

Teachers' and Parents' Attitudes Towards the Motives for Privatizing Education in Arab Private Schools in the Haifa and Upper Galilee Areas

Dr. Lubna Ali Elenat Khalaily

Arab American University | Ramallah

Received:

30/08/2024

Revised:

09/09/2024

Accepted:

30/09/2024

Published:

30/03/2025

* Corresponding author:
khlobna@yahoo.com

Citation: Khalaily, L. A. (2025). Teachers' and Parents' Attitudes Towards the Motives for Privatizing Education in Arab Private Schools in the Haifa and Upper Galilee Areas. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 9(4), 34 – 49.

[https://doi.org/10.26389/
AJSPRL020924](https://doi.org/10.26389/AJSPRL020924)

2025 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• Open Access



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to identify the attitudes of teachers and parents towards the motives of privatizing education in Arab private schools in the Haifa and Upper Galilee area. To achieve the study objectives, the researcher used the descriptive analytical approach and the questionnaire as a tool for collecting data. After verifying its validity and reliability, it was applied to the study sample of teachers and parents, numbering (304) teachers and (629) parents in the academic year (2022-2021). They were reached using the stratified random cluster method.

The results of the study showed that the attitudes of teachers and parents towards the motives of privatizing Arab education in the Haifa and Upper Galilee area were high, with an arithmetic mean of (3.71). The results also showed that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the estimates of the study sample averages attributed to the study variables, which are: the status characteristic, educational level, monthly family income.

Based on the results, the study recommended the necessity of developing new policies that support public education, and allocating budgets for private and public education in order to improve the educational and pedagogical process.

Keywords: Trends, teachers and family, motives, privatization of education.

اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دافع خصخصة التعليم في المدارس الأهلية العربية في منطقة حيفا والجليل الأعلى

د/ لبني عمر علينات خاللية

جامعة العربية الأمريكية | رام الله

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دافع خصخصة التعليم في المدارس الأهلية العربية في منطقة حيفا والجليل الأعلى، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة النهج الوصفي التحليلي والاستبيان كأداة لجمع البيانات. وبعد التحقق من صدقها وثباتها، طبقت على أفراد عينة الدراسة من معلمين وأولياء أمور، البالغ عددهم (304) معلماً و (629) ولد في السنة الدراسية (2022-2021). تم الوصول إليهم بالطريقة العنقودية الطبقية العشوائية.

أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دافع خصخصة التعليم العربي في منطقة حيفا والجليل الأعلى جاءت بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (3.71). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات متوسطات عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الدراسة وهي: السمة الاعتبارية، المستوى التعليمي، ودخل الأسرة الشهري والوضع المبني للأسرة؛ بناء على النتائج، أوصت الدراسة بضرورة بناء سياسات جديدة تدعم التعليم العام، ورصد ميزانيات للتعليم الخاص والعام من أجل تجويد العملية التعليمية والتربوية.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات، المعلمون والأسرة، دافع، خصخصة التعليم.

1- المقدمة

تعتبر ظاهرة الشخصية واحدة من أبرز الاتجاهات الاقتصادية التي شهدتها العالم في العقود الأخيرة، حيث تُعنى بنقل ملكية وإدارة المؤسسات والخدمات العامة من القطاع العام إلى القطاع الخاص. بدأت هذه الظاهرة تكتسب زخماً كبيراً خلال الثمانينيات والتسعينيات، نتيجة لزيادة الضغوط على الحكومات لتحسين الكفاءة وتقليل التكاليف في ظل التحديات الاقتصادية المتزايدة. تستند الشخصية إلى فكرة أن القطاع الخاص، بفضل قدرته على التنافس والابتكار، يمكن أن يقدم خدمات أكثر فعالية وجودة مقارنة بالقطاع العام.

انتشرت خصخصة التعليم في كل من الدول المتقدمة والنامية، وقد شجعتها الحكومات للاعتبارات والدافع التالية: خفض الإنفاق الحكومي وزيادة الكفاءة الاقتصادية التي تعتمد على قدرة المؤسسات على إنتاج نفس الكمية بأدنى حد من التكاليف وإنتاج كمية أكبر من المنتج بنفس التكاليف. كما تؤدي خصخصة التعليم إلى تقديم فرص تعليمية لأولئك الذين لم يتسلن لهم التعليم لأسباب مختلفة، وتتساعد الحكومة على تخفيف العبء عنها في أمور الخدمات للتفرغ هي لرسم السياسات (كمبيجو، 2016; David, 2016; Rizvi, 2019; OECD, 2021; Meyer & Rowan 2023).

في العقود الأخيرة بزرت في إسرائيل كغيرها من دول العالم، دعوات إلى توفير إمكان خصخصة قطاع التعليم جراء التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، التي أصابت المجتمع الإسرائيلي منذ ثمانينيات القرن الماضي. كما بزرت عدة عوامل ودافع شجعت تحويل التعليم إلى القطاع الخاص، منها:

أولاً، ظهور الأيديولوجية النيو ليبرالية التي تفترض أن القطاع الخاص لديه الأدوات اللازمة لتحسين وضع الحكومة والتعليم على وجه التحديد.

ثانياً، في بداية الثمانينيات، أدى عدم الرضا عن نظام التعليم العام إلى التوجه للشخصية حيث أصبحت الجمعيات الخاصة والمنظمات والشركات التجارية تشارك بشكل متزايد في التعليم. هذا التدخل، الذي اتخذ أشكالاً مختلفة، بما في ذلك الاستثمار المالي والمشاركة في المحظى والممارسة التعليمية، لم تمنعه الحكومة، بل تم تشجيعه في كثير من الأحيان (Dagan-Bozaglu, 2010).

ثالثاً: النقد الذي وجّه إلى إدارة جهاز التربية والتعليم العام، والرغبة في الاستجابة لواقع التربوي في المدارس الحكومية التي تنقصها الموارد وفي إثر ازدياد القناعة لدى قطاعات نخبوية مؤثرة بأنَّ نظام التعليم الرسمي لا يفلح في توفير الخدمة التربوية المنشودة.

رابعاً: عدم ثقة الأهل بجهاز التربية، وعدم رضاهما عن المؤسسة وعملها وتحصيلها.

يشير دهان، أيلون وأخرون (2015, 2021; Aylon et al., 2021) إلى التنوع الكبير في أنواع المدارس الخاصة الذي تميز به منظومة التعليم في إسرائيل والذي يقدم خيارات متنوعة للطلاب وأسرهم، مما يعكس التنوع الثقافي والديني في المجتمع الإسرائيلي. يشمل هذا التنوع هذه الأنواع التالية من المدارس:

المدارس الدينية: تشمل المدارس اليهودية التقليدية والمدارس التي تقدم تعليماً دينياً مكثفاً، مثل "مدارس العريديم" التي تركز على دراسة النصوص المقدسة. تتلقى هذه المدارس المخصصات المالية مثل مدارس القطاع العام، لكنها لا تخضع لإدارة حكومية، ولمراقبة مباشرة على مناهجها وسير عملها من جانب الحكومة أو وزارة التربية.

المدارس غير الدينية: هي مدارس نخبوية يهودية وعربية قديمة، تقدم برامج تعليمية تركز على المناهج العامة دون التركيز على الجانب الديني. ثمة عدد من المدارس النخبوية اليهودية في حيفا وتل أبيب والقدس، ويوجد عدد من المدارس الكنسية العربية، توفر التعليم للتلמיד على أساس انتقائي، وتتميز بمستويات أداء عالية. وتعود هذه المدارس إلى الحقبة العثمانية أو الانتدابية، وحافظت على طابعها وأسلوب قبولها الطلبة، على الرغم من إنها تحصل على مخصصات التعليم بصورة عادية من الحكومة، وتنطوي في إطار قوانين التعليم والوزارة.

المدارس ثنائية اللغة: تقدم تعليماً باللغة العربية واللغة العبرية، مما يعزز التفاعل بين الثقافتين.

مدارس التعليم البديل: وهي مدارس تقام بمبادرة من الأهالي أو جمعيات خاصة، مثل المدارس التقديمية والمدارس التي تعتمد على أساليب تعليمية مبتكرة، مثل التعليم القائم على المشاريع. يلاحظ أيضاً ازدياد هذه المدارس، ويشمل ذلك قطاع التعليم العربي، ويؤكد خالد أبو عصبة (2022) لا تكاد تخلو بلدة عربية من مبادرة من هذا النوع.

