جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم

إعداد
نزيهة عدنان عاشور

إشراف
د. حسن محمد تيم

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
2025م

علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم.

إعداد

نزيهة عدنان عاشور

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2025/10/20م، وأجيزت:

د. حسن محمد تيم	التوقيع
المشرف الرئيسي	
د. اشرف أبو خيران	التوقيع
الممتحن الخارجي	
د. محمود الشمالي	التوقيع
الممتحن الداخلي	

الإهداء

يسعني أن اعبر عن امتناني العميق إلى سندي الحقيقي في هذه الحياة أبي وأمي، أهلي الأعزاء، الذين كانت دعواتهم ودعمهم النقي وقود رحلتي نحو هذه اللحظة .

ولا أنسى ان اهدي لرفاق الرحلة من الاصدقاء الذين كانوا معي بمحبتهم وصدقهم وتشجيعهم المستمر، فوجودهم كان له الأثر البالغ في التخفيف من مشقة الطريق.

الشكر والتقدير

الشكر وعظيم الامتنان الى الدكتور حسن تيم على ما قدمه لي من دعم علمي، وارشاد كريم طوال مسيرتي البحثية فجزاه الله عني خير الجزاء، واجزل له جزيل العطاء.

كما اتقدم بجزيل الشكر والثناء إلى السادة اعضاء لجنة المناقشة الدكتور اشرف أبو خيران والدكتور محمود الشمالي الذين شرفوني بقراءة هذه الدراسة وتقييمها .

أسأل الله سبحانه وتعالى أن يجعل هذا العمل نافعا مقبولا وخالصا لوجهه الكريم، وأن يسهم في اثراء المعرفة العلمية والعملية.

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم.

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

اسم الطالبة: نريمان عدنان ادهم عاشور .

التوقيع: نريمان عاشور

التاريخ: 2025/10/20 .

فهرس المحتويات

الإهداء .....ب

الشكر والتقدير .....د

الإقرار .....**خطأ! الإشارة المرجعية غير معرّفة.**

فهرس المحتويات .....و

فهرس الجداول.....ط

فهرس الملاحق.....ك

الملخص ..... ل

الفصل الأول: المقدمة والإطار النظري..... 1

مقدمة الدراسة..... 1

الخلفيّة النظرية 4

الإدارة الإلكترونية 4

تنمية الذات.....12

الدراسات السابقة.....21

مصطلحات الدراسة 37

مشكلة الدراسة وأسئلتها 38

فرضيات الدراسة.....39

أهداف الدراسة 40

أهمية الدراسة 41

حدود الدراسة 42

الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات.....43

منهجيّة الدراسة 43

مجتمع الدراسة وعينتها 44

أدوات الدراسة.....45

الخصائص السيكومترية لمقياس الإدارة الإلكترونية.....45

الخصائص السيكومتريّة لمقياس تنمية الذات 48

متغيرات الدراسة 51
إجراءات تنفيذ الدراسة 52
المعالجات الإحصائية 53
الفصل الثالث: نتائج الدراسة 54
النتائج المتعلّقة بأسئلة الدراسة 54
نتائج السؤال الأول 54
النتائج السؤال الثاني 58
نتائج الفرضية الأولى 61
نتائج الفرضية الثانية 61
نتائج الفرضية الثالثة 62
نتائج الفرضية الرابعة.....63
نتائج الفرضية الخامسة.....63
نتائج الفرضية السادسة.....64
نتائج الفرضية السابعة.....64
نتائج الفرضية الثامنة.....65
نتائج الفرضية التاسعة.....65
نتائج السؤال المفتوح.....66
الفصل الرابع: مناقشة النّتائج والتوصيات.....67
مناقشة النّتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة 67
مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسؤال الاول 67
مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني 69
مناقشة النتائج المتعلّقة بفرضيات الدراسة.....73
مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية الأولى.....73
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.....74
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.....76

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة.....77
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة.....79
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة.....81
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة.....82
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة.....84
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة.....85
التوصيات 87
المراجع العلمية 88
الملحقات 92
Abstract ..... b

فهرس الجداول

جدول 1.2: توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (الديمغرافية).....44

جدول 2.2: نتائج التحليل العاملي (Analysis Factor) لفقرات أداة الدراسة حسب كل مجال (ن=30).....46

جدول 3.2: قيم معامل ثبات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا 47

جدول 4.2: نتائج التحليل العاملي (Analysis Factor) لفقرات أداة الدراسة حسب كل مجال (ن=30).....48

جدول 5.2: قيم معامل ثبات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا.....49

جدول 6.2: درجات احتساب مستوى الإدارة الإلكترونية تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر عينة الدراسة...51

جدول 1.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً 54

جدول 2.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي.....55

جدول 3.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال متطلبات الإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....56

جدول 4.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابيةة.....57

جدول 5.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال أهمية الإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 113

جدول 6.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً 114

جدول 7.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التنمية الذاتية مهنيا مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي.....114

جدول 8.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 115

جدول 9.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التنمية الذاتية في التخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.. 116

جدول 10.3: نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.....116

جدول 11.3: نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.....117

جدول 12.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية...117

جدول 13.3: نتائج تحليل التباين الأحادي لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية. 118

جدول 14.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية... 119

جدول 15.3: نتائج تحليل التباين الأحادي لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية... 120

جدول 16.3: نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.....121

جدول 17.3: نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي..121

جدول 18.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية...122

جدول 19.3: نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.... 122

جدول 20.3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية... 123

جدول 21.3: نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.....123

جدول 22.3: قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم (ن=140).. 124

فهرس الملحقات

الملحق (أ): مقاييس الرسالة 92

ملحق (ب): قائمة بأسماء المحكمين 98

ملحق (ج): الجداول 99

ملحق (د): كتاب تسهيل المهمة الخاص بالجامعة..... 111

ملحق (هـ): كتاب تسهيل المهمة الخاص بوزارة التربية والتعليم 112

علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم

إعداد

نزيهة عدنان عاشور

إشراف

د. حسن تيم

الملخص

هدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظرهم. ولتحقيق ذلك، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من (219) مدير ومديرة من مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين. وقد بلغت عينة الدراسة (140) مديرًا ومديرة من مديريات (نابلس وقلقيلية وطولكرم)، واعتمدت الباحثة على استبانة للإدارة الإلكترونية وأخرى لتنمية الذات كأدوات لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على مقياس الإدارة الإلكترونية مرتفع، ومستوى المتوسط الحسابي لتقديراتهم على مقياس تنمية الذات مرتفع أيضًا. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة الإدارة الإلكترونية تبعًا لمتغيرات الجنس، الخبرة العملية، والمديرية، باستثناء مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية الذي أظهرت نتائجه فروقًا لصالح من يحملون مؤهلًا علميًا (ماجستير فأعلى). كذلك لم تُظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنمية الذات وفقًا لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، والمديرية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.664)، مما يدل على أن العلاقة بين المتغيرين طردية موجبة.

وقد أوصت الباحثة في ضوء نتائج الدراسة بضرورة إعداد خطط استراتيجية بديلة ومرنة لتفعيل الإدارة الإلكترونية، بما يضمن استمرارية العمل الإداري والتربوي في مختلف الظروف الطارئة والاستثنائية.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الإلكترونية، التنمية الذاتية، محافظات شمال فلسطين.

الفصل الأول

المقدمة والإطار النظري

مقدمة الدراسة

تُعَدُّ الإدارة الإلكترونية من أبرز التحولات المعاصرة في بيئات العمل والمؤسسات، حيث تعتمد على توظيف التقنيات الرقمية والأنظمة الذكية في تنظيم العمليات الإدارية واتخاذ القرارات. وقد أظهرت العديد من الدراسات أن للإدارة الإلكترونية دوراً محورياً في تنمية الذات، من خلال تعزيز مهارات الأفراد في استخدام التكنولوجيا، وتنمية قدراتهم على التفكير التحليلي وحل المشكلات، بالإضافة إلى تعزيز روح المبادرة والاستقلالية في أداء المهام. ومن هذا المنطلق، تسعى الباحثة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تطبيق الإدارة الإلكترونية داخل المؤسسات، وبين تنمية الذات لدى العاملين، باعتبار أن التمكين الرقمي يُعد أحد أبرز ملامح النمو الشخصي والمهني في العصر الرقمي.

إن التقدّم المتسارع في أساليب تقديم الخدمات من خلال التطبيقات الإلكترونية، إلى جانب سهولة الوصول إليها وتوفر الأجهزة الذكية لدى الأفراد، قد أسهم بشكل فاعل في انتشار هذه الخدمات وتعزيز الاستفادة منها على نطاق واسع. وتُعد هذه العوامل مجتمعة من الدعائم الأساسية التي تدعم تطوير الإدارة الإلكترونية، حيث أصبح بالإمكان تقديم الخدمات الإدارية على مدار الساعة بكفاءة أعلى وكلفة وجهد أقل، الأمر الذي يعزز من مرونة الإدارة ويزيد من فاعليتها في مواكبة متطلبات العصر الرقمي (البدراني، 2023).

إذ تعمل الإدارة الإلكترونية على تحقيق التعاون والتطوير المهني للمدير، إذ تعمل المنصات عبر الإنترنت على تسهيل التعاون بين المديرين والمعلمين، مما يتيح تبادل أفضل للممارسات والموارد والاستراتيجيات للتعليم الشامل، بالإضافة إلى ذلك، يمكن للإدارة الإلكترونية دعم التطوير المهني المستمر من خلال

الندوات عبر الإنترنت، والدورات عبر المنصات، والمؤتمرات الافتراضية التي تركز على أساليب التدريس الشاملة(Ari, Altinay, Altinay, Dagli, & Ari, 2022) .

وفي ظل هذا التطور لا بد من وجود إدارة إلكترونية قادرة على إدارة شؤون المدرسة في هذا الفضاء الضخم، ولها السيطرة على كافة مجالات شؤونها، فالإدارة الإلكترونية أصبحت مفروضة داخل المؤسسات التعليمية، بسبب ما نعانيه في الواقع من أزمات وصراعات وحروب (العصب، 2022).

وفي ظل هذه التحولات الرقمية المتسارعة، شهدت الوظائف الإدارية للمدير انتقالاً نوعياً من النمط التقليدي إلى النمط الذكي، مما انعكس بشكل مباشر على الهياكل التنظيمية في المؤسسات التعليمية، حيث تحوّل العديد منها من النمط المركزي إلى النمط اللامركزي القائم على استخدام التطبيقات الرقمية في إدارة شؤون المدرسة. ومن هذا المنطلق، يتعيّن على المدير التربوي أن يمتلك رؤية رقمية تحولية قادرة على تفعيل الطاقات الكامنة لدى المعلمين والطلبة، وتحفيزهم للاستجابة الفاعلة للمتغيرات، بما يضمن تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفعالية، وبأقل جهد ووقت ممكن، اعتماداً على الإمكانات التي توفرها الإدارة الإلكترونية في المدرسة (بطاينة، السندي، و الروسان، 2023).

وكما أكدت دراسة (الحربي ح.، 2020) بأن الإدارة الإلكترونية مهمة جدًا للمديرين وهي عامل مهم في ايجاد بيئة غنية بالخبرات التعليمية التي تساعد على تحسين نظام التعليم بحيث تمكن المديرين على فهم ذاتهم، وبالتالي تحسين مهاراتهم وتنميتهم ذاتيا.

وتُعد تنمية الذات للمدير أمراً بالغ الأهمية، إذ إن توليه لمهامه القيادية يمثل نقطة تحول جوهرية في مسيرته المهنية، ينتقل فيها من موقع محدود المسؤوليات إلى موقع يتحمّل فيه أعباء المسؤولية الكاملة، ويغدو محط أنظار المعلمين والعاملين في المؤسسة. ومن هذا المنطلق، يصبح من الضروري أن يُعيد المدير النظر في أسلوب تفكيره ونمط تعامله مع الفريق التربوي، بما يتلاءم مع متطلبات موقعه القيادي الجديد، ويعكس وعياً ذاتياً متقدماً يسهم في تحقيق التوازن بين الجوانب الإدارية والإنسانية داخل البيئة المدرسية (حمدان، 2019).

وإن القدرة على تنمية الذات تمثل الخطوة الأولى نحو بناء قادة تنفيذيين يمتلكون كفاءة عالية في إحداث التغيير وتحقيق النجاح المؤسسي. فغالباً ما يرتبط الفشل الذاتي بعدم تحقيق الأهداف الحياتية والمهنية، في حين يُعد المدير الناجح هو ذلك القائد الذي يلتزم بتقدير ذاته والعمل المستمر على تنميتها، وينطلق من وعيه الذاتي لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها، متكاملًا مع رؤيتها ورسالتها، وقادرًا على التكيّف مع متطلباتها المتغيرة بكفاءة ومرونة (الجمل، 2021).

وتُعد التنمية الذاتية للمديرين من المرتكزات الجوهرية في تنمية الموارد البشرية، إذ تنطلق من فهمٍ عميق لفلسفة الذات وتقديرها، والقدرة على مواكبة التسارع المستمر في وتيرة التقدّم العلمي والتقني. كما تتجلى أهميتها في تمكين المدير من استخدام التكنولوجيا الحديثة بفاعلية، والإلمام بأساليب الإدارة الإلكترونية المعاصرة، مما يُسهم في تعزيز كفاءته القيادية والإدارية، ويدعم دوره في تطوير الأداء المؤسسي وتحقيق الجودة الشاملة (رمضان و السيد، 2020).

وانطلاقاً من الأهمية المتزايدة للإدارة الإلكترونية كأداة فاعلة في تطوير الأداء المؤسسي، وتعزيز الكفاءة المهنية للقيادات التربوية، جاءت هذه الدراسة لتسبر العلاقة بين مستوى توظيف الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين، وذلك من وجهات نظرهم. وتسعى هذه الدراسة إلى تقديم فهم معمق لكيفية انعكاس استخدام النظم الإلكترونية في العمل الإداري على النمو المهني والذاتي للقادة التربويين. ويُؤمل أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في تقديم توصيات عملية تستفيد منها فئات متعددة من الميدان التربوي، وعلى رأسهم المديرون والمديرات، وكل من يعنيه تطوير جودة التعليم ورفع كفاءة الإدارة المدرسية في ضوء التحولات الرقمية الراهنة.

الخلفيّة النظرية

الإدارة الإلكترونية:

تُعد الإدارة الإلكترونية منهجاً معاصراً لتحديث وتطوير الأداء المؤسسي، من خلال توظيف الأدوات الرقمية والتقنيات الحديثة في تنفيذ المهام الإدارية بكفاءة وفعالية، حيث تتسم بالسرعة والدقة والمرونة. ولا يقتصر أثر الإدارة الإلكترونية على الجانب التقني الذي تمثّله التكنولوجيا الرقمية، بل يمتد ليشمل الأبعاد الإدارية الأعمق، من حيث إعادة تشكيل المفاهيم والأساليب الإدارية التقليدية، وتحديث الوظائف الإدارية المختلفة. كما تسهم الإدارة الإلكترونية في تمكين المدير من بناء رؤية واضحة ومرنة تتناسب مع متطلبات العصر الرقمي، مما يدعم عملية التطوير الذاتي له عبر الانخراط في برامج تدريبية وتطبيقات عملية حديثة، تنعكس بدورها إيجاباً على تطوير المؤسسة التعليمية ورفع مستوى أدائها (المطيري، 2023).

ولقد شهدت الإدارة الإلكترونية تطورات كبيرة نتيجة للثورة المعلوماتية التي بدأت في العقد الأخير من القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين، وأخذت الأنشطة الإدارية تتحول بالتدريج من أنشطة تقليدية إلى أنشطة إلكترونية، وبذلك ظهرت الإدارية الإلكترونية كثمرة من ثمار التطور في وسائل التقنية المختلفة والتجارب الإيجابية مع متغيرات العصر والاستفادة من تقنية المعلومات الإدارية وتطبيقاتها، وتبنيها كإحدى البنى التحتية الرئيسة في أعمال الإدارة كافة (عصافرة و الكركي، 2024).

وقد تعددت تعريفات العلماء والباحثين للإدارة الإلكترونية، حيث عرفها ميلر (Miller, 2018) بأنها: الإدارة التي تهدف إلى تحسين الحياة والرفاهية وظروف الآخرين باستخدام نطاق واسع من التكنولوجيا. وقد أشار (الشمري و الثوبني، 2023)، بأنها إدارة العاملين وتوجيههم نحو الأهداف في المؤسسة من خلال تحسين التفاعل الرقمي بينهم بطريقة مؤثرة تضمن تحقيق التعاون المنشود فيما بينهم ورفع مستوى أداءهم لأقصى حد ممكن، وحددها (أبو النصر، 2023)، بأنها عبارة عن استخدام التقنيات والتكنولوجيا بجميع نماذجها، سواء كانت حواسيب آلية أو أجهزة رقمية أو أي معدات حديثة، في سبيل القيام بالأنشطة الإدارية بمختلف أشكالها. وأشار (المطيري، 2023)، بأنها مجموعة من السلوكيات العقلية الاستراتيجية التي تستفيد من

الموارد المتاحة، لخلق بيئة وثقافة مدرسية هادفة وشفافة وجذابة، تأخذ في اعتبارها التغييرات الحديثة مثل: التقنيات مفتوحة المصدر، والتي تمكن من الاتصال من كل مكان، وتشمل الأجهزة المحمولة التي تساعد في إحداث التغيير الجذري في كيفية إدارة المدارس وهيكليتها، حيث تصبح الريادة في التعليم قوية بشكل كبير عند استخدام التقنية لصالحه.

أهداف الإدارة الإلكترونية

للإدارة الإلكترونية أهداف كثيرة ومنها: تقليل كلفة الإجراءات الإدارية والعمليات المتعلقة بها. تحسين فعالية الحكومة من خلال التعامل مع المواطنين والشركات والمؤسسات .إلغاء نظام حفظ الملفات الورقية واستبداله بنظام حفظ الملفات الإلكتروني يوفر نظام حفظ الملفات الإلكتروني المرونة في معالجة المستندات وتوزيعها على جهات متعددة في أقصر وقت والاستفادة منها في أي وقت .القضاء على البيروقراطية وتعزيز التخصص وتقسيم العمل .القضاء على عوامل المكان والزمان (أبو النصر، 2023).

ومن أهداف الإدارة الإلكترونية بالنسبة للمدير في المدرسة أو المؤسسة التعليمية تحسين الأداء وتقليل الأخطاء، وتحديث المعلومات باستمرار، والمساعدة في الحفاظ على قاعدة البيانات الرقمية للمدرسة، والقدرة على تلبية احتياجات الطلاب وتطلعاتهم العلمية والمعرفية، وتسهيل عملية حفظ واسترجاع المعلومات المكتسبة، وتحسين المخرجات المادية والبشرية كما ونوعاً (بطاينة، السندي، و الروسان، 2023).

كما يمكن تلخيص أهداف الإدارة الإلكترونية بتقديم الخدمات بصورة مرضية في كل وقت، وصغر المكان المجهز لحفظ المعلومات الإلكترونية، وتحقيق السرعة المطلوبة لإنجاز إجراءات العمل وبتكلفة مالية مناسبة، وإيجاد مجتمع قادر على التعامل مع معطيات العصر التقني، والإجراءات التنفيذية بدلاً من محاضر الاجتماعات، والحفاظ على حقوق الموظفين من حيث الإبداع والإبتكار، والحفاظ على سرية المعلومات، وتقليل مخاطر فقدها (النجار و العاني، 2021).

وترى الباحثة أن الإدارة الإلكترونية تهدف إلى إحداث نقلة نوعية في أساليب العمل الإداري، من خلال توظيف التكنولوجيا الرقمية لرفع كفاءة الأداء المؤسسي وتحقيق مستويات عالية من الجودة والفعالية. وتتمثل أبرز أهدافها في تسريع إنجاز المعاملات، وتقليل الأخطاء البشرية، وتوفير الوقت والجهد، إضافة إلى تعزيز مبدأ الشفافية والمساءلة في العمليات الإدارية. كما تسعى الإدارة الإلكترونية إلى دعم اتخاذ القرار المبني على البيانات الدقيقة والمحدثة، وتحقيق التكامل بين مختلف الوحدات الإدارية عبر نظم معلومات مترابطة. ومن هذا المنطلق، تنظر الباحثة إلى الإدارة الإلكترونية بوصفها أداة استراتيجية تسهم في تطوير الأداء الإداري وتحديث بيئات العمل بما يواكب متطلبات العصر الرقمي.

أهمية الإدارة الإلكترونية:

أهمية الإدارة الإلكترونية في قدرتها على التكيف مع الطفرات النوعية والكمية المتسارعة في مجال تقنيات ونظم المعلومات، وفي الاستجابة الفاعلة لما بات يُعرف بالثورة المعلوماتية المتواصلة، والتي تشكّل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات محورها الرئيس. وتمثل الإدارة الإلكترونية استجابة استراتيجية لمتطلبات القرن الحادي والعشرين، الذي تتسارع فيه المتغيرات تحت تأثير العولمة، والفضاء الرقمي، واقتصاديات المعرفة، والانفتاح اللامحدود على شبكة الإنترنت والمعلومات العالمية. ومن هذا المنطلق، تكمن أهمية الإدارة الإلكترونية في مساهمتها في تحسين فاعلية الأداء المؤسسي ودعم عملية اتخاذ القرار، من خلال توفير المعلومات الدقيقة والبيانات المحدثة لمن يحتاجها، وتسهيل الوصول إليها عبر الشبكات الداخلية، مما يختصر الوقت والجهد بفضل أدوات البحث الذكية والأنظمة الآلية المتاحة (عبد الكريم، 2021).

وتكمن أهمية الإدارة الإلكترونية في مجموعة من الأبعاد الرئيسة التي تسهم بشكل مباشر في تطوير الأداء المؤسسي ورفع جودة الخدمات، وقد لخّصها (أبو النصر، 2023)، في أربع نقاط محورية. أولاً: السرعة في إنجاز المهام الإدارية، حيث تتيح النظم الإلكترونية معالجة الإجراءات بكفاءة تفوق النمط التقليدي. ثانياً: خفض التكاليف الإدارية المرتبطة بالورقيات والأعمال الروتينية، مما ينعكس إيجاباً على استثمار الموارد المتاحة. ثالثاً: تحسين كفاءة وفعالية أنشطة نظام الأعمال داخل المؤسسة، من خلال تعزيز التكامل بين

الوحدات الإدارية. رابعاً: الحد من تأثير العلاقات الشخصية بين العاملين والمستفيدين، مما يعزز من مبدأ الحوكمة ويرتقي بمستوى تقديم الخدمات، ويضمن عدالة الوصول إليها بعيداً عن التحيز أو المجاملة.ترى الباحثة أن الإدارة الإلكترونية تمثل أداة استراتيجية تواكب تطورات العصر وتلبي احتياجات المؤسسات التعليمية في بيئة تتطلب التكيف المستمر مع مستجدات التقنية والمعرفة. إذ تبرز أهمية الإدارة الإلكترونية في كونها إحدى الركائز الأساسية لتحديث العمل الإداري وتطويره، حيث تمثل استجابة ضرورية للتحولات الرقمية المتسارعة في مختلف ميادين الحياة. وتكمن أهميتها في قدرتها على رفع كفاءة الأداء المؤسسي من خلال تسريع إنجاز المعاملات، وتقليل الأخطاء، وتوفير الوقت والجهد والتكاليف.

خصائص الإدارة الإلكترونية:

يُعَدّ توظيف الإدارة الإلكترونية في العصر الراهن من أكثر الأساليب نجاحاً لمواكبة التحولات المتسارعة في عالم المعلومات والتكنولوجيا والأجهزة الذكية، حيث توفر هذه الإدارة نموذجاً فعالاً يتسم بالدقة، والوضوح، والشفافية في إنجاز المهام الإدارية، وتتميز الإدارة الإلكترونية بقدرتها على تسهيل عمليات الاتصال والتواصل بين القيادات والمرؤوسين داخل المؤسسة، كما تسهم في حفظ المعلومات وتنظيمها واسترجاعها بسهولة سواء داخل المنظمة أو من خارجها. ومن خلال هذه الخصائص، تعزز الإدارة الإلكترونية من جودة الأداء المؤسسي، وتسهم في ترشيد الوقت والجهد والتكاليف، مما يجعلها خياراً استراتيجياً لتطوير العمل الإداري وتحقيق كفاءة أكبر في بيئة العمل المعاصرة (سراع، 2024).

كما تتميز الإدارة الإلكترونية بمجموعة خصائص جوهرية تجعلها منهجاً فعالاً في إدارة المؤسسات المعاصرة، وهي كالآتي: أولاً، اعتمادها على نظم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتقدمة داخلياً وخارجياً، مما يمكّن من أتمتة تبادل المعلومات والخدمات بين الموظفين . ثانيًا، أتمتة وتوثيق العمليات، عبر شبكات داخلية مثل الإنترنت والخدمات السحابية، مما يسهل تتبع الإجراءات ويضمن الشفافية والدقة في تنفيذها. ثالثًا، تمكين التواصل الفوري والتفاعلي بين القيادات والعاملين والمستفيدين، عبر البريد الإلكتروني والبوابات الرقمية، مما يعزز سرعة الاستجابة وجودة التفاعل المؤسسي. رابعًا، توسيع نطاق الخدمات وتقليل التكاليف، حيث تسمح

الإدارة الإلكترونية بتقديم الخدمات بأقل جهد وزمن وبتكلفة أقل، مقارنة بالنماذج التقليدية . خامساً، تحسين الجودة المعرفة ضمنياً، إذ تدعم نظم المعلومات الإلكترونية واتخاذ القرار القائم على بيانات دقيقة ومحدثة، مما يرفع مستوى الأداء التنظيمي ويعزز فعالية الإدارة (Vilkaite-Vaitone & Povilaitiene, 2022).

