القيادة الرقمية لدى مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة وعلاقتها بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين

إعـــــداد

أ.ماجد عبدالله غنيم الحربي أ. سعد أنور سعد الخوفي

باحثا ماجستير – قسم الإدارة التربوية

بجامعة الملك عبدالعزيز

أ.د. صالح بن علي القرني

أستاذ القيادة التعليمية بجامعة الملك عبدالعزيز

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد الخامس عشر – العدد الرابع – الجزء الثانى – لسنة 2023.

القيادة الرقمية لدى مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة وعلاقتها بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين

أ. ماجد الحربي

أ. سعد الخوفى

مستخلص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة قادة المدارس المتوسطة بمدينة جدة لنمط القيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين؛ والتعرف على درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين في هذه المدارس، والكشف عن العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين ممارسة قادة المدارس لنمط القيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين تصورات المعلمين حول تقديرهم لممارسة قادة مدارسهم لنمط القيادة الرقمية وسلوكات العمل الابتكاري للمعلمين والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، وسنوات الخبرة).

وتحقيقا لأهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الكمي بأسلوبيه (المسحي والارتباطي). ولجمع البيانات استخدم الباحثان مقياس القيادة الرقمية الذي أعده الرقب (2021) والمستند إلى معايير الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم (ISTE,2018)، كما أعتمد الباحثان لقياس سلوك العمل الابتكاري مقياس جانسين (Janssen,2000). وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس المتوسطة بمدينة جدة والبالغ عددهم (8588)، واختيرت عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية الملائمة (عينة الفرصة)، والتي بلغ عدد أفرادها (371) بنسبة (4.3%) من مجتمع الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى أن قادة المدارس يميلون إلى ممارسة القيادة الرقمية بدرجة عالية، وجاءت جميع أبعاد القيادة الرقمية (بناء الثقافة الرقمية، مخطط ذو رؤية، قائد مُمكّن، معد النظام، التنمية المهنية للمعلمين) بدرجة ممارسة عالية لدى قادة المدارس. كما توصلت الدراسة إلى أن سلوك العمل الابتكاري يتوافر لدى المعلمين بدرجة عالية من وجهة نظرهم. وتبين وجود

علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين ممارسة قادة المدارس لنمط القيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري للمعلمين.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين حول تقديرهم لممارسة قادة مدارسهم لنمط القيادة الرقمية تبعاً لاختلاف (سنوات الخبرة في التعليم)، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين حول تقديرهم لممارسة قادة مدارسهم لنمط القيادة الرقمية تبعاً لاختلاف (الجنس). وتبين كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لسلوكات عملهم الابتكارية تبعاً لاختلاف متغيري (الجنس، وسنوات الخبرة في التعليم).

ومما أوصت به الدراسة العمل على تصميم برامج تدريبية تُعنى بتنمية ممارسات وأساليب القيادة الرقمية وتطبيقاتها المختلفة في البيئة التعليمية لدى قادة المدارس، واستحداث وحدة رقمية في إدارات التعليم تقوم على استقصاء وفحص القيادة الرقمية للمديرين في المدارس، وتحسين جوانب القصور أو الضعف إن وجدت، وتكثيف البرامج التدريبية للمعلمين والمعلمات بما يسهم في تنمية وتعزيز سلوكات العمل الابتكاري، كما اقترحت الدراسة إجراء دراسات تستقصي العلاقة بين أنماط القيادة الأخرى وسلوك العمل الابتكاري.

Intermediate School Principles' Digital Leadership and its Relationship to Teachers' Innovative Work Behavior in Jeddah Governorate.

Abstract

This study aimed at identifying the extent to which intermediate school leaders practice digital leadership styles from the teachers' perspectives in Jeddah city. The study investigated the degree of availability of innovative work behavior among teachers in schools to reveal the statistically significant correlation between the school leaders' practices of the digital leadership styles, on the one hand, and the teachers' innovative work behavior. The study attempted to examine whether there were statistically significant differences between the teachers' perceptions about their evaluation of the school leaders' practice of digital leadership styles and teachers' innovative work behavior attributed to the differences in the variables of gender and years of experience.

To achieve the objectives of the study, the two researchers used the quantitative approach, i.e. survey, and correlation. To collect data, the researchers used Al-Riqib's (2021) digital leadership scale, which depended on the standards of the International Society for Educational Technology (ISTE, 2018). The researchers also utilized Janssen's (2000) scale to measure innovative work behavior. The study population consisted of (8588) male and female intermediate school teachers in Jeddah. Random convenient sample was utilized, and it is comprised of 371 subjects at a rate of 4.3% of the entire population.

The findings revealed that school leaders tend to practice digital leadership to a high degree. All the dimensions of the digital leadership practice among school leaders were high viz building a digital culture, a visionary blueprint of the program, empowered leader, program designer, and teachers professional development.

The study also found that teachers have a high level of innovative work behavior from their perspective. There was a statistically significant

direct correlation at the significance level of (0.01) between school leaders' practice of the digital leadership style and teachers' innovative work behavior.

The results showed no statistically significant differences between teachers' perceptions of their evaluation of their school leaders' practice of digital leadership style attributed to the variable of teaching experience. However, the results showed statistically significant differences between teachers' perceptions of their evaluation of their school leaders' practice attributed to the gender variable. Furthermore, the results showed that there were no statistically significant differences between the teachers' mean responses about their evaluation of their innovative work behavior attributed to the variables of both gender and teaching experience.

The study recommended designing training programs concerned with the development of digital leadership practices and styles, and their various applications in the educational environment among school leaders. It is recommended to establishing a digital unit in education management to survey and examine principals' digital leadership styles to augment deficiencies. Also, the study recommended increasing teacher training programs to boost and reinforce innovative work behavior. The study recommended conducting further studies to explore the relationship between other leadership styles and innovative work behavior.

Keywords: Digital leadership, Innovative work behavior, Intermediate schools.

مقدمة:

يشهد هذا العصر الكثير من التغيرات و التحديات التكنولوجية التي تشهدها المنظمات، ومن أهمها وأبرزها التوسع في تكنولوجيا المعلومات والاتصال، حيث فرضت تغيراً في أنماط العمل الإداري في جميع المجالات، و التي ساهمت بالتأثير في طريقة تعاطيها و إدارتها للأفراد العاملين فيها، حيث كان أكثر الاهتمام منصباً حول سلوكات الأفراد ومدى استجابتهم وتكيفهم وتوائمهم مع هذه التغيرات، وهذا دعاها الى السعي الحثيث لاستقطاب و توظيف الأفراد ذوي الإمكانات العالية الذين يتصفون بالذكاء والابتكار والقدرة على التجديد و تطبيق الأفكار والتكيف مع المستجدات والتغيرات الحادثة في بيئات العمل؛ وذلك سعياً من تلك المنظمات الى رفع إنتاجيتها وتعزيز تكيفها مع بيئتها وحفاظاً على تنافسيتها. وقد أضحى الابتكار وسلوك العمل الابتكاري أحد الخصائص والمواصفات المطلوبة في الأفراد العاملين في الوقت الراهن؛ ذلك أن سلوك العمل الابتكاري يجعل الأفراد العاملين في منظماتهم أكثر قدرة على مواكبة المستجدات الحادثة في بيئة العمل، وأكثر قدرة على توليد الأفكار الجديدة وتطبيقها، لتحسين فاعلية منظماتهم وتحقيق تطلعاتها المستقبلية.

وقد كان الابتكار في مقدمة اهتمامات المنظمات وسياساتها، حيث أكدت الأدبيات الاقتصادية أن سلوك العمل الابتكاري يركز على توليد وتقديم وتطبيق للأفكار والإجراءات الجديدة داخل المنظمات (النجار وآخرون،2020). وينطوي سلوك العمل الابتكاري على خلق الأفكار الجديدة للأفراد في منظمات العمل والتخطيط والسعي لتنفيذ هذه الأفكار الوليدة التي تُبرز مدى تكيف هؤلاء الأفراد على العمل وأداء مهامهم بطرق جديدة وغير مألوفة بأساليب أكثر إبداعاً وذكاءً (القرني،2022).

ويشير الغامدي (2022) أن الأفكار الجديدة المبتكرة هي نواة وأساس كل تطوير وتميزه ونجاحه، ومصدر توليد هذه الأفكار هم الأفراد، الذين يعملون على تحقيقها فمنهم تبتكر وعن طريقهم تتفاعل وتتطور، ومن خلالهم تقام على أرض الواقع؛ لذا فإن سلوك العمل الابتكاري هو أحد الركائز المهمة إن لم يكن أولها في بناء المنظمات كافة. وقد أشارت دراسة العنزي وآخرون (2019) الى أن الاهتمام بالسلوك الابتكاري لم يعد مقتصراً على تقديم الأفكار الجديدة فحسب،

بل تعدا ذلك الى الاهتمام بالأفراد المتصفين بالسلوك الابتكاري وممن يتسمون بالقدرة على التعلم السريع في بيئات العمل المختلفة، والمبادرات الشخصية وتحمل المسؤوليات، حيث يسعون الى تحقيق النتائج المبتغاة بطرق جديدة ومبتكرة، ولديهم القدرة على التعامل مع المجموعات المختلفة من الناس وتوظيف الموارد لتحقيق الأهداف. وعليه فإن دمج سلوك العمل الابتكاري في ثقافة المنظمات يعد أحد أفضل الطرق والأدوات الفاعلة في التعامل مع التطورات والمتغيرات والقضايا المتجددة أو المتوقع حصولها في سياق العمل.

وتذكر الأدبيات أن سلوك العمل الابتكاري يأتي بالعديد من النتائج التنظيمية المرغوبة، حيث يعتبر حجر الزاوية للنمو والتطور التنظيمي للمنظمات، ويعزز مبادراتها المبتكرة (Zhou & Hoever, 2014)، ويحسن مناخ البحث والتطوير في المنظمات، بالإضافة الى كونه يشجع تداول الأفكار والمعلومات والتجارب والخبرات بين العاملين في المنظمة (منيروعيسى،2006). وقد أدركت المؤسسات العالمية التي تُصنف بأنها الأكثر إبداعاً وابتكاراً أن هذا السلوك هو الركيزة الأولى للنمو الدائم والأداء الأفضل (النجار وآخرون،2020).

ولم تكن المنظمات والمؤسسات التعليمية بعيدةٌ عن الاهتمام بسلوك العمل الابتكاري، ولأهميته على الصعيدين المؤسسي والفردي وما يترتبُ عليه من نتائج إيجابية في بيئات العمل؛ فقد انتقلت تطبيقاتُهُ الى المنظمات التعليمية، حيث تسعى المنظمات والمؤسسات التعليمية عموماً والمدارس بشكل خاص الى حفز أفرادها لممارسة سلوك العمل الابتكاري في ضوء سياسة واضحة ومخططة، ترفع من جودة مخرجاتها، وتشجع السلوك المبتكر في تنفيذ الطرق التعليمية بمهارات وقدرات منسوبيها الإبداعية؛ لذلك وجب على المؤسسات التعليمية دعم وترسيخ هذا السلوك الابتكاري تحققاً للأداء الأمثل والفاعلية التنظيمية المنشودة.

وفي هذا السياق نلمس اهتمام وزارة التعليم بسلوك العمل الابتكاري في أوساط التربويين والمعلمين في العمل، حيث جعلته هدافً استراتيجياً للتحول الوطني2020 والذي نص على "تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار" (وثيقة التحول الوطني 2020، 2016، ص62)، كما حرصت وزارة التعليم على بث ونشر ثقافة الابتكار والسلوك المتميز في العملية التعليمية، وتحفيز جميع منسوبيها نحو الأداء المتميز وتقديم أفكار إبداعية لاستيعاب التحديات

الراهنة من خلال المساهمة في جائزة المعلم المتميز (معايير جائزة التميز،1436هـ، المجال الثالث1-2)، وذلك للأثر الإيجابي الذي يحدثه الابتكار في تحسين جودة المخرجات التعليمية بتحقيق النتائج المبتكرة؛ لذلك فإن دمج سلوك العمل الابتكاري في ثقافة المنظمات يسهم في تعزيز المشاركة الفاعلة والتطور المستمر.

ولحفز سلوك العمل الابتكاري في أوساط المعلمين، حاولت المؤسسات التعليمية التوجه الى أدوات ووسائل التقنية الرقمية لمساعدتهم على العمل بالتكنولوجيات الرقمية، والتحرر من الطرق التقليدية بالتعليم، وتحفيزهم على اختيار الأساليب والطرق التعليمية الرقمية الأفضل للرفع والتطور والتحسين من شأنها.

ويرى سنجر (Sainger,2018) أن نجاح التحول الرقمي يعتمد على طريقة استخدام القادة للتقنيات الرقمية مما يسهم في نمو المؤسسة. والى ذلك تشير دراسة زريقات (2021) الى أن تطبيق الإدارة الرقمية منذ منتصف العقد الأخير في القرن الماضي حقق فوائد كثيرة من أبرزها استخدامها في العمليات التعليمية والإدارية وسرعة الإنجاز من قبل مديري المدارس بالمتابعة وتحقيق أفضل النتائج والممارسات المرجوة.

كما اتجهت المؤسسات التعليمية الى دعم وتوجيه مديري المدارس على استيعاب هذه المتغيرات التقنية والاستفادة من الوسائل والأدوات التي توفرها بغية تحسين وتطوير أداء الأفراد والمعلمين في بيئة العمل المدرسية، وفي هذا الاتجاه برز لنا نهج القيادة الرقمية حيث يشير الفرجي وآخرون (2010) أن هذا النمط أحدث كثيراً من التغيرات بل وأضحى مجالاً معرفياً جديداً، وامتداداً طبيعياً لتطورٍ فكريٍ إداريٍ حديث. وفي سياق متصل تؤكد دراسة عبدالله (2021) على أهمية التطوير الإداري للقيادة التعليمية وتفعيلها للتقنية الرقمية؛ لما له علاقة قوية بالتحسين في وظائف الإدارة ومواكبة التطور التقني. ويشير الشراري (2022) إلى أن الإدارة الرقمية هي أسلوب جديد لإدارة فاعلة تسعى للتطوير والتغيير؛ لكونها تعتمدُ في إدارتها على الأنظمة المعلوماتية في تخطيطها وتنظيمها وتصميماتها الهيكلية.

وبناءً على ما سبق من دراسات اتضح لنا أهمية سلوك العمل الابتكاري في جميع منظمات العمل عموماً والمؤسسات التعليمية بشكل خاص، وما يترتب عليه من نتائج إيجابية على

الصعيدين الفردي والتنظيمي. كما اتضح لنا أهمية القيادة الرقمية كنمط قيادي جديد يسهم في استيعاب الأدوات، والتقنيات الجديدة و توظيفها في العمليات الإدارية، وعمليات صنع القرار ورفع الفاعلية التعليمية بشكل عام، وتحسين الاتصال وتعاون الأفراد وتعلمهم، وأكثر فاعلية في رفع مستوى العمليات التعليمية؛ من خلال تفعيل أدوات وسائل الاتصال وتعاون أفراد المنظمات التعليمية، وسرعة التواصل بين القادة والأفراد، وتوفير الكثير من الجهد والمال من خلال القضاء على العشوائية في الممارسات التعليمية التقليدية؛ لذا تأتي هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن طبيعة العلاقة بين نمط القيادة الرقمية لدى مديري المدارس المتوسطة وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين.

مشكلة الدراسة:

يعد المعلم ركيزة أساسية في العملية التعليمية وتسعى وزارة التعليم والإدارات التعليمية في تمكين هذا المعلم وتطوير إمكانياته من خلال تحفيز سلوك العمل الابتكاري لديه، الذي بدوره يعمل على رفع مستوى التجديد والابتكار في العملية التعليمة عموما، وفي هذا السياق نلمس اهتمام وزارة التعليم بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين حيث جعلته أحد الأهداف الاستراتيجية (التحول الوطني2020، 2016، ص62) والذي نص على تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار. ومما يؤكد ذلك ما أشارت إليه دراسة هشيو وآخرون (Hisho et al, 2011) من ضرورة تشجيع المعلمين على استخدام استراتيجيات تسهم في بناء سلوكات العمل الابتكاري لديهم بطرق متنوعة، ويجب على المعلمين التعرف والانخراط في المزيد من المهام التي تتسم بالتحدي، وعندئذ تكون لديهم الفرصة لخلق المزيد من سلوك العمل الابتكاري. لذلك يرى المتخصصون في الإبداع والابتكار أنه ما لم يمتلك المعلم حدا أدنى من معالم الإبداع والابتكار فإن ذلك قد ينعكس سلبيا على التلاميذ عامة وعلى المبدعين منهم خاصة (العرفج، ٢٠٠٦).

وإذا ما علمنا أن سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية تدعو إلى العناية بالطلاب الموهوبين ورعايتهم واكتشافهم، وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لتنمية مواهبهم في إطار البرامج العامة، و يتضح ذلك في أهدافا محددة وصريحة تضمنت مراحل تعليمية لدعم الابتكار ورعايته لدى الطلاب، كلٌ حسب قدراته واستعداداته ومواهبه الخاصة، وهذا الأمر يستدعي وجود

معلمين ذوي قدرات مختلفة ممن يتسمون بسلوكيات متجددة قادرين على الابتكار، وفي هذا السياق أوصت العديد من الدراسات بضرورة تقديم مقترحات و أساليب تربوية جديدة تساعد المعلم على الابتكار (العصيمي،٢٠١٠)، كما أوصت دراسة العرفج (٢٠٠٦) بضرورة تنمية الحس الإبداعي والابتكاري لدى المعلم باعتبارها سمة رئيسية من سمات المعلم، التي تمكنه من التعاطي مع المستجدات التعليمية.

والمتتبع للشأن التعليمي يجد العديد من أوجه القصور والخلل في سلوكات العمل الابتكارية لدى المعلم، ذلك انها لا تزال دون المأمول ودون تطلعات المجتمع التعليمي، حيث تشير الدراسات إلى تأثير التعليم التقليدي على دور المعلم ووظيفته في العملية التعليمية، فالمعلم في هذا المنهج قيدت حريته بشكل كبير، وأثقل كاهله بعدد من المسئوليات والمهام، الامر الذي جعله يضطرُ إلى توصيل المعلومات المعرفية إلى أذهان الطلاب عن طريق الحفظ، وكثيراً ما يلجأ إلى أساليب تقليدية كالترديد وتلخيص المادة الدراسية، واستخدام أسلوب الثواب والعقاب، وكل هذا يفضي إلى قتل المواهب والقدرات الإبداعية لدى الطلاب (البكر، 2002).

وفي ظل وجود أوجه القصور والخلل، ينبغي توفير بيئة العمل المؤاتية لحدوث الابتكار، وذلك بضرورة توفير البيئة المحفزة للابتكار في ظل التنامي المتسارع باستخدام الأدوات التقنية، حيث تشير دراسة طيبي (2015) أن أمام هذا التقدم الهائل في مجال تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصال في عصر يتسم بالمعلوماتية، ليس بوسع المعلم إلا أن يتقن مهارات التعامل مع هذه المستحدثات التكنولوجية ويتسلح بها ويفهم دورها ورسالتها وكيفية توظيفها في المنظومة التعليمية لمواجهة هذه التحديات. ولكي يتمكن المعلم من تحقيق ذلك يستلزم الأمر أن يستوعب مديري المدارس تلك الأدوات لكي يحفزوا المعلمين على الابتكار؛ لأن جهود المعلمين المبذولة تتأثر بشكل أو بآخر بجهود مديري المدارس.

وبالرغم من الجهود الحالية لوزارة التعليم لتأهيل القيادات المدرسية لإدارة التحّول الرقمي إلا أنه يواجه تحديات تتصل بالتدريب والتأهيل الرقمي، حيث أشارت إحدى الدراسات أن من التحديات التي واجهت تطبيق مشروع بوابة المستقبل تدني مستوى التدريب وعدم كفاية الدورات التدريبية الموجهة للمنسوبين ومنهم قادة المدارس، وضعف إدارة القادة للتغيير الذي يتطلبه التحّول

الرقمي. كما أشارت دراسة أخرى إلى أن من تحديات التحّول الرقمي في المدارس المطّبقة لبوابة المستقبل في المملكة العربية السعودية ضعف التخطيط للتحّول الرقمي، وضعف متابعة وضبط العمل الرقمي في المدارس والذي يقف خلفه القادة. وفي السياق نفسه أشارت النتائج إلى أن تطبيق قادة مدارس التعليم العام للإدارة الإلكترونية يواجه معوقات إدارية بدرجة عالية، من أبرزها ندرة البرامج التدريبية المتاحة للقادة حول الإدارة الرقمية (الريس، ٢٠١١).

وفي ظل الاختلال الموجود في سلوكات العمل الابتكاري للمعلمين وتدني المهارات الرقمية لدى مديري المدارس يظهر تساؤل ملح؛ هل يمكن أن يكون للقيادة الرقمية لمديري المدارس علاقة بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين؟ هذا ما ستحاول هذه الدراسة البحث فيه والتحقق منه. ومما يدعم إجراء هذه الدراسة قلة الدراسات المتعلقة بسلوك القيادة المدرسية والسلوك الابتكاري لدى المعلمين (Khaola & Oni ,2020). ومما يدعمها كذلك ما أوصت به دراسة اليوسف (٢٠٢١) بضرورة إثراء المكتبة العربية بالبحث في مجال القيادة الرقمية والتحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية. وأوصت دراسة القرني (٢٠٢١) بضرورة رصد دوافع المشرفين التربويين نحو سلوكات العمل الابتكارية وذلك لإدامة مناخ الابتكار، وتعزيز سلوكات العمل الابتكارية في مكاتب التعليم.

