تقييم برنامج تطوير مهارات المتميزين من طلاب الجامعات السعودية

خالد بن عبد العزيز الدامغ(*)

ملخص

تتناول هذه الدراسة تقييماً لبرنامج تطوير مهارات المتميزين من طلاب الجامعات الذى نظمته وزارة التعليم العالى السعودية، فى بريطانيا ونيوزلندا وايرلندا، فى الأعوام بين 1428 و1430هـ. ومن خلال إطار عمل التقييم التشاركى (Participatory Assessment Framework) استهدفت الدراسة الإجابة عن سؤالين أساسيين؛ يتناول الأول منهما الاستفسار عن نقاط القوة ومصادر الضعف فى البرنامج، ويتناول الآخر مقترحات التطوير، ومدى التوصية بتنفيذ برامج مشابهة، واستخدمت المنهجية الثلاثية (Triangulated Methodology) لجمع بيانات كمية وأخرى نوعية من ثلاثة مصادر متباينة، بواسطة أربع أدوات بحث مختلفة، تناولت ثلاثة جوانب متنوعة من البرنامج، وقد صبت جميع مدخلات هذه المنظومة فى تقييم البرنامج. وأكدت نتائج تحليل البيانات أن البرنامج بشكل عام كان بناء، وقد جنى إيجابيات متعددة من شأنها الإسهام فى تفعيل روافد التعليم العالى السعودى وتجويد مخرجاته. وفى المقابل تمثلت أهم السلبيات فى قصر فترة الإعداد؛ وهو ما حد من زيادة جودة البرنامج، وقد جاء على رأس المقترحات التوصية باستمرار تنفيذ برامج مشابهة، ولكن خلال فترة إعداد كافية، وكذلك اعتماد مبدأ تحليل الحاجات (Needs Analysis) لتحديد محتوى الجزء الخاص بالمهارات.

(*) مستشار وزارة التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية، وأستاذ الاختبارات والتقييم المشارك بجامعة الملك سعود.

Assessment of the outstanding Saudi university students' skills development programme

Khaled bin Abdel Al azeez

Abstract

The purpose of the current paper is to assess the outstanding university students' skills development programme, which was conducted in UK, New Zealand and Ireland by the Saudi Arabian Ministery of Higher Education, during the summer period of the academic years 1428-30 H. (2007-9 G.). Via a participatory assessment approach, the study draws the answers for two vital questions aiming to examine the strengths and shortcomings of a number of perspectives of the programme, and whether or not the proposition is recommended to be proceeded in the future. An approach of triangulated methodology was carried out to gain the intended answers. Four different instruments were used to collect, both, qualitative and quantitative data from three distinct resources, all to spot a single target, i,e, assessing the programme. All in all the data analyses confirm that the programme is, in general, constructive, gains several fundamental advantages, and supports the outcome of the higher educational system in Saudi Arabia. On the other hand, however, the time for preparation was obviously insufficient, which limited the quality obtained. The core recommendation is to maintain the programme, but with an adequate time allowed for preparation, as well as, with higher quality input of development skills based on the trainees' needs analysis.

مقدمة:

استناداً إلى مسلمات علم الإحصاء، وقطعيات علم النفس؛ فإنه يوجد فى أى مجتمع نسبة تتراوح بين 3٪ و5٪ ممن يوصفون بأنهم صفوة المجتمع ومتميزوه (Tannenbaum, 2005)، ولاشك فى أنه متى وجدت هذه الصفوة العناية الكافية فإنه سيتهيأ لها الفرصة ليبرز منها العلماء والمفكرون والمصلحون والقادة والمبتكرون والمخترعون، ويعد لزاماً على الأنظمة التعليمية الحفاظ على هذه الثروة؛ لأن من المسلمات البديهية أن رعاية هؤلاء المتميزين تأتى على رأس عوامل نهوض الأمم، وهو ما آمن به وطبقه بعض المجتمعات؛ مثل سنغافورا، فتحقق لها مجالات واسعة من التقدم، برغم ضعف مصادر التنمية الأخرى، على النحو الذى يؤكد أن الثروة البشرية أشمل نفعاً وأعم فائدة، وأكثر عائداً من غيرها من الثروات الوطنية المختلفة. وهذا يؤكد ضمناً أن من الأهمية بمكان رعاية المتميزين من طلاب التعليم الجامعى، والعمل على إيجاد آليات وبرامج تستهدف تنمية مهاراتهم؛ لأن المستقبل سيضع فى أيديهم زمام مجتمعاتهم، وقيادة دفة التنمية فيها.

على الرغم من أن هناك آراء تتجه إلى عدم أحقية أن تحظى فئة معينة من المجتمع برعاية تزيد عن غيرها (Matthews, 2004)؛ فإن القناعة بأهمية البرامج الراعية للمتميزين أمست فى حياتنا المعاصرة أمراً شائعاً؛ لأن هذه البرامج تعمل على تطوير مهارات الفرد، على النحو الذى يعزز الدور المنوط به فى خدمة مجتمعه، والمتتبع لتاريخ مثل هذه البرامج التطويرية فى التعليم العالى يجد أن لها جذورا فى اهتمامات الجامعات العريقة؛ إذ بدأت فى جامعة هارفرد فى عام 1947، ثم توالت التجربة فى الجامعات الأمريكية الأخرى، وتأثرت بها الجامعات الأوربية (السالم والمسعودى، 2007). لذا، فالمجتمعات المتقدمة تعنى أيما عناية ببرامج رعاية قدرات المتميزين، وتعمل على استقطابهم، من خلال أنشطة إثرائية، تتميز بخصائص نوعية، تستجيب لطبيعة قدرات هؤلاء الطلاب واستعداداتهم التى لا تتوافر عادة فى المناهج والبرامج العامة، ولا جدال فى حتمية أن تتوج تلك البرامج بعمليات تقييم، تحدد مستوى الأداء، بما يرتقى بجودة النتائج، وصحة القرارات المتخذة، وهذا من شأنه أن يجعل عملية "تقييم برامج المتميزين" على مستوى من الأهمية، يضاهى أهمية عمليتى تخطيط البرامج وتنفيذها، فالتقييم يستهدف قياس نتائج الاستثمار فى مجال التدريب والحكم على مدى فعالية هذا الاستثمار، وتحسين نواتج برامج المشاريع المشابهة المستقبلية وتطويرها، وهو مجال عمل هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

فى إطار التنفيذ العملى لمضامين المقدمة السابقة، تبنت وزارة التعليم العالى السعودية برنامجاً لرعاية الطلاب المتميزين فى الجامعات السعودية، بهدف تطوير مهاراتهم فى عدد من الجوانب. ويتمثل ذلك البرنامج فى استقطاب طلاب متميزين من تخصصات مختلفة، ليلتحقوا بدورات تستهدف تنمية قدراتهم، وصقل مواهبهم فى ثلاث دول (بريطانيا، ونيوزلندا، وأيرلندا)، فى خلال فترة صيف الأعوام بين 1428 و1430هـ. وتطلع الوزارة من هذا البرنامج يتمثل فى أنه سيتضمن صقلاً لمواهب طلاب الجامعات وتطويراً لقدراتهم، بما يفترض أن يحسن من مخرجات مؤسسات التعليم العالى من جهة، ويسهم بشكل مباشر فى التنمية الوطنية من جهة أخرى. وقد حددت الوزارة أهداف البرنامج فى صقل مهارات المستفيدين فى جوانب عدة، منها اللغوى، والعلمى، والثقافى، والشخصى، إضافة إلى تهيئة جسور تواصل بين المتميزين من طلابنا الجامعيين وبيئات أكاديمية متقدمة. المشكلة التى تتناولها الدراسة الحالية تتمثل فى تناول هذا البرنامج بالتقييم، من خلال عمل يتسم بالمنهجية العلمية التى تصب فى مصلحة البرنامج.

أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة الحالية تناول مشكلتها، من خلال تقييم فاعلية عدد من جوانب البرنامج الذى تتناوله، وذلك من خلال تقصى نقاط القوة ومصادر الضعف فى كل واحد من هذه الجوانب. وبما أن البرامج التعليمية، وبرامج تطوير المهارات تشتمل على عدد من الروافد التى تصب مجتمعة فى نجاح البرنامج من عدمه، فقد تم حُددت أبرز ثلاثة مسارات فى أى برنامج تعليمى أو تدريبى لتكون المستهدفة بالتقييم؛ هى:

- رسالة البرنامج، وتتبلور فى المحتوى المهارى والأنشطة المبرمجة.
- والمرسل (بكسر السين)، ويتمثل فى المراكز التعليمية وإمكاناتها.
- والمتلقى، ويتمثل فى الموارد البشرية التى التحقت بالبرنامج.

- أيضاً- من أهداف الدراسة الحالية أن تقدم الرأى فى مدى فائدة أن تواصل الجهة المتبنية للبرنامج تنفيذه فى المستقبل، أو تعديل مجالات تطبيقه، وتقديم مقترحات لتطويره.

