تقييم برنامج تطوير مهارات المتميزين من طلاب الجامعات السعودية

الدكتور خالد عبدالعزيز الدامغ

جامعة الملك سعود

المملكة العربية السعودية

الملخص

تتناول هذه الدراسة تقييما لبرنامج تطوير مهارات المتميزين من طلاب الجامعات الذي نظمته وزارة التعليم العالي السعودية في كل من بريطانيا، ونيوزلندا، وأيرلندا، في صيف العام الدراسي 1429/1428هـ . من خلال إطار عمل التقييم التشاركي (Participatory Assessment Framework). استهدفت الدراسة الإجابة عن سؤالين أساسين، يتناول الأول منها الاستفسار عن نقاط القوة ومصادر الضعف في البرنامج، ويتناول الآخر مقترحات التطوير، ومدى التوصية بتنفيذ برامج مشابهة. تمَّ استخدام المنهجية الثلاثية (Triangulated Methodology) لجمع بيانات كميّة وأخرى نوعيّة من ثلاثة مصادر متباينة بوساطة أربع أدوات بحث مختلفة، تناولت ثلاثة جوانب متنوعة من البرنامج، وقد صبت جميع مدخلات هذه المنظومة في تقييم البرنامج. نتائج تحليل البيانات أكدت أن البرنامج بشكل عام كان بناءً، وقد جنى إيجابيات متعددة من شأنها الإسهام في تفعيل روافد التعليم العالي السعودي وتجويد مخرجاته. وفي المقابل فأهمّ السلبيات تمثَّلت في قصر فترة الإعداد، مما حدَّ من زيادة جودة البرنامج. وقد جاء على رأس المقترحات التوصية باستمرار تنفيذ برامج مشابهة، ولكن بفترة إعداد كافية، وكذلك باعتماد مبدأ تحليل الحاجات (Needs Analysis) لتحديد محتوى الجزء الخاص بالمهارات.

القسم الأول: منهجية البحث

تتوزع الدراسة الحالية على أربعة أقسام، حيث يتناول القسم الأول منها هيكلية الدراسة ومنهجيتها العلمية، والإجراءات التي اتبعتها لتحقيق أهدافها؛ ويتضمن ذلك تناول مشكلة البحث، وأهدافه، وأهميته، وأسئلته، وأدواته، وحدوده، ومجتمعه، وعينته، وأساليب تحليل بياناته التي استقيت من عدد من المصادر تطبيقا لمفهوم منهجية التقييم التشاركي Participatory Assessment، وهي واحدة من أوآخر منهجيات تقييم البرامج، والتي تتمثل أهمُّ ملامحها في إشراك كلٍّ أو أهمِّ العناصر البشرية ذات العلاقة بالمشروع (Abdykaparov, 2008; Roncerel, 2003).

مقدمة:

لقد شرَّف الله أرض المملكة العربية السعودية بجعلها مهبطا لطلائع النور التي حملت معها حضارة أشرقت بها مغارب الأرض ومشارقها، متضمنة في طياتها رسالة إلهية تحث على العلم، وتدعو إلى تفكر أولي الألباب. وقد أولت هذه المملكة الجانب العلمي اهتماما خاصا، حيث نصّت تشريعاتها - ضمن ما نصّت عليه- على الاهتمام بذوي الألباب من الطلاب المتميزين وحثت على رعايتهم. فالفصل التاسع من وثيقة التعليم السعودية – على سبيل المثال- يؤكد في أول فقرة له على أنّ الدولة ترعى النابغين رعاية خاصة لتنمية مواهبهم وتوجيهها، وتتيح الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم (بغدادي، 1405). ورعاية المتميزين من أفراد المجتمع تستدعي تبنّي برامج خاصة تتعاضد في مضمونها مع البرامج العامة لتتكامل في تحقيق ما يسمى "الجودة الكلية"، وهي منظومة استراتيجية لعمل تنموي لا ينجح بدون استثمار مكثّف في مجلات التدريب المختلفة. ويؤكد كل من ديمنق Deming وجوران Juran على وجوب الاهتمام باستراتيجية "إدارة الجودة الكلية"، حيث وضعا لها خطوطاً عملية طبقها

اليابانيون باهتمام ملحوظ في وقت مبكر، فتحقق لهم شوط بعيد من نجاح تتطلع له كثير من المجتمعات (Wills, 1998).

استناداً إلى مسلمات علم الإحصاء، وقطعيات علم النفس، فإنه يوجد في أي مجتمع نسبة تتراوح بين 3% إلى 5% ممن يتسمون بأنهم صفوة المجتمع ومتميزوه (Tannenbaum, 2005)، ولاشك أنه متى ما وجدت هذه الصفوة العناية الكافية، فإنه سيتهيأ لها الفرصة ليبرز منها العلماء والمفكرون والمصلحون والقادة والمبتكرون والمخترعون. ويعدُّ لزاماً على الأنظمة التعليمية الحفاظ على هذه الثروة لأن من المسلّمات البديهية أن رعاية هؤلاء المتميزين يأتي على رأس عوامل نهوض الأمم، وهو ما آمنت به وطبقته بعض المجتمعات مثل سنغافورا، فتحقق لها مجالات واسعة من التقدم، رغم ضعف مصادر التنمية الأخرى، بما 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 الجامعي، والعمل على إيجاد آليات وبرامج تستهدف تنمية مهاراتهم، لأن المستقبل سيضع في أيديهم زمام مجتمعاتهم، وقيادة دفة التنمية فيها.

رغم أن هناك آراء تتجه إلى عدم أحقية أن تحظى فئة معينة من المجتمع برعاية تزيد عن غيرها (Matthews, 2004)، إلا أن القناعة بأهمية البرامج الراعية للمتميزين أمست في حياتنا المعاصرة أمراً شائعاً، لأن هذه البرامج تعمل على تطوير مهارات الفرد بما يعزز الدور المناط به في خدمة مجتمعه. والمتتبع لتاريخ مثل هذه البرامج التطويرية في التعليم العالي يجد أن لها جذوراً في اهتمامات الجامعات العريقة؛ حيث بدأت في جامعة هارفورد في عام 1947 ثم توالت التجربة بالجامعات الأمريكية الأخرى، وتأثرت بها الجامعات الأوروبية (المسعودي والسالم، 2007). لذلك فالمجتمعات المتقدمة تعنى أيما عناية ببرامج رعاية قدرات المتميزين، وتعمل على استقطابهم من خلال أنشطة إثرائية تتميز بخصائص نوعية تستجيب لطبيعة قدرات

واستعدادات هؤلاء الطلاب، والتي لا تتوافر عادةً في المناهج والبرامج العامة. ولا جدال في حتمية أن تتوج تلك البرامج بعمليات تقييم تحدد مستوى الأداء بما يرتقي بجودة النتائج، وصحة القرارات المتخذة، وهو ما شأنه أن يجعل عملية "تقييم برامج المتميزين" على مستوى من الأهمية تضاهي أهمية عمليتي تخطيط البرامج وتنفيذها. فالتقييم يستهدف قياس نتائج الاستثمار فى مجال التدريب والحكم على مدى فعالية هذا الاستثمار، وتحسين وتطوير نواتج برامج المشاريع المشابهة المستقبلية، وهو مجال عمل هذه الدراسة.

مشكلة البحث:

في إطار التنفيذ العملي لمضامين المقدمة السابقة، تبنت وزارة التعليم العالي السعودية برنامجا لرعاية الطلاب المتميزين في الجامعات السعودية بهدف تطوير مهاراتهم في عدد من الجوانب. ويتمثل ذلك البرنامج في استقطاب طلاب متميزين من تخصصات مختلفة ليلتحقوا بدورات تستهدف تنمية قدراتهم وصقل مواهبهم في ثلاث دول (بريطانيا، ونيوزلندا، وأيرلندا)، خلال فترة صيف العام الدراسي 1429/1428هـ. وتطلّع الوزارة من هذا البرنامج يتمثل في أنه سيتضمن صقلا لمواهب طلاب الجامعات وتطويرا لقدراتهم، بما يفترض أن يحسن مخرجات مؤسسات التعليم العالي من جهة ويسهم بشكل مباشر في التنمية الوطنية من جهة أخرى. وقد حددت الوزارة أهداف البرنامج في صقل مهارات المستفيدين في جوانب عدة منها اللغوي، والعلمي، والثقافي، والشخصي، بالإضافة إلى تهيئة جسور تواصل بين المتميزين من طلابنا الجامعيين وبين بيئات أكاديمية متقدمة، والمشكلة التي يتناولها البحث الحالي تتمثل في تناول هذا البرنامج بالتقييم، من خلال عمل يتسم بالمنهجية العلمية التي تصب في مصلحة البرنامج.

أهداف البحث:

تستهدف الدراسة الحالية تناول مشكلتها من خلال تقييم فاعلية عدد من جوانب البرنامج الذي تتناوله، وذلك بتقصي نقاط القوة ومصادر الضعف في كل جانب من هذه الجوانب. وبما أن البرامج التعليمية، وبرامج تطوير المهارات، تشتمل على العديد من الروافد التي تصب مجتمعة في نجاح البرنامج من عدمه، فقد تمَّ تحديد أبرز ثلاثة مسارات في أي برنامج تعليمي أو تدريبي لتكون المستهدفة بالتقييم، وهي:

- رسالة البرنامج وتتبلور في المحتوى المهاري والأنشطة المبرمجة.
- والمرسِل (بكسر السين) ويتمثل في المراكز التعليمية، وإمكانياتها.
- والمتلقي ويتمثَّل في الموارد البشرية التي التحقت بالبرنامج.

