

## Improving Education Efficiency by Consolidating Public Schools with Few Students

Fayez Abdulaziz Al Faye<sup>1</sup> and Abdullah Saad Alsadhan<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Department of Educational Administration, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

<sup>2</sup> Education Policy Research Center, Ministry of Education, Riyadh, Saudi Arabia

## تحسين كفاءة الإنفاق من خلال دمج المدارس الحكومية قليلة العدد

فايز عبدالعزيز الفايز<sup>1</sup> و عبد الله سعد السدحان<sup>2</sup>

<sup>1</sup> قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية  
<sup>2</sup> مركز بحوث سياسات التعليم، وكالة التخطيط والتطوير بوزارة التعليم، الرياض، المملكة العربية السعودية



LINK الرابط	RECEIVED الاستقبال	ACCEPTED القبول	PUBLISHED ONLINE النشر الإلكتروني	ASSIGNED TO AN ISSUE الإهالة لعدد
<a href="https://doi.org/10.37575/h/mng/0067">https://doi.org/10.37575/h/mng/0067</a>	09/10/2020	14/01/2021	14/01/2021	01/09/2021
NO. OF WORDS عدد الكلمات	NO. OF PAGES عدد الصفحات	YEAR سنة العدد	VOLUME رقم العدد	ISSUE رقم العدد
8370	9	2021	22	2

### ABSTRACT

The study aimed to review the best international practices for the consolidation of public schools in areas with low population density in order to improve the efficiency of public education expenditure. The study used the descriptive analysis method by analyzing documents from the best international practices on the consolidation of public schools. The study used two tools, namely, analyzing documents and interviews with 20 experts. The study found that the best international practices for consolidating schools with a small number of students are based on a national consolidation manual, diversity in standards of consolidation and its alternatives, raising the awareness of the local community, and provision of safe and comfortable school transportation. Finally, the study provided suggestions for consolidating schools to improve the efficiency of public education expenditure in Saudi Arabia.

### المخلص

هدفت الدراسة إلى مراجعة أفضل الممارسات العالمية في مجال دمج المدارس بالمناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة؛ لتقديم مقترحات لرفع كفاءة المدارس الحكومية قليلة العدد؛ لتحسين كفاءة الإنفاق في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي، بتحليل الوثائق عبر دراسة تجارب الدول في التعامل مع المدارس قليلة العدد، واستخدمت الدراسة أدواتين: تحليل الوثائق، والمقابلة التي شارك فيها (20) خبيراً. وتوصلت الدراسة إلى أن أفضل الممارسات العالمية في مجال الدمج تمثلت في: وجود دليل وطني تستند عليه آلية الدمج، وأهمية التنوع في معايير الدمج وبدائله، وتوعية المجتمع المحلي، وتوفير نقل مدرسي آمن ومرجع. وقدمت الدراسة مقترحات لدمج المدارس قليلة العدد وبدائله؛ لتحسين كفاءة الإنفاق في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

### KEYWORDS الكلمات المفتاحية

Suggestions, international practices, expenditure, education economics, financing, low population مقترحات، دمج المدارس، التجارب العالمية، اقتصاديات التعليم، التمويل، الكثافة السكانية

### CITATION الإهالة

Al Faye, F.A and Alsadhan, A.S. (2021). Tahsin kafa'at al'infaq min khilal damj almadaris alhukumiya qalilat aleadad 'Improving education efficiency by consolidating public schools with few students'. *The Scientific Journal of King Faisal University: Humanities and Management Sciences*, 22(2), 217–25. DOI: 10.37575/h/mng/0067

الفايز، فايز عبدالعزيز والسدحان، عبد الله سعد. (2021). تحسين كفاءة الإنفاق من خلال دمج المدارس الحكومية قليلة العدد. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية*. 225-217، (2)22

### الاقتصادية والاجتماعية والجغرافية.

### 1. المقدمة

وقد يؤدي تحقيق مبدأ العدالة الاجتماعية إلى التنازل عن المستوى المُستهدف من الكفاءة الاقتصادية، ومن الحالات الجلية لذلك: تقديم الخدمة التعليمية في المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة كالقرى والهجر، ويقتضي تحقيق مبدأ العدالة توفير الخدمة فيها كما تُقدّم في المدن؛ بالرغم من ارتفاع عناصر الكلفة المرافقة لذلك (المصري، 2002: 46).

وقد سعى العديد من الدول إلى وصول الخدمات التعليمية إلى كافة أركانها، وهذا الأمر أثر بشكل مباشر في حجم المدارس وأعداد الطلاب فيها بين منطقة وأخرى، ونتج عنه ارتفاع كلفة المدرسة، وضعف كفاءة الإنفاق فيها؛ لذا أكد تقرير دولي نشرته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) أن مسألة حجم المدرسة تأتي في صميم مناقشات كفاءة المدرسة وفعاليتها، وتبرز بشكل خاص في المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة أو التشتت في التوزيع السكاني، حيث يتم التشكيك في صلاحية تلك المدارس الصغيرة؛ مما يحتم دراسة كلفتها وكفاءتها، وما يتبع ذلك من دراسة سياسات إدارة تلك المدارس الصغيرة، وأليات دمجها والآثار المترتبة عليها، وبدائلها الممكنة (3-4) (OECD, 2014).

ولأهمية العناية بحجم الإنفاق في التعليم، وتحليل كلفته وتأثيره في التعليم والاقتصاد في كثير من دول العالم؛ أجري العديد من الدراسات حول هذا الموضوع، ومنها على سبيل المثال: دراسة لاشين والشيدي (2016)، التي هدفت إلى الاستفادة من خبرات الدول كالصين، والولايات المتحدة

يُعدّ مفهوم اقتصاديات التعليم من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال التربية والتعليم، وقد نُقلت مبادئه من علم الاقتصاد، وتتنوّع مجالاته وأبعاده كالتعليم والكلفة وكفاءة الإنفاق؛ وتبعاً لذلك فهناك تفاوت في تعريفها.

ومن أبرز تعريفاتها ما قدّمه الرشدان (2005: 33) بأنها: "العلم الذي يبحث أمثل الطرق لاستخدام الموارد التعليمية: بشراً ومالياً وتكنولوجياً وزمنياً؛ لبناء البشر بالتعليم والتدريب بناء شاملاً". ويرى المصري (2002: 33) أن مفهوم اقتصاديات التعليم هو "اختيار البدائل التي تحقق أفضل مردود أو عائد وأعلى منفعة لما تم إنفاقه لتقديم الخدمة التعليمية؛ ولذلك فالاقتصاديات التعليم ترتبط بكلفة البدائل المتاحة، واختيار أحدها في ضوء معايير اقتصادية، مراعية للجودة النوعية، ومدى توفر الإمكانيات البشرية والمادية والفنية، بالإضافة إلى الاعتبارات الثقافية والاجتماعية".

والسياق الثقافي والاجتماعي من الأهمية بمكان في مجال اقتصاديات التعليم، بوصف التعليم عملية اجتماعية وثقافية؛ بالرغم من المؤثرات والأبعاد الاقتصادية المتعددة ذات العلاقة؛ وبالتالي يتجاوز مفهوم اقتصاديات التعليم احتساب قيمة العائد والمنفعة قياساً بالإنفاق، إلى مجالات أبعد وأوسع منها: تنوع مصادر تمويله، وترشيد نفقاته، والعدالة الاجتماعية؛ إذ تتركز اقتصاديات التعليم على قاعدتين أساسيتين: الكلفة وهي مقدار الإنفاق اللازم لتقديم الخدمات التعليمية، والعدالة الاجتماعية والمساواة في تقديم الخدمة للمواطنين؛ بغض النظر عن العوامل

وَلَمْ يَثْرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا [سورة الفرقان: آية 67]. كما أن "تعزير فاعلية التخطيط المالي وكفاءة الإنفاق الحكومي" يأتي أحد الأهداف الاستراتيجية ذات الأولوية في رؤية المملكة 2030، ويُعنى هذا الهدف الاستراتيجي "بتحقيق أقصى قيمة بأقل تكلفة" (رؤية المملكة 2030، 2016).

وفي العام 2016 أسس "مركز تحقيق كفاءة الإنفاق" بالمرسوم الملكي رقم (36850)، وتاريخ 2016/05/05، ويهدف بشكل رئيس إلى: الإسهام في تحقيق كفاءة الإنفاق بالأجهزة الحكومية بما يتوافق مع الخطط والبرامج والقرارات ذات الصلة، ومتابعة تنفيذ تلك الأجهزة للمبادرات والبرامج ذات الصلة باختصاص المركز، كما يسعى إلى دراسة تفاصيل الإنفاق والممارسات التشغيلية والراسمالية في الأجهزة الحكومية، وتحديد فرص تحقيق كفاءة الإنفاق والوفورات المترتبة عليها في ميزانية تلك الأجهزة (جريدة أم القرى الرسمية، 2018).

ولأهمية دراسة تفاصيل الإنفاق، وتحليل كلفة التعليم في المملكة حللت البركة (2016) الكلفة في (180) مدرسة، وأظهر تحليل البيانات أن أكثر المحددات أهمية في كلفة التعليم هو: حجم المدرسة، وأجور القوى البشرية، وتأكيد دلالة اقتصاديات الحجم، عبر إمكانية خفض متوسط الكلفة بالتوسع في عدد الطالبات، أو دمج المراحل الدراسية المختلفة في مبنى واحد؛ لكن الدراسة لم تتمكن من الوصول لحجم مثالي للمدرسة يحقق كفاءة الإنفاق. وكشفت الدراسة عن هدر عالٍ في مساحات المبنى المدرسي بمناطق جغرافية ذات كثافات سكانية منخفضة، وتدني معدل طالب: فصل، وهو ما أكدته نتائج دراسة الغامدي وعابدين (2016).

وأظهر عدد من الدراسات ضعف كفاءة الإنفاق في مدارس التعليم العام، فقد توصلت دراسة صايغ وآخرين (2011) إلى أن تقدير متوسط الهدر المالي السنوي في مدارس التعليم العام يصل إلى (34) مليار، وأن (77.9%) عائدة إلى انخفاض معدلي: طالب معلم والعبء التدريسي، اللذين يظهران في المدارس صغيرة الحجم. كما توصلت دراسة الضويان (2002) إلى أن متوسط كلفة الطالب في المدارس الصغيرة تبلغ (26.355) ريالاً، في حين تبلغ (10.404) ريالاً في المدارس كبيرة الحجم، بزيادة قدرها 160%.

