واقع تطبيق القيادة الرقمية في إدارات التعليم العام في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية

د مصعب بن سعود الحليبي أ. موضي بنت حزام القحطاني
كلية التربية. جامعة الملك فيصل الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية

مستخلص البحث

تسلط هذه الدراسة الضوء على القيادة الرقمية، ودرجة ممارستها لدى مديري مدارس إدارات التعليم العام في المنطقة الشرقية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية استناداً على معايير القيادة الرقمية ISTE-EL 2018 وهي:(تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل). واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات. وشملت الدراسة المجتمع الأصلي ويشمل (٥٥) مشرفا ومشرفة للإدارة المدرسية. وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨ من ٥)، وأن أعلى درجة لممارسة مديري المدارس لمعايير القيادة الرقمية تمثلت في معيار المتعلم المتواصل بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٨ من ٥)، يليها معيار مخطط ذو رؤية بمتوسط حسابي (٤,١٠ من ٥)، يليها معيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية بمتوسط حسابي (٤,٠٨ من ٥)، يليها معيار القائد الممكن بمتوسط حسابي (٤,٠٥ من ٥)، وأخيراً جاء معيار مصمم النظم بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٠ من ٥). مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في استجابات أفراد الدراسة حول (القائد الممكن، المتعلم المتواصل) باختلاف متغير الجنس. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(٠,٠٥) فأقل في استجابات أفراد الدراسة حول (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، مصمم النظم، معايير القيادة الرقمية) باختلاف متغير الجنس لصالح فئة الإناث. وتوصي الدراسة صناع القرار في مؤسسات التعليم العام، بتنفيذ برامج تدريبية وتوعوية لتعزيز ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وفقا لمعايير ISTE-EL 2018 والاهتمام بتوفير الإمكانات المادية والبشرية بمدارس التعليم العام، والعمل على تهيئة البنية التحتية الرقمية بمدارس التعليم العام.

The reality of applying digital leadership in public education departments in the Eastern Province of the Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This study shed light on the practice of digital leadership, and to identify the degree of its practice among school principals of public education departments in the Eastern Province from the point of view of school administration supervisors based on the ISTE-EL 2018 digital leadership standards, which are: (adopting equality and digital citizenship, a visionary planner, an empowered leader, a systems designer, a continuous learner). Which will contribute - hopefully- to enriching the literature Arabic in this field. The descriptive approach and the questionnaire were used as a data collection tool. The study included the entire community of origin, which includes (55) supervisors of the school administration. Accordingly, the results of this study showed that the study members agree with the degree of practice of school principals of public education departments in the Eastern Province of digital driving standards with an arithmetic average of (4.08 out of 5), and it became clear from the results that the most prominent results of the degree of practice of public education school principals in the Eastern Province of digital driving standards were the learner's

standard continuous with an arithmetic average of (4.18 out of 5), followed by the standard of the visionary planner with an arithmetic average of (4.10 out of 5), followed by the criterion of adopting equality and digital citizenship with an arithmetic average of (4.08 out of 5), followed by the criterion of the enabling leader with an arithmetic average of (4.05 out of 5), and finally came the standard of the systems designer with an arithmetic average of (4.00 out of 5). There were no statistically significant differences at the level of (0.05) or less in the responses of the study subjects about (empowered leader, continuous learner) according to the gender variable. And there were statistically significant differences at the level of (0.05) or less in the responses of the study subjects on (adopting equality and digital citizenship, a visionary scheme, systems designer, digital driving standards) according to the gender variable in favor of the female category. The recommendations came to decision-makers in public education institutions, to conduct training and awareness programs to spread the culture of digital leadership practice among school principals in accordance with the standards of ISTE-EL 2018, and to pay attention to providing material and human resources in general education schools, and to work on preparing the digital infrastructure in public education schools.

مقدمة الدراسة

يواجه العالم ثورة رقمية ارتبطت بعالم الاستثمار والازدهار الاقتصادي، مما أسهم في سرعة انتشار التقنيات الرقمية التي تزيد من الإنتاجية ورفع الكفاءة في العمل، والتقليل من الهدر المالي والإداري. وانعكس ذلك على تحسين الفاعلية والمرونة، وسرعة اتخاذ القرارات، وكذلك الاهتمام بالوسائل والأساليب والأدوات

الحديثة التي تضمن استدامة استخدامها في ممارسة الأعمال بمختلف المجتمعات والمنظمات. كما ازداد الشغف والاهتمام في البحث عن المهارات المتوافقة مع متغيرات العصر الرقمي. ويشير Oberer & Erkollar (2019) إلى أن التحول الرقمي مرتبط بالتغيرات التطبيقية للتقنيات الرقمية في جميع جوانب الحياة، وأن الثورة الرقمية تعمل على زيادة السرعة والمرونة في العمل والإنتاجية التي تؤدي إلى نتائج تصل به إلى مستويات عالية من الجودة في الأداء.

ولقد اهتمت المملكة العربية السعودية بالمواطنة الرقمية، والعمل على مواصلة الاستثمار في التعليم، والتركيز على تأهيل المعلمين والقيادات التربوية وإكسابهم مهارات تتوافق مع التقنيات المتطورة والمتجددة، كما تضمنت اهتمامات الرؤية الطموحة ٢٠٣٠ تطوير البنية التحتية الرقمية، وذلك يتطلب تزويد المواطن بالمعلومات والاجراءات الخاصة بالمحتوى الرقمي (*وثيقة المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠*، ٢٠١٦). وحيث أقر مجلس الوزراء رقم (٤١٨) برئاسة خادم الحرمين الشريفين يوم الاثنين الموافق ٩مارس ٢٠٢١م إنشاء هيئة الحكومة الرقمية التي من أهدافها رفع كفاءة العمل الحكومي عن طريق تبني نماذج فعالة ومبتكرة للتحول الرقمي، ومنها مجال التعليم من خلال تبني التقنيات الحديثة وتطوير القدرات الرقمية. مما يؤكد الاهتمام بالجانب الرقمي، وتأهيل الكوادر والقيادات التعليمية، وإكسابهم المهارات الرقمية في ممارسة أعمالهم، ويعتبر ذلك من الممكنات التي تسهم في تحقيق رؤية المملكة (٢٠٣٠) في استخدام التكنولوجيا الرقمية.

ولقد توافق حدوث الأزمات مع التطورات الرقمية الحديثة، حيث أشار Gerald (2020) والدهشان (٢٠٢٠) أنه في ظل الأزمة التي أحدثتها جائحة كورونا (كوفيد- ١٩) في التعليم من إغلاق وتعطيل العمل في المؤسسات التعليمية مما أوجب عليها إيجاد خطط بديلة وجعل قياداتها تعمل من خلال التكنولوجيا للتكيف مع الظروف الطارئة، وأكد الحاجة إلى قيادة ذات تأثير على مجتمعها وألزمها وجود

قيادة نوعية مختلفة تحقق متطلبات التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الرقمي بمستوى عالٍ من الجودة.

وحيث أن الإدارة المدرسية تهدف إلى تنظيم الأعمال المختلفة التي يمارسها المدراء بالتخطيط لكيفية الوصول إلى تحقيق متطلباتهم الإدارية. فقد أصدرت وزارة التعليم (٢٠٢١) الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام الذي أوضح مهام ومسؤوليات مديري المدارس ومنها قيادته لعملية إعداد الخطة المدرسية المشتركة ومتابعة تنفيذها، بما يحقق الاستفادة المثلى وتفعيل التعليم الإلكتروني، وتشجيعه له في قنواته المختلفة، وتطبيق الممارسات الإدارية والتعليمية المتعارف عليها بما يتناسب مع ضمان جودة العملية التعليمية، ومتابعة التطبيقات، وتعزيز الاستخدام الأمثل لمصادر التعلم، والأدوات والتقنية لدعم أنظمة المدرسة.

وللارتقاء بممارسة القيادة الرقمية فإن الميدان التعليمي بحاجة إلى مديرين يمارسون المهارات الرقمية حتى يكونوا قادة رقميين، مما سيحقق التوازن بين التقنيات الرقمية، وممارسة القيادة التي تتجه نحو تغيير مستدام باستخدام التكنولوجيا الرقمية في المدارس. فالقيادة الرقمية تعتبر مزيجاً من القادة، والموارد، والأجهزة، والتكنولوجيا (Yusof et al., 2019). وحتى يتحقق ذلك الهدف يحتاج مديرو المدارس إلى أن يكونوا مشاركين نشطين ومصممين يدركون أن التعلم الرقمي هو عمل أساسي، وليس وظيفة إضافية ولا يقتصر على منسقي التكنولوجيا بالمدارس، وعليهم اتباع نهج قيادي مرئي وعملي للتعلم والتعليم(McLeod, 2015) ، فالقيادة أمر أساسي لنمو الآخرين كمحترفين. وحيث أن دور المدير كقائد رقمي أصبح مهماً في مجال البحث العلمي (Sheninger, 2014)، فإن التعرف على درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس هو مطلب ضروري لمواكبة العصر التكنولوجي الحالي، لأهميته في قيادة المدرسة نحو رؤية مشتركة وواضحة تعمل على النمو المهني المستمر ونشر الثقافة الرقمية بشكل واضح داخليًا وخارجيًا.

مشكلة الدراسة

في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ التي تسعى إلى تحديد أفضل الممارسات وتطبيقها، وذلك بتمكين المؤسسات من استقطاب أفضل الكفاءات القادرة على نقل المعرفة وتطبيق أفضل الممارسات الإدارية، والعمل على رفع الإنتاجية والكفاءة إلى أعلى مستوى (وثيقة المملكة العربية السعودية٢٠٣٠، ٢٠١٦). ولكي يتم التكيف مع المستجدات وانعكاساتها، ومواكبة عصر التحول الرقمي، وما برز من تحديات كشفته جائحة كورونا (كوفيد- ١٩) التي أرغمت العالم في وقت قصير للتحول جذرياً إلى التعليم عن بعد عبر منصات التعليم الإلكتروني. فإن ذلك يعد مؤشراً جلياً لأهمية ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية واكتسابهم للمهارات في التعامل مع التقنية الرقمية؛ لأداء عملهم القيادي في العملية الإدارية والتعليمية. حيث يحمل مدير المدرسة على عاتقه نشر الثقافة الرقمية لدعم احتياجات المتعلمين، وتطوير أداء المعلمين مهنياً من خلال قيادته، والعمل على تحقيق رؤية المدرسة المشتركة. وعندما يكون المدير مفتقراً للمهارة الرقمية، وكيفية التعامل مع أدواتها في مجال قيادته فإن ذلك يصبح عائقاً في ممارسة عمله، والقيام بمهامه ومسؤولياته. ولقد أشارت دراسة Aksal (2015) إلى وجود فجوة بين ثقافة المدرسة الرقمية الحالية وبين ممارسة القيادة الرقمية التي يجب معالجتها من أجل دعم الجيل القادم من المتعلمين، أي أن مديري المدارس يواجهون اليوم فجوة بين المعرفة والتطبيق أثناء عملهم في كيفية قيادة التطورات الرقمية ونشر هذه الممارسات في بيئات التعلم المدرسي.

وتشير نتائج دراسة Domeny (2017) التي طبقت معايير تكنولوجيا التعليم الوطنية للمديرين الصادرة ISTE-A 2009 إلى وجود فجوة بين القيادة الرقمية والتنفيذ الرقمي في المدرسة للمديرين، وأوصت بإيجاد طرق متعلقة بالتكنولوجيا لمشاركة المعارف والمهارات لديهم مع معلميهم، وذلك من خلال برامج التطوير المهني وفرص النمذجة التكنولوجية لأن المدير هو القائد التعليمي في

المدرسة. كما توصل آل كردم (٢٠٢٠) في دراسته إلى وجود فجوة معرفية تستلزم تحديد كيفية مواكبة الإدارة المدرسية وقيادتها عملية التقدم الرقمي، ونشر ممارسته في بيئات التعلم بطريقة صحيحة.

ولقد أوصت عدد من الدراسات بإجراء أبحاث كمية لقياس درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس ومنها دراسة Zhong (2017) التي استهدفت استكشاف مؤشرات القيادة الرقمية في المدراس من رياض الأطفال إلى الثانوية. كما أوصت دراسة السبيعي والشهري (٢٠١٩) بضرورة توفير المتطلبات اللازمة لتطبيق القيادة الرقمية وخاصة المتطلبات التقنية والتشغيلية. إلى جانب ذلك أوصت دراسة الصعيدي (٢٠٢١) إلى أهمية نشر ثقافة تكنولوجيا المعلومات بين القيادات المدرسية والمتابعة الدقيقة من قبل مشرفي الإدارة المدرسية في دعم وتعزيز توظيفها في البيئة المدرسية.

وحددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم معاييراً رقمية لقادة التعليم هي: تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل(ISTE,2022a) . كما أوصت دراسة الصعيدي (٢٠٢١) بإعداد برامج لإكساب القادة هذه المعايير، وتضمينها برامج الإعداد التربوي، ونشر ثقافة تكنولوجيا التعليم بينهم، وتوفير الدعم لهم. وتحسين الكفاءة القيادية بزيادة الفاعلية الإدارية للقادة الرقميين (سدران، ٢٠٢١). ونظراً لندرة الدراسات العربية في مجال ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وفقاً لمعايير ISTE-EL 2018، لذا تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس التعليم العام في المنطقة الشرقية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية.

