



جامعة المنصورة
كلية التربية



**واقع ممارسة القيادات الأكاديمية لمهارات التحول الرقمي
في الجامعات السعودية
”دراسة ميدانية“**

إعداد

د/ نوف عبدالله بن جمعه

أستاذ مشارك قسم الإدارة التربوية، كلية التربية
جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١٢٥ – يناير ٢٠٢٤

واقع ممارسة القيادات الأكاديمية لمهارات التحول الرقمي في الجامعات السعودية "دراسة ميدانية"

د / نواف عبدالله بن جمعه

أستاذ مشارك قسم الإدارة التربوية، كلية التربية

جامعة الملك سعود - المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية لمهارات التحول الرقمي اللازمة للقيام بمهامهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مع الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (١٢٤) من القادة الأكاديميين، وأشارت النتائج إلى أن موافقة أفراد عينة الدراسة على مهارات التحول الرقمي اللازمة للقيادات الأكاديمية ببعض الجامعات السعودية جاءت مرتفعة، وأن مستوى تمكن القيادات الأكاديمية من هذه المهارات جاء متوسطاً، كما أشارت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع أو الوظيفة القيادية، بينما وجدت فروق دالة إحصائية في استجاباتهم تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح الأستاذ مقابل الأستاذ المشارك والأستاذ المساعد.

الكلمات المفتاحية: التحول الرقمي، القيادة الرقمية، القيادة الأكاديمية، المهارات.

Abstract

This study aimed to identify the digital transformation skills necessary for academic leaders in some Saudi universities and assess their proficiency in these skills. The study employed a descriptive approach using a questionnaire for data collection, which was administered to a sample of 124 academic leaders. The results indicated a high agreement among the study sample regarding the digital transformation skills required for academic leadership in some Saudi universities. However, the proficiency level of academic leaders in these skills was found to be average. The results also revealed no statistically significant differences in the study sample's responses attributed to gender or leadership position. On the other hand, statistically significant differences were found in their responses attributed to the academic degree, favoring professors over associate professors and assistant professors.

Keywords: Digital Transformation, Digital Leadership, Academic Leadership, Skills.

المقدمة:

يشهد العالم اليوم العديد من التحولات والتغيرات نتيجة للتدفق المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي الهائل في شتى المجالات، لذا بات من الضرورة أن يواكب هذه التغيرات تطورات وإصلاحات في الميدان التربوي الذي يتطلب بدوره اهتمام المؤسسات التربوية بإعداد وتخريج أفراد قادرين على التعامل بكفاءة مع معطيات عصر المعرفة وتغيراته، حيث انصب التركيز في عمليات التطوير التربوي على المعلم باعتباره عصب العملية التربوية وأداة نجاحها، وكونه العنصر الأساس في أي إصلاح تعليمي منشود، لما له من دور في تحسين تعلم الطلاب.

وقد شكلت إحداثيات العصر الذي يوسم بأنه العصر الرقمي وعصر الثورة الصناعية الرابعة قفزة حضارية وثابة في إنتاج المعرفة، ومشاركتها من خلال أدوات وبرامج رقمية، وتطبيقات ذكية مثل: الحوسبة السحابية Cloud computing، وإنترنت الأشياء Internet of things، والذكاء الاصطناعي Artificial intelligence، التي أتاحت الاستفادة من المعلومات والبيانات، وتجاوزت حواجز الزمان والمكان في التعامل بين المنظمات والأفراد، ومن ثم تسابقت المنظمات والهيئات على اختلاف مجالاتها لاستكشاف فرص هذا التحول واغتنامها بهدف تحقيق مزايا تنافسية (Sima et al,2020,17)

ولذا أصبح واجباً على المؤسسات التعليمية البحث عن كل الوسائل لتحسين جودة تقديم الخدمات وزيادة الكفاءة وتوفير التكاليف، بمعنى آخر ينبغي أن تؤدي رحلة التحول الرقمي في التعليم إلى رؤية أوسع نتيج الابتكار المستمر وتعزيز التعليم والتعلم، وتحسين الكفاءة التشغيلية للخدمات الإدارية بالإضافة إلى أن التكامل الصحيح للتربية والتقنية مع الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية أمر ضروري لعائد الاستثمار والنجاح المستمر للمبادرات الرقمية، كل هذا يمكن أن يلبي الاحتياجات المتغيرة للتعليم. (Renee Patton & Ricardo Santos,2018)

ولاهتمام وزارة التعليم بالتحول الرقمي فقد تم إنشاء وحدة التحول الرقمي في الوزارة، على أن تكون الوحدة مرتبطة إدارياً ومالياً وتنظيماً بوكيل وزارة التعليم بنين لتقوم الوحدة بعدد من المهام من شأنها أن تسهم في دعم توجيهات الوزارة المستقبلية المنسجمة مع رؤية ٢٠٣٠، وما حملته من تأكيد على أهمية التقنية ودورها في النهوض بمختلف القطاعات الحيوية في المملكة العربية السعودية (محمد والغبيري، ٢٠٢١).

وبما أن القيادة التربوية أساس العملية الإدارية والتي تظهر في القدرة على التأثير وتحفيز فريق العمل لتحقيق أهداف المؤسسة، كان لزاماً أن يمتلك القائد التربوي القدرة على

إحداث التغيير في المؤسسة التي يديرها، ومن هنا شرعت الدول العربية بإجراء إصلاحات في التعليم العام والعالي لتشمل الجانب الإداري، والمناهج، والتمويل، وأساليب التعليم، وغيرها. (ربابعة وعطير، ٢٠١٩، ٧١٩).

ونظراً لما يتميز به هذا العصر من التغيرات السريعة والتطورات المستمرة في مختلف جوانب الحياة، والتي من أهمها الثورة التي حدثت في تقنيات الاتصالات والمعلومات والتي توجهت أخيراً بشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، أصبح من الضروري مواكبة العملية التربوية لهذه التغيرات والاستفادة من هذه التقنيات في المدارس والجامعات، الأمر الذي يجعل المؤسسات التعليمية أمام تحديات كثيرة للحاق بالمؤسسات ذات النهضة المعلوماتية الإلكترونية كما وكيفاً في آن واحد، وذلك لمواجهة المشكلات التي تتجمل عنها مثل: المعلومات، وزيادة عدد الطلاب، ونقص عدد المعلمين، وبعد المسافات، وغيرها.

وقد فرض التحول الرقمي على الجامعات والمؤسسات التعليمية إعادة النظر في مجمل عناصر النظام التعليمي، وإحلال التكنولوجيا الرقمية المتقدمة في كافة مجالاتها وتطوير التكنولوجيا واستخدامها في جميع المستويات التنظيمية بالجامعة وأنشطتها وخدماتها المتنوعة (أحمد، ٢٠٢٠، ٤٠٧) وأصبح معيار الحكم على كفاءة الجامعات وتميزها اليوم بمقدار ما تواكبه من تقنيات حديثة وبرامج نوعية في أنظمة تشغيلها وما يمتلكه أفرادها من مهارات وقدرات في التعامل مع التكنولوجيا (الخطيب والخطيب، ٢٠٢١، ٧٥).

لذا أدركت الجامعات أن من أبرز متطلبات تحقيق الجودة والتميز قدرتها على تهيئة المناخ لتقبل التغيير ومواكبة التطور وتوجيه حركات الحياة ذات الإيقاع السريع وإظهار المرونة والديناميكية اللازمة للارتقاء نحو المستقبل من خلال امتلاك المقومات التكنولوجية وتدريب الأفراد وإكسابهم أنماطاً مختلفة للتعامل مع متغيرات الحياة وتطوير مهاراتهم الشخصية والتكنولوجية وتغيير اتجاهاتهم وقيمهم لتناسب مع الاحتياجات الجديدة التي تفرضها التغيرات الهائلة في البيئة المحيطة.

وتعد القيادات الأكاديمية المؤهلة جوهر انطلاق تحقيق التميز ومتابعة التطوير، وهي الداعم الرئيس لبرامج التطوير الأكاديمي والمؤسسي، إذ يُنَاط بها تنفيذ أعمالاً إدارية وفنية وأكاديمية وتربوية ترتبط بالتطورات الداخلية والخارجية للجامعات، ويتطلب ذلك امتلاكهم الكفايات والمهارات اللازمة لجعلهم قادرين على إحداث التطور والتحسين للنظام الجامعي ككل لمواكبة التطورات العلمية والتقنية، لذا يعد تدريب هذه القيادات إحدى المقومات الضرورية في

تحريك القدرات والكفاءات والاستفادة منها في ظل تكنولوجيا المعلومات، ومدخلاً أساسياً من مدخلات العملية التعليمية ومحوراً رئيسياً لإحداث التغيير بهدف تحسين أدائهم عن طريق إكسابهم المهارات والقدرات المعرفية والمقومات السلوكية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم المختلفة (العبيدات، ٢٠٢٠).

ونظراً لأهمية دور القيادة الأكاديمية في الجامعات، فإنها بحاجة إلى قيادة تمتلك الرؤية الواضحة والقدرة على استشراف آفاق المستقبل، وعلى تحويل هذه الرؤية إلى واقع ملموس بما يساعد على دفع الجامعة إلى التغيير الإيجابي، ويجعلها قادرة على التميز والمنافسة، والسعي إلى التميز التنظيمي كأحد السبل التي يمكن للمؤسسات التعليمية اللجوء إليها من خلال نشاطها سعياً لأن تكون الأفضل بين المنافسين من خلال تجنب أو تخفيض تأثير المخاطر والتهديدات الخارجية المؤثرة عليها (الأخضر، ٢٠١٩).

وفي ضوء ما سبق يعد الاهتمام بالتحول الرقمي والعمل على تطبيق القيادة الرقمية مطلباً أساسياً لتطوير العمل الإداري بالمؤسسات التعليمية بما يتماشى مع متطلبات العصر، فهي تعتمد على استخدام نظم المعلومات والتقنية والنظم البرمجية المتكاملة وشبكات الاتصالات المختلفة لتحقيق أفضل المخرجات والخدمات وأعلى مستويات الجودة، حيث إنه وفي ظل القيادة الرقمية تغيرت النظرة لقيادة المدرسة فلم تعد وظيفة القيادة المدرسية الحفاظ على سير العمل الروتيني، بل أصبحت مطالبة بتحسين العمل الإداري والتعليمي بما يتلاءم مع الواقع الرقمي، مما يؤهلها دخول عالم المنافسة مع المدارس الأخرى المحلية والعلمية الأمر الذي أكدت عليه رؤية ٢٠٣٠ أيضاً إذ جاء فيها: تؤكد الرؤية على أهمية دور المملكة العربية السعودية في تلاقى الحضارات والثقافات، وبناء الشراكات والتعاون الدولي لتطوير منظومة التعليم العام والجامعي بما يحقق الميزة التنافسية وتطوير المهارات وتحقيق مواءمة مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل. (موقع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠٢٢).

وبناء على ما سبق فقد أصبح التحول الرقمي في مجال التعليم والتعلم ضرورة ملحة تفرض على النظم التعليمية بمراحلها المختلفة الاستفادة منها وذلك لإحداث نقلة نوعية في تحقيق الأهداف الموضوعية.

مشكلة الدراسة:

تشير دراسة أحمد وخطاب والزيادي (٢٠١٧، ٥٢٣) إلى أن أي تحسن على المستوى الجامعي يلقي بظلاله على المجتمع ككل و أي تحسن علي المستوى الجامعي يبدأ من بناء قيادة جامعية متميزة، لهذا تطلب الاهتمام بتطوير وتحويل القيادات التقليدية إلى قيادات ريادية في مؤسسات التعليم، لأنها مسؤولة عن إعداد وصقل أجيال المستقبل بالمعارف والخبرات والاتجاهات والمهارات؛ من أجل تمكينها من مواجهة التغيرات والتحولات والتطورات في ثورة المعرفة، وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، بكفاءة وفعالية (الشطيبي، ٢٠٢١، ٥٥٠).

وعلى الرغم من الجهود التي تبذل لتطوير الأداء بالجامعات العربية، والتأكيد المستمر على ضرورة تطوير أنظمتها الإدارية، إلا أن الواقع يكشف عن كثير من المشكلات التي تواجه الجامعات على المستوى الإداري الذي يحمل الطابع الروتيني والنظام البيروقراطي التقليدي إلى جانب العديد من أوجه القصور والضعف التي أفرزت الكثير من السلبيات التي انعكست على الأداء الكلي للجامعات (عبد الله، ٢٠١٩، ١٣٠).

وعلى الرغم من التطور الكبير الذي يحظى به التعليم في المملكة العربية السعودية، والجهود المبذولة من القائمين على التعليم لتطوير وتحسين طرق التعليم والتعلم بما يواكب التطور التقني الملحوظ، وما أوصت به العديد من المؤتمرات والدراسات التربوية السابقة من ضرورة تطوير المهارات الرقمية لعناصر العملية التعليمية، إلا أن هناك ضعفاً وقصوراً في امتلاك مهارات التعلم الرقمي لدى القادة التربويين، وهذا ما أكدته دراسة الشمري وآخرون (٢٠١٩) والغامدي والرويلي (٢٠٢٠).

وبالرغم من اهتمام وزارة التعليم بالتحول الرقمي وذلك بإنشاء وحدة التحول الرقمي في الوزارة، إلا أن الواقع الميداني من خلال الدراسات يوضح أن التحول الرقمي لازال أقل من المطلوب، فأكدت دراسة (الحكيم، ٢٠١٧) على عدد من المعوقات الإدارية للتحول الرقمي منها: عدم اهتمام المسؤولين في الإدارة العليا بتطبيق أنظمة الإدارة الإلكترونية داخل إدارات التعليم. كما أن دراسة الحربي (٢٠١٨) تذكر أن مكاتب التعليم لم تفعل استخدام التقنيات بالشكل المطلوب، وعدم فاعلية التواصل الإلكتروني بين المكاتب التعليمية وإدارات المدارس. كما أكدت دراسة آل نملان وآخرون (٢٠٢١) أن مجال مستوى التحول الرقمي في مكاتب التعليم بمدينة الرياض كان بدرجة متوسطة، وما تضمنته نتائج دراسة الجهني (٢٠٢١) أن واقع تطبيق التحول الرقمي في مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة.

أشارت دراسة علي وفايد (٢٠٢٢) إلى أنّ واقع أداء القيادات الأكاديمية في ضوء متطلبات التحول الرقمي جاء أيضاً متوسطاً، ولم يكن بالمستوى المأمول. وأكدت الدراسة ضرورة تدريب القيادات الأكاديمية للإلمام بالمعارف والمهارات اللازمة لتوظيف تقنيات التحول الرقمي في أداء الأعمال والمهام المنوطة بهم.

وهناك دراسات كشفت عن وجود معوقات عديدة تحول دون تطبيق القيادة الرقمية في الجامعات؛ كدراسة اليوسف (٢٠٢١) التي توصلت نتائجها إلى وجود العديد من المعوقات التي تواجه القيادات في الجامعات السعودية نحو تطبيق القيادة الرقمية من أبرزها ضعف الكفاءات القيادية المناسبة للتعامل مع جميع التغيرات التقنية في الجامعات، وضعف المهارات اللازمة لاستخدام الأجهزة والتطبيقات لإنجاز المهام العملية، وندرة الكادر المؤهل لإدارة المنظومة الرقمية في الجامعات، وقصور اكتمال البنية التحتية الداعمة لتطبيق القيادة الرقمية.

