الفصل العاشر

الموهبة

مقدمـــة

مما لا شك فيه أن الموهبة *giftedness* تمثل تميزاً ملحوظاً من جانب أحد الأشخاص في جانب معين أو أكثر من تلك الجوانب التي تمثل مجالات أساسية لها، وعادة ما تكون مصحوبة بقدر مناسب من الابتكارية يتمكن ذلك الشخص بموجبه من تقديم أفكار جديدة، وحلول جديدة لمشكلات قائمة، كما أنها بجانب ذلك تتطلب نسبة ذكاء مرتفعة لا تقل عن انحرافين معياريين أعلى من المتوسط الذي يتحدد بمائة نقطة سواء على مقياس وكسلر *Wechsler* أو على مقياس ستانفورد-بينيه *Stanford- Binet* علماً بأن الانحراف المعياري عليهما يساوي ١٥، ١٦ على التوالي، وكلما ارتفع معدل الذكاء أصبح ذلك الفرد في وضع أفضل . إلا أن البعض مع ذلك ينظر إلى الموهبة مع تعدد مجالاتها على أنها إما أكاديمية وهي ما تتطلب مستوى مرتفعاً جداً من الذكاء، أو غير أكاديمية وهذه لا تتطلب ذلك المستوى المرتفع من الذكاء، وإن كان ارتفاع مستوى الذكاء يجعل الفرد في وضع أفضل فإنها مع ذلك تتطلب بوجه عام مستوى من الذكاء لا يقل عن المستوى المتوسط .

هذا وقد نبعت دراسة الموهبة في الأساس من دراسة الفروق الفردية في مختلف القدرات حيث من الصعب جداً أن نجد هناك شخصين متماثلين تماماً في جانب معين من تلك الجوانب التي تمثل مجالات للموهبة، بل لا بد أن تكون هناك فروق بينهما في مثل هذا الجانب أو ذاك إضافة إلى وجود فروق بين الفرد ونفسه في قدراته المختلفة، وهي تلك القدرات التي تناولها جاردنر Gardner حديثاً على أنها تعد بمثابة ذكاءات متعددة *multiple intelligences* حيث نادراً جداً ما يتساوى مستوى إحدى هذه القدرات مع مستوى قدرة أخرى، وإلى جانب ذلك توجد فروق

أخرى في نفس القدرة لدى نفس الشخص وذلك خلال أوقات متباينة أو مراحل عمرية مختلفة .

ومنذ تعريف مارلاند Marland للموهبة والذي تم تقديمه في بدايات العقد الثامن من القرن الماضي وبالتحديد في عام ١٩٧٢ تم تحديد ستة مجالات عامة للموهبة، وتم تعريفها في هذا الإطار. إلا أنه مع ظهور النظريات والنماذج الحديثة المفسرة للموهبة ظهرت تعريفات لها ترتبط بمثل هذه النظريات أو النماذج . ومن ناحية أخرى فإن الموهبة تبدأ على هيئة استعداد فطري لدى الفرد يكون من شأنه أن يميز أداءه عن غيره من أقرانه في مثل سنه وفي جماعته الثقافية، ثم لا يلبث مثل هذا الاستعداد الفطري تحت تأثير عدد من العوامل السيكلوجية المختلفة أن يتحول إلى قدرة ثابتة لدى الفرد تصبح بمثابة سمة تميزه عن غيره من الأفراد، فيتحول الأمر بذلك من مجرد استعداد فطري إلى قدرة أدائية حقيقية تلعب الابتكارية دوراً حاسماً فيها وذلك بعيداً عن الموهبة الابتكارية أو القدرة على التفكير الابتكاري كمجال مستقل من مجالات الموهبة وهو ما يعني أن الابتكارية تصاحب الموهبة في مجالاتها المختلفة وهو الأمر الذي يكون من شأنه أن يميز أداء الشخص الموهوب في أي مجال عن أداء أقرانه الآخرين في ذات المجال.

وإذا كان الوضع كذلك فإن الأمر يتطلب منا أن نقوم بعملية تقييم لموهبة الفرد حتى نتعرف عليها أولاً، ونعمل على تنميتها وتطويرها وصقلها بعد ذلك . ومن هذا المنطلق يصبح علينا أن نعمل جاهدين في سبيل التوصل إلى إجابات محددة لعدد من التساؤلات التي يمكن أن تثار في هذا الصدد حتى يعود التقييم بالنتائج المرجوة التي نبغي تحقيقها من خلاله، ويأتي في مقدمة مثل هذه التساؤلات ما يلي:

١- ماذا نقصد بالتقييم على وجه التحديد ؟
٢- ما هي الجوانب التي يجب أن نقوم بتقييمها ؟
٣- ما هي المواقف التي سوف نعمل على تقييم أداء الفرد خلالها ؟
٤- كيف سنقوم بالتقييم المنشود ؟
٥- ما هي الأسس التي يمكن أن ترتكز عليها عملية التقييم تلك ؟
٦- ما هي أهم التحديات التي يمكن أن تواجهنا خلال عملية التقييم ؟
٧- كيف يمكن لنا أن نتغلب على مثل هذه التحديات ؟

الموهبة كاستعداد فطري

من الجدير بالذكر أن الموهبة تعبر عن استعداد فطري يولد الفرد مزوداً به، ومن ثم لا يكون له أي دخل في ذلك إذ أنه كاستعداد يعد بمثابة شيء موروث يتعلق بمجال معين أو أكثر من مجالات السلوك الإنساني التي تم الاتفاق على أنها تمثل مجالات للموهبة، وتم بالتالي في ضوئها تعريف الموهبة بما تتضمنه من مجالات مختلفة بحسب ما ورد في تعريف مارلاند Marland منذ بداية سبعينيات القرن الماضي، وهي تلك المجالات التي تم تحديدها في مجالات ستة على النحو التالي :

١- القدرة العقلية العامة أو الموهبة الأكاديمية .
٢- الاستعداد الأكاديمي الخاص أو المواهب الخاصة .
٣- القدرة على التفكير الابتكاري أو الموهبة الابتكارية .
٤- القدرة على القيادة أو الموهبة الاجتماعية .
٥- القدرة الحس حركية أو المواهب الرياضية .
٦- الفنون البصرية أو الأدائية .

ونحن نؤكد من جديد على أن هذا الاستعداد يعد بمثابة شيء فطري لا دخل لنا فيه حيث يولد الفرد مزوداً به، وفي هذا تمييز له عن ذلك الشيء المكتسب أو المتعلم إذ يكمن الفرق بينهما في ما هو فطري وما هو مكتسب . و يمكننا أن نحدد مثل هذا الفرق بينهما في عدد من النقاط نعرض لها على النحو التالي :

١- أن الاستعداد الفطري يرجع في الأساس إلى الوراثة بينما يرجع الاستعداد المتعلم أو المكتسب إلى البيئة .
٢- أنه على الرغم من رجوع كل منهما إلى عوامل خاصة به فإننا لا ننكر وجود فروق فردية بين مختلف الأفراد في مثل هذا الاستعداد أو ذاك سواء كان فطرياً أو مكتسباً بحيث يكون من الصعب أن نجد تشابهاً كبيراً بين أي شخصين في استعداد معين .
٣- أن مثل هذا الاستعداد يتعلق دون شك بجانب معين من جوانب السلوك الإنساني المختلفة أي بأحد جوانب الموهبة .
٤- أن الفرد الواحد يمكن أن يكون لديه أكثر من استعداد فطري واحد يتعلق كل استعداد منها بجانب معين من جوانب السلوك أو بالأحرى بجانب معين من

جوانب الموهبة وهو ما يعني أن الفرد الواحد يمكن أن يكون موهوباً في أكثر من جانب واحد .

٥- أن الاستعداد الفطري مع ذلك لا يمكن تحت أي ظروف أن يكون كافياً كي يتمكن الفرد على أثره من الوصول إلى الأداء المتقن والمتميز في هذا الجانب أو ذاك، ولكنه فقط يعطي مؤشرات معينة على أن ذلك الفرد توجد لديه موهبة كامنة تحتاج إلى أن تتفتح كي تزدهر. ولا يختلف الأمر عن ذلك بالنسبة للاستعداد المكتسب .

٦- أن الاستعداد الفطري (أو المكتسب) يتطلب أن يتم الاهتمام به، وتنميته، وتطويره كي يصبح من السمات المميزة لهذا الفرد أو ذاك، ويمكن أن يتم ذلك من خلال العديد من البرامج المختلفة التي يعج بها المجال وذلك في هذا الجانب أو ذاك .

ومع أن مثل هذا الاستعداد يعد فطرياً فإنه يكون من السهل التعرف عليه، وتحديد ذلك الجانب الذي يرتبط به حيث أننا إذا ما لاحظنا أداء الطفل في أي جانب من جوانب الموهبة فسوف نلاحظ أنه يتميز عن أقرانه في هذا الجانب أو ذاك حيث يكون لمثل هذا الاستعداد أثره المباشر على أي من هذه الجوانب، وبالتالي تبدو على الطفل بعض الدلائل والمؤشرات التي يمكن أن تنبئ بموهبته، والتي يجب أن تلفت الانتباه حتى نهتم بها، ونعمل على تنميتها حتى لا تنطفئ . وهناك العديد من الوسائل التي يمكن بواسطتها أن نتعرف على أولئك الأطفال الموهوبين، وأن نتمكن من تمييزهم يأتي في مقدمتها الملاحظات المباشرة من جانب الوالدين، والمعلمين، والآخرين ذوي الأهمية بالنسبة للطفل إلى جانب ملاحظات الأقران له، ولما يصدر عنه من سلوكيات متباينة، وقيامهم على أثر ذلك بترشيح مثل هذا الطفل كي يتم تسكينه بأحد تلك البرامج الخاصة بالموهوبين وفقاً لذلك الجانب الذي يبدي تميزاً فيه. وإذا كان من الممكن التعرف على هؤلاء الأطفال من خلال ملاحظة أدائهم في بعض الجوانب، والقيام بتحليل ذلك الأداء، وتقييمه، والحكم عليه في ضوء ذلك فإن هناك جوانب أخرى لا بد من خضوع الطفل فيها لاختبار معين، وبالتالي حصوله على معدل معين من الدرجات في هذا الاختبار أو ذاك وهو ما يعد مؤشراً آخر يدل على أن مثل هذا الطفل يمكن أن يكون موهوباً في هذا الجانب، وعلى ذلك يصبح في حاجة إلى اهتمام من نوع خاص .

الاستعداد الفطري والقدرة المتميزة على الأداء

ذكرنا في النقطة السابقة أن الموهبة *giftedness* تعتبر في أساسها عبارة عن استعداد فطري يولد الفرد مزوداً به، وأن مثل هذا الاستعداد الفطري يظهر في سلوك الطفل على هيئة مؤشرات للموهبة أو أدلة على وجودها، كما أن ذلك الاستعداد من جانب آخر لا يعد في حد ذاته كافياً كي يصبح أداء الطفل في هذا الجانب أو ذاك متميزاً مع أنه يعد شرطاً أساسياً لمثل ذلك التميز إذ أنه لا يمكن أن يكون هناك تميزاً دون استعداد فطري له، بل إنه يحتاج في الواقع إلى برامج تربوية كي يصبح كذلك، كما يحتاج أيضاً إلى تعليم وتعلم حتى يتم صقله وتنميته وتطويره ليصبح بذلك جانباً أساسياً من جوانب القوة التي تميز الفرد على أثر اكتسابه الخبرة والممارسة في ذلك الجانب . وفي كل الأحوال فإن البرامج التي يمكن التدخل بواسطتها ومن خلالها تتمثل في نوعين رئيسيين من البرامج على النحو التالي :

١- الإسراع أو التسريع . *acceleration*

٢- الإثراء . *enrichment*

ومن جهة أخرى يمكن اللجوء إلى التجميع *grouping* كإستراتيجية يتم بموجبها تنفيذ أي نمط من النمطين السابقين من البرامج . ويجب أن يتم تكييف مثل هذه البرامج حتى تتلاءم مع جانب الموهبة المراد تنميته وتطويره من تلك المجالات الستة للموهبة . وحينما يتم ذلك يصبح بمقدور الفرد آنذاك أن يتناول أي موضوع بشكل متميز عن غيره من الأفراد الآخرين في مثل سنه وفي جماعته الثقافية، بل إنه قد يختلف حتى عن أولئك الأفراد الذين يكبرونه في السن حيث يكون بإمكانه أن يجيد التعامل مع ذلك الموقف الذي يوجد فيه على أثر تميز قدرته علماً بأن ذلك لا يتم قبل مرحلة المراهقة، كما يكون بإمكانه أيضاً أن يتناول مثل هذا الموقف بشكل مبتكر يكون من شأنه أن يميز أداءه هو، بل ويميزه كذلك هو شخصياً حيث تكون لديه مهارة التعامل مع هذا الموقف أو ذاك إذ يتحول الاستعداد إلى قدرة ثابتة على الأداء *talent* تعد مميزة ومتميزة وإلى مهارة مميزة يتمكن بموجبها من معرفة كم كبير من المعلومات حول ذلك المجال الذي يتميز فيه، ومن إجادة الممارسة العملية لما يتعلق به من جوانب مختلفة، كما يبلي بلاء حسناً في مختلف المواقف التي تتعلق به

حيث يتعامل معها بشكل مبتكر يتضمن التعبير الابتكاري في أشكال مختلفة إلى جانب الطلاقة .

ومن جانب آخر تظل هناك فروق فردية بين الأفراد الموهوبين بحيث لا نجد اثنين منهم يتطابقان بشكل تام، بل إننا لنجد إلى جانب ذلك فروقاً عديدة بين الفرد ونفسه قبل أن نقوم بتنمية وتطوير موهبته وقدرته وبعد أن يتم ذلك، كما نجد كذلك فروقاً مماثلة بين قدراته المختلفة في الوقت الراهن إلى جانب فروق أخرى مماثلة بينه وبين غيره من الأفراد الموهوبين . ومع ذلك فإن تنمية وتطوير مواهب الفرد لا يعني بالضرورة أن يصبح هذا الفرد على أثر ذلك " عظيماً " له إنجاز ملموس يحسب له في الوقت الذي يتقدم فيه بمثل هذا الإنجاز، أي أن ذلك الإنجاز قد يكون مميزاً، وقد لا يصل إلى ذلك، بل والأكثر من ذلك أن مثل هذا الإنجاز يمكن أن يحسب له على مر عصور عديدة، فنحن عندما نتحدث مثلاً عن لويس باستير Pasteur ، وجراهام بل Bell ، وبيتهوفين Beethoven ،وشكسبير Shakespear ومارادونا Maradona ، وبيليه Pele ، ونجيب محفوظ، وأحمد زويل، وغيرهم إنما نتحدث في الواقع عن أشخاص عظماء قدموا للبشرية من خلال مواهبهم إنجازات ملموسة سوف تظل شاهداً لهم على مر العصور ومع اختلاف الحضارات والأزمنة. وعلى ذلك نلاحظ أن مثل هذه الموهبة التي يتسم الفرد بها تعمل بعد تنميتها وتطويرها على أن تجعل أداء ذلك الفرد مميزاً بل ومتميزاً أيضاً ، كما تجعله إلى جانب ذلك فريداً بين أقرانه، ومن يتعاملون معه، ومن تكون لهم صلة بالموقف الذي يوجد فيه سواء كانت تلك الصلة مباشرة أو غير مباشرة .

