

معوقات تفعيل دور مديرات
نظام المسارات تجاه الموهوبات في ضوء القيادة التكوينية بالمدينة المنورة

إعداد

أ.د. أريج حمزة السيسي
أستاذ التخطيط واقتصاديات
التعليم - جامعة طيبة

د. سهام عبد العزيز نفاع الحربي
معلمة في وزارة التعليم

١٤٤٧هـ - ٢٠٢٥م

معوقات تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الموهوبات في ضوء القيادة التكوينية بالمدينة المنورة

سهام عبد العزيز نفاع الحربي^١، أريج حمزة السيسي^٢

معلمة في وزارة التعليم¹

أستاذ التخطيط واقتصاديات التعليم - جامعة طيبة²

*البريد الإلكتروني للباحث الرئيس tu4359219@gmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الطالبات الموهوبات، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج النوعي، وقد تركّز مجتمع الدراسة على مدارس نظام المسارات للبنات بالمدينة المنورة وباستخدام المقابلة كأداة تم إجراؤها مع عينة قصدية من مديرات في نظام المسارات، وتوصلت النتائج إلى وجود ست معوقات رئيسة تواجه مديرات نظام المسارات في تفعيل دورهن القيادي في دعم الطالبات الموهوبات في ضوء القيادة التكوينية، وهي: المعوقات التنظيمية والإدارية، والمعوقات المتعلقة بالموارد البشرية والمالية، ومعوقات التواصل والتعاون الخارجي، ومعوقات التقييم والتخطيط، والمعوقات الاجتماعية والثقافية، وأخيراً معوقات البنية التحتية والتقنية، وأوصت بتخصيص دورات تدريبية متقدمة في القيادة التكوينية في المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي للقيادات المدرسية، تضمين وحدات تدريبية حول موضوعات إدارة الصراع، إدارة التغيير، إدارة التفاوض في برامج إعداد القيادات المدرسية، تعزيز ممارسات التغذية الراجعة والتقييم الذاتي، المبني على الأدوات الرقمية الموحدة لهيئة تقويم التعليم والتدريب، عقد الشراكات التدريبية مع هيئة تقويم التعليم والتدريب التي تستهدف القيادات المدرسية، تصميم أدلة إجرائية لتمكين القيادات المدرسية من التنقل بفاعلية في بيئة نظام المسارات، لدعم الموهوبات، تمكين القيادات المدرسية من خلال منح الصلاحيات الكافية لعقد الشراكات المجتمعية.

الكلمات المفتاحية: معوقات، الموهبة، نظام المسارات، القيادة التكوينية.

Obstacle to Activating the Role of Female Tracks System Principals Towards Gifted Female Students in Light of Adaptive Leadership in Medina

Siham Abdul Aziz Nafa Al-Harbi^{1*}, Areej Hamza Al-Sisi²

¹Teacher at the Ministry of Education

²Professor of Educational Planning and Economics, Taibah University

* Corresponding author email: tu4359219@gmail.com

Abstract

The study aimed to identify the obstacles that hinder the activation of the role of female principals in the Tracks System in supporting gifted female students. To achieve this objective, a qualitative research methodology was employed. The study population focused on girls' Tracks System schools in Al-Madinah Al-Munawwarah. Using interviews as the primary data collection instrument, the study was conducted with a purposive sample of female principals in the tracks system. The findings revealed six main challenges that impede the principals' leadership roles in supporting gifted students within the framework of adaptive leadership: organizational and administrative obstacles, obstacles related to human and financial resources, external communication and cooperation obstacles, evaluation and planning obstacles, social and cultural obstacles, and finally, infrastructure and technological obstacles.

The study recommended establishing advanced training courses in adaptive leadership at the National Institute for Professional Educational Development for school leaders, incorporating training modules on conflict management, change management, and negotiation management in school leadership preparation programs, enhancing feedback practices and self-evaluation based on unified digital tools from the Education and Training Evaluation Commission, establishing training partnerships with the Education and Training Evaluation Commission targeting school leaders, designing procedural guides to enable school leaders to navigate effectively within the tracks system environment to support gifted students, and empowering school leaders by granting sufficient authority to establish community partnerships.

Keywords: obstacles, giftedness, tracks system, adaptive leadership.

مقدمة

"يُشكّل الأفراد ذوو القدرات الفائقة (الموهوبون) مكوناً جوهرياً ضمن رأس المال البشري والفكري للمجتمعات، ويُعتبرون عاملاً حاسماً في تعزيز قدرتها التنافسية على الصعيد الدولي. وتشير الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة إلى تزايد الاعتراف المنهجي بأهمية تطوير برامج متخصصة لرعاية وتنمية الإمكانات الكامنة لدى هذه الفئة من الطلاب، إن الاستثمار الاستراتيجي في تعليم الموهوبين يُعد آلية فعالة لتحفيز منظومات الإبداع والابتكار، والارتقاء بمعايير التميز الأكاديمي والمهني، الأمر الذي يسهم بشكل مباشر في تحقيق التنمية المستدامة والتقدم المجتمعي الشامل، وبالنظر إلى الأطر المرجعية الحضارية، نجد أن النصوص التأسيسية كالقرآن الكريم والسنة النبوية قد أرست مبادئ تؤكد على قيمة الكفاءات الفردية وضرورة تمكينها وتوظيفها بشكل أمثل لخدمة الصالح العام".

ويحظى الاهتمام بتعليم الأفراد الموهوبين بأولوية متزايدة ضمن الأجندات التعليمية الدولية، إذ يُعد مستوى إسهامات هذه الفئة من المواطنين مؤشراً على ازدهار الدول وقدرتها التنافسية. (Siegle, 2024) هذا الاعتراف دفع بالدول إلى تبني سياسات تهدف إلى رعاية وتنمية القدرات والمواهب الفكرية لطلابها الموهوبين، وقد أفرزت الأبحاث في مجال تربية الموهوبين تطوير مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والأساليب التربوية المصممة لتلبية احتياجاتهم التعليمية والنفسية الفريدة، ويمكن تصنيف أبرز هذه الاستراتيجيات إلى ثلاثة محاور رئيسية: التسريع الأكاديمي، والإثراء المعرفي والمهاري، والتجميع القائم على القدرات (الشهري، ٢٠٢٣).

ويتسق هذا الاهتمام العالمي مع السياسة التعليمية الراسخة للمملكة العربية السعودية تجاه رعاية الموهوبين، والتي تم تأطيرها تشريعياً في الفصل التاسع من سياستها التعليمية بثلاث مواد مخصصة لهذه الفئة (وزارة التعليم، ٢٠١٦)، وقد تعزز هذا التوجه الاستراتيجي ضمن مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠، وتحديداً من خلال برنامج التحول الوطني لوزارة التعليم، حيث نص الهدف الاستراتيجي الثالث على "تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار"، واعتُبر "رفع نسبة الطلبة المستفيدين من البرامج الخاصة بالموهوبين" أحد مؤشرات الأداء الرئيسية لتحقيق هذا الهدف (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦، ص. ٦٢).

وانطلاقاً مما سبق، تتجلى المكانة المحورية لتعليم الموهوبين في مسيرة التنمية المستدامة بالمملكة العربية السعودية، لذا، فإن الاستثمار في رعاية الموهوبين وتوجيه طاقاتهم الإبداعية نحو الأولويات الوطنية يُعد ضرورة استراتيجية للارتقاء بالمجتمع السعودي إلى مصاف المنافسة العالمية، ويؤكد المنيف (٢٠٢٢) على أن الكفاءات الموهوبة تمثل أحد أهم العوامل الضامنة لاستمرارية القدرة التنافسية للدول، وهو ما يمثل هدفاً جوهرياً تسعى منظومة التعليم في المملكة إلى تحقيقه.

وفي هذا السياق، بذلت وزارة التعليم السعودية جهودًا ملموسة لدعم ورعاية الموهوبين، وشمل ذلك عقد شراكات استراتيجية متعددة بهدف تحقيق إنجازات نوعية في هذا المجال (Grissom et al. 2021) ونتيجة لهذه الجهود، تبوّأت المملكة العربية السعودية مكانة رائدة في مجال رعاية الموهوبين على الصعيدين العربي والخليجي، ومن أبرز المبادرات المؤسسية في هذا الصدد استحداث إدارة عامة لرعاية الموهوبين على مستوى وكالة مساعدة في وزارة التعليم، بالإضافة إلى إنشاء "مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع" (موهبة)، التي تضطلع بدور محوري في دعم كافة المبادرات الهادفة إلى اكتشاف ورعاية الموهوبين (معاجيني، ٢٠٠٨).

يشير التقرير الدولي لمنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD, 2020) إلى أن مديري المدارس يمثلون عاملاً فاعلاً وحاسماً في قيادة عمليات تحسين الأداء المدرسي في المملكة العربية السعودية، وأن تمكينهم كـ"وكلاء تغيير" يُعد شرطاً أساسياً لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. وفيما يتعلق بقيادة برامج الموهوبين، أكدت دراسات مثل دراسة بانكس وآخرون (Banks et al., 2019)، على الحاجة الماسة إلى ممارسات قيادية داعمة للموهوبين وبرامجهم النوعية. ويتوافق هذا مع تأكيد المجلس العالمي للأطفال الموهوبين والمتفوقين (WGTGC, 2021) على الدور المحوري لمديري المدارس في الإشراف على البرامج المطبقة في مجال الموهبة وتقييم مدى فعاليتها، فالقيادة المدرسية هي التي تشكل المناخ التنظيمي الذي يشعر فيه المعلمون بالتمكين أو بتقييد خياراتهم فيما يخص إدارة تعليم الموهوبين، مما ينعكس مباشرة على أدائهم وممارساتهم تجاه هذه الفئة من الطلاب (Siegle, 2024).

ويهدف النظام إلى الإسهام في دفع عجلة التنمية الوطنية، وتوفير الفرص، وإتاحة البدائل أمام الطلاب لاختيار المسار الذي يتناسب مع ميولهم وقدراتهم، حيث يتميز بالتنوع وإعداد الطلاب للحياة وتمكينهم للمنافسة العالمية (Nehari, 2024). كما أكدت دراسة العامر (٢٠٢٤) على أن نظام المسارات يدعم تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وهي مهارات جوهرية للطلاب الموهوبين.

وتُعد "القيادة التكيفية" أحد الأساليب القيادية التي تظهر ملائمة خاصة لإدارة مدارس نظام المسارات، فالتغيرات التي طرأت على أساليب العمل داخل المدارس الثانوية، مثل إدارة الفرص التطوعية، وحصص الإلتقان، وتحديد مقررات المجال الاختياري، تتطلب من الإدارات المدرسية تبني طرق إبداعية للتعامل معها، تستدعي هذه التحديات حلولاً إبداعية تعاونية، وهو ما تدعمه القيادة التكيفية بوصفها إطاراً يمكن الأفراد العاملين في المؤسسة من التعلم والإبداع والتكيف من خلال التفاعل الديناميكي داخل المؤسسة (Hamit et al., 2017).

ويركز المديرون الذين يمارسون القيادة التكيفية على تمكين المعلمين والطلاب من التكيف مع المشكلات والمواقف المتغيرة التي تواجههم في سياق عملهم وإنجاز مهامهم، يتيح هذا النمط القيادي للمعلمين الفرصة

لتطوير طرق مبتكرة للتعامل مع التحديات والتكيف معها، كما يطور قدرة الطلاب على التعامل مع المواقف المعقدة، والتكيف السريع مع الظروف المتغيرة، واغتنام الفرص غير المتوقعة (Haron et al., 2022) علاوة على ذلك، تتطلب التغيرات اليومية في البيئة المدرسية وجود قائد يتسم بالفهم العميق للمشكلات، والتعاطف، والقدرة على بناء العلاقات الإيجابية والحفاظ عليها (Ronksley- pavia & Neumann, 2022).

وفي إطار السعي المستمر للمملكة العربية السعودية نحو رفع كفاءة وجودة النظام التعليمي، صدر القرار الوزاري رقم (٥٣٥٦١) بتاريخ ١١/١/١٤٤٣هـ، القاضي بالبدء الفعلي لتطبيق "نظام المسارات" في المرحلة الثانوية ابتداءً من العام الدراسي ١٤٤٣هـ. يدعم هذا النظام العملية التعليمية من خلال استحداث تخصصات ومسارات جديدة تتسق مع متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، والخطط التنموية الوطنية، ورؤية المملكة ٢٠٣٠ (واس، ٢٠٢٢).

بناءً على ما تقدم، وفي ضوء أهمية رعاية الموهوبات ضمن السياق التعليمي الجديد لنظام المسارات، والحاجة إلى نماذج قيادية فعالة، جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على معوقات تفعيل مديرات مدارس نظام المسارات تجاه الطالبات الموهوبات، وذلك من منظور القيادة التكيفية، بهدف استكشاف سبل رفع فاعلية هذا الدور وتعزيز الممارسات القيادية الداعمة للموهبة.

