جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية

Digital Leadership and its Relationship to Digital Burnout Among Jordanian Private School Teachers

إعداد

سيرين عزيز "حسن حسني" الجيوسي

إشراف

الدكتور كاظم عادل أحمد الغول

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية الآداب والعلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

أيّـــار، 2024

تفويض

أنا **سيرين عزيز "حسن حسني" الجيوسي**، أفوّض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخٍ من رسالتي ورقيًا وإلكترونيًا للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: سيرين عزيز " حسن حسني" الجيوسي.

التّاريخ: 29 / 05 / 2024.

التّوقيع: سيرين

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة والموسومة بـ: القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية.

للباحثة: سيرين عزيز "حسن حسني" الجيوسي.

وأجيزت بتاريخ: 29 / 05 / 2024.

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. كاظم عادل الغول	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	
د. ذكريات جبريل القرالة	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	
د. دانا عبد الحكيم أخوارشيده	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	
أ.د. خالد علي السرحان	عضوًا من خارج الجامعة	الجامعة الأردنية	

شكر وتقدير

(وَلَقَدْ مَنَنَّا عَلَيْكَ مَرَّةً أُخْرَىٰٓ)

(طه:37)

الحمدلله في سري وفي علني، والحمدلله عمّا كنت أعلمه، والحمدلله عمّا غاب عن خلدي، والحمدلله من عمت فضائله، والحمدلله ثم الشكر يتبعه.

هي نعمة كبيرة من الله أنّ مَنَّ بها علي، أن اكتب هذه الكلمات، وأن أكون في هذا المكان، وأن أخطو هذه الخطوات، وأن أحقق هذا الإنجاز، وأن أحمل من القوة والصبر الذي جعلني أكمل الطريق لأحقق الغاية.

أتقدم بكل تعابير الشكر والتقدير والامتنان لمشرفي المبدع وقدوتي

(الدكتور كاظم عادل الغول)

على ما قدمه لي من معرفة وعلم ووقت وجهد لإخراج الرسالة بأكمل صورة، وإثراء الدراسة بمنارة توجيهاته السديدة، هي كلمات بسيطة لا تعبر عن جهودهِ، شكرًا لكل حرف وكل كلمة وكل نصيحة قدمها لي، وشكرًا لتقديم الدعم المستمر والدائم لي، وشكرًا لكل لحظة كنت المستمع ومثال الأب لابنته، وشكرًا لأنك وثقت بي ولتكرمك بالاشراف على رسالتي.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى **أعضاء لجنة المناقشة** لقبولهم مناقشة رسالتي، وإثرائها بالملاحظات والتوجيهات القيّمة، وأتقدم بالشكر الكبير **لأعضاء هيئة التدريس** في جامعة الشرق الأوسط في كلية الآداب والعلوم التربوية لما قدموه من عطاء وعلم ومعرفة خلال مسيرتي الدراسية.

وكل الشكر لعائلتي الحبيبة لدعمها المتواصل لي، وشكرًا لكل من قدم المساعدة والدعم لي خلال دراستي وساهم في إنجاز هذا العمل.

الباحثة

الإهداء

لأنكم **عائلتي** التي تحاول دومًا لأجلي ...

ها أنا اليوم أَعود لكم مُحمّلةً بالإنجاز

أُهدي لكم هذا النجاح ...

إلى نور عيوني "**أبي** الحبيب"

إلى الغالية "**أمي** الحبيبة"

إلى سندي وكل ما أملك "**أخوتي وأخواتي**"

إلى طوق الورد "**أصدقائي**"

(فردًا فردًا)

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

العنوان ..... أ
تفويض..... ب
قرار لجنة المناقشة ..... ج
شكر وتقدير ..... د
الإهداء ..... هـ
قائمة الجداول ..... ح
قائمة الأشكال ..... ي
قائمة الملحقات ..... ك
الملخّص باللغة العربية ..... ل
الملخّص باللغة الإنجليزية ..... م

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة..... 1
مشكلة الدراسة 6
هدف الدراسة وأسئلتها 8
أهمية الدراسة 8
حدود الدراسة 9
مصطلحات الدراسة 10

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الاطار المفاهيمي للدراسات السابقة والدراسة الحالية لمتغير القيادة الرقمية ومتغير الاحتراق الرقمي. 11
ثانياً: الأدب النظري..... 12
المحور الأول: القيادة الرقمية..... 12
المحور الثاني: الاحتراق الرقمي 25
ثالثًا: الدراسات السابقة ذات الصلة..... 35
رابعًا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها 47
خامسًا: جدول تحليل الفجوة البحثية 51

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة 57
مجتمع الدراسة 57
عينة الدراسة 57
أداة الدراسة 58
تصحيح أداة الدراسة 60
صدق البناء لأداة الدراسة 60
ثبات أداة الدراسة 63
إجراءات الدراسة 64
المعالجة الإحصائيّة 65

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الأول 66
النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثاني 73
النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثالث 78

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الأول 80
مناقشة النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثاني 92
مناقشة النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثالث 101
التوصيات والاقتراحات 103

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية 105
ثانيًا: المراجع الأجنبية 108
الملحقات 122

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-2	الفجوة البحثية المتعلقة بالدراسات السابقة للمحور الأول: القيادة الرقمية.	51
2-2	الفجوة البحثية المتعلقة بالدراسات السابقة للمحور الثاني: الاحتراق الرقمي.	54
3-3	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.	59
4-3	مجالات الاستبانة وعدد فقراتها وأرقامها.	60
5-3	معايير الحكم على الفقرة.	61
6-3	قيم معاملات ارتباط فقرات القيادة الرقمية مع المجال ومع الدرجة الكلية.	61
7-3	قيم معاملات ارتباط فقرات الاحتراق الرقمي مع المجال ومع الدرجة الكلية.	63
8-3	قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا.	64
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات عينّة الدراسة (المعلمين) لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة.	67
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (الابتكار).	68
11-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (ثقافة التعلم في العصر الرقمي).	70
12-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (المواطنة الرقمية).	71
13-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (الاستثارة الفكرية).	72
14-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات عينّة الدراسة (المعلمين) لدرجة لمستوى الاحتراق الرقمي لدى مديري المدارس الخاصة.	74
15-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الحرمان الرقمي).	75
16-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الإدمان الرقمي).	76
17-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الارهاق العاطفي).	77

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
4-18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (تبدد الشخصية).	78
4-19	معامل ارتباط بيرسون بين القيادة الرقمية والاحتراق الرقمي.	80

قائمة الأشكال

رقم الفصل- رقم الشكل	المحتوى	الصفحة
1-1	الاطار المفاهيمي لمتغير القيادة الرقمية في الدراسات السابقة	13
2-2	الاطار المفاهيمي للدراسة الحالية بمتغيراتها	13
2-3	التطور الحلزوني للقائد الرقمي	19
2-4	تحليل بيانات استخدام الأدوات الرقمية في الأردن	28
2-5	تحليل نسب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في الأردن لعام 2024	29
2-6	طرق التعامل مع الاحتراق الرقمي	34

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	مصفوفة الأبعاد للقيادة الرقمية	123
2	مصفوفة الأبعاد للاحتراق الرقمي	130
3	الاستبانة بصورتها الأولية	132
4	أسماء الأساتذة المحكمين	139
5	الاستبانة بصورتها النهائية	140
6	كتاب موجه لتسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط لوزارة التربية والتعليم	146
7	كتاب تسهيل المهمة موجّه لمركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات وإدارة التعليم الخاص والسياسات والتخطيط الإستراتيجي	147

القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية

إعداد

سيرين عزيز "حسن حسني" الجيوسي

إشراف

الدكتور كاظم عادل الغول

الملخّص

هدفتْ الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة فقد تم تطوير الاستبانة، وقد تكونت عينّة الدراسة العشوائية من (359) مُعلمًا ومُعلمةً، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية بمجالاتها والمرتبة تنازليًا: الابتكار، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والاستثارة الفكرية والمواطنة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في لواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين جاء متوسطًا، وأظهرت النتائج أن مستوى الاحتراق الرقمي في المدارس الخاصة الأردنية بمجالاته والمرتبة تنازليًا: الحرمان الرقمي، والإدمان الرقمي، والإرهاق العاطفي، وتبدد الشخصية جاءت متوسطة، كما تبين وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة الرقمية ومستوى الاحتراق الرقمي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان، وأوصت الدراسة بعمل أبحاث ودراسات تتعلق بمتغير الاحتراق الرقمي وربطه بمتغيرات آخرى منها: الانغماس الوظيفي، الاحتراق الوظيفي، أخلاقيات العمل، المواطنة الرقمية، المواطنة العالمية الرقمية وتطبيقها على مجتمعات آخرى مثل: المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية.

الكلمات المفتاحية: القيادة الرقمية، الاحتراق الرقمي، ثقافة التعلم في العصر الرقمي، المواطنة الرقمية، الاستثارة الفكرية، الإدمان الرقمي، الابتكار، الحرمان الرقمي، الإرهاق العاطفي، تبدد الشخصية، المدارس الخاصة الأردنية.

Digital leadership and its Relationship to Digital Burnout Among Jordanian Private School Teachers

Prepared by

Sereen Aziz "Hassan Hosni" Al-Jayyousi

Supervised by

Dr. Kazim Adil Al-Ghoul

Abstract

The study aimed to identify the degree to which Jordanian private school principals practice digital leadership and its relationship to digital burnout in the Directorate of Education of Qasabat Amman District from the teacher's point of view, in order to achieve the objectives of this study, a questionnaire was developed, The sample of the study consisted of (359) teachers and correlative descriptive approach has been used. This study found that the degree of digital leadership practice in its fields: innovation, culture of learning in digital age, digital citizenship and the intellectual excitement of Jordanian private school principals in the Directorate of Education of Qasabat Amman District from the teacher's point of view was an average degree. Results showed that the level of digital burnout in Jordanian private schools in its fields: emotional exhaustion, digital deprivation, digital addiction, and personality dislocation was moderate, as demonstrated by a statistically significant positive correlation ($\alpha = 0.05$) between the degree of digital leadership practice and the level of digital burnout in Jordanian private schools in the Directorate of Education of Qasabat Amman District, The study recommended conducting research and studies related to the digital combustion variable and linking it with other variables, including: career immersion, career combustion, work ethics, digital citizenship, Digital Global Citizenship and applying it to other communities such as: government schools and the international relief agency.

Keywords: Digital Leadership, Digital Burnout, Culture Of Learning In Digital Age, Digital Citizenship, Intellectual Excitability, Digital Addiction, Innovation, Digital Deprivation, Emotional Burnout, Depersonalization, Jordanian Private Schools.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

للقيادة بمختلف أنواعها دور كبير في نجاح العملية التعليمية، ومنها طريقة قيادة الأدوات الرقمية واستخدامها بفعالية، وهنا يأتي الدور القيادي للمؤسسات التربوية في إحداث التغيير، والنهوض بالوعي وتزويد المجتمع بأجيال تمتلك الطاقات، ولصناعة المعرفة واستثمارها والتأكيد على أهمية الفكر الاستراتيجي ونشر الوعي بضرورة مواكبة التغييرات والتحسين المستمر في الهيكل التنظيمي ودمج الأفراد العاملين وتطويرهم وزيادة الكفايات الرقمية لديهم، والحث المتواصل على التعلم والنضوج بالمعرفة (الدحدوح، 2023)، فالقيادة كما عرفها العمايرة (2015) هي ممارسة القائد التأثير في الآخرين؛ لتحقيق الأهداف برغبة وطواعية، وما يقوم به القائد من توجيه لسلوكيات الآخرين نحو الأهداف المشتركة (عطوي، 2020).

ظهرت الحاجة إلى وجود القيادة الرقمية في ظل العصر الرقمي المتسارع والثورة المعرفية التي يواجهها العالم ككل؛ للانطلاق نحو استخدام الأدوات الرقمية الاستخدام الأمثل واستثمار ما هو موجود منها للإبداع والابتكار وايجاد الحلول بالطرق الرقمية لما لها أهمية في توفير الوقت والجهد والمال، ولما للقطاع التعليمي من أهمية في نهضة وتطور المجتمع، تكمن حاجة المؤسسات التعليمية إلى القيادة الرقمية المرنة والداعمة والمستشرفة للمستقبل، لتحويل القطاع التعليمي إلى قطاع رقمي مواكب لكل ما هو جديد في العصر الرقمي، وفي ظل ما هو متاح الآن في العالم الرقمي وللإنطلاق باتجاه مواكبة العصر ومستجداته؛ فمن الضروري وجود قيادة حكيمة رشيدة مؤثرة وداعمة لهذه المواكبة المستقبلية، لتحقيق ما تسعى المؤسسة إليه.

وأشار عبو وجوبالاكريشنا (Abbu & Gopalakrishna,2021) أنّهُ في ظل التغييرات الكبيرة في عصر الرقمنة، جاءت الحاجة لتلبية ما يتطلبه التغيير من الأعمال الجديدة إلى وجود القيادة القادرة على وضع جذورها في البيئة الرقمية، وتمتلك المهارات وتسير بالفريق إلى الطريق الصحيح، ويشير دي أراوجو وآخرون (De Araujo et al.,2021) إلى أن كل مؤسسة بحاجة للقائد الرقمي الذي يتسم بالقوة للحصول على المزيد من الكفاءة والإنتاجية المرتفعة، ويحتاج القائد الرقمي للأدوات الحديثة ومواكبة التغيرات لتطبيقها داخل المؤسسة.

يكمن دور القيادة الرقمية في التعليم، بالقدرة على دمج ما هو متاح من التقنيات والأدوات التي تتمثل بالمنصات الرقمية منها: الندوات والمؤتمرات، والتعليم الآلي، والتخزين السحابي، والمكتبات الرقمية المتنوعة، التي تثري العملية التعليمية وتجعل منها عملية فعالة ومستمرة، وعلى القائد الرقمي أن يكون مطلعًا على التحديات ولديه القدرة على وضع الحلول السريعة، واستثمار ما لدى الأفراد من مهارات مميزة ودعمهم وتحفيزهم (Antonopoulou et al.,2020).

وأكد مولر(Muller,2020) على إنشاء فرق شبكية رقمية تكون المهمة الأساسية لها حل المشكلات والابتعاد عن الهياكل التنظيمية التقليدية. وكما يعزز استخدام الأدوات الرقمية ويدعم القيادة من خلال التركيز على الهدف والتوجيه الصحيح للأفراد (Ducheyne,2017).

للقيادة الرقمية دور مهم في القدرة على تنظيم قاعدة بيانات ومعلومات المؤسسة وتلبية الاحتياجات المعرفية، والاحتفاظ بالمعلومات الخاصة بالمؤسسة وتصنيفها وترتيبها وتبويبها والرجوع إليها عند الحاجة، وتوفير المختبرات الافتراضية للتدريب، مما يوفر الوقت والجهد والمال (الخضيري، 2019)، ويرى فرانكو (Franco,2020) أن القيادة الرقمية تمارس في العالم الافتراضي من خلال

الأدوات الرقمية، وينظر هينسلك (Hensllek,2020) إلى أن الرقمنة تشكل نقطة قوة للمؤسسات الناجحة وهي فرصة ثمينة للقيادة في ظل العصر الرقمي.

تعرف القيادة الرقمية كما ينظر إليها منيروه وآخرون (Muniroh et al.,2021) أنها عملية الربط والتأثير على الآخرين، وطريقة صنع القرارات وتوفير المعلومات واستثمار الوقت وعدم التأخير وزيادة الشفافية، وينظر برومسوان وآخرون (Promsuwan et al.,2019) إلى أن ما يميز القائد الرقمي هو الفهم الواضح والعميق لمحو الأمية الرقمية، ليستطيع بما يمتلك من المعرفة المضي قدمًا نحو صنع بيئة حافزة ومتطورة للتعلم بشكل فعال، وذلك لمواكبة التغييرات المتسارعة في العصر الرقمي والانفتاح بالأفكار والوعي عند الأفراد بأهمية الأداوت والتقنيات الرقمية وبما تقدمه بالاتجاه نحو البيئة التعليمية الحافزة، وترى كوين (Koen,2019) أن ما يمييز القائد الرقمي قدرته على الإبتكار والتفكير بالطرق الإبداعية والتواصل الفعال للمشاركة في الخبرات والمهارات.

ذكر جورج (George,2018) ايجابية إشراك القائد الرقمي الأفراد العاملين في البيئة الرقمية، وكم يستطيع أن يلهم القائد الرقمي الأفراد ويسعى لتمهيد الطريق ومساعدتهم، ويرى أن التعاون وتحديد الأهداف المشتركة وتعزيز الثقة لديهم من الأمور المهمة؛ لايجاد الفرصة لتمكين وتفويض الصلاحيات حسب الكفاءة والمهارة.

يعد الاستخدام المتواصل للأدوات الرقمية واللقاءات الإفتراضية والمؤتمرات المتواصلة، وعدم قدرة الفرد على الحصول على وقت للراحة، والإنشغال بالتحدث الدائم مع الأشخاص في العالم الإفتراضي، ومحاولة استخدام البريد الالكتروني والإجابة عليه خلال الأعمال الأخرى ما هو الا عبء إضافي يزيد من الضغوط والتعب والاحتراق الرقمي (Johs,2023).

يتحدث إرتن وأوزدمير (Erten & Ozdemir,2020) عن دور المدرسة كبيئة تعليمية اجتماعية تتطلب التواصل والتفاعل وهي مهنة تحتاج إلى الانفتاح للتعامل مع الطلاب، ويرى بوزكورت (Bozkurt,2022) أن البحث المستمر والطويل وزيادة استخدام الأدوات الرقمية للحصول على البحوث والمواد العلمية في مجال التعليم يجعل الفرد في تعرض للاحتراق الرقمي بشكل سريع، كما تسبب محاولة الأكاديمين لانشاء علاقات مع الأفراد في البيئة الرقمية دون التفاعل والإتصال المباشر والمواجهة التي تؤدي الحصول على ردود فعل تتسم بالعاطفية التي تؤدي بدورها إلى الاحتراق الرقمي.

أشار التصنيف الدولي للأمراض الحادي عشر للاحتراق الرقمي؛ بالمرض الذي نتج عنه التعب والارهاق المزمن واستنفاذ للطاقة في مكان العمل، وكما كان مدرجا أيضًا في التصنيف العاشر للأمراض الدولية، وتحدث خلالها عن ثلاثة أبعاد وهي الكفاءة المهنية المتدنية والشعور بالارهاق والتقليل من المهنية (World Health Organization,2019).

ينظر فرويديزجر (Freudenberger,1974) للاحتراق الرقمي كعملية افتقرت إلى التنظيم الإداري في العمل وانفصال الفرد عن الحياة الواقعية وذلك أدى للوصول للاحتراق الرقمي. ويعد الاحتراق حالة نفسية وجسدية وعقلية يسببها الاستخدام المفرط والكبير للأدوات الرقمية، والذي يؤدي إلى عدم الرضا وضعف الأداء والكفاءة وانخفاض الانتاجية (Maslach et al.,2001).

يرى شارما وآخرون (Sharma et al.,2020) ان الحاجة للتركيز عند استخدام الأدوات الرقمية هي طريق إلى الاحتراق الرقمي، والذي بدوره يصل بالفرد إلى عدم التركيز وفقدان الحافز والدافع، ويشير دى سيلفا وآخرون (Da Silva et al.,2024) إلى أن الاستخدام المفرط يحدث تدهور للصحة العقلية والجسمية ويسبب القلق والاكتئاب.

يصف غولداغ (Goldag,2022) شعور الفرد بالاحتراق الرقمي ويعبر عن المستوى العالي جدًا الذي يتعرض له الفرد من الارهاق المتراكم، ويرى أيضًا ان الاحتراق الرقمي هو التوتر والقلق اليومي الناتج عن كثافة المسؤوليات والخوف والضغط في العمل، ويمثل الاحتراق الرقمي الانخفاض في الانجاز الشخصي والارهاق العاطفي والادمان الرقمي وضعف وتبدد الشخصية، وذلك يسببه التعامل مع الأفراد في العمل بشكل يومي، ويتعرض الفرد نتيجة الاحتراق الرقمي إلى التعب العاطفي والجسدي والعقلي.

يشير ماريوس (Marius,2021) إلى أنّ الخطوة الأولى للتعامل مع الاحتراق الرقمي هو ادراك الفرد لوجود الاحتراق لديه أولًا، وأنّ من الضروري مواجهة الاحتراق الرقمي من قبل الأفراد الذين يعملون لساعاتٍ متواصلة ويخضعون لصعوبات في العمل واستخدام الأجهزة بشكل مفرط وكبير وتعرضهم لتوتر وعدم تحفيز في العمل.

ينظر تشانغ (Chang,2016) أن تعدد المهام الذي يجبر الفرد على استخدام الأجهزة الرقمية والتواجد بشكل الدائم والمتواصل خلالها، يؤدي إلى الاحتراق الرقمي كما أضاف أنّ الفرد المدمن على استخدام الأجهزة لا يستطيع الانفصال عنها بسهولة، ويصبح الإدمان أمرًا طبيعيًا وجزءًا من الحياة الروتينية اليومية، ويشير إلى أن الفرد المدمن ينظر إلى هاتفه بمقدار (900) مرة خلال اليوم بينما الفرد العادي (150) مرة خلال اليوم.

وعليه ينظر إلى أن مهمة القائد الرقمي أن يقوم بدوره الفعال وتفكيره الابتكاري والإبداعي بالوصول للحلول الفعالة، للتقليل من الاحتراق الرقمي في العالم المادي والافتراضي عن طريق استخدام الأدوات والتقنيات الرقمية والقيادة نحو الاستراتيجيات الواضحة والمحددة ولتحقيق الأهداف وتنظيم وإدارة الأعمال والمهام وتحفيز الأفراد ودعمهم، والنمو الدائم للأفراد لزيادة الكفاءة الرقمية

لديهم، كما يقع على الفرد دور أيضًا في التقليل من الاحتراق الرقمي لديه وتعلم كيفية استخدام الأدوات الرقمية في أوقاتها المناسبة والموازنة بين العمل والحياة الواقعية وإدراك متى عليه التوقف عن البحث وتجنب الوقوع والانغماس في العالم الرقمي.

مشكلة الدراسة

أوصت مجموعة من الدراسات بضرورة ممارسة القيادة الرقمية ومنها دراسة السميرات (2023) التي دعت إلى أهمية الحوافز المادية والمعنوية وتقديمها للقائد التربوي الرقمي الذي يقوم على تطبيق الرقمنة في المهام الإدارية، كما أوصت دراسة الحربي (2020) والتي دعت إلى تناول أبعاد أخرى للقيادة الرقمية، وتوصلت دراسة ساغباس وأردوغان (Sagbas & Erdogan,2022) إلى أهمية ممارسة القيادة الرقمية والتوسع في مفهوم القيادة الرقمية لما تحتاجه المؤسسات من التطوير والتحسين، وجاءت دراسة موسيد وآخرون (Musid et al.2022) لتتحدث عن التَحْقيق في المستوى الذي وصلته القيادة الرقمية.

كما دعت دراسة نور الدين وآخرون (Nuryadin et al.,2023) لايجاد الحلول للتحديات بسبب التغييرات الرقمية وإمكانية منح الأفراد التدريب المناسب الذي يؤدي إلى جعل القيادة الرقمية تتسم بالقوة، وكما أوصت دراسة ايسبانا ريميرو وآخرون (Espina-Romero et al.,2023) إلى استكشاف المعرفة بما يتعلق بالقيادة الرقمية والتطبيق الفعلي في الميدان، والبحث لتطوير المهارات القيادة الرقمية للقائد وإعداد البحوث لتوضيح القيادة الرقمية بشكل أكبر، وأوصت دراسة جيمسون وآخرون (Jameson et al.,2022) العمل على إعداد أبحاث أكثر تعمقًا ونضجًا للقيادة الرقمية.

هذا بالاضافة إلى ما أوصت به دراسة كاباران وآخرون (Kabaran et al.,2022) لدراسة أسباب الاحتراق الرقمي وفحص مستويات الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، ودعت دراسة بوزكورت

(Bozkurt,2022) إلى السعي للتحقيق والبحث في العوامل التي تساعد على تفسير الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، وإشارة إلى ما دعت إليه توصية كاراتاسلي وأوغلو وأوزكانال (Karataslioglu & Ozkanal,2023) لإعداد بحوث كمية ونوعية للتحقيق في ظاهرة الاحتراق الرقمي لدى المعلمين.

كما استشعرت الباحثة خلال عملها في مدارس القطاع الخاص أهمية ممارسة القيادة الرقمية في العمليات الإدارية والتعليمية لما لها من دور في تنظيم الأعمال، وتوزيع المهام والتأثير في الآخرين والتقليل من الوقت والجهد والتكلفة من خلال ممارسة القيادة الرقمية، وتمكين الكوادر وتأهيلها وتقديم الدعم الدائم والمستمر والسعي للبحث والتطوير وإثراء المعرفة للأفراد وحرية إنشاء المكتبات الرقمية الخاصة بهم، الأمر الذي يسهل عملية التعلم وجعلها متاحة في أي وقت والرجوع إليها بكل سهولة ومرونة باستخدام الأدوات الرقمية، كما لاحظت الباحثة أنّ القيادة الرقمية تحسن الأداء وترفع الكفاءة وتوظف التقنيات بالشكل الهادف والصحيح والحصول على مخرجات ذات جودة عالية في العملية التعليمية.

استشعرت الباحثة أهمية دور القائد الرقمي في إدارة الأعمال والمهام للتقليل من عملية الاحتراق الرقمي لدى المعلمين الناجمة عن الاستخدام العالي للتقنيات والأدوات الرقمية في التعليم وتقديم المساعدة في إتقان استخدام الأدوات لضمان عدم وصول الأفراد لمرحلة الاحتراق الرقمي التي ينتج عنها الكثير من الاضرار الكبيرة وتنعكس على الكوادر وبالتالي انخفاض كفاءة وجودة العملية التعليمية وعدم إنجاز الأهداف المحددة.

وبناءً على ما سبق، تكمن مشكلة الدراسة في السعي للتعرف على درجة ممارسة القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان.

هدف الدراسة وأسئلتها

يتمثل الهدف الرئيس لهذه الدراسة الكشف عن درجة ممارسة القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم في لواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم، ويتمثل ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الرقمية، ومستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من الناحية النظرية والعملية على النحو الآتي:

تكمن **الأهمية النظرية** للدراسة الحالية فيما يطرحه الأدب النظري من توضيح للإطار المفاهيمي الذي يتعلق بمتغيرات الدراسة الحالية، وهما: القيادة الرقمية والاحتراق الرقمي، وعلاقتها بمتغيرات الدراسات السابقة منها العربية ومنها الأجنبية، كما يوضح الأدب النظري أن القيادة الرقمية؛ نوع من أنواع القيادة التي ينظر لها بأهمية في العصر الرقمي الحالي، ودورها في التنظيم والإدارة وتحقيق الكفاءة في التعليم، ولما تقدمه الدراسة الحالية من إثراء للمكتبات العامة والخاصة بموضوع حديث

يواكب ما يحتاجه العصر الحالي، كما يؤمل أن تضيف الدراسة الحالية معرفة جديدة كمرجع للباحثين لإجراء الدراسات والأبحاث – وعلى حد علم الباحثة – لا يوجد دراسات تربوية تربط بين متغيرات القيادة الرقمية والاحتراق الرقمي لدى المعلمين في المدارس الخاصة الأردنية.

وتكمن **الأهمية العملية** للقيادة الرقمية من أهمية التطبيق العملي لها في القطاع التعليمي وعلاقتها في الاحتراق الرقمي، كما يؤمل أن توفر الدراسة الحالية توجيه للأنظار نحو ممارسة القيادة الرقمية والاهتمام بمتغير الاحتراق الرقمي لدى الأفراد، وتوفير الاقتراحات والتوصيات فيما يتعلق بالقيادة الرقمية والاحتراق الرقمي، كما يؤمل أن تضيف أهمية لممارسة القيادة الرقمية في صناعة القرار والتوجيه نحو الطريق الصحيح لتطوير القائد لذاته وللأفراد والعملية التعليمية، كما يؤمل أن تقدم الدراسة التوعية اللازمة لاستخدام الأدوات والتقنيات الرقمية بالشكل الأمثل والوقاية من مستويات الاحتراق الرقمي.

حدود الدراسة

تقتصر حدود الدراسة على الآتي:

الحد الموضوعي: القيادة الرقمية بمجالاتها الأربعة (الابتكار، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والاستثارة الفكرية، والمواطنة الرقمية) وعلاقتها بالاحتراق الرقمي بمجالاته الأربع (الإرهاق العاطفي، والحرمان الرقمي، وتبدد الشخصية، والإدمان الرقمي) لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية.

الحد البشري: اقتصرت الدراسة على جميع المعلمين في المدارس الخاصة الأردنيّة في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان.

الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان في المملكة الأردنية الهاشمية.

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2024/2023.

مصطلحات الدراسة

تُعرف مصطلحات الدراسة (اصطلاحيًا وإجرائيًا) على النحو الآتي:

تُعرف القيادة الرقمية **اصطلاحيًا** بأنها: "ممارسة استخدام الموارد الرقمية للتأثير على الآخرين بطريقة تساعد على تحقيق أهداف المنظمة" (Masrur,2021,p 428).

وتُعرف القيادة الرقمية **إجرائيًا** بأنها: قدرة القائد على استخدام الموارد الرقمية، وقيادة الأدوات الرقمية وتحقيق أهداف المؤسسة من خلال خطة استراتيجية للتنمية المستدامة للمؤسسة والابتكار والإبداع واستثمار لرأس المال الفكري وتنظيم الأعمال وإدارة الأفراد والتوجيه نحو الطريق الصحيح لاستخدام الأدوات الرقمية بالشكل الأمثل، والتي تم قياسها من خلال متوسط استجابة أفراد العينة على محور القيادة الرقمية في الاستبانة ضمن أبعادها الأربع: الابتكار، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والمواطنة الرقمية، والاستشارة الفكرية.

يعرف الاحتراق الرقمي **اصطلاحيًا** بأنه: "مشاعر القلق والإرهاق واللامبالاة الناجمة عن قضاء الكثير من الوقت على الأجهزة الرقمية "(Johs,2023,p14).

ويعرف الاحتراق الرقمي **إجرائيًا** بأنه: حالة التعب والارهاق والإجهاد والقلق والاكتئاب نتيجة الاستخدام المفرط والكبير للأدوات الرقمية لمدة طويلة، والتي تم قياسها من خلال استجابة أفراد العينة على محور الاحتراق الرقمي في الاستبانة ضمن أبعادها الأربع: الإرهاق العاطفي، والإدمان الرقمي، وتبدد الشخصية، والحرمان الرقمي.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الاطار المفاهيمي للدراسة، والأدب النظري والدراسات السابقة لمحاور الدراسة المتمثلة بمتغير القيادة الرقمية ومتغير الاحتراق الرقمي، ثم تناول الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة.

أولاً: الاطار المفاهيمي للدراسات السابقة والدراسة الحالية لمتغير القيادة الرقمية ومتغير الاحتراق الرقمي.

الدراسات والأدب التربوي السابق عن متغير القيادة الرقمية ومتغيرات أخرى

علاقته بمتغيرات أخرى

- التحول الرقمي (Khurniawan et al.,2024)
- الكفاءةالرقمية (Abdullah&Abdul Kadir,2023)
- الأداء الوظيفي (أبويونس،2022)
- الكفاءة التربوية (Masrur,2021)
- الرضا الوظيفي (Tanucan et al.,2022)

العينة

- طلاب جامعة تيربوكا في أندونيسيا.
- مديري مدارس والمعلمين في كلانج وتقع في ماليزيا.
- مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر في فلسطين.
- محاضري اللغة الانجليزية في سامارياندا(اندونيسيا).
- معلمي المدارس في الفلبين.

أدوات جمع البيانات

- جميع الدراسات كانت أداة مطورة على شكل استبيان، دراسة (أبو يونس،2022) استخدمت الاستبيان والمقابلة.

المنهجية

- جميع الدراسات استخدمت المنهج الوصفي ما عدا دراسة (أبو يونس،2022) كانت مزجية (كمي – نوعي).

الشكل رقم (2)

الاطار المفاهيمي لمتغير القيادة الرقمية في الدراسات السابقة

الدراسة الحالية مع متغير الاحتراق الرقمي

العينة:(359) مُعلم ومُعلمة في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان، وجميع معلمي والمعلمات البالغ عددهم (4013).

أدوات جمع البيانات: (الاستبيان) | **المنهجية:** (وصفي– ارتباطي) | **المتغيرات:** (الاحتراق الرقمي)

الشكل رقم (3)

الاطار المفاهيمي للدراسة الحالية بمتغيراتها: القيادة الرقمية والاحتراق الرقمي

ثانياً: الأدب النظري

يتناول هذا الجزء الأدب النظري الخاص بمتغير القيادة الرقمية والاحتراق الرقمي كالآتي:

المحور الأول: القيادة الرقمية

نتيجة لما أصبح لدينا من التطور المتسارع في التقنيات الحديثة، والاستخدامات العديدة والمتفرعة لها، ولما لها من أهمية في حياتنا والحاجة الماسة لمواكبة ما هو موجود من التقنيات والابتكار والابداع المستمر لتحقيق الديمومة للمؤسسة التربوية، أصبح دور القائد بالغ الأهمية في قيادة المدرسة بشكل صحيح، وإحداث التطور فيها ووضع رؤية مستقبلية شاملة ومتكاملة لاستثمار أدوات العصر الرقمي في تحقيق الأهداف التربوية، وتكون القيادة فعالة عندما تحقق الأهداف المرجوة، ويتطلب من القائد وضع الاستراتيجيات الواقعية، حيث يأخذ القائد بعين الإعتبار ما يحيط بالمؤسسة من التغيرات المختلفة.

وبوجود التقنيات الحديثة والاتجاه نحو التحول الرقمي أصبح هناك أهمية لوجود القيادة الرقمية التي عرفها إيبرل ودروز (Eberl & Drews,2021) بأنها أداة يتم من خلالها تحقيق هدف التنظيم الرقمي، وإدارة الموظفين ونماذج الأعمال والتمكين الرقمي، وأضاف أيضًا أنها نموذج رائد من الأعمال الذي يهدف إلى وجود أساس يركز على العملاء رقميًا من خلال دور القائد الرقمي وخبراته ومهاراته وأسلوبه المتبع في عمليات اتخاذ القرار، ووضع الرؤية والقيم والثقافة الواضحة، لإدارة الفرق الافتراضية والحوكمة والتواصل الفعال وكل ذلك لتحقيق مؤسسة رقمية.

عرف الصاوي وآخرون (ElSawy et al.,2020) القيادة الرقمية على أنها النجاح الاستراتيجي للرقمنة المنظمة عن طريق القيام بالأشياء الصحيحة، كاستثمار العقول والمهارات والمنصات للمنظمة من خلال التفكير بالنماذج والاستراتيجيات للأعمال المختلفة.

وعرف كاظم (Kazim,2019) القيادة الرقمية أنها ريادة الأعمال، وهي الأسلوب القيادي الذي يحتوي الكثير من المهارات، ويرى فان وارث وآخرون (Van wart et al.,2017) أن القيادة الرقمية هي القدرة على تحقيق الأهداف التنظيمية والشخصية من خلال استخدام التقنيات بشكل فعال. وأنها الإلهام للتحول الرقمي، وهي اتباع ثقافة التعلم الرقمي، وتتطوير النمو المهني المستند على استخدام الموارد الرقمية لإنشاء منظمة رقمية والمحافظة عليها (Zhong,2017).