بينما توصلت نتائج دراسة البليهد والردادي (٢٠٢١) إلى وجود بعض المعوقات التي تواجه القيادات نحو تطبيق القيادة الرقمية بجامعة الأميرة نورة. ومن أبرزها قلة وعي القيادات بأهمية القيادة الرقمية، وغياب التخطيط الاستراتيجي للتحول نحو القيادة الرقمية، بجانب قلة توافر البرامج التدريبية لاستخدام التطبيقات الحديثة، وغياب القوانين والتشريعات الداعمة لتطبيق القيادة الرقمية.

ومما يدعم مشكلة الدراسة ما كشفت عنه نتائج الدراسات العلمية التي تناولت واقع أداء القيادات التربوية؛ حيث أكدت نتائج دراسة (الغامدي، ٢٠٢٠) تدني وقع أداء قادة المدارس بالمملكة العربية السعودية نتيجة الافتقار إلى برامج تأهيلية طويلة المدى تسهم في بالتطوير المهني، وضعف دور وزارة التعليم في التنسيق مع الجامعات السعودية لتطوير الأداء المهني للمدير المدرسي.

وفي سياق متصل أوصت العديد من الدراسات والمؤتمرات بضرورة التحول الرقمي بالجامعات والاستفادة من التقنيات الحديثة حتى تتمكن من مواكبة العصر وتكون أكثر قدرة على التجديد والابتكار، ومنها مؤتمر "التحول الرقمي في التعليم الجامعي، ٢٠٢٠" ومؤتمر "الجامعات والتحول الرقمي: الفرص والتحديات، ٢٠٢٠" حيث أوصت هذه المؤتمرات بضرورة وضع استراتيجية واضحة نحو التحول الرقمي للنهوض بالمؤسسات الجامعية ومواكبة التغيرات العالمية والمستجدات المعاصرة، ونشر ثقافة التحول الرقمي كأحد أبرز المناهج الحديثة في إدارة التغيير والتطوير، كما أوصت دراسة الخطيب والخطيب (٢٠٢١) ودراسة الخولاني (٢٠٢١)

بنشر ثقافة التحول الرقمي بالجامعات وتهيئة الجامعات لاستيعاب متطلبات الرقمنة الذكية بما يتوافق مع طبيعة ما يشهده العالم من متغيرات وما تصبو إليه من تنمية وتطور.

وفي ضوء ما سبق نتحدد مشكلة الدراسة في الحاجة لتحديد أبرز المهارات المطلوبة للتحول الرقمي لدى القيادات الأكاديمية وبيان مدى تمكنهم منها، وهو ما تستهدفه الدراسة من خلال محاولتها الإجابة عن الأسئلة الآتية.

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما أبرز مهارات التحول الرقمي المطلوبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم؟
 ٢. ما مدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم؟
 ٣. ما مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والوظيفية القيادية (عميد/ وكيل/ رئيس قسم) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مشارك/ أستاذ مساعد) في رؤية عينة الدراسة لمهارات التحول الرقمي المطلوبة للقيادات الأكاديمية ببعض الجامعات السعودية ومدى تمكنهم منها؟
- #### **أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة تحقيق ما يلي:

١. الكشف عن أبرز مهارات التحول الرقمي المطلوبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم.
 ٢. تحديد مدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم.
 ٣. بيان مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والوظيفية القيادية (عميد/ وكيل/ رئيس قسم) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مشارك/ أستاذ مساعد) في رؤية عينة الدراسة لمهارات التحول الرقمي المطلوبة للقيادات الأكاديمية ببعض الجامعات السعودية ومدى تمكنهم منها.
- #### **أهمية الدراسة:** تنطلق أهمية الدراسة من عدة اعتبارات نظرية وتطبيقية أبرزها ما يلي:
- #### **الأهمية النظرية:**

١. أهمية موضوع التحول الرقمي في المؤسسات التربوية ودوره في الاستعداد للتحديات التي تفرضها تحولات الثورة الصناعية الرابعة.
٢. تأتي الدراسة الحالية مساهمة ومواكبة للتوجهات العالمية وخطط التنمية المستدامة للتحول الرقمي بالجامعات.

٣. تأتي هذه الدراسة استجابة لتأثيرات الثورة العلمية التكنولوجية في الحقل التربوي التي تستلزم ضرورة تطوير القيادة التربوية بما يواكب متطلبات العصر الحديث خاصة ما يتعلق بالتكنولوجيا الرقمية.

٤. تدعم هذه الدراسة رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، وتطلعاتها نحو التوجّه إلى التحول الرقمي، وإعداد الكفاءات الرقمية.

الأهمية التطبيقية:

١. يمكن للدراسة أن تفيد القادة الأكاديميين بالجامعات السعودية من خلال وقوفهم على مهارات التحول الرقمي المتطلبة لهم ومدى تمكنهم منها ومن ثم العمل على تعزيزه.
٢. يمكن للدراسة أن تفيد مراكز تدريب وتأهيل القادة الأكاديميين بالوقوف على أبرز مهارات التحول الرقمي المتطلبة لهم ومن ثم العمل على تضمينها في برامج تأهيلهم وإعدادهم.
٣. يمكن للدراسة أن تكون نقطة انطلاق أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى ذات صلة بموضوعها.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافها فمن خلاله أمكن تحديد أبرز مهارات التحول الرقمي المتطلبة للقادة الأكاديميين والكشف عن مدى تمكنهم منها.

حدود الدراسة: اقتصرَت الدراسة على الحدود الآتية:

١. الحدود الموضوعية: مهارات التحول الرقمي اللازمة للقادة الأكاديميين ومدى تمكنهم منها.
٢. الحدود البشرية: القادة الأكاديميين المحددين بعينة الدراسة.
٣. الحدود المكانية: جامعات (أم القرى - الأميرة نورة بنت عبد الرحمن - الملك خالد - الإمام محمد بن سعود الإسلامية - المجمعة - الباحة - جامعة الملك سعود) بالمملكة العربية السعودية.

٤. الحدود الزمانية: العام الجامعي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ م.

مصطلحات الدراسة:

١. التحول الرقمي:

يعرف التحول الرقمي بالجامعات "بأنه الانتقال من الاتجاهات التعليمية التقليدية الحالية إلى الاتجاهات التعليمية المستقبلية التي تشدد على إنتاج المعرفة وابتكارها، وتوجيه التعليم نحو

التعلم الذاتي والمستمر والتركيز على المعرفة بالممارسة ونشرها عبر الإنترنت" (عبدالله، ٢٠٢١، ١٠٧٩).

ويعرف إجرائياً بأنه انتقال الجامعات السعودية من النظم التقليدية في القيادة إلى النظم الحديثة المعتمدة على التقنيات الرقمية لإنتاج المعرفة وابتكارها وتشجيع التعلم الذاتي المستمر والاهتمام بممارسة المعرفة ونشرها باستخدام المستحدثات التكنولوجية.

٢. مهارات التحول الرقمي:

هي إحدى متطلبات التحول الرقمي وهي مهارات تعتمد على استخدام الحاسوب واستخدام شبكة الإنترنت وتتميز بالشمولية والتفاعلية والتكاملية والتنوع والمرونة والتحديث المستمر، وهي توفر الوقت والجهد والتكلفة وتصل للمتعلّم من أي مكان وفي أي وقت لتصل مهارات وتطورها من خلال التعاون والمشاركة التي أتاحتها أدوات وخدمات الإنترنت (صلاح الدين، والغول، ٢٠١٩).

وتتكون المهارات الرقمية من ثلاثة مستويات وهي: الأساسية والمتوسطة والمتقدمة، وتشير الكثير من الاستراتيجيات إلى هذه المستويات، وتمد المهارات الرقمية خلال طيف مستمر، فكل مستوى يحتوي عدة مهارات مختلف عن الآخر، وهذا ما قدمه (الاتحاد الدولي للاتصالات، ٢٠١٨م).

- المهارات الأساسية: هي المستوى الأدنى في المهارات الرقمية في إطار المجتمع، وهي مهارات لأداء مهام أساسية، وتشمل المهارات الأساسية المعدات مثل (الحواسيب والهواتف الذكية والأجهزة اللوحية واستخدام، لوحة المفاتيح)، والبرمجيات مثل (إدارة الملفات ومعالجة الكلمات باستخدام برامج Microsoft office)، والعمليات الأساسية عبر الإنترنت مثل (استخدام البريد الإلكتروني والقيام بعمليات البحث عبر شبكة الإنترنت واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي).

- المهارات المتوسطة: وتمثل المستوى الذي يمكنك من استخدام التقنيات الرقمية بشكل أكثر فائدة وجدوى، وهي مهارات جاهزة لفرص العمل لأنها تشمل المهارات أداء العمل مثل (النشر المكتبي، التسويق الرقمي، والتصميم البياني الرقمي، إنشاء صفحة ويب)، وتعتبر هذه المهارات عمومية، أي أن الأفراد يمكنهم إتقانها على شكل واسع وهي مهارات لازمة للمواطنين العاملين والمنتجين.

• المهارات المتقدمة: وتمثل المستوى الذي يعمل عليه المتخصصون في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل (إدارة شبكات، البرمجة الحاسوبية، التعامل مع الذكاء الاصطناعي، والتشفير وفك التشفير، أمن شبكة الإنترنت)، وسوف تشهد السنوات القادمة الملايين من فرص العمل التي تحتاج هذا النوع من المهارات على الصعيد العالمي.

وتعرف إجرائياً بأنها: المعارف والمهارات التي يحتاجها القادة الأكاديميون للممارسة مهامهم الإدارية بالجامعات السعودية في العصر الرقمي القائم على التكنولوجيا الرقمية، سواء كانت القيادة رقمية بالكامل، أم مدمجة، أم باستخدام محدود للتكنولوجيا الرقمية.

٣. القيادات الأكاديمية:

تعرف القيادات الأكاديمية بأنها: "المديرون والعمداء ورؤساء الأقسام والمنسقون الذين عملوا أعضاء هيئة التدريس في بيئات قيادية في مؤسسات التعليم العالي" (٢٠١٩:٣٥، Jawah).

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية المكلفين بمناصب وكلاء الجامعة، وعمداء الكليات والعمادات المساندة، ووكلائهم، ورؤساء ومشرفي الأقسام الأكاديمية.

الإطار النظري:

١. مفهوم التحول الرقمي:

يُعد التحول الرقمي من المجالات الحيوية والهامة على مستوى الدول عموماً وعلى مستوى المنظمات الحكومية والربحية بشكل خاص، ولذا فقد تم تناوله من قبل الكثير من المهتمين بهذا المجال، حيث يذكر السلمي (٢٠٠٢) أن التحول الرقمي (Digital Transformation) هو "تحول المنظمة تدريجياً من الاستغراق في التعامل بالماديات فقط إلى الاهتمام بالمعلومات والمعرفة واستثمار ما تكشف عنه من فرص وإمكانيات؛ وذلك للوصول إلى أعلى مستوى من الإنجاز والكفاءة".

وتعرفه الحرون وبركات (٢٠١٩) بأنه: التغيير الثقافي والتنظيمي والتشغيلي للمؤسسات والهيئات، من خلال التكامل الذكي للتقنيات والعمليات والكفاءات الرقمية عبر جميع المستويات والوظائف بطريقة مرحلية، وتطوير الأداء بطرق مبتكرة من خلال الاستفادة من التكنولوجيا الرقمية.

ويعرف التحول الرقمي في المجال التعليمي "بأنه الانتقال من الاتجاهات التعليمية التقليدية الحالية إلى الاتجاهات التعليمية المستقبلية التي تشدد على إنتاج المعرفة وابتكارها، وتوجيه التعليم نحو التعلم الذاتي والمستمر والتركيز على المعرفة بالممارسة ونشرها عبر الإنترنت" (عبدالله، ٢٠٢١: ١٠٧٩)

ويعرفه (Sebaaly, 2019, 172) أنه "استخدام التطورات التكنولوجية الجديدة كتطبيقات الحوسبة السحابية الجديدة، ووسائل التواصل الاجتماعي عبر الأجهزة المحمولة، والوسائط المتعددة والواقع الافتراضي في عمليات التعليم والتعلم، والبحث والتطوير، والتميز في تقديم الخدمات الإدارية، وتحسين الميزة التنافسية للمؤسسة التعليمية".

ويعرف التحول الرقمي بالجامعات بأنه الانتقال من نظام تقليدي إلى نظام رقمي قائم على تكنولوجيا المعلومات في جميع مجالات العمل الجامعي (أمين، ٢٠١٨، ٤٥) كما يعرف بأنه تغيير مقصود في نمط الخدمات والوظائف والممارسات الإدارية والتعليمية والبحثية للجامعة من الشكل التقليدي المعتاد إلى صورة الكترونية رقمية (أحمد، ٢٠٢٠: ٤٢٣).

والتحول الرقمي للجامعات يعني استخدام التكنولوجيا التعليمية الجديدة من قبل أعضاء هيئة التدريس في إحداث تغييرات جذرية في المؤسسات التعليمية الجامعية من خلال المنصات الإلكترونية والتي تعزز التواصل مع الطلاب، وإعداد المواد الدراسية إلكترونياً، واختبارات التقييم الإلكترونية، وغيرها من المهام في الحياة الجامعية. (Limani., Hajrizi., 2019: 53).

فمفهوم "التحول الرقمي" ينطوي على التحول التقني والثقافي، وينعكس على جميع الأنشطة التي تقوم بها المؤسسة التعليمية، ويبدو تقادي ذلك التحول مستحيلاً، حيث أصبح التحول الرقمي أمراً واقعاً (Licka., & Gautschi, 2017: 6).

ومما سبق من التعاريف يتبين أن التحول الرقمي هو منظومة تغييرات وتحولات التي يتم تشغيلها وبناءها على أساس التقنيات الرقمية محددة تتناغم مع المعطيات الحالية..

٢. أهداف التحول الرقمي:

يهدف التحول الرقمي بالجامعات إلى تنمية مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر واكتساب المعرفة وتوظيفها وإنتاجها، وجعل التعلم أكثر إثارة وجاذبية للتعلم وتقديم المحتوى الرقمي للمقررات الدراسية في بيئة متعددة الوسائط، وتحسين كفاءة وفاعلية المتعلم من خلال الاستفادة من التقنيات الحديثة (الخطيب والخطيب، ٢٠٢١، ٦٦).

ويذكر (الحسنات، ٢٠١١) بأن التحول الرقمي يهدف إلى توفير منظومة عمل متكاملة تحقق الاستغلال الأمثل لموارد المؤسسة، وذلك من خلال اختصار الخطوات الكثيرة التي تضطر المؤسسات الحكومية إلى العمل بها، وأيضاً تبسط الإجراءات داخل المؤسسات بأقل جهد، ترشد الوقت المهدر في إدارة المعاملات الإدارية، بهدف ضمان دقة المعاملات الإدارية والتقليل من الأخطاء التي يمكن أن تقع في ظل الأنظمة التقليدية بفعل ثبات أداء النظام الرقمي وكفاءة نظام الحفظ فيه، وكذلك وضوح العمليات الإدارية داخل المؤسسة.