تجدر الإشارة إلى وجود نوعين من المدارس الأهلية (الخاصة) في المجتمع العربي في إسرائيل وهما: المدارس الأهلية الكنسية (المسيحية)، التي يعود تاريخ إنشائها إلى فترة سبقت قيام إسرائيل، وذلك إلى الامتيازات التي منحت للدول الأوروبيَّة في أواخر الدولة العثمانية، التي بادرت إلى إنشاء تلك المدارس، خدمة لأغراض تبشيرية، ونشرًا لثقافتها. وبعد انهيار الدولة العثمانية واستعمار بريطانيا لفلسطين، منح المستعمر البريطاني الاستمرارية بعمل هذه المدارس، وبعد قيام إسرائيل استمرت المدارس الكنسية بالعمل كمدارس ذات طابع خاص، وفق اتفاقية موقعة بين الكرسي الأعظم في الفاتيكان ودولة إسرائيل.

أما النوع الثاني، فهي المدارس الأهلية (غير كنسية)، التي تأسست على يد أفراد وجمعيات، مثل أورط وعتيد.

تُعرف وزارة المعارف الإسرائيلية المدارس الأهلية على أنها "مدارس غير رسمية معترف بها" وتلتقي ميزانية الدولة بنسبة (60-90٪) من ميزانية المدارس الرسمية. عدا ذلك يُسمح لهذه المدارس بتحصيل الرسوم الدراسية من أولياء أمور الطلاب وتجنيد موارد من جهات معينة (أبو عصبة، 2022).

1- مشكلة الدراسة

في السنوات الأخيرة، يلاحظ ازدياد في عدد المدارس الأهلية (الخاصة) في المجتمع العربي في منطقة حيفا والجليل الأعلى، ومن المتوقع أن تزداد مع السنوات أكثر فأكثر، بسبب الانتقادات واستياء من قبل أولياء الأمور من وضع المدارس الحكومية من حيث الشعور بالأمان ومن مستوى التعليم والإنجاز، وبسبب الفجوات التعليمية في مستوى التحصيل، ومعدلات التسرب المرتفعة، وعدم توفير البرامج اللامنهجية، ونقص في الموارد، مما يؤثر سلباً على جودة التعليم المقدم لأبنائهم، تزايد أعداد الطالب في الفصول الدراسية، وتدني مستوى البنية التحتية، وعدم نجاح السلطة المحلية في إدارة جهاز التعليم خاصه المدارس في المرحلة الثانوية التي تحت مسؤوليتها، وقد أدى هذا النقص إلى زيادة توجه ودعم الأهل لعملية الخصوصية (أبو عصبة، 2018; Abu Asbeh, 2016; Ben-Dror, 2016; Shalev, 2018).

ومن الجدير بالذكر أن المجتمع العربي في إسرائيل، يكتسب خصوصية لكونه مجتمع أقلية يسعى إلى سدّ الفجوات التعليمية بينه وبين المجتمع اليهودي، كذلك يعاني من شح في الموارد الاقتصادية، فكان ذلك سبباً من أسباب توجهه نحو خصخصة التعليم. ويشير أبو عصبة (2022) بأنَّ ظاهرة الخصخصة آخذة بالإزدياد في التعليم العربي في إسرائيل، ويمكن تفسيرها من خلال مركزين رئيسين: الأول هو التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي يعاني منها المجتمع العربي في إسرائيل، والثاني يتعلق بالموارد المنخفضة التي يحصل عليها نظام التعليم الرسمي في جهاز التعليم العربي من الحكومة.

معظم الدراسات تشير إلى أن الخصخصة يمكن أن تسهم في تحسين جودة التعليم من خلال زيادة الكفاءة وتوفير موارد إضافية، حيث يمكن للمؤسسات الخاصة أن تتنافس المؤسسات العامة (الحكومية) وتقدم خدمات حكومية مبتكرة (Meyer, 2021). ومع ذلك تشير دراسات أخرى إلى مخاطر تفاقم الفجوات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية، حيث قد تؤدي الخصخصة إلى الحد من فرص وصول طلاب ذات الدخل المحدود إلى مدارس خاصة، وقد تؤدي الخصخصة أيضاً إلى خلل في التسويق الاجتماعي (Smith & Johnson, 2022).

هذه المخاطر أثارت مخاوف مهتمين وخبراء مختصين في قضايا التعليم العربي في إسرائيل، فتكررت معارضة شديدة لموضوع خصخصة التعليم في المجتمع العربي، وذلك من أجل المحافظة على التسويق والتكافل الاجتماعي الضروريين لبقاء هذا المجتمع من هنا برزت ضرورة إجراء هذه الدراسة، من أجل الكشف عن دوافع إنشاء المدارس الأهلية في المجتمع العربي في منطقة حيفا والجليل الأعلى، وتزويد نتائج هذا البحث للمسؤولين وأصحاب القرار في وزارة المعارف الإسرائيلية، لإنشاء خطط وبرامج وسياسات تخدم المجتمع العربي.

2- أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية:

- 1 ما الدوافع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة في المجتمع العربي في منطقة الجليل من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور؟
- 2 ما مدى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات عينة الدراسة حول دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور باختلاف متغيرات الدراسة (السمة الاعتبارية، المستوى التعليمي، الوضع المبني للأسرة، دخل الأسرة الشهري)؟

3- أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على الدوافع العامة وراء خصخصة التعليم في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور.
2. فحص مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الدراسة (السمة الاعتبارية، المستوى التعليمي، الوضع المبني للأسرة، دخل الأسرة الشهري).

4- أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من إسهاماتها العلمية والعملية:

- الأهمية العلمية: تعميق المعرفة العلمية لدى القائمين على التعليم العام بدوافع خصخصة التعليم.

- نظرًا لقلة عدد الدراسات التي قامت على دراسة موضوع خصخصة التعليم في المدارس العربية، فإن الدراسة الحالية تأمل أن تسد جانب النقص في الدراسات الميدانية، وأن تكون بداية حقيقة للعديد من الدراسات المحلية والأبحاث العلمية جديدة في هذا الموضوع.
- الأهمية العملية: تبدو الأهمية العملية من خلال ما يترتب على نتائج هذا البحث من فوائد عملية في الميدان التربوي، وتتمثل في:
- تُفيد هذه الدراسة المسؤولين التربويين من خلال الوقوف على دوافع خصخصة التعليم في المدارس العربية في منطقة حيفا والجليل الأعلى.
- تُعدّ هذه الدراسة من الدراسات القليلة في هذا المجال في المجتمع العربي، لذلك يمكن الاستفادة من نتائجه وتقديم حلولاً لتطوير وتحسين العملية التعليمية والتربية.
- تزويد المسؤولين وأصحاب القرار في وزارة المعارف الإسرائيلية، لإنشاء خطط وبرامج وسياسات تخدم المجتمع العربي.
- إشراك جهات مختصة في المجتمع العربي في نتائج هذه الدراسة مثل المجالس والبلديات والمجتمع المدني من أجل بناء برامج ومشاريع تؤدي إلى تعاون القطاعين العام والخاص لتحقيق العدالة في التعليم.
- يمكن أن تكون هذه الدراسة حافزاً على القيام بالعديد من الدراسات والأبحاث العلمية التي تبحث في واقع خصخصة التعليم العربي في إسرائيل وتداعياته، وسبل الاستفادة من التجارب والخبرات العربية والدولية في هذا المجال.

6-حدود الدراسة

- تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:
- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية علىتناول موضوع دوافع خصخصة التعليم العربي في منطقة حيفا والجليل الأعلى.
- الحدود البشرية: تم إجراء هذه الدراسة على عشر مدارس نظامية خاصة، على عينة الدراسة من معلمين وأولياء الأمور.
- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية على المدارس العربية الأهلية (الخاصة) في المرحلة الثانوية في منطقة حيفا والجليل الأعلى.
- الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة في الفصل الثاني من السنة الدراسية 2021-2022.