والنتيجة ذاتها أكدتها دراسة البركة (2016)؛ إذ توصلت إلى أن حجم المدرسة من أهم محددات كلفة التعليم، التي يمكن خفضها عبر زيادة حجم المدرسة؛ ولذا فمن المهم العناية بكفاءة الإنفاق، التي تُعنى بالتوجيه الرشيد للنفقات المالية المخصصة لتحقيق الأهداف التعليمية، وقد لا يعني بالضرورة تقليص الإنفاق، أو التأثير السلبي في جودة التعليم، وإنما تجنّب الهدر المالي، وتوظيف وفورات الإنفاق نحو مسارات أخرى تخدم جودة التعليم.

وانطلاقاً من أهمية رفع الكفاءة للمدارس قليلة العدد، والاستفادة من الممارسات العالمية لتحسين كفاءة الإنفاق؛ برزت الحاجة إلى تقديم مقترحات لدمج المدارس الحكومية قليلة العدد؛ لتحسين كفاءة الإنفاق في ضوء التجارب العالمية.

### 3. أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أفضل الممارسات العالمية في مجال دمج المدارس الحكومية بالمناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة؟
- ما مقترحات دمج المدارس الحكومية قليلة العدد الداعم لتحسين كفاءة الإنفاق في التعليم العام؟

### 4. أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- مراجعة أفضل الممارسات العالمية في مجال دمج المدارس الحكومية بالمناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة.
- تقديم مقترحات لدمج المدارس الحكومية قليلة العدد الداعم لتحسين كفاءة الإنفاق في التعليم العام.

الأمريكية، وكوريا الجنوبية، وعدد من الدول الأوروبية في مجال ترشيد الإنفاق على التعليم، وتحديد العوامل المؤثرة في كفاءة الإنفاق، ولاسيما في ظل المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية التي يشهدها العالم. واعتمدت الدراسة على منهج الدراسات المقارنة لتحقيق أهدافها، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: ضعف تطبيقات اقتصاديات الحجم في سلطنة عمان، ومن أبرز مظاهره: ضعف كفاءة توزيع الموارد البشرية، وارتفاع كلفة المدارس في المناطق الريفية، وأن 20% من المدارس تعاني من انخفاض معدل طالب/ معلم؛ مما يؤدي إلى تضخم أعداد المعلمين، الذي يؤدي إلى رفع كلفة الطالب في المدارس الصغيرة. وأن الرواتب والأجور من أهم محركات كفاءة الإنفاق في التعليم العام.

أما دراسة الغامدي وعابدين (2016) فهدفت إلى تقديم رؤية لمؤشر معدل الطلاب للمعلمين بالسعودية في ضوء المقارنات الدولية، والتعرف على ذلك المعدل من خلال الإحصاءات الرسمية. واستخدمت الدراسة المنهجية المكتبية بتحليل الوثائق والبيانات ومقارنتها. ومن أهم نتائجها: التوافق المستهدف في خطة التنمية العاشرة للمملكة مع المتوسط العالمي لمؤشر طالب: معلم (25: 1)، ووجود تفاوت في معدلات هذا المؤشر بين مناطق المملكة تراوحت بين (6.9) في الباحة و(12.9) في تبوك. كما أظهرت الدراسة أن 45.2% من مدارس البنين، و38.7% من مدارس البنات لا يتجاوز عدد طلابها (100) طالب، وتقع هذه المدارس في قرى متباعدة. وتمثلت جهود الوزارة لرفع ذلك المؤشر في السعي إلى دمج المدارس الصغيرة وإنشاء المجمعات التعليمية.

أما دراسة ماو (2016، MA) فهدفت إلى استطلاع آراء الأسر التي دُمجت مدارسهم في الصين، والتعرف على مدى تحقيق وفورات الحجم في مدارس مقاطعة "قانسو" الإدارية، حيث أغلقت الصين بين الأعوام (2001 - 2010) 50% من مدارسها الابتدائية؛ بسبب تغير التركيبة السكانية الناتجة من سياسة فرض "إنجاب الطفل الواحد"، حيث أقر مجلس الدولة الصيني تطبيق برنامج دمج المدارس منذ العام 2001. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ولجمع البيانات أجري استطلاع هاتفي، وتحليل السجلات الخاصة بالإنفاق. وخرجت الدراسة بنتائج منها: اعتمدت سياسة الدمج في المقاطعة على المدرسة الأصغر والأداء الأضعف معياراً لاستحقاقها للدمج، واتضح تحسن المستوى الأكاديمي للطلاب الذين دُمجت مدارسهم، أما طلاب المدارس المستضافة فكان التحسن طفيفاً جداً. وتسبب الدمج في تحمل أولياء الأمور مصاريف إضافية لتوفير النقل المدرسي، وبيّنت الدراسة أن كلفة النقل المدرسي المخصصة من الحكومة المحلية لكل (5) كلم تتراوح بين (31-47) دولاراً أمريكياً في السنة الواحدة، وهو مبلغ لا يُغطي نفقات الأسر لتوفير النقل المدرسي. وترى الأسر أن الحكومة المحلية تبالغ في دمج المدارس. وقدم الباحث نموذجاً إدارياً لمساعدة الحكومات المحلية على تعزيز إجراءات ترشيد النفقات، ويعتمد النموذج على الموازنة بين مكونين رئيسيين، الأول: الجودة وقياس الوظيفة الإنتاجية للمدرسة، والثاني: العائد من دمج المدرسة على الحكومة المحلية (اقتصاد وفورات الحجم).

### 2. مشكلة الدراسة

يواجه الإنفاق على التعليم العام في السعودية تحديات كبرى، من أهمها: ضعف كفاءة الإنفاق المتمثل في: ارتفاع كلفة الطالب (25.000) ريال، وعدم التوازن بين الإنفاق الرأسمالي والتشغيلي (الجاري) في التعليم العام؛ إذ لا يتجاوز الإنفاق الرأسمالي 2% من ميزانية وزارة التعليم، مقابل 8% في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) (وكالة التخطيط والتطوير، 2017: 3). وبين تقرير لوزارة التعليم أن ميزانية التعليم العام بلغت في العام المالي 2017/2018 (127) مليار ريال، وأن 91% من تلك الميزانية تُنفق رواتب وأجوراً، وتعزى تلك النسبة المرتفعة إلى تدني معدلات (طالب: معلم)، التي تعدّ من أهم العوامل المؤثرة في زيادة الإنفاق بالتعليم العام في السعودية، الذي يعكس خللاً واضحاً في عدم التوازن بين الإنفاق الرأسمالي والجاري على التعليم (صحيفة سبق الإلكترونية، 2017).

ولذا أطلقت رؤية المملكة 2030 برنامج (قوام)، وهو أحد برامج مكتب تحقيق كفاءة الإنفاق، المستمد اسمه من قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا﴾

2	1	1	مدير تعليم محافظة الخرج ومساعدته.
2	1	1	مدير تعليم محافظة النماص ومساعدته.
1	-	1	مدير تعليم محافظة مهد الذهب.
7	-	7	أعضاء هيئة التدريس في اقتصاديات التعليم والإدارة التربوية
20	5	15	الإجمالي

وقد تكونت عينة الخبراء المستهدفة بالمقابلة من (20) فرداً، كما في الجدول رقم (1).

### 8.3. أدوات الدراسة:

استخدمت أداتان لجمع البيانات وتحقيق هدفي الدراسة، وهما: تحليل الوثائق حيث فُرئت وحُلَّت تجارب عدد من الدول؛ لمعرفة أفضل الممارسات العالمية في آلية التعامل مع المدارس قليلة العدد. أما الأداة الأخرى فالمقابلة بأسئلة مفتوحة حول مقترحاتهم لتحقيق هدف الدراسة بتقديم مقترحات. وبمراجعة أفضل الممارسات العالمية ونتائج المقابلات بُنيت المقترحات الأولية وفق الأسس العلمية، وعُرضت على (16) محكماً من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والخبراء في مجال التخطيط المدرسي والإدارة التعليمية واقتصاديات التعليم في وزارة التعليم، وإجراء التعديلات وفق ملحوظات المحكّمين؛ حتى خرجت المقترحات بصورتها النهائية في هذه الدراسة.

#### 8.3.1. صدق أداتي الدراسة وثباتها

يرى بعض الباحثين في العلوم الاجتماعية والإنسانية أن الصدق والثبات يقتصر على البحوث الكمية لا الكيفية (النوعية)؛ لاختلاف طبيعة جمع البيانات في البحوث الكيفية عن الكمية، التي تعتمد على الأرقام والأعداد بشكل كبير، حيث قال فضيل (2014): "إن معايير الصدق والثبات هي في الأصل خاصة بالبحوث الكمية"؛ لكن هذه الدراسة لم تكتف بهذا الاستثناء الممكن، بل استخدمت أسلوباً لقياس الصدق والثبات من الأساليب الخمسة للبحوث النوعية التي ذكرها ماكسويل (Maxwell, 1992)، وهو الصدق الوصفي، الذي يعني دقة المعلومات المرصودة باستخدام أكثر من أداة، وهذا ما قام به الباحثان في هذه الدراسة. عبر تطبيق استراتيجية التقاطع الثلاثي أو المتعدد (Triangulation)، باستخدام ثلاث طرق، وهي: تحليل الوثائق وهي مراجعة الممارسات العالمية في الدمج من مراجعها المعتمدة، ومقابلة الخبراء؛ للتأكد من التوافق، وأخيراً تحكيم المقترحات المُقدّمة من قِبل خبراء ومتخصصين في موضوع الدراسة، وهذا ما يُحقّق أسلوباً آخر من الأساليب الخمسة؛ وهو الصدق النظري. "وفي الوقت نفسه، يمكن أن نحصل على تقديرات الثبات في البحوث الكيفية بواسطة وسائل مختلفة، مثل: التقاطع الثلاثي أو المتعدد (Triangulation)، والتشبع المعلوماتي، وتحكيم باحثين آخرين" (فضيل، 2014: 90).

