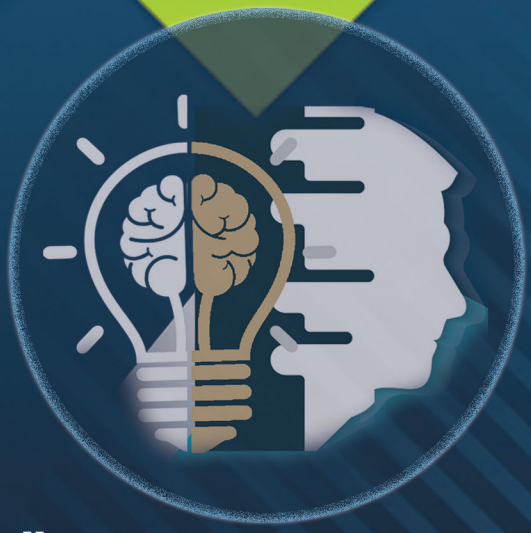
مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل



السنة التاسعة، العدد 30
المجلد الأول، يونيو 2026

Arcif Analytics

Print ISSN:1658-788X
Online E-ISSN:1658-8819

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد : إلكتروني E-1658-8819 ورقي 1658- 788X رقم الإيداع 14398368

نبذة عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حائل كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل " آرسيف Arcif " المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين –من مختلف بلدان العالم– من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دوليًّا، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصـــدر المجلة ورقيًّا حســـب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشـــر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونيًّا لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط النشر في مجلة العلوم الإنسانية وإجراءاته

أولاً: شروط النشر

أولاً: شروط النشر

1. أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلّاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانيًا: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. فـــي حال (نشر البحث) يُزوَّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاًّ لبحثه .
3. فـــي حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيّاً أو إلكترونيّاً، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّيّة والعالمية – بمقابل أو بدون مقابل– وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة فـــي البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة يتطلب رسوما مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجيز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثًا: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

رابعا: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلبًا للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:

أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشرة (ورقيا أو إلكترونيا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشرة في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.

ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلا من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراة.

ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.

د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.

هـ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل كما هو في دليل المؤلفين لكتابة البحوث المقدمة للنشر في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل وفق نظام APA7

2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونيّاً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولياً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك
7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (1000) ريال غير مستردة من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أوليًا وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغي.
9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكّمين اثنين؛ على الأقل.
10. في حال اكتمال تقارير المحكّمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمّن إحدى الحالات التّالية:

أ. قبول البحث للنشر مباشرة.

ب. قبول البحث للنّشر؛ بعد التّعديل.

ج. تعديل البحث، ثمّ إعادة تحكيمه.

د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.

11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. في حالة رفض أحد المحكمين للبحث، وقبول المحكم الآخر له وكانت درجته أقل من 70%؛ فإنّه يحق للمجلة الاعتذار عن قبول البحث ونشره دون الحاجة إلى تحويله إلى محكم مرجح، وتكون الرسوم غير مستردة.

13. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
14. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم. وكذلك لها الحق في رفض البحث دون إبداء الأسباب.
15. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
16. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
17. لا ترّد البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
18. يحق للمجلة أن ترسل للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
19. لهيئة تحرير المجلة الحق فـــي تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنّياً.

المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. هيثم بن محمد بن إبراهيم السيف

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. نوف بنت سالم الشمري

أستاذ البلاغة والنقد، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. عبد العزيز بن سليمان الغسلان
أستاذ السياسة الشرعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
المملكة العربية السعودية

أ. د. عمر عبد الله العنانزة
أستاذ الإدارة الفندقية، جامعة اليرموك
المملكة الأردنية الهاشمية

أ. د. عبد الله محمد أبو تينة
أستاذ القيادة التربوية، جامعة قطر، دولة قطر

أ. د. سيندر دوفتشين
أستاذ تعليم اللغة، جامعة كيرتن، أستراليا

د. ثامر بن عيسى العميم
أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

د. عمر عبد الله الصمعاني
استاذ تنمية المواهب والابتكار المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

د. محمد بن حسين أوانق أحمد
محاضر أول (Senior Lecturer) في دراسات اللغة العربية
جامعة ملايا، ماليزيا

أ. ممدوح نويجع الرشيدي
سكرتير هيئة التحرير

مدير إدارة التحرير

د. علي بن عيسى الشمري

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المشارك، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

الهيئة الاستشارية

أ.د فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود – مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ.د محمد بن مترك القحطاني

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – علم النفس

أ.د علي مهدي كاظم

جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان – قياس وتقويم

أ.د ناصر بن سعد العجمي

جامعة الملك سعود – التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د حمود بن فهد القشعان

جامعة الكويت – الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education

أ.د رقية طه جابر العلواني

جامعة البحرين – الدراسات الإسلامية

أ.د سعيد يقطين

جامعة محمد الخامس – سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology

أ. د سعد بن عبد الرحمن البازعي

جامعة الملك سعود – الأدب الإنجليزي

أ.د محمد شحات الخطيب

جامعة طيبة – فلسفة التربية

نموذج مقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية والخبرات العالمية «منطقة المدينة المنورة أنموذجاً»

Proposed Model for Developing School Leadership Performance in the Kingdom of Saudi Arabia in Light of Digital Applications»A Case Study of Al-Madinah Al-Munawwarah Region»Thousand and One Nights

د. منصور سعد محمد سعد فرغل
أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المشارك، كلية اللغة العربية والدراسات الإنسانية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية
https://orcid.org/0009-0009-6421-4239

Dr. Mansour bin Saad Farghal
Associate Professor of Educational Administration and Planning,
College of Arabic Language and Humanities,Islamic University of Madinah, Kingdom of Saudi Arabia

(تاريخ الاستلام: 2025/11/14، تاريخ القبول: 2025/12/28، تاريخ النشر: 2026/02/15)

المستخلص

هدفت الدراسة إلى بناء نموذج مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية، مستفيدة من التجارب والخبرات الدولية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الأهداف. وقد أعد الباحث استبانة لجمع البيانات من مشرفي ومشرفات دعم المدارس بمنطقة المدينة المنورة وعددهم (56 فردًا) موزعين على (34 مشرفًا) و(22 مشرفة)، بنسبة استجابة بلغت.(100%) وتكونت الأداة من خمس عشرة عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد. وأظهرت النتائج أن مقترحات آليات تطوير أداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية جاء بدرجة متوسطة (3.07)، وجاء بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل بدرجة متوسطة (3.30)، وجاء بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات بدرجة متوسطة (3.15)، وجاء بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات بمتوسط (2.76). كما بينت النتائج أن أبرز مجالات التطوير تمثلت في بناء القدرات الرقمية للقيادات المدرسية، وتعزيز البنية التحتية التقنية، ووضع سياسات حوكمة رقمية واضحة. وانتهت الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية الرقمية يقوم على ثلاثة محاور أساسية هي تطوير الكفاءة الرقمية والقيادة التحويلية للمديرين، وتفعيل منظومات الدعم التقني والإداري، وإرساء إطار وطني للحوكمة التعليمية الرقمية. واختتمت الدراسة بتوصيات عدة من أبرزها ضرورة تبني برامج تدريب مهني رقمية مستدامة، وتحديث التشريعات والسياسات الإدارية بما يدعم التحول الرقمي في الإدارة المدرسية، إضافة إلى تعزيز الشراكات المجتمعية والتعليمية.

الكلمات المفتاحية: القيادة المدرسية، تطوير الأداء، التطبيقات الرقمية، المدينة المنورة، رؤية السعودية 2030.

Abstract

This study developed a proposed model to enhance the performance of school leadership in Saudi Arabia through digital applications, leveraging relevant international experiences. Using a descriptive survey method, a questionnaire was administered to 56 school support supervisors in Al-Madinah Al-Munawarah Region, achieving a 100% response rate. The instrument covered fifteen items across three main dimensions. Results showed the overall level of proposed mechanisms for developing school leadership performance was moderate (mean: 3.07). The dimension for developing infrastructure and funding mechanisms scored a moderate level (3.30), as did the dimension for developing human capacities and professional skills (3.15). The dimension for developing frameworks and policies also recorded a moderate level (2.76). Key development priorities identified were strengthening school leaders› digital competencies, enhancing technological infrastructure, and establishing clear digital governance policies.Based on the findings, the study proposed a model built on three core components: enhancing leaders› digital competence and transformational leadership skills, activating integrated administrative and technical support systems, and establishing a national framework for digital educational governance. Recommendations included adopting sustainable digital professional development programs, updating administrative policies to support digital transformation, and strengthening educational and community partnerships

Keywords: School Leadership, Performance Development, Digital Applications, Al-Madinah Al-Munawarah, Saudi Vision 2030.

للاستشهاد: فرغل، منصور سعد محمد سعد. (2026). نموذج مقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية والخبرات العالمية «منطقة المدينة المنورة أنموذجاً». *مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل*، 01 (30)، ص129 – ص149.

التمويل: لا يوجد تمويل لهذا البحث

Funding: There is no funding for this research

مقدمة:

تُشكِّل الثورة الرقمية المتسارعة في العصر الحالي محركاً أساسياً لإعادة صياغة أنماط الحياة والعمل والإدارة في مختلف المجالات، حيث أصبحت التقنيات الرقمية أداة محورية في تعزيز الكفاءة وتحقيق التنمية المستدامة. وقد أدت هذه التحولات الجذرية إلى إعادة هيكلة أدوار المؤسسات التعليمية، التي تُعد الركيزة الأساسية في إعداد الكوادر البشرية القادرة على مواكبة متطلبات العصر الرقمي وتوظيفها لتحسين الأداء المؤسسي والتربوي. وفي هذا السياق، تبرز القيادة التعليمية كعامل حاسم في نجاح المؤسسات التعليمية، حيث ترتبط جودة العملية التعليمية ارتباطاً وثيقاً بقدرة القيادة المدرسية على إدارة التغيير وتبني استراتيجيات رقمية داعمة للتطوير والابتكار.

لقد أثبتت الدراسات الحديثة أن أداء القيادة المدرسية لم يعد يقتصر على الجوانب الإدارية التقليدية، بل بات يتطلب دمج التطبيقات الرقمية في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، بما يضمن بناء بيئة مدرسية محفزة للتعلم، ومرنة في مواجهة التحديات المتسارعة (أبوعاصيد، 2021). وتشير الأدبيات الدولية إلى أن النماذج القيادية الفعّالة في القرن الحادي والعشرين — مثل النموذج النيوزيلندي للقيادة التربوية — تؤكد أهمية الكفاءة الرقمية، والشراكات المجتمعية، والتطوير المهني المستمر كمدخل لتجويد ممارسات القيادة المدرسية (بخاري والمنقاش، 2021).

أما في المملكة العربية السعودية، فقد أولت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 التعليم والتحول الرقمي مكانة محورية، وجعلت من تطوير القيادة المدرسية أحد أهم الممكنات لتحقيق مستهدفات جودة التعليم والتميز المؤسسي. ورغم ذلك، أظهرت العديد من الدراسات أن واقع تطوير أداء القيادات المدرسية لا يزال يواجه معوقات تتعلق بضعف البنية التحتية الرقمية، وقصور برامج الإعداد والتطوير المهني، وتحديات ثقافية وتنظيمية تحد من فاعلية توظيف التطبيقات الرقمية في الإدارة المدرسية (الخويطر والعتيبي، 2022؛ الريس والعيفان، 2021).

وتتجلى الأهمية المتوقعة للتصور المقترح في كونه يسهم في تقديم إطار عملي متكامل لتفعيل توظيف التطبيقات الرقمية في العمل القيادي والإداري بالمدارس، بما يدعم تحسين كفاءة الأداء المؤسسي والارتقاء بجودة الممارسات الإدارية. كما يُتوقع أن يوفّر التصور المقترح مرجعًا إرشاديًا لصنّاع القرار والقيادات التعليمية عند التخطيط لمبادرات التحول الرقمي، وبما يعزز مواءمتها مع التوجهات الوطنية ومتطلبات التطوير المستدام في قطاع التعليم.

وانطلاقًا من ذلك، تأتي أهمية هذا البحث الذي يسعى إلى بلورة نموذج مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية.

مشكلة الدراسة

يشهد قطاع التعليم في القرن الحادي والعشرين ضغوطًا متزايدة فرضتها التحولات الرقمية، حيث أصبح توظيف التطبيقات الرقمية مطلبًا استراتيجيًا لتطوير الأداء المؤسسي والتربوي. وفي هذا السياق، لم يعد دور القيادة المدرسية مقتصرًا على إدارة الموارد البشرية والمادية بالطرق التقليدية، بل أصبح مطالبًا بالتحول إلى قيادة رقمية قادرة على استثمار التكنولوجيا في عمليات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وبناء ثقافة مدرسية داعمة للإبداع والتعلم المستدام (أبوعاصيد، 2021؛ بخاري والمنقاش، 2021).

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن توظيف التطبيقات الرقمية يسهم في تحسين كفاءة الإدارة المدرسية من خلال دعم اتخاذ القرار المستند إلى البيانات، وتسهيل عمليات التواصل، ورفع مستوى الرضا المهني لدى المعلمين (الصغير، 2025؛ القحطاني، 2025). كما أكدت دراسات أخرى أن تطوير أداء القادة يتطلب إعادة بناء برامج الإعداد والتطوير المهني لتشمل أبعاد القيادة الرقمية، مثل التفكير الاستراتيجي، إدارة التغيير، التمكّن من التقنيات، وتعزيز قنوات الاتصال (الريس والعيفان، 2021؛ الحربي، 2024).