أهمية الدراسة:

فى ظل الثورة الاجتماعية والاقتصادية والتنموية التى تعيشها المملكة العربية السعودية، يكثر تنفيذ كثير من المشاريع الوطنية على مختلف الأصعدة، غير أن

تنمية الإنسان يجب أن تأتى فى الصدارة. فالمتميزون من أفراد المجتمع يعدون بحق ثروة وطنية، ورقماً مهماً فى معادلة النهضة، فى مجالات الحياة المختلفة. فهم من يقوم على كواهلهم تقدم الأمة، لأنهم عقولها المدبرة، وسواعدها المنفذة، ومن ثم فإن رعايتهم وتعاهدهم بالاهتمام يعد ضرورة حتمية، ومن ذلك تنظيم برامج تطويرية وتنموية لهم، كما هى الحال فى هذا البرنامج. ولكن من الأهمية بمكان أيضا أن يتبع مثل هذه المشاريع – التى قد تطبق بصورة متكررة – تقييم لمدى نجاحها، بما يزيد من فاعليتها فى خدمة التنمية الوطنية، وتوجيهها بما يخدم تلبية الحاجات الحقيقة للمجتمع. ومن هنا تأتى أهمية هذه الدراسة فى أنها تصب فى صالح تلك البرامج التنموية، من خلال المشاركة فى منظومة عمل أحد مشاريعها الأساسية، بهدف بيان فاعلية المشروع من عدمها، وكذلك تقديم المقترحات لتطويره. ومما يزيد من أهميتها أن التقييم عملية أساسية يعول عليها فى توجيه السياسات واتخاذ القرارات، وتطوير الممارسات.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق أهدافها من خلال إجابتين عن سؤالين أساسيين؛ هما:

- ما جوانب القوة وجوانب القصور فى برنامج تطوير مهارات الطلاب المتميزين فى الجامعات السعودية الذى تبنت وزارة التعليم العالى السعودية تنفيذه فى ثلاث دول (بريطانيا، ونيوزلندا، وأيرلندا)، فى خلال فترة الصيف من الأعوام بين 1428 و1430هـ؟
- هل من المفيد أن تستمر وزارة التعليم العالى السعودية فى تنظيم هذا البرنامج للمتميزين من طلاب الجامعات السعودية، وما أهم مجالات تطويره؟

أدوات الدراسة:

بغرض جمع بيانات كافية ومتنوعة للإجابة عن سؤالى الدراسة، تم تطبيق أربع أدوات لجمع البيانات، وروعى ألا تقتصر على استهداف نوع واحد من البيانات، بل استهدفت بيانات نوعية، وأخرى ذات طبيعة كمية. وقد شملت الأدوات المستخدمة ما يأتى:

الملاحظة المباشرة (Direct Observation):

تمت فى أثناء فترة تنفيذ البرنامج، من خلال زيارة المراكز التعليمية، بهدف الوقوف بشكل مباشر على سير أنشطة البرنامج، وإمكانات المعاهد، والاطلاع على البيئة التعليمية، والخدمات المساندة. والفريق الذى زار المراكز كان على كفاءة علمية عالية، كما كان على خلفية واضحة بالبرنامج وأهدافه.

مقابلات شبه مغلقة (Simi- Structured Interviews):

أجريت مقابلات مع الطلاب، والمسئولين فى المراكز التعليمية، بهدف أخذ رأيهم عن جوانب البرنامج، وتلمس أوجه القوة ونقاط الضعف، إيمانا بأن هذين الطرفين هما صاحبا العلاقة المباشرة بالبرنامج. ومضامين تلك المقابلات ومحاورها الأساسية واضحة الهدف فى استجلاء جوانب متعددة محددة سلفا؛ وهو ما يساعد على الحصول على بيانات تصب فى صالح التقييم. والفريق الذى أجرى تلك المقابلات فريق متخصص، وعلى معرفة جلية بالبرنامج ومضامينه.

قائمة بيانات (Checklist):

تم توحيد محاور تقييم المراكز والبيئة التعليمية وإمكاناتها من خلال قائمة بيانات تستخدم عند زيارة المراكز التعليمية. والهدف من توحيد محاور التقييم هو أن يتسم التقييم بالشمولية من جهة، وبالموضوعية من جهة أخرى، بحيث تسرى جميع محاور التقييم على جميع المراكز بشكل متساوٍ. وكى لا تتدخل طبيعة شخصية القائم بالتحكيم (Subjectivity) فى جودة تقييم المحاور، حدد سلفا – متى كان ذلك ممكنا – مستويات تقييم. فمثلا محور نسبة الناطقين باللغة العربية فى المركز التعليمى، حددت فى النسب الآتية:

– أقل من 10٪، وبين 10 و20٪، وبين 21 و30٪، وأكثر من 30٪.

وعلى سبيل المثال –أيضا– محور عدد الطلاب فى كل مجموعة تعليمية، حددت جودته فى فئات محددة، كما يأتى:

– أقل من 12، وبين 12 و15، وبين 16 و19، و20 وأكثر.

صمم الباحث قائمة البيانات، وقد حكم محتواها ثلاثة من المختصين من ذوى العلاقة بالبرنامج، وقد اشتملت القائمة على عدد من البنود التى عنيت بتقييم المعاهد المستضيفة والخدمات المساندة، وكذلك اشتملت على أسئلة مفتوحة تتعلق بنقاط الضعف والقوة فى المراكز التعليمية (ملحق رقم 1 يشتمل على هذه الأداة).

استبيان (Questionnaire):

يشتمل الاستبيان على عدد من البنود المغلقة وأسئلة أخرى مفتوحة الإجابة. وقد استهدفت بنود الاستبيان تقييم البرنامج والمعاهد المستضيفة والخدمات المساندة والبيئة التعليمية، من زوايا مختلفة. وقد صمم أستاذ جامعى متخصص فى برامج الإرشاد الطلابى، صمم هذا الاستبيان خاصة للبرنامج، ثم قام ثلاثة مختصين بتحكيم مدى صلاحيته لتقييم فاعلية البرنامج. وبعد ذلك قام حوالى 97٪ من مجتمع الطلاب المستهدفين من التدريب بتعبئته فى نهاية البرنامج. وبالنسبة إلى البنود

المغلقة الإجابة، فقد تم تصميمها فى خمس خيارات متدرجة، وكانت تستهدف بيانات كمية، وتم تحليلها كميا من خلال حزمة البرنامج الإحصائى للدراسات الإنسانية (SPSS). أما بالنسبة إلى الأسئلة المفتوحة، فكانت تستهدف بيانات نوعية، وتم تحليلها فى سياق عام يشمل جميع البيانات المشابهة من المصادر الأخرى (الاستبيان مرفق فى ملحق رقم 2).

مجتمع الدراسة وعينتها:

بهدف زيادة غزارة المعلومات، وتأكيد صحتها، وجلاء ما يمكن جلاؤه حول مشكلة الدراسة، تم جمع البيانات من ثلاثة مصادر مختلفة، هى تلك المجتمعات الأكثر ارتباطا بالبرنامج، وتحديدا هى:

- الطلاب المشاركون فى البرنامج.
- المسئولون فى المراكز التعليمية التى نفذ فيها البرنامج.
- فريق العمل المشرف على تنفيذ البرنامج.

ومن مميزات هذه الدراسة أن العينة المستهدفة تمثل 100٪ من أفراد مجتمعها فى شرائحه المختلفة، أى أن جميع أفراد المجتمعات الثلاثة كانوا عينة للبحث، وقد ساعد على تحقيق تلك النسبة فى المجتمعين الثانى والثالث محدودية مجتمع الدراسة النسبى، فى حين تم تحقيق 54٪ من مجموع أفراد المجتمع الأول. وفيما يأتى نقدم بيانات عن هذه المجتمعات:

الطلاب المشاركون فى البرنامج:

يبلغ عدد الطلاب مائة طالب، جميعهم سعوديون، ذكور، فى مرحلة البكالوريوس، فى تخصصات متباينة، فى جامعات سعودية مختلفة، وهم من الطلاب المتفوقين فى جامعاتهم، وقد أتوا من مناطق مختلفة. لأغراض البرنامج، قسم الطلاب إلى خمس مجموعات متماثلة العدد (كل مجموعة تتكون من عشرين طالبا تقريبا). وقد أوفدت المجموعات الخمس إلى خمسة مراكز علمية فى خمس مدن، توزعت على ثلاث دول تتسم بالتقدم العلمى.

المسئولون فى المراكز التعليمية:

وبالنسبة إلى مدراء المراكز التعليمية، فعددهم خمسة من جنسيات بريطانية ونيوزلندية وكندية، وخبراتهم فى مجال التعليم والتدريب ممتدة سنوات طويلة. وقد اختيروا لاستخلاص بيانات نوعية تتعلق بمشكلة الدراسة بحكم معايشتهم للبرنامج، وتنفيذهم لمحتوياته.

الفريق المشرف على تنفيذ البرنامج:

أما الشريحة الثالثة من مصادر المعلومات، فهى الفريق المشرف على تنفيذ البرنامج، وعددهم أربعة، وجميعهم سعوديون من حملة الدكتوراه، فى مجالات مختلفة، ويعملون فى ثلاث جامعات مختلفة فى مدينة الرياض. اختيروا لاستقاء البيانات بحكم خلفيتهم عن البرنامج، من خلال إعداده والإشراف على تنفيذه.

حدود الدراسة:

ترتبط هذه الدراسة فى حدودها الزمانية والمكانية بالبرنامج الذى أقامته وزارة التعليم العالى لتطوير مهارات الطلاب المتميزين فى الجامعات السعودية، فى خمس مدن، هى: لندن، وبرايتون، وبورموث فى بريطانيا، وأوكلاند فى نيوزلندا، ودبلن فى أيرلندا، فى خلال الصيف من الأعوام الدراسية بين 1428–1430هـ. أما من حيث ميدان عمل هذه الدراسة، فتتحد مجالات الدراسة فى تقييم أبرز محاور نجاح البرنامج، وقد حددتها الدراسة فى المسارات الآتية:

- محتوى البرنامج وفعالياته.
- المعاهد التى نفذ البرنامج فيها.
- الموارد البشرية المستفيدة من البرنامج.

منهجية تحليل البيانات:

بهدف زيادة معاملات صدق النتائج المستخلصة وثباتها، بما يعود بالفائدة على عملية تقييم البرنامج؛ استخدم أسلوب تعددية الأدوات، وتنوع المصادر. وقد اتجه التحليل فى مسارين متباينين، بحسب طبيعة التحليل، كما يأتى:

-التحليل الإحصائى للبيانات الكمية:

بعد إدخال البيانات إلى البرنامج الإحصائى للدراسات الإنسانية SPSS تم إيجاد المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والتكرارات بوصف ذلك تحليلا وصفيا للبيانات، ثم تمت قراءة تحليلية لدلالة تلك المتوسطات للإجابة عن أسئلة الدراسة.

