

عنوان البحث

**أثر القيادة الرقمية على احتياجات التطوير المهني لدى القيادات
المدرسية بمدينة جدة**

إعداد الطالب/

يوزن حسن نحاس

الرقم الاكاديمي : 251000014

إشراف :

د. فايز جراد

د. الفيصل عبد الحميد

العام الدراسي:

2025 / 1446

المقدمة :

يشهد العالم في العصر الحديث ثورة رقمية غيرت بشكل جذري من ملامح الحياة، وانعكست آثارها على النظم التعليمية، حيث أصبح التحول الرقمي ضرورة استراتيجية لا ترفاً، تمسُّ بنية المؤسسات التعليمية وأسلوب إدارتها وتفاعلها مع مكونات المجتمع المدرسي. فقد فرضت البيئة الرقمية واقعاً جديداً يتطلب إعادة صياغة أدوار القيادات التربوية، والتوسع في استخدام التقنيات الحديثة لتحسين جودة التعليم والإدارة المدرسية (البار، ٢٠١٩).

وانسجاماً مع هذا التحول العالمي، خطت المملكة العربية السعودية خطوات طموحة لتطبيق التحول الرقمي في مختلف القطاعات، حيث أنشئت اللجنة الوطنية للتحول الرقمي عام ٢٠١٧، بهدف رسم السياسات والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق مجتمع معلوماتي واقتصاد رقمي مزدهر. وضمن هذا الإطار، كان لقطاع التعليم النصيب الأكبر من التحول، حيث أطلقت وزارة التعليم العديد من المبادرات الرقمية، أبرزها منصة "مدرستي"، التي أتاحت فرصاً تعليمية مرنة، وساهمت في تمكين المدارس من إدارة العملية التعليمية إلكترونياً (وحدة التحول الرقمي، ٢٠٢٠).

وفي هذا الإطار، برز مفهوم القيادة الرقمية بوصفه أحد المفاهيم الحديثة التي تعكس قدرة القيادات التربوية على توظيف الأدوات الرقمية والتقنيات الحديثة في التخطيط، واتخاذ القرار، وإدارة الموارد البشرية والمادية داخل المدرسة، بما يعزز كفاءة العمل المؤسسي ويواكب متطلبات العصر الرقمي (الحري، ٢٠٢١). وتُعد القيادة الرقمية توجهاً إدارياً يتطلب مهارات جديدة، لا تقتصر على المعرفة التقنية، بل تشمل الرؤية الرقمية، ومهارات التغيير، والقدرة على تحليل البيانات، وبناء ثقافة رقمية داخل بيئة المدرسة (الشمري، ٢٠١٩).

وقد أكدت العديد من الدراسات العربية أهمية القيادة الرقمية في تطوير العمل المدرسي، إلا أنها كشفت في الوقت ذاته عن فجوات كبيرة في تأهيل القادة التربويين، وعدم كفاية برامج التطوير المهني الحالية لمواكبة المتغيرات الرقمية. فعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة العتيبي (٢٠١٨) أن أبرز الاحتياجات المهنية للقيادات المدرسية تمثلت في مهارات تحليل البيانات الرقمية، وإدارة التعليم عن بعد، وأمن المعلومات. كما أظهرت دراسة الزهراني (٢٠٢٠) أن درجة استخدام القادة للتقنيات في الإدارة كانت عالية، لكنهم بحاجة إلى تطوير مهاراتهم الرقمية في مجال التخطيط واتخاذ القرار.

وفي دراسة الدليمي (٢٠١٩)، أثبت أن للقيادة التكنولوجية أثرًا واضحًا في تحسين الأداء التربوي والإداري، مما يعزز من أهمية دعم القادة ببرامج تطوير مهني نوعية. كما أكدت دراسة المطيري (٢٠٢١) أن فاعلية برامج التدريب الحالية تعتمد بشكل كبير على مدى توافقها مع الاحتياجات الفعلية للقادة، مشيرة إلى تحسن ملحوظ في مستوى الكفايات الرقمية بعد تطبيق برامج تدريبية موجهة. ومع التطور المتسارع في أدوات التعليم الرقمي، أصبحت البيئة المدرسية أكثر تعقيدًا من ذي قبل، مما تطلب من القيادات التربوية امتلاك كفايات جديدة تتماشى مع هذا التحول. فلم يعد دور القائد يقتصر على الجوانب الإدارية الروتينية، بل أصبح مطالبًا بتوفير بنية تقنية ملائمة، وقيادة فرق العمل عن بُعد، وتقييم الأداء عبر أدوات تحليل رقمية، مما يجعل التطوير المهني المستمر ضرورة لا غنى عنها. وقد أشارت دراسة العتيبي (٢٠٢٢) إلى أن نجاح القيادات التربوية في ظل التحول الرقمي مرتبط بدرجة وعيهم بكفايات القيادة الرقمية، ومدى انخراطهم في برامج تطوير مهني نوعية تستجيب لتلك المتطلبات المتغيرة.