وعلى الرغم من ذلك يبقى هناك سؤال غاية في الأهمية يتعلق بذلك المدى الزمني الذي يمكن أن يتم فيه مثل هذا التعلم وذلك الاكتساب للمهارة والذي يتم على ضوئه تحويل الاستعداد الفطري إلى قدرة متميزة ومهارة فائقة تجعل من الفرد إنساناً مميزاً ومتميزاً في أدائه، وهل ينتهي التعلم والاكتساب للمهارة ببروز موهبة الفرد ونضجها بعد أن يتم تنميتها وتطويرها . أما الإجابة عن هذا السؤال فتكون بالنفي قطعاً حيث يجب ألا يتوقف التعلم أو الاكتساب أو تنمية المهارة عند مرحلة معينة، بل ينبغي أن تستمر مدى الحياة وكأنها إحدى المهام التي تستمر خلال مثل هذا المدى الزمني، أي التي تستمر مدى الحياة . ومن هذا المنطلق يجب أن تتم عدة نقاط أو شروط هامة في هذا الصدد منها ما يلي :

١- أن يتعلم الفرد كل ما هو جديد في هذا المجال أو ذاك .
٢- أن يتدرب على كل الاتجاهات الحديثة التي يمكن أن يشهدها مثل هذا المجال.
٣- أن يعمل على تنمية مهاراته وقدراته وتطويرها بشكل مستمر في ضوء ما يمكن أن يشهده ذلك المجال من تغيير أو تطوير .

وبالتالي فنحن من هذا المنطلق نظل في حاجة دائمة إلى برامج تدريبية، وتعليم مستمر يمكن أن نكتسب على أثره المعلومات اللازمة في مجال معين، وأن تتطور مهارات الفرد الضرورية لهذا المجال والمرتبطة به وهو ما يؤدي إلى تنمية موهبة الفرد وتطويرها .

العوامل السيكلوجية المسئولة عن تطور الاستعداد للموهبة إلى قدرة متميزة

تذكر ريم (٢٠٠٣) Rimm أن الوالدين أو القائمين على رعاية الطفل يمكنهم أن يلاحظوا منذ العام الأول من حياة ذلك الطفل أنه يميل على سبيل المثال إلى سماع الموسيقى، أو يستجيب بشكل مميز للكلمات المنغمة، أو ما إلى ذلك . ثم تظهر استعداداته الخاصة بعد ذلك خلال طفولته المبكرة وهو الأمر الذي يفرض عليهم العديد من الإجراءات المتنوعة والترتيبات المختلفة . وترى باولا أولشيويسكي-كوبيليوس (١٩٩٧) Olszewski- Kubilius أن بعض الأطفال قد يتمكنون من القراءة في سن مبكرة جداً، وقد ينجذبون إلى الأرقام والأعداد بشكل ملفت، أو يبدون ذاكرة قوية للموسيقى، وقد يجد الوالدان نفسهما مجبرين على تلبية احتياجات هؤلاء الأطفال، وتنمية استعداداتهم تلك، ورعاية مثل هذه المؤشرات الدالة على موهبة كامنة لديهم .

وإذا ما نظرنا إلى مثل هذه الأمثلة فإن أول ما يتبادر إلى أذهاننا أن هؤلاء الأطفال سوف يكونوا من المبدعين خلال مراهقتهم ورشدهم، ولكن الواقع قد يكون غير ذلك حيث قد يكون بعضهم موهوباً بالفعل، وقد لا يصل بعضهم الآخر إلى تلك الدرجة أو هذا المستوى من الموهبة الذي كان والداه ينتظرانه منه، وقد لا يبدي بعضهم الآخر أي موهبة على الإطلاق فيما بعد ويبدو كأي شخص عادي . وهذا يعني أن الاستعداد للموهبة من جانب الطفل لم يتطور إلى موهبة أدائية حقيقية وهو

الأمر الذي تكمن خلفه عوامل سيكلوجية متعددة تعد هي المسئولة عن عدم حدوث ذلك، ويأتي في مقدمة تلك العوامل ما يلي :

١- عدم تلقي الفرد الإرشاد اللازم من جانب والديه أو القائمين على رعايته .

٢- عدم تلقيه الدعم اللازم الذي يساعده على الانغماس في الموهبة .

٣- وجود بعض العقبات في البيئة حالت دون استفادته مما تم تقديمه له .

٤- عدم تقديم البرامج التي تمثل تحدياً له ولقدراته .

٥- عدم تقديم معلومات تكسبه الخبرة والممارسة العملية في مجال موهبته .

ومن ناحية أخرى فإن الأمر يتطلب أن يكون هناك تحديد دقيق لجوانب القوة التي يتميز بها هذا الطفل أو ذاك وذلك من خلال الملاحظة الدقيقة من جانب والديه أو من يقوم على رعايته، ثم يتم بعد ذلك تحديد الأسلوب الملائم لتنمية وتطوير وصقل تلك المواهب التي يتسم بها والتي عادة ما تتم من خلال عدد من الإجراءات على النحو التالي :

١- التدريب .

٢- الإرشاد .

٣- التعليم .

٤- الخبرات العملية المختلفة .

ومن الجدير بالذكر أنه ليس شرطاً أن يتم اللجوء إلى كل هذه الإجراءات مجتمعة، ولكن يكفي اللجوء إلى بعضها فقط دون البعض الآخر، إلا أننا مع ذلك إذا ما لجأنا إليها جميعاً فإن ذلك سوف يعود على الطفل بقدر أكبر من الفائدة شريطة أن تتم مراعاة الخصائص الشخصية التي يتسم بها الطفل حتى يمكن الاستفادة منها إلى الحد الأقصى، وبالتالي تحقيق أكبر قدر ممكن من الفائدة على أثر استخدام تلك الأساليب والإجراءات واللجوء إليها . ومن الحقائق ذات الأهمية في هذا الصدد أن نتائج البحوث التي تم إجراؤها في هذا المجال منذ الثلاثينيات من القرن الماضي تؤكد على أن نسبة الذكاء المرتفعة من جانب الطفل خلال مرحلة طفولته لا تضمن مطلقاً أنه سوف يكون متميزاً فيما بعد، أو سوف يتسم بالنتاج الابتكاري . وقد يرجع ذلك إلى أن هناك عوامل أخرى تعد هي الأكثر أهمية في هذا الصدد يأتي عاملان اثنان في مقدمتها ويعتبران كذلك من أهمها على الإطلاق، هما :

١- عوامل الشخصية .

٢- الدافعية .

ويرجع ذلك إلى أن مثل هذه العوامل هي التي تميز الإنتاج الابتكاري للفرد من ناحية، وهي التي تميزه هو شخصياً عن غيره فيما بعد من ناحية أخرى . كذلك فقد أكدت نتائج العديد من الدراسات أن الكثير من الأفراد الموهوبين كانوا يفضلون العزلة الاجتماعية في طفولتهم، وأن غالبيتهم ينحدرون من أسر توفر لهم فرصاً عديدة لقضاء وقت أطول بمفردهم وذلك لأسباب وظروف مختلفة وهو الأمر الذي وفر لهم الفرصة للدراسة والممارسة في مجال موهبتهم إلى جانب تنمية الخيال الخصب من جانبهم وهو ما يمكن أن يؤثر على تفكيرهم الابتكاري . والأهم من ذلك أنه قد وفر لهم الفرصة لتعلم كيف يمكنهم أن يقوموا بتنظيم هذا الوقت في سبيل إنجاز الإنتاج الابتكاري المتعدد والمتميز .

وإلى جانب ذلك هناك عوامل أخرى عديدة لها تأثيرها المباشر على تحول استعداد الطفل للموهبة إلى قدرة عملية أدائية حقيقية متميزة من بينها ما يلي :

١- الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة .

٢- المستوى الثقافي للأسرة .

٣- التكامل بين الأسرة والمدرسة .

٤- أساليب المعاملة الوالدية المتبعة خلال عملية التنشئة الاجتماعية .

٥- الضغوط الأسرية والتوترات المختلفة .

٦- الرغبة في العمل والإنتاج .

٧- العلاقة مع الأقران .

وجدير بالذكر أن الوضع الاقتصادي للأسرة يلعب دوراً حيوياً وحاسماً في سبيل تنمية وتطوير موهبة الطفل إذ أن ذلك يتطلب قدراً لا بأس به من المال، بل إنه قد يتطلب قدراً كبيراً يصعب توفيره من جانب العديد من الأسر . ولا يخفى علينا ما يمكن أن يلعبه الوضع الثقافي والتعليمي للوالدين من دور في هذا الصدد حيث يمكنهما القيام بذلك من خلال توفير الكتب، والمواقف التي يكون من شأنها تطوير وتنمية مهارة الطفل وموهبته إضافة إلى حدوث نوع من التكامل مع المدرسة، ومتابعة مدى تقدم الطفل فيها، وحثه على أن يحافظ على معايير معينة فيما يتعلق

بالإنجاز الأكاديمي من جانبه . كذلك فإن هناك بعض الظروف التي قد يخبرها الفرد خلال طفولته والتي يكون من شأنها أن تعوق تطور موهبته وصقلها من بينها التفكك الأسري أياً كان سببه، أو إتباع بعض الأساليب الخاطئة من جانب الوالدين لتنشئة الطفل اجتماعياً، أو التعرض للعديد من التوترات والضغوط ذات الأصول والجذور المختلفة دون أن يتم تطوير مهاراتهم لمسايرة مثل هذه الأمور ومواجهتها، أو محاولة التكيف معها . كذلك فقد لا توجد لدى الطفل الطاقة اللازمة للعمل والإنتاج، أو لا توجد لديه الرغبة في العمل والإنجاز، أو أنه قد لا يجد المتعة في مثل هذا العمل .

ونحن لا ننكر مطلقاً أن الطفل إذا ما شب على ذلك فسوف يكون من الصعب عليه أن يقوم بتكوين علاقات جيدة مع الآخرين خلال مراهقته، أو يصبح بإمكانه أن يتعامل معهم بالشكل الذي يسمح له بمشاركتهم في أداء مختلف الأنشطة سواء الاجتماعية أو العقلية أو غير ذلك من المهام والأنشطة ذات الأهمية في مثل هذا الصدد، كما أنه لن يكون بمقدوره مطلقاً أن يتقبل العمل فجأة، وأن يجد فيه المتعة التي طالما افتقدها من قبل وذلك منذ أيام طفولته، أو أن يكون بإمكانه القيام بممارسة أنشطة لم يعتد عليها نتيجة لما تتطلبه من تكاليف باهظة لا يقدر عليها نظراً للظروف الاقتصادية التي تمر بها أسرته . كذلك فنحن لا ننتظر من المراهق الذي تعرض للعديد من الأخطاء التي وقع فيها والداه أثناء تربيته وتنشئته اجتماعياً أن يصبح مستقلاً وقادراً على تنفيذ العديد من الأعمال، أو تحقيق الأهداف المختلفة بعد أن يقوم بتحديدها، أو ما إلى ذلك .

وإذا ما كان الأمر كذلك فإننا نجزم هنا أن الانتقال من الاستعداد للموهبة وهو ما يمكن أن يظهر خلال مرحلة الطفولة إلى الموهبة الأدائية الحقيقية التي يمكن أن تظهر بداية من مرحلة المراهقة تعد عملية معقدة جداً حيث تتضمن العديد من العوامل المتداخلة والمتشابكة التي يمكن أن يؤدي بعضها إلى بعضها الآخر . أضف إلى ذلك أن كثيراً مما يمكن أن يترتب على العديد من هذه العوامل يؤدي إلى اعتماد المراهق على ما تم التأكيد عليه في أسرته خلال طفولته إذ أنه على سبيل المثال كلما تمسكت الأسرة بالأمور التقليدية في سبيل إنجاز المهام المختلفة والأنشطة أو الدراسة منذ الطفولة فإنه سوف يصبح بمقدور المراهق على أثر ذلك أن يحقق

الإنجاز في الأمور التقليدية فقط دون المجالات الابتكارية لأنه لا يكون بذلك قد تعود عليها أو خبرها، بل إنه قد يتعرض للعديد من الضغوط والتوترات إذا ما وجد نفسه في موقف يتطلب حلاً ابتكارياً . وبذلك نلاحظ أن الممارسات الوالدية المختلفة التي يقوم الوالدان بها منذ طفولة أبنائهما المبكرة تلعب دوراً كبيراً في تطور مواهبهم وانتقالها من طور الاستعداد إلى طور الموهبة الأدائية الحقيقية وهي نتيجة مؤكدة وليست غريبة حيث أن مثل هذه الممارسات تلعب الدور الأكبر والأهم في تشكيل شخصية الأبناء بشكل عام، وإذا ما كان الأمر كذلك فإنها تشكل اتجاهاتهم نحو الموهبة، أو تلعب الدور الأكبر في تشكيل مثل هذه الاتجاهات، وفي حثهم ودفعهم نحو الإبداع والإبتكارية، أو نحو الموهبة عامة، وفي تقدير إنتاجهم المتميز وهي جميعاً أمور تعد بطبيعة الحال ذات أهمية كبيرة في تطوير مواهبهم المختلفة وتنميتها.

تعريف الموهبة

تشير ريم (٢٠٠٣) Rimm إلى أن هناك العديد من التعريفات التي تعرض للموهبة والموهوبين يأتي في مقدمتها تعريف مارلاند (١٩٧٢) Marland الذي يعرض للموهوبين على أنهم أولئك الأفراد الذين يتم تحديدهم من قبل أشخاص مؤهلين مهنياً على أنهم يتمتعون بقدرات بارزة في مجال واحد أو أكثر من مجالات السلوك الإنساني تجعل بمقدورهم أن يحققوا مستوى مرتفعاً من الأداء فيه، ويحتاج مثل هؤلاء الأفراد إلى برامج وخدمات تربوية متميزة تتجاوز ما يحتاجه أقرانهم العاديون في إطار البرنامج المدرسي العادي وذلك في سبيل تحقيق إنجاز أو إسهام أو إضافة لأنفسهم ولمجتمعهم وذلك في واحد أو أكثر من ستة مجالات أساسية للموهبة تتمثل في القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمي الخاص، والتفكير الابتكاري أو الإبداعي، والقدرة على القيادة، والقدرة الحس حركية، والفنون البصرية أو الأدائية .

ويعرف عادل عبدالله (٢٠٠٥) الموهبة بأنها تمايز نوعي في قدرة معينة من القدرات واحدة أو أكثر، أو في جانب معين من جوانب الموهبة واحد أو أكثر يظهر على هيئة عطاء جديد، وفكر فريد، وإنتاج أصيل، مميزاً، ومتميزاً، ونادراً، وذات قيمة . وهناك تعريفات أخرى عديدة للموهبة، ولكنها مع ذلك لا تخرج عن الإطار

العـام لتعريـف مارلانـد كمـا تـرى آن روبنـسون وبـاميلا كلينكينبيـرد (١٩٩٨) Robinson& Clinkenbeard ويمكن تصنيف تلك التعريفات الأخرى إلى ست فئات نعرض لها على النحو التالي :

١- التعريفات السيكومترية . *psychometric*

٢- التعريفات التي تقوم على السمات . *trait definitions*

٣- التعريفات التي تركز على الحاجات الاجتماعية .

٤- التعريفات التربوية .