وبناءً على ندرة الدراسات التي تناولت متغيري القيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري، وبتتبع الأدبيات ذات الصلة لم يقف الباحثان على أي دراسة تناولت علاقة القيادة الرقمية بسلوك العمل الابتكاري في المنظمات التعليمية في السياقين المحلي والعربي، ولذا تسعى الدراسة إلى الاسهام في سد جزء من هذه الفجوة البحثية. وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **ما درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية وما علاقتها بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس عدة أسئلة، وهي:

١- ما درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين؟

٢- ما درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة من وجهة نظرهم؟

٣- هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الرقمية لمديري مدارس المتوسطة بمحافظة جدة وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، سنوات الخبرة)؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم للسلوك الابتكاري والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية الى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين.

٢- التعرف على درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة من وجهة نظرهم.

٣- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين القيادة الرقمية لمديري مدارس المتوسطة بمحافظة جدة وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين.

٤- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، الخبرة).

٥- الكشف عن الفروقات ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عمله الابتكارية والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس،الخبرة).

أهمية الدراسة:

١- تكتسب الدراسة أهميتها من كونها تتناول القيادة الرقمية والتي أضحت نمطاً جديداً وحديثاً يساعد القادة والمديرين في المنظمات التعليمية على استيعاب الأدوات التقنية وتوظيفها واستخدامها في إدارة وتسير العمل الإداري الذي يعتبر عنصرًا أساسيا في العملية التعليمية.

٢- كما تكتسب الدراسة أهميتها من كون متغير سلوك العمل الابتكاري يعدُ سلوكًا إيجابيا مرغوباً في المنظمات التعليمية؛ لكونه يساعد المعلم على التكيف والتوائم مع المتغيرات الحديثة بأدوار تطوعية مبتكرة، بشكل يعكس سلوكه الحضاري ووعيه الذي يسهم في رفع مستوى المنظمات التعليمية وكفاءتها التنظيمية.

٣- يتوقع أن تسهم في تزويد إدارة التعليم ومكاتب التعليم بمعلومات ونتائج تلفت أنظارهم إلى أهمية سلوك العمل الابتكاري وعلاقته بالقيادة الرقمية، كما أنها ستساعد المسؤولين عن التخطيط وإدارة برامج التدريب التربوي في مكاتب التعليم بتصميم البرامج والحقائب التدريبية التي من شأنها تزويد قادة المدارس بالمعارف والخبرات الإيجابية والفعالة، لتبني الابتكار و التطوير التنظيمي في مجال القيادة الرقمية، وستبرز النتائج علاقة القيادة الرقمية بسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين مما يساهم في تنمية البيئات التعليمية و زيادة تحصيل الطلبة العلمي.

٤- تأتي هذه الدراسة إنساما مع برنامج التحول الوطني في رؤية المملكة ٢٠٣٠ الذي يركز على إشراك العاملين في ابتكار الحلول والمساهمة في تنفيذها من خلال مجموعة من المبادرات التي تسهم في التحول الرقمي (الخطة التنفيذية لبرنامج التحول الرقمي٢٠٢١-٢٠٢٥)، كما تحثهم على المشاركة في الابتكار وتعزز لديهم القدرة على الاستجابة لمتطلبات الرؤية باستخدام أساليب إدارية حديثة تواكب التحول الرقمي الذي تسعى له.

٥- تعد هذه الدراسة -على حد علم الباحثين- الأولى من نوعها على المستوى المحلي والعربي، ويؤمل ان تُسهم في إثراء المكتبة العربية حول موضوع القيادة الرقمية وعلاقتها بسلوك العمل الابتكاري في مدارس التعليم العام، ويتوقع ان تكون حافزاً للباحثين في تناول هذين المتغيرين من زوايا أخرى.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على دراسة العلاقة بين القيادة الرقمية بأبعادها التالية: **(بناء الثقافة الرقمية، مخطط ذو رؤية، قائد مُمكّن، مُعد النظام، التنمية المهنية للمعلمين).** وسلوك العمل الابتكاري والذي تمت دراسته وقياسه كمتغير أحادي البعد.

الحدود البشرية: طُبقت هذه الدراسة على معلمي مدارس التعليم العام بنين للمرحلة المتوسط بمحافظة جدة

الحدود المكانية: مدارس التعليم العام بنين للمرحلة المتوسطة في محافظة جدة وعددها مئة وعشرون مدرسة.

الحدود الزمانية: طُبقت هذه الدراسة خلال العام الحال 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

القيادة الرقمية: يعرفها أفوليو وآخرون (Avolio et al, 2000) بأنها عملية تأثير اجتماعية عن طريق التقنية وتكنولوجيا المعلوماتية المتقدمة لإنتاج التغيير في السلوك والتفكير والمواقف، أو الأداء مع كلاً من الأفراد أو الجماعات أو المنظمات (أورد في الذهلي وآخرون، 2021). كما تُعرفت القيادة الرقمية بأنها "تعبئة الموارد القيادية والقيادة الهيكلية، لإقناع أفراد المجتمع من أجل الوصول الى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة والموارد التي يمكن أن تساعد في تحقيق أهداف التعليم"(Bounfour, 2016, p. 134). وفي السياق المدرسي يعرفها الذهلي وآخرون (2021) على أنها قيام قائد المدرسة على توجيه كافة العاملين في المدرسة نحو الأهداف المرجوة مستخدماً التقنية والبرمجيات الرقمية بكفاءة وفاعلية.

ومما سبق من تعريفات سابقة، نلاحظ أن القيادة الرقمية هي أسلوب قيادي يتمحور اهتمامه حول التحول والتوجه الى استخدام الأساليب والأدوات التقنية الرقمية بكفاءة عالية، لتتماشى مع متطلبات العصر في تسيير العمليات الإدارية والمتغيرات الجديدة للتفاعل معها بفاعلية بما يحقق الأهداف المرجوة.

وعطفاً على ما سبق يمكن تعرف القيادة الرقمية إجرائيًا بأنها: نمط قيادي يستند الى الوصول وتقديم المعلومات التعليمية، والاتصال مع جميع أفراد المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى؛ عن طريق تقنية المعلومات وأجهزة الاتصال، واستخدام مديري المدارس البيئة الرقمية والتكنولوجية في المؤسسات التعليمية بأعلى كفاءة بما يحقق الأهداف المرجوة من التعليم بفاعلية.

سلوك العمل الابتكاري:

سلوك العمل الابتكاري يمكن تحديده بأنه الأعمال المتفردة للموظف والتي تتجاوز الدور المفروض والمنصوص عليه (Janssen،2000). وقد عرفه (Dorenbosh،2005) على أن سلوك العمل الابتكاري سلوك يتعلق بجاهزية الموظف لتشكيل أفكار مبتكرة أثناء أداء العمل على سبيل المثال، تطوير طرق العمل أو التواصل مع الزملاء المباشرين واستخدام أجهزة الكمبيوتر أو تطوير الخدمات أو المنتجات جديدة. ويُعرَّف السلوك الابتكاري كذلك على أنه عملية متعددة المراحل يتعرف فيها الفرد على مشكلة معينة ويولد لها أفكارًا وحلولًا جديدة، ويعمل على تعزيز وبناء الدعم لها، ويكون نموذجًا أوليًا قابلاً للتطبيق والاستخدام وإفادة المنظمة أو الأجزاء التي بداخلها (Carmeli, Meitar en Weisberg, 2006). إدخال وتطبيق أفكار وعمليات ومنتجات وإجراءات جديدة في وحدة التبني ذات الصلة، ضمن دور مجموعة أو تنظيم، مصممة لتحقيق فائدة كبيرة للفرد أو المنظمة أو المجتمع. (West en farr, 1990).

بالتأمل في التعريفات السابقة يتضح لنا أن سلوك العمل الابتكاري هو سلوكًا يستهدف الإتيان بطرق وحلول جديدة ومختلفة خارجة عن المألوف، تؤدي إلى التميز في تقديم الخدمات والمهام الوظيفية، كما يستهدف خلق أفكار جديدة خارجة عن السياق التقليدي من خلال استخدام طرق وأساليب متنوعة ومتجددة لتحسين الأداء بصورة فاعلة ومبتكرة.

وعليه يعرف الباحثان سلوك العمل الابتكاري إجرائيا متبنين تعريف القرني (٢٠٢١، ص٦) الذي يعرفه أنه سلوك وتصرفات قائد المدرسة الرامية للقيام بمبادرات فعلية لإنتاج أفكار وممارسات جديدة وبناءة وخارجة عن المألوف، بقصد تنفيذها على النحو الأمثل من أجل

تحسين فاعليته الذاتية في أداء أدواره الفردية، وتحسين الفاعلية التنظيمية للبيئة المدرسية على حد سواء.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

يعد سلوك العمل الابتكاري في مقدمة الركائز لبناء المنظمات، وأحد السلوكات المرغوبة داخل العمل، كونه يضيف إلى بيئة العمل القدرة على خلق ومواكبة التغيرات والتكيف معها، ويكسبها القدرة على تحقيق أعلى معايير التطور في أوساط المنظمات التعليمية، ذلك أن للسلوك الابتكاري نتائج وانعكاسات إيجابية على المنظمات التعليمية في تحقيق النتائج المبتغاة بطرق وأدوات جديدة ومبتكرة. ومن هذا المنطلق تؤكد الدراسات أن لسلوك العمل الابتكاري العديد من النتائج التنظيمية المرغوبة، فقد أكدت المنظمات العالمية التي تعتبر أنها الأبرز والأكثر إبداعاً وابتكاراً أن هذا السلوك هو الركيزة الأولى للنمو الدائم والأداء الأفضل (النجار وآخرون، 2020). كما أكد فولر وآخرون (Fuller et al., 2006) أن سلوك العمل الابتكاري للموظفين في قطاع التعليم يعتبر أمراً حاسماً لمبادئ الإدارة العصرية في النمو والتحسين المستمر. ولكي يتحقق سلوك العمل الابتكاري في السياق التعليمي، توجهت المؤسسات التعليمية إلى أدوات و وسائل التقنية الرقمية لمساعدتها وحفزها على العمل بالتكنولوجيا الرقمية، وتحفيز المعلمين على اختيار الأساليب والطرق التعليمية الرقمية الأفضل للرفع والتطوير والتحسين من شأنها. ومن هذا المنطلق يرى سنجر أن نجاح التحول الرقمي يعتمد على طريقة استخدام القادة للتقنية الرقمية مما يسهم في نمو المؤسسة. كما أكد زريقات (2021) أن تطبيق الإدارة الرقمية في المؤسسات التعليمية حقق فوائد كثيرة؛ أبرزها في العمليات التعليمية والادارية وسرعة الانجاز من قبل مديري المدارس بالمتابعة وتحقيق أفضل النتائج والممارسات المرجوة. وبناءً على ذلك، يرجّح أن ممارسة نمط القيادة الرقمية من قبل قادة المدارس سيسهم في تنمية وتعزيز سلوك العمل الابتكاري للمعلمين، الأمر الذي سيحدث نوعا من التطور الإداري واستخدام الوسائل والأدوات التقنية داخل المدرسة وصولاً إلى تحقيق أهدافها وتطلعاتها، ومن ناحية أخرى سيسهم في

التخلص من القيود والطرق التقليدية في العملية التعليمية والممارسات الإدارية، مما ينعكس إيجابا على المجتمع المدرسي بشكل عام.

والدراسة الحالية تختط هذا الاتجاه، وذلك بالبحث في العلاقة بين القيادة الرقمية كما يمارسها قادة المدارس، وما إذا كان لها علاقة بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين وعليه يتناول الباحثان الخلفية النظرية لبحثهما من خلال المبحثين التاليين:

المبحث الأول: وهو القيادة الرقمية، ونتعرف فيه على فلسفة هذا المفهوم وأهميته وتطوره، ونبين مفهومه ونقف على أهميته، ونعدد الأبعاد التي ينطوي عليها نمط القيادة الرقمية، من خلال عرض كل بعد على حدة، من حيث مفهومه ومؤشراته وتطبيقاته في القيادة المدرسية.

المبحث الثاني: وهو سلوك العمل الابتكاري للمعلمين، ويقدم الباحثان فيه عرضاً موجزاً عن فلسفة سلوك العمل الابتكاري ومفهومه وأهميته، ومن ثم يتناولان مقاييس وأبعاد سلوك العمل الابتكاري.

ويختم الباحثان الإطار النظري بالنموذج التصوري الذي يشرح العلاقة التي تفترضها الدراسة بين القيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري، والتي هي محور الدراسة الحالية.

المبحث الأول: القيادة الرقمية.

فلسفة وأهمية القيادة الرقمية:

تعد الحركة وسرعة الاستجابة والفورية من أسس فلسفة القيادة الرقمية وتعاملها مع المتغيرات والتطورات، ويأتي في هرم فلسفة القيادة الرقمية الإيمان الراسخ بقدرة الإنسان وذاته وأهمية استثمار طاقته الفكرية والذهنية، ومن ثم يأتي الإبداع الفكري والقدرة على الابتكار والتطوير من أسس تفعيل القيادة الرقمية، كما تمتاز القيادة الرقمية بقدرتها على الوصول إلى المعرفة بصورة دائمة، وتتبنى القيادة الرقمية مفاهيم وأسس القيادة الاستراتيجية من حيث وضوح الرؤية والرسالة الاساسية للمؤسسة، وتحديد الأحداث الاستراتيجية (إبراهيم، 2010). ونشهد في العقدين الأخيرين تطوراً هائلاً في وسائل الاتصال وانتشاراً للتطبيقات الرقمية في المجتمعات والمنظمات، وكان لها تأثير على القيادة وعزز من عملياتها و أساليبها الادارية والتي من خلالها تحقق أهدافها بكفاءة وفاعلية والمشاركة بين القادة والمرؤوسين في عملياتها، وفي ظل التطورات

التكنولوجية الحديثة برزت القيادة الرقمية كنمط جديد مرن يتميز بقابليتها للتكيف مع المستجدات والمتغيرات، من حيث استخدام الأجهزة الرقمية والتطبيقات فإن الاندماج الفعال باستخدام التقنية في المنظمة يعد أمر ضرورياً لتبني القيادة الرقمية (Anderson & Dexter, 2005). وقد ظهرت القيادة الرقمية نتيجة للانتشار الواسع والاستخدام الدائم لتطبيقات الحاسب الآلي وشبكات الاتصال، وما يرتبط بها من تكنولوجيا ونظم وأدوات وأساليب حديثة تستند على فكر إداري خلاق، ومنهج جديد في العمل، وممارسات مبتكرة وحلول للأعمال تعتمد على الحاسب الآلي وتطبيقاته تعرف بالقيادة الرقمية (ياسين، 2017). تشتمل القيادة الرقمية على جميع مكونات القيادة من تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة وتحفيز وتقييم. أي أنه يمكن فهم القيادة الرقمية لمؤسسة ما بأنها مفتاح القدرة على دخولها إلى العصر الجديد من خلال اعتماد تقنيات معينة (Tremblay, 2017)؛ الأمر الذي جعلها من أبرز ممكنات التحوّل الرقمي (البار، 2019). وتتضح لنا أهمية القيادة الرقمية بشكل أكبر من خلال إسهام الأفراد العاملين بداخل البيئة التنظيمية بالقيام بمهامهم الموكلة إليهم كافة، ومشاركتهم بدور حاسم في تحديد طبيعة الخدمات التي يحتاجون إليها، والهيكل الذي يمكنهم للقيام بذلك الأمر (Ikenna, 2015). وقد أضحى التوجه للقيادة الرقمية متطلباً اساسياً لنجاح العمل الإداري؛ لكونها ساعد في تطوير كثير من الإمكانات الفكرية، وتحسين العمليات الإدارية المرتبطة بها، وتعزيز الدور الخاص بها (Cosic and others,2011. كما أن للقيادة الرقمية أهمية استراتيجية بما تساهم به من مساندة ودعم للقيادة من أجل تبسيط وتسهيل الاجراءات الإدارية، وتسهيل عمليات صنع القرار، وتمكين القيادات من التخطيط بفاعلية وكفاءة عالية لتلبية متطلبات العمل، وتقديم الاعمال بجودة عالية وفق معايير تقنية وفنية تواكب العمل (الفاضل، 2012). وفي سياق متصل، أكدت دراسة الطائي والحيدري (2019) أن تطبيق القيادة الرقمية يعد بمثابة الجسر الذي من خلاله تستطيع المؤسسات التعليمية أن تخلق وتنمي ثقافة قوية لدى موظفيها، وتقوم ببث التعاون والاحترام في بيئة العمل مما يؤثر إيجابا على أداء الموظفين. ولتطبيق القيادة الرقمية فوائد على المؤسسات التعليمية منها التقليل من الاجراءات والتعقيدات الإدارية، إضافة إلى أنها تشجع وتدعم المبادرات والابتكار والإبداع، وتسهل وتحسن عملية المتابعة ومستوى الأداء، وتقلل من الحاجة المستمرة

إلى الأعمال الورقية والموظفين (المنيع، 2016). وقد أكدت دراسة هيرو (hero,2020) حرص المعلمين واتفاقهم على أهمية امتلاك مدراءهم للقيادة الرقمية. وفي السياق المدرسي تساعد القيادة الرقمية على الاحتفاظ بقاعدة معلومات رقمية عن المدرسة ككل، كذلك تعزيز من دور ومتابعة أولياء أمور الطلاب لأبنائهم، وتحسن الجو التفاعلي بين أطراف المجتمع المدرسي، وسرعة التواصل والترابط بين مجتمع المدرسة من خلال الادوات الرقمية (الخضري،2019). تساعد القيادة الرقمية المدراء في اتخاذ القرارات بشأن السياسات والأنشطة التنظيمية لتسهيل الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم (Anderson & Dexter, 2005). والإشراف والقيام بالمتابعة المتعلقة بتخزين وتحديث البيانات بطريقة موثوقة لاستخدامها في اتخاذ القرارات بشأن حل المشكلات (Kathryn, 2005). وتبادل المعرفة وتوفير الفرص وإرساء ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للمعلمين والموظفين بهدف تعزيز مجتمعات التعلم (Yee, 2000; Mark, 2007). وتضع خطط لتعزيز مهارات المعلمين والموظفين التي تسمح لهم بالعمل بفعالية مع التكنولوجيا (Kunsoo, 2013; Avery, 2014). كذلك وضع الاستراتيجيات وتزويد المعلمين والطلاب بالدعم التكنولوجي لاستخدامه في التدريس والتعلم (Schiller , 2000; Kunsoo, 2013).

وقد أضحى التوجه للقيادة الرقمية مطلباً ملحاً في المؤسسات التعليمية، كما أن لمديري المدارس دور بارز للمساهمة في بناء ثقافة التعلم الرقمي في المدارس (Karakose et al.2021). ويذكر محمود (2015) أن القيادة الرقمية أصبحت ضرورة للبيئة المدرسية لجملة من المتغيرات والمبررات كالاستثمار في رأس المال الفكري للأفراد في المؤسسات التعليمية، والثورة التكنولوجية للمعلومات والاتصال، وثورة الانترنت والأعمال، والعولمة. أن المدرسة أصبحت بحاجة إلى أنواع مختلفة من المدراء والمعلمين الذين يملكون مهارات رقمية متعددة قابلة للتطور باستمرار. ويتضح لنا من العرض السابق أن للقيادة الرقمية دور فاعل وأهمية كبيرة كنمط قيادي جديد يسهم في استيعاب الأدوات، والتقنيات الجديدة وتوظيفها في العمليات الإدارية، وعمليات صنع القرار ورفع الفاعلية التعليمية بشكل عام، وتحسين الاتصال وتعاون الأفراد وتعلمهم، وإن تطبيق مديري

المدارس للقيادة الرقمية سيطور من مؤسساتهم التعليمية وقدراتهم القيادية بما يعود عليها بالفائدة على المدى البعيد.

مفهوم القيادة الرقمية:

تعددت التعريفات التي قدمها الباحثون والمفكرون لمفهوم القيادة الرقمية، حيث تناولت الأدبيات مفهوم القيادة الرقمية من عدة جوانب وزوايا متعددة، إذ كان لكل باحث اتجاهاته التي ينظر من خلالها لتعريف القيادة الرقمية، لذلك تناوله البعض من ناحية التطبيق في المنظمة، والبعض الآخر تناوله من ناحية تحقيق العلاقة التكاملية في المنظمة، كما تم تناوله من الناحية التطوير والاستدامة للمنظمة، وفيما يلي عرضٌ لأبرز إسهامات الباحثين الذين تناولوا مفهوم القيادة الرقمية. فقد عرفت القيادة الرقمية بأنها " قدرة المنظمة على تقديم وتبادل المعلومات بوسائل إلكترونية كشبكة الانترنت أو أي شبكة اتصال إلكتروني فيما بينها وبين طالبي الخدمة ومنظمات الأعمال المتعاملة معها بيسر وسهولة ودقة عالية وبأقل تكلفة وفي أقصر وقت وأي مكان" (بن مرزوق، 2018، ص26). ويعرّف ميهاردجو وآخرون (Mihardjo et al ،. 2019) القيادة الرقمية بأنها نمط قيادي يتناغم مع متطلبات العصر الرقمي ويتطلب كفاءات أساسية في مجالات التواصل والحوسبة والمحتوى، ويستلزم تحسين استخدام التكنولوجيا الرقمية في العمل من أجل تطوير معارف المجتمع. كما تطرق ريتر (Ritter, 2015) في تعريفه للقيادة الرقمية بأنها القيادة التي تستخدم استراتيجيات الأصول التقنية للمنظمة لتحقق أهداف العمل. وفي السياق التعليمي يعرفها شينيجر (Sheninger, 2019) بأنها الاستخدام للتكنولوجيا بفاعلية لتحسين القيادة، وأنها العقلية الاستراتيجية التي تمثل قيادة التغيير المستدام، وإنشاء ثقافة مدرسية ترتكز على الفاعلية. ويقول بريت (Brett, 2019) أن القيادة الرقمية هي تحقيق أهداف العمل في المدرسة من خلال الاستخدام الاستراتيجي للأدوات الرقمية. وفي ضوء التعريفات السابقة وتأملها يمكن استنباط مجموعة من النقاط الأساسية التي تمثل جوهر ومضامين القيادة الرقمية في الأمور التالية:

- أنها قيادة ذات سلسلة علاقات تكاملية قائمة على دور وممارسات وسلوكات القيادة من خلال استخدامها للأدوات الرقمية المتاحة.