ينظر بنغ (Peng,2021) أن تحول الأفراد والفرق والمنظمات لمفكرين بالطرق الرقمية يكون عن طريق اتخاذ القرارات والتوجيه وتحقيق الأهداف، وأشار شينجر(Sheninger,2019) أن تحقيق النجاح في المستقبل يحدد بطريقة الوصول والاتجاه والقدرة على التأثير في الآخرين والتغيير المستدام ومواكبة التغييرات وطرق الحصول على المعلومات والحرص على شبكة من العلاقات وطرق الاتصال المختلفة.

القيادة الرقمية والقيادة الإلكترونية والقيادة التكنولوجية

أولًا: القيادة الرقمية

تُعرف القيادة الرقمية أنها بناء متشابك يهدف لوجود نموذج أعمال ريادي ورقمي، لتحقيق مؤسسة رقمية من خلال القائد الرقمي الذي يمتلك الرؤية والقيمة والثقافة والقدرة على التعاون والتواصل واتخاذ القرارات، وإدارة الفرق الإفتراضية (Jameson et al.,2022)، وبما يتعلق بمجالات القيادة الرقمية ذكرت روزا (Rosa,2022) مجال ثقافة التعلم في العصر الرقمي ومجال المواطنة الرقمية، وتبنى الراجحي (2021) مجال الابتكار، والعازمي (2022) الاستثارة الفكرية.

تحدث مونوسامي (Munsusamy,2022) عن كفاءات القيادة الرقمية وموضحه في ست نقاط كالآتي:

أولًا: تبني الرقمية وتتعلق بالتوجه نحو المواقف الايجابية وتطبيق نماذج الأدوار السلوكية، ويتمثل تبني الرقمية في تنمية الفرد والقيادة الذاتية لنفسه.

ثانيًا: القيادة المرنة في القيادة الرقمية وتعمل القيادة على ضمان رعاية الأفراد العاملين واتخاذ القرارات وتمكين العاملين في المؤسسة.

ثالثًا: المهارات الرقمية وهو الألمام بالمهارات الرقمية الحديثة والمطلوبة، والعمل لتطوير مهارات العاملين ومنها المهارات التحليلية للبيانات.

رابعًا: تطوير الثقافة الرقمية ويكون القائد الرقمي مبدع ومبتكر ومتفاعل مع الأفراد ويتقبل التنوع في التعامل مع مختلف المستويات في الهرم التنظيمي، مما يحقق التحسين والتطوير المستمر.

خامسًا: المرونة والتكييف الرقمي يأتي هنا إدراك الفرد لذاته وفهم أهمية الرقمنة والتأثير الخارجي على القيادة الرقمية.

ثانيًا: القيادة الإلكترونية

تُعرف بأنها دمج الاتصال التقليدي والالكتروني، والاستخدام الفعال لها في عملية التأثير الاجتماعي على الآخرين من خلال المسافات القريبة والبعيدة والتي ينتج عنها التغيير في المواقف والمشاعر والسلوكيات والأداء(Jameson et al.,2022)، وذكرت الجبور(2022) أربع مجالات للقيادة الالكترونية وهي: (الإستباقية، والحلول الإبداعية للتقنية الالكترونية، وإثارة الدافعية التقنية في العمل، وتنمية الثقافة الالكترونية).

ذكر أموريم وآخرون (Amorim et al.,2023) العديد من الكفايات للقيادة الالكترونية تدفع البيئة التنظيمية للنجاح والتغيير ومنها: مهارات الاتصال والقدرة على توضيح الأفكار والتواصل

الفعال، وتقديم الدعم والملاحظات، والقدرة على التكييف والاستجابة وتقبل الوضع الراهن والتأقلم مع التغيرات وتشكيل الفرق داخل المؤسسة، ومن الأمور المهمة تهيئة بيئة تُعزز التعاون والابتكار وتبادل الخبرات والمعرفة، وبناء الفرق والحرص على توصيل الأفكار للجميع وتوزيع المهام والمسؤوليات، والتعامل بالنزاهة والشفافية وإدارة النزاعات وتعزيز الصراع الايجابي، وتحقيق الكفاءة بين الثقافات والاندماج مع مختلف الثقافات والقدرة على استيعاب التنوع والاختلاف وتحقيق طريقة التواصل الجيدة مع الأفراد.

ثالثًا: القيادة التكنولوجية

وتُعرف السعي بوعي لاستثمار التكنولوجيا دون الالتزام بالزمان والمكان حتى يتم تسهيل العمليات الإدارية داخل المنظمة وتوظيفها لتحسين أداء المؤسسة (خليل، 2022)، وذكر ابراهيم (2022) المجالات التي تتعلق بالقيادة التكنولوجية وهي: (التعلم والتدريس، والإنتاجية والممارسة المهنية، والدعم والإدارة، والقضايا الإجتماعية والقانونية والأخلاقية، والتقييم والتقويم، والقيادة والرؤية).

وحددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا بعض الكفايات المتعلقة بالقيادة التكنولوجية ومنها: وجود الرؤية والقيادة لدى القائد، والقدرة على التخطيط والإنتاجية والتقييم والتقويم والفهم والالمام بالقضايا الاجتماعية والاقتصادية والقانونية والأخلاقية.

أهمية وخصائص القيادة الرقمية

تعتبر القيادة الرقمية ذات أهمية كبيرة في التوجيه للطريق الصحيح لتحقيق الخطة الاستراتيجية الموضوعة لنجاح المؤسسة، ووجود قائد رقمي قادر على قيادة الأدوات والتقنيات والتوجيه لاستخدامها بطريقة ذات فاعلية، وتجميع الأفكار والابتكارات وايجاد الحلول السريعة.

كما أشار شيبرد وتايلور (Shepherd & Taylor,2019) أن للقيادة الرقمية أهمية في الأعمال التربوية، حيث تساهم القيادة الرقمية في إعداد البرامج والمبادرات وتفعيلها ودمجها في العملية التشغيلية في المدرسة بحيث تحقق الأهداف المرجوة. كما تتميز القيادة الرقمية بالديناميكية والخبرة الفنية والمهارات الشخصية (Orberer & Erkollar،2018)، وكما يرى البقعاوي (2019) أنّ أهمية القيادة الرقمية تكمن في الأهمية الاستراتيجية في تسهيل الإجراءات وتوضيح خطة العمل لدى العاملين، ووضوح القرارات والتخطيط بكفاءة وفاعلية، لتقديم أفضل ما لديهم من الأعمال المطابقة لمعايير الجودة المحددة والعالية.

تساهم القيادة الرقمية في الحصول على المعلومات المتعددة بطريقة سهلة وانتقالها عبر المستويات الإدارية والإتصال بينها، وكما أنّ للقيادة الرقمية دور في تطوير وإرتقاء المجتمع بالوعي الكبير نحو العمليات القيادية وتنمية مهارات المتعلمين الرقمية وتحسين العملية التعليمية وتطوير طرق استخدام الأدوات الرقمية التي ستؤدي للحصول على نتائج تعلم فعالة (آل كردم، 2020).

يشير بيتري (Petry,2018) إلى خصائص القيادة الرقمية والمرتكزة على وجود الشبكات والتعاون الداخلي والخارجي في المنظمة والاتصال مع الدول الأخرى، والتغيير الذي يكون أساسه المرونة والعقل المنفتح على البيئات المختلفة، والتكيف مع الأفكار الجديدة والانفتاح على الطرق المختلفة لتحقيقها، وأضاف كلاين (Klein,2020) أن من خصائص القيادة الرقمية وجود رؤية مكونة بطريقة واسعة وشاملة وبعيدة المدى ومبتكرة وجديدة قادرة على ربط الطرق والموارد والمهارات للكشف عن المواهب الرقمية ودمجها مع ذكاء الأعمال الرقمي هذا علاوة على التعلم من الخطأ للتحسين والتقدم والتطوير المستمر والتوجه للبحث عن المعرفة واكتشاف المزيد، باستخدام التفكير الابداعي.

سمات ومهارات القائد الرقمي

يمتلك القائد الرقمي العديد من السمات منها الانفتاح على الأفكار الجديدة التي تؤدي إلى وجود ابتكار حتى في توليد الأفكار الجديدة وتطويرها، ليكون القائد الرقمي حاسما في قيادته متقدما دائما في الاستراتيجيات والنماذج الجديدة المختارة للحصول على الميزة التنافسية، فالقائد الرقمي يتميز بالمهارات والخبرات والمعارف المختلفة، كما يتصف بالمرونة والقدرة على الإصغاء للعقول والتكيف مع التغيرات الجديدة، ولديه تعطش في المعرفة وتوليد المعرفة للخروج بالمعارف الجديدة والتعلم المستمر والمتقدم، والبحث عن أفضل الحلول، وكما أن لدى القائد الرقمي توجه ورؤية واضحة نحو النتائج المراد الوصول إليها (De Araujo et al.,2021).

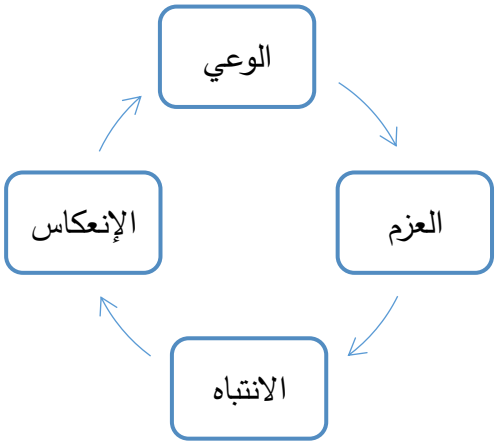
يرى فيسك (Fisk,2003) رائد فكرة القيادة الرقمية أن القائد الرقمي هو حامل للرؤية وملهم للأفكار ومبدع ومتعاون ومحفز لكل تغيير. وللقائد الرقمي دور ايجابي في نجاح المؤسسة لأنه قادر على اتخاذ القرار المناسب لحاجة المجتمع، ويرى أن لتعاون دور كبير في الانجاز وتحقيق الأهداف من خلال العمل بكفاءة وفعالية عالية (Franco,2020). يأتي نجاح القيادة الرقمية من القدرة على التقبل السريع ووضع الحلول للخطة الاستراتيجية، والتعامل مع ظهور بعض المواقف التي تتطلب حلول تكتيكية، والاحتفاظ دائمًا بأفضل المهارات والخبرات البشرية من الأمور الضرورية (Brett,2019).

أشارت سوليفان (Sullivan,2017) إلى المهارات التي تتوفر لدى القائد الرقمي، ومنها: محو الأمية الرقمية التي تتكون من مهارات التقنية والمعرفة الابداعية لاستخدام الموارد الرقمية، وللرؤية الرقمية دور في إقناع الاخرين باستثمار الفرص وإعداد الاستراتيجيات الرقمية والتي يسبقها مهارة التنبؤ، هذا بالإضافة أن مهارة التواصل الفعال من قبل القائد الرقمي تساعد على دعم الرؤية الرقمية

بغية الوصول إلى طريقة متبعة في التأثير على الآخرين وإحداث الوعي الثقافي للفهم والتقليل من الاختلافات.

يستخدم القائد الرقمي الأدوات الرقمية بكفاءة عالية لتطوير الأفراد العاملين الذين يمتلكون المواهب والمهارات المميزة، ودفعهم وتحفيزهم نحو استخدام الأدوات الرقمية ضمن الخطط الاستراتيجية المحددة، ويظهر ذكاء القائد الرقمي في استثمار الأدوات الرقمية المتوفرة لاستحداث أعمال ريادية مبتكرة جديدة، ويحرص على العمل في بيئة شبكية متواصلة بين الأفراد (Borowska,2019).

يوضح الشكل رقم (1) ما أشار إليه بريت (Brett,2019) والذي أطلق عليه مسمى التطور الحلزوني وهي خطوات تمثل القائد الرقمي، ومنها يظهر التحسين والتطور المستمر لنفسه وللأفراد وللمؤسسة، وكما يجب أن يكون هناك استمرار في عملية التقدم للوصول إلى النمو والتطور، تقوم دورة التطور الحلزوني بتطوير القائد والأفراد بالتدريج وعلى عدة مراحل: تبدأ بعملية الوعي، يليها العزم، والانتباه، وأخيرًا الإنعكاس، وتتم بعملية دائرية ليجلب في النهاية الوعي الجديد للمراحل القادمة في القيادة الرقمية.



الشكل (3): التطور الحلزوني للقائد الرقمي

يتحدث بريت (Brett,2019) عن الخطوة الأولى وتتمثل بالوعي وكيفية تطوير القائد الرقمي لمهاراته القيادية والتأثير على الأداء وبناء المعرفة والخبرة، وإعداد النموذج المتوقع من السلوك البشري وكيفية التفاعل مع الأفراد ويتم تطويره مع مرور الوقت بوجود الخبراء الرقميين، وتمثل الخطوة الثانية العزم والحصول على الوضوح بما يتعلق بأهداف المؤسسة والتركيز عليها واستثمار القدرة والطاقة الموجودة لتحقيقها، ويتحقق نجاح القائد الرقمي من خلال نجاحه الشخصي وأعضاء الفريق وأصحاب المؤسسة، كما على القائد أن يتمتع بالفضول والقدرة على النمو وإنشاء علاقات مفيدة وطويلة المدى.

وتتمثل الخطوة الثالثة بالتطور الحلزوني عند بريت (Brett,2019) بالانتباه وكيفية القيام بالقيادة الرقمية، ويكون بإكمال المهام وتنفيذ الإجراءات وحضور الاجتماعات والورش التدريبية المختلفة، وتعد الخطوة الرابعة وهي الإنعكاس بمعنى التفكير بمدى تطبيق الأهداف المحددة في البداية ومدى قدرة المؤسسة على تطبيقها، وما ينتظر المؤسسة في المستقبل وكيف سيتم تحسين الأداء والخبرات في المستقبل، وكيفية الحصول على التغذية الراجعة من الأفراد لزيادة الوعي في المؤسسة.

أبعاد القيادة الرقمية

المقصود بأبعاد القيادة الرقمية هي سمات وخصائص تتصف بها القيادة الرقمية وتميزها عن غيرها، وتتمثل أبعاد القيادة الرقمية بالآتي: (Rosa,2022؛ العتيبي، 2023 ؛ السويدات، 2023 ؛ الحربي، 2020؛ Karakose et al.2021).

البعد الأول: ثقافة التعلم في العصر الرقمي

وهي التعلم والتمكن من استخدام الموارد الرقمية من قبل القائد الرقمي، وكيفية الحصول على المعلومات الدقيقة والصحيحة ونشرها ومشاركتها وتطوير التفكير الابداعي عن طريق البحث

المستمر، ويأتي دور القائد في التحفيز المتواصل للتعلم الرقمي وتوفير بيئة مزودة بالأدوات الرقمية التي تعزز الابداع في العصر الرقمي.

ويعرف برتو والحميري (2022) ثقافة التعلم في العصر الرقمي بأنها تحقيق الأداء العالي من خلال تطبيق ما تم الوصول إليه من المعرفة الجديدة.

يرى الحربي (2020) أن الذي يجعل عملية التعليم ممتعة وشيقة هو اعتماد استخدام الأدوات والتقنيات الرقمية من القائد الرقمي، ويصقل شخصية القائد ويجعل مهمة الانفتاح مع الخارج أكثر سهولة، وترى السويدات (2023) مهمة الإداري تشجيع المعلمين على الاستطلاع والبحث واستخدام الموارد الرقمية الجديدة والسعي لجعل المعلمين يتحملون المسؤولية واكتساب مهارة حل المشكلات الرقمية وعلى المعلمين مهمة توظيف الأدوات الرقمية، وأكد العتيبي (2023) على أهمية حرص المدرسة على نشر ثقافة التحوّل الرقمي، واستثمار وسائل التواصل المختلفة لزيادة الوعي، ودور المدرسة في استقطاب الخبراء والمختصين، وتضيف روزا (Rosa,2022) أن التواصل الفعال مع الأفراد والمؤسسات هو الأساس الذي يشكل ثقافة التعلم في العصر الرقمي.

البعد الثاني: المواطنة الرقمية

يحتاج القائد الرقمي من خلال الأدوات الرقمية إلى اكتساب المهارات والسلوكيات للانخراط في العالم الرقمي، والوعي بكيفية استخدامها ومخاطرها وكيفية التفاعل الايجابي عن طريقها وايجاد الطرق المختلفة لحماية وتوجيه الأفراد لاكتساب سلوكيات جيدة في التعامل الرقمي.

تُعرف السويدات (2023) المواطنة الرقمية بأنها اتباع أخلاقيات وقوانين العمل التربوي عند استخدام الأدوات والموارد الرقمية وضمان تحقيق العدالة بين الأفراد داخل المنظمة عند تطبيقها، وتتمثل بحماية المعلومات والملكية الفكرية وتوجيه الأفراد لحماية معلوماتهم الشخصية.

ويرى العتيبي (2023) أن دور القائد الرقمي هو التوجيه لإستثمار الموارد الرقمية بشكلها الأمثل، وتعزّيز استخدام الموارد الرقمية في الأنشطة المدرسية.

البعد الثالث: الابتكار

أشار إليه (السحيمات، 2023 ؛ الراجحي، 2021 ؛ العماري، 2022 ؛ الطائي والحدراوي، 2019 ؛ البصيلي، 2022) أن الابتكار هو الخروج عن المألوف وادخال أفكار جديدة والتطوير المستمر وصنع تغيير ايجابي للأفكار الجديدة. ويتصف الابتكار بتكاليف القليلة وتحقيق الجودة العالية بوقت سريع (الراجحي، 2021).

ويُعرف الابتكار: "التطبيق العملي والفعلي لفكرة جديدة ملموسة على أرض الواقع أو تطوير فكرة قائمة وانتاجها بشكل جديد بحيث يستفيد منها الانسان، وهذا يتضمن الاختراع والتحسين والتطوير"(الكرد، 2019، ص11).

وترى البصيلي (2022) الابتكار هو امتلاك القائد الرؤية لدمج الأدوات الرقمية في الأعمال الإدارية، والحرص على إبراز انجازات المدرسة عبر التطبيقات الرقمية، وتوظيف الأدوات الرقمية في العملية التعليمية وتحفيز المعلمين لاستخدامها، والمبادرة في حل المشكلات الرقمية. وللابتكار اسهام كبير في التطوير والتنمية، وايجاد فرص جديدة واستحداث برامج مما هو متاح (الطائي والحدرواي، 2019).

البعد الرابع: الاستثارة الفكرية

أشار (العازمي، 2022) إليه على أنهُ التحفيز الابداعي والفكري لاستثمار العقول والخروج بأفكار ابداعية جديدة، ويأتي دور القائد الفعال في جعل الأفراد لديهم قدرة على تحليل وتصنيف وفهم المشكلات مما يزيد فرصة الحصول على حلول تتميز بالجودة العالية، وتوليد الأفكار الجديدة واستثارة

العقول وتبادل الخبرات عبر الأدوات الرقمية، واعطاء المعلمين فرصة إنشاءِ مكتباتهم الرقمية الخاصة بهم، ومنح الصلاحيات لاتخاذ القرارات، والحرص على اشراك المعلمين في حلقات النقاش والورش والندوات وطرح العديد من الأفكار والمواضيع التربوية المهمة. وتُمكن الاستثارة الفكرية من جعل الأفراد العاملين قادرين على ايجاد الحلول المنطقية للمشكلات المختلفة (سليم، 2020).

ركائز القيادة الرقمية

أشار شينجر (Sheninger,2014/2022) إلى سبع ركائز للقيادة الرقمية وهي:

أولاً: الفرص المرتبطة بوجود الموارد والخبرات التي يمكن الاستفادة منها لتحسين البرامج التعليمية الموجودة من خلال استثمار ما يمكن الوصول له من الفرص المتاحة، وتحقيق منفعة متبادلة وذلك بربط الموارد الرقمية في مجالات متنوعة، مما يحقق فرصة مميزة للتطوير.

ثانيًا: التعلم ومشاركة المتعلم في استخدام الموارد الرقمية وإعطاءه الفرصة للمشاركة في اكتشاف الأدوات والتقنيات والتجربة العملية لزيادة الوعي والإدراك لديه لتحسين الأداء الفعلي.

ثالثًا: التعلم الاحترافي ويتمثل في الرغبة بالحصول على الأفكار الجديدة، التي أصبحت أكثر سهولة بوجود الموارد الرقمية، وهنا يأتي دور القائد الرقمي الفعال في تشجيع الأفراد لصنع شبكة رقمية خاصة بهم للتعلم الشخصي ((Personal Learning Network (PLN) وبذلك يستطيع كل فرد الإجابة على الكثير من التساؤلات ومعرفة الموارد المهمة وكيفية الحصول عليها.

رابعًا: فضاءات التعلم تجسد دور القائد الرقمي في وضع الرؤية والخطة الاستراتيجية لمحاكاة التعليم مع الواقع وتمكين المتعلمين من استخدام الأدوات الرقمية ومواكبة البيئة المحيطة للوصول إلى التعلم المبتكر والتعلم عن طريق الوسائل الابداعية الحديثة والمتطورة.

خامسًا: الاتصال المرن للحصول على المعلومات وتبادل الأفكار والمعرفة بين طرفين فأكثر وتكون أكثر كفاءة لما تتمتع به من الشفافية.

سادسًا: العلامة التجارية إن استخدام الموارد الرقمية في التعزيز والتمكين المجتمعي للمؤسسة، والتأثير على الأفراد من خلال التواصل الاجتماعي، والعمل على إبراز الأدوات المتاحة في المؤسسة.

سابعًا: العلاقات العامة بتركيز القادة على استخدام الموارد الرقمية للتواصل الاجتماعي للتحدث عن تجاربهم، من خلال السرد للأحداث وبهذا تتشكل مجموعة من العلاقات العامة التي تتسم بالايجابية.

متطلبات تطبيق القيادة الرقمية

تم تصنيف متطلبات القيادة الرقمية إلى مستويين **أولاً: المستوى التنظيمي** ويشمل الرؤية المتكاملة والواضحة؛ لتشكل طريق الوصول وتحدد التوجه السليم للأدوات الرقمية، ودور الحوكمة وتبرز أهميتها في تحديد الخصوصية للبيانات والمعلومات، وأظهار القيم والثقة والاهتمام بالأفراد العاملين، ونشر ثقافة التعاون في المنظمة لتشجيع الحصول على المعرفة، فمن خلال عملية اتخاذ القرار تتمكن المؤسسة من اتخاذ اجراءات سريعة ذات كفاءة عالية، كما يحتاج القائد الرقمي إلى تحفيز العاملين من خلال الهياكل الهرمية القليلة.

ثانيًا: المستوى الفردي للقيادة الرقمية التي تحتاج إلى إدارة الأفراد ودفعهم وتعريفهم بقيم وثقافة المؤسسة، كما يكمن دورها في تعزيز ثقافة التعلم الرقمي لديهم من خلال الفرق الافتراضية لمناقشة الاقتراحات والأفكار والملاحظات، مما يعزز المشاركة والتواصل وتحفيزهم على التعاون (Ebrel & Drews,2021).

القيادة الرقمية في التعليم

فيما يلي استعراض للقيادة الرقمية في التعليم:

أولاً: القيادة الرقمية في سلطنة عُمان

تعتمد مديريات التربية والتعليم في سلطنة عُمان على عملها باستخدام البوابات التعليمية، وتشمل جميع معاملاتها كل الفئات: الطلاب، وأولياء أمور، والكادر التعليمي، والهيئات الادارية، وتقدم البوابة سبلًا عديدة منها: الوصول إلى النصوص الرقمية، والمكاتب الرقمية، والمراسلات التي يتم تحويلها لطرق رقمية لحفظها وامكانية استرجاعها فيما بعد، ولذلك على القائد الإداري امتلاك المهارات الرقمية والقدرة على استخدام الأدوات الرقمية لإنجاز الأعمال بسرعة وسهولة (الشعيلي وابراهيم، 2023).

ثانيًا: القيادة الرقمية في المملكة العربية السعودية

قامت المملكة العربية السعودية وبتوافق مع رؤيتها (2030) بطرح برنامج يسمى بوابة المستقبل والذي يشكل التوجه نحو التعليم الرقمي، ويضم البرنامج في المرحلة الأولى (150) مدرسة في ثلاث مناطق وفي مرحلته الثانية شَمَل (1500) مدرسة وفي المرحلة الثالثة شَمَل جميع المدارس في المملكة، والهدف الأساسي لبرنامج بوابة المستقبل جعل التعليم يتجه نحو الرقمنة والتحول الرقمي، ولرفع كفاءة المخرجات وجعل بيئة التعليم مليئة بالتحفيز والمتعة للمتعلمين، وتطوير مهارات وقدرات المعلمين التعليمية والتربوية (الشمراني، 2019).

ثالثًا: القيادة الرقمية في سنغافورة

قامت الحكومة في سنغافورة بربط جميع المدارس عن طريق شبكة واحدة، وتدريب الكوادر التعليمية لاستخدام التقنيات الرقمية؛ استعدادًا لتطبيق برنامج محو الأمية الذي يستهدف الفئة ذات الدخل المتدني، وتطوير المناهج بما يتوافق مع الاستخدام الجديد للأدوات الرقمية، وتخصيص مساق

لتقنية المعلومات، وأصبح مخصصًا لها (30%) من الوقت الدراسي ومنهج معتمد للتعليم الرقمي (العتيبي، 2023).

معيقات تطبيق القيادة الرقمية

بالرغم من أهمية القيادة الرقمية إلا أنها تواجه العديد من الصعوبات والمعيقات كالمعيقات البشرية فالموارد بلا قيمة بدون العنصر البشري المحرك لها، وتشكل المعيقات التنظيمية تحديات تواجه الإدارة سواء في نظامها واللوائح المتبعة فيها ومستوياتها التنظيمية، كما تشكل المعيقات الفنية كضعف البنية التحتية للمنظمة صعوبةً في الحصول على الاتصال الجيد لمواكبة التطورات (الشمراني، 2019).

كما ذكر الفضلي (2019) تواجه القيادة الرقمية تحديات ومعيقات عليها التقليل منها لتحقيق الأهداف، وتتمثل بضعف استخدام الموارد الرقمية، ومقاومة التغيير، ورفض التعاون وعدم توفر الوقت والإمكانات المالية، وغياب القائد الممثل للقدوة الحسنة، ويؤدي ضعف الاستخدام المهني للموارد الرقمية إلى عدم نجاح القيادة الرقمية. كما يعتبر ضعف القيادة وعدم مواكبتها للعصر الرقمي وعدم توفير الدعم من الشركاء من معيقات تطبيق القيادة الرقمية (أبو الحية، 2021).

المحور الثاني: الاحتراق الرقمي

في ظل النمو المتسارع للمعرفة والعولمة وما أتيح من التكنولوجيا والأدوات والتقنيات المختلفة والمتنوعة، التي أصبحت جزءًا من حياتنا لا مجال للاستغناء عنها، وما قدمته لنا من تسهيل المعرفة بشتى الطرق والوسائل، ومع تزايد الاستخدام المفرط لها أصبحت عملية البحث عن المعرفة وضرورة توظيفها في كل المجالات مرهقة بشكل ملاحظ.

وكان أول من عرف الاحتراق الرقمي فرويدنرجر (Freudenberger,1974) أنها حالة التعب والإحباط والاحساس الفشل نتيجة الاستخدام المفرط للموارد الداخلية والقوة ولطاقة الطاقة أيضًا.

الاحتراق هو الإرهاق والتعب الجسدي على المدى الطويل والشعور باليأس وعدم القدرة على المواصلة، كما اطلقا عليه ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson,1981) وهو النضوب والشعور بالإرهاق العاطفي وعدم الانجاز الشخصي بسبب العمل والعلاقات بمن يوجد في العمل، كما أشارت المؤسسة التركية (Institution,2021) للاحتراق أنه فقدان الطاقة والقوة وحالة عدم الرغبة في بذل أي جهد. وهو الاستخدام الطويل للأدوات الرقمية الذي يسبب الكثير من التعب والمشاكل العقلية والجسدية وحدوث التشتت وفقدان الانتباه (Erten & Ozdemir,2020) .

ترى فراغا (Fraga,2019) الاحتراق الرقمي حالة من الإرهاق الشديد الذي يؤدي إلى صعوبة التعامل مع المهام اليومية وحدوث التوتر وشعور الفرد بعدم وجود القدرة على تحقيق المزيد، وهي الرؤية المتشائمة والشعور باليأس، ويراهُ ستيل وآخرون (steele et al.,2020) هو القلق والتوتر الناتج عن استخدام التقنيات والأدوات الرقمية، كما أشار إليه باكر وكوستا (Bakker & 2014) Costa,عندما ينظر الفرد إلى الوظيفه بأنها عبء وبدون قيمة، والشك الدائم بالقدرة على الانجاز وتحقيق الأهداف.

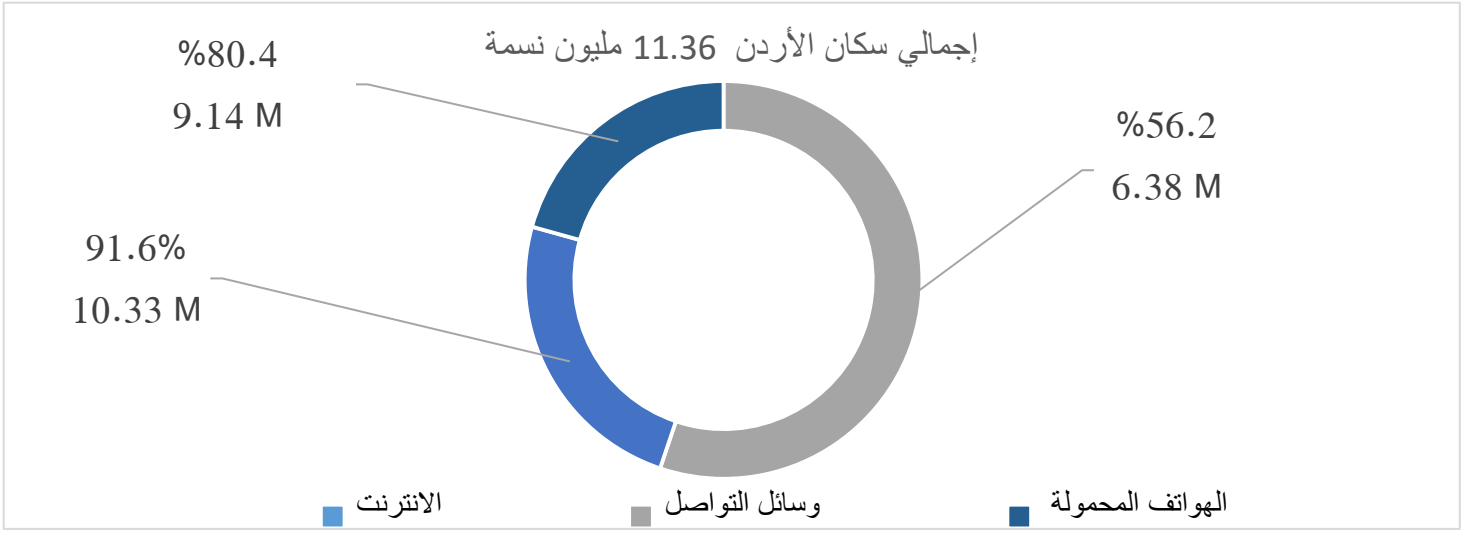
لقد شبه شيروم (Shirom,1989) الاحتراق بمزيج من الارهاق العاطفي والتعب الجسدي والمعرفي، إن عدم التكيف المتعلق بالشخص والبيئة يؤدي إلى العبء النفسي الخفي ولا يستطيع الشخص الشعور به إلا بعد مرور وقت طويل، ذكر ماسلاش وليتر (Maslach & Leiter,2000) أن هناك تأثيرًا للاحتراق على قيم الأفراد وطموحاتهم.

يعد الاحتراق الرقمي حالة نفسية نتيجة الاستخدام المفرط للموارد الرقمية والتواجد بشكل مستمر داخلها، وأنّ تعدد المهام يقلل الانتاجية ولا يعتمد على الروتين (Breytenbach,2015)، وذكره مكارثي (McCarthy,2020) إنه الاستخدام الطويل للموارد الرقمية. التي أصبحت جزءًا من الحياة المتطورة الحديثة (Dieuliu & Johannes,2020).

يسبب استخدام الموارد الرقمية في المؤسسات التعليمية في جعل المعلم يقضي ساعات طويلة في التحضير والاعتياد وإعطاء الدروس والدورات المختلفة عبر المنصات الافتراضية الرقمية (Gomez,2020)، وكما أشارت كويلو (Coello,2019) إلى أنّ المعلم المتعب المرهق المتعرض للاحتراق الرقمي قد يؤدي به الاحتراق إلى تدني أدائه في العملية التعليمية، ويشير رودريغيز وجيفارا (Ramirez et al.,2017) إلى أنّ عملية التعليم هي مهنة خطرة في حال ارتبطت مع الاحتراق.

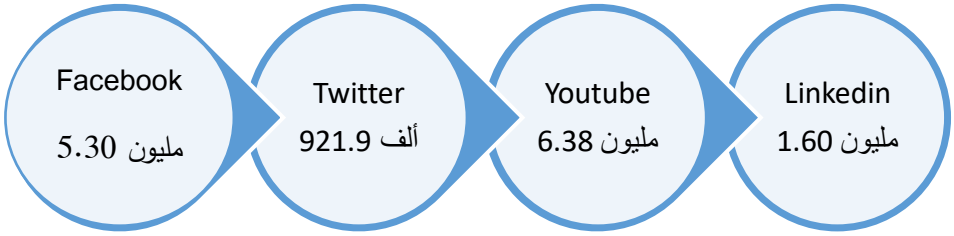
نسب استخدام الأدوات الرقمية في الأردن

وحسب تقرير ديجتال بورتال (2024) "Digitalreportal"، يوضح الشكل رقم (4) نسب الاستخدام للأدوات الرقمية في الأردن.



الشكل (4): تحليل بيانات استخدام الأدوات الرقمية في الأردن بالرجوع إلى تقرير ديجتال بورتال (2024)

في الشكل (4) يتبين إجمالي سكان الأردن وعددهم (11.36) مليون نسمة أن (10.33) مليون يستخدمون الانترنت بمعدل 91.6%، بينما (6.38) مليون يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي بمعدل (56.2%)، وتدل نسبة (80.4%) على استخدام الهواتف المحمولة الذكية بمعدل (9.14) مليون نسمة، كما يوضح الشكل رقم (5) تحليل نسب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة في الأردن كما أشار إليه تقرير (ديجتال بورتال، Digitalreportal) لعام (2024).



الشكل (5): تحليل نسب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في الأردن لعام 2024

وأشار تقرير (ديجتال بورتال) إلى نسبة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في الأردن لعام (2024)، فكانت نسبة استخدام (LinkedIn) بلغت 1.60 مليون، وبينما بلغت نسبة استخدام (YouTube) 6.38 مليون وبلغت نسبة استخدام (Twitter) 921.9 ألف، وبلغت نسبة استخدام (Facebook) 5.30 مليون. وعلى الرغم مما تحتويه الموارد الرقمية من ايجابيات وأهمية للأفراد الا أنها تقود الفرد إلى جوانب سلبية، وتسيطر على حياة الفرد وتؤثر على علاقاته الاجتماعية والنشاط والأداء في العمل (Grossman,2019).

أنواع وأعراض وأسباب الاحتراق الرقمي

من الأسباب التي تؤدي إلى الاحتراق الرقمي التوتر وعدم الرضا عن نظام المكافآت والأسلوب التقليدي في العمل وبذل الفرد من الطاقة والجهد ما يتجاوز قدرته بهدف الحصول على المكافأة وعدم

قدرة الفرد على انجاز المهام المطلوبة، ويحدث الاحتراق نتيجة عدم حصول الفرد على وظيفة ضمن المراتب العليا في المنظمة، ومن هنا يشعر الفرد بعدم الأهمية خلال عمله بوظيفة لا تحقق أهدافه وغير محفزة له للعمل والانجاز، وإن ارتباط الاحتراق بالعمل المهني هي أكثر الحالات شيوعًا (Farber,2000).

