

الفصل الأول
الموهبة الشخصية *
Personal Talent

Sidney M. Moon

الفصل الأول الموهبة الشخصية

أولاً مقدمة

تهدف المقالة الحالية إلى تأصيل بدايات لنظرية تتناول الموهبة الشخصية *A Theory of Personal Talent* . وقد عرفت الموهبة الشخصية على أنها قدرة متميزة على انتقاء وتحقيق أهداف الحياة الصعبة التي تتلاءم مع اهتمامات وقدرات وقيم وبينه الفرد . فمعرفة الموهبة الشخصية والمهارات المرتبطة بها يمكن تعلمها . كما أن الموهبة الشخصية يمكن أن تيسر العديد من مخرجات الحياة الإيجابية . وقد تم وصف المعرفة والمهارات المتضمنة في الموهبة الشخصية في المقالة الحالية ، وتختلف الموهبة الشخصية عن الكفاءة الشخصية *Personal Competence* . وعن كثير من المصطلحات النفسية مثل : الذكاء الاجتماعي *Social Intelligence* ، والدافعية *Motivation* ، والحكمة *Wisdom* . وتم أيضاً مناقشة فوائد نظرية الموهبة الشخصية بالنسبة للبحث والعمل في مجال دراسات القدرات العليا .

فالموهبة الشخصية تثرى نظريات الموهبة ، وتفسر الظواهر الغامضة ، وتوسع نطاق النتائج التي تم التوصل إليها فيما يتعلق بنمو الأفراد الموهوبين : فالموهبة الشخصية يمكن أن تجيب عن الأسئلة الآتية : لماذا يتمتع بعض الأشخاص بالنجاح في كل الأعمال التي يقومون بها ؟ بينما يبدو البعض الآخر غير متوافقين في حياتهم ؟ لماذا يكون بعض الأشخاص المنجزين *Achievers* سعداء *Happy* ؟ بينما يكون البعض الآخر بانسين *Miserable* ؟ ما الذي يجعل بعض الأشخاص يحققون مستويات مرتفعة من النجاح في مجالات متعددة في وقت واحد ؟ وما العلاقة بين الموهبة والمرونة ؟ *Resilience* ؟

وقد سبق تعريف الموهبة الشخصية على أنها قدرة متميزة على انتقاء وتحقيق أهداف الحياة الصعبة التي تتلاءم مع اهتمامات وقدرات وقيم وبينه

الفرد . وتتمثل أهمية انتقاء الهدف في أن الأفراد الذين يرغبون في تنمية الموهبة الشخصية يجب أن يتعلموا كيف ينتقون أهدافاً من الحياة تتلاءم مع اهتماماتهم وقدراتهم وبيئاتهم ، وبعد انتقائهم لهذه الأهداف فإنهم يحتاجون إلى تطوير مهارات تنظيم الذات *Self-Regulation* التي تيسر تحقيق أهدافهم ، فالكفاءة الشخصية تكون كافية لتحقيق أهدافهم السهلة أو العادية ، بينما الموهبة الشخصية تكون ضرورية لتحقيق الأهداف الصعبة وغير العادية .

وتوجد أسباب كثيرة تفسر أهمية بنية *Construct* الموهبة الشخصية في مجال دراسات القدرات العقلية العليا منها :

١- الموهبة الشخصية تركز الانتباه على مجال تطوير الموهبة الذي تجاهله بشكل واضح مجال دراسات القدرات العقلية .

٢- الموهبة الشخصية تقدم تصوراً متامياً وهرمياً لبعض الخصائص مثل : الدافعية والمثابرة *Persistence* اللتان كانتا يُنظر إليهما من قبل على أنهما عمليتان ساكنتان *Static* وموجهتان في حياتنا .

٣- الموهبة الشخصية تساعد على تفسير بعض الظواهر الغامضة مثل : تفسير سبب تفوق الأفراد الذين لديهم قدراً قليلاً من قدرات مجال معين عن نظرائهم الأفراد الذين لديهم قدراً كبيراً من هذه القدرات في نفس المجال .