وتؤكد الباحثة أن هذه الخصائص مجتمعة تجعل من الإدارة الإلكترونية استراتيجية متكاملة، تتجاوز مجرد الاستخدام التكنولوجي لتشمل تعزيز الحوكمة، والشفافية، والكفاءة، وتطوير الثقافة المؤسسية بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

مجالات تطبيق الإدارة الإلكترونية:

تتعدد مجالات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسات المعاصرة، وتُعد من الأدوات الفاعلة في تحقيق الكفاءة الإدارية والارتقاء بجودة الأداء. ومن أبرز هذه المجالات: أولاً، الأعمال الإدارية، حيث يتم استخدام النظم الإلكترونية في نشر المعلومات وتبادل الوثائق واللوائح، وتوثيق الأنشطة والفعاليات التوجيهية رقمياً. ثانياً، المعاملات المالية، إذ تُسجّل كافة العمليات المالية من خلال أنظمة إلكترونية دقيقة ومؤتمتة. ثالثاً، المؤتمرات الإلكترونية، التي تسهم في عقد الاجتماعات محلياً ودولياً عن بُعد، دون الحاجة إلى التنقل، مما يوفر الوقت والجهد. رابعاً، إدارة الموارد البشرية، حيث تشمل استخدام التطبيقات الرقمية في إدارة الإجازات، والترقيات، والرواتب، والحوافز، والدورات التدريبية. خامساً، التتبع الإلكتروني، وهو ما يتيح تتبع أداء الموظفين والمؤسسة عن بعد، والكشف السريع عن الأخطاء أثناء التنفيذ، والتدخل الفوري لتقديم التوجيه والمعالجة (الشمري و الثوبني، 2023).

كما تتنوع مجالات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس بشكل يلامس كل أوجه العمل المدرسي، وهي كالآتي: أولاً، تُستخدم نظم الإدارة الإلكترونية في تنظيم وحفظ البيانات الطلابية، بما في ذلك المعلومات الشخصية، الحضور والغياب، والسجلات الأكاديمية، ما يسهل عمليات الإدارة اليومية ويخفف الضغط الرقمي عن المعلمين والإداريين. ثانياً، تُستخدم في تنسيق وتوثيق الأنشطة المدرسية والفعاليات التربوية من خلال نشر الجداول، محاضر الاجتماعات، وتوثيق المشاريع والأنشطة عبر قاعدة بيانات رقمية مشتركة.

ثالثاً، تُعزّز التواصل والتفاعل بين أعضاء المنظومة التعليمية "الإداريين، المعلمين، وأولياء الأمور" من خلال بوابات إلكترونية ونماذج تفاعلية، تُمكن من إرسال التنبيهات الفورية، وتلقي الملاحظات، والمشاركة في صنع القرار التربوي. وأخيراً، تُسهم في دعم تقييم الأداء التربوي والإداري عبر آليات لتغذية راجعة رقمية واستطلاعات رأي واستبيانات، ما يمكن من تقييم البرامج والمبادرات المدرسية لتطويرها واعتماد قرارات تحسين مستنيرة(Das, Hathi, & Kaushik, 2023) .

وتؤكد الباحثة أن هذه المجالات تُعزز من فعالية الإدارة المدرسية، وتفتح آفاقًا جديدة للريادة الرقمية في المؤسسات التعليمية.

كما لخص سراع (2024)، مجالات الإدارة الإلكترونية في أربعة عناصر رئيسية تمثل البنية التحتية والمعرفية لهذا النمط الإداري، وهي كالتالي:

1. عتاد الكمبيوتر (Hardware): ويشمل كافة المكونات الفيزيائية للحواسيب والأجهزة المحمولة، بما في ذلك نظم التشغيل والمعدات التقنية المرتبطة بها.
2. البرمجيات (Software): وتتمثل في الأنظمة الداخلية التي تدير عمل الأجهزة، مثل برامج التشغيل، وقواعد البيانات، وأنظمة إدارة الشبكات.
3. شبكات الاتصال (Communication Networks): وتشمل البنية التحتية للاتصالات سواء كانت داخلية أو خارجية، والتي تتيح تبادل البيانات والمعلومات بين مكونات النظام الإداري الإلكتروني.
4. صانعو المعرفة: وهم الأفراد المسؤولون عن إنتاج المعرفة وتوظيفها بفعالية، ويشمل ذلك القيادات الرقمية، ورأس المال الفكري، والمديرين، والمحللين المتخصصين في إدارة المعرفة.

متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية: تُعد المتطلبات بمثابة العناصر الأساسية التي لا غنى عنها لإنجاز أي عمل أو عملية إدارية، وتكمن أهميتها في كونها شرطاً جوهرياً لتحقيق تطبيق فعّال وناجح لمفاهيم الإدارة الإلكترونية. إذ أن توفر هذه المتطلبات يسهم بشكل مباشر في تعزيز السلوك الإداري الإيجابي للقائد على

مختلف المستويات التنظيمية، فإن هذه المتطلبات تتوزع على نطاقين رئيسيين: داخل الوحدات الإدارية وخارجها، بما يعكس شمولية التأثير وامتداد الأثر التنظيمي لهذه المتطلبات (الزهرة، 2023).

كما يمكن تقسيم هذه المتطلبات إلى عدة أقسام رئيسية، وهي كالآتي:

أولا: المتطلبات الإدارية: لتحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة، تتطلب الإدارة الإلكترونية دعماً تنظيمياً شاملاً وإدارة فعّالة تُساند جهود التطوير والتغيير. ويُعد تبني الأساليب الإدارية الحديثة والمبتكرة أحد الأسس الجوهرية لنجاح هذا النمط الإداري. وفي هذا السياق، تبرز أهمية وجود قيادات إدارية إلكترونية تمتلك الكفاءة في التعامل مع المتغيرات التقنية وتوظيفها بفاعلية ضمن بيئة العمل. فالقائد الإلكتروني الناجح هو من يستطيع الاستفادة المثلى من تقنيات المعلومات والاتصالات، ويتمتع بقدرات ابتكارية تؤهله لإعادة تشكيل الثقافة التنظيمية وخلق بيئة داعمة لإنتاج المعرفة وتداولها. كما أن من أبرز أدواره أيضاً مواجهة الإجراءات البيروقراطية التقليدية التي تُعيق عمليات التحديث والتطوير، إذ أن تجاوز هذه العراقيل يمثل ضرورة ملحّة لتبني أساليب إدارية مرنة ومتجددة تتماشى مع متطلبات التحول الرقمي في المؤسسات الحديثة (Elmatsani, Widianingsih, Nurasa, Munajat, & Suwanda, 2024).

ثانياً: المتطلبات البشرية: يُعد العامل البشري أحد أهم الموارد الاستراتيجية في تحقيق نجاح أي مشروع أو منظمة، ولا سيما في تطبيق الإدارة الإلكترونية. إذ إن الإنسان هو الذي يكتشف هذه التطبيقات ويطوّرها ويستفيد منها لتحقيق الأهداف المنشودة، ولهذا فإن جوهر الإدارة الإلكترونية ينبع من العنصر البشري نفسه. وأبرز الاحتياجات الإنسانية في هذا السياق تشمل: تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية من الموظفين المؤهلين في مجالات نظم المعلومات والبرمجيات وشبكات الإنترنت. إنشاء أنظمة فعّالة للاحتفاظ بالخبرات التقنية وتطويرها وتحفيزُها. تطوير وتحفيز المديرين وتمكين الأفراد إدارياً عبر توفير فرص الاستجابة السريعة للتغيرات في البيئة التكنولوجية(Sahoo, 2019) .

ثالثا: المتطلبات الفنية: يشكّل توفير البنية التحتية الإلكترونية إحدى الركائز الأساسية لنجاح تطبيق الإدارة الإلكترونية، حيث يتطلب الأمر تطوير وتحسين شبكات الاتصالات بما يضمن تكاملها وتوفرها الدائم،

وقدرتها على استيعاب حجمٍ كبير من البيانات والاتصالات في الوقت ذاته. كما يتعين توفير التقنيات الرقمية الملائمة، والتي تشمل أجهزة الحاسوب، والهواتف الذكية، والمعدات التقنية، بالإضافة إلى الأنظمة الرقمية، وقواعد البيانات، والبرمجيات ذات الصلة. ومن ضمن هذه الخدمات أيضاً، تأتي أهمية إتاحة خدمات البريد الإلكتروني كوسيلة اتصال رسمية وفعالة ضمن منظومة العمل الإلكتروني، لما لها من دور في تسريع وتوثيق العمليات الإدارية وتسهيل التواصل بين وحدات المؤسسة المختلفة (Desai , 2023) .

رابعا: المتطلبات الأمنية: يعتبر أمن المعلومات من أهم معضلات العمل الإلكتروني، مما يعني أن المعلومات والمستندات التي يتم حفظها إلكترونيا والتي تطبق إجراءات معالجتها ونقلها لتحقيق متطلبات العمل يجب أن تكون آمنة، لأن الأمن الإلكتروني للمعلومات والبيانات الخاصة بالمؤسسة يجب أن تكون سرية للغاية .(Sahoo, 2019)

ويمكن تحقيق القيادة المدرسية الفعالة في الإدارة الإلكترونية من خلال تعزيز وتطوير مهارات الحياة والتعلم الذاتي ومهارات التفكير العليا للمدراء والقادة التربويين، واستخدام موارد الإدارة والتعلم الإلكترونية لدعم التعليم والتعلم، واعتماد خطط التطوير للإدارة الإلكترونية والتعلم عن بعد من خلال التطوير الذاتي للمدراء الرقميين الناجحين .يمكن تحقيق ذلك من خلال مجموعة من الممارسات، بما في ذلك تحسين التنمية الذاتية للإداريين والقادة (المطيري، 2023).

ومن خلال استعراض الأدب النظري الخاصة بالإدارة الإلكترونية ترى الباحثة أن الإدارة الإلكترونية تُعد من الضرورات الملحّة للمدير العصري، إذ تسهم في توسيع آفاق العمل المستقبلي، ولا سيما في ظل التحولات السريعة نحو عصر الإلكترونيات والبرمجة، حيث يُعد الجيل الحالي جيلاً رقمياً بامتياز، يتطلب قيادات تربوية تمتلك رؤية مستقبلية واضحة في مجالات التعليم والتوجيه والتخطيط. ومن أبرز ممارسات القادة التربويين المعاصرين العمل على دمج المحتوى التعليمي بما يتواءم مع معطيات العصر الرقمي، وتمكين المعلمين من أدوات التعليم الإلكتروني، وتدريبهم على توظيف المادة التعليمية عبر المنصات والتطبيقات الرقمية المتنوعة. كما يُشكل تبادل الخبرات والمعلومات، وتعزيز قنوات الاتصال والتواصل الفعّال بين القائد

والمعلمين، والعمل بروح الفريق، ركائز أساسية تُسهم في تعزيز الممارسة الفاعلة للإدارة الإلكترونية، بما يضمن استثمارها بفعالية في الواقع التعليمي والمستقبلي على حدّ سواء.

حيث تُعدّ الإدارة الإلكترونية من الاتجاهات الحديثة التي تبنّتها المؤسسات الفلسطينية، ولا سيما في القطاعين الحكومي والتعليمي، استجابةً للتطور المتسارع في تقنيات المعلومات والاتصال، وسعيًا إلى تحسين كفاءة الأداء الإداري وجودة الخدمات المقدّمة. وقد أسهمت الظروف السياسية والاقتصادية الخاصة بفلسطين، إلى جانب محدودية الموارد، في تسريع الاعتماد على النظم الإلكترونية كبديل عملي يسهم في ترشيد الوقت والجهد وتقليل التكاليف التشغيلية. وفي هذا السياق، شرعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والوزارات الحكومية الأخرى في تطبيق أنظمة إلكترونية متعددة، مثل أنظمة الأرشفة الرقمية، وإدارة الموارد البشرية، والتواصل الإداري، بما يعزّز الشفافية وسرعة اتخاذ القرار. ومع ذلك، ما يزال تطبيق الإدارة الإلكترونية في فلسطين يواجه جملة من التحديات، أبرزها ضعف البنية التحتية التكنولوجية في بعض المناطق، والانقطاعات المتكررة للتيار الكهربائي، إضافة إلى تفاوت مستوى الكفايات الرقمية لدى الكوادر الإدارية، والحاجة المستمرة إلى التدريب والدعم الفني. وعلى الرغم من هذه التحديات، تشير العديد من الدراسات إلى أن مستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسات الفلسطينية يتجه نحو التحسّن التدريجي، مدفوعًا بالإرادة المؤسسية والتوجّه الرسمي نحو التحول الرقمي، الأمر الذي يجعل من الإدارة الإلكترونية ركيزة أساسية في تطوير العمل الإداري وتعزيز فعاليته في السياق الفلسطيني.

تنمية الذات:

ينظر إلى الذات الإيجابية على أنها الرؤية الشخصية للفرد التي تشمل الأبعاد الجسدية والخصائص الشخصية والدوافع الذاتية التي ستؤثر على سلوكه، كما تشير إلى شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول من قبل الآخرين، سواء كانوا أصدقاء، أقارب، والدين، زملاء، وأن لديه مكانة محترمة بينهم، ويشعر الفرد بأن بيئته ودية تشجعه على مهامه وتمنعه من أي مخاطر تهدده أو تثير قلقه، ومفهوم الذات الإيجابية يلعب دوراً هاماً في توفير الأمان النفسي للأفراد.(Lusiana & Basuki, 2020)

ويشير مفهوم الذات إلى بنية نفسية معقدة تتضمن مجموعة من الجوانب المتداخلة، من أبرزها فاعلية الذات التي تعكس شعور الفرد بالكفاءة والقدرة على مواجهة التحديات وتحقيق الأهداف. ويُعد تنظيم الذات جانبًا أساسيًا في هذا السياق، إذ يتمثل في قدرة الفرد على تنظيم أفكاره وانفعالاته وسلوكياته بما يسهم في بلوغ الغايات المنشودة. أما التحكم في الذات فيرتبط بالقدرة على ضبط السلوك وتوجيه التفكير بطريقة فعّالة. ومن جهة أخرى، يُبرز مفهوم الذات الإيجابية أهمية التركيز على الجوانب الإيجابية للفرد، مثل احترام الذات والتعاطف معها، وبناء الثقة بالنفس والسعي نحو تحقيق الطموحات. ويعكس هذا التوجه نظرة إيجابية نحو الذات تقوم على تعزيزها وتطويرها بشكل مستمر. ورغم ما قد يبدو من تشابه بين هذه المفاهيم، إلا أن الأدبيات التربوية والنفسية تؤكد على وجود تداخل واضح فيما بينها، مما يستلزم فهماً شاملاً ومتكاملاً لمكونات الذات. وقد أشار عدد من المنظرين، ومنهم كارل روجرز وهاري ستاك سوليفان، إلى أهمية فهم التأثيرات المتبادلة بين العوامل الداخلية للفرد والبيئة المحيطة في تشكيل الذات ونموّها (خريبة، 2021).

ويُجسّد مفهوم الذات الإيجابية مجموعة من المعتقدات والتصورات الإيجابية التي يكوّنها الفرد عن ذاته، والتي تتضمن عناصر مثل الثقة بالنفس، والاعتماد على الذات، والرضا الداخلي، إلى جانب احترام الذات وتقديرها، والسعي للحفاظ على مكانة إيجابية للفرد في حياته اليومية. ويرتكز هذا المفهوم على الفرضية القائلة بأن الأفراد الذين يمتلكون تصوراً إيجابياً عن ذواتهم، يكونون أكثر قدرة على مواجهة التحديات والتعامل مع المواقف الصعبة بفعالية أكبر، نظراً لما يتمتعون به من مرونة نفسية ونظرة متفائلة نحو قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية (عبد الخالق، 2017).

نظرية تنمية الذات (Self-Efficacy Theory): هي نظرية اقترحها عالم النفس ألبورت باندورا. حيث يرى باندورا أن التنمية الذاتية هي اعتقاد الفرد في قدرته على القيام بالسلوكيات اللازمة لتحقيق هدف معين. فالتنمية الذاتية هي ثقة الفرد في قدرته على التحكم في أحداث الحياة والتأثير عليها ومواكبة التغييرات الحديثة (Schunk & DiBenedetto, 2021).

المكونات الرئيسية لنظريات تنمية الذات لباندورا:

تُعد نظرية تنمية الذات (Self-Efficacy Theory) كما طوّرها باندورا إطاراً تفسيرياً لفهم كيفية تشكّل مشاعر الكفاءة الشخصية وتطورها. وتشير الأبحاث الحديثة إلى وجود أربعة مكونات رئيسية تُمثل مصادر تنمية الكفاءة الذاتية كما ذكرها(Zhen, Liu, & Zhou, 2023) ، وهي كالآتي:

أولاً– الخبرات الشخصية المباشرة: والتي تُعد الأكثر تأثيرًا، حيث تعزز النجاحات السابقة ثقة الفرد بقدرته على تكرار النجاح في مواقف مشابهة مستقبلاً

ثانياً–التجارب البديلة أو النمذجة: حيث يؤدي ملاحظة نجاح الآخرين – لا سيما إذا كانوا في ظروف مشابهة – إلى تعزيز إيمان الفرد بقدراته الذاتية.

ثالثاً– الإقناع اللفظي: والذي يتمثل في التشجيع والدعم اللفظي من الآخرين، مما يمكن أن يسهم في تعزيز الثقة بالنفس، خصوصًا في المواقف التربوية والتدريبية.

رابعاً– الحالات الفسيولوجية والانفعالية: تلعب دورًا مهمًا في تشكيل الكفاءة الذاتية، حيث يمكن للمشاعر السلبية مثل القلق أو الإرهاق أن تُضعف الكفاءة الذاتية، في حين تسهم المشاعر الإيجابية كالهدوء والارتياح في رفعها.

كما يقوم مبدأ الحتمية المتبادلة (لباندورا)على أن البشر كائنات اجتماعية، يتأثرون ويؤثرون بالجماعات التي يعيشون فيها. فهم يتعلمون العديد من الخبرات والمعارف والمواقف والأنماط السلوكية الأخرى من خلال مراقبة وتقليد سلوك الآخرين. ففي نظرية باندورا، يضع الأفراد أهدافًا معينة ويسعون جاهدين لتحقيقها. وعندما يتحقق الهدف، يشعرون بالرضا ويحاولون تحديد أهداف جديدة والسعي لتحقيقها (DiBenedetto, 2020).

كما أنه تختلف مستويات التطور الشخصية من فرد لآخر. ويرجع ذلك إلى أن العديد من العوامل والظروف النفسية والعاطفية تساهم في مستوى التطور الشخصية للفرد. ويساهم في تحقيق النجاح المستمر والمتواصل

في زيادة ثقة الفرد في نفسه وقدراته، مما يزيد بدوره من مستوى نموه الشخصي. كما أن مقدار الدعم المادي والمعنوي الذي يتلقاه الفرد من المجتمع يؤثر أيضاً على مستوى نمو الشخصية (أبو حمدة، 2020).

وترى الباحثة أن تنمية الذات تقوم على مجموعة من المكونات الرئيسية التي تُشكل الأساس في بناء شخصية متوازنة وفعالة. ومن أبرز هذه المكونات :الوعي الذاتي، الذي يُمكّن الفرد من إدراك نقاط القوة والضعف في شخصيته، والثقة بالنفس، التي تعزز من قدرته على مواجهة التحديات. كما تُعد المسؤولية الذاتية عن اتخاذ القرارات وتنظيم الوقت وإدارة الانفعالات من الركائز التي تساعد الفرد على تحقيق التوازن النفسي والمهني. ويُضاف إلى ذلك السعي للتعلم المستمر، والقدرة على التكيف مع المستجدات، مما يُمكّن الفرد من النمو في بيئات متغيرة ومتطورة.

مبادئ تنمية الذات:

تُعد تنمية الذات عملية مستمرة تهدف إلى تطوير قدرات الفرد ومهاراته واتجاهاته بشكل ينعكس إيجابًا على أدائه الشخصي والمهني. وتشير الأدبيات العربية إلى مجموعة من المبادئ التي تُعد أساسية في تنمية الذات، من أبرزها :الوعي الذاتي، الذي يُمكّن الفرد من إدراك نقاط قوته وضعفه، وتحمّل المسؤولية عن القرارات والنتائج، والمرونة في التعامل مع التحديات، إضافة إلى تنمية مهارات التواصل وإدارة الوقت بفعالية .كما يؤكد الباحثون على أهمية التفكير الإيجابي، والسعي المستمر للتعلم والتطور، بما ينسجم مع متطلبات العصر وسوق العمل. وتُعد هذه المبادئ ضرورية لبناء شخصية متزنة قادرة على التكيف مع المتغيرات وتحقيق التميز على المستويين الفردي والمؤسسي (القريوتي، 2019).

وأشارت دراسة العنزي (2021)، إلى عدد من المبادئ الجوهرية التي تُسهم في تنمية الذات لدى الإداري الناجح، والتي تُعد مرجعاً عملياً في تطوير الكفاءة الإدارية والفكر القيادي. ومن أبرز هذه المبادئ: أولاً، ضرورة تجاوز التركيز على المعطيات القديمة والاتجاه نحو استثمار الموارد والإمكانات المتاحة في ابتكار حلول جديدة ومستقبلية. ثانياً، أن الفشل لا يجب أن يُنظر إليه كنتيجة حتمية للسقوط، بل يجب اعتباره نقطة انطلاق نحو التقييم والتأمل الذي يُفضي إلى الأمل والإبداع. ثالثاً، أهمية تبني المرونة الفكرية والسلوكية،

بعيداً عن الجمود في الشخصية والقرارات. رابعاً، أن ضعف مهارات الاتصال والتواصل يؤدي إلى تفكك العلاقات المهنية وقلة التعاون بين أعضاء الفريق، مما يؤثر سلباً على بيئة العمل. وأخيراً، ضرورة التمييز بين العمل كأداء فعلي، وبين التفكير والسلوك كعمليات ذهنية تتطلب انسجامًا لتحقيق فاعلية تنظيمية متكاملة.

وترى الباحثة أن تنمية الذات ترتكز على مجموعة من المبادئ التي تُوجّه الفرد نحو التطوير المستمر، من أبرزها: التركيز على الحاضر والمستقبل بدلًا من الانشغال بالماضي، وتحويل الفشل إلى فرصة للتقييم والبناء .كما تُعد المرونة في التفكير والتعامل من المبادئ الأساسية التي تُمكّن الفرد من التفاعل الإيجابي مع التغيّرات. ومن المبادئ المهمة أيضًا تعزيز مهارات الاتصال والتواصل لما لها من دور محوري في بناء علاقات إنسانية ومهنية قوية، وكذلك التمييز بين التفكير والسلوك والعمل بما يضمن الاتساق في الأداء وتحقيق الأهداف بفعالية.

أسس تنمية الذات:

تقوم تنمية الذات على مجموعة من الأسس التي تُعد الركيزة الأساسية لتطوير الشخصية وتحقيق التوازن بين الطموحات الفردية والواقع العملي. ومن أهم هذه الأسس :الوعي الذاتي، الذي يُمثل حجر الزاوية في فهم الفرد لنفسه وقدراته وحدوده؛ وتحديد الأهداف بشكل واضح ومحدد، مما يوجه الجهود نحو مسار منظم وفعّال؛ إلى جانب المثابرة والانضباط الذاتي، اللذين يُعدّان عاملين حاسمين في تحقيق النجاح. كما تُعد الثقة بالنفس والتفكير الإيجابي من الأسس النفسية التي تدعم عملية النمو والتغيير، بينما تُسهم مهارات التواصل الفعّال في تعزيز العلاقات الاجتماعية والمهنية، ما ينعكس إيجاباً على جودة حياة الفرد وأدائه. وتشير الدراسات إلى أن بناء هذه الأسس يتطلب توازناً بين الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية، وهو ما يحقق تنمية شاملة للفرد (السرطاوي، 2021).

والقائد الناجح يجب أن يكون لديه عدة صفات ليكون قادرا على تطوير نفسه و ليصبح قائدا ناجحا في مدرسته ومواكبا لمتطلبات العصر الرقمية، كما أن تكون لديه رسالة ورؤية واضحة وأن يكون قادرا على بذل

المجهود لتغيير والابتكار، أن يركز على أهدافه المستقبلية التي تعبر عن خططه ، ومعرفة ما سيصبح عليه بعد تحقيق هذه الأهداف، وكما أن النضج الإنفعالي للقائد الإداري من أهم الصفات في التنمية الذاتية للإداري الناجح، والتمكن في الموازنة في التعامل مع الآخرين دون التقليل من مكانتهم الاجتماعية أو التأثر بهم عاطفيا، وقدرته على أن يكون قدوة حسنة للآخرين في كافة تعاملاته في الحياة والعمل، والعمل على بتقييم عمله باستمرار وتقديم التغذية العكسية وتصحيح الأخطاء حتى لا يقع فيها مرة أخرى (اليازجي، 2019).

وترى الباحثة أن تنمية الذات تستند إلى أسس متينة تمزج بين الجوانب النفسية والمعرفية والسلوكية للفرد. ومن أبرز هذه الأسس :تحديد الأهداف الشخصية والمهنية بصورة واضحة، وتنظيم الوقت بما يحقق الإنتاجية، إضافة إلى ضبط المشاعر والانفعالات لتفادي التوتر والضغوط. كما تشمل هذه الأسس التحفيز الداخلي الذي يدفع الفرد نحو الإنجاز، وبناء عادات إيجابية تُسهم في تحسين الأداء اليومي. إن الالتزام بهذه الأسس يُعزز من قدرة الفرد على التطوير المستمر وتحقيق النمو الشخصي المتكامل.