7-مصطلحات الدراسة

- تعتمد الدراسة على التعريفات الآتية لمصطلحاتها:
- خصخصة التعليم: هي عملية يتم من خلالها تحويل ملكية وإدارة المؤسسات التعليمية من القطاع العام إلى القطاع الخاص. تتضمن هذه العملية تقديم الخدمات التعليمية من قبل مؤسسات خاصة، مما قد يؤدي إلى زيادة المنافسة، وتحسين الجودة، ولكنها أيضًا قد تؤدي إلى تفاقم الفجوات في الوصول إلى التعليم بين مختلف الفئات الاجتماعية (Baker & LeTendre, 2021).
- تعرف الباحثة خصخصة التعليم بأنها المدارس الأهلية (الخاصة) في المرحلة الثانوية الموجودة في المجتمع العربي في منطقة حيفا والجليل الأعلى، وهي مدارس تعتمد على قبول الطلبة بعد إجراء اختبارات تعتمد على التحصيل الدراسي. أيضًا الأهل فيها يدفعون أقساطاً تعليمية مقابل الخدمة التي يتلقاها أبناؤهم.
- اتجاهات: تعني التوجهات أو الميول التي تتجه نحوها الأفراد أو المجتمعات في سياقات معينة، سواء كانت اجتماعية، اقتصادية، ثقافية، أو تعليمية. تعكس الاتجاهات كيفية تفكير الأفراد وتصرفاهم تجاه موضوعات معينة، ويمكن أن تتأثر بالعوامل البيئية، الثقافية، والاقتصادية (Keller, 2022).
- تعرف الباحثة هذا المصطلح بأنه الدرجة التي يحصل عليها المعلم /ولي الأمر عند إجابته على فقرات الاستبانة، تعبرًا عن رأيه في دوافع خصخصة التعليم في المجتمع العربي في منطقة حيفا والجليل الأعلى.
- منطقة الجليل: هي منطقة جغرافية في شرق البحر المتوسط في شمال فلسطين المحتلة عام 1948، ومن أكبر مدنها الناصرة، وصفد وعكا. من الناحية الإدارية تقع أغلب أراضي الجليل اليوم في إسرائيل ضمن لواء الشمال ولواء حيفا.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1- الإطار النظري.

2-1-1-مفهوم الخصخصة:

لمصطلح الخصخصة مرادفات كثيرة تعبّر عن نفس المفهوم، مثل التخاصية والتخصصية، والخصوصة، ولكن يفضل استعمال مصطلح الخصخصة الذي اقترحه مجمع اللغة العربية في جمهورية مصر العربية (الفاعوري، 2004). وتعرف الخصخصة بالمفهوم البسيط، تحويل الملكية العامة (كلياً أو جزئياً) للقطاع الخاص.

ويعرفها البنك الدولي بأنّها عملية نقل ملكية أو إدارة المؤسسات العامة إلى القطاع الخاص." تهدف هذه العملية إلى تحسين الكفاءة الإنتاجية وتقديم الخدمات بشكل أفضل من خلال المنافسة وزيادة الاستثمارات. (International Bank for Reconstruction and Development, 2021).

كما يعرفها كيكيري وأخرون بأنّها عملية يتم من خلالها تحويل ملكية أو إدارة الأصول العامة أو الخدمات الحكومية إلى القطاع الخاص، وذلك بهدف زيادة الكفاءة الاقتصادية، وتحسين جودة الخدمات، وتقليل الأعباء المالية على الدولة. تشمل الخصخصة أساليب متعددة مثل بيع الأصول، وتفويض الخدمات، والشراكات بين القطاعين العام والخاص (Kikeri et al., 2020).

وتعرف كمبيجو (2019) خصخصة التعليم بأنّها: عملية نقل المؤسسات التعليمية ووظائفها من القطاع الحكومي إلى القطاع الخاص، سواء كان بشكل جزئي أو بشكل كامل.

2-1-2-أنواع الخصخصة

أشار الباحثون (كمبيجو، 2019; Rizvi, 2016; Elzoughbi, 2017; David, 2016) إلى وجود عدة أنواع من الخصخصة، منها:
المعاهدة: حيث تتفق الحكومة والمدرسة على قيام المدرسة بأداء مهام محددة مقابل منح المدرسة ميزانية خاصة واستقلال في الأنظمة تحررها من قيود الدولة.

الإحال: وفيه تقوم الحكومة بإسناد إدارة المدرسة وتنظيمها إلى مؤسسات أهلية خاصة، حيث تتعاقد الحكومة مع هذه المؤسسات لتتولى إدارة المدارس الحكومية وتسييرها مقابل رسوم تدفعها الحكومة.
الانتeman أو الرصيد الضريبي: حيث يتم اقتطاع جزء من حساب الضرائب من العائلات التي لديها طلاب في سن المدرسة للاستفادة منها في دفع رسوم التعليم.

امتلاك القطاع الخاص للمدارس: وهذه أكثر أشكال الخصخصة انتشاراً خاصة في البلدان العربية، ومنها تكون المدرسة تحت إدارة أهلية، وتعود ملكية المدرسة إلى القطاع الخاص، والتعليم فيها بمقابل مادي تحدده المدرسة، خلافاً لأنواع الأولى التي يظل فيها التعليم مجاني، وطرحها بشكل خاص في الولايات المتحدة الأمريكية.

ال التعاقد: وفيه تقوم المدارس الحكومية بتوقيع عقود مع جهات خاصة تقوم بإمداد المدرسة بخدمات معينة مثل النقل وتقديم الوجبات وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وما شابه ذلك.
القسائم: وفيه تقوم الحكومة بتزويد الأهل بقسائم ذات قيمة مالية محددة لكل طفل في سن المدرسة، ليستخدم الأهل قيمة القسمية في إلتحاق أبنائهم بمدرسة أهلية يختاروها وتكونتكلفة رسومها تناسب قيمة القسمية، وإنْ علموا أن دفع الفارق من جيوبهم. وهناك من يعتبر أنَّ نظام القسائم التعليمية هو أحد الطرق الفعالة في تحقيق الإيجابية والتنافسية وتحفيز الأعباء عن الحكومة وإسنادها إلى القطاع الخاص، وسعى إدارة مدارس القسائم إلى تحسين الخدمات التعليمية المقدمة لجذب الطلاب والاهتمام بالجانب المهني.

2-1-3-أهداف الخصخصة

تسعي كثير من الدول إلى تحقيق كثير من الأهداف في تطبيق خصخصة التعليم، وأشارت إليها عدد من الدراسات مثل: الحميدي (2021)، الموسوي (2024)، العبيدي (2023)، السعيد (2022)، OECD Mok & Lee (2022)، Lubiński (2021)، Meyer & Rowan (2023)، وتمكنـت الباحثـة في تلخيصـها بما يليـ:

- 1- تحسين جودة التعليم: من خلال إدخال المنافسة بين المؤسسات التعليمية، مما يشجع على الابتكار وزيادة معايير التعليم.
- 2- زيادة الكفاءة: تحسين إدارة الموارد التعليمية والحد من الهدر من خلال تشجيع القطاع الخاص على تقديم الخدمات التعليمية بشكل أكثر فعالية.
- 3- توسيع الوصول إلى التعليم: تقديم خيارات تعليمية متنوعة تتيح للأسر اختيار الأنظمة التعليمية التي تناسب احتياجاتهم.
- 4- تنويع مصادر التمويل: جذب الاستثمارات الخاصة وتقليل الاعتماد على التمويل الحكومي، مما يساعد في تحسين البنية التحتية التعليمية.
- 5- تعزيز التعاون بين القطاعين العام والخاص: بناء شراكات استراتيجية لتحسين تقديم الخدمات التعليمية ودعم الابتكار في المناهج.

-4-1-2 إيجابيات الشخصية

أشار الباحثون كمال (2020)، عيسى (2019)، علي (2020)، Chingos & West (2021)، Rikowski (2019)، (2020) إلى مجموعة من إيجابيات خصخصة التعليم، منها: Nellis، Lubienski (2023).

