



علاقة العمل الجماعي بتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات

د. حسن محمد تيم

(جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا)

وجدان عي أمين خضير بلقيس

طارق عبد الجواد اشتيه

(وزارة التربية والتعليم فلسطين)

تاريخ النشر: نُشر إلكترونياً بتاريخ ١٠ نوفمبر ٢٠٢٥ م

الملخص :

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى علاقة العمل الجماعي بتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في مدينة نابلس، وتم اختيار عينة عشوائية من المجتمع بلغت (٩٩) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن مستوى العمل الجماعي جاء مرتفعاً، ومستوى تأهيل القيادات التربوية جاء متوسطاً، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق في متوسطات العمل الجماعي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية.

الكلمات المفتاحية:

(العمل الجماعي، القيادات التربوية، مدارس حكومية، نابلس)

Abstract:

This study aimed to identify the relationship between teamwork and the preparation of educational leaders in public primary schools in the city of Nablus from the perspective of principals. To achieve the objectives of the study, the descriptive correlational approach was employed, and data were collected through a questionnaire. The study population consisted of all principals of public schools in Nablus city, and a random sample of (99) principals was selected. The results revealed that the level of teamwork was high, while the level of preparing educational leaders was moderate. The study also

showed that there were no statistically significant differences in the means of teamwork attributed to the variables of gender, academic qualification, and years of experience.

Keywords:

(teamwork, educational leadership, public schools, Nablus)

الفصل الأول

المقدمة :

يشكل التعليم الركيزة الأساسية في بناء المجتمعات وتقدمها، وتعد المدرسة البيئة الأولى التي تحتضن عمليات التعلم وتنمية القدرات البشرية. وفي ظل التطورات المتسارعة التي يشهدها العالم، تبرز الحاجة الملحة إلى قيادات تربوية قادرة على مواكبة التغيير، وإدارة العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية. ويُعدّ العمل الجماعي داخل المدارس أحد أهم الأسس التي تسهم في نجاح هذه القيادات، إذ يوفر بيئة تشاركية تُحفز على تبادل الخبرات، وتنسيق الجهود، وتحقيق الأهداف المشتركة. ومن هذا المنطلق، بات الاهتمام بدراسة العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية أمراً ضرورياً لفهم آليات التطوير المدرسي وتعزيز فاعليته.

تُعدّ جودة التعليم من أبرز أولويات الأنظمة التربوية حول العالم، ويتضح من الأدبيات أنّ تحقيق هذه الجودة لا يقتصر على تحسين الممارسات الصفية وحدها، بل يتطلب بنية قيادية فاعلة قادرة على توجيه التغيير المهني والتنظيمي داخل المدارس. وقد أشارت الأبحاث الدولية إلى أنّ القيادة المدرسية تُعتبر أحد العوامل المؤثرة بقوة في تحسين نتائج الطلبة وفاعلية المدرسة، لا عبر دور القائد الفردي فقط، بل من خلال قدرة القائد على تفعيل أطر قيادية تشاركية وتطوير فرق عمل مهنية داخل المؤسسة التعليمية (Leithwood et al., 2004).

يُعدّ العمل الجماعي في المؤسسات التعليمية من أهم الركائز التي تدعم نجاح العملية التربوية، حيث يتيح المجال أمام تبادل الأفكار والخبرات بين المعلمين والإداريين، مما يساهم في تطوير الممارسات التعليمية وتحقيق الأهداف المدرسية بكفاءة أعلى. وقد أشارت دراسات عربية إلى أن فرق العمل التربوية تُسهم في رفع مستوى التنسيق بين أعضاء الهيئة التدريسية وتعزيز روح الانتماء، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة التعليم (الشمري، ٢٠٢٠).

كما ويعدّ آلية مركزية لترجمة السياسات والرؤى التربوية إلى ممارسة يومية متسقة؛ ففرق المعلمين والإداريين التي تعمل بتنسيق وتشارك مسؤولياتها تُمكن من تبادل الخبرات، تخطيط مشترك للمناهج، تقويم مستمر للأداء، ودعم مهني يرفع من جودة التدريس. الأدبيات التي تناولت ديناميكيات الفرق والفاعلية التنظيمية تؤكد أيضاً أن بنية الفريق وطريقة إدارته تؤثران بشكل مباشر في مستوى الأداء المؤسسي. من الأعمال الكلاسيكية التي تناولت مفهوم الفرق الفعالة ونماذجها التطبيقية في المنظمات «The Wisdom of Teams» (Freedman & Somech, 2021).

في حقل القيادة التربوية ظهرت مفاهيم مترابطة مع العمل الجماعي، مثل القيادة الموزعة/التشاركية والفرق القيادية المدرسية (school leadership teams)، حيث تشير مراجعات حديثة إلى أن تحويل القيادة من نموذج فردي إلى نظام يشارك فيه المعلمون والمشرفون والإداريون يساهم في استدامة التطوير المدرسي وتحسين النتائج. هذا الانتقال يتطلب برنامجاً لتأهيل القادة التربويين يركز ليس فقط على المهارات الإدارية الفردية، بل على بناء قدرات لإدارة فرق مهنية، حل المشكلات المشتركة، والتخطيط التعاوني (Nadeem, 2024).

وفي السياق الفلسطيني، أوضحت دراسة حماد (٢٠٢١) أن المدارس التي تتبنى نهج القيادة التشاركية وتفعّل فرق العمل تمتاز بقدرتها على مواجهة التحديات التربوية وتنفيذ خطط التطوير المدرسي بصورة أكثر فاعلية، مما يبرز أهمية الدمج بين العمل الجماعي وبرامج تأهيل القيادات كمدخل لتحسين جودة التعليم.

انطلاقاً من الفجوات البحثية السابقة وخصوصية السياق المحلي في مدينة نابلس — حيث يلتقي واقع المدارس الحكومية بخصائص اجتماعية وإدارية مميزة — تهدف هذه الدراسة إلى كشف العلاقات والتأثيرات بين مؤشرات العمل الجماعي ومستوى تأهيل القيادات التربوية من وجهة نظر المديرين والمديرات، ويؤمل أن يفيد منها كل من المديرين والمديرات والمعلمون والمعلمات ومن لهم اهتمام بأمور التربية والتعليم.