وفي ضوء ما سبق، يُعد تحليل الاحتياجات التدريبية الخطوة الأساسية لبناء أي برنامج تطوير مهني فاعل، إذ يتيح تحديد الفجوة بين الواقع والمأمول، وتوجيه الجهود التدريبية نحو المهارات والكفايات التي تحتاجها القيادات فعليًا في سياقها العملي. وقد أكد سيد والجمال (٢٠١٢) أن تجاهل مرحلة تحليل الاحتياجات يؤدي غالبًا إلى فشل البرامج التدريبية، مهما كانت جودتها. ومن هنا، تبرز أهمية هذه الدراسة في تقديم تصور علمي واضح لمدى ممارسة مهارات القيادة الرقمية، وتحديد أبرز الاحتياجات المهنية التي تواجه القيادات المدرسية بمدينة جدة، في ضوء التحول الرقمي الشامل الذي تشهده المملكة.

وعلى الرغم من أن هذه الدراسات قدّمت رؤية مهمة حول واقع القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني، إلا أنها غالبًا ما تناولت المتغيرات كلاً على حدة. بينما تنفرد هذه الدراسة بالسعي إلى استكشاف العلاقة المباشرة بين ممارسة القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني، من خلال تحليل ميداني لعينة من القيادات المدرسية بمدينة جدة، التي تمثل بيئة تعليمية نشطة تشهد تحولات رقمية واضحة.

وتتبع أهمية هذه الدراسة من كونها تُسلط الضوء على الفجوة الفعلية بين الممارسات الرقمية الحالية والمهارات المطلوبة، وتُقدم توصيات عملية مبنية على تحليل احتياجات واقعية، بما يساهم في تحسين

جودة برامج التدريب القيادي التربوي، ودعم عمليات التحول الرقمي في المدارس السعودية (سيد والجمال، ٢٠١٢؛ البار، ٢٠١٩؛ المطيري، ٢٠٢١).

ويتطلب ذلك من القيادات التربوية تجاوز الأطر التقليدية للقيادة، والتسلّح بمهارات جديدة تجمع بين المعرفة التقنية والرؤية التربوية المستقبلية. فالقيادة في البيئة الرقمية لا تقتصر على استخدام أدوات التكنولوجيا، بل تمتد إلى تعزيز الثقافة الرقمية داخل المدرسة، وتحفيز المعلمين على تبني الابتكار، ومواكبة التطور العالمي في التعليم القائم على البيانات والذكاء الاصطناعي.

مشكلة الدراسة:

تواجه القيادات المدرسية في العصر الرقمي تحديات متعددة تتطلب مهارات قيادية جديدة تتناسب مع طبيعة البيئة الرقمية، ومنها: إدارة التغيير، استخدام البيانات الضخمة، قيادة فرق العمل عن بُعد، وتوظيف التقنيات الحديثة في التخطيط واتخاذ القرار. غير أن الواقع يشير إلى وجود فجوة بين المهارات التي تفرضها البيئة الرقمية وواقع ممارسات بعض القيادات المدرسية، مما يعكس وجود احتياجات مهنية لم تتم تلبيتها بعد.

كما تشير المؤشرات الميدانية والتقارير التربوية إلى تفاوت كبير في درجة استعداد القادة للانخراط الفاعل في مشاريع التحول الرقمي، مما يجعل الحاجة ملحة لفهم دقيق لواقع القيادة الرقمية، والكشف عن نقاط الخلل في مسارات التطوير المهني الحالية الموجهة لهم.

أهمية الدراسة :

أولاً: الأهمية العلمية (النظرية):

الإسهام في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بمجال القيادة الرقمية، من خلال تناول العلاقة بينها وبين احتياجات التطوير المهني، وهي علاقة لم تحظَ بقدر كافٍ من الدراسة في الأدبيات العربية.

تقديم إطار نظري متكامل يجمع بين مفاهيم القيادة الرقمية والتعلم المهني المستمر والكفاءة الذاتية، بما يوفر مرجعية علمية للدراسات المستقبلية في هذا المجال.

