Doi: 10.34120/0085-036-142-002

مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية وأثرها في أولويات الإصلاح التعليمي بدولة الكويت

د. مزنة سعد العازمي
كلية التربية – جامعة الكويت

سلمى فالح العازمي **نوف نشمي العجمي**
وزارة التربية
دولة الكويت

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف مسببات الفساد المدرسي وأثرها في أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت، واتبعت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. ولتحقيق هذا الهدف استُخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكوّنت من قسمين الأول يتناول مسببات الفساد المدرسي، في حين تضمن القسم الثاني مقياس أولويات الإصلاح التعليمي؛ طبقت على عينة عشوائية (ن= 651) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: 1- أنَّ مسببات الفساد المدرسي جاءت بدرجة متوسطة؛ لاسيما مجال الطالب. 2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لمسببات الفساد المدرسي حسب متغير الجنس وسنوات الخدمة والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية. 3- أنَّ أولويات الإصلاح التعليمي جاءت بدرجة عالية. 4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لأولويات الاصلاح التعليمي وفق متغير الجنس؛ قي حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير سنوات الخدمة والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية. 5- إمكانية التنبؤ بمستوى الإصلاح التعليمي في دولة الكويت من خلال تعرف مسببات الفساد المدرسي. وتوصي الدراسة بسن تشريعات تحد من التدخلات في تقدير درجات للطلبة؛ بهدف حماية المعلم من هذه التدخلات، وعمل دورات تدريبية لمديري المدارس حول أهمية الكشف عن مسببات الفساد المدرسي المنتشرة بمدارسهم للتقليل منها.

الكلمات المفتاحية: الفساد المدرسي، الإصلاح التعليمي.

مقدمة

يُعدُّ الفساد ظاهرة عالمية تتفشى في جميع المجالات، وآفة تزداد مع غياب الوعي بآثاره التي تلحق الأذى وتبعد العدالة وتهدر الحقوق، فالفساد يعرقل مجالات التنمية في أي دولة، ويشكل عائقاً يقف أمام أمن الدول واستقرارها، ويزرع اليأس في نفوس المجتهدين لما يحققه من أهداف وغايات لمن لا يستحقون ذلك. وظاهرة الفساد ليست بالظاهرة الحديثة وإنما تطرق لها الفلاسفة وعلماء النفس والاجتماع منذ القدم، إذْ بيّن (هوبز وفرويد) أنَّ الانحراف في السلوك ربما يكون نتيجة صراع بين رغبات الفرد ووسائل الضبط الاجتماعي في المجتمع، وبدوره يؤدي إلى انتشار عادات وأساليب غير أخلاقية بالمجتمع. أما (إميل دوركهايم) فأشار إلى أنَّ اختلال موازين المجتمع واضطراب قيمه يسبب تشتت الأفراد والفوضى والفساد بالمجتمع، ويرى (روبرت مارتن) أنَّ هناك أهدافاً عالية ربما لا يستطيع الأفراد تحقيقها فتدفعهم أنفسهم إلى الاتجاه للأساليب غير الأخلاقية مثل: الرشوة، والاختلاس، والسرقة لتحقيق هذه الأهداف (الوارد في: جدوع، 2014). وللتربية دور مهم للحد من هذا الفساد لكونها أحد مجالات الضبط الاجتماعي بالمجتمع، إذْ تسعى لتعديل سلوك الأفراد وتوجيههم نحو طريق الرشاد وتحميهم من الانحراف والفساد، وتوعيهم بالقيم الحميدة التي تُساعدُ في الحفاظ على المجتمع دون نشرٍ للفساد، فالفساد آفة (إن انتشرت) في المجتمع دمرته وأوقفت عجلة تطوره، وعلى الرغم أنه لا يوجد هناك اتفاق على تعريف محدد للفساد؛ إلا أنه يمكن أن يُعرّف على أنه نزعة شر تصارع قيم الخير وتسود بالمجتمع لتدمره (مبروك، 2013)، وقد يُعرّف على أنه: "الخروج على القوانين والأنظمة وعدم الالتزام بها أو استغلال غيابها من أجل تحقيق مصالح سياسية واقتصادية ومالية وتجارية أو اجتماعية لصالح الفرد أو لصالح جماعة معينة" (كزار، 2014: 8).

ويُعدُّ الفساد المدرسي من أسوء أنواع الفساد؛ لأنه يؤثر على كم كبير من أفراد المجتمع، وبالإمكان أن ينمو داخل هؤلاء الأفراد ليصبح عادة بالنسبة لهم، ويؤثر على تحصيلهم الدراسي، وكرامتهم ونزاهتهم مدى الحياة، وقد ذكرت دراسة (Serfontein & Waal, 2015) أن الفساد المدرسي يُعدُّ تصرفاً معيباً يسلب حقوق الكثيرين، وإن انتشر بأي دولة يُشكلُ وباءً لخطورته، ومن أشكال الفساد المدرسي تسريب الامتحانات للطلبة وشراء الدرجات لهم ليحصلوا على نسب لا يستحقونها،

والمحسوبية التي تدخل حتى بتعيين بعض المعلمين والمعلمات، وانتشار التعليم الخصوصي بين نسبة كبيرة من الطلبة والطالبات من مراحل تعليمهم الأولى، والرشوة والهدايا التي تقدم للمعلمين والمديرين وحتى الموجهين الفنيين من قبل بعض أولياء الأمور لمساعدة أبنائهم على النجاح الذي لا يستطيعون الوصول إليه بجهدهم، إذْ يُعدُّ ذلك أمراً سيئاً جداً سواء في الدول المتقدمة أم النامية على حد سواء؛ لأنَّ التعليم يشكّل ركيزة لجميع المهن، فإن نجاح الطبيب والمهندس والمحامي؛ إن جاء بأحد قنوات الفساد المدرسي يُعد نجاحاً دون وجه حق. وعرض تقرير الفساد العالمي خطوات علمية لمنع الفساد بالتعليم، ودعا الحكومات والمنظمات الدولية إلى تعزيز السياسات التعليمية ومكافحة الفساد بها في شتى أنحاء العالم، وأوصى بمجابهة وإصلاح الفساد في المؤسسات التعليمية، ووضع حد له من أجل إصلاح العملية التعليمية وإنقاذها من الفساد (Sanders & Hortobagyi, 2013). فالإصلاح التعليمي يأتي لعلاج وتعديل وضع غير مرغوب به في المؤسسات التعليمية، وقد عُرّف الإصلاح التعليمي على أنه: "عملية تهدف إلى تحسين الوضع الراهن للمدرسة، وذلك من خلال مراجعة وتقويم جوانب الضعف والقصور بالمدرسة وتحديد احتياجاتها، ووضع الخطط والبرامج والآليات والأنشطة المنظمة، والعمل على تنفيذها بمشاركة جميع الأفراد في المجتمع المدرسي " (يوسف، 2019: 10)، وعُرّف أيضا بأنه "استراتيجية التغيير والتطوير التي تساعد المدارس على وضع الخطط والبرامج، لتحسين أداء جميع أعضاء المجتمع المدرسي، ولاسيما الطلبة من أجل رفع جودة المخرجات المدرسية " (Corbin, 2005 :25).

وذكر جروان (2009) أنَّ الولايات المتحدة الأمريكية من أوائل الدول التي اتبعت برنامج: "الإثراء المدرسي الشامل"، الذي يهدف إلى إصلاح التعليم من خلال تحسين الأداء العلمي للطلبة، وتطوير مواهبهم، وإثراء المناهج من خلال إدخال النشاطات المتنوعة ذات معنى، والتحفيز المستمر للنمو المهني للمعلمين، وتطبيق الديمقراطية باتخاذ القرارات المناسبة من قبل الطلبة وأولياء أمورهم والمعلمين والإداريين. وأكدت يوسف (2019) على أن الإصلاح التعليمي يحتاج إلى تواصل فعّال وتعاون بين أفراد المدرسة ككل لتحقيقه، من أجل تبادل الخبرات والمعلومات، والتشاور لاتخاذ القرارات، والسعي لحل المشكلات التعليمية، فالتواصل الفعال والتشارك يعملان على تقوية العلاقات مما يسهم بتقدم المدرسة وتطورها. وأشار خاطر (2012) إلى أن

نجاح الإصلاح التعليمي يأتي من منح المدرسة فرصة للاستقلالية باعتبارها وحدة إدارية لها سيادة لحل أزماتها واتخاذ قراراتها التي تناسبها لتواجه الفساد والمشكلات التي تحيط بها، فكل مدرسة لديها مشكلات قد لا توجد بمدارس أخرى، والاستقلالية تُساعد بشكل كبير على الحد من هذه المشكلات. وهناك عدة مجالات للإصلاح التعليمي من أهمها الإدارة المدرسية، إذْ يحتل المدير في المدرسة مكانة عالية؛ نظراً لطبيعة عمله التي تحتاج خبرة عالية وحسن تصرف، وتوجيه ورقابه وتخطيط، بغرض القدرة على قيادة المدرسة بالشكل الصحيح دون أي عرقلة. لذا ذكر الصغير (2007) أن الإدارة المدرسية تمثل أحد أهم مجالات الإصلاحات التعليمية من خلال الرؤية والرسالة التي تبنيها وتسعى لتحقيقها، إذْ لا بد ألا تكون الرؤية والرسالة مجرد صورة شكلية بل يجب أن تطبق تحقيقاً للأهداف التي تنشدها الإدارة المدرسية، ويجب على الإدارة المدرسية توفير بيئة جاذبة مفعمة بالثقة والعلاقات الإنسانية الجيدة بين المعلمين والطلبة وكذلك أولياء الأمور، كما أن المعلم أيضاً ركيزة أساسية بالعملية التعليمية وأحد عوامل نجاح الإصلاح التعليمي، لذا يجب عليه تنمية نفسه مهنياً بشكل مستمر لمواكبة التطورات الحديثة بالتعليم، وعليه أن يحسن التعامل مع طلبته وجميع العاملين بالمدرسة، وأن يكسب ودهم واحترامهم، وأن يكون قادراً على حمل الرسالة السامية المكلف بها، فالتعليم ليس تلقين وحسب؛ بل تربية وتوجيه وإكساب علم ومعرفة.