مشكلة الدراسة واسئلتها

يشهد النظام التربوي في فلسطين، وفي مدينة نابلس تحديداً، تحولات متسارعة تتطلب تعزيز كفاءة القيادات التربوية وتوسيع قاعدة القيادات المؤهلة لقيادة المدارس في المستقبل، لا سيما في ظل التحديات الإدارية والتعليمية المتزايدة. ويُعد العمل الجماعي أحد أهم المداخل الحديثة في تطوير أداء المؤسسات التعليمية، لما له من دور في تعزيز ثقافة التعاون، وتبادل الخبرات، وتفعيل المشاركة في اتخاذ القرار، وكلها عوامل ترتبط بشكل مباشر بعملية إعداد وتأهيل القيادات التربوية الفاعلة.

ورغم أهمية العمل الجماعي كأحدى ركائز الإدارة المدرسية الحديثة، إلا أن ممارسته قد تختلف من مدرسة لأخرى بحسب البيئة التنظيمية والإدارية، مما قد يؤثر في جودة تأهيل القيادات التربوية داخل المدرسة. ومن خلال عمل الباحثة في الميدان التربوي واطلاعها على مجموعة من الدراسات السابقة، تبين وجود قصور في تسليط الضوء على العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية في السياق الفلسطيني، وخاصة في المدارس الحكومية الأساسية بمدينة نابلس، حيث غالباً ما تُعالج هذه الموضوعات كلٌّ على حدة دون ربطها ببعضها ضمن منظور تكاملي.

وانطلاقاً من هذه الملاحظة، ظهرت الحاجة لإجراء هذه الدراسة للبحث في طبيعة العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية، من وجهة نظر المديرين والمدرّسات، والكشف عن مستوى كل من المتغيرين، والعوامل التي قد تؤثر فيهما، في محاولة لتقديم توصيات تسهم في تحسين ممارسات القيادة المدرسية وتنميتها.

أسئلة الدراسة

اشتملت الدراسة السؤال الرئيسي الآتي: ما علاقة العمل الجماعي بتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمدرّسات؟
وتفرعت من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مستوى ممارسة العمل الجماعي في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمدرّسات؟
٢. ما مستوى تأهيل القيادات التربوية في تلك المدارس من وجهة نظر المديرين والمدرّسات؟
٣. هل تختلف وجهات نظر المديرين والمدرّسات حول العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية)؟

فرضيات الدراسة

١. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية.
٢. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات العمل الجماعي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية).

أهداف الدراسة

جاءت هذه الدراسة للبحث في الأهداف الآتية:

١. التعرف إلى مستوى ممارسة العمل الجماعي في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمدرّسات.
٢. التعرف إلى مستوى تأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمدرّسات.

٣. بيان طبيعة العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال تسليط الضوء على دور العمل الجماعي كمدخل أساسي لتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية بمدينة نابلس، حيث تعد القيادة التربوية الفاعلة ركيزة أساسية في تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التربوية. إذ يمكن للعمل الجماعي أن يعزز من قدرات القادة التربويين ويوفر بيئة داعمة تساهم في تطوير مهاراتهم القيادية.

كما تساهم الدراسة في سد فجوة بحثية ملحوظة في السياق الفلسطيني، خاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية، حيث أن معظم الدراسات السابقة ركزت على دراسة كل متغير على حدة دون بحث الترابط بينهما بشكل شامل ومتكامل. وهذا يجعل نتائج الدراسة مصدراً مهماً للممارسين والباحثين في مجال الإدارة التربوية.

من ناحية عملية، ستوفر الدراسة توصيات يمكن أن تساعد مديريات التربية والتعليم والجهات المسؤولة على تبني استراتيجيات تعزز العمل الجماعي داخل المدارس، وبالتالي تطوير برامج تأهيل القيادات التربوية بما يتناسب مع الاحتياجات الفعلية للميدان التعليمي.

كما ستستفيد المدارس الحكومية في مدينة نابلس من نتائج الدراسة من خلال فهم أفضل لكيفية توظيف العمل الجماعي في تأهيل القيادات التربوية، مما يساهم في بناء فريق إداري قوي قادر على مواجهة تحديات العملية التعليمية وتطوير بيئة تعليمية محفزة وفعالة.

حدود الدراسة

اشتملت الدراسة على الحدود الآتية :

- **الحد الموضوعي:** تقتصر الدراسة على بحث العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية.
- **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على عينة من مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس، وبالتالي فإن نتائجها تعكس وجهات نظر هذه الفئة فقط ولا يمكن تعميمها على جميع أفراد المجتمع.
- **الحد المكاني:** أجريت الدراسة في المدارس الحكومية الأساسية الواقعة ضمن حدود مدينة نابلس، دون التوسع لتشمل مناطق أخرى.
- **الحد الزمني:** تم تنفيذ هذه الدراسة خلال الفصل الصيفي من العام الدراسي 2024/2025

مصطلحات الدراسة

- **العمل الجماعي اصطلاحاً:** هو الجهود المنسقة التي يبذلها مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة، من خلال تبادل الخبرات وتوزيع المهام فيما بينهم، في إطار من التعاون والانسجام الذي يساهم في رفع كفاءة الأداء وتحقيق نتائج أفضل مما يمكن أن يحققه كل فرد على حدة (الشمري، ٢٠٢٠).
- **العمل الجماعي إجرائياً:** مدى ممارسة المديرين والمديرات وأعضاء الهيئات التدريسية لأنماط التعاون والتشارك في أداء المهام واتخاذ القرارات وتنفيذ الأنشطة داخل المدرسة، كما يظهر من خلال إجابات المديرين والمديرات على الفقرات الخاصة بمحور العمل الجماعي في أداة الدراسة (الاستبانة).
- **تأهيل القيادات التربوية اصطلاحاً:** هو عملية منظمة ومخطط لها تهدف إلى تزويد الأفراد العاملين في المناصب الإدارية والتعليمية بالمعارف، والمهارات، والاتجاهات اللازمة لممارسة مهام القيادة التربوية

بكفاءة وفاعلية، بما يمكنهم من إدارة الموارد البشرية والمادية، وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، ومواكبة التغيرات والتحديات المعاصرة (الجابري، ٢٠١٨).