هدف الدراسة

تهدف الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق القيادة الرقمية في إدارات التعليم العام في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية من خلال التعرف على:-

١. درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية.
٢. الفروق في درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية وفقاً لمتغير الجنس؟

تساؤلات الدراسة

ما درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس إدارات التعليم العام في المنطقة الشرقية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

س١: ما درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية؟

س٢: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية وفقاً لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة:

- من المؤمل أن تكون هذه الدراسة مرجعاً محلياً وعربياً يستفيد منه الباحثون نظراً لحداثة الموضوع وندرة الدراسات العربية في مجال القيادة الرقمية.
- تسهم هذه الدراسة في التعرف على درجة ممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس لدى المسؤولين في إدارات التعليم، لتساعدهم في التخطيط والتقويم، وتحسين كفاءة استخدام الموارد البشرية والمادية، واتخاذ القرارات المناسبة.

المصطلحات المستخدمة :

- **القيادة الرقمية:**

عرف Yusof et al (2019, p.1482) القيادة الرقمية بأنها "تكامل التقنيات الرقمية مثل الأجهزة المحمولة، وتطبيقات الاتصال وتطبيقات الويب في ممارسات القيادة لمديري المدارس نحو تغيير مستدام في استخدام التكنولوجيا في المدارس وباختصار فهي مزيج من القادة، والموارد، والأجهزة، والتكنولوجيا".

- **التعريف الإجرائي للقيادة الرقمية:**

ممارسة مدير المدرسة للقيادة الرقمية وتوظيفها، لتعظيم الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة، واستخدامهم البيئة الرقمية بكفاءة للتواصل وتعزيز التعاون مع الآخرين في نشر الثقافة الرقمية، والسعي لتحقيق الأهداف المشتركة داخل المدرسة وخارجها وفقا لمعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم ISTE-EL 2018.

معايير ممارسة القيادة الرقمية لقادة التعليم التابع للجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE-EL2018):

١- تبني المساواة والمواطنة الرقمية: وتعني أن يستخدم القائد التربوي التكنولوجيا لتعزيز المساواة والمشاركة وممارسات المواطنة الرقمية.

٢- مخطط ذو رؤية: وهو أن يقوم القائد التربوي بمشاركة الآخرين في انشاء رؤية وخطة استراتيجية، تمر في دورة تقييم مستمرة للتحول إلى التعلم باستخدام التكنولوجيا.

٣- القائد الممكن: وهو إنشاء ثقافة في بيئة العمل يتمتع فيها المعلمين والمتعلمين بالقدرة على استخدام التكنولوجيا بطرق مبتكرة لإثراء التعليم والتعلم.

٤- مصمم النظم: وهو أن يقوم القائد التربوي بتشكيل فرق وإنشاء أنظمة لتنفيذ وتحسين استخدام التكنولوجيا في دعم عملية التعلم.

٥- المتعلم المتواصل: أن يكون القائد قدوة في التعلم المهني المستمر وتعزيز ذلك لأنفسهم وللآخرين.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم القيادة الرقمية

تعد القيادة الرقمية مدخلاً إداريًا حديثًا أو منظومة إدارية رقمية، تعمل على سد الفجوة في المجتمع، باستثمار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتقدمة، ونظم المعرفة والبرامج المتطورة، وتعزيز وتدعيم فرص التنمية، والإصلاح الإداري وإنجاز المهام الكترونيًا، عن طريق تحويل العمل التقليدي إلى أعمال تنجز بواسطة التقنيات الرقمية الحديثة المختلفة بسرعة ودقة بأقل جهد وتكاليف ويساعد برفع كفاءة العمل وفاعلية الأداء (أمين، ٢٠١٨).

ويعرف Sheninger (2014) القيادة الرقمية بأنها تحديد الاتجاه والتأثير على الآخرين، وبدء التغيير المستدام من خلال الوصول إلى المعلومات وإقامة العلاقات؛ من أجل توقع التغييرات المحورية لنجاح المدرسة في المستقبل. وتتطلب مزيجاً ديناميكيًا من العقلية والسلوكيات والمهارات التي يتم توظيفها لتغيير وتعزيز ثقافة المدرسة من خلال مساعدة التكنولوجيا.

فالقيادة الرقمية "بناء جديد للقيادة يربط بين القادة بالتكنولوجيا" (Domeny, 2017, P. 4). وأشار Aksal (2015) أن القيادة الرقمية في الواقع الفعلي ليست فقط استخدام التكنولوجيا، بل هي أيضًا وجهة نظر استراتيجية لثقافة المدرسة التي تركز على المشاركة والانجاز.

وتُعَرِّفُ محمود (٢٠٢٢، ص. ٢٢٦) القيادة الرقمية بأنها: "قدرة القيادات المدرسية على ممارسة الأدوار القيادة باستخدام مجموعة من التقنيات الرقمية والأدوات مثل: الأجهزة المحمولة، وتطبيقات الاتصالات، وتطبيقات الويب، والمنصات الالكترونية، والذكاء الاصطناعي، والبيانات الضخمة، وتمكين العاملين (إداريين- معلمين) من استخدامها لإحداث تغييرات مستدامة في الثقافة التنظيمية للمدرسة، ورسالتها وأهدافها وعملياتها الإدارية".

وبالنظر إلى التعريفات السابقة نجد أنها تتفق بأن القيادة الرقمية هي القدرة في التأثير على الآخرين في استخدام التكنولوجيا الرقمية بالمشاركة والإنجاز، باكتساب المهارات والسلوكيات الحديثة التي تعمل على التغيير المستدام في ثقافة المدرسة.

ويذكرEberl and Drews بأن القيادة الرقمية هي بنية معقدة تهدف إلى إنشاء نموذج أعمال يركز على المستفيدين وممكن رقميًّا، من خلال (١) تحويل دور القائد الرقمي ومهاراته وأسلوبه، (٢) تحقيق منظمة رقمية، بما في ذلك الحوكمة والرؤية والقيم والهيكل والثقافة وعمليات اتخاذ القرار، و(٣) تعديل إدارة الأفراد

والفرق الافتراضية والمعرفة والتواصل والتعاون على المستوى الفردي. ويتضمن هذا التعريف ثلاثة أجزاء مهمة. أولا: يحدد الغرض من القيادة الرقمية، وهو إنشاء نماذج أعمال تركز على المستفيدين باستخدام التكنولوجيا. وعلى النقيض من القيادة الإلكترونية، التي تستخدم التكنولوجيا كوسيط، فإن نتيجة القيادة الرقمية هي استخدام نماذج الأعمال الممكنة رقميا. ثانيا: يُحدِّدُ التعريف المحددات المتأثرة بالقيادة الرقمية لتحقيق الهدف. ثالثا: يتعلق الأمر بالقائد الرقمي، الذي يوجه المحددات المختلفة لخدمة الغرض من الهدف.

ومع وجود تداخل في المفاهيم بين "القيادة الرقمية" و"القيادة الإلكترونية" وغيرها من المفاهيم المشابهة كالقيادة التكنولوجية، إلا أن مفهوم القيادة الرقمية أوسع وأشمل من القيادة الإلكترونية والمفاهيم الأخرى، إذ يؤكد على القيام بجميع الأعمال والممارسات باستخدام التكنولوجيا (محمود، ٢٠٢٢). وتعد القيادة الرقمية مزيجًا من أسلوب القيادة التحولي واستخدام التكنولوجيا الرقمية (الحمادي وعويس، ٢٠٢١).

ويمكننا أن نستخلص مما سبق أن القيادة الرقمية هي عملية دمج بين القيادة والتعلم وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة، فهي تجمع بين القيادة الإلكترونية والتكنولوجية والقيادة في العصر الرقمي بشكل أشمل وأعم؛ لتواكب التقدم التكنولوجي الرقمي، فالقيادة الرقمية تعتمد على المعرفة والمهارات والكفاءة ونشر الثقافة في تعزيز التعاون مع الآخرين، والتأثير عليهم لتحقيق أهداف مشتركة داخل المدرسة أو خارجها وفق معايير واضحة ومحددة لقياس ممارسة المديرين في عملهم القيادي ومواجهة التحديات التي تعيق عملهم.

أهمية القيادة الرقمية

تبرز أهمية القيادة الرقمية في دعم ومساندة العاملين في المؤسسات التعليمية، وتسهيل عملية صنع القرار، فضلا عن تمكين الإدارات والقيادات من التخطيط بكفاءة وفاعلية للاستفادة من متطلبات العمل، كما تساعد في إدارة المعلومات بطريقة أكثر

لسهولة انتقالها عبر المستويات الإدارية المختلفة، وسهولة الاتصال بالمؤسسات الأخرى (كمال ومحمود، ٢٠٢٢). والدور الكبير الذي تحققه القيادة الرقمية كونها تمثل وسيلة لتلبية متطلبات القادة التربويين، وتعينهم على مواجهة الصعوبات والعقبات، كما أنها تخفف كمية الجهود المبذولة لتخطيها (بصيلي، ٢٠٢٢).

وتؤدي القيادة الرقمية دورًا مهمًا في دعم البيئة الرقمية في سبيل تعزيز التعلم وتطوير الممارسات القيادية، وذلك من خلال الأساليب التكنولوجية الحديثة التي تعمل على إعادة صياغة المعرفة؛ بما يحقق التكيف من القيادة التقليدية إلى القيادة الرقمية وسياقات التعلم الرقمي (آل كردم، ٢٠٢٠). كما أشارت زيادة (٢٠٢١) إلى أن القيادة الرقمية تسهم في إنجاز كافة العمليات الإدارية باستخدام وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وفقًا لمتطلبات العصر بطرق إبداعية؛ لتحسين بيئة العمل، وتحقيق التنافسية في الأداء، والتخلص من قيود التنظيم التقليدي؛ كما أنها تساعد في اتخاذ القرارات الإدارية لتحقيق الأهداف بفاعلية، وكفاءة ذات جودة لمواكبة التغيرات والتطورات الحديثة.

وتترسخ أهمية القيادة الرقمية في كونها مواكبة للعصر الحالي بما يشهده من التقدم السريع، والذي اعتمد على التكنولوجيا الرقمية، متماشياً مع التطور السريع، في تلبية حاجة مديري المدارس لتحويلهم وتمكينهم من خلق بيئة رقمية تدمج التكنولوجيا في أسلوب القيادة (Yusof, et al, 2019). ولذا فمن المهم أن يكون مديرو المدارس قادةً رقميين، وعلى استعداد كامل للمشاركة في تطوير بيئات التعلم باستخدام الأدوات والموارد الرقمية لإكساب المعلمين والطلاب مهارات تعليمية أعمق (Fullan & Quinn, 2016). فالقيادة الرقمية تساعد في تطوير الروح المهنية للمعلمين في المدارس، باحتضان ودعم التعلم والابتكار وما يقوم به المعلمون. ويضمن مديرو المدارس الرقمية ذلك بالاستمرار في المشاركة من خلال التيسير للمعلمين مع مختلف التدريبات والأنشطة التي تدعم تقدمهم المهني (Rusnati& Gaffar,

(2020. كما أكدت محمود (٢٠٢٢) بأن هناك حاجة إلى قيادات تدرك قيمة التنوع والشمولية والانفتاح، وقادرة على توفير بيئة عمل مناسبة تلبي المتطلبات التي فرضها التحول الرقمي.

وتسهم القيادة الرقمية بدورٍ فعال في دعم البيئة الرقمية لا سيما فيما يتعلق بتعزيز التعليم، وتطوير الممارسات القيادية وبناء العلاقات التي تعمل من خلال الأساليب التكنولوجية الحديثة على إعادة صياغة المعرفة ونشرها على كافة المستويات، وقد ركزت العديد من الدراسات على أهمية دور القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام (العماري، ٢٠٢٢، ص. ٢٠٣). وتأتي أهميتها الكبيرة في أنها أصبحت متطلبا مهما وليس رفاهية، وتعود بالنفع على المدرسة بالفائدة والتطور (الرقب، ٢٠٢٢).

وبناءً على ما سبق؛ أكد كلٌ من العماري (٢٠٢٢) وسدران (٢٠٢١) والبقعاوي (٢٠١٩) أنّ القيادة الرقمية عملية إستراتيجية يتم من خلالها استخدام كافة وسائل الاتصال ووسائل التقنية الرقمية وتسعى إلى الاستفادة في تحقيق العمليات الإدارية؛ بهدف رفع جودة المخرجات.

ونستخلص مما سبق أهمية القيادة الرقمية التي جاءت مواكِبَةً لمتطلبات العصر الرقمي الحديث، وتطوراته في البيئة المدرسية وتحولها الثقافي مع المتغيرات الحديثة؛ وذلك عندما يمارس مديرو المدارس القيادةَ الرقمية في عملهم، ويستخدمون المهارات والأساليب الحديثة؛ للعمل على تعزيز دور المعلمين ومساعدتهم في خلق جوٍّ تعليمي مناسب لإكساب الطلاب مهارات تعليمية حديثة وذات جودة عالية في المخرجات، كما أنها تساعد على الإبداع والابتكار في العملية التعليمية والإدارية، وفي عملية تحسين بيئة العمل، كما أن القيادة الرقمية لها دور في حدوث تغير في العمليات الإدارية، وظهور وظائف إدارية جديدة.

مدير المدرسة كقائد رقمي

إن ممارسة القيادة الرقمية تتطلب وجود قائد رقمي متمكن قادر على دمج التكنولوجيا الرقمية في أداء عمله. ومع تقدمنا في العصر الرقمي فإنه ينبغي على مديري المدارس أن يضعوا رؤية واضحة ترتقي بمستوى التكنولوجيا والابتكار، وذلك عن طريق بناء خطة إستراتيجية، وتنفيذها عبر نطاق واسع. ويمكن تحقيق الرؤية عن طريق محاكاة السلوكيات، والتقنيات، والاستراتيجيات التي يستخدمها القادة الرقميون ذوو الفاعلية العالية (شنينجر، ٢٠٢٢).