وبتحقق التحول الرقمي عدداً من الأهداف المهمة في التعليم الجامعي منها: (علي، ٢٠١٣، ٥٢٣)، (Spear, 2020 :3)

- نشر ثقافة التحول الرقمي وبناء العقلية الرقمية لدى كل من منسوبي الجامعة من قيادات وأعضاء هيئة التدريس وطلاب وموظفين.
 - امتلاك الجامعة بنية معلوماتية متطورة تمكنها من ممارسة نشاطها عبر شبكة الإنترنت محلياً ودولياً.
 - تقديم خدمات عابرة للحدود يمكن أن تستفيد منها الجامعات والأفراد والمؤسسات على مستوى العالم.
 - تطوير مخرجات العملية التعليمية وتعزيز تجارب الطلاب واكتسابهم لمهارات متعددة.
- كما يهدف التحول الرقمي في التعليم إلى: سهولة وصول الطالب إلى مصادر التعلم وبرامج التعليم المختلفة، والمؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات، تقديم فرصة التعلم الذاتي للطلبة، تحقيق مفهوم الواقع الافتراضي، توظيف الإنترنت في البيئة التعليمية، تحقيق الأمان الرقمي باستخدام الأجهزة الرقمية، ترسيخ الثقافة التقنية الرقمية لدى الأفراد. Zain, S. (2021).

٣. أهمية التحول الرقمي في القيادة التربوية

تبرز أهمية التحول الرقمي في القيادة التربوية من خلال ما يلي: (Lamb

(Schlegel and Kraus, 2021) and Weiner, 2021):

- القدرة على مواكبة التطور النوعي والكمي الهائل في مجال تطبيق تقنيات نظم المعلومات في المؤسسات التعليمية.
- تحسين فاعلية الأداء في المؤسسات التعليمية، واتخاذ القرار من خلال إتاحة المعلومات والبيانات.

- المرونة في عمل المعلم، بحيث يمكنهم من سهولة الدخول إلى الشبكة الداخلية.
- سهولة عقد الاجتماعات عن بعد بين القيادة ومختلف عناصر المنظومة التعليمية.
- سهولة وصول التعليمات والمعاملات الإدارية للقيادات ومختلف عناصر المنظومة التعليمية.

- سهولة المتابعة من خلال القيادة الرقمية.
- سهولة تخزين وحفظ البيانات والمعلومات وحمايتها باستخدام DRS.
- تخفيض تكاليف العملية التعليمية والقضاء نهائياً على التعامل الورقي.
- تحقيق أهداف التميز التنظيمي للمؤسسات التعليمية، وانبثاق ثورة المعلومات والمعرفة.
- تحسين مستوى أداء المؤسسات التعليمية.
- إمكانية التدريس ومشاركة المعلومات في أي وقت، ومن أي مكان في العالم، وعلى أي جهاز.

كما تتبع أهمية التحول الرقمي مما يحققه من مزايا منها: (علي، ٢٠١١، ٢٨٢)،
(David & Kim , 2018 ,91) (Tomte, et al,2019,98)

- توفير الوقت والجهد وتحسين كفاءة الأداء المؤسسي على كافة المستويات.
- تقديم خدمات مؤسسية جديدة قابلة للتسويق مما يزيد من إيرادات المؤسسة.
- تعزيز الثقافة الرقمية في المؤسسة والالتزام بالقواعد التي تحافظ على البيانات والملكية الفكرية.
- يسهم في إكساب منسوبي المؤسسة عديدا من المهارات الرقمية لمواكبة احتياجات سوق العمل.
- زيادة فاعلية التنسيق بين جميع الأنشطة المؤسسية مما ينعكس على تحسين الأداء وزيادة رضا المستفيدين مع زيادة المرونة في اتخاذ القرارات بشكل سريع ومبنى على أسس علمية.
- تطوير مستوى القيادة والعمليات الإدارية التي تعتمد على الإدارة الإلكترونية بما تتضمنه من مبادئ المساءلة والشفافية والنزاهة.
- توفير فرص استثمار فيما تمتلكه الجامعة من موارد مادية وبشرية من أجل تحقيق المنافسة العالمية.

-
- توفير أنظمة حديثة لتخزين البيانات والكشف عن الانتحال، كما يوفر موارد تعليمية متعددة وخدمات المكتبات الإلكترونية.

وهنا أصبح لزاماً على المؤسسات التعليمية، مثلها مثل جميع مؤسسات الخدمات في عصر المعلومات الرقمية البحث عن كل الوسائل لتحسين جودة تقديم الخدمات وزيادة الكفاءة ورؤية أوسع نتيج الابتكار المستمر وتعزيز التعليم والتعلم.

٤. مهارات التحول الرقمي ومستوياتها:

حدد فان لار وآخرون (van Laar et al, 2019) إطاراً للمهارات الرقمية للقرن الحادي والعشرين شملت سبع مهارات أساسية وهي: التقنية، وإدارة المعلومات، والاتصال، والتعاون والإبداع، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، وخمس مهارات سياقية وهي: الوعي الأخلاقي، والوعي الثقافي، والمرونة، والتوجيه الذاتي، والتعلم مدى الحياة وتؤكد هذه المهارات على الجانب الرقمي من خلال التركيز على التكنولوجيا الرقمية كمهارات أساسية.

وصنف هوفت (Hoof, 2018, 29) المهارات الرقمية في أربع فئات واسعة شملت المهارات التشغيلية، ومهارات تصفح المعلومات، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الإبداعية، وتتعلق الفئتان الأولى والثانية بالمهارات التقنية والمعرفية لاستخدام الكمبيوتر والإنترنت، كالبحث والعثور على المعلومات عبر الإنترنت وفهمها؛ والفئتان الأخيرتان تتعلقان بالقدرة على التواصل والتفاعل عبر الإنترنت، وبناء التواصل الاجتماعي الرقمي، وإنشاء محتوى عالي الجودة ومشاركته عبر الإنترنت.

وتتكون المهارات الرقمية من ثلاثة مستويات وهي: الأساسية والمتوسطة والمتقدمة، وتشير الكثير من الاستراتيجيات إلى هذه المستويات، وتمتد المهارات الرقمية خلال طيف مستمر، فكل مستوى يحتوي عدة مهارات مختلف عن الآخر، وهذا ما قدمه (الاتحاد الدولي للاتصالات، ٢٠١٨م).

- المهارات الأساسية: هي المستوى الأدنى في المهارات الرقمية في إطار المجتمع، وهي مهارات لأداء مهام أساسية، وتشمل المهارات الأساسية المعدات مثل (الحواسيب والهواتف الذكية والأجهزة اللوحية واستخدام، لوحة المفاتيح)، والبرمجيات مثل (إدارة الملفات ومعالجة الكلمات باستخدام برامج Microsoft office)، والعمليات الأساسية عبر الإنترنت مثل (استخدام البريد الإلكتروني والقيام بعمليات البحث عبر شبكة الإنترنت واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي).

- المهارات المتوسطة: وتمثل المستوى الذي يمكنك من استخدام التقنيات الرقمية بشكل أكثر فائدة وجدوى، وهي مهارات جاهزة لفرص العمل لأنها تشمل المهارات أداء العمل مثل (النشر المكتبي، التسويق الرقمي، والتصميم البياني الرقمي، إنشاء صفحة ويب)، وتعتبر هذه المهارات عمومية، أي أن الأفراد يمكنهم إتقانها على شكل واسع وهي مهارات لازمة للمواطنين العاملين والمنتجين.
- المهارات المتقدمة: وتمثل المستوى الذي يعمل عليه المتخصصون في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل (إدارة شبكات، البرمجة الحاسوبية، التعامل مع الذكاء الاصطناعي، والتشفير وفك التشفير، أمن شبكة الإنترنت)، وسوف تشهد السنوات القادمة الملايين من فرص العمل التي تحتاج هذا النوع من المهارات على الصعيد العالمي.

٥. وظائف القيادة الرقمية في العملية التعليمية:

إنَّ الوظائف الإدارية في القطاع التعليمي في ظلَّ القيادة الرقمية تغيرت من الإدارة التقليدية إلى الإدارة الرقمية، وذلك بالاعتماد على الأنظمة والتطبيقات الرقمية، مما ساعد على إعادة هندسة العمل الإداري في القطاع التعليمي، وتحول الهياكل المرنة، والتي تعتمد على القيادة الرقمية والتي تتمثل فيما يلي: (Flanding, 2020)، (Tanniru and Peral, 2021)، Press, (2021)

أولاً: التخطيط الرقمي: يتميز التخطيط الرقمي بمجموعة من الخصائص وهي:

- عملية ديناميكية دائمة ومستمرة وقابلة للتجديد.
 - زيادة تدفق البيانات والمعلومات للقطاع التعليمي، ممَّا يوفر الدقة والوضوح في التخطيط الرقمي.
 - التخطيط الرقمي هو تخطيط أفقي، أي: إنه يشترك به جميع الأفراد العاملين في المستوى الإداري.
 - تغيير مستمر ودائم على الخطط الرقمية وتعاد كتابتها رقمياً في كل مرة.
- ثانياً: التنظيم الرقمي: يرتب التنظيم الرقمي الأنشطة بطريقة تساهم في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية، وهو الذي يمنحها القوة والتميز، ويعزِّز من قدرتها على الاستجابة للتغيرات والتحديات المختلفة داخلياً وخارجياً، وذلك من خلال الآتي:

- الهيكل التنظيمي: تسهم القيادة الرقمية بالانتقال من التنظيم العمودي في المستويات الإدارية الثلاث إلى التنظيم المصفوف، ومن الهيكل التنظيمي القائم على الوحدات الإنتاجية الثابتة إلى الهيكل التنظيمي القائم على فرق العمل الجماعية، ومن الوحدات التنظيمية الواحدة إلى الوحدات التنظيمية المصغرة، ومن التنظيم الإداري العمودي إلى التنظيم الإداري الأفقي، ومن الهيكل التنظيمي المحدد إلى الهيكل التنظيمي غير المحدد.
- القسم الإداري: تسهم القيادة الرقمية بجمع المراكز والأنشطة والوظائف في القطاع التعليمي في إدارات وأقسام خاصة، بناء على الوظيفة، أو الخدمة التعليمية، أو المنطقة الجغرافية التي تُقدّم بها الخدمة التعليمية.
- سلطة الأوامر: تسهم القيادة الرقمية بالانتقال من السلطة الخطية في القطاع التعليمي إلى الوحدات الاستشارية، ومن سلطة الأوامر الخطية إلى الوحدات المستقلة والتي يتم إدارتها ذاتياً، ومن الإدارة المباشرة إلى تعدد الإدارات المباشرة.
- الرسمية: تسهم القيادة الرقمية بالانتقال من التعليمات التعليمية الحرفية إلى السياسات التعليمية المرنة، ومن قواعد الإجراءات التعليمية المحددة إلى إدارات التعليمية المدارة ذاتياً، ومن الجداول المخصصة للعمل التعليمي والمجدولة مسبقاً إلى الجداول المرنة والمتغيرة حسب الحاجة التعليمية.
- المركزية واللامركزية: تسهم القيادة الرقمية بزيادة الاعتماد على اللامركزية في العمل التعليمي، وذلك من خلال المتابعة للأعمال من خلال التطبيقات الرقمية، حيث القيادة الرقمية في سهولة إصدار الأوامر والتعليمات، واتخاذ سلسلة القرارات في جميع المستويات التنظيمية في القطاع التعليمي.

ثالثاً: الرقابة الرقمية: تسمح القيادة الرقمية بالرقابة الفورية، وذلك من خلال مجموعة التطبيقات الرقمية المستخدمة في القطاع التعليمي، مما يسهم في تقليص الفجوة الزمنية بين الانحرافات وتصحيحها، وهي عملية مستمرة متجددة تسهم بالكشف عن الانحرافات أولاً بأول، من خلال تدفق البيانات والمعلومات، وهذا يزيد من قدرة الرقابة الرقمية على توفير إمكانيات لمتابعة العمليات التعليمية المختلفة، والوقوف على تصحيح الانحرافات في كافة المدارس التعليمية.

٦. متطلبات التحول الرقمي وأدوار القائد فيها:

يتطلب التحول الرقمي كما ذكر (Patricia Buckley, 2003) التحول من الهيكلية التقليدية المعقدة إلى هيكلية واضحة المعالم شاملة تعتمد على تقنية المعلومات التي تيسر الأداء

وتوفر في الوقت والجهد والمال، كما يستدعي ضرورة إحداث تغييرات في النظم واللوائح المعمول بها، والممارسات الإدارية وفي أنماط التفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسة التعليمية.

إن ممارسات التحول الرقمي تُعد أولوية إدارية عليا لغالبية المنظمات العامة، نظراً لأن التحول الرقمي كما ذكره (Stoianova et al., 2020) يعتبر ظاهرة تؤثر على جميع المجالات سواء تنظيمية أو إدارية أو بيئية، إلا أن سوء فهم جوهر هذا التحول، والأخطاء في تحديد المتطلبات ذات الأولوية تصبح عقبات شديدة أمام نجاح المنظمات.

وأورد عماشة (٢٠٢٠م، ٣٦٢) عدداً من المتطلبات لتحقيق التحول الرقمي، وهي:

- تفعيل الشراكة المجتمعية بين المؤسسات الحكومية والأهلية، والمنظمات والهيئات الدولية والإقليمية وتوجيهها نحو تقديم الرعاية والدعم لتحقيق التحول الرقمي للمؤسسات التعليمية.
- متابعة جهود المؤسسات الرائدة في مجال التعليم الافتراضي، والوقوف على أهم الأدوار المبذولة في سبيل الارتقاء بالمعلوماتية في ظل هذا النمط من التعليم الجامعي.
- تكثيف وتعميق استخدامات تقنيات الاتصالات والمعلومات وإدماجها في تصميم العمليات والأنشطة على كافة المستويات التنظيمية.
- توفير الدعم والتأييد من قبل القيادات السياسية لتحقيق التحول الرقمي
- توفر التشريعات اللازمة للوصول للجامعة الرقمية والاعتراف بشهادتها، وإصدار القوانين واللوائح الإدارية الحماية حقوق الملكية الفكرية، ولضمان أمن وسلامة المعلومات.
- توفر بنية تحتية تكنولوجية متميزة من خلال عقد الشراكات وبروتوكولات التعاون مع شركات التكنولوجيا المتخصصة.
- الإعلام المكثف عن أهمية التحول الرقمي وأهدافه، مع التركيز على نوع التعليم المقدم الفئات المجتمع، على أنه ليس بديلاً من التعليم التقليدي، بل مكملاً ومسانداً له؛ وذلك من خلال وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة كافة.
- توفير القوى البشرية المؤهلة والمدربة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمل الإداري
- إقامة شراكات مع المجتمع المحلي ومؤسساته المختلفة والتعاون مع الهيئات المتخصصة في إنتاج برمجيات خاصة بالرقمنة.