مشكلة البحث

على الرغم من الأهداف التنموية الطموحة لنظام المسارات التعليمية في المملكة العربية السعودية، والمتمثلة في تلبية احتياجات الدولة، وتعزيز القدرة التنافسية العالمية للنظام التعليمي، ومواءمة مخرجاته مع متطلبات سوق العمل (الصوقي، ٢٠٢٣)، تشير الدلائل إلى وجود تحديات تعيق تحقيق هذه الأهداف بكفاءة، يُعزى جزء من هذا القصور إلى ضعف الممارسات القيادية لمديري المدارس، لا سيما في سياق رعاية الموهوبين، فالأداء القيادي المدرسي الذي يقع ضمن المستوى المتوسط لا ينسجم مع التطلعات السياسية أو الأهداف التعليمية العليا (Alduraywish et al., 2023)، كما أنه لا يفي بالمتطلبات القيادية اللازمة لتوفير الرعاية الفعالة للطلاب الموهوبين، وهي مسؤولية أساسية تقع على عاتق مديري المدارس بصفقتهم قادة تربويين (Al-Mughyirah et al., 2023b).

وتكشف الدراسات العلمية عن وجود نقص في التأهيل التخصصي لمديري المدارس في مجال تربية الموهوبين، مما يؤكد الحاجة الملحة إلى برامج إعداد وتطوير مهني مكثفة لتمكينهم من أداء أدوارهم بفعالية تجاه هذه الفئة من الطلاب. إذ يفتقر العديد من مديري المدارس إلى المعرفة والمهارات اللازمة لقيادة برامج تعليم الموهوبين، وتحديدًا في أربعة مجالات محورية: آليات تحديد الطلاب الموهوبين، وتقييم احتياجاتهم

التعليمية المتميزة، وتخطيط الخدمات والبرامج المناسبة، وتوضيح الأدوار القيادية المنوطة بهم في هذا السياق (Almalky, 2021) ويتسق هذا مع ما توصلت إليه دراسة العلياني (Alelyani, 2021) من افتقار المعلمين للخبرة في التعامل مع الاحتياجات الفريدة للطلاب الموهوبين، ودراسة الحربى (Alharbi, 2022) التي أكدت وجود نقص في تدريب المعلمين المخصص للتعامل مع هذه الفئة، ووجود فجوة في تعزيز تعليم الموهوبين على المستوى الوطني. هذا بينما تقتضي الطبيعة المتفردة للطلاب الموهوبين ضرورة انتقاء معلمهم بعناية فائقة لضمان توفير أفضل الفرص التعليمية لهم (Aboud, 2023a)، في حين أشارت دراسة عبود (Aboud, 2023b) إلى عدم كفاية فرص التطوير المهني المتاحة للمعلمين في مجال الموهبة.

ونظرًا لكون مديري المدارس هم في الأساس معلمون ذوو مهام قيادية، فإن القصور المشار إليه في تأهيل المعلمين يمتد ليشملهم، مما يؤكد أن توفير قيادات مدرسية مؤهلة وفعالة يُعد مطلبًا أساسيًا لإدارة برامج رعاية الطلاب الموهوبين وتوجيهها نحو تحقيق أهدافها (القحطاني، ٢٠٢٣). ومما يزيد من تعقيد المشكلة، ما أشارت إليه دراسة الفايز وآخرون (Alfaiz et al., 2022) من أن برامج الموهوبين المطبقة حاليًا قد لا تتواءم بشكل كافٍ مع الاحتياجات المهنية المستقبلية للطلاب الموهوبين.

وتدعم البيانات الإحصائية وجود انخفاض في نسب اكتشاف وترشيح الطالبات الموهوبات من قبل مديرات المدارس الثانوية البالغ عددهن ١١٧ مديرة (تقنية المعلومات، ٢٠٢٤). إذ يقتصر عدد المدارس الحكومية التي رشحت أكثر من عشر طالبات لمقياس موهبة على أربع مدارس فقط، بترتيب أعداد الطالبات المرشحات كالتالي: ١٦، ١٢، ١١، و ١١ طالبة على التوالي. كما بلغ العدد الإجمالي للطالبات الموهوبات في المرحلة الثانوية اللواتي تم ترشيحهن لمقياس موهبة ٥٣ طالبة فقط في عام ٢٠٢١، و ١٣٧ طالبة في عام ٢٠٢٢، و ٢٥٤ طالبة (شاملًا المدارس الحكومية والأهلية) في عام ٢٠٢٣. وفي عام ٢٠٢٥، بلغ عدد المرشحات من نظام المسارات الحكومية ١٣٧ طالبة (إدارة الموهوبات، اتصال شخصي، ٩ مايو ٢٠٢٥).

وتتفق هذه المؤشرات الكمية مع ما توصلت إليه الدراسة الاستطلاعية من خلال مقابلة مع مديرة الصلاحية في إدارة الموهوبات (ن.ش، اتصال شخصي، ٢٩ سبتمبر ٢٠٢٣)، التي أشارت إلى أن "بعض المديرات نسبة الترشيح لديهن صفر، بحجة عدم وجود طالبات لديهن بواصر موهبة"، واعتبرت هذه الإجابة "موضع شك، حيث إن ذلك يعني عدم وجود طالبات متفوقات"، كما أكدت مشرفة الموهوبات (ه.ش، اتصال شخصي، ٢٩ سبتمبر ٢٠٢٣) على الدور الحاسم لمديرات المدارس في اكتشاف الطالبات وتحفيزهن للمشاركة في برامج موهبة، وتحديدًا مسابقة إبداع.

يتسق هذا الواقع مع نتائج دراسة العمري وآخرون (٢٠٢٠) التي أكدت على أن الدور الذي تلعبه الإدارة المدرسية في رعاية الطالبات الموهوبات لا يتجاوز المستوى المتوسط. وبناءً على ذلك، أوصت الدراسة بأهمية

عقد دورات تدريبية مكثفة تستهدف تطوير كفاءات القيادات المدرسية في مجالي الكشف عن الموهوبات ورعايتهن.

استناداً إلى المعطيات السابقة، يتضح وجود معوقات في الدور الذي تضطلع به القيادات المدرسية تجاه الطلاب الموهوبين، هذا القصور لا تقتصر تداعياته السلبية على مستوى الطلاب فحسب، بل تمتد لتؤثر على مسيرة الازدهار الوطني والتنمية المستدامة. ويشكل هذا الوضع تعارضاً واضحاً مع مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠ مما يقود إلى السؤال الرئيس التالي: ما المعوقات التي تواجه تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الموهوبات في ضوء القيادة التكوينية؟ وتنفرع منه الأسئلة التالية:

- ما الإطار المفاهيمي لنظام المسارات تجاه الموهوبات؟
- ما الإطار الفكري للقيادة التكوينية؟
- ما دور مديرات نظام المسارات تجاه الطالبات الموهوبات؟
- ما المعوقات التي تواجه تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الطالبات الموهوبات في ضوء القيادة التكوينية؟

أهداف البحث:

- يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:
- عرض الإطار المفاهيمي لنظام المسارات تجاه الموهوبات.
- التعرف على الإطار الفكري للقيادة التكوينية.
- التعرف على دور المديرات الذي يجب أن تقوم به تجاه الطالبات الموهوبات.
- تحديد المعوقات التي تواجه تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الطالبات الموهوبات في ضوء القيادة التكوينية.

أهمية البحث

الأهمية النظرية:

- يسهم البحث في سد نقص ملحوظ في الأدبيات التربوية العربية التي تناولت بشكل متخصص معوقات تطبيق القيادة التكوينية من قبل مديرات المدارس في نظام المسارات، وتحديدًا فيما يتعلق برعاية الطالبات الموهوبات.
- يقدم البحث إطاراً نظرياً يربط بين مفاهيم القيادة التكوينية، ومتطلبات نظام المسارات الحديث، واحتياجات الطالبات الموهوبات، مما قد يفتح آفاقاً لدراسات مستقبلية.

- من المتوقع أن يسهم البحث في تحديد طبيعة المعوقات التي تواجه مديرات المدارس، مما يوفر فهماً أعمق للتحديات القائمة.

مصطلحات الدراسة الإجرائية

المعوقات: تعرف إجرائياً بأنها مجموعة العوامل والتحديات والصعوبات الداخلية والخارجية، ذات الطبيعة التنظيمية، أو الإدارية، أو البشرية، أو المادية، أو التشريعية، أو الثقافية، التي تحول دون قدرة مديرات نظام المسارات على أداء أدوارهن القيادية بفعالية وكفاءة في رعاية وتنمية الطالبات الموهوبات، وتطبيق مبادئ واستراتيجيات القيادة التكوينية في التعامل مع التحديات المعقدة والمتغيرة التي تواجه برامج الموهبة".

معوقات تفعيل المديرات: تعرف إجرائياً تحديد ودراسة كافة الحواجز والعقبات التي تمنع مديرات المدارس من أداء

أدوارهن القيادية بفعالية كاملة، والانتقال من مجرد تسيير العمل اليومي إلى تحقيق تأثير حقيقي وتطويري في بيئة العمل.

نظام المسارات: يعرف نظام المسارات بأنه: "نموذج تعليمي متطور وحديث للتعليم الثانوي بالمملكة يسهم بكفاءة في تخريج متعلم معد للحياة موجه للعمل قادر على مواصلة تعليمه" (البرنامج التنفيذي لتطوير المسارات والخطط الدراسية والأكاديميات، ٢٠٢٢)

ويُعرف إجرائياً بأنه النظام الذي يُطبق في مدارس المرحلة الثانوية في إدارة تعليم المدينة المنورة. **الموهوبات:** يُعرف الموهوب بأنه الذي يظهر مستوى متميزاً من الأداء عن أقرانه اللذين هم في مثل سنه، أو لديه استعداد خاص ومتميز في مجال واحد أو أكثر في مجال واحد أو أكثر من المجالات التالية: الرسم، الموسيقى، التمثيل، الرياضة، الكتابات الإبداعية (النثر-الشعر-القصة)، القيادة الاجتماعية، المهارات الميكانيكية، الحرف المهنية (العطار، ٢٠٢١، ب).

ويُعرف إجرائياً بأنهم: الطالبات اللواتي لديهن استعدادات فطرية وقدرات غير عادية تميزهن عن بقية الأقران في مجال معين أو عدة مجالات، ويلتحقن ببرنامج أو أكثر من برامج مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله (موهبة).

القيادة التكوينية: تعرف بأنها الأنشطة التي تركز على تغيير معتقدات وسلوك العاملين من أجل تحسين قدراتهم لمواجهة التحديات والتقلبات بنوعيتها الفني والتنظيمي التي تحدث باستمرار المستمرة داخل المدرسة وخارجها (الرويس، ٢٠٢١)

فيما تُعرف إجرائياً بأنها: نمط القيادة الذي يتميز بالقدرة على التكيف بمرونة وفعالية مع التغييرات في بيئة الأعمال التعليمية وتحديدًا نظام المسارات، مما يؤدي لتحقيق الأهداف التعليمية وتفعيل دور مديرات المدارس نحو الطالبات الموهوبات.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على معوقات تفعيل دور المديرات في اكتشاف الموهوبات بناءً على أبعاد القيادة التكيفية من حيث: المعوقات التنظيمية والإدارية، الموارد البشرية والمالية، التواصل والتعاون الخارجي، العوامل الاجتماعية والثقافية والعوامل البنية التحتية والتقنية، فرص التحسين والتطلعات المستقبلية.

الحدود البشرية: تتحدد بمديرات مدارس نظام المسارات في منطقة المدينة المنورة، لخبرتهن الميدانية في مجال الموهوبات ونظام المسارات ولارتباطهن بالموهوبات بناءً على التوصيف الوظيفي الذي ينص عليه الدليل الإجرائي لمدارس التعليم العام.

- الحدود المكانية: اقتصر على مدارس إدارة المدينة المنورة، لاتساع المجتمع، ولسهولة تطبيق أدوات الدراسة حيث إنه مقر عمل الباحثين.

الإطار النظري والبحوث السابقة:

المحور الأول نظام المسارات:

أولاً: مفهوم نظام المسارات:

يُعرف نظام المسارات بأنه " نموذج تعليمي متطور وحديث للتعليم الثانوي بالمملكة يسهم بكفاءة في تخريج متعلم معد للحياة مؤهل للعمل قادر علي مواصلة تعليمه" (البرنامج التنفيذي لتطوير المسارات والخطط الدراسية والأكاديميات ٢٠٢٢)، يُبرز هذا التعريف دور النظام في تهيئة الطلاب للحياة العملية وتأهيلهم للمشاركة الفعالة في سوق العمل والمساهمة في تطوير المجتمع.

ويتألف نظام المسارات من تسعة فصول دراسية مُدرّسة على مدى ثلاث سنوات، يبدأ الطالب مساره بالسنة الأولى المشتركة، حيث يتعرّف على مجالات علمية وإنسانية متنوعة، يليها سنتان تخصصيتان ينتقل فيهما الطالب إلى مسارات تتناغم مع ميوله وقدراته (وزارة التعليم، ٢٠٢١، أ)، من خلال ما سبق تتضح هيكلية النظام والتركيز على التخصص والتوجيه المهني.