-التحليل الكيفى للبيانات النوعية:

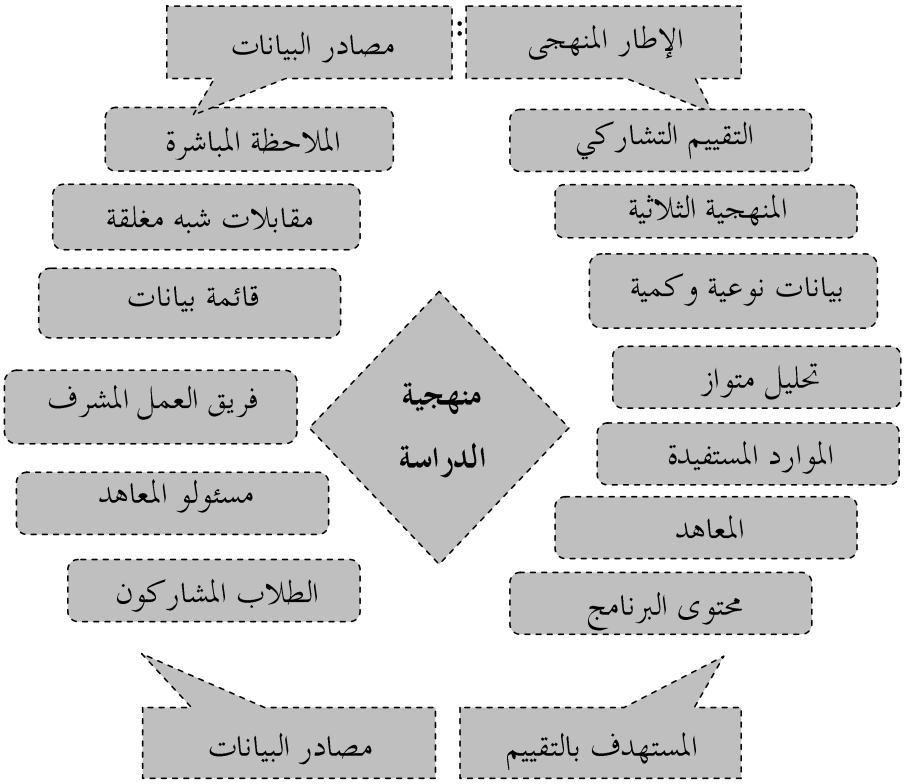
استقيت البيانات النوعية من خلال ثلاث أدوات مختلفة من ثلاثة مصادر متباينة لتقييم ثلاثة مسارات متنوعة، هى:

- محتوى البرنامج وفعاليته.
- البيئة التعليمية التى نفذ البرنامج فيها.

- الموارد البشرية المستفيدة من البرنامج.

آلية عمل التحليل التى استخدمت، تمثلت فى فرز البيانات المتعلقة بكل مسار، ثم تصنيفها، ثم تحليلها، ثم استخراج نتائجها منفردة لكل مسار.

ويمكن إجمال منهجية الدراسة فى الشكل الآتى:



شكل (1): منهجية الدراسة

محددات مفاهيم الدراسة:

تتناول هذه الدراسة تقييماً لبرنامج تدريبى لطلاب متميزين، لذا فهذا القسم من الدراسة سيسلط الضوء بإيجاز على محورين، هما: التميز وتقييم البرامج التدريبية؛ إذ سيحتوى الجزء الأول على خلفية نظرية موجزة عن مفهوم التميز، وأساليب تحديد المتميزين من أفراد المجتمع، وسيتناول الشطر الثانى خلفية عن تقييم برامج التدريب الهادفة إلى التطوير.

مفهوم التميز:

يتساوى فى نعمة العقل عموم البشر، ولكن هناك صفوة اختصها الله بملكة التميز، لتصبح متفوقة فى قدرات خاصة، لا يضاهيها فيها أقرانها، إذ أوجد الله تعالى تلك القدرة على شكل استعداد فطرى، يولد مع الإنسان، وهو ما جعل اكتشاف مجالات تفوق الأفراد وتميزهم من أهم اهتمات اختبارات الاستعداد (Aptitude Tests) التى لايزال كثير منها يصدر تباعاً (Barrett, 2008). وتستهدف هذه الاختبارات اكتشاف المواهب لعدد من الأغراض؛ منها تعهد تلك القدرات بالرعاية، كى تصل إلى مراتب التميز والإبداع والموهبة (Healy, 2002). وهذه المصطلحات الثلاثة الأخيرة تقود إلى الإشارة إلى أن المتتبع لمجال ذوى القدرات المتميزة من أفراد المجتمع، يجد أن هناك أزمة مصطلح. فبرغم أن هناك كثيراً من الدراسات التى تناولت مفاهيم مصطلحات مختلفة، ترتبط بهذا المجال، فإنه لا يوجد إجماع بين المدارس الفكرية على مفهوم محدد ومتفق عليه، حول هذه المصطلحات إذ تتغير دلالاتها مع تغير اتجاه الدراسة فى القدرات العقلية. فنجد مصطلحات مثل العبقرية، والتميز، والامتياز، والنبوغ، والإبداع، والابتكار، والتفوق العقلى، والموهبة، يشيع استعمالها بتداخلات واسعة، خاصة مع ذلك الرصيد الواسع من الإنتاج الفكرى فى هذا المجال. وهناك من يرى أنه لا يوجد أصلا فروقات واضحة بينها؛ إذ الأغلب أنها تستخدم مترادفة أو متشابهة، خاصة فى المجال التربوى (مزيد من التفصيلات فى: آل شارع، 0310).

تمييز المتميزين:

من الملاحظ – أيضا– فى أدبيات الرصيد الهائل من الإنتاج العلمى المتراكم فى مجال التميز والنبوغ والموهبة، عدم وجود اتفاق بين المدارس الفكرية المختلفة على تحديد محكات يحتكم إليها فى تمييز المتميزين من أفراد المجتمع، إذ تنازع هذا المجال كثير من الاتجاهات الفكرية. وبالنظر إليها، ومحاولة تصنيفها، وجدنا أنه يمكن تصنيف مجمل هذه المدارس الفكرية فى اتجاهات ثلاثة، وذلك بالنظر إلى مدى محدودية نظرتها وشموليتها لمفهوم التميز ويمكن إجمالها فيما يأتى:

أولاً: من المحكات المشهورة القديمة نسبيا الواسعة الانتشار والتطبيق فى مجال تمييز المميزين من أفراد المجتمع، هناك مدرسة فكرية تتسم بالمحدودية النسبية فى نظرتها إلى التميز، تستند إلى معالجات إحصائية لنتائج اختبار يتم توجيهه إلى قياس قدرات ذهنية، ثم تحليل تلك النتائج بالاستناد إلى دلالات منحنى التوزيع الاعتدالى لتحديد المتميزين من أفراد المجتمع (Tannenbaum, 2005). ولعل من أشهر هذه المقاييس اختبار ستانفورد بينيه (Stanford Binet Test) الذى بدأ فى فرنسا بمحاولات بينيه وسيمون، ثم تبنى ترمان فى جامعة ستانفورد بكاليفورنيا الاختبار فعدله عام 0805، ثم عام 0826، ثم عام /085، وفى عام 0875 صدرت الصورة الأمريكية الرابعة من مقياس ستانفورد بينيه. واحتل هذا المقياس موقعا بارزا فى حركة القياس السيكولوچى نظرياً وتطبيقاً، إلى الحد الذى أصبح معه محك صدق للمقاييس الأخرى للقدرة الذهنية العامة، كما أمسى أداة رئيسية فى الممارسات الإكلينيكية. وبحسب تصنيفات هذا الاختبار، فمن يحصل على نسبة تزيد عن المتوسط بانحرافين معياريين؛ أى أكثر من /02 درجة، فهو متميز، لأنه فى هذه الحال يقع ضمن أقصى الطرف الأيمن الذى يمثل أعلى 5٪ من المنحنى الاعتدالى. وميزة هذا النوع من الاتجاهات فى تحديد التميز، أنه يعتمد على مقاييس مقننة، يمكن تطبيقها بموضوعية على أفراد المجتمع. غير أنه فى المقابل يهمل الإنتاج الفعلى الذى يقوم الفرد واقعياً لمجتمعه، فهو يعتمد على أداء ذهنى فحسب، من دون النظر إلى ممارسات الحياة الواقعية، وتميز الأداء.

ثانياً: من الاتجاهات الفكرية الأوسع شمولية فى تحديد مفهوم التميز، ما يراه رينزولى (Renzulli) الذى يعرف الموهوب بأنه الشخص الذى يجمع بين ثلاث خصائص من السمات الإنسانية، هى أنه (Renzulli, 1986, 2005):

- يتمتع بنسبة ذكاء لا تقل عن /02 درجة، كما تقاس بواسطة اختبارات الذكاء الجمعية أو الفردية.
- درجة من القدرة على الإبداع، كما تقاس بواسطة اختبارات الإبداع.
- الدافعية للأداء؛ مثل الدافعية للتحصيل الأكاديمى رفيع المستوى، كما يقاس بواسطة اختبارات التحصيل المقننة أو الاختبارات المدرسية.

وترى هذه المدرسة الفكرية أن الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الذين لديهم القدرة على مزج هذه التركيبة من السمات واستخدامها فى مجالات متعددة من الأداء الإنسانى، كما ترى أن هذه الفئة تحتاج إلى فرص تربوية خاصة لا توفرها عادة البرامج التعليمية التقليدية (Sternberg, 2005).

