

درجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق
للقيادة الرقمية وعلاقتها بممارسة المعلمين للتعليم الرقمي

أ. رائد سلامة محمد الخزاعلة

باحث دكتوراه - تكنولوجيا التعليم في جامعة المنصورة

(تاريخ الاستلام 2023/05/10، تاريخ القبول 2023/05/28)

The degree of digital leadership practice by school principals at the Directorate of Education in Qasaba al-Mafraq and its relationship to teachers' practice of digital learning.

Mr. Raed Salama Mohammed Al-Khazaaleh

PhD Researcher – Educational Technology at Mansoura University

(Received 10/05/2023, Accepted 28/05/2023)



الملخص:

هدفت الدراسة التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للقيادة الرقمية وعلاقتها بممارسة المعلمين للتعليم الرقمي من وجهة نظر المعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق، وتكونت عينة الدراسة من (٨٩٥) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (3.68)، وبانحراف معياري (0.87)، وأن درجة ممارسة معلمي المدارس للتعليم الرقمي جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.62)، وبانحراف معياري (0.77)، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية تبعاً لمتغيري (الجنس، وسنوات الخبرة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمي المدارس للتعليم الرقمي تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فرق لمتغير سنوات الخبرة ولصالح فئة (١٠ سنوات فأكثر)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة المديرين للقيادة الرقمية وممارسة المعلمين للتعليم الرقمي، وأوصت الدراسة بضرورة عقد ورش ودورات تدريبية لرفع كفاءة المعلمين ومديري المدارس في مجالي القيادة والتعليم الرقمي، والتأكيد على ضرورة الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم بإدخال أسلوب التعلم الرقمي في جميع المدارس.

الكلمات المفتاحية: القيادة الرقمية، التعلم الرقمي، مديري المدارس، قصبة المفرق.

ABSTRACT:

The study aimed to identify the degree of practice of digital leadership by public school principals in the Directorate of Education in the Qasaba al-Mafraq district and its relationship to teachers' practice of digital learning from the teachers' point of view. Mafraq, and the study sample consisted of (895) male and female teachers, who were randomly selected, and the results showed that the degree of school principals' practice of digital leadership was high, with an arithmetic mean of (3.68), and a standard deviation of (0.87), and that the degree of school teachers' practice of digital learning came with a moderate degree, with an arithmetic mean of (3.62), and with a standard deviation of (0.77). The results also showed that there were no statistically significant differences in the estimates of the study sample of the degree of school principals practicing digital leadership according to the variables (gender and years of experience), and that there were no statistically significant differences in the estimates of the study sample of the degree of school teachers' practice of digital learning according to the gender variable. And there is a difference for the variable of years of experience and in favor of the category (10 years or more), and the results showed a positive correlation between the practice of principals of digital leadership and the practice of teachers of digital learning. Attention by the Ministry of Education to introduce the digital learning method in all schools.

Keywords: Digital Leadership, Digital Learning, School Principals, Qasabt Al-Mafraq

المقدمة :

المتحركة حول الأداء، بينما تمنح القيادة الرقمية الاستقلالية للعاملين، وتقدم الدعم لأعمالهم الفردية وإنجازاتهم، ومن جانب آخر فإن القائد التقليدي يشرف على العاملين، بينما يكرس القائد الرقمي وقته لاستراتيجيات تنمية المواهب ودعم تقدم العاملين معه ونموهم المهني، والقائد التقليدي يركز على المنتج وعمليات تطوير المنتج، بينما القائد الرقمي يريد فهم الكل والتصرف بناءً على ذلك، مع امتلاك مهارة التحسين التنظيمي، والقائد التقليدي لا يستخدم الانترنت، والتطبيقات الرقمية بشكل شامل، بينما القائد الرقمي يستخدمها بفعالية.

والكفاءة الرقمية لمديري المدارس كما ذكرها إبراهيم (٢٠١٩) لا تتعلق فقط بالمهارات التقنية، وإنما ترتبط أيضاً بالجوانب المعرفية والاجتماعية، والإنسانية ليتمكن من التفاعل والتأثير بالمعلمين والطلبة والعاملين بالمدرسة وإيجاد بيئة مدرسية رقمية، وبهذا يتجاوز الإلمام الرقمي إلى القدرة على التواصل مع الآخرين، والبحث عن المعرفة، وفهم الوسائط وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية وهذه جميعها تشكل سمات القائد الرقمي. وللتحول من القيادة التقليدية نحو القيادة الرقمية عدة مبررات من بينها بناء مهارات القرن الحادي والعشرين عند المعلمين والطلبة مثل التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، ومهارات الاتصال، والمهارات التكنولوجية، كما أن للقيادة الرقمية دوراً كبيراً في زيادة مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، وزيادة قدرتهم على النجاح والتفاعل مع بيئات العمل الجديدة من خلال العمل الجماعي، وسد الفجوة الرقمية بشكل عام لدى الطلاب والمعلمين (Sheninger, 2019).

وللقيادة الرقمية دور مهم وفاعل في تحسين العملية التعليمية ككل، فهي تستطيع تلبية احتياجات المتعلمين المعرفية والعلمية، وتسهل عمل القادة المدرسين في استرجاع المعلومات التي تم تخزينها مما يمكنهم من الوصول إليها بسرعة وترتيبها وتصنيفها؛ وبالتالي تسهيل عملية اتخاذ القرارات وحل المشكلات مما يوفر من الوقت والجهد، كما تساعد التطبيقات الرقمية التي تعتمد على القيادة الرقمية على الاحتفاظ بكل المعلومات الخاصة بالمناهج والمباني والعاملين والطلبة، وإنشاء قاعدة بيانات المنظومة التعليمية كلها، كما تقضي القيادة الرقمية على العشوائية في الممارسات التعليمية والتربوية، مما يؤدي إلى تحسين أداء المعلمين والطلبة، ومن

يتميز العصر الحالي بسرعة التطورات العلمية والتكنولوجية الهائلة التي شملت مختلف ميادين الحياة، حيث ساهمت التكنولوجيا الحديثة والتقنيات المستخدمة في معالجة الكم الهائل من البيانات وتزويد الإدارات العليا بتقارير سريعة ودقيقة لإنجاز أعمالها وتقديم الاستشارات اللازمة لها لاتخاذ القرار، ويعد القطاع التعليمي من أهم القطاعات التي تأثرت بالتطورات الرقمية، وقد ظهرت الحاجة إلى أنماط قيادية جديدة ذات رؤية علمية ونهج جديد يواكب هذا العصر الرقمي ومن هذا المنطلق ظهر مفهوم جديد يطلق عليه القيادة الرقمية والتعليم الرقمي، إلا أن تطبيق هذه الأساليب الإدارية الحديثة يتطلب وعياً وإدراكاً لأهميته من قبل جميع مكونات وأطراف العملية التعليمية من مديرين ومعلمين وطلبة وأولياء أمور ومسؤولين.

إن ثورة تقنيات المعلومات والاتصالات، وثورة الأعمال والانترنت فرضت على المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص ضرورة التوجه نحو القيادة الرقمية، وظهرت حاجة المدارس إلى نوع مختلف من المعلمين والقادة الذين يمتلكون مهارات متعددة قابلة للتطور باستمرار، والتركيز على الاستثمار في رأس المال الفكري للمؤسسات التعليمية (محمود، ٢٠١٥).

لذا لا بد أن يكون قادة المدارس قادة تعليميين في بيئة رقمية، وتعتبر القيادة الرقمية أمراً ضرورياً لقادة المدارس، مما يتطلب منهم أن يكونوا نموذجاً للقيادة التقنية الفعالة، وتقع على عاتقهم مسؤولية تطوير وتوجيه وإدارة التكنولوجيا على العمليات التنظيمية؛ لتحسين أداء الطلبة والعاملين بالمدرسة، وتحضير المعلمين لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل فعال عبر المناهج الدراسية، ونشر القدرات القيادية في التكنولوجيا، لذا يجب أن يدرك قادة المدارس كيفية دمج التكنولوجيا في التعليم وقدرتها على تطوير أداء المعلمين (الحري، ٢٠٢٠).

