

نموذج مقترح لتطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام
بمنطقة عسير

د. حنان محمد عبدالله آل هيضه

قسم القيادة والسياسات التربوية – كلية التربية

جامعة الملك خالد – المملكة العربية السعودية





نموذج مقترح لتطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير

د. حنان محمد عبدالله آل هيضه

قسم القيادة والسياسات التربوية – كلية التربية
جامعة الملك خالد - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٤٤٧/٠٨/١٥ هـ تاريخ قبول البحث: ١٤٤٨/٠١/١ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى أهمية تطبيق القيادة الافتراضية، والتوصل إلى بناء نموذج مقترح لتطبيقها في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، واستُخدم في الدراسة المنهج الوصفي، وتم اعتماد الاستبانة أداةً للدراسة، وتكونت العينة من (٢١٦) فرداً من مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمنطقة عسير بجميع المراحل الدراسية (بنين وبنات) في قطاعي أبها وخميس مشيط، وأسفرت النتائج عن موافقة أفراد العينة على أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير بدرجة موافقة "كبيرة"، كما كشفت النتائج عن وجود فروق، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية، وذلك طبقاً لمتغيرات الدراسة: (نوع المدرسة، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة، وعدد الدورات التدريبية في مجال التحول الرقمي). وانتهت الدراسة إلى وضع نموذج مقترح لتطبيق القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، وأوصت بضرورة تكثيف التدريبات المهنية لقادة المدارس؛ لضمان توظيف القيادة الافتراضية وتحسين أداء فرق العمل.

الكلمات المفتاحية: البُعد التنظيمي، البُعد التكنولوجي، بُعد الثقة الرقمية.

A Proposed Model for Implementing Virtual Leadership in Public Schools in the Asir Region

Dr. Hanan Mohammed Abdullah Al-Haydhah

Department Educational Leadership and Policies – Faculty Education
King Khalid University - Saudi Arabia

Abstract:

The present study aimed to identify the level of importance of implementing virtual leadership and to develop a proposed model for its implementation in public schools in the Asir region. The descriptive approach was employed, and a questionnaire was used as the data collection instrument. The sample consisted of 216 male and female principals from public schools in the Asir region across all educational levels (boys' and girls' schools) in the Abha and Khamis Mushait sectors. The results showed that the participants agreed on the importance of implementing the dimensions of virtual leadership in public schools in the Asir region with a high level of agreement. The results also revealed statistically significant differences for some study variables, whereas no statistically significant differences were found for others, based on the following study variables: school type, educational level, years of experience in school leadership, and the number of training courses in digital transformation. The study concluded by proposing a model for implementing virtual leadership in public schools in the Asir region. It also recommended intensifying professional development training for school leaders to ensure the effective implementation of virtual leadership and improve team performance.

key words: organizational dimension, technological dimension, digital trust dimension.

المقدمة:

تواجه مؤسسات التعليم في عصرنا وتيرةً متسارعةً من المتغيرات التكنولوجية، مما يستلزم استعدادًا دائمًا وتحديثًا مستمرًا لأساليب العمل والقيادة، وأصبح توظيف التقنية والابتكار ضرورةً حتميةً لضمان قدرة هذه المؤسسات على التكيف، وتعزيز تنافسيتها في خضم التحولات الرقمية المتنامية.

كما أصبحت الأنماط القيادية المدعومة بالتقنية ضرورةً حيويةً في بيئات العمل الحديثة، لما توفره من سرعة في التواصل، ودقة في المتابعة واتخاذ القرار، ويُعد نمط القيادة الافتراضية -الذي أفرزته وتيرة التقدم العلمي والتطور التقني المتسارعة- أحد أبرز هذه الأنماط؛ حيث تُمكن المؤسسات التعليمية من مواجهة المعوقات والتحديات المستجدة، ويعتمد نجاح هذا النمط على الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات التقنية والمعلوماتية والإدارية بكفاءة وفاعلية، مما يُمهّد للانتقال السلس من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود والمتمثل في مجتمع المعرفة (Bonsu & Twum-Danso, 2018, p.4).

ويرى عددٌ من الباحثين أن التحول في المؤسسات التعليمية من القيادة التقليدية إلى القيادة الافتراضية يمثل استجابةً حتميةً لانتشار استخدام إستراتيجيات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ووسائلها، سواء عبر الأجهزة أو من خلال الفضاء الإلكتروني، فمن خلال هذه الأدوات تتم قيادة فرق العمل والتأثير في مستويات أدائهم بما يحقق أهداف المؤسسة الحالية والمستقبلية، ويعزز من استدامتها (الحارثية وآخرون، ٢٠٢٤، ص. ٣).

ونظرًا لأهمية نمط القيادة الافتراضية في مؤسسات التعليم وخاصة المدارس، فقد عُقد مؤتمر خلال الفترة ٣-٤ يونيو ٢٠٢٠م حول القيادة الافتراضية برعاية

رابطة مديري التعليم الأمريكية، تناول محاور: تقييم الموظفين، وتطوير المدارس، والقيادات المدرسية، ورفع مستواهم التقني؛ خاصةً في ظل جائحة كورونا (Amanda, 2020).

وبالتالي؛ تساعد القيادة الافتراضية في المدارس على توفير الأطر اللازمة من الموارد البشرية لاعتماد تطبيقات العمل عن بُعد والعمل المتنقل، كما تتمثل في القدرة على قيادة التنوع الثقافي، وتحديد أهداف وغايات واضحة، وبناء الثقة، والتواصل الفعال، والتشجيع والتحفيز، وتقديم التغذية الراجعة، وقياس الأداء (الأنصاري وعبدالله، ٢٠٢١، ص. ١٩٠).

وعطفاً على ما سبق، تتضح ضرورة التركيز على القيادة الافتراضية وتطوير المهارات التقنية لقادة المدارس، باعتبارها إحدى السبل الرئيسة لتمكين المدرسة من مواكبة المتغيرات والتكيف مع التطورات في بيئتها المحيطة. ومن هذا المنطلق، تأتي أهمية دراسة موضوع تطبيق القيادة الافتراضية كمدخل لتحسين وتطوير أداء فرق العمل في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، وهو الهدف الذي تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقه.

مشكلة الدراسة:

تشكّلت البيئة الافتراضية في المملكة العربية السعودية بشكل إلزامي بسبب اتساع مساحتها الجغرافية، وضرورة إنشاء فروع للمؤسسات الحكومية في مختلف مناطقها. حيث تشير دراسة التركي (٢٠١٨) إلى أن دواعي هذا التحول مجتمعية وثقافية أيضاً، تمثلت في توفير فضاءات عمل منفصلة للنساء، خاصة في قطاعات التعليم العام والجامعي والإدارات التابعة لها. مما يؤكد أن ممارسة أشكال من القيادة الافتراضية في السياق السعودي كانت موجودة كضرورة إدارية واجتماعية منذ سنوات طويلة.

وفي ضوء ذلك، تبرز أهمية دراسة ممارسة القيادات التعليمية للقيادة الافتراضية في المؤسسات التعليمية محليًا، وهو ما يتطلب التعمق في تحليل هذه الممارسات وتحديد التحديات التي تواجهها، وعرض حلول ممكنة لتطويرها، كما يستدعي توجيه الجهود المؤسسية لتأهيل القيادات التعليمية لأداء أدوارهم بكفاءة في هذا المضمار (المالكي والزبيدي، ٢٠٢٤، ص. ٤٨٦).

لذا؛ فإن التطورات المتجددة المتسارعة تحتم على مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بما فيها مدارس منطقة عسير خاصة بحكم طبيعتها الجغرافية الجبلية، مواكبة التغيير للتطورات التقنية والمعلوماتية الحديثة، فقد أوصت دراسة آل كردم (٢٠٢٠) بتطبيق التقنية الحديثة في قيادة المدارس العامة بمدينة أبها الواقعة بمنطقة عسير، وكذلك دراسة الشايب (٢٠٢٤) التي أوصت بضرورة التوسع في رفع كفاءة القادة التربويين بالمدارس الثانوية بمنطقة عسير لامتلاك المهارات المطلوبة لتطبيق القيادة الرقمية والتطوير المستمر للبنية التحتية لمدارس المنطقة.

استجابة لهذه المتطلبات المتسارعة، شهدت منطقة عسير تغييرها من مناطق المملكة العربية السعودية جهودًا مكثفة لتنفيذ التعليم عن بُعد عبر منصات مثل "مدرستي"، كما شهدت التعاون بين هيئة تطوير عسير والمركز الوطني للتعليم الإلكتروني؛ وذلك لتعزيز البنية التحتية الرقمية وتطوير المحتوى التعليمي؛ إلا أن هذه الجهود لا تزال تواجه تحديات تتعلق بضرورة وضع خطة إستراتيجية متكاملة، وتوفير التمويل المستدام لبعض البرامج، وسد فجوات الاتصال بالإنترنت، مما يحتم العمل نحو تكامل أكبر بين الجهود لتحقيق تنمية مستدامة في التعليم الرقمي بالمنطقة (هيئة تطوير منطقة عسير، ١٤٤٦هـ).

وانطلاقاً من إلمام الباحثة بالسياق الجغرافي والاجتماعي لمنطقة عسير - بحكم انتمائها إليها-، فإن اتساع رقعة المنطقة وتنوع تضاريسها يُشكل تحدياً لوجيستياً للتعليم التقليدي، مما جعل التحول نحو التعليم الإلكتروني والقيادة الافتراضية ضرورةً لضمان استمرارية التعليم، وخصوصاً في أوقات الأزمات. وبناءً عليه، فإن مواجهة المدارس لتحديات العصر الراهن - كتداعيات العولمة، وتسارع تطور الاتصالات والمعلوماتية، والتحول الرقمي، وتداعيات جائحة كورونا، واشتداد التنافسية-؛ تفرض على قيادات المدارس ضرورة امتلاك المهارات التي تمكنهم من العمل بفعالية في بيئات تنافسية ومتغيرة، تختلف جذرياً عن السياقات التقليدية التي اعتادوا عليها. وهذا الواقع هو ما حفّز الباحثة لإجراء الدراسة الحالية؛ لمعرفة مستوى أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، والسعي نحو اقتراح نموذج عملي يُعزّز من فاعلية هذه الممارسات القيادية.

أسئلة الدراسة:

- ما مستوى أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، والمتمثلة في: (البُعد التنظيمي، والبُعد التكنولوجي، وبُعد الثقة الرقمية) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة حول مستوى أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، تُعزى لمتغير: (نوع المدرسة، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة، وعدد الدورات التدريبية في مجال التحول الرقمي)؟

- ما ملامح النموذج المقترح لتطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير؟

أهداف الدراسة:

تحدد أهداف الدراسة في التعرف على مستوى أهمية تطبيق القيادة الافتراضية، والتوصل إلى بناء نموذج مقترح لتطبيقها بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة نظرياً في التالي:

- تسليط الضوء على أحد أنماط القيادة الحديثة، التي تواكب متطلبات العصر الحالي لمواكبة التطورات التكنولوجية.