وقد ذكر حلس (2011) أن المعلم سبيل له قدره لإنجاح الخطط التطويرية للتعليم لذا يُتطلب من المديرين كسب رضا المعلمين والتعاون معهم لتحقيق المرغوب به، والجميع في المدرسة يعمل من أجل الطالب لإعداده للمستقبل، إذْ يجتهدون لبناء جيل واع، فاحتواء الطلبة وتعليمهم والكشف عن مواهبهم يعد أمراً مهماً، كما يجب مراعاة الفروق الفردية بينهم، وعدم تجريح أي منهم بل مساعدة الضعيف وتشجيع الموهوب والنشيط منهم، وبناء منهج علمي صحيح يناسبهم، فالمنهج أيضاً يُساعد بإصلاح العملية التعليمية، لما يحتويه من معلومات ومعارف تفيد الطالب بمشواره العلمي. وبين الصغير (2007) أن المناهج العربية مزدحمة بمعلومات وتفاصيل ليس لها أهمية كبيرة، وأوصى بإعادة صياغتها بحيث تكون مضموناً موجهاً لبناء جيل واع يستطيع التفكير والتعامل مع تطورات العصر، وأكدت أبو لبن (2011) على أهميةً التكامل والترابط بين المناهج، وأن تثري الطالب بمجالات معرفية جديدة ومفيدة

تناسب سنه، كما أن الاهتمام بالبيئة المدرسية يُعد جزءاً مهماً من الإصلاحات التعليمية، إذْ إن البيئة الصحية الآمنة سبيل للقضاء على الفساد والمشكلات، وأكد حلس (2011) على أهمية توفير الموارد المادية الأساسية للانطلاق نحو الإصلاح، وتوفير مبنى مدرسي قادر على استيعاب عدد الطلبة والفئة العمرية التي ينتمون إليها، ويلائم الأنشطة التعليمية التي يقومون بها سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه.

وموضوع الفساد المدرسي من المواضيع الحساسة جداً والدراسات السابقة التي تناولته بالبحث تختلف مسمياتها في تناول هذه الظاهرة إذ أن البعض أشار إليها باسمها الصريح الفساد المدرسي والبعض الآخر صنفها تحت مظلة أبحاث الفساد الإداري أو الرقابة الإدارية والشفافية، ومن الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الفساد المدرسي دراسة (Hubbard, 2007) التي هدفت إلى توضيح دور الإعلام بالحد من الفساد بالتعليم بأوغندا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للإعلام دوراً فعّالاً بالحد من الفساد بالتعليم في أوغندا، وأن هناك مشكلات تواجه القطاع التعليمي تتمثل بعدم كفاية التمويل الذي ينفق على التعليم من أجل إصلاحه، وبينت دراسة (Apaydin & Balci, 2011) التي هدفت إلى تحديد صور الفساد وأسبابه واستراتيجيات مواجهته من وجهة نظر المعلمين بالمدارس الثانوية بتركيا، واستخدمت الدراسة أسلوب المجموعة البؤرية (focus group technique)، ومن النتائج التي تم التوصل إليها أن أكثر صور الفساد انتشاراً قبول الهدايا، والترقيات القائمة على الواسطة والمحسوبية، وهدفت دراسة (البهادلي وآخرين، 2012) إلى تسليط الضوء على ظاهرة الفساد التربوي ومعرفة حجمها ومدى انتشارها وكيفية الحد منها في المدارس الثانوية في المديريات العامة للتربية في بغداد، كما أشارت النتائج إلى ضعف الجانب الرقابي والقانوني وعدم اتخاذ إجراءات حازمة بحق الإدارات الفاسدة باعتبارها سبباً مباشراً لانتشار الفساد التربوي، وأن قلة عدد المشرفين والاختصاصيين يجعل متابعتهم للمدارس قليلة مما يساعد على الفساد، وأجرى الديحاني (2017) دراسة هدفت إلى تعرف تأثير أبعاد الرقابة والشفافية الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في المناطق التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر العاملين بها، وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مكافحة الفساد الإداري تتأثر بدرجة عالية بالرقابة والشفافية الإدارية.

ومن الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الإصلاح التعليمي دراسة (أبو لبن، 2011) التي هدفت إلى رصد أولويات الإصلاح التعليمي ذات الأهمية المرتفعة

في المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، ومن أهم توصياتها عقد دورات تدريبية نوعية بمجال الإدارة المدرسية داخل المدرسة، ومنح المدير المزيد من الصلاحيات الداعمة للعملية التعليمية، وضرورة توفير الإمكانيات المادية لتحفيز العاملين والطلبة وإصلاح البيئة المدرسية، وجاءت الموارد البشرية في الترتيب الثاني لأولويات الإصلاح التعليمي؛ في حين جاءت الموارد المادية بالترتيب الأخير. أما دراسة (Brezicha, Bergmark & Mitra, 2014) فقد هدفت إلى توضيح العلاقة بين نماذج القيادة السائدة في بعض المدارس الأمريكية ومدى دعمها للمعلم، والإفادة منها في عمليات الإصلاح التعليمي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يجب أن تكون القيادات المدرسية مرنة مع المعلمين لتحقيق عملية الإصلاح التعليمي. وكشفت دراسة (Martinez et al., 2018) أهمية الإصلاح الإداري في المدارس حيث استخدمت الدراسة المنهج المقارن، وقارنت بين إجراءات الإصلاح في عدة مدارس بأمريكا الجنوبية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها أن اللامركزية والاستقلالية سبيل للإصلاح المدرسي، وأن المتابعة والإشراف المستمر على العاملين أمر مهم جداً، وبينت الدراسة أنه من الضروري التنوع بأساليب التقييم بالمدرسة لتقييم المعلمين والإداريين لتطوير جودة العمل، وهدفت دراسة (مصطفى، 2019) إلى تعرف أهمية وأهداف ومتطلبات وأبعاد الإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة في مصر، وتوصلت الدراسة إلى رؤية مقترحة للإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة في مصر؛ اشتملت على تحديد أهم القضايا الجوهرية التي تواجه المدرسة، وتوصلت إلى أن نجاح الإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة بمصر يحتاج للكثير من المتطلبات، وأشارت لقصور الإعداد المهني والإداري لمدير المدرسة، وكثافة الفصول، ومركزية السلطة باعتبارها من أهم الأمور التي تتطلب إصلاحاً. وقامت يوسف (2019) بدراسة هدفت إلى تعرف الإصلاح المدرسي وعلاقته بالثقافة المدرسية، ومرتكزات نظام الثانوية العامة الجديد، وتحديد الأنماط الثقافية السائدة بمدارس الثانوية العامة بمحافظة بني سويف، ومعيقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن من معيقات الإصلاح المدرسي بالمدارس الثانوية العامة من وجهة نظر المعلمين ضعف الإمكانيات والموارد، وضعف قدرة التدريبات على إكساب المعلمين المعلومات والمهارات المطلوبة لتنفيذ المبادرات الجديدة.

مشكلة الدراسة

كشفت أغلب المؤشرات العالمية عن تراجع ترتيب دولة الكويت في مجال التعليم مقارنة بباقي دول مجلس التعاون الخليجي، إذ كشف تقرير التنافسية العالمية أن هناك تراجعا ملحوظا في التعليم الابتدائي، فقد تراجع مستوى جودة التعليم الابتدائي في تعليم مادتي الرياضيات والعلوم. إضافة إلى ذلك، جاءت دولة الكويت في المركز الأخير خليجيا في جودة التعليم الثانوي؛ إضافة إلى انخفاض جودة الإدارة المدرسية (الخشاب، 2018). كما لوحظ أن التعليم بدولة الكويت بدأ يتراجع في السنوات الأخيرة على المستوى العالمي أيضا؛ إذ أنه تراجع إلى المرتبة 104 عالمياً خلال العام الدراسي 2017-2018 (المطيري، 2019). وقد يكون هذا مؤشرا على وجود خلل ما على الرغم من ارتفاع مؤشرات الانفاق الحكومي على التعليم، وقد يكون الفساد المدرسي أحد هذه المؤشرات التي أدت الى تدني مستوى التعليم بدولة الكويت، وبالتالي قد يؤثر بدوره على أولويات الاصلاح التعليمي على الرغم من الجهود المبذولة على كافة الاصعدة من أجل اصلاح التعليم والنهوض بمستواه، ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة إذ حاولت هذه الدراسة الكشف عن مسببات الفساد المدرسي وأثرها في أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت.

أسئلة الدراسة

1 - ما مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟

2 - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \geq \alpha$ في استجابات عينة الدراسة عن مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت تُعزى لمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟

3 - ما أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟

4 - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 لأولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت تُعزى لمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟

5 – ما القدرة التنبؤية لمسببات الفساد المدرسي على أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت؟

أهداف الدراسة

1 – الكشف عن مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين.

2 – تحديد تأثير متغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية على تقدير مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين.

3 – تعرف أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين.

4 – تحديد تأثير متغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية على تحديد أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين.

5 – كشف القدرة التنبؤية لمسببات الفساد المدرسي عن أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من محاولة الكشف عن مسببات الفساد المدرسي وأثرها في الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت، ومن المؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة كل من القائمين على تطوير التعليم بوزارة التربية بدولة الكويت، وتُساعد الإدارات المدرسية في التعرف على مواطن الضعف والقوة؛ ممّا يسهم في تعزيز مواطن القوة ومعالجة مواطن الضعف، ومن الإمكان أن تثري نتائج هذه الدراسة وتضيف إلى رصيد البحث مسارا جديدا يتعلق بالفساد المدرسي وأثره على الإصلاح التعليمي مما يغني المكتبات العلمية، ويدعم العملية التعليمية بدولة الكويت.

حدود الدراسة

اشتملت حدود الدراسة على:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تعرف مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت في المجالات الآتية: الإدارة المدرسية، المعلم، الطلبة، أولياء الأمور، الاختصاصيون والموجهون الفنيون، والإصلاح التعليمي في المجالات الآتية: الإدارة المدرسية، والمعلم، والطلبة، والمنهج، والموارد المادية.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2019-2020).
- الحدود البشرية: معلمو المدارس الحكومية بدولة الكويت.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المفاهيم الآتية:

- **الفساد المدرسي:** عُـرّف الفساد المدرسي بوصفه: "الخروج من القواعد الأخلاقية الصحيحة وغياب أو تغييب الضوابط التي يجب أن تحكم السلوك ومخالفة الشروط الموضوعية للعمل" (البهادلي وآخرون، 2012). وتعرفه الدراسة إجرائياً على أنه التلاعب في القوانين الموضوعة وعدم الالتزام بها، وسوء استغلال الموارد البشرية والمادية، وذلك حسب ما تقيسه أداة الدراسة في المجالات الآتية: الإدارة المدرسية، والمعلم، الطلبة، وأولياء الأمور، والاختصاصيون والموجهون الفنيون.
- **الإصلاح التعليمي:** يُعرّف الإصلاح التعليمي بوصفه: "عملية تهدف إلى تحسين الوضع الراهن للمدرسة، وذلك من خلال مراجعة وتقويم جوانب الضعف والقصور بالمدرسة وتحديد احتياجاتها، ووضع الخطط والبرامج والآليات والأنشطة المنظمة، والعمل على تنفيذها بمشاركة جميع الأفراد في المجتمع المدرسي" (يوسف، 2019: 10). وتُعرّفه الدراسة إجرائياً على أنه عملية انتشار الفساد من التعليم بمراحله المختلفة، وذلك حسب ما ستقيسه أداة الدراسة في المجالات الآتية، وهي: الإدارة المدرسية، والمعلم، والطلبة، والمنهج، والموارد المادية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