والقائد الرقمي هو "شخص قادر على مزج التكنولوجيا الجديدة مع الممارسات (التقليدية)، واستخدام التكنولوجيا للتواصل بشكل فعال، والاستفادة من التكنولوجيا كأداة للتحفيز والإلهام، واستخدام التكنولوجيا لجسر الاختلافات الثقافية في مجتمع المدرسة (Lander, 2020).

يشير أبو حية (٢٠٢١) إلى أن هناك تباين بين مهام القائد التقليدي والقائد الرقمي، حيث أن القائد التقليدي يركز على يركز على الإدارة

الأدوار التي تؤديها القيادة الرقمية توفير بيئة مختبرية افتراضية للتدريب مما يقلل من الأخطاء والخطورة الناتجة عن التطبيق العملي (الخضيري، ٢٠١٩).

وحتى يتمكن قائد المدرسة من تطبيق القيادة الرقمية لا بد له من التزود بمجموعة من المهارات، ويرى (Sheninger, 2019) المشار إليه في الذهبي والخروصي والشعيلي (٢٠٢٠)، أن هذه المهارات هي: مهارة خلق ثقافة مؤسسية قائمة على الإبداع والابتكار والتطبيق في مدرسته، والاستفادة من كل ما هو جديد لدى المؤسسات التربوية الأخرى وتطبيقه في مدرسته، ومهارة التخطيط سواء بعيد المدى أو متوسط المدى؛ لكي يتمكن من بناء رؤية مستقبلية واضحة لمدرسته، ومهارة الانفتاح على الأفكار المتجددة والجديدة التي تعد أهم المهارات الرقمية؛ لما لها من دور كبير في نشر الثقافة الرقمية عند المعلمين والطلبة كونه قوّة وقائدا لهم فيأخذ منهم الأفكار التطويرية ويحفزهم ويقدم لهم الدعم الذي يحتاجونه، ومن المهارات أيضا إنشاء منصات رقمية تفاعلية وتسخيرها في عملية التواصل الاجتماعي مع أولياء الأمور ومع المجتمع المحلي.

وحتى تتمكن المدارس من تطبيق القيادة الرقمية لا بد من توافر مجموعة من المتطلبات، أولا: المتطلبات الإدارية والأمنية لوضع الاستراتيجيات وخطط التأسيس وتوفير البنية التحتية للقيادة الرقمية، وتطوير التنظيم الإداري والخدمات المقدمة ووضع التشريعات القانونية اللازمة لتطبيقها، ثانيا: المتطلبات المادية وتتطلب القيادة الرقمية توافر مستوى مناسب من التمويل، من حيث توفير الأجهزة وإجراء الصيانة الدورية لها، وتدريب الكوادر والموظفين والحفاظ على مستوى عال من تقديم الخدمات ومواكبة أي تطور يحصل في إطار التكنولوجيا والقيادة الرقمية على مستوى العالم، أما المتطلب الثالث الذي لا بد من توافره في تطبيق القيادة الرقمية، المتطلبات التشريعية لوضع سياسة داعمة لاستراتيجية التحول نحو القيادة الرقمية، عن طريق تقديم الدعم المعنوي والدعم المادي، وتطوير برامج التحول الرقمي، في حين يتمثل المتطلب الرابع بمتطلبات البنية التحتية للاتصالات وترتبط بإيجاد أجهزة حواسيب ونظم بيانات متكاملة وتعمل بيئة الاتصال على زيادة الترابط بين مختلف الأجهزة الإدارية داخل المنظمة، واستخدام التكنولوجيا كأداة تمكينية، وتطبيق الإدارة العامة الإلكترونية من

خلال التنمية الاقتصادية والاجتماعية والتحول إلى اقتصاد المعرفة، والاستفادة من الموارد البشرية ورأس المال، وتمثل المتطلب الخامس بالمتطلبات البشرية بتوفير التدريب للعاملين في إدارة المدرسة على طرق استعمال أجهزة الحاسوب وإدارة الشبكات وقواعد المعلومات والبيانات وكافة المعلومات اللازمة للعمل في إدارة المدرسة، وأخيرا متطلبات الأمن والسلامة، حيث أن الأمن والسلامة للمعلومات يجب وضع سياسات متعلقة بالأمن والسلامة لتقنيات المعلومات بما فيها خدمات الانترنت، ووضع القوانين واللوائح التنظيمية والعقوبات المناسبة التي تحد من السطو الإلكتروني (محمود، ٢٠١٥).

من خلال ما سبق، يتضح أهمية القيادة الرقمية، والدور الفاعل الذي يضطلع به مديري المدارس في نشر ثقافة التعلم الرقمي سواء عند المعلمين أو الطلبة، فمدير المدرسة تقع على عاتقه مسؤولية حث المعلمين على استخدام وسائل التعلم الرقمي، والعمل على تلبية احتياجاتهم التدريبية في هذا المجال، من خلال إلحاقهم بالدورات التدريبية وورش العمل، وأيضا السعي الدائم نحو تحقيق المتطلبات المادية وتوفير البنية التحتية للتعلم الرقمي.

وتزامنا مع ما أطلق من دعوات لتطوير أداء مديري المدارس رقمياً، تزايدت في الآونة الأخيرة دعوات التربويين إلى استخدام أدوات التعلم الرقمي في التعليم، نظراً لما تتميز به من قدرة تفاعلية مع المتعلم وتعزيزها لمبدأ تفريد التعليم، وتدعم بيئة التعلم الرقمي التواصل والتفاعل بين الطالب والمادة التعليمية فيكون المتعلم عنصراً فاعلاً ومشاركاً في العملية التعليمية، ويستند التعلم الرقمي إلى النظرية السلوكية في التعلم التي تهتم بتهيئة الموقف التعليمي وتزويد المتعلم بمثيرات تدفعه للاستجابة ثم تعزز هذه الاستجابة، فأدوات التعلم الرقمي تسعى إلى تهيئة المواقف التعليمية من خلال ما تشمله من وسائط متعددة تعمل كمثيرات للتعلم (العديل والعديل، ٢٠٢٢).

إن توظيف التعلم الرقمي يحتاج إلى معلم رقمي، وهو المعلم الذي يتفاعل مع المتعلم رقمياً، ويتولى أعباء الإشراف التعليمي على آلية سير التعلم، وقد يكون هذا المعلم داخل مؤسسته التعليمية أو في منزله (تعليم متزامن وغير متزامن)، ويجب أن يكون قادراً على التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة، وأن يكون على

دراسة معمقة باستخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني (الراشد، ٢٠١٧).

إن نجاح المعلم الرقمي في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق الأهداف التعليمية يتوقف على درجة امتلاكه لكفايات التعليم الرقمي بكفاءة عالية، ومن منطلق الكفايات التي يمتلكها يجب أن يمتلكها المعلم، وأن يسعى جاهداً لتنميتها باستمرار فقد حدد عدد من المنظمات والمؤسسات التربوية بعض الكفايات التي يجب على المعلم الإلمام بها، من بينها ما حددته الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (٢٠٠٨) من معايير وكفايات لأداء المعلمين تمثلت بقدرتهم على تسهيل وتحفيز الطلبة على التعلم والإبداع، وتصميم خبرات التعلم الرقمي، والعمل وتعزيز وتصميم نموذج المواطنة الرقمية، والنمو المهني، وأضافت نفس الجمعية عام (٢٠١٠) مجموعة من المعايير لأداء المعلمين منها معرفة محتوى علوم الحاسب الآلي، والتدريس الفعال واستراتيجيات التعلم، وبيئات التعلم الفعال والمعارف والمهارات المهنية، بينما صنفت منظمة اليونسكو معايير كفايات المعلم الرقمي ضمن ثلاثة مجالات هي محو الأمية التكنولوجية، وتعميق المعرفة، وإنتاج المعرفة (المعمري والمسروري، ٢٠١٣).