- أنها نمط قيادي له القدرة على التأثير في التابعين من خلال البيانات والمعلومات الرقمية.
- أنها قيادة تحقق الأهداف التعليمية في المدرسة من خلال استخدام البرمجيات الإلكترونية.
- أنها نمط قيادة يسعى لتحسين العمليات الإدارية من خلال توظيف التقنية في الإدارة.
- أنها تسعى لتحقق العلاقة التكاملية بين أفراد المجتمعات التعليمية والربط بينهم بالتقنية الرقمية.
- أنها تعمل على تحسين الفاعلية التنظيمية من خلال زيادة التعاون الوظيفي بين المعلمين.
- أنها قيادة تهدف إلى تحويل العمل الإداري من النمط التقليدي إلى النمط الإلكتروني الرقمي.

وفي سياق الدراسة الحالية وتحقيقاً لغرضها يعرف الباحثان القيادة الرقمية بأنها: نمط قيادي يستند الى الوصول وتقديم المعلومات التعليمية، والاتصال مع جميع أفراد المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى؛ عن طريق تقنية المعلومات وأجهزة الاتصال، واستخدام مديري المدارس البيئة الرقمية والتكنولوجية في المؤسسات التعليمية بأعلى كفاءة بما يحقق الأهداف المرجوة من التعليم بفاعلية.

أبعاد القيادة الرقمية:

أصدرت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE (International Society For Technology in Education) في عام 2018 معايير جديدة لقادة التعليم تسلط الضوء على مجالات التأثير الرئيسة، والجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم هي منظمة عالمية غير ربحية تعمل مع مجتمع التعليم العالمي لتسريع استخدام التكنولوجيا لحل المشكلات الصعبة، وإلهام الابتكار، وتؤمن بقدرة التكنولوجيا على تحويل التعليم والتعلم، وقد وضعت رؤية جريئة للتحول التعليمي بمعايير ISTE، وتستهدف هذه المعايير الكفاءات العقلية المطلوبة للقادة لتمكين المعلمين وجعل تعلم الطلاب أسهل والاستفادة من التكنولوجيا لتغيير طريقة التعلم والتعليم والقيادة، وتركز المعايير على بعض الموضوعات الأكثر حداثة واستدامة التعليم في الوقت الراهن اليوم، وهي: **بناء الثقافة الرقمية، توفير مخطط ذو رؤية، القائد المُمكّن، تصميم النظام، التنمية المهنية للمعلمين** (ISTE, 2018). وقد استرشد الباحثان بهذه المعايير الخمسة في إعداد محاور مقياس هذه الدراسة، حيث تم تكييفها ومواءمتها وتقنينها بواسطة الرقب (2022)

بما يتلاءم مع طبيعة وواقع القيادة الرقمية في التعليم، حيث أن أسس القيادة الرقمية تتواكب مع معايير الجمعية الدولية للتقنية في التعليم للقادة التربويين. وهي معايير تقيم المهارات والمعارف التي يحتاجها المدراء لدعم العملية التعليمية في الوقت الحاضر، وتحويل البيئة المدرسية الى مكان تعلم رقمي باستخدام التقنيات الرقمية الجديدة. وفيما يلي شرح وعرض مستفيض لهذه الأبعاد:

البعد الأول/ بناء الثقافة الرقمية:

وهي السلوكات التي يقوم القادة باستخدامها في التقنية الرقمية لرفع مستوى العدالة والشمولية والمواطنة الرقمية (ISTE, 2018). كما تعرف الثقافة الرقمية بأنها مجموعة من المهارات التقنية والمعلومات الأساسية والقيم التي يجب على الأفراد إدراكها والإلمام بها في ظل التطور التقني والتكنولوجي (النجار، 2013)، ويعرفها حمادة (2009) بأنها هي الحد الأدنى من المهارات الأساسية والمعلومات الرقمية لدى الأفراد، التي يجب الإلمام بها ليتمكنوا من التعامل مع الحاسوب وبرامجه واستخدام شبكة الإنترنت والاستفادة منها والوعي بأخلاقيات استخدام التكنولوجيا. وتتحقق المساواة الرقمية بحصول جميع الطلاب على التكنولوجيا والاتصال اللازمين للمشاركة في فرص تعلم حقيقية وجذابة والتي من خلالها يبحث الأفراد عن المعلومات من خلال شبكات الإنترنت باستخدام آمن واحترام للخصوصية وقانوني للتكنولوجيا، وبحرية للحصول على المعلومات والوصول الى المواقع التعليمية. وفي السياق التعليمي يمكن الاستدلال على قدرة قائد المدرسة على بناء الثقافة الرقمية من خلال حصول جميع المعلمين على فرص متساوية في نشر الثقافة الرقمية، وتوفر هوية رقمية خاصة بكل معلم، وقدرة قائد المدرسة على توجيه المعلمين للاستخدام الأمثل للتقنيات الرقمية عن طريق الوسائل المتعددة، وتوضيح أخلاقيات التعامل مع الادوات الرقمية، واحترام الخصوصيات الرقمية الخاصة بهم، والعمل على توجيههم لاستخدام الأدوات الرقمية في الغرفة الصفية، وتوفير بيئة آمنة وصحية للمعلمين عند استخدام التقنية الرقمية.

البعد الثاني/ توفير مخطط ذو رؤية:

وهو السلوك الذي يقوم به القادة لتحويل التعليم باستخدام التقنية الرقمية بمشاركة الأخرين في وضع استراتيجيات ورؤى واضحة ودورات تقييم رقمية مستمرة (ISTE, 2018). والتخطيط في ضوء الرؤية والرسالة هو عملية تحديد الأهداف الرئيسية التي تسعى المنظمة لتحقيقها، وتحديد الأساليب البديلة التي تمكنها من تحقيق الأهداف بأحسن الوسائل وأقل التكاليف؛ فيعد التخطيط المبني على الرؤية أداة لإدارة المنظمة تستطيع بواسطتها مواجهة مقتضيات التغيير في البيئة المحيطة والتوافق معها من اجل البقاء والاستمرار (شاوي وقندوز، 2016). وبالنظر إلى البيئة المدرسية يمكن لقائد المدرسة توفير مخطط ذو رؤية كأحد أبعاد نمط القيادة الرقمية من خلال بعض الممارسات والمؤشرات، منها الاستعانة بالجهات ذات الخبرة لجمع البيانات التي تفيد في وضع خطة استراتيجية ذات رؤية مشتركة لدمج التقنية الرقمية، وتبادل أفضل الممارسات في القيادة الرقمية مع مديري المدارس الأخرى، والتأكد من تحقيق الأهداف المرجوة من الخطط الاستراتيجية الرقمية، والعمل على استخدم التقنيات الرقمية في متابعة وتنفيذ الخطة الاستراتيجية.

البعد الثالث/ القائد المُمكّن (الممارسات التمكينية للمدير):

وهي السلوكات التي يقوم القادة باستخدامها في التقنية الرقمية لتوفير ثقافة معرفية من خلالها يُمكّن المعلمين والمتعلمين لاستخدام التقنيات الرقمية بطرق مبتكرة وإبداعية لإثراء التعليم والتعلم لديهم (ISTE, 2018). والقائد الممكن يتقاسم السلطة مع موظفيه لتحفيزهم على إنجاز أعمالهم بجودة وكفاءة. والممارسات التمكينية عملية لخلق البيئة التي تجعل من الممكن مشاركة السلطة مع الأفراد والعاملين من خلال تحديد أهمية دور كل فرد ومنحه الاستقلالية في إظهار الثقة في قدراته وامكاناته واتخاذ القرار ومنحه حرية التصرف والاداء وفقا للموقف الذي يعمل فيه؛ فالقائد الممكن يستند على مبدأ قيامه ببناء علاقة الثقة مع موظفيه ونقل الرؤية المستقبلية لهم وصنع القرارات التشاركية، وهم بدورهم يشاركون ويوجهون قياداتهم ليكونوا أكثر دعماً لهم، ويظهرون اهتماما أكبر ببيئة العمل للفرد (Sonal et al.,2019). وفي السياق التعليمي يمكن الاستدلال على الممارسات التمكينية لقائد المدرسة من خلال ما يظهره قائد المدرسة من تمكين وتشجيع للتواصل بين المعلمين باستخدام التقنيات الرقمية، وتواصل المعلمين وأولياء الأمور عن

طريق التقنية الرقمية، وتوفير تقنيات وأدوات رقمية لازمة لعملية دمج التعليم، ويقدم الحوافز والمكافئات للمعلمين الذين يستثمرون التقنيات الرقمية في تحسين عملية التعليم، ويشجع على استخدام شبكة الانترنت في مواكبة المستجدات في العملية التعليمية، ويستعين بوسائل التواصل الاجتماعي في مشاركة المعرفة الرقمية مع المعلمين.

البعد الرابع/ تصميم النظام:

يتمثل هذا البعد بقيام مديرو المدارس أنظمة وفرقًا لتنفيذ استخدام التقنيات الرقمية؛ والمحافظة عليها؛ وعمل التحسينات لها باستمرار وتحسينها لدعم التعلم (ISTE, 2018). وتصميم النظام هو عملية ترتيب المكونات و الأجزاء و النظم الفرعية في هيكل متكامل يشتمل على مدخلات و مخرجات و علاقات....الخ، بطريقة تسهم في تحقيق الأهداف المشتركة للنظام، وذلك باستخدام البرامج والأدوات والأساليب الفنية الضرورية؛ لتصميم النظام بما يتوافق مع أهداف تصميمه وأغراضها (محجوب، عثمان، 2010). وفي سياق البيئة المدرسية يمكن الاستدلال على قدرة قائد المدرسة في تحقيق هذا البعد في أوساط المعلمين من خلال عدد من الممارسات، منها أنه يوفر جميع أدوات ووسائل التقنيات الرقمية المتاحة في المدرسة، ويعرف المعلمين بها وارشادهم بطرق وآليات استخدامها في التعليم، ويحرص على الصيانة الدورية للتقنيات الرقمية في المدرسة باستمرار، ويشجع المعلمين على اعداد الدروس الرقمية للتعليم والمشاركة في الأنشطة التي تعمل على حوسبة المناهج، واعتماده على الأدوات الرقمية في ممارسة مهامه الإدارية، ويتواصل مع متخذي القرار لتوفير شبكة انترنت عالية السرعة للمعلمين داخل المدرسة و احتياجات المدرسة من التقنيات الرقمية.

البعد الخامس/ التنمية المهنية للمعلمين:

يُشكل مديرو المدارس نموذجاً للتعلم المهني المستمر، ويعززونه في أنفسهم وفي المعلمين (ISTE, 2018). وتُعرف التنمية المهنية للمعلمين بأنها عملية مستمرة ومنظمة وشاملة تهدف الى تطوير كفايات المعلمين؛ لتكون أكثر كفاءة وفاعلية؛ لمقابلة احتياجات محددة حالية أو مستقبلية يحتاجها المجتمع والمدرسة والمعلمين أنفسهم؛ لمواجهة متطلبات المهنة، وما يستحدث في هذا المجال من تطورات ومستجدات (فرغلي وآخرون، 2021). كما عرف الحميداوي

(2017) التنمية المهنية للمعلمين بأنها مجموعة إجراءات يتم وضعها مسبقاً من قِبل المسئولين، والتي تهدف إلى تزويد المعلمين بالمهارات والمعارف والإجراءات التي تحسن من أدائهم في جميع جوانب العملية التعليمية، وبما يلبي حاجات المجتمع ومتطلباته. ويشير العمار (2016) إلى أن التنمية المهنية للمعلمين بأنها العملية التي يتم من خلالها تدريب المعلمين على كافة الأعمال المنوطة بوظيفتهم ومسئولياتهم بما يتوافق مع ما تتطلبه أدوارهم كمعلمين من ضرورة التأكيد على أهمية استمرار تدريبهم على كل المستحدثات؛ لمسايرة التغيرات العالمية المعاصر. وفي السياق التعليمي يمكن الاستدلال على قدرة قائد المدرسة في تعزيز التنمية المهنية في أوساط المعلمين من خلال مواكبة المستجدات الرقمية في دعم عملية التعليم، والمشاركة في مجموعات تعليمية رقمية على مواقع التواصل الاجتماعي، ودعم تطور المعلمين المهني بمشاركتهم مقاطع الفيديو والمستندات، وتوثيق أدائهم الرقمي، واستضافة الخبراء في مجال التقنيات الرقمية ليستفيد المعلمين من خبراتهم.

المبحث الثاني: سلوك العمل الابتكاري

مفهوم سلوك العمل الابتكاري:

يكمن الابتكار في كيفية تفكير الأفراد بعيداً عن السياقات التقليدية مع استحضار كل أشكال المخاطرة المحسوبة من بين عمليات التغيير ودعمها بما يحقق تحولات ابتكارية في بيئة عمل المنظمات، فهو بذلك يترجم فعلياً الأداء الفريد والمتميز مدعوماً بالأنشطة لتحقيق الاعمال المبتكرة (العزاوي، 2013. ص321). الابداع والابتكار مرتبط بالتأثير حيث الفرد المبدع يعتبر عاملا مؤثرا داخل السياسات المنظمة ولديه قدرة عالية في الحصول على المعلومات المطلوبة، فإن السلوك الابتكاري يمثل دالة للخلفية المعرفية المتراكمة، وقوة الشخصية، وتنوع الدوافع الذاتية ومجمل التأثيرات الاجتماعية والبيئية (ولي وآخرون، 2014. ص102). ويعرف نور الدين وابن عربية (2014) سلوك العمل الابتكاري بأنه التوصل إلى ما هو جديد بصيغة التطور المنظم والتطبيق العملي لفكرة جديدة، وهو لا يتوقف عند الفكرة لأن ذلك اختراعاً ولا عند تعديلها وتحسينها لأن ذلك ابداعاً، وإنما يتعدى إلى التطبيق العملي لتحقيق هدفه وهو طرحه في السوق وذلك طبعا بعد تحسينه وإضافة كل ما هو جديد ليصبح بذلك ابتكارا. وفي سياق الابتكار

والابداع أورد القرني (٢٠٢٢) فروقا جوهرية بين المصطلحين؛ إذ عادةً ما يستخدم «الإبداع» و «الابتكار» بالتبادل للدلالة على المفهوم ذاته، إلا أن هناك بعض الاختلافات بينهما، حيث يوصف الإبداع بأنه توليد أفكار جديدة ومفيدة، ويوصف الابتكار بأنه التنفيذ الناجح لهذه الأفكار داخل المنظمة. على الرغم من الارتباط الوثيق بين سلوك العمل الابتكاري بإبداع المعلم، يرى دي جونق (De jong et al., 2007) أن سلوك العمل الابتكاري يتضمن أكثر من كونه إبداعيًا، فالمبدعون ليسوا دائما على درجة عالية من الابتكار، فيهدف سلوك العمل الابتكاري إلى توليد نوع من المنفعة ويحتوي على مكون تطبيقي أوضح. ويعرف مومفورد الابتكار على أنه تنظيم عدد من القدرات العقلية البسيطة والتي تختلف فيما بينها باختلاف مجال الابتكار، ومن هذه القدرات الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات (Mumford، 2000). ومن وجهة نظر عملية وسلوكية، عُرف الابتكار على أنه عملية الانخراط في السلوكيات المصممة لتوليد وتنفيذ الأفكار والعمليات والمنتجات والخدمات الجديدة وتنفيذها، بغض النظر عن النجاح النهائي للظواهر (Unsworth et al., 2003). ووفقا لكارملي و وسبرج Cameli et al., (2006) يشير مصطلح سلوك العمل الابتكاري إلى عملية متعددة المراحل يتعرف فيها الفرد على مشكلة، يولد لها أفكارًا وحلولًا جديدة أو معتمدة، ويعمل على تعزيز وبناء الدعم لها، وينتج نموذجا أوليًا أو نموذجا قابلاً للتطبيق من أجل استخدامه لتحقيق الفائدة للمنظمة. ويمكن تعريف الابتكار على أنه الإجراءات التي يتخذها الأفراد والمؤسسات، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر من أجل الحصول على نتائج إيجابية، ويشير أيضا إلى مجموعة المعرفة والخبرة والممارسات التقنية والعلاقات المتبادلة، حيث يساهم تطبيقه في تلبية الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية الحقيقية والمتوقعة، ويبدو أن الابتكار لا يرتبط فقط باختراع شيء جديد، ولكنه قد يكون أيضًا فكرة أو أداء لمهمة محددة بطريقة غير عادية وفعالة (Khayati et al., 2019). وفي السياق التعليمي، يمكن اعتبار سلوك العمل الابتكاري كما يرى تري وآخرون (Tri et al.,2019) هو الذي يقوم عمداً بابتكار وتقديم وتطبيق الأفكار الجديدة التي تستفيد من الأداء داخل بيئة العمل. وهو السلوك الإضافي الهادف إلى توليد وتطبيق الأفكار الجديدة والمفيد (Spiegelare et al.,2014). وقد عرف حسن (2012) سلوك العمل الابتكاري لدى المعلم على أنه أنماط

سلوكية تمثل نظاما سلوكيا هادفا بين المعلمين وتشمل على جوانب سلوكية ومعرفية ووجدانية. وباستقراء التعريفات السابقة نجدها تشترك بعدة سمات رئيسية لسلوك العمل الابتكاري، يمكن تلخيصها فيما يأتي:

- تقديم وتطبيق أفكار جديدة داخل بيئة العمل.
- التطبيق العملي الناجح للأفكار بعد تحسينها وإضافة الجديد إليها.
- الانخراط في السلوكيات الإضافية لتوليد وتنفيذ الأفكار الجديدة.
- تحقيق الأهداف المتوقعة في بيئة العمل بطرق مبتكرة.
- لا يرتبط الابتكار باختراع الجديد فحسب بل يشمل أداء المهمة بطريقة غير عادية وفاعلة.
- الابتكار قدرة عقلية مبدعة وخلفية معرفية متراكمة.

أما تعريف سلوك العمل الابتكاري الذي يراه الباحثان فهو سلوكيات المعلمين المتعلقة بممارسات تهدف إلى توليد الأفكار داخل المدارس، وقدرتهم على إنتاج أفكار قابلة للتطبيق؛ من أجل الحصول على نتائج إيجابية، وتحسين الفاعلية المتوقعة بطريقة مبتكرة غير عادية.

أهمية سلوك العمل الابتكاري:

يعد سلوك العمل الابتكاري عاملا مؤثرا على القطاع العام، حيث يمثل سلوك العمل الابتكاري أحد أنواع سلوكيات العاملين بتلك القطاعات (Kurniawan et al.، 2021). ويحتاج العاملون في القطاع العام لممارسة سلوكيات العمل الابتكارية لأسباب عديدة، منها: أن سلوك العمل الابتكاري يعد ضروريا لتعزيز وتغيير وتحسين أداء تدفق الخدمات في القطاع العام، فضلا عن أهميته للبقاء التنظيمي في خضم التغيرات العالمية المتسارعة، والحفاظ على المزايا التنافسية. علاوة على ما سبق، فإن التقنيات المتقدمة والرؤى الجديدة المتعلقة بتقديم الخدمات العامة تتطلب أداء العاملين للسلوكيات الابتكارية (Thurlings et al.، 2015). وكشفت العديد من الدراسات التي تناولت سلوك العمل الابتكاري على أهمية الابتكار في نتائجها؛ وذلك بأن الابتكار هو الوسيلة الرئيسة في بقاء المؤسسة مواكبة للتغيرات الدائمة، حيث يلعب الابتكار دور مهم في حل المشكلات و البحث عن فرص جديدة للتغيير ومواكبة التطورات (عبدالوهاب،٢٠١٢)، ويعمل الابتكار على إنتاج أفكار جديدة و مفيدة من قبل العاملين، مما

يخلق مناخ ابتكاري مميز، ويساهم بالمشاركة في صنع القرار، وهذا يساعدها في مواجهة التحديات (Torokoff, 2015). ويرى زيوش (٢٠١٧) أن السلوك الابتكاري يؤثر على النمو الاقتصادي بشكل عام والنمو التنظيمي بشكل خاص، من خلال التأثيرات الإيجابية التي يحدثها والمتمثلة في تحسين الجودة ورفع الإنتاجية وتحقيق وفرات في الإنتاج. وأورد القرني (٢٠٢١) بأن سلوك العمل الابتكاري هو سلوك أساسي في البيئات المتقلبة والمتغيرة، لأنه يساعدها للحفاظ على ميزتها التنافسية، ويعزز التحسين المستمر للمؤسسة للمضي قدمًا بطريقة منظمة لتحسين كفاءتها وانتاجيتها. وعلى الرغم من حاجة المؤسسات العامة إلى السلوكات الابتكارية إلا أن المؤسسات التعليمية أشد حاجة من غيرها لتلك السلوكات؛ لأنها تزيد من فعاليتها وكفاءتها (شرف، ٢٠٠٧)، ويرى السلمي وحداد (٢٠٢٢) على أن للابتكار دور مهم في التطوير وزيادة الإنتاجية للعاملين، ولابد من الإدارة الاهتمام بسلوك العمل الابتكاري لدى العاملين في المؤسسات التعليمية. ويؤكد حامد ومونية (٢٠١٥) على أهمية الابتكار لكونه يعود على المعلم المبتكر بالنفع من حيث معنوياته وزيادة الثقة بنفسه، وللسلوك الابتكاري أهمية سواء على المستوى الشخصي للفرد أو من الناحية العملية، فعلى المستوى الشخصي يرتقي بنفسه وبأسلوب حياته بإتيانه سلوك ابتكاري مميز لم يأت به أحد من قبل، أما على المستوى العملي فهو يطور مؤسسته بإتباعه أسلوب ابتكاري في العمل وتحمل المخاطر وتقديم رؤية ورسالة جديدة للمؤسسة هدفه تطويرها ونموها (أبو ناموس، ٢٠١٦). ولخص عبد الوهاب (٢٠١٢) مجموعة من العوامل التي تعتبر الابتكار ذو أهمية خاصة أكثر من أي وقتٍ مضى، من بين تلك العوامل: زيادة الطلب على الأفكار الجديدة، وزيادة المنافسة بين المؤسسات، وتكمن أهمية الابتكار في تنمية ومراقبة المهارات الشخصية في التفكير والتفاعل الجماعي في البيئة التعليمية. وللاستجابة لمتطلبات الحياة التعليمية لابد من تنفيذ الابتكار داخل السياق التعليمي ورفع الكفاءة والإنتاجية؛ حيث أن الابتكار لابد أن يؤثر بسلوك إيجابي على أداء المعلمين. لسلوك العمل الابتكاري أهمية كبيرة وذلك من خلال مساعدة المعلمين على التكيف مع العمل مما يساعدهم على تعزيز الأداء المتوقع للمهام؛ لذلك يمكن اعتبار سلوك العمل الابتكار في المؤسسات التعليمية هدفًا يؤشر بقوة على قدرة مكاتب التعليم (الوحيدي، ٢٠٢٠). وعطفا على ماسبق يرى الباحثان أن لسلوك العمل

الابتكاري أهمية كبيرة للمؤسسات التعليمية بشكل عام و المدارس العامة بشكل خاص، نظرا لما يحدث فيها من تطورات وتغيرات مستمرة ومفاجئة تتطلب تحسين العملية التعليمية، والتطوير المستمر للخدمات والمنتجات بشكل مبتكر؛ لزيادة إنتاجيتها و للحفاظ على مكانتها واستدمتها، ومن هذا المنطلق أصبح تبني سلوك العمل الابتكاري مهما للمؤسسات التعليمية.

