



ȘCOALA DOCTORALĂ DE  
PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI  
Universitatea "ALEXANDRU IOAN CUZA" din IAȘI

# **Procesul de implementare a unui sistem informatizat de management pedagogic în școlile arabe și evreiești din Israel**

**Coordonator: Prof. Dr. Ciprian Ceobanu**

**Student Doctorand: Marwa Maklad**

**IUNIE 2023**

# Cuprins

	<b>Pagina</b>
ABSTRACT	6
INTRODUCERE	7
Decalaje în domeniul cunoașterii	7
Obiectivele cercetării	8
CAPITOLUL I: CONTEXT TEORETIC	10
I.1    Implementarea unei schimbări tehnologice în educație	10
I.2    Sistemul informatizat de management pedagogic (SIMP)	10
I.3    Elevii evrei și arabi în sistemul de învățământ israelian	11
I.4    Leadership în educație	11
I.5    Sentiment de coerență	11
CAPITOLUL 2: STUDII DE CERCETARE	13
II.1    Studiul 1: Diferențele dintre sectorul arab și cel evreiesc, afilierea școlară și genul, așa cum sunt percepute de personalul educațional (directori, profesori și coordonatori din sectorul arab și cel evreiesc), în ceea ce privește implementarea unui SIMP în școala lor din Israel	13
II.1.1.    Obiective, întrebări, variabile, ipoteze și analiza datelor din studiul 1	13
II.1.2.    Rezultate	17
II.1.3    Concluzii	27
II.2    Studiu 2: Factorii care promovează și inhibă procesul de implementare a SIMP în școlile israeliene	28
II.2.1.    Obiective, întrebări, variabile, ipoteze și analiza datelor din studiul 2	28
II.2.2.    Rezultate	29

II.2.3.	Concluzii	41
II.3	Studiul 3: Percepțiile directorilor cu privire la oportunitățile și provocările ce țin de implementarea SIMP în școală	42
II.3.1.	Obiectivele, întrebările și analiza datelor studiului 3	42
II.3.2.	Rezultate	42
II.3.3.	Concluzii	48
CAPITOLUL 3: CONCLUZII GENERALE ȘI IMPLICAȚII		50
III.1	Discuții generale și concluzii	50
III.2	Implicații teoretice, metodologice și practice	50
III.3	Limitările cercetării	51
III.4	Recomandări viitoare de cercetare	52
BIBLIOGRAFIE		53

## Lista de tabele

<b>Tabelul nr.</b>	<b>Numele tabelului</b>	<b>Pagina</b>
1	Rezumatul metodologic al studiului 1	13
2	Chestionarul de cercetare al studiului 1	15
3	Teste T pe două eșantioane independente pentru gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor, așa cum este perceput de către personalul didactic, în funcție de sector, cu o clasificare de la 1 la 7	17
4	Teste T pentru percepția personalului educațional cu privire la gradul de implementare a SIMP în funcție de tipul școlii- în subordinea Ministerului Muncii și în subordinea Ministerului Educației	20
5	Teste T pentru percepția personalului educațional privind gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor în funcție de tipul de școli – în subordinea Ministerului Muncii și în subordinea Ministerului Educației	22
6	Teste T pentru măsura SIMP în funcție de gen, pentru eșantionul general, sectorul evreiesc și cel arab	24
7	Teste T pentru gradul de implementare a SIMP în funcție de gen, al directorilor, profesorilor, elevilor și părinților elevilor, așa cum este perceput de către personalul educațional	25
8	Rezumat metodologic al studiului 2	28
9	Corelații între stilul de management aplicat și gradul de implementare a SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi	29
10	Corelații între stilul de management aplicat și gradul de implementare a SIMP în funcție de percepția personalului educațional privind implementarea SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor	30
11	Corelații între sentimentul de coerență și implementarea SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi	32

12	Corelații între sentimentul de coerență și implementarea SIMP, de către directorii, profesorii, elevii și părinții elevilor, așa cum sunt percepute de către personalul didactic	33
13	Corelații între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și implementarea SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi.	34
14	Corelații între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor, așa cum sunt percepute de către personalul educațional	35
15	Corelații între sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP, pentru eșantionul general, evrei și arabi	37
16	Corelații între sprijinul echipei de cadre didactice și implementarea SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor, așa cum sunt percepute de personalul educațional	38
17	Regresia multiplă Stepwise pentru predictibilitatea gradului de implementare a SIMP pentru eșantionul general	40
18	Regresie multiplă Stepwise pentru predictibilitatea gradului de implementare a SIMP pentru eșantionul arab	40
19	Rezumat metodologic al studiului 3	42

## Lista de figuri

<b>Figura Nu.</b>	<b>Numele figurii</b>	<b>Pagina</b>
1	Provocări legate de implementarea SIMP	43
2	Soluții propuse pentru provocările legate de implementarea SIMP	44
3	Teme și categorii privind oportunitățile implementării SIMP	46
4	Importanța implementării SIMP	47

## **Abstract**

Acest studiu analizează implementarea unui Sistem Informatizat de Management Pedagogic (SIMP), dezvoltat în statul Israel de către Hameiri în anul 2006. De atunci, acesta a fost asimilat de 1680 de școli evreiești și arabe din întreaga țară. Sistemul a fost conceput pentru a utiliza infrastructura informatică și de internet în scopul de a procesa, raporta și încărca date în timp real. Astfel, directorii și personalul școlii au posibilitatea de a-și gestiona și îndeplini sarcinile și, ca rezultat, îmbunătățesc eficiența propriei școli. Acest studiu analizează efectul culturii școlare asupra implementării SIMP, implementare care presupune introducerea un proces de schimbare educațională care este relevant pentru secolul XXI. Populația de cercetare este formată din 96 de directori, coordonatori și cadre didactice: 39 din sectorul arab și 57 din sectorul evreiesc. Rezultatele cercetării ilustrează faptul că școlile arabe și cele evreiești au prezentat grade diferite de asimilare a SIMP, școlile arabe prezentând un grad mai ridicat de asimilare. În plus, rezultatele arată că școlile aflate în subordinea Ministerului Educației au asimilat SIMP într-o proporție mai mare decât școlile aflate în subordinea Ministerului Muncii. În ceea ce privește gradul practic de implementare, rezultatele indică faptul că este necesar să se îmbunătățească implementarea SIMP în școlile aflate în subordinea Ministerului Muncii. Pentru a beneficia de SIMP, aceste școli au nevoie de sprijin tehnologic, precum și de programe de formare. În plus, părinții elevilor evrei și arabi trebuie să învețe valoarea acestui sistem prin intermediul căruia pot fi informați online despre progresul educațional al copiilor lor. De asemenea, este extrem de important să îi învățăm pe părinți cum să utilizeze SIMP.

**Cuvinte-cheie:** Sistem informatizat de management pedagogic; școli evreiești și arabe; proces de implementare

---

## **Introducere**

Acest studiu a analizat modul de implementare în școală a Sistemului Informatizat de Management Pedagogic (SIMP), sistem dezvoltat în Israel în 2006 (Blau & Hameiri, 2010). În anul academic 2019, Ministerul Educației a adoptat SIMP și a subvenționat achiziționarea acestuia. Astfel, toate școlile au putut intra în posesia lui, ceea ce atestă importanța acestor programe în epoca actuală. SIMP a fost integrat în 1.680 de licee din întreaga țară.

SIMP are ca scop aplicarea infrastructurii informatice și de internet pentru procesarea, raportarea și utilizarea datelor relevante în timp real în vederea îndeplinirii sarcinilor de management și a prezentării de informații de către directorii și personalul școlii. Sistemul este conceput pentru a îmbunătăți eficiența școlii și pentru a contribui la schimbare și sporirea eficacității în rândul tuturor factorilor de decizie din școală. Principiul care a stat la baza investiției în această tehnologie software este capacitatea de a oferi un proces decizional bazat pe date pentru obiective de management administrativ și pedagogic (Eisenberg & Selivansky, 2019).

SIMP poate pune accent pe fenomenele sociale și educaționale (puncte slabe și decalaje educaționale), strategiile de adaptare pedagogică, precum și îmbunătățirea educației (Raichel, 2012). Datele elevilor constituie o resursă valoroasă care îi ajută pe profesori în identificarea nevoilor elevilor și în alegerea instrumentelor de evaluare a elevilor pe baza datelor corelate stocate în sistem. SIMP a sporit profesionalismul și cooperarea între cadrele didactice. În cele din urmă, gradul de utilizare a crescut datorită disponibilității imediate a datelor și a cererii tot mai mari de integrare a tehnologiei de gestionare a datelor partajate atât de către personalul administrativ, cât și de către cel didactic, în vederea îmbunătățirii progresului academic al elevilor (Raichel, 2012). Toate interacțiunile legate de elevi se desfășoară prin intermediul sistemului. Mai mult, sistemul include o funcție care permite elevilor și părinților acestora să aibă acces la datele elevilor, precum și să comunice cu personalul didactic. Interacțiunile se desfășoară prin intermediul a două canale principale:

- a. Datele introduse zilnic în sistem – planuri de lecție, teme pentru acasă, carnet de note pentru elev, prezență, punctaje și comportamentul elevilor - întreruperi și recomandări.
- b. Un canal de comunicare informală online între cadrele didactice, elevi și părinții acestora, prin intermediul unui sistem de e-mail intra-organizațional.

## **Decalaje în domeniul cunoașterii**

Există doar câteva studii care au analizat implementarea sistemului în școli și au investigat procesul de implementare în școlile israeliene, realizând o comparație simultană între școlile din sectoarele



arab și evreiesc. Acest studiu este realizat la începutul procesului de implementare, astfel încât să urmărească procesul de implementare pe care l-a impus Ministerul Educației. În acest fel se evidențiază importanța identificării factorilor care promovează și inhibă implementarea sistemului și contribuția acestuia la aceste școli.

Până în prezent, niciun studiu nu a indicat factorii care inhibă și promovează implementarea acestor programe software și nici nu au existat studii care să compare datele dintre sectorul evreiesc și cel arab în această privință.

Nu multe studii au analizat implementarea sistemelor de învățare digitalizate în școli. Același lucru este valabil și pentru analiza procesului de implementare în școlile israeliene, precum și pentru compararea implementării între școlile arabe și cele evreiești (Blau & Hameiri, 2010). Acest studiu aprofundează înțelegerea argumentelor pro și contra sistemelor interactive de învățare digitalizate. Pentru a evalua în profunzime sistemul, este important să se identifice factorii care promovează sau inhibă implementarea sistemului și contribuția acestuia la sistemul școlar israelian (Blau & Hameiri, 2010). Sistemele informatizate facilitează interactivitatea dintre director/personalul educațional/profesori/elevi/părinți/elevi. Schimbul de cunoștințe, precum și feedback-ul reprezintă o fațetă importantă a procesului de învățare. De exemplu, feedback-ul profesorilor oferă o platformă pentru un schimb facil de cunoștințe și informații între elevi și profesorii lor (Chen & Epperson, 2008). În cartea sa "Diffusion of Innovations" (Difuzarea inovațiilor), Roger (2003, citat în Blau & Hameiri, 2010) susține că diseminarea ideilor noi necesită timp. Cu toate acestea, crearea platformei, modelarea structurii organizaționale și introducerea ideilor noi sunt pași care trebuie parcurși. Există o distincție între sistemele de gestionare a învățării care se concentrează pe aspectele organizaționale, cum ar fi imediatetea, eficiența, transparența, monitorizarea feedback-ului și interacțiunea, și SIMP care acoperă toate aspectele procesului de învățare, cum ar fi gestionarea conținutului (Blau & Hameiri, 2010).

Cred că această cercetare va extinde cunoștințele teoretice despre impactul culturii asupra procesului de schimbare educațională, relevante pentru secolul XXI.

Studiul de față examinează implementarea acestui sistem de către profesori și directori în școlile arabe și evreiești din Israel.

### **Obiectivele cercetării**

1. Să investigheze diferențele dintre școlile evreiești și cele arabe în ceea ce privește gradul de implementare a unui SIMP în școlile israeliene.

2. Să examineze diferențele pe care afilierea școlii le are asupra gradului de implementare a SIMP în școlile israeliene.
3. Explorarea diferențelor de gen în ceea ce privește percepția personalului didactic cu privire la implementarea unui SIMP în școlile israeliene.
4. Să examineze care sunt factorii care inhibă și promovează procesul de implementare a SIMP în școlile israeliene.

## **Capitolul I: Context teoretic**

Există un consens mondial în domeniul educației potrivit căruia aceasta este epoca "pedagogiei digitale" (Ministerul Educației, 2017). Educația este unul dintre domeniile majore influențate de tehnologie (Awang și colab., 2019). În anul academic 2019, Ministerul Educației a adoptat SIMP care este practic o aplicație software, concepută pentru a planifica, integra și monitoriza întregul proces de învățare. Multe sisteme educaționale din întreaga lume utilizează diverse programe software în procesele de predare și învățare(OECD, 2018).

### **I.1 Implementarea unei schimbări tehnologice în educație**

Cercetările demonstrează că au fost îmbunătățite capacitățile de rezolvare a problemelor și abilitățile de gândire analitică (Adam și colabl., 2017). Ministerele educației din întreaga lume și din Israel au depus eforturi intense pentru introducerea acestor tehnologii în sistemul de învățământ datorită tuturor avantajelor integrării tehnologiei în sistemele de învățământ, (OCDE, 2016). Relația profesor-elev joacă un rol important în crearea unui climat educațional optim. Nevoia profesorilor de a avea siguranța locului de muncă și de a fi apreciați este esențială pentru ași desfășura corect activitatea și pentru a-i motiva pe elevi să învețe. Tehnologia are potențialul de a ușura o parte din povară, permițându-le profesorilor să se dedice pedagogiei și să se implice în probleme de violență și disciplină (Freund și colab., 2021).

### **I.2 Sistemul informatizat de management pedagogic (SIMP)**

Sistemul este conceput pentru a îmbunătăți eficiența școlii și pentru a contribui la schimbare și eficiența în rândul tuturor angajaților din școală. Principiul de bază al investiției în această tehnologie software rezidă în capacitatea sa de a oferi un proces decizional bazat pe date atât pentru obiectivele de management administrativ, cât și pentru cele pedagogice (Eisenberg & Selivansky, 2019). Mahdi (2018 citat în Maklada & Ceobanu, 2021) precizează că Israelul are și alte preocupări, printre care egalitatea în educație, mai ales acolo unde au fost identificate decalaje educaționale în societatea arabă. SIMP permite accesul facil la informații în timp real, diseminarea cunoștințelor și monitorizarea progresului elevilor (Maklada & Ceobanu, 2021). Rapoartele OCDE privind educația (2018) precizează că educația este un factor de influență în reducerea inegalității în toate aspectele societății. Mai important, educația este un factor cheie în asigurarea stabilității profesionale și financiare a studenților după absolvire.

