



ISSN: 1817-6798 (Print)

Journal of Tikrit University for Humanities

available online at: www.jtuh.org/
JTUH
 مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
 Journal of Tikrit University for Humanities

Sabah Marshood Manukh Al-Abidi

Othman Saleh Karim Al-Bayati

College of Education for Human Sciences, Tikrit University

* Corresponding author: E-mail :
 othman.kareem@uoalkitab.edu.iq
 07700961375

Keywords:
Digital Leadership
School Principals

ARTICLE INFO

Article history:

Received 30 Jun 2024
 Received in revised form 6 July 2024
 Accepted 6 July 2024
 Final Proofreading 26 Aug 2025
 Available online 26 Aug 2025

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER
 THE CC BY LICENSE

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>


The level of digital leadership among school principals from the perspective of their teachers

A B S T R A C T

The current study aims to identify the level of digital leadership among school principals from the perspective of their teachers, according to the variables of gender (male – female) and years of service (1–5), (6–10), and (11 or more). The research sample consisted of 280 male and female teachers. The researcher developed a digital leadership scale, which was applied after verifying its validity and reliability on the main sample of secondary school teachers in schools located in the center of Kirkuk Governorate. For statistical analysis, the researchers used the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) and employed a number of statistical methods. The study concluded that school principals possess a high level of digital leadership, and there were no statistically significant differences in the average scores of the sample members on the digital leadership scale based on gender. Likewise, there were no statistically significant differences in the level of digital leadership based on years of service.

DOI: <http://doi.org/10.25130/jtuh.32.8.2.2025.13>

مستوى القيادة الرقمية لدى مدراء المدارس من وجهة نظر مدرسيهم

صباح مرشود منوخ العبيدي / جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية

عثمان صالح كريم البياتي

الخلاصة:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور – إناث) وعدد سنوات الخدمة (1-5) و (6-10) و (11 – فأكثر) و تكونت عينة البحث من (280) مدرس و مدرسة قام الباحثان ببناء مقياس القيادة الرقمية ، قام الباحثان بتطبيق المقياس بعد التأكد من الصدق والثبات على عينة البحث الاساسية من مدرسي المرحلة

الثانوية في مدارس مركز محافظة كركوك ، ولمعالجة البيانات إحصائياً استخدم الباحثان برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الـ (SPSS) ، واستعملوا عدداً من الوسائل الإحصائية، وتوصلت الدراسة الى ان مديري المدارس لديهم مستوى عال من القيادة الرقمية ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على القيادة الرقمية تبعاً لمتغير الجنس ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القيادة الرقمية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة.

الكلمات المفتاحية : القيادة الرقمية- مديري المدارس

مشكلة البحث :

وتعتبر التطورات التقنية المتسارعة في العصر الحديث وفي مقدمتها تقنيات المعلومات والاتصالات من أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التربية والتعليم، والتي أحدثت تغييرات في شتى مراكزها وأوضاعها وعلاقاتها. الأمر الذي يؤدي إلى ضرورة سد الفجوة الرقمية في مجال استخدام التكنولوجيا حيث يؤكد كلا من (Brynjolfsson & Hitt : 2002) على ضرورة امتلاك المنظمة الرقمية للإمكانيات المعرفية والتقنية العالية، ولا سيما يعتمد فيها على تكنولوجيا المعلومات، إلا أن التكنولوجيا بمفردها لا يمكن أن تكون وحدها العامل الأساسي في زيادة إنتاجية المنظمة، بل ما يعول عليه في ذلك هو تفعيل مجموعة من الممارسات التنظيمية والثقافية المشتركة بين الأفراد داخل المنظمة بما يمكن الأفراد من امتلاك مهارة استخدام تكنولوجيا المعلومات بصورة أكثر فعالية.

ولذلك أصبح الأسلوب التقليدي في الإدارة العامة غير ملائم بما فيه الكفاية لمواجهة التحديات المستقبلية والتطورات الرقمية، كما أصبح الأمر يقتضي باستشراف مستقبل المنظومة الحكومية، وبالتالي تكمن الأهمية في إبراز آلية جديدة للقيادات الإدارية في المنظمات الحكومية في ظل الذكاء الاصطناعي.

لقد واجه التعليم على مستوى العالم قفزات لا مثيل لها، فحجم التقنية، والشبكات العالمية، وكثافتها، وتأثيرها، وتدفق المعلومات وتفاعلها أجبرت الدول على أن تعيد النظر في علاقات التعليم بالسياسة والاقتصاد، والمجتمع والثقافة.

وبالرغم من التقدم العلمي والتقني إلا أن القيادة التربوية ما زالت تعاني من مجموعة من المعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافها ومواكبتها لتطورات العصر وذلك نتيجة اتباع الطرق التقليدية في القيادة وهذا ما أكدته دراسة الفضلي والعقيلي (2017) التي توصلت إلى جود معوقات إدارية من أبرزها عدم وجود قاعدة بيانات يتم الرجوع إليها أثناء إعداد الخطط، ومع نتائج دراسة العمري (2019) التي توصلت إلى وجود معوقات في القيادة التربوية من أبرزها عدم قدرة القائد على المتابعة المستمرة للمرؤوسين نتيجة كثرة الأعباء

الموكلة إليه، كما توصلت دراسة السلمي (2016) إلى أهمية متطلبات تطوير أداء القيادات التربوية وجاءت المتطلبات التقنية في المرتبة الأولى كما توصلت دراسة

وبالتالي يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن التساؤل الاتي : ما هو مستوى القيادة الرقمية لدى مدراء المدارس من وجهة نظر مدرسيهم ؟
اهمية البحث

تجتاح رياح التغيير جميع أنحاء العالم بشكل عام والشرق الأوسط بشكل خاص بسبب التطورات المستمرة للتقنيات الرقمية حيث أصبحت الجهات الحكومية أمام ضغط كبير لمواكبة هذي المستجدات، مما يستدعي الاستجابة السريعة لهذه المتغيرات المتسارعة في ظل الثورة الصناعية الرابعة والتي تشمل الذكاء الاصطناعي، تكنولوجيا النانو، إنترنت الأشياء، الطباعة ثلاثية الأبعاد، الحوسبة وتقنيات التكنولوجيا الرقمية. ولذلك أصبح الأسلوب التقليدي في الإدارة العامة غير ملائم بما فيه الكفاية لمواجهة التحديات المستقبلية والتطورات الرقمية، كما أصبح الأمر يقتضي باستشراف مستقبل المنظومة الحكومية، وبالتالي تكمن الأهمية في إبراز آلية جديدة للقيادات الإدارة المنظمات الحكومية في ظل الذكاء الاصطناعي ولقد بدء الاهتمام بالقيادات في بداية القرن العشرين، وقد حظيت أيضاً باهتمام الباحثين وذلك انطلاقاً من الدور الرئيسي الذي يلعبه القائد في حياة واستمرارية ونجاح أية منظمة، وحيث أنه لن تكتمل الخطط المستقبلية دون دراسة الدور الذي ستلعبه القيادة الرقمية في تسريع عملية التحول نحو الذكاء الاصطناعي في المنظمات الحكومية والذي يعتبر أحد أهم التحولات الرقمية في ظل الثورة الصناعية الرابعة.

ومن هنا تنبثق أهمية الخوض في قدرة الإدارة الرقمية على تعزيز قيادة المدير لمدرسته، وتكمن أهمية المدرسة كمؤسسة تعليمية في مساعدة الطلبة على النمو في جميع جوانب الشخصية معرفياً، ووجدانياً، ومهارياً، وعليه فإن المدرسة تعلم التلميذ كيف يفكر ، وكيف يكون باحثاً عن المعلومات لا مستقبلاً لها فحسب؛ ليصبح قادراً على التعلم والبحث، والإبداع والابتكار، وهذا ما يجب أن تنميه القيادة المدرسية لدى المعلمين للوصول بهؤلاء المتعلمين إلى أعلى درجات الإبداع والابتكار في شتى المجالات ، وحتى تؤدي المدرسة رسالتها الحقيقية تحتاج ان توفر إمكانيات مادية وبشرية، وتحتاج كذلك إلى إدارة تتولى القيام بمجموعة من العمليات والأنشطة، لتحقيق الأهداف المنشودة للمدرسة؛ لتنعكس إيجاباً على المخرجات التعليمية، وإنتاجية المدرسة وكفاءة وفاعلية مدرسيها

اذ يشهد العالم في وقتنا الحاضر تطوراً هائلاً وملحوظاً في مختلف المجالات والتي أطلق عليها بالثورة التقنية، ولقد أحدثت تحولات كبيرة متمثلة في شبكة الانترنت والرقمنة والقدرة على تخزين المعلومات وسهولة الحصول عليها، هذه الثورة ساهمت في إعادة نظر الحكومات والمؤسسات إلى تبني مفهوم التحول