- 1 تسهم الشخصيات في تحسين مخرجات التعليم، وتحدّ من تسرب الطلاب للتعليم الخاص، وبالتالي تحقق مبدأ العدالة، لأنَّ معظم الأهلِي أحقوا أبناءِهم بالتعليمِ الخاص، لتدنيِّ مخرجاتِ التعليمِ الحكومي.
 - 2 رفع كفاءة المؤسسات التعليمية من خلال تحقيق أقصى درجات من التحسين والتطوير والجودة.
 - 3 زيادة الابتكار، قد تؤدي الشخصية إلى إدخال تقنيات وأساليب تدريس جديدة، حيث أن المدارس الخاصة أكثر
 - 4 تطوير الخدمات التعليمية للطلاب والارتقاء بمستواها الكمي والنوعي، حيث يمكن للقطاع الخاص أن يسهم في تقديم خدمات أفضل بكثير من القطاعات الأخرى، إذا خضع لشروط وضوابط معينة.
 - 5 يرى بعض الباحثين الشخصيات عملية إصلاح تنظيمي شامل لجميع الهياكل التنظيمية، واللوائح والأنظمة، والقضاء على البيروقراطية التي هي جزء من عملية الإدارة.

5-1-2 سلبيات الشخصية

على الرغم من إيجابيات الشخصنة في التعليم، إلا أن هناك بعض السلبيات الناتجة عنها كما جاء في دراسة علي (2021)، كمال (Baker & LeTendre 2023)، García (2020)، Johnson (2023)، Smith (2023). (2020)

- 1 عدم المساواة في الوصول إلى التعليم: الشخصخة قد تؤدي إلى تفاقم الفجوة بين الأغنياء والفقراة. حيث أن المدارس الخاصة غالباً ما تكون مكلفة، مما يجعلها غير متاحة للشريان الأقل دخلاً. وهذا يمكن أن يؤدي إلى تباين كبير في جودة التعليم المتاح.
 - 2 تهديد مبدأ تكافؤ الفرص المخالف لسياسات التعليم بنشوء نوع من الطبقية بين المتعلمين، مما ينعكس سلباً بين أفراد المجتمع بسبب تنوع واختلاف مؤسسات التعليم.
 - 3 تراجع الجودة التعليمية، في بعض الحالات، قد تسعى المؤسسات الخاصة إلى تقليل التكاليف من خلال تقليل جودة التعليم. يمكن أن يؤدي ذلك إلى نقص في الكوادر التعليمية المؤهلة والمناهج الدراسية الجيدة.
 - 4 التركيز على الربح بدلاً من التعليم، المؤسسات الخاصة قد تركز على تحقيق الأرباح بدلاً من تقديم تعليم جيد. هذا يمكن أن يؤدي إلى تقليص الاستثمارات في الموارد التعليمية والبنية التحتية.
 - 5 التركيز الزائد على رضا الطلاب باعتبارهم هم موزدون المؤسسات الخاصة.
 - 6 فقدان الهوية الثقافية، قد تؤدي الخصخصة إلى فقدان الهوية الثقافية في التعليم. المدارس الخاصة قد تعتمد مناهج تعليمية غير متناسبة مع القيم الثقافية المحلية.
 - 7 عدم وجود رقابة كافية، في بعض الأحيان، قد تفتقر المؤسسات الخاصة إلى الرقابة الكافية من قبل الحكومة، مما يؤدي إلى ممارسات غير عادلة أو غير قانونية.

دوافع الشخصية

تعتبر الخصخصة من السياسات الاقتصادية التي تهدف إلى تحسين الكفاءة في تقديم الخدمات العامة، بما في ذلك التعليم، ويمكن تلخيص دوافع الخصخصة فيما يلي:

أولاً: الدافع الاجتماعي -

من الناحية الاجتماعية، يبرز دافع الخصخصة كوسيلة لتعزيز خيارات التعليم وتوفير بيانات تعليمية متنوعة. تشير دراسات مثل تلك التي أجرتها منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD) في عام 2023 إلى أن الخصخصة يمكن أن تعزز من مشاركة المجتمع في القرارات التعليمية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات الطلاب بشكل أفضل.

- ثانياً: الدافع الاقتصادي

من الناحية الاقتصادية، فإن الخصخصة تهدف إلى زيادة الكفاءة وتحفيز الابتكار في القطاع التعليمي. وفقاً لدراسة نشرتها جامعة هارفارد في عام 2024، فإن الخصخصة قد تؤدي إلى زيادة الاستثمار في التعليم وتحسين جودة الخدمات من خلال المنافسة بين المؤسسات الخاصة. كما أن تحسين الكفاءة يمكن أن يسهم في تخفيف التكاليف العامة (Kikeri et al., 2020; García, 2023).

- ثالثاً: الدافع المالي

من الناحية المالية، تعتبر الشخصية وسيلة لتقليل الأعباء المالية على الحكومات، حيث يمكن للقطاع الخاص أن يتحمل جزءاً من تكاليف التعليم. وفقاً ل报告 البنك الدولي لعام 2023، فإن خصخصة التعليم يمكن أن توفر موارد إضافية، مما يؤدي إلى تحسين البنية التحتية التعليمية. سياسياً، قد يُنظر إلى الشخصية كوسيلة لتقليل تدخل الحكومة في التعليم، مما يساعد على تعزيز الاستقلالية والابتكار في المؤسسات التعليمية.(Wang& Chen, 2022)

- رابعاً: الدافع السياسي والقانوني

تحت ظل الشخصية يتحرر القرار الإداري من سيطرة القيود التي تفرضها الحكومة وما يتربى على ذلك من مرنة العمل الإداري وعدم تقيده بموافقات، أو غيرها من القيود المفروضة، كما يسمح للعمل الإداري بالمخاطرة والمغامرة في مجال الأعمال؛ لأن الابتكار والتطوير يحتاج إلى مناخ جيد من الحرية.

2- الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات الميدانية التي تناولت موضوع خصخصة التعليم ومهمها:

- دراسة العلي (2022) التي جاءت بعنوان "دأفع خصخصة التعليم: تحليل شامل"، مسلطة الضوء على الأسباب والعوامل التي دفعت العديد من الحكومات إلى تبني هذا الاتجاه. استخدم الباحث منهجهة تحليلية تتضمن مراجعة الأدبيات السابقة، بالإضافة إلى استبيانات ومقابلات مع معلمين وصانعي القرار. أظهرت النتائج أن الدأفع الاقتصادي تعد من أبرز العوامل، حيث تسعى الحكومات إلى تقليل الأعباء المالية من خلال دمج القطاع الخاص في تقديم الخدمات التعليمية. كما تم تحديد تحسين جودة التعليم وزيادة الابتكار كأهداف رئيسية للشخصية، مما يمكن المدارس من الاستفادة من الموارد والخبرات المتاحة في القطاع الخاص. ومع ذلك، أكدت الدراسة على المخاطر المحتملة، مثل تفاقم الفجوات التعليمية بين الفئات الاجتماعية، وتدهور مستوى التعليم في المدارس العامة. أوصت الدراسة بضرورة وجود إطار تنظيمي قوي لضمان تحقيق العدالة في الوصول إلى التعليم.

- ودراسة (Smith, 2022) التي تناولت دأفع خصخصة التعليم وتثيراتها على جودة التعليم في مختلف الدول. تهدف الدراسة إلى فهم العوامل الاقتصادية والسياسية التي تدفع الحكومات نحو الشخصية. استخدمت الدراسة منهج البحث المختلط مع عينة مكونة من (500) مؤسسة تعليمية في (15) دولة، منها الولايات المتحدة والمملكة المتحدة. اعتمدت على استبيانات ومقابلات معمقة مع المعلمين والإداريين. أظهرت النتائج أن من بين الدأفع الرئيسية تحسين الكفاءة الاقتصادية وتلبية احتياجات سوق العمل، إلا أن الشخصية أدت أيضاً إلى زيادة الفجوات في جودة التعليم. أوصت الدراسة بإعادة تقييم استراتيجيات الشخصية لضمان جودة التعليم لجميع الطلاب، مع ضرورة دعم المدارس العامة لتحسين الأداء. تعتبر هذه الدراسة مرجعاً مهماً لفهم التعقيدات المرتبطة بـ شخصية التعليم.