ويشير رابحي (٢٠٢٢، ص.١١٣) أن للقائد الرقمي القدرة على القيام بالمهام والمهارات:

- الكفاءة في التخطيط الاستراتيجي وفي وضع إستراتيجية رقمية.
- التأثير على نشاط الجماعة، وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف المنشودة.
- الربط بين العاملين وبين الخطط، والرؤية المستقبلية.
- تنمية وتدريب أفراد المؤسسة على تكنولوجيا المعلومات، والتدريب المتواصل كلما استحدثت تقنيات جديدة.
- مواكبة التغيرات البيئية المحيطة بالمؤسسة، وتوظيفها لخدمة المؤسسة.
- القدرة على الحركة، والتحرك السريع، وحسن التصرف.
- الابتكار والابداع بفضل إتقانه في استخدام التقنيات الرقمية.

وبما أن مدير المدرسة هو المسؤول عن التكامل التكنولوجي (Borel et al., 2019) فهو يتحمل مسؤولية العمل بصفتِهِ قائدًا رقميًا في المدرسة، وذلك من خلال إنشاء وتنفيذ رؤية إستراتيجية تكنولوجية (AlAjmi, 2022). والمساعدة على دمج التكنولوجيا لدى المعلم في فصله الدراسي (Agustina et al, 2020). وهذا النهج لن يعزز من جودة النتائج بعد دمج التكنولوجيا في الفصول الدراسية فقط، ولكنه أيضا تعزيزٌ كبيرٌ في فعالية تحديد العقبات والصعوبات المحتملة والتغلب عليها (AlAjmi, 2022).

وعليه؛ يفترض أن يكون مدير المدرسة قائدًا رقميًّا قادرًا على تكييف ممارساته القيادية لتلبية الاحتياجات الثقافية المحددة للمدرسة التي يعمل بها (Gerald, 2020). فالقائد الرقمي هو "القائد المدرسي الذي يقوم بتعبئة الموارد والإمكانات المتاحة؛ لدفع التحول الرقمي في المدرسة" (الريس والعيفان، ٢٠٢٢، ص. ١٨). ولابد أن يتميز القائد الرقمي بالقدرة على الإقناع وحل المشكلات وابتكار حلول غير تقليدية والتكيف مع ما يستجد؛ ليتمكن من مواجهة التحديات التي تتسبب في إعاقة مهامه (كمال ومحمود، ٢٠٢٢). وعلى المدراء الرقميين أن يعملوا كمبتكرين رقميين، ويساعدوا في نشر الثقافة داخل المدرسة؛ فهم يصنعون نماذج لدمج التكنولوجيا في النظام التعليمي(Aksal, 2015) .

معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم ISTE

- **الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE**

الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم International Society for Technology in Education (ISTE) هي منظمة غير ربحية تعمل مع مجتمع التعليم العالمي لتسريع استخدام التكنولوجيا لحل المشكلات الصعبة وإلهام الابتكار. وتلتزم ISTE بتوفير موارد منسقة لمساعدة المعلمين، والقادة، والأساتذة، وأولياء الأمور، على استخدام التكنولوجيا للحفاظ على استمرار التعلم UNESCO, (2022). كما أنها مسؤولة عن وضع وتحديث معايير تكنولوجيا التعليم والتكنولوجيا (Schoenbart, 2019). وهي واحدة من أبرز الجمعيات، وقد تأسَّست عامَ ١٩٧٩ م؛ لغرض الاستخدام الوظيفي الموحَّد للتقنيات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية(Borel, et al., 2019) .

وتوفر معايير ISTE الكفاءات اللازمة للتعلم والتعليم والقيادة في العصر الرقمي؛ مما يرسم خارطة طريق شاملة للاستخدام الفعال للتكنولوجيا في المدارس في

جميع أنحاء العالم. وترتكز معايير ISTE على أبحاث علوم التعلم، وتستند إلى خبرة الممارسين، وتضمن أن استخدام التكنولوجيا للتعلم يمكن أن يخلق تجارب تعليمية عالية التأثير، ومستدامة وقابلة للتطوير، وعادلة لجميع المتعلمين (ISTE, 2022b) . ولأكثر من ٢٠ عاما، تمَّ استخدام المعايير وبحثها وتحديثها، لتعكِسَ باستمرار أحدث الممارسات القائمة على الأبحاث التي تحدد النجاح في استخدام التكنولوجيا للتعلم، والتعليم، والقيادة، والتدريب. وقد تمَّ اعتماد المعايير في جميع الولايات الأمريكية الخمسين، وكذلك في العديد من البلدان في جميع أنحاء العالم . (ISTE, 2022b)

وفي ضوء ذلك؛ تلتزم ISTE بتوفير معايير ISTE، وهي إطارٌ لإعادة التفكير في التعليم وتمكين المتعلمين، وتشمل معايير ISTE للطلاب، ومعايير ISTE للمعلمين ومعايير ISTE لقادة التعليم. هذه المجموعات الثلاث من المعايير معًا هي رؤيةٌ للتحول في المدارس، توفر خارِطةَ طريقٍ للطلاب والمعلمين والقادة في جميع أنحاء العالم؛ لإعادة التفكير في التعليم وتمكين المتعلمين.(UNESCO, 2022)

ومعايير ISTE للإداريين هي مؤشرات على القيادة الفعالة للتكنولوجيا، وتمثل ما تعنيه القيادة التكنولوجية للإداريين، وتُعَدُّ الإطارَ المفاهيميَّ "المعيار الذهبي" للكفاءات التكنولوجية للإداريين (Arafeh, 2015).

- **معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم ISTE-EL 2018**

اعتمدت ISTE نظام إدارة التعليم في عام ٢٠٠٢؛ مما أدى إلى وضع أول معايير لمديري المدارس (Schoenbart, 2019). وتم نشرُ معايير التكنولوجيا لأول مرة في هذا العام باسم معايير تكنولوجيا التعليم الوطنية للإداريين NETSA (Borel et. al, 2019).

وفي عام ٢٠٠٩، قامت ISTE بتحديث NETS إلى معايير ISTE للإداريين؛ لمراعاة الوظيفة الواسعة النطاق للتكنولوجيا داخل مكان العمل، وضرورة قيام المديرين بإنشاء بيئات تعلم. وتتكون معايير ISTE الخاصة بالمديرين من خمسة معايير للقيادة التكنولوجية و٢١ مؤشِّرًا تعطي أوصافًا أكثر تحديداً للمعيار العام، وهي مطلوبة ليكونوا ناجحين في قيادة التكنولوجيا والتكامل فيما بينهم، ومن ثَمَّ توفر لهم دليلاً لتحقيق المعيار (Borel et. al, 2019).

ومعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم هي مجموعة من المعايير التي يمكن من خلالها قياس التقدم التكنولوجي. كما يدعم قسم قادة التعليم في معايير ISTE تنفيذ معايير ISTE للطلاب، ومعايير ISTE للمعلمين، ويوفر إطارًا لتوجيه التعلم في العصر الرقمي لخلق بيئات تعلم غنية بالتكنولوجيا. ويستهدف هذا القسم من المعايير المعرفةَ والسلوكياتِ المطلوبةَ للقادة لتمكين المعلمين وجعل تعلُّمِ الطلاب مُمكِنًا، وترسيخ المعايير الأكثر ملاءمة في الوقت المناسب ودائمة في التعليم اليوم، وهي: المساواة، والمواطنة الرقمية، والرؤية، وبناء الفريق والأنظمة، والتحسين المستمر، والنمو المهني (International Society for Technology in Education (ISTE), 2022a).

وقد أوضحت محمود (٢٠٢٢، ص ٢٢٧) أنَّ معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم هي " مجموعة من المعايير التي تمَّ في ضوئها اقتراح قائمة من ممارسات القيادة الرقمية اللازمة لدعم عملية التعليم والتعلم، ولتطوير ممارسات العاملين وفقا لمتطلبات العصر الرقمي". لذا يؤكد Tanucan, et al. (2022) أن على مديري المدارس الاسترشاد بمعايير القيادة الرقمية حتى يتمكنوا من قياس الممارسات الجيدة، وتطوير القدرات الأساسية لتسخير التحول الرقمي في مؤسساتهم.

وفي عام ٢٠١٨، أصدرت ISTE معايير جديدة للقادة التربويين تُسلِّطُ الضوء على مجالات التأثير الرئيسية. وتستهدف المعايير الحالية الكفاءات والعقلية المطلوبة للقادة للاستفادة من التكنولوجيا لتحويل التعلم والتعليم والقيادة. ويتم تحديد خصائص قادة التكنولوجيا الفعالين، التي تشمل التركيز على الإنصاف، والمواطنة الرقمية، والتخطيط الرؤيوي في معايير ISTE-EL2018. وتهدف النتائج المتوقَّعة إلى تمكين القادة من دعم استخدام المعلمين للتكنولوجيا بطرائق مبتكرة لإثراء التعليم والتعلم. وينظر إلى القائد التعليمي على أنه مُصمِّمُ نظامٍ يمتلك القدرةَ على بناء فِرَقٍ وأنظِمَةٍ لتنفيذ استخدام التكنولوجيا لدعم التعلم والحفاظ عليه وتحسينه باستمرار. علاوة على ذلك، فإن قادة التكنولوجيا الأقوياء هم متعلِّمون متَّصِلون يقومون بنمذجة وتعزيز التعلم المهني المستمر لأنفسهم وللآخرين (Borel et. al, 2019). وعليه جاءت معايير ISTE-EL التي تم تحديثها في عام ٢٠١٨، بعد عقد مؤتمر أعلنت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE) عن إطلاق معايير جديدة لقادة التعليم، تركز على الإنصاف والمواطنة الرقمية، وبناء الفريق والأنظمة، والتحسين المستمر والنمو المهني. وقد قدَّم الرئيس التنفيذي لشركة ISTE ريتشارد كولاتا معاينة لمعايير ISTE الجديدة لعام ٢٠١٨ لقادة التعليم، والتي كانت تُسمَّى سابقا معايير ISTE للإداريين، وذلك يومَ الاثنين في مؤتمر ومعرض ISTE لعام ٢٠١٨ في شيكاغو.(Passut, 2018) وقد جاءت هذه المعايير في عدة مجالات هي الأنسبُ والأكثرُ شمولية، نستعرضها كالآتي:

١- تبني المساواة والمواطنة الرقمية: يستخدم القادة التكنولوجيا لزيادة الإنصاف والشمول وممارسات المواطنة الرقمية.

٢- مخطط ذو رؤية: يشرك القادة الآخرون في وضع رؤية وخطة استراتيجية ودورة تقييم مستمرة لتحويل التعلم باستخدام التكنولوجيا.

٣- القائد الممكن: يخلق القادة ثقافة يتم فيها تمكين المعلمين والمتعلمين من استخدام التكنولوجيا بطرائق مبتكرة لإثراء التعليم والتعلم.

٤- مصمم النظم: يقوم القادة ببناء فرق وأنظمة لتنفيذ استخدام التكنولوجيا لدعم التعلم والحفاظ عليه وتحسينه باستمرار.

٥- المتعلم المتواصل: القادة نموذج وتعزيز التعلم المهني المستمر لأنفسهم وللآخرين.

وقد تم الاستناد إلى هذه المعايير في بناء أداة الدراسة، والتي جاءت كمؤشرات لقياس تطبيق معايير ISTE-EL2018، وهي على النحو التالي:

- **المعيار الأول: تبني المساواة والمواطنة الرقمية.**

a. التأكد من أن جميع الطلاب لديهم معلمون مهرة يستخدمون التكنولوجيا بنشاط لتلبية احتياجات تعلم الطلاب.

b. التأكد من حصول جميع الطلاب على التكنولوجيا والاتصال اللازمين للمشاركة في فرص التعلم الأصيلة والجذابة.

c. امتلاك نموذج المواطنة الرقمية من خلال تقييم الموارد عبر الإنترنت بشكل نقدي، والمشاركة في الخطاب المدني عبر الإنترنت، واستخدام الأدوات الرقمية للإسهام في التغيير الاجتماعي الإيجابي.

d. غرس السلوك المسؤول عبر الإنترنت، بما في ذلك الاستخدام الآمن والأخلاقي والقانوني للتكنولوجيا.

- **المعيار الثاني: مخطط ذو رؤية.**

a. إشراك أصحاب المصلحة في التعليم في تطوير وتبني رؤية مشتركة لاستخدام التكنولوجيا؛ لتحسين نجاح الطلاب، مستنيرة بعلوم التعلم.

b. البناء على الرؤية المشتركة من خلال إنشاء خطة استراتيجية بشكل تعاوني توضح كيفية استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعلم.

c. تقييم التقدم المُحرَز في الخطة الاستراتيجية، وإجراء تصحيحات المسار، وقياس الأثر وتوسيع نطاق النهج الفعالة لاستخدام التكنولوجيا لتحويل التعلم.

d. التواصل بفعالية مع أصحاب المصلحة لجمع المدخلات حول الخطة، والاحتفال بالنجاحات، والمشاركة في دورة التحسين المستمر.

e. تبادل الدروس المستفادة وأفضل الممارسات والتحديات، وتأثير التعلم باستخدام التكنولوجيا مع قادة التعليم الآخرين الذين يرغبون في التعلم من هذا العمل.

- **المعيار الثالث: القائد الممكن.**

a. تمكين المعلمين من ممارسة الوكالة المهنية، وبناء مهارات قيادة المعلمين، ومتابعة التعلم المهني الشخصي.

b. بناء ثقة وكفاءة المعلمين لوضع معايير ISTE للطلاب والمعلمين موضع التنفيذ.

c. إلهام ثقافة الابتكار والتعاون التي تسمح للوقت والمكان لاستكشاف وتجربة الأدوات الرقمية.

d. دعم المعلمين في استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعلم الذي يلبي احتياجات التعلم المتنوعة والثقافية والاجتماعية والعاطفية للطلاب الأفراد.

e. تطوير تقييمات التعلم التي توفر رؤية شخصية وقابلة للتنفيذ لتقدم الطلاب في الوقت الفعلي.