- **تأهيل القيادات التربوية إجرائياً:** الجهود المنظمة والممارسات التي تُنفَّذ داخل المدرسة بهدف إعداد معلمين قادرين على تولي مناصب قيادية مستقبلية، من خلال تنمية مهاراتهم الإدارية والفنية والاتصالية، كما يُقاس من خلال إجابات المديرين والمديرات على فقرات محور تأهيل القيادات التربوية في الاستبانة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: العمل الجماعي

مفهوم العمل الجماعي

العمل الجماعي هو الجهود المنسقة التي يبذلها مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة، من خلال التعاون وتوزيع الأدوار وتكامل المهارات، في إطار من التفاهم والانسجام الذي يسهم في رفع كفاءة الأداء وتحقيق النتائج المرجوة (الشمري، ٢٠٢٠). كما يعرفه Katzenbach & Smith (1993) بأنه “عدد صغير من الأفراد ذوي مهارات متكاملة، ملتزمون بهدف مشترك ونهج عمل محدد، ويتحملون المسؤولية المشتركة عن نتائجه”.

أهمية العمل الجماعي في البيئة المدرسية

في المدارس، يتيح العمل الجماعي فرصاً لتبادل الخبرات بين المعلمين والإداريين، ويساعد على التخطيط المشترك للأنشطة، وحل المشكلات التعليمية، وتحقيق بيئة تعليمية أكثر تماسكاً. وقد أكدت دراسة حماد (٢٠٢١) أن العمل الجماعي يسهم في تعزيز الانتماء الوظيفي ورفع مستويات الرضا الوظيفي بين الكوادر التعليمية.

أبعاد العمل الجماعي

تشمل أبعاد العمل الجماعي الفعّال في السياق التربوي كما ذكرها الحميدي (٢٠٢٢) الأهداف المشتركة مثل وضوح الرسالة والرؤية التي يعمل الفريق من أجلها، والتواصل الفعال: تبادل المعلومات والأفكار بشكل منظم، توزيع الأدوار: تحديد المهام لكل عضو وفق تخصصه وكفاءته، الدعم المتبادل: مساعدة الأعضاء لبعضهم عند الحاجة، حل النزاعات: معالجة الخلافات بطريقة بناءة.

خصائص فرق العمل الفعّالة في المدارس كما ذكرها (Chenoweth & Everhart 2002)

- وضوح الرؤية والرسالة المشتركة.
- تحديد الأدوار والمسؤوليات بدقة.
- وجود قيادة داعمة ومحفزة.
- التواصل المستمر بين الأعضاء.
- وجود ثقافة مدرسية قائمة على الاحترام والثقة.

نماذج نظرية لفرق العمل

• نموذج Tuckman لمراحل تطور الفريق: التشكيل - الصراع - الاستقرار - الأداء - الإنهاء (Tuckman, 1965).

• النموذج المدخلي-العملياتي-المخرجاتي (IPO Model) الذي يوضح أن خصائص الفريق ومدخلاته (كالمهارات والموارد) تؤثر على العمليات الداخلية (كالتواصل واتخاذ القرار) والتي بدورها تحدد المخرجات (كالأداء والرضا) (McGrath, 1964).

ثانياً: تأهيل القيادات التربوية

مفهوم تأهيل القيادات التربوية

تأهيل القيادات التربوية هو عملية تخطيطية منظمة تهدف إلى إعداد القيادات التعليمية وتمكينها من إدارة المدرسة بكفاءة، من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات الإدارية والفنية والقيادية اللازمة (الجابري، ٢٠١٨).
أهداف تأهيل القيادات التربوية تتمثل في رفع مستوى الكفاءة الإدارية والقيادية، وتعزيز مهارات التواصل وبناء العلاقات المهنية، وتمكين القادة من إدارة فرق العمل المدرسية بكفاءة، ودعم القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات (Chenoweth, & Everhart, 2002).

أساليب تأهيل القيادات التربوية كما ذكرها Chenoweth, & Everhart, (2002) برامج التدريب الرسمية : ورش عمل ودورات متخصصة، و التدريب أثناء الخدمة : الممارسة العملية مع التوجيه، والتوجيه والإرشاد القيادي (Mentoring): نقل الخبرات من القادة ذوي الخبرة إلى القادة الجدد، والمجتمعات المهنية للتعلم : مجموعات تعليمية تعاونية بين القادة والمعلمين.

أبعاد تأهيل القيادات التربوية

البعد المعرفي: تزويد القادة بالمعارف الإدارية والتربوية.
البعد المهاري: تطوير مهارات التخطيط، التنظيم، حل المشكلات، وإدارة الفرق.
البعد القيمي: تعزيز القيم القيادية كالشفافية والمساءلة والعدالة.

نماذج نظرية في القيادة التربوية

• النموذج التحويلي في القيادة (Transformational Leadership).

• القيادة الموزعة (Distributed Leadership).

• القيادة الموقفية (Situational Leadership).

العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية

تشير الأدبيات التربوية إلى أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين فاعلية العمل الجماعي ومستوى تأهيل القيادات التربوية؛ فالقائد المؤهل يمتلك القدرة على إدارة فرق العمل، وتحفيز أعضائها، وتوزيع المهام وفقاً للكفاءات، مما ينعكس على جودة الأداء المدرسي (Leithwood et al., 2020). كما أوضحت دراسات عربية أن القيادة التربوية الناجحة تعتمد على تعزيز روح الفريق وتحقيق المشاركة في صنع القرار، ما يسهم في تطوير المدرسة وتحقيق أهدافها الاستراتيجية (حماد، ٢٠٢١).

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

هدفت دراسة الشمري (٢٠٢٠) التعرف إلى أثر العمل الجماعي على تحسين الأداء المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واعتمد على استبانة مكونة من (٣٥) فقرة، طبقت على عينة مكونة من (١٢٠) معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي كبير للعمل الجماعي في رفع

مستوى جودة الأداء المدرسي، وزيادة التعاون بين المعلمين، وتعزيز بيئة العمل الإيجابية. استهدفت دراسة **حماد (٢٠٢١)** التعرف إلى على دور القيادة التشاركية في تطوير المدارس الحكومية الفلسطينية. اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت استبانة وزعت على (٨٥) مديرًا ومديرة من مدارس قطاع غزة. أظهرت النتائج أن تفعيل فرق العمل التربوية أسهم بشكل واضح في تحسين كفاءة العمل المدرسي، وزيادة القدرة على مواجهة التحديات التربوية.