ورغم الجهود المبذولة في المملكة العربية السعودية لتحقيق أهداف رؤية 2030 في مجال التحول الرقمي، أظهرت نتائج عدد من الدراسات أن واقع ممارسة القيادة المدرسية ما زال يواجه تحديات بارزة، منها: ضعف البنية التحتية الرقمية في بعض المدارس، وقصور التدريب على توظيف التكنولوجيا، وغياب استراتيجيات واضحة لتفعيل الذكاء الاصطناعي والتطبيقات الرقمية في الإدارة المدرسية (الخويطر والعتيبي، 2022؛ القحطاني، 2025؛ الحربي، 2023). كما أشارت دراسات مقارنة إلى وجود فجوة بين النماذج العالمية الناجحة — مثل التجربة البريطانية والفلندية — وبين الواقع المحلي، خصوصًا في مجال بناء الشراكات المجتمعية والاعتماد على نظم حوكمة رقمية فعّالة (Pöntinen & Räty-Záborszky, 2020؛ Department for Education, 2021..) وقد خلصت العديد من الدراسات إلى توصيات مشتركة تؤكد ضرورة: تبني استراتيجيات وطنية متكاملة لتطوير أداء القيادة المدرسية في ضوء التطبيقات الرقمية أبوعاصيد (2021).وبخاري والمنقاش (2021). توفير برامج تطوير مهني رقمي مستدام يستجيب لاحتياجات القادة المدرسيين (الريس والعيفان، 2021؛ الصغير، 2025). تعزيز البنية التحتية التقنية وربطها بآليات واضحة للحوكمة والمساءلة (الحربي، 2024؛ القحطاني، 2025). الاستفادة من أفضل الممارسات الدولية وتكييفها مع السياق السعودي (Temirkhanova et al., 2024؛ Carter et al., 2024).

انطلاقًا من ذلك، تتحدد مشكلة الدراسة في وجود فجوة واضحة بين متطلبات التحول الرقمي والتطبيقات الرقمية في المدارس السعودية، وبين مستوى أداء القيادة المدرسية القادرة على استثمار هذه التطبيقات بفاعلية. لذلك جاءت هذه الدراسة بعنوان:

بناء نموذج مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية

تساؤلات الدراسة:

يتمثل التساؤل الرئيس في التالي:

ما النموذج المقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية والخبرات الدولية؟

وينبثق من التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية في ضوء التطبيقات الرقمية، والاستفادة من التجارب والخبرات الدولية؟
2. ما أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى بناء نموذج مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التفصيلية الآتية:

1. التعرف على أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية في ضوء التطبيقات الرقمية، والاستفادة من التجارب والخبرات الدولية في هذا المجال.
2. الكشف عن أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة.

أهمية الدراسة

أولًا: الأهمية العلمية (النظرية)

1. قد تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات العربية في مجال القيادة المدرسية الرقمية، من خلال تناول تطوير الأداء القيادي وتوظيف التطبيقات الرقمية.
2. من المتوقع أن تضيف إطارًا نظريًا يدمج بين مفاهيم القيادة المدرسية، التحول الرقمي، واستراتيجيات التطوير التربوي، بما يعزز البناء المعرفي في ميدان الإدارة التربوية.

ثانيًا: الأهمية العملية (التطبيقية)

1. يأمل الباحث أن تفيد نتائج هذه الدراسة صناع القرار في وزارة التعليم السعودية في وضع سياسات واستراتيجيات لتطوير أداء القادة المدرسيين في ضوء متطلبات التحول الرقمي.
2. من المتوقع أن تساعد التوصيات على تفعيل استخدام التطبيقات الرقمية في الإدارة المدرسية، بما يحسن من كفاءة اتخاذ القرار ويرفع جودة الأداء المؤسسي.
3. قد يستفيد المشرفون التربويون من مخرجات الدراسة في تطوير أدوات متابعة وتقويم أداء القادة المدرسيين بما يتناسب مع متطلبات الرقمنة.
4. قد يفيد التصور المقترح تطوير أداء القيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية:

تقتصر هذه الدراسة على بناء نموذج مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء التطبيقات الرقمية، وذلك من خلال:

- رصد وتحليل خبرات وتجارب الدول المعاصرة الرائدة في هذا المجال، وهي: (فنلندا، سنغافورا، كوريا الجنوبية، المملكة المتحدة، الولايات المتحدة الأمريكية).
- رصد آراء المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة حول نموذج تطوير أداء القيادة المدرسية في ضوء التطبيقات الرقمية

الحدود البشرية:

تتمثل الحدود البشرية في جميع المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة.

الحدود المكانية:

تنقسم الحدود المكانية لهذه الدراسة إلى قسمين:

1. الحدود المكانية للدراسة الميدانية: تقتصر على منطقة المدينة المنورة كميدان لتطبيق الدراسة الميدانية وجمع البيانات من المشرفين التربويين.
2. الحدود المكانية للدراسة الوثائقية: تشمل دراسة تجارب الدول التالية: فنلندا، سنغافورا، كوريا الجنوبية، المملكة المتحدة، والولايات المتحدة الأمريكية.

الحدود الزمنية:

تنحصر الحدود الزمنية للدراسة في العام الدراسي 1446–1447هـ (2025م).

مصطلحات الدراسة.

القيادات المدرسية

يقصد الباحث بالقيادات المدرسية في هذه الدراسة مديرو المدارس ووكلاؤها والمشرفون التربويون بالمملكة العربية السعودية ممن تقع على عاتقهم مسؤولية إدارة المدارس العامة والاشراف عليها وتوظيف التطبيقات الرقمية في مجالات العمل الإداري والتربوي.

التطبيقات الرقمية

يقصد الباحث بالتطبيقات الرقمية في هذه الدراسة مجموعة الأدوات والمنصات التقنية (مثل أنظمة الإدارة الإلكترونية، منصات التواصل، برامج التحليل الرقمي) التي يتم توظيفها من قبل القيادة المدرسية بالمملكة العربية السعودية لتطوير الأداء ورفع كفاءة العمليات الإدارية والتعليمية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد

تُعد القيادة المدرسية في عصرنا الحالي حجر الزاوية في بناء المنظومة التعليمية الناجحة، وقد تطور مفهومها ليتجاوز بكثير المهام الإدارية التقليدية، حيث أصبحت تمثل قاطرة التحول الرقمي المنشود. فلم تعد مقتصرة على توزيع المهام والإشراف اليومي، بل تحولت إلى قيادة استراتيجية تقود التغيير وتبني رؤى رقمية طموحة.

مفهوم القيادة المدرسية

عرّفت الدراسات القيادة المدرسية بأنها عملية توجيه وتنسيق للجهود البشرية والمادية داخل المدرسة من أجل تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفاعلية، وذلك من خلال التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم (الخالدي، 2018؛ أبوعاصيد، 2021). وقد أشار بخاري والمنقاش (2021) إلى أن القيادة المدرسية هي القدرة على إحداث التغيير وتطوير الأداء من خلال استثمار الإمكانات المتاحة، والاستفادة من التجارب الدولية الناجحة مثل النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية. بينما أوضحت دراسة الريس والعيفان (2021) أن القيادة المدرسية في العصر الرقمي لم تعد مقتصرة على الدور الإداري التقليدي، وإنما أصبحت شاملة لإدارة التحول الرقمي وتوظيف التطبيقات التقنية في عمليات التعليم والتقويم.

انطلاقًا من ذلك، يمكن النظر إلى القيادة المدرسية في هذه الدراسة بوصفها: القدرة على إدارة المدرسة بكفاءة وفاعلية من خلال التخطيط والتنفيذ والتقويم، وتبني التطبيقات الرقمية في تحسين الأداء المؤسسي والتربوي، بما يعزز جودة التعليم ويتوافق مع متطلبات التحول الرقمي ورؤية المملكة 2030.

مهام القيادة المدرسية

تتعدد مهام القيادة المدرسية وتتنوع لتشمل الجوانب الإدارية والفنية والتربوية، حيث تمثل الركيزة الأساسية في توجيه المدرسة نحو تحقيق أهدافها. فقد أشارت دراسة أبوعاصيد (2021) إلى أن من أبرز مهام القائد المدرسي: التخطيط الاستراتيجي للبرامج التعليمية، وتوزيع الأدوار بين العاملين، والإشراف على تنفيذ الخطط، وتقويم المخرجات لضمان جودة الأداء. بينما ركزت دراسة بخاري والمنقاش (2021) على أن المهام القيادية لا تقتصر على التنظيم الداخلي للمدرسة، بل تتسع لتشمل بناء الشراكات المجتمعية، وتبني استراتيجيات تطوير مهني مستدام للمعلمين بما يتناسب مع متطلبات العصر.

كما أوضحت دراسة الريس والعيفان (2021) أن القائد المدرسي في البيئة الرقمية يتحمل مهام إضافية تتمثل في قيادة التحول الرقمي، وتعزيز ثقافة الابتكار، وتوظيف التطبيقات التقنية في متابعة المعلمين، وإدارة عمليات التقويم بشكل إلكتروني. وأضافت دراسة الحربي (2024) أن من أهم مهام القيادة المعاصرة تهيئة بيئة مدرسية آمنة ومرنة، وتبني أساليب مرنة في مواجهة التحديات، مع التركيز على إدارة التغيير كجزء أصيل من مهام القائد المدرسي.

وتشير بعض الدراسات المقارنة – مثل تجربة المملكة المتحدة (Department for Education, 2021) وتجربة فنلندا (Pöntinen & Räty-Záborszky, 2020) – إلى أن المهام الحديثة للقادة تشمل إدارة البيانات الضخمة، وتفعيل أنظمة الحوكمة الرقمية، وربط الأداء المدرسي بالمؤشرات الوطنية لجودة التعليم

انطلاقًا من استعراض مهام القيادة المدرسية في الأدبيات والدراسات السابقة، يرى الباحث أن المهام لم تعد تقليدية أو محدودة في إطار إداري صرف، وإنما توسعت لتشمل قيادة التحول الرقمي، وتمكين العاملين من استخدام التطبيقات الرقمية، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي والوطني في ضوء رؤية 2030. وبذلك تصبح مهام القائد المدرسي أكثر شمولية وفاعلية، تتطلب منه كفاءة تقنية عالية، وقدرة على إدارة التغيير، وتوظيف الموارد المتاحة لتعزيز جودة التعليم.

مفهوم التطبيقات الرقمية

تُعد التطبيقات الرقمية من أهم أدوات التحول في المؤسسات التعليمية، إذ تمثل مجموعة من البرامج والمنصات والأنظمة الإلكترونية التي توظَّف في إدارة العمليات التعليمية والإدارية. وقد عرّفت الريس والعيفان (2021) التطبيقات الرقمية بأنها «البرامج الإلكترونية المعتمدة على تقنيات الحوسبة والاتصال، والتي تستثمر في تحسين فاعلية القيادة المدرسية ومساندة عمليات اتخاذ القرار». وأشارت دراسة الصغير (2025) إلى أن التطبيقات الرقمية لا تقتصر على أنظمة إدارة التعلم أو التواصل الإلكتروني، بل تشمل أيضًا أدوات التحليل الإحصائي، ونظم الذكاء الاصطناعي، والتقارير التفاعلية التي تساعد على متابعة الأداء المدرسي بشكل لحظي.

كما بيّن الحربي (2023) أن مفهوم التطبيقات الرقمية يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتحول الرقمي الأوسع، حيث لا يُنظر إليها فقط كأدوات تقنية، بل كآلية لإعادة هيكلة أنماط العمل المدرسي بما يحقق الكفاءة والشفافية. وأكدت دراسات مقارنة – مثل Temirkhanova وآخرون (2024) – أن التطبيقات الرقمية تمثل مدخلًا لإدارة البيانات الضخمة في المؤسسات التعليمية، مما يسمح بتوجيه السياسات واتخاذ القرارات بناءً على أدلة كمية.

وفي السياق السعودي، شدد الخويطر والعتيبي (2022) على أن توظيف التطبيقات الرقمية يتجاوز الجانب التقني، ليصبح رافعة استراتيجية لتحسين جودة التعليم وربطه بمؤشرات رؤية 2030. كما أوضحت دراسة أبوعاصيد (2021) أن إدماج التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية يعزز الرقابة الإلكترونية، ويزيد من قدرة المديرين على التخطيط والتقويم في بيئة تعليمية معقدة.

انطلاقًا من مراجعة الأدبيات، يرى الباحث أن مفهوم التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية لا ينبغي حصره في كونه مجرد

أدوات تقنية، بل هو فلسفة إدارية متكاملة تعيد تشكيل طريقة عمل المدرسة وتفتح آفاقًا جديدة للتعليم النوعي. ويعتقد الباحث أن التطبيقات الرقمية تمثل حجر الأساس لبناء قيادة مدرسية رقمية فاعلة في المملكة العربية السعودية، حيث تتيح لهذه القيادة أن تتحرك من مستوى الإدارة التقليدية إلى مستوى الإدارة الاستراتيجية المبنية على البيانات، وهو ما يتوافق مع متطلبات المرحلة الراهنة ومستهدفات التحول الوطني.

أهمية التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية

أظهرت الأدبيات التربوية الحديثة أن التطبيقات الرقمية أصبحت عنصرًا أساسيًا في دعم مهام القيادة المدرسية، حيث أسهمت في رفع كفاءة الإدارة وتسهيل عمليات اتخاذ القرار. فقد أوضحت دراسة الريس والعيفان (2021) أن التطبيقات الرقمية تمكّن القائد المدرسي من متابعة الأداء التعليمي والإداري بصورة أكثر دقة، وتعزز من قدرته على التواصل الفعّال مع المعلمين وأولياء الأمور والطلاب. وبيّن الصغير (2025) أن أهمية التطبيقات الرقمية تتجلى في قدرتها على توفير الوقت والجهد، وتقديم تقارير لحظية تساعد القيادة على معالجة المشكلات التربوية في وقتها.

كما أكدت دراسة أبوعاصيد (2021) أن إدماج التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية يسهم في تحقيق الشفافية والمساءلة، من خلال أنظمة المتابعة الإلكترونية التي تعزز الرقابة على الأداء المدرسي. وأضاف بخاري والمنقاش (2021) أن التطبيقات الرقمية تُعد أداة محورية في تمكين القادة من بناء شراكات مجتمعية وتطوير برامج مهنية تواكب احتياجات المعلمين.

