مجانية التعليم في مصر: حقيقة أم خيال

راجي أسعد[1] وكارولين كرافت[2]

ملخص ورقة العمل رقم 179
فبراير 2015

[1] كلية هامفري للشئون العامة، جامعة مينيسوتا, 301 19th Ave. S, Minneapolis, MN 55455، assaad@umn.edu.

[2] قسم الاقتصاد التطبيقي، جامعة مينيسوتا، 1994 Buford Ave, Saint Paul, MN, 55108، kraff004@umn.edu.

يتوجه الباحثان بخالص الشكر والتقدير للسيدة إلويلا تان على مساعداتها البحثية المتميزة، ولفريق العمل بالمركز المصري للدراسات الاقتصادية على معاونتهم وتساؤلاتهم واقتراحاتهم البارزة.

1. مقدمة

تعتبر مجانية التعليم حق أصيل لكل مصري، وقد أحرزت مصر عبر العقود الثلاث الماضية تقدما كبيرا على صعيد زيادة النفاذ للتعليم ورفع مستوى التحصيل التعليمي. غير أنه لم يُلتفت بشكل كاف حتى وقت قريب إلى تدني جودة المدارس وانخفاض مستويات التعلم لدى التلاميذ (Assaad 2014; Salehi-Isfahani, Hassine, and Assaad 2014; World Bank 2008). كما كان النقاش المجتمعي بشأن أوجه القصور الجوهرية وعدم العدالة فيما يتعلق بالإنفاق العام على التعليم (El-Baradei 2013) محدودا. وبالرغم من تطبيق مجانية التعليم من الناحية النظرية، إلا أنه يتعين على الأسر إنفاق مبالغ إضافية كبيرة لتضمن تعلم ونجاح أبنائها في النظام التعليمي، الأمر الذي يسهم في عدم تكافؤ فرص التلاميذ من حيث التحصيل التعليمي أو التعلم (Assaad, Salehi-Isfahani, & Hendy 2014; Assaad 2013; El-Baradei 2013; Salehi-Isfahani et al. 2014; World Bank 2012).

وتبدأ المشكلات الخاصة بتدني الجودة والقصور وعدم تكافؤ الفرص في نظام التعليم الأساسي، والذي يمتد في مصر حتى الصف التاسع ويشكل مرحلة التعليم الإلزامي. وترتب على تدني جودة التعليم الأساسي العام ازدياد طلب على المكملات أو البدائل التعليمية مثل المدارس الخاصة، والمساعدات من أولياء الأمور لأبنائهم في المذاكرة، وتكوين مجموعات التقوية، والدروس الخصوصية بصفة خاصة. وفي ظل ذلك التدني في جودة التعليم المجاني أصبح إنفاق هذه المصروفات الإضافية أحد العناصر المهمة اللازمة للنجاح في المدرسة، وذلك لمن يستطيع تحمل تكلفتها بالطبع.

وفي هذا الإطار، تناقش الدراسة مجانية التعليم الأساسي في مصر بين الحقيقة والخيال، وهل المكملات التعليمية الخاصة ضرورية بالفعل؟ وإلى أي مدى تختلف معدلات النجاح في مرحلة التعليم الأساسي بحسب الأصول الاجتماعية للتلاميذ والموارد المالية التي تستطيع الأسر استثمارها في التعليم؟ وتحاول الورقة الإجابة على سؤالين مترابطين هما:

1- هل هناك مساواة في النفاذ للتعليم الأساسي؟ و

2- ما هو الدور الذي تلعبه المكملات التعليمية، وخاصة الدروس الخصوصية، في مرحلة التعليم الأساسي والتسبب في عدم تكافؤ الفرص؟

2. إطار العمل

بالبحث في مجانية التعليم في مصر بين الحقيقة والخيال، قمنا بربط ثلاثة موضوعات متشابكة. أولا: تتسم طبيعة الاستثمارات في التعليم بعدم العدالة وعدم الكفاءة مما يصعب التعلم والنجاح على كثير من التلاميذ. وثانيا: عدم عدالة وارتفاع الاستثمار في المكملات التعليمية الخاصة، والتي يراها كثير من أولياء الأمور ضرورية لنجاح أبنائهم في نظام التعليم. وأخيرا، أدى عدم كفاية نظام التعليم العام، وعدم عدالة الاستثمارات في التعليم الخاص إلى عدم تكافؤ فرص التلاميذ في النجاح خلال مرحلة التعليم الأساسي وما بعدها. وفي هذا السياق، يناقش هذا القسم معلومات نظرية وتطبيقية بشأن هذه القضايا على المستويين العالمي والمصري.

2-1 عدم عدالة وعدم كفاءة الاستثمارات العامة في التعليم

لا يجب أن تقتصر الاستثمارات العامة على تشجيع كفاءة الاقتصاد بوجه عام فقط، ولكن ينبغي أن تتسم هذه الاستثمارات ذاتها بالكفاءة. فارتفاع معدلات إعادة السنة الدراسية والتسرب من التعليم في مصر (Elbadawy 2015; Krafft

(2012a يشير إلى قصور النظام التعليمي، حيث تزيد احتمالية تسرب التلاميذ من التعليم في ظل تدني جودة البيئة مدرسية (Hanushek, Lavy, and Hitomi 2008; Lloyd et al. 2003).

وتعتمد فكرة عدالة الإنفاق العام على التعليم على إتاحة نفاذ الأشخاص ذوي الظروف الاجتماعية المختلفة إلى التعليم بصورة متكافئة، وهو ما يستوجب استهداف الاستثمار العام للأطفال الأقل حظا لتعويضهم عن البيئات السيئة التي يعايشونها خلال مراحلهم المبكرة. وتجدر الإشارة هنا إلى عدم كفاءة تمويل التعليم العام في مصر بصورة كبيرة؛ حيث يرتفع تمويل التعليم العام لكل تلميذ مع التقدم في المراحل التعليمية، ويتلقى التلاميذ في المراحل التعليمية العليا تمويلا أكبر (El-Baradei, 2013).