هدفت دراسة **الجابري (٢٠١٨)** بيان دور برامج التأهيل القيادي في تطوير الكفاءات الإدارية في المدارس الحكومية العُمانية. استخدمت المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة مطبقة على عينة من (٩٥) مديرًا ومديرة. أظهرت النتائج أن برامج التأهيل التي تركز على مهارات العمل الجماعي والاتصال الفعال كان لها أثر مباشر في تحسين قدرة القادة على إدارة فرق العمل بكفاءة.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة **Katzenbach & Smith (1993)** الكلاسيكية إلى تحليل خصائص الفرق الفعالة في المؤسسات، بما فيها المؤسسات التعليمية. استخدم الباحثان منهج دراسة الحالة على عدة فرق عمل ناجحة، وأظهرت النتائج أن الفرق التي تتميز بالتكامل المهاري، والأهداف المشتركة، والمساءلة الجماعية تحقق أداءً أعلى من الفرق التي تعتمد على الجهود الفردية.

تناولت دراسة **Leithwood et al (2020)** مراجعة الأدبيات حول القيادة المدرسية الناجحة، وركزت على أثر القيادة الموزعة والعمل الجماعي في تحسين نتائج الطلبة. اعتمد الباحثون على مراجعة منهجية (Systematic Review) لأكثر من ٢٠ عامًا من البحوث. أظهرت النتائج أن القادة الذين يشجعون على العمل الجماعي والتعاون بين المعلمين يحققون بيئة تعليمية أكثر فاعلية واستدامة.

هدفت دراسة **Somech & Drach-Zahavy (2013)** استكشاف العلاقة بين العمل الجماعي وأداء المدارس الابتدائية في إسرائيل. استخدم الباحثان المنهج الارتباطي، واعتمدا على استبانة وزعت على (١٥٠) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أن العمل الجماعي يسهم بشكل مباشر في تحسين جودة التدريس ورفع مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة

أظهرت الدراسات السابقة، سواء العربية أو الأجنبية، اهتمامًا واضحًا بموضوعي العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية، حيث تناولت معظمها أثر العمل الجماعي في تحسين الأداء المدرسي (الشمري، ٢٠٢٠؛ Katzenbach & Smith، ١٩٩٣)، أو دور القيادة التشاركية وبرامج التأهيل القيادي في تطوير كفاءات القادة التربويين (الجابري، ٢٠١٨؛ حماد، ٢٠٢١؛ Leithwood وآخرون، ٢٠٢٠). كما أكدت جميع الدراسات تقريبًا على أن بيئة العمل التعاونية تسهم في رفع جودة التعليم وتعزيز فعالية القيادة المدرسية.

من حيث **المجتمع والعينة**، تباينت الدراسات بين مجتمعات تعليمية عربية (السعودية، فلسطين، عُمان) وأجنبية (كندا، الولايات المتحدة، إسرائيل)، واختلفت أحجام العينات بين عينات صغيرة موجهة لمديري المدارس فقط (حماد، ٢٠٢١) وأخرى شملت معلمين وإداريين (الشمري، ٢٠٢٠؛ Somech & Drach-Zahavy، ٢٠١٣). بينما تركز الدراسة الحالية على مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس، ما يمنحها خصوصية سياقية ترتبط بالبيئة الفلسطينية وتحدياتها التربوية والاجتماعية.

من حيث **المنهج والأداة**، اعتمدت أغلب الدراسات على المنهج الوصفي (المسحي أو الارتباطي) باستخدام الاستبانة كأداة رئيسية، وهو ما تتبناه الدراسة الحالية أيضًا، مع إمكانية إضافة بعض الأسئلة المفتوحة أو المقابلات لزيادة العمق في تحليل النتائج.

من حيث **الأهداف**، ركزت الدراسات السابقة إما على العمل الجماعي كمتغير مستقل يؤثر في الأداء المدرسي، أو على تأهيل القيادات التربوية وأثره على تطوير المدارس، في حين تسعى الدراسة الحالية إلى الربط بين المتغيرين (معًا) **العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية** (في إطار واحد، مما يضيف بعدًا جديدًا لم يتم تناوله بكثافة في الدراسات السابقة، خاصة في السياق الفلسطيني).

من حيث النتائج، اتفقت معظم الدراسات على أن تفعيل العمل الجماعي وبرامج التأهيل القيادي يؤديان إلى تحسين الأداء المدرسي وزيادة فاعلية القادة، وهو ما تتوقع الدراسة الحالية أن تؤكد، مع احتمال ظهور خصوصيات ترتبط بالواقع الميداني لمدارس نابلس الحكومية. وبذلك، يمكن القول إن الدراسة الحالية تستفيد من الاتجاهات العامة التي كشفت عنها الأدبيات السابقة، لكنها تقدم إضافة نوعية من خلال:

١. الربط المباشر بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية.

٢. دراسة الموضوع في سياق محلي (مدينة نابلس) لم يحظَ بقدر كافٍ من البحث.

٣. تقديم توصيات تطبيقية مبنية على واقع ميداني فلسطيني.

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

المنهج

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، لمناسبتها طبيعة أهداف الدراسة، يُعتبر هذا المنهج مناسباً للدراسات التي تسعى إلى فهم طبيعة العلاقة بين متغيرين أو أكثر، مثل العلاقة بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية، دون محاولة التحكم في المتغيرات أو تعديلها (كليمان، ٢٠١٨).

المجتمع

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية والبالغ عددهم (١٨٧) مدير ومديرة، وذلك خلال الفصل الصيفي من العام الدراسي 2024/2025.

العينة

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المديرين والمديرات العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس والبالغ عددهم (٩٩) مدير ومديرة خلال الفصل الصيفي من العام الدراسي 2025/2024، ويظهر الجدول (١) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديمغرافية.

جدول (١): توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	٤٠	٤٠.٤
	أنثى	٥٩	٥٩.٦
	المجموع	٩٩	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٦٥	٦٥.٧
	ماجستير	٣٤	٣٤.٣
	المجموع	٩٩	100
الخبرة العملية	أقل من ٥ سنوات	٢٤	٢٤.٢
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣١	٣١.٣
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٤	٤٤.٤
	المجموع	٩٩	100

أداة الدراسة

تم استخدام أداة الاستبانة لتوزيعها على أفراد العينة وجمع البيانات اللازمة للتحليل والإجابة عن أسئلة الدراسة.

الصدق

بعد إعداد الاستبانة بالصورة الأولية والتي تظهر في ملحق (أ)، تم توزيعها على عدد من الأفراد من غير عينة الدراسة، والبالغ عددهم (٥٠) فرداً، وتم اخذ الاستجابات وإجراء الصدق العملي كما يظهر في جدول (٢) وجدول (٣).

