

عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية
وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم

ميّاسة يوسف محمد القطب

أطروحة دكتوراة

القدس - فلسطين

1447هـ / 2025م

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية
وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم

إعداد:

ميّاسة يوسف محمد القطب

المشرف

الأستاذ الدكتور راتب سلامة السعود

قُدِّمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه
فلسفة في التربية، تخصص: القيادة والإدارة التربوية

1447هـ / 2025م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج دكتوراة القيادة والإدارة التربوية

إجازة الأطروحة

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها
بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم

اسم الطالب: مياسة يوسف محمد القطب.

الرقم الجامعي: 22211622

المشرف: أ.د. راتب سلامة السعود

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2025/7/16 من قبل لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم

1. رئيس لجنة المناقشة: أ.د. راتب سلامة السعود

التوقيع:

2. ممتحناً داخلياً: د. كمال خليل مغامرة

التوقيع:

3. ممتحناً خارجياً: أ.د. مجدي علي زامل

التوقيع:

4. ممتحناً خارجياً: أ.د. محمد أحمد شاهين

التوقيع:

القدس - فلسطين

2025 / 1447 هـ

إقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الأطروحة التي تحمل عنوان: درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم. أقر بأن هذه الأطروحة قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الدكتوراة في الفلسفة في القيادة والإدارة التربوية وأن ما اشتملت عليه، إنما هو نتاج جهدي الخاص باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الأطروحة ككل أو أي جزء منها، لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I, the undersigned, the author of the dissertation with the title:

"Practicing Degree of Public School Principals in Palestine of Digital Leadership and it's Relationship to Job Performance and Morale of Teachers Working With Them"

I acknowledge that this dissertation has been submitted to Al-Quds University to obtain the doctorate in "PhD in Leadership and Educational Management." I confirm that the content of this dissertation is the result of my effort, except where indicated otherwise. Furthermore, I declare that neither this dissertation as a whole nor any part has been previously submitted to obtain an academic or scientific degree at any other educational or research institution.

Student Name: Mayyasa Yousef Mohammad Al- Qutob

اسم الطالب: مياسة يوسف محمد القطوب

Signature:

التوقيع: مياسة القطوب

Date:

التاريخ: 6/7/2025

الإهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع إلى من كانوا دائماً الساند والداعم في كل خطوة، وفي كل لحظة

إلى أبي وأمي، قرتا عينيّ وركيزة الأمان في حياتي، أمدكما الله نوراً لا ينطفئ وسنداً لا يميل..

إلى إبنتي ليان وولديّ زكي وأحمد، أملّي في الحياة وقطع القلب..

إلى أخي محمد، السند المتين وضلعي الثابت..

إلى أخواتي تمام وميساء وميسون وميسر واعتدال، مؤنسات الروح، ومنبع الحنان..

إلى صديقاتي الغاليات، رفيقات العمر، الثابتات على الحلوة والمرّة..

حفظكم الله لي جميعاً، وملاً حياتكم سعادة وراحة بال، كما كنتم جزءاً لا يُستغنى

عنه في رحلتي

الباحثة: مياسة القطب

شكر وتقدير

قال الله تعالى في كتابه الكريم : ﴿ وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ ﴾ صدق الله العظيم

الحمد لله والشكر لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.

وفاءً وتقديراً واعترافاً مني بالجميل، أتوجه بجزيل الشكر والعرفان لكل المخلصين الداعمين الذين لم يتوانوا عن دعمي ومساعدتي في إنجاز هذا العمل، وأخص منهم مشرفي وأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور راتب سلامة السعود، الذي كان ولا زال الداعم الأول لي، وكانت توجيهاته القيمة ونصائحه السديدة أساساً في صياغة أطروحتي بهذا الشكل، فله مني كل الشكر والتقدير . كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة :أ.د محمد شاهين وأ.د مجدي زامل ود. كمال مخامرة لتفضلهم بمناقشة أطروحتي، وما أبدوه من ملاحظات لإثرائها وتجميلها. وكل الشكر والتقدير لجامعة القدس، وكل الشكر لأساتذة الجامعات، من أفراد عينة الدراسة، ومحكمي أداة الدراسة، ولكل ما ساهم في تسهيل مهمتي في جمع البيانات، والشكر والتقدير لكل من بذلوا جهوداً كبيرة ووقتاً قيماً من أجل تحقيق أهداف هذه الأطروحة بدقة وفاعلية، وأسأل الله لهم جميعاً التوفيق والفلاح. وكل الشكر لمديرة مدرستي مدرسة دار الطفل العربي، السيدة إيمان التاجي لما قدمته من مساعدات وتسهيلات خلال سنوات دراستي الثلاث، لك مني كل التقدير والاحترام.

الباحثة: مياسة القطب

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم

إعداد: مياسة يوسف محمد القطب

المشرف: الأستاذ الدكتور راتب سلامة السعود

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية، وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم. تكونت عينة الدراسة من (370) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العنقودية الطباقية العشوائية. وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين جاءت متوسطة، وتبين أن مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم جاء مرتفع، وأن مستوى الروح المعنوية لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم جاء مرتفع. كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري المؤهل العملي، وسنوات الخبرة. كما وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية لمستوى القيادة الرقمية لمديري المدارس الحكومية في فلسطين والأداء الوظيفي للمعلمين، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية لمستوى القيادة الرقمية لمديري المدارس الحكومية في فلسطين والروح المعنوية لدى المعلمين. وبناءً على هذه النتائج أوصت الباحثة، بضرورة تبني مفاهيم القيادة الرقمية وتطبيقها في العملية التعليمية والتربوية، ودمج مؤشرات ومعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم الخاصة بقيادة المدارس ضمن برامج التدريب على القيادة المدرسية، وتوفير احتياجات المدرسة من البنية التحتية الرقمية.

الكلمات المفتاحية: القيادة الرقمية، الأداء الوظيفي، الروح المعنوية، المدارس الحكومية في فلسطين.

Practicing Degree of Public School Principals in Palestine of Digital Leadership and it's Relationship to Job Performance and Morale of Teachers Working With Them

Student name: Mayyasa Yousef Mohammad Al- Qutob

Supervisor: Prof. Rateb Salameh Al-Soud

ABSTRACT

The study aimed to identify the degree of practicing digital leadership by public school principals in Palestine, and its relationship to job performance and morale of the teachers working with them. The study adopted the descriptive correlational approach, using a questionnaire that was applied to a stratified random cluster sample of (370) male and female teachers. The results indicated that the practicing degree of digital leadership by public school principals in Palestine was medium. And that the level of job performance among public school teachers in Palestine, from their point of view, was high, and that the level of morale among public school teachers in Palestine, from their point of view, was high. The results also showed the presence of statistically significant differences between the estimates of the study sample members attributed to the gender variable. There were no statistically significant differences between the estimates of the study sample members attributed to the practical qualification variable and the years of experience variable. The results also showed a positive correlation between the level of digital leadership of government school principals in Palestine and the job performance of teachers, and a positive correlation between the level of digital leadership of government school principals in Palestine and the morale of teachers. Based on these results, the researcher recommended the necessity of adopting the concepts of digital leadership and applying them in the educational and pedagogical process, integrating the indicators and standards of the International Society for Technology in Education for school leaders within school leadership training programs, and providing the school's needs for digital infrastructure.

Keywords: Digital leadership, Job Performance, Morale, Public Schools in Palestine.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

تعيش المجتمعات اليوم في خضم عديد من التغيرات والتحويلات نتيجة للتدفق المعرفي وثورة تكنولوجيا رقمية قوية، تختلف في متغيراتها وتطبيقاتها عما سبقها من ثورات من حيث السرعة والنطاق والتأثير الكبير في شتى مجالات الحياة، ولا سيما المجال التربوي. وتقع المدارس ضمن المؤسسات المجتمعية الأكثر تأثراً لمتطلبات التطور التكنولوجي الرقمي، مما يحتم عليها تطويع واستخدام التكنولوجيا الرقمية وتطبيقاتها الإدارية والتعليمية. إن تحدي التطورات التقنية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، جعل تحوّل المدرسة نحو النموذج الرقمي ضرورة حتمية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، والإرتقاء بجودة التعليم ومخرجاته المختلفة، نظراً للتأثير الإيجابي لتلك التقنيات على عناصر منظومة التعليم المدرسي ووظائفه وعملياته.

في ضوء هذه التحديات تتأكد الحاجة إلى وجود قيادة تربوية فاعلة، حيث أشار السعود (2021) إلى أهمية اتباع القائد نمطاً قيادياً جديداً من أنماط القيادة الحديثة بعيداً عن الأنماط القيادية التقليدية، عبر توظيف النظريات المعاصرة التي تتصف بالحدثة. تتبنى هذه القيادات مداخل واتجاهات قيادية حديثة تقوم على مواكبة تحديات القرن الواحد والعشرين، وتنقل المؤسسات التربوية بقوة إلى التعايش والاستجابة مع هذه المتطلبات. إذ أن تحقيق المؤسسات التربوية لأهدافها مرهون بوجود قيادة تمتلك الكفاءات المهنية اللازمة، التي تؤكد على قدرة القائد على مسايرة متغيرات العصر، والتمتع بالمرونة، والقدرة على التخطيط الاستراتيجي للتحسين والتطوير والإبداع والابتكار والريادة في ظل العصر الرقمي (كمال ومحمود، 2022).

لقد اتجهت معظم جهود العلماء نحو محاولة معرفة الأنماط القيادية القادرة على مواجهة التحديات، والقادرة على ربط طموحات المؤسسة المستقبلية وأهدافها وقيمتها بممارسات تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف، وإيجاد مناخ يساعد المرؤوسين في الوصول إلى هذه الأهداف (الحريري، 2008). ظهرت العديد من الأنماط القيادية الحديثة، مثل القيادة التحويلية، والقيادة الخادمة، والقيادة الروحية، والقيادة الإبداعية، والقيادة الرقمية، وغيرها من الأنماط القيادية الحديثة. وثار التساؤل عن خصائص القيادة الناجحة المتمثلة في الفاعلية في اتخاذ القرارات، والفاعلية في الاتصالات، وإدارة الوقت، وإدارة الأهداف، وإدارة التغيير (غلبون وخالد، 2013). ودعت الدراسات إلى ضرورة تبني هذه الأنماط القيادية الحديثة، فالإتجاه الحديث في المنافسة يشير إلى أن التنافس بين المؤسسات اليوم يتم على أساس الأنماط القيادية التي يمارسها القادة في تلك المؤسسات (ذياب وآخرون، 2018).

ظهر مفهوم القيادة الرقمية **Digital Leadership** ليمثل نقطة التقاء بين فرعين من فروع العلم، وهما: فكر القيادة، وعلم التكنولوجيا. والقيادة الرقمية هي استخدام موارد التكنولوجيا (على سبيل المثال: أجهزة الكمبيوتر، والآبادة، وبرامج إدارة المدرسة، وبرامج التواصل، ووسائل التواصل الاجتماعي، والإنترنت)؛ لتعزيز التعلم والتعليم والإدارة (Zhong, 2016). وقد أشار يوسف وآخرون (Yusof et al., 2019) إلى أن القيادة الرقمية هي تكامل التقنيات الرقمية في ممارسات القيادة لقادة المدارس نحو تغيير مستدام في استخدام التكنولوجيا في المدارس، وباختصار؛ هي مزيج من القيادة والموارد والأجهزة والتكنولوجيا.

لقد أحدث التحول الرقمي تغييرات جوهرية وعميقة في بنية العمليات والتنظيمات. وقد أشار أندرسون وديكستر (Anderson and Dexter, 2005) إلى أنه رغم أهمية البنية التحتية لتوظيف التكنولوجيا في المدارس، إلا أن القيادة الرقمية تلعب الدور الأكثر جوهرية في توظيف التكنولوجيا بفاعلية. إذ إن القيادة الرقمية تحمل في طياتها قدرات وإمكانات تعد بمثابة مفتاح النظام القيادي المستقبلي للمؤسسات، ما يفرض على المؤسسات التعليمية تطوير رؤية استراتيجية لاحتضان هذا النمط من القيادة الرقمية، لتتمكن من الاندماج بنجاح في بيئة العمل الرقمية المتغيرة.

كما بين شينجر (Sheninger, 2014) أن القيادة الرقمية لا تتمحور حول أدوات براقية، بل هي عقلية استراتيجية تُوظف الموارد المتاحة لتحسين العمليات الحالية مع التطع إلى تغييرات جوهرية تُرسخ ثقافة تركز على الفعالية والإنجاز. فهذه القيادة تتعلق بتحديد الاتجاه الصحيح، والتأثير على الآخرين، وخلق تغييرات مستدامة، من خلال الوصول إلى المعلومات وبناء علاقات قوية لتوقع التحولات الضرورية التي تضمن النجاح في المستقبل. إنها مزيج من العقلية والسلوكيات والمهارات التي تساهم في تحسين الثقافة المدرسية من خلال الدعم التكنولوجي.

في ضوء هذا المفهوم الجديد للقيادة، فإنَّ من المتوقع أن يكون "القادة الرقميون" Digital Leaders قادرين على التحرك بسرعة ومرونة في الهياكل التنظيمية الحديثة، مع قدرتهم على قيادة التحول الرقمي للمنظمة. ونظراً لأنَّ معظم المؤسسات لا تزال في بدايات هذا التحول، فإنَّ القادة بحاجة إلى إدراك المهارات اللازمة لقيادة هذا التحول بنجاح. فالقائد الرقمي هو القادر على المزج بين الابتكارات التكنولوجية والممارسات التقليدية السابقة، واستخدام التكنولوجيا لتعزيز التواصل الفعال، وتحفيز الآخرين، وجسر الفجوات الثقافية وغيرها من التحديات (Lander, 2020).

إنَّ جوهر القيادة الرقمية يتجلى في اكتشاف الفرص التي يقدمها العصر الرقمي، واستغلالها لتحسين المؤسسات. فهي بنية جديدة تتجاوز إطار القيادة التقليدية، وتفتح آفاقاً جديدة للتعلم واكتشاف مجالات الاهتمام التي تسهم في تطوير المدارس وقادتها (Sheninger, 2019). يقوم القائد الرقمي بخلق تواصل ديناميكي لا يعتمد على الوجود المادي في مكان واحد، بل يبني علاقات قوية وفعالة مع فريق العمل حتى في ظل التباعد الجغرافي (محمود، 2015).

وتبرز أهمية القيادة الرقمية بأنها تحديث للقيادة التعليمية، والقضاء على مشكلاتها التقليدية، وتجويد أداء العمل بالمؤسسة عن طريق استخدام أساليب رقمية جديدة، تتسم بالكفاءة والفاعلية والسرعة، كما وتتعدى آثارها الواسعة لتشمل البعد الإداري المتمثل في تطوير المفاهيم والوظائف الإدارية، وتوفير قدر عالٍ من الشفافية والوضوح والمرونة، مما يحسن ثقة العاملين في التعليم ويدفعهم للمشاركة الإيجابية في برامج التخطيط والتقييم والإصلاح (أمين، 2018).

وهكذا يتضح أنَّ القيادة الرقمية تسهم في تبسيط الإجراءات داخل المؤسسات التعليمية، واختصار وقت تنفيذ المعاملات وتسهيل إجراءات الاتصال، وضمان الدقة والموضوعية في إنجاز العمليات المختلفة داخل المؤسسة التعليمية، وتقليل استخدام الورق (محمود، 2015). فضلاً عن كل هذا، فإنَّ القيادة الرقمية تؤثر في العديد من المتغيرات السلوكية للعاملين في المؤسسات التعليمية، ومنها الأداء الوظيفي. ويقصد بالأداء الوظيفي **Jop Performance** بأنه عملية سلوكية تحدد تصرفات العاملين ومدى إسهامهم في إنجاز الأعمال المكلفين بهم، في ضوء التنسيق والإشراف بين الوحدات الإدارية المختلفة (Oh& Jang,2020). وللقيادة الرقمية دوراً حاسماً في تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين من خلال إلهامهم وتحفيزهم فكرياً، وتوفير الدعم والتوجيه وتعزيز بيئة عمل إيجابية، وتمكين المعلمين من تعزيز نموهم المهني. ومن خلال تبني القيادة الرقمية، يمكن للمعلمين مواكبة التطورات التكنولوجية، والتكيف مع المشهد التعليمي المتغير، وتشجع التعاون والتواصل بين المعلمين، مما يؤدي إلى تحسين الأداء العام في الفصل الدراسي (Alajmi, 2022).

يُعدُّ أداءُ العاملين جوهرُ التقدُّمِ الإداري لأي منظمة، إذ يمثل محوراً ديناميكياً ترتكز عليه عمليات التطوير والتحديث والتغيير المستمر. فمن خلال مراقبة الأداء وتقييمه، تُستنبط آليات التحسن، مما يسهم في تعزيز القدرات الفردية والجماعية، وينعكس على البنية السلوكية للعاملين وفرق العمل على حدٍ سواء. وتتجلى أهمية الأداء الوظيفي في ضرورة اتساق نتائجه مع الأهداف الإستراتيجية للمنظمة، بحيث يُمكن الأفراد من تحقيق المهام الموكلة إليهم بكفاءة، ويدفعهم نحو تنمية قدراتهم على تحمل المسؤوليات المتزايدة، ومواجهة التحديات التي تفرضها طبيعة العمل الديناميكية. كما يفتح هذا المسار آفاقاً لاستكشاف الطاقات الكامنة، وتوظيفها في تحسين الإنتاجية وتعزيز الكفاءة، مما يُفضي إلى رفع مستوى الفاعلية التنظيمية (الذنيبات، 2003).

إن التحولات السريعة في بيئة العمل تُعزى إلى الثورة الرقمية في مجالات الاتصال والمعلومات والشبكات، وهي تحولات فرضت على المنظمات إعادة النظر في مقومات الأداء الوظيفي، والتوجه نحو تبني معايير أكثر دقة لقياس الفاعلية والكفاءة، بهدف تحقيق التميز المؤسسي في ظل التغيرات المتسارعة (الصرايرة، 2005).

إن القيادة الرقمية تترك أثراً إيجابياً في الأداء الوظيفي للعاملين وانعكاسها في الأداء المؤسسي ككل، ولا يقتصر تأثير القيادة الرقمية على مستوى الأداء الوظيفي للعاملين، بل يتعدى ذلك التأثير الإيجابي في روحهم المعنوية. إذ تعزى كمية إنتاج المعلم لمستوى الروح المعنوية التي يتمتع بها، ومدى ارتباطه بالنمط القيادي السائد لدى مدير المدرسة، فإذا شعر المعلم بأن القيادة المدرسية قادرة على فهم متطلباته والعمل معه وفق مبادئ الاحترام والمشاركة والتنظيم، كلما كان المعلم أكثر إنتاجاً ورضاً في عمله.

وقد أشار طويل ومباركي (2021) إلى أن الروح المعنوية **Morale** هي حالة الشعور العام لدى الأفراد والذي يعبر عن مدى سعادتهم ورضاهم عن العمل، فكلما كانت درجة الرضا عن العمل مرتفعة كانت الروح المعنوية مرتفعة. وبالتالي يتوقف نجاح المؤسسات التعليمية على مستوى الروح المعنوية السائدة بين أعضائها، وتُعدُّ هذه الروح القوة المحركة لتحقيق الأهداف العامة والخاصة، مما يجعلها أحد المرتكزات الأساسية لضمان استمرارية المؤسسة وتطورها. إن خلق بيئة عمل مستقرة تُعزِّز التعاون، والتآلف، والتحفيز في نفوس المعلمين يشكّل حجر الأساس لرفع كفاءة الأداء التربوي والإداري (محمد، 2012). فالكرامة الإنسانية للمعلم ليست مجرد مبدأ أخلاقي، بل هي عامل جوهري يفرض نفسه في صلب العملية التعليمية، إذ إن تقدير دوره واحترام جهوده ينعكس مباشرة على معنوياته، مما يزيد من إنتاجيته وفاعليته، بينما يؤدي إهماله إلى انخفاض دافعيته، وخلل في سير العمل، وانحراف المؤسسة عن مسارها، بل وقد يصل الأمر إلى الفوضى وتشتت الجهود وتلاشي الطموحات.

ومن هنا زاد الاهتمام بالروح المعنوية للعاملين في المؤسسات التربوية، انطلاقاً من أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين مستوى الروح المعنوية ومستوى إنتاجية العاملين (عدوان، 2012). ومما لا شك فيه أن العمل على زيادة مستوى الروح المعنوية لدى العاملين يشكل عاملاً أساسياً في زيادة فاعلية الأداء الوظيفي (الحريبي، 2020). لذلك، انصبَّ اهتمام الباحثين والممارسين في الإدارة التربوية على استكشاف أفضل الآليات الكفيلة برفع كفاءة الأداء المؤسسي من خلال تحسين الروح المعنوية للعاملين، باعتبارها مؤشراً دقيقاً لمدى فاعليتهم ودورهم في البيئة المدرسية. ويتجلى هذا التأثير في مدى استجابتهم للأنماط القيادية السائدة والسمات الشخصية للقادة التربويين، مما يجعل الاهتمام بالروح المعنوية من أبرز التوجهات الحديثة في قياس اتجاهات الأفراد ومدى رضاهم عن بيئة العمل التربوي (الحريبي، 2005).

لقد سوَّغ ما سبق للباحثة القيام بهذه الدراسة بهدف تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعد القيادة الرقمية أحد أبرز المتطلبات الأساسية في بيئة التعليم الحديثة، لما لها من دور محوري في تحسين جودة الأداء الإداري والتربوي داخل المؤسسات التعليمية. ومع تسارع التحول الرقمي، أصبح من الضروري تمكين قادة المدارس من امتلاك مهارات القيادة الرقمية بما يواكب متطلبات العصر.

كشفت بعض الدراسات السابقة كدراسة الفضلي والعقيلي (2017)، ودراسة الشمري وآخرين (2019)، والغامدي والرويلي (2020) أن هناك ضعفاً وقصوراً في امتلاك مهارات القيادة الرقمية لدى مديري المدارس، في حين أوصت العديد من الدراسات العلمية بتبني القيادة الرقمية وتعزيزها وتطوير ممارساتها من خلال وضع السياسات والأنظمة واللوائح المتعلقة بتوظيف التقنية الرقمية، وتوفير الإمكانيات التقنية لترسيخها مثل دراسة الأقطش (2019)، ودراسة الحريبي (2020)، ودراسة الذهلي وآخرون (2021)، ودراسة العماري (2022).

ومن خلال عمل الباحثة في المدارس الحكومية في فلسطين، لاحظت لجوء مديري المدارس الى القيادة التعليمية التقليدية، وعزوفهم عن ممارسة القيادة الرقمية، حيث تعد القيادة التقليدية قاصرة عن

القيام بوظائفها في عالم معاصر يعيش إنفجار معرفي وتكنولوجي، مما لا يبعث في المعلمين الحافز الكافي لتفعيل أدائهم الوظيفي، ومما لا يعمل أيضاً على رفع روحهم المعنوية .

وتأسيساً على ما سبق فإن مشكلة هذه الدراسة تتمثل في الاجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم ؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الستة الآتية :

- **السؤال الأول:** ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟
- **السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة ؟
- **السؤال الثالث:** ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
- **السؤال الرابع:** ما مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
- **السؤال الخامس:** هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين؟
- **السؤال السادس:** هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين؟

3.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية، وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم ، من خلال:

- تحديد الواقع الفعلي لممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم.

- تقديم إطار فكري موجز وشامل عن المتغيرات الرئيسية للدراسة ممثلة بمفاهيم متغيرات الدراسة.
- التعرف على مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين.
- الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي.
- التعرف على مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين.
- الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية وعلاقتها بالروح المعنوية.

4.1 أهمية الدراسة:

يُؤمل أن تُفيد نتائج الدراسة في الجانبين النظري والتطبيقي، وعلى النحو الآتي:

1.4.1 الأهمية النظرية:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها؛ " درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم"، ويؤمل من هذه الدراسة:

- أن تساعد نتائجها في استنباط أهم الممارسات التي يمكن أن تُساهم في تطوير الأداء القيادي وتحسين الأداء الوظيفي ورفع مستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في مدارس فلسطين الحكومية.
- أن تفتح المجال أمام باحثين آخرين للخوض في هذا المجال من خلال توصيات الدراسة لإحداث التطور المنشود، وإضافة معرفة جديدة للفكر الإداري والتربوي تدعم البحث العلمي المرغوب فيه إيجابياً.
- ربطها بين متغيرات رئيسية في مجال القيادة وهي: القيادة الرقمية والأداء الوظيفي وهذا بدوره يركز على الأداء القيادي وتحسين مستوى الأداء الوظيفي ومستوى الروح المعنوية لدى المعلمين.
- إثراء المكتبة العربية في مجال القيادة بشكل عام، والقيادة الرقمية بشكل خاص.

2.4.1 الأهمية التطبيقية:

وتؤمل الباحثة أن تفيد الجهات الآتية من نتائج هذه الدراسة:

- وزارة التربية والتعليم وتزويدها بالأساليب القيادية الحديثة والتي تهدف إلى تحقيق بيئات عمل إيجابية ومتعاونة.
- القيادات المدرسية والمعلمين في المؤسسات التعليمية في فلسطين وتعريفهم بهذه المتغيرات السلوكية المهمة.
- الباحثون المهتمون في هذا المجال، وذلك من خلال الاطلاع على الأدب النظري للدراسة وما ستتوصل إليه من نتائج وتوصيات وإمكانية تطبيق دراسات مشابهة على عينات ومجتمعات أخرى.

5.1 مصطلحات الدراسة :

القيادة الرقمية Digital Leadership

هي تكامل التقنيات الرقمية مثل الأجهزة المحمولة، وتطبيقات الاتصال وتطبيقات الويب في الممارسات القيادية لقادة المدارس نحو تغيير مستدام في استخدام التكنولوجيا في التعليم العام، وباختصار؛ هي مزيج من القيادة والموارد والأجهزة والتكنولوجيا (Yusof et al., 2019).

وتعرف الباحثة القيادة الرقمية إجرائياً بأنها العملية التي تشمل الممارسات والسلوكيات التي يتبعها قائد المدرسة بالاعتماد على التقنيات التكنولوجية؛ وتشمل التخطيط والتنفيذ والتوجيه والإشراف والمتابعة لتطوير البيئة التعليمية من خلال تطبيق أبعاد القيادة الرقمية وهي الابتكار، والإقناع، والمعرفة، والبنية التحتية، وتقاس باستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة التي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

الأداء الوظيفي Job Performance

وهو المستوى الذي يحققه الفرد العامل عند قيامه بعمله من حيث كمية وجودة العمل المقدم من طرفه (حاج عمر ولعربي، 2020).

وتعرف الباحثة الأداء الوظيفي إجرائياً بأنه عبارة عن عمليات إنجاز المهام وفق عمليات التخطيط والتنظيم والإشراف والتوجيه والرقابة بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة، وتقاس باستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة التي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

الروح المعنوية Morale

درجة شعور المعلمين بالرضا والقناعة تجاه العمل، والعلاقة مع الإدارة، والعلاقة مع زملاء العمل، وقناعات المعلمين في التعاون والاحترام، وشعورهم بالرغبة في إنجاز الأعمال في مناخ مدرسي سليم (عمران، 2007).

وتعرف الباحثة الروح المعنوية إجرائياً بأنها: مجموع الاتجاهات والمشاعر التي يحملها معلمو المدارس الحكومية في فلسطين تجاه مدارسهم نحو إنجاز المهمات التي وُكِّلوا بها على نحو يلبي توقعات القيادة المدرسية. وهي حالة الشعور العام لدى المُعلم والذي يعبر عن مدى سعادته ورضاه عن العمل، ومدى تحقق الانسجام التام مع أهداف الجماعة، وتقاس باستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة التي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

6.1 حدود الدراسة :

تحدد نتائج هذه الدراسة وفقاً لما يلي:

- الحدود البشرية : اقتصرَت الدراسة على معلمي المدارس الحكومية في فلسطين.
- الحدود المكانية : اقتصرَت الدراسة على المدارس الحكومية في فلسطين (المحافظات الشمالية).
- الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2025/2024.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يشتمل هذا الفصل على مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك ضمن قسمين: تناول القسم الأول منها الأدب النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة وهي: القيادة الرقمية، والأداء الوظيفي، والروح المعنوية، ونبذة عن التعليم العام في فلسطين. بينما تناول القسم الثاني الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

1.2 أولاً: الأدب النظري

تعرض الباحثة في هذا الجزء الأدب النظري لهذه الدراسة، الذي يتكون من أربعة محاور رئيسية، وهي القيادة الرقمية، والأداء الوظيفي، والروح المعنوية، ونبذة عن التعليم في فلسطين، وعلى النحو الآتي:

1.1.2 المحور الأول: المحور الأول: القيادة الرقمية Digital Leadership

تعرض الباحثة في هذا الجزء الإطار المفاهيمي لموضوع القيادة الرقمية؛ مفهومها وأهميتها، ومبادئها، ومعاييرها، والتحديات التي تواجهها، وعلى النحو الآتي:

1.1.1.2 مفهوم القيادة:

القيادة **Leadership** عملية تفاعلية تحدث بين شخصية القائد والتابعين، يجمعهم ظرف وهدف مشترك يسعون لتحقيقه، وتبرز ملامح القيادة في قدرتها على التأثير في التابعين دون الإتكال على السلطة من خلال الإقناع وإتباع أساليب تحفيزية تساهم في تحقيق الأهداف المشتركة.

وأشار السعود (2013) الى أن همفيل (Hemphill,1949) ربما كان أول من عرّف القيادة، اذ رأى بأنها سلوك الفرد عند قيامه بتوجيه نشاطات الجماعة. وعرفها سوقديل (Stogdill, 1950) بأنها عملية التأثير في نشاطات جماعة منظمة عند قيامها بمهمة وضع الهدف وتحقيقه.

وتعرف القيادة على أنها نشاط ايجابي يقوم به شخص بقرار رسمي تتوفر به سمات وخصائص قيادية ليشرّف على مجموعة من العاملين لتحقيق أهداف واضحة بوسيلة التأثير والاستمالة أو استخدام السلطة بالقدر المناسب وعند الضرورة (المنيف، 1983).

ويقول فلومر (Flumer) المشار له في (حريم، 2004) إنّ القيادة هي القدرة على إقناع الآخرين؛ للسعي لتحقيق أهداف معينة ومهارة إيصالهم إليها. أما رنزييس ليكرت (Rensis Likert) فيعرف القيادة أنها قدرة الفرد على التأثير على شخص أو جماعة وتوجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم، وحفزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة (حريم، 2004).

أما القيادة التربوية فتعرف على إنها القيادة التي تُعنى بتحقيق أهداف العملية التربوية في المؤسسات التربوية، من خلال قيام العاملين بالواجبات المنوطة بهم، وتعد إحدى عناصر الإدارة التربوية والقائم عليها قائد تربوي تجاوز مرحلة الإيدر المسؤولة عن تيسير شؤون المؤسسة التربوية بشكل روتيني، ألى التأثير السحري في العاملين معه وبما يوفر لهم فرص الإبداع والتطوير بالتالي تحقيق أهداف مؤسستهم على الوجه الأكمل (السعود، 2021).

2.1.1.2 عناصر القيادة:

تتشكّل مفهوم القيادة كعملية معقدة تتفاعل فيها عناصر متعددة، حيث يتمركز القائد كركيزة أساسية في هذه الديناميكية. فالقائد **Leader** لا يكتفي بالسلطة بل يتسم بقدرة فريدة على التأثير في الأفراد، متمتعاً بصفات وخصائص تمكنه من توجيه الجماعة نحو تحقيق أهداف محددة. نجاح القائد أو إخفاقه في قيادة الجماعة يُقاس بمدى تأثيره على أعضائها وتغيير سلوكهم بما يخدم الأهداف المشتركة. لتحقيق ذلك، يتعين على القائد امتلاك مجموعة من القدرات والمهارات القيادية، من بينها المهارات الإنسانية والفكرية التي تعزز قدرته على أداء مهامه بكفاءة عالية (الزهراني، 2023).

أما الجماعة **Subordinates**، فهي نسيج متنوع من الأفراد الذين يمتلكون قدرات وأفكاراً مشتركة ضرورية لتحقيق الأهداف. تتجلى أهمية القيادة في وجود الجماعة، حيث لا يمكن تصور القيادة بمعزل عن هذا النسيج الاجتماعي. فهي الأداة الحتمية للتنسيق بين الأعضاء وتوحيد جهودهم نحو هدف مشترك، مما يعكس طبيعة الحاجة الملحة للقيادة في أي مجتمع مهما كان حجمه (القحطاني، 2011).

ويظل التأثير **Influence** جوهر العملية القيادية، فهو الفعل الذي يمارسه القائد لتوجيه جهود أتباعه نحو مسار محدد. ويُعد التأثير عنصراً مقصوداً وهدفاً بحد ذاته في القيادة، حيث يمثل القدرة التنفيذية الفعلية للقائد في الميدان. هذه القدرة ليست مجرد خطوة نظرية، بل هي التطبيق الحي للقيادة، وتحقيق التوجيه الفعلي للنشاطات الجماعية (القحطاني، 2011).

وتُعد الأهداف **Goals** الغاية الكبرى التي يسعى القائد إلى تحقيقها من خلال توجيه وتوحيد جهود أتباعه. فكل عملية تأثير وتوجيه تهدف في الأساس إلى بلوغ هذه الأهداف، مما يجعلها محوراً مركزياً في فلسفة القيادة (السكرانة، 2013).

وتأسيساً على ما سبق يُلاحظ ، أن القيادة هي مهارة يمارسها أفراد يتمتعون بقدرة على المبادرة والسيطرة بحزم وحكمة، مع القدرة على اتخاذ القرارات وفرضها بطريقة ودية ومؤثرة. هؤلاء القادة يمتلكون سمات القيادة والكاريزما، وإذا قاموا بتطوير قدراتهم العقلية وزيادة معارفهم من خلال دراسة نظريات علم النفس والسلوك الإنساني، فإنهم يصبحون قادة فعّالين قادرين على التأثير الإيجابي في مرؤوسيتهم. القيادة تتطلب دائماً المبادرة بالتغيير والاستمرارية، فهي نشاط إبداعي يعتمد بشكل كبير على تشجيع الابتكار والمبادرة بين الأفراد (Bennett, 2008).

في العصر الحالي، يُطلب من القادة صياغة رؤية وتنفيذ استراتيجيات تُعزز ثقافة التعليم والتعلم، وتدعم تطوير مهارات الطلاب العالية مثل الإبداع، التواصل، التعاون، التفكير النقدي، حل المشكلات، قيادة الأعمال، المهارات التكنولوجية، والوعي العالمي. فإعداد متعلمين أكفاء في العصر الرقمي هو أساس المستقبل. ويجب أن تكون هذه الرؤية محور كل قرار يتخذه القائد، حيث يتمثل الهدف في تزويد الطلاب بالأدوات التي تمكنهم من النجاح في وظائف لم تخلق بعد. فالابتكار المستمر، والاستخدام الفعّال للتكنولوجيا، والتعلم المهني الموجه، وتوسيع نطاق التعلم إلى ما وراء حدود المباني التقليدية، والانفتاح الفكري، كلها عناصر أساسية ينبغي على القادة تبنيها في هذا العصر الرقمي. لذلك، من الضروري أن يتبع القادة أنماطاً قيادية حديثة تواكب تحديات القرن الحادي والعشرين، مثل القيادة الرقمية.

2.1.2 القيادة الرقمية Digital Leadership

أشار روس (Rouse, 2005) المشار إليه في (أبو حية، 2021) أن مصطلح القيادة الرقمية يتشكل من مفهومين رئيسيين: الأول هو "القيادة" (Leadership)، التي تشير إلى قدرة القائد على التأثير في الأتباع لتحقيق أهداف محددة. والثاني هو "الرقمية" (Digital)، والذي يعكس مفهوم التكنولوجيا الإلكترونية التي تقوم بتوليد البيانات، تخزينها، ومعالجتها في نظام ثنائي يعبر عنه بالأرقام (1) و(0)، حيث يمثل الرقم (1) الحالة الإيجابية والرقم (0) الحالة غير الإيجابية.

وتطرق قاموس أكسفورد إلى كلمة "رقمي" على أنه "البيانات المعبر عنها بلغة الحاسوب الرقمية وهي (0،1) أي هي عملية استخدام تكنولوجيا الحاسوب، أما في الوقت الحالي فتتم تطبيق هذه المفاهيم على مختلف الأنشطة والأعمال التي يمكن أن تطبق هذه التكنولوجيا ضمن فضاء العالم الرقمي (محمود، 2022). يعكس هذا التعريف مدى سهولة الاتصال الرقمي والتفاعل بين الأفراد، المنظمات، والأشياء، إضافة إلى القدرة على جمع وتحليل وتطبيق وتطوير البيانات رقمياً (Khan, 2016).

تتجسد الرقمنة Digitization بقدرتها على تقريب العالم ووضعه بين يدي مستخدميها، مما يجعل المعرفة في متناول الباحثين عنها ويسمح بالتنقل بين المعلومات والمواقع بسهولة. توفر الرقمنة إمكانيات هائلة للتخزين وإعادة الإنتاج (بوحميدة، 2017). وهي الآن تقود الاقتصاد والمجتمع بشكل شامل نحو التحول الرقمي (Sikora, 2016). ونتيجة لهذه الإمكانيات، أدركت العديد من الدول أهمية تبني التقنيات الرقمية، لما توفره من دعم تقني وتأثير إيجابي على أداء العمل وعلى الفئات المستهدفة (سلام، 2009).

أصبحت التكنولوجيا الرقمية ظاهرة عالمية شاملة أثرت بعمق في أساليب القيادة، مما دفع القادة إلى تبني أنماط تفكير مستقبلية قادرة على استيعاب القدرات التكنولوجية المتطورة التي تعيد تشكيل ممارسات القيادة يوماً (Yusof et al., 2019) هذا التحول العالمي أدى إلى ظهور مصطلحات جديدة في الأدبيات مثل " القيادة الإلكترونية"، "القيادة عن بعد"، "القيادة الرقمية"، و"القيادة الافتراضية"، والتي تعكس مدى التأثير العميق للتكنولوجيا على المشهد القيادي، وتؤكد على أهميتها المتزايدة بين المنظمات (Rahimi et al., 2016).

1.2.1.2 مفهوم القيادة الرقمية:

في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها القرن الحادي والعشرون، أصبحت التكنولوجيا عنصراً حيوياً في قيادة المؤسسات، متجاوزة دورها كأداة إلى أن تصبح جزءاً لا يتجزأ من فلسفة القيادة نفسها. لقد أدى النمو الهائل في الأدوات والموارد الرقمية إلى إعادة تشكيل كيفية تفاعل القادة مع بيئاتهم

التنظيمية، مما أوجد ضرورة لمراجعة العلاقة بين التكنولوجيا والقيادة. ونتيجة لذلك، اضطر قادة المؤسسات التعليمية لاستكشاف سبل جديدة لإدارة مؤسساتهم في ظل التحولات الرقمية (Zhong, 2016).

استُخدم مصطلح القيادة الرقمية لأول مرة في الدراسات العلمية من قبل البروفيسور أوتو كريسين (Utho Creusen) في الجامعة الكاثوليكية في ايشتويت- إنغولشتات- ألمانيا (Catholic University of Eichstaett-Ingolstadt)، والتي تم فيها التحقيق في عوامل نجاح الشركات الناشئة (الحمادي وعويس، 2021). حيث ظهر مصطلح "القيادة الرقمية" في الأدبيات كتصور يعبر عن قيادة مغمورة في بيئة مشبعة بالتكنولوجيا. لا تقتصر هذه القيادة على قدرة القائد على توجيه المؤسسة نحو استخدام التقنيات الحديثة فحسب، بل تشمل أيضاً تحول المؤسسة برمتها نحو نمط قيادة رقمي. وقد انصبت بعض الدراسات على تحديد وتنظيم المهارات القيادية اللازمة في بيئة العمل الرقمية، مما يضفي طابعاً منهجياً على القيادة في عصر التحول الرقمي (Klus & Muller, 2021).

تُعبّر القيادة الرقمية في مؤسسات التعليم عن تكامل واعٍ ومتعمد لمجموعة من التقنيات والأدوات، مثل إنترنت الأشياء، والمنصات الإلكترونية، ووسائل التواصل الاجتماعي، والذكاء الاصطناعي، والبيانات الضخمة، والتعلم الآلي، وذلك لتحقيق أهداف المؤسسات التعليمية بطرق غير مسبوقة. هذه المؤسسات، يمكن أن تُعزّز بالرقمنة، ليس فقط من خلال إدماج التقنيات الجديدة، بل أيضاً من خلال التحول من أماكن العمل التقليدية إلى أماكن العمل الرقمية، ما يعكس انتقالاً فلسفياً من النمط القديم إلى آفاق جديدة تتماشى مع تطورات العصر الرقمي (Antonopoulou, et.al, 2021).

يُشير زونج (Zhong, 2016) إلى أن القيادة الرقمية تمثل أحد المفاهيم التي تسلط الضوء على التحول في القيادة ودورها في العصر الرقمي، حيث يؤكد أن الدمج الفعال للتكنولوجيا في المنظمات لا يكفي بالتوظيف التقني فحسب، بل يتطلب دعماً من القيادة الرقمية. هذه القيادة ليست مجرد إلمام بالتكنولوجيا، بل تمتد لتشمل القدرة على تشكيل رؤية مشتركة حول الاستخدام التكنولوجي وتوفير فرص للتعلم المهني المستمر للموظفين، بالإضافة إلى تقديم إطار مفاهيمي يعكس أهم مهارات القيادة الرقمية من منظور ثقافي.

تُعرّف القيادة الرقمية بأنها تزاوج بين الثقافة الرقمية والكفاءة الرقمية، مما يجعل دراستها جزءاً من الدراسة الأوسع للقيادة، استناداً إلى نظرية المستوى الأعلى للقيادة، حيث يمكن للشخصيات الإدارية توقع مخرجات المنظمة (Mihardjo & Sasmoko, 2019). فالقيادة الرقمية بذلك هي مزيج متناغم من ثقافة القائد وكفاءته في استغلال التكنولوجيا الرقمية، ليس فقط كأداة، بل كوسيلة لخلق قيمة مستدامة للمنظمة (Rudito et al., 2017).

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم القيادة الرقمية وذلك لوجود اختلاف بين الباحثين والمفكرين حول تحديد هذا المفهوم بدقة. عرّفت القيادة الرقمية بأنها دمج الوسائل والأدوات التقنية في المهام الإدارية. حيث عرفها شيننجر (Sheninger, 2014) بأنها توقع التغييرات المحورية لنجاح الأعمال في المستقبل كما تتطلب مجموعة ديناميكية من العقلية والسلوكيات والمهارات التي تستخدم للتغيير أو تعزيز ثقافة المنظمة من خلال مساعدة التكنولوجيا.

وعرفها السيف (2018) بأنها إدارة تقوم على استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الحاسب الآلي والهواتف المحمولة وما يرتبط بهما في إنجاز مهام أعمالها الإدارية والفنية. وأما نانسي سعادة (2021) فتعرف القيادة الرقمية بأنها القدرة على توظيف مختلف وسائل التقنيات والمعلومات والبرامج الحديثة في عمليات الإدارة بما يضمن سهولة تحقيق الأهداف وسرعتها، وتقسّم إلى خمس مجالات، هي: القيادة والرؤية، ثقافة التعلم في العصر الرقمي، التميز في الممارسات المهنية، التحسين والتطوير المنظم، القضايا الاجتماعية والقانونية والأخلاقية.

كما تُعرّف القيادة الرقمية بأنها قدرة القيادة على دمج التقنيات الحديثة مثل الأجهزة المحمولة وتطبيقات الاتصال المختلفة في إدارة المدرسة، مع القدرة على توجيه العاملين معها من معلمين وموظفين نحو التغيير والتطوير المستمر من خلال استخدام التكنولوجيا في المدارس (محمود، 2022). ويرى كيزر (Kieser, 2017) أنّ القيادة الرقمية هي العمل الصحيح وفق الأسس الرقمية من أجل نجاح استراتيجية المنظمة. أما تانيرو (Tanniru, 2018) فيرى أنها عملية ضرورية لتطوير ثقافة الابتكار والحفاظ عليها من خلال تبني الأفكار لتؤتي ثمارها بسرعة باستخدام تقنية معلوماتية وهندسة أعمال رشيقة. وأوضح شيننجر (Sheninger, 2019) أن القيادة الرقمية هي مقدرّة القائد على مزج وسائل التكنولوجيا الحديثة مع الممارسات التقليدية للقائد الإداري، واستخدام التكنولوجيا للتواصل مع العاملين معه بشكل فعال والاستفادة من التكنولوجيا كأداة للتحفيز والإلهام، وأداة التفاعل الثقافية والتواصل مع مجتمع المدرسة وأصحاب المصلحة.

وترى الباحثة أن التعريفات السابقة للقيادة الرقمية ركزت على مقدرّة القائد على إنجاز الأهداف الخاصة بالتنظيم التابع له من خلال الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتكييف القدرات والمهارات والمعرفة والخبرة بالتحكم بالتكنولوجيا للوصول إلى اتخاذ القرار الأمثل، وتقليل المخاطر وزيادة عوائد المنظمة في ظل بيئة رقمية متطورة ومنافسة رقمية حادة.

لقد اتجه مجموعة أخرى من الباحثين إلى أن القيادة الرقمية هي التأثير في العاملين لتحقيق الأهداف من خلال توظيف التكنولوجيا في بيئة العمل. فهذا ليندر (Lander, 2020) يرى أن القيادة الرقمية هي عملية التأثير في الأفراد وتشجيعهم بدفعهم نحو إنجاز أهداف معينة من خلال استخدام

التكنولوجيا؛ حيث يكون القائد قادراً على اتخاذ قرارات سريعة وفورية لما هو مطلوب منه في أي وقت ومن أي مكان، وهو ما يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة التي يعمل بها.

وعرّفت أيضاً بأنها تأثير اجتماعي بواسطة تكنولوجيا المعلومات المتقدمة لإنتاج تغيير في المواقف والمشاعر والتفكير والسلوك، أو الأداء مع الأفراد أو المجموعات أو المنظمات (Avolio, Kahai, & Dodge, 2001). وأشار البليهد والردادي (2021) إلى أنها عملية تأثير وتوجيه سلوكي تقوم بها القيادة الإدارية لتحسين عملية الاتصال في أثناء التعامل مع الآخرين، بهدف تحقيق الأهداف المنشودة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمختلف مجالاتها.

ومن منظور آخر ركزت بعض التعريفات على قدرة ومهارات القائد. فقد عرفت نجاة أبو حية (2021) بأنها مقدرة القائد على تحفيز العاملين تحت إشرافه دون الالتزام بقيود الزمان أو المكان، مع إمكانية إدارة العمل بطريقة تركز على تبادل المعلومات معهم باستخدام التقنيات الحديثة. وأما تمبل (2017) (Templey)، فيعرفها على أنها مجموعة من القدرات والمهارات التي يمتلكها القادة والمتعلقة باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وتوظيفها في داخل بيئة العمل لإنجاز العمليات الداخلية والخارجية بسرعة، وبغض النظر عن إيجابيات التكنولوجيا وسلبياتها.

وأما دميرتاي وكارسا (Demirtas & karaca, 2020) فقد عرفا القيادة الرقمية بأنها الممارسات المبتكرة التي يقوم بها القائد لوضع رؤية المؤسسة بمشاركة فريق العمل باستخدام التقنيات الرقمية؛ لتحقيق الأهداف المنشودة، من خلال دعم العاملين معه، مدفوعاً بالريادة والابتكار. كما وأوضح الشعراوي وسعدون (2022) بأنها مقدرة القائد على الوصول إلى المعلومات بسرعة وبناء العلاقات بين العاملين، وتحسين بيئة العمل من خلال توظيف التكنولوجيا في مهام العمل، وتحسين الثقافة السائدة في المنظمة من خلال توظيف التكنولوجيا الحديثة. وأخيراً عرف بيرت (Brett, 2019) القيادة الرقمية بأنها: الاستخدام الاستراتيجي للأدوات الرقمية لتحقيق أهداف العمل.

من خلال ما سبق يتضح أن القيادة الرقمية ترتكز إلى مهارات ومقدرة القائد في المؤسسات التعليمية على توظيف وسائل التكنولوجيا المتنوعة في العمليات الإدارية، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة بهدف تحسين كفاءة العمل، والوصول إلى التميز المنشود، إضافة إلى مقدرته على التواصل الفعال مع العاملين معه، والتأثير فيهم، وتحسين دافعيتهم نحو العمل والإنجاز، وتحقيق الأهداف المنشودة. وترى الباحثة إن القادة الرقميون يمتازون بمزيج استثنائي من المهارات والخبرات والمعرفة التي تجعلهم مختلفين تماماً عن القادة التقليديين، فهم يتبنون أساليب قيادية مبتكرة تتناسب مع متطلبات العصر الرقمي، دون التخلي عن جوهر القيادة التقليدية. يتميز القائد الرقمي بالمرونة والمقدرة على التكيف، إضافة إلى فضول فكري وشغف دائم بالتعلم عبر وسائل التعلم الرقمي. ويُرَكِّز هؤلاء القادة بشكل

كبير على تحقيق النتائج وتعزيز روح المساواة بين أعضاء الفريق، مما يجعلهم يتفوقون على أساليب القيادة التقليدية. كما أنهم يظهرون براعة ثقافية من خلال دمج المعرفة الثقافية مع الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية، مما يُمكنهم من مواجهة التحديات الجديدة وتطبيق الدروس المستفادة من التجارب السابقة بفعالية.

وهذا ما أكده كل من كوئال وسيرنسون وبيرنز (Goethal, Sorenson, & Burns, 2020) بوصفهم القادة الرقميون الذين يعتمدون على نهج استراتيجي واضح يضمن الأداء الفعال، ويمتازون بانفتاحهم الذهني واستجابتهم السريعة للتقنيات والاتجاهات الحديثة، مع تركيزهم الدائم على تعزيز العمل الجماعي وتحديد أولوياته.

2.2.1.2 خصائص القيادة الرقمية:

تتميز القيادة الرقمية بخصائص رئيسية تسهم بشكل كبير في تسريع التحول الرقمي داخل المنظمات. وقد أشار المطري والراسبية (2021) إلى مجموعة من هذه الخصائص التي تجعل القيادة الرقمية فريدة من نوعها، وهي:

- القدرة على تمثيل المعرفة: يتمتع القادة الرقميون بالقدرة على استخدام برامج إلكترونية لتمثيل المعرفة، واستيعاب العلاقات بين المعلومات المتاحة، مما يساعدهم في بناء قاعدة معرفية متكاملة لإدارة المؤسسة بفعالية.
- الاعتماد على الأسلوب التجريبي في الإدارة: توظف القيادة الرقمية التكنولوجيا الحديثة لتجريب المعرفة وتحديد أفضل الممارسات، مما يسهم في تطبيق نماذج تجريبية متطورة في العمليات الإدارية.
- التعامل مع المعلومات غير المتوفرة: باستخدام التقنيات التكنولوجية المتطورة، يمكن للقادة الرقميين معالجة المشكلات حتى في ظل غياب بعض المعلومات، مما يتيح لهم اتخاذ قرارات مستنيرة.
- التعلم من الخبرات السابقة: تستفيد القيادة الرقمية من برامج الذكاء الاصطناعي التي تتيح لهم التعلم من التجارب السابقة وتوظيفها في إدارة مواقف جديدة بكفاءة.
- استنباط الحلول: تعتمد القيادة الرقمية على التكنولوجيا لتحليل المهام واستنباط الحلول المناسبة، مما يعزز قدرتهم على مواجهة التحديات المختلفة.