#### 8.3.2. إجراءات المقابلة

أتبعت الخطوات الآتية في بناء أسئلة مقابلة الخبراء وإجرائها:

- تحديد مجال المقابلة: التي تركزت في: مقترحات الخبراء لدمج المدارس قليلة العدد، بالاعتماد على مجال التخصص لكل فرد أو مجموعة من الخبراء.
- تصميم استمارة المقابلة: وشملت العناصر الآتية:
  - إيضاح هدف المقابلة للمشارك.
  - تحديد الزمن المتوقع اللازم لها.
  - أسئلة المقابلة.
- ترتيبات إجراء المقابلة:
  - إرسال خطابات رسمية من الجهة المُؤولة بتسهيل مهام الباحثين في وزارة التعليم.
  - حجز مواعيد إجراء المقابلات، بالتنسيق المباشر مع الخبراء من القيادات التعليمية المستهدفين بالمقابلة.
  - إجراء المقابلات؛ حيث تمت المقابلة وجهاً لوجه، أو من خلال الاتصال الهاتفي وذلك للقيادات خارج مدينة الرياض والقيادات النسائية، وبلغ متوسط الوقت المستغرق لكل مقابلة (30) دقيقة.
  - تسجيل المقابلة: اعتمد على التدوين الكتابي المباشر في أثناء المقابلة.
  - تحليل بيانات المقابلة:
    - تفرغ بيانات الاستمارة.
    - تبويب البيانات في مجموعات، وترميزها نوعياً وفق محاور محددة تتوافق مع محتوى إطار المقترحات.
    - تحليل البيانات وتفسيرها وتنقيحها، وإصدار حكم حول معنى نتائج المقابلة في سياق البحث وربطها به، ومدى مواءمتها للأدلة والمشاهدات الواقعية، والوصول إلى الاستنتاجات والتوصيات التي تُحقّق هدف المقترحات المقدمة.
    - كتابة تقرير المقابلة: ويشمل رصد الإجراءات التي تمت، وتنسيق مخرجات المقابلات وصياغتها بأسلوب متكامل يحقق أهداف الدراسة.

## 5. أهمية الدراسة

- يُتوقّع أن تُسهم الدراسة الحالية في تقديم خلفية نظرية لدمج المدارس الحكومية، وبدائله، وأساليب تنظيمه من خلال مراجعة أفضل الممارسات العالمية في هذا المجال.
- قد يُساعد تطبيق المقترحات المُقدّمة الجهود المبذولة في وزارة التعليم، وتحديداً وكالة الشؤون المدرسية؛ لرفع كفاءة الإنفاق في المدارس، والاستثمار الأمثل للكوادر البشرية والمادية، وتخفيف حدة المعارضة الاجتماعية.

## 6. مصطلحات الدراسة

### 6.1. المدارس قليلة العدد:

- **اصطلاحاً:** يشير كوتون (Cotton, 1996: 52-53) إلى أنه لا يوجد حد رقمي فاصل بين ما يمكن أن نسميه مدرسة صغيرة أو كبيرة؛ لكن عدداً من الدراسات تشير إلى أن المدرسة الصغيرة تتراوح بين (200-1000) طالب، في حين أن الكبيرة (3000-5000) طالب.
- **إجراءً:** في المدن والمحافظات: هي المدارس الابتدائية التي يبلغ عدد طلابها أقل من (100) طالب، أو المتوسطة والثانوية التي يبلغ عدد طلابها أقل من (60) طالباً. أما في المراكز (القرى والنجى): فهي المدارس الابتدائية التي يبلغ عدد طلابها أقل من (60) طالباً، أو المتوسطة والثانوية التي يبلغ عدد طلابها أقل من (45) طالباً (مجلس الوزراء السعودي، 2017).

### 6.2. كفاءة الإنفاق:

- **اصطلاحاً:** مستوى الاستفادة من "مجموع المصروفات التي تقوم الدولة بإنفاقها خلال فترة معينة؛ بهدف إشباع حاجات عامة للمجتمع الذي تنظمه الدولة" (أحمد، 2013: 230).
- **إجراءً:** هي الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية في مدارس التعليم العام (بنين وبنات) بالمملكة العربية السعودية، وفقاً للمعايير التنظيمية والتعليمية المعتمدة من وزارة التعليم.

## 7. حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على التعرّف على أفضل الممارسات العالمية؛ لرفع كفاءة المدارس الحكومية قليلة العدد، وتقديم عدد من المقترحات التطويرية.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على (20) من الخبراء ذوي العلاقة بموضوع الدراسة في جهاز وزارة التعليم والجامعات السعودية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الأول من العام الدراسي 2019 / 2020.

## 8. إجراءات الدراسة

### 8.1. منهج الدراسة:

أستخدم المنهج النوعي التحليلي؛ لمناسبته للإجابة عن أسئلة الدراسة حسبما أورده العساف (2010: 192) بأنه: "الجمع المتأني والدقيق للسجلات والوثائق المتوقّرة ذات العلاقة بمشكلة البحث، ومن ثمّ التحليل الشامل لمحتوياتها؛ بهدف استنتاج ما يتصل بمشكلة البحث من أدلة وبراهين يبرهن على إجابة أسئلة البحث".

### 8.2. عينة الدراسة:

أختيرت عينة الدراسة من فئة الخبراء من القيادات التعليمية في جهاز الوزارة، وإدارات التعليم، وشركة تطوير النقل التعليمي، وعدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اقتصاديات التعليم والإدارة التربوية بطريقة العينة القصدية، و"هي نوع من العينات التي يقدّر الباحث حاجته إلى معلومات معينة، فيختار العينة التي تحقّق له ما يريد" (عليان وغنيم، 2008: 211). وفيما يخصّ عينة الخبراء من القيادات في الوزارة فقد أختيروا وفق معيار الارتباط المباشر بموضوع الدراسة، أما عينة مديري التعليم ومساعدتهم فأختيروا وفق معيار الإدارات التعليمية التي يبلغ معدل (طالب: معلم) فيها (1:10) فأقل، بحسب تقرير الوزارة الإحصائي للعام 2019.

المجموع	بنات	بنين	مدير
1	-	1	وكيل الوزارة للشؤون المدرسية.
2	1	1	مدير عام التخطيط المدرسي ومساعدته.
2	1	1	مدير/ومديرة عام الإشراف التربوي.
2	1	1	مدير عام خدمات الطلاب ومساعدته.
1	-	1	مدير شركة تطوير النقل التعليمي.

## 9. نتائج الدراسة

### 9.1. السؤال الأول: ما أفضل الممارسات العالمية في مجال دمج المدارس الحكومية بالمناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة؟

للإجابة عن هذا السؤال رُوجت تجارب عدد من الدول المختلفة، ومدى إمكانية الاستفادة منها في السعودية، ثم استخراج أبرز الأسس التنظيمية من تلك الممارسات، التي يمكن توظيفها لتنظيم عمليات دمج المدارس الحكومية قليلة العدد في المملكة.

وبشكل عام، استندت جميع الممارسات العالمية لدمج المدارس الصغيرة إلى مبررات تتعلق بتشتت التوزيع السكاني لسكان المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة، سواء كان ذلك في الأرياف أو المناطق النائية، التي قد تكون تشكلت بحسب الظروف الجغرافية أو الهجرة للمدن للبحث عن فرص عمل، أو انخفاض نسبة المواليد، وبلغص هينز (Heinz, 2005: 32) تلك المبررات في: إما انخفاض عدد الطلاب، أو ارتفاع النفقات التشغيلية، أو تدنى مستوى الأداء التعليمي للمدرسة أو المقاطعة التعليمية. وتتشابه هذا المبررات إلى حدٍ كبير مع مبررات وجود المدارس الصغيرة في السعودية، حيث تتركز الوظائف وفرص العمل في المدن، كما أن وجود الجامعات إلى وقت قريب كان محصوراً في المدن الكبرى، بالإضافة إلى أن سياسة التعليم في المملكة تسعى إلى نشر التعليم في كافة أرجائها؛ لضمان وصول التعليم لكافة شرائح المجتمع من الذكور والإناث. وقد تنوّعت الممارسات العالمية بمجال التعامل مع المدارس الصغيرة في الإجراءات الآتية:

- دمج المدارس (مدرستين أو أكثر).
- دمج الصفوف المتقاربة داخل المدرسة الواحدة، وهو نموذج شائع في المرحلة الابتدائية.
- إنشاء المدارس الشبكية؛ وهو نظام يركز على تعيين مدرسة رئيسة واحدة تتولى إدارة عدة مدارس صغيرة مجاورة داخل المقاطعة التعليمية نفسها، وبما يسمح بالاستفادة ومشاركة الموارد البشرية والمادية في أكثر من موقع، ويُسمى بعدة تسميات منها: مدارس العجلة (Hub schools).
- دمج المقاطعات التعليمية: تحتوي كل مقاطعة تعليمية صغيرة على عدد محدود من المدارس، يتراوح بين (5-10) مدارس تقريباً، ومجموع طلاب يتراوح بين (2000-4000) طالب تقريباً، ويتم دمج تلك المقاطعات التعليمية المتجاورة؛ بهدف المشاركة في استثمار الموارد البشرية والمادية اللازمة لتشغيل المدارس.

وفيما يأتي عرض لأبرز ملامح تلك الممارسات العالمية في مجال دمج المدارس قليلة العدد، وتقديم التعليم العام بالمناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة، وبيان كيفية توظيف تلك الممارسات في تطوير دمج المدارس السعودية:

#### 9.1.1. الولايات المتحدة الأمريكية

تنطلق سياسة دمج المدارس الصغيرة في أمريكا من مبدأ أن تلك المدارس تفتقر للموارد اللازمة لتقديم مستوى جيد من التعليم، ولأسباب تتعلق بالإنفاق. وقد أثار تقرير "أمة في خطر" في 1983 حول تراجع النظام الأمريكي التعليمي الدعوة لمزيد من التحرك نحو دمج المدارس الصغيرة؛ بهدف رفع المستوى التعليمي؛ مما أدى لتزايد حركة الدمج في الثمانينات الميلادية من القرن العشرين، التي عزّزها زيادة معدلات الهجرة للمناطق الحضرية؛ نظراً لثورة التكنولوجيا الزراعية والبحث عن فرص عمل جديدة. وفي الفترة من 2006-2016 دُمجت (3782) مدرسة ريفية على مستوى الولايات الأمريكية. وبين 1999-2002 دُمجت وأغلقت (300) مدرسة على مستوى ولاية فرجينيا الغربية فقط؛ بهدف تحسين كفاءة الإنفاق وتوسيع المناهج، فقد حُصص جزء من تمويل التعليم لبناء مدارس جديدة تحقّق الدمج، أو تعديل مدارس قائمة لتناسب الدمج (Pyle, 2016: 22-30).

