

الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية
السعودية 2030 بمدارس جدة

PARTICIPATORY MANAGEMENT AND DEVELOPING
OF DIGITAL EDUCATION ACCORDING TO THE
VISION OF THE KINGDOM OF SAUDI ARABIA 2030 IN
JEDDAH SCHOOLS

إعداد الباحثة

سلافه صلاح بكر باجابر

إشراف

د. نسرین عایش علي الصبيحات

قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية بكلية التربية
في جامعة أكاديميون العالمية

نوفمبر / 2024م - جمادى الأولى 1446هـ

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030
بمدارس جدة

Participatory Management And Developing Of Digital Education According To The Vision Of The Kingdom Of Saudi Arabia 2030 in Jeddah schools

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة
حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب
علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Students name:	سلافه صلاح بكر باجابري	اسم الطالب:
Signature:		التوقيع:
Date:		التاريخ:

الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية
السعودية 2030 بمدارس جدة

إعداد:

سلافه صلاح بكر باجابر

تمت الموافقة على قبول هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه
في التربية تخصص الإدارة التربوية

لجنة الموافقة والحكم على الرسالة

الاسم	الرتبة العلمية	التخصص	التوقيع
عضو داخلي	نجاة الصائغ	بروفيسور	إدارة تعليمية
عضو خارجي	آمال عتيبه	بروفيسور	أصول تربوية
عضو خارجي	أغاريد العيدروس	بروفيسور	إدارة تربوية وتخطيط
مشرف رئيس	نسرين الصبيحات	أستاذ مشارك	إدارة تربوية

جامعة أكاديميون العالمية

1446 هـ - 2024 م / 6 / 25 - 12 / 26

وَقَالَ
رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا

إهداء

إلى روعي التواقة للمعالي.. إلى نفسي المثابرة والطموحة..

ذات العزيمة الصامدة.. المحبة للعلم والمعرفة ..

إلى والديّ العزيزين، اللذين كانا الدافع والداعم لي في كل خطوة على هذا الطريق الطويل..

إلى والدتي التي لم تبخل يوماً بعبائها وحبها، وكانت لي خير معلم في الحياة..

إلى والدي الذي علمني أن النجاح يتطلب جهداً وتفانياً مستمرين..

إلى شريك حياتي زوجي المعطاء الدؤوب..

إلى دافعي الروحي للتقدم والإصرار أبنائي ثمرة حياتي..

إلى إخوتي الأعزاء الذين كان حضورهم مصدر إلهام لي..

إلى صديقاتي بلسم حياتي وسلوة أيامي..

إلى أساتذتي الأفاضل، الذين لم يبخلوا بعلمهم وتوجيههم..

أهدي هذا الإنجاز لكل من ساندني، ووقف بجانبني حتى تحقيق هذا الحلم..

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل، وفتح لي أبواب العلم والمعرفة، وأصلي وأسلم على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، ثم إنَّ من لوازم شكر الله عزَّ وجلَّ أنْ أشكر من كانوا عونًا لي على إنجاز هذا العمل، لقول المصطفى الحبيب: "لا يَشْكُرُ اللهَ مَنْ لا يَشْكُرُ النَّاسَ" لذا أتقدم بخالص الشكر والتقدير لهذا الصرح الجليل جامعة أكاديميون العالمية، التي أتاحت لي الفرصة لأنهل من بحر علم، ومعرفة، ووجاهة أصحاب الفضل الدكاترة الكرام.

ولا يسعني إلا أن أعبر عن عميق امتناني للدكتورة الفاضلة: نسرين صبيحات التي لم تدخر جهدًا في توجيهي وإرشادي، وكانت دائمًا مثالاً للعلم والإخلاص.

كما أتوجه بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل على توجيهاتهم وملاحظاتهم القيمة التي أسهمت في تطوير هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر لكل من تحملوا معي مشاق هذه الرحلة، شكرًا من القلب لزميلاتي، اللاتي كنَّ عونًا لي ورفيقات دربي، ولجميع من ساندني وقدم لي الدعم بأي شكل كان.

جزيل الشكر والامتنان لكل من ساهم في إنجاز هذا العمل، وأسأل الله التوفيق والسداد.

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن "درجة ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة". والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول ممارسة الإدارة التشاركية، وتطوير التعليم الرقمي تُعزى للمتغيرات (الجنس، نوع التعليم، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة)، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات عن طريق أداة الاستبانة، وتكوّن مجتمع الدراسة من مدراء ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية والأهلية بمدينة جدة وعددهم (47580)، اختيرت عينة عشوائية منهم بلغت (382)، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة التي تكونت من مجالين الأول تكون من (21) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، والمجال الثاني تكون من (21) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: أن الإدارة التشاركية بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) تتوافر بدرجة كبيرة جدًا وبوزن نسبي 87.04%، كما أظهرت أن تطوير التعليم الرقمي بمدارس جدة جاء بدرجة كبيرة وبوزن نسبي بلغ 76.84%، وكشفت النتائج أن هناك ارتباطات إيجابية ودالة إحصائية بين أبعاد الإدارة التشاركية وبُعديّ (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، وفاعلية التعليم الرقمي)، أما (معوقات التعليم الرقمي) لم تظهر ارتباطات ذات دلالة إحصائية بالإدارة التشاركية عدا بُعد (تفويض السلطة) أظهر ارتباطًا سلبيًا ضعيفًا، وأفادت النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات العينة حول أبعاد الإدارة التشاركية وأبعاد التعليم الرقمي تعزى لمتغيريّ الجنس والمسمى الوظيفي، وقُدِّمت الدراسة عدة توصيات أهمها: تعزيز توظيف الإدارة التشاركية في مدارس المملكة، عقد ورش العمل والبرامج التدريبية التي تعزز من مهارات وقدرات مديري ومعلمي المدارس ويرفع من مستويات الخبرة لديهم، وتوفير المتطلبات التي يحتاجها التعلم الرقمي.

الكلمات المفتاحية: الإدارة التشاركية، التعليم الرقمي، رؤية المملكة العربية السعودية 2030، مدارس جدة، مدراء، معلمين.

Abstract

The current study aimed to reveal " the degree of practicing participatory management and developing digital education according to the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030 in Jeddah schools." And to reveal the statistically significant differences between the average responses of sample members regarding practicing participatory management and developing digital education attributed to the variables (gender, type of .(education, job title, years of experienceThe descriptive analytical method was used to collect data through the questionnaire tool . The research community consisted of (47580) principals, teachers, and teachers of government and private schools in Jeddah. A random sample of (382) was selected from them. To achieve the study objective, the study tool was developed, which consisted of two areas: the first consisted of (21) paragraphs distributed over three dimensions, and the second area consisted of (21). A paragraph distributed over three dimensions. The research yielded a set of results, the most important of which are: that participatory management in its dimensions (decision-making, Delegation of authority, human relations) are available to a very large degree and with a relative weight of 87.04%, and it also showed that the development of digital ,education in Jeddah schools came to a large degree and with a relative weight of 76.84% and the results revealed that there are positive and statistically significant correlations between the dimensions of participatory management and the dimensions (readiness to activate digital education, and effectiveness of digital education), while (obstacles to digital education) did not show statistically significant correlations with participatory management except for the dimension (delegation of authority) which showed a weak negative correlation, and the results indicated that there were no statistically significant differences between the averages of the sample responses' assessment scores on the dimensions of participatory management and the dimensions of digital education attributable to the variables of gender and job title, and the research presented several recommendations, the most important of which are: enhancing the employment of participatory management in the schools of the Kingdom, holding workshops and training programs that enhance the skills and capabilities of school principals and teachers and raise their levels of experience, and providing the requirements needed for digital learning.

Keywords: Participatory Management, Digital Education, Saudi Vision2030, Jeddah Schools, Principals, Teachers.

قائمة المحتويات

إهداء	5
شكر وتقدير	6
المستخلص	7
Abstract	8
قائمة المحتويات	9
قائمة الجداول	12
قائمة الأشكال	14
قائمة الملحقات	15
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	1
1-1 المقدمة	17
2-1 مشكلة الدراسة	21
3-1 أسئلة الدراسة	22
4-1 أهداف الدراسة	22
5-1 أهمية الدراسة	23
6-1 مصطلحات الدراسة	24
7-1 حدود الدراسة	25
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	26
1-2 الجزء الأول: أدبيات الدراسة	27
1-1-2 المحور الأول: الإدارة التشاركية	27
2-1-2 المحور الثاني: التعليم الرقمي	36
3-1-2 المحور الثالث: رؤية المملكة العربية السعودية 2030	40
2-2 الجزء الثاني: الدراسات السابقة	43

50	3-2 التعليق على الدراسات السابقة.....
52	الفصل الثالث: منهجية الدراسة.....
53	1-3 منهج الدراسة.....
53	2-3 مجتمع وعينة الدراسة.....
54	2-2-3 عينة الدراسة.....
54	3-3 متغيرات الدراسة وكيفية قياسها.....
54	4-3 مصادر البيانات.....
55	5-3 أداة وطريقة جمع البيانات.....
56	1-5-3 تصحيح أداة الدراسة (الاستبانة).....
56	2-5-3 المقياس المعتمد.....
56	3-5-3 إجراءات تطوير وتطبيق الاستبانة.....
57	4-5-3 دلالات صدق وثبات الاستبانة.....
64	6-3 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....
66	الفصل الرابع: عرض النتائج.....
67	1-4 الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة.....
67	1-1-4 الإحصاءات الوصفية للبيانات الشخصية.....
71	2-1-4 الإحصاءات الوصفية للمتغير المستقل.....
87	2-4 الإحصاءات الاستدلالية.....
101	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.....
102	1-5 مناقشة النتائج.....
107	2-5 ملخص النتائج.....
109	3-5 توصيات الدراسة.....
110	4-5 الدراسات المقترحة.....
111	المراجع.....

112	المراجع العربية
117	المراجع الأجنبية
119	المواقع الإلكترونية
120	الملاحق

قائمة الجداول

- جدول (1): الأنماط الادارية السبعة 30
- جدول (2): تصحيح أداة الدراسة 55
- جدول (3):_المقياس المعتمد..... 56
- جدول (4): صدق الاتساق الداخلي لمحور اتخاذ القرار (ن=30) 58
- جدول (5): صدق الاتساق الداخلي لمحور تفويض السلطة (ن=30)..... 59
- جدول (6): صدق الاتساق الداخلي لمحور العلاقات الإنسانية (ن=30)..... 60
- جدول (7):_صدق الاتساق الداخلي لمحور الجاهزية لتنفيذ التعليم الرقمي (ن=30) 61
- جدول (8): صدق الاتساق الداخلي لمحور فاعلية التعليم الرقمي (ن=30) 62
- جدول (9): صدق الاتساق الداخلي لمحور معوقات التعليم الرقمي (ن=30)..... 63
- جدول (10): نتائج الثبات- ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية..... 63
- جدول (11): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس 67
- جدول (12): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير نوع التعليم 68
- جدول (13): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المسمى الوظيفي 69
- جدول (14): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة..... 70
- جدول (15): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية للمتغيرات المستقلة (الإدارة التشاركية). 71
- جدول (16): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال اتخاذ القرار 73
- جدول (17): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال تفويض السلطة 75
- جدول (18): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال العلاقات الإنسانية 77
- جدول (19): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية للمتغيرات التابعة (التعليم الرقمي) 79
- جدول (20): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال الجاهزية لتنفيذ التعليم الرقمي..... 81
- جدول (21): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال فاعلية التعليم الرقمي 83
- جدول (22): نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال معوقات التعليم الرقمي 85

جدول (23): نتائج تحليل مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة.....	87
جدول (24): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.....	90
جدول (25): نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع التعليم.....	91
جدول (26): نتائج اختبار (LSD) لإيجاد الفروقات بين المجموعات حول مجالات الدراسة والتي تعزى لمتغير نوع التعليم.....	93
جدول (27): نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.....	95
جدول (28): نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.....	97
جدول (29): نتائج اختبار (LSD) لإيجاد الفروقات بين المجموعات حول مجالات الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.....	99

قائمة الأشكال

- الشكل (1): نموذج (Tannenbaum and Schmidt) 29
- الشكل (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس 68
- الشكل (3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير نوع التعليم 69
- الشكل (4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المسمى الوظيفي 70
- الشكل (5): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة 71

قائمة الملحقات

- ملحق رقم (1): خطاب تسهيل مهمة باحث 121
- ملحق رقم (2): إفادة مكتبة الملك فهد الوطنية..... 122
- ملحق رقم (3): إحصائية مجتمع الدراسة..... 123
- ملحق رقم (4): الاستبانة في صورتها الأولية..... 124
- ملحق رقم (5): جدول المحكمين..... 130
- ملحق رقم (6): الاستبانة في صورتها النهائية..... 131

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- 1-1 المقدمة
- 2-1 مشكلة الدراسة
- 3-1 أسئلة الدراسة
- 4-1 أهداف الدراسة
- 5-1 أهمية الدراسة
- 6-1 مصطلحات الدراسة
- 7-1 حدود الدراسة

1-1 المقدمة

يُعد التعليم الركيزة الأساسية لبناء المجتمعات، ولكي نقوم بالحكم على تقدم مجتمع وتطوره فإننا ننظر لمخرجات التعليم فيه، وتسعى بلادنا لأن " نواصل الاستثمار في التعليم والتدريب وتزويد أبنائنا بالمعارف والمهارات اللازمة لوظائف المستقبل، وسيكون هدفنا أن يحصل كل طفل سعودي على فرص التعليم الجيد وفق خيارات متنوعة، وسيكون تركيزنا أكبر على مراحل التعليم المبكر، وعلى تأهيل المدرسين والقيادات التربوية وتدريبهم وتطوير المناهج الدراسية" (رؤية المملكة العربية السعودية، 2030).

في أبريل 2016 أطلق ولي العهد ورئيس مجلس الوزراء الأمير محمد بن سلمان رؤية جديدة سماها رؤية السعودية 2030، وهي إطار استراتيجي وخطة طويلة المدى هدفها الأساسي هو تطوير المملكة العربية السعودية اقتصادياً، واجتماعياً، وعلمياً، وصحياً، وعسكرياً، وأمنياً؛ لتصبح المملكة في مصاف دول العالم الحديث (العبد، 2017).

طورت السعودية هذه الرؤية التي تقوم على ثلاث ركائز: الأولى المكانة الإقليمية للمملكة العربية السعودية التي تمكنها من القيام بدور قيادي باعتبارها "قلب" الدول العربية والإسلامية، والثانية القوة الاستثمارية التي تمتلكها المملكة لإنشاء اقتصاد أكثر تنوعاً واستدامة، والثالثة الموقع الاستراتيجي للمملكة والذي يربط القارات الثلاث أفريقيا وآسيا وأوروبا ببعضها البعض (الدخيل، 2017).

فتتميز المملكة العربية السعودية إقليمياً بأنها من أكبر دول العالم العربي مساحةً وخاصةً دول الخليج، ومن أعظم دول العالم الإسلامي مكانةً، ففيها مهبط الوحي الإلهي ومنبع الرسالة، فيها خير بقاع الأرض، وإلى رحابها المقدسة تُشد الرحال، لبيت الله (الكعبة المشرفة) بمكة المكرمة ومسجد خاتم النبيين بالمدينة المنورة، كما تتقدم مصاف الدول العشرين الأقوى اقتصاداً في العالم، فيها كل ما يحتاجه العالم من موارد طبيعية، ومقومات متقدمة للرفي والازدهار (الحيد، 2019).

وتهدف من خلال رؤيتها 2030 إلى رفع حجم الاقتصاد السعودي، وانتقاله من المرتبة (19) إلى المرتبة (15) لتظل في إطار مجموعة العشرين الأكثر تأثيراً في الاقتصاد العالمي، وتعمل على تنويع المجالات الواعدة لقطاعات الطاقة والصناعة والسياحة وتقنية المعلومات، من خلال تحقيق مؤشرات التنافسية العالمية (GCI، Index Competitiveness Global) وذلك بتفعيل الأنشطة المؤسسية والخدمية والسياسية التي تعكس مستوى الإنتاجية والتوجهات التنموية المستقبلية (إسماعيل، 2016).

كان الهدف لرؤية المملكة 2030 تمثيل التطور المتسارع في حوكمة الأنظمة، وزيادة معايير جودة الأداء، واستخدام الأساليب الحديثة والحيوية، وبالأخص لتطوير قطاعات التعليم المختلفة وجاء ذلك نظرًا للتحديات التي طرأت على التعليم بسبب التغيير الاستراتيجي للبلاد (الفهمي، 2020).

ومن المؤكد أن هذه الرؤية لن تتحقق إلا بالتطوير العلمي الرقمي الذي لا يعترف بالحوجز الجغرافية، ويسمح للأشخاص من مختلف أنحاء العالم بالوصول إلى التعليم الجيد، والمحتوى والموارد التعليمية بغض النظر عن موقعهم الجغرافي، أو قدراتهم البدنية، أو خلفيتهم الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والبيئية، والعلمية (Al-Harazneh, Alobeytha, and Alodwan, 2022).

تدرك السعودية أن التعليم الرقمي قدم ويقدم مساهمات كبيرة للمجتمع وبطرق مختلفة. وقد أصبحت هذه المساهمات أكثر وضوحًا وأهمية في السنوات الأخيرة، لا سيما في أثناء وبعد جائحة كوفيد-19 التي أظهرت أهمية التعلم عبر الإنترنت، كما وتدرك أن التعليم الرقمي يوفر المرونة من حيث متى وأين يمكن أن يتم التعلم، ويتيح الفرصة لاستخدام أساليب وأدوات وتقنيات تدريس جديدة تعزز الابتكار في كافة المجالات (Shamir-Inbal, and Blau, 2021).

ومؤخرًا أصبح التعليم الرقمي حجر أساس لكثير من المؤسسات التعليمية السعودية، فقد قامت معظمها بتحويل الأعمال من ورقية إلى إلكترونية، وصممت به المواقع والأنظمة لتسهيل عمليات التدريس والتدريب، وانطلقت منه الكثير من المؤتمرات والمبادرات، وحولت معظم الإدارات أعمالها ومهامها لأعمال رقمية تيسيرًا للوصول إليها، وقد أسهم التطور السريع لتكنولوجيا المعلومات، ومواكبة الثورة الصناعية القائمة على الذكاء الاصطناعي في كافة جوانب الحياة لجعل التحول الرقمي حاجه أساسية للمؤسسات (الشامسي، 2023).

لذا جاءت الرؤية لدفع عجلة التحول الرقمي في مجال التعليم ومن عواملها الدعم الحكومي للقطاع التعليمي، عن طريق وضع الخطط المطورة ومتابعتها، وتوفير الأدوات والوسائل لضمان فاعلية التحول، ودعم تطور البنية التحتية لتقنية الاتصالات والإنترنت في المدارس والجامعات، وتسهيل انتشار الأدوات الأساسية للتعليم الرقمي، وتنوع الشركات المصنعة لتكنولوجيا التعليم والأنظمة التعليمية الإلكترونية (الشمراي، 2019).

ويعد استخدام التقنية المناسبة في التعليم واستثمار وتنظيم الموارد البشرية والبيئية؛ أحد مرتكزات بناء التنمية المستدامة وإحلال التوازن في المجتمع وفقًا لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 (الزامل، 2020).

ويتطلب هذا التطور في التعليم إلى إدارة تربوية فعالة لتحقيق النجاح وتحقيق إمكاناته، حيث توفر الإدارة التربوية الفعالة رؤية واضحة لمبادرات التعليم الرقمي، وتضع أهداف، واستراتيجيات تتوافق

مع المهمة التعليمية الشاملة، مما يضمن استخدام الأدوات والتقنيات الرقمية بشكل هادف لتعزيز نتائج التعلم (Marshall, Roache, and Moody-Marshall, 2020).

ويقوم المدرء التربويون الناجحون بتخصيص الموارد، بما في ذلك التمويل، والموظفين، والتكنولوجيا، لدعم مبادرات التعليم الرقمي، فهم يعطون الأولوية للاستثمارات بناءً على احتياجات الطلاب والمعلمين، مما يضمن توفر الأدوات والتدريب المناسبين، وغالبًا ما يتضمن التعليم الرقمي تغييرات كبيرة في أساليب التدريس والتعلم، وتعمل الإدارة الناجحة على تسهيل هذا التحول من خلال توفير التوجيه والتدريب والدعم للمعلمين، والطلاب أثناء تكيفهم مع التقنيات الجديدة والأساليب التربوية (Sterrett, and Richardson, 2020).

في الواقع تعتمد قدرة المديرين التربويين على التعامل مع التعليم الرقمي على معرفتهم الرقمية، ورؤيتهم، وقدرتهم على التكيف، وتخصيص الموارد، والمعرفة التربوية، ومهارات تحليل البيانات، ودعم المعلمين، والالتزام بالمساواة، والوعي بالأمن السيبراني، ومهارات الاتصال، كما أن المدرء الذين يمتلكون هذه الصفات، ويعملون باستمرار على تعزيزها يكونون مجهزين بشكل أفضل للتغلب على التحديات والفرص التي يوفرها التعليم الرقمي

(Antonopoulou, Halkiopoulos, Barlou, and Beligiannis, 2021).

وقد تعددت أنماط الإدارة التربوية فبدأت نشأتها بالإدارة الأوتوقراطية التي تتمركز حول المدير الذي يستخدم صلاحياته وسلطته لتسيير الأعمال وتنفيذ القرارات، ويأتي في مقابله نمط الإدارة التسيبية (الفوضوية)، وهي التي يفتقر فيها المدير لتحمل المسؤولية أو إصدار التوجيهات فهو لا يقدم ذاته في الجماعة، وبين هذين النمطين ظهر نمط الإدارة الديمقراطية، حيث تكون فيه القيادة استشارية والمدير عضوًا في الفريق يشارك العاملين آراءه وأفكاره في تنفيذ المهام الإدارية بروح يسودها الود والعلاقات الطيبة (أحمدوه وحدانه، 2020).

وقد ظهر حديثاً مصطلح الإدارة التشاركية ممثلاً لنمط الإدارة الديمقراطية، ونقصد بالإدارة التشاركية النمط الذي يقوم على التعاون البناء والمشاركة بين المدير والعاملين في اتخاذ القرارات الإدارية، والتعليمية، وحل المشكلات، وتعزيز الثقة الدائمة؛ لتزيد من الإنتاجية والانتماء للمؤسسة (الناصري، 2019).

وترتكز الإدارة التشاركية على عدة أسس أهمها بناء العلاقات الجيدة بين المدير ومرؤوسيه، وإشراكهم في المهام القيادية وتفويض السلطات، وبناء فريق عمل متميز، وتجوهرت فكرة الإدارة التشاركية في التأثير على العاملين، ودعم مصالحهم بما يعزز روح المسؤولية لديهم، ويحفزهم على الإنجاز، ويزيد من قوة العلاقة بين المدير وموظفيه، ويسهل عليه التواصل معهم، وإشراكهم في اتخاذ القرار، وتقويم

الأداء، ويسهم ذلك في تحقيق الأهداف، إذا كان العمل متمرسًا ومستقلًا (حسين ورحمان وولي، 2020).

وتعتمد معظم الإدارات الناجحة في سياساتها على استخدام أسلوب الإدارة التشاركية لتحقيق أهدافها، والذي يعد أحد اتجاهات الإدارة الحديثة، ويتمثل في إشراك فريق العمل، واستغلال طاقاته وإمكانياته في المهام الإدارية واتخاذ القرار، ويساعد على تحديد المسؤوليات، وإمكانية توزيعها وتفويضها حسب الحاجة، كما يؤدي إلى تحسين الأداء العملي، ويراعي التوازن النفسي للعاملين والتوافق فيما بينهم، وتجويد المخرجات للفئات المستهدفة وزيادة الإنتاجية (محمد، 2022).

فالمدير يعد الشخص المخول لتنظيم السياسة المتبعة في إدارة المدرسة، فهو بدوره يقوم بوضع الخطط وتوزيع المهام على الفريق، والتفويض والإسناد حسب الحاجة للإداريين والمعلمين، من أجل تحقيق أهداف التعلم للفئة المستفيدة وهم الطلاب، كما أنه يُعد حلقة الوصل بين مدرسته وإدارات التعليم الخارجية، وبين مدرسته وأولياء الأمور.

ولزيادة الأعباء عليه وتعقيدها أصبح من الصعب إدارة المدرسة من قبل شخص واحد؛ لذلك نشأ التوجه للإدارة التشاركية والذي يساعد القادة على التخفيف من مهامهم، وإشراك المعلمين في عمليات صنع القرار واتخاذ وتنفيذه، وهو بطبيعته نتاج مجهودات مختلفة من الآراء والأفكار والمدرسة والتحليل والتقييم التي تتم بتنظيم محدد (قوطة، 2021).

فبالإضافة إلى المميزات الفنية التي يجب أن تتحلى فيها الإدارة التربوية هناك صفات شخصية تساهم بشكل كبير في تطور التعليم الرقمي، مثل الإدارة التشاركية، والتي يعتقد أو يزعم الكثيرون من المدراء أنهم مدراء تشاركيون يسمعون ويتفاعلون مع المعلمين ويحترمون وجهات نظرهم.

إلا إن النمط الدارج في الإدارات المدرسية هو نمط الإدارة الأوتوقراطية، التي تعتمد على أحادية التخطيط والتنظيم وإصدار القرار، وتقتصر فيه الأفكار على القادة وتهتمش فيه آراء المعلمين والفئات المستهدفة، مما يؤدي لمحدودية التوسع والبطء في تحقيق الأهداف الموضوعة، ويرجع ذلك لمركزية القرار المتبعة في سياسة وزارة التعليم (حسين، 2023).

فللمعلمين دور مهم في العملية التعليمية، فيهم تتحقق الأهداف، ويتطور أدائهم وتتطور المؤسسة التعليمية وتحديث فرقاً عن نظيراتها، وتظهر جهود المعلمين من خلال نتائج طلابهم، وتتوسع بتنوع الأداء والأساليب وطرق التدريس المختلفة والتقنيات المستخدمة. وقد لجأ المعلمون في الأزمات إلى استحداث التقنيات الرقمية، واستخدامها في إنجاز المهام عن طريق المنصات التعليمية، ووسائل التواصل المتنوعة (الطوالة، 2023).

لن يجني التعليم الرقمي نتائج إيجابية تساهم في تطوير التعليم الرقمي حسب رؤية المملكة 2030 مالم يكن هناك إدارة تربوية فعالة قادرة على التعامل مع المستجدات العالمية والتطورات التكنولوجية، وقادرة على بناء جيل رقمي مرتبط بدينه، وقيمه يسعى إلى تحقيق الرفاه الاجتماعي، والاقتصادي لوطنه، فالإدارة الناجحة ضرورية للتنفيذ الناجح للتعليم الرقمي، حيث يقدم المدرء التوجيه، والموارد، والدعم لضمان استخدام الأدوات، والتقنيات الرقمية بشكل فعال؛ لتعزيز نتائج التعلم، وتعزيز الوصول العادل إلى التعليم.

ومن هنا تكونت فكرة هذه الدراسة للعمل على النمط الحديث في الإدارة التشاركية؛ الذي يسهم في تحسين الأداء، وتوجيه المهام، وبناء الثقة المتبادلة بين المدير والعاملين، ويحسن أدوارهم داخل المدرسة مع طلابهم، وخارجها مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، ولن يتم ذلك التحسين والتطوير وتجويد المخرجات؛ إلا عن طريق التحول إلى التعليم الرقمي، الذي يتطلب إعادة هيكلة الأنظمة والمواقع وتحويل الأعمال من الورقية إلى الإلكترونية، وكل ذلك يؤدي إلى رفع مستوى الأداء، وجودة الخدمات، وتحسين بيئات العمل، وتحقيق معايير الجودة والتنمية الاقتصادية، والمنافسة العالمية التي تهدف إليها رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

1-2 مشكلة الدراسة

إن المركزية في وضع الأنظمة، والخطط، والسياسات، والأهداف، وإجراء العمليات الإدارية، واتخاذ القرارات؛ تحد من مواكبة العالم الذي يتطور كل يوم بشكل سريع، وتقل من فرص النمو التعليمي والابتكار الإبداعي، ونجد في الميدان التربوي فجوة إدارية تلامس بعض العاملين في الإدارات التعليمية عامة والإدارات المدرسية خاصة، حيث تقتصر على تفعيل دور المدرء في المدارس، وتهتميش الفئات الأخرى من المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، ويحد من سرعة الوصول للأهداف، كما أنه من الصعب إدارة المدرسة من قبل شخص واحد ويجب إشراك المعلمين في عمليات صنع القرار واتخاذها وتنفيذه وهو بطبيعته نتاج مجهودات مختلفة من الآراء والأفكار والمدارس والتحليل والتقييم التي تتم بتنظيم محدد (قوطة، 2021)، لذا دعت الحاجة للبحث في أنماط الإدارة التي تسهم في سد الثغرات، وترتقي بمستوى الأداء، وأحد أهم هذه الأنماط نمط الإدارة التشاركية، الذي يساعد على توحيد الجهود وتسييرها بطريقة منظمة، وتوزيع الأدوار بين العاملين بما يتوافق مع ظروفهم ورغباتهم، ويحسن أداءهم؛ ليخرجوا بالنتائج المرجوة للمؤسسة دون هدر لجهودهم أو وصولهم للاحتراق الوظيفي.

