) -التي أنشئت عام ٢٠٠٠ على صورة ومثال جامعة المملكة المتحدة المفتوحة (U.K. Open University)- في تحقيق إيفانيتها المالية. فقد أُجبرت على الإقفال في نهاية العام ٢٠٠٢ بسببين حاسمين: الافتقار إلى اعتمادها، والإخفاق في التأهل للحصول على إعانات مالية للطلاب من الموارد العامة.

وقد كان لدى جامعة الولايات المتحدة المفتوحة خطة أعمال (business plan) لربما اتّسمت بالتفاؤل المفرط لجهة توقّع قبول برنامجها قبولاً واسعاً، معتمدةً على الاعتراف الاسمي وتعاونها مع جامعات معروفة كجامعة المملكة المتحدة المفتوحة ومع جامعات أميركية عريقة كجامعتي 'ميريلاند' و 'إنديانا'. وقد كان من المتوقّع الحصول على الاعتماد في شهر أيار (مايو) ٢٠٠٢، إلا أنّ المرتقب حدوثه لم يولد ثقة عامة كافية ببرنامج الجامعة لجذب أعداد كافية من الطلاب. ولعلّ التأخر في الحصول على الاعتماد كان حاسماً، إذ شكّل مؤشراً لدى لطلاب في ما يتعلّق بجودة برنامج هذه الجامعة وقيمة اعتماديتها. علاوة على ذلك، فإنّ عدم تأهل طلاب الجامعة للحصول على إعانات مالية منعت المحتاجين منهم من دفع الأقساط عبر مصادر الدعم العامة، وهذه الأخيرة عنصر مهم في تمويل التعليم العالي في الولايات المتحدة.

المصدر: *Chronicle of Higher Education, February 10, 2002*.

ما يزال التعليم عن بُعد والجامعات المفتوحة تواصل العمل على تنفيذ وعودها بزيادة مدى تغطية التعليم العالي وتسهيل الوصول إليه. ومع أيّ مؤسسة ناشئة، سواء أكانت متوخية أم غير متوخية للربح، لا ينبغي أن يكون هناك خطة واقعية للأعمال (business) فحسب، بل إطار عمل رقابي ملائم أيضاً، فضلاً عن استعداد مؤسسي لتحسين فرص النجاح. (أنظر الصندوق ٤.٤؛ أعلاه المتعلق بإخفاق مؤسسة للتعليم عن بُعد في الولايات المتحدة.).

وبسبب الاستخدام المتنامي بسرعة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم العالي، فقد كان لمستوى البنى التحتية المحلية (الوطنية) العائدة للاتصالات البعيدة وبنيتها التسعيرية (pricing structure) تأثير على قدرة مؤسسات التعليم العالي على استخدام كمون التكنولوجيات. وفي المناطق التي لم يُصَرَّ فيها إلى إلغاء تحديدات قطاع الاتصالات البعيدة في منطقة الكاريبي وفي العديد من بلدان جنوب الصحراء الأفريقية- يمكن للأسعار أن تكون مرتفعة جداً، فيما جودة الخدمات تظل دون المعايير والمواصفات الدولية.

تقديم الحوافز المالية الملائمة

من المرجح أن التمويل الحكومي سيظل المورد الغالب لمؤسسات التعليم العالي في معظم البلدان. فالحوافز المالية يمكن أن تطبّق بصورة إبداعية لتدعيم مؤسسات التعليم العالي وتعزيزها على نحو أكثر فعالية باتجاه تلبية أهداف الجودة والكفاءة والتكافؤ.

ولخلق حوافز مالية أكثر كفاءة، تخلى العديد من بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" وبعض البلدان النامية- مثل إثيوبيا وجنوب أفريقيا- عن المقاربة التقليدية للموازنات

"المناقشة" (negotiated budgets)، التي تقوم عموماً على اتجاهات تاريخية وتأثيرات سياسية. فهذه البلدان تستحسن راهناً آليات بديلة تربط التمويل بالأداء بطريقة أو بأخرى. ثمة طريقة أكثر شفافية وموضوعية لتوزيع الاعتمادات من أجل النفقات المتكررة (recurrent expenditures) تستعمل صيغة لربط كمية الموارد المصروفة على المدخلات -كعدد الطلاب أو الأساتذة- ببعض مؤشرات الأداء المؤسسي كعدد المتخرجين. وقد كان لبعض الولايات الأميركية بما فيها أركانساس وكينتاكي وكارولينا الجنوبية وتينيسي - تجربة مع المقاربة مؤسسات تعليمها العالي القائمة على المقارنة والإسناد إزاء جامعات وكليات مرجعية في الولايات الأخرى. وفي أونتاريو (كندا) يُربط تمويل الكليات المحلية (community colleges) بالنتائج الحاصلة من مؤشرات الأداء الرئيسية التي بها تُقاس درجة ارتياح الطلاب والمتخرجين وأرباب العمل ورضاهم عن جودة برامجها وخدماتها وملاءمتها.

من المهمّ ملاحظة أنه لا يوجد صيغة وحيدة مثالية تصلح لكل البلدان وفي مختلف الظروف، بل إنه على كل بلد أو مقاطعة أو دولة اختيار آلية تخصيص (الموارد) توافق أهداف استراتيجيتها لتنمية التعليم العالي وأولوياتها؛ والاستعداد لإجراء التغييرات مع مرور الوقت كلما تطوّرت هذه الأهداف والأولويات. ففي بولندا، مثلاً، عندما اعتُمدت صيغة التمويل في أوائل التسعينات، بغية إسناد الجودة في الجامعات العامة، كان عدد الأساتذة المتفرغين الحائزين درجة الدكتوراه أحد المعايير الرئيسية في صيغة التمويل. وقد أفلحت الحكومة في تشجيع التدريب الناشط وسياسة التعبئة في كل الجامعات، فكانت النتيجة ارتفاع مستوى المؤشرات الأكاديمية بشكل ملموس. بيد أن قادة الجامعات لاحظوا في السنوات الأخيرة أن صيغة التمويل لا تأخذ في حسابها أصحاب المهن العاملين بوقت جزئي الذين يُحتاج إليهم لتعليم الصفوف في الموضوعات الرئيسية المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا؛ ولذا فقد أقرّ راهناً بضرورة تعديل صيغة التمويل بما يتناسب والمعطيات المستجدة^{٢٠}.

كما يمكن للحكومات أيضاً أن تشجّع مؤسسات التعليم العالي لتكون أكثر استجابة لحاجات المجتمع والصناعة بتقديمها الحوافز إليها لتعبئة موارد إضافية عبر زيادة المشاركة بالتكاليف، وبيع السلع والخدمات، وعبر التبرّعات. إن القائمة الطويلة للأنشطة المولدة للدخل الملاحظة في كل أنحاء العالم (أنظر الملحق "ج") تشهد على دينامية قادة مؤسسات التعليم العالي وبراعتهم. إن الميزة الحاسمة التي تسمّى أي سياسة موضوعية لتشجيع تنويع التمويل تكمن في إبقاء الموارد الإضافية متاحة ومتوفرة لاستعمالها ضمن المؤسسات التي تولدها. وإن القوانين والأنظمة التي تسعى إلى احتجاز الموارد المحصول عليها بواسطة جهود

^{٢٠} في جامعة وارسو للتكنولوجيا (Technology University of Warsaw) يُنظر حالياً إلى استحالة تقديم مكافآت مناسبة لاختصاصيي علوم الحاسوب من القطاع الخاص على أنها عقبة رئيسية تحول دون المحافظة على ملاحة بعض البرامج المتقدمة (من مقابلة مع رئيس الجامعة أجريت في شباط/فبراير ١٩٩٩).

المؤسسات العامة المنفردة لاستعمالها من قبل السلطة المركزية، أو السياسات التي تخفض تخصيصات الموازنة الحكومية لدفع المؤسسات إلى رفع مواردها الإضافية، فهي تدابير محببة ذاتياً لأنها تلغي حوافز المؤسسات لتوليد دخل إضافي. إن الحوافز الإيجابية التي تقدمها الحكومة لتوليد الدخل يمكن أن تتخذ -مثلاً- شكل اعتمادات ملائمة (matching funds) تُربط بموارد دخل مولدة من الخارج، وذلك بنسبة معينة، أو حتى شكل المُعامل المضاعف (multiplier coefficient) مع صيغة تمويل كما يُمارس في سنغافورة وولاية كنتاكي الأميركية. والحوافز الضريبية المؤاتية هي أيضاً ضرورية لتخفيض العطاءات الخيرية والإحسانية المخصصة لمؤسسات التعليم العالي. (بلغت التبرعات المسجلة في سنة ٢٠٠١ التي تسلمها معهد بوليتيكنيك رينسلير Rensselaer Polytechnic Institute من متبرّع مجهول ٣٦٠ مليون دولار أميركي، فيما تسلمت جامعة "ستانفورد" من مؤسسة "هيو ليت" Hewlett Foundation ٤٠٠ مليون دولار أميركي). ومن بين البلدان النامية، تملك الهند واحداً من أقوى مخططات الامتياز الضريبي (tax concession scheme) أكثرها سخاء، حيث تعفى تبرعات الأفراد والشركات المخصصة للجامعات مائة بالمائة.

ولتشجيع الاستثمار المبدع في مؤسسات التعليم العالي، أسس بعض البلدان صناديق للتمويل التنافسي (competitive funds) للبحث على تحسين الجودة. وبموجب مثل هذه النظم فإن المؤسسات مدعوة لأن تصوغ اقتراحات مشروعات تراجعها وتختارها لجان خبراء متخصصين وفقاً لمعايير وإجراءات شفافة. ومعايير التأهل تتفاوت من بلد إلى بلد وتعتمد على تغيرات السياسة الخاصة بالسعي. ففي الأرجنتين وإندونيسيا، على سبيل المثال، يمكن أن تقدم المقترحات والمشروعات من قبل الجامعات ككل، أو من قبل الكليات أو الأقسام الفردية. وفي تشيلي يُسمح للمؤسسات العامة والخاصة بالتنافس؛ في حين رصدت مصر اعتماداً خاصاً للحض على إجراء الإصلاحات في كليات الهندسة. أمّا في فرنسا فإن نظام عقود الأداء (performance contracts) عبارة عن نوع من آلية التمويل التنافسي؛ إذ يحضر عقد مدته أربع سنوات ويوقع من قبل كلا الدولة والمؤسسة، حيث تلتزم الأخيرة بموجبه بخطة عمل لتحقيق تحسين الجودة مقابل الحصول على موارد مالية إضافية من الموازنة.

ومن فوائد آليات التمويل التنافسي الإضافية أنها تشجع مؤسسات التعليم العالي على تنفيذ أنشطة تخطيط استراتيجي تساعد على صياغة مقترحات مبنية على تحديد متين للحاجات وعلى وضع خطة عمل دقيقة. فمؤسسات التعليم العالي تعمل في بيئة تحديات متزايدة، إذ تتنافس في ما بينها على الطلاب والكوادر التعليمية والتمويل والأسواق حيث تصب نواتجها (خريجوها واكتشافاتها البحثية). ويربط السلوك المؤسسي بمواطن القوة والضعف الداخليين يمكن للمؤسسات أن تستعمل التقييم المنهجي (systematic assessment) للمساعدة على تحديد المهام وبيئات السوق الملائمة وأهداف التنمية وعلى صياغة خطط ملموسة لتحقيق أهدافها. ومن المهم التشديد على أن التخطيط الاستراتيجي ليس ممارسة يتم تنفيذها مرة واحدة وحسب؛

فالمؤسسات الأكثر نجاحاً في عالمي الأعمال والأكاديميا هي تلك التي لا تلتزم أمام التحديات بإعادة تجديد ذاتها في السعي دائماً إلى طرق استجابة أفضل وأفضل لحاجات زبائنهم وأصحاب الحق والقرار المعنيين.

وثمة ميدان آخر من ميادين تدخل الحكومة هو إعانة الطالب المالية. فمع تزايد عدد البلدان والمؤسسات التي اعتمدت مقاييس المشاركة بالكلفة وهذه غالباً ما تتجسد بشكل أوضاع مرتفعة ومساعدات داعمة منخفضة للنفقات غير التعليمية كالغذاء والمهاجع والنقل - ينبغي على الدولة أن تقوم بدورها في ضمان عدم منع أي طالب مؤهل أكاديمياً من الدراسة بسبب من افتقاره إلى الموارد المالية. وقد أطلق مدير عام "اليونيسكو" في المؤتمر العالمي للتعليم العالي الذي انعقد في تشرين الأول (أكتوبر) ١٩٩٨ (World Conference on Higher Education) بيانه المتعلق بضرورة مساهمة طلاب العائلات الميسورة أكثر في كلفة تعليمهم، كما صدر إعلان شباط (فبراير) ٢٠٠١ عن رابطة الجامعات الأفريقية حول أهمية المشاركة بالكلفة، الذي يعكس اعترافاً متنامياً بأن كلفة التعليم العالي يجب أن تقسم بطريقة أكثر عدالة^{٢٢}. ولكن زيادة المشاركة بالكلفة في الجامعات العامة وتوسع التعليم العالي الخاص لا يمكن تنفيذها بعدالة دون إجراء تنمية موازية لبرامج المنح والقروض التي يمكنها أن تضمن الدعم المالي الضروري للمستحقين من الطلاب ذوي الدخل المتدني غير القادرين على تحمل كلاً نوعي تكاليف التعليم العالي: التكاليف المباشرة والتكاليف غير المباشرة بشكل أموال مكتسبة ضائعة (forgone earnings).

إن توفر الإعانات المالية للطلاب ذوي الدخل المتدني وطلاب الأقليات وغيرهم من الفئات المعنوية يُعتبر عاملاً محدداً لوجود التكافؤ. فالعديد من البلدان يوجد فيها برامج للمنح مخصصة للطلاب الأكثر حاجةً للمتحمسين بمؤسسات التعليم العالي العامة، وتقدم الحكومات منحةً للطلاب المستحقين الراغبين بالالتحاق بالمؤسسات الخاصة. فتشيلي مثلاً تشغل نظام مكافآت مالية لزهاء ٢٨,٠٠٠ طالب يُختارون على أساس مجموع علاماتهم التي يحصلونها بنتيجة فحوص تجري على الصعيد الوطني عند إنهاء الدراسة الثانوية. وهذه المكافآت يمكن استعمالها للدراسة إما في الجامعات الخاصة أو في الجامعات العامة. أما المكسيك وبنغلادش فتعتمدان إلى إلزام الجامعات الخاصة بتقديم منح لخمس في المائة من طلابها على الأقل. بيد أن الاعتمادات المرصودة للمنح محدودة، بحيث لا يستفيد منها إلا جزء بسيط من الطلاب ذوي الدخل المتدني. ويظهر أن المساعدات الكبيرة التي تفيد شريحة أوسع من الطلاب المعوزين مالياً هي تلك التي يمكن توفيرها من برامج القروض الطلابية.

^{٢٢} يجب أن تستمر الجامعات الأفريقية في إجراء حوار مع الحكومات والتجمعات وغيرها من أصحاب الحق والقرار بهدف للوصول إلى تقاهم ملاتم حول مسألة تنوع مصادر التمويل، بما في ذلك مبادرات المشاركة في الكلفة.

٥. دعم البنك الدولي للتعليم العالي

من المستحيل أن يكون هناك نظام تربويٌّ تأمُّ دون نظام تعليم عالٍ قويٍّ وأنا لا أقترح، ولو للحظة، أن التعليم الأساسي والتعليم الثانوي ليسا في أساس التنمية عينه [ولكن ذلك] ليس كافياً. يجب أن يكون لديكم مراكز للتفوق والتعلم والتدريب إذا أردتم دفع مسألة الفقر والتنمية في البلدان النامية المفتاح هو التعليم العالي، لا على الجانب التكنولوجي فحسب، بل لإعداد أناس يتحلون بالحكمة الكافية حتى يكونوا قادرين على استخدامه.

جيمس د. وولفنسون (James D. Wolfensohn)

إطلاق تقرير فريق مهمات:

"التعليم العالي والمجتمع"، ١ آذار (مارس) ٢٠٠٠ (*)

عمد البنك الدولي إلى تجديد التزامه بتعزيز إسهام التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية على صعيد العالم، في سعيه الدائم لمساعدة البلدان النامية والبلدان المتحوّلة على خفض مستوى الفقر وتحسين مستوى المعيشة عبر إنماء السكان والاستثمار فيهم بصورة مستدامة. هذا، ويطمح البنك إلى وضع موارده المالية وقاعدة معرفته وخبرته الواسعة في اتجاه زيادة جهوده في قطاعات التعليم العالي والعلم والتكنولوجيا، الأمر الذي سيساعد على خلق أسس لمجتمعات واقتصاديات ديمقراطية قائمة على المعرفة، وذلك عن طريق بناء الشراكات الفعّالة مع مؤسسات عديدة الأطراف ومع الحكومات الوطنية ومع المنظمات الأهلية غير الحكومية، وكذلك مع القطاع الخاص. وهذا الفصل يستعرض تجربة البنك في دعمه إصلاحات التعليم العالي في البلدان النامية والمتحوّلة في إثنان السنوات الأخيرة، كما يقمّ إطار أو برنامج عمل لدعم مستمرّ يهدف إلى تنمية التعليم العالي.

تقويم خبرة البنك الأخيرة في التعليم العالي (١٩٩٥-٢٠٠١)

منذ عام ١٩٦٣ حينما بدأ البنك الدولي بإقراض قطاع التعليم، كان لديه دور بارز في مساعدة البلدان على بذلها الجهود لتوسيع التعليم العالي وتحسين جودة المؤسسات والبرامج. فبين عامي ١٩٩٢ و١٩٩٨ بلغت قيمة القروض الممنوحة للتعليم العالي ما متوسطه السنوي ٤٨١ مليون دولار أميركي. وينفّذ البنك حالياً مشروعات التعليم العالي، أو مشروعات مع مكونات له، في ٢٨ بلداً. (انظر: الملحق "د" بحثاً عن القائمة بحسب البلدان؛ والملحق "هـ" عن موجز عمل البنك الدولي التحليلي في التعليم العالي؛ والملحق "و" للتوضيحات البيانية المتعلقة بتحليلات الإقراض؛ والملحق "ز" لتوصيفات المشروع والدروس المستفادة من المشروعات). وفي ما يلي أنماط التدخل العامة، مع بعض الأمثلة على أهداف خاصة:

- تنمية الرؤية، تخطيط استراتيجي، بناء التوافق على كلا الصعيدين الوطني والمؤسسي.

(*) The Report of the Task Force on Higher Education and Society.

- إصلاحات مالية (مثلاً: تخصيص الموازنة المتكررة؛ التمويل التنافسي؛ المشاركة بالكلفة؛ القروض الطلابية؛ المنح).
- إصلاحات الحكم والإدارة (إيجاد هيئات للسياسات؛ اندماجات واتحادات /أو فيدراليات/؛ تبني نظم الأرصد الأكاديمية؛ نظم المعلومات الإدارية).
- تحسين الجودة (تقوية البرامج الموجودة؛ تقويم نظم الاعتماد؛ الابتكارات في محتوى البرنامج وفي الأداء؛ الابتكارات في التنظيم الأكاديمي؛ البنى التحتية للمعلومات والاتصالات).
- التنوع المؤسسي (إنشاء معاهد البوليتكنيك أو المعاهد التقنية أو تقويتها).
- تنمية العلم والتكنولوجيا (إستراتيجية التنمية؛ القدرة على المراقبة والتقويم؛ إصلاح آليات تخصيص المورد، التمويل التنافسي؛ حفز البحث في المجالات ذات الأولوية؛ تنمية تكنولوجية القطاع العام-الخاص المشترك، بناء قدرات القياس والمعايير وفحص الجودة؛ حقوق الملكية الفكرية).

في السبعينات والثمانينات كان الكثير من دعم مشروعات التعليم العالي التي قَدَّمها البنك الدولي تدريجياً مع تركيز ضيق على إنشاء البرامج الجديدة أو على الإجراءات المستقلة من أجل تحسين جودة التعليم الموجود والأنشطة البحثية. وقد خلقت هذه المشروعات في بعض الأحيان واحات أكاديمية جيدة التجهيز أظهرت ميلاً ألا تكون مستدامة- ولكن البنك نادراً ما كان يقدم دعماً شاملاً طويل الأمد للتعليم العالي وهو الدعم المطلوب لأي جهود إصلاحية ناجحة أو لبناء مؤسسي فعال. لقد أظهرت مراجعة داخلية لتجربة تنفيذ مشروعات التعليم العالي أجريت في سنة ١٩٩٢، كما أظهر تقويم التدخلات الأخيرة وتلك الجارية في قطاع التعليم العالي رؤى لطرق أكثر إنتاجية لدعم إصلاحات التعليم العالي وابتكاراته. ويمكن تصنيف أبرز الدروس المستفادة من الفعالية النسبية، التي تتمتع بها المقاربات المختلفة حيال دعم إصلاح التعليم العالي وتنميته، تحت العناوين العامة الثلاثة التالية:

- شمولية استراتيجية التدخل والالتزام طويل الأمد بالجهود الإصلاحية.
- مظاهر الإصلاح السياسية-الاقتصادية.
- دور الحوافز الإيجابية في الحث على التغيير^{١٨}.

^{١٨} أجرت دائرة عمليات التقويم (The Operations Evaluation Department, OED) في البنك الدولي مراجعة لمشروعات التعليم العالي التي كانت بدأت في الثمانينات والتسعينات وأُنجزت في ٢٠٠٠. وقد أُنْتُ هذه المراجعة أهمية اعتبار اقتصاد الإصلاحات السياسي وكذلك أهمية الاعتماد على الحوافز الإيجابية للحث على التغيير في نظم التعليم العالي. ولم تبين الدراسة أي ترابط إحصائي (correlation) بين شمولية الإصلاحات وبين النتائج. بيد أن العينة، مع ذلك، لم تشمل بعض آخر عمليات التعليم العالي (مثلاً في الأرجنتين وتشيلي وإندونيسيا)، التي دعمت مجموعة شاملة من الإصلاحات وتمخضت في حينه عن نتائج مشجعة. وعلاوة على ذلك، فإن العديد من المشروعات التي راجعتها دراسة "دائرة تقويم العمليات" ركّز على التحديث (modernization)

الحاجة إلى نظام شامل ومقاربة مستدامة

إنَّ شمولية الالتزام طويل الأمد واستدامته عاملان مُهمَّان مُنبِئان بالنتائج. ومن المرجَّح أن تُؤتي إجراءات السياسة والاستثمارات ثمارها حين تتكامل ضمن برنامج إصلاح واسع قائم على رؤية شمولية واستراتيجية للتغيير. فعلى سبيل المثال، استفيد من تنفيذ مشروع جابر في الأرجنتين لأنَّه تلازم مع برنامج إصلاح مُفصَّل على نحوٍ جيد سُنَّ له قانون جديد للتعليم العالي. فقد شجَّع برنامج الإصلاح إدخال آليات التقويم الداخلي والخارجي؛ بما في ذلك نظام الاعتماد الوطني والاستقلالية المتزايدة التي مُنحت للجامعات العامة لجهة إدارة مواردها البشرية والمالية، ودعم تحسينات الجودة عبر النظام الجامعي، والتقوية المؤسسية التي تلقَّتها وزارة التعليم العالي والجامعات العامة، وصيغة التمويل الجديدة.

وحتى في المظاهر التقنية لتحسين الجودة ثمة حاجة إلى مقاربة شمولية تعكس العلاقة الداخلية بين البرامج الأكاديمية وبين مؤسسات التعليم العالي. فالعناصر المكوِّنة المؤسسية العائدة لقطاع التعليم العالي العام والخاص - تشكل نظاماً؛ فكيفية تعلقها ببعضها ببعض، وكيفية تعلقها هي بنظام التعليم العالي ككلّ مسألتان يجب أخذهما في الحسبان. فالتعليم العالي الجودة في الهندسة والطب والزراعة والعلوم الاجتماعية التطبيقية على سبيل المثال - يتطلَّب تدريباً عميقاً في العلوم الطبيعية والرياضيات وحتى في العلوم الإنسانية (التي تبدو أهميتها بالنسبة إلى التنمية الاقتصادية أقل وضوحاً، الأمر الذي يجعل مجالاتها أقل جاذبية لدعم المانحين). والتدريب العلمي والبحث المتقدمان يتطلَّبان برامج قبل تخرُّجية قوية ونظام تعليم متنوعاً وقوياً بحيث لا تتنافس البرامج قبل التخرُّجية وبعد التخرُّجية على اجتذاب الكوادر والموارد المالية النادرة. إذ لا يمكن المحافظة على مراكز التفوق (centers of excellence) إذا كانت ستُحمَل كذلك أعباء توفير معظم المتطلَّبات الاجتماعية المتعاظمة بتعليم عالٍ.

ومن الصعب تنفيذ إصلاحات تمويل التعليم العالي العام، وخصوصاً إدخال الأقساط والرسوم الأخرى، بنجاح ما لم تُوسَّع فرص التعليم عبر إجراءات التكافؤ والعدالة. كما تتطلَّب الإصلاحات المالية تنازل الحكومة بصورة ملموسة عن رقابتها على الشؤون التي تؤثر في الكلفة المؤسسية، فضلاً عن حوافز المؤسسات لتلتزم جانب توفير الكلفة وممارسة الأنشطة المولَّدة للدخل. ويمكن أن تعمل مخطَّات القروض الطلابية تقنياً على وجهٍ جيد، في حين قد تفشل في الحث على كفاءة وفعالية كلفة محسَّنين في التعليم العالي.

ونقدِّم حالة فنزويلا مثلاً سلبياً، حيث دعم البنك الدولي إصلاح الوكالة العامة للقروض الطلابي (FUNDAYACUCHO) بمشروع صُمِّم لزيادة رقعة التغطية وتحسين استدامة

وليس على الإصلاحات. وسيكون فهم المقاربات الشاملة وفعاليتها على نحوٍ أكمل ممكناً، فقط بعد أن تُجرَّز مشروعات الإصلاح التقليدي وتقوم على وجه تام.

الوكالة مالياً وتعزيز كفاءتها الإدارية. ومع أن العملية شكّلت نجاحاً كبيراً من وجهة نظر النفقات، فإن تأثيرها الفعلي كان محدوداً، لأن المشروع لم يكن جزءاً من إصلاح شامل لتمويل التعليم العالي. وثمة عملية مشابهة حدثت في جامايكا كان لها تأثير إيجابي أكثر، لأن إصلاح مكتب القرض الطلابي دعم جهوداً موازية لتحسين الوضع المالي للنظام عبر زيادة المشاركة بالكلفة في جامعتي "وست إنديز" والتكنولوجيا.

إن خيار الشمولية لا يعني أن كل مظاهر إصلاح ما يمكن أو يجب تركيزه في عملية منفردة. في هذا بالتحديد يضطلع التعاقب بدور حاسم في تنفيذ مقاربة نظامية موسّعة. فالتعاقب يوفّر أدوات الاستجابة للتحديات المتغيرة والتعديل والتكيف معها، كما يؤمّن انخراطاً طويل الأمد عبر سلسلة من العمليات المتّمة بعضها لبعض. ولضمان حدوث التغيير البنوي بصورة حيوية ومستدامة فلا بدّ من توفر وقت كاف.

لقد كان البنك الدولي أكثر نجاحاً في بلدان كالصين وإندونيسيا وكوريا وتونس، حيث كان قادراً وعبر سلسلة من استثمارات المشروعات أن يُنمّي استراتيجية تدخل تعمّ القطاع على نطاق واسع. فالمقاربة طويلة الأمد عزّزت على نحو كبير آفاق إصلاحات حقيقية تنوم على مرّ الزمن.

ففي الصين، على سبيل المثال، تضمنت قروض المشروع مستويات التعليم العالي المختلفة بطريقة قوّت هذا القطاع الفرعي ككل. وقد بدأ البنك الدولي بدعم الجامعات والمؤسسات النخبوية الوطنية، التي تعطلت برامجها التدريبية والبحثية نتيجة للثورة الثقافية، وذلك من ضمن إطار عمل "خطة تحديث الصين الرابعة-١٩٨٠".^(٢) فقد سهّل تمويل البنك الدولي بناء المخابر والمكتبات الجامعية أو إعادة تأهيلها، كما مكّن من تجديد البرامج التعليمية والبحثية بمساعدة من خبراء علميين أجانب ورفع مستوى المؤهلات المهنية للهيئة الأكاديمية عبر التدريب في الخارج. هذا، وقد عالجت مشروعات المتابعة حاجات جامعات المقاطعات وغيرها من أنواع مؤسسات التعليم العالي. وقد انتقل التركيز مؤخراً على دعم سياسات تخصيص الموارد الوطنية وآلياتها، ليُتجه من بعد إلى تقوية المؤسسات الأولى المرتبطة بالتدريب والبحث العلمي المتقدمين.

وفي إندونيسيا وكوريا أيضاً موّل البنك الدولي مشروعات متعدّدة طالبت قطاع التعليم العالي الفرعي، في سياق استراتيجية حكومية متكاملة تهدف إلى التوسيع الكمي. وقد ركّزت هذه المشروعات على تحفيز التحسينات في الجودة خاصة في القطاع الخاص، ودفع التنمية الإقليمية، وتقوية قدرات التدريب والبحث المحليين في القطاع العام عن طريق تعزيز الروابط مع القطاع الخاص. وأدّى التعاون المستمر مع الحكومة الإندونيسية إلى نقلة نموذجية في

طريقة إدارة البلد لنظام التعليم العالي وتمويله. وبالمثل، فقد نفذ مشروعان متكاملان ناجحان في تونس، حيث أدّيا إلى إحداث تحسينات جوهرية في نظام التعليم العالي.

الاقتصاد السياسي

حتى بداية التسعينات، لم يجرِ التنبُّه إلى مظاهر إصلاحات التعليم العالي الاقتصادية السياسية إلا قليلاً. فقد عمل البنك مفترضاً أنه لكي يحدث تغيير ناجح كان يكفي تصميم برنامج إصلاح عميق من الناحية التقنية والوصول إلى تفاهم مع كبار المسؤولين الرسميين. ومع ذلك، غالباً ما كان يتبيّن أنّ الواقع السياسي أقوى بكثير من الرؤية التكنوقراطية عندما كانت الأمور تبلغ حدّ التنفيذ الفعلي. فقد تضمّن، مثلاً، عدد من قروض تكييف التعليم في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية في الثمانينات والتسعينات إجراءات لإصلاح التعليم العالي هدفت إلى احتواء النفقات ونمو الالتحاق والإعانات؛ حيث بيّنت تجربة التنفيذ أنّ هذه العمليات غير مشجّعة. فالبرامج الإصلاحية، التي كانت تحتوي غالباً العديد من الشروط التي لم تتحقّق مطلقاً، كانت تواجه بمعارضة مختلف المجموعات ذات المصلحة، بل إنها لم تؤثر إلا قليلاً في عدد الطلاب.

إن إطلاق إصلاحات التعليم العالي وتجديداته وتنفيذها كان أنجح عندما استعمل صناع القرار حملات الاتصالات الاجتماعية بفعالية، وتدبّروا أمر بناء التوافق بين مختلف مكونات مجتمع التعليم العالي؛ وعلى هذا تقدّم موزمبيق المثل. فتحت رعاية فريق عمل وطني أطلقت خطة استراتيجية للتعليم العالي لتناقش في وسائل الإعلام المقروءة والمرئية والمسموعة. فقد اعتمدت المشاورات المكثّفة التي أجريت في كل مقاطعة وضمت الطلاب والمجتمع المدني والهيئات الأكاديمية والباحثين وأرباب العمل - كما أدخلت أصحاب الحق والقرار المعنيين إلى الخطة المقترحة. وقد لا تتجح ممارسة التشاور الواسع على المستوى الوطني في كل الأحيان، إلا أنّ عدم محاولة إجراء التشاور يعني إخفاقاً مؤكداً.

وليسَت أمور حوار السياسة ومشاورة أصحاب القرار وبناء التوافق أنشطة مستقلة أو منعزلة يُستفاد منها فقط عند بداية إصلاح ما، علاوة عن أنّ ثمة حاجة للمحافظة على سياسة إصلاح التعليم العالي والاهتمام بتجديدها كلما تغيّرت ظروف البلد. والإخفاق في القيام بذلك قد يعرّض المشروع لأن يصاب بضعف الالتزام أو حتى لانتفاض السياسات أو انقلابها نتيجة للانتخاب أو تغيير الحكومة أو تقلّب القادة الرئيسيين في السلطة. وفي هنغاريا والسنغال قام البنك بدور المساعد في دعم تنمية رؤية شاملة وجهود مشاورات وطنية وقروض ملازم للإصلاح. بيد أنّ عزم التشاور في أيّ من البلدين لم يستمر بالكامل، كما أنّه تمّ التخلّي عن بعض إجراءات الإصلاح، بل النكوص عنها بعد حدوث تغييرات سياسية وصعود لاعبين سياسيين جدد يحملون جدول أعمال مختلفاً. وتبسّط حالتا هذين البلدين درساً مهماً في الاقتصاد السياسي: ذلك أنّه من الصعب الحث على التغييرات كلها في آن عند وضع الإصلاحات

العميقة موضع التنفيذ. كما تؤكد التجربتان أهمية استراتيجيات المتابعة توفيراً لمشاركة رؤية مستمرة بين السلطات والوكلاء وأصحاب الشأن المعنيين ضماناً لاستدامة الإصلاحات.

الاعتماد على الحوافز

إنَّ المدى الذي تستطيع المشروعات الاعتماد فيه على الحوافز الإيجابية، فضلاً عن المراسيم الإلزامية، للحفز على التغيير ذو تأثير كبير على النتائج كلما اتَّجهت المؤسسات وأصحاب الأدوار إلى الاستجابة على نحو أكثر استعداداً حيال المحفزات البناءة. ولدى البنك الدولي تجربة إيجابية مع عدد من أدوات السياسة، بما في ذلك اعتماد الصناديق التنافسية وآليات الاعتماد ونظم المعلومات الإدارية.

الصناديق التنافسية. إنَّ الصناديق جيدة التصميم يمكن أن تحفِّز بشكل كبير أداء مؤسسات التعليم العالي، كما يمكنها أن تكون وسائل للتحوُّل والابتكار. فقد شجَّع الصندوق الأرجنتيني لتحسين الجودة (Argentina s Quality Improvement Fund, FOMEC) الجامعات على الالتزام بالخطط الاستراتيجية، بغية تقوية البرامج الموجودة والبرامج قبل التخرُّجية متعددة الفروع الجديدة. وضمن الجامعات، فإنَّ الكليات التي لم يعمل البتة بعضها مع بعض بدأت تتعاون في تصميم المشروعات المشتركة وتنفيذها. ففي إندونيسيا نجحت سلسلة مشروعات البنك الدولي التي بدأت عام ١٩٩٣ في حفز امتلاك نماذج جديدة في التعليم العالي ضمن كامل المجتمع الأكاديمي. وفي مصر كان صندوق التعليم الهندسي مفيداً في ترسيخ فكرة التنافس والتقويم التحكيمي المرجعي في تخصيص موارد الاستثمار العام. فقد شجَّع الصندوق بصورة مؤثرة وفعَّالة على التحوُّل من نظام شهادات الهندسة التقليدية إلى برامج أكثر تطبيقية وأوثق ارتباطاً بالصناعة.

ولعلَّ الشرط اللازم الأساسي لتشغيل الصناديق التنافسية على نحو أفضل وأحد منافعها المهمة- هو ممارسة الشفافية والتحريك بمشروعية، وذلك عبر وضع معايير وإجراءات واضحة وتشكيل لجنة متابعة ومراقبة مستقلة. وفي البلدان التي يوجد فيها مجتمع أكاديمي صغير نسبياً أو معزول، فمن المفضل أن يُستعان بزملاء إقليميين أو دوليين يُرجع إليهم بغية التقليل من خطر الرضا والتقويم الذاتي في أوساط مجموعة محدودة من الزملاء المحليين. فاستخدام هذا المخزون الدولي متعدد الجنسية من المراجع هو ممارسة عريقة معتمدة في هولندا، على سبيل المثال، منذ زمن بعيد. وقد فصلَّ الصندوق التنافسي في الأردن العناوين الرئيسية الواردة في دليل العمليات، واعتمد على مراجعين وخبراء دوليين في ما يتعلَّق بالمشروعات ذات المصلحة الوطنية. وفي تشيلي دعم التمويل التنافسي موجة إصلاح التعليم العالي الثانية من أجل التنويع (تنمية القطاع غير الجامعي) ومن أجل تحسين جودة كل مؤسسات التعليم العالي. أما البرازيل والمكسيك وفنزويلا فقد شجَّعت تكوين رأسمال بشري

مستقدم في العلم والتكنولوجيا عبر آليات التمويل التنافسي. وفي كل هذه الحالات كان للخبراء المدققين دور بارز.

وفي بعض الحالات قد يكون هناك حجة مفروضة لفتح نوافذ تمويل متعددة مع معايير مختلفة أو لوضع آليات تعويضية، بغية خلق جملة من الظروف التنافسية في ما بين المؤسسات القوية والضعيفة. ففي إندونيسيا صُممت ثلاث نوافذ لخدمة الجامعات بحسب قدرتها المؤسسية الفعلية. وفي آخر مشروع للتعليم العالي في الصين كما سيجري توصيفه بتفصيل أكبر في المقطع المخصص لـ "تسهيل حوار السياسة والمشاركة بالمعرفة" الوارد أدناه- كان المطلوب من الجامعات الأولى تكوين شراكة مع جامعة في مقاطعة فقيرة كشرط للتنافس. وفي مصر، كان للصندوق التنافسي في مشروع إصلاح تعليم الهندسة نافذة خاصة للمساعدة التقنية بهدف تقديم العون لمدارس الهندسة الأقل تجربة وخبرة كي تحضر مشروعات جيدة الصياغة؛ ومن ذلك أيضاً تلك المشروعات التي تشمل اتفاقيات شراكة بين جامعة قوية وأخرى ضعيفة فإنها تال نقاطاً إضافية لأهداف تقييمية. وفي تشيلي، فتحت نافذة خاصة مؤخراً لتأمين الاعتمادات التحضيرية للجامعات التي تطلب المساعدة في التخطيط الاستراتيجي وفي صياغة المشروع الفرعي (subproject formulation).

