

واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت

هدى أحمد الكندري 

دكتوراه الفلسفة في التربية؛ ورئيس قسم مادة التربية الفنية، وزارة التربية - دولة الكويت

huda.rlr@gmail.com

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس النظرية والفكرية للقيادة الرقمية في التعليم عن بعد، والتعرف على واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بعد لدى مديري المدارس في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، من خلال تطبيق استبانة لمعرفة وجهة نظر المعلمين. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في تحليل الدراسة. وطبقت استبانة مكونة من أربعة محاور، وهي: محور القيادة الرقمية، ومحور ثقافة التعلم الرقمي، ومحور الممارسات المهنية للقيادة الرقمية، ومحور تطوير التعلم الرقمي، على عينة من المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية في وزارة التربية بدولة الكويت، بلغ قوامها (179) معلمًا ومعلمة، ومن خلال تطبيق أداة الدراسة جرى التعرف على الفروق ذات الدلالات الإحصائية لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمنطقة التعليمية). وأظهرت نتائج البحث أن واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بعد جاءت بدرجة مرتفعة، وموافقة بشدة من جهة أفراد العينة، بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، واحتل محور (ثقافة التعلم الإلكتروني) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.88)، ثم جاءت موافقة أفراد العينة على محور (القيادة الرقمية والرؤية) بمتوسط حسابي يبلغ (3.82)، والمرتبة الثالثة محور (الممارسات المهنية للقيادة الرقمية) بمتوسط حسابي بلغ مقداره (3.75)، وفي المرتبة الأخيرة جاء محور (تطوير التعلم الرقمي) بمتوسط حسابي بلغ (3.72). وأظهرت نتائج الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث في المحاور الأربعة للدراسة، وجاءت التوصية بوضع آلية تدريب رقمي مهني للقيادات في المدارس، ومتابعة لجنة التطوير والتدريب في وزارة التربية لبرنامج التدريب بكل ما هو جديد في المجال الرقمي، وضرورة عمل دراسات في التعليم الرقمي التي تفيد الميدان التربوي في ظل الأزمات والأوبئة.

الكلمات المفتاحية: القيادة، القيادة الرقمية، التعلم عن بعد، كوفيد-19

للاقتباس: الكندري، هدى. (2024). واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، 24(1)، ص 9-42. <https://doi.org/10.29117/jes.2024.0156>

© 2024، الكندري، الجهة المرخص لها: الجهة المرخص لها: مجلة العلوم التربوية، دار نشر جامعة قطر. نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

The reality of digital leadership in the distance learning experience from the perspective of teachers in primary schools in the State of Kuwait

Huda Ahmed Al-Kandari 

PhD Philosophy in Education; Head of the Art Education Department, Ministry of Education, State of Kuwait
huda.rlr@gmail.com

Abstract

The study aimed to identify the theoretical and intellectual foundations of digital leadership in distance learning, as well as to identify the reality of digital leadership in the distance learning experience of school principals in the primary stage in the State of Kuwait by applying a questionnaire to find out the teachers' point of view. The researcher used the descriptive analytical approach in analyzing the study. A questionnaire consisting of four axes, namely the Digital Leadership, the Digital Learning Culture, the Digital Leadership Professional Practice and the Digital Learning Development, has been applied to a sample of male and female teachers, in the primary stage in the Ministry of Education in the State of Kuwait, of (179) male and female teachers. Through the application of the study tool, the statistical differences of study variables (sex, scientific qualification, years of experience, specialization and school district) have been identified. The results of the study showed that the reality of digital leadership in the distance learning experience came to a high level, with the strong consent of the sample members, with an average of (3.79), and the (e-learning culture) axis ranked first with an average of (3.88), then the sample members agreed on the (digital leadership and vision) with an average of (3.82), while the (professional practices of digital leadership) ranked with an average of (3.75), and in the last place came the (digital learning development) axis with an average of (3.72). The results of the study showed statistically significant differences in the sex variable in favour of females in the four axes of the study.

Keywords: Leadership; Digital leadership; Distance learning; COVID-19

Cite this article as: Al-Kandari, H. (2024). The reality of digital leadership in the distance learning experience from the perspective of teachers in primary schools in the State of Kuwait. *Journal of Educational Sciences, Qatar University*, 24(1), pp. 9-42. <https://doi.org/10.29117/jes.2024.0156>

© 2024, Al-Kandari, licensee, JES & QU Press. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

المقدمة

لقد شهد العالم تطورًا كبيرًا ومتسارعًا في العالم الرقمي والتكنولوجي، وظهرت العديد من البرامج التقنية الحديثة والوسائل التكنولوجية المتعددة، التي أدت إلى التطور والانفجار المعرفي، وأحدث هذا التطور تغييرًا واضحًا في مجالات الحياة كلها، ومنها مجال التعليم والإدارة التربوية.

وفي ظل الأوضاع التي يمر بها العالم أجمع جراء جائحة كوفيد-19، اتجهت المؤسسات التربوية والتعليمية إلى الاستعانة بالتكنولوجيا الحديثة لخدمة التعليم، ومحاولة استغلالها الاستغلال الأمثل في رفع كفاءة القيادة التعليمية في المدارس ومستواها، وإنجاز المهام بسهولة، وتحقيق التواصل الإداري بين القيادة المدرسية والهيئة التعليمية والطلابية، وتيسير متابعة سير الخطة التعليمية على أكمل وجه، وتوجيهها التوجيه الصحيح في أثناء التعليم عن بُعد.

وتعد الإدارة المدرسية عاملاً أساسياً في نجاح التعليم وتطويره، وتقع على عاتقها مسؤولية كبرى في هذا المجال، وقد اتجهت الإدارات في أثناء جائحة كورونا إلى الاستعانة بأسلوب القيادة الرقمية والتواصل عن طريق البرامج الإلكترونية، وباستخدام القيادة الرقمية تعمل الإدارة المدرسية على تطوير الأداء والمستوى التعليمي وتنظيمها وتحسينها، ومتابعة تحقيق الأهداف التربوية. وإن نجاح القيادة التعليمية في أسلوب القيادة الرقمية يؤدي إلى جودة التعليم وإحداث التغيير المطلوب داخل المؤسسة التربوية، وكذلك مواكبة التطورات والتغيرات المعاصرة.

وقد أسهمت القيادة الرقمية في إيجاد أسلوب جديد للإدارة الحديثة، تمثل في استخدام التكنولوجيا والتقنيات الرقمية الحديثة التي أسهمت في التخطيط والرقابة والتنظيم، وذلك من أجل تطوير التعليم.

وقد وجد أندرسون وديكستر أن للقيادة الرقمية أهمية كبرى في عملية التوظيف الفعّال للتكنولوجيا الحديثة والتقنيات في المدارس (Anderson & dexter, 2005).

فالقيادة الرقمية توفر فرصاً حقيقية لقيادات المدارس من أجل متابعة التعليم وتحسينه (Sheninger, 2019). وذكرت دراسة الشهري (2018) أهمية القيادة الرقمية، وتناولت مفهوم القيادة الرقمية في الممارسات الإدارية وأهم التحديات التي تواجه تطبيقه. كما بينت دراسة الحربي (2020) أهمية توظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بُعد في الأزمات الطارئة، وأهمية التعامل مع الأزمات بالطرق العلمية، وأوصى الباحث بإجراء دراسات عن الكفاءة الرقمية لقيادة المدارس، ودراسة التحديات التي تواجه ممارسة القيادة الرقمية في هذا المجال.

ومن هنا ترى الباحثة أهمية دراسة هذا الموضوع؛ لما له من دور في تطوير التعليم والإدارة التعليمية وتقدمها، ومعرفة واقع القيادة الرقمية في ظل جائحة كوفيد-19 وأثرها في العملية التعليمية، والوقوف على التحديات التي تواجه قادة المدارس، مع وضع تصور وخطة لتطوير دور القيادة الرقمية في المدارس وتفعيله بدولة الكويت والعالم العربي.

مشكلة الدراسة

إنَّ التحديات التي تُواجه الإدارات التربوية في المدارس في ظل الأزمات والتطورات السريعة التي تحدث للإدارة الحديثة هي تحديات جدية وكثيرة، ولا بد من دراستها والوقوف على حقيقتها، في ظل المتغيرات المعاصرة التي تؤثر في الإدارة التربوية، وقيادة المؤسسات والمنظمات التعليمية، لا سيما ما يمر به العالم أجمع ودون استثناء من جرّاء جائحة كورونا (COVID-19)؛ فقد عطلت جميع المؤسسات التعليمية في شتى القطاعات الحكومية والخاصة، وجميع المراحل الدراسية في المدارس والتعليم العالي والجامعات. وقد واجهت غالبية دول العالم الأزمة التعليمية عن طريق استخدام التعلم عن بُعد، لاستكمال المسيرة التعليمية لأبنائها الطلبة، ودُرّب المعلمون على استخدام برامج التواصل الإلكتروني، وعلى إدارة القيادة الرقمية للتعلم عن بُعد والإشراف عليها.

فقد أظهرت الثورة التكنولوجية في عالمي الحاسب الآلي والتقنيات التربوية الإلكترونية أهميتها وفعاليتها في حل أزمة التعليم ومشكلته في شتى بلدان العالم، وأظهرت فائدتها في دعم القيادات التربوية، لا سيما الإدارات المدرسية؛ إذ توجّه مديرو المدارس إلى أسلوب القيادة الرقمية لمتابعة سير خطة التعليم عن بُعد.

وتكتسب القيادة الرقمية أهمية كبيرة من قدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية ورؤية التعليم، باستثمارها الجيد للإمكانيات المتوفرة لتنظيم القيادة الرقمية وممارستها، في ظل وجود العديد من التحديات. وتواجه القيادات المدرسية صعوبات عدة في مجال ممارستها للقيادة الرقمية، وعملية اتخاذ القرار، وضعف توظيف التطبيقات الرقمية في الممارسات الإدارية، والتوجيه الإداري لفئة المعلمين لضمان تحقيق النجاح في العملية التعليمية، وعدم قدرة بعض المديرين على استخدام التكنولوجيا الرقمية، وعدم الإلمام بالمهارات التكنولوجية؛ لذا بات من الأهمية بمكان معرفة مدى قدرة الإدارات المدرسية، سواء المديرين أو المديرون المساعدون، على أن يكونوا مؤهلين بالفعل تأهيلاً كاملاً لاستخدام المهارات الرقمية في عملية القيادة المدرسية؛ فإن التأهيل الرقمي أصبح ضرورياً في ظل الأوضاع التعليمية الراهنة، وفي جميع بلدان العالم.

ومن هنا، وانطلاقاً من معرفة الباحثة بالواقع التربوي عن كثب من خلال عملها في وزارة التربية، ترى أنّ من الأهمية دراسة هذا الموضوع الذي يتمحور حول القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كوفيد-19، ولندرة الدراسات العربية عن هذا الموضوع، قد تكون الدراسة الحالية ذات فائدة علمية حقيقية للإدارة التربوية ومؤسسات التعليم؛ نظراً لأنّ القيادة الرقمية هي التي تتولّى الآن الإشراف على التعليم عن بُعد، وتحافظ على استمرار مسيرته من خلال الشبكات الإلكترونية، وتبحث هذه الدراسة في الأسس النظرية الفكرية للقيادة الرقمية وأبعادها في القيادة الرقمية لدى مديري المدارس ومساعدتهم.

وقد ذكرت دراسة (آل تويم، 2019) أهمية معرفة درجة التطبيق للقيادة الرقمية في وزارة التعليم، وضرورة سعي الوزارة إلى إنشاء مواقع إلكترونية لتبادل الخبرات مع المؤسسات الخارجية. وأشار (آل كردم، 2020) إلى أهمية التعرف على دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعلم العام، ووضع السياسات والأنشطة المتعلقة

بتدريب قيادة المدارس على التقنية الحديثة. وأكدت دراسة (أبو حية، 2021) على أهمية المستحدثات التكنولوجية وتحسينها، وبحثت في جوانب القيادة الرقمية، وحاوَلت التعرف على ممارسات القيادة الرقمية لدى مديري المدارس.