يخلص الباحث إلى أن أهمية التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية تتجاوز كونها وسائل مساندة، فهي تشكّل مدخلًا استراتيجيًا لتجويد التعليم وإعادة هندسة الإدارة المدرسية. ومن وجهة نظر الباحث، فإن اعتماد القادة المدرسيين على التطبيقات الرقمية لا يعزز فقط جودة الأداء الداخلي للمدرسة، بل يربطها أيضًا بالتحولات الوطنية الكبرى في ضوء رؤية 2030. لذا، فإن الاستثمار في هذه التطبيقات يمثل خيارًا استراتيجيًا لا غنى عنه لضمان فاعلية القيادة المدرسية في المرحلة المقبلة.

التحديات التي تواجه توظيف التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية

رغم ما تحققه التطبيقات الرقمية من فرص لتطوير الأداء القيادي في المدارس، إلا أن الدراسات التربوية تشير إلى وجود عدد من التحديات التي تعيق تفعيلها بشكل كامل. فقد بينت دراسة الخويطر والعتيبي (2022) أن أبرز هذه التحديات يتمثل في ضعف البنية التحتية التقنية في بعض المدارس، وعدم توافر التجهيزات الرقمية اللازمة لتمكين القادة من ممارسة أدوارهم بكفاءة. كما أشارت دراسة الحربي (2023) إلى أن نقص التدريب الموجه للقيادات المدرسية يعد من أبرز المعوقات، حيث يفتقر بعض القادة إلى المهارات الرقمية الضرورية لإدارة العمليات المدرسية.

وأكدت دراسة الريس والعيفان (2021) أن من بين التحديات ضعف الثقافة التنظيمية التي تدعم التحول الرقمي، إذ ما زالت بعض المدارس تمارس الإدارة بالأساليب التقليدية، وهو ما يعيق استثمار التطبيقات الرقمية بشكل فعال. بينما أشار أبوعاصيد (2021) إلى أن غياب استراتيجيات وطنية متكاملة لتبني التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية يؤدي إلى تشتت الجهود وعدم وضوح الأدوار.

من خلال استعراض هذه التحديات، يرى الباحث أن القيادة المدرسية في المملكة تواجه معادلة دقيقة؛ فهي مطالبة بتوظيف التطبيقات الرقمية في ضوء رؤية 2030، لكنها في الوقت ذاته تصطدم بواقع عملي يحد من فاعلية هذا التوظيف. ويعتقد الباحث أن التغلب على هذه التحديات يتطلب مقاربة شمولية تجمع بين تطوير البنية التحتية، وبناء ثقافة تنظيمية داعمة، وتوفير تدريب متخصص، وإرساء أطر تشريعية واضحة لحوكمة التحول الرقمي.

التجارب الدول

التجارب الدولية المعاصرة في تطوير أداء القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية

أولاً: تجربة فنلندا في تطوير القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية: نموذج اللامركزية والثقة المدعومة بالتقنية

تمثل التجربة الفنلندية في إصلاح التعليم نموذجًا فريدًا يجمع بين العمق الفلسفي والبعد العملي، حيث اعتمدت الدولة على مقاربة تربوية ترتكز إلى قيم أساسية مثل المساواة، والتمكين، وبناء الثقة المؤسسية، دون أن يُخل ذلك بالمعايير الأكاديمية أو الكفاءة التنظيمية. ويُعزى جانب كبير من نجاح النظام التعليمي الفنلندي إلى السياسات اللامركزية المرنة، التي منحت المدارس حرية واسعة في اختيار أدواتها وطرائقها التعليمية بما يتلاءم مع احتياجاتها المحلية (Sahlberg, 2015). وفي هذا السياق، لم تُفرض التقنيات الرقمية كحلول مركزية، بل استُخدمت كوسائل مساندة لدعم الأداء التعليمي والإداري، ضمن رؤية استراتيجية تحترم استقلالية المدرسة وتُعزز مكانة القادة كموجهين وميسرين أكثر من كونهم منفذين للسياسات.

انطلقت التجربة الفنلندية من فلسفة القيادة الموزعة، التي تعيد هيكلة السلطة التربوية من شكلها الهرمي التقليدي إلى نمط تشاركي، يتيح توزيع المسؤوليات بين المدير، والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلاب. فالقائد في المدرسة الفنلندية لا يُنظر إليه باعتباره مركز القرار الأوحد، بل باعتباره منسقًا لجهود جماعية وميسّرًا لمشاركة موسعة في عملية اتخاذ القرار (Hargreaves et al., 2018). وقد عززت الأدوات الرقمية هذا التصور، من خلال تمكين فرق العمل التربوي عبر منصات تسمح بالمشاركة في القرارات، وتيسير إدارة المعرفة المؤسسية من خلال مستودعات رقمية تحفظ الممارسات الناجحة والخطط التطويرية.

على المستوى التطبيقي، شكّلت منصة Wilma أحد الركائز

الأساسية للبيئة الرقمية المدرسية. فهي نظام معلومات طلابية شامل يربط بين المدير والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور. وقد أتاح هذا النظام للقادة القدرة على رصد الأداء الأكاديمي والتحصيل الفردي للطلاب في الزمن الحقيقي، مما جعل قراراتهم أكثر دقة وارتباطًا بالبيانات (Vieluf et al., 2020). كما عززت المنصة الشراكة المجتمعية من خلال قنوات تواصل مرنة مع أولياء الأمور، وأتاحت متابعة دقيقة للجداول الزمنية والحضور والتقويمات (Pöntinen & Räty-Záborszky, 2020)

إلى جانب ذلك، أولت فنلندا اهتمامًا خاصًا بـ التطوير المهني المستمر للقادة والمعلمين، باعتباره جزءًا لا يتجزأ من تحديث المنظومة الرقمية. وقد لعبت الأكاديمية الوطنية الفنلندية للتعليم (EDUFI) دورًا محوريًا في هذا المجال، حيث وفرت محتوى تدريبيًا رقميًا حول القيادة التعليمية في البيئات الرقمية واستخدام البيانات التعليمية لدعم القرار (EDUFI, 2021). كما ساعدت شبكات التعلم المهني (PLNs) القادة على تبادل الخبرات محليًا ودوليًا، مما عزز من جودة الممارسات المهنية (Hargreaves et al., 2018)

كما وفرت المدارس الفنلندية أدوات رقمية متقدمة للتقييم الذاتي والتخطيط الاستراتيجي. فقد أصبح بإمكان القيادات المدرسية تحليل نقاط القوة والضعف، وصياغة خطط استراتيجية قابلة للتنفيذ والقياس، ومتابعة الأثر عبر دورات زمنية مدروسة (Schleicher, 2018). هذا النهج جعل من عملية التقييم والتخطيط جزءًا أصيلًا من الثقافة المؤسسية، بدلًا من أن تكون مجرد متطلبات إدارية.

لقد انعكس دمج التقنية في القيادة المدرسية الفنلندية على مستويات عدة؛ فقد أظهرت تقارير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) أن المديرين باتوا يخصصون وقتًا أكبر للتوجيه التربوي والدعم المهني، ووقتًا أقل في المهام الإدارية البيروقراطية (Schleicher, 2018). كما عززت التقنية الاستجابة والمرونة التنظيمية من خلال القدرة على اتخاذ قرارات سريعة قائمة على بيانات فورية، وزادت من مستويات الثقة المجتمعية نتيجة للشفافية التي أتاحتها المنصات الرقمية (Sahlberg, 2015).

وتبرز التجربة الفنلندية مجموعة من الدروس المستفادة، لعل أبرزها أن التقنية ليست غاية في حد ذاتها، بل هي أداة داعمة لفلسفة تربوية قائمة على الثقة والتمكين والمساءلة البنّاءة. كما أن نجاح القيادة الرقمية يرتبط بالاستثمار في الكفاءات البشرية وتدريب القادة على توظيف التقنية، أكثر من مجرد تزويد المدارس بالأدوات. وأخيرًا، فإن مرونة التصميم المحلي للمنصات الرقمية تمثل شرطًا رئيسيًا لنجاح التجربة، إذ إن فعالية الحلول التقنية تعتمد على قابليتها للتخصيص لتلبية الاحتياجات الميدانية الفعلية لكل مدرسة.

ثانياً: تجربة سنغافورة في تطوير القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية: نموذج التخطيط الاستراتيجي والتمكين المنظَّم

تُعد سنغافورة من أبرز الدول التي طورت نموذجًا متكاملًا للقيادة المدرسية الرقمية، حيث تبنّت نهجًا يقوم على التخطيط الاستراتيجي الدقيق، والاستثمار في الكفاءات التربوية، وتكامل النظم التقنية. وقد عكست هذه الفلسفة التربوية قناعة راسخة بأن التميز الأكاديمي والكفاءة الرقمية عنصران متكاملان في بناء منظومة تعليمية مستدامة ذات أداء عالٍ (Tan, 2019؛ Hairon & Dimmock, 2019). ولذا ارتبطت القيادة المدرسية في سنغافورة بمفهوم «القيادة التربوية المدعومة تقنيًا»، التي تنظر إلى التقنية باعتبارها جزءًا لا يتجزأ من عمليات التخطيط والإدارة واتخاذ القرار.

على المستوى الاستراتيجي، وضعت وزارة التعليم السنغافورية إطارًا تنظيميًا يُعرف بـ «القيادة الذكية» (Smart Leadership)، يقوم على ثلاثة محاور رئيسة: القيادة القائمة على البيانات، والتي تستخدم تقارير الأداء وتحليلات التعلم كمدخلات أساسية لدعم القرار؛ والقيادة الشاملة، التي تسعى إلى إشراك أولياء الأمور والمعلمين والطلاب في العملية التعليمية من خلال منصات رقمية تعزز المشاركة المجتمعية؛ وأخيرًا القيادة التكيفية، التي تُركز على تنمية قدرة القادة على الاستجابة السريعة للتغيرات التقنية والتحولات في بيئة التعلم (Ministry of Education Singapore, 2020)

وقد انعكس هذا الإطار على تطوير منصات رقمية متقدمة أبرزها منصة iLEAD، التي أُنشئت لتكون بيئة تعلم افتراضية متكاملة لتنمية مهارات القيادة التربوية. وتتيح المنصة محاكاة مواقف قيادية معقدة ضمن سيناريوهات افتراضية واقعية، مما يساعد القادة على تطوير مهارات التفكير النقدي واتخاذ القرار. كما توفر مسارات تعلم مخصصة تناسب الاحتياجات الفردية لكل قائد، وتُسهل إنشاء شبكات مهنية للتواصل بين القادة التربويين محليًا وعالميًا (Hung et al., 2021). وإلى جانبها، برز نظام School Cockpit الذي يوفر لوحات بيانات تفاعلية، وتحليلات تنبؤية قائمة على الذكاء الاصطناعي لاستشراف التحديات المستقبلية، وتقارير مؤتمتة تسهل عملية المتابعة والتقييم (Ng, 2022). كما ساهم برنامج ICT Mentor Leaders في تمكين القادة من خلال التدريب على الأدوات الرقمية، وتنفيذ مشاريع للتحول الرقمي داخل المدارس، وتحليل الأثر المؤسسي لضمان عائد تربوي ملموس (Tan, 2019).

أما من حيث التطوير المؤسسي، فقد أسست سنغافورة برامج هيكلية بارزة مثل Leaders in Education Programme (LEP))، الذي يجمع بين الجانب النظري والتطبيقي في إعداد القيادات، من خلال دراسات حالة تفاعلية ومشاريع تطوير قيادي باستخدام التقنية (Ministry of Education Singapore, 2021). كما أُطلق إطار SkillsFuture for Educators الذي مأسس عملية التطوير الرقمي ضمن مسارات مهنية متدرجة، تمنح شهادات معتمدة، وتستخدم أدوات تقييم للكفاءات الرقمية القيادية (SkillsFuture Singapore, 2022).

وقد حققت هذه الجهود نتائج ملموسة، إذ ارتفعت الكفاءة القيادية بنسبة 65 %، وتحسنت جودة اتخاذ القرار بنسبة 72 % بفضل التوظيف الفعّال للبيانات، كما انعكس ذلك على نواتج

التعلم بتحسن ملحوظ في الأداء التعليمي ومؤشرات الجودة (Hung et al., 2021). ومع ذلك، واجهت التجربة تحديات مثل مقاومة التغيير، والفجوة الرقمية بين القادة، وقضايا الأمن السيبراني. وقد جرى التعامل مع هذه العقبات عبر برامج تحول تدريجية، ودورات تدريبية مكثفة، وسياسات حماية صارمة للبيانات (Ng, 2022).