2-2 ارتفاع وعدم عدالة الاستثمارات في المكملات التعليمية

أدى عدم كفاية الإنفاق العام على التعليم الأساسي في مصر وعدم كفاءته إلى الحاجة لاستثمارات خاصة كبيرة (ممن لديهم القدرة على تحمل تكلفتها) في المكملات التعليمية. فعلى سبيل المثال، انتشرت الدروس الخصوصية في مصر لدرجة عدم انتظام كثير من التلاميذ في الدراسة وخاصة في السنوات الرئيسية، واعتمادهم عوضا عن ذلك على الدروس الخصوصية وتوجيهات المعلمين فيها (Population Council, 2011). وقد يكون للدروس الخصوصية آثار إيجابية مثل تحسين التعلم، إلا أنها قد تؤدي إلى انحراف دوافع المعلمين وتشوه المناهج وتفاقم حالة عدم العدالة (Bray 2003). كما أن طبيعة عمل المعلمين كعاملين مدنيين مؤمنة، ولا يتم ربط الأجر الذي يحصلون عليه بأدائهم داخل الفصول (Ille 2014). ولذلك لا يوجد لدى المعلمين ما يحفزهم بصورة قوية على الأداء الجيد في الفصول. وبالتالي عندما يستطيع المعلمون إعطاء دروس خصوصية، يتراجع مستوى التعلم لدى التلاميذ محدودي الدخل الذين ليس بمقدورهم الحصول على هذه الدروس الخصوصية (Ille 2014; Jayachandran 2014).

3- البيانات والأساليب

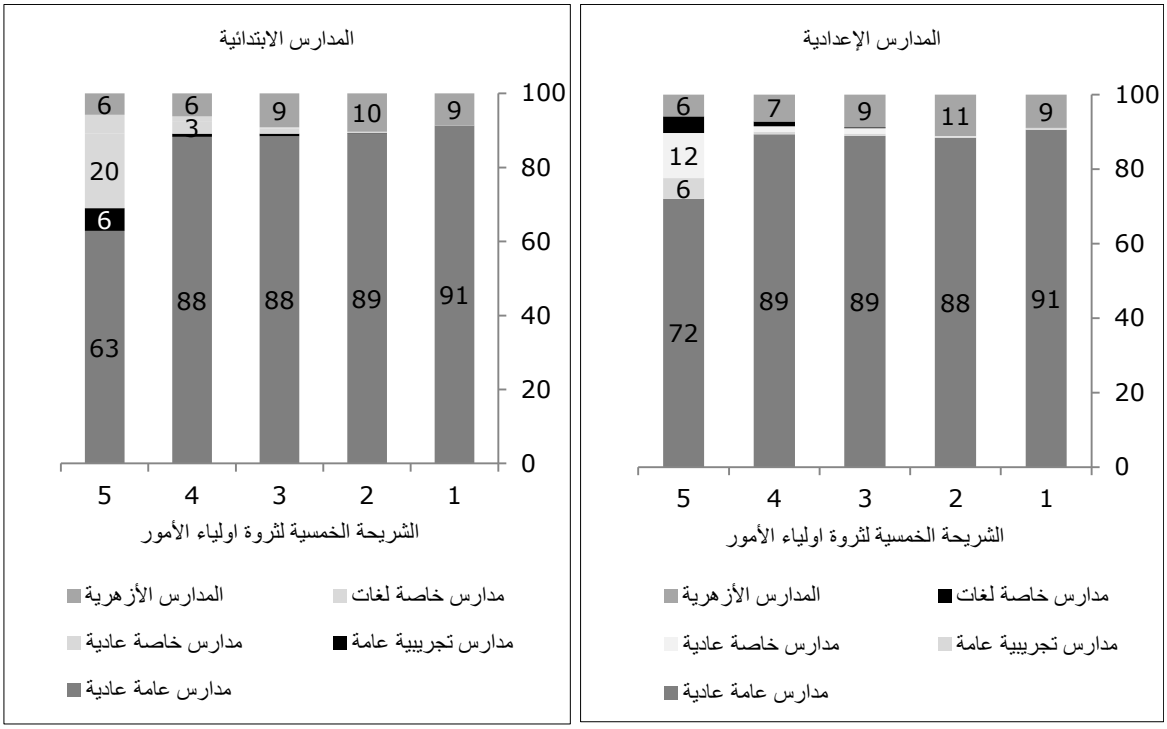
تعتمد الدراسة على بيانات مسحية ممثلة على مستوى الدولة، وتحديدا، المسح التتبعى لسوق العمل فى مصر لعام 2012 (ELMPS)، وتستخدم إحصاءات وصفية لبحث ما إذا كان هناك عدم عدالة في النفاذ للتعليم الأساسي، والمكملات التعليمية والإنفاق العام من حيث النوع والمستوى الاقتصادي الاجتماعي والمنطقة الإقليمية، ومدى ذلك. واستخدمت الدراسة تحليلات متعددة المتغيرات لبحث التأثير الصافي للسمات المختلفة على النتائج مثل الجمعيات (انظر الورقة الرئيسية).

4- التعليم الأساسي: النفاذ، أنواع المدارس واتمام المرحلة التعليمية

4-1 ما هي أنواع التعليم الأساسي؟

تشمل بدائل نظام التعليم العام المدارس التجريبية العامة، والمدارس الخاصة العادية أو مدارس اللغات (تقوم بتدريس لغة أجنبية كالإنجليزية أو الفرنسية)، والمدارس الأزهرية. وتجدر الإشارة هنا إلى أن الأسر ميسورة الحال هي التي تلحق أبنائها بالمدارس الخاصة والمدارس التجريبية العامة (الشكل 1).

الشكل 1: نوع المدرسة حسب مستواها وشريحة ثروة أولياء الأمور (%)