٥- تعريفات المواهب الخاصة . *special talent definitions*

٦- التعريفات متعددة الأبعاد . *multidimensional*

ومن الملاحظ أن التعريفات السيكومترية تركز على تلك الدرجات التي يحصل الفرد عليها عندما نقوم بتطبيق أحد اختبارات الذكاء عليه، وقد شهد المجال جدلاً واسعاً حول نسبة الذكاء التي يجب أن يتمتع الفرد بها حتى يمكن أن نعتبره موهوباً، وشهد كذلك اختلافاً حول تلك النسبة، إلا أن الرأي الذي لا يقبل الجدل يتمثل في أن الحد الأدنى لنسبة الذكاء يعادل ما يزيد عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين على الأقل أي ١٣٠ نقطة، وكلما ارتفع معدل الذكاء أصبح الفرد في وضع أفضل يزيده تميزاً . ومن ثم يتم النظر إلى الموهبة على أنها ارتفاع معدل الدرجات التي يحصل الفرد عليها وذلك في اختبارات الذكاء المستخدمة، أي أن الموهبة بذلك تعني ارتفاع نسبة الذكاء، ومع ارتفاع نسبة الذكاء هذه تزداد موهبة الفرد . ويلاحظ على هذا التعريف أنه ينطبق بدرجة أكبر على المجال الأول من مجالات الموهبة والذي يعرف بالقدرة العقلية العامة أو الموهبة العقلية أو الأكاديمية وهي ذلك النوع أو النمط من الموهبة الذي أطلق عليه البعض الموهبة المرتبطة بتعلم الدروس أي التفوق، ويكاد يكون ذلك النوع هو الوحيد من أنماط الموهبة الذي يعتمد اعتماداً أساسياً على نسبة الذكاء .

ومن جانب آخر فإن التعريفات التي تعتمد على السمات تركز بدرجة كبيرة على تلك الخصائص النفسية التي تميز أولئك الأفراد ذوي القدرات المرتفعة في مختلف المجالات التي تمثل مجالات للموهبة، ولا نعني بذلك أنهم يتميزون بتلك القدرات المرتفعة في كل هذه المجالات في ذات الوقت، ولكنهم على الأقل يتميزون بذلك في

مجال واحد من هذه المجالات، وربما يتميزون في أكثر من مجال واحد فقط وذلك على الرغم من أن تلك التعريفات قد افترضت وجود بعض الخصائص كالدافعية على سبيل المثال . ومع ذلك فإن هذه التعريفات لم تحدد ما إذا كانت كل من هذه الخصائص يجب أن تكون سمة *trait* أم حالة *state* أي هل لا بد لكل منها أن تكون خاصية ثابتة أم لا، وإن كان الأرجح وفقاً لذلك وما يتطلبه الواقع- وهذا من وجهة نظرنا- أن الثبات لكل سمة من هذه السمات يعد أمراً مطلوباً، ولا غنى عنه، ومن ثم فإن مثل هذه التعريفات حينما تتطلب أن يكون هناك ابتكارية ودافعية حتى تكون الموهبة حقيقية فإنها بذلك تتعامل مع سمات ثابتة وليس مع حالات طارئة. إلا أننا نواجه بمشكلة أخرى في هذا الإطار مؤداها أنه ليست هناك سمات ثابتة بالنسبة للأطفال، فكيف يمكننا إذن أن نتحدث عن مواهبهم. ولكننا نرى أن هناك مؤشرات أو دلائل على موهبة الطفل، ونحن عندما نتعامل مع موهبة الطفل إنما نتعامل مع مؤشرات ثابتة، وأعني بالمؤشرات الثابتة أنها تظهر في غالبية المواقف التي يتعرض الطفل لها وليس في بعضها فقط دون بعضها الآخر، أما إذا كانت مثل هذه المؤشرات موقفية أي أنها تظهر في مواقف بعينها على وجه التحديد مع ثبات ظهورها في تلك المواقف فإن ذلك من شأنه أن يدل على نوع أو نمط آخر من الموهبة يرتبط بالمواهب الخاصة .

ومن جانب آخر تقوم التعريفات التي تركز على الحاجات الاجتماعية على تقييم المجتمع للموهبة، أو ما يعتبره موهبة في الأساس حيث أن نظرة المجتمع إلى الموهبة، ومدى ما تلقاه من تقدير فيه يؤدي إما إلى تفتح استعدادات الطفل وازدهارها، وتحولها إلى قدرة متميزة، وإلى سمة ثابتة أو يؤدي إلى انطفائها وهو الأمر الذي يفسر ظهور أو عدم ظهور ما يدل على الموهبة من جانب مراهق كانت هناك مؤشرات تدل على موهبته أثناء طفولته، كما يفسر أيضاً ظهور أو عدم ظهور ما يدل على الموهبة من جانب مراهق لم تكن هناك مؤشرات تدل على موهبته أثناء طفولته. ويأتي مفهوم تانينبوم Tannenbaum للموهبة ضمن هذه الفئة من التعريفات حيث يعتمد على الاستجابة لحاجات ومطالب الأفراد بشكل عام حيث أننا وفقاً لذلك نجد أنه مع تلبية احتياجات الأفراد ومطالبهم، وتقدير أفكارهم وإنجازاتهم، وتشجيعهم على ذلك فإنهم عادة ما يبذلون محاولات جادة في سبيل توليد أفكار جديدة، والوصول إلى إنتاج متميز يوصف على الأقل بأنه انعكاس لموهبة حقيقية .

أما التعريفات التربوية فتؤكد على حاجة هؤلاء الأفراد إلى نوع خاص من الإشراف يساعد بدرجة كبيرة في تنمية وتطوير وصقل مهاراتهم ومواهبهم حيث من المعروف أن الموهبة تظهر في الأساس على هيئة استعداد فطري معين لا يلبث أن يتحول إلى قدرة حقيقية أو موهبة أدائية تحت تأثير مجموعة من المتغيرات من أهمها أسلوب التربية التي يتلقاها الفرد في طفولته سواء في الأسرة أو في المدرسة، وبالتالي فإن الممارسات الوالدية المختلفة، وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يلجأ الوالدان إليها، والتي يلجأ المعلمون في المدرسة إليها أيضاً تلعب دوراً كبيراً في هذا الإطار حيث يكون من شأنها إلى جانب انعكاسات الوضع الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة، ومدى ما تلقاه الموهبة من تأييد ودعم ومساندة مجتمعية أن تؤدي إلى أن تتحول تلك المؤشرات الدالة على الموهبة من جانب الطفل أو استعداده الفطري إلى موهبة أدائية حقيقية مع وجود فروق فردية بين مختلف الأفراد في هذا الصدد، أو أن تنطفئ تلك المؤشرات الدالة على الموهبة بدرجات متفاوتة أيضاً . وبذلك نلاحظ أن الاستعداد الفطري من جانب الطفل في ضوء هذه التعريفات يخضع لممارسات تربوية أسرية أو مدرسية أو مجتمعية معينة فيتحول إلى موهبة أدائية حقيقية أو ينطفئ وذلك بدرجات متفاوتة . وإلى جانب ذلك فإن بعض هذه التعريفات يحتكم إلى بعض المعايير المحلية في تحديده للموهبة وهي المعايير التي يمكن أن تختلف من مكان إلى آخر حيث يشترط بعضها في الطالب الموهوب أن ينال شعبية كبيرة بين أقرانه مع أن مسألة الشعبية هذه قد يصعب تحقيقها من جانب الموهوبين، ورغم ذلك فإن هذه النسبة تعد ضرورية ولكنها تختلف في الدرجة حيث أنها عادة ما تتراوح بين أعلى ٢٠ % إلى أعلى ٥ % من أولئك الأفراد الأكثر شعبية .

ومن ناحية أخرى فإن تعريفات المواهب الخاصة تركز على وجود مجالات معينة أو لنقل مواد دراسية معينة تعد بمثابة مجالات يتميز الفرد فيها قياساً بأقرانه في مثل سنه وفي جماعته الثقافية كأن يكون على سبيل المثال متميزاً في الرياضيات، أو الرسم، أو العلوم، أو ما إلى ذلك مع ثبات مستواه في باقي المجالات عند المستوى المتوسط على الأقل، ومن ثم فهي بذلك لا تتطلب مستوى ذكاء مرتفعاً من جانب الفرد، بل إنها تتطلب بدلاً من ذلك وجود قدرة متميزة من جانبه في هذا المجال أو ذاك يكون من شأنها أن تجعل أداءه متميزاً فيه، ولو كان مستوى ذكائه

مرتفعاً يصير الأمر إلى الأفضل . وبالنظر إلى هذه التعريفات وما تنطوي عليه نلاحظ أنها تتفق تماماً مع المجال الثاني من مجالات الموهبة الستة وهو ذلك المجال الذي يعرف بالاستعداد الأكاديمي الخاص والذي يصنفه البعض ضمن نمط الموهبة المعروف بالموهبة الإنتاجية الابتكارية حيث أن الأمر برمته فيما يتعلق بمثل هذا الجانب من جوانب الموهبة أو مجالاتها لا يقف عند حد المستوى المتميز في أحد المجالات الدراسية فحسب، بل يتجاوزه إلى الجانب الإنتاجي الابتكاري من المشكلة فيبتكر الفرد أسلوباً معيناً لاستذكارها يحافظ على تميزه ويضيف إليه، ويصير له إنتاجه الابتكاري المتميز في ذلك المجال، ويصبح بمقدوره أن يعرض للأمور ذات الأهمية في هذا المجال بشكل أكثر سلاسة وبساطة، كما يكون له إسهامه المميز فيه الذي يظل شاهداً على تلك الموهبة .

وفيما يتعلق بسادسة فئات هذه التعريفات وآخرها والتي تعرف بالتعريفات متعددة الأبعاد فإنها في واقع الأمر تركز بطبيعة الحال على تنوع فئات الموهبة من جانب الفرد الواحد إذ أن الفرد الموهوب وفقاً لذلك هو من يكون أداؤه متميزاً في مجالات السلوك الإنساني عامة حيث يرتفع مستوى أدائه في الجانب العقلي المعرفي فينعكس إيجاباً على مستواه الأكاديمي أو بالأحرى على مستوى تحصيله الأكاديمي، ويكون الفرد من المتفوقين على أثر ذلك، كما يرتفع مستوى أدائه الابتكاري إلى جانب ذلك، ولا أعني بهذا الارتفاع في مستوى ابتكاريته ذلك الجانب الإنتاجي الابتكاري المصاحب للموهبة عامة والذي يميز أنماط الموهبة من النوع الثاني الذي يعرف بالموهبة الإنتاجية الابتكارية، بل أعني به الموهبة الابتكارية كجانب مستقل من جوانب الموهبة أي كموهبة مستقلة بما تضمه وتتضمنه من مرونة، وأصالة، وطلاقة . كما يكون الفرد إلى جانب ذلك متميزاً في واحد أو أكثر من تلك العناصر التي تؤلف الجانب الفني عامة أي يتميز بالموهبة الفنية أيضاً سواء تمثل ذلك في الرسم أو النحت أو غيرها، إلا أن الأمر مع ذلك لا يقف عند حدود الجانب الفني بل يتجاوزه إلى الموهبة الأدائية عامة، أو حتى الموهبة البصرية بما تضمه من فنون بصرية مختلفة، وإضافة إلى ذلك قد يكون الفرد متميزاً أيضاً في جانب معين من القدرة الحس حركية. ولكن يكفي أن نقول أنه من الصعب إن لم يكن من المستحيل أن نجد شخصاً على مثل هذه الشاكلة، وتصور أننا إذا ما وجدناه فإنه سوف يكون بالضرورة شخصاً غير عادي أو ما يطق عليه سوبرمان . *superman*

وعلى الرغم من تعدد هذه الفئات في تعريف الموهبة فليست هناك فئة معينة من بينها يمكن الاعتداد بها وتجنب ما سواها، ولكن هناك مواقف معينة قد تفرض علينا أن نقبل هذا التعريف دون غيره مع العلم بأن هناك فئة واحدة فقط هي التي تعتمد على الجانب السيكومتري وتعتمد بالتالي على نسبة الذكاء في تقييمها للموهبة، وتأخذها كمعيار أساسي للذكاء، وقد يرجع ذلك إلى أن الواقع يشهد أن الموهبة الأكاديمية فقط هي التي تتطلب ارتفاع نسبة الذكاء في حين لا تتطلب ما عداها من مواهب أخرى تلك النسبة المرتفعة من الذكاء، بل يكفي وجود معدل متوسط من الذكاء على أن يكون التميز في جانب الموهبة نفسه وليس في نسبة الذكاء، وألا تقل تلك النسبة عن المستوى المتوسط بطبيعة الحال . كما يشترط من جانب آخر أن تكون هناك ابتكارية من جانب الفرد كي يكون موهوباً، وأن تكون مثل هذه الابتكارية ثابتة أي تكون سمة مميزة له وليست حالة موقفية عارضة وذلك بغض النظر عن الموهبة الابتكارية أو القدرة المرتفعة أو المميزة على التفكير الابتكاري . ومع ذلك يظل هناك سياق اجتماعي للموهبة يؤثر فيها ويشكلها إذ أنه يتضمن القيم الثقافية والفرص التي يتم إتاحتها أمام المواهب المختلفة كي تنمو وتتطور، أو التي يتم صقلها خلالها. ومن المعروف أن هذه النقطة الأخيرة يمكن أن تقدم تفسيراً معقولاً لبعض الحالات التي نعتبرها من الموهوبين أثناء طفولتها، ولكنها لا تلبث مع النمو أن تصير من العاديين، أو العكس حيث يمكن أن نلاحظ أن بعض الحالات لا تختلف كثيراً في مرحلة طفولتها عن غالبية الأطفال في نفس السن ومن نفس الجماعة الثقافية، ألا أن الأمر يختلف بالنسبة لها مع النمو وتصبح بالتالي من المتميزين في مجالات معينة أثناء المراهقة والرشد على سبيل المثال . كما أن القيم الثقافية من ناحية أخرى تلعب كذلك دوراً هاماً في تحديد بعض جوانب الموهبة إذ قد يتم الاهتمام في مكان معين بجانب معين من جوانب الموهبة، وقد لا يظهر مثل هذا الاهتمام به في مكان آخر مثلاً . والأكثر من ذلك أن مثل هذا الاهتمام بذلك المجال قد يختلف في المكان الواحد على مدى فترة زمنية معينة بين القبول والرفض مثلاً وهو ما لاحظناه عندنا في مصر ما بين بداية القرن الماضي، وخلاله، وقرب نهايته من رفض للعمل السينمائي على سبيل المثال، والاستهجان ممن يعملون به، ورفضهم

إلى قبولهم فالاهتمام بهم، بل وزيادة الاهتمام بهم حتى أضحى الممثلون هم نجوم المجتمع عامة، وأهم الشخصيات العامة فيه، وهم الأكثر قبولاً واحتراماً بين فئات المجتمع على اختلافها .

وتؤكد هذه الفكرة الأخيرة على وجه التحديد ما نذهب إليه على المستوى النظري من أن دراسة الموهبة في أساسها إنما ترتبط في الواقع بسيكلوجية الفروق الفردية *individual differences* حيث نلاحظ وجود مثل هذه الفروق الفردية بشكل جلي في جوانب رئيسية ثلاثة نعرض لها على النحو التالي :

١- فروق بين الفرد والآخرين :

ويتضح ذلك في وجود فروق واضحة بين الفرد وأقرانه غير الموهوبين حيث يكون مميزاً عنهم في جانب معين من جوانب السلوك الإنساني، ويتفوق عليهم فيه بشكل لا يقبل الجدل . كما أنه من جانب آخر يختلف حتى عن أقرانه الموهوبين الذين يشتركون معه في نفس مجال موهبته بحيث يصعب أن نجد شخصين على نفس الدرجة من الموهبة في هذا الجانب أو ذاك، ولكن الواقع يؤكد أن كل فرد يمثل حالة فريدة ومتفردة، تحكمها ظروف مختلفة، ومتغيرات متباينة، واستجابات لا تسير في الغالب على نفس الوتيرة، وما إلى ذلك، وكلها بطبيعة الحال لا تنطبق بنفس الدرجة على أي شخصين .