### **I.3 Elevii evrei și arabi în sistemul de învățământ israelian**

Conform cercetării recent publicate de Hadad Haj-Yahya și colab. (2021), sistemul educațional din Israel este caracterizat de decalaje profunde între sistemele educaționale arabe și israeliene. Decalajele se manifestă pe latura bugetară și cea a rezultatelor educaționale. Metodele de predare și programele de învățământ nu oferă cunoștințele și competențele necesare pentru viitoarea integrare a arabilor în societatea israeliană și pe piața muncii din secolul XXI (Yahya și colab., 2021).

Societatea israeliană are o compoziție demografică eterogenă, iar arabii reprezintă 1/6 din întreaga populație și sunt caracterizați ca o minoritate care nu se asimilează. Aceștia diferă în ceea ce privește limba, religia, locul de reședință, valorile, credințele, diferențele culturale, tradițiile, precum și în ceea ce privește genul și ierarhia între clase (Tatar & Da'as, 2012). Societatea arabă își păstrează identitatea și cultura unică, dar, în același timp, se bucură de beneficiile educaționale, economice și profesionale ale integrării și aculturației (Gross & Gamal, 2014). În ultimii ani, implementarea sistemului informatizat a devenit un mod de viață și o parte a culturii organizaționale în școală.

### **I.4 Leadership în educație**

În conformitate cu legea israeliană, cei care vor să devină lideri educaționali, trebuie să participe la un program de pregătire desemnat. Nisan (1997) citat în Cohen, (2010) a inventat termenul de "lider educațional", referindu-se la educatorii dedicați muncii lor și ghidați de valori care se reflectă în acțiunile lor educaționale. Instituțiile de învățământ pregătesc tânăra generație pentru a face față provocărilor necunoscute, pentru a dezvolta economia și pentru a îndeplini funcțiile necesare de care are nevoie societatea (Sehar & Alwi, 2019). Pentru a crea un mediu pozitiv și armonios, o viziune școlară orientată spre învățare, profesori, personal și elevi motivați, trebuie implementate anumite strategii organizaționale în campus (Sehar & Alwi, 2019). Liderii pedagogici sunt conștienți de individualitatea fiecăruia, fie că este vorba de profesori sau de elevi. Acești lideri trebuie să comunice cu elevii lor pentru a le înțelege nevoile. Tot ei trebuie să îi instruiască pe profesori să privească elevii ca indivizi, oferindu-le o învățare de înaltă calitate (Hauseman și colab., 2017).

### **I.5 Sentimentul de coerență**

Sentimentul de coerență (SOC) este o teorie concepută de Antonovsky și Sourani (1988), care au studiat relația dintre stres, sănătate și bunăstare. Cercetările recente au descoperit o relație directă între teoria sentimentului de coerență salutară (SOC) și teoria atașamentului a lui Bowlby (Hiebler-Ragger și colab., 2021). Relațiile emoționale apropiate, mai întâi cu o figură parentală și apoi cu

un profesor, reprezintă un principiu de bază în dezvoltarea sentimentului de coerență. Nu numai că profesorii în formare trebuie să fie capabili să facă față unor clase eterogene, caracterizate de diferențe etnice, culturale, sociale și demografice (inclusiv elevii cu nevoi speciale), dar trebuie, de asemenea, să abordeze nevoile individuale ale fiecărui elev. Ministerul Educației (2020) a implementat o reformă care a schimbat treptat rolul tradițional al profesorilor. Profesorilor li se cere să îndeplinească în clasă noi roluri care anterior au fost responsabilitatea familiei și a comunității, printre care dezvoltarea unor relații strânse între profesor și elev. Această schimbare se manifestă prin ajustarea și implementarea unor metode specifice de predare și educație, prin oferirea de sprijin emoțional elevilor, prin predarea de abilități de viață și prin monitorizarea dezvoltării personale a elevilor (Eploig & Shalev-Vigiser, 2010).

## Capitolul II: Studii de cercetare

Această cercetare este formată din trei studii, detaliate mai jos.

### II.1 Studiul 1: Diferențele dintre sectorul arab și cel evreiesc, afilierea școlară și genul, așa cum sunt percepute de personalul educațional (directori, profesori și coordonatori din sectorul arab și cel evreiesc), în ceea ce privește implementarea unui SIMP în școlile lor din Israel.

#### II.1.1. Obiective, întrebări, variabile, ipoteze și analiza datelor din studiul 1

Tabelul 1 prezintă obiectivele, instrumentele, participanții și variabilele studiului 1.

**Tabelul 1: Rezumatul metodologic al studiului 1**

Obiective	Instrumente	Participanți	Variabile	Analiza datelor
<ol style="list-style-type: none"> <li>Analiza diferențele dintre școlile evreiești și arabe israeliene în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP.</li> <li>Analiza diferențele pe care afilierea școlii le are asupra gradului de implementare a SIMP în școlile israeliene.</li> <li>Explorarea diferențelor de gen din punctul de vedere al percepția personalului didactic</li> </ol>	Un chestionar cantitativ bazat pe un ghid de întrebări calitative (Blau & Hameiri, 2011).	39 de profesori, coordonatori și directori din sectorul arab. 57 de profesori, coordonatori și directori din sectorul evreiesc.	<p><b><u>Independente:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Naționalitate</li> <li>• Gen</li> <li>• Afiliere: Ministerul Muncii/ Ministerul Educației</li> </ul> <p><b><u>Dependente:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepția asupra gradului de implementare a SIMP</li> </ul>	S-au efectuat teste T pentru eșantioanele independente pentru a analiza diferențele dintre grupuri.

cu privire la implementarea SIMP în școlile israeliene.				
---	--	--	--	--

### **Ipoteze de cercetare**

**Ipoteza 1.1: Gradul de implementare a SIMP este perceput de personalul didactic ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.**

1.1.a Gradul de implementare a SIMP de către directori este perceput de către aceștia și de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în cele arabe.

1.1.b Gradul de implementare a SIMP de către profesori este perceput de către aceștia și de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.

1.1.c Gradul de implementare a SIMP de către elevi este perceput de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în cele arabe.

1.1.d Gradul de implementare a SIMP de către părinții elevilor este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.

**Ipoteza 1.2: Gradul de implementare a SIMP este perceput de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.**

1.2.a Gradul de implementare a SIMP de către directori este perceput de către aceștia și de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.

1.1.b Gradul de implementare a SIMP de către profesori este perceput de către aceștia și de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.

1.2.c Gradul de implementare a SIMP de către elevi este perceput de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.

1.2.d Gradul de implementare a SIMP de către părinții elevilor este perceput de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.

**Ipoteza 1.3: Gradul de implementare a SIMP este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.**

1.3.a Gradul de implementare a SIMP de către directori este perceput de către directori și de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.

1.3.b Gradul de implementare a SIMP de către profesori este perceput de către profesori și de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.

1.3.c Gradul de implementare a SIMP de către elevi este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.

1.3.d Gradul de implementare a SIMP de către părinții elevilor este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.

Întrebările orientative ale studiului 1 (Blau & Hameiri, 2010) au examinat gradul de implementare a SIMP în școală. În scopul acestui studiu, aceste întrebări orientative au fost modificate și adaptate într-un chestionar de tip Likert pe o scală cuprinsă între 1 (niciodată) și 7 (în mare măsură). Pentru verificarea validității, chestionarul a fost testat de către experți, iar fiabilitatea a fost calculată prin testul Alpha al lui Cronbach. Personalul didactic (profesori, directori, coordonatori) a răspuns la chestionarul referitor la gradul de implementare a acestui sistem de către profesori, părinții, directori și elevi.

**Tabelul 2: Chestionarul de cercetare al studiului 1**

Chestionar de implementare		
1.	Obiectiv	Analiza gradului de implementare a SIMP prin compararea rezultatelor între școlile evreiești și arabe, afilierea școlară și gen.



2.	Sursa	Ghid de întrebări calitative dezvoltat de Hameiri și Blau (2010) și adaptat de către cercetătoare la o versiune cantitativă pentru acest studiu.
3.	Descriere generală și fiabilitate	<p><b>Coeficientul de Fiabilitatea Alpha Cronbach pentru implementare generală este de: 0.96</b></p> <p>Împărțit în 4 variabile de implementare -</p> <p>Percepția personalului educațional asupra <b>implementării de către directori- 8 itemi</b>, fiabilitatea Alpha Cronbach de .91</p> <p>Percepția personalului educațional asupra <b>implementării de către profesori - 10 itemi</b>. Fiabilitatea Alpha Cronbach de .92</p> <p>Percepția personalului educațional asupra <b>implementării de către elevi- 6 itemi</b>, Fiabilitate de .95</p> <p>Percepțiile personalului educațional privind <b>implementarea de către părinții</b> elevilor- <b>6 itemi</b>. Fiabilitatea Alpha Cronbach de .95</p>
4.	Calcularea rezultatelor	Media itemilor de la 1 la 7: cu cât rezultatul este mai mare, cu atât este mai mare percepția privind gradul de implementare a SIMP
5.	Valabilitatea instrumentului	<p>Pentru a testa validitatea, a fost efectuată o analiză de către o echipă de experți în acest domeniu. În scopul cercetării, întrebările au fost adaptate: unele întrebări au fost omise și au fost adăugate categorii: elevi, părinți, profesori, administratori, (a se vedea anexele atașate, secțiunea 6 din 7: capitolul 4).</p> <p>Pentru a verifica dacă chestionarul analizează variabilele de cercetare adecvate, în procesul de implementare în școli au fost implicați trei experți care dețin funcții de conducere în domeniul educației (echipa pedagogică a sistemului de învățământ), precum și cinci cadre didactice.</p>
6.	Scala de măsurare	Foarte redusă -1 2 3 4 5 6 7 - Foarte ridicată
7.	Element de probă	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cât de frecvent folosiți softul de management pedagogic ca instrument pedagogic care vă ajută în procesele de autogestionare a predării?</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepțiile personalului educațional cu privire la implementarea de către directori: În ce măsură considerați că softul de management pedagogic favorizează performanța directorului în raport cu diversele domenii?</li> <li>• Percepțiile personalului educațional cu privire la implementarea de către profesori: În ce măsură beneficiați de utilizarea unui software de management pedagogic?</li> </ul>
--	--	--

Tabelul 2 a ilustrat că fiabilitatea întregului chestionar, precum și a părților sale, a fost mai mare de 0,90.

### **Metoda de analiză a datelor**

Teste statistice: s-au efectuat teste t pentru eșantioane independente pentru a analiza diferențele dintre grupuri.

### **II.1.2. Rezultate**

Rezultatele derivate din studiului 1 sunt prezentate mai jos, în funcție de ordinea ipotezelor.

#### **Ipoteza 1.1: Gradul de implementare a SIMP este perceput de personalul educațional ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.**

Pentru a analiza dacă există o diferență între școlile evreiești și cele arabe în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un *test t* pentru eșantioane independente. Variabila dependentă a fost percepția gradului de implementare a SIMP, în timp ce variabila independentă a fost reprezentată de sectorul evreiesc în comparație cu sectorul arab. Ipotezele au fost testate pentru variabila generală, precum și pentru percepția personalului educațional cu privire la implementarea SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor (tabelul 3).

#### **Tabelul 3: Teste T pe două eșantioane independente pentru gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor, așa cum este perceput de către personalul didactic, în funcție de sector, cu o clasificare de la 1 la 7**

<b>Implementarea SIMP (general)</b>		<b>Evrei N=57</b>		<b>Arabi N=39</b>	<b>t (94)</b>
	Media	4.382		4.952	2.239*
		1.138		1.342	

	Abaterea standard				
<b>Implementarea SIMP de către directori</b>		Evrei N=52		Arabi N=37	<i>t</i> (87)
	Media Abaterea standard	4.852 1.313		5.515 1.428	2.263*
<b>Implementarea SIMP de către profesori</b>		Evrei N=57		Arabi N=39	<i>t</i> (94)
	Media Abaterea standard	5.048 1.259		5.182 1.415	0.478
<b>Implementarea SIMP de către elevi în funcție de percepția personalului educațional</b>		Evrei N=55		Arabi N=39	<i>t</i> (92)
	Media Abaterea standard	3.788 1.415		4.667 1.443	2.943**
<b>Implementarea SIMP de către părinții elevilor în funcție de percepția personalului educațional</b>		Evrei N=53		Arabi N=38	<i>t</i> (89)
	Media Abaterea standard	3.460 1.714		4.246 1.810	2.106*

$p > .05$ , \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Tabelul 3 ilustrează faptul că există o diferență semnificativă între percepția privind gradul de implementare a SIMP în sectoarele evreiesc și arab. Personalul educațional arab a raportat un grad mai mare de implementare din partea directorilor, elevilor și părinților elevilor decât cel raportat de personalul educațional evreu [ $t(94)=2,239$ ,  $p < .05$ ].

Valoarea medie a implementării în rândul arabilor a fost de ( $M = 4,952$ ,  $S.D. = 1,342$ ), care a fost semnificativ mai mare decât valoarea medie a implementării în rândul evreilor ( $M = 4,382$ ,  $S.D. = 1,138$ ).

**Deoarece rezultatele au contrazis așteptările, ipoteza 1.1 nu a fost confirmată de date.**

**Ipoteza 1.1.a: Gradul de implementare a SIMP de către directori este perceput de către directori și de către personalul educațional ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.**

S-a constatat o diferență semnificativă între școlile evreiești și cele arabe [ $t(87)=2,263$ ,  $p<.05$ ] în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP de către directori. Valoarea medie a implementării directorilor din școlile arabe ( $M=5,515$ ,  $SD=1,428$ ) a fost semnificativ mai mare decât valoarea medie a implementării directorilor din școlile evreiești ( $M=4,852$ ,  $SD=1,313$ ).

Deoarece rezultatele au contrazis așteptările, ipoteza 1.1.a nu a fost confirmată de date.

**Ipoteza 1.1.b: Gradul de implementare a SIMP de către profesori este perceput de către aceștia și de către personalul educațional ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.**

Nu s-a constatat nicio diferență semnificativă între școlile evreiești și cele arabe [ $t(87)=2,263$ ,  $p<.05$ ] în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP de către profesori. Valoarea medie a implementării de către profesorii din școlile arabe ( $M=5,182$ ,  $SD=1,415$ ) s-a dovedit a fi similară cu valoarea medie a implementării de către profesorii din școlile evreiești ( $M=5,048$ ,  $SD= 1,259$ ).

Ipoteza 1.1.b nu a fost confirmată de date.