تأسيساً على ما سبق، يمكن التأكد من أهمية القيادة الرقمية، وأهمية دور القائد الرقمي في تفعيل التعليم الرقمي في المدارس، وفي توجيه المعلمين وتدريبهم في ضوء الأدوار الجديدة التي يفرضها عليم التعلم الرقمي، وتسليحهم بالكفايات والمهارات والمعارف اللازمة لذلك؛ لتمكنوا من تطبيق التعلم الرقمي، والاستفادة من مزاياه في تحقيق الأهداف التربوية.

مشكلة الدراسة

بذلت المملكة الأردنية الهاشمية في السنوات العشر الماضية جهوداً ملموسة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وخصوصاً في المؤسسات التربوية، والإدارة المدرسية في ظل التغيرات التكنولوجية المتسارعة جديرٌ بها أن تتحول من قيادة تقليدية إلى قيادة رقمية، خاصة في ظل عصر إلكتروني سريع التغير، فقد أصبح التحول نحو القيادة الرقمية أمراً ضرورياً وملحاً، وأوضح عامر وزيادة وخصيب (٢٠٢٢) أنه من الضروري الاهتمام بالقيادة الرقمية والتعلم الرقمي فحجم التقنية والشبكات العالمية وكثافتها وتأثيرها وتدفع المعلومات وتفاعلها أجبرت الدول على أن تعيد النظر والاهتمام بالقيادة الرقمية والتعلم الرقمي، ومن خلال

عمل الباحث في القطاع التربوي فقد لاحظ أن المعلمين لا زال ينقصهم الكثير في مجال امتلاك مهارات التعلم الرقمي، وأن مدى استخدامهم لأدوات التعلم الرقمي لا تزال ضعيفة وتقتصر على استخدام بعض وسائل التواصل الاجتماعي وعرض دروس باستخدام عرض البيانات (الداتا شو)، وهو ما أكدته نتائج بعض الدراسات كدراسة العظامات (٢٠٢٢)، التي أظهرت أن درجة امتلاك المعلمين لمهارات توظيف تكنولوجيا ومهارات التعلم الرقمي جاء بدرجة متوسطة، كما وأضاف الرقب (٢٠٢٢) أنه لا بد من مواكبة التطورات الرقمية لما لها من تأثير على تحقيق الأهداف وتحسن نوعية التعليم، وبالتالي تحقيق تعلم رقمي متمتع ذو جودة عالية، وفي نفس الصدد أكدت دراسة عامر وآخرون (٢٠٢٢)، على أهمية القيادة الرقمية لما لها تأثير على المعلمين وتشجيعهم على التقدم والتطور وحل مشاكل العمل وسد احتياجاته المتزايدة في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي، فضلاً عن ذلك فأشار (Zaragoza et al, 2019)، إلى الحاجة من اكساب المعلمين كفاءات التعلم الرقمي وبشكل مستمر، لذا ومن هذا المنطلق، تأتي هذه الدراسة لمناقشة هذا الموضوع القيادة الرقمية والتعلم الرقمي، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما درجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين؟

٢. ما درجة ممارسة معلمي المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للتعلم الرقمي من وجهة نظرهم؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغيري (الجنس، سنوات الخدمة)؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للتعلم الرقمي من وجهة نظرهم تعزي لمتغيري (الجنس، سنوات الخدمة)؟

٥. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة مديري

للقيادة الرقمية، وكذلك التعلم الرقمي بالنسبة للمعلمين، ويؤمل أن تسهم الدراسة في إثراء المكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة الأردنية بشكل خاص بمعرفة جديدة عن مفهوم حديث يمثل نقطة التقاء بين فرع القيادة وفرع التقنية، وهو القيادة الرقمية والتعلم الرقمي الذي لا يزال في طور البحث والاكتشاف خاصة في بيئتنا العربية. وأن تشكل الدراسة إطاراً منهجياً معرفياً يمكن الباحثين من الرجوع إليه والتوسع بالبحث فيه وإجراء المزيد من الدراسات مستقبلاً.

حدود الدراسة

حدود مكانية: طبقت هذه الدراسة على جميع المدارس الحكومية (الأساسية والثانوية) التابعة لمديرية التربيو والتعليم في لواء قصبه المفرق.

حدود زمانية: طبقت هذه الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٢/٢٠٢٣.

حدود بشرية: طبقت هذه الدراسة على معلمي المدارس الحكومية. **حدود موضوعية:** تناولت هذه الدراسة درجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق للقيادة الرقمية وعلاقتها بممارسة المعلمين للتعلم الرقمي.

مصطلحات الدراسة

استدعت الدراسة التعريف بالمصطلحات الآتية:

القيادة الرقمية: توحيد مجموعة

من الطرائق والتقنيات لجلب المهارات والمعارف معاً، من خلال تحفيز أعضاء المنظمة لتعزيز المعرفة ومشاركتها ضمن فريق أو مجموعة لتطوير فهم أعمق، أو نقلها من خارج المنظمة إلى داخلها (Zubamcic & Heneoja, 2016).

درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية إجرائياً: الممارسات التي يقوم بها مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق بهدف تشجيع المعلمين على توظيف أدوات التعلم الرقمي وإدارة شؤون المدرسة باستخدام أدوات التقنية الحديثة، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال إجابته على فقرات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، الذي يتضمن المجالات الثلاثة: (التعلم المهني المستمر، الثقافة الرقمية، القائد الممكن).

التعلم الرقمي: بأنه تقديم محتوى إلكتروني عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل

المدارس للقيادة الرقمية ودرجة ممارسة المعلمين للتعلم الرقمي بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين.
٢. التعرف على درجة ممارسة معلمي المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق للتعلم الرقمي من وجهة نظرهم.
٣. الكشف عن الفروق بين درجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق للقيادة الرقمية حسب الجنس، وسنوات الخدمة.
٤. الكشف عن الفروق بين درجة ممارسة معلمي المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق للتعلم الرقمي من وجهة نظرهم تعزي لمتغيري (الجنس، سنوات الخدمة).
٥. الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية ودرجة ممارسة المعلمين للتعلم الرقمي بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من جانبين اثنين، أولاً: النظري حيث تناول درجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبه المفرق للقيادة الرقمية وعلاقتها بممارسة المعلمين للتعلم الرقمي، وهو من المواضيع الهامة لتعلقه بفئات هامة من فئات المجتمع، وهم فئة المعلمين، وثانياً: التطبيقي ويتوضح في النتائج التي تقدمها الدراسة، وفي التوصيات التي يؤمل بأن تكون مفيدة لأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم؛ لتطبيق القيادة الرقمية والتعلم الرقمي في المدارس، والتعرف على نقاط القوة والضعف بهذا المجال والعمل على تحسينها وإعداد برامج وورش التدريب لهم، لرفع كفاءتهم المعرفية والمهنية والتكنولوجية في مجال التعلم الرقمي، ويمكن أن تفيد مديري المدارس بمعرفة درجة تطبيقهم

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك المعلمين للمهارات والمعارف اللازمة لتوظيف التكنولوجيا الحديثة تبعاً لمتغيري النوع وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق تبعاً لمتغير المستوى التعليمي ولصالح الدراسات العليا.

هدفت دراسة القوابحه (٢٠٢٢)، الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للمهارات التكنولوجية من وجهة نظر المعلمين في محافظة العقبة في ضوء جائحة كورونا، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في محافظة العقبة، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة التكنولوجية لدى مديري المدارس الحكومية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الفروق بين الجنسين لصالح الإناث.