أيضاً من أهداف الدراسة الحالية أن تقدِّم الرأي في مدى فائدة أن تواصل الجهة المتبنية للبرنامج في تنفيذه في المستقبل، أو تعديل مجالات تطبيقه وتقديم مقترحات لتطويره.

أهمية البحث:

في ظل الثورة الاجتماعية والإقتصادية والتنموية التي تعيشها المملكة العربية السعودية يكثر تنفيذ العديد من المشاريع الوطنية على مختلف الأصعدة؛ غير أن تنمية الإنسان يجب أن تأتي في الصدارة. فالمتميزون من أفراد المجتمع يعدّون بحق ثروة وطنية، ورقماً هاماً في أرقام معادلة النهضة في مجالات الحياة المختلفة. فهم من يقوم على كواهلهم تقدم الأمة، لأنهم عقولها المدبرة، وسواعدها المنفذة، ومن ثمّ فإنّ رعايتهم وتعاهدهم بالاهتمام يعدُّ ضرورة حتميَّة، ومن ذلك تنظيم برامج تطويرية وتنموية لهم كما هو الحال في هذا البرنامج. ولكن من الأهمية بمكان أيضاً أن يتبع مثل هذه المشاريع - التي قد يتم تطبيقها بصورة متكررة – تقييم لمدى نجاحها، بما يزيد من

فاعليتها في خدمة التنمية الوطنية، وتوجيهها بما يخدم تلبية الحاجات الحقيقة للمجتمع. ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة في أنها تصب في صالح تلك البرامج التنموية، من خلال المشاركة في منظومة عمل أحد مشاريعها الأساسية، بهدف بيان فاعلية المشروع من عدمه وكذلك تقديم المقترحات لتطويره. ومما يزيد الدراسة أهمية أن التقييم عملية أساسية يعوَّل عليها في توجيه السياسات، واتخاذ القرارات، وتطوير الممارسات.

أسئلة البحث:

تسعى الدراسة إلى تحقيق أهدافها من خلال البحث عن إجابتين لسؤالين أساسيين، هما:

- ما جوانب قوة وجوانب قصور برنامج تطوير مهارات الطلاب المتميزين في الجامعات السعودية الذي تبنَّت وزارة التعليم العالي السعودية تنفيذه في ثلاث دول (بريطانيا، ونيوزلندا، وأيرلندا)، خلال فترة الصيف من العام الدراسي 1429/1428هـ؟
- هل من المفيد أن تستمر وزارة التعليم العالي السعودية في تنظيم هذا البرنامج للمتميزين من طلاب الجامعات السعودية، وما أهم مجالات تطويره؟

أدوات البحث:

بغرض جمع بيانات كافية ومتنوعة للإجابة عن سؤالي الدراسة، فقد تمَّ تطبيق أربع أدوات جمع بيانات. وروعي ألاَّ تقتصر الأدوات المستخدمة على استهداف نوع واحد من البيانات، بل استهدفت بيانات نوعية وأخرى ذات طبيعة كميَّة. وقد شملت الأدوات المستخدمة ما يلي:

الملاحظة المباشرة (Direct Observation):

الملاحظة المباشرة تمَّت 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 الذي قام بزيارة المراكز كان على كفاءة علمية عالية ، كما كان على خلفية واضحة بالبرنامج وأهدافه.

مقابلات شبه مغلقة (Simi- Structured Interviews):

تمَّ إجراء مقابلات مع كل من الطلاب، وكذلك المسؤولين في المراكز التعليمية، بهدف أخذ رأيهم عن جوانب البرنامج، وتلمس أوجه القوة ونقاط الضعف، وذلك إيمانا بأن هذين الطرفين هما صاحبا العلاقة المباشرة بالبرنامج. ومضامين تلك المقابلات ومحاورها الأساسية واضحة الهدف في استجلاء جوانب متعددة محددة سلفا، مما يساعد على الحصول على بيانات تصب في صالح التقييم. والفريق الذي أجرى تلك المقابلات فريق متخصص على معرفة جلية بالبرنامج ومضامينه.

قائمة بيانات (Checklist):

تمَّ توحيد محاور تقييم المراكز والبيئة التعليمية وإمكاناتها من خلال قائمة بيانات تستخدم عند زيارة المراكز التعليمية. والهدف من توحيد محاور التقييم كان بغرض أن يتسم التقييم بالشمولية من جهة، وأن يتسم بموضوعيته من جهة أخرى، بحيث تسري جميع محاور التقييم على جميع المراكز بشكل متساو. أيضاً كي لا تتدخل طبيعة شخصية القائم على التحكيم (Subjectivity) في جودة تقييم المحاور، فقد تمَّ - ما كان ذلك ممكنا- تحديد مستويات تقييم محددة سلفا. فمثلا محور نسبة الناطقين باللغة العربية في المركز التعليمي تمَّ تحديده في النسب التالية:

- أقل من 10% بين 10- 20% بين 21-30% أكثر من 30%

وعلى سبيل المثال أيضاً، محور عدد الطلاب في كلّ مجموعة تعليمية، تمَّ تحديد جودته في فئات محددة:

- أقل من 12 بين 12 و 15 بين 16 و 19 20 وأكثر.

قام الباحث بتصميم قائمة البيانات، وتمَّ تحكيم محتواها من ثلاثة من المختصين من ذوي العلاقة بالبرنامج، وقد اشتملت القائمة على عدد من البنود التي عنيت بتقييم المعاهد المستضيفة والخدمات المساندة، وكذلك اشتملت على أسئلة مفتوحة تتعلق بنقاط الضعف والقوة في المراكز التعليمية.

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. صمم هذا الاستبيان خصيصاً للبرنامج من قبل أستاذ جامعي متخصص في برامج الإرشاد الطلابي، ثم قام ثلاثة مختصين بتحكيم مدى صلاحيته لتقييم فاعلية البرنامج. بعد ذلك قام حوالي 97% من مجتمع الطلاب المستهدفين بالتدريب بتعبئته في نهاية البرنامج. بالنسبة للبنود مغلقة الإجابة تمَّ تصميمها في خمس خيارات متدرجة، وكانت تستهدف بيانات كمية، وتمَّ تحليلها كميا من خلال حزمة البرنامج الإحصائي للدراسات الإنسانية (SPSS). أما بالنسبة للأسئلة المفتوحة فكانت تستهدف بيانات نوعية، وتمَّ تحليلها في سياق عام يشمل البيانات المشابهة جميعها من المصادر الأخرى.

مجتمع البحث وعيِّنته:

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

- الطلاب المشاركون في البرنامج.
- المسؤولون في المراكز التعليمية التي نفِّذ فيها البرنامج.

§ فريق العمل المشرف على تنفيذ البرنامج.

ومن مميزات هذه الدراسة أن العينة المستهدفة تمثِّل 100% من أفراد مجتمعها في شرائحه المختلفة، أي أنَّ أفراد المجتمعات الثلاثة جميعهم كانوا عينة للبحث. وقد ساعد على تحقيق تلك النسبة في المجتمعين الثاني والثالث محدودية مجتمع الدراسة النسبي، في حين تمَّ تحقيق 54% من مجموع أفراد المجتمع الأول. وفيما يلي بيانات عن هذه المجتمعات البحثية:

الطلاب المشاركون في البرنامج:

يبلغ عدد الطلاب مئة طالب، جميعهم سعوديون ذكور، يدرسون مرحلة البكالريوس في تخصصات متباينة في جامعات سعودية مختلفة، وهم من الطلاب المتفوقين في جامعاتهم، وقد أتوا من مناطق مختلفة. لأغراض البرنامج، تمَّ تقسيم الطلاب إلى خمس مجموعات متماثلة العدد (كل مجموعة تتكون من عشرين طالباً تقريباً). وقد أوفدت كل من المجموعات الخمس إلى خمسة مراكز علمية في خمس مدن توزَّعت على ثلاث دول تتسم بالتقدم العلمي.

المسؤولون في المراكز التعليمية:

بالنسبة لمدراء المراكز التعليمية فعددهم خمسة من جنسيات بريطانية ونيوزلندية وكندية وخبرتهم في المجال التعليم والتدريب ممتدة لسنوات طويلة. وقد تمَّ اختيارهم لاستخلاص بيانات نوعية تتعلق بمشكلة الدراسة بحكم معايشتهم للبرنامج، وتنفيذهم لمحتوياته.

الفريق المشرف على تنفيذ البرنامج:

أمَّا الشريحة الثالثة من مصادر المعلومات فهي الفريق المشرف على تنفيذ البرنامج، وعددهم أربعة، جميعهم سعوديون من حملة درجة الدكتوراه في مجالات مختلفة، ويعملون في ثلاث جامعات مختلفة في مدينة الرياض. تمَّ اختيارهم لاستقاء البيانات بحكم خلفيتهم عن البرنامج من خلال إعداده والإشراف على تنفيذه.

حدود البحث:

الدراسة الحالية ترتبط في حدودها الزمانية والمكانية بالبرنامج الـذي أقامتـه وزارة التعليم العالي لتطوير مهارات الطلاب المتميزين في الجامعات السعودية فـي خمـس مدن هي: لندن، وبرايتون، وبورموث في بريطانيا، وأوكلاند في نيوزلندا، ودبلن فـي أيرلندا، خلال فترة الصيف من العام الدراسي 1429/1428هـ. أما من حيث ميـدان عمل هذه الدراسة، فتتحد مجالات البحث في تقييم أبرز محاور نجاح البرنامج، وقـد حددتها الدراسة في المسارات التالية:

§ محتوى البرنامج وفعالياته.

§ المعاهد التي تمَّ تنفيذ البرنامج فيه.