ثم إن تداعيات الأوضاع الصحية والبيئية في العالم وتغيراتها المفاجئة، أدت إلى ضرورة إيجاد حلول جذرية لاستمرار عمليات التعليم والتعلم في ظل تلك الظروف، ويتواكب مع ما خلفتها، مثل انتشار فايروس كورونا - كوفيد 19-، ومن أبرز التوجهات الحديثة في هذا النطاق، هو تحويل التعليم إلى

تعليم مدمج يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الرقمي، وقد أخذ التعليم الرقمي حيزه في الظهور عند حدوث حالات طارئة، وفي بداية الأمر واجهت وزارات التعليم وإدارتها ومدارسها بما فيها من قادة ومعلمين وطلاب مشكلاتٍ عدة في التأقلم على الانتقال للتقنية بشكل كلي ومفاجئ، وقد قامت الدولة بالكثير من الجهود ومن ضمنها إطلاق المنصات الحكومية التعليمية، وإتاحة محتوى تعليمي رقمي متوفر للجميع، وتخفيف رسوم الإنترنت، ومحاولاتها لازالت مستمرة لتحسين التعليم الرقمي، إلا إن الفئات المستهدفة في الميدان التعليمي لازالت بحاجة للتأهيل والتدريب الدائم على استخدام التقنية، والاستفادة من وسائل التعليم الرقمي المختلفة في كافة مجالات عملها.

وفي دراسة (القاعود وبدر، 2021) أكدت فيها أن هناك عدة تحديات تواجه التعلم الرقمي في السعودية ومن أهمها أن بعض المعلمين غير متحمسين لفكرة التعليم الرقمي، وأيضاً في دراسة الرئيس (2020) أكد فيها أن التعليم الرقمي في السعودية يواجه عقبات كبيرة مما يحد من سرعه تقدمه.

وبناء على مطالعة الأدب النظري، والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي أجرتها الباحثة لاحظت عدم وجود دراسة تناولت المتغيرين الحاليين في مدارس مدينة جدة، وكذلك قلة البحوث والدراسات العربية المتعلقة بالإدارة التشاركية ودورها في تطوير التعليم الرقمي وأن هذه الدراسة سوف تغطي هذه الفجوة.

3-1 أسئلة الدراسة

- ما درجة ممارسة الإدارة التشاركية في مدارس التعليم بجدة.
- ما درجة استخدام التعليم الرقمي لدى مديري ومعلمي مدارس التعليم بجدة.
- هل توجد علاقة ارتباطية بين ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي بمدارس بجدة.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) حول ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي تعزى للمتغيرات (الجنس، نوع التعليم، المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة).

4-1 أهداف الدراسة

- الكشف عن درجة ممارسة الإدارة التشاركية في مدارس التعليم بجدة.
- التعرف إلى درجة استخدام التعليم الرقمي لدى مديري ومعلمي مدارس بجدة.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي بمدارس بجدة.

- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) حول ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي تعزى للمتغيرات (الجنس، نوع التعليم، المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة).

1-5 أهمية الدراسة

1-5-1 الأهمية النظرية

جاءت هذه الدراسة متزامنة مع اهتمام المملكة العربية السعودية بتطوير التعليم وتحسين مخرجاته، وقد خصصت له من ضمن المؤشرات الحيوية بنودًا وبرامج عدة، وضعتها ضمن رؤية المملكة 2030، ومن ضمنها إتاحة فرص مثمرة للتعليم تُسهم في دفع عجلة التنمية الاقتصادية، وتستمد هذه الدراسة أهميتها من حداثة متغير التعليم الرقمي الذي يعد أساسًا في التطور المعرفي القائم على تطوير الأنظمة التعليمية العالمية، وربطه بأحد أنماط الإدارة الحديثة وهي (الإدارة التشاركية) التي تتوافق مع رؤى وتطلعات تحسين العمل المؤسسي بالمدارس، وستساعد الدراسة على زيادة المحتوى المعرفي بالمكتبات العامة والخاصة، وإثراء الباحثين المهتمين بالمجال، وتزويدهم بمحتوى نظري قيم ونتائج بحثية تسهم في تطوير الأبحاث اللاحقة.

1-5-2 الأهمية العملية

يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- صناع القرار بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية:
 - تساعدهم هذه الدراسة على توحيد الجهود بالإدارات التعليمية، وتزويد الإدارات المدرسية بالخطط والتنظيمات المستحسنة؛ لتفعيل التعليم الرقمي ليتواكب مع الثورة المعلوماتية والإلكترونية الحديثة.
- مدراء المدارس:
 - تساعدهم أساليب وأدوار الإدارة التشاركية وأبعادها في تحقيق أهداف المدرسة بفعالية أكبر، من خلال بناء جو يسوده الود في العلاقات الإنسانية، ويسعى لإنجاز الأهداف بجودة عالية.
- المعلمين:
 - تساعدهم تقنيات التعليم الرقمي ووسائله على بناء بيئة تعليمية متطورة، تحقق أهداف المناهج بصورة أسرع اختصارًا للوقت والجهد وبآليات تتواكب حسب الظروف الراهنة.

■ أولياء الأمور والطلاب:

- تساعد على معرفة أثر جهودهم في المشاركة مع إدارة المدرسة باتخاذ القرارات والمساهمات المتنوعة التي تعود بالفائدة عليهم.

1-6 مصطلحات الدراسة:

الإدارة التشاركية:

عرف رجب (2023) الإدارة التشاركية بأنها: "تشارك المدير والعاملين في تحديد الأهداف التي يسعون لتحقيقها، وما يترتب عليها من أعمال وأنشطة، على أن تتم صياغة تلك الأهداف بشكل محدد يساعد على تحديد وسائل وطرق تنفيذها وقابلية قياسها، وبشرط قدرة العاملين على التخطيط والمساهمة، مما يستدعي تدريبهم وتطوير مهاراتهم لضمان مشاركتهم الفعالة، ومن ثم التزامهم بتحقيق الأهداف، وتعزيز روح المسؤولية لديهم ورفع روحهم المعنوية، نتيجة لشعورهم بالأهمية وتحقيق الذات" (ص، 54).

عرف الفضل (2018) الإدارة التشاركية بأنها: "قدرة المدير على بث الروح الجماعية المنفتحة في الفريق والتأثير عليهم، مما يؤدي إلى حفظ وتماسك المنظمة وتحقيق أهدافها" (ص، 162).

عرف Haskin (1995) الإدارة التشاركية بأنها الطريق نحو اللامركزية والبيروقراطية في الإدارة المدرسية، حيث يشارك المدراء في صنع القرار التعاون مع أولياء الأمور، وكذلك المعلمين مما يزيد من تحملهم للمسؤولية تجاه القرارات الصادرة.

وتُعرف الباحثة الإدارة التشاركية إجرائيًا: بأنها الدور الذي يقوم به مدير المدرسة بإشراك الفئات المختلفة من (معلمين - أولياء أمور - طلاب) معه في العمليات الإدارية بداية من التخطيط، ثم التنفيذ ثم المراقبة ثم اتخاذ القرار، ويعتمد في ذلك على بث روح الفريق والمنافسة البناءة والتعاون فيما بينهم تحت شعار نجاح الفريق هو نجاح لكل فرد، وكل ذلك يعد نجاحًا شخصيًا له.

التعليم الرقمي:

عرف مركون ولموشي (2019) التعليم الرقمي بأنه: "هو استعمال التقنية والوسائل التكنولوجية في التعليم وتسخيرها لتعلم الطالب ذاتيًا وجماعيًا، بدءًا من التقنيات المستخدمة للعرض داخل الصف، وجعل الطالب محور اليوم الدراسي، واستخدام وسائط متعددة وأجهزة إلكترونية، وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم: كالمدرسة الذكية والصفوف الافتراضية التي من خلالها يتم التفاعل بين أفراد العملية التعليمية عبر شبكة الإنترنت، وتقنيات الفيديو التفاعلي" (ص، 192).

عرف حامد وفائق (2019) التعليم الرقمي بأنه: " التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت، وتمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان" (ص، 139).

عرف (Zhou, Meng, Wu, and Cheng, (2023) التعليم الرقمي بأنه تعديل للمفاهيم التعليمية، ونشر البنية التحتية للشبكات، وبناء منصات التعليم، واختيار الموارد التعليمية، واستخدام الأدوات الرقمية، وتقييم التطبيقات الرقمية، وتدريب المعلمين، ولا يمكن تحقيق التكامل المتعمق للتكنولوجيا الرقمية في التعليم والتدريس إلا من خلال الرقمة الكاملة والمنهجية والعلمية.

وتُعرف الباحثة التعليم الرقمي إجرائيًا: بأنه الأساليب والطرق والمحتوى الإلكتروني الذي يستخدمه المعلمون داخل المدرسة وخارجها عن طريق الإنترنت، لتسهيل عمليات التدريس للطلاب، ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي بأقل جهد وأسرع وقت.

رؤية المملكة العربية السعودية 2030:

هي التصور الشامل الذي وضعته حكومة المملكة لما ترغب بتحقيقه مستقلاً، وما يشملها من أهداف وسياسات وآليات وبرامج تسعى للاستغلال الأمثل لمكانم القوة في البلاد، للوصول من خلالها إلى العالم أجمع، ولتصبح قوتها الاستثمارية هي المحرك والمفتاح للاقتصاد الذي يحقق الاستدامة، وتعتمد في محاورها على ثلاث مرتكزات: المجتمع الحيوي، والاقتصاد المزدهر، والوطن الطموح، مستندةً على المبادئ والقيم الإسلامية. (رؤية المملكة العربية السعودية، 2030).

وتعرف الباحثة رؤية المملكة العربية السعودية 2030 إجرائيًا: بأنها التصور المستقبلي للتحوّل في عدة مجالات، ومن أهمها المجال التعليمي حيث صُممت فيه المعايير للارتقاء بمستوى جودة العملية التعليمية وأنظمتها الإدارية تسهم في تحويلها إلى أنظمة رقمية تواكب أهداف الرؤية للتحوّل الرقمي.

1-7 حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: ستقتصر الدراسة على معرفة درجة ممارسة الإدارة التشاركية في تطوير التعليم الرقمي بمدارس جدة.

الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة من مديري ومديرات، ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية، والأهلية بجدة.

الحدود المكانية: طُبقت هذه الدراسة بمدارس محافظة جدة.

الحدود الزمانية: طُبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2023-2024.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

1-2 أدبيات الدراسة

2-2 الدراسات السابقة

3-2 التعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول الفصل الثاني الأدب النظري حيث قسّم إلى ثلاثة أجزاء، الجزء الأول الأدبيات، والتي قُسمت إلى ثلاثة محاور، المحور الأول الإدارة التشاركية، ويليه المحور الثاني التعليم الرقمي، أما المحور الثالث يتناول رؤية المملكة العربية السعودية (2030) ودورها في التأثير على متغيرات الدراسة، ثم ينتقل الجزء الثاني لربط الأدبيات بالدراسات السابقة وقُسمت إلى محورين: المحور الأول دراسات الإدارة التشاركية، والمحور الثاني دراسات التعليم الرقمي، ويليهما الجزء الثالث تعقيباً على الدراسات السابقة من حيث اتفاقها واختلافها مع الدراسة الحالية.

2-1 الجزء الأول: أدبيات الدراسة

2-1-1 المحور الأول: الإدارة التشاركية

تنوعت أساليب الإدارة ونظرياتها منذ نشأتها حتى وقتنا الحاضر، ويدعو التقدم المستمر في المنظمات إلى تحسين الممارسات الإدارية بين الموظفين، وتطوير أدائهم وتجويد عملهم بما يعود بالنفع على منظماتهم.

ويمكن القول بأن الإدارة كما عرفها آل ناجي (2014) أنها: "مجموعة العمليات والوظائف الإدارية التي يتم بمقتضاها وضع الإمكانيات البشرية والمادية، وتوجيهها توجيهًا كافيًا لتحقيق أهداف المنظمة" (ص، 20).

وعرف Bilokur (2020) الإدارة أنها عمل جماعي منسق ذو دور جوهري في وضع السياسات الخاصة بالمنظمة، والذي يتمثل في أدوارها التشريعية والتنظيمية، ووظائفها الموجهة داخليًا وخارجيًا. وعرفتها قصري (2022) بأنها مجموعة من الأنشطة الإنسانية والاجتماعية المستمرة التي تعمل على الاستفادة من الموارد المتاحة القصوى لتحقيق الأهداف التنظيمية بالكفاءة والفعالية.

كما وعرفتها الزيد (2019) بأنها مجموعة المبادئ التي تسهم في تحديد الإطار العام للمنظمة، بغرض تحديد أهدافها وتنويع مخرجاتها، وتفعيل معايير الجودة الشاملة عن طريق الوقت وإدارة المعرفة وإدارة الأزمات.

واشتهرت الأنماط الإدارية وتنوعت بحسب الحاجة إليها، فقد أوضح (عبد المجيد، 2022) أنماط الإدارة كما يلي:

1. الإدارة الأوتوقراطية: والتي تنتظر للمورد البشري كوحدة إنتاجية، ويمكن للمدير التحكم فيها وتغيير سلوكها وتشجيعها على العمل بما يملكه من حوافز مادية، وتعنى باتخاذ القرارات من جانب واحد، وتبتعد عن الاستقلالية للموظف.
2. الإدارة الديموقراطية: وفيها يتمكن الموظفون من التواصل الجيد مع الإدارة، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتسودها العلاقات الإنسانية، ويُراعى فيها رغبات الموظفين ومطالبهم.
3. الإدارة التراسلية: وفيها يقف المدير موقفاً محايداً فلا يتدخل في أي قرارات للموظفين، ويمنحهم الحرية والاستقلالية وتفويضاً كاملاً للسلطة، ويسود أجواءها فردانية العمل.
4. الإدارة التشاركية: وفيها يتم إشراك العاملين في اتخاذ القرارات، ومراعاة الجانب النفسي والعاطفي للفرد في نشاطات المجموعة التي يعمل بها بشكل يشجعه على تحقيق أهدافها والانتماء للجماعة. وتقتصر الدراسة الحالية على دراسة هذا النمط من أنماط الإدارة وهو (الإدارة التشاركية).

وقد ساهمت الإدارة التشاركية بتحسين صورة الإدارة التقليدية والنمطية عبر العصور في المؤسسات المختلفة، وذلك نتيجةً لكثرة التجارب التي تم تنفيذها والاستفادة من نتائجها، للوصول إلى هذا النمط الإداري. وهناك الكثير من التعريفات الخاصة بالإدارة التشاركية حيث عرفت

حجازي وقشوع (2021) بأنها "نمط من أنماط الإدارة يقوم فيها المدير بمشاركة العاملين في اتخاذ القرار واحترام شخصيتهم وآرائهم، وتفويض السلطة لهم، لزيادة الرضا الوظيفي، والولاء التنظيمي لدى العاملين، والشعور بالمسؤولية، والمرونة، وتشجيعهم على الإبداع والابتكار بما يسهم في الارتقاء بالعمل وتجويده" (ص، 696).

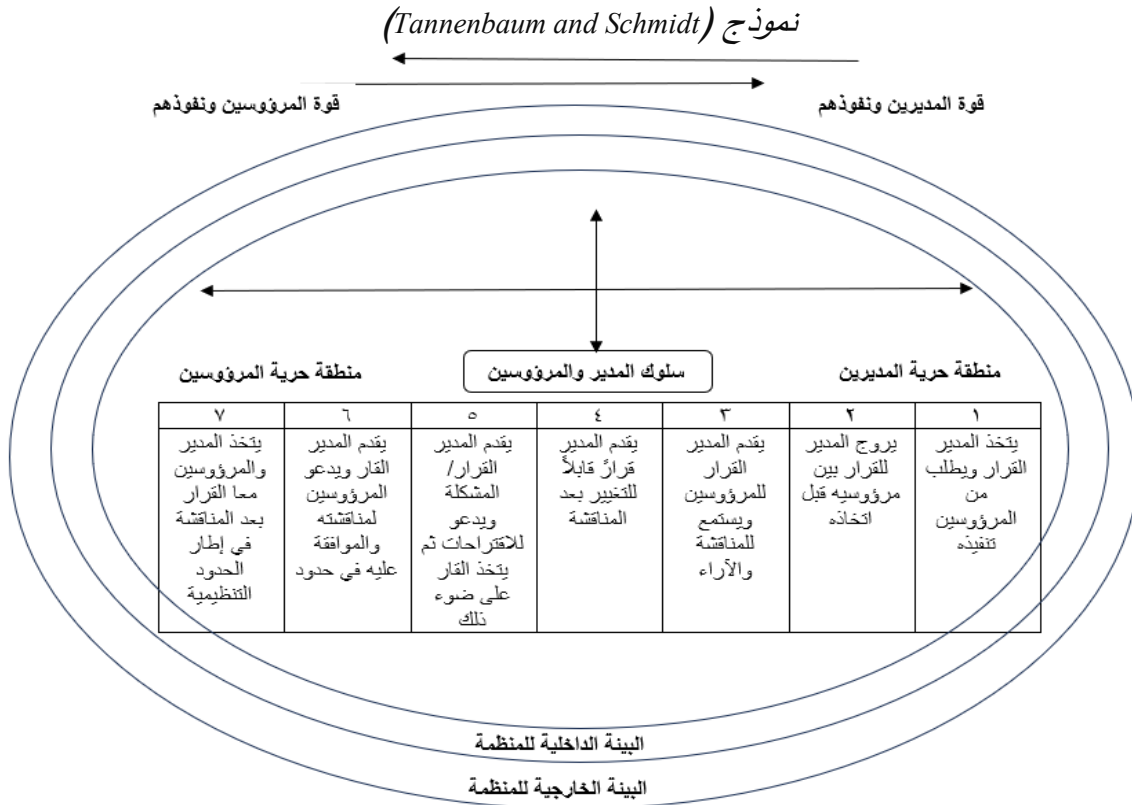
وعرفها المدني، والغامدي (2021) بأنها النمط القيادي الذي يمارسه قادة المدارس لإشراك المعلمين في كافة العمليات والجوانب الإدارية الأساسية، والأخذ بآرائهم ومشورتهم بما يؤثر عليهم من قرارات وإجراءات في جو يسوده التعاون والثقة المتبادلة.

وتعددت تعريفات الإدارة التشاركية بحسب الهدف منها، فقد عرّف بلمختار والأبيض (2019) الإدارة التشاركية بالأهداف تعني "تحديد الهدف المراد واختيار أهم النشاطات من بين تلك الممكنة، وتحديد وقت فعلي لتنفيذها، بغرض دعم التقدم المستمر للمؤسسة ثم المقارنة بين الأهداف والإنجازات المحققة، ودراسة الفارق بينهما لأجل تحديد أسبابها وتقاديرها مستقبلاً" (ص، 271).

2-1-1-1 نشأة الإدارة التشاركية

بعد ممارسة نظريات وتحليلات متعمقة في الإدارة من قبل المختصين، ظهرت نظريات عدة لتفسير الإدارة التشاركية، ومن أبرز النظريات التي عُتبت بإيجاد التوازن في العمل بين المدير وموظفيه نظرية (الخط المستمر) للعالمين (Tannenbaum and Schmidt) تانينباوم وشميدت والتي نشأت عام (1958م)، تقوم فكرتها كنموذج يحدد الأسلوب القيادي الذي يمارسه المدير، ويعتمد على ثلاث متغيرات: الصفات الشخصية للمدير، نوع المرؤوسين، الظروف المحيطة، وفي عام (1973م) طور العالمان أعلاه النموذج كما في الشكل التالي (عبد العزيز، 2020):

الشكل (1)



نموذج تانينباوم وشميدت بعد تعديله عام ١٩٧٣

المصدر (عبد العزيز، 2020)

ووفقاً لهذا النموذج يكون للإدارة سبعة أنماط، الأنماط رقم (1-2-3) أقرب للنمط الأوتوقراطي والأنماط رقم (5-6-7) للنمط الديموقراطي، وأما النمط رقم (5) الأوسط فيجمع بين كلا النمطين، وفيما يلي مثالاً لتدرج الأنماط في اتخاذ القرار كما وضحتها في الجدول التالي (حشاني و غرنوق وسعيد، 2021):

جدول (1)

الأنماط الادارية السبعة

النمط الأقرب للديمقراطي	النمط الأوسط (التشاركي)	النمط الأقرب للأوتوقراطي
تتم مناقشة القرار في جو ديمقراطي ويتخذ بناء على رأي الأغلبية.	يستشير المرؤوسين بشأن القرار وقد يؤخذ بعين الاعتبار.	يتخذ القرار بشكل أوامر وعلى المرؤوسين تنفيذها.
يصدر توجيهات بشأن القرار للمرؤوسين ويتركهم يتخذونه بأنفسهم.		يتخذ القرار وحده ويبرزه للمرؤوسين.
تعطى الحرية الكاملة للمرؤوسين بشأن اتخاذ القرار حيث يتخذونه بأنفسهم.		يحاور المرؤوسين بشأن القرار ولا يلتزم بتنفيذ اقتراحاتهم.

ويمثل النمط الأوسط مما سبق النمط التشاركي للإدارة، وفيما يلي يُبين بن تاسة وبيتور (2022) مميزات الإدارة التشاركية، وهي:

1. وجود درجة عالية من الاتصالات بجميع أنواعها بين جميع العاملين.
2. تبث روح الثقة والتعاون والصداقة بين المجموعة.
3. يشعر المدراء أعضاء المنظمة بالتمكين عندما يحصلون على المشاركة في صنع قرار.
4. تتم مواجهة المشكلات بشجاعة نظرًا لكون التفكير الجماعي ينتج عنه طرق حل إبداعية للمشكلات من كافة مستويات المنظمة.
5. يشعر أعضاء المجموعة بالتقدير عندما يستمع المدراء لأفكارهم، وذلك الشعور يؤدي إلى إنتاجية أعلى.
6. تولد المنظمات توحيدًا لأهداف أعضائها فالجميع يعمل نحو هدف مشترك.
7. يُشرك المدير العاملين في المهام بحيث يجعل النشاط يتركز في الكل وليس الجزء.

2-1-1-2 أسس الإدارة التشاركية

هي الأطر والمبادئ التي يُبنى عليها توجه النمط الإداري، (الحجيج، 2019) أسس النمط التشاركي:

1. الإقرار بالفروق الفردية لدى العاملين، والمحافظة عليها وتشجيعها.

2. التحديد الواضح والكامل لوظيفة كل عضو في المؤسسة ومهامه وصلاحياته.
3. تنسيق جهود العاملين في المؤسسة، وتشجيع التعاون بينهم بما يسهم في تحقيق الأهداف بطريقة متناسقة ومتكاملة بعيداً عن الأنانية والذاتية.
4. إشراك العاملين في إدارة المؤسسة من خلال المشاركة في تحديد السياسات والبرامج، واتخاذ القرارات، وتقويم النتائج، إضافة إلى مشاركتهم في التنفيذ.
5. تكافؤ السلطة مع المسؤولية؛ حيث يقوم المدير التشاركي بتفويض بعض الواجبات والمهام للعاملين بما يتفق مع استعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم.
6. الحرص على إقامة علاقات إنسانية في المؤسسة قوامها احترام شخصية الفرد، وآراءه، وأفكاره، وتوجيهه توجيهًا بناءً.
7. اعتماد معيار القدرة على القيام بالعمل والرغبة فيه عند إسناد العمل للعاملين.
8. الاعتماد على الترغيب والإقناع والابتعاد عن أسلوب العقاب والترهيب وتوظيف الحوافز المادية وغير المادية من أجل العمل على زيادة الإنتاج.

2-1-1-3 مبررات استخدام النمط التشاركي في الإدارة

1. التغير المتطور في الأدوار والمهام الوظيفية التعليمية للعاملين بالمدرسة وتنوعها، أدى إلى ضرورة إشراكهم في صنع القرار واتخاذها بما يتوافق مع مهامهم وحاجة الميدان له.
2. النجاح الذي حققه النمط التشاركي في تحسين اقتصاديات التعليم؛ من خلال دمج العناصر الإدارية والتعليمية لوضع خطط وتنظيمات تسهم في تحسين المخرجات.
3. التغيير المتسارع في تصور المجتمع لدور المدرسة والذي كان مقتصرًا على التلقين والقبول دون المشاركة وإبداء الرأي (الشمري واللوقان، 2018).

2-1-1-4 مجالات الإدارة التشاركية

ترتكز المجالات حول المبادئ الأساسية التي يعمل عليها النمط التشاركي، وتعددت واختلفت في تصنيفها بين العلماء، ولكن الجميع متفق على أربع مجالات رئيسية من بينها وهي: (تفويض الصلاحيات، المشاركة في اتخاذ القرار، الاتصال وبناء المعلومات، العلاقات الإنسانية) (الحسناوي، 2022).

أولاً: تفويض الصلاحيات

هي العمليات التي يقوم من خلالها المدير بمنح الموظفين الصلاحيات الممكنة لمساعدته في اتخاذ القرارات الخاصة والعامة بالمؤسسة، ويكون ذلك جزئياً أو كلياً، وقد يكون مؤقتاً لأداء مهمة معينة،

أو دائماً كأسلوب مُتبع لسير العمل داخل المؤسسة؛ يساعد المدير للتخفيف من أعبائه، كما يدرّب الموظفين على ممارسة العمليات الإدارية، ويبني جواً من الألفة، والمحبة، والتعاون بينهم يُسهم في تحسين مخرجات العمل.

فوائد تفويض الصلاحيات

يتطلب من المدير قبل منح الصلاحيات أن يحلّل المهارات المطلوب إسنادها للأشخاص والتأكد من قدرتهم على تنفيذها، ويساعد التفويض المدير على زيادة مستوى الثقة، والتواصل بينه وبين مرؤوسيه، وتحقيق الأهداف التي تتطلب جهوداً تعاونية، كما يعد طريقة فاعله لاختبار قدرات المرؤوسين في حال الرغبة بترقيتهم، وإعطائهم الفرصة للتدريب على المهام وتنمية قدراتهم وخبراتهم، وفيما يخص المنظمة فإنه يزيد من الإنتاجية العامة، والكفاءة، وذلك عن طريق استخدام أفضل الموارد لها، ومن الناحية المادية فإنه يوفر عبء توظيف شخص جديد لمهمة مؤقتة (براون، 2009).

ثانياً: المشاركة في اتخاذ القرار

هي العملية التي يتم بمقتضاها اختيار أحد البدائل المتاحة لمشكلة معينة أو مواجهة موقف يتطلب ذلك، بعد دراسة النتائج المتوقعة من كل بديل وأثرها في تحقيق الأهداف المطلوبة.

ومن أبرز العوامل التي تساعد على اتخاذ القرار، العوامل النفسية (السلوكية والشخصية) وعوامل البيئة الداخلية والخارجية، والعوامل الثقافية والحضارية، وبعض التكاليف الفارقة، ومن خصائصه قابليته للترشيد، وامتداده من الماضي والمستقبل واختيار البديل الأفضل بينهما (عبد المجيد، 2022).

ويمر القرار بثمان خطوات، وهي:

1. تمهيد الطريق: هي البداية لاتخاذ القرار ويتم فيها جمع المعلومات والبيانات.
2. إدراك العوائق: يتم فيها توقع المخاطر المحتملة.
3. تحدي إطار الموضوع: مراجعة التحديات الواردة في المشكلة.
4. ابتكار الخيارات: وضع الحلول المناسبة والبدائل المحتملة.
5. تقييم الخيارات: يتم المقارنة بين الحلول الواردة إيجابياً وسلبياً.
6. اتخاذ القرار: هي مرحلة مفصلية تتم نتيجةً لم سبق.
7. إعلان القرار: ويتم فيها إطلاع الجميع بالقرار وأخذ موافقتهم عليه.
8. تنفيذ القرار (هارفرد، 2009).

ثالثاً: الاتصال وبناء المعلومات

هي اتباع أفضل الطرق والوسائل لنقل المعلومات والتأثير فيهم، كما أن التواصل يجعل الفريق يحافظ على إنتاجيته ويتابع عمله بسهولة ويسر، وعلى المدير أن يكون فريق العمل ذا مهارات مختلفة ومتكاملة وبما يتفق مع حدود العمل وإمكانياته، وأن يسهل عمليات التواصل بين أعضائه، ويحدد وظائفهم وأدوارهم، ويحتاج الفريق للتواصل الجيد فيما بينهم إلى مهارات تحليلية، ومهارات استماعية، وقدرة على التفكير الاستراتيجي، وقدرة لوجستية، ومهارات حل النزاع، ومهارات حل المشكلات، والإبداع، وقدرة على التلخيص، والتسهيل، والذكاء التنظيمي (كاناغا، 2009).

رابعاً: العلاقات الإنسانية

إن العلاقات الإنسانية هي تنشيط للواقع النفسي للموظفين ليصلوا للتوازن والانسجام، عن طريق المعرفة النفسية والخبرة بالعلاقات التي تسهم في جعل الأشخاص في الفريق بأنماط تفكيرهم المختلفة ومهاراتهم يتحلون بمهارات التواصل والتفاوض والإقناع والتقبل، ويتم ذلك من خلال بناء الألفة والمودة فيما بينهم منذ الاجتماع الأول، ومراعاة ظروفهم الخاصة والطارئة أثناء تنفيذ المهمات المختلفة، ومن الجوانب التي يجب على المدير الالتفات لها لتوطيد العلاقات الإنسانية بينه وبين الفريق:

- مكافأة الفريق على الأداء: وتتنوع بين المكافآت المادية والمعنوية.
- التعريف بالفريق: ويكمن في اعتزاز المدير بفريقه أمام الجهات المختصة.
- التعليم: تعزيز المدير لجوانب التعليم الناشئة والمبتكرة لدى الفريق.
- الترقية والتشجيع: هي فرصة للتعبير عن المشاعر والتأمل والاعتراف بالفضل لأصحاب الشأن، وبث الروح المعنوية في أرجاء المنظمة (كاناغا، 2009).

2-1-1-5 أساليب الإدارة التشاركية في المدرسة

1. أسلوب المقابلة بين المدير والموظفين: وتأخذ المقابلة أشكالاً عدة، منها: الاجتماعات، أو لقاءات الدورة اليومية، والأسبوعية، والشهرية، ويتم فيها مناقشة سير العمل، وعرض المشكلات، وأخذ الآراء والمقترحات بجدية وموضوعية، أو عن طريق كتابة تقرير.
2. أسلوب القرارات الجماعية: حيث يجتمع الفريق لمناقشة موضوع أو حل مشكلة، ويتم تقديم كافة المقترحات من الجميع، ويقوم المدير بتحصيل الآراء واتخاذ الإجراء المناسب وفق النظام.
3. أسلوب الاقتراحات: يشجع فيها المدير الفريق على تقديم اقتراحات وحلول للمشكلات التربوية ويتم دراستها ثم اتخاذ اللازم بشأنها.
4. التفاوض: يتم عقد مفاوضات بين المدير والعاملين لتسهيل المهمات وإرضاء الجميع

5. التمثيل في مجلس إدارة المدرسة: وفيه يتم اختيار مجموعة من الموظفين وأولياء الأمور للمساهمة في إبداء الرأي وروح التعاون مع الإدارة لإحداث المصلحة العامة والمشاركة (الشمري واللوكان، 2018).