هدفت دراسة العديل والعديل (٢٠٢٢)، الكشف عن ممارسات أدوات التعلم الرقمي في التدريس لمعلمي مدارس محافظة الإحساء من وجهة نظرهم وفق معايير محددة، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي التعليم العام في محافظة الإحساء، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٥٢) معلم ومعلمة، وأظهرت النتائج إلى درجة الاستخدام والتوافق لمعلمي مدارس محافظة الإحساء لأفضل خمس أدوات تعلم رقمية في البيئة الإلكترونية في التدريس جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستخدام والتوافق للمعلمين لأفضل خمس أدوات تعلم رقمية في البيئة الإلكترونية في التدريس تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث، ومتغير الخبرة التدريسية، لصالح ١٠ سنوات فأكثر.

هدفت دراسة عامر وآخرون (٢٠٢٢)، التعرف إلى درجة فاعلية الإدارة الرقمية في تنمية القيادة الإبداعية لدى مديري المدارس الحكومية في عدد من المحافظات الفلسطينية الملتحقين ببرنامج دبلوم القيادة المدرسية، ودعم إبداع الطلبة والمعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الحكومية في محافظات: نابلس، وجنين، والخليل في فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) مدير ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن للإدارة الرقمية درجة فاعلية عالية في تنمية القيادة الإبداعية لدى مديري المدارس

النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة، وكذلك إمكانية هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسعة التي تناسب ظروفه وقدراته، إضافة عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط (زيتون، ٢٠٠٥).

درجة ممارسة معلمي المدارس لتعلم الرقمي إجرائياً: التعلم الذي يحدث في بيئة رقمية تعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية تستهدف إيجاد بيئة تفاعلية زاخرة بالتطبيقات التي تعتمد على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت، لتحقيق التعلم المطلوب وتقديم المحتوى وما يتضمنه من أنشطة ومهارات واختبارات، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال إجابته على فقرات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

الدراسات السابقة

فيما يلي استعراض لبعض الدراسات التي تناولت مفهوم القيادة الرقمية والتعليم الرقمي، وتم استعراضها حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

هدفت دراسة الرقب (٢٠٢٢)، التعرف على درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، وقد اتبعت المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٥) معلماً ومعلمة من معلمي، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة جاءت بدرجة مرتفعة، وبينت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المديرين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي، في حين كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح (١٠ سنوات فأكثر).

هدفت دراسة العظامات (٢٠٢٢)، التعرف إلى مدى امتلاك المعلمين في قصبة المفرق للمهارات والمعارف اللازمة لتوظيف تطبيقات التكنولوجيا الحديثة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في قصبة لواء المفرق، تكونت عينة الدراسة من (٣٧٥) معلم ومعلمة، أظهرت النتائج أن درجة امتلاك المعلمين للمهارات والمعارف اللازمة لتوظيف تطبيقات التكنولوجيا الحديثة متوسطة، كما

اختلاف في سلوكيات القيادة التكنولوجية حسب المجموعات الديموغرافية للمدير أو المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة

تباينت الدراسات السابقة بتنوع غاياتها وأهدافها ومتغيراتها وبيئاتها التي أجريت فيها، وبعد مراجعة الدراسات السابقة وجد الباحث أنها قدمت العديد من النتائج الهامة، ومن أبرز هذه النتائج: أن درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، كدراسة: الرقب (٢٠٢٢)، ودراسة القوابه (٢٠٢٢)، وداسة العديل والعديل (٢٠٢٢)، دراسة عامر وآخرون (٢٠٢٢)، دراسة مامكغ (٢٠٢١)، ودرجة متوسطة، كدراسة: أبو حية (٢٠٢١)، ودراسة (Gerald, 2020).

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في الهدف الأساسي الذي تسعى له، وهو القيادة الرقمية والتعلم الرقمي، واستفادت هذه الدراسة، من نتائج الدراسات السابقة في إثراء إطارها النظري وتفسير نتائجها، وفي تطوير استبانة الدراسة؛ لمعرفة درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية وعلاقتها بدرجة ممارسة المعلمين للتعليم الرقمي، ولعل ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، تناولها فئات هامة في المجتمع، وهي: فئة المعلمين في لواء قسبة المفرق، وكذلك تناولها لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة)،

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لتناسبه مع طبيعة هذه الدراسة، التي تهدف إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس بـمديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق للقيادة الرقمية وعلاقتها بممارسة المعلمين للتعليم الرقمي من وجهة نظر المعلمين.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق، من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) والبالغ عددهم (٢٩٨١) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (٨٩٥) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، والجدول رقم (١) يوضح تقسيم عينة الدراسة.

جدول (١) وصف خصائص عينة الدراسة

وبدرجة مرتفعة، وأن الإدارة الرقمية لها فاعلية عالية في دعم المعلمين، ودعم الطلبة، وبدرجة مرتفعة أيضاً، وبينت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية الإدارة الرقمية في تنمية القيادة الإبداعية تبعاً لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

هدفت دراسة أبو حية (٢٠٢١)، التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظر معلمهم في ضوء تأثير بعض المتغيرات التصنيفية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية في فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٢) معلماً ومعلمة، أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات (الجنس، المرحلة التعليمية للمدرسة، عدد سنوات خدمة المعلم).

هدفت دراسة مامكغ (٢٠٢١)، التعرف إلى درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا، استخدمت الدراسة المنهج المختلط، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في لواء وادي السير في العاصمة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٣١٠) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك المعلمين لمهارات التعلم الرقمي في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري (الجنس، الخبرة التدريسية).

هدفت دراسة (Gerald, 2020)، التعرف إلى قياس سلوكيات القيادة التكنولوجية الحالية المقرر عنها ذاتياً لمديري المدارس الحكومية في ولاية فرجينيا، والكشف عن الفروقات في سلوكيات القيادة التكنولوجية المقرر عنها ذاتياً لمديري المدارس حسب المتغيرات الديموغرافية للمدير والمدرسة، واعتمد الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الحكومية في ولاية فرجينيا، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) مديراً، وأظهرت النتائج أن مديري المدارس يظهرون سلوكاً قيادياً في مجال التكنولوجيا بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود

المتغير	فئة المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	410	46%
	أنثى	485	54%
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	403	45%
	١٠ سنوات	492	55%
	فأكثر		
المجموع		895	100%

أداة الدراسة:

تعددت أدوات البحث العلمي التي تستخدم في جمع المعلومات والبيانات، وبناءً على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، ظهر أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهدافها، هي: الاستبانة، إذ صممت بعد مراجعة الأدبيات، وأساليب البحث العلمي، والدراسات الميدانية ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة الرقب (٢٠٢٢)، ودراسة القوابع (٢٠٢٢) ودراسة العديل (٢٠٢٢) والعديل (٢٠٢٢)، ودراسة العظامات (٢٠٢٢).

وتكونت الأداة من (٤٢) فقرة، مقسمة إلى محورين: القيادة الرقمية (٢٤) فقرة، مقسمة إلى ثلاث أبعاد: من الفقرة (٨-١) تقيس البعد الأول الثقافة الرقمية، ومن الفقرة (٩-١٦) تقيس البعد الثاني القائد الممكن، ومن الفقرة (١٧-٢٤) تقيس البعد الثالث التعلم المهني المستمر، أما المحور الثاني التعلم الرقمي فتكون من (١٨) فقرة، حيث قاسته الفقرة من (٢٥-٤٢)، وأمام كل فقرة خمسة بدائل، وهي: (موافق بشدة وتعطى خمس درجات، موافق وتعطى أربع درجات، محايد وتعطى ثلاث درجات، غير موافق وتعطى درجتان، غير موافق بشدة وتعطى درجة واحدة)، تم تقسيم الأداة إلى ثلاثة فئات، ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي المستخدم تم حساب المدى من خلال المعادلة: (الحد الأعلى للأداة (٥) - الحد الأدنى للأداة (١)) // عدد الفئات المطلوبة (٣)، أي (٥-١) ÷ (٣) = 1.33 بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في

الأداة، وأصبحت: درجة متدنية وفئتها (2.33 - 1)، درجة متوسطة وفئتها (3.67 - 2.34)، وأخيراً درجة مرتفعة وفئتها (5 - 3.68).