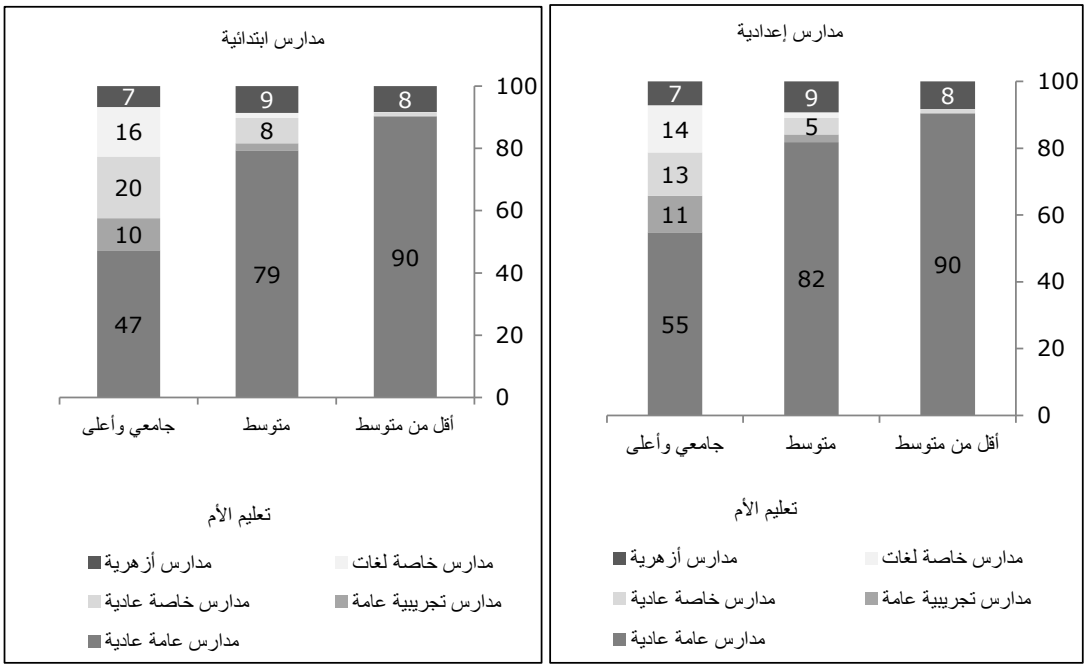


المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: نوع المدرسة للشباب أعمار 13-22 سنة في عام 2012. شريحة دخل أولياء الأمور طبقا لبيانات عام 2006.

تبلغ نسبة فرصة التحاق التلاميذ أبناء الأمهات الحاصلات على تعليم جامعي بمدارس خاصة في مرحلة التعليم الأساسي 35%، وتمثل المدارس التجريبية العامة اختيارا آخر للأسر التي بها أمهات حاصلات على تعليم عالي، حيث يلتحق 10% تقريبا من أبناء الأمهات الحاصلات على تعليم عالي بمدارس تجريبية عامة. بينما تلجأ بعض الأسر التي بها أمهات حاصلات على تعليم متوسط إلى إلحاق أبنائها بمدارس خاصة، وتنعدم هذه النسبة بين التلاميذ أبناء الأمهات الحاصلات على تعليم أقل من ثانوي. في حين أن معدل إلحاق الأسر لأبنائها بالمدارس الأزهرية ثابت (نحو 8%) بغض النظر عن المستوى التعليمي للأم. وثمة فوارق مماثلة من حيث ثروة الأسرة. حيث تلحق الأسر ميسورة الحال أبنائها بمدارس خاصة ومدارس تجريبية عامة.

الشكل 2: نوع المدرسة وفقا لمستوى وتعليم الأم (%)

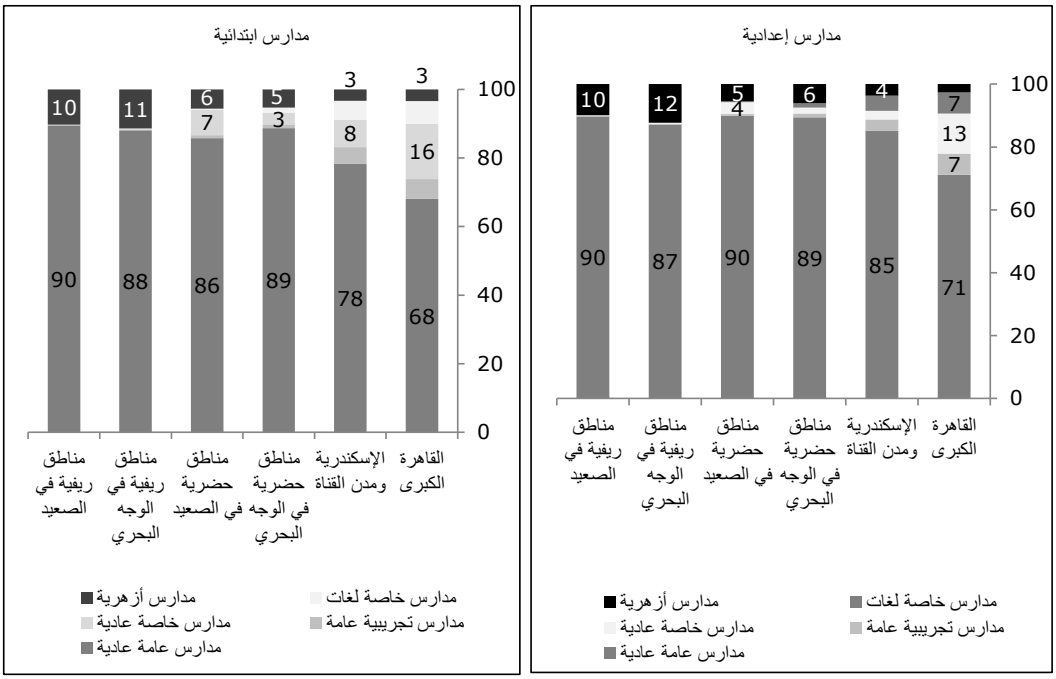


المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: نوع المدرسة للشباب أعمار 13-22 سنة في عام 2012.

الالتحاق بالمدارس الخاصة خلال مرحلة التعليم الأساسي يكون غالبا في المناطق الحضرية وخاصة القاهرة الكبرى (الشكل 3).

الشكل 3: نوع المدرسة وفقا للمنطقة (%)



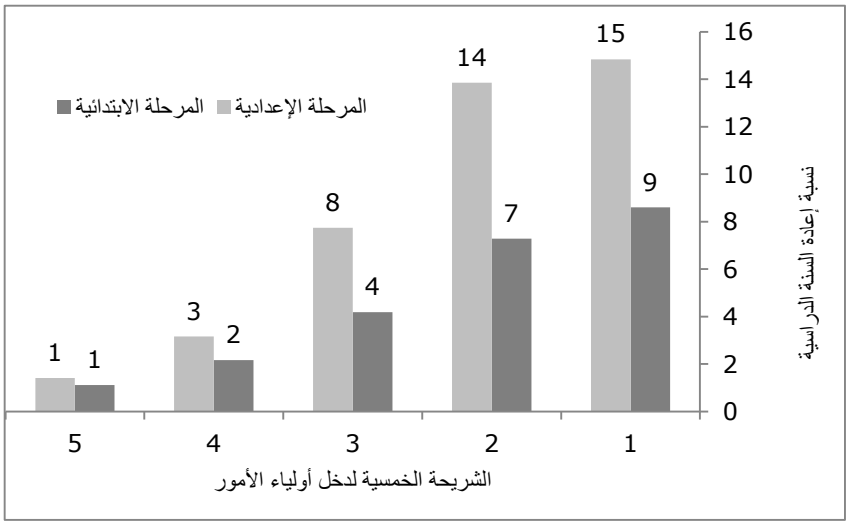
المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: نوع المدرسة للشباب أعمار 13-22 سنة في عام 2012.