ذكر رودي (Ruddy,2017) ثلاثة أنواع للاحتراق شعور الفرد بكثافة العمل والعبء الزائد عليه، وعدم الانجاز والتوقف عن العمل في المنتصف، وعدم القدرة على الانتهاء منه؛ مما يولد شعور بعدم النجاح، وكلها مشاعر سلبية تجاه العمل مما يؤدي لعدم رغبة الفرد بالذهاب إلى العمل والانخراط في المجتمع.

تحدث سيمث وآخرون (Smith et al.,2020) عن الأعراض العاطفية للاحتراق، تتضمن شعور الفرد بالفشل والهزيمة، وانخفاض الشعور بالانجاز والرضا عن النفس، وتدني الاحترام للذات وتقديرها، ويعاني الفرد المتعرض للاحتراق من نقص الحافز والدافع للعمل. يؤثر الاحتراق الرقمي جسديًا مسببًا الشعور بالتعب والصداع وضيق التنفس والحرمان من النوم، أما الآثار السلوكية الناجمة عنه كخيبة الأمل وعدم القدرة على التحمل، والاستفزاز المفاجيء وعدم قدرة المرء على التحكم بالعواطف، ويتعرض كل شخص للاحتراق الرقمي الذي يغير من أسلوب حياته، ويحدث الاحتراق ببطء ويتطور مع الوقت (Freudenberger,1974).

يعد الاحتراق الرقمي كما أشار إليه هوبفول وشيروم (Hobfoll & Shirom,1993; Shirom,2003) من أمراض العصر الحديث، وأنه استنزاف للطاقة ولطاقة الطاقة سواء الجسدية والعاطفية والمعرفية للأفراد العاملين، ويؤدي ذلك إلى انخفاض الكفاءة الذاتية وعدم احترام الذات وتغير في البيئة الإجتماعية والأسرية وبالإضافة للإجهاد واليأس وتدهور الصحة الجسدية.

كما وقد أضاف جول (Quill,2017) أَنّ العمل المستمر من غير توقف يجعل المرء في شعور النضوب الرقمي، وما يجده أمامه من تدفقٍ وانهمارٍ للمعلومات التي لا يستطيع ايقافها ولا مقاومتها، والذي يسبب الأضرار الصحية للإنسان ومع الانغماس في الوصول إلى الأهداف يفقد الفرد الغرض الأساسي الذي بدء العمل لأجله، ويحدث الضغط لديه ليظهر الاحتراق الرقمي.

أشار تشانغ (Chang,2016) إلى وجود الفرد في وضع دائم لتلقي المهام عن طريق استخدام الأجهزة الرقمية يؤدي إلى حدوث الاحتراق الرقمي، وأنّ إدمان الأجهزة الرقمية يصبح أمرًا طبيعيًا مع مرور الوقت. فتعدد المهام وتدفق المعلومات الذي يسمى بالتسمم الرقمي يسبب الإكتئاب والأمراض المتعددة (Erten&Ozdemir,2020). ويعد التقليل من الإنجاز وعدم تقدير الموظف وعدم إعطاءه حقوقه كالإجازة السنوية سببًا للوصول لمرحلة الاحتراق الرقمي (Smith et al.,2020).

الشعور بالارهاق العقلي واللامبالاة نتيجة التعرض للكم الهائل من المعلومات، ومحاولة استقبال معلومات كثيرة في نفس الوقت هي من أعراض الاحتراق الرقمي (Savic,2023)، وما يواجه الفرد من صعوبات في حياته اليومية واستخدام التطبيقات والأدوات الرقمية لايجاد الحلول لها مع امكانية عدم تحقق ذلك يؤدي بالفرد للاحتراق الرقمي (Brouwers & tomic,1999).

أشار أوروكو وهاسيرسي (Orucu & Hasirci,2020) إلى الأسباب التي تؤدي للاحتراق الرقمي وتعود إلى الاختلاف الديموغرافي للأفراد والتوقعات والبنية الشخصية للفرد، وإن انعدام القدرة على العمل لساعات طويلة وعدم الشعور بالانجاز ما هو الا نتيجة العبء الزائد المتراكم على الفرد، ومن هنا يفقد الفرد السيطرة على العاطفة لديه ويحدث عدم اليقين ويتسبب بعلاقات سلبية وصراع دائم بين الأفراد، وغياب المكافآت وعدم إشراك الفرد في القرارات التنظيمية يؤدي لشعوره بعدم الأمان الوظيفي.

أبعاد ومكونات الاحتراق الرقمي

المقصود بأبعاد الاحتراق الرقمي الحالة التي وصل إليها الفرد نتيجة الاستخدام المفرط والكبير للأدوات الرقمية وأشار إليها كل من (Ozdemir & Erten,2020؛ Bozkurt,2022؛ Kabaran et al.,2022؛ Garcia,2022؛ Goidag,2022؛ Durmus et al.,2022؛ Sirine et al.,2022؛ Song et al.,2022؛ Stathopoulou et al.,2022؛ Karataslioglu & Ozkanal,2023؛ Kumpikaite et al.,2021؛ Janregui et al.,2023؛ kim et al.,2022).

البعد الأول: الارهاق العاطفي

يحدث الارهاق العاطفي نتيجة العبء الزائد والنزاعات والخلافات المختلفة في بيئة العمل، وعدم حصول الأفراد على الدعم والمساندة والذي بدوره يؤدي إلى الشعور بعدم الثقة وحدوث المشاعر السلبية الممزوجة بالغضب والتعب والقلق وفقدان القدرة والطاقة وانخفاض الشعور العاطفي والثقة والشعور بالمزاج السلبي.

عرف سميث وآخرون (Smith et al.,2020) الإرهاق العاطفي بالشعور بالفشل والاستفزاز المفاجيء وتدني القدرة على التحكم بالعواطف، والشعور بالعزلة وعدم الرغبة في التعامل مع الآخرين، والتوتر والغضب وفقدان مهارة حل المشكلات، ويفقد الفرد قدرته على التعبير عن نفسه، ويرى سدلر وآخرون (Seidler,2014) أن الارهاق العاطفي هو الشعور بالفراغ الداخلي، ويعد المكون الأساسي للاحتراق بشكلٍ عام.

وذكر ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson,1984) يحدث الارهاق العاطفي نتيجة الضغظ المفرط، والاتصال بالآخرين بشكل كبير.

البعد الثاني: تبدد الشخصية

وهو شعور الفرد بعدم قدرته على الانجاز واكمال المهام إلى النهاية وعدم الرغبة في العمل، كما لا يوجد دور وحضور للفرد في أي قرار للمنظمة.

ويُعرف يانغ وآخرون (Yang et al.,2023) تبدد الشخصية بأنه انفصال الفرد عن الواقع، نتيجة تعرضه للارهاق والإجهاد المتراكم والضعف في الأداء الوظيفي، كما يؤدي الاستخدام الكبير للأدوات الرقمية لشعور الفرد بعدم الإنتاجية وضعف الأداء وإنجاز المهام، وضعف الثقة بالنفس وضعف مهارة التواصل وعدم الشعور بالقدرة على جذب الطلاب، وعدم الرغبة في التعاون مع الآخرين، وتحدث ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson,1984) أن تبدد الشخصية هو اللامبالاة في الاستجابة نحو الآخرين وانخفاض الأداء والكفاءة وقدرة الفرد على العمل.

ويرى سيرا وديفيد (Sierra & David,2011) أن تبدد الشخصية يتعلق بذات الفرد والوعي بها وطبيعتها، والتراجع في النشاط الجسمي والعقلي مما يؤثر على جودة العمل، حيث يشعر الفرد بعدم الواقعية والانفصال عن الحياة الحقيقية وعن التفكير الصحيح.

البعد الثالث: الحرمان الرقمي

ويُعرف كاربنتر (Carpenter,2008) الحرمان الرقمي بأنه استبعاد للفرد اجتماعيًا واقتصاديًا، ويؤدي إلى عدم قدرة على الوصول للأدوات الرقمية، وابتعاد الشخص عن الأدوات الرقمية وعدم استخدامها يؤدي إلى القلق والتوتر وعدم الراحة والشعور بالضياع عند عدم توافرها وتدني الانجاز.

تَحدث روسوي وجوهان (Roscoe& Johns,2021) عن الاحتراق الرقمي هو عدم المساواة والعدالة في الوصول للموارد والأدوات الرقمية، وعدم القدرته على تحقيق الاتصال بالانترنت والحصول على المعلومات بسبب عدم توافر الأدوات الرقمية والمهارات لاستخدام الموارد في حال توافرها.

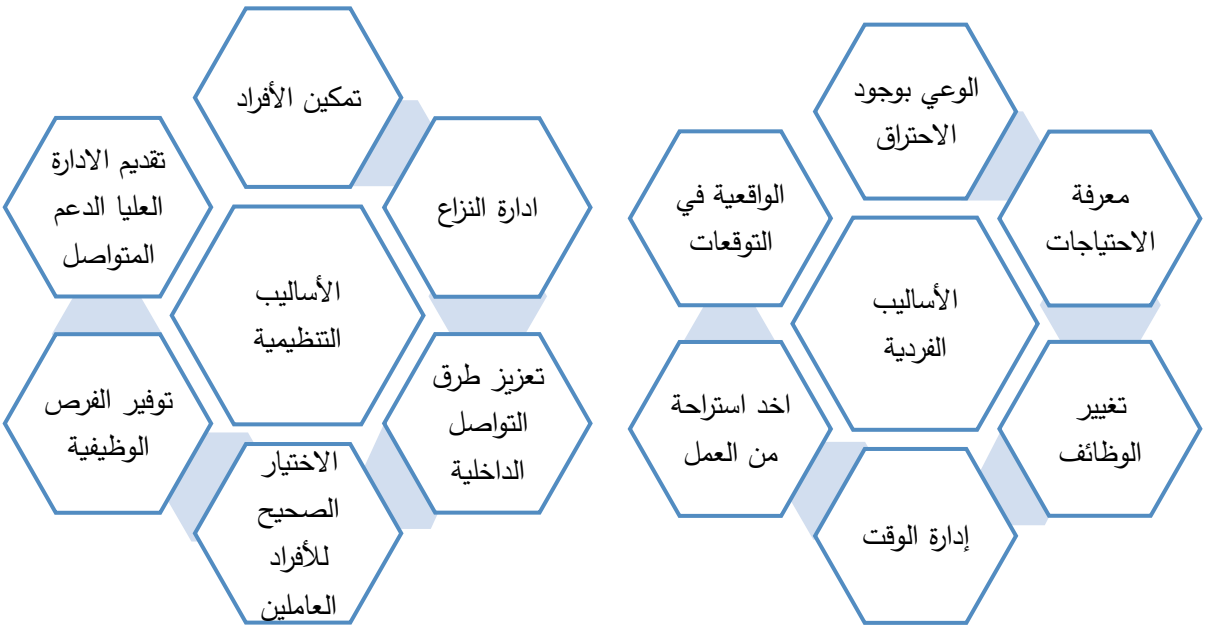
البعد الرابع: الإدمان الرقمي

يُعرف كراكوسا وآخرون (Karakose et al.,2023) الإدمان الرقمي بأنه الإدمان السلوكي والاعتياد على استخدام الأدوات الرقمية المتواصل والمستمر، والذي يصل بالفرد إلى الإدمان لمدة طويلة، والشعور بالحاجة للأجهزة الرقمية وعدم الابتعاد عنها، وينتج عنها الآلام الجسدية، والتعب العقلي وتدني التركيز، وعدم القدرة على إدارة الوقت، ويرى جميلوغو وآخرون (Cemiloglu et al.,2022) الإدمان الرقمي هو الافراط في التعلق واستخدام الأجهزة والموارد الرقمية وقضاء فترات طويلة وكبيرة عليها.

للاحتراق الرقمي العديد من المكونات التي أشار إليها ستيل وآخرون (Steele et al.,2020) منها إجهاد التوافر وهي ناجمة عن الاعتقاد بأن الآخرين يتوقعون توافر الفرد بالتقينات الرقمية في كل الأوقات، وأن القلق المفرط وعدم الثقة بالنفس وعدم توقع ردود أفعال الآخرين هو ما يعرف بقلق الاستحسان، وكما لعبء الإتصال الزائد دور كبير في المدخلات الزائدة من المعلومات والبيانات ويشمل الرسائل النصية والمشاركات مع الآخرين في الآراء، وكما أشار وريدي وآخرون (Wrede et al., 2021) إلى العبء الزائد للاتصال الذي يميل إلى الشعور بالقلق والتوتر وعدم الرضا عن النفس وافتقار الدعم ويمكن أن ينتهي بتقديم الاستقالة.

طرق التعامل والوقاية من الاحتراق الرقمي

يوجد طرق عدة للتعامل مع الاحتراق الرقمي، أشار أوروكو وآخرون (Orucu et al.,2022) لطريقتين منها وصفها بالتنظيمية، يوضح الشكل رقم (6) طرق التعامل مع الاحتراق الرقمي.



الشكل (6): طرق التعامل مع الاحتراق الرقمي

وأضاف أوروكو وآخرون (Orucu et al.,2022) لطرق التعامل مع الاحتراق الرقمي وكانت الأساليب الفردية تتضمن وجود الواقعية في الأحداث والتوقعات المستقبلية والوعي بوجود الاحتراق عند الفرد، وأن يدرك الفرد حاجاته ومدى قدرته على الاستمرار أو تغيير العمل، وأن يكون الفرد قادرًا على إدارة الوقت والوعي بحاجته لأخذ استراحة من العمل، وتحدث عن الأساليب التنظيمية وتتضمن القدرة على إدارة النزاعات والصراعات في العمل، والدور المهم الذي يقع على عاتق الإدارة العليا في تمكين الأفراد وصناعة صفوف من القادة وتقديمها الدعم المتواصل للأفراد العاملين وتواصلها معهم وتعزيز التواصل بين جميع المستويات، ودورها في اختيار الأفراد الذين يتمتعون بروح الفريق وبمهارات العالية وقدرة على التواصل واكتساب المعرفة وتوفير فرص وظيفية بشتى الأقسام.

تتشكل حالة الإدمان على العمل لدى الفرد من خلال تَلَقي الرسائل البريدية والاتصالات واستخدام الأدوات الرقمية المختلفة والرد عليها بعد أوقات العمل مما يجعل الفرد في حالة ادمان على العمل (Friedman,2016). واستعداد الفرد من نفسه للإجابة عليها بعد العمل مما يعرضه لحالة من الضغط المستمر نتيجة التواجد الدائم للإجابة على المرسلين (Truss et al.,2013).

وللحد من الاستخدام الطويل للموارد الرقمية، قامت دولة فرنسا باصدار قانون يحق للفرد قطع الاتصال خلال أيام العطلة وخارج أوقات ساعات العمل، وتشمل الشركات التي تضم 50 موظف فأكثر، وجاءت التغيرات في قوانين العمل لادراك الشركات العالمية في فرنسا لأهمية حماية الأفراد العاملين من الاحتراق الرقمي (Thibodeau,2017)، ومن ضمنها شركة (Daimler AG) التي أسست نظام البريد في عطلة، ويقوم هذا النظام بحذف أي رسائل بريدية خلال أيام العطلة، وكما عملت شركة (BMW & Valkwagen) التي تقع في ألمانيا على إصدار لوائح بتعليمات تمنع استخدام الرسائل البريدية أو الاتصال بعد أوقات العمل أو خلال أيام العطلة (,Grant-Marshall). 2014

ثالثًا: الدراسات السابقة ذات الصلة

تناول هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة، حيث تم تقسيمها إلى قسمين: دراسات تناولت القيادة الرقمية ودراسات تناولت الاحتراق الرقمي، وتم استعراضها من الأحدث إلى الأقدم، كما يلي:

أولًا: دراسات تناولت القيادة الرقمية

هدفت دراسة كورنياوان وآخرون (Khurniawan et al.,2024) إلى التعرف إلى طريقة تحسين القيادة الرقمية للعمل على التحول الرقمي في جامعة تيربوكا في أندونيسيا، من وجهة نظر الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (403) طالبًا، وتم اتباع المنهج الكمي، وتم استخدام الاستبيان كأداة

للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن القيادة الرقمية عملت على ثماني عوامل تم ترتيبها تنازليًا وهي: التواصل، والتواجد، والدفاع، والقدرة على التكيف والرؤية الرقمية، والوعي الذاتي، والوعي الثقافي، ومحو الأمية الرقمية، وأن للقيادة الرقمية تأثير كبير على التحول الرقمي في الجامعة، ومن خلال القيادة الرقمية يمكن للقادة التوجيه والتقييم والقيادة.

كما أجرى عبدالله وعبد القادر (Abdullah&Abdul Kadir,2023) دراسة تهدف إلى البحث في العلاقة بين الكفاءة الرقمية والقيادة الرقمية في المدارس الثانوية في مدينة كلانج بماليزيا، وتم قياس القيادة الرقمية لدى مديري المدارس، وقياس الكفاءة الرقمية لدى المعلمين، وتم استخدام المنهج الكمي، وتطوير الاستبيان كأداة للدراسة بأربع أبعاد وهي: القيادة الحكيمة، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والمواطنة الرقمية وتحسين النظام، والتميز المهني، وتكونت عينة الدراسة من (354) مستجيب من مديري المدارس والمعلمين، وتكونت العينة من (39) مدرسة ثانوية، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية مرتفعة بين القيادة الرقمية والكفاءة الرقمية، وكلما كانت القيادة الرقمية معتدله تكون الكفاءة الرقمية معتدله أيضًا.

سعت دراسة العتيبي (2023) التعرف إلى درجة ممارسة وتطوير القيادة الرقمية لدى مديرات مدارس القطاع العام بمحافظة الدودامي، وتكونت عينة الدراسة من (163) مُديرة في القطاع التعليمي في السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة وتكونت من خمسة أبعاد وهي: الاستراتيجية الرقمية، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والممارسات المهنية، والتحسين والتغيير، والمواطنة الرقمية، وخلصت الدراسة إلى أن جميع أبعاد القيادة الرقمية لمديرات مدارس القطاع العام بمحافظة الدودامي يتم ممارستها بدرجة مرتفعة، وأن متطلبات تطوير القيادة الرقمية لعينة الدراسة جاءت بدرجة عالية جدًا.

وكما أجرت السحيمات (2023) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى القيادة الرقمية عند مديري المدارس الحكومية في الكرك من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (365) معلمًا ومعلمة في محافظة الكرك، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتم استخدم الاستبيان كأداة للدراسة وتتضمن خمسة أبعاد وهي: المساواة والمواطنة، والقيادة والرؤية والخطط، والابتكار، والثقافة التكنولوجية، والموارد المادية والمالية، وخلصت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الحكومية جاء متوسطًا، وتبيّن وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائيّة في مستوى ممارسة القيادة الرقمية تعزى للجنس لصالح الأناث، ووجود فروقٍ تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الأعلى، وعدم وجود فروقٍ تُعزى للمؤهل العلمي.

أجرت السويدات (2023) دراسة هدفت إلى التعرف لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس الأساسية في مديرية لواء الرصيفة ضمن المعايير التابعة لجمعية التكنولوجيا الدولية، وتكونت عينة الدراسة من (103) مُعلم ومُعلمة واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى وجود ممارسة للقيادة الرقمية في مديرية لواء الرصيفة بدرجة متوسطة، وتبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة لاستجابة أفراد العينة على جميع محاور القيادة الرقمية وهي: القيادة الحكيمة، والتحسين والتطوير المنظم، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والتميز في الممارسات المهنية، والمواطنة الرقمية، وتُعزى للجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة سونو (Sunu,2022) إلى تحليل مدى قبول القيادة الرقمية وتأثيرها على المعلمين وتحليل مدى استخدامهم للأدوات الرقمية والتكنولوجيا الرقمية، وتكونت عينة الدراسة من (27) مدرسة ابتدائية في أندونيسيا، وكان مجموع المعلمين المشاركين في الدراسة (162) مُعلم، وتم استخدام

المنهج الكمي وتطوير الاستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى ان القيادة الرقمية لها دور كبير في التأثير على قبول واستخدام الرقمنة والتكنولوجيا الرقمية من قبل المعلمين، وتبيّن وجود أهمية للقيادة الرقمية في تحسين التعليم ورفع جودة المخرجات التعليمية، وكلما كان تطبيق القيادة الرقمية أعلى كان استخدام التكنولوجيا من قبل المعلمين أعلى.

وسعت دراسة الرقب (2022) التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الرقمية عند المدراء من وجهة نظر المعلمين في المدارس الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (405) مُعلم ومُعلمة في العاصمة عمّان في الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة وتتضم الأبعاد التالية: المساواة والمواطنة الرقمية، ومخطط ذو رؤية، والقائد المُمَكن، ومصمم النظام، والتعلم المهني المستمر، وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس الخاصة كانت مرتفعة، وتبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تُعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لسنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر.

هدفت دراسة أبو يونس (2022) التعرف إلى مدى توظيف مديري المدارس القيادة الرقمية في التعليم عن بُعد وذلك في المدارس العربية في فلسطين داخل الخط الأخضر، وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (390) مُعلم ومُعلمة واستخدمت الدراسة الاستبيان والمقابلة المعمقة كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن درجة توظيف مديري المدارس العربية في فلسطين للقيادة الرقمية كانت متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في تقدير المعلمين لمدى توظيف القيادة الرقمية خلال التعليم عن بُعد لدى مديري المدارس وتُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتبيّن وجود علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائيّة بين درجة ممارسة مديري

المدارس في فلسطين داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية خلال التعليم عن بعد ومجالاته ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

وأجرت السميرات (2022) دراسة هدفت إلى تعريف قادة المدارس لمحركات القيادة الرقمية خلال التعلم عن بُعد في محافظة الكرك في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (127) إداري ومُعلم، واستخدم الاستبيان كأداة للدراسة وتضمنت أربع أبعاد وهي: الدعم الإداري والرقمي، والمهارات القيادية، والثقافة الرقمية، والريادة والإبداع، وتم الاعتماد على المنهج الكمي، وخلصت الدراسّة إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائيّة للعوامل التالية: الدعم الإداري والرقمي، والمهارات القيادية، والثقافة الرقمية، لدى القادة في القيادة الرقمية في محافظة الكرك، وتبيّن عدم وجود أثر لعوامل الريادة والابداع.

سعت دراسة العماري (2022) إلى التعرف لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لمديرات المدارس المرحلة الثانوية بمحافظة خميس مشيط في السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (40) مُديرة واستخدمت الاستبيان كأداة للدراسة واشتملت على ثلاث ابعاد: الابتكار، والاقناع، والمعرفة، وتم استخدام المنهج الكمي، وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لمديرات المدارس المرحلة الثانوية لبُعد الابتكار كان بدرجة مرتفعة، وبُعد الإقناع جاء بدرجة كبيرة، وبُعد المعرفة جاء بدرجة كبيرة.

كما أجرى تانوكان وآخرون (Tanucan et al.,2022) دراسة هدفت إلى البحث عن القيادة الرقمية لدى رؤساء المدارس لمعرفة مدى رضا المعلمين الوظيفي خلال جائحه كورونا في الفلبين، وتكونت عينة الدراسة من (520) مُعلم في المدارس العامة في الفلبين، واستخدمت الدراسة الاستبيان كأداة دراسة، كما تم استخدام المنهج الكمي، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع لممارسة

القيادة الرقمية لدى رؤساء المدارس من وجهة نظر المعلمين، وتبيّن أن وجود ممارسة أعلى للقيادة الرقمية لدى الرؤساء يقابله رضا وظيفي أعلى لدى المعلمين.

وهدفت دراسة جيمسون وآخرون (Jameson et al.,2022) إلى مراجعة الأدبيات التجريبية السابقة للقيادة الرقمية خلال الأعوام (1999–2022) في التعليم العالي، وتم اتباع استعراض منهجي وتم تحديد الدراسات النوعية والكمية والمزجية وبلغ عددها (231)، وتم دمجها في جميع عمليات التحليل والعرض، وتكونت من (36) مقال بعد تطبيق معايير الاستبعاد، وتم تصنيفها الى (18) مقال نوعي، و(11) دراسة كمية غير عشوائية، وبالإضافة إلى (3) طرق مزجية و(4) دراسات كمية ووصفية، وورقة واحدة كانت للإجابة عن الاسئلة البحثية، كما تم استخدام أداة تقييم الطرق المختلطة، وخلصت الدراسة إلى أن معظم الدراسات التي درست القيادة الرقمية ذات جودة منخفضة من حيث؛ افتقار الدراسات إلى الدقة في الأسئلة والأسلوب المتبع وبالتالي نتائج غير دقيقة.

وكما سعت دراسة روزا (Rosa,2022) إلى قياس القيادة الرقمية والأداء للمعلمين في الفلبين في مدينة ماريكينا والتأكد من مستوى القيادة الرقمية الموجود لدى مديري المدارس، وتكونت عينة الدراسة من (30) مُديرًا و(100) مُعلم، وتم استخدم المنهج الكمي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن مستوى القيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين لدى المدراء في ماريكينا كان بمستوى كبير، ومستوى ممارسة القيادة الرقمية من وجهة نظر المدراء أنفسهم كان بدرجة مرتفعة، وتبيّن وجود ارتباط بسيط بين القيادة الرقمية وأداء المعلمين.

هدفت دراسة مسرور (Masrur,2021) التعرف إلى مدى تأثير القيادة الرقمية في الكفاءة التربوية، وتكونت عينة الدراسة من (130) من محاضري اللغة الانجليزية في مدينة سامارياندا بأندونيسيا، استخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة

إلى أن القيادة الرقمية لها تأثيرٌ عالٍ على القدرات التربوية، وتبيّن النتائج أن الكفاءة التربوية تكون مرتفعة عندما يكون القائد الرقمي قادر على تقديم نماذج مختلفة للقيادة الرقمية وبالمستويات المختلفة وبشكلٍ يومي.

وأجرى كاراكوز وآخرون (Karakose et al.,2021) دراسة هدفت إلى البحث في تجارب المعلمين بما يتعلق بدور القيادة الرقمية لمديري المدارس وبما يمتلكون من مهارات تكنولوجية خلال جائحة كورونا، وتكونت عينة الدراسة من (89) مُعلم حاصلين على درجة الماجستير من جامعة فيرات في تركيا خلال العام الدراسي 2021–2022، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، واستخدمت دراسة الحالة كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن مديري المدارس يدعمون التحول الرقمي ويدعمون التطوير المهني، كما تم تقسيم مهارات القيادة الرقمية إلى المهارات الفردية، والإدارية، والتكنولوجية، وتبيّن أن للمدير دور المهم في نشر ثقافة التعلم الرقمي.

كما أجرى الحربي (2020) دراسة هدفت التعرف إلى أبعاد القيادة الرقمية لقادة المدارس في مكة المكرمة في السعودية، وتكونت أبعاد القيادة الرقمية من أربعة أبعاد، وهي: القيادة الرشيدة الحكيمة، والمواطنة الرقمية والتعلم في العصر الرقمي، والتميز في الممارسة المهنية، وتكونت عينة الدراسة من (50) مُديرًا، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتم تطوير الاستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن هناك اختلاف في موافقة الأفراد على عبارات الإستبانة فيما يتعلق بالأبعاد وتم ترتيبها تنازليًا: القيادة الرشيدة الحكيمة، والتعلم في العصر الرقمي، والتميز في الممارسة المهنية، والمواطنة الرقمية.

وهدفت دراسة يوسف وآخرون (Yusof et al.,2019) إلى البحث عن لتطوير نموذج لسلوكيات ووظائف القيادة الرقمية الموجودة لدى قادة المدارس، وتكونت عينة الدراسة من (352) مديرًا في

ماليزيا للمراحل الابتدائية والثانوية، وقد تم استخدام المنهج الكمي، وتطوير الاستبيان كأداة لدراسة، وخلصت الدراسة إلى تحديد بعدين بحاجة للتطوير لدى القائد الرقمي وهما: التواصل، والمناخ المدرسي، وخلصت الدراسة إلى وجود (42) سلوك يمارسه المدراء في القيادة الرقمية، وتبيّن وجود تسعة وظائف للقائد الرقمي، وهي: تبادل المعلومات، والاجتماعات والمناقشات، ومشاركة الملفات، والاتصالات، والتدريس والإشراف، ومراقبة أداء الطلاب، والترويج للتنمية والترويج للأهداف وكلها بشكل افتراضي.

ثانيًا: دراسات تناولت الاحتراق الرقمي

هدفت دراسة كاراتاسلي أوغلو وأوزكانال (Karataslioglu & Ozkanal,2023) إلى تقييم آراء معلمي مدارس المرحلة الثانوية فيما يتعلق بالاحتراق الرقمي وذلك بما يتعلق بالعملية التعليمية عن بعد أثناء جائحة كورونا، وتكونت عينة الدراسة من (21) مُعلمًا في جامعة اسكي شهير في الأناضول بتركيا، وتم استخدم المنهج النوعي، وعمل مقابلات شبه منظمة، وخلصت الدراسة إلى أن مشاركة التعلم الرقمي عن بعد كانت تتضمن نتائج غير مفيدة ومنها غياب المشاعر خلال عملية التعلم عند بُعد، وتبيّن وجود تأثير في تكوين الشيخوخة الرقمية، والاجهاد العقلي، والادمان الرقمي، وتحدث المعلمين عن أهمية التخفيف من الاحتراق الرقمي لديهم.

كما أجرى جوريغي وآخرون (Jauregui et al.,2023) دراسة هدفت إلى تحديد مدى التأثير الذي نتج عن الاحتراق الرقمي في المهارات الرقمية لمعلمي الجامعات الخاصة في ليما بيرو في أمريكا اللاتينية، وتكونت عينة الدراسة من (269) مُعلم جامعي في القطاع الخاص، وتم استخدام المنهج الكمي وتطوير الإستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن الاحتراق الرقمي لدى المعلمين كان بمستوى متدنٍ، أما الإرهاق العاطفي فكان بمستوى منخفض، وتبدد الشخصية فكان

بمستوى عالٍ، في حين كان الإنجاز الشخصي بمستوى منخفض، وتبين أن الاحتراق الرقمي والتنمية الشخصية أكثر تضررًا لدى المعلمين عند استخدام المهارات الرقمية.

هدفت دراسة يكيلماز وآخرون (Yikilmaz et al.,2023) إلى فحص العلاقة لدى الأكاديمين بين الضغط عن بُعد والخوف من الضياع في مكان العمل مع مستويات الاحتراق في الجامعات العامة والخاصة في تركيا، تكونت عينة الدراسة من (286) أكاديمي في الجامعات التركية العامة والخاصة، وتم استخدام المنهج الكمي وتطوير الإستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن ضغط العمل عن بُعد والخوف الفقدان في مكان العمل للأكاديميين له تأثير كبير على الاحتراق الرقمي لديهم.

كما سعت دراسة كيم وآخرون (Kim et al.,2022) إلى معرفة مدى تأثير قدرة معلمي رياض الأطفال على التكيف مع الاحتراق والتركيز على التأثير لمحو الأمية الرقمية والتدريس خلال جائحة كورونا في كوريا، وقدرة المعلمين على التأقلم ومحو الأمية الرقمية كعامل وقائي في منع الاحتراق الرقمي في حالة الأزمات أو البيئة التعليمية الافتراضية في المستقبل، وتكونت عينة الدراسة من (222) مُعلم من معلمي رياض الأطفال في كوريا، وتم استخدام المنهج الكمي وتطوير الاستبيان كأدارة لدراسة، وخلصت الدراسة أن ارتباط المعلمين كان بشكل واضح مع محو الأمية الرقمية والاحتراق والفعالية في التدريس، كما ارتبطت فعالية التدريس مع الاحتراق الرقمي، وقد أثر الاحتراق الرقمي على الفاعلية لدى المعلمين.

وهدفت دراسة بوزكورت (Bozkurt,2022) إلى البحث في العلاقة بين الارهاق العاطفي للمعلمين والاحتراق الرقمي الذي يتعرض له المعلم في بيئة التعليم وبالاخص التعليم عن بُعد، وتم استخدام المنهج الكمي، وتم جمع المعلومات عن طريق الاستبيان، وتكونت عينة الدراسة من (466)

مُعلم في منطقة غازي عنتاب جنوب تركيا، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين الارهاق العاطفي والاحتراق الرقمي لدى المعلمين، وتبيّن أيضًا أن الارهاق العاطفي متغير يؤدي للاحتراق الرقمي، كما أشارت الدراسة لوجود مستوى مرتفع من الارهاق العاطفي ومستوى متدنٍ من ادراك الاحتراق الرقمي.

أجرت سيرين وآخرون (Sirin et al.,2022) دراسة هدفت إلى فحص مستوى معلمي التربية الرياضية في الاحتراق الرقمي والتعب الادراكي أثناء جائحة كورونا، وتم استخدام المنهج الكمي وتم تطوير الاستبيان لعينة تكونت من (504) مُعلم ومُعلمة في المدارس الثانوية في أضنة ومرسين في تركيا، منهم (240) من الأناث ومنهم (264) من الذكور، وخلصت الدراسة إلى أن معلمي التربية الرياضية كان انخراطهم مع الأدوات الرقمية أكثر من اللازم بالنسبة لتخصصهم، ومنهم من لم يشعر بالتوتر عند استخدامها، وأن استخدام الأجهزة الرقمية بشكل يومي سبب في الاحتراق الرقمي والتعب الادراكي لديهم.

هدفت دراسة كاباران وآخرون (Kabaran et al.,2022) إلى تحديد وتحليل مستوى الاحتراق الرقمي للمعلمين، وتم استخدام المنهج الكمي وتطوير أداة الاستبيان، وتكونت عينة الدراسة من (811) معلم ومعلمة في مدارس القطاع العام والخاص في تركيا، وخلصت الدراسة إلى أن مستويات الاحتراق الرقمي والحرمان الرقمي كانت متوسطة، ومستويات الشيخوخة الرقمية والارهاق العاطفي كانت مرتفعة لدى المعلمين في القطاع الخاص والعام.

سعت دراسة سونغ وآخرون (Song et al.,2022) إلى توضيح العلاقة بين التدريس الرقمي في الفصول الدراسية ومعرفة أسباب الاحتراق الرقمي، وتكونت عينة الدراسة من(206) طالب جامعي في دولة الصين، وتم استخدام المنهج الكمي، وتطوير الاستبيان وتوزيعه على طلاب الجامعات في

الصين في (23) مقاطعة، وخلصت الدراسة إلى أن الاستخدام غير المناسب والمفرط لتقنيات التدريس والتعلم الرقمي يرتبط ايجابيًا بالاحتراق الاكاديمي بين طلاب الجامعات، ومن حيث الأسباب لم تكن مستويات الاحتراق الرقمي مرتبطة بالجنس والصف والتخصص، كانت تعود لأسباب شخصية متعلقة بالطلاب، وليست متعلقة بالجامعة، أو المعلمين، أو البيئة.

كما هدفت دراسة ستاثوبولو وآخرون (Stathopoulou et al.,2022) إلى البحث في مستويات الاحتراق بين معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ودرجة الاحتراق التي يعاني منها طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكونت عينية الدراسة من (64) معلم للتربية الخاصة في المدارس العامة في أثينا، وتم استخدام المنهج الكمي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن المعلمين يعانون من مستوى متوسط من الارهاق العاطفي، ومستوى منخفض من تبدد الشخصية ومن الإنجاز الشخصي أيضًا، كما تبيّن عدم وجود أي ارتباط بين العمر، أو الخبرة وأبعاد الاحتراق الرقمي.

وأجرت غارسيا (Garcia,2022) دراسة هدفت إلى التعرف وتحديد العلاقة بين الكفاءة الرقمية والاحتراق الرقمي والالتزام التنظيمي لدى المعلمين في الجامعات الخاصة خلال جائحة كورونا في شمال فنزويلا، وتم استخدام المنهج الكمي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (274) مُعلم ومُعلمة، وخلصت الدراسة إلى أن هناك علاقة سلبية بين الكفاءة الرقمية والاحتراق الرقمي، وعلاقة سلبية بين الاحتراق الرقمي والالتزام التنظيمي، وعلاقة إيجابية بين الكفاءة الرقمية والالتزام التنظيمي للمعلمين.