الرقمي باستبدال العمليات التقليدية إلى رقمية، ووضع خطط استراتيجية لتحقيق أهدافها بجودة وكفاءة عالية (زابي، بعيطيش ، 2021: ص 145)

ويتعين اليوم على القادة التعامل مع التغيرات غير المسبوق والمستقبل الذي لا يمكن التنبؤ به والتحدي بسبب التقدم الذي يطلق عليه الثورة الصناعية الرابعة، هذه الثورة مدفوعة بالتكنولوجيا والإنترنت وتعدد الأجهزة المتصلة بالشبكة ورقمنة المعلومات وتوافرها عبر الإنترنت، ويتطلب هذا النمط الجديد صنف من القادة قادرين على التحرك نحو التكيف السريع والمرن الذي يسمح لهم إتقان التكنولوجيات الجديدة واستخدامها للتغلب على التحديات التي تعيق سير العمل الذي يغمر في التحولات المستمرة والانقطاعات والتغيرات المفاجئة في الاستراتيجية. (الحمادي ،عدنان حمد ، و عويس إيهاب أحمد ، 2021 : 1283)

وأشار عبو وجوب الاكريشنا (Abbu & Gopalakrishna, 2021) أنه في ظل التغيرات الكبيرة في عصر الرقمنة، جاءت الحاجة لتلبية ما يتطلبه التغيير من الأعمال الجديدة إلى وجود القيادة القادرة على وضع جذورها في البيئة الرقمية، وتمتلك المهارات وتسير بالفريق إلى الطريق الصحيح ويشير دي أراوجو وآخرون (De Araujo et al., 2021) إلى أن كل مؤسسة بحاجة للقائد الرقمي الذي يتسم بالقوة للحصول على المزيد من الكفاءة والإنتاجية المرتفعة، ويحتاج القائد الرقمي للأدوات الحديثة ومواكبة التغيرات لتطبيقها داخل المؤسسة، يكمن دور القيادة الرقمية في التعليم بالقدرة على دمج ما هو متاح من التقنيات والأدوات التي تتمثل بالمنصات الرقمية منها : الندوات والمؤتمرات، والتعليم الآلي، والتخزين السحابي، والمكتبات الرقمية المتنوعة، التي تثرى العملية التعليمية وتجعل منها عملية فعالة ومستمرة، وعلى القائد الرقمي أن يكون مطلعاً على التحديات ولديه القدرة على وضع الحلول السريعة، واستثمار ما لدى الأفراد من مهارات مميزة ودعمهم وتحفيزهم ، كما أكد مولر (Muller , 2012) على إنشاء فرق شبكية رقمية تكون المهمة الأساسية لها حل المشكلات والابتعاد عن الهياكل التنظيمية التقليدية. وكما يعزز استخدام الأدوات الرقمية ويدعم القيادة من خلال التركيز على الهدف والتوجيه الصحيح للأفراد (الجيوسي ، سيرين ، 2024 :2).

تتبلور أهمية القيادة الرقمية من اثارها الايجابية في الكثير من المجالات وخاصة في العصر المعرفي ، اذ ان التحول الرقمي كعملية قد تسارعت حالياً، اذ انه من الضروري على القيادات في القطاعات الحكومية وقطاع الأعمال والمنظمات العامة والمجتمع المدني أن تقوم بتعديل السياسات المتبعة ، وأن يتخذ كافة التدابير اللازمة توافقاً مع المستجدات التي تظهر في شتى مجالات الحياة ومحاولة الانتفاع الامثل من التقنيات الرقمية ومن من خلال اتباع جملة من القواعد التي ترشد سلوك العاملين داخل المنظمات ((Bounfour, 2016:137

استناداً الى ما سبق يمكننا القول بأن القيادة الرقمية تعد من أهم المفاهيم الإدارية الحديثة التي تساهم في تطوير وتحسين وضمان استمرار للمنظمات في أداء رسالتها ومهامها على اختلاف أهدافها وتصنيفاتها، وهي تهدف بشكل رئيس إلى توفير البيئة المناسبة لإحداث تغييرات تكنولوجية في بيئة العمل هدفها التعامل مع متطلبات العصر التكنولوجي الحالي من خلال توظيف التكنولوجيا الحديثة من أجل تطوير وتحسين العمل ورفع كفاءة العاملين مما يرفع ذلك من كفاءة هذه المؤسسات لاسيما في الوقت الذي أصبح استعمال التكنولوجيا من الأولويات في ظل التغيير المتسارع في بيئة المنظمات، (ابوعجوة و الطحيطح و عبدالمتعال ، 2023 : 969)

يمكن تلخيص الاهمية بمجالين نظري وتطبيقي وهي :

أولاً : الأهمية النظرية :

- 1- معرفة مدى امتلاك المديرين للقيادة الرقمية.
 - 2- حادثة متغير القيادة الرقمية على حد علم الباحثان وضرورة دراسته لدى مديري المدارس في الوقت الحاضر.
 - 3- يمكن ان يساهم البحث في تحديد جوانب القصور في اداء مديري المدارس من الناحية الرقمية ومساعدتهم على تطوير ادائهم فيها وتجاوز العقبات.
- ثانياً : الأهمية التطبيقية :

- 1- توفر الدراسة الحالية اداة مهمة لقياس القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وهذا يمثل اضافة جديدة الى ما موجود من مقاييس يمكن الاستفادة منها على الصعيد التطبيقي.
 - 2- يمثل البحث الحالي إضافة علمية جديدة للمجلات العراقية.
 - 3- تحديد فوائد التقنيات الرقمية في تسيير الامور الادارية وتجاوز العقبات والحلقات الزائدة.
 - 4- يمكن أن يُسهم البحث الحالي في تقديم أهمية كبيرة للباحثين والمختصين للاستفادة من البحث الحالي في دراسات لاحقة ، كما ستفتح نتائج البحث الحالي نهجاً جديداً للباحثين في إمكانية إجراء مقارنات جديدة في بحوثهم من خلال ما يمكن أن يصل إليه هذا البحث.
- أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

- 1- مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم.
- 2- الفروق في مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) .

3- الفروق في مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغير الخدمة من (1 - 5) و من (6 - 10) و من (11 - فاكثراً).

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بمديري المدارس الثانوية في المديرية العامة لتربية محافظة كركوك / قسم تربية كركوك (المركز) للعام الدراسي (2024 - 2025).

تحديد المصطلحات

أولاً- القيادة الرقمية : عرفها كل من :

1- كارسيا Garcia (2014): هي "القيادة التي تكون على دراية بالتكنولوجيا واستخدام استرجاع المعلومات والتواصل مع أصحاب المصلحة وإدارة الموارد " (Garcia, 2014: 14).

2- روديتو وسيناغا (Rudito & Sinaga, 2017): هي مزيج من الكفاءة الرقمية والثقافة الرقمية التي تدفع نحو التغيير والاستفادة من التكنولوجيا الرقمية. (Rudito & Sinaga, 2017, 210)

3- العشماوي والعصيمي (2021) : هي "القدرة على التأثير في الآخرين لجعلهم ينجزون الأهداف المخططة بالاعتماد على مجموعة المهارات التكنولوجية الحديثة، مدفوعة بالانفتاح، والرغبة الحقيقية للمعرفة من خلال التحفيز الملهم، والاستثارة الفكرية والتمكين (العشماوي والعصيمي، 2021 : 524 - 566).

4- نوال اسعد لافي (2023) : هي امكانية الوصول إلى المعلومات والاتصالات مع جميع الأعضاء داخل المدرسة، والمؤسسات التعليمية الأخرى، واستخدام مديرات المدارس البيئة الرقمية والتكنولوجية في مؤسسات التعليم العام لتعزيز التعاون بينهم. (لافي ، نوال اسعد ، 2023 : 51)

5- منيروه وآخرون (Muniroh et al, 2021): أنها عملية الربط والتأثير على الآخرين، وطريقة صنع القرارات وتوفير المعلومات واستثمار الوقت وعدم التأخير وزيادة الشفافية (Muniroh 50, 2021) et al

6- ويستمان وآخرون (Westerman et al, 2014) هي القدرة على صياغة رؤية رقمية مستندة إلى البيانات وتحليل الأداء التعليمي الرقمي، وإشراك جميع أصحاب المصلحة في بلورة هذه الرؤية وتطويرها، ووضع سياسات حوكمة رقمية تحمي خصوصية البيانات، وتصميم بنية تحتية تقنية مرنة تسمح بتوسيع وتحديث الخدمات الرقمية دون تعطيل سير العمليات اليومية. (Westerman, Bonnet, & McAfee, 2014).

