# واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ظل التحول الرقمي

**د. فهد بن أحمد بن بشر النغيمش**

قسم العلوم التربوية – كلية التربية

جامعة المجمعة –المملكة العربية السعودية

# واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ظل التحول الرقمي

د. فهد بن أحمد بن بشر النغيمش

قسم العلوم التربوية – كلية التربية
جامعة المجمعة - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٠/ ٠٤/ ١٤٤٧ هـ  تاريخ قبول البحث: ١٠/ ٠٧/ ١٤٤٧ هـ

**ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ظل التحول الرقمي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتمَّ بناء (استبانة) مكونة من (٤٢) عبارة، وقد تضمنت على (٣) مجالات، وهي: واقع ممارسة القيادة الالكترونية بمدارس التعليم العام، ومعوقات تطبيقها، ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، وتمَّ تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية قوامها (١٩٥) فردًا من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام بمنطقة تعليم المجمعة وشقراء والزلفى، وأوضحت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادات للقيادة الإلكترونية حصلت على متوسط كلي (٣,٨٠ من ٥) وبتقدير لفظي (كبيرة)، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تُعزى إلى المنصب لصالح مدير، وتبعا لمتغير الدرجة العلمية لصالح الدكتوراه، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تُعزى إلى متغير الخبرة، واستناداً للنتائج أوصى الباحث بعقد مؤتمرات لتحفيز تطبيق القيادة الالكترونية في المؤسسات التعليمية، وفرض استخدام التكنولوجيا الرقمية في المدارس، وعقد دورات تدريبية لقيادات المدرسة وحوسبة المناهج الدراسية، إضافة إلى مقترحات بدراسات مستقبلية في الموضوع.

**الكلمات المفتاحية:** القيادة الالكترونية، تحسين الأداء، مديري، مدارس التعليم العام، العصر الرقمي.

# The Reality Of Applying E-Leadership In Public Schools In The Kingdom Of Saudi Arabia In Light Of Digital Transformation

**Dr. Fahad Ahmed Bisher ALnughaymish**
Department Educational Sciences – Faculty Education
Majmaah University - Saudi Arabia

**Abstract:**

The study aimed to identify the reality of applying e-leadership in public schools in the Kingdom of Saudi Arabia in light of digital transformation. To achieve the objectives of the study, the descriptive-analytical approach was employed. A questionnaire consisting of 42 items was developed and included three domains: the reality of practicing e-leadership in public schools, obstacles to its implementation, and the requirements for its application in educational institutions. The questionnaire was administered to a random sample of 195 principals and vice principals of public schools in the educational regions of Al-Majma'ah, Shaqra, and Al-Zulfi. The results revealed that the degree of practicing e-leadership achieved an overall mean score of 3.80 out of 5, indicating a high level of practice. The findings also showed statistically significant differences between the mean responses of the participants attributable to job position in favor of principals, and to academic qualification in favor of those holding doctoral degrees. However, no statistically significant differences were found attributable to years of experience. Based on the findings, the researcher recommended holding conferences to promote the implementation of e-leadership in educational institutions, enforcing the use of digital technology in schools, providing training courses for school leaders, and computerizing school curricula, in addition to suggesting future studies on the topic.

**key words:** E-leadership, performance improvement, principals, public schools, digital age.

**المقدمة:**

يشهد العالم المعاصر تحولات جوهرية في مختلف مجالات الحياة، تتجلى أبرز ملامحها في الثورة الرقمية المتسارعة التي غيَّرت أنماط التفكير وأساليب العمل وطرائق القيادة والإدارة على حد سواء، ولم يعد التعليم- باعتباره أحد المحاور الأساسية للتنمية البشرية والمجتمعية – بمعزل عن هذه التحولات، بل أصبح في صميمها؛ حيث غدت المدارس مطالبة بالانخراط الفاعل في مسيرة التحول الرقمي لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين، والارتقاء بمستويات الأداء التعليمي والإداري، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ التي أولت التعليم أهمية قصوى كركيزة رئيسة في بناء مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح.

وفي هذا السياق، ظهر مفهوم القيادة الإلكترونية Electronic leadership كأحد الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات التعليمية، وهو مفهوم يتجاوز النمط التقليدي في القيادة ليعتمد على توظيف تقنيات المعلومات والاتصال، والأنظمة الرقمية، والمنصات التفاعلية، بما يسهم في تعزيز الكفاءة الإدارية والشفافية، وتحسين جودة القرارات، وتوسيع قنوات التواصل مع جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية من معلمين وطلاب وأولياء أمور ومجتمع محلي (العقيل، ٢٠٢٠؛ Al-Haddad, 2021). فالقيادة الإلكترونية ليست مجرد استخدام للتكنولوجيا كأداة مساعدة، وإنما هي فلسفة إدارية ورؤية متكاملة تهدف إلى إعادة صياغة أدوار القائد التربوي ومهامه بما يتماشى مع التحولات الرقمية ومتطلبات العصر.

وتتأكد أهمية هذا التوجه في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية؛ إذ تمثل هذه المدارس القاعدة الأساسية لمنظومة التعليم، وتُعد نقطة الانطلاق لإعداد أجيال مؤهلة قادرة على التكيف مع المتغيرات التكنولوجية والمنافسة في سوق العمل

المستقبلي(الشهري، ٢٠٢١)، وقد عملت وزارة التعليم على تبني مبادرات رائدة في مجال التحول الرقمي، مثل: منصة "مدرستي"، ونظم إدارة التعلم الإلكترونية، والبوابات التفاعلية، الأمر الذي يتطلب وجود قيادة واعية وقادرة على تفعيل هذه الأدوات وتوظيفها بما يحقق القيمة المضافة للعملية التعليمية ( Alshammari, 2021).

وتمارس القيادة المدرسية دوراً محورياً في نشر التقنية في مجتمع المدرسة، وتعتمد عملية تطوير التعليم على مقدرتها على الاندماج ومواكبة التطورات في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومن أهم مظاهر الاندماج ومواكبة التطورات هي القيادة الإلكترونية، وهي القيادة التي توظف تكنولوجيا المعلومات والاتصال والتقنيات الرقمية لتنفيذ الأنشطة الإدارية بشكل إلكتروني باستخدام الإنترنت وشبكات الحاسب؛ حيث يتم تقديم الخدمات بشكل آلي دون وجود حواجز مكانية أو زمانية، مما يؤدي إلى توحيد الإجراءات وسرعة التنفيذ وخفض التكلفة وتوفير البيانات والمعلومات اللازمة بهدف تحقيق أهداف المؤسسة بأقل وقت وجهد وتكلفة وتطوير جودة العمليات الإدارية (العشماوي والعصيمي، ٢٠٢١)، ومن هنا يتضح الدور الكبير الذي يمكن أن يحققه تطبيق نمط القيادة الإلكترونية في المدرسة فهي تمثل وسيلة لتلبية متطلبات القادرة التربويين، وكذلك تعينهم على مواجهة الصعوبات والعقبات وتخفف من كمية الجهد المبذولة لتخطيها.

وهذا ما أكدت عليه دراسة الحربي (٢٠٢٠) بأن للقيادة الإلكترونية بالغ الأهمية للقيام بالفعل التربوي، وتمثل عاملاً أساسياً في خلق بيئة غنية بالخبرات التعليمية التي تساعد على الارتقاء بالمنظومة التعليمية، وتوضح هذه النتيجة إحدى أهم المزايا التي يمكن تحقيقها عند تطبيق نمط القيادة الإلكترونية، وهو تحقيق بيئة

غنية بالخبرات التعليمية، التي تمكن القائد من إصدار التوجيهات الصحيحة ووضع الخطط الفاعلة. كما أوصت دراسة الأقطش (٢٠١٩) بضرورة تبني نمط القيادة الإلكترونية لمواجهة تحديات العصر؛ حيث إن القيادة الإلكترونية أحد الأنماط الحديثة التي تواكب وتلبي متطلبات العصر الرقمي، كما أوصت دراسة الذهلي (٢٠٢١) باستخدام التطبيقات الرقمية في العمليات الإدارية في المدرسة، وتوضح هذه التوصية أهمية وفاعلية تطبق القيادة الإلكترونية لتحقيق الأهداف التربوية، كما أوصت دراسة العشماوي والعصيمي (٢٠٢١) بزيادة تعزيز الوعي الرقمي لقادة المدارس وتزويد المدرسة بآلية تحديث أنظمة التشغيل دورياً لأهمتها في أمن المعلومات وحماية بيانات المدرسة.

وفي ظل هذه التوصيات لتوظيف نمط القيادة الإلكترونية في المنظومة التربوية فإن دول العالم المتقدم قد جعلت من الرقمنة أسلوبا للحياة حيث أكدت نتائج دراسة (Cahyadi, & Magda, 2021) أن دول مجموعة العشرين لديها القدرة على الريادة الرقمية في الجاهزية الرقمية والابتكار والقدرة التنافسية، كما تعتبر رائدة في مجال الرقمنة العالمية، كما أن تطبيق القيادة الإلكترونية في المدارس يعزز من مبدأ الشفافية والمساءلة، ويدعم اتخاذ القرارات المبنية على البيانات الضخمة والتقارير التحليلية، ويوفر بيئة تعليمية مرنة تستجيب بسرعة للتحديات والمتغيرات مثل تلك التي فرضتها جائحة كورونا؛ حيث أثبتت القيادة الإلكترونية أنها خيار إستراتيجي وليست مجرد بديل طارئ، وبذلك، فإن دراسة هذا الموضوع تأتي في توقيت حرج وحيوي؛ لما له من انعكاسات مباشرة على جودة التعليم، وكفاءة الأداء المؤسسي ومستقبل الأجيال القادمة.

وعليه، فإن هذه الدراسة يسعى إلى استكشاف واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ظل التحول الرقمي، وتحليل متطلباتها ومعوقاتها، ورصد أهم الممارسات والتجارب التي يمكن أن تسهم في تطوير أداء القيادات المدرسية بما يتناغم مع الرؤية الوطنية، ويعزز من فرص التميز والابتكار في العملية التعليمية، ومن هنا تتضح القيمة العلمية والعملية لهذه الدراسة باعتبارها إضافة نوعية في حقل الإدارة التربوية والقيادة المدرسية في العصر الرقمي.

**مشكلة الدراسة:**

تُعد القيادة الإلكترونية Electronic leadership أحد الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية التي تزايد الاهتمام بها في ظل التحول الرقمي المتسارع؛ لما لها من دور محوري في تطوير الأداء المؤسسي، وتحقيق أهداف التعليم العصري، وقد أظهرت دراسات متعددة أن تبني هذا النمط القيادي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية يسهم في تعزيز جودة القرارات الإدارية، وتفعيل أدوات التواصل الرقمي، ورفع كفاءة العملية التعليمية. فعلى سبيل المثال، توصلت دراسة (السبعة والقحطاني، ٢٠٢١) إلى أن ممارسة القيادة التكنولوجية في المدارس العامة بالمنطقة الشرقية تسهم في تحسين الأداء رغم أنها ما زالت في مستوى متوسط، وأكدت دراسة (الحارثي والجعيد، ٢٠٢٣) أن القيادة الإلكترونية تمثل مدخلًا مهمًا لدعم التعليم المدمج، وتحقيق الميزة التنافسية لمؤسسات التعليم العام، كما أشارت دراسة (الحربي والخوفي، ٢٠٢٣) إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة الإلكترونية لمديري المدارس وسلوك العمل الابتكاري لدى المعلمين، مما يعكس أهميتها في تحفيز بيئات تعليمية مبتكرة.

في المقابل، رصدت دراسات أخرى مجموعة من المعوقات التي تحد من التطبيق الفعّال للقيادة الإلكترونية في المدارس السعودية، فقد أشارت دراسة (الغامدي، ٢٠٢٤)

حول معوقات القيادة الإلكترونية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض إلى أن ضعف التدريب، ومقاومة التغيير، ومحدودية الموارد التقنية من أهم التحديات التي تواجه القادة التربويين، كما بينت دراسة (الرشيدي والهادي، ٢٠٢٢) حول ممارسة القيادة الإلكترونية عبر منصة "مدرستي" أن هناك صعوبات تقنية ومهارية تحول دون الاستخدام الأمثل للقيادة الإلكترونية، وخلصت دراسة (السبعة والقحطاني، ٢٠٢١) كذلك إلى أن قصور البنية التحتية ونقص الكفاءات البشرية يشكلان عقبة أمام تفعيل القيادة التكنولوجية في مدارس التعليم العام.

ومن خلال هذا التباين بين ما أثبتته بعض الدراسات من جدوى القيادة الإلكترونية وأثرها الإيجابي على تطوير الأداء المدرسي، وبين ما أظهرته دراسات أخرى من تحديات ومعوقات تحول دون التطبيق الأمثل، تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة تشخيص واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ظل التحول الرقمي، وتحليل أبرز الممارسات والمعوقات، وصولًا إلى تقديم مقترحات تسهم في تفعيلها على نحو أكثر فاعلية لتحقيق أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠.