اشتملت منهجية الدراسة وإجراءاتها على ما يأتي:

منهج الدراسة: انتهجت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم الحكومي في المراحل التعليمية الثلاث: الابتدائية والمتوسطة والثانوية في المناطق التعليمية الست في دولة الكويت، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019 /2020، وعددهم 71545 معلِّمًا ومعلِّمة، منهم 17468 معلمًا و54077 معلمة (وزارة التربية، 2020). أمَّا عينة الدراسة، فاختيرت وفقًا لأسلوب العينة العنقودية العشوائية (Cluster Sample)، التي تُعطي كلَّ فرد في مجتمع الدراسة فُرَصاً متساوية؛ ليتمَّ اختيارهم ضمن عينة الدراسة، نظراً لأنَّ مجتمعَ الدراسة كبيرٌ ومنتشرٌ على منطقة جغرافية واسعة، إذْ يتم في هذه الحالة الاختيارُ العشوائي لِلمناطق أو المجموعات كوحداتٍ متقاربةً مكانياً أو زمانياً، تمثل هذا الوحدات عناقيد متشابكة في شجرة المجتمع، تتميز بامتلاك كل عضو من أعضائها الخصائص نفسها التي يمتلكها غيره من أعضاء المجتمع – متمثلة في هذه العناقيد في المدارس – ثم يتم اختيار الأفراد (المعلمين) من كل مجموعة (المدرسة) (مراد وهادي، 2014). وبما أنَّ الفساد المدرسي يُعد سمة خاصة للمدرسة ككل، فإنَّ وحدة التحليل هنا هي المدرسة وليس المعلمين والمعلمات بشكل فردي، ولذلك استُخرج متوسط المتوسطات لتصورات المعلمين والمعلمات لكل مدرسة بشكل منفرد (العازمي، 2019). وتم اختيار 60 مدرسة بصورة عشوائية عنقودية من مدارس التعليم العام في دولة الكويت، وعددها 653 مدرسة (وزارة التربية، 2020)، إذْ تم اختيار 10 مدارس لكل منطقة تعليمية. وتكوّنت العينة من (ن=651) معلماً ومعلمة في المناطق التعليمية الست، بمتوسط تقريبا من 10 إلى 11 معلماً لكل مدرسة. ويوضح جدول رقم 1 تَوَزُّعَ أفراد عينة البحث بحسب متغيراتها.

جدول رقم 1

توزع أفراد عينة الدراسة بحسب متغيراتها

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	233	%35.8
	أنثى	418	%64.2
سنوات الخدمة	5 سنوات فأقل	201	%30.9
	6 – 10 سنوات	187	%28.7
	أكثر من 10 سنوات	263	%40.4
المرحلة التعليمية	ابتدائي	165	%25.3
	متوسط	271	%41.6
	ثانوي	215	%33
المنطقة التعليمية	العاصمة	82	%12.6
	حولي	81	%12.4
	الفروانية	123	%18.9
	مبارك الكبير	174	%26.7
	الأحمدي	98	%15.1
	الجهراء	93	% 14.3
المجموع الكلي		651	%100

أداة الدراسة: لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في تعرّف واقع الفساد المدرسي وأثره على الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية في دولة الكويت. ولغايات جمع البيانات، تم استخدام أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة تتكون من قسمين على النحو الآتي:

القسم الأول: خاص بقياس مسببات الفساد المدرسي، وتم تطويرها استناداً إلى المقياس المستخدم في دراسة (البهادلي وآخرون، 2012). وحذفت الفقرات التي لا تتناسب مع الدراسة الحالية، وتكون المقياس من 28 فقرة؛ موزعة على خمسة

مجالات تمثل الفساد المدرسي، وهي؛ المجال الأول: الإدارة المدرسية، المجال الثاني: المعلم، المجال الثالث: الطلبة، المجال الرابع: أولياء الأمور، المجال الخامس: الاختصاصيون والموجهون الفنيون.

القسم الثاني: خاص بقياس مستوى الإصلاح التعليمي، وتم تطوير المقياس من خلال مراجعة الدراسات السابقة وخصوصاً دراسة (الشاهين والرويشد، 2009)، ودراسة (أبولبن، 2011). وتكون المقياس من 38 فقرة موزعة على خمسة مجالات، وهي؛ المجال الأول: الإدارة المدرسية، المجال الثاني: المعلم، المجال الثالث: الطلبة، المجال الرابع: المنهج، المجال الخامس: الموارد المالية.

وصُمِّمَتِ الاستجابةُ على أداة الدراسة وَفْقَ مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)، وتندرج تحت خمس فئات، هي: بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً، وأُعطيتْ فئةُ بدرجة عالية جداً خمس درجات، وفئةُ بدرجة عالية أربع درجات، وفئةُ بدرجة متوسطة ثلاث درجات، وفئةُ بدرجة منخفضة درجتَيْن، وفئةُ بدرجة منخفضة جداً درجة واحدة فقط. ولأغراض تحليل وتحديد تقديرات استجابات العينة، وبعد الاطِّلاع على الدراسات السابقة؛ تمَّ تحديد درجة التقييم بمستويات ثلاثة: عالية، ومتوسطة، ومنخفضة؛ وذلك اعتماداً على المعادلة الآتية: طول الفئة = أكبر قيمة – أقل قيمة / عدد المستويات؛ وبذلك تكون القيم: من1.00–2.33 درجة منخفضة، ومن 2.34–3.66 درجة متوسطة، ومن 3.67–5.00 درجة عالية.

صدق الأداة: للتأكد من صدق الأداة؛ عُرضت على مجموعة من المحَكَّمين؛ عددهم 5 محكمين، وجميعهم من الأكاديميين الاختصاصيين في كلية التربية بجامعة الكويت؛ وذلك للحكم على درجة مناسبة الفقرات من حيث صياغتها، وملاءمتها للمجال، ودرجة تحقيقها للهدف الذي وُضِعَتْ من أجله، وأُخِذ بآراء المحَكَّمين حذفًا وتعديلاً وإضافة، حيث بلغت نسبة اتفاق المحكمين 95%، إذ كانت الاستبانة تتكوّن من 69 فقرة، فأصبحت بعد الأخذ بآراء المحكمين 66 فقرة.

ثبات الأداة: تم التحقُّق من ثبات الأداة من خلال استخراج مُعامل الثبات الكلي بطريقة الاتساق الداخلي بحسب معادلة ألفا كرونباخ، إذ بلغ ثبات الفقرات

الخاصة بمسببات الفساد المدرسي 0.914، وفقرات الإصلاح التعليمي 0.926، وهي قيم مرتفعة تعكس ثبات الأداة واتساق فقراتها، وبذلك اعتُبرت الأداةُ مناسِبة لجمْع المعلومات للإجابة عن أسئلة الدراسة. والجدول رقم 2 يوضح قيمة معامل الثبات لمجالات أداة الدراسة.

جدول رقم 2

قيم معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لمجالات أداة الدراسة

مجالات أداة الدراسة	عدد الفقرات	معدل ثبات ألفا كرونباخ
الفساد المدرسي	28	0.914
المجال الأول: الإدارة المدرسية	9	0.824
المجال الثاني: المعلم	5	0.667
المجال الثالث: الطلبة	4	0.743
المجال الرابع: أولياء الأمور	4	0.788
المجال الخامس: الاختصاصيين والموجهين الفنيين	6	0.874
الإصلاح التعليمي	38	0.926
المجال الأول: الإدارة المدرسية	8	0.747
المجال الثاني: المعلم	8	0.833
المجال الثالث: الطلبة	7	0.798
المجال الرابع: المنهج	8	0.794
المجال الخامس: الموارد المالية	7	0.874

المعالجات الإحصائية

استُخدِمت المعالجات الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ لتعرُّف دلالات الفروق بين المتوسطات في استجابات عينة الدراسة، وفقًا لمتغيرات: الجنس،

والجنسية، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، واستُخدم اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية من أجل تحديد الفروق الدالّة إحصائيًا؛ ومعامل الانحدار المتعدد التدريجي (Multiple Regression Analysis).

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يأتي عرض للنتائج التي انتهى إليها البحث وفق أسئلته، وجاءت كالآتي:

السؤال الأول: للإجابة عن هذا السؤال؛ استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لتَعَرُّف مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية في دولة الكويت، كما هو مبين في جدول رقم 3.

جدول رقم 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات التقدير لتصورات عينة الدراسة لمسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت مرتبة تنازلياً

المجال والفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
المجال الثالث: طلبة المدرسة			
عدم جدية اندفاع الطالب باتجاه العلم والتحصيل يجعله يستسهل الحصول على الدرجات من غير تعب.	3.88	.869	عالية
انشغال الطلبة بأماكن اللهو والألعاب تسهم في سعيه إلى اتباع الطرق الملتوية في النجاح.	3.87	.842	عالية
الكثافة العددية العالية للطلبة في الصفوف.	3.60	.907	متوسطة
البيئة المدرسية غير جاذبة.	3.48	.939	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال	3.71	.668	**عالية**
المجال الرابع: أولياء الأمور			
ضعف التنسيق بين المدرسة وأولياء الأمور.	3.69	.906	عالية
سعي بعض أولياء الأمور لإنجاح أبنائهم بطرق غير مشروعة.	3.49	.993	متوسطة
ضعف اهتمام ومتابعة أولياء الأمور لأبنائهم.	3.48	.909	متوسطة

تابع/ جدول رقم 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات التقدير لتصورات عينة الدراسة لمسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت مرتبة تنازلياً

المجال والفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
ضغوطات بعض المتنفذين على المدارس وفق مبدأ (الغاية تبرر الوسيلة).	3.10	1.065	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال	3.44	.758	**متوسطة**
المجال الأول: الإدارة المدرسية			
عدم اتخاذ إجراءات حازمة بحق الإدارات الفاسدة.	3.92	.521	عالية
ضعف التشريعات والقوانين الخاصة بحماية الهيئة التدريسية من التهديد.	3.64	.667	متوسطة
بقاء إدارات المدارس مدة طويلة بمدارسهم مدعاة لانتشار هذه الظاهرة.	3.34	.663	متوسطة
العلاقات الشخصية بين إدارات المدارس تزيد من الظاهرة.	3.33	.708	متوسطة
اختيار بعض إدارات المدارس على أساس الولاء قبل الكفاءة.	3.23	.715	متوسطة
تغاضي بعض إدارات المدارس عن تطبيق الأنظمة والتعليمات الخاصة بالامتحانات.	3.21	.721	متوسطة
تخوف بعض لجان التحقيق من تهديدات إدارات المدارس.	3.12	.713	متوسطة
تسريب أسئلة الامتحانات من خلال إقامة دورات دروس التقوية الصفية.	2.54	.978	متوسطة
التلاعب بدرجات الطلبة بعد إعلان النتائج من بعض إدارات المدارس.	2.51	.893	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال	3.25	.687	**متوسطة**
المجال الثاني: المعلم			
شيوع ظاهرة التدريس الخصوصي تسهم في تسريب أسئلة الامتحانات والتلاعب بالدرجات.	3.53	1.234	متوسطة
تغليب المصلحة الشخصية من القائمين على العملية التربوية يسهم في انتشار الظاهرة.	3.41	1.013	متوسطة