التعريف النظري للقيادة الرقمية : اعتمد الباحثان تعريف ويستمان وآخرون (Westerman at al , 2014) : هي القدرة على صياغة رؤية رقمية مستندة إلى البيانات وتحليل الأداء التعليمي الرقمي، وإشراك جميع أصحاب المصلحة في بلورة هذه الرؤية وتطويرها، ووضع سياسات حوكمة رقمية تحمي خصوصية البيانات، وتصميم بنية تحتية تقنية مرنة تسمح بتوسيع وتحديث الخدمات الرقمية دون تعطيل سير العمليات اليومية. (2014, Westerman, Bonnet, & McAfee).

التعريف الاجرائي للقيادة الرقمية: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الافراد عند استجابتهم لفقرات مقياس للقيادة الرقمية وان ارتفاع الدرجة او انخفاضها يشير الى مستوى للقيادة الرقمية.

ثانياً – مديري المدارس : عرفه كل من :

1. حجي (2000) : هو القائد التنفيذي والمسؤول عن الأنشطة المدرسية كافة في المجالات التربوية والتعليمية والشؤون المالية والإدارية والفنية . (حجي , 2000 : 265)
2. شاهين (2011) : هو الشخص الذي يمتلك المهارات والكفايات , ويعمل على تطوير الهيئة التدريسية وتنميتها وله دور في قيادة البرنامج التعليمي . (شاهين , 2011 : 7)
3. عسكر (2012) : هو قائد تربوي وراسم سياسة تربوية واضحة قادرة على تطوير أداء المدرسين إدارياً وعلمياً وفنياً , لرفع كفاءة العمل وتحقيق الأهداف المنشودة . (عسكر , 2012 : 10)

الاطار النظري

مفهوم القيادة الرقمية في سياق الإدارة المدرسية

شهدت مفاهيم القيادة تطوراً ملحوظاً في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، مما دفع الباحثين والمهنيين إلى إعادة النظر في أدوار القادة وتطوير مهاراتهم لمواكبة هذا التغير (Almarshad & Altahrawi, 2021:2).

وفي هذا السياق، برز مفهوم "القيادة الرقمية" كاستجابة ضرورية للتغيرات التقنية والاجتماعية التي تشهدها المؤسسات التعليمية، بما فيها المدارس إذ تشير القيادة الرقمية إلى قدرة القائد على توظيف التكنولوجيا الرقمية بشكل استراتيجي لتحسين أداء المؤسسة وتحفيز الأفراد نحو تحقيق أهدافه (Antonopoulou et al., 2021:3).

ولا تقتصر القيادة الرقمية على استخدام الأدوات التقنية فقط، بل تتطلب إعادة التفكير في نماذج العمل وأساليب التفاعل واتخاذ القرار داخل بيئة رقمية متغيرة (El Sawy et al., 2016:141).

في مجال التعليم المدرسي، يبرز دور القائد الرقمي كعنصر محوري في بناء بيئة تعليمية متطورة تدعم استخدام التقنيات الحديثة من قبل المعلمين والطلاب على حد سواء (Yusof et al., 2019:1481).

ويُنتظر من مديري المدارس تبني ممارسات قيادية مرنة تقوم على استثمار البيانات الرقمية، وتعزيز مهارات التعلم التفاعلي، وتسهيل التواصل الافتراضي، مما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية (De Araujo et al., 2021:46).

بالتالي، فإن القيادة الرقمية في المدارس لم تعد خياراً، بل ضرورة لتعزيز الأداء المؤسسي وضمان التكيف مع متطلبات العصر الرقمي، حيث يتعين على القادة التعليميين أن يكونوا مبادرين، متمكنين رقمياً، وقادرين على إحداث التحول داخل بيئاتهم التعليمية (Restu et al., 2022:12183).

أهمية القيادة الرقمية:

1. تظهر أهمية القيادة الرقمية من خلال أهميتها الاستراتيجية التي تسهم في:
2. دعم ومساندة العاملين في المؤسسات من أجل تبسيط الإجراءات الإدارية.
3. تسهيل عملية صنع القرار .
4. تمكين الإدارات والقيادات من التخطيط بكفاءة وفاعلية للاستفادة من متطلبات العمل.
5. تقديم الأعمال بجودة عالية وفق معايير فنية وتقنية عالية تواكب متطلبات العصر وتحقق الغاية منه.
6. تساعد القيادة الرقمية في إدارة المعلومات المختلفة والمتعددة بطريقة أكثر سهولة دون تعقيد.
7. تسهيل انتقال المعلومات عبر المستويات الإدارية المختلفة، وتسهيل الاتصال بالمؤسسات الأخرى الورقة
8. تحديث المعلومات بشكل مستمر (محمود، 2022 : 167)
9. المساعدة في الاحتفاظ بقاعدة بيانات رقمية عن المؤسسة ككل.
10. توفير الوقت والجهد والمال.
11. زيادة الترابط من خلال الأدوات الرقمية، ووسائل التواصل الاجتماعي، ومشاركة المعلومات والممارسات المثلى بين أطراف المنظمة مما يزيد الإنتاجية والجودة.
12. تعزيز العلاقات والتفاعلات الإنسانية من خلال وسائل وأدوات التكنولوجيا المختلفة.(ابوحية ، 2021 : 17).

ويرى الباحثين أن القيادة الرقمية أصبحت أمراً ضرورياً ومطلباً حتمياً، يجب أن تسعى المؤسسات ككل وخاصة المؤسسات العراقية من أجل تحقيقه، وذلك من أجل مواكبة التطور التكنولوجي خاصة في الوقت الراهن من جهة، وكذا التقدم بالمؤسسة وإزدهارها من جهة أخرى.

مراحل تطبيق القيادة الرقمية:

تمر القيادة الرقمية بعدد من المراحل المترابطة والمتكاملة فيما بينها، وهي على النحو التالي

١- مرحلة التوثيق الإداري : تحقق هذه المرحلة توثيق الهيكل التنظيمي والإجراءات الإدارية والمهام الوظيفية والصلاحيات والأعمال التي تقوم بها والخدمات التي تقدمها المؤسسة، وتجري عملية التوثيق الإداري والقيادي للوضع الحالي للمؤسسة للاستفادة منها في عمليات التطوير والتحسين المستمر.

٢- مرحلة التطوير القيادي وتعرف بمرحلة إعادة هندسة العمليات والأعمال داخل المؤسسة، وفي هذه المرحلة يتم التطوير الإداري، بمنظور تقني يراعي متطلبات القيادة الرقمية، كأن يتم أخذ في عين الاعتبار التطوير الأفقي للهيكل القيادي، بما فيها من تسهيل لعمليات الإجراءات الإدارية الإبداعية.

٣- مرحلة التطوير التقني وترتكز على تحسين جميع جوانب التقنية، مثل البرمجيات والفنيين والبنية التحتية، وتتضمن عملية التطوير تحليل جميع العمليات الإدارية المطورة وتحويلها إلى برامج تطبيقات في الحاسب، ومع ضرورة توفير جميع الأجهزة اللازمة والعنصر البشري الكفاء القادر على أداء مهامه بكفاءة عالية وعلى أكمل وجه. (أبو عاشور والنمري ، 2013 : 201)

ركائز القيادة الرقمية ومتطلبات تطبيقها :

1. الفرص الرقمية: استثمار الموارد المتاحة لتحسين البرامج التعليمية عبر الربط بين الأدوات الرقمية وتطبيقاتها المتنوعة

2. مشاركة المتعلم: تمكين المتعلمين من استخدام التقنيات الرقمية وتجربتها عملياً لتعزيز الوعي وتحسين الأداء

3. التعلم الاحترافي: تشجيع الأفراد على بناء شبكات التعلم الشخصية (PLN) لاكتشاف الموارد الجديدة وتطوير المهارات

4. فضاءات التعلم المبتكرة: تصميم بيئات تعليمية متكاملة مع الواقع، باستخدام أدوات رقمية إبداعية لدعم التعلم الفعال

5. الاتصال المرن: تبادل المعرفة بشفافية وكفاءة عبر منصات رقمية متعددة

6. العلامة التجارية الرقمية: تعزيز صورة المؤسسة عبر المنصات الاجتماعية وإبراز إنجازاتها باستخدام الأدوات الرقمية.

7. العلاقات العامة: توظيف التقنيات الرقمية في بناء تواصل إيجابي وسرد القصص المؤثرة.