أهداف الدراسة

هدف البحث إلى:

1. التعرف على الأسس النظرية والفكرية للقيادة الرقمية في التعليم عن بُعد.
2. التعرف على واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلّم عن بُعد لدى مديري المدارس في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين.
3. التعرف على الفروق ذات الدلالات الإحصائية لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمنطقة التعليمية).

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من كونها تتناول واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلّم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، التي تحظى باهتمام بالغ من الإدارة التربوية، وتكمن هذه الأهمية في النقاط التالية:

1. أهمية القيادة الرقمية وواقعها في تجربة التعلّم عن بُعد في ظل أزمة جائحة كورونا، ودورها في الإدارة التربوية للمدارس بدولة الكويت.
2. توقُّع استفادة القائمين على الإدارة التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي وكل المهتمين بالتخطيط التربوي من هذا البحث.
3. إطلاع الإدارة المدرسية على واقع القيادة الرقمية في أثناء تجربة التعلّم عن بُعد وأثرها في المعلمين.
4. استفادة مديري المدارس من تطبيقات القيادة الرقمية في تجربة التعلّم عن بُعد، من خلال تصور مقترح لتحسين أداء القيادة الرقمية.
5. تقديم الدراسة لأسس نظرية وفكرية وأبعاد للقيادة الرقمية بأسلوب علمي، بالإضافة إلى تطبيقات عملية على عينة من المعلمين؛ لتساعد وتفيد مراكز التدريب والتطوير في وزارة التربية والتعليم العالي في وضع البرامج التدريبية المناسبة لتطوير واقع القيادة الرقمية.

حدود الدراسة

1. حدود موضوعية: اقتصرَت الدراسة على دراسة الأسس النظرية والفكرية للقيادة الرقمية، من حيث الأهمية والأبعاد، ودراسة واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلّم عن بُعد في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس.

2. حدودٌ بشرية: طُبقت الدراسة الميدانية على عينة مكونة من معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها بدولة الكويت.
3. حدودٌ مكانية: اقتصرَت الدراسة على مدارس المرحلة الابتدائية في جميع المناطق التعليمية بدولة الكويت.
4. حدودٌ زمانية: أُجريت الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021-2022.

مصطلحات الدراسة

1. القيادة التربوية: عرّف المالكي (2014، ص 147) القيادة المدرسية بأنها "قدرة مدير المدرسة على التأثير الإيجابي المنظم في المعلمين داخل المدرسة، بحيث يستطيع استغلال طاقاتهم وقدراتهم وتوجيهها التوجيه المناسب لخدمة المجتمع المدرسي، ولتحقيق الأهداف المرسومة".
2. وعرّفت الباحثة القيادة التربوية التعريف الإجرائي الآتي "القيادة التربوية هي مهارة القائد التربوي في إدارة المؤسسة أو المنظومة التربوية ككل، نحو تحقيق رؤية ورسالة التربية، والأهداف المرجوة منها".
3. القيادة الرقمية: تُعرّف القيادة الرقمية بأنها "تكامل التقنيات الرقمية من مثل الأجهزة المحمولة، وتطبيقات الاتصال، وتطبيقات الويب في الممارسات القيادية لدى قادة المدارس؛ بهدف الوصول إلى تغيير مستدام في استخدام التكنولوجيا في المدارس" (Yusof, Yaakob & Ibrahim, 2019: 1482).
4. وعرّفت الباحثة القيادة الرقمية إجرائياً بأنها "ممارسة القائد التربوي لمهارات وقدرات في إدارة الإدارة التعليمية ومتابعتها عن طريق التكنولوجيا الرقمية، وعبر الشبكات الرقمية؛ بهدف نجاح العملية التعليمية واستمرارها".
5. التعلّم عن بعد: عرّف الأخرسُ التعلّم عن بُعد بأنه "نمط يتم فيه إعادة إخراج المواد التعليمية بشكل إلكتروني، ثم نشرها باستخدام أي وسيلة تقنية من أجل تعزيز الاتصال بين المعلمين والمتعلمين، والمتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها، بحيث يمكن للطلبة التفاعل مع المحتوى التعليمي في أي وقت بما يتناسب مع الاحتياجات التعليمية" (الأخرس، 2018، 70). ويعرّفه (مصطفى، 2005، 202) بأنه "ذلك الفرع من التعليم الذي يغطي مختلف صور الدراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها العملية التعليمية للإشراف المستمر والمباشر من المعلمين أو الموجهين في قاعات الدراسة المختلفة، ولكنها تخضع للتنظيم من قِبَل المدرسة أو الجامعة أو المعهد الذي يقوم بتنفيذ برامج التعلّم عن بُعد".
6. وتُعرّف الباحثة التعلّم عن بُعد إجرائياً بأنه "استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة، ووسائل التواصل الإلكترونية، وشبكات الإنترنت، لاستكمال العملية التعليمية بين الهيئة التعليمية والإدارية والطلابية، عن طريق برامج إلكترونية مختلفة".

الإطار النظري

مفهوم القيادة الرقمية

القيادة في اللغة: إن الجذر اللغوي للفعل (قاد) فيه تقريب المعنى إلى الذهن؛ فقد ورد في مختار الصحاح والقاموس المحيط: "قاد وقيادة وقيادًا، وقاد الدابة مشى أمامها أخذًا بقيادها، والقياد ما تقاد به الدابة من حبل ونحوه، والقائد جمعه قادة، والقيادة هي مهنة القائد" (ابن منظور، 2000، 315).

القيادة هي "عملية تفاعلية تعبّر عن علاقة قائمة بين فرد وجماعة، أو بالأحرى بين رئيس ومرؤوسين، يستطيع من خلالها الرئيس التأثير بشكل مباشر على سلوك الأفراد الذين يعملون معه بقصد تحقيق هدف مشترك" (العمري، 2019، 136).

وعرّف الحربي القيادة الرقمية بأنها "الوصول إلى المعلومات والاتصالات مع الأعضاء الآخرين في المؤسسة، بالإضافة إلى استخدام القادة البيئة الرقمية والتكنولوجيا لتعزيز التعاون بينهم" (الحربي، 2020، 85). و"القيادة الرقمية في المدارس أمر ضروري في المدرسة؛ ولذا يجب على المديرين أن يكونوا نموذجًا للقيادة التقنية الفعالة" (Chang, Chin & Hsu, 2008, 229).

القيادة الرقمية

إنّ التطور السريع الذي تشهده المؤسسات التربوية، في ظل التغييرات الصحية العالمية، التي كان لها أثر كبير في التعليم، والتغيير في مهام المدير، والتقدم المتسارع في التكنولوجيا ووسائل التواصل، في الآونة الأخيرة، خلق شكلاً آخر من السلوك القيادي، وهنالك مجموعة من الأفراد في المؤسسة التربوية، تفصلهم الجغرافيا والمكان، بحيث يتفاعلون فيما بينهم من خلال القنوات التقنية الحديثة، والبرامج الإلكترونية، مما جعل القياديين يعيدون النظر في كيفية ممارستهم للسلوك القيادي بنجاح، وإعادة النظر في آلية الاتصال. وفي ظل جائحة كورونا (COVID-19) التي أدت إلى توظيف وسائل التواصل الرقمي في شتى مجالات الحياة: الصحية، والاقتصادية، والاجتماعية، وأيضًا التعليمية، وفي كل أنحاء العالم، اعتمد التعليم الرقمي في قطاع التعليم، وكان ذلك تحولاً كبيراً وإجراءً جديداً لم يسبق له مثيل، لكن ومن أجل استكمال مسيرة التعليم، وحفظ سلامة المعلمين والهيئة التعليمية وصحتهم، اتخذت الدولة هذا القرار الذي يصب في مصلحة أبنائنا المعلمين وينفعهم في مستقبلهم، ومن ثمّ اتخذت القيادة التعليمية أسلوباً جديداً، هو القيادة الرقمية، واستخدمت التكنولوجيا والطرق الحديثة في قيادة العملية التعليمية عن بُعد.

وفي عصرنا الحالي، هنالك العديد من التطورات التكنولوجية في العالم الرقمي ومجال الاتصال؛ إذ تشهد الاتصالات تطوراً سريعاً في شبكات التواصل والمواقع الرقمية التي تخدم القيادة الرقمية. وتعدّ القيادة الرقمية استراتيجيةً حديثةً يحتاج إليها المدير؛ ليتمكن من التواصل مع إدارة المدرسة والمعلمين والمتعلمين ومتابعتهم.

وترتبط ممارسة القيادة الإلكترونية بمدى وعي قادة المدارس بالطرق وبالاستراتيجيات الحديثة في العالم الرقمي، ومدى أهمية إمامهم بها في ظل التطورات العالمية (العشاوي والعصيمي، 2021).

وقد أشار (Bull, Michael & Kay, 2017) إلى أن القيادة التعليمية تحتاج إلى أن تكون على قدر عالٍ من إمكانية التعليم التكنولوجي والقيادة الرقمية من أجل متابعة المعلمين وإعدادهم على مستوى عالٍ من الكفاءة.

وذكرت أبو حية (2021) دوراً مهماً للممارسة القيادة الرقمية في مواكبة التغيرات في العالم الرقمي، والتغلب على المشاكل التي تواجه التعليم، من مثل نقص المرافق التعليمية، وزيادة التكاليف، وغيرها من المشاكل التي تحوّل دون استخدام القيادة التربوية للتكنولوجيا الرقمية، ودون أن تكون لها تلك الفاعلية والفوائد الكثيرة.

أهمية القيادة الرقمية

تُعد القيادة الرقمية من أهم الاستراتيجيات المتبعة في ظل أزمة جائحة كورونا والمتابعة إدارة المؤسسات التعليمية، وهي من أهم المهارات التي يتمتع بها قائد المدرسة أو قائد المؤسسة التعليمية التربوية، وتكمن أهمية القيادة الرقمية في قدرتها على تحقيق الرؤية والرسالة والقيم والثقافة التعليمية، ووضع الخطط التي تتناسب مع التعلم الرقمي، وقدرتها على مواجهة تحديات القيادة الرقمية وصعوباتها.

وتُعد القيادة الرقمية في غاية الأهمية للقادة التربويين؛ ولذا فيجب على المسؤولين أن يكونوا على أهبة الاستعداد لممارستها وعلى معرفة تامة بتقنياتها واستخداماتها وفقاً لتكامل التكنولوجيا المناسبة لعملية التعليم (Levin & Schrum, 2014). للقيادة الرقمية أهمية كبيرة ودور حاسم في تحسين أداء قائد المؤسسة التربوية، ومن ذلك:

1. الدقة والسُرعة في استخدام البيانات، ومعالجتها واسترجاعها في أسرع وقت وأقل تكلفة مع القدرة على تخزينها والمحافظة عليها.
2. تقديم جميع الخدمات في الإدارة التربوية بأقل وقت وجهد وتكلفة.
3. التخلص من الطرق التقليدية والروتين في إنجاز الأعمال.
4. استخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي في ممارسة الأعمال والأنشطة والموارد، التي يؤدي العاملون في المدرسة أعمالهم من خلالها، وتحقيق أهداف العملية التعليمية.
5. تأدية المديرين أعمالهم وواجباتهم الإدارية بأفضل الطرق ومتابعتهم للأداء المدرسي، بطريقة مستمرة لجميع المراحل، مع توفير الوقت.
6. ضمان استمرار المدرسة في تقديم خدماتها للمستفيدين على مدار الفصل الدراسي والسنة الدراسية عبر الشبكات الإلكترونية دون حضورهم (السالمي والدباغ، 2001).