تابع/ جدول رقم 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات التقدير لتصورات عينة الدراسة لمسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت مرتبة تنازلياً

المجال والفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
ضعف إلمام بعض أعضاء الهيئة التدريسية بأخلاقيات مهنة التعليم.	3.26	.935	متوسطة
توزيع أغلب المعلمين على مدارس قريبة من محل سكنهم يعرضهم لضغوطات اجتماعية.	3.04	1.097	متوسطة
قبول أعضاء الهيئة التدريسية دعوات الولائم والهدايا من الطلبة وأولياء الأمور.	2.69	1.060	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال	3.19	.701	**متوسطة**
المجال الخامس: الاختصاصيون والموجهون الفنيون			
الازدواجية التي يظهرها بعض مديري المدارس والاختصاصيين والموجهين الفنيين في التعامل اليومي.	3.08	.983	متوسطة
ضعف إلمام بعض الاختصاصيين والموجهين الفنيين بأخلاقيات مهنة التعلم.	3.03	.998	متوسطة
ضعف متابعة بعض الاختصاصيين والموجهين الفنيين للمدارس.	3.03	.932	متوسطة
عدم الجدية في زيارات بعض الاختصاصيين والموجهين الفنيين للمدارس.	3.02	.964	متوسطة
تواطؤ بعض الاختصاصيين والموجهين الفنيين مع إدارات المدارس بتغيير نتائج بعض الطلبة.	2.86	1.000	متوسطة
تبادل الهدايا بين الإدارات المدرسية وبعض الاختصاصيين والموجهين الفنيين بغية التغطية على السلبيات.	2.79	1.021	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال	2.97	.769	**متوسطة**
الدرجة الكلية للأداة ككل	3.27	.554	**متوسطة**

ملاحظة: من 1.00 – 2.33 **قيم منخفضة، ومن** 2.34 – 3.66 **قيم متوسطة، ومن** 3.67 – 5.00 **قيم عالية.**

يتبين من الجدول رقم 3 أن مسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت جاءت بدرجة متوسطة في جميع مجالات مسببات الفساد إجمالا، وبمتوسط حسابي بلغ 3.27، وانحراف معياري بلغ 0.554؛ وهذا مؤشر قد يدّل على أن هناك مسببات حقيقية للفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت، ولعل أهم مسببات الفساد المدرسي هو ما يتعلق بالطالب إذ جاء بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ 3.71 ودرجة تقدير عالية؛ وهذا مؤشر على انخفاض دافعية الطلبة نحو التعليم وانشغالهم بالملهيات عن الدراسة جعلهم يستسهلون الحصول على الدرجات من غير تعب وبطرق ملتوية في النجاح، كما قد يكون مؤشرا على وجود بيئة مدرسية غير جاذبة للطلبة، ويليه بالمرتبة الثانية المجال المتعلق بأولياء الأمور وبمتوسط حسابي بلغ 3.44 وبدرجة تقدير متوسطة؛ وهذا الترتيب ارتباط منطقي إذ أن الطالب هو انعكاس للأسرة ولولي الامر بحد ذاته، إذ أن القيم المكتسبة من خلال التربية لها انعكاس على القيم الممارسة بالتعليم؛ فالطالب هو انعكاس لمرآة الأسرة وخصوصاً الوالدين، إذ أن بعض الآباء قد يسعون لإنجاح أبنائهم بطرق غير مشروعة، ولاسيما الذين يهملون متابعة التحصيل الدراسي لأبنائهم في المدرسة. ويليه بالمرتبة الثالثة الإدارة المدرسية وبمتوسط حسابي بلغ 3.25 ودرجة تقدير متوسطة، وهذا مؤشر جيد إلى حد ما إذ أن مسببات الفساد المدرسي فيما يخص الإدارات المدرسية جاء أقل من بقية المسببات، وقد يدل ذلك على مهنية الإدارات المدرسية، وأنها تقوم بأداء دورها بشكل جيد، إلا أن هناك بعض المؤشرات التي تدفع الإدارات المدرسية لذلك منها: 1 ضعف القوانين والتشريعات التي تحميها من التهديدات، 2 بقاء قيادي الإدارات المدرسية مدة طويلة بمدارسهم مدعاة لانتشار مظاهر الفساد، 3 اختيار القيادات الأقل كفاءة، 4 تغاضي بعض إدارات المدارس عن تطبيق الأنظمة والتعليمات الخاصة بالامتحانات. واتفقت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت لها دراسة (البهادلي وآخرون، 2012) بأن ضعف الجانب الرقابي والقانوني وعدم اتخاذ إجراءات حازمة بحق الإدارات الفاسدة سبباً مباشراً لانتشار الفساد التربوية، كما اتفقت مع ما توصلت لها دراسة (Apaydin & Balic, 2011) بأن الترقيات القائمة على الواسطة والمحسوبية تُعدُّ من أكثر صور الفساد انتشارا في المدارس الثانوية بتركيا، وبالتالي تكون القيادة التي تم ترشيحها دون الكفابة وأقل كفاءة.

وفي المرتبة الرابعة، جاء مجال المعلم بمتوسط حسابي بلغ 3.19 ودرجة تقدير متوسطة، وهذه نتيجة إيجابية قد تدل على أن المعلمين هم الأقل ممارسة لمسببات الفساد إلا أنه لا يمنع من وجود بعض المسببات التي تتنبأ بذلك منها: 1- شيوع ظاهرة التدريس الخصوصي التي تسهم في تسريب أسئلة الامتحانات والتلاعب بالدرجات؛ 2- تغليب المصلحة الشخصية؛ 3- ضعف إلمام بعض المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم؛ 4- توزيع أغلب المعلمين على مدارس قريبة من محل سكنهم يعرضهم لضغوطات اجتماعية؛ 5- قبول الهدايا. واتفقت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت لها دراسة (Apaydin & Balic, 2011) بأن قبول الهدايا تعد من أكثر صور الفساد انتشارات في المدارس الثانوية بتركيا، وبالمرتبة الخامسة والأخيرة جاء مجال "الاختصاصيون والموجهون الفنيون" وبمتوسط حسابي بلغ 2.97 ودرجة تقدير متوسطة، وهي نتيجة منطقية بحكم قلة احتكاكهم بالمؤشرات السابقة المترابطة مع بعضها البعض باعتبارها أركان أساسية بالعلمية التعليمية بحسب مهامها الوظيفية.

السؤال الثاني: للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمسببات الفساد المدرسي في المدارس الحكومية بدولة الكويت، تُعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية. وكانت نتائج التحليل الإحصائي كالآتي:

أولاً- وفقاً لمتغير الجنس: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت"؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول مسببات الفساد المدرسي كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن مسببات الفساد المدرسي حسب متغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المجال الأول: الإدارة المدرسية	ذكور	233	3.26	.687	0.292	0.770
	إناث	418	3.24	.688		
المجال الثاني: المعلم	ذكور	233	3.17	.696	-0.480	0.631
	إناث	418	3.20	.705		
المجال الثالث: الطلبة	ذكور	233	3.82	.651	3.141	*0.002
	إناث	418	3.65	.671		
المجال الرابع: أولياء الأمور	ذكور	233	3.53	.771	2.204	*0.028
	إناث	418	3.39	.747		
المجال الخامس: الاختصاصيون والموجهون الفنيون	ذكور	233	2.96	.749	-0.221	0.825
	إناث	418	2.97	.780		
المجالات ككل	ذكور	233	3.30	.550	0.909	0.364
	إناث	418	3.25	.557		

يتضح من الجدول رقم 4 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لمسببات الفساد المدرسي حسب متغير الجنس في المجال الثالث الطالب والمجال الرابع أولياء الأمور وكانت الفروق لصالح الذكور، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن أفراد العينة من الذكور قادرون على رصد مسببات الفساد المدرسي، وبسبب أن مدارس الذكور أكثر تعرضاً لممارسة مسببات الفساد المدرسي أكثر من مدارس الإناث؛ باعتبارأن الطلبة الذكور أقل دافعية وجدية في التحصيل الدراسي من الإناث لوجود ملهيات عدة تلهيهم عن الدراسة نتيجة لمساحة الحرية الممنوحة لهم في المجتمع الكويتي.

ثانياً- حسب متغير سنوات الخدمة: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول مسببات الفساد المدرسي كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 5

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لتصورات عينة الدراسة لمسببات الفساد المدرسي حسب متغير سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	.889	2	.445	.942	.391
	داخل المجموعات	306.033	648	.472		
	المجموع	306.922	650			
المعلم	بين المجموعات	.096	2	.048	.097	.908
	داخل المجموعات	319.511	648	.493		
	المجموع	319.606	650			
الطلبة	بين المجموعات	4.057	2	2.028	4.592	0.010
	داخل المجموعات	286.240	648	.442		
	المجموع	290.297	650			
أولياء الأمور	بين المجموعات	2.523	2	1.261	2.206	.1110
	داخل المجموعات	370.608	648	.572		
	المجموع	373.131	650			
الاختصاصيون والموجهون الفنيون	بين المجموعات	4.918	2	2.459	4.202	0.015
	داخل المجموعات	379.194	648	.585		
	المجموع	384.112	650			
الأداة ككل	بين المجموعات	.037	2	018.	.059	0.942
	داخل المجموعات	199.554	648	.308		
	المجموع	199.591	650			

يتضح من الجدول رقم 5 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة في مجالين من مجالات الفساد المدرسي، وهما الثالث الطلبة والخامس الاختصاصيون والموجهون الفنيون وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، ولبيان اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدمت المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe)؛ كما هو مبين في الجدول رقم 6.

جدول رقم 6

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffe" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
المجال الثالث: الطلبة	5 سنوات فأقل	3.63	.647	أكثر من 10 سنوات > 6 – 10 وأقل من 5 سنوات
	6 – 10	3.66	.593	
	أكثر من10 سنوات	3.80	.723	
المجال الخامس: الاختصاصيون والموجهون الفنيون	5 سنوات فأقل	3.08	.649	5 سنوات فأقل > 6 سنوات فأكثر
	6 – 10	2.98	.645	
	أكثر من 10 سنوات	2.87	.911	

يتبين من الجدول رقم 6 أن اتجاه الفروق كان لصالح المعلمين من ذوي الخبرة التي تكون أكثر من 10 سنوات، وهذا مؤشر يدل على أن الخبرة لها دور في رصد وتعرف مسببات الفساد المدرسي، إذ أن أفراد العينة من المعلمين من ذوي سنوات الخدمة الأطول قادرون على تعرف مسببات الفساد المدرسي فيما يخص الطلبة. أما ما يخص مجال "الاختصاصيون والموجهون الفنيون" فإن اتجاه الفروق كان لصالح المعلمين من ذوي الخبرة التي تكون 5 سنوات فأقل، وربما يعود السبب في ذلك إلى المعلم من ذوي الخبرة الأقل قادر على رصد مسببات ومؤشرات الفساد أكثر من ذوي الخبرة الأكثر، باعتبار أن المعلمين الأكثر خبرة قد تعودوا على الاختصاصيين والموجهين الفنيين، وأصبحت بينهم علاقات اجتماعية داخل نطاق العمل، وبالتالي قد يتغاضون عن بعض هذه المسببات بعكس المعلم الأقل خبرة.