(Sheninger, 2014/2022, p) 27)

متطلبات تطبيق القيادة الرقمية :

1. وضع رؤية واضحة لتوجيه الأدوات الرقمية

2. تعزيز الحوكمة وحماية البيانات
 3. نشر ثقافة التعاون واتخاذ القرارات السريعة
 4. تبني هياكل تنظيمية مرنة لتحفيز العاملين
 5. تمكين الأفراد عبر تعزيز قيم المؤسسة وتطوير مهاراتهم الرقمية
 6. تشجيع العمل الجماعي الافتراضي لتبادل الأفكار
 7. تحفيز المشاركة الفعالة عبر منصات التواصل الرقمي (Ebrel & Drews, 2021).
- الفرق بين القيادة الرقمية والقيادة في البيئة الفيزيائية
- أظهرت الدراسات الحديثة أن هناك تبايناً واضحاً بين القيادة الرقمية والقيادة في البيئة الفيزيائية (التقليدية) من حيث المفهوم والممارسة والأهداف. وقد أوضح Yucebalkan (2018) أن هذا الاختلاف يعود إلى طبيعة السياق الذي تمارس فيه كل من القيادتين، بالإضافة إلى الوسائل والأدوات المستخدمة، ومدى توظيف التكنولوجيا في العمليات الإدارية.
- أولاً: تركز القيادة التقليدية على الإدارة المرتكزة على الأداء المباشر والرقابة الميدانية، بينما تمنح القيادة الرقمية مساحة أكبر للاستقلالية، وتدعم المبادرات الفردية، مع تقدير واضح للخبرة الميدانية والبيئة الثقافية المستهدفة.
- ثانياً: يميل القائد التقليدي إلى الإشراف المباشر على الموظفين، في حين يوجه القائد الرقمي جهوده نحو تطوير استراتيجيات لتنمية المواهب وتحفيزها، مع التركيز على تعزيز العمل الجماعي المدعوم بالتكنولوجيا.
- ثالثاً: يقتصر القائد التقليدي غالباً على استخدام محدود للتكنولوجيا والإنترنت، بينما يوظف القائد الرقمي إمكانيات البيئة الرقمية بفاعلية لتحقيق التواصل السريع واتخاذ القرار المبني على البيانات والتحليلات.
- رابعاً: تختلف النظرة إلى الأهداف والمخرجات؛ فبينما ينصب تركيز القائد التقليدي على تحقيق الأهداف كغايات نهائية، يعمل القائد الرقمي على تحليل المخرجات وتقييم الأداء بشكل مستمر لضمان التحسين المستمر (المستدام).
- وأخيراً، يتبع القائد التقليدي غالباً مساراً أكثر تحفظاً ودقة للوصول إلى النتائج، بينما يسعى القائد الرقمي إلى تحقيق الأهداف بأكثر الطرق كفاءة وسرعة، مما يعكس طبيعة العمل في العصر الرقمي الذي يتطلب استجابة فورية وسرعة في الإنجاز (ابو حية، 2021: 17-18).
- النظريات التي فسرت القيادة الرقمية.

1- نموذج القيادة الإلكترونية (E-Leadership) - آفوليو وزملاؤه (2001)

طرح أفوليو وكهائي ودوغ نموذج القيادة الإلكترونية عام 2001 استجابة لتغير طبيعة العمل، خاصة في البيئات الافتراضية التي لا تقتصر على المكان المادي. هذا النموذج يركز على أهمية امتلاك القائد الرقمي لمهارات تواصل فعالة من خلال الوسائط الرقمية، إلى جانب بناء الثقة المتبادلة مع فريقه رغم البعد الجغرافي. ويتطلب ذلك كفاءة عالية في إدارة الاجتماعات عن بعد، واستخدام المنصات الرقمية - سواء المتزامنة أو غير المتزامنة - لنقل الرؤية، ومعالجة الاستفسارات بفعالية عبر القنوات الإلكترونية. في السياق التربوي، يتولى مدير المدرسة دور المنسق الذي يربط بين الفرق المختلفة في بيئة رقمية متعددة، ويحرص على دعمهم من خلال بناء مجتمعات تعليمية صغيرة داخل أنظمة إدارة التعلم، إضافة إلى الاستفادة من البيانات الرقمية - مثل تتبع مشاركة الطلاب - لتوجيه أساليب التدريس بصورة مباشرة وفورية.

2- نظرية القيادة الرقمية - إريك شينينجر (2014)

في كتابه "القيادة الرقمية: تغيير النماذج في زمن متغير"، يحدد شينينجر خمسة مبادئ رئيسية تشكل أساس القيادة الرقمية الفاعلة. تبدأ هذه المبادئ بضرورة الحضور الرقمي للمدير من خلال استخدامه لمنصات التواصل والمدونات، بهدف إبراز النجاحات وتعزيز الروح الإيجابية داخل المجتمع المدرسي. كما يؤكد على أهمية الرؤية التحويلية، والتي تستند إلى إقناع المعنيين بأهمية التحول الرقمي لضمان استمرارية العمل، ويقترح لذلك تنظيم لقاءات ابتكارية مثل "الهاكاثون التعليمي". كذلك، يدعو شينينجر إلى تجربة أدوات جديدة بشكل مدروس، لتجاوز الخوف من الفشل وتعزيز الثقة بين القائد وفريقه. ويشدد على أهمية بناء الكفاءة الرقمية لدى جميع أعضاء الفريق، ويعتبر التعلم المستمر ركيزة أساسية، من خلال تنظيم نوادٍ معرفية وجلسات تفاعلية مع خبراء عن بُعد.

3- نظرية القيادة التوزيعية الرقمية - أماندا هاريس ومايكل جونز (2020)

قدم هاريس وجونز نموذج القيادة التوزيعية الرقمية باعتباره تطويراً لمفهوم القيادة التشاركية، حيث يُشرك القائد التربوي المعلمين في اتخاذ القرار وتطوير الحلول التقنية. يتمثل جوهر هذا النموذج في توزيع الصلاحيات التقنية والتربوية بين فرق العمل المتخصصة داخل المدرسة، مما يساهم في تسريع التحول الرقمي وتقليل الاعتماد على القرارات الفردية. يقترح هذا النموذج أن يتعاون المعلمون في تطوير وحدات دراسية رقمية، ومشاركتها عبر منصات داخلية، ما يعزز روح العمل الجماعي، ويبني شبكة علاقات مهنية مستدامة. ويتحول بذلك دور القائد من مركزية التحكم في الموارد إلى تمكين الكوادر التعليمية وبناء بيئة عمل محفزة على الابتكار والتجريب.

4- القيادة التحويلية الرقمية - ويستيرمان، بونيت، وماكافي (2014)

في كتابهم "Leading Digital"، قدّم ويستيرمان وبونيت وماكافي نموذجاً يربط بين مفاهيم القيادة التحويلية والتحول الرقمي من خلال أربعة محاور رئيسية: الرؤية الرقمية، والمشاركة الرقمية، والحوكمة الرقمية، والهندسة المعمارية الرقمية. يبدأ هذا النموذج بصياغة رؤية مستقبلية مبنية على تحليل البيانات الرقمية – مثل بيانات أداء الطلاب ونسب التفاعل مع المحتوى الإلكتروني – ثم مشاركتها بوضوح مع المعنيين. كما يشجع على إشراك الطلبة والمعلمين في استكشاف الإمكانيات التقنية، من خلال مختبرات الابتكار واستخدام أدوات تحليل التعلم لدعم اتخاذ القرار. وتهتم الحوكمة الرقمية بوضع سياسات تنظم التعامل مع البيانات وتحمي الخصوصية، بينما تهدف الهندسة المعمارية الرقمية إلى بناء بنية تحتية تقنية مرنة وقابلة للتوسع، تتيح إدماج أدوات جديدة دون تعقيد أو إرباك في النظام التعليمي

الدراسات السابقة

هناك عدد من الدراسة السابقة التي تناولت موضوع القيادة الرقمية نذكر منها مايلي:

1. دراسة الذهلي وآخرون (2021) : هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية من وجهة نظر المديرين أنفسهم، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (207) مديراً ومديرة من مختلف المحافظات التعليمية في سلطنة عمان، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية ككل ومجالاتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم مرتفع، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان ومجالاتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تعزى لمتغيرات الدراسة النوع الاجتماعي، مسنويات الخبرة والمؤهل الدراسي).
2. دراسة برومسون وآخرون (2019) (Promsuwan, et al).2019 هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى القيادة الرقمية لمديري المدارس صغيرة الحجم تحت إشراف هيئة التعليم الأساسي واقتراح نموذج لتنمية القيادة الرقمية لمديري المدارس الصغيرة واتبعت الدراسة المنهج المختلط، حيث تم فيها مقابلة (12) خبيراً من أكاديميين مختصين أو قادة مدارس صغيرة الحجم أو عاملين في وظائف تنفيذية في وزارة التعليم، كما طبقت الدراسة استبانة على عينة عشوائية مكونة من (385) مديراً لمدرسة صغيرة الحجم. وتمثلت الأداة الثالثة للدراسة في مجموعة تركيز تألفت من (9) خبراء بين مديري مدارس أو أكاديميين في ميدان إدارة التعليم إدارة الموارد البشرية، أو مديري للسياسات العامة، ووجدت النتائج أن الاحتياج الرئيس للقيادات الرقمية هو الحاجة للنمو والتطوير المهني، ثم تطوير خبراتهم حول مساحة التعلم والبيئة، ومن ثم مجال الاتصالات، كما قدمت الدراسة نموذجاً لتنمية القيادة الرقمية لمديري المدارس الصغيرة.