- السعي لإيجاد مصادر متنوعة للتمويل من أجل تحقيق التحول الرقمي من خلال تنويع الخدمات وتفعيلها على المواقع الإلكترونية.
 - ضرورة وجود أسس وأطر فكرية للتطوير التنظيمي بحيث تظهر في صورة سياسات وإجراءات داعمة لتحقيق رؤية التطوير من قبل القيادات المسؤولة.
 - التأكيد على أسس ومعايير الاستعداد الإلكتروني كشرط أساسي لتحقيق التحول الرقمي.
 - دعم عملية التحول الرقمي كأولوية من أولوياتها، وضرورة توفير الإمكانيات لضمان نجاحها.
 - الاهتمام ببناء مناخ من الثقة بين كافة أعضاء المجتمع الجامعي والبيئة المحيطة لدعم جهود التحول الرقمي.
 - كما أضافت دراسات (إبراهيم، ٢٠٢٠) و(حامد، ٢٠١٩) (أمين، ٢٠١٨) عددًا من متطلبات التحول الرقمي منها:
 - تدريب المعلمين في المدارس وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات على كيفية التعامل مع آليات التحول الرقمي.
 - توافر بنية تحتية تكنولوجية من خلال توافر وإتاحة الشبكات والحواسيب ونظم المعلومات، والبرمجيات، وتأكيد إمكانيات الوصول إليها، واستخدامها بسهولة، وزيادة قدرتها على تبادل المعلومات.
 - نشر ثقافة التحول الرقمي داخل المدارس والجامعات وخارجها.
 - توفير قاعات وغرف دراسية مجهزة تجهيزاً كاملاً بالحواسيب والإنترنت.
 - إعداد الأنشطة الرئيسية من أجل تحسين التدريس وتطوير أداء العمليات التعليمية ومواجهة تحديات العصر الرقمي.
 - توفير حوافز لمن يحققون الأهداف ومن ثم تحفيز الآخرين ليكونوا أكثر نشاطاً لتحقيق هدفهم.
 - توفير مصادر تمويل بديلة للتحول الرقمي إضافة إلى تمويل من ميزانية الدولة عن طريق التبرعات العامة والخاصة.
- وهذه المتطلبات تُشكل مسؤولية جسيمة على المؤسسات التربوية حتى تحقق تحولاً رقمياً ينساب بدون مؤثرات عليه، الأمر الذي يفرض على الواقع أدواراً للقائد التعليمي في منظمة

التحول الرقمي، فقد ذكر علام (٢٠٢٠) أن دور القائد في التحول الرقمي للمعلم والمتعلم يكمن فيما يلي:

- وضع إدارة المؤسسة خطة واضحة وشاملة لجميع جوانب العملية التعليمية بما يتناسب مع متطلبات التحول الرقمي.
- تشجيع المعلمين والمتعلمين على استخدام الأدوات الرقمية في التعليم والتعلم.
- عرض قائمة بأجهزة والأدوات والتقنيات الرقمية المتوفرة في المدرسة على الطلبة والمعلمين لاستخدامها. لترشيح المعلمين والطلبة للالتحاق بدورات تدريبية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

٧. معوقات التحول الرقمي:

أكدت دراسة (الحكيم، ٢٠١٧) وجود عدد من المعوقات الإدارية للتحول الرقمي منها: عدم اهتمام المسؤولين في الإدارة العليا بتطبيق الأنظمة الإدارية الإلكترونية داخل إدارات التعليم. أما المعوقات المالية التي تحول دون تعميم تطبيقات التقنية على الإدارات أو تؤخر تنفيذ هذا المشروع التقني المعلوماتي، فتتمثل في قلة الموارد المالية اللازمة لتوفير البنية التحتية للإدارة الرقمية، وعدم وجود مخصصات مالية كافية لتدريب العاملين في مجال نظم المعلومات، وارتفاع تكاليف خدمة الصيانة لأجهزة الحواسيب وشبكاتها (الحسانات ٢٠١١).

وعرض (الهوش، ٢٠١٨) لبعض معوقات التحول الرقمي مثل ضعف ثقافة الحاسوب عند بعض الإداريين وبخاصة القيادات العليا، إضافة إلى قلة توفر القوى البشرية والملمة بالمهارات الأساسية بشغل الوظائف القائمة على استخدام الحاسوب، وضعف كفاية برامج التدريب اللازمة على الأجهزة الرقمية، وقلة الوعي الثقافي بتقنية المعلومات. فقد جاءت المعوقات المالية في المرتبة الأولى بدرجة موافقة كبيرة تلاها المعوقات البشرية وأخيراً التنظيمية. كذلك توافقت مع دراسة (المعاينة، ٢٠١٧) التي تمت في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ودعم ذلك دراسة (البشري، ٢٠٠٩) من أن المعوقات البشرية جاءت بدرجة كبيرة ومن أهمها خوف الإداريات من فقدان مراكزهن الوظيفية.

كما يرى (Gaoxia, 2021,50) أن هنالك الكثير من المعوقات التي تعرقل عملية التحول الرقمي داخل المؤسسة التربوية ومن أهم هذه المعوقات هي: رفض ثقافة التغيير، والتعاون والمشاركة بشكل محدود، وعدم جاهزية المؤسسات بعد، ووجود فجوة المواهب، وصعوبة الابتكار.

وعلى الرغم من أن التحول الرقمي يعتبر ظاهرةً معقدةً تؤثر على جميع المجالات سواء تنظيمية أو إدارية أو بيئية، إلا أن سوء فهم جوهر هذا التحول، والأخطاء في تحديد المتطلبات ذات الأولوية تصبح عقبات شديدة أمام نجاح المنظمات (Stoianova et al., 2020).

الدراسات السابقة:

١. دراسة البليهد والردادي (٢٠٢٢): هدفت الكشف عن واقع ممارسة القيادة الرقمية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، والكشف عن المعوقات التي تواجه قيادات الجامعة في ممارسة القيادة الرقمية في ظل جائحة كورونا، والتوصل إلى آليات تحسين ممارسة القيادة الرقمية بالجامعة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. كما استخدمت الاستبانة أداة الدراسة، وطبقت على مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية بالجامعة والبالغ عددهم (١٣٩). وأظهرت نتائج الدراسة واقع ممارسة القيادة الرقمية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن جاء مرتفعاً، وأن هناك بعض المعوقات لتطبيق القيادة الرقمية في الجامعة، ومن أبرزها: ضعف الحوافز المادية والمعنوية الداعمة للتحول نحو القيادة الرقمية، وغياب القوانين والتشريعات الداعمة لتطبيق القيادة الرقمية.
٢. دراسة الفيفي (٢٠٢٢): ركزت على تحديد دور ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الإلكترونية في الإدارات الجامعية في تحقيق رؤية ٢٠٣٠م بالمملكة العربية السعودية في ضوء برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠م. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وطبقت على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بلغ أفرادها (٢٦٩) فرداً من القيادات الأكاديمية في الإدارات الجامعية بثماني جامعات حكومية بالمملكة العربية السعودية. وأكدت نتائج الدراسة أن إجمالي درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الإلكترونية بدرجة عالية، وأن درجة إسهام ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الإلكترونية في الجامعات السعودية في تحقيق أهداف برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠، جاءت عالية.
٣. دراسة علي وفايد (٢٠٢٢): هدفت تطوير أداء القيادات الأكاديمية بجامعة الفيوم في ضوء متطلبات التحول الرقمي للجامعات. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وطبقت على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بلغ عدد أفرادها (١٢٦) من القيادات أكاديمية بجامعة الفيوم. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع أداء القيادات الأكاديمية بجامعة الفيوم في ضوء متطلبات التحول الرقمي للجامعات جاء متوسطاً. وفي ضوء ما

-
- أسفرت عنه الدراسة من نتائج تم وضع مجموعة من الآليات المقترحة لتطوير أداء القيادات الأكاديمية بجامعة الفيوم في ضوء متطلبات التحول الرقمي للجامعات.
٤. دراسة بن جمعة (٢٠٢٢): هدفت التعرف على طبيعة النمط القيادي المستخدم في تقديم برامج إعداد القادة في الجامعات الحكومية السعودية ومدى توافقه مع ركائز رؤية المملكة (٢٠٣٠). ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتطبيق المقياس الذي طوره (Herold et al., 2008) لقياس نمط قيادة التغيير ونمط القيادة التحولية بعد ترجمته والتأكد من صدقه وثباته على عينة عشوائية من (١٣٨) قيادياً في (٤) جامعات سعودية شاركوا على الأقل في برنامج من برامج إعداد القادة خلال الثلاث سنوات الأخيرة. ولقد أظهرت نتائج الدراسة ظهور النمط القيادي "قيادة التغيير" بشكل مرتفع في محتوى برامج إعداد القادة في الجامعات محل الدراسة، مع محتوى ضعيف لنمط "القيادة التحولية" في هذه البرامج، بالرغم من أن نمط القيادة التحولية هو الأكثر ملائمة لركائز الرؤية (٢٠٣٠) وبرامجها وذلك من وجهة نظر القادة عينة الدراسة. وبالتالي وجود درجة توافق ضعيفة بين النمط القيادي الأكثر ملائمة لركائز الرؤية (٢٠٣٠) والنمط القيادي المستخدم في برامج إعداد القادة في الجامعات الحكومية السعودية. ولقد أوصت الدراسة بتبني نموذج قامت الباحثة بتطويره لتحقيق درجة توافق عالية في هذا السياق.
٥. دراسة العمري (٢٠٢٢): هدفت تعرف درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للقيادة الرقمية بمحافظة خميس مشيط، ووضع عدد من الآليات والتوصيات لتطويرها، واستخدم البحث المنهج المسحي والاستبانة كأداة للبحث؛ حيث طبقت على عينة بلغت (٤٠) مفردة من مديرات المدارس الثانوية بمحافظة خميس مشيط؛ وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها: جاءت درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لبعد الابتكار للقيادة الرقمية لمحافظة خميس مشيط بدرجة "كبيرة"؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣٦)، وانحراف معياري بلغ (٠,٦١)؛ وبعد الإقناع للقيادة الرقمية جاء بدرجة "كبيرة"؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٣١)، وانحراف معياري بلغ (١,١٢)؛ وبعد المعرفة للقيادة الرقمية، جاء بدرجة "كبيرة"؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٥٦)، وانحراف معياري بلغ (١,٨١).
٦. دراسة علي والعجمي وجاد (٢٠٢٢): استهدفت وضع قائمة مقترحة بالمتطلبات اللازمة للتمكين الرقمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر خبراء التربية، ولتحقيق ذلك استعرض البحث مفهوم التمكين الرقمي في التعليم، وفلسفته وأهميته، بالإضافة
-

إلى الدواعي إليه، كما ناقش أدوار أعضاء هيئة التدريس في ظل التحول الرقمي، والتي تتطلب تمكينهم رقمياً، واستخدم البحث المنهج الوصفي المسحي من خلال استبانة تم بناؤها من خلال تحليل الأدبيات والدراسات السابقة، وتم تطبيقها على (٤٧) خبيراً في مجال التربية والتحول الرقمي من مختلف الجامعات المصرية، وذلك للتعرف على وجهة نظرهم حول بنود الأداة في كونها تمثل متطلبات لازمة للتمكين الرقمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وقد توصلت الدراسة إلى ستة محاور تعبر عن هذه المتطلبات وهي: متطلبات الوعي بالتقافة الرقمية- متطلبات تتعلق بالبيئة التمكينية الرقمية - متطلبات تتعلق بالتعليم والتعلم -متطلبات بالبحث العلمي والتواصل-متطلبات تتعلق بالموارد الرقمية- متطلبات تتعلق بتمكين الطلاب، وتم تمثيل هذه المحاور في (٧٥) عبارة تم عرضها على خبراء التربية، وأظهرت النتائج الإجمالية للاستبانة أهمية كبيرة لجميع محاورها من وجهة نظر الخبراء. وفي ضوء نتائج البحث خلّص الباحث إلى قائمة بأهم متطلبات التمكين الرقمي اللازمة لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الخبراء.

٧. دراسة العزب (٢٠٢٢): هدفت التعرف على اتجاه طلاب جامعة الأزهر نحو التحول الرقمي، كذلك التعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو التحول الرقمي وكل من جودة الحياة الأكاديمية والمرونة النفسية، التعرف على الفروق في الاتجاه نحو التحول الرقمي باختلاف النوع (ذكور - إناث)، التخصص (علمي، أدبي)، الفرقة الدراسية (الأولى - الرابعة)، محل الإقامة (ريف - حضر)، وأيضاً التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو التحول الرقمي من خلال متغيري جودة الحياة الأكاديمية والمرونة النفسية، تكونت عينة البحث من (٤٥٧) طالباً وطالبة، طُبّق عليهم مقياس الاتجاه نحو التحول الرقمي، مقياس جودة الحياة الأكاديمية، مقياس المرونة النفسية (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى: وجود اتجاه إيجابي بدرجة متوسطة نحو التحول الرقمي لدى عينة البحث، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين كل من: الاتجاه نحو التحول الرقمي وأبعاد جودة الحياة الأكاديمية والدرجة الكلية عدا بُعد الرضا الأكاديمي، وأبعاد المرونة النفسية والدرجة الكلية، وجود فروق غير دالة إحصائياً في الاتجاه نحو التحول الرقمي باختلاف النوع، محل الإقامة، بينما وجدت فروق في الاتجاه نحو التحول الرقمي باختلاف كل من التخصص، الفرقة الدراسية، وأخيراً أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو التحول الرقمي من خلال بُعد من أبعاد جودة الحياة الأكاديمية، وبُعدين من أبعاد المرونة النفسية.

٨. دراسة أبو طالب (٢٠٢٢): هدفت التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي القائم علي استراتيجيات التعلم الذاتي في تنمية بعض مهارات التحول الرقمي اللازمة للطالبة المعلمة برياض الأطفال في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، تكونت عينة البحث من (٧٠) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بقسم رياض الأطفال بكلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة- جامعه الأزهر، حيث تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في مقياس الوعي بمهارات التحول الرقمي للطالبة المعلمة برياض الأطفال (إعداد الباحثة)، بطاقة ملاحظة مهارات التحول الرقمي للطالبة المعلمة برياض الأطفال (إعداد الباحثة)، البرنامج التدريبي القائم علي استراتيجيات التعلم الذاتي لتنمية مهارات التحول الرقمي للطالبة المعلمة برياض الأطفال (إعداد الباحثة)، وتم استخدام المنهج التجريبي ذو المجموعتين في معالجة البحث، وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم علي استراتيجيات التعلم الذاتي لتنمية مهارات التحول الرقمي للطالبة المعلمة برياض الأطفال.