- ودراسة أحمد (2023) التي تناولت موضوع خصخصة التعليم وتثيراتها على النظام التعليمي. تهدف الدراسة إلى تحليل دأفع الشخصية، بما في ذلك الضغوط الاقتصادية، الحاجة إلى تحسين الجودة، والاستجابة لمتطلبات السوق. استخدمت الدراسة منهج البحث الكمي، حيث تم جمع بيانات من مدارس خاصة وعامة في عدة مناطق. أظهرت النتائج أن الشخصية قد تؤدي إلى تحسين بعض جوانب التعليم، لكنها أيضاً تساهم في زيادة الفجوات بين الطلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية مختلفة. كما أكدت الدراسة على ضرورة وجود إطار تنظيمي يضم عدم تمييز الشفافية والمساواة. أوصت الدراسة بضرورة دمج استراتيجيات التعليم بين القطاعين العام والخاص لضمان تحقيق تعليم شامل وعادل.

- ودراسة الزهراني (2023) تناولت موضوع دأفع خصخصة التعليم وتثيراتها على نظام التعليم في المجتمعات المعاصرة. تهدف الدراسة إلى تحليل الأسباب التي تدفع الحكومات إلى تطبيق سياسات الشخصية، مع التركيز على العوامل الاقتصادية والاجتماعية. استخدمت الدراسة منهجاً مختلطًا يجمع بين التحليل الكمي والنوعي، حيث تم إجراء استبيانات ومقابلات مع معلمين وإداريين وأولياء أمور. أظهرت النتائج أن الدأفع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، زيادة الكفاءة، وتخفيض الأعباء المالية على الحكومات. كما ذكرت الحاجة إلى مواكبة التطورات التكنولوجية وزيادة الابتكار كعوامل مؤثرة. ومع ذلك، أشارت الدراسة إلى أن الشخصية قد تؤدي إلى تفاقم الفجوات التعليمية، مما يعكس سلباً على الطلاب من الفئات الضعيفة. كما أكدت الدراسة على أهمية وجود إطار تنظيمي فعال يضمن تقديم التعليم للجميع دون تمييز. أوصت الدراسة بضرورة تحقيق توازن بين القطاعين العام والخاص، مع التركيز على تعزيز العدالة والمساواة في الفرص التعليمية.

- ودراسة ليفي (Levi, 2023) التي بحثت واقع التعليم الخاص في إسرائيل، مع التركيز على التحديات والدأفع وراء شخصيته. تهدف الدراسة إلى تحليل العوامل التي تؤثر على قرار الحكومة بزيادة الشخصية في قطاع التعليم. اعتمدت الدراسة على منهجهة بحث نوعية شملت مقابلات مع معلمين، إداريين، وأولياء أمور. أظهرت النتائج أن الدأفع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، تخفيض الضغط

على الميزانية الحكومية، وتلبية احتياجات السوق المتغيرة. ومع ذلك، أشارت الدراسة إلى أن الخصخصة قد تؤدي إلى تفاقم الفجوات التعليمية بين الطلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية مختلفة. أوصت الدراسة بضرورة تطوير استراتيجيات توازن بين الخصخصة ودعم التعليم العام لضمان تحقيق العدالة التعليمية.

- ودراسة كوهن (Kohen, 2023) التي تناولت موضوع دوافع الخصخصة في مجالات مختلفة، مع التركيز على التعليم. هدف البحث إلى تحليل العوامل الاقتصادية والاجتماعية التي تدفع الحكومات نحو تبني سياسات الخصخصة. استخدم الباحث منهج البحث الكمي، حيث تم جمع بيانات من (300) مؤسسة تعليمية و (600) معلم في إسرائيل. أظهرت النتائج أن الدوافع تشمل تحسين الكفاءة التشغيلية، تقليل الأعباء المالية على الحكومة، واستجابة لطلبات المجتمع لتحسين جودة التعليم. ومع ذلك، أشار البحث إلى أن الخصخصة قد تؤدي أيضًا إلى تفاقم الفجوات الاجتماعية، حيث يستفيد الطلاب من الخلفيات الاقتصادية القوية بشكل أكبر. أوصى الباحث بتطبيق استراتيجيات متوازنة تسعى إلى دمج مزايا الخصخصة مع دعم المدارس العامة لضمان توفير تعليم عادل وشامل لجميع الطلاب.

- ودراسة شتران (Shatran, 2023) التي بحثت موضوع عمليات الخصخصة في قطاع التعليم، مع التركيز على الدوافع والنتائج المرتبطة بهما. هدف الدراسة إلى فهم كيف تؤثر السياسات الحكومية على خصخصة التعليم ومدى تأثير ذلك على جودة التعليم والمساواة. استخدمت الدراسة منهجيات بحث مختلطة، بما في ذلك استبيانات ومقابلات مع معلمين وإداريين. أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تخفيض التكاليف الحكومية، تحسين الكفاءة، وزيادة الابتكار في أساليب التعليم. ومع ذلك، أشارت الدراسة إلى أن الخصخصة قد تؤدي إلى تفاقم الفجوات التعليمية وزيادة المنافسة غير العادلة بين المدارس. أوصت الدراسة بإيجاد توازن بين الخصخصة والدعم الحكومي لضمان توفير تعليم شامل وعادل لجميع الطلاب.

- ودراسة ليفي (Levi, 2024) تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الدوافع وراء خصخصة التعليم في إسرائيل من خلال استكشاف الاتجاهات والتطورات المؤثرة. استخدم الباحثون منهج البحث النوعي، حيث تم اختيار عينة من (200) معلم ومدير من مدارس حكومية وخاصة في تل أبيب والقدس. اعتمدت الدراسة على مقابلات معمقة وتحليل الوثائق التعليمية لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، تقليل الأعباء المالية على الحكومة، وزيادة الكفاءة في إدارة المدارس. ومع ذلك، أكدت الدراسة أن الخصخصة أدت إلى تفاقم الفجوات بين الطلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية مختلفة. أوصت الدراسة بتعزيز البرامج الحكومية لدعم المدارس العامة، مع التركيز على تحقيق العدالة في الوصول إلى التعليم الجيد لجميع الطلاب. تعتبر هذه الدراسة مرجعاً مهماً لفهم آثار الخصخصة على النظام التعليمي في إسرائيل.

2- التعليق على الدراسات السابقة

1-3-2 أوجه التشابه والاختلاف

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، تبيّن أن الدراسة الحالية تشاہرت معها في موضوعها وهدفها، وهو الكشف عن دوافع خصخصة التعليم. كما تشاہرت معها في استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

أيضاً تشاہرت مع بعض الدراسات السابقة في استخدام البحث الكمي وأداة البحث الاستبانة كدراسة حميدي (2023) ودراسة Kohen (2023)، واختلفت عن دراسات أخرى التي استخدمت المنهج المختلط (النوعي والكيفي) وأدواتي الدراسة (الاستبانة والمقابلات) كدراسة على (2023) ودراسة الزهراني (2023) ودراسة Smith (2022) ودراسة Shatran (2023). واختلفت عن دراسة Levi (2024) التي استخدمت المنهج النوعي وأدواتي المقابلات وتحليل وثائق تعليمية ودراسة Levi (2023) التي استخدمت أداة المقابلات المعمقة.

تشاہرت الدراسة الحالية مع قسم من الدراسات السابقة في عينة الدراسة وهي المعلمون وأولياء الأمور كدراسة الزهراني (2023) ودراسة Levi (2023)، واختلفت عن دراسات سابقة أخرى التي استخدمت عينة المعلمين كدراسة Kohen (2023) ودراسة العلي (2022) التي استخدمت عينة المعلمين وصناع القرار، ودراسة Smith (2022) ودراسة Shatran (2023) اللتين استخدمنا عينتنا الدراسة المعلمون وإداريين، أما دراسة Levi (2024) فقد استخدمت عينتنا المعلمون ومديري.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع وعينة الدراسة ومنطقة التطبيق، فقد طبقت على معلمين وأولياء أمور أبناؤهم يتعلمون في مدارس عربية خاصة في المرحلة الثانوية في منطقة حيفا والجليل الأعلى.

2-3-2 أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

1. المساهمة في بناء أداة الدراسة، والتعرف على مجالات وفقرات يمكن استخدامها في أداة الدراسة، بحيث أصبح لدى الباحثة صورة أكثر وضوحاً عن بناء أداتي الدراسة.
2. التعرف على العناوين التي يمكن أن تكون مفيدة عند كتابة الإطار النظري لهذه الدراسة

-3 منهجة الدراسة وإجراءاتها

3-1 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

3-2 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يعلمون في مدارس نظامية خاصة ثانوية في لواء حيفا والشمال البالغ عددهم (1019) معلمًا ومعلمة، في السنة الدراسية (2021-2022)، وأولياء أمور طلاب يتعلّمُون بأبنائهم في مدارس نظامية خاصة.