وبالإضافة إلى ذلك، يضيف ريديكر وببون (Redecker and Punie, 2017) ومحمود (2022) سمات أخرى للقيادة الرقمية، وهي:

- السرعة والوضوح: تعتمد القيادة الرقمية على الاستفادة من الإمكانيات الإلكترونية وشبكة الإنترنت، مما يتيح إنجاز المهام بسرعة فائقة وفعالية عالية.
 - المرونة: تبني القيادة الرقمية نظام عمل شبكي يعتمد على تكنولوجيا المعلومات، مما يسمح بالتنسيق الفعال بين الأفراد وتبادل المعلومات بشكل مرن.
 - هيكل تنظيمي مرن: تنتقل القيادة الرقمية من الهياكل الهرمية التقليدية إلى الهياكل الشبكية المرنة، مما يعزز تفويض الصلاحيات و يتيح إنجاز العمل بكفاءة.
 - التغلب على قيود الزمان والمكان: تعتمد على تقنيات الذكاء الاصطناعي لتسهيل العمل، مما يسمح بالتواصل عبر الشبكات الإلكترونية دون التقيد بالزمان أو المكان، مما يوفر مرونة كبيرة في العمل عن بُعد.
 - أمن المعلومات: تركز القيادة الرقمية على حماية البيانات باستخدام برامج إلكترونية مؤمنة، مع منح صلاحيات الوصول لمن يحتاجها فقط.
 - إدارة المعلومات: تعتمد على إدارة الملفات والمعلومات بشكل رقمي، مما يسهل عملية التنظيم والاستخدام الفعال للبيانات.
 - الرقابة المباشرة: تستخدم القيادة الرقمية أجهزة وكاميرات رقمية لمتابعة مواقع العمل عن بُعد، مما يعزز الرقابة الفعالة مقارنة بالإدارة التقليدية.
 - الشفافية: تتيح القيادة الرقمية مستوى عالٍ من الشفافية من خلال الرقابة الإلكترونية والمحاسبة الدورية على الخدمات والأعمال المنجزة.
- كما وتتجلى سمات القيادة الرقمية في عدة جوانب مهمة:

- **الفضول والمعرفة الرقمية Curiosity and Digital Literacy**: يتطلب من القادة الرقميين تبني روح الفضول والانغماس العميق في الابتكارات التكنولوجية الحديثة. يجب أن يكونوا دائماً على اطلاع بالتغيرات المستمرة في العالم الرقمي واستخدام الأدوات والتقنيات الرقمية بكفاءة، مع التركيز على مجالات مثل الذكاء الاصطناعي، البيانات الضخمة، وإنترنت الأشياء. إضافة إلى تطوير معارفهم الشخصية، يتعين عليهم توجيه فرقهم نحو تعلم أحدث التقنيات، حيث يعتمد النضج الرقمي للمؤسسات على تطوير مهارات الموظفين بقدر ما يعتمد على الاستثمار في التكنولوجيا (عدنان وأحمد، 2021).
- **الرؤية المستقبلية Future Vision**: يجب على القادة الرقميين تبني رؤية طموحة وواقعية للمستقبل في ظل التحولات الرقمية السريعة. تُسهم هذه الرؤية في توجيه الفرق نحو تحقيق أهداف استراتيجية بعيدة المدى، وتمكينهم من مواجهة التحديات المستقبلية في البيئات الرقمية

والتكنولوجية والاجتماعية. إن تطوير هذه الرؤية يتطلب التفكير الإبداعي واعتماد نهج متعدد التخصصات للتعامل مع تحديات المستقبل (الغرابوي، 2020).

- **الاستعداد لتحمل المخاطر Willingness to Take Risks**: يتبنى القادة الرقميون ثقافة تشجع على اعتبار الأخطاء فرصاً للتعلم والتطوير، مما يسمح لهم بالتخلي بالجرأة في اتخاذ قرارات سريعة ومخاطرة محسوبة. هذا النهج يتيح لفرق العمل ممارسة الاستقلالية وتحمل المسؤولية، مما يعزز الابتكار ويمنحهم حرية أكبر للتجريب والنمو ضمن هيكل تنظيمي مرن (عدنان وأحمد، 2021).

- **إدارة التغيير الثقافي Change Manegment**: يركز القادة الرقميون على إدارة التغيير المستمر من خلال تحسين العمليات وإدخال نظم تكنولوجيا المعلومات المتطورة. يعتمد هذا النهج على تشجيع الموظفين ليكونوا محركين للتغيير، مع غرس قيم التسامح مع الأخطاء والانفتاح على الأفكار الجديدة، مما يعزز التحول الرقمي المستدام داخل المؤسسة (Vranken, 2020).

من خلال هذه الخصائص، يتضح أن القيادة الرقمية تتميز بالاعتماد على التكنولوجيا في تسريع العمليات الإدارية، وتعزيز المرونة والكفاءة، وإدارة المعلومات بطرق رقمية مبتكرة. كما تبرز قدرتها على تحقيق الرقابة والشفافية، وتحفيز الموظفين عبر استخدام التكنولوجيا بفعالية، مما يجعلها نموذجاً قيادياً متكاملاً يواكب متطلبات العصر الرقمي ويتيح اتخاذ قرارات سريعة واتصالات فعالة داخل وخارج المنظمة.

3.2.1.2 المهارات الرقمية والكفايات الرقمية للقائد الرقمي:

تُعد المهارات الرقمية Digital Skills عنصراً جوهرياً للقادة الرقميين، فهي تمثل مزيجاً من المواقف، المهارات، والمعارف المتخصصة، وتشمل أيضاً القدرات النفسية والفسولوجية التي تعزز العمل في البيئات الرقمية.

وتتكون المهارات الرقمية من ثلاثة مستويات أساسية ومتوسطة ومتقدمة. وتشير الكثير من الاستراتيجيات إلى هذه المستويات، وكل مستوى يحتوي عدة مهارات مختلف عن الآخر، ويمكن تصنيفها كما جاءت في الاتحاد الدولي للاتصالات (2018)، على النحو الآتي:

- **المهارات الأساسية**: هي المستوى الأدنى في المهارات الرقمية وهي مهارات لأداء مهام أساسية، وتشمل المعدات مثل (الحواسيب، والهواتف الذكية، والأجهزة اللوحية). والبرمجيات مثل (إدارة الملفات ومعالجة النصوص باستخدام برامج Microsoft office)، والعمليات

الأساسية عبر الإنترنت مثل (استخدام البريد الإلكتروني والبحث عبر شبكة الإنترنت واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي).

- **المهارات المتوسطة:** وتمثل المستوى الذي يُمكن من استخدام التقنيات الرقمية بشكل أكثر فائدة وجدوى، وهي مهارات جاهزة لفرص العمل لأنها تشمل مهارات أداء العمل مثل (النشر المكتبي، التسويق الرقمي، والتصميم البياني الرقمي، إنشاء صفحة ويب).
- **المهارات المتقدمة:** وتمثل المستوى الذي يعمل عليه المتخصصون في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل (إدارة شبكات، البرمجة الحاسوبية، التعامل مع الذكاء الاصطناعي، والتشفير وفك التشفير، أمن شبكة الإنترنت)، وسوف تشهد السنوات القادمة الملايين من فرص العمل التي تحتاج هذا النوع من المهارات.

ووفقاً لدراسة الحمادي وعويس (2021)، تتطلب القيادة الرقمية الفعالة امتلاك مجموعة من المهارات الرقمية التي تدعم الأدوار القيادية، وهي كالتالي:

- الكفاءة في استخدام الأدوات والموارد الرقمية: القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية بفعالية لتحقيق الأهداف التنظيمية.
- القدرة على فهم ودمج الظاهرة الرقمية في التفكير الاستراتيجي: استخدام التفكير الرقمي لتعزيز الاستراتيجيات وتحقيق الأهداف التنظيمية.
- تبني المنطق الرقمي في العمل الاحترافي: تطبيق أساليب العمل التي تتماشى مع البيئة الرقمية.
- استغلال الأدوات الرقمية لتعزيز الإبداع والابتكار: استخدام التكنولوجيا لتشجيع التفكير العميق والإبداع على جميع المستويات.
- التطوير المهني من خلال الأدوات الرقمية: الاستفادة من وسائل الإعلام والموارد الرقمية لتعزيز المهارات والمعرفة.
- فهم التشعبية والوسائط المتعددة: إتقان استخدام الوسائط الرقمية الحديثة بطرق تعزز الكفاءة والفعالية؛ مثل الذكاء الاصطناعي، البيانات الضخمة، الحوسبة السحابية، إنترنت الأشياء، التسويق الإلكتروني، والتجارة الإلكترونية، حيث تُعد هذه الأدوات محفزات أساسية لتعزيز الإنتاجية وتسريع الابتكار في المؤسسات، وتساهم في تحسين إدارة المواهب والعمليات، بالإضافة إلى تعزيز مرونة المنظمة في مواجهة التحديات والتكيف مع التغيرات، مما يزيد من قدرتها على مواجهة حالة عدم اليقين بثقة.

- إدارة الهوية الرقمية بشكل مسؤول وأخلاقي: حيث يتعين على القادة الرقميين التصرف بأمانة وأخلاقية في البيانات الرقمية والحفاظ على صورة رقمية إيجابية والتفاعل بمسؤولية في البيانات الرقمية.

أما بالنسبة للكفايات الرقمية Digital Competencies، تعد جزءاً أساسياً من القيادة في العصر الرقمي، حيث تُعرّف بأنها مجموعة من المهارات والقدرات والمعارف التي تتيح للقادة الاستفادة من التقدم التكنولوجي في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. تلعب هذه الكفايات دوراً مهماً في تعزيز تطبيق التكنولوجيا في مجالات التعليم، البحث، الترفيه، والجوانب الاجتماعية. وقد أكد لمرزال وكروز (Marz & Cruz, 2018) أن الكفايات الرقمية تسهم في تعزيز قدرات الأفراد في مجالات مثل السياسة، الاقتصاد، التوظيف، إلى جانب دعم الاتجاهات الثقافية الحديثة. ومن أهم الكفايات الرقمية المطلوبة للقيادة هي القدرة على إدارة التكنولوجيا بشكل استراتيجي، واتخاذ القرارات التكنولوجية، وإدارة المخاطر بفعالية (Bennis, 2013).

4.2.1.2 الكفايات الأساسية الداعمة للقيادة الرقمية:

هناك مجموعة من الكفايات الأساسية التي تدعم القيادة الرقمية كما ذكرها جوليآن ماركوينا (Julián Marquina, 2014)، وتشمل:

- **التعليم المستمر:** يتطلب من القادة الرقميين القدرة على إدارة تعلمهم الذاتي باستخدام الموارد الرقمية والمشاركة الفعالة في المجتمعات التعليمية الافتراضية. يتضمن ذلك استخدام الأدوات الرقمية لإدارة المعرفة والبقاء على اطلاع على التطورات العلمية، مما يسهم في تحسين كفاءة المنظمة وتقليل تكاليف التدريب وتعزيز القدرة التنافسية على المدى الطويل
- **التفكير الاستراتيجي:** يشمل القدرة على تحديد الأهداف وتحليل الوسائل المتاحة لتحقيقها مع مراعاة جميع العوامل المحيطة. يتطلب هذا النوع من التفكير من القادة الرقميين فهم الظاهرة الرقمية ودمجها في استراتيجيات المؤسسة، بالإضافة إلى التنبؤ بالتوجهات الرقمية وتأثيرها على المنظمة والمنافسين، لتحقيق الكفاءة والنتائج المرجوة.
- **قيادة الشبكة:** تتطلب القيادة الرقمية مهارات تواصل عالية وقدرة على تعزيز التعاون بين الفرق الافتراضية باستخدام الأدوات الرقمية. يهتم القادة الرقميون بتطوير التواصل الفعال وإدارة النزاعات وبناء الثقة بين أعضاء الفريق، مما يؤدي إلى تعزيز العلامة التجارية للمنظمة وتفعيل ميزتها التنافسية.
- **الانفتاح على الابتكار:** يتعين على القادة الرقميين أن يكونوا مستعدين للتعامل مع التحديات غير المتوقعة من خلال الابتكار. ويُعد هذا الجانب تحدياً طويلاً للأجل للقيادات. لتعزيز

الابتكار، يتعين على القادة تبني الأفكار الجديدة، واختبار النظريات، وتطوير العلاقات مع المبتكرين المعروفين في المجال.

ومن خلال تطوير هذه الكفايات الرقمية، يستطيع القادة توجيه منظماتهم نحو النجاح في بيئة متغيرة باستمرار، مع تحقيق ميزة تنافسية واستدامة على المدى الطويل.

5.2.1.2 الفرق بين القيادة التقليدية والقيادة الرقمية:

تتميز القيادة الرقمية عن القيادة التقليدية في عدة جوانب أساسية، وقد تم الإشارة إلى مجموعة من الفروقات البارزة بين الأسلوبين، كما أوضحها يوسيبالكان (Yücebalkan,2018) على النحو الآتي:

1. **التركيز على الأداء مقابل الاستقلالية:** بينما يركز القائد التقليدي على إدارة الأداء بشكل مباشر، تمنح القيادة الرقمية الموظفين مزيداً من الاستقلالية، مع دعم مبادراتهم الفردية، وتقدير الخبرة الميدانية والثقافة المستهدفة.
2. **التركيز على المنتج مقابل الفهم الشامل:** القائد التقليدي يهتم بشكل أكبر بتطوير المنتج، في حين يسعى القائد الرقمي إلى فهم الصورة الكاملة والتصرف بناءً على هذا الفهم، مع التركيز على التحسين التنظيمي المستمر.
3. **الإشراف المباشر مقابل تطوير المواهب:** يقوم القائد التقليدي بالإشراف المباشر على الموظفين، بينما يخصص القائد الرقمي وقته لاستراتيجيات تنمية المواهب وتطوير فرق العمل.
4. **استخدام التكنولوجيا:** القائد التقليدي قد لا يستفيد بشكل كامل من فرص الإنترنت والعصر الرقمي، في حين أن القائد الرقمي يستغل هذه الفرص بفعالية لتعزيز الإنتاجية والابتكار.
5. **التركيز على الأهداف مقابل تحليل المخرجات:** القيادة التقليدية تركز على تحقيق الأهداف المحددة، بينما القيادة الرقمية تذهب إلى أبعد من ذلك من خلال تحليل المخرجات بشكل مستمر لضمان التقدم والتحسين.
6. **السرعة والدقة:** القائد التقليدي يتبع نهجاً أكثر دقة وبطئاً للوصول إلى النتائج الصحيحة، بينما يسعى القائد الرقمي إلى تحقيق النتائج بأسرع طريقة ممكنة، مع الاهتمام الكبير بالبيانات واستخدامها في اتخاذ القرارات.

ترى الباحثة أن أكثر ما يميز القيادة الرقمية أنها تتسم بالمرونة، والإعتماد على التكنولوجيا، والتوجه نحو تطوير الأفراد والمؤسسات، مما يجعلها أكثر تكيفاً مع متطلبات العصر الرقمي مقارنة بالقيادة التقليدية التي تركز على الهياكل الإدارية الصارمة والأهداف المحددة.

6.2.1.2 أهمية القيادة الرقمية:

تلعب القيادة الرقمية دوراً محورياً في تعزيز الكفاءة والفعالية في أداء مختلف أنواع المنظمات، كما تفتح المجال لاستكشاف أساليب جديدة في تنفيذ العمليات التجارية والإدارية والتنظيمية، إضافة إلى دورها في تأسيس منظمات جديدة (Ivanova & Arenas, 2014). تسهم هذه القيادة في إحداث تغييرات جوهرية في الأنماط التنظيمية، حيث يعتمد القادة بشكل كبير على العمل عن بُعد وتوظيف أساليب القيادة المبنية على التواصل الإلكتروني. لذلك، يصبح من الضروري أن يتمتع القائد بمهارة إدارة هذا التواصل، وتنسيقه بشكل فعال، وإتقانه بصورة احترافية. كما يجب أن يتم التركيز على استخدام الوسائل المعتمدة على تكنولوجيا المعلومات لضمان فعالية هذا النمط القيادي (Van et al., 2017).

تعزز القيادة الرقمية قدرات الابتكار ضمن نموذج الأعمال، وتوجيه تجربة العملاء بشكل موحد ومتميز. إن التفاعل بين القيادة الرقمية والتكنولوجيا المتقدمة يعكس جوهر العصر الرقمي، حيث يرتبط كل شيء بالإبداع الذي يشكل عاملاً أساسياً في تحليل العلاقة مع العملاء بطرق وأساليب مبتكرة (Wasono et al., 2018). وتحت القيادة الرقمية الأفراد على التغيير والابتكار لمواكبة التطورات السريعة في سوق العمل، مما يتطلب كفاءات عالية قادرة على التنافس والتكيف مع متطلبات العصر الرقمي. كما تركز القيادة الرقمية على تعزيز دور تقنية المعلومات والاتصالات، باستخدام الإنترنت كأداة استراتيجية لمواجهة تحديات العصر وتحقيق التميز، وتأهيل أنظمة الأعمال لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية، فضلاً عن إعداد جيل من القادة المتمرسين بمهارات العصر الرقمي (سهيل، 2019).

إن تطبيق نمط القيادة الرقمية في مؤسسات التعليم يسهم بشكل كبير في تحسين الأداء ورفع كفاءة تنفيذ المهام. هذه القيادة تقدم فوائد عديدة ليس فقط للمؤسسة التعليمية وموظفيها، بل أيضاً لأصحاب المصلحة والمستفيدين بشكل عام، وخاصة في المجال التعليمي. فاعتماد التكنولوجيا الحديثة وتقنيات التعليم المتطورة يعزز فرص تحقيق أهداف المدرسة، ويسهم في تطوير أداء العاملين وتحسين العملية التعليمية بشكل شامل (الأقطش، 2019).

وأشار الشعراوي وسعدون (2022) إلى أن أهمية القيادة التكنولوجية في المؤسسات التعليمية تتجلى في قدرتها على تحسين الأداء بطرق فعّالة، وعلى النحو الآتي:

1. تعزيز الكفاءة: من خلال التخطيط الدقيق لتوظيف التقنيات التكنولوجية الحديثة في التعليم، يمكن للقادة تحديد أفضل مراحل توظيفها في إدارة المؤسسات التعليمية.

2. **تحسين التواصل:** تُمكن القيادة التكنولوجية المؤسسات التعليمية من التواصل بشكل فعال مع العاملين وأصحاب المصلحة، مما يحدد أولويات استخدام التكنولوجيا بشكل أفضل.
 3. **تطوير الكفاءات التقنية:** تساهم القيادة التكنولوجية في تعزيز ثقة العاملين وتشجيعهم على تطوير مهاراتهم التقنية، بفضل الثقة التي يبنيها القادة في الإدارة التكنولوجية.
 4. **دعم التحول الرقمي:** تساهم القيادة في توجيه المؤسسات التعليمية نحو التحول الرقمي، مما يتيح لها مواكبة التطورات العلمية في مجال التقنيات التعليمية الحديثة.
 5. **تعزيز التميز والكفاءة:** تساهم القيادة التكنولوجية في رفع قيمة المؤسسات التعليمية، وتساعد على تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية، مما يجعلها قادرة على التميز في بيئتها.
- فالقيادة الرقمية تُعد القوة الدافعة التي تمكّن المؤسسات، سواء كانت تعليمية أو تجارية، من التكيف مع العصر الرقمي، وتوفير حلول مبتكرة وفعالة تعزز الكفاءة والابتكار في مختلف جوانب العمل.
- أشار يوسف وآخرون (Yousef et al., 2019) إلى أن أهمية القيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية تكمن في قدرتها على تحسين الأداء العام وتحقيق رؤية وأهداف المؤسسة بكفاءة. وتبرز هذه الأهمية من خلال مجموعة من الفوائد التي توفرها القيادة التكنولوجية:

1. **اتخاذ قرارات فعالة:** تسهل القيادة التكنولوجية عملية اتخاذ القرارات من خلال الوصول السريع والدقيق إلى البيانات المطلوبة، وتقليل الإجراءات الإدارية والحد من الأخطاء.
2. **تحفيز الإبداع والتجديد:** تشجع العاملين على الابتكار في أداء مهامهم باستخدام التقنيات الحديثة في جميع تعاملاتهم اليومية، مما يعزز التفكير الإبداعي.
3. **توفير الجهد والوقت:** تساعد في تقليل العمل المكتبي الورقي وتوفير الجهد المطلوب لإنجاز الأعمال الإدارية، مما يجعل العمليات أكثر كفاءة.
4. **استكشاف الفرص البديلة:** تتيح استكشاف بدائل ووسائل جديدة لتطوير العمليات الإدارية والتنظيمية في المدرسة، بما يساهم في تحسين الأداء العام.
5. **مواكبة التطورات العلمية:** تساهم القيادة التكنولوجية في جعل المدرسة متوافقة مع أحدث التطورات العلمية في مجال الإدارة، وتعزز تقبل العاملين للتغيير، مما يساهم في تحقيق التميز المؤسسي.
6. **التخلص من البيروقراطية والروتين:** تساعد على الحد من الروتين والبيروقراطية في العمليات الإدارية والفنية، مما يسهل عمل الإدارة بشكل أكثر مرونة وفعالية.
7. **التغلب على قيود المكان والزمان:** توفر إمكانية إنجاز المعاملات الإدارية عن بُعد، مما يساعد في التغلب على القيود المتعلقة بالمكان والزمان، ويعزز من كفاءة العمل.

8. دعم المشاركة في اتخاذ القرار: تسهم القيادة التكنولوجية في إشراك العاملين في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير العمل، مما يلغي التقسيم التقليدي بين الإدارة والعاملين والمعلمين.
9. تعزيز المرونة والشفافية: تسهم في تحقيق مستوى عالٍ من المرونة داخل المدرسة، مع تعزيز النزاهة والشفافية بفضل وضوح وثبات الإجراءات.

كما ويشير كل من محمود (2015)؛ وخان (Khan, 2016) إلى مجموعة من فوائد القيادة الرقمية في مجال التعليم منها:

1. تلبية الاحتياجات العلمية والمعرفية للطلاب بشكل فعال.
2. تعزيز قدرة الطلاب على حفظ واسترجاع المعلومات المكتسبة بسهولة.
3. تحديث المعرفة والمعلومات بشكل مستمر لضمان مواكبة التطورات.
4. إنشاء قاعدة بيانات رقمية شاملة للمؤسسة وتحديثها بانتظام.
5. تحسين جودة الأداء والحد من الأخطاء.
6. تعزيز مشاركة أولياء الأمور في متابعة تقدم أبنائهم.
7. توفير الوقت والجهد والموارد المالية.
8. زيادة وتحسين جودة المخرجات المادية والبشرية بشكل ملحوظ.
9. تعزيز التفاعل والتواصل بين جميع أطراف العملية التعليمية.
10. تحسين جودة الخدمات المقدمة من خلال تبسيط الإجراءات والعمليات.
11. تسهيل الاتصالات بين مختلف العمليات وبين المنظمات الأخرى.
12. ضمان الدقة والموضوعية في تنفيذ الأنشطة المتنوعة.
13. تقليل الاعتماد على الورق والاتجاه نحو الرقمية.
14. تعزيز التواصل والترابط من خلال الأدوات الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي، ومشاركة المعلومات والممارسات المثلى بين جميع أفراد المنظمة، مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية والجودة.
15. تقليص الفجوة الزمنية وتوفير المعلومات في الوقت المناسب.
16. تعزيز مستوى الشفافية في العمليات والأنشطة.
17. إزالة العقبات الهرمية والحواجز الشخصية.
18. تمكين عملية اتخاذ القرار وتعزيز النزاهة والشفافية.
19. تقوية العلاقات والتفاعلات الإنسانية من خلال توظيف وسائل التكنولوجيا المتقدمة بشكل فعال.

من خلال ما سبق، يتضح أن اعتماد المؤسسات التعليمية على القيادة الرقمية أصبح أمراً بالغ الأهمية، حيث يساعدها على مواكبة التطورات العلمية والتقنيات الحديثة، ويمكنها من مواجهة التحديات التي تواجهها في هذا العصر المتسارع. كما وأصبحت عاملاً فعالاً في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية وضمان قدرتها على المنافسة والبقاء. فهي تتيح استخدام البرامج الإلكترونية التي تسهل التواصل بين العاملين، وتنظيم الاجتماعات، وتنفيذ إجراءات العمل بكفاءة. هذا التحول التكنولوجي يعد من أهم الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات التعليمية في العصر الحالي.

7.2.1.2 أهداف القيادة الرقمية

لا شك أن القيادة الرقمية هي اتجاه قيادي حديث يقود المؤسسات نحو المستقبل في عالم مترابط ومتصل بشكل واسع، وقد ظهر هذا النمط القيادي تلبية لعدة أهداف، حيث تعزز القيادة الرقمية كفاءة المؤسسات وتحقق أهدافها بطرق مبتكرة وفعّالة. وقد ذكر الطائي والحدراوي (2019) و(Khan, 2016) مجموعة من الأهداف الرئيسية التي يمكن تحقيقها من خلال تبني هذا النمط القيادي، وهي كالآتي:

1. تعظيم الاستفادة من المصادر الرقمية: يساهم تبني القيادة الرقمية في استخدام تكنولوجيا المعلومات بشكل فعّال بهدف تعزيز التنمية، وزيادة الفاعلية، وتحسين الإنتاجية، وتطوير الأداء بما يتوافق مع رؤية المؤسسة.
2. تسهيل العمليات الإدارية: من خلال الاستفادة من الأجهزة التكنولوجية وتقنيات الذكاء الاصطناعي، يمكن تسهيل عمل الإدارة وتحسين كفاءتها.
3. تخزين وتحليل المعرفة: تساعد القيادة الرقمية على تخزين البيانات والمعرفة بشكل تقني وتحليلها بطرق فعّالة تساهم في اتخاذ قرارات مستنيرة.
4. الاستثمار الأمثل للمعرفة والخبرات: تتيح القيادة الرقمية استخدام المعرفة والخبرات التكنولوجية بشكل أمثل، مما يساهم في تطوير معارف وخبرات جديدة تُعزز من اتخاذ القرارات الفعّالة.
5. دعم التحول التكنولوجي في التعليم: تساعد المؤسسات التعليمية على التحول إلى التعليم الرقمي والاعتماد على التكنولوجيا في العملية التعليمية.

ويمكن تقسيم أهداف تبني نمط القيادة الرقمية إلى أقسام فرعية يندرج تحت كل قسم منها عدد من الأهداف التي من بينها الآتي:

1. الأهداف الإدارية: وتشتمل الأهداف الإدارية التي يمكن تحقيقها كما ذكرها فلانغان وجاكوبسون (Flanagan & Jacobsen, 2003).

- تطوير منظومة الإدارة: استخدام الأنظمة الإلكترونية لتحسين كفاءة العمل الإداري ورفع مستوى الأداء.
- تحسين مستوى الأداء: تطبيق نظم واضحة وأساليب عمل دقيقة تدعم نجاح المؤسسات ذات الأنظمة المعقدة.
- ضمان الحصول على المعلومات: توفير البيانات المهمة بدقة وفي الوقت المناسب لاتخاذ القرارات المستنيرة.
- تعزيز التكامل بين الإدارات: تسهيل متابعة وتنسيق العمل بين الإدارات المختلفة لتحقيق الأهداف المشتركة.
- دعم عملية اتخاذ القرار: توفير جميع البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات أكثر فعالية.
- إنشاء قاعدة بيانات شاملة: تطوير قاعدة بيانات للعاملين تسهل الرجوع إليها بسرعة مقارنة بالأنظمة اليدوية التقليدية.
- تحسين الاجتماعات والتدريب عن بُعد: تنظيم الاجتماعات المرئية والدورات التدريبية لرفع مستوى التطوير المهني للمعلمين.
- تقليل الأخطاء البشرية: الحد من الأخطاء وزيادة التنافسية على المستوى العالمي.

2. الأهداف الاجتماعية: وتشتمل على الأهداف التالية كما أشار إليها القحطاني (2017):

- إزالة الفجوة التنظيمية: تقليل الفجوة بين الإدارة العليا والإدارة التنفيذية من خلال تعزيز التواصل وتخفيف الفروق الاجتماعية.
- الاستفادة من تقنيات المعلومات والاتصالات: تأهيل جهاز إداري إلكتروني يسهل عملية التواصل والاندماج مع المؤسسات التعليمية والجهات الحكومية.
- تعزيز الشفافية: توفير معلومات موثوقة، والحفاظ على السرية، وتقليل مخاطر فقدان البيانات.
- تأثير إيجابي على المؤسسة: تنمية المهارات التكنولوجية للعاملين، وتعزيز الخبرات والمعرفة التكنولوجية.
- تقديم خدمات إلكترونية فعّالة: حل المشكلات الناتجة عن نقص الخبرة لدى بعض الموظفين وتعزيز رضا الجمهور.

3. الأهداف الاقتصادية: وتشتمل على الأهداف الآتية:

- تقليل التكاليف الإدارية: خفض تكاليف التشغيل وتقليل استخدام الأوراق من خلال اعتماد الأنظمة الرقمية.

- تقليل الاعتماد على القوى البشرية: استخدام التقنيات الحديثة لتقليل الحاجة إلى عدد كبير من الموظفين في الأعمال الإدارية.
- توفير الوقت والجهد: إنجاز المهام بسرعة وكفاءة، مما يسهم في تحسين الإنتاجية (إبراهيم، 2018).

وذكر كل من محمود (2015)، والشهري (2018) الأهداف الخاصة للقيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية وهي:

- تقليل تكاليف الإجراءات الإدارية.
- تحسين كفاءة المؤسسة مع المنتفعين، وإنشاء قنوات اتصال إضافية بينها وبينهم.
- تقوية الروابط بين العاملين والإدارة العليا.
- تشكيل ثقافة مؤسسية إيجابية لدى كافة العاملين باستخدام تكنولوجيا المعلومات.
- تعزيز الشفافية ودقة العمل وتجنب الأخطاء البديهية.
- إنجاز المعاملات الإدارية في الوقت المناسب ودون تعقيد.
- كسب رضا المستفيدين بأعلى مستوى ممكن.
- التحول في طريقة العمل من البدوي إلى التقني.
- استخدام المصادر الرقمية في العمل.
- التعامل مع البيانات رقمياً (جمع - تنظيم - حفظ استرجاع).
- تحسين وتنويع علاقات العمل.
- تحسين بيئة العمل المادية.
- زيادة معارف ومهارات العاملين.
- زيادة تأثير القادة على العاملين وحفزهم على العمل.

تؤكد الباحثة أن أحد أهم أهداف القيادة الرقمية هو التأثير الفعال على التابعين من خلال إدارة العملية التعليمية بشكل أمثل لتحقيق الأهداف المنشودة. حيث يتضح أن هناك العديد من الأهداف الحيوية التي يمكن تحقيقها من خلال تبني نمط القيادة التكنولوجية في مؤسسات التعليم العام، خاصة في ظل التقدم التكنولوجي الهائل الذي نعيشه اليوم. هذا يبرر أهمية وجود قيادة تكنولوجية في المؤسسات التعليمية تكون قادرة على مواجهة التحديات وتحقيق رؤية المدرسة، وتحفيز التحول الرقمي في التعليم وفي كافة العمليات الإدارية. لذا، من الضروري أن تكون المؤسسات التعليمية مجهزة لمواكبة التطورات العلمية المتسارعة في مجال التكنولوجيا الحديثة. لتحقيق ذلك، يجب توفير برامج تطوير مهني متخصصة في مجال القيادة التكنولوجية تهدف إلى تعزيز مهارات وقدرات مديري ومديرات المدارس، وتمكينهم من استخدام هذا النمط القيادي بكفاءة وفعالية عالية.

8.2.1.2 مبررات القيادة الرقمية

إن الاهتمام بالقيادة الرقمية وتبني استخدام التكنولوجيا ومنتجاتها ووظيفة هادفة وفق رؤية مشتركة وخطة استراتيجية، لها مبررات قوية حيث وردت في الأدب التربوي عدة أسباب تبرر تبني التعليم العام للقيادة الرقمية تتمثل حسب شينجر (Sheninger, 2019) في الآتي:

- زيادة مشاركة الطلاب.
 - تحسين الجدوى الاقتصادية للطلاب أي زيادة القدرة على النجاح في بيئات العمل الجديدة من خلال العمل الجماعي، والطلاقة في التكنولوجيا، والإنتاجية العالية.
 - سد الفجوة الرقمية أي زيادة محو الأمية التكنولوجية بشكل عام لدى الطلاب.
 - بناء مهارات القرن الحادي والعشرين مثل : التفكير النقدي، والتفكير الإبداعي، والوعي العالمي، ومهارات الاتصال والمعلومات، والتفكير العلمي، والإنتاجية، والإبداع.
- كما ذكر محمود (2015) جملة من التغيرات التي فرضت ضرورة التوجه نحو القيادة الرقمية منها:

- الاستثمار في رأس المال الفكري للمؤسسات التعليمية.
- ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- ثورة الأعمال والإنترنت.
- العولمة: حيث أصبحت الجامعات بحاجة إلى نوع مختلف من أعضاء هيئة التدريس والقادة الذين يمتلكون مهارات متعددة قابلة للتطور باستمرار .
- الحد من البيروقراطية وتسهيل الإجراءات وتقليل الجهد المبذول.
- استثمار وترشيد الوقت في إنجاز المعاملات الإدارية.
- تسهيل التواصل بين دوائر التعليم العالي باستخدام وسائل اتصال إلكترونية حديثة.
- تقليل استخدام الورق والتخلص من مشكلات الحفظ والتوثيق.
- فرز الأيدي العاملة غير الفاعلة.
- تزويد أصحاب القرار بالمعلومات اللازمة بشكل سريع ودقيق.
- استثمار ثورة الاتصالات والمعلومات؛ لتعزيز قدرة النظام التعليمي والإداري.
- اللحاق بإدارات المؤسسات التي تحولت إلى الأسلوب الإلكتروني.
- توحيد بيانات المؤسسة في قاعدة بيانات مركزية.
- توفير الميزة التنافسية للمؤسسات.

وترى الباحثة أن من أبرز المبررات هو التطور التكنولوجي الهائل في كل المجالات، وفي المجال التعليمي خاصة، لا سيما وأن التعليم يمس شريحة مهمة في المجتمع وهم الطلاب.

9.2.1.2 متطلبات القيادة الرقمية :

إن تبني القيادة الرقمية كاستراتيجية لدمج التكنولوجيا في التعليم يتطلب وجود مجموعة من المتطلبات والركائز الأساسية التي تضمن نجاح هذا الدمج. وقد قدم محمود (2015) رؤية شاملة لتطبيق القيادة الرقمية تتضمن مجموعة من المتطلبات الرئيسية:

- المتطلبات التشريعية: إصدار التشريعات الإدارية اللازمة لتسهيل تطبيق القيادة الرقمية.
- المتطلبات البشرية: تدريب الموارد البشرية لضمان كفاءتها في تطبيق القيادة الرقمية.
- المتطلبات المادية: تأسيس بنية تحتية قوية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تشمل توفير شبكات اتصال عالية السرعة والسعة، متصلة بالإنترنت وترتبط جميع مؤسسات التعليم، مما يتيح للموظفين والطلاب وأولياء الأمور الوصول إلى المعلومات بسهولة.

كذلك تتطلب تطبيق القيادة الرقمية أيضا المقومات الآتية حسب ما جاء في اليوسف (2021) :

- إدارة المعرفة: في العالم الرقمي، يُعد التعامل مع المعلومات وتحليلها وتصنيفها من أهم المهارات القيادية. مع تسارع وتيرة تغير المعلومات، تصبح إدارة المعرفة ومشاركتها أولوية قصوى للقادة الرقميين. القدرة على الاستفادة من المعرفة وتنظيمها تساهم في اتخاذ قرارات دقيقة وفعالة، مما يعزز من قدرة القادة على توجيه فرقهم في بيئات معقدة وديناميكية.
- التعاون: يمثل تحدياً رئيسياً للقيادة في العالم الرقمي، حيث يتطلب خلق بيئة تشجع على الإبداع والابتكار وتدعم التواصل الاجتماعي المستمر. هذه البيئات الرقمية، التي تتميز بالتغير المستمر والتحول المتواصل، تستند إلى التضامن والتعاون على المستويين الداخلي والخارجي. النجاح في قيادة المؤسسات الرقمية يعتمد على القدرة على تنسيق الجهود وبناء جسور التعاون بين الأفراد والفرق المختلفة.
- الابتكار: يُعد من الصفات الجوهرية التي يجب أن يتحلى بها القادة الرقميون، حيث تتطلب القيادة الفعالة قدرة على تطوير واعتماد أساليب جديدة ومبتكرة في قيادة المؤسسات. في ظل التحولات السريعة، يصبح الابتكار شرطاً أساسياً لتكيف القادة مع المستجدات. القدرة على التكيف السريع مع التغيرات التقنية والتنظيمية تعد من أهم متطلبات القائد الرقمي، مما يُمكنه من قيادة مؤسسته نحو التقدم والنجاح المستدام.

من جانبه، قدّم آل كرم (2016) تصوراً لتطبيق القيادة الرقمية يتضمن:

- تشكيل لجنة إدارية متخصصة بالتكنولوجيا في التعليم العالي.
- ممارسة القيادة من خلال التجوال لمعرفة احتياجات أعضاء هيئة التدريس والطلاب.
- تشجيع العاملين على تحديد احتياجاتهم التدريبية المتعلقة بالتكنولوجيا.
- تمكين العاملين من صياغة رؤية وأهداف استراتيجية لتطبيق التكنولوجيا في التعليم العالي.
- تفويض أعضاء هيئة التدريس في قيادة التعليم العالي بالاعتماد على معايير القيادة الرقمية، مما يساعد على إعداد جيل ثانٍ من القادة الرقميين.

كما اقترح الشهري (2018) خطوات عملية لتطبيق القيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية، وهي:

- فهم أبعاد القيادة الرقمية من حيث المفهوم والأهمية والمتطلبات.
 - قياس مستوى جاهزية المنظمة والعاملين لتبني القيادة الرقمية.
 - تطوير البنية الرقمية من حيث المعدات والبرامج.
 - بناء القدرات التقنية للعاملين من خلال تعزيز المعارف والمهارات.
 - ممارسة القيادة الرقمية بشكل فعلي في التعليم العام.
 - المتابعة والتقييم المستمر لتحسين الأداء.
- إضافة إلى ذلك، أشار محمود (2015) إلى مجموعة من الآليات المرحلية للتحويل من القيادة التقليدية إلى القيادة الرقمية، من أبرزها:

- تعريف القادة بمزايا وفوائد القيادة الرقمية وإقناعهم بأهميتها.
- دعم الإدارة العليا لسياسات القيادة الرقمية.
- تقليل مخاوف الموظفين من فقدان وظائفهم بسبب التكنولوجيا.
- تدريب المديرين والموظفين على استخدام التكنولوجيا بفعالية.
- بناء شبكة داخلية فعالة وتنصيب البرمجيات وقواعد البيانات المناسبة.
- التحويل من الهيكل التنظيمي الهرمي إلى الهيكل الشبكي، والاتجاه نحو اللامركزية والعمل بروح الفريق.
- اختيار القادة بناءً على قدرتهم على التعامل مع التكنولوجيا.

ونكر الحاج أحمد (Haj Ahmad, 2016) عدة مجالات يجب مراعاتها لتحقيق دمج ناجح للتكنولوجيا في التعليم:

- القيادة والإدارة: يتطلب توظيف التكنولوجيا قيادة ذات كفاءة عالية وقدرة على تحمل المسؤولية.
- الدعم المالي: يجب أن يتعاون قادة المؤسسات مع الجهات الحكومية ووزارات التعليم العالي لضمان توفير التكنولوجيا اللازمة والموارد المالية.
- المحتوى الرقمي: إعداد محتوى تعليمي رقمي يتناسب مع الأهداف التعليمية، وتحديد نواتج التعلم والمعايير المطلوبة، مع اختيار التكنولوجيا المناسبة لتقديم هذا المحتوى.
- البنية التحتية: تأسيس بنية تحتية تقنية قوية تشمل المعدات والشبكات والإنترنت، مع التأكد من مرونتها وقابليتها للتطوير والاستدامة.
- الدعم الفني: توفير متخصصين في الدعم الفني لتقديم المساعدة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب في مواجهة التحديات التقنية.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس: تمكين أعضاء هيئة التدريس من استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية من خلال تدريبهم على التخطيط وتقديم المحتوى الرقمي بفعالية.

في المجمل، فإن القيادة الرقمية تتطلب تكاملاً بين الجوانب التشريعية، البشرية، المادية، والإدارية لضمان دمج ناجح للتكنولوجيا في المؤسسات التعليمية، مما يساعد على مواجهة التحديات الراهنة وتحقيق التميز في عصر التحول الرقمي.

10.2.1.2 مراحل تطبيق القيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية

أوضحت سدران (2021) أن القيادة الرقمية تمر بمجموعة من المراحل المترابطة والمتكاملة، والتي تتسم بالتنظيم والتسلسل لتحقيق التحول الرقمي الناجح في المؤسسات التعليمية. وهذه المراحل هي:

المرحلة الأولى: التوثيق الإداري.

في هذه المرحلة، يتم توثيق واعتماد الهيكل التنظيمي الأفقي والإجراءات الإدارية والمهام الوظيفية، بالإضافة إلى تحديد الصلاحيات والمسؤوليات والأعمال والخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية. كما يتم فحص وتحليل عملية التوثيق الإداري والقيادي للوضع الحالي للمؤسسة بهدف الاستفادة منها في عمليات التطوير والتحسين المستمر.

المرحلة الثانية: التطوير القيادي.

تُعرف هذه المرحلة بمرحلة إعادة هندسة العمليات والأعمال داخل المؤسسات التعليمية. يركز التطوير في هذه المرحلة على إعادة صياغة العمليات الإدارية بمنظور تقني وتكنولوجي يتماشى مع متطلبات

القيادة الرقمية. يتضمن ذلك تسهيل الإجراءات الإدارية الإبداعية التي تدعم القيادة الرقمية، مما يعزز من قدرة المؤسسة على التكيف مع التحولات الرقمية.

المرحلة الثالثة: التطوير التقني والتكنولوجي:

تركز هذه المرحلة على تجهيز وتحسين جميع الجوانب التقنية والفنية، بما في ذلك البرمجيات، الفنيين، والبنية التحتية التكنولوجية. وتتضمن عملية التطوير هنا تحليل العمليات الإدارية التي تم تحسينها، وتحويلها إلى تطبيقات حاسوبية. يتم أيضاً توفير الأجهزة اللازمة وتوظيف العناصر البشرية المؤهلة القادرة على أداء مهامها بكفاءة وفعالية عالية.

يتضح من ذلك أن المراحل التي تمر بها القيادة الرقمية في المؤسسات التعليمية تسير بشكل منظم، ومتسلسل، ومخطط لها بعناية، مما يؤكد الدور الحيوي للقيادة الرقمية في تعزيز الكفاءة القيادية وزيادة الفاعلية الإدارية. وينعكس هذا بشكل إيجابي على مخرجات العملية التعليمية، ويُظهر مدى أهمية القيادة الرقمية في تحسين الأداء وتحقيق التحول الرقمي الناجح في المؤسسات التعليمية.

11.2.1.2 أبعاد القيادة الرقمية:

تباينت الدراسات في تحديد أبعاد القيادة الرقمية، وتعددت وجهات نظر الباحثين في تصنيف هذه الأبعاد. فهذا الفارس وبني خالد (Al-Faris & Bani Khaled, 2022) يشيران إلى أن القيادة الرقمية تعتمد على ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي:

1. الإبداع (Innovation): تواجه المنظمات بيئات ديناميكية تتسم بسرعة التغيرات التكنولوجية، وقصر دورة حياة المنتجات، والعولمة. ولذلك، تحتاج المؤسسات إلى تعزيز الإبداع والابتكار للحفاظ على مكانتها التنافسية والنمو المستدام.
2. الإقناع (Persuasion): يعتمد نجاح القادة على قدرتهم في إتقان مهارات الإقناع، حيث يعتبر الإقناع من أهم أدوات القيادة في بيئات العمل.
3. المعرفة (Knowledge): المعرفة هي المصدر الأساسي للثروة الإبداعية، وتلعب دوراً رئيسياً في تحقيق التميز في مجالات متعددة مثل الخصوصية، ثورة المعلومات، والتوسع المجتمعي.

أما مقياس كلين (Klein, 2020) فيحدد بُعدين رئيسيين للقيادة الرقمية:

1. الإبداع (Innovation): يشمل الابتكار، الاتصال الشبكي، الحماية الرقمية، والرشاقة المؤسسية.
2. الدعم (Supportive): يرتبط بتشجيع العاملين والتركيز على رفاهيتهم.

وأشارت دراسات أخرى الى الأبعاد الآتية:

1. الكفاءة الرقمية (Digital Competence): تُعرّف الكفاءة الرقمية بأنها القدرة على استخدام الوسائط الرقمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل فعال، مع فهم وتقييم المحتويات المختلفة. تتضمن الكفاءة الرقمية أيضاً القدرة على التواصل الفعال في مختلف السياقات، والاستخدام الهادف للتكنولوجيا لأغراض التعلم، التوظيف، والتنمية الذاتية (Ala-Mutka et al., 2008)

2. البصيرة الرقمية (Digital Insight): تُعد البصيرة الرقمية من أهم أدوات تحقيق التميز التنافسي في البيئات المعقدة. بفضل تطور التكنولوجيا، بات من الضروري للمنظمات تبني رؤية رقمية تساعدها على اتخاذ قرارات سريعة ومؤثرة في الأسواق. يوضح برايس وريجلي (Price & Wrigley, 2016) أن فهم بصيرة العميل يشكل قيمة استراتيجية للمنظمات، حيث تساهم في توجيه الاهتمام إلى استغلال الموارد النادرة وغير القابلة للتقليد.

3. الثقافة الرقمية (Digital Culture): أدت التكنولوجيا إلى نشوء نوع جديد من المنظمات يُعرف بـ"المنظمات الرقمية"، التي لا ترتبط بموقع جغرافي محدد، مما يمكنها من تقديم خدماتها والتفاعل مع العملاء والموردين عبر الإنترنت. وترتبط الثقافة الرقمية بممارسات تعتمد على الاستخدام المكثف للتكنولوجيا، وتشمل سلوكيات أكثر تشاركية، مع بيئة تتميز بالتواصل الشخصي الفريد (Deuze, 2006). كما أوضح نوكس (Knox, 2014) أن المنظمات الرقمية تعمل كشبكات مرنة تتكيف مع متطلبات السوق المتغيرة، وتتصل بالأشخاص والأفكار لتقديم المنتجات والخدمات.

- الاستراتيجية الرقمية: تُعرف الاستراتيجية الرقمية بأنها عملية تطبيق التقنيات الحديثة لتعزيز الأعمال الحالية أو تطوير قدرات رقمية جديدة داخل المنظمة. تشمل هذه الاستراتيجية تحديد رؤية المنظمة وأهدافها والفرص المتاحة لتعزيز الاستفاد من المبادرات الرقمية (Dawson et al., 2016).

يمكن صياغة وتنفيذ هذه الاستراتيجية باستخدام مجموعة من الأدوات التي تساعد القادة على توجيه جهود التحول الرقمي (Ross et al., 2017)

- الرؤية والتخطيط: القائد الناجح يمتلك القدرة على رؤية الفرص التي لا يراها الآخرون، مع استقبال النقد بشكل بناء. القائد الرقمي يجب أن يمتلك رؤية واضحة حول التحول الرقمي ويضع خطاً مدروساً لتحقيق الأهداف المطلوبة (الذهلي والشعيلي والخروصي، 2021).

- الخبرة: تشير الخبرة إلى المعرفة المكتسبة عبر الممارسة المستمرة. القيادة الرقمية تتطلب التمكن من مجالات متعددة، مع القدرة على توجيه الفرق وإدارة المواقف التربوية والإدارية من خلال الوسائل الرقمية (الأقش، 2019).
- الابتكار: الابتكار هو أحد أهم السمات المطلوبة في القيادة الرقمية. يشمل التخلص من الهياكل الجامدة، والتركيز على التعاون بين مختلف الأفراد لتحقيق الأفكار المبتكرة وتنفيذها. يوضح (Antonopoulou, et.al, 2021) أن القادة المبتكرين لا يكتفون بما يقوله الآخرون، بل يقدمون حلولاً جديدة تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية.
- المخاطرة: تتطلب القيادة الرقمية الجرأة في تبني الأفكار الجديدة وتحمل المخاطر المحسوبة. يجب على القائد الرقمي أن يفكر في النتائج المستقبلية قبل اتخاذ القرارات، ويحرص على التعلم من الأخطاء وتجنب تكرارها (Antonopoulou, et.al, 2021).

أما المعيار الذي استخدمته معظم الدراسات فهو معايير الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (ISTE)، وهو المعيار المستخدم في هذه الدراسة.

المعايير التكنولوجية لقيادة المدارس:

تعد الولايات المتحدة الأمريكية الدولة الرائدة في مجال المعايير التكنولوجية في كثير من المجالات التربوية؛ ومن بينها مجال التكنولوجيا الإدارية والتعليمية. ولعل من أشهر الجمعيات والهيئات العاملة في مجال المعايير التكنولوجية لقيادة المدارس الجمعية الدولية للتقنية في التعليم International Society for Technology in Education (ISTE). تصنف الجمعية الدولية للتقنية في التعليم ضمن أهم المنظمات العالمية المعنية بتطوير التعليم والدفع به نحو آفاق المستقبل، من خلال الاستخدامات المبتكرة والفعالة للتكنولوجيا، وتصدر الجمعية مجموعات من المعايير العالمية فيما يتعلق بمحاور العملية التعليمية فتتفرع مجموعات المعايير إلى خمس مجموعات؛ فهناك معايير لطلاب والمعلمين، والقيادة المدرسية، ومعلمي الحاسب الآلي، والمدرسين. وفيما يتعلق بمعايير القيادة المدرسية، فقد نشرت الجمعية الدولية للتقنية في مؤتمر ومعرض (ISTE) في شيكاغو 2018 طرحت الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (ISTE) أحدث إصداراتها وتركزت المعايير الجديدة على بعض الموضوعات الأكثر حداثة ودائمة في التعليم اليوم وهي؛ المساواة، المواطنة الرقمية، بناء الفريق، الأنظمة، والتحسين المستمر والنمو المهني. وفيما يلي عرض لهذه المعايير ومؤشراتها الفرعية كما ورد في الموقع الرسمي للجمعية الدولية للتقنية في التعليم (ISTE,2018.p1-2).

- المعيار الأول: المساواة والمواطنة.

يستخدم القادة التكنولوجية لتعزيز ممارسات المساواة والإدماج والمواطنة الرقمية، من خلال:

1. التأكد من حصول جميع الطلبة على معلمين مهرة يستخدمون التكنولوجيا لتلبية احتياجات التعلم.
2. ضمان توفر التكنولوجيا والاتصال اللازم لجميع الطلبة للمشاركة في فرص التعلم الجذابة.
3. نموذج المواطنة الرقمية من خلال التقييم النقدي للموارد عبر الإنترنت والمشاركة في الحوار المدني الرقمي واستخدام الأدوات الرقمية لتحقيق التغيير الاجتماعي الإيجابي.
4. تعزيز السلوك المسؤول على الإنترنت بما يشمل الاستخدام الآمن والأخلاقي والقانوني للتكنولوجيا.

- المعيار الثاني: القائد المخطط ذو رؤية.