ثالثاً- حسب متغير المرحلة التعليمية: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول مسببات الفساد المدرسي كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 7

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن مسببات الفساد المدرسي حسب متغير المرحلة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	3.291	2	1.646	3.512	0.030
	داخل المجموعات	303.631	648	.469		
	المجموع	306.922	650			
المعلم	بين المجموعات	4.657	2	2.329	4.791	0.009
	داخل المجموعات	314.949	648	.486		
	المجموع	319.606	650			
الطلبة	بين المجموعات	1.669	2	.834	1.873	0.154
	داخل المجموعات	288.628	648	.445		
	المجموع	290.297	650			
أولياء الأمور	بين المجموعات	3.533	2	1.766	3.097	0.460
	داخل المجموعات	369.598	648	.570		
	المجموع	373.131	650			
الاختصاصيون والموجهون الفنيون	بين المجموعات	.624	2	.312	527.	0.591
	داخل المجموعات	383.488	648	.592		
	المجموع	384.112	650			
الأداة ككل	بين المجموعات	1.953	2	.976	3.201	0.041
	داخل المجموعات	197.638	648	.305		
	المجموع	199.591	650			

يتضح من الجدول رقم 7 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة في جميع من مجالات الفساد المدرسي ككل، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الأول الإدارة المدرسية والمجال الثاني المعلم والمجال الرابع أولياء الأمور وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية، ولبيان اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدمت المقارنات البعدية بطريقة شفيه Scheffe؛ كما هو مبين في الجدول رقم 8.

جدول رقم 8

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffe" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير المرحلة التعليمية

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
المجال الأول: الإدارة المدرسية	ابتدائي	3.30	.662	الثانوي > ابتدائي ومتوسط
	متوسط	3.16	.687	
	ثانوي	3.31	.697	
المجال الثاني: المعلم	ابتدائي	3.12	.708	الثانوي > ابتدائي ومتوسط
	متوسط	3.13	.646	
	ثانوي	3.31	.749	
المجال الرابع: أولياء الأمور	ابتدائي	3.44	.702	الثانوي > ابتدائي ومتوسط
	متوسط	3.36	.733	
	ثانوي	3.54	.819	

يتبين من الجدول رقم 8 أن اتجاه الفروق كان لصالح المرحلة الثانوية، وهذا مؤشر قد يدّل على أن مسببات الفساد المدرسي تكثر في التعليم الثانوي؛ نتيجة لأنها مرحلة مفصلية ومهمة في حياة الطالب إذ أنها تحدد مصيره عند التخرج، لذا فإن الإدارة المدرسية والمعلم وأولياء الأمور هم الأكثر اتصالاً بهذه المؤشرات باعتبار أنهم هم الجهات الثلاث الرئيسة المسئولة عن التحصيل الدراسي للطالب.

رابعاً- حسب متغير المنطقة التعليمية: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول واقع الفساد المدرسي كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 9

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ومستوى الدلالة لمعرفة دلالة استجابات أفراد عينة الدراسة حول مسببات الفساد المدرسي تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	12.133	5	2.427	5.309	.000
	داخل المجموعات	294.789	645	.457		
	المجموع	306.922	650			
المعلم	بين المجموعات	5.960	5	1.192	2.451	.033
	داخل المجموعات	313.646	645	.486		
	المجموع	319.606	650			
الطلبة	بين المجموعات	6.380	5	1.276	2.899	.013
	داخل المجموعات	283.916	645	.440		
	المجموع	290.297	650			
أولياء الأمور	بين المجموعات	11.135	5	2.227	3.968	.001
	داخل المجموعات	361.996	645	.561		
	المجموع	373.131	650			
الاختصاصيون والموجهون الفنيون	بين المجموعات	6.450	5	1.290	2.203	.052
	داخل المجموعات	377.662	645	.586		
	المجموع	384.112	650			
الأداة ككل	بين المجموعات	6.757	5	1.351	4.520	.000
	داخل المجموعات	192.834	645	.299		
	المجموع	199.591	650			

يتضح من الجدول رقم 9 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة في جميع مجالات الفساد المدرسي ككل، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الأول الإدارة المدرسية والمجال الثاني المعلم والمجال الثالث الطالب والمجال الرابع أولياء الأمور؛ وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية، ولبيان اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدمت المقارنات البعدية بطريقة شفيه Schef-fe؛ كما هو مبين في الجدول رقم 10.

جدول رقم 10

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffe" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
المجال الأول: الإدارة المدرسية	العاصمة	3.19	.697	الأحمدي ومبارك الكبير > العاصمة وحولي والفروانية والجهراء
	حولي	3.13	.602	
	الفروانية	3.10	.801	
	الأحمدي	3.37	.640	
	الجهراء	3.15	.575	
	مبارك الكبير	3.46	.701	
المجال الثاني: المعلم	العاصمة	3.20	.759	الأحمدي ومبارك الكبير > العاصمة وحولي والفروانية والجهراء
	حولي	3.01	.698	
	الفروانية	3.14	.711	
	الأحمدي	3.27	.662	
	الجهراء	3.10	.658	
	مبارك الكبير	3.31	.726	

تابع/ جدول رقم 10

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffe" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
المجال الثالث: الطالب	العاصمة	3.76	.553	الأحمدي ومبارك الكبير > العاصمة وحولي والفروانية والجهراء
	حولي	3.50	.707	
	الفروانية	3.75	.803	
	الأحمدي	3.78	.631	
	الجهراء	3.59	.630	
	مبارك الكبير	3.76	.600	
المجال الرابع: أولياء الأمور	العاصمة	3.48	.712	الأحمدي ومبارك الكبير > العاصمة وحولي والفروانية والجهراء
	حولي	3.26	.708	
	الفروانية	3.45	.934	
	الأحمدي	3.54	.677	
	الجهراء	3.22	.675	
	مبارك الكبير	3.59	.743	
الأداة ككل	العاصمة	3.30	.556	الأحمدي ومبارك الكبير > العاصمة وحولي والفروانية والجهراء
	حولي	3.14	.547	
	الفروانية	3.19	.640	
	الأحمدي	3.36	.516	
	الجهراء	3.16	.474	
	مبارك الكبير	3.42	.532	

يتبين من الجدول رقم 10 أن اتجاه الفروق كان لصالح منطقتي مبارك الكبير والأحمدي التعليمية، وقد يكون هذا مؤشراً على أن هاتين المنطقتين أكثر المناطق التعليمية رصداً لمسببات الفساد المدرسي، وربما يعود ذلك لوجود عوامل متعددة

تساعد على ممارسة مسببات الفساد المدرسي في هاتين المنطقتين كالعلاقات الاجتماعية وغيرها.

السؤال الثالث: للإجابة عن هذا السؤال؛ استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لتَعَرُّف أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية في دولة الكويت، كما هو مبين في جدول رقم 11.

جدول رقم 11

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لتصورات عينة الدراسة عن أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
المجال الأول: الإدارة المدرسية			
تطوير أساليب اختيار مديري المدارس والقيادات التربوية.	4.47	.652	عالية
إدخال التجديدات التي تسهم في التحسين المدرسي.	4.46	.602	عالية
تفعيل دور مديري المدارس والقيادات التربوية في دراسة المشكلات التعليمية.	4.40	.687	عالية
تحديث معايير اختيار مديري المدارس وتطويرها وفق المعايير الوطنية.	4.39	.650	عالية
تخفيف حجم الأعباء الإدارية عن القيادات التربوية.	4.29	.807	عالية
تبني سياسة تفويض السلطة للوصول إلى أعلى فعالية للإدارة المدرسية.	4.11	.871	عالية
إعطاء مدير المدرسة حرية الحركة والتصرف في حدود مدرسته بما يحقق مصلحتها.	4.03	.947	عالية
إشراك المديرين والقيادات التربوية في لجان المقابلات لاختيار المعلمين الجدد.	3.94	1.043	عالية
الدرجة الكلية للمجال	4.26	.479	**عالية**
المجال الثاني: المعلم			
فرض القوانين التي تسهم في صون كرامة المعلم.	4.74	.495	عالية

تابع/ جدول رقم 11

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لتصورات عينة الدراسة عن أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
تشجيع المعلمين من خلال تقديم الحوافز المعنوية لهم.	4.61	.604	عالية
تخفيف الأعباء الإدارية المدرسية على المعلم.	4.61	.576	عالية
توفير البيئة المدرسية المناسبة للمعلم.	4.54	.597	عالية
تحقيق العدالة في التوزيع الكمي للمعلمين على المدارس المختلفة.	4.52	.633	عالية
تطوير أساليب التوجيه الفني لرفع مستوى المعلم مهنيا.	4.48	.647	عالية
تنمية المعلم مهنيا من خلال توفير الدورات التدريبية المناسبة له.	4.44	.709	عالية
تحقيق الاستقرار الوظيفي للمعلم من خلال تنظيم حركة التنقلات بين المدارس.	4.28	.821	عالية
الدرجة الكلية للمجال	4.53	.436	**عالية**
المجال الثالث: الطلبة			
جعل الطالب محور العملية التعليمية.	4.64	.620	عالية
غرس القيم والاتجاهات السليمة في نفوس الطلبة.	4.58	.619	عالية
توفير فرص الإبداع والابتكار للطلبة.	4.57	.599	عالية
إعداد برامج خاصة لرعاية الموهوبين من الطلبة وتطوير قدراتهم.	4.44	.702	عالية
دعم الإرشاد النفسي والاجتماعي للطلبة.	4.43	.617	عالية
تنويع أساليب تقيم الطلبة (امتحانات، بحوث، ملفات إنجاز...).	4.37	.780	عالية
التقليل من الكثافة الصفية (قدر الإمكان).	4.35	.731	عالية
جعل الطالب محور العملية التعليمية.	4.64	.620	عالية
غرس القيم والاتجاهات السليمة في نفوس الطلبة.	4.58	.619	عالية
الدرجة الكلية للمجال	4.48	.450	**عالية**