2-4 من يعاني خلال مرحلة التعليم الأساسي؟

تنتشر إعادة السنة الدراسية في مصر وخاصة خلال المرحلة الإعدادية، وأكثر التلاميذ معاناة خلال مرحلة التعليم الأساسي هم الذين ينتمون للشرائح الخمسية الأشد فقرا (الشكل 4) وأولئك الذين لديهم أولياء أمور أقل تعليما (الشكل 5).

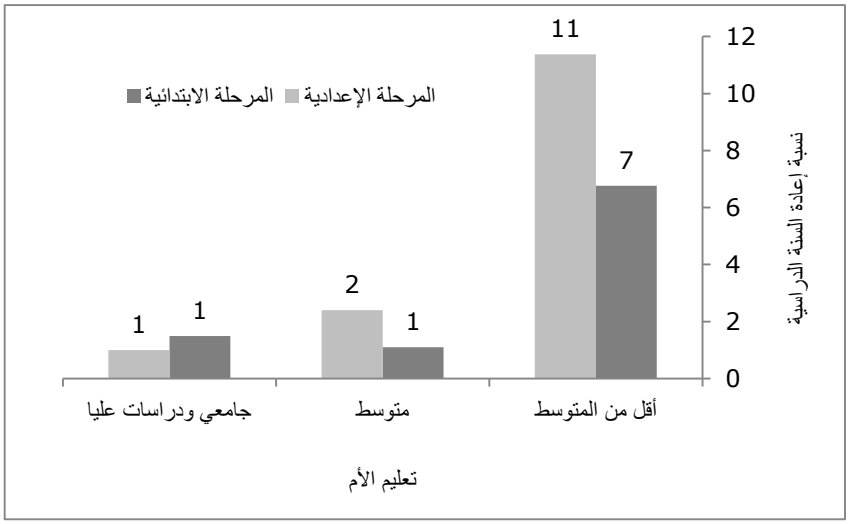
الشكل 4: نسبة إعادة السنة الدراسية وفقا للشريحة الخمسية للدخل ومستوى المدرسة



المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: للشباب في الشريحة العمرية 16-22 الذين كانوا في هذه المستويات في الماضي. الشريحة الخمسية لثروة أولياء الأمور من عام 2006.

الشكل 5: نسبة إعادة السنة الدراسية وفقا لتعليم الأم ومستوى المدرسة



المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: للشباب في الشريحة العمرية 16-22 الذين كانوا في هذه المستويات في الماضي.

3-4 من يتمم مرحلة التعليم الأساسي؟

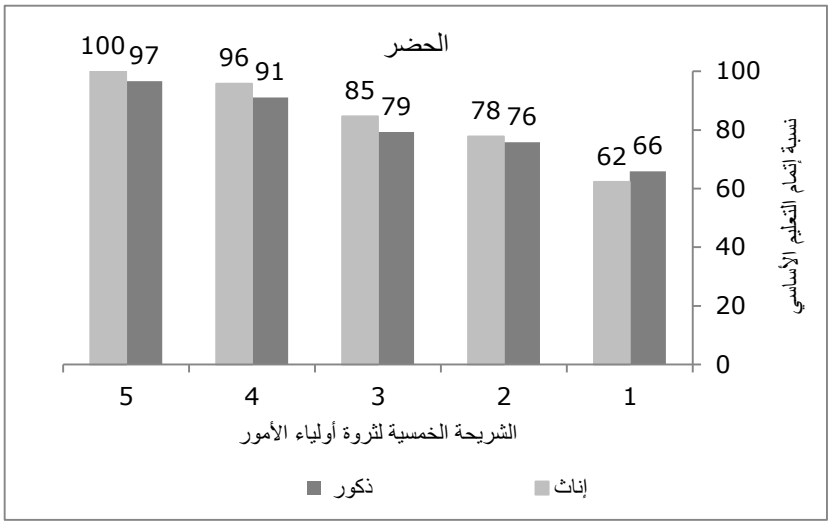
تعتمد معدلات اتمام مرحلة التعليم الأساسي بقوة على الخلفية الاجتماعية والاقتصادية. ويشير الشكل 6 إلى تباين هذه المعدلات بصورة كبيرة وفقا لتعليم أولياء الأمور.

الشكل 6: اتمام مرحلة التعليم الأساسي وفقا لتعليم الأم، الفئة العمرية 18-22 في عام 2012 (%)

المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

تتباين فرصة إتمام مرحلة التعليم الأساسي ليس فقط بحسب تعليم أولياء الأمور ومنطقة الإقامة والنوع ولكن أيضا وفقا لثروة أولياء الأمور (الشكل 7). فاحتمالية اتمام الأطفال الذين ينتمون إلى أسر ميسورة الحال لمرحلة التعليم الأساسي أكبر من غيرهم.

الشكل 7: إتمام مرحلة التعليم الأساسي وفقا للشريحة الخمسية لثروة أولياء الأمور في عام 2006، والمقيمين في المناطق الحضرية في 2006، الفئة العمرية 18-22 سنة في 2012 (%)



المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

وبوجه عام، رغم تبني سياسة التعليم المجاني للجميع، يواجه التلاميذ فرصا غير متكافئة لإتمام مرحلة التعليم الأساسي الإلزامية وفقا لظروفهم الخاصة. كما أن النظام الحالي لا يكفي لتوفير التعليم الأساسي للجميع، فالتلاميذ الفقراء والذين ينتمون لأسر أقل تعليما وأولئك الذين يعيشون في ريف الصعيد هم الأقل حظا بصفة خاصة.

5- استخدام المكملات التعليمية

5-1 متى يتلقى التلاميذ مساعدة من الأسرة في أداء الواجبات المدرسية؟

يساعد أولياء الأمور أبنائهم في أداء الواجبات المدرسية على الأرجح خلال الأعوام القلائل الأولى في المدرسة الابتدائية، غير أن هذه المساعدة تقل مع تقدم التلاميذ في المراحل التعليمية ربما بسبب عدم قدرة أولياء الأمور الأقل حظا من التعليم على معاونة أبنائهم في مذاكرة المواد العلمية المتقدمة.