§ الموارد البشرية المستفيدة من البرنامج.

منهجية تحليل البيانات:

بهدف زيادة معاملات صدق وثبات النتائج المستخلصة بما يعود بالفائدة على عمليـة تقييم البرنامج، فقد تمَّ استخدام أسلوب تعددية الأدوات وتنوع المصادر. وقـد اتجـه التحليل في مسارين متباينين بحسب طبيعة التحليل، كما يلي:

- **التحليل الإحصائي للبيانات الكمية**:

بعد إدخال البيانات في البرنامج الإحصائي للدراسـات الإنـسانية SPSS تـمَّ إيجـاد المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والتكرارات كتحليل وصفي للبيانات. بعد ذلـك تمت قراءة تحليلية لدلالة تلك المتوسطات للإجابة عن أسئلة الدراسة.

- **التحليل الكيفي للبيانات النوعية**:

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

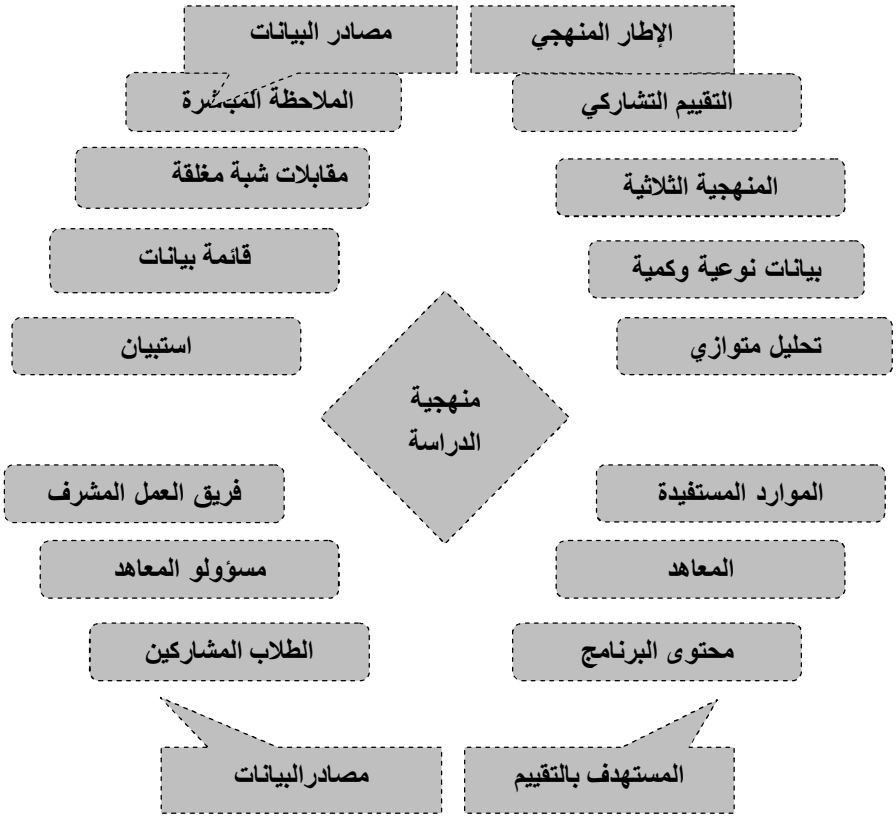
§ محتوى البرنامج وفعالياته.

§ البيئة التعليمية التي تمَّ تنفيذ البرنامج فيها.

§ الموارد البشرية المستفيدة من البرنامج.

آلية عمل التحليل التي استخدت تمثَّلت في فرز البيانات المتعلقة بكل مسار، ثم تصنيفها، فتحليلها، ثم استخراج نتائجها، منفردة لكل مسار.

ويمكن إجمال منهجية البحث في الشكل التالي:



شكل (1): منهجية الدراسة

القسم الثاني: إطار نظري

تتناول هذه الدراسة تقييما لبرنامج تدريبي لطلاب متميزين، لذا فإن هذا القسم من الدراسة سيسلط الضوء بإيجاز على محوري: التميز وتقييم البرامج التدريبية ؛ حيث سيحتوي الجزء الأول على خلفية نظرية موجزة عن مفهوم التميز وأساليب تحديد المتميزين من أفراد المجتمع، والشطر الثاني سيتناول خلفية عن تقييم برامج التدريب الهادفة للتطوير.

مفهوم التميّز:

يتساوى في نعمة العقل عموم البشر، ولكن هناك صفوة اختصها الله بملكة التميز لتصبح متفوقة في قدرات خاصة لا يضاهيها فيها أقرانها، حيث أوجد الله تعالى تلك القدرة على شكل استعداد فطري يولد مع الإنسان، وهو ما جعل اكتشاف مجالات تفوق الأفراد وتميزهم من أهم اهتمات اختبارات الاستعداد (Aptitude Tests) والتي لا يزال العديد منها يصدر تباعاً (Barrett, 2008). تستهدف هذه الاختبارات اكتشاف المواهب لعدد من الأغراض، منها تعهد تلك القدرات بالرعاية كي تصل إلى مراتب التميز والإبداع والموهبة (Healy, 2002). وهذه المصطلحات الثلاثة الأخيرة تقود إلى الإشارة بأن المتتبع لمجال ذوي القدرات المتميزة من أفراد المجتمع، يجد أن هناك أزمة مصطلح. فرغم أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت مفاهيم مصطلحات مختلفة ترتبط بهذا المجال، إلا أنه لا يوجد إجماع بين المدارس الفكرية لمفهوم محدد ومتفق عليه حول هذه المصطلحات، حيث تتغير دلالاتها مع تغير اتجاه البحث في القدرات العقلية. فنجد مصطلحات مثل العبقرية، والتميز، والإمتياز، والنبوغ، والإبداع، والابتكار، والتفوق العقلي، والموهبة، يشيع استعمالها بتداخلات واسعة، خاصة مع ذلك الرصيد الواسع من الإنتاج الفكري في هذا المجال. وهناك من يرى

أنّه لا توجد أصلاً فروقات واضحة بينها، إذ الغالب أنها تستخدم مترادفة أو متشابهة وخاصة في المجال التربوي (مزيد من التفصيلات في: آل شارع، 1421).

تمييز المتميزين:

من الملاحظ أيضاً في أدبيات الرصيد الهائل من الإنتاج العلمي المتراكم في مجال التميز والنبوغ والموهبة عدم اتفاق بين المدارس الفكرية المختلفة على تحديد محكات يحتكم إليها في تمييز المتميزين من أفراد المجتمع، حيث تنازع هذا المجال العديد من الإتجاهات الفكرية. وبالنظر فيها ومحاولة تصنيفها، وجدنا أنه يمكن أن يتم تصنيف مجمل هذه المدارس الفكرية في اتجاهات ثلاثة، وذلك بالنظر في مدى محدودية وشمولية نظرتها لمفهوم التميز؛ ويمكن إجمالها فيما يلي:

أولاً:

من المحكات المشهورة القديمة نسبيا وواسعة الانتشار والتطبيق في مجال تمييز المميزين من أفراد المجتمع ، هناك مدرسة فكرية تتسم بالمحدودية النسبية في نظرتها للتميز حيث تستند على معالجات إحصائية لنتائج اختبار يتم توجيهه لقياس قدرات ذهنية، ثم تحليل تلك النتائج بالاستناد إلى دلالات منحنى التوزيع الاعتدالي لتحديد المتميزين من أفراد المجتمع (Tannenbaum, 2005). ولعل من أشهر هذه المقاييس اختبار ستانفورد بينيه (Stanford Binet Test)، الذي بدأ تاريخاً في فرنسا بمحاولات بينيه وسيمون، ثم تبنى ترمان في جامعة ستانفورد بكالفورنيا الاختبار فعدله عام 1916 ثم عام 1937 ثم عام 1960، وفي عام 1986 صدرت الصورة الأمريكية الرابعة من مقياس ستانفورد بينيه. احتّل هذا المقياس موقعاً بارزاً في حركة القياس السيكولوجي نظرياً وتطبيقاً، إلى الحد الذي أصبح معه محك صدق للمقاييس الأخرى للقدرة الذهنية العامة، كما أمسى أداة رئيسية في الممارسات الإكلينيكية. وبحسب تصنيفات هذا الاختبار فمن يحصل على نسبة تزيد عن المتوسط بانحرافين معياريين

أي أكثر من 130 درجة فهو متميز، لأنه في هذه الحالة يقع ضمن أقصى الطرف الأيمن الذي يمثل أعلى 5% من المنحنى الإعتدالي. وميزة هذا النوع من الاتجاهات في تحديد التميز أنه يعتمد على مقاييس مقننة يمكن تطبيقها بموضوعية على أفراد المجتمع. غير أنه في المقابل يهمل الانتاج الفعلي الذي يقوم الفرد واقعياً لمجتمعه، فهو يعتمد على أداء ذهني فقط دون النظر في الممارسات الحياتية الواقعية، وتميز الأداء.

ثانياً:

ومن الاتجاهات الفكرية الأوسع شمولية في تحديد مفهوم التميز ما يراه رينزولي (Renzulli) الذي يعرف الموهوب بأنه الشخص الذي يجمع بين ثلاث خصائص من السمات الإنسانية، وهي أنه (Renzulli, 1986, 2005):

- يتمتع بنسبة ذكاء لاتقل عن 130 درجة، كما تقاس بوساطة اختبارات الذكاء الجمعية أو الفردية.
- ودرجة من القدرة على الإبداع، كما تقاس بوساطة اختبارات الإبداع.
- والدافعية على الأداء مثل الدافعية على التحصيل الأكاديمي رفيع المستوى، كما يقاس بوساطة 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 في مجالات متعددة من الأداء الإنساني، كما ترى أن هذه الفئة تحتاج إلى فرص تربوية خاصة لا توفرها عادةً البرامج التعليمية التقليدية (Sternberg, 2005).