6. الإدارة بالأهداف: وفيها يتم التوفيق بين المتطلبات الاقتصادية للمؤسسة والأبعاد الأخرى للحياة الاجتماعية داخلها، من خلال الاستجابة لتطلعات الموظفين فيها وحاجاتهم الإنسانية، وهو بدوره يؤدي إلى الحد من الضغوط الداخلية، وزيادة فرص التوافق والانسجام بين الفعالية التقنية والعلاقات الإنسانية، باعتبارها أسلوباً لا ينظر إلى الإنسان (بلمختار والأبيض، 2019).

2-1-1-6 معوقات الإدارة التشاركية

والمعوقات هي الحواجز التي تؤثر على دور المدير والموظفين، وتعيق تحقيق أهداف المنظمة، تتمثل في ثلاث معوقات رئيسية (بولغيت ومرتاجي، 2022):

1. **المعوقات المؤسسية:** وهو الإطار العام السائد في المنظمة والمتمثل في القيم والاتجاهات السائدة فيها، وقد تؤثر تلك المعتقدات بشكل سلبي على الموظفين وتؤدي لإحباطهم والتأثير على ولائهم وانتمائهم، ويعتمد ذلك على المدير فإن كان النمط الذي يستخدمه يحول دون مشورة العاملين، وإقناعهم، وترغيبهم سيؤدي إلى خلل في تحقيق أهدافه.
2. **معوقات تعتمد على قادة المدارس:** يعود ذلك لكون معظم القادة يميلون إلى الاحتفاظ بالسلطة والمسؤولية، وعدم منح الصلاحيات خوفاً من فقد مناصبهم.
3. **معوقات تعتمد على الموظفين:** يعتبر البعض أن منحهم الصلاحيات يشكل عبئاً إضافياً عليهم دون مقابل، فيؤثر ذلك بشكل أو بآخر على الإدارة التشاركية (وتعتمد فكرة التأثير على الأفراد داخل المنظمة التعليمية على دور المدير في تقدير الأمور التي تهم الموظفين وتلامس حاجاتهم ويحقق ذلك الشعور بالمسؤولية لديهم، ويحفزهم على إجادة العمل والتعاون، وبناء الثقة العالية بالجماعة (عبد المجيد، 2022).

2-1-1-7 المدير

ونقصد بالمدير: الشخص الذي تكون مهمته الأساسية تنفيذ العمليات الإدارية بدءاً بالتخطيط وانتهاءً باتخاذ القرارات، كما ينظم، ويقود، ويوجه، الموارد البشرية، والمالية، والمادية، والمعلومات؛ لتحقيق هدف المنظمة، ومن مقوماته:

- أن تتوافر لديه الثقافة الإدارية عن منظومة العمل الإداري.

- أن تتوفر لديه المهارات والقدرات الإدارية التي تمكنه من القيام بمنظومة العمل الإداري على الوجه الأكمل (السروي، 2020).

8-1-1-2 سمات ومهارات المدير الفعال

- سمات فطرية ذاتية: مثل الصدق، الثقة، الاستقامة، التواضع، الحلم، الكرم، الذكاء، الشجاعة، الوفاء، التفاؤل، الحزم.
- سمات اجتماعية: الشورى، مساعدة الآخرين، العدل، الرفق، العفو، اللطف، قبول النصيحة.
- مهارات فكرية عقلية: التفكير، النظرة الشاملة للأمور، ترتيب الأولويات، ووضع الخطط والاستراتيجيات.
- مهارات الاتصال: إدارة فنون الحوار، الإنصات، الاستماع، النقد، التشجيع، الإنقار، لغة العين والجسد مع الآخرين.
- مهارات فنية: القدرة على التنظيم، صناعة واتخاذ القرارات، القدرة على إيجاد حلول ومخرجات للأزمات وتجاوز العقبات (الأمين والشيخ، 2023).

9-1-1-2 سمات المدير التشاركي في مؤسسات التعليم

- يتيح تبادل المعلومات ومشاركتها مع المرؤوسين، ويوضحها بشفافية.
- يسهم في حل الخلافات بشكل فوري حتى لا يسمح بتفاقمها، وذلك من خلال الحوار البناء والمناقشة دون تعصب.
- يهتم بحل المشكلات التي قد تواجه المرؤوسين أثناء أداء مهام العمل.
- يؤكد على حرية الرأي والاحترام المتبادل أثناء مناقشة أمور العمل.
- يحسن التصرف ويتحلى بالمرونة في مواقف العمل المختلفة.
- يسعى نحو التطوير والتغيير باستمرار.
- يتيح فرص النمو المهني لمرؤوسيه، كما يهتم بتنمية مهاراته الإدارية بشكل مستمر.
- يطلع على الاتجاهات الحديثة في مجال عمله، ويسعى لتطبيقها.
- يشجع الأفكار والمقترحات الجديدة والمبدعة ويسعى لتنفيذها لإكساب مؤسسته التعليمية ميزة تنافسية جديدة بين أقرانها.
- يهتم بتقدير أعمال مرؤوسيه سواء مادياً أو معنوياً، ودفعهم نحو تقديم الأفضل.
- يعتمد على أسلوب الترغيب والإقناع والتحفيز الإيجابي، بدلاً من أسلوب التهديد والإجبار والعقاب، في معاملته اليومية مع مرؤوسيه (مغاوري، 2020).

فالمدير التشاركي هو الذي يأخذ في اعتباره مشاعر الأفراد، وكرامتهم، وأهميتهم في تحقيق الأهداف، ويرى ضرورة إشراكهم في اتخاذ القرارات؛ من أجل تحفيزهم على التعاون والاستئناس بآراء رؤوسيه، وإعطاء أفكارهم الاهتمام اللازم، ويعمل على تماسك الجماعة وولائها، ويتعامل مع الآخرين باحترام، كما يبني الروح المعنوية العالية بين أفراد الجماعة، ويمارس أكبر قدر من التوجيه الذاتي (لهلوب والصرايرة، 2012).

وفيما يخص المشاركة التي هي جوهر العملية الديمقراطية في صورها التقليدية، أصبحت بحاجة إلى تطوير نموذج جديد يبني فرصاً حقيقية لتكريسها، وإضفاء أبعاد أكثر واقعية عليها، تتمثل في أدوات المشاركة الإلكترونية من خلال استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات بهدف تعزيز المشاركة بين الموظفين والحكم التشاركي (عياش، 2019)، وهنا يكمن الجانب التطويري للعملية التشاركية الذي يدعو لربطها بالتقنيات الرقمية الحديثة.

2-1-2 المحور الثاني: التعليم الرقمي

يسهم تطور جوانب التعليم المختلفة بشكل عام إلى تحسين مخرجاته، ولا يتم ذلك إلا عن طريق تحسين الخطط وآليات العمل بحيث تتواءم مع التقديم التقني، ومن ضمن آليات التحسين التوجه إلى جعل التعليم الرقمي عنصراً أساسياً في العملية التعليمية.

وقد عرف العتيبي (2020) التعليم الرقمي: أنه "مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب في التعليم تهدف لاستخدام التقنية الرقمية الحديثة في التدريس، والتواصل بين المعلم والمتعلمين إلكترونياً من خلال الإنترنت كأدوات للتفاعل" (ص، 218).

وعرف الدعلان (2020) التعليم الرقمي: بأنه "مشروع حكومي يشمل مؤسسات التعليم في المملكة، ويتمثل في تحويل التعليم من الشكل التقليدي إلى الشكل الإلكتروني الذكي بالاعتماد على التقنيات الحديثة والمطورة" (ص، 51).

2-1-2-1 خصائص التعليم الرقمي

يتسم التعليم الرقمي بخصائص تميزه وتُفرده عن التعليم التقليدي، وفيما يلي أشار المعيري نقلاً عن (السلمي، 2020):

1. **التفاعلية:** توفر بيئة اتصال ثنائية بين طرفي العملية التعليمية للمتعلم، كما تستخدم برامج سهلة كي تجذب انتباه المستخدم ويتلقى تغذية راجعة.
2. **الفردية:** تراعي تقنيات التعليم الرقمي الفروق الفردية بين المتعلمين وتوفر كافة الفرص لكافة المستخدمين بتنوع قدراتهم، واستعداداتهم وقدرتهم على التفكير والتذكر واسترجاع المعلومات.

3. **التنوع:** توفر بيئة التعلم مجموعة من البدائل والخيارات التعليمية المناسبة للطلاب، ويتمثل ذلك في الأنشطة، والموارد، والاختبارات، والمواعيد المرنة، وتعدد مستويات المحتوى، وتعدد أساليب التعلم.

4. **التكامل:** تؤثر التكاملية على نتائج الطلاب بشكل مباشر فالاعتماد على التكنولوجيا ومعرفة التنسيق فيما بينها يشكل مزيجًا متجانسًا يجذب انتباه المتعلم.

5. **الكونية:** يتيح فرصة التعرف على عوالم متطورة، ومعلومات حديثة من تخصصات مختلفة.

2-2-1-2 مبررات التحول للتعليم الرقمي

نتيجة لمواكبة التحول الرقمي العالمي في الجوانب المختلفة: اقتصادية وسياسية واجتماعية، والتوجه نحو الحكومات الرقمية، فإن التعليم يعد أحد أهم القطاعات الواجب التحول فيها وذلك لأسباب من ضمنها ، ارتفاع تكاليف التعليم التقليدي، وتوفر فرص تعزيز متنوعة تساعد المعلمين وتحفز المتعلمين، وتزيد أعداد الراغبين منهم بالالتحاق بالتعليم ولم تتوفر لهم الظروف المناسبة لإكمال تعليمهم، كما تسهل التواصل بين المعلم والمتعلم في أي وقت خارج الدوام، وتعطي المتعلمين فرصة أكبر للنقاش والحوار، وتقضي على بعض المشكلات كالإحراج والخوف، وتمكّن المتعلم من التحكم بالوقت دون معيقات زمنية (الزهراني، 2020).

2-2-1-3 أهمية التعليم الرقمي

1. إتاحة الفرصة التعليمية للجميع مما يساهم في استمرارية التعلم.
2. سد العجز في الموارد التربوية والبشرية في التعليم.
3. يقلل حجم العمل في المدرسة والأعباء الإدارية على المعلم.
4. المرونة وفق الظروف التعليمية الملائمة لحاجات المتعلمين وقدراتهم.
5. تقليل تكلفة التعليم ورفع كفاءة المعلمين.
6. يطور قدرة المعلمين والمتعلمين على استخدام التقنية.
7. القضاء على البطالة بتوفير فرص عمل أكثر.
8. تطوير الدول النامية بإتاحة فرص التعليم لجميع التخصصات.
9. صقل المهارات الشخصية والحياتية للفرد وزيادة ثقافته وتطوير قدراته ومهاراته (باعارمه، 2020).

2-1-2-4 فوائد التحول الرقمي للتعليم

يساعد التحول الرقمي الطالب أن يُصبح صيغة للتعلم ومكوناً في العملية التعليمية ليس متأثراً بها فقط، وينمي مهاراته في الإلقاء والمشاركة والدراسة واستخدام الإنترنت من حيث ضبط الزمان والمكان والجهاز، ثم إن المعلم لم يعد عنصراً ذاتياً للمعرفة، وإنما يبدأ بتوجيه الطالب إلى مصدر المعلومات المؤهلة والمتنوعة، ويتمركز تعلم الطالب حول سرعته الخاصة وليس لمتوسط سرعة الصف، ويتم بعد ذلك استخراج جميع نتائج الامتحانات في وقت قصير للغاية عبر النظام الإلكتروني، ويُجرى عليها إحصاءات صحيحة للطلاب يمكن تقديمها للجهات المختصة،

وأخيراً يعد قطاع التعليم من أولى القطاعات التي بدأت مسيرة التحول الرقمي في المملكة العربية السعودية، وذلك منذ عام 2018 ووضعت له الخطط والبحوث للتحسين من أدائه (المنصة الوطنية الموحدة، 1441).

وقد بُني التطور السريع في المجال على أثر تجارب دول متقدمة أحرزت نجاحاً كبيراً في تحسين عملية التعليم، سيتم عرض بعضاً منها فيما يلي:

2-1-2-5 تجارب الدول في تفعيل التعليم الرقمي

تجربة اليابان

تعد تجربة اليابان رائدة في مجال التعليم التقني، وذلك بسبب الحروب التي شهدتها في القرن التاسع عشر وتأثيرها السلبي على البلاد، أدى لتركيزها على الأهداف التعليمية تركيزاً شديداً، وبخاصة العنصر التكنولوجي، باعتباره العنصر الأساسي للبقاء وأطلق عليه مصطلح "التكنولوجيا الملائمة"، ومن أبرز الحلول التي قامت بها اليابان هي اتساق الشركات مع المؤسسات، حيث تتولى تقديم مسؤولية التعليم التقني والتدريب لضمان أن كافة أصحاب الأعمال يتوافر لديهم خريجون مدربون، كما أن المجالس البلدية تعمل على تمويل هذه الجهات، ويتمثل ذلك في توفير الموارد والمصادر المختلفة، وشراء الأدوات اللازمة للعملية التعليمية، كما يحظى بدعم القطاع الخاص، ومن أبرز التحديات التي واجهتها اليابان هي الكيفية التي يمكن من خلالها توفير الاحتياجات الخاصة بالتكنولوجيا الفائقة وخاصة تكنولوجيا المعلومات، وكذلك تدريب الكوادر المختصة، وحث النساء وصغار السن على الالتحاق بذلك المجال، كما أن الكثير من خريجي أقسام الهندسة والتقنية يميلون للعمل في الشركات مما لا يسمح بعمل عدد مناسب منهم كمعلمين في مجال التربية التقنية (العتيبي، والمبارك، والعمرى، وعون، 2018).

تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة

تعد مسيرة جهود حكومة دولة الإمارات على مر أعوام، عكفت خلالها على تنفيذ العديد من المبادرات والمشروعات الطموحة، في إطار تطبيق مبادرة الحكومة الرقمية لدولة الإمارات، ساعدت بتسريع وتيرة التحول الرقمي في الجهات الحكومية على المستويين المحلي والإقليمي، وذلك قبيل جائحة كورونا، ومن أبرز الإنجازات الرقمية في مجال التعليم ، عدة مبادرات منها :مبادرة مدرسة وهي منصة رقمية لتعليم الصفوف من الأول إلى الثاني عشر ، يستفيد من المبادرة حالياً 50 مليون طالباً مجاًناً، وكذلك برنامج شهادة المعلم الرقمي العالمية من كليات التقنية العليا، ومبادرات التعليم عبر الإنترنت والتعلم عن بعد، ثم تأسيس جامعة حمدان بن محمد الذكية أول كلية للذكاء الاصطناعي، واستخدام منظومة التعلم عن بعد ومنصاتها المتعددة الخاصة بها فيها التعليم الخاص والحكومي، وتخصيص لجان وفرق رقابة ومتابعة للتأكد من سير عملية التعلم عن بعد في جميع المدارس، كما وفرت إنترنت مجاني عبر الأقمار الصناعية وعبر الهاتف المتحرك. (الشامسي، 2023).

تجربة المملكة العربية السعودية في التعليم الرقمي

واجه التعليم الرقمي في المملكة نقلة نوعية ومُفاجئة وضعف في المخرجات التعليمية في بداية الأمر، وذلك بسبب أن التحول للتعليم الرقمي قبل جائحة كورونا، جاء كمبادرة بتنفيذ بعض التجارب المنفردة والمجزئة ولم يكن تحولاً جذرياً مثل بوابة المستقبل (العلان، 2020).

وفي عام (2017) دشّن برنامج (بوابة المستقبل) كمبادرة ضمن برنامج التحول الوطني (2020)، هدفه تحضير جيل للمستقبل قادر على تحليل المعلومات والاكتشاف والبحث وتعزيز الاستراتيجيات التربوية، ودعم فرص التعلم الذاتي، وتطبيق أساليب تربوية حديثة توجه البيئة التعليمية نحو الاستخدام الإيجابي للتقنية (الزهراني، 2020).

ومن أهداف بوابة المستقبل:

1. تطوير العملية التعليمية عبر تحويل الدراسة التقليدية إلى بيئة تعليمية إلكترونية تفاعلية متكاملة، والتخلص من أعباء الورق التقليدية.
2. تغيير نمط التعلم التقليدي إلى نمط تعليمي رقمي مُبتكر.
3. توسيع عمليات التعليم والتعلم إلى خارج نطاق الفصل الدراسي والبيئة المدرسية.
4. توفير بيئة ممتعة بالتفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين.
5. تمكين الطلاب من المهارات الشخصية التي تجعلهم أكثر جاهزية للدراسة الجامعية وسوق العمل.

6. الاستفادة من إقبال الطلاب على التقنيات الحديثة وتوجيههم للاستخدام الإيجابي للتقنية،

7. الذوخي كما ورد في (الزهراني، 2020).

2-1-3 المحور الثالث: رؤية المملكة العربية السعودية 2030

تتميز المملكة العربية السعودية بالمكانة العريقة في العالم الإسلامي والعربي، كما شاع صيتها مع مصاف الدول العالمية، ويأتي ذلك تحقيقاً للغايات التي وضعتها حكومة المملكة رعاها الله،

ففي (18 رجب 1437 الموافق 25 / 4 / 2016م) صدر قرار مجلس الوزراء رقم (308) بالموافقة على رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، بحيث يتولى مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية وضع الآليات والإجراءات اللازمة للتنفيذ، بالتعاون مع الوزارات والأجهزة الأخرى في الدولة (إسماعيل، 2016).

فمكانة السعودية بين دول العالم الإسلامي مكانة عظيمة، فهي تضم خير بقاع الأرض، مكة المكرمة والمدينة المنورة ومقدساتها الطاهرة، وهذا ما يمكنها من أداء دورها الريادي كعمق وسند للأمتين الإسلامية والعربية، كما أنها تتميز بموقعها الاستراتيجي الذي يربط بين قارات العالم الثلاث (آسيا - إفريقيا - أوروبا) وتبلور رؤيتها في ثلاث محاور (مجتمع حيوي - اقتصاد مزدهر - وطن طموح) ويمثل المحور الأول أساساً لهذه الرؤية فالمجتمع الذي يراعي أفراد المبادئ الإسلامية ويعتزون بها ويفخرون بإرثهم الثقافي، هو المجتمع الذي سيسهم في تحقيق محور الاقتصاد المزدهر، الذي تهدف الرؤية من خلاله لإتاحة فرص جديدة وتنمية موارد البلاد واستغلالها، وفي المحور الثالث رسمت الرؤية تصوراً للوطن قائماً على تحقيق قيمتي الفاعلية والمسؤولية بين أفرادها وفي كافة القطاعات.

وعَمَد (الدكان، 2018) في دراسته إلى تحليل محتوى وثيقة رؤية المملكة العربية السعودية (2030) ففسر غاياتها، وأوضح معاني مفرداتها، وخلص إلى أن الرؤية هي الاستشراف الذي يرتبط بمستقبل الأحداث والحياة، معتمداً على مخزون الماضي ومعطيات الحاضر، للمضي بالبلاد نحو أفق المستقبل.

2-1-3-1 مُرتكزات الرؤية

بُنيت الرؤية على عدة مرتكزات واستنبطت تعاليمها من الدين الإسلامي الحنيف وقيمه العظيمة، وركزت على ست قيم اشتقت منها آليات التنفيذ وسياساته، وهي على النحو التالي (قيمة الوسطية، والتسامح، والاعتدال والإتقان، والانضباط، والعدالة، والشفافية)، فتمثلت قيمة الوسطية في رفع كفاءة الإنفاق والحد من الهدر، وتعزى قيمة التسامح إلى ترسيخ منهج قوامة المعاملة بالبر والقسط وأبلغ الأثر في تحقيق السلام الاجتماعي، والتزمت الرؤية بقيمة الإتقان فيما بينته من التزامات، وما تعمل

دائمًا على تحقيقه وما يُطمح إليه، وركزت على تعزيز قيمة الانضباط من خلال استشعار الفرد لمسؤولياته نحو نفسه، وأسرته، ومجتمعه، ووطنه، وخصوصًا في مجال العمل والمهارات، واهتمت في قيمة العدالة على إتاحة الفرصة للجميع ذكورًا وإناثًا في جميع الخدمات، وفيما يخص قيمة الشفافية أولت المهام التنظيمية والرقابية دورًا عالي الأهمية في الأداء (الدش والمحيميد، 2019).

2-3-1-2 التحول الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030

هدفت المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها إلى التحول الرقمي في كافة القطاعات، وخصصت ذلك ضمن برنامجها التحول الوطني (2020) الذي يهدف إلى تطوير البنية التحتية اللازمة وتهيئة البيئة الممكنة للقطاع العام والخاص وغير الربحي (2030)، وذلك بالتركيز على تحقيق التميز في الأداء الحكومي، ودعم التحول الرقمي، والإسهام في تنمية القطاع الخاص، وتطوير الشراكات الاقتصادية، وتعزيز التنمية المجتمعية، وضمان استدامة الموارد الحيوية، وخصصت بُعد التحول الرقمي حيث يعمل على تهيئة البيئة الممكنة للتحول الرقمي واستدامته من خلال تطوير اللوائح والأنظمة والممكنات التشريعية، وتذليل كافة العقبات التي تعيق عملية التحول الرقمي في القطاعات الحكومية والخاصة وغير الربحية، في حال تطوير الحكومة الإلكترونية وتنمية الاقتصاد الرقمي، وتحسين الخدمات الحكومية المقدمة ورفع جودتها من قبل كافة الجهات ذات العلاقة وتعزيز البنية التحتية الرقمية للجهات، كما يسهم البعد في تهيئة البيئة المناسبة لتقنيات الثورة الصناعية الرابعة (وثيقة برنامج التحول الوطني، 2020)، ويتحقق ذلك من خلال هدفين استراتيجيين: الأول تنمية الاقتصاد الرقمي، والثاني تطوير الحكومة الإلكترونية، يتم تنفيذها عن طريق سبعة عشر مبادرة بالتعاون مع جهات مختلفة.

2-3-1-2 التعليم الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030

من ضمن برامج الرؤية برنامج تنمية القدرات البشرية، والذي يسعى لتعزيز القيم ومهارات المستقبل والمعارف، ولضمان الجاهزية للمستقبل، يجب على المواطن تطوير السلوكيات والمهارات الأساسية اللازمة لضمان القدرة على التكيف مع احتياجات سوق العمل المتغيرة.

2-3-1-3 أهمية برنامج تنمية القدرات البشرية لفئات التعليم المختلفة

- فئة الأطفال: سيزود الأطفال بخبرات تعليمية مبنية على أساس معرفي متين، وذلك من خلال: التركيز على تطوير مناهج حديثة تنمي مهارات القرن الحادي والعشرين، وتغرس القيم والمهارات والمعارف اللازمة للمستقبل وتقديم التجارب والخبرات التعليمية المبتكرة والمصممة خصيصًا لاحتياجات كل طفل، لا سيما الطلاب الموهوبين والأشخاص ذوي الإعاقة من قبل معلمين محترفين، غرس وتنمية مهارة التعلم الذاتي، بالإضافة إلى تنويع

الأنشطة اللاصفية والمجتمعية، وتكثيف طرق التعلم المبتكرة، واستخدام خيارات التعلم المرنة، وحلول التعلم القائم على التقنية، وإتاحة الوصول إلى أدوات التعلم الإلكتروني والمدمج والتفاعلي، بما يتماشى مع المناهج الوطنية، وذلك بصفة منتظمة وفي الظروف الاستثنائية التي تحول دون حضور الطلاب إلى المدارس.

- **فئة الشباب:** سيعزز البرنامج مشاركة الشباب في مسارات التعلم التي تساعد على إعدادهم لتلبية متطلبات سوق العمل المحلية والعالمية، وذلك من خلال: توفير فرص تعليمية مرنة لترسيخ القيم وتعزيز الانتماء الوطني، توفير فرص تعليمية متنوعة بحسب احتياجات سوق العمل في سبيل إعدادهم للمستقبل ومنها الثورة الصناعية الرابعة، تعزيز الخبرات المهنية والعملية المرتبطة بالمهنيين والمدرّبين، تقديم التوجيه والإرشاد ورفع الوعي حول مقومات الدخول الناجح إلى سوق العمل، زيادة أساليب التدريس العملية والتطبيقية ودعم تطوير مهارات ريادة الأعمال.

- **فئة البالغين:** سيضيف البرنامج للكبار فرصة للمشاركة في التعلم المستمر مدى الحياة على النحو الآتي، تطوير المهارات وإعادة التأهيل من أجل الاستعداد للوظائف المستقبلية في القطاعات ذات الأولوية المحددة في رؤية المملكة 2030، إتاحة فرص الابتكار ودعم تطوير مهارات ريادة الأعمال، تعزيز العناية باللغة العربية والاعتزاز بها ونشرها، إشراك القطاع الخاص والمجتمع ككل في دعم التطوير المهني، زيادة النماذج التعليمية التي تسمح للكبار بالتعلم وتطوير مهاراتهم بما يناسب ميولهم واحتياجاتهم الشخصية، إدارة الرحلة المهنية القائمة على تعريف واعتماد المهارات الشخصية وتنميتها من خلال الاستفادة من الخبرات العملية (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2030).

2-1-3-4 استثمار المملكة في التعليم الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030

أسس صندوق الاستثمارات العامة بالمملكة شركة "تطوير التعليم القابضة" والتي تشمل عدة شركات مختصة في تطوير التعليم منها: "شركة تطوير للتقنية" حيث تأسست في (12 آذار 2014)، هدفها تقديم الخدمات التربوية والمساندة، وتطوير وإنشاء، وامتلاك وتشغيل وصيانة المشروعات التعليمية.

ومن أغراض الشركة تقديم مختلف منتجات وخدمات التقنية والأنظمة المعلوماتية والتكنولوجية والتقنية بما فيها التصميم، والتنفيذ، والتشغيل، والصيانة، والتأهيل، والاستثمارات، والتخطيط، والفحص، والاستثمار في كافة القطاعات التقنية الإلكترونية والبرمجيات ونظم المعلومات وشبكات الاتصال، وكذلك تصميم منتجات وخدمات وبرامج التقنية وتنفيذها وإدارتها، وبناء وتطوير منتجات خدمات التقنية وأنظمة التعليم الإلكتروني وتجهيزاتها، ويمكن للشركة الإدارة والإشراف على عقود تشغيل

التقنية لحساب الغير، وتقديم المنتجات والخدمات التقنية وتطبيقاتها كافة، إضافة إلى تطوير رأس المال البشري والاستعانة به في التطبيقات التقنية (الشمrani، 2019، 123).

2-2 الجزء الثاني: الدراسات السابقة

تم في هذا الجزء من الفصل عرض لبعض الدراسات السابقة العربية، والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وتم تناولها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

2-2-1 الدراسات المتعلقة بالإدارة التشاركية

هدفت دراسة (الشايح والجربوع، 2022) إلى التعرف إلى واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في إدارة التعليم بمحافظة البكيرية من وجهة نظر المعلمين، أتبعت المنهج الوصفي المسحي، واستخدم مقياس (wood, 2005) للقيادة التشاركية، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، بإدارة التعليم والبالغ عددهم (2174) معلماً، واختيرت العينة بطريقة عشوائية بسيطة تكونت من (307) معلماً، ونفذت بمحافظة البكيرية بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج أن واقع القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في إدارة التعليم بمحافظة البكيرية من وجهة نظر المعلمين متحقق بدرجة متوسطة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع القيادة التشاركية تعزى لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية، بينما توجد فروق تعزى لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، ومن أهم المقترحات لتحسين ممارسات القيادة التشاركية لدى مديري المدارس: بناء علاقات إيجابية بين المدير والمعلمين قائمة على الاحترام المتبادل، وتشجيع المعلمين من قبل مدير المدرسة للعمل بروح الفريق الواحد.

هدفت دراسة (Turhan and Güneyli , 2022) إلى تطوير نموذج مجلس إدارة التعليم التركي بما يتماشى مع نماذج إدارات التعليم في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بأخذ آراء المعلمين ومديري التعليم، أتبعت منهج الدراسة المختلط باستخدام الأساليب النوعية والكمية، فيما يخص الجانب النوعي تم سحب العينات المنهجية العشوائية لستة عشر دولة من ضمن ستة وثلاثين دولة من ضمن دول منظمة التعاون الاقتصادي، ودراسة نتائج اختبار (Pisa) ونصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي لهذه البلدان، وفيما يخص الجانب الكمي تم تصميم استبيان (كيفية إدارة التعليم) وتم تطبيقه على عينة من (8118) معلماً و(696) إدارياً يعملون في إجمالي (232) مؤسسة تعليمية رسمية وغير رسمية في منطقة سيحان بمحافظة أضنة، ومن أهم النتائج أن مشاركة أصحاب المصلحة (المعلمين والإداريين) في إدارة التعليم لها دور حاسم في تنمية الشعور بالانتماء والتتبع والتمنية ويقلل من المركزية في العمل، كما أن التحول لنظام الإدارة التشاركية يساعد في صنع القرار وإدارة العمليات، وتحقيق مبادئ الحكم الرشيد والاستدامة والإنتاجية والجودة والكفاءة في التعليم.