أهمية تنمية الذات:

تحقق تنمية الذات لدى القائد التطوير في المهارات الشخصية مما يؤدي إلى التطور وظيفيا كالآتي (ايمان و رباب، 2022):

أولا: تطور من نظرة القائد للمستقبل حيث تصبح له رسالة ورؤية واضحة.

ثانيا: يصبح القائد قادر على تغيير سلوكياته السلبية إلى إيجابية، مما يمكنه من وضع السلوكيات والقوانين التي يراها مناسبة.

ثالثا: تساعد القائد على الاستقرار عاطفيا وسلوكيا مما يؤدي إلى توازن القوى في بيئة العمل.

رابعا: تنمي من روح التعلم لدى القائد مما يؤدي إلى زيادة روح المنافسة نحو التطور الفعال.

خامسا: التنمية الذاتية تساعد القائد على حل المشكلات وصنع القرار المناسب.

سادسا: تحفز وتثير اهتمام القيادات في استشعار التوجهات المحيطة بهم لتفعيلها في عمليات التثقيف.\

تُعد القيادة الناجحة نمطاً إدارياً يتواءم مع متطلبات التنمية الشاملة، الأمر الذي يستدعي تعزيز مهارات مديري المدارس وقدراتهم القيادية، بما يمكّنهم من اتخاذ إجراءات فعالة لتحسين أداء المعلمين والعاملين داخل المؤسسة التعليمية. ويُحتّم ذلك على المدير اكتساب خبرات ومهارات فنية وإدارية تؤهله لاتخاذ قرارات مدروسة في الأوقات المناسبة، ومعالجة المشكلات الطارئة بكفاءة. كما تبرز أهمية الاستفادة من الموارد البشرية والمادية المتوفرة داخل المدرسة وخارجها، وتوظيفها بطريقة تحقق أهداف المؤسسة التعليمية. وفي هذا السياق، لم يعد دور مدير المدرسة مقتصراً على التنفيذ الإداري، بل تطور ليشمل القيادة التربوية الفاعلة، التي تُعنى بالتطوير التنظيمي على نحو شامل. ويُسهم هذا التحول في دعم النمو المهني للعاملين، ويعزّز من قدرة المدير على توضيح مسار التغيير وأهدافه وأسبابه، بما يقلل من فرص النزاع الداخلي ويقوي الروابط بين أفراد المجتمع المدرسي (الشوبكي، 2021).

وقد أكدت نظرية النمو الذاتي (Self-actualization Theory) التي طوّرها عالم النفس أبراهام ماسلو في خمسينيات القرن العشرين على أن الإنسان يمتلك القدرة الفطرية على تحقيق إمكاناته الكاملة وتنمية ذاته بصورة متكاملة. وتركّز هذه النظرية على أن بلوغ الفرد لمرحلة تحقيق الذات يُعد أعلى مستويات النمو النفسي، حيث يسعى الإنسان لأن يكون أكثر إبداعاً واستقلاليةً وتفهّماً لذاته وللآخرين. وتشير الدراسات الحديثة إلى استمرار أهمية هذه النظرية في سياق التنمية البشرية، إذ توضح أن الفرد قادر، من خلال البيئة الداعمة والجهد الذاتي، على تطوير شخصيته وتحقيق التوازن في مختلف جوانب حياته. وقد تطورت الذات الإبداعية من عدة تيارات كان أهمها نظرية النمو الذاتي، والحركة النفسية الإنسانية التي نشأت في الستينات من القرن العشرين، والتي اشتملت على تعزيز التنمية الذاتية والتحول الإيجابي الذاتي (طراد، 2023).

وتؤكد الباحثة أن تنمية الذات تُعد من العمليات الأساسية في مسار الفرد نحو تحقيق النجاح والرضا الذاتي، إذ تُسهم في رفع مستوى الكفاءة الشخصية، وتعزز من الاستقلالية في اتخاذ القرار، والقدرة على مواجهة التحديات بثقة وتوازن. كما أن تنمية الذات تدعم الصحة النفسية، وتُحسّن من جودة العلاقات الاجتماعية

والمهنية، وتُسهِم في بناء شخصية متزنة قادرة على التكيف مع متغيرات الحياة والعمل. ويُعد الاستثمار في الذات من أنجع السبل لتحقيق النمو والتطور المستدام في مختلف جوانب الحياة.

أسس نظرية الذات الإبداعية:

تناول طراد (2023) أسس نظرية الذات الإبداعية، موضحًا أنها تتكوَّن من أربعة أبعاد رئيسة تُسهم في تطوير الفرد وتمكينه من التفاعل بكفاءة مع متطلبات الإدارة الإلكترونية، وهي كالآتي:

أولاً– الذات المثقفة: التي تتسم بالقدرة على الابتكار ومواجهة التحديات من خلال توظيف التفكير الإبداعي في التعامل مع المهام والمواقف المختلفة.

ثانيًا– الذات الاجتماعية: وهي القادرة على بناء علاقات تفاعلية فعالة عبر وسائل الاتصال الحديثة، مما يسهم في تعزيز العمل الجماعي والتعاون ضمن بيئة الإدارة الإلكترونية.

ثالثاً– الذات المتجددة: التي تسعى باستمرار إلى اكتساب المعارف والمهارات الجديدة، بما يعزز جاهزيتها لمواكبة التطورات التقنية والمهنية.

رابعاً– الذات المحققة للأهداف: التي تمتلك رؤية واضحة ورسالة مستقبلية تسعى لتحقيقها من خلال الاستخدام الفعّال لأدوات الإدارة الإلكترونية، مما ينعكس إيجابًا على الأداء الفردي والمؤسسي.

وترى الباحثة أن نظرية الذات الإبداعية، كما تناولها طراد (2023)، تقوم على أربعة أسس رئيسية تُشكل إطارًا لتفعيل الإبداع في الأداء الفردي والمؤسسي. أول هذه الأسس الذات المثقفة، التي تمتلك القدرة على الابتكار والتفكير النقدي لمواجهة التحديات. ثم الذات الاجتماعية، التي تتميز بقدرتها على بناء العلاقات والتفاعل مع الآخرين باستخدام وسائل الاتصال الحديثة. يليها الذات المتجددة، التي تنمو من خلال التعلم المستمر واكتساب مهارات جديدة. وأخيرًا، الذات المحققة للأهداف، التي تعمل برؤية مستقبلية واضحة وتسعى لتحقيق طموحاتها من خلال الإدارة الإلكترونية وأدواتها الحديثة.

خصائص الذات الإبداعية لدى القائد:

هناك عدة خصائص من الذات الإبداعية كما حددها طراد (2023) وهي كالآتي:

1. **الإدراك:** القدرة على استقبال المنبهات الخارجية وتحليلها بطرق مبتكرة وتفسيرها بشكل فريد من خلال تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
2. **التعبير:** القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بأسلوب فني وإبداعي، مع التحرر من القيود والتقاليد من خلال المواقع المختلفة في الإدارة الإلكترونية.
3. **الانفتاح:** الاستعداد لقبول الأفكار والآراء المتنوعة، والتحدي من خلال تجربة أشياء جديدة واستكشاف مفاهيم مبتكرة في الإدارة الإلكترونية.
4. **حل المشكلات:** القدرة على التفكير الإبداعي وإيجاد حلول جديدة وغير تقليدية للمشكلات المعقدة الخاصة بالإدارة الإلكترونية.
5. **التأقلم:** القدرة على التكيف مع الظروف الجديدة والتفاعل مع الأشخاص والمواقف بطريقة إبداعية في الإدارة الإلكترونية.
6. **الحس الفني:** القدرة على فهم وتقدير الأفكار الواضحة الجديدة والمختلفة، والعمل على تحويلها إلى أعمال واقعية في الإدارة الإلكترونية.
7. **تحقيق الأهداف:** القدرة على إنجاز المهام وتحقيق الأهداف المرجوة ضمن الإطار الزمني المحدد من خلال الإدارة الإلكترونية.

وقد ركزت نظرية التنمية الذاتية لباندورا لفهم تصورات المديرين وثقتهم في معرفتهم التكنولوجية وكفاءتهم الرقمية أثناء انتقالهم إلى الإدارة الرقمية، وتكمن التنمية الرقمية المديرين من تنفيذ التعليم والتعلم والإدارة القائمة على التكنولوجيا وعلى العكس من ذلك، فإن نقص الخبرة التكنولوجية أو الاستخدام المحدود لتطبيقات الإلكترونية يمكن أن تساهم في خفض ثقة المدير في نفسه (Osaat, 2019).

وترى الباحثة أن مفهومي الذات الإبداعية وتنمية الذات يُشكّلان منظومة متكاملة، إذ يُعد كل منهما مكملاً للآخر؛ فالمدير الذي يعمل على تنمية ذاته بشكل مستمر يكون أكثر قدرة على بلوغ مرحلة الذات الإبداعية، التي تمكّنه من إحداث التغيير والتكيف مع التحولات المتسارعة في بيئة العمل. ويتيح هذا التكامل للمدير الاستفادة الفعّالة من الخبرات والتجارب، إلى جانب تطوير مهاراته ومعارفه بما يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي. وفي ضوء التطور المتسارع في المعرفة، أصبح من الضروري الإلمام بتطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومواقع التواصل الاجتماعي، والبرامج المحاسبية، وأنظمة تخزين البيانات، والمصادر التعليمية الإلكترونية، مما يعزز من مرونة المدير في ممارسة الإدارة الإلكترونية بكفاءة وفاعلية.

1.3 الدراسات السابقة

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة، التي تناولت موضوع الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بتنمية الذات ذات العلاقة بالدراسة الحالية.

أولاً: دراسات تناولت الإدارة الإلكترونية

الدراسات العربية:

تناولت دراسة العتيبي وبدرية محمد (2024)، موضوع الإدارة الإلكترونية ودورها في تطوير العملية الإدارية في المدارس الحكومية، وهدفت إلى قياس أثر تطبيق أنظمتها على تحسين العمل الإداري وأداء الكوادر الإدارية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات من عينة عشوائية بلغت (100) من المديرين والإداريين العاملين في المدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة. وتم اختيار المدارس عشوائيًا لقياس مدى تطبيق الإدارة الإلكترونية داخل بيئات العمل المدرسي. وقد تم بناء أداة الدراسة لتتكوّن من جزأين: الأول يتعلق بالبيانات الشخصية للمشاركين، بينما تضمن الجزء الثاني سبعة محاور تناولت تأثير الإدارة الإلكترونية على الأداء الإداري. وأظهرت النتائج أن مستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس مكة المكرمة يقع ضمن المدى (3.40–4.19)، مما يعكس موافقة أغلب أفراد العينة

على امتلاكهم معرفة بأنظمة الإدارة الإلكترونية، ودورها في تحسين الكفاءة الإدارية ورفع أداء الموظفين . كما أظهرت النتائج اتفاقًا واسعًا، ضمن المدى (4.20–5.00)، على أن الإدارة الإلكترونية تساهم في تحقيق رؤية المملكة 2030، وذلك من حيث الفعالية وسرعة الإنجاز.

هدفت دراسة الغرايلي والصاوي (2023)، التعرّف إلى متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية ودورها في تعزيز إدارة المعرفة، وذلك بالتطبيق على الجامعات الحكومية في دولة الإمارات العربية المتحدة. وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تمثّل مجتمع الدراسة بالعاملين في الجامعات الإماراتية الحكومية. واستخدم الباحثان الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، حيث تم توزيع (384) استبانة على أفراد العينة، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تطبيق الإدارة الإلكترونية وتعزيز إدارة المعرفة في الجامعات محل الدراسة. كما بينت النتائج وجود أثر إحصائي دال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق الإدارة الإلكترونية في مجالات الموارد البشرية، وتحديدًا من خلال أبعاد متعددة تشمل :الثقافة الإلكترونية، والتخطيط الإلكتروني، والوثائق الإلكترونية، والاجتماعات الإلكترونية، والخدمات الإلكترونية. وقد أشارت النتائج كذلك إلى أن هذه الأبعاد مطبّقة بدرجة ملحوظة في الجامعات الإماراتية الحكومية، وأن هناك موافقة عالية من قبل أفراد العينة على توفر إدارة المعرفة بأبعادها المختلفة داخل مؤسساتهم.

هدفت دراسة بطاينة (2023)، إلى قياس درجة توظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد من وجهة نظر المديرين والمديرات. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، واعتمد الباحثون على الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات، حيث تم توزيعها على عينة مكوّنة من (50) مديرًا ومديرة من المدارس الحكومية بالمحافظة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع المحاور جاءت بدرجة متوسطة من حيث توظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الحكومية، مما يشير إلى وجود تطبيق جزئي لممارسات القيادة الرقمية في البيئة المدرسية. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوظيف تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، وكذلك لمتغير سنوات الخبرة لصالح من لديهم خبرة 11 سنة فأكثر، مما يعكس تأثير الخلفيات الشخصية والمهنية في مدى استيعاب وتطبيق مفاهيم القيادة الرقمية.

أجرى العماري (2022)، دراسة هدفت التعرّف إلى مدى ممارسة مديرات المدارس الثانوية لمهارات القيادة الرقمية في محافظة خميس مشيط بالمملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اعتماد المنهج المسحي بوصفه الأنسب لطبيعة الموضوع، كما استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات. وقد تكونت عينة الدراسة من (40) مديرة من مديرات المدارس الثانوية بالمحافظة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الثانوية لأبعاد القيادة الرقمية جاء بدرجة كبيرة، حيث حصل كل من بعد الابتكار، وبعد الإقناع، وبعد المعرفة على تقييم مرتفع من قبل المشاركات. وتشير هذه النتائج إلى وعي القيادات النسائية بأهمية القيادة الرقمية، وقدرتهن على توظيف مهاراتها في تطوير الأداء المدرسي ومواكبة التحولات الرقمية في البيئة التعليمية.

أجرت خشان (2022) دراسة هدفت إلى استقصاء مستوى الاستعداد الإلكتروني والرقمي لدى مديري المدارس الحكومية في لواء قصبة عمّان، ومدى تأثير هذا الاستعداد في إدارة المهام الإدارية من وجهة نظر المعلمين في ذات اللواء. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة وُزعت على عينة عشوائية بسيطة شملت (360) معلماً ومعلمة من العاملين في مدارس المديرية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر فعلي للاستعداد الرقمي لدى المديرين في تحسين إدارة المهام الإدارية، حيث بلغ المتوسط الكلي (4 من 5)، وهو ما يعكس درجة مرتفعة من الأثر. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيرات الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي.

الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة عبد الرحمن و حامد (Abdul Rahman& Hamid, 2025)، التعرف إلى العلاقة بين ممارسات القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وكفاءة معلمي التاريخ الذاتية في المدارس الثانوية ضمن منطقة بيتالينغ أوتاما بولاية سيلانغور. اعتمدت الدراسة على التصميم المسحي بمنهج كمي، من خلال استخدام استبانة إلكترونية. وتكونت عينة الدراسة من (162) معلماً لمادة التاريخ يعملون في (26) مدرسة ثانوية في منطقة بيتالينغ أوتاما. وقد تم إجراء التحليل الوصفي والاستدلالي، وكشفت نتائج اختبار معامل ارتباط

بيرسون عن وجود علاقة إيجابية ضعيفة لكنها دالة إحصائيًا بين ممارسات القيادة الرقمية للمديرين وكفاءة المعلمين الذاتية.($r = 0.235, p < 0.01$) تشير نتائج الدراسة إلى أن الجهات ذات العلاقة مثل وزارة التربية والتعليم، وإدارات التعليم على مستوى الولايات والمناطق يمكنها الاستفادة من هذه النتائج في التخطيط وتصميم وتنفيذ برامج أو دورات تهدف إلى تحسين جودة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وتعزيز الكفاءة الذاتية لدى المعلمين. كما يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في إعادة النظر في أساليب التدريب التي تركز على عناصر القيادة الرقمية، الأمر الذي سينعكس إيجابًا على جودة المدارس ومخرجات الطلبة من خلال التطوير المهني للقيادات التربوية.

تتناول دراسة أنطونوبولو وماتزافيو وجيانوكو (Antonopoulou, Matzavinou& Giannoukou,2025)، موضوع القيادة الرقمية في مرحلة التعليم الأساسي، استنادًا إلى كفاءة المعلمين الرقميّة وأساليب القيادة في غرب اليونان. وتهدف الدراسة إلى تحديد تأثير أنماط القيادة المختلفة على رضا المعلمين واعتمادهم للممارسات الرقمية، بالإضافة إلى الكشف عن الفجوات في المهارات الرقمية لدى المعلمين.اعتمدت الدراسة على تصميم كمي، حيث تم توزيع استبانة منظمة على عينة مكوّنة من (105) معلّمين في المدارس الابتدائية. أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية تلعب دورًا محوريًا في تعزيز رضا المعلمين وتشجيعهم على تبني ممارسات القيادة الرقمية، مما يجعلها ذات أهمية خاصة عند الترويج للتحوّل الرقمي في المدارس. كما كشفت النتائج عن وجود فجوة كبيرة في الكفاءات الرقمية لدى المعلمين يمكن سدّها من خلال برامج تطوير مهني موجّهة. وفيما يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية، لم يُظهر كل من الجنس أو العمر علاقة دالة بأسلوب القيادة، في حين تبيّن أن الحاصلين على تعليم دراسات عليا يميلون إلى ممارسة أساليب قيادة أكثر تقدّمًا.

هدفت دراسة ويونو وكوماريا والغامدي و سلطاني (Wiyono, Komariah, Alghamdi& Sultoni, 2023)، إلى دراسة تأثير القيادة الإلكترونية لمديري المدارس في فعالية العلاقات العامة للمدارس وتحسينها. تم اختيار عينة البحث عشوائيًا، وضمت (200) مدير مدرسة في إندونيسيا. واستُخدم

استبيان لجمع البيانات، أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير مباشر للقيادة الإلكترونية لمديري المدارس على فعالية العلاقات العامة للمدارس. تؤثر القيادة الإلكترونية لمدير المدرسة على تحسين مدرسته، بشكل مباشر وغير مباشر، كما أن فعالية العلاقات العامة للمدرسة لها تأثير مباشر على تحسينها. بالنظر إلى الأبعاد، توفر العديد من العوامل المهيمنة دعمًا لمفاهيم المتغيرات الثلاثة التي تمت دراستها.

أجرت أوجودو (Ogodo, 2021) دراسة استكشافية هدفت إلى فحص تجارب معلمي مراحلK-12، ومستوى كفاءتهم الرقمية، وكفاءتهم الذاتية في توظيف تكنولوجيا التعليم، أثناء انتقالهم من بيئات التعليم الحضوري إلى التعليم الافتراضي. وقد تم جمع البيانات من خلال استطلاع إلكتروني شمل (109) معلماً ومعلمة من اثنتي عشرة ولاية في الولايات المتحدة الأمريكية. وأظهرت نتائج الدراسة أن العديد من المعلمين يمتلكون كفاءة رقمية مناسبة للتدريس داخل الفصول الدراسية التقليدية، إلا أنهم واجهوا صعوبة في التفاعل الفعّال مع طلابهم في البيئة الافتراضية، وذلك نتيجة لقصور في التدريب على التعليم الإلكتروني، بالإضافة إلى محدودية الأدوات والموارد الرقمية المتاحة. كما بيّنت الدراسة أن مستوى الكفاءة الرقمية لدى المعلمين يتماشى مع مستوى كفاءتهم الذاتية، وكشفت كذلك عن وجود فجوة رقمية ملموسة ناتجة عن التوزيع غير العادل للموارد، وهو ما سلطت عليه جائحة كوفيد−19 الضوء بشكل واضح.

أجرى لاندر (Lander, 2020) دراسة تناولت العلاقة بين ركائز القيادة الرقمية والقيم والسلوكيات لدى مديري المدارس، وهدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين مكونات القيادة الرقمية وممارسات القادة التربويين. استخدمت الدراسة المنهج الكمي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات. تم اختيار عينة الدراسة بشكل عشوائي، وبلغ عدد المشاركين (331) مديرًا ومعلمًا من ثلاث مناطق تعليمية في مقاطعة سوفولك، الواقعة في لونغ آيلاند بولاية نيويورك، الولايات المتحدة الأمريكية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية كان مرتفعًا، حيث جاءت جميع أبعاد القيادة الرقمية بدرجات عالية، بما في ذلك: بناء الثقافة الرقمية، توفير رؤية واضحة، تمكين القائد، تصميم النظام، والتنمية المهنية للمعلمين.

ثانياً: دراسات تناولت تنمية الذات

الدراسات العربية:

أجرى محمد (2024)، دراسة هدفت التعرف إلى مستوى فاعلية الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، حيث اتبع المنهج الوصفي واستخدم الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، مع مراعاة متغيري الجنس (ذكر، أنثى) والتخصص الأكاديمي (علمي، إنساني). ولتحقيق أهداف الدراسة، طوّرت الباحثة مقياسًا لفاعلية الذات مكوّنًا من 41 فقرة، تضمنت كل فقرة خمسة بدائل للإجابة. وقد تم تطبيق الأداة على عينة عشوائية قوامها 300 عضو هيئة تدريس. وأظهرت النتائج أن مستوى فاعلية الذات لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعًا، كما لم تُظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس أو التخصص.

هدفت دراسة أبو سعدة (2023)، التعرف إلى واقع إدارة الذات وعلاقته بالابداع الإداري لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، إذ تم إستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم، في العام الدراسي 2022/ 2023 والبالغ عددهم (2930) معلماً ومعلمة. استخدمت الباحثة العينة العشوائية الطبقية والتي اشتملت على (382) معلم ومعلمة من مديرية بيت لحم بنسبة (13%) من مجتمع الدراسة، وقامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس درجة الابداع الاداري لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة إدارة الذات لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، كما تبين أنه توجد علاقة ارتباطية طردية إيجابية مرتفعة ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إدارة الذات والإبداع الإداري لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة إدارة الذات لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص. كما بينت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة إدارة الذات

لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجهة المشرفة وكانت الفروق لصالح الخاصة.

وقامت دراسة الزائدي (2022)، بتحديد دور الفاعلية الذاتية لمديري المدارس كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة المُلهمة والبراعة التنظيمية بالمدارس الثانوية بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، وصمم الباحث استبانة احتوت على ثلاثة أجزاء تمثل متغيرات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس الثانوية (للبنين) بمنطقة مكة المكرمة تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : بأن مستوى الفاعلية الذاتية لمديري المدراس جاءت بدرجة عالية، وأبعادها كذلك، وبالترتيب التالي: الفاعلية الأخلاقية، ثم فاعلية القيادة التحويلية، ثم الفاعلية الإدارية، كما كشفت تطبيق التحليل العاملي التوكيدي (CFA) عن دور الفاعلية الذاتية بالعلاقة بين القيادة الملهمة والبراعة التنظيمية حيث تبين وجود تأثير غير مباشر لمتغير القيادة الملهمة بأبعادها على البراعة التنظيمية بأبعادها بوجود الفاعلية الذاتية كمتغير وسيط في تعزيز العلاقة بين القيادة المُلهمة، والبراعة التنظيمية بالمدارس الثانوية في مكة المكرمة حيث بلغت القيمة المعيارية لوزن الانحدار (0.399) ، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) ، وهذا يدعم صحة النموذج التصوري للدّراسة، وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها: "تبنى إدارتي الإشراف التربوي والتدريب والابتعاث تدريب مديري المدارس بهدف تنمية فاعليتهم الذاتية.

وأجرى خاشوق وياسين (2021)، دراسة للتعرف إلى مستوى إدارة الذات لدى مديري مدارس لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المديرين، إذ اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات المطلوبة، ووزعت الدراسة على (300) عينة من مديري المدارس، أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة حول مستوى إدارة الذات لدى مديري مدارس لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المديرين.

في حين اهتمت دراسة العنزي والعجمي (2021)، بالبحث في درجة امتلاك مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت إدارة الذات من وجهة نظرهم، إذ اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات المطلوبة، ووزعت على (140) عينة من مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس الإبتدائية بدولة الكويت لإدارة الذات جاءت بدرجة مرتفعة.

كما هدفت دراسة الخلف (2021)، إلى البحث في إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مدراء ومديرات المدارس التابعة لمنطقة حولي التعليمية بدولة الكويت، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطوير استبانة خاصة بإدارة الذات والابداع الاداري، وتكونت عينة الدراسة من (125) مدير ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مجالات ممارسة إدارة الذات لدى مدراء ومديرات المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وإسهام إدارة الذات في تحقيق الإبداع الإداري لدى مديري ومديرات منطقة حولي بدولة الكويت بدرجة مرتفعة جداً.

وفحصت دراسة المطيري (2020)، الروابط بين الكفاءة الذاتية للقادة والالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية. حيث تم اختيار (400) من أعضاء هيئة التدريس عشوائيا من ثلاث جامعات عامة مختلفة في الجزء الأوسط والجنوبي الغربي والشمالي من البلاد. باستخدام معامل ارتباط بيرسون، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية للقادة والتزامهم. وأن الكفاءة الذاتية للقيادة لها علاقة إيجابية بالالتزام التنظيمي. وأوصت الدراسة ضرورة تحسين الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس، من خلال تركيز القادة على زيادة كفاءتهم الذاتية وتوفير بيئة مواتية للعمل الجماعي والابتكار.