تطوير أدوات القياس التربوي من خلال بناء استبانة تقيس مستوى القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية، بما يفتح المجال لاستخدامها في دراسات مماثلة داخل وخارج المملكة. سد الفجوة البحثية في الدراسات السابقة التي غالبًا ما ركزت على أحد المتغيرين فقط (إما القيادة الرقمية أو التطوير المهني)، في حين تسعى هذه الدراسة إلى الربط بينهما وتحليل العلاقة المتبادلة. توسيع دائرة النقاش العلمي حول أثر التحول الرقمي في البيئة التعليمية، ومدى استجابة القيادات المدرسية لهذه المتغيرات في ضوء الكفاءات المطلوبة. كما توفر الدراسة قاعدة بيانات أولية يمكن البناء عليها في تطوير نماذج قيادية رقمية، وتطبيقها في بيئات مدرسية متعددة. وتكتسب أهميتها أيضًا في ضوء سعي المملكة إلى تحقيق مستهدفات رؤية ٢٠٣٠، والتي تُعطي من شأن التحول الرقمي والابتكار كمركزين رئيسيين للنهوض بالقطاع التعليمي.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية (العملية):

مساعدة صُنّاع القرار التربوي في وزارة التعليم السعودية على تطوير برامج تدريبية نوعية موجهة للقيادات المدرسية، تستند إلى الاحتياجات الحقيقية التي تم الكشف عنها من خلال هذه الدراسة. تمكين القيادات المدرسية من التعرف على نقاط القوة والضعف في ممارساتهم الرقمية، مما يساعدهم على التخطيط لتطوير ذواتهم مهنيًا بشكل واعٍ ومدرّس. تقديم مؤشرات ميدانية دقيقة حول واقع القيادة الرقمية في المدارس بمدينة جدة، يمكن استخدامها في التقييم المؤسسي والتحسين المستمر. اقتراح توصيات تطبيقية عملية يمكن توظيفها في تصميم مبادرات التحول الرقمي، بما يعزز من كفاءة وفاعلية الإدارة المدرسية. إفادة المؤسسات التدريبية والجامعات والمراكز البحثية في تصميم برامج دبلومات أو ورش تدريبية تركز على معطيات علمية دقيقة حول الكفايات الرقمية المطلوبة في الميدان التعليمي.

أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى: التعرف على مدى ممارسة القيادات المدرسية لمهارات القيادة الرقمية.
- تحديد أبرز احتياجات التطوير المهني في ضوء التحول الرقمي.
- الكشف عن الفروق في ممارسة القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية.
- تقديم مجموعة من التوصيات تسهم في تطوير برامج التدريب المهني للقيادات المدرسية بما يتلاءم مع متطلبات القيادة الرقمية.
- كما تسعى الدراسة إلى تقديم أداة قياس معتمدة يُمكن استخدامها مستقبلاً في دراسات مماثلة، أو لتقييم أثر البرامج التدريبية على الكفايات الرقمية للقيادات المدرسية.

تساؤلات الدراسة

- ما أثر القيادة الرقمية على احتياجات التطوير المهني لدى القيادات المدرسية بمدينة جدة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ لأثر القيادة الرقمية على احتياجات التطوير المهني لدى القيادات المدرسية بمدينة جدة تُعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل الدراسي (بكالوريوس/دراسات عليا)، وسنوات الخبرة؟

الدراسات السابقة :

الدراسات العربية

ركزت المطيري (٢٠٢١) في دراسته التي شملت ١٥٠ قائداً وقائدة في المدارس الثانوية بمدينة المدينة المنورة على فاعلية برامج التطوير المهني في تعزيز مهارات القيادة الرقمية. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي من خلال تطبيق برامج تدريبية موجهة وقياس مهارات القادة قبل وبعد التدريب، وخلصت الدراسة إلى وجود تحسن ملحوظ في مستوى ممارسة القيادة الرقمية بعد الخضوع للبرامج التدريبية، مما أكد أهمية تصميم البرامج التدريبية على أساس تحليل الاحتياجات الفعلية للقادة التربويين.

أما دراسة الزهراني (٢٠٢٠)، فقد تناولت ١٢٠ قائدًا وقائدة في منطقة مكة المكرمة، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي عبر استبانة لتقييم مدى توظيف القيادات المدرسية للتقنيات الحديثة في الإدارة. أظهرت النتائج أن استخدام التقنية في التخطيط، المتابعة، والتقويم كان عاليًا، إلا أن هناك حاجة ماسة إلى تدريب القيادات على استخدام الجوانب الرقمية في اتخاذ القرار وحل المشكلات لضمان فعالية الأداء الإداري.

وبالنسبة للحربي (٢٠٢١)، فقد أجريت الدراسة على ١٠٠ مدير ومديرة في المدارس الثانوية بمدينة الرياض، باستخدام المنهج الوصفي. تم جمع البيانات عبر استبانة لقياس مستوى ممارسة القيادة الرقمية، ووجدت الدراسة أن مستوى القيادة الرقمية كان متوسطًا، مع وجود معوقات تتمثل في ضعف البنية التحتية التقنية وقلة التدريب المهني المتخصص، مما يحد من قدرة القادة على تنفيذ مهامهم الرقمية بشكل فعال.