ويشير أيفيوم (Effiom) أنه في الفترة من (1940 – 1990)، ومع الزيادة في عدد السكان بأمريكا بنسبة 70%؛ لكن عدد المدارس انخفض من (200) ألف مدرسة إلى (62.037) مدرسة، وانخفض عدد المقاطعات التعليمية منذ العام 1938 بما نسبته 90% تقريباً، ويعتقد صانعو السياسة التعليمية الأمريكية أن الدمج - للمقاطعات التعليمية أو للمدارس- سيوفر أموال الضرائب، ويُسهّم في تحسين تقديم الخدمات التعليمية (Effiom, 2014: 24-25).

وتتنوّع سياسات دمج المدارس والمقاطعات التعليمية بحسب قانون كل ولاية؛ لكنها تنطلق من هدفين رئيسين، وهما: تحقيق كفاءة استخدام الموارد، ورفع جودة التعليم. وتبني كل ولاية قوانين خاصة مثل: تقديم حوافز، أو فرض غرامات مالية لتحفيز عمليات الاندماج للمقاطعات التعليمية أو للمدارس. ويُصنع قرار الدمج بشكل اختياري أو إلزامي، ويتولى رسم خطة الدمج لجنة مكونة من المجلس البلدي، وأفراد من المجتمع المحلي، وأعضاء من المجالس المدرسية، ثم يُجرى استفتاء يستهدف المواطنين في المقاطعة لتقييم تلك الخطة والتصويت عليها (John Bute, 2017; Pandolof, 2012).

ويمكن الاستفادة من تلك الممارسات بالسعودية بتبني المشاركة المجتمعية في صناعة قرار الدمج، والتوجّه نحو دمج المكاتب التعليمية؛ بما يسمح بتقاسم الموارد البشرية والمالية ومشاركتها، وتبني سياسات متدرّجة نحو لا مركزية الدمج، مع تقديم حوافز، أو فرض مُساءلة وعقوبات لتحفيز عمليات الدمج.

#### 9.1.2. الترويج

رَكَزَت السياسة التعليمية في الترويج سابقاً على قبول تحمّل تكاليف عالية جداً، مقابل الحفاظ على تعليم جيد في المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة، وتبنّت برامج دمج الصفوف المتقاربة؛ لكن ومع تحوّل نظام تمويل التعليم فيها من المركزية إلى اللامركزية في 1986؛ فكان لزاماً على البلديات المحلية أن تُحدّد بنفسها أولويات الإنفاق على التعليم؛ مما جعل خيار دمج المدارس الصغيرة هو المفضل (OECD, 2014: 21).

ويمكن الاستفادة من هذه الممارسة بأن تتوجّه وزارة التعليم السعودية نحو تمكين إدارات التعليم إدارياً ومالياً بشكل متدرّج؛ لتتولى عمليات التشغيل الذاتي للمدارس، ومنها اتخاذ قرارات الدمج وفق إطار حوكمة منضبط.

#### 9.1.3. فنلندا

تمنح السياسة التعليمية على المستوى الوطني في فنلندا صلاحية دمج المدارس الصغيرة إلى السلطات المحلية، مع إعطاء حدٍ أدنى لعدد الطلاب في كل مدرسة، بوصفه دليلاً لتوجيهياً لمجلس التعليم في المقاطعة، ويتم الدمج بناء على دراسة حالة كل مدرسة على حدة من جميع الجوانب (OECD, 2014: 22).

ويمكن الاستفادة من تلك الممارسة بعدم الاعتماد على معياري عدد الطلاب والمسافات فقط، فهما لا يكفيان لتحقيق كفاءة الإنفاق وتحسين البيئة المدرسية؛ بل لا بدّ من تعدد المعايير، وأن تُدرس كل حالة على حدة في حدود إدارة التعليم المحلية من خلال مجلس المنطقة التعليمي، واتخاذ إجراء بشأنها.

#### 9.1.4. كندا

خضعت المدارس الكندية الصغيرة لعمليات إغلاق ودمج أوسع خلال القرن العشرين؛ لذلك تقع معظم المدارس الصغيرة حالياً في أماكن نائية جداً وغير مُجدي اقتصادياً نقل طلابها إلى مدارس أخرى؛ إذ تقع هذه المدارس في مناطق معزولة ومعظمها تضمّ أقل من (100) طالب، وبعضها لا يتجاوز عدد طلابها (10-20) طالباً. وتعاني هذه المدارس العديد من الضغوط التمويلية منذ أن اعتمدت السلطات سياسة التمويل المعتمد على الطلاب المقيد (Mulcahy, 2009).

وفي مقاطعة "كيبك" (Quebec) الكندية - حيث تعاني المدارس من انخفاض القيد- وضعت حكومة المقاطعة مبادرة مبتكرة للمحافظة على جودة التعليم والخدمات المُقدّمة بالمناطق الريفية، حيث لا يُعتمد في تمويل المدارس الصغيرة على أساس عدد الطلاب، وإنما وفق ما يضمن تعليمًا جيدًا ومعلمين جيدين في جميع أنحاء المقاطعة (OECD, 2014: 22).

ويمكن الاستفادة من هذا النظام بالمملكة في التعامل مع المدارس الصغيرة بالمناطق الجبلية والوعرة جداً والنائية، التي يتعدّد نقل طلابها بشكل آمن وميسّر، وذلك بالإبقاء على تلك المدارس، وتقديم حلول تنظيمية غير الدمج والإغلاق؛ نظراً لخصوصية موقعها أو طبيعتها الجغرافية.

#### 9.1.5. إنجلترا

في كل مدرسة؛ لكن المدارس الصغيرة التي يبلغ عدد طلابها (60) طالبًا فأقل تتلقى دعمًا إضافيًا. وفي 2005م اتجهت إيرلندا إلى اتخاذ سياسة "القيمة مقابل المال": بسبب توصيات بدمج المدارس الابتدائية أقل من (50) طالبًا، مع إعطاء الحكومة اعتبارًا لفئة المدارس التي تخدم المجتمعات النائية والمعزولة جغرافيًا (OECD, 2014: 23).

وهذه المرونة والخصوصية للمناطق النائية والمعزولة يمكن الاستفادة منها في التعامل مع المدارس الصغيرة بالمناطق الجبلية الوعرة والصحراوية المعزولة في المملكة.

#### 9.1.8. البرتغال

تمرّ البرتغال بمرحلة شاملة لإعادة هيكلة المدارس؛ إذ تعاني من وجود شبكة مدارس مشتتة، والعديد من المدارس الصغيرة المعزولة، وكان العديد منها ذات مستوى ضعيف، ومعدل بقاء للطلاب أعلى من المعدل الوطني. وفي 2005 بدأت أول عملية إعادة هيكلة للمدارس؛ مما أدى لدمج العديد من المدارس ذات الأداء الضعيف، بالتنسيق مع الحكومات المحلية والمجالس التنفيذية للمدارس، مع تقديم دعم مالي للحكومات المحلية لبناء مدارس جديدة؛ لاستقبال الطلاب من المدارس المغلقة. وقد هدفت هذه الإصلاحات إلى ترشيد الخدمة التعليمية في سياق نظام تعليمي لا مركزي، والقضاء على عدم المساواة المحلية والإقليمية في تقديم الخدمة التعليمية، بالإضافة إلى إنشاء مجمعات مدرسية تدمج المستويات التعليمية المختلفة للتعليم الإلزامي في وحدة تنظيمية واحدة (OECD, 2014: 24).

وبعد خيار المجمعات التعليمية خيارًا مميّزًا للتطبيق في المملكة، ولا سيما أنه يُحقق بيئة تعليمية جيدة؛ لكن هذا الخيار قد يتطلب توفير ميزانيات ضخمة، وهو خيار أقرته وزارة التعليم في المملكة، ويجري حاليًا دراسة آليات العمل به. أما الاعتماد على مستوى الأداء التعليمي معيارًا للدمج، فقد يصعب تحقيقه حاليًا، وهو معيار يتأثر بعدد من المتغيرات المتداخلة، وربما يسبب جدلاً اجتماعيًا واسعًا.

#### 9.1.9. كوريا الجنوبية

اتجهت السياسة التعليمية الكورية في الفترة (1982-1990) نحو دمج المدارس أقل من (180) طالبًا، وغالبًا كان يُلجأ إلى خيار أن تكون المدرسة ضمن شبكة من المدارس المحورية (Hub Schools)، تتجمع فيه (2-4) مدارس، تكون إحداها مركز قيادة من حيث البرامج التعليمية والمرافق؛ لكن الحكومة في 2004م اتجهت إلى سياسة الاستفادة القصوى من كفاءة الإنفاق في المناطق الريفية، وضح استثمارات ضخمة موجهة نحو المدارس المدمجة ونحو مدارس أخرى محددة. وقد أدى هذا إلى توجيه الطلاب نحو المدارس المتطورة؛ مما أدى لانخفاض القيد في المدارس الأخرى، وسبب حالة من الانتقاد الاجتماعي (OECD, 2014: 24).

وفكرة تطوير المدارس المدمجة وجعلها بيئة تعليمية جاذبة بمرافقها وخدماتها؛ قد تؤدي إلى جذب الطلاب من المدارس المجاورة الصغيرة طواعية؛ وبالتالي إغلاقها، لكن ذلك قد يتطلب وقتًا طويلًا وكلفة تمويلية ضخمة.