**Ipoteza 1.1.c: Gradul de implementare a SIMP de către elevi este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.**

S-a constatat o diferență semnificativă între școlile evreiești și cele arabe [ $t(92)=2,943$ ,  $p<.01$ ] în ceea ce privește percepția personalului didactic asupra implementării de către elevi. Valoarea medie pentru implementarea de către elevi în școlile arabe ( $M=4,667$ ,  $SD=1,443$ ) a fost semnificativ mai mare decât valoarea medie pentru implementarea de către elevi în școlile evreiești ( $M=3,788$ ,  $SD=1,415$ ).

Deoarece rezultatele au contrazis așteptările, ipoteza 1.1.c nu a fost confirmată de date.

**Ipoteza 1.1.d: Gradul de implementare a SIMP de către părinții elevilor este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în școlile evreiești decât în școlile arabe.**

S-a constatat o diferență semnificativă între sectorul evreiesc și cel arab [ $t(92)=2,106, p<.05$ ] în ceea ce privește percepția personalului didactic cu privire la implementarea de către părinții elevilor. S-a constatat că valoarea medie pentru implementarea de către părinții elevilor în școlile arabe ( $M=4,246, SD=1,810$ ) este semnificativ mai mare decât valoarea medie pentru implementarea de către părinții elevilor în școlile evreiești ( $M=3,460, SD=1,714$ ).

Deoarece rezultatele au contrazis așteptările, ipoteza 1.1.d a fost respinsă, în baza datelor analizate.

**Ipoteza 1.2: Gradul de implementare a SIMP este perceput de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.**

Pentru a analiza dacă există o diferență între școlile din subordinea Ministerului Educației și cele din subordinea Ministerului Muncii în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un *test t* pentru eșantioane independente, așa cum este prezentat în Tabelul 4 și Tabelul 5.

Variabila dependentă a fost percepția asupra gradului de implementare a SIMP, în timp ce eșantionul independent a fost reprezentat de școlile Ministerului Educației, spre deosebire de școlile Ministerului Muncii.

Tabelul 4 prezintă analiza ipotezei pentru eșantionul general, precum și pentru eșantioanele evreiesc și arab.

**Tabelul 4: Teste-T pentru percepția personalului educațional cu privire la gradul de implementare a SIMP în funcție de tipul de școli – în subordinea Ministerului Muncii și în subordinea Ministerului Educației**

Implementarea SIMP (general)		Ministerul Muncii N=30	Ministerul Educației N=67	t(95)
	Media	4.066	4.858	-
Abaterea standard	1.309	1.140	3.019**	
Implementarea SIMP (evrei)		Ministerul Muncii N=21	Ministerul Educației N=36	t(55)
	Media	3.930	4.645	-2.382*
Abaterea standard	1.037	1.124		

Implementarea SIMP (arabi)		Ministerul Muncii	Ministerul Educației	<i>t</i> (9.932)
		N=9	N=30	
	Media	4.382	5.123	-1471.
	Abaterea standard	1.833	1.141	

$p > .05$ ,  $*p < .05$ ,  $**p < .01$

Tabelul 4 ilustrează o diferență semnificativă în ceea ce privește implementarea SIMP între școlile Ministerului Educației și școlile Ministerului Muncii pentru eșantionul general [ $t(95) = -3,019$ ,  $p < .01$ ]. Valoarea medie a implementării pentru școlile Ministerului Educației ( $M = 4,858$ ,  $SD = 1,140$ ) a fost semnificativ mai mare decât valoarea medie a implementării pentru școlile Ministerului Muncii din eșantionul general ( $M = 4,066$ ,  $SD = 1,309$ ).

#### **Ipoteza 1.2 a fost confirmată.**

Cu toate acestea, la analiza eșantionului evreiesc, s-a constatat o diferență semnificativă între gradul de implementare a SIMP în școlile din subordinea Ministerului Educației, comparativ cu școlile din subordinea Ministerului Muncii [ $t(55) = -2,382$ ,  $p < .05$ ]. Valoarea medie a implementării pentru școlile din subordinea Ministerului Educației ( $M = 4,645$ ,  $S.D. = 1,124$ ) a fost semnificativ mai mare decât valoarea medie a implementării pentru școlile din subordinea Ministerului Muncii ( $M = 3,930$ ,  $S.D. = 1,037$ ).

#### **Ipoteză. 1.2 a fost coroborată pentru eșantionul evreiesc.**

Nu s-a constatat nicio diferență semnificativă în eșantionul arab între gradul de implementare a SIMP în școlile din subordinea Ministerului Educației, în comparație cu școlile din subordinea Ministerului Muncii [ $t(9.932) = -1.147$ ,  $p > .05$ ]. Valoarea medie a implementării pentru școlile din subordinea Ministerului Educației ( $M = 5,123$ ,  $S.D. = 1,141$ ) a fost similară cu valoarea medie a implementării pentru școlile din subordinea Ministerului Muncii ( $M = 4,382$ ,  $S.D. = 1,833$ ).

#### **Ipoteza 1.2 a fost infirmată pe baza datelor referitoare la eșantionul arab**

Tabelul 5 prezintă percepțiile personalului educațional cu privire la gradul de implementare a SIMP de către directorii, profesorii, elevii și părinții elevilor din școlile Ministerului Muncii și din școlile Ministerului Educației.

**Tabelul 5: Teste-T pentru percepția personalului educațional privind gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor în funcție de tipul de școli – în subordinea Ministerului Muncii și în subordinea Ministerului Educației**

<b>Implementarea SIMP de către directori</b>		<b>Ministerul Muncii</b> N=24	<b>Ministerul Educației</b> N=66	<b>t(88)</b>
	<b>Media</b>	4.979	5.181	-6110.
	<b>Abaterea standard</b>	1.331	1.411	
<b>Implementarea SIMP de către profesori</b>		<b>Ministerul Muncii</b> N=30	<b>Ministerul Educației</b> N=67	<b>t(95)</b>
	<b>Media</b>	4.340	5.446	-4.067**
	<b>Abaterea standard</b>	1.359	1.180	
<b>Implementarea SIMP de către elevi în funcție de percepția personalului educațional</b>		<b>Ministerul Muncii</b> N=28	<b>Ministerul Educației</b> N=67	<b>t(93)</b>
	<b>Media</b>	3.583	4.390	-2.496*
	<b>Abaterea standard</b>	1.629	1.350	
<b>Implementarea SIMP de către părinții elevilor în funcție de percepția personalului educațional</b>		<b>Ministerul Muncii</b> N=26	<b>Ministerul Educației</b> N=66	<b>t(90)</b>
	<b>Media</b>	3.250	3.991	-8211.
	<b>Abaterea standard</b>	1.746	1.761	

p>.05 ,\*p<.05 ,\*\*p<.01

Tabelul 5 ilustrează o diferență semnificativă în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP.

**Ipoteza 1.2.a: Gradul de implementare a SIMP de către directori este perceput de aceștia și de personalul educațional ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.**

Nu s-au constatat diferențe semnificative în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP de către directori între școlile din subordinea Ministerului Muncii și cele din subordinea Ministerului Educației [ $t(88) = -0,611, p > .05$ ]. Valoarea medie a implementării directorilor pentru școlile Ministerului Educației ( $M = 5,181, S.D. = 1,411$ ) a fost similară cu valoarea medie a implementării directorilor pentru școlile Ministerului Muncii ( $M = 4,979, S.D. = 1,331$ ).

**Ipoteza 1.2.a a fost respinsă pe baza datelor referitoare la eșantionul arab.**

**Ipoteza 1.2.b: Gradul de implementare a SIMP de către profesori este perceput de către aceștia și de către personalul educațional ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.**

S-au constatat diferențe semnificative în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP de către profesori între școlile Ministerului Educației și cele ale Ministerului Muncii [ $t(95) = -4,067, p < .01$ ]. Valoarea medie a implementării profesorilor pentru școlile din subordinea Ministerului Educației ( $M = 5,446, S.D. = 1,180$ ) a fost semnificativ mai mare decât valoarea medie a implementării profesorilor pentru școlile din subordinea Ministerului Muncii ( $M = 4,340, S.D. = 1,359$ ).

**Ipoteza 1.2.b a fost confirmată**

**Ipoteza 1.2.c: Gradul de implementare a SIMP de către elevi este perceput de către personalul didactic ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.**

Din perspectiva percepției personalului educațional, s-a constatat o diferență semnificativă în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP de către elevi, între școlile din subordinea Ministerului Educației și cele din subordinea Ministerului Muncii [ $t(93) = -2,496, p < .05$ ]. Valoarea medie a implementării de către elevi, în cazul școlilor din subordinea Ministerului Educației ( $M = 4,390, S.D. = 1,350$ ) s-a dovedit a fi semnificativ mai mare decât valoarea medie a implementării de către elevi, în cazul școlilor din subordinea Ministerului Muncii ( $M = 3,583, S.D. = 1,629$ ).

**Ipoteza 1.2.c a fost confirmată**

**Ipoteza 1.2.d: Gradul de implementare a SIMP de către părinții elevilor este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.**

Din perspectiva percepțiilor personalului educațional, nu au fost găsite diferențe semnificative în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP de către părinții elevilor, între școlile din



subordinea Ministerului Educației și cele din subordinea Ministerului Muncii [ $t(90) = -1,821$ ,  $p > .05$ ]. Valoarea medie a implementării de către părinții elevilor pentru școlile Ministerului Educației ( $M = 3,991$ ,  $S.D. = 1,761$ ) a fost similară cu valoarea medie a implementării de către părinții elevilor pentru școlile Ministerului Muncii ( $M = 3,250$ ,  $S.D. = 1,746$ ).

**Ipoteza 1.2.d a fost infirmată** pe baza datelor referitoare la eșantionul părinții elevilor.

**Ipoteza 1.3: Gradul de implementare a SIMP este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.**

Pentru a analiza dacă a existat o diferență între personalul didactic de gen masculin și feminin în ceea ce privește gradul de asimilare a SIMP, s-au efectuat teste *t* pentru eșantioane independente, așa cum se prezintă în tabelele 6 și 7. Variabila dependentă a fost percepția gradului de implementare a SIMP, în timp ce eșantionul independent a fost reprezentat de personalul educațional de gen masculin față de personalul educațional de gen feminin.

Ipoteza a fost testată pentru eșantionul general și pentru sectoarele evreiesc și arab, după cum se arată în tabelul 6.

**Tabelul 6: Teste T pentru măsura SIMP în funcție de gen, pentru eșantionul general, sectorul evreiesc și cel arab**

Implementarea SIMP (eșantion general)		<b>Bărbați</b>	<b>Femei</b>	<b><i>t</i>(97)</b>
		<b>N=37</b>	<b>N=60</b>	
	<b>Media</b>	4.624	4.606	0.067
	<b>Abaterea standard</b>	1.237	1.258	
Implementarea SIMP (sectorul evreiesc)		<b>Bărbați</b>	<b>Femei</b>	<b><i>t</i>(55)</b>
		<b>N=19</b>	<b>N=38</b>	
	<b>Medie</b>	4.389	4.378	-0.033
	<b>Abaterea standard</b>	0.992	1.217	
Implementarea SIMP (sectorul arab)		<b>Bărbați</b>	<b>Femei</b>	<b><i>t</i>(37)</b>
		<b>N=17</b>	<b>N=22</b>	
	<b>Medie</b>	4.890	4.999	0.249
	<b>Abaterea standard</b>	1.482	1.257	

$p > .05$

Tabelul 6 ilustrează că nu există diferențe semnificative în ceea ce privește implementarea SIMP între personalul educațional de gen masculin și feminin [ $t(95)=0,067, p<.05$ ]. Valoarea medie a implementării pentru personalul educațional masculin ( $M=4,624, SD=1,237$ ) s-a dovedit a fi similară cu valoarea medie a implementării pentru personalul educațional feminin ( $M=4,606, SD=1,258$ ).

**Ipoteza 1.3 a fost infirmată** pe baza datelor.

Variabila dependentă a fost percepția gradului de implementare a SIMP, în timp ce eșantionul independent a fost reprezentat de personalul educațional masculin în comparație cu cel feminin. Ipotezele au fost testate pentru percepția personalului educațional cu privire la implementarea SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor, după cum se arată în tabelul 7.

**Tabelul 7: Teste T pentru gradul de implementare a SIMP în funcție de gen, al directorilor, profesorilor, elevilor și părinților elevilor, așa cum este perceput de către personalul educațional**

<b>Implementarea SIMP de către directori</b>		<b>Masculin</b>	<b>Femeie</b>	<b><i>t</i>(88)</b>
		<b>N=34</b>	<b>N=56</b>	
	<b>Media</b>	5.259	5.048	0.699
	<b>Abaterea standard</b>	1.171	1.505	
<b>Implementarea SIMP de către profesori</b>		<b>Masculin</b>	<b>Femeie</b>	<b><i>t</i>(95)</b>
		<b>N=35</b>	<b>N=60</b>	
	<b>Media</b>	4.982	5.179	-0.706
	<b>Abaterea standard</b>	1.298	1.361	
<b>Implementarea SIMP de către elevi în funcție de percepția personalului didactic</b>		<b>Masculin</b>	<b>Femeie</b>	<b><i>t</i>(95)</b>
		<b>N=35</b>	<b>N=60</b>	
	<b>Media</b>	4.262	4.089	0.549
	<b>Abaterea standard</b>	1.490	1.477	
<b>Implementarea SIMP de către părinții elevilor în funcție de percepția personalului didactic</b>		<b>Masculin</b>	<b>Femeie</b>	<b><i>t</i>(92)</b>
		<b>N=35</b>	<b>N=57</b>	
	<b>Media</b>	3.757	3.796	-1020.
	<b>Abaterea standard</b>	1.795	1.785	

$p > .05$

Nu s-au constatat diferențe semnificative între bărbați și femei în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor.

**Ipoteza 1.3.a: Gradul de implementare a SIMP de către directori este perceput de către aceștia și de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.**

Nu s-au constatat diferențe semnificative între bărbați și femei [ $t(88) = -0,699, p > .05$ ] în ceea ce privește implementarea SIMP de către directori. Valoarea medie a gradului de implementare de către directori, percepută de către bărbați ( $M = 5,259, S.D. = 1,171$ ) a fost similară cu valoarea medie a gradului de implementare de către directori, percepută de către femei. ( $M = 5,048, S.D. = 1,505$ ).

**Ipoteza 1.3.b: Gradul de implementare a SIMP de către profesori este perceput de către aceștia și de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.**

Nu s-au constatat diferențe semnificative între bărbați și femei [ $t(95) = -0,706, p > .05$ ] în ceea ce privește implementarea SIMP de către profesori. S-a constatat că valoarea medie a implementării de către profesori, percepută de personalul educațional de gen masculin ( $M = 4,982, S.D. = 1,298$ ) este similară cu valoarea medie a implementării de către profesori percepută de personalul educațional de gen feminin ( $M = 5,179, S.D. = 1,361$ ).