صدق أداة الدراسة

تم عرض الأداة على (١٠) محكمين من ذوي الخبرة والتخصص في المناهج والإدارة التربوية وتكنولوجيا التعليم؛ لمعرفة آرائهم حول مدى انسجام الاستبانة ووضوحها، وشموليتها، حيث شمل ذلك انتماء الفقرات للأداة ككل، وقد تم تعديل وصياغة الأسئلة بناءً على توصية المحكمين، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من مقترحات للتعديل، تم القيام بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وفي ضوء ذلك تم تعديل وحذف عدد منها، بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له الفقرة، مما حقق الصدق الظاهري لها.

صدق البناء لأداة الدراسة

تم التحقق من الاتساق الداخلي للاستبيان، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.99-0.44) وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.05) و (0.01) مما يعني أن جميع فقرات الاستبيان تقيس ما وضعت لأجله، كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمجال، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.79-0.52) وجميعها

مستقلتين (**Independent Sample T – Test**) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية للتأكد من تكافؤ المجموعتين، واختبار صحة الفروض.

قيم دالة عند مستوى (0.01) يعني أن أبعاد الاستبيان تقيس ما يقيسه المقياس وهو مؤشر على الصدق.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي للأداة، تم حساب معامل كرونباخ ألفا (**Cronbach,s Alpha**)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للأداة (0.95) ما يدل على ثبات عالٍ، وهي قيمة مناسبة لأغراض الدراسة.

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث برنامج (**IBM SPSS Statistic 22**) في تحليل واستخراج النتائج على النحو التالي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين المجموعات، اختبار (ت) لعينتين

نتائج الدراسة وتفسيرها
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس بـمديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين؟
للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لتقديرات أفراد العينة على فقرات المجال الأول (القيادة الرقمية)، والجدول (٢) يوضح ذلك.
جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات المجال الأول القيادة الرقمية

أبعاد المجال الأول (القيادة الرقمية)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
الثقافة الرقمية	٣.٧٦	٠.٨٠	75.2	١	مرتفعة
القائد الممكن	٣.٦٦	٠.٨٨	73.2	٢	متوسطة
التعليم المهني المستمر	٣.٦٢	٠.٩٤	72.4	٣	متوسطة
الدرجة الكلية للقيادة الرقمية ككل	٣.٦٨	٠.٨٧	73.6	مرتفعة	

يوضح جدول (٢) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين في لواء قسبة المفرق جاءت بدرجة مرتفعة ككل، وبمتوسط حسابي (3.68) وبانحراف معياري (0.87) ونسبة (73.6%)، وحصلت بُعد الثقافة الرقمية على الترتيب الأول، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٧٦)، والانحراف المعياري (٠.٨٠)، ونسبة (75.2%)، بينما حصل بُعد القائد الممكن على الترتيب الثاني، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.66)، والانحراف المعياري (0.88)، ونسبة (73.2%)، وحصل البُعد الثالث التعليم المهني المستمر على الترتيب الثالث، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.62)، والانحراف المعياري (0.94)، ونسبة (72.4).

ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك مديري المدارس أن أول خطوة وأهمها في تطبيق القيادة الرقمية وتفعيل التعليم الرقمي هي إيمان المعلمين

والطلبة بأهمية التعلم الرقمي، وتبصيرهم بأخلاقيات هذه النوع من التعليم ليتمكنوا من الاستفادة القصوى منه، ولاقتناعهم بالتحول إلى القيادة الرقمية والتعلم الرقمي لمواكبة الانفجار المعرفي والتكنولوجي، كما أن استخدام الإنترنت لم يعد من الأمور الصعبة وأنها من الأمور التي تعد بمتناول أيدي الجميع سواء من خلال الحواسيب أو من خلال أجهزة الهاتف الذكي، مما يسهل على المعلمين الوصول إلى الكم الهائل من المعرفة وإلى مصادر العلوم المتنوعة لذا جاءت الدرجة مرتفعة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: الرقب (٢٠٢٢)، والقوابحه (٢٠٢٢)، ودراسة العدل والعديل (٢٠٢٢)، وعامر وآخرون (٢٠٢٢)، ومامكغ (٢٠٢١)، التي أظهرت أن درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة أبو حية (٢٠٢١)، ودراسة (Gerald, 2020)، التي أظهرتا درجة متوسطة.

النسبي والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بُعد

على حدة، كما جاء موضح في جدول (٣)

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن

الجدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات بُعد الثقافة الرقمية

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
٥	يحترم الخصوصيات الرقمية الخاصة بالمعلمين.	٣.٨٧	0.95	77.4	1	مرتفعة
٦	يقوم بتوجيه المعلمين للاستخدام الأمثل للتقنيات الرقمية عن طريق الوسائل المتعددة.	٣.٨٥	0.70	77	2	مرتفعة
١	يوضح للمعلمين أخلاقيات التعامل مع الأدوات الرقمية.	٣.٨٣	0.99	76.6	3	مرتفعة
٨	يحرص على حصول جميع المعلمين على فرص متساوية في نشر الثقافة الرقمية.	٣.٨١	٠.٥٨	76.2	4	مرتفعة
٧	يوفر بيئة صحية للمعلمين عند استخدام التقنية الرقمية.	٣.٧٧	٠.٦٩	75.4	5	مرتفعة
٢	يوجه جميع المعلمين لاستخدام الأدوات الرقمية في الغرفة الصفية.	٣.٧١	٠.٨٩	74.2	6	مرتفعة
٤	يوفر بيئة آمنة للمعلمين عند استخدام التقنية الرقمية.	٣.٦٦	1.04	73.2	7	متوسطة
٣	يوفر لكل معلم هوية رقمية خاصة به.	٣.٦١	٠.٥٦	72.2	8	متوسطة
	الدرجة الكلية لبُعد الثقافة الرقمية	٣.٧٦	٠.٨٠	75.2		مرتفعة

الفقرة "يوفر لكل معلم هوية رقمية خاصة به"، على أدنى متوسط حسابي (3.61)، ويعزو الباحث ذلك إلى اعتقاد المعلمين بوعي مديري المدارس بأهمية المحافظة على الخصوصيات الرقمية في ظل الانتشار الواسع لهذه التقنيات وانتشار أساليب التوعية المتعلقة بالثقافة الرقمية، وأن تكون مستمرة ومواكبة التقدّم التكنولوجي، بما يتضمّن من معارف وممارسات وتحديات ثقافية.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات بُعد القائد الممكن وجاءت النتائج كما جاء

موضح في جدول (٤)

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن

النسبي والترتيب لفقرات بُعد القائد الممكن

يوضح جدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين لبُعد الثقافة الرقمية جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (3.76) وبانحراف معياري (0.80)، ونسبة (75.2%) وتراوحت الأداة بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، وبمتوسط حسابي تراوح بين (3.61-3.87)، وبانحراف معياري تراوح بين (0.56-0.95)، ونسبة تراوحت بين (77.4-75.2%)، حيث كان أعلاها للفقرة "يحترم الخصوصيات الرقمية الخاصة بالمعلمين"، وبمتوسط حسابي (3.87)، وتلاها الفقرة "يقوم بتوجيه المعلمين للاستخدام الأمثل للتقنيات الرقمية عن طريق الوسائل المتعددة"، وبمتوسط حسابي (3.85) في حين حصلت