#### 9.1.10. أوكرانيا

نظرًا لعوامل انخفاض عدد المواليد والنمو السكاني والهجرة؛ فقد انخفض عدد الطلاب في أوكرانيا بعد الاستقلال بنسبة 40%، في حين أن عدد المدارس انخفض 7%، وانخفض عدد المعلمين 4%؛ لذا عانت أوكرانيا من شبكة ضخمة من المدارس الصغيرة، حيث تُشير الأرقام إلى أن 30% من مدارس المستوى الأول يبلغ عدد الطلاب فيها أقل من (10) طالب، وأن 21% من مدارس المستويين الأول والثاني يبلغ عدد الطلاب فيها أقل من (40) طالبًا، في حين أن 17% من مدارس المستوى الأول إلى الثالث؛ يبلغ عدد الطلاب فيها أقل من (100) طالب.

وبشكل عام؛ فإن 19.2% من المدارس أقل من (100) طالب، كما أن الغالبية العظمى من تلك المدارس الصغيرة تقع في المناطق الريفية. ولاستهلاك هذه المدارس الصغيرة موارد مالية ضخمة كان يمكن توجيهها نحو تحسين المدارس وتطويرها؛ فقد اتخذ قطاع التعليم الأوكراني برنامجًا للإصلاحات في المدارس نابغًا من برنامج الإصلاح الاقتصادي الرئاسي للفترة من 2010-2014، يستهدف

كانت عمليات إغلاق المدارس الصغيرة ودمجها شائعة بإنجلترا في الفترة من 1980-1990؛ بالرغم من تأكيد السياسة التعليمية اتخاذ عمليات عدة من المشاورات قبل اتخاذ قرار الدمج أو الإغلاق. وقد بُذلت جهود كبيرة لاستدامة مدارس القرى، عبر إنشاء ما يُسمى بـ"شبكة المدارس الريفية": بهدف إبقاء المدارس الصغيرة ذات أداء متني جيد، وأستثمرت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في هذا المشروع. وفي 1998 صدر قانون لتنظيم دمج المدارس اتسم بالمرونة، واستهدف جعل إغلاق المدارس ملاًدًا أخيرًا in (OECD, 2014: 22). كما عُرِّز هذا التوجه في 2004، حيث ينص القانون على أن يكون من مُتطلبات إقرار الدمج: تقديم السلطات المحلية أدلة على أنها درست جميع الآثار المحتملة لإغلاق المدارس ودمجها، وأثره في المجتمع المحلي، وتبعات النقل المدرسي، ودراسة البدائل الأخرى الممكن عملها قبل اتخاذ قرار الإغلاق. ومع تلك الضوابط المشددة؛ لكن المدارس الصغيرة ما زالت تخضع للمراجعات لانخفاض الطلاب المقيدين؛ مما يجعلها تعاني باستمرار من التهديدات بالإغلاق أو إعادة الهيكلة (OECD, 2010; OECD, 2014: 22).

ويؤكد هذا النظام أهمية الإعداد المُسبق لعملية الدمج لكل حالة مدرسية على جدة، والتأكد من القدرة على توفير مُتطلباته كالنقل المدرسي من قِبل سلطة التعليم المحلية. وهذا التوجه يمكن الاستفادة منه في إعادة تنظيم عملية دمج المدارس، بإسنادها تدريجيًا لإدارات التعليم في ظل نظام تشريعي على المستوى الوطني، وتقديم تقرير مفصل عن كل حالة دمج على جدة، عوضًا عن القرارات الجماعية المركزية على مستوى وزارة التعليم، التي يصعب الوفاء بتحقيق ضوابطها وتوفير متطلباتها، وقياس أثارها التعليمية والاجتماعية والاقتصادية.

#### 9.1.6. أستراليا

يُقدّر عدد المدارس الابتدائية الأسترالية التي يبلغ عدد طلابها أقل من (50) طالبًا 20% من إجمالي المدارس. وتؤكد هيئة تقديم التعليم الريفي الأسترالية أنه وبسبب العوامل الجغرافية؛ سيكون هناك حاجة لاستمرار المدارس الريفية، التي غالبًا تكون صغيرة جدًا، سواء في الأرياف أو المناطق الجزرية. وفي 2008 شرعت الحكومة في دراسة مقترحات لتغيير تشريعات إغلاق المدارس. وفي 2010 أُجري تغيير قانوني؛ بهدف حماية المناطق الريفية عبر إجراء مزيد من التشاور قبل اتخاذ قرار إغلاق المدرسة الصغيرة؛ لكن هذا القرار لم يكن صريحًا؛ مما أدى لاختلاف تفسيرات القانون، الذي أشار إلى إجراء الآتي قبل اتخاذ قرار الدمج: إجراء مشاورات مرنة وشفافة وتشاركية، ودراسة البدائل الممكنة قبل الدمج وإمكانية تطبيقها، ودراسة تكاليف النقل المدرسي وإجراءات ترتيبه وتجهيزه، ودراسة التأثيرات المحتملة في المجتمع المحلي. وقد وضعت السلطات المحلية ضوابط توجيهية لدمج المدارس، منها: انخفاض القيد في المدرسة إلى أقل من (25) طالبًا، أو إذا كان عدد الطلاب في الصفوف المبكرة الابتدائية أقل من (10) طالب، مع وضع اعتبار لتلك المدارس الصغيرة التي تقع في مناطق نائية، ولا يوجد خيارات أخرى أو إمكانية لنقل طلابها إلى مدرسة أخرى مجاورة، بحيث تكون مستثناءة من تلك الضوابط (Wilson, 2008; OECD, 2014: 23). ويتولى مجلس الحدود الأسترالي تحديد المدارس الاستراتيجية في منطقتها؛ لبعدها وعزلة مجتمعتها، أو صعوبة الوصول إليها (OECD, 2014: 23).

ويمكن توظيف تلك الممارسات في المملكة بدراسة حالة كل مدرسة على جدة بشكل يُراعى فيه معايير إضافية، مثل: موقع المدرسة، ونوع المبنى المدرسي وجودته، وأهمية مشاركة أولياء الأمور في صناعة قرار الدمج، والاستماع إلى مخاوفهم ومتطلباتهم، والتأكد من القدرة على توفيرها، وخصوصًا النقل المدرسي، وأهمية وجود استثناءات للمدارس النائية. ويتطلب هذا أن تُسند مهمة دراسة حالات الدمج لإدارات التعليم ومكاتبها التعليمية، وإعداد تقارير تفصيلية شاملة لكل حالة دمج على جدة؛ وبالتالي اعتمادها من الجهاز المركزي وهو وزارة التعليم.

#### 9.1.7. إيرلندا:

لوجود عدد كبير من المدارس الصغيرة في إيرلندا، فقد انتشرت المدارس ذات الفصول المتعددة المستويات، والمدارس ذات المُعلِّمين الثلاثة في نظام المدارس الابتدائية. ومع أن المدارس تُموّل على أساس عدد الطلاب المقيدين

التي يمكن توظيفها لإعادة تنظيم عمليات دمج المدارس الحكومية قليلة العدد في المملكة؛ بما يُحقّق تحقيق كفاءة الإنفاق، وتحسين البيئة المدرسية، وتخفيف حدة المعارضة الاجتماعية، وذلك وفق الآتي:

- الاستناد إلى دليل توجيهي لدمج المدارس قليلة العدد على المستوى الوطني.
- انطلاق السياسة التعليمية في دمج المدارس قليلة العدد من مبدأ تحقيق كفاءة الإنفاق، وتقديم تعليم جيد في المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة.
- التوجّه نحو تمكين إدارات التعليم ماليًا وإداريًا بشكل متدرج، بمنحها صلاحية اتخاذ قرار دمج المدارس قليلة العدد وفق إطار حوكمة منضبط.
- تقديم حوافز وفرض عقوبات ومُساءلة؛ لتحفيز دمج المدارس الصغيرة.
- التوجّه إلى نظام تمويل التعليم وفق معيار عدد الطلاب المُقيدين على مستوى إدارات التعليم.
- التّنوّع في معايير الدمج لتشمل: عدد الطلاب، وقياس المسافات، والطبيعية الجغرافية، ونوع المبنى المدرسي، والمرحلة الدراسية، وعدم الاكتفاء بمعياري: عدد الطلاب والمسافة.
- إعداد تقارير مفصلة عن كل مدرسة صغيرة على حدة قبل اتخاذ قرار الدمج.
- تفعيل المجالس التعليمية والمدرسية في إدارات التعليم والمدارس بالتوعية ببرامج الدمج، وإجراء مشاورات مرنة وشفافة وتشاركية قبل اتخاذ قرار الدمج، يُشارك فيها أعضاء يمثلون المجتمع المحلي من أولياء أمور ومسؤولين.
- دراسة تكاليف النقل المدرسي وإجراءات تجهيزه، ومستوى الأمان، وطول الرحلة قبل اتخاذ قرار الدمج.
- المرونة في الاستثناء من ضوابط الدمج، وذلك للمناطق النائية والمعزولة وذات الطبيعة الجغرافية الوعرة، التي يصعب توفير وسيلة نقل آمنة ومريحة.
- تخصيص دعم مالي إضافي لها، وتطبيق ما يناسبها من بدائل الدمج.