الدراسات الاجنبية:

أجرى جيسيكا (Jesica,2021) دراسة لتحديد كفاءات مديري المدارس وتأثيرهم في الأداء المدرسي. استخدمت الباحثة منهجا مزجيا، واعتمدت على الاستبيان والمقابلة المنظمة لجمع البيانات، استعرضت الباحثة الادبيات والمصادر العلمية المتاحة لتحديد الكفايات القيادية اللازمة لمديري المدارس. تكونت عينة الدراسة من (253) من مدراء ومعلمي المدارس. ومن أهم نتائج الدراسة أن تطبيق معايير القيادة المدرسية

وإدارة الموارد البشرية يؤدي إلى رفع مستوى وكفاءة العملية التعليمية والأداء المدرسي، وحددت الدراسة مجموعة من الكفايات التي يجب أن يمتلكها مديرو المدارس: الكفايات المعرفية: المعرفة العميقة بالمجال التربوي والإداري، الكفايات الفنية: القدرة على استخدام الأدوات والتقنيات الحديثة في الإدارة المدرسية، الكفايات الانسانية: مهارات التواصل وبناء العلاقات مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، الكفايات الاستراتيجية: القدرة على التخطيط واتخاذ القرارات الاستراتيجية التي تدعم تطوير المدرسة.

أجرى جيرالد (Gerald, 2020)، دراسة هدفت إلى قياس سلوكيات القيادة التكنولوجية الحالية لدى مديري المدارس الحكومية في ولاية فرجينيا، كما بحثت الدراسة في هذه السلوكيات في ضوء المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالمدير والمدرسة. واستند الباحث في تعريفه للقيادة التكنولوجية إلى كونها ممارسات وسلوكيات قيادية تدعم التعليم والتعلم الفعال وفقًا لمعايير الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم لقادة التعليم (ISTE-EL, 2018). وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الكمي. وأظهرت النتائج أن المديرين يمتلكون بدرجة متوسطة سلوكيات في مجال القيادة التكنولوجية بمتوسط (3.83)، حيث حصل بُعد المساواة والمواطنة الرقمية على متوسط (3.5)، والتخطيط ذو الرؤية على (3)، والقائد الممكن على (3.7)، ومصمم النظم على (3.22)، والتعليم المهني المستمر على (3.43). كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق في سلوكيات القيادة التكنولوجية تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية للمدير أو المدرسة.

وهدفت دراسة برومسوان وآخرون (Promsuwan, et al, 2019)، التعرف إلى مستوى القيادة الرقمية لدى مديري المدارس صغيرة الحجم الخاضعة لإشراف هيئة التعليم الأساسي. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة موجهة إلى مديري المدارس والمعلمين العاملين في هذه المدارس. وتكوّنت عينة الدراسة من: مجموعة من مديري المدارس الصغيرة ممن لديهم خبرة في قيادة أو تطبيق المبادرات الرقمية، إلى جانب معلمين من مدارس صغيرة تم اختيارهم عشوائيًا أو وفق معايير محددة تتعلق بتوظيف التكنولوجيا في التعليم، بالإضافة إلى دراسة المجتمعات المدرسية في مناطق متنوعة لضمان شمولية النتائج وتنوعها. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق القيادة الرقمية في المدارس الصغيرة كان

محدودًا، مع تفاوت ملحوظ بين المدارس، كما أظهرت النتائج أن نقص التدريب المهني، ومحدودية الموارد التكنولوجية، وضعف الدعم الإداري كانت من أبرز العوامل التي تحدّ من تفعيل القيادة الرقمية. وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير مديري المدارس ذاتيًا لتمكينهم من تطبيق الإدارة الإلكترونية بفاعلية، والعمل على تنمية خبراتهم، خاصة في مجالي التقنيات والتكنولوجيا.

التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: أوجه التشابه

1. **المنهجية البحثية:** تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي، وهو نهج شائع في العديد من الأبحاث التي تناولت موضوعات الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات. ومعظم الدراسات السابقة، مثل دراسة العتيبي وبدرية محمد (2024)، التي اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة الغرابلي والصاوي (2023)، وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة بطاينة وآخرون (2023)، التي استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، ودراسة أجرى العماري (2022)، التي تم اعتماد المنهج المسحي بوصفه الأنسب لطبيعة الموضوع، ودراسة أجرت خشان (2022)، التي اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة عبد الرحمن وحامد (Abdul Rahman& Hamid, 2025)، التي اعتمدت الدراسة على التصميم المسحي بمنهج كمي، ودراسة أنطونويولو وماتزافيو وجيانوكو (Antonopoulou, Matzavinou& Giannoukou,2025)، التي اعتمدت الدراسة على تصميم كمي، ودراسة لاندر (Lander, 2020) التي استخدمت الدراسة المنهج الكمي، ودراسة محمد (2024)، حيث اتبع المنهج الوصفي، ودراسة أبو سعدة (2023)، إذ تم إستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، ودراسة الزائدي (2022) التي استخدمت المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، وأجرى خاشوق وياسين (2021)، دراسة للتعرف إلى مستوى إدارة الذات لدى مديري مدارس لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المديرين، إذ اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات المطلوبة، ووزعت الدراسة على (300) عينة من مديري المدارس،

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة حول مستوى إدارة الذات لدى مديري مدارس لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المديرين. ودراسة العنزي والعجمي (2021)، إذ اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة الخلف (2021)، التي تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ودراسة جيكسا (Jesica,2021) التي استخدمت الباحثة منهجا مزجيا، واعتمدت على الاستبيان والمقابلة المنظمة لجمع البيانات، ودراسة جيرالد (Gerald, 2020)، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الكمي، ودراسة (Promsuwan, et al, 2019)، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

2. **أداة جمع البيانات:** تعتمد معظم الدراسات السابقة، بما في ذلك الدراسة الحالية، على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، مما يعكس تفضيل الباحثين لهذه الأداة في الدراسات التي تناولت مواضيع الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات.

3. **المجتمع والعينة**: ركزت العديد من الدراسات السابقة على المديرين والإداريين، كما في دراسة العتيبي وبدرية محمد (2024)، التي استخدمت عينة عشوائية بلغت (100) من المديرين والإداريين العاملين في المدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة. ودراسة بطاينة وآخرون (2023)، التي استخدمت عينة مكوّنة من (50) مديرًا ومديرة من المدارس الحكومية بالمحافظة. ودراسة العماري (2022)، وقد تكونت عينة الدراسة من (40) مديرة من مديرات المدارس الثانوية بالمحافظة. ودراسة ويونو وكوماريا والغامدي وسلطاني (Wiyono, Komariah, Alghamdi& Sultoni, 2023)، التي تكونت العينة من (200) مدير مدرسة في إندونيسيا. ودراسة لاندر (Lander, 2020) التي بلغ عدد المشاركين (331) مديرًا ومعلمًا من ثلاث مناطق تعليمية في مقاطعة سوفولك، ودراسة خاشوق وياسين (2021)، التي تضمنت على (300) عينة من مديري المدارس، ودراسة العنزي والعجمي (2021)، التي وزعت (140) عينة من مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت، ودراسة الخلف (2021)، التي تكونت عينة الدراسة من (125) مدير ومديرة، ودراسة جيكسا (Jesica,2021) التي تكونت عينة الدراسة من (253) من

مدراء ومعلمي المدارس. ودراسة جيرالد (Gerald, 2020)، التي اعتمدت الدراسة على عينة من مديري المدارس الحكومية في ولاية فرجينيا، ودراسة (Promsuwan, et al, 2019)، التي تكونت العينة من مديري المدارس والمعلمين العاملين في هذه المدارس.

4. **المحاور البحثية:** تناولت بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة دراسة العتيبي وبدرية محمد (2024)، موضوع الإدارة الإلكترونية ودورها في تطوير العملية الإدارية في المدارس الحكومية، ودراسة الغرابلي والصاوي (2023)، إلى التعرّف على متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية ودورها في تعزيز إدارة المعرفة، وذلك بالتطبيق على الجامعات الحكومية في دولة الإمارات العربية المتحدة. ودراسة بطاينة وآخرون (2023)، إلى قياس درجة توظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد من وجهة نظر المديرين والمديرات. والعماري (2022)، دراسة هدفت إلى التعرّف على مدى ممارسة مديرات المدارس الثانوية لمهارات القيادة الرقمية في محافظة خميس مشيط بالمملكة العربية السعودية. ودراسة خشان (2022) دراسة هدفت إلى استقصاء مستوى الاستعداد الإلكتروني والرقمي لدى مديري المدارس الحكومية في لواء قصبة عمّان، ودراسة عبد الرحمن وحامد (Abdul Rahman& Hamid, 2025)، إلى التعرف على العلاقة بين ممارسات القيادة الرقمية لدى مديري المدارس وكفاءة معلمي التاريخ الذاتية في المدارس الثانوية ضمن منطقة بيتالينغ أوتاما بولاية سيلانغور، ودراسة أنطونويولو وماتزافيو وجيانوكو (Antonopoulou, Matzavinou& Giannoukou,2025)، موضوع القيادة الرقمية في مرحلة التعليم الأساسي، استنادًا إلى كفاءة المعلمين الرقميّة وأساليب القيادة في غرب اليونان، ودراسة ويونو وكوماريا والغامدي وسلطاني (Wiyono, Komariah, Alghamdi& Sultoni, 2023)، إلى دراسة تأثير القيادة الإلكترونية لمديري المدارس على فعالية العلاقات العامة للمدارس وتحسينها. ودراسة لاندر (Lander, 2020) دراسة تناولت العلاقة بين ركائز القيادة الرقمية والقيم والسلوكيات لدى مديري المدارس، أما بخصوص محور تنمية الذات تناولت دراسة محمد (2024)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، ودراسة أبو سعدة (2023)،

التعرف إلى واقع إدارة الذات وعلاقته بالابداع الإداري لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، ودراسة الزائدي (2022)، بتحديد دور الفاعلية الذاتية لمديري المدارس كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة المُلهمة والبراعة التنظيمية بالمدارس الثانوية بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين، ودراسة خاشوق وياسين (2021)، للتعرف إلى مستوى إدارة الذات لدى مديري مدارس لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المديرين، ودراسة العنزي والعجمي (2021)، بالبحث في درجة امتلاك مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت إدارة الذات من وجهة نظرهم، ودراسة الخلف (2021)، إلى البحث في إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديؤي المدارس التابعة لمنطقة حولي التعليمية ومديراتها بدولة الكويت.

5. **النتائج والتفسيرات:** أشارت نتائج دراسة العتيبي وبدرية محمد (2024)، أن مستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس مكة المكرمة يقع ضمن المدى (3.40–4.19)، مما يعكس موافقة أغلب أفراد العينة على امتلاكهم معرفة بأنظمة الإدارة الإلكترونية، ودورها في تحسين الكفاءة الإدارية ورفع أداء الموظفين، ودراسة الغرابلي والصاوي (2023)، التي أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تطبيق الإدارة الإلكترونية وتعزيز إدارة المعرفة في الجامعات محل الدراسة. ودراسة بطاينة وآخرون (2023)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن جميع المحاور جاءت بدرجة متوسطة من حيث توظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الحكومية، ودراسة العماري (2022)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الثانوية لأبعاد القيادة الرقمية جاء بدرجة كبيرة، ودراسة خشان (2022) التي أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر فعلي للاستعداد الرقمي لدى المديرين في تحسين إدارة المهام الإدارية، ودراسة (Abdul Rahman& Hamid, 2025)، التي كشفت نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون عن وجود علاقة إيجابية ضعيفة لكنها دالة إحصائيًا بين ممارسات القيادة الرقمية للمديرين وكفاءة المعلمين الذاتية، ودراسة (Antonopoulou, Matzavinou& Giannoukou,2025)، التي كشفت النتائج عن وجود فجوة كبيرة في الكفاءات الرقمية لدى المعلمين

يمكن سدّها من خلال برامج تطوير مهني موجّهة. ودراسة (Wiyono, Komariah, Alghamdi& Sultoni, 2023)، التي أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير مباشر للقيادة الإلكترونية لمديري المدارس على فعالية العلاقات العامة للمدارس. ودراسة لاندر (Lander, 2020) التي أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية كان مرتفعًا، حيث جاءت جميع أبعاد القيادة الرقمية بدرجات عالية، ودراسة (Ogodo, 2021)التي أظهرت نتائج الدراسة أن العديد من المعلمين يمتلكون كفاءة رقمية مناسبة للتدريس داخل الفصول الدراسية التقليدية، ودراسة محمد (2024)، التي أظهرت النتائج أن مستوى فاعلية الذات لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعًا، ودراسة أبو سعدة (2023)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إدارة الذات لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة الزائدي (2022)، التي توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : بأن مستوى الفاعلية الذاتية لمديري المدراس جاءت بدرجة عالية، ودراسة خاشوق وياسين (2021)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة حول مستوى إدارة الذات لدى مديري مدارس لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المديرين. ودراسة العنزي والعجمي (2021) التي توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس الإبتدائية بدولة الكويت لإدارة الذات جاءت بدرجة مرتفعة. ودراسة الخلف (2021)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن مجالات ممارسة إدارة الذات لدى مدراء ومديرات المدارس جاءت بدرجة مرتفعة.

ما استفدتُه من الدراسات السابقة وما تمتاز به الدراسة الحالية

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات، يمكن القول إن هذه الدراسات شكّلت ركيزة أساسية لبناء الإطار النظري والمنهجي للدراسة الحالية. فقد أسهمت في توضيح المفاهيم الرئيسة وتحديد العلاقات بين المتغيرات، كما قدّمت نماذج عملية يمكن الاسترشاد بها في تصميم أداة الدراسة وتحديد محاورها.

وقد استفدت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في كثير من الجوانب وتحديد المنهج العلمي المناسب، حيث أكّدت معظم الدراسات السابقة على فاعلية المنهج الوصفي الارتباطي أو التحليلي في دراسة الظواهر الإدارية والسلوكية، وهو ما اعتمدته الدراسة الحالية لملاءمته لطبيعة أهدافها. وتم اختيار أداة جمع البيانات، إذ أظهرت الدراسات السابقة أن الاستبانة تُعدّ الأداة الأكثر استخدامًا ودقة في قياس اتجاهات المديرين والمعلمين، الأمر الذي عزّز الاعتماد عليها في هذه الدراسة بعد تطويرها بما يتناسب مع البيئة التعليمية المحلية. وبناء محاور الدراسة ومؤشراتها، حيث تم الاستفادة من الأبعاد والعناصر التي تناولتها الدراسات السابقة في مجالات الإدارة الإلكترونية والقيادة الرقمية وتنمية الذات، مع تكييفها بما يخدم أهداف البحث الحالي. وفهم الاتجاهات العامة للنتائج السابقة، إذ ساعد تحليل نتائج الأبحاث السابقة في تكوين تصور مبدئي للعلاقات المحتملة بين المتغيرات، مثل أثر الإدارة الإلكترونية على تطوير الأداء الإداري، وعلاقة تنمية الذات بتحسين الكفاءة المهنية. وتحديد الفجوة البحثية، حيث أظهرت مراجعة الأدبيات قلة الدراسات التي تناولت العلاقة المباشرة بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات في بيئة العمل التربوي، خاصة في السياق العربي، مما أكد أهمية الدراسة الحالية وأبرز أصالتها العلمية.

أما ما تمتاز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فهو الدمج بين متغيرين رئيسيين في إطار واحد، إذ تناولت هذه الدراسة العلاقة بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري المدارس، وهو طرح جديد يجمع بين الجانب الإداري والتنموي في سياق واحد. والتركيز على البيئة التعليمية العربية المعاصرة، حيث تُعالج الدراسة واقع التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية العربية، وتبرز انعكاساته على تطوير الذات لدى القيادات المدرسية. وحداثة الموضوع وتواكبه مع رؤية التحول الرقمي، مما يمنح الدراسة بعدًا تطبيقيًا ومواكبًا للتوجهات الوطنية والعالمية في تطوير الإدارة التربوية الرقمية. وشمولية أداة القياس وتنوع أبعادها، إذ صُمّمت الأداة لتقيس مختلف أبعاد الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات بشكل متكامل، ما يمنحها دقة وعمقًا في تحليل الظاهرة المدروسة. و البعد التطبيقي والتوجيهي، حيث تسعى الدراسة إلى تقديم نتائج وتوصيات عملية يمكن

الاستفادة منها في تحسين أداء المديرين وتنمية مهاراتهم الرقمية والذاتية، بما يسهم في رفع كفاءة الإدارة التعليمية وتجويد مخرجاتها.

وبناءً على ذلك، تُعدّ هذه الدراسة امتدادًا وتطويرًا للدراسات السابقة، إذ تسعى إلى سدّ الفجوة العلمية من خلال الربط بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات في الإطار التعليمي، بما يثري المعرفة النظرية ويضيف بُعدًا تطبيقيًا يواكب متطلبات التحول الرقمي في المؤسسات التربوية.

الخلاصة:

- أوجه التشابه: تشترك الدراسة الحالية مع الأبحاث السابقة في استخدام المنهج الارتباطي، أداة الاستبانة، دراسة المديرين، والتوصيات المتعلقة بالتدريب والتطوير.
- أوجه الاختلاف: تميزت الدراسة الحالية بالتركيز على تأثير الإدارة الإلكترونية على تنمية الذات، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة على الأداء الإداري، القيادة الرقمية، أو إدارة المعرفة.
- تساهم هذه الدراسة في سد فجوة بحثية عبر تقديم منظور جديد حول دور الإدارة الإلكترونية في تطوير المهارات الفردية وتعزيز الأداء الذاتي.

مصطلحات الدراسة

سعت الدراسة للتعريف بالمصطلحات الآتية:

الإدارة الإلكترونية اصطلاحا: عملية بتم فيها تحويل الأنشطة والمهام الإدارية إلى إلكترونية حيث يتم القضاء على الأساليب الورقية، واستبدال المكاتب الميدانية بالمكاتب الإلكترونية بالاستخدام الواسع النطاق لتكنولوجيا المعلومات، وتحويل الخدمات العامة إلى عمليات ميكانيكية مجدولة مسبقاً ليتمكن المدير من أن يكون قائدا رقميا في عصر التقنية والاتصالات (أبو النصر، 2023).

الإدارة الإلكترونية إجرائيا: التي سيتم فيها قياس الدرجة التي يحصل عليها مديري ومديرات عينة هذه الدراسة للإدارة الإلكترونية، ومعرفة مدى وجود علاقة بين الإدارة الإلكترونية والتنمية الذاتية لأفراد العينة.

التنمية الذاتية اصطلاحا: سلسلة من المشاعر والعمليات التأملية المستنتجة من السلوك أو الظواهر التي يمكن ملاحظتها. ويمثل مفهوم الذات التقييم الشامل الذي يجريه المدير لنفسه، بما في ذلك خصائصه الشخصية والأخلاقية، وقدراته العقلية، ورؤاه، وميوله حتى يحقق جميع أهدافه، ليصبح قائدا في مدرسته (العنزي و العجمي، 2021).

التنمية الذاتية إجرائيا: التي سيتم فيها قياس الدرجة التي يحصل عليها مديري ومديرات عينة هذه الدراسة للتنمية الذاتية من مهارات ورؤى وخطط استراتيجية بعيدة المدى والاستغلال الأمثل لتكنولوجيا من خلال خطوات متسلسلة تمكن مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من أن يكونوا قادة رقميين.

محافظات شمال فلسطين إجرائيا: محافظات الواقعة في الجزء الشمالي من الضفة الغربية، وهي :محافظة نابلس، محافظة جنين، محافظة طولكرم، محافظة قلقيلية، ومحافظة طوباس والأغوار الشمالية، كما هي معتمدة رسميًا من قبل الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ووزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

من خلال عملي كمدرسة في مجال التربية والتعليم فقد ارتئيت كباحثة لواقع التعليم والإدارة في المدارس الحكومية في فلسطين، وبسبب الظروف الاقتصادية والسياسية الصعبة والوضع الراهن في فلسطين منذ حرب 7 أكتوبر على غزة، وسيطرت العدوان الإسرائيلي على رواتب موظفين القطاع الحكومي، وما تواجهه بعض محافظات شمال فلسطين من مواجهات مع قوات الاحتلال، إضافة إلى اعتداءات المستوطنين، سرعان ما تحولت المدارس والجامعات إلى التعليم عن بعد، مستفيدة من تجربتها خلال انتشار فيروس كورونا عام 2020م، مما يعني ضرورة توجه المديرين والمؤسسات التعليمية نحو الإدارة الإلكترونية.

وحيث يعتمد نجاح العمل في المؤسسة التعليمية على تمكن المدير من تحقيق أهداف المدرسة كما أكدت دراسة (Gerald, 2020)، لذلك اتجهت الإدارة الإلكترونية إلى استخدام أنماط تقنية تمتاز بالحداثة والمرونة، والتي تهتم بالتوجيه والتحفيز من أجل تحقيق أهداف المؤسسة بأقل وقت وجهد وكلفة.

وتكمن مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: **ما علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟

السؤال الثاني: ما مستوى تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى الإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، المديرية)؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى تنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، المديرية)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟

السؤال السادس: كيف يمكن للإدارة الإلكترونية تنمية المديرين والمديرات ذاتيا في عملهم المدرسي؟

فرضيات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة سيتم فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى الإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى الإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى الإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير الخبرة العملية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى الإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير المديرية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى تنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير الجنس.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى تنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى تنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير الخبرة العملية.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى تنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقاً لمتغير المديرية.

الفرضية التاسعة: لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم.

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم.
2. التعرف إلى مستوى تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم.
3. الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً في درجات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى الإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، المديرية).
4. الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً في درجات تقديرات مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها لمستوى تنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، المديرية).
5. التعرف إلى العلاقة الارتباطية ما بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم.

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذه الدراسة أنها تقوم بتسليط الضوء على الإدارة الإلكترونية وربطها بالتنمية الذاتية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في فلسطين، ، وتكمن أهمية العينة المستهدفة والتي سيتم اختيارها من مديري ومديرات المدارس الأساسية في محافظات شمال فلسطين أنهم بحاجة للبحث والدراسة من أجل تحسين مستوى الإدارة الإلكترونية في مدارسهم وتقديم الدورات لهم واستثمار ما لديهم من قدرات وامكانيات لتنميتهم ذاتيا. كما تكمن أهمية هذه الدراسة الحالية على أنها الدراسة الأولى–حسب علم الباحثة– التي تناولت علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين، حيث أنها ستفيد الباحثين والإداريين والتربويين في النتائج والتوصيات التي تقدمها هذه الدراسة.

الأهمية التطبيقية:

في حدود ما أتاح للباحثة الاطلاع عليه من الدراسات السابقة لا توجد دراسات تطرقت إلى موضوع مجال الدراسة في البيئة الفلسطينية، ويمكن تلخيص الأهمية التطبيقية كالآتي:

يمكن أن تسهم هذه الدراسة في نشر ثقافة الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس والهيئة التدريسية، وستوفر نتائج علمية وميدانية تساعد المديرين والمختصين العاملين في ميدان الإدارة المدرسية، وستقوم بتسليط الضوء على موضوع مهم في الإدارة لم يتم التطرق إليه من قبل في فلسطين، مما يجعلها تشكل قاعدة معلوماتية للباحثين فيما بعد، وستشكل هذه الدراسة إطاراً نظرياً للدراسات اللاحقة خصوصا في موضوع الدراسة ومن خلال ما سيتم التوصل اليه من توصيات ونتائج ،حيث أنها ستضيف معلومات جديدة تلفت نظر الباحثين في المؤسسات التربوية إلى الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين.

حدود الدراسة

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة بعد الأخذ بعين الاعتبار حدود رئيسة، أهمها:

1. **الحد الزمني:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2024م.
2. **الحد المكاني:** محافظات شمال فلسطين وهي (نابلس، قلقيلية، طولكرم).
3. **الحد البشري:** جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في ثلاث محافظات شمال فلسطين.
4. **الحد المفاهيمي:** اقتصرت الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة.

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

2.1 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، إذ يساعد المنهج الارتباطي الوصفي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً كمياً دقيقاً، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عودة و ملكاوي، 1992).

2.2 مجتمع الدراسة وعينتها

أ) **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في المرحلة الأساسية في ثلاث محافظات من شمال فلسطين، وهي (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، والبالغ عددهم (219)، حسب إحصائية مديريات التربية والتعليم (2025/2024).

ب) **عينة الدراسة:** اختيرت عينة الدراسة كالآتي:

أولاً– العينة الاستطلاعية(Pilot Study): اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (30) مدير ومديرة المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً– عينة الدراسة (Sample Study): اختيرت عينة الدراسة وقد بلغ حجم عينة الدراسة (140) مدير ومديرة من المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، ويوضح والجدول (2.1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (الديمغرافية):

جدول (2.1)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (الديمغرافية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة%
الجنس	ذكر	69	49.3
	أنثى	71	50.7
	المجموع	140	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	90	64.3
	ماجستير فأعلى	50	35.7
	المجموع	140	100
الخبرة العملية	5 سنوات فما دون	6	4.3
	6 –10 سنوات	10	7.1
	10 سنوت فأكثر	124	88.6
	المجموع	140	100
المديرية	نابلس	49	35
	قلقيلية	38	27.1
	طولكرم	53	37.9
	المجموع	140	100

2.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة على استبيانين هما: استبيان الإدارة الإلكترونية، واستبيان تنمية الذات، كما يلي:

أولاً: استبيان الإدارة الإلكترونية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة العتيبي وبدرية محمد (2024)، ودراسة بطاينة وآخرون (2023)، حول القيادة الرقمية، ودراسة العماري (2022)، وقد قامت الباحثة بإعداد استبيان الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس بالإفادة إلى تلك الدراسات.