أبعاد ومقاييس سلوك العمل الابتكاري:

تشير الدراسات السابقة إلى تنوع في أبعاد سلوك العمل الابتكاري حيث يرى كانج (Kang, 2013) أن الابعاد تتكون من أربعة مراحل هي: التعرف على المشكلة، تكوين الأفكار، بناء الدعم لتلك الأفكار، تطبيق تلك الأفكار. بينما حددت دراسة روزنج (Rosing & Zecher, 2017) أبعاد سلوك العمل الابتكاري في أنها بنية غير متجانسة تشير إلى بعدين على الأقل، البعد الأولى: هو توليد أفكار جديدة ومفيدة، والبعد الثاني: هو تنفيذ هذه الأفكار وحددت دراسة دي جونغ ثلاثة أبعاد للسلوك الابتكاري (De Jong & den Hartog, 2010) وهي توليد الفكرة، والترويج للفكرة، وتطبيق الفكرة، ومن أجل التحقق من الأبعاد المتعددة تم إجراء تحليل عامل تأكيدي واستكشافي، تمشيا مع المنهجية التي اقترحها في دراسته. ومن النماذج الأولى التي اهتمت ببناء مقاييس سلوك العمل الابتكاري، مقياس "سكوت وبروس" (Scott & Bruce ، 1994) الذي يميز بين ثلاثة أبعاد: توليد الفكرة، وترويج الفكرة وتنفيذ الفكرة. ومقياس "جانسين" (Janseen، 2000) الذي جاء باعتماد السلوك الابتكاري على ثلاثة أبعاد، وهي: توليد الفكرة، وترويج الفكرة، وتطبيق الفكر. وأشارت النتائج النهائية في الدراسات السابقة إلى ترابط مرتفع بين تلك الابعاد وكان التمييز بينها ضعيفا؛ مما يدل على أن سلوك العمل الابتكاري يتبع بناء البعد الواحد (الغامدي، ٢٠٢٢). واستندت الدراسة في بناء مقياس سلوك العمل الابتكاري إلى ترجمة القرني (٢٠٢١) لمقياس السلوك الابتكاري الذي أعده جانسين (Janssen، 2000)، حيث تم تقنينه في السياق التعليمي المحلي وللاستفادة من تلك الترجمة في نتائج الدراسة.

المبحث الثالث: نموذج الدراسة حول العلاقة بين القيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري:

لقد ظهرت القيادة الرقمية نتيجة للانتشار الواسع والاستخدام الدائم لتطبيقات الحاسب الآلي وشبكة الاتصال وما يرتبط بها من تكنولوجيا ونظم وأدوات وأساليب، وتطورت القيادة التقليدية

إلى قيادة حديثة تستند على الممارسات الرقمية، ومناهج جديدة في العمل، وممارسات مبتكرة تعتمد على الحاسب الآلي وتطبيقاته وأضحى هذا النمط يعرف بالقيادة الرقمية (ياسين، ٢٠١٧). وتمتاز القيادة الرقمية بقدرتها على الوصول إلى المعرفة بصورة دائمة، كما أن الحركة وسرعة الاستجابة والفورية من أسس فلسفة القيادة الرقمية وتعاملها مع المتغيرات والتطورات، ويأتي في هرم فلسفة القيادة الرقمية الإيمان الراسخ بقدرة الأنسان وذاته وأهمية استثمار طاقته الفكرية والذهنية، ومن ثم يأتي الإبداع الفكري والقدرة على الابتكار والتطوير من أسس تفعيل القيادة الرقمية (إبراهيم، ٢٠١٠). ويثمر تطبيق القيادة الرقمية عن فوائد عديدة على المؤسسات التعليمية منها التقليل من الاجراءات والتعقيدات الإدارية كما أنها تشجع وتدعم المبادرات والابتكار والإبداع، وتسهل وتحسن عملية المتابعة، وتحسن مستوى الاداء، كما تقلل الحاجة المستمرة إلى الأعمال الورقية والموظفين (المنيع، ٢٠١٦). وتخلق القيادة الرقمية عقلية داخل المؤسسة مفادها أن كل شيء ممكن، وأن ما نحتاج للقيام به هو تعزيز نهج يتم فيه قبول الابتكار وتشجيعه أيضًا (Gran & Higginson, 2019). وتعد القيادة الرقمية مفتاح التحولات الابتكارية في التعليم نظرًا لقدرتها على إثراء التعليم والتدريس، والتأثير على المجتمعات والطلاب باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ونتيجة لذلك نجد المؤسسات التعليمية تعمد إلى تطوير وتجديد ممارسات القيادة المدرسية، وشهدت تلك المؤسسات تحولات رقمية، من خلال استخدام التقنيات الحديثة، وتطوير المخرجات القيادية لتتماشى مع أهداف التحول الرقمي. لذلك نحث القيادات المدرسية بتطوير مهاراتهم التكنولوجية؛ من أجل تلبية متطلبات النظام العالمي الجديد (Hero., 2020). ونجد في السياقات غير التعليمية دراسات أكدت على أن القيادة عامل حاسم في السلوك الابتكاري للموظفين، وأن الرؤساء يلعبون دورًا مهمًا في عملية الابتكار (Schermuly, et al. 2013). وفي السياق نفسه اقترحت دراسة سلاتن .Slatten, et al) (2011 على أن أساليب القيادة تعد عامل مؤثر على ابداع الموظفين، وأن هناك علاقة قوية بين القيادة التمكينية و ابتكار الموظفين. وفي السياق التعليمي اقترحت دراسة محمود (٢٠٢٢) أن على القيادات المدرسية إلهام الابتكار والتعاون بين الموظفين والمعلمين والإداريين، وأن ثقافة الابتكار بين القيادة المدرسية والمعلمين والمعنيين تتيح المساحة لاستكشاف الأدوات الرقمية ها،

لق بيئة آمنة تسمح بالابتكار والأفكار المبتكرة. وبتتبع الدراسات التي أجريت في السياقات التعليمية لم يقف الباحثان على دراسة تناولت القيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري في السياق التعليمي العام للمدارس في البيئة المحلية؛ لذلك تفترض الدراسة الحالية وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الرقمية، وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، وهي علاقة يمثلها هذا النموذج التصوري المقترح للعلاقة بين المتغيرين. **الشكل (1) نموذج تصوري لطبيعة العلاقة بين القيادة الرقمية بأبعادها الخمسة وسلوك العمل الابتكاري**

ثانياً: الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت القيادة الرقمية:

هدفت **دراسة الريس والعيفان (2022)** إلى التعرّف على احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء أبعاد القيادة الرقمية، وقد اتّبعت الدراسة المنهج المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة، التي طبقت على مجتمع الدراسة المكون من (362) قائدًا وقائدة للمدارس المطبّقة لبوابة المستقبل في خمس إدارات تعليمية للبنين والبنات شملت كل من: منطقة الرياض، والمنطقة الشرقية، ومنطقة المدينة المنورة، ومنطقة عسير، ومنطقة تبوك. وتوصلت الدراسة في نتائجها الى وجود احتياج للتطوير المهني بدرجة متوسطة لدى عينة الدراسة حول أبعاد القيادة الرقمية إجمالاً، وكان في مقدمتها بُعد إدارة التحوّل الرقمي، ثم بُعد التفكير، ومن ثم بُعد التقنية، فبُعد التواصل. وأوصت الدراسة الى الاستفادة من برنامج بناء القدرات–الذي يقدمه المركز الوطني لقياس أداء الأجهزة العامة أداء– في تأهيل خبراء في تقويم الأداء من وزارة التعليم، وتفعيل مشرفيّ القيادة المدرسية لمجموعات التعلم المهنية من أجل رفع مستوى مهارات قادة المدارس في إدارة الاجتماعات عن بُعد. **وسعت دراسة الرقب (2022)** الى التعرّف على درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين. واعتمدت الباحثان المنهج المسحي، واستخدمت الدراسة استبياناً لجمع البيانات، حيث تكون مجتمع الدراسة من معلمين ومعلمات المدارس بالعاصمة عمان البالغ عددهم (405) فرداً. وجاءت نتائج الدراسة بارتفاع درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة، وأتضح أن هناك فروق ذات

دلالـة إحصـائية تعزى لمتغيـري سـنوات الخبـرة لصـالح (10) سـنوات فـأكثر. وأوصـت الدراسـة باعتمـاد مؤشـرات الجمعيـة الدوليـة للتكنولوجيـا فـي التعلـيم لقـادة المـدارس، وتـوفير احتياجـات المدارس من البنية التحتية الرقمية، وتدريب المعلمين على استخدامها. و جاءت **دراسة الذهلي و آخرون (2021)** لمعرفة درجة توظيف مديري المدارس للقيادة الرقمية من وجهة نظرهم، و التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول توظيف مديري المدارس للقيادة الرقمية تبعاً لاختلاف متغيرات النوع الاجتماعي و سنوات الخبرة و المؤهل، و اعتمدت الدراسة على المنهج المسحي، حيث تمثلت أداة البحث في استبانة وزعة على عينة تكونت من (207) مديراً و مديرة من مختلف المحافظات التعليمية في سلطنة عمان، وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية في سلطنة عمان ككل و مجالاتها من وجهة نظرهم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية ككل و مجالاتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم. وأوصت الدراسة بضرورة تزويد الفصول الدراسية بالأجهزة الرقمية، واستخدام التطبيقات الرقمية في العمليات الإدارية والتدريسية، وتدريب المعلمين على عمل الاختبارات الإلكترونية. وللتعرف على درجة تطبيق وظائف القيادة الرقمية ومعوقات تطبيقها في مكتب التعليم بمحافظة خميس مشيط من وجهة نظر المشرفات التربويات **أجرت الأحمري (2021)** دراسة طبقت على المشرفات التربوية بمكتب التعليم بمحافظة خميس مشيط والبالغ عددهن (110)، واستخدمت الباحثة المنهج المسحي، واستخدمت الدراسة استباناً لجمع البيانات. وأوضحت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق وظائف القيادة الرقمية في التخطيط والتنظيم جاءت بدرجة متوسطة، وفي التنفيذ والتوجيه والمتابعة والتقويم جاءت بدرجة كبيرة، أما المعوقات الإدارية والبشرية والتقنية لتطبيق القيادة الرقمية جاءت بدرجة كبيرة، والمعوقات المادية جاءت بدرجة كبيرة جدا. وأوصت الدراسة بتوفير الأدوات والتقنيات الرقمية في مكتب التعليم، واستقطاب الكفاءات البشرية المتخصصة من استشاريين وخبراء لتصميم وتطوير البرامج الحاسوبية، وتفعيل الشراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي للحصول على الدعم المالي والتقني المناسب لتوفير المستلزمات التقنية الحديثة. **وأسهمت دراسة آل كردم (2020)** في التعرف على دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة

التنافسية في مدينة أبها الحضرية. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي لتحقيق نتائجها، والاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة. وبلغت عينة الدراسة (377) قائداً ومعلماً. وجاءت نتائج الدراسة مؤكدةً على أهمية دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم العام في أبعادها وهي: الموارد البشرية رقمياً، الموارد المالية والمادية للمدرسة، والبنية التنظيمية للمدرسة، وجودة الخدمة التعليمية، بدرجة مهمة جداً من وجهة نظر القادة والمعلمين. وأوصت الدراسة بوضع السياسات والأنظمة واللوائح المتعلقة بتوظيف التقنية الرقمية وتحديد نظام لبرامج التدريب وتقييم العاملين لتطبيق التقنية الحديثة في قيادة المدارس العامة. ولمعرفة أثر القيادة الرقمية في تبني الثقافة التنظيمية لدى الموظفين العاملين بمديرية تربية محافظة النجف الشرف بالعراق، أجرى **الطائي والحيدري (2019)** دراسة شملت على 85 موظفاً في مديرية تربية النجف الشرف. وقد استخدما المنهج المسحي، والاستبيان كأداة لهذه الدراسة. وتوصلت الدراسة الى نتائج كان من أهمها أن للقيادة الرقمية تأثير إيجابياً كبير على تحقيق الثقافة التنظيمية، وأن تطبيق القيادة الرقمية بمثابة الجسر الذي من خلاله تستطيع المديرية أن تخلق وتنمي ثقافة قوية لدى موظفيها. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بأولويات تأثير عناصر القيادة الرقمية في الثقافة التنظيمية بغرض الحصول على تأثير فاعل لذا ينبغي ترتيب سلم أولويات أبعاد القيادة الرقمية بحيث تحقق أهداف المنظمة. وجاءت **دراسة البقعاوي (2019)** للتعرف على دور الإدارة الرقمية ومعوقات تطبيقها في تفعيل الاتصال الإداري في مدارس المرحلة الثانوية بمدينة حائل من وجهة نظر الإداريات. وقد اتبعت الدراسة المنهج المسحي، والاستبانة لجمع البيانات، التي طبقت على عينة قدرها (244) من الإداريات في مدارس التعليم العام في المرحلة الثانوية. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج كان من أبرزها أن للإدارة الرقمية دور في تفعيل الاتصال الاداري بدرجة متوسطة، وحصل محور معوقات تطبيق الإدارة الرقمية في عملية الاتصال الإداري على درجة عالية. وأوصت الدراسة على ضوء نتائجها ضرورة تدريب وتأهيل القيادة المدرسية في مجال الإدارة الرقمية، توفير دليل ارشادي توضيحي لشرح آليات التعامل مع البرامج المستحدثة، ونشر ثقافة الإدارة الرقمية، واستقطاب الكفاءات البشرية المميزة في مجال الإدارة الرقمية، وعقد دورات تدريبية تعمل على رفع كفاءة الإداريات. **وبحثت دراسة القحطاني**

(2016) التعرّف على واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير وتحديد متطلبات تطبيقها. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، وكانت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وبلغت عينة الدراسة (120) عضوا من مديري الإدارات ورؤساء الأقسام، وتوصلت النتائج الى وجود نقص في التمويل اللازم لتصميم البرامج الإلكترونية وتطويرها، وصيانة الأجهزة، كما بينت ضرورة العمل على توفير شبكة انترنت عالية المستوى، وأهمية توافر كاميرات رقمية وبرمجيات لإجراء المحادثات والاجتماعات والندوات والمحاضرات عبر الشبكة. وأجرى **كاركوز وآخرون (Karakose et al.2021)** دراسة هدفت الى البحث في وجهات نظر وخبرات المعلمين فيما يتعلق بالأدوار القيادية الرقمية لمديري مدارسهم وقدراتهم التكنولوجية خلال جائحة COVID-19. وتم استخدام المنهج النوعي لإجراء الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (89) معلمًا ممن يحملون درجة الماجستير، تم استخدام النموذج المكون من أسالة مفتوحة كأداة لجمع بيانات الدراسة. كشفت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام التقنيات الرقمية لدى مديري المدارس خلال الجائحة COVID-19 كان ملائماً من قبل المعلمين، ووجدت الدراسة أن مديري المدارس يدعمون التحول الرقمي والتنمية المهنية القائمة على التقنية في المدارس، كما وُجد أن مديري المدارس يساهمون في بناء ثقافة التعلم الرقمي في المدارس. نتيجة لذلك أوصت الدراسة الى تحقيق التحول الرقمي في سياق التعليم من مرحلة رياض الأطفال حتى نهاية التعليم الثانوي، ويجب على مديري المدارس أولاً إظهار قيادتهم الرقمية ودعم إنشاء ثقافة تعلم رقمية في مدارسهم. وبهدف استكشاف القيادة الرقمية للمدير المدارس الابتدائية وتأثيرها على الكفاءة التقنية للمعلمين **أجرى هيرو (hero,2020) دراسة** شملت على (105) معلماً ومعلمةً من المدارس الحكومية، واستخدم الباحث المنهج الكمي لإجراء الدراسة، واستخدمت الدراسة استبياناً لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة اتفاق المعلمين على أهمية امتلاك مديرهم للقيادة الرقمية، كما أظهرت النتائج أن المعلمون يتقنون استخدام التقنيات الرقمية في عملية التعليم والتعلم، كما أظهرت الدراسة أن القيادة الرقمية للمدير لا تؤثر على الكفاءة التقنية للمعلمين. وأوصت الدراسة أن يكون مديرو المدارس أكثر وعياً بكيفية تحسين مهارات القيادة الرقمية لديهم، والعمل على برنامج تطوير مدراء المدارس من خلال تضمين طبيعة ومفهوم الإدارة الرقمية في إدارة المدارس

والقيادة لتطبيقه فيها. **وسعت دراسة أبسرون وزملاؤه (Apsorn, et al,2019)** الى دراسة تصورات مدراء المدارس للقيادة بتقنية المعلومات والاتصالات في تايلند. حيث اعتمدت الدراسة على المنهج المسحي، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة هي الاستبانة، وشملت عينة الدراسة على (425) مدير مدرسة. وجاءت النتائج التي تمّ التوصل اليها إلى ثمانية مكونات لقيادة تقنية المعلومات والاتصالات، ومنها: تطوير رؤية وخطط إدارية لاستخدام تقنية المعلومات والاتصالات في المدارس، ووضع استراتيجيات لتعزيز استخدام المعلمين والطلاب للتقنية في التدريس. وأوصت الدراسة الى تشجيع المعلمين والطلاب على استخدام التقنية الرقمية للتعليم والتعلم، ووضع خطط لتحسين مهارات المعلمين والموظفين في التقنية حتى يتمكنوا من العمل بفعالية مع التكنولوجيا. علاوة على ذلك، يمكن للمدراء إدارة ودعم وخلق جو مناسب، وتخصيص الموارد المرتبطة بتقنية المعلومات، ودراسة التحديات بعناية، والعمل كنموذج يحتذى به في تطبيق التقنية الرقمية على الاستخدام اليومي المتعلق بالمسائل الشخصية والجوانب المهنية. وتبادل المعرفة وفتح الفرص وخلق ثقافة تقنية المعلومات والاتصالات في المدارس من أجل تطوير مجتمع التعلم، والإشراف والقيام بمتابعة تخزين وتحديثات البيانات لصالح اتخاذ القرار وحل المشكلات. **وهدفت دراسة برومسوان وآخرون (Promsuwan, et al.2019)** إلى التعرّف على مستوى القيادة الرقمية، واقتراح نموذج لتنميتها لدى مديري المدارس الصغيرة. واتّبعت الدراسة المنهج المختلط مستخدمة البيانات النوعية والكمية. كما طبّقت الدراسة استبانة على عينة عشوائية مكوّنة من (385) مديرًا لمدرسة صغيرة الحجم. وأوضحت نتائج الدراسة أن الاحتياج الرئيسي للقيادات الرقمية هو حاجة مديري المدارس للتطوير والنمو المهني، ثم تطوير خبراتهم في مجال التعلّم والبيئة، ومن ثم مجال الاتصالات. كما قدّمت الدراسة نموذجًا لتنمية القيادة الرقمية لمديري المدارس الصغيرة. وللتعرّف على فعالية دعم القيادة الرقمية للتواصل والتعاون في مدارس التعليم العام عند تطبيق المعايير الحكومية الأساسية المشتركة Common Core State Standards CCSS **أجرئ زهنج (Zhong,2017)** دراسة طبقت على (254) معلماً ومعلمةً في المدارس العامة في ولاية المسيسيبي، واستخدم الباحث المنهج المسحي، واستخدمت الدراسة استبياناً لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج كان

من أهمها أن مديري المدارس كانوا أكثر فعالية في دعم استراتيجيات التطوير المهني، ثم المواطنة الرقمية، ثم ثقافة التعلّم الرقمي، كما وجدت الدراسة أن عمر المعلمين والمرحلة الدراسية له أثر على فعالية استراتيجيات القيادة الرقمية للمدراء، كما كشفت الدراسة عن ضرورة تركيز استراتيجيات القيادة الرقمية على القيادة وفق رؤية واضحة، وبيئة التعليم في عصر التقنية، والتحسين في الأنظمة.