- إثراء المكتبتين (المحلية والعربية) بمادة علمية تزيد الحصيلة العلمية في مفهوم "القيادة الافتراضية".

كما تتمثل أهمية الدراسة تطبيقياً في أنه:

- من المتوقع أن يستفيد صنّاع القرار والمخطّطون في وزارة التعليم من تطبيق النموذج المقترح، لما يمثله من أداة داعمة للتركيز على مهارات القيادة الافتراضية، وتعزيز ممارستها في الميدان التعليمي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: بناء نموذج مقترح لتطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير من حيث: (البعد التنظيمي، البعد التكنولوجي، بعد الثقة).

الحدود المكانية: مدارس التعليم العام بمنطقة عسير لقطاعي: (أبها، وخميس مشيط).
الحدود البشرية: مديري ومديرات مدارس التعليم العام بجميع المراحل الدراسية (بنين، وبنات).

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٧ هـ.

مصطلحات الدراسة:

– القيادة الافتراضية:

عرّفها كاروني (Carreno, 2014) بأنها: نموذج قيادي جديد يتطلب من القائد تحقيق أهداف القيادة عبر منصات إلكترونية، مع فرق عمل افتراضية موزعة عبر المكان والزمان؛ حيث تكون الوسيلة الرئيسة للاتصال بين القادة والأتباع قناة إلكترونية مدعومة بأجهزة الحاسوب والتقنيات المشابهة.

وتُعرّف إجرائيًا بأنها: نموذج قيادي يعتمد على استخدام وسائل التواصل الحديثة والمنصات الافتراضية في قيادة وتفعيل فرق العمل الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، وذلك من خلال مجموعة من الأبعاد تتمثل في: (البُعد التنظيمي، والبُعد التكنولوجي، وبُعد الثقة الرقمية).

الإطار النظري:

القيادة الافتراضية "إطار مفاهيمي":

تطور مفهوم القيادة عن بُعد تدريجيًا حتى ظهر مصطلح القيادة الافتراضية، الذي يُعنى بقيادة الأفراد والجماعات والمؤسسات من خلال وسائط التكنولوجيا؛ لتحقيق الأهداف المنشودة، وتختلف القيادة الافتراضية عن التقليدية في أنها لا تحتاج إلى مكاتب داخل جدران، ولا إلى التوجيه المباشر وجهًا لوجه، بل يتم التواصل بين القائد والفريق عبر منصة خاصة على شبكة الإنترنت (Caulat, 2010).

إن ظاهرة القيادة عن بُعد ليست جديدة، بل استُخدمت منذ عقود، لكن مصطلح "القيادة الافتراضية" يعتبر حديثًا نسبيًا في الأدبيات النظرية المتخصصة بالقيادة، فقد أشار هوتش وكوزلوسكي (Hoch & Kozlowski, 2014) إلى

أنه حتى وقت قريب، كان عدد البحوث التي تناولت هذا المفهوم محدودًا جدًا في الأدبيات القيادية.

ومع التسارع التقني في مجال الاتصالات والمعلومات في العصر الحالي؛ أصبحت القيادة الافتراضية تحظى باهتمام متزايد من الباحثين ومراكز البحث، ومن خلال مراجعة واسعة للأدبيات، تبلور مفهومها؛ حيث تُعرّف القيادة الافتراضية بأنها: ممارسة القيادة في بيئات العمل عن بُعد باستخدام التكنولوجيا كأداة رئيسة للتواصل واتخاذ القرارات. وهي تتطلب مهارات تختلف عن القيادة التقليدية؛ حيث يكون القائد محورًا يربط أفراد الفريق، ويجب أن يمتلك كفاءة عالية في استخدام الأدوات الرقمية لتحقيق تواصل فعال وتحفيز الفريق عن بُعد (Afjahi et al., 2023).

كما يمكن تعريفها بأنها: أسلوب قيادة يعتمد على تكنولوجيا الاتصال عن بُعد؛ حيث لا يتواجد القائد والموظفون في نفس المكان المادي، بل يعتمدون على الأدوات الرقمية للتواصل وتنفيذ المهام (Thambusamy & Bekirogullari, 2020).

وفي سياق المؤسسات التعليمية والمدارس، أشار السويفان (٢٠٢٠) إلى أن القيادة الافتراضية تمثل مفهومًا جديدًا في العمل الإداري يهدف إلى تحقيق كفاءة وفاعلية أعلى؛ حيث تتوافق أهدافها مع أهداف القيادة المدرسية الساعية لتقديم الخدمات بأقصى سرعة وأعلى جودة وبشكل تنافسي.

وفي نفس الإطار؛ فإن القيادة الافتراضية في التعليم تعني أن مكونات المؤسسة التعليمية من صفوف ومكتبات ومعلمين وطلاب وتجمّعات تظل كيانًا قائمًا وقيمة حقيقية، لكن التواصل بينها يتم عبر شبكة الإنترنت، متحررًا من قيود

الزمن والمكان، ويعتمد على وسائط الاتصالات الإلكترونية مثل: البريد الإلكتروني وأدوات الصوت والفيديو والأدوات المعتمدة على الويب (الأنصاري وعبدالله، ٢٠٢١، ص. ٢٠١).

وتستخلص الباحثة مما سبق: أن القيادة الافتراضية هي نمط قيادي حديث يعتمد على قدرة القائد المدرسي على إدارة فرق العمل المدرسية وتحقيق أهداف المدرسة باستخدام أساليب تقنية ومهارات رقمية، وبذلك، فهي تعني قيادة العمل عبر التقنية وعن بُعد؛ حيث تكون التقنية وسيلة، وليست غاية في حد ذاتها.

أبعاد القيادة الافتراضية:

اتضح من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة أن هناك عددًا من الأبعاد أو النماذج المقترحة في مجال القيادة الافتراضية، والتي تركز بشكل عام على الكفاءات والخصائص والمهارات والسمات المطلوبة للقيادة الفعالة في السياق الرقمي. ويلخص العرض التالي أهم هذه الأبعاد:

البُعد التنظيمي: يتمثل في توظيف أفراد ذوي مهارات مناسبة للانضمام إلى الفريق الافتراضي؛ حيث إن مهارات الاتصال الفعال تكون حاسمة في هذا الإطار (الأنصاري وعبدالله، ٢٠٢١، ص. ٢١٣). وعادةً ما يتم تشكيل الفرق الافتراضية بحثًا عن أفراد يوفرون تنوعًا تنظيميًا وخبرات متنوعة، مما يزيد من فعالية الفريق وفرص نجاحه. وقد يكون هؤلاء الأفراد مستشارين أو خبراء مستقلين، أو أعضاء من مؤسسات أخرى، أو موظفين في نفس المؤسسة ولكن من أقسام مختلفة (شريف، ٢٠٢١).

وقد أكدت دراسة عبدالرحمن والغيري (٢٠٢٠) على أهمية هذا البُعد لنجاح تطبيق القيادة الافتراضية وتبنيها كأداةٍ للتطوير والتحسين المستمر، مشيرةً إلى

ضرورة أن يصمم واضعو السياسات سياسات تدعم تطبيق التحول الرقمي، وتتجه نحو الهياكل التنظيمية المرنة والشبكية بدلاً من الهياكل الجامدة التقليدية.

البُعد التكنولوجي: يشمل هذا البُعد قدرة القائد الافتراضي الناجح على الإلمام بالأدوات التكنولوجية الحديثة، وتمكين مجتمع المدرسة من استخدامها لأداء المهام، كما يجب أن يمتلك القائد الكفاءة في توظيف التكنولوجيا في العمل اليومي، بالإضافة إلى معرفة قوية بالبرامج والمنصات التعليمية (عبدالفتاح، ٢٠٢٣، ص. ٥٣).

إن توفر البنية التكنولوجية المناسبة -من شبكة إنترنت شاملة، وسعة نطاق كافية لتبادل المحتوى الرقمي، وتوفير أجهزة الحاسوب والأجهزة اللوحية- يُعد حجر الأساس الذي تُبنى عليه بقية أبعاد القيادة الافتراضية (عيداروس وعوض الله، ٢٠٢٢، ص. ٥١٨). وبالتالي؛ فإن امتلاك المدرسة أو المؤسسة التعليمية لبنية تحتية رقمية متطورة يُعد شرطاً أساسياً لنجاح تطبيق هذا النمط القيادي، وتحقيق أهدافه في تحسين الأداء، ورفع جودة المخرجات التعليمية.

بُعد الثقة الرقمية: يُعد بناء الثقة الرقمية حجر الزاوية في القيادة الافتراضية؛ حيث يتعين على القائد إظهار مصداقية عالية في تعامله مع الفرق عبر الأدوات الرقمية (Septian & Wulandari, 2024). وتعتبر الثقة الرقمية واحدةً من أكثر العوامل حسماً في أداء المؤسسة، رغم أن الآليات التقليدية لبناء الثقة قد لا تنجح تمامًا في البيئة الافتراضية، وبدلاً من ذلك، يمكن لهذه الآليات -إذا ما أُعيد تصميمها- أن تقلل من المسافة النفسية بين أعضاء الفريق الافتراضي، مما يسهل تبادل المعلومات والمعرفة بينهم (Flavián et al., 2019, p. 549).

إنَّ بناء ثقافة تنظيمية قائمة على الثقة، والمعززة بقيم النزاهة والشفافية والأمن السيبراني، يُعد عاملاً حاسماً لنجاح تطبيق القيادة الافتراضية في المؤسسات التعليمية وتحقيق أهدافها.

والجدول التالي يقدم مقارنةً بين أبعاد القيادة الافتراضية المختلفة:

جدول (١): مقارنة أبعاد القيادة الافتراضية

البُعد	الوصف المختصر	أبرز الممارسات/ المؤشرات
البُعد التنظيمي	مجموعة الهياكل والسياسات والإجراءات التنظيمية المرنة التي تعتمدها المدرسة لتمكين القيادة من إدارة العمل عن بُعد.	- تنسيق الجهود بين فرق العمل؛ من خلال منصات رقمية. - دعم العمل الجماعي، وتعزيز التكامل بين فرق العمل.
البُعد التكنولوجي	توظيف الأنظمة والمنصات الرقمية؛ لتحقيق العمل بكفاءة.	- اختيار أدوات رقمية مناسبة. - توفير التدريب والدعم الفني. - ضمان سهولة الوصول للبيانات.
بُعد الثقة الرقمية	تعزيز الثقة بين القائد والفرق، رغم غياب اللقاء المباشر.	- الشفافية في مشاركة المعلومات. - دعم الفريق، وتقليل الرقابة المفرطة. - تمكين الأفراد من اتخاذ القرار.