ثالثاً:

في كتابه الواسع الصيت "أطر الذهن"، الذي صدر عام 1983 قدم قاردنر Gardner الذي يعمل في جامعة هارفورد نظرية الذكاءات المتعدد (Theory of Multiple Intelligences). تتألّف نظرية قاردنر تلك من سبعة أنواع من الذكاءات، ويرى أنها

نادراً ما تعمل متمّمة لبعضها بعضاً، وقد احتملت النظرية أيضاً وجود نوعين آخرين من الذكاء. وهذه الذكاءات هي (Gardner, 1983):

- **الذكاء اللغوي**: الذي يتضمن القدرة على استعمال اللغة في الأغراض العامة، وعمّا يدور في النفس بشكل بلاغي أو شاعري. الكتّاب والشعراء والمحامون والخطباء يمتلكون بشكل كبير هذا النوع من الذكاء. ويشتمل هذا النوع من الذكاء أيضاً القدرة على تعلّم اللغات.

- **الذكاء المنطقي الرياضي**: يشتمل هذا النوع القدرة على تنفيذ العمليّات الرياضية وتحليل المشكلات منطقياً. وكذلك القدرة على اكتشاف الأنماط والاستنتاج العلمي والتفكير المنطقي.

- **الذكاء الموسيقي**: يتضمّن مهارة في أداء وتذوّق الأنماط الموسيقية والنغمات والإيقاعات.

- **الذكاء الحركي**: يستلزم هذا الذكاء إمكانية استخدام كامل الجسم أو أجزاء منه للتعامل مع الواقع. ويرى جاردنر أنّ النشاط العقلي والطبيعي ذو علاقة بهذا النوع من الذكاء.

- **الذكاء المكاني**: يشتمل على إمكانية تحديد المواقع خاصة عندما يكون هناك تغيير للمكان بشكل متواصل.

- **الذكاء الاجتماعي**: هذا النوع يهتّم بالقدرة على فهم الآخرين، بما يسمح بالتعامل بفاعلية معهم. المربون ومندوبو المبيعات ورجال الدين والقادة السياسيون يحتاجون إلى شكل متطوّر من هذه الذكاءات.

- **الذكاء الذاتي**: يستلزم هذا النوع من الذكاء القدرة على فهم الذات. ومن وجهة نظر جاردنر لابد وأن نمتلك فهماً عملياً فعّالاً عن أنفسنا، حتى نكون قادرين على النجاح في المواقف المختلفة في حياتنا.

وحديثاً نجد أن المفاهيم الإجرائية لتحديد المتميزين أو الموهوبين تتجه إلى المفهوم الشامل. فالقوانين الحديثة للحكومة الفيدرالية في أمريكا، تشير إلى أن الموهبين هم أولئك الأفراد الذين يظهرون مستوى أداء مرتفع أو استعداداً في المجالات العقلية الابتكارية والفنية والقيادة الاجتماعية والاستعداد الأكاديمي الخاص (الجديبي، 1429). وأسلوب شمولية النظرة للمتميزين من أفراد المجتمع تؤيده أصوات متخصصة في التعليم، وترى أن تطبيقات النظرية الشمولية في الذكاءات المتعددة ضرورة تفرضها الاتجاهات الحديثة، ويفرضها الواقع الذي يبحث عن الجودة في التعلم، ويمكن أن يتم ذلك من خلالها تطوير المهارات وتنمية مهارات التفكير واكتشاف المواهب وصقلها وتنمية القدرات وتطويرها (البشري، 1429هـ). وفي برنامج المتميزين الذي تتناوله الدراسة الحالية بالتقييم، اتجهت وزارة التعليم العالي السعودية إلى النظرة الشمولية في تحديد المتميزين. ووضعت لهذا المصطلح تحديدا إجرائيا يتمثل في ثلاثة معايير، يتناول الأول تميّز الشخصية، والآخر التميّز العلمي، والمعيار الثالث معيار عملي يرتبط بمدى الفائدة من البرنامج، ومعايير التميّز تلك كانت:

- § أن لا يقل معدل الطالب الأكاديمي عن (3.75 / 5) أو (4/3) أو مايعادلها.
- § أن يكون الطالب من الطلاب المثاليين بالجامعة أو ممن حاز على نجومية الجامعة، ومن المشاركين في أنشطة الجامعة اللاصفية والمجتمعية المختلفة.
- § أن يكون لدى الطالب القدرة على الاستفادة من البرنامج الذي سيقدَّم محتواه باللغة الإنجليزية.

تقييم البرامج التدريبية:

يمرُّ عالمنا المعاصر بتطورات متسارعة سواء على الجوانب النظرية أو التطبيقية، مما جعل من الصعوبة بمكان تزويد طلاب الجامعات قبل تخرجهم بجميع المهارات والمعارف اللازمة لإعدادهم لسوق العمل والمساهمة في منظومة التنمية في

مجتمعاتهم مهما طالت مدة برامجهم التعليمية، لذا فقد نال التدريب اهتماماً خاصاً لأنه الذراع الأنجع في سبيل مواكبة التطورات العلمية والتطبيقية المتسارعة في الحضارة الإنسانية المعاصرة. لذا فقد باتت القناعة بأهمية البرامج التدريبية في حياتنا المعاصرة أمرا بديهيا لأن هذه البرامج تعمل على إعادة تشكيل اتجاهات ومهارات الفرد لتنسجم والدور المناط به في حياته العملية. ويمثل التقييم - مهما اختلفت تعريفاته- مقوماً أساسياً من مقومات البرامج والمشاريع التدريبية، فهو وسيلة التعرف على مدى نجاح تحقيق الأهداف التدريبية، وتعزيز مصادر القوة وتدعيمها ومعالجة جوانب القصور أو تلافيها. والتقييم عملية في مجملها تستهدف قياس فاعلية وكفاءة الخطة التدريبية ومقدار تحقيقها للأهداف المقررة. هذه السمة جعلت من الحتمي أن تصاحب برامج التدريب عمليات تقييم بهدف تقويم البرامج التدريبة بما يزيد من فاعليتها.

من ناحية لغوية صرفة، هناك اعتقاد سائد بأن كلمة "التقييم" غير صحيحة لغويا وأن كلمة "التقويم" هي الصواب فقط، غير أن المعاجم اللغوية المختصة تخالف هذا الظن. فقد أكد مجمع اللغة العربية في القاهرة على صواب مصطلح "التقييم" وأنه صحيح على المستويين المصدري والفعل (مجمع اللغة العربية في القاهرة، ص: 771). وقد قيل في المعجم الوسيط: قيّم الشيء تقييما: قدر قيمته (ص: 771). ومن ناحية اصطلاحية يرى كل من مكمون McMunn وبتلر Butler (2006) بأن التقييم: عملية الحصول على المعلومات واستخدامها للتوصل إلى أحكام توظف بدورها لاتخاذ قرارات. ويرى Hamblin أن التقييم يشمل أية محاولة للحصول على معلومات (تغذية راجعة) حول تأثيرات برنامج تدريبي ولتحديد قيمة التدريب في ضوء تلك المعلومات. وفي مجال تقييم البرامج التدريبية هناك مصطلحان يستخدمان بصورة شائعة، هما: "التحقق من فاعلية التدريب" و"تقييم التدريب"، والثاني يختلف عن الأول في كون أن التقييم يحاول قياس الفائدة الكلية من حيث عدد من الجوانب ولا يقتصر

على قياس إنجاز الأهداف المنشودة، وهو ما أشار له كل من وور Warr وبيرد Bird وراكام Rackham الذين أجملوا السياق الواسع للتقييم في جانبين أساسيين هما:

- تقويم المدخلات: ويختصّ بالإجراءات التي تمَّ اتباعها قبل تنفيذ البرنامج وأثناءه، وتشمل الاستراتيجيات والموارد البشرية والمادية التي تمَّ استخدامها قبل وأثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.
- تقييم المخرجات: وهو مجال التحقق من فاعلية التدريب، ويتناول وصفاً لنتائج البرنامج وتحديد التغيرات الناتجة عن التدريب.

وفي أدبيات وممارسات التخطيط البرامج التدريبية لا نجد أن مراحل تخطيط عملية التدريب وتنفيذها ترتبط بنموذج واحد، بحيث يتمّ العمل بمراحل محددة في ممارسات التخطيط والتنفيذ جميعها. وعلى سبيل المثال هناك نموذج هامبلين 1974 Hamblin الذي يتكون من خمس مستويات، كما يلي:

- رد الفعل: ويتمثل في ردود فعل المتدربين تجاه عملية التدريب، وإحساسهم تجاه بنية البرنامج التدريبي ومحتواه وطرقه.
- التعلم: وهو التعلم المكتسب من خلال التدريب.
- الجانب السلوكي: ويشمل أي تغيير سلوكي يحدث نتيجة للتدريب.
- النتائج: وهي التأثيرات الناتجة من التدريب.
- القيمة النهائية: مدى تأثير البرنامج التدريبي على المجتمع.