**أسئلة الدراسة:**

سعت الدِّراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما واقع تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية في ظل التحول الرقمي؟
- ما معوقات تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة في ظل التحول الرقمي؟

- هل تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة نحو تطبيق القيادة الإلكترونية بمدارس التعليم العام تُعزى لمتغيرات (العمل، وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية)؟
- ما متطلبات تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية في ظل التحول الرقمي؟

**أهداف الدراسة:**

- التعرف على واقع تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية.
- تحديد معوقات تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية.
- تحديد متطلبات تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية.

**أهمية الدراسة:**

اكتسبت هذه الدِّراسة أهميتها من التالي:

**أولاً: الأهمية النظرية:**

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية التحول الرقمي نظراً لتأثيرها الإيجابي على أداء مدراء المدارس؛ حيث تدفعهم نحو تطوير وتحسين الأداء، وبالتالي ستنعكس إيجاباً على فاعلية وكفاءة التعليم بشكل عام وعلى المدارس بشكل خاص.
- تواكب هذه الدراسة الجهود المبذولة لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية بشكل عام فيما يتعلق بتطوير أداء مدراء المدارس والاستفادة من التقنية الحديثة في التعليم في ظل التحول الرقمي.

- يأمل الباحث في إثراء إضافة علمية للمعرفة والمكتبات العربية فيما يتعلق بالتعرف على واقع تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية في ظل التحول الرقمي ومعوقاته ومتطلبات تطبيقه في ظل ندرة البحوث والدراسات على حد علم الباحث في هذا الجانب.

**ثانياً: الأهمية التطبيقية:**

- تسهم الدراسة في تكريس أهمية التحول الرقمي إذ يعد من الموضوعات الحيوية التي تشهد اهتماماً متنامياً، في تطوير أداء مدراء المدارس نحو القيادة الإلكترونية، والقيام بدراسات ذات صلة لمعرفة الأبعاد المختلفة لهذا الموضوع، مما يسهم في زيادة الفاعلية والإنتاجية في مدارس التعليم العام.
- تُعد الدراسة مدخلاً من مداخل الرغبة والسعي للتطوير الإداري والتعليمي في مؤسسات التعليم العام على المستوى التنظيمي، الذي سيقود إلى نجاح وتميز أداء تلك المؤسسات بشكل عام ومخرجاتها بشكل خاص.
- من المؤمل أن يكون لهذه الدراسة أهمية خاصة بما ستضيفه للإطار النظري والمعرفي وما ستقدمه من إثراء علمي وعملي يمكن أن يضاف إلى المكتبة العربية من خلال التعرف على واقع تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية في ظل التحول الرقمي ومعوقاته التي قد تحول وإيجاد الطرق والوسائل المناسبة للحد منها ومتطلبات تطبيقه.

**حدود الدراسة:**

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

**-الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة الحالية على التعرف على واقع تطبيق قادة المدارس العامة في المملكة العربية السعودية للقيادة الإلكترونية في ظل التحول

الرقمي وتحديد أبرز المعوقات المتعلقة بذلك وإيجاد الطرق والوسائل المناسبة للحد منها ومتطلبات تطبيقه.

**–الحدود البشرية:** تم التطبيق على قادة المدارس بمراحلها الثلاث في كل من مدارس (المجمعة –وشقراء– والزلفي).

**–الحدود المكانية:** تم التطبيق على مدارس (المجمعة –وشقراء– والغاط – والزلفي)؛ لأنها تمثل بيئات تعليمية متنوعة، وتتمتع بقدر مناسب من الجاهزية الرقمية، إضافة إلى سهولة الوصول الميداني وتوفر مدارس بمختلف المراحل، مما يجعلها مناسبة لرصد واقع القيادة الإلكترونية بدقة.

**–الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة تطبيقاً ميدانياً بعد انتهاء الفصل الدراسي الثالث من العام ١٤٤٦هـ.

**مصطلحات الدراسة:**

**القيادة الإلكترونية Electronic leadership:**

تعرف القيادة الإلكترونية بأنها عمليّة تأثير اجتماعيّ، عن طريق التّكنولوجيا، لإحداث تغيير في المواقف والمشاعر والتّفكير والسّلوك والتّعامل مع الأفراد أو الجماعات أو المؤسّسات لتوجيههِم نحوَ تحقيق هدف محدّد (**Crawford-Mathis,2009**).

ويقصد بالقيادة الإلكترونية في الدراسة الحالية إجرائياً: بأنها تأثير قادة المدارس في مجتمع مدارسهم لإحداث تحول تكنولوجي في التعامل الإداري والتواصل للوصول إلى الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

**التحول الرقمي Digital transformation:**

يعرف التحوُل الرقمي بأنه عملية انتقال الشركات إلى نموذج عمل يعتمد على التقنيات الرقمية في ابتكار المنتجات والخدمات، وتوفير قنوات جديدة من العائدات وفرص تزيد من قيمة منتجها (حسن حامد، ٢٠٢٠).

ويعرف إجرائياً بأنه انتقال المدارس من النظم التقليدية إلى النظم الحديثة المعتمدة على التقنيات الرقمية والتكنلوجيا لإنتاج المعرفة والتي تنعكس على مستوى الأداء لدى مدراء المدارس ويساهم في تطوير التعليم.

**ثانياً: الإطار النظري**

**القيادة الإلكترونية:**

نظراً لتزايد أهمية استخدام التقنية في جداول الأعمال التعليمية في جميع البلدان في العالم، زاد التوجه لتطوير القيادة في التعليم الرقمي، فقد ظهرت مفاهيم مختلفة لوصف معنى القيادة في هذا المجال، مثل: القيادة الإلكترونية، والقيادة الافتراضية، والقيادة عبر الإنترنت، حيث يعتبر مفهوم القيادة الإلكترونية من أبرز هذه المفاهيم المتداولة في البيئة المدرسية الإلكترونية.

**مفهوم القيادة الإلكترونية Electronic leadership:**

يشير (Juhani, tapio, et al, 2019) إلى أنه في الأساس نشأ مفهوم القيادة من النظريات المعرفية والاجتماعية والنفسية، وأهمها نظرية الإدراك والنشاط الموزع، وتقوم بتحليل ممارسات القيادات بحيث تركز على كيفية التفعيل الصحيح لمزاولة مهام القيادة، كنشاط موضوعي موزع على مراحل مختلفة، كما أكد ( Amels, et al, 2020) على أنه في المراحل التالية من تطور القيادة، بدأت العديد من الدراسات التركيز على كونها اتجاه حديث لتسهيل وتوزيع دور القائد على جميع العاملين بها

لتخفيف العبء الإداري، كما يشير (Toraman, and Aycock,2019) لعمل تغيير في مفهوم القيادة من كونها قيادة فردية إلى اعتبارها جهدًا مشتركًا من قبل العاملين. وأشار (Liu, Y, 2021) إلى تعريف القيادة على أنها " أنشطة مرتبطة بالعمل الأساسي للمدرسة والتي تم تصميمها من قبل العاملين بها للتأثير على الدافع أو المعرفة أو ممارسات كافة عناصر المدرسة (الإدارة المدرسية، المعلمين، الإداريين، الطلاب)".

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد مفهوم القيادة الإلكترونية Electronic leadership كما عرفها (Jameson, 2013) بأنها " عملية تأثير اجتماعي بوساطة تكنولوجيا المعلومات المتقدمة، لإحداث تغيير في المواقف والمشاعر والتفكير والسلوك لدى الأفراد والجماعات" كما عرف (Blau, & Presser, 2013) القيادة الإلكترونية بأنها " تمثل عملية يتم من خلالها الاعتماد على التقنية الحديثة، وليست هي بحد ذاتها التقنية الحديثة".

ويعرفها سهمود (٢٠٢٢) بأنها " عبارة عن مجموعة من المهارات والممارسات الإلكترونية التي يقوم بها القادة من أجل التأثير على العاملين ورفع أداءهم، وتشمل هذه المهارات: مهارات الاتصال الإلكتروني، والمهارات الاجتماعية الإلكترونية، ومهارة بناء فريق العمل الإلكتروني".

وهناك عدة تعريفات لمصطلح القيادة الإلكترونية، حيث عمل الرشيدي والهادي (٢٠٢٢) على تعريف القيادة الإلكترونية على أنها عملية قيام القادة بالتعامل مع العاملين بشكل إيجابي والتأثير فيهم بفعالية وتحفيزهم على أداء المهام والأعمال بمسؤولية من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

كما يعرف نجم (٢٠١٨) القيادة الإلكترونية بأنها نمط جديد من أنماط الإدارة، يسعى إلى تحويل مهام ونشاطات المؤسسة الإدارية بالاعتماد على كافة التقنيات الحديثة وصولاً إلى تحقيق الأهداف، والواقع أن هذا التحول لا يعود فقط على البعد التكنولوجي المتمثل بالتكنولوجيات الرقمية، وإنما يعود أيضاً إلى البعد الإداري المتمثل بتطوير المفاهيم الإدارية التي تراكمت لعقود عديدة، وأصبحت تعمل على تحقيق المزيد من المرونة الإدارية في التفويض، والتمكين الإداري.

ويقصد بالقيادة الإلكترونية في الدراسة الحالية أنها: تأثير قادة المدارس في مجتمع مدارسهم لإحداث تحول تكنولوجي في التعامل الإداري والتواصل للوصول إلى الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

**مبادئ القيادة الإلكترونية:**

لكل إدارة مبادئها الخاصة التي تتبعها، لسلوك نهج معين في المؤسسة مما يساعد في رفع مستوى الأداء لكوادرها البشرية؛ حيث إن هناك أسسًا ومبادئ لابد من اتباعها لضمان جودة القيادة الإلكترونية، فقد أشار العازمي (٢٠٢٠) إلى أن المبادئ التي ترتكز عليها القيادة الإلكترونية تشمل ما يلي:

- تقديم أفضل الخدمات، قد يتطلب ذلك وتوفير بيئة متجددة فيها تنوع كثير من المهارات والكفاءات المؤهلة للاستخدام الرقمي، مما يسمح لها بمواجهة المشاكل وحلها، وكذلك ضمان صدق المعلومات المتوفرة، والقيام باقتراح الحلول المناسبة للموقف التعليمي.
- التركيز على النتائج: حيث يعتمد جوهر القيادة الإلكترونية على تحويل الأفكار إلى واقع، وتحقيق الفوائد التي تتمثل في تخفيف العبء الإداري من حيث تقليل الجهد والمال والوقت.

- سهولة الاستخدام وإمكانية التوافر للجميع: بمعنى أن تتوافر تقنيات القيادة الإلكترونية للجميع في المنازل والعمل، والمدارس، والمكتبات؛ لكي يتمكن كل فرد من التواصل خلالها.
- التغيير المستمر: هو مبدأ أساسي في القيادة الإلكترونية؛ حيث إنها تقوم برفع مستوى الأداء وجودة تقديم كل ما هو أفضل، بينما ذكر كافي (٢٠١١) مبادئ القيادة الإلكترونية في التالي:
- إزالة الفجوة التنظيمية بين الإدارة في العليا والعاملين في الأسفل.
- إلغاء التقسيم التقليدي في الإدارة.
- إعادة بناء الأدوار والوظائف.
- إحلال الآلة محل العامل، واستخدام البرمجيات التي تتعلق بالوظائف، وإنجاز الأعمال إلكترونياً وعن بعد.
- تبادل البيانات إلكترونياً لتغطي جميع العاملين، وكذلك التفاعل الآلي.
- يتضح مما سبق أن القيادة الإلكترونية ليست مجرد أداة تقنية بل فلسفة إدارية شاملة تهدف إلى تحسين الأداء، وتبسيط الإجراءات، وتعزيز الكفاءة المؤسسية. فبينما ركّز العازمي على جودة الخدمات، والنتائج، وسهولة الاستخدام، والتغيير المستمر، نجد أن كافي سلط الضوء على البعد التنظيمي والإداري من خلال إزالة الفجوات، وإعادة بناء الأدوار، وإلغاء النمط التقليدي. هذا التكامل يكشف عن أن القيادة الإلكترونية تتطلب مزيجًا من الجانب الإنساني والخدمي من جهة، والجانب الإداري والتقني من جهة أخرى، بما يضمن تحولًا حقيقيًا نحو بيئة عمل أكثر مرونة وابتكارًا.