المصدر: من إعداد الباحثة؛ استنادًا إلى الدراسات السابقة

أهمية تطبيق القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام:

تكتسب القيادة الافتراضية أهمية بالغة في المجال التعليمي، فهي تُواكب التطورات العالمية وتُركز على تعزيز سلوكيات قيادية تُسهّل العمليات المعرفية والتواصلية؛ مما يسهم في تعزيز الثقافة التنظيمية، ويساعد المؤسسة على التحول إلى منظمة معاصرة، تحقق أهدافها، وتتميز في أدائها (عيداروس وعوض الله، ٢٠٢٢).

وقد أكدت الأزمة العالمية الناتجة عن جائحة (كوفيد-١٩) على الحاجة الملحة لهذا النمط الافتراضي في التعليم والقيادة، بل ورسّخت اعتباره اتجاهًا عالميًا ونموذجًا موازيًا

ومتكاملاً مع التعليم الحضوري. وخاصةً أن قيادة العمليات الإدارية واتخاذ القرارات والتوجهات المستقبلية تتطلب مهارات وكفاءات متنوعة، في وقتٍ تُعد فيه القيادة الركيزة الأساسية لنجاح العملية التعليمية والإدارية برُمُتها (المالكي والزبيدي، ٢٠٢٤، ص. ٤٧).

مما سبق؛ يتضح أن تبني هذا النمط القيادي يؤدي إلى: تحسين جودة العمليات الإدارية، وتمكين المعلمين من استخدام التقنيات الحديثة، وتعزيز ثقافة الابتكار داخل المدرسة.

مدير المدرسة كقائد افتراضي في ضوء رؤية السعودية ٢٠٣٠، وإستراتيجية منطقة عسير:

انطلاقاً من رؤية السعودية ٢٠٣٠ نحو التحول الرقمي؛ اهتمت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتطبيق القيادة الرقمية، وسعت إلى توظيفها بما يتناسب مع متطلبات العصر الرقمي، وتوفير كافة الوسائل والتقنيات الرقمية الممكنة لأداء العمل بكفاءة عالية، وتنمية القيادات المدرسية مهنيًا لكي تكون قادرة على التعامل مع كل هذه المتغيرات، والقدرة على استخدام المنصات الرقمية والحفاظ على سير العملية التعليمية، فالقائد المدرسي هو المحرك الأساسي في تحقيق جودة هذه المؤسسات (الشيواني والجميعي، ٢٠٢٤).

كما أتت إستراتيجية منطقة عسير لتسهم في تحقيق مستهدفات رؤية (٢٠٣٠) في جميع محاورها، فقد أطلق ولي العهد الأمير "محمد بن سلمان" إستراتيجية تنمية هذه المنطقة السياحية الفاخرة، التي تهدف إلى تحقيق نمو شامل ومستدام، وذلك من خلال استثمار (٥٠) مليار ريال سعودي يتم توظيفها لتمويل كافة المشاريع

الحوية الضخمة مثل: تطوير القطاعات المختلفة في هذه المنطقة الجبلية (الشهراني، ٢٠٢٣).

وتأسيساً على ما سبق؛ فإن مدير المدرسة في المملكة العربية السعودية بصفة عامة ومنطقة عسير بصفة خاصة يُعد قائداً افتراضياً له دور في تفعيل بيئات التعلم الرقمية بما يتوافق مع مستهدفات رؤية السعودية ٢٠٣٠ نحو بناء مجتمع معرفي رقمي وتعليم نوعي مستدام، كما تنسجم هذه القيادة مع توجهات إستراتيجية منطقة عسير التي تركز على تطوير الإنسان، وتحسين جودة الحياة، ودعم التحول التقني في المؤسسات التعليمية، بما يسهم في رفع كفاءة الأداء المدرسي وتحقيق التميز المؤسسي.

الدراسات السابقة:

دراسة جاستفون (Gustafson, 2019): هدفت إلى استكشاف التحديات التي تواجه مديري المدارس الافتراضية في ولاية كاليفورنيا وسبل تعاملهم معها. وقد اعتمدت الدراسة على المقابلة مع (١٢) مديراً كأداة لجمع المعلومات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم المهارات التي يعتمد عليها المديرون للتغلب على التحديات هي: الانفتاح على الأفكار التقنية الجديدة، والتحلي بالمرونة، وتمكين الموظفين، والتواصل الفعال، وبناء الثقة مع المرؤوسين.

دراسة أوزواندل (Oswandel, 2020): هدفت إلى إجراء دراسة وصفية للقيادة الافتراضية في المدارس الثانوية بولاية أريزونا الأمريكية. واستخدمت منهجاً وصفيّاً مزجياً (كمي ونوعي)، يعتمد على الاستبانة والمقابلات الفردية المباشرة. وأظهرت النتائج أن الممارسات الأساسية للقيادة الافتراضية تشمل: تكريس الوقت للتعرف على كل فرد من الموظفين، واعتبار مناخ المدرسة الإلكتروني وثقافتها أولوية قصوى،

وتوفير المنصات الإلكترونية المناسبة. وأنه يمكن لهذه الممارسات دعم علاقة القيادة المدرسية بالهيئة التدريسية، وتعزيز التواصل الفعال داخل الفريق المدرسي.

- دراسة عبد الفتاح (٢٠٢٣): هدفت إلى تحديد الأدوار المتوقعة للقيادة الافتراضية في تطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمحافظة الإسكندرية. واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث طبقت استبانة على عينة مكوّنة من (٣٥٥) معلّمًا، وأسفرت النتائج عن أن مستوى ممارسة القيادة الافتراضية في بعض الممارسات الإدارية جاء "متوسطًا" من وجهة نظر المعلمين، وخلصت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير ممارسات مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الإسكندرية من خلال مدخل القيادة الافتراضية.

دراسة ديرينجتون وبارتن (Derrington & Partin, 2023): سعت لاستكشاف العلاقة بين القيادة التعليمية وتطوير الحضور الاجتماعي لمديري المدارس الحكومية الافتراضية في ولاية تينيسي الأمريكية، واعتمدت المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات مع أولئك المديرين. وأشارت النتائج إلى أن القادة المطبقين للقيادة الافتراضية يتمتعون باستقلالية كبيرة في المسؤوليات التعليمية، كاختيار المناهج الدراسية وتوظيف الكوادر، كما أظهرت تميزهم في بناء حضور اجتماعي فاعل مع الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور.

دراسة المالكي والزيدي (٢٠٢٤): هدفت إلى بناء نموذج مقترح للقيادة الافتراضية في المنظمات التعليمية بالمملكة العربية السعودية، بالاعتماد على تحليل مُعمّق للأدبيات والدراسات السابقة؛ لمعالجة الفجوة البحثية في هذا المجال، وقد قدّمت نموذجًا عمليًا لممارسة القيادة الافتراضية الفعالة في المنظمات التعليمية مع مناقشة عناصره ومكوّناته الرئيسة، وأوصت الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات التجريبية

لتقييم النموذج وتوسيعه وتطويره، وإجراء دراسات إضافية لفهم تعقيدات القيادة في البيئات الافتراضية.

دراسة الحارثية وآخرين (٢٠٢٤): هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات القيادة الافتراضية لمديري المدارس بسلطنة عُمان، في ضوء المستجدات التكنولوجية. واتبعت المنهج الوصفي، واستخدمت استبانةً طُبِّقت على عينة مكوَّنة من (٢٢٨) مديرًا ومديرةً، وأظهرت النتائج أن واقع ممارسة المديرين لمهارات القيادة الافتراضية جاء بدرجة "متوسطة"، وخرجت الدراسة ببرنامج تدريبي مقترح مستند إلى النتائج الميدانية.

دراسة الأسمر والزكي (٢٠٢٥): هدفت إلى التعرُّف على واقع توظيف القيادة الافتراضية كمدخل لتحسين أداء فرق العمل في المدارس الثانوية العامة بمحافظة دمياط، واستخدمت المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات من عينة مكوَّنة من (٦٧) مديرًا و (٢٣٥) معلمًا، وأشارت النتائج إلى أن درجة توظيف القيادة الافتراضية بالمدارس الثانوية العامة جاءت "متوسطة"، كما كشفت عن قصور في بناء ثقافة تشجع على العمل ضمن فريق افتراضي.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسات السابقة مع البحث الحالي، من حيث اهتمامها الكبير بدور القيادة الافتراضية في مجال التعليم العام، وتعزيز مخرجاته وتجويد بيئة العمل فيه، الأمر الذي أفاد البحث الحالي في التعرُّف على الأطر النظرية التي ينبغي أن يقوم عليها هذا البحث. ولكن تختلف الدراسات السابقة عن البحث الحالي؛ حيث إنه يكتسب تفردًا علمي والتطبيقي من كونه لا توجد بحوث أو دراسات محلية - حسب علم الباحثة- تناولت تطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة

عسير، كما أنه يسعى لوضع نموذج مقترح لتطبيق أبعاد القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بكافة مراحله.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة:

تبنى الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، وذلك لملائمته لأهداف وأسئلة الدراسة التي تسعى إلى الإجابة عنها، وهي: التعرف على درجة أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير والمتمثلة في: (البُعد التنظيمي، والبُعد التكنولوجي، وبُعد الثقة الرقمية) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وكذلك الكشف عن الفروق بين استجابة أفراد عينة الدراسة حول درجة أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، والتي تُعزى لمتغير: (نوع المدرسة، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة، وعدد الدورات التدريبية في مجال التحول الرقمي).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع القيادات المدرسية: (مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمنطقة عسير)، في قطاع أبها وقطاع خميس مشيط، والبالغ عددهم (٤٧٨) قيادةً، يتوزعون في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية (بنين، وبنات). ويوضح الجدول التالي توزيع مجتمع البحث:

جدول (٢): توزيع مجتمع الدراسة حسب المرحلة التعليمية ونوع المدرسة

تسميات الصفوف	قطاع أبها				قطاع خميس مشيط		
	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة	المرحلة الثانوية	الإجمالي	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة	المرحلة الثانوية
بنات	٧٠	٢١	٢٣	١١٤	٨٤	٣٩	٣٢
بنين	٣٥	٢١	١٨	٧٤	٦٩	٣٥	٣١

٢٩٠	٦٣	٧٤	١٥٣	١٨٨	٤١	٤٢	١٠٥	المجموع
الإجمالي								٤٧٨=٢٩٠+١٨٨

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من (٢١٦) من القيادات المدرسية (مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمنطقة عسير)، في قطاع أبها وقطاع خميس مشيط (بنين، وبنات)، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية بنسبة محددة من مجتمع الدراسة الحالي، وذلك وفق المعالم التي تم تحديدها في ضوء حجم المجتمع (٤٧٨) مديراً ومديرة؛ حيث كانت درجة الثقة (٩٥٪)، ونسبة الخطأ المسموح به (٥٪). وقد استُخدمت معادلة "روبرت مايسون" لتحديد أقل حجم للعينة الممثلة؛ حيث أسفرت النتائج عن أن حجم العينة بالمجتمع محل الدراسة يجب ألا يقل عن (٢١٤) مفردة لتمثيل مجتمع الدراسة.