وتساعد الموهبة الشخصية أيضاً في التعامل مع الفئات المختلفة من الأطفال الموهوبين *Gifted Children* ، والتي تتضمن الإناث الموهوبات *Gifted Females* ، والأطفال الموهوبين ذوي اضطراب نقص الانتباه ، واضطراب النشاط الزائد *Attention Deficit / Hyperactivity Disorder* ، وكذلك الأطفال الموهوبين في الأسر الفقيرة .

فقد توصل بعض الباحثين (Arnold,1995;Noble&et al.,1999) إلى أن الإناث الموهوبات يبحثن غالباً عن تطوير المواهب المتعددة في وقت

واحد ، ويفضلن الجمع بين الحصول على وظائف مرموقة في السلطة والعلاقات العائلية القوية ، وتربية الأطفال وغيرها من المجالات . فكلما كانت أهداف الفرد ومهام حياته أكثر تعقيداً ، كلما كان دور الموهبة الشخصية مهماً في مساعدة هذا الفرد على بلوغ أهدافه وتحقيق سعادته .

ثانياً : ما الموهبة الشخصية ؟

يلاحظ من تعريف الموهبة الشخصية على أنها قدرة متميزة على انتقاء وتحقيق أهداف الحياة الصعبة التى تتلاءم مع اهتمامات وقدرات وقيم وبيئة الفرد ، أن الموهبة الشخصية يمكن أن يُنظر إليها على أنها خبرة *Expertise* فى مجال شخصى *Personal Domain* ، لذا بدأت بتعريف الموهبة الشخصية عن طريق مناقشة المعرفة والمهارات التابعة للمجال الشخصى ، ثم التمييز بين الموهبة الشخصية وكل من الذكاء الشخصى *Intrapersonal Intelligence* والدافعية والشخصية بهدف تعريف الموهبة الشخصية تعريفاً دقيقاً عن طريق وصف ما تتضمنه وما لا تتضمنه .

١. معرفة الموهبة الشخصية :

أ - الذات : *The Self*

تعد معرفة الذات شيئاً رئيساً للمجال الشخصى بغض النظر عن مجال التطبيق ، فهى شرط أساسى لاتخاذ قرارات سليمة تتعلق بحياة الفرد ، وهذه القرارات السليمة هى جوهر الموهبة الشخصية . وتتضمن معرفة الذات معرفة تاريخ الفرد ، ومدى تأثير هذا التاريخ عليه فى الحاضر ، وجوانب القوة والضعف لديه ، وكل هذه العناصر مع مستويات مرتفعة من الذكاء الشخصى (Gardner,1983) يمكن أن يُكتسب بواسطة هذه المعرفة من خلال الملاحظة الدقيقة للذات ، ويستطيع بعض الأفراد أن ينموا فهم الذات من خلال التقديرات السيكولوجية ، أو عن طريق الدراسة ، أو الإرشاد .

يتسم المجال الرئيس للمعرفة اللازمة لفهم الذات - بعد اكتسابه سواء عن طريق الاستبطان ، أو التقديرات السيكولوجية ، أو الدراسة ، أو الإرشاد - بطبيعة نفسية ، وقد اهتم علماء علم النفس خلال القرن الماضى بإيجاد معرفة جديدة تيسر تنمية الموهبة الشخصية ، وهذه المعرفة جعلت المجال غير واضح ، لذا فإن هذا المجال أكثر قابلية للتطوير المنظم (Gagne,1999,2000) ، فعلى سبيل المثال طور أخصائيو المهن *Career Counselors* نماذجاً من العلاقات بين المهن وبين متغيرات أخرى مثل : الاهتمامات *Interests* (Holland,1973,1977) ، أو الشخصية (Costa&McCrae,1995) ، والتي يمكن أن تيسر اتخاذ القرارات المتعلقة بالمهن ، وبالمثل فقد طور علماء علم النفس الذين بحثوا فى طرق تنمية الإمكانات البشرية مفاهيماً مثل الانسياب أو التدفق *Flow* (Csikszentmihalyi,1990b,1997) ، والتي يمكن تطبيقها كى تيسر تحقيق الأهداف ، وتزيد من الاستمتاع بالأنشطة فى وقت الفراغ .