٩. دراسة ليم وتيوه (Lim& Teoh,2022): هدفت إلى التحقيق في تأثير القيادة الرقمية على الأداء المؤسسي للقطاع الخاص، وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، وتم اعتماد الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث توصلنا من خلالها إلى أن ثقافة التعلم في العصر الرقمي، والتميز المهني، والرقمي تؤثر على المواطنة بشكل إيجابي على أداء المعلمين، ولذلك فإن القيادة الحكيمة والتأثير المنهجي ليس له علاقة إيجابية كبيرة مع الأداء. ولذلك أوصينا بتعزيز الأدوار الحيوية لثقافة التعلم في العصر الرقمي، التميز المهني والمواطنة الرقمية في مؤسسات الحديثة.

١٠. دراسة إرهان وآخرون (Erhan et al, 2022): هدفت توضيح العلاقة بين رقمنة القيادة وسلوك العمل الإبداعي، وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن تصورات الموظفين للقيادة الرقمية لها تأثير إيجابي وهام على جميع أبعاد سلوك العمل المبتكر للموظف، أيضاً كان ينظر إلى القادة ذوي المهارات الرقمية العالية بشكل إيجابي من قبل الموظفين ويميل الموظفون إلى تكييف السلوكيات المبتكرة عندما يكون لديهم قادة مهرة رقمياً.

١١. دراسة كارفالو وآخرون (Carvalho et al,2022): هدفت إلى تقديم تحليل لكيفية ارتباط هذه المفاهيم الثلاثة أساليب القيادة والتحول الرقمي والأداء في التعليم العالي للولاية في الأدبيات، تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، والأدبيات السابقة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت

الدراسة إلى أن أسلوب القيادة الأكثر شيوعاً في المقالات التي تم تحليلها هو أسلوب القيادة التحويلية، أكثر أبعاد الأداء دراسة هو البعد الذي يمثل أنشطة التدريس والتعلم، والجوانب الأكثر مناقشة للتحويل الرقمي هي تلك المتعلقة بأنظمة التعلم عبر الإنترنت وأنواع التكنولوجيا المختلفة، تحديد الثغرات في الأدبيات، يتم صياغة جدول أعمال بحثي مستقبلي.

١٢. دراسة آل نملان، والشنيفي، والسحيم (٢٠٢١): هدفت إلى التعرف على واقع التحويل الرقمي في مكاتب التعليم بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفات التربويات. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي تم تصميم استبانة تكونت من (٢٥) عبارة تم توزيعها على عينة عشوائية تكونت من (٢١٨) مشرفة تربوية. كشفت النتائج أن مجال مستوى ثقافة التحويل الرقمي احتل المرتبة الأولى، وجاء مستوى توافر القوى البشرية في المرتبة الثانية، بينما جاء مستوى إدارة وتمويل التحويل الرقمي في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مجالات الاستبانة ككل (٣،١٢)، وهو يقابل درجة موافقة متوسطة. كما بينت النتائج وجود فروق بين أفراد الدراسة حول مستوى ثقافة التحويل الرقمي، توافر القوى البشرية، واستخدام التقنية للتحويل الرقمي في مكاتب التعليم بمدينة الرياض، وذلك لصالح ذوات المؤهل العلمي (دكتوراه)، ولصالح من لديهم ثلاث دورات تدريبية فأكثر في الإدارة الرقمية، وعدم وجود فروق بين أفراد الدراسة على مجالات واقع التحويل الرقمي تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

١٣. دراسة رسمية الجهني (٢٠٢١): وهدفت التعرف على واقع تطبيق برنامج التحويل الرقمي في مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية، وتحديد أهم متطلبات تطوير إدارة مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء برنامج التحويل الرقمي، والتوصل إلى تصور مقترح لتطوير إدارة مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية، في ضوء برنامج التحويل الرقمي. تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ومن خلال أداتين للدراسة، الاستبانة، واستخدمت للتعرف على واقع تطبيق برنامج التحويل الرقمي في مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية، وتم تطبيقها على (٤٤٣) فرداً من مديري مكاتب التعليم والمديرات ومساعدتهم ومشرفي القيادة المدرسية والمشرفات وطبقت الأداة الثانية وهي المقابلة على (٢٠) فرداً من مديري مكاتب التعليم والمديرات ومساعدتهم؛ لتحديد أهم متطلبات تطوير إدارة مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء برنامج التحويل الرقمي، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أبرزها: أن واقع تطبيق برنامج التحويل الرقمي في مكاتب التعليم جاء بدرجة

متوسطة (٣,٠٠) من أصل (٤). وجاء بعد "المستفيد" في المرتبة الأولى، من حيث واقع تطبيقه، ثم بعد "البيانات"، في المرتبة الثانية، ثم بعد "الخدمات" في المرتبة الثالثة، بينما جاء بعد "التقنية" في المرتبة الرابعة وحاز بعد "العمليات" المرتبة الخامسة وجاء بعد "الاستراتيجية" في المرتبة السادسة قبل الأخيرة، وشكل بعد "المنظمة والثقافة" للمرتبة السابعة والأخيرة، أن أبرز المتطلبات التنظيمية لتطوير إدارة مكاتب التعليم في ضوء برنامج التحول الرقمي تمثلت في منح الصلاحيات الممكنة لعمليات التحول الرقمي، ووضع برامج تدريبية متخصصة، بينما تمثلت أبرز المتطلبات البشرية في وجود كوادر بشرية مدربة، واستقطاب الكفاءات المتخصصة في التحول الرقمي. وكان من أبرز المتطلبات التقنية توفير شبكات إنترنت عالية السرعة، وتوفير برامج الحماية والحفاظ على سرية المعلومات، كما أظهرت النتائج أن أبرز المتطلبات المادية تمثلت في تخصيص ميزانية لبرامج التحول الرقمي، وتوفير التجهيزات اللازمة للعمليات التحول الرقمي.

١٤. دراسة (Mikheev, et al, 2021): هدفت دراسة الاتجاهات الحالية نحو تطبيق التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية في روسيا، وقد بلغ عدد المشاركين في الدراسة (٤٢٠) مشارك من ثلاث مؤسسات للتعليم العالي، تم استخدام ثلاثة استبانات فردية عبر الإنترنت طبقت على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، الموظفين الإداريين، وطلاب بالجامعة، وكان من أهم نتائج الدراسة فيما يتعلق بالطلاب: وجود اتجاهات إيجابية نحو تطبيق التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي، حيث أبدى (٩١٪) من المستجيبين الطلاب مستوى عالٍ من الثقة في الممارسات التكنولوجية، كما أكد أكثر من نصف الطلاب الذين شملهم الاستطلاع بنسبة (٥١٪) على أولوية الرقمنة لمؤسسات التعليم العالي الخاصة بهم، ٦١٪ من المشاركين أكدوا أن الممارسات التكنولوجية مدمجة بالكامل في ممارساتهم التعليمية.

١٥. دراسة متولي (٢٠٢٠): هدفت تصميم برنامج تدريب إلكتروني لطلاب كلية التربية الرياضية جامعة المنيا واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتم تطبيق استبيان المهارات الرقمية علي عينة البحث وقوامها (١٠٢٦) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لتطبيق برنامج التدريب الإلكتروني علي تنمية مهارات التحول الرقمي في ضوء إدارة أزمة (كوفيد-١٩) التعليمية لدي طلاب كلية التربية الرياضية في اتجاه القياس البعدي لإفراد عينة الدراسة.

التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة يتبين ثراء وتنوع الدراسات التي اهتمت بالتحول الرقمي بوجه عام وفي مجال القيادة بوجه خاص، حيث تعددت الدراسات التي اهتمت بالقيادة الرقمية وأبرز متطلباتها وعلاقتها ببعض المتغيرات، كما يلاحظ غلبة استخدام المنهج الوصفي والاعتماد على الاستبانة في الدراسات السابقة، بجانب ما سبق يلاحظ تنوع البيئات والمراحل التعليمية التي ركزت عليها الدراسات السابقة.

ولقد أكدت الدراسات السابقة أهمية التحول الرقمي بوجه عام وفي المجال التعليمي بوجه خاص باعتباره مطلباً مهماً لتحقيق الجودة والتميز ومواكبة المتغيرات والمستجدات المعاصرة، مما يبرر إجراء الدراسة الحالية.

وبصفة عامة اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الاهتمام بموضوع التحول الرقمي وفي استخدام المنهج الوصفي والاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، ولكن تختلف الدراسة الحالية في التركيز على التحول الرقمي في المجال القيادي من جهة وفي توجيهها نحو تحديد أبرز المهارات المطلوبة للتحول الرقمي بالنسبة للقادة الأكاديميين تحديداً بجانب الكشف عن مدى تمكن القادة الأكاديميين من هذه المهارات، كما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمعها وعينتها، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تدعيم الإحساس بمشكلاتها وفي تناول بعض المفاهيم النظرية، بالإضافة للاستفادة منها في بناء وتصميم الأداة وفي تفسير ومناقشة النتائج.

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من القادة الأكاديميين بجامعة (أم القرى - الأميرة نورة بنت عبد الرحمن - الملك خالد - الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الجامعة - الباحة - جامعة الملك سعود) بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: اقتصرت الدراسة على عينة بلغت (١٢٤) من القادة الأكاديميين بجامعة (أم القرى - الأميرة نورة بنت عبد الرحمن - الملك خالد - الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الجامعة - الباحة - جامعة الملك سعود) بالمملكة العربية السعودية، وذلك نظراً لقدرة الباحث على التواصل معهم وتوزيع الأداة عليهم، وتم توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والوظيفية القيادية (عميد/ وكيل/ رئيس قسم) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مشارك/ أستاذ مساعد)، ويوضح الجدول التالي توزيع العينة وفق متغيراتها.

جدول (١) يوضح توزيع أفراد العينة حسب (النوع - الوظيفية القيادية - الدرجة العلمية)

النوع	المتغير	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٦٨	٥٤,٨
	إناث	٥٦	٤٥,٢
الوظيفية القيادية	عميد	٣٥	٢٨,٢
	وكيل	٤٥	٣٦,٣
	رئيس قسم	٤٤	٣٥,٥
	أستاذ	٣١	٢٥,٠
الدرجة العلمية	أستاذ مشارك	٥٦	٤٥,٢
	أستاذ مساعد	٣٧	٢٩,٨
	المجموع	١٢٤	١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن نسبة أفراد العينة من القيادات الأكاديمية ببعض الجامعات السعودية الذكور أكبر من نسبة أفراد العينة من الإناث، حيث بلغت النسب على الترتيب، (٥٤,٨%)، (٤٥,٢%).

كما يتضح من الجدول (١) أن نسبة أفراد العينة من الوكلاء أكبر من نسبة أفراد العينة من رؤساء الأقسام، والعمداء، حيث بلغت النسب على الترتيب، (٣٦,٣%)، (٣٥,٥%)، (٢٨,٢%).

أيضاً يتضح من الجدول (١) أن نسبة أفراد العينة من الأساتذة المشاركين أكبر من نسبة أفراد العينة من الأساتذة المساعدين، والأساتذة، حيث بلغت النسب على الترتيب، (٤٥,٢%)، (٢٩,٨%)، (٢٥%).

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة من إعداد الباحثة، تم بناؤها وصياغتها بالرجوع للإطار النظري والأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع بجانب الاسترشاد بأراء الخبراء والمتخصصين في المجال، وجاءت الاستبانة مكونة من جزأين، يشمل الجزء الأول البيانات الأولية، بينما يشمل الجزء الثاني محورين، يتضمن المحور الأول العبارات التي تحدد مهارات التحول الرقمي المتطلبة للقادة الأكاديميين وقياس المحور الثاني مدى تمكنهم من هذه المهارات، ويتكون كل محور من (٢٠) عبارة وأمام كل عبارة تدرج ثلاثي يعبر عن درجة الموافقة بحيث تتراوح ما بين مرتفعة وتعطى (٣) درجات ومتوسطة وتعطى (٢) درجتان، ومنخفضة وتعطى (١) درجة واحدة فقط، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود موافقة مرتفعة على عبارات المحور بينما تدل الدرجة المنخفضة على العكس.

صدق أداة الدراسة:

أ- **الصدق الظاهري:** تم التأكد من صدق الاستبانة الخارجي من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والمستوى في المجال محل الدراسة؛ وذلك للقيام

بتحكيما بعد أن يطلع هؤلاء المحكمين على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، فيبيدي المحكمين آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة من حيث مدى ملائمة الفقرات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور الذي تدرج تحته، ومدى وضوح الفقرة، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف والإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملائمتها، وغير ذلك مما يراه مناسباً. وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات بحيث أصبحت صالحة للتطبيق في الصورة النهائية.

ب- **الاتساق الداخلي:** بعد تحكيم الاستبانة والالتزام بتعديلات السادة المحكمين تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) قيادياً من غير العينة الأساسية، وبعد تفريغ الاستبانات وتبويبها، تم حساب الاتساق الداخلي باستخدام حساب معامل (ارتباط بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التابع له وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٢) معامل الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور التابع له (ن=٤٠)

المحور الأول		المحور الثاني	
م	قيمة الارتباط	م	قيمة الارتباط
١	**٠,٧٢٥	٢١	**٠,٥١١
٢	**٠,٥٠٨	٢٢	**٠,٧٧١
٣	**٠,٧٣٤	٢٣	**٠,٧٦٥
٤	**٠,٤٩٧	٢٤	**٠,٥٢٢
٥	**٠,٥٩٨	٢٥	**٠,٧٦٥
٦	**٠,٥٢٩	٢٦	**٠,٥٣٤
٧	**٠,٦٣٩	٢٧	**٠,٦٣٢
٨	**٠,٥٨٨	٢٨	**٠,٧٨٩
٩	**٠,٦٧٢	٢٩	**٠,٨٥٢
١٠	**٠,٥٢٧	٣٠	**٠,٦٩٤
١١	**٠,٧٨٤	٣١	**٠,٨٠٢
١٢	**٠,٦٤٤	٣٢	**٠,٧٦٤
١٣	**٠,٤٩٨	٣٣	**٠,٦٩٥
١٤	**٠,٤٧٧	٣٤	**٠,٥١٩
١٥	**٠,٦٥٤	٣٥	**٠,٦٢٩
١٦	**٠,٥٨٩	٣٦	**٠,٤٧٣
١٧	**٠,٦٩٥	٣٧	**٠,٧٧٠
١٨	**٠,٧٢٤	٣٨	**٠,٧٥٢
١٩	**٠,٦٧٥	٣٩	**٠,٧٠١
٢٠	**٠,٥٩١	٤٠	**٠,٥٤١

** قيمة (ر) دالة عند مستوى معنوية (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٢) وجود ارتباط دال إحصائياً بين العبارات والدرجة الكلية للمحور التابع له، حيث تتراوح قيم الارتباط ما بين (٠,٤٧٣) إلى (٠,٨٥٢)، كما جاءت قيم (ر) المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠١)، مما يدل على صدق الاستبانة.