3. دراسة العشماوي والعصيمي (2021) وهدفت للتعرف على واقع تطبيق القيادة الإلكترونية وعلاقتها بمستوى الوعي الرقمي لدى قادة المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين وبلغت عينة الدراسة (213) معلماً. وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق القيادة الإلكترونية لدى قادة المدارس الثانوية بمدينة الطائف جاء بدرجة عالية، وأن مستوى الوعي الرقمي لدى قادة المدارس الثانوية بمدينة الطائف جاء عالياً.

4. دراسة أبو حية (2021) سعت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظر معلمهم في ضوء تأثير بعض المتغيرات التصنيفية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة تم توزيعها على عينة عددهم (522) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظر معلمهم متوسطة، وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الجنس المرحلة التعليمية للمدرسة، عدد سنوات الخدمة المؤهل العلمي التخصص).

5. دراسة الكندري ، هدى احمد (2024) عنوان هذه الدراسة هو واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأسس النظرية والفكرية للقيادة الرقمية في التعليم عن بعد، والتعرف على واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بعد لدى مديري المدارس في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وطبقت استبانة مكونة من أربعة محاور، وهي: محور القيادة الرقمية، ومحور ثقافة التعلم الرقمي، ومحور الممارسات المهنية للقيادة الرقمية، ومحور تطوير التعلم الرقمي، على عينة من المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، بلغ قوامها (179) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج البحث أن واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بعد جاءت بدرجة مرتفعة، وموافقة بشدة من جهة أفراد العينة، هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث في المحاور الأربعة للدراسة.

منهج البحث: اعتمد الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي ، وهو من أكثر مناهج البحث استخداماً وأكثرها انتشاراً.

إجراءات البحث: من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، كان لابد من تحديد مجتمع الدراسة واختيار عينة ممثلة له وإعداد الأدوات المناسبة للقياس والتأكد من صلاحيتها وقدرة فقراتها على التمييز وصدقها وثباتها،

ومن ثم تطبيقها على عينة البحث النهائية ، واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها، وفي ما يأتي وصف لإجراءات البحث:

مجتمع البحث: يقصد به جميع المفردات أو الوحدات الظاهرة التي تشمل البحث ويُعرف المجتمع بأنه " كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول البحث "، ويتكون مجتمع البحث الحالي من مدرسي مدارس المرحلة الثانوية ⁽¹⁾ في المدارس التابعة لمديرية تربية محافظة كركوك (قسم تربية كركوك) للعام الدراسي (2024 - 2025)، إذ بلغ عددهم (2132) مدرسا ومدرسة موزعين بحسب الجنس (ذكور - اناث) إذ بلغ عدد الذكور (430) مدرسا وبلغ عدد الاناث (1702) مدرسة عينة البحث : هي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، يختارها الباحثان بدقة ليجري عليه دراسته / وقد اعتمد الباحثان في بحثهم الحالي على عيّنتين، عينة التحليل الإحصائي وعينة التطبيق النهائي التي تم تطبيق ادة البحث عليها.

أ - عينة التحليل الاحصائي لاداة البحث : بعد تحديد مجتمع البحث تم اختيار عينة البحث الحالي بطريقة عشوائية وبالبالغة (300) مدرسا ومدرسة من المدارس الثانوية التابعة لـ (مديرية تربية كركوك / قسم تربية كركوك) موزعين بحسب الجنس (ذكور - اناث) وبواقع (150) للذكور و (150) للإناث، كعينة تمثيلية لمقاييس الدراسة وهي نفس العينة لاستخراج علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه وعلاقته بالدرجة الكلية للمقياس ومصفوفة الارتباطات الداخلية والثبات بطريقة معادلة الفاكرونباخ للمقياس والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) توزيع عينة البحث بحسب الجنس

ت	اسم المدرسة	الذكور	الاناث	المجموع
1.	ثانوية الغربية المطورة	28	8	36
2.	ثانوية العراق للمتميزين	35	9	44
3.	ثانوية عدن للبنين	28	0	28
4.	ثانوية النضال للبنين	38	14	52
5.	ثانوية الاصمعي للبنين	8	7	15
6.	ثانوية الربيع	0	42	42
7.	ثانوية حطين للبنات	1	42	43
8.	ثانوية المتفوقات للبنات	12	28	40
	المجموع	150	150	300

ب_ عينة التطبيق النهائي تألفت عينة التطبيق النهائي من (280) مدرس ومدرسة بنسبة 13.13% من المجتمع الكلي، وقد اختار الباحثان عينة البحث بالطريقة العشوائية ، وكانت العينة تمثل الجنس ومدة الخدمة، وبواقع (140) للذكور و (140) للإناث، ، والجدول (2) يوضح ذلك.

¹ تم الحصول على المعلومات والبيانات الخاصة بمجتمع البحث من شعبة الاحصاء في مديرية تربية محافظة كركوك.

جدول (2) عينة التطبيق النهائي

المجموع	الجنس		المدارس	ت
	اناث	ذكور		
36	8	28	ثانوية الغربية المطورة	1.
44	9	35	ثانوية العراق للمتميزين	2.
28	0	28	ثانوية عدن للبنين	3.
42	4	38	ثانوية النضال للبنين	4.
15	7	8	ثانوية الاصمعي للبنين	5.
42	42	0	ثانوية الربيع للبنات	6.
43	42	1	ثانوية حطين للبنات	7.
30	28	2	ثانوية المتفوقات للبنات	8.
280	140	140	المجموع	

اداة البحث: مقياس القيادة الرقمية : من اجل قياس متغير القيادة الرقمية اطلع الباحثان على مجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة والمراجع الخاصة بموضوع القيادة الرقمية ، وقام بمراجعة بعض المقاييس العربية والأجنبية التي تخص هذا المتغير، فوجد الباحثان انه من الأفضل بناء أداة لقياس القيادة الرقمية لعدم وجود مقياس محلي و لمحدودية المقاييس العربية والأجنبية وعدم قدرة الباحثان على اعتماده على المقاييس الأجنبية التي قد تكون غير مناسبة لاختلاف الثقافات والبيئات التي أجريت فيها عن ثقافة وبيئة مجتمعنا وظروفه الراهنة . ان عملية بناء أي مقياس يجب أن تمر بعدة خطوات أساسية هي:

أ_ تحديد مفهوم القيادة الرقمية: وقد عرّف الباحثان القيادة الرقمية (هي القدرة على صياغة رؤية رقمية مستندة إلى البيانات وتحليل الأداء التعليمي الرقمي، وإشراك جميع أصحاب المصلحة في بلورة هذه الرؤية وتطويرها، ووضع سياسات حوكمة رقمية تحمي خصوصية البيانات، وتصميم بنية تحتية تقنية مرنة تسمح بتوسيع وتحديث الخدمات الرقمية دون تعطيل سير العمليات اليومية).

ب_ تحديد مجالات القيادة الرقمية: قام الباحثان بتحديد مجالات القيادة الرقمية من خلال الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة: وهي كالآتي: (الابتكار و ثقافة التعلم الرقمي و القيادة ذات الرؤية و المواطنة الرقمية)

ت_ صياغة فقرات المقياس: يعد موضوع صياغة فقرات المقياس من الموضوعات المهمة جداً، لأنه كلما نجح الباحثان في صياغة فقرات مقياسه بشكل علمي ودقيق اسهم ذلك في قياس الظاهرة المراد قياسها بشكل افضل وبالتالي حقق المقياس الغرض المعد من أجله، قام الباحثان بصياغة (44) فقرة لقياس القيادة الرقمية موزعة على اربعة مجالات ، ملحق (3) ولكل فقرة (5) بدائل هي (تتطبق علي دائماً، تتطبق علي غالباً، تتطبق علي أحياناً، تتطبق علي نادراً ، لا تتطبق علي أبداً) وكانت أوزان البدائل هي (1،2،3،4،5).

إعداد تعليمات المقياس: إنّ تعليمات المقياس هي الدليل الذي يوضح للمستجيب كيفية الإجابة على الفقرات (جون وألبرت، 1982: 234)، لذلك تم الاهتمام في إعداد تعليمات المقياس لكي تكون واضحة وسهلة الفهم، ولم يتم التطرق للهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب به عند الإجابة صلاحية فقرات المقياس (الصدق الظاهري): تم عرض مقياس القيادة الرقمية بصيغته الأولية المكون من (48) فقرة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية، وهذا ما يشير إليه أصحاب الاختصاص في مجال البحوث التربوية والنفسية بضرورة الاستعانة بآراء المحكمين للتحقق من صدق الأداة. (الزوبعي وآخرون، 1981: 392).