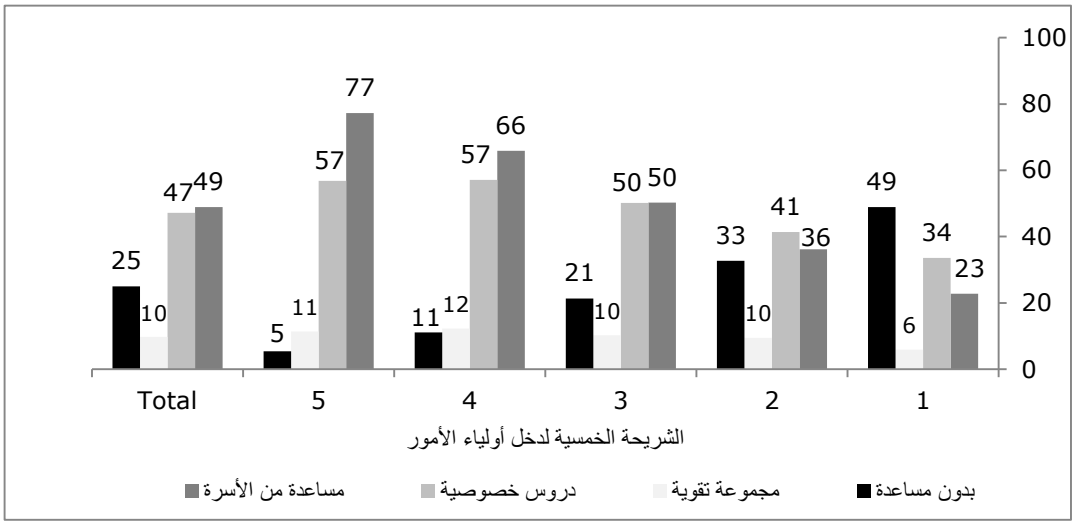
5-2 متى يتلقى التلاميذ دروسا خصوصية ومجموعات تقوية؟ ولماذا ؟

بوجه عام، يتلقى 53% من التلاميذ في المراحل الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية دروسا خصوصية، بينما يتلقى 10% منهم مجموعات تقوية، ولا يتلقى 24% منهم أي معاونة (بما في ذلك من الآباء).

5-3 من يتلقى المكملات التعليمية؟

ثمة فوارق كبيرة في فرص استخدام هذه المكملات وفقا للثروة (الشكل 8). ففي النماذج متعددة التحليلات التي أجريناها (انظر الورقة الرئيسية)، كان هناك تأثير معنوي من الناحية الإحصائية لكافة الشرائح الخمسية الغنية للثروة مقارنة بالشرائح الأشد فقرا من حيث مساعدة الآباء والدروس الخصوصية ومجموعات التقوية وعدم تلقي أي مساعدة.

الشكل 8: نسبة التلاميذ الذين يتلقون مساعدة من الآباء، الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية وفقا للشريحة الخمسية لثروة أولياء الأمور

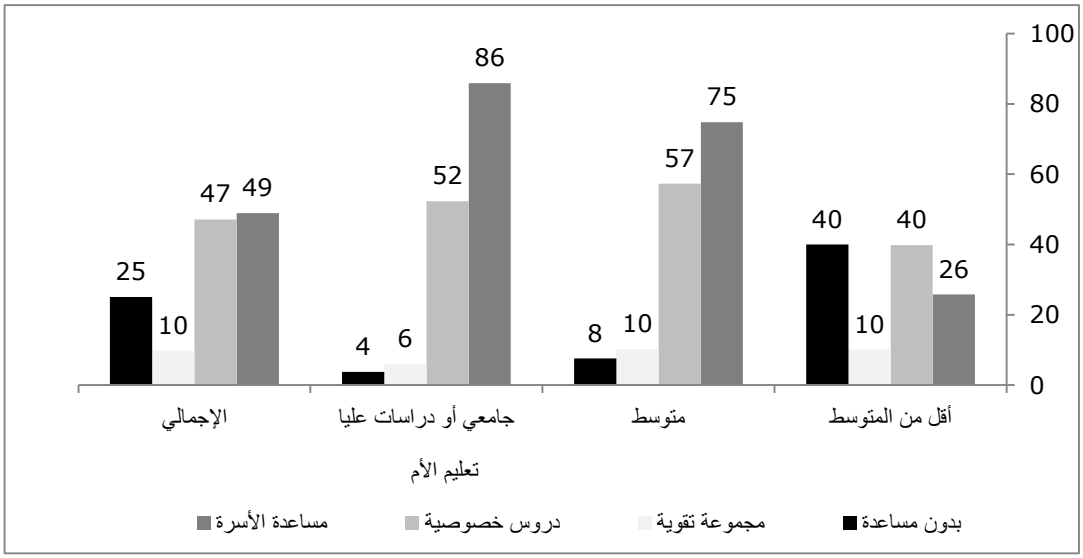


المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: التلاميذ الحاليون الملتحقون بالمدارس الإعدادية أو الابتدائية. الشريحة الخمسية لثروة أولياء الأمور هي الشريحة الخمسية للتلاميذ الحاليين في 2012.

التلاميذ الذين يتمتع أباءهم بقدر أقل من التعليم هم الأقل حظا بنسبة كبيرة في الحصول على المكملات التعليمية (الشكل 9).

الشكل 9: نسبة التلاميذ الين يتلقون مساعدة أباءهم، دروسا خصوصية، مجموعات تقوية وفقا لتعليم الأم

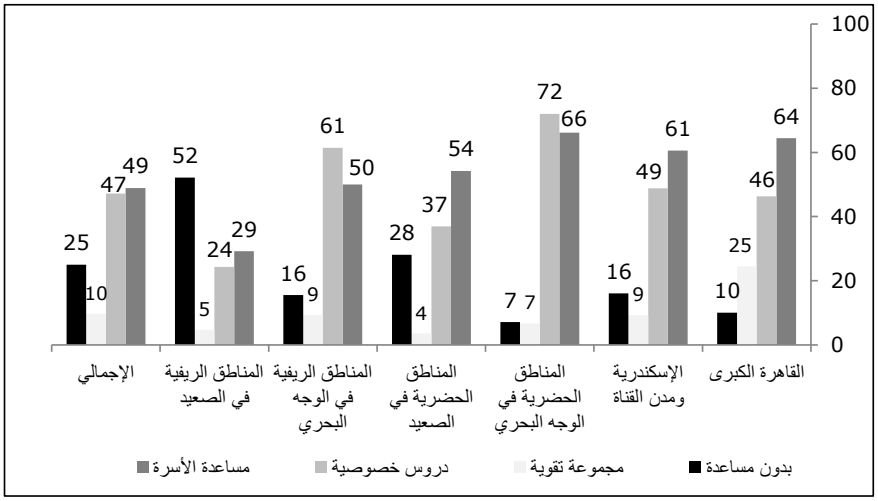


المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: التلاميذ الحاليون المسجلون بالمدارس الإعدادية أو الابتدائية.

ثمة فوارق ملحوظة في الحصول على المكملات التعليمية وفقا للمنطقة (الشكل 10). وحتى بعد استبعاد تأثير السمات الأخرى مثل ثروة أولياء الأمور وتعليمهم، تظل الفوارق الإقليمية في المكملات التعليمية مهمة.