يشترك القادة مع الآخرين في وضع رؤية وخطة استراتيجية ودورة تقييم مستمرة لتحويل التعلم باستخدام التكنولوجيا، من خلال:

1. إشراك أصحاب المصلحة في تطوير وتبني رؤية مشتركة لاستخدام التكنولوجيا لتحسين نجاح الطلاب.
2. إنشاء خطة استراتيجية توضح كيفية استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعلم.
3. تقييم التقدم المحرز في الخطة الاستراتيجية وإجراء التعديلات اللازمة وقياس التأثيرات .
4. التواصل بفعالية مع أصحاب المصلحة لجمع المدخلات والاحتفال بالنجاحات والمشاركة في دورة التحسين المستمر.
5. مشاركة الدروس المستفادة وأفضل الممارسات والتحديات وأثر التعلم مع قادة التعليم الآخرين.

- المعيار الثالث: القائد المُمكن.

يعمل القادة على بناء ثقافة تكنولوجية لتمكين المعلمين والمتعلمين، من خلال:

1. تمكين المعلمين من ممارسة الوكالة المهنية وبناء مهارات القيادة ومتابعة التعلم المهني الشخصي.
2. بناء ثقة وكفاءة المعلمين لوضع معايير ISTE للطلبة والمعلمين موضع التنفيذ.
3. إلهام ثقافة الابتكار والتعاون التي تتيح الوقت والمساحة لاستكشاف الأدوات الرقمية وتجربتها.
4. دعم المعلمين في استخدام التكنولوجيا لتلبية الاحتياجات التعليمية والثقافية والاجتماعية المتنوعة للطلاب.
5. تطوير تقييمات التعلم التي توفر رؤى فورية قابلة للتنفيذ حول تقدم الطالب.

- المعيار الرابع: مصمم النظام.

يبني القادة فرقاً وأنظمة لتنفيذ التكنولوجيا وتحسينها باستمرار لدعم التعلم، من خلال:

1. قيادة فرق العمل لتأسيس بنية تحتية قوية وأنظمة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية.
2. ضمان توفر الموارد الكافية والقابلة للتطوير لدعم الاستخدام الفعال للتكنولوجيا للتعلم.
3. حماية الخصوصية والأمان من خلال سياسات فعالة لإدارة البيانات والخصوصية.
4. إقامة شراكات تدعم الرؤية الاستراتيجية وأولويات التعلم وتحسين العمليات.

- المعيار الخامس: المتعلم المتواصل

يشجع القادة على التعلم المهني المستمر لأنفسهم والآخرين، من خلال:

1. تحديد الأهداف للبقاء على اطلاع بالتقنيات الناشئة والابتكارات في التدريس والتقدم في علوم التعلم.
2. المشاركة في شبكات التعليم المهني عبر الإنترنت للتعلم والتعاون مع المهنيين الآخرين.
3. استخدام التكنولوجيا للمشاركة في الممارسات العاكسة التي تدعم النمو الشخصي والمهني.
4. تطوير المهارات اللازمة لقيادة التغيير، وتطوير الأنظمة، وتعزيز التحسين المستمر للتعلم باستخدام التكنولوجيا.

12.2.1.2 أسس القيادة الرقمية:

من الضروري أن يسعى قادة التعليم إلى تطوير رؤية واضحة ومبتكرة حول الدور الذي ستلعبه التكنولوجيا في مجال التعليم، مع وضع خطط استراتيجية لدمجها بشكل شامل. يتطلب الانتقال من مرحلة الرؤية إلى التنفيذ محاكاة السلوكيات والتقنيات والاستراتيجيات الفعالة التي يعتمد عليها القادة الرقميون الناجحون. إن هذا التغيير يتطلب وضع رؤية واضحة، وتقدير قيمة التكنولوجيا، والاندماج بشكل كامل بدلاً من المشاركة الجزئية، مع التركيز على التعلم المهني والدعم الملائم. وتعد القيادة الرقمية الركيزة الأساسية التي تدعم عملية التحول باستخدام الموارد التكنولوجية المتماشية مع معايير القيادة التقنية وأطر تحسين التعليم. حدد شنجر (Sheninger, 2019) ستة أسس للقيادة الرقمية التي يمكن تعزيزها من خلال الاستخدام الهادف للتكنولوجيا في مجال التعليم العالي، وهي:

1. مشاركة الطلاب وتعزيز تعلمهم ونتائجهم: يجب على القادة فهم أن التعليم العالي يجب أن يعكس الحياة الواقعية، ويتيح للمتعلمين استخدام أدوات العالم الحقيقي لإجراء أعمال حقيقية، مما يعزز من فاعلية تجربتهم التعليمية.
2. خلق مساحات وبيئات تعليمية مبتكرة: أثبتت الأبحاث أن المساحات التعليمية المبتكرة لها تأثير إيجابي على نتائج التعلم. لذلك، يجب على القادة تطوير رؤية استراتيجية لإنشاء قاعات دراسية ومباني تعليمية تعكس بيئة العالم الحقيقي، مع تمكين المتعلمين من استخدام التكنولوجيا بطرق فاعلة ومؤثرة.
3. التعلم المهني: يحتاج القادة إلى البقاء مطلعين على أحدث الاتجاهات والأبحاث في مجال استخدام التكنولوجيا. من خلال إنشاء شبكة تعلم مهني خاصة بهم، يمكنهم تلبية احتياجاتهم التعليمية المتنوعة والتواصل مع الخبراء في مجال القيادة، مما يتيح لهم تبادل الأفكار والاستراتيجيات لتحسين التعليم والقيادة في أي وقت ومن أي مكان.
4. الاتصالات الفعالة: يعد التواصل الفعال أحد أهم عناصر القيادة الناجحة. يُمكن للقادة الرقميين الآن توصيل المعلومات المهمة للمستفيدين في الوقت المناسب عبر مجموعة متنوعة من الأجهزة، مما يسهل الوصول إليهم في أي مكان وزمان.
5. العلاقات العامة: يجب أن يصبح القادة ناطقين رسميين لمؤسساتهم، مع التركيز على استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لتشكيل صورة إيجابية عن المؤسسة. من الضروري مشاركة الإنجازات والنجاحات اليومية للجامعات لتعزيز مستوى الشفافية والوعي.
6. استغلال الفرص: على القادة البحث المستمر عن طرق لتحسين البرامج والموارد والتعلم المهني، والاستفادة من التكنولوجيا لزيادة فرص التحسين في مجالات متعددة داخل مؤسساتهم.

من خلال هذه الأسس، يستطيع قادة التعليم العالي تعزيز التحول الرقمي في مؤسساتهم، مما يساهم في تطوير بيئة تعليمية أكثر فعالية، تتوافق مع متطلبات العصر الرقمي وتتيح فرص التعلم المتقدمة.

13.2.1.2 تحديات القيادة الرقمية :

القادة الرقميون يواجهون تحديات مماثلة لتلك التي يواجهها القادة التقليديون، بالإضافة إلى تحديات جديدة تنبع من اعتمادهم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التواصل وتبادل المعرفة وتنظيم العمل. يتطلب دور قادة المدارس دمج التكنولوجيا من خلال تشجيع المعلمين على استخدام التكنولوجيا بفعالية لتحسين العملية التعليمية (Mwawasi, 2014).

التحديات الرئيسية التي تواجه قادة المدارس في تطبيق التكنولوجيا، كما ذكرها (Edwards, 2020) و (Sincar, 2013):

1. **نقص التدريب:** قلة فرص التدريب المتاحة للمعلمين والقادة لاستخدام التكنولوجيا بفعالية داخل المدرسة.
2. **المقاومة:** مقاومة المجتمع المدرسي، خاصة من المعلمين، لفكرة التغيير وتبني التكنولوجيا الحديثة.
3. **نقص الموارد:** ندرة الأجهزة والمعدات التكنولوجية، ونقص الكفاءات البشرية ذات المهارات التكنولوجية المتقدمة.
4. **غياب المساواة:** عدم توفر فرص متساوية لجميع المعلمين والمدارس في الحصول على التكنولوجيا واستخدامها، مما يعيق خطط دمج التكنولوجيا في التعليم.

وأشار سنلمان (Snellman, 2014) إلى مجموعة أخرى من التحديات وهي:

1. **إثبات حضور القائد عبر الوسائط التكنولوجية:** يصعب نقل المشاعر والتعبيرات غير اللفظية التي تسهلها القيادة التقليدية في التواصل وجهاً لوجه عبر الوسائط التكنولوجية.
2. **بناء الثقة:** تحقيق الثقة بين القائد والفريق عبر وسائل التكنولوجيا يتطلب جهوداً إضافية، خاصة في بيئات الاتصال الافتراضية.
3. **التواصل المتزامن:** استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة قد يؤدي إلى مشكلات في التواصل، مثل التشويش أو الفوضى إذا لم يتم تنظيم الوقت وإعطاء كل فرد دوره.
4. **التنسيق بين أعضاء الفريق:** نقص الاتصال الجسدي في بيئة العمل الافتراضية قد يؤدي إلى سوء الفهم وإعاقة إدارة المعرفة، مما يتطلب من القادة الرقميين تطوير مهارات اتصال فعالة لخلق شعور بالعمل الجماعي وتعزيز دمج الفريق.
5. **تحفيز الفريق:** يتمثل التحدي في قدرة القادة الرقميين على إلهام وتحفيز أعضاء الفريق لضمان التواصل المستمر والنشط، والذي يساهم في تعزيز الثقة والتماسك وتحقيق نجاح الفريق.
6. **المسافات والزمن:** المسافات المادية والجغرافية، بالإضافة إلى الفروق الزمنية والتنظيمية، قد تعيق الاتصال الفعال بين أعضاء الفريق، مما يتطلب من القائد الرقمي إيجاد وسائل فعالة للتغلب على هذه الفجوات.

7. **التنوع:** يواجه القادة الرقميون تحدي التعامل مع فريق متعدد الثقافات والخلفيات، مما يستوجب التكيف مع أساليب التواصل المختلفة التي يفضلها كل عضو لضمان شعورهم بالانتماء وتعزيز اندماجهم في العمل.

لذا يتعين على القادة الرقميين تطوير مهارات وأساليب جديدة تمكنهم من مواجهة هذه التحديات بفعالية، وضمان دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية بشكل ناجح، مع بناء علاقات قوية وتحفيز فرق العمل لتحقيق الأداء الأمثل.

14.2.1.2 معوقات القيادة الرقمية:

إن تطبيق القيادة الرقمية وتحقيق أهدافها في مجال دمج التكنولوجيا في التعليم العام يواجه العديد من المعوقات التي تعيق تحقيق الرؤية المشتركة، مما يتطلب من القادة العمل بجد على تذليل هذه التحديات. تتنوع هذه المعوقات بناءً على مصدرها، ويمكن تصنيفها على النحو التالي:

- المعوقات البشرية: يلعب العنصر البشري دورًا أساسيًا في نجاح أي نظام، فبدونه تصبح المعدات والأجهزة عناصر غير فعّالة. تتمثل هذه المعوقات في التحديات المرتبطة بالعاملين في مجال القيادة الرقمية، بما في ذلك الإداريين على مختلف المستويات. وتشمل هذه الصعوبات عدم التأهيل الكافي للموظفين، وعدم القدرة على التكيف مع التغيرات الرقمية، ومقاومة التغيير.
- المعوقات التنظيمية: تتعلق بالصعوبات المرتبطة بالإدارة في مستوياتها المتعددة، بالإضافة إلى الأنظمة واللوائح والوظائف التنظيمية المختلفة. قد تبرز هذه المعوقات بسبب البيروقراطية، أو عدم وضوح الأهداف والاستراتيجيات المتعلقة بتطبيق القيادة الرقمية، مما يؤثر سلبًا على عملية دمج التكنولوجيا (عبد الرحمن وتادرس، 2020).
- المعوقات الفنية: تتجلى هذه المعوقات في ضعف البنية التحتية للاتصالات وشبكة الإنترنت، والمخاطر التي قد تواجه مواقع الإنترنت، إضافة إلى التغيرات السريعة في مجال تكنولوجيا المعلومات التي تجعل من الصعب على المؤسسات والدول مواكبتها (السكرانة، 2013).

وذكر الحية (2021) معوقات أخرى، تشمل:

- ضعف القيادات وعدم تأهيلها لمواكبة العصر الرقمي.
- مقاومة التغيير من قبل الموظفين.
- عدم توفر استراتيجية شاملة للتغيير.
- عدم توفر الدعم من قبل الشركاء.

- عدم توفر ميزانية مناسبة للتغيير.
- ضيق الوقت.
- عدم التعاون.
- النموذج التوجيهي في القيادة دون تمثيل قذوة للمعلمين من قبل قائدهم.
- التسلسل الهرمي.
- تكديس الأدوات الرقمية ليعني نجاح القيادة الرقمية فالضعف المهني في استخدامها يلغي وجودها.

كما أشار كل من الفضلي (2019)، وشنجر (Sheninger, 2019) إلى أن معوقات القيادة الرقمية لا تقتصر على الجوانب الفنية فقط، بل تشمل ضعف تأهيل القيادات لمواكبة العصر الرقمي، ومقاومة التغيير من قبل الموظفين، وعدم وجود استراتيجية شاملة تدعم عملية التغيير، بالإضافة إلى نقص الميزانية والوقت المطلوبين. كما أن عدم التعاون بين الأطراف المعنية يعتبر من العوامل المؤثرة. يجدر الذكر أن تكديس الأدوات الرقمية لا يضمن نجاح القيادة الرقمية؛ إذ أن نقص المهارات المهنية في استخدامها قد يؤدي إلى عدم الاستفادة منها بشكل فعال. لهذا السبب، يجب على المؤسسات التعليمية وضع خطط استراتيجية واضحة، وتوفير التدريب المناسب للقيادات والموظفين، وتخصيص الميزانيات والموارد اللازمة لضمان نجاح التحول الرقمي.

2.1.2 المحور الثاني: الأداء الوظيفي Job Performance:

في هذا المحور، تتناول الباحثة مفهوم الأداء الوظيفي وتبحث في أبعاده المختلفة، مثل الأهمية، الخصائص، العناصر، والمستويات، إضافة إلى مكونات النظام الفعّال لإدارة الأداء وفوائده. كما تتطرق إلى العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي، مع استعراض لعناصر تقييم الأداء وأهداف تقييمه، وتتناول كذلك المعوقات التي تحول دون تحقيق أداء وظيفي مثالي، على النحو الآتي:

1.2.1.2 مفهوم الأداء:

من الناحية اللغوية، يُشير الفعل "أدى" إلى السير بخطى معتدلة، أو القيام بعملٍ ما، أو الإداء بالشهادة (مصطفى وآخرون، 1960). وتدل كلمة "أداء" في اللغة العربية على القيام بالعمل وإنجازه. أما من الناحية الاصطلاحية، فقد تعددت تعريفات الأداء، خاصة في مجال الإدارة. وفقاً لمعجم مصطلحات العلوم الإدارية، يُعرف الأداء بأنه القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات وواجبات، بما يتفق مع المعايير المفروضة على العامل الكفؤ والمدرّب (بدوي، 1994). ويعرف الأداء لغوياً على

أنه"الطريقة التي يتم بها الفعل أو المهمة، وهو مقدرة الفرد العامة التي يؤثر بها في مجموعة من المراقبين، كما أنه كمية العمل التي ينجزها فرد واحد أو مجموعة أفراد خلال فترة زمنية معينة، وهو مصدر الفعل أدى، وأدى الشيء أي أنه قام بعمله" (الصالح، 1999).

والأداء أيضاً مجموعة من السلوكيات الإدارية المرتبطة بقيام الموظف بمسؤولياته، بما يشمل جودة الأداء، دقة التنفيذ، الخبرة الفنية المطلوبة، والتواصل الفعال مع أعضاء المنظمة الآخرين. كذلك يشمل الالتزام بالمتطلبات الإدارية والسعي لتلبية هذه المتطلبات بحرص وفاعلية (Griffin، 2016).

أما الأداء المؤسسي، كما أشار عبد المحسن (2002)، فيُعبر عن قدرة المنظمة على استخدام مواردها بكفاءة، وتقديم مخرجات تتوافق مع أهدافها وتلبي احتياجات مستخدميها. فهو نتاج التفاعل بين المنظمة وبيئتها الداخلية والخارجية، ويمثل منظومة متكاملة من الأعمال. وعرفه مخيمر وآخرون (2000) بأنه "المنظومة المتكاملة لنتاج أعمال المؤسسة في ضوء تفاعلها مع عناصر بيئتها الداخلية والخارجية"، أي يشتمل على ثلاثة ابعاد هي:

- أداء الافراد في إطار وحداتهم التنظيمية المتخصصة.

- أداء الوحدات التنظيمية في إطار السياسات العامة للمؤسسة.

- أداء المؤسسة في إطار البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

من مجمل ما سبق، يمكن للباحثة أن تستنتج أن الأداء هو عملية تُعنى بقياس كفاءة العاملين، قدراتهم، وإنجازاتهم، بهدف تحديد مدى جاهزيتهم لتحمل المسؤوليات الحالية، واستعدادهم لتولي مناصب أعلى في المستقبل.

2.2.1.2 مفهوم الأداء الوظيفي

اكتسب مفهوم الأداء الوظيفي اهتماماً واسعاً بين الباحثين؛ نظراً لأبعاده الحيوية التي تؤثر على مستوى الأفراد والمنظمات. هذا المفهوم يُعدُّ من الركائز الأساسية في نظريات التنظيم الإداري والسلوك التنظيمي، لكنه لا يزال يُثار حوله الكثير من الجدل والغموض، خاصة فيما يتعلق بتعريفاته أو العناصر التي يشملها. تتعدد وجهات النظر حوله؛ فعرفته راوية حسن (2001) بأنه الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات، وإدراك الدور أو المهام، وبالتالي يشير الى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد.

أما أرمسترونغ (Armstrong, 2001) فعرفه على أنه "سجل من نتائج الأعمال المنجزة". في حين يرى الحوامدة (2004) بأنه مجموعة السلوكيات الادارية المعبرة عن قيام الموظف بعمله، وتتضمن مجموعة من العوامل كجودة الأداء، حسن التنفيذ، الخبرة الفنية المطلوبة في الوظيفة، فضلاً عن

الاتصال والتفاعل مع بقية أعضاء المنظمة، والالتزام باللوائح الإدارية التي تنظم عمله والسعي نحو الاستجابة لها بكل حرص.

في حين عرّفه الصرايرة (2011) بأنه الأهداف والمخرجات التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها خلال فترة زمنية معينة، وأما الحراشة (2011) فيعرّفه على أنه قيام الفرد بالعمل الصحيح وبالطريقة الصحيحة مراعيًا الفاعلية والكفاية والسلامة العامة في العمل والاحترام وتوفير الموارد والوقت، ويعتمد على مدى معرفة المسؤول الإداري بالعمل وجودته وتحقيق مستوى إنتاجية عالي، وكذلك القدرة على التخطيط والتنظيم وتوقيت العمل، والمبادرة والحضور وصنع القرار والتفاعل مع المجتمع المحلي وسلوك المواطنة التنظيمية. بينما يرى القرالة (2011) أن الأداء الوظيفي يعكس "الشروط أو الظروف التي تمثل نتيجة معينة لسلوك فرد أو مجموعة أفراد". وأوضح تشين ويوم (Chien & Yaum,) 2013 أن الأداء الوظيفي هو "مجموعة الإنجازات التي يحققها العاملون لتحقيق أهداف المنظمة خلال فترة زمنية محددة".

يتضح مما سبق أن مفهوم الأداء الوظيفي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بسلوك الفرد وسلوك المنظمة، وهو يشكل نتيجة تراكمية لكل الأنشطة التي تُجرى داخل المؤسسة. فهو محصلة الجهود التي يبذلها الأفراد أو الفرق داخل المنظمات على مدار فترة زمنية محددة سلفاً. وفي المؤسسات التعليمية، يظهر الأداء الوظيفي في مدى نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يتضمن الأداء جوانب عدة مثل علاقة الموظف بزملائه، جودة العمل المنجز، والالتزام بالثقافة التنظيمية للمؤسسة.

3.2.1.2 أهمية الأداء الوظيفي

يعد الأداء الوظيفي أحد المؤشرات الهامة التي تعكس نجاح المنظمات أو فشلها، وهو مصدر هام لتصاغ على أساسه الاستراتيجيات والخطط. فبلا شك أن بقاء المنظمة وتطورها يعتمدان بشكل كبير على أداء موظفيها؛ فعندما يُنجز العاملون مهامهم وفقاً للخطط المحددة من قبل الإدارة، فإن ذلك يدفع المنظمة نحو تحقيق أهدافها المتعلقة بالبقاء، والنمو، والتوسع. على النقيض، إذا كان الأداء أقل من المتوقع، فإنه يصبح عائقاً أمام المنظمة في تحقيق تلك الأهداف.

يساهم التعرف على الأداء الوظيفي للمؤسسة في الكشف عن الأمور الآتية (جاد الرب، 2016):

- تحديد موقع المنظمة بين المنظمات الأخرى في إطار تقديم الخدمات والمنافسة.
- تقدير قدرة المنظمة على إيجاد نتائج مقبولة لأصحاب المصالح .
- التعرف على مدى ملاءمة الخطط الموضوعة للبيئة المحيطة.
- التأكد من مدى ملاءمة وأهلية الموظفين والمسؤولين عن تنفيذ الخطط ومستوى التنسيق بين السياسات والأعمال في المنظمة.

- إسهام عملية تقييم الأداء في تمكين المؤسسة من الوقوف على نقاط الضعف وصياغة الاستراتيجيات والبرامج الهادفة للتغلب عليها.
- إسهام مؤشرات الأداء في تشكيل نوع من الحوافز للموظفين داخل المنظمة.

وقد أوضح بوقطف (2014) أهمية الأداء الوظيفي فيما يلي:

1. بالنسبة إلى العاملين: إن اهتمام الفرد بمستوى أدائه ينعكس عليه إيجابياً على النحو التالي:
 - يعد الأداء مقياساً لقدرة الفرد على أداء عمله في الحاضر، وكذلك أداء أعمال أخرى مختلفة نسبياً في المستقبل .
 - يجب على كل فرد الاهتمام بأدائه لعمله نظراً لارتباط ذلك بما يتقاضاه من أجور ومراتب مقابل هذا الأداء .
 - يرتبط الأداء من وجهة نظر الفرد بإحدى الحاجات الأساسية له، وهي الحاجة إلى الاستقرار في عمله واثبات ذاته.
2. بالنسبة إلى المؤسسة: وهنا تكمن هذه الأهمية في :
 - يمثل الأداء أحد العوامل المهمة التي تستخدم في تقييم المؤسسة التي يديرها أو يرأسها أو يشرف عليها .
 - يحتل الأداء أهمية كبيرة داخل أي مؤسسة تحاول تحقيق النجاح والتقدم باعتباره الناتج النهائي لمحطة جميع الأنشطة التي يقوم بها الفرد .
 - ترجع أهمية الأداء بالنسبة إلى المؤسسة إلى ارتباطه بدورة حياتها في مراحلها المختلفة المتمثلة في (مرحلة الظهور، مرحلة البقاء والاستمرارية، مرحلة الاستقرار، مرحلة السمعة والفخر، مرحلة التميز، مرحلة الزيادة).
 - كما لا تتوقف أهمية الأداء على مستوى المؤسسة فقط، بل تتعدى تلك الأهمية إلى نجاح خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الدولة.

4.2.1.2 خصائص الأداء الوظيفي

يتميز الأداء الوظيفي بمجموعة من الخصائص التي تشكل أساساً لتقييمه، وهي حسب ما ذكرها العدلوني (2002):

1. المحافظة على جودة العمل وضمان استمراره من خلال الخبرات المتراكمة والتجارب السابقة للعاملين في المؤسسة.
2. الإعتماد على جماعية الأداء والمشاركة في اتخاذ القرار من قبل المختصين والخبراء.

3. المحافظة على الاستقرار المالي والإداري للمؤسسة وذلك باتباع السياسات والنظم المعتمدة فيها.

4. اختيار أفضل الأساليب والنظريات الإدارية التي تحقق تفوقاً للمؤسسة.

5. الاعتماد على العنصر البشري وتنميته وتأهيله باستمرار واستقطاب أفضل الكفاءات.

أما عبد المحسن (2002) فقد ذكر أن خصائص الأداء الوظيفي تشمل:

1. **الموضوعية:** تعني الابتعاد عن التحيز والأهواء الشخصية، بحيث يتم تقييم الأداء بناءً على معايير فعلية وقابلة للقياس، مما يضمن عدالة التقييم.

2. **الواقعية:** تشير إلى أن الأداء يجب أن يكون متسقاً مع الواقع العملي، وأن يعكس طبيعة النشاط الذي تقوم به المنظمة أو الإدارة التي ينتمي إليها الموظف.

3. **الصدق:** يقصد به أن عملية القياس يجب أن تكون دقيقة وتقيم ما يفترض قياسه بالفعل، أي أن الأداة أو الأسلوب المستخدم يجب أن يقيس الجانب الذي يستهدفه التقييم.

4. **الثبات:** يعني استمرارية النتائج وثباتها طالما أن الظروف المحيطة لم تتغير، بحيث تظهر نفس النتائج عند تكرار التقييم في ظروف مماثلة.

5. **الشمول:** يجب أن يشمل التقييم جميع الجوانب المتعلقة بالأداء الوظيفي، مما يضمن نظرة شاملة وكاملة لكافة العناصر المؤثرة في الأداء.

6. **الاقتصاد:** يتطلب أن يكون التقييم غير مكلف، سواء من حيث الموارد المالية أو الوقت والجهد المطلوبين لتطبيقه، مع توفير أجهزة ومعدات ملائمة دون تجاوز الإمكانيات المعقولة.

7. **إمكانية التطبيق:** يشير إلى سهولة تنفيذ التقييم في الواقع العملي، بحيث يكون من الممكن تطبيقه دون تعقيدات أو عراقيل.

هذه الخصائص تمثل أطراً أساسية تضمن أن عملية تقييم الأداء الوظيفي تكون عادلة وفعالة، مع مراعاة التكاليف والجهد المبذول فيها، مما يساعد المنظمات على قياس أداء موظفيها بشكل دقيق وموضوعي.

5.2.1.2 عناصر الأداء الوظيفي

لتقييم مستوى الأداء الوظيفي للأفراد، يجب النظر في مجموعة من العوامل والعناصر التي تؤثر في هذا الأداء ومدى التفاعل بينها. نظراً لتعدد هذه العوامل، يصعب أحياناً تحديد درجة تأثير كل منها بشكل دقيق. ويُعرّف حراشة (2011) عناصر الأداء الوظيفي بثلاثة عناصر رئيسية:

1. **الدافعية الفردية:** تعكس رغبة الفرد وحماسه للعمل، وتظهر من خلال انسجامه مع ميوله واتجاهاته وأهدافه الشخصية. الدافعية هي القوة التي تدفع الفرد نحو تحقيق الإنجازات والنجاح في أداء مهامه.

2. **مناخ العمل:** يشير إلى البيئة الداخلية للعمل، وهي التي تشبع احتياجات الموظف وتحقق رغباته. مناخ العمل الجيد يُحفّز الفرد، مما يزيد من شعوره بالرضا والسعادة نتيجة تحقيق أهدافه الشخصية والوظيفية.

3. **قدرة الفرد على أداء العمل:** وهي مستوى المهارات والخبرات التي يمتلكها الفرد لأداء مهامه. تتشكل هذه القدرة من خلال التعليم والتدريب والتجارب العملية التي يمر بها الموظف في مجال عمله.

وأوضح دوبني (Dobni, 2011) أن الأداء الوظيفي من مجموعة من السلوكيات التي تعكس قدرة الموظف على أداء المهام المكلف بها. يشمل تقييم الأداء الوظيفي عدة عناصر، منها:

1. جودة الأداء: وتعني مدى إتقان الموظف لمهامه ومستوى الجودة التي يقدمها في عمله.
2. الخبرات الفنية: تشمل المعرفة التقنية والمهارات الفنية التي يحتاجها الموظف لأداء عمله بفاعلية.
3. التفاعل مع أعضاء المنظمة: يتمثل في قدرة الموظف على التواصل والتعاون مع زملائه والمديرين.
4. الالتزام التنظيمي: يتجلى في مدى احترام الموظف لقواعد العمل وتقبله للمهام الجديدة، بالإضافة إلى رغبته في تطوير العمل من خلال الإبداع.
5. الكفاءة والفاعلية: تساهم في تحقيق الأهداف التنظيمية وزيادة الإنتاجية من خلال الأداء الأمثل.

كما أشار العربي (2012) والمحاسنة (2013) إلى مجموعة من العناصر المماثلة، وتشمل:

1. المعرفة بمتطلبات الوظيفة: تشمل المهارات والمعارف الضرورية المرتبطة بالوظيفة، وتعد أساسية لتحقيق أداء فعّال.
2. نوعية العمل: تتعلق بفهم الموظف لطبيعة عمله، وما يمتلكه من مهارات فنية وتنظيمية، إضافة إلى رغبته في تقديم عمل خالٍ من الأخطاء.
3. نسبة العمل المنجز: تقيس مدى القدرة على تحقيق كمية معينة من العمل في ظل الظروف العادية للعمل، وهي مؤشر على كفاءة الأداء.
4. المثابرة والثوق: تعكس مدى التزام الموظف وجديته في العمل، وقدرته على تحمل المسؤولية، وإنجاز المهام في الوقت المحدد دون الحاجة المتكررة للتوجيه من قبل المشرفين.

5. إدارة الوقت: يرتبط الأداء الجيد بالقدرة على استغلال الوقت بشكل فعال لإنجاز المهام في الوقت المحدد.

من خلال هذه العناصر المتعددة، يمكن تحديد مدى فعالية الأداء الوظيفي للفرد وقياس قدرته على تحقيق أهداف المؤسسة ضمن السياقات الزمنية والمادية المتاحة.

6.2.1.2 محددات الاداء الوظيفي

الأداء الوظيفي هو الأثر الصافي لجهود الفرد بالقدرات، وإدراك الدور أو المهام، ويعني هذا أن الأداء في موقف معين يمكن أن ينظر إليه على أنه نتاج للعلاقة المتداخلة بين كل مما يلي حسب ما ذكره فلية وعبد المجيد (2005):

1. إدراك الدور (المهام): يعني تصور الفرد للدور وانطباعه عن السلوك والانشطة التي يتكون

منها عمله، وعن الكيفية التي ينبغي ان يمارس بها دوره في المؤسسة، وهو الاتجاه الذي يعتقد الفرد انه من الضروري توجيه جهوده في العمل من خلاله، وبالتالي فان العامل اثناء ادائه لمهنته يلتقي مؤثرات تترجم في شكل معلومات تتكون عبارة من التوجيهات، وردود أفعال الزملاء وما يتلقاه من أجور وحوافز، هذه المؤثرات يقوم بها العامل بفرزها وتفسيرها وتنظيمها وفهمها انطلاقا من تأثيره بدوافعه وخبراته السابقة من جهة وخصائص المعلومات من جهة اخرى، ومن هذا المنطلق نجد أن الأفراد يختلفون في فهمهم وادراكهم لنفس الظروف والواقع الذي يتعاملون معه.

2. الجهد: حيث يشير الجهد المبذول الى الطاقة الجسمية والعقلية التي يبذلها الفرد لأداء مهمته.

3. القدرات: أو قدرة الفرد على أداء عمله، وهي الخصائص الشخصية المستخدمة لأداء الوظيفة، والتي لا تتغير أو تتقلب خلال فترة زمنية قصيرة، وتتألف من محصلة من المعرفة والمعلومات الفنية اللازمة للعمل، والمهارة كالتمكن من ترجمة نص معين، ومدى وضوح الدور، فيجب ان تتوافر لدى الفرد العامل القدرة على اداء العمل المحدد له، والخبرات السابقة التي تحدد درجة فاعلية الجهد المبذول ويشمل: التعليم والتدريب والخبرات ويمكن صياغة محددات الاداء في المعادلة التالية:

$$\text{محددات الاداء الوظيفي} = \text{إدراك الدور} + \text{الجهد} + \text{القدرات}$$

حيث تؤكد راوية حسن (2001) أن الأداء الوظيفي ما هو الا محصلة تفاعل بين كل من الجهد، القدرات وإدراك الدور او المهنة فكل عامل لا يؤثر على الاداء بصفة مستقلة بل بتفاعله مع العاملين الاخرين.

7.2.1.2 أبعاد الأداء الوظيفي

وضع بعض الباحثين أبعاد للأداء الوظيفي بحيث يمكن قياس هذا الأداء من خلالها، ويمكن تلخيصها كما أوردها (أحمد، 2018) فيما يلي:

1. **إنجاز الأهداف:** تتكون الأهداف بشكل عام من أهداف قويرة وطويلة المدى وتسمى المنظمة إلى تحقيقها من خلال العاملين لديها.

2. **الانضباط:** ويعني التزام الموظف بإنجاز عناصر العمل المحددة له ضمن وصفه الوظيفي من حيث الواجبات المطلوب القيام بها من قبله في سبيل الوصول إلى الأهداف المرتبطة به في إطار الأهداف العامة للمؤسسة، كما يشمل الانضباط الالتزام بالتعليمات والقوانين والسياسات واللوائح والأنظمة الناظمة لعمل المؤسسة.

3. **كمية العمل:** وتمثل مقدار العمل الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية للعمل ومقدار هذا الإنجاز.

4. **جودة العمل:** وتتضمن العمل على تحقيق أهداف المؤسسة بفاعلية وبأقل التكاليف.

فالأداء الوظيفي يُعدّ مفهوماً شاملاً يتناول عدة جوانب منها الاقتصادي، التنظيمي، والاجتماعي. وقد أشار المحاسنة (2013) إلى أهم أبعاد الأداء الوظيفي كما يلي:

1. **البعد التنظيمي:** يشمل هذا البعد كافة الإجراءات التنظيمية التي تعتمدها المنظمة لتحقيق أهدافها. تُقاس فعالية هذه الإجراءات من خلال معايير محددة، حيث يتم التركيز على الهيكل التنظيمي نفسه وليس على النتائج ذات البعد الاجتماعي أو الاقتصادي. يساهم هذا البعد في تقييم فعالية الأداء التنظيمي بشكل مباشر، مما يساعد المنظمة في الكشف عن الصعوبات التنظيمية في الوقت المناسب.

2. **البعد الاجتماعي:** يركز هذا البعد على أثر الأداء الوظيفي في الرضا الوظيفي للعاملين. يشمل هذا البعد العلاقات الاجتماعية داخل المنظمة مثل الصراعات والأزمات، وتأثيرها على الأداء. إن إهمال الجانب الاجتماعي لصالح الجانب الاقتصادي قد يؤثر سلباً على تحقيق أهداف المنظمة. لذا، يجب تحقيق توازن بين الجانبين الاجتماعي والاقتصادي لضمان الانسجام بين الموظفين وتحسين الأداء العام.

8.2.1.2 مستويات الأداء الوظيفي

أشار نصير وحمدى (2018) إلى وجود ثلاثة مستويات للأداء الوظيفي، وهي:

1. الأداء على المستوى التنظيمي: ويتضمن هذا المستوى مجموعة من العناصر:
 - الاستراتيجية والأهداف: توجيه الخدمات أو المنتجات إلى الجهات المستهدفة وتحديد نوعيتها.
 - الهيكل التنظيمي: مدى كفاءة وفعالية الهيكل التنظيمي وقدرته على دعم العمليات والخدمات.
 - المقياس: الأدوات المستخدمة لتقييم الأداء ومدى توافقها مع الاستراتيجية والأهداف.
 - الإدارة: كيفية توجيه الإدارة نحو مسارات مختلفة والتصحيح المستمر للأخطاء والانحرافات.
2. الأداء على مستوى العمليات: يركز على العناصر التالية:
 - العمليات: مدى ضرورة العمليات وأهميتها في تحقيق استراتيجيات المنظمة.
 - أهداف العمليات: التأكد من توافق أهداف العمليات مع الأهداف العامة للمنظمة.
 - تصميم أو هيكل العمليات: مدى توافق تصميم العمليات مع متطلبات تحقيق الأهداف.
 - قياس العمليات: التأكد من أن نظام أداء العمليات كفء وفعال وقادر على تحليل وتصويب الانحرافات.
3. الأداء على مستوى الوظيفة: يركز على العوامل التي تحدد فعالية الأداء في المستوى الوظيفي:

- وجود الوظيفة: مدى ضرورة الوظيفة في إنتاج العملية أو المساهمة في جزء منها.
 - أهداف الوظيفة: توافق الأهداف الوظيفية مع أهداف العملية العامة.
 - قياس الوظيفة: التأكد من إمكانية قياس الأداء الوظيفي بشكل دقيق.
 - إدارة الوظيفة: مراقبة أداء الوظيفة وتحليل الانحرافات عن الأداء المتوقع.
- تتداخل أبعاد الأداء الوظيفي ومستوياته في تشكيل نظام شامل لتقييم الفعالية داخل المنظمات. يعتمد النجاح في تحقيق الأداء الأمثل على مدى توافق الأبعاد التنظيمية والاجتماعية مع الاستراتيجيات والأهداف العامة للمنظمة، وكذلك على قدرة المنظمة على قياس ومراقبة الأداء بشكل مستمر وفعال.

9.2.1.2 العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي

هناك العديد من العوامل خارج نطاق سيطرة الفرد والتي يمكن أن تؤثر في مستوى أدائه، وبالرغم من أن بعض هذه العوامل قد تؤخذ كأعذار، إلا أنه يجب أن تؤخذ في الاعتبار لأنها حقيقة موجودة لا يمكن تجاهلها، فقد أورد البريهي والسفياني (2023) مجموعة من العوامل وهي:

1. عوامل البيئة الداخلية مثل:

- عدم توافر المناخ الذي يساعد في العمل والإنتاجية.
- عدم تحديد المهام الوظيفية تحديدا دقيقا.
- الإشراف السيئ.
- عدم تحديد واجبات الموظف.
- النقص في التقدير.
- الصراع بين الموظف ورئيسه.
- نقص في الموارد المادية أو تأخر وصولها.

2. عوامل البيئة الخارجية مثل:

- الصراع بين القيم والاتجاهات التي يحملها الموظف، وبين القيم والاتجاهات السائدة في المجتمع.
- الأحوال الاقتصادية وظروف سوق العمل
- التشريعات الحكومية.
- السياسات النقابية.
- الاضطرابات السياسية.

3. عوامل تتعلق بالموظف مثل:

- نقص في رغبته ودافعيته.
- تغييب مستمر على العمل.
- مشكلات عائلية.

وقد حددت دراسة صنادا (Sunada,2018) عوامل أخرى مؤثرة في الأداء الوظيفي وهي:

- **كفايات الموظف:** تشمل المعرفة، المهارات، الاتجاهات، والقيم التي يمتلكها الموظف. هذه الكفايات تسهم بشكل رئيسي في جعل الأداء فعالاً.
- **متطلبات الوظيفة:** تتعلق بالمهام والمسؤوليات التي تتطلبها الوظيفة، ومدى توافر القدرات اللازمة لتحقيقها.
- **البيئة التنظيمية:** تشمل البيئة الداخلية والخارجية، مثل أهداف المنظمة، إجراءات العمل، العوامل الاقتصادية والاجتماعية، وغيرها التي تؤثر على أداء الموظفين.
- **نوع العمل:** يعتمد على فهم الموظف لطبيعة العمل والمهارات التي يمتلكها لإنجاز المهام المطلوبة.

- مقدار العمل المنجز: يتعلق بحجم العمل الذي يمكن للموظف إنجازه خلال فترة زمنية معينة، والسرعة في تحقيق ذلك.
- الثقة والمثابرة: والتي تعكس جدية الموظف وثقانيه في ممارسة دوره، ورجبته في تحمل المسؤولية التي يتطلبها في أوقات معينة، وحاجته إلى التوجيه من قبل مشرف العمل، مع مراعاة توفير نتائج العمل في الوقت المناسب.

10.2.1.2 طرق تحسين الأداء الوظيفي

أشار الحداد (2016) إلى ثلاثة مداخل رئيسية لتحسين الأداء الوظيفي، وهي:

1. مدخل تحسين أداء الموظف: يركز على تحسين أداء الفرد من خلال تعزيز نقاط القوة وتكوين اتجاه إيجابي لديه. كما يشمل التعامل مع مشكلات الأداء من خلال الربط بين الرغبة والأداء وتحقيق التوافق بين الأهداف الشخصية وأهداف المنظمة.
2. مدخل تحسين الوظيفة: يتضمن التغيير في مهام الوظيفة خاصة إذا كانت مملة أو تتجاوز قدرات الموظف. يمكن تحسين الأداء من خلال التدوير الوظيفي، الذي يتيح للموظفين تنمية مهاراتهم، وزيادة الدافعية، والمساهمة في حل المشكلات المرتبطة بالعمل.
3. مدخل تحسين الموقف أو البيئة: يتعلق بتحسين البيئة التي يعمل فيها الموظف، حيث يمكن أن توفر بيئة العمل الفرص اللازمة للتغيير الذي يساهم في تحسين الأداء. ويشمل ذلك تحسين التفاعل المتبادل بين الإدارات وتطوير العلاقة مع الجمهور المستفيد من الخدمات.

11.2.1.2 تقييم الأداء الوظيفي

يعرف تقييم الأداء الوظيفي على أنه عملية قياس سلوكيات الموظفين في محيط العمل، وخصائصهم ذات الصلة بوظائفهم ونتائج أعمالهم بشكل منتظم ودوري، وذلك عن طريق شخص أو مجموعة من الأشخاص يكونوا على دراية مناسبة بأدائهم (رشيد، 2001).

وقد أشار الصرايرة (2011) إلى أن عملية تقييم الأداء تعد ضرورية لتحقيق الأهداف الآتية:

1. تحسين الأداء الوظيفي: يساعد التقييم على تحسين الأداء من خلال معرفة نقاط القوة والضعف، والعمل على تطويرها.
2. زيادة فاعلية التدريس والإدارة: يساهم التقييم في تعزيز الأداء الأكاديمي والتدريسي من خلال تحسين الجوانب المتعلقة بالتعليم والإدارة.

3. ضمان العدالة والمساواة: عندما يتم التقييم وفق أسس علمية، يضمن ذلك مبادئ العدالة في التعيينات، الترقيات، الحوافز وغيرها من القرارات الإدارية.
4. اتخاذ قرارات إدارية دقيقة: يسهل التقييم على الإدارة اتخاذ قرارات مستنيرة حول النقل، الترقية، إنهاء الخدمة، التدريب، وتغيير بيئة العمل.
5. تعزيز الأمن النفسي والرضا الوظيفي: يؤدي التقييم الجيد إلى شعور الموظفين بالأمان الوظيفي والرضا، مما ينعكس إيجاباً على الأداء والإنتاجية.

كما وحدد درويش ومصطفى (2018) الأهداف الآتية لتقييم الأداء الوظيفي:

1. الأهداف الإدارية: تشمل توفير المعلومات الضرورية لاتخاذ قرارات تتعلق بالترقيات، التعيينات، الفصل، والمكافآت.
2. أهداف التوجيه والتطوير: تشمل تحسين مستوى التواصل بين الرؤساء والمرؤوسين، وبناء الثقة المتبادلة، وكذلك تطوير مستوى الأداء الوظيفي والدافعية للعمل.
3. أهداف تقويمية للأنشطة الأخرى: تشمل التأكد من صحة إجراءات الاختيار، تقييم فعالية البرامج التدريبية والتعليمية، وتقييم مدى ملاءمة الحوافز ومستوى الرضا الوظيفي.

ولتحقيق هذه الأهداف يستوجب متطلبات لتقييم الأداء الوظيفي والمتمثلة فيما يلي كما ذكرها بوسنينة و الفارسي (2003):

- درجة ملائمة المعايير لإستراتيجية المنظمة.
- درجة صلاحية المعايير واستقرارها.
- درجة قبول المعايير من المتأثرين بالعملية.
- أن تكون للمعايير تغذية عكسية محددة تبين المشاكل والانحرافات وتقتراح علاجاً لها.

أما الخطوات المتبعة لتقييم الأداء الوظيفي تتمثل فيما يأتي كما بينها المرسي (2006):

- وضع معايير الأداء .
- إبلاغ العاملين بالمعايير.
- قياس الأداء الفعلي .
- مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير الموضوعية.
- مناقشة النتائج مع الموظف.
- استمرارية العملية.

ومن طرق تقييم الأداء الوظيفي حسب ما جاء في (Jones, 2007):

1. الطرق التقليدية: طريقة الترتيب البسيط، طريقة المقارنة الثنائية، طريقة التوزيع الإيجابي، الطريقة البيانية، طريقة الوقائع الحرجة، طريقة التقرير المكتوب.
2. الطرق الحديثة : الإدارة بالأهداف، مقاييس التقييم السلوكي.

من تقييم الأداء الوظيفي يعد أداة حاسمة لتحسين الأداء الفردي والجماعي في الجامعات. وعندما يتم التغلب على المعوقات وتحقيق أهداف التقييم، فإن ذلك يسهم في رفع الكفاءة والفاعلية وتحقيق أهداف المؤسسات التعليمية بشكل أفضل.

12.2.1.2 معوقات الأداء الوظيفي

نظراً لأن تقييم أداء العاملين يعتمد على الفرد القائم بالتقييم، فإنه غالباً ما يتعرض لأخطاء أو نقاط ضعف. بعض هذه الأخطاء تكون شائعة في طرق تقييم معينة أكثر من غيرها. وقد أشار المرسي (2006) إلى عدة عوامل تسهم في تعرض التقييم للأخطاء أو الضعف، منها:

1. **تأثير الهالة:** يشير هذا التأثير إلى ميل القائمين بالتقييم للسماح لإحدى خصائص التقدير بالتحكم في بقية الخصائص الأخرى، مما يؤدي إلى تأثير غير عادل على التقدير الكلي للكفاءة. فالكثير من المشرفين يميلون إلى إعطاء تقييم واحد يتسم بالعمومية بناءً على خاصية واحدة فقط، مما يؤدي إلى حكم غير موضوعي على كفاءة الفرد.
2. **الميل للتساهل أو التشدد:** يميل بعض المشرفين إما إلى السخاء المفرط أو التشدد في تقديراتهم، حيث يمنحون تقييمات مرتفعة جداً أو منخفضة للغاية لمرؤوسيهن. هذا الخطأ يعتبر شائعاً في برامج التقييم ويقلل من دقتها وقيمتها، وقد يؤدي إلى نزاعات شخصية. يمكن التخفيف من هذا التحيز من خلال عقد لقاءات أو برامج تدريبية للمقيمين، مما يساعدهم على التوصل إلى توافق حول التوقعات الفعلية من الموظفين.
3. **الاتجاه نحو التقدير المتوسط:** بعض المقيمين يتجنبون التقييمات القصوى ويميلون إلى منح تقديرات متوسطة، حتى لو كانت تلك التقديرات غير دقيقة. قد يعود هذا السلوك إلى نقص المعرفة بسلوك الأفراد أو عدم القدرة على تقييم أدائهم بشكل موضوعي، أو قلة الوقت المتاح لإجراء تقييم دقيق. هذا الاتجاه نحو التقييم الوسطي قد يؤثر سلباً على الهيكل التنظيمي للمؤسسة في المستقبل.
4. **العلاقات الشخصية (التحيز):** قد يتأثر التقييم بشعور المشرف الشخصي تجاه مرؤوسيه، سواء كان ذلك الشعور إيجابياً أو سلبياً. هذا التأثير يظهر بشكل أوضح في الحالات التي لا تتوفر فيها مقاييس موضوعية للأداء، أو يكون من الصعب إعدادها.

أشارت العديد من الدراسات، بما في ذلك دراسة البلوي (2019)، إلى وجود مجموعة من العوامل التي تعوق الأداء الوظيفي، وتنقسم هذه العوامل إلى:

- **عوامل تتعلق بالفرد:** ضعف في الشخصية أو نقص في الدافعية للعمل، والتغيب المستمر عن العمل.
 - **عوامل إدارية وتنظيمية:** عدم تحديد أهداف ومهام العمل بشكل واضح، عدم وجود مناخ ملائم للعمل والإنتاجية، نقص الموارد المادية وضعف البرامج التدريبية للموظفين، ووجود صراعات بين الموظف وزملائه في العمل.
 - **عوامل بيئية:** الظروف الاقتصادية غير المستقرة، التشريعات الحكومية المتغيرة، والاضطرابات السياسية وصراع القيم بين الفرد والمجتمع المحيط به.
- ووفقاً لما ذكره فلية وعبد المجيد (2005)، هناك مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى ضعف الأداء الوظيفي، ويمكن تصنيفها إلى قسمين رئيسيين:

1. خصائص ذاتية للفرد، وتشمل:

- عدم كفاية القدرات العقلية أو الجسدية: عدم امتلاك الفرد للقدرات الذهنية أو البدنية المطلوبة لأداء مهام العمل بكفاءة.
- الحالات الانفعالية: مثل التوتر والقلق، التي يمكن أن تعطل الأداء الوظيفي وتؤثر على التركيز والإنتاجية.
- انخفاض الدافعية: يشمل نقص الحافز الشخصي لبذل الجهد الكافي، أو ضعف الالتزام نحو تحقيق الأهداف المهنية.
- تعارض القيم الشخصية مع متطلبات العمل: عدم توافق قيم الموظف مع قيم المنظمة أو متطلبات الوظيفة مما يخلق توتراً داخلياً يعوق الأداء.

2. خصائص البيئة المحيطة، وتشمل:

- نقص الخبرة ومحدودية المعلومات عن الوظيفة: عدم وجود الخبرة أو المعرفة اللازمة للقيام بالمهام المطلوبة بشكل فعال.
- تأثيرات جماعة العمل السلبية: قد تؤدي ديناميكيات العمل الجماعي غير الصحية إلى تأثيرات سلبية على أداء الفرد.
- نمط الاتصال: يشمل عدم وضوح المعلومات المتعلقة بالأداء أو عدم توفر قنوات تواصل فعالة بين الأفراد والإدارة.

- ضعف الموارد المادية: نقص الموارد التي يحتاجها الموظف لإنجاز المهام، مما يؤثر على الإنتاجية وجودة الأداء.

سلوك أداء الفرد في العمل هو نتاج تفاعل بين الخصائص الذاتية للفرد مثل السمات الشخصية والدافعية، وخصائص البيئة المحيطة مثل الضغوط الاجتماعية والاقتصادية. كل هذه العوامل تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في الأداء الوظيفي، مما يجعل من الضروري العمل على معالجة هذه العوامل لتحسين الأداء وزيادة الكفاءة.

3.1.2 المحور الثالث: الروح المعنوية Morale:

في هذا المحور، تتناول الباحثة الإطار المفاهيمي لموضوع الروح المعنوية وتبحث في أبعادها المختلفة، مثل مفهومها، وأهميتها، ومظاهرها، والعوامل التي تسهم في رفعها عند العاملين، والعوامل التي تسهم في خفضها، وأساليب قياسها وبالنهاية استنتاج العلاقة بين القيادة الرقمية والروح المعنوية، وعلى النحو الآتي:

1.3.1.2 مفهوم الروح المعنوية

أظهرت الأبحاث والدراسات في مجال الروح المعنوية أهمية العنصر البشري في الإدارة، حيث يتأثر مستوى الإنتاجية بشكل كبير بالروح المعنوية للأفراد. وأكدت هذه الأبحاث أن العلاقات الإنسانية التي تعتمد على الثقة والتعاون والتفاهم المتبادل بين الإدارة والعاملين تسهم في إطلاق الطاقات الكامنة لديهم. كما تبين أن تحسين علاقات العمل يساعد على تعزيز هذه الطاقات. وتعدّ من أبرز التحديات التي تواجه الإدارة تعزيز التعاون بين الأفراد وغرس روح الفريق فيهم، بهدف تحقيق التكامل في الجهود والطاقة لضمان نجاح سير العمل (عطية والبقمي، 2018).

