

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/AJSRP.L020924>

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](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

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 دوافع خصخصة التعليم في المدارس الأهلية العربية في منطقة حيفا والجليل الأعلى

د/ لبنى عمر علي نات خلالية

الجامعة العربية الأمريكية | رام الله

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دوافع خصخصة التعليم في المدارس الأهلية العربية في منطقة حيفا والجليل الأعلى، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. وبعد التحقق من صدقها وثباتها، طبقت على أفراد عينة الدراسة من معلمين وأولياء أمور، البالغ عددهم (304) معلمًا و (629) ولي أمر في السنة الدراسية (2021-2022). تم الوصول إليهم بالطريقة العنقودية التطبيقية العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دوافع 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 المهني للأسرة؛ بناء على النتائج، أوصت الدراسة بضرورة بناء سياسات جديدة تدعم التعليم العام، ورصد ميزانيات للتعليم الخاص للعام من أجل تجويد العملية التعليمية والتربوية. الكلمات المفتاحية: اتجاهات، المعلمون والأسرة، دوافع، خصخصة التعليم.

1- المقدمة

تُعتبر ظاهرة الخصخصة واحدة من أبرز الاتجاهات الاقتصادية التي شهدها العالم في العقود الأخيرة، حيث تُعنى بنقل ملكية وإدارة المؤسسات والخدمات العامة من القطاع العام إلى القطاع الخاص. بدأت هذه الظاهرة تكتسب زخمًا كبيرًا خلال الثمانينيات والتسعينيات، نتيجة لتزايد الضغوط على الحكومات لتحسين الكفاءة وتقليل التكاليف في ظل التحديات الاقتصادية المتزايدة. تستند الخصخصة 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 والدوافع 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 يتسن لهم التعليم لأسباب مختلفة، وتساعد الحكومة على تخفيف العبء عنها في أمور الخدمات للتفرغ هي لرسم السياسات (كمبيجو، 2019; David, 2016; Rizvi, 2016; OECD, 2021; Meyer & Rowan 2023).

في العقود الأخيرة برزت في إسرائيل كغيرها من دول العالم، دعوات إلى توفير إمكان خصخصة قطاع التعليم جزاء التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، التي أصابت المجتمع الإسرائيلي منذ ثمانينيات القرن الماضي. كما برزت عدة عوامل ودوافع 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 للخصخصة 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 المحتوى والممارسة التعليمية، لم تمنعه الحكومة، بل تم تشجيعه في كثير من الأحيان (Dagan-Bozaglu, 2010). ثالثاً: النقد الذي وجه إلى إدارة جهاز التربية والتعليم العام، والرغبة في الاستجابة للواقع التربوي في المدارس الحكومية التي تنقصها الموارد وفي إثر ازدياد القناعة لدى قطاعات نخبوية مؤثرة بأن نظام التعليم الرسمي لا يفلح في توفير الخدمة التربوية المنشودة. رابعاً: عدم ثقة الأهل بجهاز التربية، وعدم رضاهم عن المؤسسة وعملها وتحصيلها. يشير دهان، أيلون وآخرون (Aylon et al., 2015; Dahan, 2021) إلى التنوع الكبير في أنواع المدارس الخاصة الذي تتميز 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 تعليمًا دينيًا مكثفًا، مثل "مدارس الحرديم" 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 للتلاميذ 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 تعليمًا باللغة العبرية والعربية، مما يعزز التفاعل بين الثقافتين. مدارس التعليم البديل: وهي مدارس تقام بمبادرة من الأهالي أو جمعيات خاصة، مثل المدارس التقدمية والمدارس التي تعتمد على أساليب تعليمية مبتكرة، مثل التعليم القائم على المشاريع. يلاحظ أيضًا ازدياد هذه المدارس، ويشمل ذلك قطاع التعليم العربي، ويؤكد خالد أبو عصبه (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 الأوروبية في أواخر الدولة العثمانية، التي بادرت إلى إنشاء تلك المدارس، خدمة لأغراض تبشيرية، ونشرًا لثقافتها. وبعد انهيار الدولة العثمانية واستعمار بريطانيا فلسطين، 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" وتتلقى ميزانية الدولة بنسبة (60-90٪) من ميزانية المدارس الرسمية. عدا ذلك يُسمح لهذه المدارس بتحصيل الرسوم الدراسية من أولياء أمور الطلاب وتجنييد موارد من جهات معينة (أبو عصبه، 2022).