## 9.2. السؤال الثاني: ما المقترحات لدمج المدارس الحكومية قليلة العدد الداعم لتحسين كفاءة الإنفاق في التعليم العام؟

للإجابة عن هذا السؤال أُستفيد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة، وتحليل الممارسات العالمية الأفضل والمقابلات التي أجريت مع الخبراء؛ لبناء المقترحات وفق الآتي:

ترتكز المقترحات على أساس أن دمج المدارس قليلة العدد أحد أهم أدوات تحسين كفاءة الإنفاق في التعليم العام، بالإضافة إلى تحقيقه لأهداف أخرى، من أهمها: تحسين بيئة التعلم بكافة أبعادها التعليمية والتربوية والاجتماعية. ويجدر التأكيد أن هذه المقترحات لا تهدف إلى التوسع في دمج المدارس قليلة العدد؛ بل تحسين تشريعات الدمج وتنظيمه؛ لتحقيق كفاءة الإنفاق، وتحسين بيئة المدرسة التعليمية في آن واحد، ورفع درجة تقبل المجتمع المحلي للدمج، الذي يتكوّن من العناصر الآتية: (المنطلقات، المبررات، الأهداف، الآليات التنفيذية للمقترحات- مراحل إعدادها وتطبيقها وتقويمها- مُتطلبات التطبيق، التحديات المحتملة، المقترحات للتغلب على التحديات)، وهي كما يلي:

### 9.2.1. منطلقات المقترحات

تنطلق مقترحات دمج المدارس قليلة العدد لتحسين كفاءة الإنفاق من المرجعيات الآتية:

- **الدين الإسلامي الحنيف:** الاقتصاد الإسلامي اقتصاد وسطي ذو مبادئ وقيم وأحكام ووسطية، فلا إفراط ولا تفريط، ويوازن بين الاتجاهات المتطرفة بأسلوب واقعي، وبما يحقق الاحتياج والهدف.
- **وثيقة سياسة التعليم:** أشارت وثيقة سياسة التعليم الصادرة في 1970 في مادتها: 123 و126 إلى أهمية أن يراعى للتخطيط لإنشاء المدارس الابتدائية والمتوسطة في القرى الصغيرة والمتقاربة؛ أن تفتتح في مناطق وسطية مناسبة ينقل إليها الطلاب من القرى المجاورة.
- **اقتصاديات الحجم:** يستمد المقترح أساسه الاقتصادي من النظريات الاقتصادية والاتجاهات الحديثة في اقتصاديات التعليم واقتصاديات الحجم، واستثمار الموارد البشرية والمادية وترشيد الإنفاق، ومعالجة الهدر المالي.
- **خطة التنمية الخمسية العاشرة (2015-2019):** التي تنطلق من (8) أولويات وطنية، منها: رفع كفاءة الإنفاق الحكومي؛ لما له من دور في تعظيم الاستفادة من الموارد المالية للدولة في تحقيق الاستخدام الرشيد لتلك الموارد.
- **رؤية المملكة 2030:** وتتضمن أهدافاً استراتيجية رئيسة، منها: رفع كفاءة الإنفاق؛ فقد تضيقت الرؤية عدداً من البرامج، أهمها: برنامج (قوام) الذي يسعى لرفع كفاءة الإنفاق العام، وتحقيق الكفاءة في استخدام الموارد والحد من الهدر، ويُعني البرنامج بإجراء مراجعات شاملة ودقيقة للأنظمة واللوائح المالية في جميع أجهزة الدولة.
- **الأطر التنظيمية للتعليم العام:** وتشمل لائحة الوظائف التعليمية الجديدة

بناء مجتمع مزدهر واقتصاد تنافسي وحكومة فعالة، وقد حُطّط لدمج المدارس الصغيرة بناء على معيار حجم المدرسة وعدد الطلاب (Coupe'a , Olefirb, Alonsoc, 2016: 331-332).

ويتشابه هذا الإجراء مع المعمول به في السعودية، بالاعتماد على عدد الطلاب معياراً رئيساً للدمج؛ لكن يُلاحظ أن المدارس الابتدائية في أوكرانيا (الصفوف الأربعة الأولى) قد يصل الحد الأدنى للطلاب في الصف إلى (3) طلاب، ويعدّ هذا رقمًا منخفضاً جداً وأقل من المعايير العديدة في ضوابط دمج المدارس السعودية.

### 9.1.1.1. الصين

في 2001 أعلن مجلس الدولة الصيني عن برنامج دمج المدارس الريفية، وأعطيت هذه الصلاحيات لحكومات المقاطعات المحلية وفق ضوابط عام للدمج، وهو ألا يُتمثّل تنقل الطلاب للمدارس الجديدة خطراً عليهم، وقد شهدت الصين في الفترة من 2001-2010 إغلاق ما يقارب من 50% من المدارس الابتدائية بالأرياف، وانخفض عدد الطلاب في المرحلة الابتدائية من (130) مليون إلى (100) مليون؛ نتيجة سياسة "إنجاب الطفل الواحد". كما يلحظ أن نسبة الإغلاق تفوق نسبة الانخفاض في عدد التلاميذ؛ مما يعني تأخر الصين في تطبيق سياسات دمج المدارس؛ وجود نظام سابق يُسمّى (HUKOU)، الذي كان يسمح لكل طالب باختيار المدرسة داخل قريته أو بالقرب منها. في حين أعطى النظام الجديد حكومة المقاطعات المحلية صلاحيات دمج المدارس، أو دمج صفوف محددة في مدارس أخرى. وقد أدى برنامج الدمج في الصين إلى جدل اجتماعي واسع، الذي ركز على الجوانب السلبية للدمج، وكان من أهمها: زيادة المسافة بين المدارس المدموجة.

أما على الصعيد التنظيمي لإجراءات الدمج المتعلقة بالمعلمين، فإن المعلمين في الصين ينقسمون إلى: منتظمين وبدلاء، وينصّ نظام الدمج على إعادة توزيع المعلمين المنتظمين في مدارس أخرى - داخل قراهم أو خارجها- أما المعلمون البدلاء فالحكومة غير ملزمة بإعادة توزيعهم، ولها الحق في الاستغناء عن خدماتهم. وعلى سبيل المثال ففي 2004 أعلنت مقاطعة (فانسو) عن دمج (2585) مدرسة ابتدائية وثانوية؛ نتج عنها الاستغناء عن (9876) معلماً بديلاً (MA,2016: 6).

وتُشير الممارسات في مجال دمج المدارس بالصين إلى أربعة نماذج، وهي:

- الدمج الكامل (complete amalgamating model)، ويكون بدمج مدرستين مع بعضهما؛ ليكونا مدرسة كبيرة، سواء كانت داخل القرية أو خارجها.
- الدمج المركزي - اللامركزي (centralized-decentralized model)، بحيث تبقى المدرسة في مكانها؛ لكنها تُعامل كفرع لمدرسة أخرى من حيث تقديم الخدمات، وغالباً تعمل تلك المدارس بنظام يسمى نقطة تدريس "Teaching point"، ويهدف هذا النموذج لاستقبال طلاب الصفوف (1 و 2 و 3) من المرحلة الابتدائية.
- مدارس التجميع (Annexation model)، ويكون بتجمّع عدة مدارس صغيرة لتكوّن مدرسة كبيرة جديدة، وينشأ لها مقر جديد.
- المدارس المتقاطعة (crossover model)، وتعتمد على استراتيجية تعاون بين المدارس الريفية (مدرستين أو أكثر)، وكل مدرسة تعمل بشكل مستقل، بحيث تخصص مدرسة معينة في صفوف دراسية محددة، وتتخصص الأخرى في صفوف أخرى، فمثلاً تأخذ مدرسة (أ) الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية، وتأخذ مدرسة (ب) الصفوف العليا؛ بهدف توفير النفقات بتقليل التنوع في الاحتياجات البشرية والمادية.
- ويعمل متخذ القرار على اختيار الأسلوب الأنسب للدمج، الذي يستحوذ على استجابة اجتماعية، بالإضافة إلى الأهداف الأخرى للدمج (Zhihui, 2013: 5).
- (Ailei and

ويمكن الاستفادة من النموذج الصيني في تنوّع البدائل للتعامل مع المدارس الصغيرة، وبما يتناسب وحالة كل مدرسة، وأهمية مراعاة جوانب الأمن والسلامة في النقل المدرسي بوصفه أحد معايير الدمج الرئيسية، وإمكانية تقديم خدمات التعليم للأطفال في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بالقرب من منازلهم، من خلال المدارس المسماة (نقاط التدريس)، الذي يتناسب مع استحداث مدارس الطفولة المبكرة بالسعودية في 2019.

ويمكن استخلاص عدد من الأسس التنظيمية من تلك الممارسات العالمية،

كفاءة الإنفاق المتوقع، والتوصية بإحدى الحالتين الآتيتين: دمج المدرسة، أو الاستثناء من الدمج، وتطبيق بدائل للدمج من شأنها تحسين كفاءة الإنفاق.

○ **التوعية المجتمعية:** في حال التوصية بدمج المدرسة، تتبنى إدارة التعليم ومكاتبها تصميم وتنفيذ برامج توعوية للأهالي وفق إطار زمني محدد، ويمكن اقتراح الآتي في هذا المجال:

- إنتاج مواد إعلامية متنوعة؛ للتعريف بأهداف دمج المدارس قليلة العدد ومنافعها، وعقد لقاءات تعريفية داخل المدارس المستهدفة بالدمج.

- أن يكون الإعلان عن قرار الدمج في بدايات الفصل الدراسي الثاني للسنة السابقة للدمج؛ لإتاحة الفرصة للأهالي لترتيب أوضاعهم.

○ **التقويم:** تتولى إدارات التعليم ومكاتبها تقويم قرارات تطبيق دمج المدارس والمستثناة منه في السنة التالية للدمج، معتمدة على الزيارات الميدانية، والبيانات الإحصائية، ومرئيات العاملين في الميدان، والطلاب، وأولياء الأمور؛ ومن ثم إعداد تقرير لتقييم حالة دمج كل مدرسة على حدة، ومعالجة جوانب الضعف، ويُقترح أن تركز جوانب التقويم على:

- جودة البيئة المدرسية في المدارس المستضيفة.
- مدى انسجام الطلاب واندماجهم في مدارسهم الجديدة.
- فاعلية بدائل الدمج في المدارس قليلة العدد المستثناة من الدمج.

### 9.2.5. مراحل إعداد وتطبيق المقترحات

● **إعداد المقترحات:** وقد تمت من خلال:

- الممارسات العالمية: برصد أفضل الممارسات العالمية في عدد من الدول بمجال التعامل مع المدارس الصغيرة، وتنظيم عمليات الدمج وبدائله وتحدياته.

- بناء مكونات المقترحات التنفيذية.

- **التخطيط لتطبيق المقترحات:** في هذه المرحلة العمل سيبدأ بتعديل اللوائح التشريعية، بالإضافة لبناء الأطر التنظيمية لدمج المدارس قليلة العدد، اللازمة لتطبيق المقترحات.

- **تطبيق المقترحات:** لصعوبة التطبيق الجزئي التجريبي للمقترحات؛ لاعتبارات العدالة الاجتماعية، وحساسية قضية دمج المدارس قليلة العدد بالنسبة للمجتمع؛ فسيتم التطبيق بشكل شامل من قبل جميع إدارات التعليم.