٢- فروق بين الفرد ونفسه في القدرات المختلفة :

من الملاحظ أن قدرات الفرد الواحد لا تكون كلها على نفس الدرجة أو المستوى، ولكنها تختلف بحيث نجد أن إحداها مثلاً أو بعضها تميزه بدرجة أكبر من غيرها، وبالتالي نجده متميزاً في قدرة معينة أو أكثر دون غيرها وهو ما كنا نتناوله من قبل في القدرات المختلفة والتي كانت في مجملها تعطينا نسبة ذكاء معينة تعكس قدرة عقلية عامة هي الذكاء إلى أن قدم جاردنر Gardner نظريته في الذكاءات المتعددة *multiple intelligences* والتي تعد إحدى النظريات الحديثة المفسرة للموهبة والتي تتناول هذه النقطة على وجه التحديد بشكل مناسب، وتقدم من خلالها نموذجاً حديثاً للموهبة .

٣- فروق بين الفرد ونفسه في ذات القدرة خلال فترات زمنية مختلفة :

ووفقاً لهذا المبدأ فإننا نلاحظ وجود فروق في قدرة معينة على سبيل المثال من جانب الفرد على امتداد مضمار نموه أي خلال مراحل نموه المختلفة حيث تختلف كل قدرة لديه من وقت إلى آخر ولا تظل مطلقاً بنفس مستواها الذي كانت عليه من قبل . وهناك احتمال آخر يتمثل في إمكانية ألا يكون الفرد موهوباً خلال طفولته، ولكنه مع ذلك قد يصير موهوباً فيما بعد، وقد يكون موهوباً في طفولته ولكن الأمر قد يتغير بعد ذلك لظروف مختلفة .

وإذا كانت تعريفات الموهبة كلها تتفق كما أوضحنا سلفاً على عناصر عامة ومشتركة في التعريف يتم في ضوئها تحديد الأفراد الموهوبين بشكل دقيق فإن هناك عوامل معينة ينبغي أن يتضمنها التعريف يمكن تناولها كما يلي :

١- الذكاء :

ومن المتفق عليه أن ذكاء الشخص الموهوب - أكاديمياً على الأقل - لا ينبغي أن يقل مطلقاً عن ١٣٠ أي ما يوازي انحرافين معياريين أعلى من المتوسط سواء على مقياس وكسلر *Wechsler* أو مقياس ستانفورد- بينيه *Stanford- Binet* إذا أنه من المعروف أن المتوسط على كل من هذين المقياسين يساوي مائة نقطة . أما بالنسبة للجوانب الأخرى للموهبة فلا ينبغي أن يقل عن ١٠٠ أي المستوى المتوسط .

٢- سمات الشخصية :

من الطبيعي أن توجد هناك سمات شخصية معينة من شأنها أن تميز الطفل الموهوب عن غيره من الأقران في مثل سنه وفي جماعته الثقافية وذلك في كل جوانب شخصيته تقريباً البيولوجي، والأنثروبولوجي، والاجتماعي، والثقافي، والمعرفي أو الأكاديمي وهو الأمر الذي يجعل منها كياناً محدداً ومعقداً له سماته المتنوعة التي تميزه عما سواه كالتحدي، ومواجهة الصعاب، والمبادرة، والدافعية، والذكاء، والمهارات بين الشخصية، وتقدير الذات، والاستقلالية، والثقة بالنفس . وإذا كان من المقرر وجود ٢ % تقريباً على الأقل من الأفراد الموهوبين في المستوى الأكثر ارتفاعاً من الذكاء، وأن الغالبية العظمى منهم تقع في المدى الأعلى الذي

يتراوح بين أعلى ٥ ـ ٢٠ % من الأفراد فإن هذا من شأنه أن يؤكد على ذلك الدور الذي تلعبه سمات الشخصية في هذا الإطار دون شك .

٣- المؤثرات البيئية :

وتتضمن مثل هذه المؤثرات أو العوامل الوالدين، والمعلمين، والأقران، والأخوة والأخوات، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة، وما يمكن أن توفره الأسرة أو المدرسة أو المجتمع المحلي من خدمات مختلفة، وبرامج للموهوبين، وما إلى ذلك، وكلها بلا شك تمثل أموراً لها تأثيرها المباشر على تطور الموهبة .

ومن ناحية أخرى إذا كان بمقدورنا أن نتعرف على الموهبة وأن نحددها خلال مرحلة المراهقة وما بعدها، وأن نقوم بتحديد أولئك الأفراد الموهوبين، وأن نعمل على تنمية وتطوير مواهبهم فإن الأمر قد يختلف كثيراً بالنسبة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وخلال سنوات المدرسة الابتدائية مع أن هذا لا يمنع من أن بإمكاننا أن نتعرف على بعض المؤشرات الدالة على الموهبة من جانب الطفل وذلك منذ العام الأول من حياته تقريباً . ونظراً لأن موهبة الطفل آنذاك لا تكون ظاهرة كموهبة المراهق فإن البعض يرى أن يطلقوا على موهبة الطفل الموهبة الكامنة ***potential giftedness*** وهي مع كمونها هذا تتطلب الاهتمام بسمات الشخصية، وبالمؤثرات البيئية حتى يمكن تطويرها وتنميتها . وعلى هذا الأساس قام رينزولي (١٩٩٩) Renzulli بالتمييز بين الموهبة التي تظهر في المواقف المنزلية والمدرسية والموهبة الإبداعية أو الابتكارية ووجد أن النمط الأول منها يظهر في المواقف المدرسية المختلفة، ويكون من السهل آنذاك اختيار أولئك الأطفال الذين يبدونه كي يلتحقوا بالبرامج المختلفة للموهبة، ويتم بالتالي تسكينهم فيها، أما النمط الثاني فيتطلب برامج مدرسية خاصة تشجع البحث الفردي، والبحث عن الحلول الجديدة غير التقليدية، والأسئلة المفتوحة . ومع ذلك فإن الفرد الواحد قد يحتاج لكلا النمطين من الموهبة حتى تتطور موهبته وتنمو وتزدهر .

ومن الجدير بالذكر أن تحديد تعريف دقيق ومحدد للموهبة يعد أمراً ضرورياً لأنه يعتبر مثل التشخيص حيث يعد هذا الأخير ضرورياً حتى نتمكن من اختيار أساليب التدخل المناسبة، وكذلك الحال بالنسبة لتعريف الموهبة حيث يعد هو الأساس الذي سننطلق منه لتناول الموضوع برمته وكل ما يرتبط به من عناصر ومتغيرات

مختلفة . وعلى هذا الأساس فإن أهمية التوصل إلى تعريف دقيق ومحدد للموهبة إنما ترجع في واقع الأمر إلى العديد من الأسباب من أهمها ما يلي :

١- اختيار البرامج التربوية المناسبة التي يكون من شأنها تحقيق الأهداف المحددة .

٢- وضع محكات معينة للأطفال الذين سيتم إلحاقهم بمثل هذه البرامج .

٣- تحديد الخدمات التي ينبغي توفيرها وتقديمها خلال البرنامج .

٤- تحديد تلك القدرات التي سيركز عليها كل برنامج من البرامج المختارة .

٥- تحديد أهم المصادر التي سيتم اللجوء إليها والاستفادة منها .

ومن هذا المنطلق يتم تحديد واختيار الخدمات، والعناصر، والبرامج المناسبة بحسب الموهبة التي يتم تطويرها سواء كانت عقلية، أو أكاديمية، أو اجتماعية، أو رياضية، أو ابتكارية، أو فنية أو أدائية والعمل على تقديم الخبرات المناسبة التي يمكن أن تفي بالغرض المطلوب . ويضيف رينزولي (١٩٩٩) Renzulli أيضاً أن تطوير أي مفاهيم نظرية للموهبة أو غيرها لا بد أن يواكبه بالضرورة إتباع عدد من الإجراءات المعينة التي لا بد أن تعيننا في الوصول إلى تلك الأهداف التي ننشدها ونبغي تحقيقها، كما يجب أن يتم تصميم وتطوير أدوات معينة نقوم بمقتضاها بقياس مثل هذه المفاهيم، والتأكد منها، والتعرف على مدى تطورها لدى الأفراد من مختلف الفئات العمرية، والأجناس، والطبقات، والمجتمعات، وما إلى ذلك شريطة أن تشتق مثل هذه الأدوات من الإطار النظري الذي نقوم بدراسته حتى تقيس في النهاية ما يتم وضعها من جانبنا لقياسه . ومن ناحية أخرى لا بد أن يكون هناك استراتيجيات مناسبة يتم من خلالها دراسة تلك المفاهيم وتطورها، وما يمكن أن يؤثر فيها من عوامل ومتغيرات مختلفة في البيئة المحيطة إلى جانب مواجهة ما يمكن أن يجابهنا من مشكلات أو عقبات في سبيل ذلك، وتحديد ذلك الأسلوب الذي يمكننا من خلاله أن نتغلب على مثل هذه المشكلات أو العقبات . كما أن هناك أيضاً أدوات معينة تعد ضرورية حتى نتمكن من القيام بذلك ونصل في النهاية إلى تحقيق تلك الأهداف التي نسعى دوماً إليها . إلا أن الأمر لا يقف عند حدود مثل هذه الأدوات فحسب، بل يتجاوزه إلى تلك المصادر المجتمعية ذات الأهمية في هذا الصدد والتي يمكن الاستفادة منها في سبيل ذلك، وتحديد ما يمكن تقديمه من خدمات مختلفة لأولئك الأفراد الذين نقوم بدراسة تطور مثل هذه المفاهيم وخلافها لديهم .

ومما لا شك فيه أن تحديد الموهوبين والتعرف عليهم قد سار وفق نمط أو فلسفة معينة تقتضي أن نقوم أولاً بتحديد نسبة ذكاء معينة نحكم من خلالها على موهبة الفرد . وقد شهد المجال جدلاً وخلافاً ونقاشاً كبيراً حول هذا الموضوع حيث رأى البعض أن الشخص الموهوب هو ذلك الفرد الذي يزيد مستوى ذكائه عن ١٧٠ نقطة، ورأى غيرهم أنه يزيد عن ١٦٥ ، في حين رأى آخرون أنه يزيد عن ١٥٠ ، بينما رأى فريق آخر أن مستوى ذكائه هذا يجب أن يزيد عن ١٣٥ ، ورأى غيرهم أنه ينبغي ألا يقل عن ١٣٠ نقطة . وتحت أي ظروف فإن الرأي القاطع في ذلك يتلخص في أن نسبة الذكاء تلك يجب أن تكون في حدها الأدنى مساوية لمائة وثلاثين نقطة على أحد مقاييس الذكاء حيث أن معدل ذكاء الشخص الموهوب يجب أن يزيد عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين على الأقل . وإذا كان كل من اختباري وكسلر *Wechsler* وستانفورد- بينيه *Stanford- Binet* هما الأكثر شيوعاً وانتشاراً لقياس نسبة الذكاء على مستوى العالم فإن المتوسط على كل منهما كما أشرنا من قبل يساوي مائة، أما الانحراف المعياري على أولهما فيساوي ١٥ ، بينما يساوي ١٦ على الثاني، وبالتالي فإن الانحرافين المعياريين يبلغان ثلاثين نقطة تقريباً، وإذا ما أضفنا قيمة هذين الانحرافين المعياريين على المتوسط فسوف يصل مجموع النقاط آنذاك إلى مائة وثلاثين، ومن ثم يكون ذلك هو الحد الأدنى للموهبة وخاصة الموهبة العقلية أو الأكاديمية أو ما تعرف بالقدرة العقلية العامة فقط وهي تلك القدرة التي تصل بالفرد إلى التفوق العقلي حيث أنه كلما زادت نسبة الذكاء كان ذلك جيداً، بل يصبح هو الأفضل إذ أنه يعكس بذلك بل يستتبعه بالضرورة تفوق عقلي وموهبة أكاديمية أعلى في مستواها . أما باقي المجالات الأخرى للموهبة فإنها لا تتطلب مثل هذا المستوى المرتفع من الذكاء مع تسليمنا بأن أي ارتفاع في نسبة الذكاء يعد هو الأفضل بكافة المقاييس، ولكنها بدلاً من ذلك تتطلب مستوى عادياً من الذكاء أي متوسطاً كقدرة عامة (١٠٠ نقطة على الأقل) مع تفوق واضح للفرد في تلك القدرة التي تمثل موهبته .

وعلى هذا الأساس يتم استبعاد الأطفال المعوقين عقلياً من تلك القائمة التي تتضمن الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقات أو الموهوبين عامة لنقطع الطريق بذلك على من يرى أن الأطفال المعوقين عقلياً يمكن أن يكونوا موهوبين في بعض المجالات إذ أن ذلك من وجهة نظرنا يعد أمراً غير صائب حيث أنه قد تكون لديهم

قدرة معينة متميزة قياساً بأقرانهم المعوقين عقلياً وليس غير المعوقين لأنه مهما بلغ أداؤهم عليها فإنه لن يصل إلى مستوى أداء أقرانهم غير المعوقين . ومن جانب آخر فإن هناك حقيقة هامة لا يمكن إنكارها كما يشير عادل عبدالله (٢٠٠٤) تتمثل في أن بعض الأطفال الموهوبين قد يعانوا من إعاقات معينة، كما أن بعض الأطفال المعوقين قد يكونوا موهوبين في مجالات أخرى معينة، إلا أن مثل هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقات لا يمكن مطلقاً أن يتضمنوا أطفالاً من المعوقين عقلياً حيث أن تعريف مثل هؤلاء الأطفال يستثنى منهم أولئك الأطفال المعوقين عقلياً . ويعد هذا بالقطع أمراً منطقياً، بل إنه يمكن التأكد منه بعملية حسابية ومنطقية بسيطة مؤداها أن الطفل المعوق عقلياً يقل معدل ذكائه عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين على الأقل أي يكون ٧٠ نقطة على أقصى تقدير، بينما يزيد معدل ذكاء الأطفال الموهوبين عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين على الأقل وذلك على اعتبار أن المتوسط يساوي مائة وفقاً للاختبارين الذين أشرنا إليهما من قبل، كما أنه إذا كان هذا الأمر ينطبق على الموهبة العقلية أو الأكاديمية فإن الجوانب أو المجالات الأخرى للموهبة تتطلب معدل ذكاء عام لا يقل بأي حال من الأحوال عن المتوسط مع تفوق واضح من جانب الفرد في مجال موهبته . وبالتالي لا يمكن أن يكون هناك من المعوقين عقلياً من يصل مستوى ذكائه إلى ذلك، وإذا ما وصل مستوى ذكاء أي فرد إلى حد المائة فإنه لا يمكن أن يكون مطلقاً من المعوقين عقلياً، بل سيدخل بدلاً من ذلك في عداد غير المعوقين .