هدفت دراسة دورموس وآخرون (Durmus et al.,2022) إلى قياس مدى تأثير الاحتراق الرقمي على طلاب التمريض، وتكونت عينة الدراسة من (361) طالب تمريض في جامعات تركيا،

وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وخلصت الدراسة إلى وجود مستويات من الاحتراق الرقمي، أعلى من المتوسط لدى الطلاب، وكانت نتيجة الارهاق العاطفي، والشيخوخة الرقمية، والحرمان الرقمي بستوى متوسط، والتي تأثرت بالوقت الذي يقضونه على الإنترنت يوميًا، هذا بالاضافة إلى مستوى أعلى من المتوسط أيضًا في مستوى التوتر، والصحة البدنية والنفسية.

وأجرى غولداغ (Goldag ,2022) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين مستويات الاحتراق الرقمي لطلاب الجامعات ومستويات التوتر المتصورة لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (925) طالباً في جامعة أنيونو في تركيا، تم استخدام نموذج المسح العلائقي، المنهج الكمي وتم تطوير الاستبيان كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن مستويات الاحتراق الرقمي للطلاب أعلى من المتوسط ومستوى التوتر المتوقع لديهم معتدل، وأن الطلاب الذين يستخدمون الهواتف الذكية للاتصال بالإنترنت لديهم مستويات أعلى من الاحتراق الرقمي من الذين يستخدمون الكمبيوتر، وتبيّن وجود علاقة إيجابية ومهمة بين مستويات الاحتراق الرقمي لطلاب ومستويات التوتر المتوقعة لديهم.

وسعت دراسة ريبيرو (Ribriro,2022) إلى تحليل الاحتراق الرقمي لطلاب التعليم العالي بعد تجربة التعلم عن بعد والعزلة التي حدثت بسبب كورونا، وتم استخدام المنهج الكمي، وتم تطوير الاستبيان كأداة للدراسة، وكانت عينة الدراسة مكونة من طلاب التعليم العالي في المراحل الجامعية إلى الدكتوراه وعددهم (148) طالبًا في جامعة لشبونة بالبرتغال، وخلصت الدراسة إلى وجود معرفة رقمية عالية لدى الطلاب، وأن الإدمان الرقمي والاحتراق الرقمي والمرونة الرقمية كانت أقل من المتوسط خلال التعلم عن بُعد في جائحة كورونا.

تهدف دراسة إرتن وأوزدمير (Erten & Ozdemir,2020) إلى تحديد مستويات الاحتراق الرقمي لدى المهاجرين والمواطنين الرقميين الذين بمقدورهم القراءة والكتابة رقميًا واستخدام الأدوات الرقمية، وتكونت عينة الدراسة من (376) طالبًا للتنفيذ الأول، و283 للتنفيذ الثاني، وتم توزيع المقياس لعدد (437) فردًا للتنفيذ الأول والعدد (461) فردًا لتنفيذ الثاني، بحيث كان هناك بيانات قابلة للاستخدام من التنفيذ الأول بعدد (376) ومن التنفيذ الثاني بعدد (283)، وكما تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة ولجمع البيانات وتكونت من ثلاث أبعاد: الحرمان الرقمي، والارهاق العاطفي، والشيخوخة الرقمية، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، وتم تحليل عوامل استكشافية على البيانات من التنفيذ الأول، واستخدم تحليل العوامل التأكيدية في البيانات التي تم الحصول عليها من التنفيذ الثاني، وخلصت الدراسة إلى التأكد أن مقياس الاحتراق الرقمي موثوق وصالح من خلال الموثوقية والاستكشاف وتحليلات العوامل التأكيدية.

رابعًا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

بعد النظر للدراسات السابقة تبين أن عددًا منها تناول موضوع القيادة الرقمية بشكل منفصل في القطاع التعليمي، ومنها ما تناول موضوع الاحتراق الرقمي بشكل منفصل، كما وقد تعددت الأدوات، والمنهجية، واختلف المجتمع.

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض ما جاء في الدراسات السابقة منها العربية ومنها الأجنبية بتناول المتغير الأول وهو القيادة الرقمية وهي:

دراسة العتيبي (2022)، ودراسة السحيمات (2023)، ودراسة السويدات (2023)، ودراسة الرقب (2022)، ودراسة أبو يونس (2022)، ودراسة الحربي (2020)، ودراسة السميرات (2022)، ودراسة العماري (2022)، ودراسة (fitriani et al.,2023)، ودراسة (Tanucan et al.,2022)،

ودراسة (jameson et al.,2022)، ودراسة (karakose et al., 2021)، ودراسة (Rosa,2022)، ودراسة (Masrur,2021)، دراسة (Khurniawan et al.,2024)، ودراسة (Yusof et al.,2019)، ودراسة (Sunu,2022)، ودراسة (Abdullah & Abdul Kadir, 2023).

أما الدراسات السابقة الأجنبية التي تناولت المتغير الثاني الاحتراق الرقمي وهي:

دراسة (Kabaran et al.,2022)، ودراسة (Garcia,2022)، ودراسة (Durmus et al.,2022)، ودراسة (Goldag, 2022)، ودارسة (ERTEN & OZDEMiR, 2020)، ودراسة (Song et al., 2022)، ودراسة (Ozkanal & Karataslioglu, 2023)، ودراسة (Bozkurt,2022)، دراسة (Stathopoulou et al.,2022)، ودراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Kim et al.,2022)، (Sirin et al.,2022)، (Ribeiro,2022).

ومن حيث أداة الدراسة اتفقت كل من هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في الأداة ومنها:

دراسة العتيبي (2023)، ودراسة السويدات (2023)، ودراسة الرقب (2022)، ودراسة السميرات (2022)، ودراسة العماري (2022)، ودراسة (Tanucan et al., 2022)، ودراسة (Rosa, 2022، ودراسة (Masrur, 2021)، ودراسة الحربي (2020)، ودراسة (Jauregui et al., 2023، ودراسة (Yikilmaz et al., 2023)، ودراسة (Kim et al., 2022)، ودراسة (Bozkurt, 2022)، ودراسة (Sirin et al., 2022)، ودراسة (Kabaran et al., 2022)، ودراسة (Song et al., 2022)، ودراسة (Stathopoulou et al., 2022)، ودراسة (Garcia,2022)، ودراسة (Durmus et al.,2022)، ودراسة (Goldag, 2022)، ودراسة (Erten&Ozdemir,2020)، ودراسة (Khurniawan et al.,2024)، ودراسة (Yusof et al.,2019)، ودراسة (Sunu,2022)، ودراسة (Abdullah & Abdul Kadir, 2023).

وكما اختلفت الدراسة الحالية من حيث الأداة مع كل من الدراسات التالية:

دراسة أبو يونس (2022)، ودراسة (Jameson et al.,2022)، ودراسة (Karakose et al., 2021، دراسة (Karataslioglu&Ozkanal, 2023)، ودراسة (Ribriro,2022).

أما من حيث منهج الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التالية:

مع دراسة العتيبي (2022)، ودراسة السحيمات (2023)، ودراسة السويدات (2023)، ودراسة الرقب (2022)، ودراسة الحربي(2020)، ودراسة السميرات (2022)، ودراسة العماري (2022)، ودراسة(Tanucan et al.,2022)، ودراسة (Rosa,2022)، ودراسة (Masrur,2021)، دراسة (Song et al.,2022)، ودراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Kabaran et al.,2022)، ودراسة (Kim et al.,2022)، ودراسة (Ribeiro.,2022)، ودراسة (Sirin et al.,2022)، ودراسة (Bozkurt,2022)، ودراسة (Khurniawan et al.,2024)، ودراسة (ERTEN & OZDEMMiR, 2020)، ودراسة (Durmus et al., 2022)، ودراسة (Stathopoulou 2022 et al.,)، ودراسة (Yusof et al., 2019)، ودراسة (Sunu,2022)، ودراسة (Abdullah&Abdul Kadir,2023).

واختلفت الدراسة الحالية من حيث المنهج المستخدم مع الدراسات التالية

دراسة أبو يونس (2022)، ودراسة (fitriani et al.,2023)، ودراسة (Jameson et al., 2022)، ودراسة (karakose et al., 2021)، ودراسة (Ozkanal&Karataslioglu,2023)، حيث استخدمت المنهج المزجي، والنوعي، والمختلط.

ومن حيث العينة المستهدفة

فقد تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات في اختيارها المعلمين، وكان الاختلاف في بعض الدراسات في اختيارها للمديرين والطلاب وهي كالتالي:

دراسة العتيبي (2023)، ودراسة الحربي (2020)، ودراسة العماري (2020)، ودراسة (fitriani et al.,2023)، ودراسة (Kabaran et al.,2022)، ودراسة (Durmus et al.,2022)، ودراسة (Goldag,2022)، ودراسة (ERTEN & OZDEMiR.,2020)، ودراسة (2022 ,.Song et al)، ودراسة (Khurniawan et al.,2024)، دراسة (Yusof et al.,2019)، ودراسة (Abdullah&Abdul Kadir,2023).

كما وقد تم أثراء الدراسة الحالية بما وضع في الدراسات السابقة في الاطار النظري، والنتائج والتوصيات والأبعاد بما يتعلق بالقيادة الرقمية وبالاحتراق الرقمي، وتم تطوير الأداة (الاستبانة) بالرجوع للدراسات السابقة وتحديد العينة المستهدفة، وتم الاستفادة من الأساليب المتبعة في التحليل الإحصائي لجمع البيانات وتحليلها.

وتميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة بأنها تناولت متغييري القيادة الرقمية والاحتراق الرقمي معًا، وتتميز الدراسة بحداثة الموضوع وتطبيقه في المدارس الخاصة الأردنية في لواء قصبة عمّان، وهذا الذي لم تتناوله دراسّة سابقة – على حد علم الباحثة – في القطا ع التعليمي، وتميزت الدراسة في حدودها المكانية وهي المدارس الخاصة في لواء قصبة عمّان، وفي تطبيقها على الفئة المستهدفة من المعلمين والمعلمات.

خامسًا: جدول تحليل الفجوة البحثية

يشير الجدول (1) إلى الفجوة البحثية المتعلقة بالدراسات السابقة للمحور الأول: القيادة الرقمية.

الجدول (1): الفجوة البحثية المتعلقة بالدراسات السابقة للمحور الأول: القيادة الرقمية

الرقم	الباحث	السنة	المنهجية	الأداة	الهدف	النتائج
1	العتيبي	2023	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى تطوير القيادة الرقمية لدى مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة الدودامي في جامعة الشقراء بالسعودية.	توصلت الدراسة إلى وجود نتائج تتمثل في أن جميع أبعاد القيادة الرقمية لمديرات مدارس القطاع العام بمحافظة الدودامي تم ممارستها بدرجة مرتفعة، وأن متطلبات تطوير القيادة الرقمية لعينة الدراسة جاءت بدرجة عالية جدًا.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في هدف الدراسة والعينة وتتفق معها في المنهجية والأداة.						
2	السحيمات	2023	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الحكومية في الكرك من وجهة نظر المعلمين.	توصلت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الحكومية جاء متوسطًا، وتبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى ممارسة القيادة الرقمية تعزى للجنس لصالح الأناث، وعدم وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائيّة تعزى للمؤهل العلمي.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والعينة وتتفق معها في المنهجية والأداة.						
3	السويدات	2023	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى التعرف لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس الأساسية في مديرية لواء الرصيفة في الأردن ضمن المعايير التابعة لجمعية التكنولوجيا الدولية.	توصلت الدراسة إلى وجود ممارسة للقيادة الرقمية في لواء الرصيفة لكن بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة على جميع محاور القيادة الرقمية.
الفجوة البحثية: تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في المنهج والأداة وتختلف معها في الهدف.						
4	الرقب	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى التعرف لدرجة ممارسة القيادة الرقمية عند المدراء من وجهة نظر المعلمين في المدارس الخاصة الأردنية.	توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس الخاصة كانت مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تُعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لسنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر.
الفجوة البحثية: تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في المنهج والأداة والهدف.						

5	أبو يونس	2022	مزجي	الاستبيان والملاحظة العميقة	هدفت الدراسة إلى التعرف لأي مدى يوظف مديرو المدارس القيادة الرقمية في التعليم، وذلك في المدارس العربية داخل الخط الأخضر داخل فلسطين وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين.	توصلت الدراسة إلى أن درجة توظيف مديري المدارس العربية في فلسطين للقيادة الرقمية كانت متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في تقدير المعلمين لمدى توظيف القيادة الرقمية خلال التعليم عن بعد لدى مديري المدارس وتُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكما وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائيّة لدرجة ممارسة مديري المدارس في فلسطين داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية خلال التعليم عن بعد ومجالاته ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في المنهج والأداة والهدف.						
6	السميرات	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى تعريف قادة المدارس لمحركات القيادة الرقمية خلال التعلم عن بعد وذلك في محافظة الكرك في الأردن.	توصلت الدراسة إلى وجود دلالة إحصائيّة للعوامل التالية: الدعم الإداري والرقمي، والمهارات القيادية، والثقافة الرقمية، لدى القادة في القيادة الرقمية في محافظة الكرك.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق في المنهج والأداة.						
7	العماري	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى التعرف لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لمديرات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة خميس مشيط في السعودية.	توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لمديرات مدارس المرحلة الثانوية لبعد الابتكار كان بدرجة مرتفعة، وبُعد الإقناع جاء بدرجة كبيرة، وبُعد المعرفة جاء بدرجة كبيرة.
الفجوة البحثية: تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في المنهج والأداة والهدف وتختلف في العينة.						
8	Tanucan et al.	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى البحث عن القيادة الرقمية الموجودة لدى رؤساء المدارس لمعرفة مدى رضا المعلمين الوظيفي خلال جائحه كورونا في الفلبين.	توصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من القيادة الرقمية لدى الرؤساء من وجهة نظر المعلمين.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق معها في المنهج والأداة.						
9	Jameson et al.	2022	استعراض منهجي	استبيان ومقابلات معمقة	هدفت الدراسة إلى إلى مراجعة الأدبيات التجريبية السابقة للقيادة الرقمية خلال الأعوام (1999–2022) في التعليم العالي.	توصلت الدراسة إلى أن معظم الدراسات ذات جودة منخفضة، وتحتاج إلى إثراء في التعريفات النظرية وتحتاج الدقة في وضع الأسئلة البحثية.
الفجوة البحثية: اختلفت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والمنهج والأداة.						

10	Rosa	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى قياس القيادة الرقمية والأداء للمعلمين في الفلبين في مدينة ماريكينا والتأكد من مستوى القيادة الرقمية الموجود لدى المدراء.	توصلت الدراسة إلى أن مستوى القيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين لدى المدراء في ماريكينا كان بمستوى كبير، وكان هناك ارتباط بسيط بين القيادة الرقمية وأداء المعلمين.
الفجوة البحثية: اختلفت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وكما اتفقت معها في المنهج والأداة.						
11	Masrur	2021	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى تأثير القيادة الرقمية في الكفاءة التربوية في سامارياندا بأندونيسيا.	توصلت الدراسة إلى أن القيادة الرقمية لها تأثير عالٍ في القدرات التربوية.
الفجوة البحثية: اختلفت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف واتفقت معها في المنهج والأداة.						
12	Karakose et al.	2021	النوعي	دراسة حالة	هدفت الدراسة إلى البحث في تجارب المعلمين بما يتعلق بدور القيادة الرقمية لمديري المدارس وبما يمتلكون من مهارات تكنولوجية خلال جائحة كورونا في أندونيسيا.	توصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يدعمون التحول الرقمي ويدعمون التطوير المهني، كما تم تقسيم مهارات القيادة الرقمية إلى المهارات الفردية والادارية وتكنولوجية، وللمدير دور في نشر ثقافة التعلم الرقمي.
الفجوة البحثية: اختلفت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في المنهج والأداة والهدف.						
13	Khurniawan et al.	2024	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى التعرف لطريقة تحسين القيادة الرقمية للعمل على التحول الرقمي في جامعة تيربوكا وتقع في أندونيسيا، وذلك بأخذ آراء الطلاب.	توصلت الدراسة إلى أن القيادة الرقمية عملت على ثماني عوامل، وان للقيادة الرقمية تأثير كبير على التحول الرقمي في الجامعة، ومن خلال القيادة الرقمية يمكن للقادة التوجيه والتقييم والقيادة.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة من حيث العينة والهدف وتتفق مع الأداة والمنهج.						
14	Yusof et al.	2019	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى البحث في تطوير نموذج لسلوكيات ووظائف القيادة الرقمية الموجودة لدة قادة المدارس في ماليزيا.	توصلت الدراسة إلى تحديد بعدين للقائد الرقمي وهما: التواصل، والمناخ المدرسي، وأيضًا وجود تسعة وظائف للقائد الرقمي و(42) من السلوكيات التي تمارس في القيادة الرقمية.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في العينة والهدف وتتفق معها في المنهج والأداة.						
15	الحربي	2020	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى أبعاد القيادة الرقمية لقادة المدارس في مكة المكرمة في السعودية، من حيث: القيادة الرشيدة، والتعلم في العصر الرقمي، والتميز، والمواطنة الرقمية.	توصلت الدراسة إلى أن هناك اختلاف في موافقة الأفراد على عبارات الاستبانة فيما يتعلق بالأبعاد القيادة الرقمية.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق معها في المنهج والأداة.						

16	Sunu	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى تحليل مدى قبول القيادة الرقمية وتأثيرها على المعلمين واستخدامهم للتكنولوجيا الرقمية، وذلك في المدارس الابتدائية بأندونيسيا.	توصلت الدراسة إلى أن القيادة الرقمية لها دور فعال في التأثير على قبول واستخدام التكنولوجيا الرقمية، وأهمية وجود القيادة الرقمية لتحسين التعليم ورفع جودة المخرجات التعليمية.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق معها في الأداة والمنهج.						
17	Abdullah & Abdul Kadir	2023	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى البحث في العلاقة بين القيادة الرقمية الموجودة لدى مديري المدارس والكفاءة الرقمية الموجودة لدى المعلمين، وذلك في المدارس الثانوية بماليزيا.	توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية مرتفعة بين القيادة الرقمية والكفاءة الرقمية، ووجود اعتدال في القيادة الرقمية وبالمقابل وجود اعتدال في الكفاءة الرقمية.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والعينة وتتفق في الأداة والمنهج.						

* المصدر: من اعداد الباحثة.

ويشير الجدول (2) إلى الفجوة البحثية المتعلقة بالدراسات السابقة للمحور الثاني: الاحتراق الرقمي.

الجدول (2): تحليل الفجوة البحثية لدراسات السابقة للمحور الثاني: الاحتراق الرقمي

الرقم	الباحث	السنة	المنهج	الأداة	الهدف	النتائج
1	Ozkanal & Karataslioglu	2023	النوعي	المقابلات	هدفت الدراسة إلى تقييم وجهات النظر لمعلمي المدارس الثانوية خلال التعلم عن بعد في تركيا.	خلصت الدراسة إلى أنه يوجد التأثير على الشيخوخة الرقمية والاجهاد العقلي والادمان الرقمي، وتحدث المعلمين عن أهمية التخفيف من الاحتراق الرقمي لديهم.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في المنهج والأداة والهدف.						
2	Jauregui et al.	2023	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى تحديد التأثير الناتج عن الاحتراق في المهارات الرقمية لمعلمي الجامعات في أمريكا اللاتينية.	وخلصت الدراسة إلى أن الاحتراق لدى المعلمين كان بمستوى منخفض بالنسبة للارهاق العاطفي، وتبدد الشخصية كان مرتفعًا، والإنجاز الشخصي كان بمستوى منخفض.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسة في الهدف وتتفق معها في المنهج والأداة.						
3	Yilkilmaz et al.	2023	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الاكاديمين بالنسبة لضغط العمل عن بعد والضياع في العمل، ومستوى الاحتراق في الجامعات العامة والخاصة بتركيا.	خلصت الدراسة إلى الضغط في التعليم عن بعد له تأثير كبير على الاحتراق والخوف من الفقدان في مكان العمل.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق معها في المنهج والأداة.						
4	Kim et al.	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير قدرة معلمي رياض الأطفال	خلصت الدراسة إلى أن ارتباط المعلمين كان بشكل واضح مع

					على التكيف مع الاحتراق والتركيز على الوسيط لمحو الأمية الرقمية والتعليم خلال جائحة كورونا في كوريا.	الاحتراق الرقمي، ويوجد تأثير للاحتراق الرقمي على الفاعلية لدى المعلمين.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق معها في المنهج والأداة.						
5	Kabaran et al.	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى تحديد وتحليل مستوى الاحتراق الرقمي للمعلمين بمدارس تركيا في مناطق مختلفة.	وخلصت الدراسة إلى أن مستويات الاحتراق الرقمي والحرمان الرقمي كانت متوسطة، والشيخوخة الرقمية والارهاق العاطفي كانت مرتفعة.
الفجوة البحثية: تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في المنهج والأداة والهدف.						
6	Song et al.	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين التدريس الرقمي وأسباب الاحتراق لدى طلاب الجامعات في الصين.	خلصت الدراسة إلى أن الاستخدام المفرط للتقنيات في التدريس والتعلم الرقمي لا يرتبط ايجابيًا مع الاحتراق الاكاديمي ولم تكن مستويات الاحتراق تعزى للجنس والصف والتخصص.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والمنهج والأداة والعينة.						
7	Satathopoulou et al.	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى البحث في مستويات الاحتراق بين معلمي طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ودرجة الاحتراق التي يعاني منها الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في أثينا.	وخلصت الدراسة إلى أن المعلمين يعانون من درجة متوسطة من الارهاق العاطفي ودرجة منخفضة من تبدد الشخصية ومن الانجاز الشخصي أيضًا.
الفجوة البحثية: تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والمنهج والأداة.						
8	Garcia	2022	كمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى التعرف وتحديد العلاقة بين الكفاءة الرقمية والاحتراق والالتزام التنظيمي لدى المعلمين في الجامعات الخاصة خلال كورونا شمال فانزويلا.	خلصت الدراسة إلى أن هناك علاقة سلبية بين الكفاءة والاحتراق الرقمي، وعلاقة سلبية بين الاحتراق الرقمي والالتزام التنظيمي، وايجابية بين الكفاءة الرقمية والالتزام التنظيمي.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والمنهج والأداة.						
9	Durmus et al.	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى قياس مدى تأثير الاحتراق الرقمي على طلاب التمريض في تركيا.	خلصت الدراسة إلى أن مستويات الاحتراق أعلى من المتوسط، والتي تأثرت بمتوسط الوقت الذي يقضونه على الانترنت يومياً والتوتر والصحة البدنية والنفسية والحالة الاقتصادية.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والعينة وتتفق معها في المنهج والأداة.						
10	Goldag	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين مستويات الاحتراق الرقمي	وخلصت الدراسة إلى أن مستويات الاحتراق الرقمي للطلاب أعلى من المتوسط ومستوى التوتر معتدل،

					لطلاب الجامعات في تركيا ومستويات التوتر لديهم .	والطلاب الذين يستخدمون الهواتف الذكية لديهم مستوى أعلى من الاحتراق الرقمي من الذين يستخدمون الكمبيوتر، وهناك علاقة ايجابية بين مستويات الاحتراق الرقمي ومستويات التوتر المتوقعة.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسة في الهدف والمنهج والأداة.						
11	Erten & Ozdemir	2020	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى تحديد مستويات الاحتراق الرقمي لطلاب جامعات في تركيا.	وخلصت الدراسة إلى التأكد ان مقياس الاحتراق الرقمي موثوق وصالح من خلال الموثوقية والاستكشاف وتحليلات للعوامل التأكيدية.
الفجوة البحثية: تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والمنهج والأداة وتختلف في العينة.						
21	Ribriro	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى تحليل الاحتراق الرقمي لطلاب التعليم العالي وتجربة التعلم عن بعد والعزلة التي حدثت بسبب كورونا في دولة البرتغال.	خلصت الدراسة إلى أن الادمان الرقمي والاحتراق الرقمي والمرونة الرقمية كانت أقل من المتوسط.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق معها في المنهج والأداة.						
31	Sirin et al.	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى فحص مستوى حدوث الاحتراق الرقمي لمعلمي مادة التربية الرياضية خلال جائحة كورونا في تركيا.	وخلصت الدراسة إلى أن انخراط المعلمين كان زائدًا عما يحتاجونه بالنسبة لمادة التربية الرياضية، ومنهم من لم يكن يشعر بالتوتر عند استخدامها، وان الاستخدام اليومي للأداوات الرقمية تسبب بالاحتراق الرقمي لديهم والتعب الادراكي.
الفجوة البحثية: تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف والمنهج والأداة وتختلف في العينة.						
14	Bozkurt	2022	الكمي	الاستبيان	هدفت الدراسة إلى ايجاد العلاقة بين العمل العاطفي للمعلمين والاحتراق الرقمي خلال التعلم عن بعد في دولة تركيا.	خلصت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين العمل العاطفي والاحتراق الرقمي، وأن العمل العاطفي متغير يؤدي للاحتراق الرقمي، وكما أشارت لوجود مستوى مرتفع من العمل العاطفي ومستوى متدني من ادراك الاحتراق الرقمي.
الفجوة البحثية: تختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في الهدف وتتفق في المنهج والأداة.						

* المصدر: من اعداد الباحثة.

الفصل الثالث
(الطريقة والإجراءات)

يوضح هذا الفصل الاجراءات والطريقة المتّبعة في هذه الدراسة، ويقدم وصفًا لمنهج ومجتمع الدراسة والعيّنة وأداتها، كما يستعرض صدق وثبات الأداة، ويصف المعالجة الإحصائية المتّبعة في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الكمي الارتباطي لمناسبته لأهداف الدراسة، ولبيان العلاقة بين متغيري الدراسة وهما: القيادة الرقمية والاحتراق الرقمي.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من كافة مُعلمي ومُعلمات المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان، والبالغ عددهم (4013) مُعلماً ومُعلمة، وذلك بالرجوع إلى التقرير الإحصائي لوزارة التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي (2022 / 2023).

عينة الدراسة

تم اختيار عيّنة عشوائية ممثلة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع (359) مُعلماً ومُعلمة، وقد تم تحديد العيّنة بالعودة إلى جدول كريجسي ومورغان (1970)، وبنسبة ثقة (95%)، وهامش خطأ (5%)، وتم توزيع الاستبيان بشكلهِ الإلكتروني وباستخدام نموذج (Google Form) على العيّنة مجتمع الدراسة من المُعلمين والمُعلمات في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام (2023–2024)، الجدول رقم (3) يوضح توزع أفراد عيّنة الدراسة وفق متغيراتها الديموغرافية.

الجدول (3)

توزيع أفراد عيّنة الدراسة وفق متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	114	%31.8
	أنثى	245	%68.2
	المجموع	359	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	210	%58.5
	دراسات عليا	149	%41.5
	المجموع	359	%100
الخبرة	أقل من 5 سنوات	128	%35.6
	5 إلى أقل من 10 سنوات	145	%40.4
	10 سنوات فأكثر	86	%24
	المجموع	359	%100

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم تطوير الاستبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدّراسات السابقة، وتكونت الاستبانة من جزئين، الجزء الأول: تمحور حول القيادة الرقمية وتم الاستعانة لتطويره بدراسة العتيبي (2023)، السويدات (2023)، السحيمات (2023)، البصيلي (2022)، العازمي (2022)، ودراسة (Rosa,2022)، وتم اعتماد مجالات متغير القيادة الرقمية كالآتي: الابتكار، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والاستثارة الفكرية، والمواطنة الرقمية. وتمحور الجزء الثاني: حول الاحتراق الرقمي وتم الاستعانة لتطويره بدراسة (Ozdemir,O.,Erten, P.,2020) ودراسة (Ruddy,N.,2017)، وتم اعتماد مجالات متغير الاحتراق الرقمي كالآتي: الارهاق العاطفي، والحرمان الرقمي، وتبدد الشخصية، والإدمان الرقمي.

صدق المحتوى

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية للتحكيم من (77) فقرة، حيث تضمن الجزء الأول المتعلق بالقيادة الرقمية من (38) فقرة، وتضمن الجزء الثاني المتعلق بالاحتراق الرقمي من (39) فقرة، كما هو موضح في (الملحق(3)) وللتحقق من صدق المحتوى للاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات: الإدارة والقيادة التربوية والقياس والتقويم والمناهج وطرق التدريس بلغ عددهم (15) محكمًا موضح في (ملحق(4))، طلب منهم إبداء الرأي في سلامة ووضوح الصياغة اللغوية ودقتها ودرجة ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة ومدى ملائمة كل فقرة للبعد الذي تنتمي إليـــه وأية تعديلات أو اقتراحات أخرى يرونها مناسبة، وفي ضوء مقترحات المحكمين وآرائهم فقد تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على موافقة (8) محكمين فأكثر، حيث وصل عدد الفقرات النهائية لمتغير القيادة الرقمية إلى (38) فقرة، وتكون الجزء الثاني المتعلق بالاحتراق الرقمي من (35) فقرة حيث تم حذف (4) فقرات، ويبين (الملحق (5)) الاستبانة في صورتها النهائية، والجدول (4) يبين متغيرات الاستبانة ومجالاتها وعدد فقراتها، وأرقامها.

الجدول (4)

مجالات الاستبانة وعدد فقراتها وأرقامها

الجزء	رقم المجال	المجالات	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
القيادة الرقمية	1	الابتكار	11	11-1
	2	ثقافة التعلم في العصر الرقمي	10	21-12
	3	الاستثارة الفكرية	10	31-22
	4	المواطنة الرقمية	7	38-32
		مجموع الفقرات	38	
الاحترق الرقمي	1	الارهاق العاطفي	10	10-1
	2	الحرمان الرقمي	7	17-11
	3	تبدد الشخصية	10	27-18
	4	الإدمان الرقمي	8	35-28
		مجموع الفقرات	35	
		المجموع الكلي للفقرات	73	

تصحيح أداة الدراسة

تم اعتماد تدريج ليكرت الخماسي حيث تم تحديد خمسة مستويات وهي: موافق بشدة وتعبر عن الوزن (5)، وموافق وتعبر عن الوزن (4)، وموافق إلى حد ما وتعبر عن الوزن (3)، وغير موافق وتعبر عن الوزن (2)، وغير موافق بشدة وتعبر عن الوزن (1)، وللحكم على استجابات العيّنة على أداة الدراسة تم استخدام المعادلة الآتية: طول الفئة = الحد الأعلى (5) – الحد الأدنى (1) / عدد المستويات (3) الجدول (5) يشير إلى هذه المعايير.

الجدول (5)

معايير الحكم على المتوسطات الحسابية لفقرات أداة الدراسة

القيمة	2.33 – 1	3.67 – 2.34	5 – 3.68
درجة التقدير	منخفضة	متوسطة	مرتفعة

صدق البناء لأداة الدراسة

تم التحقق من الصدق البنائي للاستبانة من خلال تطبيقها على عيّنة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأساسية بواقع (30) مُعلماً ومُعلمةً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه وبين الفقرة والدرجة الكلية لكل جزء، ويبين الجدولان (6) و(7) معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع المجال ومع الدرجة الكلية لكل جزء.

الجدول (6)

قيم معاملات ارتباط فقرات متغير القيادة الرقمية مع المجال ومع الدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	**0.68	**0.67	20	**0.82	**0.74
2	**0.65	**0.60	21	**0.84	**0.80
3	**0.82	**0.73	22	**0.80	**0.80

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
4	**0.72	**0.62	23	**0.81	**0.80
5	**0.84	**0.82	24	**0.84	**0.82
6	**0.87	**0.80	25	**0.79	**0.74
7	**0.83	**0.72	26	**0.92	**0.90
8	**0.82	**0.72	27	**0.79	**0.75
9	**0.89	**0.86	28	**0.84	**0.77
10	**0.87	**0.85	29	**0.62	**0.89
11	**0.79	**0.78	30	**0.82	**0.81
12	**0.66	**0.60	31	**0.85	**0.81
13	**0.88	**0.84	32	**0.85	**0.83
14	**0.83	**0.79	33	**0.89	**0.85
15	**0.86	**0.84	34	**0.88	**0.81
16	**0.88	**0.86	35	**0.86	**0.76
17	**0.87	**0.84	36	**0.90	**0.84
18	**0.88	**0.87	37	**0.82	**0.76
19	**0.93	**0.90	38	**0.79	**0.78

**دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)

الجدول(6) يشير إلى قيم معاملات الارتباط بين فقرات متغير القيادة الرقمية والمجال الذي تنتمي إليه وبين الفقرة والدرجة الكلية بحيث تراوحت معاملات الارتباط مع المجال بين (0.62–0.93) وبينما تراوحت معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية بين (0.60–0.90) وهي قيم دالة إحصائيًا.

الجدول (7)

قيم معاملات ارتباط فقرات الاحتراق الرقمي مع المجال ومع الدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	**0.80	**0.73	19	**0.66	**0.64
2	**0.67	**0.64	20	**0.79	**0.60
3	**0.80	**0.71	21	**0.74	**0.58
4	**0.69	**0.60	22	**0.79	**0.62
5	**0.75	**0.74	23	**0.81	**0.75
6	**0.72	**0.62	24	**0.82	**0.65
7	**0.78	**0.73	25	**0.84	**0.78
8	**0.83	**0.82	26	**0.80	**0.68
9	**0.87	**0.85	27	**0.60	**0.59
10	**0.80	**0.68	28	**0.79	**0.73
11	**0.80	**0.65	29	**0.81	**0.72
12	**0.85	**0.61	30	**0.79	**0.65
13	**0.76	**0.66	31	**0.77	**0.61
14	**0.84	**0.65	32	**0.60	**0.58
15	**0.74	**0.71	33	**0.87	**0.73
16	**0.84	**0.71	34	**0.89	**0.73
17	**0.73	**0.59	35	**0.70	**0.62
18	**0.68	**0.66			

**دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)

الجدول (7) يوضح قيم معاملات الارتباط بين فقرات متغير الاحتراق الرقمي والمجال الذي تنتمي إليه وبين الفقرة والدرجة الكلية، حيث تراوحت معاملات الارتباط مع المجال بين (0.60–0.89) وبينما تراوحت معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية بين (0.58–0.85) وهي قيم دالة إحصائيًا.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال حساب الثبات بطريقة كرونباخ ألفا حيث؛ تم تطبيق الاستبانة على عيّنة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها بواقع (30) مُعلماً ومُعلمةً، ويبين الجدول (8) قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا.

الجدول (8)

قيم معاملات الثبات (كرونباخ ألفا)

الجزء	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
القيادة الرقمية	الابتكار	11	0.94
	التعلم في العصر الرقمي	10	0.95
	الاستثارة الفكرية	10	0.94
	المواطنة الرقمية	7	0.93
	القيادة الرقمية ككل	38	0.98
الاحتراق الرقمي	الارهاق العاطفي	10	0.92
	الحرمان الرقمي	7	0.90
	تبدد الشخصية	10	0.93
	الإدمان الرقمي	8	0.88
	الاحتراق الرقمي ككل	35	0.96

الجدول (8) يشير إلى معاملات ثبات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الاستبانة وللاستبانة الكلية، حيث تراوحت معاملات الثبات بين المجالات (0.93–0.95) لمتغير القيادة الرقمية وبلغ معامل الثبات الكلي (0.98)، أما معاملات ثبات كرونباخ ألفا فقد تراوحت بين (0.88–0.93) لمجالات متغير الاحتراق الرقمي وبلغ معامل الثبات الكلي (0.96).