- **التقويم:** تتضمن خطة التطبيق إجراء تقويم مرحلي سنوي للمقترحات ينطلق من الميدان التعليمي، ممثلاً في إدارات التعليم، وتقويم متوسط الأجل (3-5) سنوات؛ لقياس الآثار الإيجابية والسلبية، بالاستناد على أدوات تقويم متنوعة وموضوعية وشاملة لكافة الفئات ذات العلاقة بالدمج، ومن ثم إعادة تطوير المقترحات وفق نتائج التطبيق الميداني.

### 9.2.6. مُتطلبات تطبيق المقترحات:

في ضوء مقترحات الدراسة يمكن تحديد مُتطلبات التطبيق الآتية:

- دعم الجهات التشريعية العليا على مستوى الدولة لوزارة التعليم.
- إنشاء وحدة تنظيمية تتبع للإدارة العامة للتخطيط المدرسي، يتبع لها فرق عمل على مستوى إدارات التعليم، تُعنى بتحقيق كفاءة الإنفاق وقياسها، وتحليل كلفة الطالب في التعليم العام.
- توفير برمجيات متقدمة تُعنى بقياس كفاءة الإنفاق وتحقيقه، والتدريب على استخدامها.
- تمكين إدارات التعليم تدريجيًا، ومنحها صلاحيات أوسع في مجال دمج المدارس قليلة العدد.

### 9.2.7. التحديات المحتملة عند تنفيذ المقترحات

يُتوقع ظهور بعض التحديات عند تنفيذ المقترحات التي أُستنبطت من خلال استقراء الواقع، ومرئيات الخبراء في المقابلة، من أبرزها:

- مركزية النظام التعليمي.
- عدم القَبَل الاجتماعي المتوقع لإضافة نوع المبنى المدرسي لمعايير الدمج؛ لكون وجود المبنى الحكومي قد يكون تم بجهود ذاتية سابقًا.
- تدني المشاركة الإعلامية في التوعية بمنافع الدمج التعليمية؛ تجنّبًا للضغط المجتمعي.

### 9.2.8. المقترحات للتغلب على التحديات المُحتملة

- تفعيل إجراءات الحوكمة.
- التزام وزارة التعليم تجاه المجتمع المحلي بأولوية تقديم خدمات تعليمية أفضل للطلاب المدمجة مدارسهم، وتوفير متطلبات الدمج، التي من أهمها: النقل المدرسي الآمن والمرح.

2019. الخطط الدراسية للمراحل التعليمية- التشكيلات الإدارية المدرسية.

- **أفضل الممارسات العالمية:** التي أكدت أهمية تحسين عمليات دمج المدارس قليلة العدد وتوّج بدائله في المناطق ذات الكثافة السكانية المنخفضة؛ بما يضمن استمرار خدمات التعليم لكافة شرائح المجتمع، وتحقيق العدالة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص التعليمية وتوفير متطلباته، وتحقيق منافع اقتصادية ناتجة عن وفورات الحجم التي يحققها دمج المدارس قليلة العدد، ومن أبرز تلك الممارسات: الاستناد إلى دليل وطني للدمج.

### 9.2.2. مبررات المقترحات

نمت الحاجة لتقديم مقترحات لدمج المدارس الحكومية قليلة العدد في المملكة من المبررات الآتية:

- **المبررات الاقتصادية:** وتتمثّل في استهداف تحقيق كفاءة الإنفاق.
- **المبررات التعليمية:** وتتمثّل في استهداف تقديم بيئة تعليمية مدرسية ذات جودة أفضل في المناطق التعليمية ذات الكثافات السكانية المنخفضة.
- **المبررات الاجتماعية:** حيث يمثل دمج المدارس قضية اجتماعية ذات جدل واسع، وتعدّ المعارضة الاجتماعية أهم التحديات التي تواجه الدمج؛ لذا تسعى المقترحات لتخفيف جذّة المعارضة الاجتماعية.

### 9.2.3. أهداف المقترحات:

تستهدف المقترحات تحقيق الآتي:

- تطوير اللوائح التشريعية لدمج المدارس الحكومية قليلة العدد.
- تحسين درجة تحقيق كفاءة الإنفاق.
- تحسين البيئة التعليمية المدرسية في المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة.
- تطوير تنظيم الدمج وعملياته.
- تنوع البدائل في التعامل مع المدارس قليلة العدد.
- تعزيز المشاركة المجتمعية في صناعة قرار الدمج.

### 9.2.4. الآليات التنفيذية للمقترحات

تتبنى المقترحات مجموعة من الآليات التنفيذية التي تتوزّع على أجزائه وفق الآتي:

- **تطوير اللوائح التشريعية:** التي تختصّ بها الجهات التشريعية في المملكة، وفي مقدمتها مجلس الوزراء، ومجلس الشورى. وتنصّ اللوائح التشريعية الحالية لدمج المدارس على عدد من المعايير والضوابط الرقمية الدقيقة، وهي معايير وضوابط جيدة بشكل عام. وتقدّم مقترحات الدراسة الحالية تعديلات وإضافات رئيسة لتطوير تلك اللوائح، وهي:

- المرونة في استثناء المدارس بالمناطق النائية والمعزولة جغرافيًا.
- إضافة "نوع المبنى المدرسي" ليكون أحد المعايير الرئيسة لضوابط دمج المدارس، وتعديل قرار مجلس الوزراء رقم (577)، وتاريخ 2018/07/09، بحيث يُضاف معيار "نوع المبنى المدرسي" للضوابط الموجودة حاليًا، وهي: عدد الطلاب، والمسافات، ونوع الطرق بين المدارس، والنقل المدرسي، بحيث يكون للمدرسة في المبنى المدرسي الحكومي أولوية في البناء، وفق معادلة تعطي المبنى الحكومي وزنًا أكبر بين معايير الدمج الأخرى (عدد الطلاب- مقدار المسافة- نوع الطرق).
- رفع الحد الأعلى لكلفة النقل المدرسي لكل طالب في المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة.

- **تطوير الأطر التنظيمية للدمج:** تتولى وزارة التعليم رسم تلك الأطر التنظيمية، وتبني استراتيجية مُتدرّجة تسعى لتمكين إدارات التعليم وفق إطار حوكمة، بحيث تبدأ بالتوسع التدريجي في منحها صلاحيات أكبر، بما في ذلك صناعة قرارات دمج المدارس قليلة العدد، وصولًا لاتخاذ قرار الدمج، بالاستناد إلى دليل توجيهي على المستوى الوطني. وتبرز أهم ملامح التطوير المستهدف في:

- تحسين النقل المدرسي.
- تطوير تقنيات الذكاء الاصطناعي.
- مشاركة المجتمع المحلي.
- المرونة.
- تفريد الدمج.
- مراجعة أحجام المدارس.
- توعية المجتمع المحلي.
- تصميم برمجيات متقدمة لقياس كفاءة الإنفاق والتدريب على استخدامها.

- **التطبيق:** اتساقًا مع النظام التعليمي في المملكة، الذي يعتمد النظام المركزي؛ فإن إدارات التعليم تتولى بشكل رئيس تطبيق الأطر التنظيمية للدمج، ومتابعة آثار التطبيق وتقويمها؛ لتكوّن مرجعيات للتطوير والتحسين المستقبلي في عملية دائرية متوسطة المدى من (3-5) سنوات. ويمكن تحديد أهم الأدوار التطبيقية لإدارات التعليم في الآتي:

- صناعة القرار: من خلال إعداد تقرير مفصل لكل حالة مدرسة قليلة العدد مستهدفة بالدمج، ومناقشته مع مجلس المنطقة التعليمي، بمشاركة ممثلين للمجتمع المحلي، بحيث يتم التأكد من انطباق المعايير التشريعية والتنظيمية، وإمكانية دمجها، ومدى القدرة على توفير متطلبات الدمج، مثل: النقل المدرسي الآمن والمرح، والبيئة المدرسية الجيدة، وحجم تحسّن

## نبذة عن المؤلفين

## فايز عبد العزيز الفايز

قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 00966505284962، fallfayez@ksu.edu.sa

د. الفايز دكتوراه من جامعة سانت لويس (بأمريكا)، سعودي، تخصص القيادة التربوية، أستاذ مشارك، وكيل كلية التربية للتطوير والجودة (حاليًا)، المشرف على مركز تدريب القيادات التربوية بجامعة الملك سعود (سابقًا)، مقوم معتمد لبرامج الاعتماد الأكاديمي بجامعة الملك سعود، محكم للأبحاث العلمية لعدد من الجامعات السعودية، مدير مشروع تحكيم وتطوير جائزة التعليم للتميز، عضو مجلس الإدارة وأمين المال في الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). نشر 10 أبحاث في مجلات علمية محكمة. ناقش وأشرف على أكثر من 30 رسالة ماجستير ودكتوراه. شارك في أكثر من 20 مؤتمراً متخصصاً في التربية والتعليم، وقام بتدريس 7 مقررات في مجال الإدارة والإشراف التربوي والقيادة التربوية بجامعة الملك سعود.

## عبد الله سعد السدحان

مركز بحوث سياسات التعليم، وكالة التخطيط والتطوير بوزارة التعليم، الرياض، المملكة العربية السعودية، 00966533344442، asadhan@moe.gov.sa

د. السدحان دكتوراه من جامعة الملك سعود في تخصص إدارة التعليم العام، سعودي، عمل سابقاً معلماً في المرحلتين المتوسطة والثانوية ومشرفاً في سلك التعليم العام، وعضو هيئة التحرير بمجلة التوثيق التربوي الصادرة عن وزارة التعليم، يعمل حالياً مساعداً لمدير عام مركز بحوث سياسات التعليم بوزارة التعليم، عضو اللجنة الاستشارية للبحوث بوزارة التعليم، وعضو اللجنة الدائمة للتربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. له عدة بحوث منشورة، عضو اللجنة المشاركة في تقييم التعليم عن بعد في التعليم العام أثناء جائحة كورونا. شارك في عدد من فرق العمل المتخصصة في مجال البحوث التعليمية ومراجعة التقارير الدولية مهمت باقتصاديات التعليم وسياساته.