3-3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية عشوائية، حيث تم اختيار العينة (10) مدارس نظامية خاصة حسب التوزيع الجغرافي، من منطقة لواء حيفا ولواء الشمال. وأيضاً تم اختيارها حسب نوعين من المدارس وهي مدارس أهلية -تبشيرية، ومدارس نظامية خاصة (ليست تبشيرية). أما عينة المعلمين وأولياء الأمور فتم اختيارهم بشكل عشوائي من المدارس التي تم اختيارها. وجدول التالي، رقم (1) يصف متغيرات أفراد عينة الدراسة.

جدول (1): الأعداد والنسب المئوية لتوزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	السمة الاعتبارية	المستوى التعليمي	الوضع المعيشي للأسرة	دخل الأسرة الشهري
النسبة المئوية	ولي أمر طالب/ة	معلم/ة يعلم في مدرسة خاصة	الأب والأم يعملان	من 10000 شيكـل - أقل من 15000 شيكـل
		تعليم ثانوي		
العدد	32.6	لقب أول (دبـلوم)	الأب يعمل والأم ربة منزل	أقل من 15000 شيكـل
		لقب ثان (ماجـستير) فـاكـثر		
67.4	41.2	الأب والأم لا يـعملان	الأب من 10000 شـيكـل	66.6
		أقل من 10000 شـيكـل		
32.6	13.9	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	621
		الأب والأم لا يـعملان		
13.9	44.9	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	419
		الأب والأم لا يـعملان		
41.2	79.6	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	743
		الأب والأم لا يـعملان		
44.9	16.6	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	155
		الأب والأم لا يـعملان		
79.6	3.8	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	35
		الأب والأم لا يـعملان		
16.6	4.6	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	43
		الأب والأم لا يـعملان		
3.8	28.8	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	269
		الأب والأم لا يـعملان		
4.6	28.8	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	621
		الأب والأم لا يـعملان		
28.8	66.6	الأب والأم لا يـعملان	الأب والأم لا يـعملان	15000 شـيكـل
		الأب والأم لا يـعملان		

يبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السمة الاعتبارية أن نسبة (67.4%) ولـي أمر طالب/ة، ونسبة (32.6%) معلم/ة يـعلم في مدرسة خاصة. ويوضح أن معظم العينة من حملة الشهادات أعلى من الجامعية، مما يعطي مصداقية للإجابات وموثوقية للنتائج.

4-3 أداة الدراسة

قامت الباحثة بتصميم وتطوير استبانة لقياس دوافع الشخصية في التعليم العربي في منطقة الجليل، من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، وقد اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على جزءين:

الجزء الأول، ويتناول معلومات عامة حول المتغيرات الديموغرافية (المستقلة) للدراسة، وهي السمة الاعتبارية، المستوى التعليمي، الوضع المعيشي للأسرة، دخل الأسرة.

الجزء الثاني: تشمل محور دوافع شخصية التعليم العربي في منطقة الجليل

وقد تم الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال مقياس ليكرت الخماسي، الذي يقيس الاتجاهات، يبدأ بدرجة كبيرة جداً وتعطى (5) درجات، ثم كبيرة وتعطى (4) درجات، ثم متوسطة وتعطى (3) درجات، ثم ضعيفة وتعطى (2) درجات، ثم ضعيفة جداً وتعطى (1) درجة).

4-3-صدق الاستبانة: تم الأخذ بآراء المحكمين البالغ عددهم (10)، الذين قاموا بتحكيم الاستبانة، وإجراء التعديل المطلوب عليها، فقد طلب منهم إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات ومدى مناسبتها للمحور الذي وضع فيها، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها.

وقد اعتمدت الباحثة (85%-90%) من آراء المحكمين وأجرت التعديلات المناسبة، وبذلك تكون قد تحقق من الصدق الظاهري للإستبانة، لتكون الإستبانة بصورتها النهائية.

من ناحية أخرى تم التتحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الإستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الإستبانة ويدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات. والجدول التالي تبين ذلك:

جدول (2): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات دوافع الشخصية في التعليم في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الرقم	قيمة R
15	0.588**	0.000	8	0.446**	1	0.333**
16	0.530**	0.000	9	0.599**	2	0.396**
17	0.573**	0.000	10	0.564**	3	0.437**
18	0.628**	0.000	11	0.624**	4	0.429**
19	0.644**	0.000	12	0.611**	5	0.348**
20	0.473**	0.000	13	0.614**	6	0.450**
21	0.539**	0.000	14	0.650**	7	0.437**

** دالة إحصائية عند 0.001

* دالة إحصائية عند 0.050

3-4-ثبات الأداة: تم استخراج معامل ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونياخ- ألفا (Alpha-Cronbach) حيث قامت الباحثة بحساب معامل ثبات أداة الدراسة لكل ولكل محور من محاورها، وقد تم الاعتماد على نتائج العينة الاستطلعافية المكونة من (40) من المعلمين وأولياء الأمور، حيث تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونياخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لدوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور (0.827)، وهذه النتيجة تشير إلى تمنع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

3-الوزن المعياري للإجابات

تم عرض النتائج المتعلقة بأداة الإستبانة، وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

جدول رقم (3) الوزن المعياري للإجابات ومديات المتوسطات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

مدى المتوسط الحسابي	الدرجة
فأقل 2.33	منخفضة
3.67-2.34	متوسطة
فأعلى 3.68	عالية

3-المعالجات الإحصائية للبيانات الكمية (الإستبانة)

بعد تفريغ إجابات أفراد عينة الدراسة، جرى ترميزها وإعطاؤها أرقاماً، ليسهل إدخالها إلى الحاسوب، ومعالجتها بواسطة برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وجرى استخدام المعالجات والاختبارات التالية:

- معادلة الثبات كرونياخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب الاتساق الداخلي بين الفقرات والثبات.
- التكرارات والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- اختبار (t) t-test لعينتين مستقلتين لمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

- اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، لمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزيز لتغيرات الدراسة.
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق.

4- عرض النتائج ومناقشتها

4- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الدوافع العامة نحو إنشاء مدارس نظامية خاصة في المجتمع العربي في منطقة الجليل من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبّر عن الدوافع وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة في المجتمع العربي في منطقة الجليل من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة للدوافع وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة في المجتمع العربي في منطقة الجليل مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات

الدرجة	الرتبة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات	م
عالية	1	80.6	0.759	4.03	رغبة الأهل في حصول أولائهم على جودة عالية في التعليم.	2
عالية	2	77.6	0.775	3.88	عدم رضا الأهل عن تحصيل أولائهم الدراسي في المدارس الحكومية	8
عالية	3	76.0	0.802	3.80	تدني رضا الأهل عن برامج التعليم والخدمات التي تقدمها المدارس الحكومية	3
عالية	4	75.4	0.799	3.77	تدني رضا الأهل عن أسلوب إدارة المدارس الحكومية من ناحية تربوية	4
متوسطة	5	73.2	0.806	3.66	قلة منسوب نجاح السلطة المحلية في إدارة جهاز التعليم، خاصة المدارس الثانوية التي تحت مسؤوليتها	6
متوسطة	6	72.0	0.831	3.60	توجهات سياسية لتعزيز الهوية الثقافية والدينية	7
متوسطة	7	70.4	0.807	3.52	قلة إشراك الأهل في المدارس الحكومية في البرامج التعليمية والأنظمة المدرسية	5
متوسطة	8	69.4	0.948	3.47	نقص التمويل والموارد اللازم الذي تحصل عليه المدارس الحكومية (العامة)	1
عالية		74.3	0.47	3.71	المتوسط الكلي	

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدوافع وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة في المجتمع العربي في الجليل من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.71) وانحراف معياري (0.479) وهذا يدل على أن الدوافع وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة في المجتمع العربي في منطقة الجليل من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (74.3%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4) أن (3) فقرات جاءت بدرجة عالية و(4) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة "رغبة الأهل في حصول أولائهم على جودة عالية في التعليم" على أعلى متوسط حسابي (4.03)، وبлемها الفقرة "عدم رضا الأهل عن تحصيل أولائهم الدراسي في المدارس الحكومية" بمتوسط حسابي (3.88). وحصلت الفقرة "نقص التمويل والموارد اللازم الذي تحصل عليه المدارس الحكومية (العامة)" على أقل متوسط حسابي (3.47)، وبлемها الفقرة "قلة إشراك الأهل في المدارس الحكومية في البرامج التعليمية والأنظمة المدرسية" بمتوسط حسابي (3.52).