طبيعة الموهبة

من الجدير بالذكر أن مصطلح الموهبة *giftedness* قد دخل ميدان علم النفس كجانب من تلك الجوانب التي تتضمنها دراسة الفروق الفردية، ولكنه ما لبث أن فقد هذا المغزى السيكلوجي الذي اكتسبه آنذاك، وأضحى أحد أهم تلك الموضوعات التي تتضمنها التربية كعلم ودراسة، بل إنه قد أصبح من أهم الموضوعات أو المجالات التي تهتم بها التربية الخاصة على وجه الخصوص، كما أصبح له مجالاته الخاصة به التي تتفرع عنه، وأصبح له متخصصوه من جانب آخر وذلك في كل مجال من تلك المجالات الفرعية التي يتضمنها . وترى إليزابيث ماكليلان McClellan(١٩٨٥) أن مفهوم الموهبة قد ارتبط بالعبقرية *genius* في بداية

القرن الماضي حيث تم استخدام مقاييس الذكاء في سبيل تحديد الموهبة، واستخدمت الدرجات في الطرف الأدنى منها للدلالة على الإعاقة العقلية، بينما استخدمت الدرجات في طرفها الأعلى للدلالة على الموهبة والعبقرية. إلا أن استخدام تلك المقاييس فقط للدلالة على الموهبة قد تعرض للنقد في النصف الثاني من القرن الماضي حيث أيقن العلماء أن الموهبة تتجاوز القدرة العقلية لتضم الإبداع، والذاكرة، والدافعية، والبراعة البدنية، والحذاقة الاجتماعية، والحساسية للجمال وهو الأمر الذي أسهم كثيراً في ظهور المفهوم والمعنى الحالي للموهبة، وما تضمه وتتضمنه من مجالات عامة متعددة ومتنوعة .

وتعد الموهبة من وجهة نظرنا وكما أوضحنا تمايزاً نوعياً في قدرة معينة واحدة فقط أو أكثر، أو في مجال معين واحد أو أكثر من تلك المجالات التي يمكن أن تشهد مثل هذا التمايز الذي ينعكس على هيئة عطاء جديد، وفكر فريد، وإنتاج أصيل مميزاً، ومتميزاً، ونادراً، وذات قيمة . وتشير الموهبة بذلك إلى قدرة لدى الفرد تزيد بشكل عام عن المتوسط وتستمر في الزيادة حتى المستوى المرتفع جداً وما بعده، وذلك في واحد أو أكثر من مجالات السلوك الإنساني المتعددة، وبالتالي فإن حدها الأدنى يتحدد في المستوى فوق المتوسط ، أما حدها الأعلى فلا حدود له حيث تستمر تلك القدرة في الزيادة وذلك إلى ما لا نهاية . وبذلك تشير الموهبة إلى تلك القدرة المتميزة التي يتسم بها الفرد في جانب واحد أو أكثر من جوانب ومجالات الموهبة والتي تحددها ريم (٢٠٠٣) Rimm اتفاقاً مع تعريف مارلاند Marland الذي تم تقديمه في بداية سبعينيات القرن الماضي في ستة مجالات عامة وأساسية هي :

١- الموهبة الأكاديمية أو التحصيلية (التفوق الأكاديمي) .
٢- القدرات العقلية الخاصة (المواهب الخاصة) .
٣- القدرة على التفكير الابتكاري (الموهبة الابتكارية) .
٤- القدرة على القيادة (الموهبة الاجتماعية) .
٥- القدرة الحس حركية (الموهبة الرياضية) .
٦- الفنون البصرية أو الأدائية .

وقد يتضمن هذا الجانب الأخير كلاً من الفنون البصرية من ناحية، والفنون الأدائية من ناحية أخرى على أن تمثل تلك القدرة المتميزة من جانب الفرد استعداداً

وراثياً لديه هو الذي يسهم في تميزها . وحينما يتحول مثل هذا التميز في الاستعداد أو القدرة إلى تميز في الأداء من جانب الفرد على أثر خبرات التعلم التي يكون قد مر بها واستفاد منها فإنه يتحول بذلك إلى موهبة في الأداء *talent* أو موهبة عملية . ومن ثم يصبح الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذي تكون لديه على سبيل المثال قدرة عقلية عامة متميزة كما يدل عليها أو يعكسها ارتفاع معدل ذكائه، أو يكون متميزاً في واحد أو أكثر من تلك الأنشطة العديدة التي ترتبط بتلك القدرة، أو تكون لديه قدرة خاصة يتميز فيها إلى درجة غير عادية . ويمكن توضيح جوانب الموهبة التي يتميز الفرد في واحد أو أكثر منها على النحو التالي :

١ـ القدرة العقلية العامة : *general intellectual ability*

وعادة ما يتم تحديد مثل هذه القدرة في ضوء درجة مرتفعة يحصل الفرد عليها في أحد اختبارات الذكاء المختلفة سواء تم تطبيقها بشكل فردي أو بصورة جماعية، وغالباً ما توازي انحرافين معياريين على الأقل أعلى من المتوسط والذي يتحدد بمائة نقطة وفقاً لمقياس وكسلر *Wechsler* للذكاء ومقياس ستانفورد- بينيه *Stanford-Binet* . وعلى هذا الأساس فإن نسبة ذكاء الفرد يجب أن تزيد عن ١٣٠ كحد أدنى. ويتسم الأطفال الذين يتمتعون بمثل هذه الموهبة بالعديد من الخصائص من أهمها ما يلي :

أ ـ مخزون كبير من المعلومات العامة .

ب- مستوى مرتفع أو متقدم من المفردات اللغوية .

جـ ذاكرة متوقدة .

د ـ معرفة جيدة بالكلمات المجردة .

هـ ـ مستوى متقدم من التفكير المجرد .

٢ـ الاستعداد الأكاديمي الخاص : *specific academic aptitude*

يتميز الأطفال الذين ينسمون باستعداداتهم الأكاديمية الخاصة بأدائهم المتميز على اختبارات التحصيل، أو اختبارات الاستعدادات وذلك في مجال دراسي معين كالرياضيات على سبيل المثال، أو اللغات، أو غيرها . وعادة ما يحصل الطفل في

وراثياً لديه هو الذي يسهم في تميزها . وحينما يتحول مثل هذا التميز في الاستعداد أو القدرة إلى تميز في الأداء من جانب الفرد على أثر خبرات التعلم التي يكون قد مر بها واستفاد منها فإنه يتحول بذلك إلى موهبة في الأداء *talent* أو موهبة عملية . ومن ثم يصبح الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذي تكون لديه على سبيل المثال قدرة عقلية عامة متميزة كما يدل عليها أو يعكسها ارتفاع معدل ذكائه، أو يكون متميزاً في واحد أو أكثر من تلك الأنشطة العديدة التي ترتبط بتلك القدرة، أو تكون لديه قدرة خاصة يتميز فيها إلى درجة غير عادية . ويمكن توضيح جوانب الموهبة التي يتميز الفرد في واحد أو أكثر منها على النحو التالي :

١- القدرة العقلية العامة : *general intellectual ability*

وعادة ما يتم تحديد مثل هذه القدرة في ضوء درجة مرتفعة يحصل الفرد عليها في أحد اختبارات الذكاء المختلفة سواء تم تطبيقها بشكل فردي أو بصورة جماعية، وغالباً ما توازي انحرافين معياريين على الأقل أعلى من المتوسط والذي يتحدد بمائة نقطة وفقاً لمقياس وكسلر *Wechsler* للذكاء ومقياس ستانفورد- بينيه *Stanford-Binet* . وعلى هذا الأساس فإن نسبة ذكاء الفرد يجب أن تزيد عن ١٣٠ كحد أدنى. ويتسم الأطفال الذين يتمتعون بمثل هذه الموهبة بالعديد من الخصائص من أهمها ما يلي :

أ - مخزون كبير من المعلومات العامة .

ب- مستوى مرتفع أو متقدم من المفردات اللغوية .

جـ- ذاكرة متوقدة .

د - معرفة جيدة بالكلمات المجردة .

هـ - مستوى متقدم من التفكير المجرد .

٢- الاستعداد الأكاديمي الخاص : *specific academic aptitude*

يتميز الأطفال الذين ينسمون باستعداداتهم الأكاديمية الخاصة بأدائهم المتميز على اختبارات التحصيل، أو اختبارات الاستعدادات وذلك في مجال دراسي معين كالرياضيات على سبيل المثال، أو اللغات، أو غيرها . وعادة ما يحصل الطفل في

٤ـ القدرة على القيادة : ***leadership ability***

وتعرف هذه القدرة بأنها قدرة الفرد على توجيه الآخرين أو الجماعة نحو اتخاذ قرار عام معين، أو القيام بعمل عام مشترك أو محدد . ويقوم أولئك الأفراد الذين يتمتعون بتلك القدرة باستخدام مهارات العمل مع الجماعة بشكل جيد، كما أنهم عادة ما يأخذون بزمام المبادرة، ويميلون إلى التفاوض حتى في المواقف الصعبة . ويمكن التعرف على تلك المهارة أو هذه الموهبة من خلال ما يلي :

أ ـ اهتمام الطفل وشغفه بحل المشكلات .

ب- مهارته المتميزة في حل تلك المشكلات .

جـ الثقة بالنفس .

د ـ تحمل المسئولية .

هـ ـ التعاون .

و ـ الميل للسيطرة .

ز ـ القدرة على التكيف للمواقف الجديدة .

وهناك العديد من المقاييس والاختبارات التي يمكن استخدامها في سبيل التعرف على مثل هؤلاء الأفراد، من أشهرها وأهمها مقياس سلوك التوجه نحو العلاقات المؤسسية بين الشخصية . *Fundamental Interpersonal Relations Orientation Behavior FIR- B.*

٥ـ القدرة الحس حركية : ***sensorimotor ability***

وتتضمن هذه القدرة أو المهارة القدرات الحركية لدى الفرد، ونادراً ما يتم استخدامها كمحك في برامج الموهوبين باستثناء تلك البرامج التي يتم تقديمها للموهوبين رياضياً . ومن أهم المهارات التي تتضمنها هذه القدرة ما يلي :

أ ـ المهارات العملية . *practical*

ب- المهارات المكانية . *spatial*

جـ المهارات الميكانيكية . *mechanical*

د ـ المهارات البدنية . *physical*

٦- الفنون البصرية أو الأدائية : *visual and performing arts*

يتسم الأفراد الموهوبون في هذا الجانب بتمتعهم بمواهب خاصة في الفنون البصرية كالتصوير، والرسم، والخط، أو بمواهب مماثلة في الفنون الأدائية كالموسيقى، والشعر، والنثر، والتمثيل، والرقص، أو ما يرتبط بذلك من قدرات .

ومن الجدير بالذكر أن جميع التعريفات التي تتناول الموهبة تتفق في الأغلب والأعم على وجود عنصر مشترك فيها يتمثل في أن الشخص الموهوب هو ذلك الفرد الذي تكون لديه القدرة على تحقيق مستوى غير عادي من الأداء في مجال تعبيري واحد أو أكثر مع العلم بأن بعض هذه المجالات يكون عام جداً كالقيادة، والتفكير الابتكاري، ويؤثر بالتالي على جوانب متعددة من حياة الفرد في حين يكون بعضها الآخر خاص جداً ولا يبدو تأثيره إلا في مواقف معينة فقط كالقدرة المتميزة للفرد في الرياضيات على سبيل المثال، أو العلوم، أو الموسيقى، وهكذا . ومن هذا المنطلق فإن مصطلح الموهبة يتضمن الإشارة بوجه عام إلى مدى كبير من القدرات غير الخاصة أو التي تعتمد على مقياس واحد فقط .

وغني عن البيان أن الموهبة يجب ألا تتعارض مع تلك الوسيلة التي يتم استخدامها في سبيل التعرف على مثل هذه الموهبة؛ فملاحظات الوالدين للطفل مثلاً، أو الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الطفل في الاختبار، أو مستوى ذكائه المرتفع ليست هي الموهبة في حد ذاتها، ولكنها تعد بدلاً من ذلك بمثابة إشارات معينة تعكس وجود الموهبة لدى الفرد في هذا الجانب أو ذاك حيث تنعكس موهبته على أدائه الذي يلاحظه الوالدان أو المعلمون، وهي التي تجعل ذلك الأداء متميزا، كما أن مثل هذه الموهبة من ناحية أخرى هي التي تؤدي إلى حصوله على درجة مرتفعة في اختبار التحصيل، أو هي التي تؤدي إلى درجة مرتفعة في اختبار الذكاء، ومن ثم تؤدي إلى ارتفاع مستوى ذكائه . ولا يخفى علينا أن بعض هذه المؤشرات الدالة على الموهبة تتأثر بدرجة أكبر من غيرها بتلك البيئة التي ينشأ الفرد فيها، وبما يوجد لدى الآخرين في تلك البيئة من اتجاهات، وبالتالي مدى تقديرهم لمثل هذه الموهبة أو تلك. وأعتقد أن ما مر به مجتمعنا خلال القرن الماضي يعد خير دليل على ذلك حيث كان التمثيل، والغناء، والموسيقى على سبيل المثال من الأمور المرفوضة، وربما المشينة، خلال النصف الأول من القرن، كذلك فقد ظلت الرياضة من وجهة نظر

الكثيرين مضيعة للوقت، ولا طائل منها إلى أن ظهر الاحتراف في العقدين الأخيرين من ذلك القرن تقريباً فتغيرت بالتالي اتجاهات عديدة .

وجدير بالذكر أن الموهبة لا تمثل جوانب إيجابية على الدوام، بل إنها في بعض الأحيان قد تدفع بالفرد إلى العزلة حيث قد يجد نفسه مضطراً للانزواء بعيداً عن الآخرين نظراً لأن اهتماماته مثلاً قد لا تتناسب مع اهتماماتهم، وقد ينظر الأطفال في المدرسة إليه على أنه غير مقبول بينهم إذ يذكرهم باستمرار بانخفاض قدراتهم، ومن ثم فهم لا يريدون أن يسايروا طفلاً مثله وهو الأمر الذي يجعلهم يفضلون الابتعاد عنه . ومن جانب آخر فإن البنات قد يجدن أنفسهن منبوذات من الآخرين مما يضطرهن في مرحلة المراهقة إلى التظاهر بعكس ذلك حتى يجدن من ينجذب إليهن من البنين . وإلى جانب ذلك فإن الطفل الموهوب قد يجد صعوبة في التكيف للروتين المدرسي، ويشعر وكأنه يمثل قيوداً عليه تتحكم فيه وتحكم تصرفاته وتحد منها، كما أن الكمالية أو المثالية تمثل مشكلة أخرى له حيث قد لا تسمح له بالخطأ مما قد يحرمه من فرص التعلم من الأخطاء وهو الأمر الذي قد يعرضه بجانب ذلك إلى الإحباط ، وربما يعرضه للملل . كذلك فإن علاقاته مع أقرانه قد تتعرض للتوتر في كثير من الأحيان مما يشعره بعدم التوازن بين نموه العقلي المعرفي ونموه الانفعالي .