وتمّ التطبيق من خلال رابط تطبيق إلكتروني للاستبانة، والذي تم إرساله لجميع القيادات المدرسية (مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمنطقة عسير) في قطاع أبها وقطاع خميس مشيط (بنين، وبنات)، وبلغ العدد الذي استجاب بالفعل (٢١٦) مديراً ومديرة، هم مثّلوا عينة الدراسة الحالية، وفيما يلي وصفٌ لخصائص عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية:

جدول (٣): خصائص عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	%
نوع المدرسة	بنين	٨٢	٣٨٪
	بنات	١٣٤	٦٢٪
المرحلة الدراسية	ابتدائي	٩٤	٤٣,٥٪
	متوسط	٥٨	٢٦,٩٪
	ثانوي	٦٤	٢٩,٦٪

عدد سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	٢٤	٪١١,١
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	٥١	٪٢٣,٦
	عشر سنوات فأكثر	١٤١	٪٦٥,٣
عدد الدورات التدريبية	أقل من خمس دورات	١١١	٪٥١,٤
	خمس دورات فأكثر	١٠٥	٪٤٨,٦
الإجمالي		٢١٦	٪١٠٠

رابعًا: أداة الدراسة:

تكوّنت أداة الدراسة من استبانة "نموذج مقترح لتطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير"، من إعداد الباحثة، وقد تكوّنت الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: يشمل البيانات الأولية: (نوع المدرسة، المرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة في العمل القيادي المدرسي، وعدد الدورات التدريبية في مجال التحول الرقمي).
القسم الثاني: يشمل الاستبانة، وهي مُكوّنة من (٢٧) عبارة مُوزَّعة على ثلاثة أبعاد؛ هي:

البُعد الأول: البُعد التنظيمي، ويتكوّن من (٩) عبارات.

البُعد الثاني: البُعد التكنولوجي، ويتكوّن من (٩) عبارات.

البُعد الثالث: بُعد الثقة الرقمية، ويتكوّن من (٩) عبارات.

صدق وثبات الاستبانة (الخصائص السيكمترية للاستبانة):

تم حساب الخصائص السيكمترية للاستبانة، وفيما يلي عرضٌ لنتائج صدق وثبات الاستبانة:

صدق الاستبانة:

صدق المحكمين:

بعد إعداد الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في التخصص من ذوي الخبرة الذين بلغ عددهم (٥) محكمين، وتم أخذ آرائهم لتحديد مدى ملائمة الأبعاد لقياس الظاهرة محل البحث، ومدى ملائمة العبارات للبعد الذي تنتمي إليه، وسلامة صياغة العبارات، وإضافة ما يروونه مناسباً أو الحذف، وتم الأخذ بنسبة اتفاق (٨٠٪) فأعلى. وقد تم الأخذ بآراء المحكمين؛ حيث لم يتم استبعاد أي بُعد من أبعاد الاستبانة، فيما عدا إعادة الصياغة، وبذلك أصبح العدد النهائي لعبارات الاستبانة (٢٧) عبارةً مُوزَّعةً على ثلاثة أبعاد.

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه العبارة والدرجة الكلية على الاستبانة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٦): نتائج قيم (معاملات الارتباط) الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة

العبارة	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
البُعد الأول			البُعد الثاني			البُعد الثالث		
١	**٠,٧٩	**٠,٧٥	١	**٠,٧٥	**٠,٧٢	١	**٠,٧٩	**٠,٧٢
٢	**٠,٨١	**٠,٧٣	٢	**٠,٨٦	**٠,٨٤	٢	**٠,٨٧	**٠,٨٢
٣	**٠,٨٢	**٠,٧٨	٣	**٠,٧٩	**٠,٧٨	٣	**٠,٩٣	**٠,٨٧
٤	**٠,٨٩	**٠,٨٦	٤	**٠,٨٨	**٠,٨٥	٤	**٠,٨٩	**٠,٨٦
٥	**٠,٨٠	**٠,٨١	٥	**٠,٨٤	**٠,٨٢	٥	**٠,٨٦	**٠,٨٤

**٠,٨١	**٠,٨٣	٦	**٠,٨٢	**٠,٨٧	٦	**٠,٨٨	**٠,٩١	٦
**٠,٨٩	**٠,٨٩	٧	**٠,٨٤	**٠,٨٨	٧	**٠,٩٢	**٠,٩٣	٧
**٠,٧٧	**٠,٨٥	٨	**٠,٦٤	**٠,٦٩	٨	**٠,٨١	**٠,٨٣	٨
**٠,٦٠	**٠,٦٢	٩	**٠,٧٩	**٠,٧٥	٩	**٠,٧١	**٠,٧٥	٩

(**) معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول السابق: ارتباط جميع العبارات بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية بمعاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٦٠ إلى ٠,٩٣)؛ مما يعني أن جميع العبارات تتمتع بدرجة صدق اتساق داخلي مرتفعة. كما تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٧): معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الأول	**٠,٩٧
الثاني	**٠,٩٧
الثالث	**٠,٩٣

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية على الاستبانة؛ مما يدعم صدق الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة.

ثبات الاستبانة:

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات الأداة باستخدام طريقتي "ألفا-كرونباخ" والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

- تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق حساب معامل ثبات "ألفا-كرونباخ" للاستبانة ككل؛ حيث بلغت قيمته (٠,٩٧)، وهو يشير إلى معامل ثبات مرتفع.

- كما تم حساب معاملات ثبات "ألفا-كرونباخ" لكل بُعْدٍ من أبعاد الاستبانة كما هو مَوْضَحٌ في الجدول التالي:

جدول (٤): معاملات الثبات بطريقة "ألفا-كرونباخ" لكل بُعْدٍ من أبعاد الاستبانة

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ثبات "ألفا-كرونباخ"
الأول	٩	٠,٩٤
الثاني	٩	٠,٩٥
الثالث	٩	٠,٩٣
الكلّي	٢٧	٠,٩٧

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع قِيَم معاملات ثبات "ألفا-كرونباخ" لكل بُعْدٍ من أبعاد الاستبانة؛ حيث تراوحت قِيَم معاملات ثبات أبعاد الاستبانة ما بين (٠,٩٣ إلى ٠,٩٧).

- تم حساب ثبات الاستبانة أيضًا بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث تم حساب معامل الثبات الكلّي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة "سبيرمان-براون"؛ حيث بلغت قيمته (٠,٩٥)، الذي يشير إلى ارتفاع معامل ثبات الاستبانة.

- كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل بُعْدٍ من أبعاد الاستبانة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥): معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل محور من محاور الاستبانة

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ثبات التجزئة النصفية
الأول	٩	٠,٩٣
الثاني	٩	٠,٨٩
الثالث	٩	٠,٨٧
الكلّي	٢٧	٠,٩٥

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع قِيَم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل بُعْدٍ من أبعاد الاستبانة؛ حيث تراوحت قِيَم معاملات ثبات أبعاد الاستبانة بطريقة

التجزئة النصفية ما بين (٠,٨٧ إلى ٠,٩٥). وتشير تلك النتائج إلى أنَّ قِيَم الثبات لكافة أبعاد الاستبانة مرتفعة؛ مما يعطي مؤشراً لمناسبتها لتحقيق أهداف البحث الحالي، وإمكانية إعطاء نتائج مستقرة وثابتة في حالة إعادة تطبيق البحث.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تحليل البيانات ومعالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي "SPSS".

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لحساب صدق وثبات الاستبانة:

معامل ارتباط "بيرسون" "Person Correlation".

معامل ثبات "ألفا-كرونباخ".

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة "سبيرمان-براون".

كما تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لتحليل بيانات الاستبانة:

المتوسطات الوزنية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية.

اختبار (ت) للعينات المستقلة.

اختبار تحليل التباين الأحادي.

اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة.

وقد تم اختيار الأساليب البارامترية وذلك كونها ملائمة؛ حيث إن عينة البحث

تعد من العينات الكبيرة، وقد بلغ عددها (٢١٦) تم اختيارها بالطريقة العشوائية،

كما أنها تمثل نسبة ٤٥,٢٪ من حجم مجتمع البحث وهو ما يضمن تمثيل العينة

للمجتمع؛ مما يسمح باللجوء للأساليب البارامترية.

تحديد درجة الأهمية في ضوء المتوسطات الوزنية والأوزان النسبية:

تم تحديد درجة الأهمية بناءً على قيمة المتوسط الحسابي، وفي ضوء درجات

قطع مقياس أداة البحث، وذلك باعتماد المعيار التالي لتقدير درجة الموافقة؛ حيث

تم تحديد طول فترة مقياس "ليكرت" الخماسي المستخدمة في هذه الأداة (من ١ : ٥)، وتم حساب المدى (٥ - ١ = ٤)، الذي تم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفترة، أي (٤ ÷ ٥ = ٠,٨٠)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي (١)، وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى، وهكذا بالنسبة لباقي الفترات، كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (٨): درجة الأهمية في ضوء المتوسطات الوزنية والأوزان النسبية

م	الوزن النسبي	المتوسط الوزني	درجة الأهمية
١	٢٠٪ - أقل من ٣٦٪	(١) إلى أقل من (١,٨)	صغيرة جدًا
٢	٣٦٪ - أقل من ٥٢٪	(١,٨) إلى أقل من (٢,٦)	صغيرة
٣	٥٢٪ - أقل من ٦٨٪	(٢,٦) إلى أقل من (٣,٤)	متوسطة
٤	٦٨٪ - أقل من ٨٤٪	(٣,٤) إلى أقل من (٤,٢)	كبيرة
٥	٨٤٪ - ١٠٠٪	(٤,٢) إلى (٥)	كبيرة جدًا

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: "ما درجة أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، والمتمثلة في: (البُعد التنظيمي، والبُعد التكنولوجي، وبُعد الثقة الرقمية)؛ من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟".