هدفت دراسة (الراجحي، 2021) إلى قياس درجة ممارسة القيادة التشاركية لمديري المدارس بمحافظة شمال الباطنة، أتبّع المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات عن طريق أداة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مدراء المدارس بالمحافظة والبالغ عددهم (408)، اختيرت عينة عشوائية طبقية تكونت من (189) مديراً ومديرة، ونُفذت بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، ومن أهم النتائج حصول محاور القيادة التشاركية على متوسطات عالية حصل محاور العلاقات الإنسانية على متوسط حسابي (3.9) ومحور اتخاذ القرار على متوسط حسابي (3.8)، ومحور تفويض السلطة على متوسط حسابي (3.3)، ويعد الأقل يرجع ذلك بسبب حرص المدراء على تنفيذ المهام الرئيسية بأنفسهم وبحرص عالٍ، تجنباً لحدوث أخطاء قد تتجم عند تفويض السلطة للآخرين.

هدفت دراسة (حجازي وقشوع، 2021) التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الأساسية بمحافظة قلقيلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، أتبّع المنهج الوصفي لجمع البيانات عن طريق أداء مقياسين أحدهما للقيادة التشاركية والآخر للثقافة التنظيمية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات بالمدارس الحكومية بالمحافظة وعددهم (621)، أختيرت عينة عشوائية عددها (140) معلماً ومعلمة، ونُفذت بمحافظة قلقيلية بفلسطين، ومن أهم النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية جاءت عالية بمتوسط حسابي (3.8)، كما توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية والثقافة التنظيمية، كما أنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً في درجات عينة الدراسة على مقياس القيادة التشاركية تعزى لمتغير الجنس باستثناء بعد العلاقات الإنسانية، وكانت الفروق تعزى للذكور، في حين وجدت فروق تعزى للمؤهل العلمي في الدرجة الكلية للمقياس، وفي بعد العلاقات الإنسانية لصالح البكالوريوس على الماجستير، ولم تظهر أي فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

هدفت دراسة (Mabade , 2021) تحسين قدرات الطلاب في اتخاذ القرار من خلال إدارة المعرفة والتفكير النقدي وتعزيز القدرة على إصدار الأحكام، أتبّع منهج الدراسة العملي التشاركي باستخدام التقنية النوعية لجمع البيانات، وتكونت العينة من خمسة عشر طالباً تم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة القصدية من جامعة أحد فروع الجامعة بالمناطق الريفية، ونُفذت في جنوب إفريقيا، ومن أهم النتائج، إن دور إدارة المؤسسة في عملية اتخاذ القرار يمكن في معرفتها باحتياجات الطلاب وإشراكهم فيها، كما تعد العلاقات الإنسانية والذكاء العاطفي والاجتماعي أمراً مهماً في عملية اتخاذ القرار، وكي تتم عملية اتخاذ القرار بشكل صحيح يجب اتباع خطوات ومراحل اتخاذ القرار، كما أنها عملية تشاركية يمكن تطويرها خلال فترة زمنية ولا تعتمد على المعرفة فحسب بل على إدارة المعرفة.

هدفت دراسة Munoz، (Davila, Mosey, and Radrigan, 2021) إلى فهم مدى الإدارة التشاركية وكيفية ظهورها ضمن الممارسات وعمليات صنع القرار في المجتمع، أتبع المنهج النوعي باستخدام أداة المقابلة، وتكون المجتمع من (200) مديراً من المؤسسات الاجتماعية، تم اختيار

(22) مديراً في مجالات مختلفة، نفذت في سانتياغو عاصمة تشيلي، ومن أهم النتائج أن معظم المؤسسات الاجتماعية قادرة على استخدام أسلوب الإدارة التشاركية، ويمكن التعبير عن الإدارة التشاركية بأنواع مختلفة بغض النظر عن نوع وحجم وقطاع نشاط المنظمة، كما يعد التعاون من أبرز ممارسات الإدارة التشاركية، والهدف الاستراتيجي لأي منظمة هو تحديث الإدارة عن طريق استراتيجيات التطوير التنظيمي، التي تهدف إلى الكفاءة وجودة الخدمة وإنشاء نظام إدارة لا مركزي بعمليات حديثة، وتحسين القدرة على اتخاذ القرار وتعزيز فريق العمل.

هدفت دراسة (حسين ورحمان وولي، 2020) التعرف إلى دور الإدارة التشاركية بأبعادها الفرعية المتمثلة ببناء فريق العمل بفاعلية، تفويض السلطة، تعزيز العلاقات الإنسانية) في فاعلية القرارات الإدارية، وأتبع المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات عن طريق أداة الاستبانة، وتكون مجتمع البحث من مديري الأقسام والشعب في شركة كورك تيليكوم للاتصالات، واختيرت عينة عددها (51) مديراً، ونُفذت بمدينة أربيل بالعراق ، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة أن موضوع الإدارة التشاركية من الموضوعات المهمة والحيوية التي تساهم بتحقيق التميز والتفوق للمنظمات عامة وخاصة، وذلك لأن ممارستها تتأثر بما يمتلكه الفرد من مقومات للإبداع المعرفي، إذ أن اكتساب المعرفة والتعلم التنظيمي والتحول المعرفي من شأنهم أن يعظموا من ممارسات الإدارة التشاركية ويحسنوا من نتائجها النهائية على مستوى الوظيفة والأداء المنظمين، وكذلك وجود علاقة وتأثير لكافة أبعاد الإدارة التشاركية في فاعلية القرارات الإدارية.

هدفت دراسة (Grace , Oladejo, and Oladejo , 2020) إلى معرفة العلاقة بين الإدارة التشاركية والتطوير المهني والأداء الوظيفي للمعلمين ، أتبع المنهج المسحي الارتباطي عن طريق سحب العينة العشوائية الطبقية المتناسبة ، وأستخدمت أداة الاستبيان، وصمم الأول للإدارة التشاركية والتطوير المهني، والثاني مقياس الأداء الوظيفي للمعلمين TJPS ، وتكونت العينة من (504) معلم من أصل (12745) من (217) مدرسة، ونُفذت في ولاية أوجون بنيجيريا، ومن أهم النتائج وجود علاقة وإيجابية بين الإدارة التشاركية والأداء الوظيفي في المدارس الثانوية، وأن إشراك المعلمين في أنشطة الإدارة المدرسية أمر مهم لضمان التزامهم بالتغيير وعملية التدريس والتعلم بأكملها، كما أظهرت وجود علاقة بين دور الإدارة في التطوير المهني والأداء الوظيفي للمعلمين .

هدفت دراسة (Wang and Wang , 2018) إلى تحديد المهام الوظيفية لموظفي الجيل الجديد الذين لديهم فرص أكبر في صنع القرار التشاركي، وتعزيز علاقات تبادلية عالية بين الموظفين

والمدير، أتبّع المنهج الوصفي حيث تمثّل في دراسة مسحية طويلة لمدة أربعة أشهر، وأُستخدِمت أداة الاستبانة، وتكون المجتمع من (365) موظفًا و(365) مشرفًا، أُختيرت عينة عشوائية مكونة من(289) موظفًا و(289) مشرفًا، ونفذت في جنوب الصين، ومن أهم النتائج أن التأثيرات غير المباشرة للمهام الوظيفية لها دور كبير على أداء مهام الموظفين من خلال التبادل بين المدير والأعضاء يتم التحكم بها من خلال عملية صنع القرارات التشاركية للموظفين، كما أن أداء المهام الوظيفية يكون ذا أثر سلبي على الأداء الوظيفي عندما تكون عملية صنع القرار التشاركي للموظفين منخفضة، ويزيد تأثيرها عندما تكون عملية صنع القرار التشاركية عالية،

ثم إن اتخاذ القرار التشاركي بمثابة محفز سياقي حاسم يساعد الموظفين على التنقل في التغييرات بطرق يدعمها المشرفون عليهم وتنفيد مؤسساتهم، وعندما تتاح لموظفي الجيل الجديد فرص أكبر للمشاركة في صنع القرار فإنهم يميلون إلى تنفيذ مهامهم بطرق تحسّن جودة العلاقات التبادلية مع المشرفين.

2-2-2 المحور الثاني: دراسات عن التعليم الرقمي

هدفت دراسة (الطوالبه، 2023) إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي المدارس لمهارات التعليم الرقمي في محافظة مأدبا، استخدم المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات عن طريق أداة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات (180)، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وعددهم (144) معلمًا ومعلمة، ونُفذت بمدارس تربية محافظة مأدبا، والذي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، ومن أهم النتائج أن درجة امتلاك معلمي المدارس لمهارات التعليم الرقمي في محافظة مأدبا كانت مرتفعة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، تعزى لمتغير الجنس ومتغير الخبرة، وفي ضوء النتائج تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات منها التركيز على مهارات التعليم الرقمي للمعلمين وتدريبهم وإعدادهم بشكل جيد.

هدفت دراسة (Tzafilkou, Perifanou, Anastasios, and Economides , 2023) لتطوير أداة جديدة لتقييم المعلمين CD فيما يتعلق بأنشطتهم التربوية والمهنية في سياق المدرسة الرقمية والتعليم الرقمي في اليونان، أتبّع المنهج المسحي لجمع البيانات باستخدام أداة الاستبيان، تكون المجتمع من (5800) معلمًا للابتدائي والثانوي، تم أخذ عينة عشوائية عددها (845) ، ومن أهم النتائج أن التطوير المهني المستمر ودعم المعلمين في التعليم الابتدائي والثانوي ضمان حصولهم على الكفاءة الرقمية للتدريس بشكل فعال في العصر الرقمي، وضرورة استخدام الأدوات الرقمية لتحديد وتحليل احتياجات وخصائص الطلاب، واستخدام محركات البحث والمستودعات الرقمية لقواعد

البيانات وبنوك الاختبارات لتنفيذ التقويم الرقمي وتقييم تقدم الطلاب بشكل دوري، ويشمر ذلك في تخطيط الوقت، والتعاون الرقمي، والتفاعل، والتواصل، والتعاون مع الطلاب.

هدفت دراسة (Gleib, Degen, Knoth, Pousttchi, and Lucke, 2023) إلى التعرف على القضايا المركزية المتعلقة بحوكمة المنصة عند تطوير منصة وطنية للتعليم الرقمي وكيف يمكن معالجتها مسبقاً، أتبع المنهج النوعي الاستقرائي باستخدام دراسة الحالة، واستخدام أداة المقابلة، وتكونت عينة المقابلة من (10) مدراء للشركات، ونُفذت في ألمانيا، ومن أهم النتائج تحقيق فرص متكافئة للتعليم وإحداث التوازن بين المصالح العامة والخاصة في الدولة، وتقديم الخدمات التعليمية بكفاءة.

هدفت دراسة (الصعيدى، 2022) الكشف عن أهم الاتجاهات الحديثة في بحوث نظم التعلم الرقمي، والرؤى المستقبلية لإمكانية استخدام نظم التعليم الرقمي في تدريس مقررات الإعلام، أتبع منهج الدراسات الوصفية التحليلية (مقارنة) وتعتمد على منهج التحليل الكيفي الذي يقوم على وصف وتحليل أهم البحوث العلمية الحديثة في نظم التعلم الرقمي بشكل عام والتعلم الإعلامي بشكل خاص في الفترة من (2010م – 2020م)، وأستخدم أسلوب المسح بالعينة المتاحة لعدد (81) بحثاً منها (46) بحثاً عربياً بواقع (57%) من بحوث الدراسة و(35) بحثاً أجنبياً بواقع (43%)، ومن أهم النتائج مساهمة التقنيات التعليمية الرقمية في زيادة الجودة التعليمية ومتابعة المقررات عبر نماذج التعلم الإلكتروني والوسائط الرقمية، مما زاد من معارف الطلاب وتنمية مهاراتهم بشكل ملحوظ وله تأثير دال إحصائياً سواء في التعليم العام أو الجامعي، كذلك توجد فروق دالة إحصائية لاستخدام التقنيات الرقمية ونظم التعلم المتعددة في تحسين جودة التعليم الإعلامي، واكتساب مهارات ومعارف إعلامية متعددة وبطرق حديثة وجذابة.

هدفت دراسة (El-Hamamsy et al. , 2022) إلى استدامة إصلاح المناهج التعليمية الرقمية في المدارس الابتدائية وبرنامج التطوير المهني، أتبع المنهج التجريبي حيث تم إجراء الدراسة ضمن مشروع EDUNUM وهو إصلاح إلزامي للمناهج الدراسية عن بعد في كانتون فورد بسويسرا، تم تصميم DE-PD برنامج ممتد لمدة عامين لمعلمي الصفوف من (1-4) يتألف من (7) جلسات تطوير مهني مدتها يوم واحد (حوالي 36 ساعة)، ثم تحليل البيانات على عن طريق أخذ عينة من (287) معلماً أثناء الخدمة، وطبق عليهم اختبارين الأول اختبار الاعتماد المستدام لنموذج DE-SADE، والاختبار الثاني للتأكد إذا ما كان تم التوصل للاستدامة RQ2، ومن أهم النتائج تأهيل المعلمين لاستخدام برامج التعليم عن بعد، وضرورة استمرارهم في تبني الأنشطة التي لا تتطلب تغيير في معايير أو إجراءات الدراسة، ويعتمد ذلك على معرفة كيفية استخدام الأدوات قبل تعلم كيفية التدريس بها، وإن تأثير التعليم عن بعد يمتد إلى ما هو أبعد من درجات الاختبار ومكاسب التعلم

وأنه يراعي العوامل التالية : تطوير المهارات المستعرضة - تحسين الإدراك - الحد من التحيزات بين الجنسين - تحسين قواعد وقوانين التعلم، وقد يشكل قلة الوقت الصفي مع الطلاب عائقاً جوهرياً في تطبيق هذا النوع من التعليم.

هدفت دراسة (القاعود وبدر، 2021) إلى التعرف على أثر التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الرقمي على المعلم في ضوء جائحة كورونا - كوفيد19-، وأتبع المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات عن طريق أداة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمات بمدارس التعليم الأهلي والبالغ عددهم (2004) معلمة، تم اختيار عينة عشوائية طبقية قدرها (345) معلمة، ونُفذت بمدارس التعليم الأهلي بالمدينة المنورة، ومن أهم النتائج أن جميع الأبعاد الواردة لمعرفة أثر التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم التقني على المعلم في ضوء جائحة كورونا (كوفيد19) والتي تتعلق ببعد المعلم، بعد المتعلم، بعد المنهج، البعد الفني، في هذا المقياس جاءت بدرجة عالية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه الأبعاد تُعزى إلى متغيري سنوات الخبرة لصالح (10) سنوات فأكثر، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه الأبعاد تُعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية.

هدفت دراسة (المعلم، 2021) إلى تقديم مقترحات لأسلوب التعليم التكنولوجي المعاصر للمرحلة الجامعية في ظل الظروف الطارئة وجودة التعليم، أتبعت المنهج النوعي التفسيري من خلال تحليل الوثائق والدراسات السابقة، ومن أهم النتائج اقتراح نمط التعليم المدمج الذكي وتشريع القوانين والأنظمة التي تسمح بالترخيص لمؤسسات التعليم الذكية، واقترحت تأسيس المجموعة الاستشارية العربية المشتركة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وتأسيس شركات الاستثمار الفعال في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وتأسيس مراكز المشاركة المنتجة في البيئة الاجتماعية والاقتصادية القائمة على المعرفة.

هدفت دراسة (عبد القوي، 2021) التعرف على المقصود بالتعليم الرقمي أنماطه وأهدافه وخصائصه وفوائده لرصد المقصود بالجودة في التعليم الرقمي وأهميتها والإشارة إلى معايير وضوابط الجودة بالنسبة للتعليم الرقمي، أتبعت المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل الوثائق والدراسات السابقة، ومن أهم النتائج تكثيف الجهود وتوجيهها لنشر ثقافة الجودة في التعليم الرقمي وذلك من خلال عقد مؤتمرات وندوات علمية، كما يجب أن تستوفي واجهة نظام التعليم الرقمي معايير الوصول لمختلف مجموعات المستفيدين، وأن يكون لمؤسسات التعليم الرقمي طرق متنوعة تحقق بها رضا المتعلمين عن مستوى أداء الأكاديميين.

هدفت دراسة (Liu, Tenhunen, Chen, Chen, and Liang , 2021) إلى مقارنة تنفيذ نوعية وكمية التعليم الرقمي عبر الإنترنت في سبعة دول مختلفة (الصين-لاتفيا- المكسيك -

رومانيا-فنلندا- كوريا الجنوبية - الولايات المتحدة)، استخدم المنهج المسحي، وتم جمع البيانات باستخدام استبيان إلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (160) شخصًا مقسمين من ثلاث فئات

(مدراء - طلاب - أكاديميين)، ومن أهم النتائج أن تطور أعمال مؤسسات التعليم العالي تسهم في إصلاح التعليم بشكل عام، كما أن التوسع في التعليم الرقمي عبر الحدود الوطنية يسهم في نقل المؤسسة إلى العالمية بطرق اقتصادية فعالة، ويسهم في تحقيق أهداف التعلم مدى الحياة، كما يحفز في زيادة التوظيف في قطاع الأعمال الخاص والعام، وأكدت الدراسة أن التعليم العالي يحتل دورًا مهمًا في اقتصاديات المعرفة العالمية.

هدفت دراسة (Alamolhoda , 2021) إلى تحسين نموذج التفاعل بين الأسرة والمدرسة بمساعدة التعليم الرقمي، أتبع المنهج النوعي باستخدام المقابلة، وتكون المجتمع من (53) معلمًا وولي أمر، اختيرت عينة منهم (10) أولياء أمور و(14) معلمًا، ونُفذت في إيران، ومن أهم النتائج أن تحسين التعليم الافتراضي في البيئات الاجتماعية والتعليمية وتطوير المهارات العاطفية والتواصلية له تأثير كبير على الموظفين، ويبني الفرص والتحديات ويعزز التفاعل بين الأسرة والمدرسة، كانت الفرص التعليمية هي الأكثر أهمية وتطويرًا في المجال وكانت التحديات المالية والتقنية المرتبطة بالتكلفة أكثر من غيرها في هذا المجال.

هدفت دراسة (Camilleri and Camilleri , 2017) التعرف إلى اتجاهات وتصورات المعلمين حول استخدامهم لتقنيات التعلم الرقمي، استخدم المنهج الكمي، وتم جمع البيانات بمقياسين الأول: "وتيرة الابتكار التكنولوجي" والثاني "نموذج قبول التكنولوجيا"، وتكونت العينة من (241) من أعضاء هيئة التدريس بما في ذلك المدراء والمساعدات والمعلمين ومساعدتي دعم التعلم في إحدى عشرة مدرسة، نُفذت في سانت كلير في مالطا، ومن أهم النتائج التزام أغلب المعلمين باستخدام التقنيات الرقمية، كما أظهر تحليل الانحدار التدريجي أن المعلمين الأصغر سنًا كانوا يشاركون بشكل متزايد في موارد التعلم الرقمية، وقد أصبح أصحاب المصلحة في مجال التعليم على دراية أفضل بكيفية دعم التقنيات المبتكرة للطلاب.

2-3 التعليق على الدراسات السابقة

في هذا الجزء تم مناقشة ما تشابه وما اختلف من الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها، كما سيعرض ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

جوانب التعليق على الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

1. منهج الدراسة:

اتفقت دراسة (حجازي وقشوع، 2021) و (Wang and Wang , 2018) مع الدراسة الحالية في المنهج الوصفي، واختلفت الدراسة الحالية مع دراسات (الراجحي، 2021)، و (حسين ورحمان وولي، 2020)، و (الطوالبة، 2023)، و (الصعيد، 2022)، و (القاعد ويدر، 2021)، و (عبد القوي، 2021) إذ تتبع المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك دراستا (Tzafilkou et al., 2023)،

و (Liu et al., 2021) فتتبعان المنهج المسحي، وأما دراسة (الشايح والجربوع، 2022) فتتبع المنهج الوصفي المسحي، وأما دراسة (Grace et al. , 2020) فتتبع المنهج المسحي الارتباطي، ودراسة (Munoz et al. , 2021) و (Alamolhoda , 2021) تتبعان المنهج النوعي، وتتبع دراسة (Gleib et al., 2023) المنهج النوعي الاستقرائي، وتتبع دراسة (المعلم، 2021) المنهج النوعي التفسيري، وأما دراسة (Turhan and Güneyli , 2022) فتتبع منهج الدراسة المختلط، وتتبع دراسة (Mabade , 2021) منهج الدراسة العلمي التشاركي، وتتبع دراسة

(El-Hamamsy et al., 2022) المنهج التجريبي، وأخيراً تتبع دراسة (Camilleri , 2017) و (Camilleri and المنهج الكمي).

2. أداة الدراسة

اتفقت دراسات (الراجحي، 2021) و (حسين ورحمان وولي، 2020) و (الطوالبة، 2023) و (Wang and Wang , 2018) و (Tzafilkou et al. , 2023) و (Liu et al. , 2021) و (القاعد ويدر، 2021) مع الدراسة الحالية في أدواتها وهي الاستبانة، وتختلف الدراسة مع دراسة (Munoz et al. , 2021) و (Gleib et al., 2023) و (Alamolhoda , 2021) إذ تستخدم أداة المقابلة، وأما دراسة (الصعيد، 2022) و (المعلم ، 2021) و (عبد القوي ، 2021) فتستخدم تحلي الوثائق والدراسات السابقة من خلال مسح البحوث، واستخدمت دراسات (Camilleri , 2017) و (Camilleri and (الشايح والجربوع، 2022) و (حجازي وقشوع، 2021) مقياس كأداة لبحوثها، وأما دراسة (Turhan and Güneyli , 2022) استخدمت أداتي الاستبانة وتحليل نتائج الاختبار وكذلك دراسة (Grace et al. , 2020) استخدمت أداتي الاستبانة ومقياس، أما دراسة

(Mabade , 2021) استخدمت التقنية النوعية لجمع البيانات، وأخيرًا دراسة (et al. , 2022) استخدمت برنامج لتصميم مشروع.

3. مجتمع الدراسة:

اختلفت جميع الدراسات مع الدراسة الحالية، إذ تكونت الدراسة الحالية من مدراء ومعلمي المدارس الحكومية والأهلية والعالمية بمراحلها الثلاث (ابتدائي - متوسط - ثانوي)، في حين إن دراسة (الشايح والجربوع، 2022) اتفقت في جانب جزئي مع الدراسة الحالية حيث تكون مجتمعها من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية فقط، وتكونت دراسات كلٍّ من (حجازي وقشوع، 2021) و(الطوالبة، 2023) و(Grace et al. , 2020) و (El-Hamamsy et al., 2022) و

(القاعود وبدر، 2021) و (Tzafilkou et al. , 2023) من المعلمين فقط، وتنوعت دراسة (Alamolhoda , 2021) بين المعلمين وأولياء الأمور، أما دراسات (الراجحي، 2021) و(حسين ورحمان وولي، 2020) و(Munoz et al. , 2021) و(Gleib et al., 2023) فتكونت من مدراء المدارس أو الشركات فقط، و(Wang and Wang , 2018) و (and Güneyli , 2022) و(Turhan) بين المدراء والمعلمين والإداريين، واقتصرت دراسة (Mabade , 2021) على الطلاب.

ثم نعرض مدى الاستفادة من الدراسات السابقة

1. وضعت تصورًا للإطار النظري الذي شملته الدراسة الحالية.
2. ساعدت على تحديد منهج الدراسة وأداته.
3. الاستفادة من التوصيات والمقترحات والنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.
4. الاستفادة من بعض هذه الدراسات في بناء بعض محاور الاستبانة.

تتمايز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة:

- بأنها تستهدف معرفة فعالية الإدارة التشاركية بأبعادها المختلفة ودورها في التعليم الرقمي.
- كما تتميز بأنها ستتناول متغير الإدارة التشاركية ومتغير التعليم الرقمي معاً، في ظل رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، التي تعد المحرك الأول لتطوير وتحسين التعليم في الفترة القائمة وفق التوجهات الحديثة.
- وتتميز هذه الدراسة بأن مجتمعها وعينتها من فئات مختلفة داخل المدرسة، فستشمل
- (المدراء - المعلمين) بالمدارس الحكومية والأهلية والعالمية بمدينة جدة، وبمراحلها الثلاث (الابتدائية - المتوسطة - الثانوية).

الفصل الثالث

منهجية الدراسة

1-3 منهج الدراسة

2-3 مجتمع وعينة الدراسة

3-3 متغيرات الدراسة وكيفية قياسها

4-3 مصادر البيانات

5-3 أداة وطريقة جمع البيانات

6-3 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

الفصل الثالث

منهجية الدراسة

يستعرض هذا الفصل بشمولية الإجراءات التي اتخذتها الباحثة في إطار الدراسة الميدانية لتحقيق أهدافها، يشمل ذلك تحديد المنهج الذي تبنته الباحثة في الدراسة، وتحديد المجتمع والعينة التي تم دراستها، بالإضافة إلى ذلك، يركز الفصل على أداة الدراسة المستخدمة، والإجراءات التي تمت لفحص صدق وثبات هذه الأداة، كما يستعرض الفصل الأساليب والمعالجات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات، واختبار الفرضيات المطروحة في الدراسة، بهدف الوصول إلى نتائج تعكس واقع الظاهرة المدروسة.

3-1 منهج الدراسة

يعتبر منهج الدراسة الطريقة التي تتبع الباحثة خطاها لتصل في النهاية إلى نتائج تتعلق بالموضوع محل الدراسة، وهو الأسلوب المنظم المستخدم لحل مشكلة الدراسة، إضافةً إلى أنه العلم الذي يعنى بكيفية إجراء البحوث العلمية، كما أن هناك مناهج عديدة تستخدم في البحث العلمي حيث يستخدم كل منهج من هذه المناهج حسب الظاهرة التي يتم دراستها وقد يتم استخدام أكثر من منهج لدراسة نفس الظاهرة (الخياط، 2011).

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً، حيث يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة دون تدخل الباحث فيها (الأغا والأستاذ، 2004)، حيث يصف المشكلة وصفاً دقيقاً ويحلل ويقارن ويقيم أملاً في التوصل إلى حقائق عن مشكلة الدراسة يزيد بها رصيد العلم والمعرفة من خلال دراسة ماضي هذه المشكلة دون استغراق فيه بأخذ العظة والعبرة، ودراسة حاضرها لتشخيص جوانب القوة والقصور لتدعيم جوانب القوة ومواجهة وعلاج جوانب القصور، ثم التنبؤ بما ستؤول إليه هذه المشكلة في المستقبل، إذ تحدد الدراسة الوصفية الوضع الحالي للظاهرة المراد دراستها وهو منهج يستخدم الاستبيانات في جمع البيانات على أن تكون على درجة من الموضوعية والثبات (أبو علام، 2011).

3-2 مجتمع وعينة الدراسة

3-2-1 مجتمع الدراسة

يعرف مجتمع الدراسة بأنه المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة، وبناء على مشكلة الدراسة وأهدافها فإن المجتمع المستهدف

يتكون من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية وإجمالي عددهم (47580) من المدارس الأهلية والعالمية والحكومية كما في ملحق رقم (3).

3-2-2 عينة الدراسة

تم تحديد العينة بالرجوع إلى موقع (raosoft (2024) والذي يستند إلى جدول مورجان؛ حيث قامت الباحثة بإجراء الدراسة على عينة عشوائية مكونة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية من خلال رابط إلكتروني مصمم خصيصاً لهذا الهدف حيث تم استرداد 382 استبانة ويعتبر هذا العدد كافٍ لمثل هذه الدراسات وفق (Fraenkel, Wallen, and Hyun, 2011).

3-3 متغيرات الدراسة وكيفية قياسها

3-3-1 المتغيرات المستقلة وكيفية قياسها

الإدارة التشاركية، وتم قياسها من خلال الأبعاد التالية:

- اتخاذ القرار.
- تفويض السلطة.
- العلاقات الإنسانية.

3-3-2 المتغيرات التابعة وكيفية قياسها

التعليم الرقمي، وتم قياسها من خلال الأبعاد التالية:

- الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي.
- فاعلية التعليم الرقمي.
- معوقات التعليم الرقمي.

3-4 مصادر البيانات

تعتمد الدراسة على مصدرين رئيسيين للبيانات:

- **المصدر الأول:** وهو البيانات الثانوية، أي التي سبق أن تم إعدادها وجمعها بواسطة الآخرين، وتشمل الدراسات السابقة، والأبحاث المنشورة، والرسائل العلمية، والتقارير، والنشرات، والمطبوعات، والكتب باللغتين العربية والإنجليزية.
- **المصدر الثاني:** وهو مصادر البيانات الأولية والتي تمثلت في الاستبانة، حيث صممت خصيصاً لجمع بعض البيانات الأولية التي لم تقدمها المصادر الثانوية ولازال بحاجة إليها

حتى يقوم بتحليل وتفسير الظاهرة التي يتم دراستها، كما تم توزيعها على أفراد العينة للحصول على استجاباتهم، وقد تم تفرغها وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

3-5 أداة وطريقة جمع البيانات

في ضوء أهداف هذه الدراسة وأسئلتها، تمثل أداة الدراسة في الاستبانة والتي أعدتها الباحثة بالاستعانة بآراء ذوي الخبرة والمختصين في هذا المجال، هذا وقد تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في تطوير الاستبانة وصياغة فقراتها. وتكونت هذه الاستبانة من ثلاثة محاور رئيسية، وسنوضحها فيما يلي:

القسم الأول: يستعرض البيانات الديموغرافية للمبحوثين، وتمثلت في (الجنس، نوع التعليم، المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة).

القسم الثاني: وتناول هذا القسم المحاور التالية:

المجال الأول: الإدارة التشاركية، بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية)، ويتكون من (21) فقرة.

المجال الثاني: التعليم الرقمي، بأبعادها (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي)، ويتكون من (21) فقرة.

3-5-1 تصحيح أداة الدراسة (الاستبانة)

استخدمت الباحثة تدرجاً خماسياً وفق مقياس ليكرت (Likert Scale) لتصحيح أداة الدراسة، وفق جدول رقم (2).

جدول (2)

تصحيح أداة الدراسة

الاستجابة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة
الدرجة	1	2	3	4	5

يتضح من الجدول السابق أنه كلما انخفضت الدرجة الممنوحة للإجابة، كلما زادت درجة الرفض أو عدم الموافقة عليها.