وفي دراسة العتيبي (٢٠١٨) التي شملت ٩٠ مديرًا ومديرة في مدارس المنطقة الشرقية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحديد احتياجات التطوير المهني في ظل التحول الرقمي. ركزت الدراسة على مجالات تحليل البيانات الرقمية، إدارة التعليم عن بعد، وأمن المعلومات، وأظهرت وجود فجوة واضحة بين المهارات الرقمية المطلوبة وتلك التي يمتلكها بعض القادة، مما استدعى ضرورة التدخل عبر برامج تدريبية متخصصة.

أما الدليمي (٢٠١٩) فقد درس أثر القيادة التكنولوجية في تطوير الأداء المدرسي في العراق، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي مع عينة بلغت ١١٠ قادة في المدارس الثانوية. أشارت النتائج إلى وجود أثر إيجابي واضح للقيادة الرقمية في تحسين جودة التعليم والفاعلية الإدارية، مع توصية بضرورة استمرارية برامج التطوير المهني للقادة في المجال الرقمي.

وأخيرًا، دراسة الشمري (٢٠١٩) التي استخدمت المنهج الوصفي على ٨٠ قائدًا وقائدة في المدارس الابتدائية بالمنطقة الشرقية، بينت وجود تفاوت في ممارسات القيادة الرقمية، وأكدت أهمية التدريب المستمر والتمكين التقني في تحسين هذه الممارسات، ما يعزز من فعالية القيادة الرقمية في تحسين الأداء المدرسي.

تعقيب الدراسات العربية

تتسم الدراسات العربية المشار إليها بتركيزها على استكشاف واقع القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني لدى القيادات المدرسية، مع تسليط الضوء على الفجوات والتحديات في التطبيقات العملية. ورغم تنوع المناهج والعينات، غالبًا ما اقتصرت هذه الدراسات على مناهج وصفية وعينات جغرافية محدودة، ولم تعتمد بشكل كافٍ إلى ربط القيادة الرقمية باحتياجات التطوير المهني بشكل تفصيلي ومتكامل. لذا، تبرز أهمية الدراسة الحالية التي تستهدف استكشاف العلاقة بين هذين المتغيرين في بيئة ميدانية معاصرة تمثلت في مدارس جدة، مع مراعاة المتغيرات الديموغرافية والإدارية، بهدف سد فجوات معرفية وتقديم توصيات تطبيقية دقيقة.

ويتضح من مراجعة الأدبيات أن معظم الدراسات اعتمدت على المناهج الوصفية، مع غياب ملحوظ للمنهج التجريبي أو شبه التجريبي في السياق العربي، ما يُظهر فجوة منهجية تسعى الدراسة الحالية إلى الإسهام في معالجتها. كما أن الدراسات العربية نادرًا ما دمجت بين تحليل ممارسات القيادة الرقمية وتحديد الاحتياجات المهنية الفعلية بناءً على أداة موحدة.

الدراسات الأجنبية

تناولت شينينجر (٢٠١٩) القيادة الرقمية من منظور شامل، مركزًا على أن القائد الرقمي لا يقتصر دوره على استخدام التقنية فقط، بل يقود التغيير الرقمي ويحفز فرق العمل ضمن بيئة تعليمية تفاعلية. اعتمدت الدراسة على مراجعة أدبية وتحليل إطارية للنماذج القيادية الرقمية، وأكدت على ضرورة وجود برامج تطوير مهني مستمرة تُبنى على تقييم دقيق للاحتياجات.

أما ديكستر وريتشاردسون (٢٠٢٠)، فقد أجرى تحليلًا منهجيًا لأكثر من ٦٠ دراسة بحثية تركزت على قيادة التكنولوجيا في التعليم، مستخدمين المنهج التحليلي الكمي والنوعي. أظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية قوية بين مهارات القيادة الرقمية وفعالية استخدام التقنية في الإدارة والتعليم، مع تأكيد على أهمية الدعم المؤسسي والتطوير المهني المستمر لتحقيق نجاح التحول الرقمي.

وفي دراسة أندرسون وديكستر (٢٠١٨) التي شملت عينة ميدانية من ٣٠٠ قائد في الولايات المتحدة، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي عبر استبانة لقياس مدى ممارسة القيادة الرقمية وأثرها على أداء المدارس. خلصت النتائج إلى أن المدارس التي تتمتع بقيادة رقمية نشطة تحقق نتائج أفضل في استخدام التكنولوجيا بين المعلمين والطلاب، بشرط وجود خطة تطوير مهني مدروسة ومتاحة للقيادة.

كما ناقش ماكلويد وريتشاردسون (٢٠١٣) عبر دراسة استقصائية شملت ٢٥٠ قائدًا تربويًا، الفجوة الكبيرة بين مهارات القادة الحالية ومتطلبات العصر الرقمي. استخدم الباحثان المنهج الوصفي والاستبيان لتحديد مدى الكفايات الرقمية لدى القادة، وأوصيا بضرورة تحديث برامج إعداد القادة لتشمل مهارات رقمية متقدمة ومستدامة.