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لاستجابات العينة على الاستبانة؛ لتحديد درجة أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، والمتمثلة في: (البُعد التنظيمي، والبُعد التكنولوجي، وبُعد الثقة الرقمية)؛ من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٩): نتائج درجة الموافقة على أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، والمتمثلة في: (البُعد التنظيمي، والبُعد التكنولوجي، وبُعد الثقة الرقمية)؛ من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

رقم العبارة	العبارات	أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة			
		المتوسط الوزني	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	ترتيب العبارات
البُعد الأول: البُعد التنظيمي					
١	تتوافق اللوائح المعتمدة في المدرسة مع متطلبات العمل الافتراضي والتواصل الإلكتروني.	٣,٩٨	٠,٧٩	٧٩,٦	٣
٢	توفّر فرق افتراضية للاستجابة السريعة للتغيرات التقنية والتكنولوجية ذات خبرات متعددة.	٣,٧٦	٠,٩٥	٧٥,٢	٩
٣	تؤمن الإدارة بالمدرسة قنوات تواصل رسمية ومنظمة بين أعضاء الفريق الافتراضي؛ لضمان تنسيق الجهود.	٣,٨٨	٠,٩٨	٧٧,٦	٥
٤	تمنح صلاحيات كافية لإدارة العمل الافتراضي بفاعلية.	٣,٨٤	١,٠٥	٧٦,٨	٧
٥	توفّر المدرسة لوائح وإجراءات لتنظيم العمل عن بُعد وتنسيق المهام إلكترونياً.	٤,١٩	٠,٨٤	٨٣,٨	١
٦	تحدد الإدارة بوضوح الأدوار والمسؤوليات لأعضاء الفريق الافتراضي؛ بما يقلّل التداخل في المهام.	٤,٠٤	٠,٨٨	٨٠,٨	٢
٧	تفعل الإدارة إجراءات رقابية وتنظيمية تتابع التزام الفرق الافتراضية بخطط العمل المعتمدة.	٣,٩١	٠,٩٨	٧٨,٢	٤
٨	تتوافر كفاءات بشرية بالمدرسة للقيام ببيئة عمل افتراضية تتماشى مع التغيرات التقنية الحديثة.	٣,٨٦	١,٠٣	٧٧,٢	٦

٩	تنويع وسائل الاتصال التكنولوجي بالمدرسة لتبادل المعلومات: (المنصات الرقمية، والذكاء الاصطناعي).	٣,٧٩	١,٠٦	٧٥,٨	٨	كبيرة
	إجمالي البُعد الأول	٣,٩١	٠,٨	٧٨,٢	---	كبيرة
البُعد الثاني: البُعد التكنولوجي						
١	توافر شبكات اتصال داخلية إلكترونية بالمدرسة.	٣,٥٢	١,٢	٧٠,٤	٩	كبيرة
٢	تنمية الوعي المعلوماتي لدى أعضاء الفرق الافتراضية.	٣,٩٦	٠,٩٩	٧٩,٢	٢	كبيرة
٣	تتسم الأنظمة الإلكترونية المعتمدة بالسهولة في الاستخدام.	٣,٨٥	٠,٩٦	٧٧	٦	كبيرة
٤	تسهم التقنيات المتوافرة في سرعة إنجاز الأعمال عن بُعد.	٣,٩٤	١,٠١	٧٨,٨	٣	كبيرة
٥	تحديث الأنظمة التقنية بما يتناسب مع متطلبات العمل الافتراضي.	٣,٨٦	١,٠٦	٧٧,٢	٥	كبيرة
٦	توفّر برامج تدريبية للهيئة التعليمية على استخدام التقنيات الخاصة بالعمل الافتراضي.	٣,٧٦	١	٧٥,٢	٨	كبيرة
٧	تكوين فرق عمل متخصصة للدعم الفني والتكنولوجي بالمدرسة.	٣,٨٩	١,٠٦	٧٧,٨	٤	كبيرة
٨	يتم العمل بنظام الانتشار الجغرافي وتجاوز حدود الزمان والمكان في بيئة عمل المدرسة الافتراضية.	٣,٨٠	٠,٩٤	٧٦	٧	كبيرة
٩	توجيه المعلمين إلى استخدام المنصات الافتراضية.	٤,٠٨	٠,٩٩	٨١,٦	١	كبيرة
	إجمالي البُعد الثاني	٣,٨٣	٠,٨٣	٧٦,٦	---	كبيرة
البُعد الثالث: الثقة الرقمية						
١	تسمح بيئة المدرسة الافتراضية ببناء علاقات إنسانية بين القادة وفرق العمل.	٤,٢٤	٠,٩٣	٨٤,٨	٤	كبيرة جداً
٢	يُقَسَّم العمل بطريقة منطقية متناسبة مع كفاءة كل عضو من أعضاء الفريق.	٤,١٩	٠,٨٧	٨٣,٨	٥	كبيرة

٣	التواصل بشكل مستمر مع أعضاء الفريق؛ لإشعارهم بأهمية جهودهم المبذولة.	٤,٢٧	٠,٨١	٨٥,٤	٢	كبيرة جدًا
٤	تُفتح قنوات اتصال عمودية وأفقية بين أعضاء الفريق الافتراضي كافة.	٣,٩٦	١,٠١	٧٩,٢	٩	كبيرة
٥	إشراك أعضاء الفريق في اتخاذ القرارات.	٤,٠٢	١,٠٢	٨٠,٤	٨	كبيرة
٦	يتحمّل أعضاء الفريق المسؤولية؛ من خلال ثقتهم في قدراتهم على إنجاز ما يقرر.	٤,٠٣	٠,٨٨	٨٠,٦	٧	كبيرة
٧	الحفاظة على أخلاقيات التعامل أثناء القيادة الافتراضية.	٤,٤٧	٠,٨٦	٨٩,٤	١	كبيرة جدًا
٨	تعزيز التواصل الاجتماعي بين أعضاء الفريق الافتراضي؛ من خلال القيام بعقد اجتماعات للحوار في الأمور العامة؛ مثل: الاحتفال بالإنجاز، والتهنئة بالمناسبات.	٤,٢٥	٠,٨٥	٨٥	٣	كبيرة جدًا
٩	إعطاء أعضاء الفريق الثقة؛ من خلال عدم مراقبتهم.	٤,٠٨	٠,٩١	٨١,٦	٦	كبيرة
	إجمالي البُعد الثالث	٤,١٧	٠,٧٥	٨٣,٣	----	كبيرة
	الكلّي	٣,٩٧	٠,٧٦	٧٩,٤	----	كبيرة

يتضح من النتائج الموضحة بالجدول السابق ما يلي:

بالنسبة للبُعد الأول (البُعد التنظيمي):

- منح أفراد العينة هذا البُعد درجة موافقة "كبيرة"، بمتوسط وزني (٣,٩١)، ووزن نسبي (٧٨,٢٪)، وانحراف معياري (٠,٨٠)، وهو ما يشير إلى تقارب الاستجابات وعدم تشتُّتها.

- جاءت العبارة رقم (٥): "توفر المدرسة لوائح وإجراءات لتنظيم العمل عن بُعد وتنسيق المهام إلكترونياً" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة (كبيرة)؛ حيث سجّلت أعلى متوسط وزني (٤,١٩)، وانحرافاً معيارياً (٠,٨٤). وتعزو الباحثة ذلك

إلى إدراك القيادات المدرسية في منطقة عسير لأهمية اللوائح والإجراءات المنظّمة للعمل عن بُعد؛ باعتبارها حجر الأساس في تفعيل القيادة الافتراضية، خاصةً في ظل التحوّلات التقنية والتنظيمية المتسارعة.

- وجاءت العبارة رقم (٢): "توفر فرق افتراضية للاستجابة السريعة للتغيرات التقنية والتكنولوجية ذات خبرات متعددة" في المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة (كبيرة)؛ حيث سجّلت أقل متوسط وزني (٣,٧٦)، وانحرافاً معيارياً (٠,٩٥). وتُرْجِع الباحثة ذلك إلى أن القيادات المدرسية بمنطقة عسير تدرك أهمية توفير فرق افتراضية متعددة الخبرات للاستجابة للتغيرات التقنية، إلا أن تطبيق هذه الممارسة لا يزال في مرحلة النمو، ويتأثر بعوامل تنظيمية وبشرية وهيكلية، مما جعلها تحظى بترتيب أخير نسبياً رغم ارتفاع مستوى أهميتها المدركة.

بالنسبة للبُعد الثاني (البُعد التكنولوجي):

- أعطى أفراد العينة هذا البُعد درجة موافقة "كبيرة"، بمتوسط وزني (٣,٨٣)، ووزن نسبي (٧٦,٦٪)، وانحراف معياري (٠,٨٣)، مما يدل على تقارب الاستجابات وعدم تشتُّتها.

- جاءت العبارة رقم (٩): "توجيه المعلمين إلى استخدام المنصّات الافتراضية" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة (كبيرة)؛ حيث سجّلت أعلى متوسط وزني (٤,٠٨)، وانحرافاً معيارياً (٠,٩٩). وتعكس هذه النتيجة وعي القيادات المدرسية في منطقة عسير بأهمية المنصّات الافتراضية في تجاوز التحديات الجغرافية والمكانية التي قد تواجه بعض المدارس في المنطقة، مما يجعل توجيه المعلمين لاستخدام هذه المنصّات أولوية لضمان استمرارية التعليم وجودته.

- وجاءت العبارة رقم (١): "تتوافر شبكات اتصال داخلية إلكترونية بالمدرسة" في المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة (كبيرة)؛ حيث سجّلت أقل متوسط وزني (٣,٥٢)، وانحرافاً معيارياً (١,٢٠). ورغم أن العبارة حصلت على درجة مرتفعة نسبياً، فإن ترتيبها الأخير يدل على أن توفر الشبكات الداخلية لم يُترجم دائماً إلى توظيف قيادي فعّال يخدم التواصل الافتراضي، أو إدارة الفرق الرقمية، أو دعم الابتكار التقني داخل المدرسة.

بالنسبة للبُعد الثالث (بُعد الثقة الرقمية):

- أعطى أفراد العينة هذا البُعد درجة موافقة "كبيرة"، بمتوسط وزني (٤,١٧)، ووزن نسبي (٨٣,٣٪)، وانحراف معياري (٠,٧٥)، مما يدل على تقارب الاستجابات وعدم تشتتها.

- جاءت العبارة رقم (٧): "المحافظة على أخلاقيات التعامل أثناء القيادة الافتراضية" في المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة (كبيرة جداً)؛ حيث سجّلت أعلى متوسط وزني (٤,٤٧)، وانحرافاً معيارياً (٠,٨٦). وتنسجم هذه النتيجة مع مستهدفات "رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠"، التي تؤكد على التحوّل الرقمي المسؤول، وتعزيز القيم، وحوكمة التعاملات الإلكترونية في المؤسسات التعليمية، وهو ما انعكس بوضوح على وعي القيادات المدرسية بأهمية الأخلاقيات الرقمية.

- وجاءت العبارة رقم (٤): "تفتح قنوات اتصال عمودية وأفقية بين أعضاء الفريق الافتراضي كافة" في المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة (كبيرة)؛ حيث سجّلت أقل متوسط وزني (٣,٩٦) وانحرافاً معيارياً (١,٠١). وتعزو الباحثة هذا الترتيب إلى أن القيادات المدرسية في منطقة عسير قد تنظر بحذر إلى فتح قنوات اتصال شاملة ومفتوحة للجميع في الفرق الافتراضية، لما قد يترتب عليه من تحديات تتعلق بضبط

الصلاحيات، وسرية المعلومات، والانضباط المهني، وهي عناصر ترتبط مباشرة ببناء الثقة الرقمية.