ومثال آخر للمعرفة الجديدة التى يمكن أن تيسر تنمية الموهبة الشخصية ينبثق من برامج البحث النفسى الخاصة بالخصائص المزاجية التى قد تؤدى إلى نتائج إيجابية متنوعة ، تشمل الصحة الجسمية والسعادة العاطفية والإنجاز ، وهذه البرامج بحثت فى الخصائص المزاجية مثل : الإيثار *Altruism* (Andrews,1990) ، والجرأة *Hardiness* (Oulette,1993) ، والأمل *Hope* (Snyder,1994) ، والتفاؤل *Optimism* (Peterson,2000) ، والكفاءة الذاتية *Self-Efficacy* (Bandura,1997) .

ويمكن التنبؤ بالنتائج الإيجابية من خلال هذه الخصائص التى تتضمن الصحة النفسية والجسمية ، والأداء الرياضى والأكاديمى

الجيد . ويتطلب تطوير المهارة في المجال الشخصي معرفة وتعلم هذه الخصائص .

ج- البيئة : *The Environment*

تُعد معرفة البيئة شيئاً مهماً في تنمية الموهبة الشخصية ، نظراً لأن الحياة تكون في بيئة ما ، وهذه البيئة تتضمن كل من الفترة الزمنية التاريخية والأنظمة الهرمية المتداخلة التي تؤثر بشكل تبادلي في بعضها البعض ، وفي حياة الفرد .

فالذكاء العملي *Practical Intelligence* (Sternberg,1997)

الذي يمثل القدرة على إدراك المعرفة المتضمنة في بيئة قريبة من موضع الملاحظ المشارك *Participant Observer* يكون عاملاً بنائياً مهماً للموهبة الشخصية في كل من البيئات المنظمة وغير المنظمة ، فالأفراد الذين لديهم نقص في الذكاء العملي لا يستطيعوا تنمية الموهبة الشخصية إلى أعلى المستويات دون أن تكون معرفة مقومات النجاح في بيئة ما مثل المدرسة واضحة من خلال التعليم .

(Williams& et al.,1996)

وتمثل معرفة مجالات المحاولات الإنشائية *Domains of Human Endeavor* مظهراً آخرًا من مظاهر معرفة البيئة وهو مهم جداً في تنمية الموهبة الشخصية ، نظراً لأنه يتضمن تحديد ، أو وضع أهدافاً تمكن الفرد من تحقيق نتائج ذاتية الاختيار (الإنتاجية الإبداعية ، السعادة ، التفوق ، الشهرة ، خدمة المجتمع) ، ويتم تيسير عملية تحديد الأهداف التي يضعها الفرد لحياته عن طريق عرض معدل كبير من الاحتمالات (Csikszentmihalyi,1990a,1999) ، فعلى سبيل المثال الفرد الذي لا يسمع مطلقاً عن لعبة الشطرنج *Playing Chess* لا يستطيع أن يعطى اختياراً عما إذا كان الشطرنج

يجب أن يكون جزءاً مهماً من خطة حياته أم لا . ونخلص من ذلك أن تنمية الموهبة الشخصية تتطلب معرفة متزايدة بكل من الذات والبيئة .