أسس القيادة الرقمية

في عصر التحوّل الرقمي واتجاه القيادة الإدارية والتربوية للمؤسسات والمنظمات التعليمية إلى الأخذ بأسلوب التعلم الرقمي في الممارسات الإدارية والتعليمية، تحتاج هذه الاستراتيجيات الحديثة إلى أن تكون على مستوى عالٍ من التطور لمواكبة المستجدات التعليمية الحديثة. ومن أهم السلوكيات القيادية التي تتضمنها هذه الاستراتيجيات الحديثة: قدرة القائد المحنك على التأقلم والتكيف مع هذا الأسلوب الجديد في القيادة، والتعاون والتواصل الفعال، بالإضافة إلى الإلمام بأساليب التقنية الرقمية الجديدة وأدواتها والقدرة على التعامل معها واستخدامها، وبناءً على ذلك فإن القيادة في عصر التعليم الرقمي بحاجة إلى أتباع أسس القيادة الرقمية في المجالات المدرسية، وذلك بهدف تحسينها واستخدام أمثل للتكنولوجيا، وقد أصدر (Sheninger, 2019) أسسًا للقيادة الرقمية، منها:

1. مشاركة القائد التربوي المتعلمين، ومتابعة ممارساتهم التعليمية، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لاستخدام أدوات واقعية ومتابعة نتائج أعمالهم.
2. معرفة القائد التربوي بالأفكار والمهارات والاتجاهات التكنولوجية الحديثة المتطورة، واكتسابه مهارات جديدة تمكّنه من تنشيط الاتصال وتحسين التعليم والتعلم.
3. قدرة القائد التربوي على الاتصال والتواصل الفعال مع الهيئة التعليمية والطلابية ومقابلتهم.
4. استخدام وسائل التواصل الاجتماعي عبر منصات مختلفة؛ من أجل توسيع العلاقات العامة وتعميقها والإعلان عن المشاركات التي تحدث في المدارس على نحو مستمر.
5. استخدام البيئة التعليمية الرقمية بصورة مبتكرة؛ من أجل الحصول على نتائج إيجابية للتعليم، ووضع القائد التربوي خطة ورؤية وهدفًا، واستخدام استراتيجية مناسبة لإنشاء فصول دراسية رقمية تكنولوجية بطريقة ناجحة.

أهداف القيادة الرقمية

تتمثل أهداف القيادة الرقمية في التعليم الرقمي، في استخدام استراتيجيات تقنية تكنولوجية من أجل تحقيق رؤية وزارة التربية ورسالتها، وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة، وتشجيع الابتكار والإبداع الإداري، بالإضافة إلى تنمية بيئة التعليم الرقمي وتطويرها؛ ليكون المعلمون والقياديون منتجين وذوي قدرات وأفكار ومهارات تربوية عالية، مع تزويد القيادة الرقمية للمؤسسة التربوية بالإجراءات والقواعد والأنظمة بكفاءة عالية، وإنشاء هيكل تنظيمي وتجهيزه وتطويره من أجل تحقيق نجاح للأهداف التربوية والتعليمية. فالقيادة الرقمية هي اتجاه ونمط قيادي حديث يمكن من خلاله تحقيق عدة أهداف للمؤسسات التعليمية، منها:

1. متابعة الإدارات والمؤسسات التعليمية وتنظيمها.

2. توفيرُ البيانات والمعلومات وحفظها.
 3. إدخالُ تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها لدعم ثقافة المؤسسات التعليمية بطريقة إيجابية لجميع أعضاء الهيئة التعليمية.
 4. زيادةُ الاتصال بين الإدارة والعاملين والموارد كافة (العوامل، 2003).
- وذكر محمود (2015) أن من أهداف القيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية تقليل التكاليف والإجراءات الإدارية المتبعة في المؤسسة، وتحسين كفاءة المؤسسة من خلال وسائل الاتصال بين العاملين والإدارة.

معوّقات القيادة الرقمية

تحاول القيادة الرقمية في المؤسسات والمنظمات التعليمية تطبيق خطة ورؤية واضحتين للإدارة الرقمية، إلا أن هنالك العديد من المعوّقات التي تواجهها، منها:

- عدم تحديث قواعد البيانات الخاصة بمرافق المدرسة، كالمختبرات والمكتبة المدرسية والمرافق الصحية.
 - عدم كفاءة الهيئة الإدارية والتعليمية في استخدام برامج الحاسب الآلي.
 - عدم توفر الأجهزة والأدوات والإمكانات المالية.
 - قلة عدد العاملين في الكادر والطاقم التقني، وانخفاض التمويل للمشاريع (خلوف، 2010).
- وذكر الفضلي (2019) أن هنالك معوّقات تواجه القيادة الرقمية، وهي ضعف القيادات وعدم تأهيلها لمواكبة العصر الرقمي، وعدم توفر استراتيجيات مناسبة للتغيير. وأضافت أبو حية أن من المعوّقات التي تواجه القيادة الرقمية: الوضع الاقتصادي، وتأثيره في إمكانيات الطلبة وأولياء الأمور باستخدام التكنولوجيا وتواصلهم مع القادة التربويين في التعليم (أبو حية، 2021).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة عريان (2018)، بعنوان "درجة ممارسة مديري مدارس منطقة حَوَّلي التعليمية للقيادة التكنولوجية وعلاقتها بدرجة قيادة التغيير في مدارسهم"، إلى التعرف على قدرة مديري مدارس منطقة حَوَّلي التعليمية على ممارسة القيادة التكنولوجية، واستُخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت فيها استبانة على عينة بلغ قوامها (111) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة التكنولوجية من وجهة نظرهم كانت بدرجة مرتفعة، كذلك جاءت ممارسة مديري المدارس لقيادة التغيير من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة مديري المدارس للقيادة التكنولوجية ودرجة قيادة التغيير.

وأما دراسة عبدالرحمن (2018)، التي جاءت بعنوان "واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في وظائف العمليات الإدارية لدى مديري المدارس الأردنية في محافظة العاصمة عمان، وسبل تطويرها"، فهدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في وظائف العمليات الإدارية للمديرين فيها، وطُبِّقَت استبانة على عينة من المديرين بلغ قوامها (330) مديرًا ومديرة، وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق الإدارة الإلكترونية كانت كبيرة، وكشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبلغ (0.05) تعزى إلى أثر نوع المدارس في جميع المجالات، وفي الدرجة الكلية باستثناء مجالات التخطيط والتنظيم لصالح المدارس الخاصة.

وكان الهدف من دراسة السبيعي والشهري (2019)، التي جاءت بعنوان "واقع ممارسة القيادة الإلكترونية في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض ومدى توافر متطلبات تطبيقها"، معرفة واقع القيادة الإلكترونية وتحديد المتطلبات اللازمة لتطبيقها، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وطُبِّقَت استبانة على عينة قوامها (163) من القادة في المدارس، وأسفرت النتائج عن أن واقع ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الإلكترونية جاء بدرجة عالية 66%، وأظهرت أهمية توفّر عدد من المتطلبات لتطبيق القيادة الإلكترونية.

وأجرت آل تويم (2019) دراسة بعنوان "درجة تطبيق القيادة الرقمية في وزارة التعليم وعلاقتها بتطوير العمل الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية"، وهدفت إلى التعرف على درجة تطبيق القيادة الرقمية، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع القيادات التربوية في وزارة التعليم، من مديري إدارات عامة ومديري الإدارات ورؤساء الأقسام في وزارة التعليم، وطُبِّقَت الاستبانة على عينة قوامها (102) من القادة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أفراد العينة يرون أن القيادة الرقمية في وزارة التعليم مطبقة بدرجة متوسطة، كما كشفت عن وجود تقارب في موافقة أفراد العينة على مستوى تطوير العمل الإداري في وزارة التعليم من وجهة نظر القيادات التربوية.

وتوجد دراسة لآل كردم (2020) بعنوان "دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم العام بمدينة أمها الحضرية"، هدفت إلى التعرف على دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطُبِّقَت استبانة على عينة قوامها (377) قائدًا معلمًا بمدارس التعليم العام بمدينة أمها، وأسفرت النتائج فيها عن موافقة أفراد العينة على أهمية دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية في أبعاد الموارد البشرية رقميًا والمواد المالية والمادية للمدارس، والبنية التنظيمية للمدرسة، ووجود الخدمة التعليمية، وجاءت هذه الموافقة بدرجة جيدة من وجهة نظر القادة والمعلمين.

أمّا دراسة (الحربي، 2020)، التي جاءت تحت عنوان "واقع توظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بُعد وإدارة الأزمات الطارئة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة - التصور المقترح"، فهدفت إلى معرفة أبعاد القيادة الرقمية من حيث ثقافة التعليم في العصر الرقمي، والتميز في ممارسة المهنة لقادة المدارس، ووضع تصور مقترح لتوظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بُعد، وقد استخدم المنهج الوصفي، وطُبِّقَت أداة البحث الاستبانة على عينة قوامها (50) مديرًا، وأسفرت النتائج فيها عن وجود تفاوت في استجابات أفراد العينة على بُعد القيادة الرشيدة

الحكيمة ما بين الموافقة والموافقة بشدة، ووُضع تصوُّر مقترح لتوظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بُعد وإدارة الأزمات لدى قادة المدارس في المرحلة الابتدائية، في مكة المكرمة.

أما دراسة (أبو حية، 2021) بعنوان "درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها"، فهدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس، واستخدمت المنهج التحليلي الوصفي، وطبقت الاستبانة على عينة من المعلمين قوامها (522) معلمًا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ ممارسة القيادة الرقمية جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت فروقًا دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) لصالح المنطقة التعليمية لمنطقتي شمال غزة والوسطى، وأوصت الباحثة باستخدام التكنولوجيا في المدارس مع قادة المدارس.

وهدفت دراسة سعادة (2021)، التي جاءت بعنوان "درجة ممارسة القيادة التكنولوجية لدى مديري المدارس الأساسية في لواء قصبة عمان في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين"، إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة التكنولوجية لمديري المدارس، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي، وطُبِّقت استبانة مكوَّنة من (40) فقرة موزعة على خمسة مجالات (القيادة والرؤية، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والتميز في الممارسات المهنية، والتحسين والتطوير المنظم، والقضايا الاجتماعية والقانونية والأخلاقية)، وبلغت عينة الدراسة (406) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أنَّ درجة ممارسة القيادة التكنولوجية لدى مديري المدارس الأساسية جاءت بدرجة مرتفعة من وجهة نظر المعلمين في جميع المجالات، وأوصت الدراسة بتصنيف القيادات الإدارية وتدريبها على الممارسات الحديثة في القيادة التكنولوجية.

وجاءت دراسة (الرشيدي والطشة والعجمي، 2021) بعنوان "درجة ممارسة المدراء المساعدين في المدارس المتوسطة بدولة الكويت للإدارة الرقمية"، لتهدف إلى التعرف إلى درجة ممارسة المديرين المساعدين للإدارة الرقمية، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وطُبِّقت استبانة مكونة من (31) فقرة على عينة بلغ قوامها (188) مديرًا مساعدًا، وأسفرت نتائجها عن أنَّ المديرين المساعدين يمارسون الإدارة الرقمية بدرجة متوسطة، وأن المعوقات متوفرة بدرجة مرتفعة.