ثانياً: المسارات التعليمية بالمرحلة الثانوية:

تتكون المسارات التعليمية في المرحلة الثانوية من خمسة مسارات: المسار العام، مسار علوم الحاسب والهندسة، مسار الصحة والحياة، مسار إدارة الأعمال، المسار الشرعي (البرنامج التنفيذي لتطوير المسارات والخطط الدراسية والأكاديميات، ٢٠٢٢ ج):

ونظراً لتنوع وتعدد المسارات المتخصصة في المرحلة الثانوية، يتم بناء كل مسار على أسس فلسفية تتماشى مع الأهداف المرجوة، وعلى الرغم من أن لكل مسار أهدافه الخاصة وفلسفته، إلا أنه يمكن تحديد أبرز

النقاط المتشابهة بين المسارات المختلفة، كالتكامل بين المجالات العلمية والإنسانية، والتركيز على التطبيق العملي وحل المشكلات وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو التخصصات العلمية والتقنية، وتطوير الشخصية والمواطنة الفاعلة، وتأهيل الطلاب لمواجهة تحديات المستقبل.

ثالثاً: مستجدات ومزايا نظام المسارات:

يحتوي نظام المسارات على عدد من المزايا والمفاهيم المستجدة في النظام التعليمي للمرحلة الثانوية، حيث يتيح للطلاب فرصاً جديدة ومميزات لاكتساب المهارات واختيار المسار الذي يناسب توجهاتهم المهنية والأكاديمية وتتمثل في: يركز المسار العام في التعليم الثانوي على تزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات الأساسية، مع تعزيز التوجهات الإيجابية نحو مجالات متنوعة تشمل العلوم الشرعية، والعلوم الإنسانية، والعلوم الطبيعية، والعلوم التطبيقية، مما يساهم في تحقيق التكامل بين مختلف التخصصات. إلى جانب ذلك، تم تطوير المسارات التخصصية لتلبية متطلبات القرن الواحد والعشرين (العززي، ٢٠٢٠).

كما يتضمن نظام المسارات عدد من المزايا في السياق السعودي والمتعلقة بتضمن المقررات الدراسية لمهارات القرن الواحد والعشرين بدرجة عالية بدءاً بمهارات الابتكار والإبداع، ثم مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ثم المهارات التقنية وأخيراً المهارات الحياتية والعملية، وهو ما يتماشى مع توجهات رؤية ٢٠٣٠ وتوجهات وزارة التعليم في إعداد المواطن المنافس عالمياً والمتمتع بمهارات القرن الواحد والعشرين (العامر، ٢٠٢٤).

رابعاً: التحديات التي تواجه نظام المسارات:

إن تطبيق نظام المسارات يواجه عدداً من التحديات التي تتراوح بين القضايا الإدارية والتنظيمية والتقنية، وتستدعي بدورها استحداث استراتيجيات وحلول فعالة لضمان نجاح تطبيقه وتحقيق الأهداف المرجوة، تمثلت التحديات بعدم وضوح آليات المهام التطوعية المطلوبة للخروج، وعدم وضوح سياسة القبول الجامعي لخبرجي المسارات الثانوية، بالإضافة إلى غياب مرشدة أكاديمية متخصصة لتوجيه الطالبات في اختيار المسارات الملائمة، ومحدودية فرص فتح المسارات في بعض المدارس بسبب عدم استيفاء معايير المسارات التخصصية مع الحاجة لها (العريفي، ٢٠٢٢)، كما يواجه نظام المسارات عدة معوقات في تطبيق الأنماط القيادية الحديثة في الإدارة المدرسية كالقيادة تمثلت بمقاومة التغيير وعدم تقبله، وانخفاض المشاركة من قبل الموظفين في وضع رؤية ورسالة المدرسية، وعدم فاعلية الاتصال بين الإدارة والموظفات، قصور التأهيل لبعض القيادات الإدارية في المدارس (العتيبي، الجهني، ٢٠٢٣).

كما يواجه نظام المسارات تحديات فيما يختص بمجال تفعيل التقنيات، عائد لعدم تضمن الأدلة الإرشادية لوصف تفصيلي لتقنيات التعلم (الخنمعي، ٢٠٢٢)، فيما تمثل التحديات الأخرى معوقات تتمثل في: بضعف الشراكات والتواصل بين المدارس ومؤسسات القطاع الخاص، ما يحول بين الطلبة والاستفادة من

فرص التدريب العملي والتوجيه المهني المباشر. بالإضافة إلى محدودية فرص العمل المتاحة، ووجود فجوة بين محتوى نظام المسارات ومتطلبات سوق العمل؛ حيث تفتقر العديد من المقررات إلى المفاهيم والمهارات المرتبطة بالوظائف المستقبلية، فلم يتم تحديث المقررات بما يتناسب لاحتياجات سوق العمل أو رؤية ٢٠٣٠، بالإضافة إلى اقتصار أساليب التقويم على المهارات اللفظية وعدم شمولها للمهام الأدائية والمهارات العليا في التفكير (المقدادي، الزهراني، ٢٠٢٣)، بالإضافة إلى انخفاض الوعي تجاهه من قبل الطلاب، انخفاض دافعية المعلمين تجاه نظام المسارات، ضعف الدور الأسري لزيادة الوعي نحو نظام المسارات، غياب دور الاعلام التربوي في رفع الوعي الطلابي تجاه المسارات التخصصية، عدم وضوح الجامعات بشأن سياسات القبول (المطيري، الهجلة، ٢٠٢٤).

وختاماً، يُعد نظام المسارات أحد التوجهات الحديثة للأنظمة التعليمية التي تركز على المسارات الأكاديمية والمهنية التي تهتم بتطوير قدرات الطلاب واستكشاف إمكاناتهم وتعزيز مهاراتهم عوضاً عن التوجيه القسري لنمط تعليمي لا يتوافق معهم، وخاصة في مجال التعامل مع الطلاب الموهوبين.

المحور الثاني: الموهبة

أولاً: مفهوم الموهبة:

يعرف بأنه الشخصية الإبداعية المتميزة بالأداء الدقيق، والاجتهاد وتحقيق الإنجازات ذات القيمة المجتمعية، في عدة مجالات عقلية معرفية، فنية، رياضية، قيادية، تقنية (الهالي، ٢٠٢١)، ومن أكثر التعريفات شيوعاً هو تعريف العالم رينزولي الذي يصف الموهبة بأنها التفاعل بين ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، وهي: قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات مرتفعة من الالتزام بالمهمة، ومستويات مرتفعة من القدرة الإبداعية (وزارة التعليم، ٢٠٢٢، ب)، ويُعد هذا التعريف هو الأكثر قبولاً في ميدان تعليم الموهوبين والمتفوقين داخل الولايات المتحدة الأميركية وخارجها، باعتباره جزءاً من برنامج رينزولي الإثرائي الذي أصبح من أكثر البرامج المعروفة اكتمالاً وتفصيلاً.

ثانياً: خصائص وسمات الطلبة الموهوبين:

تكمن الاختلافات بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم في عدة زوايا على النحو الآتي: من منطلق الأداء المدرسي يُظهر الطلاب الموهوبين ذهنياً غالباً أداءً أكاديمياً متفوقاً مقارنةً بالطلاب ذوي القدرات المتوسطة. ويعزى هذا الأداء إلى قدراتهم المعرفية المتقدمة واهتمامهم الأكبر بالتعلم وفهم المواد المعقدة، كما يميل الطلاب الموهوبون إلى إظهار دوافعهم الداخلية، مدفوعة بحب التعلم والإنجاز الشخصي بالمقابل، قد يعتمد الطلاب ذوو القدرات المتوسطة بشكل أكبر على الدوافع الخارجية، مثل الدرجات أو موافقة الوالدين، مما قد يؤثر على انخراطهم وإصرارهم في المهام الأكاديمية، أما من منطلق الرفاهية الذاتية يبلغ الطلاب الموهوبين

مستويات أعلى من الرضا عن الحياة والرفاهية العاطفية، قد يكون هذا مرتبطاً بقدرتهم على الانغماس بعمق في اهتماماتهم والدعم الذي يتلقونه من البيئات التعليمية التي تلبي احتياجاتهم، أما من زاوية العوامل الاجتماعية والعاطفية يواجه الطلاب الموهوبون تحديات فريدة، مثل العزلة الاجتماعية أو الضغط للأداء، مما يمكن أن يؤثر على رفاهيتهم العامة. على النقيض من ذلك، قد يواجه الطلاب ذوو القدرات المتوسطة عوامل اجتماعية مختلفة تؤثر على دافعهم وتقديرهم لذاتهم، مما يدعو إلى الأخذ في عين الاعتبار تأثير ذلك على التعليم فيجب أن تُكيف الاستراتيجيات لتلبية الاحتياجات المتنوعة لكل من الطلاب الموهوبين وذوي القدرات المتوسطة حيث إن التعرف على الفروقات في الدافع والرفاهية يمكن أن يساعد المعلمين في إيجاد بيئات داعمة تعزز النجاح الأكاديمي والنمو الشخصي لجميع الطلاب (Bergold et al., 2020).

إن التعرف المبكر على الطلبة الموهوبين يعد خطوة أساسية نحو تنمية إمكاناتهم بالشكل الأمثل، فالصفات والقدرات الاستثنائية التي يمتلكونها لا يجب أن تُترك دون رعاية أو توجيه، ومن المهم أن تخصص برامج تعليمية مرنة ومحفزة تراعي تفردهم وتدفعهم نحو الإبداع والتميز، كما أن إشراك الأسرة والمعلمين في هذه العملية يضمن بيئة داعمة تعزز من نموهم الأكاديمي والاجتماعي، وهو ما يتفق مع توجهات وتطلعات رؤية ٢٠٣٠.

ثالثاً: أساليب الكشف عن الموهوبين بالمملكة العربية السعودية:

تعددت أساليب الكشف عن الموهوبين في المملكة العربية السعودية في السابق فتم استخدام عدداً من الاختبارات والطرق التي يتم تطبيقها من قبل عدد من الجهات المهتمة بالموهوبين، وهي: تقديرات المدرسين (المدرسة)، حيث يطلب من كل مدرس ترشيح الذين يرى أنهم موهوبين مع ذكر مبررات ترشيحه، والتفوق في التحصيل الدراسي أو العلوم، أو الرياضيات ويتم ذلك من خلال احتساب حصول الطالب على ٩٠% في العاميين السابقين، ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال المعدل، وهو مقياس فردي مكون من جزأين أحدهما لفظي والآخر أدائي. وتم إعداد صورة سعودية لمقياس وكسلر لذكاء الأطفال المعدل بناء على معايير الملائمة الثقافية ومناسبة لمستوي الصعوبة، ومقياس تورانس للتفكير الابتكاري: وتم اختياره لأنه من أكثر المقاييس استخداماً في قياس الإبداع والابتكار، وهو مقياس جمعي مكون من عدة أشكال (العتار، ٢٠٢١، ب؛ قمر، ٢٠٢١).

المحور الثالث: القيادة التكيفية

أولاً: مفهوم القيادة التكيفية:

وتعرف القيادة التكيفية بأنها الأنشطة التي تركز على تغيير معتقدات وسلوك العاملين من أجل تحسين قدراتهم لمواجهة التحديات والتقلبات بنوعيتها الفني والتنظيمي التي تحدث باستمرار المستمرة داخل المدرسة وخارجها (الرويس، ٢٠٢١)، وتعرفها كربين بأنها: نهج القيادة المصمم لحل المشاكل أو القضايا من خلال دمج عقلية مرنة تسمح باتخاذ قرارات إبداعية وعملية في البيئات دائمة التغير (Crippen, 2023)، كما تُعرف

بأنها عملية محددة تستخدم لتحليل القضايا أو المشاكل المعقدة وتوفر الحلول الممكنة عندما لا تكون الحلول موجودة، القيادة التكيفية ليست بالضرورة أسلوبًا أو نهجًا قياديًا مثل القيادة الخادمة أو التحويلية، ولكنها أداة رائعة لاستخدامها عند مواجهة قضية أو مشكلة معقدة (Baker, 2023).

تتفق التعريفات السابقة على أن القيادة التكيفية تدور حول التكيف مع التغيرات وتقديم حلول للمشكلات المعقدة، والتركيز على المرونة، والتطور من خلال التحديات إلا أنها تختلف في الهدف الأساسي، حيث يركز تعريف الرويس على بيئة المدرسة وتحسين قدراتها التنظيمية والفنية، بينما يُبرز تعريف كريين على الإبداع في اتخاذ القرار، في حين أن اقتصر القيادة التكيفية من وجهة نظر بيكر وسيميلر على استخدامها كأداة تحليلية تُستخدم عند الضرورة.

ثانيًا: أبعاد القيادة التكيفية:

يتميز نموذج القيادة التكيفية عن نماذج القيادة التقليدية من خلال عدة أبعاد، التي حددها هيفيتز بصفته مؤسس القيادة التكيفية بأربعة أبعاد (Heifetz, 2011) على النحو الآتي: أولًا التنقل في بيئة جديدة: فالتنقل في البيئات حديثة التغير يحتم على القادة المتكيفين تبني حالة عدم اليقين واعتماد أساليب جديدة، ثانيًا القيادة بالتعاطف: حيث يولد ويدعم القادة المتكيفون إحساسًا مشتركًا بالهدف ويقودون من خلال التأثير بدلًا من القيادة والسيطرة، ويدعمون التنوع المعرفي للمنظمات التكيفية، والنظر للعالم من خلال أعين الآخرين، وفهم وجهات النظر البديلة ولديهم قدرة على التعاطف مع الزملاء وأصحاب المصلحة الآخرين مما تمكنهم من ممارسة التأثير عبر الحدود، ثالثًا التعلم من خلال التصحيح الذاتي: يشجع القادة المتكيفون القيام بالتجارب من خلال إيجاد بيئات آمنة وخالية من المخاطر داخليًا وهذه هي الطريقة التي تتعلم بها المنظمات التكيفية، رابعًا إنشاء حلول مربحة للجانبين: يركز القادة المتكيفون على النجاح المستدام للمنظمات وشبكاتهما الخارجية من أصحاب المصلحة. ويتم ذلك من خلال بناء منصات تعاونية، سواءً بين المؤسسات ذات العلاقة كالمنظمات الحكومية على سبيل المثال، أو التعاون عبر المناطق الجغرافية، وقد سهلت التكنولوجيا التعاون في المهام المعقدة.