تفسر الباحثة ذلك، إنَّ ما يهم بشكل أساسى أولاء الأمور في هذه المدارس هو حصول أولائهم على جودة في التعليم، وتحصيل عالٍ، يؤهلهم التحاق إلى مؤسسات التعليم العالى، والقبول لمواضيع مهمة وصعبة المثال مثل الطب والهندسة. وبالتالي في المستقبل، يجدون عملاً يحافظ على مكانهم الاجتماعية والاقتصادية.

نتيجة هذه الدراسة تتفق مع ما أشار إليه أبو عصبة (2022) إلى أن عدد المدارس الأهلية (الخاصة) في المجتمع العربي في ازدياد مستمر بسبب استياء أولاء الأمور من وضع المدارس الحكومية من حيث الشعور بالأمان ومن مستوى التعليم والإنجاز.

اتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العلي (2022) التي أظهرت نتائجها أن الدوافع الاقتصادية تعدد من أبرز العوامل، حيث تسعى الحكومات إلى تقليل الأعباء المالية من خلال دمج القطاع الخاص في تقديم الخدمات التعليمية. كما تم تحديد تحسين جودة التعليم وزيادة الابتكار كأهداف رئيسية للشخصية، مما يمكن المدارس من الاستفادة من الموارد والخبرات المتاحة في القطاع الخاص. كما اتفقت مع نتائج دراسة الحميدي (2022) التي قامت بتحليل دوافع الشخصية، بما في ذلك الضغوط الاقتصادية، الحاجة إلى تحسين الجودة، والاستجابة لمتطلبات السوق.

وأتفق مع بعض نتائج دراسة الزهراني (2023) وقد أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، زيادة الكفاءة، وتحفيز الأعباء المالية على الحكومات. كما ذكرت الحاجة إلى مواكبة التطورات التكنولوجية وزيادة الابتكار كعوامل مؤثرة. ومع ذلك، أشارت الدراسة إلى أن الشخصية قد تؤدي إلى تفاقم الفجوات التعليمية، مما يعكس سلباً على الطلاب من الفئات الضعيفة.

كما اتفق مع نتائج دراسة ليفي (Levi, 2023) وقد أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، تحفيز الضغط على الميزانية الحكومية، وتلبية احتياجات السوق المتغيرة. واتفق مع نتائج دراسة Levi (2024) التي أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، تقليل الأعباء المالية على الحكومة، وزيادة الكفاءة في إدارة المدارس.

وأتفق مع دراسة كوهن (2023) حيث أظهرت النتائج أن الدوافع تشمل تحسين الكفاءة التشغيلية، تقليل الأعباء المالية على الحكومة، واستجابة لطلبات المجتمع لتحسين جودة التعليم.

وأتفق مع نتائج دراسة شتران (Shatran, 2023) حيث أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تخفيض التكاليف الحكومية، تحسين الكفاءة، وزيادة الابتكار في أساليب التعليم.

واختلفت مع بعض نتائج دراسة Smith (2022) التي أظهرت نتائجها أن من بين الدوافع الرئيسية تحسين الكفاءة الاقتصادية وتلبية احتياجات سوق العمل، إلا أن الشخصية أدت أيضاً إلى زيادة الفجوات في جودة التعليم.

4-نتائج السؤال الثاني: ما مدى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات عينة الدراسة حول دوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور باختلاف متغيرات الدراسة (السمة الاعتبارية، المستوى التعليمي، الوضع المعيلى للأسرة، دخل الأسرة الشهري)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

4-1-نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات دوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور تعزى لمتغير السمة الاعتبارية.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات دوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور تعزى لمتغير السمة الاعتبارية.

جدول (5): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات دوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور تعزى لمتغير السمة الاعتبارية

المجال	السمة الاعتبارية	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
دوافع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة	ولي أمر طالب/ة	629	3.7311	1.341	0.180
	معلم/ة	304	3.6863		

يتبيّن من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.341)، ومستوى الدلالة (0.180)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات دوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور تعزى لمتغير السمة الاعتبارية، وكذلك لجميع المجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

4-2-نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات دوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

تم فحص الفرضية الثانية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات دوافع شخصية التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

جدول (6): المنشآت الحسابية والاتجاهات المعايير لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير المستوى التعليمي.

المجال	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي
الدوفاع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة	تعليم ثانوي	130	3.82
	لقب أول	438	3.68
	لقب ثاني فأكثر	419	3.72

يلاحظ من الجدول رقم (6) وجود فروق ظاهرية في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر أولياء الأمور يعزى لمتغير المستوى التعليمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (7):

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات الحرية	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدوفاع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة	بين المجموعات	1.397	2	0.70	4.612	0.056
	داخل المجموعات	105.404	927	0.23		
	المجموع	106.801	931			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (4.612) ومستوى الدلالة (0.056) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دلالة إحصائية في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر أولياء الأمور يعزى لمتغير المستوى التعليمي، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

4-2-نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير الوضع المهني للأسرة.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير الوضع المهني للأسرة.

جدول (8): المنشآت الحسابية والاتجاهات المعايير لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير الوضع المهني للأسرة.

المجال	الوضع المهني للأبوين	العدد	المتوسط الحسابي
الدوفاع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة	الأب والأم يعملان	743	3.70
	الأب يعمل والأم ربة منزل	155	3.65
	الأب والأم لا يعملان	35	3.95

يلاحظ من الجدول رقم (8) وجود فروق ظاهرية في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير الوضع المهني للأسرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (9):

جدول (9): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير الوضع المهني للأسرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات الحرية	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدوفاع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة	بين المجموعات	1.2585	2	0.629	2.642	0.080
	داخل المجموعات	105.54	927	0.234		
	المجموع	112.79	931			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.629) ومستوى الدلالة (0.080) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دلالة إحصائية في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير الوضع المهني للأسرة، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

4-2-نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري. تم فحص الفرضية الرابعة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري

المجال	دخل الأسرة الشهري	العدد	المتوسط الحسابي
الدوفاع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة	أقل من 10000 شيك	43	3.77
	من 10000 شيك - أقل من 15000 شيك	269	3.67
	من 15000 شيك فأكثر	621	3.81

يلاحظ من الجدول رقم (10) وجود فروق ظاهرية في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (11):

جدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري

المجال	مصدر التباين	المجموع	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدوفاع العامة وراء إنشاء مدارس نظامية خاصة	بين المجموعات	0.796	2	0.398	1.6415	0.22
	داخل المجموعات	106.00	927	0.258		
	المجموع	106.80	931			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.64) ومستوى الدلالة (0.22) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

تفسر الباحثة عدم وجود اختلاف بين المعلمين وأولياء الأمور حول دوافع خصخصة التعليم في المجتمع العربي في منطقة حيفا والجليل الأعلى، وذلك لأن وجهات نظرهم لهذا الموضوع متواقة لارتباطه بمجال خبرتهم وتجاربهم الحياتية مع المدارس الخاصة. ويُلاحظ أن الوضع الاقتصادي والمالي للأسرة، كذلك المستوى التعليمي، لم يؤثر في إجابات عينة الدراسة، فهم متفقون على ذات الرأي بأن جودة التعليم ومخرجات التعليم في المدارس الحكومية غير مرغوبية بالنسبة لهم على جميع اختلافاتهم من ناحية مستوى تعليمي أو دخل اقتصادي، وهذا الرأي يمكن أن ناتجاً بسبب تجاربهم وخبراتهم التعليمية والمهنية مع مدارس حكومية ومقارنتها مع مدارس خاصة.