2.3.1 الخصائص السيكومترية لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس

صدق الاستبيان:

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس، عرُض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (11) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات.

ثانياً: التحليل العاملي (Factor Analysis)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخّدم أيضاً التحليل العاملي، على عينة استطلاعية مكونة من (30) مدير ومديرة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، من خلال قيام الباحثة باستخدام التحليل العاملي **(Factor Analysis)** لفقرات الأداة، كما هو مبين في الجدول (2.2):

جدول (2.2)

نتائج التحليل العاملي (Factor Analysis) لفقرات أداة الدراسة حسب كل مجال (ن=30)

الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية		متطلبات الإدارة الإلكترونية.		التخطيط في الإدارة الإلكترونية.		أهمية الإدارة الإلكترونية.	
1	0.884	13	0.859	24	0.758	34	0.947
2	0.711	14	0.840	25	0.928	35	0.839
3	0.798	15	0.821	26	0.842	36	0.901
4	0.828	16	0.886	27	0.882	37	0.862
5	0.860	17	0.912	28	0.799	38	0.804
6	0.906	18	0.809	29	0.898	39	0.874
7	0.883	19	0.737	30	0.806	40	0.918
8	0.874	20	0.844	31	0.886	41	0.886
9	0.869	21	0.846	32	0.872	42	0.938
10	0.828	22	0.784	33	0.826	43	0.843
11	0.848	23	0.924				
12	0.900						

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.2) أن التحليل العاملي لفقرات أداة الدراسة كانت أكبر أو تساوي (0.71)، وبالتالي فإنها تعتبر دالة إحصائياً وتتمتع بدرجة مقبولة من التشبع، وأنها تشترك معاً في قياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس، في ضوء الإطار النظري الذي بني الاستبيان على أساسه، وذلك كما أشارت له دراسة (Guadagnoli& Velicer, 1988)، بأنه عندما لا تقل القيمة المطلقة لكل تشبع عن (0.60) فإن هذه العوامل تعتبر عوامل ثابتة ومستقرة بغض النظر عن حجم العينة.

ثبات مقياس الإدارة الإلكترونية:

للتأكد من ثبات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) مدير ومديرة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين وهي (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)

على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (43) فقرة، والجدول (2.3) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس، كما في الآتي:

جدول (2.3)

قيم معامل ثبات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	12	0.911
متطلبات الإدارة الإلكترونية.	11	0.918
التخطيط في الإدارة الإلكترونية	10	0.906
أهمية الإدارة الإلكترونية	10	0.929
الدرجة الكلية	43	0.949

يتضح من الجدول (2.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس تراوحت ما بين (90.– 92.)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (94.). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً– مقياس تنمية الذات

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الادب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس تنمية الذات لدى مديري المدارس المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة الزائدي (2022)، ودراسة المطيري (2021)، وقد قامت الباحثة بتطوير مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس استناداً إلى تلك الدراسات.

2.3.2 الخصائص السيكومترية لمقياس تنمية الذات

أ) صدق المقياس:

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس، عرُض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (11) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات.

ثانياً: التحليل العاملي (Factor Analysis)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخّدم أيضاً التحليل العاملي، على عينة استطلاعية مكونة من (30) مدير ومديرة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين، من خلال قيام الباحثة باستخدام التحليل العاملي **(Factor Analysis)** لفقرات الأداة، كما هو مبين في الجدول (2.4):

جدول (2.4)

نتائج التحليل العاملي (Analysis Factor) لفقرات أداة الدراسة حسب كل مجال (ن=30):

الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع
التنمية الذاتية مهنيا		التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل		التنمية الذاتية في التخطيط	
1	0.764	10	0.866	18	0.649
2	0.854	11	0.857	19	0.853
3	0.711	12	0.838	20	0.775
4	0.746	13	0.739	21	0.693
5	0.797	14	0.859	22	0.829
6	0.62	15	0.802	23	0.715
7	0.785	16	0.889	24	0.803
8	0.68	17	0.883	25	0.793
9	0.858				

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.4) أن التحليل العاملي لفقرات أداة الدراسة كانت أكبر أو تساوي (0.62)، وبالتالي فإنها تعتبر دالة إحصائياً وتتمتع بدرجة مقبولة من التشبع، وأنها تشترك معاً في قياس

تنمية الذات لدى مديري المدارس، في ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه، وذلك كما أشارت له دراسة (Guadagnoli& Velicer, 1988)، بأنه عندما لا تقل القيمة المطلقة لكل تشبع عن (0.60) فإن هذه العوامل تعتبر عوامل ثابتة ومستقرة بغض النظر عن حجم العينة.

ثبات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس:

للتأكد من ثبات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) مدير ومديرة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (25) فقرة، والجدول (2.5) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس، كما في الآتي:

جدول (2.5)

قيم معامل ثبات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
التنمية الذاتية مهنيا	9	.89
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	8	.92
التنمية الذاتية في التخطيط	8	.91
الدرجة الكلية	25	.95

يتضح من الجدول (2.5) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس تراوحت ما بين (.89–.92)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.95). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مقياسي الدراسة:

أولاً: مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية

تكون مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (39)، فقرة موزعة على أربع مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية.

ثانياً: مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية: تكون مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (25)، فقرة، موزعة على ثلاث مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لمقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: بدرجة كبيرة جداً (5) درجات، بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة قليلة (2) درجتان، بدرجة قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية لدى عينة الدراسة حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1−5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاث مستويات: منخفض ومتوسط ومرتفع، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad 1.33 = \frac{1-5}{3}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (2.6)

درجات احتساب مستوى الإدارة الإلكترونية تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر عينة الدراسة.

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 – 2.34**
مستوى مرتفع	**5 –3.68**

2.4 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة:

1. **الجنس:** وله مستويان هي: (1–ذكر ، 2– أنثى).
2. **المؤهل العلمي:** ولها مستويان هي: (1– بكالوريوس فأقل، 2– ماجستير فأعلى).
3. **سنوات الخبرة:** وله ثلاثة مستويات هي: (1– 5 سنوات فأقل، 2– 6_10 سنوات 3– 10 سنوات فأكثر).
4. **المديرية:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1– نابلس، 2– قلقيلية، 3– طولكرم).

ب- المتغير التابع:

أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية من وجهة نظر عينة الدراسة.

ب) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية من وجهة نظر عينة الدراسة.

2.5 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفُذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد عنوان الدراسة.
2. الاطلاع على الأدب النظري من الدراسات السابقة من أجل جمع المعلومات.
3. الحصول على إحصائية بعدد مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين (نابلس، قلقيلية، طولكرم) من وحدة البحث والتطوير.
4. إعداد أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. الحصول على تسهيل مهمة من كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ، وتسهيل مهمة من وحدة البحث والتطوير التربوي.
7. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، إذ شملت (30) مدير ومديرة المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين (نابلس، قلقيلية، طولكرم)، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
8. تطبيق أدوات الدراسة .
9. جمع الاستبيان وإدخال البيانات وتحليلها.
10. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

2.6 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية كالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية. ومعامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات. واختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة. واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضية المتعلقة بالجنس والمؤهل العلمي. واختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضية المتعلقة، بسنوات الخبرة، والمديرية.

الفصل الثالث

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

3.1 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

3.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم، والجدول (3.1) يوضح ذلك:

جدول (3.1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
2	1	المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	3.98	.643	79.6	**مرتفع**
4	2	متطلبات الإدارة الإلكترونية.	3.41	.743	68.2	**متوسط**
3	3	التخطيط في الإدارة الإلكترونية.	3.66	.608	73.2	**متوسط**
1	4	أهمية الإدارة الإلكترونية	4.22	.619	84.4	**مرتفع**
		الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس	3.81	.517	76.2	**مرتفع**

يتضح من الجدول (3.1) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ككل بلغ (3.81) وبنسبة مئوية (76.2) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية

الأساسية تراوحت ما بين (4.22– 3.41)، وجاء مجال "أهمية الإدارة الإلكترونية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.22) وبنسبة مئوية (84.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " متطلبات الإدارة الإلكترونية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.41) وبنسبة مئوية (68.2) وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية

جدول (3.2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	8	استخدم صفحة خاصة للمدرسة على فيسبوك (Facebook).	4.62	.702	92.4	مرتفع
2	1	كمدير للمدرسة فإني أتابع منصة (E-school)	4.46	.753	89.2	مرتفع
3	4	أقوم بالمهام الرسمية على البريد الحكومي الرسمي.	4.45	.816	89.0	مرتفع
4	11	استخدم منصة تيمز (Teams)	4.22	.914	84.4	مرتفع
5	7	استخدم تطبيقات ميكروسوفت (Microsoft office)	4.17	.907	83.4	مرتفع
6	3	أفعل برنامج (E-letter)	4.17	.966	83.4	مرتفع
7	2	استخدم برنامج (Mena- Me) للحضور والغياب.	4.09	1.198	81.8	مرتفع
8	10	أفعل فيسبوك (Facebook) الشخصي.	3.95	1.192	79.0	مرتفع
9	5	أقوم بعمل اللقاءات على واتس اب الشخصي(Whatsapp).	3.63	1.212	72.6	متوسط
10	9	أشارك العاملين البريد الالكتروني الشخصي (Email)	3.62	1.190	72.4	متوسط
11	12	استخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المدرسة	3.22	1.127	64.4	متوسط
12	6	أعمل على تنظيم البيانات باستخدام جوجل (google sheets)	3.12	1.165	62.4`	متوسط

يتضح من الجدول (3.2) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الصعوبات داخل المدرسة تراوحت ما بين (4.62-3.12)، وجاءت فقرة "استخدم صفحة خاصة للمدرسة على فيسبوك (Facebook)" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.62) وبنسبة مئوية (92.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أعمل على تنظيم البيانات باستخدام جوجل (google sheets)" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.12) وبنسبة مئوية (62.4`) وبتقدير متوسط.

2) مجال متطلبات الإدارة الإلكترونية.

جدول (3.3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال متطلبات الإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	22	يوجد لدي قناعة في الإدارة الإلكترونية.	3.87	.909	77.4	**مرتفع**
2	13	توفر وزارة التربية والتعليم المواقع والتطبيقات اللازمة لي.	3.82	.907	76.4	**مرتفع**
3	23	أتصور معنى الإدارة الإلكترونية من مفهوم واضح .	3.75	.928	75	**مرتفع**
4	20	يجري التعامل مع المعلومات الإلكترونية بمرونة.	3.59	.928	71.8	**متوسط**
5	14	توفر الوزارة البنية التحتية الخاصة بالمدرسة لضمان سير العملية التعليمية إلكترونياً.	3.46	1.041	69.2	**متوسط**
6	21	يوجد لدي نظام حماية على المعلومات الإلكترونية.	3.28	1.107	65.6	**متوسط**
7	18	يتوفر لدي الإمكانات المادية للإدارة الإلكترونية.	3.22	1.025	64.4	**متوسط**
8	15	توفر الوزارة الأجهزة والتقنيات اللازمة لي.	3.16	1.135	63.2	**متوسط**
9	16	توفر الوزارة مشرفاً فنياً خاصاً في الإدارة الإلكترونية.	3.15	1.156	63	**متوسط**
10	17	توفر الوزارة الدورات التدريبية للمديرين في الإدارة الإلكترونية.	3.15	1.150	63	**متوسط**
11	19	يتوفر لدي فريق مختص من المعلمين للإدارة الإلكترونية.	3.06	1.080	61.2	**متوسط**

يتضح من الجدول (3.3) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية تراوحت ما بين (3.87– 3.06)، وجاءت فقرة "يوجد لدي قناعة في الإدارة الإلكترونية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.87) وبنسبة مئوية (77.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يتوفر لدي فريق مختص من المعلمين للإدارة الإلكترونية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.06) وبنسبة مئوية (61.2) وبتقدير متوسط.

3) مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية.

جدول (3.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	27	أخزِن المعلومات الخاصة بالمدرسة إلكترونياً.	4.15	.712	83	**مرتفع**
2	28	أشارك المعلومات الخاصة في المدرسة مع المعلمين إلكترونياً.	3.97	.753	79.4	**مرتفع**
3	31	أقوم بالإشراف على المعلمين إلكترونياً في التعليم الالكتروني.	3.96	.884	79.2	**مرتفع**
4	25	أشارك المعلمين في التخطيط للنشاطات إلكترونياً.	3.63	.938	72.6	**متوسط**
5	26	أقوم بتحليل البيئة الداخلية والخارجية باستخدام التطبيقات الإلكترونية.	3.61	.941	72.2	**متوسط**
6	30	أقوم بقياس متطلبات الخطة التشغيلية للمدرسة إلكترونياً.	3.60	.862	72	**متوسط**
7	29	أقوم بتوفير دورات تدريبية للمعلمين خاصة في التعليم الإلكتروني.	3.59	.864	71.8	**متوسط**
8	32	أقوم بعقد اجتماعات خاصة للمعلمين على مواقع التواصل الاجتماعي.	3.48	.978	69.6	**متوسط**
9	24	كمدير للمدرسة فإني أقوم بعمل خطة استراتيجية للإدارة الإلكترونية.	3.42	.968	68.4	**متوسط**
10	33	أقوم بعقد اجتماعات خاصة لطلاب وأولياء الأمور على مواقع التواصل الاجتماعي.	3.15	1.038	63	**متوسط**

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية تراوحت ما بين (4.15– 3.15)، وجاءت فقرة "أخزِن المعلومات الخاصة بالمدرسة إلكترونياً" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.15) وبنسبة مئوية (83) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أقوم بعقد اجتماعات خاصة لطلاب وأولياء الأمور على مواقع التواصل الاجتماعي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.15) وبنسبة مئوية (63) وبتقدير متوسط.

4) مجال أهمية الإدارة الإلكترونية

يتضح من الجدول (5.3) ملحق (د) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال أهمية الإدارة الإلكترونية تراوحت ما بين (4.37– 4.00)، وجاءت فقرة "أنجز المهام الإدارية إلكترونيا (التقارير، الخطة المدرسية، الاجازات السنوية، الرواتب)" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.37) وبنسبة مئوية (87.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " أتواصل مع الإدارات المختلفة إلكترونياً" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.00) وبنسبة مئوية (80.0) وبتقدير مرتفع.

3.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين، والجدول (6.3) يوضح ذلك:

يتضح من الجدول (3.6) ملحق (د) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ككل بلغ (4.02) وبنسبة مئوية (80.4) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية تراوحت ما بين (4.13–3.86)، وجاء مجال "التنمية الذاتية في التخطيط" بالمرتبة الأولى

بمتوسط حسابي قدره (4.13) وبنسبة مئوية (82.6) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "التنمية الذاتية مهنيا" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.86) وبنسبة مئوية (77.2) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال التنمية الذاتية مهنيا

يتضح من الجدول (3.7) ملحق (د) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التنمية الذاتية مهنيا تراوحت ما بين (3.52–4.20)، وجاءت فقرة "يلدي فضول للاطلاع على ما هو جديد فيما يخص الإدارة الإلكترونية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.20) وبنسبة مئوية (84.0) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أستطيع أن أتوقع ماذا سيحصل في المستقبل لحل المشكلات قبل وقوعها من خلال الإدارة الإلكترونية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.52) وبنسبة مئوية (70.4) وبتقدير متوسط.

2) مجال التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل

يتضح من الجدول (3.8) ملحق (د) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل تراوحت ما بين (3.88–4.27)، وجاءت فقرة "أحفز المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد في التعلم المدمج" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.27) وبنسبة مئوية (85.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أقوم بعقد اجتماعات خاصة للمعلمين لمشاركة الخبرات والمعارف من خلال المواقع الخاصة في الإدارة الإلكترونية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.88) وبنسبة مئوية (77.6) وبتقدير مرتفع.

3) مجال التنمية الذاتية في التخطيط

يتضح من الجدول (3.9) ملحق (د) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التنمية الذاتية في التخطيط تراوحت ما بين (4.20–4.02)، وجاءت فقرة "أراعي بأن تكون الأهداف قابلة للقياس" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.20) وبنسبة مئوية (84.0) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "أستطيع أن أحقق الأهداف خلال الفترة المحددة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.02) وبنسبة مئوية (80.4) وبتقدير مرتفع.

3.2 النتائج المتعلقة بالفرضيات

3.2.1 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (3.10) تبين ذلك:

يتبين من الجدول (3.10) ملحق (د) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومجالاته كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها تعزى إلى متغير الجنس.

3.2.2 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثانية وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (3.11) تبين ذلك:

يتبين من الجدول (3.11) ملحق (د) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته باستثناء مجال: (التخطيط في الإدارة الإلكترونية) كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha<.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها باستثناء مجال: (التخطيط في الإدارة الإلكترونية) لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي، بينما جاءت الفروق دالة على مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية إذ جاءت لصالح ماجستير فأعلى.

3.2.3 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha\leq0,05$) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير الخبرة العملية. والجدولان (3.12) و(3.13) ملحق (د) يبينان ذلك:

يتضح من خلال الجدول (3.12) ملحق (د) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (3.13) يوضح ذلك:

يتبين من الجدول (3.13) ملحق (د) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha\leq.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى إلى متغير الخبرة العملية.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α≤0,05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير المديرية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير المديرية، ومن ثم اســـتخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق تبعاً إلى متغير المديرية. والجدولان (3.14) و(3.15) يبينان ذلك: يتضـــح من خلال الجدول (3.14) وجود فروق ظاهرية بين المتوســـطات الحســـابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصـلت لمسـتوى الدلالة الإحصـائية اسـتخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (3.15) ملحق (د) يوضح ذلك:

يتبين من الجدول (3.15) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α<.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى إلى متغير المديرية.

3.2.5 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α≤0,05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

يتبين من الجدول (3.16) ملحق (د) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس ومجالاته كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في تنمية الذات ومجالاته لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

3.2.6 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α≤0,05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (3.17) تبين ذلك:

يتبين من الجدول (3.17) ملحق (د) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في تنمية الذات ومجالاته لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

3.2.7 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α≤0,05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير الخبرة العملية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير الخبرة العملية. والجدولان (3.18) و(3.19) يبينان ذلك:

يتضح من خلال الجدول (3.18) ملحق (د) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (3.19) ملحق (د) يوضح ذلك:

يتبين من الجدول (3.19) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس تنمية

الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

3.2.8 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير المديرية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير المديرية. والجدولان (3.20) و(3.20) ملحق (د) بينان ذلك:

يتضح من خلال الجدول (3.20) ملحق (د) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (3.21) يوضح ذلك:

يتبين من الجدول (3.21) ملحق (د) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

3.2.9 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟

للإجابة عن الفرضية التاسعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم، والجدول (3.22) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

يتضح من الجدول (3.22) ملحق (د) أن قيمة وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .01$)، بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم، حيث كانت ($0.0 < Sig < 0.0003$). وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (.664)، ويتضح أن العلاقة بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ازداد مستوى تنمية الذات لديهم.

الفصل الرابع

مناقشة النّتائج والتوصيات

يتناول هذه الفصل عرضاً لنتائج أسئلة وفرضيّات الدراسة التي تم التوصل إلها، ومناقشتها وتفسيرها في ضوء ما جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة.

4.1 مناقشة النتائج المتعلقة بأسلة الدراسة:

4.1.1 مناقشــة النّتائج المتعلقة بالســؤال الأول: والذي ينص على: ما مســتوى الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟.

اشــارت نتائج الدراســة أن المتوســط الحســابي لتقديرات عينة الدراســة على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأســـاســـية ككل بلغ (3.79) وبنســـبة مئوية (75.8) وبتقدير مرتفع، أما المتوســـطات الحســـابية لإجابات أفراد عينة الدراســـة عن مجالات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأســـاســـية تراوحت ما بين (4.22– 3.41)، وجاء مجال "أهمية الإدارة الإلكترونية" بالمرتبة الأولى بمتوســط حســابي قدره (4.22) وبنســبة مئوية (84.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " متطلبات الإدارة الإلكترونية" في المرتبة الأخيرة، بمتوســـط حســـابي بلغ (3.41) وبنســـبة مئوية (68.2) وبتقدير متوسط.

تشير نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية جاء مرتفعًا بشكل عام، مما يعكس وعي المديرين بأهمية التحول الرقمي وسعيهم لتطبيق مفاهيم الإدارة الإلكترونية في مهامهم اليومية.

كما أظهرت النتائج تفاوتًا في تقديرات أفراد العينة بين مجالات المقياس؛ إذ جاء مجال "أهمية الإدارة الإلكترونية" في المرتبة الأولى بمتوسط عالٍ، مما يدل على إدراك المديرين العالي لأهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية في تحسين كفاءة العمل الإداري، وسرعة إنجاز المعاملات، وتسهيل التواصل داخل المدرسة

وخارجها. وتنسجم هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسات السابقة التي أكدت على ضرورة توعية العاملين في القطاع التعليمي بأهمية الإدارة الإلكترونية كخطوة أساسية لضمان نجاحها واستدامتها.

أما حصول مجال "متطلبات الإدارة الإلكترونية" على المرتبة الأخيرة وبتقدير متوسط، فيُفسَّر بوجود تحديات تواجه المديرين في توفير المتطلبات اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية بشكل كامل، مثل البنية التحتية التقنية، والدعم الفني، والتدريب المستمر للمعلمين والكوادر الإدارية. وقد تعود هذه النتيجة إلى محدودية الموارد المتاحة أو ضعف بعض القدرات التقنية لدى بعض المدارس الحكومية، ما يستدعي من صُنّاع القرار العمل على توفير الإمكانات اللازمة وتذليل العقبات التي تحول دون تطبيق الإدارة الإلكترونية بفاعلية.

وتتفق هذه النتيجة مع الإطار النظري الذي يؤكد أن تبنّي الإدارة الإلكترونية لا يعتمد فقط على إدراك أهميتها، بل يتطلب أيضًا توفير البيئة الداعمة والمتطلبات المادية والبشرية والفنية المناسبة لضمان التطبيق الأمثل لها.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (العتيبي وبدرية محمد، 2024)، التي أظهرت النتائج أن مستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس مكة المكرمة يقع ضمن المدى (3.40–4.19)، مما يعكس موافقة أغلب أفراد العينة على امتلاكهم معرفة بأنظمة الإدارة الإلكترونية، ودورها في تحسين الكفاءة الإدارية ورفع أداء الموظفين، ودراسة (الغرابلي والصاوي، 2023)، التي اشارت النتائج إلى وجود درجة مرتفعة لمستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية، ودراسة (العماري، 2022)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديرات المدارس الثانوية لأبعاد القيادة الرقمية جاء بدرجة كبيرة، ودراسة (خشان، 2022) التي أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر فعلي للاستعداد الرقمي لدى المديرين في تحسين إدارة المهام الإدارية، ودراسة (Lander, 2020) التي أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية كان مرتفعًا.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن التركيز على أهمية الإدارة الإلكترونية يسهم في تحسين مستوى ممارسة المديرين والمديرات لها، إذ يُمكّنهم من إنجاز الأعمال بدقة، ويسهّل الوصول إلى المعلومات، ويقلل من

الاعتماد على الأعمال الورقية، ويوفر الوقت والجهد، مما يسهم في تشكيل صورة إيجابية لديهم حول واقع الإدارة الإلكترونية وأهميتها في هذا العصر الرقمي. وتزداد هذه الأهمية في سياق المجتمع الفلسطيني، لاسيما في محافظات شمال فلسطين، التي يواجه سكانها صعوبات في الوصول إلى أماكن عملهم نتيجة القيود التي تفرضها ممارسات الاحتلال على الحواجز، الأمر الذي يعزز الحاجة إلى تفعيل الإدارة الإلكترونية كوسيلة للتغلب على هذه التحديات. كما أن الأوضاع الاقتصادية المتدهورة بفعل الظروف السياسية، وخاصة الحرب على غزة منذ السابع من أكتوبر منذ عام 2024 م، وسيطرة الاحتلال على الرواتب الحكومية، انعكست سلبًا على الموازنات المتاحة، ما أدى إلى محدودية الموارد المادية والبشرية، وبالتالي قصور في توفير المتطلبات اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية بالصورة المثلى.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (بطاينة وآخرون، 2023)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن جميع المحاور جاءت بدرجة متوسطة من حيث توظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الحكومية.

وتعزى الباحثة اختلاف نتائج الدراسة الحالية عن دراسة بطاينة وآخرين (2023)، التي توصلت إلى مستوى متوسط في توظيف أبعاد القيادة الرقمية، إلى تباين السياقين التربويين والاجتماعيين لكلتا الدراستين. فالسياق الفلسطيني، ولا سيما في محافظات الشمال، يشهد ظروفًا سياسية واقتصادية معقدة فرضت الحاجة إلى تعزيز الاعتماد على الإدارة الإلكترونية بوصفها وسيلة للتغلب على القيود المفروضة على الحركة ونقص الموارد المتاحة. كما يُحتمل أن يكون تراكم الخبرة الرقمية لدى المديرين، وتنامي مبادرات التحول الرقمي خلال السنوات الأخيرة، إضافة إلى اختلاف أدوات القياس وأطرها المفاهيمية، قد أسهم في ارتفاع مستوى الممارسة المُسجَّل في الدراسة الحالية مقارنةً بما توصلت إليه دراسة بطاينة وآخرين.