بالنسبة للنتيجة الكلية لدرجة أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير:

- أعطى أفراد عينة الدراسة أهمية كبيرة لتطبيق أبعاد القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، والمتمثلة في: (البعد التنظيمي، البعد التكنولوجي، والبعد الثقة الرقمية)، وقد منح أفراد العينة الاستبانة ككل درجة موافقة "كبيرة"، بمتوسط وزني قدره (٣,٩٧)، ووزن نسبي (٧٩,٤٪)، وانحراف معياري (٠,٧٦)، مما يدل على تقارب الاستجابات وعدم تشتتها. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة عبد الفتاح (٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن مستوى ممارسة القيادة الافتراضية لمديري المدارس الثانوية بمحافظة الإسكندرية جاء "متوسطاً"، وكذلك دراسة الحارثية وآخرين (٢٠٢٤) التي أظهرت نتيجة "متوسطة" لواقع ممارسة المديرين بمدارس سلطنة عُمان لمهارات القيادة الافتراضية. إضافة إلى دراسة الأسمر والزكي (٢٠٢٥) التي أظهرت أيضاً نتيجة "متوسطة" لواقع توظيف القيادة الافتراضية لأداء فرق العمل في المدارس الثانوية العامة بمحافظة دمياط. إلا أنها تتفق مع نتائج دراسة جاستفون (Gustafson, 2019)، التي أشارت إلى أهمية توافر مهارات القيادة الافتراضية لدى مديري المدارس الافتراضية بولاية كاليفورنيا، ومن أهمها مهارة التواصل الفعال وبناء الثقة مع الرؤوسين، نظراً لإسهامها في تقليل التحديات المرتبطة بتطبيق القيادة الافتراضية وتحسين كفاءتها.

نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة حول مستوى أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، تُعزى لمتغير: (نوع المدرسة، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة، وعدد الدورات التدريبية في مجال التحول الرقمي)؟"

الفروق في الاستجابات تبعًا لمتغير نوع المدرسة:

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للتحقق من دلالة الفروق تبعًا لمتغير نوع المدرسة. وفيما يلي عرض لنتائج ذلك:

جدول (١٠): نتائج اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق في متوسطات درجات العينة

وفقًا لمتغير نوع المدرسة

الأبعاد	نوع المدرسة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
البُعد التنظيمي	بنين	٨٢	٣٤,٥٥	٦,٤٦٠	١,٠٨٩	٢١٤	(٠,٢٧) غير دالة
	بنات	١٣٤	٣٥,٦٤	٧,٥٥٠			
البُعد التكنولوجي	بنين	٨٢	٣٤,٤٩	٦,١٥٥	٠,٠١٩	٢١٤	(٠,٩٨) غير دالة
	بنات	١٣٤	٣٤,٥١	٨,٢٣٣			
الثقة الرقمية	بنين	٨٢	٣٦,٥٥	٥,٩٧١	١,٦٦	٢١٤	(٠,٠٩) غير دالة
	بنات	١٣٤	٣٨,١١	٧,١٣٣			
الدرجة الكلية		٨٢	١٠٥,٥٩	١٧,٧٦٢	٠,٩٣	٢١٤	(٠,٣٥) غير دالة

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (١٠) ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير،

تُعزى لمتغير نوع المدرسة، وذلك بالنسبة لجميع الأبعاد والدرجة الكلية على الاستبانة.

الفروق في الاستجابات تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية:

تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات العينة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية. وفيما يلي عرضٌ لنتائج ذلك:

جدول (١١): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات

عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البُعد الأول	بين المجموعات	٢١٦,٦٢٧	٢	١٠٨,٣١٣	٢,١٣٥	(٠,٢١) غير دال
	داخل المجموعات	١٠٨٠٥,٢٥٧	٢١٣	٥٠,٧٢٩		
	الكلية	١١٠٢١,٨٨٤	٢١٥	-----		
البُعد الثاني	بين المجموعات	٤٠١,٤١٦	٢	٢٠٠,٧٠٨	٣,٦٥٩	(٠,٠٢٧) دال عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	١١٦٨٢,٥٨٤	٢١٣	٥٤,٨٤٨		
	الكلية	١٢٠٨٤,٠٠٠	٢١٥	-----		
البُعد الثالث	بين المجموعات	٣٠٥,١٢٨	٢	١٥٢,٥٦٤	٣,٤٣	(٠,٠٣٤) دال عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٩٤٧٤,٧٩٨	٢١٣	٤٤,٤٨٣		
	الكلية	٩٧٧٩,٩٢٦	٢١٥	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢٥٩٩,٨٤٨	٢	١٢٩٩,٩٢٤	٣,١٦٨	(٠,٠٤٤) دال عند مستوى (٠,٠٥)
	داخل المجموعات	٨٧٤٠٤,١٤٧	٢١٣	٤١٠,٣٤٨		
	الكلية	٩٠٠٠٣,٩٩٥	٢١٥	-----		

(بلغت قيمة اختبار ليفني levene للتجانس ١,٦٢ وهي غير دالة إحصائياً مما يعني

تجانس التباين)

يتضح من جدول (١١) ما يلي:

بالنسبة للبعد الأول: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

بالنسبة للبعد الثاني والثالث والدرجة الكلية: توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

ولمعرفة اتجاه الفروق وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية استُخدم اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة، كما في الجدول التالي:

جدول (١٢): نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية للأبعاد الدالة

الأبعاد	المرحلة الدراسية	ابتدائي	متوسط	ثانوي
البعد الثاني	ابتدائي		*٣,٢٩٦	
	متوسط			
	ثانوي			
البعد الثالث	ابتدائي		*٢,٨٣٩	
	متوسط			
	ثانوي			
الدرجة الكلية	ابتدائي		*٨,٤٩	
	متوسط			
	ثانوي			

يتضح من الجدول السابق: وجود فروق دالة جوهريّة بين متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية والذين ينتمون للمرحلة الثانوية والمتوسطة لصالح الابتدائية، وذلك بالنسبة للبعدين الثاني والثالث والدرجة الكلية.

الفروق في الاستجابات تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة:

تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات العينة وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة. والنتائج كما يلي:

جدول (١٣): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البُعد الأول	بين المجموعات	٧٩٢,٠٠٨	٢	٣٩٦,٠٠٤	٨,٢٤٥	دال عند مستوى (٠,٠١)
	داخل المجموعات	١٠٢٢٩,٨٧٧	٢١٣	٤٨,٠٢٨		
	الكلية	١١٠٢١,٨٨٤	٢١٥			
البُعد الثاني	بين المجموعات	٩٦٨,٢٧٧	٢	٤٨٤,١٣٩	٩,٢٧٧	دال عند مستوى (٠,٠١)
	داخل المجموعات	١١١١٥,٧٢٣	٢١٣	٥٢,١٨٦		
	الكلية	١٢٠٨٤,٠٠٠	٢١٥			
البُعد الثالث	بين المجموعات	٩٥٧,٠٨٦	٢	٤٧٨,٥٤٣	١١,٥٥	دال عند مستوى (٠,٠١)
	داخل المجموعات	٨٨٢٢,٨٤٠	٢١٣	٤١,٤٢٢		
	الكلية	٩٧٧٩,٩٢٦	٢١٥			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٨٠٩٨,٤٣٦	٢	٤٠٤٩,٢١٨	١٠,٥٣	دال عند مستوى (٠,٠١)
	داخل المجموعات	٨١٩٠,٥٦٠	٢١٣	٣٨٤,٥٣٣		
	الكلية	٩٠٠٣,٩٩٥	٢١٥			

(بلغت قيمة اختبار ليفني Levene للتجانس ٢,٨٢ وهي غير دالة إحصائيًا مما يعني تجانس التباين)

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة؛ تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة، وذلك بالنسبة للأبعاد الأول والثاني والثالث والدرجة الكلية. ولمعرفة اتجاه الفروق وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة؛ تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة؛ كما يتضح من الجدول رقم (١٤):

جدول (١٤): نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات المتعددة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

في مجال العمل القيادي بالمدرسة

الأبعاد	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	عشر سنوات فأكثر
البُعد الأول	أقل من خمس سنوات		*٤,٦٧	
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات			
	عشر سنوات فأكثر		*٤,٤٨	
البُعد الثاني	أقل من خمس سنوات		*٤,٤٦	
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات			
	عشر سنوات فأكثر		*٥,٠٥	
البُعد الثالث	أقل من خمس سنوات		*٤,١٥	
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات			
	عشر سنوات فأكثر		*٥,٠٤	
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات		*١٣,٢٩	
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات			
	عشر سنوات فأكثر		*١٤,٥٨	

يتضح من الجدول السابق بالنسبة لجميع الأبعاد والدرجة الكلية:

- وجود فروق دالة جوهريّة بين متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة من ذوي الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة أقل من خمس سنوات وذوي الخبرة من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات؛ لصالح فئة أقل من خمس سنوات.

- وجود فروق دالة جوهريّة بين متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة من ذوي الخبرة في مجال العمل القيادي بالمدرسة عشر سنوات فأكثر وذوي الخبرة خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات؛ لصالح فئة عشر سنوات فأكثر.

الفروق في الاستجابات تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التحوّل الرقمي:

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ للتحقق من دلالة الفروق، تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التحوّل الرقمي، وفيما يلي عرضٌ لنتائج ذلك:

جدول (١٥): نتائج اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق في متوسطات درجات العينة وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التحوّل الرقمي

الأبعاد	عدد الدورات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
البُعد التنظيمي	أقل من خمس دورات	١١١	٣٥,٠٨	٦,٩٠١	٠,٣٠٧	٢١٤	(٠,٧٥) غير دالة
	خمس دورات فأكثر	١٠٥	٣٥,٣٨	٧,٤٥٤			
البُعد التكنولوجي	أقل من خمس دورات	١١١	٣٣,٥٠	٦,٩٠٢	٢,٠٤	٢١٤	(٠,٠٤٣) دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	خمس دورات فأكثر	١٠٥	٣٥,٥٦	٧,٩٧٥			
الثقة الرقمية	أقل من خمس دورات	١١١	٣٧,٠٩	٦,٣٧٨	٠,٩٦	٢١٤	(٠,٣٣) غير دالة
	خمس دورات فأكثر	١٠٥	٣٧,٩٧	٧,١١٤			
الدرجة الكلية	أقل من خمس دورات	١١١	١٠٥,٦٧	١٩,٢٣٣	١,١٧	٢١٤	(٠,٢٤) غير دالة
	خمس دورات فأكثر	١٠٥	١٠٨,٩١	٢١,٦٤٩			

يتضح من النتائج الموضّحة في جدول (١٥) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة، وذلك بالنسبة للبعد الثاني، وكانت الفروق لصالح (خمس دورات فأكثر) ذات (المتوسط الأكبر).