من العرض السابق يتضح أن أبعاد القيادة التكيفية تمثل نقلة نوعية من النماذج الهرمية التقليدية نحو قيادة مرنة قادرة على التعامل مع التعقيدات الحديثة، كما أن الدمج بين الجوانب الإنسانية (كالتعاطف) والتحليلية (كالتوقع بناءً على البيانات)، والتركيز على التكنولوجيا كعامل تمكيني وليس مجرد أداة مساعدة، وتحديد آليات واضحة لقياس التكيف وتجاوز العوائق الهيكلية يمكن أن يمثل النموذج الأمثل من القيادة التكيفية.

ثالثًا: تحديات القيادة التكيفية:

يواجه القادة التكيفيين نوعين من التحديات، تم تصنيفها إلى تحديات تقنية وتحديات تكيفية، يكمن الفرق بينهما في أن التحديات التقنية يمكن حلها بسهولة، وغالبًا دون الحاجة لتغيير الأنظمة أو الاستراتيجيات. أما

التحديات التكيفية، فهي غير واضحة وحلولها غير محددة، مما يتطلب تجارب، واكتشافات جديدة، وتعديلات من عدة أماكن داخل المنظمة (Heifetz & Linsky, 2011). وتبدأ القيادة التكيفية بتحليل القضية أو المشكلة، من خلال تقسيمها إلى أجزاء، فيجد القادة جوانب المشكلة التي لها حلول معروفة ويتم تطبيقها للتصحيح وتسمى هذه الجوانب المعروفة بالتحديات التقنية، فيما تسمى التحديات التي ليس لها حل معروف بالتحديات التكيفية. (Baker, 2023)

وتأسيساً على ما سبق، يمكن القول بأن القيادة التكيفية تُعد من أكثر أنماط القيادة ملائمة لعصر التغيير والتحديات المتسارعة، إلا أن تطبيقها يواجه عدة تحديات جوهرية، من أبرزها مقاومة التغيير من الأفراد داخل المؤسسة، وصعوبة التمييز بين التحديات التقنية والتحديات التكيفية التي تتطلب تغييرات في القيم والسلوكيات. كما أن القائد التكيفي يحتاج إلى مهارات عالية في إدارة التوتر، وتحفيز الفرق، واتخاذ قرارات في بيئات غير مستقرة وغامضة، كما أن إعداد قادة قادرين على ممارسة هذا النوع من القيادة يتطلب برامج تطوير مهني متقدمة تركز على الذكاء العاطفي، والمرونة، والتفكير التنظيمي. لذلك، يمكن القول إن نجاح القيادة التكيفية مرتبط بمدى وعي المؤسسات بأهميتها، واستعدادها للاستثمار في بناء قيادات تمتلك المهارات اللازمة لمواجهة تعقيدات المستقبل بثقة وفعالية.

المحور الرابع: الدور الذي يجب أن تقوم به مديرة المدرسة تجاه الطالبات الموهوبات يتضح الدور من خلال النقاط الآتية:

١- القيادة وبناء الرؤية الداعمة للموهبة

إن أول وأهم أدوار المديرة هو بناء ونشر رؤية مشتركة تؤمن بأهمية رعاية الموهبة وتعتبرها جزءاً لا يتجزأ من رسالة المدرسة. يجب أن تكون المديرة هي المحرك الأساسي لخلق ثقافة مدرسية تقدر التفوق وتدعم الاختلاف، وتعمل على إزالة المعتقدات الخاطئة التي قد ترى في رعاية الموهوبين تمييزاً أو عبئاً إضافياً. يتضمن هذا الدور ترجمة الرؤية إلى أهداف إجرائية واضحة، وتخصيص الموارد اللازمة، والتأكد من أن جميع منسوبي المدرسة، من معلمين وإداريين، يعملون لتحقيق هذه الرؤية. إن القيادة الفعالة للمديرة هي التي تضمن استدامة برامج الموهوبين وتحميها من التهميش. (VanTassel-Baska & Brown, 2007)

٢- تهيئة بيئة مدرسية محفزة وداعمة نفسياً واجتماعياً

تحتاج الطالبة الموهوبة إلى بيئة آمنة تشجع على طرح الأسئلة الجريئة، والمخاطرة الفكرية، والتعبير عن الأفكار غير التقليدية دون خوف من السخرية أو النبذ. يقع على عاتق المديرة مسؤولية الإشراف على خلق هذه البيئة من خلال سياسات واضحة ضد التهميش، وتعزيز التفاعل الإيجابي بين الأقران، وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي. فالطالبات الموهوبات قد يواجهن تحديات فريدة مثل الشعور بالعزلة، أو الكمالية المفرطة (Perfectionism)، أو ضغوط التوقعات العالية. لذلك، يجب أن تعمل المديرة على توفير خدمات الإرشاد

المتخصص التي تساعدن على فهم خصائصهن وتطوير المرونة النفسية لديهن (Reis & Renzulli, 2010).

٣- دعم وتطوير البرامج والمناهج المتخصصة

لا يمكن رعاية الموهبة من خلال المنهج الدراسي العادي فقط. يجب على المديرية أن تكون المدافع الأول والميسر الرئيسي لتطبيق استراتيجيات تعليمية تتناسب مع احتياجات الطالبات الموهوبات. يشمل ذلك دعم المعلمين في تطبيق استراتيجيات التمايز (Differentiation) داخل الفصول العادية، وتوفير برامج الإثراء (Enrichment) التي توسع معارف الطالبات وتعمقها في مجالات اهتمامهن، بالإضافة إلى إتاحة فرص التسريع (Acceleration) المناسبة لمن يظهرن استعدادًا استثنائيًا، إن دور المديرية هنا هو ليس فقط الموافقة على هذه البرامج، بل قيادة عملية اختيارها وتطبيقها وتقييمها بشكل دوري لضمان فعاليتها (صالح، ٢٠١٩).

٤- التنمية المهنية المستدامة للمعلمات

إن نجاح أي برنامج للموهوبات يعتمد بشكل مباشر على كفاءة المعلمات اللواتي يعملن معهن. لذا، يمثل توفير فرص التنمية المهنية النوعية والمستمرة للمعلمات أحد الأدوار الحيوية للمديرية. يجب أن تشمل هذه الفرص التدريب على كيفية اكتشاف الطالبات الموهوبات، وفهم خصائصهن النفسية والاجتماعية، وتصميم الأنشطة الإثرائية، واستخدام استراتيجيات التقييم البديل. كما يتوجب على المديرية تشجيع المعلمات على حضور المؤتمرات وورش العمل المتخصصة، وتكوين مجتمعات تعلم مهنية داخل المدرسة لتبادل الخبرات وأفضل الممارسات في مجال رعاية الموهبة. (Gagné, 2004)

٥- بناء الشراكة الفعالة مع الأسرة والمجتمع

تمتد رعاية الموهبة إلى ما هو أبعد من أسوار المدرسة. تلعب المديرية دورًا محوريًا في بناء جسور من التواصل والثقة مع أولياء أمور الطالبات الموهوبات، من خلال إشراكهم في التخطيط لمستقبل بناتهن، وتزويدهم بالمعلومات اللازمة لفهم طبيعة الموهبة وكيفية دعمها في المنزل، علاوة على ذلك، يجب أن تسعى المديرية إلى بناء شراكات مع المؤسسات المجتمعية، مثل الجامعات والشركات ومراكز البحث، لتوفير فرص تدريبية أو برامج إرشاد مهني (Mentorship) للطالبات، مما يفتح أمامهن آفاقًا جديدة، ويساعدن على ربط تعلمهن المدرسي بالحياة العملية والمهنية (العنزي، ٢٠٢٠)

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت موضوع القيادة المدرسية للموهوبين:

سعت دراسة المالكي (Almalky, 2021) بعنوان: إعداد قادة المدارس لتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين في المدارس الابتدائية السعودية، إلى تطوير نموذج تدريبي لإعداد قادة المدارس لتلبية احتياجات

الطلاب الموهوبين في المدارس الابتدائية وتحديد دور، حيث استخدمت المنهج النوعي، تحديدًا دراسة الحالة، وأظهرت النتائج وجود نقص واضح في تدريب مديري المدارس في مجال تعليم الموهوبين، وهو الأمر الذي يجب أن مراعاته من قبل واضعي السياسات عند إعداد مديري المدارس، وأوصت بزيادة فرص التطوير المهني لقادة المدارس بما يتناسب مع تمكينهم من أجل تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين، وتحديد واضح لمسؤوليات المديرين تجاه الطلاب الموهوبين.

وكشفت دراسة رونكسلي-بافيا، نيومان (Ronksley- pavia & Neumann, 2022) بعنوان: استكشاف ممارسات القيادة التربوية في تعليم الموهوبين لتسهيل تجارب التعلم عبر الإنترنت من أجل (إعادة) إشراك الطلاب الموهوبين، عن الممارسات القيادية الداعمة لمشاركة الطلاب الموهوبين في المرحلتين الابتدائية والثانوية في مدرسة تعليم الموهوبين عبر الإنترنت في استراليا، وباستخدام التحليل الموضوعي كمنهج، توصلت إلى تحديد خمس ممارسات قيادية رئيسة لدعم الطلاب والمعلمين المتخصصين في بيئات التعلم عبر الانترنت للموهوبين: ضرورة فهم القائد لخصائص الطلاب الموهوبين، وكيفية تعلمهم، وأهمية وجود قائد مفتوح على الأفكار الجديدة وعلى تطبيق أدوات التعلم المبتكرة عبر الانترنت، والموارد الإبداعية، والسماح للمعلمين باتباع نهج مستقل ومرن في تخطيط برامجهم وتصميم الدورات التدريبية وتطويرها، والثقة في أعضاء الفريق واعطاءهم الصلاحيات اللازمة لتحمل المخاطر الأكاديمية

وقدمت دراسة الدرويش وآخرون (Alduraywish et al., 2023) دراسة بعنوان: رؤية مقترحة لقيادة المؤسسات التعليمية لرعاية الموهوبين في ضوء القيادة التشاركية، رؤية مقترحة للمؤسسات التعليمية لرعاية الموهوبين في ضوء القيادة التشاركية، هدفت إلى التعرف على واقع رعاية الموهوبين في مؤسسات التعليم في المملكة العربية السعودية، ودرجة ممارسة رئيسي القيادة التشاركية من وجهة نظر المشرفين في إدارة رعاية الموهوبين، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن الممارسات القيادية لمديري فصول موهبة جاءت بشكل متوسط، وأن هذا الأداء لا يمكن أن يعكس التطلعات السياسية أو التعليمية.

وتعرفت دراسة الشهري (٢٠٢٣) بعنوان: واقع إدارة الموهوبين من وجهة نظر مشرفي ومعلمي الموهوبين بالمدارس الابتدائية بمنطقة عسير، على واقع إدارة الموهوبين من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات بإدارة الموهوبين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى تأثير الخبرة والمؤهل الدراسي كعامل مؤثر في تصور المعلمين والمعلمات لواقع إدارة الموهوبين لصالح الأكثر خبرة، والمؤهل العلمي الأعلى، وأن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لأدوارها الإدارية والفنية تعد بمثابة الدعم الأساسي لرعاية الموهوبين.

ثانيًا: دراسات تناولت موضوع القيادة التكيفية:

سعت دراسة ماليليني (Mallillin, 2022) بعنوان: نهج النظرية التكيفية في القيادة: دليل لنظام الإدارة التربوية وآلياتها، إلى دراسة النظرية التكيفية في القيادة تحديدًا في القيادة التربوية من حيث صفات وخصائص القيادة وتحدياتها وتعزيز المساءلة وحل المشكلات وصنع القرار. واستخدمت المنهج الكمي، وتوصلت إلى أهمية النظرية التكيفية في تعزيز صفات القيادة ومعالجة التحديات وتحسين أنظمة الإدارة التعليمية، كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود ارتباط دال إحصائيًا بين جميع أبعاد القيادة التكيفية وآليات الإدارة التعليمية

وجاءت دراسة كايد، الزعبي (٢٠٢٢) بعنوان: درجة ممارسة القيادة التكيفية وعلاقتها بمستوى التفاؤل التنظيمي لدى مديري مدارس قصبة الزرقاء، للتعرف على درجة ممارسة القيادة التكيفية وعلاقتها بمستوى التفاؤل لدى مديري مدارس قصبة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، وباستخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، تم توصلت إلى أن درجة ممارسة القيادة التكيفية لدى مديري مدارس قصبة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة ولجميع المجالات على التوالي (القيادة من خلال العاطفة، ابتكار الحلول، قيادة بيئة العمل، التعلم من التصحيح الذاتي)

وحول ذات الموضوع جاءت دراسة صالح و الشورطي (٢٠٢٢) بعنوان: درجة ممارسة القيادة التكيفية وعلاقتها بمستوى المرونة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء، حيث هدفت إلى تحديد العلاقة بين درجة ممارسة القيادة التكيفية ومستوى المرونة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية، تم التوصل إلى ارتفاع درجة تطبيق القيادة التكيفية لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية، والعلاقة الإيجابية بين درجة ممارسة القيادة التكيفية ومستوى المرونة التنظيمية، وقد أوصت بإدراج القيادة التكيفية والمرونة التنظيمية ضمن معايير تقييم الأداء الوظيفي لمديري المدارس

وركزت دراسة (الفواز، ٢٠٢٤) بعنوان: القيادة التكيفية ودورها في تحقيق الإبداع الاستراتيجي بجامعة تبوك من وجهة نظر قياداتها الأكاديمية، على الإبداع الاستراتيجي ودرجة تحقق القيادة التكيفية، وباستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تم التوصل إلى أن تحقق القيادة التكيفية والإبداع الاستراتيجي جاء بدرجة عالية، ووجود أثر ذو دلالة إحصائية للقيادة التكيفية في تحقيق الإبداع الاستراتيجي، وأوصت بإجراء دراسات تجريبية لقياس دور القيادة التكيفية في المؤسسات التربوية الأخرى.