آليات الاعتماد. إن نظم ضمان الجودة أدوات ضرورية في تنويع نظم التعليم العالي، وقد دعم البنك الدولي تشكيل نظم وطنية لضمان الجودة في عدد من البلدان. وفي بعض الحالات قام البنك الدولي بالمساعدة على إنشاء برامج اعتماد خاصة ومحدودة، ولكن الاستراتيجية العامة تبقى في الانتقال إلى نظم شاملة تغطي كامل لوحة التعليم العالي وتتلاءم مع الممارسة الدولية المتعلقة بوضع المعايير والتقويم والاعتماد. ففي إندونيسيا، دعم البنك الدولي إدخال آليات الاعتماد في مشروع لتحسين مواصفات تدريب الأساتذة في المؤسسات العامة. وقد بدأ المشروع مع برنامج نموذجي لتحديد مجموعة المواصفات من أجل تقويم كل مؤسسات تدريب الأساتذة وإنشاء خط التنمية المؤسسية القاعدي. وقد أمنت هبات تخطيط صغيرة لتمكين المؤسسات الخمس التي شاركت في هذا المشروع النموذجي من إجراء دراسة وضع ذاتي تم فيما بعد تقويمها وإجازتها في الخارج. وقد تبين أن هذه الدراسة النموذجية كانت مفيدة في توليد القبول لنيل الاعتماد، بوصفه آلية لتحسين الجودة وللملازمة تدريب الأستاذ. وقد دعم البنك كذلك تأسيس مجلس الاعتماد الوطني الإندونيسي للتعليم العالي (Indonesia s National Accreditation for Higher Education).

هذا، ويمكن في بعض الأحيان تعزيز مجموعة من التدخلات السياسية بصورة مشتركة. ففي الأرجنتين وتشيلي وإندونيسيا ورومانيا، على سبيل المثال، تتأهل للمنافسة على هبات تحسين الجودة والابتكار فقط تلك البرامج التي تم تقويمها من قبل النظام الوطني لضمان الجودة. وللبرازيل تقليد عريق وناجح لدعم البرامج التخرجية بهذه الطريقة.

نظم المعلومات الإدارية. لقد سهّل العديد من مشروعات التعليم العالي، التي دعمها البنك الدولي، اعتماد نظم المعلومات الإدارية أو تتميتها على المستويين الوطني والمؤسسي، على افتراض أنه لا الدولة ولا المؤسسات الفردية يمكنها أن تصوغ وتنفيذ الإصلاحات دون متابعة ومراقبة فعاليتين ودون أدوات إدارية. ففي الأرجنتين ساعد مشروع ممول من البنك الدولي لربط الشبكتين الداخلية والخارجية بين الجامعات العامة، وبين هذه والخارج. وقد طُوّرت البرمجيات الخاصة بكل أبعاد الإدارة الأكاديمية ووُحِّدَتْ في نظام متكامل لإدارة المعلومات يؤمّن البيانات على مستوى كل مؤسسة فردية ويدمجها في برنامج تجريه سلطات التعليم العالي الوطنية لأغراض المتابعة والتخطيط. وقد كانت جامعات عديدة حذرة أول الأمر، بيد أنها انتهت إلى احتضان هذه الابتكارات والتجديدات بحماس، لأنّ التعديلات التي أُجريت ساعدتها على الاستثمار في تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الحديثة وأمنت لها أدوات إدارية مفيدة.

الصعوبات الناجمة من الإصلاحات الحساسة سياسياً. حقّق البنك نجاحاً أقل في دعمه تنفيذ الإصلاحات الحساسة من الناحية السياسية، كالانتقال من الموازنات المناقشة إلى التمويل الصّيفي (formula funding)، وكخفض الدعم واعتماد الرسوم والأقساط. ولم تستطع الحكومات في العديد من البلدان كالأرجنتين وتونس مثلاً- الإيفاء بالعهود التي قطعتها عند تحضير المشروعات بتنفيذ صيغة تمويلية شفافة. وقد سحبت السلطات في السنغال مؤخراً ما كانت أقرّته بشأن برنامج المنح، وذلك بطريقة تضمن أن يتأهل له فقط الطلاب المستحقون من الناحيتين الاجتماعية والأكاديمية. أما في هنغاريا فقد رجعت الحكومة عن قرارها بفرض الرسوم والأقساط على الطلاب المعيّدين.

اتجاهات لدعم البنك المستقبلي

تحقق تقدّم هائل في التعليم على مدى الخمسين عاماً المنصرمة، وما زال هناك تحديات هائلة. والنجاح الرئيسي ما يزال مستمراً، غير أن هناك الكثير من الناس وخصوصاً الفتيات والنساء - ما يزالون خارج التعليم على كافة مستوياته. وكثيرون منهم ملتحقون بالتعليم، إلا أنهم قليلاً ما يتعلمون. والنتيجة هي أن كثيراً جداً من الناس في البلدان النامية لا يملكون المهارات الأساسية التي يتطلبها البقاء دون الكلام على المهارات المتقدمة الضرورية للازدهار - في عالمنا التنافسي المعقد. وتتلخص التحديات في تحسين جودة التعليم وملاءمة التعلم، وفي تقديم تعليم جيد لكل فرد، بمن فيهم أولئك الذين يصعب الوصول إليهم. إن مقياس النجاح على المدى البعيد بالنسبة إلى البلدان النامية سيكون المدى الذي سيحققه نظام التعلم المستمر وثقافته.

استراتيجية قطاع التعليم، البنك الدولي^(١)

في سياق استراتيجية التربية الشمولية التي صاغها البنك الدولي عام ١٩٩٨، اعتبر أن الاستثمار في التعليم العالي دعامة مهمة لاستراتيجيات التنمية التي تؤكد على بناء المجتمعات والاقتصاديات الديمقراطية القائمة على المعرفة. والبنك الدولي يمكنه الاضطلاع بدور مركزي في بناء هذه المجتمعات بتوفير حوار السياسة ومشاركة المعرفة، وفي دعم الإصلاحات عبر إقراض البرامج والمشروعات، وفي تشجيع إطار العمل من أجل المنافع العامة الشاملة الحاسمة في عملية تنمية التعليم العالي وتمكينه.

تسهيل حوار السياسة والتشارك بالمعرفة

في العديد من البلدان غالباً ما تكون العلاقة بين الحكومة وبين القطاع الخاص، وكذلك بين مؤسسات التعليم العالي العامة والخاصة علاقة متوترة إن لم تكن نزاعية تماماً. إن الجهود المبذولة لإصلاح التعليم العالي عادة ما تكون مفعمة بالتضارب. إذ من المرجح أن تؤثر المشروعات المقترحة في الممارسات التي تأسست، ودائماً ما تواجه المصالح المترسّخة بالمقاومة والمعارضة من قبل المجموعات التي يتوقع أن تتأثر بإعادة توزيع السلطة والثروة.

في الحالات الصحيحة يمكن أن يقوم البنك الدولي بدور الوسيط في دعم وتشجيع حوار السياسة المتعلق بإصلاحات التعليم العالي في البلدان - الزبائن. كما يمكن له أن يكون جسراً فيجمع أصحاب الحق والقرار المعنيين الذين لا يحسنون عادة العمل والتكلم بعضهم مع بعض. ففي بنغلادش وكينيا مثلاً، دعم البنك حكومتيهما في تنظيم ورش عمل شاركت فيها الجامعات العامة والخاصة. وفي بوليفيا ساعد البنك الجامعات العامة والحكومة على الانخراط في حوار بناء تصدّى لمساائل تعزيز الجودة والاعتماد. وإضافة إلى ذلك، في وسع البنك الإسهام في نشر معلومات مقارنة عن مجموعة متنوعة من التجارب الوطنية والمؤسسية التي يمكن أن تغني النقاش بتقديمها نقاطاً مرجعية موضوعية لتحليل الوضع المحلي وتقويم مدى خيارات ومحتوى السياسة التي يمكن أخذها بعين الاعتبار. هذا النوع من حوار السياسة

^(١) Education Sector Strategy (World Bank 1999a).

(policy dialogue) يحتمل أن يؤدي إلى تكوين رؤية بعيدة المدى لنظام التعليم العالي برؤيته في البلد المعني ولتحضير الخطط الاستراتيجية على مستوى المؤسسات الفردية.

إن ميزة البنك الدولي التفضيلية النسبية، بالمقارنة مع المانحين ثنائيي الطرف والوكالات عديدة الأطراف، في دعم حوار السياسة في البلدان الزبائن تنشأ من عاملين مترابطين: العامل الأول هو أن في متناول البنك المباشر تجارب عالمية يمكن جمعها وتنسيقها ومشاركة الآخرين بها من أصحاب الحق والقرار؛ والعامل الثاني هو الطبيعة الشاملة التي يتسم بها عمل البنك في بلد معني، بما يتيح له أن يتبنى مقاربة شاملة تربط بين التعليم والمسائل القطاعية وبين إطار عمل للتنمية الشاملة وسياق التمويل العام، فضلاً عن التركيز على التدخلات المستقلة المنعزلة في دعم مؤسسات نوعية بعينها.

والتقويمات الاجتماعية (social assessment) عبارة عن أداة يمكن أن يستخدمها البنك لتحديد اهتمامات صاحب الحق المعني، والتوجه إلى معالجة المسائل التي قد تكون متضاربة. وأولى التقويمات الاجتماعية لمشروعات التعليم العالي أجريت في إندونيسيا والأردن والصين وتشيلي. ففي إندونيسيا أدى تحليل المناخ الاجتماعي في جامعات الجزر الخارجية إلى إشراك أكاديميين شبان عادوا لتوهم من دراسات تخرّجية في تمارين توخّت إجراء تقويم ذاتي لم يكن يُجرى في السابق إلا من قبل أعضاء هيئات الكليات. كما حدّد التقويم الاجتماعي الحاجة إلى إيجاد روابط أكثر مباشرة بين أرباب العمل وبين خريجي الجامعات. في الأردن، عندما عُرض مشروع مقترح لإجراء تقويم اجتماعي على سبع جامعات كانت تحضّر مشروعاً جديداً مع البنك عام ١٩٩٨، عارض معظم ممثليها الشروع في نشاط كهذا، إذ لم يكن ثمة تقليد سائد في الثقافة الأكاديمية بإجراء مشاورات منهجية في ما بين الطلاب والكليات. ومع ذلك، فقد أبدت جامعة واحدة حماسها حيال هذا المفهوم، وهي "جامعة البلقاء التطبيقية" التي أنشئت مؤخراً بوصفها اتحاداً فيدرالياً بين ٢٠ كلية محلية. وقد التزمت الجامعة إصلاح نظام الكليات المحلية الذي كان يعاني من حالة تحتاج إلى ترميم، ورأى مسؤولو الجامعة في التقويم الاجتماعي محكاً لإصلاحاتهم المقترحة مع أصحاب الحق والقرار المعنيين. وقد أجرى الطلاب والأهالي وهيئات الكليات وأرباب العمل والقادة المحليون مشاورات مُنهجة، فثبت أن نتائج التقويم لا تقدّر بثمن للتحقق من طموحاتهم بالتجربة ولتحضير أدوات إصلاحية مقبولة يمكنها أن تكامل بين مسائل: الوصول، والجنس، والمدرّكات الداخلية (internal perceptions) وآمال رب العمل وتوقعاته.

في الصين خطّطت الوكالة الرديفة (أو الوطنية - counterpart agency) بدايةً بأن مشروع إصلاح التعليم العالي الجديد قد يشمل فقط الجامعات ذات الأداء الأفضل، أي المؤسسات الغنية المنتشرة على الساحل، التي تعمل في بيئات اقتصادية مزدهرة؛ الأمر الذي قد يهمل المؤسسات ذات الأداء الضعيف الواقعة في مناطق بعيدة ومعدومة اقتصادياً. والصين

استثنائية تماماً من حيث كون مؤسساتها المستفيدة التي تتلقى الاعتمادات والقروض مسؤولة مباشرة عن التسديد؛ أما الجامعات التي تعمل بخسارة وتحتاج للتحديث فتشكل نموذجاً لاستبعاد إقراضها، بل حتى لسقوطها فيما بعد. وقد أجرى أصحاب الحق والقرار المعنيون مقابلات مع الطلاب الثانويين والجامعيين - والأهالي والمجتمع الأكاديمي ومجموعات الأقليات (ومعظمهم يقطن المناطق المعدومة) ولجان التربية الريفية، فعبّر كل هؤلاء عن قلقهم إزاء الافتقار إلى دعم جامعات المناطق المعدومة سيممّق التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية الإقليمية (المناطقية) الموجودة. وهذه الآراء التي عبّر عنها أصحاب الشأن هؤلاء بقوة أخذت بعين الاعتبار لدى وضع تصميم المشروع النهائي عبر معيار الانتقاء الذي تطلب جامعات غنية جيدة الأداء للدخول في شركات رسمية مدعومة مع الجامعات الأضعف. أما تمويل الأنشطة التي تتوخى إصلاح الجامعات المعدومة فيجب أن يأتي من حكومات المناطق المحلية أو من الوزارات الاتحادية أو من الجامعة الطليعية.

كما يمكن لحمالات التسويق والاتصالات الاجتماعية أيضاً أن تساعد في جذب مجموعات متنوعة من المهتمين الذين لهم، إجمالاً، علاقة بالتعليم العالي. فتأثر أصحاب العلاقة مع البلدان الأخرى التي تواجه تحديات مماثلة يمكن أن يسهم في التغلب على المعارضة القائمة ضد الإصلاح. وقد كان للجولة الدراسية التي نظمت لمسؤولين رسميين وجامعيين من غينيا إلى أوغندا بتمويل من مشروع مدعوم من البنك الدولي أثر ملحوظ. فالتعرفُ المُستَقَى مباشرة من المصدر على الإصلاحات الإدارية في جامعة "ماكيري" (Makerere University) شجّع الغينيين على الانتقال بسرعة إلى الأنشطة المؤسسية المولدة للدخل وتعميق الروابط بين الجامعة والصناعة. كما كان للحلقات الدراسية التي نظمها البنك الدولي المتعلقة بالسياسة، وشارك فيها عدد من البلدان المتجاورة، -وقد عقدت مؤخراً في جنوب أفريقيا وأوروبا الشرقية وأفريقيا والأميركيتين الوسطى والجنوبية- الأثر الإيجابي نفسه، ممّا حثّ البلدان على القبول بسهولة أكبر - بالإصلاحات التي سبق أن حُقِّقت في بعض أنحاء المناطق المعنية.

إصلاحات الدعم عبر تمويل البرنامج والمشروع

يعطي البنك الدولي في دعمه تنفيذ إصلاحات التعليم العالي الأولوية للبرامج والمشروعات التي يمكن أن تسفر عن تنمية وابتكارات إيجابية في الميادين التالية^{٢٢}:

- زيادة التنوع المؤسسي (عبر إنماء المؤسسات غير الجامعية والخاصة) لتوسيع رقعة التغطية على أسس حيوية مالياً، ولتأسيس إطار عمل للتعليم المستمر مع مداخل متعدّدة (شقّ مسالك موصلة من التعليم الثانوي إلى التعليم العالي؛ آليات مقصّلة articulation)

^{٢٢} أنظر الملحق (د) لتوصيف مفصّل لأنماط التدخل ضمن هذه الفئة.

(mechanisms) عبر شرائح التعليم العالي؛ الإقرار بالتجارب والخبرات المهنية والأكاديمية السابقة ذات الصلة؛ بناء قدرات التعلم عن بُعد).

- تعزيز قدرات العلم والتكنولوجيا و"البحث والتنمية" (ويمكن أن يكون ذلك في ميادين مختارة، مرتبطة بأولويات البلد لتنمية التفضيل النسبي المقارن comparative advantage).
- تحسين وثاقة التعليم العالي وجودته.
- تشجيع مزيد من آليات التكافؤ (المنح والقروض الطلابية) التي يُرتقَب أن تخلق وصول الطلاب المعوزين وتوفير الفرص أمامهم وتوسيعها.
- إرساء نظم التمويل المستمر لحفز الاستجابية والمرونة.
- تعزيز قدرات الإدارة عبر اعتماد نظم المعلومات الإدارية، على سبيل المثال، بغية تحسين المحاسبة والإدارة والحكم والتنظيم، بما يسمح باستخدام أكفأ للموارد الموجودة.
- تعزيز قدرة تكنولوجيات المعلومات والاتصالات وتوسيعها بهدف خفض مستوى الانقسام الرقمي (digital divide) والتكامل مع مبادرات البنك الدولي العالمية الأخيرة، نذكر منها المؤسسات التالية التي جاء وصفها في الملحق "ح":

The Global Development Learning Network, the African Virtual University,
the Global Development Network, World Links

وهذه القائمة من مجالات الأولويات لا تُطبَّق بالتساوي على كل البلدان وفي كل الأوقات. فالتأكيد النسبي ومزج التدخلات الملائمان لأي بلد معني يرتبطان بأوضاعه السياسية والاقتصادية الخاصة به على كلا مستويي الاقتصاد الماكروي والتعليم العالي. وتشكل مؤشرات من مثل مستوى دخل البلد وحجمه واستقراره السياسي وما إذا كان فيه وضع تالٍ لنزاع ما، عوامل مهمة ينبغي أخذها بعين الاعتبار. إن عمق معرفة البنك الدولي بالتحديات الرئيسية التي تواجه نظام التعليم العالي في بلد ما، ومعرفته بالتنمية الحاصلة في هذا القطاع، تؤثران في قدرة البنك على توفير الدعم المفيد.

وفي سياق وضعة الأولويات من أجل المزج الملائم بين الخدمات الإقراضية وغير الإقراضية في بلد ما، سيسترشد البنك بالمعايير التالية:

- الحاجة إلى التغيير وملحاحيته، المبنيتان على قوة جاذبية المسائل التي يواجهها نظام التعليم العالي في بلد ما. مثلاً، في البلدان التي تعاني من نمو سريع للمؤسسات متدنية الجودة، ووضع أسس نظام للتقويم والاعتماد قد يكون من الأولويات الأولى.
- الرغبة في الإصلاح، كما يعكسها التزام الحكومة بتنفيذ الإصلاحات وقدرتها على تعبئة أصحاب العلاقة الرئيسيين في دعم الأجندة الإصلاحية. ولعل مجرد ممارسة

بناء التوافق والتمتع بروية وطنية مُصنَّعة حول مستقبل التعليم العالي قد يشكّلان إشارة واضحة على الاستعداد للإصلاح.

الجدول ١.٥ أولويات لتدخل البنك

الرغبة في الإصلاح		
الحاجة إلى التغيير	متدنية	مرتفعة
مرتفعة	إقراض وحوار سياسة محدودان	إقراض وحوار سياسة واسعان
متدنية	حوار سياسة محدود	حوار سياسة واسع

ومن المفيد في سياق إرساء أسس الحاجة إلى التغيير في بلد ما التمييز بين إصلاحات الجيل الأول والجيل الثاني. فإصلاحات الجيل الأول التي تعالج جوهر مشكلات نظم التعليم العالي (كالتمويل والكفاءة والتكافؤ وضمان الجودة) هي الخطوات الأولى للانتقال من القيام بالأمر نحو اعتماد مقاربة أكثر ملاءمة. وهذه الخطوات قد تشمل مثلاً التغيير من نظام القبول المفتوح (open-ended admissions) أو الوصول الانتقائي (selective access)؛ واعتماد المشاركة بالكلفة عبر الأقساط والرسوم وتخفيض الدعم في المؤسسات التي لم تفرض من المدفوعات شيئاً؛ وإرساء أسس الاعتماد والتقويم في نظم لم تكن مراقبة في السابق؛ وتحويل المنح إلى قروض طلابية؛ وخلق مؤسسات غير جامعية بموازاة الجامعات التقليدية؛ وتبني نظام الرصيد الأكاديمي (academic credit system)؛ والبدء في الاعتماد على التمويل الصنغي (formula funding).

أما إصلاحات الجيل الثاني فقد اتخذت في البلدان التي عالجت مشكلاتها الأساسية، ولكنها تحتاج مع ذلك إلى القيام بضبط تدقيقي طفيف تتخطى به إصلاحات الجيل الأول وتتجاوزها أو تحتاج إلى تصحيح بعض التأثيرات الناجمة غير المقصودة؛ وهي إصلاحات لا تقل أهمية عن إصلاحات الجيل الأول، وتستحق كذلك دعم البنك الدولي. والأمثلة على إصلاحات الجيل الثاني تشمل توسيع التأهل لبرنامج القرض الطلابي لكل مؤسسات التعليم العالي ضمن نظام متنوع، واعتماد آليات مرنة للمقصلة ونقل الرصيد (credit transfer) بين المؤسسات، وإنشاء آليات تقويم لكفاءة مقررات خط الاتصال المباشر (online courses). ففي تشيلي، مثلاً، أنشئ إطار عمل للتعلم المستمر، وقد وضع قيد الدرس آليات -كالقروض الطلابية- قابلة للتطبيق على كل أنواع مؤسسات التعليم العالي. وفي كوريا أجازت الحكومة مؤخراً خطة استثمار بقيمة ١٠٢ بليون دولار أميركي على مدى سبع سنوات لمؤسسات التعليم العالي سمّتها (Brain Korea 21). وهذه الخطة هي بالضرورة مخطط تمويلي تحفيزي جديد يقدّم الاعتمادات المالية المناسبة للمؤسسات على أساس انتقائي وتنافسي لحثها على التفوق في التدريب البحثي الدقيق في مجالات من نوع التكنولوجيا الحيوية وتكنولوجيا المعلومات. هذا،

وتوفر البرازيل والمكسيك وفنزويلا الحوافز لإجراء تدريب بحثي على مستوى عالمي عبر آليات تنافسية بواسطة مبادرة ألفية العلم وهي المدعومة كذلك من البنك الدولي (أنظر التوصيف في الملحق "ط").

إنَّ معظم الخيارات المعرفة في هذا الفصل ذات صلة مباشرة بالبلدان ذات الدخل المتوسط. وثمة فروق مهمة لثلاث مجموعات على الأقل من زبائن البنك: البلدان المتحوّلة، وبلدان الدخل المتدني، والدول الصغيرة. وهؤلاء الزبائن يواجهون ظروفاً تتطلّب تركيزاً استراتيجياً مختلفاً وجملةً مختلفةً من الأولويات.

البلدان المتحوّلة

تحت اشتراكية الدولة حافظ العديد من بلدان أوروبا الشرقية والوسطى على معدّلات مشاركة مرتفعة ومستويات تعليم تحسّد عليها ونتائج بحث مبتكرة. لقد كانت إنجازات التعليم العالي كانت باهرة، وخصوصاً في الرياضيات وعلوم الطبيعة والهندسة. وقد نتج عن إدخال مبادئ السوق في التنظيم الاقتصادي هبوط حاد في التمويل العام للكليات والجامعات والأكاديميات العلمية. والطلب على المهندسين والتقنيين، خاصة في الصناعات العسكرية، حيث تدنّى بصورة حادة، فيما كان الاهتمام بجيش في حقول دراسية ذات صلة باقتصاد السوق (كعلم الاقتصاد والإدارة والمحاسبة والتسويق والحقوق). ومن المثير أن تسارع خطى التغيّرات الاجتماعية والتكنولوجية زاد المعدّل الذي تصبح عنده المهارات متقادمة وأضعف فعالية استراتيجيات التخصص العلمي الفائق التي ميّزت التعليم العالي في ظلّ الاشتراكية. بالمقابل تعاظم الطلب على المهارات العامة العريضة كالتحليل الانتقادي وحلّ المشكلات والعمل الفريقي.

هذا، وتصارع الكليات والجامعات والأكاديميات العلمية في بلدان الاقتصاد المتحوّل للتكيّف مع هذه الوقائع الجديدة. وتشمل استراتيجيات التكيّف التي تستخدمها المؤسسات إعادة تخصيص الموارد من ميادين الدراسة التقليدية إلى ميادين جديدة، وتبسيط المناهج، وخلق برامج تدريب معدّلة بما يتيح مرونة أكبر واستجابة أوسع لحاجات الطلاب، وتنويع مصادر التمويل. وينخرط العديد من مؤسسات التعليم العالي في أنشطة تجارية تشمل البحث بالتعاقد والخدمات الاستشارية وبيع الخدمات التدريبية للشركات الخاصة، مساهمة بالتالي في تنمية التعليم العالي ليصبح أكثر استجابة لحاجات سوق الاقتصاد والعمل. وفي حين نجح بعض الجامعات ومراكز البحوث في أن يصبح متجدداً ومبتكراً ومقاولاً، إلا أن بعضها الآخر أخفق في التغلّب على الجمود المؤسسي.

ومن الأولويات الملحة بين مسائل السياسة العامة على المستوى الوطني التصديّ لعدم التكافؤ المتزايد الذي سبّبه توسيع الالتحاق بالقائم على الأقساط. فالحواجز أمام الإصلاح تشمل

إدارة المؤسسات الداخلية السائدة وضعف الروابط مع المجتمع ونقص الموارد من أجل الابتكار واتساق السياسات العامة غير الكافي في ميدان التعليم العالي.

إنّ الاستجابة الفعّالة حيال هذه المسائل أمر ضروري إذا أرادت الاقتصاديات المتحوّلة أن تكون قادرة على توفير الموارد البشرية المطلوبة لتقدّم المعرفة وتطبيقها من أجل النمو الاقتصادي. فالخيارات الرئيسية لتحسين التعليم العالي تشمل اعتماد مناهج أكثر مرونة وأقل تخصصاً، وتشجيع البرامج والمقرّرات الأقصر، وجعل إطار العمل الإداري أقل صرامة، والاعتماد على مقاربات تمويل عام من شأنه تشجيع المؤسسات على الاستجابة لمتطلبات السوق في ما خصّ الجودة والتنوّع. وثمّ خيارات مهمة أخرى تشمل تحسين الوصول (access) عبر توفير الإعانات المالية للطلاب، واشتراط المشاركة الخارجية في الإدارة وجعل الإدارة الجامعية محترفة. إن الاستثمارات العامة مطلوبة لبناء القدرة سعياً وراء الابتكارات الأكاديمية والإدارية بغية توسيع سعة تقديمات المقرّر في المؤسسات الفردية، ولخلق برامج جديدة استجابة لميادين التعلّم المتغيّرة بحكم الطلب.

البلدان ذات الدخل المتدني

يعيش أكثر من ٢,٣ بليون نسمة يشكلون ٥٣ % من إجمالي سكان العالم النامي - في ٧٩ بلداً بدخول فردية سنوية (annual per capita incomes) تقلّ عن ٨٨٥ دولاراً أميركياً. ونصف هذه البلدان الواقعة جنوب الصحراء الأفريقية مؤهّل للحصول على تمويل امتياري (concessional financing) لمشروعاتها عبر "المؤسسة الدولية للتنمية" (International Development Association, IDA) التابعة للبنك الدولي. فحكومات هذه البلدان تقفّش عن السبل التي تؤمن التعليم العالي لأكثر من ١٢ مليون طالب، أي ما يقارب ٠,٥ % من الشريحة المؤهّلة. ومن هذه الشريحة هناك ٧٠ % يتوزّعون على ٤٢ % بلداً حيث يقلّ المعدل الوسطي لدخل الفرد السنوي عن ٤٠٠ دولار أميركي. وهذه المجموعة من البلدان ستكون على وجه الخصوص واقعة تحت الضغط للمحافظة على مواصفات مقبولة للتعليم العالي، حتى لو أعطت كلفة متوسطة قدرها ١٠٠٠ دولار أميركي لكل طالب في السنة بغية تحقيق هذه المواصفات. وسيجدها صنّاع القرار في البلدان الأكثر فقراً صعوبة أكثر فأكثر لتدبّر سبل مستدامة لزيادة الوصول إلى التعليم العالي. وعلاوة على ذلك، فإنّ توسيع التعليم العالي عبارة عن مورد رئيسي لدفع بناء القدرات (خصوصاً في الزراعة والصحة)، وخفض مستوى الفقر، وزيادة التكافؤ الاجتماعي.

هذا، وتواجه البلدان ذات الدخل المتدني تحديات عديدة في قطاعات العلم والتكنولوجيا المرتبطة بمسائل السياسة العامة: كضمان مستوى الحد الأدنى من الفهم العام للعلم الضروري لاتخاذ القرارات المدنية؛ وإيجاد قنوات الاسترشاد بالمسائل العلمية في مجالي الإدارة

والتشريع؛ وإنجاز الاتفاقيات الدولية المتعلقة بالمسائل العلمية والتكنولوجية والاستجابة لها؛ وبناء القدرات المحلية لاستخدام العلم والتكنولوجيا لحل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية.

إنَّ الاتجاه الملائم لتنمية التعليم العالي في البلدان ذات الدخل المتدني يجب أن يركِّز على ثلاثة ميادين من الأولويات المتمم بعضها لبعض: (أ) بناء القدرات من أجل إدارة نظام التعليم الأساسي والثانوي وتحسينه ليشمل تدريب المعلمين والمسؤولين المدرسين وإعادة تدريبهم؛ (ب) توسيع إنتاج أصحاب المهن والتقنيين المؤهلين عبر توحيد الكلفة الفعال -cost effective combination للمؤسسات غير الجامعية العامة والخاصة؛ (ج) القيام باستثمارات استهدافية في المجالات الاستراتيجية للتدريب والبحث المتقدمين اللذين يمكن أن يثمر عائدات معقولة على المدى المتوسط.

بناء القدرات دعماً للتعليم الأساسي والثانوي. يُعتبر تدريب المعلم ضرورياً لتلبية الحاجة إلى التغطية الموسَّعة والجودة التعليمية المحسَّنة في نظام التعليم برُمته، ولضمان أن خريجي المدرسة الثانوية قد تلقوا إعداداً جيداً للوصول إلى مستوى التعليم العالي. وللجامعات وغيرها من مؤسسات التدريب دور مهم في ما يعني إعداد المعلمين، ليس فقط في تدريبهم الأولي بل كذلك عبر تنمية البرامج المهنية المصمَّمة كجزء من عملية التعلم المستمر. وعلى مؤسسات التدريب أن توفر السبل لنظرية التعليم المتكاملة، والممارسة الصفِّية (classroom practice)، والبحث التطبيقي البسيط، كما يجب أن توفر دعماً مستمراً لشبكات المدرسة والمعلمين في ما يعني مشكلات تعلم التلاميذ الملموسة. وعلى نظام التعليم العالي كذلك أن يدرّب مسؤولي المدارس لجهة المهارات القيادية الملائمة. وإتمام الجهود الساعية إلى تحسين الممارسات التربوية والدفع نحو تغيير الثقافة المدرسية الضرورية بعمق، ينبغي تدريب مسؤولي المدرسة على التفكير الاستراتيجي الأساسي وعلى المهارات التنظيمية والإدارية والتعليمية. ولكي تكون سياسات تدريب المعلمين والمسؤولين المدرسين فعَّالة على نحو تام، ينبغي أن تكون التعويضات والمكافآت والحوافز المالية ملائمة. ففي العديد من البلدان ذات الدخل المتدني، ونتيجة لظروف الخدمة المدنية غير الجاذبة وتبدل الكادر بصورة متواترة فإنَّ القدرة المؤسسية تبدو ضعيفة ضمن وزارة التعليم وفروعها المعتمدة في المناطق، وضمن الوكالات الوطنية كذلك المسؤولة عن تنمية المناهج وإصدار الكتب المدرسية. إذ يمكن أن تضطلع مؤسسات التعليم العالي بدور مهم في تقديم التدريب الملائم والخدمات الاستشارية.

تنمية المؤسسات غير الجامعية. إنَّ هُوةً المؤهلات في قطاع الاقتصاد الحديث في البلدان متدنية الدخل تعكس عدم توفر الاختصاصيين التقنيين والإداريين ذوي المستوى المتوسط، فضلاً عن عدم توفر المديرين والمهندسين والعلماء ذوي المستوى العالي. وينبغي على هذه البلدان أن تأخذ في حسابها إنشاء أو توسيع شبكة متخصصة من مؤسسات التعليم العالي تكون فيها مدة الدراسة سنتين أو ثلاثاً، كالمعاهد التقنية أو الكليات المحلية لتدريب

التقنيين والاختصاصيين التطبيقيين. وبواسطة المناهج المكثفة لتبلي الحاجات الاقتصادية وبناء روابط قوية مع الصناعة المحلية، يمكن لهذه المؤسسات أيضاً أن تسهم في التنمية الاقتصادية الإقليمية. وبسبب قصر مدة الدراسات والكفاءة الداخلية الأكثر ارتفاعاً بوجه عام، فإن تكاليف التدريب في مثل هذه المؤسسات هي أخفض مما هي في الجامعات. إن هذه المؤسسات يمكن أن توفر الوصول إلى التعليم العالي بكلفة دنيا لشريحة أكبر من السكان المؤهلين لذلك. وفي أنحاء عديدة من العالم يسهم المُمَوَّنون الخاصون بفعالية في تنمية مثل هذه المؤسسات غير الجامعية.

الاستثمار في الميادين الاستراتيجية للتدريب والبحث المتقدمين. لتقوية التنافس وحماية المصالح الوطنية في مجالات الاقتصاد الرئيسية، على البلدان متدنية الدخل أن تأخذ في اعتبارها التركيز على التنمية الاستراتيجية لعدد قليل من الفروع العلمية المستهدفة ورفع مستوى جودتها ليبلغ مستوى المواصفات الدولية. ويجب أن تختار الفروع بما يناسب مباشرة كمون (potential) البلد من حيث نموه الاقتصادي، كما يجب أن تكامل في مقاربة منسقة وعديدة القطاعات multisectoral للتنمية نظام ابتكار وطني. إن العمل الأخير على محدثات قدرة الابتكار الوطني يكشف أهمية التخصص في "الفروع والميادين المتطابقة مع فرص الابتكار الناشئة في البيئة المحلية" (Stern, Porter and Furman 2000: 8). هذا، ويفضل أن تتأسس البرامج بعد التخرجية في الميادين ذات الأولوية على قاعدة إقليمية كيما يصار إلى تفعيل الموارد النادرة والنهوض بها بالاستفادة على نحو كامل من اقتصاديات الحجم (economies of scale). ولأغراض بناء القدرات يجب ألا يُحذَر دعم المانح للتنمية مثل هذه البرامج أو تقويتها بالإنفاق الرأسمالي البدني (initial capital outlay)، بل يجب أن يشمل التمويل كذلك (على أساس هابط) الصيانة والحوافز على المدى البعيد لجذب أصحاب المهن المؤهلين والاحتفاظ بهم.

ويجب أن تستكمل هذه المقاربة ثلاثية الاتجاه بالعناصر التالية:

- مواد التعليم النوعي والكتب المدرسية والتجهيزات توفر للطلاب سواء في الصف أم عبر القروض المكتبية، وذلك للتأكد من أن تعليمهم مستمر وكمونهم في حده الأقصى.
- الجامعات المفتوحة أو الافتراضية وبرامج التعليم عن بُعد، باستخدام نماذج المقرر الموجودة المحصول عليها من معدلات امتيازية متفاوتة عليها من أجل التقليل من كلفة الفروع العلمية الأساسية.
- معرفة الحاسوب من قبل طلاب التعليم العالي بغية زيادة استرجاع المعلومات والقدرة التواصلية والحرية الأكاديمية والإنتاجية الفردية ولبناء قدرة البلد العامة والمؤسسية.

- تكنولوجيا المعلومات المدعومة بسياسات الاتصالات البعيدة (telecommunications policies) على الصعيد الوطني، تعزيزاً للوصول إلى المعرفة العالمية.
- مقررات علوم إنسانية قوية لنقل الثقافة والقيم المحلية وتحتولها.

وحتى عندما يكون من الصعب تحضير قرض من "المؤسسة الدولية للتنمية" (IDA) في وقت معين بسبب من الأوضاع الاقتصادية والمالية في بلد متدني الدخل، ينبغي على البنك الدولي البقاء مرتبطاً بقطاع التعليم العالي لتشجيع مقاربة نظامية واسعة حيال التنمية التعليمية وللمساعدة على صياغة استراتيجية إصلاح وطنية للتعليم العالي، كما جرى في تنزانيا وأوغندا، وكما يجري راهناً في باكستان. ويمكن استخدام الوسائل التالية لتقديم دعم فعال توفراً لنيل قرض من "الرابطة" أو بديل منه: (أ) العمل التحليلي بالاشتراك مع مجموعات جيدة الاستهداف؛ (ب) الانخراط المستمر في حوار وطني وإقليمي؛ (ج) المساعدة التقنية عبر منح صندوق التنمية المؤسسية (Institutional Development Fund, IDF).