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة، وذلك بالنسبة للبعدين الأول والثالث والدرجة الكلية. **نتائج السؤال الثالث:**

ينص السؤال الثالث على: "ما ملامح النموذج المقترح لتطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير؟".

واستناداً إلى تحليل الجانب النظري لمفهوم القيادة الافتراضية وأبعادها، مع الاعتماد على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية؛ فقد قامت الباحثة بإعداد نموذج لتوضيح كيفية تطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير، بما يتناسب مع واقع البيئة الجغرافية للمنطقة، وذلك للتوصل إلى هذا النموذج الذي يقوم على:

أهداف النموذج:

يهدف نموذج تطبيق القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير إلى تمكين القيادات المدرسية من توظيف التقنيات الرقمية الحديثة بما يراعي الخصوصية الجغرافية والتنوع المكاني للمنطقة، وتعزيز مرونة القيادة وكفاءة إدارة العمل المدرسي عن بُعد وفي البيئات التعليمية المتباينة، كما يسعى النموذج إلى دعم التحوّل الرقمي في التعليم بما يسهم في تحسين جودة الأداء المؤسسي ورفع كفاءة المخرجات التعليمية، وبما يتماشى مع مستهدفات الإستراتيجية المحلية لمنطقة عسير و"رؤية

المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠"، لا سيما في مجالات تنمية رأس المال البشري، والتحول الرقمي، وتحقيق التميز المؤسسي في التعليم.

المبادئ والأسس التي يقوم عليها النموذج:

- مراعاة الخصوصية الجغرافية لمنطقة عسير؛ من خلال اعتماد ممارسات قيادية افتراضية مرنة تُمكن القيادات المدرسية من إدارة العمل المدرسي بكفاءة في بيئات تعليمية متباينة جغرافيًا ومكانيًا.

- الارتكاز على التحول الرقمي في التعليم عبر توظيف التقنيات والمنصات الرقمية الداعمة للقيادة الافتراضية، بما يُسهم في تحسين التواصل المؤسسي، وتسريع اتخاذ القرار داخل المدارس.

- تعزيز الكفاءة والمرونة التنظيمية؛ من خلال إعادة تنظيم الأدوار والمسؤوليات، وتفعيل الهياكل التنظيمية الداعمة للعمل الافتراضي؛ بما يرفع من فاعلية الأداء المدرسي.

- ترسيخ ثقافة الثقة الرقمية والمساءلة المهنية؛ بما يدعم الشفافية والانضباط المهني في بيئة العمل الافتراضية، ويُعزز الانتماء والالتزام لدى منسوبي المدرسة.

- الاتساق مع مستهدفات "رؤية المملكة ٢٠٣٠" وإستراتيجية منطقة عسير، لا سيما في مجالات تنمية رأس المال البشري، والابتكار، وجودة الحياة، وتحقيق التميز المؤسسي في التعليم العام.

العمليات التي يقوم عليها النموذج:

يستند تطبيق نموذج القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير إلى مجموعة من العمليات التي تتطلب وسائل وآليات محددة لتفعيلها، ويمكن توضيح هذه العمليات كما يلي:

عمليات البعد التنظيمي:

- تطوير آليات التنسيق والتواصل المؤسسي عبر القنوات والمنصات الرقمية مع فرق العمل الافتراضية، بما يُعزّز انسيابية تبادل المعلومات، وسرعة الاستجابة للمتغيّرات التنظيمية.

- تعزيز المرونة التنظيمية في إدارة العمل المدرسي؛ من خلال تمكين القيادات من اتخاذ قرارات فعّالة في البيئات الافتراضية، والتكيّف مع الظروف الطارئة والتباين المكاني للمدارس.

- مواءمة السياسات واللوائح التنظيمية مع متطلبات القيادة الافتراضية؛ بما يضمن استدامة التطبيق، ويرفع من كفاءة الأداء المؤسسي في المدارس.

عمليات البعد التكنولوجي:

- توفير البنية التحتية الرقمية الداعمة لتطبيق القيادة الافتراضية، بما يشمل المنصات الإلكترونية وأنظمة الاتصال والتقنيات التعليمية الحديثة.

- تنمية الكفايات الرقمية للقيادات المدرسية؛ من خلال التدريب المستمر على استخدام التقنيات الداعمة للإدارة والقيادة الافتراضية.

- توظيف التقنيات الرقمية في إدارة العمليات المدرسية؛ بما يُسهم في تحسين متابعة الفرق الافتراضية، وتيسير الإجراءات، ورفع كفاءة الأداء المؤسسي.

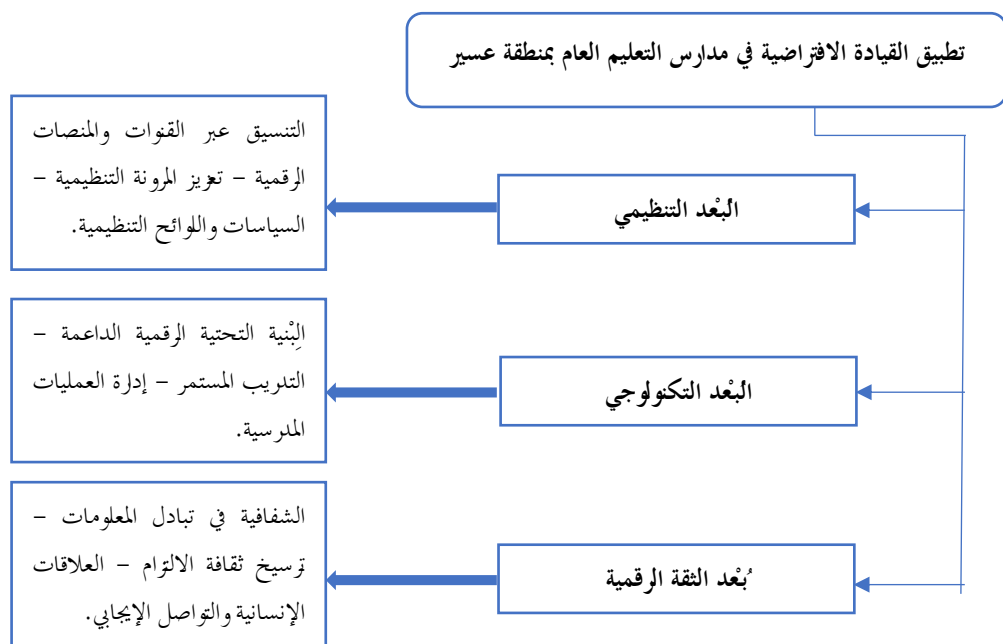
عمليات بُعد الثقة الرقمية:

- تعزيز الثقة الرقمية بين القيادات المدرسية ومنسوبي المدرسة؛ من خلال الشفافية في تبادل المعلومات ووضوح التوقعات في بيئة العمل الافتراضية.

- ترسيخ ثقافة الالتزام والمسؤولية المهنية؛ بما يدعم الانضباط الذاتي والمساءلة في ممارسة القيادة الافتراضية.

- دعم العلاقات الإنسانية والتواصل الإيجابي في البيئة الافتراضية؛ بما يُعزّز روح الانتماء والتعاون داخل المدرسة.

ويوضح الشكل التالي نموذج تطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم بمنطقة عسير:



شكل (١): نموذج القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير

المصدر: من إعداد الباحثة

متطلبات تطبيق النموذج:

يستند تطبيق النموذج المقترح إلى مجموعة من المتطلبات الأساسية، التي يمكن تحديدها فيما يلي:

- توفير بنية تحتية تقنية ملائمة، تضمن استقرار الاتصال وتوافر المنصات الرقمية الداعمة للعمل والقيادة الافتراضية.

- تأهيل القيادات المدرسية رقميًا؛ من خلال برامج تدريبية متخصصة في مهارات القيادة الافتراضية.

- مواءمة السياسات واللوائح التنظيمية بما يدعم تطبيق ممارسات القيادة الافتراضية في المدارس.

- تعزيز ثقافة الثقة والالتزام المهني في بيئة العمل الافتراضية بين جميع منسوبي المدرسة.

- توفير الدعم المؤسسي والمتابعة المستمرة؛ لضمان فاعلية التطبيق واستدامته.

الجهات المسؤولة عن تطبيق النموذج:

يمكن تحديد الجهات المَعْنِيَّة بتطبيق النموذج المقترح على النحو التالي: وزارة التعليم: تتولى وضع الأطر العامة والسياسات الداعمة لتطبيق القيادة الافتراضية، وتوفير الأنظمة واللوائح المنظّمة لذلك.

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير: تُشرف على التنفيذ الميداني للنموذج، وتتابع تطبيقه في المدارس، وتُنسّق بين الإدارات ذات العلاقة.

مكاتب التعليم: تتولّى دعم المدارس فنيًا وإداريًا، ومتابعة التزام القيادات المدرسية بتطبيق متطلبات النموذج.

قيادات المدارس (المديرون والوكلاء): الذين يتحمّلون مسؤولية التطبيق الفعلي للنموذج داخل المدرسة، وتفعيل ممارسات القيادة الافتراضية في العمل اليومي.

وحدات الدعم التقني والتدريب: التي تُسهم في تأهيل القيادات المدرسية، وتقديم الدعم الفني المستمر؛ لضمان فاعلية التطبيق

خاتمة الدراسة:

في ضوء ما سبق من مراحل البحث وإجراءاته؛ اختتمت هذه الدراسة خطواتها ابتداءً من تحديد المشكلة البحثية المتمثلة في مستوى أهمية تطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمنطقة عسير والتوصل إلى بناء نموذج مقترح لتطبيقها، ومن ثمّ؛ تمّ استعراض الخلفية النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة، مما أسهم في بناء إطار علمي رصين للدراسة، تلا ذلك تحديد أهداف الدراسة وأسئلتها، واختيار المنهج الوصفي لتناسبه مع طبيعة الموضوع، ثم تصميم أداة الدراسة مُثَلَّة في استبانة مُحكَّمة، وقد تمّ التأكد من صدقها وثباتها بطرق إحصائية متعددة. وجرى بعد ذلك تطبيق الأداة على عينة مُكوَّنة من (٢١٦) فردًا من مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، وتحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة، وقد كشفت النتائج عن أن أفراد العينة موافقون بدرجة "كبيرة" على أهمية تطبيق أبعاد القيادة الافتراضية، والمتمثلة في: (البعد التنظيمي، والبعد التكنولوجي، وبُعد الثقة الرقمية). وبناءً عليه؛ قدّمت الدراسة نموذجًا مقترحًا لتطبيق القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير. كما قدّمت الدراسة توصيات عملية تستهدف تعزيز التدريبات المهنية لقيادة المدارس؛ مما يُسهم في توظيف القيادة الافتراضية، وتحسين أداء فرق العمل.