وإذا ما عدنا إلى مجالات الموهبة الستة من جديد فسوف نجد أن بإمكاننا أن نقسمهم أو نصنفهم إلى نوعين أساسيين للموهبة كما يرى رينزولي Renzulli يتمثل أولهما في ذلك المجال الأول من تلك المجالات الستة والمعروف بالموهبة العقلية أو الأكاديمية والذي يسمى في هذا التصنيف الحالي بالموهبة المرتبطة بتعلم الدروس *lesson learning giftedness* أما النوع الثاني منها فيضم المجالات الخمسة الباقية، ويعرف بالموهبة الإنتاجية الإبداعية *creative productive giftedness* ويمكن قياس النوع الأول من هذين النوعين باستخدام اختبارات مقننة للقدرات وهو الأمر الذي يمكن اللجوء إليه في سبيل اختيار الأطفال للالتحاق ببرامج معينة للموهبة وتسكينهم فيها . وتتضمن مثل هذه الاختبارات أنواعاً عدة منها اختبارات القدرات المعرفية التي تتناول مواقف التعلم التقليدية في المدرسة وخاصة تلك المواقف التي تركز على المهارات التحليلية بدلاً من المهارات العملية أو الابتكارية . إلا أن هذا لا يمنع في واقع الأمر أن تكون هناك ابتكارية من جانب الفرد

حيث سيكون وضعه العام أفضل من أقرانه بالطبع حيث لا يخفى علينا أن هذا النوع من الموهبة يؤدي إلى حصول الطالب على درجات مرتفعة في الاختبارات التحصيلية المختلفة التي تعقدها المدرسة وهو ما يمكن أن نراه بشكل واضح في التقرير المدرسي الخاص بالطالب أو ما يسميه عامة الناس بالشهادة المدرسية . وبالتالي يمكن أن نقرر وجود علاقة إيجابية وارتباط دال بين تلك القدرات أو هذه الموهبة من ناحية وبين تلك الدرجات التي يحصل الطالب عليها في المدرسة من ناحية أخرى . ومن هذا المنطلق يتحدد دور المتعلم في هذا النوع من الموهبة أي الموهبة المرتبطة بتعلم الدروس في عدد من الخطوات المحددة التي ترتكز جميعها على فهم الدروس والحصول على أعلى الدرجات في الاختبار، وعادة ما تتمثل تلك الخطوات في فهم، وإدراك، واستيعاب، وحفظ دروس معينة يتضمنها منهج معين يتم تقديمه له في إطار نسق مدرسي معين أي داخل مدرسة معينة على الأقل . وعلى هذا الأساس فإن هذا النوع من الموهبة يضم في المقام الأول أولئك الأفراد الذين يحصلون على أعلى ٥ % من الدرجات على تلك الاختبارات التي تعقدها المدرسة لقياس مستوى تحصيلهم .

أما النوع الثاني من الموهبة وهو الموهبة الإنتاجية الابتكارية فيتناول مجالات النشاط الإنساني التي يكون الاهتمام فيها منصباً على تطوير أفكار أصيلة، والوصول إلى إنتاج أصيل، أو تعبيرات فنية أصيلة إلى جانب التطوير الواضح في مجالات المعرفة المختلفة التي يمكن أن نصل من خلالها إلى التأثير على الآخرين. ومن ثم فإن مواقف التعلم التي تهتم بمثل هذا النوع من الموهبة تركز في الأساس على استخدام المعارف المختلفة المتاحة، وعمليات التفكير المختلفة، وتطبيقها بشكل تكاملي، واستنتاجي، وبطريقة موجهة نحو حل مشكلة حقيقية . ويضم هذا النمط من الموهبة أولئك الأطفال الذين يحصلون على درجات تعتبر ضمن أكثر الدرجات ارتفاعاً ولكنها مع ذلك لا تصل مطلقاً إلى تلك النسبة التي أشرنا إليها في النوع الأول إذ تكون درجاتهم متميزة ولكنها لا تكون من أعلى الدرجات على الإطلاق . وجدير بالذكر أن دور المتعلم يتحول وفق هذا النوع من الموهبة وذلك من مجرد فهم، وإدراك، واستيعاب، وحفظ دروس معينة يتم تقديمها في إطار منهج محدد في البيئة المدرسية (كما هو الحال في النوع الأول) إلى تطوير وتقديم معلومات، وأفكار

جديدة وأصيلة ومتنوعة من تلك المعلومات التي يتم تقديمها له في إطار موقف تعلمي معين .

ومن المعروف أن الموهبة الإنتاجية الإبداعية أو الابتكارية تميل إلى أن تكون موقفية حيث تظهر في سياق موقف معين، وترتبط بمجال محدد يبدي فيه الفرد تفوقاً وهذا هو السائد والأكثر شيوعاً بين الغالبية العظمى من الأفراد، أما بالنسبة لما تبقى منهم فإن هناك عدداً قليلاً قد يبدون موهبة في أكثر من مجال واحد . وبذلك يصبح الطفل الموهوب من هذا المنطلق هو ذلك الطفل الذي تتوفر لديه مجموعة معينة ومركبة من السمات ذات الأهمية في هذا الصدد، كما أنه يستطيع أن يقوم في ذات الوقت باستغلال مثل هذه السمات التي تميز أداءه في مجال معين من مجالات السلوك الإنساني في تحسين مستوى ذلك الأداء وتطويره وهو الأمر الذي يكون من شأنه أن يجعل أداءه في مثل هذا المجال متميزاً وفريداً . وتؤكد النظرة الثاقبة في هذا الصدد أن هناك على وجه الخصوص سمتين أساسيتين يجب أن تتوفرا في الشخص الموهوب حتى تصبح موهبته حقيقية، وهاتان السمتان هما :

١- الإبداع أو الابتكارية .

٢- الدافعية .

ويرجع السبب في ذلك إلى أن الإبداع أو الابتكارية هي التي تساعده على تقديم أفكار جديدة وأصيلة، وتعمل في الوقت ذاته على توليد مثل هذه الأفكار من موضوعات قديمة أو ثابتة وموجودة بالفعل مما يؤدي به إلى الوصول إلى أفكار أصيلة، أو إلى إنتاج أصيل، والتعبير عنه أو حتى عن تلك الأفكار بشكل أصيل وذلك بغض النظر عن الموهبة الابتكارية كمجال مستقل من مجالات الموهبة . أما الدافعية على الجانب الآخر فتساعده على استمرار العمل الدءوب من جانبه، بل إنها هي التي تساعده على ذلك حتى يصل في النهاية إلى مثل هذه الأفكار الأصيلة أو الإنتاج الأصيل، أو ذلك التعبير الفني الأصيل عنها . كما أنها هي التي تدفعه أيضاً إلى استمرار العمل في سبيل الوصول إلى مثل هذه الأفكار وذلك الإنتاج . ومن جانب آخر فإن الإبتكارية التي يصل الفرد إليها أو يعبر عنها قد تدفعه إلى مزيد من الدافعية، وتؤدي تلك الدافعية إلى الابتكارية، وبالتالي تؤدي الابتكارية على الجانب الآخر إلى المزيد من الدافعية، وهكذا .

الإبداع أو الابتكارية كعامل حاسم في الموهبة

من الجدير بالذكر أن الموهبة تسهم كما تشير فان تاسيل- باسكا (٢٠٠٠) van Tassel- Baska في تقديم حلول جديدة لمشكلات قد تكون عادية يتعلق كل منها بجانب معين من جوانب أو مجالات الموهبة، وبالتالي كلما ارتفع معدل ذكاء الفرد الموهوب كان ذلك أفضل بالنسبة له، إلا أن معدل الذكاء المرتفع رغم أهميته لا يعتبر في حد ذاته مكوناً كافياً للموهبة إذ يتطلب الأمر قدراً معقولاً من الإبداع والابتكارية . ومع أهمية ارتفاع معدل الذكاء في سبيل تحقيق الابتكارية فإننا في واقع الأمر نجد أن هناك العديد من الأفراد يتسمون بمعدلات ذكاء مرتفعة، ولكنهم مع ذلك ليسوا مبدعين، ولا يتميزون بالابتكارية .

ومن المعلوم أن الابتكارية تعني تقديم حلول جديدة لمشكلات قديمة أو مشكلات موجودة بالفعل يواجهها الفرد ويعاني منها، وتضم الابتكارية ثلاثة مكونات أساسية هي الطلاقة *fluency* والمرونة *flexibility* والأصالة *originality* وكلها بطبيعة الحال تساعد الفرد في تقديم نماذج إبداعية أو ابتكارية لحل المشكلات . ويمكن تحديد تلك الابتكارية التي يقدمها الفرد أو يصل إليها عن طريق تحليل النتاج الابتكاري الذي يقدمه أو يتوصل إليه أياً كان مجال الموهبة الذي يتم من خلاله تقديم مثل هذا النتاج الذي يتم تقييمه في إطار تلك الثقافة التي ينتمي إليها، والمجال الذي يتم تقديمه من خلاله . ومع ذلك فإن هناك من يرى أن أي شخص ناجح يعتبر ممن يتميزون بالابتكارية حيث يجب عليه حتى يتمكن من تحقيق النجاح أن يكون ذا شخصية ابتكارية وهو الأمر الذي يتطلب عدة أمور هي :

١- سمات معينة .
٢- مهارات محددة .
٣- عوامل بيئية .

ففيما يتعلق بالسمات والتي تمثل أول هذه الأمور التي يجب أن تتوفر في الفرد كي يصير ابتكارياً فإنه ينبغي أن يتسم بمجموعة من السمات من أهمها ما يلي :

١- قاعدة عريضة من المعلومات العامة .
٢- إبداء اهتمام كبير في مجال موهبته يفوق ما يمكن أن يبديه أقرانه .
٣- البحث الدائم عن كل ما هو جديد .

٤- اللجوء إلى المثيرات الغريبة والمعقدة .
٥- التناول المتميز للمشكلة .
٦- الفضول أو حب الاستطلاع .
٧- الرغبة في اكتشاف الجديد والتوصل إليه .
٨- المرونة من الناحيتين المعرفية والسلوكية .
٩- ميل للعزلة أو الوحدة .
١٠- الاستقلالية سواء فيما يتعلق باتخاذ القرارات أو السلوكيات .
١١- البعد عن الحلول التقليدية .

ومن الملاحظ أن تلك السمات تعد ضرورية للموهبة بشكل عام، وعلى الرغم من أهميتها في توصل الفرد إلى ذلك النتاج الابتكاري فإنها عادة ما تسهم في إعطاء تفسير مناسب عن ذلك النتاج الابتكاري الذي يتوصل الفرد إليه، إلا أنها رغم كل ذلك لا تعد كافية حيث هناك مهارات تساعد الفرد في الوصول إلى تلك الابتكارية . ويمكن للفرد أن يتعلم مثل هذه المهارات، كما يمكننا نحن من جانب آخر أن نعمل على تنمية وتطوير تلك المهارات من جانبه . وترتبط هذه المهارات بتلك المراحل التي تمر بها العمليات أو الأفكار الابتكارية والتي تتمثل في المراحل الأربع التالية :

١- مرحلة الإعداد .
٢- مرحلة الحضانة .
٣- مرحلة الوصول إلى حل .
٤- مرحلة التحقق من صحة الحل .

ومن الطبيعي أن تتطلب كل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من المهارات تتناسب معها، فتتطلب مرحلة الإعداد مهارات مثل جمع البيانات، واستخدام الأدوات المختلفة في سبيل ذلك، وإجراء العمليات المختلفة على المشكلة سواء كانت تلك العمليات عقلية أو غير ذلك في حين تتطلب مرحلة الحضانة العمل الجاد على المشكلة، ومحاولة التوصل إلى حلول مناسبة، وفرض الفروض المختلفة، بينما تتطلب مرحلة الوصول إلى الحل الاستنباط ، والاستنتاج، والتصنيف، أما المرحلة الأخيرة فتتطلب اختبار صحة الفروض، والقياس، والتطبيق . ولا يخفى علينا أن

هذه المراحل جميعاً تتطلب الانتباه، والإدراك، والفهم، والاستيعاب، والقياس، ومرونة التفكير، والتفكير التباعدي . وأن هذه العمليات جميعها تخضع للتنمية والتطوير من خلال استخدام استراتيجيات معينة من أهمها العصف الذهني *brainstorm* حيث تسهم في توليد العديد من الأفكار حول المشكلة المثارة مما يؤدي إلى الوصول الحتمي إلى الحل الأمثل وذلك من خلال عملية تحليل شاملة لتلك الأفكار التي يتم توليدها، ومع ذلك يجب أن يتم تعديل وتطوير مثل هذه المهارات حتى يمكن أن تتواءم مع مشكلات معينة .

وإذا كانت مثل هذه المهارات يتم تعلمها من جانب الفرد وتنميتها وتطويرها أيضاً فإن ذلك ينبغي أن يتم خلال بيئة معينة بما تضمه من عناصر مختلفة ومتعددة. ومن هذا المنطلق تبرز أهمية العناصر التالية :

١- البيئة المنزلية .

٢- البيئة المدرسية .

٣- أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها الوالدان .

٤- ما يتلقاه الطفل من تربية أو تعليم مدرسي .

ومن المؤكد أن مثل هذه العوامل البيئية تسهم في تعليم الفرد التوصل إلى إنتاج ابتكاري معين، وعندما يتم ذلك فإنها تسهم من جانب آخر في تنمية وتطوير مثل هذا النتاج الابتكاري الذي يتم التوصل إليه وهو الأمر الذي لا نستبعد معه أن يصبح بإمكان الفرد أن يضيف إسهاماً بارزاً من جانبه إلى نفسه، أو جماعته الثقافية، أو مجتمعه من جراء ذلك .

ومن هذا المنطلق يتضح أن الموهبة في حد ذاتها يجب أن تصحبها درجة معقولة من الإبتكارية تمكن الفرد بموجبها من ابتكار أفكار جديدة من أصول موجودة من قبل، كما يتمكن أيضاً من تقديم حلول إبداعية لموضوعات أو مشكلات قائمة في ظل معطيات ثابتة تقريباً . وتعد الابتكارية بمثابة عامل عام أو مشترك في كل مجالات الموهبة تقريباً يضيف إلى موهبة الفرد ويسهم في صقلها . كما أن هذه الابتكارية تخضع للنمو والتطور وهو ما يبرز دور الأسرة والمدرسة في تدعيم وتعزيز وتنمية القدرات الابتكارية للأطفال وهو الأمر الذي يمكن تحقيقه من خلال العمل على تحقيق ستة أهداف أساسية تتمثل فيما يلي :

١- حث الطفل ودفعه إلى المجازفة العقلية وذلك من خلال التعبير عن أفكاره وآرائه في مختلف الأنشطة والمواقف المختلفة التي يبدي اهتماماً بها إلى جانب قيامه بتقييم مختلف العناصر المتضمنة في مثل هذه الأنشطة والمواقف، وتقديم قائمة بالأفكار البديلة ووجهات النظر البديلة أيضاً .

٢- العمل على تطوير المهارات المرتبطة بكل من التفكير التقاربي *convergent* والتفكير التباعدي *divergent* على حد سواء من خلال استخدام العديد من النماذج التربوية المختلفة، ونماذج التعلم المتمركز حول المشكلة . *problem- based learning*

٣- العمل على تنمية معارف الفرد المتعمقة في مجال معين وذلك بتعريض الأطفال أو الطلاب للمجالات العامة المختلفة، وتقديم خبرات مختلفة منها حتى يظهرون ميلاً فطرياً إلى أحد تلك الجوانب، ويبدون اهتماماً به فيتم تشجيعهم على التعلم المتعمق في هذا الجانب أو ذاك .

٤- العمل على تطوير وتنمية مهارات التواصل من جانبه في السياقات المختلفة المكتوب منها والشفوي وذلك من خلال استخدام كلا الأسلوبين في التواصل، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة التي يمكن أن يكون لها أثرها الفاعل في تسهيل وتيسير عملية تواصله مع الآخرين .

٥- العمل على تنمية الدافعية الشخصية وذلك من خلال التعرض للعديد من المهام والأنشطة المهنية المختلفة داخل وخارج النسق المدرسي .

٦- العمل على رعاية عادات ابتكارية متنوعة من خلال تدريب الطفل على القراءة، وتعويده على ذلك إلى جانب تدريبه على أخذ الدور من خلال تقديم عناصر جديدة في تلك المواقف المختلفة المقدمة له .