الدول الصغيرة

تواجه الدول الصغيرة وهي التي يبلغ عدد سكانها مليون نسمة أو أقل - مجموعة فريدة من التحديات في بذلها الجهود لتنمية الموارد البشرية الماهرة التي تحتاج إليها لدعم نموها الاقتصادي وتنميتها الاجتماعية. أولاً، يمكن للدول الصغيرة تنظيم مواردها النادرة وغير الكافية لإنشاء جامعة وطنية واحدة والمحافظة عليها. ولتحقيق نسبة التحاق متوسطة نسبياً تساوي ١٠% من شريحة عمرية مناسبة، فإن بلداً يبلغ تعداد سكانه مليون نسمة يجب أن يلتحق منه بالتعليم العالي زهاء ٥٠٠٠ طالب بكلفة سنوية تقديرية تبلغ نحو ٥ ملايين دولار أميركي. ثانياً، إن الاقتصاديات الصغيرة لا يمكن لها أن تستوعب العديد من الخريجين، الأمر الذي سينجم عنه بطالة مرتفعة وهجرة للألمغة. ثالثاً، تقتصر الدول الصغيرة دائماً إلى المدرّبين المحليين الذين يمكنهم تعليم العلوم الأساسية في الفروع العلمية الجامعية. فبناء الكوادر مشكلة مزمنة، والاعتماد على تعبئة دولية هو حل مكلف.

وفي ما يلي مقاربات مقترحة للدول الصغيرة:

- شراكات شبه إقليمية مع دول صغيرة مجاورة لإنشاء جامعة مشبكة (networked university) تتوازي وخطوط جامعتي "وست إنديز" و"جنوب الباسيفيك"، وجامعة المحيط الهندي (University of Indian Ocean). وقد بدأت اقتصاديات البلدان الناطقة بالبرتغالية في منطقة أفريقيا الأطلسية (ساو تومي وبرينسيب So Tom and Príncipe، الرأس الأخضر Cape Verde، أزورس Azores) مؤخراً بمناقشة خطوة كهذه. وثمة مبادرة مهمة جديدة في أفريقيا، ألا وهي اعتماد برنامج تعاوني لشهادة

دكتوراه في العلوم الاقتصادية يستفيد من قوة عدة جامعات ويستند إلى نجاح برنامج مماثل لشهادة الماجستير، وذلك من قبل الاتحاد الأفريقي للبحوث الاقتصادية (African Economic Research Consortium, AERC). وقد يكون لهذه التنمية آثار على التدريب في مستوى درجة الدكتوراه في حقول وميادين أخرى.

- مؤسسات تعليم عالٍ مركزة استراتيجياً لمعالجة عدد محدود من متطلبات الدولة من حيث المهارة الإنسانية المهمة للنمو الاقتصادي (مثلاً في السياحة والتمويل الدولي) والسعي لتوفير هذا التدريب على المستوى التنافسي دولياً.
- شراكات امتياز وترخيص متفاوض عليها بين الحكومة الوطنية وبين المُمَوَّنين الخارجيين للتعليم العالي كي يقدموا خدمات خاصة. فحكومة إريتريا، مثلاً، تعاقدت مع جامعة المملكة المتحدة المفتوحة في عام ١٩٩٨ لتعليم ٢٠٠ مستخدم مدني من الرتب العالية ضمن برنامج ماجستير في الأعمال والإدارة (MBA program).
- توفير الحكومة للتعليم العالي عن بُعد من قبل جهة معترف بها دولياً. وبما أن كلفة التعليم عن بُعد هي من أجل استثمار سالف التسديد (up-front investment) في تنمية مواد المنهج أو المقرر، فإن التعاون مع برنامج جيد التكوين قد يكون تدبيراً اقتصادياً جيداً بالنسبة إلى بلد صغير.

خيارات مكثفة لتلائم حاجات البلد

لمساعدة البلدان في تحديد المقاربة الملائمة لإصلاحات التعليم العالي، تمثل المصفوفة المبينة في الجدول ٢,٥ قائمة أولية من المسائل البارزة وأخرى من خيارات الإصلاح لأنواع مختلفة من البلدان. (كما يورد الملحقان "ي" و"ك" بيانات مفيدة عن ظروف بلدان مختارة). والمصفوفة تهدف فقط إلى أن تضرب مثلاً على مروحة من الأولويات ودرجات التوكيد التي يمكن لبلد أن يأخذها في اعتباره عند وضع خياراته المتعلقة بالسياسات. ولأن الاقتصاديات المختلفة عموماً تواجه مشكلات مختلفة تتفاوت من حيث درجات ملابحيتها، فعلى صناع السياسة أن يتعاملوا مع هذه المصفوفة بوصفها تمييزاً يمكن أن يساعدهم في تبسيط مداولاتهم وفي تسريع الحوار في مجموعات البلدان الأربع التي ناقشها هذا التقرير: البلدان ذات الدخل المتوسط، بلدان الاقتصاديات المتحوكة، البلدان متدنية الدخل، الدول الصغيرة. (أما المداخل المتعلقة ببلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" فقد أوردت للمقارنة فحسب).

على سبيل المثال، من المتوقع أن يقلق المرء جداً على البلدان ذات الدخل المتوسط والمتدني أكثر من القلق على بلدان المجموعات الأخرى في صدد مسألة رقعة التغطية ونقص التنوع المؤسسي (قطاع غير جامعي متخلف، نسبة التحاق متدنية في التعليم العالي الخاص).

فهذه البلدان تحتاج ربما إلى التركيز أكثر على زيادة الالتحاق بالمقارنة مع البلدان المتحوّلة حيث تعتبر مستويات الالتحاق العالية أمراً عادياً. وأما في البلدان الصغيرة، حيث يصعب اعتبار نظام التعليم العالي المتنوع اقتراحاً قابلاً للحياة، فإنّ خيارات السياسة ستكون مختلفة. وبالمثل، فإنّ خيارات زيادة التنوع في البلدان متدنية الدخل والدول الصغيرة تختلف عن تلك التي تتطلبها أوضاع البلدان الأخرى، بسبب الموارد المحدودة المتاحة لتوسيع الالتحاق. فمن المرجّح، إذن، أن تعتمد البلدان متدنية الدخل والبلدان الصغيرة على الجامعات المفتوحة والجامعات الافتراضية أكثر مما قد تفعل البلدان متوسطة الدخل والبلدان المتحوّلة.

الجدول ٢،٥ مسائل وخيارات السياسة بحسب مجموعة البلدان

قضايا وخيارات	OECD (*)	متوسطة الدخل	متحوّلة	متدنية الدخل	دولة صغيرة
قضايا ووضع البلد					
التغطية					
النظام المتنوع موجود	x	xx	xx	xxx	xx
النظام لم يجر تنويعه بعد	xx	xxxx	xxx	xxxx	xxx
العدالة					
المشاركة بالكلفة موجودة ولكن لا إعانات للطلاب	غ.م.	xxx	xxx	xxxx	xxxx
الأقساط مطلوبة من الطلاب ذوي الأداء الضعيف	غ.م.	xxxx	xxxx	xxxx	غ.م.
الجودة					
نظام الاعتماد موجود	x	xx	xx	xx	xxxx
لا نظام اعتماد	xxx	xxxx	xxx	xxxx	غ.م.
الملاءمة					
النظام المتنوع موجود	xx	x	xx	xx	xx
النظام لم يجر تنويعه بعد	x	xxx	xxx	xxxx	xxx
التمويل					
المشاركة بالكلفة موجودة	x	xx	xx	xx	xx
تمويل عام غير كاف	xx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx
الكفاءة الداخلية					
الوصول مبني على الاختيار	x	x	xx	xx	x
الوصول مفتوح	xx	xxxx	غ.م.	xxxx	غ.م.
الإدارة					
أليات المحاسبة موجودة	xxx	xx	xx	xx	x
استقلالية ذاتية دون محاسبة	xx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx
خيارات السياسة					
صياغة رؤية استراتيجية					
ما إذا كان الإصلاح لم يجر بعد	xxx	xxx	xxx	xxxx	xxxx
ما إذا كان جيل الإصلاحات الأول موجوداً	x	x	x	xx	xx
التنوع المؤسسي					
برامج قصيرة الأمد	xx	xxxx	xxx	xxxx	xxx
جامعات مفتوحة أو افتراضية	x	xx	xx	xxx	xxxx
مؤسسات خاصة	xxx	xxx	xxxx	xx	x

تابع للجدول ٢,٥ مسائل وخيارات السياسة بحسب مجموعة البلدان

قضايا وخيارات	OECD(*)	متوسطة الدخل	متحوكة	متقدمة الدخل	دولة صغيرة
تعمية العلم والتكنولوجيا					
القدرة على صياغة استراتيجية، المتابعة، التقييم	x	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx
التمويل التنافسي	x	xxx	xxx	x	x
تشجيع البحث في الميادين ذات الأولوية	x	xx	xx	xxxx	xxx
القسرة على القياس والمواصفات وفحص الجودة وحقوق الملكية	xx	xxx	xxx	xx	xx
تحسين الجودة والملاءمة					
تقوية البرامج الموجودة	x	xxx	x	xxx	xxx
نظام التقييم والاعتراف	xx	xxxx	xxxx	xxxx	xxx
الابتكار في محتوى البرنامج والأداء	xx	xx	xxx	xx	xx
الابتكار في التنظيم الأكاديمي	xx	xxx	xxx	xxx	xx
توسيع آليات التكيف					
المنح	x	x	x	xx	xxxx
قروض الطلاب	xx	xxx	xxx	xx	غ.م.
برامج الممارسة الإيجابية	xx	xx	x	xxx	غ.م.
التمويل المستدام					
التمويل الصنفي	xxx	xxx	xxxx	xx	xx
المشاركة بالكلفة	xxx	xxx	xxx	xx	xx
تعبئة الموارد (على مستوى المؤسسات)	xx	xxxx	xxxx	xxx	xx
تعزيز البنى والقدرة الإدارية					
هيئة السياسة الوطنية	x	xxx	xxx	xxx	xx
النظام الوطني لإدارة المعلومات	x	xx	xx	xxx	x
مجالس مع تمثيل خارجي	xx	xxx	xxxx	xxx	xx
إتمام بنى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات					
الوصول محليا وسياسة التسعير	x	xxx	xxx	xxx	xxxx
دعم الاستثمار على المستوى المؤسسي	xx	xx	xx	xxx	xxx

(*) بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية

غ.م. = غير مطابق

تقل المشكلة يدل على: x = الأقل، xx = قليل، xxx = مرتفع، xxxx = الأرفع.

تأثيرات عملية

واستناداً إلى العبر المستفادة من التجربة الأخيرة بالنسبة إلى الفعالية النسبية لأشكال الدعم المختلفة وأنواعه، فمن الممكن صياغة مبادئ عملية أساسية لتدخل البنك في البلدان-الزبائن. فدعم البنك يجب أن يكون:

- ملائماً لأوضاع البلد الخاصة.
- مبنياً على تخطيط استراتيجي على المستويات الوطنية والمحلية والمؤسسية.
- مركزاً على تشجيع الاستقلالية والمحاسبة.
- معداً لتعزيز القدرة ومسهلاً للتلاقح الحر بين التجارب الإقليمية ذات الصلة.

- متعاقباً بما يلائم متطلبات الزمن لأهداف تعزيز القدرة.
- حساساً حيال الأبعاد السياسية لإصلاح التعليم العالي.

وفي البلدان التي تكون فيها الحاجة إلى الإصلاح حادة وتعتمد على أوضاعها، فإن وسائل الإقراض التالية ستطبق لدعم إصلاح التعليم العالي وتنميته: قروض البرامج التكميلية، قروض برنامجية، قروض استراتيجية خفض مستوى الفقر، قروض المساعدة التقنية، قروض التعلم والابتكار، قروض وضمانات مؤسسة التمويل الدولية (IFC). هذا، ويعتمد خيار وسيلة التمويل على الأوضاع الخاصة:

- يجب أن تكون قروض البرنامج التكميلي الوسائل المفضلة لإقراض إصلاحات التعليم العالي، لأنها تسهل مقارنة شاملة بعيد المدى بالمقارنة مع وسائل الإقراض التقليدية الأخرى. ففي البلدان التي أرسيت فيها رؤية وطنية متماسكة وسياسات إصلاح متوسط المدى، وحيث يتوقع الاستقرار السياسي أن يعم، من شأن قرض برنامج تكميلي محدّد المعالم والمراحل وواضحة مؤشرات أدائه القابل للمتابعة أن يقدم وفقاً زمنياً أطول وأكثر ملائمة ليلازم جهود إصلاح التعليم العالي. وعند الضرورة يمكن أن تركز المرحلة الأولى من هذا النوع من القرض على تعزيز إطار العمل الاستراتيجي وعلى بناء التوافق بين كل أصحاب العلاقة. وفي سياق قرض برنامج تكميلي يمكن أن تستخدم الصناديق التنافسية في صيغة إقراض برنامجي (programmatic lending mode) بحيث تشكل منحاً وهبات لمشروعات تحسين النوعية على المستوى المؤسسي وتدفع على شرائح مقابل اتفاقية المنحة وليس مقابل بنود الإنفاق الفردي. وستحرر الشرائح فقط عند اقتناع صاحب المنحة بالأهداف المحققة. ويمكن أن تعزز هذه المقاربة على نحو كبير أداء المشروع وأن تضمن المحاسبة من أجل الإصلاح مع الأطراف في اتفاقية المنحة.
- حيث تكون أجندة إصلاح التعليم العالي في رأس قائمة أولويات الحكومة، وحيث يكون هناك التزام واضح من قبل أصحاب العلاقة لتنفيذ الإصلاحات المقترحة - نتيجة لجهود الحكومة المبذولة لبناء التوافق ورفع مستوى الوعي العام - يمكن تقنية موارد (resource channeling) البنك عبر دعم الموازنة في سياق برامج واسعة قطاعياً.
- في البلدان متدنية الدخل المنخرطة في التحضير لقرض استراتيجية خفض مستوى الفقر (PRSC) يمكن أن تركز مساعدة التعليم العالي على ثلاثة أبعاد: (أ) مقاييس ترشيد الموارد لضمان تنمية متوازنة تخدم قطاع التعليم برمته، (ب) إسهام التعليم العالي الفعال في "برنامج التعليم للجميع" على مستوى البلد، خصوصاً عبر مؤسسات تدريب المعلمين؛ (ج) دور بناء قدرات التعليم العالي لتشجيع تحقيق أهداف التنمية

الألفية (الزراعة، الصحة، البيئة) ولتسهيل جهود التنويع الاقتصادي. وهذه المجالات الثلاثة ويمكن أن تستكمل بالدعم الذي يستهدف بناء القدرات في عدد قليل من برامج التفوق بعد التخرجية في ميادين مختارة من ميزة البلد النسبية.

• حيث يكون للحكومة مصلحة في البدء بتغيير قطاع التعليم العالي ولا يترافق ذلك مع توفر كامل للظروف التقنية أو السياسية لتنفيذ إصلاح أو البدء بالابتكار، فإنه يفضل استعمال قروض المساعدة التقنية (Technical assistance loans, TALs) أو قروض التعلم والابتكار (innovation loans, LILs) لمساعدة الحكومات في تقديم أجندة إصلاحها. وعلى البلدان استعمال قروض المساعدة التقنية للمساعدة على صياغة استراتيجية إصلاح شامل وبناء إجماع وطني لصالحها. أما قروض التعلم والابتكار فينبغي استخدامها لاختيار الابتكارات قبل تكرارها على نطاق أكبر. في تشيلي يستعمل قرض التعلم والابتكار لتوجيه أنواع جديدة من الحوافز من أجل تنمية العلم والتكنولوجيا ضمن إطار عمل "مبادرة ألفية العلم". هناك بالتالي شق طريق لاعتماد عملية على نطاق واسع تجسد نتائج التجربة التوجيهية. إن تجربة تشيلي كان لها آثار غير مباشرة إيجابية في عمليات العلم والتكنولوجيا الجارية في البرازيل والمكسيك وفنزويلا.

• أما في البلدان التي أرست إطار عمل تنظيمي وتحفيزي إيجابي بغية تشجيع تنمية التعليم العالي الخاص، فإن قروض "مؤسسة التمويل الدولية" وضماناتها في دعم المؤسسات الخاصة الفردية قد تتكامل مع دعم آخر للقطاع من قبل مجموعة البنك الدولي بطريقة فعّالة. ففي الأرجنتين مثلاً دعم "البنك الدولي للإنشاء والتعمير" (IBRD) وهو جزء من مجموعة البنك الدولي - إطلاق آليات التقويم لضمان جودة التعليم في المؤسسات العامة والخاصة كجزء من إصلاح التعليم العالي الشامل، في حين عمدت "مؤسسة التمويل الدولية" (IFC) إلى دعم عدة جامعات خاصة فردية ذات برامج معترف بها. ووفقاً لهذا الهدف وبالتركيز على عمليات جنوب آسيا وأميركا اللاتينية الأخيرة [أنظر الملحق "ز"]، يمكن لعمليات "مؤسسة التمويل الدولية" في قطاع التعليم العالي الفرعي هذا أن تشمل دعم إنشاء مؤسسات خاصة جديدة وتقوية المؤسسات الخاصة الموجودة (عبر التوسيع وإدخال البرامج الجديدة لتحسين الملاءمة والجودة)، وتنمية مخططات القرض الطلابي لمساعدة الطلاب على الالتحاق بالمؤسسات الخاصة (IFC 2001). في الوقت الراهن، تساعد "مؤسسة التمويل الدولية" في الهند بالتعاون مع "سيتي بنك" (Citibank) وNIIT، وهذه الأخيرة واحدة من كبريات الشركات الهندية لتعليم التكنولوجيا وأشهرها - على إيجاد أول برنامج للإقراض الطلابي من القطاع الخاص على نطاق كبير في البلاد، إذ رُصد له مبلغ ٩٠

مليون دولار أميركي. فبرنامج NIIT لإقراض الطلاب سيساعد على تلبية الحاجة الملحة، حيث لا يوجد رهنأ إلا عدد قليل من المؤسسات المالية الهندية التي تقدم مثل هذه القروض. وفي أماكن أخرى، يركز إقراض "البنك الدولي للإنشاء والتعمير" في دعمه مؤسسات التعليم العالي الخاصة على التدخلات واسعة النطاق المتعلقة بتحسين الجودة ومسائل الاعتماد عبر التمويل التنافسي ووضع مخططات الإقراض الطلابي لكل القطاع الخاص، وذلك وفقاً لنموذج عمليات إقراض "البنك الدولي للإنشاء والتعمير" الجاري في المكسيك.

إطار عمل تشجيعي وتمكيني من أجل المنافع العامة الشاملة

أثارت العولمة ونمو التعليم بلا حدود بعض المسائل المهمة التي تؤثر في التعليم العالي في كل البلدان، والتي غالباً ما تكون خارج سيطرة أي من الحكومات. ومن بين التحديات التي تثير قلقاً محدداً لدى البلدان الساعية إلى بناء قدرات رأسمالها البشري المتقدم تلك الأشكال الجديدة لهجرة الأدمغة التي تتجم عنها: خسارة القدرات المحلية في مجالات مهمة بالنسبة إلى التنمية؛ وغياب إطار عمل دولي صحيح للاعتماد والمؤهلات؛ وندرة التشريعات المقررة المتعلقة بتموئني التعليم العالي الأجانب؛ ونقص القوانين الواضحة المتعلقة بالملكية الفكرية التي تحكم محتوى برامج التعليم عن بُعد وتوزيعها؛ والحوافز المانعة من الوصول إلى تكنولوجيات المعلومات والاتصالات، بما فيها "الإنترنت" ("الانقسام الرقمي" digital divide). فالبنك الدولي على علاقة فريدة في العمل مع شركائه من المجتمع الدولي كالمنظمات الدولية والمانحين ثنائيي الطرف والمؤسسات - للمساعدة على تسهيل النقاش أو إيجاد خلفية له، وتشجيع إطار عمل تمكيني للمنافع العامة الشاملة ذات الأهمية الحاسمة لمستقبل التعليم العالي في العالم النامي^{٢٠}. وهذا المقطع يراجع باختصار المسائل المحيطة بهذه المنافع ذات الأهمية بالنسبة إلى التعليم العالي، ويحدد النشاطات التي يتوجب على البنك الدولي خوضها.

هجرة الأدمغة. من بين العواقب التي لا يمكن تجنبها والناجمة عن اقتصاد عالمي يزداد تكاملاً وعن مجتمع معرفة دولي مترابط، تعاضم حراك الموارد البشرية الماهرة على الصعيد العالمي. فدوران الرأسمال البشري ينظر إليه العديد من علماء الاقتصاد بوصفه دافعاً لرفاهية العالم وتجسيدا لكفاءة معينة في سوق العمل العالمية. ومع ذلك، فبالنسبة إلى البلدان النامية كثيراً ما يُرى إلى هذا الحراك على أنه خطر يتهدد رفاهية الشعوب وسعادتها واستخدام غير كفوء للموارد العامة المحلية، أي باعتباره خسارة للأموال التي خصّصت لتعليم

^{٢٠} تشمل الوكالات الإنمائية: اليونسكو (UNESCO)، بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، الاتحاد الأوروبي (EU)، منظمة العمل الدولية (ILO)، رابطة تنمية التعليم في أفريقيا (Association for the Development of Education in Africa, ADEA)، شبكة المياسة الشمالية للبحوث للدراسات والاستشارات حول التعليم والتدريب (NORRAG).

المواطنين خدمةً للسوق والقدرة المحليتين بغية تلبية حاجات التنمية. إن هروب الرأسمال البشري من البلدان النامية، الذي يُعرفُ عموماً بهجرة الأدمغة، لهو ظاهرة متعدّدة الوجوه يدفعها ما هو أكثر من قوى السوق الخالصة ومظاهر القلق المتعلق بالعمالة؛ فهي ناجمة عن مركّب من الدوافع والحسابات لدى الأفراد ذوي المهارات العالية الذين يختارون ترك عائلاتهم ومجتمعاتهم وأوطانهم، فضلاً عن أنها تتعقّد باعتبارات الجذب والدفع (attraction & expulsion) على الصعيد الوطني. وإنّ الدوافع التي تدخل في عملية اتخاذ المواطنين المتعلمين قرارهم بالدراسة أو العمل في الخارج تشمل درجة ضمان حقوق الأفراد وحمايتهم في أوطانهم، والمداخليل المحلية السائدة والمنافع المتأتية من العمالة، ومستوى الخدمات الاجتماعية الأساسية المطلوبة أو المرغوبة، ودرجة الاستقرار المؤسسي المحلي، وكمية الإقرار أو الإثبات المنسجمة مع استحقاق أصحاب المهن ونوعيتهما، بيئة العمل والمجتمع الخاصة، والفرص المتاحة أمام النمو والتقدم المهنيين. وبصورة نموذجية، يبدو أنّ معظم الدفق الطلابي الذي اختار الهجرة إلى الخارج يتشكّل من الطلاب الذين هم أفضل إعداداً وأقدر على تحمل تكاليف الدراسة في الخارج. وهذا يشكل قلقاً فقط في خسارة كمون إسهامهم في القدرات المحلية؛ بيد أنّ الشاق هو في هجرة الرأسمال البشري المكوّن من أفراد تعلّموا جراء تمويل عام محلي. وهذا يمثل خسارة مزدوجة بالنسبة إلى الاقتصاد المحلي: خسارة الموارد البشرية المدربة محلياً، وخسارة الاستثمار الذي وظّفته الدولة في الرأسمال البشري.

وفي البلدان التي يقلقها نزف الرأسمال البشري رفيع المستوى، عمدت الحكومات والمؤسسات وأرباب العمل إلى استخدام كلا نوعي التدخلات والإغراءات الإيجابية والسلبية في محاولتها حثّ المهرة على البقاء في البلاد، ولكن النجاح عادة ما يكون محدوداً وهاشياً فحسب. وتشمل الأمثلة على تدخلات كهذه: إضافات على الراتب في المهن التي تتهدّدها هجرة الأدمغة، تدابير خاصة لإعادة استقطاب الطلاب الذين أتموا دراستهم في الخارج، بطاقات سفر مجانية -على أنواعها- لأصحاب المهن المهاجرين الذين يودون العودة إلى الوطن مع ضمانات بإعطائهم رواتب على المدى القريب، والتعهد التعاقدى للأشخاص الذين غادروا بقصد الدراسة في الخارج بالإبقاء على وظائفهم في المؤسسات حيث يعملون. وقد نفّذت كوريا وتايوان (الصين) وتركيا برامج ناجحة لاسترجاع آلاف من الخبراء الذي استقروا في الخارج. ومن المقترحات أنه يمكن للبلدان متدنّية الدخل أن تفرض "ضريبة مغادرة" (departure tax) على أصحاب المهن الذين استقادوا من تعليم محلي مرتفع الدعم، ولكنهم يرغبون بمغادرة البلاد سعياً وراء عمالة في الخارج. وبعض الحكومات تطلب من أصحاب المهن المغادرين المدينين كأن يكونوا حاصلين على قرض طلابي -دفع ديونهم بكاملها قبل السماح لهم بترك البلاد.

إن هجرة الرأسمال البشري ليست دائماً خسارة خالصة بالنسبة إلى بلد ما. فالمهاجرون يكتسبون معرفة ومهارات جديدة في الوقت الذي يحافظون فيه على الاتصال ببلدانهم الأم، ممّا يجعلهم قنوات معلومات، ويسهمون في التنمية الوطنية عبر التشارك بالمعرفة. فثقات المتعلمين الوطنيين (المحليين) يمكنه رهاً أن يدفع نحو صياغة شراكات مؤسسية جديدة بين مؤسسات التعليم في الخارج ويسهل تدفق المعرفة رجوعاً إلى البلد الأم. وقد جعلت وسائل الاتصال الإلكترونية هذا الأمر أسهل من ذي قبل بالنسبة إلى الزملاء المهنيين والفكرين للبقاء على اتصال، رغم عامل المسافة والوقت. فهذه العلاقة التواصلية المهنية والاجتماعية لا تسهل تداول الأفكار فحسب، بل تعزز تداول ودوران الرأسمال البشري الماهر.

وعلى الرغم من الفوائد المحتملة، غالباً ما تكون مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحوث معرضة لخطر خسارتها رأسمالها الإنساني الأرفع مستوى بهجرة الأدمغة؛ ففقدان الكادر الرئيسي يمكنه أن يولد حتى أزمة مؤسسية. ومثل هذه المشقة يمكنها مع ذلك أن تشكل زخماً لإحداث تغييرات بناءة في التنظيم ومكافحة التعليم والبحث، وتعزيز شروط العمل وتحسين المناخ المحلي من أجل المنح والإنتاجية. إن خسارة الكادر الرئيسي، المؤلمة حالتها الآن، قد تحمل الحكومات على التخطيط لاستخدام أفضل للموارد الإنسانية الماهرة. وثمة متطلب مهم آخر من أجل إغراء الأشخاص ذوي المهارات الرفيعة للبقاء في سوق العمل المحلي، ألا وهو الحرية الأكاديمية الكاملة غير المحدودة.

ومع مواجهة البلدان الصناعية مشكلات شيخوخة السكان، وكذلك في العديد من الحالات المشكلات الناجمة عن ضغوط سوق العمل، من المتوقع أن تصبح أكثر عدائية في سعيها وراء مدد العمالة الراهنة من البلدان النامية. ومن المهم ألا تسهم الوكالات المانحة وبنوك التنمية والحكومات الوطنية مباشرة في هجرة الأدمغة عبر مشروعات المساعدات التنموية، وخصوصاً تلك التي تدعم التعليم العالي. ومع أن الدراسة والبحث في الخارج أمران مهمان للتنمية الفكرية والمهنية في العديد من الميادين، فعلى الوكالات أن تكون حذرة حيال تمويل بقاء الأساتذة والطلاب سنوات عديدة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان الصناعية دون قيود أو تمييز. إن مكونات المشروع والبرنامج التي تشمل أنشطة تتوخى تنمية الكادر القائمة على الدراسات التخرجية طويلة الأمد في بلد مرتفع الدخل، من المرجح أن تكون ضعيفة وغير محصنة حيال هجرة الكادر وارتداده عن وطنه الأم. هذا، ويتعاطم الدليل على أن المقررات الأقصر (shorter courses) في الخارج من المرجح ألا ينجم عنها هروب للرأسمال البشري. فالـ"شطيرة" (sandwich)، أو ما يسمى ببرامج الدراسة التخرجية المشتركة، والتعيينات التثبينية لفترة قصيرة والمقررات المكثفة (intensive courses) يمكن أن تخفف من مخاطر هروب الكادر بدعم الروابط مع الوطن ورعايتها. ومن الاستراتيجيات

المخففة أيضاً التي يمكن إضافتها باعتبارها جزءاً من تمويل المنح- توفير الموارد لحيازة الحد الأدنى من التجهيزات والمواد التي سيحتاج إليها الممنوحون العائدون، فضلاً عن تمويل السفر لقيام المتدربين بزيارات دورية إلى المؤسسات المضيفة في الخارج، وبحيث يمكن تجديد مهاراتهم ومعارفهم بصورة دورية حيثما دعت الحاجة^(١). وإنّ الاتكال على مؤسسات التدريب في البلدان التي تتمتع بفائض من المهرة يمكن أن يكون حافزاً ضد هروب الرأسمال البشري، كما يمكنه أن يكون استراتيجية للبرامج الممولة من الحكومة الهادفة إلى بناء القدرات المحلية والمحافظة عليها. وعلى سبيل المثال، فبموجب مشروع أقرّه البنك الدولي مؤخراً في إريتريا، استقادت جامعة أسمرة على نطاق واسع من جامعات الهند لتنمية كادرها بتكاليف فعالة مع خطر هجرة أدمغة متدنٍ نسبياً.

وثمة بُعد مقلق في مشكلة هجرة الأدمغة، وهو أنها ترتفع أحياناً في البلدان متدنية الدخل التي تتسم بقدرات مؤسسية أضعف، حيث تعتمد حكومات البلدان الصناعية إلى اجتذاب الرأسمال البشري المدرب محلياً بصورة مدروسة. فالبلدان المتنوعة، كجامايكا والسنغال وتنزانيا، التي تحتاج هي نفسها على نحو حاد إلى المعلمين جيدي التدريب في مرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي، إذ فقدت العديد من المعلمين جيدي التأهيل بسبب جهود التجنيد الشرس الذي مارسه البلدان الأوروبية تحت ضغط واقع نقص المعلمين الذي تواجهه. والخطر الكامن هو أن تنشط البلدان الصناعية أكثر في ممارساتها التجنيدية لتعويض تقادم مخزونها من القوى العاملة، مما يجعل المسألة أشدّ ضغطاً. هذا، ويمكن للبنك الدولي أن يعمل مع بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" و"منظمة العمل الدولية" وحكومات البلدان النامية للقلق من هجرة الأدمغة للمساعدة في إيجاد طرق دعم المهن المهمة لأهداف التنمية وحمايتها.

ضمان الجودة. إنّ التطور السريع الذي طرأ على المُمَوَّنِينَ الافتراضيين لبرامج التعليم العالي على الصعيد العالمي، وكذلك الحراك المتعظم لأصحاب المهن عبر الحدود القومية وغياب البنية التحتية لضمان الجودة وقدراتها في العديد من البلدان النامية، يجهل من المهم إنشاء إطار عمل دولي يضع حداً أدنى من المواصفات المشتركة على الصعيد العالمي. ومثل نظم الاعتماد الدولية هذه قد جرى تطويره في بعض المناطق. فسياسات التعليم العالي في البلدان المتحولة في أوروبا الشرقية، مثلاً، تأثرت إلى حدٍ كبير بالجهود التنسيقية الدولية المشجعة للحراك والعمالة والتنافس التي اعتمدتها أوروبا كنتيجة لإعلان "بولونا" و"براغ" واتفاقية "سالامانكا"^(٢). وفي أميركا الجنوبية وضع وزراء التعليم في بعض بلدان أميركا اللاتينية (الأرجنتين، بوليفيا، البرازيل، باراغواي، الأوروغواي) إطار عمل للاعتماد في حده

^(١) لقد خيضت هذه المقاربة بنجاح في أفريقيا الشرقية من قبل "البرنامج الألماني للتبادل الأكاديمي" (The German Academic Exchange Program, DAAD).

^(٢) Bologna Declaration 1999, Prague Declaration 2001, Salamanka 2001.

الأدنى لتسهيل دوران وتداول أصحاب المهن من كل البلدان الأعضاء في سوق عملهم المشتركة.

وإضافة إلى الدعم المقدم إلى مشروعات الاعتماد في بلدان متفرقة، سيسهم البنك الدولي في تحقيق هدف إنشاء إطار عمل دولي خاص بالمؤهلات عبر التشاور مع شركائه في المجموعة المانحة ومع الجمعيات المهنية المتخصصة، فضلاً عن "مؤسسة هبات التنمية" (Development Grant Facility). ويمكن تصور مجموعتين من المبادرات المكتملة بعضها لبعض: أولاً، يمكن للبنك أن يؤمن مساعدة تقنية ومالية لمجموعة من البلدان التي ترغب بوضع نظم إقليمية لضمان الجودة. فقد عمدت، مثلاً، ستة بلدان أميركية جنوبية (هي كوستاريكا وسلفادور وغواتيمالا وهندوراس ونيكاراغوا وبنما) إلى بناء نظام اعتماد إقليمي، علاوة على آلية ضمان الجودة التي أوجدها كل منها. ثانياً، يمكن للبنك أن يدعم مبادرات ضمان جودة عالمية في فروع علمية محدّدة مشابهة للجهود الجارية التي تبذلها الفيدرالية العالمية للتعليم الطبي (Federation for Medical Education) لإنشاء جملة من المواصفات والمعايير الدولية في التعليم الطبي.

ومع قرع وباء "الإيدز" ناقوس الخطر في المجتمعات والمؤسسات والقدرات المحلية، ينبغي على البنك الدولي أن يشجع الدور المحوري والقيادي الذي يمكن أن تضطلع به مؤسسات التعليم العالي في فهم تأثير هذا المرض، عبر جمع البيانات والبحث وتنقيف المجتمعات وتوعيتها بمخاطره وخيارات الرعاية. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يساعد البنك في التخفيف من وطأة المأساة بالعمل مع مؤسسات التعليم العالي على تنفيذ برامج التوعية والمناهج ذات الصلة والممارسات الإدارية الحساسة وتعهّدات المجتمع.

حواجز التجارة. في السنوات القليلة الماضية بذلت "منظمة التجارة العالمية" (World Trade Organization, WTO) جهوداً دولية في سياق مفاوضاتها للتخفيف من الحواجز القائمة في وجه التجارة الوطنية. وتضمن هذه المفاوضات عدداً متزايداً من السلع والخدمات يزيد في الوقت الراهن من قلق المسؤولين الرسميين وفي أوساط المجتمع الأكاديمي خصوصاً في البلدان النامية- من أن قوانين "منظمة التجارة العالمية" المتعلقة بالسلع والخدمات القابلة للتجارة يمكن أن تمتد بالتدريج لتشمل خدمات التعليم العالي. هذا، ويدفع خطر التنافس المتعاضم بين المُمَوَّنِينَ الاقتراضيين وغير التقليديين بعض الحكومات إلى اتخاذ مواقف حمائية ضد المُمَوَّنِينَ الأجانب. في هذا السياق، سيعمل البنك الدولي على كلا المستويين الدولي والمحلي للمساعدة في تحديد قواعد سلامة الطلاب وحمايتهم من أيّ تقديمات متدنّية الجودة أو من مُمَوَّنِينَ محتالين، ولكن من دون بروز أي حواجز جامدة. ويمكن للمعايير التالية أن ترشد الحكومات والهيئات المانحة للتراخيص ومؤسسات التعليم العالي في تقويم المُمَوَّنِينَ الأجانب الذين لم يُعْتَمَدُوا بعد من قبل وكالة دولية معترف بها: (أ) الحد الأدنى من البنية التحتية والمنشآت

ومتطلّبات التوظيف؛ (ب) المعلومات الملائمة والشفافة والدقيقة عن السياسات وبرامج الدراسة والسياسات التغذوية الإرجاعية العائدة للممّون الأجانب، بما في ذلك قنوات الشكاية والاحتكام والاستئناف؛ (ج) بناء قدرات الشراكات بين الممّون الأجانب والمؤسسات المحلية؛ (د) الجودة والمواصفات الأكاديمية القابلة للمقارنة، بما في ذلك الاعتراف الكامل في البلد الأم بالشهادات والمؤهلات المقدّمة من الممّون الأجانب في بلد نام؛ (هـ) حفظ الثقافة الوطنية.

حقوق الملكية الفكرية. وهذه مسألة تواجه مؤسسات التعليم العالي في البلدان النامية وترتبط بها، إذ أنّ حقوق الملكية على برامج ومقرّرات الخط المباشر والوصول إلى المكتبات الرقمية والمعلومات الرقمية. والسجل الجاري يتضمّن وجهتي نظر: فمن ناحية يفضّل العديد من جامعات البلدان الصناعية تطبيق القوانين التجارية الصّرف لحماية الملكية الفكرية للمساقات والمواد الرقمية لحساب الجامعة نفسها أو لحساب أساتذتها المؤلّفين. ومن ناحية ثانية، هناك أنصار مقاربة المنفعة العامة، الذين يتبعون مبادرة معهد "ماساتشوستس" للتكنولوجيا (MIT) بتقديمه كل مواد مقرّراته مجاناً على شبكته الإلكترونية، ويدافعون عن الوصول متدني الكلفة لمؤسسات التعليم العالي والطلاب في البلدان متدنية الدخل إلى المقرّرات الرقمية والكتب الدراسية والمجلات. وسيقوم البنك الدولي بدور الوسيط في المساعدة على خلق الشراكات ورعايتها بين دور النشر والشركات والجامعات في العالم المتقدم وبين مؤسسات التعليم العالي في البلدان النامية. وهذا ما يمكن القيام به وفق نموذج اتفاقية أُعلنت مؤخراً بين ست من دور النشر الرائدة لمجلات طبية بمنح الوصول إلى مجلاتها لأكثر من ٦٠٠ مؤسسة في ستين من أكثر البلدان فقراً في العالم، والوصول بكلفة منخفضة لثلاثين بلداً متدني الدخل (Galbraith 2001).