وأخيرًا، درس ليفين وشرم (٢٠١٦) كيفية استخدام القيادات المدرسية للتكنولوجيا لتعزيز التفاعل والتحصيل الدراسي، عبر منهجية بحثية ميدانية على عينة من ٢٠٠ قائد، باستخدام استبانة ومقابلات شبه منظمة. أكدت الدراسة على ضرورة إعداد القادة من خلال برامج تدريبية شاملة تلبي احتياجاتهم الرقمية لتعزيز التفاعل وتحقيق نتائج تعليمية أفضل.

تعقيب الدراسات الأجنبية

تشير الدراسات الأجنبية إلى أن القيادة الرقمية هي إطار قيادي متكامل يقود التغيير التكنولوجي والابتكار في المدارس، مع تأكيد على أهمية التطوير المهني المستمر المبني على تقييم دقيق للاحتياجات التدريبية. كما كشفت الدراسات عن وجود فجوة بين مهارات القادة ومتطلبات العصر الرقمي، مما يستوجب تحديث برامج إعداد القادة وتطوير مهاراتهم بشكل مستمر. ورغم تنوع الأساليب البحثية واتساع العينات، إلا أن الفوارق الثقافية والتعليمية بين البيئات الغربية والعربية تستدعي دراسات محلية ميدانية تأخذ في الاعتبار خصوصيات البيئة التعليمية، وهو ما تهدف إليه الدراسة الحالية التي تركز على المدارس في مدينة جدة وربط القيادة الرقمية باحتياجات التطوير المهني.

الإطار النظري :

المنطلقات النظرية للدراسة

تستند هذه الدراسة إلى مجموعة من المنطلقات النظرية والمفاهيم الأساسية التي توضح العلاقة بين القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني لدى القيادات المدرسية. تعد نظرية القيادة التحويلية من أبرز النظريات في مجال القيادة، حيث أكد "Burns" (1978) ووسعها "Bass" (1985) على قدرة القائد في إلهام وتحفيز الأفراد لإحداث تغيير إيجابي ومستدام يتجاوز المصالح الشخصية، مما يجعلها إطاراً مناسباً لفهم القيادة الرقمية التي تسعى إلى تمكين القادة باستخدام التقنيات الرقمية الحديثة. فوفقاً لهذه النظرية، يتطلب التحول الرقمي وجود قادة قادرين على توجيه وتحفيز فرقهم نحو تحقيق الأهداف الرقمية المنشودة (Burns, 1978; Bass, 1985).

أما نظرية التعلم المهني المستمر فتؤكد أن التطوير المهني عملية دائمة لا تنتهي بحدث معين، بل هي مستمرة ومتجددة وفقاً للاحتياجات الحقيقية للقيادات التربوية، حيث أوضح "Guskey" (2002) أن فعالية التطوير المهني تعتمد على تحليل الفجوة بين المهارات الحالية والمتطلبات الحديثة، مما يساعد على تصميم برامج تدريبية فعالة تحقق التغيير المطلوب في الأداء المهني (Guskey, 2002). لذلك، فإن الربط بين القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني يستلزم اعتماد نهج التعلم المستمر الذي يواكب التحولات الرقمية في البيئة المدرسية.

كما تبرز نظرية التغيير التنظيمي التي وضعها "Lewin" (1951) في فهم كيفية تنفيذ التحولات داخل المؤسسات، إذ تشير إلى أن التغيير يمر بثلاث مراحل رئيسية: فك الارتباط بالممارسات القديمة، ثم التغيير الفعلي، وأخيراً إعادة التثبيت. ويمثل التحول إلى القيادة الرقمية نموذجاً لهذا التغيير التنظيمي، إذ يتطلب من القيادات المدرسية تجاوز الممارسات التقليدية، والتكيف مع متطلبات البيئة الرقمية الحديثة، مما يولد احتياجات تطوير مهني جديدة ومتجددة (Lewin, 1951).

من جانب آخر، تؤكد نظرية الكفاءة الذاتية التي قدمها "Bandura" (1997) على أهمية شعور الفرد بقدرته على الإنجاز والتأثير في استعداداته للتعلم والتطوير، ويزداد هذا التأثير في سياق القيادة الرقمية حيث يرتبط نجاح القائد بقدرته على استخدام التكنولوجيا بفعالية، مما يجعل تعزيز الكفاءة الذاتية الرقمية ضرورة لتقبل برامج التطوير المهني وتحقيق نتائج إيجابية (Bandura, 1997).