ثبات أداة الدراسة: تم حساب ثبات الاستبانة، باستخدام طريقتي معامل الفا كرونباخ، والتجزئة النصفية ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٣) معامل الثبات لمحوري الاستبانة (ن=٤٠)

المحور	عدد العبارات	التجزئة النصفية	
		معامل ألفا كرونباخ	معامل الثبات قبل التصحيح (سبيرمان براون)
المحور الأول	٢٠	٠,٩٢٣	٠,٨٥٦
المحور الثاني	٢٠	٠,٩١٥	٠,٨٧٦

يتضح من الجدول (٣) أن جميع قيم معامل ألفا كرونباخ (الثبات) في محوري الاستبانة كبيرة حيث بلغت قيمة معامل الثبات على محوري الاستبانة (٠,٩١٥ - ٠,٩٢٣)، كما يتضح من الجدول أن معامل الثبات بعد التصحيح بلغت على محوري الاستبانة (٠,٨٧٨ - ٠,٨٨٣) مما يشير إلى ثبات تلك الاستبانة، ويمكن أن يفيد ذلك في تأكيد صلاحية الاستبانة فيما وضعت لقياسه، وإمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية، وقد يكون ذلك مؤشراً جيداً لتعميم نتائجها.

تصحيح الاستبانة:

تعطى الاستبانة (مرتفعة) الدرجة (٣)، والاستبانة (متوسطة) تعطي الدرجة (٢)، والاستبانة (منخفضة) تعطي الدرجة (١)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استبانة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطي ما يسمى بـ (الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = (٣ \times \text{ك مرتفعة}) + (٢ \times \text{ك متوسطة}) + (١ \times \text{ك منخفضة})$$

عدد أفراد العينة

وقد تحدد مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الموافقة من حيث كونها مرتفعة ، أم متوسطة ، أم منخفضة، من خلال العلاقة التالية (جابر، وكاظم، ١٩٨٦، ٩٦):

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن} - ١}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوى (٣) ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى موافقة العبارة لدى عينة الدراسة لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول (٤) يوضح مستوى الموافقة ودرجة القطع لدى عينة الدراسة

المدى	مستوى الموافقة
من ١,٦٦ وحتى ١,٦٦	منخفضة
من ١,٦٧ وحتى ٢,٣٣	متوسطة
من ٢,٣٤ وحتى ٣	مرتفعة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي: معامل ارتباط بيرسون، والنسب المئوية في حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية واختبارات لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه، وكذلك اختبار LSD لتوجيه الفروق.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

الإجابة عن السؤال الأول: ما أبرز مهارات التحول الرقمي المتطلبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الأول الخاص بأبرز مهارات التحول الرقمي المتطلبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥) الوزن النسبي ومستوى الموافقة على المحور الأول الخاص بأبرز مهارات التحول الرقمي المطلوبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم (ن=١٢٤)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
١٥	مهاره حفظ البيانات بشكل رقمي	٢,٩٩١٩	٠,٠٨٩٨	مرتفعة
١١	مهاره الرقابة الرقمية	٢,٩٧٥٨	٠,٢٠٠٢	مرتفعة
٥	مهاره إدارة الملفات ومعالجة الكلمات باستخدام برامج Microsoft office	٢,٩٦٧٧	٠,٢١٨٥	مرتفعة
٦	مهاره التصميم البياني	٢,٩٥٩٧	٠,٢٣٥١	مرتفعة
١٤	مهاره التواصل الإلكتروني مع الإدارات العليا بالجامعة	٢,٨٥٤٨	٠,٣٧٦	مرتفعة
٧	مهاره التعامل مع الذكاء الاصطناعي	٢,٧٦٦١	٠,٤٦١٧	مرتفعة
١٧	مهاره التواصل الإلكتروني مع الطلاب وأعضاء هيئة التدريس	٢,٧٥	٠,٤٨٧٧	مرتفعة
٣	مهاره تحقيق التكامل الذكي للتقنيات والعمليات والكفاءات الرقمية	٢,٧٣٣٩	٠,٤٧٩	مرتفعة
١	مهاره الانتقال من الاتجاهات القيادية التقليدية للاتجاهات القيادية المستقبلية	٢,٧١٧٧	٠,٤٨٦٦	مرتفعة
١٣	مهاره التواصل الإلكتروني مع ممثلي المجتمع المحلي	٢,٦٨٥٥	٠,٦٠٣١	مرتفعة
٩	مهاره التخطيط الرقمي	٢,٦٥٣٢	٠,٥٢٦٤	مرتفعة
١٠	مهاره التنظيم الرقمي	٢,٦٣٧١	٠,٥٧٥	مرتفعة
٢٠	مهاره المرونة في الأداء باستخدام الوسائط الرقمية	٢,٦٢١٠	٠,٥٩٢٥	مرتفعة
٢	مهاره التحول من الاستغراق في التعامل بالماديات فقط إلى الاهتمام بالمعلومات والمعرفة واستثمار ما تكشف عنه من فرص وإمكانيات	٢,٤٥٩٧	٠,٦٥٥٢	مرتفعة
٨	مهاره الحماية السيبرانية للمعلومات	٢,٣٤٦٨	٠,٧٥٤٩	مرتفعة
١٦	مهاره استرداد البيانات الرقمية عند الحاجة إليها	٢,٣١٤٥	٠,٧٤٧٥	متوسطة
١٨	مهاره تقويم الأداء عبر المنصات والأدوات الرقمية	٢,٣٠٦٥	٠,٧٦٧	متوسطة
٤	مهاره توظيف التكنولوجيا بطرق مبتكرة لتطوير الأداء القيادي	٢,٢٩٠٣	٠,٧٩٤	متوسطة
١٩	مهاره إدارة الأزمات داخل الكلية أو الجامعة باستخدام الأدوات الرقمية	٢,١٢٩٠	٠,٤٥٩٢	متوسطة
١٢	مهاره إدارة الاجتماعات عبر المنصات الإلكترونية	٢,١١٢٩	٠,٨٩٤٥	متوسطة
	المتوسط الكلي لعبارات المحور	٢,٦١٤	٠,٣٣٩	مرتفعة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الأول الخاص بأبرز مهارات التحول الرقمي المتطلبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقاً للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث جاء إجمالي مستوى الموافقة مرتفعاً، حيث بلغ إجمالي الوزن النسبي لعبارة المحور (٢,٦١٤) وبلغ الانحراف المعياري (٠,٣٣٩).

ويمكن تفسير النتيجة السابقة لتنوع وشمول المتطلبات السابقة جميع أبعاد وجوانب ومهارات التحول الرقمي من جهة، وأنه تم صياغتها وبنائها بالرجوع للإطار النظري والدراسات السابقة والأدبيات التربوية ذات الصلة بالموضوع، بجانب الاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في المجال، ولذا جاءت الموافقة عليها مرتفعة.

ويدعم ما سبق ما أورده عماشة (٢٠٢٠م، ٣٦٢) وأكدته دراسات (إبراهيم، ٢٠٢٠) و(حامد، ٢٠١٩) (أمين، ٢٠١٨) من متطلبات التحول الرقمي، وهي: تفعيل الشراكة المجتمعية بين المؤسسات الحكومية والأهلية، والمنظمات والهيئات الدولية والإقليمية وتوجيها نحو تقديم الرعاية والدعم لتحقيق التحول الرقمي للمؤسسات التعليمية، متابعة جهود المؤسسات الرائدة في مجال التعليم الافتراضي، والوقوف على أهم الأدوار المبذولة في سبيل الارتقاء بالمعلوماتية في ظل هذا النمط من التعليم الجامعي، تكثيف وتعميق استخدامات تقنيات الاتصالات والمعلومات وإدماجها في تسميم العمليات والأنشطة على كافة المستويات التنظيمية، توفير الدعم والتأييد من قبل القيادات السياسية لتحقيق التحول الرقمي، توفر التشريعات اللازمة للوصول للجامعة الرقمية والاعتراف بشهادتها، وإصدار القوانين واللوائح الإدارية لحماية حقوق الملكية الفكرية، ولضمان أمن وسلامة المعلومات، توفر بنية تحتية تكنولوجية متميزة من خلال عقد الشراكات وبروتوكولات التعاون مع شركات التكنولوجيا المتخصصة، الإعلام المكثف عن أهمية التحول الرقمي وأهدافه، مع التركيز على نوع التعليم المقدم الفئات المجتمع، على أنه ليس بديلاً من التعليم التقليدي، بل مكملاً ومسانداً له؛ وذلك من خلال وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة كافة، توفير القوى البشرية المؤهلة والمدرّبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمل الإداري، الاهتمام ببناء مناخ من الثقة بين كافة أعضاء المجتمع الجامعي والبيئة المحيطة لدعم جهود التحول الرقمي. وهذا ما تم مراعاته في المتطلبات السابقة التي اقترحتها الدراسة الحالية.

-
- وفيما يتعلق بترتيب العبارات يشير الجدول إلى:
- أكثر العبارات التي تعكس أبرز مهارات التحول الرقمي المتطلبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب الأول: مهارة حفظ البيانات بشكل رقمي، بوزن نسبي (٢,٩٩١٩) وهي درجة مرتفعة.
 - وجاء في الترتيب الثاني: مهارة الرقابة الرقمية، بوزن نسبي (٢,٩٧٥٨) وهي درجة مرتفعة.
 - وجاء في الترتيب الثالث: مهارة إدارة الملفات ومعالجة الكلمات باستخدام برامج Microsoft office، بوزن نسبي (٢,٩٦٧٧) وهي درجة مرتفعة.
 - وجاء في الترتيب الرابع: مهارة التصميم البياني، بوزن نسبي (٢,٩٥٩٧) وهي درجة مرتفعة.
 - وجاء في الترتيب الخامس: مهارة التواصل الإلكتروني مع الإدارات العليا بالجامعة، بوزن نسبي (٢,٨٥٤٨) وهي درجة مرتفعة.
 - في حين كانت أقل العبارات التي تعكس أبرز مهارات التحول الرقمي المتطلبة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب العشرين: مهارة إدارة الاجتماعات عبر المنصات الإلكترونية ، بوزن نسبي (٢,١١٢٩) وهي درجة متوسطة.
 - وجاء في الترتيب التاسع عشر: مهارة إدارة الأزمات داخل الكلية أو الجامعة باستخدام الأدوات الرقمية ، بوزن نسبي (٢,١٢٩) وهي درجة متوسطة.
 - وجاء في الترتيب الثامن عشر: مهارة توظيف التكنولوجيا بطرق مبتكرة لتطوير الأداء القيادي، بوزن نسبي (٢,٢٩٠٣) وهي درجة متوسطة.
 - وجاء في الترتيب السابع عشر: مهارة تقويم الأداء عبر المنصات والأدوات الرقمية، بوزن نسبي (٢,٣٠٦٥) وهي درجة متوسطة.
 - وجاء في الترتيب السادس عشر: مهارة استرداد البيانات الرقمية عند الحاجة إليها، بوزن نسبي (٢,٣١٤٥) وهي درجة متوسطة.
- الإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم؟**
- للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بمدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم، حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦) الوزن النسبي ومستوى الموافقة على المحور الثاني الخاص بمدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم (ن=١٢٤)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
١	أستطيع الانتقال من الاتجاهات القيادية التقليدية للاتجاهات القيادية المستقبلية	٢,٥١٦١	٠,٥٠١٨	مرتفعة
١٤	أمتلك مهارة التواصل الإلكتروني مع الإدارات العليا بالجامعة	٢,٥٠٨١	٠,٥١٧٩	مرتفعة
٦	يمكنني استخدام مهارة التصميم البياني في العمل القيادي	٢,٥	٠,٥١٨٠	مرتفعة
٨	لدي مهارة تفعيل الأمن السيبراني للحماية من المخاطر السيبرانية في العمل القيادي	٢,٤٩١٩	٠,٥٠٢٠	مرتفعة
١٨	يمكنني تقويم الأداء عبر المنصات والأدوات الرقمية	٢,٤٦٧٧	٠,٥٤٧٥	مرتفعة
٧	أستطيع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمل القيادي	٢,٤٥٩٧	٠,٥١٦٤	مرتفعة
٥	أستطيع إدارة الملفات ومعالجة الكلمات باستخدام برامج Microsoft office	٢,٣٨٧١	٠,٦٢٠٩	مرتفعة
١٣	أستطيع التواصل الإلكتروني مع ممثلي المجتمع المحلي	٢,٣٤٦٨	٠,٦١٢١	مرتفعة
٢٠	أمتلك المرونة في الأداء باستخدام الوسائط الرقمية	٢,٢٢٥٨	٠,٨٦٣٣	متوسطة
١٦	أستطيع استرداد البيانات الرقمية عند الحاجة إليها	٢,٢٠٩٧	٠,٨٧٦٧	متوسطة
١٧	أمتلك القدرة على التواصل الإلكتروني مع الطلاب وأعضاء هيئة التدريس	٢,١٧٧٤	٠,٨٤٦٣	متوسطة
٤	لدي القدرة على توظيف التكنولوجيا بطرق مبتكرة لتطوير الأداء القيادي	٢,١٦١٣	٠,٩١٤١	متوسطة
١٩	أستطيع إدارة الأزمات داخل الكلية أو الجامعة باستخدام الأدوات الرقمية	٢,١٥٣٢	٠,٨٣٦٦	متوسطة
٣	يمكنني تحقيق التكامل الذكي للتقنيات والعمليات والكفاءات الرقمية	٢,١٤٥٢	٠,٩٠٧٩	متوسطة
١٥	لدي القدرة على حفظ البيانات بشكل رقمي	٢,١٣٧١	٠,٨٤٩١	متوسطة
١٠	أستطيع تنظيم العمل القيادي بشكل رقمي	٢,١٢١	٠,٩٥٠٨	متوسطة
٢	أمتلك مهارة التحول من الاستغراق في التعامل بالماديات فقط إلى الاهتمام بالمعلومات والمعرفة واستثمار ما تكشف عنه من فرص وإمكانيات	٢,١٠٤٨	٠,٨٨١٨	متوسطة
١٢	لدي القدرة على إدارة الاجتماعات عبر المنصات الإلكترونية	٢,٠٩٦٨	٠,٩٤٠٧	متوسطة
١١	أمتلك مهارة تطبيق الرقابة الرقمية في عملي القيادي	٢,٠٨٠٦	٠,٩٣٣٥	متوسطة
٩	أمتلك مهارة التخطيط الرقمي في العمل القيادي	٢,٠٣٢٣	٠,٩١٠١	متوسطة
	المتوسط الكلي لعبارات المحور	٢,٢٦٦	٠,٧٠٩	متوسطة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الثاني الخاص بمدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقاً للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يتضح أن إجمالي مستوى الموافقة على عبارات المحور جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ إجمالي الوزن النسبي (٢,٢٦٦) وبلغ الانحراف المعياري (٠,٧٠٩).

تشير النتيجة السابقة لوجود بعض الجهود المبذولة من أجل امتلاك القيادات الأكاديمية مهارات التحول الرقمي، وأن هذه الجهود وصلت بمستوى امتلاكهم لمستوى متوسط، ولعل هذا يشير للحاجة لمزيد من التركيز والتوسع في هذه البرامج من أجل رفع هذا المستوى المتوسط، كما أنه يمكن تفسير مجيء إجمالي مستوى امتلاك مهارات التحول الرقمي متوسطاً لدى القيادات الأكاديمية نظراً للحدثة النسبية لموضوع التحول الرقمي من جهة وتعدد المعوقات التي تواجهه من جهة أخرى، بجانب ضعف الدافعية لدى بعض القادة الأكاديميين نحو التحول الرقمي.