- **المعيار الرابع: مصمم النظم.**

a. قيادة الفرق لإنشاء بنية تحتية وأنظمة قوية بشكل تعاوني لتنفيذ الخطة الاستراتيجية.

b. التأكد من أن الموارد اللازمة لدعم الاستخدام الفعال للتكنولوجيا للتعلم كافية وقابلة للتطوير لتلبية الطلب المستقبلي.

c. حماية الخصوصية والأمن من خلال ضمان التزام الطلاب والموظفين بسياسات الخصوصية وإدارة البيانات الفعالة.

d. إقامة شراكات تدعم الرؤية الإستراتيجية وتحقق أولويات التعلم وتحسن العمليات.

- **المعيار الخامس: المتعلم المتواصل.**

a. وضع أهداف للبقاء على اطلاع دائم على التقنيات الناشئة للتعلم والابتكارات في علم أصول التدريس والتقدم في علوم التعلم.

b. المشاركة بانتظام في شبكات التعلم المهني عبر الإنترنت للتعلم بشكل تعاوني مع المهنيين الآخرين وتوجيههم.

c. استخدم التكنولوجيا للانخراط بانتظام في الممارسات العاكسة التي تدعم النمو الشخصي والمهني.

d. تطوير المهارات اللازمة لقيادة التغيير والتنقل فيه، وتطوير الأنظمة وتعزيز عقلية التحسين المستمر لكيفية تحسين التكنولوجيا للتعلم (ISTE, 2022a).

شكل ١

ISTE-EL 2018

إن معايير ISTE مورد قيِّمٌ للمدارس، ويجب توجيه المزيد من التفكير نحو التوقعات والرؤية وخطط العمل الاستراتيجية التي تمتلكها الإدارات والمدارس لجميع جوانب التكنولوجيا. وقد استخدمت هذه الدراسة معايير ISTE-2018 على وجه التحديد. ويجب على القادة والمعلمين تحديد الرَّوابط الحقيقية بين المعايير ومناهجهم الدراسية؛ حتى لا تُشكِّلُ هذه المعاييرُ عِبئًا إضافيًّا، بل أداةً لتضمين التكنولوجيا بشكل هادف في التعليم والتعلم، وإذا لم يكن المديرون يعملون حاليا كقادة رقميين، فإنهم يحتاجون إلى أدوات وموارد لتطوير فهم أقوى لهذا الدور، وينبغي استخدام معايير ISTE لهذا الغرض، وأن توجَّهَ كل أعمالنا مع التكنولوجيا (Schoenbart, 2019).

ونستخلص مما سبق، أن القيادة الرقمية دورًا رئيسيًا في الإصلاح المدرسي الناجح، وهذا ما دفع العديد المنظمات منها الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لوضع معايير ومؤشرات لها.

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

- **دراسة محمود (٢٠٢٢) قائمة مقترحة بممارسات القيادة الرقمية بالمدارس المصرية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم**، هدفت إلى تطوير ممارسات القيادات المدرسية بالمدارس المصرية من خلال قائمة مقترحة لممارسات القيادة الرقمية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للإجابة على أسئلة الدراسة. كما تم وصف وتحليل الإطار النظري وذلك عن طريق وصف الواقع المصري لممارسات القيادات التعليمية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر- من الوثائق والتقارير الرسمية، مع الاستعانة باستمارة لاستطلاع رأي مجموعة من أساتذة الإدارة التعليمية بشأن قائمة مقترحة لممارسات القيادة الرقمية بالمدارس المصرية في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم. وأخيرًا، تمت صياغة الصورة النهائية للقائمة المقترحة لممارسات القيادة الرقمية لتطوير ممارسات القيادات المدرسية بالمدارس المصرية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم.
- **دراسة المطري والراسبية (٢٠٢١) درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم(ISTE2018) لدى مديري مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان**. هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE-2018) لدى مديري مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان في ضوء بعض المتغيرات. واستخدمت المنهج الوصفي. وتم بناء استبانة بالرجوع إلى معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (2018-ISTE). وتكونت عينة الدراسة من (٥٣) من مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان. وأظهرت نتائج

الدراسة أن الدرجة الكلية لتوافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم في لدى مديري مدارس محافظة جنوب الشرقية كانت كبيرة. و أوصت الدراسة بضرورة تعزيز توافر المعايير لدى المديرين والحث على توظيفها في ممارساتهم التربوية واهتمام القائمين بوزارة التربية والتعليم على تضمين برامج الإنماء المهني لمديري المدارس على معايير (ISTE) لدى القادة التربويين.

- **دراسة الصعيدي (٢٠٢١) درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية في ضوء التوجهات العالمية الحديثة.** وهدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث قام ببناء استبانة للمعايير التكنولوجية لقادة المدارس في ضوء التوجهات العالمية؛ وقد وزعت الأداة على كامل مجتمع الدراسة (٣٤٦) مشرف/ مشرفة قيادة مدرسية في جميع الإدارات العامة للتعليم بالمملكة العربية السعودية والتي بلغت (١٦) إدارة تعليم. وقد كشفت الدراسة عن أن تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم جاءت بدرجة منخفضة على مستوى المعايير مجتمعة، وعلى مستوى كل معيار على حدة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم تبعاً لمتغيري النوع، والمنطقة التعليمية. وأوصى الباحث بإعداد برامج لإكساب القادة هذه المعايير، وتضمينها برامج الإعداد التربوي.
- **دراسة الحربي (٢٠٢٠) واقع توظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بعد وإدارة الأزمات الطارئة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة (تصور المقترح).** هدفت إلى معرفة أبعاد القيادة الرقمية للمدير من حيث (القيادة الرشيدة الحكيمة، ثقافة التعلم في العصر الرقمي، التميز في الممارسة المهنية لقادة المدارس، المواطنة الرقمية)، ووضع تصور مقترح لتوظيف القيادة الرقمية في

التعليم عن بعد وإدارة الأزمات الطارئة لدى قادة المدارس في المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. واعتمد البحث على المنهج الوصفي، واستخدم في البحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، كما تكون مجتمع البحث من جميع قادة المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة؛ وتكونت عينة البحث من (٥٠) مديرًا. وتوصل البحث إلى أن هناك تفاوتًا في موافقة أفراد العينة على عبارات الاستبانة، حيث تشير المتوسطات إلى الاستجابة (أوافق بشدة، أوافق) لجميع الأبعاد. بالإضافة إلى وضع تصور مقترح لتوظيف القيادة الرقمية.

- **دراسة البقعاوي (٢٠١٩) دور الإدارة الرقمية في تفعيل الاتصال الإداري لدى الإداريات في المرحلة الثانوية بمدينة حائل.** هدفت للتعرف على دور الإدارة الرقمية في تفعيل الاتصال الإداري، ومعوقات تطبيقها في مدارس المرحلة الثانوية بمدينة حائل من وجهة نظر الإداريات. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة. وتم تطبيق الدراسة على عينة من (٢٤٤) إدارية في مدارس التعليم العام للمرحلة الثانوية بمدينة حائل. ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة حصل محور دور الإدارة الرقمية على درجة (متوسطة)، وحصل محور معوقات تطبيق الإدارة الرقمية على درجة (عالية)، ووجدت فروق دالة إحصائية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي بكالوريوس ودبلوم، ووفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التقنية لصالح من حصلوا على دورتين فأكثر، فيما لم توجد أي فروق دالة لمتغير سنوات الخدمة. وتم تقديم توصيات ومقترحات من أهمها: توفير الأدلة والإرشادات التوضيحية اللازمة لشرح آليات التعامل مع البرامج المستحدثة، ونشر ثقافة الإدارة الرقمية واستقطاب الكفاءات البشرية المميزة في مجال الإدارة الرقمية.

الدراسات الأجنبية

- **دراسة Tanucan, et al. (2022) القيادة الرقمية لمديري المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين في الفلبين خلال الوباء.** هدفت إلى البحث في القيادة الرقمية لمديري المدارس كمؤشر على الرضا الوظيفي للمعلمين في الفلبين خلال الوباء. واستخدمت الدراسة المنهج البحثي الوصفي. وتم استخدام استبيانات المسح عبر الإنترنت، وأجاب مجموعة (٥٢٠) معلما في المدارس العامة في (١٦) منطقة. وجدت هذه الدراسة أن مديري المدارس لديهم مستوى مُرض من القيادة الرقمية. وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الفلبينية يمكنهم على الأقل إلى مستوى مرض، توجيه مدارسهم وأصحاب المصلحة نحو التحول الرقمي. وعلاوة على ذلك، شهد المعلمون الفلبينيون رضا وظيفيا مرضيا خلال الجائحة، مما يشير إلى أنهم يتكيفون مع التغيرات والمستجدات بالرغم من كثرة التحديات والتحولات. كما كشفت هذه الدراسة أن برامج التدريب لتحسين القيادة الرقمية لمديري المدارس ضرورية لتعزيز الرضا الوظيفي لمعلميهم.
- **دراسة Gerald (2020) قياس القيادة التكنولوجية وسلوكيات المديرين من وجهة نظر المديرين أنفسهم: دراسة كمية.** هدفت إلى تحديد سلوكيات القيادة التكنولوجية الحالية المبلغ عنها ذاتيًا لمديري المدارس في أحد المدارس الحكومية في فرجينيا. واستخدمت هذه الدراسة تصميمًا كميًا وصفيًا. وجمعت البيانات باستخدام الاستبانة من خلال مسح قادة التعليم التقني (ELTS) الذي وضعه Schoenbart (2019). واستخدمت عينة مكونة من (٢٣) مديرا من مديري المدارس الحكومية في فرجينيا وتضمنت نقاط مقياس سلوكيات القيادة التكنولوجية لكل معيار من المعايير الخمسة لقيادة التكنولوجيا (ISTE-EL 2018). وأشارت النتائج إلى أن المديرين يظهرون إلى حد ما سلوكًا قياديًا في

مجال التكنولوجيا، ولا يوجد فروق في السلوك عبر المجموعات الديموغرافية. وبناءً عليها جاء العديد من التوصيات المتعلقة بالبحوث المستقبلية التي تم تطويرها منها: تحسين استبيان معايير القيادة التكنولوجية، وأخذ آراء المعلمين والإدارة التعليمية أيضًا، واعتماد الإصدارات الأحدث من معايير الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم في الدراسات.

- دراسة Schoenbart (2019) **تصورات المديرين لقيادتهم وسلوكياتهم التكنولوجية: دراسة الأساليب المختلطة**. هدفت إلى استكشاف سلوكيات القيادة التكنولوجية لمديري المدارس. وحققت هذه الدراسة التفسيرية المختلطة الطريقة في هذا الدور الأساسي لقادة مدارس القرن الحادي والعشرين، مسترشدين بنظرية الكفاءة الذاتية ونظرية القيادة التحويلية. وطورت هذه الدراسة وأقرت استبانة (مسح) قادة التعليم التكنولوجي (ELTS)، وهي أداة مسح تستند إلى معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لعام ٢٠١٨ لقادة التعليم ISTE-EL, (2018). واستخدمت لعينة ٥٢٧ مديرا لثلاث مقاطعات، وكما استخدمت أداة المقابلة لعدد (١٢) من قادة التعليم. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المديرين لا يؤدون سوى أدوارهم إلى حد ما كقادة للتكنولوجيا. ولم يتم العثور على فروق إحصائية بين الخصائص الديموغرافية لمدير المدرسة أو المدرسة. وتم تقديم عدد من التوصيات والمجالات للبحوث المستقبلية وهي: حاجة قادة المدارس إلى النمو والتغيير لتحقيق متطلبات وإمكانات الإصلاح التعليمي وسياسة تكنولوجيا التعليم.
- دراسة Domeny (2017) **العلاقة بين القيادة الرقمية والتنفيذ الرقمي في المدارس الابتدائية**. هدفت إلى العلاقة بين القيادة الرقمية للمديرين والكفاءة الذاتية للمعلمين في نمذجة مهارات القرن الحادي ولعشرين في المدارس الابتدائية. واستخدم المنهج الوصفي الكمي، والأداة المسح المستخدمة عبارة عن استبانة للمدير واستبانة للمعلم تم اقتباسها من معايير الجمعية الدولية

لتكنولوجيا التعليم للمديرين والمعلمين (ISTE)، وتم أخذ عينة بحجم ٢٦٠ مدير مدرسة بولاية ميسوري وتم دعوة كل مدير مشارك في الدراسة باختيار عينة تمثيلية عشوائية من معلميه عددهم خمسة معلمين. أشارت النتائج إلى عدم وجود دلالة بين القيادة الرقمية لمديري المدارس والتنفيذ الرقمي للمعلمين، والارتباط بين المتغيرين كان ضعيفا. وتم العثور على علاقات قوية بين كل من المعايير الفردية ISTE للمدراء ومعايير ISTE الشاملة للمدراء. ومن التوصيات جاءت نتائج هذه الدراسة تدعم حاجة مديري المدارس إلى سد الفجوة بين المعلمين الأقل خبرة والمعلمين المخضرمين.