3-5-2 المقياس المعتمد

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (0.80=5/4) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (3)

المقياس المعتمد

درجة الموافقة	الوزن النسبي المقابل له		طول الخلية (المتوسط الحسابي)	
	إلى	من	إلى	من
قليلة جدًا	36%	من 20%	1.80	1
قليلة	52%	أكبر من 36%	2.60	أكبر من 1.80
متوسطة	68%	أكبر من 52%	3.40	أكبر من 2.60
كبيرة	84%	أكبر من 68%	4.20	أكبر من 3.40
كبيرة جدًا	100%	أكبر من 84%	5	أكبر من 4.20

3-5-3 إجراءات تطوير وتطبيق الاستبانة

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة باستخدام الخطوات التالية لتطوير الاستبانة:

الهدف

الكشف عن درجة ممارسة "الإدارة التشاركية واستخدام التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة".

الخطوات

1. البحث والاستفادة

- مراجعة الدراسات السابقة والأساليب العلمية ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- الاستفادة من هذه المراجع لتطوير الاستبانة وصياغة فقراتها.

2. تحديد المجالات

- تحديد المجالات (الأبعاد) الرئيسة التي سيشملها الاستبيان.

3. صياغة الفقرات

- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل بعد.
- صياغة هذه الفقرات بدقة ووضوح.

4. التصميم الأولي

- تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية بما يتوافق مع متغيرات الدراسة.

5. التقييم الأولي

- تم عرض الاستبانة على المشرف لتقييمها، والأخذ بمقترحاته وتعديلاته الأولية كما في ملحق رقم (4).

6. التقييم المتقدم

- تم عرض الاستبانة على (11) محكّمًا من الأكاديميين المتخصصين في المجال كما في ملحق رقم (5).

7. التعديلات النهائية

- تم تعديل بعض فقرات الاستبانة وإعادة صياغتها وفقًا لتعديلات لجنة التحكيم
- استقرار الاستبانة في صورتها النهائية كما في ملحق رقم (6).

8. الموافقة النهائية

- عرض التعديلات على المشرف لاعتمادها.

9. الاختبار

- تم توزيع الاستبانة على العينة الاستطلاعية المكونة من (30) مفردة من عينة الدراسة.
- التحقق من صدق وثبات الاستبانة.

10. الاعتماد

- تم اعتماد الاستبانة في صورتها النهائية.

3-5-4 دلالات صدق وثبات الاستبانة

يعبر صدق الاستبانة عن قدرتها على وصف وتقدير ما صممت لقياسه، وفي حين يشير الثبات إلى مدى استقرار أو ثبات الأداة المستخدمة عند تكرار تطبيقها.

صدق المحتوى "الصدق الظاهري"

قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، حيث بلغ عدد

المحكمين (11) محكماً، كما في ملحق رقم (5) أسماء السادة المحكمين، للتأكد من سلامة صياغة فقراتها مع مدى ملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وهو التعرف إلى درجة ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة، وقد استجابت الباحثة لآراء المحكمين وملاحظاتهم وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية كما في ملحق رقم (6).

صدق الاتساق الداخلي

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال نفسه، وذلك وفق ما يلي:

• صدق الاتساق الداخلي لمتغير الإدارة التشاركية

• صدق الاتساق الداخلي لمحور اتخاذ القرار

جدول (4)

صدق الاتساق الداخلي لمحور اتخاذ القرار (ن=30)

م	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يشترك المدير والمعلمين في المدرسة بصنع واتخاذ القرارات.	.832**	.000
2	يقوم المدير بتضمين اللجان الطلابية والتعليمية معلمين من جميع الفئات.	.765**	.000
3	يُشارك المدير المعلمين في إعداد الخطة التشغيلية.	.820**	.000
4	يأخذ المدير برأي أصحاب الخبرة لحل المشكلات.	.380*	.038
5	رأي كل معلم/ة مهم عندما يشارك تصوراتها بشأن المواقف التي تواجه المدرسة.	.714**	.000
6	يتم دراسة الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.	.479**	.007
7	يؤخذ بالتغذية الراجعة المقدمة بعد تنفيذ القرار.	.640**	.000

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل * دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من الجدول السابق (4) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات محور اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمحور؛ موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01، 0.05)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.380) كحد أدنى إلى (0.832) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المجال، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

صدق الاتساق الداخلي لمحور تفويض السلطة

جدول (5)

صدق الاتساق الداخلي لمحور تفويض السلطة (ن=30)

م	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يُتيح المدير الفرصة للمعلمين بأن يرشحوا أنفسهم لأداء المهام نيابةً عنه.	.968**	.000
2	يفوض المدير بعض مهامه لنائبيه من الوكلاء.	.835**	.000
3	يدعم المدير صلاحيات المعلمين في عمليات صنع القرار بشكل موضوعي دون تحيز.	.911**	.000
4	يُتفق المدير مع المعلمين على حدود الصلاحيات التي ستمنح لهم.	.893**	.000
5	يُراعى المدير عند اختيار المعلم مناسبة المهام لإمكانياته.	.913**	.000
6	يُقرّر المدير بالقرارات التي اتخذها المُقَوِّضون عنه.	.879**	.000
7	يعقد المدير دورات تدريبية للمعلمين لتطوير مهاراتهم لأداء المهام الإدارية.	.823**	.000

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول السابق (5) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات محور تفويض السلطة مع الدرجة الكلية للمحور؛ موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.823) كحد أدنى إلى (968) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المجال، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

صدق الاتساق الداخلي لمحور العلاقات الإنسانية

جدول (6)

صدق الاتساق الداخلي لمحور العلاقات الإنسانية (ن=30)

م	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يُسهم المدير في تهيئة جو يسوده الود والألفة بين المعلمين	.920**	.000
2	يمنح المدير المعلمين قدر أكبر من المسؤولية لدى المعلمين	.920**	.000
3	يراعي المدير في تعامله مع المعلمين اختلاف أنماط شخصياتهم	.859**	.000
4	يراعي المدير في تعامله مع المعلمين المناسبات والظروف الاجتماعية المختلفة	.729**	.000
5	يقوم المدير بعقد لقاءات تخصصية مع المعلمين بحسب حاجتهم	.859**	.000
6	يقوم المدير بعقد لقاءات عامة مع المعلمين لتحسين الأداء	.896**	.000
7	يُحفز المدير المعلمين على تقديم أفضل أداء ويكافئهم على ذلك	.628**	.000

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول السابق (6) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات محور العلاقات الإنسانية مع الدرجة الكلية للمحور؛ موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.628) كحد أدنى إلى (0.920) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المجال، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

صدق الاتساق الداخلي لمتغير التعليم الرقمي

صدق الاتساق الداخلي لمحور الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي

جدول (7)

صدق الاتساق الداخلي لمحور الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي (ن=30)

م	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	لدى موظفي المدرسة خبرة في استخدام أجهزة الحاسب والإنترنت	.610**	.000
2	لدى موظفي المدرسة معرفة باستخدام المنصات التعليمية (مدرستي - كلاسيروا)	.548**	.002
3	لدى موظفي المدرسة معرفة باستخدام البرامج الافتراضية (teams- zoom)	.669**	.000
4	قام المدير بعقد دورات تدريبية لبرامج تقنية للمعلمين	.596**	.001
5	تعاهد المدير مع جهات خارجية لتدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة	.554**	.002
6	توفر إدارة المدرسة أجهزة حاسب وإنترنت للمعلمين	.682**	.000
7	توفر إدارة المدرسة مصادر تعلم إلكترونية متنوعة	.504**	.004

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول السابق (7) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات محور الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي مع الدرجة الكلية للمحور؛ موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.504) كحد أدنى إلى (0.682) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المجال، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

صدق الاتساق الداخلي لمحور فاعلية التعليم الرقمي

جدول (8)

صدق الاتساق الداخلي لمحور فاعلية التعليم الرقمي (ن=30)

م	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يتم إنجاز الأعمال بشكل أسرع عند استخدام التقنية	.539**	.002
2	يحدث تفاعل أكبر في البيئة التعليمية عند استخدام التقنيات التعليمية الحديثة	.872**	.000
3	يمكن استبدال الأعمال الورقية إلى أعمال إلكترونية بسهولة	.872**	.000
4	تؤثر لغة البرامج والمنصات على سهولة أو صعوبة استخدامها	.592**	.001
5	يوجد صعوبة في عدم توفر بعض البرامج مع المحتوى التعليمي	.630**	.000
6	توفر التقنيات الحديثة وقتًا أكثر عند استخدامها	.783**	.000
7	تعد التقنية عبئًا إضافيًا على مستخدميها	.894**	.000

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول السابق (8) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات محور فاعلية التعليم الرقمي مع الدرجة الكلية للمحور؛ موجبة وذالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.539) كحد أدنى إلى (0.894) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المجال، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

صدق الاتساق الداخلي لمحور معوقات التعليم الرقمي

جدول (9)

صدق الاتساق الداخلي لمحور معوقات التعليم الرقمي (ن=30)

م	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	توفر المدرسة البنية التحتية المناسبة لبيئة التعلم	.967**	.000
2	يوجد نظرة سلبية من المعلمين تجاه التعليم الرقمي	.778**	.000
3	يوجد ضعف في المتابعة الإدارية لاستخدام التقنيات التعليمية	.888**	.000
4	صعوبة تطبيق التقنية الحديثة على كافة المواد الدراسية	.714**	.000
5	يتطلب التعليم الرقمي وقتاً أطول للتحضير والاستعداد والتدريب	.900**	.000
6	يفتقر التعليم الرقمي لمراعاة الفروق الفردية	.900**	.000
7	يستغرق التعليم الرقمي وقتاً أطول لإيجاد حلول للمشكلات	.967**	.000

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول السابق (9) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات محور معوقات التعليم الرقمي مع الدرجة الكلية للمحور؛ موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.714) كحد أدنى إلى (0.967) كحد أعلى، ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات هذا المجال، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

إجراءات ثبات الاستبانة

يقصد بثبات الاستبانة هو أن تعطي الاستبانة نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها عدة مرات متتالية، وقد تحقق الباحث من ثبات أداة الدراسة من خلال معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وطريقة التجزئة النصفية، وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (10).

جدول (10)

نتائج الثبات - ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

المحاور	عدد الفقرات	طريقة التجزئة النصفية
---------	-------------	-----------------------

الارتباط بعد التصحيح	الارتباط قبل التصحيح	معامل ألفا كرونباخ		
.703	.572	.786	7	اتخاذ القرار
.934	.916	.955	7	تفويض السلطة
.918	.897	.927	7	العلاقات الإنسانية
.735	.591	.700	21	الإدارة التشاركية
.700	.553	.700	7	الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي
.934	.888	.849	7	فاعلية التعليم الرقمي
.909	.882	.939	7	معوقات التعليم الرقمي
.879	.785	.713	21	التعليم الرقمي

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (10) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لمحور لإدارة التشاركية بلغت (0.700)، وأن قيمة معامل التجزئة النصفية بعد التصحيح كانت مرتفعة حيث بلغت (0.735)، وكذلك بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لمحور التعليم الرقمي (0.713)، وأن قيمة معامل التجزئة النصفية بعد التصحيح كانت مرتفعة وبلغت (0.879)، وتشير هذه النتائج إلى وجود درجة مرتفعة من الثبات في أداة الدراسة وعليه يمكننا توزيع الاستبانات على العينة الفعلية للدراسة، وأن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

3-6 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

3-6-1 الأساليب الإحصائية المستخدمة في اختبار أداة جمع البيانات

- معامل ارتباط بيرسون (Person correlations).
- ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية معادلتي (سبيرمان براون).

3-6-2 الأساليب الإحصائية الوصفية

- الجداول التكرارية والنسب المئوية والرسومات البيانية.
- الوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.

3-6-3 الأساليب الإحصائية الاستدلالية

- اختبار "ت" لعينة واحدة (One Sample T-test) لاختبار متوسطات الإجابات لأبعاد ومحاور الاستبانة حول القيمة (3) التي تعبر عن الدرجة المتوسطة.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-test).
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

الفصل الرابع

عرض النتائج

1-4 الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة

2-4 الإحصاءات الاستدلالية ونتائج اختبارات الفروض

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة لعينة الدراسة الميدانية، الإحصاءات الاستدلالية ونتائج اختبارات الفروض، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، واستعراض أبرز نتائج الدراسة التي تم عرضها، وتحليلها في هذا الفصل وهي كما يلي.

4-1 الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة

4-1-1 الإحصاءات الوصفية للبيانات الشخصية

يعرض الباحث من خلال الجداول التالية خصائص عينة الدراسة وفق البيانات الشخصية من حيث (الجنس، نوع التعليم، المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة)، وفيما يلي عرض لهذه لخصائص عينة الدراسة.

توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

جدول (11)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

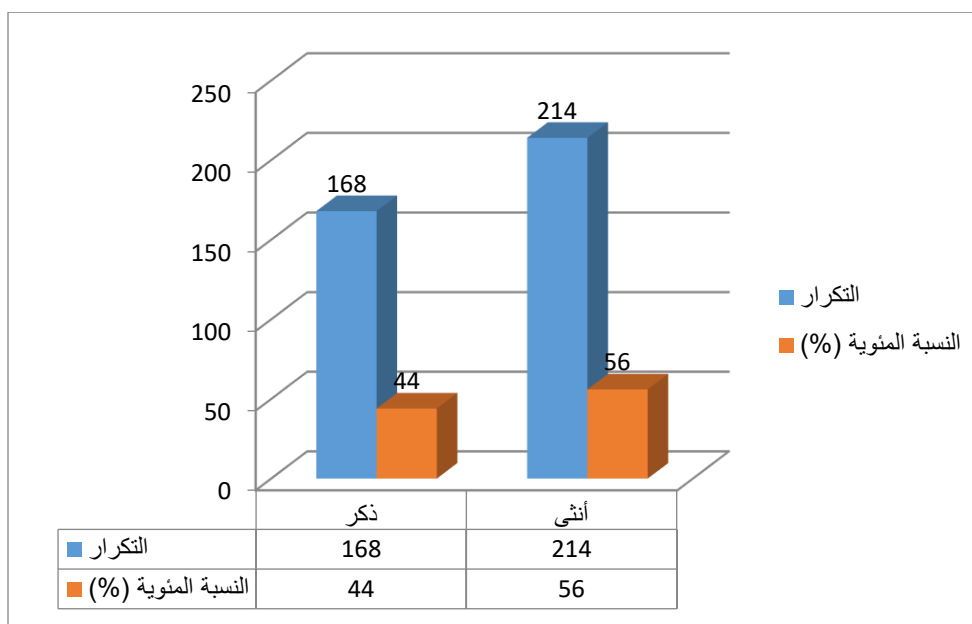
المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	168	44.0
	أنثى	214	56.0
المجموع		382	100

وتشير نتائج الجدول (11):

أن ما نسبته (44%) من عينة الدراسة هم من الذكور، وما نسبته (56%) هم من الإناث، والشكل التالي يوضح ذلك.

الشكل (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس



توزيع عينة الدراسة حسب نوع التعليم:

جدول (12)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير نوع التعليم

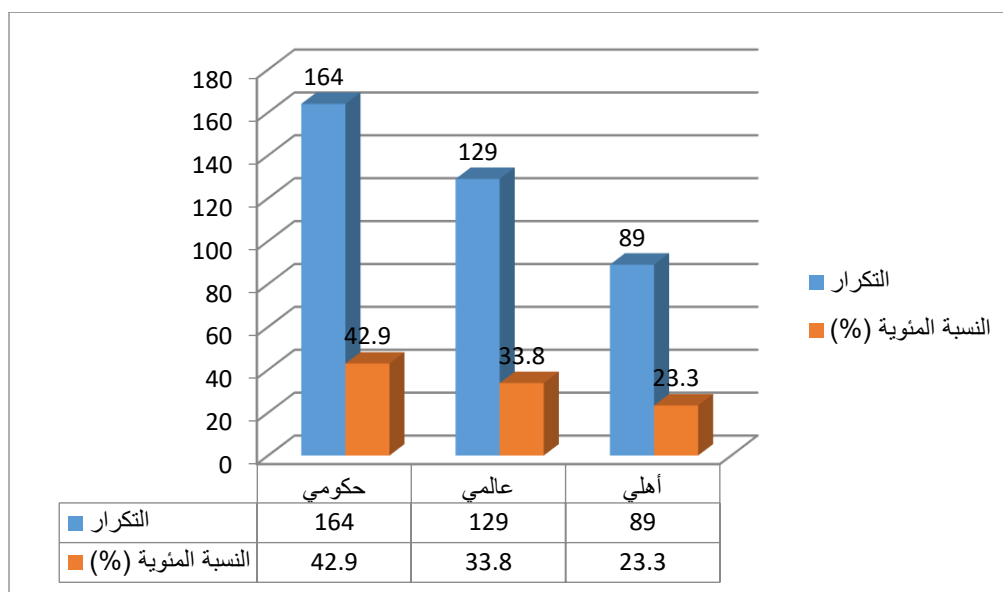
المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
نوع التعليم	حكومي	164	42.9
	عالمي	129	33.8
	أهلي	89	23.3
المجموع		382	100

وتشير نتائج الجدول (12):

أن ما نسبته (42.9%) من عينة الدراسة نوع تعليمهم حكومي، بينما (33.8%) من عينة الدراسة نوع تعليمهم عالمي، بينما (23.3%) من عينة الدراسة نوع تعليمهم أهلي، والشكل التالي يوضح ذلك.

الشكل (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير نوع التعليم



توزيع عينة الدراسة حسب متغير المسمى الوظيفي:

جدول (13)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المسمى الوظيفي

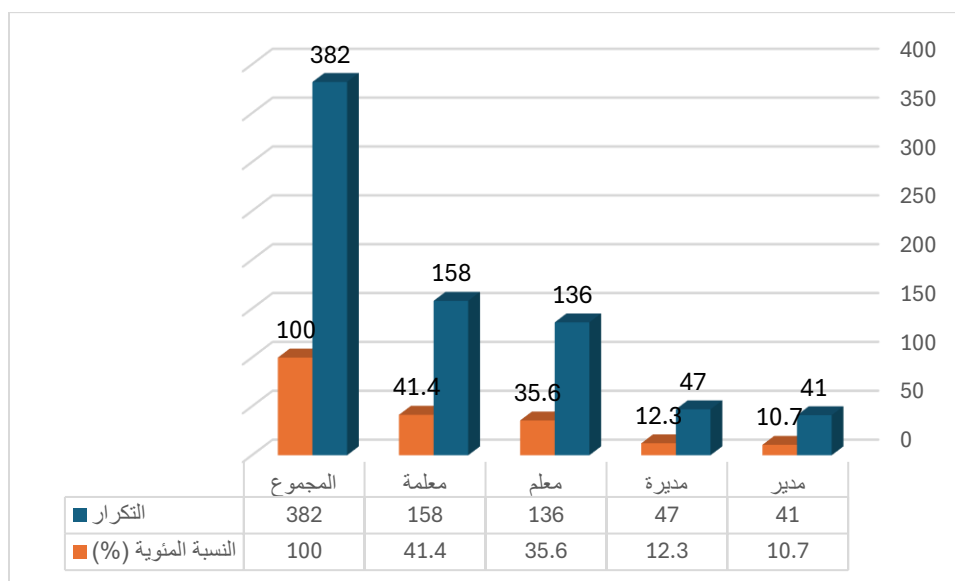
المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
المسمى الوظيفي	مدير	41	10.7
	مديرة	47	12.3
	معلم	136	35.6
	معلمة	158	41.4
المجموع		382	100

وتشير نتائج الجدول (13):

أن ما نسبته (10.7%) من عينة الدراسة هم من المسمى الوظيفي (مدير)، وما نسبته (12.3%) هم من المسمى الوظيفي (مديرة)، وما نسبته (35.6%) هم من المسمى الوظيفي (معلم)، وما نسبته (41.4%) هم من المسمى الوظيفي (معلمة)، والشكل التالي يوضح ذلك.

الشكل (4)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المسمى الوظيفي



توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة:

جدول (14)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

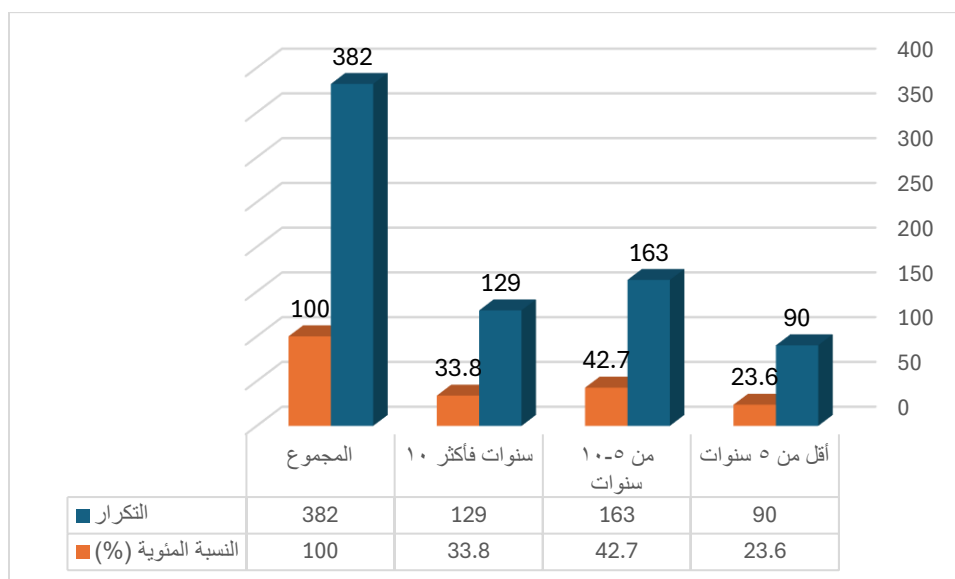
المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الخبرة	أقل من 5 سنوات	90	23.6
	من 5-10 سنوات	163	42.7
	10 سنوات فأكثر	129	33.8
	المجموع	382	100

وتشير نتائج الجدول (14):

أن ما نسبته (23.6%) من عينة الدراسة الخبرة (5 سنوات فأقل)، وأن ما نسبته (42.7%) الخبرة (من 5-10 سنوات)، بينما (33.8%) من عينة الدراسة الخبرة (10 سنوات فأكثر)، والشكل التالي يوضح ذلك.

الشكل (5)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة



2-1-4 الإحصاءات الوصفية للمتغير المستقل

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية للمتغير المستقل (الإدارة التشاركية):

فيما يلي عرض لنتائج التحليل الإحصاءات الوصفية الخاص بالمتغير المستقل (الإدارة التشاركية)، للإجابة على السؤال الأول: ما درجة ممارسة الإدارة التشاركية في مدارس التعليم بجدة.

حيث تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، واختبار (ت) ودرجة الموافقة، والترتيب لكل فقرة، وفيما يلي توضيح ذلك.

جدول (15)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية للمتغيرات المستقلة (الإدارة التشاركية).

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	اتخاذ القرار	4.334	0.438	86.68%	59.476	.000	2	كبيرة جداً
2	تفويض السلطة	4.322	0.447	86.45%	57.815	.000	3	كبيرة جداً
3	العلاقات الإنسانية	4.399	0.412	87.98%	66.413	.000	1	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية لمتغير الإدارة التشاركية	4.352	0.396	87.04%	66.672	.000		كبيرة جداً

تشير النتائج الموضحة في الجدول (15): إلى أن بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية على مجالات متغير الإدارة التشاركية (4.352 من الدرجة الكلية 5)، وبلغ الوزن النسبي (87.04%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جداً، بانحراف معياري بلغ (0.396) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وقيمة اختبار (ت) بلغت (66.672)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000). ويعتبر هذا المتغير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً على فقرات هذا المتغير.

أما تحليل مجالات متغير الإدارة التشاركية، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للمجال الثالث "العلاقات الإنسانية" وبلغ المتوسط الحسابي (4.399) وبلغ الوزن النسبي (87.98%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جداً، بانحراف المعياري بلغ (0.412) وقيمة اختبار (ت) بلغت (66.413) ويعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً لهذا المجال، ويليه المجال الأول "اتخاذ القرار" بمتوسط الحسابي (4.334)، وبوزن نسبي بلغ (86.68%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جداً، بانحراف المعياري (0.438)، وقيمة اختبار (ت) بلغت (59.476)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً لهذا المجال، بينما المجال الثاني "تفويض السلطة" جاء في الترتيب الثالث والأخير بمتوسط الحسابي (4.322)، وبوزن نسبي بلغ (86.45%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جداً، بانحراف المعياري (0.447)، وقيمة اختبار (ت) بلغت (57.815)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعد هذا المتغير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً لهذا المجال.

ولمزيد من التفصيل قامت الباحثة بتحليل فقرات مجالات متغير الإدارة التشاركية بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، واختبار (One Sample T test) ودرجة الموافقة، والترتيب لكل فقرة، وفيما يلي توضيح ذلك.

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال اتخاذ القرار

جدول (16)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال اتخاذ القرار

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	يشترك المدير والمعلمين في المدرسة بصنع واتخاذ القرارات	4.223	0.628	84.45%	38.069	.000	7	كبيرة جدًا
2	يقوم المدير بتضمين اللجان الطلابية والتعليمية معلمين من جميع الفئات	4.411	0.669	88.22%	41.228	.000	2	كبيرة جدًا
3	يُشارك المدير المعلمين في إعداد الخطة التشغيلية	4.228	0.712	84.55%	33.699	.000	6	كبيرة جدًا
4	يأخذ المدير برأي أصحاب الخبرة لحل المشكلات	4.432	0.639	88.64%	43.776	.000	1	كبيرة جدًا
5	رأي كل معلم/ة مهم عندما يشارك تصوراتهِ بشأن المواقف التي تواجه المدرسة	4.359	0.619	87.17%	42.916	.000	3	كبيرة جدًا
6	يتم دراسة الآثار المترتبة على اتخاذ القرار	4.332	0.666	86.65%	39.128	.000	5	كبيرة جدًا
7	يؤخذ بالتغذية الراجعة المقدمة بعد تنفيذ القرار	4.353	0.638	87.07%	41.433	.000	4	كبيرة جدًا
	الدرجة الكلية لمجال اتخاذ القرار	4.334	0.438	86.68%	59.476	.000		كبيرة جدًا

تشير النتائج الموضحة في الجدول (16): إلى أن بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية على فقرات مجال اتخاذ

القرار (4.334 من الدرجة الكلية 5)، بانحراف معياري بلغ (0.438) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وبلغ الوزن النسبي (86.68%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (59.476)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000). وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا على فقرات هذا المجال.

أما تحليل فقرات المجال، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للفقرة الرابعة " يأخذ المدير برأي أصحاب الخبرة لحل المشكلات " وبلغ المتوسط الحسابي (4.432)، وبانحراف المعياري بلغ (0.639)، وبلغ الوزن النسبي (88.64%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (43.776) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذه الفقرة.

والحد الأدنى للفقرة الأولى " يشترك المدير والمعلمين في المدرسة بصنع واتخاذ القرارات"، وبلغ المتوسط الحسابي (4.223)، وبانحراف المعياري بلغ (0.628)، وبلغ الوزن النسبي (84.45%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (38.069) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذه الفقرة.

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال تفويض السلطة

جدول (17)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال تفويض السلطة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	يُتيح المدير الفرصة للمعلمين بأن يرشحوا أنفسهم لأداء المهام نيابةً عنه	4.353	0.850	87.07%	31.119	.000	3	كبيرة جدًا
2	يفوض المدير بعض مهامه لنائبيه من الوكلاء	4.236	0.633	84.71%	38.134	.000	7	كبيرة جدًا
3	يدعم المدير صلاحيات المعلمين في عمليات صنع القرار بشكل موضوعي دون تحيز	4.296	0.622	85.92%	40.694	.000	5	كبيرة جدًا
4	يُتفق المدير مع المعلمين على حدود الصلاحيات التي سُمّحت لهم	4.369	0.625	87.38%	42.796	.000	2	كبيرة جدًا
5	يُراعى المدير عند اختيار المعلم مناسبة المهام لإمكانياته	4.390	0.608	87.80%	44.678	.000	1	كبيرة جدًا
6	يُقرّر المدير بالقرارات التي اتخذها المُفَوِّضُونَ عنه	4.272	0.731	85.45%	34.008	.000	6	كبيرة جدًا
7	يعقد المدير دورات تدريبية للمعلمين لتطوير مهاراتهم لأداء المهام الإدارية	4.340	0.738	86.81%	35.475	.000	4	كبيرة جدًا
	الدرجة الكلية لمجال تفويض	4.322	0.447	86.45%	57.815	.000		كبيرة جدًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
السلطة								

تشير النتائج الموضحة في الجدول (17): إلى أن بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية على فقرات مجال تفويض السلطة (4.322 من الدرجة الكلية 5)، بانحراف معياري بلغ (0.447) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وبلغ الوزن نسبي (86.45%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جداً، وقيمة اختبار (ت) بلغت (57.815)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000). وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً على فقرات هذا المجال.

أما تحليل فقرات المجال، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للفقرة الخامسة" يُراعى المدير عند اختيار المعلم مناسبة المهام لإمكانياته" وبلغ المتوسط الحسابي (4.390)، وبانحراف المعياري بلغ (0.608)، وبلغ الوزن النسبي (87.80%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جداً، وقيمة اختبار (ت) بلغت (44.678) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً لهذه الفقرة.

والحد الأدنى للفقرة الثانية "يفوض المدير بعض مهامه لنائبيه من الوكلاء"، وبلغ المتوسط الحسابي (4.236)، وبانحراف المعياري بلغ (0.633)، وبلغ الوزن النسبي (84.71%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جداً، وقيمة اختبار (ت) بلغت (38.134) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً لهذه الفقرة.