الشكل 10: نسبة التلاميذ الذين يتلقون مساعدة من الأسرة، ودروسا خصوصية ومجموعات تقوية وفقا للمنطقة



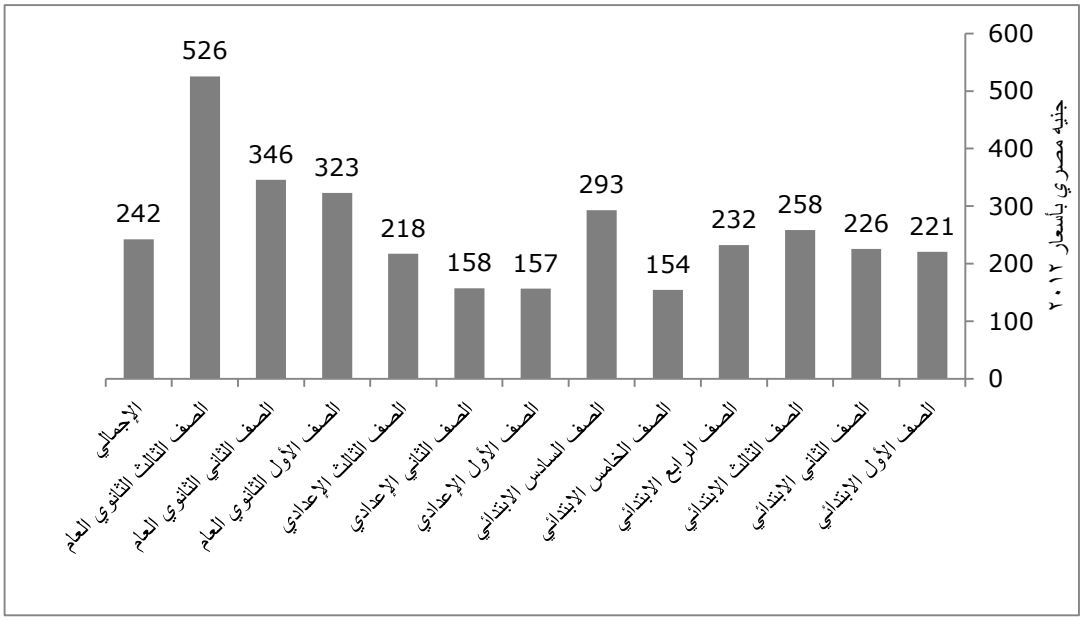
المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: التلاميذ الحاليون في المدارس الإعدادية أو الابتدائية.

4-5 تكلفة المكملات التعليمية

بصفة عامة ترتفع المصروفات المدرسية وتكاليف التعليم مع تقدم المراحل الدراسية (الشكل 11).

الشكل 11: المصروفات المدرسية وتكلفة التعليم سنويا وفقا للصف الدراسي (بأسعار 2012)



المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

ملاحظة: مستويات المدرسة هي المستويات الحالية للتلاميذ الحاليين.

بالإضافة إلى المصروفات المدرسية، تنفق الأسر مبالغ ضخمة على الدروس الخصوصية. وتكاليف الدروس الخصوصية ليست فقط أعلى من المصروفات المدرسية، ولكنها تزداد بشكل كبير بتقدم التلميذ في المراحل التعليمية. وكما هو متوقع كلما كانت الأسرة أكثر ثراء، كلما دفعت أكثر نظير الدروس الخصوصية. فالأسر الأشد ثراء تنفق أكثر من 1000 جنيها سنويا على الدروس الخصوصية لكل تلميذ في التعليم الأساسي مقارنة بالأسر في الشريحة الخمسية الأشد فقرا والتي تدفع 350 جنيها سنويا فقط للدروس الخصوصية للتلميذ، ذلك إذا تلقوها على الاطلاق. كما أن الأسر الأشد ثراء فقط هي التي تدفع مصروفات مدرسية ضخمة؛ حيث يلحق كثير من هذه الأسر أبنائها بمدارس خاصة باهظة المصروفات. ويختلف حجم المبالغ المالية المنفقة على المكملات التعليمية بصورة كبيرة من منطقة لأخرى ووفقا لتعليم الأب.

ونناقش في هذا القسم نتيجتين مهمتين للتعليم في مصر: درجات الاختبار، والانتقال في نهاية مرحلة التعليم الأساسي إما إلى التعليم الثانوي العام أو الثانوي الفني. فمن الناحية النظرية، يجب أن تكون درجات الاختبار وحدها هي المحددة للانتقال إلى مرحلة الثانوي العام أو الثانوي الفني، رغم أنها قد تتأثر بخلفية التلاميذ.

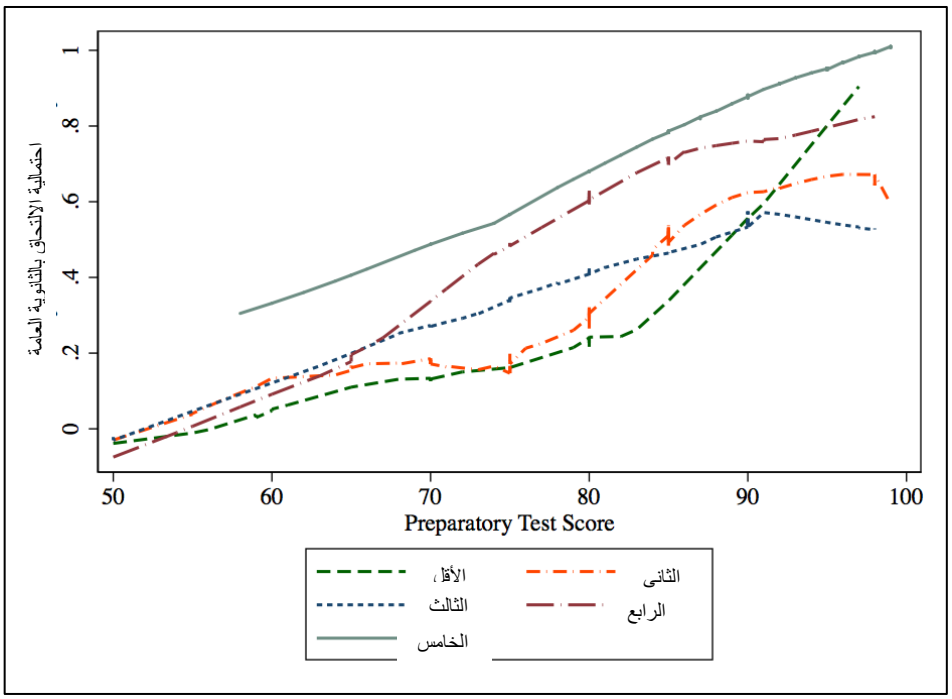
5-4 درجات الاختبار في مصر

ثمة علاقة قوية بين درجات الاختبار وثروة الأسرة، وهي انعكاس لحجم الموارد الكبيرة التي قد تخصصها الأسر الميسورة لمعاونة أبنائها على النجاح في المدرسة. حيث بلغ متوسط درجات التلاميذ الذين ينتمون للشريحة الخمسية الأشد ثراء في المرحلة الابتدائية 88 درجة أي بميزة أكبر بخمسة عشر نقطة من متوسط نقاط التلاميذ في الشريحة الخمسية الأشد فقرا. كما يرتبط تعليم الأم بصورة إيجابية بأداء التلميذ. وأداء التلاميذ في الحضر أفضل من نظرائهم في الريف.