ويدعم النتيجة السابقة أنه على الرغم من التطور الكبير الذي يحظى به التعليم في المملكة العربية السعودية، والجهود المبذولة من القائمين على التعليم لتطوير وتحسين طرق التعليم والتعلم بما يواكب التطور التقني الملحوظ، وما أوصت به العديد من المؤتمرات والدراسات التربوية السابقة من ضرورة تطوير المهارات الرقمية لعناصر العملية التعليمية، إلا أن هناك ضعفاً وقصوراً في امتلاك مهارات التعلم الرقمي لدى القادة التربويين، وهذا ما أكدته دراسة الشمري وآخرون (٢٠١٩) والغامدي والرويلي (٢٠٢٠).

ويعزز النتيجة السابقة أنه بالرغم من اهتمام وزارة التعليم بالتحول الرقمي وذلك بإنشاء وحدة التحول الرقمي في الوزارة، إلا أن الواقع الميداني من خلال الدراسات يوضح أن التحول الرقمي لازال أقل من المطلوب، فأكدت دراسة (الحكيم، ٢٠١٧) على عدد من المعوقات الإدارية للتحول الرقمي منها: عدم اهتمام المسؤولين في الإدارة العليا بتطبيق أنظمة الإدارة الإلكترونية داخل إدارات التعليم. كما أن دراسة الحربي (٢٠١٨) تذكر أن مكاتب التعليم لم تفعل استخدام التقنيات بالشكل المطلوب، وعدم فاعلية التواصل الإلكتروني بين المكاتب التعليمية وإدارات المدارس. كما أكدت دراسة آل نملان وآخرون (٢٠٢١) أن مجال مستوى التحول الرقمي في مكاتب التعليم بمدينة الرياض كان بدرجة متوسطة، وما تضمنته نتائج دراسة الجهني (٢٠٢١) أن واقع تطبيق التحول الرقمي في مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة.

كما أشارت دراسة علي وفايد (٢٠٢٢) إلى أنّ واقع أداء القيادات الأكاديمية في ضوء متطلبات التحول الرقمي جاء أيضاً متوسطاً، ولم يكن بالمستوى المأمول. وأكدت الدراسة ضرورة تدريب القيادات الأكاديمية للإلمام بالمعارف والمهارات اللازمة لتوظيف تقنيات التحول الرقمي في أداء الأعمال والمهام المنوطة بهم.

وفي نفس السياق هناك دراسات كشفت عن وجود معوقات عديدة تحول دون تطبيق القيادة الرقمية في الجامعات؛ كدراسة اليوسف (٢٠٢١) التي توصلت نتائجها إلى وجود العديد من المعوقات التي تواجه القيادات في الجامعات السعودية نحو تطبيق القيادة الرقمية من أبرزها ضعف الكفاءات القيادية المناسبة للتعامل مع جميع التغيرات التقنية في الجامعات، وضعف المهارات اللازمة لاستخدام الأجهزة والتطبيقات لإنجاز المهام العملية، وندرة الكادر المؤهل لإدارة المنظومة الرقمية في الجامعات، وقصور اكتمال البنية التحتية الداعمة لتطبيق القيادة الرقمية.

بينما توصلت نتائج دراسة البليهد والردادي (٢٠٢١) إلى وجود بعض المعوقات التي تواجه القيادات نحو تطبيق القيادة الرقمية بجامعة الأميرة نورة. ومن أبرزها قلة وعي القيادات بأهمية القيادة الرقمية، وغياب التخطيط الاستراتيجي للتحول نحو القيادة الرقمية، بجانب قلة توافر البرامج التدريبية لاستخدام التطبيقات الحديثة، وغياب القوانين والتشريعات الداعمة لتطبيق القيادة الرقمية.

وتتفق النتيجة السابقة مع دراسة علي وفايد (٢٠٢٢): التي أظهرت نتائجها أن واقع أداء القيادات الأكاديمية بجامعة الفيوم في ضوء متطلبات التحول الرقمي للجامعات جاء متوسطاً، ودراسة رسمية الجهني (٢٠٢١): التي أشارت إلى أن واقع تطبيق برنامج التحول الرقمي في مكاتب التعليم جاء بدرجة متوسطة.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات يشير الجدول إلى:

- أكثر العبارات التي تعكس مدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب الأول: أستطيع الانتقال من الاتجاهات القيادية التقليدية للاتجاهات القيادية المستقبلية، بوزن نسبي (٢,٥١٦١) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الثاني: أمتلك مهارة التواصل الإلكتروني مع الإدارات العليا بالجامعة، بوزن نسبي (٢,٥٠٨١) وهي درجة مرتفعة.

-
- وجاء في الترتيب الثالث: يمكنني استخدام مهارة التصميم البياني في العمل القيادي ، بوزن نسبي (٢,٥) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الرابع: لدي مهارة تفعيل الأمن السيبراني للحماية من المخاطر السيبرانية في العمل القيادي ، بوزن نسبي (٢,٤٩١٩) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الخامس: يمكنني تقويم الأداء عبر المنصات والأدوات الرقمية، بوزن نسبي (٢,٤٦٧٧) وهي درجة مرتفعة.
- في حين كانت أقل العبارات التي تعكس مدى تمكن القيادات الأكاديمية من مهارات التحول الرقمي من وجهة نظرهم، جاءت في الترتيب جاءت في الترتيب العشرين: أمتلك مهارة التخطيط الرقمي في العمل القيادي، بوزن نسبي (٢,٠٣٢٣) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب التاسع عشر: أمتلك مهارة تطبيق الرقابة الرقمية في عملي القيادي، بوزن نسبي (٢,٠٨٠٦) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب الثامن عشر: لدي القدرة على إدارة الاجتماعات عبر المنصات الإلكترونية ، بوزن نسبي (٢,٠٩٦٨) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب السابع عشر: أمتلك مهارة التحول من الاستغراق في التعامل بالماديات فقط إلى الاهتمام بالمعلومات والمعرفة واستثمار ما تكشف عنه من فرص وإمكانيات، بوزن نسبي (٢,١٠٤٨) وهي درجة متوسطة.
- وجاء في الترتيب السادس عشر: أستطيع تنظيم العمل القيادي بشكل رقمي ، بوزن نسبي (٢,١٢١) وهي درجة متوسطة.
- الإجابة عن السؤال الثالث:** ما مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والوظيفية القيادية (عميد/ وكيل/ رئيس قسم) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مشارك/ أستاذ مساعد) في رؤية عينة الدراسة لمهارات التحول الرقمي المتطلبة للقيادات الأكاديمية ببعض الجامعات السعودية ومدى تمكنهم منها؟
- أولاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير النوع (ذكور - إناث):**
-

جدول (٧) يوضح نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير النوع (ن=١٢٤).

المحور	النوع	ن	متوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
الأول	ذكور	٦٨	٥١,٩٠	٦,٩١	٠,٦٨٢-	٠,٤٩٧	غير دالة
	إناث	٥٦	٥٢,٧٣	٦,٦٣			
الثاني	ذكور	٦٨	٤٤,٨٢	١٤,٠٠	٠,٤٣٠-	٠,٦٦٨	غير دالة
	إناث	٥٦	٤٥,٩٣	١٤,٤٩			

يتضح من الجدول (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي مجموعتي البحث من الذكور والإناث في رؤية عينة الدراسة لمهارات التحول الرقمي المطلوبة للقيادات الأكاديمية ببعض الجامعات السعودية ومدى تمكنهم منها، حيث بلغت قيمة التواء للمحورين (٠,٦٨٢-)، (٠,٤٣-) على الترتيب.

وتبدو النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لتشابه ظروف وبيئة العمل لكل من الذكور والإناث من عينة الدراسة، بجانب تشابه فرص الإعداد والتأهيل والإمكانات المتاحة لكل منهما، وبالتالي جاءت استجاباتهم متشابهة حول رؤية المتطلبات اللازمة للتحول الرقمي ومدى تمكن القيادات الأكاديمية منها.

ثانياً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير الوظيفة القيادية (عميد/ وكيل/ رئيس قسم)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٨) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير الوظيفة

القيادية (ن=١٢٤)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	١٤٧,١٤٧	٢	٧٣,٥٧٣	١,٦٢٠	٠,٢٠٢ غير دالة
	داخل المجموعات	٥٤٩٥,٥٣١	١٢١	٤٥,٤١٨		
	المجموع	٥٦٤٢,٦٧٧	١٢٣			
الثاني	بين المجموعات	٥١٤,٠٥٨	٢	٢٥٧,٠٢٩	١,٢٨٤	٠,٢٨١ غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٢١٣,٠٣٩	١٢١	٢٠٠,١٠٨		
	المجموع	٢٤٧٢٧,٠٩٧	١٢٣			

يتضح من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم تبعاً للوظيفية القيادية حيث بلغت قيمة الفاء، بالنسبة لمحوري الاستبانة، (١,٦٢)، (١,٢٨٤)، وهما قيمتان غير دالتين إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وترى الباحثة أن النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لتشابه ظروف وبيئة العمل وكذلك تشابه فرص الإعداد والتأهيل، بجانب تشابه الإمكانيات المتاحة والقوانين واللوائح المنظمة للعمل لكل من عمداء الكليات ووكلائها ورؤساء الأقسام، ولذا جاءت استجاباتهم متشابهة حول رؤية المتطلبات اللازمة للتحويل الرقمي للقيادات الأكاديمية ومدى تمكنهم منها.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير الدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مشارك/ أستاذ مساعد)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٩) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير الدرجة

العلمية (ن=١٢٤)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	٦٤١,٢٣١	٢	٣٢٠,٦١٦	٧,٧٥٧	٠,٠٠١ دالة
	داخل المجموعات	٥٠٠١,٤٤٦	١٢١	٤١,٣٣٤		
	المجموع	٥٦٤٢,٦٧٧	١٢٣			
الثاني	بين المجموعات	٣٧٣٥,٩٧٣	٢	١٨٦٧,٩٨٧	١٠,٧٦٨	٠,٠٠١ دالة
	داخل المجموعات	٢٠٩٩١,١٢٣	١٢١	١٧٣,٤٨٠		
	المجموع	٢٤٧٢٧,٠٩٧	١٢٣			

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من قادة مدارس المرحلة الابتدائية تبعاً للدرجة العلمية حيث بلغت قيمة الفاء، بالنسبة لمحوري الاستبانة، (٧,٧٥٧)، (١٠,٧٦٨)، وهما قيمتان دالتان إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥). ولتعرف اتجاه دلالة الفروق وفقاً للخبرة؛ تم استخدام اختبار "LSD" للمقارنات الثنائية البعدية، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٠) يوضح نتائج اختبار " LSD " للمقارنات الثنائية البعدية لعينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن=١٢٤).

المحور	المجموعة (أ)	المجموعة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ - ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
الأول	أستاذ	أستاذ مشارك	٣,٤٦*	١,٤٣٩	٠,٠١٨
		أستاذ مساعد	٦,١٦٤*	١,٥٦٥	٠,٠٠٠
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	٢,٧٠١*	١,٣٦٢	٠,٠٥٠
الثاني	أستاذ	أستاذ مشارك	٧,٣٣*	٢,٩٤٩	٠,٠١٤
		أستاذ مساعد	١٤,٨٤٨*	٣,٢٠٧	٠,٠٠٠
	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	٧,٥١٦*	٢,٧٩	٠,٠٠٨

* تعني أن الفرق بين المتوسطات دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مشارك/ أستاذ مساعد)، بالنسبة لمحوري الاستبانة، لصالح أفراد العينة من الأساتذة مقارنة بأفراد العينة من الأساتذة المشاركين والأساتذة المساعدين حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- كما أظهرت النتائج دلالة فروق بين الأساتذة المشاركين مقارنة بالأساتذة المساعدين، في الاستجابة على محوري الاستبانة حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهما دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

تشير النتيجة السابقة لوجود تأثير لعامل الدرجة العلمية في رؤية عينة الدراسة وذلك لصالح درجة أستاذ مقارنة بدرجة أستاذ مشارك وأستاذ مساعد، وهو ما يمكن عزوه لعامل الخبرة العلمية العميقة وفرص الاحتكاك وتبادل الخبرات الذي يتاح بصورة أكبر للأساتذة مقارنة بالأساتذة المشاركين والأساتذة المساعدين، ولذا جاءت الفروق في صالحهم.

توصيات الدراسة: في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج فإنه يمكن التوصية بما يلي:

١. نشر الوعي بأهمية التحول الرقمي وما يترتب عليه من آثار إيجابية من خلال الندوات والمؤتمرات التي يمكن أن تسهم في ذلك.
٢. تكتيف البرامج التدريبية التي ترفع من كفاءة القيادات الأكاديمية فيما يتعلق بامتلاكها مهارات التحول الرقمي.

-
٣. التركيز في برامج الإعداد والتأهيل للكوادر الإدارية في الجامعة على امتلاكها مهارات التحول الرقمي.
 ٤. تطوير البنية التحتية بما يلائم متطلبات التحول الرقمي بالجامعة.
 ٥. توفير الأدوات والتجهيزات المناسبة التي تهيئ للقادة الأكاديميين ممارسة التحول الرقمي في العمل داخل الجامعة.
 ٦. تشكيل فريق متخصص لتحديد أبرز متطلبات تفعيل التحول الرقمي بالجامعة ومن ثم العمل على توفيرها.
 ٧. تشكيل فريق متخصص لتحديد أبرز معوقات تطبيق التحول الرقمي بالجامعة ومن ثم وضع الأطروحات الملائمة للتغلب عليها.
- مقترحات الدراسة:** يمكن اقتراح بعض البحوث المستقبلية المكملة لموضوع الدراسة على النحو الآتي:

١. معوقات التحول الرقمي بالجامعات السعودية وآليات التغلب عليها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية.
٢. تصور مقترح لتفعيل التحول الرقمي بالجامعات السعودية في ضوء تجارب بعض الدول.
٣. واقع التحول الرقمي في ممارسات القيادات الأكاديمية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية.
٤. متطلبات تفعيل التحول الرقمي في العمل الإداري بالجامعات السعودية وآليات تحقيقها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية.
٥. مستوى التحول الرقمي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية.