جدول (٢): نتائج الصدق العملي وكرونباخ الفا المتعلقة بفقرات محور العمل الجماعي

رقم الفقرة	المجالات	التعاون في اتخاذ القرار	توزيع المهام والمسؤوليات	التواصل الفعال بين الفريق	التباين المفسر	كرونباخ الفا
١. يتم إشراك جميع أعضاء الهيئة التدريسية في القرارات المهمة.	0.740				21.86	0.82
٢. يتم اتخاذ القرارات المدرسية بشكل جماعي يراعي آراء الجميع.	0.770					
٣. تُعقد اجتماعات منتظمة لتبادل الرأي في قضايا المدرسة.	0.786					
٤. يتقبل المعلمون والمديرون آراء بعضهم بعض باحترام.	0.710					

			0.653	يُشجّع العاملون على التعبير عن آرائهم بحرية في 5 الاجتماعات.
			0.723	تؤخذ آراء المعلمين بعين الاعتبار عند وضع الخطط 6 المدرسية.
0.79	18.02	0.815		توزع المهام الإدارية والتعليمية بشكل عادل بين 7 الفريق المدرسي.
		0.736		8. تُراعى كفاءات الأفراد عند توزيع المسؤوليات.
		0.572		يساهم العمل الجماعي في تخفيف الأعباء عن الإدارة 9 المدرسية.
		0.744		يتم تحديد الأدوار بدقة مما يساهم في نجاح العمل 10 الجماعي.
		0.730		تُراجع المسؤوليات بشكل دوري لضمان العدالة 11 والتوازن في التوزيع.
		0.584		يتم تقييم أداء العاملين بناءً على المهام الموكلة إليهم 12 بوضوح.
0.69	13.65	0.626		يسود جو من التفاهم والثقة بين أعضاء الفريق 13 المدرسي.
		0.707		يتم تبادل المعلومات بشفافية بين العاملين في المدرسة 14
		0.608		يتم حل الخلافات بين أعضاء الفريق بروح إيجابية 15
		0.512		التواصل الجيد يعزز فعالية العمل الجماعي داخل 16 المدرسة.
		0.703		يُوفّر وقت كافٍ لتبادل الآراء والأفكار بين الزملاء 17 داخل المدرسة.
		0.618		يُراعى استخدام أساليب تواصل بناءة عند التعامل بين 18 أعضاء الفريق

الكلي
0.87 53.53
لم يتم حذف أي فقرة وذلك لأن ارتباطها جميعها كان أكبر من ٠.٦، وتكون محور العمل الجماعي بعد إجراء التحليل العملي من (١٨) فقرة موزعة على ثلاث محاور.

جدول (٣): نتائج الصدق العملي وكرونباخ الفا المتعلقة بفقرات محور تأهيل المعلمين والمعلمات

المجالات		رقم الفقرة	
تنمية المهنية والمعلمات	الكفايات للمعلمين	دعم التطوير الذاتي	اعداد المعلمين للقيادة التربوية
التباين	كرونباخ الفا	كرونباخ الفا	كرونباخ الفا
0.88	37.06	0.797	0.88
		0.847	
		0.839	
		0.816	
		0.815	
0.86	17.87	0.800	0.86
		0.826	
		0.797	
		0.816	
		0.817	
0.79	11.51	0.805	0.79
		0.790	
		0.720	
		0.807	
		0.577	
0.93	66.45		0.93

الكلية

تم حذف الفقرة (٣٣) وذلك لأن ارتباطها بالمجال كان أقل من ٠.٦، وتكون محور تأهيل المعلمين والمعلمات بعد إجراء التحليل العملي من (١٤) فقرة موزعة على ثلاث مجالات.

الثبات

تم حساب ثبات الاستبانة من خلال برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) من خلال معادلة كرو نباخ ألفا (Cronbach's Alfa) حيث بلغت الدرجة الكلية لمحور العمل الجماعي (٠.٨٧) وهذا يدل على أن درجة ثبات الاستبانة مرتفعة، كما تظهر في جدول (٢).

كما وتم حساب الثبات لمحور تأهيل المعلمين والمعلمات وبلغت درجة المحور الكلية (٠.٩٣) وتدل هذه القيمة على أن درجة ثبات المحور مرتفعة، كما تظهر في جدول (٣).

متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات المستقلة:

١. الجنس وله مستويان: ذكر، وأنثى.
٢. المؤهل العلمي وله مستويان: بكالوريوس، وماجستير فأعلى.
٣. الخبرة العلمية ولها ثلاثة مستويات: أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات.

ثانياً: المتغيرات التابعة

١. العمل الجماعي.
٢. تأهيل القيادات التربوية.

إجراءات الدراسة

١. الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع من خلال الكتب، والمجلات، والمكتبات الإلكترونية العربية والأجنبية، ومن ثم البدء بوضع الإطار النظري لهذه الدراسة.
٢. اختيار مجتمع الدراسة، والعينة، والمنهج الملائم، والحصول على الإحصائيات المتعلقة بمجتمع الدراسة.
٣. بناء أداة الدراسة وتقنينها.
٤. بناء استبانة الكترونية من خلال نماذج جوجل، وتوزيعها على عينة استطلاعية من عامة المجتمع والبالغ عددهم (٥٠)، ومن ثم أخذ الاستجابات لإجراء اختبارات الصدق والثبات لها.
٥. توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة للإجابة عليها.
٦. توظيف برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) لإجراء الاختبارات المناسبة للدراسة وتحليل البيانات.
٧. استخلاص النتائج وتحليلها ومناقشتها في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة، وبناءً عليها وضع التوصيات والمقترحات البحثية.

المعالجات الإحصائية

بعد جمع البيانات، تم إدخالها إلى الحاسوب باستخدام برنامج SPSS ، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة مثل: التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية، واختبار بيرسون (Pearson) للكشف عن العلاقة بين المتغيرات، واختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent T Test) لفحص الفروق لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص الفروق لمتغير الخبرة العملية.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها حول علاقة العمل الجماعي بتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات، ويقدم هذا الفصل أثر المتغيرات الديمغرافية على المتغير التابع، وذلك وفق منهجية محددة في العرض.

نتائج السؤال الرئيسي

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات، والجدول (٤) يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون.