**عناصر القيادة الإلكترونية:**

أشار موالي ويزيد (Moulai, and Yazid, 2022) إلى أن عناصر القيادة الإلكترونية تشمل ما يلي:

- الأجهزة والمعدات التقنية (hardware): تمثل الأجهزة والمعدات التقنية الجزء المادي من التقنيات.
- البرمجيات (Sofware): تمثل البرمجيات العنصر غير المرئي (غير المادي) من الحاسوب وهو غير قابل للمس، وتشمل البرمجيات: برنامج متصفح الإنترنت، وبرنامج تصفح البريد الإلكتروني، ونظام التشغيل ونظام إدارة الشبكات.
- شبكات التواصل (Communication Networks): تعمل الشبكات هذه على تمكين الأفراد من إرسال واستقبال البيانات، من الأمثلة على هذه الشبكات: الشبكة العنكبوتية
- صانعي المعرفة (Knowledge makers): يشمل صانعو المعرفة: القادة ذوي المهارات في استخدام تكنولوجيا المعلومات، ومحللي البيانات المتعلقة برأس المال، ومحللي الموارد المعرفية.
- أشار ياسين (٢٠١٧) إلى أن القيادة الإلكترونية تتكون من ثلاثة عناصر أساسية، هي:
- الحاسوب Hardware: ويتمثل في المكونات المادية للحاسوب، ونظمه، وشبكاته، وملحقاته.
- البرمجيات Software: وتتوزع على فئتين، برامج النظام، ومنها برامج تطوير النظام، وبرامج إدارة النظام، وبرامج البريد الإلكتروني، وبرامج الدعم الجماعي،

الجداول الإلكترونية، وقواعد البيانات، وبرامج التطبيقات الخاصة، وهي متنوعة، مثل البرامج المحاسبية، وحزم البرامج المالية، وبرامج إدارة المشروعات.

- شبكة الاتصالات Communication Network: وهي الوصلات الإلكترونية الممتدة عبر نسيج اتصالي لشبكات الإنترنت والإكسترانت وشبكة الإنترنت التي تمثل الشبكة الرئيسة للمنظمة ولإدارتها الإلكترونية.
- ويتضح مما سبق أن هناك تأكيداً على مركزية الأجهزة والبرمجيات وشبكات الاتصال كمرتكزات أساسية. غير أن موالي ويزيد أضافا بعدًا مهمًا يتمثل في صانعي المعرفة، باعتبارهم العنصر البشري الفاعل الذي يمنح التقنية قيمتها ويحوّل البيانات إلى قرارات ومعرفة، وهذا يشير إلى أن القيادة الإلكترونية ليست مجرد بنية تقنية، بل هي منظومة متكاملة تجمع بين الأدوات المادية والبرمجيات والبنية الشبكية والمهارات البشرية، مما يجعل نجاحها مرهونًا بالمواءمة بين الجانب التكنولوجي والجانب البشري.

**متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية:**

إن تطبيق القيادة الإلكترونية يتطلب توفير مجموعة من المتطلبات يذكرها العشماوي والعصيمي (٢٠٢١) وهي كالتالي:

- البنية التحتية: وتتضمن شبكة الاتصالات وقواعد البيانات والاتصال بشبكة الإنترنت
- بشكل متواصل، وأجهزة الحاسوب وغيرها من الأجهزة التي تمكن من الاتصال بالشبكة العالمية.
- توافر مزودي الخدمة بالإنترنت بالأسعار المناسبة قدر الإمكان.

- التدريب وبناء القدرات: ويشمل كافة الموظفين على استخدام أجهزة الكمبيوتر وإدارة الشبكات وقواعد المعلومات والبيانات وكافة المعلومات اللازمة للعمل على إدارة وتوجيه القيادة الإلكترونية بشكل سليم.
- توفير مستوى مناسب من التمويل: وذلك من أجل إجراء الصيانة الدورية، وتقديم الدورات التدريبية.
- توفير الإدارة المؤسسية: لابد من توافر جهة معينة تتولى تطبيق القيادة الإلكترونية، وتعمل على تهيئة البيئة اللازمة والمناسبة للعمل، وتتولى الإشراف والتطبيق وعمليات التقييم.
- توفير الأمن السيبراني والسرية الإلكترونية؛ وذلك لحماية أمن المعلومات الوطنية والشخصية.

وبهذا يتضح أن تطبيق القيادة الإلكترونية عملية متكاملة تتطلب توافر مزيج من العناصر التقنية والبشرية والمؤسسية، فالبنية التحتية وشبكات الاتصال تمثل الأساس المادي الذي يتيح التشغيل، بينما يعد التدريب وبناء القدرات الضمان الحقيقي لاستدامة هذا التطبيق، إذ لا قيمة للتقنيات من دون كفاءات بشرية قادرة على توظيفها بكفاءة، كما أن التمويل المستمر يشكل ركيزة لضمان التطوير والتحديث، في حين أن الإدارة المؤسسية توفر الإطار التنظيمي الذي ينسّق الجهود ويضمن الانسجام بين مختلف المستويات، ولا يقل أهمية عن ذلك الأمن السيبراني الذي يعد صمام أمان لحماية البيانات وتعزيز الثقة؛ وعليه فإن نجاح القيادة الإلكترونية مرهون بتحقيق توازن بين هذه المتطلبات في بيئة تعليمية آمنة ومستدامة.

**أبعاد القيادة الإلكترونية:**

تتمثل أبعاد القيادة الإلكترونية فيما يلي:

**الرؤية والتخطيط**: القائد الناجح يستطيع أن يرى ما لا يراه الآخرون، ولكنّه يتقبّل النقد الذي يُوجّه إليه وإلى أفكارِهِ المقترحة، والقائد الرقمي الناجح هو من يمتلك رؤية واضحة وقوية حول عملية التحول الرقمي، وتنظيم سلسل ومحقق للأهداف لهذه الرؤية، وذلك من خلال وضع الخطط الصّحيحة والمدروسة للعمل، ولا يترك مجالاً للصدفة في عمله وطريق نجاحه (الذهلي، ٢٠٢١).

**الخبرة**: يقصد بها الإلمام بمهارات أو مجالات من المعرفة المكتسبة على مدار سنوات من الممارسة الفعلية التي تؤدي إلى الاتقان والاحترافية، وعليه فإن القيادة الإلكترونية يجب أن تتمتع بالقدرة على التنبؤ بالمواقف التربوية الإدارية والتعليمية من خلال الإلمام بالخبرات المختلفة، وتمتلك القدرة على التأثير على سلوك الموظفين من خلال الوسائل الرقمية مما يسهل لهم استيعاب متطلبات القيادة الإلكترونية (الأقطش، ٢٠١٩).

**الابتكار**: وهو أحد أهم صفات القائد التربوي في عصر الرقمية؛ حيث يشمل التخلي عن الهياكل الجامدة، وهي سمة مرغوبة جدًا للأفراد في المناصب القيادية في البيئة الرقمية، والابتكار في مجال القيادة التربوية هو شأن تعاوني يمتد من الفكرة إلى التطوير إلى التنفيذ، وتتضمن هذه العملية عادة العديد من الأشخاص ذوي الخبرات المختلفة؛ لذا، فإن مفهوم المبتكر الوحيد غير موجود ببساطة، لكن ما يميز المبتكرين العظماء أنهم يرون مساحة لا يراها الآخرون، وإنهم لا يستمعون فقط إلى ما يقوله الناس لهم، إنهم في الواقع يقدمون شيئًا جديدًا، ومبتكرا يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية ومواجهة المشكلات التي تواجهها (Antonopoulou, et.al, 2021).

**المخاطرة:** ويقصد بها أن يأخذ القائد زمام المبادرة في تبني أفكار وأساليب جديدة، والبحث عن حلول لها، واستعداده لتحمل المخاطرة الناتجة عنها، لكن ذلك لا يعني أن يكون متهوراً ولا يعي نتائج ما يقدم عليه، بل عليه أن يفكر بالنتائج قبل البدء بتنفيذ القرارات حتى لا يكون فريسة سهلة للأعداء، كما يجب عليه أن ينتبه للأخطاء التي يقع فيها وأن يتجنب تكرارها مرة أخرى، وأن يكون في كل مرة يفشل فيها أكثر إصراراً ورغبة لخوض المزيد من التحديات (Antonopoulou, et.al, 2021).

وبذلك يمكن القول بأن هذه الأبعاد تشكل منظومة متكاملة تجعل من القائد الرقمي عنصرًا فاعلًا في تحقيق التحول المنشود، فالرؤية والتخطيط يوجهان المسار ويحددان الأهداف، بينما تمثل الخبرة قاعدة معرفية تسند القرارات وتمنحها المصداقية، أما الابتكار فيمثل روح القيادة الإلكترونية التي تدفعها نحو التجديد والتطوير، في حين يأتي البعد المتعلق بالمخاطرة ليجسد شجاعة القائد وقدرته على مواجهة المجهول بثقة وحكمة. هذه الأبعاد مجتمعة تعكس أن القيادة الإلكترونية ليست مجرد إدارة للتقنيات، بل هي قيادة إستراتيجية تجمع بين الفكر والرؤية والمهارة والإبداع والجرأة المدروسة.

**معوقات تطبيق القيادة الإلكترونية:**

يعد نمط القيادة الإلكترونية من الأنماط الحديثة، وبالتالي فإن تطبيقه يعترضه مجموعة من التحديات والمعوقات التي تحول دون تطبيقها ويشير إليها الحية (٢٠٢١) وهي كالتالي:

- مقاومة الموظفين للتغير.
- قلة البرامج التجريبية المخصصة للموظفين للتدريب على تطبيق أنظمة الإدارة الإلكترونية.

- انخفاض كفاءة الموظفين للتعامل باللغة الإنجليزية.
- عدم كفاية القوانين المنظمة إدارة التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا.
- التطور المتسارع لأنظمة الإدارة الإلكترونية.
- ضعف البنية التحتية لتطبيق أنظمة التعليم لإلكتروني.
- التكلفة المادية العالية لشراء برمجيات والأجهزة الإلكترونية.
- ارتفاع تكاليف برامج حماية نظم التعليم إلكتروني.
- تكديس الأدوات الرقمية لا يعني نجاح القيادة الإلكترونية، فالضعف المهني في استخدامها يلغي وجودها.

يتضح مما سبق أن التحديات لا تقتصر على الجانب التقني فقط، بل تمتد لتشمل الأبعاد البشرية والتنظيمية والإستراتيجية، فضعف تأهيل القيادات، ومقاومة التغيير يعكسان حاجة ماسة إلى برامج تدريبية متخصصة، وإلى نشر ثقافة رقمية تعزز تقبّل التحول. كما أن غياب إستراتيجية شاملة ونقص الدعم والتمويل يكشف عن ضرورة تبني خطط وطنية واضحة ومتكاملة. أما المعوقات المرتبطة بالنموذج القيادي والتسلسل الهرمي وضعف التعاون، فتعكس أهمية تبني أنماط قيادة أكثر مرونة، تشاركية، وقائمة على القدوة، وهذا كله يشير إلى أن نجاح القيادة الإلكترونية لا يكفيه توفير الأدوات الرقمية، بل يتطلب كفاءة بشرية ورؤية تنظيمية قادرة على تحويل هذه الأدوات إلى ممارسات فعّالة ومستدامة.

**الجهود المبذولة للتوجه نحو الإدارة الرقمية في المملكة:**

تحرص المملكة العربية السعودية على مواكبة التطورات توظيف أهم المستحدثات التقنية للارتقاء بأنظمتها بشكل عام وبالمنظومة التعليمية بشكل خاص، ويتجسد ذلك في رؤيتها الطموحة ٢٠٣٠ التي تتضمن تفعيل مسار التحول الرقمي الوطني؛

ولتحقيق هذه الرؤية أصدرت المملكة العديد من القوانين قامت بالكثير من المبادرات من أهمها (المنصة الوطنية، ٢٠٢٢):

- إصدار أمر ملكي بإنشاء اللجنة الوطنية للتحول الرقمي: وهي المسؤولة عن البرامج الأساسية المحققة لرؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تعمل على تسريع التحول الرقمي في المملكة من خلال التوجيه الإستراتيجي وتقديم الخبرة والإشراف عبر التعاون المشترك مع الجهات الحكومية والخاصة؛ من أجل رفع مؤشر المملكة عالميًا كأعلى الدول المتطورة رقمية، من خلال تنمية اقتصادية مستدامة تعتمد على تعزيز قيم ومفاهيم الابتكار والاستثمار في المواهب الشابة.
- إنشاء وحدة التحول الرقمي: تكون الذراع التنفيذي للجنة، وتقوم بقيادة التحول الرقمي في المملكة العربية السعودية، من خلال التعاون مع شركاء التحول الرقمي لتسريع وتمكين التحول الرقمي في المملكة، وتحقيق الكثير من الإنجازات الوطنية الرقمية من خلال منظور وطني رقمي يعكس رؤية المملكة الرقمية.
- قامت المملكة بتحسين جودة الخدمات الرقمية المقدمة للمستفيدين من خلال الشراكة مع القطاع الخاص لتوفير تغطية شبكة الألياف الضوئية لأكثر من ٣,٥ مليون منزل في جميع أنحاء المملكة، وزادت حركة الإنترنت خلال الجائحة بنسبة ٣٠٪، وضاعفت حركة الإنترنت من خلال عبر مقسم الإنترنت الوطني، وكذلك زادت سرعة الإنترنت من ٩ ميجابت/الثانية في عام ٢٠١٧ إلى ١٠٩ ميجابت/الثانية في عام ٢٠٢٠، واستكمال توسعة نظام التغطية الداخلية في التوسعة السعودية الثالثة في الحرم المكي.