4.1.2 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني: والذي ينص على: ما مستوى تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم؟.

اشارت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ككل بلغ (4.02) وبنسبة مئوية (80.4) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات

الحســـابية لإجابات أفراد عينة الدراســـة عن مجالات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأســـاســـية تراوحت ما بين (4.13–3.86)، وجاء مجال "التنمية الذاتية في التخطيط" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.13) وبنسبة مئوية (82.6) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "التنمية الذاتية مهنيا" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.86) وبنسبة مئوية (77.2) وبتقدير مرتفع.

تشير نتائج الدراسة إلى أن مستوى تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية جاء مرتفعًا بوجه عام، ما يعكس إدراك المديرين لأهمية تنمية ذواتهم على المستويين الشخصي والمهني، وسعيهم لتطوير قدراتهم باستمرار لمواكبة التحديات والمتغيرات التي يشهدها القطاع التعليمي. وتُعد هذه النتيجة مؤشراً إيجابياً يدل على وعي المديرين بأهمية الاستثمار في ذواتهم كقادة تربويين، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه الإطار النظري والدراسات السابقة حول الدور الحاسم الذي تؤديه تنمية الذات في رفع كفاءة القيادة المدرسية وتحسين جودة العملية التعليمية.

وتوضح النتائج أيضًا وجود تفاوت في مستويات تنمية الذات بين المجالات الفرعية، إذ جاء مجال "التنمية الذاتية في التخطيط" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع. ويُفسَّر ذلك بكون التخطيط يُعد جوهر العمل الإداري الناجح، ويعكس وعي المديرين بأهمية امتلاك مهارات التخطيط كأداة أساسية لتنظيم العمل المدرسي، وتحديد الأهداف، وترتيب الأولويات، وحسن إدارة الموارد البشرية والمادية. كما أن الظروف المعقدة التي تعمل فيها المدارس الحكومية، خاصة في فلسطين، قد تحتم على المديرين التركيز على التخطيط الذاتي المحكم لمواجهة التحديات اليومية وتحقيق أفضل النتائج بأقل الإمكانيات.

أما مجال "التنمية الذاتية مهنياً" فجاء في المرتبة الأخيرة رغم بقائه ضمن مستوى التقدير المرتفع، مما يشير إلى أن هناك جوانب مهنية تحتاج إلى مزيد من الدعم والتعزيز. ويُعزى ذلك إلى وجود معوقات قد تحدّ من فرص التنمية المهنية للمديرين، مثل ضعف الموارد المالية المخصصة للتدريب، أو قلة البرامج النوعية التي تستهدف تطوير المهارات المهنية، أو ضعف التحفيز للمشاركة في الدورات والورش التخصصية المستمرة.

كما أن الأوضاع الاقتصادية والسياسية، ومنها الأزمات المالية وتأخر صرف الرواتب نتيجة سيطرة الاحتلال، قد تقيّد قدرة المديرين على الانخراط في برامج التنمية المهنية المدفوعة أو المتقدمة.

وترى الباحثة أن التخطيط يُعد جزءاً أساسياً من الالتزام التنظيمي، إذ يُعد من المهام الجوهرية للمدير، الذي ينبغي أن يمتلك القدرة على وضع الخطط وتنظيم العمل وتحقيق الأهداف المحددة. ومع ذلك، قد يكون بعض المديرين قادرين على إعداد الخطط وصياغة الأهداف، لكنهم يفتقرون أحياناً إلى القدرة على تنفيذها ضمن الأطر الزمنية المحددة أو الالتزام باستكمالها وفق الخطة الموضوعة. ويرتبط ذلك بضعف بعض المهارات المهنية المرتبطة بفهم التخطيط بمفهومه الشامل، مما ينعكس سلبًا على مستوى التنمية المهنية لديهم. فالتخطيط وحده لا يكفي ما لم يُدعَم بمهارات مهنية متقدمة تسهم في تطبيقه بفعالية وتحقيق الالتزام المطلوب لإتمامه بنجاح.

وتتفق هذه النتيجة مع أدبيات البحث التي أكدت أن التنمية الذاتية ليست مسؤولية فردية للمدير وحده، بل تتطلب وجود سياسات داعمة من قبل وزارة التربية والتعليم، وتخصيص ميزانيات ملائمة، وتوفير فرص تدريبية ملائمة لاحتياجات المديرين الفعلية. كما تُبرز النتيجة ضرورة توعية المديرين بأهمية المواءمة بين تنميتهم الذاتية في المجال الإداري (مثل التخطيط والتنظيم) وتنميتهم المهنية (مثل تحديث المعارف التربوية والمهارات التقنية وأساليب القيادة الحديثة).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (محمد، 2024)، التي أظهرت النتائج أن مستوى فاعلية الذات لدى أعضاء هيئة التدريس كان مرتفعًا، ودراسة (الزائدي، 2022)، التي توصلت الدراسة إلى أن مستوى الفاعلية الذاتية لمديري المدارس جاءت بدرجة عالية، ودراسة (خاشوق وياسين، 2021)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة حول مستوى إدارة الذات لدى مديري مدارس لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المديرين. ودراسة (العنزي والعجمي، 2021)، التي توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس الإبتدائية بدولة الكويت لإدارة الذات جاءت بدرجة مرتفعة.

ودراسة (الخلف، 2021)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن مجالات ممارسة إدارة الذات لدى مدراء ومديرات المدارس جاءت بدرجة مرتفعة.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أبو سعدة، 2023)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إدارة الذات لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة.

وتعزى الباحثة اختلاف نتائج الدراسة الحالية عن نتائج دراسة أبو سعدة – (2023) التي أشارت إلى أن مستوى إدارة الذات لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين – بجملة من العوامل المنهجية والسياقية. فمن الناحية المنهجية، يبرز اختلاف مصدر التقدير بوصفه عاملاً مؤثراً؛ إذ استندت الدراسة الحالية إلى تقديرات المديرين لأنفسهم، في حين اعتمدت دراسة أبو سعدة على تقديرات المعلمين، الذين قد تختلف معاييرهم ومقارباتهم في الحكم على مستوى إدارة الذات لدى المديرين تبعًا لتوقعاتهم أو تجاربهم المهنية. كما قد يُعزى هذا التباين إلى الاختلافات السياقية بين بيئتي الدراستين، سواء من حيث الظروف التنظيمية والإدارية، أو طبيعة التحديات التي تواجه المدارس، أو مدى توافر البرامج الداعمة للتنمية المهنية في كل منطقة. وإلى جانب ذلك، قد يكون للاختلاف في الفترة الزمنية انعكاسٌ على النتائج، نظرًا لاحتمال حدوث تغيّرات في السياسات التربوية أو في فرص التدريب المتاحة للمديرين. وعليه، فإن تباين أدوات القياس، وتعدد مصادر التقييم، وتفاوت السياقات التنظيمية، تشكل مجتمعةً عوامل تفسر الاختلاف في النتائج بين الدراستين.

4.2 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

4.2.1 مناقشـــة النّتائج المتعلّقة بالفرضـــية الأولى: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

اشـــارت نتائج الدراســـة أن قيمة مســـتوى الدلالة المحســـوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس الحكومية الأســـاســـية ومجالاته كانت أكبر من قيمة مســـتوى الدلالة المحدد للدراســـة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها تعزى إلى متغير الجنس.

وتُظهر هذه النتيجة أن كلاً من المديرين والمديرات يشتركون بقدرٍ متقاربٍ في مستوى وعيهم وممارستهم للإدارة الإلكترونية داخل مدارسهم، الأمر الذي يعكس تقارب الأدوار والمسؤوليات الإدارية بينهم، ويشير إلى أن متطلبات التحول الرقمي وتطبيقاته لا تميّز بين الذكور والإناث في بيئة العمل المدرسي، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة البيئة التعليمية الفلسطينية، إذ يخضع المديرون والمديرات في المدارس الحكومية لسياسات عمل موحّدة، ويواجهون تحديات متماثلة في ظل ظروف العمل المتشابهة من حيث الهيكل التنظيمي والإمكانات التقنية المتاحة. إضافة إلى ذلك، قد يُعزى هذا التقارب إلى الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في فلسطين لتوفير فرص تدريب وتأهيل متكافئة لكلا الجنسين، بما يضمن إكسابهم المهارات الرقمية المطلوبة لمواكبة متطلبات الإدارة الإلكترونية الحديثة.

وبناءً على ذلك، يمكن التأكيد على ضرورة الاستمرار في تقديم برامج تدريبية رقمية موجهة للمديرين والمديرات على حدٍ سواء، مع التركيز على تذليل العقبات الفنية والتنظيمية التي قد تحدّ من توسيع استخدام الإدارة الإلكترونية، بما يسهم في تطوير أداء المدارس الحكومية وتحقيق جودة أعلى في العمل الإداري.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (خشان، 2022) التي بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيرات الجنس. ودراسة

(Antonopoulou, Matzavinou& Giannoukou,2025)، التي بينت نتائج الدراسة أنه لم يُظهر كل من الجنس علاقة دالة بأسلوب القيادة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (بطاينة وآخرون، 2023)، التي كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التوظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد من وجهة نظر المديرين والمديرات تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث.

ويُعزى ذلك إلى اختلاف طبيعة المتغيرات المدروسة، والفروق البيئية والتنظيمية بين المدارس، فضلاً عن تأثير خصائص العينة وأدوات القياس المستخدمة، مما قد يفسر تفاوت النتائج المتعلقة بالفروق بين الجنسين في تطبيق الإدارة الإلكترونية.

4.2.2 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية الثانية: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

اشارت نتائج الدراسة أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته باستثناء مجال: (التخطيط في الإدارة الإلكترونية) كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α<.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها باستثناء مجال: (التخطيط في الإدارة الإلكترونية) لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي، بينما جاءت الفروق دالة على مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية إذ جاءت لصالح ماجستير فأعلى.

وتعكس هذه النتيجة أن المؤهل العلمي الأعلى قد يكون له أثر ملموس على كفاءة المديرين في ممارسة جانب التخطيط المرتبط بالإدارة الإلكترونية، إذ يُظهر المديرون الحاصلون على مؤهل دراسات عليا قدرة أكبر على توظيف مهارات التخطيط الرقمية الحديثة في تنظيم العمل المدرسي وتحديد الأهداف وإعداد البرامج

التنفيذية بشكل أكثر فاعلية. ويمكن تفسير ذلك بأن برامج الدراسات العليا تزوّد الأفراد بمهارات متقدمة في البحث والتحليل وصياغة الخطط الاستراتيجية، إضافة إلى تعزيز قدراتهم على استخدام الأدوات التقنية الداعمة لعملية التخطيط.

أما عدم ظهور فروق دالة في بقية مجالات الإدارة الإلكترونية فيُفسَّر بأن ممارسات الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية تُعدّ جزءاً من مهام المدير اليومية التي يتلقّاها أغلب المديرين من خلال التدريب أثناء الخدمة، أو الخبرة العملية المتراكمة، بغض النظر عن مستوى تحصيلهم الأكاديمي. ويعكس ذلك أن بعض جوانب الإدارة الإلكترونية أصبحت من أساسيات العمل الإداري التي لا تتطلب بالضرورة تحصيلاً علمياً عاليًا بقدر ما تتطلب مهارات تقنية وتوجيهًا إدارياً مناسباً.

وتتفق نتيجة الدارسة الحالية مع دراسة (خشان، 2022) التي بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ودراسة (Antonopoulou, Matzavinou& Giannoukou,2025)، التي بينت النتائج أن الحاصلين على تعليم دراسات عليا يميلون إلى ممارسة أساليب قيادة أكثر تقدّمًا.

ويلاحظ من المقارنة بين نتائج الدراسة الحالية ودراسة **خشان (2022)** وجود اختلاف في مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية. فقد أظهرت الدراسة الحالية فروقًا دالة إحصائيًا في هذا المجال لصالح المديرين الحاصلين على درجة الماجستير فأعلى، مما يشير إلى أن المؤهل العلمي الأعلى قد يسهم في تعزيز كفاءة المديرين في مهارات التخطيط الرقمي واستراتيجيات تنظيم العمل. في المقابل، لم تظهر دراسة خشان (2022) أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات الإدارة الإلكترونية، وهو ما يعكس تفاوتًا في تأثير المؤهل العلمي على بعض جوانب الإدارة الإلكترونية بين الدراستين.

ويعزى سبب اختلاف نتائج الدراسة الحالية عن دراسة **خشان (2022)** في مجال التخطيط في الإدارة الإلكترونية إلى أن الدراسة الحالية تشير إلى تأثير المؤهل العلمي الأعلى (الماجستير فأعلى) على كفاءة المديرين في ممارسات التخطيط الإلكتروني، وذلك لما توفره برامج الدراسات العليا من مهارات متقدمة في

البحث والتحليل وصياغة الخطط الاستراتيجية واستخدام الأدوات الرقمية الداعمة للعمل الإداري. أما دراسة خشان (2022) فقد لم تسجل فروقًا ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، ويُرجَّح أن ذلك يعود إلى أن المهارات الأساسية للإدارة الإلكترونية في مدارسها كانت مكتسبة من التدريب أثناء الخدمة والخبرة العملية، دون الاعتماد الكبير على التحصيل الأكاديمي.

4.2.3 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية الثالثة: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

أشارت نتائج الدراسة أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α=0.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى إلى متغير الخبرة العملية.

تعكس هذه النتيجة أن ممارسات الإدارة الإلكترونية أصبحت جزءاً أساسياً من متطلبات العمل الإداري المدرسي، وأنها لا تتأثر بشكل جوهري بعدد سنوات الخبرة العملية للمديرين. فقد يكون المديرون المبتدئون وذوو الخبرة الطويلة على حد سواء مطالبين بالالتزام بتطبيق نفس السياسات والتعليمات والأنظمة الإلكترونية التي تفرضها وزارة التربية والتعليم، الأمر الذي يسهم في تقليص الفروق الناتجة عن اختلاف سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير ذلك أيضاً بأن التطورات المتسارعة في المجال الرقمي تفرض على الجميع التكيف المستمر مع الأدوات التقنية الحديثة بغض النظر عن عدد سنوات الخبرة، حيث أصبح استخدام التكنولوجيا وإدارة الأنظمة الإلكترونية جزءاً من ثقافة العمل المؤسسي في المدارس، مما يقلل من دور الخبرة التقليدية في هذا المجال ويزيد من أهمية التعلم المستمر والتدريب التقني. كما تشير النتيجة إلى أن كثيراً من جوانب الإدارة الإلكترونية تتعلق بقدرات ذاتية ومهارات فنية أكثر من ارتباطها بالخبرة التراكمية وحدها، مثل استخدام البرامج

الإدارية، وإدارة قواعد البيانات، والتواصل الرقمي، وهذه جميعها تتطلب مهارات حديثة قد يكتسبها المديرون عبر برامج التدريب أثناء الخدمة أو عبر التعلم الذاتي، وليس بالضرورة عبر طول مدة الخدمة الإدارية فقط.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (خشان، 2022) التي بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (بطاينة وآخرون، 2023)، التي بينت النتائج وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح من لديهم خبرة 11 سنة فأكثر.

ويمكن تفسير الاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية ودراسة (بطاينة وآخرون، 2023) بالتركيز على عدة عوامل رئيسية. أولاً، يختلف السياق الجغرافي وخصائص العينة، حيث شملت الدراسة الحالية مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين، مما قد يحد من تأثير الخبرة العملية التقليدية في ممارسات الإدارة الإلكترونية. ثانيًا، أصبحت المهارات التقنية والفنية للمديرين جزءًا أساسيًا من متطلبات العمل الإداري، بحيث يعتمد الأداء الرقمي أكثر على القدرة على استخدام الأنظمة الإلكترونية وإدارة الأدوات الرقمية من اعتمادها على طول سنوات الخبرة. ثالثًا، ساهمت برامج التدريب الذاتي والتعلم المستمر أثناء الخدمة في تعزيز مهارات المديرين المبتدئين والمتقدمين على حد سواء، مما قلل الفروق الناتجة عن اختلاف سنوات الخبرة وعزز تكافؤ الممارسات الإدارية الرقمية بين جميع المديرين.

4.2.4 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية الرابعة: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للإدارة الإلكترونية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

اشارت نتائج الدراسة أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α=0.05)، وبالتالي عدم وجود

فروق في الإدارة الإلكترونية ومجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى إلى متغير المديرية.

وتدل هذه النتيجة على أن مستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية متقارب بين المديريات المختلفة في محافظات شمال فلسطين، وهو ما يعكس وجود سياسات موحّدة وإجراءات تنظيمية عامة تطبقها وزارة التربية والتعليم في جميع المديريات دون استثناء. كما يشير ذلك إلى أن البيئة التنظيمية والظروف العامة للعمل المدرسي تكاد تكون متشابهة بين المديريات، سواء من حيث الموارد التقنية أو الأنظمة الرقمية أو المتطلبات الإدارية المرتبطة بالإدارة الإلكترونية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضًا بأن التطورات التكنولوجية أصبحت متاحة لجميع المديريات بدرجات متقاربة بفضل توجهات الوزارة لتعميم استخدام الأنظمة الإلكترونية (مثل الأنظمة الإدارية والمالية وأنظمة الاتصال والتعليم الإلكتروني)، وهو ما يقلل من احتمال وجود تباين بين المديريات في هذا المجال، إضافة إلى ذلك، قد يكون تشابه مستوى ممارسة الإدارة الإلكترونية بين المديريات مؤشراً على أن معظم المدارس الحكومية في هذه المحافظات تواجه تحديات مشتركة تتعلق بالبنية التحتية أو الموارد الفنية والبشرية، مما يجعل مستوى التطبيق متشابهاً إلى حد كبير بغض النظر عن الاختلاف الجغرافي أو الإداري.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة خشان (2022) وأبو سعدة وغيرها من الدراسات في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات ديموغرافية معينة (مثل الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي)، ما يعكس توحّد مستوى التطبيق نتيجة السياسات المركزية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تطبيق الإدارة الإلكترونية يعتمد بدرجة كبيرة على السياسات المركزية والتوجهات العامة للمؤسسات التربوية أكثر من اعتماده على الفروق التنظيمية بين المديريات الفرعية، وخاصة في الدول التي تواجه ظروفًا سياسية واقتصادية خاصة مثل فلسطين، حيث تفرض الأوضاع العامة نوعاً من التوحيد في الإمكانات المتاحة والإجراءات المطبقة.

واختلفت الدراســـة الحالية عن دراســـة أوجودو (2021) التي أظهرت فجوات كبيرة في الكفاءة الرقمية للمعلمين عند التحول للتعليم الافتراضـي، بينما الدراسـة الحالية تشـير إلى تشـابه نسـبي في مسـتوى تطبيق الإدارة الإلكترونية بين المديريات، مما يعكس توحيدًا في الإمكانات والإجراءات.

يعود سبب اختلاف نتائج الدراسة الحالية عن دراسة أوجودو (2021) إلى الفروق في طبيعة البيئة التعليمية ومسـتوى توفر الموارد الرقمية. فقد ركزت دراسـة أوجدوا على الانتقال المفاجئ إلى التعليم الافتراضـي، مع محدودية الأدوات الرقمية والتدريب الكافي للمعلمين، مما أسفر عن فجوات ملموسة في الكفاءة الرقمية. أما الدراسـة الحالية، فقد أظهرت مسـتوى متقاربًا في تطبيق الإدارة الإلكترونية بين المديريات نتيجة السـياسـات المركزية الموحدة، وانتشـار الأنظمة الرقمية، وبرامج التدريب المسـتمرة للمديرين، بالإضـافة إلى شـمول الدراسة للإدارة الإلكترونية بشكل عام وليس فقط للتعليم الافتراضـي، مما حدّ من احتمالية وجود تفاوت بين المديريات.

4.2.5 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية الخامسة: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

اشـارت نتائج الدراسـة أن قيمة مسـتوى الدلالة المحسـوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس ومجالاته كانت أكبر من قيمة مسـتوى الدلالة المحدد للدراسـة (α=0.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في تنمية الذات ومجالاته لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

وتعكس هذه النتيجة أن كلاً من المديرين والمديرات يتمتعون بمستوى متقارب من تنمية الذات في مختلف المجالات، مما يدل على أن الاهتمام بتطوير القدرات الذاتية والمهارات الشخصية والمهنية لم يعد مقتصراً على جنس معين، بل أصبح سلوكاً إدارياً عاماً يتطلبه العمل القيادي في المدارس الحكومية بغض النظر عن كون المدير ذكراً أو أنثى.

ويمكن تفسير ذلك بأن متطلبات العمل المدرسي الحديث تفرض على المديرين والمديرات جميعاً السعي نحو تطوير ذواتهم باستمرار لمواكبة التغيرات السريعة في بيئة العمل التربوي، وخاصة في ظل التحديات التي تواجه المدارس الفلسطينية. كما أن وزارة التربية والتعليم تسعى إلى توفير فرص تدريب وتأهيل متكافئة للجنسين دون تمييز، مما يسهم في تقليل الفجوة المحتملة في فرص التنمية الذاتية بين المديرين والمديرات.

وتؤكد هذه النتيجة أيضاً أن سمات القيادة التربوية ومهاراتها باتت تُكتسب من خلال برامج التدريب والخبرة العملية والعمل الجماعي، وهي عوامل يتساوى أمامها الذكور والإناث في بيئة العمل المدرسي، الأمر الذي يدعم توجه المؤسسات التعليمية نحو تحقيق المساواة وتمكين القيادات النسائية دون تمييز.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (محمد، 2024)، التي بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ودراسة (Gerald, 2020)، التي كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق في سلوكيات القيادة التكنولوجية تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية للمدير أو المدرسة.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية الذات ومجالاتها لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين تُعزى لمتغير الجنس، مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في تنمية الذات أو إدارة الذات لصالح فئة معينة، مثل دراسة أبو سعدة (2023) التي أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير الجهة المشرفة، ودراسة الخلف (2021) التي بينت تباينات في بعض أبعاد إدارة الذات. ويُعزى هذا الاختلاف إلى اختلاف البيئات التعليمية والتنظيمية، وطبيعة السياسات الإدارية، ومستوى الدعم المؤسسي، إضافة إلى تباين أدوات القياس وعينات الدراسات مقارنة بالدراسة الحالية.

4.2.6 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية السادسة: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

اشارت نتائج الدراسة أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α=0.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في تنمية الذات ومجالاته لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة التعليمية والإدارية التي يعمل فيها المديرون، حيث تخضع المدارس الحكومية لنظم موحدة وتوجيهات مركزية من وزارة التربية والتعليم، ما يسهم في تقليص الفروق الفردية الناتجة عن الخلفية الأكاديمية. كما أن طبيعة المهام الموكلة إلى مديري المدارس تتطلب قدراً كبيراً من التفاعل العملي والخبرة الميدانية، وهو ما قد يجعل من الخبرة العملية والمواقف الحياتية اليومية عوامل أكثر تأثيراً في تنمية الذات من التحصيل الأكاديمي وحده. وقد يُعزى غياب الفروق إلى أن تنمية الذات باعتبارها مفهوماً يتصل ارتباطاً وثيقاً بالسمات الشخصية، والدافعية الداخلية، والاستعداد النفسي للتطور لا تُكتسب بالضرورة من خلال التعليم النظامي فقط، بل تعتمد بدرجة أكبر على مدى وعي الفرد بذاته، وسعيه المستمر للنمو المهني والشخصي، ورغبته في تحقيق الفاعلية في عمله.

كما يمكن أن تعكس هذه النتيجة جانباً إيجابياً في النظام التعليمي الفلسطيني، يتمثل في إتاحة فرص متكافئة للتطوير المهني لكافة المديرين، ما يؤدي إلى تقارب مستويات تنمية الذات لديهم بغض النظر عن اختلاف مؤهلاتهم. ومع ذلك، فإن هذا لا ينفي الحاجة إلى مزيد من الاهتمام بالبرامج التدريبية النوعية التي تراعي الفروق الفردية في قدرات المديرين وتوجهاتهم نحو النمو الذاتي.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أبو سعدة، 2023)، التي بينت الدراسة عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة إدارة الذات لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى تنمية الذات ومجالاته لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين لا يختلف دالياً إحصائياً وفق متغير المؤهل العلمي .($\alpha<0.05$) ويختلف هذا عن نتائج بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة أبو سعدة (2023) ودراسة الخلف (2021)، التي أشارت إلى أن بعض المتغيرات الشخصية والمهنية قد تؤثر على مستوى إدارة الذات أو تنميتها لدى المديرين. ويعزى هذا الاختلاف إلى التجانس النسبي لعينة الدراسة الحالية من حيث المؤهلات العلمية، إضافة إلى الدور الذي تلعبه برامج التطوير المهني والتدريب الإداري المستمر في توحيد مستويات تنمية الذات بينهم، ما يقلل من أثر المتغيرات الفردية مقارنة بالدراسات السابقة.