رسم الهوة الرقمية. تعدّد ورقة إطار العمل الاستراتيجي الصادرة عام ٢٠٠١ التي توجز توجّهات البنك الدولي الاستراتيجية على المستوى المشترك- الوصول إلى التكنولوجيات الرقمية كواحد من المجالات الرئيسية التي يلتزم بها، حيث يرى إلى الوصول إلى هذه التكنولوجيات باعتبارها منفعة عامة عالمية. والعديد من البلدان النامية، وخصوصاً البلدان ذات الدخل المتدني والدول الصغيرة، لا يملك إلا موارد محدودة لينشئ بنيته التحتية المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فضلاً عن افتقاره إلى الزخم الاقتصادي والسياسي للتفاوض على وصول ملائم وشروط أسعار مع الشركات الدولية للاتصالات البعيدة. وقد حذّرت "منظمة العمل الدولية" في تقريرها حول العمالة العالمية (World Employment Report, 2001) من أنّ البلدان الأكثر فقراً قد لا تكون قادرة على "الإفادة من الفرص التي ستوفرها التكنولوجيات عما قريب. إنّ هذه لدينامية مقلقة، وهي الحجة الأقوى كي لا يُسمح للأسواق بأن تملّي مسار ثورة الاتصالات" (ILO 2001). وعلى الجانب الإيجابي، تبين تجربة "بانغالور" (Bangalore) في الهند أنّ البنية التحتية القوية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات

يمكن أن تحثّ على نمو العمالة، ليس عبر تنمية صناعة معلومات واتصالات محلية وحسب، بل عبر توفير خدمات للشركات والوكالات في ما وراء البحار أيضاً.

وكجزء من التزاماته الاستراتيجية بالمنفعة العامة العالمية، سيسهم البنك الدولي في خفض حدة الانقسام الرقمي القائم بين البلدان الصناعية وبين البلدان النامية بدعمه الاستثمارات في البنى التحتية لتكنولوجيات المعلومات والاتصالات الخاصة بالتعليم العالي ضمن البلدان أو حتى بين بلدان متعددة، وفاقاً لما يجري تحت عنوان مبادرات ألفية العلم في أميركا اللاتينية وفي الجامعة الافتراضية الأفريقية في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية.

الملحق (أ)

ما تواجهه مؤسسات التعليم العالي ونظمه من مسائل جديدة

تطرح التغيرات العميقة التي تجتاح العالم، مثل عولمة سوق العمل وغيرها من الأسواق وثورة المعلومات والاتصالات والتحوّلات السياسية-الاجتماعية، على نظم التعليم العالي تحديات وفرصاً مفتوحة في كل البلدان، بما فيها البلدان النامية والمتحولة. وهذا الملحق -الذي نُظِمَ وفق مظاهر نظام التعليم العالي- يوجز المسائل التي قد يرغب صنّاع السياسة التعليمية أخذها في عين الاعتبار لدى تخطيطهم مستقبل التعليم العالي في بلدانهم.

طبيعة تجربة التعليم والتدريب

- كيف يمكن تشجيع الاتصال المباشر والتأثر الإنساني (human interaction) ضمن الحرم وفي المقررات الموضوعية على الشبكة بغية إنشاء تفكير نقدي وتعلّم اجتماعي؟ ما هو المزج المناسب بين كلا نوعي التعليم المباشر وعبر الاتصال بالخط المباشر؟
- مع كل أشكال البرنامج ومن خيارات المقرّر العديدة التي يُختار منها، كيف يمكن لطلاب أن ينشئوا مسلماً أكاديمياً خاصاً بهم؟
- هل هناك تشديد زائد على برامج العلم والتكنولوجيا؟ ما هي الآفاق المأمولة من العلوم الإنسانية والاجتماعية؟ كيف يمكن أن يكتسب الطلاب القيم الضرورية ليعيشوا كمواطنين مسؤولين؟
- كيف يمكن لطلاب الخط المباشر الاستفادة من البعد الدولي الذي يميز الدراسات الأجنبية (الانغماس في ثقافة مختلفة)؟
- كيف يمكن المحافظة على الشعور القوي بالهوية وبالمجتمع في مؤسسات تخدم جماعة متنوعة من الطلاب؟

الإدارة الأكاديمية

- ما هي أنواع الآليات والتدابير المرغوبة والفعّالة لاعتماد المرونة وتقوية قدرة النظام على التغيّر والتكيف والتجدد بسرعة؟ كيف يمكن المحافظة على الاستقرار في بيئة تتغيّر على الدوام؟
- كيف يمكن تشجيع التفاعل ضمن الفرع العلمي وبين الفروع العلمية عبر الحدود التقليدية للكلية وللبرنامج؟

- كيف يجب تنظيم البرامج والمقررات للطلاب ذوي الدوام الجزئي والمتخرجين العائدين إلى الدراسة؟ هل ينبغي عليهم أن يتكاملوا ضمن برامج نظامية أم عليهم الانضمام برامج منفصلة؟ هل يجب تكييف المقاربات التربوية لاستخدامها مع هؤلاء الطلاب؟
- هل ستقوم سمعة البرامج على أساس سمعة المؤسسة أو على سمعة بعض أساتذة الكلية؟ ما هو مستقبل تعيين الأساتذة بالتنبؤ؟

استعمال التكنولوجيا

- كيف يمكن تحديد التكنولوجيات الفضلى من حيث مناسبتها لأهداف البرامج المنهجية والتربوية؟
- ما هو التوازن الملائم بين "التكنولوجيا الفائقة" وبين "اللمسة الفائقة" (high tech & high touch) (أي درجة التأثير الإنساني باعتباره استجابة إنسانية متوازنة حيال التكنولوجيا؟)^{٢٢}
- كيف يمكن تجنب إمكانيات الاعتماد المبالغ فيه على الوسائل التكنولوجية وفقدان التدريب التوجيهي (hands-on training)؟
- كيف يمكن حفظ الهوية اللغوية والثقافية باعتبارها تواصلاً في عالم واسع تصبح اللغة فيه واقعاً ملحقاً أكثر فأكثر؟

التمويل

- كيف يمكن تمويل التكنولوجيات التعليمية الجديدة والبنى التحتية المتعلقة بها تمويلاً مستداماً؟
- كيف يمكن الحؤول دون الانقسام الرقمي بين المؤسسات والدول؟
- كيف يمكن لمؤسسات التعليم العالي أن تبقى حيوية مع انتقال الدعم المالي إلى المستهلكين وفي وقت تصبح فيه هيئات الكلية أكثر استقلالية، فيما الشهادات تضمحل أهميتها وتتناقص؟

^{٢٢} كان أول من استخدم مفهوم "التكنولوجيا الفائقة" و "اللمسة الفائقة" جون نايسبيت (John Naisbitt) في كتابه الصادر في عام ١٩٨٢: *Megatrends: Ten New Directions Transforming Our Lives*.

الحكم

- كيف يمكن للجامعات ذات البنية اللامركزية (أي ذات كليات وأقسام مستقلة ذاتياً) أن تجري نوعاً من التغيير الشامل الذي تفرضه التحديات الجديدة؟
- كيف يمكن الحفاظ على معنى المهمة الأكاديمية واتجاهها في بيئة من سلوكيات الشركات الناشئة وخطر اقتباسها؟
- كيف يمكن الحفاظ على الحرية الأكاديمية على النحو الأفضل مع نمو تمويل الشركات لبرامج البحوث؟

ضمان الجودة

- ما هي آليات وطرائق التقويم والاعتماد الملائمة لبرامج التعليم على الخط المباشر والتعليم عن بعد؟
- أيُّ منهجية تقويمية ينبغي الاستناد إليها لتقويم البرامج التي تتضمن استخداماً مكثفاً لتكنولوجيا المعلومات؟
- هل يجب أن تكون المعايير المطبقة على طلاب الدوام الجزئي مختلفة عن تلك التي تطبق على الطلاب النظاميين؟
- كيف يمكن للسلطات الوطنية ممارسة الرقابة على الجودة في المؤسسات الأجنبية التي أنشئت في بلدانها؟ كيف ستؤثر ممارسات "منظمة التجارة العالمية" (WTO) والقرارات المتخذة بموجب "الاتفاقية العامة لتجارة الخدمات" ("غاتس" - GATS) في قدرة الحكومات الوطنية على حكم مؤسساتها وضبطها؟
- هل ينبغي أن يكون للحكومات سياسات مختلفة حيال المؤسسات الخاصة غير المتوخية والمتوخية للربح؟
- كيف يمكن للطلاب الوصول إلى المعلومات المستجدة حول جودة مؤسسات الخط المباشر وبرامجه؟
- كيف يمكن تنظيم وضبط تدابير نقل الأرصدة الأكاديمية بين الجامعات الحرمة والجامعات الافتراضية، وفي ما بين مؤسسات التعليم العالي الافتراضية؟
- كيف ينبغي تقويم كفاءات ومؤهلات الطلاب الذين انتهجوا مسالك أكاديمية في عدة مؤسسات؟

- كيف يمكن التوفيق بين الطلب على برنامج سريع وتنمية المقرر من جهة وبين الحاجة إلى مراجعة الجودة بعناية؟

الملكية الفكرية

- كيف ينبغي تحديد حقوق الملكية الفكرية وحمايتها في حالة إعداد المواد التعليمية خصيصاً لاستخدامها على الخط المباشر؟ من ذا الذي يملك مقررات الخط المباشر: أهي الجامعة أم الأستاذ؟ كيف ينبغي ضبط استخدامها؟
- كيف يمكن التوفيق بين حقوق الملكية الفكرية وحرية الأساتذة الأكاديمية وبين حقوق مؤسساتهم الأم ومصالحها؟ هل يضعف الأساتذة حريتهم الأكاديمية في سعيهم لحماية حقوق ملكيتهم الفكرية للمقررات؟

الملحق (ب)

علامات لقياس جودة البرامج على "الإنترنت"

تتطلب تكنولوجيات التعلم الجديدة التي باتت ممكنة بفضل "الإنترنت" معايير لقياس الجودة تختلف عن تلك المستخدمة في البرامج التقليدية؛ أو هي على الأقل تستلزم تعديل المعايير التقليدية. وهذا الملحق يقترح بعض الإرشادات لتقويم "الإنترنت" التعليمية. كما يقترح علامات لكل مظهر من مظاهر نظام التعليم؟

الدعم المؤسسي

الأمن

تحويلية نظام الأداء التكنولوجي

نظام دعم مركزي لبنى التعليم عن بعد التحتية

تنمية المقرر

إرشادات لمعايير الحد الأدنى في تنمية المقرر وتصميمه وأدائه على أساس النتائج التعليمية المرادة.

مراجعة المواد التعليمية دورياً.

التزام الطلاب بالتحليل والتمثيل والتقويم.

التعليم والتعلم

تأثر الطالب مع الكلية.

تغذية إرجاعية بناءة، في حينه، لوظائف الطالب والمسائل المطروحة عليه.

التعليم في طرائق البحث.

بنية المقرر

التأكد من بواعث المعرفة التكنولوجية الأساسية ودوافعها قبل التسجيل.

معلومات واضحة عن المقرر.

موارد مكتبية كافية.

توافق الكلية والطلاب على توقع إنجاز الطالب وظيفته أو مهماته من ناحية، واستجابة الكلية من ناحية ثانية.

دعم الطالب

- معلومات كاملة عن برامج وخدمات دعم الطالب.
- تدريب توجيهي (hands-on training) للبحث عن المعلومات.
- الوصول إلى المساعدة التقنية.
- الإجابة الدقيقة عن تساؤلات الطالب، بما في ذلك شكاواه، وفي حينه.

دعم الكلية

- المساعدة التقنية في تنمية المقرر.
- التدريب عند الانتقال من التعليم الصّفي إلى التعليم على الخط المباشر.
- المساعدة المستمرة أثناء تقديم المقرر.
- موارد مكتوبة.

التقويم والتقدير

- تقويم فعالية التعليم والتعلّم.
- استخدام البيانات المتعلقة بالالتحاق والتكاليف وتطبيقات التكنولوجيا الابتكارية.
- مراجعة النتائج (المُخرجات) التعليمية المرادة.

المصدر: (Phipps 2000).

الملحق (ج)
مصفوفة تنوع الموارد لمؤسسات التعليم العالي العامة
بحسب مصدر الدخل وفئته

مصدر الدخل					فئة الدخل
الحكومة (القومية، الدولة، البلدية)	طلاب واسر	صناعة وخدمات	خريجون ومتبرعون آخرون	تعاون دولي	
تمويل من الموازنة					
x					- الموازنة العامة
x					- ضرائب مخصصة (باتصليب، رسوم على مبيعات المشروبات الروحية، ضريبة على العقود)
		x			- ضريبة على الراتب
رسوم					
					- الرسوم الدراسية
	x				برامج شهادة
	x	x			برامج بلا شهادة
	x				دفعات مقبلة
x					تحصيل نفقات على المستفيدين
	x				- رسوم أخرى (رسوم تسجيل، رسوم مخابر)
	x				- رسوم مشتركة (كليات)
أنشطة منتجة					
				x	- خدمات
		x		x	استشارات
		x	x	x	بحث
		x			فحوص مخبرية
		x	x		جماليات أبحاث، حصة من أرباح محوكة، صفقة نقدية لجماليات البراءات
		x			تشغيل مؤسسات خدمية (تلفزيون، فندق، بيوت للتقاعد، مخازن تسويق، مواقف سيارات)
		x			منتجات مالية (أموال هبات، حصص)
					- إنتاج سلع
		x			منتجات زراعية
		x			منتجات صناعية
		x	x		- إجارة المنشآت (أراض، غرف التدريس، مهاجع الطلبة، مخابر، قاعات الرقص، قاعات الحفلات، مقابر)
		x	x		- بيع أصول (أراض، مساكن)

فئة الدخل	مصدر الدخل			
	الحكومة (القومية، الدولة، البلدية)	طلاب وأسر	صناعة وخدمات	خريجون ومتبرعون آخرون
تبرعات				
- تبرعات مباشرة			×	×
هبات نقدية			×	
تجهيزات			×	
أراضي ومبان	×			
منح وقروض طلابية	×		×	×
- تبرعات غير مباشرة (بطاقات اعتماد، نسبة الدخل من مبيعات الغاز، نسبة تبادل المخزون التجاري		×		
- تبرعات مربوطة (وصول إلى البراءات، حصة الأرباح المحوكة)			×	
- امتيازات (منتجات مبيعة ضمن الحرم، تسميات)			×	
قروض	×		×	×

المصدر: تجميع جميل سلمي

الملحق (د)

مشروعات البنك الدولي المتعلقة بالتعليم العالي
بحسب نمط التدخل وبحسب المناطق، للفترة المالية ١٩٩٥-٢٠٠١

ميادين الدعم	جنوب الصحراء الأفريقية	أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى	أمريكا اللاتينية والكاريبى	الشرق الأوسط وشمال إفريقيا	جنوب آسيا	شرق آسيا والمحيط الهائى
تنمية الرؤية والتخطيط الاستراتيجى وبناء الإجماع						
المستوى الوطنى	غينيا، موزامبيق، السنغال	رومانيا، بلغاريا، هنغاريا		تونس، مصر، الأردن		فيتنام، الصين، إندونيسيا
المستوى المؤسسى	موزامبيق، موريشيوس، إريتريا	هنغاريا، رومانيا، روميا	الأرجنتين، تشيلي	الأردن		فيتنام، الصين، إندونيسيا
إصلاحات مالية						
تخصيص الموازنة المتكررة	موزامبيق، مدغشقر	رومانيا، هنغاريا	الأرجنتين	الأردن، تونس، مصر		الصين، إندونيسيا، الفلبين
تمويل تنافسي (استثمار)	مدغشقر	رومانيا	الأرجنتين، تشيلي			الصين، إندونيسيا
المشاركة بالكلفة		هنغاريا				
قروض طلابية		هنغاريا، بلغاريا	المكسيك، جامايكا، فنزويلا			
منح		رومانيا	جامايكا			
إصلاحات حكومية وإدارية						
جسم أو هيئة السياسة الوطنية		رومانيا، هنغاريا		الأردن		إندونيسيا
تبنى نظام الأرصدة الأكاديمية		هنغاريا، رومانيا		الهند		
نظام إدارة المعلومات		هنغاريا	الأرجنتين	الأردن، تونس		فيتنام

ميادين الدعم	جنوب الصحراء الأفريقية	أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى	أمريكا اللاتينية والكاريبى	الشرق الأوسط وشمال أفريقيا	جنوب آسيا	شرق آسيا والمحيط الهائى
تحسين الجودة						
تقوية البرامج الموجودة	موريشيوس	روسيا			الهند	تايلند
نظام التقويم/ الاعتماد		رومانيا	الأرجنتين، تشيلي	الأردن	الهند	
الابتكار فى محتوى البرنامج/ الأداء	مدغشقر	هنغاريا، رومانيا	الأرجنتين، تشيلي	الأردن، تونس، مصر		الصين، إندونيسيا
الابتكار فى التنظيم الأكاديمي		هنغاريا، رومانيا		الأردن		
البنية التحتية للمعلومات والاتصالات		هنغاريا	الأرجنتين			
التنوع المؤسسي						
تأسيس و/أو تعزيز معاهد البوليتكنيك والمعاهد التقنية	غانا، موريشيوس		تشيلي	تونس، مصر، الأردن	الهند	الفلبين، ماليزيا، تايلند
تنمية العلم والتكنولوجيا						
تنمية الاستراتيجية؛ القدرة على المتابعة والتقويم			البرازيل			
إصلاح آلية التخصيص/ تمويل تنافسي		رومانيا	تشيلي، فنزويلا			
تشجيع البحث فى الميادين ذات الأولوية	موريشيوس	رومانيا	البرازيل، تشيلي، فنزويلا			
القطاع العام-الخاص المشترك			المكسيك، البرازيل			
تنمية التكنولوجيا						
القدرة على القياس، والمعايير، فحص الجودة، حقوق الملكية الفكرية			المكسيك، البرازيل			

الملحق (هـ)

دراسات تحليلية أجراها البنك الدولي في حقل التعليم العالي

للفترة المالية ١٩٩٥-٢٠٠١

الجدول (١-هـ) دراسات في قطاع التعليم العالي

البلد أو المنطقة والسنة المالية	العنوان والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات	ما إذا أُتيحت بمشروع، سنة المشروع
رومانيا ١٩٩٥	<p><i>Strategy Note for Higher Education Reform</i></p> <p>توزيع برامج التعليم العالي تنمية الاعتماد وتطويره تنمية نظام الرصيد الأكاديمي وضعية عمالة جديدة للكادر الأكاديمي توسيع التعليم بعد التخرج زيادة استرداد الكلفة تحسين تخصيص الموازنة</p>	١٩٩٦
الصين ١٩٩٦	<p><i>Higher Education Reform</i></p> <p>إيجاد بيئة تمكينية من قبل الدولة يمكن للجامعات أن تخطط فيها لمصائرهما من ضمن إطار عمل تضعه الدولة</p> <p>تغييرات في إدارة الجامعة الداخلية تشمل الهيئات الإدارية النافذة وحوسبة نظام إدارة المعلومات تمويل التعليم العالي عبر تنويع الموارد، الأمر الذي يتطلب: تحسين كفاءة النظام التشغيلية، تعزيز القدرة على توليد الموارد، الاستمرار في سياسات استرداد الكلفة المُستكملة بنظام مساعدة مالية تحسين الجودة في البرامج التعليمية بما يغطي المنهج والتعليم والبحث وضمان الجودة والمُدخلات والمُنشآت التعليمية</p>	١٩٩٩
الأردن ١٩٩٦	<p><i>Higher Education Development Study</i></p> <p>توفير البيئة القانونية للتعامل مع المؤسسات العامة والخاصة؛ ولممارسات الحكم وصنع السياسة والإدارة</p> <p>تحسين الآليات المالية عبر تعبئة الموارد الخاصة وتحسين كفاءة الإنفاق العام زيادة الروابط مع سوق العمل عبر جمع البيانات عن المتخرجين وإجراء الدراسات المسحية لسوق العمل</p> <p>خفض مستوى عدم الكفاءة الداخلية وتحسين جودة التعليم إعادة النظر في نظام الكلية المحلية استخدام المؤسسات الخاصة للتقليل من العبء العام بناء القدرات من أجل تدريب وبحث علميين متقنين</p>	٢٠٠٠
كمبوديا ١٩٩٧	<p><i>Higher Education Development</i></p> <p>الحكم نظام الرصيد الأكاديمي استرداد الكلفة</p>	١٩٩٩

البلد أو المنطقة والسنة المالية	العنوان والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات	ما إذا أُنتج بمشروع، سنة المشروع
تونس ١٩٩٧	<i>Higher Education: Challenges and Opportunities</i> المشكلات المحددة: فعالية داخلية متدنية مرتبطة بتقنية الطلاب في حقول دراسية مستقلة ومقسمة؛ تنظيم مؤسسي وتخصيص للموارد لا يحملان المؤسسات التعليمية إلا مسؤولية ضئيلة مما يعوق الانفتاح والمبادرة الخاصة، عدم كفاءة في مهنة التعليم ناجمة نظام ترقية بال؛ التمويل في معظمه على عائق القطاع العام وهو غير قادر على تغطية كلفة توسيع النظام التوصيات: أسلوب معتل للتنظيم الأكاديمي من شأنه إلغاء التقنيّة الجامدة للطلاب؛ لامركزية صنع القرار؛ تخصيص للموارد موجه نحو النتائج واستقلالية أكبر في إدارة التمويل؛ الفصل ما بين التعليم والبحث، فضلاً عن التدريب التعليمي وخدمات التقييم؛ تمويل توسيع النظام عبر استرداد تكاليف الخدمة وزيادة مشاركة الخاص	١٩٩٨
البرازيل ٢٠٠٠	<i>Higher Education Sector Study</i> المشكلات المحددة: مواصفات متدنية لجودة التعليم وملاءمة المنهج؛ يؤمن النظام العام جودة تعليم عالية، ولكنه يتسم بعدم الكفاءة مقارنة بالنظام الخاص استراتيجية الحكومة لتحسين النظام: (أ) تغييرات في الإطار القانوني؛ (ب) تغييرات في نظام تمويل التعليم العالي عبر قدر أكبر من الاستقلالية مع المحاسبة؛ (ج) تقييم جودة التعليم في المؤسسات وأدائها الاتجاه المستمر نحو التوسيع في النظام وتبنيه الكفاءة الخارجية: توسيع النظام لضمان نمو اقتصادي بعيد المدى وتنافسية طويلة الأجل في ما يتعلق بنوعية القوى العاملة. الكفاءة الداخلية: تكاليف مرتفعة (/على الطالب)، وخصوصاً في النظام الجامعي الفيدرالي؛ تعويضات مرتفعة للكادر غير الأكاديمي؛ تقديمات تقاعدية سخية التوصيات: زيادة الوصول عبر مساعدة مالية محسنة؛ تحسين الجودة عبر آلية دقيقة وحازمة لضمان الجودة؛ زيادة الملاءمة عبر إحداث التغييرات في المنهج وتحديد الحاجات الوطنية؛ زيادة الكفاءة عبر إحداث التغييرات في نظام الخدمة المدنية	لم يقرّر بعد
الهند ٢٠٠٠	<i>Scientific and Technical Manpower Development</i> المشكلات المحددة: مركزية مطلقة وانعدام الاستقلالية الذاتية والمحاسبة عائدان إلى تعدد الجهات الرقابية على مستويي الحكومة المركزية وحكومة الولاية؛ معوقات الموارد والإهدار مردها إلى التبحر والجمود الداخليين؛ جودة وملاءمة ضعيفتان يتسم بهما محتوى البرنامج نسبة إلى متطلبات سوق العمل؛ مصاعب في المحافظة على الكوادر العلمية والتكنولوجية (S&T) في التعليم مردها إلى الرواتب غير التنافسية، دعم ضعيف للتكنولوجيا وبنيتها التحتية؛ مسألة الوصول المحدود للمجموعات المعدومة والتفاوتات المناطقية استراتيجيات الإصلاح: تمكين المؤسسات (الكلية) الفردية ومحاسبتها عبر لامركزية السلطة والتأسيس لثقافة إدارية مستجيبة وقابلة للمحاسبة؛ الاستخدام الأمثل للموارد وتشجيع لاستثمارات خاصة أكبر حجماً؛ تعبئة موارد مالية إضافية من مصادر متنوعة، إيجاد قواعد آليات فعالة لضمان الجودة من أجل إصلاح التعليم والمناهج؛ التشبيك مع مؤسسات تعليمية أخرى؛ مخابر خاصة بالبحث والتنمية (R&D)، مؤسسات صناعية لتميز القدرات وتحسين الجودة وتحقيق التفوق؛ زيادة الوصول إلى ثقافة العلم والتكنولوجيا؛ خفض مستوى الاختلالات بين المناطق لتنفيذ الإصلاح، المطلوب العمل على المستويين المنهجي والمؤسسي في اتجاه تحسين الأداء والاعتماد على الذات	٢٠٠٣

البلد أو المنطقة والسنة المالية	العنوان والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات	ما إذا أُنتج بمشروع، سنة المشروع
فنزويلا ٢٠٠٠	<i>Higher Education Sector Profile</i> توسيع نظام التعليم العالي، وخصوصاً في القطاعات الخاصة وغير الجامعية عدم التكافؤ في الوصول عبر نظام قبول مركزي الحكم والإدارة والتمويل: تخصيص غير كفوء للموارد العامة الجودة: رواتب الأساتذة والترقية في النظام الجامعي؛ اعتماد مؤسسات جديدة واعتماد تغييرات المناهج الكفاءة الداخلية: التنوع عبر الأنماط المؤسسية كما هو معكوس في عدد المتخرجين والإخفاقات الكفاءة الخارجية: تناقص معدل العودة إلى التعليم العالي	لم يقرّر بعد
اليمن ٢٠٠٠	<i>Higher Education Sector Work</i> الوصول والتكافؤ الجودة والملاءمة الحكم والإدارة الاستدامة المالية	لم يقرّر بعد

الجدول (هـ-٢) المقاطع المتعلقة بالتعليم العالي في الدراسات عن قطاع التعليم

البلد والسنة المالية	عنوان العمل والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات
تونس ١٩٩٦	<i>Private Provision of Education Services</i> التوفير الخاص لخدمات التعليم تنمية التعليم العالي الخاص
فيتنام ١٩٩٦	<i>Education Financing Sector Study</i> دراسة قطاع تمويل التعليم اتجاهات الالتحاق في التعليم العالي مقارنة بالتعليم الأساسي والثانوي تكاليف الوحدة والكفاءة الداخلية: اقتصاديات الحجم في التعليم العالي الكفاءة الخارجية والتكافؤ: مكتسبات خريجي التعليم العالي المالية اتجاه المستقبل من أجل تمويل التعليم: استرداد كلفة معززة في التعليم العالي عبر سياسات الحكومة وإجراءات الاستكمال
لاوس (Lao PDR) ١٩٩٧	<i>Public Expenditure Review: Improving Efficiency and Equity in Spending Priorities</i> مقطع صغير حول توسيع التعليم العالي وترشيده
الفلبين ١٩٩٨	<i>Education for the 21st Century</i> التعليم للقرن الحادي والعشرين مهارات للتنافس؛ الحاجة إلى توسيع حقول العلم والتكنولوجيا (S&T) وتجنيد معلمين مؤهلين نظام التعليم العالي المعتمد بالكفاءة (الداخلية، الخارجية)، مستوى الجودة في جامعة أو كلية الدولة، التكافؤ في الوصول خيارات السياسة: تنمية مجموعة من مؤشرات الأداء قابلة للمقارنة مع أفضل ممارسة دولية؛ ترشيد بنية "مفوضية التعليم العالي" (Commission on Higher Education) وإدارتها؛ اعتماد برنامج شامل لإعانة الطلاب المالية؛ تحسين جودة التعليم والبحث لتبلغ مستوى المعايير الدولية؛ تعديل المنهج لتعزيز الابتكار؛ تحسين وتوسيع نتائج برامج العلم والتكنولوجيا الجامعية. مسائل الإدارة: تقوية مسؤولية إشراف "المفوضية" على التعليم العالي؛ رفع مستوى المعايير المؤسسية لتبلغ مستوى تلك المعتمدة في الجامعات المعتمدة في البلدان الأخرى
تايلاند ١٩٩٨	<i>Education Achievements, Issues and Policies</i> إنجازات التعليم: مسأله وسياساته تطوير الجامعات بما يلبي الطلب على القوة العاملة رفيعة المستوى في الاقتصاد؛ توسيع تفويض معاهد "راجابهاث" (Rajabhat Institutes) الوصف والتكافؤ: مسائل التكافؤ الاجتماعي والمناطقى (الإقليمي) التي تعالج من خلال مخطط القرض للتعليمي، توسيع الحصة المناطقية في جامعات المناطق، تغيير دور معاهد "راجابهاث" دور المؤسسات الخاصة: تشجيع الحكومة لتوسيع القطاع الخاص عبر الحوافز التمكينية القانونية والمالية، ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي الخاصة من خلال عملية الاعتماد الجامعات: الحاجة إلى استقلالية ذاتية مؤسسية أكبر والاكتفاء الذاتي بالموازنة؛ آليات استرداد الكلفة للمؤسسات العامة، سياسات استخدام الكوادر لإدخال هيئة تعليمية لإجراء البحث ولتلقى التدريب المتقدم في الخارج في المجالات التي تغتفر إلى برامج بعد تخرجية متطورة؛ تغيير بنية الالتحاق من خلال إجراءات إزيادته في ميادين العلم والتكنولوجيا

الجدول (٣-هـ) منشورات البنك الدولي المتعلقة بالتعليم العالي بحسب سنة إصدارها

البلد أو المنطقة وسنة الإصدار	العنوان والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات	القسم الناشر
على صعيد العالم ١٩٩٥	<i>Developing Capacity for Research and Advanced Scientific Training: Lessons from World Bank Experience</i> تنمية قدرة البحث والتدريب العلمي المتقدم: دروس مستفادة من تجربة البنك الدولي استراتيجيات البنك الدولي الإراضية لتنمية التعليم العالي والعلم والتكنولوجيا؛ دروس مستفادة من تجربة المبتروع. يجب أن يستجيب بناء القدرات للحاجة إلى إصلاح تمويل التعليم العالي ونظم البحث وإدارتها.. يجب توحيد الجهود لزيادة كفاءة الحكومة واستثمارات المانح في التعليم العالي والبحث مع تقوية المحاسبة مع زيادة الاستقلالية المؤسسية الذاتية. بحسب الاستثمار في بناء القدرات لأن يُضْم إلى تعزيز استعمالها القدرات من قبل المؤسسات والشركات والمبتجرين والحكومة والمجتمع ككل.	التعليم والسياسة الاجتماعية
على صعيد العالم ١٩٩٥	<i>Reforming Higher Education Systems: Some Lessons to Guide Policy Implementation</i> إصلاح نظم التعليم العالي: بعض الدروس لترشيد تنفيذ السياسة جملة متنوعة من تجارب البلدان في تأسيس آليات لتنسيق تنمية نظم التعليم العالي، مع تنويع التمويل المؤسسي ومع زيادة كفاءة الاستثمارات العامة. الحاجة إلى بنية سياسة كفاءة لإدارة التعليم العالي، ولربط تكاليف الإصلاحات بالفوائد كالفرض الزائدة، ولأخذ معوقات التغيير المؤسسية في الحسبان، ولمفصلة الإصلاحات التربوية بعناية مع السياسات العامة الأخرى المؤثرة في أداء نظم التعليم العالي.	التعليم والسياسة الاجتماعية
على صعيد العالم ١٩٩٨	<i>The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms</i> تمويل وإدارة التعليم العالي: تقرير عن أوضاع الإصلاحات على الصعيد العالمي سياق إصلاح التعليم العالي: التوسيع والتنويع؛ الضغط المالي، توجهات السوق، المحاسبة، الجودة، الكفاءة. الاتجاهات والإصلاحات في التمويل والإدارة: إضافات تكميلية من الحكومة إلى المائدات غير الحكومية؛ إصلاح تمويل القطاع العام؛ إعادة هيكلة مؤسسات التعليم العالي.	شبكة التنمية البشرية/ التعليم
على صعيد العالم ١٩٩٨	<i>Higher Education Relevance in the 21st Century</i> ملاءمة التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين تعميم التعليم العالي والبحث. تزاملية المعرفة (collegiality) وإداريتها (managerialism) وتجزئتها (fragmentation) العولمة والتنافسية الدولية. استخدام التكنولوجيات الجديدة في إنتاج المعرفة ونشرها. الانتقال والتحول إلى صناعات المعرفة. التنوع في توفير التعليم العالي.	شبكة التنمية البشرية/ التعليم

البلد أو المنطقة وسنة الإصدار	العنوان والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات	القسم الناشئ
على صعيد العالم ١٩٩٨	<i>Opciones</i> خيارات الإصلاح المالي للتعليم العالي تشمل تحديات تمويل التعليم العالي التحدي السياسي للديمقراطية، والتحديات التكنولوجية، والتحديات الاجتماعية القوي الذي يتطلب استجابة التعليم العالي. استكشاف آليات تمويل بديلة لتوليد الموارد خارج التمويل العام مع زيادة الوصول والجودة. استطلاع الجهود المبكرة لعكس التجارب الماضية، فضلاً عن إمكانية التغلب على الأزمة الراهنة في التعليم العالي. توصيات تقترح مقارنة استراتيجية ومؤسسية لتحديد التفوق معززة بإجراءات مالية خاصة لبناء قدرة مؤسسية في التعليم العالي.	التممية البشرية في أميركا اللاتينية والكاربي
على صعيد العالم ١٩٩٨	<i>Quality Assurance in Higher Education: Recent Progress; Challenges Ahead</i> ضمان الجودة في التعليم العالي: التقدم الجديد والتحديات المقبلة مصلحة حكومية متنامية في إيجاد قواعد آليات سياسة لضمان الجودة والمحاسبة في التعليم العالي. اتجاهات نحو التوسيع نجم عنها تنوع مؤسسي، الانتقال إلى نظم منهجية لضمان الجودة في التعليم العالي. عنصر التعميم والإعلان العام (إعلان التقرير على العموم) عبارة عن عنصر أساسي في العديد من النماذج. تفسيذ ومعارضة إعادة النظر في جودة المؤسسات الأكاديمية مقابل البرامج الأكاديمية، والاستعمال الملائم للمعلومات الكمية في مراقبة عمليات مؤسسات التعليم العالي. على ضمان الجودة أن يستجيب لكلا الاستخدام المكثف للتكنولوجيا التعليمية والمصلحة في أداء شامل للخدمات التعليمية.	شبكة التتمية البشرية/ التعليم
فرنسا ١٩٩٨	<i>The Organization of Studies in the French University System</i> تنظيم الدراسات في النظام الجامعي الفرنسي التنظيم النظري للدراسات الجامعية: تحدد الدولة إطار العمل الشامل؛ وضمنه تكون الجامعات مسؤولة عن التنظيم، تقوم المقترحات المقدمة من الجامعات إلى الدولة. استقلالية واسعة لأساتذة الجامعات في تحديد محتويات برامج الشهادات ومواد المقررات، وهي معززة بالافتقار إلى تدابير وإجراءات تقييمية. محاولات جرت مؤخراً بذلت لإيجاد التوازن بين مجموعة أطر العمل الوطنية من قبل الدولة واستقلالية كل من الجامعات.	التممية البشرية في أميركا اللاتينية والكاربي
الفلبين ١٩٩٨	<i>Higher Education in the Philippines</i> التعليم العالي في الفلبين ترشيد النظام بالتخطيط الدقيق لدور القطاع العام وتركيز الموارد على بضع مؤسسات لتحقيق الجودة المرادة. التخفيف من القيود المالية وعدم الكفاءة: منح استقلالية مالية أكبر لمؤسسات التعليم العالي وإزالة إخفاقات سوق القروض في مخطط القرض الطلابي. إدخال أو اعتماد جملة من الاستراتيجيات لتحسين الجودة. جعل الحكم الخارجي فعالاً عبر إحداث تغييرات في 'مفوضية التعليم العالي'.	بنك التتمية الآسيوي والبنك الدولي