6-4 الانتقال لمرحلة الثانوي العام أو الثانوي الفني

هناك فوارق معنوية في احتمالية دخول الثانوي العام وفقا للثروة. فحتى في حالة الحصول على ذات الدرجات في الاختبار، تكون فرص التلاميذ الأكثر ثراء في الالتحاق بالثانوي العام أكبر (الشكل 12).

الشكل 12: الثروة، ودرجات الاختبار، واحتمالية دخول الثانوي العام، الأعمار 16-19 في عام 2012



المصدر: حسابات الباحثين استنادا إلى المسح التتبعي لسوق العمل في مصر لعام 2012.

4- الختام وتوصيات السياسات

لا تحقق مجانية التعليم الأساسي في مصر الهف المرجو منها، فتبني سياسة لمجانية التعليم رغم تصميمها لتعزيز فرص التلاميذ أدى إلى تشوه نظام التعليم ووجود قدر كبير من عدم تكافؤ فرص النجاح في التعليم الأساسي وفقا للظروف الخاصة بأسرة كل تلميذ. كما أصبح الإنفاق بصورة كبيرة على مكملات التعليم الأساسي وخاصة الدروس الخصوصية ضروريا للنجاح. وهذا الإنفاق يؤدي إلى تفاقم عدم تكافؤ فرص النجاح في المدرسة للتلاميذ من خلفيات اجتماعية متباينة.

لا بد من إحداث تغيير كبير في طريقة تمويل التعليم في مصر. فحاليا يرتفع الإنفاق مع ارتفاع المستوى التعليمي بينما ينخفض النفاذ للتعليم في المستويات العليا مما يجعل الإنفاق على التعليم خاصة الإنفاق العام على التعليم العالي سيئا (Assaad 2013; El-Baradei 2013). وتجدر الإشارة هنا إلى ضرورة إلغاء مجانية التعليم العالي، واستغلال الوفورات الناتجة عن ذلك لصالح التعليم الأساسي بما في ذلك فترة الروضة الغير متاحة حاليا للجميع مجانا.

ومن شأن تخفيف اللوائح التنظيمية للمدارس الخاصة وتشجيع زيادة أعدادها والمنافسة بينها –حيث تلحق الأسر الثرية أبنائها بها غالبا- أن يتيح للأغنياء الخروج من نظام التعليم العام وتوفير الموارد العامة لتحسين التعليم الأساسي للأسر الأقل ثروة. ومن ثم يمكن استغلال هذه الوفورات في زيادة الاستثمارات الحكومية في جودة التعليم الأساسي.

وربما تعمل زيادة رواتب المعلمين على الحد من دوافعهم لإعطاء دروس خصوصية. فبالإضافة إلى خلق حوافز مباشرة للمعلمين عبر ربط الأجر بالأداء، قد تتأثر أيضا حوافز المعلمين بطبيعة العقود الخاصة بهم والإشراف.

كما تلعب سياسات التعليم دورا مهما في عدم العدالة التعليمية ثم لاحقا في عدم العدالة في سوق العمل. لذلك لا بد من اتخاذ مزيد من الإجراءات في مصر لضمان حصول الأطفال على قدر تعليمي متساو عند دخولهم المدرسة، وفي هذا الصدد، تلعب برامج الطفولة المبكرة مثل التعليم في مرحلة الروضة دورا مهما بصفة خاصة في تحقيق تكافؤ الفرص.

فضلا عن ذلك، من شأن حل بعض المشكلات المتعلقة بالجودة في التعليم الأساسي مثل ضعف التمويل وحوافز المعلمين والمدارس، أن يعمل إلى حد ما على تكافؤ فرص التلاميذ. كما يجب تبني تدابير إضافية في مجال السياسات لحل مشكلة عدم تكافؤ الفرص للأطفال بشكل مباشر، على أن تشمل البيئات المنزلية الفقيرة وتعويضها وضمان توافر كافة المساعدات التي يحتاجها التلاميذ لإتقان المواد العلمية. ويمكن أن تتخذ برامج الأطفال ذوي الأداء السيء في المدرسة الذين يواجهون خطر الرسوب أو التسرب عدة صور مثل توجيه إضافي أو خاص للتلاميذ المتعثرين. كما يمكن أن تقدم برامج التحويلات النقدية المشروطة تحويلات نقدية للأسر محدودة الدخل لتي لديها أطفال في عمر المدرسة شريطة أن يكونوا ملحقين بالمدرسة.

كما نوصي بضرورة تخصيص إنفاق إضافي في ثلاثة اتجاهات مهمة:

1- ضرورة توفير تعليم مجان ومرتفع الجودة خلال مرحلة الروضة العامة لمحدودي الدخل حتى يتسنى للأطفال دخول المدرسة بخلفية تعليمية متساوية.

2- ضرورة توفير مجموعات تقوية مجانية للتلاميذ المتعثرين في التعليم أو الأقل حظا وهو ما سوف يعمل على الحد من الدروس الخصوصية وعلى تكافؤ الفرص. وفي هذا الصدد، يمكن الاستعانة بالمتعطلين وخاصة من الإناث خريجات الثانوية العامة (Assaad and Krafft 2015) للعمل في هذه المجموعات.

3- ضرورة أن تستهدف التحويلات النقدية المشروطة الثلث الأشد فقرا من الأطفال لتشجيعهم على الالتحاق بمرحلة الروضة والاستمرار في المدرسة وحضور مجموعات التقوية المجانية.