ثالثًا: دراسات تناولت موضوع نظام المسارات:

تعرفت دراسة العريفي (٢٠٢٢) بعنوان: التحديات التي تواجه نظام المسارات المطور للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية وسبل تطويره من وجهة نظر القائدات التربويات، على التحديات التي

تواجه تطبيق نظام المسارات المطور للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفات القيادة المدرسية ومديرات ووكيلات المدارس الثانوية في مدينة تبوك، وتوصلت النتائج إلى أن التحديات التي تواجه نظام المسارات المطور للمرحلة الثانوية تتراوح بين درجة استجابة (متوسطة إلى عالية).

وعملت دراسة الصوقي (٢٠٢٣)، بعنوان: دور التحول لنظام المسارات التعليمية للمرحلة الثانوية في تهيئة الطلاب لتلبية احتياجات سوق العمل من وجهة نظر القيادات التربوية. على تحديد دور نظام المسارات في تهيئة الطلاب لسوق العمل في ظل رؤية المملكة (٢٠٣٠) من خلال المسارات التي تطرح لطلاب المرحلة الثانوية والمتوافقة مع ميوله وقدراته ومدى فاعلية هذا المسار في دمج الطالب في سوق العمل بعد المرحلة الثانوية مباشرة، توصلت إلى النتائج : دور المسارات التعليمية في: تحقيق احتياجات الدولة التنموية ، وإيجاد نظام تعليمي ينافس عالمياً، وتأهيل الطالب لتلبية متطلبات سوق العمل، ومستوى الأهمية التطبيقية العالي المتمثل في الآثار الإيجابية للتحول لنظام المسارات من وجهة نظر القيادات التربوية وبحثت دراسة (الأسمرى، الشامان. ٢٠٢٤)، بعنوان: مساهمة نظام المسارات التعليمية للمرحلة الثانوية في إعداد الطالب المبتكر من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية. عن درجة مساهمة نظام المسارات التعليمية للمرحلة الثانوية في إعداد الطالب المبتكر من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية، تم التوصل لنتائج الدراسة الآتية: أن نظام المسارات يحتوي على عدد من الممارسات التي تسهم في إعداد الطالب المبتكر ومنها: أن استضافة الخبراء توسع مدارك الطلبة المبتكرين لإلهام أفكار جديدة، كما أن إقامة المعارض تمكن الطلبة من مشاركة ابتكاراتهم مع الآخرين، وتزود الزيارات الميدانية الطلبة بالمعرفة والخبرات العملية.

التعليق على الدراسات السابقة

ركزت جميع الدراسات السابقة المتعلقة بمحور القيادة المدرسية للموهوبين على دعم الطلاب الموهوبين وتحسين بيئة التعلم والتنمية الشخصية لهم وتطوير البرامج والممارسات المتعلقة بتعليم ورعاية الطلاب الموهوبين، وأكدت على أهمية التطوير المهني للمعلمين والمشرفين والمدراء في مجال التعليم للتعامل بفعالية مع الطلاب الموهوبين، وأوصت بتطوير القيادات التعليمية في هذا السياق لتعزيز القيادة والرعاية للطلاب الموهوبين، بصفة عامة تتشابه هذه الدراسات فيما يتعلق بالاهتمام بتحسين جودة التعليم والرعاية للطلاب الموهوبين ودور القيادة في تحقيق ذلك.

فيما ركزت الدراسات في محور القيادة التكوينية على فهم وتقييم درجة تطبيق القيادة التكوينية في المؤسسات التعليمية ومن حيث الاهتمام بالتطوير، حيث تؤكد على أهمية تطوير مهارات القيادة التكوينية للقادة التعليميين، سواءً على مستوى التعليم العالي، أو التعليم العام.

في حين ركزت الدراسات في محور نظام المسارات على التحديات التي تواجه نظام المسارات واقترحت عدة توصيات لمعالجتها.

تتشابه الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في تركيزها على أبعاد القيادة التكيفية، فقد اتفقت مع دراسة الرويس (٢٠٢١) في تناولها لأربعة أبعاد هي: التعلم من التصحيح الذاتي، وقيادة بيئة الأعمال، والقيادة من خلال العاطفة، وابتكار الحلول. كما اتفقت مع دراسة الزرقان (٢٠٢٤) التي حددت أربعة أبعاد مشابهة بدرجة كبيرة، وهي: التعلم من خلال التصحيح الذاتي، واستكشاف بيئة العمل، وابتكار الحلول، والقيادة بالتعاطف.

في المقابل، تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات من حيث عدد الأبعاد ونطاقها المفاهيمي؛ حيث تناولت دراسة البلادي (٢٠٢٣) القيادة التكيفية من خلال ستة أبعاد شملت: النظر من الأعلى للصورة الكاملة، وتحديد التحدي التكيفي، وتنظيم التحديات، والمحافظة على البيئة التنظيمية، وإعادة العمل إلى الموظفين، وحماية أصواتهم. كما اختلفت عن دراسة محمود وعبد الصادق وزمزمي (٢٠٢٤) التي حددت خمسة أبعاد تمثلت في: الحوكمة الفاعلة، وإيجاد حلول مبتكرة قائمة على المشاركة المجتمعية، وتوجيه بيئة العمل التعليمية، وتعزيز التعاون وروح المشاركة، والتصحيح الذاتي والتأمل.

وتتميز الدراسة الحالية بمحاولة تطوير نموذج تطبيقي يجمع بين الأبعاد السلوكية والعاطفية والتنظيمية في تناول القيادة التكيفية، بما يسهم في بناء خطة استراتيجية مقترحة لتفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الطالبات الموهوبات، في ضوء القيادة التكيفية، بصورة تكاملية لم تُتناول بهذا الشكل في الدراسات السابقة.

الإطار الميداني للبحث

منهج البحث

تم اتباع البحث النوعي Qualitative Research أو البحث الميداني Field Research؛ لأنه يجري في الميدان، والبحث النوعي "يركز في فهم، وشرح، واستطلاع، واكتشاف، وتوضيح المواقف، والمشاعر، والتصورات، والمواقف، والقيم، والمعتقدات، والخبرات التي لدى الناس حول المشكلة المدروسة، وهو يُقدم نتائج لم يتم التوصل إليها بواسطة الطرق الإحصائية، أو غيرها من طرق القياس الكمية" (الفقيه، ٢٠١٧).

مجتمع الدراسة وعينها:

المجتمع: تكون من مديرات مدارس نظام المسارات الثانوية بمدينة المدينة المنورة، وعددهن (١١٧) مديرة، بحسب ذات الإحصاءات الرسمية. وتم اختيار هذا المجتمع نظراً لمسؤولية المديرات المباشرة في تنفيذ سياسات وبرامج دعم الموهوبات، ودورهن القيادي في إدارة الموارد، والعلاقات، وتفعيل الشراكات.

العيينة: تكونت من مجتمع مديرات مدارس نظام المسارات في المدينة المنورة، باستخدام أسلوب العينة القصدية الهادف إلى اختيار المشاركات الأكثر قدرة على تقديم بيانات نوعية غنية وذات صلة بأشكالية البحث. وقد تم اعتماد معايير دقيقة في عملية الاختيار

أداة الدراسة

إعداد دليل المقابلة ومصادر اشتقاقه: تم إعداد دليل المقابلة كأداة رئيسة لجمع البيانات النوعية للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة، والذي يستقصي المعوقات التي تواجه تفعيل دور مديرات مدارس نظام المسارات في دعم الطالبات الموهوبات. وقد تم اعتماد أسلوب المقابلات شبه المنظمة نظرًا لملاءمته لطبيعة البحث النوعي، إذ يتيح للمشاركات التعبير بحرية عن تجاربهن وآرائهن.

مراحل الاستعداد لتطبيق المقابلة:

قبل التطبيق:

- تحديد الهدف من المقابلة وهو التعرف على المعوقات التي تواجه تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الطالبات الموهوبات.
- التوسع المعرفي من خلال الاطلاع على الأدلة الرسمية الصادرة عن وزارة التعليم، فيما يختص بنظام المسارات

بشكل عام، والدليل الإجرائي بشكل خاص، والأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع.

- الخبرة الميدانية في نظام المسارات، كون الباحثة عضوًا في لجنة التميز المدرسي، وعضوًا رئيسًا في فريق التقويم الذاتي المدرسي.

- تصميم دليل المقابلة في صورة أولية، ثم التنفيذ (التجريبي) على مشاركة واحدة من مديرات نظام المسارات لتقييم المقابلة، وتعديلها لتخرج في صورتها النهائية.

- المقابلة في صورتها النهائية شمل دليل المقابلة بدايةً مقدمة وضح فيها العنوان، والأهداف للدراسة، والوقت المتوقع للمقابلة، والاتفاقات الأخلاقية، والتوقيع بالموافقة على إجراء المقابلة، وتسجيلها؛ ومن ثم أسئلة المقابلة الرئيسية.

أثناء التطبيق:

- تم إجراء المقابلات بعد الحصول على موافقة المديرات، والتنسيق معهن لتحديد مواعيد المقابلات عبر موقع التواصل الاجتماعي (WhatsApp).

نفذت المقابلات خلال شهر جمادي الأول من العام الدراسي ١٤٤٦هـ، من خلال الحضور الشخصي إلى المدارس، بلغ إجمالي عدد المقابلات (٨) مقابلات مباشرة، واستغرقت كل مقابلة مدة تتراوح بين ٣٠ و ٤٠ دقيقة.

تم تطبيق المقابلة على ست مراحل تبعًا لما ذكره (الرشيدى، ٢٠١٨)، على النحو التالي:

المرحلة	الإجراء
قبل المقابلة	تمت المرحلة بتهنئة المديرات بالحصول على التميز من هيئة تقويم التعليم، والثناء على الجهود المبذولة.
الأولى	في هذه المرحلة تم توضيح الغرض من الدراسة ومجالها، وأهمية رأي المديرية في ذلك، والتأكيد على سرية البيانات وأنها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
الثانية	الدخول بالبحث
الثالثة	أثناء المقابلة
الرابعة	إنهاء المقابلة
الخامسة	بعد المقابلة
السادسة	بعد المقابلة
أثناء المقابلة	بدأت المرحلة بسؤال ديمغرافي محايد (عدد سنوات الخبرة في الإدارة).
الرابعة	وصلت المقابلة في هذه المرحلة إلى توجيه المديرات للإجابة عن أسئلة المقابلة واستكشاف المعوقات بشكل عميق من خلال تسلسل المواضيع المعدة مسبقًا.
الخامسة	تم الإشارة للمديرات بقرب موعد الانتهاء من المقابلة، للتهيئة للعودة إلى وضع التفاعل الاجتماعي الذي تم بدء المقابلة به.
السادسة	بعد إيقاف التسجيل، تم توجيه الشكر العميق للمديرات، لكونهن جزءًا من هذه الدراسة، وتأثيرها المتوقع في الميدان التربوي، وعرض خدمات الباحثة الاستشارية في مجال الإدارة المدرسية، كونها عضو لجنة التميز وخبرتها الميدانية وخبرتها العلمية في مجال الإدارة.

جدول (١) مراحل تطبيق المقابلات

وصف الصورة النهائية للمقابلة

تكون دليل المقابلة النهائي من قسمين رئيسيين وفقًا لآراء المحكمين ذوي الخبرة الميدانية والاختصاص، وجاء على النحو التالي:

١. مقدمة تعريفية: تشمل عنوان الدراسة، الهدف منها، توضيح السرية، موافقة التسجيل، والمدة المتوقعة.
٢. مجموعة الأسئلة الرئيسية (٢١ سؤالاً): تغطي كل أبعاد القيادة التكميلية من خلال:

- أسئلة حول المعوقات التنظيمية، والموارد، وقنوات التواصل، والممارسات القيادية، والعلاقات مع أصحاب العلاقة.

- أسئلة تحليلية تتعلق بكيفية تعديل الخطط، ومواجهة التحديات، وتطوير حلول مرنة.