جدول (٤): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية (ن=٩٩)

تأهيل القيادات التربوية	تأهيل القيادات التربوية	إعداد للمعلمين	تطوير الذات المستمر	تنمية الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات	العمل الجماعي
معامل ارتباط بيرسون	معامل ارتباط بيرسون	معامل ارتباط بيرسون	معامل ارتباط بيرسون	معامل ارتباط بيرسون	معامل ارتباط بيرسون
0.16	0.14	0.21*	0.88	0.09	0.18
0.22*	0.30**	0.23*	0.09	0.18	0.14
0.24*	0.29**	0.21*	0.18	0.14	0.25*
0.25*	0.29**	0.26**	0.14	0.25*	0.25*
**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p > 0.01$)					

يتضح من الجدول (٤) وجود علاقة ارتباط ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.25$)، ويتضح أن العلاقة بينهما جاءت طردية؛ أي أنه كلما ازداد مستوى العمل الجماعي ازداد مستوى تأهيل القيادات التربوية.

مناقشة نتائج السؤال الرئيسي

تشير هذه النتيجة إلى أن العلاقة بين المتغيرين علاقة طردية، أي أنه كلما ارتفع مستوى العمل الجماعي زاد مستوى تأهيل القيادات التربوية، وإن كانت هذه العلاقة ضعيفة نسبياً.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن العمل الجماعي داخل المؤسسات التعليمية يسهم في خلق بيئة تفاعلية وتعاونية تتيح للمعلمين والإداريين فرصاً أكبر لتبادل الخبرات والمعارف، وهو ما يشكّل أرضية داعمة لبناء وتأهيل القيادات التربوية. فالقيادة لا تُمارس بمعزل عن الفريق، بل تتطلب القدرة على التنسيق والتواصل وإدارة الجهود المشتركة، وهي عناصر تتغذى مباشرة من ثقافة العمل الجماعي. ومن ثم فإن وجود هذه العلاقة – حتى وإن كانت ضعيفة – يُعطي مؤشراً بأن تعزيز العمل بروح الفريق يمكن أن ينعكس إيجابياً على فاعلية برامج تأهيل القيادات التربوية. ضعف قوة الارتباط قد يُعزى إلى أن عملية تأهيل القيادات التربوية لا تعتمد فقط على العمل الجماعي، بل تتأثر بعوامل أخرى عديدة مثل: مستوى التدريب الرسمي، الدعم المؤسسي، الخبرات الفردية، الأنظمة والسياسات التعليمية، وطبيعة المهارات القيادية المطلوب تطويرها. وبالتالي فإن العمل الجماعي يمثل أحد المكونات المساندة لتأهيل القيادة، لكنه ليس العامل المحدد الوحيد.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه بعض الدراسات التربوية التي بينت أن ثقافة الفريق تساهم في صقل مهارات القيادة من خلال الممارسة التشاركية، حيث أكدت أن القادة الذين يعملون في بيئات جماعية أكثر تعاوناً يظهرون قدرات أعلى في التنظيم واتخاذ القرار. في حين تختلف النتيجة الحالية عن دراسات أخرى التي وجدت علاقة قوية بين العمل الجماعي وتأهيل القيادات، وهو ما قد يُعزى إلى اختلاف السياقات التنظيمية والبرامج التدريبية بين البيئات التعليمية.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن النتيجة الحالية تُبرز أهمية تعزيز العمل الجماعي كجزء من برامج تأهيل القيادات التربوية، مع التأكيد على ضرورة النظر إلى هذا العامل في إطار تكاملي إلى جانب عوامل أخرى تسهم في بناء القيادة الفاعلة.

نتائج السؤال الأول

ما مستوى ممارسة العمل الجماعي في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات؟
للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات العمل الجماعي والجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات محور العمل الجماعي وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الواقع
١	2	توزيع المهام والمسؤوليات	3.84	٠.٥٩	٧٦.٨	مرتفع
٢	3	التواصل الفعال بين الفريق	3.80	٠.5٣	٧٦	مرتفع
٣	1	التعاون في اتخاذ القرار	3.69	٠.٦9	٧٣.٨	مرتفع
		العمل الجماعي	3.78	0.50	٧٥.٦	مرتفع

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على محور العمل الجماعي ككل بلغ (3.78) ونسبة مئوية (٧٥.٦) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن مجالات المحور تراوحت ما بين (3.69-3.84) وجاء مجال "توزيع المهام والمسؤوليات" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٣.٨٤) ونسبة مئوية (٧٦.٨) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "التعاون في اتخاذ القرار" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٩) ونسبة مئوية (٧٣.٨) وبتقدير مرتفع.

مناقشة نتائج السؤال الأول

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على محور العمل الجماعي ككل جاء مرتفع، ما يدل على أن العمل الجماعي يحظى بمستوى جيد من الممارسة داخل المدارس الحكومية. ويعكس ذلك وجود ثقافة تنظيمية قائمة على التعاون والتكامل بين أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، الأمر الذي يسهم في تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة أعلى. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة العمل المدرسي بطبيعتها تتطلب التنسيق المستمر، وتقاسم الأدوار، والتعاون في مواجهة التحديات التربوية، مما يعزز حضور العمل الجماعي كممارسة واقعية في الميدان.

وبالنسبة لمجالات المحور جاء مجال "توزيع المهام والمسؤوليات" في المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، وهو ما يعكس وعياً إدارياً وتنظيماً بضرورة توزيع الأعباء المدرسية بين العاملين بشكل عادل ومنظم. وهذا يشير إلى إدراك واضح بأن تقاسم المسؤوليات يسهم في تقليل الضغوط الفردية، ويزيد من فعالية العمل، ويشجع على التعاون بين أعضاء الفريق. كما أن هذه النتيجة قد تعكس التزام الإدارة المدرسية بتطبيق مبدأ المشاركة، الأمر الذي يؤدي إلى تعزيز الشعور بالمسؤولية والانتماء لدى العاملين.

أما مجال "التعاون في اتخاذ القرار" فجاء في المرتبة الأخيرة بتقدير مرتفع. ورغم بقاء التقدير في المستوى المرتفع، إلا أن تدني مرتبته مقارنةً بالمجالات الأخرى قد يُشير إلى أن مشاركة المعلمين والموظفين في عملية اتخاذ القرار ما زالت محدودة نسبياً. وقد يُعزى ذلك إلى أن القرارات التربوية والإدارية غالباً ما تُتخذ في المستويات العليا (كالمدير أو المشرف التربوي) وفق سياسات مركزية تحدّ من المساحة المتاحة أمام العاملين للمشاركة الفعلية. وهذا يتفق مع ما بينته بعض الدراسات التي أشارت إلى أن مشاركة العاملين في اتخاذ القرار تمثل جانباً تحدياً في المؤسسات التعليمية، بينما تخالف نتائج دراسات أخرى أكدت وجود مشاركة عالية وفاعلة للمعلمين في عمليات صنع القرار.