4.2.7 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية السابعة: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

اشارت نتائج الدراسة أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha=0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن الخبرة الزمنية في العمل التربوي لا تشكّل بالضرورة عاملاً حاسماً في تعزيز تنمية الذات لدى المديرين، إذ يبدو أن هذه التنمية تعتمد بدرجة أكبر على عوامل داخلية ذاتية مثل وعي الفرد بأهمية التطوير المستمر، واستعداده لتقبّل التغيير، ومشاركته الفاعلة في ممارسات مهنية وتعليمية، بصرف النظر عن عدد سنوات الخدمة الفعلية. وفي ضوء تقارب مستويات تنمية الذات بين المديرين على

اختلاف خبراتهم، يُمكن الاستدلال على وجود ثقافة مهنية مؤسسية مشتركة، تسهم في تقليل الفروق الناتجة عن عدد سنوات العمل. وقد يُعزى ذلك إلى اعتماد الوزارة المعنية سياسات تدريبية موحدة، تُقدم برامج تطوير مهني عامة تستهدف جميع المديرين دون تمييز كبير، مما يُهيئ بيئة عادلة من حيث فرص النمو والتطور المهني، ويحدّ من تأثير الخبرة العملية كعامل فارق.

كما يُلفت النظر هنا إلى أن طبيعة الخبرة ذاتها قد تكون أكثر أهمية من مدتها؛ فطول البقاء في المنصب لا يعني بالضرورة تراكماً حقيقياً في الخبرات أو في وعي الذات وتطويرها، ما لم يتم توظيف تلك السنوات في سياقات تعلمية نشطة ومثمرة. وعليه، فإن الخبرة النوعية، والتي تتمثل في التجارب الغنية والممارسات التأملية والانخراط في التحديث المهني، قد تكون أكثر أثراً من الخبرة الكمية المرتبطة بعدد السنوات فقط، وهو ما يفسر بدوره عدم وجود فروق دالة إحصائياً.

ومن منظور علم النفس التربوي، تُعد تنمية الذات عملية مستمرة وواعية، تتطلب انخراطاً شخصياً وإدارياً نشطاً، ولا يمكن اختزالها في الزمن المهني الذي قضاه الفرد في موقعه. ويعكس ذلك فهماً ناضجاً لدى المديرين بأن مسؤولية تطوير الذات تقع بدرجة أساسية على الفرد نفسه، من خلال سعيه إلى تعزيز كفاءاته، وتبنيه لممارسات تأملية، وانفتاحه على التغيير والتعلّم، أكثر مما ترتبط بعامل الزمن الوظيفي المجرد.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أبو سعدة، 2023)، التي بينت الدراسة عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة إدارة الذات لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

اظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين لا يختلف دالياً إحصائياً وفق متغير الخبرة العملية .($\alpha<0.05$) ويختلف هذا عن بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة أبو سعدة (2023) ودراسة الزائدي (2022)، التي أشارت إلى تأثير الخبرة العملية على إدارة الذات.

ويُعزى هذا الاختلاف إلى التجانس النسبي لعينة الدراسة، وتقارب الظروف المؤثرة على المديرين، مثل قلة الدورات التدريبية وحجم المسؤوليات الوظيفية، بالإضافة إلى أثر برامج التطوير المهني والتدريب الإداري المستمر في توحيد مستويات تنمية الذات بينهم.

4.2.8 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية الثامنة: والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

اشارت نتائج الدراسة أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α=0.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

وتفسر الباحثة غياب الفروق في تنمية الذات بين المديرين باختلاف المديريات التعليمية إلى وجود درجة عالية من الانسجام المؤسسي وتوحيد في السياسات والإجراءات المعمول بها ضمن إطار وزارة التربية والتعليم، الأمر الذي قد يُسهم في خلق بيئة مهنية متشابهة من حيث طبيعة التحديات والفرص المتاحة، فضلاً عن أساليب الإشراف والدعم الموجه للمديرين. وفي ذات السياق، يرجح أن تكون برامج التطوير المهني والتأهيل الإداري المقدمة للمديرين عبر مختلف المديريات ذات طابع موحد من حيث المضمون وآليات التنفيذ، مما يؤدي إلى أثر تدريبي شبه متوازن بين المديرين، بغض النظر عن التوزيع الجغرافي أو اختلاف مواقع عملهم الإداري.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حالة من العدالة المهنية في إتاحة فرص التنمية الذاتية وتوزيع الموارد والإمكانات بين المديريات، وهو ما يسهم في تقليص الفجوات في ممارسات القيادة والتطوير بين المديرين، ويمثل مؤشرًا إيجابيًا على نجاح السياسات التربوية في تحقيق الحد الأدنى من الكفاءة والتنمية الذاتية على نطاق واسع. كما أن تقارب مستوى تنمية الذات بين المديرين في مختلف المديريات قد يُعزى إلى تشابه

التحديات المهنية التي يواجهونها، والتي غالباً ما تتمثل في أعباء الإدارة المدرسية، وتعدد المهام الإدارية والتربوية، والقيود التنظيمية، وضغوط العمل اليومية. فمثل هذه الظروف قد تفرض على الجميع نمطاً موحداً من التفكير والسعي نحو التطوير، ما يؤدي إلى تقارب في مستوى إدراك الذات والسعي لتحسينها بين المديرين على اختلاف بيئاتهم الإدارية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين لا يختلف دالياً إحصائياً وفق متغير المديرية .($\alpha<0.05$) ويختلف هذا عن بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة أبو سعدة (2023)، التي أظهرت وجود فروق بين المديريات لصالح جهات إشرافية محددة، حيث بينت أن الجهة الإدارية قد تؤثر على مستوى إدارة الذات والإبداع الإداري لدى المديرين. ويُعزى هذا الاختلاف إلى التجانس النسبي للمديريات في محافظات شمال فلسطين، نتيجة توحيد الأنظمة والإجراءات من وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى توافر الموارد والبرامج التدريبية بشكل متساوٍ، وتقارب الظروف المهنية المؤثرة على المديرين، بما في ذلك الأعباء الوظيفية ومتطلبات العمل، ما ساهم في توحيد مستويات تنمية الذات وتقليل أثر متغير المديرية مقارنة بالدراسات السابقة.

4.2.9 مناقشة النتائج المتعلّقة بالفرضية التاسعة: والتي تنص على: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم.

اشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq.01$)، بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (.664)، ويتضح أن العلاقة بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الإدارة الإلكترونية لدى مديري المدارس ازداد مستوى تنمية الذات لديهم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإدارة الإلكترونية لم تعد تُمارس بوصفها مجرد إجراء تنظيمي أو أداة تقنية تُستخدم لتيسير العمل، بل غدت عنصراً فاعلاً في بناء المهارات الذاتية والمهنية لدى القيادات التربوية. إذ إن انخراط المديرين في استخدام التطبيقات والمنصات الرقمية أثناء أدائهم لمهامهم الإدارية يتطلب بالضرورة مواكبة مستمرة للتطورات التكنولوجية، وسعياً دائماً لاكتساب مهارات جديدة، إلى جانب القدرة على التكيف مع متغيرات بيئة العمل الرقمية. وهذا يسهم بصورة مباشرة في تعزيز ممارسات تنمية الذات، مثل التعلم الذاتي، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المبنية على معطيات دقيقة وآنية.

كما ترى الباحثة أن العلاقة التي أظهرتها النتائج بين متغيري الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات تعكس دور الإدارة الإلكترونية في تحفيز المديرين نحو التطوير المهني المستمر، وذلك من خلال ما توفره من أدوات تواصل فاعلة، وتسهيلات إدارية، ومصادر معرفية متنوعة. وهي عوامل من شأنها أن ترفع من كفاءة المدير في مجالات التخطيط والتنظيم والمتابعة والتقويم، وهي بدورها تشكل محاور أساسية في عملية تنمية الذات والارتقاء بالعمل القيادي.

كما ترى الباحثة أن الطابع الطردي للعلاقة بين المتغيرين يُعزز الفرضية القائلة بأن الإدارة الإلكترونية تُعد محركاً رئيساً في ترسيخ ثقافة التعلّم الذاتي لدى المديرين، ولا سيما في ظل التحولات المتسارعة نحو الرقمنة في قطاع التعليم. فكلما ارتفعت كفاءة المدير في التعامل مع الأدوات الرقمية والأنظمة الإلكترونية، زادت فرصته في توظيف تلك الكفاءات لتطوير ذاته، وتحسين مستوى أدائه الإداري والمهني بشكل ملموس.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (العتيبي وبدرية محمد، 2024)، التي بينت النتائج موافقة أغلب أفراد العينة على امتلاكهم معرفة بأنظمة الإدارة الإلكترونية، ودورها في تحسين الكفاءة الإدارية ورفع أداء الموظفين، ودراسة (Abdul Rahman& Hamid, 2025)، التي كشفت نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون عن وجود علاقة إيجابية ضعيفة لكنها دالة إحصائيًا بين ممارسات القيادة الرقمية للمديرين وكفاءة المعلمين الذاتية، ودراسة (Wiyono, Komariah, Alghamdi& Sultoni, 2023)، التي أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير مباشر للقيادة الإلكترونية لمديري المدارس على فعالية العلاقات العامة للمدارس. تؤثر

القيادة الإلكترونية لمدير المدرسة على تحسين مدرسته، بشكل مباشر وغير مباشر، كما أن فعالية العلاقات العامة للمدرسة لها تأثير مباشر على تحسينها. بالنظر إلى الأبعاد، توفر العديد من العوامل المهيمنة دعمًا لمفاهيم المتغيرات الثلاثة التي تمت دراستها. ودراسة (أبو سعدة، 2023)، التي بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية إيجابية مرتفعة ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إدارة الذات والإبداع الإداري لدى مديري مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين. ودراسة (الخلف، 2021)، التي بينت النتائج إسهام إدارة الذات في تحقيق الإبداع الإداري لدى مديري ومديرات منطقة حولي بدولة الكويت ودراسة (Jesica,2021) التي بينت نتائج الدراسة أن تطبيق معايير القيادة المدرسية وإدارة الموارد البشرية يؤدي إلى رفع مستوى وكفاءة العملية التعليمية والأداء المدرسي.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة التي توصلت إلى علاقات ضعيفة أو مستويات متوسطة في الإدارة الإلكترونية أو تنمية الذات، باختلاف السياق التعليمي والإداري الذي أُجريت فيه الدراسات. فالسياق الفلسطيني، ولا سيما في محافظات شمال فلسطين، يتسم بخصوصية تنظيمية وضغوط مهنية متزايدة، الأمر الذي يدفع مديري المدارس إلى الاعتماد بدرجة أكبر على الإدارة الإلكترونية كوسيلة فاعلة لتنظيم العمل، وتجاوز التحديات الإدارية، وتعويض محدودية الموارد التقليدية. كما يُعزى هذا الاختلاف إلى تزايد وعي المديرين بأهمية التطوير الذاتي المستمر، في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، مما جعل الإدارة الإلكترونية أداة داعمة لتنمية الذات، وليس مجرد وسيلة تقنية مساندة. ويُضاف إلى ذلك اختلاف خصائص عينات الدراسات من حيث الخبرة المهنية، ومستوى التدريب الذاتي، وطبيعة المهام الإدارية، فضلًا عن تنوع أدوات القياس المستخدمة، وهو ما ينعكس على قوة العلاقة بين المتغيرات ودرجة دلالتها الإحصائية.

وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة التي أكدت أن مستوى تأثير الإدارة الإلكترونية أو القيادة الرقمية يتباين تبعًا للبيئة المؤسسية ومستوى الدعم والتدريب المتاح. فقد أوضحت دراسة بطاينة (2023) أن توظيف القيادة الرقمية في المدارس الحكومية جاء بدرجة متوسطة، مما يدل على أن محدودية الممارسة الرقمية قد

تُضعف من أثرها في تنمية القدرات الذاتية للقيادات التربوية. كما بينت دراسة Ogodo (2021) وجود فجوات واضحة في الكفاءة الرقمية لدى المعلمين أثناء التحول للتعليم الافتراضي، وأرجعت ذلك إلى ضعف التدريب وقلة الموارد، وهو ما يفسر تواضع أثر الممارسات الرقمية في بعض السياقات التعليمية. وأكدت دراسة Promsuwan et al. (2019) أن محدودية الموارد التكنولوجية وضعف الدعم الإداري والتدريب المهني أسهمت في انخفاض مستوى تطبيق القيادة الرقمية في المدارس الصغيرة، مما انعكس سلبًا على التطوير الذاتي للقيادات المدرسية. وتدعم هذه النتائج ما توصلت إليه الدراسة الحالية من أن قوة العلاقة بين الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات ترتبط بدرجة نضج البيئة الرقمية، ومستوى التمكين المهني، ومدى اندماج المديرين الفعلي في الممارسات الإلكترونية داخل العمل المدرسي.

4.3 التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. توفير بنية تحتية تقنية متكاملة في المدارس لضمان التطبيق الفعّال للإدارة الإلكترونية.
2. تأهيل المديرين والمعلمين من خلال برامج تدريبية متخصصة في مجال الإدارة الإلكترونية.
3. إعداد خطط استراتيجية مرنة تضمن استمرارية العمل الإداري والتربوي في الظروف الطارئة.
4. تعزيز التواصل الإلكتروني بين المدرسة والطلبة وأولياء الأمور لدعم العملية التعليمية.
5. ترسيخ ثقافة التعلم المستمر والتطوير المهني لدى المديرين للارتقاء بالأداء الإداري.

4.4 المقترحات

1. تعيين مشرف فني مختص بالإدارة الإلكترونية، وتشكيل فرق مدرسية لمتابعة تنفيذ متطلباتها.
2. متابعة أداء المعلمين عبر المنصات الإلكترونية، وتنظيم لقاءات ودورات تدريبية لتبادل الخبرات التربوية.
3. عقد اجتماعات دورية عبر المنصات الرقمية مع الطلبة وأولياء الأمور لمناقشة التحديات التعليمية.
4. تنظيم لقاءات توعوية لأولياء الأمور لتمكينهم من دعم أبنائهم في بيئات التعليم الإلكتروني والمدمج.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو النصر، مدحت. (2023). لتحول الرقمي والإدارة الإلكترونية : الواقع والمأمول. *المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، 4*(11)، الصفحات 45-70.

أبو حمدة، طلال. (2020). رجة تطبيق مديري المدارس للإدارة بالأهداف وأثرها على فاعلية الذات لدى المعلمين من وجهة نظرهم: "دراسة تطبيقية على المدارس الحكومية في العاصمة عمان"، *مجلة العلوم التربوية والنفسية،، 4*(15)، الصفحات 63-78.

ايمان، بن تاسة، و رباب، بيتور. (2022). القيادة التشاركية ودورها في تحسين العاملين . *رسالة ماجستير غير منشورة*. الجزائر: جامعة غارداية.

البازجي، ميرفت بكير حمدان. (2019). *أثر إدارة الذات على الإبداع الإداري لدى مديري مناطق التربية والتعليم في وزارة التربية والتعليم وكالة الغوث في قطاع غزة*. فلسطين: الجامعة الاسلامية (غزة).

البدراني، ذعار بن غضبان. (2023). تصور مقترح لتفعيل الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بمنطقة القصيم. (مجلة الدراسات التربوية والانسانية، المحرر) *العدد الرابع* .

بطاينة، رغدة محمود، السندي، علي كاظم، و الروسان، سلام ممدوح. (2023). درجة توظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الجكومية في محافظة إربد من وجهة نظر المديرين. *مجلة جامعة فلسطين الأهلية للبحوث والدراسات، 2*، الصفحات 101-128.

بطاينة، رغدة. (2023). درجة توظيف أبعاد القيادة الرقمية في المدارس الحكومية في محافظة اربد من وجهة نظر المديرين. *مجلة جامعة فلسطين الأهلية للبحوث والدراسات، 2*(2)، الصفحات 101-128.

توفيق، إيمان، عبد الغفار، محمد، و فتحي، ميرفت. (2022). ما وراء المزاج وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *دراسات تربوية واجتماعية/ جامعة حلوان، 28*(2)، الصفحات 252-293.

الجمل، ناهد خليل. (2021). *مستوى ممارسة إدارة الذات لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم في محافظة الخليل*. فلسطين: جامعة الخليل.

الحربي، حمدان. (2020). واقع توظيف القيادة الرقمية في التعليم عن بعد وإدارة الأزمات الطارئة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة(تصور مقترح). *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، الصفحات 147-180.

الحربي، محمد بن محمد أحمد. (2012). درجة الالتزام بممارسة الشفافية الادارية لدى الاقسام الاكاديمية في كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 6*.

خريبة، صفاء. (2021). المناعة النفسية وعلاقتها بالذات الإيجابية لدى متعافي فيروس (كوفيد-19) في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية. *مجلة الإرشاد النفسي، 66*(6)، الصفحات 231-280.

رمضان، اسامة، و السيد، يوسف. (2020). التنمية المهنية الذاتية للقيادات التعليمية "المفهوم والأبعاد. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 14*(13)، الصفحات 115-143.

الزهرة، قلواش. (2023). واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية بجامعة برج بوعريريج من وجهة نظر الاداريين دراسة حالة كليات بجامعة برج بوعريريج. *رسالة ماجستير غير منشورة*. الجزائر: جامعة محمد البشير الإبراهيمي -برج بوعريريج-كلية العلوم الإقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.

سراع، سراع. (2024). مستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعات اليمنية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية. *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، 3*(1)، الصفحات 361-388.

السرطاوي، محمد. (2021). *تنمية الذات والقدرات البشرية*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الشمري، غادة، و الثوبني، يوسف. (2023). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى القيادات التعليمية في إدارة التعليم بمنطقة حائل وسبل تطويرها. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*(148)، الصفحات 197-218.

الشوبكي، سوزان. (2021). درجة ممارسة التغيير التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في لواء ناعور وعلاقته بالتضارب التنظيمي من وجهة نظر المعلمين. *رسالة ماجستير غير منشورة*. عمان: جامعة الشرق الاوسط.

عبد الخالق، أحمد. (2017). تكوين مقياس الذات الإيجابية. *دراسات نفسية، 27*(2)، الصفحات 139-151.

عبد الكريم، تبون. (2021). الإدارة الإلكترونية: الأهمية والمتطلبات. *مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، 10*(2)، الصفحات 389-407.

عصافرة، هالة، و الكركي، كرم. (2024). الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس في مديرية تربية وتعليم الخليل. *رسالة ماجستير غير منشورة*. فلسطين: الخليل.

العصب، إسماعيل محمد علي. (2022). واقع الإدارة الإلكترونية في العملية التربوية. *المجلة الجامعة*.

العماري، جواهر. (2022). *درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للقيادة الرقمية بمحافظة خميس شبيط* (المجلد 2). مجلة التربية.

العنزي، تغريد والعجمي، مبارك. (2021). درجة امتلاك مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت إدارة الذات من وجهة نظرهم، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (18): 174-185.

عودة، أحمد، و ملكاوي، فتحي. (1992). *أساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الإنسانية : عناصر البحث و مناهجه و التحليل الإحصائي لبياناته*. عمان: مكتبة الكتاني.

الغرابلي، زينب، و الصاوي، محمود. (2023). *دور الإدارة الإلكترونية في تعزيز إدارة المعرفة،دراسة تطبيقية على العاملين في الجامعات بدولة الإمارات العربية المتحدة*. (المجلد 43). (المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المحرر) القاهرة: المجلة العربية للإدارة.

القريوتي، كمال. (2019). *تنمية المهارات الحياتية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المطيري، سلطان. (2023). القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الابتدائية بمحافظة المهد وعلاقتها بالأداء المدرسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*(27)، الصفحات 61-89.

النجار،شهناز، و العاني، عمر. (2021). الإدارة الإلكترونية مدخل استراتيجي لإدارة الأزمات بحث تطبيقي في الشركة العامة لنقل الطاقة الكهربائية للمنطقة الشمالية. *مجلة الإدارة والاقتصاد*(131)، الصفحات 116-135.

اليازجي، ميرفت. (2019). أثر إدارة الذات على الإبداع الإداري لدى مديري مناطق التربية والتعليم في وزارة التربية والتعليم وكالة الغوث في قطاع غزة. *رسالة ماجستير غير منشورة*. فلسطين: الجامعة الاسلامية.

المراجع الأجنبية

Ari, R., Altinay, Z., Altinay, F., Dagli, G., & Ari, E. (2022). Sustainable management and policies: the roles of stakeholders in the practice of inclusive education in digital. *Electronics, 11*(4), pp. 585-600.

Das, A., Hathi, V., & Kaushik, P. (2023). Philosophy of contemporary educational management. *Journal of Contemporary Philosophical and Anthropological Studies, 6*(1), pp. 59-67.

Desai , N. (2023). *How digital public infrastructure supports empowerment, inclusion, and resilience.* University of Pennsylvania.

DiBenedetto, M. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology, 60*(1), pp. 10-18.

Elmatsani, H., Widianingsih, I., Nurasa, H., Munajat, M., & Suwanda, M. (2024). Exploring the evolution of leadership in government: a bibliometric study from e-government era into the digital age. *Cogent Social Sciences, 10*(1), pp. 22-36.

Jesica, A. (2021). *School Heads Competencies and School Performance* (Vol. 1). International Journal of Multidisciplinary Research and Export.

Lander, j. (2020). *The relationship bwtween principals'pillars of digital leadership aligned values and actions and teacher technology use.* New York: ST.John's University.

Lusiana, A., & Basuki, A. (2020). Counseling Service with A Person-Centered Approach to Improve Positive Self-Concept of Students. *In 2nd International Seminar on Guidance and Counseling* (pp. 303-305). Atlantis Press.

Osaat, D. (2019). The Relevance of Moral Education to Social and Political Development in Nigeria. *Journal of Teacher Education and Teaching, 3*(1), pp. 52-63.

Promuswan, P. a. (2019). *A Model of Digital Leadership Development for Principals of Small Size Schools under office of the office of the Basic Education Commission.* Asian Political Science.

Sahoo, C. (2019). Role of HR interventions in enhancing employee creativity and organizational innovation: an empirical study. *Industrial and Commercial Training, 15*(3), pp. 195-206.

Schunk , D., & DiBenedetto, M. (2021). Self-efficacy and human motivation. *Advances in Motivation Science, 8*(6), pp. 153-179.

Vilkaite-Vaitone, N., & Povilaitiene, K. (2022). E-Management as a Game Changer in Local Public Administration. *Economies, 10*(8), pp. 180-198.

Zhen, R., Liu, R., & Zhou, X. (2023). Effects of emotional states on self-efficacy and academic performance. *Journal of Adolescence*(98), pp. 87-96.

الملحقات

الملحق (أ)

مقاييس الرسالة

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

عزيزي/ت المدير/ة الأفاضل.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها " **علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم**".

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج ماجستير الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. آملةً من حضرتكم التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة لما لرأيكم من أهمية في إنجاح هذه الرسالة، علماً بأن البيانات التي ستحصل عليها الطالبة سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم.

الباحثة: نزيهة عاشور.

القسم الأول: المعلومات الشخصية

ملاحظة: الرجاء وضع إشارة (√) في المكان المناسب:

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐ .
2. **المؤهل العلمي:** بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐.
3. **الخبرة العملية:** أقل من خمس سنوات ☐ من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐ عشر سنوات فأكثر ☐ .
4. **المديرية:** نابلس ☐ قلقيلية ☐ طولكرم ☐ .

القسم الثاني: فقرات الاستبانة.

يُرجى وضع إشارة (□) أمامَ الدرجةِ التي تُعبّر عن وجهة نظرك.

	المحور الأول: الإدارة الإلكترونية	كبيرة جدا	كبيرة	محايد/ة	قليلة	قليلة جدا
	الفقرات					
	المجال الأول: المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية					
.1	كمدير للمدرسة فإني أتابع منصة (E-school).					
.2	استخدم برنامج (Mena- Me) للحضور والغياب.					
.3	أفعل برنامج (E-letter).					
.4	أقوم بالمهام الرسمية على البريد الحكومي الرسمي.					
.5	أقوم بعمل اللقاءات على واتس اب الشخصي(Whatsapp).					
.6	أعمل على تنظيم البيانات باستخدام جوجل (google sheets).					
.7	استخدم تطبيقات ميكروسوفت (Microsoft office).					
.8	استخدم صفحة خاصة للمدرسة على فيسبوك (Facebook).					
.9	أشارك العاملين البريد الالكتروني الشخصي (Email).					
.10	أفعل فيسبوك (Facebook) الشخصي.					
.11	استخدم منصة تيمز (Teams).					
.12	استخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المدرسة.					
	المجال الثاني: متطلبات الإدارة الإلكترونية.					
.13	توفر وزارة التربية والتعليم المواقع والتطبيقات اللازمة لي.					
.14	توفر الوزارة البنية التحتية الخاصة بالمدرسة لضمان سير العملية التعليمية إلكترونياً.					
.15	توفر الوزارة الأجهزة والتقنيات اللازمة لي.					

.16	توفر الوزارة مشرفاً فنياً خاصاً في الإدارة الإلكترونية.					
.17	توفر الوزارة الدورات التدريبية للمديرين في الإدارة الإلكترونية.					
.18	يتوفر لدي الإمكانات المادية للإدارة الإلكترونية.					
.19	يتوفر لدي فريق مختص من المعلمين للإدارة الإلكترونية.					
.20	يجري التعامل مع المعلومات الإلكترونية بمرونة.					
.21	يوجد لدي نظام حماية على المعلومات الإلكترونية.					
.22	يوجد لدي قناعة في الإدارة الإلكترونية.					
.23	أتصور معنى الإدارة الإلكترونية من مفهوم واضح .					
المجال الثالث: التخطيط في الإدارة الإلكترونية.						
.24	كمدير للمدرسة فإني أقوم بعمل خطة استراتيجية للإدارة الإلكترونية.					
.25	أشارك المعلمين في التخطيط للنشاطات إلكترونياً.					
.26	أقوم بتحليل البيئة الداخلية والخارجية باستخدام التطبيقات الإلكترونية.					
.27	أخزِن المعلومات الخاصة بالمدرسة إلكترونياً.					
.28	أشارك المعلومات الخاصة في المدرسة مع المعلمين إلكترونياً.					
.29	أقوم بتوفير دورات تدريبية للمعلمين خاصة في التعليم الإلكتروني.					
.30	أقوم بقياس متطلبات الخطة التشغيلية للمدرسة إلكترونياً.					
.31	أقوم بالإشراف على المعلمين إلكترونياً في التعليم الالكتروني.					
.32	أقوم بعقد اجتماعات خاصة للمعلمين على مواقع التواصل الاجتماعي.					