٣- أسلوب التنفيذ

- أجريت المقابلات وجهًا لوجه في المدارس، بعد التنسيق المسبق مع المشاركات.
- تراوحت مدة كل مقابلة بين (٣٠-٤٠) دقيقة.
- تم تسجيل المقابلات صوتيًا بعد موافقة المشاركات.
- جرى الترميز والتحليل باستخدام استراتيجية التحليل سطرًا بسطر (Line-by-Line Coding) ، ثم بناء التصنيفات الموضوعية عبر موقع DelveTool للتحليل النوعي.

تحليل البيانات:

تم تحليل نتائج المقابلات من خلال تفريغ البيانات بشكل كلي لكل مقابلة على حدة، وكتابة مسودات أولية بعد الاطلاع على الملاحظات الجانبية والاستماع للتسجيلات الصوتية. وبعد الانتهاء جميع المقابلات وحفظها بشكل مستقل في ثمانية مستندات، تمت قراءة البيانات النوعية بعناية لفهم مضمونها واستخلاص الأفكار والمفاهيم المتضمنة.

- مرحلة التحليل الأولي: استخدمت الباحثة استراتيجية تحليل البيانات سطرًا بسطر (Line-by-Line Coding)، حيث تم تحليل كل مقابلة بشكل مستقل، وترميزها يدويًا ترميزًا أوليًا.
- مرحلة الترميز الثاني: تم باستخدام موقع متخصص بالتحليل النوعي <https://app.delvetool.com> ومن ثم أجرى الربط بين الرموز الأولية وتنظيمها لتكوين تصنيفات موحدة مثل (المعوقات التنظيمية والإدارية، الموارد البشرية والمالية، التواصل والتعاون الخارجي، التقييم والتخطيط، العوامل الاجتماعية والثقافية، البنية التحتية، فرص التحسين والتطلعات المستقبلية).
- المرحلة النهائية تم استخراج الأفكار الرئيسية من النتائج، مما أتاح الوصول إلى موضوعات توضح المعوقات.

نتائج تحليل المقابلات

أظهرت نتائج تحليل المقابلات مجموعة من المعوقات التي قد تواجه مديرات المدارس في تفعيل دورهن القيادي في دعم الطالبات الموهوبات في ضوء القيادة التكوينية. وقد تم التصنيف بناءً على الأنماط المتكررة في إجابات العينة

أظهرت المقابلات تشابهًا كبيرًا في وجهات نظر المديرات تجاه المعوقات التي تواجه عملية دعمهن للموهوبات في ضوء القيادة التكوينية؛ وقد يُعزى ذلك إلى التجانس الكبير في العينة، حيث يعملن جميعًا في

مدارس نظام المسارات، وجميع المدارس حصلت على مستوى التميز، استنادًا إلى نتائج هيئة تقويم التعليم والتدريب في "برنامج التقويم المدرسي" والذي يعمل على تقويم مستوى أداء المدارس وفق معايير مقننة وموحدة. وفيما يلي عرض مفصل للمعوقات، مدعومًا باقتباسات مباشرة من المشاركات:

المحور الأول: المعوقات التنظيمية والإدارية

تمثل المعوقات التنظيمية والإدارية أحد أبرز التحديات التي تواجه تطبيق أدوار القيادات المدرسية لدعم الطالبات الموهوبات في نظام المسارات، ويكشف هذا المحور عن جوانب القصور المرتبطة بالإجراءات والهيكل الإداري، التي قد تُعيق ذلك ومنها:

١- المركزية الإدارية: (Centralization) أشارت غالبية المشاركات إلى أن المركزية في صنع القرار تشكل عائقًا جوهريًا أمام تطبيق أبعاد القيادة التكيفية، فالإجراءات البيروقراطية، وطول مسار الموافقات من الإدارات العليا، وفرض أساليب عمل موحدة، تحد من قدرة مديرات المدارس على التجديد والابتكار وتكييف الخطط والبرامج لتلبية احتياجات الطالبات الموهوبات بمرونة. وتدعم هذه النتيجة دراسات سابقة (Banks et al., 2019; Ronksley- pavia & Neumann, 2022; عبد الرزاق والشمري، ٢٠٢٥) التي أكدت على أهمية منح الصلاحيات وتفويض السلطة لدعم برامج الموهوبين، مما يؤكد الحاجة لتعزيز قدراتهن في الإدارة الحديثة والاستجابة التكيفية للمتغيرات.

٢- مقاومة التغيير: (Resistance to Change) شكلت مقاومة التغيير، سواء من بعض الكوادر التعليمية أو أولياء الأمور ذوي العقليات التقليدية، أو حتى الصعوبات التكيفية التي تواجهها القيادات نفسها مع الاتجاهات الحديثة، عائقًا بارزًا وهذا يتوافق مع ما ذكره (العنبي والجهني، ٢٠٢٣) حول مقاومة التغيير كمعوق في نظام المسارات. مما يشير إلى وعي متوسط يتطلب تعزيزًا لضمان قرارات أكثر فاعلية ومواءمة مع المستجدات التربوية.

٣- الأعباء الإدارية وعدم تفرغ مسؤولة الموهوبات (Administrative Burdens and Lack of Dedicated Gifted Program Personnel): أجمعت المشاركات على أن كثرة المتطلبات الإدارية، وضغط إنهاء المقررات الدراسية، وضيق الوقت المتاح، وقلة الكوادر البشرية المدربة والمتفرغة لبرامج الموهوبات، تمثل عوائق مؤثرة. هذه المهام المتعددة، كما أكدت جميع المقابلات، تحد من القدرة على تقديم الدعم الكافي للطالبات الموهوبات. وتدعم هذه النتيجة دراسات (Alduraywish et al., 2023; العرفج، ٢٠٢٤) التي أشارت إلى قصور في أداء مديري فصول الموهبة عن تلبية المتطلبات القيادية، وإلى أهمية تخفيف الأعباء كمعيار لاختيار منسقي الموهبة.

المحور الثاني: الموارد البشرية والمالية

تشكل محدودية الموارد البشرية والمالية عائقاً جوهرياً أمام مديرات المدارس؛ فالنقص في الكوادر المؤهلة وضعف التمويل يحولان دون توفير البنية التحتية والبرامج الداعمة اللازمة لإيجاد بيئة تعلم محفزة وداعمة. وعليه، يتناول هذا المحور حجم هذه التحديات وأثرها المباشر في دعم الطالبات الموهوبات، ومنها: **نقص الكوادر البشرية المتخصصة** حيث اتفق معظم أفراد العينة على أن نقص الموارد البشرية يمثل عائقاً أمام تفعيل دورهن في دعم الموهوبات، فذكرت (ع.ع) "اضطر إلى إسناد جدول دراسي بنصاب كامل لمنسقة الموهوبات بسبب العجز لدي بالكادر التعليمي، فلا تتمكن من التفريغ لخدمات الموهوبات"، وهو ما يعكس النقص في توزيع الموارد البشرية في المدارس، وأكدت (إ.ق) "غياب الكفاءات المؤهلة"، وبررت (ز.ح) ذلك بقولها "كثرة المقررات الدراسية وقلة الموارد البشرية المدربة على عمل مسؤولية الموهوبات وعدم تفرغ القائم على الموهوبين، أكثر المشكلات التي أواجهها"، وذكرت (ن.ش) "لا يوجد تدريب كافٍ للطالبات المسجلات في مقياس موهبة، ولا للمنسقات أيضاً"، مما يؤثر على فعالية البرامج والمقياس، وأشارت (م.ع) "أن قلة عدد المتخصصين في الموهوبات في المدرسة يمثل عائقاً أمام تقديم الدعم المناسب"، وهو ما يتفق مع دراسة (العريفي، ٢٠٢٢) التي أوصت بإقامة دورات تدريبية وورش العمل لكل الفئات، و دراسة رونكسلي- بافيا، نيومان (Ronksley- pavia & Neumann, 2022) التي أوصت بتوفير فرص النمو المهني لتعميق فهم قيادة الموهوبين، ودراسة (العنزي، العمري، ٢٠٢٣) التي توصلت إلى أن واقع تلبية الاحتياجات التدريبية التربوية والإدارية لقيادة المدارس جاء بدرجة متوسطة، وبما يتفق مع دراسة (الحسن، العرفج، ٢٠٢٤) التي صنفت قلة الكوادر البشرية المؤهلة لرعاية الموهوبين كعائق يؤثر على استدامة رعايتهم.

كما يُعد **نقص الموارد المالية** عائقاً مشتركاً لدى كل أفراد العينة، فحددت (ش.ح) الموارد المالية كعائق أمام القيام بدورها تجاه الموهوبات بقولها: "الموارد المالية مشكلة، لا يوجد دعم مالي كافٍ للموهوبات، ولا يوجد معامل وصلات خاصة بالموهوبات لتنفيذ البرامج الخاصة بهم، ومرافق المدرسة مشغولة بالجدول الدراسي" وعقبت بأنه يمكن إيجاد الحل المناسب بقولها "وممكن يتوفر الدعم المالي عن طريق الشراكة المجتمعية"؛ في حين أكدت (ز.ح) ذلك بقولها: "الدعم المقدم للموهوبات لا يتناسب مع متطلبات الخطط المطروحة والأهداف المرجوة"، وأيدتها في ذلك (ع.ع) بقولها "لا توجد تلك الميزانيات المخصصة للموهوبات بمبالغ كافية لاستيعاب البرامج والخدمات" واختصرت (م.ع) ذلك بالإجمال بقولها "فيه عجز بميزانيات المدارس، سابقاً كنا نستطيع توفير المستلزمات من مخصصات النظافة مثلاً، نوفر منها لكن الآن فيه عقود لشركات التنظيف"، واتفقت معهن في ذلك (إ.ق) بقولها "نواجه مشكلات في توفير الموارد المالية لدعم الموهوبات"، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (عبدالرزاق، الشمري، ٢٠٢٥) التي توصلت إلى قلة الموارد المالية

يمثل صعوبة أمام مديري نظام المسارات، وهو ما يدل على انخفاض دور المديرات في تخصيص الموارد اللازمة لدعم الموهوبات بما يتماشى مع المستجدات الحديثة في هذا المجال.

المحور الثالث: التواصل والتعاون الخارجي

يُشكل قصور قنوات التواصل والتعاون مع الجهات الخارجية عائقاً أساسياً أمام مديرات المدارس؛ إذ تقف محدودية الشراكات المجتمعية عائقاً أمام تدفق الخبرات والدعم اللازم لتطوير البرامج التعليمية وبناءً على ذلك، يستكشف هذا المحور حجم هذا القصور وأثره المباشر على عملية دعم الطالبات الموهوبات في نظام المسارات حيث اتفق معظم أفراد العينة على ضعف قنوات التواصل الداخلية والخارجية: حيث عبرت (ع.ع) بقولها "قنوات التواصل الحالية الموجودة ضعيفة وغير كافية لدعم الطالبات الموهوبات، بسبب ضعف البنية التحتية"، فيما فصلت (إ.ق) بهذا الشأن بقولها "أبرز المعوقات في التواصل، ضعف التفاعل من أولياء الأمور، بالإضافة إلى استخدام وسائل تقليدية بسيطة للتواصل مثل واتساب وتيليجرام"، وعلقت (ز.ح) على قنوات التواصل الخاصة بالموهوبات بقولها "أنها جيدة نوعاً ما، ولكن تحتاج إلى تخصيص أكثر والربط بمنصة مدرستي لسهولة المتابعة والتواصل"، بينما أثارت (م.ع) نقطة هامة بقولها "الإعلان لبرامج موهبة لا يوازي أهميتها، وقنوات التواصل مازالت غائبة وغير فعالة في هذا المجال"، كما تمثل غياب الشراكات الفعالة عائقاً آخر اتفق عليه معظم أفراد العينة، حيث عبرت (ع.ع) عن ذلك بقولها "أحياناً لا يُسمح لمديرة المدرسة بإجراء شراكات مجتمعية خارج إطار المدرسة إلا بموافقة من الجهات العليا، وقد تطول الإجراءات لأخذ هذه الموافقة، حتى وإن كانت الشراكات مع جهة تعليمية أخرى"، وأيدتها في ذلك (ز.ح) بقولها "طلب الموافقة من إدارة التعليم وضوابط قبول الدعم من أبرز التحديات عند التعاون مع الجهات الخارجية"، في حين أثارت (إ.ق) نقطة هامة بقولها "عدم وضوح الأدوار والمسؤوليات، وضعف التنسيق المستمر، واختلاف الأهداف والتوقعات مع الجهات الخارجية"، وألقت (م.ع) الضوء على نقطة أخرى بقولها "اختلاف الآراء والتمسك بها حتى لو كانت خطأ، يمثل تحدياً عند التعاون مع الجهات الخارجية، إلى جانب الخلل في التواصل الفعال"، واتفقت (ن.ش) مع بقية المديرات بقولها "بصدق لم يتم أي إنشاء شبكات موسعة؛ فقط قروبات الواتس والتليجرام"، وذكرت سبب آخر بقولها "التواصل مع الجهات الأكاديمية للإشراف على مشاريع الطالبات صعب بسبب عدم تعاون الجامعات"، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (الصوقي، ٢٠٢٣) التي أكدت أن ضعف الشراكة المجتمعية بين إدارات التعليم والمؤسسات التدريبية يمثل تحدياً رئيسياً يواجه نظام المسارات، مما يؤكد الحاجة إلى تعزيز مهارات المديرات في مجال التعاون الخارجي ومنحهن الصلاحيات اللازمة، وتوسيع الشبكات الداعمة لتحقيق شراكات أكثر فعالية واستدامة في مجال دعم الطالبات الموهوبات.