والواقع أن تلك الجهود التي تبذلها المملكة العربية السعودية تعكس توجهًا إستراتيجيًا جادًّا نحو التحول الرقمي الشامل؛ حيث لم تقتصر المبادرات على الجانب الإداري

فقط، بل امتدت لتشمل تطوير البنية التحتية الرقمية، وتعزيز قدرات الاتصال، ورفع جودة الخدمات الإلكترونية المقدمة للمستفيدين، فإصدار أمر ملكي بإنشاء اللجنة الوطنية للتحول الرقمي وتأسيس وحدة متخصصة لقيادة هذا التحول يدل على وجود إرادة سياسية وتنظيمية قوية لضمان نجاح هذه المسيرة، كما أن تحسين شبكات الإنترنت وتوسيع نطاق الألياف الضوئية يضع أساسًا تقنيًا متينًا لدعم التحول في مختلف القطاعات، وعلى رأسها التعليم، وهذا يعكس أن التوجه نحو الإدارة الرقمية ليس مجرد خيار، بل مسار وطني إستراتيجي يسعى إلى تحقيق تنافسية عالمية، ويؤسس لبيئة تعليمية أكثر ابتكارًا ومرونة.

**ثالثاً: الدراسات السابقة:**

فيما يلي عرضاً لأهم الدراسات السابقة العربيَّة والأجنبيَّة ذات الارتباط بموضوع الدراسة، والتي روعي في ترتيبها أن تكون من الأحدث إلى الأقدم:

– **دراسة العبد الله (٢٠٢٤)**: التي استهدفت التعرف على مستوى توظيف القيادة الإلكترونية في تنمية الأداء الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة إربد، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) معلماً ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن مستوى توظيف القيادة الإلكترونية جاء مرتفعاً في مجالات (اتخاذ القرار، والاتصال الإداري، وإدارة الأزمات)، بينما جاء بمستوى متوسط في مجال التحفيز، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، في حين وجدت فروق لصالح حملة الدراسات العليا من حيث إدراكهم لأهمية القيادة الإلكترونية.

– **دراسة الخطيب (٢٠٢٣)**: التي هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق القيادة الإلكترونية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الزرقاء من وجهة نظر

المعلمين؛ حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وأظهرت النتائج أن مستوى تطبيق القيادة الإلكترونية لدى المديرين جاء بدرجة متوسطة تميل إلى المرتفعة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل الأكاديمي، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة العملية لصالح فئة الخبرة (٥—١٠ سنوات).

– **دراسة الرقب (٢٠٢٢)** التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الإلكترونية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة الأردنية عمان من وجهة نظر المعلمين، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٥) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة جاءت بمستوى مرتفع، وأشارت كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي) في حين كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير سنوات الخبرة لصالح ١٠ سنوات فأكثر.

– **دراسة (AlAjmi,2022)**: هدفت إلى استكشاف تأثير استخدام مديري المدارس للقيادة الإلكترونية على دمج المعلمين للتكنولوجيا أثناء جائحة COVID-19 في دولة الكويت، واستخدمت الدراسة استبانة التقييم الرئيسي للقيادة الرقمية، واستبيان دمج المعلم للتكنولوجيا، وتكونت العينة من (١١٣) مدير مدرسة و(٤٠٤) من معلمي مدارس ابتدائية حكومية في الكويت، وكشفت الدراسة عن أن القيادة الرقمية بين مديري المدارس كان لها تأثيراً إيجابياً على دمج المعلمين للتكنولوجيا أثناء جائحة COVID-19.

– **دراسة أبو حية (٢٠٢١)**: هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى عينة من مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظر معلميهم في ضوء عدد من المتغيرات ثم التوصل لآليات تحسين هذه الممارسات من قبلهم، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٢) من معلمي ومعلمات مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية في فلسطين، وقد مثلت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الآونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظر معلميهم قد جاءت بدرجة متوسطة وبنسبة (٢,٦٤٪) كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠٥,٠) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية لصالح من يتبعون لمنطقة شمال غزة والمنطقة الوسطى عينة الدراسة وفقاً التعليميتين، فيما لم تظهر أية فروق من شأنها أن تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، وعدد سنوات خدمة المعلم، والمؤهل العلمي، والتخصص).

– **دراسة (Gerald,2020)**: هدفت إلى قياس ممارسات القيادة التكنولوجية وسلوكيات المديرين من وجهة نظر المديرين أنفسهم؛ ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي الكمي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) مديراً من مديري المدارس الحكومية في ولاية فيرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تمثلت أداة الدراسة باستبانة قادة التعليم التقني (ELTS)، الذي يستند إلى معايير الجمعية الدولية لمعايير التعليم التكنولوجية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المديرين أظهروا سلوكاً قيادياً في مجال التكنولوجيا وبدرجة (٣,٨٣)، وجاءت محاور أداة الدراسة وبحسب استجابات عينة الدراسة مرتبة ترتيباً تنازليا كما يلي: جاء محور القائد

الممكن بالمرتبة الأولى وبدرجة (٣,٧٥)، وجاء بالمرتبة الثانية محور المساواة والمواطنة الرقمية وبدرجة (٣,٥)، بينما جاء بالمرتبة الثالثة محور التعلم المهني المستمر وبدرجة (٣,٤٣)، وفي المرتبة الرابعة جاء محور تصميم النظام وبدرجة (٣,٢٢)، أما المرتبة الأخيرة فقد جاء فيها محور التخطيط ذو الرؤية على درجة (٣,٠٠)، كما أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود اختلاف في سلوكيات القيادة التكنولوجية حسب المجموعات الديموغرافية للمدير أو المدرسة.

**– دراسة غولبان وباجا (Gulpan & Baja, 2020)**: هدفت إلى تقييم مهارات القيادة الرقمية لدى عينة من مديري المدارس الثانوية الخاصة في الفلبين في مقاطعة باستنغاس، وفي هذا السياق قامت الدراسة بتقييم مدى إظهار المديرين لممارسات القيادة التكنولوجية بالنسبة لمحاور القيادة الحكيمة، وثقافة التعلم في العصر الرقمي، والتميز في الممارسة المهنية، وتحسين المنهج والمواطنة الرقمية، علاوة على ذلك، بحثت الدراسة في استخدام تكنولوجيا المعلومات في صنع القرار، وصنع السياسات، وبدء الإجراءات، كما هدفت إلى التعرف على بعض القضايا والتحديات في ممارسة القيادة التكنولوجية، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٠) مدير من مديري المدارس الخاصة، وقد كشفت النتائج عن توافر المبادئ الخمسة المذكورة أعلاه ضمن ممارسات القيادة التكنولوجية بمستوى متوسط، كما أنهم يستخدمون تكنولوجيا المعلومات جنباً إلى جنب مع صنع القرار وصنع السياسات والشروع في الإجراءات بمستوى متوسط أيضاً، في حين أشارت إلى أن تعليم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتدريب المعلمين، وتقييم تأثير التكنولوجيا من أبرز القضايا والتحديات التي تم تحديدها كعقبات أمام القيادة التكنولوجية الرقمية.

**تعليق على الدراسات السابقة:**

– تتفق الدراسة الحالية – من حيث الهدف – مع دراسة العبد الله (٢٠٢٤) ودراسة الخطيب (٢٠٢٣) ودراسة الرقب (٢٠٢٢) والعماري (٢٠٢٢) وأبو حية (٢٠٢١)، التي ركزت على التعرف إلى درجة ممارسة أو تطبيق القيادة الإلكترونية/الرقمية في المدارس من وجهة نظر المعلمين أو المديرين، كما تتفق كذلك مع دراسة (AlAjmi, 2022) ودراسة (Gerald, 2020) و( Gulpan & Baja, 2020) التي تناولت ممارسات القيادة الإلكترونية وتأثيرها في تطوير المؤسسات التعليمية ودمج التكنولوجيا، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسات تناولت القيادة الرقمية في سياقات أوسع أو مختلفة، مثل الجامعات أو المنظمات الدولية (Reman, et. al, 2020 ؛ Sunarsi, , et al, 2020) حيث ركزت على مهارات القادة التربويين أو على أبعاد القيادة الرقمية في السياق المؤسسي العام.

ومن حيث المنهجية، اتفقت الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في اعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي أو المسحي، كما اتفقت في أداة جمع البيانات حيث استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة، وهو ما ظهر جلياً في معظم الدراسات، مثل دراسات العبد الله (٢٠٢٤)، والخطيب (٢٠٢٣)، وأبو حية (٢٠٢١). بينما اختلفت مع بعض الدراسات التي استعانت بأدوات أخرى مثل المقابلات المنظمة (Gerald, 2020).

أما من حيث العينات، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات التي اتخذت المعلمين والمعلمات مجتمعاً للعينة (الخطيب، ٢٠٢٣؛ الرقب، ٢٠٢٢؛ أبو حية، ٢٠٢١)، كما اتفقت مع دراسات أخرى جعلت المديرين أنفسهم عينة للبحث (العماري، ٢٠٢٢؛ الذهلي وآخرون، ٢٠٢١). في حين اختلفت مع

الدراسات الأجنبية مثل (Gulpan & Baja, 2020) التي اعتمدت عينات من دول آسيوية أو أوروبية وجمعت بين المديرين والمعلمين معاً.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة، وتوضيح المفاهيم والمصطلحات الأساسية، وفي اختيار الأداة المناسبة للتحقيق في أهدافها، وكذلك في بناء الإطار النظري ومناقشة النتائج المتوقعة.

ورغم هذه الاستفادة، فإن الدراسة الحالية تتميز عن معظم الدراسات السابقة بتركيزها على جانب محدد يرتبط بالقيادة الإلكترونية في البيئة التعليمية المحلية في ضوء التحول الرقمي ورؤية التعليم الوطنية، مما يجعلها إضافة نوعية من حيث المجال التطبيقي والسياق الجغرافي، فضلاً عن كونها تسعى إلى سد فجوة بحثية لم تحظَ بالاهتمام الكافي في الدراسات السابقة.

**ثالثاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها:**

هدف الإطار الميداني للدراسة إجمالًا التعرف على واقع ممارسة القيادة الإلكترونية لدى مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية؛ من أجل تحسين وتطوير العمليَّة التعليميَّة، ويعرض الإطار الميداني لمنهج الدراسة وأداتها، وتحديد عينة الدراسة، وإجراءات التطبيق، والأساليب الإحصائيَّة المستخدمة، ونتائج لدراسة ومناقشتها؛ وذلك على النحو الآتي:

**أولًا: منهج الدراسة:**

نظرًا لطبيعة الدراسة التي تستهدف الوقوف على واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي (المسحي) حيث جمعت البيانات الكمية من نتائج السؤال الأول والثاني والثالث من خلال أداة الاستبانة.

**ثانيًا: أداة الدراسة (وصفها وتقنينها):**

**وصف أداة الدراسة:**

استخدمت الدراسة الحالية أداة (الاستبانة)؛ بغرض جمع البيانات من عينة الدراسة بشأن التعرف على واقع تطبيق القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وقد تمَّ إعدادها بعد الاطلاع على الأدبيات التربويَّة ومراجعة البحوث والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية فيما يتعلق بتطبيق القيادة الإلكترونية، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٤٢) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، تتمثل في: المحور الأول: واقع ممارسة القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ويحتوي على الرؤية والتخطيط والشؤون الإدارية والشؤون الفنية والعلاقات الإنسانية، ويتضمن (٢٧) عبارة. والمحور الثاني: معوقات ممارسة القيادة الإلكترونية، ويتضمن (٧) عبارات. والمحور الثالث: متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية، ويتضمن (٨) عبارات.

**تقنين أداة الدراسة (الصدق والثبات):**

**صدق الأداة:**

للتأكد من صدق (الاستبانة) المستخدمة في الدراسة اتبع الباحث الطرق الآتية:

**الصدق الظاهري للاستبانة:** تمَّ حساب صدق أداة الدراسة (الاستبانة) في البداية باستخدام الصدق الظاهري Face Validity عن طريق عرض الأداة على مجموعة من المحكّمين ذوي التخصص والخبرة للقيام بتحكيمها، وتمَّ تعديل العديد من الفقرات، وتمَّ حذف غير المناسب منها، وإضافة المناسب من فقرات، وغير ذلك ممَّا يراه الخبراء مناسبًا.