في حين يتحدث برايسون 1995 Bryson عن عشر مراحل لتخطيط البرامج، في حين يشير دانكن وزملاؤه 1992 Duncan et at إلى أربع مراحل أساسية، في الوقت الذي يقصرها ستيس 2003 Steiss على ثلاث مراحل. ومن أكثر الإصدارات العلمية التي تضمنت منظومة من الإطر الشاملة التي من شأنها تجويد صناعة التدريب ذلك الإصدار الذي قدمه ولِز (Wills) بعنوان "إدارة عملية التدريب"، حيث اشتمل على ستة

عشر مستوى. تناول ولز في الفصل الثاني عشر والثالث عشر من هذا الكتاب التقويم والجودة منطلقاً من أن مبدأ "التقويم يعادل تأكيد المصداقية"(Wills, 1998).

ولكن يمكن إجمال خطوات التدريب في المراحل الخمس التالية:

1- صياغة أهداف البرنامج التدريبي في صيغة السلوك المتوقع الذي سيتقنه المتدرب بعد إتمام التدريب (في ضوء نتائج دراسة الاحتياج).

2- وضع إطار نظري للبرنامج التدريبي لتوجيه الممارسات والنشاطات التدريبية في البرنامج.

3- صياغة محتوى البرنامج التدريبي في صورة وحدات تدريبية توفِّر للفرد الحرية في التدريب الفردي والجماعي.

4- تحديد الأساليب والأنشطة والمعينات والوسائل التي سيتمُّ استخدامها في البرامج.

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

كما يمكن إجمال محاور تقييم البرامج في المحورين التاليين:

تقييم كفاءة خطوات العملية التدريبية:

تقييم عمليات إعداد البرنامج التدريبي، وهذا النوع يحدد فاعلية كل عملية من عمليات إعداد البرنامج التدريبي بدءاً من تقويم السياسات، فالتخطيط، فتحديد الاحتياجات إلى أن ينتهي بتقويم عملية التقويم نفسها. وهذا يشمل تقييم تحديد الاحتياجات التدريبية، تقييم تصميم البرنامج، تقييم كفاءة المدرب، تقييم تعلم المتدرب، تقييم وسائل التدريب.

تقييم تحقيق أهداف التدريب التطبيقية:

ويشمل ما يلي:

قياس الانطباعات، وهذا النوع يرصد آراء المتدربين عن مستوى جودة عناصر التدريب الثلاثة: البرنامج، والمدرب، والبيئة التدريبية.

تقويم نتائج التدريب، وهذا النوع يحدد مدى ما أحرزه البرنامج من نجاح في ضوء أهدافه التي وضعت له، ثم يقارن بين هذه النتائج وبين وقت وتكاليف التدريب.

قياس أثر التدريب، وهذا النوع يرصد انتقال اثر التـــدريب (المهـــارات، المعـــارف، السلوك) إلى واقع العمل، واستخدام تلك المعطيات في تحسين أداء الموظف، وبالتالي رفع كفاءة الأداء بوجه عام، وينفذ ـــ في العادة ـــ بعد مضي شهرين إلى ستة أشهر، وهي المدة التي تكون المهارات المكتسبة فيها قد استقرت في سلوك المتدرب، وأصبح يطبقها بتلقائية.

أمّا من حيث الجهة التي تتولى تقييم البرامج التدريبية، فهنالك وجهتا نظـــر متباينتـــان حول الجهة التي يستحسن أن تتولى عملية تقييم البرامج التدريبيـــة. فهنـــاك أنـــصّار للمقيم الخارجي ويرون أن التقييم يجب أن يقوم به من لا تربطهم بالمـــشروع محـــل التقييم صلة. في حين أن هناك من يؤيد فكرة أن يقوم بعملية التقييم مقيَّم داخلي ممن شاركوا في وضع خطة التدريب أو قاموا بالإشراف على التنفيذ. ولكل من هذه الآراء مزايا وعيوب يمكن إجمالها في الجدول التالي:

جدول (1)

مزايا وعيوب جهات التقييم

التقييم الخارجي	التقييم الداخلي
- يعطي نظرة جديدة على المشروع	- يعرف المشروع معرفة جيدة، وبالتـــالي فهـــو على علم بخبايا المشروع
- ليس طرفاً في هيكل المشروع، فيتسم التقيـــيم بالتجرد	- نظراً لمعرفته الجيدة بالمشروع تكون له قدرة كافية لفهم مواقف وتصرفات العاملين به.
غالبا ما يكون متخصصا في الميدان، وله خبـــرة في التقييم يمكن الاعتماد عليها.	قد يكون لتوصياته وقع أكبر بحكم أنه قريب مـــن عملية تنفيذها

القسم الثالث: وصف البرنامج

هذا القسم يلقي الضوء على البرنامج الذي تتناوله الدراسة بالتقييم، ويـــستعرض تلـــك الجوانب المرتبطة بالأهداف، والمحتوى، والمستفيدين، والزمـــان والمكـــان، والجهـــة المنفذة.

أهداف البرنامج:

البرنامج فرصة لتوسيع الآفاق والتعرف على حضارات وثقافات أخرى وصقل الخبرات، بالإضافة لكونه يحتوي ضمناً على تقدير من الجهة المسؤولة عن مؤسسات التعليم العالي للطلاب المتميزين على تفوقهم الدراسي ومشاركاتهم البناءة خلال سني دراستهم. كما أنه فرصة للطلاب لخوض نموذج مصغر لتجربة الابتعاث ومواصلة الدراسة. هذا فضلاً عن الإيجابيات الأخرى المصاحبة لمضامين البرنامج والتي تعدّ عاملاً أساسياً في تعويد الثقة بالنفس والاستقلالية والاعتماد على الذات وغيرها من المهارات الشخصية. وقد حددت الوزارة أهداف البرنامج في النقاط التالية:

- § مدُّ جسور التواصل العلمي والثقافي بين شريحة متميزة من طلاب الجامعات السعودية والبيئات الأكاديمية في الخارج.
- § تهيئة فرصة للطلاب المتميزين في الجامعات السعودية لتطوير قدراتهم بما يعود بالنفع على أنفسهم وعلى المواقع التي سيتولون قيادتها مستقبلاً.
- § تقديم برنامج تشجيعي للطلاب المتميزين في الجامعات السعودية وتنمية مهاراتهم في 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 في المجال الأكاديمي والمشاركات في الأنشطة الاجتماعية. حيث تولت الجامعات السعودية ترشيح عدد محدد من طلابها بطلب من وزارة التعليم العالي، وفق المعايير التالية:

- أن لا يقلُّ معدل الطالب الأكاديمي عن (3.75 / 5) أو (4/3) أو مايعادلها.
- أن يكون الطالب من الطلاب المثاليين بالجامعة أو ممن حاز على نجومية الجامعة، ومن المشاركين في أنشطة الجامعة اللاصفية والمجتمعية المختلفة.
- أن يكون لدى الطالب القدرة على الاستفادة من البرنامج الذي سيقدم محتواه باللغة الإنجليزية.

وتشير البيانات إلى أنَّ الطلاب المشاركين في البرنامج كانوا بشكل عام على قدر من النضج والإلتزام والإحساس بالمسؤولية، وهو ما يعكس أن المعايير الموضوعة كانت بناءة. وقد تمَّ تقسيم الطلاب المختارين من الجامعات إلى خمس مجموعات متماثلة العدد، أوفدت كل منها إلى خمسة مراكز علمية في خمس مدن مختلفة في ثلاث دول. وقد تمَّ تحديد أحد الطلاب في كل مدينة من المدن الخمس ليكون المنسق بين زملائه، والرابط بين المجموعة والجهات الأخرى. وقد وضعت المعايير التالية لاختيار المنسق:

- أقدر المجموعة من حيث التواصل باللغة الإنجليزية.
- على قدر من الاتزان والحس بالمسؤولية.
- اجتماعي ، وعلى مسافة متقاربة من الجميع.

وتتحدد مهمات منسق المجموعة في :

- تنسيق مواعيد وأماكن ووسائل التنقلات بين أفراد المجموعة عند السفر.
- تسهيل الإشكاليات اللغوية أو الاجتماعية أو التي قد تواجه أيا من أفراد المجموعة.
- إيصال ملاحظات زملائه لمعهد اللغة أو الوزارة.
- إيصال معلومات وإرشادات البرنامج لزملائه.

وقد تحدد المنسقين لكل مجموعة قبل سفر الطلاب، كما تمَّ إبلاغ الطلاب جميعهم بعدد من المبادئ المفيدة في السفر، وكانت تحثُّ على الالتزام بما يلي:

- § التحلِّي بالآداب والأخلاق الإسلامية، وعكس صورة جيدة عن أخلاق المسلم.
- § تمثيل الوطن خير تمثيل، والبعد عن كل ما يسيء له.
- § التعرف على أنظمة وقوانين البلد المستضيف، والالتزام بها وعدم مخالفتها، لأن الجهل بالأنظمة والقوانين لا يعفي من المسؤولية.
- § الانتظام الدقيق في 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 في معاملة النساء والرجال.
- § البعد عن الأماكن المشبوهة وغير الآمنة، ومحاولة السير في مجموعة، حتى لو كانت صغيرة، خصوصاً أثناء الليل.