ثالثاً: تجربة المملكة المتحدة في تطوير القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية: نموذج التطوير المنهجي والمساءلة

تُعد المملكة المتحدة من النماذج الرائدة في مجال تطوير القيادة المدرسية الرقمية، حيث اعتمدت على المعايير المهنية الصارمة والبنية المؤسسية الموحدة، إلى جانب الاستخدام الاستراتيجي للتكنولوجيا. وقد مكّنها هذا النهج من خلق توازن بين الرقمنة التعليمية والمساءلة المهنية، ضمن إطار وطني موحد يوفر التوجيه العام ويتيح في الوقت ذاته مساحة للمرونة التطبيقية على المستوى المحلي (Department for Education, 2020)

وقد انعكس هذا التوجه في تحديث برنامج National Professional Qualification for Headship (NPQH) عام 2021، الذي أكد على المهارات الرقمية كجزء أساسي من إعداد مديري المدارس. وشمل البرنامج مكونات محورية مثل القيادة الرقمية ككفاءة جوهرية، واستخدام أدوات تحليل البيانات في اتخاذ القرار التربوي، وتوظيف التكنولوجيا كمدخل للابتكار التعليمي (Department for Education, 2021). إلى جانب ذلك، حددت معايير Headteachers' Standards التزامات واضحة للقادة بخلق بيئة رقمية، وإدارة الموارد التقنية بفاعلية، وصياغة رؤية رقمية استراتيجية (Department for Education, 2020)

وقد تجسدت هذه الرؤية في مبادرات رقمية متعددة، من أبرزها منصة National College for School Leadership التي وفرت برامج تدريب افتراضي، وشبكات مهنية رقمية، ومستودعًا معرفيًا يحتوي على موارد رقمية شاملة (National College for School Leadership, 2022). كما وفرت الحكومة أدوات تحليل بيانات عبر نظام School Performance Data، الذي يتيح للمديرين مقارنة مؤشرات الأداء بين المدارس، والاستفادة من بيانات تفتيش Ofsted الرقمية، ومتابعة مؤشرات تقدم المتعلمين (Department for Education, 2023). وإلى جانب هذه الأنظمة، ظهرت منصة Teacher Tapp كأداة مبتكرة لجمع بيانات ميدانية آنية تُستخدم في استطلاع آراء المعلمين وصياغة قرارات أكثر واقعية (Oak National Academy, 2023)

وفي مجال التطوير المهني، أطلقت بريطانيا برامج مثل EdTech Leadership Programme بالتعاون مع مؤسسة EdTech UK، الذي يركز على صياغة خطط تحول رقمي وإدارة التغيير وقياس أثر التقنية على التعلم (EdTech UK, 2022). كما نفذت وزارة التعليم مشروع Digital Champions الذي يهدف إلى تدريب القادة على أحدث الاتجاهات الرقمية، وصياغة استراتيجيات محلية، ونشر الممارسات الناجحة عبر شبكات المدارس (Department for Education, 2022)

وتجلت تطبيقات هذه المبادرات في عدة تجارب متقدمة؛ ففي إنجلترا أُنشئت منصة Oak National Academy لتوفير موارد تدريبية وقيادية رقمية، بينما طورت اسكتلندا إطار Digital Learning and Teaching الذي يدمج القيادة الرقمية ضمن برامج طويلة المدى، واعتمدت ويلز إطار Digital Competence Framework الذي أدخل الكفاءة الرقمية كجزء من معايير تقويم الأداء القيادي (Education Scotland, 2023؛ Welsh Government, 2023)

وقد انعكست هذه الجهود على نتائج ملموسة، حيث ارتفعت الثقة الرقمية لدى القادة بنسبة 67 %، وتحسن اتخاذ القرار المبني على البيانات بنسبة 58 %، كما نمت المشاركة في الشبكات المهنية الرقمية بنسبة 72 % (National College for School Leadership, 2022). ورغم هذه النجاحات، واجهت التجربة البريطانية تحديات تتعلق بتكامل الأنظمة الرقمية المختلفة، وتفاوت مستوى الكفاءة التقنية بين القادة، إضافة إلى الحاجة إلى تعزيز أمن البيانات (Department for Education, 2021).

رابعاً: تجربة كوريا الجنوبية في تطوير القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية: نموذج التكامل التقني المتقدّم والذكاء الاصطناعي

تُعد كوريا الجنوبية من الدول الرائدة عالميًا في مجال التحول الرقمي في التعليم، حيث استطاعت أن تُنشئ نموذجًا متكاملًا للقيادة المدرسية يعتمد على توظيف التقنيات الحديثة والذكاء الاصطناعي في إدارة العملية التربوية. وقد استثمرت الدولة بشكل واسع في البنية التحتية الرقمية وربط جميع مكونات النظام التعليمي ضمن منظومة موحدة تتكامل فيها قواعد البيانات، والمنصات السحابية، وأدوات التحليل الذكية، مما منح القيادة المدرسية الكورية أدوات غير مسبوقة في مجال اتخاذ القرار المستند إلى البيانات (Kim & Lee, 2022). ويقوم النموذج الكوري على فلسفة محورية قوامها الاستفادة من البيانات الضخمة، وتوظيف المساعدات الذكية، والانتقال نحو بيئة تعليمية رقمية تفاعلية قادرة على مواجهة تحديات المستقبل.

على مستوى الإطار الوطني، أطلقت وزارة التعليم الكورية مبادرة «Smart School Leadership» عام 2020 كجزء من الاستراتيجية الرقمية الوطنية. وقد تضمنت هذه المبادرة نظامًا موحدًا لإدارة المدارس رقميًا، ومراكز بيانات تعليمية سحابية، إضافة إلى أدوات ذكاء اصطناعي تحليلية لدعم القرارات القيادية (Korean Ministry of Education, 2021). وفي الإطار نفسه، جاء مشروع «المدرسة الذكية» ليؤسس لفصول افتراضية متقدمة، وأنظمة لإدارة الموارد المدرسية، وتحليلات تعلم قائمة على التطبيقات الرقمية للكشف المبكر عن صعوبات التعلم (Lee & Park, 2023)

أما على صعيد التطبيقات الرقمية، فقد مثّلت منصة NEIS

(المنصة الوطنية للمعلومات التعليمية) حجر الزاوية في إدارة النظام التعليمي الكوري، إذ توفر قاعدة متكاملة لإدارة بيانات الطلاب والمعلمين، إلى جانب قدرات تحليلية تنبؤية تساعد القادة على صياغة قرارات دقيقة وفعّالة (Korean Educational Development Institute, 2022). وإلى جانب هذه المنصة، ظهر نظام AI School Manager الذي يعمل كمساعد ذكي للقادة، حيث يقدم تحليلات تعليمية وسلوكية متقدمة، ويقترح خططًا استراتيجية ديناميكية قائمة على البيانات (Kim, 2023). كما أسهمت منصة Digital Textbook في توفير بيانات تعلم لحظية وتقارير تفاعلية وأدوات تقييم رقمية شاملة تدعم عمليات التدريس والتقويم (Korean Ministry of Education, 2022)

ولم تغفل كوريا الجنوبية عن أهمية إعداد القادة وتأهيلهم لممارسة القيادة الرقمية بكفاءة. فقد أطلقت برنامج Digital Leader الذي يركز على تدريب القيادات التربوية في مجالات الذكاء الاصطناعي وتحليل البيانات الضخمة وقيادة الابتكار الرقمي (KEDI, 2023). كما أطلقت مبادرة Future Leadership بالشراكة مع جامعات مرموقة مثل جامعة سيول الوطنية، حيث يتم تدريب القادة من خلال محاكاة سيناريوهات رقمية متقدمة، ودراسة حالات عالمية، وتنفيذ مشاريع تطبيقية قابلة للتنفيذ في المدارس (Seoul National University, 2022)

وعلى المستوى المحلي، برزت عدة تجارب نوعية تؤكد تميز النموذج الكوري. ففي العاصمة سيول، تم تنفيذ مشروع School Innovation Big Data الذي يوفّر تحليلات دقيقة لمؤشرات الأداء المدرسي، ويساعد القادة على اتخاذ قرارات مبنية على الأدلة، كما يدعم أدوات تقييم الأثر التنظيمي (Seoul Metropolitan Office of Education, 2023). أما في مدينة بوسان، فقد أطلقت منصة Smart Campus Management التي تتيح إدارة ذكية للمرافق المدرسية، وتوفّر أنظمة مراقبة أمنية رقمية، إلى جانب أنظمة متطورة لتحسين كفاءة الطاقة (Busan Metropolitan City Office of Education, 2022). لقد حققت التجربة الكورية تحولات ملموسة في أداء القيادة المدرسية. فقد أظهرت البيانات أن كفاءة القيادة ارتفعت بنسبة 78 %، وأن اعتماد القادة على البيانات في اتخاذ القرار وصل إلى 85 %، بينما انخفض الوقت المخصص للمهام الإدارية بنسبة 60 %، وهو ما أتاح وقتًا أكبر للقيادات للتركيز على تطوير العملية التعليمية ومتابعة جودة المخرجات (KEDI, 2023).

ومع ذلك، لم تخل التجربة من تحديات، أبرزها صعوبة دمج الأنظمة القديمة مع النظم الحديثة، وهو ما تمت معالجته عبر تحديث تدريجي للبنية الرقمية. كما واجهت القيادة تحديات تتعلق بالخصوصية والأمن السيبراني، مما دفع الحكومة إلى تطوير سياسات حماية قوية. أما مقاومة التغيير من جانب بعض العاملين، فقد تم التغلب عليها من خلال برامج تدريب وتأهيل مستمرة تستهدف ترسيخ الثقافة الرقمية في المدارس (Kim, 2023).

وتقدم التجربة الكورية مجموعة من الدروس المستفادة التي يمكن الإفادة منها عربيًا، من أهمها أهمية الاستثمار في البنية التحتية الرقمية المتقدمة، وضرورة دمج التطبيقات الرقمية في عمليات القيادة المدرسية، وتبني التكامل الشامل للأنظمة التعليمية، إلى جانب الالتزام باستراتيجية تطوير مستمر قابلة للتحديث والتوسع. وتُظهر هذه التجربة أن القيادة المدرسية الناجحة في العصر الرقمي ليست مجرد إدارة للموارد، بل هي قدرة على إعادة صياغة البيئة التعليمية بكاملها عبر أدوات رقمية وذكية، بما يضمن كفاءة واستدامة الأداء التربوي.

خامساً: تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في تطوير القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية: نموذج اللامركزية والابتكار المتنوع

تُمثل التجربة الأمريكية في تطوير القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية نموذجًا ديناميكيًا يعكس طبيعة النظام التعليمي الأمريكي القائم على اللامركزية والابتكار المتنوع. فبينما تضع الحكومة الفيدرالية الأطر العامة والسياسات الإرشادية، تُمنح كل ولاية وبلدية تعليمية قدرًا واسعًا من الاستقلالية في صياغة وتنفيذ برامجها التربوية، وهو ما جعل النظام الأمريكي أكثر مرونة وتنوعًا مقارنة بالأنظمة المركزية الأخرى (Darling-Hammond et al., 2020). وقد أتاح هذا النمط اللامركزي بيئة خصبة للتجريب التربوي وتعدد الشراكات، خصوصًا في مجال القيادة الرقمية، مما مكّن المدارس من التكيف مع احتياجاتها المحلية وصياغة حلول مبتكرة لتطوير الأداء القيادي.

على المستوى الاستراتيجي، أطلقت وزارة التعليم الأمريكية عدة مبادرات وطنية لدعم التحول الرقمي، من أبرزها مبادرة Future Ready Schools (FRS) التي تأسست عام 2014 لتسريع جاهزية المدارس للتحول الرقمي. وقد تضمنت هذه المبادرة ثلاث مكونات رئيسية: أولها إطار Future Ready Framework الذي يوفر أداة تشخيص ذاتي تساعد القيادات المدرسية على تقييم مدى جاهزيتها الرقمية في محاور متعددة تشمل البنية التحتية والتطوير المهني وثقافة البيانات. ثانيها التزام Future Ready Pledge الذي وقّع عليه أكثر من 3,200 قائد مدرسي لتعزيز التزامهم بالتحول الرقمي المستدام. وثالثها شبكات الدعم المهني التي وفرت فرصًا للتدريب وتبادل الخبرات بين القيادات التعليمية عبر مختلف الولايات (U.S. Department of Education, 2020). وإلى جانب هذه المبادرة، جاءت مبادرة Connected Educators التي ركّزت على بناء مجتمعات تعلم مهنية رقمية عبر منصات متخصصة، تتيح للقيادات التربوية تبادل الممارسات الناجحة وتطوير كفاياتهم الرقمية باستخدام محتوى تدريبي تفاعلي (U.S. Department of Education, 2019).

أما على مستوى التطبيقات العملية، فقد لعبت معايير القيادة الرقمية من الجمعية الدولية لتقنية التعليم (ISTE Standards) دورًا بارزًا في صياغة نموذج قيادي رقمي حديث. فقد وضعت هذه المعايير سبعة أبعاد للكفاءة القيادية الرقمية تشمل الرؤية التقنية واستخدام البيانات وتعزيز العدالة الرقمية، مع توفير أدوات للتقييم الذاتي، إضافة إلى برامج تطوير مهني بالتعاون مع الجامعات

والمنصات التدريبية (ISTE, 2023). وإلى جانب ذلك، اعتمدت العديد من الولايات على أنظمة لوحات البيانات التعليمية (Data Dashboards) التي مكّنت القادة من متابعة مؤشرات الأداء بدقة، واستخدام أنظمة الإنذار المبكر للتنبؤ بالتسرب الدراسي، بالإضافة إلى تطبيق تحليلات التعلم لمتابعة تقدم الطلاب أكاديميًا وسلوكيًا (Mandinach & Schildkamp, 2021). كما أصبحت منصات إدارة التعلم مثل Canvas وSchoology أدوات مركزية في تنظيم العملية التعليمية، إذ تسهّل متابعة الخطط الدراسية وتقييم الطلاب وتفعيل قنوات الاتصال مع أولياء الأمور (Zheng & Warschauer, 2022).

وفي مجال إعداد القيادات، تقدم الجامعات الأمريكية برامج دراسات عليا متخصصة في القيادة الرقمية، تتنوع بين برامج الدكتوراه المهنية (Ed. D) التي تركز على القيادة التقنية وتحليل السياسات التربوية الرقمية (Hitt & Tucker, 2020)، وبرامج الشهادات العليا (Graduate Certificates) التي تعالج قضايا مثل إدارة البيانات التعليمية. كما تبنت العديد من المناطق التعليمية برامج تطوير مستمرة تجمع بين التدريب الحضوري والتعليم الافتراضي، عبر أكاديميات القيادة، وشبكات التعلم النظيرة، وبرامج الإرشاد المهني الرقمي التي تهدف إلى صقل مهارات القادة الناشئين (Superville, 2021).