شهدت الإدارة الحديثة تحولاً نوعياً نحو التركيز على الجوانب النفسية للعاملين في مختلف المجالات، حيث أكدت العديد من الدراسات أن الروح المعنوية المرتفعة تلعب دوراً أساسياً في تعزيز الإنتاجية وتحقيق أهداف المؤسسة (بريكات، 2019). ويتجلى هذا بشكل خاص في قطاع التعليم، حيث ترتبط الروح المعنوية للمعلمين بالعوامل التنظيمية وظروف العمل، وتعد الإدارة الداعمة للفريق من العوامل الأساسية التي تسهم في رفع معنويات المعلمين وتعزيز دافعيتهم (Orsi et al., 2016).

إن السلوك الإنساني يعكس نشاطاً راقياً وهادفاً قابلاً للتطور والتسامي، ويتجلى هذا من خلال الروح المعنوية التي تمثل مجمل المشاعر والاتجاهات والعواطف التي توجه تصرفات الأفراد. فهي التعبير الشامل عن نوعية العلاقات الإنسانية السائدة في بيئة العمل، ولا يمكن تحقيقها عبر الأوامر أو التعليمات، فالفرد يشعر بالأمان والتكيف النفسي من خلال تلبية احتياجاته النفسية والاجتماعية، ولا يمكن تحسين روحه المعنوية فعلياً إلا بتحسين ظروفه المادية والنفسية معاً (مددين، 2012).

من الواضح أن مصطلح "الروح المعنوية" يستخدم بشكل شائع دون تعريف دقيق، ورغم أن الكثير من المتخصصين يستخدمونه، إلا أنهم يجدون صعوبة في تحديد مفهومه بشكل دقيق، حيث يرتبط بمشاعر ترتبط بالروح (فيلة وعبد المجيد، 2005). كما تُعبر الروح المعنوية عن الاستعداد الطبيعي والمكتسب الذي يدفع الفرد للمشاركة بحماس مع زملائه في نشاطهم، وتتعلق بالشعور المتبادل بين الأفراد وبتجاههم نحو رؤسائهم ومرؤوسيتهم، والمجتمع الذي يعملون فيه (رضوان، 2000).

يوضح هاشم (1980) أن الروح المعنوية تمثل مزيجاً معقداً من المشاعر والاتجاهات والعواطف التي يحملها المعلم تجاه مهنته، وهي التدريس. ويمكن أن تتأرجح بين الإيجابية والسلبية بناءً على طبيعة الظروف المهنية المحيطة، فكما تعكس الصحة العامة الحالة الجسدية للفرد، تعبر الروح المعنوية عن حالته النفسية والذهنية والعصبية.

كما ويُنظر إلى الروح المعنوية على أنها شعور متصل بالحماس والإيجابية تجاه العمل، وتعتبر عن الجو العام المحيط بالبيئة العملية؛ فإذا كان العاملون يظهرون النقاؤل والحماس، يمكن وصف هذه الحالة بأنها روح معنوية عالية. أما إذا كانوا غير راضين، قلقين، ويعيشون في جو من عدم الاستقرار والتشاؤم، فهذا يعتبر مؤشراً على الروح المعنوية المنخفضة (مساعد، 2004).

عرّف البديري (2005) الروح المعنوية بأنها الروح التي تسود بين مجموعات الأفراد في التنظيمات الرسمية وغير الرسمية، بما يشمل الترابط والإنسجام والتكامل بينهم لتحقيق الأهداف العامة التي يسعون إليها. وتبرز الروح المعنوية أيضاً في بيئات العمل التي يسودها الترابط، الإنسجام، والتعاون بين الأفراد لتحقيق الأهداف المشتركة (المعاينة، 2007).

كما تُعرف الروح المعنوية بأنها الآثار السلوكية التي تظهر على الفرد أو مجموعة من الأفراد، وتدفعهم إلى بذل المزيد من الجهد عندما تكون مرتفعة، أو إلى التكاسل عندما تكون منخفضة (العتيبي، 2008). فالروح المعنوية تمثل في جوهرها الصورة العامة للعلاقات الإنسانية في بيئة العمل، ولا يمكن فرضها بالأوامر أو التعليمات أو العقوبات أو عبر إدارة الأفراد عنوة (الخالدي، 2008).

تُفهم الروح المعنوية على أنها شعور متزايد لدى أفراد الجماعة الصناعية بأنهم يعملون كفريق واحد لتحقيق أهداف مؤسستهم (ربيع، 2010)، ويعرّفها أحمد (2011) بأنها الحالة الوجدانية لدى العاملين التي تدفعهم للعمل بحماس وتقلل من تأثيرهم بالعوامل الخارجية التي تعيق الفاعلية، وتمثل محصلة المشاعر والآراء التي يكنها الأفراد تجاه زملائهم وقياداتهم وأهداف المؤسسة التي يعملون فيها. هذه الروح هي انعكاس للعلاقات الإنسانية وبيئة العمل السائدة في المؤسسة، مما يجعل من مسؤولية القيادة خلق بيئة عمل مواتية لرفع مستوى الروح المعنوية لدى الموظفين.

إضافة إلى ذلك، تُعرّف الروح المعنوية بأنها إظهار الاهتمام المهني والحماس نحو تحقيق الأهداف في مواقف العمل، وتعتبر عن مدى إرضاء احتياجات الشخص ومدى إدراكه للطريقة التي يؤدي بها العمل بما يحقق له الرضا الوظيفي (Govindarjan, 2012). وتُعرّف أيضاً بأنها اتجاهات الأفراد تجاه بيئة العمل واستعدادهم الذاتي لبذل أقصى الجهود لتحقيق الأهداف المؤسسية (رحمون، 2012). في حين أوضح أورسي وآخرون (Orsi et al., 2016) أن الروح المعنوية عامل مؤثر في الأداء الوظيفي، والالتزام المهني، والشعور بالإنجاز في العمل. وهي تمثل أيضاً الطاقة، وروح الفريق، والفخر الذي يشعر به المعلم تجاه مدرسته.

من خلال هذه التعريفات، ترى الباحثة أن العامل الإنساني له دور حاسم في علم الإدارة، حيث أن إنتاجية الفرد تتأثر بشكل كبير بروحه المعنوية. كما تلعب العلاقات الإنسانية دوراً أساسياً في بناء الثقة والتعاون والتفاهم بين الإدارة والموظفين. ورغم عدم وجود تعريف محدد للروح المعنوية، يمكن الاستدلال عليها من خلال آثارها على السلوك، سواء كان ذلك للفرد أو الجماعة. حيث إن فهم الروح المعنوية ليس مجرد انعكاس للحالة الداخلية للفرد، بل هو أداة لتحليل أعمق لديناميات العلاقات المهنية وتأثير القيادة والمناخ التنظيمي على العاملين في مختلف المجالات. وقد أدرك العديد من الباحثين هذه الحقيقة، فوجهوا جهودهم لتأسيس قواعد تعزز من هذه السلوكيات، مما يجعل الروح المعنوية جزءاً من ثقافة المنظمة، بل وترتقي لتصبح قيمة رئيسية يتم العمل بموجبها.

2.3.1.2 أهمية الروح المعنوية

لتحسين ظروف العاملين، لا ينبغي التركيز فقط على الجانب المادي، بل يجب توسيع هذا التحسين ليشمل مستوى الروح المعنوية والظروف النفسية. فالعامل كائن يجمع بين الجسد والروح؛ كما يحتاج إلى تحقيق الأمن المادي، يحتاج أيضاً إلى الأمن النفسي والتكيف من خلال إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية؛ وبالتالي، لا يمكن تحسين الروح المعنوية للعامل إلا إذا تحسنت ظروفه المادية والنفسية بشكل متوازي.

تكمن أهمية الروح المعنوية في قدرتها على التأثير في مستوى الإنتاج والعمل؛ فعندما تكون الروح المعنوية مرتفعة، يزيد إنتاج الشخص، وتحسن نوعية أدائه، ويتكيف بشكل أفضل مع بيئة العمل وزملائه. وعلى العكس، يؤدي انخفاض الروح المعنوية إلى انخفاض الإنتاجية وسوء التكيف واضطراب السلوك (البدرى، 2001).

وسواء تفهم المديرون وتبنوا النظرية الحديثة للعمل والتنظيم أم لا، فإن معظمهم قد أدرك أهمية الروح المعنوية بين العاملين. فهم يرونها كمؤشر على مدى نجاحهم في عملية التحفيز، ويعتقدون أن الروح المعنوية تشكل عنصراً أساسياً في التحفيز، وأن الحفاظ على روح معنوية عالية لا يقل أهمية عن تقديم الأجور العالية أو الأرباح والخدمات للعاملين (فليه وعبد المجيد، 2005).

وأكدت الدراسات ما أشار إليه علماء السلوك الإنساني منذ فترة طويلة، أن جهود الفرد تتأثر بشكل أكبر باتجاهاته الشخصية أكثر مما تتأثر بالبيئة الطبيعية أو المادية. وهنا يأتي دور الإدارة في اكتشاف هذه الاتجاهات، التنبؤ بها، التأثير فيها، وتوجيهها في الاتجاه المرغوب (الهيبي، 2004).

تبرز أهمية الروح المعنوية بين العاملين في عدة جوانب، ومنها:

- سيعملون كفريق واحد، رغم الضغوط التي يواجهونها.
- سيساعدون بعضهم البعض في التكيف مع المواقف الجديدة والاستمرار في العمل.
- سيشعرون بالدفء والمودة فيما بينهم، مما يعزز تحقيق الأهداف المشتركة.
- ستكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو بيئة العمل ومديريهم (الفقي، 1994).

إن اهتمام علم الإدارة بالروح المعنوية أدى إلى تطوير نوعين أساسيين من البرامج: الأول يهدف إلى تطوير الأسس لفهم مشاعر الأفراد وتفسير ردود أفعالهم، والثاني يسعى إلى تقليل ردود الأفعال السلبية وضخ روح معنوية عالية والمحافظة عليها (العتيبي، 2008). إذ إن الروح المعنوية العالية تؤدي إلى إنتاجية عالية، وفي الوقت ذاته، الإنتاجية العالية هي سبب لتعزيز المعنويات.

أما أهمية الروح المعنوية لدى المعلم، فيوضحها جوفندارجان (Govindarjan, 2012) على النحو الآتي:

1. تأثير إيجابي على مواقف الطلاب تجاه عملية التعلم.
2. تجعل المعلم أكثر سعادة، مما يجعل التعلم أكثر متعة للطلاب.
3. تساهم في خلق بيئة تعليمية مساعدة على التعلم.
4. تنمي الدافعية والتحفيز والدعم، مما يجعل المعلم أكثر إنتاجية.

5. تجعل المعلم أكثر تقبلاً وتكيفاً مع التغييرات في السياسات وأسلوب الإدارة.

3.3.1.2 مظاهر الروح المعنوية ومؤشراتها:

يمكن الاستدلال على مستوى الروح المعنوية في المدرسة من خلال السلوك الظاهري للعاملين، وفي مقدمتهم المعلمون ومدى تكاتفهم وتعاونهم نحو إنجاز المهام، ومستوى الثقة التي يتمتعون بها، والعلاقات الإنسانية السائدة بينهم. هذه المؤشرات تعتبر مرآة لمستوى الروح المعنوية. وقد أشار فلييه وعبد المجيد (2009) إلى أن المشاعر مسألة شخصية نابعة من سلوك موضوعي، وبالتالي، يمكن الحكم على مستوى الروح المعنوية من خلال شواهد ومؤشرات مثل الأنشطة، التعليقات الشفوية، النقد، والإجابة على الأسئلة. هذه الشواهد تُترجم إلى نوع من التقييم للروح المعنوية، وتستند إلى مؤشرين رئيسيين:

1. **المؤشر الأول:** السلوك العلني، الذي يمكن ملاحظته من خلال معدلات دوران العمل، الإنتاجية، سرعة الإنجاز، وتقليل الفاقد. وهذا المؤشر يعبر عن حالة القلق أو الارتياح التي يشعر بها العاملون.
2. **المؤشر الثاني:** ما يقوله العاملون وكيفية تعبيرهم عنه، أي آراؤهم وردود أفعالهم التي تعكس مشاعرهم تجاه العمل.

فالروح المعنوية من الأمور التي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، لكن يمكن استنتاجها من خلال السلوك الظاهري والتعبيرات النفسية للأفراد أو الجماعات. فالروح المعنوية العالية أو المنخفضة تظهر في صفات وسلوكيات يمكن ملاحظتها (عدوان، 2012).

4.3.1.2 مؤشرات الروح المعنوية المرتفعة:

تسير الروح المعنوية على خط متصل بين الارتفاع والانخفاض. ويشير حسن (1998) إلى بعض المؤشرات الدالة على الروح المعنوية المرتفعة، مثل:

- عدم وجود صراع بين الأفراد، وتماسكهم لتحقيق هدف مشترك.
- قدرة الأفراد على مواجهة الأزمات والمشكلات بحزم وتكيفهم مع الظروف المتغيرة.
- انخفاض معدل تغيب الأفراد عن العمل، انخفاض الشكاوى، وتناقص معدل دوران العمل.
- ارتفاع كمية الإنتاج وجودته.

كما وتتصف الجماعات ذات الروح المعنوية العالية بصفات مثل "روح الفريق"، و"الحمية والحماس"، و"مقاومة الإحباط" (عويضة، 1996).

وتتضمن الروح المعنوية العالية مؤشرات أخرى مثل: ارتفاع مستوى الإنجاز، الاستقرار في بيئة العمل، وقبول التغييرات الإيجابية في أساليب العمل (شمس الدين والفقي، 2007).

أما مظاهر الروح المعنوية المرتفعة لدى المعلم كما أوضحها جوفندارجان (Govindarjan, 2012) فتشمل:

- الحضور للعمل بانتظام.
- الاطلاع الجيد على كل ما يخص الطلاب.
- تخطيط الفصول الدراسية بعناية واهتمام.
- تحديث الممارسات التعليمية بانتظام.
- التعاون مع أولياء الأمور لتحسين مستوى الطلاب.
- التعاون مع الزملاء في متابعة السياسات المدرسية لضمان كفاءة العمل.
- القدرة على نقد السياسات المدرسية واقتراح أفكار تطويرية.
- الشعور بالانتماء للمدرسة.
- المشاركة في حل المشكلات التي تواجه المؤسسة.
- التناسب بين الراتب والجهد المبذول.
- الاستمتاع بعملية التدريس.
- الرغبة في الابتكار والتجديد والإبداع.
- التشجيع على القيام بأنشطة مفيدة للمؤسسة.

هذه المؤشرات والمظاهر تعد علامات على أن الروح المعنوية المرتفعة تعزز البيئة الإيجابية للعمل، وتؤدي إلى تحسين الأداء والإنتاجية في المؤسسة.

5.3.1.2 مؤشرات الروح المعنوية المنخفضة :

إن الروح المعنوية مدلول غير ملموس، ولكن يمكن أن يعبر عنها من خلال مجموعة من المظاهر التي تدل على انخفاض الروح المعنوية حسب دراسة (مقابلة والزغبى، 2018)، ومنها:

1. **الشكاوى والتظلمات:** تمثل زيادة عدد الشكاوى في المنظمة مؤشراً على التذمر وانخفاض

الروح المعنوية. قد تكون بعض هذه الشكاوى حقيقية، ولكن كثرتها لا ترتبط بالضرورة بسوء

الإدارة فقط، بل قد تعكس توترات داخلية في الجماعة. كما أن قلة الشكاوى لا تعني بالضرورة ارتفاع الروح المعنوية؛ فقد يصاب العامل بالإحباط الشديد نتيجة عدم الاستجابة لشكواه، مما يؤدي إلى سلبية في سلوكه وعدم رغبته في تقديم المزيد من الشكاوى.

2. **دوران العمل:** يدل ارتفاع معدل خروج العاملين من المنظمة مقارنة بمعدل انضمامهم على انخفاض الروح المعنوية. حتى داخل الأقسام الواحدة، إذا زادت طلبات النقل بين العاملين، فإن هذا يعد مظهراً آخر من مظاهر انخفاض المعنويات. وفي المقابل، فإن ثبات القوى العاملة في المنظمة ليس دليلاً قاطعاً على ارتفاع الروح المعنوية، إذ قد تكون فرص العمل المتاحة خارج المنظمة محدودة، مما يؤدي إلى استقرار القوى العاملة بشكل غير حقيقي.

3. **التنظيمات غير الرسمية:** يعد ظهور التنظيمات غير الرسمية بين العاملين أحد المظاهر الواضحة لانخفاض الروح المعنوية. وتظهر الروح المعنوية من خلال عدة مظاهر، منها:

- تماسك أفراد الجماعة وافتخارهم بعضويتهم فيها.
- تبنيتهم لأهداف الجماعة والعمل بروح الفريق.
- دفاعهم المستمر عن الجماعة وحرصهم على بقائها ودعمها (البليسي، 2003).

إضافة إلى ذلك، تشير مؤشرات أخرى إلى انخفاض الروح المعنوية مثل قلة الإنتاج، زيادة المصروفات، التعامل بخشونة مع الزملاء، التأخر والغياب عن العمل، زيادة الشكاوى، ارتفاع الحوادث، وكره العمل والزملاء، بالإضافة إلى مقاومة الأداء الجيد.

ومن المؤشرات التي ذكرها حسان والعجمي (2007)، والزهراني (1993)، لإنخفاض الروح المعنوية، ما يأتي:

1. مخالفة التعليمات، وارتفاع معدل الشكاوى وسماع ملاحظات التذمر المتكررة، بالإضافة إلى مشكلات النظام
2. تقييد الإنتاجية، حيث ينتج المعلم أقل بكثير من إمكانياته الفعلية.
3. انعدام الاهتمام بالعمل والتسرب منه.

تخلص الباحثة ما سبق أن الروح المعنوية هي مفهوم معنوي وغير ملموس، ولكن يمكن الاستدلال عليه من خلال مجموعة من المؤشرات. فالمظاهر التي تدل على ارتفاع الروح المعنوية تشمل المبادرة والحماس للعمل، تكوين علاقات إيجابية مع الإدارة والزملاء والطلاب وأولياء الأمور، إنجاز المهام في الوقت المحدد، والعمل على تحسين مستوى تحصيل الطلاب وحل المشكلات بشكل مستقل. في المقابل، تشير مظاهر مثل استخدام العقاب البدني واللفظي بشكل متكرر، التذمر المستمر من المهام الإدارية، العزلة والانطوائية، وكثرة الغياب والتأخير إلى انخفاض الروح المعنوية.

6.3.1.2 العوامل التي تسهم في رفع الروح المعنوية:

تُعد الروح المعنوية في مجال التعليم من الموضوعات الهامة التي حظيت باهتمام كبير من جانب التربويين، نظراً لدورها الكبير في تعزيز فعالية أداء العاملين وتحقيق أهداف المؤسسات التعليمية. كما تسهم الروح المعنوية العالية في تعزيز التعاون بين الموظفين، مما يخلق مناخاً مؤسسياً مناسباً ومشجعاً للعمل.

وأوضح مددين (2012) أنه في حالة انخفاض الروح المعنوية، فإن الموظف قد يصبح غير مبالٍ، مما ينعكس سلباً على العمل من خلال التباطؤ، التغيب، والإهمال. تزداد آثار انخفاض الروح المعنوية سوءاً إذا كان الشخص المنخفض المعنويات يعمل في مهنة حيوية مثل التعليم. ولهذا السبب، أصبح من الضروري الاهتمام بقياس مستوى الروح المعنوية ورضا العاملين في المؤسسات التعليمية، بما في ذلك ظروف العمل المادية، الإدارية، الاجتماعية، والنفسية

إن سلوك الأفراد هو الأداة التي بواسطتها يحقق المشروع أهدافه ومن وسائل رفع الروح المعنوية للعاملين تحفيزهم ومدى اقتناع الإدارة بالشخصية الفردية للعاملين، وإشعارهم بأهميتهم، واستخدام أسلوب التوجيه وليس الأمر، وضرب المثل للمرؤوسين، ومنحهم الأجر العادل، و توفير الحوافز المعنوية، والبرامج والخدمات والمزايا الإضافية في مختلف المجالات الاجتماعية، والصحية والترفيهية من حيث ساعات العمل وبرامج الأمان وغيرها (العلاق، 2008).

كما أنه يمكن تحديد أهم العوامل التي تعمل على رفع الروح المعنوية للموظف بتوفر الكفاءة في إشراف الرئيس، والإشراف يشمل القدرة الفنية، والأسلوب الإنساني الذي يتجه إليه الرئيس في إدارة الأفراد، فمن الحاجات الأساسية التي تدفع المرؤوسين للعمل بحماس، شعوره بأنه ينمو في هذا العمل وتزيد خبراته فيه، والذي يتحقق بتوجيه رئيسه له وتزويده بتجاربه، وأسلوب الإشراف يكون له فاعلية في رفع الروح المعنوية للمرؤوسين ما دام بعيداً عن التهديد، كما أن على الرئيس أن يستخدم أساليب التشجيع متى كان المرؤوس يستحق ذلك، فحاجة المرؤوس إلى التقدير هي حاجة نفسية أساسية (عوض، 2008).

كما ويجب توفير الأمن للمرؤوسين، حيث أنه من أهم الحاجات النفسية الأساسية للفرد وعدم إشباعها يؤدي إلى إحباطه ومن ثم انخفاض معنوياته، وبالنسبة للفرد المرؤوس حتى يشعر بأمنه واستقراره يجب أن يكون هناك ضمانات تتيح له الاستمرار في العمل دون طرد أو فصل أو تغيير مفاجئ، وكذلك الحصول على المستحقات المالية والترقيات وفق أسس من العدالة والنزاهة وعدم تدخل الأهواء الشخصية في أسس التقييم (حلوة، 2007).

ولا شك في أن تعزيز الثقة في كفاءة المنظمة وأهدافها من حسن أداء المنظمة، وكفاءة وجود إدارتها من الأمور التي يعتز بها الموظف ويعتبرها مصدر فخر له، وأن هذا الاعتزاز أو الفخر يعمل على رفع روحه المعنوية لانتسابه للعمل في هذه المنظمة؛ لأنه يستمد نجاحه من نجاح المنظمة والعكس كذلك كما يفخر بمركزها (عوض، 2008).

ويمكن تلخيص الأفكار السابقة في نقاط تمثل العوامل التي تعمل على رفع الروح المعنوية وتحسينها وزيادة الثقة بالنفس لدى العاملين، وهي:

1. إيجاد نظام إشرافي ورقابي وإداري فعال من قبل المشرفين والمراقبين الذين يقومون بمهمة الإشراف والرقابة على الأعمال التي يقوم بها الأفراد والعاملين.
2. درجة ومستوى اهتمام الإداريين والمشرفين بعمالهم وموظفيهم ، فكلما كان اهتمام الإداريين بالموظفين ذو درجة عالية أدى ذلك إلى زيادة في الأعمال وزيادة في الإنتاج.
3. تحديد وتوزيع وتقسيم المسؤوليات ، والأعباء والوظائف الإدارية والمهام على العاملين.
4. درجة رضا العاملين عن المكافآت المالية والمرتبات والأجور التي يتم منحها لهم.
5. درجة ومدى معرفة استخدام العاملين للآلات والمعدات التكنولوجية المتطورة والحديثة.
6. درجة ثقة الأفراد بأنفسهم وبمعلوماتهم وخبراتهم الإدارية.
7. نوعية الكفاءة الإدارية ونوعية الإشراف الإداري المتبع في المنظمات.
8. مدى رضا الموظفين والإداريين عن العمل في هذه المنظمة. (الحري، 2012)

ويصف بايلور وريتشي (Baylor & Ritchie, 2002) العوامل الآتية التي تعمل على رفع الروح المعنوية:

1. التخطيط التكنولوجي: تكشف الخطط الفلسفة الكلية للتكنولوجيا المستخدمة واكتشاف كيف أن التكنولوجيا تطور وتحسن عملية التعلم.
2. الإدارة التكنولوجية: حيث الاستخدام الإيجابي للتكنولوجيا واستخدام النماذج ورصد الحوافز للمعلمين المستخدمين للتكنولوجيا.
3. انتظام المناهج الدراسية والتي ينتج عنها تقدم الطلاب نحو أهداف التعلم وتضمن المناهج لأنشطة التكنولوجية عنصر هام جداً للطلاب ومن ثم إرضاء المعلمين ورفع روحهم المعنوية.
4. التطور المهني حيث وجود المهارات والمعرفة لدى العاملين ضروري جداً لتطور عملية التعليم والتعلم وهذه المهارات تتحسن عن طريق البرامج التدريبية للمعلمين والدعم الفني وتوافر الأجهزة التكنولوجية.

5. انفتاح المعلمين على التغيير والذي ييسر تقبلهم لاستخدام التكنولوجيا الحديثة وأيضاً امتلاك المعلمين للخصائص الإبداعية ورغبتهم في خوض المغامرات في عملية التعلم وتطبيق الأفكار الجديدة.

6. القيادة الإدارية الفعالة وهي القيادة العادلة وتعمل على دعم المعلم والنقد الهادف ووضوح المسؤوليات والأدوار.

7. منح المعلم صلاحيات وتفويض باتخاذ القرار لا المناسب الذي يواكب الموقف داخل المؤسسة.

8. تلبية احتياجات المعلم النفسية والمهنية والاجتماعية.

9. العمل على بناء الثقة بين زملاء لعمل من جهة والإدارة من جهة أخرى.

وذكرت دراسة الخواجا(2009) أنه يجب مراعاة النقاط الآتية لرفع الروح المعنوية:

- إتاحة الفرصة لكل معلم للتعبير عن نفسه وأداء عمله بدرجة عالية من الإتقان، مما يجعله متميزاً في أدائه وإنتاجه.
- تعزيز شعور المعلمين بأن جهودهم محل تقدير من الدولة والمجتمع، وأنهم عناصر منتجة وفعالة في المجتمع.
- تحرير المعلمين من القلق بشأن حاضرتهم ومستقبلهم الوظيفي.
- التأكد من أن المهام التي يكلف بها المعلمون تحترم كرامتهم وتُعزز من احترامهم لأنفسهم.
- توفير بيئة عمل هادئة قائمة على التعاون والصداقة والإخاء.
- ضمان أن الفرص الوظيفية والترقية تعتمد على أسس عادلة وشفافة.
- تعزيز روح التعاون بين المدرء والمعلمين، بحيث يكون التعامل بينهما قائماً على التعاون المتبادل وليس على السلطة والأوامر. يجب أن يشعر كل من المدرء والمعلمين بأنهم شركاء في الأهداف والمصالح، مما يعزز من العمل الجماعي ويقلل من حالات تصيد الأخطاء.

7.3.1.2 العوامل التي تسهم في خفض الروح المعنوية:

لتوضيح أسباب وعوامل ضعف الروح المعنوية بين المعلمين في المدارس بصورة شفافة وموجزة، فقط ذكر البديري (2001) النقاط الآتية:

1. الشعور بضعف الأمان الوظيفي والاطمئنان للمستقبل: عندما يشعر المعلم بعدم الاستقرار في وظيفته، أو يفقد التقدير والاحترام من زملائه ورؤسائه، أو يعاني من تراجع مكانته

الاجتماعية وتأثيره التربوي، فإن ذلك يؤدي إلى تدهور روحه المعنوية. هذا الشعور يتفاقم في ظل تضارب السياسات الإدارية والتعليمية.

2. **نقص التشجيع وفرص التطور المهني:** عندما تُنتزع المواقع الحساسة في النظام التعليمي بناءً على عوامل غير مهنية، يقل التحفيز لدى المعلمين على تحسين معارفهم وتطوير مهاراتهم. هذا يحد من فرص التنافس والتقدم، ويضعف شعورهم بالانتماء إلى المؤسسة التي يعملون بها، مما يجعل من الصعب عليهم بناء علاقات إيجابية مع زملائهم.

3. **عدم وضوح المسؤوليات والصلاحيات:** عندما تكون المسؤوليات التي توكل إلى المعلم غير واضحة أو تفوق طاقته، أو تشمل مهاماً خارج نطاق عمله، فإنه يشعر بالضغط وعدم الاستقرار النفسي، مما يؤثر سلباً على معنوياته.

4. **العوامل المالية:** تدني الرواتب والمكافآت وغياب الحوافز المادية يؤثر سلباً على الروح المعنوية. بالإضافة إلى ذلك، قد يشعر المعلم بعدم العدالة والإنصاف فيما يتعلق بفرص الترقى والتطور المهني وحضور المؤتمرات، مما يساهم في تدهور معنوياته.

5. **المحسوبية والوساطات:** انتشار المحاباة والولاءات الشخصية في شغل المناصب العليا، وعدم الكفاءة في القيادة، يؤدي إلى تآكل الروح المعنوية، حيث يشعر المعلمون بأن الجهود والكفاءة لا تُقيمان بعدالة.

وقد أضاف جوفندارجان (Govindarjan, 2012) عوامل إضافية أخرى تؤثر في الروح المعنوية للمعلم، وهي:

- الروح المعنوية للمؤسسة تتأثر بروح قائدها؛ إذا كان القائد يعاني من ضعف الروح المعنوية، سينعكس ذلك على المعلمين.
- الضغوط المهنية تؤدي إلى الإرهاق البدني والعاطفي، مما يقلل من التحفيز والرضا الوظيفي.
- عدم التقدير والتمييز السلبي يجعل المعلم غير راضٍ عن عمله.
- إقصاء المعلمين من المشاركة في عملية اتخاذ القرارات يساهم في شعورهم بالإحباط.
- الثقافة المؤسسية السلبية تؤثر بشكل مباشر على الروح المعنوية للمعلمين.

ترى الباحثة أن الروح المعنوية للمعلمين لا تعتمد على عامل واحد، بل تتأثر بعدة عوامل متداخلة. العامل الأكثر تأثيراً، من وجهة نظر الباحثة، هو **النمط القيادي** المتبع في المدرسة، حيث يلعب

القادة دوراً كبيراً في تعزيز أو تقليل الروح المعنوية للعاملين. القيادة الفعالة تسهم بشكل كبير في رفع مستوى الروح المعنوية، بينما القيادة السيئة تساهم في تدهورها.

8.3.1.2 محددات الروح المعنوية:

للروح المعنوية محددات داخلية وخارجية ذكرها الخميسي وآخرون (2022)، على النحو الآتي:

1. المحددات الداخلية، وتشمل:

- التوقعات والأهداف: فكلما ازدادت درجة التوافق بين العاملين بالنسبة لتوقعاتهم وأهدافهم، كانت الفرص أفضل لوجود روح معنوية أقوى.
- احتمالات النجاح: فكلما ازداد توقع الأفراد لأثر الجهد والنجاح، كان مستوى الروح المعنوية لديهم أعلى.
- النجاح الفعلي: تميل الروح المعنوية للارتفاع كلما تكلفت النتائج الفعلية للجهد المشترك للعاملين بالنجاح.
- مستوى الرضا: فشعور العاملين بالرضا الوظيفي يؤدي إلى تقوية الروح المعنوية لديهم.

2. المحددات الخارجية، وتشمل:

- مضمون العمل، أو الوظيفة: فإذا كان ذلك المضمون متوافقاً مع دوافع العاملين، وقدراتهم، ومهاراتهم، كان مستوى الروح المعنوية أكبر.
- درجة المشاركة فهناك علاقة إيجابية بين درجة المشاركة المسموح بها من الرئيس لمروسيه في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، ومستوى الروح المعنوية لديهم.
- طبيعة نظم المراقبة حيث تنخفض درجة الروح المعنوية لدى العاملين كلما ازداد نظام المراقبة والصرامة في المؤسسة.

9.3.1.2 أبعاد الروح المعنوية:

أشار عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة أختر وآخرون (Akhter et al., 2016)؛ ودراسة عبد الله ولينج وبنينغ (Abdullah, Ling & Yiing, 2016)؛ ودراسة (المصاروة، 2018)؛ ودراسة لولتي وكوروك (Lüleci & Çoruk, 2018)؛ ودراسة (المطيري، 2020)؛ ودراسة فينكاتارامان ومانيفان (Venkataraman & Manivannan, 2021)؛ ودراسة بنتي وطارقجن (Benti & Tarekegne, 2022) ، إلى أن للروح المعنوية الأبعاد الخمسة الآتية:

1. **التنظيم الإداري المدرسي:** يؤثر التنظيم الإداري المدرسي على الروح المعنوية للمعلمين، فترتفع الروح المعنوية لديهم نتيجة ادراكهم أن الإدارة تتعامل معهم بحائز وتقدير، وتوفر لهم المناخ النفسي المريح الذي يساعدهم على توجيه اهتماماتهم نحو تحقيق الأهداف المشتركة، وتعمل على تحفيزهم في التعامل معهم، كما تشركهم في وضع السياسات التعليمية واتخاذ القرارات المدرسية، وتختار استراتيجيات التدريس المناسبة لهم، فإدارة المدرسة مسؤولة بشكل أساسي عن تعزيز الروح المعنوية للمعلمين، حيث إن نجاح إدارة المدرسة في تكوين علاقات ناجحة مع المعلمين يستند إلى الصدق والعدل والعمل الجاد والاحترام والفهم والتعاطف، والشعور بالتقدير والاحترام يؤدي لرفع الروح المعنوية لهم وزيادة رغبتهم في التفاعل مع مديرهم وزملائهم وطلابهم.
2. **العلاقات الانسانية داخل المدرسة:** هي علاقات تقوم بين جميع العاملين في البيئة المدرسية، فتكون بين المعلمين والمديرين والإداريين وبين الطلبة وبعضهم وغيرها من علاقات انسانية داخل المدرسة، فهي الممارسات والسلوكيات والعلاقات التي تتواجد داخل المدرسة، بهدف إيجاد الجو النفسي والاجتماعي المناسب داخل المدرسة وتحسين ظروف العمل المادية والمعنوية، كما أنها تهدف إلى زيادة الكفاءة الانتاجية في ظل مناخ يسوده التقاهم والتعاون والثقة المتبادلة بين اطراف العملية التعليمية.
3. **البيئة المدرسية:** تشير البيئة المدرسية إلى موقف المعلم تجاه بيئة عمله، حيث يكون راضيا عن المدرسة التي يعمل فيها، ويرغب في العمل بها فيشعر بالرضا والحماس تجاه عمله، وذلك يتم بتوفير بيئة تعليمية مناسبة للمعلمين، تتاح لهم فرص التواصل وتبادل الأفكار، فرضا المعلمين عن بيئة المدرسة التي يعملون فيها يؤثر على روحهم المعنوية ويشجع التعاون بينهم ويحفزهم على تحمل المسؤولية والابداع، وبذلك، تعد البيئة المدرسية المناسبة أمرا ضروريا لرفاهية المتعلمين وشعورهم بالسعادة والايجابية تجاه مدرستهم.
4. **المكانة المهنية للمعلم:** تتجلى الروح المعنوية للمعلمين في وعيهم وادراكهم أن مهنة التدريس هي أبرز المهن على الاطلاق، وأن يشعروا بالفخر والتقدير والاعتزاز بمهنتهم، كما تعزز ثقتهم في أنفسهم بسبب انتمائهم لمجال التعليم ويساهم دور هذه المهنة في رفع مكانتهم الاجتماعية الأمر الذي ينعكس على انتاجيتهم في العمل.
5. **الحوافز المادية والمعنوية:** يعتبر التحفيز المادي والمعنوي أحد الأساليب الرئيسية لتعزيز رضا العاملين ورفع روحهم المعنوية، فهي تمثل المغريات التي تقدمها الإدارة لتشجيع المعلمين على العمل وتعزيز حبهم وارتباطهم بالعمل وتحقيق سعادتهم الشخصية، فالحوافز المادية والمعنوية تشجع المعلمين على بذل قصارى جهدهم في العمل وتعزز استخدام قدراتهم

وتطوير كفاءاتهم للحصول على حوافز مادية مثل العلاوات والمكافآت وحوافز معنوية ، حيث تلبي احتياجاتهم النفسية وتزيد من شعورهم بالتقدم في عملهم.

10.3.1.2 أساليب قياس الروح المعنوية

لا شك أن قياس الروح المعنوية يُعد من العمليات الصعبة نظراً لتعدد العوامل التي تشكلها وتؤثر فيها. فالروح المعنوية ظاهرة معقدة ومتغيرة، وليست ثابتة بشكل مطلق. وتوجد عدة طرق يمكن من خلالها قياس الروح المعنوية، ويمكن تلخيص أبرزها فيما يلي:

1. **المقابلة:** تساعد المقابلة الباحث في التعرف على أسباب ارتفاع أو انخفاض الروح المعنوية. ولضمان الحصول على معلومات دقيقة، يجب إقناع المستجيب بسرية المعلومات التي يدلي بها، لأن شعوره بالطمأنينة يزيد من صدق إجاباته. تُعد هذه الطريقة فعالة بشكل خاص عند استجواب الموظفين الذين تركوا أعمالهم أو قرروا تركها، حيث يكونون أكثر صراحة في التعبير عن آرائهم دون خوف من العواقب (ندى، 1998).
2. **الاستبانة:** تتيح الاستبانة للمفحوص الوقت الكافي للإجابة، وتضمن سرية الأجوبة لعدم ذكر الأسماء. ومع ذلك، تواجه هذه الطريقة بعض السلبيات مثل نمطية الاستجابات أو قلة الاهتمام، مما قد يؤدي إلى استجابات غير دقيقة. يمكن للباحث التغلب على هذه العيوب من خلال توزيع الاستبانة بنفسه، والإجابة عن استفسارات المشاركين، وإشعارهم بأهمية الموضوع وسرية المعلومات (عبد الخالق، 1990).
3. **الملاحظة:** تتم هذه الطريقة أثناء أداء المعلمين لأعمالهم اليومية في المؤسسة. يمكن أن تكون الملاحظة عابرة أو نظامية عبر ملاحظات المشرفين التي تُسجل في تقارير، أو من خلال مراقبة معدلات الإنجاز والإنتاج، التغيب والتسرب عن العمل، أو شكاوى الموظفين (عبدات، 2002).

تعتمد الروح المعنوية، سواء كانت مرتفعة أو منخفضة، على عدة ضوابط أو مقاييس، حيث تُعتبر ظاهرة نفسية لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، بل تُقاس من خلال آثارها ونتائجها. الروح المعنوية العالية لدى المعلمين تظهر من خلال ارتفاع كفاءتهم التدريسية، والتحصيل العلمي للطلاب. على الرغم من صعوبة قياس الروح المعنوية لتعدد العوامل المؤثرة فيها، إلا أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين ارتفاع الروح المعنوية وزيادة الإنتاجية والأداء (القي، 1994).

ومن الجدير بالذكر أن هناك طرق غير مباشرة لقياس الروح المعنوية مثل استخدام السجلات أو الاستقصاءات المكتبية لجمع البيانات من إدارة شؤون العاملين. تشمل هذه البيانات معدلات الغياب، الشكاوى، دوران العمل، الفاقد والتالف، الإصابات والحوادث، ومعدل الجزاءات. يتم تحليل هذه البيانات للوصول إلى استنتاجات وتقديم حلول لتجنب ارتفاع هذه المعدلات (مرسي، 1984).

كما ويُعد قياس الاتجاهات نحو العمل من أكثر الطرق شيوعاً. يعكس هذا القياس المشاعر والآراء التي يعبر عنها الأفراد تجاه عملهم، والتي يمكن من خلالها استنتاج مستوى الروح المعنوية. ورغم تصور البعض لصعوبة قياس الروح المعنوية، فإن التقدم في الأساليب الإحصائية يسمح برصدها بشكل رقمي من خلال درجات أو نسب مئوية (القريوتي، 2000).

من خلال هذه الطرق المتعددة، يمكن تقييم الروح المعنوية للمعلمين بشكل دقيق نسبياً، مما يسهم في فهم العوامل المؤثرة والعمل على تحسين بيئة العمل لتلبية احتياجاتهم النفسية والمهنية.

وترى الباحثة في ضوء ما سبق أن الروح المعنوية للمعلم تلعب دوراً حاسماً في الأداء الأكاديمي للمدرسة. فعندما تضعف هذه الروح، ينعكس ذلك سلباً على جودة العمل داخل المؤسسة التعليمية، مما يؤدي إلى ظهور صراعات بين فريق العمل، وتفاقم المشكلات التي تؤثر سلباً على مستوى تحصيل الطلاب. بالمقابل، يسهم الدعم الإداري في المدرسة في تعزيز الروح المعنوية للمعلمين، حيث إن نجاح الإدارة في بناء علاقات ناجحة مع المعلمين يعتمد على مبادئ مثل الصدق، العدالة، العمل الجاد، الاحترام، الفهم، والتعاطف.

علاوة على ذلك، فإن شعور المعلمين بالتقدير والاحترام يعزز من روحهم المعنوية، ويزيد من رغبتهم في التفاعل الإيجابي مع قائدهم وزملائهم وطلابهم. ولتحقيق ذلك، من الضروري أن تهتم الإدارة بحل مشكلات المعلمين وتقديم الدعم اللازم لهم، مما يسهم في خلق بيئة عمل مريحة ومرضية. كما أن توفير جميع الأدوات والمواد التعليمية اللازمة وتحسين ظروف العمل يلعب دوراً كبيراً في رفع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، مما يعزز من شعورهم بالسعادة والانتماء، وينعكس إيجابياً على أدائهم وتفاعلهم داخل المدرسة.

11.3.1.2 القيادة الرقمية والروح المعنوية:

الروح المعنوية تلعب دوراً جوهرياً في ميدان العمل، فهي لا تعكس فقط الحالة النفسية للأفراد، بل تمثل مقياساً لمدى فعاليتهم وإسهامهم في دفع المؤسسة نحو تحقيق أهدافها. هذا المفهوم يرتبط بشكل

وثيق بأسلوب القيادة وسمات القائد الشخصية، مما يجعله مؤشراً على التأثير المتبادل بين القيادة والتابعين. ولهذا السبب، أصبح التركيز على الروح المعنوية من المحاور الأساسية في مقاييس الاتجاهات الحديثة لقياس توجهات الأفراد وسلوكياتهم في بيئات العمل المختلفة.

يُعد رفع الروح المعنوية هدفاً أساسياً للمؤسسات، حيث إن الفشل في تحقيقه يؤدي إلى إعاقة تحقيق العديد من المكتسبات المحتملة. ويرتبط بمدى قدرة القائد على تأسيس علاقات ناجحة مع جميع أطراف العملية التعليمية. تلك العلاقات يجب أن تستند إلى الصدق، العدل، ثبات المبدأ، العمل الجاد، الاحترام، الفهم، والتعاطف. فإدارة المدرسة تلعب دوراً محورياً كمزود وداعم للبيئة التعليمية (Al-Kilani & Interview, 2014).

من ناحية أخرى، يمكن لفشل قادة المدارس في تلبية احتياجات المعلمين، إلى جانب الممارسات البيروقراطية والتفرد في اتخاذ القرارات، أن يؤدي إلى ضعف الاتصال بين المعلمين وإداراتهم، مما يعزل المعلم ويؤدي إلى تدهور الروح المعنوية. قيادة مديري المدارس تلعب دوراً رئيسياً في تقديم الدعم والخدمات التي تساعد المعلمين على تجاوز المشكلات في مؤسساتهم التعليمية (Black, 2010).

إن استخدام أساليب قيادية غير مناسبة يمكن أن يؤدي إلى ضعف التواصل بين الإدارة والمعلمين، مما ينعكس سلباً على أداء المعلمين (المحمود وبدارنة، 2022).

في ضوء دراسة الباحثة للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، لم تعثر الباحثة على دراسات توضح العلاقة المباشرة بين القيادة الرقمية والروح المعنوية، ولكن من خلال تحليل الباحثة لدراسات وربط خصائص القادة الرقميين وأبعاد القيادة الرقمية بسلوكيات التابعين استطاعت أن تصل إلى أن هناك علاقة تأثيرية بين القيادة الرقمية والروح المعنوية تم توضيحها في النقاط التالية:

- **تعزيز الاتصال:** استخدام القادة للمنصات الرقمية يعزز من سرعة ووضوح الاتصال، مما يضمن بقاء أعضاء الفريق على اطلاع دائم ويزيد من الشفافية، وهي عنصر أساسي لبناء الثقة وزيادة الروح المعنوية في بيئة العمل (Patmawati et al., 2023).
- **المرونة والتوازن بين العمل والحياة الشخصية:** تمكن القيادة الرقمية من العمل عن بُعد وإعطاء جداول عمل مرنة، مما يساعد الموظفين على تحقيق توازن أفضل بين حياتهم العملية والشخصية. هذه المرونة تقلل من الإجهاد وتزيد من الرضا الوظيفي، مما ينعكس إيجابياً على الروح المعنوية (Yoon & Sengupta, 2023).

- **دعم التعلم والتطوير:** يشجع القادة الذين يندفعون نحو التحول الرقمي على التعلم المستمر، وخاصة اكتساب المهارات الرقمية. هذا التطوير المهني يعزز شعور الموظفين بالإنجاز ويزيد من التزامهم، مما يؤثر إيجابياً على الروح المعنوية (Jiang et al., 2023).
- **التحديات المتعلقة بالإرهاق الرقمي:** على الرغم من أن الأدوات الرقمية تقدم فوائد عديدة، فإن الاعتماد المفرط عليها يمكن أن يؤدي إلى إرهاق رقمي، خاصة إذا ما تم إلغاء الحدود بين الحياة الشخصية والمهنية. لذا يجب على القادة ضمان الاستخدام السليم للأدوات الرقمية لتجنب التأثيرات السلبية على الروح المعنوية (Yoon & Sengupta, 2023).

وعليه، فالعلاقة بين القيادة الرقمية ومعنويات الموظفين يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية، اعتماداً على كيفية تنفيذ الأدوات والاستراتيجيات الرقمية. فعند استخدامها بشكل فعال، تعمل القيادة الرقمية على تعزيز الروح المعنوية من خلال تمكين الموظفين، وتوفير المرونة، وتعزيز التواصل، ودعم النمو. ومع ذلك، فإن التنفيذ السيئ، أو الإفراط في استخدام الأدوات الرقمية، أو عدم مراعاة التوازن بين العمل والحياة، يمكن أن يؤدي إلى الإرهاق وانخفاض الروح المعنوية. وبالتالي رغم أن القيادة الرقمية لديها القدرة على تحسين مشاركة الموظفين ومعنوياتهم، إلا أنه يجب إدارتها بعناية لتجنب النتائج السلبية مثل الإرهاق الرقمي.

4.1.2 المحور الرابع : نبذة عن التعليم في فلسطين

تقوم وزارة التربية والتعليم منذ تسلمها مسؤولياتها عام 1994 بوضع السياسات التربوية وإعداد الخطط الرامية لتحقيق إلزامية التعليم والمنبثقة من المواثيق والتشريعات الدولية حول حق الإنسان في التعليم، حيث تم الانتهاء من تطبيق الخطة الخمسية التطويرية الأولى بكل ما اعترى ذلك من صعوبات ناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي خلال انتفاضة الأقصى، من إغلاق، وحواجز، وتدمير، وقتل وجرح وأسر للفلسطينيين. وقد تم استبدال العديد من البرامج التطويرية لتحل محلها برامج إغاثة وطوارئ من أجل التعامل مع الأزمة وتخفيف الضرر على الطلبة. وعملت الوزارة على تشخيص الواقع الحالي للتعليم بعد انتخابات المجلس التشريعي الثانية وانطلاق خطة الإصلاح والتنمية الفلسطينية الوطنية، وقد انبثقت عنها الخطة الاستراتيجية للتطوير التربوي 2012-2008، وفيها اعتبر التعليم حقاً إنسانياً أساسياً وأداة حية للتطوير الاجتماعي والاقتصادي وغرس جذور القيم الأخلاقية (عفونة، 2014).

1.4.1.2 هيكلية التعليم العام الفلسطيني:

ورد في الاستراتيجية القطاعية للتعليم 2021 - 2023 لوزارة التربية والتعليم (2021) في فلسطين أن قطاع التعليم في فلسطين تقوده وزارة التربية والتعليم؛ فهي المؤسسة الرسمية المسؤولة عن إدارة

النظام التعليمي وتنظيمه وتطويره (إما بإدارة مباشرة أو من خلال الإشراف عليه) بكافة قطاعاته التعليم قبل المدرسي (رياض الأطفال)، والتعليم المدرسي (1-12)، والتعليم المهني والتعليم غير النظامي. وتتولى الوزارة بصفتها الرسمية قيادة الجهود الوطنية للتخطيط الاستراتيجي لقطاع التعليم في دولة فلسطين من خلال مجموعة التخطيط والموازنة؛ وتشارك في عملية التخطيط المؤسسات الرسمية والحكومية ذات العلاقة، ومؤسسات المجتمع المدني، والمؤسسات الدولية المعنية بالتعليم. تتعدد القطاعات الفرعية المنضوية تحت قطاع التعليم في دولة فلسطين، وتتقاطع مع العديد من القطاعات الأخرى في اهتماماتها. ويتكون قطاع التعليم من القطاعات الفرعية الآتية:

1. التعليم قبل المدرسي (رياض الأطفال): تمتد هذه المرحلة من عمر ثلاث سنوات وسبعة

شهور إلى سن القبول في المدرسة وتهدف إلى توفير بيئة تسهم في تنمية شخصية الطفل الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية وتهيئته للالتحاق بالمرحلة الأساسية. وتشرف وزارة التربية والتعليم بشكل غير مباشر على هذا النوع من التعليم بمنح التراخيص اللازمة لرياض الأطفال وفق مواصفات محددة تشترط توفرها، إضافة إلى توفير بعض الشروط المتعلقة بالكادر البشري الذي يدير التعليم قبل المدرسي ونوعية المناهج والبرامج المقررة.

2. التعليم المدرسي الأساسي: وتبدأ هذه المرحلة من الصف الأول حتى نهاية الصف التاسع،

وتقسم إلى قسمين:

- المرحلة الأساسية الدنيا للصفوف (1-4) (مرحلة التأسيس): يعد التعليم في هذه المرحلة قاعدة أساسية للتعليم والبناء والتنمية لضمان التنشئة الشاملة المتوازنة عقلياً وانفعالياً وجسدياً وتمكين الأطفال من اتقان المهارات الأساسية في اللغة العربية والحساب وتوظيفها في الحياة اليومية، وتعزيز القيم الوطنية والفكرية لديهم، وتعميق الحس البيئي عندهم ورعاية صحة الطفل البدنية.

- المرحلة الأساسية العليا (التمكين): وتشمل هذه المرحلة الصفوف (5-9) وتهدف إلى تمكين

الطلبة من المعارف والعلوم المختلفة.

3. التعليم المدرسي الثانوي: وتشمل هذه المرحلة الصفوف (10-12) بمساراتها المختلفة،

الأكاديمية والمهنية؛ إذ يلتحق الطلبة بتلك المسارات وفق قدراتهم وميولهم وحسب القوانين والأنظمة المنظمة لذلك. وتقدم خبرات ثقافية وعلمية ومهنية متخصصة تلبي حاجات المجتمع الواقعية أو المأمولة بمستوى يساعد الطلبة على مواصلة تعليمهم العالي أو التحاقهم بسوق العمل وغاية تلك المرحلة مساعدة الطلبة على الانطلاق للحياة العملية والجامعية باعتبارها جسراً بين التعليم الأساسي ومؤسسات التعليم العالي المختلفة وسوق العمل.

4. التعليم غير النظامي: وتشمل أنشطة تعلم تنظم عادة خارج إطار التعليم النظامي، ويتناول

كل نشاط تعليمي هادف ومنظم، وكل معرفة أو مهارة أو قيمة أو سلوك يتم خارج إطار

النظم التربوية المكونة من المدارس ومؤسسات التعليم العالي والجامعات وغيرها من المؤسسات التربوية القائمة على نحو نظامي سواء كان في مؤسسات اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية، ويندرج تحت هذا النوع من التعليم ثلاثة برامج تقدمها وزارة التربية والتعليم وهي: (برنامج التعليم الموازي، برنامج محو الأمية وتعليم الكبار، وبرنامج التعليم المسائي وهو يستهدف طلبة الثانوية العامة من ضعاف التحصيل).