قائمة المراجع:

- إبراهيم، رحاب أحمد. (٢٠٢٠). رؤية مقترحة لتنمية المهارات التكنولوجية لمعلمي التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات التحول الرقمي العالمي العلوم التربوية، العدد الثالث، ص ٣٢٤-٤٠٧.
- أبو طالب، رشا علي عزب. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجية التعلم الذاتي في تنمية بعض مهارات التحول الرقمي اللازمة للطالبة المعلمة برياض الأطفال في ضوء

- رؤية مصر ٢٠٣٠، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد ١٩٤، أبريل، الجزء الثاني، ص ٥٠٧ - ٥٧٦.
- الاتحاد الدولي للاتصالات. (٢٠١٨م). مجموعة أدوات المهارات الرقمية. سويسرا.
- أحمد عزمي إمام متولي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني لتنمية مهارات التحول الرقمي في ضوء إدارة أزمة (كوفيد - ١٩) التعليمية لدى طلاب كلية التربية الرياضية، المؤتمر العلمي الدولي لكلية التربية الرياضية، جامعه اسبوط، قوه وطن ورسالة سلام ص ص ٢٠٠٣ - ٣٠٣٨.
- أحمد، محمد فتحي عبد الرحمن. (٢٠٢٠). استراتيجية مقترحة لتحويل جامعة المنيا إلى جامعة ذكية في ضوء توجهات التحول الرقمي و النموذج الإماراتي لجامعة حمدان بن محمد الذكية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ٦ (١٤)، ٤٠٣ - ٦٢٨.
- أحمد، مها، خطاب، عابدة، والزيادي، عادل. (٢٠١٧). معايير اختيار قيادات المجتمع الجامعي. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (١)، ٥٢١-٥٣٩.
- الأخضر، حمدي أبو القاسم. (٢٠١٩). " إشكالية تنمية كفاءات الموارد البشرية لدى منظمات الأعمال في ظل تحديات الاقتصاد الجديد المبني على المعرفة"، مجلة المثقال للعلوم الاقتصادية والإدارية. مج ٥، عدد خاص.
- آل نملان، ميعاد والشنفي، آمال والسحيم، هيفاء. (٢٠٢١). التحول الرقمي في مكاتب التعليم بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفات التربويات. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر مج ٦- العدد ٢٧ أبريل ٢٠٢٢.
- أمين، مصطفى أحمد. (٢٠١٨). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مجلة الإدارة التربوية (١٩)، ١١-١١٦.
- البشري، منى عطية. (٢٠٠٩). معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارات جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر الإداريات وعضوات هيئة التدريس بالجامعة، رسالة ماجستير مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.
- البليهد، نورة محمد؛ والردادي، دعاء مصلح. (٢٠٢١). درجة ممارسة القيادة الرقمية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في ظل جائحة كورونا. مجلة البحوث التربوية والنفسية. ع ٦٨ ص ص ٢٣٩-٢٧٣.

بن جمعة، نواف عبد الله. (٢٠٢٢). مدى التوافق بين الأنماط القيادية المستخدمة في برامج إعداد قادة الجامعات الحكومية السعودية وركائز رؤية المملكة (٢٠٣٠)، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد ١٩٤، أبريل، الجزء الأول، ص ص ٢٠٢ - ٢٣٥.

الجهني، رسميه عباد. (٢٠٢١). تطوير إدارة مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء برنامج التحول الرقمي تصور مقترح. رسالة دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية غير منشورة. جامعة الملك سعود.

الجهني، رسميه عباد. (٢٠٢١). تطوير إدارة مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء برنامج التحول الرقمي تصور مقترح. رسالة دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية غير منشورة. جامعة الملك سعود.

حامد أحمد إبراهيم. (٢٠١٩). مقتضيات التحول إلى التعلم الرقمي الموجهة لصغار السن في الوطن العربي المجلة التربوية، العدد (٦٦) كلية التربية جامعة أم القرى.

الحربي، سعيد صلاح. (٢٠١٨). استراتيجية مقترحة لتطوير أداء مكاتب التعليم ومساعدتهم في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات، مج ٢٤، ع ٢.

الحرون، منى وبركات، علي. (٢٠١٩). متطلبات التحول الرقمي في مدارس التعليم الثانوي العام في مصر. مجلة كلية التربية بينها، العدد (١٢٠)، ج (٥) ٢٠١٩، ص ٤٢٩.

الحسنات ساري عوض. (٢٠١١) معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة بجامعة الدول العربية، القاهرة.

الحكيم، كريم محمد محمود. (٢٠١٧). معوقات تطبيق أنظمة الإدارة الإلكترونية في إدارات رعاية الطلاب بالمعاهد العليا التابعة لوزارة التعليم العالي، المجلة العلمية، جامعة المنصورة، ع (٣٠) ٢١٥-٢٢٩.

الحكيم، كريم محمد محمود. (٢٠١٧). معوقات تطبيق أنظمة الإدارة الإلكترونية في إدارات رعاية الطلاب بالمعاهد العليا التابعة لوزارة التعليم العالي، المجلة العلمية، جامعة المنصورة، ع (٣٠) ٢١٥-٢٢٩.

الخلواني، مروة محمود إبراهيم. (٢٠٢١). تفعيل الرقمنة الذكية بالجامعات المصرية في ضوء الثورة الصناعية الرابعة، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، الجزء (٨٧)، ص (١٤٩٨-١٤٠٩).

ربابعة، مرام محمود، عطير، نهى إسماعيل. (٢٠١٩). الأنماط الميسرة للتغيير لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظرهم ووجهة نظر معلمهم، جامعة فلسطين التقنية حضوري، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. السلمي، علي. (٢٠٠٢). إدارة التميز: نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة: القاهرة: دار غريب للنشر.

الشطيبي، عواطف. (٢٠٢١). القيادة الريادية ودورها في مجتمعات التعلم لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الجبل. المجلة العلمية لإدارة البحوث والنشر العلمي، ٣٧(١١)، ٥٤٨-٥٧١.

الشمري، ثاني؛ الطائي، قيس؛ اللهبي، عبد الرزاق. (٢٠١٩). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (١٠٨). ٤٠٢-٣٨٦.

صلاح الدين، أمين، والغول، ريهام. (٢٠١٩) : تكنولوجيا التعليم والتدريب الإلكتروني، الاستراتيجيات، الأدوات والتطبيقات، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.

عبد الله، شاريهان محمد. (٢٠٢١). "رؤية مستقبلية لتطوير أدوار أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية في ضوء متطلبات التحول الرقمي"، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، الجزء (٨٨)، ص (١١٠٥-١٠٦٧).

عبد الله، مجدي عبد الرحمن. (٢٠١٩). استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء المؤسسي لجامعة الوادي الجديد في ضوء التكامل بين مدخلي التعلم التنظيمي والإدارة بالنتائج، المجلة التربوية، مج ٥٨، جامعة سوهاج، كلية التربية.

العبيدات، بتول. (٢٠٢٠). الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية في لواء قصبة إربد في ضوء متطلبات العصر الرقمي من وجهة نظر المديرين أنفسهم. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك]. قاعدة بيانات دار المنظومة.

العزب، رحاب أمين مصطفى. (٢٠٢٢). الاتجاه نحو التحول الرقمي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية والمرونة النفسية لدى طلاب جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات

-
- الديموجرافية، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد ١٩٤، أبريل، الجزء الثاني، ص ٣٤ - ٧٩.
- علام، عمرو. (٢٠٢٠). دور المؤسسات (مدارس، جامعات، مجتمع مدني) في دعم التحول الرقمي للمعلم المتعلم. مجلة دراسات في التعليم الجامعي ٤٦ (٢٠٢٠)، ٢٠١ - ٢١١.
- علي، أسامة عبد السلام. (٢٠١٣). التحول الرقمي بالجامعات المصرية دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ٣٧ (٢)، ٥٢٣ - ٥٧١.
- علي، أسامة عبد السلام. (٢٠١١). التحول الرقمي بالجامعات المصرية المتطلبات والآليات، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، مجلد ١٤، عدد ٣٣، ٢٦٧-٣٠٢.
- علي، عبير أحمد؛ وفابيد، عبد الستار. (٢٠٢٢). تطوير الأداء الإداري للقيادات الأكاديمية بجامعة الفيوم على ضوء متطلبات التحول الرقمي للجامعات. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. م١٦ع.٢ ص ١٩٨-٣٠٥.
- علي، مصطفى محمود بسيوني، والعجمي، محمد عبد السلام محمود، وجاد، السعيد علي السيد. (٢٠٢٢). متطلبات التمكين الرقمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر خبراء التربية، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد ١٩٤، أبريل، الجزء الرابع، ص ٨٣ - ١١٩.
- العماري، جواهر نايش محمد. (٢٠٢٢). درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للقيادة الرقمية بمحافظة خميس مشيط، مجلة التربية، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة، العدد ١٩٤، الجزء الثاني، أبريل.
- عماشة، أسامة. (٢٠٢٠). التحول الرقمي للجامعات في ضوء مدخل التطوير التنظيمي: استراتيجية مقترحة. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- الغامدي، سعيد؛ الرويلي، سلطان. (٢٠٢٠). واقع تجربة استخدام التعلم الرقمي في تدريس العلوم والرياضيات من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣(٤). ١٤-٤٠.
- الغامدي، محمد بن سلمان. (٢٠٢٠). تطوير أداء القيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات الدولية: تصور مقترح (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى.
-

الفيافي، نورة يحيى. (٢٠٢٢). درجة ممارسة القيادة الأكاديمية الإلكترونية في الجامعات السعودية في تحقيق رؤية ٢٠٣٠. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي. ٤٢. ١ ص ص ١-٢٠.

محمد، عبد الرحمن والغبيري، محمد. (٢٠٢١). واقع التحول الرقمي للمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. مجلة العلوم الإدارية والمالية، جامعة الشهيد حمة لاختضر الوادي. مجلد ٤ العدد ٣، ٢٠٢٠. ص ٨-٣١.

المعاينة، عبد العزيز. (٢٠١٧). معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان أنموذجاً من وجهة نظر موظفي المديرية العامة لتقنية المعلومات، مجلة العلوم التربوية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، الرياض، ٢٤ ع.

المؤتمر الدولي الافتراضي. (٢٠٢٠). "الجامعات والتحول الرقمي: الفرص والتحديات"، ٢٩ ديسمبر ٢٠٢٠، رابطة الجامعات الإسلامية وجمعية كليات الإعلام العربية، جامعة القاهرة. <http://masscomm.cu.edu.eg/NoteDetails.aspx?newsId=1037>

المؤتمر الدولي. (٢٠٢٠). "التحول الرقمي في التعليم الجامعي" ٣٠ / ١٢ / ٢٠٢٠، كلية الاعلام، جامعة القاهرة. <http://masscomm.cu.edu.eg>.

الهوش أبو بكر. (٢٠١٨). الحكومة الإلكترونية، القاهرة: مجموعة النيل العربية. القاهرة.
اليوسف، خلود سعد. (٢٠٢١). آليات تفعيل القيادة الرقمية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية. ٤٠١ ع. ٤ ص ص ٣٥-٥٤.

Carvalho, A., Alves, H. and Leitão, J. (2022), "What research tells us about leadership styles, digital transformation and performance in state higher education?", International Journal of Educational Management, Vol. 36 No. 2, pp. 218-232.

Chang Hong Lim & Ai Ping Teoh. (2022). Predicting the impact of digital leadership on the performance of private higher education institutions: evidence from Malaysia, Journal of Entrepreneurship, Business and Economics, 10(1), 1-38.

David, J.M. & Kim, S.H. (2018): The Fourth Industrial Revolution Opportunities and Challenges, International Journal of financial Research, Vol 9, No 2.

Erhan, T., Uzunbacak, H.H. and Aydin, E. (2022), "From conventional to digital leadership: exploring digitalization of leadership and

-
- innovative work behavior", *Management Research Review*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print.
- Flanding, J.P., Grabman, G.M. and Cox, S.Q. (2018), "Playbook to Digital-era Change Leadership", *The Technology Takers*, Emerald Publishing Limited, Bingley, pp. 61-160.
- Gaoxia Zhu, Preeti Raman, Wanli Xing & Jim Slotta 2021, Curriculum design for social, cognitive and emotional engagement in Knowledge Building *International Journal of Educational Technology in Higher Education* volume 18, Article number: 37 http://www.rand.org/pubs/conf_proceedings/CF369.HTML
- Hooft Graafland, J. (2018), "New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes", <https://www.ldoconline.com/dictionary/empowerment>
- Jawah, Amani (2019). A Case Study of Academic Leaders' Beliefs Regarding A Multi-Source Feedback System to Evaluate Leaders' Competencies in Higher Education. *Journal Scientific Creation Pioneers*. Vol 2. No 9. pp 33-54.
- Lamb, A.J. and Weiner, J.M. (2021), "Technology as infrastructure for change: district leader understandings of 1:1 educational technology initiatives and educational change", *Journal of Educational Administration*, Vol. 59 No. 3, pp. 335-351.
- Licka, Paul & Gautschi, Patricia (2017). Survey The digital future of higher education – What does it look like and how can it be shaped?. *berinfor, Germany*. 1-23
- Limani, Y., Hajrizi, E., Stapleton, L., & Retkoceri, M. (2019). Digital transformation readiness in higher education institutions (HEI): The case of Kosovo. *IFAC-Papers On Line*, 52 (25), 52-57.
- Mikheev, A., Serkina, Y., & Vasyaev, A. (2021). Current trends in the digital transformation of higher education institutions in Russia. *Education and Information Technologies*, 1-15.
- Patricia Buckley.(2003). *Digital Transformation: Information, Interaction and Identity*, in Sabrina Montes (Ed.), *Digital Economy*. (Washington: US Department of Commerce, Economics and Statistics Administration).
- Press, J., Bellis, P., Buganza, T., Magnanini, S., (Rami) Shani, A.B., Trabucchi, D., Verganti, R. and Zasa, F.P. (2021), "Preamble: Researching Innovation, Design, and Leadership in the Digital ERA", *IDeALs (Innovation and Design as Leadership)*, Emerald Publishing Limited, Bingley, pp. 1-9.
-

-
- Renee Patton & Ricardo Santos (2018), The next-generation digital learning environment and a framework for change for education institutions, Cisco and/or its affiliates. Available at: https://www.cisco.com/c/dam/en_us/solutions/industries/docs/education/digital-learning-environment.pdf (18/1/2019)
- Sebaaly, M. (2019). Digital Transformation and Quality, Efficiency, and Flexibility in Arab Universities. In *Major Challenges Facing Higher Education in the Arab World: Quality Assurance and Relevance* (pp. 167-177). Springer, Cham.
- Spear, E (2020) : Digital transformation in Higher Education , Trends , Tips , Example, & More. Available at URL: <https://precisioncampus.com/blog/digital-transformation-higher-education>.
- Stoianova, O. V., Lezina, T. A., & Ivanova, V. V. (2020). The framework for assessing company's digital transformation readiness. *Journal of Economic Studies*, 36(2), 243-265.
- Tanniru, M. and Peral, J. (2021), "Digital Leadership in Education", Carbonaro, A. and Breen, J.M. (Ed.) *Effective Leadership for Overcoming ICT Challenges in Higher Education: What Faculty, Staff and Administrators Can Do to Thrive Amidst the Chaos* (Emerald Studies in Higher Education, Innovation and Technology), Emerald Publishing Limited, Bingley, pp. 73-91.
- Tomte, C.Fossland, T. Aamoted P. & Degn, L (2019): Digitalization in Higher Education: Mapping Institutional Approaches for Teaching and Learning, *Quality in Higher Education*, 25 (1), pp 98-114.
- Zain, S. (2021). Digital transformation trends in education. In *Future Directions in Digital Information* (pp. 223-234). Chandos Publishing.