- **دراسة Aksal (2015) هل المدراء هم قادة رقميون في ثقافة المدرسة؟** هدفت إلى دراسة الاختلافات بين القادة التقليديين والرقميين ذوي المكانة القيادية والوعي بالتعلم الرقمي. وفي هذه الدراسة، تم تطبيق أسلوب البحث النوعي، وتستكشف هذه الدراسة وجهات النظر والأدوار الرقمية لـ (٦٠) من مديري المدارس الابتدائية والثانوية في شمال قبرص. والحصول بشكل استقرائي على آراء وأدوار مديري المدارس بطريقة تعريفية في إطار نهج دراسة الحالة. أظهرت نتائج الدراسة أن المديرين لديهم وعي بالقيادة الرقمية والتطورات التكنولوجية على حد سواء، إلى وجود فجوة بين ثقافة المدرسة الرقمية وبين ممارسة القيادة الرقمية التي يجب معالجتها من أجل دعم الجيل القادم من المتعلمين. وأن هناك فرصا محدودة لتنفيذ القيادة الرقمية بسبب نقص التعليم والبنية التحتية التكنولوجية. ومع ذلك، لا توجد دراسات عملية حول ثقافة المدرسة وبيئات التعلم، حيث يعد وجود قادة رقميين في الوصول إلى الجودة وريادة الأعمال أمرًا ضروريًا للممارسات التعليمية المستقبلية.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها أول دراسة محلية تقوم بقياس درجة ممارسة القيادة الرقمية محليا في المملكة العربية السعودية وفقا لمعايير ISTE

2018 الخاصة بقادة التعليم، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام لمعايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية وفقاً لمتغير الجنس. ويتميز المجتمع الذي ستطبق عليه الدراسة بأنه لم تتم دراسة وجهة نظره في الدراسات السابقة لممارسة القيادة الرقمية وهم فئة مشرفي الإدارة المدرسية بالرغم من أهمية دورهم، لذا تم اختيار هذه الفئة لأنهم مسؤولون فعليا عن متابعة وتقييم أداء مديري المدارس.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ وهو كما يعرفه العساف (٢٠١٦، ص ٢١١) بأنه المنهج "الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلاً". ويعتبر المنهج الوصفي ملائماً للدراسة الحالية لاعتماده على وصف الواقع الحقيقي للظاهرة، ومن ثم تحليل النتائج، وبناء الاستنتاجات في ضوء الواقع الحالي.

مجتمع وعينة الدراسة:

بما أن مشرف الإدارة المدرسية هو من يقوم بمتابعة وتقييم أداء مدير المدرسة، فإن الدراسة الحالية استهدفت جميع مشرفي ومشرفات الإدارة المدرسية في إدارات التعليم التابعة للمنطقة الشرقية وهي (إدارة تعليم الأحساء، إدارة تعليم الشرقية، إدارة تعليم حفر الباطن)، والبالغ عددهم (٥٥) مشرفًا ومشرفةً؛ وقد تم اتباع أسلوب الحصر الشامل وذلك من خلال تطبيق أداة الدراسة على كامل مجتمع الدراسة؛ وبعد التطبيق الميداني تم الحصول على (٥٥) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة درجة ممارسة القيادة الرقمية وفقا لمعايير الجمعية الدولية لتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم ISTE-EL 2018 وهي (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية (بنين - بنات).

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على جميع إدارات التعليم التابعة للمنطقة الشرقية وهي الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية، الإدارة العامة للتعليم بحفر الباطن، الإدارة العامة للتعليم بالأحساء.

الحدود البشرية: شملت الدراسة جميع مشرفي الإدارة المدرسية التابعين لإدارات التعليم بالمنطقة الشرقية (عددهم: ٢٩مشرفاً، و٢٦مشرفة).

خصائص أفراد الدراسة:

تم تحديد عدد من المتغيرات الرئيسية لوصف أفراد الدراسة، وتشمل: والتي لها مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، بالإضافة إلى أنها تعكس الخلفية العلمية لأفراد الدراسة، وتفصيل ذلك فيما يلي:

١) **الجنس:** إن (٢٩) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٥٢,٧٪ ذكور، بينما (٢٦) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٤٧,٣٪من إجمالي أفراد الدراسة إناث.

٢) **إدارة التعليم:** إن (٢٣) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٤١,٨٪ من تعليم الشرقية، بينما (١٩) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٣٤,٥٪من إجمالي أفراد الدراسة من تعليم الأحساء، و (١٣) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٢٣,٦٪من إجمالي أفراد الدراسة من تعليم حفر الباطن.

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات؛ وذلك نظراً لمناسبتها لأهداف الدراسة، ومنهجها، ومجتمعها، وللإجابة عن تساؤلاتها.

أ) **بناء أداة الدراسة:**

١- بعد الاطلاع على الأدبيات، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وفي ضوء تساؤلات الدراسة وأهدافها تم بناء الأداة (الاستبانة)، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. **القسم الأول:** البيانات الأولية (إدارة التعليم، الجنس). **القسم الثاني:** محاور معايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد المكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) ويتكون من (٢٢) عبارة. **القسم الثالث:** محور التحديات التي تواجه مديري مدارس التعليم العام في ممارسة القيادة الرقمية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية ويتكون من (١٠) عبارات، والجدول يوضح عدد عبارات الاستبانة، وكيفية توزيعها على المحاور.

وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات أفراد الدراسة، وفق درجات الموافقة التالية: (أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق بشدة).

صدق أداة الدراسة:

١- **الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكّمين):**

للتعرف على مستوى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، عُرضت بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في موضوع الدراسة، حيث وصل عدد المحكمين إلى (١٥) محكمًا من المختصين في مجال علم الإدارة والقيادة التربوية، ومختصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم والاحصاء، وعدد من التخصصات الأخرى في الجامعات والإدارات التعليمية. وبعد دراسة المقترحات، أُجريت التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، ثم صيغت الاستبانة بصورتها النهائية.

٢- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم احتساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور. وقد تبين أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول وبين عبارات المحور الثاني، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه. كما تبين أن قيم معامل ارتباط كل محور من المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين محاور الاستبانة، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفاكرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach'sAlpha(α))، حيث ظهر أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠,٩٢٥)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

إجابة السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية؟

لتحديد درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية، حُسِبَ المتوسط الحسابي لهذه المعايير، والانحراف المعياري، وصولاً إلى تحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية، والجدول (١) يوضح النتائج لهذا المحور.

جدول ١

استجابات أفراد الدراسة على درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تبني المساواة والمواطنة الرقمية	٤,٠٨	٠,٧٤٤	٣
٢	مخطط ذو رؤية	٤,١٠	٠,٦٨٠	٢
٣	القائد الممكن	٤,٠٥	٠,٧٤٦	٤
٤	مصمم النظم	٤,٠٠	٠,٧١٦	٥
٥	المتعلم المتواصل	٤,١٨	٠,٥٧١	١
	معايير القيادة الرقمية	٤,٠٨	٠,٦٥٢	–

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨ من ٥)، واتضح من النتائج أن أبرز نتائج درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية تمثلت في **معيار**

الـ المتعلم المتواصل بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٨ من ٥)، يليها **معيار** الـ مخطط ذو رؤية بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٠ من ٥)، يليها **معيار** الـ تبني المساواة والمواطنة الرقمية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨ من ٥) ، يليها **معيار** الـ القائد الممكن بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥ من ٥) ، وأخيراً جاء **معيار** الـ مصمم النظم بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٠ من ٥).

وفيما يلي النتائج التفصيلية:

المعيار الأول: تبني المساواة والمواطنة الرقمية

للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية**، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات **معيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية**، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٢

استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق بمعيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	يتأكد مدير المدرسة من أن جميع المعلمين لديهم المهارة التقنية ويستخدمونها بفعالية بما يلبي احتياجات الطلبة.	ك	٢١	٢٨	٤	١	١	٤,٢٢	٠,٨٠٩	٨٤,٤٪	أوافق بشدة	١
		٪	٣٨,٢	٥٠,٩	٧,٣	١,٨	١,٨					
٤	يغرس مدير المدرسة ثقافة وقوانين الاستخدام الآمن، والأخلاقي، والقانوني للإنترنت، والتكنولوجيا.	ك	٢٣	٢٣	٥	٣	١	٤,١٦	٠,٩٣٨	٨٣,٢٪	أوافق	٢
		٪	٤١,٨	٤١,٨	٩,١	٥,٥	١,٨					

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
٢	يتأكد مدير المدرسة من أن جميع الطلبة يمكنهم الوصول إلى التكنولوجيا للمشاركة والتفاعل أثناء أداء مهامهم التعليمية.	ك	١٩	٢٥	٧	٣	١	٤,٠٥	٠,٩٣١	٨١,٠٪	أوافق	٣
		٪	٣٤,٥	٤٥,٥	١٢,٧	٥,٥	١,٨					
٣	يمثل مدير المدرسة أنموذجًا للمواطنة الرقمية من خلال نقد وتقييم المعلومات في الانترنت، والمشاركة في الخطاب المجتمعي عبر الانترنت، واستخدام الأدوات الرقمية للإسهام في التغيير الاجتماعي الإيجابي.	ك	١٤	٢٥	١١	٥	-	٣,٨٧	٠,٩٠٤	٧٧,٤٪	أوافق	٤
		٪	٢٥,٥	٤٥,٤	٢٠,٠	٩,١	-					
المتوسط العام								٤,٠٨	٠,٧٤٤	٨١,٦٪	أوافق	

يتضح في الجدول (٢) أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية** بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨ من ٥,٠٠) ووزن نسبي (٨١,٦٪)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق في أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٢) أن أبرز ممارسات مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية** تتمثل في العبارة رقم (١) وهي:" يتأكد مدير المدرسة من أن جميع المعلمين لديهم المهارة التقنية ويستخدمونها بفعالية بما يلبي احتياجات الطلبة." بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٢ من ٥) ووزن نسبي (٨٤,٤٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يحرصون على الاستفادة من مزايا التقنية في تحسين الأداء التعليمي بمدارسهم، ولذلك نجدهم يتأكدون من أن جميع المعلمين لديهم المهارة التقنية ويستخدمونها بفعالية بما يلبي احتياجات الطلبة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٢) أن أقل ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية** تتمثل في العبارات رقم (٤، ٢، ٣) تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٤) وهي:" يغرس مدير المدرسة ثقافة وقوانين الاستخدام الآمن، والأخلاقي، والقانوني للإنترنت، والتكنولوجيا." بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٦ من ٥) ووزن نسبي (٨٣,٢٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لوقاية طلابهم من التأثيرات السلبية للتقنية، ولذلك نجدهم يغرسون ثقافة وقوانين الاستخدام الآمن، والأخلاقي، والقانوني للإنترنت، والتكنولوجيا في المجتمع المدرسي.

٢- جاءت العبارة رقم (٢) وهي:" يتأكد مدير المدرسة من أن جميع الطلبة يمكنهم الوصول إلى التكنولوجيا للمشاركة والتفاعل أثناء أداء مهامهم التعليمية." بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥ من ٥) ووزن نسبي (٨١,٠٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يحرصون على تمكين طلبتهم من الاستفادة من التقنية في التعلم الذاتي، ولذلك نجدهم يتأكدون من أن جميع الطلبة يمكنهم الوصول إلى التكنولوجيا للمشاركة والتفاعل أثناء أداء مهامهم التعليمية.

٣- جاءت العبارة رقم (٣) وهي:" يمثل مدير المدرسة أنموذجًا للمواطنة الرقمية من خلال نقد وتقييم المعلومات في الانترنت، والمشاركة في الخطاب المجتمعي عبر الانترنت، واستخدام الأدوات الرقمية للإسهام في التغيير الاجتماعي الإيجابي." بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٧ من ٥) ووزن نسبي (٧٧,٤٪)، وهو أدنى متوسط في معيار تبني المساواة والمواطنة

الرقمية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتمثيل القدوة في استخدام الانترنت للمعلمين ولطلابهم لحثهم على استخدامها ولذلك نجدهم يمثلون أنموذجًا للمواطنة الرقمية من خلال نقد وتقييم المعلومات في الانترنت، والمشاركة في الخطاب المجتمعي عبر الانترنت، واستخدام الأدوات الرقمية للإسهام في التغيير الاجتماعي الإيجابي.

وفيما يتضح أعلاه بعد تحليل النتائج وتفسيرها لمعيار تبني المساواة والمواطنة الرقمية بأن هناك وصولاً عادلاً للتكنولوجيا أن المديرين يستخدمون التكنولوجيا بفاعلية، فكما ذكر Gerald (2020) التي اتفقت مع نتائجها بأن مديري المدارس أدركوا قيادتهم في مجال نمذجة المواطنة الرقمية، وأنها أقل سلوك قيادي تكنولوجي ظاهري، كما جاءت نتائج دراسة المطري والراسبية (٢٠٢١) تتفق مع الدراسة الحالية بدرجة كبيرة، وأظهرت هذه النتيجة إلى المبادرات التي تبنتها العديد من المدارس من خلال عقد اللقاءات الافتراضية التي تبين الجهد الذي يبذله المعلمين في الاستخدام الفعال للتكنولوجيا في التعليم، وقياس أثرها على التفكير، والتحصيل، والاتجاه نحو التقنية، كما تتفق مع نتائج دراسة Tanucan, et al. (2022) التي جاء بمستوى مرضٍ، ونتائج دراسة Schoenbart (2019)التي جاءت إلى حد كبير في هذا المعيار. وتتفق مع نتيجة دراسة الحربي (٢٠٢٠) والتي بينت توظيف القيادة الرقمية في التعليم. كما جاءت نتائج هذه الدراسة تختلف مع نتائج دراسة الصعيدي (٢٠٢١) التي جاءت منخفضة في هذا المعيار.