التعليق على الدراسات التي تناولت القيادة الرقمية:

بالنظر إلى الدراسات السابقة ومراجعتها يتضح أن الدراسة الحالية تشترك مع عدد من الدراسات فيما يتعلق بأهداف الدراسة ومنهجها وأدواتها وبيئتها، كما أنها تختلف مع عدد من منها في ذلك، كما لاحظ الباحثان ان اتفاق الدراسات السابقة في موضوعها الذي يبحث القيادة الرقمية ، إلا انها تختلف معها في تناولها مع متغيرات آخري، حيث تتميز هذه الدراسة ببحث العلاقة بين القيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري، بينما تناولت الدراسات سياقات متغيرات أخرى، كدراسة الريس و العيفان (2022) التي تناولت احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسة في ضوء أبعاد القيادة الرقمية، و دراسة الأحمري(2021) لتطبيق القيادة الرقمية و معوقات تطبيقها، و دراسة الذهلي و آخرون (2021) في توظيف مديري المدارس للقيادة الرقمية تبعاً لاختلاف متغيرات النوع الاجتماعي و سنوات الخبرة و المؤهل، و دراسة آل كردم (2020) لدور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية، و في دراسة الطائي والحيدري (2019) أثر القيادة الرقمية لتبنيها الثقافة التنظيمية، و دراسة كاركوز وآخرون (Karakose, et al.2021) من حيث الأدوار القيادية الرقمية للمدراء في جائحة COVID-19، و دراسة هيرو (hero,2020) لاستكشاف القيادة الرقمية للمدير و تأثيرها على المعلمين. وتلتقي مع الدراسات السابقة التي تناولت القيادة الرقمية في استخدامها المنهج الكمي في سياق وصفي ما عدا دارسة كاركوز وآخرون (Karakose, et al.2021) التي استخدمت المنهج النوعي، ودراسة برومسوان وآخرون (Promsuwan et al.2019) التي استخدمت المنهج المختلط، واتفقت الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة ما عدا دراسة كاركوز وآخرون (Karakose, et al.2021). ومن حيث البيئة تتفق هذه الدراسة مع دراسة

(الأحمري، 2021؛ البقعاوي، 2019؛ الريس والعيفان، 2022؛ القحطاني، 2016؛ آل كردم، 2020) التي طبقت في بيئة محلية، وتختلف مع دراسة (الذهلي وآخرون، 2021؛ الطائي والحيدري، 2019؛ الرقب، 2022) التي طبقت في بيئة عربية، وتختلف مع دراسة (Apsorn, et al, 2019؛ Karakose et al, 2021؛ hero, 2020؛ Promsuwan et al .2019؛ Zhong, 2017) و التي طبقة في بيئات اجنبية. أما فيما يتعلق بمجتمع الدراسة فنجد أن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة (الريس والعيفان، 2022؛ الذهلي وآخرون، 2021؛ Apsorn, et al.2019؛ Promsuwan, et al.2019) في اتخاذ مجتمع الدراسة من التعليم العام من مديري ومديرات المدارس، وتختلف مع دراسة (الرقب، 2022؛ hero,2020؛ Karakose et al.2021؛ Zhong,2017) في اتخاذ مجتمع الدراسة في التعليم من معلمين ومعلمات كما تختلف في اتخاذ مجتمع الدراسة مع دراسة الأحمري (2021) التي اتخذت مجتمع الدراسة من المشرفات التربويات بالتعليم العام. وعلى الرغم من وجود العديد من أوجه الشبه بين هذه الدراسة و الدراسات السابقة، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث تناولها للقيادة الرقمية ، إذ أن الدراسة الحالية تناولت القيادة الرقمية لدى مديري المدارس و علاقتها بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين، وقد اتجهت بعض الأبحاث الى دراسة كل متغير على حدة، من حيث محدداتها و أبعادها، وذهب بعضها الآخر الى دراسة علاقة كل متغير مع متغيرات أخرى، إلا أنه – على حد علم الباحثين – لم نلحظ دراسة تناولت علاقة القيادة الرقمية بسلوك العمل الابتكاري للمعلمين في بيئة التعليم العام و بالأخص في المرحلة المتوسطة، وقد استفاد الباحثين من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة ومنهجيتها، وفهم متغيراتها بشمل أعمق، كما عملت هذه الدراسة على توسيع مدارك الباحثين في بناء الأدوات المناسبة للقياس واختيارها، والاسترشاد بالمقاييس الإحصائية حيال ذلك.

ثانياً: الدراسات التي تناولت سلوك العمل الابتكاري:

هدفت **دراسة ساجناك** (Sagnak, 2012) إلى البحث عن العلاقة بين القيادة التمكينية والسلوك الابتكاري لدى المعلمين والمناخ الابتكاري في المدارس الابتدائية. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي الارتباطي. وتكونت عينة الدراسة من (710 معلمًا و55 مديرًا) تم اختيارهم عشوائيًا من المدارس الابتدائية في مدينة نيدا التركية. واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن سلوك القيادة التمكينية لدى مديري المدارس له تأثيرات مهمة على السلوك الابتكاري لدى المعلمين، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ الابتكاري والسلوك الابتكاري لدى المعلمين في المدارس الابتدائية، وهناك دور وسيط جزئيا للمناخ الابتكاري في العلاقة بين سلوك القيادة التمكينية لمديري المدارس والسلوك الابتكاري لدى المعلمين. وأوصت الدراسة بضرورة الكشف عن العوامل البيئية التي تؤثر على السلوكات الابتكارية لدى المعلمين. أجرى **حسن** (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن أنماط السلوك الابتكاري للمعلم الجامعي كما يدركه طلاب جامعة السلطان قابوس من الجنسين. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) طالب وطالبة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. واستخدم البحث الأساليب الإحصائية لجمع البيانات. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في إدراكهم لأنماط السلوك الابتكاري للمعلم تعزى إلى النوع (ذكور– اناث)، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب في إدراكهم لأنماط السلوك الابتكاري للمعلم تعزى إلى التخصص والمعدل التراكمي. وأوصت الدراسة على زيادة وعي المعلم بالطرق والأساليب التي تنمي الابتكار. ولمعرفة تأثير القيادة التحويلية وفاعلية الذات الابتكارية على سلوكات العمل الابتكاري سعت **دراسة حليم** (٢٠١٥) للتعرف على الفروق الإحصائية بين المعلمين والمعلمات بما يتصل بسلوكات العمل الابتكارية، تبعا لاختلاف متغيري الجنس وسنوات الخبرة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وكانت عينة الدراسة مكونة من (٢٧٥) معلماً ومعلمة في جامعة الزقازيق. واستخدمت الدراسة أداة سلوك العمل الابتكاري والقيادة التحويلية مقياسًا لها. أظهرت النتائج ما يلي: القيادة التحويلية لها أثر إيجابي دال إحصائيا على سلوك العمل الابتكاري، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لسلوك

العمل الابتكاري ترجع لمتغير سنوات الخبرة لدى المعلمين والمعلمات. وقد أوصت الدراسة على أنه يجب على مديري المدارس تشجيع المعلمين على التفكير وفهم الطرق الجديدة لإنجاز المهام، والبحث عن تقنيات جديدة وتطبيق طرق جديدة في العمل. وهدفت **دراسة عمر** وآخرون (Omar, et al. 2019) إلى الكشف عن أثر المكونات الاستراتيجية للقيادة الذاتية المتمثلة في (التركيز على السلوك، وأنماط التفكير البناء، والحوافز الطبيعية) على سلوك العمل الابتكاري. واستخدمت الدراسة استبيان (RSLQ) لقياس استراتيجيات القيادة الذاتية للمعلم، واستخدم مقياس السلوك المبتكر من قبل روبرت وكريستوفر (2001) لقياس السلوك المبتكر للفرد. وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) معلماً من معلمي المدارس الحكومية في ماليزيا. وأشارت النتائج إلى أن الاستراتيجيات التي تركز على السلوك، واستراتيجيات أنماط التفكير البناء، واستراتيجيات المكافأة الطبيعية، والاستراتيجيات الفسيولوجية أثرت بشكل كبير على سلوك العمل المبتكر لمعلمي المدارس الحكومية. وظهرت علاقة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات القيادة الذاتية وزيادة سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين. وانطلقت **دراسة الوحيدي** (٢٠٢٠) للتعرف على العلاقة بين الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية والسلوك الابتكاري لدى معلمي المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية في فلسطين من وجهة نظرهم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة لجمع البيانات. وتكون مجتمع الدراسة (٣٨٠) من المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية. وتشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات معلمي المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وتوجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الثقة التنظيمية والسلوك الابتكاري. وقد أوصت الدراسة على أن تتولى الإدارة العليا في المؤسسات التعليمية تعزيز مستوى الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس بما يحقق الرغبة في العمل الجماعي ودعم مستوى السلوك الابتكاري. وظهرت دراسة **كولا و أوني** (Oni, 2020 & Khaola) للكشف عن تأثير السلوك القيادي لدى مديري المدارس على سلوك العمل الابتكاري لمعلمين المدارس العامة. واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي. وتم جمع البيانات من (210) معلمًا في ليسوتو جنوب أفريقيا. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن لدى مدير المدرسة تأثير

إيجابي ومهم على سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، وأن المعلمون يشكلون دورًا رئيسيًا في المدارس بدعم وإنتاج الابتكار. كما أوصت الدراسة بتدريب مديري المدارس على كيفية تحفيز وتطوير مرؤوسيهم، وطرح التحديات للتفكير بشكل ابتكاري. **وسعت دراسة حسيني وشيرازي** (Hosseini & Shirazi ,2021) للكشف عن العوامل التي تنبئ بسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي. وشملت عينة الدراسة (٢٣٢) معلمًا من معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في شيراز. واستخدمت الدراسة استبيان سلوك العمل الابتكاري لفحص تنبؤات السلوك الابتكاري لدى المعلمين. وأظهرت النتائج على أن مشاركة المعلم بالعمل أثر إيجابي ودور حاسم في سلوك عملهم الابتكاري، وإلى أن المشاركة في العمل تتوسط جزئيًا في العلاقة بين المنظمة المتعلمة وسلوك العمل الابتكاري. واقترحت الدراسة بضرورة مشاركة مديري المدارس لتحسين جودة الابتكار لدى المعلمين. كما اقترحت الدراسة على مديري المدارس تكوين بيئة داعمه ومناسبة للابتكار من خلال العمل الجماعي ومشاركة اتخاد القرارات. ولمعرفة مدى الارتباط بين القيادة وسلوك العمل الابتكاري **هدفت دراسة الأنصاري** (٢٠٢١) للكشف عن واقع كل من القدرات الديناميكية وقدرات إدارة المعرفة وسلوكات العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي. واستخدم البحث المنهج الوصفي المسحي. وتكونت عينة الدراسة على (٢١٩) من قيادات جامعة جنوب الوادي. وتوصلت الدراسة على أنه يوجد تأثير غير مباشر من قدرات إدارة المعرفة في سلوكات العمل الابتكاري مروراً بالقدرات الديناميكية للجامعة. على إثر ذلك أوصت الدراسة بضرورة توفير بيئة داعمة للابتكار؛ من أجل تمكين الموظفين من توليد الأفكار والأساليب المبتكرة؛ للمشاركة في المنشئة التعليمية. ولتحديد دور القيادة الريادية في تعزيز السلوك العمل الابتكاري **أجرى القرغولي وزملاؤه** (٢٠٢١) دراسة على عينة من العاملين في الكليات الاهلية في محافظة كربلاء مستخدما المنهج الوصفي المسحي. وطبقت الدراسة أداة الاستبيان على عينة مكونة من (٩٤) عاملا. وخلصت الدراسة إلى أن للقيادة الريادية دوراً فاعلاً ومعنوياً في تعزيز سلوك العمل الابتكاري للموظفين في البيئة التعليمية. وقد اختتمت الدراسة بعدد من التوصيات أبرزها ضرورة توفير مناخ داعم لتوليد الأفكار الابتكارية للعاملين بما يسهم في تعزيز مكانتها الاستراتيجية في البيئة التعليمية. وقد **هدفت دراسة القرني**

(٢٠٢٢) إلى فحص التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لسلوك القيادة الممكنة كما يمارسها مديرو ومديرات مكاتب التعليم في محافظة جدة على سلوك العمل الابتكاري لدى المشرفين التربويين والمشرفات في وجود مناخ الفريق المعني بالابتكار كمتغير وسيط. واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي التنبؤي، وطبقت الدراسة أداة الاستبيان على عينة مكونة من (٧٢٢) مشرف ومشرفة موزعون على ١٣ مكتبًا تعليميًا. وأظهرت النتائج وجود تأثيرات مباشرة لسلوك القيادة الممكنة على سلوك العمل الابتكاري لدى المشرفين التربويين، ووجود تأثيرات مباشرة لمناخ الفريق المعني بالابتكار على سلوك العمل الابتكاري لدى المشرفين التربويين. وأوصت الدراسة برصد اتجاهات ودوافع المشرفين التربويين نحو سلوكات العمل الابتكارية لتصميم التدخلات المناسبة التي تضمن إدامة مناخ الابتكار، وتعزيز هذه السلوكات في بيئة العمل. ولقياس أثر القيادة الريادية على سلوك العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس **أجرى الغامدي (٢٠٢٢) دراسة** استخدمت المنهج الوصفي المسحي. وطبقت الدراسة أداة الاستبانة لجمع البيانات، على عينة عشوائية مكونة من (٣٠٧) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الباحة. وأظهرت النتائج تأثيرًا إيجابيًا مباشرًا ذو دلالة إحصائية للقيادة الريادية في سلوك العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس، كما تشير النتائج إلى توفر سمات القيادة الريادية لدى القيادات الأكاديمية بدرجة متوسطة، وتوفر سمات سلوك العمل الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة مرتفعة. وأوصت الدراسة على استحداث مبادرات تطويرية لتنمية القيادات من خلال حضور حلقات نقاش، وحضور البرامج المخصصة في القيادة، وسيسهم ذلك إلى تنمية سلوك العمل الابتكاري لجميع الموظفين.

التعليق على الدراسات التي تناولت سلوك العمل الابتكار:

بالرجوع إلى الدراسات السابقة لوحظ اتفاقها في موضوعها الذي يبحث سلوك العمل الابتكاري، إلا أنها اختلفت معها في تناولها مع متغيرات أخرى، حيث تناولت دراسة (Sagnak, 2012) العلاقة بين القيادة التمكينية و سلوك العمل الابتكاري، ودراسة حسن (٢٠١٢) أنماط السلوك الابتكاري، ودراسة حليم (٢٠١٥) تأثير القيادة التحويلية و وفاعلية الذات الابتكارية، ودراسة الوحيدي(٢٠٢٠) مستوى الثقة التنظيمية، ودراسة (Khaola & Oni, 2020) تأثير السلوك القيادي لدى مديري المدارس، ودراسة (Omar, et al. 2019) فحص تأثير استراتيجيات

القيادة الذاتية على السلوك الابتكاري، ودراسة(Hossini & Shirazi, 2020) تصميم نموذج مفاهيمي للسلوك الابتكاري لدى المعلم، ودراسة الأنصاري (٢٠٢١) القدرات الديناميكية كمتغير وسيط بين قدرات إدارة المعرفة و السلوك الابتكاري، ودراسة القرغولي و زملاؤه (٢٠٢١) دور القيادة الريادية في تعزيز الابتكار، ودراسة القرني (٢٠٢١) فحص التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لسلوك القيادة الممكنة على السلوك الابتكاري، ودراسة الغامدي (٢٠٢٢) أثر القيادة الريادية لدى القيادات الأكاديمية.ومن حيث البيئة تختلف الدراسة الحالية مع (Hossini & Shirazi, 2020; Francis & Peter, 2020; Sagnak, 2012; Omar, et al.2019) التي طبقت في بيئات أجنبية، ودراسة (حسن، 2012؛ حليم، 2015؛ الوحيدي، ٢٠٢٠؛ القرغولي وزملاؤه، ٢٠٢١؛ الأنصاري، ٢٠٢١) التي طبقت في بيئة عربية، وتتفق مع دراسة (القرني، ٢٠٢١؛ الغامدي، ٢٠٢٢) التي طبقت في بيئة محلية. أما فيما يتعلق بمجتمع الدراسة فنجد الدراسة الحالية تتفق مع دراسة

(القرني، ٢٠٢١؛ الوحيدي، ٢٠٢٠؛ Hossini & Shirazi, 2020; Francis & Peter, 2020; Sagnak, 2012; Omar, et al. 2019; Shirazi,2020) في اتخاذها مجتمع الدراسة للعاملين في لتعليم العام، وتختلف مع دراسة (الغامدي، ٢٠٢٢؛ القرغولي وزملاؤه، ٢٠٢١؛ الأنصار، ٢٠٢١؛ حسن، ٢٠١٢؛ حليم، ٢٠١٥) التي طبقت في التعليم العالي. ومما سبق يتضح أن الدراسة الحالية قد تميزت من حيث تناولها متغيرات لم تدرس من قبل، حيث تعد – حسب علم الباحثين– الأولى محليًا وعربيًا التي تناولت القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وعلاقتها بالسلوك الابتكاري لدى المعلمين في التعليم العام، وقد اعتمد الباحثين على الدراسات السابقة في تكوين الإطار النظري، واختيار المنهجية والأدوات المناسبة للدراسة.

طريقة وإجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة تم استخدام المنهج الكمي في إجراء الدراسة بإسلوبه المسحي والارتباطي.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع معلمي ومعلمات المدارس المتوسطة بمحافظة جدة التابعة لإدارة التعليم بمحافظة جدة، والبالغ عددهم (8588) معلماً ومعلمة، بواقع (4352) معلماً، و(4236) معلمة.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من(371)معلماً ومعلمة من معلمي إدارة التعليم بمحافظة جدة، تم اختيارهم بطريقة عينة الفرصة (العينة الملائمة)، تمثل أفراد عينة الدراسة، بنسبة (4.3%) من مجتمع الدراسة الكلي. تم توزيعها وفقاً لمتغيرات الدراسة كما هو موضح بالجدول التالي: جدول التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس وسنوات الخبرة كما يتضح من نتائج **جدول (2) التكرار والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس**

المتغيرات		التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	292	%78.7
	أنثى	79	%21.3
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	47	%12.7
	من 10 سنوات إلى أقل من 20 سنة	134	%36.1
	20 سنة فأكثر	190	%51.2
المجموع الكلي		**371**	**%100**

يتضح من الجدول (2) السابق أن أغلب أفراد عينة الدراسة من المعلمين (الذكور) بنسبة (78.7%)، أما المعلمات (الإناث) فبلغت نسبتهن (21.3%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، ويتضح أيضاً أن أغلب أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم في التعليم (20 سنة فأكثر) بنسبة (51.2%)، يليهم المعلمون والمعلمات ممن تتراوح سنوات خبرتهم (من 10 سنوات إلى أقل من 20 سنة) بنسبة (36.1%)، وكانت أقل نسبة للمعلمين والمعلمات الذين ممن كانت سنوات خبرتهم (أقل من 10 سنوات) حيث بلغت نسبتهم (12.7%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

رابعاً: أداة الدراسة:

في سبيل الحصول على معلومات الدراسة اعتمد الباحثان على الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات المطلوبة لدعم البحث النظري بجانب التطبيقي. وبعد اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة التي تناولت محوري الدراسة الحالية، استخدم الباحثين أدوات مجربة، سبق وأن تم التحقق من صدقها وثباتها في دراسات كثيرة معتبرة؛ بهدف التعرف على ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة، والتعرف على مستوى ممارسة المعلمين للسلوك العمل الابتكاري، وتحديد العلاقة بينهما. واستندت الدراسة في بناء محورها الأول (القيادة الرقمية) بأبعادها الخمسة التالية: (**بناء الثقافة الرقمية، مخطط ذو رؤية، القائد مُمكّن، تصميم النظام، التنمية المهنية للمعلمين**). الذي أعدته الجمعية الدولية للتقنية (ISTE,2018) وقام الرقب (2022) بترجمته وتعريبه. واستندت الدراسة في بناء محورها الثاني (سلوك العمل الابتكاري) الى مقياس سلوك العمل الابتكاري الذي أعده جانسين (Janssen,2000) وقام على تعريبه وتقنينه في السياق التعليمي المحلي القرني (2020)، واستخدمته العديد من الدراسات بعد ذلك (حداد والعيافي، 2022) ولقد تكونت أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها النهائية على جزئيين رئيسيين هما: **الجزء الأول:** عبارة عن البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة وتمثل في (الجنس، وسنوات الخبرة).

الجزء الثاني: محاور الاستبانة، وتتكون من محورين رئيسين هما:

المحور الأول: ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية: ويتكون من (42) عبارة مقسمة على خمسة أبعاد كما يلي:

البعد الأول: بناء الثقافة الرقمية، وتكون من (8) عبارات، ذات الأرقام المسلسلة من (1 إلى 8).

البعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية، وتكون من (9) عبارات، ذات الأرقام المسلسلة من (9 إلى 17).

البعد الثالث: القائد الممكّن، وتكون من (8) عبارات، ذات الأرقام المسلسلة من (18 إلى 25).

البعد الرابع: مصمم النظام، وتكون من (9) عبارات، ذات الأرقام المسلسلة من (26 إلى 34).

البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين، وتكون من (8) عبارات، ذات الأرقام المسلسلة من (35 إلى 42).