**Ipoteza 1.3.b a fost infirmată pe baza datelor.**

**Ipoteza 1.3.c: Gradul de implementare a SIMP de către elevi este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.**

Nu au fost găsite diferențe semnificative între bărbați și femei [ $t(93) = 0,549, p > .05$ ] în ceea ce privește implementarea SIMP de către elevi. Valoarea medie a implementării elevilor, așa cum este percepută de către personalul educațional de gen masculin ( $M = 4,262, S.D. = 1,490$ ), s-a dovedit a fi similară cu valoarea medie a implementării elevilor, așa cum este percepută de către personalul educațional de gen feminin ( $M = 4,089, S.D. = 1,477$ ).

**Ipoteza 1.3.c a fost infirmată pe baza datelor.**

**Ipoteza 1.3.d: Gradul de implementare a SIMP de către părinții elevilor este perceput de către personalul educațional ca fiind mai mare în rândul profesorilor de gen masculin decât în rândul profesorilor de gen feminin.**

Nu au fost găsite diferențe semnificative între bărbați și femei [ $t(90) = -0.102, p > .05$ ] în ceea ce privește implementarea SIMP de către părinții elevilor. Valoarea medie a implementării părinților elevilor percepută de către personalul educațional masculin ( $M = 3.757, S.D. = 1.795$ ) a fost similară cu valoarea medie a implementării părinților elevilor percepută de către personalul educațional feminin ( $M = 3.796, S.D. = 1.785$ ).

**Ipoteza 1.3.d a fost infirmată** pe baza datelor.

### **II.1.3. Concluzii**

Principalele concluzii ale studiului 1 au fost:

1. Contrar ipotezei de cercetare, membrii personalului educațional percep că gradul de implementare a SIMP este mai mare în școlile arabe decât în cele evreiești. Acest lucru ar fi putut proveni din nevoia dezirabilității sociale, adică nevoia arabilor de a prezenta un grad ridicat de implementare a SIMP.
2. Membrii personalului educațional percep gradul de implementare a SIMP ca fiind mai mare în școlile din subordinea Ministerului Educației, comparativ cu școlile din subordinea Ministerului Muncii. Acest decalaj ar putea proveni din avantajul școlilor Ministerului Educației în ceea ce privește echipamentele și resursele pentru implementarea tehnologiei în sistemul lor de învățământ
3. Nu există nicio diferență în ceea ce privește percepția gradului de implementare a SIMP între educatorii de gen masculin și feminin.

## II.2 Studiul 2: Factorii care promovează și inhibă procesul de implementare a SIMP în școlile israeliene

### II.2.1. Obiective, întrebări, variabile, ipoteze și analiza datelor din studiul 2

Tabelul 8 prezintă obiectivele, instrumentele, participanții și variabilele studiului 2.

**Tabelul 8: Rezumat metodologic al studiului 2**

Obiective	Instrumente de cercetare	Participanți la cercetare	Variabile	Analiza datelor
Analiza factorilor care inhibă și promovează procesul de implementare a SIMP.	Un chestionar care cuprinde mai multe părți: 1. Stilul de management (Bass & Avolio, 1997) 2. Sprijin din partea echipei facultății, (Zimet și colab., 1988) 3. Sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale (Lazarus & Folkman, 1985) 4. Sentimentul de coerență (Antonvsky & Sourani. 1988).  Utilizarea chestionarelor existente, adaptate și corelate la acest studiu.	96 de participanți (profesori, directori și coordonatori) aleși aleatoriu.	<p><b><u>Independente:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stil de management</li> <li>• sprijinul echipei facultății</li> <li>• sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale</li> <li>• sentimentul de coerență</li> <li>• vârstă</li> <li>• vechime</li> <li>• domeniul de aplicare a postului</li> </ul> <p><b><u>Dependente:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• percepția asupra gradului de implementare a SIMP</li> </ul>	Relația dintre variabile, corelații și regresie.

## II.2.2. Rezultate

Rezultatele derivate din studiul 2 sunt prezentate mai jos, în conformitate cu ordinea ipotezelor.

**Ipoteza 2.1.a: Există o corelație pozitivă între stilul de management aplicat și gradul de implementare a SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi.**

Pentru a testa dacă există o corelație pozitivă între stilul de management aplicat și gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un test al coeficientului de corelație Pearson, după cum se arată în tabelul 9 de mai jos. Ipoteza a fost testată pentru variabila generală, pentru evrei și pentru arabi.

**Tabelul 9: Corelații între stilul de management aplicat și gradul de implementare a SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi**

<b>Eșantion</b>	<b>Variabilă</b>	<b>Implementarea SIMP</b>	<b>Stilul de management aplicat</b>
<b>General</b>	Implementare	1	0.305**
	Stilul de management aplicat		1
<b>Evrei</b>	Implementare	1	0.231
	Stilul de management aplicat		1
<b>Arabi</b>	Implementare	1	0.384*
	Stilul de management aplicat		1

$p > .05$ , \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Rezultatele prezentate în tabelul 9 arată o corelație pozitivă semnificativă între variabilele stilului de management aplicat și gradul de implementare a SIMP ( $r_p = 0,305$ ,  $p < .01$ ) în eșantionul general. Adică, cu cât stilul de management dorit a fost mai apropiat de cel aplicat, cu atât mai ridicat a fost gradul de implementare a SIMP.

**Ipoteza 2.1.a. a fost confirmată pentru eșantionul general.**

În eşantionul evreiesc nu s-a constatat nicio corelație semnificativă între variabilele stilului de management aplicat și gradul de implementare a SIMP ( $r_p = 0,231$ ,  $p > .05$ ).

**Ipoteza 2.1.a a fost infirmată** pe baza datelor pentru eşantionul evreiesc.

S-a constatat o corelație pozitivă semnificativă în eşantionul arab între variabilele stilului de management aplicat și gradul de implementare a SIMP ( $r_p = 0,384$ ,  $p < .05$ ). Adică, cu cât stilul de management dorit a fost mai apropiat de tipul aplicat, cu atât mai ridicat a fost gradul de implementare a SIMP.

**Ipoteza 2.1.a a fost confirmată** pentru eşantionul arab.

**Ipoteza 2.1.b: Există o corelație pozitivă între stilul de management aplicat și gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor.**

Pentru a testa dacă există o corelație pozitivă între un stil de management aplicat și gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un test al coeficientului de corelație Pearson, după cum se arată în tabelul 10, prezentat mai jos. Ipoteza a fost testată pentru percepția personalului educațional cu privire la implementarea SIMP de către directorii, profesorii, elevii și părinții elevilor.

**Tabelul 10: Corelații între stilul de management aplicat și gradul de implementare a SIMP în funcție de percepția personalului educațional privind implementarea SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor**

	<b>Implementarea SIMP</b>	<b>Stilul de management aplicat</b>
<b>Implementarea de către directori</b>	1	0.299**
<b>Stilul de management aplicat de către directori</b>		1
<b>Implementarea de către profesori</b>	1	0.226*
<b>Stilul de management aplicat de către profesori</b>		1
<b>Implementarea SIMP de către elevi în funcție de percepția personalului educațional</b>	1	0.236*
<b>Stilul de management aplicat de către elevi</b>		1

<b>Implementarea SIMP de către părinții elevilor în funcție de percepția personalului educațional</b>	1	0.333**
<b>Stilul de management aplicat de către părinții elevilor</b>		1

\* $p < .05$  , \*\* $p < .01$

Tabelul 10 ilustrează o corelație pozitivă semnificativă între variabilele stilului de management aplicat și implementarea SIMP de către directori ( $r_p = 0,299$ ,  $p < .01$ ). Altfel spus, cu cât stilul de management dorit a fost mai apropiat de cel aplicat, cu atât mai bună a fost implementarea SIMP de către directorii de școli.

**Ipoteza 2.1.b a fost confirmată în cazul directorilor.**

S-a constatat o corelație pozitivă semnificativă între variabilele stilului de management aplicat și implementarea SIMP de către profesori ( $r_p = 0,226$ ,  $p < .05$ ). Altfel spus, cu cât stilul de management dorit a fost mai aproape de cel aplicat, cu atât mai bună a fost implementarea SIMP de către profesori.

**Ipoteza 2.1.b a fost confirmată în cazul profesorilor.**

S-a constatat o corelație pozitivă semnificativă între variabilele stilului de management aplicat și implementarea SIMP de către elevi ( $r_p = 0,236$ ,  $p < .05$ ). Altfel spus, cu cât stilul de management dorit a fost mai aproape de cel aplicat, cu atât mai bună a fost implementarea SIMP de către elevi..

**Ipoteza 2.1.b a fost confirmată în cazul elevilor.**

S-a constatat o corelație pozitivă semnificativă între variabilele stilului de management aplicat și implementarea SIMP de către părinții elevilor ( $r_p = 0,333$ ,  $p < .01$ ). Altfel spus, cu cât stilul de management dorit a fost mai aproape de cel aplicat, cu atât mai bună a fost implementarea SIMP de către părinții elevilor.

**Ipoteza 2.1.b a fost confirmată în cazul părinților elevilor.**

**Ipoteza 2.2.a: Există o corelație pozitivă între sentimentul de coerență și gradul de implementare a SIMP pentru eșantionul general, evreii și arabii.**

Pentru a analiza dacă există o corelație pozitivă între sentimentul de coerență și gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un test al coeficientului de corelație Pearson, după cum se arată în tabelul 11 de mai jos. Ipoteza a fost testată pentru variabila generală, evrei și arabi.



**Tabelul 11: Corelații între sentimentul de coerență și implementarea SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi**

Eșantion	Variabila	Implementarea SIMP	Sentimentul de coerență
<b>General</b>	Implementare	1	-0.248*
	Sentimentul de coerență		1
<b>Evrei</b>	Implementare	1	-0.094
	Sentimentul de coerență		1
<b>Arabi</b>	Implementare	1	-0.513**
	Sentimentul de coerență		1

$p > .05$  , \* $p < .05$  , \*\* $p < .01$

Rezultatele prezentate în tabelul 11 indică o corelație negativă semnificativă între sentimentul de coerență și variabilele de implementare ( $r_p = -0,248$ ,  $p < .05$ ). Adică, cu cât coerența este mai bună, cu atât gradul de implementare a SIMP este mai scăzut.

**Ipoteza 2.2.a a fost infirmată pe baza datelor pentru eșantionul general.**

În plus, nu s-a constatat nicio corelație semnificativă în eșantionul evreiesc între sentimentul de coerență și variabilele de implementare a SIMP ( $r_p = -0,094$ ,  $p > .05$ ).

**Ipoteza 2.2.a a fost infirmată pe baza datelor pentru eșantionul evreiesc.**

În eșantionul arab a fost găsită o corelație negativă semnificativă între sentimentul de coerență și variabilele de implementare a SIMP ( $r_p = -0,094$ ,  $p > .05$ ). Altfel spus, cu cât coerența este mai bună, cu atât gradul de implementare a SIMP este mai scăzut.

**Ipoteza 2.2.a a fost infirmată pe baza datelor pentru eșantionul arab.**

**Ipoteza 2.2.b: Există o corelație pozitivă între sentimentul de coerență și gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor.**

Pentru a analiza dacă există o corelație pozitivă între sentimentul de coerență și gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un test al coeficientului de corelație Pearson, după cum se arată în tabelul 12 de mai jos. Ipoteza a fost testată pentru percepția personalului educațional cu privire la implementarea SIMP de către directorii, profesorii, elevii și părinții elevilor.

**Tabelul 12: Corelații între sentimentul de coerență și implementarea SIMP, de către directorii, profesorii, elevii și părinții elevilor, așa cum sunt percepute de către personalul didactic**

	<b>Implementarea SIMP</b>	<b>Sentimentul de coerență</b>
<b>Implementarea de către directori</b>	1	-0.288**
<b>Sentimentul de coerență</b>		1
<b>Implementarea de către profesori</b>	1	-0.221*
<b>Sentimentul de coerență</b>		1
<b>Implementarea SIMP de către elevi în funcție de percepția personalului educațional</b>	1	-0.144
<b>Sentimentul de coerență</b>		1
<b>Implementarea SIMP de către părinții elevilor în funcție de percepția personalului educațional</b>	1	-0.131
<b>Sentimentul de coerență</b>		1

$p > .05$ , \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Rezultatele prezentate în tabelul 12 sugerează o corelație negativă semnificativă între sentimentul de coerență și variabilele de implementare a directorilor ( $r_p = -0,288$ ,  $p < .01$ ). Adică, cu cât coerența este mai bună, cu atât mai bună este implementarea SIMP de către directori.

**Ipozeza 2.2.b a fost infirmată pe baza datelor referitoare la directorii de școli.**

S-a constatat o corelație negativă semnificativă între sentimentul de coerență și variabilele de implementare ale profesorilor. ( $r_p = -0,221$ ,  $p < .05$ ). Adică, cu cât coerența este mai bună, cu atât mai bună este implementarea SIMP de către profesori.

**Ipozeza 2.2.b a fost infirmată pe baza datelor pentru profesori.**

Nu a fost găsită nicio corelație semnificativă între sentimentul de coerență și variabilele de implementare ale elevilor ( $r_p = -0,144$ ,  $p > .05$ ).

**Ipozeza 2.2.b a fost infirmată pe baza datelor pentru studenți.**

Nu a fost găsită nicio corelație semnificativă între sentimentul de coerență și implementarea SIMP de către părinții elevilor, conform **percepțiilor** personalului educațional ( $r_p = -0,131$ ,  $p > .05$ ).

**Ipoteza 2.2.b a fost infirmată** pe baza datelor pentru părinții elevilor.

**Ipoteza 2.3.a: Există o corelație negativă între gradul de implementare a SIMP și sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale pentru eșantionul general, evreii și arabii.**

Pentru a examina dacă există o corelație negativă între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un test al coeficientului de corelație Pearson, după cum se arată în tabelele 13 de mai jos. Ipoteza a fost testată pentru variabila generală, evreii și arabii.

**Tabelul 13: Corelații între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și implementarea SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi**

Exemplu	Variabila	Implementarea SIMP	Sentimentul de dificultate
<b>General</b>	Implementare	1	-0.207*
	Sentimentul de dificultate		1
<b>Evrei</b>	Implementare	1	-0.084
	Sentimentul de dificultate		1
<b>Arabii</b>	Implementare	1	-0.316
	Sentimentul de dificultate		1

\* $p < .05$   $p > .05$

Rezultatele prezentate în tabelul 13 indică o corelație negativă semnificativă între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP în eșantionul general ( $r_p = -0,207$ ,  $p < .05$ ). Adică, cu cât sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale este mai mare, cu atât gradul de implementare a SIMP este mai scăzut.