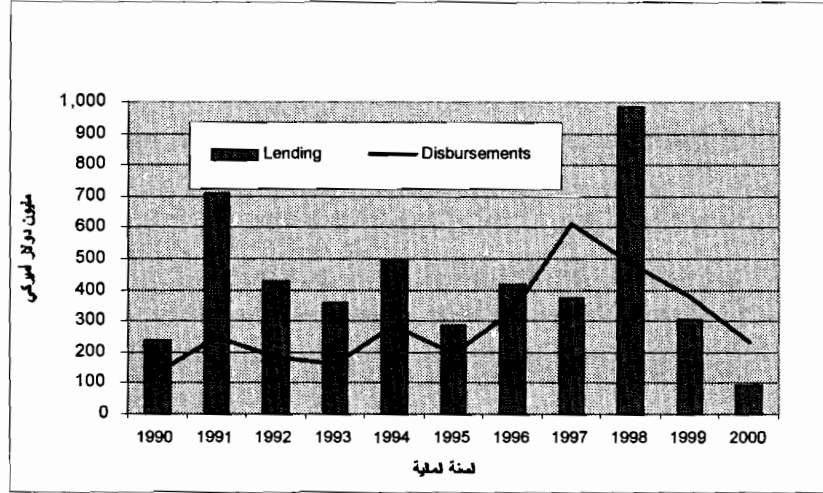
البلد أو المنطقة وسنة الإصدار	العنوان والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات	القسم الناشر
بلغاريا ١٩٩٩	<i>Higher Education: Policy Design and System Management</i> التعليم العالي: رسم السياسة وإدارة النظام إطار عمل قانوني. نظام تقويم واعتماد وطني؛ إدارة الموارد. ضمان الجودة: تقويم ذاتي داخلي، وتقويم خارجي، تحسين جودة: (التعلم والتعليم) في سياق تنافسي.	التنمية البشرية في أوروبا وآسيا الوسطى
الإكوادور ١٩٩٩	<i>The Financing of Higher Education in Ecuador</i> تمويل التعليم العالي في الإكوادور تشمل مراجعة التمويل للزائد للتعليم العالي: عملية الموازنة، والنفقات العامة والخاصة على التعليم العالي، والاتجاهات، والأنساق. يمكن أن تخاطب خيارات السياسة عدم التكافؤ في تخصيص الموارد العامة وعدم كفاءة استخدام الموارد العامة.	التنمية البشرية في أميركا اللاتينية والكاريبى
غانا ١٩٩٩	<i>Tertiary Education Policy in Ghana: An Assessment 1988-1998</i> سياسة التعليم العالي في غانا: تقويم لفترة ١٩٩٨-١٩٩٨ ضمان الجودة التعليمية وملائمتها. الاستدامة المالية لنظام التعليم العالي. توسع النظام وتمايزه. دور البوليتكنيك. القدرات المؤسسية اللازمة لإدارة النظام.	شبكة التنمية البشرية/ التعليم
جنوب أفريقيا ١٩٩٩	<i>Poverty and Inequity in the Distribution of Public Education Spending in South Africa</i> الفقر وعدم التكافؤ في توزيع الإنفاق على التعليم العام في جنوب أفريقيا (بما في ذلك التعليم العالي) توزيع الإنفاق العام على التعليم الأساسي والثانوي والعالي بحسب المجموعة الاقتصادية-الاجتماعية.	قسم II منطقة أفريقيا وبلدانها
أوغندا ١٩٩٩	<i>Financing Higher Education in Africa: Makerere, the Quiet Revolution</i> تمويل التعليم العالي في أفريقيا: "ماكيريري"، الثورة الهادئة استراتيجيات تمويل بديلة؛ إصلاح أكاديمي نتيجة للمتطلبات؛ إدارة لامركزية ومشاركة؛ تأثير الإصلاحات المالية والإدارية. أسباب لنجاح ميزة الضرورة؛ إصلاحات اقتصادية ماكروية ونمو اقتصادي؛ استقرار سياسي، ثقة، استقلالية ذاتية، إصلاح حكومي محلي ولا مركزية؛ قيادة مؤسسية؛ الملكية. مسائل وأعمال غير مستكملة: حدود التخصص؛ الجودة؛ التعليم والبحث؛ الكفاءة الداخلية والخارجية؛ التكافؤ؛ الاستدامة.	شبكة التنمية البشرية/ التعليم
على صعيد العالم ٢٠٠٠	<i>Innovation Funds for Universities</i> صناديق ابتكار للجامعات استخدم صناديق مبتكرة لتشجيع تحسينات جودة الجامعات وتمويلها. أنواع سياسة لمساعدة النظم الجامعية على تحسين الجودة الأكاديمية والإدارية، إدخال ابتكارات ترمي إلى ملامحة أكاديمية أكبر وزيادة فعالية التكاليف الجامعية. تنظيم صناديق ابتكار وإدارتها.	التنمية البشرية في أميركا اللاتينية والكاريبى

البلد أو المنطقة وسنة الإصدار	العنوان والموضوعات الرئيسية والاستنتاجات	القسم الناشر
على الصعيد العالمي ٢٠٠٠	<i>Higher Education in Development Countries: Peril and Promise</i> التعليم العالي في البلدان النامية: المخاطر والوعود التطعيم العالي والمنفعة العامة: الحاجة إلى سياسات الدولة لحماية المنفعة العامة في التعليم العالي وتعزيزها، مع مبدأ الاستقلالية الذاتية الحاسم؛ المصلحة السياسية قصيرة المدى مقابل الحاجات الوطنية بعيدة المدى في التعليم العالي. تتسيق السخط على نطاق واسع لضمان توازن التنوع والاستقلالية والتنافس في كلا القطاعين العام والخاص. فريق بحث يحدد مجموعة مبادئ وأدوات أساسية من شأنها تشجيع "الحكم الجيد" (good governance) عبر مجموعة متنوعة من المؤسسات. قيادة دولية قوية لدعم فكري ومالي مستدام بغية تقوية قدرات العلم والتكنولوجيا في البلدان النامية، فضلاً عن الجهود لربط مؤسسات التعليم العالي في هذه البلدان بمراكز العلم والتكنولوجيا المتوقعة على صعيد العالم.	فريقاً بحث في التعليم والمجتمع تابعان للبنك الدولي واليونيسكو
على صعيد العالم ٢٠٠٠	<i>Tertiary Education in the Twenty-first Century: Challenges and Opportunities</i> التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين: تحديات وفرص تحديات جديدة أمام دور التعليم العالي: العولمة الاقتصادية؛ أهمية المعرفة المتنامية؛ ثورة المعلومات والاتصالات. تضمنات للتعليم العالي: تغير حاجات التدريب وأنماط الطلب؛ أشكال جديدة للتنافس؛ تغيرات في بنى التشغيل وصيغته.	للتنمية البشرية في أميركا اللاتينية والكاريبي
الأرجنتين ٢٠٠٠	<i>Argentina: Fondo de Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMEC)</i> جهود رائدة لإدخال التمويل التنافسي تحسيناً لجودة التعليم العالي. تقويم أولي لبرنامج FOMEC الاعتماد التنافسي بغية تعزيز الجودة التعليمية: الخصائص وإطلاق البرنامج والتقدير العام لعملية التقويم. إطار عمل تحليلي لبرنامج FOMEC والتغيير في مؤسسات التعليم العالي.	للتنمية البشرية في أميركا اللاتينية والكاريبي
جنوب الصحراء الأفريقية ٢٠٠٠	<i>Tertiary Distance Education and Technology in Sub-Saharan Africa</i> التعليم العالي عن بُعد والتكنولوجيا في منطقة جنوب الصحراء الأفريقية فوائد التعليم العالي عن بعد في توفير وصول أكبر وجودة محسنة وفعالية الكلفة. نماذج موسمية للتعليم عن بعد.	شبكة التنمية البشرية/ التعليم

الملحق (و)

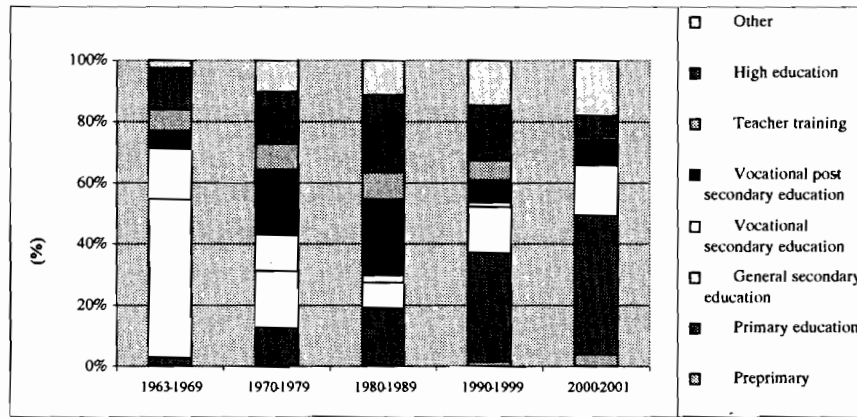
إقراض البنك الدولي للتعليم العالي: عرض بياني

الرسم (و) ١٠. إقراض البنك الدولي للتعليم العالي على صعيد العالم، الفترة المالية ١٩٩٠-٢٠٠٠



lending - الإقراض، Disbursement - صرف

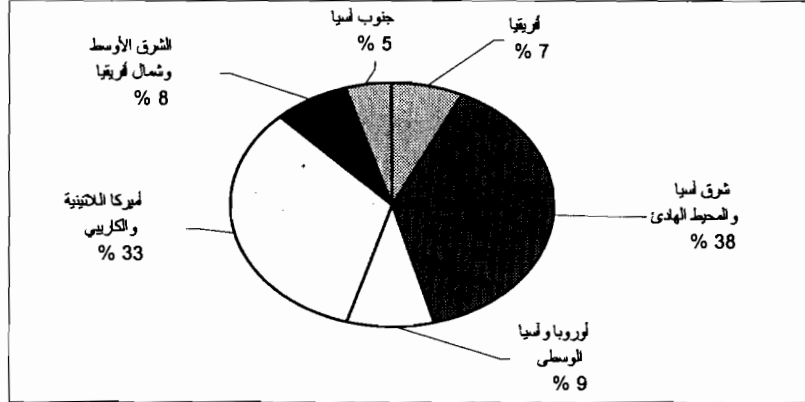
الرسم (و) ٢٠. إقراض البنك الدولي للتعليم العالي بحسب القطاع الفرعي، الفترة المالية ١٩٦٣-٢٠٠٠



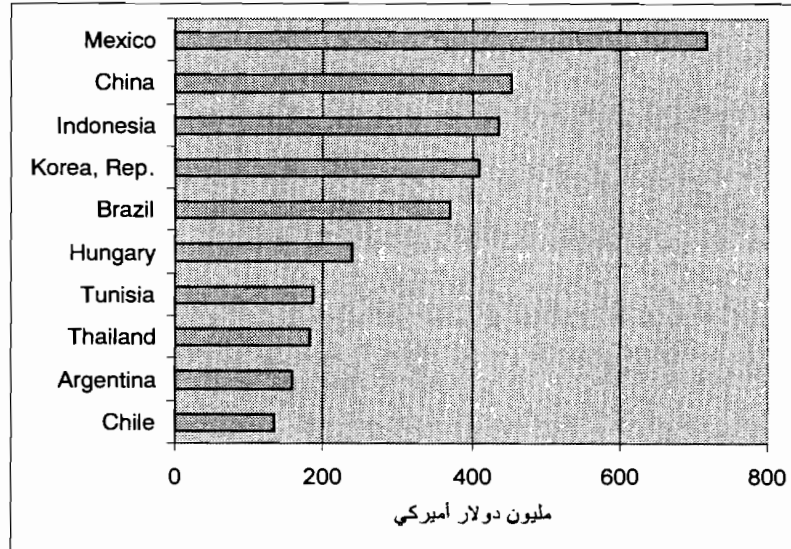
من الأعلى إلى الأسفل:

تعليم آخر، التعليم العالي، تدريب المعلم، التعليم للتقني بعد الثانوي، التعليم للتقني الثانوي، التعليم الثانوي العام، التعليم الأساسي، التعليم قبل الأساسي.

الرسم (و) ٣. إقراض البنك الدولي للتعليم العالي بحسب المنطقة، الفترة المالية ١٩٩٠-٢٠٠٠



الرسم (و) ٤. أكبر عشرة بلدان مستدينة للتعليم العالي، الفترة المالية ١٩٩٠-٢٠٠٠



الملحق (ز)

مشروعات مجموعة البنك الدولي في التعليم العالي:

توصيفات ودروس مُستفادة

الجدول (١٠.ز) قروض البنك الدولي للإشياء والتعمير (IBRD) والمؤسسة الدولية للتنمية (IDA) بحسب السنة المالية والجهة المستفيدة، (الفترة المالية ١٩٩٥-٢٠٠١).

البلد والسنة المالية	اسم المشروع/ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
الأرجنتين ١٩٩٥	<i>Higher Education Reform</i> إصلاح التعليم العالي التقوية المؤسسية تمويل تنافسي لتعزيز الجودة التعليمية (FOMEC) تأسيس نظام اعتماد وطني (national accreditation system) نظام موسّع لإدارة المعلومات تمويل صيفي لتخصيص الموارد العامة	١٦٥ (IBRD)
الصين ١٩٩٥	<i>Technology Development</i> تنمية التكنولوجيا تحويل مؤسسة "البحث والتنمية" إلى تنمية لتكنولوجيا مستجيبة للسوق وإلى عناصر ذات اتجاهات خدمية في مؤسسات البحث القائمة بغية إيجاد هيئات جديدة ذات توجهات نحو السوق، مراكز البحث الهندسي استثمارات مكملة في تحسين الخدمات التكنولوجية العامة، بما في ذلك "المعهد الوطني للقياس" (National Institute of Metrology) والمساعدة التقنية لمركز الإنتاجية (Productivity Center)	٢٠٠ (IBRD)
غينيا ١٩٩٥	<i>Higher Education Management</i> إدارة التعليم العالي دعم إعادة التنظيم المؤسسي بتمويل التحليل والإصلاح الجامعيين والحكم والتمويل والإدارة ومشاركة الإناث والخدمات الطلابية ورسم المستخدم والمجالات الأخرى في سياق اللامركزية والاستقلالية المؤسسية؛ تمويل تنمية إجراءات الاعتماد والتقييم على المستوى الوزاري تطوير وتحديث نظام المعلومات والاتصالات عبر جمع متخصص ودقيق للبيانات وإجراءات نشرها على المستوى الوزاري، إيجاد نظام معلومات وطني، تحسين الاتصالات تحسين برمجة الموازنة ومتابعة القدرات ومراقبتها بدعم المستوى الوزاري، فضلاً عن دعم الإدارة المالية على مستوى المؤسسة	٦,٦ (IDA)
الهند ١٩٩٥	<i>Agriculture Human Resources Development Project</i> مشروع تنمية الموارد البشرية في الزراعة تحسين جودة التعليم العالي وملائمته والتدريب الخدمي في الزراعة تقوية القدرة على إنباء الموارد البشرية وإدارتها	٥٩,٥ (IDA)

البلد والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
موريشيوس ١٩٩٥	<p><i>Higher and Technical Education Project</i></p> <p>مشروع التعليم العالي والتقني</p> <p>تقوية جامعة "موريشيوس" (University of Mauritius): تحسين جودة التعليم فيها بتطوير كادرها ومنشأتها ورفع مستواها؛ زيادة عدد المتخرجين الجيدين في كل ميادين الاختصاص، مع تركيز خاص على العلوم والهندسة والإدارة؛ تحسين الروابط مع أصحاب الأعمال لجعل المنهاج أكثر ملاءمة للحاجات الوطنية وزيادة تسويقية المتخرجين؛ تنمية تعليم بعد تخرجي وبرنامج بحث قابليين للحياة بهدف جذب القدرات والمحافظة عليها وإنتاج معرفة جديدة في مجالات استراتيجية بالنسبة إلى تنمية البلاد؛ تعزيز فعالية العمليات الجامعية</p> <p>ترشيد التعليم البوليتكنيكي: تحسين جودة الكليات والمناهج والمنشآت؛ دعم تنمية البرامج اللاهندسية الأساسية وتقوية الروابط بين البوليتكنيك وبين كل من الجامعة والقطاع الخاص؛ تقوية قدرات "صندوق الوصاية الإداري" (Management Trust Fund) الذي يرعى البوليتكنيك لكي يصار إلى صياغة السياسات ومراقبة أسواق العمل ومتابعتها والتشاور مع المستخدمين من أصحاب الأعمال</p>	١٦ (IBRD)
إندونيسيا ١٩٩٦	<p><i>Higher Education Support: Development of Undergraduate Education</i></p> <p>دعم التعليم العالي: تنمية التعليم قبل التخرجي</p> <p>برنامج تنمية الجامعات: هيئات ومنح كئيبة (block grants) لست جامعات لتقوية التعليم قبل التخرجي</p> <p>بناء القدرات المؤسسية لـ "مجلس التعليم العالي" (Board of Higher Education)</p> <p>تنفيذ نظام اعتماد وطني للتعليم العالي: توحيد مجلس الاعتماد الوطني (National Accreditation Board) وتقوية قدرتها على تأسيس نظم اعتماد</p> <p>برنامج المنح (fellowship program) التنافسي المحلي للمتخرجين حديثاً والكادر التعليمي الموجود</p> <p>إدارة المشروع: تمويل "وحدة تنسيق المشروع المركزي" (Central Project Coordinating Unit)</p>	٦٥ (IBRD)
جامايكا ١٩٩٦	<p><i>Student Loan</i></p> <p>القرض الطلابي</p> <p>إعادة هيكلة مكتب القرض الطلابي</p> <p>توسيع برنامج القرض الطلابي؛ قروض يُجرى صرفها وجمعها عبر النظام المصرفي التجاري</p> <p>تأسيس برنامج للمنح-المساعدات للطلاب الأشد فقراً</p> <p>حملة توعية عامة لنشر المعلومات عن تغييرات السياسة في استرداد الكلفة وعن خيارات التمويل المتاحة عبر مخطط موسع للقرض الطلابي</p>	٢٨.٥ (IBRD)

البلد والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
رومانيا ١٩٩٦	<i>Reform of Higher Education and Research</i> إصلاح التعليم العالي والبحث تحسين القدرة على الإدارة: دعم لتحسين أداء المجالس شبه المستقلة، بوصفها جزءاً من إصلاح الحكومة لتحل محل الرقابة المركزية التي تقوم بها وزارة التعليم التعليم قبل التخرج والتعليم المستمر: دعم لتنمية برنامجية جديدة، وخصوصاً في ميادين طلب السوق للطلاب والعمال ذوي المستوى الرفيع؛ لانتقاء برامج جديدة على أساس تنافسي وفق معايير تقويمية متفق عليها. التعليم بعد التخرج ومراكز البحث: تنمية مقررات التعليم والبحث المتقدمة، التي يحتاج إليها الجيل التالي من الكوادر الأكاديمية وأصحاب المهن، مع تدريب متقدم في الحقول الجديدة التي يتطلبها اقتصاد السوق؛ دعم برنامج مساعدات البحث للأفراد ولفرق البحث المكونة من طلاب شهادتي الماجستير والدكتوراه	٥٠ (IBRD)
السنغال ١٩٩٦	<i>Higher Education</i> التعليم العالي تحسين خدمات المكتبات عبر توسيع مكتبة "جامعة شيخ أنطا ديوب المركزية، دكار" (Universit Cheikh Anta Diop de Dakar, UCAD)، وإعادة تأهيلها، حيازة الكتب، وإدارة المنشورات الدورية المكتنية تحديث ورفع مستوى التعليم والبحث: تعزيز تعليم العلوم التطبيقية؛ تنمية واختبار نظام الاعتماد؛ إدارة صندوق البحث الجامعي؛ دراسة النماذج البديلة للتعليم والتمويل؛ إدخال خدمة المعلومات المحوسبة تقوية قدرات الإدارة؛ وهذه تشمل إعادة تنظيم الخدمات الطلابية؛ تنمية نظام الصيانة وإدارة المشروع إعادة تمويل تقدم تسهيل تحضير المشروعات الثلاثة	٢٦,٥ (IDA)
البرازيل ١٩٩٧	<i>Science and Technology Reform Support</i> دعم إصلاح العلم والتكنولوجيا تنمية لتكنولوجيا لتحفيز "البحث، التنمية، البيئة" (R&D&E) في القطاع الخاص، التركيز على الابتكارات بواسطة المؤسسات والشركات الصغيرة والمتوسطة على طريق تفعيل الحوافز العامة لـ "بحث والتنمية" (R&D)، وعلى استعمال أكثر إنتاجية للموارد العلمية والتكنولوجية بواسطة الشركات السمي إلى زيادة البحث في "العلم والتكنولوجيا" (S&T) وتحسين مخزون الرأسمال البشري رفيع المستوى، بالتركيز على الاستثمارات في البحث العلمي وتدريب المتخرج في ظل إجراءات وسياسات محسنة، بما في ذلك آليات التحفيز الرامية إلى نقل تركيز العلماء والتقنيين إلى الميادين الأكثر ملاءمة بالنسبة إلى القطاع الإنتاجي دعم قطاعي لتحسين الكفاءة والجودة عبر نظام "العلم والتكنولوجيا" (نظم متابعة وتقويم محسنة)	١٥٥ (IBRD)
إريتريا ١٩٩٧	<i>Human Resources Development</i> تنمية الموارد البشرية مساعدة تقنية خارجية: تعبئة المواطنين المقيمين في الخارجين من جامعات مختارة عالية الجودة تدريب الأجانب للمحليين الإريتريين، ومعظمهم من حملة شهادات الماجستير وبعضهم من حملة شهادات الدكتوراه والبيكوريوس اللقوية المؤسسية وإدارة المشروع عبر تنمية الموارد البشرية، توفير التجهيزات بالحاسوب، الدعم التقني	١٥,٢ (IDA)

البلد والسنة المالية	اسم المشروع، المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
إندونيسيا ١٩٩٧	<i>Quality of Undergraduate Education</i> جودة التعليم قبل التخرج تحسين الجودة التعليمية عبر المنح والهيئات التنافسية للبرامج قبل التخرجية في الجامعات الخاصة والعامه. تحسين مراكز خدمات الاختصاصات والفروع العلمية (discipline) عبر الاستثمار المباشر وجوائز الأداء. دعم "وحدة تنسيق المشروع المركزي"	٩٠,٥ (IBRD)
الفيدرالية الروسية ١٩٩٧	<i>Education Innovation (with higher education component)</i> الابتكار التعليمي (بما فيه مكون التعليم العالي) صندوق التعليم العالي للابتكار (Higher Education Innovation Fund) تشجيعاً لإصلاح مؤسسات مختارة للتعليم العالي، وتشمل ثلاث "نوافذ" يتم بعضها بعضاً بقصد بناء القدرات في مؤسسات العلوم الاجتماعية، وإصلاح الحكم، والدعم الأكاديمي للعلوم الاجتماعية	٧١ (IBRD) منها ٥٠ للتعليم العالي
تاييلند ١٩٩٧	<i>University Science & Engineering Education</i> العلم الجامعي وتعليم الهندسة تحسين جودة برامج العلوم والهندسة قبل التخرجية عبر تمويل برنامج للتنمية المؤسسية: (أ) تدريب خارجي قصير الأمد لكوادر أكاديمية وتقنية مختارة في الاستعمال التعليمي وصيانة التجهيزات المشروع الممول، و(ب) المساعدة التقنية للخدمات الأكاديمية المدعومة	١٤٣,٤ (IBR)
كاميرون ١٩٩٨	<i>Higher Education Technical Training</i> التدريب المهني التعليمي العالي تقوية الفروع العلمية الموجودة عبر إدخال خيارات تدريبية جديدة مطلوبة من قبل الصناعات المحلية إضافة فروع علمية جديدة ومجانسة للنظام. تنمية مؤسسية، تقويم ومتابعة، استدامة مبادرات السياسة	٤,٨ (IDA)
تشيلي ١٩٩٨	<i>Higher Education Improvement</i> تحسين التعليم العالي إطار عمل السياسة وبناء القدرات: (أ) تعزيز إطار العمل القانوني والتنظيمي، بما في ذلك تنمية الأدوار الملائمة للدوائر ذات العلاقة في مؤسسات التعليم العالي، إرساء قواعد سياسات وآليات لتتقل الطلاب والمجازين بين المؤسسات، واقتراحات بتعديل القوانين المرعية والمستقبلية؛ (ب) تنمية السياسات في الميادين الملحة ذات الأولوية، إرساء قواعد إجراءات تشبيكية (networking procedures) بين مختلف أنواع مؤسسات التعليم العالي، بناء القدرات من أجل التخطيط لمؤسسات التعليم العالي وإدارتها، تصميم نظام معلومات إدارية، وتنفيذ حملة ترمي إلى تسويق التعليم المهني ضمان الجودة: (أ) تدعيم النظام الوطني لضمان الجودة في كل مناسك عبر إيجاد مجلس وطني للاعتماد والتقويم؛ (ب) وضع إطار عمل للمؤهلات المتعلقة ببرامج الدراسة مع خصائص للبرامج قبل التخرجية والتخرجية والتقنية؛ (ج) التخطيط لحملة توعية من أجل الجودة وتنفيذها التمويل: (أ) في التمويل المؤسسي زيادة المحاسبة المؤسسية بوضع سياسة منسجمة كإيجاد منهجية تمويلية، وزيادة المحاسبة وتنمية منهجية تمويلية وإنشاء الصندوق التنافسي للجودة والعلامة؛ (ب) في إعانة الطلاب ومراجعة مخططات القرض الطلابي والمنح بواسطة تحديد أسباب عدم التكافؤات الموجودة ومراجعة الأدوات السياسية التي تستهدف الحاجات الطلابية في ضوء السياسة الوطنية التي جرى إقرارها	١٤٥,٤٥ (IBRD)

البلد والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.د.) والمصدر
هونغارييا ١٩٩٨	<i>Higher Education Reform</i> إصلاح التعليم العالي تسمية السياسة والتنمية المؤسسية عبر الإصلاحات المتعلقة بتخصيص الطلاب والتمويل، إدارة التعليم العالي، برامج التعليم وبناء الرسوم الدراسية والقروض الطلابية، التعليم العالي الخاص اعتماد برنامج استثمار معاهد التعليم العالي من قبل الحكومة للتكامل بين المؤسسات ذات الأهداف الواحدة ضمن معاهد وجامعات عديدة الكليات نظام إدارة المعلومات: تشمل خدمات الخبراء لتنمية استراتيجية وإعادة تصميم العملية، وتنمية البرمجيات، وتحديث شبكات تكنولوجيا المعلومات، ودعم التدريب تسمية قدرات الإدارة في ميادين التخطيط والإدارة المالية، ونظم المعلومات، والإصلاح الأكاديمي، وتحليل السياسة تنمية برنامج القرض الطلابي المضمون وطنياً، إدارة المشروع وتسهيل تحضير المشروع	١٥٠ (IBRD)
مدغشقر ١٩٩٨	<i>Education Sector Development (with higher education component)</i> تنمية قطاع التعليم (بما فيه مكون التعليم العالي) ثلاثة مكونات للمشروع، واحد لكل من التعليم الأساسي والثانوي والعالي إصلاح التعليم العالي بمساعدة المؤسسات على التحديث والتتبع عبر تمويل مشروعات فرعية من صندوق مخصص لتنمية التعليم العالي	٦٥ (IBRD/IDA) منها ٥ لـ HE
المكسيك ١٩٩٨	<i>Knowledge and Innovation</i> المعرفة والابتكار بحث "العلم والتكنولوجيا": تحسين الكمية والجودة وملاءمة البحث وتشكل الرأسمال البشري عبر التنمية الميدانية لحفز البحث في الميادين الأساسية للملاءمة العلمية والاجتماعية والاقتصادية؛ مشروعات بحوث تشجيعاً لجودة البحث وتحسيناً للفقد والمراجعة المدققة؛ التقوية المؤسسية للمجلس الوطني للعلم والتكنولوجيا (National Council for Science & Technology, CONACYT) روابط الصناعة-الجامعة: دعم العمل المشترك بين الجامعات/ ومعاهد البحوث وبين القطاع الخاص بإعادة هيكلة معاهد العلم والتكنولوجيا، توفير المنح والهيئات الملائمة للمشروعات الصناعية-الأكاديمية المشتركة، تمويل المساعدة التقنية للجامعات لتقوية امتداداتها تعزيز تكنولوجيا المؤسسات: تمويل برنامج تحديث التكنولوجيا لرفع مستوى المؤسسات الصغيرة والمتوسطة؛ دعم مراكز التكنولوجيا الإقليمية/القطاعية الخاصة؛ برامج نموذجية خاصة لتعزيز الشواور بين كل من الحكومة والأكاديمية والقطاع الخاص؛ صندوق رأسمال مخاطر نموذجي (pilot venture capital fund)	٣٠٠ (IBRD)
المكسيك ١٩٩٨	<i>Higher Education Financing</i> تمويل التعليم العالي إنشاء وكالة خاصة للقرض الطلابي للطلاب في الجامعات الخاصة (على نطاق الأمة) تقوية وكالة ولاية "سونورا" للقروض الطلابية	١٨٠,٤ (IBRD)

البلد والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.إ.) والمصدر
تونس ١٩٩٨	Higher Education Reform إصلاح التعليم العالي استجابة الاعتماد المالي (التمويل supply)؛ توسيع التسهيلات العامة الأكاديمية وغير الأكاديمية في كل من المواقع الموجودة والجديدة لاستيعاب الطلاب الإضافيين؛ تطوير وتحديث التجهيز العلمي في المؤسسات القائمة لمنع توسع الهوة بينها وبين المؤسسات الجديدة؛ تأسيس مكتبات جديدة وإغناء المكتبات القائمة؛ تنمية مصلحة القطاع الخاص في قطاع التعليم العالي في توفير الخدمة التربوية، فضلاً عن توفير الخدمات الإضافية الجودة والملاءمة: دعم تنفيذ الإصلاحات التي بدأتها الحكومة للتو، بغية خفض مستوى محلي إعادة السنة والرسوب في الحلقة الأولى، إدخال المرونة في الحلقة الثانية، تحديث الطرائق التربوية؛ تحسين تنمية الكلية والإدارة كمياً (التسنية) ونوعياً (الإنتاجية) الحكم والإدارة: لامركزية مسؤولية الإدارة؛ بناء القدرات على المستويين المركزي واللامركزي الاستخدام المكثف للتكنولوجيا: تجهيز مراكز الحواسيب لاستخدامها من قبل الطلاب وأعضاء الكلية وتوفير الحواسيب للإدارة؛ التدريب والدعم التكنولوجيان للتربية وللإدارة التمويل: استراتيجيات تمويل شاملة؛ مشاركة متكافئة للطلاب في التكاليف؛ تمويل تكاليف الخدمات غير الأكاديمية	٨٠ (IBRD/IDA)
فيتنام ١٩٩٨	Higher Education التعليم العالي بناء القدرات، التنمية المؤسسية، الحوسبة منح وهبات على أساس تنافسي لدعم تحسين الجودة في مؤسسات تعليم عالٍ وجامعات مختارة توفير التنسيق والتنفيذ والتدبير وإدارة العقود؛ وظائف المحاسبة اللازمة لتنفيذ المشروع	٨٣,٣ (IDA)
تشيلي ١٩٩٩	Millennium Science Initiative (MSI) مبادرة العلم الألفية بنية إدارة لمبادرة ألفية العلم: (أ) إنشاء وتشغيل مجلس المديرين ولجنة البرنامج ووحدة التنفيذ والإدارة؛ (ب) المساعدة التقنية لنخبة من معاهد العلوم والنوى العلمية؛ (ج) مقترح لتدريج مأسسة المشروع؛ (د) دراسات متابعة وتقييم صندوق تنافسي للتفوق العلمي: معاهد العلوم، والنوى العلمية شبكة لتشجيع التفوق العلمي: أنشطة تشيكية بما في ذلك الزيارات العلمية لبناء علاقات رسمية وغير رسمية مع المؤسسات الدولية رفيعة المستوى؛ تنسيق المبادرات واسعة النطاق مع مديري معاهد العلوم والنوى العلمية والباحثين الرئيسيين؛ برامج لتبادل الباحثين والمتخرجين وطلاب الدراسات بعد التخرجية؛ تصميم المقررات الدولية المتقدمة وأدائها؛ نشر الدروس المستفادة وتعميمها	٥٠ (IBRD)
الصين ١٩٩٩	Higher Education Reform إصلاح التعليم العالي تجديد فروع العلوم والهندسة وإعادة هيكلتها؛ تبني استراتيجيات تعليمية وزيادة الوصول إلى المخبرات وتسهيلات حاسوبية، وموارد المكتبات؛ رفع مستوى الأساتذة والكوادر لدعم الإصلاح. تمويل أشكال التنسيق المبتكرة، بما في ذلك الشراكات والشبكات تمويل أنشطة المشروع التي تدعم قدرة المؤسسات على التغيير	٥٠ (IDA) ٢٠ (IBRD)

البلد والمنحة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
بلغاريا ٢٠٠٠	Education Modernization تحديث التعليم تحسين كفاءة إدارة الموارد في مؤسسات التعليم العالي وفعاليتها عبر إصلاح عملية التخصيص وإنشاء نظام معلومات وطني لإدارة التعليم العالي المحافظة على مستوى عال من الوصول إلى مؤسسات التعليم العالي وتحسين التكافؤ فيها عبر إنشاء نظام القرض الطلابي وإصلاح نظام المرتبات تحسين جودة التعليم والتعلم فضلاً عن بنية الإدارة الداخلية في التعليم العالي، عبر إيجاد نظام تنافسي للتعليم والإدارة (Competitive Teaching & Management System) تقوية قدرة وزارة التعليم والعلوم للقيام بإدارة المشروع واتصالاته	١٤,٣٩ (IBRD)
الأردن ٢٠٠٠	Higher Education Development تنمية التعليم العالي تحسين البنى التحتية لشبكات تكنولوجيا المعلومات ضمن الجامعات وفي ما بينها، ونظام معلومات الإدارة ونظم مكاتب حديثة والتدريب على مستوى الكلية دعم صندوق تنمية التعليم العالي لتخصيص تمويل الاستثمار للمشروعات الفرعية، وتكنولوجيا المعلومات، والمقرحات وتنمية مراكز الكلية إصلاح نظم الكليات المحلية دعم قدرات تنفيذ المشروع	٣٤,٧ (IBRD)
فنزويلا ٢٠٠٠	Millennium Science Initiative (MSI) مبادرة ألفية العلم بناء القدرات: (أ) بناء القدرات لوزارة العلم والتكنولوجيا الجديدة، مع الدعم التقني في وضع السياسات الوطنية المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا؛ (ب) إنشاء وتشغيل مجلس المديرين، ولجنة البرنامج، ووحدة للتنفيذ والإدارة؛ (ج) المساعدة التقنية لمراكز تفوق مختارة ولنوى البحوث المتوقعة؛ (د) تنمية مقترحات لتدريج مؤسسة المشروع؛ و(هـ) دراسات المتابعة والتقييم صندوق للتفوق العلمي: (أ) مراكز ونوى التفوق العلمي، (ب) شبكة للتفوق العلمي أنشطة تشبيكية بما في ذلك الزيارات البحثية لإنشاء علاقات رسمية وغير رسمية مع مؤسسات رفيعة المستوى؛ تنسيق المبادرات واسعة النطاق مع مديري المراكز والنوى المتوقعة والباحثين الرئيسيين؛ برامج لتبادل الباحثين والمتخرجين وطلاب الدراسات بعد التخرجية، تصميم مقررات دولية متقدمة وأدائها؛ نشر الدروس المستفادة وتعميمها	٥ (IBRD)
الهند ٢٠٠١	Technician Education Project مشروع تعليم المهني مساعدة الولايات النائية والمتخلفة اقتصادياً لتوسيع قدرة التعليم التقني وتحسين جودته وكفاءته زيادة وصول بعض شرائح المجتمع المدعومة إلى التعليم والتدريب التقنيين	٦٤,٥ (IDA)

الجدول (٢٠ ز) هبات صندوق التنمية المؤسسية (IDF) بحسب السنة المالية والجهة المستفيدة،
للفترة المالية ١٩٩٥ -

البلد والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (د.أ.)
كمبوديا ١٩٩٥	<p><i>National Higher Education Action Plan</i></p> <p>خطة عمل للتعليم العالي الوطني</p> <p>ترميم قطاع التعليم العالي عبر خطة عشرية</p> <p>الحاجات ذات الأولوية: تنمية النظام والموارد المؤسسية الإنسانية؛ نقد ومراجعة البرامج الأكاديمية؛ إعادة تأهيل المنشآت المادية المؤسسية</p> <p>التشريع والبنية: صياغة سياسة وطنية للتعليم العالي؛ إنشاء هيئة تنسيق وطنية لكل التعليم العالي؛ إنشاء لقاء دائم لرؤساء كل مؤسسات التعليم العالي</p> <p>البرامج الأكاديمية: نقد ومراجعة البرامج الأكاديمية الموجودة ووضع برامج جديدة؛ تنسيق التنمية المنهجية للمواد الأكاديمية التعليمية؛ وضع دراسة جدوى عن اعتماد نظام الرصيد الأكاديمي في إدارة البرامج الأكاديمية</p> <p>الوصول والمحكمة: تنمية السياسات والتدابير لزيادة مشاركة الإناث في التعليم العالي؛ نقد ومراجعة سياسات وتدابير إعانة الطلاب الموجودة، لما فيه مصلحة الطلاب الفقراء وطلاب الأقليات والنساء والأشخاص المعوقين وقدماء المحاربين؛ إصلاح معايير الدخول (admission criteria) ومراجعة عملية تهيئة الطلاب</p> <p>اللغة: التحضير لتشريع يتعلق باستعمال اللغة القومية باعتبارها أداة للتعليم على كل المستويات؛ إنشاء معهد وطني للغة</p> <p>الموارد: إنشاء نظام إدارة مالية وبرنامج تدريب لكوادر الخدمات العالية في المؤسسات؛ وضع دراسة جدوى عن اعتماد نظام للرسم في المؤسسات العامة؛ إنشاء وضعية قانونية جديدة ضمن نظام خدمة مدنية للكوادر الأكاديمية في التعليم العالي</p> <p>الإدارة المؤسسية: إدخال خدمة تخطيط استراتيجي مؤسسي ونظام معلومات إدارية؛ نقد ومراجعة تنظيم وظائف الإدارة المؤسسية المختلفة وقوانينها ومسؤولياتها؛ تنمية دليل إداري يوجه وظائف الإدارة التشغيلية ويضبطها</p>	٢٩٥,٠٠٠
المغرب ١٩٩٦	<p><i>Strengthening Government Capacity to Design and Implement Higher Education Reform</i></p> <p>تقوية قدرة الحكومة على تصميم إصلاح التعليم العالي وتنفيذه</p> <p>تقوية القدرة المؤسسية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي حتى تستطيع إجراء التحليل والتشخيص وعملية صياغة الإصلاح اللازمة لمعالجة مسائل النظام الرئيسية</p> <p>تغطي أجنحة الإصلاح تصميمه وتنفيذه بما يتكامل مع كل شرائح نظام التعليم العالي ومستوياته؛ اعتماد استقلالية إدارية على المستوى المؤسسي؛ تنويع اعتمادات التعليم العالي المالية، القضاء على التكرار، ترشيد النظام لقيامه؛ تحسين أبحاث الأكاديمي وروابطه مع الصناعة الخاصة؛ دعم تنمية مؤسسات التعليم العالي الخاص؛ تحديد الدور الجديد للوزارة، التركيز على الاعتماد (accreditation) والتقييم وتوفير الحوافز</p>	١٩٩,٣٠٠

البلد والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (أ.د.)
كمبوديا ١٩٩٩	<i>Legal/Regulatory Framework for Higher Education</i> إطار عمل قانوني للتعليم العالي مساعدة تقنية تشير على الحكومة بالنصح في ما يتعلق بإطار العمل القانوني لإدارة التعليم العالي العام والخاص، وبنقوية نظام الإدارة المالية في التعليم العالي، وبنقوية نظام للاعتماد المالي (financial accreditation) وإطار عمل لضمان الجودة في التعليم العالي تدريب وحلقات دراسية لبناء التوافق والتشارك بالمعلومات حول المسائل الواردة أعلاه	٢٥٢,٢٠٠
البوسنة والهرسك جار	<i>2000 Education Development Project</i> مشروع ٢٠٠٠ لتنمية التعليم تطوير إطار عمل لنظام قانوني إداري متعدد الأجزاء تقوية التنسيق والحكم المحترفين عبر إنشاء مجلس تنسيق التعليم إنشاء صندوق التعليم العالي لمؤسسات التعليم العالي تقوية للسلطات المؤسسية والإدارة، تطوير استراتيجية مؤسسية، وتنفيذ خطط تنمية واسعة النطاق على صعيد المؤسسات تطوير عمليات الاعتماد والاعتراف المشتركة	٣,٥٠٠

ملاحظة: صندوق التنمية المؤسسية (IDF) عبارة عن مؤسسة مصرفية تسهيلية مانحة تمويل الأنشطة المستقلة - عموماً الأنشطة الابتكارية - الرامية إلى بناء القدرات التي تتحدد من خلال حوار سياسة البنك والارتباط القريب بها وعمله الاقتصادي والقطاعي. ويعتبر الصندوق الملاذ الأخير لتمويل الأنشطة المؤهلة التي لا يتوفر تمويل بديل لها (إقراض البنك/المؤسسة الدولية للتنمية IDA، تمويل برنامج الأمم المتحدة للإئمان UNDP، أو قروض أو منح أخرى). وقيمة المنحة لا تتجاوز ٥٠٠,٠٠٠ دولار أميركي.