وقد صيغت جميع عبارات المقياس في الاتجاه الإيجابي، بحيث تدل الدرجة المرتفعة للبعد أو للمقياس اجمالاً على ارتفاع درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية، وذلك بناءً على الدرجة التي يحددها المعلمون على مقياس (ليكارت الخماسي) المتدرج تنازليًا (عالية جداً، عالية، متوسطة، متدنية، متدنية جداً).

المحور الثاني: سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين: وتكون من (9 عبارات)، وقد صيغت جميع عبارات المقياس في الاتجاه الإيجابي، بحيث تدل الدرجة المرتفعة للبعد أو للمقياس اجمالاً على ارتفاع مستوى السلوك الابتكاري لدى المعلمين، وذلك بناءً على الدرجة التي يحددها المعلمون على مقياس (ليكارت الخماسي) المتدرج تنازليًا (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

-صدق أداة الدراسة: اكتفى الباحثان بالتحقق من صدق وثبات الاستبانة بالدراسة الحالية من خلال الطرق التالية:

أ) صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول (ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية): تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يوضحها الجدول **(3) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه من المحور الأول (ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية)**

البعد الأول بناء الثقافة الرقمية		البعد الثاني توفير مخطط ذو رؤية		البعد الثالث القائد الممكّن		البعد الرابع مصمم النظام		البعد الخامس التنمية المهنية للمعلمين	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.887	9	**0.892	18	**0.863	26	**0.944	35	**0.959
2	**0.858	10	**0.930	19	**0.972	27	**0.904	36	**0.960
3	**0.921	11	**0.939	20	**0.902	28	**0.920	37	**0.948
4	**0.944	12	**0.966	21	**0.926	29	**0.954	38	**0.919
5	**0.909	13	**0.945	22	**0.889	30	**0.944	39	**0.978
6	**0.868	14	**0.954	23	**0.924	31	**0.916	40	**0.954

7	**0.913	15	**0.981	24	**0.937	32	**0.941	41	**0.936
8	**0.901	16	**0.972	25	**0.955	33	**0.932	42	**0.955
		17	**0.933			34	**0.880		

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول (3–4) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من المحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

ب) الصدق البنائي للمحور الأول (ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية): تم التحقق من الصدق البنائي للمحور الأول من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للمقياس، ويوضح نتائجها الجدول **(4) معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمحور الأول (ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية)**

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	البعد الأول: بناء الثقافة الرقمية	**0.956
2	البعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية	**0.977
3	البعد الثالث: القائد الممكّن	**0.984
4	البعد الرابع: مصمم النظام	**0.988
5	البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين	**0.985

**** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)**

يتبين من جدول (4) السابق أنّ قيم معاملات الارتباط للأبعاد الخمس التي يتكون منها المحور الأول من الاستبانة والمجموع الكلي للمحور جاءت قيم مرتفعة حيث تراوحت بين (0.956 – 0.988)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للمحور الأول من الاستبانة (ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية).

ج) صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين):

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني، كما يوضحها الجدول **(5) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين)**

م	معامل الارتباط

1	**0.937
2	**0.899
3	**0.941
4	**0.945
5	**0.949
6	**0.942
7	**0.918
8	**0.897

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول (5) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت بين (0.875–0.949)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين).

- **ثبات أداة الدراسة:** تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما تبين النتائج بجدول (6) **معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد ومحوري الاستبانة**

م	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
1	البعد الأول: بناء الثقافة الرقمية	8	0.97
2	البعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية	9	0.98
3	البعد الثالث: القائد الممكّن	8	0.97
4	البعد الرابع: مصمم النظام	9	0.98
5	البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين	8	0.98
المجموع الكلي للمحور الأول (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية)		**42**	**0.99**
المجموع الكلي للمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين)		**9**	**0.98**

يتضح من جدول (6) السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية) جاءت قيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (0.97 – 0.98)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الأول (0.99).

كما جاءت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الثاني (0.98). وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بناء على طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت إلى تحقيقها، تّم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الأحصائية التالية:

1- **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة وفقا للبيانات الشخصية.

2- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:** لحساب متوسطات عبارات الاستبيان وكذلك الدرجات الكلية والدرجات الفرعية للاستبانة بناء على استجابات أفراد عينة الدراسة. ومدى تشتت استجابات أفراد عينة الدراسة عن متوسطاتها.

3- **معامل ارتباط بيرسون:** لحساب الاتساق الداخلي وكذلك لتحديد العلاقة بين القيادة الرقمية لمديري مدارس المتوسطة بمحافظة جدة وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين.

4- **معامل ألفا كرونباخ:** لحساب الثبات لعبارات الاستبانة.

5- **معادلة المدى:** وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات على كل عبارة وبعد، على النحو التالي:

تم تحديد درجة الاستجابة بحيث يعطى الدرجة (5) للاستجابة موافق بشدة، والدرجة (4) للاستجابة موافق، والدرجة (3) للاستجابة موافق إلى حد ما، والدرجة (2) للاستجابة غير موافق، والدرجة (1) للاستجابة غير موافق بشدة، وذلك بناء على الفئات التالية:

الفئة	1 – 1.8	1.8–2.6	2.61–3.4	3.41–4.2	4.21–5
درجة الموافقة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً

6- **تحليل الانحدار الخطي البسيط:** لتحديد مدى إسهام ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية في مستوى سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين.

7-**اختبار (ت) لعينتين مستقلتين:** للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (الجنس).

8-**اختبار (تحليل التباين أحادي الاتجاه)** للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة في التعليم).

نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة السؤال الأول: " ما درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين؟".

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحور الأول منالاستبانة (ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية)، والتي حددها الباحث في خمسة أبعاد، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد ويبين ذلك الجدول (7): **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المحور الأول مرتبة تنازلياً**

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد	درجة الممارسة
1	بناء الثقافة الرقمية	4.05	0.874	**1**	عالية
4	مصمم النظام	3.93	1.000	**2**	عالية
2	توفير مخطط ذو رؤية	3.86	0.964	**3**	عالية
5	التنمية المهنية للمعلمين	3.85	1.000	**4**	عالية
3	القائد الممكّن	3.83	1.006	**5**	عالية
المجموع الكلي (درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية)		3.90	0.922	---	**عالية**

يتبين من جدول (7) السابق أن ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لدرجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية (3.90)، بانحراف معياري قدره (0.922). وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لأغلب الأبعاد المحددة بهذا المحور

بين (1.000 – 1.006) وهي قيم مرتفعة مما يدل على تباين استجابات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية. بينما جاء البعد الأول (بناء الثقافة الرقمية) والبعد الثالث (توفير مخطط ذو رؤية) بانحرافات معيارية قدرها (0.874 – 0.964) وهي قيمة منخفضة مما يدل على تجانس استجابات المعلمين حول هذين البعدين.

ويفسر الباحثان حصول ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية على درجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين إلى تزايد اهتمام مديري بالقيادة الرقمية والأدوات التقنية نتيجة إدراكهم لدورها الفاعل في تسريع تحقيق أهداف العمل المدرسي، وقد يرجع إتقان مديري المدارس ومزاولتهم للأدوات الرقمية الحديثة، لطبيعة العمل المدرسي في الوقت الراهن التي تفرض على المديرين أن يتقنوا ويلموا بكافة الأدوات الرقمية اللازمة للقيام بمهامهم الإدارية.

البعد الأول: بناء الثقافة الرقمية:

جدول (8): **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (بناء الثقافة الرقمية)، مرتبة تنازلياً**

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
2	يحترم الخصوصيات الرقمية الخاصة بالمعلمين	4.33	0.850	1	عالية جداً
5	يوجه جميع المعلمين لاستخدام الأدوات الرقمية في الغرفة الصفية	4.16	0.937	2	عالية
3	يقوم بتوجيه المعلمين للاستخدام الأمثل للتقنيات الرقمية عن طريق الوسائل المتعددة	4.13	0.970	3	عالية
1	يوضح للمعلمين أخلاقيات التعامل مع الادوات الرقمية	4.02	0.985	4	عالية
4	يحرص على حصول جميع المعلمين على فرص متساوية في نشر الثقافة الرقمية	4.00	0.969	5	عالية
6	يوفر بيئة آمنة للمعلمين عند استخدام التقنية الرقمية	3.97	1.112	6	عالية
7	يوفر بيئة صحية للمعلمين عند استخدام التقنية الرقمية	3.95	1.054	7	عالية
8	يوفر لكل معلم هوية رقمية خاصة به	3.83	1.166	8	عالية
المجموع الكلي للبعد الأول: بناء الثقافة الرقمية		**4.05**	**0.874**	---	**عالية**

يتبين من جدول (8) السابق أن ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (بناء الثقافة الرقمية) جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (4.05) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.874). وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لأغلب الممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.850 – 0.985) وهي قيم منخفضة مما يدل على تجانس استجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (بناء الثقافة الرقمية). بينما جاءت الممارسات أرقام (6، 7، 8) بانحرافات معيارية تراوحت بين (1.054 – 1.166) وهي قيم مرتفعة مما يدل على تباين استجابات المعلمين حول تلك الممارسات. وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (بناء الثقافة الرقمية) (يحترم الخصوصيات الرقمية الخاصة بالمعلمين) بمتوسط حسابي (4.33) بدرجة ممارسة (عالية جداً)، يليها في الترتيب الثاني (يوجه جميع المعلمين لاستخدام الأدوات الرقمية في الغرفة الصفية) بمتوسط حسابي (4.16)، بدرجة ممارسة (عالية)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الممارسات المحددة بهذا البعد بين (4.13– 3.83) وجميعها بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يوفر لكل معلم هوية رقمية خاصة به) بمتوسط حسابي (3.83) بدرجة ممارسة (عالية).

وقد يرجع حصول الممارسة (يحترم الخصوصيات الرقمية الخاصة بالمعلمين) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية جداً) إلى أن مديري المدارس يمثلون نموذجاً يحتذى به في تبني الخصوصية لحقوق المعلمين الرقمية، وعدم انتهاك خصوصيتهم الرقمية وهو ما ظهر في تقديرات المعلمين العالية لهذا البعد.

بينما جاءت الممارسة (يوفر لكل معلم هوية رقمية خاصة به) في الترتيب الأخير ولكنها بدرجة ممارسة عالية؛ وقد يرجع ذلك إلى أن مديري المدارس يوفرون لكل معلم حساب رقمي خاص يتضمن كلمات مرور سرية بحيث يُمكنه هذا الحساب من إنجاز مهامه التعليمية بخصوصية تامة؛ هذا الى جانب أن وزارة التعليم تعطي مدراء المدارس صلاحيات رقمية يستطيع المعلمين من خلالها التعريف بأنفسهم عن طريق هذه الهوية الرقمية الافتراضية التي

تختلف في مضمونها عن هوية المعلم الحقيقية، ويتأتى هذا من حرص وزارة التعليم من دعم مديري المدارس على توفير بيئة رقمية آمنة من الاختراقات الحاسوبية وخاصة عند استخدام المنصات التعليمة.

البعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (توفير مخطط ذو رؤية)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
17	يحفز على التحسين المستمر في طريقة استخدام التقنيات الرقمية في عملية التعليم	3.98	1.050	1	عالية
11	يستخدم التقنيات الرقمية في متابعة تنفيذ الخطة الاستراتيجية	3.97	1.009	2	عالية
12	يتأكد أن الخطة الاستراتيجية الرقمية تحقق الأهداف التربوية المرجوة	3.97	1.051	3	عالية
16	يستخدم التقنيات الرقمية لتحقيق أفضل الأهداف بأقل تكلفة ممكنة	3.96	1.054	4	عالية
15	يستخدم التقنيات الرقمية لتحقيق أفضل الأهداف في أقصر وقت	3.94	1.045	5	عالية
13	يتبادل مع مديري المدارس الأخرى أفضل الممارسات في القيادة الرقمية	3.87	1.080	6	عالية
9	يستعين بالجهات ذات الخبرة لجمع البيانات التي تفيد في وضع خطة استراتيجية ذات رؤية مشتركة لدمج التقنية الرقمية	3.76	1.154	7	عالية
10	يشارك المعلمين في عمل خطة استراتيجية ذات رؤية مشتركة تضمن دمج القيادة الرقمية في العملية التعليمية	3.68	1.181	8	عالية
14	يبتكر طرق جديدة في تطبيق التقنيات الرقمية	3.62	1.145	9	عالية
المجموع الكلي للبعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية		**3.86**	**0.964**	---	**عالية**

يتبين من جدول (9) السابق أن ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (توفير مخطط ذو رؤية) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث

جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (3.86) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.964). وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية لممارسات المحددة بهذا البعد بين (1.009 – 1.181) وهي قيم مرتفعة مما يدل على تباين استجابات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (توفير مخطط ذو رؤية). وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (توفير مخطط ذو رؤية) (يحفز على التحسين المستمر في طريقة استخدام التقنيات الرقمية في عملية التعليم) بمتوسط حسابي (3.98)، يليها في الترتيب الثاني (يستخدم التقنيات الرقمية في متابعة تنفيذ الخطة الاستراتيجية) بمتوسط حسابي (3.97)، وكلاهما بدرجة ممارسة (عالية)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الممارسات المحددة بهذا البعد بين (3.97 – 3.62) وجميعها بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة (يبتكر طرق جديدة في تطبيق التقنيات الرقمية) بمتوسط حسابي (3.62) بدرجة ممارسة (عالية). وقد يرجع حصول الممارسة (يحفز على التحسين المستمر في طريقة استخدام التقنيات الرقمية في عملية التعليم) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية) إلى أن مديري المدارس يدركون أهمية التحفيز على استخدام التقنيات الرقمية في عمليات التعليم والتعلم كونه ينعكس على الأداء المدرسي عموماً وتحسين عمليتي التعليم والتعلم وإنجاز أهداف المدرسة بطريقة أسرع وأكثر مرونة. وجاءت الممارسة (يبتكر طرق جديدة في تطبيق التقنيات الرقمية) في الترتيب الأخير ولكنها بدرجة ممارسة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن مديري المدارس يدركون أهمية العمل على التطبيقات الرقمية المبتكرة لملاءتها وفاعليتها في تحقيق أهداف المواقف التعليمية والمدرسية وذلك من خلال إثارة دافعية المعلمين لتوظيف الأدوات والتقنيات الرقمية، مما يساعد في تعزيز الممارسات التقنية لهم.

البعد الثالث: القائد الممكن:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (القائد الممكن)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة

25	يشجع المعلمين على استخدام شبكة الانترنت في مواكبة المستجدات في العملية التعليمية	3.97	1.099	1	عالية
19	يشجع التواصل بين المعلمين باستخدام التقنيات الرقمية	3.94	1.085	2	عالية
21	يشجع التواصل بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة عن طريق التقنيات الرقمية	3.93	1.051	3	عالية
24	يستعين بوسائل التواصل الاجتماعي في مشاركة المعرفة الرقمية مع المعلمين	3.91	1.098	4	عالية
23	يحث المعلمين على مشاركة انجازاتهم في استخدام التقنيات الرقمية مع باقي المعلمين	3.85	1.104	5	عالية
20	يوفر للمعلمين التقنيات الرقمية اللازمة في عملية دمج التعليم	3.76	1.153	6	عالية
18	ينظم دورات موجهة للمعلمين تتمحور حول تجربة التقنيات الرقمية في عمليتي التعليم والتعلم	3.74	1.185	7	عالية
22	يقدم الحوافز والمكافآت للمعلمين الذين يستثمرون التقنيات الرقمية في تحسين عمليتي التعليم والتعلم	3.53	1.291	8	عالية
المجموع الكلي للبعد الثالث: القائد الممكن		3.83	1.006	---	**عالية**

يتبين من جدول (10) السابق أن ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (القائد الممكن) جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (3.83) بانحراف معياري بلغت قيمته (1.006) وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (1.051 – 1.291)، وهي قيم مرتفعة مما يدل على تباين استجابات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (القائد الممكن).

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (القائد الممكن) (يشجع المعلمين على استخدام شبكة الانترنت في مواكبة المستجدات في العملية التعليمية) بمتوسط حسابي (3.97)، يليها في الترتيب الثاني: (يشجع التواصل بين المعلمين باستخدام التقنيات الرقمية) بمتوسط حسابي (3.94)، وكلاهما بدرجة ممارسة (عالية)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الممارسات المحددة بهذا البعد بين (3.93 – 3.53) وجميعها بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يقدم الحوافز والمكافآت للمعلمين الذين يستثمرون التقنيات الرقمية في تحسين عمليتي التعليم

والتعلم) بمتوسط حسابي (3.93) بدرجة ممارسة (عالية). وقد يرجع حصول الممارسة (يشجع المعلمين على استخدام شبكة الانترنت في مواكبة المستجدات في العملية التعليمية) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية) إلى أن مديري المدارس يستعينون بوسائل التواصل الاجتماعي في مشاركة المعرفة التكنولوجية وسرعة التواصل معهم، كما يشجعون المعلمين على استخدام الأنترنت والتقنية الرقمية لتحقيق أهداف المدرسة التعليمية بطريقة أسرع وأكثر مرونة. وجاءت الممارسة (يقدم الحوافز والمكافآت للمعلمين الذين يستثمرون التقنيات الرقمية في تحسين عمليتي التعليم والتعلم) في الترتيب الأخير ولكنها بدرجة ممارسة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن مديري المدارس يقدمون الحوافز والمكافآت لتشجيع المعلمين وتحفيزهم على تطبيق والعمل بأفضل الأدوات والأساليب التقنية في ظل التطور التكنولوجي للعصر الحالي لما لها من فائدة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

البعد الرابع: تصميم النظام:

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (تصميم النظام)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
31	يشجع المعلمين على اعداد الدروس الرقمية للتعليم	4.12	1.035	1	عالية
32	يعتمد على الأدوات الرقمية في ممارسة مهامه الإدارية	4.08	1.023	2	عالية
33	يتواصل مع متخذي القرار لتوفير احتياجات المدرسة من التقنيات الرقمية	3.99	1.090	3	عالية
34	يتواصل مع متخذي القرار لتوفير شبكة انترنت عالية السرعة للمعلمين داخل المدرسة	3.90	1.151	4	عالية
30	يشجع المعلمين على المشاركة في الأنشطة التي تعمل على حوسبة المناهج	3.87	1.147	5	عالية
26	يوفر جميع أدوات التقنيات الرقمية المتاحة في المدرسة	3.87	1.178	6	عالية
28	يتفق مع المعلمين على آلية لاستخدام التقنيات الرقمية في التعليم	3.85	1.139	7	عالية
29	يحرص على الصيانة الدورية للأدوات الرقمية في المدرسة	3.84	1.181	8	عالية
27	يقوم بتعريف المعلمين بالأدوات الرقمية المتاحة وارشادهم بطرق استخدامها	3.83	1.147	9	عالية
المجموع الكلي للبعد الرابع: تصميم النظام		3.93	1.000	---	**عالية**

يتبين من جدول (11) السابق أن ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (تصميم النظام) جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (3.93) بانحراف معياري بلغت قيمته (1.000) وتراوحت قيم

الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (1.023 – 1.181) وهي قيم مرتفعة مما يدل على تباين استجابات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (تصميم النظام). وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (تصميم النظام) (يشجع المعلمين على اعداد الدروس الرقمية للتعليم) بمتوسط حسابي (4.12)، يليها في الترتيب الثاني (يعتمد على الأدوات الرقمية في ممارسة مهامه الإدارية) بمتوسط حسابي (4.08)، وكلاهما بدرجة ممارسة (عالية)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الممارسات المحددة بهذا البعد بين (3.99 – 3.83) وجميعها بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يقوم بتعريف المعلمين بالأدوات الرقمية المتاحة وارشادهم بطرق استخدامها) بمتوسط حسابي (3.83) بدرجة ممارسة (عالية). وقد يرجع حصول الممارسة (يشجع المعلمين على اعداد الدروس الرقمية للتعليم) على الترتيب الأول بدرجة موافقة (عالية) إلى أن مديري المدارس يدركون أهمية التدريس الرقمي وأهمية توظيف الأدوات الرقمية لخدمة عمليتي التعليم والتعلم، هذا الى جانب أن وزارة التعليم أضحت تشدد على ضرورة توظيف المنصات الرقمية في إعداد الدروس وتقديم الخدمات التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرقب (2022) التي أظهرتها بدرجة مرتفعة لهذه الممارسة. وجاءت الممارسة: (يقوم بتعريف المعلمين بالأدوات الرقمية المتاحة وارشادهم بطرق استخدامها) في الترتيب الأخير لكنها بدرجة ممارسة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن مديري المدارس يدركون أن توظيف وإتقان الأدوات الرقمية في عمليتي التعليم والتعلم يتطلب تدريباً متخصصاً للتحقيق الفاعلية التعليمية المنشودة؛ لذا يحفزون معلميهم على الانخراط في البرامج التدريبية حول استخدام الأدوات الرقمية في التعليم للتحقيق هذه الغاية المنشودة.

البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين:

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (التنمية المهنية للمعلمين)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
35	يعمل المدير على مواكبة المستجدات الرقمية في دعم العملية التعليمية	3.96	1.052	1	عالية
40	يقوم بتوثيق أداء المعلمين الرقمي	3.96	1.067	2	عالية

41	يعتمد بشكل جزئي في تقييم المعلمين على درجة استخدامهم التقنيات الرقمية	3.95	1.009	3	عالية
42	يمنح المعلمين الدعم التعليمي عن طريق التقنيات الرقمية	3.89	1.119	4	عالية
37	يدعم تطور المعلمين المهني عن طريق مشاركتهم مقاطع الفيديو والمستندات	3.87	1.141	5	عالية
36	يشارك في مجموعات تعليمية رقمية على مواقع التواصل الاجتماعي	3.85	1.127	6	عالية
39	يحث المعلمين على إجراء حصص تثقيفية بطريقة الاستخدام الهادف التقنيات الرقمية	3.82	1.145	7	عالية
38	يستضيف الخبراء في مجال التقنيات الرقمية ليستفيد المعلمين من خبراتهم	3.58	1.252	8	عالية
المجموع الكلي للبعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين		3.85	1.000	---	**عالية**

يتبين من جدول (12) السابق أن ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (التنمية المهنية للمعلمين) جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (3.85) بانحراف معياري بلغت قيمته (1.000) وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (1.009 – 1.252) وهي قيم مرتفعة مما يدل على تباين استجابات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (التنمية المهنية للمعلمين). وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية في بعد (التنمية المهنية للمعلمين) (يعمل المدير على مواكبة المستجدات الرقمية في دعم العملية التعليمية) بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (1.052)، يليها في الترتيب الثاني (يقوم بتوثيق أداء المعلمين الرقمي) بمتوسط حسابي (3.96) أيضا ولكن بانحراف معياري أعلى بلغت قيمته (1.067)، وكلاهما بدرجة ممارسة (عالية)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الممارسات المحددة بهذا البعد بين (3.95 – 3.58) وجميعها بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة (يستضيف الخبراء في مجال التقنيات الرقمية ليستفيد المعلمين من خبراتهم) بمتوسط حسابي (3.58) بدرجة ممارسة (عالية). وقد يرجع حصول الممارسة (يعمل المدير على مواكبة المستجدات الرقمية في دعم العملية التعليمية) على الترتيب الأول بدرجة موافقة (عالية) إلى أن مديري المدارس يدركون التطورات والتسارع الرقمي في مجال التعليم والتعلم؛ لذا يحرصون على الاستفادة من هذه التطورات والمستجدات التقنية بالقدر الكافي وتمكين المعلمين

مـن ممارسـة أدوارهـم المهنيـة وتلبيـة احتياجـات العمليـات التعليميـة. بينمـا جـاءت الممارسـة (يستضيف الخبراء في مجال التقنيات الرقمية ليستفيد المعلمين من خبراتهم) في الترتيب الأخير لكنها بدرجة ممارسة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن مديري المدارس يدركون أهمية تزويد المعلمين بالمهارات والخبرات المحددة في مجال التقنيات الرقمية؛ لذا يحاولون الاستفادة من الخبرات المتوافرة في المجتمع المتمثلة في خبراء التقنية والمدربين المتخصصين في مجال التقنيات الرقمية من أجل زيادة خبرات وممارسات المعلمين الرقمية.

إجابة السؤال الثاني: " ما درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة من وجهة نظرهم؟".

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة حول درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لديهم والمحددة بالمحور الثاني من الاستبانة، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (13) التالي:**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة حول درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، مرتبة تنازلياً**

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة التوافر
4	أبحث عن أساليب وأدوات جديدة لتحسين عملي	4.38	0.797	1	عالية جداً
8	أسعى للحصول على موافقة جهة عملي عندما أتوصل إلى شيء جديد	4.26	0.880	2	عالية جداً
9	أقوم بتوليد حلول أصيلة للمشكلات	4.25	0.846	3	عالية جداً
6	أقدم أفكاراً مبتكرة لبيئة العمل بطريقة منهجية منظمة	4.25	0.869	4	عالية جداً
2	أخلق الحماس للأفكار المبتكرة لدى أعضاء فريقي المؤثرين	4.24	0.834	5	عالية جداً
3	أقوم بحشد الدعم اللازم للأفكار المبتكرة	4.22	0.853	6	عالية جداً
5	أقوم بتحويل الأفكار المبتكرة إلى تطبيقات مفيدة	4.19	0.894	7	عالية
1	أبدع أفكاراً جديدة للقضايا الصعبة	4.18	0.845	8	عالية
7	أقوم بتقييم جدوى الأفكار المبتكرة	4.14	0.897	9	عالية
المجموع الكلي للمحور الثاني: درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة		**4.23**	**0.741**	---	**عالية جداً**

يتبين من جدول (13) السابق أن سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة جاء بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظرهم، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني: توافر سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة (4.23) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.741). وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.797 – 0.897)، وهي قيم منخفضة مما يدل على تجانس استجابات المعلمين حول درجة توافر سلوك العمل الابتكاري لديهم. وجاء في الترتيب الأول من الممارسات الدالة على توافر سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة (أبحث عن أساليب وأدوات جديدة لتحسين عملي) بمتوسط حسابي (4.38)، يليها في الترتيب الثاني (أسعى للحصول على موافقة جهة عملي عندما أتوصل إلى شيء جديد) بمتوسط حسابي (4.26)، وكلاهما بدرجة توافر (عالية جداً)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الممارسات المحددة بهذا المحور بين (4.25 – 4.14) بدرجة توافر (عالية جداً، وعالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة (أقوم بتقييم جدوى الأفكار المبتكرة) بمتوسط حسابي (4.14) بدرجة توافر (عالية). ويعزو الباحثان توافر سلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة إلى أن المعلمين يتميزون بالمهارات الشخصية التي تسهم في توفر السلوك الابتكاري، الذي يعطي استجابة إيجابية من المعلمين تساعدهم على فتح آفاق متنوعة للسلوكات الابتكارية؛ ويعود ذلك إلى بيئة العمل التي تهيئ الفرص الابتكارية والطرق المناسبة للحصول على المعرفة والمعلومات، مما يقود المعلم إلى سلوك عمل ابتكاري. وقد يرجع حصول الممارسة (أبحث عن أساليب وأدوات جديدة لتحسين عملي) على الترتيب الأول بدرجة توافر (عالية جداً) إلى أن المعلمين يدركون أهمية سلوك العمل الابتكاري وعوائده الإيجابية ونواتجه المرغوبة على المستويين الفردي والمنظمي، ويستشعرون المسؤولية الملقاة على عاتقهم في ظل التسارع والتقدم الرقمي؛ الأمر الذي يجعلهم أمام أساليب وأدوات جديدة لتحسين وتجويد ما يقدمونه من أفكار متنوعة تصل إلى حد الابتكار في بيئة عملهم. جاءت الممارسة (أقوم بتقييم جدوى الأفكار المبتكرة) في الترتيب الأخير لكنها بدرجة توافر عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن المعلمين يمتلكون قدرات عالية تجعلهم يستطيعون تقييم وتحديد المنفعة والجدوى من الأفكار

المبتكرة؛ الأمر الذي يسهل عليهم فهم الأفكار الجديدة وتطبيقها على أرض الواقع للاستفادة منها، والبحث عن جوانب القصور، والاستمرارية في التحسين وتقديم الأفكار المبتكرة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة من حيث درجة توافر السلوك الابتكاري بدرجة عالية لدى المعلمين مع دراسة الوحيدي (2020) التي توصلت إلى أن السلوك الابتكاري لدى المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، واتفقت النتيجة كذلك مع دراسة القرني (2021) في السياق التعليمي مع اختلاف بيئة التطبيق على أن مستوى ممارسة المشرفين التربويون في مكاتب التعليم للسلوك الابتكاري ذو درجة (عالية جدا) من وجهة نظرهم. في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الأنصاري (2021) التي توصلت إلى أن درجة سلوك العمل الابتكاري جاءت بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

إجابة السؤال الثالث: " هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الرقمية لمديري مدارس المتوسطة بمحافظة جدة وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين؟".

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المحور الأول (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية) والمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين)، وجاءت النتائج كالتالي: **جدول (14) نتائج اختبار بيرسون للعلاقة بين القيادة الرقمية لمديري مدارس المتوسطة بمحافظة جدة وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين**

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية	3.90	0.922	0.61	**0.000
سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين	4.23	0.741		

**** دال إحصائياً عند (0.01)**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الرقمية لمديري مدارس المتوسطة بمحافظة جدة وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، وذلك بمعامل ارتباط (ر= 0.61) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة. كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات المعلمين من أفراد

عينة الدراسة على الأبعاد الداخلية للمحور الأول (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية) والمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين)، ويوضح الجدول **(15) مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية وللسلوك العمل الابتكاري لدى معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة**

البعد	معامل الارتباط بسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين
البعد الأول: بناء الثقافة الرقمية	0.52**
البعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية	0.58**
البعد الثالث: القائد الممكّن	0.59**
البعد الرابع: مصمم النظام	0.58**
البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين	0.60**
المجموع الكلي : (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية)	0.61 **

**** دال إحصائياً عند (0.01)**

يتضح من الجدول (15) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد الداخلية لدرجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية والمجموع الكلي لدرجة توافر سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، هي معاملات ارتباط (موجبة) وعالية القيمة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). ويعزو الباحثان ذلك إلى أن ممارسة القيادة الرقمية باستخدام الأدوات الرقمية وتوظيف التكنلوجيا بشكل عام، وتوفير مناخ ملائم؛ يسمح للمعلمين أن يظهروا سلوكاتهم الابتكارية، ويظهرون أكثر ذكاءًا في تحقيق أهدافهم بطرق ابتكارية خارجة عن المألوف، ويجددون في أساليبهم التدريسية ويتعاونون مع زملائهم في ابتكار أفكار جديدة تعين على تصمم مبادرات مختلفة تساعد على حل المشكلات الموجودة في البيئة المدرسية؛ فبذلك نجد أنه كلما زادت القيادة الرقمية يزيد بذلك سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين. وكانت أكبر قيمة لمعاملات الارتباط بين أبعاد ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، هي قيمة بعد (التنمية المهنية للمعلمين) حيث بلغت قيمة ارتباط ذلك البعد بسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين (0.60) وهي عالية القوة. وفي الترتيب الثاني جاءت قيمة معامل ارتباط بعد (القائد الممكن) حيث بلغت قيمة معامل ارتباط هذا البعد بسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين (0.59) وهي قيمة عالية تدل على ارتباط قوي. أما أقل الأبعاد

ارتباطاً بسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين فكان بعد (بناء الثقافة الرقمية) حيث بلغت قيمة معامل ارتباطه بسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين (0.52) وهي قيمة عالية. ويفسر الباحثان تلك النتائج إلى أن القيادة الواعية التي تدرك كافة التحولات والتطورات التي تطرأ في التعليم، وتعزز التطور المهني بتوثيق الأداء الرقمي في أوساط المعلمين؛ تسهم إلى حد كبير في رفع الكفاءات والممارسات للسلوكات ابتكارية في البيئة التعليمية. ونجد أن القائد الممكن يحرص على تقديم الحوافز للمعلمين تسهم في الاستثمارات الرقمية، ويتميز القائد الممكن بصفات تُظهر الثقة للمعلمين وتجعلهم ينصرفون إلى ابتكار أدوات وأساليب جديدة. ونجد أن الثقافة الرقمية متعلقة بتوفر الأدوات، واستيعاب مديري المدارس للهوية الرقمية والتوجيهات المثلى للتقنيات، والمحافظة على الخصوصية الرقمية؛ لذلك يظهر أن هناك وعي لدى المعلمين بثقافة مديري المدارس الرقمية التي تعزز من ممارسة سلوك العمل الابتكاري لديهم. وتتسق نتيجة هذه الدراسة مع دراسات أخرى أجريت في سياقات تعليمية كدراسة محمود (2022) التي أكدت العلاقة بين القيادة الرقمية والسلوك الابتكاري، وأهمية نشر ثقافة الابتكار بين القيادات المدرسية. وأكدت دراسة عمر و آخرون (Omar et al., 2019) أثر الاستراتيجيات القيادية على سلوكات العمل الابتكاري، كما أكدت دراسة ساجناك (Sagnak, 2012) على وجود علاقة إيجابية بين القيادة التمكينية وسلوك العمل الابتكاري. ولمزيد من التفصيل ومعرفة درجة إسهام **درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية** في سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين فقد تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المحور الأول (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية) والمحور الثاني (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين)، وجاءت النتائج في الجدول (**4–10**)

نتائج اختبار تحليل الانحدار الخطي البسيط للعلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين

معامل الارتباط R	معامل التحديد
0.37	**0.61**

المتغيرات	المعامـــــل البائي	الخطأ المعياري	بيتا	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	2.34	0.134		17.488	**0.000
المتغير المستقل (درجـة ممارسـة مـديري المـدارس للقيادة الرقمية)	0.49	0.033	0.605	14.605	**0.000

** دال إحصائياً عند (0.01)

يتضح من الجدول (16) السابق أن قيمة معامل التحديد للعلاقة بين ممارسة مديري المدارس المتوسطة بمحافظة جدة للقيادة الرقمية وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين تساوي (0.37)، وهذا يشير إلى أن (ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية كمتغير مستقل) تفسر 37% من التباين في سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين (المتغير التابع)، وهي تعتبر قيمة متوسطة من التباين الذي تفسره ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية. كما يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) لكل من الثابت والمتغير المستقل جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن تأثير (ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية) على (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين) هو تأثير موجب ومتوسط القيمة ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). ويمكن كتابة معادلة الانحدار على الشكل التالي: (سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين) = 0.49 × (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية) + 2.34. ويفسر الباحثان ما تبقى من التباين الذي جاء بنسبة 63% إلى أنها قد تعود إلى عوامل أخرى تتصل بالبيئة التنظيمية أو البيئة التشغيلية في المدرسة، أو قد تعود إلى عوامل فردية تتصل بالذكاء أو العلاقات الاجتماعية والعلاقات الشخصية؛ وتعتبر تلك النتيجة إفراز طبيعي للدراسة، ويجعلنا في هذا السياق بحاجة إلى دراسات أخرى تستكشف الأمر.

إجابة السؤال الرابع: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، سنوات الخبرة)؟

1- الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف الجنس:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف الجنس، ويوضح الجدول **(16) نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف الجنس**

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
البعد الأول: بناء الثقافة الرقمية	ذكر	292	4.14	0.830	3.809	**0.000
	أنثى	79	3.72	0.956		
البعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية	ذكر	292	3.96	0.916	4.036	**0.000
	أنثى	79	3.48	1.043		
البعد الثالث: القائد الممكّن	ذكر	292	3.91	0.961	3.176	**0.000
	أنثى	79	3.51	1.110		
البعد الرابع: مصمم النظام	ذكر	292	4.03	0.953	3.876	**0.000
	أنثى	79	3.55	1.082		
البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين	ذكر	292	3.94	0.971	3.010	**0.000
	أنثى	79	3.56	1.052		
المجموع الكلي (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية)	ذكر	292	4.00	0.882	3.779	**0.000
	أنثى	79	3.56	0.989		

**** دال إحصائياً عند (0.01)**

يتبين من جدول (16) السابق ما يلي:

*توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية تعزى لاختلاف الجنس، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية (3.779) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وكانت هذه الفروق لصالح المعلمين (الذكور).

*توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية في جميع الأبعاد (بناء الثقافة الرقمية، توفير مخطط ذو رؤية، القائد الممكّن، مصمم النظام، التنمية المهنية للمعلمين) تعزى إلى اختلاف الجنس، حيث تراوحت قيم (ت) لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية بتلك الأبعاد بين (3.010– 4.036) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وكانت هذه الفروق لصالح المعلمين (الذكور). ويعزو الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية إلى أن الذكور أكثر انفتاحا على الجديد وأكثر استخداما للتقنية، وربما تكون الأدوات والتجهيزات التقنية متوافرة بشكل أكبر في البيئات المدرسية التي يعمل فيها الذكور على خلاف الإناث، وهذا ما قد يسهم في تبادل وتشارك الخبرات الرقمية.

2- الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة، ويوضح نتائجه الجدول (17) **نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة**

المتغيرات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: بناء الثقافة الرقمية	بين المجموعات	1.41	2	0.70	0.921	0.399
	داخل المجموعات	281.06	368	0.76		
	الكلي	282.46	370			
البعد الثاني: توفير مخطط ذو رؤية	بين المجموعات	0.06	2	0.03	0.034	0.967
	داخل المجموعات	343.65	368	0.93		
	الكلي	343.72	370			
البعد الثالث:	بين المجموعات	0.19	2	0.10	0.094	0.910

القائد الممكّن	داخل المجموعات	374.61	368	1.02		
	الكلي	374.80	370			
البعد الرابع: مصمم النظام	بين المجموعات	0.58	2	0.29	0.290	0.748
	داخل المجموعات	369.18	368	1.00		
	الكلي	369.76	370			
البعد الخامس: التنمية المهنية للمعلمين	بين المجموعات	0.91	2	0.46	0.454	0.635
	داخل المجموعات	368.93	368	1.00		
	الكلي	369.84	370			
المجموع الكلي (درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية)	بين المجموعات	0.43	2	0.21	0.249	0.780
	داخل المجموعات	314.13	368	0.85		
	الكلي	314.56	370			

يتبين من جدول (17) السابق ما يلي:

*لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، حيث جاءت قيمة (ف) للمجموع الكلي لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية (0.249) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

*لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية في جميع الأبعاد (بناء الثقافة الرقمية، توفير مخطط ذو رؤية، القائد الممكّن، مصمم النظام، التنمية المهنية للمعلمين) تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، حيث تراوحت قيم (ف) لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقم بتلك الأبعاد بين (0.034 – 0.921) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). ويعزو الباحثان عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لممارسة مديري مدارسهم للقيادة الرقمية لاختلاف سنوات الخبرة إلى أن مديري المدارس قادرين على تكوين بيئة رقمية تساهم في رفع الكفاءة بين المعلمين وتنظيم العملية التعليمية في

المدارس؛ لذلك المدراء الذين يمتلكون ممارسات رقمية من السهل الحكم عليهم من قبل المعلمين والمعلمات مع اختلاف سنوات خبرتهم.

إجابة السؤال الخامس: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، سنوات الخبرة)؟".

1-الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري والتي تعزى لاختلاف الجنس:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم للسلوك الابتكاري لديهم والتي تعزى لاختلاف الجنس، ويوضح نتائجه الجدول (18) **نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوك العمل الابتكاري لديهم والتي تعزى لاختلاف الجنس**

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
(سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين)	ذكر	292	4.26	0.736	1.626	0.105
	أنثى	79	4.11	0.749		

يتبين من جدول (18) السابق ما يلي:

*لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكارية لديهم والتي تعزى لاختلاف الجنس، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي لسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين (1.626) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). ويعزى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري لاختلاف الجنس إلى أن المعلمين من الجنسين يسعون لتقديم الإضافة الجديدة والانخراط في التجارب والمبادرات النوعية، وربما يعود ذلك إلى إدراكهم

لأهمية إبراز سلوكاتهم الابتكارية في بيئة عملهم، وحرصهم على تقديم الأفضل لتحسين العملية التعلمية ومواكبة الجديد من الأفكار. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن (2012) التي لم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية حول السلوكات الابتكارية بين الجنسين، وفي المقابل تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة حليم (2015) التي أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية حول ممارسة سلوكات العمل الابتكاري بين الجنسين.

2- الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة، ويوضح نتائجه الجدول (19)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة

المتغيرات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين	بين المجموعات	0.97	2	0.48	0.881	0.415
	داخل المجموعات	201.93	368	0.55		
	الكلي	202.90	370			

يتبين من جدول (19) السابق ما يلي:

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة في محافظة جدة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري والتي تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، حيث جاءت قيمة (ف) للمجموع الكلي لسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين (0.881) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). ويعزو الباحثان عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس المتوسطة حول تقديراتهم لسلوكات عملهم الابتكاري والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة، أن سلوك العمل الابتكاري لا يتأثر بعامل الخبرة في السياق المدرسي؛ وربما يكون ذلك بسبب

عوامل فردية تتصل بالشخصية والاتجاهات والدوافع الداخلية، وإلى جانب عوامل تنظيمية تتصل بالقيادة والظروف البيئية والسياقية في بيئات العمل المدرسية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حليم (2015) التي تظهر عدم وجود فروقا ذات دلالة إحصائية حول ممارسة سلوكات العمل الابتكارية ترجع لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات:

بناءً على أدبيات الدراسة وما أسفرت عنه نتائجها، يمكن استخلاص عدة توصيات تسهم في تعزيز توافر أبعاد القيادة الرقمية بين قادة المدارس المتوسطة والمعلمين بمدينة جدة، وتعزيز ممارسة سلوك العمل الابتكاري للمعلمين، وذلك على النحو التالي:

- تصميم برامج نوعية تستهدف تنمية ممارسات وأساليب القيادة الرقمية وتطبيقاتها المختلفة في البيئة التعليمية لدى قادة المدارس، وذلك لترسيخ ثقافة الممارسات القيادة الرقمية وإعطاء المعلمين المساحة والمرونة الكافيتين لأداء مهامهم بفعالية أكثر.
- تكثيف البرامج التدريبية للمعلمين والمعلمات بما يسهم في تنمية وتعزيز سلوكات العمل الابتكاري في البيئة التعلمية، واستثمارها لحل القضايا والمشكلات الراهنة في المدارس.
- بناء مبادرات نوعية تهدف إلى تعزيز ممارسة سلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين وإقامة الأنشطة والفعاليات التي تضمن استدامة تلك السلوكات في بيئات العمل المدرسية.
- استحداث وحدة رقمية في إدارات التعليم تقوم على استقصاء وفحص القيادة الرقمية للمديرين في المدارس والسلوكات الابتكارية لدى المعلمين، وغيرها من السلوكات والعلاقات الرقمية في بيئة العمل، لاتخاذ الإجراءات المعززة لها، وتحسين جوانب القصور أو الضعف إن وجد.
- تصميم وتخطيط بعض البرامج التدريبية الموجهة للمعلمين والمعلمات والقيادات التعليمية بما يسهم في تعزيز الممارسات والتطبيقات الإيجابية ذات الصلة بتعزيز وترسيخ نماذج فاعلة من السلوكات الابتكارية في البيئة المدرسية.