تابع/ جدول رقم 11

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لتصورات عينة الدراسة عن أولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
المجال الرابع: المنهج			
إشراك المعلمين المتميزين في لجان تطوير المناهج.	4.57	.630	عالية
تطوير المناهج بما يساير التطورات العلمية والتكنولوجية والتربوية.	4.55	.602	عالية
تطوير محتوى المقررات لتتناسب مع مستوى الطلبة.	4.49	.631	عالية
تحقيق مواءمة بين المحتوى العلمي للمقررات والخطط الزمني المخصصة لتدريسها.	4.47	.598	عالية
تفعيل إسهام المعلم المتميز في لجان تأليف الكتب المدرسية.	4.47	.688	عالية
استحداث مناهج مدرسية جديدة تناسب التطورات العالمية.	4.46	.670	عالية
توفير المواد الخام والورش والأدوات بالمدارس.	4.41	.677	عالية
إشراك الموجهين الفنيين في الإشراف على المعلمين في لجان تطوير المناهج.	4.11	.933	عالية
الدرجة الكلية للمجال	4.44	.438	**عالية**
المجال الخامس: الموارد المالية			
إصلاح المرافق المدرسية (مشارب، دورات مياه...)	4.60	.600	عالية
توفير المستلزمات المالية الضرورية للأنشطة الطلابية	4.56	.633	عالية
تطوير المختبرات (الحاسوب، العلوم...).	4.52	.598	عالية
توفير أثاث مدرسي مناسب للطلبة.	4.50	.633	عالية
توفير غرفة مصادر للتعلم بالمدرسة مجهزة بأحدث الإمكانات.	4.45	.667	عالية
توفير الملاعب والصالات الرياضية.	4.41	.714	عالية
العمل على تزيين الساحات المدرسية والممرات.	4.09	.861	عالية
الدرجة الكلية للمجال	4.45	.512	**عالية**
الدرجة الكلية للأداة ككل	4.43	.361	**عالية**

يتضح من الجدول رقم 11 أن أولويات الإصلاح التعليمي بدولة الكويت جاءت بدرجة عالية وبمتوسط حسابي بلغ 4.43 وانحراف معياري بلغ 0.361 وبدرجة تقدير عالية؛ وهذا مؤشر جيد يدّل على تفهم عينة الدراسة للفساد المدرسي ومقترحاتهم للمسؤولين عن العملية التعليمية، وأن هناك إجراءات تتخذ من قبل المسؤولين عن العملية التعليمية في دولة الكويت من أجل إصلاح التعليم وجعله يسير على المسار الصحيح. وقد لوحظ أن المجال الثاني المعلم جاء بالمرتبة الأولى من بين أهم أولويات الإصلاح التعليمي باعتبار أنه أحد أهم الأركان الأساسية في العملية التعليمية، وخطوات الإصلاح تبدأ بسن القوانين التي تسهم في صون كرامة المعلم؛ وتشجيع المعلمين من خلال تقديم الحوافز المعنوية لهم؛ وتخفيف الأعباء الإدارية المدرسية؛ وتوفير البيئة المناسبة لهم؛ وتحقيق مبدأ العدالة في التوزيع الكمي للمعلمين على المدارس المختلفة، وتطوير أساليب التوجيه الفني لرفع مستوى المعلم مهنيا؛ وأخيراً تحقيق الاستقرار الوظيفي للمعلم من خلال تنظيم حركة التنقلات بين المدارس، يليه بالأولية للإصلاح التعليمي المجال الثالث الطلبة وهي نتيجة منطقية إذ إن الطالب يرتبط دائماً بالمعلم باعتبار أنهما قطبي العلمية التعليمية، وتكمن خطوات الإصلاح التعليم بما يخص الطالب في جعله محور العملية التعليمية؛ غرس القيم والاتجاهات السليمة في نفوسهم؛ وتوفير فرص الإبداع والابتكار إعداد برامج خاصة لرعاية الموهوبين منهم وتطوير قدراتهم؛ ودعم الإرشاد النفسي والاجتماعي؛ وتنويع أساليب تقيم الطلبة امتحانات، بحوث، ملفات إنجاز، والتقليل من الكثافة الصفية قدر الإمكان.

وجاء المجال الخامس الموارد المالية في المرتبة الثالثة من خلال إصلاح المرافق المدرسية، وتوفير المستلزمات المالية الضرورية للأنشطة الطلابية، وتطوير المختبرات وغرفة مصادر للتعلم والملاعب والساحات، وقد اتفقت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت لها الدراسات السابقة كدراسة (أبو لبن، 2011؛ يوسف، 2019) وقد أشارت نتائج كلتا الدراستين إلى ضرورة توفير الإمكانات المادية لتحفيز العاملين والطلبة وإصلاح البيئة المدرسية. أما في المرتبة الرابعة فقد جاء المجال الرابع المنهج من خلال إشراك المعلمين المتميزين في لجان تطوير المناهج، وتطوير المناهج بما يساير التطورات العلمية والتكنولوجية والتربوية، وتطوير محتوى المقررات لتتناسب مع مستوى الطلبة، وتحقيق مواءمة بين المحتوى العلمي للمقررات والخطط الزمنية

المخصصة لتدريسها، توفير المواد الخام والورش والأدوات بالمدارس. أما في المرتبة الخامسة والأخيرة فقد جاء المجال الأول الإدارة المدرسية، وقد يكون السبب في أن هذا المجال جاء بالمرتبة الأخيرة باعتبار أنه يتم تطبيق الإدارة المدرسية المطورة على الإدارات المدرسية في مدارس التعليم الحكومي بدولة الكويت، لذا نجد أن هذه الإدارات تطبق مبادئها مما ساهم في جعل استمرار ادخال التعديل والإصلاح على الإدارة المدرسية، ويمكن إصلاح الإدارة المدرسية من خلال تطوير أساليب اختيار مديري المدارس والقيادات التربوية، وإدخال التجديدات التي تسهم في التحسين المدرسي، وتحديث معايير اختيار مديري المدارس وتطويرها وفق المعايير الوطنية،وتفعيل دور مديري المدارس والقيادات التربوية في دراسة المشكلات التعليمية، وتخفيف حجم الأعباء الإدارية، وتبني سياسة تفويض السلطة، وإعطاء مدير المدرسة حرية الحركة والتصرف في حدود مدرسته بما يحقق مصلحتها. واختلفت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت لها دراسة (أبو لبن، 2011) إذ كان ترتيب الإدارة المدرسية بالمراتب الأولي والموارد المالية بالمرتبة الأخيرة، إلا أنها اتفقت مع نتائجها من ناحية تبني سياسة تفويض السلطة.

السؤال الرابع: للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأولويات الإصلاح التعليمي في المدارس الحكومية بدولة الكويت، تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية. وقد كانت نتائج التحليل الإحصائي كالآتي:

أولاً- وفقاً لمتغير الجنس: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت"؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأولويات الإصلاح التعليمي في المدارس كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 12

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لتصورات عينة الدراسة حول أولويات الإصلاح التعليمي حسب متغير الجنس

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول: الإدارة المدرسية	ذكور	233	4.27	.468	0.327	0.710
	إناث	418	4.25	.486		
البعد الثاني: المعلم	ذكور	233	4.54	.392	0.442	0.658
	إناث	418	4.52	.459		
البعد الثالث: الطلبة	ذكور	233	4.47	.405	-0.516	0.606
	إناث	418	4.49	.474		
البعد الرابع: المنهج	ذكور	233	4.42	.429	0.738-	0416
	إناث	418	4.45	.444		
البعد الخامس: الموارد المالية	ذكور	233	4.45	.438	0.101	0.920
	إناث	418	4.45	.549		
الأبعاد ككل	ذكور	233	4.43	.327	-0.061	0.951
	إناث	418	4.43	.378		

يتضح من الجدول رقم 12 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لأولويات الإصلاح التعليمي حسب متغير الجنس؛ وهذه النتيجة تعد منطقية إذ أن الإصلاح التعليمي لا يعتمد على جنس معين بل أن جميع المعلمين سواء ذكوراً أو إناثاً يريدون إصلاح العملية التعليمية، ويسعون لذلك فالنفس البشرية خيرة بطبعها وتحب الإصلاح وتكره الفساد.

ثانياً- حسب متغير سنوات الخدمة: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأولويات الإصلاح التعليمي في المدارس كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 13

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لتصورات عينة الدراسة حول أولويات الإصلاح التعليمي حسب متغير سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
	بين المجموعات	.080	2	.040	.175	.840
الإدارة المدرسية	داخل المجموعات	149.159	648	.230		
	المجموع	149.239	650			
	بين المجموعات	3.141	2	1.571	8.446	.000
المعلم	داخل المجموعات	120.513	648	.186		
	المجموع	123.655	650			
	بين المجموعات	2.140	2	1.070	5.345	.005
الطلبة	داخل المجموعات	129.718	648	.200		
	المجموع	131.858	650			
	بين المجموعات	1.180	2	.590	3.089	.046
المنهج	داخل المجموعات	123.795	648	.191		
	المجموع	124.975	650			
	بين المجموعات	6.916	2	3.458	13.729	.000
الموارد المالية	داخل المجموعات	163.223	648	.252		
	المجموع	170.139	650			
	بين المجموعات	1.757	2	.878	6.879	.001
الأداة ككل	داخل المجموعات	82.733	648	.128		
	المجموع	84.490	650			

يتضح من الجدول رقم 13 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة في جميع أولويات الإصلاح التعليمي ما عدا المجال الأول الإدارة المدرسية؛

وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، ولبيان اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدمت المقارنات البعدية بطريقة شفيه Scheffe؛ كما هو مبين في الجدول رقم 14.

جدول رقم 14

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffe" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
المعلم	5 سنوات فأقل	3.63	.647	أكثر من 10سنوات > 6 – 10 وأقل من 5 سنوات
	6 – 10	3.66	.593	
	أكثر من 10 سنوات	3.80	.723	
الطلبة	5 سنوات فأقل	4.45	.422	أكثر من 10سنوات > 6 – 10 وأقل من 5 سنوات
	6 – 10	4.42	.462	
	أكثر من 10 سنوات	4.55	.455	
المنهج	5 سنوات فأقل	4.39	.433	أكثر من 10سنوات > 6 – 10 وأقل من 5 سنوات
	6 – 10	4.43	.409	
	أكثر من10 سنوات	4.49	.459	
الموارد المالية	5 سنوات فأقل	4.41	.457	أكثر من 10سنوات > 6 – 10 وأقل من 5 سنوات
	6 – 10	4.32	.579	
	أكثر من 10 سنوات	4.57	.474	
الأداة ككل	5 سنوات فأقل	4.39	.347	أكثر من 10سنوات > 6 – 10 وأقل من 5 سنوات
	6 – 10	4.38	.354	
	أكثر من 10 سنوات	4.49	.368	

يتبين من الجدول رقم 14 أن اتجاه الفروق كان لصالح المعلمين من ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات، وهذا مؤشر يدل على أن الخبرة لها دور في تحديد أولويات الاصلاح التعليمي؛ نتيجة لمرور أفراد العينة من المعلمين من ذوي سنوات الخدمة

الأطول بالعديد من الدورات والخبرات المهنية المرتبطة بعملهم وبتطوير أداء المعلم والطالب والمنهج والموارد المالية ممّا أكسبهم مهارات في تحديد أولويات الإصلاح التربوي لديهم أكثر من زملائهم المعلمين الأقل خبرة.