أمَّا دراسة كل من العشماوي والعصيمي (2021)، التي جاءت تحت عنوان "القيادة الإلكترونية وعلاقتها بالوعي الرقمي لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين"، فهدفت إلى التعرف على واقع تطبيق القيادة الإلكترونية وعلاقتها بمستوى الوعي الرقمي لدى قادة المدارس، واستخدمت المنهج الرقمي لدى قادة المدارس، وكذلك المنهج الوصفي الارتباطي، وطُبِّقت استبانة مكونة من (34) فقرة على محورين، على عينة بلغ قوامها (213) معلمًا، وقد أسفرت النتائج فيها عن أن تطبيق القيادة الإلكترونية لدى قادة المدارس الثانوية بمدينة الطائف جاء بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي بلغ (3.80)، وأنَّ مستوى الوعي الرقمي جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي بلغ (3.76) من وجهة نظر المعلمين، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية قوية بين واقع تطبيق القيادة الإلكترونية ومستوى الوعي الرقمي.

وفي دراسة لكل من (الذهلي والشعبي والخروصي، 2021) بعنوان "درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية من وجهة نظر المديرين أنفسهم"، كان الهدف هو الكشف عن درجة توظيف مديري المدارس للقيادة الرقمية، واستُخدم المنهج الوصفي فيها، وطُبِّقت استبانة مكونة من (31) فقرة، على عينة بلغ قوامها (207) مديراً ومديرة من مختلف المحافظات التعليمية في سلطنة عمان، أسفرت النتائج عن أنّ درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية ككل ومجالاتها جاء بدرجة مرتفعة، وأوصت الدراسة بتزويد الفصول الدراسية بأجهزة رقمية، وباستخدام التطبيقات الرقمية في العمليات الإدارية.

وأجرى (الصعيدي، 2021) دراسةً بعنوان "درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية في ضوء التوجُّهات العالمية الحديثة"، هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعليم، واستُخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، وطُبِّقت استبانة مكونة من (5) معايير و(68) مؤشراً، على عينة بلغ قوامها (170) مشرفاً ومشرفة، أظهرت النتائج أن تطبيق قادة المدارس لمعايير التكنولوجيا التعليم جاء بدرجة منخفضة.

ومن الدراسات الأجنبية نذكرُ دراسةً لـ (Agnew, 2011) بعنوان: "الصعوبات الإدارية التكنولوجية في غرب فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، في المدارس العامة: دراسة ميدانية لمديري ولاية فرجينيا". هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات والصعوبات التي تواجه مديري المدارس الإلكترونية، وطُبِّقت استبانة على عينة بلغ قوامها (635) من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وأظهرت النتائج أنّ أهم المشكلات التي تواجه مديري المدارس في تطبيق الإدارة الإلكترونية عدمُ توفر الدعم التقني والفني، وعدم توفير الاحتياجات الإلكترونية من الأجهزة.

وهدف دراسة (Kor, Erbay, & Engin, 2016)، بعنوان "القيادة الرقمية في التعلّم دراسة حالة لمدينة كوروم"، إلى التعرف على القيادة الرقمية لمديري المدارس واتجاهاتهم نحو التقنيات المبتكرة في التعليم، واستُخدم فيها المنهج الوصفي ودراسة حالة لعينة من المديرين في مدينة كوروم، بلغ قوامها (151) مديراً، وأظهرت النتائج أنّ كفاءة القيادة التكنولوجية لمرحلة ما قبل المدرسة أقل مقارنةً بأنواع المدارس الأخرى، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة في كلّ من أبعاد القيادة والرؤية والتطوير المهني، كما بيّنت أن الخبرة المهنية للمديرين تؤثر إيجابياً في كفاءتهم التكنولوجية.

وفي دراسة (Zhong, 2016)، التي جاءت بعنوان "فاعلية القيادة الرقمية في مدارس الميسيسيبي"، كان الهدف هو تحسين القيادة الرقمية للتواصل والتعاون بين مدارس الميسيسيبي، وبيان فاعلية الطرق المختلفة لدعم الاتصال التكنولوجي، وأجريت مقابلات مع (10) من مديري المدارس العامة في منطقتين تعليميتين و(254) معلماً، واستُخدم المنهج المسحي، وطُبِّقت الاستبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ المديرين استخدموا طرقاً شتى لدعم تواصلهم مع المعلمين والتعاون معهم، بما في ذلك الاجتماعات الرسمية، والتعاون الجماعي، والدورات التدريبية، ومواقع

التواصل الاجتماعي، والتعليم الرقمي، والتطوير المهني، وأظهرت النتائج أن المديرين كانوا أكثر فاعلية في دعم التطوير المهني، وأقل فاعلية في دعم القيادة الحكيمة.

أمّا دراسة (Domeny, 2017)، التي جاءت بعنوان "العلاقة بين القيادة الرقمية والتنفيذ الرقمي في المدارس الابتدائية"، فهدفت إلى دعم ثقافة المدارس، وطبقت على مديري المدارس الابتدائية والمعلمين في ولاية ميسوري، وبلغ قوامها (260) مديرًا، و(358) معلمًا. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المديرين صنفوا أنفسهم بدرجة عالية في تنفيذهم لمعايير القيادة الرقمية، وأن المعرفة والمهارات الرقمية لمديري المدارس لا تتغلغل في الثقافة الرقمية المدرسية، كما كشفت عن وجود علاقة قوية بين المديرين وأسلوب القيادة الرقمية، وأيضًا علاقة ارتباطية قوية بين معايير التنفيذ الرقمي والمعلمين.

نذكر كذلك دراسة لـ (Moore, 2018)، بعنوان "تصورات المعلمين لسلوكيات القيادة الرقمية وأثر استخدام التكنولوجيا في الفصل الدراسي"، هدفت إلى معرفة سلوكيات القيادة الرقمية التي يمارسها المديرون، وتؤثر في الفصل الدراسي من وجهة نظر المعلمين، وقد أجريت مقابلات مع (24) معلمًا للغة الإنجليزية، وأظهرت النتائج أن سلوكيات القيادة الرقمية تؤثر في الفصل الدراسي من وجهة نظر المعلمين؛ لذا أوصت بتطوير المهنة من خلال تدريب المديرين على الممارسات التعليمية التكنولوجية.

في حين هدفت دراسة (Lander, 2020)، بعنوان "العلاقة بين الإجراءات والقيم المتوافقة مع أركان القيادة الرقمية والتكنولوجيا للمعلمين"، إلى تحديد أركان القيادة الرقمية للقائد التكنولوجي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت استبانة تتكون من (26) فقرة على عينة بلغ قوامها (7) مديرين و(251) معلمًا، في مقاطعة سوفلك Suffolk في لونغ آيلاند نيويورك، أظهرت النتائج أن المعلم يستخدم التكنولوجيا في المهام الإدارية والتخطيط وتقديم التعليمات، في حين أن أركان القيادة الرقمية من قبل المديرين لم تتنبأ باستخدام التكنولوجيا للمعلمين في أي فئة أو مرحلة.

وفي دراسة لـ (Grace, 2020)، بعنوان "تطوير أداة المقارنة الجديدة والتصورات الرئيسة للقيادة الرقمية في المدارس"، كان الهدف هو تطوير أداة لقياس القيادة الرقمية في المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي، وطبقت استبانة على عينة قوامها (21) مديرًا و(60) معلمًا ومعلمة في ولاية كنتاكي، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود تفاوت واختلاف بين استجابات المعلمين ومديري المدارس، في أبعاد التخطيط الإداري وتطوير أداء الموظفين والعمل على تدريبهم والتواصل في العلاقات الشخصية، غير أن الدراسة أظهرت فاعلية الأداء.

وتوجد دراسة لـ (Hero, 2020)، بعنوان "استكشاف القيادة التكنولوجية للمديرين وأثره في المعلمين"، هدفت إلى استكشاف القيادة الرقمية والتكنولوجية للمدير، وتأثيرها في الكفاءة التقنية للمعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغ قوائم العينة (105) معلمين ممن يعملون في المدارس الحكومية الابتدائية بمقاطعة أوباندو Obando، وبولاكان Bulacan، أظهرت النتائج أهمية القيادة الرقمية للمديرين، وأن القيادة الرقمية لا تؤثر بدرجة كبيرة في كفاءة المعلمين التكنولوجية، وأن المعلمين يتقنون استخدام التكنولوجيا في عملية التدريس.

وكذلك أجرى كلٌّ من (Hamzah, Nasie & Abdulwahab, 2021) دراسةً بعنوان "أثر القيادة الرقمية للمديرين في التدريس الرقمي للمعلمين في أثناء جائحة كوفيد-19 في ماليزيا"، هدفت إلى تحديد مستوى القيادة الرقمية للمديرين في المدارس، ومستوى الممارسات الرقمية في تدريس المعلمين، وعناصر القيادة الرقمية للمديرين التي تؤثر في مستوى التدريس الرقمي للمعلمين، وطُبِّقت الدراسة على (400) معلم في المرحلة الثانوية في منطقة هولو لانجات، ماليزيا، أظهرت النتائج أنّ مستوى القيادة الرقمية للمديرين وأثرها في المعلمين جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت وجود قدرة لدى المديرين على التخطيط وتنظيم برامج القيادة الرقمية.

أمّا دراسة (Karakose, Polat & Papaakise, 2021)، التي جاءت بعنوان "وجهة نظر المعلمين حول أدوار القيادة الرقمية والقدرات التكنولوجية لمديري المدارس في أثناء جائحة كوفيد-19"، فههدفت إلى معرفة وجهة نظر المعلمين في أدوار القيادة الرقمية لمديري المدارس، واستخدمت المنهج النوعي وهو دراسة حالة، مع مجموعة من المعلمين بلغ عددهم (89) معلمًا حاصلين على درجة الماجستير في معهد العلوم التربوية في جامعة الفُرات في تركيا، وبعد تحليل المحتوى لبيانات الدراسة، أظهرت النتائج أنّ مستوى استخدام مديري المدارس للتقنيات الرقمية كان مناسبًا من وجهة نظر المعلمين، وأن مديري المدارس يدعمون التحول الرقمي والتنمية القائمة على التكنولوجيا في المدارس، وأن المديرين يسهمون في بناء ثقافة التعلّم الرقمي.

التعليق على الدراسات السابقة:

- كما سبق، وبمنظرة فاحصة ومدققة على مجمل الدراسات السابقة، يمكن تسجيل الملاحظات التالية:
- استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبانة أداةً للدراسة، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب لهذا النوع من الدراسات.
 - أكدت الدراسات العربية والأجنبية أهمية القيادة الرقمية، وبيّنت مدى تأثيرها الإيجابي في تطوير الإدارات الرقمية ونجاحها في المؤسسات التربوية.
 - أجمعت الدراسات على أهمية مبادئ القيادة الرقمية التي تقوم عليها، وأهميتها للميدان التربوي.
 - تفاوتت الدراسات في تقدير الفروق ذات الدلالات الإحصائية لاستجابات المعلمين والمديرين، تبعًا لمتغيرات الدراسة (النوع، والمنطقة التعليمية، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي).
 - أكدت معظم الدراسات السابقة على ضرورة دراسة أسس القيادة الرقمية.

وللدراسة الحالية أهمية كبيرة في تطوير التعليم في مجال القيادة الرقمية، خصوصًا في ظل الأزمات التي يواجهها العالم أجمع والمتغيرات المعاصرة، والدراسة الحالية تعرض أهمّ الأسس النظرية والفكرية للقيادة الرقمية في التعلّم عن بُعد، ودراسة مستوى القيادة الرقمية وواقعها لدى مديري المدارس، ومدى تأثيرها في أداء المعلمين والمعلمات، وسبل استفادة المسؤولين والقياديين في وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة الميدانية في التخطيط التربوي المسبق.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي؛ لأنه يعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، بحيث يعبر عنه كمياً من خلال تحليل النتائج وتفسيرها، لمعرفة "واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت"، في ضوء المتغيرات المستقلة: (المنطقة التعليمية، والجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي) لجمع البيانات وتحليلها، ومن ثم استخلاص أهم النتائج المتعلقة بالدراسة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها بالتعليم العام في دولة الكويت في الفترة الدراسية الأولى 2021/2022.