المعيار الثاني: مخطط ذو رؤية

للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مخطط ذو رؤية**، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات **معيار مخطط ذو رؤية**، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٣

استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق بمعيار مخطط ذو رؤية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
٦	يُشرك مدير المدرسة فريق العمل في المدرسة في تطوير واعتماد رؤية مشتركة لاستخدام التكنولوجيا لتحسين مستويات نجاح الطلبة، مسترشداً بالعلوم والمنهجيات العلمية التي تحسن عملية التعلم.	ك	١٧	٣٤	٣	–	١	٤,٢٠	٠,٧٠٤	٨٤,٠٪	أوافق	١
		٪	٣٠,٩	٦١,٨	٥,٥	–	١,٨					
٨	يتواصل المدير بشكل فعال مع فريق العمل بالمدرسة لجمع المعلومات ذات العلاقة بالخطة والاحتفال بالنجاحات والمشاركة في عملية التحسين المستمرة.	ك	١٩	٣٠	٤	٢	–	٤,٢٠	٠,٧٣٠	٨٤,٠٪	أوافق	٢
		٪	٣٤,٥	٥٤,٦	٧,٣	٣,٦	–					
٥	يبني المدير رؤية مشتركة من خلال التعاون في وضع خطة استراتيجية تعزز من التعلم بالتعرف على كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين التعلم.	ك	١٩	٢٧	٦	٢	١	٤,١١	٠,٨٧٥	٨٢,٢٪	أوافق	٣
		٪	٣٤,٥	٤٩,٢	١٠,٩	٣,٦	١,٨					
٩	يشارك المدير الدروس المستفادة، والممارسات الجيدة والتحديات ونتائج التعليم باستخدام التكنولوجيا مع القيادات التعليمية التي ترغب في التعلم من هذه التجربة.	ك	١٤	٣١	٩	١	–	٤,٠٥	٠,٧٠٥	٨١,٠٪	أوافق	٤
		٪	٢٥,٥	٥٦,٣	١٦,٤	١,٨	–					

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
٧	يقيم التقدم المنجز، في الخطة الاستراتيجية، ويجري التصحيحات، ويقيس الأثر وتوسيع نطاق الاستخدام الفعال للتكنولوجيا لنقل التعليم إلى مستوى أعلى.	ك	١٦	٢٤	١٢	٢	١	٣,٩٥	٠,٩١١	٧٩,٠٪	أوافق	٥
		٪	٢٩,١	٤٣,٧	٢١,٨	٣,٦	١,٨					
المتوسط العام								٤,١٠	٠,٦٨٠	٨٢,٠٪	أوافق	

يتضح في الجدول (٣) أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مخطط ذو رؤية** بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٠ من ٥,٠٠) ووزن نسبي (٨٢,٠٪)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٣) أن أبرز ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مخطط ذو رؤية** تتمثل في العبارات رقم (٨، ٦، ٥) تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها بشدة، كالتالي:

١ - جاءت العبارة رقم (٨) وهي:" يتواصل المدير بشكل فعال مع فريق العمل بالمدرسة لجمع المعلومات ذات العلاقة بالخطة والاحتفال بالنجاحات والمشاركة في عملية التحسين المستمرة." بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٠ من ٥) ووزن نسبي (٨٤,٠٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتفعيل المشاركة في جهود تحسين العملية التعليمية بمدارسهم، ولذلك نجدهم يتواصلون بشكل فعال مع

فريق العمل بالمدرسة لجمع المعلومات ذات العلاقة بالخطة، والاحتفال بالنجاحات والمشاركة في عملية التحسين المستمرة.

٢- جاءت العبارة رقم (٦) وهي:" يُشرك مدير المدرسة فريق العمل في المدرسة في تطوير واعتماد رؤية مشتركة لاستخدام التكنولوجيا لتحسين مستويات نجاح الطلبة، مسترشداً بالعلوم والمنهجيات العلمية التي تحسن عملية التعلم." بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٠ من ٥) ووزن نسبي (٨٤,٠٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتعزيز ثقافة العمل التقني بمدارسهم ولذلك نجدهم يشركون فريق العمل في المدرسة في تطوير واعتماد رؤية مشتركة لاستخدام التكنولوجيا لتحسين مستويات نجاح الطلبة، مسترشداً بالعلوم والمنهجيات العلمية التي تحسن عملية التعلم..

٣- جاءت العبارة رقم (٥) وهي:" يبني المدير رؤية مشتركة من خلال التعاون في وضع خطة استراتيجية تعزز من التعلم بالتعرف على كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين التعلم." بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (٤,١١ من ٥) ووزن نسبي (٨٢,٢٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يحرصون على التخطيط وتوفير متطلبات التعلم التقني بمدارسهم، ولذلك نجدهم يبنون رؤية مشتركة من خلال التعاون في وضع خطة استراتيجية تعزز من التعلم بالتعرف على كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين التعلم.

ويتضح من النتائج في الجدول (٣) أن أقل ممارسات مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مخطط ذو رؤية** تتمثل في العبارتين رقم (٩، ٧)، وتم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليهما، كالتالي:

١ – جاءت العبارة رقم (٩) وهي:" يشارك المدير الدروس المستفادة، والممارسات الجيدة والتحديات ونتائج التعليم باستخدام التكنولوجيا مع القيادات التعليمية التي ترغب في التعلم من هذه التجربة." بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥ من ٥) ووزن نسبي (٨١,٠٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون للاستفادة من التجارب الناجحة في تطبيق التكنلوجيا في التعليم، ولذلك نجدهم يشاركون الدروس المستفادة، والممارسات الجيدة والتحديات ونتائج التعليم باستخدام التكنولوجيا مع القيادات التعليمية التي ترغب في التعلم من هذه التجربة.

٢ – جاءت العبارة رقم (٧) وهي:" يقيم التقدم المنجز، في الخطة الاستراتيجية، ويجري التصحيحات، ويقيس الأثر وتوسيع نطاق الاستخدام الفعال للتكنولوجيا لنقل التعليم إلى مستوى أعلى" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٥ من ٥) ووزن نسبي (٧٩,٠٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتحسين مستوى تطبيق التكنولوجيا في مدارسهم ولذلك نجدهم يقيمون التقدم المنجز، في الخطة الاستراتيجية، ويجرون التصحيحات، ويقيس الأثر وتوسيع نطاق الاستخدام الفعال للتكنولوجيا لنقل التعليم إلى مستوى أعلى.

وفيما يتضح أعلاه بعد تحليل النتائج وتفسيرها بأن النتائج جاءت مرتفعة في معيار مخطط ذو رؤية، وهذا يعزى إلى أن مديري المدارس يخططون لرؤية مستقبلية تهتم بإشراك أصحاب المصلحة، ويسعون إلى التواصل الفعال والعمل على التحسينات المستمرة المواكبة للتغيير والتي تعمل للحد من الأخطاء والتحديات التي تواجههم في استخدام التكنولوجيا لتعزيز عملية التعليم. وتتفق مع نتائج دراسة المطري والراسبية (٢٠٢١) التي أظهرت بأن مستوى درجة توافر معايير الجمعية الدولية

للتكنولوجيا في التعليم معيار مخطط لرؤية مستقبلية كان بدرجة كبيرة، كما تتفق مع نتائج دراسة Tanucan, et al. (2022) التي جاءت نتيجتها بمستوى مرضٍ في هذا المعيار. وتتفق أيضًا مع نتيجة دراسة البقعاوي (٢٠١٩) والتي بينت دور الإدارة الرقمية في تفعيل الاتصال الإداري لدى الإداريات في المرحلة الثانوية بمدينة حائل. كما جاءت هذه النتائج مختلفة مع نتائج دراسة الصعيدي (٢٠٢١) في درجة تطبيق مديري المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم، والتي جاءت بدرجة منخفضة في معيار الرؤية والخطط الاستراتيجية. كما أنها لا تتفق مع نتائج دراسة Gerald (2020) التي جاءت بدرجة متوسطة إلى حد ما في سلوكيات القيادة التكنولوجية التي يشرك بها مديري المدارس أصحاب المصلحة في إنشاء رؤية وخطة ودورة تقييم لاستخدام التكنولوجيا في تحويل التعلم. كما تختلف مع نتائج دراسة Schoenbart (2019) التي جاءت نتيجتها بمستوى إلى حد ما في هذا المعيار.

المعيار الثالث: القائد الممكن:

للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار القائد الممكن**، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات **معيار القائد الممكن**، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٤

استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق بمعيار القائد الممكن مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١٣	يدعم مدير المدرسة المعلمين في استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعلم الذي يلبي التنوع العلمي والثقافي ويراعي الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية والفروق الفردية للطلبة.	ك	٢٤	٢٤	٥	١	١	٤,٢٥	٠,٨٤٤	٨٥,٠٪	أوافق بشدة	١
		٪	٤٣,٦	٤٣,٧	٩,١	١,٨	١,٨					
١٠	تمكين المعلمين من الممارسات المهنية الاحترافية، وبناء المهارات القيادية، ومتابعة التطوير المهني المتخصص.	ك	١٨	٢٩	٧	١	–	٤,١٦	٠,٧١٤	٨٣,٢٪	أوافق	٢
		٪	٣٢,٧	٥٢,٨	١٢,٧	١,٨	–					
١٤	تطوير أدوات تقييم التعلم التي تقدم صورة واقعية للتقدم التعليمي للطلبة في الوقت الفعلي.	ك	١٧	٢٦	٩	٣	–	٤,٠٤	٠,٨٣٨	٨٠,٨٪	أوافق	٣
		٪	٣٠,٩	٤٧,٢	١٦,٤	٥,٥	–					
١١	يبني المدير الثقة والكفاءة للمعلمين والطلبة وفق العمل على تنفيذ معايير القيادة التكنولوجية الواردة في هذه الاستبانة.	ك	١٩	٢٣	١٠	٢	١	٤,٠٤	٠,٩٢٢	٨٠,٨٪	أوافق	٤
		٪	٣٤,٥	٤١,٩	١٨,٢	٣,٦	١,٨					
١٢	يعزز المدير ثقافة الابتكار والتعاون لاستكشاف الأدوات الرقمية وتجربتها.	ك	١٥	٢٠	١٣	٧	–	٣,٧٨	٠,٩٩٤	٧٥,٦٪	أوافق	٥
		٪	٢٧,٣	٣٦,٤	٢٣,٦	١٢,٧	–					
المتوسط العام								٤,٠٥	٠,٧٤٦	٨١,٠٪	أوافق	

يتضح في الجدول (٤) أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار القائد الممكن** بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥ من ٥,٠٠) ووزن نسبي (٨١,٠٪)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٤) أن أبرز ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار القائد الممكن** تتمثل في العبارتين رقم (١٣، ١٠) وتم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليهما، كالتالي:

١ – جاءت العبارة رقم (١٣) وهي: "يدعم مدير المدرسة المعلمين في استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعلم الذي يلبي التنوع العلمي والثقافي ويراعي الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية والفروق الفردية للطلبة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٥ من ٥) ووزن نسبي (٨٥,٠٪). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يحرصون على تعزيز استخدام المعلمين بمدارسهم للتكنلوجيا في التعليم لتحقيق التميز لمدارسهم ولذلك نجدهم يدعمون المعلمين في استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعلم الذي يلبي التنوع العلمي والثقافي ويراعي الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية والفروق الفردية للطلبة.

٢ – جاءت العبارة رقم (١٠) وهي: "تمكين المعلمين من الممارسات المهنية الاحترافية، وبناء المهارات القيادية، ومتابعة التطوير المهني المتخصص." بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٦ من ٥) ووزن نسبي (٨٣,٢٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون

لرفع كفاءة المعلمين بمدارسهم ولذلك نجدهم يعملون على تمكين المعلمين من الممارسات المهنية الاحترافية، وبناء المهارات القيادية، ومتابعة التطوير المهني.

ويتضح من النتائج في الجدول (٤) أن أقل ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار القائد الممكن** تتمثل في العبارات رقم (١٤، ١١، ١٢) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (١٤) وهي:" تطوير أدوات تقييم التعلم التي تقدم صورة واقعية للتقدم التعليمي للطلبة في الوقت الفعلي." بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٤ من ٥) ووزن نسبي (٨٠,٨٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يحرصون على التحقق من التقدم الفعلي لطلاب مدارسهم ولذلك نجدهم يعملون على تطوير أدوات تقييم التعلم التي تقدم صورة واقعية للتقدم التعليمي للطلبة في الوقت الفعلي.

٢- جاءت العبارة رقم (١١) وهي:" يبني المدير الثقة والكفاءة للمعلمين والطلبة وفق العمل على تنفيذ معايير القيادة التكنولوجية الواردة في هذه الاستبانة." بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٤ من ٥) ووزن نسبي (٨٠,٨٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتعزيز مبادرة منسوبي مدارسهم في استخدام التكنولوجيا ولذلك نجدهم يبنون الثقة والكفاءة للمعلمين والطلبة وفق العمل على تنفيذ معايير القيادة التكنولوجية.

٣- جاءت العبارة رقم (١٢) وهي:" يعزز المدير ثقافة الابتكار والتعاون لاستكشاف الأدوات الرقمية وتجربتها." بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٨ من ٥) ووزن نسبي (٧٥,٦٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتمكين المعلمين من استخدام

أفضل الأدوات المناسبة لعملهم التعليمي، ولذلك نجدهم يعززون ثقافة الابتكار والتعاون لاستكشاف الأدوات الرقمية وتجربتها.

وفيما يتضح أعلاه بعد تحليل النتائج وتفسيرها بأن النتائج مرتفعة وأن أفراد الدراسة موافقون على معيار القائد الممكن وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج المطري والراسبية (٢٠٢١) التي جاءت بدرجة كبيرة وأظهرت النتائج الدور الكبير الذي يبذله مديري المدارس في تمكين المعلمين للممارسات المهنية وتنمي المهارات القيادية، وحثهم على الالتحاق بالدورات. في مجال تكنولوجيا التعليم، كما تتفق مع نتائج دراسة Tanucan, et al. (2022) التي جاء بمستوى مرضٍ في هذا المعيار، وتتفق مع نتائج دراسة Schoenbart (2019) إلى حد ملحوظ، ومن جهة أخرى جاءت نتائج دراسة Gerald (2020) متوافقة في معيار القائد الممكن الذي جاء بشكل ملحوظ في أن القادة لديهم القدرة على انشاء ثقافة مدرسية يتم فيها تمكين المعلمين والمتعلمين لاستخدام التكنولوجيا بطرق مبتكرة لإثراء التدريس والتعلم. كما جاءت هذه النتائج مختلفة مع نتائج دراسة الصعيدي (٢٠٢١) التي جاءت بدرجة منخفضة.