الجدول (٣.ز) عمليات مؤسسة التمويل الدولية (IFC) لدعم مؤسسات التعليم العالي
بحسب السنة المالية والبلد، الفترة المالية ١٩٩٨-٢٠٠١

البلد والسنة المالية	اسم المشروع، المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.)
الأرجنتين ١٩٩٨	جامعة "بلغرانو" بناء وتأثيث المبنى الجديد ("البرج" Tower) للمساعدة على تحديث المنشآت التعليمية، تخفيف نقص الأمكنة في الجامعة، وتحديث وتطوير المنشآت الحاسوبية وفق آخر المستجدات التكنولوجية إعادة تمويل الدين مرتفع الفائدة ومتوسط الأجل رسمة برنامج تمويل القرض الطلابي تحسين جودة التعليم والخدمات	٢٢
الأرجنتين ١٩٩٨	جامعة "توركوأتو دي تيللا" خطة توسيع للمحافظة على سمعة الجامعة - باعتبارها جامعة عالية جودة، ومؤسسة تعليمية ذات توجه اجتماعي محلي - ولتلبية الطلب المتنامي على خدماتها؛ تشمل زيادة الالتحاق بها نحو ٥٠ ٪، تجديد المباني القديمة لزيادة المساحة الإجمالية على الطالب، تأمين مساحة ملائمة للأبحاث لإجراء البحوث ولمخزن الكتب والمكتبة والمتحف وقاعة الاجتماعات؛ ولزيادة المنح لجذب احتياط متوقع من المرشحين - الطلاب من كل الفئات الاجتماعية - الاقتصادية	٩
الأرجنتين ٢٠٠٠	الرابطة المدنية لجامعة السلفادور الهدف هو المحافظة على سمعة الجامعة - باعتبارها جامعة عالية الجودة عالية، ومؤسسة تعليمية ذات توجه اجتماعي محلي - ولتلبية الطلب المتنامي على خدماتها مشروع توسعة الحرم الجامعي، ويشمل بناء صفوف تدريس جديدة وقاعة اجتماعات كبيرة ومكتبة ومهاجع للطلاب وعبادة بيطرية وثلاث عيادات خارجية	١٠
الأرجنتين ٢٠٠٠	معهد تكنولوجيا "بوينوس آيرس" بناء حرم جامعي جديد في ضواحي "بوينوس آيرس" ليكمل المبنى الرئيسي القديم في المدينة توفير الدراسات قبل التخرجية في الحرم الجديد، وكذلك البرامج التخرجية و صفوف الدوام الجزئي والمساعدة التقنية والخدمات الاستشارية في المبنى الرئيسي القائم أثر للتنمية عبر تحسين الجودة في واحدة من جامعات البلد الرائدة، فضلاً عن أثر التقليد (demonstration effect) للإقراض التجاري في القطاع	7
بيرو ٢٠٠٠	جامعة البيرو للعلوم التطبيقية الأهداف: توفير نمو سريع؛ ترشيد المنشآت التعليمية، تعزيز السمعة من أجل القوة الأكاديمية حرم "سان إيسيدرو": إجاز البناء لصالح مدرسة الأعمال وتكنولوجيا التسيير الذاتي التابعة للجامعة حرم "مونثيروكو": إنشاء بناء جديد لتوفير صفوف تدريس ومخابر جديدة النظم الحاسوبية: تطوير الشبكة الحاسوبية والنظم الداخلية لدعم التعليم عن بُعد نظم الإطفاء: تنفيذ خطة عمل تصحيحية قائمة على أساس مراقبة وتقييم منشآت الإطفاء الرأس المال العامل: تمويل القروض الطلابية والمنح لصالح الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي - الاجتماعي المنخفض	٧

البلد والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.إ.)
أوروغواي ٢٠٠٠	<p>جامعة "مونتيفيديو" الهدف: زيادة قدرة الجامعة على توفير الطلب المتزايد على التعليم الجامعي الخاص توسيع منشآت صفوف التدريس توسيع المكتبة إنشاء برنامج القرض الطلابي إعادة تمويل الدين تنفيذ المشروع في ثلاث مراحل لربطه مع الالتحاق الطلابي</p>	٥
الهند ٢٠٠١	<p><i>National Institute of Information Technology (NIIT), Student Loan Investment</i> المعهد الوطني لتكنولوجيا المعلومات، استثمار القرض الطلابي برنامج القرض الطلابي: تمويل الطلاب المشاركين في برنامج المعهد للتخرجي، وهو البرنامج الأكبر، اعتماد نوع جديد من القروض الطلابية القائمة على الحاسوب (خارج الحرم) التي من شأنها توفير نموذج عامل لنظام القرض الطلابي الذي يمكن تكراره في البلاد</p>	٩

الجدول (٤.ز) مشروعات البنك الدولي للتعليم العالي قيد التحضير

بحسب السنة المالية والبلد أو الإقليم، ٢٠٠٠-

البلد أو المنطقة والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
البوسنة والهرسك ٢٠٠٠	<i>Education Development Project</i> مشروع تنمية التعليم (بما في ذلك مكون التعليم العالي) تطوير إطار عمل مشترك لنظام التشريع والحكم المجزأ تقوية التنسيق المحترف والحكم عبر إنشاء مجلس لتنسيق التعليم العالي إنشاء صندوق للتعليم العالي لمؤسسات التعليم العالي لتقوية السلطات المؤسسية والإدارة، وتنمية استراتيجية مؤسسية، وتنفيذ خطط تنمية للمؤسسات على أوسع نطاق تطوير عمليات الاعتماد والاعتراف المشتركة	١٠,٠٦ (IDA)، منها ٣ للتعليم العالي
غينيا ٢٠٠٠	<i>Guinea Education for All (EFA) Program</i> برنامج غينيا للتعليم للجميع (بما في ذلك مكون التعليم العالي) تشمل أولويات الحكومة للتعليم العالي إرساء قواعد التكافؤ الجندي، وتحسين جودة التعليم والبحث وملاصمتها، وضمان استدامة التمويل توسيع إمكان الوصول إلى التعليم، يعود إلى التعليم الأساسي والثانوي، ولكن يمكن تأمينه أيضاً للتعليم العالي تحسين جودة التعليم بتنمية مكتبة الجامعة الرئيسية لإحياء البيئة التعليمية الإيجابية لطلاب والأساتذة، إصلاح منهج التعليم العالي يتضمن مراجعة لمجمل برامج الدراسة الجامعية، تسهيل البحث والابتكار عبر ملازمة المنح على أساس تنافسي للأساتذة أو لمجموعات الأساتذة، ورفع مستوى الكلية عبر تدابير التولمة مع جامعات الخارج تقوية قدرات الإدارة اللامركزية لتأمين الدعم للوزارات المركزية والمؤسسات الوطنية في التحول إلى دور وضع السياسات وإنشاء نظم متابعة وتقويم فعالة عند نقل الموارد والمسؤوليات إلى الإدارات المحلية؛ تمويل توفير التعليم العالي الخاص	٧٠ (IDA)، منها ٣٢,٢٤ للتعليم العالي
كوسوفو (يوغوسلافيا) ٢٠٠٠	<i>Education and Health Project (with higher education component)</i> مشروع للتعليم والصحة (بما في ذلك مكون التعليم العالي) تقوية قدرة جامعة "بريستينا" المؤسسية وإدارتها تحديد الوضع القانوني تقوية التنظيم تنمية القدرات الإدارية تنمية نظام الاعتماد القانوني والطبي	٥ (تمويل خاص)، منها ٥,٥ للتعليم العالي
بوليفيا ٢٠٠١	<i>Education Sector Reform (with higher education component)</i> إصلاح قطاع التعليم (بما في ذلك مكون التعليم العالي) التقوية المؤسسية للوزارة والجامعات إنشاء وكالة اعتماد وطنية (National Accreditation Agency) إنشاء صندوق تحسين الجودة التنافسي	٥ (IBRD)

البلد أو المنطقة والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
تشيلي ٢٠٠١	<i>Lifelong Learning and Training Project</i> التعليم المستمر والتدريب. مشروع (ثلاثة مكونات يتعلق أحدها بالصفين ١١ و ١٢ من التعليم الثانوي والسنين الأوليين من التعليم العالي في المسار التقني زيادة التغطية وتحسين الجودة: ربط التدريب التقني على المستويين الثانوي والعالي بتقوية إطار العمل المؤسسي وتكوين الشبكات تدريب المعلم قبل الخدمة وأثناءها: المساعدة في تصميم هذا التدريب وتنفيذه. إنجاز إصلاح المنهج (فقط للصفين ١١ و ١٢): المساعدة على تغيير الممارسات التربوية عبر منهج جديد لتسهيل تنفيذه المساعدة على استيعاب المتخرجين في سوق العمل: تحسين جودة التعليم وملائمته وتوفير سوق العمل للمتخرجين حين تحسين العمل ممارسات السوق في ما يتعلق بتدريب الشباب والتحول المحسن إلى العمالة البدئية (initial employment)	٢٠٠ (IBRD)
مصر ٢٠٠١	<i>Higher Education Enhancement</i> تعزيز التعليم العالي كفاءة محسنة عبر إصلاح الحكم والإدارة: إصلاح التشريع الذي يحكم التعليم العالي؛ ترشيد آليات تخصيص التمويل؛ إنشاء المجلس الوطني لضمان الجودة؛ بناء القدرات؛ تنمية نظام معلومات الإدارة والتدريب الإداري؛ إنشاء صندوق تعزيز التعليم العالي تحسين جودة التعليم الجامعي وملائمته: إنشاء البنية التحتية المتكاملة للحاسوب والشبكة؛ تنمية نظام المكتبة الجامعية الداخلي تحسين جودة التعليم التقني المتوسط وملائمته: دمج المعاهد التقنية المتوسطة في كليات تقنية؛ إعادة تصميم المنهج والتدريب التعليمي؛ تقوية الإدارة الأكاديمية	٥٠ (IBRD)
كمبوديا ٢٠٠٢	<i>Higher Education Development</i> تنمية التعليم العالي رفع مستوى الكوادر وتدريبها حوافز لإصلاح النظام العالي إيجاد نظام الرصيد الأكاديمي	للتحديد
الهند ٢٠٠٣	<i>Subsector Development Program in Technical Education (Phase I)</i> برنامج تنمية القطاع الفرعي في التعليم التقني (المرحلة الأولى) مخطط المنح التنافسية لدعم التفوق في كليات الهندسة والبوليتكنيك عبر الاستقلالية المؤسسية؛ تشبيك من أجل الجودة والكفاءة وتعزيز الأثر؛ تعزيز الخدمات المقدمة إلى الصناعة والمجتمع؛ تنمية القدرات الإدارية	١١٠ (IDA)، ٥٠ (IBRD)
موزمبيق ٢٠٠٣	<i>Higher Education Project</i> مشروع التعليم العالي تقوية مؤسسات التعليم العالي: دعم الجودة الأكاديمية وملائمة التدريب؛ تحسينات الكفاءة؛ إعادة تأهيل البنية التحتية؛ وبنائها على مستوى المؤسسة. إصلاح إدارة المستوى القطاعي وتنسيق محسن والعلاقات الخارجية: تحليل مسائل السياسة؛ تصميم واختبار صيغ التمويل وآليات تخصيص الموارد وسياسات التمويل؛ تنمية واعتماد سياسات إدارة الموارد البشرية في التعليم العالي العام؛ بناء التخطيط والموازنة وقدره الإدارة المالية؛ إيجاد قواعد نظام معلومات إدارية للتعليم العالي الوطني	٨٠ (IDA)

البلد أو المنطقة والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
	<p>برنامج التفوق الأكاديمي الوطني: تصميم وتنمية آليات ضمان الجودة والمتابعة ونظام الاعتماد؛ إيجاد برنامج وطني لجوائز تفوق الكلية الأكاديمي؛ تصميم برنامج وطني لجوائز تفوق الطلاب الأكاديمي؛ تصميم وإدخال التعلم المتوجه إلى الطلاب</p> <p>صندوق منح التعليم العالي (توجيهي نموذجي وطني): تمويل المخطط، البداية، العملية الأولى، تقويم صندوق منح التعليم العالي ليكون أداة مرشدة لتخصيص التمويل العام لمؤسسات التعليم العالي على أساس الرؤوس (capitation)، تحسين الاستجابة للطلب على الطلاب وأرباب العمل واستهداف محسن للتمويل العام للمجموعات الضعيفة</p> <p>تنفيذ البرنامج: المساعدة التقنية لوزارة للتسيق وإدارة نظام التعليم العالي؛ المساعدة التقنية في مجال التهيئة؛ المساعدة التقنية لوضع آليات المتابعة والتقويم؛ دعم تنمية البرنامج</p>	
نيجيريا ٢٠٠٣	<p><i>University System Innovation</i></p> <p>ابتكار النظام الجامعي</p> <p>جودة تعليم وتعلم محسنة: دعم الابتكار والتحديث في أنشطة التعليم والتعلم بهدف تحسين الجودة والملاءمة بالنسبة إلى عمالة حملة الإجازات</p> <p>التشبيك الإلكتروني: قدرات اتصالات البريد الإلكتروني على التعليم والتعلم والبحث والإدارة وأداء نظام المتابعة</p> <p>مفوضية الجامعات الوطنية (National Universities Commission, NUC): دعمها بالمهارات الكادرية وبالموارد المؤسسية اللازمة للقيام بالمسؤوليات، وبالتفويض لتمكين من ممارسة التخطيط الاستراتيجي؛ بناء قدرات في ضمان الجودة وأداء المتابعة؛ إيجاد خدمات داعمة أخرى</p> <p>تشمل المبادرات الخاصة مكافحة فيروس "الإيز" والوقاية منه ضمن المجتمع الجامعي؛ بناء القدرة البدنية للتعليم العالي عن بُعد؛ برنامج المنح التخرجية للنساء؛ دراسات سياسة التعليم العالي وتنمية المهارات ذات العلاقة</p>	٩٠ (IDA)
سريلانكا ٢٠٠٣	<p><i>Tertiary Education</i></p> <p>التعليم العالي</p> <p>بناء القدرات المؤسسية في نظام التعليم العالي عبر تحسين التخطيط الوطني والمتابعة ونظم التقويم والتواصل؛ إنشاء مجلس ضمان الجودة، تقوية إدارة الجامعات والكليات العامة والخاصة</p> <p>تحسين الجودة والملاءمة: إنشاء الصندوق التنافسي لتخصيص الموارد لتحسين برامج الشهادات قبل التخرجية في الجامعات العامة والخاصة؛ مكون فرعي لدعم تدخلات تحسين الجودة في الجامعات والكليات لتعزيز جودة برامج الشهادات قبل التخرجية وملاءمتها؛ صندوق تنافسي لدعم برنامج اختيار بموجب إجراءات شفافة وموضوعية؛ كليات يجب دعوها إلى تقديم خطة تنمية مفصلة ببرامج شهادات الكلية</p>	٤٠ (IDA)
البرازيل للتحديد	<p><i>Higher Education Improvement</i></p> <p>تحسين التعليم العالي</p> <p>زيادة الوصول إلى التعليم العالي عبر برنامج القرض الطلابي للطلاب المؤهلين المحتاجين</p> <p>تسهيل التحول إلى نظام جودة عالية أكثر كفاءة وتنوعا عبر نظام تمويل جديد وإطار عمل قانوني يربط تخصيص الموارد بالأداء</p>	١٢٠ (IBRD)

البلد أو المنطقة والسنة المالية	اسم المشروع؛ المكونات الرئيسية	حجم القرض (مليون د.أ.) والمصدر
غانا للتحديد	<p><i>Ghana Education Sector</i></p> <p>قطاع التعليم في غانا</p> <p>حوار تمهيدي مع الحكومة حول برنامج واسع لتنمية القطاع يمكن أن يشمل قطاعات فرعية مختلفة كما يمكن أن يكون ذا مراحل متعددة تحت برنامج إقراضي قابل للتعديل، ويمكن أن تكون مرحلته الأولى مكرسة لقدرات التعليم العالي والإدارة المؤسسية</p> <p>اتفاقية مع المجلس الوطني للتعليم العالي بحيث يمكن أن يكون هدفه التمتعوي تحسين تدريب الموارد البشرية لتعزيز القدرات الوطنية على توليد المعرفة والتشارك بها ولتبني التكنولوجيات من أجل التنمية والنمو الوطنيين</p> <p>سنة مكونات مبدئية: تحسين جودة وملاءمة برامج بعد تخريرية مختارة، مع التأكيد على العلم والتكنولوجيا؛ تحديث جودة التعليم البوليكنيكي وملائمته ورفع مستواها؛ تقوية النظام والحكم والإدارة المؤسسية؛ توسيع استخدام تكنولوجيات المعلومات والاتصالات ضمن نظام التعليم العالي؛ البدء ببرامج التعلم عن بُعد ضمن الجامعات الرئيسية؛ إعادة هيكلة مخطط القرض الطلابي بجعله برنامجاً مستمراً مستداماً بذاته يسدي المساعدة للطلاب المحتاجين</p>	للتحديد
تنزانيا للتحديد	<p><i>Education Rationalization Credit (with higher education component)</i></p> <p>قرض ترشيد التعليم (مع مكون التعليم العالي)</p> <p>إدارة قطاع التعليم العالي والتقني</p> <p>فعالية الكلفة: تقليص عدد المؤسسات؛ إعادة تخصيص التمويل؛ الخصخصة</p> <p>التمسيق بين المؤسسات في قطاع التعليم عبر نقل السلطة التنفيذية إلى وكالة واحدة</p> <p>تحسين ملاءمة التعليم العالي مع سوق العمل</p> <p>التكافؤ: زيادة الالتحاق وتوسيع الوصول إلى التعليم والتدريب</p>	١٠٠ (IDA)
بنزويلا للتحديد	<p><i>Second Student Loan and Higher Education Improvement</i></p> <p>القرض الطلابي الثاني وتحسين التعليم العالي</p> <p>القرض الطلابي الثاني (قبل التخرجي والتخرجي): زيادة وصول الطلاب المؤهلين أكاديمياً، ولكن المحتاجين مالياً، إلى التعليم العالي عبر تعديلات تُجرى على برنامج الإقراض الطلابي FUNDAYACUCHO</p> <p>المساعدة التقنية لضمان الجودة: تشجيع الجودة المحسنة وكفاءة كل من التعليم قبل التخرجي والتخرجي عبر إيجاد آلية جديدة لضمان الجودة؛ دعم عملية ضمان الجودة؛ تقوية قدرات وزارة التعليم والمؤسسات الفردية؛ ربط تخصيص الموارد بالأداء؛ استثمارات نموذجية إرشادية لتحسينات تُجرى في التعليم والبحث</p>	٥٠ (IBRD)

الجدول (٥.ز) الدروس المُستفادة من تقارير إجاز مشروع البنك الدولي بحسب سنة الإجاز والبلد

البلد والسنة المالية	اسم المشروع، المكونات الرئيسية
الصين ١٩٩٥	<p>Second University Development Project</p> <p>مشروع التنمية الجامعية الثاني</p> <p>إصلاح قطاع التعليم العالي أكثر جدوى من ضمن بيئة سياسة داعمة حيث يتوافق كل المشاركين من ضمن قطاع التعليم ومن خارجه- بصورة أساسية على مدى الإصلاح وخطواته واتجاهه. لقد أقرت الحكومة أنه كي يصلح الاقتصاد فعلها أن تغير الطريقة التي درّبت بها الاقتصاديين والإداريين.</p> <p>يمكن أن تؤمن المساعدة التقنية الدولية في مشروعات التعليم مداخلات تعليمية حيوية ومهمة لعملية الإصلاح الجارية والدعومة ببنية السياسة التعليمية بالكامل.</p>
إندونيسيا ١٩٩٥	<p>Professional Human Resource Development Project</p> <p>مشروع تنمية الموارد البشرية المهنية</p> <p>سيكون من المفيد تقدير معدل العائد الاقتصادي عند تخمين المشروع بغية تقييم إمكانية تناسب نتائج التنمية بعيدة المدى مع تكاليف المشروع، ولتكون هناك مفاصل تُجرى عندها الاستشارات خلال التخطيط والتنفيذ والإشراف.</p> <p>كان على سياسة الحكومة بعيدة المدى أن تدعم نمو التعليم التخرجي المحلي لتلبية حاجات القوى الإنسانية رفيعة المستوى في الوقت الذي يُستخدم فيه التعليم الخارجي للمدى القصير. وتجعل المنح الخارجية المكلفة الحصص الاقتصادي يفرض استنتاج أنه سيكون للممنوح النموذجي أثر جوهري على الاقتصاد سيظل مستمراً على مدى حقبة زمنية طويلة</p>
جامايكا ١٩٩٥	<p>Education Program Preparation and Student Loan Project</p> <p>تحضير برنامج التعليم ومشروع القرض الطلابي</p> <p>في السعي لتحقيق هدف زيادة الاستدامة المالية والكفاءة الإدارية لبرامج الإقراض الطلابي، يجب أن تضمن العقود الموضوعية قيد التنفيذ والتوفير المتابع في اتفاقية القرض.</p>
إندونيسيا ١٩٩٦	<p>Second Higher Education Development Project</p> <p>مشروع تنمية التعليم العالي الثاني</p> <p>إن مداخلات المشروع الرئيسية ستكون متاحة أكثر إذا نُمي المشروع بشارك مع الجامعات أو من دونها.</p> <p>لم يُبدل سوى اعتبار ضئيل خلال تحضير المشروع لكيفية وجوب الاستفادة من الاستثمارات وإدامتها. لكن الأمر أكثر كفاءة لو أن المشروع اعتمد مالياً في جزء منه على الأقل على موارد التمويل الموجودة على مستوى الجامعة، ولو أن تخطيط المشروع قام على أساس الأهداف الخاصة وفق ما أرادته الجامعات نفسها وعُثرت عنه.</p>
نيجيريا ١٩٩٧	<p>Federal Universities Development Sector</p> <p>قطاع تنمية الجامعات الفيدرالية</p> <p>تبدو مشروعات التعليم العالي غير عادية من حيث كون المؤسسات المستفيدة- أي الجامعات- هي على وجه العموم أقوى وأفضل لوقافاً وأقدر من المؤسسات العامة الأخرى. وإضافة إلى ذلك، فهي تتمتع بجمهرة منظمة ومؤثرة من الكوادر والطلاب والخريجين، الذين يستطيعون التصرف كمجموعة قوية ذات مصلحة. فالاستشارات الواسعة في عملية تحضير المشروع مسألة ضرورية. كما يمكن تعزيز أداء المشروع دائماً عبر لامركزية بعض مسؤوليات التنفيذ.</p> <p>وينبغي ألا تشجع أهداف مشروع التعليم العالي كفاءة التكلفة وفعاليتها وتخصيص الموارد الفعال فحسب، بل الحاجة الموازية لإرساء قواعد آليات وإجراءات لضمان الجودة أيضاً.</p> <p>وعندما يُقارن كُموّن الدخل المتولد من أنشطة الأعمال التي تقوم بها الجامعة مع الرسوم التي يدفعها المستهلك، فهو يبدو محدوداً. وقد لا تكون كلفة جهود التنمية فعالة، وقد تضعف مهمة الجامعة الرئيسية القائمة في التعليم والبحث.</p>

البلد والسنة المالية	اسم المشروع، المكونات الرئيسية
غانا ١٩٩٩	<p><i>Tertiary Education Project</i></p> <p>مشروع للتعليم العالي</p> <p>لنَّ التوسيع المضبوط للالتحاق بالتعليم العالي أمر مهم للمحافظة على الجودة التعليمية، مع أنَّ المتطلبات السياسية تجعل ممارسة الضبط عملية صعبة جداً على الحكومات.</p> <p>على هيئات البنك الدولي أن تجعل متغير المشروع الرئيسي هذا جزءاً دائماً من الحوار مع الحكومة، كما ينبغي عليها كذلك الاستناد إلى النفقات المتكررة على الطالب بوصفها مؤشر أداء لمراقبة التوازن بين التوسيع وبين الجودة.</p> <p>أما في المشروعات التي تكون فيها جودة التعليم هدفاً ببناءً صريحاً، فإنَّ مؤشرات الأداء يجب أن تُحدَّد لمتابعة أثر المشروع على نحو فعال.</p> <p>ومن الضروري أن تكون هناك علاقات عمل وثيقة في ما بين الجهات الحكومية ذات العلاقة بالتعليم العالي، وخصوصاً بين وزارتي التعليم والمالية، وذلك لضمان تنفيذ أولويات القطاع في تخصيص الموارد العامة.</p> <p>إنه لمن الضروري أن تُنشأ البنية التحتية اللازمة لاعتماد نظام معلومات الإدارة، وذلك لتعويد المديرين باكراً على تكنولوجيا الحاسوب وللحصول على الالتزام المؤسسي بتغطية تكاليف صيانة النظام.</p> <p>ولضمان جودة البحث، ينبغي أن تُدار اعتمادات البحث من قبل مؤسسة مفوضة بالبحث وليس من قبل وحدة تنفيذ المشروع أو الوزارة المعنية، فضلاً عن وجوب استدراج مشروعات البحوث من أقسام الجامعة وليس من الأفراد.</p>
كينيا ١٩٩٩	<p><i>Universities Investment Project</i></p> <p>مشروع استثمار الجامعات</p> <p>يتطلب تحقيق أهداف التنمية بنجاح صياغة المؤشرات التي يمكن بها مراقبة تنفيذ المشروع ومتابعته.</p> <p>يجب أن تعكس تجربة تنفيذ المشروعات السابقة والجارية في تخطيط المشروع وتقويمه.</p> <p>إن الاستمرارية والذاكرة المؤسسيين عاملان مهمان لتنفيذ ناجح.</p> <p>يجب أن يؤمن تصميم المشروع التوازن الملائم بين لامركزية المسؤوليات المعطاة للجامعات وبين التنسيق المركزي.</p> <p>إن الجامعات عبارة عن منظمات مركبة وذات أحجام كبيرة متزايدة التوجه نحو السوق، وتتطلب انتباهاً خاصاً في ما يتعلق بالتدريب الإداري على كل المستويات.</p>
كوريا ١٩٩٩	<p><i>Environmental Research and Education Project</i></p> <p>مشروع البحوث البيئية والتعليم</p> <p>لنَّ الإشراف المستمر والتفصيلي، فضلاً عن العلاقات الجيدة مع المستدين، يمكن أن ينقذ المشروع.</p>
موريشيوس ١٩٩٩	<p><i>Higher and Technical Education Project</i></p> <p>مشروع التعليم العالي والتقني</p> <p>لنَّ تحقيق التوافق حول سياسات القطاع الصعبة يتطلب شفافية المقاربة وبناء الثقة بين كل أصحاب الشأن.</p>
فنزويلا ٢٠٠٠	<p><i>Student Loan Reform Project</i></p> <p>مشروع إصلاح القرض الطلابي</p> <p>لنَّ الأسباب الموجبة لتبني المشروع افترقت إلى بيانات تحليل القطاع الضرورية لاستعراض كيفية وجوب تكامله ضمن السياسات القطاعية الكلية.</p> <p>لم تربط أهداف المشروع أهمية كافية بمستلزمات القطاع الخاصة، التي نجم عنها تنكُّفات على نظام البلد الجامعي، أثرت على تمويل التعليم العالي.</p> <p>عانت المؤسسة تحت الإصلاح من عدم الكفاءة المؤسسية والمالية السابقة على اعتماد المشروع. فحقيقة أنها صلت بوصفها وكالة تنفيذ المشروع قد عُدَّت المشكلات القائمة وأدى إلى تكرار تمويل المشروع والمشكلات الإدارية.</p> <p>يجب ألا تكون مؤشرات الأداء مجرد مقياس للمدخلات قصيرة المدى؛ فالمؤشرات التي تقيس النتائج ذات التأثيرات بعيدة المدى هي أيضاً ضرورية. تتطلب مشروعات القروض الطلابية إدارة مالية ممتازة وقدرة على وضع التقارير منذ ابتدائها. فإذا افترقَ إلى هذه الأمور فيجب اللجوء إلى تحسينها بواسطة المساعدة التقنية قبل الالتزام بإعطاء القرض.</p>

الملحق (ح)

مبادرات البنك الدولي

المتعلقة بالتشارك بالمعرفة الهادفة إلى جسر الانقسام الرقمي

يوصف هذا الملحق بالمبادرات الشاملة الأخيرة التي قام بها البنك الدولي وصُممت لتعزيز قدرات البلدان في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوسيعها ولتشجيع وكذلك تعزيز التشارك بالمعرفة.

شبكة تنمية التعلم الشاملة

Global Development Learning Network (GDLN)

أنشئت هذه الشبكة لتسخير أحدث التكنولوجيا في الكفاح ضد الفقر عن طريق تسهيل توفير متتالٍ لمقررات وندوات ومناقشات من مصادر عالمية متنوعة للمشاركين المرتبطين بواسطة الفيديو التآثري (interactive video) والصفوف الإلكترونية والاتصالات الساتلية وتسهيلات "الإنترنت". ويقود البنك الدولي مبادرة هذه الشبكة كجزء من التزامه بأن يعمل بوصفه بنكاً للمعرفة (Knowledge Bank)، وهي تشمل المستفيدين في البلدان-الزبائن، الذين سيتوفر لهم الوصول إلى طيف واسع من فرص التعلم ذات الكلفة الفعالة، عبر أحدث تكنولوجيا ومراكز التعلم عن بعد، التي ستصبح مستقلة ومستديمة بذاتها وشريكة للوكالات عديدة الأطراف وثنائيتها ولشركات الخاصة التي ستشارك في تقديم محتوى الشبكة وأدائها واستعمالها وابتكاراتها وتقويمها وتمويلها الأولي.

الجامعة الافتراضية الأفريقية

African Virtual University

بُدئ العمل في هذه الجامعة -وهي عبارة عن شبكة للتعليم عن بُعد- في سنة ١٩٩٧ كمشروع نموذجي مدعوم من قسم التعليم في أفريقيا التابع للبنك الدولي، بالاشتراك مع ١٢ جامعة أفريقية وأوروبية وأميركية شمالية. وقد تأسست منذ البداية على أنها منظمة مستقلة غير متوخية للربح، مركزها الرئيسي في نيروبي. والجامعة التي نحن في صدد الكلام عليها عبارة عن "جامعة بلا جدران" (university without walls) تعتمد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة لتعزيز وصول طلاب المرحلة بعد الثانوية في بلدان جنوب الصحراء الأفريقية إلى التعليم العالي في ميادين العلوم والهندسة، عبر الوصول المباشر إلى مجتمع أكاديمي ومناهج وموارد تعليمية عالية الجودة على صعيد العالم. وهي ترمي إلى جسر الانقسام الرقمي أو ردم الهوة الرقمية- بتدريب العلماء والمهندسين والتقنيين ومديري الأعمال وغيرهم من أصحاب المهن الذين سيتمكنون من دفع التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومساعدة أفريقيا على الوثوب إلى عصر المعرفة. ويجمع نموذج أداء الجامعة الافتراضية الأفريقية

تكنولوجيات السوائل و"الإنترنت" التي تتكامل مع هدف تقديم محتوى تعليمي عالي الجودة من كل أنحاء العالم بكلفة معقولة تستطيع الجامعات القائمة تحملها، مع الأخذ في الحسبان مُحَدَّات البنية التحتية والمُحَدَّات التكنولوجية التي تعمُ البلدان الأفريقية راهناً.

وقد احتوى نموذج التعليم-التعلُّم المعتمد في الجامعة الافتراضية الأفريقية في مرحلته التوجيهية مزيجاً من: أشرطة الفيديو؛ والمحاضرات الحية المؤداة بطريقة الفيديو ذي الاتجاه الواحد (one-way video)، وبطريقة البث الساتلي السمعي-الرقمي ذي الاتجاهين (two-way audio digital satellite broadcast) وبطريقة الساتل بواسطة البريد الإلكتروني (e-mail interaction) بين الطلاب والمدرسين. وكل ذلك مدعوم بالكتب الدراسية وملخصات المقررات ودعم المتعلِّم في الصفوف من قبل المدرسين المحليين. وبالإضافة إلى المقررات، تقدم هذه الجامعة مكتبة رقمية تحتوي مجلات كاملة النصوص، فضلاً عن دليل بالموضوعات ذات الصلة الموجودة على الشبكات. ومنذ أنطلاقة الجامعة أنشئ في جامعات ١٥ بلداً من بلدان جنوب الصحراء الأفريقية الناطقة بالفرنسية والإنكليزية- ٣٠ مركزاً تعليمياً. وقد قُسم البرنامج زهاء ٣٥٠٠ ساعة من البرامج التعليمية وتسجل أكثر من ٢٤,٠٠٠ طالب في مقررات الجامعة التي تستغرق فصلاً دراسياً. وتشير التقارير التي تناولت المرحلة التجريبية إلى نتائج أكاديمية مرضية ومعدل إخفاق متدنٍ بلغ ١٥ %.

وبما أنَّ الجامعة الافتراضية الأفريقية أنشئت كهيئة مستقلة لا تتوخى الربح، فهي في صدد اعتماد كل العمليات التي ستشمل مساعدات الشركاء من الجامعات مع رفع مستوى وصولها إلى الاتصال بـ"الإنترنت" فائقة السرعة مع تحسينات تكنولوجية أخرى، وبناء قدرات الجامعات الشريكة في مجال التعليم عن بُعد المعزَّز تكنولوجياً، وتطوير محطة شبكية للمجتمع التعليمي الأفريقي بغية التشارك بالمعلومات والوصول إلى منتجات وخدمات تعليمية عن بُعد، وتسهيل إيصال البرامج المعترف بها في علوم الحاسوب والأعمال والتعليم عن بُعد للطلاب الأفارقة، واستعمال تكنولوجيات "الإنترنت"، وتوسيع سعة المكتبة الرقمية وحجمها في الجامعة الافتراضية. ولتحقيق هذه الاستراتيجية تخطط الجامعة للتركيز بدايةً على الشبكات التعليمية ذات الكمون الأكبر، واختيار مُمَدِّي البرامج على أساس من إجراء مزيدة دولية شفافة بمشاركة كاملة من أصحاب الحق والرأي المعنيين توخياً لضمان الملكية.