2.4.1.2 الإشراف على التعليم المدرسي:

يشرف على قطاع التعليم في فلسطين وذلك حسب ما ورد في قاعدة بيانات مسح التعليم الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، وزارة التربية والتعليم (2023) كل من:

1. وزارة التربية والتعليم العالي (الحكومة) : تشرف وزارة التربية والتعليم العالي على غالبية المدارس، بنسبة (73.3%) من المدارس في الضفة الغربية، وقطاع غزة، وتستثنى من هذا الواقع تلك الموجودة في القدس، التي لا تزال تحت الاحتلال الإسرائيلي في ظل السيطرة المدنية والأمنية الكاملة.
2. وكالة الغوث الدولية (الوكالة): وكالة الأمم المتحدة التي توفر خدمة التعليم في المدارس المخصصة للاجئين الفلسطينيين، ونسبة المدارس التي تشرف عليها وكالة الغوث في فلسطين (11.9%) من المدارس في الضفة الغربية، وقطاع غزة.
3. القطاع الخاص: تشرف على هذا القطاع جمعيات خيرية، ومجموعات دينية، وشركات خاصة تقوم بالإشراف وتمويل خدمات هذا التعليم وتبلغ نسبة المدارس التي يشرف عليها القطاع الخاص (14.8%) في الضفة الغربية، وقطاع غزة.

3.4.1.2 ملخص إحصاءات المدارس:

يعرض هذا الجزء ملخصاً لأهم النتائج التي تم اشتقاقها من بيانات المسح السنوي الشامل للعام الدراسي 2023/2022 للمدارس في فلسطين، حسب الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 2022-2023، وكانت هذه النتائج كما يلي:

المدارس:

تفيد نتائج المسح بان هناك 3,190 مدرسة في الأراضي الفلسطينية، منها 2,394 مدرسة في الضفة الغربية و796 مدرسة في قطاع غزة. وتتوزع حسب جهات الإشراف كما يلي: 2,338 مدرسة حكومية،

و380 مدرسة تابعة لووكالة الغوث، و472 مدرسة خاصة. وبينت النتائج أن عدد مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة أعلى من عددها في الضفة الغربية، حيث بلغت 284 مدرسة في قطاع غزة و96 مدرسة في الضفة الغربية.

وحول توزيع المدارس حسب فترة الدوام فقد بينت نتائج المسح أن هناك: 2,939 مدرسة تداوم في الفترة الصباحية، منها 2,385 مدرسة في الضفة الغربية و554 مدرسة في قطاع غزة، 9 مدرسة تداوم في الفترة المسائية في الضفة الغربية، و242 مدرسة في قطاع غزة .

ومن حيث توزيع المدارس حسب ملكية البناء فقد بينت نتائج المسح أن هناك 2,799 مدرسة مملوكة، 355 مدرسة مستأجره و36 مدرسة مملوكة ومستأجره في آن واحد، وتشكل المدارس المملوكة في قطاع غزة ما نسبته 95.6% من مجموع المدارس هناك، في حين تشكل المدارس المملوكة في الضفة الغربية ما نسبته 85.1% من مجموع المدارس الموجودة فيها.

الطلبة:

بينت نتائج المسح أن هناك 1,382,932 طالباً وطالبة يدرسون في المدارس منهم: 774,568 طالباً وطالبة في الضفة الغربية، و608,364 طالباً وطالبة في قطاع غزة. من بينهم 684,153 ذكوراً و698,779 إناثاً، وموزعين حسب جهات الإشراف كما يلي: 899,478 طالب/ة في المدارس الحكومية، و339,336 طالب/ة في مدارس وكالة الغوث الدولية، و144,118 طالب/ة في المدارس الخاصة.

المعلمين:

بلغ عدد المعلمين في المدارس بكافة مراحلها 75,777 معلماً ومعلمة، منهم 49,852 معلماً ومعلمة في الضفة الغربية و25,925 معلماً ومعلمة في قطاع غزة. من بينهم 27,507 ذكور و48,270 إناثاً، وموزعين على المدارس حسب جهات الإشراف كما يلي: 53,106 معلماً في المدارس الحكومية، و11,984 في مدارس وكالة الغوث الدولية، و10,687 في المدارس الخاصة.

الشعب:

بينت النتائج أن عدد الشعب الصفية في المدارس 45,087 شعبة، موزعة بين مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة كما يلي: 29,357 شعبة في مدارس الضفة الغربية و15,730 شعبة في مدارس قطاع غزة. وتتوزع الشعب الصفية حسب الجنس والمرحلة كما يبينها الجدول (1.2):

الجدول (1.2): توزيع الشعب الصفية حسب الجنس والمرحلة الدراسية.

توزيع الشعب الصفية	الجنس		المرحلة الدراسية
	ذكور	إناث	
45,087 شعبة	17,208	17,787	مختلط
	10,093	35,589	
	9,499		ثانوية
			أساسية

4.4.1.2 التعليم الرقمي في فلسطين:

يشكل التحول الرقمي أحد المحاور الأساسية في إصلاح التعليم وتطويره في فلسطين، حيث ارتبطت الحاجة إليه بتزايد الاعتماد العالمي على التكنولوجيا، إضافة إلى الخصوصية السياسية والاقتصادية التي يواجهها النظام التعليمي الفلسطيني، من حيث محدودية الموارد والقيود الاحتلالية (UNESCO, 2018). وقد دفع هذا الواقع وزارة التربية والتعليم إلى تبني سياسات رقمية منذ بدايات القرن الحادي والعشرين، مع تسارع هذا التوجه بشكل أكبر خلال جائحة كوفيد-19 (وزارة التربية والتعليم، 2021).

بدأ التحول الرقمي في التعليم الفلسطيني مع تنفيذ مشاريع مدعومة دولياً منذ عام 2000، مثل مشروع تطوير التعليم الممول من البنك الدولي، والذي ركز على إدخال مختبرات الحاسوب وتدريب المعلمين على مهارات التكنولوجيا الأساسية (وزارة التربية والتعليم، 2015). وتطور هذا التوجه تدريجياً مع إطلاق مشروع التعليم الإلكتروني عام 2005، لتوظيف البرمجيات التعليمية في خدمة المناهج.

في عام 2010، شرعت الوزارة في تبني مفهوم "التعليم المدمج"، وتم تأسيس وحدات متخصصة مثل الإدارة العامة للتقنيات التربوية، وتم تطوير محتويات رقمية مساندة (UNESCO, 2018). وقد توجت هذه الجهود بإطلاق "استراتيجية تطوير التعليم 2014-2019"، التي أكدت على "تحديث البنية الرقمية للمدارس وتحفيز الكفايات الرقمية لدى المعلمين والطلبة على حد سواء" (وزارة التربية والتعليم، 2014). وبحلول عام 2018، كانت بعض المدارس النموذجية قد بدأت بتطبيق مفهوم "الصف الذكي"، والذي تضمن تزويد الفصول بالألواح التفاعلية، والإنترنت اللاسلكي، ومنصات إدارة تعلم مثل Moodle (World Bank, 2022).

5.4.1.2 أثر جائحة كورونا على التحول الرقمي:

شكلت جائحة كورونا نقطة تحول حاسمة في مسار التحول الرقمي في فلسطين، حيث أدى الإغلاق الكامل للمدارس في آذار 2020 إلى توقف التعليم الوجاهي، ما أجبر الوزارة على تفعيل خطة طوارئ تعليمية تعتمد على التعليم الإلكتروني (وزارة التربية والتعليم، 2021). كشفت الأزمة عن فجوات رقمية واضحة، أهمها التفاوت في فرص الوصول إلى الإنترنت، وغياب التدريب الكافي للمعلمين، وقلة توافر المحتوى الرقمي الجاهز (UNICEF, 2021). ومع ذلك، فقد أدت هذه التحديات إلى تسريع عملية رقمنة التعليم، ودفعت الوزارة إلى وضع خطط جديدة لتوسيع التعليم الرقمي، بالاعتماد على الموارد المتاحة محلياً ودعم الشركاء الدوليين. (World Bank, 2022)

أبرز المبادرات والاستراتيجيات المعتمدة خلال الجائحة

1. إطلاق المنصات التعليمية الوطنية: أطلقت الوزارة منصة "تدرس Tadrees.ps" لتوفير محتوى تعليمي رقمي شامل لكل الصفوف، كما دعمت استخدام منصات مثل "درسك" و"روافد" في الضفة وغزة، على التوالي، لتقديم دروس مصورة، وتمارين تفاعلية، ومصادر تعليمية متنوعة (وزارة التربية والتعليم، 2021).

2. التعليم عبر البث التلفزيوني: تم تخصيص قناة تعليمية حكومية تبث يومياً عبر التلفزيون الفلسطيني الرسمي، خاصة للطلبة في المناطق غير المزودة بالإنترنت، لضمان الشمول والوصول العادل (UNICEF, 2021).

3. الشراكات مع القطاع الخاص: عقدت الوزارة اتفاقيات مع شركات الاتصالات (جوال وأوريدو) لتوفير باقات إنترنت مجانية للطلبة والمعلمين، كما ساهمت مؤسسات دولية مثل اليونيسف والاتحاد الأوروبي بتوفير الأجهزة اللوحية والحواسيب المحمولة (UNESCO, 2020).

4. برامج تدريب المعلمين: أطلقت الوزارة برامج تدريب رقمية عبر Zoom و Microsoft Teams، شملت أكثر من 25 ألف معلم، وركزت على إدارة الصفوف الافتراضية، وتصميم المحتوى الرقمي، واستخدام Google Classroom و Microsoft 365 (وزارة التربية والتعليم، 2021).

5. تبني استراتيجية التعليم المدمج: مع انحسار الجائحة، اعتمدت الوزارة استراتيجية التعليم المدمج كمسار مستدام، يجمع بين التعليم الوجاهي والرقمي، ويعتمد على ممارسات تدريس مرنة، قائمة على تصميم المحتوى الإلكتروني، ودور المعلم كميسر، واستخدام أدوات تقييم رقمية (وزارة التربية والتعليم، 2023).

6. **رقمنة الإدارة التعليمية:** امتد التحول الرقمي ليشمل الإدارة المدرسية، من خلال: تطبيق نظام الحضور الرقمي، رقمنة تقارير الأداء، إنشاء بوابات إلكترونية للتسجيل والنتائج، تعزيز التواصل الرقمي مع أولياء الأمور (World Bank, 2022).

تمثل المرحلة الحالية فرصة استراتيجية لتعزيز الرقمنة في التعليم الفلسطيني، خاصة في ظل إدراك صناع القرار لأهمية التكنولوجيا في ضمان استمرارية التعليم. وتركز الخطط المستقبلية على تطوير منصة وطنية شاملة لإدارة التعليم، ودمج التكنولوجيا في المناهج، وبناء كفايات رقمية لدى مديري المدارس باعتبارهم قادة التحول الرقمي (وزارة التربية والتعليم، 2023).

5.1.2 خلاصة الأدب النظري:

بحث الأدب النظري بعمق في متغيرات الدراسة الثلاثة: القيادة الرقمية، والأداء الوظيفي، والروح المعنوية. وقد اتضح من العرض السابق أن القيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية من الموضوعات المهمة والحيوية في علم القيادة. فعلى صعيد القيادة الرقمية تبين أنه من الموضوعات الجديدة في علم القيادة، ولا بد للباحثين والقادة وصناع القرار الأهتمام بهذا الموضوع الحيوي لما له من أثر في سلوك وأداء المعلمين ورفع روحهم المعنوية.

وكذلك تبين أن الأداء الوظيفي للمعلمين وقياسه من أهم متطلبات الجودة والارتقاء بأداء المؤسسات التعليمية، ولمعرفة نقاط القوة والضعف في الأداء، وضعت الآليات اللازمة والمناسبة لتقييمه وتصويبه. فإدراك الفرد لدوره الوظيفي يحقق ارتفاعاً في الإنتاجية وفعالية في الأداء وكفاءة في الإنجاز، مما يرفع من روحهم المعنوية بشكل خاص، ويعود بالأثر الإيجابي على أداء المؤسسة التعليمية بشكل عام.

2.2 ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة.

تتناول الباحثة في هذا الجزء عرضاً لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة: القيادة الرقمية لمديري المدارس، والأداء الوظيفي للمعلمين، والروح المعنوية للمعلمين، والقيادة الرقمية لمديري المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين، والقيادة الرقمية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم، وذلك على النحو الآتي:

1.2.2 المحور الأول: الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الرقمية:

أجرى خان (Khan, 2016) دراسة بعنوان "القيادة في العصر الرقمي، دراسة حول آثار الرقمنة على القيادات الإدارية العليا"، هدفت إلى فهم كيفية تأثير الرقمنة على القيادات الإدارية العليا، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 163 موظفاً من القيادات العليا. ومن أبرز نتائج الدراسة: أنه تجلت خصائص القيادة لأفراد العينة من خلال استخدام مختلف الأدوات والاساليب والعمليات الرقمية من أجل تعزيز وتمكين قيادتهم. كما بينت الدراسة أنه يوجد جوانب أولية يجب أخذها بعين الاعتبار لدى أي قائد معاصر، وهي: الشمولية، والإفترضية القائمة على الشبكات.

وقام عمران والهوري (2018) بدراسة هدفت تعرّف معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية كدراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة سبها في ليبيا. وتكونت عينة الدراسة من (37) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. أظهرت النتائج وجود العديد من المعوقات التي تسهم في إعاقة تطبيق الإدارة الإلكترونية بالجامعة واتضح أن المعوقات البشرية هي أقوى المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الإلكترونية تليها المعوقات الإدارية والمالية وأخيراً المعوقات التقنية.

هدفت دراسة يوسف وآخرون (Yusof et al., 2019) وعنوانها " القيادة الرقمية لدى قادة المدارس في ماليزيا " إلى تطوير نموذج لقياس وتحديد وظائف وسلوكيات القيادة الرقمية لمدرّاء المدارس. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 352 مدير مدرسة ابتدائية وثانوية في ماليزيا، ومن أبرز نتائج الدراسة: تطوير نموذج لقياس القيادة الرقمية، وأن السلوكيات التي يمارسها المدرّاء في القيادة الرقمية هما الاتصال والمناخ المدرسي، بينما تتضمن الوظائف: الاجتماعات، والمناقشات ومشاركة للمعلومات، والملفات عبر الانترنت بشكل افتراضي، والتواصل والتعليم، والإشراف الافتراضي على التعلم، والمراقبة الافتراضية لأداء الطلاب.

سعت دراسة آل تويم (2019) تعرّف درجة تطبيق القيادة الرقمية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر القيادات التربوية. تكونت عينة الدراسة من (96) فرداً من القيادات التربوية في وزارة التعليم من المديرين في الإدارة العامة في الوزارة ومديري الإدارات ورؤساء الأقسام في وزارة التعليم. أظهرت النتائج أن أفراد الدراسة من القيادات التربوية يرون أن القيادة الرقمية في وزارة التعليم مطبقة بدرجة (متوسطة). يوجد هناك تقارب في موافقة أفراد الدراسة على عبارات محور "مستوى تطوير العمل الإداري في وزارة التعليم من وجهة نظر القيادات التربوية" حيث يشمل المحور (11) فقرة، جاءت استجابات أفراد الدراسة على (10) فقرات من المحور بمستوى عالٍ.

وفي حين هدفت دراسة الطائي والحرادوي (2019) الى استقصاء أثر القيادة الرقمية في تبني الثقافة التنظيمية لدى الموظفين العاملين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة النجف بالعراق، وقد تكونت عينة الدراسة من 85 موظف، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد علاقة ارتباطية إيجابية بين القيادة الرقمية وتبني الثقافة التنظيمية ومن أبرز توصيات الدراسة ضرورة الاهتمام بالقيادة الرقمية لتحقيق أهداف المنظمات.

أجرى هيرو (Hero, 2020) دراسة عنوانها "استكشاف القيادة الرقمية للمدير وتأثيرها على الكفاءة التقنية للمعلمين"، وتكونت عينة الدراسة من (105) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية في مقاطعة اوباند، وقد أظهرت هذه الدراسة فهم تأثير القيادة الرقمية للمدير في الكفاءة التقنية للمعلمين كما أوضحت الدراسة أن القيادة الرقمية لا تؤثر بشكل كبير على الكفاءة التقنية للمعلمين.

وسعت دراسة لاندر (Lander, 2020) وعنوانها "العلاقة بين القيم والأفعال المتوافقة مع ركيزة مبادئ القيادة الرقمية واستخدام المعلم للتكنولوجيا" إلى تحديد العلاقة بين أركان القيادة الرقمية، وتوظيف التكنولوجيا في الغرفة الصفية من المعلمين. وقد تم أخذ عينة مكونة من 7 مديري مدارس، و251 معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية بنيويورك، وقد وجدت نتائج الدراسة أن أركان القيادة الرقمية للمديرين لم تتنبأ بتوظيف التكنولوجيا لدى المعلمين.

هدفت دراسة جريس (Grace, 2020) وعنوانها "تطوير أداة جديدة لمقارنة تصورات المعلم والمدير حول القيادة التكنولوجية للمدرسة". إلى تحليل الممارسات السابقة في القيادة التكنولوجية للمدرسة، وتطوير أداة لقياسها، وتجريب الأداة وفهم نتائجها والتوصل إلى استنتاجات في ضوء ذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي من تحليل الأدبيات الحالية عن القيادة التكنولوجية، والاستبانة كأداة للدراسة. وطبقت الدراسة على عينة من 21 مديراً و 60 معلم ومعلمة، ومن أبرز نتائج الدراسة: أظهر تطبيق الأداة اختلافاً في الاستجابات بين المعلمين ومديري المدارس في أبعاد الرؤية والتخطيط والإدارة، وتطوير الموظفين وتدريبهم، ودعم التكنولوجيا والبنية التحتية، والتقييم والبحث، والعلاقات الشخصية ومهارات التواصل.

سعت دراسة الذهلي، الخروصي والشعيلي (2021) إلى الكشف عن درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية من وجهة نظر المديرين أنفسهم. وبلغ عدد العينة (207) مدير ومديرة من مجتمع الدراسة وهو مديري ومديرات مختلف المحافظات التعليمية في سلطنة عُمان. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان من وجهة نظر المديرين

أنفسهم (مرتفع)، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عُمان من وجهة نظر المديرين أنفسهم تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل الدراسي).

أجرى الزامل والبلوي (2021) دراسة هدفت الكشف عن آليات لتحسين أداء قائدات المدارس الأهلية في ضوء القيادة الإلكترونية بشمال الرياض، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (107) معلمات، وأشارت النتائج إلى أن درجة تفعيل قائدات المدارس الأهلية للقيادة الإلكترونية بشمال الرياض (مرتفعة)، وجاء محور دور القيادة الإلكترونية في تحسين أداء قائدات المدارس الأهلية بالمرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، ثم جاء محور واقع ممارسة القيادة الإلكترونية بالمرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة، وجاء محور التحديات التي تواجه ممارسات قائدات المدارس الأهلية للقيادة الإلكترونية بالمرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة.

كما هدفت دراسة زيادة (2021) التحقق من مدى توافر مقومات الإدارة الرقمية بالجامعات الحكومية السعودية، وأثر ذلك في تنمية المهارات القيادية للقيادات الجامعية، وذلك كما يدركها القيادات الأكاديمية في الكليات التابعة لها (العمداء / الوكلاء / رؤساء الأقسام العلمية)، وتكون مجتمع البحث من كافة القيادات بجامعة الملك خالد - كدراسة حالة - للجامعات الحكومية السعودية، وتم جمع البيانات من خلال الاستبان، ووصلت نسبة الردود إلى 80%، وأظهرت نتائج البحث توافر مقومات تطبيق الإدارة الرقمية بدرجة متوسطة، وأن درجة ممارسة مهارات القيادة الإبداعية بدرجة متوسطة، وأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين توفر مقومات الإدارة الرقمية وتنمية مهارات القيادة الإبداعية، كما تبين من الدراسة أنه يوجد تأثير للمقومات الإدارية الرقمية على تنمية مهارات القيادة الإبداعية للقادة الرقميون وذلك بالتعامل مع المشكلات والتنبؤ بها ووجد تأثير جوهري لمقومات الإدارة الرقمية على تنمية مهارات القيادة الإبداعية لدى القيادات الأكاديمية لجامعة الملك خالد.

هدفت دراسة كمال ومحمود (2022) إلى الاطلاع على الأسس النظرية لكل من القيادة الرقمية والمرونة التنظيمية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان، والتعرف على آليات تعزيز المرونة التنظيمية في ضوء القيادة الرقمية لدى القيادات الأكاديمية، ورصد واقع ممارسة القيادة الرقمية لتعزيز المرونة التنظيمية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان، بالإضافة إلى وضع تصور مقترح لتعزيز المرونة التنظيمية في ضوء مدخل القيادة الرقمية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان. ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث ما يلي نشر ثقافة التعلم الرقمي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان جاءت متوسطة، وأن تحقيق المواطنة الرقمية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان جاءت

بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى أن المستوى العام الممارسة المرنة التنظيمية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان كان متوسطاً؛ مما يوضح أن المرونة التنظيمية داخل الجامعة في حاجة إلى تدعيم وتقوية، وأن القيادة الرقمية منبئاً جيداً بالمرونة التنظيمية.

وفي دراسة لأبوحية وسكر (2022) هدفت تعرف درجة تطبيق مديري مدارس الأونروا بمحافظة غزة لمعايير القيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين، وسبل تحسينها. وتكونت عينة الدراسة من (522) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق المديرين لمعايير القيادة الرقمية كانت متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية للمدرسة، وعدد سنوات خدمة المعلم، والمؤهل العلمي، والتخصص).

هدفت دراسة العلياني (2022) إلى وضع تصور مقترح لتطبيق معايير القيادة الرقمية ومؤشراتها في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطبيق معايير القيادة الرقمية ومؤشراتها في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية تكون من عدد من العناصر ابتداء من الأهداف، والأسس والمرتكزات، والمقومات التي تسهم في نجاح تطبيق معايير ومؤشرات القيادة الرقمية في المملكة العربية السعودية، وانتهاء بالضمانات التي تعمل على تطبيقها.

أما دراسة يوتينغ وآدم ولي (Yuting, Adams & Lee, 2022) وعنوانها " العلاقة بين القيادة الرقمية وكفاءة المعلمين في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم العالي". تكونت عينة الدراسة من 298 عضواً في جامعة عامة في الصين. أشارت النتائج إلى وجود علاقة مباشرة مهمة بين القيادة الرقمية وكفاءة المعلم في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، وأظهرت الأبعاد الخمسة للقيادة النقدية آثاراً إيجابية كبيرة على أعضاء هيئة التدريس.

وسعت دراسة الفهداوي (2022) تعرّف دور القيادة الرقمية في دعم التعليم المدمج لتحقيق الميزة التنافسية" لمؤسسات التعليم العام. اتبعت الدراسة أسلوب البحث النوعي، باستخدام أداة المقابلة الشخصية شبه المقننة على عينة عشوائية بسيطة من قادة إدارات وأقسام تعليم الطائف عدد (15). توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين دور القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية لمؤسسات التعليم تعزى لنموذج التعليم المدمج من وجهة نظر القادة أنفسهم، في ضوء المتغيرات الديموغرافية التي تم اختيارها في هذه الدراسة.

وهدفت دراسة بصيلي (2022) تعرّف واقع تطبيق القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام بمنطقة أبها الحضرية، تكونت العينة العشوائية للدراسة من (343) من القيادات ووكلائهم، والإداريين من

الجنسين. وكشفت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة أبعاد القيادة الرقمية كانت مرتفعة، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى إلى الجنس، ولصالح الاناث، وتبعاً لمتغير المنصب لصالح الذين مناصبهم وكيل، وتبعاً للخبرة ولصالح الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات، فيما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وسعت دراسة ازغبي (2023) تعرّف درجة توظيف القيادة الرقمية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الأكاديميين في ضوء تأثير بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (410) أكاديمي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المجتمع الذي تراوح عدده (3110) أكاديمي. وكشفت نتائج الدراسة أن درجة توظيف القيادة الرقمية جاءت بدرجة كبيرة، وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابات العينة على مقياس القيادة الرقمية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الأكاديميين تعزى إلى الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، بينما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة على مقياس القيادة الرقمية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الأكاديميين تعزى إلى الجامعة لصالح جامعة الخليل.

في حين أجرت حلوة القصصي (2023) دراسة بهدف تعرّف درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين وسبل تحسينها. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وقامت الباحثة بإجراء مقابلات مع (20) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج هذه المقابلات أن المعلمين والمعلمات قدموا مجموعة من الممارسات للقيادة الرقمية منها: يحفز مديرو المدارس المعلمين على التحسين المستمر في طريقة استخدام التقنيات الرقمية في عملية التعليم، يعتمد مديرو المدارس على الأدوات الرقمية في ممارسة مهامهم الإدارية، يشجع مديرو المدارس المعلمين على إعداد الدروس الرقمية للتعليم.

هدفت دراسة الرشيد (2024) تعرّف واقع تطبيق القيادة التكنولوجية في مدارس التعليم بمنطقة الرياض في ضوء معايير ISTE من وجهة نظر المديرات، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع تطبيق القيادة التكنولوجية في مدارس التعليم بمنطقة الرياض في ضوء معايير ISTE تُعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية). ولتحقيق هذه الأهداف تم اختيار عينة من مديرات مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض بلغ عددهن (400) مديرة، وتوصل البحث إلى أن واقع تطبيق القيادة التكنولوجية في مدارس التعليم بمنطقة الرياض في ضوء معايير ISTE من وجهة نظر مديرات المدارس جاء بدرجة (متوسطة)، وجاء بالترتيب الأول معيار القيادة ذات رؤية بدرجة (متوسطة)، بينما جاء في الترتيب

الثاني معيار التحسين الشامل، ويليه في الترتيب الثالث معيار المواطنة الرقمية، وجاء في الترتيب الرابع بمعيار التميز في الممارسة المهنية، وجاء في الترتيب الخامس والآخر معيار ثقافة التعلم في العصر الرقمي. ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول واقع تطبيق القيادة التكنولوجية في مدارس التعليم بمنطقة الرياض في ضوء معايير ISTE تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومتغير الدورات التدريبية الحاسوبية، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

2.2.2 المحور الثاني: الدراسات السابقة ذات الصلة بالأداء الوظيفي:

أجرى شعري ويعقوب وهاشم (Shaari, Yaakub & Hashim, 2002) دراسة عنوانها "الدافع الوظيفي وأداء معلمي المدارس الثانوية". هدفت تعرّف الدافعية والأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في ماليزيا. وتكونت عينة الدراسة من (73) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية في ماليزيا. وقد أظهرت النتائج ان هناك علاقة قوية بين الدافعية وبين الأداء الوظيفي.

أما دراسة فليمينغ (Fleming, 2010) وعنوانها "توقعات أعضاء هيئة التدريس لأداء رؤساء الجامعات". كشفت الدراسة عن تصورات أعضاء هيئة التدريس في مجموعة من الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية نحو الأداء الوظيفي لرؤساء الجامعات التي يعملون بها وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (219) فرداً. وأشارت نتائج الدراسة أن أداء الرؤساء يؤثر على أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وأن الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس مرتبط بتوقعاتهم نحو الحوافز التي يمكن أن يحصل عليها الموظف إن كان أداءه الوظيفي جيداً.

كما أجرى هالينجر (Hallinger, 2010) دراسة بعنوان "استخدام تقييم الكلية لجودة التدريس، دراسة حالة للتعليم العالي في جنوب غرب آسيا". وكان هدف الدراسة الكشف عن الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في سبع جامعات في تايلاند وقد تكونت عينة الدراسة من (320) طالباً وطالبة في الجامعات، واستخدمت الدراسة تحليل محتوى تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس. وأشارت النتائج إلى أن مستوى الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعاً حسب تقييم الطلبة لهم.

وهدفت دراسة الصرايرة (2011) تعرّف مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها. حيث تكونت عينة الدراسة من (77)

رئيس قسم أكاديمي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وبينت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية كانت مرتفعة، ودلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة تعود للمتغيرات، نوع الكلية، والنوع الاجتماعي، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة، ومكان الحصول على درجة الدكتوراه، والجامعة التي يعمل فيها. كما بينت النتائج أن توفر نظام للحوافز التشجيعية مادية ومعنوية، وتعرف حاجات ورغبات أعضاء الهيئات التدريسية، لها أثر إيجابي في المحافظة على مستوى الأداء الوظيفي المرتفع.

كما سعت دراسة داود (2015) تعرّف العدالة التنظيمية وأبعادها، والتعرف على الأداء الوظيفي وأبعاده، والوقوف على مستوى العدالة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة كفر الشيخ، والتعرف على العلاقة بين العدالة التنظيمية والأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، والتوصل لاستراتيجية لتفعيل العدالة التنظيمية وتحسين الاداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة كفر الشيخ في مصر. حيث تكونت عينة الدراسة من (150) عضو هيئة تدريس. وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية إيجابية بين التزام القيادات في جامعة كفر الشيخ بتطبيق العدالة التنظيمية بأبعادها التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية، والتقييمية والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس فيها.

هدفت دراسة هول وببس (Hall & Peace, 2016) وعنوانها "هل المديرين مهمون؟ تأثيرات المدير على أداء المنظمة" تعرف أثر الخبرة الإدارية للمدير والمهارات القيادية التي يمتلكها على النجاح الإداري في المنظمة، وأثرها على أداء العاملين والمنظمة. حيث تكونت عينة الدراسة من (724) مديراً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الخبرات السابقة للمدير والمهارات القيادية التي يمتلكها لها أثر كبير على نجاح فرق العمل في أية منظمة، بالتالي لها أثر على أداء المنظمة ككل.

وأجرت رولا خرفان (2017) دراسة هدفت تعرّف علاقات العمل في الجامعات الأردنية الرسمية وارتباطها بالروح المعنوية والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية ورؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية، وقد اختيرت عينة عشوائية من أفراد مجتمع الدراسة بواقع (500) عضو هيئة تدريس و(150) رئيس قسم. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى علاقات العمل، والروح المعنوية، والأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعاً، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى علاقات العمل ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى علاقات العمل ومستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.

كما هدفت دراسة مساعدة وآخرون (Masa'deh et al., 2017) وعنوانها "تأثير إدارة المعرفة على الأداء الوظيفي في التعليم العالي حالة الجامعة الأردنية"، إلى الكشف عن أداء إدارة المعرفة والأداء الوظيفي في الجامعة الأردنية، وتعرّف العلاقة بين عملية إدارة المعرفة والأداء الوظيفي فيها. حيث تكونت عينة الدراسة من (207) من المحاضرين في الجامعة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين عملية إدارة المعرفة والأداء الوظيفي في الجامعة المبحوثة، كما بينت نتائج الدراسة أن الأبعاد السبعة لإدارة المعرفة والمتمثلة في التعرف على المعرفة، وخلق وتجميع ووتنظيم وتخزين ونشر وتطبيق المعرفة لها علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بالأداء الوظيفي للمحاضرين، ويمكن تحسين الأداء الوظيفي للمحاضرين والعاملين في الجامعة ارتكازاً على بيئة إدارة المعرفة الداعمة داخل الجامعة.

وسعت دراسة كريمة لاشين (2020) إلى وضع مجموعة من الآليات المقترحة لتحسين الأداء الوظيفي التدريسي، والبحثي، والمجتمعي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طنطا في مصر، باستخدام أبعاد الصحة التنظيمية (وضوح الأهداف، وكفاءة الاتصالات، والتوازن بين السلطة والمسؤولية، وإتاحة الموارد، والتماسك والإنسجام، والروح المعنوية، والإبداع، والاستقلالية والتكيف، وكفاءة حل المشكلات). وتكونت عينة الدراسة من (200) عضو هيئة تدريس بجامعة طنطا. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد الصحة التنظيمية بكلية جامعة طنطا كانت متوسطة، وأن درجة توافر أبعاد الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة متوسطة؛ الأمر الذي يؤكد أن الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طنطا ليس بالكفاءة والفاعلية المطلوبة ويحتاج إلى تحسين في ضوء أبعاد الصحة التنظيمية كافة.

وهدف دراسة بروك وكارتر (Brock & Carter, 2015) وعنوانها "فعالية تدريب المعلمين المساعدين على تنفيذ ترتيبات دعم الأقران" تعرّف مدى فاعلية التدريب في برامج التنمية المهنية للمعلمين في ولاية أوهايو في أمريكا، بالإضافة تعرّف علاقة ذلك بالإشراف التربوي والدعم من قبل الزملاء، تكونت عينة الدراسة من (40) معلماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن برامج التدريب تسهم في رفع الأداء المهني للمعلمين بدرجة مرتفعة.

وقام بشير (2017) بدراسة هدفت تعرّف واقع الأداء المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة القدس، وسبل الارتقاء به من وجهة نظر المديرين والمشرفين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظة القدس، وعددهم (174) مديراً ومشرفاً،

في حين كانت عينة الدراسة عينة عشوائية (طبقية) قوامها (130) مديراً ومشرفاً. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع الأداء المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة القدس جاء بدرجة متوسطة. وجاء مجال "العلاقات البينية" بالترتيب الأول، في حين جاء مجال "التطوير المهني" بالترتيب الأخير. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة لواقع الأداء المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة القدس تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، لصالح المديرين، في حين لا توجد فروق تعزى لمتغيرات الجنس المديرية، التخصص، سنوات الخبرة، والتأهيل التربوي.

في حين هدفت دراسة **حمودة وعائش (2018)** إلى تحديد مستوى المرونة النفسية والأداء الوظيفي لدى المعلمين في المؤسسات التربوية بالإضافة إلى أثر المرونة النفسية على أدائهم الوظيفي، تكونت عينة الدراسة من (146) معلم، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع في كل من المرونة النفسية، والأداء الوظيفي لدى المعلمين في المؤسسات التربوية.

وسعت دراسة **البرناوي وعلي (2019)** تعرّف الفروق بين متوسطات درجات مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الإعتماد المدرسي والمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، التخصص). وتكونت عينة الدراسة من (171) معلماً من معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وهي تمثل نسبة (28.12%) من مجتمع الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مراعاة الأداء المهني لمعلم العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (التخطيط تنفيذ الدروس، تقويم الدروس، مهنية المعلم) ومتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، التخصص).

وهدفت دراسة **عويضات (2020)** تعرّف واقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية تربية شمال الخليل من وجهة نظر المعلمين. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديرية تربية شمال الخليل للعام الدراسي 2020/2019 والبالغ عددهم (1848) معلماً ومعلمة، في حين تكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية تربية شمال الخليل جاءت بدرجة متوسطة، فيما جاءت مرتفعة لمجالي الجانب الإداري والجانب الفني، ومتوسطة في مجال القيادة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية تربية شمال الخليل تعزى لمتغيرات الجنس المؤهل العلمي، الخبرة العملية، فيما

لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل تعزى لمتغيرات التخصص المرحلة. كما وأجرى قفبيشة وآخرون (2020) دراسة هدفت تعرف واقع الأداء المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل. وكانت عينة الدراسة عينة عشوائية طبقية بلغ عدد أفرادها (878) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المبحوثين لواقع الأداء المهني لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المبحوثين لواقع الأداء المهني لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المديرية، فيما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي .

هدفت دراسة أحلام حمدون (2022) تعرف مستوى القيادة الإبداعية لدى عمداء الكليات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس فيها. وقد تكونت عينة الدراسة من (289) عضو هيئة تدريس والتي تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الإبداعية لدى عمداء الكليات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية كانت بدرجة متوسطة، وتبين أن مستوى الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس مرتفعاً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة عمداء الكليات الأكاديمية في الجامعات الرسمية للقيادة الإبداعية تعزى لبعض المتغيرات الديموغرافية، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية طردية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة عمداء الكليات الأكاديمية في الجامعات الأردنية للقيادة الإبداعية الحساسة للمشكلات والأصالة والطلاقة، والمرونة ومستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.

وقام شي وآخرون (Shi et al., 2022) بدراسة عنوانها: "أثر التمكين النفسي على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الصينية: دراسة مقطعية". هدفت تعرف دور أعضاء هيئة التدريس بصفتهم عاملين في مجال المعرفة في التنمية المستدامة للجامعات، والكشف عن العلاقة بين التمكين النفسي من قبل القيادات في الجامعة الصينية والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس فيها. حيث بلغت عينة الدراسة (216) عضو هيئة تدريس بالجامعة الصينية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة معنوية بين التمكين النفسي والأداء الوظيفي، بحيث ارتبط كل بعد من أبعاد التمكين النفسي بشكل إيجابي مع كل بعد من أبعاد الأداء الوظيفي، كما أشارت النتائج إلى أهمية التمكين النفسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، لأنه ضروري لتطورهم المهني، وكقوة دافعة للتنمية المستدامة للجامعات، كما يمكنهم من المساهمة في تعزيز الإنتاجية الأكاديمية.

3.2.2 المحور الثالث: الدراسات السابقة ذات الصلة بالروح المعنوية:

هدفت دراسة بايلور وريتشي (Baylor & Ritchie, 2002) وعنوانها "ما هي العوامل التي تسهل مهارة المعلم، ومعنوياته، وإدراك الطلاب للتعلم في الفصول الدراسية التي تستخدم التكنولوجيا؟" إلى معرفة العوامل التي تُساعد في تطوير مهارات المدرسين، وتزيد من روحهم المعنوية. وتكونت عينة الدراسة من (94) معلماً أمريكياً، تم اختيارهم عشوائياً من أربع ولايات أمريكية. وتبين أن زيادة الروح المعنوية لدى المعلمين يمكن التنبؤ بها من خلال زيادة النمو المهني للمعلم، وتدريبه على استخدام التكنولوجيا بطريقة بناءة، كما تبين أن مستوى الروح المعنوية كان متوسطاً، وأن الروح المعنوية تؤثر في جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية في المدرسة، وأن أهم العوامل التي تؤثر فيها هي الكفاءات، والاعتبار، والتقدير، والتشجيع، والنمو المهني، والدعم المعنوي، والقدرة على استخدام التكنولوجيا، والقدرة على اظهار التميز في المدرسة التي يعملون بها.

أما دراسة سانتوز وساندرز (Santos & Sanders, 2003) فعنوانها "تصورات فعالية المدير ومعنويات المعلم: دراسة لمعلمي المدارس الثانوية العامة في غوام". هدفت إلى تحديد مستوى الروح المعنوية والعوامل المؤثرة على عينة عشوائية مكونة من (250) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية في منطقة جوام، في محافظة سانتياغو الأمريكية. واستخدم الباحثين المنهج المسحي مع الاعتماد على الملاحظة والمشاهدة كطريقة لجمع البيانات. وبينت الدراسة أن العوامل الديموغرافية والفكرة الإيجابية عن كفاءة المديرين حسب وجهة نظر المعلمين هي من أهم العوامل التي تؤثر في الروح المعنوية لديهم.

وقام الكيلاني (2005) بدراسة هدفت تعرّف مدى ارتباط مستوى الروح المعنوية لمعلمي التربية الإسلامية في المدارس الحكومية في محافظة عمان بمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة التعليمية. حيث تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المدارس الثانوية الحكومية والبالغ عددهم (720) معلماً ومعلمة، وقد اختيرت عينة طبقية عشوائية بنسبة (20%) من مجتمع الدراسة حيث بلغت العينة (144) معلماً ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن (40%) من أفراد العينة كان مستوى روحهم المعنوية منخفض، وإلى وجود فروق في مستوى الروح المعنوية يعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح أكثر من بكالوريوس، وكذلك الحال لمتغير الخدمة التعليمية لصالح فئة (5) سنوات فأكثر.

وأجرى **عساف وعساف (2007)** دراسة هدفت الكشف عن مستوى الروح المعنوية ومصادرها لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة نابلس، في ضوء متغيرات (الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والخبرة العملية). وكانت العينة عشوائية قوامها (121) معلماً ومعلمة، ودلت النتائج أن مستوى الروح المعنوية عند معلمي المرحلة الأساسية الدنيا منخفضة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الروح المعنوية تعزى لمتغير جنس المعلم حيث تبين أن لدى المعلمين روح معنوية أعلى من المعلمات، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الروح المعنوية تعزى للمتغيرات الأخرى.

هدفت دراسة رولاند (Rowland, 2008) وعنوانها "العلاقة بين القيادي المسؤول والروح المعنوية للمعلم"، إلى توضيح العلاقة بين ممارسات المديرين في المدارس المتوسطة والروح المعنوية للمعلمين في تلك المدارس. حيث شاركت سبع مدارس متوسطة من مدارس (مترو بولتن) أطلنطا في هذه الدراسة، توصلت الدراسة إلى ارتباط الممارسات القيادية للمديرين بالروح المعنوية للمعلمين ارتباطاً وثيقاً، حيث أكدت على أن التصرفات اليومية للمدير تلعب دوراً في تفعيل البيئة المدرسية، وأن الممارسات التي تسعى لتفعيل دور الآخرين وتمكينهم في العمل تساهم في رفع الروح المعنوية لدى المعلمين.

أما دراسة **وشاح وهارون (2008)** هدفت تعرّف مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين في المدارس الأردنية والعوامل المؤثرة فيها. وقد تكونت عينة الدراسة من (621) معلماً ومعلمة، يعملون جميعاً في المدارس الحكومية في منطقة عمان الثانية، وكان من أهم نتائجها أن المعلمين يتمتعون بروح معنوية بدرجة متوسطة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الروح المعنوية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والكلية، وسنوات الخبرة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الروح المعنوية تعزى لمتغيري مستوى الدراسة وموقعها.

سعت دراسة **الخالدي (2008)** تعرّف مدى ممارسة أساليب الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في مكة المكرمة وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة وعددهم (311) معلم. وتوصلت الدراسة إلى أن جميع جوانب الروح المعنوية جاءت بمستوى عالٍ لدى معلمي المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهم، ويرتبط أسلوب التعاون كأسلوب من أساليب الصراع لدى مديري المدارس الثانوية ارتباطاً إيجابياً مع مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع أبعاد الروح المعنوية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة بكالوريوس فأعلى. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع أبعاد الروح المعنوية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة ولصالح ذوي الخدمة 21 سنة فأعلى.

وأجرى عودة (2010) دراسة هدفت الكشف مدى توافر الكفايات الإدارية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة مادبا وارتباطها بالروح المعنوية للمعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (357) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية النسبية، من المدارس الأساسية في محافظة مادبا. وأظهرت النتائج أن معدل الروح المعنوية لمعلمي المدارس الأساسية في محافظة مادبا من وجهة نظرهم كان متوسطاً، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الروح المعنوية للمعلمين تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات: الجنس، الجامعة، الكلية، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة.

هدفت دراسة الشبتي (2011) تعرّف درجة توافر المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية في الإدارة العامة للتربية والتعليم وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية، وارتباطها بمتغيرات العمر، الخبرة، المؤهل، نوع المؤهل لدى المعلمين بالمدارس الثانوية. وأجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقية قوامها (324) معلماً ومعلمة وهي تعادل ما نسبته (32.6%) من مجتمع الدراسة البالغ (992) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسط العام للعبارات التي تقيس المهارات القيادية والمهارات الفنية توفرت بدرجة عالية، وتبين أن أكثر مهارات القيادة توافراً كانت المهارات الإدراكية التصورية، ثم تبعها مهارات القيادة بمجال المهارات الإنسانية، وتبعها المهارات الفنية. وأنه يوجد علاقة ارتباطية موجبة وجيدة إلى حد ما بين درجات توافر المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية وبين درجات الروح المعنوية ككل لدى المعلمين. وتبين أن المتوسط الكلي للعبارات التي تقيس درجة الروح المعنوية لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الطائف كما يراها المعلمون كانت بدرجة مرتفعة، حيث كانت درجات الروح المعنوية المتعلقة بالعلاقات الإنسانية داخل وخارج المدرسة مرتفعة، فقد حاز هذا البعد على المرتبة الأولى ثم تبعه تقدير العاملين بدرجة مرتفعة ثم رضا العاملين عن العمل وبيئته بدرجة مرتفعة.

وأجرى الخميسي وآخرون (2021) دراسة يتمركز هدفها الرئيسي البحث في تنمية الروح المعنوية لمعلمي المدارس المتوسطة بدولة الكويت. وذلك من خلال التعرف على الإطار المفاهيمي للروح المعنوية، والتعرف على العوامل التي تؤثر في الروح المعنوية لدى معلم مدارس المرحلة المتوسطة

بدولة الكويت، وأيضاً التعرف على معايير الروح المعنوية ومحدداتها لدى معلم مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. واعتمد البحث على المنهج الوصفي في تحقيق أهدافه، والبحث دراسة نظرية وليس بحثاً ميدانياً. تمثل في وضع تصور مقترح لتنمية الروح المعنوية لمعلمي المدارس المتوسطة بدولة الكويت، ولقد قسمت محاور التصور المقترح الحالي إلى محورين، وهما: مستوى الروح المعنوية الذي يوفره مديري مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وإجراءات تنمية الروح المعنوية لمعلمي مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

هدفت دراسة **الحنوشي (2016)** تعرّف الأنماط القيادية لقادة المدارس الثانوية في محافظة القطيف بالسعودية وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم. وتكونت عينة الدراسة من (108) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن تقدير الروح المعنوية لدى المعلمين كان بدرجة عالية، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية قوية دالة إحصائياً بين نمط القيادة الديمقراطي والروح المعنوية المرتفعة.

وأجرى أيبوكا (**Eboka, 2016**) دراسة هدفت تعرّف تأثير أساليب القيادة لدى المديرين وتأثير نوع جنسهم على معنويات المعلمين في ولاية دلتا بنيجيريا. وتكونت عينة الدراسة من (72) مديراً و (2506) معلماً من معلمي ثلاث مناطق تعليمية في ولاية دلتا بنيجيريا. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن أساليب القيادة لدى المديرين ونوع جنسهم يؤثران بشكل مشترك على معنويات المعلمين، وكان لأسلوب القيادة التحويلية والمديرين الذكور التأثير الأكبر على معنويات المعلمين.

هدفت دراسة **الريس (2017)** تعرّف أنماط القيادة التربوية الفعالة وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وتكونت عينة الدراسة من (357) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن النمط الدبلوماسي يستخدم بدرجة عالية، والنمط الاوتوقراطي والديمقراطي يستخدم بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإستجابة العينة لأنماط القيادة التربوية ترجع لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، كما بينت أن الروح المعنوية للمعلمين عالية، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الروح المعنوية ترجع لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين أنماط القيادة والروح المعنوية.

وسعت دراسة **هكمان (Hicman, 2017)** الى تحديد أنماط القيادة وسماتها وخصائصها والعوامل التي تساهم أو تعيق في رفع الروح المعنوية للمعلمين في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية.

وتكونت عينة الدراسة من (40) معلماً ومعلمة و(13) مساعداً مهنياً. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود علاقة مهمة بين ممارسات القيادة ومعنويات المعلم، بالإضافة إلى جوانب أخرى مؤثرة مثل: راتب المعلم، قضايا المناهج، الدعم المجتمعي للتعليم ومرافقة وخدماته، وكذلك الضغوط الاجتماعية.

في حين أجرى المصاروة (2018) دراسة هدفت الكشف عن درجة توافر الروح المعنوية لدى معلمي المدارس الحكومية في لواء بني عبيد، ومعرفة أثر كل من المتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية في درجة تقدير المعلمين لدرجة توافر الروح المعنوية لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (382) معلماً ومعلمة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين لدرجة توافر الروح المعنوية لديهم قد جاءت بدرجة عالية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين لدرجة توافر الروح المعنوية لديهم تعزى للمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

وهدفت دراسة عيسى (2024) تعرّف درجة شيوع ظاهرة التمر في بيئة العمل بالمدرسة الثانوية وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (336) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن درجة شيوع ظاهرة التمر في بيئة العمل بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة المنوفية جاءت متوسطة، وكذلك مستوى الروح المعنوية للمعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وتوصل أيضاً لوجود علاقة عكسية بين التمر في العمل والروح المعنوية للمعلمين، مما يدل على تأثر الروح المعنوية للمعلمين بمدى شيوع ظاهرة التمر في بيئة العمل المدرسية.

4.2.2 المحور الرابع: الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي:

سعت دراسة الحسيني والخيال (2013) إلى إبراز دور الإدارة الإلكترونية في تطوير العملية الإدارية، والتأثير على الأداء الوظيفي لموظفات العمادات بجامعة الملك عبد العزيز بجدة. وكانت عينة الدراسة عشوائية مكونة من(248) موظفة. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابي قوي لتطبيق أنظمة الإدارة الإلكترونية على تطوير العمل الإداري، وعلى أداء موظفات العمادات في جامعة الملك عبد العزيز، ووجود معرفة عالية لدى الموظفات بالأنظمة المطبقة في عمادتهم فقط، وأن التسهيلات اللازمة لدعم الأنظمة متوفرة من قبل الجامعة بدرجة مرتفعة، وأن نسبة المعوقات

التي واجهت الموظفات كانت بدرجة متوسطة، وحصلت أنظمة الإدارة الإلكترونية على درجة تقييم مرتفعة من حيث فعاليتها.

وهدفت دراسة أبا شعر (2018) تعرّف دور الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي في الجامعات اليمنية الأهلية. وتمثل عدد مجتمع الدراسة (31) جامعة أهلية وقد تمثلت عينة الدراسة بنسبة (23%) لعدد (7) جامعات وبلغ إجمالي عدد العاملين الكلي في هذه الجامعات (639) فرداً وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (242) موظف بنسبة (37.9%). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى إجماع أفراد العينة وبتقدير عالي على توافر متطلبات الإدارة الإلكترونية، كما توصلت الدراسة إلى إجماع أفراد العينة وبتقدير عالي على دور الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي في الجامعات اليمنية الأهلية.

قام دوميني (Domeny, 2018) بدراسة عنوانها "العلاقة بين القيادة الرقمية والتطبيق الرقمي في المدارس الابتدائية". هدفت إلى تحديد أثر استخدام القيادة الرقمية لمديري المدرسة على أداء المعلمين ومستوى الكفاءة للمعلمين في تطبيق معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم (ISTE). وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس الذين يُطبقون معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في مجال التعليم لديهم القدرة على القيادة الرقمية ويدعمون مُعلميهم ويخلقون مناخاً يدعم الابتكار في المدرسة.

وهدفت دراسة حمزة (2019) إلى توضيح دور الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي في مؤسسة الولاية المنتدبة أولاد جلال. وكانت عينة الدراسة مكونة من (50) فرداً من الموظفين الإداريين بمختلف رتبهم بصفة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى وجود دور للإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي بالمؤسسة.

وسعت دراسة الأقرع (2020) للبحث عن دور الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات الحكومية العاملة في محافظة قفيلية. وهدفت تعرّف واقع الإدارة الإلكترونية في المؤسسات الحكومية في محافظة قفيلية في فلسطين وأثرها على الأداء الوظيفي، بالإضافة إلى التعرف على أثر المتغيرات الجنس المؤهل العلمي سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي نحو دور الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات الحكومية العاملة في محافظة قفيلية. وتكوّن مجتمع الدراسة من العاملين في المؤسسات الحكومية في محافظة قفيلية وعددهم (350) موظف وأجريت على عينة بلغ عددها (190) من العاملين في المؤسسات الحكومية في

المحافظة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية. واستخدم الباحث المنهج التحليلي. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ومرتفعة بين الإدارة الإلكترونية وتحسين الأداء الوظيفي، مما يدل على أن هناك أثر مباشر في دور الإدارة الإلكترونية على تحسين الأداء الوظيفي للعاملين في المؤسسات الحكومية في محافظة قلقيلية، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الباحثين تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي)، وكانت هناك فروق على متغيرين هما المؤهل العلمي لصالح الدبلوم، وسنوات الخبرة وكانت لصالح 5 سنوات فأقل.