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال العلاقات الإنسانية

جدول (18)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال العلاقات الإنسانية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	يُسهم المدير في تهيئة جو يسوده الود والألفة بين المعلمين	4.592	0.602	91.83%	51.634	.000	1	كبيرة جدًا
2	يمنح المدير المعلمين قدر أكبر من المسؤولية لدى المعلمين	4.277	0.599	85.55%	41.701	.000	7	كبيرة جدًا
3	يراعي المدير في تعامله مع المعلمين اختلاف أنماط شخصياتهم	4.401	0.627	88.01%	43.666	.000	4	كبيرة جدًا
4	يراعي المدير في تعامله مع المعلمين المناسبات والظروف الاجتماعية المختلفة	4.359	0.672	87.17%	39.537	.000	5	كبيرة جدًا
5	يقوم المدير بعقد لقاءات تخصصية مع المعلمين بحسب حاجتهم	4.317	0.645	86.34%	39.879	.000	6	كبيرة جدًا
6	يقوم المدير بعقد لقاءات عامة مع المعلمين لتحسين الأداء	4.419	0.630	88.38%	44.052	.000	3	كبيرة جدًا
7	يُحفز المدير المعلمين على تقديم أفضل أداء ويكافئهم على ذلك	4.429	0.631	88.59%	44.288	.000	2	كبيرة جدًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
	الدرجة الكلية لمجال العلاقات الإنسانية	4.399	0.412	87.98%	66.413	.000		كبيرة جدًا

تشير النتائج الموضحة في الجدول (18): إلى أن بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية على فقرات مجال العلاقات الإنسانية (4.399 من الدرجة الكلية 5)، بانحراف معياري بلغ (0.412) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وبلغ الوزن نسبي (87.98%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (66.413)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (.000). وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا على فقرات هذا المجال.

أما تحليل فقرات المجال، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للفقرة الأولى "يسهم المدير في تهيئة جو يسوده الود والألفة بين المعلمين" وبلغ المتوسط الحسابي (4.592)، وبانحراف المعياري بلغ (0.602)، وبلغ الوزن النسبي (91.83%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (51.634) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذه الفقرة.

والحد الأدنى للفقرة الثانية "يمنح المدير المعلمين قدر أكبر من المسؤولية لدى المعلمين"، وبلغ المتوسط الحسابي (4.277)، وبانحراف المعياري بلغ (0.599)، وبلغ الوزن النسبي (85.55%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (41.701) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذه الفقرة.

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية للمتغيرات التابعة (التعليم الرقمي)

فيما يلي عرض لنتائج تحليل الإحصاءات الوصفية الخاص بالمتغيرات التابعة (التعليم الرقمي)، للإجابة على السؤال الثاني: ما درجة استخدام التعليم الرقمي لدى مديري ومعلمي مدارس جدة. حيث تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، واختبار (ت) ودرجة الموافقة، والترتيب لكل فقرة، وفيما يلي توضيح ذلك.

جدول (19)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية للمتغيرات التابعة (التعليم الرقمي)

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي	4.337	0.437	86.75%	59.871	.000	2	كبيرة جدًا
2	فاعلية التعليم الرقمي	4.347	0.316	86.94%	83.374	.000	1	كبيرة جدًا
3	معوقات التعليم الرقمي	2.841	0.673	56.82%	-4.614	.000	3	متوسطة
الدرجة الكلية لمتغير التعليم الرقمي								
		3.842	0.303	76.84%	54.326	.000		كبيرة

تشير النتائج الموضحة في الجدول (19): إلى أن بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية على مجالات متغير التعليم الرقمي (3.842 من الدرجة الكلية 5)، وبلغ الوزن النسبي (76.84%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة، بانحراف معياري بلغ (0.303) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات الباحثين، وقيمة اختبار (ت) بلغت (54.326)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000). ويعتبر هذا المتغير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة على فقرات هذا المتغير.

أما تحليل مجالات متغير التعليم الرقمي، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للمجال الثاني "فاعلية التعليم الرقمي" وبلغ المتوسط الحسابي (4.347) وبلغ الوزن النسبي (86.94%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، بانحراف المعياري بلغ (0.316) وقيمة اختبار (ت) بلغت (83.374) ويعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذا المجال، ويليه المجال الأول "الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي" بمتوسط الحسابي (4.337)، وبوزن نسبي بلغ (86.75%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جدًا، بانحراف المعياري (0.437)، وقيمة اختبار (ت) بلغت (59.871)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذا المجال، بينما المجال الثالث "معوقات التعليم الرقمي" جاء في الترتيب

الثالث بمتوسط الحسابي (2.841)، وبوزن نسبي بلغ (56.82%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة متوسطة، بانحراف المعياري (0.673)، وقيمة اختبار (ت) بلغت (-4.614)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعتبر هذا المتغير دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة المتوسطة لهذا المجال.

ولمزيد من التفصيل قامت الباحثة بتحليل فقرات مجالات متغير التعليم الرقمي حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، واختبار (One Sample T test) ودرجة الموافقة، والترتيب لكل فقرة، وفيما يلي توضيح ذلك.

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي

جدول (20)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	لدى موظفي المدرسة خبرة في استخدام أجهزة الحاسب والإنترنت	4.322	0.583	86.44%	44.337	.000	4	كبيرة جدًا
2	لدى موظفي المدرسة معرفة باستخدام المنصات التعليمية (مدرستي - كلاسيروا)	4.487	0.555	89.74%	52.346	.000	1	كبيرة جدًا
3	لدى موظفي المدرسة معرفة باستخدام البرامج الافتراضية (teams- zoom)	4.366	0.572	87.33%	46.686	.000	3	كبيرة جدًا
4	قام المدير بعقد دورات تدريبية لبرامج تقنية للمعلمين	4.374	0.659	87.49%	40.760	.000	2	كبيرة جدًا
5	تعاقد المدير مع جهات خارجية لتدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة	4.241	0.783	84.82%	30.956	.000	7	كبيرة جدًا
6	توفر إدارة المدرسة أجهزة حاسب وإنترنت للمعلمين	4.275	0.839	85.50%	29.702	.000	6	كبيرة جدًا
7	توفر إدارة المدرسة مصادر تعلم إلكترونية متنوعة	4.296	0.800	85.92%	31.675	.000	5	كبيرة جدًا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
	الدرجة الكلية لمجال الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي	4.337	0.437	86.75%	59.871	.000	كبيرة جدًا	

تشير النتائج الموضحة في الجدول (20): إلى أنه بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في المملكة العربية السعودية على فقرات مجال الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي (4.337 من الدرجة الكلية 5)، بانحراف معياري بلغ (0.437) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وبلغ الوزن نسبي (86.75%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (59.871)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا على فقرات هذا المجال.

أما تحليل فقرات المجال، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للفقرة الثانية " لدى موظفي المدرسة معرفة باستخدام المنصات التعليمية (مدرستي - كلاسيك)" وبلغ المتوسط الحسابي (4.487)، وبانحراف المعياري بلغ (0.555)، وبلغ الوزن النسبي (89.74%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (52.346) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذه الفقرة.

والحد الأدنى للفقرة الخامسة " تعاقد المدير مع جهات خارجية لتدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة"، وبلغ المتوسط الحسابي (4.241)، وبانحراف المعياري بلغ (0.783)، وبلغ الوزن النسبي (84.82%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (30.956) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذه الفقرة.

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال فاعلية التعليم الرقمي

جدول (21)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال فاعلية التعليم الرقمي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	يتم إنجاز الأعمال بشكل أسرع عند استخدام التقنية	4.602	0.541	92.04%	57.877	.000	1	كبيرة جدًا
2	يحدث تفاعل أكبر في البيئة التعليمية عند استخدام التقنيات التعليمية الحديثة	4.382	0.576	87.64%	46.939	.000	4	كبيرة جدًا
3	يمكن استبدال الأعمال الورقية إلى أعمال إلكترونية بسهولة	4.395	0.555	87.91%	49.146	.000	3	كبيرة جدًا
4	تؤثر لغة البرامج والمنصات على سهولة أو صعوبة استخدامها	4.377	0.597	87.54%	45.092	.000	5	كبيرة جدًا
5	يوجد صعوبة في عدم توفر بعض البرامج مع المحتوى التعليمي	4.285	0.683	85.71%	36.764	.000	6	كبيرة جدًا
6	توفر التقنيات الحديثة وقتًا أكثر عند استخدامها	4.408	0.636	88.17%	43.255	.000	2	كبيرة جدًا
7	تعد التقنية عبئًا إضافيًا على مستخدميها	3.979	0.983	79.58%	19.475	.000	7	كبيرة
	الدرجة الكلية لمجال فاعلية التعليم الرقمي	4.347	0.316	86.94%	83.374	.000		كبيرة جدًا

تشير النتائج الموضحة في الجدول (21): إلى أن بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في المملكة العربية السعودية على فقرات مجال فاعلية التعليم الرقمي (4.347 من الدرجة الكلية 5)، بانحراف معياري بلغ (0.316) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وبلغ الوزن النسبي (86.94%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (83.374)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا على فقرات هذا المجال.

أما تحليل فقرات المجال، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للفقرة الأولى " يتم إنجاز الأعمال بشكل أسرع عند استخدام التقنية" وبلغ المتوسط الحسابي (4.602)، وبانحراف المعياري بلغ (0.541)، وبلغ الوزن النسبي (92.04%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جدًا، وقيمة اختبار (ت) بلغت (57.877) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جدًا لهذه الفقرة.

والحد الأدنى للفقرة السابعة "تعد التقنية عبئًا إضافيًا على مستخدميها"، وبلغ المتوسط الحسابي (3.979)، وبانحراف المعياري بلغ (0.983)، وبلغ الوزن النسبي (79.58%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة، وقيمة اختبار (ت) بلغت (19.475) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة لهذه الفقرة.

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال معوقات التعليم الرقمي

جدول (22)

نتائج تحليل الإحصاءات الوصفية لمجال معوقات التعليم الرقمي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة اختبار (ت)	قيمة (Sig.)	الترتيب	درجة الموافقة
1	توفر المدرسة البنية التحتية المناسبة لبيئة التعلم	4.364	0.740	87.28%	36.041	.000	1	كبيرة جدًا
2	يوجد نظرة سلبية من المعلمين تجاه التعليم الرقمي	2.545	0.900	50.89%	-9.890	.000	7	قليلة
3	يوجد ضعف في المتابعة الإدارية لاستخدام التقنيات التعليمية	2.563	0.942	51.26%	-9.072	.000	6	قليلة
4	صعوبة تطبيق التقنية الحديثة على كافة المواد الدراسية	2.573	0.971	51.47%	-8.586	.000	5	قليلة
5	يتطلب التعليم الرقمي وقتًا أطول للتحضير والاستعداد والتدريب	2.620	0.972	52.41%	-7.633	.000	2	متوسطة
6	يفتقر التعليم الرقمي لمراعاة الفروق الفردية	2.615	0.965	52.30%	-7.798	.000	3	متوسطة
7	يستغرق التعليم الرقمي وقتًا أطول لإيجاد حلول للمشكلات	2.607	0.898	52.15%	-8.548	.000	4	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال معوقات التعليم الرقمي	2.841	0.673	56.82%	-4.614	.000		متوسطة

تشير النتائج الموضحة في الجدول (22): إلى أن بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في المملكة العربية السعودية على فقرات مجال معوقات التعليم الرقمي (2.841 من الدرجة الكلية 5)، بانحراف معياري بلغ (0.673) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وبلغ الوزن النسبي (56.82%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة متوسطة، وقيمة اختبار (ت) بلغت (-4.614)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك يعتبر هذا المجال دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة المتوسطة على فقرات هذا المجال.

أما تحليل فقرات المجال، تراوحت المتوسطات بين الحد الأعلى للفقرة الأولى "توفر المدرسة البنية التحتية المناسبة لبيئة التعلم" وبلغ المتوسط الحسابي (4.364)، وبانحراف المعياري بلغ (0.740)، وبلغ الوزن النسبي (87.28%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة كبيرة جداً، وقيمة اختبار (ت) بلغت (36.041) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة الكبيرة جداً لهذه الفقرة.

والحد الأدنى للفقرة الثانية "يوجد نظرة سلبية من المعلمين تجاه التعليم الرقمي"، وبلغ المتوسط الحسابي (2.545)، وبانحراف المعياري بلغ (0.900)، وبلغ الوزن النسبي (50.89%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود بدرجة موافقة قليلة، وقيمة اختبار (ت) بلغت (-9.890) بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، لذلك تعتبر هذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعزز من الموافقة القليلة لهذه الفقرة.

2-4 الإحصاءات الاستدلالية

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي بمدارس جدة.

وللإجابة على هذا السؤال تم إيجاد معاملات الارتباط باستخدام "معامل بيرسون للارتباط" لمعرفة ما إذا كان هناك علاقة بين الإدارة التشاركية بأبعادها والتعليم الرقمي بأبعاده.

جدول (23)

نتائج تحليل مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة.

المتغير التابع التعليم الرقمي بأبعاده				
الدرجة الكلية للمتغير التابع	معوقات التعليم الرقمي	فاعلية التعليم الرقمي	الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي	المتغير المستقل الإدارة التشاركية بأبعادها
اتخاذ القرار	معامل ارتباط بيرسون	.445**	.651**	.419**
	مستوى الدلالة	.000	.000	// .199
تفويض السلطة	معامل ارتباط بيرسون	.439**	.571**	-.164**
	مستوى الدلالة	.000	.000	.001
العلاقات الإنسانية	معامل ارتباط بيرسون	.393**	.602**	.479**
	مستوى الدلالة	.000	.000	// .162
الدرجة الكلية للمتغير المستقل الإدارة التشاركية	معامل ارتباط بيرسون	.465**	.663**	-.061
	مستوى الدلالة	.000	.000	// .233

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

// الارتباط غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتبين من جدول (23)

1. العلاقة بين أبعاد الإدارة التشاركية والجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي:

- يظهر أن هناك ارتباطاً إيجابياً قوياً ودالاً إحصائياً بين "اتخاذ القرار" والجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي ($r = .651, p < .001$)
- كذلك، "تفويض السلطة" يظهر ارتباطاً إيجابياً ودالاً إحصائياً مع الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي ($r = .571, p < .001$)
- العلاقات الإنسانية ترتبط إيجابياً وبشكل دال مع الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي ($r = .602, p < .001$)
- الارتباط الكلي بين الإدارة التشاركية كمتغير مستقل والجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي هو ($r = .663, p < .001$)، مما يشير إلى علاقة قوية ودالة إحصائية، ذا يعني أن كلما زاد التشارك في الإدارة، زادت جاهزية المؤسسات لتفعيل التعليم الرقمي.

2. العلاقة بين أبعاد الإدارة التشاركية وفاعلية التعليم الرقمي:

- الارتباط بين "اتخاذ القرار" وفاعلية التعليم الرقمي هو $r = .445, p < .001$ ، مما يشير إلى علاقة إيجابية ودالة إحصائية.
- تفويض السلطة يظهر أيضاً ارتباطاً إيجابياً ودالاً إحصائياً مع فاعلية التعليم الرقمي ($r = .439, p < .001$)
- العلاقات الإنسانية تظهر ارتباطاً أقل قليلاً، ولكنه دال إحصائياً مع فاعلية التعليم الرقمي ($r = .393, p < .001$)
- الارتباط الكلي للإدارة التشاركية مع فاعلية التعليم الرقمي هو $r = .465, p < .001$ ، مما يشير إلى وجود علاقة معتدلة دالة إحصائية، مما يشير إلى أن التشارك في الإدارة يساهم في تحسين فاعلية التعليم الرقمي.

3. العلاقة بين أبعاد الإدارة التشاركية ومعوقات التعليم الرقمي

- لا توجد علاقة دالة إحصائية بين "اتخاذ القرار" ومعوقات التعليم الرقمي ($r = -.066, p = .199$)، مما يشير إلى عدم وجود ارتباط ذي دلالة.
- يوجد ارتباط سلبي ضعيف، ولكنه دال إحصائياً بين "تفويض السلطة" ومعوقات التعليم الرقمي ($r = -.066, p = .199$)
- لا توجد علاقة دالة إحصائية بين "العلاقات الإنسانية" ومعوقات التعليم الرقمي ($r = -.072, p = .162$)
- بالنسبة للارتباط الكلي للإدارة التشاركية مع معوقات التعليم الرقمي، فهو غير دال إحصائياً ($r = -.061, p = .233$)، مما يعني عدم وجود علاقة ذات دلالة عني

هذا أن الإدارة التشاركية بشكل عام لا ترتبط بشكل واضح بتقليل أو زيادة معوقات التعليم الرقمي.

4. العلاقة بين أبعاد الإدارة التشاركية والدرجة الكلية للتعليم الرقمي

- يظهر ارتباط إيجابي معتدل ودال إحصائياً بين "اتخاذ القرار" والدرجة الكلية للتعليم الرقمي ($r = .419, p < .001$).

- تفويض السلطة يظهر ارتباطاً إيجابياً أضعف مع الدرجة الكلية للتعليم الرقمي، ولكنه دال إحصائياً ($r = .305, p < .001$).

- العلاقات الإنسانية تظهر ارتباطاً إيجابياً متوسط ودالاً إحصائياً مع الدرجة الكلية للتعليم الرقمي ($r = .479, p < .001$).

- الارتباط الكلي للإدارة التشاركية مع الدرجة الكلية للتعليم الرقمي هو ($r = .435, p < .001$)، مما يشير إلى وجود علاقة إيجابية معتدلة ودالة إحصائياً، وهذا يشير إلى أن الإدارة التشاركية تساهم بشكل عام في تحسين جودة التعليم الرقمي.

بشكل عام، تظهر النتائج أن هناك ارتباطات إيجابية ودالة إحصائياً بين الإدارة التشاركية بأبعادها المختلفة (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) والجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي وفاعلية التعليم الرقمي. أما بالنسبة لمعوقات التعليم الرقمي، فإن الإدارة التشاركية بشكل عام لم تظهر ارتباطات ذات دلالة إحصائية بها، باستثناء "تفويض السلطة" الذي أظهر ارتباطاً سلبياً ضعيفاً.

2-2-4 نتائج تحليل اختبار الفروق (ت، التباين الأحادي)

السؤال الرابع: هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي تعزى للمتغيرات (الجنس، المسمى الوظيفي، نوع التعليم، سنوات الخبرة، المستوى الوظيفي).

وفيما يلي عرض بأهم النتائج المتصلة بهذا السؤال، كما يلي:

1. متغير الجنس

قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ وذلك لتحديد الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها الثلاثة (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما يلي:

جدول (24)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البُعد الأول: اتخاذ القرار	ذكر	168	4.348	0.411	.546	.585
	أنثى	214	4.323	0.459		
البُعد الثاني: تفويض السلطة	ذكر	168	4.345	0.409	.886	.376
	أنثى	214	4.304	0.475		
البُعد الثالث: العلاقات الإنسانية	ذكر	168	4.368	0.389	-1.298	.195
	أنثى	214	4.423	0.428		
المتغير المستقل: الإدارة التشاركية	ذكر	168	4.354	0.375	.085	.932
	أنثى	214	4.350	0.413		
البُعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي	ذكر	168	4.290	0.446	-1.885	.060
	أنثى	214	4.374	0.427		
البُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي	ذكر	168	4.333	0.346	-.752	.453
	أنثى	214	4.358	0.291		
البُعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي	ذكر	168	2.776	0.650	-1.690	.092
	أنثى	214	2.893	0.688		
المتغير التابع: التعليم الرقمي	ذكر	168	3.800	0.291	-2.429	.016
	أنثى	214	3.875	0.308		

يتضح من الجدول رقم (24): عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) لجميع المجالات أكبر من (0.05)، وهي قيم غير دالة عند مستوى (0.05)، وقد يعود ذلك بسبب الإدارة التشاركية على التعليم الرقمي مهم لكلا الجنسين في المملكة العربية السعودية، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية للتعليم الرقمي حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) أقل من (0.05)، وهي قيمة دالة عند مستوى (0.05).

2. متغير نوع التعليم

قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)؛ وذلك لتحديد الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها الثلاثة (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير نوع التعليم، وذلك كما يلي:

جدول (25)

نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع التعليم

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
البُعد الأول: اتخاذ القرار	بين المجموعات	1.094	2	.547	2.875	.058
	داخل المجموعات	72.119	379	.190		
	المجموع	73.213	381			
البُعد الثاني: تفويض السلطة	بين المجموعات	1.965	2	.982	5.019	.007
	داخل المجموعات	74.175	379	.196		
	المجموع	76.140	381			
البُعد الثالث: العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	.325	2	.163	.959	.384
	داخل المجموعات	64.260	379	.170		
	المجموع	64.585	381			
المتغير المستقل: الإدارة التشاركية	بين المجموعات	.984	2	.492	3.168	.043
	داخل المجموعات	58.845	379	.155		
	المجموع	59.829	381			
	بين المجموعات	4.801	2	2.400	13.415	.000

							البُعد الأول: الجاهزية
							لتفعيل التعليم الرقمي
			379	67.814	داخل المجموعات		
		.179	381	72.615	المجموع		
			2	1.167	بين المجموعات		
		.584					
							البُعد الثاني: فاعلية
							التعليم الرقمي
			379	36.824	داخل المجموعات		
		.097	381	37.992	المجموع		
			2	10.539	بين المجموعات		
		5.269					
							البُعد الثالث: معوقات
							التعليم الرقمي
			379	162.158	داخل المجموعات		
		.428	381	172.697	المجموع		
			2	.530	بين المجموعات		
		.265					
							المتغير التابع: التعليم
							الرقمي
			379	34.417	داخل المجموعات		
		.091	381	34.946	المجموع		

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية، 2024م.

وقد تبين من الجدول السابق أنه: باستخدام اختبار " التباين الأحادي" لمقارنة ثلاث متوسطات أو أكثر من البيانات، تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (البُعد الأول: اتخاذ القرار، والبُعد الثالث: العلاقات الإنسانية)، والمتغير التابع: التعليم الرقمي تعزى لمتغير نوع التعليم، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ف) لجميع المجالات أكبر من (0.05)، وهي قيم غير دالة عند مستوى (0.05)، وقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (تفويض السلطة)، وأبعاد التعليم الرقمي (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) بمدارس جدة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير نوع التعليم، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ف) لجميع المجالات أقل من (0.05)، وهي قيم دالة عند مستوى (0.05)، ولإيجاد الفروقات بين المجموعات حول مجالات الدراسة والتي تعزى لمتغير نوع التعليم، تم استخدام اختبار (LSD) كما مبين في الجدول التالي:

جدول (26)

نتائج اختبار (LSD) لإيجاد الفروقات بين المجموعات حول مجالات الدراسة والتي تعزى لمتغير نوع التعليم

المتغير	نوع التعليم	حكومي	عالمي	أهلي
البُعد الثاني: تفويض السلطة	حكومي		-0.15886*	
	عالمي	-0.15886*		0.13461*
	أهلي		-0.13461*	
المتغير المستقل: الإدارة التشاركية	حكومي		-0.11407*	
	عالمي	-0.11407*		
	أهلي			
البُعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي	حكومي		-0.20955*	-0.24680*
	عالمي	-0.20955*		
	أهلي		-0.24680*	
البُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي	حكومي		-0.12576*	
	عالمي	-0.12576*		0.08966*
	أهلي		-0.08966*	
البُعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي	حكومي		0.36130*	
	عالمي	-0.36130*		-0.32992*
	أهلي		0.32992*	

تبيين من الجدول السابق:

الفروق لـ البُعد الثاني: تفويض السلطة تعزى لمتغير نوع التعليم

- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (حكومي) وبين نوع التعليم (عالمي) ولصالح نوع التعليم (عالمي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.
- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (أهلي) وبين نوع التعليم (عالمي) ولصالح نوع التعليم (عالمي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ المتغير المستقل: الإدارة التشاركية تعزى لمتغير نوع التعليم

- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (حكومي) وبين نوع التعليم (عالمي) ولصالح نوع التعليم (عالمي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ البُعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي تعزى لمتغير نوع التعليم

- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (حكومي) وبين نوع التعليم (عالمي) ولصالح نوع التعليم (عالمي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.
- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (حكومي) وبين نوع التعليم (أهلي) ولصالح نوع التعليم (أهلي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ البُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي تعزى لمتغير نوع التعليم

- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (حكومي) وبين نوع التعليم (عالمي) ولصالح نوع التعليم (عالمي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.
- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (أهلي) وبين نوع التعليم (عالمي) ولصالح نوع التعليم (عالمي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ البُعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي تعزى لمتغير نوع التعليم

- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (عالمي) وبين نوع التعليم (حكومي) ولصالح نوع التعليم (حكومي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.
- توجد فروقات تعزى لمتغير نوع التعليم بين نوع التعليم (عالمي) وبين نوع التعليم (أهلي) ولصالح نوع التعليم (أهلي) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

3. متغير المسمى الوظيفي

قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)؛ وذلك لتحديد الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها الثلاثة

(اتخاذ القرار ، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وذلك كما يلي:

جدول (27)

نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
البُعد الأول: اتخاذ القرار	بين المجموعات	.268	3	.089	.464	.708
	داخل المجموعات	72.945	378	.193		
	المجموع	73.213	381			
البُعد الثاني: تفويض السلطة	بين المجموعات	.601	3	.200	1.003	.391
	داخل المجموعات	75.539	378	.200		
	المجموع	76.140	381			
البُعد الثالث: العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	.229	3	.076	.448	.719
	داخل المجموعات	64.356	378	.170		
	المجموع	64.585	381			
المتغير المستقل: الإدارة التشاركية	بين المجموعات	.173	3	.058	.365	.778
	داخل المجموعات	59.656	378	.158		
	المجموع	59.829	381			
البُعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي	بين المجموعات	.637	3	.212	1.115	.343
	داخل المجموعات	71.978	378	.190		
	المجموع	72.615	381			

		بين المجموعات	.232	3	.077	البُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي
		داخل المجموعات	37.760	378	.773	
		المجموع	37.992	381	.510	
		بين المجموعات	1.843	3	.614	البُعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي
		داخل المجموعات	170.854	378	1.359	
		المجموع	172.697	381	.255	
		بين المجموعات	.407	3	.136	المتغير التابع: التعليم الرقمي
		داخل المجموعات	34.540	378	1.483	
		المجموع	34.946	381	.219	

وقد تبين من الجدول السابق أنه: باستخدام اختبار " التباين الأحادي " لمقارنة ثلاث متوسطات أو أكثر من البيانات، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها الثلاثة (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ف) لجميع المجالات أكبر من (0.05)، وهي قيم غير دالة عند مستوى (0.05).

4. متغير سنوات الخبرة

قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)؛ وذلك لتحديد الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها الثلاثة (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك كما يلي:

جدول (28)

نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
البُعد الأول: اتخاذ القرار	بين المجموعات	1.706	2	.853	4.522	.011
	داخل المجموعات	71.507	379	.189		
	المجموع	73.213	381			
البُعد الثاني: تفويض السلطة	بين المجموعات	1.597	2	.799	4.061	.018
	داخل المجموعات	74.543	379	.197		
	المجموع	76.140	381			
البُعد الثالث: العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	.354	2	.177	1.044	.353
	داخل المجموعات	64.231	379	.169		
	المجموع	64.585	381			
المتغير المستقل: الإدارة التشاركية	بين المجموعات	1.106	2	.553	3.570	.029
	داخل المجموعات	58.723	379	.155		
	المجموع	59.829	381			
البُعد الأول: الجاهزية لتنفيذ التعليم الرقمي	بين المجموعات	3.003	2	1.501	8.174	.000
	داخل المجموعات	69.613	379	.184		
	المجموع	72.615	381			
البُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي	بين المجموعات	.122	2	.061	.609	.545
	داخل المجموعات	37.870	379	.100		

			381	37.992	المجموع	
			2	15.534	بين المجموعات	
		7.767				
			379	157.163	داخل المجموعات	البُعد الثالث: معوقات
.000	18.730					التعليم الرقمي
		.415				
			381	172.697	المجموع	
			2	.552	بين المجموعات	
		.276				
			379	34.394	داخل المجموعات	المتغير التابع: التعليم
.049	3.044					الرقمي
		.091				
			381	34.946	المجموع	

وقد تبين من الجدول السابق أنه: باستخدام اختبار "التباين الأحادي" لمقارنة ثلاث متوسطات أو أكثر من البيانات، تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول (البُعد الثالث: العلاقات الإنسانية)، والبُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ف) أكبر من (0.05)، وهي قيم غير دالة عند مستوى (0.05)، وقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة)، وأبعاد التعليم الرقمي (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) في مدارس جدة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ف) لجميع المجالات أقل من (0.05)، وهي قيم دالة عند مستوى (0.05)، ولإيجاد الفروقات بين المجموعات حول مجالات الدراسة والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار (LSD) كما مبين في الجدول التالي:

جدول (29)

نتائج اختبار (LSD) لإيجاد الفروقات بين المجموعات حول مجالات الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	10 سنوات فأكثر
البُعد الأول: اتخاذ القرار	أقل من 5 سنوات			
	من 5-10 سنوات			*.15316
	10 سنوات فأكثر		-.15316*	
البُعد الثاني: تفويض السلطة	أقل من 5 سنوات			
	من 5-10 سنوات			*.14583
	10 سنوات فأكثر		-.14583*	
المتغير المستقل: الإدارة التشاركية	أقل من 5 سنوات			
	من 5-10 سنوات			*.12190
	10 سنوات فأكثر		-.12190*	
البُعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي	أقل من 5 سنوات			
	من 5-10 سنوات			*.17166
	10 سنوات فأكثر		-.20897*	-.17166*
البُعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي	أقل من 5 سنوات			
	من 5-10 سنوات			*.45329
	10 سنوات فأكثر		*.35659	*.45329

تبين من الجدول السابق:

الفروق لـ البُعد الأول: اتخاذ القرار تعزى لمتغير سنوات الخبرة

- توجد فروقات تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) وبين سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) ولصالح سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ البُعد الثاني: تفويض السلطة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

- توجد فروقات تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) وبين سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) ولصالح سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ المتغير المستقل: الإدارة التشاركية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

- توجد فروقات تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) وبين سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) ولصالح سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ البُعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

- توجد فروقات تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) وبين سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) ولصالح سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.
- توجد فروقات تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) وبين سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) ولصالح سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفروق لـ البُعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

- توجد فروقات تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وبين سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) ولصالح سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.
- توجد فروقات تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) وبين سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) ولصالح سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) صاحب المتوسط الحسابي الأكبر.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1-5 مناقشة النتائج

2-5 ملخص النتائج

3-5 التوصيات

4-5 الدراسات المقترحة

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

سيتم في هذا الفصل مناقشة النتائج لكل سؤال على حده، استناداً على ما ورد في الفصل السابق من نتائج تحليل أسئلة الدراسة إحصائياً، وإبداء رأي الباحث وتفسيره للنتائج تفسيراً منطقياً يعتمد على ما سبق عرضه في الفصول السابقة ليتم ربطه بالنتائج الحالية.