التوصيات والمقترنات

بناء على نتائج الدراسة، توصي الباحثة وتقترح ما يلي:

- ضرورة بناء سياسات جديدة تدعم التعليم العام، ورصد ميزانيات للتعليم الخاص والعام من أجل تجويد العملية التعليمية والتربوية.
- تطوير نظام التعليم العام لتحسين جودة التعليم وزيادة فرص الوصول إلى التعليم المجاني للجميع.
- التعاون بين القطاعين العام والخاص مع ضرورة دمج استراتيجيات التعليم بين القطاعين العام والخاص لضمان تحقيق تعليم شامل وعادل.
- ضرورة إشراك وزارة المعارف وجهات أخرى مختصة مثل المجالس والبلديات العربية والمجتمع المدني في بناء خطط وبرامج وسياسات تعليمية تخدم المجتمع العربي.
- إجراء دراسات جديدة تتعلق بالتعليم الخاص مثل: جودة التعليم والتحصيل الدراسي والمناخ المدرسي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع بالعربية:

- أبو عصبة، خالد، التربية والتعليم في المجتمع العربي ما بين الواقع واستشراف المستقبل، ط1، مكتبة كل شيء، حيفا، 2022.
- حميدي، أحمد، "د الواقع الشخصية وأثارها على التعليم" ، مجلة الدراسات الاقتصادية والتربوية، 15(1)، 67-82. 2023.
- الحميدي، عبد الله، "شخصية التعليم: الأهداف والتحديات" ، المجلة العربية للدراسات التربوية، 15(3)، 45-67. 2021.
- الزهاراني، فهد، "د الواقع الشخصية التعليم ونتائجها على النظام التعليمي" ، دراسات تربوية، العدد 25، 25-50. 2021.
- السعيد، محمد، "تأثير شخصية التعليم على جودة التعليم في الدول العربية" ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10(2)، 112-130. 2022.
- العبيدي، رنا، "شخصية التعليم في الوطن العربي: الأبعاد والأهداف" ، مجلة الدراسات التعليمية، 8(1)، 25-40. 2023.
- العلي، أحمد، "د الواقع الشخصية التعليم: تحليل شامل" ، مجلة الدراسات التعليمية، 10(2)، 101-120. 2022.
- علي، فاطمة، "شخصية التعليم: رؤية مستقبلية" ، المجلة العربية للبحوث والدراسات، 12(4)، 90-105. 2020.
- عيسى، أحمد، "شخصية التعليم: الفرص والتحديات" ، مجلة التعليم والتطوير، 12، 45-61. 2019.
- كمال، عبد العزيز، " التعليم الخاص: دراسة في إيجابياته وسلبياته" ، مجلة التعليم العربي، العدد 34، 56-73. 2020.
- كمبيجو، أسماء عبد الله، "الاحتياجات المهنية لقائدات المدارس في ضوء شخصية التعليم العام في المملكة" ، مجلة البحث العلمي في التربية، 20(12)، 89-112. 2019.
- الموسوي، حسن، "الأهداف الاقتصادية والاجتماعية لشخصية التعليم" ، مجلة التعليم والتطوير، 5(1)، 15-30. 2024.

ثانياً: المراجع بالإنجليزية

- Abu Assbeh, H. (2018). The privatization of the Arab education system and its effects On student achievement. Summary report, the research is funded by the Ministry of Education.
- Ayalon, H., Blas, N., Feniger, Y., Shavit, Y. (2015). Inequality in education from research to policy, Jerusalem. Taub Research Center, Social Policy in Israel.
- Baker, D. P., & LeTendre, G. K. (2021). Global Education Governance: A Comparative Study of Private and Public Schooling. Journal of Educational Policy, 36(3), 325-342.
- Baker, D. P., & LeTendre, G. K. (2023). Education and Social Inequality: A Global Perspective. Comparative Sociology, 22(1), 1-25.
- Ben-Dror, R. (2016). The privatization of education in Israel: A critical perspective. Journal of Educational Policy, 31(3), 367-386.
- Chingos, M. M., & West, M. R. (2021). The Effect of School Choice on Student Outcomes: Evidence from the National Assessment of Educational Progress. Journal of School Choice, 15(3), 365-388.
- Cohen, R. (2023). Motivations for education privatization: A comprehensive analysis. International Journal of Educational Development, 88, 102457.
- Cohen, Y. (2023). Motives for privatization in education: analysis and implications. Education Journal, 16, 50-70.
- Dagan-bozaglu, v. (2010), Aspects of privatization in the education system. Tel Aviv: Adva Center.
- Dahan, N. (2021). Private schools in Israel: A critical perspective. Education and Society, 39(2), 150-168.
- David, D. M. (2016)" Neoliberal restructuring of education in the Philippines: Dependency, labor, privatization, critical pedagogy, and the K to 12 system" Asia-Pacific Social Science Review, 16(1), 80-110.
- Elzoughbi, K. (2017, September 11), Can reforming the pre-university public educational sector in Egypt through privatization influence its quality. 89, AUC Knowledge Fountain.
- García, M. (2020). The impact of privatization on educational equity. International Journal of Educational Development, 78, 102189

- International Bank for Reconstruction and Development. (2021). Privatization: An Overview. Washington, D.C.: World Bank. Retrieved from <https://www.worldbank.org/en/topic/privatization>.
- Johnson, A. (2021). Private Education in the Arab World: Challenges and Opportunities. Reality of Private Education in the Arab Region, Focusing on Factors Influencing The Development. *Journal of Arab Education Studies*, 15(3), 45-60.
- Johnson, L. (2023). The pitfalls of privatizing education: A global perspective. *Journal of Education Policy*, 38(4), 567-584.
- Keller, L. (2022). Understanding Social Trends: An Interdisciplinary Approach. *Journal of Social Sciences*, 48(2), 145-162.
- Kikeri, S., Nellis, J., & Shirley, M. (2020). The Political Economy of Privatization. Washington, DC: World Bank Publications.
- Levi, A. (2024). Motives for the privatization of education in Israel: Analysis of trends and developments. **Journal of Educational Research in Israel*, 15(1), 23-45.
- Levy, A. (2023). The Reality of Private Education in Israel: Challenges and Motives Behind Privatization. *Journal of Education and Social Studies*, 14(2), 89-105.
- Lubienski, C., & Lubienski, S. T. (2022). The Role of Market Forces in U.S. Education: The Impact of Charter Schools and Voucher Programs. *Educational Policy Analysis Archives*, 30(1), 1-26.
- Lubiński, C. (2021). Privatization and Educational Outcomes: A Comparative Analysis. *Journal of Education Policy*, 36(2), 194-212.
- Mayer, A. (2021). The role of privatization in shaping educational outcomes: A global perspective. *Educational Research Review*, 16(3), 233-250.
- Meyer, H. D., & Rowan, B. (2023). Privatization in Education: Theoretical Perspectives and Practical Implications. *Educational Administration Quarterly*, 59(1), 12-30.
- Mok, K. H., & Lee, J. (2022). The Role of Private Education in the Global Landscape: Trends and Implications. *International Journal of Educational Development*, 88, 102472.
- Nellis, J. R. (2023). Revisiting Privatization: New Perspectives and Lessons Learned. Washington, D.C.: The World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/37658>
- OECD. (2021). Privatization and Public-Private Partnerships. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5jrs3h3xbq5-en>
- Philosophy and Education. 355-374.
- Philosophy and Education. 355-374.
- Rikowski, G. (2019). Privatization: Education and Commodity Forms. In *Keywords in Radical*
- Rikowski, G. (2019). Privatization: Education and Commodity Forms. In *Keywords in Radical*
- Rizvi, F. (2016). Privatization in education: Trends and consequences, p12.
- Shalev, M. (2018). Marketization and privatization in Israel: The case of education. *Journal of Education and Work*, 31(6), 630-644.
- Shatran , E. (2023).The processes of privatization in education: motives and results. *Education and Society Journal*, 5, 10-30.
- Smith, J. (2022). Drivers of education privatization: An analytical perspective. *Journal of Education Policy*, 37(4), 412-428.
- Smith, J. (2023). The impact of privatization on educational quality. *Journal of Educational Research*, 17(2), 29-50.
- Smith, J., & Johnson, L. (2022). The risks of education privatization: Impacts on equity and access. *Journal of Educational Research*, 45(2), 123-145.
- Wang, Y., & Chen, L. (2022). The impacts of privatization on education quality and access: A comparative analysis. *Journal of Education Policy*, 37(2), 123-140.