وفي السنوات القادمة، سيكون أمام الجامعة الافتراضية الأفريقية تحدِّي وضع أسس مخطط مالي متين يسمح لها بالتوسُّع ويضمن استدامة أنشطتها. وثمة تحدٍّ آخر، ألا وهو التركيز أكثر فأكثر على التربية وعلى تنمية القدرات المحلية. أما خفض الكلفة على الطالب وتوسيع وصول الجامعة إلى الطلاب المعوزين وتوطين مواردها وطرائقها، فقد يشكل كل ذلك عقبات يمكن توقُّع نشونها من التركيز المؤسسي الأولي على البنية التحتية وعلى مخططات

المقررات. وأما تَقَادُم التجهيزات والمواد الذي لا يمكن تجنبه فسيستلزم ضخَّ الرأسمال بصورة منتظمة.

شبكة التنمية العالمية Global Development Network

تهدف هذه الشبكة إلى تعزيز البحث المرتبط بالسياسات وجودته وتوفره، فضلاً عن تعزيز المؤسسات التي تتصدى لهذا العمل. وتقدّم الشبكة الأدوات والخدمات وفرص التشبيك لمساعدة المؤسسات وأعضائها على التواصل بعضها مع بعض في مكافحة الفقر.

الاتصالات العالمية لبرنامج التنمية World Links for Development Program (WorLD)

تؤمن هذه الشبكة العالمية الاتصال بـ "الإنترنت" والتدريب على استخدام التكنولوجيا في التعليم للمعلمين ولمدربيهم وللطلاب في البلدان النامية؛ ثم تربط الطلاب والمعلمين في المدارس الثانوية في البلدان النامية مع المدارس في البلدان الصناعية بهدف تحقيق تعلم تعاوني عبر "الإنترنت". كما تؤمن هذه الشبكة حلولاً مستدامة لاستغلال وتعبئة التجهيزات والتدريب والموارد التعليمية والشراكات المطلوبة بين المدارس، بما يتيح لطلاب البلدان النامية الاتصال المباشر بالمجتمع العالمي.

الملحق (ط)

تشجيع العلم والتكنولوجيا من أجل التنمية:

مبادرة البنك الدولي "ألفية العلم"

هناك بضع دول من دول العالم الأغنى تنتج الأكثرية الكاثرة من المعرفة العلمية والتكنولوجية الجديدة. وبلدان هذه المجموعة المتميزة تتمتع بثمار دائرة فعّالة. وفي الوقت الراهن، فإن معظم أمم العالم الباقية يكافح بدرجات نجاح متفاوتة سعياً لتأسيس نظم بحوث علمية تكنولوجية يمكنها أن تنعش اقتصادياتها وتؤمن حلولاً لحاجاتها الاجتماعية. إن على البلدان التي ترغب في تحسين قدرتها العلمية والتكنولوجية أن تبذل جهوداً فائقة لمراكمة كتلة حاسمة كي يبدأ من بعدها تثمير الفوائد.

وعلى الرغم من الصعوبات فثمة أسباب وجيهة تدعو للأمل بأن البلدان التواقّة يمكن أن تحقق تقدماً في تقليص الفجوات التي تفصل علمياً بينها وبين البلدان المتقدّمة. أولاً، تؤمن تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الجديدة وصولاً غير مسبوق إلى المعرفة القائمة، وتزيل عملياً معوقات المسافة المادية، وتشكل عاملاً من عوامل التعاون البحثي. ثانياً، جرى التعلم أكثر حول عملية الابتكار، وحول السياسات والممارسات التي تجعل استثمارات العلم والتكنولوجيا فعّالة. ثالثاً، يتّسم المجتمع العلمي الدولي بثقافة منفتحة تقاسم المعرفة الأساسية بحريّة لتقوية العلم في كل أنحاء العالم.

دوافع دعم التفوق في البحث

من الشائع الاعتقاد بأن المعرفة عبارة عن عامل محدّد للنمو الاقتصادي، ويُجرى تحويلها إلى سلع وخدمات بواسطة نظام الابتكار الوطني في بلد ما، والبحث الجيد الفعّال جزء أساسي من نظام فعّال كهذا، تتم فيه المواءمة الداخلية بين العلم وبين التكنولوجيا. وإن مجموعة من الأشخاص المدربين تشكل الآلية المتاحة الأكثر فعالية لنقل المعرفة وتكييفها والقادرة على رسملة أفضل العلوم في العالم. كما يشيع الاعتقاد أيضاً بأن مراجعة تفقيية خبيرة وتمويلاً تنافسياً يعزّزان جودة البحث ويزيدان إنتاجية العلم والتكنولوجيا.

تعزيز التنمية عبر دعم التفوق البحثي

يسعى البنك الدولي لمساعدة البلدان التي ترغب في زيادة مساهمتها العلمية والتكنولوجية في خفض مستوى الفقر والتنمية الاقتصادية. ومن الطرق التي يتبعها للقيام بذلك "مبادرة ألفية العلم" التي تشكل مظلة للإقراض الجديد الذي يمكن زبائن البنك من البلدان الاستدانة تحسيناً لقدراتها العلمية والتكنولوجية. وتتخذ المشروعات، المدرجة تحت هذه المبادرة، عموماً، شكل صناديق تنافسية فائقة الانتقائية لدعم البحث. وهذه الصناديق يمكن أن تختلف بما يتوافق وحاجات البلد الخاصة وأوضاعه، ولكنها كلها تؤمن دعماً استهدافياً يركز على التفوق البحثي وتدريب الموارد البشرية والروابط بين الشركاء في المجتمع العلمي الدولي والقطاع الخاص.

وأحد أهداف "مبادرة ألفية العلم" يتلخص في رفع مستوى مواصفات نتائج البحث والأداء بتركيز الموارد في أيدي مجموعة مختارة من الباحثين، وبتأمين ظروف التمويل والعمل التي تداني ظروف الباحثين ووضوح الفرع العلمي (الاختصاص) ودقته. والهدف هو في تبيان أن البحث الملانم من مستوى عالمي يمكن إجراؤه في أي من أنحاء العالم، وبموازنة يقدر معظم البلدان النامية على توفيرها. ولعل الأهم أن مشروعات "مبادرة ألفية العلم" تسعى لتبيين أن عملية اختيار أفضل الباحثين عبر تنافس مفتوح وشفاف وبتحكيم مرجعي - هي أيضاً طريقة مجدية من حيث فعالية كلفتها للاستثمار في العلم والتكنولوجيا. وتبين التجربة أنه متى ما اعتمدت هذه الممارسات ذات المستوى المتطور في تمويل البحث فهي تنزع إلى الانتشار في مجمل نظام البحث الوطني، محسنة بذلك فعالية الكلفة.

أصول "مبادرة ألفية العلم" وفوائدها

بُحِثَت "مبادرة ألفية العلم" في اجتماع دعا إلى عقده رئيس تشيلي الأسبق "إدواردو فري" (Eduardo Frei)، وضمَّ كبار المسؤولين الحكوميين والباحثين المميزين من البلدان المتقدمة. وفي ختام الاجتماع اتفق بعض المشاركون على تشكيل "مجموعة المعاهد العلمية" (Science Institutes Group, SIG) التي كرّست لدفع التنمية بتقليص الفجوات في العلم والتكنولوجيا بين العالمين الصناعي والنامي. وبدعم من مؤسسة "باكارد" (Packard Foundation) الخاصة، المقيمة في الولايات المتحدة، تستمر هذه المجموعة في الاتصال بالعلماء وقادة الحكومات لنيل الدعم من أجل إعادة إحياء البحث العلمي في العالم النامي. وقد عمد البنك الدولي وحكومة تشيلي إلى تمويل مشترك لأول مشروعات "مبادرة ألفية العلم" في نيسان (إبريل) ١٩٩٩.

ويتوقع أن تنثمر مشروعات المبادرة الفوائد التالية:

- تشجيع إجراءات التخصيص الشفاف على أساس الجدارة والاستحقاق التي تصوغ ثقافة الجودة
- زيادة فرص التدريب للشباب وخفض هجرة الأدمغة
- تسهيل العلاقات العالمية والإقليمية بين الباحثين

لقد أنشئت مراكز للتفوق في العديد من البلدان للتركيز على البحث العلمي عالي الجودة العالية.^{٢٢} والبنك الدولي نفسه لا يمول مراكز تفوق إفرادية، بل يعمل عوضاً عن ذلك كشريك مع الحكومة الوطنية (أو من تنتدبه لتمثيلها) في البلد-الزبون، حيث يتفقان على صياغة مشروع وتحديد مدة تنفيذه وتدابير تمويله. أما مسؤولية تنفيذ المشروع فتقع على عاتق المستدين، في حين يؤمن البنك الدولي الدعم التقني في الإشراف على مظاهر التنفيذ.

وبالنسبة إلى بلد ما مرشح للإسهام في "مبادرة ألفية العلم"، ينبغي على حكومته أن تطلب رسمياً مشروعاً من البنك الدولي. وهذا يحدث عادةً بعد حوار مكثف ضمن البلد تشارك فيه الوكالات الحكومية ذات الصلة والمجتمع المدني (وخصوصاً مجتمع العلم والتكنولوجيا) وبين البلد والبنك الدولي عبر لقاءات واجتماعات دورية لمناقشة استراتيجية مساعدة البنك لهذا البلد. وفي الوقت الراهن تنفذ المشروعات المندرجة تحت "مبادرة ألفية العلم" في أربعة بلدان هي: البرازيل، تشيلي، المكسيك، فنزويلا.

^{٢٢} إن مثل هذه المراكز وبرامج عملها ومواردها تُختار وتنمى بواسطة عمليات افتقاء صارم وتُسند بوجود بنية تحتية متقدمة يستلزمها ميدان البحث. وهناك نماذج عديدة مختلفة من مثل هذه المراكز، وهي تتباين بحسب منشئها وأغراضها المترخاة. وقد يكون مركز التفوق مؤسسة مستقلة منفردة، أو شبكة من المخابر والأقسام ضمن مؤسسة، أو اتحاد مؤسسات موشع. وقد تكون المراكز هذه أيضاً وطنية محلية أو دولية، وعامة أو خاصة. وتشمل المراكز المعترف بها:

Secretariat for Public Education-National Council for Science & Technology (SEP-CONACYT)

Technology Research Centers (STCs); Howard Hughes Medical Institutes; Abdul Salaam International Center for Theoretical Physics in Italy; Indian Institutes of Technology.

ولا تتفاوت مراكز التفوق من حيث تركيبها فحسب، بل من حيث بُناها التنظيمية والإدارية ووضعياتها القانونية ومصادر تمويلها أيضاً. هذا، ويُعتبر تركيز البحث عالي الجودة ضمن مراكز التفوق استراتيجية مضادة فعلياً في وجه "هجرة الأدمغة" بسبب الحوافز التي أوجدتها أمام الباحثين للعمل بابتاجية في أوطانهم الأم.

الملحق (ي)

جداول إحصائية عن التعليم العالي

الجدول (ي.١) المعدلات الإجمالية للالتحاق بالتعليم العالي، سنوات مختارة (١٩٨٠-١٩٨٨)

وبحسب الجنس، ١٩٩٨

الاقتصاد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨	
					الإجمالي	نكور
أفغانستان			١٠٨	٢٠٠		
ألبانيا	٥٠١	٧٠٢	٦٠٩	١١٠٠	١٢٠٠	١٠٠١
الجزائر	٥٠٩	٧٠٩	١١٠٤	١٢٠٠	١٤٠٠	
أنغولا	٠٠٤	٠٠٧	٠٠٨	١٠٠	١٠٠	١٠٠
أنغيوا وباربودا						
الأرجنتين	٢١٠٨	٣٥٠٧	٣٨٠١	٣٦٠٢	٣٦٠٢	
أرمينيا			٢٣٠٨	١٣٠٩	١٢٠٢	١٠٠٥
أستراليا	٢٥٠٤	٢٧٠٧	٣٥٠٥	٧٢٠٩	٧٩٠٨	٧٦٠٩
النمسا	٢١٠٩	٢٦٠٤	٣٥٠٢	٤٧٠٤	٥٠٠٠	٤٨٠٠
أذربيجان	٢٤٠٠	٢٤٠٤	٢٤٠٤	١٨٠٠	٢٢٠٠	٢٣٠٠
الباهاماس	١٦٠٧	١٧٠٧		٢٤٠٠		
البحرين	٥٠٠	١٢٠٨	١٧٠٧	٢٠٠٠	٢٥٠٠	١٩٠٠
بنغلادش	٢٠٨	٥٠١	٤٠٢	٦٠٠		
باربادوس	١٤٠٨	١٩٠٨	٢٧٠٢	٢٨٠٧	٣٢٠٠	٢٠٠٠
بيلوروسيا	٣٨٠٩	٤٤٠٨	٤٧٠٦	٤٢٠٣	٤٧٠٠	٤١٠٠
بلجيكا	٢٦٠٠	٣٢٠٢	٤٠٠٢	٥٦٠٣	٥٦٠٠	٥٣٠٠
بيليز				١٠٠		
بنين	١٠٤	٢٠٤	٢٠٧	٢٠٦	٣٠٠	٦٠٠
بوتان	٠٠٣	٠٠٢				
بوليفيا	١٤٠٩	١٩٠٢	٢١٠٣	٢٤٠٠	٢٨٠٠	
البوسنة والهرسك						
بوتسوانا	١٠٢	١٠٨	٣٠٢	٥٠٣	٥٠٨	٦٠١
البرازيل	١١٠١	١٠٠٣	١١٠٢	١١٠٣	١٤٠٥	١٢٠٠
بروناي	٠٠٦	٢٠٩		٦٠٦	١١٠٠	٨٠٠
بلغاريا	١٦٠٢	١٨٠٩	٣١٠١	٣٩٠٤	٤٣٠٠	٤١٠٠
بوركينافاسو	٠٠٣	٠٠٦	٠٠٧	١٠٠	٠٠٩	١٠٤
بوروندي	٠٠٥	٠٠٦	٠٠٧	١٠٠	١٠٠	١٠٠
كمبوديا	٠٠١	٠٠٣	٠٠٧	١٠٩	١٠٠	٢٠٠
كاميرون	١٠٧	٢٠٢	٣٠٣	٤٠٠	٥٠٠	
كندا	٥٧٠١	٦٩٠٦	٩٤٠٧	٨٧٠٨	٨٧٠٣	٨٠٠٧
جمهورية أفريقيا الوسطى	٠٠٩	١٠٢	١٠٥	١٠٠	٢٠٠	٤٠٠

الاقتصاد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨		
					الإجمالي	نكور	إناث
تشاد		٠٤٤		٠٤٦	١٤٠	٢٤٠	١٤٠
تشيلي	١٢٤٣	١٥٤٦	٢١٤٣	٢٨٤٢	٣٤٤٠	٣٦٤٠	٣٢٤٠
الصين	١٤٧	٢٤٩	٣٤٠	٥٤٣	٦٤٠		
كولومبيا	٨٤٦	١٠٤٩	١٣٤٤	١٥٤٥	٢١٤٠	١٩٤٠	٢٢٤٠
جزر القمر			٠٤٥	٦٤٠	١٤٠	١٤٠	١٤٠
جمهورية الكونغو الديمقراطية	١٤٢	١٤٤	٢٤٤	٣٤٣	٢٤٣		
جمهورية الكونغو	٥٤١	٦٤٣	٥٤٤	٨٤٠			
كوستاريكا	٢١٤٠	٢٢٤٠	٢٦٤٩	٣٠٤٣	٣١٤٠	٣٣	٢٨
ساحل العاج	٢٤٨	٢٤٦	٣٤٩	٦٤٢	٧٤٠	١١٤٠	٤٤٠
كرواتيا	١٩٤٠	١٧٤٧	٢٣٤٩	٢٨٤٣	٣١٤٠	٢٨٤٠	٣٣٤٠
كوبا	١٧٤٣	٢٠٤١	٢٠٤٩	١٢٤٧	١٩٤٠	١٦٤٠	٢٢٤٠٠
قبرص	٤٤٠	٦٤٠	١٥٤٠	١٧٤٠	٢٣٤٠	٢٠٤٠	٢٥٤٠
جمهورية تشيكيا	١٧٤٣	١٥٤٨	١٦٤٠	٢١٤٨	٢٦٤٠	٢٦٤٠	٢٧٤٠
دانمارك	٢٨٤٣	٢٩٤١	٣٦٤٥	٤٨٤٢	٥٥٤٠	٤٧٤٠	٦٣٤٠
جيبوتي			٠٤١	٠٤٢	٠٤٣	٠٤٣	٠٤٢
دومينيكا							
جمهورية الدومينيكان		١٨٤٠		٢٢٤٠	٢٢٤٩	١٩٤٠	٢٦٤٨
إكوادور	٣٤٤٩	٣٢٤٠	٢٠٤٠	٢٣٤٠			
جمهورية مصر العربية	١٦٤١	١٨٤١	١٥٤٨	٢٠٤٢	٢٠٤٢	٢٤٤٢	١٥٤٩
السلفادور	٩٤٤	١٦٤٩	١٥٤٩	١٨٤٩	١٨٤٠	١٦٤٠	٢٠٤٠
إريتريا				١٤٠	١٤٠	٢٤٠	٠
إستونيا	٢٤٤٥	٢٤٤٢	٢٦٤٠	٣٨٤١	٤١٤٨	٣٨٤١	٤٧٤٥
إثيوبيا	٠٤٤	٠٤٧	٠٤٨	٠٤٧	١٤٠	٢٤٠	٠
فيجي	٢٤٥	٣٤٢	٨٤٤	١٣٤٠			
فنلندا	٣٢٤٢	٣٤٤١	٤٨٤٩	٧٠٤٤	٧٤٤١	٦٨٤٣	٨٠٤٠
فرنسا	٢٥٤٣	٢٩٤٨	٣٩٤٦	٥١٤٠	٥١٤٠	٤٥٤٠	٥٧٤٠
بولينزيا الفرنسية	٠٤٢		١٤٥	٢٤٠			
غابون		٦٤٠	٥٤٧	٨٤٠			
غامبيا				١٤٧	١٤٧	٢٤٢	١٤٢
جيورجيا	٢٩٤٩		٣٦٤٧	٣٩٤٦	٤٢٤٠	٣٩٤٧	٤٤٤٤
ألمانيا			٣٣٤٩	٤٦٤١	٤٦٤٠	٤٧٤٠	٤٥٤٠
غانا	١٤٦	١٤٤	١٤٤	١٤٤			
اليونان	١٧٤١	٢٤٤٢	٣٦٤١	٤٢٤٣	٥٠٤٠	٤٨٤٠	٥٢٤٠
غوام	٢٨٤٨			٦٦٤٠			
غواتيمالا	٨٤٣	٨٤٦		٨٤٥	٨٤٥		
غينيا	٤٤٥	٢٤١	٦٤١	١٤٢	١٤٣		

الاقتصاد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨		
					الإجمالي	ذكور	إناث
غينيا-بيساو					١٠٠		
غويانا	٢٠٧	٢٠٤	٥٠٠	٩٠٧	١١٠٤	١١٠٣	١١٠٥
هايتي	٠٠٩	١٠١		١٠٠			
هندوراس	٧٠٥	٨٠٨	٨٠٩	١١٠٠	١٣٠٠		
هونغ كونغ، الصين	١٠٠٣	١٣٠٣		٢٦٠٠			
هنغاريا	١٤٠١	١٥٠٤	١٤٠٠	٢٠٠٧	٢٣٠٦	٢١٠٥	٢٥٠٧
إيسلندا	٢٠٠٤	٢١٠١	٢٤٠٩	٣٥٠٤	٤٠٠٠	٣٠٠٠	٥١٠٠
الهند	٥٠٢	٦٠٠	٦٠١	٦٠٦	٨٠٠	١٠٠٠	٦٠٠
إندونيسيا	٣٠٨	٦٠٣	٩٠٢	١١٠٣	١١٠٣	١٤٠٦	٨٠٠
الجمهورية الإسلامية في إيران		٤٠٦	١٠٠٠	١٧٠٢	١٧٠٦	٢١٠٩	١٣٠١
العراق	٨٠٧	١١٠٥		١١٠٠	١٣٠٠	١٧٠٠	٩٠٠
أيرلندا	١٨٠١	٢٢٠٣	٢٩٠٣	٣٩٠٦	٤٨٠٠	٤٤٠٠	٥٢٠٠
إسرائيل	٢٩٠٤	٣٣٠١	٣٣٠٥	٤٠٠٩	٤٩٠٠	٤٠٠٠	٥٧٠٠
إيطاليا	٢٧٠٠	٢٥٠٥	٣٢٠١	٤٢٠٣	٤٧٠٠	٤٢٠٠	٥٣٠٠
جامايكا	٦٠٧	٤٠٤	٦٠٨	٧٠٨	٩٠٠		
اليابان	٣٠٠٥	٢٧٠٨	٢٩٠٦	٤٠٠٥	٤٤٠٠	٤٧٠٠	٤٠٠٠
الأردن	١٣٠٤	١٣٠١	١٦٠١	١٦٠٠	١٧٠٩		
كازاخستان	٣٤٠١	٣٦٠٧	٤٠٠١	٣٣٠٣	٣٣٠٣	٢٩٠٢	٣٧٠٥
كينيا	٠٠٩	١٠٢	١٠٦	٢٠٠	٢٠٠	٢٠٠	١٠٠
جمهورية كوريا	١٤٠٧	٣٤٠٠	٣٨٠٦	٥٢٠٠	٦٧٠٧	٨٢٠٠	٥٢٠٤
الكويت	١١٠٣	١٦٠٦	١٢٠٥	١٩٠٢	١٩٠٣	١٤٠٦	٢٤٠٠
جمهورية قبرص	١٦٠٤	١٨٠٣	١٤٠٣	١١٠٩	١١٠٩	١١٠٣	١٢٠٥
لاو PDR	٠٠٤	١٠٦	١٠٢	٢٠٧	٣٠٠	٤٠٠	٢٠٠
لاتفيا	٢٣٠٦	٢٢٠٧	٢٥٠٠	٢٧٠٢	٣٣٠٣	٢٧٠٠	٣٩٠٦
لبنان	٣٠٠٠	٢٧٠٨	٢٨٠٩	٢٧٠٠	٢٧٠٠	٢٧٠٢	٢٦٠٨
ليسوتو	١٠٠	١٠٣	١٠٣	٢٠٤	٢٠٤	٢٠٢	٢٠٦
ليبيريا		٣٠٠		٣٠٠	٨٠٠	١٢٠٠	٣٠٠
ليبيا	٧٠٨	٩٠٢	١٤٠٦	٢٠٠٠			
ليتوانيا				٢٨٠٠			
ليتوانيا	٣٤٠٧	٣٢٠٥	٣٣٠٨	٢٨٠٢	٣١٠٤	٢٥٠٣	٣٧٠٨
لوكسمبورغ	٢٠٦	٢٠٦		٩٠٣	٩٠٧	١٢٠٤	٧٠٠
مأكاو، الصين			٢٥٠٤	٢٧٠٠	٣٢٠٠	٣٥٠٠	٢٩٠٠
مقدونيا، FYR	٢٧٠٥	٢٤٠٠	١٦٠٨	١٨٠٩	٢٤٠٠	٢٢٠٠	٢٧٠٠
مدغشقر	٢٠٦	٣٠٩	٣٠٠	٢٠٢	٢٠٠	٣٠٠	٢٠٠
مالاوي	٠٠٥	٠٠٥	٠٠٦	٠٠٦	٠٠٦	٠٠٩	٠٠٤
ماليزيا	٤٠١	٥٠٩	٧٠٣	١١٠٧	١١٠٧		

الاقتصاد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨		
					الإجمالي	ذكور	إناث
مالديف							
مالي	٠,٨	٠,٩	٠,٦	١,٠	٢,٠		
مالطا	٣,٢	٥,٨	١٣,٠	٢٦,٠	٢٩,٣	٢٧,٢	٣١,٦
موريتانيا		٢,٨	٢,٨	٣,٨	٣,٨	٦,٣	١,٣
موريشيوس	١,٠	١,١	٣,٥	٦,١	٧,٠	٨,٠	٧,٠
المكسيك	١٤,٣	١٥,٩	١٤,٥	١٥,٣	١٨,٠	١٩,٠	١٨,٠
مولدافيا	٢٩,٧	٣٢,٨	٣٥,٥	٢٥,٣	٢٦,٥	٢٣,٨	٢٩,٢
منغوليا	٢١,٨	٢١,٦	١٤,٠	١٥,٢	١٧,٠	١٠,٤	٢٣,٨
المغرب	٥,٩	٨,٧	١٠,٦	١١,١	١١,١	١٢,٩	٩,٣
موزامبيق	٠,١	٠,١		٠,٤	٠,٥	٠,٧	٠,٢
ماينمار	٤,٧	٤,٥	٤,١	٥,٤	٧,٠	٧,٠	٨,٠
ناميبيا			٣,٣	٨,١	٨,١	٦,٣	٩,٩
نيبال	٢,٧	٤,٤	٥,٢	٤,٤	٤,٨		
هولندا	٢٩,٣	٣١,٨	٣٩,٨	٤٨,٠	٤٩,٠	٤٩,٠	٤٩,٠
كاليدونيا الجديدة		٥,١		٥,٠			
نيوزيلندا	٢٧,٠	٣٣,١	٣٩,٧	٥٩,٦	٦٢,٦	٥٢,٨	٧٢,٦
نيكاراغوا	١٢,٤	٨,٨	٨,٢	١١,٥	١١,٨	١١,٣	١٢,٤
النيجر	٠,٣	٠,٥	٠,٧	١,٠			
نيجيريا	٢,٧	٣,٥	٤,١	٤,٠			
النرويج	٢٥,٥	٢٩,٦	٤٢,٣	٥٨,٦	٦٥,٠	٥٥,٠	٧٧,٠
ضمان		٠,٨	٤,١	٥,٣	٨,٠	٩,٠	٧,٠
باكستان		٢,٥	٢,٩	٣,٠			
بنما	٢٠,٨	٢٤,٥	٢١,٥	٣٠,٠	٣١,٥		
بابا نيو غينيا	١,٨	١,٦		٣,٢	٣,٢	٤,٢	٢,١
باراغواي	٨,٦	٩,١	٨,٣	١٠,١	١٠,٣	١٠,٠	١٠,٧
بيرو	١٧,٣	٢٢,٤	٣٠,٤	٢٧,١	٢٩,٠	٤٣,٠	١٥,٠
الفلبين	٢٤,٤	٢٤,٩	٢٨,٢	٢٩,٠	٢٩,٠	٢٥,٢	٣٢,٧
بولندا	١٨,١	١٧,١	٢١,٧	٢٤,٧	٢٤,٧	٢١,٠	٢٨,٥
البرتغال	١٠,٧	١٢,٣	٢٣,٢	٣٨,٨	٣٨,٨	٣٣,٤	٤٤,٤
بورتوريكو	٤١,٦			٤٢,٠			
قطر	١٠,٤	٢٠,٧	٢٧,٠	٢٧,٥	٢٦,٦	١٣,٦	٤٠,٩
رومانيا	١٢,١	١٠,٠	٩,٧	١٨,٣	٢٢,٥	٢٠,٨	٢٤,٣
الفيديرالية الروسية	٤٦,٢	٥٣,٧	٥٢,١	٤٢,٨	٤٢,٨	٣٧,٣	٤٨,٥
روندا	٠,٣	٠,٤		١,٠	١,٠		
ساموا					٨,٠	٨,٠	٧,٠
سان مارينو							

الاقتصاد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨		
					الإجمالي	تكرور	إنتاج
المملكة العربية السعودية	٧٠١	١٠٠٦	١١٠٦	١٥٠٨	١٩٠٠	١٦٠٠	٢١٠٠
السنغال	٢٠٧	٢٠٤	٣٠٠	٣٠٤	٤٠٠		
سيشيل							
سيراليون	٠٠٨	١٠٨	١٠٣	٢٠٠	٢٠٠	٢٠٠	١٠٠
سنغافورة	٧٠٨	١٣٠٦	١٨٠٦	٣٣٠٧	٣٨٠٥		
جمهورية سلوفاكيا				١٥٠٦	٢٦٠٠	٢٥٠٠	٢٨٠٠
سلوفينيا	٢٠٠٢	٢١٠٢	٢٤٠٥	٣٤٠٥	٣٦٠١	٣١٠١	٤١٠٣
جزر سليمان (جزر سولومون)							
الصومال		٣٠٠		٢٠٠			
جنوب أفريقيا			١٣٠٢	١٨٠٩	١٧٠٢	١٨٠٠	١٦٠٥
إسبانيا	٢٣٠٢	٢٨٠٥	٣٦٠٧	٤٧٠٨	٥٦٠٠	٥١٠٠	٦١٠٠
سريلانكا	٢٠٧	٣٠٧	٤٠٦	٥٠١	٥٠١	٥٠٩	٣٠٧
سانت كيتس ونيفيس							
سانتا لوسيا							
سانت فينسنت/غرينادين							
السودان	١٠٧	١٠٩	٣٠٠	٤٠٠			
سورينام	٦٠٧	٥٠٩	٩٠٣	١٣٠٠			
سوازيلندا	٣٠٦	٤٠٤	٤٠١	٥٠٤	٦٠٠	٥٠٩	٦٠١
السويد	٣٠٠٨	٣٠٠٠	٣٢٠٠	٤٦٠٧	٥٠٠٣	٤٣٠٥	٥٧٠٤
سويسرا	١٨٠٣	٢١٠٠	٢٥٠٧	٣٢٠٦	٣٥٠٠	٤٠٠٠	٣٠٠٠
الجمهورية العربية السورية	١٦٠٩	١٧٠١	١٨٠٢	١٥٠٧	١٥٠٧	١٨٠٢	١٣٠١
تايلوان، الصين							
طاجيكستان	٢٣٠٦	٢٠٠٠	٢٢٠١	٢٠٠٦	٢٠٠٤	٢٧٠٤	١٣٠٣
تنزانيا	٠٠٣	٠٠٣	٠٠٣	٠٠٥	١٠٠	١٠٠	٠
تايلند	١٤٠٧	١٩٠٠	١٥٠٧	٢٠٠١	٢٢٠١		
توغو	٢٠١	١٠٩	٢٠٩	٣٠٣	٤٠٠	٧٠٠	١٠٠
تونغفا							
ترينيداد وتوباغو	٤٠٤	٥٠٣	٦٠٦	٧٠٩	٦٠٠	٥٠٠	٧٠٠
تونس	٤٠٨	٥٠٥	٨٠٥	١٣٠٠	١٧٠٠	١٧٠٠	١٧٠٠
تركيا	٥٠٤	٨٠٩	١٣٠١	١٩٠٥	٢١٠٠	٢٦٠٥	١٥٠٢
تركمانستان	٢٢٠٥	٢٢٠٤	٢١٠٧	٢٠٠٠			
أوغندا	٠٠٤	٠٠٨	١٠٢	١٠٧	١٠٩	٢٠٦	١٠٣
أوكرانيا	٤١٠٦	٤٦٠٨	٤٦٠٦	٤١٠٧	٤٣٠٠	٤٠٠٠	٤٦٠٠
الإمارات العربية المتحدة	٣٠١	٦٠٨	٩٠٢	١١٠٠	١٣٠٠		
المملكة المتحدة	١٩٠١	٢١٠٧	٣٠٠٢	٤٩٠٦	٥٨٠٠	٥٣٠٠	٦٤٠٠
الولايات المتحدة	٥٥٠٥	٦٠٠٢	٧٥٠٢	٨٠٠٩	٨٠٠٩	٧٠٠٦	٩١٠٨

الاقتصاد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨		
					الإجمالي	نكور	إناث
أوروغواي	١٦,٧	٢٤,٠	٢٩,٩	٢٨,٠	٣٥,٠	٢٥,٠	٤٥,٠
أوزبكستان	٢٨,٥	٣٠,٤	٣٠,٤	٣٥,٠			
فانواتو							
فنزويلا	٢٠,٦	٢٥,٣	٢٩,٠	٢٦,٠	٢٩,٥	٢٤,٠	٣٥,٠
فيتنام	٢,١	١,٩	١,٩	٤,١	١١,٠	١٢,٠	٩,٠
فيرجين أيلند (U.S.)							
جمهورية اليمن				٤,٠	١٠,٠	١٦,٠	٥,٠
فيدرالية يوغوسلافيا				٢٠,٥	٢٢,٠	٢٠,٠	٢٥,٠
زامبيا	١,٥	٢,٠	٢,٣	٣,٠	٣,٠	٤,٠	٢,٠
زيمبابوي	١,٣	٣,٩	٥,٢	٦,٥	٦,٦	٩,٤	٣,٩

الجدول (٢.ي) الإنفاق العام الجاري على التعليم العالي
باعتبارها حصة من الإنفاق العام الإجمالي الجاري على التعليم، ١٩٨٠-١٩٩٨، (بالنسبة المئوية)

البلد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨
أفغانستان	١٨٠٤		١٢٠٤		
ألبانيا				١٠٠٣	
الجزائر	١٧٠٣				
أنغولا		٥٠٠	٣٠٧		
أنتيغوا وباربودا	١٣٠٨	١٢٠٧			
الأرجنتين	٢٢٠٧	٣٣٠٩	٤٦٠٧	١٩٠٥	٢١٠٠
أرمينيا				١٣٠٢	
أستراليا	٢٢٠٦	٣٠٠٥	٣٢٠٠	٣٠٠٥	
النمسا	١٤٠٥	١٦٠٦	١٩٠١	٢١٠٦	٢٦٠٠
أنزيبجان			١٠٠٤	٧٠٨	٧٠٥
الباهاماس					
البحرين					
بنغلاديش	١٢٠٩	١٠٠٤	٨٠٧	٧٠٩	
باربادوس	١٨٠١		١٩٠٢		
بيلوروسيا	١٣٠٩	١٤٠٠	١٤٠٤	١١٠١	
بلجيكا	١٧٠٣	١٦٠٧	١٦٠٥	٢٠٠٥	٢٢٠٠
بيليز		٢٠٣	٨٠١	٧٠٢	
بنين				١٨٠٨	١٣٠٠
بيرمودا		٢١٠٤	٢٠٠٢		
بوتان				٢٠٠٤	
بوليفيا	١٧٠١		٢٠٩	٢٨٠٧	٢٨٠٠
البوسنة والهرسك					
بوتسوانا		١٧٠٢	١٢٠٢		
البرازيل				٢٦٠٢	٢٤٠٠
بروناي	١٦٠٧	٨٠٩	٩٠٥		
بلغاريا	١٣٠٦	١٢٠٤	١٣٠٩	١٥٠٨	١٨٠٠
بورкина فاسو	٣٣٠٧	٣٠٠٧	٣٢٠١		١٨٠٣
بوروندي	٢٣٠٨	١٩٠٨	٢٢٠٠	١٥٠٦	١٧٠١
كمبوديا					٤٠٠
كاميرون	٢٤٠٠	٢٧٠٤	٢٩٠٥	١٣٠٢	
كندا	٢٩٠٠	٣٠٠٧	٣١٠٤	٣٨٠٢	٣٠٠٤
جمهورية أفريقيا الوسطى	١٨٠٧	١٦٠٨	٢١٠٥	٢٤٠٠	
تشاد		١٦٠٣	٨٠٢	٩٠٠	١٧٠٠
تشيلي	٣٣٠٣		٢٠٠٣	١٨٠١	١٧٠٠
الصين	١٨٠٤	٢٠٠٣	١٧٠٢	١٥٠٤	

البلد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨
كولومبيا	٢٤٠١	٢٣٠٧	٢١٠٢	١٩٠٢	
جزر القمر			١٧٠٣	١٧٠٢	٣٠٠
جمهورية الكونغو الديمقراطية	٣٠٠٨	٢٨٠٧			
جمهورية الكونغو	٢٤٠٣	٣٤٠٤		٢٨٠٠	
كوستاريكا	٢٦٠١	٤١٠٤	٣٦٠١	٣٠٠٩	١٧٠٠
ساحل العاج	١٤٠٩	١٧٠١		١٦٠٤	٢٤٠٠
كرواتيا					
كوبا	٦٠٩	١٢٠٩	١٤٠٤	١٥٠٤	١٥٠٠
قبرص	٤٠١	٤٠٢	٣٠٨	٦٠٥	
جمهورية تشيكيا				١٤٠٧	١٩٠٠
دانمارك	١٧٠٦	٢١٠٩	١٨٠٤	٢٢٠٨	٢٢٠٠
جيبوتي			١١٠٥		
نومينكا		٢٠٦	٢٠٥		
جمهورية الدومينيكان	٢٣٠٩	٢٠٠٨		٩٠٠	١٢٠٤
إكوادور	١٥٠٦	١٧٠٨	١٨٠٣	٢٣٠٠	٩٠٠
جمهورية مصر العربية	٣٠٠٩	٢٨٠٨	٣٦٠٠	٣٥٠٤	
السلفادور	١٤٠٢			٧٠٢	٧٠٠
إريتريا					٠٠٩
إستونيا				١٧٠٦	
إثيوبيا	١٩٠٠	١٥٠٠	١٢٠١	٢١٠١	١٠٠٠
فيجي	١٠٩	١٠٠١	٩٠٠		
فنلندا	١٩٠٧	٢٠٠١	٢٦٠٢	٢٨٠٨	
فرنسا	١٢٠٥	١٢٠٩	١٣٠٨	١٧٠٠	١٨٠٠
بولينزيا الفرنسية			٢٠٥	١٠١	
غابون					١٠٠٠
غامبيا	١٠٠٨	١٣٠٨	١٧٠٨	١٠٠٩	
جيورجيا				١٨٠٥	
ألمانيا				٢٢٠٦	٢٣٠٠
غانا	١٠٨	١٨٠١	١١٠٠		
اليونان	٢٠٠٤	٢٠٠١	١٩٠٥		٣١٠٠
UAM					
غواتيمالا	١٩٠٧		٢١٠٢	١٥٠٥	
غينيا		٢٣٠٥		١٧٠٢	
غينيا-بيساو					
غويانا	١٢٠٦	١٧٠٨		٧٠٧	
هايتي	٩٠٦	١٠٠٨	٩٠١		
هندوراس	١٩٠٣	٢١٠٣	١٨٠٢	١٦٠٦	