وبذلك يمكننا أن نقرر أن الإبداع أو الابتكارية *creativity* يمثل عاملاً حاسماً في الموهبة مع اختلاف جوانبها أو مجالاتها بغض النظر عن الموهبة الابتكارية، كما أن ارتفاع معدل الذكاء لا يعني الابتكارية حيث هناك أفراد يرتفع معدل ذكائهم ومع ذلك فإنهم لا يتمتعون بمثل هذه المهارة، وبالتالي لا يمكننا وصفهم بذلك . ومن هذا المنطلق نجد أن مثل هذه المهارة تمكن الفرد من تقديم حلول وأفكار ابتكارية تتعلق بمختلف المشكلات التي تواجههم، أو المواقف التي يمرون بها فالطالب مثلاً

يمكنه بعد أن يقوم باستذكار دروسه واستيعابها أن يعيدها في شكل جديد ومبتكر، وهو نفس ما يمكن أن يحدث في حالة القدرات العقلية أو الأكاديمية الخاصة، وهكذا بالنسبة لمجالات الموهبة المختلفة حيث نلاحظ فيما يتعلق بالموهبة الحس حركية أن هناك أفكاراً ابتكارية يقدمها الفرد في ذلك الجانب الرياضي الذي يشهد موهبته، فنرى بناء على ذلك جملاً رياضية مبتكرة، وأفكاراً جديدة يتم تطبيقها في هذا المجال، وما إلى ذلك . وإذا ما انتقلنا إلى المواهب البصرية أو الأدائية فإننا نلمس وجود أفكار مماثلة شعراً، ونثراً، ودراما، وتمثيلاً، وتصويراً، ونحتاً، وأداء موسيقياً متميزاً نشعر معه في كل مرة نستمع إليه وكأننا نسمع مقطوعات موسيقية جديدة، كما نشعر بشعر متجدد، ونثر متجدد، وأداء تمثيلي متجدد، وهكذا . كما أن بوسعنا أيضاً أن نلاحظ وجود مثل هذا الابتكار في قدرة الفرد على القيادة وذلك بأسلوب مبتكر، وقدرات متميزة تسهم في حث الآخرين على الالتفاف حوله، وما إلى ذلك . ومن هذا المنطلق نلاحظ أن الإبداع أو الابتكارية تعد عاملاً أساسياً في كل جانب من تلك الجوانب التي تتضمنها الموهبة .

تقييم الموهبـــة

يعد التقييم من الأمور الهامة في أي مجال حيث نستطيع من خلاله أن نقف على أوجه القوة فنهتم بها، ونزيد منها، كما يمكن من خلاله أيضاً أن نتعرف على أوجه الضعف أو القصور فنعمل على تلافيها . أما في مجال الموهبة بشكل عام فإن أهمية التقييم تصبح ذات مغزى كبير وذلك للعديد من الأسباب المختلفة من أهمها ما يلي :

١- التصفية؛ *screening* ويتم من خلال التقييم التعرف على أولئك الأطفال الذين يحتاجون إلى تقييم إضافي، أو الذين ينبغي أن نستبعدهم من برامج الموهوبين، أو من يمكن أن نعتبرهم موهوبين بحق وبالتالي ندفع بهم إلى المراحل التالية .

٢- التعرف على مهارات الطفل الراهنة؛ ويتم ذلك من خلال التعرف على مستوى الأداء الحالي للطفل، وتحديد نواحي القوة التي تميزه، وجوانب الضعف أو القصور التي يعاني منها إلى جانب تحديد الحاجات التربوية اللازمة في سبيل الاهتمام بنواحي القوة ودعم جوانب الضعف أو القصور.

٣- تخطيط وتصميم المنهج المدرسي الملائم؛ ويتم في ضوء تقييم مهارات الطفل، ومستوى أدائه، والتعرف على ميوله واهتماماته وحاجاته، ونواحي قوته وضعفه تحديد محتوى المنهج الذي يتلاءم معه، وما يمكن أن يتضمنه ذلك المنهج من مهام مختلفة وأنشطة متنوعة بما يجعله يمثل تحدياً للطفل وقدراته .

٤- تصنيف الأطفال إلى مستويات مختلفة؛ ويمكن أن نصل من خلال التقييم إلى تصنيف معين للأطفال في مجال ما وذلك إلى عدد من المستويات كأن نقول مثلاً أن مستوى هذا الطفل ممتاز، وأن مستوى زميله متوسط ، بينما يعد مستوى ذلك الطفل الآخر ضعيفاً . وبالتالي يمكننا أن نقوم على أثر ذلك بتوجيه مختلف الخدمات والاهتمامات إليهم وذلك بالشكل الذي يتفق مع ما يبدونه من مستوى .

٥- اتخاذ القرارات التي تتعلق بتسكين الطفل في برنامج معين؛ ويتم اتخاذ مثل هذه القرارات بعد التقييم، ويمكن أن تأخذ أشكالاً مختلفة يتعلق كل منها بإجراء معين، وقد يتضمن ذلك إلحاقه مبكراً بمدرسة للموهوبين، أو غير ذلك من تلك البرامج التي يمكن اللجوء إليها في هذا الصدد حتى يتم تسكينه في أي منها .

وإذا كانت كل هذه الأهمية تتعلق بالتقييم وترتبط به فإن السؤال الذي يفرض نفسه هنا يتمثل حتماً في ماهية ما سوف نقوم بتقييمه، أي " ما هي الأشياء أو الجوانب المختلفة التي ينبغي أن نقوم بتقييمها في هذا الصدد؟ " . أما الإجابة عن مثل هذا السؤال فتتمثل ببساطة في أننا سوف نقوم بتقييم مهارات الطفل المختلفة في جانب معين من تلك الجوانب التي تعد بمثابة مجالات أو جوانب للموهبة، والتي يجب أن نصل إلى قرار بشأنها يفيد بأن هذا الطفل أو ذاك يعتبر موهوباً في مثل هذا المجال أو غيره على وجه التحديد وذلك بعد اللجوء إلى الأساليب المناسبة في هذا الصدد والتي تستخدم للتعرف على الموهوبين، ومنها ما يلي :

١- الملاحظات المباشرة المقننة .

٢- تقييم الأداء .

٣- ترشيحات الوالدين .

٤- ترشيحات المعلمين .
٥- ترشيحات الأقران .
٦- اختبارات التصفية .
٧- الاختبارات السيكلوجية المقننة والمناسبة .
٨- اختبارات الذكاء .
٩- اختبارات التحصيل .
١٠- اختبارات التفكير الابتكاري .
١١- التقارير الذاتية .

وبعد أن نقوم بتقييم مهارات الطفل في هذا الجانب أو ذاك مستخدمين في ذلك أكثر من أداة أو وسيلة واحدة من تلك الأدوات والأساليب سالفة الذكر يصبح علينا حينئذ أن نصل إلى حلول لما يمكن أن يدور في أذهاننا من تساؤلات مختلفة تتعلق بالوضع العام للطفل، وقدراته، ومهاراته، وما يمكنه وما لا يمكنه أن يقوم به وهي الأمور التي يمكننا أن نعبر عنها بشكل أكثر تحديداً في النقاط التالية :

١- ينبغي أن نجد إجابات مقنعة لعدد من التساؤلات منها ما يلي؛
أ - هل تتناسب مهارات الطفل مع عمره الزمني ؟
ب- هل تزيد مهارات الطفل عن مستوى عمره الزمني بشكل ذي دلالة ؟
جـ- هل يقل مستوى مهارات الطفل عن مستوى عمره الزمني ؟
٢- يجب أن نقف على جوانب القوة والضعف لدى الطفل .
٣- يجب أن نرسم في النهاية بروفيلاً معيناً لكل طفل مع العلم بأنه لكي يكون الفرد موهوباً ينبغي أن تتجاوز مهاراته مستوى عمره الزمني ومستوى أقرانه في نفس عمره الزمني وفي جماعته الثقافية الذين نصفهم بأنهم عاديون وذلك بشكل ذي دلالة، كما يجب أن يتضمن ذلك البروفيل كذلك جوانب قوة الفرد ونواحي ضعفه حتى نتمكن من القيام بعدد من الأمور من أهمها ما يلي :
أ - تسكين الطفل في البرنامج المناسب .
ب- العمل على تنمية وتطوير جوانب قوته .
جـ- مساعدته في التغلب على نواحي الضعف التي يعاني منها .

ومن الطبيعي أن نقوم بمثل هذا التقييم عن طريق أدوات معينة تعرف بأدوات وأساليب التقييم وهي تلك الأدوات التي أشرنا إليها منذ قليل . ويشترط في تلك الأدوات عامة أن تتلاءم مع الجوانب التي نقوم بتقييمها لدى الفرد حتى نتمكن من التعرف الدقيق على ما يتسم به من جوانب القوة، وما يعانيه من نواحي الضعف . كما ينبغي من جانب آخر أن يكون التقييم في حد ذاته عملية مستمرة بمعنى ألا نقوم به مرة واحدة ثم نتوقف عنه بعدها، بل يجب أن يتم بصورة دورية حتى يمكن أن نتعرف على كل ما ينتاب تلك القدرات والمهارات من تغير أو تطور وخلافه، ويمكننا أن نتعرف بالتالي على مدى فعالية تلك البرامج المستخدمة، وتحديد الفائدة التي تعود على الفرد من جراء تسكينه فيها .

وكما أوضحنا من قبل تعد المقاييس المقننة، وقوائم السمات، والملاحظة المباشرة، وتقارير الآخرين ذوي الأهمية للطفل، وتقارير الأقران من أهم الأدوات التي يمكن استخدامها في سبيل ذلك . وتعد اختبارات الذكاء من المقاييس التي ينبغي استخدامها في هذا الصدد حيث يمكننا أن نصل من خلال استخدام أحد هذه الاختبارات إلى تحديد مستوى ذكاء معين للطفل، ومن المعروف بناء على ذلك أن ارتفاع نسبة الذكاء يعد مؤشراً على الموهبة، إلا أن ذلك لا يعد مطلوباً في كل مجالات الموهبة على الرغم من أن توفره يعد هو الوضع الأفضل حيث يكون حده الأدنى فيها جميعاً باستثناء الموهبة الأكاديمية هو المستوى المتوسط على الأقل . ومن أهم مقاييس الذكاء التي يمكن استخدامها لذلك ما يلي :

١- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء . *Stanford- Binet Intelligence Test*

٢- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال . *Wechsler Intelligence Scale for Children WISC*

٣- مقياس تيرمان – ميريل . *Terman- Merrill*

٤- اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن . *Raven`s Progressive Matrices*

٥- مقاييس جامعة مانشستر للقدرات . *Manchester University British Ability Scales*

وهناك بعض المقاييس العربية للذكاء، وإن كنا نرى أن كثيراً من بنودها يعد الآن في حاجة إلى إعادة نظر حيث ينبغي أن يتم تغيير بعض هذه البنود نظراً لكونها لم

تعد تساير طبيعة العصر مما يجعل العديد من الأطفال وحتى المراهقين وذلك في مناطق متفرقة لم يعد باستطاعتهم التعرف على ما تتضمنه الصورة كما هو الحال في اختبارات الذكاء المصورة، أو إدراك ما يتضمنه البند أو العبارة من معنى محدد كما هو الحال في اختبارات القدرات العقلية وذلك للأعمار المختلفة . ومن أمثلة هذه المقاييس وأكثرها شيوعاً ما يلي :

١- اختبار الذكاء المصور .
٢- اختبار الذكاء العالي .
٣- اختبار الذكاء للأطفال .
٤- اختبار القدرات العقلية .

ويرى بيتشر (١٩٩٥) Beecher أننا يجب ألا نقف عند حدود نسبة الذكاء فحسب حيث لا بد أن نلتفت إلى الابتكارية من جانب الطفل إذ تعد الابتكارية كما أسلفنا عاملاً أساسياً وحاسماً في الموهبة، وأن بعض الأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء قد لا يتمتعوا بالقدر الكافي من الابتكارية، وبالتالي فإنهم لن يبدوا ما يدل عليها . ورغم ذلك فإن الكثيرين يكتفون باختبارات الذكاء فقط في أغلب الأحيان مع أن اختبارات الذكاء بهذا الشكل لها مزاياها وعيوبها في هذا الصدد تحدد مهارات الطفل الأكاديمية، وتنبئ بمستوى أدائه الأكاديمي، وتسهم في التعرف على الأطفال الموهوبين منخفضي التحصيل، وأقرانهم الموهوبين الذين يعانون من صعوبة واحدة أو أكثر من صعوبات التعلم، وتسهم في تحديد بروفيل للطفل يتضمن جوانب قوته وحاجاته المختلفة، وتسهم في تسكين الأطفال في برامج مختلفة وفقاً لنسبة ذكاء كل منهم . ولكنها من جهة أخرى تتضمن بعض نواحي القصور منها أنها لا تميز بين المهارات غير الأكاديمية المختلفة، ولا تلتفت إلى الابتكارية، وتتطلب الثقة، والقدرة على القراءة، وأنها غير صادقة لقياس مهارات التفكير التباعدي، وغير صادقة لقياس وتحديد طبيعة الذكاء متعددة الأبعاد، وأنها يمكن أن تتعرض لأخطاء القياس .

ومن الجدير بالذكر أن تقييم الأطفال الموهوبين يقوم في واقع الأمر كما يرى إريكسون وليمان (١٩٩٦) Ericsson & Lehman على سبعة أسس أساسية لا غنى عنها يمكن أن نعرض لها على النحو التالي :

١- أن يرتبط التقييم بمجال الموهبة الذي يتم تناوله وما يمكن أن يرتبط به من حاجات مختلفة، ومن ثم يقيس ما وضع لقياسه مما يجعله يتسم بالصدق .

٢- أن يقوم على نتائج البحوث المتاحة في المجال وما يمكن أن يتوفر من معلومات مختلفة تخدم في تحقيق الغرض منه .
٣- العدالة وعدم التحيز لأي فئة في المجتمع على حساب غيرها من الفئات، فلا تبدو أي فئة أفضل من الأخرى دون وجه حق .
٤- أن يكون التقييم جامعاً يراعي المفهوم الشامل للموهبة، ولا يعطي أهمية كبيرة لنسبة الذكاء فقط دون غيرها من الأبعاد الأخرى .
٥- أن يكون شاملاً يتناول جوانب القوة والضعف على حد سواء .
٦- أن يتسم بالعملية فيقوم على النتائج والذرائع فيتم بالتالي خلاله اللجوء إلى أي أساليب تثبت كفاءة وفاعلية، ولا يعتمد على أساليب معينة دون غيرها طالما هناك وسائل أخرى أثبتت كفاءة من الناحية العملية .
٧- أن يراعي المنفعة العامة بحيث نستفيد من نتائجه في أمور أخرى فلا يقف عند مجرد تحديد الطفل على أنه موهوب، بل يحدد ما يميزه من جوانب قوة وما يعانيه من نواحي قصور أو ضعف، وما يمكن أن نستفيد به عند توفير فرص معينة للتعلم .