5-1 مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول

ما درجة ممارسة الإدارة التشاركية في مدارس التعليم بجدة.

أظهرت نتائج السؤال من خلال الجدول رقم (14) قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية على مجالات متغير الإدارة التشاركية (4.352 من الدرجة الكلية 5)، وبلغ الوزن نسبي (87.04%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة جداً، بانحراف معياري بلغ (0.396) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وتعزو الباحثة هذا الارتفاع للمستجدات التعليمية في العام الدراسي 1445 هـ المطبق فيه هذه الدراسة، حيث أطلقت وزارة التعليم بالتعاون مع هيئة التقويم والتدريب برنامج التقويم والاعتماد المدرسي، والذي يعد أحد مستهدفات برامج رؤية المملكة 2030 والتي تُعنى بتنمية القدرات البشرية في إعداد مواطن منافس عالمياً (سياسات التقويم والاعتماد المدرسي، 1445)، ومن ضمن أهدافه تعزيز مشاركة أصحاب المصلحة في عمليات تقويم الأداء المدرسي وتطوره، وتضمنت آلية تنفيذه تشكيل فريق تقويم ذاتي داخل المدرسة يتضمن إشراك جميع فئات المدرسة بما فيهم المعلمين والإداريين لتنفيذ المعايير المطلوبة، بالإضافة إلى الأدلة التنظيمية لتوزيع المهام وسيرها داخل المدرسة وأهمها الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام 1442، حيث يتضمن تقسيم العمل بين جميع العاملين وتنفيذ المهام بأسلوب تشاركي.

و تراوحت متوسطات مجالات بُعد الإدارة التشاركية في نطاق عالٍ، حيث حصل المجال الثالث "العلاقات الإنسانية" على متوسط حسابي (4.399)، وذلك نظراً لأن تعزيز الروح الجماعية تسهم في بناء التعاون بين العاملين وتحسين العلاقات المهنية وزيادة الانسجام داخل المدرسة، وحصل المجال الأول "اتخاذ القرار" على المتوسط الحسابي (4.334)، في المرتبة الثانية لكون إشراك المعلمين والعاملين في صنع القرارات يرفع من مستوى الانتماء والمسؤولية لديهم، ويزيد فرصة اتخاذ قرارات أفضل وأكثر استنارة، حيث تعتمد على آراء وخبرات متعددة، كما يشعرون بأن لهم دوراً مهماً

في المؤسسة، ويعزز ذلك انتماءهم ويزيد من التزامهم بتنفيذ هذه القرارات بفعالية.

المجال الثاني "تفويض السلطة" جاء في الترتيب الثالث والأخير بمتوسط الحسابي (4.322) نظراً لأن إشراك الأفراد في الإدارة وتفويضهم يتطلب صلاحيات محددة لدى المدير ويتقيد بالسمات الشخصية للموظف ومدى قدرته على تحمل المسؤولية.

وتتفق هذه النتيجة للبعد مع دراسة (Turhan and Güneyli (2022 التي أوضحت أن مشاركة الإداريين للمعلمين له دور كبير في تعزيز الشعور بالانتماء ويقلل من المركزية ويساعد في صنع القرار وزيادة الإنتاجية والجودة وفي التعليم، وكذلك دراسة حجازي وقشوع (2021) حيث حصل متوسط ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية على درجة مرتفعة (3.8)، ودراسة Mabade (2021) التي توصلت إلى أن العلاقات الإنسانية والذكاء العاطفي عملية تشاركية تسمح للعاملين باتخاذ القرار حسب الإجراءات اللازمة، ودراسة (Munoz et al (2020 التي أوضحت أنه يمكن التعبير عن الإدارة التشاركية بطرق مختلفة داخل المنظمة بحسب عملها، وكذلك دراسة حسين ورحمان وولي (2020) التي تبين أن اكتساب المعرفة والتعلم المستمر للموظف يسهم في تحسين ممارسات الإدارة التشاركية وبدورها توصل المنظمة إلى التميز في الأداء، ودراسة Grace et al (2020) التي أظهرت العلاقة الإيجابية بين الإدارة التشاركية والأداء الوظيفي للموظف، وأخيراً دراسة (Wang and Wang (2018 التي تبين أن إشراك الموظفين في عمليات صنع القرار لها دوراً كبيراً في التأثير على أداء مهامهم.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما درجة استخدام التعليم الرقمي لدى مديري ومعلمي مدارس جدة.

بلغ قيمة المتوسط للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية على مجالات متغير التعليم الرقمي (3.842 من الدرجة الكلية 5)، وبلغ الوزن نسبي (76.84%) وتشير هذه النتيجة إلى وجود موافقة كبيرة، بانحراف معياري بلغ (0.303) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني اتفاق استجابات المبحوثين، وتعزو الباحثة ذلك الارتفاع إلى التطور التكنولوجي السريع والانتشار الواسع للأجهزة الرقمية مثل الحواسيب والهواتف الذكية والألواح الإلكترونية مما جعلها أدوات شائعة ومتاحة في العملية التعليمية، ومع انتشار جائحة كورونا، زادت الحاجة إلى أنظمة التعليم الرقمي لتسهيل عملية التعلم عن بُعد، وقد أثبتت فعاليته وأدى إلى تبني المزيد من الأدوات الرقمية بشكل دائم.

و تراوحت متوسطات مجالات بُعد التعليم الرقمي في نطاق عالٍ، حيث حصل المجال الثاني "فاعلية التعليم الرقمي" على متوسط حسابي (4.347)، ويرجع ذلك إلى التحسين في إدارة الموارد وإدارة

الوقت بشكل أكثر كفاءة من خلال تنظيم المهام وتوفير الأدوات البديلة، مما يقلل من العمل الورقي ويزيد من الإنتاجية، ويليه المجال الأول "الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي" بمتوسط الحسابي (4.337)، وتفسر الباحثة حصوله على رتبة مرتفعة نظراً لجاهزية معظم المدارس لاستخدام كل أو جزء من أدوات التعليم الرقمي في أي وقت، وذلك لممارسة المدارس تجربة التعليم الرقمي خلال فترة كورونا بشكل إجباري، مما أدى للاستعداد الجيد في الوقت الراهن والتفاعل وتلافي الأخطاء السابقة، علماً أن الوصول للجاهزية تختلف باختلاف المدارس وحاجتها له، ويليه المجال الثالث "معوقات التعليم الرقمي" جاء في الترتيب الثالث بمتوسط الحسابي (2.841)، وتعزو الباحثة أسباب ذلك إلى نقص البنية التحتية التقنية فبعض المدارس تقتصر إلى المتطلبات اللازمة مثل اتصال إنترنت قوي مفعّل طوال الوقت، أجهزة حاسوب أو ألواح ذكية، مما يعيق تطبيق التعليم الرقمي بشكل فعّال، كذلك التكلفة العالية لتوفير الأجهزة الرقمية وبرامج التعليم المتطورة قد يكون مكلفاً للغاية، سواء للمدارس أو لأسر الطلاب، مما يحد من قدرتهم على الاستفادة من هذه التقنيات، كما أن قلة التدريب على التكنولوجيا فبعض المعلمون غير مؤهلين بشكل كافٍ لاستخدام التكنولوجيا التعليمية بكفاءة، حيث يتطلب الانتقال إلى التعليم الرقمي مهارات جديدة في استخدام الأدوات التكنولوجية والمنصات التعليمية.

واتفقت نتيجة هذا البعد مع دراسة الطوالبة (2023) بحصولها على متوسط مرتفع في درجة امتلاك معلمي المدارس لمهارات التعليم الرقمي، ودراسة (Tzafilkou et al (2023) أوضحت أن التطور المهني المستمر للمعلمين ضمان لحصولهم على الكفاءة الرقمية، ودراسة (Gleib et al (2023 التي توصلت إلى أن التعليم الرقمي يتيح فرص متكافئة للتعلم ويوازن بين المصالح العامة والخاصة، ودراسة الصعيدي (2022) توصلت إلى أن مساهمة التقنيات الرقمية في العملية التعليمية زادت من جودتها وأثرت بشكل واضح في التعليم العام والخاص.

ودراسة (El-Hamamsy et al (2022 أوضحت أن دور التعليم الرقمي يمتد إلى أبعد مدى من مكاسب التعليم ولا يقتصر في نتائجه على درجات الطالب، وكذلك دراسة القاعود وبدر (2021) أشارت إلى أن أثر التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم التقني لا يقتصر على المتعلم بل يشمل المعلم والمنهج والإطار الفني للعملية التعليمية، ودراسة المعلم (2021) التي توصلت إلى أن التعليم الرقمي المدمج الذكي يزيد من جودة الأداء لدى المؤسسات التعليمية، ودراسة عبد القوى (2021) وتوصلت إلى ضرورة تكثيف الجهود لنشر ثقافة الجودة في التعليم الرقمي للوصول لمختلف المستفيدين والمؤسسات التعليمية، وكذلك أشارت دراسة (Liu et al (2021 إلى أن التوسع في التعليم الرقمي يسهم في نقل المؤسسة التعليمية إلى العالمية ويسهم في تحقيق أهداف التعلم مدى الحياة، وبينت دراسة (Alamolhoda (2021 أن التعليم الرقمي يعزز من دور الأسرة في التواصل

ويطور المهارات العاطفية لدى الموظفين، وأشارت دراسة (Camilleri and Camilleri 2017) إلى ضرورة إشراك جميع المعلمين في عملية تطوير التعليم الرقمي والبحث عن موارد رقمية مبتكرة.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي بمدارس جدة. ظهرت نتيجة الارتباط الكلي للإدارة التشاركية مع الدرجة الكلية للتعليم الرقمي هو $(r = 0.435, p < 0.001)$ ، مما يشير إلى وجود علاقة إيجابية معتدلة ودالة إحصائياً، وهذا يشير إلى أن الإدارة التشاركية تساهم بشكل عام في تحسين جودة التعليم الرقمي.

وتعزو الباحثة هذا الارتباط الشديد بين الإدارة التشاركية والتعليم الرقمي يعملان معاً لتحسين جودة العملية التعليمية من خلال تعزيز التواصل والتعاون، وتحسين استجابة النظام التعليمي للتغيرات والاحتياجات الجديدة.

ومن ضمن المستجدات والتطورات الحديثة التي ظهرت بداية الأمر حسب الوضع الطارئ جائحة كورونا، ثم أصبح التعليم الرقمي بعدها مطلباً رئيسياً يدعم ويحسن الجوانب المختلفة للتدريس ويطور أداء المعلمين مما يساهم في رفع مستويات الطلاب، كما أن مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار وتنفيذ المهام يساهم في رفع جودة الأداء للإدارة المدرسية ويجعلها في مقدمة المدارس المتميزة.

وفيما يخص النتائج التفصيلية للأبعاد فهي كما يلي:

- الارتباط الكلي بين الإدارة التشاركية كمتغير مستقل والجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي هو $(r = 0.663, p < 0.001)$ ، مما يشير إلى علاقة قوية ودالة إحصائياً، ذا يعني أن كلما زاد التشارك في الإدارة، زادت جاهزية المؤسسات لتفعيل التعليم الرقمي.
- الارتباط الكلي للإدارة التشاركية مع فاعلية التعليم الرقمي هو $(r = 0.465, p < 0.001)$ ، مما يشير إلى وجود علاقة معتدلة دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن التشارك في الإدارة يساهم في تحسين فاعلية التعليم الرقمي.

حيث حصل البعدين السابقين على علاقات ارتباطية قوية وتعزو الباحثة أسباب ذلك إلى أن التعليم الرقمي يتيح جمع بيانات دقيقة حول أداء الطلاب وأنشطة المعلمين، وتستفيد الإدارة التشاركية من هذه البيانات لتوجيه عملية اتخاذ القرار بشكل مشترك وبناء على معطيات واضحة ومحددة، كما أن التعليم الرقمي يتطلب المرونة والابتكار في المناهج والطرق التعليمية، وتساعد الإدارة التشاركية في تعزيز بيئة مرنة حيث يمكن للمعلمين والطلاب والإداريين اقتراح تغييرات وتبنيها بسهولة لتحسين العملية التعليمية، كما أن الإدارة التشاركية تعطي المعلمون والطلاب دوراً أكبر في اتخاذ القرارات

المتعلقة بالتعليم، ويوفر التعليم الرقمي الأدوات اللازمة للطلاب ليصبحوا متعلمين مستقلين، ويوفر للمعلمين الموارد والإمكانيات لتصميم محتوى يتناسب مع احتياجات الطلاب.

ومع تطور التقنيات الرقمية، تصبح عملية إدارة التعليم أكثر تعقيداً، لذا تساعد الإدارة التشاركية في توزيع المسؤوليات بين جميع الأطراف المعنية، مما يخفف العبء على فرد واحد ويضمن أن الجميع يساهم في تحقيق الأهداف المشتركة، كذلك تتيح التقنيات الرقمية إمكانية متابعة الأداء بشكل مستمر وشفاف، وتعتمد الإدارة التشاركية على هذه الشفافية لزيادة الثقة والمساءلة بين المعلمين والإداريين والطلاب.

- أما بالنسبة للارتباط الكلي للإدارة التشاركية مع معوقات التعليم الرقمي، فهو غير دال إحصائياً ($r = -0.061$, $p = 0.233$)، مما يعني عدم وجود علاقة ذات دلالة تعني هذا أن الإدارة التشاركية بشكل عام لا ترتبط بشكل واضح بتقليل أو زيادة معوقات التعليم الرقمي، وتغزو الباحثة ذلك إلى أن المعوقات قد تكون وقتية أو طارئة، وقد تكون مستمرة ولكنها لا تؤثر بشكل واضح على مهام الموظفين في عمليات الإدارة التشاركية، باستثناء بُعد "تفويض السلطة" أظهر ارتباطاً سلبياً ضعيفاً مع المعوقات، ويعني ذلك أنه كلما زاد تفويض السلطة كلما قلت معوقات التعليم الرقمي، ولذلك أثر جيد على النتائج النهائية المرجوة من تحسين العلاقة بين الإدارة التشاركية والتعليم الرقمي.

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع

هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول ممارسة الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي تعزى للمتغيرات (الجنس، المسمى الوظيفي، نوع التعليم، سنوات الخبرة، المستوى الوظيفي).

تفيد النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغيري الجنس والمسمى الوظيفي، ويقصد بمتغير الجنس ذكر أو أنثى، ويرجع عدم ظهور الفروق فيه إلى أن حوكمة الوزارة وأن الأنظمة التعليمية لا تختلف بين الإدارات النسائية والرجالية، أما سبب عدم ظهور الفروق في متغير المسمى الوظيفي يرجع إلى الخبرة المشتركة والمتفق عليها بين المدراء والمعلمين، وكذلك المعرفة الشاملة للمدير بمهام المعلم، كما أنه من ضمن شروط تعيين المدراء أن يكون المدير قد عمل في مجال التدريس، لذا اتفقت معظم الاستجابات.

وفيما يخص متغير نوع التعليم فإنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (البعد الأول: اتخاذ القرار، والبعد الثالث: العلاقات الإنسانية)، والمتغير التابع: التعليم الرقمي تعزى لمتغير نوع التعليم، باستثناء البعد الثاني للإدارة التشاركية (تفويض السلطة) فإنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حوله مع أبعاد التعليم الرقمي (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغير نوع التعليم، وتعزو الباحثة ذلك الاختلاف إلى اختلاف مستويات تفويض الصلاحيات في المدارس الأهلية والعالمية عنها في المدارس الحكومية، لصالح المدارس الأهلية والعالمية، ويرجع ذلك إلى الصلاحيات المتاحة لهم من قبل إدارة التعليم بما يتواءم مع الأنظمة الرئيسية ولا يتعارض معها، أما في المدارس الحكومية فإن الصلاحيات الممنوحة لمدراء محدودة ومركزية القرار فيها يعود للإدارات العليا.

- وفيما يخص متغير (سنوات الخبرة) فإنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول (البعد الثالث: العلاقات الإنسانية)، والبعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، باستثناء (البعد الأول والثاني اتخاذ القرار وتفويض السلطة) فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها وأبعاد التعليم الرقمي (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي) لصالح من عدد سنوات خبرتهم من 5- 10 سنوات، أما بعد (معوقات التعليم الرقمي) فهي لصالح من عدد سنوات خبرتهم 10 سنوات فأكثر، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أصحاب الخبرة من الفئة (5- 10سنوات) ذو خبرة مستجدة ومواكبة للتطوير الرقمي فهم على إطلاع أكبر بالتقنيات الرقمية أكثر من أصحاب الخبرة في فئة (10 سنوات فأكثر) فهؤلاء يواجهون صعوبات ومعوقات في مواكبة التحديات الرقمية الحديثة.

5-2 ملخص النتائج

1. بينت النتائج أن الإدارة التشاركية بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) من وجهة نظر مديري ومعلمي مدارس جدة في المملكة العربية السعودية تتوافر بدرجة موافقة كبيرة جداً وبوزن نسبي 87.04%.
2. تبين من النتائج أن الحد الأعلى لمجالات الإدارة التشاركية كان للمجال الثالث "العلاقات الإنسانية" بوزن نسبي (87.98%) وبدرجة موافقة كبيرة جداً، يليه المجال الأول "اتخاذ القرار" بوزن نسبي (86.68%) وبدرجة موافقة كبيرة جداً، بينما الحد الأدنى المجال الثاني "تفويض السلطة" جاء في الترتيب الثالث بوزن نسبي (86.45%) بدرجة موافقة كبيرة جداً.

3. توصلت النتائج إلى أن التعليم الرقمي بمدارس جدة في المملكة العربية السعودية كان متوفر بدرجة كبيرة وبوزن نسبي بلغ 76.84%.

4. تبين من النتائج أن الحد الأعلى لمجالات التعليم الرقمي كان للمجال الثاني "فاعلية التعليم الرقمي" بوزن نسبي (86.94%) وبدرجة موافقة كبيرة جداً، ويليه المجال الأول "الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي" بوزن نسبي (86.75%) وبدرجة موافقة كبيرة جداً، بينما الحد الأدنى المجال الثالث "معوقات التعليم الرقمي" جاء في الترتيب الثالث بوزن نسبي (56.82%) بدرجة موافقة كبيرة جداً.

5. كشفت النتائج أن هناك ارتباطات إيجابية ودالة إحصائية بين الإدارة التشاركية بأبعادها المختلفة (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) والجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي وفاعلية التعليم الرقمي. أما بالنسبة لمعوقات التعليم الرقمي، فإن الإدارة التشاركية بشكل عام لم تظهر ارتباطات ذات دلالة إحصائية بها، باستثناء "تفويض السلطة" الذي أظهر ارتباطاً سلبياً ضعيفاً.

6. أفادت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير الجنس.

7. استنتجت الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (البعد الأول: اتخاذ القرار، والبعد الثالث: العلاقات الإنسانية)، والمتغير التابع: التعليم الرقمي تعزى لمتغير نوع التعليم.

8. سلطت النتائج الضوء على أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (تفويض السلطة)، وأبعاد التعليم الرقمي (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغير نوع التعليم.

9. تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها الثلاثة (اتخاذ القرار، تفويض السلطة، العلاقات الإنسانية) في التعليم الرقمي بأبعاده (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، فاعلية التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

10. توصلت النتائج إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول (البُعد الثالث: العلاقات الإنسانية)، والبُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

11. توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات عينة الدراسة حول الإدارة التشاركية بأبعادها (اتخاذ القرار، تفويض السلطة)، وأبعاد التعليم الرقمي (الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي، معوقات التعليم الرقمي) في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3-5 توصيات الدراسة

بناءً على النتائج السابقة توصي الدراسة بـ:

1. تعزيز توظيف الإدارة التشاركية في مدارس التعليم المختلفة في المملكة العربية السعودية.
 2. عقد ورش العمل والبرامج التدريبية التي تعزز من مهارات وقدرات مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس في المملكة العربية السعودية مما يعزز من مستويات الخبرة لديهم.
 3. تفعيل توظيف التعلم الرقمي في العملية التعليمية في المدارس من خلال توفير المتطلبات التي يحتاجها تطبيق التعلم الرقمي.
- لتعزيز تفعيل دور الإدارة التشاركية في التعليم الرقمي، هناك عدد من الاستراتيجيات والممارسات التي يمكن اتباعها لضمان مشاركة جميع الأطراف المعنية (المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور، والإدارة) في اتخاذ القرارات وتطوير العملية التعليمية. فيما يلي بعض النقاط التي يمكن أن تساهم في ذلك:

1. إنشاء منصات رقمية تفاعلية: يجب توفير أدوات رقمية تسهل التواصل بين الأطراف المختلفة، مثل منصات إدارة التعلم (LMS) التي تسمح بتبادل الأفكار، الاقتراحات، والقرارات بشكل فوري. هذه الأدوات تساهم في تعزيز التعاون وتوحيد الجهود.
2. توزيع المسؤوليات بين الجميع: الإدارة التشاركية تتطلب توزيع الأدوار والمسؤوليات بين الفريق التعليمي، بحيث يكون لكل فرد دور في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية الرقمية. هذا يزيد من الإحساس بالمسؤولية الجماعية.
3. تشجيع الابتكار والمشاركة من جميع الأطراف: يجب بناء بيئة تعليمية مفتوحة تدعو المعلمين والطلاب وأولياء الأمور للمشاركة بأفكار جديدة. استخدام استطلاعات الرأي والاستبيانات الرقمية يعد وسيلة فعالة لجمع الأفكار والاقتراحات حول كيفية تحسين التعليم الرقمي.

4. **التدريب المستمر:** تعزيز المهارات الرقمية لدى جميع المشاركين في العملية التعليمية ضروري، تدريب المعلمين والإداريين على استخدام التكنولوجيا الحديثة وإدارتها يساهم في تحسين مستوى التعليم الرقمي.
5. **اجتماعات ومناقشات دورية عبر الإنترنت:** يمكن إجراء اجتماعات افتراضية منتظمة بين الإدارة والطاقم التعليمي والطلاب لمراجعة تقدم العملية التعليمية الرقمية وتحديد التحديات وفرص التحسين. هذا النوع من التواصل المستمر يساعد على تعزيز الشفافية والمشاركة الفعالة.
6. **تقييمات مستمرة للتجربة الرقمية:** يجب أن يتم بشكل دوري تقييم أداء التعليم الرقمي باستخدام بيانات تحليلية، مع دعوة الجميع لتقديم آرائهم حول ما تم تحقيقه وما يمكن تحسينه. التقييمات المستمرة تعزز روح المسؤولية المشتركة.
7. **تشجيع العمل الجماعي والمشاريع المشتركة:** تعزيز بيئة تعليمية قائمة على التعاون من خلال المشاريع الرقمية التشاركية، حيث يمكن للطلاب والمعلمين والإدارة التعاون في حل مشكلات حقيقية أو تطوير مشاريع تعليمية مشتركة.

4-5 الدراسات المقترحة

- في ضوء النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة عن واقع الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة، فإن الباحثة تقترح ما يلي:
- إجراء دراسة مقارنة لواقع الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة من وجهة نظر رؤساء الأقسام التعليمية ورؤساء الأقسام الإدارية بمكاتب التعليم.
 - تصور مقترح لتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة.
 - بحوث مماثلة تتناول واقع الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس مناطق تعليمية أخرى من المملكة العربية السعودية.

المراجع

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية
- المواقع الإلكترونية

المراجع

المراجع العربية

- أل ناجي، محمد بن عبد الله. (2014). *الإدارة التعليمية والمدرسية نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية*. ط6. الرياض، المملكة العربية السعودية: مطابع الحميضي.
- أبو علام، رجاء محمود. (2011). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.
- أحمدوه، عبد النور، وحدانه، محمد علي. (2020). *نمط الإدارة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي (مذكرة ماستر قسم العلوم الاجتماعية)*. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الوادي.
- إسماعيل، علي نور الدين. (2016). *الأبعاد الدولية لرؤية المملكة العربية السعودية 2030*. مجلة *الدراسات الدولية*، (27)، 137-113 .
- الأغا، إحسان خليل والأستاذ، محمود حسن. (2004). *مقدمة في تصميم البحث التربوي*. ط3. غزة، فلسطين: الرنتيسي للطباعة والنشر.
- الأمين، أبو عبدة محمد، والشيخ، عوض يوسف أحمد. (2023). *القيادة الإدارية والإبداع الإداري*. القاهرة، مصر: نيو لينك الدولية للنشر والتدريب.
- باعارمه، منال علي سالم. (2020، 13 أكتوبر - 2 نوفمبر). *استراتيجية التعليب في عن بعد وأثره في زيادة دافعية التعليم والتعلم لدى الطلاب*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث.
- براون، توماس. (2009). *تفويض العمل*، (ترجمة محمد عبدالحفيظ يوسف). الرياض، المملكة العربية السعودية: العبيكان للنشر. (العمل الأصلي نشر في عام 2008).
- بلمختار، محمد رضا، والأبيض، عطية. (2019). *الإدارة التشاركية بالأهداف، نحو تفعيل المورد البشري*. مجلة *سوسيولوجيا*، 286-266.
- بن تاسه، إيمان، وبيتور، رباب. (2022). *القيادة التشاركية ودورها في تحسين العاملين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة غرداية، الجزائر.

- بولغيت، نورة، ومرتاجي، فاطمة. (2022). القيادة التشاركية كمدخل لتنمية الإبداع الإداري (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر.
- جامعة هارفرد (2009). اتخاذ القرارات (ترجمة نور الدائم بابكر). الرياض، المملكة العربية السعودية: العبيكان للنشر. (العمل الأصلي نشر في 2009).
- حامد، سهير عادل، وفائق، تلا عاصم. (2019). التعليم الرقمي: مدخل مفاهيمي ونظري. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (7)، 148-137.
- حجازي، جولتان حسن، وقشوع، شادي خالد. (2021). القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية محافظة قلقيلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 9 (2)، 709-690. محافظة قلقيلية. فلسطين.
- الحجيج، سميرة عودة حسين. (2019). القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة مادبا وعلاقتها بالتميز المؤسسي من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- الحسناوي، علي غازي عبد زيد كريم. (2022). دور القيادة التشاركية في تعزيز الأداء المتميز. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة كربلاء، العراق.
- حسين، رازاو عبد الخالق، رحمان، نهايت سعدي، وولي، أحلام إبراهيم. (2020). دور الدارة التشاركية في فعالية القرارات الإدارية: دراسة تحليلية لآراء عينة في شركة كورك تيليكوم. مجلة جامعة جيهان- أربيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4 (2)، 99-84.
- حسين، عبد الإله بن محمد بن أحمد. (2023). أثر نمط القيادة الإدارية الأوتوقراطية على الأداء الوظيفي. مجلة رماح للبحوث والدراسات، (78)، 105 - 83.
- حشاني، باكه، وغرنوق، بية، وسعيد، ليلي. (2021). القيادة التشاركية ودورها في تحسين الأداء الوظيفي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.
- الخياط، ماجد. (2011). أساليب البحث العلمي. ط1. عمان، الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.
- الدخيل، عبد العزيز محمد. (2017). الاقتصاد السعودي قبل "رؤية 2030" وبعدها. بيروت، لبنان: دار الساقى.
- الدش، محمد أحمد محمد، والمحيميد، سليمان بن محمد بن صالح. (2019). رؤية المملكة العربية السعودية: 2030 دراسة مرتكزاتها من القيم الثقافية الإسلامية. مجلة كلية دار العلوم، (127)، 849-896.

الدعلان، هيفاء محمد. (2020، 30 أكتوبر - 2 نوفمبر). دور التحول الرقمي في التعليم لتطوير مهارات ريادة الأعمال الافتراضية لدى طلاب التعليم العام. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث.

الدكان، محمد بن سعد. (2018). الخطاب والمستقبل في رؤية المملكة العربية السعودية: 2030 مقارنة تداولية. مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية والعلوم الاجتماعية، (1)، 157-242. الراجحي، حمدان. (2021). درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان. المجلة الإلكترونية الدولية للتقدم في العلوم الاجتماعية. 7 (21)، 598-611.

رجب، أحمد. (2023). الإدارة والقيادة. الجيزة، جمهورية مصر العربية: وكالة الصحافة العربية. الرئيس، ناصر بن سعود. (2020). منظومة مقترحة لدور مؤسسات التعليم والتدريب في توظيف الوظائف في ضوء رؤية المملكة 2030. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13 (4)، 1432-1466.

الزامل، الجوهرة بنت عبد العزيز. (2020). تصور مقترح للتخطيط للتنمية المستدامة في المجتمع السعودي في ضوء رؤية المملكة 2030. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، (9)، 201-237.

الزهراني، ابتسام غسان. (2020، 30 أكتوبر - 2 نوفمبر). التحول للتعليم الرقمي في القطاعات التعليمية بالمملكة العربية السعودية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث.