إجراءات الدراسة

1. تمت مراجعة الأدب النظري والإطلاع على الدّراسات السابقة والبحوث المنشورة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) بالرجوع للأدب النظري والدّراسات السابقة، وعرضها على المحكمين والمختصين في المجال؛ للتأكد من صدقها، وتم التعديل على الفقرات التي احتوت أخطاء إملائية أو تطلبت إعادة الصياغة وتم حذف عدد من الفقرات، في ضوء نتائج التحكيم.
3. تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من جامعة الشّرق الأوسط لمخاطبة وزارة التربية والتعليم لتطبيق أداة الدراسة (ملحق(6)).
4. تم الحصول على كتاب رسمي من وزارة التربية والتعليم لمخاطبة إدارة مركز الملكة رانيا العبدالله وإدارة التعليم الخاص والسياسات والتخطيط الإستراتيجي للحصول على البيانات والمعلومات ولتطبيق أداة الدراسة (ملحق(7)).
5. تم التأكد من صدق وثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على العينة الاستطلاعية مكونه من (30) فرد.
6. تم تصميم الأداة (الاستبانة) إلكترونيًا بإستخدام نموذج (Google Form) وتطبيقها على مجتمع الدراسة.
7. تم تفريغ استجابات أفراد العيّنة بإستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي، ثم استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها.
8. تم وضع توصيات بناء على النتائج التي تم استخراجها.

المعالجة الإحصائيّة

- تم إيجاد معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا(Cronbach-Alpha) لإيجاد ثبات الاستبانة.
- تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق بناء الاستبانة.
- تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتب للإجابة عن السؤال الأول والثاني.
- تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للإجابة عن السؤال الثالث.

الفصل الرابع
(نتائج الدراسة)

يتضمن هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة بعد تطبيق الأداة وجمع البيانات وفق أسئلتها، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة.

النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الأول: ما درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات عيّنة الدراسة (المعلمين) في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان على فقرات متغير القيادة الرقمية ويشير الجدول (9) إلى هذه النتائج.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات عيّنة الدراسة (المعلمين) لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة (مرتبة تنازليًا)

التسلسل في الأداة	الرتبة	المجالات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الممارسة
1	1	الابتكار	3.54	0.75	متوسطة
4	2	المواطنة الرقمية	3.48	0.81	متوسطة
2	2	ثقافة التعلم في العصر الرقمي	3.48	0.79	متوسطة
3	4	الاستثارة الفكرية	3.44	0.81	متوسطة
		القيادة الرقمية ككل	3.49	0.73	متوسطة

الجدول (9) يبين أنّ درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين جاءت (متوسطة) بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.73) وكما جاءت درجة ممارسة القيادة الرقمية على المجالات الفرعية كما يلي: جاء (مجال الابتكار) بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.75)

وبدرجة متوسطة، وتلاه بالرتبة الثانية مجالي (المواطنة الرقمية، وثقافة التعلم في العصر الرقمي) بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.81) (0.79) على التوالي وبدرجة متوسطة، وجاء مجال (الاستثارة الفكرية) في الرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة متوسطة. وقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات عيّنة الدراسة التي تتمثل بالمعلمين على فقرات القيادة الرقمية وعلى كل مجال وتظهر الجداول التالية (13، 12، 11، 10) هذه النتائج.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (الابتكار) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة يقوم مدير المدرسة بـالآتي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	تقديم أفكار ابتكارية لتوظيف الموارد الرقمية في تنظيم شؤون المدرسة.	3.69	0.99	مرتفعة
2	2	تشجيع المبادرات لحل المشكلات العملية التعليمية.	3.66	0.99	متوسطة
11	3	توظيف أساليب مبتكرة في تتبع العملية التعليمية	3.60	1.09	متوسطة
8	4	نشر إنجازات المدرسة عبر التطبيقات الرقمية بطرق ابتكارية.	3.57	1.06	متوسطة
3	5	استخدام التقنيات الرقمية في التواصل مع المعلمين	3.56	1.07	متوسطة
6	6	تشجيع استخدام الموارد الرقمية في العملية التعليمية	3.55	1.10	متوسطة
9	7	تقديم الحلول الابتكارية لمواجهة التحديات التي تتعلق بالعملية التعليمية	3.49	1.10	متوسطة
10	8	دعم المعلمين لتطبيق أساليب مبتكرة لتطوير العملية التعليمية.	3.48	1.11	متوسطة

7	9	استخدام التقنيات الرقمية لاتخاذ القرارات.	3.47	1.05	متوسطة
5	10	تهيئة الجو المناسب لتحفيز المعلمين على الابتكار	3.45	1.12	متوسطة
4	11	متابعة إنجازات المعلمين عبر المنصات التعليمية	3.38	1.14	متوسطة
الابتكار (الكلي)			3.54	0.75	متوسطة

جدول (10) يشير إلى أنّ درجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (الابتكار) جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.75) وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.38-3.69)، وحازت الفقرة (1) والتي يتضمن نصها على "تقديم أفكار ابتكارية لتوظيف الموارد الرقمية في تنظيم شؤون المدرسة" بالرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبانحراف معياري (0.99) وبدرجة مرتفعة، ولقد جاءت بالرتبة الثانية الفقرة (2) والتي يحتوي نصها "تشجيع المبادرات لحل المشكلات العملية التعليمية" بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.99) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (11) والتي يحتوي نصها على "توظيف أساليب مبتكرة في تتبع العملية التعليمية" بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة متوسطة، وكما حازت الفقرة (7) والتي يحتوي نصها على "استخدام التقنيات الرقمية لاتخاذ القرارات" بالرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.05)، وفي حين حازت الفقرة (5) والتي يتضمن نصها على "تهيئة الجو المناسب لتحفيز المعلمين على الابتكار" بالرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (1.12) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (4) والتي يحتوي نصها على "متابعة إنجازات المعلمين عبر المنصات التعليمية" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.38) وبانحراف معياري (1.14) وبدرجة متوسطة.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (ثقافة التعلم في العصر الرقمي) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة يقوم مدير المدرسة بـالآتي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
12	1	التفاعل مع المؤسسات التعليمية المنافسة.	3.59	1.01	متوسطة
13	2	نشر الوعي بأهمية ثقافة التعلم الرقمي باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي.	3.54	0.98	متوسطة
14	3	متابعة استخدام التطبيقات الرقمية المختلفة بين أقسام المدرسة.	3.51	1.05	متوسطة
21	4	توظيف الأدوات الرقمية في التواصل مع المعلمين لنشر المعرفة الرقمية	3.49	1.08	متوسطة
17	5	يحفّز حب الاستكشاف لدى المعلمين للموارد الرقمية.	3.48	1.10	متوسطة
16	5	استقطاب خبراء في مجال الرقمنة لتوطين ثقافة التعلم الرقمي	3.48	1.20	متوسطة
18	7	تشجيع المعلمين على اكتساب المعرفة الرقمية بشكل مستمر.	3.44	1.15	متوسطة
15	8	نشر المعلومات الجديدة عن ثقافة التعلم الرقمي.	3.43	1.09	متوسطة
20	9	تحديث البنية التحتية الرقمية باستمرار	3.42	1.12	متوسطة
19	10	توفير المحتوى الرقمي للمعلمين.	3.38	1.11	متوسطة
ثقافة التعلم في العصر الرقمي (الكلي)			3.48	0.79	متوسطة

جدول (11) يبين أنّ درجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال "ثقافة التعلم في العصر الرقمي" جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.79) وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.38–3.59) وجاءت الفقرة (12) والتي يتكون نصها "التفاعل مع المؤسسات التعليمية المنافسة" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.59) وبانحراف معياري (1.01) وبدرجة متوسطة، ولقد حازت على الرتبة الثانية الفقرة (13) والتي يحتوي نصها على "نشر الوعي بأهمية ثقافة التعلم الرقمي باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي" بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري

(0.98) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (14) والتي يحتوي نصها على "متابعة استخدام التطبيقات الرقمية المختلفة بين أقسام المدرسة" بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (15) والتي يتضمن نصها "نشر المعلومات الجديدة عن ثقافة التعلم الرقمي" بالرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.09)، وفي حين جاءت الفقرة (20) والتي يحتوي نصها على "تحديث البنية التحتية الرقمية باستمرار" بالرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (1.12) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (19) والتي يحتوي نصها على "توفير المحتوى الرقمي للمعلمين" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.38) وبانحراف معياري (1.11) وبدرجة متوسطة.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (المواطنة الرقمية) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة يقوم مدير المدرسة بالآتي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
32	1	ترسيخ مفهوم العدالة الرقمية بالأنشطة المدرسية.	3.64	1.05	متوسطة
38	2	تعلم المزيد عن الأدوات الرقمية لمواكبة المستجدات التربوية	3.57	1.05	متوسطة
35	3	احترام الملكية الفكرية عند استخدام الأدوات الرقمية في المدرسة	3.49	1.11	متوسطة
33	4	توضيح كيفية استخدام الأدوات الرقمية لحماية المعلومات الشخصية للمعلمين	3.48	1.03	متوسطة
37	5	تنفيذ العمليات الإدارية باستخدام الأدوات الرقمية.	3.47	1.16	متوسطة
34	6	تقديم ارشادات توعوية للممارسات الرقمية الأخلاقية.	3.38	1.07	متوسطة
36	7	استخدام الأدوات الرقمية بالشكل الصحيح.	3.34	1.17	متوسطة
		المواطنة الرقمية (الكلي)	3.48	0.81	متوسطة

يلاحظ من الجدول (12) أنّ درجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (المواطنة الرقمية) جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.81) وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.34–3.64)، وجاءت الفقرة (32) والتي يتضمن نصها على "ترسيخ مفهوم العدالة الرقمية بالأنشطة المدرسية" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة، في حين حازت الفقرة (38) بالرتبة الثانية والتي يتضمن نصها "تعلم المزيد عن الأدوات الرقمية لمواكبة المستجدات التربوية" بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (34) والتي يحتوي نصها "تقديم ارشادات توعوية للممارسات الرقمية الأخلاقية" بالرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.07)، وجاءت الفقرة (36) والتي يتكون نصها على "استخدام الأدوات الرقمية بالشكل الصحيح" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.34) وبانحراف معياري (1.17) وبدرجة متوسطة.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (الاستثارة الفكرية) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة يتصف مدير المدرسة بـ:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
22	1	توليد الأفكار الابداعية التي يتم تفعيلها عبر الأدوات الرقمية	3.59	1.10	متوسطة
29	2	متابعة المعلمين في تنفيذ مهامهم التعليمية	3.50	1.14	متوسطة
24	3	توفير الفرص لتبادل الخبرات المتعلقة بالأدوات الرقمية داخل المدرسة	3.48	1.08	متوسطة
28	4	اجراء حلقات نقاش لمواضيع تعليمية متخصصة	3.47	1.09	متوسطة
31	5	الحرص على مشاركة المعلمين في الفعاليات الخاصة بالعملية التعليمية (مؤتمرات والندوات).	3.46	1.15	متوسطة
25	6	انتاج الأفكار الجديدة.	3.44	1.11	متوسطة

23	6	منح بعض الصلاحيات للموظفين لأداء المهام بطرق مختلفة.	3.44	1.06	متوسطة
26	8	استثارة المعلمين لإستخدام الأدوات الرقمية	3.39	1.10	متوسطة
27	8	توفير المعلومات الحديثة للمعلمين بشكل مستمر.	3.39	1.10	متوسطة
30	10	توفير مكتبة رقمية تمكن المعلمين من الرجوع لها في اي وقت.	3.29	1.22	متوسطة
		الاستثارة الفكرية (الكلي)	3.44	0.81	متوسطة

جدول (13) يوضح أنّ درجة ممارسة القيادة الرقمية لفقرات مجال (الاستثارة الفكرية) جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.81) وكما تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.29–3.59) وفي حين جاءت الفقرة (22) والتي يحتوي نصها "توليد الأفكار الابداعية التي يتم تفعيلها عبر الأدوات الرقمية" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وبانحراف معياري (1.10) وبدرجة متوسطة، وحازت بالرتبة الثانية الفقرة (29) والتي يحتوي نصها على "متابعة المعلمين في تنفيذ مهامهم التعليمية" بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (1.14) وبدرجة متوسطة، وكما جاءت الفقرة (24) والتي يتضمن نصها "توفير الفرص لتبادل الخبرات المتعلقة بالأدوات الرقمية داخل المدرسة" بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (1.08) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (26) والتي يتضمن نصها على "استثارة المعلمين لإستخدام الأدوات الرقمية" بالرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.09)، وفي حين جاءت الفقرة (27) والتي يتضمن نصها "تَوفير المعلومات الحديثة للمعلمين بشكل مستمر" بنفس الرتبة بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (30) والتي يحتوي نصها "توفير مكتبة رقمية تمكن المعلمين من الرجوع لها في اي وقت" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.29) وبانحراف معياري (1.22) وبدرجة متوسطة.

النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثاني: ما مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات عيّنة الدراسة الممثلة بالمعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان على فقرات أداة الاحتراق الرقمي ويوضح الجدول أدناه هذه النتائج.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات لعيّنة الدراسة (المعلمين) لمستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة مرتبة تنازليًا

التسلسل في الأداة	الرتبة	المجالات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى
2	1	الحرمان الرقمي	3.39	0.82	متوسط
4	2	الإدمان الرقمي	3.29	0.85	متوسط
1	3	الإرهاق العاطفي	3.21	0.83	متوسط
3	4	تبدد الشخصية	3.13	0.87	متوسط
الاحتراق الرقمي ككل			3.24	0.75	متوسط

أشار الجدول (14) إلى أنّ مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم جاء (متوسطًا) بوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.75) وجاء مستوى الاحتراق الرقمي على المجالات الفرعية كما يلي: حاز مجال (الحرمان الرقمي) بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.82) وبمستوى متوسط، وحاز بالرتبة الثانية مجال (الإدمان الرقمي) بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى متوسط وكما تلاه مجال (الإرهاق العاطفي) في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (0.83) وبمستوى متوسط، في حين لقد جاء مجال (تبدد الشخصية) بالرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (0.87) وبمستوى متوسط، ولقد

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات عيّنة الدراسة الممثلة بالمعلمين على فقرات متغير القيادة الرقمية وعلى كل مجال وتظهر الجداول التالية (18، 17، 16، 15) هذه النتائج.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الحرمان الرقمي) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة كثرة الاستخدام للأجهزة الرقمية سبب لي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
11	1	الشعور بالضياع عند فقدان الانترنت.	3.62	1.11	متوسط
12	2	انخفاض قدرتي على ايقاف أجهزتي الرقمية بعد العمل.	3.44	1.09	متوسط
17	3	انخفاض في مهاراتي عند فقدان الاتصال بالأجهزة الرقمية التي أعتمد عليها في عملي	3.41	1.12	متوسط
13	4	الخوف الشديد من فقدان أو نسيان أجهزتي الرقمية.	3.39	1.07	متوسط
16	5	كثرة التحقق من الرسائل بشكل مستمر.	3.36	1.09	متوسط
14	6	تدنٍ في مستوى الانجاز لديّ بدون أجهزتي الرقمية.	3.28	1.14	متوسط
15	7	القلق الدائم من محتوى الرسائل المستقبلية.	3.26	1.18	متوسط
		الحرمان الرقمي (الكلي)	3.39	0.82	متوسط

يبين جدول (15) أنّ مستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الحرمان الرقمي) جاء متوسطًا بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.82) وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.26-3.62) وجاءت الفقرة (11) والتي يحتوي نصها "الشعور بالضياع عند فقدان الانترنت" بالرتبة الآولى بمتوسط حسابي بلغ (3.62) وبانحراف معياري (1.11) وبمستوى متوسط، وحازت الفقرة (12) بالرتبة الثانية والتي يحتوي نصها "انخفاض قدرتي على ايقاف أجهزتي الرقمية بعد العمل" بمتوسط

حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة (14) والتي يتضمن نصها "تدنٍ في مستوى الانجاز لديّ بدون أجهزتي الرقمية" بالرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.28) وانحراف معياري (1.14)، وحازت الفقرة (15) والتي يتضمن نصها على "القلق الدائم من محتوى الرسائل المستقبلية" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.26) وبانحراف معياري (1.18) وبمستوى متوسط.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الإدمان الرقمي) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة الاستخدام المتواصل للأجهزة الرقمية سبب لي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
28	1	فقدان التركيز مع مَنْ حولي.	3.43	1.15	متوسط
29	2	الشعور بالتعب الفكري.	3.37	1.07	متوسط
35	3	فقدان القدرة على إدارة الوقت.	3.30	1.11	متوسط
32	4	الشعور بالآلام الجسدية	3.28	1.16	متوسط
30	5	الشعور بانخفاض قدرتي على التركيز بفكرة واحده.	3.27	1.11	متوسط
34	6	قضاء فترات طويلة في العالم الافتراضي.	3.25	1.12	متوسط
31	7	التشتت الفكري الدائم	3.23	1.18	متوسط
33	8	الشعور بأنني مقيد في العالم الإفتراضي	3.18	1.15	متوسط
الإدمان الرقمي (الكلي)			3.29	0.85	متوسط

يشير جدول (16) الذي يوضح أنّ مستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الإدمان الرقمي) جاء متوسطًا بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (0.85) وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.18–3.43)، وجاءت الفقرة (28) والتي يحتوي نصها "فقدان التركيز مع مَنْ حولي" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وبانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط، وجاءت بالرتبة الثانية الفقرة (29) والتي يحتوي نصها على "الشعور بالتعب الفكري" بمتوسط حسابي (3.37)

وانحراف معياري (1.07) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة (31) والتي يتضمن نصها على "التشتت الفكري الدائم" بالرتبة السابعة بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (1.18) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة (33) والتي يتكون نصها "الشعور بأنني مقيد في العالم الإفتراضي" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.18) وبانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الإرهاق العاطفي) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة استخدام الأجهزة الرقمية سبب لي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	ضعف علاقاتي الاجتماعية مع محيطي	3.42	1.12	متوسط
4	2	صعوبة في الموازنة بين العالمين الحقيقي والافتراضي.	3.26	1.10	متوسط
2	3	مشاعر سلبية تجاه الصفوف الافتراضية.	3.22	1.09	متوسط
10	4	ضعف الاعتماد على النفس في انجاز المهام	3.21	1.23	متوسط
5	5	صعوبة في التعبير عن نفسي بشكل واضح.	3.20	1.08	متوسط
7	5	ضعف حل التحديات في بيئة العمل	3.20	1.16	متوسط
3	7	تراجع في إنتاج الأفكار الجديدة	3.19	1.12	متوسط
8	8	سلوك العزلة والانطواء.	3.16	1.20	متوسط
6	9	التوتر عند مقابلة الآخرين وجاهيًا	3.14	1.15	متوسط
9	10	سرعة الغضب لأبسط الأسباب.	3.12	1.20	متوسط
الإرهاق العاطفي (الكلي)			3.21	0.83	متوسط

جدول (17) يشير إلى أنّ مستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (الإرهاق العاطفي) جاء متوسطًا بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (0.83) وكما تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (3.12–3.42) وجاءت الفقرة (1) والتي يتضمن نصها "ضعف علاقاتي الاجتماعية مع محيطي" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.42) وبانحراف معياري (1.12) وبمستوى متوسط، وفي حين جاءت الفقرة (4) بالرتبة الثانية والتي يتكون نصها على "صعوبة في الموازنة بين العالمين

الحقيقي والافتراضي" بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (1.10) وبمستوى متوسط، وحازت الفقرة (2) والتي يتضمن نصها على "مشاعر سلبية تجاه الصفوف الافتراضية" بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى متوسط، وقد جاءت الفقرة (8) والتي يتضمن نصها "سلوك العزلة والانطواء" بالرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.20)، في حين جاءت الفقرة (6) والتي تنص على "التوتر عند مقابلة الآخرين وجاهيًا" بالرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة (9) والتي يحتوي نصها "سرعة الغضب لأبسط الأسباب" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.12) وبانحراف معياري (1.20) وبمستوى متوسط.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (تبدد الشخصية) مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة في المجال	الرتبة	الفقرة سَبَّبَ لي الاستخدام المفرط للأدوات الرقمية:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
18	1	انخفاض روح التعاون في بيئة العمل.	3.43	1.09	متوسط
27	2	الضعف في أداء مهامي الوظيفية.	3.39	1.10	متوسط
19	3	الشعور بانخفاض القدرة لنقل معارفي إلى الطلاب عبر الأجهزة الرقمية	3.30	1.10	متوسط
26	4	صعوبة في تغيير سلوكيات الطلبة السلبية.	3.16	1.13	متوسط
23	5	ضعف مهارات جذب الطلبة	3.06	1.19	متوسط
21	5	ضعف السيطرة على الطلاب عند تنفيذ المهام.	3.06	1.13	متوسط
20	7	ضعف ثقتي بنفسي.	3.04	1.18	متوسط
24	8	الخوف عند التحدث في بيئة العمل.	3.01	1.17	متوسط
25	9	صعوبة في إنجاز أهدافي بشكل سليم.	3.00	1.21	متوسط
22	10	الشعور بأني شخص غير منتج.	2.99	1.14	متوسط
		تبدد الشخصية (الكلي)	3.13	0.87	متوسط

يوضح جدول (18) أنّ مستوى الاحتراق الرقمي لفقرات مجال (تبدد الشخصية) جاء متوسطًا بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (0.87) وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (2.99-3.43)، وجاءت الفقرة (18) والتي يتضمن نصها "انخفاض روح التعاون في بيئة العمل" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وبانحراف معياري (1.09) وبمستوى متوسط، وجاءت بالرتبة الثانية الفقرة (27) والتي يتكون نصها على "الضعف في أداء مهامي الوظيفية" بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.10) وبمستوى متوسط، وفي حين حازت الفقرة (19) والتي يحتوي نصها "الشعور بانخفاض القدرة لنقل معارفي إلى الطلاب عبر الأجهزة الرقمية" بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.10) وبمستوى متوسط، وكما حازت الفقرة (24) والتي يتضمن نصها "الخوف عند التحدث في بيئة العمل" بالرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (1.17)، في حين جاءت الفقرة (25) والتي يحتوي نصها "صعوبة في إنجاز أهدافي بشكل سليم" بالرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (3.00) وانحراف معياري (1.21) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة (22) والتي يتضمن نصها "الشعور بأني شخص غير منتج" بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.99) وبانحراف معياري (1.14) وبمستوى متوسط.

النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الرقمية ومستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون بين مستوى ممارسة القيادة الرقمية ومستوى الاحتراق الرقمي من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان، والجدول أدناه يبين هذه النتائج.

الجدول (19)

معامل ارتباط بيرسون بين متغير القيادة الرقمية ومتغير الاحتراق الرقمي

الاحتراق الرقمي / القيادة الرقمية	الارهاق العاطفي	الحرمان الرقمي	تبدد الشخصية	الإدمان الرقمي	الدرجة الكلية
الابتكار	0.362**	0.452**	0.357**	0.408**	0.436**
ثقافة التعلم في العصر الرقمي	0.435**	0.507**	0.398**	0.434**	0.491**
الاستثارة الفكرية	0.419**	0.498**	0.375**	0.379**	0.462**
المواطنة الرقمية	0.444**	0.513**	0.403**	0.414**	0.492**
الدرجة الكلية	0.445**	0.529**	0.412**	0.440**	0.505**

**دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)

الجدول (19) يبين وجود علاقة ارتباطية (ايجابية) دالة إحصائيًا بين درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان ومستوى الاحتراق الرقمي من وجهة نظر المعلمين على الدرجة الكلية، حيث تراوحت بين (0.412 – 0.529)، وتراوحت قيمة معامل الارتباط في المجالات (0.357 –0.513).

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمّن هذا الفصل استعراضًا لنتائج الدراسة وفق أسئلتها، ومناقشة النتائج، وأهم ما تم الوصول إليه من التوصيات والمقترحات، وفيما يلي توضيحًا لذلك:

مناقشة النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الأول: ما درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين؟

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في الجدول (9) تبين أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين جاءت (متوسطة)، وفي جميع المجالات والدرجة الكلية، وتم ترتيب المجالات ترتيبًا تنازليًا وفق تقديرات عيّنة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين.

وقد تعزو الباحثة الحصول على درجة (متوسطة) لممارسة المديرين للقيادة الرقمية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين إلى مدى الوعي الموجود لدى الإداريين بضرورة وأهمية الدخول إلى العالم الإفتراضي والعولمة والانفتاح على كل ما هو جديد، ودمج الموارد الرقمية في المواد التعليمية والأعمال والمهام الإدارية والسعي لمواكبة التغيرات المحيطة ودمجها في المؤسسات التعليمية، وقد تعود هذه النتيجة أيضًا إلى وجود الممارسة والاستخدام للأدوات الرقمية وتطبيقها بشكل عملي بما يخدم المؤسسات التربوية، ولما لها من دور مهم في تعزيز المعلمين وتحفيزهم لتقديم المزيد، ودعمهم وتطوير مهاراتهم ولما له من أهمية في التواصل بشكل مرن وسهل وبأقل تكلفة ووقت واتباع نمط الاتصال المناسب في ايصال القرارات والتعليمات وأخذ الاقتراحات، وقد يعزى أيضًا إلى حاجة

الإداريين لإعطاء الفرص لتدريب وتأهيل الكوادر لاتخاذ القرارات وتفويض الصلاحيات لصناعة صفوف من القادة الرقميين لتزويدهم بالمعرفة الرقمية وكيفية استخدام الأدوات الرقمية والتوجيه الصحيح لاستثمارها الاستثمار الأمثل.

وقد يفسر الحصول على هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمين عند ممارسة المديرين للقيادة الرقمية في المؤسسة التعليمية، لما يرونه يلبي حاجاتهم بالحصول على المكتبات الرقمية الخاصة بهم التي تخدم العملية التعليمية والمواد التعليمية، وكما تثري المعرفة لديهم وتعمل على تطوير الخبرة والمهارة، والانضمام إلى الورشات والندوات المختلفة والانفتاح على الطرق التعليمية التي تزيد من كفاءة المخرجات وتجعل عملية التعلم ممتعة وسهلة.

وقد كان لهذه النتيجة توافق مع العديد من الدّراسات السابقة في نتائجها منها دراسة السويدات (2023) حيث تبين من النتيجة وجود ممارسة للقيادة الرقمية لدى مديري المدارس الأساسية في لواء الرصيفة بدرجة متوسطة، وكما توافقت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة أبو يونس (2022) وتبيّن أن مديري المدارس العربية في دولة فلسطين يمارسون القيادة الرقمية بدرجة متوسطة، وكما توافقت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة السحيمات (2023) حيث كان مستوى ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الحكومية متوسطًا، وكان هناك اختلاف في النتيجة مع العديد من الدّراسات السابقة ومنها دراسة عبدالله وعبدالقادر (Abdullah & Abdul Kadir,2023) حيث تبين وجود علاقة ايجابية مرتفعة للقيادة الرقمية وقد يعزى السبب إلى اختلاف طبيعة الحد المكاني التي تم تطبيق الدراسة به وهو مدينة كلانج في ماليزيا، ودمج العيّنة بين المديرين والمعلمين، وتم تطبيقها في المدارس الثانوية.

وقد يفسر اختلاف دراسة العتيبي (2023) عن نتيجة هذا السؤال حيث توصلت الدراسة إلى وجود ممارسة بدرجة مرتفعة للقيادة الرقمية من قبل مديرات مدارس القطاع العام في منطقة الشقراء بالسعودية وقد تعزى نتيجة ذلك إلى اختلاف الدولة وطبيعتها والعيّنة التي تمثلت بالمديرات وتطبيقها في القطاع العام وليس الخاص كما في الدراسة الحالية، كما أن هناك اختلاف في دراسة الرقب (2022) حيث جاءت النتيجة مرتفعة لممارسة القيادة الرقمية لمديري المدارس في القطاع الخاص وقد تعزى النتيجة إلى اختلاف الحد الزماني بين الدراسة الحالية والدراسة المذكورة وتطبيق الدراسة في لواء العاصمة عمّان، وكانت نتيجة دراسة تانوكان وآخرون (Tanucan et al.2022) لممارسة رؤساء مدارس الفلبين للقيادة الرقمية مرتفعة وهي تختلف أيضًا مع نتيجة السؤال الأول وقد يفسر ذلك إلى اختلاف طبيعة الدولة والحد المكاني وتطبيقها في القطاع العام، وكما قد يعود اختلاف دراسة روزا (Rosa,2022) مع هذا السؤال حيث كان مستوى القيادة الرقمية كبير ومرتفع وقد يعود ذلك إلى اختلاف دولة الفلبين وطبيعتها وتوزيع العيّنة بين المعلمين والمديرين.

وفيما يلي استعراضًا لمناقشة نتائج مجالات القيادة الرقمية وهي:

الابتكار، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والاستثارة الفكرية، والمواطنة الرقمية على التوالي:

المجال الأول من متغير القيادة الرقمية: الابتكار

كما هو موضح في الجدول (9) حظي مجال "الابتكار" على المرتبة الأولى بين المجالات وبدرجة ممارسة متوسطة، حيث أظهر جدول (10) أنّ جميع فقرات مجال الابتكار تم ممارستها بدرجة (متوسطة)، باستثناء الفقرة (1) التي يتضمن نصها "تقديم أفكار ابتكارية لتوظيف الموارد الرقمية في تنظيم شؤون المدرسة" وحازت على الرتبة الأولى، وكانت بدرجة مرتفعة، وقد تفسر الباحثة الوصول إلى هذه النتيجة لمدى وجود أفكار ابتكارية لدى المديرين وسعيهم لتطبيقها في الميدان

التربوي وحرصهم على التوجه والنهوض بالتعليم ومواكبة ما هو متاح من الأدوات الرقمية ودمجها بما يتعلق بالمؤسسة التعليمية، وكما قد تعود هذه النتيجة لأهمية امتلاك القائد الرقمي الوعي والمعرفة وتقديم طرق ابتكارية جديدة عن طريق استخدام الموارد الرقمية المتاحة وتقديم الخطط الاستراتيجية بشكل مستمر ودوري ودائم للأهداف المراد الوصول إليها، كما يتميز القائد الرقمي بالرؤية والفضول ومدى تمتعه بالشغف للخروج عن المألوف.

وبالعودة لما تم توضيحه في الجدول (10) لفقرات مجال الابتكار فقد جاءت الفقرة (2) بالرتبة الثانية ويتضمن نصها "تشجيع المبادرات لحل المشكلات العملية التعليمية" وقد تفسر الباحثة هذه النتيجة لوجود قائد رقمي يتمتع بسمات مهمة ومنها الإصغاء ووضع الحلول الاستراتيجية والحلول التكتيكية والتشغيلية، وأهمية استحداث خطط بديلة للحالات الطارئة لضمان سير العمل، كما ينظر القائد الرقمي للأخطاء أنها فرصة للحصول على فكرة جديدة وتعلم جديد.

وبالرتبة الثالثة حلت الفقرة (11) ويحتوي نصها على "توظيف أساليب مبتكرة في تتبع العملية التعليمية" وقد تعزو الباحثة السبب لوجود الابتكار لدى القائد الرقمي والبحث عن كل ما هو جديد والعمل على توظيفه في المهام الإدارية، وكلما كان هناك رقابة وتركيز على النهوض بالتعليم كان هناك تحسين وتطوير بشكل مستمر وادخال كل ما هو جديد والحرص على الاطلاع على المؤسسات المماثلة وتوظيف الأساليب بما يتماشى مع حاجة المجتمع، وحازت بالرتبة الرابعة الفقرة (8) ويتضمن محتواها "نشر إنجازات المدرسة عبر التطبيقات الرقمية بطرق ابتكارية" وقد تفسر الباحثة النتيجة للدور الذي يلعبه التسويق بالطرق الابتكارية والذكاء في استقطاب الفئة المستهدفة، ونشر الانجازات والعمل على إظهار ما تتميز به المؤسسة ومخرجاتها وما تحتويه من قدرات وامكانيات وما تقدمه للمجتمع وللكوادر لديها وما تتوصل إليه من نشاطات جديدة.

ولقد حازت الفقرة (3) بالرتبة الخامسة وتنص على "استخدام التقنيات الرقمية في التواصل مع المعلمين" وقد يعزى السبب إلى أن أساس القيادة الرقمية ومن مهامها هو التواصل عن طريق الأدوات الرقمية مع الكوادر لتقليل الوقت والجهد ولضمان وصول المعلومات للجميع في الوقت نفسه، ولاتباع التسلسل الهرمي في إعطاء التعليمات وتوزيع المهام وتفويض الصلاحيات وأخذ الأراء والاستماع للملاحظات والوصول السريع للأشخاص، كما قد يعزى إلى قدرة القائد على التأثير في الآخرين وقدرته على الاقناع.

وجاءت بالمرتبة السادسة الفقرة (6) ويحتوي نصها "تشجيع استخدام الموارد الرقمية في العملية التعليمية" وقد تعود هذه النتيجة لما يراه المعلمين من أهمية في تطوير عملهم والسعي لدمج الأدوات الرقمية المتاحة في المواد التعليمية لجعل عملية وصول المعلومات أسهل وأسرع وبطريقة عملية وممتعة تخدم المنهج وتتبع الأسس الموضوعة، وتحقق هدفًا في جعل ما يتم سرده في الفصول الدراسية يحقق الغاية المرجوة، وكما حلت بالرتبة السابعة الفقرة (9) ويتضمن نصها "تقديم الحلول الابتكارية لمواجهة التحديات التي تتعلق بالعملية التعليمية" وقد تعود نتيجة ذلك إلى ما يتميز به القائد الرقمي من قدرة على ايجاد الحلول المناسبة والسريعة، وقد يعود ذلك لما تعرض له من مواقف وتراكم الخبرات الفنية والشخصية جعلته يواجه العقبات ويتجاوزها ويوجه الكوادر إلى الطريق الصحيح لضمان استمرارية العمل، وقد يعزى أيضًا لامتلاك القائد للمعرفة والاستمرار في التعلم والسعي نحو تقديم أفضل ما لديه.

أما الفقرة (10) فقد حازت على الرتبة الثامنة بين الفقرات وتنص على "دعم المعلمين لتطبيق أساليب مبتكرة لتطوير العملية التعليمية" وقد تعزو الباحثة النتيجة إلى وجود روح التعاون والمساندة بين الكادر والقائد حيث يوفر القائد الأدوات الرقمية ويدعم المعلمين بها ويحرص على استقطاب

الخبراء لتعلم المزيد، وقد يعود ذلك بأن يستخدم المعلمون الأدوات بطريقة تصل بهم إلى الأهداف المراد تحقيقها، ولقد حازت بالمرتبة التاسعة الفقرة (7) وتتضمن "استخدام التقنيات الرقمية لاتخاذ القرارات" وقد تعزو الباحثة النتيجة لما تتميز به القيادة الرقمية عن كل من القيادة الالكترونية والتكنولوجية، وكما هو موضح في الشكل (2) أن للقيادة الرقمية القدرة على اتخاذ القرارات باستخدام الأدوات الرقمية، وهي تعد قيادة شاملة ومتكاملة للوصول للأعمال الريادية وتحقيق النجاح ووضع الخطة الاستراتيجية ورؤية بعيدة المدى.

وحلت الفقرة (5) بالرتبة العاشرة بين فقرات مجال الابتكار وتحتوي على "تهيئة الجو المناسب لتحفيز المعلمين على الابتكار" وقد تفسر الباحثة ذلك لأهمية وجود بيئة عمل صحية وملهمة ومحفزة، وقد يعود أيضًا لوجود قائد داعم للأفكار الجديدة مدرك لما يحتاجه العاملون ويحقق التوازن بين أهداف المؤسسة وأهداف العاملين، كما قد تعزو الباحثة أن وجود نظام المكافئة والحوافز له دور في تحفيز العاملين ودفعهم للعمل وتقديم كل ما لديهم وتحقيق العدالة والمساواة بينهم، كما أن تقدير الجهود وتعزيز الأداء يعطي نتيجة ويزيد من الأداء.