كما وتناولت دراسة **بوبكر وقديد (2021)** أثر الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي للعاملين. دراسة حالة لمصلحة الحالة المدنية ببلدية بئر مراد رايس في الجزائر. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (50) موظف. وتوصلت الدراسة إلى تحقيق مستوى مقبول فيما يخص توفر المقومات التقنية المالية والبشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية، كما توصلت إلى أن الإدارة الإلكترونية تسهم بنسبة كبيرة في زيادة وتطوير الأداء الوظيفي للعاملين.

أما دراسة أوباديمي جي وأوريدين (**Obadimeji & Oredein, 2022**) وعنوانها "القيادة الرقمية وأساليب الإتصال على الأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية العامة في نيجيريا". هدفت إلى تحديد الأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية العامة في ولاية أويو. وتكونت عينة الدراسة من (643) معلم. أظهرت النتائج أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية العامة بولاية أويو في جميع الأوقات مرتفع، باستثناء استخدام المواد التعليمية. وكشفت الدراسة أن أساليب القيادة والتواصل الرقمية لها تأثير إيجابي على الأداء الوظيفي للمعلمين.

في حين هدفت دراسة خاو وآخرون (**Khaw et al., 2022**) تعرّف أثر القيادة الرقمية في الأداء الوظيفي في ظل التحديات التي تواجه القادة نتيجة لارتفاع الرقمنة. وتناقش الدراسة القدرات التي يحتاج المديرون إلى تطويرها في العصر الرقمي، وتحلل عناصر القيادة المطلوبة. وكان الهدف من مراجعة الأدبيات المنهجية؛ هو تحديد العلاقة بين مفاهيم القيادة الرقمية وتطوير القيادة من خلال اقتراح القيادة الرقمية لتطوير الإدارة لضمان الأداء المستدام في المنظمة. وتم استخدام منهج (ROSES) معايير إعادة صياغة الأدلة المنهجية. وحددت الدراسة خمسة محاور رئيسية: (أساليب القيادة، وقياسات القيادة، والتجارب السابقة للقيادة الجيدة، ومخرجات القيادة الجيدة، والفجوات في مجالات البحث الحالية). وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود تأثير إيجابي للمحاور الخمسة للقيادة الرقمية على الأداء الوظيفي.

وأجرى الفارس وخالد (2022) دراسة بهدف تعرّف أثر القيادة الرقمية في أداء موظفي المستشفيات الكويتية. وتكون مجتمع الدراسة من الإداريين في المستشفيات الكويتية وعددهم (12006). وتم استخلاص عينة عشوائية بسيطة تتناسب مع أهداف الدراسة بعدد (372) إداري. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذات دلالة إحصائية للقيادة الرقمية بأبعادها (الابتكار، والإقناع، والمعرفة) على أداء موظفي المستشفيات الكويتية.

سعت دراسة النعيمي وحتاملة (2023) تعرّف دور القيادة الرقمية في تطوير أداء المعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد. وتكونت عينة الدراسة من (385) معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج وجود دور مرتفع للقيادة الرقمية في تطوير أداء المعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني عبيد من وجهة نظر المعلمين.

وقد أجرى عيسى (2023) دراسة بهدف تعرف على الدور الوسيط للقيادة الرقمية بين الإتصالات الإلكترونية والأداء الوظيفي. تكونت عينة الدراسة من (328) مفردة من مجتمع بلغ (2253) مفردة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر إيجابي للقيادة الرقمية في الأداء الوظيفي.

هدفت دراسة المنصوري (2023) البحث في القيادة الرقمية ودورها في تحسين أداء القيادات في مؤسسات التعليم العالي بدولة الامارات العربية المتحدة. وتم استخدام المنهج الوصفي. حيث تم استعراض الأدبيات المتعلقة بمفهوم القيادة الرقمية، وأبعاد القيادة الرقمية، ومعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم ISTE، وأثر القيادة الرقمية في تحقيق الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية، ودور القيادة الرقمية في تحسين الممارسات لدى القيادات في مؤسسات التعليم العالي بدولة الإمارات العربية المتحدة. ومن أهم النتائج التي توصل إليها الدراسة أن دولة الإمارات العربية المتحدة توجه الجامعات لوضع سياسات واستراتيجيات لتحقيق الجودة وتقديم برامج دراسية متنوعة للطلبة، واستغلال المباني الحديثة والمجهزة بالمختبرات التقنية لاكتساب المهارات التكنولوجية الحديثة، كما تسعى بعض الجامعات في دعم القيادة الرقمية من خلال التدريب والتطوير ودعم البحث والابتكار وتقديم الدعم الفني.

وسعت دراسة البريهي والسفياني (2023) تعرّف مدى توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في ديوان عام محافظة تعز وعلاقة هذه المتطلبات بجودة الأداء الوظيفي ومدى تأثيرها فيه. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في الديوان محل الدراسة والبالغ عددهم (130) موظفاً من

كلا الجنسين. وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة الحصر الشامل. وأظهرت النتائج أن مستوى توافر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في ديوان عام محافظة تعز (متوسط)، ومستوى جودة الأداء الوظيفي للعاملين (متوسط)، كذلك أظهرت النتائج أنه يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية لمتطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في جودة الأداء الوظيفي للعاملين.

5.2.2 المحور الخامس: الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الرقمية وعلاقتها بالروح المعنوية:

لم تعثر الباحثة على أي دراسة سابقة تناولت القيادة الرقمية وعلاقتها بالروح المعنوية، مما يعطي هذه الدراسة أهمية، ويصفها بالأصالة.

6.2.2 ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية ومتغيراتها، يتضح للباحثة أن هناك تنوعاً في طرح المواضيع والأهداف والنتائج التي تم الوصول إليها، بتنوع الجوانب والمجالات التي عالجتها كل دراسة. ويلاحظ أن بعض الدراسات هدفت إلى استكشاف القيادة الرقمية للمدير وتأثيرها على الكفاءة التقنية للمعلمين، كما في دراسة هيرو (Hero, 2020) حيث أوضحت الدراسة أن القيادة الرقمية لا تؤثر بشكل كبير على الكفاءة التقنية للمعلمين. وركزت دراسة أخرى للاندنر (Lander, 2020) على تحديد العلاقة بين أركان القيادة الرقمية، ومدى توظيف التكنولوجيا في الغرفة الصفية من قبل المعلمين.

كما سعت بعض الدراسات لتحديد درجة تطبيق المديرين لمعايير القيادة الرقمية مثل: دراسة القيصصي (2023)، ودراسة آل تويم (2019)، ودراسة الرشيدى (2024)، ودراسة زيادة (2021)، ودراسة أبوحية وسكر (2022). وتوصلت نتائج الدراسات إلى أن درجة تطبيق المديرين لمعايير القيادة الرقمية كانت متوسطة. أما دراسة بصيلي (2022)، ودراسة ازغيبى (2023)، ودراسة الذهلي والخروصي والشعيلي (2021)، ودراسة الزامل والبلوي (2021)، فقد كشفت نتائج الدراسات أن درجة توظيف القيادة الرقمية جاءت بدرجة مرتفعة.

وقد تباينت أهداف الدراسات الأخرى، حيث بحثت بعض الدراسات في أثر القيادة الرقمية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مثل دراسة يوتينغ وآدم ولي (Yuting, Adams & Lee, 2022) التي أشارت إلى وجود علاقة مباشرة مهمة بين القيادة الرقمية وكفاءة المعلم في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ودراسة الفهداوي (2022) توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين دور القيادة الرقمية وتحقيق الميزة التنافسية، في حين أظهرت دراسة الطائي والحرادوي (2019) أنه يوجد علاقة ارتباطية إيجابية بين القيادة الرقمية وتبني الثقافة التنظيمية. وأما دراسة عمران والهوني (2018) هدفت إلى التعرف على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية واتضح أن المعوقات البشرية هي أقوى المعوقات. وقامت دراسة اليوسف وآخرون (Yusof et al., 2019) بتطوير نموذج لقياس وتحديد وظائف وسلوكيات القيادة الرقمية لمدرء المدارس.

كما تناولت بعض الدراسات الأداء الوظيفي. فقد سعت كل من دراسة حمودة وعائش (2018)، ودراسة قفيشة وآخرون (2020)، ودراسة هالينغر (Hallinger, 2010)، ودراسة الصرايرة (2011)، ودراسة كريمة لاشين (2020)، ودراسة بشير (2017)، ودراسة عويضات (2020)، إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لدى المستجيبين في المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات من خلال مقياس للأداء الوظيفي، وقد جاءت تقديرات الأداء الوظيفي لبعض الدراسات مرتفعة وأخرى متوسطة. كما أشارت بعض الدراسات لمجموعة من المتغيرات التي تؤثر في الأداء الوظيفي لمعلمي المدارس، ومن تلك المتغيرات الدافعية، حيث توصلت دراسة شاري (Shaari, 2002) إلى وجود علاقة قوية بين الدافعية والأداء الوظيفي. أما دراسة بروك وكارتر (Brock & Carter, 2015) أكدت على أن برامج التدريب تسهم في رفع الأداء المهني للمعلمين بدرجة مرتفعة. وبحثت دراسة داود (2015) في أثر العدالة التنظيمية في الأداء الوظيفي، ودراسة مسعدة وآخرون (Masa'deh et al., 2017) في أثر إدارة المعرفة بالأداء الوظيفي، ودراسة أحلام حمدون (2022) كشفت عن علاقة القيادة الإبداعية في الأداء الوظيفي.

أما الدراسات التي تناولت الروح المعنوية عند المعلمين. فقد بينت بعض الدراسات أهمية الروح المعنوية المرتفعة لدى المعلمين التي تؤثر في جميع جوانب العملية التعليمية في المدرسة، وأهم العوامل التي تؤثر في الروح المعنوية لديهم، كما في دراسة بايلور وريتشي (Baylor & Ritchie, 2002)، ودراسة سانتوس وساندرز (Santos & Sanders, 2003). وهدفت بعض الدراسات إلى تحديد مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المؤسسات التعليمية مثل: دراسة المصاروة (2018)، ودراسة وشاح وهارون (2008)، ودراسة عساف وعساف (2007)، ودراسة الكيلاني (2005)

وأشارت نتائج الدراسات إلى أن تقديرات المستجيبين لدرجة توافر الروح المعنوية لديهم قد جاءت بدرجة عالية. في حين بحثت العديد من الدراسات عن العلاقة بين الروح المعنوية والقيادة من حيث (نمط القيادة، الأساليب القيادية، والكفايات) مثل دراسة كل من رولاند (Rowland,2008)، ودراسة هكمان (Hicman, 2017)، ودراسة عودة (2010)، ودراسة الثبتي (2011)، ودراسة الحنتوشي (2016)، ودراسة (Eboka, 2016)، ودراسة الريس (2017).

وقد أكدت العديد من الدراسات على وجود أثر إيجابي للقيادة الرقمية في تطوير أداء المعلمين العاملين معهم، وتحسين العملية التعليمية، مثل: دراسة دوميني (Domeny, 2018)، ودراسة أوباديميجي وأوريدين (Obadimeji & Oredein, 2022)، ودراسة عيسى (2023) ودراسة النعيمي وحتاملة (2023). كما بينت جميع الدراسات التي تم تناولها وجود علاقة إيجابية بين القيادة الرقمية في المؤسسات المختلفة والأداء الوظيفي، كما في دراسة الأقرع (2020)، ودراسة حمزة (2019)، ودراسة عبد القادر وفوزية (2021)، وغيرها من الدراسات.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في زيادة وعيها بمتغيرات الدراسة، وفي صياغة الأدب النظري للدراسة، وتطوير أداة الدراسة وأساليب التحليل الإحصائي. كما استفادت الباحثة من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة وأهم التوصيات والمقترحات ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة ودعمها. أن هذه الدراسة الحالية تتشابه مع بعض الدراسات السابقة من حيث بحثها لموضوع القيادة الرقمية، ومنهج الدراسة الذي المستخدم فيها. لكن ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة متغيراتها ومجتمعها حيث أنها -على حد علم الباحثة- الدراسة الأولى التي تستهدف الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم، حيث تهدف إلى معرفة مدى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية لأعضاء الهيئة التدريسية، كما وأنه لم تقع أيدي الباحثة على أي دراسة عربية أو أجنبية تبحث في العلاقة بين القيادة الرقمية والروح المعنوية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تعرض الباحثة في هذا الفصل الطريقة، والإجراءات التي اتبعتها؛ لتحقيق أهداف الدراسة. ويشمل ذلك وصفاً شاملاً لمنهجية الدراسة، ومجتمعها، والعينة المختارة، ومعايير اختيارها، وآلية إعداد، وتصميم أداة الدراسة، فضلاً عن الإجراءات المستخدمة للتحقق من صدقها، وثباتها. كما تحدد الباحثة في هذا الفصل متغيرات الدراسة، والتحليلات الإحصائية التي تم تطبيقها في الوصول إلى النتائج، وتفسيرها، وذلك على النحو الآتي:

1.3 منهجية الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية، وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي؛ باعتباره الأنسب في تحقيق أهداف الدراسة، وذلك من خلال جمع البيانات وتحليلها وما تنطوي عليه من رصد للواقع والعلاقة بين المتغيرات.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية في الضفة الغربية - المحافظات الشمالية - في فلسطين. والبالغ عددهم (38811) معلماً ومعلمة، وفقاً لاحصائيات الإدارة العامة للتخطيط التربوي - قسم الإحصاء لعام 2023/2022، ووزارة التربية والتعليم (2023).

والجدول (1.3) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً للأقاليم (المنطقة) والمحافظة في مدارس المحافظات الشمالية في فلسطين:

الجدول(1.3): توزع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في مديريات المحافظات الشمالية في فلسطين حسب المحافظة.

المجموع	عدد المعلمين والمعلمات	المحافظة	الإقليم (المنطقة)
17377	3083	جنين	الشمال
	980	طوباس	
	2032	قباطية	
	3505	نابلس	
	1754	جنوب نابلس	
	2764	طولكرم	
	1461	سلفيت	
	1798	قلقيلية	
7542	1522	بيرزيت	الوسط
	2983	رام الله والبييرة	
	510	أريحا	
	1417	ضواحي القدس	
	1110	القدس	
13892	2784	بيت لحم	الجنوب
	2308	شمال الخليل	
	3669	الخليل	
	3410	جنوب الخليل	
	1721	بطا	
38811		المجموع	

3.3 عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العنقودية الطبقيّة العشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة، على مستوى الأقاليم (المناطق)، وفقاً للإجراءات الآتية:

- قامت الباحثة بتقسيم مجتمع الدراسة إلى ثلاثة أقاليم (مناطق)، وهي: الشمال والوسط والجنوب.
- قامت الباحثة باختيار مديرية تربية وتعليم واحدة من كل إقليم حسب الموقع الجغرافي، وبالطريقة العشوائية، وقد وقع اختيار الباحثة على المديرية الآتية: نابلس لتمثل إقليم الشمال، ورام الله والبيرة لتمثل إقليم الوسط، والخليل لتمثل إقليم الجنوب، ونتيجة لذلك، تكون المجتمع المستهدف Target Population من جميع المعلمين والمعلمات في تلك المديرية، والبالغ عددهم (10157) معلماً ومعلمة. والجدول (2.3) يبين توزع مجتمع الدراسة المستهدف حسب متغير الجنس:

الجدول (2.3): توزع مجتمع الدراسة المستهدف حسب المديرية والجنس.

المجموع	الجنس		المتغيرات	
	أنثى	ذكر		
3505	2014	1491	الشمال (نابلس)	المنطقة الجغرافية (الأقاليم)
2983	2013	970	الوسط (رام الله)	
3669	2231	1438	الجنوب (الخليل)	
10157	6258	3899	المجموع	

- ومن ثم تم تحديد حجم عينة الدراسة عن طريق جداول كريجسي ومورغان (Krejcie & Morgan, 1970)، وهو (370) معلماً ومعلمة. والجدول (3.3) يبين توزع أفراد الدراسة تبعاً للجنس والمؤهل العلمي والخبرة:

الجدول (3.3): توزع أفراد الدراسة تبعاً للجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

المجموع	التكرار	مستويات المتغير	المتغير
370	142	ذكر	الجنس
	228	أنثى	
370	258	بكالوريوس فما دون	المؤهل العلمي
	24	دبلوم عالي	
	88	دراسات عليا	
370	62	أقل من 5 سنوات	الخبرة
	76	من 5-10 سنوات	
	232	أكثر من 10 سنوات	

4.3 أداة الدراسة:

هدفت الدراسة الى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية وعلاقتها بالاداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم. ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير أداة الدراسة وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والتي تكونت من أربعة أقسام، وعلى النحو الآتي:

1. القسم الأول: المعلومات الديموغرافية وتشمل:

أ. الجنس: وله فئتان: (ذكر، وانثى).

ب. المؤهل العلمي: وله 3 مستويات: (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).

ج. سنوات الخبرة: ولها 3 مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

2. القسم الثاني: مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية:

قامت الباحثة بتطوير هذا المقياس اعتماداً على الأدب النظري، ومستفيدةً من أدوات الدراسات السابقة، ومنها دراسة زونج (Zhong, 2017)، ودراسة لاندر (Lander, 2020)، ودراسة أبو حية وسكر (2022). وتكون هذا المقياس من (38) فقرة توزعت على خمسة مجالات، وعلى النحو الآتي:

- المساواة والمواطنة الرقمية، ويتضمن الفقرات (1-6).
 - تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية، ويتضمن الفقرات (7-13).
 - الرؤية والخطط الاستراتيجية، ويتضمن الفقرات (14-23).
 - تصميم الأنظمة والموارد، ويتضمن الفقرات (24-32).
 - التعلم المهني المستمر، ويتضمن الفقرات (33-38).
- وللإجابة عن فقرات هذا المقياس تم الاعتماد على مقياس ليكترت (Likert) الخماسي، بإعطاء كل فقرة من فقراتها درجة واحدة من درجاته الخمس (درجة مرتفعة جداً، درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة قليلة، درجة قليلة جداً)، وهي تمثل رقمياً (1,2,3,4,5) على الترتيب.

3. القسم الثالث: مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين.

قامت الباحثة بتطوير هذا المقياس اعتماداً على الأدب النظري، ومستقيدهً من أدوات الدراسات السابقة، منها دراسة بشير (2017)، ودراسة قفيشة واخرون (2020). وتكون هذا المقياس من (26) فقرة توزعت على خمسة مجالات، وعلى النحو الآتي:

- التخطيط، ويتضمن الفقرات (1-5).
 - العلاقة مع الطلبة، ويتضمن الفقرات (6-11).
 - العلاقة مع الزملاء، ويتضمن الفقرات (12-16).
 - المناهج، ويتضمن الفقرات (17-21).
 - المجتمع المحلي، ويتضمن الفقرات (22-26).
- وللإجابة عن فقرات هذا المقياس تم الاعتماد على مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، بإعطاء كل فقرة من فقراتها درجة واحدة من درجاته الخمس (درجة مرتفعة جداً، درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة قليلة، درجة قليلة جداً)، وهي تمثل رقمياً (1,2,3,4,5) على الترتيب.

4. القسم الرابع: مقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين.

قامت الباحثة بتطوير هذا المقياس اعتماداً على الأدب النظري، ومستقيدهً من أدوات الدراسات السابقة، ومنها دراسة عساف وعساف (2007)، ودراسة المصاروة (2018). وتتكون المقياس من (36) فقرة توزعت على خمسة مجالات، وعلى النحو الآتي:

- العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، ويتضمن الفقرات (1-8).
 - البيئة المدرسية، ويتضمن الفقرات (9-14).
 - التنظيم الإداري المدرسي، ويتضمن الفقرات (15-22).
 - المكانة المهنية للمعلم، ويتضمن الفقرات (23-30).
 - الحوافز المادية والمعنوية، ويتضمن الفقرات (31-36).
- وللإجابة عن فقرات هذا المقياس تم الاعتماد على مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، بإعطاء كل فقرة من فقراتها درجة واحدة من درجاته الخمس (درجة مرتفعة جداً، درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة قليلة، درجة قليلة جداً)، وهي تمثل رقمياً (1,2,3,4,5) على الترتيب. ويعرض الملحق (1) الأداة بصورتها الأولية.

5.3 صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال الطريقتين الآتيتين:

1. صدق المحتوى (Content Validity) صدق المحكمين:

تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في القيادة والإدارة التربوية، وذلك لتقييمها، وإبداء ملاحظاتهم في صدق المضمون وانتماء العبارات للمقياس، ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه، ودرجة وضوح الصياغة اللغوية ودقتها للفقرات، وإشارة بالحذف أو الإضافة، ومن ثم تم وضع التعديلات المناسبة. ويوضح الملحق (2) أسماء المحكمين وتخصصاتهم والجهات التي يعملون بها.

وبناءً على آراء المحكمين، تم تعديل بعض الفقرات والمحاوير من ناحية الصياغة لزيادة وضوحها، وتم حذف فقرات أخرى بسبب تشابهها وقرب مدلولها من فقرات أخرى، وتم حذف بعض الفقرات لعدم مناسبتها لأغراض الدراسة، وعدم مناسبة بعضها للمجال الذي تنتمي إليه. واعتبرت الباحثة آراء المحكمين وتعديلاتهم دلالة على صدق محتوى أداة الدراسة وملاءمة فقراتها وبالنتيجة أصبحت الأداة بصورتها النهائية (الملحق 3)، تتكون من المقاييس الآتية:

- مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية: ويتكون من (25) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، كما يلي:
 - الرؤية والخطط الاستراتيجية، ويتضمن الفقرات (1-7).
 - المساواة والمواطنة الرقمية، ويتضمن الفقرات (8-13).
 - تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية، ويتضمن الفقرات (14-18).
 - تصميم الأنظمة والموارد، ويتضمن الفقرات (19-25).
- مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين: ويتكون من (21) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، كما يلي:
 - التخطيط، ويتضمن الفقرات (1-3).
 - العلاقة مع الطلبة، ويتضمن الفقرات (4-9).
 - العلاقة مع الزملاء، ويتضمن الفقرات (10-12).
 - المناهج، ويتضمن الفقرات (13-17).
 - المجتمع المحلي، ويتضمن الفقرات (18-21).
- مقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين: وتكون المقياس من (22) فقرة.

2. صدق البناء :

تم استخراج دلالات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية. عن طريق تطبيق المقياس على (35) من معلمي مديري المدارس الحكومية في فلسطين، من خارج عينة الدراسة وداخل المجتمع، كما هو مبين في الجدول (4.3).

الجدول (4.3): معامل ارتباط كل فقرة مع المجال والدرجة الكلية لمقياس درجة ممارسة

مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية

تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية			الرؤية والخطط الاستراتيجية		
الارتباط مع المقياس	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	الارتباط مع المقياس	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
.704**	.862**	14	.710**	.839**	1
.813**	.897**	15	.609**	.743**	2
.745**	.842**	16	.825**	.893**	3
.790**	.877**	17	.837**	.934**	4
.862**	.864**	18	.701**	.807**	5
.908**	ارتباط المجال مع المقياس		.801**	.839**	6
تصميم الأنظمة والموارد			.679**	.786**	7
.783**	.812**	19	.883**	ارتباط المجال مع المقياس	
.789**	.770**	20	المساواة والمواطنة الرقمية		
.767**	.811**	21	.769**	.826**	8
.802**	.895**	22	.820**	.868**	9
.699**	.809**	23	.762**	.864**	10
.667**	.732**	24	.803**	.867**	11
.728**	.812**	25	.805**	.879**	12
.927**	ارتباط المجال مع المقياس		.793**	.816**	13
			.928**	ارتباط المجال مع المقياس	

ويتضح من الجدول (4.3) أن قيم معاملات الارتباط لفقرات مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.609-0.883)، أما ارتباط الفقرات بالمجالات فقد تراوحت بين (0.732-0.934)، أما معاملات ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس فقد تراوحت بين (0.883-0.928)، وتم اعتماد أن يكون معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي له أعلى من (0.30)، مما يدل على تمتع المقياس بصدق البناء، وبذلك بقي المقياس كما هو مكوناً من (25) فقرة.

كما وتم استخراج دلالات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين. عن طريق تطبيق المقياس على (35) من معلمي مديري المدارس الحكومية في فلسطين، من خارج عينة الدراسة وداخل المجتمع، كما هو مبين في الجدول (5.3).

الجدول (5.3): معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين

المناهج			التخطيط		
الارتباط مع المقياس	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	الارتباط مع المقياس	الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
.728**	.801**	13	.583**	.827**	1
.668**	.845**	14	.591**	.800**	2
.796**	.911**	15	.618**	.873**	3
.628**	.717**	16	.715**	ارتباط المجال مع المقياس	
.728**	.840**	17	العلاقة مع الطلبة		
.859**	ارتباط المجال مع المقياس		.808**	.891**	4
المجتمع المحلي			.747**	.840**	5
.664**	.641**	18	.532**	.738**	6
.687**	.837**	19	.499**	.573**	7
.760**	.911**	20	.649**	.739**	8
.737**	.884**	21	.793**	.766**	9
.856**	ارتباط المجال مع المقياس		.889**	ارتباط المجال مع المقياس	
			العلاقة مع الزملاء		
			.732**	.841**	10
			.744**	.859**	11
			.858**	.839**	12
			.909**	ارتباط المجال مع المقياس	

ويتضح من الجدول (5.3) أن قيم معاملات الارتباط لفقرات مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.499-0.858)، أما ارتباط الفقرات بالمجالات فقد تراوحت بين (0.573-0.911)، أما معاملات ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس فقد تراوحت بين (0.715-0.909)، وتم اعتماد أن يكون معامل ارتباط الفقرة بالمجال

الذي تنتمي له أعلى من (0.30)، مما يدل على تمتع المقياس بصدق البناء، وبذلك بقي المقياس كما هو مكوناً من (21) فقرة.

وكذلك تم استخراج دلالات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين. عن طريق تطبيق المقياس على (35) من معلمي مديري المدارس الحكومية في فلسطين، من خارج عينة الدراسة وداخل المجتمع، كما هو مبين في الجدول (6.3).

الجدول (6.3): معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الروح المعنوية

للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين

رقم الفقرة	الارتباط مع المقياس	رقم الفقرة	الارتباط مع المقياس
1	.749**	12	.759**
2	.674**	13	.775**
3	.746**	14	.369*
4	.689**	15	.690**
5	.768**	16	.711**
6	.592**	17	.546**
7	.798**	18	.635**
8	.635**	19	.778**
9	.592**	20	.648**
10	.787**	21	.617**
11	.823**	22	.459**

ويتضح من الجدول (6.3) أن قيم معاملات الارتباط لفقرات مقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.369-0.823)، وتم اعتماد أن يكون معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس أعلى من (0.30)، مما يدل على تمتع المقياس بصدق البناء، وبذلك بقي المقياس كما هو مكوناً من (22) فقرة.

6.3 ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة ومجالاتها من خلال استخراج ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) عن طريق تطبيق الاستبانة على (35) من معلمي مديري المدارس الحكومية في فلسطين، من خارج عينة الدراسة وداخل المجتمع، والجدول (7.3) يبين معاملات ثبات أداة الدراسة.

الجدول (7.3): معاملات ألفا كرونباخ لثبات أداة الدراسة

المقياس	المجالات	معامل الثبات
درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية	المقياس ككل	.969
	الرؤية والخطط الاستراتيجية	.924
	المساواة والمواطنة الرقمية	.922
	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	.913
	تصميم الأنظمة والموارد	.910
مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين	المقياس ككل	.944
	التخطيط	.764
	العلاقة مع الطلبة	.855
	العلاقة مع الزملاء	.875
	المناهج	.879
	المجتمع المحلي	.838
مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين		.941

بلغ معامل الثبات لمقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية (0.969)، وتراوحت معاملات ثبات المجالات بين (0.910-0.924)، وهي معاملات ثبات أعلى من (0.60). وبلغ معامل الثبات لمقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين (0.944)، وتراوحت معاملات ثبات المجالات بين (0.764-0.879). وبلغ معامل الثبات لمقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين (0.941) وهي معاملات ثبات أعلى من (0.60)، مما يدل على تمتع المقياس بثبات جيد، ويوضح الملحق (3) المقياس بصورته النهائية.

7.3 متغيرات الدراسة:

تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. المتغير المستقل: درجة ممارسة القيادة التعليمية الرقمية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين.

2. المتغيرات المستقلة الوسيطة (الثانوية): تشتمل الدراسة على المتغيرات المستقلة الوسيطة الآتية:
أ. الجنس: وله فئتان: (ذكر، وانثى).

ب. المؤهل العلمي: وله 3 مستويات: (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).

ج. سنوات الخبرة: ولها 3 مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

3. المتغير التابع: تشتمل الدراسة على متغيرين تابعين وهما:

أ. مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين.

ب. مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين.

8.3 إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بتنفيذ هذه الدراسة ضمن الاجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- تحديد مجتمع الدراسة والعينة من المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين.
- تطوير أدوات الدراسة بما يتفق مع أهدافها، والتأكد من صدقها وثباتها.
- الحصول على كتب تسهيل المهمة، لتطبيق أداة الدراسة والموجهة من رئاسة جامعة القدس إلى مديريات التربية والتعليم المعنية بالدراسة.
- توزيع أدوات الدراسة على عينة الدراسة، وجمعها، وتفرغ استجابات أفراد عينة الدراسة في جداول خاصة بغرض التحليل الإحصائي.
- إجراء التحليل الإحصائي باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- استخراج النتائج، ومناقشتها، وتفسيرها، والتعقيب عليها.
- عرض النتائج وإصدار التوصيات المنبثقة من نتائج الدراسة.

9.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة سيتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن الاسئلة الأول والثالث والرابع: سيتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمعرفة مستوى كل من القيادة الرقمية لدى المديرين، ومستوى الأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم، من وجهة نظر المعلمين.
 - للإجابة عن السؤال الثاني: سيتم استخدام تحليل التباين الثلاثي 3 WAY ANOVA، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية. والحكم على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.
 - للإجابة عن السؤالين الخامس والسادس سيتم استخراج معامل ارتباط بيرسون، بين الدرجة الكلية للقيادة الرقمية لمديري المدارس الحكومية، والدرجة الكلية للأداء الوظيفي للمعلمين، كما سوف يتم استخراج معامل الارتباط بين مجالات القيادة الرقمية ومجالات الأداء الوظيفي. وأيضاً سيتم استخراج معامل ارتباط بيرسون، بين الدرجة الكلية للقيادة الرقمية لمديري المدارس الحكومية، والدرجة الكلية للروح المعنوية للمعلمين، كما سوف يتم استخراج معامل الارتباط بين مجالات القيادة الرقمية ومجالات الروح المعنوية.
- وتم تحديد معيار الحُكم على متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على أداتي الدراسة من خلال تقسيمها إلى ثلاثة مستويات: (منخفض، متوسط، مرتفع)، وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

وعليه، فسوف يعد المتوسط الحسابي ذا درجة تطبيق:

- منخفضة إذا تراوح متوسطه بين 1 - 2.33.
- متوسطة إذا تراوح متوسطه بين 2.34 - 3.67.
- مرتفعة إذا تراوح متوسطه بين 3.68 - 5.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تعرض الباحثة في هذا الفصل نتائج الدراسة في ضوء أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

1.4 نتائج السؤال الأول والذي ينص على: ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية، والجدول (1.4) يبين النتائج:

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
3	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	3.66	.796	1	متوسط
2	المساواة والمواطنة الرقمية	3.46	.774	2	متوسط
4	تصميم الأنظمة والموارد	3.45	.781	3	متوسط
1	الرؤية والخطط الاستراتيجية	3.31	.810	4	متوسط
	درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية	3.45	.738		متوسط

أظهرت النتائج المبينة في جدول (1.4) أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية كانت متوسطة للدرجة الكلية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45)، وبإنحراف معياري (0.738). وتراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية بين (3.31-3.66) وجميعها بمستوى متوسط. وجاء بالمرتبة الأولى المجال الثالث "تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية" بمتوسط حسابي (3.66). وجاء في المرتبة الأخيرة المجال الأول "الرؤية والخطط الاستراتيجية" بمتوسط حسابي (3.31).

كما قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ولكل مجال على حدة. والجدول الآتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً للمجالات مرتبةً حسب الرتب كما جاءت في الجدول (1.4).

1. مجال تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية:

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية"، والجدول (2.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على

فقرات مجال تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
14	يدعم مدير مدرستي المعلمين في استخدام التكنولوجيا	3.86	.897	1	مرتفع
15	يعمل مدير مدرستي على تمكين المعلمين من ممارسة التكنولوجيا التعليمية	3.72	.868	2	مرتفع
18	يلهم مدير مدرستي ثقافة التعاون المعلمين لاستكشاف الأدوات والتطبيقات التكنولوجية	3.60	.926	3	متوسط
16	ينشر مدير مدرستي ثقافة المعايير العلمية في المدارس ويضعونها موضع التنفيذ	3.55	.851	4	متوسط
17	يستخدم مدير مدرستي الأدلة، لدعم استخدام التكنولوجيا	3.54	.910	5	متوسط
	مجال تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية ككل	3.66	.796		متوسط

يتضح من الجدول (2.4) أن مستوى مجال تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.66) وبانحراف معياري (0.796). وقد جاءت فقرتان من فقرات المجال الخمس برتبة مرتفعة وهما، "يدعم مدير مدرستي المعلمين في استخدام التكنولوجيا"، و"يعمل مدير مدرستي على تمكين المعلمين من ممارسة التكنولوجيا التعليمية". في حين جاءت ثلاث فقرات بدرجة ممارسة متوسطة وهم، "يلهم مدير مدرستي ثقافة التعاون المعلمين لاستكشاف الأدوات والتطبيقات التكنولوجية"، "ينشر مدير مدرستي ثقافة المعايير العلمية في المدارس ويضعونها موضع التنفيذ"، "يستخدم مدير مدرستي الأدلة، لدعم استخدام التكنولوجيا". أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية تراوحت ما بين (3.54-3.86)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (14) "يدعم مدير مدرستي المعلمين في استخدام التكنولوجيا" بمتوسط حسابي (3.86)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (17) "يستخدم مدير مدرستي الأدلة، لدعم استخدام التكنولوجيا" بمتوسط حسابي (3.54).

2. مجال المساواة والمواطنة الرقمية:

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال " المساواة والمواطنة الرقمية"، والجدول (3.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على

فقرات مجال المساواة والمواطنة الرقمية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
11	يعمل مدير مدرستي على حصول جميع الطلبة على التكنولوجيا والاتصال بشكل عادل.	3.58	.899	1	متوسط
8	يلتزم مدير مدرستي باستخدام التكنولوجيا بما يتناسب مع قيم المجتمع.	3.56	.924	2	متوسط
10	يضمن مدير مدرستي العدالة في حصول المعلمين على الموارد التكنولوجية التي تمكنهم من أداء واجباتهم ومسئولياتهم.	3.51	.943	3	متوسط
9	يُدرّك مدير مدرستي القضايا القانونية المتعلقة بتريخيص واستخدام التكنولوجيا .	3.44	.903	4	متوسط
12	يضع مدير مدرستي سياسات قانونية آمنة لاستخدام التكنولوجيا الرقمية.	3.41	.870	5	متوسط
13	يستخدم مدير مدرستي الأدوات الرقمية للمساهمة في التغيير الاجتماعي الإيجابي.	3.26	.909	6	متوسط
	مجال المساواة والمواطنة الرقمية	3.46	.774		متوسط

يتضح من الجدول (3.4) أن مستوى مجال المساواة والمواطنة الرقمية كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.46)، والانحراف المعياري (0.774). أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المساواة والمواطنة الرقمية تراوحت ما بين (3.26-3.58)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (11) "يعمل مدير مدرستي على حصول جميع الطلبة على التكنولوجيا والاتصال بشكل عادل" بمتوسط حسابي (3.58)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (13) "يستخدم مدير مدرستي الأدوات الرقمية للمساهمة في التغيير الاجتماعي الإيجابي" بمتوسط حسابي (3.26).

3. مجال تصميم الأنظمة والموارد:

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "تصميم الأنظمة والموارد"، والجدول (4.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال تصميم الأنظمة والموارد

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
20	يشجع مدير مدرستي استخدام التكنولوجيا في المناهج لتحسين التحصيل للطلبة.	3.68	.863	1	مرتفع
19	يسعى مدير مدرستي لتوفير التكنولوجيا التي تلبي متطلبات المناهج الدراسية.	3.58	.917	2	متوسط
21	يستخدم مدير مدرستي التكنولوجيا لتقويم الأداء الوظيفي لكافة العاملين بالمدرسة.	3.45	.939	3	متوسط
25	يتأكد مدير مدرستي من كفاية الموارد اللازمة لاستخدام التكنولوجيا للتعلم	3.44	.894	4	متوسط
22	يوفر مدير مدرستي فرص تعلم متنوعة باستخدام التكنولوجيا تقي بالحاجات الفردية	3.36	.886	5	متوسط
23	يستخدم مدير مدرستي التكنولوجيا لتقويم أثر المشروعات والبرامج التعليمية في البيئة المدرسية.	3.33	.919	6	متوسط
24	يقوم مدير مدرستي بإنشاء بنية تحتية تكنولوجية قوية	3.32	.936	7	متوسط
	مجال تصميم الأنظمة والموارد ككل	3.45	.781		متوسط

يتضح من الجدول (4.4) أن مستوى مجال تصميم الأنظمة والموارد كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.45)، والانحراف المعياري (0.781). أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال تصميم الأنظمة والموارد تراوحت ما بين (3.32-3.68)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (20) "يشجع مدير مدرستي استخدام التكنولوجيا في المناهج لتحسين التحصيل للطلبة" بمتوسط حسابي (3.68)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (24) "يقوم مدير مدرستي بإنشاء بنية تحتية تكنولوجية قوية" بمتوسط حسابي (3.32).

4. مجال الرؤية والخطط الاستراتيجية:

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "الرؤية والخطط الاستراتيجية"، والجدول (5.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على

فقرات مجال الرؤية والخطط الاستراتيجية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
2	يوظف مدير مدرستي التكنولوجيا في ممارساته اليومية	3.50	.949	1	متوسط
1	يضع مدير مدرستي رؤية واضحة عن توظيف التكنولوجيا في التعليم	3.41	.974	2	متوسط
3	يضع مدير مدرستي أهدافاً بعيدة المدى للتطوير باستخدام التكنولوجيا	3.32	.920	3	متوسط
4	يحدد مدير مدرستي جوانب القوة والضعف الخاصة بالتكنولوجيا في البيئة الداخلية للمدرسة	3.29	.898	4	متوسط
6	يعتمد مدير مدرستي على الرؤية المشتركة في الخطط الاستراتيجية لاستخدام التكنولوجيا	3.25	.944	5	متوسط
7	يحدث مدير مدرستي بشكل دوري الخطة الاستراتيجية بناء على نتائج التقييمات الدورية.	3.22	.927	6	متوسط
5	يعمل مدير مدرستي على إحداث التغيير باستخدام الموارد الرقمية	3.18	.934	7	متوسط
مجال الرؤية والخطط الاستراتيجية		3.31	.810	متوسط	

يتضح من الجدول (5.4) أن مستوى مجال الرؤية والخطط الاستراتيجية كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.31)، والانحراف المعياري (0.810). أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الرؤية والخطط الاستراتيجية تراوحت ما بين (3.18-3.50)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (2) "يوظف مدير مدرستي التكنولوجيا في ممارساته اليومية" بمتوسط حسابي (3.50)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (5) "يعمل مدير مدرستي على إحداث التغيير باستخدام الموارد الرقمية" بمتوسط حسابي (3.18).

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، والجدول (6.4) يبين النتائج.

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

المتغير	الفئة/المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.30	.79
	أنثى	3.55	.69
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	3.50	.72
	دبلوم عالي	3.40	.70
	دراسات عليا	3.35	.80
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.60	.69
	من 5-10 سنوات	3.38	.76
	أكثر من 10 سنوات	3.44	.74

يبين الجدول (6.4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة. وللتحقق فيما

إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (3 Way ANOVA)، والجدول (7.4) يبين هذه النتائج.

الجدول (7.4): تحليل التباين الثلاثي (3 Way ANOVA) للفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الجنس	5.219	1	5.219	9.864	.002	.026
المؤهل العلمي	1.406	2	.703	1.329	.266	.007
الخبرة	1.381	2	.691	1.305	.272	.007
الخطأ	192.579	364	.529			
الكلية	200.806	369				

يبين الجدول (7.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، حيث بلغت قيمة ف (9.846)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). وقد بلغ حجم أثر الجنس على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية (2.6%). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية تعزى لمتغيري للمؤهل العلمي والخبرة، حيث بلغت قيمتا ف (1.305، 1.329) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

- تحليل مجالات الاستبانة:

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، والجدول (8.4) يبين النتائج.

الجدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

تصميم الأنظمة والموارد	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	المساواة والمواطنة الرقمية	الرؤية والخطط الاستراتيجية	المتغيرات		
				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الجنس
3.33	3.50	3.32	3.13	المتوسط الحسابي	ذكر	الجنس
.83	.86	.82	.86	الانحراف المعياري		
3.53	3.75	3.55	3.42	المتوسط الحسابي	أنثى	
.74	.74	.73	.76	الانحراف المعياري		
3.50	3.68	3.48	3.37	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	المؤهل العلمي
.76	.78	.75	.77	الانحراف المعياري	فما دون	
3.35	3.58	3.51	3.22	المتوسط الحسابي	دبلوم عالي	
.78	.74	.75	.73	الانحراف المعياري		
3.33	3.60	3.38	3.15	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	
.83	.85	.84	.93	الانحراف المعياري		
3.56	3.81	3.61	3.47	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
.78	.71	.68	.79	الانحراف المعياري		
3.39	3.57	3.38	3.24	المتوسط الحسابي	من 5-10 سنوات	
.79	.86	.81	.81	الانحراف المعياري		
3.44	3.64	3.44	3.29	المتوسط الحسابي	أكثر من 10 سنوات	
.78	.79	.78	.81	الانحراف المعياري		

يبين الجدول (8.4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة مجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة. ولتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، والجدول (9.4) يبين النتائج.

الجدول (9.4): تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروق في المتوسطات الحسابية لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر
الجنس	الرؤية والخطط الاستراتيجية	7.620	1	7.620	12.102	0.001	0.032
	المساواة والمواطنة الرقمية	4.465	1	4.465	7.605	0.006	0.020
	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	5.624	1	5.624	9.074	0.003	0.024
	تصميم الأنظمة والموارد	3.584	1	3.584	5.964	0.015	0.016
المؤهل العلمي	الرؤية والخطط الاستراتيجية	3.052	2	1.526	2.424	0.090	0.013
	المساواة والمواطنة الرقمية	0.923	2	0.462	0.786	0.456	0.004
	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	0.426	2	0.213	0.344	0.709	0.002
	تصميم الأنظمة والموارد	1.943	2	0.972	1.617	0.200	0.009
الخبرة	الرؤية والخطط الاستراتيجية	1.615	2	0.808	1.282	0.279	0.007
	المساواة والمواطنة الرقمية	1.810	2	0.905	1.542	0.215	0.008
	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	1.669	2	0.835	1.346	0.261	0.007
	تصميم الأنظمة والموارد	0.738	2	0.369	0.614	0.542	0.003
الخطأ	الرؤية والخطط الاستراتيجية	229.207	364	0.630			
	المساواة والمواطنة الرقمية	213.723	364	0.587			
	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	225.616	364	0.620			
	تصميم الأنظمة والموارد	218.762	364	0.601			
الكل	الرؤية والخطط الاستراتيجية	241.883	369				
	المساواة والمواطنة الرقمية	220.836	369				
	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	233.613	369				
	تصميم الأنظمة والموارد	225.285	369				

يبين الجدول (9.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس لصالح الإناث، حيث كانت قيم ف دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية تعزى لمتغيري للمؤهل العلمي والخبرة، حيث كانت قيم ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، والجدول (10.4) يبين النتائج.

الجدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
4	المناهج	4.08	.648	1	مرتفع
2	العلاقة مع الطلبة	4.02	.535	2	مرتفع
1	التخطيط	3.96	.650	3	مرتفع
3	العلاقة مع الزملاء	3.90	.675	4	مرتفع
5	المجتمع المحلي	3.49	.759	5	متوسط
	مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين	3.91	.526		مرتفع

أظهرت النتائج المبينة في الجدول (10.4) أن المتوسط الحسابي لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.91)، والانحراف المعياري (0.526). وأن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم وتراوحت ما بين (3.49-4.07). وجاء بالمرتبة الأولى المجال الرابع

"المناهج" بمتوسط حسابي (4.08)، وجاء في المرتبة الأخيرة المجال الخامس "المجتمع المحلي" بمتوسط حسابي (3.49)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم (3.91) بانحراف معياري (0.526) وبمستوى مرتفع.

كما قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. والجدول الآتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً للمجالات مرتبةً حسب الرتب كما جاءت في الجدول (10.4).

1. مجال المناهج:

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "المناهج"، والجدول (11.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المناهج

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
13	أعتر بتخصصي اعتزازاً واضحاً.	4.31	.814	1	مرتفع
15	أنوع في الاساليب المستخدمة لتحسين مستويات التفكير لدى الطلبة.	4.05	.744	2	مرتفع
16	ألتزم بتنفيذ المنهاج الدراسي.	4.05	.810	3	مرتفع
14	أتابع كل جديد في حقول المعرفة المتعددة.	4.04	.824	4	مرتفع
17	أنمي العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذ المنهاج.	3.95	.745	5	مرتفع
مجال المناهج ككل		4.08	.648	مرتفع	

أظهرت النتائج في الجدول (11.4) أن مستوى مجال المناهج كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.08)، والانحراف المعياري (0.648). وأما المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المناهج تراوحت ما بين (3.95-4.31)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (13) "أعتر بتخصصي اعتزازاً واضحاً" بمتوسط حسابي (4.31)،

وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (17) "أنمي العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذ المنهاج" بمتوسط حسابي (3.95).

2. مجال العلاقة مع الطلبة

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "العلاقة مع الطلبة"، والجدول (12.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال العلاقة مع الطلبة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
4	احرص على الراحة النفسية للطلبة.	4.17	.674	1	مرتفع
5	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	4.13	.674	2	مرتفع
6	أتيح الفرصة للطلبة لعرض أعمالهم الإبداعية.	4.09	.712	3	مرتفع
8	أقيم الطالب بناء على سلوكه وليس شخصه	3.97	.816	4	مرتفع
9	أطلع أولياء الأمور بشكل مستمر على وضع أبنائهم	3.89	.790	5	مرتفع
7	أعرف الخصائص الاجتماعية للطلبة.	3.87	.710	6	مرتفع
	مجال العلاقة مع الطلبة ككل	4.02	.535		مرتفع

يتضح من الجدول (12.4) أن مستوى مجال العلاقة مع الطلبة كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.02)، والانحراف المعياري (0.535). وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال العلاقة مع الطلبة تراوحت ما بين (3.87-4.17). وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (4) "احرص على الراحة النفسية للطلبة" بمتوسط حسابي (4.17)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (7) "أعرف الخصائص الاجتماعية للطلبة" بمتوسط حسابي (3.87).

3. مجال التخطيط:

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "التخطيط"، والجدول (13.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التخطيط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	التقدير
2	أراعي عند إعداد الخطط الامكانيات المتوفرة في المدرسة	4.00	.721	1	مرتفع
1	أضع الخطط السنوية قبل بداية العام الدراسي.	3.94	.855	2	مرتفع
3	تتسم خططي بالشمول.	3.93	.703	3	مرتفع
مجال التخطيط ككل		3.96	.650	مرتفع	

يتضح من الجدول (13.4) أن مستوى مجال التخطيط كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.96)، والانحراف المعياري (0.650). وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التخطيط تراوحت ما بين (3.93-4.00)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (2) "أراعي عند إعداد الخطط الامكانيات المتوفرة في المدرسة" بمتوسط حسابي (4.00)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (3) "تتسم خططي بالشمول" بمتوسط حسابي (3.93).

4. مجال العلاقة مع الزملاء :

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "العلاقة مع الزملاء"، والجدول (14.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال العلاقة مع الزملاء

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
12	احترم العمل التربوي ويقدره.	4.20	.697	1	مرتفع
11	أقبل النقد البناء بروح طيبة.	3.94	.759	2	مرتفع
10	أشارك في تبادل الزيارات الصفية.	3.55	.001	3	متوسط
مجال العلاقة مع الزملاء ككل		3.90	.675	مرتفع	

يتضح من الجدول (14.4) أن مستوى مجال "العلاقة مع الزملاء" كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.90)، والانحراف المعياري (0.675). وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة

الدراسة على فقرات مجال العلاقة مع الزملاء تراوحت ما بين (3.55-4.20). وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (12) "احترم العمل التربوي ويقدره" بمتوسط حسابي (4.20)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (10) "أشارك في تبادل الزيارات الصفية" بمتوسط حسابي (3.55).

5. مجال المجتمع المحلي:

استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "المجتمع المحلي"، والجدول (15.4) يوضح هذه النتائج:

جدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المجتمع المحلي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
18	استثمر إمكانيات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة.	3.75	.814	1	مرتفع
19	أشارك الطلبة في أنشطة المجتمع المحلي.	3.46	.865	2	متوسط
20	أشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة.	3.45	.945	3	متوسط
21	أستثمر خبرات أولياء الأمور في العملية التعليمية	3.28	.960	4	متوسط
مجال المجتمع المحلي ككل		3.49	.759	متوسط	

يتضح من الجدول (15.4) أن مستوى مجال "المجتمع المحلي" كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.49)، والانحراف المعياري (0.759). وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المجتمع المحلي تراوحت ما بين (3.28-3.75). وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (18) "استثمر إمكانيات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة" بمتوسط حسابي (3.75)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (21) "أستثمر خبرات أولياء الأمور في العملية التعليمية" بمتوسط حسابي (3.28).