الزيد، نورة إبراهيم سلامة. (2019). الإدارة الحديثة. مجلة البحث العلمي في التربية، (20) 61-74. تيوك. المملكة العربية السعودية.

السروي، أحمد. (2020). المهارات الإدارية للمدير الفعال. القاهرة، مصر: نيو لينك الدولية للنشر والتدريب.

السلمي، بشاير عويمر جويبر. (2020، 30 أكتوبر - 2 نوفمبر). معوقات وتحديات تطبيق التعليم الرقمي في قرى المملكة العربية السعودية (قرى الطائف أنموذجاً). ورقة مقدمة إلى المؤتمر

- الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث.
- الشامسي، مريم. (2023). التحول الرقمي في التعليم: دولة الإمارات العربية المتحدة أنموذجاً. مجلة *ريادة الأعمال الإسلامية*، 8(1)، 11-21.
- الشايح، على بن صالح بن علي، والجربوع، حسين سليمان. (2022). القيادة التشاركية لدى مديري المدارس في إدارة التعليم بمحافظة البكيرية. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 2(6)، 261 - 222. البكيرية، المملكة العربية السعودية.
- الشمراي، شرعاء علي. (2019). التعليم الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 6(6)، 119 - 124.
- الشمري، سامي عواد، واللوكان، محمد بن فهاد. (2018). واقع القيادة التشاركية لقادة المدارس الثانوية بمدينة حائل وسبل تطويرها من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 3(3)، 57-113.
- الصعيد، طارق محمد. (2022). الاتجاهات الحديثة في بحوث نظم التعلم الرقمي وفعاليتها في التعليم لتخصصات الإعلام: دراسة تحليلية مقارنة. *مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط*، 1(42)، 90 - 172.
- الطالبة، رانيا عطا. (2023). درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية لمهارات التعليم الرقمي في محافظة مادبا. *مجلة اتحاد الجامعات العربية لأبحاث التعليم العالي*، 43(1)، 217-226.
- عبد القوي، رانيا الصاوي عبده. (2021). ضوابط ومعايير الجودة في التعليم الرقمي. *المجلة الدولية لبحوث ودراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2(4)، 314-333.
- عبد المجيد، علي. (2022). *الإدارة الحديثة أسس ومبادئ وغايات*. القاهرة، مصر: دار الكتب المصرية.
- العبد، بهاء احمد. (2017). *رؤية 2030 ومستقبل المملكة العربية السعودية*. الرياض، السعودية: الجنادرية للنشر والتوزيع.
- العتيبي، عواطف قاعد، والمبارك، عهود عمر، والعمرى، وفاء سالم محمود، وعون، وفاء محمد وهوب. (2018). نظام التعليم التقني لمواكبة تطلعات رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في ضوء التجربة اليابانية. *مجلة كلية التربية*، 29(114)، 49-76.

العتيبي، نادر بن محيل (2020، 30 أكتوبر - 2 نوفمبر). واقع التعليم الرقمي في دعم التطوير المهني لمعلمي الرياضيات. ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث.

عياش، أسية. (2019). الإدارة الإلكترونية ضرورة لمواكبة الحكامة التشاركية. *المجلة الأكاديمية للبحث القانوني*، 1(2)، 119-132.

الفضل، عبد العزيز ناصر. (2018). واقع تطبيق القيادة التشاركية في مكاتب التعليم للبنين بمدينة الرياض. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، 3(14)، 154-192.

الفهمي، مرزوق بن مطر. (2020). ضبط وضمان الجودة في المؤسسات التعليمية: المعايير والنماذج والأساليب في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(15)، 79-104.

القاعد، مجدولين محمود، وبدر، لينه عبد الباسط. (2021). أثر التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الرقمي على المعلم في ضوء جائحة كورونا - كوفيد19. *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، 22(1)، 409-437.

القاعد، مجدولين محمود، وبدر، لينه عبد الباسط. (2021). أثر التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الرقمي على المعلم في ضوء جائحة كورونا - كوفيد19. *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، 22(1)، 409-437.

قصري، فريدة. (2022). *مطبوعة دروس في مقياس: مدخل إلى علم الإدارة*. الجزائر، جامعة الجزائر: كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية.

قوطة، مروة ماهر. (2021). تصور مقترح لتحقيق التميز المدرسي في ضوء مدخل الإدارة التشاركية. *مجلة كلية التربية*، 36(36)، 76 - 1.

كاناغا، كيم. (2009). كيف تشكل فريق العمل، (ترجمة سلام حسن الخطيب). الرياض، المملكة العربية السعودية: العبيكان للنشر. (العمل الأصلي نشر في عام 2001م).

الحيد، صالح بن محمد صالح. (2019). قراءة سريعة في رؤية المملكة 2030. *الجوبة*، 62(62)، 117 - 121.

لهلوب، ناريمان يونس، والصريرة، ماجدة أحمد. (2012). *مهارات القيادة التربوية الحديثة*. عمان، الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

- محمد، فتحي أحمد عبد الحليم، وإبراهيم، محمد صبري الأنصاري، ومحمد، حسني حساني. (2022). الإدارة التشاركية كمدخل لتنمية أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام: دراسة ميدانية بمحافظة قنا. *مجلة العلوم التربوية*، (52)، 485-546.
- المدني، عبد الله أحمد عبيد، والغامدي، محمد عبد الله محمد. (2021). القيادة التشاركية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، (9)، 251-200.
- مركون، هبه، ولموشى، زينب. (2019). التعليم الرقمي ومدرسة المستقبل. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، (7)، 191-204.
- المعلم، نبال أحمد. (2021) التعليم الرقمي في ظل الظروف الطارئة وجودة التعليم. *مجلة الشؤون الاجتماعية*، (152)، 77-96.
- مغاوري، هالة أمين. (2020). القيادة التشاركية مدخل لتحقيق الجيل الرابع من الجودة بمؤسسات التعليم الجامعي. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*، 3(44)، 392-452.
- الناصري، ناصر بن سيف بن سعيد. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس التعليم الأساسي بولاية عبري في سلطنة عمان. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، (16)1، 152-187.

المراجع الأجنبية

- Alamolhoda , J. (2021) Improving The Model Of Family-School Interaction With The Help Of Digital Education. *Contemporary School Psychology*, (27), 251–261.
- Al-Harazneh, Y. M., Alobeytha, F. L., & Alodwan, T. A. A. (2022). Students' Perceptions Of E-Learning Systems At The Jordanian Universities Through The Lens Of E-Business Booming During The Coronavirus Pandemic. *International Journal Of Distance Education Technologies (Ijdet)*, 20 (1), 1-18
- Antonopoulou, H., Halkiopoulos, C., Barlou, O., & Beligiannis, G. N. (2021). Associations Between Traditional And Digital Leadership In Academic Environment: During The Covid-19 Pandemic. *Emerging Science Journal*, 5(4), 405-428.
- Bilokur, Y. I. (2020). The Definition Of Public Administration: Towards A Framework For Analysis. *Пам'ятки Муніципального Права України: Положення Про Громадське Управління Міста Одеси 1863 Року*, 107.
- Camilleri, A. C., Camilleri, M. A. (2017). Digital Learning Resources And Ubiquitous Technologies In Education. *Technology. Knowledge And Learning*. (22), 65– 82.
- El-Hamamsy, L., Monnier, E. C., Avry, S., Chevalier, M., Bruno, B., Zufferey, D. J., Mondada, F. (2022). *Modelling The Sustainability Of A Primary School Digital Education Curricular Reform And Professional Development program*. Educational And Information Technologies. <https://doi.org/10.1007/S10639-023-11653-4>

- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2011). *How to Design and Evaluate Research in Education*. 10th ed. New York: McGraw-Hill Education.
- Gleib, A. Degen, K. Knoth, A. Pousttchi, K. Lucke, U. (2023). Governance Principles And Regulatory Needs For A National Digital Education Platform. *Public Policy And Administration. Special Issue: Strategizing And Collaboration In The Digital Transformation Of Public Administration*. 0 (0), 1-31.
- Grace, A. F. Oladejo, M. A. Oladejo, M. A. (2020). Participatory Management, Professional Development, And Teachers' Job Performance In Public Secondary Schools In Ogun State, Nigeria. *Journal Of Learning For Development -Jl4d*. 7(2), 161-173.
- Haskin, K. (1995, 18- 22 April). *A Process Of Learning: The Principal's Role In Participatory Management*. Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Educational Research Association, San Francisco.
- Liu, K., Tenhunen, M. L., Chen, J., Chen, H., Liang, J. (2021). *The Digital Leap Of E-Learning In Higher Education*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Shanghai University.
- Mabade, A. S. (2021). Towards Improving Decision-Making Capabilities In Higher Education For Stressful Periods: A Participatory Action (Para). *Online Submission*.
- Marshall, J., Roache, D., & Moody-Marshall, R. (2020). Crisis Leadership: A Critical Examination Of Educational Leadership In Higher Education In The Midst Of The Covid-19 Pandemic. *International Studies In Educational Administration*, 48(3), 30-37
- Munoz, C. A. Davila, A. M. Mosey, S. Radrigan, M. (2021). Exploring Participatory Management In Social Enterprise Practice: Evidence From Chile. *International Society For Third-Sector*. 32, 1096- 1112.
- Shamir-Inbal, T., & Blau, I. (2021). Facilitating Emergency Remote K-12 Teaching In Computing-Enhanced Virtual Learning Environments During Covid-19 Pandemic-Blessing Or Curse?. *Journal Of Educational Computing Research*, 59(7), 1243-1271.
- Sterrett, W., & Richardson, J. W. (2020). Supporting Professional Development Through Digital Principal Leadership. *Journal Of Organizational & Educational Leadership*, 5(2), 4
- Turhan, S., Güneyli, A. (2022). A Participatory And Democratic Education Administration Model: Local Education Boards. *International Journal Of Progressive Education*, 18(5).
- Tzafilkou, K., Perifanou, M., Anastasios, E. Economides, E. (2023). *Assessing Teachers' Digital Competence In Primary And Secondary Education: Applying A New Instrument To Integrate Pedagogical And Professional Elements For Digital Education*. Education And Information Technologies. <https://doi.org/10.1007/S10639-023-11848->
- Wang, H. Wang, X. Li, J. (2018). Is New Generation Employees' Job Crafting Beneficial Or Detrimental To Organizations In China? Participative Decision-Making As A Moderator. *Asia Pacific Business Review*, 24(4), 543–560.
- Zhou, L., Meng, W., Wu, S., & Cheng, X. (2023). Development Of Digital Education In The Age Of Digital Transformation: Citing China's Practice In Smart Education As A Case Study. *Science Insights Education Frontiers*, 14(2), 2077- 2092.

المواقع الإلكترونية

- المنصة الوطنية الموحدة (GOV) (1441). تاريخ الدخول 25-5-1445هـ
<https://my.gov.sa/wps/portal/snp/main>
- رؤية المملكة العربية السعودية. (2030). رؤية المملكة العربية السعودية 2030. تاريخ الاطلاع:
2 ديسمبر 2023م، الموقع: [/https://www.vision2030.gov.sa](https://www.vision2030.gov.sa)
- عبد العزيز، خالد بن سلطان. (2020). موسوعة مقاتل من الصحراء. الإصدار 21، تاريخ
الإطلاع 1-6-1445هـ. عبر موقع
http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Askria6/Kedah/se c07.doc_cvt.htm
- وثيقة برنامج التحول الوطني. (2020). وثيقة برنامج التحول الوطني. تاريخ الاطلاع: 5 ديسمبر
2023م، سحبت من [https://www.vision2030.gov.sa/ar/vision-2030/vrp/national-
/transformation-program](https://www.vision2030.gov.sa/ar/vision-2030/vrp/national-transformation-program)
- وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية. (2030). برنامج تنمية القدرات البشرية. تاريخ الاطلاع:
15 ديسمبر 2023. الموقع: [https://www.vision2030.gov.sa/ar/vision-2030/vrp/human-
/capacity-development-program](https://www.vision2030.gov.sa/ar/vision-2030/vrp/human-capacity-development-program)
- وثيقة سياسات التقويم والاعتماد المدرسي. برنامج الاعتماد المدرسي بهيئة تقويم التعليم والتدريب.
(1445). تاريخ الاطلاع 1 أكتوبر 2024. الموقع
<https://etec.gov.sa/ar/service/Schoolaccreditation/servicegoal>
- Raosoft. (2024). Sample size calculator. Reterved July 16, 2023, from:
www.raosoft.com/samplesize.html.

الملاحق

ملحق رقم (1): خطاب تسهيل مهمة باحث

ملحق رقم (2): إفادة مكتبة الملك فهد الوطنية

ملحق رقم (3): إحصائية مجتمع الدراسة

ملحق رقم (4): الاستبانة في صورتها الأولى

ملحق رقم (5): جدول المحكمين

ملحق رقم (6): الاستبانة في صورتها النهائية

ملحق رقم (1): خطاب تسهيل مهمة باحث

الرقم: ٤٦٠٠٠٢٠٤٤
التاريخ: ١٤٤٦/٠١/٠٨
المشروعات: ١
الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة/
سلافه باجابر.



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الإدارة العامة للتعليم بجدة

وفقه / ل الله

المكرم / ة مدير / ة مكتب التعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

" تسهيل مهمة باحث "

١٠٧٥٦٢٢٠٦٦	السجل المدني	سلافه صلاح بكر باجابر	الاسم
٠٥٤٤٣٢١٧٥٥	الجوال	Sulafh.s.b@gmail.com	البريد الإلكتروني
إدارة تربية	التخصص	الدكتوراه	الدرجة العلمية
جامعة أكاديميون العالمية	الجهة المشرفة	مدراء ومعلمي مدينة جدة (بنين - بنات)	عينة البحث
٢٠٣٠ بمدارس جدة		الإدارة التشاركية و تطوير التعليم الرقمي وفق رؤية السعودية	عنوان البحث

بناءً على خطاب سعادة وكيل جامعة أكاديميون العالمية بشأن تسهيل مهمة الباحثة المذكورة بياناتها أعلاه .

عليه نأمل منكم تسهيل مهمتها بتطبيق أداة بحثها على عينة الدراسة من خلال رمز الاستجابة السريع (QR) أدناه، وفق اللوائح المنظمة. كما نود التنويه بأن الباحثة تتحمل مسؤولية جمع البيانات والحفاظ على سريتها واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.



وتقبلوا تحياتنا وتقديرنا، ، ،

مديرة إدارة التطوير والتحول

د. نورة سعد الغامدي

عنها مدير قسم تقنية المعلومات
عبدالرحمن أحمد الزهراني

ملحق رقم (2): إفادة مكتبة الملك فهد الوطنية

 مكتبة الملك فهد الوطنية King Fahad National Library www.kfnl.gov.sa	المملكة العربية السعودية إدارة الإيداع النظامي إفادة
الموضوع لم يتم بحثه	
اسم مقدم الطلب	سلافه صلاح باجابر
بريد مقدم الطلب	omry08@gmail.com
التاريخ	15/04/1445
اسم الجامعة	جامعة أكاديميون العالمية
الدرجة العلمية	دكتوراه
موضوع البحث	الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة
الختم	مدير إدارة الإيداع النظامي
	 عبدالعزیز بن زید الزیر

الرجاء الضغط هنا لإبداء رأيك عن الخدمة المقدمة .. نأمل منكم التكرم بتعبئة الاستبيان
للمزيد تفصلو بزيارة بوابتنا الإلكترونية
For More Info, Navigate to our Portal

ملحق رقم (3): إحصائية مجتمع الدراسة

الرقم: ٤٥٠٠١٢٤١٤٠
التاريخ: ١٤٤٥/٥/٦
المشروعات:
الموضوع: بشأن الباحثة/ سلافة باجابر



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
إدارة التعليم بمحافظة جدة
التخطيط والمعلومات

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إفصادة

بناءً على خطاب سعادة وكيل جامعة أكاديميون العالمية بجدة برقم (K٤٥٠٤١٣١) وتاريخ ٢٨/١٠/٢٠٢٣م بشأن تسهيل مهمة الطالبة/ سلافة صلاح بكر باجابر، وتزويدها بإحصائية لعدد قائدي وقائدات المدارس وعدد المعلمين والمعلمات بمدينة جدة، عليه نفيدكم بالإحصائيات التالية:

التصنيف	حكومي	أهلي	عالمي وأجنبي	الإجمالي
مدير	٣٤٧	١١٤	٤٥	٥٠٦
مديرة	٥٢٠	١٦٩	٧٦	٧٦٥
معلم	١٤٤٥٦	٢٩٢٣	٢٥٢٩	١٩٩٠٨
معلمة	١٨٣٨٧	٣٣٤٦	٤٦٦٨	٢٦٤٠١

كما ننوه بأن الباحثة تتحمل مسؤولية جمع البيانات والحفاظ على سريتها واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

والله الموفق، ، ،

مدير إدارة التخطيط والمعلومات

أحمد محمد الشهري

ملحق رقم (4): الاستبانة في صورتها الأولية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاتهوبعد،

إن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه إلا من خلال ربط الجوانب النظرية بالجوانب الواقعية التطبيقية،
وحيث أننا نقوم بإجراء دراسة "الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية
السعودية 2030 بمدارس جدة"، وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في
التربية من جامعة أكاديميون العالمية السعودية وعليه فإن تعاونكم الفعال معنا سيكون له بالغ
الأثر في

الحصول على أفضل النتائج، ونود أن نحيط سيادتكم علماً بأن كل ما تدلونه من آراء أو بيانات
ستكون موضع اهتمام الباحثين، ولن نستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وننتهز هذه الفرصة لنعبر لكم عن شكري وتقديري لتخصيصكم جزء من وقتكم لتعبئة هذه الاستبانة
وقد يستغرق منكم حوالي 10 دقائق متمنين أن يتم قراءة العبارات بعناية ووضع علامة (/)
في الخانة التي تعبر عن مدى موافقتكم عليها.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

سلافه صلاح بكر باجابر

أقسام الاستبانة:

القسم الأول:

البيانات الشخصية:

الاسم: (اختياري)

برجاء وضع علامة (صح) أمام الإجابة المناسبة في الخانة المخصصة لذلك

الجنس: ☐ أنثى ☐ ذكر

نوع التعليم : ☐ أهلي ☐ عالمي ☐ حكومي

المسمى الوظيفي: ☐ مديرة ☐ معلمة

عدد سنوات الخبرة: ☐ 5 سنوات فأقل ☐ 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

محاوِر الدراسة:

أولاً: أداة الإدارة التشاركية:

البعد الأول: اتخاذ القرار:

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تشارك الإدارة والمعلمين في اتخاذ القرارات.					
2	تشكل اللجان الطلابية والتعليمية من جميع فئات المعلمين.					
3	تتشارك الإدارة والمعلمين في إعداد الخطة التشغيلية.					
4	يؤخذ برأي أصحاب الخبرة لحل المشكلات.					
5	رأي كل معلم/ة مهم عندما يشارك تصوراتَه بشأن المواقف التي تواجه المدرسة.					
6	يتم دراسة الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.					
7	يؤخذ بالتغذية الراجعة المقدمة بعد تنفيذ القرار.					

البعد الثاني: تفويض السلطة:

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يُتيح المدير الفرصة للمعلمين بأن يرشحوا أنفسهم لأداء المهام نيابةً عنه.					
2	يفوض المدير بعض مهامه لنائبيه من الوكلاء.					
3	يفوض المدير بعض مهامه للمعلمين.					
4	يُتفق المدير مع المعلمين على حدود الصلاحيات التي ستُمنح لهم.					
5	يُراعى المدير عند اختيار المعلم/ه مناسبة المهام لإمكانياته.					
6	يُقرّر المدير بالقرارات التي اتخذها المُفَوَّضُون عنه.					
7	يُدرَّب المعلمين على أداء المهام الإدارية.					

البعد الثالث: العلاقات الإنسانية:

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يُسهم المدير في خلق جو يسوده الود والألفة بين المعلمين.					
2	يُعزز المدير روح المسؤولية لدى المعلمين.					
3	يتعامل المدير مع المعلمين بحسب أنماط شخصياتهم.					
4	يراعي المدير في تعامله ظروف المعلمين الخاصة.					
5	يتم عقد لقاءات خاصة وعامة مع المعلمين.					
6	يُشجع المدير معلميه على تقديم أفضل ما لديهم.					
7	يتم تحفيز المعلمين على ما قدّموه من إنجازات.					

ثانيًا: أداة التعليم الرقمي

البعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	لدي خبرة في استخدام أجهزة الحاسب والإنترنت.					
2	لدي خبرة في استخدام المنصات التعليمية (مدرستي - كلاسيكا).					
3	لدي خبرة في استخدام البرامج الافتراضية (tims- zoom)					
4	قامت المدرسة بعقد دورات تدريبية لبرامج تقنية للموظفين.					
5	تعاقدت المدرسة مع جهات خارجية لتدريب الموظفين على استخدام التقنيات الحديثة.					
6	توفر المدرسة أجهزة حاسب وإنترنت للموظفين.					
7	توفر المدرسة مصادر تعلم إلكترونية متنوعة لدعم العاملين.					

البعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أنجز أعمالي بشكل أسرع عند استخدام التقنية.					
2	أجد تفاعلاً أكبر على ما أقدمه عند استخدام التقنيات التعليمية الحديثة.					
3	يمكنني استبدال أعمالي الورقية إلى أعمال إلكترونية بسهولة.					
4	تؤثر لغة البرامج والمنصات على سهولة أو صعوبة استخدامها.					
5	أجد صعوبة في توافق بعض البرامج مع المحتوى الذي أقدمه.					
6	توفر لي التقنيات الحديثة وقتاً أكثر عند استخدامها.					
7	تعد التقنية عبئاً إضافياً علي.					

البعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	لا تتوفر البنية التحتية المناسبة لبيئة التعلم.					
2	يوجد نظرة سلبية تجاه التعليم الرقمي.					
3	ضعف المتابعة الإدارية لاستخدام التقنيات التعليمية.					
4	لا يمكن تطبيق التقنية الحديثة على كافة المواد الدراسية.					
5	يتطلب التعليم الرقمي وقتاً أطول للتحضير والاستعداد والتدريب.					
6	يفتقر التعليم الرقمي لمراعاة الفروق الفردية.					
7	يستغرق التعليم الرقمي وقتاً أطول لإيجاد حلول للمشكلات.					

ملحق رقم (5): جدول المحكمين

م	اسم المحكم/ة	الرتبة العلمية	التخصص الدقيق	جهة العمل	العمل الحالي
1	إحسان غديفان الخالدي	أستاذ دكتور	التربية الخاصة	جامعة آل البيت	أستاذ جامعي
2	أ.م.د/ احمد محمد غانم	أستاذ	التربية المقارنة والإدارة التعليمية	كلية التربية جامعة بني سويف	أستاذ الإدارة التعليمية المتفرغ
3	د. الزهراء عبد الحفيظ عمارة	أستاذ	إدارة تعليمية وضمان جوده	الجامعة العمالية	
4	محمود حامد المقدادي	أستاذ	أصول التربية	جامعة آل البيت	عضو هيئة تدريس
5	فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق	أستاذ	تخطيط تربوي	كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة	فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق
6	أ.د/ نجوى يوسف جمال الدين	أستاذ	أصول التربية والتخطيط التربوي	كلية الدراسات العليا - جامعة القاهرة	أ.د/ نجوى يوسف جمال الدين
7	فيصل لافي السرحان	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة آل البيت	
8	د. حنان عبد الرحمن الأحمدى	أستاذ مساعد	إدارة وإشراف تربوي	جامعة الملك عبد العزيز	عضو هيئة تدريس
9	سحر عبد الله أبو رعيان	أستاذ مساعد	إدارة وتخطيط تربوي	جامعة الملك عبد العزيز	مشرفة قسم الإدارة التربوية
10	الشيما بدو عامر جاد	أستاذ مساعد	علم النفس	كلية الدراسات العليا والبحوث البيئية جامعة عين شمس	الشيما بدو عامر جاد
11	مجدي الهلباوي	ماجستير	موارد بشرية	HWA Group	Hr

ملحق رقم (6): الاستبانة في صورتها النهائية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاتهوبعد،

إن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه إلا من خلال ربط الجوانب النظرية بالجوانب الواقعية التطبيقية، وحيث إننا نقوم بإجراء دراسة "الإدارة التشاركية وتطوير التعليم الرقمي وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 بمدارس جدة"، وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في التربية من جامعة أكاديميون العالمية السعودية وعليه فإن تعاونكم الفعال معنا سيكون له بالغ الأثر في الحصول على أفضل النتائج، ونود أن نحيط سيادتكم علماً بأن كل ما تدلونه من آراء أو بيانات ستكون موضع اهتمام الباحثين و لن نستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وننتهز هذه الفرصة لنعبر لكم عن شكري وتقديري لتخصيصكم جزء من وقتكم لتعبئة هذه الاستبانة وقد يستغرق منكم حوالي 10 دقائق متمنين أن يتم قراءة العبارات بعناية ووضع علامة (/) في الخانة التي تعبر عن مدى موافقتكم عليها.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

سلافه صلاح بكر باجابر

أقسام الاستبانة:

القسم الأول:

البيانات الشخصية:

الاسم: (اختياري)

برجاء وضع علامة (صح) أمام الإجابة المناسبة في الخانة المخصصة لذلك

الجنس: ☐ أنثى ☐ ذكر

نوع التعليم: ☐ أهلي ☐ عالمي ☐ حكومي

المسمى الوظيفي: ☐ مديرة ☐ معلم/ه

عدد سنوات الخبرة: ☐ 5 سنوات فأقل ☐ 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

محاوِر الدراسة:

أولاً: أداة الإدارة التشاركية:

البعد الأول: اتخاذ القرار:

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يشارك المدير والمعلمين في المدرسة بصنع واتخاذ القرارات.					
2	يقوم المدير بتضمين اللجان الطلابية والتعليمية معلمين من جميع الفئات.					
3	يُشارك المدير المعلمين في إعداد الخطة التشغيلية.					
4	يأخذ المدير برأي أصحاب الخبرة لحل المشكلات.					
5	رأي كل معلم/ة مهم عندما يشارك تصوراتهِ بشأن المواقف التي تواجه المدرسة.					
6	يتم دراسة الآثار المترتبة على اتخاذ القرار.					
7	يؤخذ بالتغذية الراجعة المقدمة بعد تنفيذ القرار.					

البعد الثاني: تفويض السلطة:

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يُتيح المدير الفرصة للمعلمين بأن يرشحوا أنفسهم لأداء المهام نيابةً عنه.					
2	يفوض المدير بعض مهامه لنائبيه من الوكلاء.					
3	يدعم المدير صلاحيات المعلمين في عمليات صنع القرار بشكل موضوعي دون تحيز.					
4	يُتفق المدير مع المعلمين على حدود الصلاحيات التي ستمُنح لهم.					
5	يُراعى المدير عند اختيار المعلم مناسبة المهام لإمكانياته.					
6	يُقرّر المدير بالقرارات التي اتخذها المُقَوِّضُونَ عنه.					
7	يعقد المدير دورات تدريبية للمعلمين لتطوير مهاراتهم لأداء المهام الإدارية.					

البعد الثالث: العلاقات الإنسانية:

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يُسهّم المدير في تهيئة جو يسوده الود والألفة بين المعلمين.					
2	يمنح المدير المعلمين قدرًا أكبر من المسؤولية لدى المعلمين.					
3	يراعي المدير في تعامله مع المعلمين اختلاف أنماط شخصياتهم.					
4	يراعي المدير في تعامله مع المعلمين المناسبات والظروف الاجتماعية المختلفة.					
5	يقوم المدير بعقد لقاءات تخصصية مع المعلمين بحسب حاجتهم.					
6	يقوم المدير بعقد لقاءات عامة مع المعلمين لتحسين الأداء.					
7	يُحفز المدير المعلمين على تقديم أفضل أداء ويكافئهم على ذلك.					

ثانيًا: أداة التعليم الرقمي

البعد الأول: الجاهزية لتفعيل التعليم الرقمي

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	لدى موظفي المدرسة خبرة في استخدام أجهزة الحاسب والإنترنت.					
2	لدى موظفي المدرسة معرفة باستخدام المنصات التعليمية (مدرستي - كلاسيكا).					
3	لدى موظفي المدرسة معرفة باستخدام البرامج الافتراضية (teams- zoom).					
4	قام المدير بعقد دورات تدريبية لبرامج تقنية للمعلمين					
5	تعاهد المدير مع جهات خارجية لتدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة.					
6	توفر إدارة المدرسة أجهزة حاسب وإنترنت للمعلمين.					
7	توفر إدارة المدرسة مصادر تعلم إلكترونية متنوعة.					

البُعد الثاني: فاعلية التعليم الرقمي

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يتم إنجاز الأعمال بشكل أسرع عند استخدام التقنية.					
2	يحدث تفاعل أكبر في البيئة التعليمية عند استخدام التقنيات التعليمية الحديثة.					
3	يمكن استبدال الأعمال الورقية إلى أعمال إلكترونية بسهولة.					
4	يوجد صعوبة في عدم توفر بعض البرامج مع المحتوى التعليمي.					
5	توفر التقنيات الحديثة وقتًا أكثر عند استخدامها.					
6	تعد التقنية عبئًا إضافيًا على مستخدميها.					
7	يتم إنجاز الأعمال بشكل أسرع عند استخدام التقنية.					

البعد الثالث: معوقات التعليم الرقمي

#	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	توفر المدرسة البنية التحتية المناسبة لبيئة التعلم.					
2	يوجد نظرة سلبية من المعلمين تجاه التعليم الرقمي.					
3	يوجد ضعف في المتابعة الإدارية لاستخدام التقنيات التعليمية.					
4	صعوبة تطبيق التقنية الحديثة على كافة المواد الدراسية.					
5	يتطلب التعليم الرقمي وقتًا أطول للتحضير والاستعداد والتدريب.					
6	يفتقر التعليم الرقمي لمراعاة الفروق الفردية.					
7	يستغرق التعليم الرقمي وقتًا أطول لإيجاد حلول للمشكلات.					