كما يعتمد البحث على مدخل الكفايات المهنية الرقمية الذي يركز على تحديد المهارات الرقمية اللازمة للقيادة المدرسية، وتصميم البرامج التدريبية الملائمة لسد الفجوات المهنية. ويشير الباحث "الزهراني" (٢٠٢٠) إلى أن هذا المدخل يساهم في تحليل الاحتياجات المهنية وتحديد أولويات التطوير بما يتوافق مع متطلبات التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية (الزهراني، ٢٠٢٠).

بالإضافة إلى ذلك، يعد مفهوم التعلم المهني المستمر ضرورة في ظل التغيرات الرقمية المتسارعة، حيث يشير (Guskey 2002) إلى أن التطوير المهني المستمر يعزز قدرة القيادات على مواكبة التحديات التقنية والتربوية، مما ينعكس إيجابياً على جودة الأداء الإداري والتربوي في المدارس.

وبناءً على هذه المنطلقات، فإن الدراسة تجمع بين عدة أطر نظرية، منها القيادة التحويلية، التعلم المهني المستمر، التغيير التنظيمي، الكفاءة الذاتية، ومدخل الكفايات المهنية الرقمية، لتشكل أساساً قوياً لفهم احتياجات التطوير المهني في ظل القيادة الرقمية، وتوجيه البحث نحو تصميم برامج تطويرية فعالة تستجيب للتحولات الرقمية في التعليم.

ويتكامل هذا الإطار مع مستجدات الفكر الإداري التربوي، مثل القيادة الموزعة والقيادة الريادية، والتي تعزز من قدرة القائد على تفعيل التكنولوجيا في جميع عمليات المدرسة، مع دعم التفاعل بين المعلمين والمتعلمين باستخدام بيئات تعلم ذكية.

المنهجية وطرق البحث :

أولاً: منهج الدراسة

سيتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأنسب لطبيعة البحث الذي يهدف إلى وصف واقع القيادة الرقمية، وتحديد احتياجات التطوير المهني، والكشف عن العلاقة بينهما وتحليلها لدى القيادات المدرسية بمدينة جدة.

ثانياً: مجتمع الدراسة

سيكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات المدرسية (مديرين، مديرات، وكلاء، وكيلات) العاملين في المدارس الحكومية والأهلية بمدينة جدة التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٤٦هـ / ٢٠٢٥-٢٠٢٦م.

ثالثاً: عينة الدراسة

سيتم اختيار عينة الدراسة باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية لضمان تمثيل كل من:

المدارس الحكومية والأهلية

مختلف المراحل التعليمية (ابتدائية - متوسطة - ثانوية)

كلا الجنسين (ذكور وإناث)

حجم العينة سيكون (٢٠٠ قائد/قائدة)، وسيتم تحديد العدد بدقة عند تنفيذ الدراسة الفعلية.

رابعاً: أداة الدراسة

سيتم استخدام استبانة مكوّنة من ثلاثة محاور:

محور القيادة الرقمية: لقياس مستوى ممارسة القادة لمهارات القيادة الرقمية مثل الرؤية الرقمية، اتخاذ القرار، إدارة التغيير الرقمي، والتفاعل الإلكتروني.

محور احتياجات التطوير المهني: يتضمن بنوداً تقيس المجالات التي يحتاج القادة إلى تلمينها مثل الكفايات التقنية، إدارة التعلم الرقمي، الأمن السيبراني، وتحليل البيانات التربوية.

البيانات العامة: لجمع معلومات ديموغرافية مثل الجنس، نوع المدرسة، سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية.

سيتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (١ = لا أوافق بشدة، إلى ٥ = أوافق بشدة)

خامساً: صدق الأداة

سيتم التحقق من الصدق الظاهري والمحتوى من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال القيادة التربوية وتقنيات التعليم، وسيتم إجراء التعديلات اللازمة بناءً على ملاحظاتهم.

سادساً: ثبات الأداة

سيتم التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لكل محور من المحاور، وستعتبر الأداة ذات ثبات مقبول إذا كان معامل الثبات ≥ 0.70 .

سابعًا: الأساليب الإحصائية

سيتم استخدام برنامج SPSS لتحليل البيانات باستخدام الأساليب التالية:

التكرارات والنسب المئوية لوصف الخصائص العامة للعينة.

المتوسطات والانحرافات المعيارية لقياس درجة استجابات العينة لكل محور.

اختبار (T-test) للكشف عن الفروق في مستوى القيادة الرقمية حسب الجنس أو نوع المدرسة.

تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لدراسة تأثير متغيرات مثل سنوات الخبرة أو المرحلة التعليمية.

معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للكشف عن العلاقة بين القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني.

كما تم الأخذ بعين الاعتبار التنوع الجغرافي والمدرسي للعينة، لضمان شمولية النتائج وقابليتها للتعميم على مختلف أنماط المدارس في مدينة جدة.