2-1-مشكلة الدراسة

في السنوات الأخيرة، يُلاحظ 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 سلبيًا على جودة التعليم المقدم لأبنائهم، تزايد أعداد الطلاب في الفصول الدراسية، وتدني مستوى البنية التحتية، وعدم نجاح السلطة المحلية في إدارة جهاز التعليم خاصة المدارس في المرحلة الثانوية التي تحت مسؤوليتها، وقد أدى هذا النقد إلى زيادة توجه ودعم الأهل لعملية الخصخصة (أبو عصبه، 2018؛ Shalev, 2018; Ben-Dror, 2016).

ومن الجدير بالذكر أنّ المجتمع العربي في إسرائيل، يكتسب خصوصية لكونه مجتمع أقلية يسعى إلى سدّ الفجوات التعليمية بينه وبين المجتمع اليهودي، كذلك يعاني من شحّ في الموارد الاقتصادية، فكان ذلك سببًا من أسباب توجهه نحو خصخصة التعليم. ويشير أبو عصبه (2022) بأنّ ظاهرة الخصخصة أخذت بالازدياد في التعليم العربي في إسرائيل، ويمكن تفسيرها من خلال مركزين رئيسيين: 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 تنافس 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 أيضًا إلى خلل في النسيج الاجتماعي (Smith & Johnson, 2022). هذه المخاطر أثارت مخاوف مهتمين وخبراء مختصين في قضايا التعليم العربي في إسرائيل، فتكوّنت معارضة شديدة لموضوع خصخصة التعليم في المجتمع العربي، وذلك من أجل المحافظة على النسيج 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.

3-1-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 إحصائية 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 المهني للأسرة، دخل الأسرة الشهري)؟

4-1-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 المهني للأسرة، دخل الأسرة الشهري).

5-1-أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من إسهاماتها العلمية والعملية:

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

- نظرًا لقلّة 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 حقيقية 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 العربيّ، لذلك يُمكن الاستفادة من نتائجه وتقديم حلولاً لتطوير وتحسين العملية التعليميّة والتربوية.
 - 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 وتدابيراته، وسبل الاستفادة من التجارب والخبرات العربية والدولية في هذا المجال.

6-1- حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

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

7-1- 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 أيضاً 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 العربيّ في منطقة حيفا والجليل الأعلى، وهي مدارس تعتمد على قبول الطلبة بعد إجراء اختبارات تعتمد على التحصيل الدراسي. أيضاً الأهل فيها يدفعون أقساطاً تعليمية مقابل الخدمة التي يتلقاها أبناءهم.
- 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 وتصرفاتهم 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، تعبيراً 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

1-1- الإطار النظري.

1-1-2- مفهوم الخصخصة:

لمصطلح الخصخصة مرادفات كثيرة تعبر عن نفس المفهوم، مثل التخصيص والتخصيصية، والخصوصية، 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 بأنها 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 وآخرون بأنها 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 بأنها: عملية نقل المؤسسات التعليمية ووظائفها من القطاع الحكومي إلى القطاع الخاص، سواء كان بشكل جزئي أم بشكل كامل.

2-1-2- أنواع الخصخصة

أشار الباحثون (كمبيجو، 2019; Elzoughbi, 2017; Rizvi, 2016; David, 2016) إلى وجود عدّة 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.

الإحلال: 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.

الائتمان 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 للأنواع الأولى التي يظل فيها التعليم مجانياً، وطرحته بشكل خاص في الولايات المتحدة الأمريكية.

التعاقد: وفيه تقوم المدارس الحكومية بتوقيع عقود مع جهات خاصة لتقوم بإمداد المدرسة بخدمات معينة مثل النقل وتقديم الوجبات وطباعة الكتب وتدريب المعلمين وما شابه ذلك.