٢- مهارات الموهبة الشخصية :

تتطلب تنمية الموهبة الشخصية أيضاً اكتساب مجموعة من المهارات الخاصة بالمجال الشخصي مثل : مهارات اتخاذ القرارات الشخصية ، ومهارات التنظيم الذاتي ، ويتم تطوير هذه المهارات بواسطة القدرات التنفيذية *Executive Abilities* ، وهذه القدرات تدرج تحت مسمى الموهبة الشخصية ، وتوجد فى الفصوص الأمامية للمخ (Damasio,1994) ، ويتم تدعيمها بواسطة كيمياء المخ الصحية *Healthy Brain Chemistry* (Barkley,1997). ويتم تقوية مهارات الموهبة الشخصية أيضاً عن طريق البيئات التى تشجع الاستقلال *Autonomy* ، والاختيار *Choice* ، والتأمل الذاتى *Self-Reflection* . (Runco&et al.,1999)

أ - مهارات اتخاذ القرار الشخصى :

مهارات اتخاذ القرار الشخصى *Personal Decision Making Skills* اللازمة للموهبة الشخصية هى المهارات المرتبطة بحياة الفرد الشخصية ، وكى يتم تنمية الموهبة الشخصية إلى أعلى المستويات يجب أن يكون الفرد قادراً على الانتقاء (الاختيار) ، بشكل جيد فى مستويات متعددة (أهداف الحياة ، الأنشطة اليومية) ، وفى مجالات متعددة من الحياة (الأسرة ، العمل ، وقت الفراغ ، وغيرها) .

وأظهرت نتائج البحوث التى أجريت على الأشخاص ذوى الإصابات فى الفص الأمامى من المخ أن اتخاذ القرار الشخصى يختلف كيفياً *Qualitatively* عن النمط المعرفى *Cognitive Type* فى اتخاذ القرار المطلوب فى السياقات المجردة مثل لعبة الشطرنج ، نظراً لأن اتخاذ

القرار الشخصى عملية وجدانية *Affective* أكثر من كونها عملية معرفية (Damasio,1994) .

وتتطلب عملية انتقاء اختيارات صائبة فى حياة الفرد القدرة على قراءة الإشارات الانفعالية *Emotional Signals* بدون تحريفها وتفسيرها بطريقة صحيحة للفرد نفسه . فالأفراد ذوو الإصابات فى الفصوص الأمامية للمخ قد يكون لديهم قدرات اتخاذ القرار الشخصى (Damasio,1994) ، وأيضاً الأفراد ذوو الاضطرابات البيوكيميائية *Biochemical* التى قد تؤثر فى الفصوص الأمامية من المخ مثل : الاكتئاب ، واضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وغير المصحوب بالنشاط الزائد (Brown,1999) ، وبمعنى آخر فإن ضروريات تطوير مهارات اتخاذ القرار تتطلب التوظيف الجيد للفصوص الأمامية من المخ والصحة العقلية .

ب- مهارة التنظيم الذاتى :

تعد مهارة التنظيم الذاتى *Self-Regulation* مكوناً بنائياً مهماً للمواهب الشخصية ، فالتنظيم الذاتى الجيد يتضمن العديد من المهارات مثل : انتقاء الأهداف ، تحديد مصادر الانتباه ، كبح النزوات ، ضبط الشعور ، ومراقبة الذات ، وبالتالي فإن عمليات التنظيم الذاتى تشبه عمليات اتخاذ القرار التى تعمل من خلال الفصوص الأمامية من المخ .

وتعد القدرة على إدارة الوقت *Time Management* مظهراً من مظاهر التنظيم الذاتى ، فهى تؤدى دوراً مهماً فى تنمية الموهبة الشخصية ، فالوقت مكون بنائى أولى فى حياة الإنسان (Csikiszentmihalyi,1997) ، وبالتالي فإن إدارة الوقت هى إدارة للذات *Management of the Self* ، وبصفة خاصة فى حياة الإنسان

البالغ ، وتحدد القرارات المترابطة عن الوقت إنجازات الفرد في الحياة ، فعلى الرغم من أن الأفراد يختلفون في قدرتهم على إدارة الوقت (Barkley,1997) ، إلا أن دراسة مبادئ إدارة الوقت *Principles of Time Management* يمكن أن تزيد من مهارات إدارة الوقت لدى معظم الناس (Sternberg&et al.,1990,1998) . وتعد المهارات المتقدمة في إدارة الوقت مهمة للموهبة الشخصية ، وخاصة عندما يحاول الفرد تحقيق أهدافاً متعددة في مجالات كثيرة في وقت واحد ، أو عندما تتطلب أهدافه مستوى إنجاز مرتفع في المجالات التنافسية .