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
١٣	يحفز المعلمين للاستفادة من شبكة الإنترنت ومواكبة المستجدات التكنولوجية في العملية التعليمية.	3.76	1.02	75.2	1	مرتفعة
١٤	يكافئ المعلمين الذين يوظفون أدوات التكنولوجيا في العملية التعليمية بشكل هادف ومبتكر.	٣.٧٥	1.02	75	2	مرتفعة
٩	يقدم الدعم المعنوي للمعلمين بنشر قصص نجاحهم عند استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية.	3.71	0.96	74.2	3	مرتفعة
١٦	يستخدم الأدوات الرقمية في عملية تقييم أداء المعلمين.	٣.٦٩	1.01	73.8	4	مرتفعة
١٥	ينظم برامج توجيهية لتبادل الخبرات والمهارات التكنولوجية داخل المدرسة.	٣.٥٥	0.78	71	5	متوسطة
١٠	يحرص على جمع وتوضيح الأدوات التكنولوجية في المدرسة وتعريف المعلمين بها.	٣.٥٣	0.97	70.6	6	متوسطة
١٢	يحرص على التواصل والتنسيق الفعال مع المعلمين في استخدام أدوات التواصل الرقمية الفعالة.	٣.٥٠	٠.٨٥	70	7	متوسطة
١١	يشجع المعلمين على المشاركة في أنشطة حوسبة المناهج الدراسية وإعداد المواد الرقمية لدعم التعليم.	٣.٤٩	٠.٤٦	69.8	8	متوسطة
الدرجة الكلية لُبُعد القائد الممكن		٣.٦٢	٠.٨٨	72.4		متوسطة

شبكة الإنترنت ومواكبة المستجدات التكنولوجية في العملية التعليمية "، وبمتوسط حسابي (3.76)، وتلاها الفقرة " يكافئ المعلمين الذين يوظفون أدوات التكنولوجيا في العملية التعليمية بشكل هادف ومبتكر "، وبمتوسط حسابي (٣.٧٥) في حين حصلت الفقرة " يشجع المعلمين على المشاركة في أنشطة حوسبة المناهج الدراسية وإعداد المواد الرقمية لدعم التعليم "، على أدنى متوسط حسابي (٣.٤٩)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن حوسبة المناهج وإعداد المواد الرقمية المساندة للتعليم تحتاج إلى متخصصين بمجال

يوضح جدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين لُبُعد القائد الممكن جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (0.88)، ونسبة (72.4%)، وتراوحت الأداة بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، وبمتوسط حسابي تراوح بين (3.49- 3.76)، وبانحراف معياري تراوح بين (1.02-0.46)، ونسبة تراوحت بين (% 75.2- 69.8)، حيث كان أعلاها للفقرة "يحفز المعلمين للاستفادة من

حوسبة المناهج وربما لا يمتلك المعلمون المعرفة الكافية ببرامج تقنيات التعليم، لذا جاءت الدرجة متوسطة. كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب على فقرات بُعد التعليم المهني المستمر وجاءت النتائج كما جاء موضح في جدول (٥)

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
٢١	يحرص على مواكبة مستجدات التكنولوجيا في دعم التعليم والتعلم.	٣.٧٩	0.91	75.8	١	مرتفعة
٢٢	يتشارك مع المعلمين المواد الرقمية الداعمة لتطويرهم المهني مثل المستندات ومقاطع الفيديو.	٣.٧٥	1.00	75	٢	مرتفعة
١٧	يشجع المعلمين على تنفيذ دروس توضيحية حول الاستخدام الهادف لأدوات التكنولوجيا المتاحة.	٣.٧١	1.01	74.2	٣	مرتفعة
٢٤	ينظم برنامج توجيه الأقران لتبادل أفضل الممارسات في استخدام أدوات التكنولوجيا فيما بين المعلمين.	٣.٦٩	1.13	73.8	٤	مرتفعة
٢٣	يحتفظ بسجل تراكمي إلكتروني محدث لتوثيق أداء المعلمين.	٣.٦٥	1.11	73	٥	متوسطة
١٨	يستخدم بفعالية أدوات التكنولوجيا المناسبة في تنفيذ أنشطة التطوير المهني للمعلمين.	٣.٦١	٠.٩٥	72.2	٦	متوسطة
٢٠	ينسق لتسهيل استفادة المعلمين من خبراء التكنولوجيا في المجتمع المحلي.	٣.٥٨	٠.٧٥	71.6	٧	متوسطة
١٩	ينضم إلى مجموعات مهنية رقمية مثل مجموعات التليجرام لتبادل الخبرات مع قادة مدارس آخرين.	٣.٥١	٠.٦٥	70.2	٨	متوسطة
الدرجة الكلية لبُعد التعلم المهني المستمر		٣.٦٦	٠.٩٤	73.2		متوسطة

وبانحراف معياري تراوح بين (0.65-0.91)، ونسبة تراوحت بين (70.2%-75.8)، حيث كان أعلاها للفقرة " يحرص على مواكبة مستجدات التكنولوجيا في دعم التعليم والتعلم "، وبمتوسط حسابي (3.79)، وتلاها الفقرة " يتشارك مع المعلمين المواد الرقمية الداعمة لتطويرهم المهني مثل المستندات ومقاطع الفيديو"، وبمتوسط حسابي (٣.٧٥) في حين حصلت الفقرة " ينضم إلى

يوضح جدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين لبُعد التعلم المهني المستمر جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.66) وبانحراف معياري (0.94)، ونسبة (73.2%)، وتراوحت الأداة بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، وبمتوسط حسابي تراوح بين (3.51-3.79)،

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة ممارسة معلمي المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للتعلم الرقمي من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لتقديرات أفراد العينة على فقرات المجال الثاني التعلم الرقمي، وجاءت النتائج كما جاء موضح في جدول (٦)

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات مجال التعلم الرقمي

مجموعات مهنية رقمية مثل مجموعات التليجرام لتبادل الخبرات مع قادة مدارس آخرين"، على أدنى متوسط حسابي (٣.٥١)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه التقنيات الرقمية أصبحت عنصراً مهماً في المدرسة، وأصبح من الضروري توفير هذه التقنيات بأحدث الإصدارات، مثل عمل منصات رقمية متاحة لطلاب ومعلمي المدرسة، كما وأن ضعف التواصل بين مديري المدارس ضمن مجتمعات التعلم الرقمية، وإلى كثرة المهام الملقاة على عاتقهم بما لا يتيح لهم التواصل بشكل فعال لذا جاءت الدرجة متوسطة.

الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
٢٩	لدي القدرة على إنشاء بريد إلكتروني واستخدامه في العملية التعليمية.	3.89	0.38	77.8	١	مرتفعة
٢٧	أصمم أنشطة تفاعلية مختلفة باستخدام البرامج الحاسوبية.	3.86	0.44	77.2	٢	مرتفعة
٢٦	أستخدم وسائل التواصل الاجتماعي مثل الواتساب والإيميل للتواصل مع الطلبة والأهالي.	3.81	0.43	76.2	٣	مرتفعة
٣٢	أستخدم اللوح التفاعلي في شرح الدروس.	3.77	0.54	75.4	٤	مرتفعة
٣٣	أعد الاختبارات الرقمية والمحوسبة التي تقيس بشكل جيد كفاءة الطالب وتقيم مستواه.	3.75	0.49	75	٥	مرتفعة
٢٥	أستخدم بعض البرامج الحاسوبية مثل مايكروسوفت أوفيس لإعداد الدروس والأنشطة.	3.72	0.99	74.4	٦	مرتفعة
٣٧	أستطيع التعامل مع المشكلات الفنية البسيطة.	3.70	0.90	74	٧	مرتفعة
٣٤	أتمكن من تحميل ورفع كتب وبرامج من الإنترنت.	3.68	0.79	73.6	٨	مرتفعة
٣٨	أدعم الأنشطة والدروس بملفات وسائط متعددة مثل الصور والصوت والفيديو وغيرها.	3.63	1.26	72.6	٩	متوسطة
٤٢	أجيد البحث في الفهارس الإلكترونية للمكتبات عبر مواقع المؤسسات التعليمية.	3.62	1.22	72.4	١٠	متوسطة