القوائم: وفيه تقوم الحكومة بتزويد الأهّل بقوائم ذات قيمة مالية محددة لكل طفل في سن المدرسة، ليستخدّم الأهّل قيمة القسيمة في إلحاق أبنائهم بمدرسة أهلية يختارونها وتكون تكلفتة رسومها تناسب قيمة القسيمة، وإلّا فإنّ عليهم دفع الفارق من جيوبهم. وهناك من يعتبر أنّ نظام القوائم التعليمية هو أحد الطرق الفعالة في تحقيق الإيجابية والتنافسية وتخفيف الأعباء عن الحكومة وإسنادها إلى القطاع الخاص، وسعي إدارة مدارس القوائم إلى تحسين الخدمات التعليمية المقدمة لجذب الطلاب والاهتمام بالجانب المهني.

3-1-2- أهداف الخصخصة

تسعى 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)، Meyer & Rowan (2023)، Lubiński (2021)، OECD، Mok & Lee (2022)، وتمكنت الباحثة في تلخيصها بما يلي:

- 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- تنوع 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 الخصخصة

- أشار الباحثون كمال (2020)، عيسى (2019)، علي (2020)، Rikowski (2019)، Chingos & West (2021)، Lubinski (2022) و Nellis, (2023) إلى مجموعة من إيجابيات خصخصة التعليم، منها:
- 1- تسهم الخصخصة في تحسين مخرجات التعلم، وتحدّ من تسرب الطلاب للتعليم الخاص، وبالتالي تحقق مبدأ العدالة، لأنّ معظم الأهالي ألحقوا أبناءهم بالتعليم الخاص، لتدني مخرجات التعليم الحكومي.
 - 2- رفع كفاءة المؤسسات التعليمية من خلال تحقيق أقصى درجات من التحسين والتطوير والجودة.
 - 3- زيادة الابتكار، قد تؤدي الخصخصة 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 الخصخصة عملية إصلاح تنظيمي شامل لجميع الهياكل التنظيمية، واللوائح والأنظمة، والقضاء على البيروقراطية التي هي جزء من عملية الإدارة.

5-1-2 سلبيات الخصخصة

- على الرغم من إيجابيات الخصخصة في التعليم، إلا أنّ هناك بعض السلبيات الناتجة عنها كما جاء في دراسة علي (2021)، كمال (2020)، Smith (2023)، Johnson (2023)، García (2020)، Baker & LeTendre (2023)
- 1- عدم المساواة في الوصول إلى التعليم: الخصخصة قد تؤدي إلى تفاقم الفجوة بين الأغنياء والفقراء. حيث أن المدارس الخاصة غالبًا ما تكون مكلفة، مما يجعلها غير متاحة للشرائح 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 سلبيًا 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.

6-1-2 دوافع الخصخصة

- 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 بيئات 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 يساهم في تحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات الطلاب بشكل أفضل.
 - ثانيًا: الدافع الاقتصادي
من الناحية الاقتصادية، فإن الخصخصة تهدف إلى زيادة الكفاءة وتحفيز الابتكار في القطاع التعليمي. وفقًا 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 يساهم في تخفيض التكاليف العامة (Kikeri et al., 2020; García, 2023).

- ثالثًا: الدافع المالي

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

- رابعًا: الدافع السياسي والقانوني

تحت ظل الخصخصة يتحرر القرار الإداري من سيطرة القيود التي تفرضها الحكومة وما يترتب على ذلك من مرونة 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.