التحليل الإحصائي للفقرات: إنّ تحليل الفقرات خطوة مهمة في بناء المقاييس النفسية، إنّ الهدف من الإجراء هو الإبقاء على الفقرات المميزة والحيدة. (Ebel, 1972: 392).

لقد استخدم الباحثان عدة أساليب لتحليل الفقرات إحصائياً وفي ما يأتي توضيح لهذه الأساليب:
أولاً: الصدق التمييزي للفقرات: يقصد بالقوة التمييزية للفقرات قدرتها على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا من الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة والأفراد الحاصلين على درجات منخفضة في الصفة التي تقيسها كل فقرة من فقرات المقياس، أي القدرة على التمييز بين الأفراد الذين يملكون الصفة وبين الأفراد الذين لا يملكون الصفة، ولأجل التحقق من ذلك فقد استخدم الباحثان القوة التمييزية للفقرات المكونة لمقياس القيادة الرقمية الأساليب التالية:-

1- حساب القوة التمييزية للفقرات: تشير القوة التمييزية للفقرة إلى قدرة الفقرة على التمييز بصورة صحيحة بين الأفراد المفحوصين من حيث امتلاكهم للسمة أو الخاصية التي يقيسها الاختبار، ولغرض التحقق من القوة التمييزية للفقرات قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (300) مدرساً ومدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس التابعة لقسم تربية كركوك، وبعد تصحيح استجاباتهم تم ترتيب الاستمارات تنازلياً وفي ضوء الترتيب اختار الباحثان (27%) من الدرجات العليا والتي تمثل (81) مدرساً ومدرسة من المجموعة العليا، و(27%) من الدرجات الدنيا والتي تمثل (81) مدرساً ومدرسة من المجموعة الدنيا، إذ احتوت المجموعتان على (162) استبانة والتي تحصل عليها الباحثان وضمت هاتان المجموعتان مجموعة أولى تضم الدرجات العليا ومجموعة ثانية تضم الدرجات الدنيا، وبعد الاستعانة ببرنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS) تم معالجة البيانات وذلك بحساب (T.Test) للمجموعة العليا والمجموعة الدنيا لعينتين مستقلتين متساويتين، أظهرت النتائج أنّ جميع الفقرات مميزة ما عدا الفقرات (15، 37) إذ تبين أنّ قيمتها التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (160) ، جدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس القيادة الرقمية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	4.9012	0.33930	3.0741	1.19140	13.275	دالة
2	4.9259	0.26352	3.5802	1.18178	10.003	دالة
3	4.9259	0.26352	3.1975	1.10022	13.750	دالة
4	4.9136	0.36047	2.9877	1.12354	14.690	دالة
5	4.8889	0.31623	3.0864	1.13134	13.810	دالة
6	4.9383	0.24216	3.2222	1.10680	13.632	دالة
7	4.9259	0.30732	3.4074	1.24276	10.675	دالة
8	4.9259	0.26352	3.0000	1.14018	14.812	دالة
9	4.7160	0.82514	2.6543	1.41563	11.324	دالة
10	4.9383	0.24216	2.9506	1.25401	14.007	دالة
11	4.9136	0.28273	2.8395	1.14517	15.825	دالة
12	4.9383	0.24216	2.8025	1.12272	16.736	دالة
13	4.9506	0.21802	2.8889	1.16190	15.696	دالة
14	4.8272	0.51938	2.4691	1.07339	17.797	دالة
15	4.0617	1.61513	3.7531	1.47928	1.268	غير دالة
16	4.6296	0.85797	2.6296	1.04217	13.334	دالة
17	4.9012	0.30021	2.7037	1.03010	18.433	دالة
18	4.8889	0.38730	2.8519	1.14139	15.210	دالة
19	4.8519	0.59395	2.8765	1.14436	13.788	دالة
20	4.8765	0.39946	2.5802	1.12765	17.275	دالة
21	4.9383	0.24216	3.1481	1.24611	12.692	دالة
22	4.9630	0.19003	3.1975	1.11153	14.090	دالة
23	4.9630	24721	3.1605	1.18803	13.368	دالة
24	4.9506	0.26932	2.8889	1.19373	15.163	دالة
25	4.9259	0.30732	2.7778	1.19373	15.684	دالة
26	4.9259	0.30732	2.7654	1.13216	16.575	دالة
27	4.9506	0.21802	2.9136	1.17471	15.345	دالة
28	4.9877	0.11111	2.8642	1.08112	17.584	دالة
29	4.8765	0.36683	2.6667	1.27475	14.994	دالة
30	4.9259	0.30732	2.7531	1.07855	17.437	دالة
31	4.9136	0.28273	2.7654	1.15403	16.272	دالة
32	4.9630	0.19003	3.0247	1.12889	15.238	دالة
33	4.7284	0.83684	3.2963	1.26930	8.478	دالة
34	4.8272	0.56547	2.7284	1.24511	13.813	دالة
35	4.9259	0.26352	2.8148	1.18439	15.659	دالة
36	4.9630	0.19003	2.8642	1.14840	16.227	دالة
37	4.1235	1.63082	3.8395	1.32718	1.215	غير دالة
38	4.9630	0.19003	2.9630	1.00554	17.589	دالة
39	4.9259	0.26352	3.0864	1.25696	12.891	دالة
40	4.9630	0.19003	3.1481	1.24611	12.958	دالة
41	4.9383	0.24216	2.9630	1.23940	14.078	دالة
42	4.9259	0.30732	3.0370	1.19838	13.741	دالة
43	4.9630	0.19003	2.9753	1.12889	15.627	دالة
44	4.9380	0.24217	2.8022	1.12270	16.733	دالة

2- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)

يُعدُّ أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس من الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس، إذ يهتم بمعرفة كون كلّ فقرة من فقرات المقياس تسير في الإتجاه الذي يسير فيه المقياس كله أم لا، فهي تمتاز بأنها تقدم لنا مقياساً متجانساً.(عبد الرحمن،1997: 207) ، ولتحقيق ذلك قام الباحثان بإيجاد معامل الارتباط بطريقة بيرسون (person) بين درجات العينة على كلّ فقرة وبين درجاتهم الكلية على المقياس فتبين أنّ جميع الفقرات ارتباطها قوي مع الدرجة الكلية للمقياس ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) قيم معامل الارتباط بين درجة كلّ فقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.700**	12	0.841**	23	0.707**	34	0.756**
2	0.642**	13	0.826**	24	0.807**	35	0.784**
3	0.697**	14	0.685**	25	0.835**	36	0.796**
4	0.738**	15	0.117	26	0.790**	37	0.108
5	0.756**	16	0.800**	27	0.814**	38	0.792**
6	0.738**	17	0.841**	28	0.849**	39	0.723**
7	0.636**	18	0.789**	29	0.729**	40	0.766**
8	0.774**	19	0.771**	30	0.778**	41	0.807**
9	0.594**	20	0.716**	31	0.769**	42	0.718**
10	0.737**	21	0.739**	32	0.805**	43	0.837**
11	0.756**	22	0.729**	33	0.750**	44	0.843**

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298) تساوي (0,113).

3_ علاقة درجة الفقرة بالدرجة المجال الذي تنتمي اليه: استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون لاجاد علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لاداة البحث (القيادة الرقمية) وبمقارنة معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية والبالغة (0,196) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (298) تبين ان جميع الفقرات دالة.

الخصائص السايكومترية للمقياس: يتفق المختصون في القياس النفسي على أنّ الخصائص السايكومترية تتضمن قدرة المقياس على قياس ما أُعدَّ لقياسه وأنّ يقيس بدرجة مقبولة من الدقة وبأقل خطأ ممكن، وإنّ الصدق والثبات هما أهم خاصيتين من الخصائص السايكومترية للمقياس، إذ يمكن أن توفر هذه الإجراءات مقياساً يقيس ما أُعد لقياسه بمعنى أن يكون صادقاً.