وقد تعزو الباحثة حصول الفقرة (4) على الرتبة الحادية عشر والأخيرة والتي يتضمن نصها "متابعة إنجازات المعلمين عبر المنصات التعليمية" يرى المعلمين أن من المهم مراقبة سير العملية التعليمية وبالطريقة الصحيحة وبالأهداف التنفيذية والتشغيلية التي تم تحديدها، وقد يعود ذلك للتأكد من انجاز المادة التعليمية بالوقت الصحيح وتنفيذها بشكل يتسم بالفاعلية.

وكما كان هناك العديد من الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحاليّة في تبني مجال الابتكار، وكما هو محدد في مصفوفة الأبعاد للقيادة الرقمية (الملحق(1)) ومنها دراسة الراجحي (2021) ودراسة العماري (2022) ودراسة الطائي (2019) ودراسة البصيلي (2022)، وكان الاختلاف في

نتيجة مجال الابتكار بين الدراسة الحاليّة ودراسة العماري (2022) حيث كانت النتيجة مرتفعة وتعزى نتيجة ذلك إلى اختلاف طبيعة الدولة حيث تم تطبيقها في السعودية وكانت العيّنة من المديرات في المدارس الثانوية.

المجال الثاني من متغير القيادة الرقمية: ثقافة التعلم في العصر الرقمي

وأظهرت نتيجة الجدول (9) حصول مجال "ثقافة التعلم في العصر الرقمي" على المرتبة الثانية بين مجالات القيادة الرقمية وبدرجة ممارسة متوسطة، ويظهر الجدول (11) أنّ كافة نتائج فقرات درجة ممارسة مجال ثقافة التعلم في العصر الرقمي جاءت متوسطة.

وكما هو موضح في الجدول (11) فقد حازت الفقرة (12) على الرتبة الأولى وتتضمن "التفاعل مع المؤسسات التعليمية المنافسة" وقد تفسر الباحثة ذلك لحاجة المؤسسة للاطلاع على المنافسين بغرض التطوير والتحسين والمواكبة وتبادل الخبرات ومنها استحداث فكرة إبداعية جديدة والبحث عن طريقة للحصول على مخرجات عالية، وحصلت الفقرة (13) على المرتبة الثانية وتنص على "نشر الوعي بأهمية ثقافة التعلم الرقمي باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي" وقد تفسر الباحثة هذه النتيجة لما يلعبه الدور الكبير لوسائل التواصل الاجتماعي في الوصول إلى أعداد كبيرة بوقت سريع وإلى فئات متعددة ومختلفة وبطرق مختلفة، وقد يعود ذلك لسهولة ايصال أهمية التعليم والاتجاه نحو الرقمنة والانفتاح على البرامج والتطبيقات الجديدة المتوفرة والبحث عن ما يجعل الحياة أكثر سهولة ويمكن من خلال وسائل التواصل تقديم المحتويات التي تخدم أهدافي المعلنه والمخفية.

أما الفقرة (19) فقد حازت على المرتبة العاشرة بين المجالات ويتكون نصها "توفير المحتوى الرقمي للمعلمين" وقد تعزو الباحثة ذلك لما يحتاجه المعلمين من موارد داعمة لهم لاستمرار العملية التعليمية ويقع على عاتق القائد الرقمي توفير الأدوات والحرص على التطوير المستمر لها، وكما

يحتاج كل معلم فرصة إنشاء مكتبة رقمية خاصة به تحتوي ما يثري حاجته وما يرغب بتعلمه، وتبادل الخبرات مع الآخرين في مختلف الدول ونقل الخبرة والثقافة إلى الآخرين.

الفقرة (20) وقد حصلت على المرتبة التاسعة ويحتوي نصها "تحديث البنية التحتية الرقمية باستمرار" وقد تفسر هذه النتيجة أهمية وضع الخطة الاستراتيجية بشكل صحيح وبدقة عالية، وتحديد ما لدي من الموارد والأدوات، وكيفية توفيرها، ومن أين أحصل على الدعم المالي لها، وتكون المرحلة الأولية للتخطيط مهمة في تحديد خطة من سيعمل على التشغيل والصيانة المستمرة للأدوات الرقمية، ووضع فريق مختص للبحث عن الأدوات الرقمية الجديدة لمواكبة كل ما هو جديد.

بينما جاءت كل من الفقرات (16) (17) بالمرتبة الخامسة على التوالي وتتضمن الفقرة (16) "استقطاب خبراء في مجال الرقمنة لتوطين ثقافة التعلم الرقمي" وتنص الفقرة (17) "يحفز حب الاستكشاف لدى المعلمين للموارد الرقمية" وقد يعزى ذلك إلى وجود خبرات مختلفة فيما يتعلق بالمجال الرقمي، ولذلك يرى المعلمون أن من الضروري أن يتعرف القائد الرقمي على الأشخاص المختصين بمختلف الدول والتخصصات لتبادل الخبرات ونقل المعارف الضمنية إلى الكوادر لضمان الحفاظ على المعرفة وتداولها والخروج بالأفكار الجديدة وإنشاء وتطوير على الأدوات الرقمية، كما يقع على عاتق القائد تحفيز العاملين وذلك يأتي بتوفير الأدوات ثم دعمهم لاستخدامها وإعطاء الفرصة لهم لتجربة العملية وتدريبهم عليها والإصغاء لأفكارهم والسماح بالتجربة والتعلم من الخطأ.

هناك العديد من الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في تبني مجال ثقافة التعلم في العصر الرقمي، وكما تم تحديده في مصفوفة الأبعاد للقيادة الرقمية في (الملحق(1))، ومنها دراسة العتيبي (2023)، ودراسة السويدات (2023)، ودراسة الرقب (2022)، ودراسة الحربي (2022)، ودراسة (Rosa,2022)، ودراسة (Karakose,T. et al,2021)، ودراسة (Abdullah & Abdul

Kadir,2023، واختلفت نتيجة هذا المجال مع نتيجة الدّراسات السابقة، حيث كانت نتيجة الدراسات المذكورة مرتفعة بينما نتيجة الدراسة الحالية متوسطة، ومنها دراسة العتيبي (2023) وقد تعزو الباحثة سبب اختلاف العيّنة عن الدراسة الحالية بحيث كانت للمديرات وكما تم تطبيقها في المدارس السعودية، وقد تفسر الباحثة اختلاف دراسة الرقب (2022) بسبب الحد الزماني والمكاني حيث تم تطبيقها في لواء العاصمة عمّان، واختلاف نتيجة دراسة الحربي (2022) بسبب اختلاف العيّنة وطبيعة الدولة حيث تم تطبيقها على المديرين في السعودية، واختلاف دراسة (Rosa,2022) يعود إلى اختلاف الحد المكاني حيث تم تطبيقها في دولة الفلبين وتوزيع العيّنة بين المديرين والمعلمين، واختلفت دراسة (Karakose,T. et al.,2020) عن الدراسة الحالية بسبب الحد المكاني حيث طبقت في تركيا وقد يعود السبب لاختلاف الحد الزماني وتحديد العيّنة بفئة المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير فقط.

المجال الثالث من متغير القيادة الرقمية: المواطنة الرقمية

يتبين من الجدول (9) حصول مجال "المواطنة الرقمية" على الرتبة الثانية بين المجالات، وبدرجة ممارسة متوسطة، وكما تم التوضيح في الجدول (12) نتيجة فقرات مجال المواطنة الرقمية ككل وجاءت بدرجة متوسطة.

الفقرة (32) حازت الرتبة الأولى بين الفقرات ويتضمن نصها "ترسيخ مفهوم العدالة الرقمية بالأنشطة المدرسية" وقد تعزو الباحثة السبب لأهمية دمج الأنشطة، أن أحد أسباب وجود الأدوات الرقمية هي الحرص على استخدامها في المواد التعليمية لتحقيق فهم واستيعاب أكثر للمواد، وترسيخ المواد عن طريق الأنشطة لضمان ايصال المعلومات والفهم الصحيح، لذلك فأن استخدام الأدوات

ودمجها في تنفيذ الأنشطة من الأمور المهمة لتحقيق الغاية من المنهج المعلن والخفي للنشاط وما ترغب المؤسسة ايصاله للطلاب وأولياء الأمور.

أما الفقرة (38) حلت بالرتبة الثانية وتحتوي على "تعلم المزيد عن الأدوات الرقمية لمواكبة المستجدات التربوية" وقد تفسر الباحثة الوصول إلى هذه النتيجة إلى أنّ من المهام الأساسية عند وضع الخطط التربوية توزيع المهام بحيث؛ يكون هناك فريق مختص بالبحث والتطوير والصيانة وايجاد الحلول البديلة، وتحديد الميزانية التي سيتم وضعها لاستحداث أدوات رقمية جديدة.

وبما يتعلق بالفقرة (35) والتي حازت على المرتبة الثالثة بين الفقرات ويتضمن نصها "احترام الملكية الفكرية عند استخدام الأدوات الرقمية في المدرسة" وقد يعزى ذلك إلى دور المؤسسة في تحديد المدونات الأخلاقية عند البدء في العمل، لما لها من دور في وضع ضوابط وأسس ومعايير للعمل واحترام الآخرين وحقوقهم والسياسة العامة المتبعة في المؤسسة وما يترتب على مخالفتها، وبالمقابل يتم تحديد حقوق المعلمين وما لهم من صلاحيات وتوضيح ما تحتويه المدونات الأخلاقية وما يترتب عليها عند عدم العمل بها، وتحتوي الفقرة (33) التي حلت بالرتبة الرابعة "توضيح كيفية استخدام الأدوات الرقمية لحماية المعلومات الشخصية للمعلمين" وقد تعزو الباحثة النتيجة والتي يمكن ربطها بالفقرة (35) لأهمية الوعي والادراك الموجود عند العاملين للحفاظ على معلوماتهم وعدم الدخول بالروابط غير الموثوقة، والسعي للبحث عن المواقع الجادة والاحتفاظ دائمًا بالنسخ الاحتياطية لأعمالهم، ويعد من أسباب وجود الأدوات الرقمية الحاجة لتسهيل الكثير من المهام واختصارًا للعديد من الخطوات لتوفير الوقت والجهد، وكما تقع مسؤولية الفهم والتوضيح للعاملين عن الأدوات وطرق استخدامها من قبل القائد الرقمي.

ولقد كان هناك العديد من الدراسات اتفقت مع الدراسة الحاليّة في تبني مجال المواطنة الرقمية، ومنها دراسة العتيبي (2023)، ودراسة السويدات (2023)، ودراسة (Rosa,2022)، ودراسة (Karakose,T.2021)، ودراسة الحربي (2020)، حيث اتفقت دراسة السويدات (2023)، ودراسة الحربي (2020)، في درجة ممارسة مجال المواطنة الرقمية وكانت متوسطة، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع باقي الدراسات المذكورة لنفس المجال وكانت بدرجة مرتفعة، وقد تعزو الباحثة نتيجة هذا الاختلاف لأسباب عدة منها اختلاف العيّنة وطبيعة الدولة والحد المكاني.

المجال الرابع من متغير القيادة الرقمية: الاستثارة الفكرية

وأظهرت نتائج الجدول (9) حصول مجال "الاستثارة الفكرية" على المرتبة الرابعة بين المجالات، وبدرجة ممارسة جاءت متوسطة، ويظهر الجدول (13) أنّ جميع الفقرات لمجال الاستثارة الفكرية جاءت متوسطة.

ويبين الجدول (13) أن الفقرة (22) حازت على الرتبة الأولى بين الفقرات وتنص على "توليد الأفكار الابداعية التي يتم تفعيلها عبر الأدوات الرقمية" وقد تعزو الباحثة النتيجة إلى وجود الأدوات الرقمية واستخدامها، وهنا يأتي دور القائد الرقمي في الاستثمار الجيد، والتوجه لاستخدام الأدوات بالطريقة التي تضمن تحقيق الأهداف، والغاية أيضًا الخروج بأفكار ابداعية مما هو متاح من الأدوات الرقمية وتحقيق قيمة مضافة للمنافسة مع ما يماثلها من المؤسسات الأخرى.

وكما حازت الفقرة (29) بالرتبة الثانية ويتضمن نصها "متابعة المعلمين في تنفيذ مهامهم التعليمية" وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ من مهام القائد توزيع المهام والأدوار والتنظيم والمراقبة، وكما يقوم القائد بمرحلة التخطيط بوضع الخطط التشغيلية والتنفيذية ومنها تحديد الصلاحيات

والتفويض، ولضمان سير الخطة بالشكل الصحيح تتم المراقبة والحصول على التغذية الراجعة وبشكل مستمر للتصحيح أو التعديل عند حدوث أي خلل ولضمان سير العمل وعدم التوقف.

وجاءت كل من الفقرة (23) والفقرة (25) بالرتبة السادسة ويحتوي نص الفقرة (23) "منح بعض الصلاحيات للموظفين لأداء المهام بطرق مختلفة" ونص الفقرة (25) على "انتاج الأفكار الجديدة" وقد تعود هذه النتيجة إلى أهمية صناعة صفوف من القادة ودمجهم في الأعمال الإدارية ووضع المعلمين في المهام التي تتطلب اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية، وتفويض الصلاحيات للمعلمين الذين يملكون المهارة وإعطائهم الفرصة للتجربة العملية، كما يكون من أدوار القائد الرقمي الحرص على استثارة العاملين والسعي لتطويرهم ودعمهم وتحفيزهم وتقدير انجازاتهم وعملهم، وهذا يعد محفز لهم واشعارهم بأهمية وجودهم ودورهم الكبير في مكان العمل، والذي يؤدي بدوره إلى تحقيق انتاجية عالية وكفاءة في المخرجات والولاء للمؤسسة والحرص على تقديم المزيد.

وأما الفقرة (24) حلت في الرتبة الثالثة وجاء نصها "توفير الفرص لتبادل الخبرات المتعلقة بالأدوات الرقمية داخل المدرسة" وقد تفسر الباحثة ذلك لأهمية تحويل المعرفة الضمنية لمعرفة صريحة، ومشاركة الأفكار بين المعلمين والانفتاح والتفكير بشكل أكثر عقلانية لتنوع الأفكار لما له من ايجابيات في الحصول على رؤية جديدة للأدوات الرقمية، وقد يعود أيضًا للحصول على الخبرة في حل المشكلات والتعامل معها، وعند اتباع أنماط متعددة من الاتصال يحدث التشابك والتبادل بين الوحدات والأقسام وبالتالي تصبح المعرفة والمعلومات موجودة ومتاحة للجميع، وكما جاءت الفقرة (28) بالرتبة الرابعة وتنص على "اجراء حلقات نقاش لمواضيع تعليمية متخصصة" وقد تعزو الباحثة النتيجة والتي يمكن ربطها بالفقرة (24) لأهمية تبادل المعرفة وبالتالي الخبرات ويحدث ذلك عن طريق عمل ورش عمل وحلقات نقاش ليتم تحويل المعرفة الضمنية لتصبح صريحة ولزيادة الوعي

والتفكير بشفافية ووضوح لتوليد وانتاج معارف جديدة، كما تحقق حلقات النقاش قدرة المعلم على الحوار وتقبل الآراء والخروج بنقاط مشتركة لتحقيق أهداف المؤسسة.

كما اتفقت دراسة العازمي (2022) مع الدراسة الحاليّة في تبني مجال الاستثارة الفكرية، وتم توضيح ذلك في مصفوفة الأبعاد للقيادة الرقمية في (الملحق (1)).

مناقشة النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثاني: ما مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم؟

أظهرت النتائج التي تم الوصول إليها في جدول (14) أنّ نتيجة مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظر المعلمين جاءت (متوسطة)، وعلى جميع المجالات والدرجة الكلية، كما تم ترتيب المجالات ترتيبًا تنازليًا وفق تقديرات عيّنة الدراسة لمستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين، فقد حظي مجال "الحرمان الرقمي" بالرتبة الأولى بين المجالات بدرجة متوسطة، بينما حاز مجال "الإدمان الرقمي" بالرتبة الثانية وبمستوى متوسط، وحاز مجال "الإرهاق العاطفي" بالمرتبة الثالثة وبمستوى متوسط، وجاء مجال "تبدد الشخصية" بالمرتبة الأخيرة وهي الرابعة بين المجالات وبمستوى متوسط.

وقد تعزو الباحثة الحصول على هذه النتيجة (المتوسطة) لمستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظر المعلمين، لما أصبح لدينا الان من حاجة كبيرة لاستخدام الأدوات الرقمية ودمجها في المواد التعليمية، وقد يعود إلى العبء الإضافي الذي يتكبده المعلمين لأجل ايصال المواد التعليمية بالطرق الرقمية، كما أن لدى المعلم الآن أعمالًا إضافية لتجهيز الحصة الصفية التفاعلية، واستخدام الأدوات والموارد الرقمية المتاحة في التهيئة والعطاء وتوفير المواد

للمتعلمين عبر المواد الرقمية أيضًا، كما وقد يعود سبب شعور العاملين بالاحتراق الرقمي لعدم حصولهم على الوقت الخاص بهم والموازنة بين العمل والحياة الشخصية، وكما يسبب الاحتراق الرقمي لديهم عدم الثقة بالنفس والتراجع عن مهارة التحدث والالقاء وضعف العلاقات بين الزملاء وتراجع روح التعاون والمبادرة لديهم.

كما وقد تعزى نتيجة هذا السؤال لما يصل الأفراد العاملين إليه من عدم الرغبة في العمل وضعف الإنتاجية والإنجاز وعدم الرغبة في تحمل المسؤولية واتباع القوانين والتعليمات، وضعف التركيز والشعور بالرغبة في العزلة نتيجة تعرضهم للكم الهائل من الضغوط تؤدي بهم إلى الاحتراق الرقمي، وكما قد يعود السبب لعدم الاعتراف بوجود الاحتراق الرقمي لدى العاملين من قبل أرباب العمل، وعدم تحفيز العاملين وأشعارهم بمدى أهمية وجودهم والأخذ بآرائهم واقتراحاتهم وتفعيل نظام الاجازات والمكافأت

ولقد كان لنتيجة هذا السؤال اتفاق مع العديد من الدّراسات السابقة من حيث النتيجة التي جاءت متوسطة، ومنها دراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Kabaran et al.,2022)، بينما كان هناك اختلاف في النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة، ومنها دراسة (Yililmaz et al.,2023) حيث كان الاحتراق الرقمي بمستوى كبير وقد تعزو الباحثة السبب لاختلاف طبيعة دولة تركيا، وتوسع العيّنة واختلافها لتشمل القطاع العام والخاص من الأكاديمين في الجامعات، واختلفت أيضًا مع دراسة (Bozkurt,2022) حيث كانت نتيجة مستوى التعرض للاحتراق الرقمي منخفضة وقد تفسر الباحثة ذلك لاختلاف طبيعة الدولة تطبيقها في تركيا والحد الزماني الذي طبقت به الدراسة الذي جاء خلال جائحة كورونا، واختلفت دراسة (Durmus et al.,2022) لقياس مستوى الاحتراق الرقمي وجاء بدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة لاختلاف الدولة التي تم التطبيق فيها هي تركيا

والحد المكاني واختلاف العيّنة حيث كانت من طلاب التمريض، وكما جاءت دراسة (Goldog,2022) لتختلف من حيث النتيجة المرتفعة مع هذه الدراسة وقد تعزو الباحثة السبب لاختلاف الدولة والحد المكاني والزماني، وجاءت دراسة (Ribriro,2022) بالنتيجة المنخفضة لتختلف مع هذه الدراسة وقد تفسر الباحثة ذلك لاختلاف طبيعة الدولة وهي تركيا والحد الزماني والعيّنة والفئة التي تم التطبيق عليها وهي طلاب الجامعات.

وفيما يلي استعراضًا لمناقشة نتائج مجالات الاحتراق الرقمي وهي:

الحرمان الرقمي، والإدمان الرقمي، والإرهاق العاطفي، وتبدد الشخصية على التوالي:

المجال الأول من متغير الاحتراق الرقمي: الحرمان الرقمي

ويظهر الجدول (14) حصول مجال الحرمان الرقمي على الرتبة الأولى بين المجالات وبمستوى (متوسط)، وكما أظهرت نتائج الجدول (15) جاءت فقرات مجال الحرمان الرقمي بمستوى متوسط.

ولقد حازت الفقرة (11) بالمرتبة الأولى بين الفقرات ويتضمن نصها "الشعور بالضياع عند فقدان الانترنت" وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم قدرة الشخص على الانجاز والاعتماد على نفسه وعدم الموازنه بين حياته الحقيقية والافتراضية كما أن على الفرد ايجاد البدائل والحلول السريعة في حال عدم توافر الانترنت، ومن الممكن أن يعود السبب إلى وصول الفرد إلى مرحلة إدمان العمل على الأجهزة وعدم قدرته على الابداع وتوليد أفكار جديدة بدون البحث على الانترنت.

أما الفقرة (12) والتي حازت على الرتبة الثانية وتحتوي على "انخفاض قدرتي على ايقاف أجهزتي الرقمية بعد العمل" وقد تعزو الباحثة السبب إلى وصول الفرد لمرحلة إدمان العمل على الأجهزة الرقمية وشعوره بالحاجة الدائمة لاستخدامها طول الوقت دون توقف، وقد يعود السبب لعدم قدرة القائد على تنظيم وإدارة الأعمال بالشكل الصحيح، ولقد جاءت الفقرة (17) بالمرتبة الثالثة والتي

يمكن أن تتعلق بالفقرة (12) وتنص على "انخفاض في مهاراتي عند فقدان الاتصال بالأجهزة الرقمية التي أعتمد عليها في عملي" وقد تعزو الباحثة السبب لعدم تنمية قدرات العاملين وتحفيز مهارة التواصل وتبادل الخبرات والمعلومات ونقل المعارف وكما يقع دور كبير على القائد في تطوير العاملين والعمل على حل المشكلات وايجاد الحلول البديلة والتعايش مع الواقع وتنمية قدراتهم بحيث لا تتأثر الانتاجية في حال فقدان الأجهزة الرقمية.

بناءً على مصفوفة الأبعاد للاحتراق الرقمي في (الملحق (2))، هناك العديد من الدّراسات السابقة اتفقت مع الدراسة الحالية في تبني مجال الحرمان الرقمي، ومنها دراسة (Kabaran et al.,2022)، ودراسة (Golag,B.,2022)، ودراسة (Durmus,S. et al.,2022)، ودراسة (Sidekli,S. et al.,2022)، ودراسة (Bozkurt,2022)، ودراسة (Ozdemir,O.&Erten,P.,2020)، حيث اتفقت هذه الدراسة في النتيجة (المتوسطة) لمجال الحرمان الرقمي مع دراسة (Kabaran et al.,2022)، ودراسة (Durmus,S. et al.,2022).

المجال الثاني من متغير الاحتراق الرقمي: الإدمان الرقمي

وأظهرت نتيجة الجدول (14) حصول مجال "الإدمان الرقمي" على المرتبة الثانية من بين المجالات وبمستوى (متوسط)، وكما يبين الجدول (16) كافة فقرات مجال الإدمان الرقمي وجاءت بمستوى متوسط.

جاءت الفقرة (28) بالمرتبة الأولى بين الفقرات ويتضمن نصها "فقدان التركيز مع مَنْ حولي" وقد تعزو الباحثة السبب لعدم القدرة على ترتيب الأولويات في انجاز المهام وعدم تقسيم المهام وتوزيعها بالطريقة الصحيحة وتخصيص مهمة محددة لكل فريق وبوقت زمني محدد للانجاز، وقد يعود السبب لتعرض الفرد لكم هائل من التعليمات من الأقسام العليا وعدم وجود قناة اتصال بين

الإدارة العليا والأقسام الأخرى، كما أن على الفرد العمل على تطوير ذاته ومهاراته بحيث يستطيع انجاز مهامه بالشكل الصحيح، وايجاد طريقة للموازنة ليستطيع الاتصال مع الآخرين، وجاءت الفقرة (29) بالمرتبة الثانية وتحتوي على "الشعور بالتعب الفكري" وقد تفسر الباحثة ذلك وبالرجوع إلى الفقرة (28) أنّ تعرض الفرد لعدم التركيز قد يعود إلى التعب الفكري وعدم القدرة على إنتاج الأفكار والخروج من التفكير المحدود، وأن تعرض الفرد للأدوات الرقمية بشكل مفرط وعدم قدرته على مشاركة ما لديه من الخبرات مع الأفراد الآخرين يبقى الفرد في حالة من العزلة وعدم الراحة، ولقد حازت الفقرة (32) بالرتبة الرابعة وتنص "الشعور بالآلام الجسدية" وقد تعزو الباحثة السبب الذي يمكن أن يرتبط بالفقرة (29) أن الفرد الذي يعاني من التعب الفكري فمن المؤكد بإنه يعاني من التعب الجسدي والعاطفي ويتسبب له بالعديد من الأمراض، وقد يعود السبب للجلوس لفترات طويلة وعدم ممارسة الرياضة أو أي أنشطة أخرى تساهم بالتقليل من الآلام الجسدية لديه.

حازت الفقرة (30) بالمرتبة الخامسة ويتضمن نصها على "الشعور بانخفاض قدرتي على التركيز بفكرة واحده" وقد تفسر الباحثة الحصول على هذه النتيجة لما يقع به الكثير من الأفراد عند الانغماس في العمل ليصبح الشخص مقيدًا في العالم الافتراضي وتصبح الأدوات الرقمية تسيطر عليه وعلى وقته، وقد يعود السبب للبحث الموسع الذي يقوم به الفرد ليصبح لديه كم كبير من المواقع والمعلومات التي لا يستطيع الخروج منها وبدورها تقوده إلى التعمق أكثر في البحث مما يؤدي إلى ضياع الفكرة الأساسية من استخدام الأدوات الرقمية، وحازت الفقرة (33) بالمرتبة الثامنة وتنص "الشعور بأنني مقيد في العالم الإفتراضي" وقد تعزى النتيجة وترتبط بالفقرة (30) أن التعرض الكبير والمفرط للأدوات الرقمية والمعلومات الكبيرة والواسعة وغير المحددة يشعر الفرد بالتشتت والضياع وفقدان الفكرة الأساسية، وكما قد يعود السبب لإدمان الفرد للاستخدام اليومي للأدوات الرقمية ليصبح العمل عليها

جزءًا من الروتين اليومي الذي لا يستطيع الاستغناء عنه، وشعوره بالضياع بدونها وأنه حبيس أفكار العالم الإفتراضي.

وبناءً على مصفوفة الأبعاد للاحتراق الرقمي الموجودة في (الملحق(2))، اتفقت دراسة (Karatasliogl &Ozkanal,2023)، ودراسة (Ribriro,2022) مع الدراسة الحاليّة لتبني مجال الإدمان الرقمي، ومن حيث النتيجة الاختلاف فكانت نتيجة دراسة (Ribriro,2022) منخفضة بينما نتيجة الدراسة الحالية متوسطة وقد تعزو الباحثة السبب لطبيعة الدولة المطبق بها وهي البرتغال والحد الزماني وكانت خلال جائحة كورونا، واختلاف العيّنة حيث شملت طلاب الجامعات في جميع المراحل.

المجال الثالث من متغير الاحتراق الرقمي: الإرهاق العاطفي

كما أظهرت نتائج الجدول (14) لقد حظي مجال "الإرهاق العاطفي" بالرتبة الثالثة بين المجالات وجاء بدرجة (متوسطة)، وكما تبين من نتائج الجدول (17) أنّ كافة المجالات المتعلقة بالاحتراق الرقمي جاءت بدرجة متوسطة.

الفقرة (1) حازت على الرتبة الأولى بين الفقرات وتتضمن "ضعف علاقاتي الاجتماعية مع محيطي" وقد تعزو الباحثة السبب أنّ الاستخدام الكبير للأدوات الرقمية يسبب تراجع الشخص في قدرته على التعامل مع الآخرين، وهنا يأتي الدور القيادي للقائد الرقمي في التوجيه الصحيح لاستخدام الأدوات الرقمية والعمل على تنظيم جدول زمني للعمل يحدد المهام وطريقة الانجاز ويوازن بين العمل والحياة الحقيقية، كما أن للقائد دور في التقليل من تعرض الفرد للاحتراق عن طريق تدريبه وتأهيله لاستخدام الموارد الرقمية بكل سهولة ويسر، مما يؤدي إلى انجاز الأعمال بأقل الأوقات وتحقيق الأهداف وإنجازها بالطريقة المطلوبة وبشكل يتسم بالفاعلية.

أما الفقرة (4) فقد حلت في المرتبة الثانية وتنص على "صعوبة في الموازنة بين العالمين الحقيقي والافتراضي" وقد يعزى السبب إلى عدم التنظيم الصحيح وجدولة الأعمال وتوزيع المهام، والرغبة في إنجاز الأعمال دفعة واحدة، وكما أن وضع الخطة التنفيذية والتشغيلية له دور كبير في التقليل من الاحتراق والمساعدة في تنظيم المهام وايجاد خطة بديلة للأعمال الصعبة، وأيضًا هناك مرونة في ترحيل المهام الخطة في حال عدم القدرة على إنجازها، وذلك للحصول على انتاجية أفضل، إن عدم قدرة الفرد على الموازنة بين الحياة الواقعية وعمله هي مؤشر يدل على الضغوط التي يتعرض لها.

وقد حازت كل من الفقرة (5) والفقرة (7) بالمرتبة الخامسة وتضم الفقرة (5) على "صعوبة في التعبير عن نفسي بشكل واضح" وتنص الفقرة (7) "ضعف حل التحديات في بيئة العمل" وقد تفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أهمية تنظيم الأعمال والموزانة في استخدام الأدوات الرقمية والعمل على ضبط الوقت، كما أن للقائد دور مهم في عمل اللقاء المباشر مع العاملين والاستماع للاقتراحات والشكاوى وترك مساحة لهم للتحدث بكل شفافية ووضوح، ويعد الاتصال من طرق التعبير عن المشاعر، كما يعد المناخ التنظيمي مهمًا ومؤثرًا على الفرد وينعكس على سلوكياته ومشاعره، ومن الممكن تطوير المهارات لدى العاملين من خلال العمل على إعطائهم مسؤوليات مختلفة وتأهيلهم وتدريبهم على عملية اتخاذ القرار وتحليل المشكلات والاستنباط والاستدلال، وجمع البيانات وتحليلها وتحويلها إلى معلومات للوصول إلى حلول منطقية تستند إلى قيم ذات دلالة واضحة يمكن العمل بها للوصول إلى الحلول السليمة.

يوجد العديد من الدراسات السابقة اتفقت مع هذه الدراسة في تبني مجال الإرهاق العاطفي وكما هو موضح في مصفوفة الأبعاد للاحتراق الرقمي في (الملحق(2))، ومنها دراسة (Ozkanal,2023)، ودراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Kim,J. et al.,2022)،

ودراسة (Stathopoulou,A. et al.2022)، ودراسة (Song,W. et al.,2022)، ودراسة (Sirin,T.et al.,2022)، ودراسة (Golag,B.,2022)، ودراسة (Durmus,S. et al.,2022)، ودراسة (Garcia,2022)، ودراسة (Sidekli,S. et al.,2022)، ودراسة (Bozkurt,2022)، ودراسة (Kabaran et al.,2022)، ودراسة (Ozdemir,O.&Erten,P.,2020).

ومن حيث النتيجة اتفقت دراسة (Stathopoulou,A. et al.,2022)، ودراسة (Durmus,S. et al.,2022)، في نتيجة مجال الإرهاق العاطفي مع الدراسة الحاليّة وكانت النتيجة (متوسطة)، وفيما يتعلق بالدراسات السابقة المذكورة في نفس المجال فقد اختلفت من حيث النتيجة مع الدراسة الحاليّة، ومنها دراسة (Jauregui et al.,2023) حيث كانت النتيجة منخفضة وقد تعزو الباحثة سبب الاختلاف لطبيعة الدولة المطبق بها وهي أمريكا اللاتينية والعيّنة المتمثلة بطلاب الجامعات الخاصة، وكما اختلفت دراسة (Bozkurt,2022) حيث كانت النتيجة مرتفعة وقد تفسر الباحثة السبب لاختلاف الدولة وهي تركيا والحد الزماني التي كانت خلال جائحة كورونا، ودراسة (Kabaran et al.,2022) وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة لاختلاف الحد الزماني واختلاف طبيعة دولة تركيا والعيّنة المكونه من القطاع العام والخاص.

المجال الرابع من متغير الاحتراق الرقمي: تبدد الشخصية

كما تبين في نتائج الجدول (14) حظي مجال تبدد الشخصية بالرتبة الأخيرة وهي الرابعة بين المجالات للاحتراق الرقمي وجاءت بمستوى متوسط، وتبين من الجدول (18) حصول جميع الفقرات على مستوى متوسط.

وحازت الفقرة (18) بالرتبة الأولى بين المجالات وتنص على "انخفاض روح التعاون في بيئة العمل" وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ من أهم ما يؤثر على الفرد ويجعل الفرد ذو انتاجية عالية

حصوله على الدعم والتحفيز من قبل القيادة وطريقة الاتصال بين العاملين وأحداث العلاقات الانسانية داخل بيئة العمل، وقد يعود فقدان الفرد لروح التعاون بسبب عدم إنشاء قنوات تواصل فعالة بين الأقسام والوحدات، وينظر للمؤسسة كبناء مجتمعي يتميز بالتفاعل والمشاركة وليكون الفرد قادرًا على تطوير ذاته.

أما الفقرة (27) فقد جاءت بالرتبة الثانية لتنص على "الضعف في أداء مهامي الوظيفية" وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة لعدم حصول الفرد على الدعم والتحفيز، وكما يسبب تراكم ضغوط العمل والمهام الزائدة عبئا على الفرد مما يقلل من جودة الانتاج ويقلل من التركيز على مهام محددة، وكما أن تلقي الأوامر في كل الأوقات وبشكل عشوائي يؤدي به إلى التفكير بترك العمل لشعوره بعدم الإنجاز وبإنه شخص غير منتج.

وبما يتعلق بكل من الفقرة (21) والفقرة (23) التي حصلت على المرتبة الخامسة على التوالي وتنص الفقرة (21) "ضعف السيطرة على الطلاب عند تنفيذ المهام" والفقرة (23) "ضعف مهارات جذب الطلبة" وقد تعزو الباحثة سبب هذه النتيجة عدم تفعيل المعلم الأدوات الرقمية بالشكل السليم الذي يستطيع به اشراك الطلاب في استخدامها مما يشعرهم بالملل وعدم الرغبة في الإصغاء، وقد يعود أيضًا لعدم تمكن المعلم من استخدام الموارد الرقمية بالشكل الصحيح وفقدانه للخبرة ومهارة الاستخدام وكيفية دمج الطلاب واستثمار الأدوات في الأنشطة المختلفة وتحفيزهم للخروج بأفكار جديدة، وكيفية تطوير الذات والعمل على دفعهم للبحث والاستكشاف بشكل عملي عن طريق ما هو متاح، كما قد يعود لدور المعلم في توجيه الطلاب لأخذ المعلومات من المصدر الصحيح واتباع توجياته في فتح المواقع المفيدة لاكتساب المزيد من المعرفة.