ثالثاً: فى كتابه الواسع الصيت "أطر الذهن" الذى صدر عام 0872، قدم جاردنر Gardner الذى يعمل فى جامعة (هارفرد) نظرية الذكاءات المتعددة (Theory of Multiple Intelligences)، وتتألف من سبعة أنواع من الذكاءات. ويرى أنها نادراً ما تعمل متممة لبعضها البعض. وقد احتملت النظرية – أيضا– وجود نوعين آخرين من الذكاء. وهذه الذكاءات هى (Gardner, 1983):

- الذكاء اللغوى: الذى يتضمن القدرة على استعمال اللغة فى الأغراض العامة، وعما يدور فى النفس بشكل بلاغى أو شاعرى. الكتاب والشعراء والمحامون والخطباء يمتلكون بشكل كبير هذا النوع من الذكاء. ويشمل هذا النوع من الذكاء – أيضا– القدرة على تعلم اللغات.
- الذكاء المنطقى الرياضى: يشمل هذا النوع القدرة على تنفيذ العمليات الرياضية وتحليل المشكلات منطقياً، واكتشاف الأنماط والاستنتاج العلمى والتفكير المنطقى.
- الذكاء الموسيقى: يتضمن مهارة فى أداء الأنماط الموسيقية والنغمات والإيقاعات وتذوقها.
- الذكاء الحركى: يستلزم هذا الذكاء إمكان استخدام كل الجسم أو أجزاء منه للتعامل مع الواقع، ويرى (جاردنر) أن النشاط العقلى والطبيعى ذو علاقة بهذا النوع من الذكاء.
- الذكاء المكانى: يشتمل على إمكان تحديد المواقع خاصة عندما يكون هناك تغيير للمكان بشكل متواصل.
- الذكاء الاجتماعى: هذا النوع يهتم بالقدرة على فهم الآخرين، بما يسمح بالتعامل بفاعلية معهم، المربون ومندوبو المبيعات ورجال الدين والقادة السياسيون يحتاجون إلى شكل متطور من هذه الذكاءات.
- الذكاء الذاتى: يستلزم هذا النوع من الذكاء القدرة على فهم الذات. ومن وجهة نظر (جاردنر) لابد أن نمتلك فهماً عملياً فعالاً عن أنفسنا، حتى نكون قادرين على النجاح فى المواقف المختلفة فى حياتنا.

وحديثاً نجد أن المفاهيم الإجرائية لتحديد المتميزين أو الموهوبين، تتجه إلى المفهوم الشامل. فالقوانين الحديثة للحكومة الفيدرالية فى أمريكا، تشير إلى أن الموهبين هم أولئك الأفراد الذين يظهرون مستوى أداء مرتفعاً أو استعداداً فى المجالات العقلية الابتكارية والفنية والقيادة الاجتماعية، والاستعداد الأكاديمى الخاص (الجديبى، 0318). وأسلوب شمولية النظرة إلى المتميزين من أفراد المجتمع تؤيده أصوات متخصصة فى التعليم، وترى أن تطبيقات النظرية الشمولية

فى الذكاءات المتعددة ضرورة تفرضها الاتجاهات الحديثة، ويفرضها الواقع الذى يبحث عن الجودة فى التعلم، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تطوير المهارات، وتنمية مهارات التفكير، واكتشاف المواهب، وصقلها، وتنمية القدرات وتطويرها (البشرى 0318هـ). وفى برنامج المتميزين الذى تتناوله الدراسة الحالية بالتقييم، اتجهت وزارة التعليم العالى السعودية إلى النظرة الشمولية فى تحديد المتميزين. ووضعت لهذا المصطلح تحديداً إجرائياً يتمثل فى ثلاثة معايير، يتناول الأول تميز الشخصية، والآخر التميز العلمى، والمعيار الثالث معيار عملى يرتبط بمدى الفائدة من البرنامج، ومعايير التميز تلك كانت:

- ألا يقل معدل الطالب الأكاديمى عن (2.64 / 4) أو (3/2) أو ما يعادلها.
- أن يكون الطالب من الطلاب المثاليين بالجامعة، أو ممن حاز على نجومية الجامعة، ومن المشاركين فى أنشطة الجامعة اللاصفية والمجتمعية المختلفة.
- أن يكون لدى الطالب القدرة على الاستفادة من البرنامج الذى سيقدم محتواه باللغة الإنجليزية.

تقييم البرامج التدريبية:

يمر عالمنا المعاصر بتطورات متسارعة، سواءً على الجوانب النظرية، أو التطبيقية، على نحو جعل من الصعوبة بمكان تزويد طلاب الجامعات قبل تخرجهم بجميع المهارات والمعارف اللازمة لإعدادهم لسوق العمل، والإسهام فى منظومة التنمية فى مجتمعاتهم، مهما طالت مدة برامجهم التعليمية. لذا، فقد نال التدريب اهتماماً خاصاً؛ لأنه الأنجع فى سبيل مواكبة التطورات العلمية والتطبيقية المتساعة فى الحضارة الإنسانية المعاصرة. لذا، فقد باتت القناعة بأهمية البرامج التدريبية فى حياتنا المعاصرة أمراً بديهياً؛ لأن هذه البرامج تعمل على إعادة تشكيل اتجاهات الفرد ومهاراته، لتتسق والدور المنوط به فى حياته العملية. ويمثل التقييم – مهما اختلفت تعريفاته – مقوماً أساسياً من مقومات البرامج والمشاريع التدريبية، فهو وسيلة تعرف مدى نجاح تحقيق الأهداف التدريبية، وتعزيز مصادر القوة وتدعيمها، ومعالجة جوانب القصور أو تلافيها. والتقييم عملية فى مجملها تستهدف قياس فاعلية الخطة التدريبية وكفاءتها، ومقدار تحقيقها للأهداف المقررة. هذه السمة جعلت من الحتمى أن تصاحب برامج التدريب عمليات تقييم، بهدف تقييم البرامج التدريبية، بما يزيد من فاعليتها.

من ناحية لغوية، هناك اعتقاد سائد بأن كلمة "التقييم" غير صحيحة لغوياً، وأن كلمة "التقويم"هى الصواب، غير أن المعاجم اللغوية المختصة تخالف هذا الظن. فقد

أكد مجمع اللغة العربية فى القاهرة صواب مصطلح "التقييم"، وأنه صحيح على المستويين المصدرى والفعلى (مجمع اللغة العربية فى القاهرة، ص660). وقد قيل فى المعجم الوسيط: قيم الشىء تقييما: قدر قيمته (ص660). ومن ناحية اصطلاحية ترى مكمون McMunn وبتلر Butler (5 / /1) أن التقييم: عملية الحصول على المعلومات، واستخدامها للتوصل إلى أحكام توظف لاتخاذ قرارات. ويرى Hamblin أن التقييم يشمل أية محاولة للحصول على معلومات (تغذية راجعة)، حول تأثيرات برنامج تدريبى، ولتحديد قيمة التدريب فى ضوء تلك المعلومات. وفى مجال تقييم البرامج التدريبية، هناك مصطلحان يستخدمان بصورة شائعة؛ هما: "التحقق من فاعلية التدريب"، و"تقييم التدريب"، والثانى يختلف عن الأول فى كون التقييم يحاول قياس الفائدة الكلية، من عدد من الجوانب، ولا يقتصر على قياس إنجاز الأهداف المنشودة، وهو ما أشار إليه وور Warr وبيرد Bird وراكام Rackham الذين أجملوا السياق الواسع للتقييم فى جانبين أساسيين هما:

- تقييم المدخلات: يختص بالإجراءات المتبعة قبل تنفيذ البرنامج وفى أثنائه، وتشمل الاستراتيجيات والموارد البشرية والمادية التى استخدمت قبل تنفيذ البرنامج التدريبى وفى اثنائه.
- تقييم المخرجات: هو مجال التحقق من فاعلية التدريب، ويتناول وصفاً لنتائج البرنامج، وتحديد التغيرات الناتجة عن التدريب.

وفى أدبيات تخطيط البرامج التدريبية وممارساته، لا نجد أن مراحل تخطيط عملية التدريب وتنفيذها ترتبط بنموذج واحد، بحيث يتم العمل بمراحل محددة فى جميع ممارسات التخطيط والتنفيذ، فعلى سبيل المثال هناك نموذج هامبلين Hamblin 1974 الذى يتكون من خمسة مستويات، كما يأتى:

- رد الفعل: يتمثل فى ردود فعل المتدربين تجاه عملية التدريب، وإحساسهم تجاه بنية البرنامج التدريبى، ومحتواه، وطرقه.
- التعلم: هو التعلم المكتسب من خلال التدريب.
- الجانب السلوكى: يشمل أى تغيير سلوكى يحدث نتيجة للتدريب.
- النتائج: هى التأثيرات الناتجة من التدريب.
- القيمة النهائية: مدى تأثير البرنامج التدريبى فى المجتمع.

ويتحدث برايسون Bryson 1995 عن عشر مراحل لتخطيط البرامج، ويشير دانكن وزملاؤه Duncan et at 1992 إلى أربع مراحل أساسية، فى الوقت الذى

يقصرها ستيس Steiss 2003 على ثلاث مراحل. ومن أكثر الإصدارات العلمية التى تضمنت منظومة من الأطر الشاملة التى من شأنها تجويد صناعة التدريب، ذلك الإصدار الذى قدمه ولز (Wills) بعنوان: "إدارة عملية التدريب"؛ إذ اشتمل على ستة عشر مستوى. تناول ولز فى الفصلين الثانى عشر والثالث عشر من هذا الكتاب التقييم والجودة، منطلقاً من أن مبدأ "التقييم يعادل تأكيد المصداقية" (Wills 1998).

ولكن يمكن إجمال خطوات التدريب فى المراحل الخمس الآتية:

1- صياغة أهداف البرنامج التدريبى فى صيغة السلوك المتوقع الذى سيتقنه المتدرب بعد إتمام التدريب (فى ضوء نتائج دراسة الاحتياج).

2- وضع إطار نظرى للبرنامج التدريبى لتوجيه الممارسات والنشاطات التدريبية فى البرنامج.

3- صياغة محتوى البرنامج التدريبى فى صورة وحدات تدريبية توفر للفرد الحرية فى التدريب الفردى والجماعى.

4- تحديد الأساليب والأنشطة والمعينات والوسائل التى سيتم استخدامها فى البرامج.

5- إعداد أداة لقياس أثر التدريب فى سلوك المتدرب فى ضوء أهداف البرنامج.

كما يمكن إجمال محاور تقييم البرامج فى المحورين الآتيين:

تقييم كفاءة خطوات العملية التدريبية:

تقييم عمليات إعداد البرنامج التدريبى: وهذا النوع يحدد فاعلية كل عملية من عمليات إعداد البرنامج التدريبى، بدءًا من تقييم السياسات، فالتخطيط، فتحديد الاحتياجات، إلى أن ينتهى بتقييم عملية التقييم نفسها. وهذا يشمل تقييم تحديد الاحتياجات التدريبية، وتقييم تصميم البرنامج، وتقييم كفاءة المدرب، وتقييم تعلم المتدرب، وتقييم وسائل التدريب.