وأخيراً فإن هناك بعض التحديات التي يواجهها الآباء والمعلمون عند تحديد الأطفال الموهوبين مما يجعلهم يصيبون أحياناً ويخطئون أحياناً أخرى ، إلا أن تحديد مثل هذه الأمور بشكل دقيق وإبداء الاهتمام بها قد يساعدهم بدرجة كبيرة في تقييم مواهب الأطفال، وتمييز الموهبة عن مجرد تمييز القدرة، والتعرف الدقيق على جوانب قوتهم وضعفهم، وتوفير فرص التعلم المناسبة لهم . ومن أهم هذه التحديات ما يلي :

١- اختلاف سلوك الطفل الموهوب من موقف إلى آخر وعدم ثباته أحياناً وهو ما يرجع إلى العديد من الأمور الأخرى كعدم استثارته، أو عدم وصول الموقف إلى مرتبة التحدي بالنسبة له، وهكذا .
٢- أن الطفل قد يكون موهوباً في مجال معين دون سواه، ومن ثم فإنه يبدو متميزاً في ذلك المجال عن غيره، وهكذا بالنسبة لكل طفل .
٣- أن المدرسة قد لا تقدم التحدي اللازم لقدراته مما يجعله ينصرف بالتالي عن متابعة ما يتم تقديمه له فيها .

٤- أن بعض هؤلاء الأطفال قد يكون عدوانياً، أو قد ينسحب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية، ويؤثر الوحدة أو العزلة على العمل الجماعي وقد يرجع ذلك إلى تفوق مهاراتهم العقلية المعرفية على مهاراتهم الاجتماعية الانفعالية .

٥- أن العديد من هؤلاء الأطفال ليست لديهم أي خبرة في تلك المجالات التي يبدون فيها موهبة فيما بعد .

٦- أن بعض هؤلاء الأطفال قد يكون سلوكهم غير ناضج من الناحية الانفعالية أو الاجتماعية وهو ما يكون من شأنه أن يخفي مهاراتهم المتميزة .

٧- أن سلوك الأطفال الأصغر سناً غالباً ما يتغير من موقف إلى آخر وهو الأمر الذي يجعل من يلاحظ أداء أي منهم لا يعتقد في موهبته، أو لا يذهب بتفكيره إلى أن مثل هذا الطفل أو ذاك يعد موهوباً .

وإذا كنا نهدف من خلال تقييم جوانب الموهبة لدى الفرد أن نصل أولاً إلى تحديد له على أنه موهوب أم لا، ثم نتعرف على ذلك الجانب الذي تبرز موهبته فيه، ثم نصل بعد ذلك إلى تحديد دقيق لجوانب قوته وضعفه فإننا ينبغي أن نوضح أن الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذي يتمتع بقدرات بارزة في مجال معين أو أكثر من مجالات السلوك الإنساني، ويكون مستوى أدائه الوظيفي في هذا المجال مرتفعاً قياساً بأقرانه في مثل سنه، وخبرته، وفي جماعته الثقافية . كما أنه يعتبر أيضاً هو ذلك الطفل الذي تكون لديه قدرات كامنة من شأنها أن تصل بمستوى أدائه الوظيفي إلى ذلك القدر المتميز الذي يميزه عن غيره من أقرانه . وغالباً ما يتسم هذا الطفل الموهوب بمجموعة من السمات تميزه بشكل عام بغض النظر عن موهبته حيث أنها تميز الأطفال الموهوبين عامة، ومن أهم هذه السمات ما يلي :

١- الإدراك السريع للمفاهيم المختلفة .

٢- الوعي بأنماط المعارف المتنوعة .

٣- الفضول أو حب الاستطلاع .

٤- التركيز الشديد على ما يعرض أمامه من أشياء .

٥- التمتع بقدر كاف من الطاقة والحيوية .

٦- ذاكرته قوية للغاية وتتسم بأنها متوقدة .
٧- لديه قدر مرتفع من التعاطف مع الآخرين .
٨- الحساسية للنقد أو سرعة التأثر به .
٩- مستوى مرتفع ومتميز من الإدراك .
١٠- التفكير التباعدي .

تنمية المواهب وتطويرها

مما لا شك فيه أن بإمكاننا أن نقوم بتنمية المواهب المختلفة وتطويرها، وأن مثل هذا الإجراء يعد بمثابة إجراء بالغ الأهمية في هذا الصدد حيث من المعروف أن الموهبة تبدأ في أساسها على هيئة استعداد فطري لدى الطفل يظهر على شكل مؤشرات أو دلائل على الموهبة، ولا يلبث هذا الاستعداد أن يتحول إلى قدرة أدائية متميزة وثابتة إذا ما اكتشفناه خلال مرحلة الطفولة، وتعرفنا على جوانب القوة التي تميز الفرد، وما يعاني منه كجوانب قصور أو ضعف، وعملنا من خلال العديد من الأساليب والإجراءات المختلفة على صقل موهبته وتنميتها وتطويرها . وهناك إستراتيجيتان أساسيتان يمكن أن نستخدمهما لذلك هما :

١- الإسراع أو التسريع . *acceleration*
٢- الإثراء . *enrichment*

ونعني بالإسراع أو التسريع ذلك النظام التعليمي الذي يسمح للطالب الموهوب بالتقدم في دراسته بمعدل أسرع، واجتياز المرحلة أو المراحل الدراسية في فترة زمنية أقصر مما يستغرقه الطالب العادي . أما الإثراء فنعني به تلك الترتيبات التي يتم بموجبها إدخال تعديلات على المنهج المعتاد للطلاب العاديين، أو تحويره بطريقة مخططة وهادفة عن طريق إدخال خبرات تعليمية إضافية عليه تجعله أكثر اتساعاً، وتنوعاً، وعمقاً، وتعقيداً مما يجعله أكثر ملاءمة لاستعدادات الطلاب الموهوبين، وأكثر إشباعاً لحاجاتهم المختلفة العقلية والتربوية . ويمكن تحقيق ذلك من خلال التجميع *grouping* وهو ما يعد بمثابة نظام يسمح بتعليم الطلاب الموهوبين ذوي الاستعدادات المتكافئة والاهتمامات المشتركة في مجموعات متجانسة لجزء من الوقت أو طوال الوقت وذلك لتحقيق الحد الأقصى من التقدم لهم من الناحية

الأكاديمية إلى جانب تنمية مواهبهم وتطويرها بما يسمح لهم كموهوبين باستغلالها الاستغلال الأمثل الذي يساعدهم على تحقيق إنجازات معينة لأنفسهم ولمجتمعهم .

ومن الجدير بالذكر أن أي تطوير أو تنمية للموهبة مهما كان نوعها لا بد أن يتم في إطار برنامج إثرائي معين من البرامج الإثرائية العديدة التي ترتكز في الأساس على أطر نظرية محددة . كما أن مثل هذه البرامج يمكن أن تعمل على تحقيق عدد من الأهداف ذات الأهمية في هذا المضمار وهو الأمر الذي يكسبها كبرامج أهمية كبيرة، وبقدر ما يمكن أن يحققه البرنامج من أهداف بقدر ما تكون أهميته . ومن هذه الأهداف ما يلي :

١- تنمية قدرات الأفراد من خلال التقييم المستمر لجوانب قوتهم، وتوفير فرص الإثراء المناسبة، إلى جانب تقديم الخدمات اللازمة لذلك .

٢- تحسين الأداء الأكاديمي من خلال تقديم فرص الإثراء اللازمة التي يمكن أن تساعدهم في ذلك .

٣- تدعيم ذلك الدور الذي يمكن أن يقوم المعلم به إضافة إلى تعزيز ما يحرزه الطالب من تقدم خلال البرنامج الذي يتم تقديمه له وتسكينه فيه .

٤- إيجاد فرص للتعلم تناسب جميع الطلاب وتحثهم على الاستفادة منها وتطوير قدراتهم وتنميتها .

٥- توفير قدر معقول من الثقافة يمكن أن يساعد على اتخاذ القرار، ويصل به إلى السلوك الاستقلالي .

ويقترح رينزولي وسالي ريس (١٩٩٧) Renzulli &Reis, S. نموذجاً لتنمية الموهبة يعرف بنموذج الإثراء المدرسي *Schoolwide Enrichment Model* يضم بين طياته ثلاثة متغيرات متداخلة تتفاعل مع بعضها البعض في سبيل تحقيق الهدف المنشود، وهي :

١- المكونات التنظيمية . *organizational components*

٢- المكونات المدرسية . *school structures*

٣- المكونات الخدمية (تتعلق بتقديم الخدمة) . *ervice delivery components*

وتتضمن المكونات التنظيمية عدداً من المكونات تسهم جميعها بشكل فاعل في إتاحة الفرصة اللازمة لتنمية وتطوير الموهبة، ومن هذه المكونات ما يلي :

١- الفريق الذي يعمل على تنمية تلك الموهبة .
٢- النموذج الذي يتم تنمية الموهبة في ضوئه .
٣- المواد والمصادر التي يتم الاستعانة بها في سبيل ذلك .
٤- المتخصصون الذين يقومون بالتدريس للطفل .
٥- شبكة العلاقات التي يتم تنمية الموهبة في إطارها .
٦- اتجاهات الوالدين نحو تنمية المهارة، وتدريبهما للمشاركة في ذلك، والقيام بدور فاعل في هذا الإطار .
٧- الخطة التي يتم في إطارها تنمية تلك المهارة .

أما المتغير الثاني في هذا المضمار والذي يتمثل في المكونات المدرسية فيضم هو الآخر عدداً من المكونات المرتبطة بالبيئة المدرسية، والتي تعتبر ضرورية كي يتم تنمية الموهبة وتطويرها، ومن هذه المكونات ما يلي :

١- المنهج المدرسي الذي يتم إعداده لهذا الغرض .
٢- الأنشطة المدرسية المصاحبة التي تسهم في تقديم المنهج وتحقيق أهدافه .
٣- الخدمات الخاصة التي يتم تقديمها في إطار المدرسة والتي تتعلق بالإثراء سواء في فصول خاصة، أو مشروعات خاصة، أو مواقف خاصة، وخلافه.
٤- المواقف المتنوعة التي يتم القيام بتلك الأنشطة خلالها .
٥- الترتيبات المختلفة الخاصة بالتجميع والتي يمكن أن تتضمن فصولاً خاصة، أو مدارس خاصة بذلك .
٦- اختيار وتحديد فرص الإثراء خارج نطاق المدرسة .

ويعرف المتغير الثالث والأخير ضمن قائمة المتغيرات تلك بالمكونات الخدمية، ويضم مجموعة من تلك المكونات التي تسهم في تقديم الخدمات المطلوبة حتى يمكن تنمية المواهب المستهدفة وتطويرها سواء ارتبطت مثل هذه المكونات بالفصل العادي داخل المدرسة، أو ارتبطت بالبيئة . ومن هذه المكونات ما يلي :

١- التقرير الكلي للموهبة والذي يأخذ شكل مجموعة من المستندات تضمها حقيبة خاصة بذلك حيث يتم من خلالها تسجيل قدرات الطفل، واهتماماته، وميوله، وتفضيلاته، وأسلوبه في التعلم والتفكير أي أنه يضم بذلك قاعدة بيانات كاملة عن الطفل يمكن اللجوء إليها عند إجراء أي تغيير على المنهج

الدراسي المتبع، أو عند تقديم فرص مختلفة للإثراء . وبذلك يصبح الهدف من ذلك التقرير الكامل متمثلاً في عدد من النقاط ذات الأهمية هنا يمكن أن نعرض لها على النحو التالي :

أ - جمع المعلومات المختلفة عن الطفل خاصة ما يتعلق منها بمواطن قوته وضعفه.

ب- تصنيف تلك المعلومات في فئات معينة كالقدرات، والاهتمامات، وما إلى ذلك .

جـ أن تفيد تلك المعلومات في اتخاذ القرارات المناسبة .

د - تحديد الاختيارات المناسبة من إسراع أو إثراء أو تجميع في سبيل تنمية الموهبة من جانب الطفل .

هـ استغلال هذه المعلومات في تقديم الإرشاد المناسب للطفل وأسرته، ومساعدة الأسرة على الاشتراك مع المدرسة بغرض تحقيق الأهداف المنشودة .

٢- أساليب تعديل وتغيير المنهج المدرسي، وتتضمن عدداً من العناصر يمكن أن نعرض لها على النحو التالي :

أ - تقييم مدى إجادة الطفل للمنهج .

ب- تحديد معدل تقدم الطفل فيه .

جـ اختيار بدائل الإسراع والإثراء والتجميع المناسبة .

د - تحديد تلك الأنشطة التي يمكن القيام بها والاستفادة منها خلال وقت معين .

هـ اختيار البدائل الأخرى المناسبة مثل :

- محتوى المنهج القائم على الإسراع .
- المشروعات التي يختار الفرد أو الجماعة القيام بها .
- قيام الأقران بالتدريس .
- الأنشطة التي تتم خارج الفصل .
- الأنشطة التي تتم خارج نطاق المدرسة.

٣- اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم الإبداعية المناسبة والتي تسهم في اشتراك كل من المعلم والمتعلم بشكل فاعل في تنمية مهارات المتعلم الطفل) .

ويعد هذا النموذج من نماذج الإثراء التي لاقت استحساناً كبيراً، وقد أجريت في إطاره العديد من الدراسات، وأكدت نتائجها على أهميته، وعلى فعاليته في تنمية المواهب المختلفة وتطويرها في إطار البيئة المدرسية . كما أن هذا البرنامج (النموذج) الحالي أو غيره من البرامج أو النماذج الأخرى يعد غير محدد بمجال معين من مجالات الموهبة دون سواه، ولكن يمكن استخدامه مع أي مجال من تلك المجالات شريطة أن يتم إجراء التعديلات المطلوبة لهذا المجال أو ذاك، فيتغير المحتوى مثلاً، وتتغير الأنشطة والمهام التي يتم تقديمها من خلاله، وتتغير الاستراتيجيات المستخدمة، وتتغير الخدمات التي يمكن تقديمها، كما تتغير المواد المستخدمة والمصادر التي يمكن اللجوء إليها كي تساعد في تحقيق الأهداف المنشودة، وما إلى ذلك . إذن نستطيع أن نقول أن البرنامج بمبادئه الأساسية يظل كما هو ، ثم نقوم بإجراء تغييرات قد تلحق بكافة العناصر الأخرى، وهكذا .

* * *

مراجع الفصل العاشر

سيلفيا ريم (٢٠٠٣). **رعاية الموهوبين : إرشادات للآباء والمعلمين** (ترجمة عادل عبدالله محمد). القاهرة : دار الرشاد (الكتاب الأصلي منشور ٢٠٠١) .

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٤) . **الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات** . القاهرة : دار الرشاد .

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٥) . **سيكلوجية الموهبة** . القاهرة : دار الرشاد .

عبدالمطلب أمين القريطي (٢٠٠١). **سيكلوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم** (ط ٣). القاهرة : دار الفكر العربي .

Beecher, M. (1995). Developing the gifts and talents of all students in the regular classroom. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Ericsson, K.,& Lehman, A. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence for maximal adaptation to task constraints. Annual Review of Psychology, 47, 273- 305.

McClellan , E. (1985). Defining giftedness. ERIC Digest ED 262519. Reston, VA: ERIC Clearing House on Handicapped and gifted children.

Olszewski- Kubilius, P. (1997). Psychological factors in the development of adulthood giftedness from childhood talent. Northwestern University, Center for Talent Development.

Renzulli, J. (1999). What is the thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty- five year perspective. Journal for The Education of The Gifted, 23(1), 3- 54.

Renzulli, J.,& Reis, S. (1997). The schoolwide enrichment model: A how- to guide for educational excellence. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Robinson, A.,& Clinkenbeard, P. (1998). Giftedness: An excep-tionality examines. Annual Review of Psychology, 49, 72-91.

van Tassel- Baska, J. (2000). Creativity as an elusive factor in giftedness. Denver, CO: Love.

* * *