وكان هناك العديد من الدراسات السابقة التي اتفقت مع الدراسة الحاليّة في تبني مجال تبدد الشخصية وكما هو موضح في مصفوفة الأبعاد للاحتراق الرقمي في (الملحق (2))، ومنها دراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Kim,J. et al.,2022)، ودراسة (Stathopoulou,A. et al.,2022)، ودراسة (Sirin,T.et al.,2022) ودراسة (Garcia,2022)، ومن حيث النتيجة (المتوسطة) لم تتفق أي من الدراسات السابقة مع الدراسة الحاليّة في مجال تبدد الشخصية، واختلفت النتيجة مع دراسة (Jauregui et al.,2023) حيث كانت بمستوى مرتفع وقد تفسر الباحثة ذلك لاختلاف الحد المكاني حيث تم تطبيقها في أمريكا اللاتينية واختلفت في العيّنة التي كانت من معلمين الجامعة، وكانت دراسة (Stathopoulou,A. et al.,2022) بمستوى منخفض وقد تعزو الباحثة السبب لاختلاف تخصص العيّنة وكانت العيّنة من ذوي الاحتياجات الخاصة ويعزى لاختلاف طبيعة الدولة المطبق بها وكانت في أثينا.

مناقشة النتائج التي تتعلق بالإجابة على السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الرقمية ومستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان؟

أظهرت نتائج الجدول (19) وجود علاقة ارتباطية (إيجابية) دالة إحصائيًا بين درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظر المعلمين ومستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين أنفسهم في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان.

وقد تعزو الباحثة النتيجة إلى مدى التأثير الفعلي لدور ممارسة القيادة الرقمية في المجال التربوي الذي حد من حدوث الاحتراق الرقمي، وكما يستدل من هذه النتيجة أن القيادة الرقمية لها تأثير في

مستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، وأن هذه العلاقة الإيجابية تشير إلى أنه كلما كانت نسبة ممارسة القيادة الرقمية عالية كان هناك ارتفاع في مستوى حدوث الاحتراق الرقمي، وقد تفسر الباحثة الوصول إلى هذه النتيجة إلى أن العملية التعليمية هي بحاجة للأدوات والموارد الرقمية لتكون عملية أكثر كفاءة وفاعلية كما لدور القائد الرقمي الداعم والمحفز والملهم والمواكب لكل جديد ولديه رؤية مستشرفة للمستقبل، ويسعى للتطوير والتجديد مما يجعل من العملية التعليمية عملية سهلة ومرنة، ويتمتع القائد الرقمي بالقدرة على الابتكار والابداع باحثًا عن أفضل الحلول ومخططًا ومنظمًا وساعيًا لتطوير العاملين لديه ومؤثرًا في الآخرين ولديه قدرة على الاقناع والإصغاء.

الاتفاق والاختلاف الجزئي للقيادة الرقمية:

وقد اتفقت الدراسة الحاليّة في نتيجة هذا السؤال جزئيًا مع دراسة (Khurniawan et al.,2024) التي أوضحت أن للقيادة الرقمية تأثيرًا ايجابيًا في التحول الرقمي كما لأهمية للقيادة الرقمية في التوجيه، ودراسة (Abdullah & Abdul Kadir,2023) التي أظهرت وجود علاقة ايجابية بين القيادة الرقمية والكفاءة الرقمية، ودراسة (Sunu,2022) أظهرت مدى تأثير القيادة الرقمية على التعليم ورفع جودة المخرجات التعليمية، وأظهرت دراسة أبو يونس (2022) درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى المديرين ووجود علاقة ارتباطية بالأداء الوظيفي للمعلمين.

كما اختلفت دراسة (Rosa,2022) حيث كان هناك ارتباط بسيط بين القيادة الرقمية وأداء المعلمين وقد تعزى نتيجة هذا السؤال لاختلاف طبيعة الدولة التي تم التطبيق فيها وهي الفلبين ومزج العيّنة بين المديرين والمعلمين.

الاتفاق والاختلاف الجزئي للاحتراق الرقمي

وكما اتفقت الدراسة الحالية في نتيجة هذا السؤال جزئيًا مع دراسة (Bozkurt,2022) حيث كانت هناك علاقة إيجابية بين الاحتراق الرقمي والإرهاق العاطفي، واتفقت دراسة (Goldag,2022) أن هناك علاقة إيجابية بين الاحتراق الرقمي ومستويات التوتر المتوقعة لديهم.

كما اختلفت دراسة (Song et al.,2022) حيث لم يكن هناك أي ارتباط ايجابي بين مستويات الارهاق الأكاديمي والاحتراق الرقمي وقد تفسر الباحثة هذا الاختلاف لطبيعة الدولة المطبق بها وهي الصين والحد المكاني حيث كانت في الجامعات، ودراسة (Garcia,2022) حيث كانت العلاقة سلبية بين الاحتراق الرقمي والالتزام التنظيمي وسلبية بين الاحتراق الرقمي والكفاءة الرقمية، وقد تعزو الباحثة النتيجة لاختلاف طبيعة الدولة وهي فنزويلا والحد الزماني الذي طبقت به الدراسة خلال جائحة كورونا والعيّنة التي تمثلت في طلاب الجامعات.

التوصيات والاقتراحات

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- توفير الأدوات والموارد الرقمية للمعلمين.
- الاهتمام بتهيئة البنية التحتية المناسبة في المدارس.
- تقديم الورش والدورات الداعمة للتعلم الرقمي.
- اعطاء المعلمين الفرص لإنشاء المكتبات الرقمية الخاصة بهم.
- التوعية بأهمية التوجه نحو ثقافة التعلم في العصر الرقمي.
- تقديم التدريب والتطوير للمعلمين لاستخدام الأدوات الرقمية.
- التوعية الأخلاقية وبحقوق الملكية الفكرية خلال استخدام الأدوات والموارد الرقمية.
- التوعية بأخطار التواجد المستمر في الأدوات الرقمية.
- اعطاء ورش تدريبية لإدارة الغضب والتحكم بالمشاعر.
- الحرص على إنشاء العلاقات الصحية مع زملاء العمل.
- العمل على تنظيم جداول الأعمال للمساعدة في إنجاز الأهداف.

- عمل أبحاث ودراسات تتعلق بمتغير الاحتراق الرقمي وربطه بمتغيرات آخرى منها: الانغماس الوظيفي، الاحتراق الوظيفي، أخلاقيات العمل، المواطنة الرقمية، المواطنة العالمية الرقمية، وتطبيقها على مجتمعات آخرى مثل المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

ابراهيم، زهدي (2022). *درجة ممارسة القيادة التكنولوجية من قبل مديري المدارس الخاصة في لواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين*.[رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة الشرق الأوسط.

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

أبو يونس، نسـرين (2022). *درجة توظيف القيادة الرقمية في ظل التعليم عن بعد لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضـر وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين: مقترحات التطوير* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك.

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

برتو، محمد، والحميري، بشار (2022). *تأثير القيادة البارعة في ثقافة التعلم المستمر:بحث تحليلي لآراء القيادات الإدارية في جامعة بابل. مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية والمالية، 14*(4)، 93-117.

بصـيلي ، أماني (2022). واقع تطبيق القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام بمنطقة أبها الحضـرية من وجهـة نظر القيـادات التربويـة. *مجلـة العلوم التربويـة والنفسـيـة، (42)*6 ، 23-
https://doi.org/10.26389/AJSRP.E060222.42

البقعاوي، موضـي (2019). دور الإدارة الرقمية في تفعيل الاتصـال الإداري لدى الإداريات في المرحلـة الثـانويـة بمـدينـة حـائـل. *مجلـة العلوم التربويـة والنفسـيـة، (24)*3 ،1-
https://doi.org/10.26389/AJSRP.M280119.25

الجبور، أماني (2022). *درجة ممارسة القيادة الإلكترونية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى النضج الوظيفي للمعلمين في محافظة الزرقاء* [رسالة ماجستير غير منشورة] .الجامعة الهاشمية.

الحربي، حمدان (2020). واقع توظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بعد وإدارة الأزمات الطارئة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة (التصور المقترح). *مجلة كلية التربية بالمنصورة، (1)* 112، 147-180. https://doi.org/10.21608/maed.2020.180761

الخضيري، بدر (2019، مارس 25-27). *الدور التكنولوجي الرقمي في تحقيق القيادة المتميزة لمنظومة التعليم* [ملصق مقدم]. المؤتمر الإقليمي الأول للقيادة التربوية في ظل العالم الرقمي، الكويت.

خفاجي، حاكم؛ الحاتمي، ولاء؛ كاظم، سامي (2022، تشرين الثاني 17). *القيادة الرقمية وتأثيرها على الإجهاد التكنولوجي في مكان العمل دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في قسم الحاسوب وشعبة الارشفة الالكترونية في المديرية العامة لتربية النجف الاشرف* [ملصق مقدم]. وقائع المؤتمر العلمي الدولي لكلية الإدارة والاقتصاد الثورة الرقمية كأداة للتنمية المستدامة واداة للتخطيط الاقتصادي والإداري في العراق، المؤتمر العلمي الدولي، العراق.

خليل، ميرفان (2022).*القيادة التكنولوجية لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بالريادة الاستراتيجية من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة الشرق الأوسط.

الدحدوح، فادي (2022). القيادة الرشيدة والاسهام في الريادة الحضارية المنشودة للمجتمع. *مجلة العلوم الحديثة والتراثية، (3)*10، 221-229.

الراجحي، الهام (2021). *اسهام القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية في ضوء مبادئ الجامعة المنتجة: تصور مقترح.* دار المنظومة. https://search.mandumah.com/Record/1301238

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

الزغبي، امل (2022 ، كانون الثاني). *الخصائص السيكومترية لمقياس الإجهاد الرقمي .مجلة كلية التربية. بنها* .الدوريات المصرية. https://journals.ekb.eg/article_267196.html

السحيمات، آسيا (2023).*مستوى ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك من وجهة نظر المعلمين*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.

سليم، سامح (2020). العلاقة بين الرشاقة التنظيمية وإدارة التغيير – دراسة ميدانية على الشركات المصرية للاتصالات. *مجلة العلمية الاقتصاد والتجارة – جامعة عين شمس،ع1*، 449-462.

السميرات، بيان (2023). *محركات القيادة الرقمية لدى قادة المدارس في ظل التعلم عن بعد: دراسة تطبيقية على قادة المدارس في محافظة الكرك* .*مجلة كلية التربية. (3)*39، 188-205. DOI: 10.21608/mfes.2023.318941

السويدات، سارة (2023). *درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في مديرية تربية لواء الرصيفة للقيادة الرقمية في ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا* [رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة آل البيت.

الشعيلي، سعود، وابراهيم، حسام (2023 ، نيسان). *مستوى توافر مهارات القيادة الرقمية لدى القيادات الإدارية بالمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الداخلية بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج المُعاصرة*. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. https://saep.journals.ekb.eg/article_294522.html

الشمراني ، شرعاء (2019).التعليم الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. *المجلة العربية للتربية النوعية*، *3*(6)، 119-124. DOI: 10.33850/ejev.2019.42381

الطائي، يوسف، والحدراوي، باقر (2019). أثر القيادة الرقمية في تبني الثقافة التنظيمية لدى املوظفين العاملين بمديرية تربية محافظة النجف االشرف بالعراق. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية*، *3*(6)،19-39. DOI: 10.26389/AJSRP.B181218

العازمي ، حماد (2022). واقع تطبيق القيادة الرقمية بالمرحلة الثانوية الكويتية وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، *120*(1)، 579-628. DOI: https://doi.org/10.21608/maed.2022.285566

العتيبي ، ايمان (2023). تطوير القيادة الرقمية لدى مديرات المدارس التعليم العام بمحافظة الدوادمي: تصورمقترح [رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة الشقراء.

عطوي، جودت (2020).الإدارة المدرسية الحديثة(ط.15).دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العماري ، جواهر (2022). درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للقيادة الرقمية بمحافظة خميس مشيط .*التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، *41*(194)، 199-239 DOI:https://doi.org/10.21608/jsrep.2022.245431

العمايرة ، محمد (2015). *مبادئ الإدارة المدرسية*(ط.5). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الفضلي ، منال (2019 ، آذار 25-27). *تحديات القيادة في ظل العالم الرقمي* [ملصق مقدم] . المؤتمر الإقليمي الأول للقيادة التنموية في ظل العالم الرقمي (قيادة – تكنولوجيا – تنمية مستدامة)، الكويت.

الكرد ، محمد (2019). تصوير مقترح لتطوير دور الجامعات الفلسطينية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في تعزيز الابتكار لدى طلبة الكليات العلمية [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الاسلامية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Abbu, H., & Gopalakrishna, P. (2021). Synergistic effects of market orientation implementation and internalization on firm performance: Direct marketing service provider industry. Journal of Business Research, 125, 851-863. DOI:https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.06.004

Abdullah, N. & Abdul Kadir, S. (2023).Relationship between Principals' Digital Leadership and Teachers' Digital Competency in Klang District Secondary Schools. Asian Journal of Vocational Education and Humanities, 4(2), 1-14. DOI: https://doi.org/10.53797/ajvah.v4i2.1.2023

Amorim,M. ,Madureira,R., Demosthenous,E., Dimopoulou,M., Dias,M., Anastassopoulos,P., Giorgakis,G., Karvouna,C., Lins,B., Mueller,J., Oliveira,M., Rodrigues,M., Mahhou,S., Lopes,M., Silva,C., Maria Skoulidi,C.,& Vrabelj,N.(2023). *A Competence Framework for e-Leadership* (1st ed.). UA Editora Universidad & de Aveiro.

Antonopoulou, H., Halkiopoulos, C., Barlou, O., & Beligiannis, N. (2020, April 30). *Leadership types and digital leadership in higher education: Behavioural data analysis from University of Patras in Greece*. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. https://www.ijlter.myres.net/index.php/ijlter/article/view/368

Bakker, A., & Costa, P. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis, Burnout Research. Science direct, 1(3), 112-119. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2213058614000096

Borowska, G. (2019, April 2). *Digital leadership for digital transformation*. Wspolczesna Gospodarka. http://en.wspolczesnagospodarka.pl/

Bozkurt, B. (2022). The Relationship between Teachers' Emotional Labor and Digital Burnout: During the COVID-19 Pandemic Process. International Online Journal of Educational Sciences, 14(4), 977-988. DOI:https://doi.org/10.15345/iojes.2022.04.006

Brett, J. (2019). *Evolving digital leadership: How to be a digital leader in tomorrow's disruptive world* (1nd ed.).Apress.

Breytenbach, C. (2015). Tackling digital burnout in the workplace. Retrieved from http://www.destinyman.com/2015/02/10/tackling-digital-burnout-in-the-workplace.

Brouwers, A., & Tomic, W. (1999). A Longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education, 16*(1999), 239-253. DOI: 10.1016/S0742-051X (99)00057-8

Carpenter, C. (2008, September 16). *Digital Dystopia: Overcoming Digital Deprivation in the United States*. E-prints in library information science. http://eprints.rclis.org/12295/

Cemiloglu, D., Almourad, B., McAlaney, J., & Ali, R. (2022). Combatting digital addiction: Current approaches and future directions. *Technology in Society, 68*, 101832. DOI: https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2021.101832

Chang, D. (2016, September 2). *Digital burnout: The new, invisible threat to businesses.* Flux Trends. Retrieved July 7, 2017 from http://www.fluxtrends.com/digital-burnout-the-new-invisible-threat-to-businesses/.

Coello, G. (2019, July 12). *Teaching and work stress.* Atlante Cuadernos de Educacion y Desarrollo. https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/docencia-estres-laboral.html

Da Silva, F., Jeronimo, H., Henriques, P., & Ribeiro, J. (2024). Impact of digital burnout on the use of digital consumer platforms. Technological Forecasting and Social Change, 200, 123172. DOI:https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123172

De Araujo, L., Priadana, S., Paramarta, V., & Sunarsi, D. (2021). Digital leadership in business organizations. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, *2*(1), 45-56. DOI:https://doi.org/10.51629/ijeamal.v2i1.18

Dienlin, T., & Johannes, N. (2020). The impact of digital technology use on adolescent well-being. Dialogues Clinical Neuroscience. 22(2), 135-142.DOI: 10.31887/ DCNS.2020.22.2/tdienlin

Digital 2024: Jordan. (2024, February 23). In Datareportal https://datareportal.com/reports/digital-2024-jordan.

Ducheyne, D. (2017). *Sustainable Leadership: How to Lead in a VUCA World.* Die Keure Publishing.

Durmus, S., Gulnar, E., & Ozveren, H. (2022 March 1). *Determining digital burnout in nursing students: A descriptive research study.* ScienceDirect. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S026069172200036 3.

Eberl, J. & Drews, P. (2021, October 29).*Digital leadership-Mountain or Molehill? A Literature Review* [Conference paper]. Innovation through Information Systems, Springer Cham.

El Sawy, O., Kraemmergaard, P., Amsinck, H., & Vinther, A. (2020). How LEGO built the foundations and enterprise capabilities for digital leadership. In R.D.Galliers,D.E.Leidner & B Simeonova (Ed), *Strategic information management* (pp. 174-201). Routledge.

Erten, P. & Ozdemir, O. (2020). The Digital Burnout Scale Development Study. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 21*(2), 668-683. DOI:10.17679/inuefd.597890

Espina-Romero, L.,Sanchez, J., Rojas-Cangahuala, G., Garay, J., Parra, D., & Rio Corredoira, J. (2023). Digital leadership in an ever-changing world: A bibliometric analysis of trends and challenges. *Sustainability, 15*(17), 13129. DOI: https://doi.org/10.3390/su151713129

Farber, B. (2000). Treatment strategies for different types of teacher burnout. *Journal of Clinical psychology*, *56*(5), 675-689. DOI:https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(200005)56:5<675::AID-JCLP8>3.0.CO;2-D

Fisk, P. (2003). The Making of a Digital Leader. *Business Strategy Review, 13*(1), 43-50. DOI: https://doi.org/10.1111/1467-8616.00201

Fitriani, Lekatompessy, R. L., Tambajong, H., Kontu, F., Laode, I. C., Haris, U., & Jeujanan, W. (2023). Digital Leadership in Managing Public Organization Indonesia. *Technium Social Sciences Journal, 49*, 383-388. https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/techssj49&div=58&id=&page=

Fraga, J. (2019, May 18). *A Guide to Burnout.* Healthline. https://www.healthline.com/health/tips-for-identifying-and-preventing-burnout

Franco, M. (2020). *Digital leadership –A New leadership style for the 21st century*.Intechopen.

Freudenberger, H. (1974). Staff Burnout. *Journal of Social Issues, 30*(1), 159-165. DOI:http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x

Friedman, L. (2016, July 27). Exhausted? After-hours emails may be to blame. *Lehigh Business*. https://www2.lehigh.edu/news/exhausted-after-hours-emails-may-be-to-blame-0

Garcia, E. (2022). Competencies digital, burnout y compromise organizational an educators de Universidad's privates an el context de la COVID-19. *Apuntes Universitarios, 12*(3), 446-464. DOI: https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1141

George, S. (2018, January 25).*3 characteristics of the new digital leader mindset* .Gartner. https://www.gartner.com/smarterwithgartner/3-characteristics-of-the-new-digital-leader-mindset.

Goldag, B. (2022). An Investigation of the Relationship between University Students' Digital Burnout Levels and Perceived Stress Levels. Journal of Learning and Teaching in Digital Age, 7(1), 90-98. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1845111

Gomez, J. (2020). Google Classroom: as a tool for pedagogical management. Mamakuna, (14), 44-54. http://201.159.222.12/bitstream/56000/1386/1/3%20google%20classrom.pdf

Grant-Marshall, S. (2014, October 6). *Surviving digital burnout*. Business Day Live. Accessed on 18 August 2017 from http://www.bdlive.co.za/life/gadgets/2014/10/06/surviving-digitalburnout

Grossman, M. (2019). Digital Burnout on the turn? .https://www.ssg.co.uk/custom/pdfs/digital%20burnout%20on%20the%20turn.pdf .

Hensellek, S. (2020). Digital leadership: A framework for successful leadership in the digital age. *Journal of Media Management and Entrepreneurship (JMME), 2*(1), 55-69. DOI: 10.4018/JMME.2020010104

Hobfoll, S., & Shirom, A. (1993). Stress and burnout in the workplace: Conservation of resources. In R. T. Golembiewski (Ed.), Handbook of organizational behavior (pp. 41-60). New York: M. Dekker

Institution, T. (2021). General Turkish sozluk. T.C. Prime Ministry Ataturk Kultur, Language and History Higher Institution Turkish Language Institution. https://sozluk.gov.tr

International Society for Technology Education (2002). ISTE National Educational Technology Standards (NETS) and Performance Indicators for Administrators. Developed by the TSSA Collaborative and adopted by Iste nets.isbn 1-56484-189-8.

Jameson, J., Rumyantseva, N., Cai, M., Markowski, M., Essex, R., & McNay, I. (2022). A systematic review, textual narrative synthesis and framework for digital leadership research maturity in Higher Education. *Computers and Education Open*, *3*(100115), 1-27. DOI:https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100115

Jauregui, J., Almeida, M., Riojas, D., Saravia, R., Garcia, P., Miranda, J., & Aparco, R. (2023). Influence of Burnout Syndrome on the Digital Skills of Euteachers. Journal of Namibian Studies: History Politics Culture, 35, 542-553. https://namibian-studies.com/index.php/JNS/article/view/3501

Johs, C. (January / February 2023). *Preventing Digital Burnout*. Law Practice. https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/lwpra49&div=8&id=&page=

Kabaran, G., Altintas, S., & Sidekli, S. (2022). The Examination of Teachers' Digital Burnout Level. *International Technology and Education Journal*, *6*(2), 82-93.

Karakose, T., Polat, H., & Papadakis, S. (2021, December 5*). Examining teachers' perspectives on school principals' digital leadership roles and technology capabilities during the COVID-19 pandemic*. Sustainability. DOI: https://doi.org/10.3390/su132313448

Karakose, T., Yıldırım, B., Tulubas, T., & Kardas, A. (2023, February 8). *A comprehensive review on emerging trends in the dynamic evolution of digital addiction and depression.* Frontiers in Psychology. https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1126815/full

Karataslioglu, R., & Ozkanal, B. (2023). Digital burnout in distance education process: investigation of secondary school teachers'opinions. *Journal of Advanced Education Studies, 5*(2), 319-341. DOI: 10.48166/ejaes.1353517

Kazim, F. (2019, September). *Digital transformation and leadership style: a multiple case study*. The ISM journal of international business. https://www.researchgate.net/profile/Michael_Neubert7/publication/337007715_How_Do_Corporate_Valuation_Methods_Re_ect_the_Stock_Price_Value_of_SaaS_So_ware_Firms/links/5dbff9a64585151435e52988/How-Do-Corporate-Valuation-Methods-Re-ect-the-Stock-Price-Value-of-SaaS-So-ware-Firms.pdf#page=25

Khurniawan, A., & Irmawaty, D. (2024). The impact of digital leadership on digital transformation in university organizations: an analysis of students' views. International Scientific Electronic Journal, 67(1), 677-69. DOI:10.32744/pse.2024.1.38

Kim, J., Kang,Y.& Kim,H. (2022) .The influence of preschool teachers' adaptability on burnout through digital literacy and teaching efficacy during the Covid-19 pandemic: the role of the on-line teaching experience. *Korean Journal of Child Studies, 43*(3), 201-214. DOI:https://doi.org/10.5723/kjcs.2022.43.3.201

Klein, M. (2020, March 25). *Leadership Characteristics in the Era of Digital Transformation.* Business Management Studies: An International Journal. https://openaccess.tau.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12846/404

Koen, S. (2019, March 20). *Five qualities of a digital leader: the mindset you need to keep abreast of the digital sphere*. Medium. https://medium.com/swlh/five-qualities-of-a-digital-leader-9b58c398a312.

Kumpikaite, V., Aslan, I., Duobiene, J., Glinska, E., & Anandkumar, V. (2021). Influence of digital competence on perceived stress, burnout and well-being among students studying online during the COVID-19 lockdown: A 4-country perspective. Psychology research and behavior management,14831498.https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2147/PRBM.S325092?scroll=top&needAccess=true

Marius, M. (2021, Feb 12).digital burnout: what are the signs and how you can fight it? Ictpulse. https://www.ict-pulse.com/2021/02/digital-burnout-what-are-the-signs-and-how-you-can-fight-it/.

Maslach, C., & Jackson, E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual, 5*, 133–153.

Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. Journal of Occupational Behavior, 2(2), 99 – 113. DOI:https://doi.org/10.1002/job.4030020205

Maslach, C., & Leiter, M. (2000). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-bass A Wiley brand.

Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, *52*(1), 397-422. DOI:https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397

Masrur, M. (2021). Digital Leadership to Improve the Pedagogical Competence of University English Lecturers in Samarinda. *Journal of Social Studies Education Research, 12*(4), 424-446. Retrieved May 18, 2024 from https://www.learntechlib.org/p/220457/.

McCarthy, K. (2020). Resident assistant secondary trauma and burnout associated with student nonsuicidal self-injury. Journal of American College Health, 68(7), 673-677. DOI: https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1590374

Muller, H. (2020). *Future State 2025: How Top Technology Executives Disrupt and Drive Success in the Digital Economy*. John Wiley & Sons.

Muniroh, M., Hamidah, H., & Abdullah, T. (2021, June 10). *Indicator analysis of employee performance based on the effect of digital leadership, digital culture, organizational learning, and innovation (case study of PT. Telkom Digital and Next Business Department)* [Postgraduate Conference]. Sttal postgraduate - international conference, Indonesia.

Munsamy,M.(2022).*Digital leadership competency framework in the Era of 4lR* [Doctoral dissertation, university of Johannesburg]. University of Johannesburg. https://hdl.handle.net/10210/503044

Musid, N., Matore, M., & Hamid, A. (2022). Digital Leadership with the Constructs Diversity: A Systematic Literature Review. Mathematical Statistician and Engineering Applications, 71(4), 2182-2202. DOI:https://doi.org/10.17762/msea.v71i4.768

Nanterme,pierre.(2023,sep19). *Digital Leadership: Competencies, leadership styles and challenges of the Leader 4.0*. https://consultingheads.com

Nuryadin, R., Sobandi, A., & Santoso, B. (2023). Digital Leadership in the Public Sector-Systematic Literature Review: Systematic literature review. *Jurnal Ilmu Administrasi: Media Pengembangan Ilmu dan Praktek Administrasi*, *20*(1), 90-106**.** DOI: https://doi.org/10.31113/jia.v20i1.934

Oberer, B, & Erkollar, A. (2018, November*). Leadership 4.0: Digital Leaders in the Age of Industry 4.0*. SSRN product and services. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3337644

Orucu, E., & Hasirci, I. (2020). The effect of emotional labor perception on burnout level: A research on Bandırma Municipality employees. *Journal of Academic Reviews*, *15*(1), 245-276. DOI: 10.3349/ymj.2018.59.2.187

Orucu, E., Hasirct, I., & Ergenler, E. (2022). Examining the relationship between teachers' organizational alienation tendencies and burnout levels during the covid-19 pandemic period. *Dogus universities Dergisi*, *23*(COVID-19 ÖZEL SAYISI), 153-175. DOI: https://doi.org/10.31671/doujournal.949484

Peng, B. (2021, February 1). *Digital leadership: State governance in the era of digital technology*. Cultures of Science. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2096608321989835

Petry, T. (2018*). Digital Leadership**. In Knowledge Management in Digital Change*.Haufe.

Piasecki, S. (2020). Gamification and digitized management. *HMD Praxis der Wirtschaftsinformatik, 57*(3), 399-412. DOI: https://doi.org/10.1365/s40702-020-00581-3

Promsuwan, P., Wichitputchraporn, W., Niyamabha, A., Prachongchit, S.,Moore, K., & Koedsuwan, S. (2019). A Model of digital leadership development for principals of small size schools under the Office of the Basic Education Commission. *Asian Political Science Review, 3*(2). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3553740

Quill, M. (2017). The harmful effects of digital burnout on organisational effectiveness. Brisbane, Sydney, Melbourne:TMS Consulting. Retrieved November 5, 2017 from http://www.tmsconsulting.com.au/harmful-effects-digital-burnout-organisational-effectiveness

Ramirez, J.,Araiza, A., & Anaya, E. (2017). Burnout syndrome in teachers. *IE Revis-ta de Investigacion Educativa de la rediech, 8* (14), 45-67. DOI:https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v8i14.39

Ramirez, R., Aralza, G., &Anaya,V.,(2017). Burnout syndrome in professors. IE journal of educational research of the rediech, 8(14), 45-67.https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-85502017000100045&script=sci_abstract&tlng=en

Ribeiro, D. (2022*). Antecedents of digital burnout: a study in higher education students* [Master's Thesis, University of Lisbon]. Higher Institute of Economics and Management. University of Lisbon. http://hdl.handle.net/10400.5/27389

Rosa, M. (2022). Digital Leadership and Teachers' Performance: Basis for a Proposed Training Program. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research, 3*(12), 2669-2685. DOI:https://doi.org/10.11594/ijmaber.03.12.19

Roscoe, E., &Johns, M.(2021, September 6). Addressing internet non-use in north East England, IPPR North. Accessed 23 December 2022.http://www.ippr.org/research/publications/digital-exclusion-in-North-east.

Ruddy, N. (2017). *The impact of work engagement and work dedication on digital burnout among highly educated employees within the research industry* (Doctoral dissertation, University of Pretoria).

Sagbas, M., & Erdogan, F. (2022). Digital leadership: a systematic conceptual literature review. *Istanbul Kent universities insane and Toplum Bilimleri Dergisi*, *3*(1), 17-35.

Savic, D. (2023). Information Fatigue Syndrome and Digital Burnout. *Grey Journal (TGJ)*, *19*(2), 95-101. DOI: 10.5446/59863

Schiuma G., Schettini E., Santarsiero F., & Carlucci, D. (2021, April 15). *The transformative leadership compass: six competencies for digital transformation entrepreneurship*.International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research.https://www.emerald.com/insight/publication/issn/1355-2554

Seidler, A., Thinschmidt, M., Deckert, S., Then, F., Hegewald, J., Nieuwenhuijsen, K., & Riedel-Heller, G. (2014, March 14). *The role of psychosocial working conditions on burnout and its core component emotional exhaustion–a systematic review*. Springer link. https://link.springer.com/article/10.1186/1745-6673-9-10

Sharma, M., Anand, N., Ahuja, S., Thakur, P., Mondal, I., Singh, P., & Venkateshan, S. (2020). Digital burnout: COVID-19 lockdown mediates excessive technology use stress. *World Social Psychiatry*, *2*(2), 171-172. DOI: 10.4103/WSP.WSP_21_20

Sheninger, E. (2019).*Digital leadership chaning paradigms for changing times*.corwin press.

Sheninger, E. (2022).*Digital leadership changing paradigms for changing times* (ajlan alshwhere, Trans (2th ed). (2014).

Shepherd, C., & Taylor, T. (2019). An Analysis of Factors Which Influence High School Administrators' Readiness and Confidence to Provide Digital Instructional Leadership. *International Journal of Educational Leadership Preparation, 14*(1), 52-76. https://eric.ed.gov/?id=EJ1218848

Shirom, A. (1989). Burnout in work organizations. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology 1989* (pp. 25–48). John Wiley & Sons.

Shirom, A. (2003). Job-related burnout: A review. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), Handbook of occupational health psychology (pp. 245-264). Washington, DC, US: American Psychological Association.DOI:10.1037/10474-012.

Sierra,M.,& David,A.(2011). Depersonalization: A selective impairment of self-awareness. Consciousness and Cognition, 20(1), 99-108. DOI:https://doi.org/10.1016/j.concog.2010.10.018

Sirin, T., Sirin, Y., Can, B., & Uruc, O. (2022). Digital burnout and perceptive failure: The example of physical education teachers during the COVID-19 pandemic. *Baltic Journal of Health & Physical Activity*, *14*(1), 1-12. DOI:https://doi.org/10.29359/BJHPA.14.1.02

Smith, M., & Segal, J.,&Robinson L.(2020, February 24). *Burnout prevention and treatement, preuzeto*.HelpGuide.Org.Retrived February 5, 2024, from https://www.helpguide.org/articles/stress/burnout-prevention-and-recovery.htm

Song, W., Wang, Z., & Zhang, R. (2022, October 17). *Classroom digital teaching and college students' academic burnout in the post COVID-19 era: A cross-sectional study*. International Journal of Environmental Research and Public Health. DOI: https://doi.org/10.3390/ijerph192013403

Stathopoulou, A., Vlachaki, L., Driga, A., & Loukeri, P. (2022). Burnout among Special Education Teachers. The role of Digital Technologies. *Eximia Journal*, *5*(1), 558-572. https://www.eximiajournal.pluscommunication.eu/index.php/eximia/article/view/184

Steele, R., Hall, J., & Christofferson, J., (2020, August 7). *Conceptualizing Digital Stress in Adolescents and Young Adults: Toward the Development of an Empirically Based Model*. Clinical child and family psychology. DOI:https://doi.org/10.1007/s10567-019-00300-5

Sullivan, L. (2017, June 20). *Skills Every Digital Leader Needs*.Cmswire. https://www.cmswire.com/digital-workplace/8-skills-every-digital-leader-needs/.

Sunu, I. (2022). The impact of digital leadership on teachers' acceptance and use of digital technologies. *Mimbar Ilmu, 27*(2), 311-320. DOI:https://doi.org/10.23887/mi.v27i2.52832

Tanucan, J., Negrido, C., & Malaga, G. (2022). Digital leadership of school heads and job satisfaction of teachers in the Philippines during the pandemic. *International journal of learning, teaching and educational research, 21*(10), 1-18. DOI: https://doi.org/10.26803/ijlter.21.10.1

Thibodeau, P. (2017, January 6). *Why France's new 'right to disconnect' law matters.*Computerworld.https://www.computerworld.com/article/1667222/why-france-s-new-right-to-disconnect-law-matters-2.html

Truss, C., Delbridge, R., Alfes, K., Shantz,A.,& Soane,E. (2013). *Employee engagement in theory and practice*. London and New York: Routledge.