## المراجع

- أحمد، عبد الغفور إبراهيم. (2013). *مبادئ الاقتصاد والمالية العامة*. الأردن: دار زهران للنشر.
- البركة، سعد عبد الله. (2016). *تحليل كلفة التعليم العام في مدارس البنات بمحافظة ينبع: اقتصاديات الحجم والسعة*. رسالة ماجستير، جامعة طيبة، المدينة المنورة، السعودية.
- جريدة أم القرى الرسمية. (2018). تأسيس مركز تحقيق كفاءة الإنفاق. عدد (4736). متوفر بموقع: www.umn.gov.sa (تاريخ الاسترجاع: 2019/08/29).
- الرشدان، عبدالله. (2005). *في اقتصاديات التعليم*. الأردن: دار وائل للنشر.
- صايغ، عبدالرحمن، الضويان، محمد، العتيبي، فهد، والجضي، خالد. (2011). *الهدى المالي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية*. الرياض: وكالة التخطيط والتطوير بوزارة التعليم.
- صحيفة سبق الإلكترونية. (2017). *الفائز والعجز في عدد المعلمين في وزارة التعليم*. متوفر بموقع: www.sabq.org (تاريخ الاسترجاع: 2019/07/14).
- الضويان، محمد عبد الله. (2002). *فاعلية الكلفة التعليمية في مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض للتطوير*. رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- العساف، صالح حمد. (2010). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. السعودية: دار الزهراء.
- عليان، ربيعي، وغنيم، عثمان. (2008). *أساليب البحث العلمي*. الأردن: دار صفاء للنشر.
- الغامدي، سعيد، وعابدين، محمود. (2016). *مؤشر معدل (طالب/ معلم) في المملكة العربية السعودية: رؤية في ضوء المقارنات الدولية*. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 2(7)، 93-107.
- فضيل، دليو. (2014). *معايير الصدق والثبات في البحوث الكمية والكيفية*. مجلة الأدب العلوم الاجتماعية، 11(2)، 82-91.
- لاشين، محمد عبدالحميد، والشيد، فائزة أحمد. (2016). *اتجاهات عالمية في اقتصاديات الإنفاق على التعليم وإمكانية الإفادة منها في سلطنة عمان: دراسة تحليلية*. مجلة جامعة طنطا، بدون رقم المجلد (62)، 555-93.
- اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. (1995). *وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية*. الطبعة الرابعة. الرياض: وزارة المعارف.
- مجلس الوزراء السعودي. (2017). *ضوابط استحداث المدارس وضمان المصادر بقرار مجلس الوزراء رقم (577)*. وتاريخ 2012\12\30. الرياض: وزارة التعليم.
- المصري، منذر واصف. (2003). *اقتصاديات التعليم والتدريب المهني*. القاهرة: دار الكتب العلمية.
- مكتب تحقيق الرؤية. (2016). *مبادرات رؤية المملكة 2030 لوزارة التعليم*. الرياض: وزارة التعليم.
- وكالة التخطيط والتطوير. (2018). *تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية حول أولويات بحوث سياسات التعليم في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية*. الرياض: وزارة التعليم.
- Ahmed, A.G. (2013). *Mabadi Alaiqtisad Walmaliat Aleamati* 'Principles of Economics and Public Finance'. Jordan: Zahran Publishing House. [in Arabic]
- Ailei, X. and Zhuhui, W. (2013). Consolidating rural schools in china policy, issues, and debates. *Chinese Education and Society*, 46(5), 3-8.
- Al-Baraka, S.A. (2016). *Tahlil Kulfat Altaelim Aleami fi Madaris Albanat Bimuhafazat Yunbia: Aiqtsadiaat Alhajm Walsieati* 'Analysis of the Cost of Public Education in Girls' Schools in Yanbu Governorate: Economics of Size and Capacity'. Master's Dissertation, Taibah University, Medina, Saudi Arabia. [in Arabic]
- Al-Assaf, S.H. (2010). *Almudkhal 'ilaa Albahth fi Aleulum Alsulikati* 'Introduction to Research in the Behavioral Sciences'. Riyadh: Dar Al Zahraa. [in Arabic]
- Al-Dowayan, M.A. (2002). *Faeiliat Alkulfat Altaelimiat fi Madaris Altaelim Aleami Bimintaqat Alriyadh Altaelimiat* 'Effectiveness of Educational Costs in Public Education Schools in the Riyadh Educational Region'. PhD Thesis, King Saud University, Saudi Arabia. [in Arabic]
- Al-Ghamdi, S. and Abdeen, M. (2016). muashir mueadal (talb: melim) fi almamlakat alearabiati alsaeudiati: ruyatan fi daw' almuqaranat aldawliat 'Average Indicator (student: teacher) in the Kingdom of Saudi Arabia: a Vision in Light of International Comparisons'. *Arab Journal of Science and Research Publishing*, 7(2), 93-107. [in Arabic]
- Alian, R. and Ghoneim, O. (2008). *Asalib Albahth Aleilmi* 'Scientific Research Methods'. Amman, Jordan: Safaa Publishing House. [in Arabic]
- Al-Masry, M.W. (2002). *Aiqtsadiat Altaelim Waltadrib Almahnu* 'The Economics of Education and Vocational Training'. First edition. Cairo: Dar alktub aleilmiat. [in Arabic]
- Al-Rushdan, A. (2005). *Fi aiqtisadiat Altaelimi. Al'urdunn* 'In the Economics of Education'. Jordan: Dar wayil ilnashr. [in Arabic]
- Coupe'a, T. and Olefirb, A. and Alonsoc, J.D. (2016). Class size, school size and the size of the school network. *Education Economics*, 24(3), 329-51.
- Cotton, K. (1996). *School Size, School Climate and student performance. School Improvement Research Series*. Available at: from https://educationnorthwest.org/sites/default/files/SizeClimate andPerformance.pdf. (Accessed on 10/07/2019).
- Effiom, C.B. (2014). *Principal Experiences in a School Consolidation*. PhD Thesis, University of South Florida, Tampa, Florida, USA.
- Fadil, D. (2014). *Meayyr alsidq walthibat fi albiwhth alkmyt walkyfy* 'Standards of validity and reliability in quantitative and qualitative research'. *Social Sciences Journal. Algeria*, 11(2), 82-91. [in Arabic]
- Heinz, K. (2005). *The Real And Perceived Social And Economic Impact Of School Consolidation*. PhD Thesis, Nebraska University, Lincoln, Nebraska.
- Im, Y. (2009). Towards new directions for Korean rural education policy. In: T. Lyons, J. Choi, and G. McPhan, (eds.) *Innovation for Equity in Rural Education. Symposium Proceedings*. Armidale, Australia: University of New England.
- John Bute, E.S. (2017). *School District Consolidation in Illinois: Have Previous Efforts Saved Money?*. PhD Thesis, Illinois University, Illinois, USA.
- Lashin, M.A. and Al-Shidi, F.A. (2016). *Aitjahat ealamiat fi aiqtisadiaat al'iinfaaq ealaa altaelim wa'iimkaniat al'iifadat minha fi saltanat eaman: dirasat tahliliat*. 'Global trends in the economics of spending on education and their accessibility in the sultanate of oman: an analytical study'. *Tanta University Journal. College of Education*, n/a(62), 555-93. [in Arabic]
- Majlis, A.A. (2017). *Dawabit Aistihdath Almadaris Wadamha* 'Regulations for the Creation and Annexation of Schools'. Riyadh: Ministry of Education. [in Arabic]
- Maktab, T.A. (2016). *Mubadarat Ruyat Almamlakat 2030 Liwizarat Altaelimi* 'The Kingdom's Vision 2030 Initiatives for the Ministry of Education'. Riyadh, Saudi Arabia: Ministry of Education. [in Arabic]
- Ma, X. (2016). *Public Policies in Developing Countries' Economies of Scale and Heterogeneity in Provision of Public Goods: Evidence from School Consolidation in China*. PhD Thesis, Yale University, New Haven, Connecticut, USA.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-99.
- Mulcahy, D.M. (2009). Developing Government Policies for Successful Rural Education in Canada. In: T. Lyons, J. Choi, and G. McPhan, (eds.),



- Innovation for Equity in Rural Education. Symposium Proceedings*, Armidale, Australia: University of New England, 11–14/02/2009.
- OECD. (2010). *OECD Rural Policy Reviews Québec, Canada 2010*. Paris: OECD Publishing. Available at: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264082151-en> (Accessed on 08/07/2019)
- OECD. (2014). *School Size Policies: A Literature Review*. Paris: OECD Publishing. Available at: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/school-size-policies\\_5jxt472ddkjl-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/school-size-policies_5jxt472ddkjl-en) (Accessed on 08/03/2019)
- Pandolof, J.V. (2012). *The Effect of Economies of Scale on California School Districts' Expenditures*. PhD Thesis, California University, Berkeley, California, USA.
- Pyle, A.N. (2016). *Losing Diana: Children and Families Reflect on Closing of a School in Rural West Virginia*. PhD Thesis. Marshall University, Huntington, West Virginia.
- Sahifat, S.A. (2017). *Alfayid Waleajz fi Eaad Almuealimin fi Wizarat Altaelim* 'The Surplus and Shortage of Teachers in the Ministry of Education'. Available at: [www.sabq.org](http://www.sabq.org) (Accessed on 14/27/2019). [in Arabic]
- Sayegh, A. Al-Dowayan, M. Al-Otaibi, F. and Al-Jadhi, K. (2011). *Alhadar Almaliu fi Madaris Altaelim Aleami fi Almamlakat Alearabiat Alsaediati* 'Financial Waste in Public Education Schools in the Kingdom of Saudi Arabia'. Riyadh, Saudi Arabia: Agency for Planning and Development at the Ministry of Education. [in Arabic]
- Syväniemi, U. (2005). Small rural schools: A Finnish perspective. In: A. Sigsworth and K.J. Solstad (eds.) *Small Rural Schools: A Small Inquiry*. Interskola: Cornwall.
- Wilson, V. (2008). Small Scottish primary schools: An endangered species. *Scottish Educational Review*, 40(2), 76–89.