أولاً_ صدق المقياس: يعدُّ الصدق من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في إعداد المقاييس النفسية، فهو يشير إلى قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجله. والمقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة

التي وضع من أجلها بشكل جيد، المتمثلة بقياس المفهوم أو السمة التي وضع من أجل قياسها (فرج، 1980، : 306)،

ثانياً - ثبات المقياس: ويقصد بالمقياس الثابت ذلك المقياس الذي يعطي تقديرات أو قياسات ثابتة إذا ما كُرّر تطبيقه على المجموعة نفسها مرتين بينهما فاصل زمني. (الزوبعي وآخرون، 1981: 30)، ولغرض التحقق من ثبات القيادة الرقمية اعتمد الباحثان طريقتين هما:

أ_ الاختبار - إعادة الاختبار ((Test – Retest) ولحساب الثبات بهذه الطريقة طُبّق المقياس على عينة من المدرسين اختيرت بالطريقة العشوائية من مدارس (قسم تربية كركوك) بلغ عددها (40) مدرساً ومدرسة وكما مبين في جدول (5)، ثم أعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد مرور (14) يوماً من التطبيق الأول، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني تبين أن معامل الثبات (0.80) وهو معامل ثبات جيد إذ أشار (العيسوي) إلى أنه إذا كان معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (0,70) فأكثر فإن ذلك يُعدّ مؤشراً جيداً لثبات الاختبارات في العلوم التربوية والنفسية. (العيسوي ، 1985 : 58)

جدول (5) عينة الثبات موزعة بحسب التربية والجنس

ت	اسم المدرسة	الجنس		المجموع
		مدرسة	مدرسين	
1	ثانوية المتفوقين للبنين	10	10	20
2	ثانوية المتفوقات للبنات	10	10	20
	المجموع الكلي	20	20	40

ب_ معامل ألفا كرونباخ: تعتمد هذه المعادلة على حساب الارتباطات بين الفقرات الداخلة في المقياس، ونقسمه إلى عدد من الأجزاء يساوي عدد فقراته. وتشير نانلي (Nunnally, 1978) أن معادلة ألفا كرونباخ تزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف (Nunnally, 1978: 230)، وقد تبين أن معامل الثبات تتراوح (0.83) ويعدّ معامل ثبات جيد.

الصيغة النهائية لمقياس القيادة الرقمية: وقد تألف المقياس بصورته النهائية مكوناً من (44) فقرة ، وكان المتوسط الفرضي له (132)، والدرجة القصوى للإجابة هي (220) بينما كانت الدرجة الدنيا للإجابة (44)، أما بدائل الإجابة فقد تكون المقياس من خمس بدائل هي (تتطبق علي دائماً، تتطبق علي غالباً، تتطبق علي أحياناً، تتطبق علي نادراً، لا تتطبق علي أبداً). ومن أجل احتساب الدرجة الكلية للمستجيب في المقياس كانت أوزان البدائل هي (1,2,3,4,5) للفقرات بصورتها الايجابية.

عرض النتائج ومناقشتها : يستعرض الباحثان في هذا الفصل النتائج التي توصل إليها البحث، في ضوء أهدافه المرسومة، وتفسير هذه النتائج ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ومن ثم الخروج باستنتاجات وتوصيات ومقترحات في ضوء تلك النتائج.

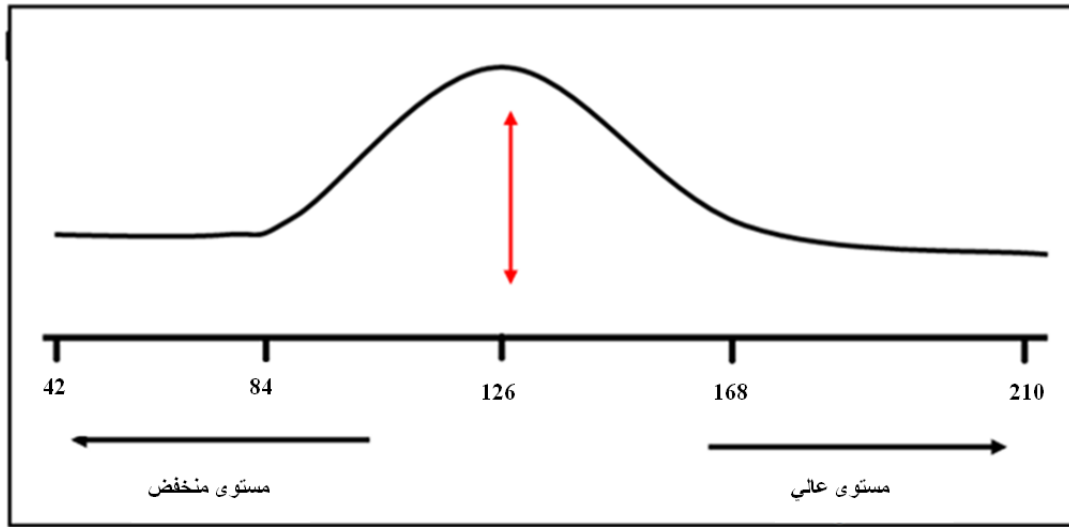
الهدف الأول: التعرف على مستوى القيادة الرقمية لدى مدرء المدارس من وجهة نظر المدرسين: تحقيقاً لهذا الهدف قام الباحثان بتطبيق المقياس على أفراد (عينة التطبيق النهائي) وبعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج أنَّ المتوسط الحسابي للعينة على مقياس القيادة الرقمية (170.4071) درجة وإنَّ الانحراف المعياري (35.55437) درجة، وعند مقارنته بالمتوسط النظري للمقياس والبالغ (126) درجة، تبين أنَّ هناك فرقاً واضحاً بين المتوسطين، ولغرض الوقوف على دلالة هذا الفرق اختبر بالاختبار التائي لعينة واحدة وقد تبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة (20.900) أعلى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) أي أنَّ الفرق بين المتوسطين هو ذو دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي، وتشير النتيجة إلى تمتع العينة بمستوى عالٍ من القيادة الرقمية والجدول (6) يوضح ذلك

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لعينة الدراسة على مقياس القيادة الرقمية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
القيادة الرقمية	170.4071	35.55437	279	126	20.900	1.96	0.05

ويتضح من الجدول أعلاه أنَّ المديرين يتمتعون بمستوى عالٍ من القيادة الرقمية ، ولعلَّ من أسباب هذه النتيجة ، لاننا نعيش في عصر التطور التقني والتكنولوجي وفي يومنا هذا يعتمد كل شيء على التكنولوجيا بشكل كبير ، بالإضافة الى ازمة كورونا التي عصفت بالعالم في مطلع عام (2020 م) والتي ادت الى تحول التعليم من الصفوف التقليدية الى صفوف الكترونية تعتمد على تطبيقات خاصة باجهزة الهواتف المحمولة والحاسبات تعمل من خلال شبكة الانترنت ، لذلك أصبح من الضروري للمدير أن يكون قادراً على استخدام هذه الأدوات والتقنيات في إدارة المدرسة، ومتابعة المعلمين، وتنظيم الدروس، وحتى التواصل مع الطلبة وأولياء الأمور .

أيضاً، هناك توجه لدى الدولة و وزارة التربية والجهات التعليمية لتطوير استخدام التكنولوجيا في مختلف مفاصل الدولة بشكل عام وزيادة قدرة العاملين في هذه المؤسسات والوزارات على التعامل مع الاجهزة الالكترونية والتقنيات الرقمية ، والمدرء الناجحين هم الذين يتعلمون كيف يستخدمونها بفعالية لقيادة مدارسهم نحو الأفضل ، مما شجع المدرء على تطوير مهاراتهم الرقمية اذ ان مدير المدرسة الذي يمتلك مهارات رقمية قوية يستطيع أن يواكب التطورات، ويحل المشكلات بسرعة، ويتخذ قرارات أفضل وهذا يجعله أكثر نجاحاً وتأثيراً في بيئة تعليمية تتغير باستمرار .



الشكل (1) منحني التوزيع الاعتدالي لمتغير القيادة الرقمية

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في القيادة الرقمية لدى مديري المدارس تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) : تم معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين فأظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير الجنس، بين الذكور والإناث في القيادة الرقمية ، إذ بلغ متوسط درجات الذكور (168.342) درجة وبانحراف معياري قدره (35.790) ، في حين بلغ متوسط درجات الإناث (172.471) درجة وبانحراف معياري قدره (35.323)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.971) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (1,962) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (278)، والجدول (7) يوضح ذلك

جدول (7) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في القيادة الرقمية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	140	168.3429	35.79071	278	0.971-	1.962	غير دالة
اناث	140	172.4714	35.32367				

من خلال الجدول أعلاه يتبين بأن المديرين من الذكور والإناث لا توجد بينهم فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر القيادة الرقمية تعزى لمتغير الجنس ويفسر الباحثان ذلك بأن القائد من الممكن أن يكون ذكراً أو أنثى وأن استثمار الفرص والقدرة على استكشافها لا يقتصر على الذكر دون الأنثى والعكس صحيح، حيث يستطيع كل من الجنسين تدريب وتطوير ذاتهم لتحقيق الإبداع اذ ان الفرص متاحة امام كل من الذكور و الاناث بشكل متساو دون تفرقة.

الهدف الثالث: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغير مُدة الخدمة من (1 - 5) سنة، ومن (6 - 10) و (11 - فأكثر) : أشارت نتائج المعالجة الاحصائية الى انه يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطات المديرين من وجهة نظر مدرسيهم حسب سنوات الخدمة (5 - 1)، (6 - 10)، (11 - فأكثر) في القيادة الرقمية إذ بلغ متوسط درجات الذين لديهم خدمة (1 - 5) (169.0258) و بإنحراف معياري قدره (35.20569) في حين بلغ متوسط درجات الذين لديهم خدمة (6 - 10) (166.5000) و بإنحراف معياري قدره (32.81522) بينما بلغ متوسط درجات الذين لديهم خدمة (11 - فأكثر) (173.9892) و بإنحراف معياري قدره (37.05211) وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة من (1-5) ، ومن (6 - 10) و (11 - فأكثر) .