وقد برزت نماذج تطبيقية مبتكرة على مستوى الولايات. ففي كاليفورنيا، أُطلقت منصة California School Dashboard التي توفر نظامًا متقدمًا لتجميع وتحليل البيانات المدرسية عبر مؤشرات متعددة الأبعاد تساعد على التخطيط الاستراتيجي (California Department of Education, 2022). أما في ولاية تكساس، فقد أُنشئ مشروع Texas Leadership Academy، وهو برنامج تدريبي افتراضي يقدم محاكاة لسيناريوهات قيادية واقعية، وتحليلًا لدراسات حالة، وتنفيذ مشاريع رقمية داخل المدارس (Texas Education Agency, 2023). وفي مدينة نيويورك، طُورت منصة NYC Schools Account التي تجمع بيانات تفصيلية عن أداء الطلاب والعاملين، وتوفر أدوات فعّالة للتواصل مع أولياء الأمور، إلى جانب تقارير شاملة على المستويات الفردية والمؤسسية.

تشير نتائج الدراسات إلى أن هذه المبادرات أسهمت في تعزيز الأداء القيادي داخل المدارس الأمريكية بشكل ملحوظ. فقد زادت قدرة القادة على استخدام البيانات في اتخاذ القرار بنسبة 58%، ونمت شبكات التعاون المهني بنسبة 72 %، كما تحسنت نوعية القرارات التعليمية بنسبة 45 % (Darling-Hammond et al., 2020). ومع ذلك، لم تخل التجربة الأمريكية من تحديات هيكلية وتنظيمية، من أبرزها تفاوت الموارد بين الولايات، ومشكلة العدالة الرقمية بين المناطق الغنية والفقيرة، إضافة إلى صعوبة استدامة التمويل لبعض المبادرات. وقد عملت السلطات على معالجة هذه الإشكالات من خلال الشراكات الفيدرالية، وتوفير بنية تحتية رقمية مجانية، إلى جانب البحث عن مصادر تمويل طويلة الأجل (Superville, 2021).

وهكذا يمكن القول إن التجربة الأمريكية في تطوير القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية قامت على اللامركزية كمنهج تنظيمي، والابتكار كأداة للتطوير، مما جعلها نموذجًا متنوعًا قادرًا على الاستجابة للاحتياجات المحلية، مع الاحتفاظ برؤية وطنية مشتركة نحو التحول الرقمي الشامل في التعليم.

الدراسات السابقة

محور القيادة المدرسية

1. دراسة Hou وآخرون (2024)

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف دور القيادة التحويلية في دعم التحول الرقمي داخل المدارس الخاصة بالصين. اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة وزعت على عينة من 120 قائدًا ومعلمًا في مدارس خاصة. أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية أسهمت في تعزيز الانتماء المؤسسي، ودعم الابتكار التربوي، وصياغة رؤية مشتركة بين العاملين، كما أكدت أهمية تمكين القادة من اكتساب مهارات تحليل البيانات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي كأدوات مساندة للتحول الرقمي.

2.دراسة Dwivedi وآخرون (2024)

هدفت الدراسة إلى تطوير نظام إدارة مدرسية قائم على الذكاء الاصطناعي باستخدام تقنيات تحليل البيانات وتطبيقات الويب. اعتمدت على المنهج التطويري التطبيقي، واستُخدمت برمجيات تجريبية طُبقت في عينة من مدارس التعليم الثانوي في الهند. أبرزت النتائج أن النظام حسّن عمليات متابعة الطلاب، وساعد على أتمتة الاختبارات، وتوفير بيانات دقيقة للقادة التربويين، مما انعكس إيجابًا على فاعلية اتخاذ القرار داخل المدرسة

3.دراسة Fullan وآخرون (2023)

تناولت هذه الدراسة القيادة المدرسية في عصر الذكاء الاصطناعي، وهدفت إلى تحديد أبرز الفرص والتحديات التي تواجه القادة التربويين عند توظيف هذه التقنيات. استخدم الباحثون منهج المراجعة التحليلية للأدبيات من خلال استعراض ممارسات مطبقة في أنظمة تعليمية مختلفة. أظهرت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يدعم القادة في تحسين اتخاذ القرار عبر تحليل كميات ضخمة من البيانات، إلا أنه يثير قضايا أخلاقية تتعلق بالخصوصية والشفافية والمساءلة.

4. دراسة المريخي (2023)

هدفت هذه الدراسة، التي أُجريت في المملكة العربية السعودية، إلى الكشف عن أثر أساليب القيادة الرقمية في تحسين الأداء الإداري والتربوي بمدارس التعليم العام. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي، مستخدمًا استبانة وُزعت على عينة من 95 قائدًا وقائدة مدارس. أظهرت النتائج أن مستوى تطبيق القيادة الرقمية كان متوسطًا، وأن أكثر الممارسات شيوعًا تمثلت في استخدام أنظمة المعلومات المدرسية والتواصل الرقمي مع أولياء الأمور.

5. دراسة المريخي (2022)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن متطلبات القيادة المدرسية في ضوء التحول الرقمي في المملكة العربية السعودية. استخدمت المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على استبانة وزعت على عينة مكونة من 80 قائدًا مدرسيًا في مدارس التعليم العام. أظهرت النتائج وجود فجوة بين متطلبات القيادة الرقمية المتوقعة والواقع العملي، حيث مثّل ضعف البنية التحتية التقنية وقصور التدريب أبرز التحديات.

دراسات محور التطبيقات الرقمية:

1. دراسة القحطاني (2025)

هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات تفعيل تقنيات الذكاء الاصطناعي في ضوء القيادة التحويلية لدعم التحول الرقمي في الإدارة المدرسية بمدينة الرياض، بما يتوافق مع مستهدفات رؤية السعودية 2030. اعتمدت الدراسة المنهج المختلط (الوصفي المسحي + المنهجي الوثائقي النوعي)، مستخدمة استبانة من تصميم الباحثة طُبقت على عينة بلغت (187) مديرًا ومديرة في المدارس الابتدائية. أشارت النتائج إلى أن ممارسة مديري المدارس لتقنيات الذكاء الاصطناعي في ضوء القيادة التحويلية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط (3.05 من 5)، بينما بلغ مستوى الموافقة على متطلبات التفعيل درجة عالية بمتوسط (4.93 من 5).

2. دراسة العريّس والعيفان (2024)

سعت الدراسة إلى التعرف على احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في ضوء أبعاد القيادة الرقمية بالمملكة العربية السعودية. استخدمت المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة التي وُزعت على (362) قائدًا وقائدة في مدارس «بوابة المستقبل» في خمس مناطق تعليمية (الرياض، الشرقية، المدينة، عسير، وتبوك). أظهرت النتائج وجود احتياج متوسط للتطوير المهني، حيث جاء بعد إدارة التحول الرقمي في المقدمة، تلاه التفكير، ثم التقنية، وأخيرًا التواصل.

3. دراسة العلياني (2024)

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن متطلبات دمج تقنيات التحول الرقمي في الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية، وأثرها على كفاءة اتخاذ القرار. اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة إلكترونية، طُبقت على عينة من (210) قائدًا وقائدة. بينت النتائج أن درجة التفعيل الفعلية للتقنيات الرقمية جاءت متوسطة، بينما برزت مؤشرات إيجابية في قدرة هذه التقنيات على تحسين عمليات اتخاذ القرار وسرعة الاستجابة للتحديات الميدانية

4. دراسة التويجري والنوح (2022)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبرز معوقات تفعيل استراتيجيات التحول الرقمي في الإدارة المدرسية. اتبعت المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طُبقت على (165) مديرًا ومديرة في المدارس الثانوية. أظهرت النتائج أن أبرز المعوقات تمثلت في ضعف البنية التحتية الرقمية، وقلة الدورات التدريبية المتخصصة، إضافة إلى ضعف ثقافة التغيير لدى بعض الكوادر.

5. دراسة الغامدي (2021)

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن دور استخدام منصات التعلم الرقمية في تعزيز القيادة المدرسية الفعالة. اعتمدت المنهج الوصفي، باستخدام استبانة على عينة مكونة من (120) قائدًا تربويًا. أظهرت النتائج أن المنصات الرقمية ساعدت في تعزيز عمليات التخطيط، والمتابعة، واتخاذ القرار، كما أسهمت في تحسين التواصل مع أولياء الأمور.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: مدى الاتفاق:

تتفق معظم الدراسات العربية (المريخي 2022، 2023؛ القحطاني 2025؛ العريّس والعيفان 2024) والأجنبية (Hou وآخرون 2024؛ Dwivedi وآخرون 2024؛ Fullan وآخرون 2023) على أن القيادة المدرسية الرقمية تمثل عنصرًا محوريًا في تحسين الأداء المؤسسي والتعليمي، وأن دمج التقنيات والذكاء الاصطناعي يعزز من فاعلية القيادة وجودة القرار ويواكب التحول الرقمي العالمي.

ثانياً: مدى الاختلاف:

تباينت الدراسات في المنهج والأداة؛ فالأجنبية اعتمدت التحليل والتجريب (Fullan وآخرون 2023)، بينما استخدمت العربية المنهج الوصفي والاستبانة (المريخي 2022). كما اختلفت في مجتمع الدراسة؛ إذ ركزت العربية على القيادات والمعلمين المحليين، في حين تناولت الأجنبية أنظمة تعليمية متعددة (Hou وآخرون 2024)

ثالثاً: ما يميز الدراسة الحالية:

تميزت الدراسة الحالية بدمجها بين القيادة المدرسية والتطبيقات الرقمية في إطار استراتيجي موحد، وتركيزها على السياق السعودي الحديث، وأنها دمجت ما بين الدراسة الميدانية والوثائقية

المنهجية وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي، بوصفه من المناهج البحثية الملائمة لدراسة الظواهر التربوية والإدارية كما هي في واقعها الفعلي، من خلال جمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة وتحليلها إحصائيًا بهدف وصف الخصائص والاتجاهات القائمة، والكشف عن العلاقات بين المتغيرات دون التدخل في توجيهها أو التحكم فيها (العساف، 2020).

كما استعانت الدراسة بـ المنهج الوثائقي بوصفه منهجًا مكمّلًا للمنهج الوصفي، حيث يُعنى بجمع البيانات والمعلومات من الوثائق والمصادر المكتوبة المتاحة ذات الصلة بموضوع الدراسة، مثل: الأنظمة واللوائح الرسمية، التقارير المؤسسية، الأدلة التنظيمية، الدراسات السابقة، والأدبيات العلمية العربية ذات العلاقة. ويُسهم المنهج الوثائقي في بناء الإطارين النظري والمفاهيمي للدراسة، وتحديد أبعاد المتغيرات، وصياغة أدوات القياس، إضافة إلى دعم تفسير النتائج في ضوء السياق النظامي والعلمي الذي تنتمي إليه الظاهرة المدروسة (عبيدات، ذنيبات، وعبد الحق، 2016).

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومشرفات دعم المدارس في منطقة المدينة المنورة، والبالغ عددهم (56) مشرفًا ومشرفة، بواقع (34) مشرفًا و(22) مشرفة، وذلك وفقًا لإحصائية إدارة التعليم للعام 1447هـ. وقد اعتمدت الدراسة أسلوب المسح الشامل لكافة أفراد المجتمع، حيث تم توزيع أداة الدراسة عليهم جميعًا، واستجاب منهم كامل العدد بنسبة بلغت (100 %)،

جدول 1

خصائص عينة الدراسة (ن=56)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	34	%100
	أنثى	22	%100
المؤهل التعليمي	دبلوم	1	%1.7
	بكالوريوس	33	%4.1
	ماجستير	15	%26.8
	دكتوراه	7	%12.5
عدد سنوات الخدمة	10 سنوات فأقل	2	%43.7
	أكثر من 10 سنوات	54	%96.5

أداة الدراسة:

أعد الباحث استبانة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وذلك بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، حيث تكونت في صورتها الأولية من محورين رئيسين:

1. **المحور الأول:** يتضمن البيانات الديموغرافية.
2. **المحور الثاني:** يقيس أساليب تطوير اداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية من وجهة نظر المشرفين التربويين، ويتكون من (15) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد بواقع (5) عبارات لبُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل، و(5) عبارات لبُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات، و(5) عبارات لبُعد آليات تطوير الأطر والسياسات.

ويُستجاب على الاستبانة وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي (عالي جداً، عالي، متوسط، منخفض، منخفض جداً) ويقابل الدرجات الخام (5، 4، 3، 2، 1)، حيث يقع المتوسط الحسابي للاستجابات بين (1-5)، ويبلغ المدى (0.08)، وعليه يتم الحكم على درجة أساليب تطوير اداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية من وجهة نظر المشرفين التربويين وفقاً للمعيار التالي:

جدول2

معايير تفسير المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة

الدرجة التقديرية	عالي جداً	عالي	متوسط	منخفض	منخفض جداً
مدى المتوسط الحسابي	4.20 – 5.00	3.40 – أقل من 4.20	2.60 – أقل من 3.40	1.80 – أقل من 2.60	1.00 – أقل من 1.80

وقد تم التأكد من صدق وثبات الاستبانة بعدة طرق، وذلك على النحو الآتي:

أ. صدق المحتوى:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الإدارة التربوية والتخطيط بالجامعات السعودية، وذلك لإبداء رأيهم في محتواها، وفي مكوناتها الرئيسة، من محاور وأبعاد، وانتماء العبارات للأبعاد، وصحة صياغتها، وقد أجمع المحكمون على سلامة محتوى الاستبانة بمحاورها وأبعادها وتحقيقها لأهدافها، مع اقتراح بعض التعديلات للصياغات اللغوية لعدد من العبارات، والتي تم الأخذ بها وإعادة صياغتها. وبذلك بقي عدد الأبعاد والعبارات دون تغيير، واعتبر ذلك صدقاً لمحتوى الاستبانة.