عينة الدراسة

قد اختيرت العينة بطريقة عشوائية، وبلغ حجم العينة (179) معلماً ومعلمة؛ أي ما يعادل 88% من مجتمع الدراسة الكلي، البالغ عددهم (22667)، في وزارة التربية في دولة الكويت حسب إحصائية إدارة التخطيط - وزارة التربية 2020/2021. والجدول رقم (1) يبين خصائص أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة:

جدول (1): خصائص عينة الدراسة

المتغيرات	الوصف	التكرار	النسبة
المنطقة التعليمية	العاصمة	30	16.8
	حَوَّي	30	16.8
	الفروانية	32	17.9
	الجهراء	30	16.8
	الأحمدي	29	16.2
	مبارك الكبير	28	15.6
الجنس	ذكر	26	14.5
	أنثى	153	85.5
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	64	35.8
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	22	12.3
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	39	21.8
	15 سنة فأكثر	54	30.2

المتغيرات	الوصف	التكرار	النسبة
التخصص	أدبي	113	63.1
	علمي	66	36.9
المؤهل العملي	بكالوريوس	166	92.7
	دراسات عليا	13	7.3
المجموع		179	100.0%

يتضح من الجدول رقم (1) تقاربُ نسب المشاركة في المناطق التعليمية الست بفارق قليل تُجاه منطقة الفروانية، وأنَّ ما نسبته (85.5%) من أفراد عينة الدراسة من المعلمين، وأنَّ النسبة المتبقية (14.5%) من المعلمين في المرحلة الابتدائية. أما بالنسبة إلى متغير الخبرة، فإنه يلاحظ أنَّ الغالبية من ذوي الخبرات التدريسية الأقل من (أقل من 5 سنوات) بنسبة (35.8%)، وأنَّ النسب الأخرى للفئات الأخرى تفرقت. أمَّا بالنسبة إلى متغير التخصص، فقد لوحظ أنَّ نسبة مشاركة تخصص أدبي جاءت الأكثر بنسبة (63.1%) مقابل (36.9%) تخصص علمي. أمَّا بالنسبة إلى متغير المؤهل العلمي، فقد جاءت نسب الحاصلين على بكالوريوس بنسبة 92.7% مقابل ما نسبته (7.3%) من الحاصلين على دراسات عليا.

أداة الدراسة

أعدت استبانة لجمع البيانات الأولية من أفراد عينة الدراسة، وذلك بالاعتماد على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث. فتكونت الاستبانة من جزأين، أولهما يتعلق بخصائص أفراد عينة الدراسة، وثانيهما يشتمل على أسئلة الاستبانة المكوّنة من (25) فقرة موزعة على أربعة محاور، هي: المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية، مكونة من (7) فقرات؛ والمحور الثاني: ثقافة التعلّم الرقمي، من (6) فقرات؛ والمحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية، مكونة من (5) فقرات؛ والمحور الرابع: تطوير التعلّم الرقمي، من (7) فقرات. وللإجابة عن أسئلة الجزء الثاني من الاستبانة، استُخدم مقياس ليكرت Likert-Scale الخماسي المتدرّج من درجة موافق بشدة إلى درجة غير موافق بشدة. وباستخدام مقياس ليكرت ذي المستويات الخمسة، أُلحقت كل عبارة بتدرّج خماسي، لقياس مدى موافقة أفراد عينة الدراسة على مضمون العبارة، ولغرض رصد الدرجات حدّدت الباحثة معياراً لتقدير عبارات الاستبانة على النحو التالي:

الفقرات التي حصلت على متوسط حسابي تراوح بين (1-1.80) تكون ضمن مستوى درجة تقدير (ضعيفة جداً). الفقرات التي حصلت على متوسط حسابي تراوح بين (1.81-2.60) تكون ضمن درجة تقدير بدرجة (ضعيفة). الفقرات التي حصلت على متوسط حسابي تراوح بين (2.61-3.40) تكون ضمن درجة تقدير بدرجة (متوسطة). الفقرات التي حصلت على متوسط حسابي تراوح بين (3.41-4.20) تكون ضمن درجة تقدير بدرجة (مرتفعة). الفقرات التي حصلت على متوسط حسابي تراوح بين (4.21-5) تكون ضمن درجة تقدير بدرجة (مرتفعة جداً).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الثبات

تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة على العينة الاستطلاعية من طريق مُعامل ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (2): قيم مُعامل ألفا كرونباخ (ن=20)

المحاور	عدد البنود	Cronbach's Alpha
المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	7	0.809
المحور الثاني: ثقافة التعلم الرقمي	6	0.830
المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	5	0.847
المحور الرابع: تطوير التعلم الرقمي	7	0.773
الأداة ككل	25	0.868

يوضح جدول (2) أنَّ قيمة مُعامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات الاستبانة كانت (0.868) وداخل المحاور ما بين (0.773-0.830)، وهذا يعني أنَّ مُعامل الثبات مرتفع، وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية قابلة للتوزيع. وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق استبانة الدراسة وثباتها، مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحياتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمعت، استخدم برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) إصدار (26)، وتضمنت المعالجة الأساليب الإحصائية التالية: مقياس النزعة المركزية والإحصاء الاستنتاجي (تحليل التباين المتعدد، MANOVA).

الاتساق الداخلي

كما تيقنت الباحثة بعد ذلك من صدق الأداة بإجراء الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام مُعامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية لكل محور، بتطبيقها على عينة استطلاعية من المعلمين قوامها (20) من معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها اختيروا عشوائياً، وجاءت النتائج على هذا النحو:

جدول (3): مُعَامِلَاتِ ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية ن = 20

المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث			المحور الرابع		
مستوى الدلالة	الفقرة	الارتباط									
0.000	1	0.895	0.000	8	0.724	0.000	14	0.653	0.000	19	0.694
0.000	2	0.721	0.000	9	0.772	0.000	15	0.733	0.000	20	0.715
0.000	3	0.654	0.000	10	0.617	0.000	16	0.768	0.000	21	0.630
0.000	4	0.752	0.000	11	0.711	0.000	17	0.886	0.000	22	0.713
0.000	5	0.718	0.000	12	0.688	0.000	18	0.871	0.000	23	0.720
0.000	6	0.728	0.000	13	0.729	0.000			0.000	24	0.732
0.000	7	0.950	0.000			0.000			0.000	25	0.728

** دال عند 0.01

يوضح جدول (3) مُعَامِلِ الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية لكل محور، الذي يبين أن جميع مُعَامِلَاتِ الارتباط المبيّنة دالة عند مستوي معنوية 0.01، وبذلك تُعدُّ الاستبانة صادقةً فيما وُضِعَتْ لقياسه.

صدق المقياس

صدق المحكّمين

للتحقّق من صدق الأداة (الاستبانة)، عُرضت على مجموعة من الزملاء، وحُكِّم في الاستبانة: الدكتور أحمد فهمي السحيمي، باحث تربوي بالمركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج - الكويت؛ والدكتور علاء سيف الحبروني، من مركز نظم المعلومات - دولة الكويت؛ والدكتورة هبة أحمد الكندري، من وزارة التربية.

وبناءً على الملاحظات المقدمة من المحكّمين، وعددهم (3) محكّمين، عدّلت الفقرات وأعيدت صياغتها.

الصدق التكويني (البنائي)

استخدمت الباحثة مُعَامِلِ ارتباط بيرسون بين كل درجة محور والدرجة الكلية للمحاور الأربعة.

جدول (4): يوضح مُعَامِلِ الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة العدد = 20

م	المحاور	درجة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	0.819	0.000
2	المحور الثاني: ثقافة التعلّم الرقمي	0.8300	0.000
3	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	0.8500	0.000
4	المحور الرابع: تطوير التعلّم الرقمي	0.7650	0.000

** دال عند 0.01

يوضح جدول (4) قيم مُعَامِلَات الارتباط بين الدرجة الكلية للمحاور الأربعة والدرجة الكلية للاستبانة، وكلها جاءت دالةً موجبة عند مستوى دلالة أقل من 0.01. جاءت أقواها مع المحور الثالث (الممارسات المهنية للقيادة) (0.850)، وأقلها مع المحور الرابع (تطوير التعلم الرقمي) (0.765)، وأتت المحاور الأربعة الكلية للاستبانة دالة عند 0.01.

نتائج الدراسة

يشتمل هذا الجزء على عرضٍ لنتائج الدراسة، مع مناقشة استجابات أفراد مجتمع الدراسة لبنود الدراسة الخاصة "واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت".
 أولاً: ما واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بُعد لدى مديري المدارس في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟

استُخْرِجَت المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجة التقدير والرتبة لمحاور الدراسة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

يتضح من الجدول رقم (5) أن إجابات أفراد العينة عن مجموعات العبارات لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت؛ جاءت بدرجات تقدير مرتفعة في جميع محاور الاستبانة وفقراتها؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بُعد (3.79)، وبانحراف معياري بلغ (0.98) مما يدل على انسجام آراء أفراد العينة. وتعزو الباحثة ذلك إلى تمكُّن القيادة التربوية بالإدارات المدرسية من مواكبة التطورات في المجال الرقمي في ظل الأزمات، وقد احتل المحور الثاني المرتبة الأولى (ثقافة التعلم الرقمي) بمتوسط حسابي مقداره (3.88). ومن أبرز فقرات ثقافة التعلم الرقمي الفقرتان: (8، 10) وقد حصلتا على المتوسطين الحسابيين: (4.06، 3.93) على التوالي. وتعزى هذه الفقرات إلى تشجيع المديرين على تنفيذ الورش والفعاليات الرقمية للمعلمين، وتحفيزهم إلى استخدام التعلم الرقمي. ثم المحور الأول (القيادة الرقمية والرؤية)؛ إذ حُلَّ بالمرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.82)، وانحراف معياري قدره 1.05، ومن أبرز فقرات القيادة الرقمية والرؤية هما الفقرتان: (6، 5) وقد حصلتا على المتوسطين الحسابيين: (3.98، 3.94) على التوالي، وتُعزى هذه الفقرات إلى دور المدير في القيادة الرقمية في استخدام التكنولوجيا والتواصل الإلكتروني مع المعلمين، وإرسال نشرات وزارة التربية إلكترونياً إلى المعلمين، وتعزو الباحثة الأمر إلى أن متابعة وزارة التربية من خلال الدورات التدريبية للهيئة الإدارية عن طريق البرامج الإلكترونية لها أهمية كبيرة في توعية القيادة المدرسية الرقمية بأهمية إرسال النشرات التي تخص الوزارة بصورة دائمة للهيئة التعليمية والإدارية والطلابية. وحلَّ في المرتبة الثالثة المحور الثالث (الممارسات المهنية للقيادة الرقمية) بمتوسط حسابي مقداره (3.75)، وانحراف معياري بلغ 0.89؛ أي: بدرجة تقديرٍ مرتفعة، ومن أبرز فقرات الممارسات المهنية للقيادة الرقمية الفقرتان: (14، 16)، وقد حصلتا على المتوسطين الحسابيين: (3.91، 3.86) على التوالي، وتُعزى هذه الفقرات إلى أن الممارسات المهنية للقيادة الرقمية