التوصيات والمقترحات:

- العمل على بناء خطة لتطبيق القيادة الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، وتتفرع منها خطط تشغيلية وفق المعايير الوطنية.
- ضرورة تكثيف التدريبات المهنية لقيادة المدارس؛ لضمان توظيف القيادة الافتراضية، وتحسين أداء فرق العمل.
- أن تتبنى الجهات المسؤولة عن التعليم بمنطقة عسير تنفيذ النموذج المقترح في هذا البحث.
- توجيه الأبحاث المستقبلية إلى البحث في المشكلات التي تواجه القيادة الافتراضية في المدارس، وآلية حلها.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- الأسمر، هويدا عبد السلام، والزكي، أحمد عبد الفتاح. (٢٠٢٥). واقع توظيف القيادة الافتراضية كمدخل لتحسين أداء فرق العمل بالمدارس الثانوية بمحافظة دمياط. مجلة كلية التربية، جامعة دمياط، ٤٠ (٩٣)، الجزء (١)، ٣٠٨-٣٣٨.
- آل كردم، مفرح سعيد. (٢٠٢٠). دور القيادة الرقمية في تحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم العام بمدينة أبها الحضرية. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٢ (٦)، ٢-٣٣.
- الأنصاري، محمد صبري، وعبد اللاه، ابتسام محمد. (٢٠٢١). تطبيق القيادة الافتراضية بمدارس التعليم العام بمحافظة قنا: آليات مقترحة. مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، (٧)، ١٨٨-٢٥٥.
- التركي، ابتسام. (٢٠١٨). تطبيق القيادة الافتراضية في إدارات التعليم: نموذج مقترح [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الحارثية، رياء عبد الله، ولاشين، محمد عبد الحميد، والحوسنية، هدى عبد الله. (٢٠٢٤). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات القيادة الافتراضية لمديري المدارس بسلطنة عُمان في ضوء بعض التطورات التكنولوجية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- السويفان، مشاري مجبل. (٢٠٢٠). دور الإدارة الإلكترونية في تعزيز مستوى الأداء الإبداعي لدى مديري المدارس المتوسطة بالكويت في ضوء بعض المتغيرات [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة القاهرة.
- الشايب، زهرة عبد الله. (٢٠٢٤). دور القيادة الرقمية في تعزيز الابتكار التنظيمي وتحقيق الميزة التنافسية من وجهة نظر مديرات المدارس الثانوية بمنطقة عسير. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، جامعة دنههور، ١٦ (٤)، الجزء (٣)، ٣٨٢-٤٣٤.

شريفى، مسعوده. (٢٠٢١). قيادة فرق العمل الافتراضية [ورقة عمل]. الملتقى الوطنى حول المعاملات الإلكترونية فى الجزائر "بين الواقع والمأمول: دروس مستفادة من جائحة كوفيد-١٩"، المنعقد بتاريخ ٢٠٢١/٣/١م، جامعة طاهري محمد، الجزائر.

الشهراني، حنان سفر. (٢٠٢٣). متطلبات تطوير المهارات القيادية لطالبات المدارس الثانوية فى محافظة خميس مشيط فى ضوء إستراتيجية منطقة عسير. مجلة القراءة والمعرفة، ٣(٢٦١)، الجزء (٢)، ١٤٢-١٨٦.

الشيبياني، شيخة سعود، والجميعي، وفاء عائض. (٢٠٢٤). القيادة الرقمية لدى مديرات المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات فى ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي، عدد خاص بالمؤتمر الدولي الرابع للتعليم فى الوطن العربي: مشكلات وحلول، والمنعقد فى الفترة من ٢٦-٢٨ يناير، ١١٦-١٣٣.

عبد الرحمن، حسن، والغبيري، محمد. (٢٠٢٠). واقع التحول الرقمي للمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. مجلة العلوم الإدارية والمالية، (٣)، ٨-٣١.

عبد الفتاح، أحمد عبد اللطيف. (٢٠٢٣). دور القيادة الافتراضية فى تطوير ممارسات مديري مدارس الثانوي العام الحكومي بمحافظة الإسكندرية: تصور مقترح [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

عيداروس، أحمد نجم الدين، وعوض الله، ولاء عبدالحميد. (٢٠٢٢). القيادة الافتراضية كمدخل لإرساء ثقافة مجتمعات التعلم الافتراضية فى المؤسسات التعليمية: دراسة تحليلية. مجلة شباب الباحثين فى العلوم التربوية، (١٢)، ٥٠١-٥٥٠.

المالكي، عليا سالم، والزبيدي، محمد علي. (٢٠٢٤). ممارسة القيادة الافتراضية فى المنظمات التعليمية: نموذج مقترح. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (١٢٦)، ٤٥٧-٥٠٣.

هيئة تطوير منطقة عسير. (١٤٤٦هـ). مجتمعات عسير الرقمية. متاح على: <https://www.asda.gov.sa/news>

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

- Abdul-Fattah, A. A. (2023). The role of virtual leadership in developing the practices of public secondary school principals in Alexandria Governorate: A proposed framework [Unpublished Doctoral Dissertation]. (in Arabic), Faculty of Education, Alexandria University.
- Abdulrahman, H., & Al-Ghubairi, M. (2020). The reality of digital transformation in the Kingdom of Saudi Arabia: An analytical study. (in Arabic), Journal of Administrative and Financial Sciences, (3), 8-31.
- Afjahi, S. A., Varnamkhasti, V. K., Dehghanan, H., & Mobarakeh, A. M. (2023). The pattern of virtual leadership. Management Studies in Development and Evolution, 32(107), 7-44 .
- Al-Ansari, M. S., & Abdallah, I. M. (2021). Applying virtual leadership in public education schools in Qena Governorate: Proposed mechanisms. (in Arabic), South Valley University International Journal of Educational Sciences, (7), 188-255.
- Al-Asmar, H. A., & Al-Zaki, A. A. (2025). The reality of employing virtual leadership as an approach to improving the performance of work teams in secondary schools in Damietta Governorate. (in Arabic), Journal of the Faculty of Education, Damietta University, 40(93), Part (1), 308-338.
- Al-Harhiya, R. A., Lashin, M. A., & Al-Housaniya, H. A. (2024). A proposed training program to develop virtual leadership skills for school principals in the Sultanate of Oman in light of some technological developments [Unpublished Master's Thesis]. (in Arabic), Sultan Qaboos University, Muscat .
- Al-Kardam, M. S. (2020). The role of digital leadership in achieving competitive advantage in public education schools in Abha metropolitan city. (in Arabic), Journal of University of Tabuk for Humanities and Social Sciences, 12(6), 2-33.
- Al-Maliki, A. S., & Al-Zubaidi, M. A. (2024). Practicing virtual leadership in educational organizations: A proposed model. (in Arabic), Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, (126), 457-503 .

- Al-Shahrani, H. S. (2023). Requirements for developing leadership skills of secondary school female students in Khamis Mushait governorate in light of Asir region strategy. (in Arabic), Journal of Reading and Knowledge, 3(261), Part (2), 142-186.
- Al-Shaib, Z. A. (2024). The role of digital leadership in enhancing organizational innovation and achieving competitive advantage from the perspective of secondary school female principals in Asir region. (in Arabic), Journal of Educational and Humanitarian Studies, Faculty of Education, Damanhour University, 16(4), Part (3), 382-434.
- Al-Shaibani, S. S., & Al-Jumaie, W. A. (2024). Digital leadership among middle school female principals in Taif city from the perspective of female teachers in light of the Kingdom's Vision 2030. (in Arabic), International Journal of Educational Research and Development, Special Issue for the 4th International Conference on Education in the Arab World: Problems and Solutions, held from January 26-28, 116-133.
- Al-Suwaifan, M. M. (2020). The role of e-management in enhancing the level of creative performance among middle school principals in Kuwait in light of some variables [Unpublished Master's Thesis]. (in Arabic), Faculty of Graduate Studies in Education, Cairo University .
- Al-Turki, I. (2018). Applying virtual leadership in education departments: A proposed model [Unpublished Doctoral Dissertation]. (in Arabic), Faculty of Education, King Saud University.
- Amanda, A. (2020). ICPEL Virtual Conference, US Department Directors. Online - August 5-6, 2020, "Virtual Transformation in Education."
- Asir Region Development Authority. (1446 AH). (in Arabic), Asir Digital Communities. Retrieved: <https://www.asda.gov.sa/news/>
- Bonsu, S., & Twum-Danso, E. (2018). Leadership style in the global economy: A focus on cross-cultural and transformational leadership. Journal of Marketing and Management, 9(2), 37-52 .
- Carreno, I. G. (2014). Educational leadership: E-leadership importance in virtual education. Academia Journal of Educational Research, 2(7), 110-119.
- Caulat, G. (2010). Virtual leadership: Rethinking virtual teams. Danish Leadership Review, (10), 12-24 .

- Derrington, M., & Partin, J. M. (2023). Principal leadership in K-12 public virtual schools: More than a response to COVID-19. *Journal of Educational Supervision*, 6(1), 85-100.
- Eidarous, A. N., & Awad-Allah, W. A. (2022). Virtual leadership as an approach to establishing a culture of virtual learning communities in educational institutions: An analytical study. (in Arabic), *Journal of Young Researchers in Educational Sciences*, (12), 501-550.
- Flavián, C., Ibáñez-Sánchez, S. & Orús, C. (2019). The impact of virtual, augmented and mixed reality technologies on the customer experience. *Journal of Business Research*, 100, 547-560.
- Gustafson, D.C. (2019). I-Principal: A multiple case study on the challenges and leadership practices of virtual school principals. Published Doctoral dissertation, University of La verne.
- Hoch, J. E. & Kozlowski, S. W. (2014). Leading virtual teams: Hierarchical leadership, structural supports, and shared team leadership. *Journal of Applied Psychology*, 99(3), 390-403 .
- Oswandel, A. (2020). A qualitative descriptive study of virtual leadership in K-12 education. Published Doctoral dissertation, Grand Canyon University.
- Septian, E., & Wulandari, S. (2024). Patterns of political communication in virtual leadership in political parties after the COVID-19 pandemic. *PERSPEKTIF*, 13(2), 373-382 .
- Sharifi, M. (2021). Leading virtual work teams [Working Paper]. (in Arabic), National Forum on Electronic Transactions in Algeria "Between reality and aspiration: Lessons learned from the COVID-19 pandemic," held on March 1, 2021, Tahri Mohamed University, Algeria.
- Thambusamy, R. X., & Bekiroğulları, Z. (2020). Virtual leadership in small businesses during the COVID-19 pandemic: Challenges and possibilities. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 29(3), 3214-3224.