عدد سنوات الخدمة	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1-5	155	169.0258	35.20569
6-10	32	166.5000	32.81522
11 - فأكثر	93	173.9892	37.05211
المجموع	280	170.3857	35.54675

ويلاحظ من الجدول اعلاه وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة اذ حصل الذين لديهم عدد سنوات خدمة (11 - فأكثر) على اعلى متوسط حسابي بينما حصل الذين لديهم عدد سنوات خدمة (1 - 5) على المرتبة الثانية وجاء في المرتبة الثالثة الذين تراوح مدة خدمتهم من (6-10) سنوات، ولتحديد فيما اذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تمت تطبيق تحليل التباين الأحادي كما موضح الجدول رقم (9) جدول (9).

نتائج تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفرق في القيادة الرقمية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة من (1-5) ، ومن (6 - 10) و (11 - فأكثر) .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائتية المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1977.457	2	988.728	0.781	غير دالة
داخل المجموعات	350558.886	277	1265.556		
المجموع	352536.343	279			

القيمة الفائتية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (277) تساوي (3.03)

يتضح من الجدول (9) ان القيمة الفائية المحسوبة لدلالة الفرق بين المتوسطات اصغر من القيمة الفائية الجدولية مما يدل ذلك على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر مدرسيهم وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة، ويُمكن تفسير هذه النتيجة بأن القيادة الرقمية ترتبط إلى حد كبير بمدى اطلاع المدير على التقنيات الحديثة، ومدى تلقيه التدريب المناسب في هذا المجال، إضافة إلى عوامل فردية مثل الحماس للتعلم الذاتي، والانفتاح على التغيير والتطوير التكنولوجي. وربما يكون بعض المديرين الجدد أكثر تمكناً من مهارات القيادة الرقمية من زملائهم الأقدم بسبب طبيعة تكوينهم الأكاديمي الأحدث، أو تلقيهم تدريبات حديثة تتعلق بالتقنيات الرقمية.

أولاً: الاستنتاجات : من خلال النتائج التي توصل لها البحث، يستنتج الباحثان ما يلي:

- 1_ ان مديري المدارس يتمتعون بمستوى عال من القيادة الرقمية.
- 2_ اظهرت النتائج أنه ليس هناك فرق في مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس تبعاً لمتغير الجنس.
- 3 - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة.

ثانياً: التوصيات: يوصي الباحثان باتخاذ الإجراءات التالية:

1. استعمال المقاييس التي تم بنائها في البحث الحالي في الدراسات المستقبلية وربطها مع متغيرات أخرى.
2. توفير خدمة الانترنت بشكل مجاني لكل المدارس الحكومية من قبل وزارة التربية.
- توفير الاجهزة والتقنيات الرقمية التي تمكن المدير من قيادة المدرسة وتسيير امورها بشكل رقمي.
3. عقد زيارات ولقاءات متبادلة بين مديري المدارس المختلفة ومشرفي الإدارات المدرسية بإشراف وزارة التربية وإقامة دورات تطويرية من أجل تبادل الخبرات والأفكار التطويرية وإطلاعهم على التجارب الناجحة في مجال القيادة الرقمية والتقنيات الحديثة.

ثالثاً: المقترحات : يقترح الباحثان إجراء الدراسات التالية:

1. إجراء دراسة للتعرف على القيادة الرقمية لدى المشرفين التربويين.
2. إجراء دراسة مماثلة عن القيادة الرقمية وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل الوعي المعلوماتي ، الاجهاد الرقمي ، مستوى الطموح .

قائمة المصادر و المراجع

المصادر العربية

- 1- زاي صالح وبعيطيش، شعبان (2021) وظيفة القيادة الإستراتيجية في تحقيق التحول الرقمي دراسة حالة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة مجلة البحوث الاقتصادية المتقدمة، 6، (1)، 144-164
- 2- الحمادي ،عدنان حمد ، و عويس إيهاب أحمد ، 2021 ، دور القيادة الرقمية في تعزيز الذكاء الاصطناعي ص1283<

- 3- الجيوسي ، سيرين عزيز (2024) القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الاردنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الشرق الاوسط ، الاردن.
 - 4- أبو عجوة عبد الله حسين ، الطيطي ناصر علي ، و المتعال محمد مهيار عبد. (2023). أثر القيادة الرقمية على الاستعداد للتغيير في قطاع التعليم العالي في فلسطين: نموذج مقترح. جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، ماليزيا ، المؤتمر الدولي العاشر للنظام الاقتصادي الإسلامي " .
 - 5- العشماوي عبد الله بن طاهر العصيمي، خالد بن محمد (2021) القيادة الإلكترونية ووعيها بالوعي الرقمي لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين مجلة شباب الباحثين. 566-526. 1(9)
 - 6- (15) نوال أسعد لافي أحمد "معوقات تطبيق القيادة الرقمية من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في لواء قصبة إربد"، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 11، العدد 3، 2022، ص 51
 - 7- حجي ، احمد إسماعيل (2000) : الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، دار الفكر العربي ، دمشق ، سوريا .
 - 8- شاهين ، عبير مرشد (2011) : درجة ممارسة المديرين الجدد للمهارات القيادية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظرهم وسبل تنميتها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم أصول التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .
 - 9- عسكر ، عبد العزيز محمد (2012) : القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة ، فلسطين .
 - 10- محمود، ايناس احمد فتحي، (2022) ، ش قائمة مقترحة بممارسات القيادة الرقمية بالمدارس المصرية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعلي م ش ، مجلة الإدارة التربوية، المجلد د 34 ، العدد 34 ، ص . 213 – 331
 - 11- أبو حية نجات (2021) درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مدير مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية. فلسطين.
 - 12- الكندري، هدى أحمد. (2024). واقع القيادة الرقمية في تجربة التعلم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، 24(1)، ص9-42.
- <https://doi.org/10.29117/jes.2024.0156>
- 13- الزويبي، عبد الجليل إبراهيم وأحمد يونس (1981) : الاختبارات والمقاييس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، العراق.
 - 14- داود، عزيز حنا وأنور حسين عبدالرحمن (1990): منهج البحث التربوي ،جامعة بغداد.

المصادر الاجنبية

15. Antonopoulou, H., Halkiopoulou, C., Barlou, O., & Beligiannis, N. (2020, April 30).
16. De araujo, I. M., priadana, s., paramarta, v., & sunarsi, d. (2021). "Digital leadership in business organizations". International journal of educational administration, management, and leadership, 45–56.
17. Ebel , R , L (1972) :Essential of educational measurement 2nd , d prentice . hall New York.
18. Eberl, J. & Drews, P. (2021, October 29). Digital leadership-Mountain or Molehill? A Literature Review [Conference paper]. Innovation through Information Systems, Springer Cham.
19. Garcia, E. (2022). Competencies digital, burnout y compromise organizational an educators de Universidad's privadas an el context de la COVID-19. Apuntes Universitarios, 12(3), 446-464. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1141>
20. Muniroh, M., Hamidah, H., & Abdullah, T. (2021. June 10). Indicator analysis of employee performance based on the effect of digital leadership, digital culture,

organizational learning, and innovation (case study of PT. Telkom Digital and Next Business Department) [Postgraduate Conference]. Sttal postgraduate international conference, Indonesia.

21. Restu, r., wibowo, a. E., & tanuwijaya, j. (2022). "Impact of coping stress, digital leadership and learning culture on employee engagement of millennial generation in ditpolair polda metro jaya". Budapest international research and critics institute-journal (birci-journal), 5(2), 12181–12190.
22. Rudito, P., & Sinaga, M. F. (2017). Transforming into digital organization by orchestrating culture, leadership and competence in digital context. GATR Global Journal of Business and Social Science Review, 5(1), 210–216.
23. Sheninger, E. (2014). Digital leadership: Changing paradigms for changing times (2nd ed., A. Alshwhere, Trans., 2022). Corwin Press.
24. Sheninger, E. (2022). Digital leadership changing paradigms for changing times (ajlan alshwhere, Trans (2th ed). (2014).
25. Westerman, G., Bonnet, D., & McAfee, A. (2014). Leading digital: Turning technology into business transformation. Harvard Business Review Press.
26. Yusof, m. R., yaakob, m. F. M., & ibrahim, m. Y. (2019). "Digital leadership among school leaders in Malaysia". Int. J. Innov. Technol. Explor. Eng, 8(9).