البلد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨
هونغ كونغ، الصين	٢٤١٦	٢٥٠١	٣٠٠٠	٣٧٠١	
هنغاريا	٢٠٠٨	١٦٠٩	١٥٠٢	١٨٠٣	٢٠٠٠
إيسلندا			١٤٠٩	٢٠٠٨	٣١٠٠
الهند	١٥٠٤	١٥٠٣	١٤٠٩	١٣٠٧	
إندونيسيا			٢٠٠٠	٢٣٠٨	١٧٠٠
الجمهورية الإسلامية في إيران	٧٠١	١٠٠٧	١٣٠٦	٢٢٠٩	١٩٠٠
العراق			٢٠٠٦		
إيرلندا	١٧٠٦	١٧٠٧	٢٠٠٤	٢٢٠٦	٢٦٠٠
إسرائيل	٢٤٠٨	١٨٠٩	١٦٠٢	١٨٠٢	
إيطاليا		١٠٠٢		١٥٠٠	١٦٠٠
جامايكا	١٩٠٢	١٩٠٤	٢١٠١	٢٠٠٠	
اليابان	١١٠١	٢١٠٤	٢٢٠٥	١٢٠١	
الأردن	٢٤٠٤	٣٤٠١	٣٥٠١	٣٤٠٩	
كازاخستان				١٢٠٥	
كينيا	١١٠٧	١٢٠٤	٢١٠٢	١٣٠٧	
جمهورية كوريا	٨٠٧	١٠٠٩	٧٠٤	٧٠٦	
الكويت	١٦٠٥	١٧٠٥		٢٩٠٩	
جمهورية قيرغيزيا		٨٠٨	١٠٠٠	٨٠٣	
لاو PDR				٥٠٤	١٦٠٠
لاتفيا	١١٠٢	١٠٠٣	١١٠٦	١٢٠٣	
لبنان				٣٢٠٤	٢١٠٠
ليسموث	٢١٠٧	٢٢٠٣	١٨٠٣	١٧٠٠	٢٢٠٠
ليبيريا					
ليبيا	١٨٠٠				
ليتوانيا					
ليتوانيا				١٨٠٠	
لوكسمبورغ	١٠٥	٣٠٣	٣٠٣	٤٠٨	
ماكاو، الصين					
مقدونيا، FYR				٢٢٠٢	
مدغشقر	٢٧٠٥	٢٧٠٢	٢٦٠٨		١٧٠٠
مالاوي	٣٠٠٢	٢٣٠٣	٢٠٠٢	٢٠٠٥	١٤٠٠
ماليزيا	١٢٠٤	١٤٠٦	١٩٠٩	١٥٠٤	٣٢٠٠
مالديف					
مالي	٢٤٠٩	٢٠٠١		١٧٠٧	١٥٠٠
مالطا	٩٠٣	٨٠٢	١٤٠٦	١٠٠٩	١٩٠٠
موريتانيا	١٣٠٥	٢٧٠٤	٢٤٠٩	٢٠٠١	٣٨٠٠
جزر مارشال					٦٠٠

البلد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨
موريشيوس	٧٤٧	٥٤٦	١٦٤٦	١٦٤٨	١٣٤٠
المكسيك	١٢٤١	١٧٤٦	١٦٤٥	١٧٤٢	٢٠٤٠
مولدافيا					
منغوليا					
المغرب	١٨٤٣	١٧٤١	١٦٤٢	١٥٤٨	١٦٤٠
موزامبيق			٩٤٩		
ماينمار		١٣٤٠		١١٤٧	٤٣٤٠
ناميبيا				٩٤٤	١٢٤٠
نيبال				٢٦٤٤	١٣٤٠
هولندا	٢٦٤٥	٢٥٤٤	٣١٤٩	٢٩٤٩	٢٩٤٠
كاليدونيا الجديدة	٠٤٤	٠٤٨	١٤٠	١٤٣	
نيوزيلندا	٢٨٤٣	٢٨٤٣	٣٧٤٤	٢٩٤١	٢٩٤١
نيكاراغوا	١٠٤٥	٢٣٤٢	٢٠٤٩	.	
النيجر	١٧٤٠				
نيجيريا	٢٥٤٠				
النرويج	١٣٤٦	١٣٤٥	١٥٤٢	٢٧٤١	٢٦٤٠
عُمان		١٥٤٣	٧٤٤	٣٤٠	٢٤٠
باكستان	١٨٤٨	١٨٤٢	١٦٤٦	١٣٤٥	٤٤٠
بنما	١٣٤٤	٢٠٤٤	٢١٤٣	٢٣٤٥	٢٦٤٠
بابا نيوجينيا					٢٨٤٠
باراغواي		٢٣٤٨	٢٦٤٥	٢٢٤٤	٢٢٤٠
بيرو	٣٤١	٢٤٧		١٦٤٠	٢٠٤٠
الفلبين	٢٢٤١	٢٢٤٥		١٦٤٩	١٥٤٠
بولندا	٢٣٤٦	١٨٤٢	٢٢٤٠	١٦٤٠	٢٢٤٠
البرتغال	١٠٤٥	١٢٤٧	١٦٤٣	١٦٤٤	١٨٤٠
بورتوريكو					
قطر					
رومانيا			٩٤٦	١٧٤٣	
فيتنامية روسيا					
روندا	٩٤٦	١٣٤٠	١٦٤٢		
ساموا					٤٠٤٠
سان مارينو	٢٤٧	٤٤٢	٦٤٧	١٤٤٠	
المملكة العربية السعودية	٢٧٤٩	٢٧٤١	٢١٤٢	١٧٤٨	١٧٤٠
السنگال	٢٥٤٠	١٩٤٠	٢٤٤٠	٢٣٤٢	٢٣٤٠
سيشيل			٩٤٥	١٣٤١	٨٤٠
سيراليون		١٥٤١	٣٤٤٨		٢٨٤٠
سنغافورة	١٧٤١	٢٧٤٩	٢٩٤٣	٣٤٤٨	

١٩٩٨	١٩٩٥	١٩٩٠	١٩٨٥	١٩٨٠	البلد
١٢٠٧	١٦٠٧	١٥٠٠			جمهورية سلوفاكيا
	١٦٠٩	١٧٠٠			سلوفينيا
		١٣٠٧			جزر سليمان (جزر سولومون)
					الصومال
١٥٠٠	١٥٠٤	٢١٠٥	٢٤٠٨		جنوب أفريقيا
٢٠٠٠	١٥٠١	١٥٠٤			إسبانيا
	١٢٠٢	١١٠٧	٩٠٨	٨٠٩	سريلانكا
	١١٠٦	١٢٠٢	٢٠١	٢٠٩	سانت كيتس ونيفيس
	١٢٠٥	١٢٠٨	٤٠٥	١٤٠٧	سانت لوسيا
					سانت فينسنت/غرينادين
	٢١٠١			٢٠٠٧	السودان
	٧٠٦	٨٠٨	٧٠٧	٧٠٤	موريتانيا
٣٢٠٠	٢٧٠٥	٢٦٠٠	١٩٠٥	١٠٠٧	سوليلندا
٢٦٠٠	٢٧٠٧	١٣٠٢	١٣٠١	٩٠٣	السويد
٢٠٠٠	١٩٠٧	١٩٠٧	١٨٠١	١٨٠٦	سويسرا
٣٥٠٠		٣٠٠٥	٥٠٠٦	٤٨٠٥	الجمهورية العربية السورية
					تايبوان، الصين
	١٠٠٣	٩٠١	٧٠٧	٩٠٦	طاجيكستان
		١٧٠١	١٢٠٧	١١٠١	تنزانيا
٢٤٠٠	١٩٠٤	١٤٠٦	١٣٠٢	١٩٠٣	تایلند
٢٢٠٠	٣٢٠٩	٢٩٠٠	٢٢٠٨	٢٩٠٨	توغو
			١٧٠٩	١٤٠٧	توغو
	١٣٠٣	١١٠٩	٨٠٩	١٠٠٢	ترينيداد وتوباغو
٢٢٠٠	١٨٠٨	١٨٠٥	١٨٠٢	٢٠٠٥	تونس
٢٢٠٥	٣١٠٦		٢٣٠٩	٢٨٠٣	تركيا
					تركمانستان
			١٣٠٢	١٨٠٠	أو غندا
	١٠٠٧	١٥٠١	١٣٠٥	١٤٠٠	أوكرانيا
					الإمارات العربية المتحدة
٢٢٠٠	٢٣٠٧	١٩٠٦	١٩٠٨	٢٢٠٤	المملكة المتحدة
	٢٥٠٢	٢٤٠١	٢٥٠١		الولايات المتحدة
٢٢٠٠	٢٧٠٠	٢٢٠٦	٢٢٠٤	١٦٠١	أوروغواي
	٩٠٧				أوزبكستان
٧٠٠	٦٠٤	٣٠٤			فانواتو
	٣١٠٨		٣٧٠٠	٣٤٠٦	فنزويلا
	٢٢٠٠				فيتنام
					فيرجين أيلند (U.S.)

البلد	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٨
جمهورية اليمن					
يوغوسلافيا (FR)			١٨٤٦	٢١٤٨	
زامبيا	١٨٤٠	١٨٤٣	١٨٤٤	٢٣٤٣	
زيمبابوي	٧٤٥	٣٤٨	١٢٤٣	١٧٤٣	١٥٤٠

ملحوظة: أدخل نظام التصنيف الجديد (ICSED) في سنة ١٩٩٧. مُؤرّت بيانات عام ١٩٩٨ - المبينة على أساس نظام التصنيف الجديد (١٩٩٧) - في هذا الجدول بالحرف المائل، تدليلاً على أنّ هذه البيانات تشمل كلا مرحلتَي التعليم العالي: الأولى والثانية (المستويان ٥ و ٦).

المصدر: UNESCO & World Bank data

الملحق (ك)

التفاوت الاجتماعي-الاقتصادي في التعليم العالي:
الالتحاق والإنفاق الحكومي بحسب خمس الدخل

الجدول (ك.١) الالتحاق بالتعليم العالي بحسب خمس الدخل،
بلدان مختارة للسنوات الأخيرة

أخماس الدخل					البلد، السنة
V	IV	III	II	I	
					الأرجنتين (١٩٩٨)
٥٠٣	١٢٠٠	٢٣٠٣	٣١٠٠	٢٨٠٥	العام
١٠٧	٦٠٢	١٤٠١	٢٦٠٢	٥١٠٧	الخاص
٤٠٠		٤٠٠	١٨٠٠	٧٤٠٠	البرازيل (١٩٩٨)*
٨٠٧	١٣٠٣	٢٣٠٠	٣٨٠٨	٦٥٠٥	تشيلي (١٩٩٨)
٦٠٤	٥٠١	١٢٠٩	٢٣٠٣	٥١٠٩	كولومبيا (١٩٩٧)
٣٠٤	٧٠٢	١٠٠٧	٢٣٠٤	٥٥٠٥	كوستاريكا (٢٠٠٠)
١٥٠٠	١٨٠٠	٢٠٠٠	٢٢٠٠	٢٤٠٠	جمهورية الدومينيكان (٢٠٠٠)
					الإكوادور (١٩٩٦)
٣٨٠٢	٣٨٠٤	١٣٠٠	٣٠٩	٥٠٢	العام
١٥٠٥	٢٧٠٢	١٨٠٨	١٢٠٢	٢٥٠٩	الخاص
٥٠٣	١٢٠١	١٢٠٢	٢٢٠٦	٤٧٠٨	غواتيمالا (٢٠٠٠)
٦٠٠		١١٠٠	٢٥٠٠	٥٨٠٠	المكسيك (١٩٩٨)*
١٢٠٠		١٤٠٠	٢٤٠٠	٥٠٠٠	بيرو (١٩٩٨)*
٢٥٠٠	٣٠٠٠	٢٠٠٠	١١٠٠	١١٠٠	تركيا (١٩٩٨)
١٢٠٠	١٣٠٠	١٦٠٠	٢٢٠٠	٢٣٠٠	فنزويلا (١٩٩٨)

ملحوظة: بشكل الخمس (I) مجموعة الدخل الأعلى، فيما يشكل الخمس (V) مجموعة الدخل الأدنى.

(*) بالنسبة إلى هذه البلدان وُحِدَ خُمسا الدخل الأثنان.

المصدر: World Bank data

الجدول (ك.٢) النفقات الحكومية على التعليم العالي بحسب خمس النفقات،
بلدان مختارة للسنوات الأخيرة

البلد، السنة	خمس النفقات				
	I	II	III	IV	V
أرمينيا (١٩٩٦)	٣٤,٩	٢٤,٧	١٨,٠	١٦,٧	٥,٧
ساحل العاج (١٩٩٥)					
طلاب التعليم العالي	٥٤,٦	١٨,١	٤,٥	٣,٥	١٩,٢
طلاب التعليم التقني	١٠٠,٠	٠	٠	٠	٠
الإكوادور (١٩٩٤)	٤٢,٥	٢٢,٦	١٥,٣	١٣,٣	٦,٣
غانا (١٩٩٢)	٤٥,٢	٢٠,٢	١٩,٠	٩,٥	٦,٠
غويانا (١٩٩٣)	٦٥,٤	٢٣,١	٣,٨	٧,٧	٠
جامايكا (١٩٩٢)					
إجمالي طلاب التعليم العالي	٣٩,٨	٢٤,٥	١٣,٣	١٣,٣	٩,٢
طلاب الجامعات	٥٢,٩	٢٣,٥	١٧,٦	٥,٩	٠
كازاخستان (١٩٩٦)	٣٥,٠	٢٤,٨	٢٥,٦	٩,٨	٤,٧
كينيا (١٩٩٢-٩٣)	٤٤,٢	٢٧,٥	١٤,٣	١١,٩	٢,١
جمهورية قبرغيزيا (١٩٩٣)	٣٠,٢	٢٨,٩	١٠,١	١٤,٥	٦,٣
مدغشقر (١٩٩٣-٩٤)	٨٩,٠	٩,٠	١,٠	٢,٠	٠
مالاوي (١٩٩٤-٩٥)	٥٨,٠	٢٠,٠	١٣,٠	٧,٠	١,٠
المغرب (١٩٩١)	٤٦,٦	٢٩,٩	١٢,٨	٤,٣	٣,٤
نيبال (١٩٩٦)	٩٣,١	٥,٧	٠	٠	١,١
نيكاراغوا (١٩٩٣)	٧١,٢	٢٤,٣	٤,٥	٠	٠
باكستان (١٩٩١)	٦٣,١	١٨,٥	٧,٣	٦,٠	٥,١
بنما (١٩٩٧)	٣٨,٥	٣٦,٨	١٦,٧	٦,٧	١,٣
بيرو (١٩٩٤)	٤٦,٢	٢٦,٥	١٥,٢	٩,٥	٢,٧
رومانيا (١٩٩٤)	٣٢,١	٢٤,٩	٢٠,١	١٥,٠	٧,٨
جنوب أفريقيا (١٩٩٣)	٣٢,٢	٢٧,٨	١٦,٠	١٣,٣	١٠,٦
تنزانيا (١٩٩٣)	١٠,٠	٠	٠	٠	٠
فيتنام (١٩٩١)	٦٧,٤	١٦,٣	٨,٥	٧,٨	٠

ملحوظة: الخمس (I) هو الأعلى، والخمس (V) هو الأدنى

المصدر: World Bank data

ثبت المراجع

تعني كلمة: "Processed" الأعمال المستسخة بصورة غير رسمية، التي قد لا تكون متوفرة للعموم عبر المكتبات.

Abeles, T. 1998. "The Academy in a Wired World." *Futures* 30 (7): 603–13.

ACU (Association of Commonwealth Universities). 2001. "HIV/AIDS: Towards a Strategy for Commonwealth Universities." Report of the Lusaka Workshop, November 7–10.

Adam, D. 2001. "Keeping Up with the Joneses." *Nature* 413 (September 13): 105–6.

Albrecht, Douglas, and Adrian Zideman. 1991. *Deferred Cost-Recovery for Higher Education: Student Loan Programs in Developing Countries*. World Bank Discussion Paper 137. Washington, D.C.

Altbach, Philip G. 1998. *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*. Greenwich, Conn.: Ablex.

Altbach, P., ed. 1999. *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21st Century*. Westport, Conn.: Greenwood Press.

Anderson, J. R. 1999. "Institutional Reforms for Getting an Agricultural Knowledge System to Play Its Role in Economic Growth." *Pakistan Development Review* 38 (4, pt. I, winter): 333–54.

Association of African Universities and the World Bank, in collaboration with the African Economic Research Consortium. 1997. *Revitalizing Universities in Africa: Strategy and Guidelines*. Washington, D.C.: World Bank.

Banker, Rajiv D., Hsi-Hui Chang, and Sumit K. Majumdar. 1998. "Economies of Scope in the U.S. Telecommunications Industry." *Information Economics and Policy* 10 (2, June): 253–72.

Barros, R., and L. Ramos. 1996. "Temporal Evolution of the Relationship between Wages and Education of Brazilian Men." In Nancy Birdsall and Richard H. Sabot, eds., *Opportunity Foregone: Education in Brazil*. Inter-American Development Bank. Baltimore, Md.: Johns Hopkins University Press.

Bennell, Paul, and Terry Pearce. 1998. *The Internationalisation of Higher Education: Exporting Education to Developing and Transitional Economies*. IDS Working Paper 75. Brighton, U.K.: Institute of Development Studies, University of Sussex.

Birdsall, Nancy. 1996. "Public Spending on Higher Education in Developing Countries: Too Much or Too Little?" *Economics of Education Review* 15 (4, October): 407–19.

Blom, Andreas, Lauritz Holm-Nielsen, and Dorte Verner. 2001. "Education, Earnings and Inequality in Brazil, 1982–1998: Implications for Education Policy." Policy Research Working Paper 2686. Education Sector Unit, Latin America and the Caribbean Region, World Bank, Washington, D.C.

Bollag, B. 2001. "African Universities Begin to Face the Enormity of Their Losses to AIDS." *Chronicle of Higher Education* (March 2).

Bond, J. 1997. "The Drivers of the Information Revolution: Cost, Computing Power and Convergence." In "The Information Revolution and the Future of Telecommunications." Finance, Private Sector, and Infrastructure Network, World Bank, Washington, D.C.

Bowen, W. G., and Derek Bok. 1998. *The Shape of the River: Long-Term Consequences of Considering Race in College and University Admissions*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

- Candy, P. C., G. Crebert, and J. O'Leary. 1994. *Developing Lifelong Learners through Undergraduate Education*. Commissioned Report 28. Canberra: National Board of Employment, Education and Training.
- Card, David, and Thomas Lemieux. 2000. "Can Falling Supply Explain the Rising Return to College for Younger Men? A Cohort-Based Analysis." NBER Working Paper 7655. National Bureau of Economic Research, Cambridge, Mass.
- Carnevale, D. 2001. "U. of Vermont Considers Intellectual-Property Policy Said to Foster Distance Education." *Chronicle of Higher Education* (May 24). Available at <<http://chronicle.com/free/2001/05/2001052401u.htm>>.
- Carnevale, D., and J. R. Young. 1999. "Who Owns On-Line Courses?" *Chronicle of Higher Education* (December 17).
- Carrington, William J., and Enrica Detragiache. 1999. "How Extensive is the Brain Drain?" *Finance & Development* 36 (June): 46–49.
- Cervantes, M., and D. Malkin. 2001. "Russia's Innovation Gap." *OECD Observer* (November): 10.
- Choi, G. S. 2001. "An Analysis of Economic Returns to Investment in Education" (in Korean). Processed
- Clark, Burton R. 1998. *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Oxford, U.K.: Pergamon.
- CVCP (Committee of Vice-Chancellors and Principals of the Universities of the UK). 2000. *The Business of Borderless Education: UK Perspectives*. London.
- Denmark. 2001. "White Paper to the Danish Government on Tertiary Education Reform." Copenhagen.
- Densford, L. 1999. "Motorola University: The Next 20 Years." *The New Corporate University Review* 1 (1, January–February). Available at <http://www.traininguniversity.com/tu_pi1999jf_4.php>.
- Dollar, David, and Paul Collier. 2001. *Globalization, Growth, and Poverty: Building an Inclusive World Economy*. New York: Oxford University Press.
- Duraisamy, P. 2000. "Changes in Returns to Education in India, 1983–1994: By Gender, Age-Cohort and Location." Discussion Paper 815. Economic Growth Center, Yale University, New Haven, Conn.
- Easterly, William, and Ross Levine. 2000. "It's Not Factor Accumulation: Stylized Facts and Growth Models." IMF Seminar Series 2000-12 (March): 1–52. International Monetary Fund, Washington, D.C.
- Economist Intelligence Unit. 2001. "Political Risk Outlook: Russia's Institutions." February 15.
- El-Khawas, Elaine, Robin DePietro-Jurand, and Lauritz Holm-Nielsen. 1998. "Quality Assurance in Higher Education: Recent Progress; Challenges Ahead." Human Development Network, Education, World Bank, Washington, D.C. Available at <<http://www1.worldbank.org/education/tertiary/quality.html>>.
- Foley, M. 1997. "Labor Market Dynamics in Russia." Discussion Paper 870. Economic Growth Center, Yale University, New Haven, Conn.
- Galbraith, K. 2001. "6 Publishers Will Give Poor Countries Free or Discounted Electronic Access to Journals." *Chronicle of Higher Education* (July 10). Available at <http://chronicle.com/free/2001/07/2001071001t.htm>>.

- García Guadilla, C. 1998. *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América latina*. Caracas: UNESCO-Regional Centre for Higher Education in Latin America and the Caribbean (CRESALC).
- Gibbons, Michael. 1998. "Higher Education Relevance in the 21st Century." Human Development Network, World Bank, Washington, D.C.
- Gibbons, M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott, and M. Trow. 1994. *The New Production of Knowledge: Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage.
- Gladieux, Lawrence E., and Watson Scott Swail. 1999. "The Virtual University and Educational Opportunity: Issues of Equity and Access for the Next Generation." April. The College Board, Washington, D.C.
- Glaeser, Edward L., David L. Laibson, and Bruce Sacerdote. 2000. "The Economic Approach to Social Capital." NBER Working Paper 7728. National Bureau of Economic Research, Cambridge, Mass.
- Glanz, James. 2001. "Trolling for Brains in International Waters." *New York Times* (April 1).
- Hanna, Donald E., and associates. 2000. *Higher Education in an Era of Digital Competition: Choices and Challenges*. Madison, Wis.: Atwood.
- Hartnett, Teresa. 2000. *Financing Trends and Expenditure Patterns in Nigerian Federal Universities: An Update*. Internal Report. Processed. November. Washington, D.C.: World Bank.
- Harrison, Lawrence E., and Samuel P. Huntington, eds. 2000. *Culture Matters: How Values Shape Human Progress*. New York: Basic Books.
- Helliwell, John F. 1996. "Economic Growth and Social Capital in Asia." NBER Working Paper 5470. National Bureau of Economic Research, Cambridge, Mass.
- Hirsch, Werner J., and Luc E. Weber, eds. 1999. *Challenges Facing Higher Education at the Millennium*. American Council on Education. Phoenix, Ariz.: Oryx Press.
- Hopper, R. 1998. "Emerging Private Universities in Bangladesh: Public Enemy or Ally?" *International Higher Education* 10 (winter). Boston College, Center for International Higher Education, Boston, Mass.
- Hopper, R. 1999. "The Higher Education Loan Program of Grameen Bank." *International Higher Education* 16 (summer). Boston College, Center for International Higher Education, Boston, Mass.
- IDB (Inter-American Development Bank). 1999. "Higher Education in Latin America: Myths, Realities, and How the IDB Can Help." Washington, D.C.
- IFC (International Finance Corporation). 2001. *IFC Strategic Directions: Investing in Private Education*. Global Practice Group for Social Sectors, Washington, D.C.
- IHEP (Institute for Higher Education Policy). 1998. *Reaping the Benefits: Defining the Public and Private Value of Going to College*. Washington, D.C.
- ILO, 2001. *World Employment Report 2001: Life at Work in the Information Economy*. Geneva.
- Kelly, M. J. 2001. *Challenging the Challenger: Understanding and Expanding the Response of Universities in Africa to HIV/AIDS*. Paris: Association of Donors for African Education.

- Kisilevsky, M. 1999. "Circuitos públicos y privados en la universidad argentina: señales desde la encuesta de hogares." *Pensamiento Universitario*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- Koswara, J. 1996. "Women in Science and Technology in Higher Education." Country Report: Indonesia. Presented at the Expert Group Meeting on the Promotion of Women in Science and Technology, Southeast Asian Ministers of Education (SEAMED), Bangkok.
- Kozma, R., and J. Johnson. 1991. "The Technological Revolution Comes to the Classroom." *Change* (January/February).
- Krugman, Paul. 1996. "Of Economists and Liberals." *American Prospect* 7 (29, November–December): 13–15.
- Lächler, U. 1997. "Education and Earnings Inequality in Mexico." World Bank, Washington, D.C. Processed.
- Lall, Sanjaya. 2000. "Skills, Competitiveness, and Policy in Developing Countries." QEH Working Paper 46. Queen Elizabeth House, University of Oxford, Oxford, U.K.
- Lam, D. 1999. "Generating Extreme Inequality: Schooling, Earnings, and Intergenerational Transmissions of Human Capital in South Africa and Brazil." Research Report 99-439. Population Studies Center, University of Michigan, Ann Arbor.
- Lamancusa, J., J. Jorgensen, and José Zayas-Castro. 1997. "The Learning Factory: A New Approach to Integrating Design and Manufacturing into the Engineering Curriculum." *Journal of Engineering Education* (April): 103–12.
- Larsen, K., R. Morris, and J. P. Martin. 2001. *Trade in Educational Services: Trends and Emerging Issues*. OECD Working Paper. Paris.
- Lumina Foundation. 2002. "Unequal Opportunity: Disparities in College Access among the 50 States." Available at <<http://www.luminafoundation.org/>>.
- MacWilliams, B. 2001. "Corruption, Conflict, and Budget Cuts Afflict Academe in Former Soviet Republics: Few Universities Have the Resources or the Will to Reform." *Chronicle of Higher Education* (December 11): A43.
- Mangan, K. 2000. "In the Digital Era, Bureaucracies Are a Burden to Business Schools, Educators Are Told." *Chronicle of Higher Education* (April 11).
- Maslen, G. 2001. "Australia's Leader Proposes New Student-Loan Program and More Money for Research." *Chronicle of Higher Education* 30 (January).
- McCollum, K. 1999. "Cornell University Offers Developing Nations Digital Journals on Agriculture." *Chronicle of Higher Education* (November 30).
- Mendels, P. 2000. "Study on Online Education Sees Optimism, with Caution." *New York Times* (January 19).
- Milanovic, Branko. 1998. "Explaining the Increase in Inequality during the Transition." Policy Research Working Paper 1935. Development Economics Research Group, World Bank, Washington, D.C.
- Mkude, D. J. 2001. "Reforming Higher Education: Change and Innovation in Finance and Administration. A Case Study of the University of Dar es Salaam." March. World Bank, Washington, D.C. Processed.

- Musoke, M. 2002. "Maternal Health Care in Rural Uganda: Leveraging Traditional Systems and Modern Knowledge Systems." *Indigenous Knowledge Notes*, no. 40 (January). World Bank, Washington, D.C.
- Naisbitt, John. 1982. *Megatrends: Ten New Directions Transforming Our Lives*. New York: Warner.
- Nelson, R., ed. 1993. *National Innovations Systems: A Comparative Analysis*. New York: Oxford University Press.
- NSF (National Science Foundation). 2000. *Science and Engineering Indicators 2000*, vol. 2. Washington, D.C.
- Nzimande, Blade, and Mpumelela Sikhosana. 1996. *Affirmative Action and Transformation*. Durban, South Africa: Indicator Press.
- Obwana, M., and D. Norman. 2000. "Status of Agricultural Economics in Selected Countries in Eastern and Southern Africa." Study implemented for the International Food Policy Research Institute (IFPRI). May–June.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 1996. *Lifelong Learning for All*. Paris.
- _____. 1998a. *Redefining Tertiary Education*. Paris.
- _____. 1998b. "Technology, Productivity, and Job Creation." *Best Policy Practices*. Paris.
- _____. 2000. "Science, Technology and Industry Outlook." Paris.
- _____. 2001. *Education Policy Analysis: Education and Skills*. Paris.
- Olsen, J. 2000. "Is Virtual Education for Real?" *TechKnowLogia* (January–February): 16–18.
- Paskey, H. 2001. "Canadian Universities Band Together in a Giant Journal-Licensing Deal." *Chronicle of Higher Education* (September 14). Available at <<http://chronicle.com/free/2001/09/2001091401t.htm>>.
- Pessino, C. 1995. "Returns to Education in Greater Buenos Aires 1986–1993: From Hyperinflation to Stabilization." Working Paper 104 (June). Centro de Estudios Macroeconómicos de Argentina, Buenos Aires.
- Phipps, R. 2000. "Measuring Quality in Internet-Based Higher Education: Benchmarks for Success." *International Higher Education* 20 (summer). Boston College, Center for International Higher Education, Boston, Mass.
- Porter, Michael E. 1990. *The Competitive Advantage of Nations*. New York: Free Press.
- Powar, K. B., and V. Bhalla. 2001. "International Providers of Higher Education in India." *International Higher Education*, no. 23 (spring).
- Regel, O. 1992. "The Academic Credit System in Higher Education: Effectiveness and Relevance in Developing Countries." PHREE Background Paper Series 92/59. Population and Human Resources Department, World Bank, Washington, D.C.
- Ritzen, J. 2000. "Social Cohesion, Public Policy and Economic Growth: Implications for OECD Countries." Presented at the OECD Expert Seminar on Childhood and Social Exclusion, Québec, Canada.
- Romer, P. 1990. "Endogenous Technological Change." *Journal of Political Economy* 98: S71–S102.

- Ryoo, J. K., Young-Sook Nam, and Martin Carnoy. 1993. "Changing Rates of Return to Education over Time: A Korean Case Study." *Economics of Education Review* 12 (1): 71–80.
- Sadlak, J., and P. G. Altbach, eds. 1997. *Higher Education Research at the Turn of the New Century*. Paris: UNESCO Publishing.
- Saint, William S. 1992. *Universities in Africa: Strategies for Stabilization and Revitalization*. World Bank Technical Paper 194. Washington DC.
- Salmi, Jamil. 2000. "Student Loans in an International Perspective: The World Bank Experience." LCSHD Paper Series 44. World Bank, Washington, D.C. Available at <<http://wbln0018.worldbank.org/LAC/lacinfoclient.nsf/d29684951174975c85256735007fef12/d4a6119794fde8be85256792006c55cb?OpenDocument>>.
- _____. 2001. "Tertiary Education in the 21st Century: Challenges and Opportunity." *Higher Education Management* (OECD, Paris). 13 (2): 5–130.
- Schady, Norbert R. 2002. "Convexity and Sheepskin Effects in the Human Capital Earnings Function; Recent Evidence for Filipino Men." Policy Research Working Paper 2566. World Bank, Washington, D.C.
- Scott, Peter, ed. 1998. *The Globalization of Higher Education*. London: Society for Research into Higher Education.
- Shin, Dong-Ho. 2001. "Emerging Sticky Companies: Local and Institutional Embeddedness of Technology-Intensive Start-ups of Taejon, Korea." CGIRS Working Paper 99-3. Center for Global, International, and Regional Studies, University of California, Santa Cruz. Available at <<http://www2.ucsc.edu/globalinterns/wp/wp99-3.pdf>>.
- Smallwood, S. 2001. "The Price Professors Pay for Teaching at Public Universities." *Chronicle of Higher Education* (April 20). Available at <<http://chronicle.com/weekly/v47/i32/32a01801.htm>>.
- Smith, D. 2001. "A More Peaceful World?" *Washington Post* (January 27): A13.
- Solow, R. M. 2000. "Notes on Social Capital and Economic Performance." In P. Dasgupta and I. Serageldin, eds., *Social Capital: A Multifaceted Perspective*, 6–10. Washington, D.C.: World Bank.
- _____. 2001. "What Have We Learned from a Decade of Empirical Research on Growth? Applying Growth Theory across Countries." *World Bank Economic Review* 15 (2): 283–88.
- Stern, Scott, Michael E. Porter, and Jeffrey L. Furman. 2000. "The Determinants of National Innovative Capacity." NBER Working Paper 7876. National Bureau of Economic Research, Cambridge, Mass.
- Subbarao, K., Laura Raney, Halil Dundar, and Jennifer Haworth. 1994. *Women in Higher Education: Progress, Constraints, and Promising Initiatives*. World Bank Discussion Paper 244. Washington, D.C.
- Thurow, L. 1999. *Building Wealth: The New Rules for Individuals, Companies and Nations in a Knowledge-Based Economy*. New York: Harper Business.
- Trafford, Abigail. 2001. "Calif. Vintners Put Hopes in Brazilian Labs: Work on Decoding a Devastating Microbe Reveals New Rules of Global Science." *Washington Post* (December 29): A1, A19.
- UNDP (United Nations Development Programme). 2000. *Human Development Report 2000*. New York: Oxford University Press.

- UNESCO (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization). 1998. *Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action*. Final Report of the World Conference on Higher Education. Paris.
- . 1999. *Statistical Yearbook 1999*. Paris.
- . 2000a. *Science for the Twenty-First Century: A New Commitment*. Final Report of the World Conference on Science. Paris.
- . 2000b. *World Education Report 2000*. Paris.
- United Nations. 2000. *The World's Women: Trends and Statistics*. New York.
- USDL (U.S. Department of Labor). 2000. *Occupational Outlook Quarterly* (winter 1999–2000).
- Van de Walle, Dominique. 1992. "The Distribution of the Benefits from Social Services in Indonesia, 1978–87." Policy Research Working Paper 871. World Bank, Washington, D.C.
- Varghese, N. V. 2001. *Economic Crisis and Higher Education in East Asia*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.
- Vorozhtsov, Vladimir Petrovich. 1999. "Combating Crime in Russia: The Particular and the Common." In Sergei Oznobishchev and James H. Brusstar, *U.S.-Russia Partnership: Meeting the New Millennium*. Washington, D.C.: National Defense University Press. Available at <<http://isuisse.ifrance.com/emmaf2/USRUS/usrp17.html>>.
- Wagner, A. 1998. *Tertiary Education and Lifelong Learning: Perspectives, Findings and Issues from OECD Work*. Paris: OECD/IMHE.
- . 1999. "Lifelong Learning in the University: A New Imperative?" In W. Hirsch and L. Weber, eds. *Challenges Facing Higher Education at the Millennium*, 134–52. American Council on Education. Phoenix, Ariz.: Oryx Press.
- Wolfe, B., and S. Zuvekas. 1997. "Nonmarket Outcomes of Schooling." *International Journal of Educational Research* 27 (6): 491–501.
- Woodhall, M. 1997. "The Reform of Higher Education in Developing Countries: Some Implementation Issues." Prepared for Human Development Week. World Bank, Washington, D.C. Processed.
- World Bank. 1994. *Higher Education: The Lessons of Experience*. Development in Practice series. Washington, D.C.
- . 1995. *Priorities and Strategies for Education*. Washington, D.C.
- . 1997. *World Development Report 1997: The State in a Changing World*. New York: Oxford University Press.
- . 1999a. *Education Sector Strategy*. Washington, D.C.
- . 1999b. "Hashemite Kingdom of Jordan: Public Sector Review." Washington, D.C.
- . 1999c. *World Development Report 1998/1999: Knowledge for Development*. New York: Oxford University Press.
- . 2000a. *Hidden Challenges to Education Systems in Transition Economies*. Washington, D.C.
- . 2000b. "Reforming Public Institutions and Strengthening Governance. A World Bank Strategy. Executive Summary." Washington, D.C.

- _____. 2000c. "Republic of Korea: Transition to a Knowledge-Based Economy." Report 20346-KO. Washington, D.C.
- _____. 2000d. *World Development Indicators*. Washington, D.C.
- _____. 2000e. *World Development Report 1999/2000: Entering the 21st Century*. New York: Oxford University Press.
- _____. 2001a. *A Chance to Learn: Knowledge and Finance for Education in Sub-Saharan Africa*. Washington, D.C.
- _____. 2001b. "Education Indicators for East Asia and Pacific." Washington, D.C.
- _____. 2001c. *World Development Report 2000/2001: Attacking Poverty*. New York: Oxford University Press.
- World Bank and UNESCO. 2000. *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*. Report of the Independent World Bank/UNESCO Task Force on Higher Education and Society. Washington, D.C.
- Xueqin, J. 2001. "New Reports Add to Picture of Corruption in Chinese College Admissions." *Chronicle of Higher Education* (September 7). Available at <<http://chronicle.com/daily/2001/09/2001090706n.htm>>.
- Yamada Reiko. 2001. "University Reform in the Post-Massification Era in Japan: Analysis of Government Education Policy for the 21st Century." *Higher Education Policy* 14 (4): 277–91.
- Young, J. R. 2001. At One US University, Royalties Entice Professors to Design Web Courses." *Chronicle of Higher Education* (March 30). Available at <<http://chronicle.com/free/v47/i29/29a04101.htm>>.