**الصدق الذاتي للاستبانة:**

استخدم الباحث حساب الصدق الذاتي باستخدام حساب (معامل ارتباط بيرسون) بين محاور الاستبانة ومجموع محاورها، وكانت درجة الصدق الذاتي كما هو موضح بالجدول التالي:

**جدول (٢) يُوضح معامل ارتباط (بيرسون) بين محاور الاستبانة وبعضها وبينها وبين المجموع الكلي للاستبانة**

| معامل ارتباط بيرسون بين محاور الدراسة والاستبانة ككل | | | |
|---|---|---|---|
| المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | الاستبانة |
| 1 | .867** | .790** | .928** |
| | 1 | .853** | .961** |
| | | 1 | .942** |

** تعني أن قيمة معامل الارتباط دالَّة عند مستوى دلالة (٠١,٠).

يتضح من جدول (٢) أن جميع قيم معامل الارتباط دالَّة إحصائيًّا عن مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وبالتالي فهي مقبولة، وهو ما يؤكد صدق الاستبانة.

**ثبات أداة الدراسة:**

تمَّ حساب ثبات الاستبانة Reliability بطريقة إحصائيَّة عن طريق استخدام معامل (ألفا كرونباخ Cronbch's alpha)، وذلك بعد التطبيق على العينة الاستطلاعية للتحقق من ثبات الاستبانة ككل كما هو موضح بالجدول التالي:

**جدول (٣) يُوضح ثبات أداة الدراسة مجملة وعلى كل محور عن طريق معامل (ألفا كرونباخ)**

| المحور | عدد البنود | معامل ثبات ألفا كرونباخ | الصدق |
|---|---|---|---|
| المحور الأول | ٢٧ | **.948** | **973** |
| المحور الثاني | ٧ | **.899** | **948** |
| المحور الثالث | ٨ | **.919** | **958** |
| المجموع | ٤٢ | **.966** | **982** |

يتضح من جدول رقم (٣) أن درجة ثبات مجموع الاستبانة ككل مرتفعة (٠,٩٦٦)، كما يتضح أن درجة ثبات كل محور من محاور الاستبانة مرتفعة؛ حيث إنَّ جميعها تقترب من الواحد الصحيح، وهي درجة ثبات عالية ومقبولة إحصائيًّا؛ ممَّا يفيد في تأكيد صلاحية الاستبانة فيما وُضعت لقياسه، وإمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن يسفر عنها الدراسة الحالية، وقد يكون ذلك مؤشرًا جيدًا لتعميم نتائجه على أفراد المجتمع الأصل ككل.

**ثالثًا: عينة الدراسة:**

تمَّ تطبيق الاستبانة بطريقة عشوائية على عينة من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في منطقة تعليم المجمعة وشقراء والزلفى وأخرى، حيث بلغت العينة (١٩٥) مفردة، وتمَّ تطبيق الاستبانة بصورتها النهائية إلكترونيًّا عن طريق (Google Drive)، وتمَّ إرسال الرابط التالي لعددٍ من المديرين والوكلاء https://2u.pw/QOIgaP كما تمَّ توزيع بعض الاستبانات ورقيًّا بشكل يدوي بطريقة عشوائية على بعض المديرين والوكلاء، والجدول التالي يُوضح توزيع أفراد العينة.

**جدول (٤) يُوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة**

| متغيرات الدراسة | الفئة | العدد | النِسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| العمل | مدير | ١٥٣ | ٧٨,٤٪ |
| | وكيل | ٤٢ | ٢١,٥٪ |
| | المجموع | ١٩٥ | ١٠٠٪ |
| سنوات الخبرة | ١ إلى ٥ سنوات | ٧٤ | ٣٧,٩٪ |
| | ٥ إلى ١٠ سنوات | ١٠٠ | ٥١,٢٪ |
| | أكثر من ١٠ سنوات | ٢١ | ١٠,٧٪ |
| | المجموع | ١٩٥ | ١٠٠٪ |
| الدرجة العلمية | بكالوريوس | ١٧٠ | ٨٧,١٪ |
| | ماجستير | ١٧ | ٨,٧٪ |
| | دكتوراه | ٨ | ٤,١٪ |
| | المجموع | ١٩٥ | ١٠٠٪ |

يتضح من جدول (٤) تنوع خصائص عينة الدراسة؛ حيث بلغ حجم العينة (١٩٥) مفردة، وكانت العينة عشوائية ومتنوعة ومعبرة عن مجتمع الدراسة بكل متغيراته؛ ويعكس ذلك أن البيئة الأصلية للمجتمع تتوزع فيها الفئات بنفس النِسبة تقريبًا.

**رابعًا: أساليب المعالجة الإحصائيَّة:**

تمَّ استخدام برنامج الحزم الإحصائيَّة (SPSS) Statistical Package for Social Sciences الإصدار السادس والعشرين عن طريق استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائيَّة التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، ومن أهمها: معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ للتحقق من صدق وثبات الاستبانة، وحساب النسب المئوية والتكرارات، والوزن النسبي، والانحرافات المعيارية، واختبار التاء لعينتين مستقلتين "t – test"، لمعرفة الفروق بين استجابات فئات العينة.

**خامسًا: تصحيح الاستبانة:**

تمَّ حساب الوزن النسبي عن طريق إعطاء موازين رقمية لكلِّ بديل من بدائل الاستجابات الثلاثة حسب درجة الممارسة، وفقًا لطريقة (ليكرت Likert Method)؛ على النحو التالي: (كبيرة جدا = ٥، كبيرة = ٤، متوسطة = ٣، قليلة= ٢، قليلة جدا =١)، ثمَّ ضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكلِّ استجابة وجمعها وقسمتها على إجمالي أفراد العينة يعطي ما يسمى بـ(الوسط المرجح) الذي يعبر عن الوزن النسبي لكلِّ عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكلِّ عبارة} = \frac{(٥ \times \text{تكرار كبيرة جدا}) + (٤ \times \text{تكرار كبيرة}) + (٣ \times \text{تكرار متوسطة}) + (٢ \times \text{تكرار قليلة}) + (١ \times \text{تكرار قليلة جدا})}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

وقد تمَّ حساب طول الفترة التي يمكن عن طريقها الحكم على درجة توافر العبارة (كبيرة جدا، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جدا) عن طريق المعادلة التالية:

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

حيث تشير (ن) إلى \

**جدول (٥) يُوضح مستوى ومدى الموافقة لكلِّ استجابة**

| قوة العبارة | المـدي |
|---|---|
| قليلة جدا | من ١ وحتي ( ١+٠,٨) أي ١,٨ |
| قليلة | من ١,٨ وحتي (١,٨ +٠,٨) أي ٢,٦ |
| متوسطة | من ٢,٦ وحتي (٢,٦ +٠,٨) أي ٣,٤ |
| كبيرة | من ٣,٤ وحتى (٣,٤ + ٠,٨) أي ٤,٢ |
| كبيرة جدا | من ٤,٢ وحتى (٤,٢ + ٠,٨) أي ٥ |

**سادسًا: نتائج الدراسة وتفسيرها:**

في هذا الجزء من الدراسة يتمّ معالجة نتائج تطبيق الاستبانة بطريقة تفصيلية على النحو التالي:

**النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على الاستبانة مُجملة ومحاورها الفرعية:**

**النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة مُجملة:**

للتعرف على درجة تطبيق القيادة الإلكترونية لدى مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، يُوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة مُجملة كما يلي:

**جدول (٦) يُوضح استجابات أفراد العينة على الاستبانة ككل ومحاورها الفرعية**

| م | المحور | متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور | ترتيب المحور | درجة التوافر |
|---|---|---|---|---|
| ١ | الأول: واقع ممارسة القيادة الإلكترونية | ٣,٨٧٨ | ٢ | كبيرة |
| ٢ | الثاني: معوقات ممارسة القيادة الإلكترونية. | ٣,٩١٤ | ١ | كبيرة |
| ٣ | الثالث: متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية. | ٣,٤٥٧ | ٣ | كبيرة |
| إجمالي الاستبانة | | ٣,٨٠٤ | | كبيرة |

يتضح من جدول (٦) أن درجة ممارسة القيادة الإلكترونية لدى مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية جاءت (كبيرة)؛ حيث جاء المتوسط الإجمالي للاستبانة ككل (٣,٨٠٤)، وجاءت كذلك استجابات أفراد العينة على المحاور الفرعية بدرجة (كبيرة) فقد تراوح متوسط الأوزان النسبية لعبارات تلك المحاور بين (٣,٤٥٧) و(٣,٩١٤)، وجاء ترتيب محاور الاستبانة على النحو التالي: المحور الثاني: معوقات ممارسة القيادة الإلكترونية في المرتبة الأولى، ثمَّ المحور الأول: واقع ممارسة القيادة الإلكترونية بمدارس التعليم العام في المرتبة الثانية، ثمَّ المحور الثالث: متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية في المرتبة الثالثة؛ وقد يعزو ذلك إلى ما يواجهه المديرون والوكلاء من تحديات تقنية وإدارية وبشرية تحدُّ من فاعلية ممارسات القيادة الإلكترونية، الأمر الذي يجعل المعوقات أكثر حضورًا وإلحاحًا لديهم مقارنةً ببقية الجوانب، في حين أن الواقع العملي للتطبيق موجود بدرجة كبيرة، غير أنّه ما زال بحاجة إلى تعزيز المتطلبات اللازمة لتوسيعه وتجويده، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة الحربي (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن أهم ما يواجه تطبيق القيادة الإلكترونية هو المعوقات المرتبطة بالبنية التحتية التقنية وضعف التدريب، قبل التمكن من تفعيل المتطلبات بالشكل الأمثل.

**النتائج الخاصة بآراء أفراد العينة حول محور واقع ممارسة القيادة الإلكترونية بمدارس التعليم العام:**

تمَّ حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكلِّ عبارة من عبارات المحور الأول، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول التالي:

**جدول (٧) يُوضح ترتيب العبارات الخاصة بواقع ممارسة القيادة الإلكترونية بمدارس التعليم العام حسب أوزانها النسبية(ن=٨٥).**

| م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الممارسة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يمتلك قائد المدرسة رؤية واضحة تعبر عن التوجه نحو دمج التكنولوجيا الرقمية في المدرسة. | 2.83077 | .473065 | متوسطة | 27 |
| 2 | يتنبأ قائد المدرسة بالتهديدات والفرص للعمليات الإدارية في المدرسة. | 3.93846 | .900348 | كبيرة | 15 |
| 3 | يتواصل قائد المدرسة بفاعلية مع الأطراف المعنية لجمع البيانات. اللازمة لوضع خطة استراتيجية لدمج التكنولوجيا. | 4.0974 | .89428 | كبيرة | 10 |
| 4 | يشجع قائد المدرسة المعلمين على ممارسة طرق وأساليب مبتكرة تساهم في تحسين مخرجات التعلم. | 4.32308 | .748353 | كبيرة | 5 |
| 5 | يحرص قائد المدرسة على اللمام بالمعرفة الشاملة حول القيادة الإلكترونية ومتطلبات. | 4.24615 | .746761 | كبيرة | 6 |
| 6 | يقدم قائد المدرسة حلول مبتكرة لمواجهة المشكلات التي تواجه العملية التربوية والتعليمية. | 4.08205 | .863603 | كبيرة | 11 |
| 7 | يقوم قائد المدرسة بنشر إنجازات المدرسة المبتكرة عبر التطبيقات الرقمية. | 3.78462 | 1.042780 | كبيرة | 21 |
| 8 | يقوم قائد المدرسة بتوظيف التقنيات الرقمية في متابعة وإشراف سير أمور المدرسة. | 4.13846 | .966612 | كبيرة | 9 |
| 9 | يقوم قائد المدرسة بتوظيف وسائل التواصل الرقمية في نشر المعرفة بين المعلمين. | 4.21538 | .864399 | كبيرة | 7 |
| 10 | يعمل قائد المدرسة على تحسين طريقة استخدام التكنولوجيا الرقمية في المدرسة لدعم التعليم والتعلم. | 4.03590 | .762351 | كبيرة | 12 |
| 11 | يعتمد قائد المدرسة في تنظيم الأعمال الإدارية بالمدرسة على أنظمة إلكترونية مثل نظام نور ومدرستي وفارس وغير ذلك. | 4.60513 | .636497 | كبيرة جدا | 1 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 12 | يحضر قائد المدرسة المؤتمرات والندوات التي تناقش موضوعات القيادة الإلكترونية بهدف التطوير الذاتي وتطوير منسوباتها . | 4.02564 | .876003 | كبيرة | 13 |
| 13 | يستعين قائد المدرسة بالوسائط الإلكترونية المتنوعة لتخزين الأنظمة والتعليمات واللوائح وتحديثها بشكل مستمر لتمكين منسوبيه من الاطلاع عليها. | 4.17949 | .727650 | كبيرة | 8 |
| 14 | يقوم قائد المدرسة بتوظيف التقنيات الإلكترونية في توزيع الأعمال على منسوبي المدرسة. | 4.20513 | .672719 | كبيرة جدا | 4 |
| 15 | يتواصل قائد المدرسة مع منسوبي المدرسة لمناقشة بنود الميزانية باستخدام تطبيقات الاتصال الحديثة. | 3.90769 | .914766 | كبيرة | 16 |
| 16 | يتابع قائد المدرسة نظام الحضور والانصراف في المدرسة إلكترونيا. | 2.94359 | 1.492903 | متوسطة | 26 |
| 17 | يتواصل قائد المدرسة مع منسوبي المدرسة إلكترونياً في المخاطبات العاجلة وفترة الإجازات لمناقشة خطة عمل المدرسة. | 3.87692 | 1.067433 | كبيرة | 18 |
| 18 | يتابع قائد المدرسة استخدام الإداريين لتقنية الاتصالات للتأكد من تعميمها على الطلاب. | 3.88205 | .969342 | كبيرة | 17 |
| 19 | يستخدم قائد المدرسة البرامج الإحصائية الإلكترونية لتحليل مستوى أداء منسوبي المدرسة. | 3.76923 | 1.085555 | كبيرة | 19 |
| 20 | يجتمع قائد المدرسة مع منسوبي المدرسة باستخدام وسائل الاتصال الإلكتروني ( الزووم والتيمز) في اجتماعاته. | 2.96923 | 1.226460 | متوسطة | 25 |
| 21 | يعقد قائد المدرسة دورات تدريبية بأنماط التعليم الإلكتروني لتمكين منسوبي المدرسة من أداء المهام التعليمية. | 3.16410 | 1.181360 | كبيرة | 24 |
| 22 | يطلع قائد المدرسة منسوبي المدرسة على التجارب المحلية والعالمية المتعلقة بمجال القيادة الإلكترونية. | 3.47692 | 1.185493 | كبيرة | 23 |
| 23 | يهنئ قائد المدرسة منسوبي المدرسة بالمناسبات والأعياد الرسمية عن طريق وسائل الاتصال الإلكتروني، مثل الواتساب والتليجرام. | 4.49231 | .734771 | كبيرة جدا | 2 |
| 24 | يتواصل قائد المدرسة مع أولياء الأمور عبر وسائل الاتصال الإلكتروني المتنوعة لتشجيعهم على المشاركة في الأنشطة | 4.29231 | .787592 | كبيرة جدا | 3 |
| 25 | يستخدم قائد المدرسة وسائل الاتصال الإلكتروني مع منسوبي المدرسة لتشجيع العمل بروح الفريق الواحد. | 4.15897 | .746372 | كبيرة | 14 |
| 26 | يكرم قائد المدرسة منسوبي المدرسة المتميزين من خلال استخدام الموقع الإلكتروني للمدرسة. | 3.71795 | 1.160979 | كبيرة | 20 |
| 27 | يدعو قائد المدرسة منسوبي المدرسة لحضور الاجتماعات من خلال استخدام برامج الاتصال المرئي لمناقشة رغباتهم واحتياجاتهم في العمل. | 3.35897 | 1.132627 | كبيرة | 22 |