الدراسات المقترحة:

- إجراء دراسات مماثلة حول هذه الدراسة في القطاعات المختلفة كمكاتب التعليم أو إدارات التعليم أو الجامعات.
- إجراء دراسة تستهدف تقنين مقياس سعودي للقيادة الرقمية يلائم السياق التعليمي المحلي.

- إجراء المزيد من الدراسات حول القيادة الرقمية في المدارس مع متغيرات أخرى، كالالتزام التنظيمي، والتماثل التنظيمي، والأداء الوظيفي، والثقة التنظيمية، والرضا الوظيفي.
- إجراء دراسات تتناول نمط القيادة الرقمية مع أنماط قيادية أخرى، كالقيادة الممكنة، والقيادة المتسامية، والقيادة التشاركية.

قائمة المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

أبو الحية، نجاة. (2021). *درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها* [دراسة ماجستير غير منشورة]. قسم أصول التربية والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الأقصى.

أبو الخير، أحمد. (2019). المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية في تطبيق التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المديرين والمعلمين بمدارس المرحلة الأساسية بمحافظة غزة. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث*، *7*(3)، 1 – 15.

أبو ناموس، رائدة. (٢٠١٦). *فاعلية القيادة وعلاقتها بسلوك العمل الإبداعي لدى العاملين بالخدمات الطبية العسكرية في محافظة غزة* [رسالة ماجستير منشورة] . جامعة الأقصى.

أحمد، نوال. (2022). معوقات تطبيق القيادة الرقمية من وجهة نظر مديرات المرحلة الثانوية في لواء قصبة إربد. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، *11*(3)، 497-517.

الأحمري، وفاء. (2022). درجة تطبيق وظائف القيادة الرقمية في مكتب التعليم بمحافظة خميس مشيط ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر المشرفات التربويات. *مجلة جامعة حفر الباطن للعلوم التربوية والنفسية*، 4، 323-371.

آل كردم، مفرح. (2020). دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم العام بمدينة أبها الحضرية. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 35(12)، 3-25.

الأنصاري، صبري، محمد، عطامحمد، رجب. (٢٠٢١). القدرات الديناميكية للجامعة كمتغير وسيط بين قدرات إدارة المعرفة وسلوكيات العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس، دراسة تطبيقية بجامعة جنوب الوادي. *المجلة للتربوية لكلية التربية بسوهاج*، ٨٩(89)، 319 – 490.

البار، عدنان. (2019، سبتمبر 18). *القيادة الرقمية في عصر التحوّلات الرقمية الحكومية* [جلسة المؤتمر]. مؤتمر القيادة الرقمية للتحوّل الرقمي الحكومي، معهد الإدارة العامة.

البقعاوي، موضي. (٢٠١٩). دور الإدارة الرقمية في تفعيل الاتصال الإداري لدى الإداريات في المرحلة الثانوية بمدينة حائل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3(1)، 23-24.

البكر، رشيد بن النوري. (2002). معوقات تنمية الإبداع لدى طلاب مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. *مستقبل التربية العربية*، 8(25)،45-98.

بن مرزوق، عنتر. (2018). *إدارة الموارد البشرية في عصر الإدارة الإلكترونية*. مركز الكتاب العربي.

بوكديسة، عائشة. (2013). توظيف التكنولوجيا الحديثة في الإعلام التربوي: الاتجاه نحو التربية الرقمية. *جرش للبحوث والدراسات*، (15)، 249-267.

حداد، سلطان، والعيافي، سهيل. (2022). *المرونة التنظيمية في مكاتب التعليم بمحافظة ينبع وعلاقتها بسلوك العمل الابتكاري لدى المشرفين التربويين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم الإدارة التربوية، جامعة الملك عبد العزيز.

حسن، أحمد. (٢٠١٢). بعض أنماط السلوك الابتكاري للمعلم الجامعي كما يدركها طلاب جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ٢٢(٧٥)، ٢٦-١.

حليم، شيري. (2015). تأثير كل من القيادة التحويلية كما يدركها المعلمون وفاعلية الذات الابتكارية على سلوك العمل الابتكاري لدى عينة من المعلمين الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي لغير التربويين بكلية التربية جامعة الزقازيق. *دراسات تربوية ونفسية*، (88)، 167 - 226.

حمادة، هالة. (2009). *برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الثقافة الحاسوبية لمعلمي المرحلة الابتدائية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الحميداوي، ياسر خضير. (2017). *التدريب الإلكتروني لتنمية المعلمين المهنية*. دار السحاب للنشر والتوزيع.

الخضري، بدر نادر. (2019، مارس 25). *الدور التكنولوجي الرقمي في تحقيق القيادة المتميزة لمنظومة التعليم* [عرض ورقة علمية]. المؤتمر الإقليمي الأول للقيادة التنموية في ظل العالم الرقمي (قيادة-تكنولوجيا-تنمية مستدامة).

الذهلي، ربيع، الشعيلي، صالح، والخروصي، حسين. (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.

الرقب، يوسف. (2022). *درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم الإدارة والمناهج. جامعة الشرق الأوسط.

الريس، إيمان، والعيفان، مي. (2022). احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء القيادة الرقمية. *رسالة الخليج العربي*، 42(164)، 13-38.

زريقات، محمد. (2021). درجة ممارسة مديري المدارس في لواء قصبة إربد لمهماتهم التربوية والإدارية إلكترونياً من وجهة نظر المعلمين. *مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 360(5)، 139-176.

زيوش، بلال. (٢٠١٧). *السلوك الابتكاري للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة: الدوافع والمحددات*، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير [رسالة دكتوراه]. جامعة العربي بن مهيدي.

سلامة، محمد. (٢٠١٦). أثر أبعاد التمكين الإداري على السلوك الإبداعي للموظفين في شركة الاتصالات الفلسطينية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية*، ٢(٦)، 15- 54.

السلمي، خالد، وحداد، محمد. (٢٠٢٢). أثر بيئة العمل على الإبداع الإداري (بالتطبيق على عينة من الأكاديميين بجامعة الملك عبدالعزيز). *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية بمصر*، ٦(٢٣)، ٢٢١-٢٥٠.

شاوي، بسمة، وقندوز، خديجة. (2016). *دور التخطيط الاستراتيجي في تحسين الأداء التسويقي للبنوك* [رسالة ماجستير غير منشورة] . كلية العلوم الاقتصادية والإعلانات التجارية وعلوم الحركة، جامعة قالمة.

الشراري، شاكر. (2022). دور الإدارة الرقمية في تنمية المهارات الإبداعية لمديري المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة سكاكا من وجهة نظر المعلمين. *مجلة التربية*، 195(1)، 486-533.

شرف، صبحي شعبان. (2007). سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين وعلاقته بالمناخ المدرسي -دراسة لآراء معلمي التعليم الابتدائي. *رابطة التربية الحديثة*، 24(75)، 197-271.

الشرمان، عاطف، وخطاب، إيفيت. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التكنولوجية وعلاقتها بدرجة قيادة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. *دراسات العلوم التربوية*، 45(4)، 557 – 597.

الطائي، يوسف، والحدراوي، باقر. (2019). أثر القيادة الرقمية في تبني الثقافة التنظيمية لدى الموظفين العاملين بمديرية تربية محافظة النجف الأشرف بالعراق. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية*، 3(6)، 19-39.

طيبي، أحمد. (٢٠١٥). مهمة المعلم المتوقعة في العملية التعليمية القائمة على تكنولوجيا التعليم التعليمية. *مجلة التعليمية*، ٣(٧)، ٨٦ – ٩٧.

عبدالسلام، رمضان، العنزي، محمد، وعبدالقادر، علي. (2019). أثر تطبيق ممارسات التسوق العمل الداخلي على السلوك الابتكاري لدى العاملين بالجامعات الحكومية بالكويت. *مجلة الدراسات التجارية المعاصرة*، 8(1)، 232-262.

عبدالله، بشكوتي. (2021). معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الأساسية في محافظة دهوك من وجهة نظر مديري هذه المدارس. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (65)، 369-387.

عبدالوهاب، بوبعة. (٢٠١٢). *دور الابتكار في دعم الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية: دراسة حالة اتصالات الجزائر للهاتف النقال* [رسالة ماجستير منشورة] . كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التيسير، جامعة منتوري.

العرفج، ماهر بن محمد. (2006، نوفمبر). *تنمية الحس الابتكاري لدى معلم المستقبل* [عرض ورقة علمية]. إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة (ص ص 682 – 691). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) وكلية التربية، جامعة الملك سعود.

العزاوي، محمد عبد الوهاب. (2013). أثر أبعاد رأس المال الفكري في السلوك الإبداعي للعاملين: دراسة استطلاعية في مديرية بلدية الموصل. *مجلة الإدارة والاقتصاد*، 36(94)، 314– 331.

العساف، صالح. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء.

العصيمي، خالد بن محمد حمدان. (2010). دور الإدارة المدرسية في دعم الابتكار لدى الطلاب: دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 2(2)، 174 – 238.

العصيمي، خالد. (2010). دور الإدارة المدرسية في دعم الابتكار لدى الطلاب: دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 2(2)، 174 – 238.

العمار، ناصر أحمد. (2016). التنمية المهنية للمعلم بالكويت في ضوء الاتجاهات المعاصرة: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية*، 170(3)، 756 – 795.

العنزي، بدر. (2021). دور الإدارة المدرسية في عملية إدارة التعلم عن بعد عبر برنامج ميكروسوفت تيمز Microsoft Teams في متابعة المعلمين في دولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(25)، 1–18.

الغامدي، عمير. (2022). أثر القيادة الريادية في سلوك العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، 9(1)، 228–260.

الغامدي، عمير. (٢٠٢٢). أثر القيادة الريادية في سلوك العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٩(١)، ٢٢٨–٢٦٠.

الفاضل، مها. (2012). الإدارة الإلكترونية في المكتبات ومراكز مصادر المعلومات. *رسالة المكتبة*، *47*(2). 11–60.

الفرجات، هشام. (2019). دور الإدارة المدرسية في توظيف التكنولوجيا في التعليم بالمدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3(8)، 20 – 36.

الفرجي، عادل، صالح، أحمدعلي، والبياتي، ستار. (2010). *الإدارة الإلكترونية مرتكزات فكرية ومتطلبات تأسيس عملية*. منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

فرغلي، محمود، والدهشان، علي جمال. (2021). رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. *مجلة كلية التربية*، 37(11)، 1– 120.

القحطاني، منصور. (2016). تطبيق الإدارة الإلكترونية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية*، (11)، 4-11.

القرغولي، حسين، الحكيم، ليلى، والشمري، أحمد. (٢٠٢١). دور القيادة الريادية في تحسين سلوك العمل الإبداعي للعاملين. *المجلة العراقية للعلوم الإدارية*، ١٦(٦٦)، ٢٤٥- ٢٧٨.

القرني، صالح بن علي. (٢٠٢٢). أنموذج هيكلي لفحص تأثيرات القيادة الممكنة على سلوك العمل الابتكاري عبر مناخ فريق العمل المعني بالابتكار. *مجلة العلوم الإنسانية جامعة حائل*، (١٤)، ٩-٢٩.

محجوب، حسناء، وعثمان، نها. (2010). *إجراء تحليل وتصميم النظم في المكتبات ومراكز المعلومات*. دار الثقافة العلمية.

محمود، إيناس. (2022). قائمة مقترحة بممارسات القيادة الرقمية بالمدارس المصرية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم. *مجلة الإدارة التربوية*، (34)،213-331.

محمود، صبري. (2015، إبريل). *رؤية مقترحة لتطبيق القيادة الإلكترونية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء بعض المتغيرات العالمية المعاصرة* [عرض ورقة]. المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق مستقبلية، كلية التربية، جامعة الباحة.

ملحم، سامي. (2015). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* (ط 7). دار المسيرة.

منير، ليلى، وعيسى، نجوى. (2006). الابتكار والإبداع في العمل. *التنمية الإدارية*، 26(113)، 14-15.

المنيع، الجوهرة عبد الرحمن. (2016). واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في مؤسسات التعليم العالي السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين فيها. *مجلة جامعة الأزهر*، 18(2)، 119-140.

النجار، حميدة، العشري، محمد، وعشري، تامر. (2020). توسيط الإنصاف المدرك في العلاقة بين التعاملات التفضيلية في مكان العمل وسلوك العمل الابتكاري للموظف: دراسة تطبيقية على موظفي شركات الأدوية بجمهورية مصر العربية. *المجلة المصرية للدراسات التجارية*، 44(4)، 136-183.

النجار، محمد. (2013) *الثقافة الكمبيوترية للكبار*. دار الكتاب المصرية.

نور الدين، حامد، وبن عربية، مونية. (٢٠١٥). دور الابتكار التكنولوجي في تحقيق الاستدامة. *مجلة Asjp*، ٦(١٤)، ٧٦-٨٦.

الوحيدي، هلدا. (٢٠٢٠). *الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية المحافظات الجنوبية لفلسطين وعلاقتها بالسلوك الابتكاري لدى معلميهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.

وزارة التعليم. (2016). *وثيقة التحول الوطني 2020*. https://vro.moenergy.gov.sa/Arabic/DocLib/NTP_ar.pdf

ولي، أحلام، الدباغ، لانا، وإبراهيم، سميرة. (2014). دور عمليات إدارة المعرفة في تنمية السلوك الإبداعي لدى القيادات الجامعية: دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء مجالس الكليات جامعة صلاح الدين. *مجلة العلوم الإنسانية*، 18(2)، 99- 110.

ياسين، سعد غالب. (2017). *الإدارة الإلكترونية*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

اليوسف، خلود. (٢٠٢١). آليات تفعيل القيادة الرقمية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة 2030. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١(٤)، ٥٤-٣٥.

ثانياً- المراجع الأجنبية.

Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School technology leadership: Anempirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 9-82.

Apsorn, A., Sisan, B., & Tungkunanan, P. (2019). Information and Communication Technology Leadership of School Administrators in Thailand. *International Journal of Instruction*, 12(2), 639-650.

Bounfour, A. (2016). *Digital futures, digital transformation from lean production to acceluction*. Progress in IS. Springer International Publishing, Cham, (pp.134-137).

Brett, J. (2019). *Evolving digital leadership: How to be a digital leader in tomorrow's disruptive world*. Apress

Carmeli, A., Meitar, R., & Weisberg, J. (2006). Self-leadership skills and innovative behavior at work. *International Journal of Manpower*, 27(1), 75–90.

Cosic, I., Mitrovic, S., Milisavljevic, S., Lekovic, B., Grubic-Nesic, L., & Ivanisevic, A. (2011). Changes in leadership styles in a transitional economy: A Serbian case study. *African Journal of Business Management*, 5(9), 35-63.

Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.

De Jong, J., & Den Hartog, D. (2007). How leaders influence employees' innovative behaviour. *European Journal of Innovation Management, 1*(10), 41-64.

De Jong, J., & Den Hartog, D. (2010). Measuring innovative work behaviour. *Creativity and Innovation Management, 19*(1).

Dorenbosch, L., van Engen, M. L., & Verhagen, M. (2005). On-the-job Innovation: The Impact of Job Design and Human Resource Management through Production Ownership. *Creativity and Innovation Management*, 14(2), 129-141.

Gerald, S. N. (2020). *Measuring principals' technology leadership and principals' behaviors: A quantitative study* (Doctoral dissertation, Virginia Tech).

Gkontelos, A., Vaiopoulou, J., & Stamovlasis, D. (2022). Teachers' innovative work behavior scale: psychometric properties of the Greek version and measurement invariance across genders. *Social Sciences*, 11(7).

Hero, J. L. (2020). Exploring the Principal's Technology Leadership:Its Influence on Teachers Technological Proficiency. *International Journal of Academic Pedagogical Research*, 4(6), 4-10.

Hosseini, S., & Shirazi, H. Z. (2021). Towards teacher innovative work behavior: A conceptual model. *Cogent Education*, 8(1), 1- 19.

Hsiao, H., Chang, J., & Chen, S. (2011). The Impact of Self-efficacy on Innovative Work Behavior for Teachers. *International Journal of Social Science and Humanity*, 1(1).

Hsi-Chi, H., Jen-Chia, C., Ya-Ling, T., & Su-Chang C. (2011). The Impact of Self-efficacy on Innovative Work Behavior for Teachers. *International Journal of Social Science and Humanity*, 1(1).

Ikenna, E. M. (2015). E- Administration Implementation In Nigerian Universities: Prospects And Challenges. *Journal of Policy and Development Studies*, 9(5), 127-133.

International Society for Technology in Education (ISTE). (2018). *ISTE Standards For Education Leaders*. education-leaders.

Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort – reward fairness and innovative work behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *73*(3), 287-302.

Kang, J. H. (2013). *CEOs' Transformational Leadership and Managers' Innovative Behavior: The Investigation of Intervening Effects in an Entrepreneurial Context* [Doctoral dissertation]. The George Washington University.

Karakose, T., Polat, H., & Papadakis, S. (2021). Examining teachers' perspectives on school principals' digital leadership roles and technology capabilities during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 13(23).

Khaola, P., & Oni, F. (2020). The influence of school principals' leadership behaviour and act of fairness on innovative work behaviours amongst teachers. *SA Journal of Human Resource Management*, 18(4).

Khayati, A., & Selim, M. (2019). The status of innovation in Saudi universities. *Cogent Education*, *6*, 1-13.

Kurniawan, D., Kusnayain, Y., Aulisaina, F., & Hakim, M. (2021). Exploring the Existence of Innovative Work Behavior among Government Employee: Have Been There? *Journal of Indonesian Economy and Business*, 36(3), 272-282.

Mark, G. (2007). ICT leadership in school education. *Australian Catholic University*.

Mihardjo, L., Sasmoko, A., & Firdaus, E. (2019). Digital Leadership Impacts on Developing Dynamic Capability and Strategic Alliance Based on Market Orientation. *Polish Journal of Management Studies*, 19(2), 285-298.

Omar, I. M., Ali, N., & Md Sawari, S. S. (2019). The effect of self-leadership strategies on innovative work behaviors among school teachers. *Jurnal Pembangunan Sosial*, 22, 65-76.

Promsuwan, P., Wichitputchraporn, W., Niyamabha, A., Prachongchit, S., Moore, K., & Koedsuwan, S. (2019). A Model of Digital Leadership Development for Principals of Small Size Schools under the Office of the Basic Education Commission. *Asian Political Science Review*, 3(2), 96-104.

Ritter, J. (2015, July). Digital Leadership. Retrieved April 3, 2023.

Rosing, K., & Zacher, H. (2017). Individual ambidexterity: the duality of exploration and exploitation and its relationship with innovative performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26(5), 694–709.

Sagnak, M. (2011). The empowering leadership and teachers' innovative behavior: The mediating role of innovation climate. *African Journal of Business Management*, 6(4), 1635-1641.

Sainger, G. (2018). Leadership in Digital Age: A Study on the Role of Leader in this Era of Digital Transformation. ***International Journal on Leadership,*** **6(1), 1-5.**

Schermuly, C. C., Meyer, B., & Dammer, L. (2013). Leader-Member Exchange and Innovative Behavior. ***Journal of Personnel Psychology,*** **12(3), 132–142.**

Schiller, J. (2003). Working with ICT: Perceptions of Australian principals. ***Journal of Educational Administration.***

Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1994). Determinants of innovative behavior: a path model of individual innovation in the workplace. ***Academy of Management Journal,*** **37(3), 580-607.**

Sheninger, E. (2019). ***Digital leadership: Changing paradigms for changing times.*** **Corwin Press.**

Singh, A., & Gupta, b. (2015). Job involvement, organizational commitment, professional commitment, and team commitment. ***An International Journal,*** **22(6), 1192 – 1211**

Slatten, T., Svensson, G., & Sværi, S. (2011). Empowering leadership and the influence of a humorous work climate on service employees' creativity and innovative behaviour in frontline service jobs. ***International Journal of Quality and Service Sciences,*** **3(3), 267.**

Sonal, J., Sangeeta, J., & Vivek, S. (2019). Empowering Leadership Behavior– An Empirical Study with Special Reference to Selected Service Sector in India. ***Advances in Management, 12*****(1), 54-58.**

Spiegelaere, S., Gyes, G., & Hootegem, G. (2014). The concept of Innovative Work Behavior: Definition and orientation. ***Gedrag en Organisatie, 27*****(2), 139-156.**

Thurlings, M., Arnoud, E., & Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers innovative behavior: a literature review. ***Review of Educational Research,*** **85(3), 430-471.**

Torokoff, M. (2010). Analysis of directing the innovation process and its relation to middle level manager's work: the case of Estonian enterprises. ***Engineering Economics,*** **21(4), 435- 445.**

Tri, H., Nga, V., & Sipko, J. (2019). Predicting overall Staffs' Creativity and Innovative Work Behavior in Banking. ***Challenges for the Knowledge Society,*** **14(2), 188-202.**

Unsworth, K., & Parker, S. (2003). Proactivity and innovation: promoting a new workforce for the new workplace. In ***The New Workplace: A Guide to the Human Impact of Modern Working Practices,*** **175-196.**

West, M. A., & Farr, J. L. (1990). Innovation and Creativity at Work: Psychological and organizational strategies. 5(3), 3-13.

Yee, B. (2000). Image of school principals' information and communication technology leadership. ***Journal of Information Technology for Teacher Education,*** **9(3), 287-302.**

Zhong, L. (2017). The Effectiveness of K-12 Principals Digital Leadership in Supporting and Promoting Communication and Collaboration Regarding CCSS Implementation. ***Journal of Educational Technology Development and Exchange,*** **10(2), 55-77.**

Zhou, J., & Hoever, I. J. (2014). Research on workplace creativity: A review and redirection. ***Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior,*** **1(1), 333-359.**