Van Wart, M., Roman, A., Wang, X., & Liu, C. (2017), Integrating ICT Adoption Issues into (e-) Leadership Theory. *Telematics and Informatics, 34*(5), 527–537. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.11.003

World Health Organization. . Burn-out an "Occupational Phenomenon International Classification of Diseases. 2019 Last accessed on 2020 Jun 03 Geneva World Health Organization Available from: https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en

Wrede, S., dos Anjos, D., Kettschau, J. Broding, H., & Claassen K. (2021, December 3). *Risk factors for digital stress in German public administrations. Public Health.* Springer link. https://link.springer.com/article/10.1186/s12889-021-12247-w

Yang, J., Millman, L., David, A., & Hunter, E. (2023). The prevalence of depersonalization-derealization disorder: a systematic review. *Journal of Trauma & Dissociation*, *24*(1), 8-41. DOI:https://doi.org/10.1080/15299732.2022.2079796

Yikilmaz, i., guleryuz, i., & Yucel, E. (2023). Workplace fear of missing out and telepressure: how digital workplace challenges contribute to employee burnout? *Universite Arastirmalari Dergisi*, *6*(3), 347-355. DOI:10.32329/uad.1343420

Yusof, M. R., Yaakob, M. F. M., & Ibrahim, M. Y. (2019, July). *Digital leadership among school leaders in Malaysia.* International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering. https://dsgate.uum.edu.my/jspui/handle/123456789/4063

Zhong, L. (2017). Indicators of digital leadership in the context of K-12 education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange, 10*(1), 27-40. DOI: https://doi.org/10.18785/jetde.1001.03

الملحقات

الملحق (1)

مصفوفة الأبعاد للقيادة الرقمية

الدراسة / البعد	Zhu, J., Zhang, B., Xie, M. &Cao,Q. (2022)	Rosa,M.A.D. (2022)	Karakose,T.,Polat,H.,&Papadakis,S(2021)	(Abdullah & Abdul Kadir (2023	Muniroh, M., Hamidah, H., &Abdullah,T. (2021)	Lekatompessy,R.L,Tambajong,H.Kontu, F.,Laode,L.C.,Haris,u.,&Jeujanan,W. (2023)	العتيبي (2023)	الرقب (2022)	السحيمات (2023)	أبو يونس (2022)	السويدات (2023)	الحربي (2020)	الراجحي (2021)	العماري (2022)	الذهلي ،الخروصي، الشعيلي (2021)	الطائي (2019)	العازمي (2022)	البصيلي (2022)	السميرات (2022)	التكرارات
ثقافة التعلم في العصر الرقمي		⁄	⁄	⁄			⁄	⁄			⁄	⁄								7
المواطنة الرقمية		⁄	⁄				⁄				⁄	⁄								5
التميز في الممارسات المهنية		⁄	⁄				⁄				⁄	⁄								5
الابتكار													⁄	⁄		⁄		⁄		4
القيادة الحكيمة		⁄	⁄	⁄							⁄									3
المعرفة													⁄	⁄		⁄				3

التحسين المنهجي		⁄	⁄																**2**
الاقناع																⁄		⁄	**2**
الاشراف والمتابعة									⁄						⁄				**2**
الاستثارة الفكرية																	⁄		**1**
رؤية تحويلية	⁄																		**1**
القدرة على التكيف	⁄																		**1**
محو الأمية الرقمية	⁄																		**1**
الحكمة الرقمية					⁄														**1**
الأمن الرقمي					⁄														**1**
القوة الرقمية					⁄														**1**
السرعة الرقمية					⁄														**1**
التفكير				⁄															**1**
الابداع				⁄															**1**
أصحاب الرؤى				⁄															**1**
الاستراتيجية الرقمية			⁄																**1**
التحسين والتغيير			⁄																**1**
الفضول				⁄															**1**
الثقافة الرقمية		⁄																	**1**
توفير مخطط ذو رؤية		⁄																	**1**
تصميم النظام		⁄																	**1**

قائد مُمكن												/							1
التنمية المهنية للمعلمين												/							1
المساواة والمواطنة											/								1
القيادة والرؤية والخطط الاستراتيجية											/								1
الثقافة التكنولوجية											/								1
الموارد المادية والمالية											/								1
الابداع والمبدعين										/									1
المحتوى الالكتروني						/													1
التخطيط المدرسي										/									1
التحسين والتطوير المنظم									/										1
القيادة الرشيدة الحكيمة								/											1
الابداع							/												1
الدعم الاداري والرقمي	/																		1
المهارات القيادية	/																		1
الريادة والابداع	/																		1
الثقافة الرقمية	/																		1
التخطيط						/													1
التنظيم						/													1
المنظور التطلعي																		/	1
التحفيز الملهم			/																1

التمكين																/			**1**
الرؤية والتخطيط																	/		**1**
المخاطرة																	/		**1**
الخبرة																	/		**1**
التميز المهني															/				**1**

الملحق (2)

مصفوفة الأبعاد للاحتراق الرقمي

الدراسة / البعد	Ozdemir, O., Erten,P. (2020)	Bozkurt,B. (2022)	Kabaran,G., Altintas, S., & Sidekli, S. (2022)	Garcia,E. (2022)	Ribriro (2022)	Durmus,S.C.mGulnar,E.,&Ozveren,H.(2022)	Goldag,B. (2022)	Sirin,T.,Eratli,Y.,Can,B.,&Uruc,O. (2022)	Song,W.,Wang,Z.,& Zhang,R. (2022)	Karataslioglu & Ozkanal,B. (2023)	Stathopoulou,A.,Vlachki,L.,Driga,A.M., &Loukeri,P.L. (2022)	Kumpikaite,V.Aslan,L.,Duobiene,J., Glinska,E.,& Auandkumar,V. (2021)	Jauregui,J.et al. (2023)	Kim, J., Kang, Y., & Kim,H. (2022)	التكرارات
الارهاق العاطفي	/	/	/	/		/	/	/	/	/	/		/	/	12
الحرمان الرقمي	/	/	/			/	/								5
تبدد الشخصية				/				/			/		/	/	5
الشيخوخة الرقمية	/	/	/			/									4
الانجاز الشخصي											/		/	/	3
الادمان الرقمي					/					/					2
عدم الوفاء الشخصي				/											1

التأكل الرقمي								/						**1**
السلوك غير اللائق							/							**1**
الانجاز الشخصي المنخفض						/								**1**
الانجاز المنخفض							/							**1**
التعب العقلي					/									**1**
البعد المعرفي				/										**1**
البعد الاجتماعي				/										**1**
البعد الاعلامي				/										**1**

الملحق (3)
الاستبانة بصورتها الأولية لتحكيم

الأستاذ الدكتور/ الدكتورة ..... المحترم/ المحترمة.

تحية طيبة وبعد..

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "**القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية**" وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، قامت الباحثة بتطوير أداة (الاستبيان) لجمع البيانات من أفراد العينة المستهدفة، حيث يتكون الجزء الأول من المتغيرات الديموغرافية، والجزء الثاني يتناول القيادة الرقمية، ويتضمن (38) فقرة تم توزيعها على (4) مجالات وهي: الابتكار، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والمواطنة الرقمية، والاستثارة الفكرية، والجزء الثالث يتناول الاحتراق الرقمي، ويتضمن (39) فقرة تم توزيعها على (4) مجالات وهي: الارهاق العاطفي، والحرمان الرقمي، وتبدد الشخصية، والإدمان الرقمي، ولأنكم من أصحاب الخبرة، والاختصاص في هذا المجال يسر الباحثة أن تضع بين أيديكم الأداة بصورتها الأولية، راجية منكم بقراءة فقراتها وتحكيمها.

شاكرة لكم حسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي، وتقبلوا كل الاحترام.

الباحثة: سيرين عزيز "حسن حسني" الجيوسي.

التخصص: الإدارة والقيادة التربوية / جامعة الشرق الأوسط.

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة

الجزء الأول: المتغيرات الديموغرافية

يرجى التكرم بإكمال المعلومات العامة والتي تنطبق عليك بوضع إشارة (√) داخل الأقواس.

1. الجنس: ذكر ( )، أنثى ( ).
2. المؤهل العلمي : بكالوريوس ( )، دراسات عليا ( ).
3. سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ( )، من 5 إلى أقل من 10 سنوات ( )، 10 سنوات وأكثر ( ).

الجزء الثاني: القيادة الرقمية

هي الممارسات التي يقوم بها مدراء المدارس والتي تعتمد على التقنيات الرقمية لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بكفاءة عالية (السحيمات،2023).

الرقم	الفقـــرة	مدى انتماء الفقرة		مدى وضوح الفقرة		سلامة الصياغة اللغوية		التعديلات والاقتراحات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	
المجال الأول: الابتكار: " التطبيق العملي والفعلي لفكرة جديدة ملموسة على أرض الواقع أو تطوير فكرة قائمة وانتاجها بشكل جديد بحيث يستفيذ منها الانسان، وهذا يتضمن الاختراع والتحسين والتطوير"(الكرد،2019،ص 11).								
يقوم مدير المدرسة بالآتي:								
1	تقديم أفكار ابتكارية لتوظيف الموارد الرقمية في تنظيم شؤون المدرسة.							
2	تشجيع المبادرات لحل مشكلات العملية التعليمية.							
3	استخدام التقنيات الرقمية في التواصل مع المعلمين.							
4	متابعة إنجازات المعلمين عبر المنصات التعليمية.							
5	تهيئة الجو المناسب لتحفيز ابتكار المعلمين.							
6	تشجيع استخدام الموارد الرقمية في العملية التعليمية.							
7	استخدام التقنيات الرقمية لاتخاذ القرارات.							
8	نشـــر إنجازات المدرســـة عبر التطبيقات الرقمية بطرق ابتكارية.							

9	تقديم الحلول الابتكارية لمواجهة التحديات التي تتعلق بالعملية التعليمية.							
10	دعم المعلمين لتطبيق أساليب مبتكرة لتطوير العملية التعليمية.							
11	توظيف أساليب مبتكرة في تتبع العملية التعليمية.							
المجال الثاني: ثقافة التعلم في العصر الرقمي : هو السعي نحو التعلم المستمر والوصول إلى كل ما هو جديد من المعلومات والعمل على تطبيقها في العمل للحصول على الأداء العالي (برتو، والحميري، 2022).								
يقوم مدير المدرسة بالآتي :								
12	التفاعل مع المنظمات التعليمية المنافسة.							
13	نشر الوعي بأهمية ثقافة التعلم الرقمي باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي.							
14	متابعة استخدام التطبيقات الرقمية المختلفة بين أقسام المدرسة.							
15	نشر المعلومات الجديدة عن ثقافة التعلم.							
16	استقطاب خبراء في مجال الرقمنة لتوطين ثقافة التعلم الرقمي.							
17	يحفز حب الاستكشاف لدى المعلمين للموارد الرقمية.							
18	يشجع المعلمين على اكتساب المعرفة الرقمية بشكل مستمر.							
19	يوفر المحتوى الرقمي للمعلمين.							
20	يُحدث البنية التحتية الرقمية باستمرار.							
21	يوظف الأدوات الرقمية في التواصل مع المعلمين لنشر المعرفة الرقمية.							
المجال الثالث: الاستثارة الفكرية: تُعرف بانها القدرة على تحفيز تفكير الآخرين لحل المشكلات ومواجهة التحديات ودفعهم للبحث عن الحلول والمعرفة بشكل مستمر (العازمي ، 2022).								
يتصف مدير المدرسة بـ:								
22	توليد الأفكار الابداعية التي يتم تفعيلها عبر الأدوات الرقمية.							
23	منح بعض الصلاحيات للموظفين لأداء المهام بطرق مختلفة.							

24	توفير الفرص لتبادل الخبرات المتعلقة بالأدوات الرقمية داخل المدرسة.								
25	القدرة على انتاج الأفكار الجديدة.								
26	الحرص على استثارة المعلمين لإستخدام الأدوات الرقمية.								
27	توفير المعلومات الحديثة للمعلمين بشكل مستمر.								
28	اجراء حلقات نقاش لمواضيع تعليمية متخصصه.								
29	متابعة المعلمين في تنفيذ مهامهم التعليمية.								
30	توفير مكتبة رقمية يمكن للمعلم الرجوع لها في اي وقت.								
31	الحرص على مشاركة المعلمين في الفعاليات الخاصة بالعملية التعليمية (مؤتمرات والندوات).								
المجال الرابع: المواطنة الرقمية: هي العدالة في استخدام الأدوات الرقمية وضمان حصول الأفراد داخل المنظمة على حاجاتهم عن طريق استخدامها، واتباع القوانين والأخلاقيات خلال العمل بها (السويدات ، 2023).									
يقوم مدير المدرسة بالآتي:									
32	ترسيخ مفهوم العدالة بالأنشطة المدرسية.								
33	توضيح كيفية استخدام الأدوات الرقمية لحماية المعلومات الشخصية للمعلمين.								
34	تقديم ارشادات توعوية للممارسات الرقمية الأخلاقية.								
35	احترام الملكية الفكرية عند استخدام الأدوات الرقمية في المدرسة.								
36	استخدام الأدوات الرقمية بالشكل الصحيح.								
37	تنفيذ العمليات الإدارية باستخدام الأدوات الرقمية.								
38	تعلم المزيد عن الأدوات الرقمية لمواكبة التغيرات.								
الجزء الثالث: الاحتراق الرقمي: هو شعور الفشل والتعب بسبب الاستخدام الكبير والمفرط للأدوات الرقمية (Freudenberger,1974).									
المجال الأول: الارهاق العاطفي: هي شعور الفرد بالفشل والهزيمة والاستفزاز المفاجئ وعدم القدرة على التحكم بالعواطف (Smith et al.,2020).									
استخدام الأجهزة الرقمية سبب لي:									
1	الضعف علاقاتي الاجتماعية مع محيطي.								
2	مشاعر سلبية اتجاه الصفوف الافتراضية.								
3	تراجع بإنتاج الأفكار الجديدة.								
4	صعوبة في الموازنة بين العالم الحقيقي والافتراضي.								

5	صعوبة في التعبير عن نفسي بشكل واضح.							
6	التوتر عند مقابلة الآخرين وجاهيًا.							
7	ضعف حل التحديات في بيئة العمل.							
8	سلوك العزلة والانطواء.							
9	سرعة الغضب والانفعال لأبسط سبب.							
10	ضعف الاعتماد على النفس في انجاز المهام.							
11	ضعف التحكم بالذكاء الاجتماعي.							
المجال الثاني: الحرمان الرقمي: هو الاستبعاد الاجتماعي والاقتصادي للفرد، الذي يؤدي إلى حدوث فجوة في الوصول إلى الأجهزة الرقمية (Carpenter,2008).								
كثرة الاستخدام للأجهزة الرقمية سبب لي:								
12	الشعور بالضياع عند فقدان الانترنت.							
13	انخفاض قدرتي على ايقاف أجهزتي الرقمية بعد العمل.							
14	الخوف الشديد من فقدان أو نسيان أجهزتي الرقمية.							
15	تدني في مستوى الانجاز لدي بدون أجهزتي الرقمية.							
16	القلق الدائم من محتوى الرسائل المستقبلية.							
17	كثرة التحقق من الرسائل بشكل مستمر.							
18	انخفاض في مهاراتي عند فقدان الاتصال بالأجهزة الرقمية التي أعتمد عليها في عملي.							
المجال الثالث: تبدد الشخصية: هو إنفصال الفرد عن ذاته والشعور بعدم الواقعية، ويحدث نتيجة تعرض الفرد للارهاق والإجهاد المزمن والضعف في الأداء الوظيفي (Yang et al.,2023).								
سَبَّبَ لي الاستخدام المفرط للأدوات الرقمية:								
19	انخفاض روح التعاون في بيئة العمل.							
20	الشـــعور بانخفاض القدرة لنقل معارفي إلى الطلاب عبر الأجهزة الرقمية.							
21	ضعف ثقتي بنفسي.							
22	ضعف السيطرة على الطلاب عند تنفيذ المهام.							
23	ضعف مهارات التواصل المباشر مع الآخرين.							
24	الشعور بأني شخص غير منتج.							
25	ضعف مهارات جذب الطلبة.							

26	الخوف عند التحدث في بيئة العمل.							
27	صعوبة في إنجاز أهدافي بشكل سليم.							
28	صعوبة في تغيير سلوكيات الطلبة السلبية.							
29	الضعف في أداء مهامي الوظيفية.							
المجال الرابع: الإدمان الرقمي: هو شكل من أشكال الإدمان السلوكي، والاستخدام المتواصل والمستمر للأجهزة الرقمية الذي يصل بالفرد إلى إدمان طويل الأمد (Karakose et al.,2023).								
الاستخدام المتواصل للأجهزة الرقمية سبب لي:								
30	فقدان التركيز مع مَنْ حولي.							
31	الشعور بالتعب الفكري.							
32	الشعور بالضياع عند استخدام الأجهزة الرقمية.							
33	الشعور بانخفاض قدرتي على التركيز بفكرة واحده.							
34	التشتت الفكري الدائم.							
35	الشعور بالآلام الجسدية.							
36	الشعور بأنني مقيد في العالم الإفتراضي.							
37	قضاء فترات طويلة في العالم الافتراضي.							
38	الشعور بالانجاز المنخفض.							
39	فقدان القدرة على إدارة الوقت.							

الملحق (4)

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة العلمية	التخصص	مكان العمل
.1	أ.د علي حورية	أستاذ	الإدارة والتخطيط التربوي	جامعة جدارا
.2	أ.د كايد سلامة	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
.3	أ.د محمد القضاة	أستاذ	أصول التربية	الجامعة الأردنية
.4	أ.د محمد الحراحشة	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة آل البيت
.5	أ.د محمد مقابلة	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة جرش
.6	أ.د يسرى العلي	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة البلقاء التطبيقية
.7	د. خالد الصرايرة	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة مؤتة
.8	د. ذكريات القرالة	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
.9	د. عمر الرفايعة	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
.10	د. علاء حراحشة	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية والأصول	جامعة آل البيت
.11	د. فواز شحادة	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس	جامعة عمان العربية
.12	د. معين النصراوين	أستاذ مشارك	القياس والتقويم	جامعة عمان العربية
.13	د. دانا أخورشيدة	أستاذ مساعد	القيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
.14	د. دينا بزادوغ	أستاذ مساعد	الإدارة التربوية	جامعة عمان العربية
.15	د. زيد الخريسات	أستاذ مساعد	القيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (5)
الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة الشرق الأوسط

كلية الآداب والعلوم التربوية

قسم الإدارة والقيادة التربوية

الزميل/الزميلة.....المحترم

/المحترمة.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية" وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، قامت الباحثة بتطوير أداة (الاستبانة) لجمع البيانات من أفراد العينة المستهدفة، حيث يتكون الجزء الأول من المتغيرات الديموغرافية، والجزء الثاني يتناول القيادة الرقمية، ويتضمن (38) فقرة تم توزيعها على (4) مجالات وهي:الابتكار، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والمواطنة الرقمية، والاستثارة الفكرية، والجزء الثالث يتناول الاحتراق الرقمي، ويتضمن (35) فقرة تم توزيعها على (4) مجالات وهي: الارهاق العاطفي، والحرمان الرقمي، وتبدد الشخصية، والإدمان الرقمي، علمًا بأن الأداة مصممه وفق ((مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة)). راجية منكم بقراءة فقراتها والإجابة عليها.

شاكرة لكم حسن تعاونكم، وتقبلوا كل الاحترام.

الباحثة: سيرين عزيز "حسن حسني" الجيوسي.

الجزء الأول: المتغيرات الديموغرافية

يرجى التكرم بإكمال المعلومات العامة والتي تنطبق عليك بوضع إشارة (√) داخل الأقواس.

1. الجنس: ذكر ( ) ، أنثى ( ) .
2. المؤهل العلمي : بكالوريوس ( ) ، دراسات عليا ( ) .
3. سنوات الخبرة : أقل من 5 سنوات ( ) ، من 5 إلى أقل من 10 سنوات ( ) ، 10 سنوات وأكثر ( ).

الجزء الثاني:القيادة الرقمية

هي الممارسات التي يقوم بها مديري المدارس والتي تعتمد على التقنيات الرقمية لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بكفاءة عالية (السحيمات،2023).

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: الابتكار:"التطبيق العملي والفعلي لفكرة جديدة ملموسة على أرض الواقع أو تطوير فكرة قائمة وانتاجها بشكل جديد بحيث يستفيذ منها الانسان، وهذا يتضمن الاختراع والتحسين والتطوير"(الكرد،2019، ص11).						
يقوم مدير المدرسة بالآتي:						
1	تقديم أفكار ابتكارية لتوظيف الموارد الرقمية في تنظيم شؤون المدرسة.					
2	تشجيع المبادرات لحل المشكلات العملية التعليمية.					
3	استخدام التقنيات الرقمية في التواصل مع المعلمين.					
4	متابعة إنجازات المعلمين عبر المنصات التعليمية.					
5	تهيئة الجو المناسب لتحفيز المعلمين على الابتكار.					
6	تشجيع استخدام الموارد الرقمية في العملية التعليمية.					
7	استخدام التقنيات الرقمية لاتخاذ القرارات.					
8	نشـــر إنجازات المدرســـة عبر التطبيقات الرقمية بطرق ابتكارية.					

9	تقديم الحلول الابتكارية لمواجهة التحديات التي تتعلق بالعملية التعليمية.					
10	دعم المعلمين لتطبيق أساليب مبتكرة لتطوير العملية التعليمية.					
11	توظيف أساليب مبتكرة في تتبع العملية التعليمية.					
المجال الثاني: ثقافة التعلم في العصر الرقمي:هو السعي نحو التعلم المستمر والوصول إلى كل ما هو جديد من المعلومات والعمل على تطبيقها في العمل للحصول على الأداء العالي (برتو،والحميري،2022).						
يقوم مدير المدرسة بـالآتي:						
12	التفاعل مع المؤسسات التعليمية المنافسة.					
13	نشر الوعي بأهمية ثقافة التعلم الرقمي باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي.					
14	متابعة استخدام التطبيقات الرقمية المختلفة بين أقسام المدرسة.					
15	نشر المعلومات الجديدة عن ثقافة التعلم الرقمي.					
16	استقطاب خبراء في مجال الرقمنة لتوطين ثقافة التعلم الرقمي.					
17	يحفّز حب الاستكشاف لدى المعلمين للموارد الرقمية.					
18	تشجيع المعلمين على اكتساب المعرفة الرقمية بشكل مستمر.					
19	توفير المحتوى الرقمي للمعلمين.					
20	تحديث البنية التحتية الرقمية باستمرار.					
21	توظيف الأدوات الرقمية في التواصل مع المعلمين لنشر المعرفة الرقمية.					
المجال الثالث:الاستثارة الفكرية:تُعرف بانها القدرة على تحفيز تفكير الآخرين لحل المشكلات ومواجهة التحديات ودفعهم للبحث عن الحلول والمعرفة بشكل مستمر(العازمي،2022).						
يقوم مدير المدرسة بـ:						
22	توليد الأفكار الابداعية التي يتم تفعيلها عبر الأدوات الرقمية.					
23	منح بعض الصلاحيات للموظفين لأداء المهام بطرق مختلفة.					
24	توفير الفرص لتبادل الخبرات المتعلقة بالأدوات الرقمية داخل المدرسة.					

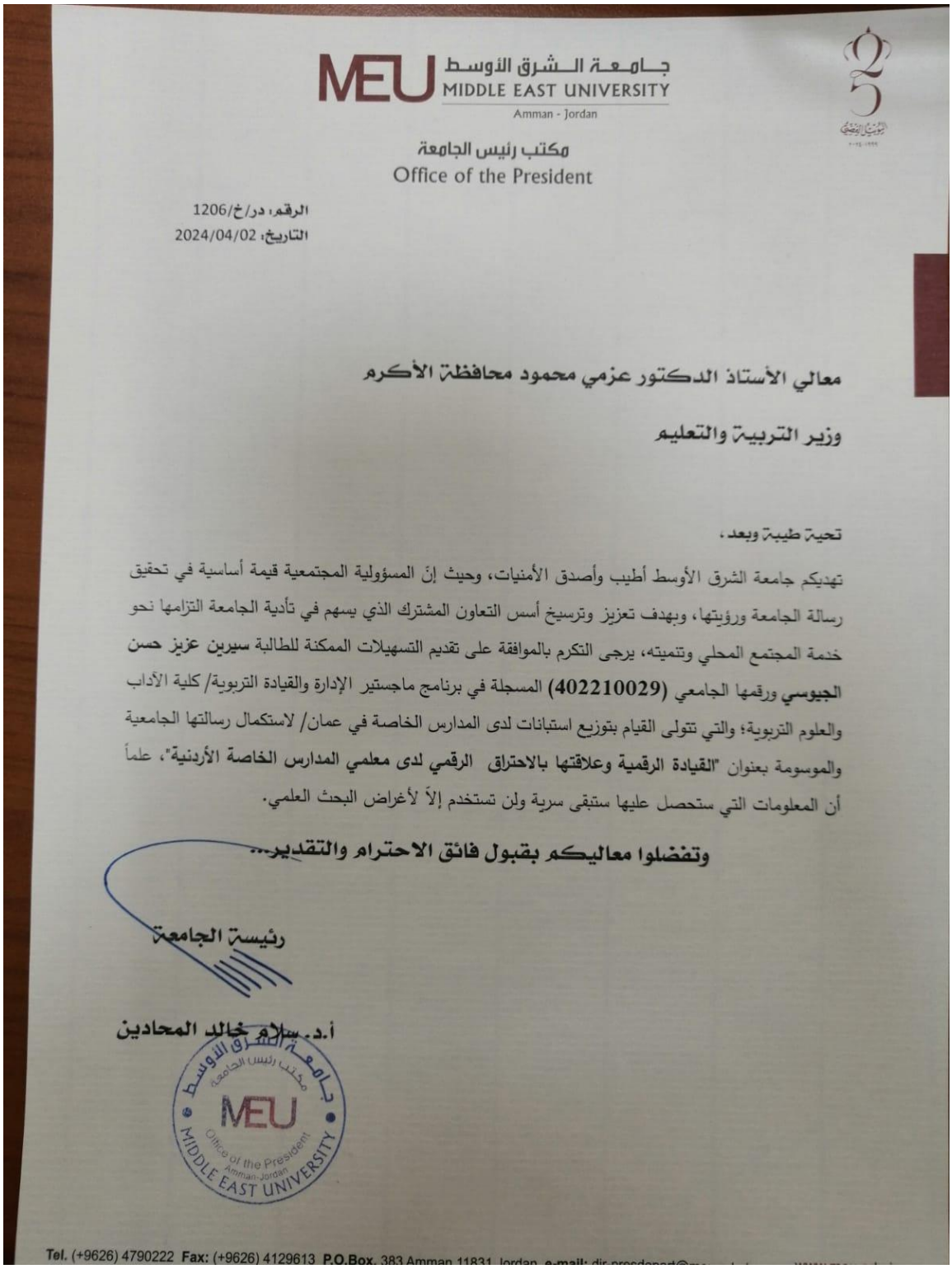
25	انتاج الأفكار الجديدة.					
26	استثارة المعلمين لإستخدام الأدوات الرقمية.					
27	توفير المعلومات الحديثة للمعلمين بشكل مستمر.					
28	اجراء حلقات نقاش لمواضيع تعليمية متخصصه.					
29	متابعة المعلمين في تنفيذ مهامهم التعليمية.					
30	توفير مكتبة رقمية تمكن المعلمين من الرجوع لها في اي وقت.					
31	الحرص على مشاركة المعلمين في الفعاليات الخاصة بالعملية التعليمية (مؤتمرات والندوات).					
المجال الرابع:المواطنة الرقمية:هي العدالة في استخدام الأدوات الرقمية وضمان حصول الأفراد داخل المنظمة على حاجاتهم عن طريق استخدامها، واتباع القوانين والأخلاقيات خلال العمل بها(السويدات،2023).						
يقوم مدير المدرسة بالآتي:						
32	ترسيخ مفهوم العدالة الرقمية بالأنشطة المدرسية.					
33	توضيح كيفية استخدام الأدوات الرقمية لحماية المعلومات الشخصية للمعلمين.					
34	تقديم ارشادات توعوية للممارسات الرقمية الأخلاقية.					
35	احترام الملكية الفكرية عند استخدام الأدوات الرقمية في المدرسة.					
36	استخدام الأدوات الرقمية بالشكل الصحيح.					
37	تنفيذ العمليات الإدارية باستخدام الأدوات الرقمية.					
38	تعلم المزيد عن الأدوات الرقمية لمواكبة المستجدات التربوية.					
الجزء الثالث:الاحتراق الرقمي:هو الشعور بالفشل والتعب بسبب الاستخدام الكبير والمفرط للأدوات الرقمية (Freudenberger,1974).						
المجال الأول:الارهاق العاطفي:هي شعور الفرد بالفشل والهزيمة والاستفزاز المفاجئ وعدم القدرة على التحكم بالعواطف (Smith et al.,2020).						
استخدام الأجهزة الرقمية سبب لي:						
1	ضعف علاقاتي الاجتماعية مع محيطي.					
2	مشاعر سلبية تجاه الصفوف الافتراضية.					
3	تراجع في إنتاج الأفكار الجديدة.					
4	صعوبة في الموازنة بين العالمين الحقيقي والافتراضي.					

5	صعوبة في التعبير عن نفسي بشكل واضح.					
6	التوتر عند مقابلة الآخرين وجاهيًا.					
7	ضعف حل التحديات في بيئة العمل.					
8	سلوك العزلة والانطواء.					
9	سرعة الغضب لأبسط الأسباب.					
10	ضعف الاعتماد على النفس في انجاز المهام.					
المجال الثاني:الحرمان الرقمي:هو الاستبعاد الاجتماعي والاقتصادي للفرد، الذي يؤدي إلى حدوث فجوة في الوصول إلى الأجهزة الرقمية (Carpenter,2008).						
كثرة الاستخدام للأجهزة الرقمية سبب لي:						
11	الشعور بالضياع عند فقدان الانترنت.					
12	انخفاض قدرتي على ايقاف أجهزتي الرقمية بعد العمل.					
13	الخوف الشديد من فقدان أو نسيان أجهزتي الرقمية.					
14	تدني في مستوى الانجاز لديّ بدون أجهزتي الرقمية.					
15	القلق الدائم من محتوى الرسائل المستقبلية.					
16	كثرة التحقق من الرسائل بشكل مستمر.					
17	انخفاض في مهاراتي عند فقدان الاتصـــال بالأجهزة الرقمية التي أعتمد عليها في عملي.					
المجال الثالث: تبدد الشخصية:هو انفصال الفرد عن ذاته والشعور بعدم الواقعية، ويحدث نتيجة تعرض الفرد للارهاق والإجهاد المزمن والضعف في الأداء الوظيفي (Yang et al.,2023).						
سَبَّبَ لي الاستخدام المفرط للأدوات الرقمية:						
18	انخفاض روح التعاون في بيئة العمل.					
19	الشـعور بانخفاض القدرة لنقل معارفي إلى الطلاب عبر الأجهزة الرقمية.					
20	ضعف ثقتي بنفسي.					
21	ضعف السيطرة على الطلاب عند تنفيذ المهام.					
22	الشعور بأني شخص غير منتج.					
23	ضعف مهارات جذب الطلبة.					
24	الخوف عند التحدث في بيئة العمل.					
25	صعوبة في إنجاز أهدافي بشكل سليم.					
26	صعوبة في تغيير سلوكيات الطلبة السلبية.					

27	الضعف في أداء مهامي الوظيفية.					
المجال الرابع:الإدمان الرقمي:هو شكل من أشكال الإدمان السلوكي، والاستخدام المتواصل والمستمر للأجهزة الرقمية الذي يصل بالفرد إلى إدمان طويل الأمد (Karakose et al.,2023).						
الاستخدام المتواصل للأجهزة الرقمية سبب لي:						
28	فقدان التركيز مع مَنْ حولي.					
29	الشعور بالتعب الفكري.					
30	الشعور بانخفاض قدرتي على التركيز بفكرة واحده.					
31	التشتت الفكري الدائم.					
32	الشعور بالآلام الجسدية.					
33	الشعور بأنني مقيد في العالم الإفتراضي.					
34	قضاء فترات طويلة في العالم الافتراضي.					
35	فقدان القدرة على إدارة الوقت.					

الملحق (6)

كتاب موجه لتسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط لوزارة التربية والتعليم



جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
Office of the President

الرقم: د ر/خ/1206
التاريخ: 2024/04/02

معالي الأستاذ الدكتور عزمي محمود محافظة الأكرم

وزير التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،

تهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب وأصدق الأمنيات، وحيث إنّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يسهم في تأدية الجامعة التزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة **سيرين عزيز حسن الجيوسي** ورقمها الجامعي **(402210029)** المسجلة في برنامج ماجستير الإدارة والقيادة التربوية/ كلية الآداب والعلوم التربوية؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات لدى المدارس الخاصة في عمان/ لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان **"القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية"**، علماً أن المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

رئيسة الجامعة

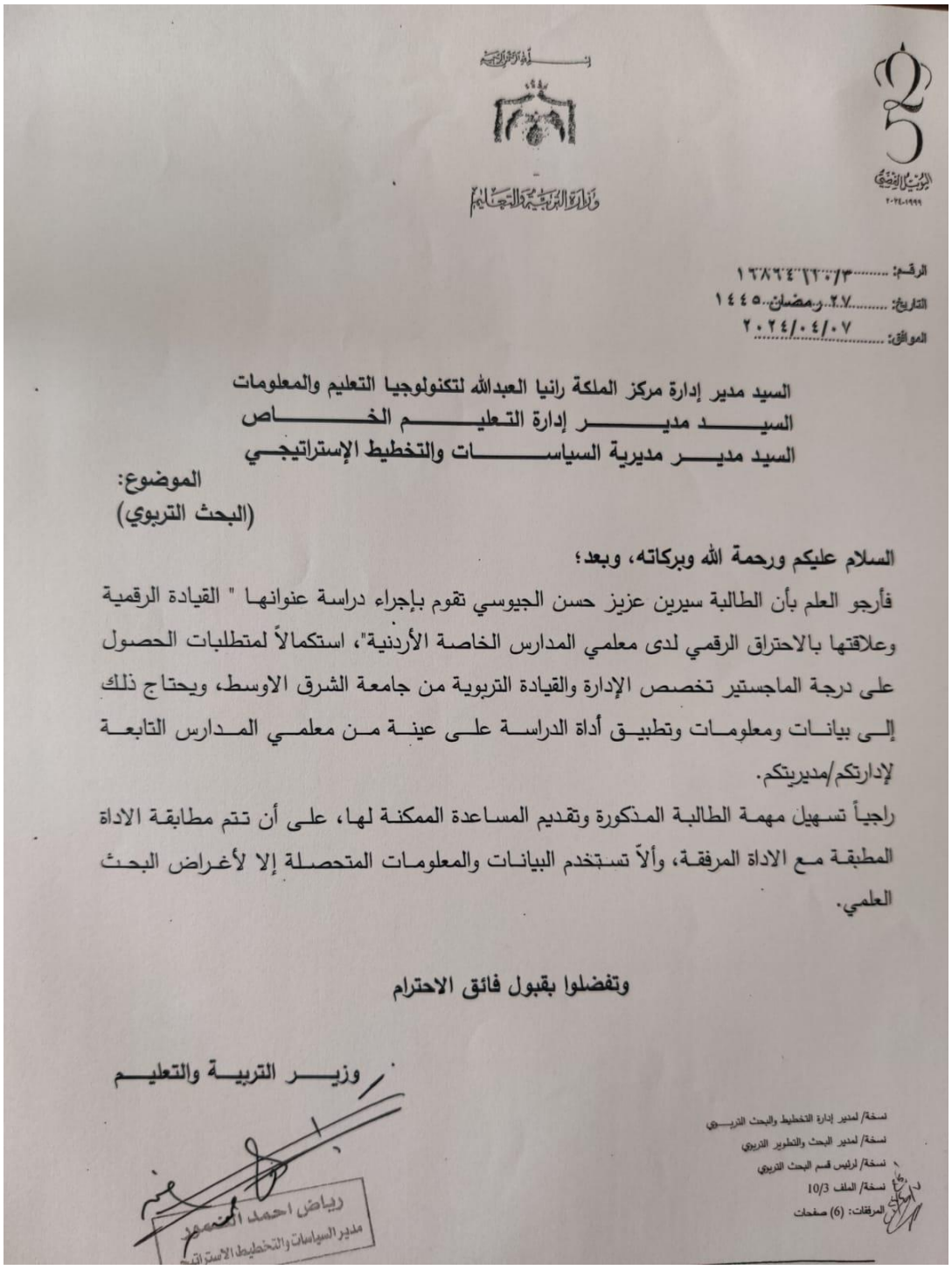
أ.د. سلام خالد المحادين

جامعة الشرق الأوسط
مكتب رئيس الجامعة
MEU
Office of the President
Amman-Jordan
MIDDLE EAST UNIVERSITY

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir.president@

الملحق (7)

كتاب تسهيل المهمة لمركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات وإدارة التعليم الخاص والسياسات والتخطيط الإستراتيجي



المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم

الرقم: ١٦٨٦٤/٣/٢٠
التاريخ: ٢٧ رمضان ١٤٤٥
الموافق: ٢٠٢٤/٠٤/٠٧

السيد مدير إدارة مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
السيد مدير إدارة التعليم الخاص
السيد مدير مديرية السياسات والتخطيط الإستراتيجي

الموضوع:
(البحث التربوي)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة سيرين عزيز حسن الجيوسي تقوم بإجراء دراسة عنوانها " القيادة الرقمية وعلاقتها بالاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الاوسط، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات وتطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي المدارس التابعة لإدارتكم/مديريتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الاداة المطبقة مع الاداة المرفقة، وألاّ تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

رياض احمد [illegible]
مدير السياسات والتخطيط الاستراتيجي

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف 10/3
المرفقات: (6) صفحات