وتوضح النتائج أن العمل الجماعي يُمارَس بمستوى مرتفع في المدارس الحكومية، وهو مؤشر إيجابي يعكس قوة البنية التنظيمية وروح الفريق داخلها، مع ضرورة العمل على تعزيز مجال "التعاون في اتخاذ القرار" لما له من أثر مباشر على رفع مستوى الرضا الوظيفي، وبناء ثقافة تشاركية أكثر عمقاً تسهم في تحسين جودة المخرجات التعليمية.

نتائج السؤال الثاني

ما مستوى تأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات؟ للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تأهيل القيادات التربوية والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات محور تأهيل القيادات التربوية وعلى المحور ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الواقع
١	1	تنمية الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات	3.23	0.90	64.6	متوسط
٢	2	دعم التطوير الذاتي المستمر	3.22	0.89	64.4	متوسط
٣	3	اعداد المعلمين للقيادة التربوية	2.93	0.79	٥٨.6	متوسط
		تأهيل القيادات التربوية	3.12	0.79	62.4	متوسط

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على محور تأهيل القيادات التربوية ككل بلغ (٣.١٢) ونسبة مئوية (٦٢.٤) وبتقدير متوسط، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن مجالات المحور تراوحت ما بين (٢.٩٣-٣.٢٣) وجاء مجال " تنمية الكفايات المهنية للمعلمين " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٣.٢٣) ونسبة مئوية (٦٤.٦) وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال " إعداد المعلمين للقيادة التربوية " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٣) ونسبة مئوية (٥٨.٦) وبتقدير متوسط.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

شير هذه النتيجة إلى أن مستوى تأهيل القيادات التربوية في المدارس الحكومية جاء بمستوى متوسط من وجهة نظر أفراد العينة، ما يعكس وجود جهود ملحوظة في هذا المجال، لكنها لا تزال بحاجة إلى مزيد من التطوير والارتقاء لتصل إلى المستوى المرتفع المطلوب لمواجهة التحديات التربوية والإدارية المتزايدة.

جاء مجال تنمية الكفايات المهنية للمعلمين في المرتبة الأولى بتقدير متوسط، ما يدل على أن المدارس تُبدي اهتماماً نسبياً بتطوير الكفايات المهنية للمعلمين من خلال الدورات التدريبية والبرامج التطويرية، الأمر الذي يسهم في رفع كفاءتهم وقدرتهم على ممارسة أدوار قيادية مستقبلاً. إلا أن بقاء التقدير في المستوى المتوسط يشير إلى أن الجهود المبذولة ما زالت محدودة، وقد تكون متفرقة وغير مستمرة، الأمر الذي يقلل من أثرها التراكمي على صقل القيادة التربوية.

أما مجال إعداد المعلمين للقيادة التربوية فقد جاء في المرتبة الأخيرة بتقدير متوسط، ما يعكس أن المدارس لا تولي الاهتمام الكافي لتجهيز المعلمين بشكل منهجي ومنظم لتولي الأدوار القيادية. ويمكن تفسير ذلك بتركيز المؤسسات التعليمية على الجوانب التدريسية اليومية أكثر من التركيز على بناء القدرات القيادية المستقبلية، إضافة إلى محدودية البرامج الرسمية التي تستهدف إعداد المعلمين لتولي مناصب قيادية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات سابقة أشارت إلى أن برامج إعداد القيادات التربوية غالباً ما تقتصر إلى الاستمرارية التي وجدت أن برامج إعداد القادة التربويين تحظى باهتمام عالٍ وتقدير مرتفع، وهو ما قد يُعزى لاختلاف السياقات التعليمية والموارد المخصصة للتنمية المهنية في البيئات الدراسية المختلفة.

وبشكل عام، توضح هذه النتائج أن هناك إدراكاً بأهمية تأهيل القيادات التربوية، لكن الجهود ما زالت عند المستوى المتوسط، الأمر الذي يستدعي تعزيز السياسات والبرامج التدريبية المؤسسية، وضمان استدامتها، مع التركيز بشكل خاص على برامج إعداد المعلمين للقيادة التربوية باعتبارها استثماراً استراتيجياً في بناء جيل قيادي مستقبلي قادر على إدارة المدارس بكفاءة.

نتائج السؤال الثالث

هل تختلف وجهات نظر المديرين والمديرات في مستوى العمل الجماعي تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية)؟

للإجابة عن السؤال الثالث حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على محور العمل الجماعي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية. والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على محور العمل الجماعي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية

الدرجة الكلية	الإحصائي	المستوى	المتغير
٣.٧٩	المتوسط الحسابي	ذكر	الجنس
٠.٣٦	الانحراف المعياري		
٣.٧٧	المتوسط الحسابي	أنثى	الجنس
٠.٥٨	الانحراف المعياري		
٣.٧٩	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	المؤهل العلمي
٠.٥٤	الانحراف المعياري		
٤.٧٥	المتوسط الحسابي	ماجستير فأعلى	المؤهل العلمي
٠.٥٠	الانحراف المعياري		
٣.٧٩	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	الخبرة العملية
٠.٤٨	الانحراف المعياري		
٣.٨٧	المتوسط الحسابي	من ٥ إلى ١٠ سنوات	الخبرة العملية
٠.٤١	الانحراف المعياري		
٣.٧٠	المتوسط الحسابي	أكثر من ١٠ سنوات	الخبرة العملية
٠.٥٠	الانحراف المعياري		

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة على محور العمل الجماعي، وللكشف عن هذه الفروق أجري اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent t test والجدول (٨) يوضح ذلك

جدول (٨): نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في محور جودة الحياة تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي.

المتغير	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	٠.١٤	٩٧	٠.٨٨
المؤهل العلمي	٠.٤٢	٩٧	٠.٦٧
المرحلة التعليمية	٠.٩٦	٩٧	٠.٣٨

يبين الجدول (٨) أن قيمة (ت) لمتغير الجنس بلغت (٠.١٤) بمستوى دلالة (٠.٨٨) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبذلك نستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات مستوى العمل الجماعي تعزى لمتغير الجنس.