2-2 الدراسات السابقة

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

- دراسة العلي (2022) التي جاءت بعنوان "دوافع خصخصة التعليم: تحليل شامل"، مسلطة الضوء على الأسباب والعوامل التي دفعت العديد من الحكومات إلى تبني هذا الاتجاه. استخدم الباحث منهجية تحليلية تتضمن مراجعة الأدبيات السابقة، بالإضافة إلى استبيانات ومقابلات مع معلمين وصانعي القرار. أظهرت النتائج أن الدوافع الاقتصادية 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 للخصخصة، 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 دوافع خصخصة التعليم وتأثيراتها على جودة التعليم في مختلف الدول. تهدف الدراسة إلى فهم العوامل الاقتصادية والسياسية التي تدفع الحكومات نحو الخصخصة. 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 الدوافع الرئيسية تحسين الكفاءة الاقتصادية وتلبية احتياجات سوق العمل، إلا أن الخصخصة أدت أيضًا إلى زيادة الفجوات في جودة التعليم. أوصت الدراسة بإعادة تقييم استراتيجيات الخصخصة لضمان جودة التعليم لجميع الطلاب، مع ضرورة دعم المدارس العامة لتحسين الأداء. تعتبر هذه الدراسة مرجعًا مهمًا لفهم التعقيدات المرتبطة بخصخصة التعليم.
- ودراسة أحمد (2023) التي تناولت موضوع خصخصة التعليم وتأثيراتها على النظام التعليمي. تهدف الدراسة إلى تحليل دوافع الخصخصة، 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 الخصخصة قد تؤدي إلى تحسين بعض جوانب التعليم، لكنها أيضًا تساهم في زيادة الفجوات بين الطلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية مختلفة. كما أكدت الدراسة على ضرورة وجود إطار تنظيمي يضمن عدم تهميش التعليم العام، مع تعزيز الشفافية والمساواة. أوصت الدراسة بضرورة دمج استراتيجيات التعليم بين القطاعين العام والخاص لضمان تحقيق تعليم شامل وعادل.
- ودراسة الزهراني (2023) تناولت موضوع دوافع خصخصة التعليم وتأثيراتها على نظام التعليم في المجتمعات المعاصرة. تهدف الدراسة إلى تحليل الأسباب التي تدفع الحكومات إلى تطبيق سياسات الخصخصة، مع التركيز على العوامل الاقتصادية والاجتماعية. استخدمت الدراسة منهجًا مختلطًا يجمع بين التحليل الكمي والنوعي، حيث تم إجراء استبيانات ومقابلات مع معلمين وإداريين وأولياء أمور. أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، زيادة الكفاءة، وتخفيف الأعباء المالية على الحكومات. كما ذكرت الحاجة إلى مواكبة التطورات التكنولوجية وزيادة الابتكار كعوامل مؤثرة. ومع ذلك، أشارت الدراسة إلى أن الخصخصة قد تؤدي إلى تفاقم الفجوات التعليمية، مما ينعكس سلبًا 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 والدوافع وراء خصخصته. تهدف الدراسة إلى تحليل العوامل التي تؤثر على قرار الحكومة بزيادة الخصخصة في قطاع التعليم. اعتمدت الدراسة على منهجية بحث نوعية شملت مقابلات مع معلمين، إداريين، وأولياء أمور. أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، تخفيف 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. يهدف 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 المترتبة عليها. تهدف 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 مرجعًا مهمًا لفهم آثار الخصخصة على النظام التعليمي في إسرائيل.

3-2 التعليق على الدراسات السابقة

1-3-2 أوجه التشابه والاختلاف

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

أيضًا تشابهت 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 والكمي) وأداتي الدراسة (الاستبانة والمقابلات) كدراسة علي (2023) ودراسة الزهراني (2023) ودراسة Smith (2022) ودراسة Shatran (2023). واختلفت عن دراسة Levi (2024) التي استخدمت المنهج النوعي وأداتي المقابلات وتحليل وثائق تعليمية ودراسة Levi (2023) التي استخدمت أداة المقابلات المعمقة.

تشابهت 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 علي (2022) التي استخدمت عينة المعلمين وصناع القرار، ودراسة Smith (2022) ودراسة Shatran (2023) اللتين استخدمتا عينة الدراسة المعلمين وإداريين، أما دراسة Levi (2024) فقد استخدمت عينة المعلمين ومديرين.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع وعينة الدراسة ومنطقة التطبيق، فقد طبقت على معلمين وأولياء أمور أبناءهم 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 وضوحًا عن بناء أداتي الدراسة.
2. التعرف على العناوين التي يمكن أن تكون مفيدة عند كتابة الإطار النظري لهذه الدراسة.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

1-3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

2-3 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 يتعلم أبنائهم في مدارس نظامية خاصة.