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: ما مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
للإجابة عن السؤال الرابع تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين، كما يوضحها الجدول (16.4):

الجدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
6	أحافظ على ممتلكات المدرسة.	4.49	.599	1	مرتفع
14	أواظب على عملي دون تغيب.	4.36	.678	2	مرتفع
2	أقابل أولياء أمور طلابي برحابة صدر.	4.30	.634	3	مرتفع
1	أشعر بتقدير واحترام بين زملائي.	4.16	.707	4	مرتفع
3	أشعر أن قنوات الاتصال بيني وبين مديري وزملائي ميسرة.	4.12	.748	5	مرتفع
15	أشعر بالحماس عندما أقوم بعملتي.	4.12	.835	6	مرتفع
16	أعتقد أنني أحقق ذاتي من خلال عملي بالتدريس.	4.08	.833	7	مرتفع
7	اعمل في بيئة تحفز على التعاون المتبادل بين المعلمين.	4.05	.767	8	مرتفع
9	يشجع المدير مبادرات المعلمين.	3.98	.852	9	مرتفع
17	أفضل مهنة التدريس على أي مهنة أخرى.	3.92	.988	10	مرتفع
5	أرى أن هناك تعاوناً بين الزملاء في العمل.	3.91	.845	11	مرتفع
11	يشجع المدير المعلمين على تطوير قدراتهم.	3.87	.898	12	مرتفع
8	أشعر أن مبنى المدرسة يُمثل مكاناً مناسباً لطبيعة عملي.	3.84	.953	13	مرتفع
4	أتوجه إلى زملائي لمشاركتي في حل المشكلات التي تواجهني.	3.82	.858	14	مرتفع
19	يُحفز المدير ما أقوم به من نشاط طلابي.	3.79	.904	15	مرتفع
12	يمد المدير المعلمين بالمعلومات اللازمة للتغلب على ظروف العمل ومشاكله.	3.78	.865	16	مرتفع
13	يعامل المدير المعلمين بشكل عادل.	3.72	1.013	17	مرتفع
10	يحرص المدير على إشراك المعلمين في الخطط التطويرية.	3.68	.940	18	مرتفع
18	أشعر بعدالة المدير في تقييم درجة الأداء الوظيفي للعاملين.	3.61	.987	19	متوسط
20	أتلقي كتب شكر وتقدير عند انتقائي لعملي.	3.02	1.259	20	متوسط
21	يحقق راتبي لي مستوى معيشياً مناسباً.	2.53	1.167	21	متوسط
22	أرى بأن هناك تناسباً بين الراتب ومقدار العمل الذي أقوم به.	2.44	1.173	22	متوسط
	مستوى الروح المعنوية للمعلمين	3.80	.581		مرتفع

يتضح من الجدول (16.4) أن مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين جاء مرتفعاً، بمتوسط حسابي (3.80)، وانحراف معياري (0.581). وأن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية

في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم تراوحت ما بين (2.44-4.49)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (6) "أحافظ على ممتلكات المدرسة" بمتوسط حسابي (4.49)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (22) "أرى بأن هناك تناسباً بين الراتب ومقدار العمل الذي أقوم به" بمتوسط حسابي (2.44)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم (3.80) بانحراف معياري (0.581) وبمستوى مرتفع.

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، والجدول (17.4) يوضح النتائج:

جدول (17.4): قيم معامل ارتباط بيرسون بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين

الأداء الوظيفي للمعلمين						أوجه المقارنة	
المجتمع المحلي	المناهج	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الطلبة	التخطيط	الدرجة الكلية		
.512**	.476**	.486**	.433**	.408**	.567**	الدرجة الكلية	مستوى
.470**	.422**	.439**	.385**	.371**	.511**	الرؤية والخطط الاستراتيجية	ممارسة مديري
.467**	.456**	.440**	.397**	.370**	.523**	المساواة والمواطنة الرقمية	المدارس
.458**	.465**	.475**	.407**	.378**	.534**	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	الحكومية في فلسطين
.510**	.444**	.465**	.429**	.403**	.551**	تصميم الأنظمة والموارد	للقيادة الرقمية

** دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) * دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من الجدول (17.4) وجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين إذ بلغ معامل الارتباط

(0.567)، وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05). ووجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى مجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين ككل، إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.408-0.512). ووجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ككل ومستوى مجالات الأداء الوظيفي للمعلمين ككل، إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.511-0.551). ووجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى مجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى مجالات الأداء الوظيفي للمعلمين إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.370-0.510).

6.4 نتائج السؤال السادس والذي ينص: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين، والجدول (18.4) يوضح النتائج.

جدول (18.4): قيم معامل ارتباط بيرسون بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين

مستوى الروح المعنوية للمعلمين		أوجه المقارنة	
مستوى الدلالة	معامل الارتباط		
0.000	.692**	الدرجة الكلية	مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية
0.000	.619**	الرؤية والخطط الاستراتيجية	
0.000	.638**	المساواة والمواطنة الرقمية	
0.000	.659**	تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	
0.000	.670**	تصميم الأنظمة والموارد	

** دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) * دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من الجدول (18.4) وجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين، إذ بلغ معامل الارتباط

(0.692)، وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05). ووجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى مجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين ككل، إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.619-0.670).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تعرض الباحثة في هذا الفصل، مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وفقاً لأسئلة الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟

أشارت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (0.738). وتعزو الباحثة هذه الدرجة المتوسطة والتي تبدو منطقية في ظل التوجه الحديث نحو القيادة الرقمية، وأهمية التوجه المستقبلي نحو قيادة رقمية لمديري المدارس الحكومية في فلسطين، وأهمية امتلاكهم لرؤية مستقبلية تسهم في تحسين العملية التعليمية، لا سيما مع التغيرات والتطورات الرقمية في الوقت الحالي، فضلاً عن مساندة دعم جهود التحول الرقمي العالمي والمحلي. ولا شك أن ممارسة القيادة الرقمية تحتاج الى دعم ومساندة من جهات ومؤسسات ووزارات متعددة مثل وزارة التربية والتعليم ووزارة الاتصالات التي تقوم ببناء وتحسين البنية التحتية في المدارس، كما أن توظيف التكنولوجيا يحتاج الى مزيد من

التدريب وورش العمل لتدريب العاملين بالمدارس. كما وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تواضع الجهود والاهتمام من قبل مديري مدارس الحكومية بقيادة التكنولوجيا في مدارسهم، أو لربما إلى قلة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة لديهم، وربما لم يتلقوا التدريب الكافي في هذا المجال خلال إعدادهم لتولي المسؤولية الإدارية. كذلك فإن الأزمة المالية التي تمر بها مؤسسة التعليمية ألفت بظلالها على المدارس الحكومية، من حيث شح الموارد التقنية والبرامج التدريبية والدورات في مجال التكنولوجيا. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو حية وسكر (2022)، ودراسة آل تويم (2019)، واختلفت مع دراسة البصيلي (2022) والتي كشفت عن مستوى مرتفع لدرجة ممارسة أبعاد القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام بمنطقة أبها الحضرية من وجهة نظر القيادات التربوية. ودراسة الذهلي،الخرصوني والشعيلي (2021) التي اظهرت أن درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية جاءت مرتفعة، ودراسة الزامل والبلوي (2021) والتي أظهرت أن درجة تفعيل قائدات المدارس الأهلية للقيادة الإلكترونية بشمال الرياض جاءت مرتفعة، ودراسة ازغبي (2023) والتي كشفت أن درجة توظيف القيادة الرقمية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الأكاديميين جاءت بدرجة كبيرة.

كما وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تراوحت ما بين (3.31-3.66) وجميعها بمستوى متوسط. وجاء بالمرتبة الأولى المجال الثالث "تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية" بمتوسط حسابي (3.66). وجاء في المرتبة الأخيرة المجال الأول " الرؤية والخطط الاستراتيجية " بمتوسط حسابي (3.31).

وعند الرجوع إلى مجال "تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية" والذي جاء بالمرتبة الأولى، والتقدير الكلي للمجال جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.66)، والانحراف المعياري (0.796). نجد أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (14) "يُدمع مدير مدرستي المعلمين في استخدام التكنولوجيا" بمتوسط حسابي (3.86)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (17) "يستخدم مدير مدرستي الأدلة، لدعم استخدام التكنولوجيا" بمتوسط حسابي (3.54). وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى رغبة المديرين لدعم استخدام التكنولوجيا من قبل المعلمين، على الرغم من قلة العمل الجاد للتنفيذ حتى تُؤتي العملية ثمارها.

وعند الرجوع لمجال "المساواة والمواطنة الرقمية"، أظهرت النتائج أن التقدير الكلي للمجال كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.46)، والانحراف المعياري (0.774). في حين أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "المساواة والمواطنة الرقمية" تراوحت ما بين (3.26-3.58). وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (11) "يعمل مدير مدرستي على حصول جميع الطلبة على التكنولوجيا والاتصال بشكل عادل"

بمتوسط حسابي (3.58)، وتعزو الباحثة ذلك الى تحلي عدداً لا بأس به من الاداريين بسمات العدل والمساواة في التعامل مع الطلاب. وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (13) "يستخدم مدير مدرستي الأدوات الرقمية للمساهمة في التغيير الاجتماعي الإيجابي" بمتوسط حسابي (3.26)، وقد تعزو الباحثة ذلك انشغال المدير بإدارة أمور المدرسة اليومية والأعمال الروتينية وعدم وجود الوقت الكافي للتغيير، أو لربما عدم وجود ثقافة التغيير من قبل المديرين.

أما مجال "تصميم الأنظمة والموارد" أظهرت النتائج أن التقدير الكلي للمجال كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.45)، والانحراف المعياري (0.781). وأما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال تصميم الأنظمة والموارد تراوحت ما بين (3.32-3.68)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (20) "يشجع مدير مدرستي استخدام التكنولوجيا في المناهج لتحسين التحصيل للطلبة" بمتوسط حسابي (3.68)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (24) "يقوم مدير مدرستي بإنشاء بنية تحتية تكنولوجية قوية" بمتوسط حسابي (3.32). وتعزو الباحثة ذلك الى رغبة الجميع ومنهم الاداريين في ايجاد بيئة تعليمية رقمية لمعرفتهم بالايجابيات المترتبة على استخدام التكنولوجيا في البيئات التعليمية وما يعود على الطلبة من تحسين في نتائج التحصيل، إلا انه ولربما لقلة الامكانيات المادية والمالية حالت دون الوصول الى المستوى العملي المطلوب.

في حين أظهرت نتائج مجال "الرؤية والخطط الاستراتيجية" أن التقدير للمجال ككل جاء متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.31)، والانحراف المعياري (0.810). تراوحت نتائج المتوسطات الحسابية ما بين (3.18-3.50)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (2) "يوظف مدير مدرستي التكنولوجيا في ممارساته اليومية" بمتوسط حسابي (3.50)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن دمج التكنولوجيا أصبح مطلباً يطمح الجميع إلى الوصول إليه، لتسهيل الأعمال الإدارية. وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (5) "يعمل مدير مدرستي على إحداث التغيير باستخدام الموارد الرقمية" بمتوسط حسابي (3.18). وقد تعزو الباحثة ذلك الى قلة الامكانيات المتوافرة لاحداث التغيير، وأيضاً لربما ضعف ثقافة التعاون وقلة التواصل بين المدير والمعلمين.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

أظهرت نتائج السؤال الثاني وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وقد أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيري للمؤهل العلمي والخبرة.

وتعزو الباحثة نتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث، ربما إلى أن حافز الإناث لتطبيق القيادة الرقمية غالبا ما يكون أكثر من الذكور، حيث أن المرأة تمارس عملها بناء على رغبة منها في تحقيق ذاتها وتوظيف قدراتها ومهاراتها في المشاركة في تنمية المجتمع، فهي تسعى دائماً إلى كل الوسائل التي من شأنها تحقيق ذلك، بخلاف الذكور الذين يعملون من أجل تحقيق الدخل المالي، وهذا لا يعني أنه لا يوجد لديهم حوافز للتطوير والارتقاء ولكن الحافز يكون لدى الإناث أكبر غالباً. ولربما أن المعلمات يكن أكثر حرصاً للحصول على المعرفة الجديدة، ومتابعة مستجدات التكنولوجيا، والتعامل الدائم والمستمر مع التكنولوجيا، وتوظيفها في توصيل المعرفة للطلبة، فيما أثرت هذه الأمور على وجهة نظرهن اتجاه مدير المدرسة التي يعملن بها. أو لربما اختلاف وجهات النظر لدى المعلمات عن وجهة نظر المعلمين في ادارتهم التربوية كونهن أكثر عاطفية. وقد تشابهت هذه النتيجة مع دراسة البصيلي (2022)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الذهلي، الخروصي والشعيلي (2021)، ودراسة أبو حية وسكر (2022)، ودراسة ازغيبى (2023).

وأما بالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين والمعلمات من كافة سنوات الخدمة يشهدون أن مديري مدراسهم يتجهون من خلال القيادة الرقمية صوب تحقيق الاستدامة، وجلب الفوائد للمجتمع المدرسي، ويركزون على توليد النتائج من خلال الخبرة الرقمية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الذهلي، الخروصي والشعيلي (2021)، ودراسة أبو حية وسكر (2022)، ودراسة البصيلي (2022)، ودراسة ازغيبى (2023)، ودراسة الرشيدى (2024).

في حين تعزو الباحثة نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أن تبني القيادة الرقمية نمط حديث ظهر مؤخراً على الساحة التربوية وتبنيه يرتبط بعوامل مختلفة عن المؤهل العلمي كحضور الدورات التدريبية وورش العمل التي توضح ماهية القيادة الرقمية وكيفية توظيفها وأهمية ذلك في تسيير وتسهيل العملية التعليمية وتحقيق أهدافها. أو لربما أن المعلمين والمعلمات بغض النظر عن مؤهلهم العلمي يدركون أبعاد القيادة الرقمية، ومدى تبني مديري المدارس لهذه الأبعاد فالمعلمين والمعلمات من جميع المؤهلات العلمية مؤهلون بالحد الأدنى في درجة البكالوريوس، التي تزود خلالها المعلمون بالعديد من تكنولوجيات التعليم، ودرسوها، ووظفوها في أثناء إعدادهم الأكاديمي قبل الخدمة، وفي أثناء الخدمة، وكذلك في مواقف تعليمية عدة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الذهلي، الخروصي والشعيلي (2021)، ودراسة (ابو حية وسكر، 2022)، ودراسة البصيلي (2022)، ودراسة ازغبي (2023)، واختلفت مع دراسة الرشدي (2024).

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، والذي ينص على: ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

أظهرت نتائج السؤال الثالث أن المتوسط الحسابي لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم بلغ (3.91)، بانحراف معياري (0.526)، وبمستوى مرتفع.

إن هذه النتائج تدل على أن المعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين يقومون بأداء عملهم الوظيفي بكفاءة عالية، ويقبلون على أداء مهامهم بحماس، ويسخرون كل طاقاتهم وإمكاناتهم، ويتحملون المسؤولية، وبالتالي زيادة مستوى الأداء الوظيفي، وربما يعزى ذلك إلى أن القيادة المدرسية توفر مناخاً تنظيمياً ملائماً ومحفزاً للعمل، وهذا بدوره قد يرفع من كفاءة الهيئة التدريسية في تحقيق أهداف العمل في المدارس. ولربما أيضاً تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الوازع الديني، وتمسكنا كمسلمين بتعاليم ديننا الحنيف الذي يدعونا إلى إتقان العمل والإخلاص فيه، استجابة لقول رسولنا الكريم "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه". واتفقت هذه النتيجة مع دراسة هالينجر (Hallinger, 2010)، ودراسة الصرايرة (2011)، ودراسة رولا خرفان (2017)، ودراسة حمودة وعائش (2018)، ودراسة قفيشة وآخرون (2020)، ودراسة أحلام حمدون (2022). واختلفت مع دراسة كريمة لاشين (2020) التي كشفت عن أن درجة توافر أبعاد الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طنطا جاءت متوسطة، ودراسة بشير (2017)، ودراسة عويضات (2020).

كما وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم تراوحت ما بين (3.49-4.08)، وبتقدير مرتفع. وجاء بالمرتبة الأولى المجال الرابع "المناهج"، وجاء في المرتبة الأخيرة المجال الخامس "المجتمع المحلي".

وعند الرجوع إلى مجالات المقياس نجد أن مستوى "مجال المناهج" كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.08)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المناهج تراوحت ما بين (3.95-4.31)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (13) "أعز بتخصصي اعتزازاً واضحاً" بمتوسط حسابي (4.31)، وقد ويعزى سبب ذلك أنه نادراً ما يختار الشخص دراسة تخصص لا يميل له، بل يلجأ في العادة لدراسة ما يفضل من تخصصات. وأيضاً إن تمكن المعلم من المادة العلمية من خلال تركيزه على مادة التخصص بالدراسة الجامعية، والبرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين أثناء الخدمة، كل ذلك أسباب تؤدي إلى اعتزاز الشخص بتخصصه. أما الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (17) "أنمي العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذ المناهج" بمتوسط حسابي (3.95)، وقد جاءت بمستوى مرتفع أيضاً، فقد يلجأ المعلم إلى تنمية القدرات العقلية إذا ما أسعفه وقت الدرس، على الرغم أن المعلم في العادة ينصب كل تركيزه على إنهاء المناهج خلال الوقت المحدد.

أما مجال "العلاقة مع الطلبة" فقد جاء في الرتبة الثانية، وكان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.02)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "العلاقة مع الطلبة" تراوحت ما بين (3.87-4.17)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (4) "أحرص على الراحة النفسية للطلبة" بمتوسط حسابي (4.17)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (7) "أعرف الخصائص الاجتماعية للطلبة" بمتوسط حسابي (3.87). وقد تعزو الباحثة ذلك إلى معرفة المعلمون وتقديرهم لدورهم المهم في العملية التربوية؛ فهم قادة في صفوفهم يؤثرون في طلبتهم، فاهتمام المعلمين بسير العملية التعليمية تبدأ من الغرفة الصفية، فيحرص المعلم على إشعار الطلبة بنوع من الراحة النفسية داخل صفوفهم، وبناء الثقة المتبادلة مع طلابه، وبالتالي ينعكس ذلك على مدى تعلمهم، وعلى سير العملية التعليمية.

وعند الرجوع إلى مجال "التخطيط"، والذي جاء بمستوى مرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.96)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "التخطيط" تراوحت ما بين (3.93-4.00)، فإن ذلك يدل على وعي المعلم بأهمية الخطط الدراسية في سير العملية التعليمية، وحرصه على أداء عمله بإتقان، التزاماً شخصياً منه نحو عمله، أو نحو اللوائح والتعليمات الإدارية التي تقتضي بتقديم خطط فصلية وسنوية.

وأما مستوى مجال "العلاقة مع الزملاء" كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.90)، وجاءت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال "العلاقة مع الزملاء" تراوحت ما بين (3.55-4.20)، قد يعزى ذلك الى أن الإنسان بطبعه كائن اجتماعي، ويحب العلاقات الاجتماعية، ويحرص على بناء علاقات ودية مع الآخرين، وخصوصاً بين زملاء المهنة والعمل فإن وجود العلاقة الطيبة بين الأفراد في المناخ المدرسي تولد بينهم الثقة، والعمل بروح الفريق، ورفع روحهم المعنوية، مما يزيد من دافعيتهم وحبهم للعمل، وهذا يعزز من الرضا الوظيفي. كما أن للقائد الإداري دور كبير في تعزيز هذه العلاقات من خلال تبنيه نهج العلاقات الإنسانية، فيكون القدوة والمؤثر بين أفراد طاقمه.

في حين أن مستوى مجال "المجتمع المحلي" كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.49)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المجتمع المحلي تراوحت ما بين (3.28-3.75). وقد تعزو الباحثة ذلك أن اهتمام المعلمون ومدراء المدارس بالأنشطة اللامنهجية، وإشراك المجتمع المدرسي والمحلي وتفعيل دور مجالس الأمناء والآباء يأتي في مرتبة ثانية، لربما لعدم وجود الوقت الكافي والانشغال بالأعمال المنهجية.

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع، والذي ينص على: ما مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

أشارت نتائج الدراسة أن مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين جاء مرتفعاً، بمتوسط حسابي (3.80)، وانحراف معياري (0.581). وتعزو الباحثة ذلك إلى الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم في المجتمع، والذي بدوره يعزز ثقة المعلم بنفسه، ويكون اتجاهات ايجابية نحو ذاته، وتساعد على بذل المزيد من الجهد والاخلاص في العمل، فيقبل عليه بروح معنوية عالية. كما بينت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم تراوحت ما بين (2.44-4.49)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (6) "أحافظ على ممتلكات المدرسة" بمتوسط حسابي (4.49)، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (22) "أرى بأن هناك تناسباً بين الراتب ومقدار العمل الذي أقوم به" بمتوسط حسابي (2.44).

تفسر الباحثة ظهور المستوى المرتفع للفقرات المتعلقة بالالتزام بالعمل لدى المعلمين، مثل: "أواظب على عملي دون تغيب"، "أفضل مهنة التدريس على أي مهنة أخرى"، "أشعر بتقدير واحترام بين

زملائي" و" أعتقد أنني أحقق ذاتي من خلال عملي بالتدريس"، هي الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم من الأفراد والمجتمع. كما ويظهر أيضاً من الفقرات توافر مبدأ العلاقات الإنسانية في الإدارة، ويتضح ذلك من خلال شعور المعلمين بمراعاة ظروفهم الخاصة، والعدالة في التعامل مع تلقيهم الدعم المناسب. وقد تعكس هذه الممارسات الصورة الإيجابية لجو المدرسة، وتُعد مؤشراً واضحاً لطبيعة العلاقات السائدة بين المعلمين والمدير، فينعكس ذلك أيضاً على العلاقات بين المعلمين كونهم أفراداً لهم حاجات وطموحات مشتركة، يحاولون الحصول عليها، من خلال تمتعهم بعلاقة وطيدة فيما بينهم، ويبدو ذلك من خلال محاولتهم بتجاوز المشكلات التي تحصل بينهم، واللجوء إلى بعضهم لطلب المساعدة وكل هذا يندرج تحت مبدأ التعاون في العمل مما يكون دافعاً قوياً في رفع معنوياتهم. وهذا يفسر المستوى المرتفع للفقرات مثل: " أرى أن هناك تعاوناً بين الزملاء في العمل"، " أتوجه إلى زملائي لمشاركتي في حل المشكلات التي تواجهني"

ولا شك أيضاً أن توفر المرافق المناسبة في المدرسة ينعكس إيجابياً على رضا المعلمين وعملهم، فيقدمون أداء أفضل، حيث أن أغلب المعلمين يرون أن المدارس التي يعملون فيها تتمتع بظروف مناسبة ، ويؤكد هذا مجيء العبارات "أشعر أن مبنى المدرسة يُمثل مكاناً مناسباً لطبيعة عملي"، "أحافظ على ممتلكات المدرسة"، بدرجة كبيرة. و تتشابه هذه النتيجة مع دراسة المصاروة (2018)، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الخالدي (2008) والتي أشارت إلى مجيء بعد الرضا عن المدرسة ومرافقها في المرتبة الخامسة والأخيرة.

وتعزو الباحثة المستوى المتوسط والأخير للفقرات: "يحقق راتبي لي مستوى معيشياً مناسباً"، و"أرى بأن هناك تناسباً بين الراتب ومقدار العمل الذي أقوم به"، ربما يعود إلى شعور المعلمين بأن الرواتب التي يتقاضونها لا تلبي طموحاتهم وظروفهم المعيشية والجهود التي يبذلونها في العملية التعليمية، وأن هذه الأجر التي يتقاضونها مقارنة مع أصحاب المهن الأخرى لا تتناسب مع مكانتهم الاجتماعية وظروفهم، حيث أن المعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين يتقاضون رواتب منخفضة.

وتشابهت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الخالدي (2008)، والتي أشارت إلى أن مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الثانوية في مكة المكرمة قد جاءت بدرجة عالية، ودراسة الثبتي (2011)، ودراسة الحنتوشي (2016)، ودراسة المصاروة (2018). واختلفت مع دراسة بيلر وريتشي (Baylor & Ritchie, 2002)، ودراسة سانتوز وساندرز (Santos & Sanders, 2003)، ودراسة عودة (2010)، ودراسة عيسى (2024) والتي أشارت إلى أن درجة الروح المعنوية لدى المعلمين في المدارس قد جاءت بدرجة متوسطة.

5.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس، والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين؟

أظهرت نتيجة هذا السؤال وجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين إذ بلغ معامل الارتباط (0.567)، وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05). ووجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى مجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين ككل إذ تراوحت معاملات الارتباط بين ($0.408-0.512$)، ووجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ككل ومستوى مجالات الأداء الوظيفي للمعلمين ككل إذ تراوحت معاملات الارتباط بين ($0.511-0.551$)، ووجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى مجالات الأداء الوظيفي للمعلمين ككل ومستوى مجالات القيادة الرقمية ومستوى مجالات الأداء الوظيفي للمعلمين إذ تراوحت معاملات الارتباط بين ($0.370-0.510$).

يدل ذلك على وجود دور محوري للقيادة الرقمية في تطوير الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية لمديرية التربية والتعليم من وجهة نظر المعلمين. وكان أبرز مجالات القيادة الرقمية تأثيراً على تطوير أداء المعلمين تصميم الأنظمة والموارد، ثم تكوين الثقافة التكنولوجية، ثم المساواة والمواطنة الرقمية، وأخيراً الرؤية والخطط الاستراتيجية. حيث أن تنمية الأداء الوظيفي للمعلم هي عملية مستمرة ومتطورة، تتأثر بالتغيرات المستمرة في المناهج الدراسية والتطور السريع في وسائل وتقنيات التعليم. كما أن الأبحاث التربوية وأساليب التدريس الحديثة تطرح باستمرار رؤى وأفكار جديدة تساعد في تحسين عملية التدريس وتعزز من كفاءة المعلمين. لم يعد المعلم يعتمد فقط على خبرته الشخصية المحدودة، بل أصبح له دور فاعل في التخطيط والتنفيذ للبرامج التعليمية. لذا، تُعد عملية تطوير أداء المعلمين عملية مترابطة ومستمرة، حيث تتنوع البرامج والأنشطة المقدمة لهم بطرق وأساليب متعددة تراعي الفروق الفردية بينهم.

وفي هذا السياق، تلعب القيادة الرقمية دوراً محورياً في توظيف أساليب تعليمية حديثة تلبى الاحتياجات المهنية والإدارية للمعلمين، مما يمكنهم من تحقيق تعلم أكثر فعالية وتأثيراً ينعكس إيجابياً على الطلاب. من خلال منح المعلمين مساحة أكبر من الحرية والديمقراطية لتطبيق أفكارهم وإبراز قدراتهم، بالإضافة إلى تقديم الحوافز المادية والمعنوية بناءً على جهودهم وخبراتهم، يزداد شعورهم بالانتماء للمدرسة. كما تدعم القيادة الرقمية اعتماد التقنيات الحديثة في التعليم، مستندةً إلى سياسات تعليمية واضحة تضعها الإدارة التعليمية لتوفير بيئة ومناخ تعليمي ملائم لأداء المعلمين. ويتحقق ذلك من

خلال التعرف على الاحتياجات المهنية للمعلمين في عملية التدريس وتقديم دورات تدريبية أثناء الخدمة تسهم في تزويدهم بالمهارات اللازمة للتعامل بكفاءة مع بيئة المدرسة بمكوناتها المادية والمعنوية. بالإضافة إلى ذلك، تولي القيادة الرقمية اهتماماً بتوفير جميع الإمكانيات المادية والمعنوية التي تعزز النشاط التعليمي وترفع من كفاءة أداء المعلمين، مما ينعكس إيجابياً على جودة التدريس وتحقيق الأهداف المدرسية بأقل جهد وتكلفة وفي وقت أقل.

تشمل القيادة الرقمية جميع عناصر الإدارة، من التخطيط والتنفيذ إلى المتابعة والتقييم والتحفيز، مما يجعلها نموذجاً إدارياً متكاملًا قادراً على توليد المعرفة باستمرار وتطوير البنية المعلوماتية داخل المدرسة لتحقيق رؤية متكاملة. ويسهم هذا النهج في تمكين المعلمين من أداء وظائفهم بكفاءة وفعالية من خلال توظيف تقنية المعلومات والاتصالات لتحقيق أهداف المدرسة.

وترى الباحثة أن القيادة الرقمية تسهل على المعلمين الوصول إلى الخدمات وإنجاز المعاملات عبر الإنترنت بسرعة ودقة عالية، مع تقليل التكاليف والجهد. كما تعمل على تحقيق الاستغلال الأمثل لمصادر المعلومات المتاحة، من خلال توظيف الموارد المادية والبشرية في إطار رقمي متطور، بما يضمن الاستخدام الفعال للوقت والمال والجهد. وبهذا، تساهم القيادة الرقمية بشكل مباشر في تحسين الأداء التعليمي، وتعزيز كفاءة المعلمين، ودعم تحقيق الأهداف التربوية بفاعلية أكبر.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع جميع الدراسات المتعلقة بالكشف عن أثر القيادة الرقمية في الأداء الوظيفي، وجميعها كشفت عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية قوية منها دراسة الحسيني والخيال (2013)، ودراسة أبا شعر (2018)، ودراسة دومني (Domeny,2018)، ودراسة حمزة (2019).

6.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس، والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين؟

أظهرت النتائج وجود علاقة طردية دالة إحصائية بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين إذ بلغ معامل الارتباط (0.692)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، ووجود علاقة طردية دالة إحصائية بين مستوى مجالات ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين ككل إذ تراوحت معاملات الارتباط بين ($0.619-0.670$).

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الاتجاهات الخاصة بالمعلمين نحو أسلوب قيادة المدرسة وبيئة العمل، والاتجاهات الإيجابية التي تنمي التعاون في سبيل تحقيق الأهداف المرسومة للمدرسة، وهي نتاج

سلوكيات إدارية ناجحة، كانت نتيجتها علاقات مميزة وجيدة بين المدرسة والعاملين فيها. فالعلاقة تأثيرية بين القيادة الرقمية ومعنويات المعلمين، بشكل عام تزيد إنتاجية المعلم وترتفع روحه المعنوية إذا ما توافرت ظروف عمل مناسبة. فالاستخدام والتنفيذ الفعال للأدوات والاستراتيجيات الرقمية، من خلال قيادة رقمية جيدة تعمل على تعزيز الروح المعنوية، إن القيادة الرقمية تعمل على تمكين الموظفين وتعزز الاتصال باستخدام القادة للمنصات الرقمية، وبالتالي يعزز من سرعة ووضوح الاتصال، مما يضمن بقاء أعضاء الفريق على اطلاع دائم ويزيد من الشفافية، وهي عنصر أساسي لبناء الثقة وزيادة الروح المعنوية في بيئة العمل. كما وتمكن القيادة الرقمية من تسهيل المهام، وتجويد العمل، والعمل عن بُعد وإعطاء جداول عمل مرنة، فتوفر المرونة والتوازن بين العمل والحياة الشخصية، مما يساعد الموظفين على تحقيق توازن أفضل بين حياتهم العملية والشخصية. هذه المرونة تقلل من الإجهاد وتزيد من الرضا الوظيفي، مما ينعكس إيجابياً على الروح المعنوية. وإن دعم القيادة الرقمية لنمو التعلم والتطوير، أثر هام حيث يشجع القادة الذين يندفعون نحو التحول الرقمي على التعلم المستمر، وخاصة اكتساب المهارات الرقمية. هذا التطوير المهني يعزز شعور الموظفين بالإنجاز ويزيد من التزامهم، مما يؤثر إيجابياً على الروح المعنوية.

إن تفسير المستوى المتوسط لممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس الحكومية في فلسطين لا يعد بالمؤشر السيء، فالسعي للتحول الرقمي لا يكون بين ليلة وضحاها. ويمكن تفسير المستوى المتوسط كنوع من التوازن، لإن التنفيذ السيء، أو الإفراط في استخدام الأدوات الرقمية، أو عدم مراعاة التوازن بين العمل والحياة، يمكن أن يؤدي إلى الإرهاق وانخفاض الروح المعنوية. وبالتالي رغم أن القيادة الرقمية لديها القدرة على تحسين مشاركة الموظفين ومعنوياتهم، إلا أنه يجب إدارتها بعناية لتجنب النتائج السلبية مثل الإرهاق الرقمي.

7.5 التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس الحكومية في فلسطين كانت متوسطة. وبذلك توصي الباحثة بانتهاج السبل اللازمة لتحسين مستوى ممارسة القيادة الرقمية، ويمكن الإسهام في ذلك من خلال الإجراءات المقترحة الآتية:

- تبني مفاهيم القيادة الرقمية وتطبيقها في العملية التعليمية والتربوية.
- العمل على تضمين مفهوم المواطنة الرقمية في المدرسة باعتباره أحد المفاهيم التأسيسية لقيادة المدارس.

- تبني معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE) المخصصة للقادة التربويين (ISTE-EL) في عمليات إعداد وتدريب واختيار مديري المدارس.
- دمج مؤشرات ومعايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم الخاصة بقيادة المدارس ضمن برامج التدريب على القيادة المدرسية.
- تعزيز مقومات القيادة الرقمية في المدرسة، بما في ذلك تيسير الاستفادة من خبرات متخصصي التكنولوجيا في المجتمع المحلي.
- تشكيل لجنة من المعلمين المتميزين في مختلف التخصصات للمشاركة في أنشطة حوسبة المناهج الدراسية وإعداد موارد تعليمية رقمية تدعم عملية التعلم.
- تنظيم الإدارة المدرسية لدورات تدريبية تتيح فرصاً متكافئة للمعلمين لاستخدام أدوات التكنولوجيا المتوفرة في المدرسة.
- بتوفير احتياجات المدرسة من البنية التحتية الرقمية، من خلال التواصل مع وزارة الاتصالات لتوفير اتصال إنترنت عالي السرعة يدعم احتياجات المعلمين.

2. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. وبذلك توصي الباحثة بضرورة تشجيع وإتاحة الفرص للمعلمين الذكور للانخراط في عملية التحول الرقمي، من خلال برامج التوعية والتدريب على الأدوات والاستراتيجيات الرقمية، وأهمية استخدامها في العملية التعليمية.

3. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم كانت مرتفعة. وبناءً على ذلك توصي الباحثة بما يأتي:

- ضرورة توفير جميع أدوات قياس الأداء الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية، مع مراعاة ملاءمتها لطبيعة المعلمين، بهدف تحقيق مستوى متقدم من التقييم. ويُستند إلى هذا التقييم في تحديد أبرز احتياجات الأفراد وتطوير أدائهم بشكل أكثر فاعلية.
- إجراء المزيد من البحوث حول أكثر العوامل، وأكثر الأنماط القيادية تأثيراً في الأداء الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية.
- الاستمرار في تقديم البرامج التدريبية والورش التحفيزية للمعلمين، للمحافظة على أداءهم الوظيفي أو رفع مستواه.
- الاهتمام بنظام الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين.

- إشراك المجتمع المحلي وتفعيل دور مجالس الأمناء وأولياء الأمور، وتأكيد التعاون بينهم وبين الهيئة التدريسية والإدارية في المدارس، فيما يخدم العملية التعليمية.
4. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين وجهة نظر المعلمين أنفسهم كانت مرتفعة. وبناءً على ذلك توصي الباحثة باتخاذ الإجراءات اللازمة للمحافظة على المستوى المرتفع من الروح المعنوية لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين، من خلال أنظمة مكافئات وحوافز مادية ومعنوية، وتحسين الرواتب، وتنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين أنفسهم، وبين المعلمين والإدارات.
5. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين. وبناءً على ذلك توصي الباحثة بما يأتي:
- الاهتمام بتدريب مديري المدارس، والهيئات التدريسية على الأداء الرقمي.
 - التوسع في استخدام برامج الذكاء الاصطناعي في التعليم والإدارة.
 - تعريف المعلمين ببرامج وتطبيقات المعرفة الرقمية اللازمة لإنجاز الأداء الوظيفي المتميز.
 - بناء بنية تحتية من سياسات وإجراءات وقواعد تسمح بمرونة التعامل الرقمي بين عناصر المجتمع المدرسي من إدارة، ومعلمين، وطلاب، وأولياء أمور.
6. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين. وبناءً على ذلك توصي الباحثة بما يأتي:
- نشر الوعي بأهمية تبني الإدارات المدرسية للقيادة الرقمية لتأثيرها الإيجابي على الروح المعنوية للمعلمين.
 - ضرورة توعية الإدارات المدرسية والمعلمين بأهمية تحقيق التوازن في استخدام الأدوات الرقمية وإدارتها بعناية لتجنب النتائج السلبية مثل الإرهاق الرقمي.

أ. المراجع باللغة العربية

- أبا شعر، عدنان حمود يحيى (2018). دور الإدارة الإلكترونية في تحسين جودة الأداء الوظيفي في الجامعات اليمنية الأهلية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأندلس للعلوم والتقنية، الجمهورية اليمنية.
- إبراهيم، حسام الدين (2018). درجة امتلاك مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان المعايير الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المشرفين الإداريين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 19(2)، 73-107.
- أبو حية، نجات (2021). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- أبو حية، نجات وسكر، ناجي (2022). درجة تطبيق مديري مدارس الأونروا بمحافظات غزة لمعايير القيادة الرقمية وسبل تحسينها. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 18(4)، 809-929.
- الاتحاد الدولي للاتصالات (2018). مجموعة أدوات المهارات الرقمية، جنيف: الاتحاد الدولي للاتصالات.
- أحمد، بروا (2018). وظائف إدارة الموارد البشرية وأثرها على الأداء الوظيفي، دراسة استطلاعية على الجامعات الحكومية في إقليم كردستان / العراق، مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والاقتصادية، 8(3)، 1-29.
- أحمد، عباس (2011). الروح المعنوية في التنظيم الإداري الجامعي، مجلة جامعة أم درمان الإسلامية، 7(1). 217-276.
- ازغبي، رفيف (2023)، درجة توظيف القيادة الرقمية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الأكاديميين. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 19(4). 391-410.
- الأقرع، نور طاهر محمد (2020). دور الإدارة الإلكترونية في تحسين جودة الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات الحكومية العاملة في محافظة قلقيلية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية. 2(28)، 133-164.

- الأقطش، نور (2019). أثر ممارسات القيادة الإلكترونية على الإبداع الاستراتيجي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الاعمال الإلكترونية كلية الأعمال جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- آل تويم، هياء (2019). درجة تطبيق القيادة الرقمية في وزارة التعليم وعلاقتها بتطوير العمل من وجهة نظر القيادات التربوية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم- كلية الخدمة الاجتماعية، 16(1)، 60-140 .
- آل كردم، مفرج (2016). واقع ممارسة سلوكيات القيادة التكنولوجية لدى قادة المدارس الثانوية بمنطقة عسير من وجهة نظر المعلمين. مجلة التربية - جامعة الأزهر، 35(167). 145-176
- أمين، مصطفى (2018). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة، مجلة الإدارة التربوية، 1(19)، 24-45.
- البدرى، طارق عبد الحميد (2001). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- البدرى، طارق عبد الحميد (2005). الأساليب القيادية في المؤسسات التعليمية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- بدوي، أحمد زكي (1994)، معجم مصطلحات العلوم الإدارية. ط2، القاهرة: دار الكتاب المصري.
- البرناوي، عبد الكريم بن صديق وعلي، أمل محمود (2019). الأداء المهني لمعلم العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 3(4)، 1-25 .
- بريكات، كفي (2019)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديرات المدارس الخاصة في لواء عين الباشا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمات، دراسات العلوم التربوية، 46(3) 307-323 ..(
- البريهي، باسم والسفياني، عبد الرحمن (2023). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية وأثرها في جودة الأداء الوظيفي: دراسة تطبيقية في ديوان عام محافظة تعز. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية. ع 33. 804-840.
- بشير، شريهان مروان (2017). الأداء المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة القدس وسبل الارتقاء به كما يراه المديرون والمشرفون، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- بصيلي، أماني (2022). واقع تطبيق القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام بمنطقة أبها الحضرية من وجهة نظر القيادات التربوية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(42)، 23-42.
- البلبيسي، سناء جودت (2003). استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين والتزامهم التنظيمي. رسالة دكتوراة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- البلوي، جميلة (2019)، تطوير أداء القيادات الإدارية بجامعة تبوك على ضوء متطلبات التنمية المستدامة. المجلة الشاملة متعددة التخصصات، 13(7)، 1-41.
- البلهد، نورا بنت محمد والردادي، دعاء بنت مصلح (2021)، درجة ممارسة القيادة الإلكترونية بجامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن في ظل جائحة كورونا. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 18(68)، 239-273.
- بوبكر، عبد القادر وقديد، فوزية (2021). أثر الإدارة الإلكترونية في تحسين جودة الأداء الوظيفي للعاملين دراسة حالة مصلحة الحالة المدنية ببلدية بئر مراد رايس. مجلة البشائر الاقتصادية، 7(1)، 367.
- بوحميده، نصر الله (2017). أثر استخدام الرقمنة في رفع درجة التحصيل الدراسي لدى الطلاب، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، 5(3)، 79-91.
- بوسنينة، الصديق منصور والفارسي، سليمان (2003). الموارد البشرية أهميتها، تنظيمها، مسؤوليتها، مهامها، طرابلس: أكاديمية الدراسات العليا.
- بوقطف، محمود (2014). التكوين أثناء الخدمة ودوره في تحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بسكرة، بسكرة، الجزائر.
- الثبتي، توفيق (2011). المهارات القيادية وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين بالمدارس الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- جاد الرب، سيد (2016)، القيادة الاستراتيجية. القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
- حاج عمر، ابراهيم و لعربي، أحمد (2020). دور القيادة الإبداعية في إثراء الاداء الوظيفي. دراسة ميدانية للفرع الخطوط الجوية الجزائرية-أدرار، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(1)، 269-283.
- الحارثي، جواهر عائد محمد و الجعيد، سامية عايض (2022). دور القيادة الرقمية في دعم التعليم المدمج لتحقيق الميزة التنافسية دراسة تطبيقية على مؤسسات التعليم السعودية- تعليم الطائف. العلوم التربوية. 30(4)، 461-511.

- الحداد، جعفر يوسف عبدالله (2016). الأداء الوظيفي: دراسة ميدانية لمديري مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، 27 (107)، 302-89.
- حراحشة، حسين محمد (2011). إدارة الجودة الشاملة والأداء الوظيفي. عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- الحربي ، محمد بن عبدالله (2005). الروح المعنوية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى العاملين بإدارة الدفاع المدني بالرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.
- الحربي، حمدان (2020). 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، ع(27)، 82-105.
- الحريري، رافدة (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الحريري، محمد سرور (2012). طرق واستراتيجيات تنمية وتطوير الموارد البشرية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- حريم، حسن (2004). السلوك الإنساني الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، عمان: دار حامد.
- حسان، حسن محمد إبراهيم والعجمي، محمد حسنين (2007). الإدارة التربوية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسن، راوية (2001). ادارة الموارد البشرية-رؤية مستقبلية -، الإسكندرية: الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.
- حسن، عادل (1998). إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
- الحسيني، عائشة أحمد والخيال، شذا عبد المحسن (2013). أثر تطبيق الإدارة الإلكترونية على الأداء الوظيفي دراسة تطبيقية على موظفات العمادات في جامعة الملك عبد العزيز بجدة، المجلة العلمية لقطاع كليات التجارة، جامعة الأزهر، 3(10). 145-22 .
- حلوة، محمد فوزي (2007). العلاقات الإدارية سلوك مهارات. الرياض: دار أجنادين.
- الحمادي، عدنان والعويس، إيهاب (2021). دور القيادة الرقمية في تعزيز الذكاء الاصطناعي. الوقائع الالكترونية للندوة الدولية 2021 حول الإسلام والعمل "رؤية الرخاء المشترك" 2030. الجامعة الإسلامية، ماليزيا.

- حمدون، أحلام (2022). القيادة الإبداعية لدى عمداء الكليات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس فيها. رسالة دكتوراة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- حمزة، جهرة (2019). دور الإدارة الإلكترونية في تحسين جودة الأداء الوظيفي دراسة حالة على الولاية المنتدبة أولاد جلال. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- حمودة، سليمة وعائش، صباح (2018). روحانية مكان العمل والمرونة النفسية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى المعلم. آفاق مستقبلية للتربية والتعليم في ظل عالم متغير، بحث مقدم في المؤتمر السابع لكلية الآداب. جامعة الزيتونة الأردنية.
- الحنتوشي، عباس غازي (2016). الأنماط القيادية لقادة المدارس الثانوية في محافظة القريات وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم، المجلة الدولية المتخصصة، 5(12)، 32-47.
- الحوامدة، نضال (2004). العلاقة بين مستوى ادراك فاعلية وعدالة نظام تقويم الاداء وكل من الاداء الوظيفي والولاء التنظيمي والثقة التنظيمية في الوزارات الخدمية الأردنية-دراسة ميدانية-، مجلة جامعة الملك سعود. 16(1). 61-99.
- الخالدي أحمد بن محمد بن مهدي (2008). أساليب إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمدارس مكة المكرمة وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- خرفان، رولا (2017). علاقات العمل في الجامعات الأردنية الرسمية وارتباطها بالروح المعنوية والأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي اتحاد الجامعات العربية، 37(1)، 193-212.
- الخميسي، السيد سلامة، جويلي، مها، الملاح، وفاء و حسن، أحمد (2022). تنمية الروح المعنوية لمعلمي مدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. مجلة كلية التربية بدمياط. 37(80). 2-23.
- الخواجا، عبد الفتاح (2009). تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- داود، عبدالعزيز (2015). العدالة التنظيمية كمدخل لتحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس جامعة كفر الشيخ. المجلة التربوية: جامعة سوهاج - كلية التربية. 41(1)، 1-59.

- درويش، سعد ومصطفى، مصطفى (2018). إعداد قيادات الصف الثاني ودوره في تحسين الأداء الوظيفي في المنظمات الحكومية. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- الذنبيات، حسام مبارك (2003). العلاقة بين نظم المعلومات الإدارية المحوسبة وأداء العاملين في المؤسسات المالية الحكومية المتخصصة بالإقراض في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- الذهلي، ربيع بن علي، الشعيلي، صالح خليفة، والخروصي، حسين بن علي (2021). درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية من وجهة نظر المديرين أنفسهم، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 12(33)، 79-93.
- ذياب، عامر ، خزعل، بصير وداود، حيدر (2018). أنماط القيادة الإدارية وأثرها على جودة حياة العمل: دراسة استطلاعية لآراء عينة من التدريسيين في جامعة كركوك. مجلة العلوم الإدارية العراقية، 2(1)، 159-182.
- الراجحي، إلهام (2021). إسهام القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية في ضوء مبادئ الجامعة المنتجة: تصور مقترح، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 17(3)، 94-117.
- ربيع، محمد (2010). علم النفس الصناعي والمهني، عمان: دار ميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- رحمون، سهام (2012). العلاقات الانسانية وفعالية الإدارة المدرسية، عمان: دار ابن بطوطة للنشر والتوزيع.
- رشيد، مازن (2001). إدارة الموارد البشرية - الأسس النظرية والتطبيقات العملية في المملكة العربية السعودية-، السعودية- الرياض: مكتبة العبيكان.
- الرشيد، سارة (2024). واقع تطبيق القيادة التكنولوجية في مدارس التعليم العام بميطقة الرياض في ضوء المعايير الدولية للتكنولوجيا ISTE من وجهة نظر مديرات المدارس في منطقة الرياض. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. 34(2). 37-68.
- رضوان، شفيق (2000). السلوكية والإدارة، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر .
- الرئيس، عبدالله محمد (2017). أنماط القيادة التربوية الفعالة وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت، الكويت.

- الزامل، مها عثمان، والبلوي، هالة نافل (2021). آليات تحسين أداء قائدات المدارس الأهلية بشمال الرياض في ضوء القيادة الالكترونية. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 24(3). 493-506.
- الزهراني، خديجة مقبول جمعان (2023). القيادة الرقمية ومتطلبات تعزيزها من وجهة نظر المديرات والمعلمات في المدارس الابتدائية بمدينة جدة. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(3)، 384-412.
- الزهراني، علي صالح (1993). السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالرياض. رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود السعودية.
- زيادة، رانية (2021). دور القيادة الرقمية في تنمية مهارات القيادات الابداعية دراسة حالة جامعة الملك خالد. مجلة تطوير الاداء الجامعي، 14(2). 89-116.
- سدران، وجدان (2021). واقع القيادة الرقمية لمعلمات اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية بنجران. المؤتمر الدولي الافتراضي للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول. المملكة العربية السعودية، نجران.
- سعادة، نانسي خالد (2021). درجة ممارسة القيادة التكنولوجية لدى مديري المدارس الأساسية في لواء قصبه عمان في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الشرق الأوسط.
- السعود، راتب سلامة (2013). القيادة التربوية مفاهيم وآفاق. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- السعود، راتب سلامة (2021). اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية. عمان: طارق للخدمات المكتبية.
- السعود، راتب سلامة (2021). قضايا معاصرة في القيادة التربوية. عمان: طارق للخدمات المكتبية.
- سكارنة، بلال (2013). التطوير التنظيمي والاداري. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سلام، محمد توفيق (2009). التعليم الإلكتروني كمدخل لتطوير التعليم (تجارب عربية و دولية)- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، الطبعة الأولى، مصر: المكتبة العصرية.
- سهيل، كزار (2019). استراتيجيات الأمواج المتداخلة كمتغير وسيط بين القيادة الرقمية وتسويق (Gamification) دراسة في عينة من المنظمات التسويقية الرقمية. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة.

- السيف، فاتن عبد الله (2018). الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام وفقاً للمعايير القيادية التكنولوجية "دراسة ميدانية في مدينتي الدمام والخبر". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
- الشعراوي، محمد، وسعدون، محمد (2022). رؤية مقترحة لتحسين ممارسة رؤساء الأقسام العلمية بجامعة الأزهر لأبعاد القيادة الرقمية. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، 1(1)، 250-335 .
- الشمري، ثاني والطائي، قيس واللهبي، عبد الرزاق (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 108(10)، 386-402.
- شمس الدين محمد علي والفقي، إسماعيل محمد (2007). السلوك الإداري. مدخل نفسي اجتماعي للإدارة التربوية، عمان: دار الفكر.
- الشهري، عجلان (2018). القيادة الالكترونية - منهج عملي مقترح- ، مجلة العلوم الاقتصادية الإدارية والقانونية، 2(9)، 39-67 .
- الصالح، مصلح (1999). الشامل قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية، الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر.
- صبيح، رواء (2020). تصور مقترح آليات تحقيق التمكين الرقمي بجامعة الزقازيق وعلاقتها بجائحة كورونا في ضوء الخبرة الهندية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- الصرايرة، خالد أحمد (2011). الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها، مجلة جامعة دمشق، 27(1). 601-652.
- الطائي، يوسف، والحدراوي، باقر (2019). أثر القيادة الرقمية في تبني الثقافة التنظيمية لدى الموظفين العاملين بمديرية تربية محافظة النجف بالعراق. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 3(6)، 19-39.
- طويل، حسونة ومباركي، صفاء (2021). أثر الاستقرار الوظيفي على الروح المعنوية للموظفين: دراسة استكشافية لعينة من الموظفين الإداريين، مجلة العلوم الإنسانية، 21(2)، 976-1002.
- عبد الخالق، أحمد محمد (1990)، الأبعاد السياسية للشخصية، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- عبد الرحمن، ايمان، وتادرس، ابراهيم (2020). معوقات تطبيق الادارة الالكترونية والتطلعات المستقبلية لتجاوزها كما يراها الاداريون في جامعة البلقاء التطبيقية. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)، (30)، 24-35.
- عبد المحسن، توفيق محمد (2002). تقييم الأداء، مداخل جديدة لعالم جديد. القاهرة: دار الفكر.
- عبدات، روجي (2002). العلاقة بين السمات الشخصية والروح المعنوية لدى معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- العتيبي، نواف (2008). الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى ، كلية التربية، السعودية.
- العتيبي، نواف بن مسفر بن مفلح (2008). الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية. دراسة ميدانية تحليلية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى ، كلية التربية السعودية.
- العدلوني، محمد(2022). العمل المؤسسي، ط1، بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر.
- عدوان، الشيماء (2012). المناخ التنظيمي السائد في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بالروح المعنوية للمعلمين. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- العربي، عطية (2012). أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على الأداء الوظيفي للعاملين في الأجهزة الحكومية المحلية: دراسة ميدانية في جامعة ورقلة (الجزائر). مجلة الباحث. 10(10)، 321-332.
- عساف، عبد وعساف، هدى (2007). الروح المعنوية ومستواها ومصادرها ومجالاتها لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة نابلس (فلسطين)، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 21(3)، 891-917.
- عطيه، محمد والبقمي، فيحان (2018). درجة ممارسة قادة مدارس محافظة تربة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين، مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط، 34(11). 497-523.
- العلاق، بشير (2008)، مبادئ الإدارة، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر.
- العلياني، غرم (2022). معايير القيادة الرقمية في التعليم العالي - تصور مقترح، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، 30(3)، 411-440.