وتعد الكفاءات الشخصية *Personal Competencies* مهمة أيضاً في تنمية المواهب في مجالات معينة ، ويختلف نوع الكفاءات الشخصية المطلوبة باختلاف بنية المجال ، ففي المجال المنظم مثل الفيزياء *Physics* تكون العمليات الشخصية *Personal Processes* منتظمة ذاتياً بطبيعتها ، وخاصة في المراحل المبكرة . أما في المجال غير المنظم مثل الحياة الأسرية ، فإن ظهور الموهبة الشخصية يتطلب مزيداً من الابتكار والمثابرة والذكاء العملي ، وفي كلتا الحالتين فإن اكتساب المعرفة في مجال ما ، يتطلب كفاءة شخصية ومواهب معينة .

ثالثاً : كيف تختلف الموهبة الشخصية عن المفاهيم النفسية المرتبطة بها ؟
١- الموهبة الشخصية مقابل الكفاءة الشخصية :

Personal Talent vs. Personal Competence:

تم استخدام مصطلح موهبة *Talent* في مفهوم الموهبة الشخصية كي يشير إلى خبرة متطورة *Developed Expertise* أكثر من إشارته إلى قدرة فطرية *Innate Ability* (Gagne,1999,2000;Sternberg,2000) .

و تم اتخاذ نظرة متدرجة للموهبة مثل الاعتقاد الذي يقترح أن الموهبة الشخصية يمكن تنميتها من خلال التدريب المنظم والجهد الفردي (Dweck,1999) . وأعتقد أن معظم الناس قادرين على تنمية الكفاءة في المجال الشخصي ، بل وأكثرهم من الممكن أن يكون لديهم كفاءة أكبر في هذا المجال إذا تم تدريسهم بطريقة منظمة في النظام التعليمي .

فالأفراد الذين لديهم موهبة شخصية يتجاوزون حدود الكفاءة الشخصية ، نظراً لأنهم يضعون أهدافاً سامية لحياتهم ، كما يظهرون مستويات مرتفعة من المهارة في تحقيق الأهداف ، ولديهم وعى ودراسة تامة بجوانب القوة والضعف لديهم ، وفهم جيد لبيئاتهم الاجتماعية ، ولديهم مهارات اتخاذ القرارات الشخصية ، ومهارات التنظيم الذاتي . وهؤلاء الأفراد ذوي الموهبة الشخصية يمثلون نحو ٥ - ١٠ % تقريباً من الأفراد ذوي الكفاءة الشخصية .

٢ - الموهبة الشخصية مقابل بنيات القدرة :

Personal Talent vs. Ability Constructs:

تعرف الموهبة الشخصية على أنها بنية نفسية موجبة مرتبطة ببنيات *Positive Psychology Construct* (Snyder&Lopez,2002) قدرات متعددة ، تم توجيه الانتباه إليها في السنوات الأخيرة بسبب بُعد الباحثين عن التعاريف المحدودة للذكاء . وتبينهم وجهات نظر أكثر تعقيداً بالنسبة للقدرات الإنسانية ، وترتبط الموهبة الشخصية ببعض البنيات في نواحي أخرى من المجال النفسي مثل الدافعية والحكمة .