تقييم تحقيق أهداف التدريب التطبيقية:

ويشمل ما يأتى:

- قياس الانطباعات: وهذا النوع يرصد آراء المتدربين عن مستوى جودة عناصر التدريب الثلاثة: البرنامج، والمدرب، والبيئة التدريبية.
- تقييم نتائج التدريب: وهذا النوع يحدد مدى ما أحرزه البرنامج من نجاح، فى

ضوء أهدافه التى وضعت له، ثم يقارن بين هذه النتائج ووقت التدريب وتكاليفه.

- قياس أثر التدريب: وهذا النوع يرصد انتقال أثر التدريب (المهارات، والمعارف، والسلوك) إلى واقع العمل، واستخدام تلك المعطيات فى تحسين أداء الموظف، ومن ثم رفع كفاءة الأداء بوجه عام، وينفذ ــ فى العادة ــ بعد مضى شهرين إلى ستة أشهر، وهى المدة التى تكون المهارات المكتسبة فيها قد استقرت فى سلوك المتدرب، وأصبح يطبقها بتلقائية.

أما من حيث الجهة التى تتولى تقييم البرامج التدريبية، فهنالك وجهتا نظر متباينتين حول الجهة التى يستحسن أن تتولى عملية تقييم البرامج التدريبية فهناك أنصار للمقيم الخارجى، ويرون أن التقييم يجب أن يقوم به من لا تربطهم بالمشروع محل التقييم صلة، فى حين أن هناك من يؤيد فكرة أن يقوم بعملية التقييم مقيم داخلى، ممن شاركوا فى وضع خطة التدريب، أو أشرفوا على التنفيذ. ولكل من هذه الآراء مزايا وعيوب يمكن إجمالها فى الجدول الآتى:

التقييم الخارجى	التقييم الداخلى
– يعطى نظرة جديدة على المشروع.	– يعرف المشروع معرفة جيدة، ومن ثم فهو على علم بخباياه.
– ليس طرفاً فى هيكل المشروع، فيتسم التقييم بالتجرد.	– نظرا إلى معرفته الجيدة بالمشروع تكون له قدرة كافية على فهم مواقف العاملين به وتصرفاتهم.
– غالباً مايكون متخصصا فى الميدان، وله خبرة فى التقييم يمكن الاعتماد عليها.	– قد يكون لتوصياته وقع أكبر، بحكم أنه قريب من عملية تنفيذها.

جدول (1): مزايا جهات التقييم وعيوبها

وصف البرنامج:

هذا القسم يلقى الضوء على البرنامج الذى تتناوله الدراسة بالتقييم، ويستعرض تلك الجوانب المرتبطة بالأهداف، والمحتوى، والمستفيدين، والزمان والمكان، والجهة المنفذة.

أهداف البرنامج:

البرنامج فرصة لتوسيع الآفاق وتعرف حضارات وثقافات أخرى، وصقل الخبرات، إضافة إلى كونه يحتوى ضمناً تقديراً من الجهة المسئولة عن مؤسسات التعليم العالى للطلاب المتميزين على تفوقهم الدراسى ومشاركاتهم البناءة، فى

خلال سنى دراستهم، كما أنه فرصة للطلاب لخوض نموذج مصغر لتجربة الابتعاث ومواصلة الدراسة. فضلاً عن الإيجابيات الأخرى المصاحبة لمضامين البرنامج التى تعد عاملاً أساسياً فى تعويد الثقة بالنفس، والاستقلالية، والاعتماد على الذات وغيرها من المهارات الشخصية، وقد حددت الوزارة أهداف البرنامج فى النقاط الآتية:

- مد جسور التواصل العلمى والثقافى بين شريحة متميزة من طلاب الجامعات السعودية والبيئات الأكاديمية فى الخارج.
- تهيئة فرصة للطلاب المتميزين فى الجامعات السعودية لتطوير قدراتهم، بما يعود بالنفع على أنفسهم، وعلى المواقع التى سيتولون قيادتها مستقبلاً.
- تقديم برنامج تشجيعى للطلاب المتميزين فى الجامعات السعودية، وتنمية مهاراتهم فى اللغة الإنجليزية، ومهارات قيادية أخرى.
- مساعدة الطلاب المتميزين والمستفيدين من البرنامج على تحديد مجال التخصص الأمثل والأنسب لقدراتهم وميولهم عند مواصلة الدراسات العليا.

المستفيدون من البرنامج:

الفئة المستهدفة من البرنامج كانت تلك الشريحة المتميزة من طلاب الجامعات السعودية، ممن جمعوا بين التميز فى المجال الأكاديمى، والمشاركات فى الأنشطة الاجتماعية، إذ تولت الجامعات السعودية ترشيح عدد محدد من طلابها، بطلب من وزارة التعليم العالى، وفق المعايير الآتية:

- ألاّ يقل معدل الطالب الأكاديمى عن (64-2 / 4) أو (3/2) أو ما يعادلها.
- أن يكون الطالب من الطلاب المثاليين بالجامعة، أو ممن حاز على نجومية الجامعة، ومن المشاركين فى أنشطة الجامعة اللاصفية والمجتمعية المختلفة.
- أن يكون لدى الطالب القدرة على الاستفادة من البرنامج الذى سيقدم محتواه باللغة الإنجليزية.
- النضج والالتزام والإحساس بالمسئولية، وهو ما يعكس أن المعايير الموضوعة كانت بناءة.

وقد قسم الطلاب المختارون من الجامعات إلى خمس مجموعات متماثلة العدد، أوفد كل منها إلى خمسة مراكز علمية، فى خمس مدن مختلفة، فى ثلاث دول. وقد

تم تحديد أحد الطلاب فى كل مدينة من المدن الخمس ليكون المنسق بين زملائه، والرابط بين المجموعة والجهات الأخرى. وقد وضعت المعايير الآتية لاختيار المنسق:

- الأقدر من حيث التواصل باللغة الإنجليزية.
- على قدر من الاتزان والحس بالمسئولية.
- اجتماعى، وعلى مسافة متقاربة من الجميع.

وتتحدد مهمات منسق المجموعة فى الآتى:

- تنسيق المواعيد والأماكن ووسائل التنقلات بين أفراد المجموعة عند السفر.
- تسهيل الإشكاليات اللغوية أو الاجتماعية أو التى قد تواجه أياً من أفراد المجموعة.
- إيصال ملاحظات زملائه إلى معهد اللغة أو الوزارة.
- إيصال معلومات البرنامج وإرشاداته إلى زملائه.

وقد تحدد المنسقون لكل مجموعة قبل سفر الطلاب، كما تم إبلاغ جميع الطلاب بعدد من المبادئ المفيدة فى السفر، وكانت تحث على الالتزام بما يأتى:

- التحلى بالآداب والأخلاق الإسلامية، وعكس صورة جيدة عن أخلاق المسلم.
- تمثيل الوطن خير تمثيل، والبعد عن كل ما يسيء إليه.
- تعرف أنظمة البلد المستضيف وقوانينه، والالتزام بها، وعدم مخالفتها، لأن الجهل بالأنظمة والقوانين لا يعفى من المسئولية.
- الانتظام الدقيق فى حضور جميع فعاليات البرنامج، ومحاولة الاستفادة القصوى من ذلك، وبذل الاستعداد اللازم للدروس والمحاضرات وورش العمل التدريبية.
- عدم الانبهار عند رؤية بعض العادات والتقاليد المختلفة، وإنما التعامل مع ذلك بهدوء واتزان. والحرص على آداب اللياقة الاجتماعية عند التعامل مع الآخرين، مثل الابتسامة، والبشاشة، والمساواة فى معاملة النساء والرجال.
- البعد عن الأماكن المشبوهة وغير الآمنة، ومحاولة السير فى مجموعة، حتى لو كانت صغيرة، خاصة فى أثناء الليل.

الإطار الزمنى والمكانى:

كان من المقرر أن يمتد البرنامج إلى ثمانية أسابيع، بحيث يبدأ فى 0318/6/07هـ الموافق /1/6/7/ /1م. غير أن متطلبات تأشيرة الدخول للدول المقام فيها البرنامج، وكذلك التنسيق لحجوزات الطيران والتذاكر، حال دون الوفاء بذلك الموعد، وبدأ البرنامج بعد ذلك التاريخ بأسبوع. ومن حيث المكان، وقع الاختيار على ثلاث دول تتسم بتقدمها العلمى وخلفيتها اللغوية. والخلفية اللغوية كانت ضرورية للبرنامج لأن تطوير مهارات الطلاب فى اللغة الإنجليزية كانت من أهم أهداف البرنامج، فكان لزاماً أن تكون الإنجليزية لغة رسمية فى الدول المختارة. فأوفد الطلاب إلى خمسة مراكز تعليمية فى المدن التالية (لندن وبرايتون وبورموث فى بريطانيا، وأوكلاند فى نيوزلندا، ودبلن فى أيرلندا). وقد كانت رغبة الوزارة أن يتم الاستفادة من معاهد الشركة التى تولت تنفيذ الجانب العلمى والمهارى (Education First, EF) فى كندا والولايات المتحدة، غير أن طول الوقت المطلوب للحصول على تأشيرة الدخول للدولتين حال دون ذلك.

الجهة المنفذة للبرنامج:

فى خلال الأيام الأولى من الإعداد للبرنامج، جرت عملية البحث عن مؤسسات تعليمية، لديها الاستعداد لتنفيذ البرنامج، خلال صيف العام الحالى، بعد ذلك أجرى استقصاء عن موثوقيتها وخبراتها. وبناءً عليه اختيرت شركة Education First, EF العالمية التى لديها خبرة طويلة فى المجال التعليمى، إضافة إلى السمعة المتواترة عنها، كما أن إمكاناتها الواسعة أعطت الوزارة فرصة ليتوزع طلاب البرنامج على مدارس مختلفة من العالم، إذ تنتشر معاهدها فى دول مختلفة، فى عدد من القارات.