.33	أقوم بعقد اجتماعات خاصة لطلاب وأولياء الأمور على مواقع التواصل الاجتماعي.					
المجال الرابع : أهمية الإدارة الإلكترونية.						
.34	الإدارة الإلكترونية توفر الوقت والجهد في عملي.					
.35	الإدارة الإلكترونية تقلل الكلف المادية.					
.36	كمدير للمدرسة فإني أتخذ القرارات بشكل أسهل في نظام الإدارة الإلكترونية.					
.37	أستطيع الوصول إلى المعلومات بسرعة في نظام الإدارة الإلكترونية.					
.38	أتواصل مع الإدارات المختلفة إلكترونياً.					
.39	أعمل باستمرار لى تنمية مهاراتي الإلكترونية.					
.40	أنمي مهارة الإدراك بالإدارة الإلكترونية.					
.41	أنجز المهام الإدارية إلكترونياً (التقارير، الخطة المدرسية ، الاجازات السنوية، الرواتب).					
.42	أتواصل بسهولة مع المعلمين والطلبة إلكترونياً.					
.43	أتوجه في الظروف الطارئة نحو الإدارة الإلكترونية بسهولة.					
المحور الثاني : التنمية الذاتية.		**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**محايد/ة**	**قليلة**	**قليلة جدا**
الفقرات						
المجال الأول: التنمية الذاتية مهنيا.						
.44	يتوفر لدي الخبرة لمواجهة الظروف الطارئة في الإدارة الإلكترونية.					
.45	أقوم باستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات الخاصة في المدرسة بالإدارة الإلكترونية.					
.46	أستطيع تطبيق كل ما هو جديد في مجال الإدارة الإلكترونية.					

47.	أعمل على تعديل أساليب التدريس وتقويمها بما يتناسب مع الطلبة إلكترونيا.					
48.	أقوم بتحفيز المعلمين على الابتكار والتطور في مجال التعليم الإلكتروني.					
49.	أستطيع أن أتوقع ماذا سيحصل في المستقبل لحل المشكلات قبل وقوعها من خلال الإدارة الإلكترونية.					
50.	أتقبل التعلم والإرشاد من ذوي الخبرة في الإدارة الإلكترونية.					
51.	لدي فضول للاطلاع على ما هو جديد فيما يخص الإدارة الإلكترونية.					
52.	أشارك في دورات تدريبية خاصة بالإدارة الإلكترونية.					
المجال الثاني: التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل.						
53.	أشارك المعلمين في القرارات المتعلقة بعملية التعليم إلكترونيا.					
54.	أحرص على الاستماع لمشكلات العاملين في المدرسة من خلال مواقع التواصل.					
55.	أحفز المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد في التعلم المدمج.					
56.	أشارك المعلمين في وضع خطط التعليم إلكترونيا.					
57.	أقوم بعقد اجتماعات خاصة للمعلمين لمشاركة الخبرات والمعارف من خلال المواقع الخاصة في الإدارة الإلكترونية.					
58.	أعزز العلاقة الإيجابية بين المعلمين والمشرفين في التعلم المدمج.					
59.	أتقبل الآراء الجديدة الخاصة في تطوير المدرسة في الإدارة الإلكترونية.					
60.	أستطيع إيصال فكرة معينة للمعلمين في المدرسة بسهولة من خلال المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية.					

المجال الثالث : التنمية الذاتية في التخطيط						
61.	أقوم بوضع الأهداف المدرسية بحيث تكون (بعيدة ،متوسطة، قصيرة المدى).					
62.	أراعي بأن تكون الأهداف قابلة للقياس.					
63.	أستطيع أن أحقق الأهداف خلال الفترة المحددة.					
64.	أقوم بطرح عدة أفكار جديدة بعيدا عن الأفكار التقليدية لتطوير العمل الإداري.					
65.	أقوم بتقييم خطتي الاستراتيجية باستمرار.					
66.	أقوم بوضع عدة بدائل جديدة لمواجهة الظروف الطارئة التي تتعرض لها المدرسة.					
67.	أضع أهدافي حسب رؤيتي المستقبلية المؤدية لخدمة المدرسة.					
68.	أخصص فريق من العاملين في المدرسة كلٌ حسب تخصصه لتنفيذ خطتي الاستراتيجية.					

انتهت فقرات الاستبانة.

<u>سؤال مقترح:</u>

كيف يمكن للإدارة الإلكترونية تنمية المديرين والمديرات ذاتيا في عملهم المدرسي؟

ملحق (ب)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	مكان العمل
.1	د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوظنية
.2	د. باسل أبو بكر	الجامعة العربية الأمريكية
.3	د. جعفر أبو صاع	جامعة فلسطين التقنية
.4	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
.5	د. شادي قشوع	وزارة التربية والتعليم العالي
.6	د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية
.7	أ. د. مجدي الزامل	جامعة القدس المفتوحة
.8	د. محمود الشمالي	جامعة النجاح الوطنية
.9	د. محمود الطميزي	جامعة فلسطين الأهلية
.10	د. محمود حسين	وزارة التربية والتعليم العالي
.11	د. هبة سليم	جامعة النجاح الوطنية

ملحق (ج)

الجداول

جدول (3.5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال أهمية الإدارة الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	41	أنجز المهام الإدارية إلكترونيا (التقارير، الخطة المدرسية، الاجازات السنوية، الرواتب)	4.37	.799	87.4	**مرتفع**
2	34	الإدارة الإلكترونية توفر الوقت والجهد في عملي	4.36	.680	87.2	**مرتفع**
3	42	أتواصل بسهولة مع المعلمين والطلبة إلكترونياً	4.28	.807	85.6	**مرتفع**
4	37	أستطيع الوصول إلى المعلومات بسرعة في نظام الإدارة الإلكتروني	4.26	.801	85.2	**مرتفع**
5	43	أتوجه في الظروف الطارئة نحو الإدارة الإلكترونية بسهولة	4.25	.876	85.0	**مرتفع**
6	39	أعمل باستمرار لتنمية مهاراتي الإلكترونية	4.24	.687	84.8	**مرتفع**
7	35	الإدارة الإلكترونية تقلل الكلف المادية	4.22	.759	84.4	**مرتفع**
8	40	أنمي مهارة الإدراك بالإدارة الإلكترونية	4.13	.788	82.6	**مرتفع**
9	36	كمدير للمدرسة فإني أتخذ القرارات بشكل أسهل في نظام الإدارة الإلكترونية	4.07	.805	81.4	**مرتفع**
10	38	أتواصل مع الإدارات المختلفة إلكترونياً.	4.00	.897	80.0	**مرتفع**

جدول (3.6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
3	1	التنمية الذاتية مهنيا	3.86	.589	77.2	**مرتفع**
2	2	التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	4.08	.561	81.6	**مرتفع**
1	3	التنمية الذاتية في التخطيط	4.13	.530	82.6	**مرتفع**
		تنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية	4.02	.495	**80.4**	**مرتفع**

جدول (3.7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التنمية الذاتية مهنيا مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1		لدي فضول للاطلاع على ما هو جديد فيما يخص الإدارة الإلكترونية.	4.20	.763	84.0	**مرتفع**
2		أتقبل التعلم والإرشاد من ذوي الخبرة في الإدارة الإلكترونية.	4.11	.768	82.2	**مرتفع**
3		أقوم بتحفيز المعلمين على الابتكار والتطور في مجال التعليم الإلكتروني.	4.06	.741	81.2	**مرتفع**
4		يتوفر لدي الخبرة لمواجهة الظروف الطارئة في الإدارة الإلكترونية.	3.92	.822	78.4	**مرتفع**
5		أقوم باستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات الخاصة في المدرسة بالإدارة الإلكترونية.	3.81	.773	76.2	**مرتفع**
6		أستطيع تطبيق كل ما هو جديد في مجال الإدارة الإلكترونية.	3.75	.829	75.0	**مرتفع**
7		أعمل على تعديل أساليب التدريس وتقويمها بما يتناسب مع الطلبة إلكترونيا.	3.69	.830	73.8	**مرتفع**
8		أشارك في دورات تدريبية خاصة بالإدارة الإلكترونية.	3.67	1.005	73.4	**متوسط**
9		أستطيع أن أتوقع ماذا سيحصل في المستقبل لحل المشكلات قبل وقوعها من خلال الإدارة الإلكترونية.	3.52	.901	70.4	**متوسط**

جدول (3.8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	12	أحفز المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد في التعلم المدمج.	4.27	.609	85.4	مرتفع
2	16	أتقبل الآراء الجديدة الخاصة في تطوير المدرسة في الإدارة الإلكترونية.	4.20	.721	84.0	مرتفع
3	11	أحرص على الاستماع لمشكلات العاملين في المدرسة من خلال مواقع التواصل.	4.12	.793	82.4	مرتفع
4	10	أشارك المعلمين في القرارات المتعلقة بعملية التعليم إلكترونيا.	4.07	.720	81.4	مرتفع
5	17	أستطيع إيصال فكرة معينة للمعلمين في المدرسة بسهولة من خلال المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية.	4.07	.768	81.4	مرتفع
6	15	أعزز العلاقة الإيجابية بين المعلمين والمشرفين في التعلم المدمج.	4.05	.676	81.0	مرتفع
7	13	أشارك المعلمين في وضع خطط التعليم إلكترونيا.	4.01	.767	80.2	مرتفع
8	14	أقوم بعقد اجتماعات خاصة للمعلمين لمشاركة الخبرات والمعارف من خلال المواقع الخاصة في الإدارة الإلكترونية.	3.88	.831	77.6	مرتفع

جدول (3.9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التنمية الذاتية في التخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	19	أراعي بأن تكون الأهداف قابلة للقياس.	4.20	.628	84.0	**مرتفع**
2	25	أخصص فريق من العاملين في المدرسة كلٌ حسب تخصصه لتنفيذ خطتي الاستراتيجية.	4.20	.659	84.0	**مرتفع**
3	24	أضع أهدافي حسب رؤيتي المستقبلية المؤدية لخدمة المدرسة.	4.17	.670	83.4	**مرتفع**
4	23	أقوم بوضع عدة بدائل جديدة لمواجهة الظروف الطارئة التي تتعرض لها المدرسة.	4.13	.659	82.6	**مرتفع**
5	22	أقوم بتقييم خطتي الاستراتيجية باستمرار.	4.10	.685	82.0	**مرتفع**
6	18	أقوم بوضع الأهداف المدرسية بحيث تكون (بعيدة ،متوسطة، قصيرة المدى).	4.10	.649	82.0	**مرتفع**
7	21	أقوم بطرح عدة أفكار جديدة بعيدا عن الأفكار التقليدية لتطوير العمل الإداري.	4.09	.610	81.8	**مرتفع**
8	20	أستطيع أن أحقق الأهداف خلال الفترة المحددة.	4.02	.610	80.4	**مرتفع**

جدول (3.10)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	**ذكر**	69	3.93	.674	0.063	.95
	أنثى	71	3.92	.645		
متطلبات الإدارة الإلكترونية	**ذكر**	69	3.53	.635	1.906	.059
	أنثى	71	3.29	.823		
التخطيط في الإدارة الإلكترونية	**ذكر**	69	3.67	.573	0.35	.727
	أنثى	71	3.64	.643		
أهمية الإدارة الإلكترونية	**ذكر**	69	4.23	.573	0.306	.76
	أنثى	71	4.20	.664		
الدرجة الكلية	**ذكر**	69	3.83	.484	0.964	.337
	أنثى	71	3.74	.562		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

جدول (3.11)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	بكالوريوس فأقل	90	3.92	.633	-.160	.873
	ماجستير فأعلى	50	3.94	.669		
متطلبات الإدارة الإلكترونية	بكالوريوس فأقل	90	3.38	.692	-.527	.599
	ماجستير فأعلى	50	3.45	.719		
التخطيط في الإدارة الإلكترونية	بكالوريوس فأقل	90	3.58	.766	-2.002	.047*
	ماجستير فأعلى	50	3.79	.700		
أهمية الإدارة الإلكترونية	بكالوريوس فأقل	90	4.16	.648	-1.417	.159
	ماجستير فأعلى	50	4.32	.555		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فأقل	90	3.74	.504	-1.270	.206
	ماجستير فأعلى	50	3.86	.557		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

جدول (3.12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	5 سنوات فما دون	6	3.85	.278
	6 –10 سنوات	10	3.57	.852
	10سنوات فأكثر	124	3.96	.648
متطلبات الإدارة الإلكترونية	5 سنوات فما دون	6	3.53	.515
	6 –10 سنوات	10	3.06	.943
	10 سنوات فأكثر	124	3.43	.733
التخطيط في الإدارة الإلكترونية	5 سنوات فما دون	6	3.70	.228
	6–10 سنوات	10	3.59	.670
	10سنوات فأكثر	124	3.66	.618
أهمية الإدارة الإلكترونية	5 سنوات فما دون	6	4.06	.618
	6–10 سنوات	10	3.89	.762
	10سنوات فأكثر	124	4.25	.603
الدرجة الكلية	5 سنوات فما دون	6	3.77	.255
	6–10 سنوات	10	3.51	.719
	10سنوات فأكثر	124	3.81	.514

جدول (3.13)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	1.452	2	.726	1.697	.187
	داخل المجموعات	58.592	137	.428		
	المجموع	60.044	139			
متطلبات الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	1.37	2	.685	1.243	.292
	داخل المجموعات	75.512	137	.551		
	المجموع	76.881	139			
التخطيط في الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	0.062	2	.031	.082	.921
	داخل المجموعات	51.35	137	.375		
	المجموع	51.412	139			
أهمية الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	1.401	2	.701	1.849	.161
	داخل المجموعات	51.906	137	.379		
	المجموع	53.307	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.827	2	.413	1.509	.225
	داخل المجموعات	37.535	137	.274		
	المجموع	38.362	139			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

جدول (3.14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	نابلس	49	4.07	.542
	قلقيلية	38	3.96	.615
	طولكرم	53	3.77	.754
متطلبات الإدارة الإلكترونية	نابلس	49	3.47	.740
	قلقيلية	38	3.42	.805
	طولكرم	53	3.35	.709
التخطيط في الإدارة الإلكترونية	نابلس	49	3.73	.567
	قلقيلية	38	3.68	.511
	طولكرم	53	3.57	.702
أهمية الإدارة الإلكترونية	نابلس	49	4.33	.686
	قلقيلية	38	4.15	.489
	طولكرم	53	4.16	.634
الدرجة الكلية	نابلس	49	3.88	.502
	قلقيلية	38	3.78	.478
	طولكرم	53	3.70	.571

جدول (3.15)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمقياس الإدارة الإلكترونية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	2.343	2	1.171	2.781	.065
	داخل المجموعات	57.701	137	.421		
	المجموع	60.044	139			
متطلبات الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	0.39	2	.195	.349	.706
	داخل المجموعات	76.491	137	.558		
	المجموع	76.881	139			
التخطيط في الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	0.626	2	.313	.845	.432
	داخل المجموعات	50.785	137	.371		
	المجموع	51.412	139			
أهمية الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	0.911	2	.455	1.191	.307
	داخل المجموعات	52.396	137	.382		
	المجموع	53.307	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.808	2	.404	1.473	.233
	داخل المجموعات	37.555	137	.274		
	المجموع	38.362	139			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

جدول (3.16)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لتنمية الذات في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنمية الذاتية المهنية	ذكر	69	3.87	.583	.231	.817
	أنثى	71	3.85	.597		
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	ذكر	69	4.04	.514	-.846	.399
	أنثى	71	4.12	.604		
التنمية الذاتية في التخطيط	ذكر	69	4.08	.490	-.934	.352
	أنثى	71	4.17	.566		
الدرجة الكلية	ذكر	69	3.99	.474	-.525	.600
	أنثى	71	4.04	.518		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

جدول (3.17)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنمية الذاتية المهنية	بكالوريوس فأقل	90	3.82	.594	-1.001	.319
	ماجستير فأعلى	50	3.93	.578		
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	بكالوريوس فأقل	90	4.08	.580	-.206	.837
	ماجستير فأعلى	50	4.10	.531		
التنمية الذاتية في التخطيط	بكالوريوس فأقل	90	4.15	.557	.685	.495
	ماجستير فأعلى	50	4.09	.480		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فأقل	90	4.01	.520	-.266	.791
	ماجستير فأعلى	50	4.03	.451		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

جدول (3.18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التنمية الذاتية المهنية	5 سنوات فما دون	6	4.00	.471
	6 –10 سنوات	10	3.61	.755
	10سنوات فأكثر	124	3.87	.578
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	5 سنوات فما دون	6	4.20	.437
	6 –10 سنوات	10	3.84	.785
	10سنوات فأكثر	124	4.10	.545
التنمية الذاتية في التخطيط	5 سنوات فما دون	6	4.20	.384
	6 –10 سنوات	10	3.96	.843
	10سنوات فأكثر	124	4.14	.506
الدرجة الكلية	5 سنوات فما دون	6	4.13	.386
	6 –10 سنوات	10	3.79	.770
	10سنوات فأكثر	124	4.03	.472

جدول (3.19)

نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير الخبرة العملية.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التنمية الذاتية المهنية	بين المجموعات	.775	2	.388	1.119	.329
	داخل المجموعات	47.449	137	.346		
	المجموع	48.224	139			
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	بين المجموعات	.711	2	.356	1.13	.326
	داخل المجموعات	43.143	137	.315		
	المجموع	43.855	139			
التنمية الذاتية في التخطيط	بين المجموعات	.333	2	.166	.588	.557
	داخل المجموعات	38.74	137	.283		
	المجموع	39.073	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.597	2	.299	1.22	.299
	داخل المجموعات	33.547	137	.245		
	المجموع	34.144	139			

جدول (3.20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التنمية الذاتية المهنية	نابلس	49	3.88	.568
	قلقيلية	38	3.86	.571
	طولكرم	53	3.84	.629
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	نابلس	49	4.09	.581
	قلقيلية	38	4.07	.499
	طولكرم	53	4.08	.594
التنمية الذاتية في التخطيط	نابلس	49	4.08	.650
	قلقيلية	38	4.17	.376
	طولكرم	53	4.14	.506
الدرجة الكلية	نابلس	49	4.01	.520
	قلقيلية	38	4.02	.426
	طولكرم	53	4.01	.525

جدول (3.21)

نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم وفقا لمتغير المديرية.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التنمية الذاتية المهنية	بين المجموعات	0.054	2	.027	.077	.926
	داخل المجموعات	48.17	137	.352		
	المجموع	48.224	139			
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.012	2	.006	.020	.981
	داخل المجموعات	43.842	137	.320		
	المجموع	43.855	139			
التنمية الذاتية في التخطيط	بين المجموعات	0.166	2	.083	.292	.747
	داخل المجموعات	38.907	137	.284		
	المجموع	39.073	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.004	2	.002	.008	.993
	داخل المجموعات	34.141	137	.249		
	المجموع	34.144	139			

جدول (3.22)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الإدارة الإلكترونية وتنمية الذات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم (ن=140)

	مقياس الإدارة الإلكترونية				
مقياس تنمية الذات	المواقع الخاصة بالإدارة الإلكترونية	متطلبات الإدارة الإلكترونية.	التخطيط في الإدارة الإلكترونية	أهمية الإدارة الإلكترونية	الإدارة الإلكترونية ككل
	معامل ارتباط بيرسون				
التنمية الذاتية مهنيا	.442**	.444**	.593**	.679**	.672**
التنمية الذاتية في الاتصال والتواصل	.363**	.353**	.530**	.669**	.593**
التنمية الذاتية في التخطيط	.304**	.309**	.326**	.572**	.471**
التنمية الذاتية ككل	.425**	.424**	.558**	**.729****	**.664****

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

ملحق (د)

كتاب تسهيل المهمة الخاص بالجامعة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies

جامعة
النجـــاح الوطنية
كليـة الدراســات العليـا

التاريخ : 2024/11/10 م

السادة مركز البحث والتطوير التربوي المحترمين
وزارة التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة/ نزيهة عدنان ادهم عاشور. رقم التسجيل (12255248)
تخصص ماجستير الإدارة التربوية.

تهديكم اطيب التحيات ونعلمكم بأن الطالبة **نزيهة عدنان ادهم عاشور** هي طالبة دراسات عليا في برنامج ماجستير الإدارة التربوية وهي بصدد اعداد الرسالة الخاصة بها والتي هي بعنوان:

" علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين ومديراتها من وجهات نظرهم "

يرجى من حضرتكم مخاطبة من يلزم لتسهيل مهمة الطالبة، حيث تحتاج الطالبة الى توزيع استبانة على مديري ومديرات المدارس الأساسية في كل من مديريات نابلس وقلقيلية وطولكرم، وذلك لجمع معلومات حول علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال فلسطين ومديراتها من وجهات نظرهم. وذلك لأغراض بحثية خاصة برسالة الماجستير الخاصة بها. مؤكدين لكم بأن كافة المعلومات التي سوف يتم جمعها هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسوف يتم الحفاظ على السرية التامة وعدم استخدام هذه المعلومات لأغراض أخرى.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

مع وافر الاحترام ،،،

د. فؤاد حسونة
عميد كلية الدراسات العليا

مرفق: - الاستبانة.

فلسطين، نابلس، ص.ب 7-707 هاتف:/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل:2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (هـ)

كتاب تسهيل المهمة الخاص بوزارة التربية والتعليم

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
National Centre for Examination, Measurement and Educational Evaluation.

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي

الرقم: و ت / 1865٤ /٤٧/٤
التاريخ: ١٤/ 12 /2024م

السادة المديرون العامون لمديريات التربية والتعليم في (نابلس، قلقيلية، طولكرم) المحترمون

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية للباحثة نزيهة عدنان أدهم عاشور

تهديكم أطيب تحية، ونعلمكم بأن الباحثة المذكورة أعلاه من **جامعة النجاح الوطنية**، تقدمت بطلب تسهيل مهمة بحثية لإجراء دراسة بعنوان: "**علاقة الإدارة الإلكترونية بتنمية الذات لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في محافظات شمال فلسطين من وجهات نظرهم**"، وستقوم الباحثة بتوزيع رابط استبيان محوسب على مديري/ات المدارس الحكومية الأساسية في مديريات "نابلس، قلقيلية، طولكرم".

نرجو التكرم والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمتها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

م. جهاد دريدي

/ رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي

نسخة: الأخ مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي المحترم.
د. معلن.

١٤/١٢

Ramallah Tel (02-2969348) Fax (02-2969399)

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

THE RELATIONSHIP BETWEEN E-MANAGEMENT AND SELF-DEVELOPMENT AMONG PRINCIPALS OF PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN NORTHERN PALESTINE FROM THEIR PERSPECTIVES

By
Nazeeha Adnan Ashour

Superviser
Dr. Hassan Taym

This thesis was submitted in fulfillment of the requirements for obtaining a Master's degree in the Educational Administration Program at the Faculty of Graduate Studies at An-Najah National University, Nablus – Palestine
2025

THE RELATIONSHIP BETWEEN E-MANAGEMENT AND SELF-DEVELOPMENT AMONG PRINCIPALS OF PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN NORTHERN PALESTINE FROM THEIR PERSPECTIVES

By
Nazeeha Adnan Ashour
Supervisor
Dr. Hassan Mohammad Tayyem

Abstract

This study aimed to explore the relationship between e-administration and self-development among principals of public basic schools in the northern governorates of Palestine from their perspectives. To achieve this objective, the researcher employed a descriptive correlational approach to collect data from the entire study population, which consisted of principals of public basic schools in the northern governorates of Palestine. The study sample comprised 140 principals from the directorates of Nablus, Qalqilya, and Tulkarm. The researcher used a questionnaire on e-administration, another on self-development, and an open-ended question as tools for data collection. The results showed that the mean score of the sample's responses on the e-administration scale was (3.81) with a percentage of (76.2%), indicating a high level. The mean score on the self-development scale was (4.02) with a percentage of (80.4%), also reflecting a high level. The findings revealed that there were no statistically significant differences in the level of practicing e-administration according to gender, years of experience, or directorate, except for the planning domain in e-administration, where the differences favored principals holding a postgraduate degree (Master's or higher). Additionally, the results indicated no statistically significant differences in self-development according to sex, academic qualification, years of experience, or directorate. The results also indicated a positive statistically significant correlation at the level of ($\alpha \leq 0.01$) between e-administration and self-development among principals of public basic schools in the northern governorates of Palestine, with a Pearson correlation coefficient of (0.664), which indicates a positive correlation between the two variables. The study recommended several actions, the most important of which is that school principals should develop an alternative and flexible strategic plan to activate e-administration, ensuring its implementation during emergencies, especially under the exceptional conditions imposed

by the Israeli occupation on some Palestinian areas, in order to maintain administrative and educational continuity under all circumstances.

Keywords: E-administration, Self-development, Principals of Public Basic Schools, Northern Governorates of Palestine**.**