الإطار الزمني والمكاني:

كان من المقرر أن يمتد البرنامج على مدى ثمانية أسابيع، بحيث يبدأ في 1429/7/18هـ الموافق 2008/7/20م، غير أن متطلب تأشيرة الدخول للدول المقام فيها البرنامج، وكذلك التنسيق لحجوزات الطيران والتذاكر حال دون الوفاء بذلك الموعد، ليبدأ البرنامج بعد ذلك التاريخ بأسبوع، وقد انتهى يوم الجمعة 1429/9/12 هـ، الموافق 2008/9/12م. ومن حيث المكان، وقع الاختيار على ثلاث دول تتسم بتقدمها العلمي وخلفيتها اللغوية. والخلفية اللغوية كانت ضرورية للبرنامج لأن تطوير مهارات

الطلاب في اللغة الإنجليزية كانت من أهم أهداف البرنامج، فكان لزاماً أن تكون الإنجليزية لغة رسمية في الدول المختارة. فأوفد الطلاب لخمسة مراكز تعليمية في المدن التالية (لندن وبرايتون وبورموث في بريطانيا، وأوكلاند في نيوزلندا، ودبلن في أيرلندا). وقد كانت رغبة الوزارة أن يتم الاستفادة من معاهد الشركة التي تولت تنفيذ الجانب العلمي والمهاري (Education First, EF) في كل من كندا والولايات المتحدة، غير أن طول الوقت المطلوب للحصول على تأشير الدخول لتلك الدولتين حال دون ذلك.

الجهة المنفذة للبرنامج:

خلال الأيام الأولى من الإعداد للبرنامج جرت عملية البحث عن مؤسسات تعليمية لديها الاستعداد لتنفيذ البرنامج خلال صيف العام الحالي، بعد ذلك تمّت إجراءات استقصاء عن موثوقيتها وخبراتها. وبناء عليه اختيرت شركة Education First, EF العالمية والتي لديها خبرة طويله في المجال التعليمي، بالإضافة للسمعة المتواترة عنها، كما أن إمكاناتها الواسعة أعطت الوزارة فرصة ليتوزع طلاب البرنامج على مدارس مختلفة من العالم، حيث تنتشر معاهدها على دول مختلفة في عدد من القارات.

محتويات البرنامج:

امتدَّ البرنامج على مدى سبعة أسابيع، وقد تمَّ تخصيص الأسابيع الأولى منها لتعزيز القدرة التواصلية في اللغة الإنجليزية، والجزء الثاني من البرنامج كان معنيا بتنمية مهارات مختلفة. كما كان هناك أنشطة إثرائية مصاحبة، مثل زيارة المؤسسات

الجامعية ومراكز أبحاث عالمية وغيرها حيث تمَّ برمجتها طوال فترة البرنامج . لذلك فالبرنامج استهدف التركيز على محوريين أساسيين، هما:

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

- اللغة الإنجليزية لأغراض أكاديمية (EAP).
- التفكير النقدي.
- الانترنت كمصدر للبحث العلمي.
- كتابة السيرة الشخصية.

القسم الرابع: تحليل البيانات ومناقشتها

بهدف زيادة معاملات صدق وثبات النتائج المستخلصة بما يعود بالفائدة على عملية تقييم البرنامج، فقد تمَّ استخدام أسلوب تعددية الأدوات وتنوع المصادر. لذا فقد شملت إجراءات تقييم البرنامج، أربع أدوات لجمع البيانات، استخدمت لاستقاء المعلومات من ثلاثة مصادر مختلفة، استهدفت في مجملها تقييم عدد من جوانب البرنامج، وفيما يلي نتيجة تلك البيانات.

أولاً نتائج البيانات الكمية:

تمثلت البيانات الكمية في المعلومات المستخلصة من المتدربين عن البرنامج والمحتوى التعليمي من خلال استبيان مغلق الإجابات. ويمكن تلخيص آراء المتدربين حول البرنامج في الجدول رقم (2).

جدول (2)

آراء المتدربين في جوانب البرنامج

الرقم	العنصـــــــــر	المتوسط	الانحراف المعياري
1	كانت أهداف البرنامج واضحة.	3.65	955
2	أرى أن البرنامج كان مفيداً ومهماً.	4.50	694
3	أرى أن البرنامج قد 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	لقد ساهمت الدروس والزيارات الميدانية في زيادة مهاراتي.	4.26	935
8	لقد شاركت في البرنامج بصورة ايجابية.	4.46	636
9	قمت باستثمار الوقت وتوزيعه على أنشطة البرنامج بطريقة مناسبة	4.13	702
10	البرنامج ساهم في إكسابي بعض المهارات العلمية والعملية المفيدة.	4.43	690
11	أشعر بالرضا عن البرنامج.	4.32	644
12	سوف أحث زملائي على المشاركة في البرنامج مستقبلاً.	4.81	392
13	أشعر أن مهاراتي في اللغة الانجليزية قد تطورت.	4.33	644
14	البرنامج أمدني بأفكار وأنشطة تمكنني من تطـــوير مهـــاراتي فـــي تخصصي .	4.09	996
15	بدأت أفكر بطريقة أكثر وعياً بعد مروري بتجربة البرنامج.	4.56	691
16	تكونت لدي آراء وأفكار ايجابية مثل الجدية في العمل والإخلاص.	4.44	744
17	تعرفت من خلال البرنامج على معالم حضارية وثقافية متميزة.	4. 48	572
18	استفدت من البرنامج في كيفية التعامل مع أفـــراد مـــن بلـــدان وثقافات مختلفة.	4.83	423
19	إذا أتيحت لي فرصة المشاركة مستقبلاً في البرنامج فلن أتـــردد في القبول.	4.87	391

نلاحظ من الجدول رقم (2) أنَّ المتدربين يرون أنَّ أقلّ درجـــات عناصـــر البرنـــامج إيجابية تعلقت بأهداف البرنامج من حيث وضوحها وتحققها. فرغم أن مـــن الأهميـــة

بمكان أن تكون الأهداف واضحة للمتدربين إلا أنها لم تكن كذلك بدرجة كافية في البرنامج محل التقييم، كما تشير نتائج الاستبيان الموجه للمتدربين، وهو الاستبيان الذي تمَّ تصميمه وتطويره وتقنينه لأهداف الدراسة الحالية (كما تمَّ بيانه في قسم منهجية الدراسة). حيث حصل السؤال الأول (كانت أهداف البرنامج واضحة) والثالث (أرى أن البرنامج قد حقق أهدافه) على أقل نسبة من الرضى من المتدربين ضمن مكونات البرنامج، وقد جاءت الاستجابة للسؤال الأول بنسبة تباين كبيرة نسبيا حيث بلغت نسبة الإنحراف المعياري (96.). وهذا يدعو إلى ضرورة أن يتم تزويد المتدربين بأهداف واضحة ، كأن يتم تقديمها لهم بشكل مكتوب قبل انعقاد البرنامج التدريبي. ذلك لأن عملية تطوير المهارات تستهدف بلورة معارف محددة وبناء خبرات معينة مع إكساب القدرة على استخدامها، فقد كان لزاما أن تكون أهداف التطوير واضحة للمتدربين حتى تكون عاملا مساعدا على تحقق أهداف البرنامج.

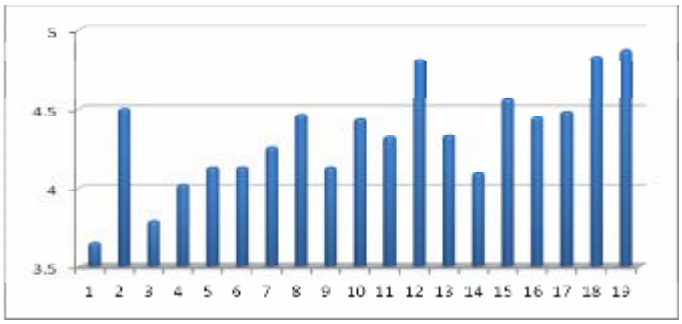
وفي المقابل نجد أن أعلى البيانات الكمية الواردة في الجدول رقم (2) ترتبط بمدى الرضى عن البرنامج. وهذا هام لأية برنامج تدريبي، لأن عملية التدريب تستهدف تغيير سلوكيات الفرد وتطوير مهاراته، ونرى بأن ذلك لا يمكن حدوثه إلا ضمن إطار المشاركة الفاعلة والنشطة وهو ما يتطلب رضى المتدرب عن البرنامج وقناعته بأهميته، وهو ما كان متوافرا بدرجة عالية في البرنامج محل التقييم في هذه الدراسة. ونرى ذلك جلياً في الإجابة على السؤالين الثاني عشر (سوف أحثّ زملائي على المشاركة والاستفادة من البرنامج مستقبلاً) والتاسع عشر (إذا أتيحت لي فرصة المشاركة مستقبلاً في البرنامج فلن أتردد في القبول) بنسبة تباين منخفضة بين المتدربين في رأيهم حول قناعتهم في هذا الجانب. وربما أن ذلك كان من أهم عوامل إيجابية البرنامج، ولابد أن له تأثيراً إيجابياً عليه لأن من أهم مبادئ التدريب خلق جو من القبول والرغبة في البرنامج بما يفعل عنصّر البحث والاكتشاف وتأهيل الخبرات، فالعملية التدريبية من وجهة نظرنا لا تقوم على نقل المعارف والمعلومات بل تقوم

دائماً على الاكتساب النشط لهذه المعارف، أي عبر ممارسة عملية تعلم نشطة تتطلب الرضى والقبول حيث يخضع فيها المتدرب نفسه لعملية التحصيل والتدرّب ومن ثم التغيير والتطوّر.

أما بقية البيانات فقد تركزت بين 4 و 4.5 وهو ما يعكس أرقاما مرتفعة نسبيا من الموافقة بين أفراد الدراسة من المتدربين على المحاور المتناولة. ولأن التدريب كان خارجيا فقد أتاح :

- توافر الإمكانيات المادية والبشرية ذات الكفاءة المتخصصة (وهو ما نراه في إجابات مثل العنصّر رقم 6).
- شعورالمتدرب بالحرية الكاملة فى التعبير عن أفكاره وأرائه (وهو ما نراه في إجابات مثل العنصّرين رقم 8 و 9).
- الاختلاط مع الناطقين بالإنجليزية مما يزيد فاعلية عملية تعلمها (وهو ما نراه في إجابات مثل العنصّرين رقم 13 و 18).