فالموهبة الشخصية مفهوم متميز عن الذكاء المنطقي / الرياضى *Logical/Mathematical Intelligence* ، والذكاء اللفظي *Verbal Intelligence* ، وقد أظهرت نتائج بعض البحوث التي أجريت على الأفراد ذوي الإصابات العقلية التي تؤثر تأثيراً سلباً في الفصوص الأمامية

للمخ ، أن الفرد الذى لديه مستويات مرتفعة من الذكاء المنطقى / الرياضى ، والذكاء اللفظى ، والذكاء المكانى *Spatial Intelligence* لديه مستويات منخفضة من الموهبة الشخصية (Gardner,1983;Damasio,1994) .

وأظهرت نتائج بعض البحوث التى أجريت على الأفراد ذوى اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وغير المصحوب بالنشاط الزائد أن القدرات اللازمة لتنمية الموهبة الشخصية تختلف عن القدرات المتضمنة فى الذكاء التقليدى *Traditional Intelligence* .

(Barkley,1997;Brown,1999)

وتشمل بنىات القدرة الأكثر ارتباطاً بالموهبة الشخصية كلاً من : الذكاء الشخصى ، الذكاء بين الشخص وغير *Intrapersonal and Interpersonal Intelligence* (Gardner,1983) ، الذكاء الوجدانى (الاتفعالى) *Emotional Intelligence* (Mayer&Salovey,1993,1997;Mayer,et.al.,1999,2000) ، والذكاء الاجتماعى *Social Intelligence* (Marlowe,1986;Legree,1995) وهذه البنيات مرتبطة فيما بينها ، فجميعها تمثل قدرات مرتبطة بنتائج الحياة المهمة ، وعلى الرغم من ذلك فهى قدرات منفصلة عن القدرات التى يتم قياسها بواسطة اختبارات الذكاء التقليدية (Marlowe,1986) ، فهى تساعد على تنمية الموهبة الشخصية بغض النظر عن الأهداف الفردية ، كما أن بعض هذه القدرات تكون أكثر أهمية من غيرها فى تحقيق الأهداف فى مجالات معينة ، وبمعنى آخر فإن الذكاء الشخصى ، والذكاء الوجدانى ، والذكاء العلى ، والذكاء الاجتماعى مكونات بنائية للموهبة الشخصية .

وعرف " جاردر " (Gardner,1983,P.263) الذكاء الشخصى - على سبيل المثال - بأنه " الحساسية تجاه مشاعرنا الخاصة ورغباتنا ومخاوفنا وتاريخنا الشخصى " ، وهذا الذكاء ساعد على تطوير الذات الناضجة والمستقلة ، لذا فإنه مهم جداً فى تنمية المعرفة الذاتية ، وفى تحديد أهداف

واقعية تمكن الفرد من الوصول إلى نتائج تم انتقائها ذاتياً ، ومن هنا يُعد الذكاء الشخصي مكوناً بنائياً للموهبة الشخصية .

وعرّف " ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997, P.4) الذكاء الوجداني على أنه " تفكير يأخذ الانفعالات في الحسبان " ، لذا يُعد الذكاء الوجداني مهماً في اتخاذ القرار الشخصي ، ومكوناً بنائياً رئيساً للموهبة الشخصية .

ويعد الذكاء الاجتماعي ، أو الذكاء في العلاقات بين الأشخاص متغيراً أساسياً في تنمية الموهبة الشخصية ، نظراً لأن الناس ذوي الأهداف الخاصة بالعلاقات (تكوين الصداقات ، إيجاد حياة أسرية إيجابية) ، والناس ذوي الأهداف الخاصة بالمهن التي تتطلب مهارات بشرية *People Skills* يحتاجون إلى مستويات مرتفعة من الذكاء الاجتماعي أكثر من الناس الذين تنصب أهدافهم على التعبيرات الفنية ، أو الإنجازات الأكاديمية ، أو الناس الناسكين والزاهدين .

فالذكاء الاجتماعي يؤدي دوراً مهماً في تنمية الموهبة الشخصية بغض النظر عن أهداف الأفراد ، نظراً لأن هؤلاء الأفراد يعيشون في علاقات اجتماعية متعددة .