ثالثاً- حسب متغير المرحلة التعليمية: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ وذلك لتَعَرُّف مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأولويات الإصلاح التعليمي في المدارس كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 15

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لتصورات عينة الدراسة حول أولويات الإصلاح التعليمي حسب متغير المرحلة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	2.074	2	1.037	4.567	.011
	داخل المجموعات	147.165	648	.227		
	المجموع	149.239	650			
المعلم	بين المجموعات	1.016	2	.508	2.685	.069
	داخل المجموعات	122.638	648	.189		
	المجموع	123.655	650			
الطلبة	بين المجموعات	1.164	2	.582	2.885	.057
	داخل المجموعات	130.694	648	.202		
	المجموع	131.858	650			
المنهج	بين المجموعات	.385	2	.192	1.000	.368
	داخل المجموعات	124.591	648	.192		
	المجموع	124.975	650			

تابع/ جدول رقم 15

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لتصورات عينة الدراسة حول أولويات الإصلاح التعليمي حسب متغير المرحلة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الموارد المالية	بين المجموعات	3.201	2	1.600	6.212	.002
	داخل المجموعات	166.939	648	.258		
	المجموع	170.139	650			
الأداة ككل	بين المجموعات	1.332	2	.666	5.188	.006
	داخل المجموعات	83.158	648	.128		
	المجموع	84.490	650			

يتضح من الجدول رقم 15 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة في أولويات الإصلاح التعليمي ككل، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الأول الإدارة المدرسية والمجال الخامس الموارد المالية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية، ولبيان اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدمت المقارنات البعدية بطريقة شفيه Scheffe؛ كما هو مبين في الجدول رقم 16.

جدول رقم 16

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffe" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير المرحلة التعليمية

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
المجال الأول: الإدارة المدرسية	ابتدائي	4.35	.434	ابتدائي > متوسط وثانوي
	متوسط	4.21	.510	
	ثانوي	4.25	.464	
المجال الرابع: الموارد المالية	ابتدائي	4.47	.394	ابتدائي > متوسط وثانوي
	متوسط	4.41	.422	
	ثانوي	4.45	.489	

تابع/ جدول رقم 16

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffe" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير المرحلة التعليمية

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
الأداة ككل	ابتدائي	4.50	.315	ابتدائي > متوسط وثانوي
	متوسط	4.39	.356	
	ثانوي	4.42	.391	

يتبين من الجدول رقم 16 أن اتجاه الفروق كان لصالح المرحلة الابتدائية، وهذا مؤشر على أن قناعات أفراد العينة من المعلمين بأن الإصلاح التعليمي في المرحلة الابتدائية يُبنى عليها إصلاح التعليم في ما يتبعها من مراحل تعليمية أخرى المتوسط، والثانوي.

رابعاً- حسب متغير المنطقة التعليمية: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ وذلك لتَعَرُّفِ مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأولويات الإصلاح التعليمي في المدارس كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم 17

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ومستوى الدلالة لمعرفة دلالة استجابات أفراد عينة الدراسةحول أولويات الإصلاح التعليمي تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	2.977	5	.595	2.625	.023
	داخل المجموعات	146.263	645	.227		
	المجموع	149.239	650			
المعلم	بين المجموعات	3.178	5	.636	3.403	.005
	داخل المجموعات	120.477	645	.187		
	المجموع	123.655	650			

تابع/ جدول رقم 17

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ومستوى الدلالة لمعرفة دلالة استجابات أفراد عينة الدراسةحول أولويات الإصلاح التعليمي تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الطلبة	بين المجموعات	2.464	5	.493	2.456	.032
	داخل المجموعات	129.394	645	.201		
	المجموع	131.858	650			
المنهج	بين المجموعات	.322	5	.064	.333	.893
	داخل المجموعات	124.653	645	.193		
	المجموع	124.975	650			
الموارد المالية	بين المجموعات	5.069	5	1.014	3.961	.002
	داخل المجموعات	165.071	645	.256		
	المجموع	170.139	650			
الأداة ككل	بين المجموعات	1.829	5	.366	2.854	.015
	داخل المجموعات	82.661	645	.128		
	المجموع	84.490	650			

يتضح من الجدول رقم 17 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة في جميع مجالات الإصلاح التعليمي ككل، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشر الأول الإدارة المدرسية والمؤشر الثاني المعلم والمؤشر الثالث الطالب والمؤشر الخامس الموارد المالية وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية، ولبيان اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدمت المقارنات البعدية بطريقة شفيه Scheffe؛ كما هو مبين في الجدول رقم 18.

جدول رقم 18

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffé" للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
المجال الأول: الإدارة المدرسية	العاصمة	4.32	.457	العاصمة > حولي والفروانية والجهراء ومبارك الكبير
	حولي	4.20	.473	
	الفروانية	4.23	.529	
	الأحمدي	4.28	.481	
	الجهراء	4.16	.407	
	مبارك الكبير	4.37	.480	
المجال الثاني: المعلم	العاصمة	4.65	.337	العاصمة > حولي والفروانية والأحمدي والجهراء ومبارك الكبير
	حولي	4.49	.389	
	الفروانية	4.49	.540	
	الأحمدي	4.57	.385	
	الجهراء	4.41	.437	
	مبارك الكبير	4.53	.459	
المجال الثالث: الطالب	العاصمة	4.56	.374	العاصمة > حولي والفروانية والأحمدي والجهراء ومبارك الكبير
	حولي	4.40	.449	
	الفروانية	4.46	.602	
	الأحمدي	4.54	.366	
	الجهراء	4.39	.399	
	مبارك الكبير	4.50	.455	
المجال الرابع: الموارد المالية	العاصمة	4.44	.428	العاصمة > حولي والفروانية والأحمدي والجهراء ومبارك الكبير
	حولي	4.41	.468	
	الفروانية	4.48	.480	
	الأحمدي	4.44	.413	
	الجهراء	4.43	.380	
	مبارك الكبير	4.42	.474	

تابع/ جدول رقم 18

المقارنات البعدية بطريقة "Scheffè " للفروقات بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الفروق
الأداة ككل	العاصمة	4.56	.443	العاصمة > حولي والفروانية والأحمدي والجهراء ومبارك الكبير
	حولي	4.34	.536	
	الفروانية	4.45	.654	
	الأحمدي	4.54	.431	
	الجهراء	4.33	.440	
	مبارك الكبير	4.41	.501	

يتبين من الجدول رقم 18 أن اتجاه الفروق كان لصالح منطقة العاصمة التعليمية، وقد يكون هذا مؤشراً على اهتمام المسؤولين عن عملية الإصلاح التعليمي في منطقة العاصمة التعليمية نتيجة لوجودها داخل العاصمة وقربها من المؤسسات التعليمية التي يتواجد بها متخذو القرار التعليمي.

السؤال الخامس: يهدف السؤال الخامس إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لمسببات الفساد المدرسي في تفسير التباين في تصورات أفراد العينة من المعلمين لأولويات الاصلاح التعليمي مجتمعة ومنفصلة من خلال استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)، وقد استخرجت نسب التباين الذي تفسره مسببات الفساد المدرسي مجتمعة ومنفصلة على أولويات الإصلاح التعليمي، ويوضح الجدول رقم 19 النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم 19

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لأبعاد الفساد المدرسي على أولويات الإصلاح التربوي

الأبعاد	β	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
البعد الأول: الإدارة المدرسية	-.107	-2.093	.037
البعد الثاني: المعلم	.007	.51	.880

تابع/ جدول رقم 19

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لأبعاد الفساد المدرسي على أولويات الإصلاح التربوي

الأبعاد	β	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
البعد الثالث: الطلبة	.278	6.105	*.000
البعد الرابع: اولياء الامور	.182	3.550	*.000
البعد الخامس: الاختصاصيين والموجهين الفنيين	.040	.856	.393
أبعاد الفساد المدرسي مجتمعة	.243	6.393	*.000

ملاحظة (*): ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

ويوضح النموذج المتحصل عليه من تحليل الانحدار الخطي في الجدول رقم 19 أن أبعاد الفساد المدرسي تفسر ما نسبته 14.5 % ($Adj.R^2$=.145, F= 23.101, p =.000) من التباين في أولويات الإصلاح التعليمي وهذا يعني أنه يمكن التنبؤ بمستوى الإصلاح التعليمي في دولة الكويت من خلال تعرف واقع الفساد المدرسي، إذ أن أبعاد الفساد المدرسي مجتمعة تفسر ما قيمته 24.5 % من التأثير في أولويات الاصلاح التعليمي؛ أي أن أبعاد الفساد المدرسي مجتمعة يكون تأثيرها أوضح في أولويات الإصلاح التعليمي، منها عندما تكون منفصلة عن بعضها البعض، ويُلاحَظ من الجدول السابق أنَّ البعد الثالث الطلبة كان أكثر المجالات تنبؤاً بها؛ إذ أن 27.8 % من التأثير يرجع إليه، بما يؤكد أن الطلبة أحد أهم مسببات الفساد المدرسي مما يتوجب أهمية الانتباه لهذا المسبب وخصوصا أنه قد يؤثر سلباً على المعلم والإدارة المدرسية، ويليه بالتأثير البعد الرابع أولياء الأمور؛ إذ إن 18.2% إذ أن أولياء الأمور قد يؤثرون سلباً على إصلاح العلمية التعليمية كأحد مسببات الفساد المدرسي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع النتيجة المتحصل عليها سلفا من السؤال الأول للدراسة إذ حصل هذان المسببان على المرتبتين الأولى والثانية من مسببات الفساد المدرسي، وهذا بحد ذاته يدعم النتيجة المتحصل عليها من هذا النموذج.

التوصيات

خلصت الدراسة لتوصيات بناء على النتائج المتحصل عليها، وهي كالآتي:

- وضع مقياس إلكتروني يقيس مسببات الفساد المدرسي ويرصدها في كل مدرسة على حدة لرصد نوعية هذه المسببات بحسب بيئة كل مدرسة، وكل منطقة تعليمية.
- سن تشريعات تحد من التدخلات في درجات للطلبة بهدف حماية المعلم من هذه التدخلات.
- عمل محاضرات توعية لأولياء الأمور في بداية كل فصل دراسي بالعقوبات التي تطال أولياء الأمور في حال تدخلهم في عمل المعلمين ودرجات أبنائهم.
- عمل دورات تدريبية لمديري المدارس حول أهمية الكشف عن مسببات الفساد المدرسي المنتشرة بمدارسهم للتقليل منها.
- إقامة حلقات نقاشية في نهاية وبداية كل فصل دراسي بين مديري المدارس في كل منطقة تعليمية؛ وذلك لتبادل المعلومات والخبرات حول طرق الإصلاح التعليمي الممكن تطبيقها بالمدارس.