تظهر في استخدام المديرين لوسائل التكنولوجيا المناسبة للتطوير المهني للمعلمين ومواكبة المديرين للمستجدات التكنولوجية التربوية، وترى الباحثة السبب في أن المديرين لديهم مستوى عالٍ وجيدٌ من الإنهاء المهني الذي يساعد على مواكبة التغيرات، وأن للمراكز التربوية بالوزارة دورًا في تفعيل الأسلوب المهني الرقمي وتنميته. وفي المرتبة الأخيرة جاء المحور الرابع: (تطوير التعلّم الرقمي) بمتوسط حسابي بلغ (3.72)، وانحراف معياري قدره 1.12؛ أي: بدرجة تقدير مرتفعة، ومن أبرز فقرات تطوير التعلّم الرقمي الفقرتان: (21، 24)، وقد حصلتا على المتوسطين الحسابيين: (3.83، 3.80) على التوالي؛ أي: بدرجات تقدير مرتفعة. وتُعزى نتيجة هذه الفقرات إلى أن تطوير التعلّم الرقمي يظهر في مساعدة المديرين في استخدام أساليب حديثة في التعلّم الرقمي وتعاونهم مع المعلمين ذوي الكفاءة العالية في التعلّم الرقمي لتحسين العملية التعليمية.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بُعد (ن=179)

الترتيب	درجة التقدير	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
2	مرتفعة	76.4	1.05	3.82	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية
1	مرتفعة	77.6	1.02	3.88	المحور الثاني: ثقافة التعلّم الرقمي
3	مرتفعة	75.1	0.89	3.75	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية
4	مرتفعة	74.3	1.12	3.72	المحور الرابع: تطوير التعلّم الرقمي
	مرتفعة	75.8	0.98	3.79	المتوسط الحسابي الكلي

ثانيًا: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمنطقة التعليمية) لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بُعد في المرحلة الابتدائية؟ للإجابة عن هذا السؤال، فقد استُعين بأساليب الإحصاء الاستدلالي من خلال استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (6): نتائج تحليل التباين المتعدد لتحديد الفروق بين المجموعات في ظل متغير المنطقة التعليمية: الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي

المتغيرات	المحاور	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المنطقة التعليمية	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	0.54	5	0.11	0.13	0.987
	المحور الثاني: ثقافة التعلم الرقمي	1.93	5	0.39	0.45	0.811
	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	1.38	5	0.28	0.41	0.844
	المحور الرابع: تطوير التعلم الرقمي	2.36	5	0.47	0.45	0.816
	الدرجة الكلية	1.25	5	0.25	0.32	0.898
الجنس	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	47.83	1	47.83	55.84	0.000
	المحور الثاني: ثقافة التعلم الرقمي	36.93	1	36.93	43.36	0.000
	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	24.86	1	24.86	36.43	0.000
	المحور الرابع: تطوير التعلم الرقمي	40.83	1	40.83	38.46	0.000
	الدرجة الكلية	38.21	1	38.21	49.42	0.000
سنوات الخبرة	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	1.93	3	0.64	0.75	0.524
	المحور الثاني: ثقافة التعلم الرقمي	0.15	3	0.05	0.06	0.980
	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	1.65	3	0.55	0.81	0.492
	المحور الرابع: تطوير التعلم الرقمي	0.72	3	0.24	0.23	0.878
	الدرجة الكلية	0.74	3	0.25	0.32	0.813
التخصص	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	0.69	1	0.69	0.81	0.371
	المحور الثاني: ثقافة التعلم الرقمي	0.39	1	0.39	0.46	0.498
	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	0.34	1	0.34	0.50	0.482
	المحور الرابع: تطوير التعلم الرقمي	1.57	1	1.57	1.48	0.225
	الدرجة الكلية	0.72	1	0.72	0.94	0.335
المؤهل العمي	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	1.42	1	1.42	1.66	0.200
	المحور الثاني: ثقافة التعلم الرقمي	5.16	1	5.16	3.05	0.075
	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	2.10	1	2.10	3.08	0.081
	المحور الرابع: تطوير التعلم الرقمي	0.70	1	0.70	0.66	0.418
	الدرجة الكلية	1.97	1	1.97	2.55	0.113

المتغيرات	المحاور	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) الدلالة
	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	143.05	167	0.86	
	المحور الثاني: ثقافة التعلّم الرقمي	142.23	167	0.85	
الخطأ	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	113.98	167	0.68	
	المحور الرابع: تطوير التعلّم الرقمي	177.30	167	1.06	
	الدرجة الكلية	129.11	167	0.77	
المجموع	المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	2808.53	179		
	المحور الثاني: ثقافة التعلّم الرقمي	2879.75	179		
	المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	2663.72	179		
	المحور الرابع: تطوير التعلّم الرقمي	2695.12	179		
	الدرجة الكلية	2745.00	179		

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (6) الآتي:

1. لا توجد فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الدراسة: (المنطقة التعليمية، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي) بين المحاور الأربعة. أمّا الدرجة الكلية فقد جاءت قيمة دلالة (ف) فيها أكبر من 0.05، وتعقياً على ذلك، ترى الباحثة أنّ جميع المناطق التعليمية في دولة الكويت تتبّع الأسلوب القيادي نفسه في مجال التعلّم الرقمي، وتعزو الباحثة اتفاق أفراد العينة إلى أنّ وزارة التربية وضعت الدروة التدريبية للقياديين جميعهم على النهج والأسلوب نفسيهما، وكذلك إلى استخدامهم لبرنامج التواصل ميكروسوفت تيمز، وأنّ قيادات المدارس في وزارة التربية تمر بالتجربة نفسها للتعلّم عن بُعد في أثناء جائحة كورونا كوفيد-19، وأنّ للمديرين دوراً فعالاً في نشر الثقافة في المدارس، واستخدام المديرين للإنترنت ووسائل التواصل على نحوٍ دائم، وفي هذا فقد اتفقت مع دراسة الحربي (2020).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس (ذكر/ أنثى) لصالح الإناث في المحاور الأربعة. والدرجة الكلية لصالح الإناث، وفي هذا فقد اتفقت مع دراسة الباري وشتات (2019).

جدول (7): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات التقدير لاستجابات عينة الدراسة لفقرات محاور الدراسة

م	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	يحقق المدير رؤية وزارة التربية ورسالتها في التعلم الرقمي.	60	59	34	15	3.79	1.17	مرتفعة
		33.5	33	19	8.4	3.74	1.23	
2	يملك المدير رؤية لتوظيف التكنولوجيا في جميع الأعمال الإدارية بالمدرسة.	58	64	23	21	3.72	1.20	مرتفعة
		32.4	35.8	12.8	11.7	3.91	1.12	
3	يضع المدير أهدافاً بعيدة المدى لتوظيف التكنولوجيا بالعمل المدرسي.	55	62	28	24	3.94	1.20	مرتفعة
		30.7	34.6	15.6	13.4	3.98	1.18	
4	يُشرك المدير المعلمين في التخطيط لدمج التكنولوجيا في المدرسة.	63	70	19	20	3.66	1.28	مرتفعة
		35.2	39.1	10.6	11.2	4.06	1.12	
5	يستخدم المدير وسائل التكنولوجيا للتواصل مع المعلمين.	73	64	10	23	3.86	1.14	مرتفعة
		40.8	35.8	5.6	12.8	3.93	1.09	
6	يحرص المدير على إيصال نشرات وزارة التربية إلكترونياً إلى المعلمين.	77	60	12	22	3.79	1.13	مرتفعة
		43	33.5	6.7	12.3	3.89	1.20	
7	يُشركُ المدير المعلمين في اتخاذ القرار من خلال الاجتماعات الرقمية.	56	62	20	27	3.75	1.23	مرتفعة
		31.3	34.6	11.2	15.1	3.91	1.15	
8	يشجع المدير على تنفيذ الورش والفعاليات الرقمية للمعلمين.	79	61	16	16	3.79	1.15	مرتفعة
		44.1	34.1	8.9	8.9	3.86	1.15	
9	يوجّه المدير المعلمين إلى استخدام التطبيقات الرقمية المناسبة.	60	70	22	18	3.42	1.21	مرتفعة
		33.5	39.1	12.3	10.1	3.78	1.23	
10	يحفز المدير المعلمين على استخدام التعلم الرقمي.	63	70	25	13	3.72	1.21	مرتفعة
		35.2	39.1	14	7.3	3.77	1.20	

م	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
11	يُصدر المدير التعليمات التي تتماشى مع التعلّم الرقمي.	ت	53	71	28	18	3.83	1.18	مرتفعة
		%	29.6	39.7	15.6	10.1	3.70	1.20	
12	يحرصُ المدير على التنمية المهنية للمعلمين في مجال الثقافة التكنولوجية الحديثة.	ت	70	60	19	20	3.66	1.19	مرتفعة
		%	39.1	33.5	10.6	11.2	3.80	1.20	
13	يعزّز المدير ثقافة التعلّم الرقمي للمعلمين.	ت	56	70	19	20	3.53	1.31	مرتفعة
		%	31.3	39.1	10.6	11.2	3.79	1.17	
14	يستخدم المدير وسائل التكنولوجيا المناسبة للتطوير المهني للمعلمين.	ت	69	58	27	17	3.74	1.23	مرتفعة
		%	38.5	32.4	15.1	9.5	3.72	1.20	
15	يستخدم المدير أنظمة رقمية للتعامل مع بيانات المعلمين.	ت	58	61	33	18	3.91	1.12	مرتفعة
		%	32.4	34.1	18.4	10.1	3.94	1.20	
16	يواكب المدير المستجدات التكنولوجية التربوية.	ت	65	57	32	17	3.98	1.18	مرتفعة
		%	36.3	31.8	17.9	9.5	3.66	1.28	
17	يقدم المدير الدعم المعنوي للمعلمين من خلال وسائل التواصل الرقمية.	ت	43	40	62	18	4.06	1.12	مرتفعة
		%	24	22.3	34.6	10.1	3.86	1.14	
18	يكرّم المدير المعلمين ويشجعهم عن طريق التواصل الرقمي.	ت	62	61	23	21	3.93	1.09	مرتفعة
		%	34.6	34.1	12.8	11.7	3.79	1.13	
19	يهتم المدير بتوفير البيئة التكنولوجية لممارسة التعلّم الرقمي.	ت	60	53	31	26	3.89	1.20	مرتفعة
		%	33.5	29.6	17.3	14.5	3.75	1.23	
20	يهتمُّ المدير بتصميم شبكات للتواصل الرقمي بين المعلمين والإدارة المدرسية.	ت	61	58	27	24	3.91	1.15	مرتفعة
		%	34.1	32.4	15.1	13.4	3.79	1.15	
21	يساعد المدير المعلمين على استخدام أساليب حديثة في التعلّم الرقمي.	ت	65	58	25	23	3.86	1.15	مرتفعة
		%	36.3	32.4	14	12.8	3.42	1.21	

م	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
22	يدرب المدير المعلمين على تطبيقات حديثة في التعلم الرقمي.	ت	57	34	25	9	3.78	1.23	مرتفعة
		%	31.8	30.2	19	14	5	3.72	1.21
23	يمكن المدير المعلمين من حل المشكلات في التعلم الرقمي.	ت	53	34	26	9	3.77	1.20	مرتفعة
		%	29.6	31.8	19	14.5	5	3.83	1.18
24	يتعاون المدير مع المعلمين ذوي الكفاءة العالية في التعلم الرقمي لتحسين العملية التعليمية.	ت	64	29	22	9	3.70	1.20	مرتفعة
		%	35.8	30.7	16.2	12.3	5	3.66	1.19
25	يوفر المدير أدوات التكنولوجيا للمعلمين ويتابع صيانتها.	ت	54	29	32	15	3.80	1.20	مرتفعة
		%	30.2	27.4	16.2	17.9	8.4		

بقراءة نتائج الجدولين (6)، (7) يتضح الآتي:

أن استجابات أفراد العينة على مجموعات العبارات لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بعد من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت؛ جاءت بدرجات تقدير مرتفعة لجميع محاور وفقرات الاستبانة؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بعد (3.79)، وانحراف معياري بلغ (0.98) مما يدل على انسجام آراء أفراد العينة. وقد احتل المرتبة الأولى المحور الثاني (ثقافة التعلم الرقمي)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمحور بين (3.75-4.06)، ويتبين من الجدول (6) أن أعلى ثلاث فقرات من الترتيب من ضمن فقرات هذا المحور ككل تراوحت المتوسطات الحسابية فيها بين (3.89-4.06)، وهي متوسطات تقع ضمن تقدير بدرجة مرتفعة، ونصت هذه الفقرات وفق ترتيبها التنازلي على الآتي:

- الفقرة (8): يشجع المدير على تنفيذ الورش والفعاليات الرقمية للمعلمين.