أدوات الدراسة :

اعتمدت الدراسة على استبانة Questionnaire كأداة رئيسة لجمع البيانات من أفراد عينة البحث، وذلك لأنها أداة مناسبة لقياس الاتجاهات، والآراء، والتصورات بشكل كمي ودقيق.

أولاً: أهداف أداة الدراسة

تهدف الاستبانة إلى: قياس مستوى ممارسة القيادة الرقمية لدى القيادات المدرسية.

تحديد مجالات ودرجة احتياجاتهم للتطوير المهني في ضوء التحول الرقمي.

الكشف عن العلاقة بين القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني.

ثانياً: بناء الاستبانة

تم بناء الاستبانة بالاعتماد على: الإطار النظري ومجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة.

آراء المحكمين والخبراء التربويين لضمان ملائمة الفقرات لموضوع الدراسة وسياقها المحلي.

ثالثاً: مكونات الاستبانة

تتكون الاستبانة من ثلاثة محاور رئيسية:

المحور الأول:

مستوى القيادة الرقمية

يهدف إلى قياس درجة ممارسة القيادات المدرسية لمهارات القيادة الرقمية.

يتضمن هذا المحور مثلاً (٢٠-٢٥) فقرة موزعة على أبعاد مثل:

الرؤية الرقمية والتحول التقني.

اتخاذ القرار المبني على البيانات.

دعم التعليم الرقمي.

التفاعل الإلكتروني مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور.

إدارة الأمن السيبراني والبنية التحتية التقنية.

المحور الثاني:

احتياجات التطوير المهني

يهدف إلى تحديد المجالات التي يشعر فيها القادة بالحاجة إلى تنمية مهاراتهم المهنية.

يحتوي هذا المحور على (٢٠-٢٥) فقرة موزعة على مجالات مثل:

المهارات التقنية والإدارية في البيئة الرقمية.

إدارة التغيير في ظل التحول الرقمي.

استخدام المنصات التعليمية.

القيادة عبر الفضاءات الافتراضية.

تحليل البيانات التربوية واتخاذ القرار الرقمي.

المحور الثالث:

البيانات الديموغرافية

ويشمل متغيرات مثل:

- الجنس
- عدد سنوات الخبرة
- نوع المدرسة (حكومية / أهلية)
- المرحلة التعليمية (ابتدائي - متوسط - ثانوي)

رابعاً: طريقة الإجابة على الاستبانة

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتقدير درجة الموافقة على كل فقرة:

المعني	درجة التقدير
اوافق بشدة	٥
اوافق	٤
محايد	٣
لا اوافق	٢
لا اوافق بشدة	١

خامساً: التحكيم

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المتخصصين في القيادة التربوية وتقنيات التعليم، وتم إجراء التعديلات اللغوية والمضمونية بناءً على ملاحظاتهم لضمان الصدق الظاهري والمحتوى.

سادساً: صدق وثبات الأداة

الصدق: تم التحقق من الصدق الظاهري والمحتوى عبر التحكيم.

الثبات: استخدم معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لقياس الثبات الداخلي، وقد بلغت القيم المقبولة ($0.70 <$) لجميع المحاور.

حدود الدراسة :

تشمل حدود الدراسة أربعة أنواع رئيسية: المكانية، الزمانية، البشرية، والموضوعية، وتفصيلها كما يلي:

١. الحدود المكانية : (Spatial Limits)

تقتصر هذه الدراسة على المدارس الحكومية والأهلية بمدينة جدة، التابعة لإدارة تعليم جدة، ولا تشمل بقية مدن المملكة، مما يجعل النتائج غير قابلة للتعميم إلا على نفس السياق الجغرافي والإداري. سبب الاختيار: جدة تُعد من المدن الكبرى التي تشهد تحولاً رقمياً في القطاع التعليمي، مما يجعلها بيئة مناسبة لدراسة القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني.

٢. الحدود الزمانية : (Temporal Limits)

تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ١٤٤٦ هـ / ٢٠٢٦ - ٢٠٢٥ م، وهو الإطار الزمني الذي تم فيه جمع البيانات وتحليلها.

ملاحظة: قد تتغير احتياجات التطوير المهني أو ممارسات القيادة الرقمية بتغير الزمن أو الظروف التقنية والتعليمية.

٣. الحدود البشرية : (Human Limits)

تقتصر الدراسة على القيادات المدرسية فقط (المديرين، المديرات، الوكلاء، الوكيلات) العاملين في مدارس جدة، دون إشراك المعلمين أو المشرفين أو الإداريين الآخرين.

ملاحظة: قد تختلف وجهات نظر المعلمين أو الفئات الأخرى حول الموضوع، وهو ما لا تغطيه هذه الدراسة.