المقترحات

في إطار ما سبق بيانه، تطرح الدراسة عدة مقترحات، وهي عناوين لدراسات:

- مسببات الفساد المدرسي في المدارس الخاصة وأثرها على الكلفة الخاصة للطالب.
- تأثير مسببات الفساد المدرسي على الأداء التنظيمي في المدارس الحكومية بالكويت.
- الفساد المدرسي وعلاقتها بالهدر المالي في وزارة التربية.
- تأثير الفساد الاداري على تطبيق مديري المدارس لمبادئ النزاهة.
- مؤشرات الفساد التعليمي في تقييم الطلبة بجامعة الكويت.

Causes of Scholastic Corruption in Government Schools and their Effect on the Educational Reform Priorities in the State of Kuwait

Dr. Meznah S. Al-Azmi
College of Education-Kuwait University
Salma F. Al-Azmi **Nouf N. Al-Agmi**
Ministry of Education
State of Kuwait

Abstract

The study aims to identify causes of scholastic corruption in governmental schools and their effect on priorities of educational reform in the State of Kuwait. The study adopted a descriptive correlation analytical method. To achieve the goal of this study, a questionnaire was developed as a tool. It consisted of two parts: the first identifies the causes of scholastic corruption, and the second provides the priorities of educational reform. It was applied to a random sample (N= 651) teachers. Results revealed: 1- The causes of scholastic corruption got a moderate degree specially the student's domain; 2 -There are statistically significant differences regarding the causes of scholastic corruption according to the gender, years in service, educational stage and educational districts; 3- Priorities of educational reform got a high degree; 4- There are no statistically significant differences regarding the priorities of the educational reform to be attributed to gender; while statistically significant differences exist according to years in service, educational stage and educational districts; 5- The level of educational reform can be clearly predicted through recognition of the causes of scholastic corruption. Also, the study recommends issuing legislations to reduce the interventions in the students' degrees to protect teachers. .

Keywords: School Corruption, Educational Reform.

المراجع

أبو لبن، غادة (2011). *أولويات الإصلاح المدرسي كما يراها مديرو المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحقيقها*، [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.

البهادلي، محمد والطائي، حاتم وخلف، خمائل (2012). دراسة تشخيصية للفساد الإداري في وزارة التربية (تسريب الأسئلة الامتحانية والتلاعب بالدرجات). *مجلة دراسات تربوية، 5*(17)، 73-104.

جدوع، محمد (2014). دور التربية في مواجهة الفساد: الأسباب والمعالجات. *مجلة الآداب*، (108)، 516-485.

جروان، فتحي (2009، ديسمبر 15-17). *نموذج الإثراء المدرسي الشامل: دورة تدريبية نظمتها إدارة التربية الخاصة ضمن مبادرة تطوير مهارات الطلبة الفائقين والموهوبين*. وزارة التربية والتعليم، إدارة التربية الخاصة، مركز التخطيط التربوي (اليونسكو)، المدينة الجامعية: الشارقة.

حلس، داوود (2011). *فلسفة التعليم الأساس - مفهومه - أهدافه - اتجاهاته*. جامعة الأمة للتعليم المفتوح، غزة. استرجع بتاريخ 26 مارس 2021،

من:http://site.iugaza.edu.ps/dhelles/files/2010/02/فلسفة-التعليم-الأساس.pdf - Bing

خاطر، محمد (2012). مدخل الإصلاح الشامل بأستراليا وإمكانية الإفادة منها في مصر: دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (23)، 189-224.

الخشاب، سمية (2018، يناير13). الكويت الـ 95 بين 137 دولة في «جودة التعليم». *جريدة القبس الالكترونية*. https://alqabas.com/article/487639

الديحاني، سلطان (2017). تأثير أبعاد الرقابة والشفافية الإدارية في مكافحة الفساد الإداري بالمناطق التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين فيها. *المجلة الدولية للبحوث التربوية، 41*(2)، 162-201.

الشاهين، عبد الله والرويشد، نهى (2009). أولويات إصلاح التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم بدولة الكويت. *المجلة التربوية، 23*(91)، 39-103.

الصغير، أحمد (2007، أبريل 16-17). *الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل: دراسة ميدانية*. دراسة مقدمة لمؤتمر الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

العازمي، مزنة (2019). مستوى المناخ التنظيمي وتأثيره في الدعم القيادي بكليات جامعة الكويت: دراسة ميدانية. *المجلة التربوية، 33*(131)، 13-57.

عبد المجيد، عمار (2019). الإصلاح بين الواقع والعوائق: دراسة قرآنية موضوعية. *مجلة مداد الآداب، 3*، الجامعة العراقية.

كزار، مصطفى (2014). *الفساد المالي والإداري وانعكاساته على البطالة في العراق للمدة (2003-2012)*، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بغداد.

مبروك، نزيه (2013). *الفساد الاقتصادي*. دار الفكر الجامعي، مصر.

مراد، صلاح وهادي، فوزية (2014). *طرائق البحث العلمي تصميماتها وإجراءاتها*، (ط.2). مصر: دار الكتاب الحديث.

مصطفى، عزة (2019). رؤية مقترحة للإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل ماكنزي 7S. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، 4(43)، 711-812.

المطيري، يوسف (2019، يونيو13). تقرير متابعة المؤشرات الدولية. *جريدة القبس الإلكترونية*. HTTP://alqabas.com/679518/

وزارة التربية (2020). *النشرة السنوية لإحصائيات التعليم 2019-2020*. الكويت: وزارة التربية.

يوسف، سلوى (2019). سيناريوهات بديلة للإصلاح المدرسي بالتعليم الثانوي العام بمصر في ضوء نظرية (الشبكة، والمجموعة الثقافية) نظام الثانوية العامة الجديد نموذجاً. *مجلة العلوم التربوية، 2*(1)، 1-74.

Abdul Majid, A. (2019). The reform between reality and obstacles: an objective Quranic study, (in Arabic). *Madad Al-Adab Journal,* Iraqi University, 3.

Abu Laban, G. (2011). *Priorities of school reform as seen by secondary school principals in Gaza governorates and ways to achieve them*, (in Arabic). [Unpublished Master Thesis], Islamic University.

Alazmi, M.(2019). The level of organizational climate and its impact on leadership support at Kuwait University Colleges: a field study, (in Arabic). *Educational Journal, 33*(131), 13-57.

Albahadli, M., Al-Taie, H. & Khalaf, K. (2012). Diagnostic study of administrative corruption in the Ministry of Education (leak of exam questions and manipulation of grades), (in Arabic). *Journal of Educational Studies*, (17), 73-104.

Aldihani, S. (2017). The impact of the dimensions of control and administrative transparency in combating administrative corruption in the educational areas in the state of Kuwait from the point of view of its employees, (in Arabic). *International Journal of Educational Research, 41*(2), 162-201.

Alkhashab, Somayah (2018, January 13). Kuwait is the 95th out of 137 countries in "Quality of Education", (in Arabic). *Al Qabas Electronic Newspaper*. https://alqabas.com/article/487639

Almutairi, Y. (2019, June 13). International Indicators Follow-up Report, (in Arabic). *Al Qabas Electronic Newspaper*. http://alqabas.com/679518/

Al-Sagheer, A. (2007, April 16-17). *Reform school between the requirements of reality and the challenges of the future: a field study*, (in Arabic). Paper submitted to the School Reform Conference: Challenges and Ambitions, Faculty of Education, United Arab Emirates University.

Al-Shaheen, A. & Al-Ruwayshid, N. (2009). Priorities for education reform from the point of view of faculty members in teacher preparation institutions in the State of Kuwait, (in Arabic). *Educational Journal*, *23* (91), 39-103

Apaydin, C. & Balci, A. (2011). Organizational corruption in secondary school: a focus group study. *Education*, (4)131, 818-829.

Brezicha, K. & Bergmark, U. & Mitra, D. (2014). Differentiating leadership to support teachers in school reform. *Educational administration quarterly, 51*(1). https://doi.org/10.1177%2F0013161X14521632.

Corbin, J. (2005). Increasing Opportunities for School Social Work Practice Resulting from Comprehensive School Reform. *Children & Schools, 27*(4), 239-246. https://doi.org/10.1093/cs/27.4.239.

Halas, D. (2011). *Philosophy of Education Foundation – its concept - its goals- its directions*, (in Arabic). Umma University for open education, Gaza. Retrieved March 26, 2021, from: https://site.iugaza.edu.ps/dhelles/files/2010/02/.pdf -Bing.

Hubbard, P. (2007). Putting the power of transparency in context: information's role in reducing corruption in Uganda's education sector. *Working paper, 136*, 1-13.

Jadou, M. (2014). The role of education in the face of corruption: causes and remedies. *Literature Journal*, (108), 485-516.

Jarwan, F. (2009). *Model enrichment comprehensive school: a training course organized by the Department of special education in the development of students' skills superior, talented*, (in Arabic). Ministry of Education, Department of Special Education, Centre for Educational Planning (UNESCO), the City University of Sharjah.

Kazar, M. (2014). *Financial and administrative corruption and its implications on unemployment in Iraq cities (2003-2012),* (in Arabic). [Unpublished Master Thesis], Faculty of Management and Economics, University of Baghdad.

Khater, M. (2012). The introduction of comprehensive reform in Australia and the possibility of benefiting from it in Egypt: a comparative study, (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education in Ismailia*, (23), 189-224.

Mabrook, N. (2013). *Economic corruption*, (in Arabic). House of University Thought, Egypt.

Martinez, C., Gonzalez, F., Flores, F., Cordona, J. & Gonzalez, I., et al. (2018). Reflections on Educational Reforms in Latin America. Bulgarian Comparative. *Education Society* (BCES), 3(16), 131-135.

Ministry of Education (2020). *Annual Bulletin of Education Statistics 2019-2020 Kuwait.* Ministry of Education.

Murad, S. & Hadi, F. (2014). *Scientific research methods designs and procedures* (2nd ed). Modern Book House.Egypt.

Mustafa, A. (2019). A proposed vision for administrative reform at Egypt's public secondary school in light of the MCKINSEY7S entrance, (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education-Ain Shams University, 4* (43), 711-812.

Sanders, C. & Hortobagyi, E. (2013). The education of our children cannot succeed when corruption taints our schools and universities. Transparency international secretariat. RetrievedFebruary28, 2020 from: https://www.transparency.org/news/pressrelease/education_of_our_children_cannot_succeed_when_corruption_taints_our_schools.

Serfontein, E. & Waal, E. (2015). The corruption bogey in South Africa: Is public education safe?. *South African Journal of Education*, 35(1), 1-12.

Youssef, S. (2019). Alternative scenarios for school reform in Egypt's public secondary education in light of the theory (network and cultural group) of the new general secondary system as a model, (in Arabic). *Journal of Educational Science*, 2 (1), 1-74.