٣٩	أستخدم بعض برامج الحاسوب في إعداد الخطط اليومية والفصلية لمحتوى الأنشطة.	3.59	1.41	71.8	١١	متوسطة
٤٠	قادر على البحث في الفهارس الإلكترونية عبر المنتديات والمواقع الأجنبية.	3.54	0.85	70.8	١٢	متوسطة
٣٥	أستطيع التعامل مع برامج الوسائط المتعددة مثل برنامج البوربوينت.	3.52	0.98	70.4	١٣	متوسطة
٤١	أسجل في المدونات التعليمية والتخصصية عبر شبكة الإنترنت للمشاركة والاستفادة من التطبيقات المتجددة في طرق التعليم.	3.49	0.52	69.8	١٤	متوسطة
٢٨	لدي القدرة على استخدام برامج حماية البيانات والمعلومات.	3.47	0.79	69.4	١٥	متوسطة
٣٠	أتابع مؤتمرات ذات علاقة بالعملية التعليمية عبر الانترنت.	3.45	0.55	69	١٦	متوسطة
٣٦	أستطيع استخدام محركات البحث لتصفح المواقع الإلكترونية.	3.41	0.87	68.2	١٧	متوسطة
٣١	أحول الأنشطة التعليمية إلى محتوى رقمي مبسط وجذاب.	3.39	0.45	67.8	١٨	متوسطة
الدرجة الكلية لممارسة المعلمين للتعليم الرقمي		3.62	0.77	72.4		متوسطة

بشكل كبير، وكذلك قلت توافر المتطلبات المادية والبنى التحتية في المدارس الحكومية في مديرية قصبة المفرق مما يشكل عائقاً أمام المعلمين في تطبيق التعلم الرقمي، فضلاً عن ضعف البرامج التدريبية التي تركز على توظيف التطبيقات الرقمية، مما انعكس سلباً على مستوى امتلاك المعلمين لمهارات التعلم الرقمي، خاصة بما يتعلق بتصميم الدروس المحوسبة وإعداد الاختبارات، علاوة على أن تطبيق التعلم الرقمي مقتصرًا على حصص الحاسوب ومعلمي الحاسوب.

وانتفتت نتائج هذه الدراسة الحالية مع دراسة أبو حية (٢٠٢١)، ودراسة (Gerald, 2020)، التي أظهرتا درجة متوسطة، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: الرقب (٢٠٢٢)، والقوابحه (٢٠٢٢)، والعديل والعديل (٢٠٢٢)، وعامر وآخرون (٢٠٢٢)، ومامكخ (٢٠٢١)، التي أظهرت درجة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة مديري

يوضح جدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للقيادة الرقمية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (0.77)، وبنسبة (72.4%) وتراوحت الأداة بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، وبمتوسط حسابي تراوح بين (3.39-3.89)، وبانحراف معياري تراوح بين (0.38-0.45)، وبنسبة تراوحت بين (67.8-77.8%)، حيث كان أعلاها للفقرة " لدي القدرة على إنشاء بريد إلكتروني واستخدامه في العملية التعليمية"، وبمتوسط حسابي (3.89)، وتلاها الفقرة " أصمم أنشطة تفاعلية مختلفة باستخدام البرامج الحاسوبية"، وبمتوسط حسابي (3.86) في حين حصلت الفقرة "أستطيع استخدام محركات البحث لتصفح المواقع الإلكترونية"، على المرتبة القبل الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.41)، بينما حصلت الفقرة " أحول الأنشطة التعليمية إلى محتوى رقمي مبسط وجذاب"، على أدنى متوسط حسابي (3.39)، ويعزو إلى أن المعلمين ربما لا يمتلكون المعرفة والخبرة الكافية في تطبيق أدوات التعلم الرقمي

المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغيري (الجنس، سنوات الخدمة)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (t-test)، لعينتين مستقلتين، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية في

مديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وجاءت النتائج كما يوضح جدول (٨)، ولمتغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر) وجاءت النتائج كما جاء موضح في جدول (٧) جدول (٧): نتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية في مديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغير الجنس

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	قيمة T	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	٣.٩٦	1.50	0.13
	أنثى	٣.٨٥		

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية في مديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين من كلا الجنسين يرون أن مديري مدارسهم يمارسون القيادة الرقمية ويقدرسون محاولاتهم، حيث يسعون للتطور المستمر لكل العاملين في المدرسة، ومواكبة المستجدات التقنية، ويشجعون المعلمين على توظيفها في الغرفة الصفية وتغيير قناعاتهم نحو التحول للتعليم الرقمي، وتوظيفها في توصيل المعرفة للطلبة، وبشكل تفاعلي، وبصرف النظر عن جنسهم.

وانتقلت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: العظامات (٢٠٢٢)، وعامر وزيادة وخصيب (٢٠٢٢)، وأبو حية (٢٠٢١)، ومامكغ

(٢٠٢١)، ودراسة (Gerald, 2020)، التي أظهرت عدم وجود فرق تبعًا لمتغير الجنس، واختلفت مع دراسة العديل والعديل (٢٠٢٢)، التي أظهرت اختلاف ولصالح الإناث. كما تم إيجاد اختبار (t-test)، لعينتين مستقلتين، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغير سنوات الخدمة، وجاءت النتائج كما جاء موضح في جدول (٨) جدول (٨): نتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية في مديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	قيمة T	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	٣.٩١	١.٩٣	٠.٠٩
	١٠ سنوات فأكثر	٤.٠١		

يتضح من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية في مديرية التربية والتعليم في لواء قسبة المفرق من وجهة

نظر المعلمين تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، ويعزو الباحث ذلك أن جميع المعلمين من كافة سنوات الخدمة يدركون الدور الفاعل لمديري مدارسهم في التحول

نحو القيادة الرقمية، ويقدر دورهم في تحسين مستوى أداء عمل المعلمين، مما ينعكس إيجاباً على مستوى الطلبة، إضافة إلى دورهم في توفير الخدمات الدائمة والمستمرة للمعلمين والطلبة، حيث يركزون على تحسين النتائج من خلال الخبرة الرقمية.

وانتقلت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: العظامات (٢٠٢٢)، وعامر وزيادة وخصيب (٢٠٢٢)، وأبو حية (٢٠٢١)، ومامكغ (٢٠٢١)، ودراسة (Gerald, 2020)، التي أظهرت عدم وجود فرق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الرقب (٢٠٢٢)، ودراسة العديل والعديل (٢٠٢٢)، التي أظهرتا فرق ولصالح ١٠ سنوات فأكثر.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم تعزي لمتغيري (الجنس، سنوات الخدمة)؟

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	قيمة T	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	3.96	1.670	0.095
	أنثى	4.01		

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للتعليم الرقمي في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، ويعزو الباحث ذلك تكافؤ الذكور والإناث في امتلاك مهارات التعلم الرقمي نحو استخدامه من أجل استدامة واستمرارية التعلم، فضلاً عن أن كلا الجنسين منفتحون على التكنولوجيا بشكل متساو، كونهم تعرضوا لنفس وورش التدريب والدورات فيما يخص بتكنولوجيا التعليم.

وانتقلت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: العظامات (٢٠٢٢)، وعامر وآخرون (٢٠٢٢)، وأبو حية (٢٠٢١)، ومامكغ (٢٠٢١)،

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (t-test)، لعينتين مستقلتين، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للتعليم الرقمي في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق من وجهة نظرهم تعزي لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وجاءت النتائج كما يوضح جدول (١٠)، ولمتغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر) وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (٩) جدول (٩): نتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للتعليم الرقمي في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق من وجهة نظرهم تعزي لمتغير الجنس

ودراسة (Gerald, 2020)، التي أظهرت عدم وجود فرق تبعاً لمتغير الجنس، واختلفت مع دراسة العديل والعديل (٢٠٢٢)، التي أظهرت اختلاف و لصالح الإناث.