- الفقرة (10): يحفز المدير المعلمين على استخدام التعلم الرقمي.

- الفقرة (12): يحرص المدير على التنمية المهنية للمعلمين في مجال الثقافة التكنولوجية الحديثة.

أن استجابات أفراد العينة على هذه الفقرات تشير إلى أن عينة الدراسة يرون أن أكثر الإيجابيات لثقافة التعلم الرقمي للمديرين هي: تشجيعهم للمعلمين على تنفيذ ورش وفعاليات رقمية، وتحفيزهم على استخدام التعلم الرقمي، وحرصهم على التنمية المهنية للمعلمين.

في حين حصلت الفقرة (13) على أقل المتوسطات الحسابية بالمحور ونصت على الآتي "يعزز المدير ثقافة التعلم الرقمي للمعلمين" وبمتوسط حسابي بلغ (3.75)، وبدرجة تقدير مرتفعة أيضاً.

ثم المحور الأول (القيادة الرقمية والرؤية)، وقد حلّ بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.82)، وانحراف معياري قدره (1.05)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمحور بين (3.91-3.98)

ويتبين من الجدول (6) أن أعلى ثلاث فقرات من الرتب من ضمن فقرات هذا المحور ككل تراوحت المتوسطات الحسابية فيها بين (3.91 - 3.98)، وهي متوسطات تقع ضمن تقدير بدرجة مرتفعة، ونصّت هذه الفقرات وفق ترتيبها التنازلي على الآتي:

- الفقرة (6): يحرص المدير على إيصال نشرات وزارة التربية إلكترونياً إلى المعلمين.
- الفقرة (5): يستخدم المدير وسائل التكنولوجيا للتواصل مع المعلمين.
- الفقرة (4): يُشرك المدير المعلمين في التخطيط لدمج التكنولوجيا في المدرسة.

إن استجابات أفراد العينة على هذه الفقرات تشير إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن أكثر الإيجابيات للقيادة الرقمية والرؤية للمديرين هي: حرص المديرين على إيصال نشرات الوزارة إلكترونياً، واستخدامهم وسائل تقنية في تواصلهم مع المعلمين، وإشراكهم في التخطيط لدمج التكنولوجيا بالمدارس، واتفقت النتائج مع دراسة كل من الذهلي، والشعبي، والخروصي (2021) التي جاءت بدرجة مرتفعة، في حين اختلفت مع دراسة الصعيدي (2021) التي جاءت بدرجة منخفضة. أما الفقرة (7) فحصلت على أقل المتوسطات الحسابية بالمحور، ونصّت على الآتي "يُشرك المدير المعلمين في اتخاذ القرار من خلال الاجتماعات الرقمية" بمتوسط حسابي بلغ (3.66)، وبدرجة تقدير مرتفعة أيضاً. وحلّ في المرتبة الثالثة المحور الثالث (الممارسات المهنية للقيادة الرقمية) بمتوسط حسابي مقداره (3.75)، وانحراف معياري بلغ (0.89)، بدرجة تقدير مرتفعة، ويتبين من الجدول (5) أن أعلى ثلاث فقرات من الرتب من ضمن فقرات هذا المحور ككل، تراوحت المتوسطات الحسابية فيها بين (3.4-3.91)، وهي متوسطات تقع ضمن تقدير بدرجة مرتفعة، ونصّت هذه الفقرات وفق ترتيبها التنازلي على ما يلي:

- الفقرة (14): يستخدم المدير وسائل التكنولوجيا المناسبة للتطوير المهني للمعلمين.
- الفقرة (16): يواكب المدير المستجدات التكنولوجية التربوية.
- الفقرة (15): يستخدم المدير أنظمة رقمية للتعامل مع بيانات المعلمين.

إن استجابات أفراد العينة على هذه الفقرات تبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن أكثر الإيجابيات للممارسات المهنية للقيادة الرقمية للمديرين هي: استخدام المديرين لوسائل التكنولوجيا المناسبة للتطوير المهني، ومواكبتهم للمستحدثات التكنولوجية التربوية، واستخدامهم أنظمة رقمية للتعامل مع بيانات المعلمين، في حين حصلت الفقرة (17) على أقل المتوسطات الحسابية بالمحور ونصّت على ما يلي "يقدم المدير الدعم المعنوي للمعلمين من خلال وسائل التواصل الرقمية"، وبمتوسط حسابي بلغ (3.42)، وبدرجة تقدير مرتفعة أيضاً. وفي المرتبة الأخيرة المحور الرابع (تطوير التعلّم الرقمي) بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وانحراف معياري قدره (1.12). ويتبين من الجدول (6)

أن أعلى ثلاث فقرات من الرتب من ضمن فقرات هذا المحور ككل، تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.53 – 3.83)، وهي متوسطات تقع ضمن تقدير بدرجة مرتفعة ونصت هذه الفقرات وفق ترتيبها التنازلي على:

- الفقرة (21): يساعد المدير المعلمين على استخدام أساليب حديثة في التعلم الرقمي.
- الفقرة (24): يتعاون المدير مع المعلمين ذوي الكفاءة العالية في التعلم الرقمي لتحسين العملية التعليمية.
- الفقرة (20): يهتم المدير بتصميم شبكات للتواصل الرقمي بين المعلمين والادارة المدرسية.

إن استجابات أفراد العينة على هذه الفقرات تشير إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أنها أكثر الإيجابيات لتطوير التعلم الرقمي للمديرين هي مساعدة المديرين المعلمين على استخدام أساليب حديثة في التعلم الرقمي، وتعاونهم مع معلمي الكفاءات العالية في التعليم الرقمي، والاهتمام بتصميم شبكات للتواصل الرقمي مع المعلمين وبينهم. وحصلت الفقرة (25) على أقل المتوسطات الحسابية بالمحور، ونصّها: (يوفر المدير أدوات التكنولوجيا للمعلمين ويتابع صيانتها) بمتوسط حسابي بلغ (3.53) وبدرجة تقدير مرتفعة أيضاً. وللتحقق من اتجاه الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات مجتمع الدراسة المتعلقة بمتغير الجنس الخاص لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم عن بعد في المرحلة الابتدائية، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Sample T-Test، وكذلك استخدم الاختبار نفسه لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة لكل محور على حدة (انظر جدول رقم 7).

جدول (8): نتائج اختبار (ت) للفروق تبعاً لمتغير الجنس

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المحور الأول: القيادة الرقمية والرؤية	ذكر	26	2.57	1.45	5.05	0.000
	أنثى	153	4.03	0.79		
المحور الثاني: ثقافة التعلم الرقمي	ذكر	26	2.79	1.51	4.21	0.000
	أنثى	153	4.07	0.78		
المحور الثالث: الممارسات المهنية للقيادة الرقمية	ذكر	26	2.87	1.19	4.30	0.000
	أنثى	153	3.90	0.74		
المحور الرابع: تطوير التعلم الرقمي	ذكر	26	2.56	1.50	4.47	0.000
	أنثى	153	3.91	0.91		
الدرجة الكلية	ذكر	26	2.68	1.39	4.68	0.000
	أنثى	153	3.98	0.75		

المناقشة والاستنتاجات

وبوجه عام، تشير هذه النتائج إلى أنّ تصورات العينة لواقع القيادة الرقمية في تجربة التعليم جاءت بدرجات تقدير مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى استغلال المديرين للموارد والطاقات البشرية استغلالاً إيجابياً يعود إلى حسن تقسيم العمل والنجاح في قيادة الرؤوسين، واتفقت مع دراسة عبد الرحمن (2018) التي جاءت بدرجة موافقة مرتفعة، في حين اختلفت مع دراسة آل تويم (2019) التي جاءت بدرجة متوسطة.

وقد حققت دولة الكويت نجاحاً في التعليم الرقمي، من حيث فاعلية القيادة الرقمية، وتأثيرها الإيجابي في المعلمين، وتحقيقها لرؤية وزارة التربية ورسالتها المتمثلة في "أن يكون نظام تعليمي يسهم في الازدهار الاقتصادي والاجتماعي في دولة الكويت، وتهيئة الفرص المناسبة للأفراد للنمو الشامل المتكامل روحياً، وفكرياً، واجتماعياً، وجسدياً، وتنمية استعداداتهم وإمكاناتهم، في ضوء مبادئ الدين الاسلامي، والتراث العربي، والثقافة المعاصرة؛ لتحقيق التوازن، وتقديم المجتمع الكويتي خاصة، والعربي والعالمي عامة"، وغرس ثقافة التعلّم الرقمي في الهيئة التعليمية من خلال الورش والدورات التدريبية، بالإضافة إلى فعالية الممارسات المهنية التي يقوم بها المدير في التعلّم الرقمي، وإسهامه في تطوير التعلّم في المجال الرقمي وتقدمه. وهذه النتيجة تؤكد مدى تطوّر القياديين المديرين مهنيًا، ومواكبتهم للتطورات العالمية، وتوفير الوزارة البيئة الملائمة للتعلّم الإلكتروني، ووعي الإدارة المدرسية بأهمية التعلّم الرقمي، وأثره في سير العملية التعليمية ونجاحها، وقد اتفقت النتيجة مع دراسة العريان (2018) التي أشارت إلى أنّ ممارسة القيادة التكنولوجية للمديرين جاء بدرجة مرتفعة، واختلفت مع دراسة أبو حية (2021) التي جاءت بدرجة متوسطة.

وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ أسلوب القيادة الرقمية في إدارات مدارس المرحلة الابتدائية في مدارس البنات التي تديرها المديرات، يختلف عن أسلوب القيادة الرقمية في إدارات مدارس المرحلة الابتدائية في مدارس البنين التي يديرها المديرون؛ بسبب تغير نوع الجنس في الإدارة القيادية نفسها، واتفقت دراسة الباري وشتات (2019) مع هذه النتيجة.

التوصيات

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، نخلص إلى التوصيات الآتية:

- وضع وزارة التربية خطة استراتيجية خاصة بالقيادة الرقمية، ودعم مديري المدارس المتميزين بمهارات القيادة الرقمية، وتوفير دورات تدريبية للقيادات في المدارس بصورة دورية مستمرة في مجال القيادة الرقمية والطرق الحديثة، وورش العمل والندوات، والملتقيات.
- تأسيس البنية التحتية للقيادة الإلكترونية في المدارس.
- نشر ثقافة التعلّم والقيادة الرقمية من خلال المؤتمرات المحلية والدولية.

- توفير الأجهزة الإلكترونية للإدارات المدرسية والصيانة المستمرة لها.
- وضع معايير دولية للقيادة الرقمية، واتباعها في التدريب الرقمي.
- إنشاء قاعدة بيانات عن التعلم الرقمي، تشمل على قاعدة لبيانات الهيئات الإدارية، والتعليمية، والطلابية.
- عمل دراسات وأبحاث في مجال استراتيجية القيادة الرقمية.