3-3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عنقودية طبقية عشوائية، حيث تم اختيار العينة (10) مدارس نظامية خاصة حسب التوزيع الجغرافي، من منطقة لواء حيفا ولواء الشمال. وأيضًا 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	المستوى	العدد	النسبة المئوية
السمة الاعتبارية	ولي أمر طالب/ة	629	67.4
	معلم/ة يعلم في مدرسة خاصة	304	32.6
المستوى التعليمي	تعليم ثانوي	130	13.9
	لقب أول (دبلوم)	384	41.2
	لقب ثاني (ماجستير) فأكثر	419	44.9
الوضع المهني للأسرة	الأب والأم يعملان	743	79.6
	الأب يعمل والأم ربة منزل	155	16.6
	الأب والأم لا يعملان	35	3.8
دخل الأسرة الشهري	أقل من 10000 شيقل	43	4.6
	من 10000 شيقل – أقل من 15000 شيقل	269	28.8
	15000 شيقل فأكثر	621	66.6

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

4-3 أداة الدراسة

قامت الباحثة بتصميم وتطوير استبانة لقياس دوافع الخصخصة في التعليم العربي في منطقة الجليل، من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، وقد اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على جزئين: الجزء الأول، ويتناول معلومات عامة حول المتغيرات الديموغرافية (المستقلة) للدراسة، وهي السمة الاعتبارية، المستوى التعليمي، الوضع المهني للأسرة، دخل الأسرة. الجزء الثاني: تشمل محور دوافع خصخصة التعليم العربي في منطقة الجليل

وقد تمّ الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال مقياس ليكرت الخماسي، الذي يقيس الاتجاهات، يبدأ بدرجة كبيرة جداً وتعطى (5) درجات، ثمّ كبيرة وتعطى (4) درجات، ثمّ متوسطة وتعطى (3) درجات، ثمّ ضعيفة وتعطى (2) درجات، ثمّ ضعيفة جداً وتعطى (1) درجة. 3-4-1- صدق الاستبانة: تمّ الأخذ بأراء المحكمين البالغ عددهم (10)، الذين قاموا بتحكييم الاستبانة، وإجراء التعديل المطلوب عليها، فقد طُلب منهم إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات ومدى مناسبتها للمحور الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها.

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

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك الاتساق داخلي بين الفقرات. والجداول التالية تبين ذلك: جدول (2): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات دوافع الخصخصة في التعليم في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور

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

** دالة إحصائية عند 0.001

* دالة إحصائية عند 0.050

3-4-2- ثبات الأداة: تمّ استخراج معامل ثبات الأداة باستخدام معادلة كرومباخ- ألفا (Alpha-Cronbach) حيث قامت الباحثة بحساب معامل ثبات أداة الدراسة ككل ولكل محور من محاورها، وقد تمّ الاعتماد على نتائج العينة الاستطلاعية المكونة من (40) من المعلمين وأولياء الأمور، حيث تمّ حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لدوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور (0.827)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

3-5- الوزن المعياري للإجابات

تمّ عرض النتائج المتعلقة بأداة الاستبانة، 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

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

3-6- المعالجات الإحصائية للبيانات الكمية (الاستبانة)

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

- معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب الاتساق الداخلي بين الفقرات والثبات.
- التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- اختبار (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 تعزى لمتغيرات الدراسة.
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق.

4- عرض النتائج ومناقشتها

1-4 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 تعبر 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

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

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 أبنائهم على جودة عالية في التعليم " على أعلى متوسط حسابي (4.03)، ويلها الفقرة " عدم رضا الأهل عن تحصيل أبنائهم 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)، يليها الفقرة " قلة إشراك الأهل في المدارس الحكومية في البرامج التعليمية والأنظمة المدرسية " بمتوسط حسابي (3.52).

تفسر الباحثة ذلك، إن ما يهم بشكل أساسي أولياء الأمور في هذه المدارس هو حصول أبنائهم على جودة في التعليم، وتحصيل عال، يؤهلهم التحاق إلى مؤسسات التعليم العالي، والقبول لمواضيع مهمة وصعبة المنال مثل الطب والهندسة. وبالتالي في المستقبل، يجدون عملاً يحافظ على مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية.