**Ipoteza 2.3.a a fost confirmată.**

Nu a fost găsită nicio corelație semnificativă între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP în eșantionul evreiesc ( $r_p = -0,084$ ,  $p > .05$ ).

**Ipoteza 2.3.a a fost infirmată** pe baza datelor pentru eșantionul evreiesc.

Nu a fost găsită nicio corelație semnificativă între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP în eșantionul arab ( $r_p = -0,316$ ,  $p > .05$ ).

**Ipoteza 2.3.a a fost infirmată pe baza datelor pentru eșantionul arab.**

Este demn de remarcat faptul că corelația semnificativă a fost deosebit de ridicată ( $p=.05018$ ). De regulă, atunci când *valoarea p este* mai mică sau egală cu 0,05, ipoteza nulă trebuie respinsă, în timp ce dacă *valoarea p este* mai mare de 0,05, ipoteza nulă nu trebuie respinsă.

**Ipoteza 2.3.b: Există o corelație negativă între gradul de implementare a SIMP și sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale pentru directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor.**

Pentru a analiza dacă există o corelație negativă între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP, a fost utilizat un coeficient de corelație Pearson, prezentat în tabelul 14 de mai jos. Ipotezele au fost testate pentru percepțiile personalului educațional cu privire la implementarea SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor.

**Tabelul 1: Corelații între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor, așa cum sunt percepute de către personalul educațional**

	<b>Implementarea SIMP</b>	<b>Sentimentul de dificultate</b>
<b>Implementarea de către directori</b>	1	-0.176
<b>Sentimentul de dificultate</b>		1
<b>Implementarea de către profesori</b>	1	-0.298**
<b>Sentimentul de dificultate</b>		1
<b>Implementarea SIMP de către elevi în funcție de percepția personalului educațional</b>	1	-0.081
<b>Sentimentul de dificultate</b>		1
<b>Implementarea SIMP de către părinții elevilor în</b>	1	-0.104

<b>funcție de percepția personalului educațional</b>		
<b>Sentimentul de dificultate</b>		1

$p > .05$ ,  $**p < .01$

Rezultatele prezentate în tabelul 14 sugerează că nu a fost găsită o corelație negativă semnificativă între variabilele sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și implementarea SIMP, pentru percepțiile personalului educațional cu privire la implementarea SIMP de către directori ( $r_p = -0,176$ ,  $p > .05$ ).

**Ipoteza 2.3.b a fost infirmată pe baza datelor referitoare la directorii de școli.**

A fost găsită o corelație negativă semnificativă între variabilele sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și implementarea SIMP, pentru percepțiile personalului didactic cu privire la implementarea SIMP de către profesori ( $r_p = -0,298$ ,  $p < .01$ ). Altfel spus, cu cât sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale este mai mare, cu atât gradul de implementare a SIMP de către profesori este mai scăzut.

**Ipoteza 2.3.b a fost confirmată în cazul profesorilor.**

Nu a fost găsită o corelație negativă semnificativă între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și implementarea SIMP de către elevi ( $r_p = -0,081$ ,  $p > .05$ )

**Ipoteza 2.3.b a fost infirmată pe baza datelor pentru studenți.**

Nu a fost găsită nicio corelație negativă semnificativă între sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și implementarea SIMP de către părinții elevilor ( $r_p = -0,104$ ,  $p > .05$ ).

**Ipoteza 2.3.b a fost infirmată pe baza datelor pentru părinții elevilor.**

**Ipoteza 2.4.a: Există o corelație pozitivă între sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP pentru eșantionul general, evrei și arabi.**

Pentru a testa dacă există o corelație pozitivă între sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un test al coeficientului de corelație Pearson, după cum se arată în tabelul 15 de mai jos. Ipoteza a fost testată pentru variabila generală, evrei și arabi.

**Tabelul 15: Corelații între sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP, pentru eșantionul general, evrei și arabi**

Eșantion	Variabilă	Implementarea SIMP	Sprijinul echipei de cadre didactice
<b>General</b>	Implementare	1	0.360**
	Sprijinul echipei de cadre didactice		1
<b>Evrei</b>	Implementare	1	0.061
	Sprijinul echipei de cadre didactice		1
<b>Arabi</b>	Implementare	1	0.766**
	Sprijinul echipei de cadre didactice		1

$p > .05$ ,  $*p < .05$ ,  $**p < .01$

Rezultatele prezentate în tabelul 15 evidențiază o corelație pozitivă semnificativă între variabilele de sprijin al echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP pentru eșantionul general ( $r_p = 0,360$ ,  $p < .01$ ). Altfel spus, cu cât sprijinul echipei de cadre didactice este mai bun, cu atât mai bună este implementarea SIMP.

**Ipozeza 2.4.a a fost confirmată pentru eșantionul general.**

În eșantionul evreiesc nu a fost găsită nicio corelație semnificativă între variabilele privind sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP ( $r_p = 0,061$ ,  $p > .05$ ).

**Ipozeza 2.4.a a fost infirmată pe baza datelor pentru eșantionul evreiesc.**

În eșantionul arab a fost găsită o corelație pozitivă semnificativă între variabilele privind sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP ( $r_p = 0,766$ ,  $p < .01$ ). Altfel spus, cu cât sprijinul echipei de cadre didactice este mai bun, cu atât mai bună este implementarea SIMP.

**Ipozeza 2.4.a a fost confirmată pentru eșantionul arab.**

**Ipozeza 2.4.b: Există o corelație pozitivă între sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor.**

Pentru a testa dacă există o corelație pozitivă între sprijinul echipei de cadre didactice și gradul de implementare a SIMP, a fost efectuat un test al coeficientului de corelație Pearson, după cum se arată în tabelul 16 de mai jos. Ipoteza a fost testată pentru percepțiile personalului educațional cu privire la implementarea SIMP de către directori, profesori, elevi și părinți ai elevilor.

**Tabelul 26: Corelații între sprijinul echipei de cadre didactice și implementarea SIMP de către directori, cadre didactice, elevi și părinți ai elevilor, așa cum sunt percepute de personalul educațional.**

	Implementare	Sprijinul echipei de cadre didactice
<b>Implementarea de către directori</b>	1	0.412**
<b>Sprijinul echipei de cadre didactice</b>		1
<b>Implementarea de către profesori</b>	1	0.324**
<b>Sprijinul echipei de cadre didactice</b>		1
<b>Implementarea SIMP de către elevi în funcție de percepția personalului educațional</b>	1	0.231*
<b>Sprijinul echipei de cadre didactice</b>		1
<b>Implementarea SIMP de către părinții elevilor în funcție de percepția personalului educațional</b>	1	0.239*
<b>Sprijinul echipei de cadre didactice</b>		1

\* $p < .05$  , \*\* $p < .01$

Tabelul 16 ilustrează o corelație pozitivă semnificativă între variabilele privind sprijinul echipei de cadre didactice și implementarea SIMP de către directori ( $r_p = 0,412$ ,  $p < .01$ ). Altfel spus, cu cât este mai bun sprijinul echipei de cadre didactice, cu atât mai bună este implementarea SIMP de către directori.

**Ipoteza 2.4.b a fost confirmată în cazul directorilor.**

A fost găsită o corelație pozitivă semnificativă între variabilele privind sprijinul echipei de cadre didactice și implementarea SIMP de către profesori ( $r_p = 0,324$ ,  $p < .01$ ). Altfel spus, cu cât sprijinul echipei de cadre didactice este mai bun, cu atât mai bună este implementarea SIMP de către profesori.

#### **Ipoteza 2.4.b a fost confirmată în cazul profesorilor.**

A fost găsită o corelație pozitivă semnificativă între variabilele privind sprijinul echipei de cadre didactice și implementarea SIMP de către elevi ( $r_p = 0,231, p < .05$ ). Prin urmare, cu cât sprijinul echipei de cadre didactice este mai bun, cu atât mai bună este implementarea SIMP de către elevi.

#### **Ipoteza 2.4.b a fost confirmată în cazul elevilor.**

A fost găsită o corelație pozitivă semnificativă între variabilele privind sprijinul echipei de cadre didactice și implementarea SIMP de către părinți ( $r_p = 0,239, p < .05$ ). Altfel spus, cu cât sprijinul echipei cadre didactice este mai bun, cu atât mai bună este implementarea SIMP de către părinții elevilor.

#### **Ipoteza 2.4.b a fost confirmată în cazul părinților elevilor.**

#### **Ipoteza 2.5: Variabilele stilului de management aplicat, sentimentul de coerență, sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale, sprijinul echipei de cadre didactice, vârsta, vechimea în muncă, precum și responsabilitățile postului, prezic nivelul de implementare.**

Cele șapte variabile independente au fost testate pentru predictibilitatea variabilei dependente prin intermediul unei analize de regresie. Această procedură facilitează analiza modelului optim, precum și a variabilității atribuite fiecărei variabile esențiale. Variabila dependentă a fost percepția gradului de implementare a SIMP, iar variabilele independente au fost: stilul de management aplicat, sentimentul de coerență, sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale, sprijinul echipei de cadre didactice, vârsta, vechimea în muncă și responsabilitățile postului.

În model, pentru eșantionul general, au fost luate în considerare șapte variabile independente, dintre care doar una singură s-a dovedit a fi semnificativă. Analiza de regresie a sugerat că gradul de implementare a SIMP a fost cel mai bine explicat de variabila sprijinului echipei de cadre didactice ( $F(1,93)=12,941, p < 0,01$ ). Variabilele predictor au reprezentat 12,2% din variabilitate în ceea ce privește gradul de implementare a SIMP. Tabelul 17 prezintă rezultatele analizei de regresie.



**Tabelul 17: Regresia multiplă Stepwise pentru predictibilitatea gradului de implementare a SIMP pentru eșantionul general**

Variabila predictor	B	$\beta$	t	R <sup>2</sup> Acumulat
<b>Sprijinul echipei de cadre didactice</b>	0.336	0.349	3.597**	0.122

\*\*p<.01

Conform tabelului 17, sprijinul echipei de cadre didactice a fost cea mai semnificativă variabilă predictor în ceea ce privește variabilitatea implementării SIMP ( $\beta=0,349$ ), reprezentând 12,2%. Celelalte variabile nu au fost incluse în modelul de regresie și nu s-au dovedit a fi semnificative din punct de vedere statistic neavând o contribuție semnificativă la rezultate.

În eșantionul evreiesc, șapte variabile independente au fost luate în considerare în model și niciuna nu s-a dovedit a fi semnificativă.

În eșantionul arab, șapte variabile independente au fost luate în considerare în model, dar numai două dintre ele s-au dovedit a fi semnificative. Analiza de regresie a sugerat că amploarea implementării SIMP ar putea fi explicată de variabilele de sprijin al echipei de cadre didactice, precum și de vechimea în muncă ( $F(2,36)=31,805$ ,  $p<0,01$ ). Variabilele predictor au explicat 63,9% din variabilitatea gradului de implementare a SIMP. Tabelul 18 de mai jos prezintă rezultatele analizei de regresie pentru sectorul arab.

**Tabelul 38: Regresie multiplă Stepwise pentru predictibilitatea gradului de implementare a SIMP pentru eșantionul arab**

Variabila predictor	B	B	t	R <sup>2</sup> Acumulat
<b>Sprijin echipei de cadre didactice</b>	0.768	0.738	7.310**	0.586
<b>Vechimea în muncă</b>	0.028	0.230	2.279*	0.639

\*\*p<.01

Tabelul 18 ilustrează faptul că cea mai semnificativă variabilă în explicarea variabilității gradului de implementare a SIMP a fost sprijinul echipei de cadre didactice ( $\beta=0,230$ ). Aceasta a reprezentat

58,6% din variabilitatea gradului de implementare a SIMP, urmată de variabila vechimea în muncă ( $\beta=0,230$ ), care a reprezentat 5,3% din variabilitate. Celelalte variabile nu au fost incluse în modelul de regresie și nu s-au dovedit a fi semnificative din punct de vedere statistic și nici nu au contribuit semnificativ la rezultate.

### II.2.3 Concluzii

Principalele concluzii ale studiului 2 sunt:

1. S-a constatat o corelație pozitivă puternică între stilul de management și gradul de implementare a SIMP în școlile arabe, dar nu și în cele evreiești. Eforturile viitoare în dezvoltarea stilurilor de management în școlile evreiești ar trebui să se concentreze pe stilurile de management care cresc satisfacția profesorilor și motivația elevilor. Eforturi suplimentare investite în reforme sunt necesare pentru a asigura implementarea eficientă a SIMP în școlile evreiești.
2. Trăsătura esențială a coerenței este aceea de a face față cu succes provocărilor, schimbărilor și stresului. În consecință, corelația pozitivă dintre cele două variabile este foarte ușor de înțeles. Membrii personalului cu un sentiment ridicat de coerență au demonstrat un grad ridicat de implementare a SIMP.
3. Este posibil ca rezultatele să fi demonstrat o corelație negativă între variabila privind sentimentul de dificultate în asimilarea competențelor digitale și gradul de implementare a SIMP. În toate sectoarele de activitate, integrarea unei noi tehnologii reprezintă o barieră, iar majoritatea profesioniștilor preferă stilul lor tradițional de lucru. Investițiile viitoare în programe de formare și îndrumare tehnică pentru directorii/personalul didactic ar putea reduce decalajul și ar putea crește gradul de implementare.
4. Sprijinul echipei este o primă componentă, extrem de valoroasă, în ceea ce privește ratele de succes și de realizare a implementării în școli. În al doilea rând, sprijinul echipei este crucial în generarea de schimbări în sistemul educațional convențional și birocratic. În concluzie, acest studiu a constatat o corelație puternică și pozitivă între cele două variabile: sprijinul echipei primit din partea directorului, a profesorilor, a personalului didactic, a elevilor și a părinților elevilor, și gradul de implementare a SIMP.
5. Contrar literaturii științifice, din cele șapte variabile testate în eșantion, doar una s-a dovedit a fi semnificativă. În concluzie, s-a constatat o corelație ridicată doar între sprijinul echipei și gradul de implementare a SIMP. O altă concluzie desprinsă din acest studiu a fost aceea că sprijinul echipei a fost semnificativ doar pentru eșantionul arab, în timp ce pentru eșantionul evreiesc nu a fost găsită nicio asociere semnificativă cu cele șapte variabile.