ب. الاتساق الداخلي:

للتأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (20) مشرف ومشرفة من غير عينة الدراسة الأساسية، ثم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات وأبعادها والمحاور التي تنتمي لها، كما تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد معاً، وارتباطها بالدرجة الكلية لمحورها. وفيما يلي عرض النتائج:

جدول 3

معاملات ارتباط عبارات محور درجة أساليب تطوير اداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية من وجهة نظر المشرفين التربويين مع أبعادها والمحور ككل، وارتباط الأبعاد مع المحور (ن=20)

بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل			بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات			بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات		
م	البعد	المحور	م	البعد	المحور	م	البعد	المحور
1	0.769**	0.665**	5	0.808**	0.739**	10	0.907**	0.796**
2	0.807**	0.760**	6	0.758**	0.738**	11	0.785**	0.767**
3	0.808**	0.769**	7	0.865**	0.801**	12	0.902**	0.818**
4	0.791**	0.687**	8	0.785**	0.780**	13	0.784**	0.674**
			9	0.883**	0.816**	14	0.881**	0.777**
						15	0.870**	0.802**
ارتباط البعد بالمحور			ارتباط البعد بالمحور			ارتباط البعد بالمحور		
0.810**			0.842**			0.814**		

** دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من النتائج أن معاملات الارتباط بين عبارات وأبعاد محور أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية تراوحت بين (0.665–0.907)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يدل على تمتع المحور بصدق بنائي مرتفع من وجهة نظر المشرفين التربويين.

ج. ثبات الاستبانة:

تم التأكد من ثبات محوري الاستبانة وأبعادها بطريقتي ألفا كرونباخ Cronbach›s alpha وأوميجا ماكدونالدز Mcdonald›s Omega، ويعرض الجدول التالي قيم معاملات الثبات:

جدول 4

معاملات ثبات محوري الاستبانة وأبعادهما (ن=20)

المحور	الأبعاد	عدد العبارات	Cronbach's alpha	Mcdonald's Omega
أساليب التطوير	بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل	5	0.857	0.855
	بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات	5	0.906	0.908
	بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات	5	0.928	0.931
	الثبات الكلي		**0.956**	**0.957**

تشير نتائج الجدول (4) إلى أن معاملات الثبات لمحور أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية تراوحت بين (0.855–0.931)، وبلغ الثبات الكلي (0.956–0.957)، مما يؤكد ارتفاع موثوقية الاستبانة وإمكانية الاعتماد على نتائجها عند تطبيقها مجددًا.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

عرض ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول: ما أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية وفق التجارب الدولية المعاصرة؟

استنادا الى ما ذكر في الإطار النظري عن التجارب الدولية المعاصرة في تطوير أداء القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية يمكن الإجابة على السؤال من خلال الجدول التالي :

جدول 5

أساليب بعض التجارب الدولية المعاصرة في تطوير أداء القيادة المدرسية عبر التطبيقات الرقمية

المحور	فنلندا FI	سنغافورة SG	المملكة المتحدة GB	كوريا الجنوبية KR	الولايات المتحدة US
الفلسفة التربوية	تقوم على الثقة، المساواة، والتمكين المؤسسي مع استقلالية المدرسة في إدارة شؤونها التعليمية.	تركّز على التميز الأكاديمي والكفاءة الرقمية باعتبار التقنية جزءًا من القيادة التربوية.	تسعى إلى تحقيق توازن بين الرقمنة والمساءلة المهنية، مع مرونة في التطبيق المحلي.	تقوم على التكامل الوطني بين الأنظمة التعليمية والتقنية لتعزيز كفاءة الأداء واتخاذ القرار.	تقوم على المرونة والاستجابة للاحتياجات المحلية ضمن إطار وطني عام للتحول الرقمي.
أبرز المنصات والتطبيقات	منصة Wilmaلإدارة التواصل والبيانات، ومستودعات رقمية للتخطيط والتقويم الذاتي.	منصتا iLEAD للمحاكاة و School Cockpitللتحليل التنبؤي بالذكاء الاصطناعي.	منصة National College for School Leadershipوبرامج EdTech Leadership للتطوير المهني.	منصة NEISالوطنية لإدارة البيانات التعليمية، ونظام AI School Managerللتحليلات الذكية.	منصات Future Ready Schoolsو ISTE Standardsوأنظمة Data Dashboardsلمتابعة الأداء.
نظام التدريب والتطوير المهني	شبكات التعلم المهني PLNsوبرامج رقمية من EDUFIلتطوير القادة والمعلمين.	برنامج LEPلإعداد القيادات، وإطار SkillsFuture for Educatorsللتدرّب المستمر.	برنامج NPQH للمؤهلات الوطنية، ومبادرات Digital Championsللتمكين الرقمي.	برنامج Digital Leaderومبادرة Future Leadership بالتعاون مع الجامعات الوطنية.	برامج الدراسات العليا في القيادة الرقمية (Ed.D و Graduate Certificates)وشبكات الدعم المهني.
نظام التقويم والمتابعة	أدوات التقييم الذاتي والتحليل المؤسسي لمتابعة الأثر التربوي.	تحليلات تنبؤية مدعومة بالذكاء الاصطناعي لرصد الأداء وتحسين القرارات.	نظام Ofstedالرقمي لمقارنة الأداء، ولوحات بيانات وطنية للتقويم المستمر.	تحليلات Big Data ونظام School Innovation Dashboardلتتبع الأداء في الزمن الحقيقي.	أنظمة الإنذار المبكر وتحليلات التعلم للتنبؤ بالتسرب وتحسين جودة القرارات.
نسبة التحسّن في الكفاءة القيادية	زيادة وقت التوجيه التربوي، وتحسن فاعلية اتخاذ القرار (OECD, 2018).	تحسّن جودة القرار بنسبة 72%، وارتفاع الكفاءة القيادية 65% (Hung et al., 2021).	ارتفاع الثقة الرقمية لدى القادة 67%، وتحسن اتخاذ القرار المبني على البيانات 58%.	ارتفاع كفاءة القيادة 78%، وانخفاض الوقت الإداري6% (KEDI, 2023).	تحسن استخدام البيانات في اتخاذ القرار 58%، وزيادة التعاون المهني 72% (U.S. Department of Education, 2020).
التحديات الرئيسة	الحفاظ على استقلالية المدرسة، وصعوبة قياس الأثر التربوي النوعي.	مقاومة التغيير، والفجوة الرقمية، ومخاطر الأمن السيبراني.	تكامل الأنظمة الرقمية وتفاوت الكفاءات التقنية بين القادة.	دمج الأنظمة القديمة والخصوصية ومقاومة بعض العاملين للتغيير.	تفاوت الموارد بين الولايات، والعدالة الرقمية، واستدامة التمويل.

من الجدول السابق نلاحظ ان كل الدولة المشمولة بالدراسة استخدمت أسلوب الدمج في فلسفتها التربوية لتطوير القيادة المدرسية حيث دمجت التقنية في فلسفتها التربوية واعتبرت التقنية والتطبيقات الرقمية جزء مهم وحيوي لتطوير أداء القيادة المدرسية لا يمكن الاستغناء عنه وهذا يدل على أهمية التقنية والتطبيقات الرقمية في تطوير أداء القيادة المدرسية. كما استخدمت أسلوب المنصات الرقمية العامة بحيث تستفيد كل المدارس منها وليس لكل مدرسة منصة وهذا أفضل اقتصاديا ويوحد الجهود وينقل الخبرات المختلفة ويطور من أداء القيادة المدرسية فعلى سبيل المثال في فلندا اوجدت منصة Wilma لإدارة التواصل والبيانات، ومستودعات رقمية للتخطيط والتقويم الذاتي وفي سنغافورة منصتا iLEAD للمحاكاة وSchool Cockpit للتحليل التنبؤي بالذكاء الاصطناعي. وفي مجال التطوير والتأهيل المهني استخدمت فلندا أسلوب شبكات التعلم المهني PLNs وبرامج رقمية من EDUFI لتطوير القادة والمعلمين وفي سنغافورة استخدمت برنامج LEP لإعداد القيادات، وإطار SkillsFuture for Educators للتدرّب المستمر وفي المملكة المتحدة برنامج NPQH للمؤهلات الوطنية، ومبادرات Digital Champions للتمكين الرقمي وفي كوريا الشمالية برنامج Digital Leader ومبادرة Future Leadership بالتعاون مع الجامعات الوطنية.وفي الولايات المتحدة برامج الدراسات العليا في القيادة الرقمية (Ed.D و Graduate Certificates) وشبكات الدعم المهني. وفي مجال التقويم والمتابعة تم توظيف التقنية في عمليات التقويم والمتابعة لتحسين وتطوير أداء القيادة المدرسية مما يعطى تغذية راجعة أفضل وفرص تحسين أكثر وضبط الأداء وتقليل انحرافات الأداء المدرسي ككل فعلى سبيل المثال في سنغافورة ت استخدمت تحليلات

تنبؤية مدعومة بالذكاء الاصطناعي لرصد الأداء وتحسين القرارات في القيادة المدرسية وفي المملكة المتحدة نظام Ofsted الرقمي لمقارنة الأداء، ولوحات بيانات وطنية للتقويم المستمر. ولقد تكللت جهود استخدام التقنية والتطبيقات الرقمية في تحسين أداء القيادة المدرسية فعلى سبيل المثال في فلندا زاد وقت التوجيه التربوي، وتحسن فاعلية اتخاذ القرار في القيادة المدرسية وفي سنغافورة تحسّن جودة القرار بنسبة 72 %، وارتفاع الكفاءة القيادية بنسبة 65 % وفي المملكة المتحدة ارتفاع الثقة الرقمية لدى القادة 67 % ، وتحسن اتخاذ القرار المبني على البيانات 58 %. وفي كوريا الجنوبية ارتفاع كفاءة القيادة 78 %، وانخفاض الوقت الإداري 6 % وفي الوليات المتحدة تحسن استخدام البيانات في اتخاذ القرار 58 %، وزيادة التعاون المهني 72 % ان هذا التحسن في أداء القيادة المدرسية يدل على أهمية تبني التقنية والتطبيقات الرقمية في العمليات الإدارية والفنية للقيادة المدرسية .وان من ابرز التحديات التي واجهت استخدام التقنية والتطبيقات الرقمية مقاومة التغيير، والفجوة الرقمية، ومخاطر الأمن السيبراني و تكامل الأنظمة الرقمية وتفاوت الكفاءات التقنية بين القادة بالإضافة لدمج الأنظمة القديمة والخصوصية .

عرض ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الثاني:

ما أساليب تطوير أداء القيادات المدرسية وفق التطبيقات الرقمية من وجهة نظر المشرفين؟

جدول6

المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمحور درجة

م	الأبعاد	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل	1	3.30	0.866	متوسطة
2	بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات	2	3.15	0.852	متوسطة
3	بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات	3	2.76	0.798	متوسطة
	أساليب تطوير اداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية		3.07	0.709	متوسطة

من الجدول السابق يتضح ان المتوسط العام لأساليب تطوير أداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية جاء بدرجة متوسطة 3.07 وبانحراف معياري 0.709 وجاء بعد اليات تطوير البنية التحتية الرقمية وتمويلها من أولويات التحسين حيث حصل على اعلى متوسط وهو 3.3 وهذا يؤكد ان هناك تحدي كبير يوجه تطوير القيادة المدرسية يعزى الي ضعف البنيية والتحتية الرقمية وتمويلها مما يستوجب الاهتمام بتطوير البنية التحتية الرقمية و والبحث عن أساليب تمويل متعددة لتمويلها اما بعد آليات تطوير الكوادر البشرية فقد جاء ثانيا من حيث أهمية التطوير بمتوسط حسابي 3.15 وهذا يعني ان هناك ضعف في تطوير الكوادر البشرية على التطبيقات الرقمية مما يستوجب مواجهة هذا الضعف من خلال زيادة الاهتمام من قبل وزارة التعليم وادارات التعليم بزيادة البرامج الى من شانها تطوير القيادات المدرسية في مجال استخدام التطبيقات الرقمية وجاء بعد اليات تطوير الأطر والسياسات أخيرا بمتوسط حسابي 2.76 بدرجة متوسط اقرب الي الضعيفة وهذا يعني ان هناك اطر وسياسات كافية الى حد ما ولكن تحتاج الى تفعيلها من خلال الاهتمام بالبعد الأول والثاني.

وفيما يلي تفصيل نتائج كل محور على حدة:

أ. بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل:

جدول7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل من أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية

م	العبارات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تخصيص ميزانيات حكومية ومدرسية خاصة لدعم شراء وتطوير وتشغيل أنظمة التطبيقات الرقمية.	1	3.48	0.739	عالية
2	استحداث برامج تمويلية وشراكات مع القطاع الخاص لدعم مشاريع التحول الرقمي والتطبيقات الرقمية في المدارس.	2	3.40	0.878	عالية
3	تطوير البنية التحتية الرقمية للمدارس (توفير إنترنت عالي السرعة، خوادم، أجهزة حديثة) كمتطلب أساسي.	3	3.32	0.983	متوسطة
4	توفير دعم فني متخصص سريع الاستجابة ومحلي للتعامل مع الأعطال والصيانة الدورية للأنظمة.	4	3.18	0.965	متوسطة
5	إنشاء وحدة دائمة داخل إدارة التعليم تُعنى بإدارة التمويل التقني وضمان استدامة الموارد الرقمية في المدارس.	5	3.12	0.902	متوسطة
	درجة توافر بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل ككل	—	**3.30**	**0.866**	**متوسطة**

تشير نتائج الجدول (7) إلى أن بُعد آليات تطوير البنية التحتية والتمويل جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (3.30) وانحراف معياري (0.866)، مما يدل على أن جهود تطوير البنية الرقمية وتمويل التحول الرقمي ما تزال محدودة وتحتاج إلى دعم مؤسسي أكبر. وقد برزت أهمية تخصيص ميزانيات مستقلة وتفعيل الشراكات مع القطاع الخاص بدرجات مرتفعة (3.48 و3.40)، بينما ظهرت محدودية في إنشاء

وحدات تمويل وتقنية دائمة داخل إدارات التعليم (3.12).

تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه المريخي (2023) والتويجري والنوح (2022) حول ضعف التمويل والبنية التحتية كعقبات رئيسة للتحول الرقمي، وتؤيدها نتائج الحمام والباش (2024) التي أكدت غياب الخطط التمويلية المستدامة. كما تنسجم مع التجارب الدولية، إذ أبرزت سنغافورة أهمية التخطيط المالي المنهج، وكوريا الجنوبية ضرورة الاستثمار المستمر في البنية التحتية الذكية (KEDI, 2023). ويُستخلص أن تعزيز القيادة المدرسية الرقمية في المملكة يتطلب زيادة التمويل، وتوسيع الشراكات، وتأسيس هياكل مالية وتقنية دائمة لضمان الاستدامة.

ب. بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات لعبارات بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات.

م	العبارات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
6	تنفيذ برامج تدريبية مستدامة ومكثفة للإداريين والمعلمين على استخدام التطبيقات الرقمية.	1	3.48	0.839	عالية
7	التوسع في مقررات التطبيقات الرقمية وأدواته حول برامج إعداد وتأهيل القيادات والإداريين التربويين.	6	2.56	0.785	منخفضة
8	استقطاب وتدريب كوادر تقنية متخصصة (أمن معلومات، علماء بيانات) للعمل بالميدان التربوي.	5	3.07	0.825	متوسطة
9	إنشاء وحدات أو إدارات للتحول الرقمي داخل المدارس أو في إدارة التعليم للإشراف على هذه المشاريع.	4	3.19	0.920	متوسطة
10	إنشاء منصات تبادل خبرات بين المدارس لنشر أفضل الممارسات والتجارب الناجحة في التطبيقات الرقمية	3	3.20	0.808	متوسطة
	درجة توافر بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات ككل		**3.15**	**0.852**	**متوسطة**

تشير نتائج الجدول (8) إلى أن بُعد آليات تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (3.15) وانحراف معياري (0.852)، مما يدل على أن جهود تأهيل القيادات والكوادر الرقمية ما تزال في مستوى متوسط. وقد برزت أهمية التدريب المستدام للعاملين بمتوسط مرتفع (3.48)، في حين أظهرت النتائج ضعف إدماج موضوعات التحول الرقمي في برامج إعداد القيادات التربوية (2.56).

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه العريّس والعيفان (2024) والتويجري والنوح (2022) حول محدودية برامج التطوير المهني وضعف الكفاءات المتخصصة، بينما تختلف جزئيًا مع الحربي (2023) الذي أشار إلى تحسن في بعض الإدارات المتقدمة تقنيًا. كما تتسق النتائج مع التجارب الفنلندية التي ركزت على التدريب المستمر (Sahlberg, 2015)، والسنغافورية التي اعتمدت إطار LEP لتأهيل القادة رقميًا (Ministry of Education Singapore, 2020)، وتكشف عن غياب تطبيق مفهوم المجتمعات المهنية التشاركية الذي ميّز التجربة البريطانية.

وعليه، يؤكد البعد أن تطوير الكفاءات البشرية في القيادة الرقمية لا يزال جزئيًا، مما يستلزم نموذج مقترح للتنمية المهنية الرقمية تدمج بين التدريب المستدام، وبناء المجتمعات التعليمية، واستقطاب الكفاءات التقنية بما يتوافق مع رؤية المملكة 2030.

ج. بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات من أساليب تطوير أداء القيادة المدرسية وفق التطبيقات الرقمية

م	العبارات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11	وضع سياسات تنظيمية واضحة لتبني التطبيقات الرقمية في العمل القيادي والإداري بالمدارس.	1	3.42	0.801	عالية
12	تحديث اللوائح والتعليمات الإدارية بما يواكب التحول الرقمي ومتطلبات الحوكمة الإلكترونية.	2	3.29	0.874	متوسطة
13	إدماج التحول الرقمي ضمن الخطة الاستراتيجية للمدارس وإدارات التعليم كأحد محاور الأداء القيادي.	3	3.22	0.896	متوسطة
14	تحديد معايير مهنية لقياس كفاءة القادة في توظيف التطبيقات الرقمية ومساءلتهم وفقها.	4	3.09	0.913	متوسطة
15	تعزيز ثقافة الابتكار والمسؤولية الرقمية في بيئة العمل القيادي بما يضمن الاستخدام الآمن والمسؤول للتقنية.	5	2.86	0.821	متوسطة
	درجة توافر بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات ككل	—	**3.18**	**0.861**	**متوسطة**

تشير نتائج الجدول (9) إلى أن بُعد آليات تطوير الأطر والسياسات جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (3.18) وانحراف معياري (0.861)، مما يدل على أن الجهود التنظيمية لتبني التحول الرقمي في القيادة المدرسية ما تزال في مراحلها الأولية. وقد حققت العبارة (11) أعلى متوسط (3.42)، مما يعكس إدراكًا متزايدًا لأهمية وجود سياسات تنظيمية واضحة، في حين جاءت بقية العبارات (12–15) بدرجات متوسطة تراوحت بين (2.86–3.29)، مما يشير إلى محدودية تحديث الأنظمة ودمج التحول الرقمي في الخطط الاستراتيجية.

تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الغامدي (2021) والريس والعيفان (2021) بشأن غياب السياسات والمعايير الواضحة للتحول الرقمي، وتؤيد ما أشار إليه المريخي (2023) حول تأخر التحديث التشريعي في الإدارات التعليمية. بينما تختلف جزئيًا مع أبوعاصيد (2021) الذي أوضح بدء بعض الإدارات في تطبيق سياسات رقمية موحدة. كما تتشابه النتائج مع التجربة البريطانية التي وضعت إطارًا وطنيًا لمعايير القيادة الرقمية (Department for Education, 2021)، ومع النموذج السنغافوري الذي اعتمد مفهوم القيادة الذكية، والتجربة الكورية الجنوبية التي وحدت السياسات التقنية والإدارية وارتبطت بوزارة التعليم (Korean Ministry of Education, 2021)

وعليه، يتضح أن تطوير الأطر والسياسات في المملكة ما زال في مستوى تنظيمي متوسط يتطلب توحيد الجهود عبر سياسات وطنية واضحة، ومعايير مهنية موحدة، وثقافة مؤسسية تدعم الابتكار والمسؤولية الرقمية، انسجامًا مع ما أبرزته الخبرات الدولية من أن وضوح السياسات وحوكمتها يمثلان أساسًا لنجاح القيادة المدرسية الرقمية.

الإجابة على السؤال الرئيس ما النموذج المقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية وفق التطبيقات الرقمية

أولًا: منطلقات النموذج

يرتكز النموذج على أربع منطلقات رئيسية:

1. الوطنية: مستمدة من رؤية المملكة 2030 والاستراتيجية الوطنية للتحول الرقمي(2023) التي تدعو إلى بناء منظومة تعليمية ذكية ورفع كفاءة القادة التعليمية.
2. العالمية: مستلهمة من تجارب فنلندا، سنغافورة، كوريا الجنوبية، المملكة المتحدة، والولايات المتحدة التي تؤكد القيادة الذكية والحوكمة الرقمية والمساءلة القائمة على البيانات.
3. العلمية: نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة في مجال استخدام التطبيقات الرقمية في القيادة المدرسية.

ثانيًا: أهداف النموذج

يهدف النموذج إلى:

- تطوير البنية التحتية الرقمية للمدارس وتنويع أساليب تمويلها والتمويل.
- بناء قيادة مدرسية رقمية فاعلة توظف التقنية لتحسين الأداء المؤسسي والتربوي.
- مراجعة وتطوير السياسات والاطر الخاصة بالتحول الرقمي في المدارس.

ثالثاً: المؤشر الرئيسي للنموذج

نسبة استخدام التطبيقات الرقمية في عمليات القيادة المدرسية.

جدول 10

رابعاً: مكونات النموذج المقترح

مجال التطوير	الاليات	مؤشر الأداء	الجهة المنفذة
تطوير البنية التحتية والتمويل	1. توفير ميزانيات حكومية ومدرسية خاصة لدعم شراء وتطوير وتشغيل أنظمة التطبيقات الرقمية 2. استحداث برامج تمويلية وشراكات مع القطاع الخاص لدعم مشاريع التحول الرقمي والتطبيقات الرقمية في المدارس 3. تطوير البنية التحتية الرقمية للمدارس (توفير إنترنت عالي السرعة، حوادم، أجهزة حديثة) كمتطلب أساسي 4. توفير دعم فني متخصص سريع الاستجابة ومحلي للتعامل مع الأعطال والصيانة الدورية للأنظمة 5. إنشاء وحدة دائمة داخل إدارة التعليم تُعنى بإدارة التمويل التقني وضمان استدامة الموارد الرقمية في المدارس	1. نسبة ميزانية التطبيقات الرقمية 2. نسبة مشاركة القطاع الخاص في تمويل برامج التحول الوطني 3. نسبة المدارس التي لديها (انترنت عالي السرعة. محدثة أجهزتها) 4. نسبة الأعطال التقنية التي تم حلها 5. تضمن الهيكل التنظيمي لإدارة التعليم لوحدة التمويل التقني	1. وزارة المالية 2. وزارة التعليم ادارت التعليم 3. إدارات تقنية المعلومات بالوزارة وادارات التعليم 4. إدارات تقنية المعلومات بالوزارة وادارات التعليم 5. مكتب مدير عام التعليم

تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات	1. تنفيذ برامج تدريبية مستدامة ومكثفة للقيادات المدرسية وللإداريين والمعلمين على استخدام التطبيقات الرقمية 2. استقطاب وتدريب كوادر تقنية متخصصة (أمن معلومات، علماء بيانات) للعمل بالميدان التربوي 3. إنشاء وحدات أو إدارات للتحول الرقمي داخل المدارس أو في إدارة التعليم للإشراف على هذه المشاريع. 4. إنشاء منصات تبادل خبرات بين المدارس لنشر أفضل الممارسات والتجارب الناجحة في التطبيقات الرقمية	1. نسبة القيادات المدرسية والإداريين والمعلمين الذين حصلوا على برامج تدريبية في استخدام التطبيقات الرقمية 2. نسبة الكوادر التقنية المستقطبة 3. وجود وحدات التحول الرقمي ضمن هيكل إدارات التعليم 4. عدد المنصات المنشأة لتبادل الخبرات	1. إدارة التدريب بإدارة التعليم 2. إدارة الموارد البشرية بالوزارة وادارات التعليم 3. وزارة التعليم 4. إدارة تقنية المعلومات بالوزارة وادارات التعليم
تطوير الأطر والسياسات	1. وضع سياسات تنظيمية واضحة لتبني التطبيقات الرقمية في العمل القيادي والإداري بالمدارس 2. تحديث اللوائح والتعليمات الإدارية بما يواكب التحول الرقمي ومتطلبات الحوكمة الإلكترونية. 3. تحديد معايير مهنية لقياس كفاءة القادة في توظيف التطبيقات الرقمية ومساءلتهم وفقها 4. إدماج التحول الرقمي ضمن الخطة الاستراتيجية للمدارس وإدارات التعليم كأحد محاور الأداء القيادي.	1. وجود دليل للسياسات التنظيمية الخاصة بتبني التطبيقات الرقمية في العمل القيادي والإداري بالمدرس 2. نسبة اللوائح المحدثة الخاصة بالتحول الرقمي ومتطلبات الحوكمة الالكترونية 3. وجود دليل للمعايير المهنية لقياس كفاءة القادة في توظيف التطبيقات الرقمية 4. وجود اهداف في خطة إدارة التعليم والمدارس يخص التحول الرقمي	1. وزارة التعليم 2. وزارة التعليم 3. وزارة التعليم 4. إدارة التخطيط بإدارات التعليم وإدارة المدارس

جدول(11)

التحديات المتوقعة لتطبيق النموذج المقترح ومقترحات الحلول

مجال التطوير	التحديات المتوقعة	مقترحات الحلول
تطوير البنية التحتية والتمويل	محدودية المخصصات المالية لبعض المدارس، خصوصًا في المناطق الطرفية . تفاوت جاهزية البنية التحتية الرقمية بين المدارس . بطء إجراءات الصيانة والدعم الفني . ضعف استدامة التمويل التقني على المدى الطويل.	تخصيص بنود مالية مستقلة للتطبيقات الرقمية ضمن ميزانية التعليم . تفعيل الشراكات مع القطاع الخاص وفق نماذج التمويل المشترك .(PPP) إنشاء فرق دعم فني إقليمية سريعة الاستجابة . استحداث وحدة للتمويل التقني تتولى التخطيط والمتابعة وضمان الاستدامة.
تطوير الكوادر البشرية وبناء القدرات	مقاومة بعض القيادات والمعلمين للتغيير الرقمي . ضعف المهارات الرقمية المتقدمة لدى الكوادر التعليمية . نقص الكفاءات التقنية المتخصصة في الميدان التربوي . عدم استمرارية البرامج التدريبية أو ارتباطها بالتطبيق العملي.	تصميم برامج تدريبية تطبيقية قائمة على الاحتياج الفعلي . ربط التدريب بالحوافز والترقيات الوظيفية . استقطاب كوادر تقنية متخصصة وتوطينها داخل إدارات التعليم . إنشاء مجتمعات تعلم مهنية ومنصات لتبادل الخبرات بين المدارس.
تطوير الأطر والسياسات	غموض بعض السياسات المنظمة لاستخدام التطبيقات الرقمية . بطء تحديث اللوائح والأنظمة الإدارية . غياب معايير واضحة لقياس كفاءة القادة في توظيف التطبيقات الرقمية . ضعف مواءمة الخطط المدرسية مع متطلبات التحول الرقمي.	إعداد أدلة تنظيمية واضحة ومعلنة لاستخدام التطبيقات الرقمية . مراجعة وتحديث اللوائح بما يتوافق مع الحوكمة الرقمية . بناء معايير مهنية لقياس الكفاءة الرقمية القيادية وربطها بالمساءلة . إدماج التحول الرقمي كمحور رئيس في الخطط الاستراتيجية للمدارس وإدارات التعليم.