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

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العلي (2022) التي أظهرت نتائجها أن الدوافع الاقتصادية 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 للخصخصة، مما يمكن المدارس من الاستفادة من الموارد والخبرات المتاحة في القطاع الخاص. كما اتفقت مع نتائج دراسة الحميدي (2022) التي قامت بتحليل دوافع الخصخصة، بما في ذلك الضغوط الاقتصادية، الحاجة إلى تحسين الجودة، والاستجابة لمطالبات السوق.

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

كما اتفقت مع نتائج دراسة ليفي (Levi, 2023) وقد أظهرت النتائج أن الدوافع الرئيسية تشمل تحسين جودة التعليم، تخفيف الضغط على الميزانية الحكومية، وتلبية احتياجات السوق المتغيرة. واتفقت 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.

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

واتفقت 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 الخصخصة أدت أيضاً إلى زيادة الفجوات في جودة التعليم.

2-4- نتائج السؤال الثاني: ما مدى وجود فروق دالة إحصائية 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 المهني للأسرة، دخل الأسرة الشهري)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

1-2-4- نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور يعزى لمتغير السمة الاعتبارية.

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

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

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

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

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

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

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية 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
الدوافع 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	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدوافع 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 ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات دوافع خصخصة التعليم العام في المدارس العربية من وجهة نظر أولياء الأمور يعزى لمتغير المستوى التعليمي، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

2-4-3- نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) 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): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية 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
الدوافع 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	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدوافع 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 ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة 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.

4-2-4- نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) 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

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

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	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدوافع 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 ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية 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 متوافقة لارتباطه بمجال خبرتهم وتجاربهم الحياتية مع المدارس الخاصة. ويلاحظ أن الوضع الاقتصادي والمهني للأسرة، كذلك المستوى التعليمي، لم يؤثر في إجابات عينة الدراسة، فهم متفقون على ذات الرأي بأن جودة التعليم ومخرجات التعليم في المدارس الحكومية غير مرضية بالنسبة لهم على جميع اختلافاتهم من ناحية مستوى تعليمي أو دخل اقتصادي، وهذا الرأي يمكن أن ناتجًا بسبب تجاربهم وخبراتهم التعليمية والمهنية مع مدارس حكومية ومقارنتها مع مدارس خاصة.

التوصيات والمقترحات

بناء على نتائج الدراسة، توصي الباحثة وتقترح ما يلي:

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

أولاً: المراجع بالعربية:

- أبو عصبية، خالد، التربية والتعليم في المجتمع العربي ما بين الواقع واستشراف المستقبل، ط1، مكتبة كل شيء، حيفا، 2022.
- حميدي، أحمد، "دوافع الخصخصة وأثارها على التعليم"، مجلة الدراسات الاقتصادية والتربوية، 15(1)، 67-82، 2023.
- الحميدي، عبد الله، "خصخصة التعليم: الأهداف والتحديات"، المجلة العربية للدراسات التربوية، 15(3)، 45-67، 2021.
- الزهراني، فهد، "دوافع خصخصة التعليم ونتائجها على النظام التعليمي"، دراسات تربوية، العدد 25، 30-50، 2021.
- السعيد، محمد، "تأثير خصخصة التعليم على جودة التعليم في الدول العربية"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10(2)، 112-130، 2022.
- العبيدي، رنا، "خصخصة التعليم في الوطن العربي: الأبعاد والأهداف"، مجلة الدراسات التعليمية، 8(1)، 25-40، 2023.
- العلي، أحمد، "دوافع خصخصة التعليم: تحليل شامل"، مجلة الدراسات التعليمية، 10(2)، 101-120، 2022.
- علي، فاطمة، "خصخصة التعليم: رؤية مستقبلية"، المجلة العربية للبحوث والدراسات، 12(4)، 90-105، 2020.
- عيسى، أحمد، "خصخصة 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 خصخصة التعليم العام في المملكة"، مجلة البحث العلمي في التربية، 20(12)، 89-112، 2019.
- الموسوي، حسن، "الأهداف الاقتصادية والاجتماعية لخصخصة 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 24.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/10.1787/5jrs3h3xqbq5-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.