المعيار الرابع: مصمم النظم

للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مصمم النظم**، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات **معيار مصمم النظم**، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٥ استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق بمعيار مصمم النظم مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١٧	يحمي مدير المدرسة الخصوصية والأمان من خلال ضمان أن الطلبة والعاملين يتبعون سياسات إدارة البيانات والخصوصية.	ك	٢٠	٢٥	١٠	–	–	٤,١٨	٠,٧٢٢	٨٣,٦٪	أوافق	١
		٪	٣٦,٤	٤٥,٤	١٨,٢	–	–					
١٦	يتأكد مدير المدرسة من أن جميع الموارد اللازمة للاستخدام الفعال لتكنولوجيا التعليم كافية وقابلة للتطوير.	ك	١٥	٣٢	٦	١	١	٤,٠٧	٠,٧٩٠	٨١,٤٪	أوافق	٢
		٪	٢٧,٣	٥٨,٢	١٠,٩	١,٨	١,٨					
١٨	يقيم مدير المدرسة شراكات تدعم الرؤية الاستراتيجية المشتركة للمدرسة، وتحقق أولويات التعلم وتحسين العمليات.	ك	١٥	٢٤	١٣	٣	–	٣,٩٣	٠,٨٥٨	٧٨,٦٪	أوافق	٣
		٪	٢٧,٣	٤٣,٦	٢٣,٦	٥,٥	–					
١٥	يقود المدير فرقًا تعاونية لإنشاء البنية التحتية بشكل قوي والأنظمة اللازمة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية.	ك	١٣	٢٦	١١	٤	١	٣,٨٤	٠,٩٣٨	٧٦,٨٪	أوافق	٤
		٪	٢٣,٦	٤٧,٣	٢٠,٠	٧,٣	١,٨					
المتوسط العام								٤,٠٠	٠,٧١٦	٨٠,٠٪	أوافق	

يتضح في الجدول (٥) أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مصمم النظم** بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٠ من ٥,٠٠) ووزن نسبي (٨٠,٠٪)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٥) أن أبرز ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مصمم النظم** تتمثل في العبارتين رقم (١٧، ١٦) وتم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليهما، كالتالي:

١ – جاءت العبارة رقم (١٧) وهي:" يحمي مدير المدرسة الخصوصية والأمان من خلال ضمان أن الطلبة والعاملين يتبعون سياسات إدارة البيانات والخصوصية." بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٨ من ٥) ووزن نسبي (٨٣,٦٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يحرصون على الحفاظ على خصوصية منسوبي العملية التعليمية للتقليل من تخوفهم من استخدام التقوية وتسببها في التعرض لخصوصياتهم، ولذلك نجدهم يحمون الخصوصية والأمان من خلال ضمان أن الطلبة والعاملين يتبعون سياسات إدارة البيانات والخصوصية.

٢ – جاءت العبارة رقم (١٦) وهي:" يتأكد مدير المدرسة من أن جميع الموارد اللازمة للاستخدام الفعال لتكنولوجيا التعليم كافية وقابلة للتطوير." بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٧ من ٥) ووزن نسبي (٨١,٤٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتعزيز كفاءة استخدام التكنولوجيا بمدارسهم ولذلك نجدهم

يتأكدون أن جميع الموارد اللازمة للاستخدام الفعال لتكنولوجيا التعليم كافية وقابلة للتطوير.

ويتضح من النتائج في الجدول (٤- ٥) أن أقل ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار مصمم النظم** تتمثل في العبارتين رقم (١٨، ١٥) وتم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليهما، كالتالي:

١ - جاءت العبارة رقم (١٨) وهي:" يقيم مدير المدرسة شراكات تدعم الرؤية الاستراتيجية المشتركة للمدرسة، وتحقق أولويات التعلم وتحسين العمليات." بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بشدة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٣ من ٥) ووزن نسبي (٧٨,٦٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون للحصول على الدعم اللازمة لتحقيق رؤيتهم المدرسية ولذلك نجدهم يقيمون شراكات تدعم الرؤية الاستراتيجية المشتركة للمدرسة، وتحقق أولويات التعلم وتحسين العمليات.

٢ - جاءت العبارة رقم (١٥) وهي:" يقود المدير فرقًا تعاونية لإنشاء البنية التحتية بشكل قوي والأنظمة اللازمة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية." بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٤ من ٥) ووزن نسبي (٧٦,٨٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتهيئة البيئة الداعمة لتطبيق التكنولوجيا بمدارسهم ولذلك نجدهم يقودون فرقًا تعاونية لإنشاء البنية التحتية بشكل قوي والأنظمة اللازمة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية.

وفيما يتضح أعلاه بعد تحليل النتائج وتفسيرها بأن النتائج مرتفعة وأن أفراد الدراسة موافقون على معيار مصمم النظم، وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج المطري والراسبية (٢٠٢١) التي جاءت بدرجة كبيرة، كما تتفق مع نتائج دراسة (Tanucan, et al. 2022) التي جاء بمستوى مرضٍ في هذا المعيار، ومن جهة أخرى جاءت نتائج دراسة

(2020)Gerald مختلفة بمتوسط حسابي متدني أي أن المديرون يظهرون إلى حد ما سلوكيات قيادية في معيار مصمم النظم، واقترح بأن يجدوا ما يساعدهم على الاستخدام الفعال للتكنولوجيا، كما أن دراسة الصعيدي (٢٠٢١) جاءت منخفضة، ونتائج دراسة Schoenbart(2019) والتي جاءت متدنية إلى حد ما في معيار مصمم النظم.

المعيار الخامس: المتعلم المتواصل:

للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار المتعلم المتواصل**، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات **معيار المتعلم المتواصل**، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٦ استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق بمعيار المتعلم المتواصل مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
٢٢	يحرص المدير على تطوير مهاراته اللازمة لقيادة التغيير، والأنظمة المتقدمة، وتعزيز فكرة التحسين المستمر في كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين التعلم.	ك	٢١	٣٢	٢	–	–	٤,٣٥	٠,٥٥٢	٨٧,٠٪	أوافق بشدة	١
		٪	٣٨,٢	٥٨,٢	٣,٦	–	–					
٢١	يستخدم المدير التكنولوجيا الرقمية في الممارسات التي تدعم النمو المهني والشخصي.	ك	١٧	٣٣	٤	١	–	٤,٢٠	٠,٦٥٠	٨٤,٠٪	أوافق	٢
		٪	٣٠,٩	٦٠,٠	٧,٢	١,٨	–					

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
٢٠	شارك المدير بانتظام في شبكات التعلم المهنية لتبادل الخبرة مع زملاء المهنة الآخرين.	ك	١٤	٣٤	٦	–	١	٤,٠٩	٠,٧٢٧	٨١,٨٪	أوافق	٣
		٪	٢٥,٥	٦١,٨	١٠,٩	–	١,٨					
١٩	يحرص المدير على وضع أهداف لمواكبة التكنولوجيا الرقمية للتعلم والابتكارات في العلوم المتقدمة.	ك	١٦	٢٨	١٠	١	–	٤,٠٧	٠,٧٤٢	٨١,٤٪	أوافق	٤
		٪	٢٩,١	٥٠,٩	١٨,٢	١,٨	–					
المتوسط العام								٤,١٨	٠,٥٧١	٨٣,٦٪	أوافق	

يتضح في الجدول (٦) أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار المتعلم المتواصل** بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٨ من ٥,٠٠) ووزن نسبي (٨٣,٦٪)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٦) أن أبرز ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار المتعلم المتواصل** تتمثل في العبارة رقم (٢٢) وهي:" يحرص المدير على تطوير مهاراته اللازمة لقيادة التغيير، والأنظمة المتقدمة، وتعزيز فكرة التحسين المستمر في كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين التعلم." بمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٥ من ٥) ووزن نسبي (٨٧,٠٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لتحسين قدراتهم على إحداث التغيير بمدارسهم ولذلك نجدهم يحرصون على تطوير مهاراتهم اللازمة لقيادة التغيير، والأنظمة المتقدمة، وتعزيز فكرة التحسين المستمر في كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين التعلم.

ويتضح من النتائج في الجدول (٦) أن أقل ممارسات مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية فيما يتعلق **بمعيار المتعلم المتواصل** تتمثل في العبارات رقم (٢١، ٢٠، ١٩) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد الدراسة عليها، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٢١) وهي:" يستخدم المدير التكنولوجيا الرقمية في الممارسات التي تدعم النمو المهني والشخصي." بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٠ من ٥) ووزن نسبي (٨٤,٠٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون للاستفادة من مزايا التكنولوجيا في تحقيق النمو المهني لمنسوبي مدارسهم ولذلك نجدهم يستخدمون التكنولوجيا الرقمية في الممارسات التي تدعم النمو المهني والشخصي.

٢- جاءت العبارة رقم (٢٠) وهي:" شارك المدير بانتظام في شبكات التعلم المهنية لتبادل الخبرة مع زملاء المهنة الآخرين." بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٩ من ٥) ووزن نسبي (٨١,٨٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يحرصون على اكتساب المعرفة والخبرات التكنولوجية اللازمة، ولذلك نجدهم يشاركون شبكات التعلم المهنية لتبادل الخبرة مع زملاء المهنة الآخرين.

٣- جاءت العبارة رقم (١٩) وهي:" يحرص المدير على وضع أهداف لمواكبة التكنولوجيا الرقمية للتعلم والابتكارات في العلوم المتقدمة." بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدراسة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٧ من ٥) ووزن نسبي (٨١,٤٪)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام يسعون لمواكبة التطورات التكنولوجية ولذلك نجدهم يحرصون على وضع أهداف لمواكبة التكنولوجيا الرقمية للتعلم والابتكارات في العلوم المتقدمة.

وفيما يتضح أعلاه بعد تحليل النتائج وتفسيرها بأن النتائج مرتفعة في معيار المعلم المتواصل بالموافقة، وهي بذلك تتفق مع نتائج دراسة المطري والراسبية (٢٠٢١) التي أظهرت بأن درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم معيار المعلم المتواصل كانت كبيرة. وهذا يدل على أن مديري المدارس يحرصون على تنفيذ برامج توعوية لإكساب المهارات بحماية الخصوصية والأمان لأصحاب المصلحة، ويحرصون على الشراكة المجتمعية بهدف دعم الأجهزة والتقنيات التي تدعم التكنولوجيا في التعليم. ، كما تتفق مع نتائج دراسة Tanucan, et al. (2022) التي جاء بمستوى مرضٍ في هذا المعيار، ومن جهة أخرى جاءت هذه النتائج مختلفة مع نتائج دراسة الصعيدي (٢٠٢١) في درجة تطبيق مديري المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم التي جاءت بدرجة منخفضة ونتائج دراسة Schoenbart (2019) ودراسة Gerald (2020) التي جاءت إلى حد ما في تشجيع ونمذجة التعلم المهني المستمر لسلوكيات قيادة التكنولوجيا بمعيار المتعلم المتصل.

وعليه، وبعد تحليل النتائج وتفسيرها فإن النتائج جاءت مرتفعة في كافة المعايير بالموافقة عليها، كما أن نتائج الدراسة الحالية متوافقة مع نتائج دراسة المطري والراسبية (٢٠٢١) التي أظهرت بأن جميع معايير القيادة الرقمية لتكنولوجيا التعليم جاءت بدرجة كبيرة، كما تتفق مع نتائج دراسة Tanucan et al. (2022) التي جاءت بمستوى مرضٍ لكافة المعايير. وأما دراسة Schoenbart (2019) فتتراوح مؤشرات القيادة التكنولوجية فيها بين إلى حد ما وإلى حد كبير. ومن جهة أخرى جاءت نتائج الدراسة مختلفة عن نتائج دراسة الصعيدي (٢٠٢١) في درجة تطبيق مديري المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم التي جاءت بدرجة منخفضة في كافة المعايير، كما جاءت نتائج Gerald (2020) لكافة المعايير إلى حد ما.

إجابة السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري مدارس إدارات التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد الممكن، مصمم النظم، المتعلم المتواصل) من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية وفقاً لمتغير (الجنس)؟

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس تم استخدام اختبار " ت: Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول ٧ نتائج اختبار " ت: Independent Sample T-test " للفروق بين استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
تبني المساواة والمواطنة الرقمية	ذكر	٢٩	٣,٨٤	٠,٧٦٣	-٢,٥٧٣	٠,٠١٣❖	دالة
	أنثى	٢٦	٤,٣٤	٠,٦٤٠			
مخطط ذو رؤية	ذكر	٢٩	٣,٩١	٠,٧٤٢	-٢,٢٩٢	٠,٠٢٦❖	دالة
	أنثى	٢٦	٤,٣٢	٠,٥٤٠			
القائد الممكن	ذكر	٢٩	٣,٨٩	٠,٧٧٨	-١,٧٦٥	٠,٠٨٣	غير دالة
	أنثى	٢٦	٤,٢٤	٠,٦٧٧			
مصمم النظم	ذكر	٢٩	٣,٧٩	٠,٧٤٤	-٢,٤١٤	٠,٠١٩❖	دالة
	أنثى	٢٦	٤,٢٤	٠,٦١٤			
المتعلم المتواصل	ذكر	٢٩	٤,٠٤	٠,٥٦٣	-١,٨٨٥	٠,٠٦٥	غير دالة
	أنثى	٢٦	٤,٣٣	٠,٥٥١			
معايير القيادة الرقمية	ذكر	٢٩	٣,٩٠	٠,٦٧٤	-٢,٣٢٦	٠,٠٢٤❖	دالة
	أنثى	٢٦	٤,٢٩	٠,٥٦٨			

❖ دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في استجابات أفراد الدراسة حول (القائد الممكن، المتعلم المتواصل) باختلاف متغير الجنس.