ويشير الجدول 1 إلى التكاليف التقديرية للتوصيات سالفة الذكر (قُدرت التكاليف لكل طفل بالجنيه المصري، أسعار 2014)، كتكلفة إجمالية سنويا وكنسبة من الناتج المحلي الإجمالي لعام 2014/2013. حيث تقدر تكلفة العام الدراسي للطفل في مرحلة الروضة بنحو 1.407 جنيها **(**World Bank 2002**)**، بما في ذلك التكاليف المتكررة والاستثمارية. وفي هذا الصدد، نوصي بأن تقوم الحكومة المركزية بتمويل البرنامج على أن تتولى المنظمات غير الحكومية وجمعيات التنمية المجتمعية تنفيذه تحت إشراف المجالس المجتمعية التي تعينها الهيئات المحلية في كل منطقة.

الجدول 1: التكاليف التقديرية بالجنيه المصري لتوصيات السياسات المقترحة (أسعار 2014)

	التكلفة لكل طفل سنويا	عدد المشاركين سنويا	إجمالي التكلفة سنويا بالمليون	نسبة التكلفة من الناتج المحلي الإجمالي 2014/2013، %
تعليم مجان في الروضة لـ 60% الأشد فقرا	1.407 جنيها	1.356.600	1.908	0.10
مجموعات تقوية مجانية لـ 60% الأشد فقرا	216	7.777.487	1.680	0.09
تحويلات نقدية مشروطة للثلث الأشد فقرا	900	4.567.044	4.110	0.22

ولتوفير مجموعات تقوية مجانية نستهدف الـ 60% الأشد فقرا من التلاميذ الملحقين بالمدارس العامة الابتدائية والإعدادية، وذلك بتكلفة تقديرية تعادل 216 جنيه لكل تلميذ سنويا.

بالنسبة للتحويلات النقدية المشروطة، يجب استهداف الثلث الأشد فقرا من الأطفال وتحفيزهم للالتحاق بمرحلة الروضة والفصول التكميلية والانتظام في الدراسة. فبافتراض منح تحويلات نقدية بقيمة 100 جنيه شهريا لهذه النسبة بأكملها خلال مرحلة الروضة وحتى مرحلة الإعدادية، سوف يتكلف البرنامج 900 جنيها سنويا لكل طفل.

وأخيرا، يتسم التعليم الأساسي في مصر بتدني الجودة وهو ما يظهر في تردي تريب مصر مقارنة بالبلدان الأخرى (Schwab 2014)، فضلا عن أن العائد على التعليم الأساسي في سوق العمل يعادل صفر (Said 2015). ويتعين على الأسر في أغلب الأحيان إنفاق مبالغ إضافية كبيرة لضمان نجاح أطفالها في المدرسة، أي أن مجانية التعليم المزعومة ما هي إلا محض خيال. كما يعاني الأطفال من تدني وعدم تكافؤ فرص النجاح في المدرسة بسبب تدني جودة التعليم، والقصور في النظام المدرسي ومشكلات التحفيز به. ويستلزم تحسين جودة التعليم الأساسي والحد من عدم تكافؤ فرص النجاح المدرسي تكثيف الجهود على عدد من الجبهات، وذلك لأهميته في تحقيق التنمية ولمستقبل الشباب في مصر.

المراجع:

Assaad, R. (2013). Equality for All? Egypt's Free Public Higher Education Policy Breeds Inequality of Opportunity. In A. Elbadawy (Ed.), *Is There Equality of Opportunity under Free Higher Education in Egypt? (Arabic)*. New York, NY: Population Council.

Assaad, R. (2014). Making Sense of Arab Labor Markets: The Enduring Legacy of Dualism. *IZA Journal of Labor & Development*, *3*(1), 1–25.

Assaad, R., & Krafft, C. (2015). The Evolution of Labor Supply and Unemployment in The Egyptian Economy: 1988-2012. In R. Assaad & C. Krafft (Eds.), *The Egyptian Labor Market in an Era of Revolution*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Assaad, R., Salehi-Isfahani, D., & Hendy, R. (2014). *Inequality of Opportunity in Educational Attainment in Middle East and North Africa: Evidence from Household Surveys*. *Economic Research Forum Working Paper Series No. 834*. Cairo, Egypt.

Bray, M. (2003). *Adverse Effects of Private Supplementary Tutoring: Dimensions, Implications and Government Responses*. Paris, France: International Institute for Educational Planning.

El-Baradei, M. (2013). Inequality of Opportunity in Higher Education in Egypt: Indicators and Explanations. In A. Elbadawy (Ed.), *Is There Equality of Opportunity under Free Higher Education in Egypt? (Arabic).* New York, NY: Population Council.

Elbadawy, A. (2015). Education in Egypt: Improvements in Attainment, Problems with Quality and Inequality. In R. Assaad & C. Krafft (Eds.), *The Egyptian Labor Market in an Era of Revolution*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Hanushek, E. A., Lavy, V., & Hitomi, K. (2008). Do Students Care about School Quality? Determinants of Dropout Behavior in Developing Countries. *Journal of Human Capital*, *2*(1), 69–105.

Ille, S. (2015). *Contrived Private Tutoring in Egypt: Quality Education in a Deadlock between Low Income, Status and Motivation*. *Egyptian Center for Economic Studies Working Paper No. 178*. Cairo, Egypt.

Jayachandran, S. (2014). Incentives to Teach Badly: After-School Tutoring in Developing Countries. *Journal of Development Economics*, *108*, 190–205.

Krafft, C. (2012). *Challenges Facing the Egyptian Education System: Access, Quality, and Inequality*. *SYPE Policy Brief No. 2*. New York, NY: Population Council.

Lloyd, C. B., El Tawila, S., Clark, W. H., & Mensch, B. S. (2003). The Impact of Educational Quality on School Exit in Egypt. *Comparative Education Review*, *47*(4), 444–467.

Population Council. (2011). *Survey of Young People in Egypt: Final Report*. Population Council.

Said, M. (2015). Wages and Inequality in the Egyptian Labor Market in an Era of Financial Crisis and Revolution. In R. Assaad & C. Krafft (Eds.), *The Egyptian Labor Market in an Era of Revolution*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Salehi-Isfahani, D., Hassine, N. B., & Assaad, R. (2014). Equality of Opportunity in Educational Achievement in the Middle East and North Africa. *The Journal of Economic Inequality*, *12*(4), 489–515.

Schwab, K. (2014). *The Global Competitiveness Report: 2014-2015*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum.

World Bank. (2002). *Arab Republic of Egypt Strategic Options for Early Childhood Education*. Washington, DC: World Bank.

World Bank. (2008). *The Road Not Traveled: Education Reform in the Middle East and North Africa*. Washington, DC: World Bank.

World Bank. (2012). *Arab Republic of Egypt - Inequality of Opportunity in Access to Basic Services among Egyptian Children*. Washington, DC: World Bank.