والشكل رقم (2) يلخص تلك البيانات الكمية المستخلصة من المستفيدين من البرنامج على صورة أعمدة لأرقام من 1- 19 تمثل العناصر الواردة في جدول رقم (2).



شكل (2): آراء المتدربين في جوانب البرنامج

ثانياً البيانات النوعية:

تمثلت البيانات النوعية في المعلومات المستخلصة من المتدربين والمشرفين على البرنامج ومسؤولي المراكز التعليمية، حيث استهدفت البيانات في مجملها تقييم: محتوى البرنامج، والبيئة التعليمية، والطلاب. وفيما يلي نتيجة تلك البيانات عن المسارات الثلاثة حيث سيتم تقديمها في نقاط تمثل مصادر القوة وأخرى تمثل مواضع الوهن.

1- محتوى البرنامج:

تم تقويم محتوى البرنامج من خلال ثلاثة مصادر شملت كلاً من الطلاب والمسؤولين في المراكز التعليمية، وكذلك المشرف الزائر. وتمَّ استخدام ثلاث أدوات لجمع البيانات لتقييم هذا الجانب من البرنامج، تمثلت في الاستبيان والمقابلات والملاحظة المباشرة. امتد تقديم محتوى البرنامج على مدى سبعة أسابيع حيث بدأ في 1429/7/25هـ الموافق 2008/7/28، وانتهى يوم الجمعة 12/9/ 1429 هـ، الموافق 2008/9/12م. وبحسب ما هو مخطط له من الوزارة فقد تمَّ تخصيص الأسابيع الخمسة الأولى من البرنامج لتعزيز القدرة التواصلية في اللغة الإنجليزية، وكان الجزء الثاني من البرنامج معنيا بتنمية مهارات مختلفة. كما كان هناك أنشطة إثرائية مصاحبة، مثل زيارة مؤسسات جامعية ومعالم ثقافية وغيرها مما تمَّ جدولته على امتداد فترة البرنامج . لذلك فالبرنامج تناول بالإضافة للأنشطة المصاحبة محوريين أساسيين، هما:

3. تعزيز الجانب المهاري في اللغة الإنجليزية: ويشمل ذلك تغطية للمهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)
4. تنمية المهارات الشخصية وصقل الخبرات: ويشمل ذلك:
5. اللغة الإنجليزية لأغراض أكاديمية (EAP).

- التفكير النقدي.
- الاستفادة من الانترنت كمصدر للبحوث.
- كتابة السيرة الشخصية.

وقد أوضحت البيانات التي تمَّ جمعها عن محتوى وفعاليات البرنامج النتائج التالية:

أولاً: جوانب إيجابية:

مجمل نتائج البيانات المتحصل عليها تشير إلى أنه رغم القصر النسبي لمدة أنشطة البرنامج (سبعة أسابيع فقط)، إلا أنَّ من الواضح بجلاء أنَّ البرنامج قد آتى نتائج يشار إليها بالبنان. فقد أكدت البيانات التي تمَّ جمعها عن البرنامج المقام في البلدان الثلاثة أن الأهداف المرسومة قد جنيت بدرجة كبيرة، وهو ما تشير له النقاط التالية:

§ مستوى الطلاب في القدرة على التواصل باللغة الإنجليزية تطور بشكل ملحوظ. وقد حاولنا الحصول على الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لإثبات ذلك بالأرقام. غير أن المراكز التعليمية قد عملت للطلاب اختباراً تصنيفياً في البداية، ولكنها لم تجر اختباراً بعدياً، وبالتالي فلم يتيسر تقديم أرقام لهذه النتيجة. غير أن هذا أكده المسؤولون في المراكز التعليمية، والطلاب أنفسهم، وهو ما يعكسه الفرق بين المستويات التي بدؤوا منها وتلك التي انتهوا إليها.

§ الجزء الخاص بالمهارات زوَّد الطلاب بمعلومات ومهارات مفيدة لهم في حياتهم الأكاديمة العملية والشخصية، وهو ما أوضحه الطلاب أنفسهم.

§ الأنشطة غير الصفية التي صاحبت البرنامج كانت ثرية ومفيدة، وهو ما لاحظه المشرف الزائر، وأكده الطلاب المشاركون.

§ تعرض الطلاب لبيئة أكاديمية متميزة، وسنحت الفرصة لهم للإطلاع على بعض مؤسسات التعليم العالي فيها سواء من خلال الزيارات التي قاموا بها بشكل شخصي، أو تلك التي نسقها المعهد.

§ مما حمله البرنامج بين جنباته للمشاركين: تعزيز للثقة بالنفس، والاستقلالية في الأداء، والاعتماد على الذات.

§ توقيت التدريب كان مناسبا جدا كوسيلة لنقل المعرفة والمهارات أثناء وقت لا يتعارض مع البرامج الأساسية للمستفيدين،.

ثانياً: جوانب قصور:

نقطة ضعف محتوى البرنامج تمثَّلت في الجزء الثاني من البرنامج، وهو الجزء الخاص بالمهارات. حيث لم يكن بمستوى الجزء الأول من حيث ثراء المحتوى، وتمكن المقدمين له من محتواه. وقد كان من الممكن أن يكون هذا الجزء أكثر ثراء لو تمَّ تحديد محتوياته بصورة تعكس حاجة المستفيدين من ناحية فعلية (Needs Analyses) من حيث:

- نوعية مجالات المهارات المراد تنميتها.
- نوعية المحتوى بحيث يكون أثرى من ذلك الذي تمَّ تقديمه.

وربما أن العوامل الثلاثة التالية كانت السبب في ذلك القصور، وهي:

- 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 بتقويم البيئة التعليمية شاملة المعهد. بالنسبة لتقويم الطلاب لهذا الجانب فقد تمَّ من خلال أداتين: الأولى استبيان يستهدف استقصاء رأي الطلاب في مختلف عناصر البرنامج. كما تمَّ عمل مقابلة مع الطلاب لتسجيل انطباعاتهم عن مختلف خدمات المعاهد والأنشطة المصاحبة، وكذلك العناصر المساندة كالتغذية والتنقل والسكن وغيرها. أما بالنسبة لتقييم المشرف الزائر، فقد تمَّت زيارة المراكز التعليمية مباشرة للوقوف على وسائل خدمات المرفق التعليمي، وإمكاناته، والتعرف على مدى تلبيتها لحاجات الطلاب. ومما استهدفته الزيارة أيضاً الإطلاع على مدى وفاء المعهد والتزامه بما اتفق عليه، وكذلك وقف على الخدمات المساندة المقدمة من المركز، وقد شمل ذلك مكان الإقامة، ونوعية الغذاء، ووسائط التنقل بين المركز التعليمي والسكن. ولتسهيل تحقيق محتوى الزيارة وشمولية مضمونها تمَّ تصميم نموذج تقويم موحد يشمل مختلف عناصر البرنامج. وقد أظهرت البيانات المجموعة ما يلي:

أولاً: جوانب إيجابية:

- المعاهد لديها خبرة متراكمة جيدة في التعليم اللغوي .
- التزام المعاهد بمتطلبات المعايرة والجودة لتعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية (ACELS) انعكس إيجابيا على البرنامج، ومن ذلك الكفاءة العلمية والمهنية للمدرسين، وعدد الطلاب المسموح به في المجموعة التعليمية الواحدة.
- قلة الناطقين باللغة العربية سواء في المعاهد أو في البيئة المحيطة كان له تأثير إيجابي في نجاح البرنامج.

- رضى الطلاب كان جيدا عن تجاوب المعاهد مع حاجاتهم وظروفهم ، سواء ما يتعلق بالسكن أو النظام الغذائي.
- الراحة النفسية التي حملها الطلاب للبيئة التعليمة 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.

ثانياً: جوانب قصور:

- يخلو بعض المعاهد من مركز للطلاب للتعليم الذاتي (Self-Study Center) واقتصار تلك الخدمة على محتويات موجودة على الإنترنت.
- مبنى المعهد في دبلن لم يكن مصمماً في الأساس ليكون مكاناً تعليمياً، فهو عبارة عن منزلين كبيرين، ولكن عوض هذه النقطة أن تجهيزات الفصول الدراسية كانت جيدة.
- الطلاب سكنوا مع بعضهم في سكن جماعي، ورغم أن مستوى المكان كسكن طلابي كان عاليا جدا، وقريبا من المعاهد، إلا أن تجمع الطلاب في شقق خارج وقت الدراسة لم يتح لهم فرصة تطبيقات لغوية أوسع. سكن الطلاب مع عائلات ربما كان مفيدا أكثر من ناحية التعرض اللغوي والثقافي.
- تذمر الطلاب كثيراً من غلاء المعيشة في الخارج سواء كان ذلك في بريطانيا أو نيوزلاندا أو أيرلندا، وطالبوا بصورة شبه جماعية أن يتم تقديم مخصص مالي ضمن خدمات البرنامج كي يغطي التكاليف الأساسية مثل الغذاء.

3- الطلاب المشاركون:

قامت المراكز التعليمية بتقويم الطلاب المشاركين في البرنامج، وذلك من خلال تقويم عدد من المستويات شملت: مستوى الإلتزام بالحضور، ومستوى الحرص على الاستفادة والارتقاء معرفياً ومهارياً. وفي سبيل ذلك تمَّ جمع بيانات مفصلة عن كلِّ طالب تشمل مستوى الانضباط في الحضور كنسبة مئوية من عدد ساعات البرنامج، ومدى الاستفادة والتفاعل مع أنشطة البرنامج.