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في استجابات أفراد الدراسة حول (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، مصمم النظم، معايير القيادة الرقمية) باختلاف متغير الجنس لصالح فئة الإناث. وقد يكون السبب في ذلك أن فئة الإناث أكثر حرصًا على الابتكار، والاهتمام في وضع خطط لها رؤية مستقبلية، ولديهم اهتمام في تنمية المهارات المهنية، وأكثر شعورًا بالمسؤولية.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلاً من: المطري والراسبية (٢٠٢١)، والصعيدي (٢٠٢١)، و(2022) Tanucan et al. ، و(2019) Schoenbart ، و(2020) Gerald التي اظهرت بأنه لا يوجد فروق دالة لمتغير الجنس لجميع معايير القيادة الرقمية.

أبرز نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عددٍ من النتائج، ومن أبرزها:

أن أفراد الدراسة موافقون على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨ من ٥)، واتضح أن من أبرز النتائج لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية لمعايير القيادة الرقمية تمثلت في **معيار** الـ المتعلم المتواصل بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٨ من ٥)، يليها **معيار** الـ مخطط ذو رؤية بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٠ من ٥) ، يليها **معيار** الـ تبني المساواة والمواطنة الرقمية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨ من ٥) ، يليها **معيار** الـ القائد الممكن بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥ من ٥) ، وأخيراً جاء **معيار** الـ مصمم النظم بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٠ من ٥).

كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في استجابات أفراد الدراسة حول (القائد الممكن، المتعلم المتواصل) باختلاف متغير الجنس. ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في استجابات أفراد الدراسة حول (تبني المساواة والمواطنة الرقمية، مخطط ذو رؤية، مصمم النظم، معايير القيادة الرقمية) باختلاف متغير الجنس لصالح فئة الإناث.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الدراسة توصي بما يلي:

- العمل على دعم وتطوير قدرات مديري مدارس التعليم العام بما يمكنهم من تحفيز فريق العمل بالمدرسة لتوظيف التكنولوجيا الرقمية.
- الاهتمام بتوفير الإمكانات المادية والبشرية والبنية التحتية الرقمية بمدارس التعليم العام.
- توفير البرامج التدريبية في مجالات استخدام وتفعيل التكنولوجيا في إدارة المهام المدرسية.
- إضافة معايير القيادة الرقمية للتكنولوجيا في التعليم ضمن معايير ترشيح مديري المدارس لرفع الجودة في الأداء، ومواكبتها لمتغيرات العصر الحديث.
- أن يتبنى المسؤولون وصناع القرار في مؤسسات التعليم العام، إقامة برامج تدريبية وتوعوية لنشر ثقافة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وفقا لمعايير ISTE- 2018.

مقترحات للدراسات المستقبلية:

من المقترح إجراء دراسات مستقبلية حول تحديات ممارسة القيادة الرقمية التي تواجه مديري مدارس إدارات التعليم العام. والبحث فيما إذا كان هناك علاقة بين ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس التعليم العام، والرضا الوظيفي للمعلمين.

المراجع العربية

١. الأغبري، عبدالصمد والملحم، عبد اللطيف (٢٠٢٠). مدى تقدير ممارسة معايير القيادة التكنولوجية بمدارس التعليم العام في محافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية لقياداتها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢١(١). ١٥٩- ٢٠١.

٢. آل كردم، مفرح سعيد صالح (٢٠٢٠). دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم العام بمدينة أبها الحضرية. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (١٢)، ٣- ١٦.

٣. أمين، مصطفى أحمد (٢٠١٨). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة. *مجلة الإدارة التربوية، س٥*(١٩). ١١- ١١٧.

٤. بصيلي، أماني جبريل (٢٠٢٢). واقع تطبيق القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام بمنطقة أبها الحضرية من وجهة نظر القيادات التربوية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦(٤٢). ٢٣- ٤٢.

٥. البقعاوي، موضي مشرف صبر (٢٠١٩). دور الإدارة الرقمية في تفعيل الاتصال الإداري لدى الاداريات في المرحلة الثانوية بمدينة حائل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٣(٢٤). ١- ٢٥.

٦. الحربي، حمدان محمد (٢٠٢٠). واقع توظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بعد وإدارة الازمات الطارئة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة تصور مقترح. *المجلة العربية للنشر العلمي AJSP*، (٢٧)، ٨٢- ١٠٥.

٧. الحمادي، عدنان حمد وعويس، إيهاب أحمد (9 September 2021). دور القيادة الرقمية في تعزيز الذكاء الاصطناعي. *ندوة الرئاسة الإلكترونية [ندوة]*. *E-Prosiding Seminar Antarabangsa Islam dan Sains 2021 (SAIS 2021)* جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

https://oarep.usim.edu.my/jspui/handle/123456789/14588

٨. الدهشان، جمال علي (٢٠٢٠). مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*. ٣(٤). ١٠٥- ١٦٩.

٩. رابحي، فطيمة (٢٠٢٢). تأثير القيادة الرقمية في نجاح مشاريع التحول الرقمي في المؤسسة. *مجلة التنظيم والعمل*، ١١(٣). ٩٧- ١١٦.

١٠. الرقب، يوسف حابس (٢٠٢٢). *درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين*. [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط، عمان.

١١. الريس، ايمان إبراهيم والعيفان، مي محمد (٢٠٢٢). احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء القيادة الرقمية. *مكتب التربية العربي لدول الخليج*، ٤٢(١٦٤). ١٣- ٣٨.

١٢. زيادة، رانية محمد محمود (٢٠٢١). دور الادارة الرقمية في تنمية مهارات القيادات الابداعية دراسة حالة جامعة الملك خالد. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*، ١٤(٢). ٨٩- ١١٦.

١٣. السبيعي، خالد والشهري، فاطمة (٢٠١٩). واقع ممارسة القيادة الالكترونية في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض ومدى توافر متطلبات تطبيقها. *المجلة التربوية*، ٣٣(١٣٠)، ٥٩- ٩٨.

١٤. سدران، وجدان هادي (٢٠٢١، يناير ٢٢- ٢٦). *واقع القيادة الرقمية لمعلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بنجران* [بحث مقدم]. المؤتمر الدولي(الافتراضي) للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول، الرياض.

١٥. شنينجر، إريك سي (٢٠٢٢). *القيادة الرقمية تغيير النماذج تبعًا لتغيّر الأزمة*. (عجلان بن محمد الشهري، مترجم). مركز البحوث والدراسات معهد الإدارة العامة. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٩).

١٦. الصعيدي، عمر سالم محمد (٢٠٢١). درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية في ضوء التوجهات العالمية الحديثة. *مجلة العلوم التربوية*، ٣(٢٥)، ٢٨٧- ٣٧٠.

١٧. العساف، صالح أحمد (٢٠١٦). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. ط٣. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

١٨. العشماوي، عبد الله والعصيمي، خالد (٢٠٢١). القيادة الإلكترونية وعلاقتها بالوعي الرقمي لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية. جامعة سوهاج - كلية التربية*، (٢١). ٥٢٤- ٥٦٦.

١٩. العماري، جواهر نايش محمد (٢٠٢٢). درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للقيادة الرقمية بمحافظة خميس مشيط. *مجلة التربية- كلية التربية- جامعة الأزهر*، ٤١(١٩٤). ١٩٩- ٢٣٩.

٢٠. قرار مجلس الوزراء رقم (٤١٨) وتاريخ ٢٥/٧/١٤٤٢هـ (٢٠٢١). تنظيم هيئة الحكومة الرقمية. هيئة الخبراء بمجلس الوزراء https://laws.boe.gov.sa/BoeLaws/Laws/LawDetails/cb98b088-6d6f-41a7-8633-acfc00b6db02/1

٢١. كمال، حنان البدري ومحمود، حنان عبد الستار (٢٠٢٢). القيادة الرقمية كمدخل لتعزيز المرونة التنظيمية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان. *المجلة التربوية كلية التربية، جامعة سوهاج*، (١١). ١٣٥- ٢٢٨.

٢٢. محمود، ايناس (٢٠٢٢). قائمة مقترحة بممارسات القيادة الرقمية بالمدارس المصرية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم. *مجلة الإدارة التربوية*، (٣٤). ٢١٣- ٣٣١.

٢٣. المطري، علي سعيد والراسبية، أمينة راشد (٢٠٢١). درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE-2018) لدى مديري مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ١٠ (٣)، ٥٩٢- ٦١٣.

٢٤. وثيقة المملكة العربية السعودية، ٢٠٣٠ (٢٠١٦). رؤية السعودية ٢٠٣٠ رؤية طموحة لأمة طموحة https://www.vision2030.gov.sa/media/5ptbkbxn/saudi_vision2030_ar.pdf

٢٥. وزارة التعليم (٢٠٢١). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام (دليل الأهداف والمهام) https://www.moe.gov.sa/_layouts/15/Portal/Files/SRM65.pdf

المراجع الأجنبية

26. Agustina, R., Kamdi, W., Hadi, S., Muladi, M., Nurhadi, D. & Umniati, S. (2020). *Leadership Selection at Vocational Education Based on Digital Leadership Model Using AHP Method* [Poster presentation]. Conference: 2020 4th International Conference on Vocational Education and Training (ICOVET), Malang, Indonesia.

27. Aksal, F. (2015). Are headmasters' digital leaders in school culture? *Education and Science, 40*(182), 77–86. https://doi.org/10.15390/EB.2015.4534

28. AlAjmi, Munirah Khalid (2022). The impact of digital leadership on teachers' technology integration during the COVID-19 pandemic in Kuwait. *International Journal of Educational Research,*112, 1-10.

29. Arafeh, S. (2015). Educational technology leadership for education leaders: An integrated technology model. In N. M. Haynes, S. Arafeh, & C. McDaniels (Eds.). *Educational leadership: Perspectives on perspectives on preparation and practice* (pp. 253-269). Lanham, MD: University Press.

30. Borel، D. A., Young, J. K., Martin, G. E., Nicks, R. E., Mason, D.D., & Thibodeaux, T. N. (2019). School Principal Interns' Perceived Level of Preparedness for Technology Leadership. *ICPEL Education Leadership Review, 20*(1). 101- 118.

31. Domeny, J. (2017). *The Relationship Between Digital Leadership and Digital Implementation in Elementary Schools* [Unpublished Doctoral dissertation], The Faculty of the Graduate Education Department, Southwest Baptist University, USA.

32. Eberl, J. & Drews, P. (2021). Digital Leadership - Mountain or Molehill? A Literature Review. Conference: 16th International Conference on Wirtschaftsinformatik At: Duisburg & Essen, Germany.

33. Fullan, M. & Quinn, J. (2016). Coherence Making. *The School Administrator*, *73*(6). 30- 34.

34. Gerald, S. (2020). *Measuring Principals' technology Leadership and Principals' Behaviors: A quantitative*

study [Doctoral Dissertation, Virginia polytechnic institute and university Verginia tech, USA.

35. https://doi.org/10.20448/journal.509.2021.82.216.221
36. International Society for Technology in Education (ISTE). (2022a), ISTE Standards for Education Leaders. https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-education-leaders (09/09/2022).
37. International Society for Technology in Education (ISTE). (2022b). THE ISTE STANDARDS. https://www.iste.org/iste-standards(03/06/2022).
38. McLeod. S. (2015*). The Challenges of Digital Leadership*. https://www.nais.org/magazine/independent-school/winter-2015/the-challenges-of-digital-leadership/
39. Oberer, B. & Erkollar, A. (2019). leadership 4.0: Digital Leaders in the age of industry 4.0. *International Journal of Organizational Leadership, 7*(4), 404-412.
40. Passut, J. (25 Jun 2018). ISTE 2018: New Standards for Leaders Focus on Equity, Digital Citizenship. https://edtechmagazine.com/k12/article/2018/06/iste-2018-new-standards-leaders-focus-equity-digital-citizenship
41. Rusnati, I. & Gaffar, M. F. (2020). Implementation of Principal's Digital Leadership in Communication and Teacher Professional Development at School. A*dvances in Social Science, Education and Humanities Research*, 526. 90- 95. https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.210212.018
42. Schoenbart, A. (2019). PRINCIPALS' PERCEPTIONS OF THEIR TECHNOLOGY LEADERSHIP &

BEHAVIORS: A MIXED METHODS STUDY. [Unpublished doctoral dissertation]. ProQuest LLC.

43. Sheninger, E. (2014). *Digital leadership: Changing paradigms for changing times*. Corwin press.
44. Tanucan, J. C.& Negrido, V. N.& Malaga, N. M. (2022). Digital Leadership of School Heads and Job Satisfaction of Teachers in the Philippines during the Pandemic. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 21*(10). 1-18.
45. UNESCO (2022). International Society for Technology in Education (ISTE), https://globaleducationcoalition.unesco.org/members/details/255
46. Yusof, M. & Yaakob, M. & Ibrahim M. (2019). Digital Leadership Among School Leaders in malaysia. I*nternational Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE), 8*(9), 1481-1485.
47. Zhong, L. (2017). Indicators of Digital Leadership in the Context of K-12 Education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE), 10*(1), 27-40. https://aquila.usm.edu/jetde/vol10/iss1/3