توصيات الدراسة

1. تشكيل فريق من الوزارة لدراسة النموذج المقترح وتقييمه.
2. تطبيق النموذج المقترح حسب عملية التقييم وحسب، واقع الوزارة، وإدارات التعليم، والمدارس.
3. توزيع الأدوار على الجهات المختلفة لتطبيق النموذج المقترح.
4. تفعيل مكونات النموذج المقترح بصورة تكاملية ومنهجية: توصي الدراسة بضرورة تفعيل مكونات النموذج المقترح بصورة تكاملية، من خلال تنسيق الجهود بين تطوير البنية التحتية والتمويل، وبناء القدرات البشرية، وتحديث الأطر والسياسات التنظيمية، بما يضمن عدم تجزئة التطبيق، ويسهم في رفع مستوى التفعيل من الدرجة المتوسطة إلى الدرجة المرتفعة في العمل القيادي والإداري بالمدارس.
5. تعزيز كفاءة القيادات والكوادر التعليمية في توظيف التطبيقات الرقمية: توصي الدراسة بتكثيف البرامج التدريبية التطبيقية الموجهة للقيادات المدرسية والإدارية، وربطها بالممارسة الفعلية لمكونات النموذج المقترح، بما يسهم في تحسين مستوى التفعيل العملي للتطبيقات الرقمية، ومعالجة جوانب القصور التي كشفت عنها النتائج المتوسطة للتساؤل الثاني.
6. تطوير آليات المتابعة والتقويم لمكونات النموذج المقترح: توصي الدراسة بوضع آليات واضحة للمتابعة والتقويم المستمر لتفعيل مكونات النموذج المقترح، من خلال اعتماد مؤشرات أداء محددة وقابلة للقياس، وربطها بخطط التحسين والتطوير، بما يسهم في رفع مستوى الالتزام المؤسسي وتحقيق فاعلية أكبر في تطبيق النموذج.

مقترحات البحوث المستقبلية:

1. قياس العائد التربوي للتحول الرقمي في القيادة المدرسية عبر نماذج تحليل الأثر.
2. بحث معوقات القيادة الرقمية في البيئة التعليمية السعودية من منظور ثقافي وتنظيمي ومالي.

المراجع

أحمد، عبد العزيز السيد. (2021). دور القيادة المدرسية في التحول نحو التعليم الرقمي في ضوء رؤية المملكة 2030. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، (7)، ج2، (صفر 1443هـ/ سبتمبر 2021م)، صـ 215–244.

إبراهيم، زينب عبد الرحيم محمد. (2022). تصور مقترح لتفعيل دور القيادة المدرسية في تحقيق التحول الرقمي بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، 117(1)، ص 305–346.

الأنصاري، بدر بن عبد الله. (2020). استراتيجيات التحول الرقمي في التعليم العام ودورها في تحسين الأداء المدرسي في ضوء رؤية 2030. *المجلة السعودية للتربية والتعليم*، (12)، ص 55–89.

العتيبي، هند بنت ناصر. (2023). دور القيادة الرقمية في تطوير أداء قادة المدارس الحكومية في ضوء رؤية المملكة 2030. *مجلة جامعة الطائف للعلوم التربوية*، 11(1)، ص 99–133.

العجرفي، فلاح بن خلف. (2021). تصور مقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمرحلة الثانوية في ضوء أبعاد القيادة الخادمة. جامعة شقراء، كلية التربية.

العنزي، نايف بن عماش السويلم. (2021). تصور مقترح للتطوير المهني للقيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية التربية.

الزهراني، عبد الرحمن بن سعد. (2023). القيادة الرقمية ودورها في تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء رؤية 2030. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 15(3)، ص 265–298.

الزهراني، عبد الله محمد، والشهراني، ناصر سعيد. (2023). احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء القيادة الرقمية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 15(2)، ص 75–112.

الصالحي، طلال علي. (2025). دور القيادة التربوية في تحسين الأداء وتطوير العملية التعليمية في ضوء القيادة التحويلية وأبعادها وأدوارها. *مجلة ريحان العلمي للنشر*، (56)، ص 222–242.

الحمام، فهد بن محمد، والباش، ناصر بن عبد الله. (2024). دور القيادة الرقمية في تحسين جودة الإدارة المدرسية بمنطقة المدينة المنورة. *المجلة السعودية للإدارة التربوية*، 19(3)، ص 311–346.

الحربي، إيمان بنت حمود. (2024). متطلبات تفعيل دور الإدارة الرقمية في تعزيز مبادئ حوكمة مدارس التعليم العام بمحافظة الرس من وجهة نظر مشرفات الإدارة المدرسية. *مجلة إيداعات تربوية، رابطة التربويين العرب*، 18(2)، ص 33–54.

اللافي، أسماء بنت حسين. (2022). أثر القيادة الرقمية على تطوير بيئة العمل المدرسية في ضوء التحول الرقمي بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للتربية*، 42(4)، ص 155–184.

القحطاني، فاطمة بنت محمد سابق. (2025). متطلبات تفعيل تقنيات الذكاء الاصطناعي في ضوء القيادة التحويلية لدعم

التحول الرقمي في الإدارة المدرسية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، 18(2)، ص 1181–1217.

قزمان، داليا ألفونس، وثابت، حمدي ثابت، وعبد المعطي، أحمد حسين. (2023). تفعيل دور القيادات المدرسية في التعليم الثانوي العام بمصر لتحقيق متطلبات التحول الرقمي: تصور مقترح. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، المؤتمر العلمي الدولي الثامن «تطوير التعليم: اتجاهات معاصرة ورؤى مستقبلية»، 93(10)، ج1، أكتوبر 2023.

المطيري، سارة بنت فهد. (2023). تطوير أداء القيادة المدرسية في ضوء تطبيقات التحول الرقمي بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية الدولية*، 9(1)، ص 258–278.

الغامدي، محمد بن عبد الله. (2021). تطوير القيادة المدرسية في ضوء الكفاءات القيادية الرقمية وفق رؤية المملكة 2030. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، 28(112)، ص 329–382.

عبد الحميد، أماني السيد. (2021). فاعلية القيادة التحويلية في تنمية المهارات الإدارية لدى القيادات التعليمية بمحافظة سوهاج. *مجلة كلية التربية بسوهاج*، جامعة سوهاج، 88(88)، ص899–950.

طوسون، عبان عطاء عبد الكريم. (2024). تفعيل دور الإدارة المدرسية في تحقيق متطلبات التحول الرقمي بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر: تصور مقترح. *مجلة تنمية أداء الجامعات* (Journal of University Performance Development - JUPD)، 2(26)، إبريل 2024، صـ 346–372.

Abd al-Hamid, Amani al-Sayyid. (2021). The Effectiveness of Transformational Leadership in Developing Administrative Skills among Educational Leaders in Sohag. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Sohag University,* 88(88), 899–950.

Aḥmad, ʿAbd al-ʿAzīz al-Sayyid. (2021). The Role of School Leadership in the Transition Toward Digital Education in Light of Saudi Vision 2030. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education,* Al-Azhar University, Issue 7, Part 2, 215–244.

Al-ʿAjrafi, Fallāḥ ibn Khalaf. (2021). A Proposed Framework for Developing the Performance of Secondary School Leaders in Light of Servant Leadership Dimensions. (in Arabic). College of Education, Shaqra University.

Al-ʿAnazi, Nayif ibn ʿAmāsh al-Suwailim. (2021). A Proposed Framework for the Professional Development of School Leaders in Saudi Arabia in Light of the United States Experience. (in Arabic). College of Education, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

Al-Ansari, Badr ibn ʿAbd Allāh. (2020). Digital Transformation Strategies in General Education and Their Role in Improving School Performance in Light of Vision 2030. (in Arabic). *Saudi Journal of Education,* (12), 55–89.

Al-Ghamdi, Muḥammad ibn ʿAbd Allāh. (2021). Developing School Leadership in Light of Digital Leadership Competencies in Accordance with Vision 2030. (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Research,* 28(112), 329–382.

Al-Ḥammām, Fahd ibn Muḥammad & Al-Bāsh, Nāṣir ibn ʿAbd Allāh. (2024). The Role of Digital Leadership in Improving the Quality of School Administration in Al-Madinah Region. (in Arabic). *Saudi Journal of Educational Administration,* 19(3), 311–346.

Al-Harbi, Iman bint Ḥamoud. (2024). Requirements for Activating Digital Administration to Enhance Governance Principles in Public Schools in Al-Rass. (in Arabic). *Educational Innovations Journal,* 18(2), 33–54.

Al-Lafi, Asmāʾ bint Ḥusayn. (2022). The Impact of Digital Leadership on Developing the School Work Environment in Light of Digital Transformation in Saudi Arabia. (in Arabic). *Arab Journal of Education,* 42(4), 155–184.

Al-Mutairi, Sarah bint Fahd. (2023). Developing the Performance of School Leadership in Light of Digital Transformation Applications in Saudi Arabia. (in Arabic). *International Educational Journal,* 9(1), 258–278.

Al-Qahtani, Fatimah bint Muḥammad Sābiq. (2025). Requirements for Activating

teaching together means learning for all. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Hung, D., Lim, S., & Tan, C. Y. (2021). iLEAD: A digital leadership training model for education in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education,* 41(3), 367–385.

Ibrahim, Zainab ʿAbd al-Raḥīm Muḥammad. (2022). A Proposed Framework to Activate the Role of School Leadership in Achieving Digital Transformation in General Secondary Schools in Egypt. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Mansoura University,* 117(1), 305–346.

ISTE. (2023). ISTE standards for education leaders. International Society for Technology in Education.

Kim, J., & Lee, H. (2022). AI-based school leadership and data-driven decision making: Insights from South Korea. Computers & Education, 185, 104525.

Korean Educational Development Institute (KEDI). (2023). Annual report on smart education and leadership training in Korea. Seoul: Author.

Lee, H., & Park, J. (2023). Integrating AI and data analytics in school administration: Evidence from South Korea. Educational Management Administration & Leadership, 51(2), 215–233.

Mandinach, E. B., & Schildkamp, K. (Eds.). (2021). Data-based decision making in education: Challenges and opportunities. Cham, Switzerland: Springer.

Ministry of Education Singapore. (2020). Smart leadership framework and data-driven school management. Singapore: Author.

National College for School Leadership. (2022). Digital transformation and school leadership report. London: NCSL.

OECD. (2020). TALIS 2018 results (Vol. II): Teachers and school leaders as valued professionals. Paris: OECD Publishing.

Qazman, Dalia Al-Fons, Thabet, Hamdi Thabet & Abd Al-Muʿti, Aḥmad Ḥusayn. (2023). Activating the Role of School Leaders in General Secondary Education to Achieve Digital Transformation Artificial Intelligence Technologies in Light of Transformational Leadership to Support Digital Transformation in Educational Administration in Riyadh. (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences,* 18(2), 1181–1217.

Al-Salihi, Ṭalāl ʿAlī. (2025). The Role of Educational Leadership in Improving Performance and Developing the Educational Process in Light of Transformational Leadership. (in Arabic). *Rayhan Academic Journal,* (56), 222–242.

Al-ʿUtaibi, Hind bint Nāṣir. (2023). The Role of Digital Leadership in Developing the Performance of Public School Leaders in Light of Saudi Vision 2030. (in Arabic). *Journal of Taif University for Educational Sciences,* 11(1), 99–133.

Al-Zahrani, ʿAbd Allāh Muḥammad & Al-Shahrani, Nāṣir Saʿīd. (2023). Professional Development Needs of School Leaders in Saudi Arabia in Light of Digital Leadership. (in Arabic). *Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences,* 15(2), 75–112.

Al-Zahrani, ʿAbd al-Raḥmān ibn Saʿd. (2023). Digital Leadership and Its Role in Developing Administrative Performance in Secondary Schools in Saudi Arabia in Light of Vision 2030. (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences,* 15(3), 265–298.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. Applied Developmental Science, 24(2), 97–140.

Department for Education. (2020). Headteachers' standards 2020. London: GOV.UK.

Department for Education. (2021). National professional qualifications (NPQs) reforms: Content frameworks. London: GOV.UK.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). Collaborative professionalism: When

Requirements: A Proposed Framework. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Assiut University,* Vol. 93, No. 10 (Part 1), October.

Sahlberg, P. (2015). Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland? New York: Teachers College Press.

Toson, ʿUbān ʿAṭāʾ ʿAbd al-Karīm. (2024). Activating the Role of School Administration in Achieving Digital Transformation Requirements in Secondary Schools in Egypt: A Proposed Framework. (in Arabic). *Journal of University Performance Development,* 26(2), 346–372.

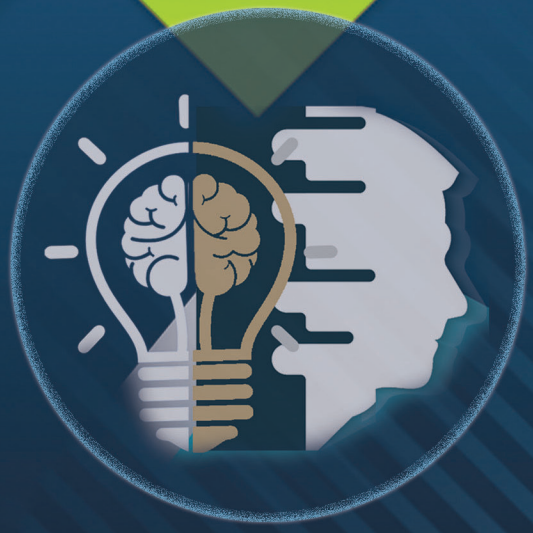
U.S. Department of Education. (2020). Future Ready Schools implementation report. Washington, DC: Author.

Journal of Human Sciences
At Hail University

جامعة حائل
University of Ha'il

Journal of Human Sciences

A Scientific Refereed Journal Published by University of Hail



Ninth year, Issue 30
Volume 1, June 2026

Arcif Analytics

Print ISSN:1658-788X
Online E-ISSN:1658-8819