المراجع

أولاً: العربية

- ابن منظور، أبو الفضل. (2000). لسان العرب. ط3، بيروت، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- أبو حية، نجاة. (2021). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها [رسالة ماجستير]. كلية التربية، جامعة الأقصى، فلسطين.
- الأخرس، يوسف. (2018). أثر تطبيق استراتيجية التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات في الصفوف الأساسية في محافظة العاصمة من وجهة نظر معلمي ومعلمات الرياضيات. مجلة دراسات العلوم التربوية، 45، 70-80.
- آل تويم، هياء. (2019). درجة تطبيق القيادة الرقمية من وزارة التعليم وعلاقتها بتطوير العمل الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم، 16، 229 – 249.
- آل كردم، مفرح. (2020). دور القيادة الرقمية في تحقيق الميز التنافسية بمدارس التعليم العام بمدينة أمها الحضرية. مجلة جامعة تبوك للعلوم الانسانية والاجتماعية، 12، 25-3.
- الحري، حمدان. (2020). واقع توظيف القيادة الرقمية في التعلم عن بعد وإدارة الأزمات الطائفة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة (التصور المقترح). المجلة العربية للنشر العلمي، AJSP، (2)، 82-105.
- خلف، إيمان. (2010). واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات. رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- الذهلي، ربيع والشعبي، صالح والخروجي، حسين. (2021). درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية من وجهة نظر المديرين أنفسهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (33)، 79-93.
- الرشيدي، فهد والطشة، غنيم والعجمي، عبد الرحمن. (2021). درجة ممارسة المدراء المساعدين في المدارس المتوسطة بدولة الكويت للإدارة الرقمية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، (3)، 56-80.
- السالمي، علاء والدباغ، رياض. (2001). تقنيات المعلومات الإدارية. دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السيبي، خالد والشهري، فاطمة. (2019). واقع ممارسة القيادة الإلكترونية في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض ومدى توافر متطلبات تطبيقها. المجلة التربوية، (130)، 59-98.
- سعادة، نانسي. (2021). درجة ممارسة القيادة التكنولوجية لدى مديري المدارس الأساسية في لواء قصة عمان في ظل جائحة

- كورونا من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير في الإدارة والقيادة التربوية]. قسم الإدارة والمناهج كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط MEU.
- الشهري، عجلان. (2018). القيادة الإلكترونية: منهج عملي مقترح. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 2(9)، 67-39.
- الصعدي، عمر. (2020). درجة تطبيق قادة المدارس لمعايير تكنولوجيا التعلم من وجهة نظر مشرفي القيادة المدرسية في ضوء التوجهات العالمية الحديثة. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية 25، 287-370.
- عبد الرحمن، إيمان. (2018). واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في وظائف العمليات الإدارية لدى مديري المدارس الأردنية في محافظة العاصمة عمان وسبل تطويرها. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 2(26)، 1-29.
- عريان، فاطمة. (2018). درجة ممارسة مديري مدارس منطقة حوّلّي التعليمية للقيادة التكنولوجية وعلاقتها بدرجة قيادة التغيير في مدارسهم [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.
- العشاوي، عبد الله والعصيمي، خالد (2021). القيادة الإلكترونية وعلاقتها بالوعي الرقمي لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الطائف من وجه نظر المعلمين. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، 9، 566-524.
- العمرى، رامي. (2019). ازدواجية القيادة والإدارة والفرق بينهما. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(16)، 141-130.
- العوامل، نائلة. (2003). توعية الإدارة والحكومة الإلكترونية في العالم الرقمي: دراسة استطلاعية. مجلة العلوم الإدارية، 15(2)، 249، 293، جامعة الملك سعود.
- الفضلي، منال. (2019). تحديثات القيادة في ظل العالم الرقمي. المؤتمر الإقليمي الأول للقيادة التنموية في ظل العالم الرقمي (قيادة تكنولوجيا - تنمية مستدامة). 25-27 مارس، الكويت.
- المالكي، عمر. (2014). ممارسة مديري المدارس الثانوية لأساليب القيادة المدرسية من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3(8)، 158-143.
- محمود، محمد. (2015). رؤية مقترحة لتطبيق القيادة الإلكترونية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء بعض المتغيرات العالمية المعاصرة. المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة: التربية آفاق مستقبلية، 12-15 أبريل، السعودية.
- مصطفى، فهيم. (2005). مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد. ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

ثانيًا:

References:

- Abdul Rahman, I. (2018). The reality of applying e-management in the operations functions of management to Jordanian school principals in Amman governorate and ways to develop it (in Arabic). *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies*, 2(26), 1-29.
- Abuhia, N. (2021). *Degree of digital leadership practice in UNRWA schools in the southern provinces of Palestine*

- and ways to improve it* (in Arabic) [A master's thesis]. Faculty of Education, Al-Aqsa University.
- Agnew, D. (2011). *Administrative obstacles to Technology USA in west Virginia Public School: A survey of west Virginia Principal* [Dissertation]. ProQuest LLC, West Virgin University, pp. 2-198.
- Al Awalma, N. (2003). Awareness of management and e-government in the digital world: Reconnaissance study (in Arabic). *Journal of Management Sciences*, 15(2), 249-293, King Saud University.
- Al Fadhli, M. (2019). Leadership updates in the digital world, First Regional Conference on Development Leadership in the Digital World (in Arabic). *Sustainable Development Technology Leadership*, March 25-27 Kuwait.
- Al Harbi, H. (2020). The reality of employing digital leadership in distance learning and flying crisis management with primary school leaders in Mecca (proposed scenario) (in Arabic). *Arab Journal of Scientific Publishing AJSP*, 27(2), 82-105.
- Al Omari, R. (2019). Double leadership and management and the difference between them (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 3(16), 130-141.
- Al Sada, N. (2021). *Degree of technological leadership practice among principals of basic schools in the Amman Story Brigade under the Corona pandemic from the point of view of teachers* (in Arabic) [A master's thesis in education management and educational leadership]. Department of Management and Curriculum, Faculty of Educational Sciences, Middle East University MEU.
- Al Sa'idi, O. (2020). Degree of application of school leaders to the standards of learning technology from the point of view of school leadership supervisors in light of modern global trends (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, Imam Mohammed Bin Saud Islamic University, 25, 287-370.
- Al Twuim, H. (2019). The degree of application of digital leadership in the Ministry of Education and its relationship to the development of administrative work from the point of view of educational leaders (in Arabic). *Journal of the Faculty of Social Service for Studies and Social Research*, Fayoum University, 16, 229-249.
- Al-Akhras, Y. (2018). The impact of the application of the e-learning strategy on academic achievement in mathematics in the basic grades in the province of the capital from the point of view of mathematics teachers and teachers (in Arabic). *Studies of Educational Sciences*, 45, 70-80.
- Al-Ashmawy, A. & Al-Assimi, K. (2021). E-leadership and its relationship to digital awareness among the leaders of high school in Taif city from the point of view of teachers (in Arabic). *Journal of Youth Researchers in Educational Sciences*, Sohag University, Faculty of Education, 9, 524-566.
- AlKardem, M. (2020). The role of digital leadership in achieving the competitive advantage of public education schools in the urban city of Abha, Tabuk University (in Arabic). *Journal of Humanities and Social Sciences*, 12, 3-25.
- Al-Maliki, O. (2014). High school principals practice school leadership methods from the point of view of teachers in Riyadh City (in Arabic). *Specialized International Journal of Education*, 3(8), 143-158.
- Al-Rashidi, F., Tahsha, G., & Ajami,. (2021). Degree of practice of assistant principals in middle schools in Kuwait for digital management (in Arabic). *Journal of Faculty of Education*, Assiut University, 3(37), 56-80.
- Al-Sahabi, R., Al-Shaabi, S., & Al-Fari, H. (2021). The degree of employing school principals in The Sultanate

- of Oman for digital leadership from the point of view of the directors themselves (in Arabic). *Journal of the Open University of Jerusalem for Research and Educational and Psychological Studies*, 12(33), 79-93.
- Al-Salmi, A. & Al-Dabbagh, R. (2001). *Management Information Technologies*. (in Arabic). Dr. Wael Publishing and Distribution, Amman.
- AlSheri, A. (2018). Electronic leadership is a proposed practical approach (in Arabic). *Journal of Economic, Administrative and Legal Sciences*, 2(9), 39-67.
- Al-Subai'i, K. & Al-Shahri, F. (2019). The reality of the practice of e-driving in the state high schools for girls in Riyadh and the availability of the requirements of its application (in Arabic). *Educational Magazine*, 33(130), 59-98.
- Anderson, R. & Dexter, S. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 1(41), 49-84.
- Bull, G., Michael, P., & Kay, Meier Ellen. (2017). Preliminary recommendations regarding preparation teachers and school leaders to use learning technologies com contemporary issues in technology and teacher education. *CITE Journal*, 17(1), 1-9.
- Chang I.H., Chin, J. M., & Hsu. C.M. (2008). Teacher's perception of the dimensions and implementations of technology leadership of principals in Taiwanese elementary schools. *Educational Technology & society*, 11(4), 229-245.
- Domeny, J. (2017). *The relationship between digital leadership and digital implementation in elementary schools* [PhD Education]. Southwest Baptist University. ProQuest Dissertations Publishing.
- Grace, G. (2020). *The development of a new instrument comparing teacher and principal perceptions of school technology leadership* [Doctoral Dissertation]. College of Education, University of Kentucky <https://uknowledge.uky.edu/eds-etds/610>.
- Hamzah, H., Nasir, K., & Abdulwahab, J. (2021). The Effects of principals' digital leadership on teachers' digital teaching during the COVID-19 pandemic in Malaysia. *Journal of Education and eLearning Research*, 8(2), 216-221.
- Hero, J. (2020). Exploring the principal's technology leadership: Its influence on teachers' technological proficiency. *International Journal of Academic Pedagogical Research (IJAPR)*, 4(6), 4-10.
- Ibn Mandor, A. (2000). *Lisān al-'Arab* (in Arabic). 3rd ed., Beirut, Sader Printing and Publishing House.
- Karakose, T., Polat, H., & Papadakis, S. (2021). Examining teachers perspective on School principal's digital leadership roles and technology capabilities during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 13, 2-20.
- Khalouf, I. (2010). *The reality of the application of electronic management in public high schools in the West Bank from the point of view of managers and directors* (in Arabic) [A master's thesis in educational management]. An-Najah National University, Palestine.
- Kor, H., Erbay, H., & Engin, M. (2016). Technology of education administers and innovative technologies in education: A case study of Corum City. *Universal journal of Educational Research*, 4(12), 140-150.
- Lander, J. (2020). *The relationship between principals' pillars of digital leadership aligned values and actions and*

-
- teacher technology use* [Doctoral Dissertation]. Department of Administrative and Instructional Leadership, Education College St John's University, New York.
- Levin, B. & Schrum, L. (2014). Lessons learned from Secondary e schools using Technology for school improvement It's just not that simple. *Journal of School Leadership*, 24(4), 640-665
- Mahmoud, M. (2015). Proposed vision for the application of electronic leadership in pre-university education institutions in light of some contemporary global variables (in Arabic). April 12-15, *The first international conference of the Faculty of Education at Al Baha University: Education Prospects for the Future*, KSA.
- Moore, K. (2018). *Teacher's perceptions of principal digital leadership behaviors that impact technology use in the classroom* [A PhD thesis in Educational Leadership]. Dallas Baptist University.
- Mustafa, F. (2005). *Madrast ALMostaqbal w Magalat AlTalim An Bud* (in Arabic). 2nd ed., Dar Al Fikr Al Arabi, Cairo.
- Sheninger, E. (2019). *Digital leadership changing paradigms for changing times* (2nd ed). Thousa and Oaks, California Corwin.
- yusof, M. R., Yaakob, M. F. & Ibrahim, M. Y. (2019). Digital leadership leaders among school leaders in Malaysia. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*, 8(9), 1481-1485.
- Zhong, L. (2016). *The Effectiveness of digital Leadership at K-12 schools in Mississippi regarding communication and collaboration during CCRS implementation*. University of Southern Mississippi Dissertations, 328.