محتويات البرنامج:

امتد البرنامج على مدى سبعة أسابيع، وقد تم تخصيص الأسابيع الخمسة الأولى منها لتعزيز القدرة التواصلية فى اللغة الإنجليزية، والجزء الثانى من البرنامج كان معنياً بتنمية مهارات مختلفة. كما كان هناك أنشطة إثرائية مصاحبة، مثل زيارة المؤسسات الجامعية ومراكز أبحاث عالمية وغيرها، تم برمجتها طوال فترة البرنامج. لذا، فالبرنامج استهدف التركيز على محوريين أساسيين هما:

1) تعزيز الجانب المهارى فى اللغة الإنجليزية: ويشمل ذلك تغطية للمهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة).
2) تنمية المهارات الشخصية وصقل الخبرات: ويشمل ذلك تطوير كفاءة الطلاب فى الجوانب الآتية:

- اللغة الإنجليزية لأغراض أكاديمية (EAP).
- التفكير النقدى.
- الإنترنت بوصفها مصدراً للبحث العلمى.
- كتابة السيرة الشخصية.

تحليل البيانات ومناقشتها:

بهدف زيادة معاملات صدق النتائج المستخلصة وثباتها، بما يعود بالفائدة على عملية تقييم البرنامج، استخدم أسلوب تعددية الأدوات وتنوع المصادر. لذا، شملت إجراءات تقييم البرنامج، أربع أدوات جمع للبيانات، استخدمت لاستقاء المعلومات من ثلاثة مصادر مختلفة، استهدفت فى مجملها تقييم عدد من جوانب البرنامج. وفيما يأتى نتيجة تلك البيانات:

أولاً- نتائج البيانات الكمية:

تمثلت البيانات الكمية فى المعلومات المستخلصة من المتدربين عن البرنامج والمحتوى التعليمى، من خلال استبيان مغلق الإجابات. ويمكن تلخيص آراء المتدربين حول البرنامج فى الجدول رقم (1).

الرقم	العنصـــــــــر	المتوسط	الانحراف المعيارى
1	كانت أهداف البرنامج واضحة	3.65	955
2	أرى أن البرنامج كان مفيداً ومهماً	4.50	694
3	أرى أن البرنامج حقق أهدافه	3.79	743
4	كانت مدة البرنامج كافية	4.02	961
5	كان الوقت المخصص لتنفيذ أنشطة البرنامج وفعاليته كافياً	4.13	793
6	كان المركز المخصص لتنفيذ أنشطة البرنامج وفعاليته ملائماً	4.13	825
7	أسهمت الدروس والزيارات الميدانية فى زيادة مهاراتى	4.26	935
8	شاركت فى البرنامج بصورة إيجابية	4.46	636

الرقم	العنصـــــــــر	المتوسط	الانحراف المعيارى
9	استثمرت الوقت ووزعته على أنشطة البرنامج بطريقة مناسبة	4.13	702
10	البرنامج أسهم فى إكسابى بعض المهارات العلمية والعملية المفيدة	4.43	690
11	أشعر بالرضا عن البرنامج	4.32	644
12	سوف أحث زملائى على المشاركة فى البرنامج مستقبلاً	4.81	392
13	أشعر أن مهاراتى فى اللغة الإنجليزية تطورت	4.33	644
14	البرنامج أمدنى بأفكار وأنشطة تمكننى من تطوير مهاراتى فى تخصصى	4.09	996
15	بدأت أفكر بطريقة أكثر وعياً بعد مرورى بتجربة البرنامج	4.56	691
16	تكونت لدىّ آراء وأفكار إيجابية مثل الجدية فى العمل والإخلاص	4.44	744
17	تعرفت من خلال البرنامج معالم حضارية وثقافية متميزة	4. 48	572
18	أفدت من البرنامج كيفية التعامل مع أفراد من بلدان وثقافات مختلفة	4.83	423
19	إذا أتيحت لى فرصة المشاركة مستقبلاً فى البرنامج فلن أتردد فى القبول	4.87	391

جدول (1): آراء المتدربين عن جوانب البرنامج

نلاحظ من الجدول رقم **(2)** أن المتدربين يرون أن أقل درجات عناصر البرنامج إيجابية، تعلقت بأهداف البرنامج، من حيث وضوحها وتحققها. فبرغم أنه من الأهمية بمكان أن تكون الأهداف واضحة للمتدربين، فإنها لم تكن كذلك بدرجة كافية فى البرنامج محل التقييم، إذ حصل السؤال الأول من الاستبيان الموجه إلى المتدربين (كانت أهداف البرنامج واضحة) والثالث (أرى أن البرنامج قد حقق أهدافه) على أقل نسبة من الرضا من المتدربين، ضمن مكونات البرنامج، وقد

جاءت الاستجابة للسؤال الأول بنسبة تباين كبيرة نسبياً؛ إذ بلغت نسبة الانحراف المعيارى (85-/). وهذا يدعو إلى ضرورة أن يتم تزويد المتدربين بأهداف واضحة، كأن يتم تقديمها لهم بشكل مكتوب، قبل انعقاد البرنامج التدريبى، لأن عملية تطوير المهارات تستهدف بلورة معارف محددة، وبناء خبرات معينة، مع إكساب القدرة على استخدامها. فقد كان لزاماً أن تكون أهداف التطوير واضحة للمتدربين، حتى تكون عاملاً مساعداً على تحقق أهداف البرنامج.

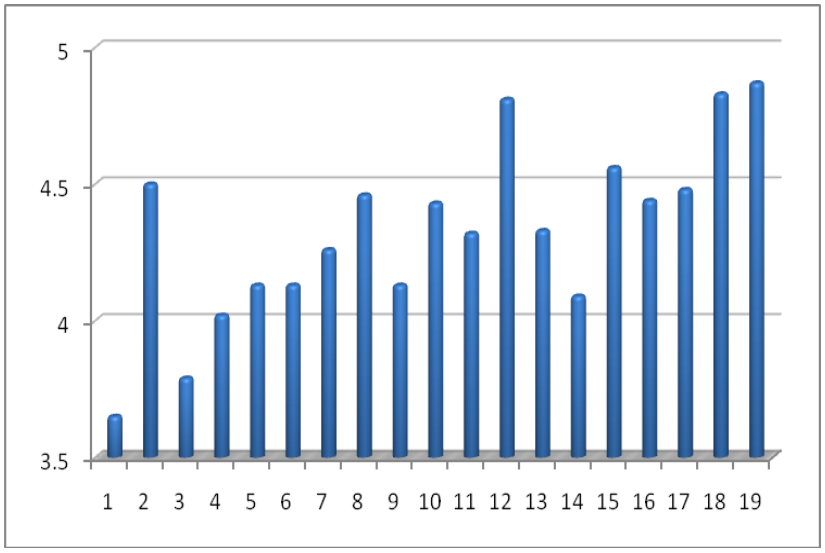
وفى المقابل نجد أن أعلى البيانات الكمية الواردة فى الجدول رقم (1) ترتبط بمدى الرضى عن البرنامج. وهذا مهم لأى برنامج تدريبى، لأن عملية التدريب تستهدف تغيير سلوكيات الفرد وتطوير مهاراته. ونرى أن ذلك لا يمكن حدوثه إلا ضمن إطار المشاركة الفاعلة والنشطة، وهو ما يتطلب رضى المتدرب عن البرنامج وقناعته بأهميته، وهو ما كان متوافراً بدرجة عالية فى البرنامج. ونرى ذلك جلياً فى الإجابة عن السؤالين الثانى عشر (سوف أحث زملائى على المشاركة والاستفادة من البرنامج مستقبلاً)، والتاسع عشر (إذا أتيحت لى فرصة المشاركة مستقبلاً فى البرنامج فلن أتردد فى القبول)، بنسبة تباين منخفضة بين المتدربين فى رأيهم حول قناعتهم فى هذا الجانب. ولعل ذلك كان من أهم عوامل إيجابية البرنامج، ولابد أن له تأثيراً إيجابياً فيه، لأن من أهم مبادئ التدريب خلق جو من القبول والرغبة فى البرنامج، على النحو الذى يفعل عنصر البحث والاكتشاف وتأهيل الخبرات، فالعملية التدريبية من وجهة نظرنا لا تقوم على نقل المعارف والمعلومات، بل تقوم دائماً على الاكتساب النشط لهذه المعارف، أى عن طريق ممارسة عملية تعلم نشطة، تتطلب الرضى والقبول، إذ يخضع فيها المتدرب نفسه لعملية التحصيل والتدرب، ومن ثم التغيير والتطور.

أما بقية البيانات، فقد تركزت بين 3 و4-3؛ وهو ما يعكس أرقاماً مرتفعة نسبياً من الموافقة بين أفراد الدراسة من المتدربين على المحاور المتناولة. ولأن التدريب كان خارجياً؛ فقد أتاح الآتى:

- توافر الإمكانات المادية والبشرية ذات الكفاءة المتخصصة (وهو ما نراه فى إجابات العنصر 5).
- شعورالمتدرب بالحرية الكاملة فى التعبير عن أفكاره وأرائه (وهو ما نراه فى إجابات العنصرين 7 و8).
- الاختلاط مع الناطقين بالإنجليزية وهو ما يزيد فاعلية عملية تعلمها (وهو ما نراه فى إجابات العنصرين 02 و07).

والشكل رقم (1) يلخص تلك البيانات الكمية المستخلصة من المستفيدين من

البرنامج على صورة أعمدة لأرقام من 0- 08 تمثل العناصر الواردة فى جدول رقم (1).



شكل (2): آراء المتدربين عن جوانب البرنامج

ثانياً- البيانات النوعية:

تمثلت البيانات النوعية فى المعلومات المستخلصة من المتدربين والمشرفين على البرنامج ومسئولى المراكز التعليمية؛ إذ استهدفت البيانات فى مجملها تقييم ما يأتى: محتوى البرنامج، والبيئة التعليمية، والطلاب. وفيما يأتى نتيجة تلك البيانات عن المسارات الثلاثة؛ إذ ستقدم فى نقاط، تمثل مصادر القوة، وأخرى تمثل مواضع الوهن.