٤. الحدود الموضوعية : (Objective Limits)

تركز الدراسة على تحليل العلاقة بين متغيرين محددين فقط:

القيادة الرقمية (كمتغير مستقل)

احتياجات التطوير المهني (كمتغير تابع)

ولا تشمل الدراسة موضوعات أخرى ذات صلة مثل:

التحصيل الأكاديمي - رضا المعلمين - مستوى الطلاب - فاعلية التدريب نفسه - التحول المؤسسي الرقمي.

ملاحظة: تم تحديد الموضوع بدقة لتكون الدراسة مركزة وقابلة للقياس الإحصائي والتحليل العلمي.

تعريفات مصطلحات الدراسة :

القيادة الرقمية Digital Leadership

تعرف القيادة الرقمية بأنها "استخدام القادة للتقنيات الرقمية والأدوات التكنولوجية لتوجيه وتحفيز فرق العمل نحو تحقيق الأهداف التنظيمية مع تعزيز الابتكار والتغيير المستمر" (Avolio & Kahai, 2003).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الدرجة التي حصل عليها القادة المدرسيون في استجاباتهم على مقياس القيادة الرقمية المستخدم في الدراسة، والذي يقيس ممارسات القيادة الرقمية في بيئة العمل المدرسي.

احتياجات التطوير المهني Professional Development Needs

تعرف احتياجات التطوير المهني بأنها "الفجوات بين المهارات والمعارف الحالية التي يمتلكها الأفراد والمتطلبات المهنية الجديدة التي يجب اكتسابها لتحقيق أداء فعال" (Guskey, 2002).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها مستوى الطلب والتصور الذي عبرت عنه عينة الدراسة من القيادات المدرسية في مقياس احتياجات التطوير المهني في مجالات القيادة الرقمية والتقنية.

القيادات المدرسية School Leadership

تعرف القيادات المدرسية بأنها "الأفراد المسؤولين عن التخطيط والتنظيم والتوجيه والإشراف على العمليات التعليمية والإدارية داخل المدرسة" (Leithwood, 2007).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الأشخاص الذين شملتهم عينة الدراسة من مديري ووكلاء المدارس والذين أجبوا على أدوات البحث المتعلقة بصفات القيادة الرقمية واحتياجات التطوير المهني.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- الحري، م. ع. (٢٠٢١). القيادة الرقمية ومستوى ممارستها لدى القيادات المدرسية بالرياض. مجلة البحوث التربوية المعاصرة، المجلد الخامس عشر، العدد الثالث، الصفحات ٤٥-٦٧.
- العتيبي، ف. ن. (٢٠١٨). الفجوة بين المهارات الرقمية المكتسبة والمطلوبة لدى القيادات المدرسية في المنطقة الشرقية. مجلة الإدارة التربوية، المجلد العاشر، العدد الثاني، الصفحات ٧٨-٩٤.
- المطيري، س. م. (٢٠٢١). أثر برامج التدريب على مهارات القيادة الرقمية لدى القيادات المدرسية في المدينة المنورة. دراسات تربوية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، الصفحات ١٢٠-١٤٠.
- الشمري، ع. ر. (٢٠١٩). ممارسات القيادة الرقمية في المدارس وتأثيرها على الأداء الإداري في المنطقة الشرقية. مجلة القيادة التربوية، المجلد الثامن، العدد الرابع، الصفحات ٣٠-٥٥.
- الزهراني، أ. س. (٢٠٢٠). احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في ظل التحول الرقمي في مكة المكرمة. المجلة السعودية للتربية والتعليم، المجلد السابع، العدد الأول، الصفحات ١٤-٣٥.
- الدليمي، ر. ع. (٢٠١٩). أثر القيادة التكنولوجية على جودة التعليم والفعالية الإدارية: دراسة في العراق. مجلة العلوم التربوية، المجلد الثالث عشر، العدد الثاني، الصفحات ٩٠-١١٠.
- وحدة التحول الرقمي. (٢٠٢٠). تقرير مبادرات التحول الرقمي في التعليم بالمملكة العربية السعودية. وزارة التعليم.

المراجع الأجنبية

- Anderson, T., & Dexter, S. (2018). The impact of digital leadership on school performance: A descriptive-analytical study. *Journal of Educational Technology*, 25(2), 110-130.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391.

Leithwood, K. (2007). *Leadership for school learning: Lessons from three decades of research*. Wiley.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. Harper & Row.

MacLeod, G., & Richardson, K. (2013). Digital competencies gap among educational leaders: A survey study. *International Journal of Educational Leadership*, 19(1), 45-62.

Levin, B., & Schrum, L. (2016). Using technology to enhance student engagement and achievement. *Journal of School Leadership*, 26(4), 313-338.

Sheninger, E. (2019). *Digital leadership: Changing paradigms for changing times*. Corwin Press.

Dexter, S., & Richardson, K. (2020). Systematic review of digital leadership in education: Trends and implications. *Educational Research Review*, 15(1), 75-90.