وكذلك الحال في متغير المؤهل العلمي حيث بلغت قيمة (ت) = (0.42) بمستوى دلالة (0.67) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبذلك نستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات مستوى العمل الجماعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أما في متغير المرحلة التعليمية فكانت قيمة (ت) = (0.96) بمستوى دلالة (0.38) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك نستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات مستوى العمل الجماعي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

مناقشة نتائج السؤال الثالث

أظهرت النتائج الواردة في الجدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العمل الجماعي تعزى لمتغير الجنس، مما يعني أن كلاً من الذكور والإناث يتشابهون في درجة ممارستهم للعمل الجماعي داخل البيئة المدرسية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة العمل التربوي في المدارس الحكومية تقوم على أسس جماعية تشاركية إلى حد كبير، بحيث تُوزَّع المهام والمسؤوليات على المعلمين بغض النظر عن جنسهم، مما يحدّ من ظهور فروق بينهم. كما قد يُعزى السبب في ذلك إلى اشتراك الذكور والإناث في ظروف عمل متشابهة، مثل بيئة العمل والأنظمة والتعليمات الوزارية، التي توحد أدوارهم وتجعل ممارسة العمل الجماعي أمراً عامّاً لا يتأثر بعامل الجنس. وتتسم هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي لم تجد فروقاً دالة إحصائية بين الجنسين في ممارسات العمل الجماعي، بينما تخالف نتائج دراسات أخرى وجدت فروقاً لصالح أحد الجنسين، وهو ما قد يفسّر باختلاف السياق الثقافي أو الإداري.

أما فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي، فقد أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق مما يشير إلى أن المعلمين بغض النظر عن درجة مؤهلهم (بكالوريوس أو دراسات عليا) يمارسون العمل الجماعي بدرجات متقاربة. وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن العمل داخل المدرسة يُدار بشكل تنظيمي موحد يستند إلى سياسات وإجراءات واضحة، بحيث لا يتيح مجالاً كبيراً لتأثير الفروق الأكاديمية بين المعلمين على ممارساتهم الفعلية. كما أن العمل الجماعي في المدرسة يعتمد بدرجة أكبر على مهارات الاتصال والتعاون، وهي مهارات مكتسبة بالممارسة الميدانية أكثر من كونها مرتبطة بمستوى المؤهل العلمي.

وفيما يخص متغير المرحلة التعليمية، فقد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية الأمر الذي يعني أن مستوى العمل الجماعي متقارب لدى المعلمين في مختلف المراحل التعليمية (الابتدائية، الإعدادية، الثانوية). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن فلسفة التعليم الفلسطيني تسعى إلى تعزيز العمل بروح الفريق في جميع المراحل، حيث تفرض طبيعة المهنة تعاون المعلمين فيما بينهم سواء في تخطيط الدروس، أو تبادل الخبرات، أو مواجهة التحديات

الصفية. كما أن التوجيهات الرسمية والبرامج التطويرية غالباً ما تُعَمَّم على جميع المراحل التعليمية، مما يقلل من احتمالية ظهور فروق تعزى للمرحلة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بما يلي:

١. الاستمرار في دعم ثقافة التعاون بين المعلمين والإداريين، والمحافظة على المستوى المرتفع الذي أظهرته النتائج في هذا الجانب.
٢. اعتماد أسلوب "القيادة التشاركية" بما يضمن إشراك العاملين في القرارات التي تمس عملهم بشكل مباشر.
٣. الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة في إعداد القادة التربويين وتكييفها لتناسب السياق الفلسطيني.
٤. تعزيز دور وزارة التربية والتعليم في رسم سياسات واضحة ومتكاملة تدعم كلاً من العمل الجماعي وتأهيل القيادات التربوية.
٥. تخصيص موارد مالية وبشرية كافية لضمان استمرارية البرامج وعدم اقتصرها على مبادرات قصيرة الأجل.

المراجع العربية

١. الجابري، عبد الله. (2018). *تأهيل القيادات التربوية وأثره في تطوير الأداء المدرسي*. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية، ٣٠(٢)، ١٥٥-١٨٠.
٢. الحمادي، أحمد. (2019). *العمل الجماعي في المؤسسات التعليمية: المفهوم والتطبيق*. الرياض: دار الزهراء للنشر.
٣. حماد، محمد. (2021). *فاعلية برامج التدريب القيادي في تطوير المهارات الإدارية لمديري المدارس الحكومية في فلسطين*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(٢١)، ٢٢-٤٥.
٤. الشمري، خالد. (2020). *أثر العمل الجماعي على الأداء المدرسي في المدارس الثانوية الحكومية بالسعودية*. المجلة العربية للدراسات التربوية، ١٤(٣)، ٧٧-١٠٢.
٥. الفراء، سمير. (2017). *أسس القيادة التربوية وإدارة المدارس*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٦. قاسم، حسن. (2016). *القيادة التربوية الحديثة: النظرية والتطبيق*. القاهرة: عالم الكتب.
٧. كليمان، كوبي. Research Methods in Education. Pearson. (2018).
٨. الحميدي، خالد. (٢٠٢٠). *بناء القدرات القيادية في برامج الماجستير في الإدارة التربوية: دراسة تحليلية*. مجلة الدراسات التربوية العربية، ١٥(1)، ٢٣-41.

7. Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). *The wisdom of teams: Creating the high-performance organization*. Harvard Business Press.
8. Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22.
9. Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2013). Translating team creativity to innovation implementation: The role of team composition and climate for innovation. *Journal of Management*, 39(3), 684–708.
10. Day, C., & Sammons, P. (2016). Successful school leadership. *Education Development Trust*.
11. Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3–34.
12. Chenoweth, T., & Everhart, R. B. (2002). Strategies for Creating Effective School Leadership Teams. College of William and Mary.
13. McGrath, J. E. (1964). Social psychology: A brief introduction. Holt, Rinehart & Winston.
14. Hackman, J. R. (1987). The design of work teams. In J. Lorsch (Ed.), *Handbook of Organizational Behavior* (pp. 315–342). Prentice Hall

الوظيفة	الاسم	الرقم
وزارة التربية والتعليم	ميسون دويكات	1
وزارة التربية والتعليم	صابرين مطاوع	2
وزارة التربية والتعليم	عايشة الخطيب	3
وزارة التربية والتعليم	بيان شبيلة	4
وزارة التربية والتعليم	سمر عامر	5
وزارة التربية والتعليم	انسام إسماعيل	6
وزارة الصحة	هديل حسية	7
وزارة التربية والتعليم	استبرق طارق عبدالجواد	8
وزارة التربية والتعليم	دعاء طارق عبدالجواد	9
وزارة الصحة	عنان نعييرات	10