أولاً: جوانب قوة:

- تشير مؤشرات التقييم التي تمَّ جمعها من أكثر من مصدر إلى أن الطلاب المشاركين في البرنامج كانوا بشكل عام على قدر من النضج والإلتزام والإحساس بالمسؤولية، مما كان عاملاً أساسياً في نجاح البرنامج، وهو ما يعكس أن المعايير الموضوعة بناءة، وأن الجامعات قد وفقت في الاختيار.
- الطلاب المشاركون عكسوا صورة وطنية إيجابية عن المملكة العربية السعودية، وخلفوا وراءهم أثرا حميدا عنهم وعن بيئتهم التي أتوا منها، وذلك بسبب انضباطيتهم وأخلاقهم وحرصهم، ومشاركتهم الفاعلة.
- اختلاف مستويات القدرة اللغوية للطلاب كان عاملاً في أن يتم تصنيفهم في صفوف مختلفة في الجزء الأول من البرنامج، وهذا أتاح أن يتفرقوا في صفوف مختلفة .
- فكرة الطالب المنسق، والرابط بين أفراد المجموعة، وحلقة الوصل بين زملائه والجهات الأخرى، كانت فكرة عملية وسهلت عملية التواصل. والواقع أشار إلى أن الطلاب المنسقين اتسموا بما يلي:
  - § أقدر المجموعة من حيث التواصل باللغة الإنجليزية.
  - § على قدر من الاتزان والحس بالمسؤولية.

§ اجتماعيون، وعلى مسافة متقاربة من الجميع.

ثانياً: جوانب قصور:

- اختلاف مستويات القدرة اللغوية للطلاب كان عاملا سلبيا عند تنفيذ الجزء الثاني من البرنامج والخاص بتنمية المهارات. ولتغطية هذه الثغرة أضطر منفذ البرنامج لقسمة الطلاب إلى مجموعتين بحسب المستوى اللغوي، أو تقديم بعض ورش العمل باللغة الأم للطلاب، ولكن حتى مع هذا الحل، استمرَّ عدم تكافئ فرصة الاستفادة من محتويات الجزء الثاني من البرنامج بسبب تباين القدرة اللغوية.
- من خلال بيانات الدراسة لابدَّ من التساؤل فيما إذا كان البرنامج قد لبى الاحتياجات الحقيقية للمتدربين من خلال مبدأ تحديد الحاجات الذي يعتبر حلقة أساسية في منظومة صناعة التدريب، حيث يرتقي بمستوى البرنامج للمصالح الحقيقية، كما يعمل على تعميق العلاقة بين المتدرب والبرنامج. وهذا ما يجعلها الحلقة المفصلية في صناعة التدريب التي يفترض أن تؤطرها منهجية علمية تتدرج في منظومة عملية تبدأ من تحديد الحاجات وتنتهي بالتقويم. وهذه الخطوة ترتقي بالبرنامج ليتضمن تلبية الحاجة الحقيقيةالتي تعمل على تطوير قدرات المستفيدين بما يخدم تعاملاتهم المستقبلية. ويمكن لنا أن نعرف الاحتياجات التدريبية بأنها الفجوة بين حاجات العمل الأساسية المستقبلية العامة وبين تلك المهارات والمعارف التى يتمتع بها طالبنا الجامعي. فمن الضرورى أن نتعرف على هذه الفجوة لتكون مستهدفة بالتدريب، خاصة في الجزء الثاني من البرنامج وهو الجزء الخاص بتطوير المهارات العامة للمتدربين.

خلاصة وتوصيات:

تركزت الأهداف الأساسية للبرنامج رعاية الطلاب المتميزين في الجامعات السعودية الذي يتناوله هذا التقرير، في تنمية مهارات المستفيدين في جوانب عدة منها اللغوي، والعلمي، والثقافي، والشخصي، بالإضافة إلى تهيئة جسور تواصل بين المتميزين من طلابنا الجامعيين وبين بيئات أكاديمية متقدمة، حيث نفّذ في ثلاث دول (بريطانيا، ونيوزلندا، وأيرلندا). وبما أن البرنامج يقام للمرة الأولى وقد يترتب على دراسته قرار بالاستمرار في تنفيذه أو تعديله أو إيقافه، فقد كان في قمة اهتمامات الدراسة أن تتسم أدوات وإجراءات التقويم المستخدمة على مستوى دقيق، وتتسم بتعدد المصادر. اعتمد الإطار العام للتقييم على منهجية التقييم التشاركي (Participatory Assessment) من خلال الأسلوب الثلاثي (Triangulated Approach) لجمع البيانات، حيث تمَّ جمع وتحليل بيانات كميّة، وأخرى نوعيّة من ثلاثة مصادر متباينة، بوساطة أربع أدوات بحث مختلفة، تناولت ثلاثة جوانب متنوعة من البرنامج، وقد صبت جميع مدخلات هذه المنظومة في تقييم البرنامج. الهدف من هذه الثلاثية كان تقويم التجربة بصورة دقيقة، كي يمكن استخلاص توصيات أكثر موثوقية تصب في صالح روافد التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. استهدفت الدراسة الإجابة عن سؤالين أساسين، يتناول الأول منها الاستفسار عن نقاط القوة ومصادر الضعف في البرنامج، ويتناول الآخر مقترحات التطوير ومدى التوصية بتنفيذ برامج مشابهة.

بالنسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة، فرغم قصر فترة الإعداد للبرنامج، وكذلك القصر النسبي لمدة أنشطته، إلا أن البيانات بينت بجلاء أن البرنامج قد أتى بنتائج متميزة. حيث أكدت المصادر الثلاثة التي استهدفت تقييم جوانب مختلفة من البرنامج أن الأهداف الطموحة المرسومة قد جنيت، كما أن هناك إيجابيات أخرى قد تحققت. وفي المقابل فأهم السلبيات التي صاحبت البرنامج تمثلت في قصر فترة الإعداد، وهو ما

أدى إلى عمل متواصل تحت ضغط الوقت لجميع الأطراف ذات العلاقة بالبرنامج. وأيضاً بما أنها السنة الأولى التي ينفذ فيها البرنامج فقد أضاف أيضاً مزيداً من بعض الصعوبات. ولو أن وقت الإعداد كان كافيا، فإن قدراً أكبر من النجاح ربما يتحقق للبرنامج.

أمَّا بالنسبة للتوصيات التي توصَّلت لها الدراسة فيمكن إجمالها - بناء على البيانات المستخلصة من مصادر جمع المعلومات - في النقاط التالية:

- يتضمن البرنامج في شطره الثاني أهدافا تتعلق بتطوير قدرات مهارية مختلفة للطلاب. وكان من الأولى أن يتم تحديد نوعية هذه المهارات وجرعاتها بناء على تحليل الحاجات الفعلية للمتدربين لا على تقدير المشرفين على البرنامج. لذا فالدراسة الحالية توصي باستخدام منهجية تحليل الحاجات (Needs Analyses) في تحديد المهارات المستهدفة في القسم الثاني من البرنامج.
- نوصي أن يأخذ البرامج في حسبانه المستوى النوعي المتعلق بتخصصات المستهدفين، بحيث تكون هناك دورات موجهة مثلا فقط لطلاب كليات الطب في الجامعات السعودية ، وأخرى لطلاب كليات الحاسب الآلي، وهكذا. ذلك لأن توحيد التخصص يجعل اهتمات المجتمع المستهدف متقاربة وحاجات التطوير لديهم متشابهة نسبياً، بالإضافة إلى أن البرنامج سيهيء روابط اجتماعية بين أصحاب التخصص الواحد في الجامعات السعودية.
- توصي الدراسة أن تبدأ فترة الإعداد للبرنامج في وقت مبكر، ونقترح أن يبدأ الفريق المشرف على البرنامج في الإعداد للبرنامج مع بداية الفصل الدراسي الثاني من كل عام، وأن يبدأ البرنامج فعلياً في التدريب في اليوم الخامس بعد آخر يوم في اختبارات الجامعات.

§ بما أن الدول التي يجرى فيها البرنامج تتسم بغلاء المعيشة، فإن الدراسة توصي بمنح مبلغ مالي يغطي بعض المصاريف اليومية الأساسية غير الغذاء والسكن المشمول في البرنامج، ونقترح أن يكون المبلغ بين 70 إلى 100 ريال في اليوم.

نظراً لما يتضمنه البرنامج من إيجابيات متعددة تعود بالنفع على الطلاب الجامعيين وجامعات المملكة العربية السعودية على حد سواء، فإن الدراسة تؤكد على التوصية بتكرار تنفيذ البرنامج في السنوات القادمة، مع الأخذ في الحسبان التوصيات الخمس أعلاه.

المراجع

- البشري، محمد . 1429هـ . الذكاءات المتعددة في التعليم . الجزيرة: العدد:12967. الأحد 22 ربيع الأول 1429هـ
- بغدادي، عبدالله. 1405 . الإنطلاقة التعليمية في المملكة العربية السعودية. دار الشروق: جدة.
- الجديبي ، رأفت . 1429. رعاية الموهوبين في ظل منهج التربية الإسلامية. الناشر: المؤلف.
- آل شارع، عبد الله وآخرون. 1421هـ. برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية ، المملكة العربية السعودية.
- المسعودي عبدالله وسعد السالم. 2007 . التدريب وإعادة التأهيل كوسيلتين لتطوير القدرات الأكاديمية في الجامعات العربية. المؤتمر العربى الأول للجامعات العربية: التحديات والأفاق المستقبلية. 13-9 ديسمبر 2007 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 .

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2009/4/29.