يُوضح جدول (٧) أن متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الأول والخاص بواقع ممارسة القيادة الإلكترونية بمدارس التعليم العام بلغت (٣,٨٧٨)، بدرجة ممارسة (كبيرة)، وقد تراوحت الأوزان النسبية لعبارات المحور بين (٢,٨٣٠٧- ٤,٦٠٥١)، كما يتبين من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة الممارسة بدرجة (كبيرة جدا) العبارة رقم (١١) التي تنصُّ على: يعتمد قائد المدرسة في تنظيم الأعمال الإدارية بالمدرسة على أنظمة إلكترونية مثل نظام نور ومدرستي وفارس وغير ذلك، والواقع المختلط، بوزن نسبي (٤,٦٠٥١)؛ ومن ثمَّ فالعبارة أعلى قيمة من حيث درجة الممارسة؛ وقد يرجع ذلك إلى انتشار الاعتماد المؤسسي على الأنظمة الرقمية الحكومية في إنجاز الأعمال الإدارية، وتوجه وزارة التعليم إلى توظيف المنصات الرقمية كخيار رئيسي في إدارة المدارس، الأمر الذي جعل قادة المدارس أكثر التزاماً باستخدامها بشكل يومي، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة العنزي (٢٠٢١) التي أكدت فاعلية الأنظمة، مثل: نور ومدرستي في تطوير الكفاءة الإدارية والقيادية بالمدارس. كما جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث درجة الممارسة بدرجة (متوسطة) العبارة رقم (١) التي تنصُّ على: يمتلك قائد المدرسة رؤية واضحة تعبر عن التوجه نحو دمج التكنولوجيا الرقمية في المدرسة، بوزن نسبي (٢,٨٣٠٧)، وإن كانت تلك العبارة تُمثل أقل قيمة من حيث درجة الممارسة إلا أنها ذات درجة موافقة (متوسطة)؛ وقد يرجع ذلك إلى أن بعض قادة المدارس ما زالوا يفتقرون إلى صياغة رؤى إستراتيجية واضحة تتماشى مع التحولات الرقمية، حيث يقتصر اهتمامهم غالباً على التطبيق العملي للأنظمة دون ربطها بتوجهات بعيدة المدى، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة أحمد (٢٠٢٠) التي

أوضحت أن غياب الرؤية الرقمية المتكاملة لدى القيادة التعليمية يحد من توظيف التكنولوجيا بفاعلية.

– كما جاءت باقي عبارات المحور في درجة الممارسة (متوسطة) و(كبيرة)، وقد يعزو ذلك إلى تأكيد عينة الدراسة على أهمية الموازنة بين متطلبات الإدارة التقليدية والحاجة المتزايدة لتفعيل القيادة الإلكترونية، حيث يسعى قادة المدارس إلى تحسين الأداء الإداري والتربوي من خلال دمج الأدوات الرقمية بشكل تدريجي، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة الشمري (٢٠٢٢) التي أكدت أن القيادة الإلكترونية في التعليم العام تشهد نمواً متدرجاً يتأثر بمدى توافر البنية التحتية الرقمية وبرامج التدريب المستمرة للقادة.

**النتائج الخاصة بآراء أفراد العينة حول محور معوقات ممارسة القيادة الإلكترونية:**

تمَّ حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكلِّ عبارة من عبارات المحور الثاني، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول التالي:

**جدول (٨) يُوضح ترتيب العبارات الخاصة بمعوقات ممارسة القيادة الإلكترونية حسب أوزانها النسبية (ن=٨٥)**

| م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الممارسة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|
| 28 | ضعف البنية التحتية التقنية (شبكات الإنترنت وأجهزة الحاسب) في المدرسة. | 4.13333 | .920929 | كبيرة | 3 |
| 29 | قلة التدريب المستمر لقادة المدارس على المهارات الرقمية والقيادة الإلكترونية. | 3.61026 | .897819 | كبيرة | 6 |
| 30 | مقاومة بعض منسوبي المدرسة للتغيير وعدم تقبلهم للتحول الرقمي. | 3.34359 | 1.015294 | متوسطة | 7 |
| 31 | محدودية الدعم المالي المخصص لتوفير التقنيات والتطبيقات الحديثة. | 4.27692 | .992358 | كبيرة جدا | 2 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 32 | ضعف التكامل بين الأنظمة الإلكترونية التعليمية (مثل نور، مدرستي، تيمز) | 3.62564 | 1.039607 | كبيرة | 5 |
| 33 | زيادة الأعباء الإدارية على قائد المدرسة تقلل من قدرته على توظيف القيادة الإلكترونية بشكل فعال. | 4.32821 | .796238 | كبيرة جدا | 1 |
| 34 | نقص الكفاءات الفنية المتخصصة لدعم الجانب التقني في المدرسة. | 4.08205 | .863603 | كبيرة | 4 |

يُوضح جدول (٨) أن متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الثاني الخاص بمعوقات ممارسة القيادة الإلكترونية بلغت (٣,٩١٤)، بدرجة (كبيرة)، وقد تراوحت الأوزان النسبية لعبارات المحور بين (٣,٣٤٣٥٩- ٤,٣٢٨٢١)، كما يتبين من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة الممارسة بدرجة (كبيرة جدا) العبارة رقم (٦) التي تنصُّ على: زيادة الأعباء الإدارية على قائد المدرسة تقلل من قدرته على توظيف القيادة الإلكترونية بشكل فعال، بوزن نسبي (٤,٣٢٨٢١)، وهي تُمثل أعلى قيمة من حيث درجة الممارسة؛ وقد يرجع ذلك إلى تضخم المسؤوليات الإدارية الملقاة على عاتق قائد المدرسة، وعدم وجود آليات واضحة لتخفيف الأعباء أو توزيع المهام، مما يجعله يركز على الأعمال الروتينية أكثر من التركيز على التحول الرقمي وتوظيف القيادة الإلكترونية بالشكل الأمثل، ويتفق ذلك مع ما أكدت عليه دراسة الحربي (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن كثرة الأعباء الإدارية تشكل عائقاً أساسياً أمام تطبيق الأساليب القيادية الحديثة في البيئة المدرسية، كما جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث درجة الممارسة بدرجة (كبيرة) العبارة رقم (١) التي تنصُّ على: مقاومة بعض منسوبي المدرسة للتغيير وعدم تقبلهم للتحول الرقمي، بوزن نسبي (٣,٣٤٣٥٩)، وإن كانت تلك العبارة تُمثل أقل قيمة من حيث درجة الممارسة إلا أنها ذات درجة موافقة (متوسطة)؛ وربما يرجع ذلك إلى تأكيد عينة الدراسة على أهمية توفير التدريب المستمر ونشر ثقافة التحول الرقمي بين المعلمين والطلاب، مما

يخفف من مظاهر المقاومة ويعزز التقبل التدريجي للتغيير، ويتفق ذلك مع ما أكدت عليه دراسة عبد الله (٢٠٢٠) التي بينت أن برامج التدريب والتأهيل المهني تسهم في خفض حدة المقاومة لدى منسوبي المؤسسات التعليمية تجاه التغيير التكنولوجي. – كما جاءت باقي عبارات المحور في درجة الممارسة (كبيرة) و(كبيرة جدا)؛ وقد يعزو ذلك إلى تأكيد عينة الدراسة على أن التحديات التي تواجه القيادة الإلكترونية ليست أحادية الجانب، بل ترتبط بعوامل متعددة مثل ضعف البنية التحتية الرقمية أحياناً، أو قلة الدعم الفني المستمر، أو الحاجة إلى تطوير مهارات القيادة الإلكترونية لدى القادة، وتتفق تلك النتائج مع ما أكدت عليه دراسة الزهراني (٢٠٢٢) التي أشارت إلى أن معوقات القيادة الإلكترونية تعود إلى عوامل إدارية وفنية وبشرية متداخلة تتطلب معالجات شمولية.

**النتائج الخاصة بآراء أفراد العينة حول محور متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية:**

تمَّ حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكلِّ عبارة من عبارات المحور الثالث، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول التالي:

**جدول (٩) يُوضح ترتيب العبارات الخاصة متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية حسب أوزانها النسبية (ن=٨٥)**

| م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الممارسة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|
| 35 | توفير بنية تحتية تقنية متطورة تشمل الإنترنت عالي السرعة والأجهزة الرقمية الحديثة في المدارس. | 3.7846 | 1.36403 | كبيرة | 2 |
| 36 | توفير برامج تدريبية متخصصة بشكل مستمر لقادة المدارس حول مفاهيم ومهارات القيادة الإلكترونية. | 3.5026 | 1.21152 | كبيرة | 4 |
| 37 | تعزيز الدعم المالي المخصص لتطوير وتحديث الأنظمة الإلكترونية والتقنيات التعليمية. | 3.4051 | 1.43051 | كبيرة | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 38 | تفعيل الشراكات مع المؤسسات التقنية والجامعات لتقديم حلول مبتكرة تدعم القيادة الإلكترونية. | 3.1385 | 1.43099 | متوسطة | 7 |
| 39 | بناء ثقافة رقمية إيجابية بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور تدعم التحول الإلكتروني. | 3.7897 | 1.09915 | كبيرة | 1 |
| 40 | تطوير أنظمة إلكترونية متكاملة وسهلة الاستخدام تدعم التواصل الإداري والفني والإنساني في المدرسة. | 3.6051 | 1.09496 | كبيرة | 3 |
| 41 | تخصيص فرق دعم فني وتقني متفرغة لمساندة المدارس في تفعيل التطبيقات والأنظمة الإلكترونية. | 3.2154 | 1.40131 | متوسطة | 6 |
| 42 | وضع سياسات وتشريعات تعليمية واضحة تعزز التحول الرقمي وتلزم المدارس بتطبيق القيادة الإلكترونية. | 3.2154 | 1.34117 | متوسطة | 6 |

يُوضح جدول (٩) أن متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الثالث الخاص متطلبات تطبيق القيادة الإلكترونية بلغت (٣,٤٥٧)، بدرجة ممارسة (كبيرة)، وقد تراوحت الأوزان النسبية لعبارات المحور بين (٣,١٣٨٥- ٣,٧٨٩٧)، كما يتبين من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة والأهمية بدرجة (كبيرة) العبارة رقم (٥) التي تنصُّ على: بناء ثقافة رقمية إيجابية بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور تدعم التحول الإلكتروني، بوزن نسبي (٣,١٣٨٥)، وهي تُمثل أعلى قيمة من حيث درجة الممارسة؛ وقد يرجع ذلك إلى تأكيد العينة على أهمية نشر الوعي الرقمي وتعزيز اتجاهات إيجابية نحو استخدام التقنية، بما يضمن تكوين بيئة مدرسية داعمة للتحول الإلكتروني على المستويات كافة، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة القحطاني (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن بناء ثقافة رقمية مشتركة يعد شرطاً أساسياً لنجاح مبادرات التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية. كما جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث درجة الممارسة بدرجة (متوسطة) العبارة رقم (٤) التي تنصُّ على: تفعيل الشراكات مع المؤسسات التقنية والجامعات لتقديم حلول مبتكرة تدعم القيادة

الإلكترونية، بوزن نسبي (٣,١٣٨٥)، وإن كانت تلك العبارة تُمثل أقل قيمة من حيث درجة الممارسة إلا أنها ذات درجة موافقة (متوسطة)؛ وقد يرجع ذلك إلى تأكيد العينة على أن المدارس ما زالت تركز على الإمكانات الذاتية والدعم الحكومي المباشر أكثر من اعتمادها على الشراكات الخارجية، مما يحد من تفعيل التعاون مع المؤسسات التقنية، ويتفق ذلك مع دراسة الأنصاري (٢٠٢٠) التي بينت أن ضعف الشراكات بين المؤسسات التعليمية والقطاع التقني يعد من أبرز معوقات تطوير القيادة الإلكترونية.