المحور الرابع: التقييم والتخطيط : يُعد التقييم والتخطيط من أبرز التحديات التي تواجه مديرات المدارس في دعم الطالبات الموهوبات، إذ يتطلبان كفاءة متخصصة ووقتاً كافياً لتحليل النتائج وبناء خطط فعالة، فقد اتفقت قلة من أفراد العينة على أن **عدم التخصص في التقييم عائق** حيث ذكرت (ع.ع) بأنه " قد لا يكون هناك متخصصين فاعلين في تحليل هذه النتائج بطريقة سليمة وبناء خطط مستقبلية قائمة على تحليل سليم " وأضافت أيضاً " قد يكون من يقوم بهذا التحليل غير خبير فيقوم بتحليل لا يتناسب مع واقع المدرسة، مما يؤدي إلى خطط غير مناسبة " ، وأيدتها في ذلك (ز.ح) " للأسف هناك عقبات منها عدم توفر المتخصصين في تحليل النتائج " ، ووضحت نقطة أخرى بقولها "ضيق الوقت المخصص للتقييم يقف عائقاً أمام القدرة على إجراء تقييم شامل" وشرحت بشيء من التفصيل بقولها " عند انتهاء البرنامج مباشرة مطلوب رفع تقرير للجهات المختصة، فما يكون فيه وقت أنه التحليل والتقييم بأفضل شكل ممكن " ، وأشارت (م.ع) إلى نفس السبب " قلة المتخصصين في التقييم " وأضافت "كثرة المهام تخلي التقييم صوري وغير حقيقي"، أما بشأن المراجعة الجماعية للنتائج قالت " لا يوجد مراجعة جماعية للنتائج، مما يؤدي إلى عدم الاستفادة من التجارب السابقة، فكل مسؤولة عن برنامج يُطلب منها كتابة تقرير ختامي مع النتائج "، مما يؤكد وجود انخفاض في مهارات تقييم ومراجعة النتائج بشكل فعال وجماعي ، مما يدعو إلى ضرورة تعزيز هذه المهارات لتحقيق الدعم الملائم للطالبات الموهوبات، وفقاً لأسس ومعايير علمية.

المحور الخامس: العوامل الاجتماعية والثقافية: تشكل العوامل الاجتماعية والثقافية تحدياً بارزاً أمام مديرات المدارس، حيث تؤثر التقاليد والأعراف المجتمعية في مدى تقبل المجتمع لدور المدرسة وقراراتها فيما يختص بدعمها للموهبة، كما قد تحد هذه العوامل من فرص رعاية الموهوبات وقد اتفق معظم أفراد العينة على أن **انخفاض الوعي الأسري والمجتمعي** أحد العوائق فذكرت (ش.ح) أن "بعض أولياء الأمور عندهم تحفظات معينة، مثلاً كعادات وتقاليد لنفس الأسرة، فيرفض مثلاً مشاركتها في بعض المسابقات العالمية حتى عندما تحقق الطالبة نقاط عالية... يرفض تماماً إنه بنته مثلاً تظهر في التلفزيون أو أمام الجمهور أو المشاركة بابتكارها"، وذكرت (ع.ع) "قد تكون هناك فروق ثقافية ولغوية بين مديرة المدرسة ومنسوبات المدرسة وبين مديرة المدرسة وأولياء الأمور، مما يحول دون توفير هذه البيئة الداعمة والمحفزة لاستكشاف وتطوير طرق دعم الموهوبات داخل المدرسة"، فيما رأت (إ.ق) أنه من العوائق التي تقف أمامها "قلة الوعي بالتوجهات العالمية الحديثة"، وهو ما يتفق مع دراسة الشهري (٢٠٢٣)، التي أوصت بتوجيه انتباه المعلمين وأولياء الأمور إلى أهمية الرعاية والاهتمام بأبنائهم الموهوبين بشكل خاص من خلال الأساليب التربوية الفعالة، وبما يتقاطع مع نتائج دراسة (الحسن، العرفج، ٢٠٢٤) التي توصلت إلى ضعف تشجيع أولياء الأمور لأبنائهم للمشاركة في برامج موهبة. فيما أشار قلة من العينة عزوف الطالبات وضعف الدعم، حيث ذكرت (م.ع) بأنه: "لا يوجد وعي كافي بأهمية الموهبة... بعض الموهوبات لا يعترفن بموهبتهن لا يوجد دعم معنوي لهن "، فيما ذكرت

(ن.ش) أن من العوائق "قلة الوعي: يمكن أن يكون الوعي بالطلاب الموهوبين قليلاً في المدرسة، حيث يعتقد البعض أن الطلاب الموهوبين قادرين على تحقيق النجاح بشكل طبيعي دون الحاجة إلى أي دعم أو توجيه".

المحور السادس: البنية التحتية والتقنية: تشكل البنية التحتية والتقنية وقنوات الاتصال الرقمي تحديات محورية تواجه مديرات المدارس في نظام المسارات، وتؤثر بشكل مباشر على كفاءة تنفيذ البرامج التعليمية والإدارية، وتحد من القدرة على توظيف الأدوات الحديثة لدعم الطالبات الموهوبات وتطوير البيئة المدرسية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن جوانب قصور رئيسية في هذا الإطار:

١. قصور التجهيزات والموارد التقنية: (Deficiencies in Technological Equipment and Resources) أشارت غالبية المشاركات إلى أن نقص التجهيزات التقنية المتخصصة والمقرات المهيأة لدعم الموهوبات يمثل عائقاً كبيراً. فالمدارس الحكومية غالباً ما تفقر إلى صالات مجهزة أو معامل متخصصة تتجاوز الاستخدام الروتيني للمقرات الدراسية. وذكر بشكل مباشر "نقص الأجهزة والأدوات داخل المدرسة" و"قلة الأجهزة وغياب التدريب عالي المستوى للطالبات والمنسقات" كأحد أبرز التحديات. كما تم التأكيد على أن جودة البنية التقنية الحالية قد لا تكون كافية لتقديم خدمات دعم متقدمة للطالبات الموهوبات. تتفق هذه النتائج مع توصيات دراسات سابقة (الصوقي، ٢٠٢٣) حول جاهزية المباني الدراسية، ودراسة (Al-Mughyirah et al., 2023b) التي أكدت على أهمية توفير الأدوات والمرافق المناسبة لأنشطة الموهوبين.

٢. ضعف فعالية قنوات التواصل: (Ineffectiveness of Communication Channels) صنفت غالبية العينة وسائل وقنوات التواصل كأحد المعوقات. فقد وصفت قنوات التواصل الحالية بأنها "ضعيفة وغير كافية لدعم الطالبات الموهوبات"، مع الإشارة إلى الحاجة لدعم مادي لإنشاء قنوات فعالة أو توفير أجهزة للطالبات للتواصل من المنزل. ورغم وجود بعض القنوات (مثل تليجرام وواتساب)، إلا أنها غالباً ما تكون محدودة النطاق ("قروبات الواتس والتليجرام فقط") وتواجه صعوبات في التفاعل مع الدعم الفني الخارجي.

وبرزت نقاط ضعف إضافية مثل:

- قصور التسويق والإعلان: ضعف الترويج لبرامج ومسابقات الموهبة بما يتناسب مع أهميتها.
 - الحاجة للتخصيص والتكامل: اقتراح ربط قنوات التواصل بمنصة "مدرستي" لتسهيل المتابعة.
 - ضعف تفاعل أولياء الأمور: استمرار الاعتماد على الوسائل التقليدية.
- تتوافق هذه المعطيات مع دراسة (المطيري والهجلة، ٢٠٢٤) التي أشارت إلى انخفاض دور الإعلام التربوي، وأوصت بإنشاء منصات رقمية مخصصة والاستفادة من الإعلام الرقمي. **المحور السابع: فرص**

التحسين والتطلعات المستقبلية: من خلال تشخيص واقع المدارس تتطلع كشفت المقابلات النوعية عن تطلعات مستقبلية واعدة لمديرات نظام المسارات، تستهدف بناء منظومة تعليمية مرنة ومبتكرة لدعم الطالبات الموهوبات. تركزت هذه التطلعات حول عدة محاور رئيسية، متفاوتة في درجة إجماع المشاركات عليها:

١. تطوير البنية التحتية والتجهيزات المدرسية: أشارت قلة من المشاركات إلى أهمية تحسين البيئة المادية، مثل توفير شاشات عرض لإنجازات الطالبات، وتقليل كثافة الفصول لتعزيز جودة التعليم، واستثمار المباني المدرسية خلال الإجازات في برامج للموهوبات.

٢. تعزيز البرامج والأنشطة الإثرائية: عبرت قلة من المديرات عن تطلعهن لتخصيص حصص للبرامج الإثرائية الداعمة للإبداع والبحث العلمي، مع التأكيد على أهمية تركيز البرامج السنوية لضمان عمقها وفعاليتها. كما برزت الحاجة إلى تكثيف الدورات التدريبية لمنسقات ومسؤولي الموهوبين، بما يتفق مع توصيات دراسات سابقة (Al-Oweidi & Freihat, 2020) حول التطوير المهني.

٣. توسيع الشراكات والدعم المجتمعي والمالي: اتفقت قلة من العينة على ضرورة تفعيل الشراكات المجتمعية المستدامة لمعالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة، وزيادة المخصصات المالية لبرامج الموهوبين. كما تم التأكيد على أهمية إنشاء حلول مربحة للجانبين (win-win solutions) باستخدام التكنولوجيا والرؤية المشتركة، وتوفير الدعم التقني للطالبات، وهو ما يربطه (الفواز، ٢٠٢٤) بممارسات القيادة التكوينية والإبداع الاستراتيجي.

٤. تنمية الموارد البشرية والتدريب التخصصي (محور الإجماع الأكبر): اتفقت معظم المشاركات على الأهمية القصوى لتنمية قدرات الكوادر البشرية. وشملت التطلعات تدريب منسقات الموهوبات على مستويات متقدمة، واستقطاب مدرّبين متخصصين من خارج البيئة المدرسية، وتوفير متخصصات أكاديميات في مجال الموهبة لدعم عدة مدارس. وأكدت المشاركات على ضرورة الاهتمام بالتدريب المستمر، وزيادة الوعي، وعقد شراكات فعالة على هامش الفعاليات التعليمية، والاستعانة بكوادر محترفة. هذه التطلعات تتسق مع نتائج دراسات متعددة (Al-Oweidi & Freihat, 2020; Alduraywish et al., 2023; العنزي والعمرى، ٢٠٢٢؛ Al-Mughyirah et al., 2023) التي أبرزت الحاجة إلى التطوير المهني، واستقطاب الكفاءات، وتعيين متخصصين، وتقديم برامج تدريبية متخصصة للقيادات والمعلمين في مجال رعاية الموهوبين.

٥. تطوير السياسات والخطط الاستراتيجية: لوحظت ندرة في التطلعات المباشرة المتعلقة بالسياسات والخطط الاستراتيجية على مستوى المدرسة، مع وجود تفاؤل بتوجهات وزارية مستقبلية قد تمنح المدارس مرونة أكبر في هذا الجانب، بما يدعم الممارسات التربوية الابتكارية (الأسمرى والشامان، ٢٠٢٤).

ملخص النتائج

من خلال استعراض تحليل المقابلات، تم التوصل إلى تحديد المعوقات الرئيسية التي تواجه تواجه تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الموهوبات في ضوء القيادة التكيفية، على النحو التالي: تنوعت المعوقات ما بين الجوانب التنظيمية والإدارية المتمثلة في المركزية الإدارية ومقاومة التغيير وتراكم الأعباء وعدم تفرغ مسئولة الموهوبات، وبين محدودية الموارد البشرية والمالية من حيث نقص الكوادر المتخصصة وانخفاض التمويل. كما يبرز ضعف التواصل والتعاون الداخلي والخارجي وغياب الشراكات الفعالة كأحد التحديات، إلى جانب قصور التقييم نتيجة عدم وجود متخصصين في هذا المجال، ويضاف إلى ذلك العوامل الاجتماعية والثقافية مثل انخفاض الوعي الأسري والمجتمعي، وعزوف الطالبات وضعف الدعم المقدم لهن، فضلاً عن قصور البنية التحتية والتجهيزات التقنية وضعف كفاءة قنوات التواصل. وفي المقابل، تبرز فرص التحسين والتطلعات المستقبلية في تطوير البنية التحتية والتجهيزات المدرسية، وتعزيز البرامج والأنشطة الإثرائية، وتوسيع الشراكات المجتمعية والمالية، إلى جانب تنمية الموارد البشرية عبر التدريب التخصصي، بما يسهم في بناء بيئة تعليمية أكثر دعماً واستدامة لرعاية الموهبة.