## II. 3 Studiul 3: Percepțiile directorilor cu privire la oportunitățile și provocările ce țin de implementarea SIMP în școală

### II.3.1. Obiectivele, întrebările și analiza datelor studiului 3

**Tabelul 19: Rezumat metodologic al studiului 3**

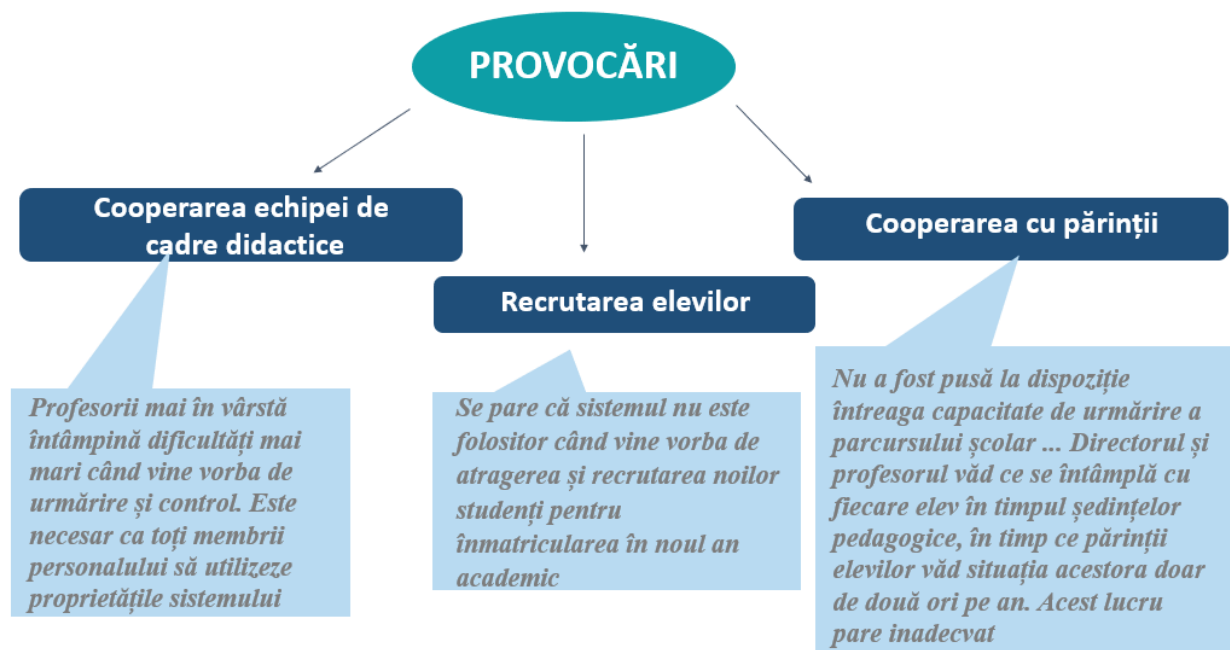
Obiectiv	Instrumente	Participanți	Analiza datelor
Să analizeze în profunzime oportunitățile și provocările în implementarea SIMP în conformitate cu percepțiile directorilor.	Interviu semi-structurat.	15 directori responsabili de implementarea SIMP în școli.	Analiza calitativă a conținutului pe teme și categorii.

### II.3.2. Rezultate

În cele ce urmează vor fi prezentate rezultatele calitative obținute în urma analizei de conținut a interviurilor semi-structurate realizate cu directorii de școli.

Rezultatele sunt prezentate în relație cu o serie de teme principale:

1. Provocările legate de implementarea SIMP.
2. Soluțiile propuse pentru aceste provocări.
3. Oportunitățile create de implementarea SIMP în școli.
4. Importanța implementării SIMP.



**Figura 1: Provocări legate de implementarea SIMP**

### **Tema 1: Provocări legate de implementarea SIMP**

*Cooperarea personalului educațional (echipa de cadre didactice)* - Majoritatea directorilor sunt preocupați de cooperarea personalului educațional în ceea ce privește motivația existentă pentru utilizarea numeroaselor opțiuni pe care le oferă sistemul. Aceștia remarcă faptul că unii profesori cu vechime se confruntă cu dificultăți în utilizarea instrumentului de control al feedback-ului. În plus, unii directori susțin că nu au avut susținere din partea coordonatorilor TIC și pedagogici.

*Recrutarea de noi elevi pentru anul următor* - Doi directori au ridicat, de asemenea, problema înscrierii de noi elevi pentru anul școlar următor. Cum pot fi utilizate avantajele sistemului de indentificare a elevilor pentru recrutarea și înscrierea de noi elevi în școală?

*Cooperarea părinților elevilor* - Directorii de școli exprimă necesitatea de a comunica avantajele sistemului părinților elevilor, astfel încât, la rândul lor, aceștia să poată utiliza cât mai bine sistemul ca pe un instrument de maximizare a performanțelor copiilor lor: "Nu a fost pusă la dispoziție întreaga capacitate de urmărire a parcursului școlar ... Directorul și profesorul văd ce se întâmplă cu fiecare elev în timpul ședințelor pedagogice, în timp ce părinții elevilor văd situația acestora doar de două ori pe an. Acest lucru pare inadecvat".

## Tema 2: Soluții propuse pentru provocările legate de implementarea SIMP

Chiar dacă nu li s-a cerut acest lucru în timpul interviurilor, directorii au prezentat idei și sugestii pentru rezolvarea provocărilor menționate mai sus.

Aceste soluții ar fi medierea pentru părinții elevilor și pentru comunitate; și învățarea de la colegii directori din diferite instituții, după cum se poate observa în figura 2.

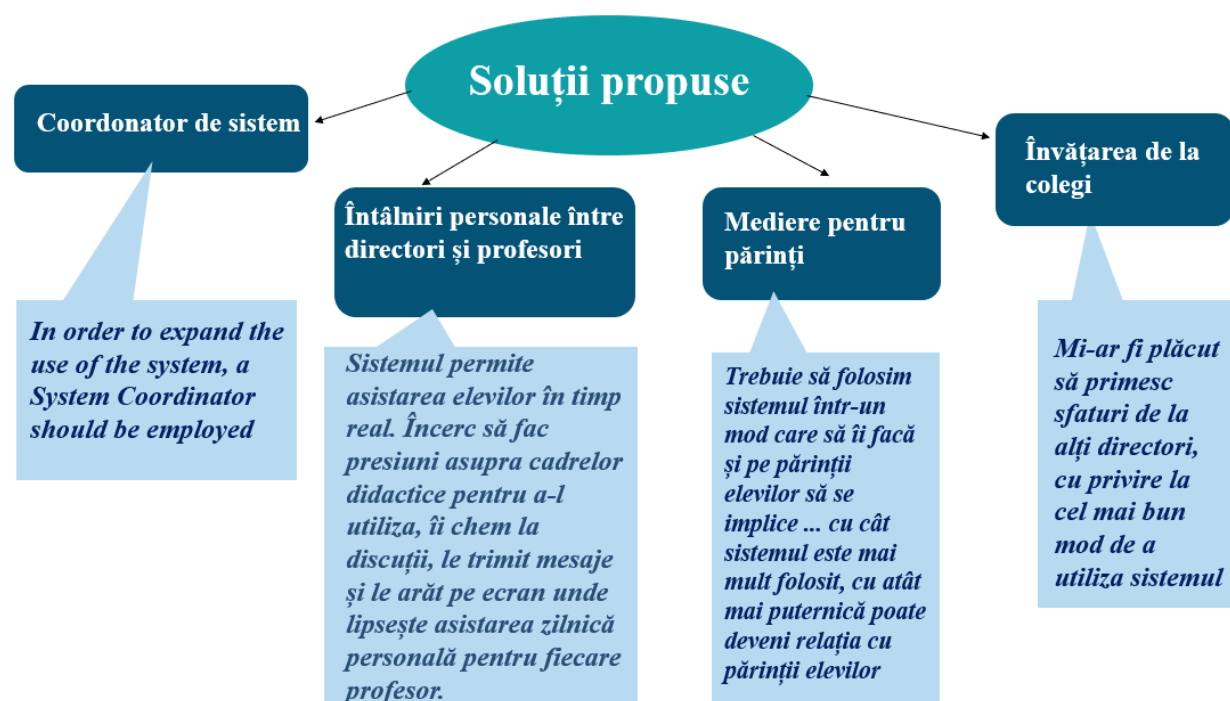


Figura 2: Soluții propuse pentru provocările legate de implementarea SIMP

În cadrul interviurilor au fost menționate patru categorii de soluții, printre care: angajarea unui coordonator de sistem pentru școală; întâlniri personale între directori și profesori; mediere pentru părinți și învățare de la colegi.

### ***Coordonator de sistem***

Directorii au menționat necesitatea de a angaja un coordonator de sistem în școală, ale cărui responsabilități ar fi gestionarea rapoartele profesorilor, monitorizarea prezenței, introducerea datelor în timp real cât și responsabilități organizaționale. Coordonatorul de sistem ar putea asista profesorii și ar putea crește motivația acestora pentru efectuarea monitorizării prin utilizarea datelor sistemului, contribuind astfel la consolidarea interacțiunii personale cu elevii lor.

### ***Întâlniri personale între directori și profesori***

Unii directori au sugerat programarea unor întâlniri personale cu profesorii în încercarea de a le spori motivația și de a prezenta beneficiile pe care le oferă SIMP, după cum a descris unul dintre

directori: "*Sistemul permite asistarea elevilor în timp real. Încerc să fac presiuni asupra cadrelor didactice pentru a-l utiliza, îi chem la discuții, le trimit mesaje și le arăt pe ecran unde lipsește asistarea zilnică personală pentru fiecare profesor*".

### ***Mediere pentru părinți***

Directorii au sugerat consolidarea relațiilor cu părinții elevilor și cu comunitatea, după cum a explicat unul dintre directori: "*Trebuie să folosim sistemul într-un mod care să îi facă și pe părinții elevilor să se implice ... cu cât sistemul este mai mult folosit, cu atât mai puternică poate deveni relația cu părinții elevilor*".

### ***Învățarea de la colegi***

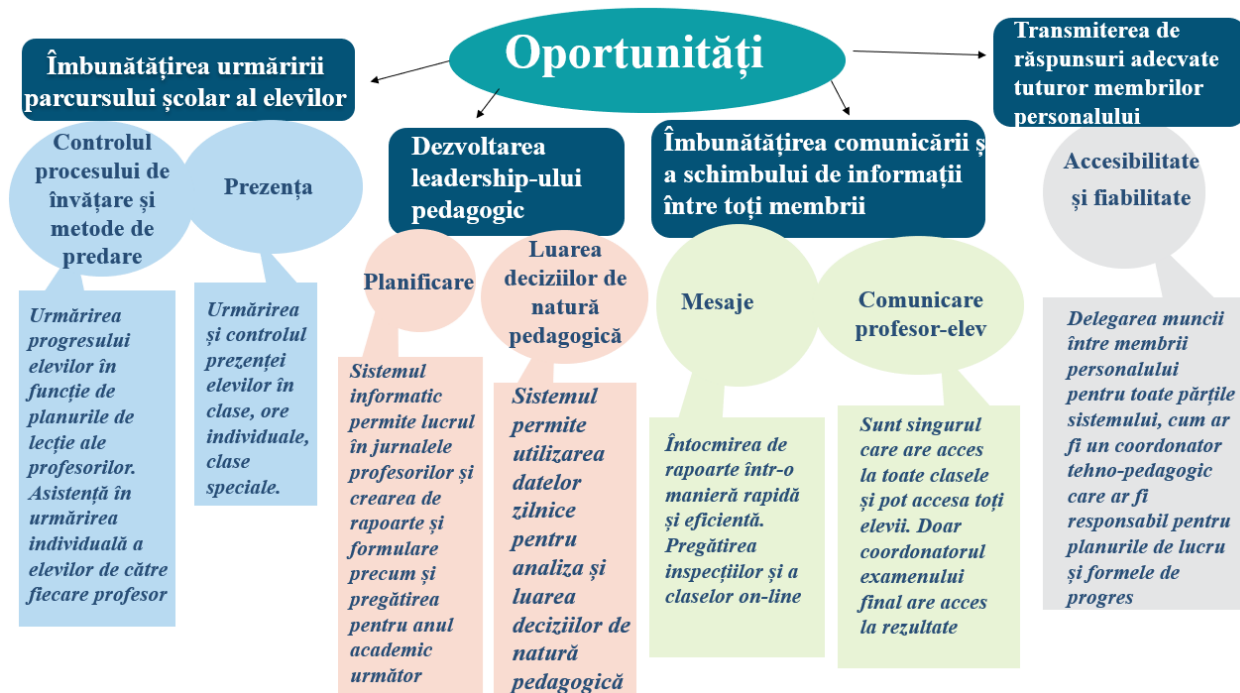
Unii directori și-au exprimat nevoia de a învăța de la alți colegi directori. Acest lucru i-ar expune la beneficiile suplimentare ale SIMP pentru directori, profesori și elevi, pentru a primi sugestii din experiența colegilor lor directori.

## **Tema 3: Oportunități create de implementarea SIMP**

Rezultatele analizei de conținut au indicat faptul că directorii au identificat patru categorii principale de beneficii ale implementării SIMP:

1. Îmbunătățirea monitorizării parcursului școlar al elevilor.
2. Consolidarea leadership-ului pedagogic.
3. Îmbunătățirea comunicării și a schimbului de informații între toți membrii.
4. Oferirea de răspunsuri adecvate tuturor membrilor personalului.

Cele patru categorii principale de beneficii ale implementării SIMP sunt prezentate în figura 3.



**Figura 3: Teme și categorii privind oportunitățile implementării SIMP**

### ***Îmbunătățirea monitorizării parcursului școlar al elevilor***

Directorii au subliniat importanța sistemului în ceea ce privește monitorizarea clasei, fie că este vorba de prezență, scoruri, rezultate sau prezentare generală.

### ***Dezvoltarea leadership-ului pedagogic***

Sistemul oferă directorilor și profesorilor instrumente de promovare a leadership-ului pedagogic.

### ***Îmbunătățirea comunicării și a schimbului de informații între toți membrii***

Directorii au menționat importanța îmbunătățirii comunicării și a schimbului de informații, printr-o cooperare mai strânsă cu Ministerul Educației, prin consolidarea comunicării între elevi și profesori și prin utilizarea unicității platformei în ceea ce privește capacitatea sa de a trimite și primi mesaje. Sistemul este în mare măsură eficient în comunicarea mesajelor către toți utilizatorii: "Chat-uri personale cu profesorii, obiectivul fiind menținerea unui singur canal de comunicare înregistrat".

### ***Transmiterea de răspunsuri adecvate tuturor membrilor personalului***

Directorii de școli au recunoscut importanța capacității sistemului de a oferi diferite răspunsuri și asistență profesorilor și directorilor într-un mod eficient și relevant, ținând cont în același timp de distribuția volumului de muncă și de eficiența generală a sistemului. Accesibilitatea și fiabilitatea

se referă la experiența utilizatorilor cu SIMP: "O platformă mai ușor de utilizat pentru introducerea datelor din clasă".