– كما جاءت باقي عبارات المحور في درجة (متوسطة) و(كبيرة)؛ وقد يعزو ذلك إلى تأكيد عينة الدراسة على أن تطبيق القيادة الإلكترونية يتطلب تهيئة شاملة تشمل البنية التحتية الرقمية، وتدريب الكوادر الإدارية والتعليمية، وتطوير أنظمة داعمة مرنة تواكب متطلبات التحول الرقمي، وتتفق تلك النتائج مع ما أكدت عليه دراسة الموسى (٢٠٢٢) التي شددت على أن نجاح القيادة الإلكترونية يحتاج إلى خطط متكاملة تشمل التدريب، البنية التحتية، وتبني ثقافة مؤسسية رقمية.**نتائج الدراسة طبقًا للفروق بين استجابات أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة:**

**النتائج الخاصة بالفروق بين أفراد العينة على الاستبانة مُجملة ومحاورها الفرعيَّة حسب متغير العمل (مدير – وكيل):**

يُوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة على الاستبانة مُجملة، وكذلك على محاورها الفرعيَّة وذلك تبعًا لمتغير العمل (مدير – وكيل)، وذلك باستخدام اختبار التاء غير المعتمد t – test:

**جدول (١٢) يُوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة بحسب متغير العمل باستخدام اختبار التاء غير المعتمد t – test. (ن= ٨٥)**

| المحاور | العمل | ن | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة التاء | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | مدير | 153 | 25.5399 | 5.88057 | 3.210 | .002 دالة |
| | وكيل | 42 | 27.4375 | 4.06078 | | |
| المحور الثاني | مدير | 153 | 27.2209 | 3.98767 | 1.083 | .280 غير دالة |
| | وكيل | 42 | 28.3750 | 4.84252 | | |
| المحور الثالث | مدير | 153 | 27.4785 | 8.62478 | 1.808 | .072 غير دالة |
| | وكيل | 42 | 31.5625 | 8.61757 | | |
| مجموع الاستبانة | مدير | 153 | 117.2393 | 14.84187 | 3.243 | .001 دالة |
| | وكيل | 42 | 122.3750 | 12.76122 | | |

يتضح من جدول (١٢) وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة مُجملة، وذلك تبعًا لمتغير العمل لصالح (مدير)؛ حيث جاءت قيمة "ت" (٣,٢٤٣)، وهي قيمة غير دالَّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ وقد يعزو ذلك إلى وجود اتفاق بين أفراد العينة على أهمية تفعيل القيادة الإلكترونية في المدارس، غير أن الوكلاء قد أبدوا مستوى أعلى من الموافقة نتيجة احتكاكهم المباشر بالمهام الإدارية والتنظيمية اليومية، مما يجعلهم أكثر استشعارًا للتحديات والمتطلبات المرتبطة بتطبيق القيادة الإلكترونية مقارنة بالمديرين، وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة السيد (٢٠٢١) التي بيَّنت أن مستوى إدراك الوكلاء لمتطلبات الإدارة الإلكترونية يفوق في بعض جوانبه إدراك المديرين، نظرًا لطبيعة أدوارهم التنفيذية داخل المدرسة.

**النتائج الخاصة بالفروق بين أفراد العينة على الاستبانة مُجملة ومحاورها الفرعيَّة حسب متغير الخبرة:**

يوضح الجدول التالي الفروق بين متوسط استجابات أفراد العينة والتي تعزى لاختلاف متغير الخبرة:

**جدول رقم (١٣) الفروق بين متوسط استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير الخبرة**

| المحاور | الخبرة | ن | المتوسط الحسابي | قيمة الفاء | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | 1 إلى 5 سنوات | 74 | 38.2973 | 6.471 | دالة.012 |
| | 5 إلى 10 سنوات | 100 | 40.5455 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 21 | 39.6923 | | |
| المحور الثاني | 1 إلى 5 سنوات | 74 | 27.5135 | .097 | غير دالة .756 |
| | 5 إلى 10 سنوات | 100 | 27.3306 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 21 | 27.4000 | | |
| المحور الثالث | 1 إلى 5 سنوات | 74 | 27.6622 | .000 | غير دالة.994 |
| | 5 إلى 10 سنوات | 100 | 27.6529 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 21 | 27.6564 | | |
| مجموع الاستبانة | 1 إلى 5 سنوات | 74 | 156.2432 | 2.730 | غير دالة.100 |
| | 5 إلى 10 سنوات | 100 | 161.9339 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 21 | 159.7744 | | |

يتضح من جدول (١٣) عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة مُجملة، وكذلك على محاورها الفرعيَّة وذلك تبعًا لمتغير سنوات الخبرة (١ل إلى ٥ سنوات – ٥ إلى ١٠ سنوات– ١٠ سنوات فأكثر)؛ حيث جاءت قيمة "الفاء" (٢,٧٣٠)، وهي قيمة غير دالَّة إحصائيًّا؛ وقد يعزو ذلك إلى وجود اتفاق بين أفراد العينة على أهمية القيادة الإلكترونية في تطوير العمل المدرسي، بغضّ النظر عن عدد سنوات خبرتهم، مما يشير إلى أن الوعي بأهمية تطبيق القيادة الإلكترونية أصبح سمة عامة يشترك فيها الممارسون باختلاف مستويات خبرتهم،

ويتفق هذا مع ما أكدت عليه دراسة العساف (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن إدراك قادة المدارس لأهمية التحول الرقمي لا يتأثر بسنوات الخدمة بقدر ما يتأثر بمدى توافر البنية التحتية الرقمية والدعم المؤسسي.

**النتائج الخاصة بالفروق بين أفراد العينة على الاستبانة مُجملة ومحاورها الفرعيَّة حسب متغير الخبرة:**

يوضح الجدول التالي الفروق بين متوسط استجابات أفراد العينة التي تعزى لاختلاف متغير الخبرة:

**جدول رقم (١٤) الفروق بين متوسط استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير الخبرة:**

| المحاور | الدرجة العلمية | ن | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة الفاء | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | بكالوريوس | 170 | 28.5000 | 5.87975 | 16.946 | دالة.000 |
| | ماجستير | 17 | 38.9412 | 4.74961 | | |
| | دكتوراه | 8 | 40.2941 | 5.69298 | | |
| المحور الثاني | بكالوريوس | 170 | 26.5000 | .53452 | .479 | غير دالة.620 |
| | ماجستير | 17 | 26.7647 | 3.76712 | | |
| | دكتوراه | 8 | 27.5059 | 4.09105 | | |
| المحور الثالث | بكالوريوس | 170 | 21.5000 | 3.74166 | 3.338 | دالة.002 |
| | ماجستير | 17 | 30.9412 | 6.65649 | | |
| | دكتوراه | 8 | 27.6176 | 8.83650 | | |
| مجموع الاستبانة | بكالوريوس | 170 | 127.5000 | 1.60357 | 8.620 | دالة.000 |
| | ماجستير | 17 | 163.4118 | 21.43321 | | |
| | دكتوراه | 8 | 160.9294 | 23.13674 | | |

يتضح من جدول (١٤) وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة مُجملة، وكذلك على محاورها الفرعيَّة وذلك تبعًا لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس، وماجستير، ودكتوراه)؛ حيث جاءت قيمة "الفاء" (٨,٦٢٠)، وهي قيمة دالَّة إحصائيًّا لصالح (الدكتوراه)؛ وقد يعزو ذلك إلى وجود اتفاق بين أفراد العينة على أهمية القيادة الإلكترونية في تطوير العمل الإداري والتربوي بالمدارس،

غير أن الحاصلين على درجة الدكتوراه كانوا أكثر وعياً وإدراكاً بمتطلبات وممارسات القيادة الإلكترونية بحكم اطلاعهم الأكاديمي الأوسع وخبراتهم البحثية التي مكّنتهم من تبني رؤى أكثر عمقاً حول تطبيقاتها، ويتفق ذلك مع ما جاءت به دراسة العمري (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن ارتفاع المستوى الأكاديمي ينعكس إيجابياً على تبني الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعليمية، ومن أهمها القيادة الإلكترونية.

**خاتمة الدراسة:**

في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة يتضح أن القيادة الإلكترونية أصبحت ضرورة ملحّة وليست خيارًا إداريًا، لما تمثله من محور ارتكاز في تطوير الأداء المؤسسي وتحقيق الكفاءة الإدارية والتربوية في المدارس، فقد كشفت النتائج أن ممارسة القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام بلغت مستوى مرتفعًا، وهو ما يعكس وعيًا متزايدًا لدى القيادات المدرسية بأهمية توظيف التكنولوجيا الرقمية في العمليات الإدارية والتعليمية، وتوجهًا إيجابيًا نحو التحول الرقمي الذي تتبناه رؤية المملكة ٢٠٣٠ في سبيل بناء منظومة تعليمية ذكية ومتطورة.

كما أوضحت الدراسة أن استخدام الأنظمة الإلكترونية مثل نور ومدرستي يمثل أهم مظاهر القيادة الإلكترونية الفاعلة، حيث أسهمت هذه المنصات في تسهيل التواصل، وتسريع الإجراءات، ورفع مستوى الشفافية والدقة في الأداء الإداري. ومع ذلك، فقد كشفت النتائج عن استمرار بعض المعوقات التي تحد من التطبيق الأمثل، وفي مقدمتها زيادة الأعباء الإدارية على القادة التربويين، وضعف البنية التقنية في بعض المدارس، مما يستدعي تدخلات مؤسسية مدروسة لتخفيف الأعباء وتوفير الدعم الفني والتدريبي المناسب لضمان استدامة التحول الرقمي.

ومن جهة أخرى، أكدت الدراسة على أهمية تطوير الثقافة الرقمية لدى جميع أطراف العملية التعليمية – من معلمين وطلاب وأولياء أمور– باعتبارها أحد المتطلبات الجوهرية لتفعيل القيادة الإلكترونية، فبناء الوعي الرقمي لا يقتصر على الجانب التقني فحسب، بل يشمل –أيضًا– تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو التغيير، وتنمية مهارات التفكير الرقمي، والابتكار في توظيف أدوات التكنولوجيا لدعم التعليم والإدارة المدرسية. إن تحقيق التحول الرقمي الفعّال يستلزم قيادة واعية تمتلك الرؤية والتخطيط

والقدرة على إدارة التغيير بما يحقق الأهداف الإستراتيجية للمدرسة، وختاماً تؤكد نتائج الدراسة أن نجاح القيادة الإلكترونية في مدارس التعليم العام بالمملكة يعتمد على التكامل بين التمكين التقني والتأهيل البشري والدعم المؤسسي.