- العماري، جواهر (2022)، درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للقيادة الرقمية بمحافظة خميس مشيط، مجلة التربية الأزهر، 41(194)، 199 - 239.
- عمران، حسن والهوني فتحية (2018). معوقات تطبيق الادارة الالكترونية دراسة تحليلية لأراء عدد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة سبها. مجلة دراسات وأبحاث: المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية. (30)، 24-35.
- عمران، محمد (2007). واقع مشاركة معلمي المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في اتخاذ القرارات وعلاقة هذه المشاركة بالروح المعنوية، مجلة جامعة الخليل للبحوث، 3(1)، 77-104.
- عودة، هديل محمد (2010). الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مادبا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. رسالة ماجستير. جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- عوض، عامر (2008). السلوك التنظيمي، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عويضات، بيسان (2020). واقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل جامعة القدس ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القدس، فلسطين.
- عويضة، كامل (1996). علم النفس الصناعي، بيروت: دار الكتب العلمية.
- عيسى، أحمد السيد (2023). أثر القيادة الرقمية في العلاقة بين الاتصالات الإلكترونية والأداء الوظيفي دراسة تطبيقية على أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، مجلة البحوث التجارية، 45(4)، 345-387.
- الغامدي، سعيد والرويلي، سلطان (2020)، واقع تجربة التعلم الرقمي في تدريس العلوم والرياضيات من وجهة نظر المعلمين، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(4)، 14-39.
- الغرابوي، شهدان (2020). القيادة الإدارة كوسيلة لتحسين أداء العاملين في المؤسسات الاقتصادية. الإسكندرية، مصر: دار الفكر الجامعي للنشر والتوزيع.
- غلبون، عقيل وخالد، محمد (2013). خصائص القيادة الإدارية الحديثة وتأثيرها على أداء المرؤوسين دراسة تطبيقية على جهاز تنفيذ مشروعات الإسكان والمرافق في ليبيا. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 30(1)، 37-70.
- الفارس، مبارك محسن، وخالد، مرعي حسن حمد(2022). أثر القيادة الرقمية على أداء العاملين في المستشفيات الكويتية. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية. 6(9)، 132-142.

- الفضلي، منال (2019). تحديات القيادة في ظل العالم الرقمي. المؤتمر الأقليمي الأول للقيادة التنموية في ظل العالم الرقمي (قيادة - تكنولوجيا- تنمية مستدامة)، السعودية.
- الفضلي، منى والعقيلي، حصة (2017). معوقات إعداد الخطط التشغيلية لدى القيادات التربوية في إدارة التعليم بمحافظة البكيرية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، 98(1)، 177-213.
- الفقي، عبد المؤمن (1994). الإدارة المدرسية والمعاصرة، بنغازي: منشورات جامعة قار يونس.
- الفهداوي، محمد عادل محمد (2022). دور القيادة الرقمية في تحقيق التآلق التنظيمي: دراسة تحليلية الآراء عينة من القيادات الإدارية في شركات الاتصالات المتنقلة العراقية ، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية. 14(2)، 241 - 256.
- في المؤسسات المالية الحكومية المتخصصة بالإقراض في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.
- فيلة، فاروق وعبد المجيد، السيد (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- القحطاني، سالم (2011). القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادة العالمي. الرياض: مرام للطباعة والتغليف.
- القحطاني، منصور بن عوض (2017). تطبيق الإدارة الإلكترونية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير : دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية: جامعة الملك خالد، 1(11)، 225-308.
- القرالة، عصمت سليم (2011). الحكمانية في الأداء الوظيفي. عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- القريوتي، محمد قاسم (2012). السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في منظمات الأعمال. ط6، عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- القريوتي، محمد قاسم (2000). السلوك التنظيمي، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- القصصبي، حلوة (2023). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين وسبل تحسينها. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 3(9)، 466-491.

- قفيشة، سندس، أبو سمرة، محمود، ودودين، عبير (2022)، واقع الاداء المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل. المجلة الالكترونية الشاملة متعددة التخصصات، 5(47)، 1-22.
- كمال، حنان ومحمود، حنان (2022)، القيادة الرقمية كمدخل لتعزيز المرونة التنظيمية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة أسوان، مجلة كلية التربية - جامعة سوهاج، 100(1).
- الكيلاني، أحمد محيي الدين (2005). مستوى الروح المعنوية لمعلمي التربية الإسلامية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- لاشين، كريمة محمد أحمد (2020). الصحة التنظيمية كمدخل لتحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طنطا. مجلة كلية التربية، جامعة بنها - كلية التربية، 31(124)، 214-314
- المحاسنة، ابراهيم (2013)، إدارة وتقييم الأداء الوظيفي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- محمد، ريب الله (2012). واقع الروح المعنوية لدى أساتذة الجامعة الجزائرية دراسة ميدانية. مجلة العوم الإنسانية والاجتماعية. 4(8). 281-300.
- محمود، إيناس (2022). قائمة مقترحة بممارسات القيادة الرقمية بالمدارس المصرية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم. مجلة الإدارة التربوية. 1(34)، 213-331.
- المحمود، شيهان أحمد، وبدارنة حازم علي (2022). القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية في لواء بني كنانة وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية 20(1)، 61-74.
- محمود، محمد (2015)، رؤية مقترحة لتطبيق القيادة الالكترونية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء بعض المتغيرات العالمية المعاصرة، المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة، التربية آفاق مستقبلية، مصر.
- مخيمر، عبد العزيز واخرون (2000). قياس الاداء المؤسسي للأجهزة الحكومية، ط1 ، مصر: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- مددين، سحر (2012)، درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية. رسالة دكتوراه. جامعة أم القرى السعودية.

- المرسي، جمال الدين محمد (2006). الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر .
- مرسي، سيد عبد الرحمن (1984)، العلوم الإنسانية في مجال الإدارة والإنتاج. القاهرة: دار التضامن للطباعة.
- مساعيد، أحمد (2004). مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقته بمستوى الكفايات التعليمية والروح المعنوية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس العامة في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- المصاروة، أسامة (2018)، درجة توافر الروح المعنوية لدى معلمي المدارس الحكومية في لواء بني عبيد من وجهة نظرهم، مجلة دراسات العلوم التربوية، 45(4)، 15-30.
- مصطفى، ابراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنجار، محمد (1960)، المعجم الوسيط. ج1، القاهرة : المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع.
- المطري، علي والراسبية، أمينة (2021). درجة توافر معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTEL 2018) لدى مديري مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 1(3)، 592-613.
- المطيري، عبد الرحمن حبيب بندر (2020). درجة اليقظة الذهنية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية. جامعة آل البيت. الأردن.
- المعايطه، عبد العزيز (2007). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- مقابلة، عاطف والزعبي، خالد (2018). أنماط تفويض السلطة لدى القادة الإداريين وعلاقته بمستوى الروح المعنوية للعاملين معهم، مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 5(2).
- المنصوري، خلود (2023)، القيادة الرقمية ودورها في تحسين أداء القيادات في مؤسسات التعليم العالي بدولة الامارات العربية المتحدة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 29(10.1)، 11-43.
- المنيف، ابراهيم عبد الله (1983). الإدارة، المفاهيم، الأسس، المهام، الرياض: دار العلوم.
- ندى، يحيى (1998). مصادر ومستوى الضغط النفسي وعلاقتها بالروح المعنوية كما يراها معلمو وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

- نصير، سمارة، و حمدي نجية (2018). علاقة الحاجات بالأداء الوظيفي : تطبيق نظرية سلم الحاجات ل "ماسلو" على واقع الموظفين الجزائريين. *حوليات جامعة الجزائر*. 1(32)، 284-313.
- النعيمي، عبد العزيز وحماتلة، حابس (2023). القيادة الرقمية ودورها في تطوير أداء المعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 19(1)، 165-180.
- هاشم، زكي (1980). *الجوانب السلوكية في الإدارة*. الكويت: وكالة المطبوعات.
- الهيتي، صلاح الدين (2004). أثر تطوير المسار الوظيفي في رضا العاملين. *مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية*. 20 (2). 29-75.
- وزارة التربية والتعليم (2014). *استراتيجية تطوير التعليم في فلسطين 2014-2019*. رام الله: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم (2015). *تقويم تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية الفلسطينية*. رام الله: الإدارة العامة للتقنيات.
- وزارة التربية والتعليم (2021). *تقرير أداء التعليم خلال جائحة كوفيد-19*. رام الله: وحدة التخطيط والسياسات.
- وزارة التربية والتعليم (2021). *الاستراتيجية القطاعية للتعليم 2021-2023*. رام الله: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم (2023). *قاعدة بيانات مسح التعليم للأعوام الدراسية 2011/2012-2022/2023*. رام الله: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم (2023). *تقرير تنفيذ خطة التعليم المدمج 2022-2023*. رام الله: الإدارة العامة للتعليم الإلكتروني.
- وزارة التربية والتعليم (2023). *الكتاب الإحصائي السنوي للعام 2023*. رام الله: وزارة التربية والتعليم.
- وشاح، هاني وهارون، رمزي (2008). مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين في المدارس الأردنية والعوامل المؤثرة فيها. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية*. علم النفس. 6(2). 187-214.
- اليوسف، خلود (2021). آليات تفعيل القيادة الرقمية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة 2030. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 4(1)، 35-54.

ب. المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية

- Abdullah, A., Ling, Y. & Yiing, M.(2016). Teachers' Morale and School - Effectiveness in Secondary Schools of Sib. Sarawak. **Journal of Education Culture and Society** . 1(2): 51-57.
- **AGE**.
- Akhtar, T., Shah, R., Ghazi, S. & Khalil, Y.(2016). Morale as Predictor – of Secondary School Teachers’ Performance: A Study of the Schools of Khyber Pakhtunkhwa. **Dialogue**. 11(4): 388-400
- Alajmi, Munirah (2022). The impact of digital leadership on teachers’ technology integration during the COVID-19 pandemic in Kuwait, **International Journal of Educational Research**, 112.
- Ala-Mutka, K., Punie, Y., & Redecker, C., (2008), Digital competence for lifelong learning. Institute for Prospective Technological Studies (IPTS), European CoMission, **Joint Research Centre**. Technical Note: JRC, 48708, 271-282.
- Al-Faris, M. & Bani Khaled, M. (2022). Impact of digital leadership on Kuwaiti Hospitals’ employees’ performance. *Journal of Economic. Administrative and Legal Sciences* . Issue (19).PP. 132 – 142.
- Al-Kilani, L; Interview, A. (2014). The role of private school principals in improving the organizational climate and its relationship to the morale of their teachers in the capital governorate, Amman, **Journal of Educational Sciences Studies**, 41(1), 87-103.
- Anderson, R. E. & Dexter, S. (2005). Schooltechnology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. **Educational Administration Quarterly**, 41(1),49-82.
- Antonopoulou, H., Halkiopoulos, C., Barlou, O. & Beligiannis, Grigorios. (2021). **Digital leader and transformational leadership in higher education**. 9616-9624. 10.21125/inted.
- Armstong, Michael (2001). **Handbook of Human Resource Management Practice**, New York: Houghton Mifflin company.
- Avolio, J. B., Kahai, S. & Dodge, G. E. (2001). Eleadership implications for theory, research and practice. **The Leadership Quarterly**, 11(4), 615-668.
- Baylor, A. & Ritchie, D (2002). What factors facilitate teacher skill, teacher morale, and perceived student learning in technology-using classrooms?. **Computers & Education**. 39 (4), 395-414.
- Benti, N. & Tarekegne, W.(2022). The current state of secondary school teachers’ morale competence to teach. **Cogent Education**.(9):1- 17. Available at: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2154948>.
- Bennett, N. (2008). Distributed leadership and IT. **International handbook of information technology in primary and secondary education**, 597-613.

- Bennis, W. (2013). Leadership in a digital world: Embracing transparency and adaptive capacity. **Mis Quarterly**, 37(2), 635-636.
- Black, G. (2010). Correlational analysis of servant leadership and school climate. **Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice**, 13(4), 437-466.
- Bowen, G. (2021). **Digital leadership, ethics, and challenges**. In **Strategy, Leadership, and AI in the Cyber Ecosystem** . Academic Press
- Brett, J. (2019). **Evolving Digital Leadership**. Australia: spencer science media.
- Brock, M, & Carter, E (2015). Efficacy of Teachers Training Paraprofessionals to Implement Peer Support Arrangements, **Exceptional Children**, Vol. 82, 354-371.
- Chien, Y.C., Yuam (2013). The Effects of Organizational Performance on the Intellectual Capital Accumulation of Taiwan-listed Biotechnology Companies: Organizational Citizen Behavior as a Moderator, **Journal of Human Resource and Adult Learning**, 40(9), 1-15.
- Dawson, A., Hirt, M., & Scanlan, J., (2016). **The economic essentials of digital strategy**, McKinsey Quarterly, 3, 45.
- Demirtas, O. & karaca, M. (2020). **A handbook of leadership styles**. Cambridge scholars publishing UK.
- Deuze, M., (2006), "Participation, remediation, bricolage: Considering principal components of a digital culture", **The information society**, 22(2), 63-75.
- Dobni, C. B. (2011). The relationship between innovation orientation and organizational performance. **International Journal of Innovation and Learning, Engineering and Information Technology e&i**. 134(7), 344-348.
- Domeny, J. V. (2017), **The relationship between digital leadership and digital implementation in elementary schools**, Unpublished Doctroal dissertation, Southwest Baptist University.
- Eboka, O. (2016). Principals' leadership styles and gender influence on teachers' morale in public secondary schools. **Journal of Education and Practice**, 7(15), 25-32.
- Edwards, L. R, (2020). **How Principals Learn to Be Technology Leaders: A Critical Incident Qualitative Study** [Doctor of Philosophy Dissertation]. Educ Foundations & Leadership, Old Dominion University.
- Flanagan, L., & Jacobsen, M. (2003). Technology leadership for the twenty-first century principal. **Journal of educational administration** , 1 (12), 141-169
- Fleming, Christopher (2010). Faculty Expectation for college Presidents Jop Performance. **The Journal of Higher Education**, 81 (3), 251-273.
- Goethal, G., Sorenson, G., & Burns , J. (2020), **LEADERSHIP IN THE DIGITAL**
- Govindarjan, K. (2012): "Teachers Morale", **international journal of behavioral social and movement sciences**.
- 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, available at: https://uknowledge.uky.edu/edsc_etds/61

- Griffin, R. W., Phillips, J. M., & Gully, S. M. (2016). **Organizational behavior: Managing people and organizations**. Cengage Learning.
- Haj Ahmed, A. Y. (2016). Aspects of Successful Integration of ICT in Schools. **SUST Journal of Educational Sciences**, 17(2), 170-176.
- Hall, C. M., & Pedace, R. (2016). Do managers matter? Manager effects on organization performance. **Managerial and Decision Economics**, (37), 541–551.
- Hallinger, P. (2010). A review of three decades of doctoral students using the principal instructional management rating scale: a lens on methodological progress in educational leadership. **Educational Administration Quarterly**, 47(2), 271-306.
- Hero, Jesson L (2020), Exploring the Principal's Technology Leadership: Its Influence on Teachers' Technological Proficiency, Online Submission. **International Journal of Academic Pedagogical Research**, 4(6), 4-10.
- <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60805>
- Hemphill, J. K. (1949). **Situational factors in leadership**. USA: Ohio State University.
- Hickman, K, L, (2017). **A qualitative study on educational leadership styles and teacher morale**. [Unpublished PhD thesis] Carson-Newman University.
- ISTE Standards for Administrators. (2018). **International Society for Technology in Education**.
- Ivanova, V., & Arenas, A. (2014). **E-leadership skills for smes- challenges to the universities**. Economic and Social Development:Book of Proceedings, 256
- Jiang, J., Ye, Z., Liu, J., Shah, W. U. H., & Shafait, Z. (2023). From "doing alone" to "working together"-Research on the influence of spiritual leadership on employee morale. **Frontiers in psychology** , 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.992910>
- Jones, Gareth R (2007). **organizational Theory, Design and change**, 5th Ed, USA, pearson prentice Hall.
- Julián Marquina. (2014, Sep 01). Las 8 competencias digitales que todo profesional debe tener. Retrieved from Julián Marquina: <https://www.julianmarquina.es/las-8-competencias-digitales-que-todoprofesional-debe-tener/>
- Khan, Sh. (2016). **Leadership in the digital age – A study on the effects of digitalization on top management leadership** [Master Thesis]. Stockholm University.
- Khaw, T.Y., Teoh, A.P., Abdul Khalid, S.N. and Letchmunan, S. (2022), The impact of digital leadership on sustainable performance: a systematic literature review, **Journal of Management Development**, 41(10). 514-534.
- Kieser, H. (2017). **The influence of digital leadership, innovation and organisational learning on the digital maturity of an organization**. (Doctoral dissertation, University of Pretoria).

- Klein, M. (2020) Leadership characteristics in the era of digital transformation, **Business & Management Studies: An International Journal**, 8(1), 883-902.
- Klus, M. F. & Müller, J. (2020). Julia Identifying Leadership Skills Required in the Digital Age, **Discussion Paper of the Institute for Organisational Economics.**)
- Knox, J. (2014). Digital culture clash:“massive” education in the Elearning and Digital Cultures MOOC. **Distance Education**, 35(2), 164-177.
- Krejcie, R & Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities, **Educational and Psychological Measurement**,30, 607-610.
- Lander, Justin (2020) ,**The Relationship Between Principles’ Pillar Of Digital Leadership Aligned Values And Actions And Teacher Technology Use.** PhD Dissertations, 90.
- Lüleci, C. & Çoruk, A.(2018). The Relationship between morale and job satisfaction of teachers in elementary and secondary schools. **Educational Policy.**
- Marz, & Cruz. (2018, Apr 17). **Gaming como Instrumento Educativo para una Educación en competencias Digitales desde los Academic Skills Centres.** Retrieved from Revista General de Información y Documentació.
- Masa'deh, Ra'Ed & Shannak, Rifat & Maqableh, Mahmoud & Tarhini, Ali. (2017). The Impact of Knowledge Management on Job Performance in Higher Education: The Case of the University of Jordan. **Journal of Enterprise Information Management.** 30(2), 244- 262.
- Mihardjo, L. W. W., & Sasmoko, S. (2019). Digital transformation: Digital leadership role in developing business model innovation mediated by co-creation strategy for telecommunication incumbent firms. In Strategy and behaviors in the digital economy. **IntechOpen.**
- Mwawasi, F (2014) Technology Leadership and ICT Use: Strategies for Capacity Building for ICT integration, **Journal of learning for development-JL4D**, 1(2), 1-8.
- Obadimeji, C. & Oredein. A (2022),Digital Leadership and Communication Styles on Public Primary School Teachers Job Performance in Nigeria, **Science Journal of Education**, 10(1), 1-11.
- Oh, H., & Jang, J. (2020). The role of team-member exchange: Restaurant servers’ emotional intelligence, job performance, and tip size. **Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism**, 19(1), 1 -19.
- Orsi, Maria Cristina& Viott, Sara& Guidetti, Gloria & Converso, Daniela (2016): Well-being at school: The impact of school organizational climate on teacher Morale, **The Turkish on line journal of educational Technology.**
- Patmawati, P.,Arisinta, O., & Ulum, R. (2024). The Effect of Leadership Style and Working Hours on Employee Morale. Edunesia : **Jurnal Ilmiah Pendidikan**, 5(1), 205-218.
- Price, R., & Wrigley, C. (2016). Design and a deep customer insight approach to innovation. **Journal of International Consumer Marketing**, 28(2), 92-105.

- Rahimi Y. Mat, I. Mohd Yusri, and A. Zahari (2016), **Kepimpinan digital pemimpin sekolah**, in Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke.
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). **Digital competence framework for educators (DigCompEdu)**, Eur. Union, Brussels, Belgium, Tech. Rep.
- Ross, J. W., Beath, C. M., & Sebastian, I. M. (2017). How to develop a great digital strategy. **MIT Sloan Management Review**, 58(2), 7.
- Rowland, Keith A (2008). The Relationship of Leadership and Teacher Morale. **Doctor Dissertaton**, Liberty University.
- Rudito, P., & Sinaga, M. F. (2017) Digital Mastery, Building Digital Leadership to Win the Era of Disruption. **Gramedia Pustaka Utama**.
- Santos, M. & Sanders, M (2003). Perceptions of principal effectiveness and teacher morale: A study of public secondary school teachers on Guam. University of San Diego. **Dissertation Abstracts International**, 64-04.
- Shaari, A. & Yaakub, N. & Hashim, R (2002), Job motivation and Performance of Secondary Schools Teachers, **Malaysian Management Journal**, 6(2), 17-24.
- Sheninger, E. C. (2019). **Digital leadership: Changing paradigms for changing times** (2nd edn.) Thousand Oaks, California: Corwin.
- Shi, R., Meng, Q., & Huang, J. (2022). Impact of psychological empowerment on job performance of Chinese university faculty members: A cross-sectional study. **Social Behavior and Personality: An International Journal**, 50(1), 1-12.
- Sikora, H. (2016). **Managing the Digital Age: Leadership in the Digital Age**. Electrical.
- Sincar, M. (2013). Challenges school principals facing in the context of technology leadership. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1273-1284.
- Snellman C. L. (2014). Virtual teams: opportunities and challenges for e-leaders. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. 110(2014), 1251 –1261.
- Sunanda, K. (2018). Impact of workplace ethics on employee and organization productivity. **International Journal of Management (IJM)**, 9(1), 22-28.
- Stogdill, R. M. (1950). Leadership, membership and organization. **Psychological Bulletin**, 47(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0053857>
- Tanniru, R., M. (2018). Digital Leadership, Digital leadership in Health Care - Inside and Outside the Hospital Walls, **InthOpen**, .93-109
- Templey, S. (2017). **What is technology leadership?** . <http://media.amecfw.com/what-is-technology-leadership>.
- UNICEF (2021). **Education during COVID-19 in Palestine**. Retrieved from: <https://www.unicef.org>
- UNESCO. (2018). **ICT in Education in Palestine**. Paris: UNESCO Institute for Statistics.

- World Bank (2022). **Remote Learning During COVID-19 in the Middle East and North Africa**. Washington, DC: World Bank.
- Van Wart, M., Roman, A., Wang, X., & Liu, C. (2017). Integrating ICT adoption issues into (e-) leadership theory. **Telematics and Informatics**, 34 (5), 527-537.
- Venkataraman, S. & Manivannan, S.(2021). Teacher Morale at secondary level schools. **International Journal for Research Trends and Innovation**. 6(9): 150-153.
- Vranken, U. (2020, May 02). **Digital Leadership: 7 Kompetenzen**, die
- Yoon, Y.J., & Sengupta, S. (2023). Need to cut or freeze pay of your employees? Providing work–life balancing practices can help if maintaining employee morale is a concern. **Employee Relations: The International Journal**.
- Yücebalkan, B. (2018) Digital Leadership in the Context of Digitalization and Digital Transformations. **Current Academic Studies in Social Science**, 1, 489-505.
- Yusof, M. R., Yaakob, M. F. M., & Ibrahim, M. Y (2019), Digital Leadership Among School Leaders in Malaysia, **International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)**, 8(9), 1481-1485.
- Yuting, Z., Adams, D., & Lee, K. C. S. (2022). The relationship between technology leadership and teacher ICT competency in higher education. **Education and Information Technologies**, 27(7), 10285-10307.
- Zhong, L. (2016), **The effectiveness of digital leadership at K-12 schools in Mississippi regarding communication and collaboration during ccrs implementation**. Doctoral Dissertation, The Graduate School, The University of Southern Mississippi.

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

كلية الدراسات العليا

الدكتور / الدكتورة.....المحترم (ة).

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم". وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية. وقد تطلب إجراء الدراسة إعداد استبانة أولية.

ولأنكم من أصحاب الخبرة والاختصاص، ونظراً لما عرف عنكم من معرفة ودراية في هذا المجال، أضع بين أيديكم الاستبانة المرفقة، راجية التفضل بإبداء رأيكم في فقراتها، ومدى ملاءمة هذه الفقرات لأغراض الدراسة، وفيما إذا كانت الفقرات صالحة، أو غير صالحة، أو بحاجة إلى تعديل، والتعديل المقترح، وتقديم أية ملاحظات ترونها مناسبة ويمكن أن تسهم في تحسين هذا العمل.

شاكراً تعاونكم وجهودكم المبذولة وجزاكم الله خيراً

الباحثة: مياسة القطب

بيانات المحكم:

اسم المحكم:..... الرتبة العلمية:.....

التخصص:..... مكان العمل (الجامعة):.....

الجزء الأول: المعلومات الديمغرافية لعينة الدراسة:

1. الجنس: ذكر أنثى
2. المؤهل العلمي: بكالوريوس فما دون دبلوم عالي دراسات عليا
3. الخبرة: أقل من 5 سنوات 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات

الجزء الثاني: مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية:

الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
المجال الأول: المساواة والمواطنة الرقمية						
1	يلتزم مدير مدرستي باستخدام التكنولوجيا بما يتناسب مع قيم المجتمع وعاداته وتقاليده.					
2	يُدرِك مدير مدرستي القضايا القانونية والأخلاقية المتعلقة بترخيص واستخدام التكنولوجيا مثل: قضايا السلامة والأمن والمعلوماتية.					
3	يضمن مدير مدرستي العدالة في حصول المعلمين على الموارد التكنولوجية التي تمكنهم من أداء واجباتهم ومسئولياتهم.					
4	يضمن مدير مدرستي العدالة في حصول جميع الطلاب على التكنولوجيا والاتصال الضروري للمشاركة في فرص التعلم.					
الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
5	يضع مدير مدرستي سياسات آمنة وقانونية للاستخدام الأخلاقي للمعلومات والتكنولوجيا الرقمية.					
6	يستخدم مدير مدرستي الأدوات الرقمية للمساهمة في التغيير الاجتماعي الإيجابي.					

المجال الثاني: تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية						
					7	يدعم مدير مدرستي المعلمين في استخدام التكنولوجيا للتقدم في التعلم الذي يلي الاحتياجات التعليمية والثقافية والاجتماعية.
					8	يعمل مدير مدرستي على تمكين المعلمين من ممارسة التكنولوجيا التعليمية في ضوء تلك المعايير.
					9	ينشر مدير مدرستي ثقافة المعايير العلمية في المدارس ويضعونها موضع التنفيذ.
					10	يطبق مدير مدرستي استراتيجيات وإجراءات فعالة لتهيئة المعلمين الجدد من أجل التطوير المهني التكنولوجي.
					11	يستخدم مدير مدرستي نطاقا واسعا من الأدلة، بما في ذلك البيانات الأدائية، لدعم ومراقبة وتقييم وتحسين استخدام التكنولوجيا.
					12	يلهم مدير مدرستي ثقافة الابتكار والتعاون بين المعلمين لاستكشاف الأدوات والتطبيقات التكنولوجية.
الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
						يبني مدير مدرستي ثقافة وتوقعات تكنولوجية عالية لأنفسهم وللآخرين، ويتخذون إجراءات مناسبة عندما يكون الأداء غير مرض.
المجال الثالث: الرؤية والخطط الاستراتيجية.						
					14	يتمكن مدير مدرستي من صياغة رؤية المدرسة في توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية بعبارات واضحة ومفهومة.
					15	يعكس مدير مدرستي رؤية توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية والقيم في ممارساته اليومية.
					16	يعمل مدير مدرستي ضمن المجتمع المدرسي من أجل ترجمة الرؤية الى اهداف متفق عليها والى خطط عمل لتحقيق التحسين واستدامته.

					17	يضع مدير مدرستي أهدافا بعيدة المدى لاستخدام التكنولوجيا لتحسين وتطوير العمل المدرسي
					18	يحدد مدير مدرستي جوانب القوة والضعف الخاصة بالتكنولوجيا في البيئة الداخلية للمدرسة
					19	يعمل مدير مدرستي على إحداث وتسهيل عمليات التغيير التي تزيد من التعلم الهادف باستخدام الموارد الرقمية.
					20	يعتمد مدير مدرستي على الرؤية المشتركة عند بناء الخطط الاستراتيجية ذات العلاقة بكيفية استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعليم.
الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
					21	يضع مدير مدرستي خطة تكنولوجية ويحدث التكامل بينها وبين الخطة الاستراتيجية للمدرسة.
					22	يحدث مدير مدرستي بشكل دوري الخطة الاستراتيجية بناء على نتائج التقييمات الدورية.
					23	يشرك مدير مدرستي أصحاب المصلحة (معلمين/ طلاب/ أولياء أمور) في تطوير وتبني رؤية مشتركة لاستخدام التكنولوجيا من أجل تحسين تعلم الطلاب.
المجال الرابع: تصميم الأنظمة والموارد						
					24	يسعى مدير مدرستي لتوفير التكنولوجيا التي تلبي متطلبات المناهج الدراسية.
					25	يشجع مدير مدرستي استخدام التكنولوجيا في دعم المناهج الدراسية لتحقيق مستويات عالية من التحصيل الدراسي للطلاب.
					26	يركز مدير مدرستي على التكنولوجيا معرفة ومهارة وأداء كعنصر رئيسي من عناصر تقويم الأداء الوظيفي لكافة العاملين بالمدرسة.
					27	يوفر مدير مدرستي فرص تعلم متنوعة تعتمد على استخدام التكنولوجيا للوفاء بالحاجات الفردية والمتنوعة للطلاب.

					يستخدم مدير مدرستي التكنولوجيا لتقويم أثر المشروعات والبرامج التعليمية في البيئة المدرسية.	28
الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية العبارة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
					يقوم مدير مدرستي بإنشاء وصيانة بنية تحتية قوية للتكنولوجيا لدعم الإدارة والعمليات.	29
					يخضع مدير مدرستي استخدام الموارد التكنولوجية وجودتها للمراقبة والتقييم والمراجعة من أجل الاستفادة منها بما يوازي قيمتها المالية.	30
					يتعاون مدير مدرستي مع الآخرين لبناء المقاييس وجمع وتحليل البيانات وتبادل النتائج تكنولوجيا؛ لتحسين أداء المعلمين وتعلم الطلاب.	31
					يتأكد مدير مدرستي من كفاية الموارد اللازمة لاستخدام التكنولوجيا للتعليم لتلبية الطلب في المستقبل	32
المجال الخامس: التعلم المهني المستمر						
					يشارك مدير مدرستي في مجتمعات التعلم التي تحفز وتدعم أعضاء هيئة التدريس في الدراسة واستخدام التكنولوجيا.	33
					يشارك مدير مدرستي بانتظام في شبكات التعليم المهني عبر الإنترنت؛ للتعلم والتعاون مع المهنيين الآخرين وتوجيههم.	34
					يطور مدير مدرستي خطة تنمية مهنية فعالة لزيادة استخدام التكنولوجيا في كافة الوظائف المدرسية.	35
					يقوم مدير مدرستي بتطوير المهارات اللازمة لقيادة التغيير، وتطوير الأنظمة وتعزيز عقلية التحسين المستمر لكيفية تحسين التكنولوجيا للتعلم.	36
					يوفر مدير مدرستي برامج تنمية مهنية داخلية تعتمد على التكنولوجيا لكافة العاملين بالمدرسة لتحسين معارفهم التكنولوجية.	37
					يدعم ويعزز مدير مدرستي البحوث العلمية التي تستخدم التكنولوجيا.	38

الجزء الثالث : مقياس مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين.

الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
المجال الأول: التخطيط						
1	يضع المعلم خططه السنوية قبل بداية العام الدراسي.					
2	يراعي المعلم عند إعداد الخطط الفصلية الامكانيات المتوفرة في المدرسة.					
3	ينهي المعلم خططه بانتهاء الوقت المخصص لتنفيذها.					
4	تتسم خطط المعلم الفصلية بالدقة.					
5	تتسم خطط المعلم السنوية بالشمول.					
المجال الثاني: الطلبة						
6	يحرص المعلم على الراحة النفسية للطلبة.					
7	يدفع المعلم الطلبة إلى مزيد من الجد والاجتهاد في الدراسة.					
الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
8	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة.					
9	يتيح المعلم الفرصة للطلبة لعرض أعمالهم الإبداعية.					
10	يعرف المعلم الخصائص الاجتماعية للطلبة.					
11	يصدر المعلم أحكاماً حول سلوك الطالب وليس شخص الطالب.					
المجال الثالث: العلاقة مع الزملاء						
12	يشارك في تبادل الزيارات الصفية.					
13	يتمتع بشخصية إنسانية جذابة داخل المدرسة.					
14	يتقبل النقد البناء بروح طيبة.					
15	يدعم قضية العلاقات العامة بين زملائه في المدرسة.					

					يحترم العمل التربوي ويقدره.	16
المجال الرابع: المناهج						
					يعتبر بتخصصه اعتزازاً واضحاً .	17
					يتابع الجديد في حقول المعرفة المتعددة.	18
					يستخدم أساليب متنوعة من أجل تعزيز مستوى التفكير لدى الطلبة.	19
					يلتزم بتنفيذ المنهاج الدراسي.	20
					يركز على العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذه المنهاج.	21
المجال الخامس: المجتمع المحلي						
					يستثمر إمكانيات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة.	22
					يشارك الطلبة في معظم أنشطة المجتمع المحلي.	23
					يشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة.	24
					يطلع أولياء الأمور بشكل مستمر على وضع أبنائهم	25
					يوظف خبرات الآباء في دعم العملية التعليمية.	26

الجزء الرابع : مقياس مستوى الروح المعنوية لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين.

الرقم	الفقرة	الانتماء		الصلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
المجال الأول: العلاقات الإنسانية داخل المدرسة						
1	أشعر بتقدير واحترام بين زملائي.					
2	أقابل أولياء أمور طلابي برحابة صدر.					
3	أعتقد أن علاقتي بزملائي قوية داخل المدرسة وخارجها.					
4	أتناقش مع زملائي في مجال العمل بروح أخوية.					
5	أشعر بأنني أعمل مع أصدقاء لي.					
6	أشعر أن قنوات الاتصال بيني وبين مديري وزملائي ميسرة					
7	أتوجه إلى زملائي لمشاركتي في حل المشكلات التي تواجهني.					

					أرى أن هناك تعاوناً بين الزملاء في العمل.	8
المجال الثاني: البيئة المدرسية.						
					أحافظ على ممتلكات المدرسة وكأنها ممتلكاتي	9
					أشعر بالانتماء إلى هذه المدرسة.	10
					أشعر بسعادة كلما جئت إلى المدرسة.	11
الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		متنمية	غير متنمية	صالحة	غير صالحة	
					أشعر أن مبنى المدرسة يُمثل مكاناً مناسباً لطبيعة عملي.	12
					أرى بأن المدرسة يتوافر فيها الخدمة والنظافة المناسبة.	13
					أشعر أن التهوية والإضاءة في المدرسة مريحة وملائمة للوضع الصحي.	14
المجال الثالث: التنظيم الإداري المدرسي.						
					أرى أن المدير يشجع أي مبادرة تؤدي إلى تحسين العمل المدرسي.	15
					أرى أن المدير يحرص على اطلاع المعلمين على البرامج والخطط التطويرية.	16
					أرى بأن المدير يشرح لي تعليمات وأنظمة العمل.	17
					أرى بأن المدير يشجعني على تطوير قدراتي المهنية.	18
					أرى أن المدير يعاملني كزميل وليس كمرؤوس	19
					أرى بأن المدير يمدني بالمعلومات اللازمة للتغلب على ظروف العمل ومشاكله.	20
					أشعر أن المدير عادل في تعامله مع المعلمين	21
					أشعر أن المدير يدعمني للمشاركة في صنع القرارات المدرسية.	22
المجال الرابع: المكانة المهنية للمعلم.						
					أواظب على عملي دون تغيب.	23
					أشعر بالحماس عندما أقوم بعملي.	24
					أشعر أن رسالة التدريس ممتعة.	25

الرقم	الفقرة	الانتماء		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	
26	أشعر بأن عملي معلماً يُكسبني محبة واحترام الآخرين.					
27	أعتقد أنني أحقق ذاتي من خلال عملي بالتدريس.					
28	أحب أن أتحدث عن عملي.					
29	أفكر في الاستمرار في عملي الحالي.					
30	أفضل مهنة التدريس على أي مهنة أخرى.					
المجال الخامس: الحوافز المادية والمعنوية						
31	أشعر بعدالة المدير في تقييم درجة الأداء الوظيفي للعاملين					
32	أشعر أن المدير يُحفز ما أقوم به من نشاط طلابي					
33	أشعر بالاستقرار النفسي في عملي					
34	أتلقي كتب شكر وتقدير عند اتقاني لعملي.					
35	أرى أن راتبي يُحقق لي مستوى معيشي مناسباً					
36	أرى بأن هناك تناسباً بين الراتب ومقدار العمل الذي أقوم به.					

الملحق (2)

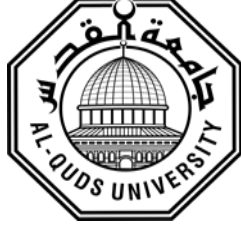
قائمة أسماء محكمي أداة الدراسة

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. خالد السرحان	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
2	أ.د. كمال مخامرة	الإدارة التعليمية	جامعة القدس
3	أ.د. مجدي زامل	أصول التربية والإدارة	جامعة القدس المفتوحة
4	د. ابتهاج البكري	قيادة وإدارة تربوية	مديرة مدرسة
5	د. حسين حمايل	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
6	د. خالد الصرايرة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
7	د. علي عليمات	الفلسفة في التربية	الجامعة الهاشمية
8	د. عماد رحاحلة	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
9	د. غسان الديك	قيادة وإدارة تربوية	جامعة القدس
10	د. هدى حجة	قيادة وإدارة تربوية	جامعة القدس

الملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة القدس – فلسطين

كلية الدراسات العليا

المعلم/ المعلمةالمحترم (ة).

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية من جامعة القدس. وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعدت الباحثة هذا الاستبيان.

ظهر مفهوم القيادة الرقمية digital leadership ليمثل نقطة التقاء بين فرعين من فروع العلم، وهما: أدب القيادة، وعلم التكنولوجيا. والقيادة الرقمية هي استخدام موارد التكنولوجيا (على سبيل المثال: أجهزة الكمبيوتر، والآيباد، وبرامج إدارة المدرسة، وبرامج التواصل، ووسائل التواصل الاجتماعي، والإنترنت)؛ لتعزيز التعلم والتعليم والإدارة (Zhong, 2016).

أرجو التكرم بالإجابة عن فقراته وتحديد درجة موافقتكم أو تأييدكم لكل فقرة. والذي سيكون لدقة إجاباتكم وموضوعيتها الداعم الأكبر لنجاح هذه الدراسة. علماً بأنه سيتم التعامل مع المعلومات بسرية تامة، وبما تقتضيه أخلاقيات البحث العلمي.

شاكراً تعاونكم وجهودكم المبذولة، وجزاكم الله خيراً.

الباحثة: مياسة القطب

الجزء الأول: المعلومات الديمغرافية لعينة الدارسة:

1. الجنس: ذكر أنثى
2. المؤهل العلمي: بكالوريوس فما دون دبلوم عالي دراسات عليا
3. الخبرة: أقل من 5 سنوات 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات

الجزء الثاني: مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية:

رقم الفقرة	الفقرات	درجة الموافقة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الاول: الرؤية والخطط الاستراتيجية.						
1	يضع مدير مدرستي رؤية واضحة حول توظيف التكنولوجيا في التعليم.					
2	يوظف مدير مدرستي التكنولوجيا في ممارساته اليومية.					
3	يضع مدير مدرستي أهدافا بعيدة المدى للتطوير باستخدام التكنولوجيا.					
4	يحدد مدير مدرستي جوانب القوة والضعف الخاصة بالتكنولوجيا في البيئة الداخلية للمدرسة.					
5	يعمل مدير مدرستي على إحداث التغيير باستخدام الموارد الرقمية.					
6	يعتمد مدير مدرستي على الرؤية المشتركة للمؤسسة في إعداد الخطط الاستراتيجية لاستخدام التكنولوجيا.					
7	يحدّث مدير مدرستي بشكل دوري الخطة الاستراتيجية بناءً على نتائج التقييمات الدورية.					
رقم الفقرة	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الثاني: المساواة والمواطنة الرقمية						
8	يلتزم مدير مدرستي باستخدام التكنولوجيا بما يتناسب مع قيم المجتمع.					

					9	يُطبق مدير مدرستي التعليمات القانونية المتعلقة بترخيص واستخدام التكنولوجيا.
					10	يضمن مدير مدرستي العدالة في حصول المعلمين على الموارد التكنولوجية التي تمكنهم من أداء واجباتهم ومسؤولياتهم.
					11	يعمل مدير مدرستي على حصول جميع الطلبة على التكنولوجيا والاتصال بشكل عادل.
					12	يضع مدير مدرستي سياسات قانونية آمنة لاستخدام التكنولوجيا الرقمية.
					13	يستخدم مدير مدرستي الأدوات الرقمية للمساهمة في التغيير الاجتماعي الإيجابي.
المجال الثالث: تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية						
					14	يشجع مدير مدرستي المعلمين في استخدام التكنولوجيا.
					15	يمكن مدير مدرستي المعلمين من ممارسة التكنولوجيا التعليمية.
					16	يدعم مدير مدرستي ثقافة المعايير العلمية في المدارس ويعمل على تنفيذها
					17	يقوم مدير مدرستي بإقناع المعلمين باستخدام التكنولوجيا عن طريق الأدلة
					18	يشجع مدير مدرستي ثقافة التعاون بين المعلمين لاستكشاف الأدوات والتطبيقات التكنولوجية.
درجة الموافقة					الفقرة	رقم الفقرة
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
المجال الرابع: تصميم الأنظمة والموارد						
					19	يسعى مدير مدرستي لتوفير التكنولوجيا التي تلبى متطلبات المناهج الدراسية.
					20	يشجع مدير مدرستي استخدام التكنولوجيا في المناهج لتحسين التحصيل للطلبة.
					21	يستخدم مدير مدرستي التكنولوجيا لتقويم الأداء الوظيفي لكافة العاملين بالمدرسة.
					22	يوفر مدير مدرستي فرص تعلم متنوعة باستخدام التكنولوجيا تفي بالحاجات الفردية

					يستخدم مدير مدرستي التكنولوجيا لتقويم المشروعات والبرامج التعليمية في البيئة المدرسية.	23
					يقوم مدير مدرستي بإنشاء بنية تحتية تكنولوجية قوية.	24
					يتأكد مدير مدرستي من كفاية الموارد اللازمة لاستخدام التكنولوجيا للتعليم.	25

الجزء الثالث: مقياس مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين.

رقم الفقرة	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الأول: التخطيط						
1	أضع الخطط السنوية قبل بداية العام الدراسي.					
2	أراعي عند إعداد الخطط الامكانيات المتوفرة في المدرسة					
3	تتسم خططي بالشمول.					
المجال الثاني: العلاقة مع الطلبة						
4	أحرص على الراحة النفسية للطلبة.					
5	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة.					
6	أتيح الفرصة للطلبة لعرض أعمالهم الإبداعية.					
7	أعرف الخصائص الاجتماعية للطلبة.					
8	أقيّم الطالب بناء على سلوكه وليس شخصه					
9	أطلع أولياء الأمور بشكل مستمر على وضع أبنائهم					
المجال الثالث: العلاقة مع الزملاء						
10	أشارك في تبادل الزيارات الصفية.					
11	أقبل النقد البناء بروح طيبة.					
12	أحترم العمل التربوي ويقدره.					
المجال الرابع: المناهج						
13	أعتر بتخصصي اعتزازاً واضحاً.					
14	أتابع كل جديد في حقول المعرفة المتعددة.					
		درجة الموافقة				

رقم الفقرة	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
15	أنوع في الاساليب المستخدمة لتحسين مستويات التفكير لدى الطلبة.					
16	اللتزم بتنفيذ المنهاج الدراسي.					
17	أنمي العمليات العقلية العليا أثناء تنفيذ المنهاج.					
المجال الخامس: المجتمع المحلي						
18	استثمر إمكانات البيئة المحلية في تحقيق أهداف المدرسة.					
19	أشارك الطلبة في أنشطة المجتمع المحلي.					
20	أشجع أولياء الأمور على الاشتراك في نشاطات المدرسة.					
21	أستثمر خبرات أولياء الأمور في العملية التعليمية					

الجزء الرابع: مقياس مستوى الروح المعنوية لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين.

رقم الفقرة	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	أشعر بتقدير واحترام بين زملائي.					
2	أقابل أولياء أمور طلابي برحابة صدر.					
3	أشعر أن قنوات الاتصال بيني وبين مديري وزملائي ميسرة.					
4	أتوجه إلى زملائي لمشاركتي في حل المشكلات التي تواجهني.					
5	أرى أن هناك تعاوناً بين الزملاء في العمل.					
6	أحافظ على ممتلكات المدرسة.					
درجة الموافقة						
رقم الفقرة	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
7	اعمل في بيئة تحفز على التعاون المتبادل بين المعلمين.					
8	أشعر أن مبنى المدرسة يُمثل مكاناً مناسباً لطبيعة عملي.					
9	يشجع المدير مبادرات المعلمين.					

					10	يحرص المدير على إشراك المعلمين في الخطط التطويرية.
					11	يشجع المدير المعلمين على تطوير قدراتهم.
					12	يعد المدير المعلمين بالمعلومات اللازمة للتغلب على ظروف العمل ومشاكله.
					13	يعامل المدير المعلمين بشكل عادل.
					14	أواظب على عملي دون تغيب.
					15	أشعر بالحماس عندما أقوم بعملتي.
					16	أعتقد أنني أحقق ذاتي من خلال عملي بالتدريس.
					17	أفضل مهنة التدريس على أي مهنة أخرى.
					18	أشعر بعدالة المدير في تقييم درجة الأداء الوظيفي للعاملين.
					19	يُحفز المدير ما أقوم به من نشاط طلابي.
					20	أتلقي كتب شكر وتقدير عند اتقاني لعملتي.
					21	يحقق راتبي لي مستوى معيشياً مناسباً.
					22	أرى بأن هناك تناسباً بين الراتب ومقدار العمل الذي أقوم به.

الملحق (4)

كتب تسهيل المهمة



التاريخ: 2024/ 10 /21

حضرة الدكتور محمد مطر المحترم
مركز البحث والتطوير

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة مياسة يوسف القطب ورقمها الجامعي (22211622) من تخصص دكتوراه الفلسفة في

القيادة والإدارة التربوية بإعداد دراسة بعنوان :

" درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالاداء الوظيفي والروح

المعنوية للمعلمين العاملين فيها "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق

الدراسة خلال الفصل الأول الحالي من العام الأكاديمي (2025/2024) .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences



محمد أبو سمرة

أ.د. محمود أبو سمرة

عميد كلية العلوم التربوية

نسخه: الملف



الرقم: و ت / 47/4 / 18387
التاريخ: 2024/12/1

السادة المديرين العامون لمديريات التربية والتعليم في (رام الله، نابلس، الخليل) المحترمون

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية للباحثة مياسة يوسف محمد القطب

نهديكم أطيب تحية، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نرجو التكرم والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الباحثة المذكورة أعلاه من جامعة القدس، حيث تقدمت بطلب تسهيل مهمة لإجراء دراسة بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي والروح المعنوية للمعلمين العاملين معهم". وتتضمن الدراسة توزيع رابط استبيان محوسب على المعلمين العاملين في مدارس مديريات التربية والتعليم الآتية: "رام الله، نابلس، الخليل".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

م. جهاد دريدي

/ رئيس المركز الوطني للاختبارات والقياس والتقويم التربوي



نسخة: عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.
الأخ مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي المحترم.
أ.د. راتب سلامة السعود المحترم/ المشرف على الدراسة. بريد إلكتروني Alsoud@ju.edu.jo
الباحثة مياسة القطب المحترمة/ بريد إلكتروني mayyasa.qutob@students.alquds.edu
د. مطر.

قائمة الملحقات

الصفحة	العنوان	رقم الملحق
162	أداة الدراسة بصورتها الأولى	1
171	قائمة أسماء محكمي الدراسة	2
172	أداة الدراسة بصورتها النهائية	3
178	كتب تسهيل المهمة	4

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1.2	توزع الشعب الصفية حسب الجنس والمرحلة الدراسية	75
1.3	توزع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في مديريات المحافظات الشمالية في فلسطين حسب المحافظة	100
2.3	توزع مجتمع الدراسة المستهدف حسب المديرية والجنس	101
3.3	توزع أفراد الدراسة تبعاً للجنس والمؤهل العلمي والخبرة.	101
4.3	معامل ارتباط كل فقرة مع المجال والدرجة الكلية لمقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية	105
5.3	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين	106
6.3	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين	107
7.3	معاملات ألفا كرونباخ لثبات أداة الدراسة	108
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم	111
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال تكوين الثقافة التكنولوجية في البيئة المدرسية	112
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المساواة والمواطنة الرقمية	113
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال تصميم الأنظمة والموارد	114
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الرؤية والخطط الاستراتيجية	115

116	6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة
117	7.4	تحليل التباين الثلاثي (3 Way ANOVA) للفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة
118	8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة
119	9.4	تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروق في المتوسطات الحسابية لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة التعليمية الرقمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة
120	10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم
121	11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المناهج
122	12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال العلاقة مع الطلبة
123	13.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التخطيط
123	14.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال العلاقة مع الزملاء
124	15.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المجتمع المحلي
125	16.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم
126	17.4	قيم معامل ارتباط بيرسون بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين

18.4 قيم معامل ارتباط بيرسون بين مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الرقمية ومستوى الروح المعنوية للمعلمين

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء
ب	شكر وتقدير
ج	الملخص باللغة العربية
د	الملخص باللغة الإنجليزية
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
1	المقدمة
5	مشكلة الدراسة وأسئلتها
6	أهداف الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	مصطلحات الدراسة
9	حدود الدراسة
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة	
10	أولاً: الأدب النظري
10	المحور الأول: القيادة الرقمية
41	المحور الثاني: الأداء الوظيفي
55	المحور الثالث: الروح المعنوية
71	المحور الرابع: نبذة عن التعليم في فلسطين
77	ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة
78	المحور الأول: الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الرقمية
83	المحور الثاني: الدراسات السابقة ذات الصلة بالأداء الوظيفي
88	المحور الثالث: الدراسات السابقة ذات الصلة بالروح المعنوية
92	المحور الرابع: الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الرقمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي
96	ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
99	منهجية الدراسة

99	مجتمع الدراسة
100	عينة الدراسة
102	أداة الدراسة
104	صدق أداة الدراسة
108	ثبات أداة الدراسة
109	متغيرات الدراسة
109	إجراءات الدراسة
110	المعالجة الإحصائية
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
111	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
116	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
120	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
124	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
126	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
127	النتائج المتعلقة بالسؤال السادس
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
129	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
132	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
133	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
135	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
136	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
138	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس
139	التوصيات
المصادر والمراجع	
142	المصادر والمراجع العربية
156	المصادر والمراجع الإنجليزية
162	ملحقات الدراسة
181	فهرس الملحقات
182	فهرس الجداول