#### Tema 4: Importanța implementării SIMP.

Directorii de școli au recunoscut importanța implementării SIMP pentru trei categorii principale:

1. Managementul sistemic general.
2. Eficiența în utilizarea SIMP.
3. Un instrument mai bun pentru managementul pedagogic, emoțional și social.

Figura 4 arată importanța percepută a implementării SIMP.



Figura 4: Importanța implementării SIMP

1. SIMP prezintă o viziune sistematică a comportamentului în cadrul clasei, ceea ce permite o înțelegere mai profundă a activității profesorului, precum și a progresului elevilor. În plus, sistemul oferă rapoarte în timp real, care includ toate datele relevante și permit gestionarea adecvată a mediului din clasă. De asemenea, este demn de remarcat faptul că SIMP pare să ofere proceduri de organizare și de lucru adecvate atât în situații de rutină, cât și în situații de urgență.



2. Participanții la studiu consideră SIMP ca fiind un instrument care permite o delegare adecvată a responsabilităților între director și personal, îmbunătățind astfel eficiența activităților educaționale.
3. Directorii susțin că SIMP oferă un raport în timp real despre situația elevului și pare să aibă un impact pozitiv asupra reducerii ratelor de abandon școlar, a reducerii incidentelor de violență între elevi și a îmbunătățirii climatului școlar.

### **II.3.3. Concluzii**

#### ***Concluzii referitoare la provocările legate de implementarea SIMP***

Profesorii nu primesc sprijinul TIC corespunzător. În plus, motivația profesorilor de a utiliza diferitele opțiuni SIMP este scăzută din cauza lipsei de asistență, precum și a dificultăților în gestionarea instrumentului de control al feedback-ului din sistem.

#### ***Concluzii referitoare la soluțiile propuse pentru provocările întâmpinate***

Soluțiile propuse sunt:

1. Numirea unui coordonator de sistem în fiecare școală, care să se ocupe de rapoartele profesorilor, de monitorizarea prezenței, de organizarea și încărcarea datelor în timp real. Coordonatorul de sistem ar trebui să îi motiveze pe profesori să utilizeze toate opțiunile SIMP, oferindu-le asistență în procesul de utilizare.
2. Întâlnirile individuale dintre directori și profesori sunt necesare ca o strategie eficientă pentru îmbunătățirea comunicării interpersonale, a cooperării dintre profesori, precum și pentru creșterea motivației și angajamentului acestora.
3. Atât Ministerul Educației, cât și directorii sunt conștienți că este important să stabilească relații cu părinții elevilor și cu comunitatea, punând la dispoziția elevilor resurse suplimentare și inițiative educaționale.
4. Sprijinul din partea colegilor este necesar: schimb de idei, asistență în rezolvarea problemelor, sugestii bazate pe experiența directorilor-colegi, care sunt toate beneficiile suplimentare ale grupului de sprijin SIMP pentru directori, elevi și profesori. În plus, schimbul de strategii pedagogice între cadrele didactice are ca rezultat o mai mare eficiență.

### ***Concluzii referitoare la oportunitățile create de implementarea SIMP***

Implementarea SIMP promovează monitorizarea pedagogică a elevilor prin intermediul datelor introduse în timp real despre progresul acestora. Acest lucru poate îmbunătăți reacția imediată a profesorilor și strategia pedagogică.

Un alt avantaj este consolidarea leadership-ului pedagogic: trăsături de leadership care generează entuziasm, carismă, cooperare și angajament.

Îmbunătățirea comunicării și a schimbului de informații între toți membrii școlii contribuie la dezvoltarea managementului cunoștințelor atât pentru profesori, cât și pentru elevi, nu numai în ceea ce privește procesele administrative, ci și în domeniul pedagogic.

Implementarea SIMP reduce eforturile implicite, prin punerea la dispoziție a unor tehnici de economisire a timpului care permit transmiterea de răspunsuri rapide părinților elevilor, directorului și supraveghetorilor.

### ***Concluzii referitoare la importanța implementării SIMP***

Importanța implementării SIMP poate fi dedusă din următoarele surse:

- a. Managementul sistemic general - tehnologia oferă date punctuale și precise cu privire la aspectele administrative și pedagogice.
- b. Economie de timp - comunicare director-profesor-elev-părinte, delegare de responsabilități.
- c. Un instrument mai bun pentru managementul pedagogic, emoțional și social - posibilitățile sporite de comunicare oferite de SIMP permit o atenție mai personală asupra fiecărui elev, cunoașterea problemelor emoționale, psihologice, sociale, a dificultăților de învățare și controlul comportamentului.
- d. O atenție deosebită acordată tuturor acestor factori înregistrați în sistem îmbunătățește climatul, atmosfera și mediul școlar, reducând incidentele de violență. De asemenea, îmbunătățește învățarea, rezultatele obținute și ratele de succes ale școlilor.

## **Capitolul III: Concluzii generale și implicații**

### **III.1 Discuții generale și concluzii**

Acest studiu clarifică aspectele legate de implementarea SIMP în școlile gimnaziale arabe și evreiești. SIMP ajută personalul educațional să ia decizii informate și permite părinților și elevilor accesul la informații, în timp real, despre sarcini, rezultate academice și activitatea școlii. Importanța implementării sistemului în școli rezidă în capacitatea acestuia de a lua decizii educaționale bazate pe informații care pot contribui la reducerea decalajelor educaționale.

**Principalele concluzii ale întregii cercetări sunt următoarele:**

1. Personalul educațional arab a raportat un grad mai mare de implementare decât personalul educațional evreu. Dezirabilitatea socială ar putea explica această constatare: participanții arabi au prezentat implementarea într-un mod pozitiv, în conformitate cu ceea ce este considerat adecvat și dezirabil. O altă explicație posibilă este dată de existența unei părtiniri extreme: rapoarte extreme care încearcă să evidențieze succesele mici ca și cum ar fi mai mari. Acest lucru s-ar putea datora faptului că așteptările lor au fost mai mici decât cele ale evreilor în contextul implementării în sectorul lor.
2. Există un grad mai mare de implementare în școlile din subordinea Ministerului Educației decât în școlile din subordinea Ministerului Muncii.
3. Nu s-au constatat diferențe semnificative în ceea ce privește gradul de implementare între directorii, profesorii, elevii și părinții elevilor din școlile arabe și cele evreiești, de sex feminin și masculin.
4. Nu există o implementare suficientă a sistemului de către părinți, atât în școlile arabe, cât și în cele evreiești.
5. Dintre cele șapte variabile, s-a constatat un grad ridicat de corelație doar între sprijinul echipei și gradul de implementare a SIMP. Sprijinul echipei a fost semnificativ doar pentru eșantionul arab.

### **III.2 Implicații teoretice, metodologice și practice**

#### **La nivel teoretic**

Rezultatele aduc în prim plan factorii de promovare și inhibare a implementării SIMP și indică noi perspective asupra contribuției pedagogice și sociale a SIMP pentru profesori, părinți și elevi.

### **La nivel metodologic**

Acest studiu prezintă un chestionar valid și fiabil, care a fost adaptat pentru analiza gradului de implementare a SIMP în școală.

### **La nivel pedagogic**

SIMP oferă o imagine cuprinzătoare a situației academice și comportamentale a elevilor - un raport în timp real al situației elevilor. Există o corelație între percepțiile persoanelor intervievate și cele prezentate în literatura de specialitate. În ambele situații se concluzionează că accesul în timp real la informații le oferă profesorilor capacitatea de a aplica strategii de rezolvare a problemelor. Aceasta presupune înțelegerea nevoilor personale și specifice ale elevilor care necesită o atenție personală în aspectele pedagogice; identificarea dificultăților de învățare și integrarea de noi tehnici pedagogice pentru a consolida punctele slabe ale elevilor și a preveni declinul ulterior al acestora.

### **La nivel practic**

Acest studiu indică necesitatea de a consolida implementarea SIMP în școlile aflate în subordinea Ministerul Muncii. Rețeaua educațională Atid va putea utiliza concluziile pentru a îmbunătăți și optimiza implementarea programelor în școlile aflate sub supravegherea sa.

Este nevoie de programe de formare pentru personalul educațional, precum și pentru părinți. Aceste programe vor demonstra valoarea SIMP și îi vor instrui pe participanți cum să implementeze sistemul în contextul lor. Astfel, sistemul educațional în ansamblul său poate valorifica beneficiile acestui sistem.

## **III.3 Limitările cercetării**

Principalele limitări ale acestui studiu sunt:

- (a) Acest studiu a fost realizat doar în rețeaua educațională Atid, nu și în celelalte rețele educaționale din Israel.
- (b) Profesorii și directorii și-au prezentat punctul de vedere cu privire la procesul de implementare. Cu toate acestea, nu au fost realizate interviuri cu elevii și părinții acestora.
- (c) Metoda de analiză utilizată a fost analiza de regresie în trepte. O recomandare pentru cercetările viitoare este utilizarea metodei analizei de regresie multiplă ierarhică pentru a vedea mai bine eficiența fiecărui model predictiv.

### **III.4 Recomandări viitoare de cercetare**

Acest studiu a analizat școlile care fac parte din Rețeaua educațională Atid, care include 55 de școli din întreaga țară, din toate sectoarele și aflate fie în subordinea Ministerului Muncii fie în cea a Ministerului Educației.

Se recomandă efectuarea de studii suplimentare în alte rețele educaționale din Israel. În plus, studiile viitoare ar trebui să se concentreze pe punctul de vedere al părinților și al elevilor, precum și pe experiența utilizării SIMP în timpul și după epoca COVID-19.

## Bibliografie

- Adam, N. Ben-David, A., Bogler, R., Inbar, D., & Zohar, A. (2017). School Autonomy and 21st Century Skills in the Israeli Education system: Discrepancies between the Declarative and Operational Levels. *International Journal of Educational Management* 30(7), 1231-1246.
- Aflalo, A. (2012). Contradictions in teachers' perceptions: the covert block in the implementation of computer technologies. In D. Inbar & Y. Kolikant (Eds.), *Dapim*, 54, 139-167. [Hebrew]
- Alfasi, Y. (2019). Reducing intergenerational poverty and promoting equal opportunities in Israel: Research knowledge and government policy. *Social Issues in Israel*, 7-42. [https://www.ariel.ac.il/wp/social-issues/wp-content/uploads/sites/141/2019/02/03\\_Alfasi\\_SocialIssues27\\_Final.pdf](https://www.ariel.ac.il/wp/social-issues/wp-content/uploads/sites/141/2019/02/03_Alfasi_SocialIssues27_Final.pdf)
- Angeli, C., & Valanides, N. (2014). *TPCK in Pre-service Teacher Education: Preparing Primary Education Students to Teach with Technology*. Nicosia.
- Amiti, M. (2010). *Effective Communication Management Organization*. R.O.C. [www.silvernet.co.il/hebrew/Article](http://www.silvernet.co.il/hebrew/Article). [Hebrew]
- Antonovsky, A., & Sourani, T. (1988). Family sense of coherence and family adaptation. *Journal of Marriage and the Family*, 50(1), 79.
- Arar, K., Abramovitz, R., Daod, S., Awad, Y., & Khalil, M. (2016). Teachers' perceptions of principals' leadership styles and parental involvement – the case of the Arab education system in Israel. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 11(2), 132-144.
- Arar, K., & Abu-Asbah, K. (2013). Not just location: Attitudes and functioning of Arab local education administrators in Israel. *The International Journal of Educational Management*, 27(1), 54-73.
- Awang, M., Mohd, W. R. W., & Sarifuddin, N. (2019). Study the effects of an addition of titanium dioxide (TiO<sub>2</sub>) on the mechanical and thermal properties of polypropylene-rice husk green composites. *Materials Research Express*, 6(7), 075311
- Barak, A. (2013). Five tips on data-based management. *Avnei Rosha*. <http://www.avneyrosha.org.il>. [Hebrew]
- Bass, B. M. (1997). Does the transactional–transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist*, 52, 130-139. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.52.2.130>

- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1997). *Full range leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Mind Garden.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). Children's interpersonal behaviors and the teacher–child relationship. *Developmental psychology*, 34(5), 934.
- Blau, I., & Hameiri, M. (2010). Implementing technological change at schools: The impact of online communication with families on teacher interpretations through Learning Management System. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects - IJELLO*, 6, 245-257.
- Blikoff, M. (2014). *Gaps between Jews and Arabs in the education system – The physical infrastructure*. “Sikuy” Association. [Hebrew]
- Boyd, D. (2010). Social network sites as networked publics: Affordances, dynamics, and implications. *A networked self* (pp. 47-66). Routledge.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental psychology*, 28(5), 759.
- Central Bureau of Statistics (2021). *Statistical Abstract of Israel*. Prime Minister Office. [https://www.cbs.gov.il/he/publications/DocLib/2021/4.ShnatonEducation/st04\\_12.pdf](https://www.cbs.gov.il/he/publications/DocLib/2021/4.ShnatonEducation/st04_12.pdf) [Hebrew]
- Chen, L., & Epperson, C. (2008), Enhancing limited English proficiency (LEP) students’ learning with a learning management system (LMS). In Bonk, C. et al. (Eds), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2008, AACE*. Chesapeake, VA, pp. 3634-8.
- Coetzee, M., & Oosthuizen, R. M. (2012). Students' sense of coherence, study engagement and self-efficacy in relation to their study and employability satisfaction. *Journal of Psychology in Africa*, 22(3), 315-322
- Cohen, R. (2010). *Creating leadership in education* (pp. 203-207). Mandel Institute. [Hebrew]
- Cojocnean, D. (2015). High school students’ use of digital tools for learning English vocabulary in an EFL context. In F. Helm, L. Bradley, M. Guarda, & S. Thouèsny (Eds), *Critical CALL – Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference*, Padova, Italy (pp. 144-149). Research-publishing.net. <http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2015.00032>

- Condly, J. S. (2006). Resilience in children: a view of literature with implications for education. *Urban education, 41*, 211-236.
- Covington, C. A., & Dobbins, T. R. (2001). Technology and computers in education. *Agricultural Education Magazine, 73*(4), 22-23.
- Cuban, L. (1988). *The Principal Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. State University of New York Press.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Harvard University Press.
- Curby, T. W., Rimm-Kaufman, S. E., & Ponitz, C. C. (2009). Teacher–child interactions and children’s achievement trajectories across kindergarten and first grade. *Journal of educational psychology, 101*(4), 912.
- Davison, C. (2013). Innovation in assessment: Common misconceptions and problems. Innovation and change in English language education (pp. 279-292). Routledge.
- Deloitte Access Economics. (2016). *The value of international education to Australia*. Australian Government.
- Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C. & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: current theoretical, Trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly 25*(1): 36-62.
- Dkeidek, I., Mamlok-naaman, R., & Hofstein, A. (2012). Assessment of the laboratory-learning environment in an inquiry-oriented chemistry laboratory in Arab and Jewish high schools in Israel. *Learning Environments Research, 15*(2), 141-169.
- Eisenberg E., & Selivansky, O. (2019). Adapting Israel’s education system for the challenges of the 21<sup>st</sup> century. The Israel Democracy Institute. [in Hebrew]
- Eploig, N., & Shalev-Vigiser, J. (2010). *The role of Teachers at the Beginning of the 21st Century. Position Paper towards the Education conference*. Van Leer Institute. [http://www.vanleer.org.il/Data/UploadedFiles/ITEC\\_SitePages/23-sFileRedir.pdf](http://www.vanleer.org.il/Data/UploadedFiles/ITEC_SitePages/23-sFileRedir.pdf) [Hebrew]
- Ersozlu, A., & Ulusoy, T. (2016). Adaptation of Distributed Leadership Scale into Turkish: The Validity and Reliability Study. *European Journal of Educational Research 5*(2), 43–52.
- Feniger, Y., & Ayalon, H. (2016). English as a gatekeeper: Inequality between Jews and Arabs in access to higher education in Israel. *International Journal of Educational Research, 76*, 104-111.



- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of personality and social psychology*, 48(1), 150
- Frenkel, V. (1985). *Man's search for meaning*.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Freund, A., Zriker, A., & Sapir, Z. (2021). Optimal educational climate among students at risk: The role of teachers' work attitudes. *European Journal of Psychology of Education*, 1-20.
- Friedman, Y., & Lotan, A. (1985). *Mental burnout of teachers in Israel*. Henrietta Szold Institute. [Hebrew]
- Friedman, Y., & Lotan, A. (1993). *Pressure and burnout in teaching: Causes and prevention methods*. Henrietta Szold Institute. [Hebrew]
- Fullan, M. G. (1998). Leadership for the 21st century: Breaking the bonds of dependency. *Educational Leadership*, 55(7), 6-10.
- Fullan, M. G. (2001). *The new meaning of educational change* (3<sup>rd</sup>ed.). Teachers College Press.
- Geijsel, F., Slegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of educational administration*, 41(3), 228-256.
- Ghanem, A., & Hijazi, A. (2011). The Diverse Impact on Local Democracy: A Comparative Study about Democratization Processes in Jewish and Arab Communities in Israel. *Lex Localis- Journal of Local Self-Government*, 9(3).
- Gini, M., Sagi-Schwartz, A., Mark, T., & Aviezer, O. (2014). Student-teacher relationships as a 'secure-base' for the child's emotional well-being, academic motivation, and functioning in school. *Megamot*, 49, 480-513. [Hebrew]
- Goldberg, E. (2001). *The executive brain: Frontal lobes and the civilized mind*. Oxford University Press.
- Gonen, A., & Zackai, A. (1999). Leadership and leadership development – from theory to practice. Ministry of Defense. [Hebrew]
- Gross, Z., & Gamal, E. (2014). How Muslim Arab-Israeli teachers conceptualize the Israeli-Arab conflict in class. *Studies in Philosophy and Education*, 33(3), 267-281.
- Hackett, R. D. (1990). Age, tenure, and employee absenteeism. *Human Relations*, 43(7), 601-619.

- Hadad Haj-Yahya, N., Saif, A., Kasir, N., & Fargeon, B. (2021). *Education in Arab Society: Disparities and signs of change*. Israeli Institute of Democracy and Portland Foundation. <https://www.idi.org.il/media/15620/education-in-arab-society-disparities-and-signs-of-change.pdf> [Hebrew]
- Hamad, K. Y., & Ahmad, A. S. (2019). *Original Paper Computerized Pedagogical Management among Teachers*. <https://core.ac.uk/download/pdf/268086027.pdf>
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child development*, 72(2), 625-638.
- Hauseman, D. C., Pollock, K., & Wang, F. (2017). Inconvenient, but Essential: Impact and Influence of School-Community Involvement on Principals' Work and Workload. *School Community Journal*, 27(1), 83-105.
- Heathcote, E., & Dawson, S. (2005). Data mining for evaluation, benchmarking and reflective practice in a LMS. *E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (pp. 326-333). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Hiebler-Ragger, M., Nausner, L., Blaha, A., Grimmer, K., Korlath, S., Mernyi, M., & Unterrainer, H. F. (2021). The supervisory relationship from an attachment perspective: Connections to burnout and sense of coherence in health professionals. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 28(1), 124-136.
- Hopkins, D. (2001). *Schoolimprovement for real*. Routledge.
- Hopkins, M., & Woulfin, S. L. (2015). School system (re) design: Developing educational infrastructures to support school leadership and teaching practice. *Journal of educational change*, 16, 371-377.
- Ivleva, M.A., & Melekhina, E. A. (2018). Cloud platform SmartCAT in teaching future translators. In *Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations. Proceedings of the XVIIth International Conference on Linguistic and Cultural Studies (LKTI 2017)*, October 11-13, 2017, Tomsk, Russia XVI (pp. 155-160). Springer International Publishing.
- Jacobson, S. L. (1989). The effects of pay incentives on teacher absenteeism. *The Journal of Human Resources*, 24(2), 280-287.

- Jámbor, A. (2019). An Innovative Solution: Smart Education: Digital Education of Malaysia and Hungary. *Publicationes Universitatis Miskolciensis. Sectio Juridica et Politica*, 37(1), 156-169.
- Jia, H., & Jia, C. (2018). Research and application of data standard construction. *IOP Conference Series. Materials Science and Engineering*, 466(1).
- Kay, R. H. (2006). Evaluating strategies used to incorporate technology into preservice education: A review of the literature. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(4), 383-408.
- Keshavarzi, S., & Fumani, M. R. F. Q. (2015). The impact of teachers' reflectivity and gender on their intellectual excitement and interpersonal teaching style. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(3), 525-534.
- Kobasa, S. C. O. (1979). Stressful life events, personality, and health: an inquiry unto hardiness, *Journal of personality and social psychology*, 37, 1-11.
- Kobasa, S. C. O. (1987). Stress responses and personality. In R. C. Barnett, L. Biener, & G. K. Baruch (Eds.), *Gender and stress* (pp. 308-329). Free Press.
- Lai, P. C. (2017). The literature review of technology adoption models and theories for the novelty technology. *JISTEM-Journal of Information Systems and Technology Management*, 14, 21-38.
- Lavy, V. (1998). Disparities between Arabs and Jews in school resources and student achievement in Israel. *Economic Development and Cultural Change*, 47(1), 175-192.
- Lazăr, M. (2019). Quality of the environment - the result of the interaction between technological progress and education: Access la success. *Calitatea*, 20, 213.
- Leithwood, K. (1994) Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly* 30(4), 498-518.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools* 4(3), 177-199.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for changing times*. Open University Press.
- Lemoine, P. A., McCormack, T. J., & Richardson, M. D. (2014). From principal to instructional leadership: Barrier's principals must overcome. *New Waves*, 17(1), 17-30.

- Liu, D., Bhagat, K. K., Gao, Y., Chang, T. W., & Huang, R. (2017). The potentials and trends of virtual reality in education: A bibliometric analysis on top research studies in the last two decades. *Virtual, augmented, and mixed realities in education*, 105-130.
- Look, O., & Zecharia, M. (2019). *The systemic plan for the promotion of an optimal educational climate*. Jerusalem: Ministry of Education, Counselling-Psychological Service, Pedagogical Administration. [Hebrew]
- Maklada, M., & Ceobanu, C. (2021). The Implementation Process of a Computerized Pedagogical Management System in Arab and Jewish Schools in Israel. In I. Albulescu, & N. Stan (Eds.), *Education, Reflection, Development – ERD 2020, vol 104. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* (pp. 443-449). European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.03.02.45>
- Marbán, J. M., & Mulenga, E. M. (2019). Pre-Service Primary Teachers' Teaching Styles and Attitudes towards the Use of Technology in Mathematics Classrooms. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 14(2), 253-263.
- Marcinkiewicz, H. R. (1997). Will teachers use educational computing technology? In: Z. L. Berge & M. P. Collins (Eds.), *Wired together: The online classroom in K-12*, 3 (pp. 109-119). Hampton Press.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., ... & Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child development*, 79(3), 732-749.
- Mewdusser, D., Nachmias, R., Tobin, D., & Farkash, A. (2006). *Pedagogical innovation integrated with information technology and communication*. Tel Aviv University, Ramot Publications. [Hebrew]
- Ministry of Education (2014). *Milestones in meaningful learning*. <https://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/126241AF-D044-42EA-BF7B-7660760C7263/193744/MashehuTovKoreAcshaiv.pdf>
- Ministry of Education, (2016). *Facts and statistics for the year 2016 in Israel*. <https://edu.gov.il>
- Ministry of Education, (2017). *Facts and statistics for the year 2017 in Israel*. <https://edu.gov.il>
- Ministry of Education, (2019). *Facts and statistics for the year 2019 in Israel*. <https://edu.gov.il>
- Ministry of Education, (2020). *Facts and statistics for the year 2020 in Israel*. <https://edu.gov.il>

- Nash, P., Stengelhofen, J., Brown, J., & Toombs, L. (2002) *Improving Children's Communication, Managing Persistent Difficulties*. Whurr.
- National Authority for Measurements and Assessment (2015). Managing Director Circular: research and assessment of projects, assessment projects accompanied by the National Authority for Measurements and Assessment. Ministry of Education..
- National Authority for Measurements and Assessment (2016). *The assessment of the system plan "Meaningful Learning Program": principals', teachers' and pupils' concepts, 2013-2014*. Ministry of Education
- Newman, M. E., Shapira, B., & Lerer, B. (1998). Evaluation of central serotonergic function in affective and related disorders by the fenfluramine challenge test: a critical review. *International Journal of Neuropsychopharmacology*, 1(1), 49-69.
- OECD (2016). *How Teachers Teach and Students Learn: Successful Strategies for School*.
- OECD (2018). *OECD Economic Surveys: Israel 2018*.
- Oplatka, I., & Tamir, V. (2009). I Don't Want to Be a School Head' Women Deputy Heads' Insightful Constructions of Career Advancement and Retention. *Educational management administration & leadership*, 37(2), 216-238.
- Oturakci, M., & Oturakci, M. (2018). Developing New Technology Acceptance Model with Multi-Criteria Decision Technique: An Implementation Study. *Engineering Management Research*, 7(2), 43.
- Pashiardis, G. (2000). School climate in elementary and secondary schools: views of Cypriot principals and teachers, *The International Journal of Educational Management*, 14(5), 224-237.
- Pelgrum, W. J., & Anderson, R. E. (Eds.). (1999). *ICT and the emerging paradigm for life-long learning: A worldwide educational assessment of infrastructure, goals, and practices*. University of Twente.
- Perlman, M., Falenchuk, O., Fletcher, B., McMullen, E., Beyene, J., & Shah, P. S. (2016). A Systematic Review and Meta-Analysis of a Measure of Staff/Child Interaction Quality (the Classroom Assessment Scoring System) in Early Childhood Education and Care Settings and Child Outcomes. *PLoS ONE* 11(12): e0167660. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0167660>

- Pfeiffer, T. (2015). Next generation mobile fronthaul and midhaul architectures. *Journal of Optical Communications and Networking*, 7(11), B38-B45.
- Pianta, R. C. (2006). Classroom Management and Relationships Between Children and Teachers: Implications for Research and Practice. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 685–709). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Pianta, R. C., Nimetz, S. L., & Bennett, E. (1997). Mother-child relationships, teacher-child relationships, and school outcomes in preschool and kindergarten. *Early childhood research quarterly*, 12(3), 263-280.
- Purkul, S., & Levin, B. (2005). Building student voice for school improvement. In D. Thiessen & A. Cook-Sather (Eds.), *International handbook of student experience in elementary and secondary school*. (pp. 711-726). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Raichel, N. (2012). Computerized class management software: teachers' views and assessment. *Journal of Organizational Change Management*. [Hebrew]
- Raichel, N. (2015). The principal of the desired school and his functions in the educational staff. *Iyunim Be-Minhal Uvenihul Ha-hinuch*, 34, 132-111. [Hebrew]
- Rogers, E.M. (1995). *Diffusion of Innovations*. 4th ed., New York: The Free Press
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations* (5 ed.). Free Press.
- Roisner, A. (2010). *A qualitative study of climate processes in Israeli schools that participate in the systemic program*. Ministry of Education, Counselling-Psychological Service, Pedagogical Administration. [Hebrew]
- Salant, A., & Paz, D. (2010). *A combination of computers mobile in the education system*. Information review team, MOFET institute.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2012). *Research Methods for Business Students* (6<sup>th</sup> ed) Pearson Education Limited
- Sehar, S., & Alwi, S. K. K. (2019). Impact of head teacher's leadership style on teacher's job satisfaction and work motivation. *Journal of Business Strategies*, 13(1), 1-18.

- Singh, M., & Duvekot, R. (2013). *Linking Recognition Practices and National Qualifications Frameworks: International Benchmarking of Experiences and Strategies on the Recognition, Validation and Accreditation (RVA) of Non-Formal and Informal Learning*. Hamburg UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Starbuck, G. H. (2003). College teaching styles by gender. *Las Vegas Western Social Science Association Annual Meeting* (pp. 9-12).
- State Comptroller (2021). Report on administering lifetime digital orientation competencies. [Hebrew]
- Steel, C. (2009). Reconciling university teacher beliefs to create learning designs for LMS environments. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(3), 399–420.
- Sugiyanto, S., Setiawan, A., Hamidah, I., & Ana, A. (2019). Analysis of infrastructure for integration of mobile learning and project-based learning in technological and vocational education. *Journal of Physics: Conference Series*, 1402(7).
- Tatar, M., & Da'as, R. (2012). Teacher's perceptions of their significance towards their students: the effects of cultural background, gender, and school role. *European journal of psychology of education*, 27(3), 351-367.
- Vartuli, S., Snider, K., & Holley, M. (2016). Making it real: A practice-based early childhood teacher education program. *Early Childhood Education Journal*, 44, 503-514
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143-178.
- Venezky, R. L., & Davis, C. (2002). *Ouo Vademus? The transformation of schooling in a networked world*. OECD.  
[http://www.oecd.org/LongAbstract/0,2546,fr\\_2649\\_201185\\_2073047\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/LongAbstract/0,2546,fr_2649_201185_2073047_1_1_1_1,00.html)
- Wadmany, R., & Kliachko, S. (2014). The significance of digital pedagogy: Teachers' perceptions and the factors influencing their abilities as digital pedagogues. *I-Principa's Journal of Educational Technology*, 11(3), 22-33.
- Zaretzki, R. (2016). *The theory of emotional investment in teaching*. Bar Ilan University. [Hebrew]
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of personality assessment*, 52(1), 30-4