**توصيات الدراسة:**

- في ضوء ما سبق عرضه في الإطار النظري والميداني للبحث وتحليل النتائج وتفسيرها، وفي ضوء معالم النموذج المقترح يوصي الباحث بما يلي:
- تطبيق الأنظمة الإلكترونية في العمليات الإدارية والتعليمية بجميع المدارس وتحديثها بشكل دوري.
- إعداد خطة إستراتيجية مدرسية لدمج التقنيات الرقمية في القيادة والإدارة.
- إعادة هيكلة الأعباء الإدارية لتقليل العمل الروتيني، وإتاحة وقت أكبر لممارسات القيادة الإلكترونية.
- تنفيذ برامج تدريب مستمرة لقادة المدارس والوكلاء والمعلمين على مهارات القيادة الرقمية.
- بناء ثقافة رقمية إيجابية داخل المدرسة عبر حملات توعوية وورش عمل دورية.
- عقد شراكات تقنية مع الجامعات والشركات المتخصصة لتطوير حلول رقمية مبتكرة للمدارس.
- تحسين البنية التحتية التقنية من خلال رفع كفاءة الإنترنت وتوفير الأجهزة الحديثة.
- توفير دعم فني دائم للمدارس عبر فرق مختصة أو مكاتب مساندة.
- دمج القيادة الإلكترونية في برامج إعداد القادة التربويين بكليات التربية.
- تنفيذ برامج توعوية لأولياء الأمور لتعزيز دورهم في التحول الرقمي المدرسي.

- تقديم حوافز مادية ومعنوية للقادة المتميزين في تطبيق القيادة الرقمية.
- إجراء دراسات مستقبلية لقياس أثر القيادة الإلكترونية على جودة التعليم والتحصيل.
- إعداد أدلة إجرائية مبسطة توضّح خطوات تطبيق القيادة الإلكترونية في المدارس.
- تعزيز تبادل الخبرات بين المدارس من خلال لقاءات دورية ومنصات رقمية مشتركة.

**مقترحات بحوث ودراسات مستقبلية:**

- دراسة مقارنة بين تطبيقات القيادة الإلكترونية في الجامعات السعودية وبعض الجامعات العالمية.
- دور القيادة الإلكترونية في تعزيز الإبداع والابتكار المؤسسي في التعليم العالي.
- فاعلية القيادة الإلكترونية في تحقيق العدالة والشفافية في العمليات الإدارية والأكاديمية.
- فاعلية استخدام منصات الإدارة الرقمية في دعم القيادة الإلكترونية وتعزيز كفاءة العمل الأكاديمي.
- دور الأمن السيبراني في نجاح تطبيق القيادة الإلكترونية داخل المؤسسات التعليمية.

## قائمة المراجع:

### أولا: المراجع العربية:


أبو رجب، ولاء (٢٠٢١). الإدارة الإلكترونية وتحسين جودة العملية التعليمية برياض الأطفال في ضوء جائحة كورونا Covid 19 ، المجلة العربية للتربية النوعية، ٥(٨).

أبو شاشية، سناء (٢٠١٤). درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية لتكنولوجيا المعلومات من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الأحمد، أحمد (١٤٣١). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مكاتب التربية والتعليم في ضوء بعض الخبرات العالمية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

أحمد، فرج (٢٠١٦). مستوى الوعي التكنولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية وأولياء أمورهم عند تعاملهم مع مواقع الإنترنت وعلاقته بالوعي السياسي الإلكتروني، مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، ٣١(١)، ٨٦-١١٤.

الأقطش، نور (٢٠١٩). أثر ممارسات القيادة الإلكترونية على الإبداع الإستراتيجي (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الاعمال الإلكترونية. كلية الأعمال. جامعة الشرق الأوسط.

البلوي، مرزوقة (٢٠٢٠). واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية للإداريين الأكاديميين بجامعة تبوك، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (١)، ٧٥- ٩٠.

بومعزة، بلقاسم؛ العقرب، كمال (٢٠٢٠). الإدارة الإلكترونية كدعامة لعصرنة البلدية: دراسة حالة لبلدية حجرة النص، مجلة الريادة لاقتصاد الأعمال، ٦ (٢)، ٦٦- ١١٩.

الجبر، سلطان (٢٠٢٠). واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في الإدارة المدرسية وسبل تطويرها من وجهة نظر المديرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. ٤(١٦). ١١٠-١٢٩.

الحربي، حمدان (٢٠٢٠). واقع توظيف القيادة الإلكترونية في التعليم عن بعد وإدارة الأزمات الطارئة لدى قادة المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، (١١٢)، ١٤٧-١٧٨.

الخطيب، أحمد. (٢٠٢٣). واقع تطبيق القيادة الإلكترونية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧(٢)، ١١٥-١٤٠.

الذهلي، ربيع؛ الخروصي، حسنين؛ الشعيلي، صالح (٢٠٢١). درجة توظيف مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة الرقمية من وجهة نظر المديرين أنفسهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ١٢(٣٣)، ٧٩-٩٣.

الرشيدي، سارة، والهادي، شرف الدين (٢٠٢٢). ممارسة القيادة الإلكترونية في منصة التعليم الافتراضي (مدرستي) من وجهة نظر مديرات المدارس بقطاع نفي. المجلة السعودية للعلوم التربوية. ١(٧).

زيادة، رانيا (٢٠٢١). دور الإدارة الإلكترونية في تنمية مهارات القيادات الداعمة. مجلة تطوير الأداء الجامعي، ١٤(٢)، ٨٩-١١٦.

السلمي، عائض (٢٠١٦). تطوير أداء القيادات التربوية في المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء منهجية كايزون. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، (٥)، ١-٧٣.

سهمود، إيهاب (٢٠٢٢). أثر تطبيق القيادة الإلكترونية على أداء العاملين بجامعة الأقصى بغزة (دراسة ميدانية من وجهة نظر ذوي المراكز الإشرافية). رسالة ماجستير منشورة. جامعة الأقصى. غزة

الشهري، محمد بن عبدالله. (٢٠٢١). التحول الرقمي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية: الاتجاهات، التحديات، والفرص. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

العازمي، عيسى (٢٠٢٠).متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بتنمية الموارد البشرية في المدارس الثانوية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، ٢٨ (١)، ٣٤٧- ٤١٦.

العبد الله، خالد. (٢٠٢٤). مستوى توظيف القيادة الإلكترونية في تنمية الأداء الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٨(١)، ٩٥-١٢٠.

العقيل، عبد الرحمن بن محمد. (٢٠٢٠). القيادة الإلكترونية في المؤسسات التربوية: مدخل للتطوير الإداري في عصر التحول الرقمي. الرياض: دار العلوم للنشر.

العشماوي، عبد الله؛ والعصيمي، خالد (٢٠٢١). القيادة الإلكترونية وعلاقتها بالوعي الرقمي لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين. مجلة شباب الباحثين، (٩)، ٥٢٦-٥٦٦.

العمري، مها (٢٠١٩). معوقات التفويض من وجهة نظر القيادات التربوية في مكاتب التربية والتعليم للبنات بمدينة الرياض. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (٦)، ٢٦٣-٢٨٠.

الفضلي، منى؛ والعقيلي، حصة (٢٠١٧). معوقات إعداد الخطط التشغيلية لدى القيادات التربوية في إدارة التعليم بمحافظة البكيرية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ٩٨(١)، ١٧٧-٢١٣.

كافي، مصطفى (٢٠١١). الإدارة الإلكترونية إدارة بلا أوراق – إدارة بلا مكان – إدارة بلا زمان – إدارة بلا تنظيمات جامدة، دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر.

مركز الاحصاء- أبو ظبي (٢٠١٧)، دليل تنفيذ استطلاعات الرأي، أدلة المنهجية والجودة – دليل رقم (١١)، أبوظبي، الامارات العربية المتحدة، الطبعة الاولى.

المنصة الوطنية. (٢٠٢٢). التحول الرقمي في أقام. المملكة العربية السعودية. موقع إلكتروني: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pJSzE.hdSXloJ:https://ndu.gov.sa/+&cd=3&hl=ar&ct=clnk&gl=ps

## ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:


Abu Rajab, Walaa (2021). E-management and improving the quality of the educational process in kindergartens in light of the COVID-19 pandemic, Arab Journal of Specific Education, 5.(٨)

Ahmed, Farag (2016). The level of technological awareness among secondary school students and their parents when interacting and its relationship to electronic political awareness, Journal of the Faculty of Education, Menoufia University, 31(1), 86-114.

Al-Abdullah, Khaled (2024). The level of employing e-leadership in developing administrative performance among public school principals in Irbid Governorate from the perspective of teachers. Jordanian Journal of Educational Sciences, 8(1), 95-120.

Al-Ashmawy, Abdullah; and Al-Assimi, Khaled (2021). E-leadership and its relationship to digital awareness among secondary school leaders in Taif City from the perspective of teachers. Journal of Young Researchers, (9), 526-566.

Al-Awda, Abdul Aziz (2021). Obstacles to managing e-learning in Al-Ahsa Governorate, Kingdom of Saudi Arabia, in light of the COVID-19 pandemic. Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 37(4), 475-506.

Al-Azmi, Issa (2020). Requirements for implementing e-management and its relationship to human resource development in secondary schools in the State of Kuwait. Journal of Educational Sciences, 28(1), 347-416.

Al-Balawi, Marzouqa (2020). The reality of applying e-management among academic administrators at Tabuk University, Journal of Educational Sciences, (1), 75-90.

Al-Dahli, Rabi'; Al-Kharousi, Hassanein; Al-Shuaili, Saleh (2021). The Degree of School Principals' Employment of Digital Leadership in the Sultanate of Oman from the Principals' Perspective. Journal of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research and Studies, 12(33), 79-93.

Al-Fadhli, Mona; and Al-Aqili, Hessa (2017). Obstacles to preparing operational plans among educational leaders in the education

administration in Al-Bukayriyah Governorate. Journal of the Faculty of Education, Mansoura, 98(1), 177-213.

Al-Haddad, S. (2021). E-leadership and digital transformation in educational institutions. International Journal of Educational Management, 35(6), 123–139.

Al-Hathloul, Alia (2019). The Role of School Leadership in Improving Social Relations within Schools. Arab Studies in Education and Psychology, 2(116), 409-428..

Al-Jabr, Sultan (2020). The reality of applying e-management in school administration and ways to develop it from the perspective of principals. Journal of Educational and Psychological Sciences. 4(16), 110-129.

Al-Khatib, Ahmed (2023). The Reality of Applying E-Leadership among Public Secondary School Principals in the City of Zarqa from the Teachers' Perspective. Journal of Educational and Psychological Sciences, 7(2), 115-140.

Al-Omari, Maha (2019). Obstacles to delegation from the perspective of educational leaders in girls' education offices in Riyadh City. Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, (6), 263-280.

Al-Rashidi, Sarah, and Al-Hadi, Sharaf Al-Din (2022). Practicing e-leadership in the virtual education platform (Madrasati) from the perspective of school principals in the Nafi sector. Saudi Journal of Educational Sciences, 1.(٧)

Al-Salmi, Ayed (2016). Developing the performance of educational leaders in secondary schools in Jeddah Governorate in light of the Kaizon methodology. Journal of Research in the Fields of Qualitative Education, (5), 1-73.

Alshammari, F. (2021). Digital transformation in Saudi K-12 schools: The role of leadership in implementing e-learning platforms. International Journal of Education and Practice, 9(4), 567–580.

Amels, Judith; Kruger, meta , Klaas, van veen,(2020), effects of distributed leadership and inquiry-based work on primary teachers' capacity to change: testing a model, School Effectiveness and School Improvement 31(3):1-18.

Antonopoulou, H., Halkiopoulos, C., Barlou, O., & Beligiannis, G. N. (2021). Associations between Traditional and Digital Leadership in Academic Environment: During the COVID-19 Pandemic. Emerging Science Journal, 5(4), 405-428.

Blau, I & Presser, O. (2013). E-Leadership of school principals: Increasing school effectiveness by a school data management system, British Journal of Educational Technology, 44(6), p1000-1011.

Cahyadi, A., & Magda, R. (2021). Digital leadership in the economies of the G20 countries: A secondary research. Economies, 9(1), 32

de Araujo, L. M., Priadana, S., Paramarta, V., & Sunarsi, D. (2021). Digital leadership in business organizations. International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership, 45-56.

Elementary Schools in the City of Makkah Al-Mukarramah. Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, (112), 147-178.

Fenech, R., Baguant, P., & Ivanov, D. (2019). The Changing Role Of Human Resource Management In An Era Of Digital Transformation. Journal of Management Information & Decision Sciences, 22.(٢)

Juhani, tapio, Raisa ahtiainen, (2019) Finnish principals: Leadership training and views on distributed leadership, Educational research and reviews, 14(10):340-348.

Moulai, A. and Yazid, K. (2021). E-management as a Mechanism to Improve the Educational Service Quality in Algerian Universities during COVID-19: An Applied Study at Saida University. Al-Bashaer Economic Journal. 7.(٢)

Van Ee, J., El Attoti, I., Ravesteyn, P., & De Waal, B. M. (2020). BPM Maturity and Digital Leadership: An exploratory study. Communications of the IIMA, 18(1), 2.

Ziyada, Rania (2021). The role of e-management in developing supportive leadership skills. Journal of University Performance Development, 14(2), 89-116.