1 -محتوى البرنامج:

تم تقييم محتوى البرنامج من خلال ثلاثة مصادر شملت الطلاب والمسئولين فى المراكز التعليمية والمشرف الزائر. واستخدمت ثلاث أدوات لجمع البيانات لتقييم هذا الجانب من البرنامج، تمثلت فى الاستبيان والمقابلات والملاحظة المباشرة. وامتد تقديم محتوى البرنامج على مدى سبعة أسابيع. وبحسب ما هو مخطط له من الوزارة تم تخصيص الأسابيع الخمسة الأولى من البرنامج لتعزيز القدرة التواصلية فى اللغة الإنجليزية، وكان الجزء الثانى من البرنامج معنياً بتنمية مهارات مختلفة، كما كان هناك أنشطة إثرائية مصاحبة؛ مثل زيارة مؤسسات

جامعية ومعالم ثقافية وغيرها؛ وهو ما تمت جدولته على امتداد فترة البرنامج. لذا، فالبرنامج تناول – إضافة إلى الأنشطة المصاحبة – محورين أساسيين؛ هما:

1 -تعزيز الجانب المهارى فى اللغة الإنجليزية: ويشمل ذلك تغطية للمهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة).
2 -تنمية المهارات الشخصية وصقل الخبرات: ويشمل ذلك:

- اللغة الإنجليزية لأغراض أكاديمية (EAP).
- التفكير النقدى.
- الاستفادة من الإنترنت بوصفها مصدراً للبحوث.
- كتابة السيرة الشخصية.

وقد أوضحت البيانات التى جمعت عن محتوى البرنامج وفعاليته النتائج الآتية:

أولاً- جوانب إيجابية:

مجمل نتائج البيانات المتحصل عليها تشير إلى أنه برغم القصر النسبى لمدة أنشطة البرنامج (سبعة أسابيع فقط)؛ فإن من الواضح بجلاء أن البرنامج قد أسفر عن نتائج يشار إليها بالبنان. فقد أكدت البيانات التى تم جمعها عن البرنامج المقام فى البلدان الثلاثة أن الأهداف المرسومة قد جنيت بدرجة كبيرة، وهو ما تشير إليه النقاط الآتية:

- مستوى الطلاب فى القدرة على التواصل باللغة الإنجليزية، تطور بشكل ملحوظ. وقد حاولنا الحصول على الفرق بين الاختبار القبلى والبعدى لإثبات ذلك بالأرقام. غير أن المراكز التعليمية قد عملت للطلاب اختباراً تصنيفياً فى البداية، ولكنها لم تجر اختباراً بعدياً، ومن ثم فلم يتيسر تقديم أرقام لهذه النتيجة. غير أن هذا أكده المسئولون فى المراكز التعليمية، والطلاب أنفسهم، وهو ما يعكسه الفرق بين المستويات التى بدأوا منها، وتلك التى انتهوا إليها.
- الجزء الخاص بالمهارات زود الطلاب بمعلومات ومهارات مفيدة لهم فى حياتهم الأكاديمة والعملية والشخصية، وهو ما أوضحه الطلاب أنفسهم.
- الأنشطة غير الصفية التى صاحبت البرنامج كانت ثرية ومفيدة، وهو ما لاحظه المشرف الزائر، وأكده الطلاب المشاركون.
- تعرض الطلاب لبيئة أكاديمية متميزة، وسنحت الفرصة لهم للاطلاع على بعض مؤسسات التعليم العالى فيها، سواء من خلال الزيارات التى قاموا بها

بشكل شخصى، أو تلك التى نسقها المعهد.

- مما حمله البرنامج بين جنباته للمشاركين: تعزيز الثقة بالنفس، والاستقلالية فى الأداء، والاعتماد على الذات.
- توقيت التدريب كان مناسبا جدا بوصفه وسيلة لنقل المعرفة والمهارات فى أثناء وقت لا يتعاض مع البرامج الأساسية للمستفيدين.

ثانياً- جوانب قصور:

نقطة ضعف محتوى البرنامج تمثلت فى الجزء الثانى من البرنامج، وهو الجزء الخاص بالمهارات؛ إذ لم يكن فى مستوى الجزء الأول من حيث ثراء المحتوى، وتمكن المقدمين له من محتواه. وقد كان من الممكن أن يكون هذا الجزء أكثر ثراء، لو تم تحديد محتوياته بصورة تعكس حاجة المستفيدين من ناحية فعلية (Needs Analyses) من حيث:

- نوعية مجالات المهارات المراد تنميتها.
- نوعية المحتوى، بحيث يكون أكثر ثراءً من ذلك الذى تم تقديمه.

ولعل العوامل الثلاثة الآتية كانت السبب فى ذلك القصور:

- ضيق فترة الإعداد للبرنامج.
- محدودية الكفاءة اللغوية للطلاب.
- عدم تخصص بعض المدرسين الذين تولوا تقديم هذه المهارات.

2 -تقييم البيئة التعليمية:

قام كل من الطلاب والمشرف الزائر بتقييم البيئة التعليمية شاملة المعهد. أما تقييم الطلاب لهذا الجانب، فقد تم من خلال أداتين: الأولى استبيان يستهدف استقصاء رأى الطلاب فى مختلف عناصر البرنامج، والملحق (2) يتضمن هذا الاستبيان. كما تم عمل مقابلة مع الطلاب لتسجيل انطباعاتهم عن مختلف خدمات المعاهد والأنشطة المصاحبة، وكذلك العناصر المساندة كالتغذية والتنقل والسكن وغيرها. أما بالنسبة إلى تقييم المشرف الزائر، فقد تمت زيارة المراكز التعليمية مباشرة للوقوف على وسائل خدمات المرفق التعليمى، وإمكاناته، وتعرف مدى تلبيتها لحاجات الطلاب. ومما استهدفته الزيارة – أيضاً- الاطلاع على مدى وفاء المعهد والتزامه بما اتفق عليه. كذلك وقف على الخدمات المساندة المقدمة من المركز، وقد شمل ذلك مكان الإقامة، ونوعية الغذاء، ووسائط التنقل بين المركز

التعليمى والسكن. ولتسهيل تحقيق محتوى الزيارة، وشمولية مضمونها، تم تصميم نموذج تقييم موحد، يشمل مختلف عناصر البرنامج، والملحق (1) يحتوى هذا الاستبيان. وقد أظهرت البيانات المجموعة ما يأتى:

أولاً- جوانب إيجابية:

- المعاهد لديها خبرة متراكمة جيدة فى التعليم اللغوى.
- التزام المعاهد بمتطلبات المعايير والجودة لتعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية (ACELS) انعكس إيجابياً على البرنامج، ومن ذلك الكفاءة العلمية والمهنية للمدرسين، وعدد الطلاب المسموح به فى المجموعة التعليمية الواحدة.
- قلة الناطقين باللغة العربية، سواءً فى المعاهد، أو فى البيئة المحيطة، كان له تأثير إيجابى فى نجاح البرنامج.
- رضا الطلاب كان جيداً عن تجاوب المعاهد مع حاجاتهم وظروفهم، سواءً ما يتعلق بالسكن، أو النظام الغذائى.
- الراحة النفسية التى حملها الطلاب للبيئة التعليمية، سواء داخل المعاهد أو خارجها، كانت إيجابية.
- قرب السكن من المعاهد، وسهولة وسائل المواصلات من جهة، وقرب المعاهد من المراكز التجارية ووسط المدينة من جهة أخرى، سهل التنقل للطلاب.

ثانيا- جوانب قصور:

- يخلو بعض المعاهد من مركز للطلاب للتعليم الذاتى (Self-Study Center)، واقتصار تلك الخدمة على محتويات موجودة على الإنترنت.
- مبنى المعهد فى (دبلن) لم يكن مصمماً فى الأساس ليكون مكاناً تعليمياً، فهو منزلان كبيران، ولكن عوض هذه النقطة أن تجهيزات الفصول الدراسية كانت جيدة.
- الطلاب سكنوا فى سكن جماعى، وبرغم أن مستوى المكان (السكن الطلابى) كان عالياً جداً، وقريباً من المعاهد؛ فإن تجمع الطلاب فى شقق خارج وقت الدراسة لم يتح لهم فرصة تطبيقات لغوية أوسع. وسكن الطلاب مع عائلات ربما كان مفيداً أكثر من ناحية التعرض اللغوى والثقافى.
- تذمر الطلاب كثيراً من غلاء المعيشة فى الخارج، سواء كان ذلك فى بريطانيا، أو نيوزلندا، أو أيرلندا، وطالبوا بصورة شبه جماعية أن يتم تقديم مخصص مالى، ضمن خدمات البرنامج؛ كى يغطى التكاليف الأساسية؛ مثل الغذاء.

3 -الطلاب المشاركون:

قامت المراكز التعليمية بتقييم الطلاب المشاركين فى البرنامج، وذلك من خلال تقييم عدد من المستويات؛ شملت: مستوى الالتزام بالحضور، ومستوى الحرص على الاستفادة والارتقاء معرفياً ومهارياً. وفى سبيل ذلك تم جمع بيانات مفصلة عن كل طالب؛ تشمل مستوى الانضباط فى الحضور بوصفه نسبة مئوية من عدد ساعات البرنامج، ومدى الاستفادة والتفاعل مع أنشطة البرنامج.

أولاً- جوانب قوة:

- تشير مؤشرات التقييم التى تم جمعها من أكثر من مصدر، إلى أن الطلاب المشاركين فى البرنامج كانوا بشكل عام على قدر من النضج والالتزام والإحساس بالمسئولية؛ وهو ما كان عاملاً أساسياً فى نجاح البرنامج، على نحو يعكس أن المعايير الموضوعة بناءة، وأن الجامعات قد وفقت فى الاختيار.

الطلاب المشاركون عكسوا صورة وطنية إيجابية عن المملكة العربية السعودية، وخلفوا وراءهم أثراً حميداً عنهم وعن بيئتهم التى أتوا منها، وذلك بسبب انضباطهم وأخلاقهم وحرصهم، ومشاركتهم الفاعلة.

- اختلاف مستويات القدرة اللغوية للطلاب كان عاملاً فى أن يتم تصنيفهم فى صفوف مختلفة فى الجزء الأول من البرنامج، وهذا أتاح أن يتفرقوا فى صفوف مختلفة.
- فكرة الطالب المنسق، والرابط بين أفراد المجموعة، وحلقة الوصل بين زملائه والجهات الأخرى، كانت فكرة عملية، وسهلت التواصل. والواقع أشار إلى أن الطلاب المنسقين اتسموا بما يأتى:
- أقدر من حيث التواصل باللغة الإنجليزية.
- على قدر من الاتزان والحس بالمسئولية.
- اجتماعيون، وعلى مسافة متقاربة من الجميع.