كما تم إيجاد اختبار (t-test)، لعينتين مستقلتين، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمي المدارس بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق للتعليم الرقمي من وجهة نظرهم تعزي لمتغير سنوات الخدمة، وجاءت النتائج كما يوضح جدول (١٠)

جدول (١٠): نتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للتعليم الرقمي في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق من وجهة نظرهم تعزي لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	قيمة T	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	3.89	8.742	0.000
	١٠ سنوات فأكثر	4.14		

(٢٠٢١)، ودراسة (Gerald, 2020)، التي أظهرت عدم وجود فرق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية ودرجة ممارسة المعلمين للتعليم الرقمي بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية ومستوى ممارسة المعلمين للتعليم الرقمي وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (١١)

الجدول (١١): معامل الارتباط بين القيادة الرقمية والتعلم الرقمي

البعد	الفئة	قيمة العلاقة الارتباطية	مستوى الدلالة	نوع العلاقة
القيادة الرقمية	مديري المدارس	*0.186	0.05	موجبة
	المعلمين			

١. عقد ورش ودورات تدريبية لرفع كفاءة المعلمين ومديري المدارس في مجالي القيادة والتعليم الرقمي، لتبصيرهم بأهمية هذا النظام، وآلية التعامل معه.
٢. التأكيد على ضرورة الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم بإدخال أسلوب التعلم الرقمي في جميع المدارس، ونشر ثقافة التعلم الرقمي بين الطلبة.
٣. التأكيد على ضرورة الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم في إعداد وتأهيل المعلمين قبل الخدمة والاهتمام بتطوير مهاراتهم الرقمية.
٤. تفعيل المشاركة المجتمعية من خلال التواصل مع خبراء التكنولوجيا في المجتمع المحلي والاستفادة من خبراتهم.
٥. تشكيل لجان من المعلمين المتميزين في كافة التخصصات؛ للمشاركة في أنشطة حوسبة المناهج الدراسية وتصميم المواد الرقمية الداعمة لتعلم الطلبة.

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للتعليم الرقمي في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة أصغر من (٠.٠٥)، ولصالح فئة ١٠ سنوات فأكثر، ويعزو الباحث ذلك أن المعلمين ذو الخبرة الطويلة في التدريس قد تدريبوا أكثر من غيرهم لآليات استخدام المعلومات الإلكترونية، من خلال الدورات التي تعقد لهم لتأهيلهم لرفع كفاءاتهم لاستخدام مهارات التعلم الرقمي، كما أن وزارة التربية والتعليم تقدم الدورات للمعلمين الأكثر خبرة لما يترتب عليها من رتب وعلاوات لذلك تجدهم أكثر وعياً وخبرة للتعلم الرقمي.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الرقب (٢٠٢٢)، ودراسة العديل والعديل (٢٠٢٢)، التي أظهرتا فرق ولصالح ١٠ سنوات فأكثر، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: العظامات (٢٠٢٢)، وعامر وآخرون (٢٠٢٢)، وأبو حية (٢٠٢١)، ومامكغ

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح جدول (١١) أنه توجد علاقة ارتباطية مرجبة بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الرقمية ودرجة ممارسة المعلمين للتعلم الرقمي في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين، ويعزو الباحث ذلك إلى أهمية دور مديري المدارس في تطوير وتحسين ممارسة معلمهم، وأنهم محور تقدمهم فالمدير هو المسؤول عن توفير الظروف المساندة والمساعدة لتقديم المعلمين، سواء من تعرف احتياجاتهم التدريبية في مجال تطبيق التعلم الرقمي، أو التنسيق مع المعنيين في الوزارة بهدف توفير المعدات التي يحتاجونها، وتخفيف الأعباء على عاتقهم مما يعطيهم الفرصة للتطوير من مستواهم وتمكينهم من مهارات التعلم الرقمي

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة، يوصي الباحث بما يأتي:

٦. إجراء المزيد من الدراسات التربوية حول القيادة الرقمية والتعلم الرقمي من حيث فاعليتهما وأبعادهما وتطبيقاتهما وميزاتها وسلبياتهما للمعلمين والطلبة، وعلاقتها بالتميز المدرسي وجودة التعليم.

المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، وائل. (٢٠١٩). فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين. *المجلة العربية للتربية النوعية*، (٧)، ٧٥-١١٣.

أبو حية، نجاة. (٢٠٢١). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية في فلسطين وسبل تحسينها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأقصى-غزة.

الحربي، حمدان. (٢٠٢٠). واقع توظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بعد وإدارة الأزمات الطارئة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة (التصور المقترح). *المجلة العربية للنشر العلمي*. (٢٧)، ٨٢-١٠٥.

الخضيري، بدر. (٢٠١٩). الدور التكنولوجي الرقمي في تحقيق القيادة المتميزة لمنظومة التعليم. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الإقليمي الأول للقيادة التتموية في ظل العالم الرقمي "قيادة-تكنولوجيا-تتمية مستدامة"، الكويت.

الذهبي، ربيع؛ والخروصي، حسين؛ والشعيلي، صالح. (٢٠٢٠). درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية من وجهة نظر المديرين أنفسهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٢(٣٣)، ٧٩-٩٣.

الراشد، مضاوي. (٢٠١٧). درجة امتلاك معلمة الروضة التعلم الرقمي واتجاهاتها نحو استخدامه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٦(٣)، ٤٠٧-٤٣٢.

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

زيتون، حسن. (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم "التعليم الإلكتروني". دار الصوتية للتربية. الرياض.

عامر، خلود؛ وزيادة، سهى؛ وخصيب، نجلاء. (٢٠٢٢). درجة فاعلية الإدارة الرقمية في تنمية القيادة الإبداعية لدى مديري

المدارس الملحقين ببرنامج القيادة المدرسية للعام (٢٠٢١-٢٠٢٢) في فلسطين ودورهم في دعم إبداع المعلمين والطلبة. *مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية*، ٢(٥)، ٦٠-٨٨.

العديل، عبد الله؛ والعديل، منى. (٢٠٢٢). ممارسات المعلمين بمدارس محافظة الإحساء لأدوات التعلم الرقمي في التدريس من وجهة نظرهم وفق معايير محددة. *مجلة كلية التربية-جامعة المنصورة*، (١١٨)، ٦٧٥-٧١٧.

العظامات، خديجة. (٢٠٢٢). مدى امتلاك المعلمين في قصبة المفرق للمهارات والمعارف اللازمة لتوظيف تطبيقات التكنولوجيا الحديثة. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*. (٧٩)، ١٦١-١٨٩.

القوابحه، وفاء. (٢٠٢٢). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التكنولوجية في محافظة العقبة في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٦(٤٨)، ١٢٣-١٣٩.

مامكخ، لارا. (٢٠٢١). درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعلم الرقمي واتجاهاتهم نحو استخدامه في ظل جائحة كورونا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط.

محمود، محمد. (٢٠١٥). رؤية مقترحة لتطبيق القيادة الإلكترونية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء بعض المتغيرات العالمية والمعاصرة. المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة "التربية آفاق مستقبلية"، مصر.

المعمري، سيف؛ والمسروري، فهد. (٢٠١٣). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*. (٣٤)، ٦١-٩٢.

المراجع الأجنبية

Gerald, sh. (2020). Measuring principals' technology leadership and principals' behaviors a quantitive study. Doctoral dissertation, Virginia polytechnic institute and university, Virginia-USA.

Lander, J. The relationship between principals' pillars of digital leadership aligned

values and teacher technology us. Doctoral Dissertation, the faculty of the department of administration and instructional leadership, St. John's university, New York.

Sheninger, C. (2019). Digital leadership: changing paradigms for changing times. 2nd ed, thousand oaks, California, Corwin.

Zaragoza, C., Diaz–Gibson, J., Capaarros, F., Sole, L. (2019). The teacher of the 21 century professional competencies in Catalonia today. Educational studies Journal, 1–21.

Zubancic, T., Herneojia, A. (2016). Digital leadership. Research Gate, 10(34), 34–63.