التوصيات

استناداً إلى النتائج المتوصل إليها لمعوقات تفعيل دور مديرات نظام المسارات تجاه الموهوبات في ضوء القيادة التكيفية تم التوصل للتوصيات الآتية:

- منح المديرات صلاحيات إدارية ومالية أوسع لتسريع اتخاذ القرارات.
- استحداث وحدة لتنمية الموارد المالية وتفعيل الشراكات المجتمعية لسد النقص.
- إطلاق منصة إلكترونية تفاعلية لتعزيز التواصل مع أولياء الأمور والشركاء.
- وضع خطة استراتيجية للتحويل الرقمي لتطوير البنية التحتية والتقنية بالمدرسة.
- توفير مساعد إداري متمكن للمديرة لتتفرغ للأدوار القيادية والتخطيط الاستراتيجي.
- تطبيق برنامج الإرشاد المهني الداخلي بين الملمات لرفع الكفاءة بتكلفة أقل.
- توقيع مذكرات تفاهم رسمية لتحويل الشراكات المجتمعية إلى عمل مؤسسي مستدام.
- تخصيص دورات تدريبية متقدمة في القيادة التكيفية في المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي للقيادات المدرسية.
- تضمين وحدات تدريبية حول موضوعات إدارة الصراع، إدارة التغيير، إدارة التفاوض في برامج إعداد القيادات المدرسية.

- تعزيز ممارسات التغذية الراجعة والتقييم الذاتي، المبني على الأدوات الرقمية الموحدة لهيئة تقويم التعليم والتدريب.
- عقد الشراكات التدريبية مع هيئة تقويم التعليم والتدريب التي تستهدف القيادات المدرسية.
- تصميم أدلة إجرائية لتمكين القيادات المدرسية من التنقل بفاعلية في بيئة نظام المسارات، لدعم الموهوبات.
- تمكين القيادات المدرسية من خلال منح الصلاحيات الكافية لعقد الشراكات المجتمع.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- الأسمرى، محمد بن عوض علي؛ والشامان، روان محمد إبراهيم؛ (٢٠٢٤). مساهمة نظام المسارات التعليمية للمرحلة الثانوية في إعداد الطالب المبتكر من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية. *العلوم التربوية*، ٣٢ (٢)، ٥١ - ٧٨.
- البرنامج التنفيذي لتطوير المسارات والخطط الدراسية والأكاديميات. (٢٠٢٢). *مسارات المرحلة الثانوية*. استرجع بتاريخ ٢٤/١١/٢٠٢٣، من موقع:
- الختعمي، فوزية خفير عبد الله؛ (٢٠٢٢). تقويم نظام مسارات التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الاقتصاد المعرفي (دراسة تحليلية). *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*.
- الرويس، شيخة سلطان؛ (٢٠٢١). درجة تطبيق قادة المدارس لأبعاد القيادة التكيفية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الدوادمي في المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية الأردنية*، ٦ (١)، ٩٧ - ١٢١.
- الشهري، قبله بنت يحيى بن عبد الله؛ (٢٠٢٣). واقع إدارة الموهوبين من وجهة نظر مشرفي ومعلمي الموهوبين بالمدارس الابتدائية بمنطقة عسير *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، ٥ (٢)، ٣٦ - ٧٦.
- صالح، أحمد محمد. (٢٠١٩) *فعالية برامج الإثراء والتسريع في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة الموهوبين*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- صالح، عرين زياد عبد الشيخ؛ والشورطي، يزيد عيسى؛ (٢٠٢٢) *درجة ممارسة القيادة التكيفية وعلاقتها بمستوى المرونة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية، الزرقاء.
- الصوقي، فاطمة موسى بن محمد؛ (٢٠٢٣). دور التحول لنظام المسارات التعليمية للمرحلة الثانوية في تهيئة الطلاب لتلبية احتياجات سوق العمل من وجهة نظر القيادات التربوية. *مجلة كلية التربية*، ١٩ (٣)، ٥٣٤ - ٥٩٠.
- العامر، اللولو بنت صالح بن عبد الرحمن؛ (٢٠٢٤). درجة تضمين مهارات القرن الواحد والعشرون في المناهج الدراسية بالمرحلة الثانوية في ضوء نظام المسارات التعليمية بالمدارس الثانوية بالرياض. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٤ (٢)، ١٤٢ - ١٦٩.
- العتيبي، أميرة عائض؛ والجهني، أريج مكي؛ (٢٠٢٣). واقع تطبيق القيادة التحولية في الإدارة المدرسية لنظام مسارات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٧ (٣٧)، ١ - ١٨.

العريفي، حصة؛ (٢٠٢٢). التحديات التي تواجه نظام المسارات المطور للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية وسبل تطويره من وجهة نظر القائدات التربويات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٣٠ (٤)، ٣٩٣ - ٤١١.

العتار، محمد محمود؛ (٢٠٢١.ب). اكتشاف الأطفال الموهوبين في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات اليابان وإنجلترا وألمانيا: تصور مقترح. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*، ٢٢، عدد خاص، ١ - ١٥.

العمرى، نبيلة على أحمد؛ ونصر، ناهد السيد أحمد، وموسى، نهى عوض، وفايد؛ رشا عبد الفتاح محمد. (٢٠٢٠). دور الإدارة المدرسية في رعاية الطالبات الموهوبات من وجهة نظر معلمات منطقة الدمام الشرقية في المملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية*، ٣٨ (١)، 58 -

العنزي، فهد بن خلف. (٢٠٢٠). (دور القيادة المدرسية في بناء الشراكة المجتمعية لبرامج الموهوبين: دراسة حالة *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 21 (3)، 112-135.

العنزي، محمد عودة جدعان؛ والعمرى، بسام مصطفى الأحمد. (٢٠٢٣). واقع تلبية الاحتياجات التدريبية التربوية والإدارية لقادة المدارس الثانوية في السعودية لتنمية الإبداع لدى الطلبة الموهوبين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٣١ (٤)، ٦٨٦ - ٧٠٣.

الغامدي، حصة بنت عبد العزيز. (٢٠٢١). القيادة التحولية لمديرات المدارس الثانوية وعلاقتها بتوافر بيئة داعمة للموهبة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 12 (2)، 204-237.

الفواز، نجوى بنت مفوز بن مفيز؛ (٢٠٢٤). القيادة التكوينية ودورها في تحقيق الإبداع الاستراتيجي بجامعة تبوك من وجهة نظر قياداتها الأكاديمية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، ع ٣٦، ٥٥.

القحطاني. عبد الله بن مقبل؛ (٢٠٢٣). تصور مقترح للتربية الريادية للطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، ٣٩ (٢٢)، ٢٠٦-٢٣٣.

كايد، رزان جميل محمود؛ والزعبي، ميسون طلاع محمود؛ (٢٠٢٢) درجة ممارسة القيادة التكوينية وعلاقتها بمستوى التفاؤل التنظيمي لدى مديري مدارس قصبة الزرقاء (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق.

مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. (٢٠١٦). برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠. المملكة العربية السعودية، مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. استرجع في أكتوبر ١٠، ٢٠٢٣ من:

<https://www.vision2030.gov.sa>

- المطيري، عبد الرحمن بن مذكّر؛ الهجلة، عبد الرحمن مسفر. (٢٠٢٤). تصور مقترح لزيادة وعي طلاب المرحلة الثانوية بالمسارات التخصصية في ضوء أبعاد إستراتيجية المحيط الأزرق دراسة نوعية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٨ (٣٨)، ٣٧٣-٤٠٦.
- معاجيني، أسامة حسن محمد؛ (٢٠٠٨). التجارب الرائدة عربياً ودولياً في تربية الموهوبين ورعايتهم، المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب: "الموهوبين: خيار المنافسة الأمتل"، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٩-١٢٦.
- المقدادي، هاني صلاح حسن سعد؛ والزهراني، رحاب بنت غرم الله بن بخت؛ (٢٠٢٣). دور مسارات التعليم في المرحلة الثانوية في تهيئة الطلبة لسوق العمل من وجهة نظر المشرفين التربويين في منطقة عسير. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ١٢٤ (١)، ١١٧٣-١١٩٨.
- المنيف، رائد بن محمد؛ (٢٠٢٢). الموهوبون ورعايتهم كمدخل للاقتصاد المعرفي. *مجلة الفنون التشكيلية والتربية الفنية*، ٦ (١)، ١٠٥-١٣٠.
- الهاللي، الهاللي الشربيني؛ (٢٠٢١). نحو اكتشاف المتفوقين والموهوبين ورعايتهم بمؤسسات التعليم. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، ١٧، ١-٢٤.
- واس. (٢٠٢٢). نظام المسارات في المرحلة الثانوية يتسق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين والخطط التنموية لرؤية المملكة ٢٠٣٠. استرجع بتاريخ ٢٩/٤/٢٠٢٣، من موقع: <https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/StudyPlans/Pages/SecondarySchoolTracks.aspx>

SchoolTracks.aspx

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Aboud, Y. Z. (2023a). Evaluating gifted students' perceptions of the characteristics of their effective teachers. *Frontiers in Education*, 8, 1-11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1088674>
- Aboud, Y. Z. (2023b). Evaluating the status of gifted education in the Gulf cooperation Council Countries. *Cogent Education*, 10(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2206080>
- Alduraywish, A. A., Alamri, Y. A., & Alomari, A. Y. (2023). A proposed Vision for the Leadership of Education Institutions on Gifted Caring in Light of Participative Leadership. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 14(3), 93-109. <https://doi.org/10.47750/jett.2023.14.03.012>
- Alelyani, S. O. (2021). Special Educational Need of the Gifted and Talented Students in Saudi Arabia: A Review Paper. *International Journal of Educational Research Review*, 6(2), 124-133. <https://doi.org/10.24331/IJERE.854926>

- Alfaiz, F. S., Alfaid, A. A. & Aljughaiman, A. M. (2022). Current status of gifted education in Saudi Arabia. *Cogent Education*, 9(1), 1–31. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2064585>
- Almalky, A. (2021). *Preparing School Leaders to Meet the Needs of Gifted Learners in Saudi Primary Schools*. [Doctoral dissertation]. UNSW Sydney. <https://doi.org/10.26190/unsworks/3992>
- Al-Mughyirah, S., Abunaser, F., Al-Taher, E. & Al-Otaibi, A. B. (2023). Female Principals' Leadership Roles and Their Impact on School Culture Regarding Gifted Students' Classrooms. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(2), 499–516. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.2.27>
- Baker, J., (2023). Leadership: Adaptive Leadership. In *SAGE Skills: Business*. SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781071908105>
- Banks, D. M., Kelly, M., Twiford, T. W. & Richmond, V. (2019). *Identifying Principal Leadership Practices to Effectively Support Gifted Learners and Gifted Programs: A Delphi Study*. <http://hdl.handle.net/10919/102578>
- Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward a model of talent development for high-ability students. In S. N. Phillipson & M. McCann (Eds.), *Conceptions of giftedness: Sociocultural perspectives* (pp. 235-248). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bergold, S., Wirthwein, L. & Steinmayr, R. (2020). Similarities and Differences between Intellectually Gifted and Average-Ability Students in School Performance, Motivation, and Subjective Well-Being. *Gifted Child Quarterly*, 64(4), 285–303. <https://doi.org/10.1177/0016986220932533>
- Crippen, S. A. (2023). *Spark Adaptive Leadership and Crisis Management Adaptive Leadership and Crisis Management*. [Doctoral thesis]. Bethel University. <https://spark.bethel.edu/etd/936>
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147.
- Grissom, J. A., Egalite, A. J. & Lindsay, C. A. (2021). *How Principals Affect Students and Schools A Systematic Synthesis of Two Decades of Research*. <http://www.wallacefoundation.org/principalsynthesis>.
- Hamit, Özen & Selahattin, T. (2017). Scale development and initial tests of the multidimensional complex adaptive leadership scale for school principals : an exploratory mixed method study. *European Journal of Education Studies*, 3(2), 37–74.
- Haron, M. Z., Aias, N., Hashim, S. N. A., Noh, S. C., Anuar, A., Ishak, M. N. & Ismail, M. L. H. (2022). Adaptive leadership: Leading the change of the COVID-19 endemic era. *International Journal of Mechanical Engineering Education*, 7(4), 40–47.
- Heifetz, R. & Linsky, M. (2011). Becoming an Adaptive Leader. *LifeLong Faith*, 5, 1–10
- Nehari, H. (2024). Developing curricula at the secondary level according to the pathways system-Towards an innovative path in Saudi schools. In *Djoussour El-maarefa*. 1, (10), 454-466.
- OECD. (2020). Improving school quality through better governance, leadership and support, in Education in Saudi Arabia, OECD Publishing, Paris.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research.

- Ronksley-Pavia, M., & Neumann, M. M. (2022). Exploring educator leadership practices in gifted education to facilitate online learning experiences for (re) engaging gifted students. *Education Sciences*, 12(2), 1–11. <https://doi.org/10.3390/educsci12020099>
- Ronksley-Pavia, M., & Neumann, M. M. (2022). Exploring educator leadership practices in gifted education to facilitate online learning experiences for (re) engaging gifted students. *Education Sciences*, 12(2), 1–11. <https://doi.org/10.3390/educsci12020099>
- Siegle, D. (2024, 27. February). National Center for Research on Gifted Education. National Center for Research on Gifted Education. <https://ncrge.uconn.edu/author/des02010/page/3/>.
- WGTC. (2021). Global principles for professional learning in gifted education. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 9(1), 123–141.