ثانياً- جوانب قصور:

- اختلاف مستويات القدرة اللغوية للطلاب كان عاملاً سلبياً عند تنفيذ الجزء الثانى من البرنامج الخاص بتنمية المهارات. ولتغطية هذه الثغرة اضطر منفذ البرنامج إلى قسمة الطلاب إلى مجموعتين بحسب المستوى اللغوى، أو تقديم بعض ورش العمل باللغة الأم للطلاب، ولكن حتى مع هذا الحل، استمر عدم تكافؤ فرص الاستفادة من محتويات الجزء الثانى من البرنامج؛ بسبب تباين

القدرة اللغوية.

- من خلال بيانات الدراسة لابد من التساؤل عما إذا كان البرنامج قد لبى الاحتياجات الحقيقية للمتدربين من خلال مبدأ تحديد الحاجات الذى يعد حلقة أساسية فى منظومة صناعة التدريب؛ إذ يرتقى بمستوى البرنامج للمصالح الحقيقية، كما يعمل على تعميق العلاقة بين المتدرب والبرنامج. وهذا ما يجعلها الحلقة المفصلية فى صناعة التدريب التى يفترض أن تؤطرها منهجية علمية، تتدرج فى منظومة عملية، تبدأ من تحديد الحاجات، وتنتهى عند التقييم. وهذه الخطوة ترتقى بالبرنامج ليتضمن تلبية الحاجة الحقيقية التى تعمل على تطوير قدرات المستفيدين، بما يخدم تعاملاتهم المستقبلية. ويمكن أن نعرف الاحتياجات التدريبية بأنها الفجوة بين حاجات العمل الأساسية المستقبلية العامة، وتلك المهارات والمعارف التى يتمتع بها طالبنا الجامعى. فمن الضرورى أن نتعرف هذه الفجوة لتكون مستهدفة بالتدريب، خاصة فى الجزء الثانى من البرنامج، وهو الجزء الخاص بتطوير المهارات العامة للمتدربين.

خلاصة وتوصيات:

تركزت الأهداف الأساسية لبرنامج رعاية الطلاب المتميزين فى الجامعات السعودية الذى يتناوله هذا التقرير، فى تنمية مهارات المستفيدين فى جوانب عدة؛ منها اللغوى، والعلمى، والثقافى، والشخصى، إضافة إلى تهيئة جسور تواصل بين المتميزين من طلابنا الجامعيين، وبين بيئات أكاديمية متقدمة؛ إذ نفذ فى ثلاث دول (بريطانيا، ونيوزلندا، وأيرلندا). ولأن البرنامج يقام للمرة الأولى، وقد يترتب على دراسته قرار بالاستمرار فى تنفيذه أو تعديله أو إيقافه؛ كان فى قمة اهتمامات الدراسة أن تتسم أدوات التقييم وإجراءاته المستخدمة بمستوى دقيق، وبتعدد المصادر. وقد اعتمد الإطار العام للتقييم على منهجية التقييم التشاركى (Participatory Assessment)، من خلال الأسلوب الثلاثى (Triangulated Approach) لجمع البيانات؛ إذ تم جمع بيانات كمية وأخرى نوعية من ثلاثة مصادر متباينة، بوساطة أربع أدوات بحث مختلفة، تناولت ثلاثة جوانب متنوعة من البرنامج، وقد صبت جميع مدخلات هذه المنظومة فى تقييم البرنامج. وكان الهدف من هذه الثلاثية تقييم التجربة بصورة دقيقة؛ كى يمكن استخلاص توصيات أكثر موثوقية، تصب فى صالح روافد التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية. واستهدفت الدراسة الإجابة عن سؤالين أساسيين؛ يتناول الأول الاستفسار عن نقاط القوة ومصادر الضعف فى البرنامج، ويتناول الآخر مقترحات التطوير، ومدى التوصية بتنفيذ برامج مشابهة.

وبالنسبة إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة، فبرغم قصر فترة الإعداد للبرنامج،

والقصر النسبى لمدة أنشطته؛ فإن البيانات بينت بجلاء أن البرنامج قد أسفر عن نتائج متميزة؛ إذ أكدت المصادر الثلاثة التى استهدفت تقييم جوانب مختلفة من البرنامج، أن الأهداف الطموحة المرسومة قد جنيت، كما أن هناك إيجابيات أخرى قد تحققت. وفى المقابل تمثلت السلبيات التى صاحبت البرنامج فى قصر فترة الإعداد؛ وهو ما أدى إلى عمل متواصل تحت ضغط الوقت لجميع الأطراف ذات العلاقة بالبرنامج. – وأيضاً– بما أنها السنة الأولى التى ينفذ فيها البرنامج؛ فقد أضاف مزيداً من بعض الصعوبات. ولو كان وقت الإعداد كافياً، لكان قدر أكبر من النجاح ربما يتحقق للبرنامج.

أما بالنسبة إلى توصيات الدراسة، فيمكن إجمالها – بناءً على البيانات المستخلصة من مصادر جمع المعلومات – فى النقاط الآتية:

- يتضمن البرنامج فى شطره الثانى أهدافاً تتعلق بتطوير قدرات مهارية مختلفة للطلاب. وكان من الأولى تحديد نوعية هذه المهارات وجرعاتها بناءً على تحليل الحاجات الفعلية للمتدربين، لا على تقدير المشرفين على البرنامج. لذا، توصى الدراسة باستخدام منهجية تحليل الحاجات (Needs Analyses) فى تحديد المهارات المستهدفة فى القسم الثانى من البرنامج.
- توصى الدراسة بأن يراعى البرامج المستوى النوعى المتعلق بتخصصات المستهدفين، بحيث تكون هناك – مثلاً – دورات موجهة لطلاب كليات الطب فى الجامعات السعودية فحسب، وأخرى لطلاب كليات الحاسب الآلى، وهكذا؛ لأن توحيد التخصص يجعل اهتمامات المجتمع المستهدف متقاربة، وحاجات التطوير لديهم متشابهة نسبياً، إضافة إلى أن البرنامح سيهئ روابط اجتماعية بين أصحاب التخصص الواحد فى الجامعات السعودية.
- توصى الدراسة بأن تبدأ فترة الإعداد للبرنامج فى وقت مبكر، وأن يبدأ الفريق المشرف على البرنامج فى الإعداد للبرنامج مع بداية الفصل الدراسى الثانى من كل عام، وأن يبدأ البرنامج فعلياً فى التدريب فى اليوم الخامس بعد آخر يوم فى اختبارات الجامعات.
- بما أن الدول التى يجرى فيها البرنامج تتسم بغلاء المعيشة؛ فإن الدراسة توصى بمنح مبلغ مالى يغطى بعض المصاريف اليومية الأساسية غير الغذاء والسكن المشمول فى البرنامج، وأن يكون المبلغ بين 70 و100 ريال فى اليوم.
- نظراً إلى ما يتضمنه البرنامج من إيجابيات متعددة، تعود بالنفع على الطلاب الجامعيين، وجامعات المملكة العربية السعودية على حد سواء؛ فإن الدراسة تؤكد التوصية بتكرار تنفيذ البرنامج فى السنوات القادمة، مع الأخذ فى

الحسبان التوصيات الخمس المذكورة أعلاه.

المراجع:

البشرى، محمد، 0318هـ، الذكاءات المتعددة فى التعليم، الجزيرة، العدد01856، الأحد 11 ربيع الأول 0318هـ.

بغدادى، عبدالله، 4 /03هـ، الانطلاقة التعليمية فى المملكة العربية السعودية، دار الشروق، جدة.

الجديبى، رأفت، 0318هـ، رعاية الموهوبين فى ظل منهج التربية الإسلامية، الناشر: المؤلف.

آل شارع، عبد الله وآخرون، 0310هـ، برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، الرياض، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، المملكة العربية السعودية.

المسعودى عبد الله، وسعد السالم، 6 / /1م، التدريب وإعادة التأهيل كوسيلتين لتطوير القدرات الأكاديمية فى الجامعات العربية، المؤتمر العربى الأول للجامعات العربية: التحديات والآفاق المستقبلية، 02-8 ديسمبر 6 / /1 الرباط، المملكة المغربية.

Barrett, J. (2008). The Aptitude Test Workshop. UK: Kogan-Page

Beitler, Michael A. (2006). Strategic Organizational Change. A Guide for Managers and Consultants. Greensboro, NC. Practitioner Press International.

Duncan, w.Jacks, Peter. M. Ginter and Linda E. Swayne. (1992). Strategic Management of Health Care Organizations. Boston: Pws-Kent Publishing Company.

Gardner, H. (1983). Frames of mind. New York: Basic Books.

Healy, L. 2002. More on how to win at aptitude tests. UK: Element.

Mathews, D. (2004). Are gifted programs good? Yes Are gifted programs good? No. the Debate November 28, 2004, New York Daily News

Renzulli, J. (1986): The three-ring conception of giftedness:A developmental model for creative productivity. In: Sternberg, R.J. & Davidson, J.E. Conceptions of Giftedness. New York: Cambridge University Press.

Renzulli, J. & Reis, S. (2005): The Schoolwide Enrichment Model: Developing Creative and Productive Giftedness. In: Colangelo, N., Davis, G.A. (Eds). Handbook of Gifted Education (3rd ed). Pearson Education.

Roncerel, A. (2003). An Overview on Participatory Approaches. http://www.unitar.org/

Sternberg, R. J. (2005): Giftedness According to the Theory of Successful Intelligence. In: Colangelo, N. & Davis, G.A. (Eds). Handbook of Gifted Education (3rd ed). Pearson Education.

Tannenbaum, A.J. (2005): Nature and Nurture of Giftedness. In: Colangelo, N. & Davis, G.A. (Eds). Handbook of Gifted Education (3rd ed). Pearson Education.

Wills, M. (1998). Managing the training process. The author.