والذكاء العملي قدرة أخرى مهمة في تنمية الموهبة الشخصية (Sternberg & et al., 1993, 1998, 2000) . وتعد المعرفة الضمنية *Tacit Knowledge* من أهم مكونات الذكاء العملي . فهي معرفة عن سياق معين يتم اكتسابها بدون تعليم رسمي . وتساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم التي يقدرونها ؛ فالمعرفة الضمنية ليست مرادفاً للموهبة الشخصية بل تساعد على نموها ، وخاصة لدى الأفراد الذين يحتاج تحقيق أهدافهم إلى مستويات مرتفعة من الأداء في البيئات المؤسسية .

نخلص مما سبق أن الموهبة الشخصية ليست بنية قدرة ، ولكنها بنية موهبة *Talent Construct* ، نظراً لأن الموهبة هي خبرة متطورة في مجال معين ، فالقدرات التي تيسر بشكل مباشر تنمية الموهبة الشخصية تشمل القدرات التنفيذية مثل : الانتباه الانتقائي ، اتخاذ القرار الشخصي ، ضبط الذات ، الذكاء الشخصي ، الذكاء الوجداني ، والذكاء العملي .

٣- الموهبة الشخصية مقابل الدافعية :

Personal Talent vs. Motivation:

تشكل مبادئ الدافعية الإنسانية قدراً كبيراً من قاعدة المعرفة *Knowledge Base* في مجال الموهبة الشخصية . فتنمية الموهبة الشخصية تتطلب اكتساب المعرفة الخاصة بمبادئ الدافعية ، وزيادة المهارة في تطبيقها في حياة الفرد الخاصة .

فالمعرفة الخاصة بالدافعية ليست محددة أو مقيدة ، ولكنها عملية مركبة من وجهة نظر علماء علم النفس ، فعلى سبيل المثال طور هؤلاء العلماء نماذجاً من الدافعية الخارجية بشكل تجريبي في العقد الماضي ، استطاع بعض العلماء (Deci&Ryan,1985,2000) من خلالها توضيح بعض العلاقات الذاتية بالدافعية الخارجية المرتبطة بكثير من النواتج الإيجابية مثل : المشاركة الفعالة (Connell&Welbron,1991) ، والأداء الجيد (Miserandino,1996) ، والعلاقات الثنائية الجيدة (Blais&et al.,1990) ، وهذا يدل على أن البرامج الخاصة بتنمية الموهبة الشخصية تحتاج إلى أن يتعلم الأفراد كيفية تحسين أدائهم بواسطة بثّ التفاؤل في علاقاتهم مع الآخرين بالمكافآت الخارجية (الإثابة الخارجية) .

واهتم بعض الباحثين في مجال الدافعية بدراسة بعض العوامل مثل : خصائص الهدف (Locke&Latham,2002) ، والعزوات السببية *Attributions* (Weiner,1986,1990) ، وتوجهات أهداف الإنجاز

(Ames,1992) ، والكفاءة الذاتية (Bandura,1997) ، ونظريات الذات (Dweck,1999) ، والقيم (Wigfield&Eccles,2000) التي يمكن أن تؤثر في اختيار الهدف ، والعلاقات الوسيطة بين اختيار الهدف وتحقيقه . ويحتاج الأفراد الذين يرغبون في تنمية الموهبة الشخصية إلى أن يفهموا هذه العلاقات ، وأن يطوروا نظم الاعتقاد التي تيسر تحقيق الأهداف .

فالبحوث المعرفية الاجتماعية التي أجريت على العمليات الإرادية *Volitional Processes* مثل تنظيم الذات كانت وثيقة الصلة بتنمية الموهبة الشخصية ، نظراً لأن معرفة هذه العمليات تساعد الأفراد على إدارة نظم الأهداف المعقدة ، وتزيد من إصرارهم وتضاعف من جهودهم لتحقيق الأهداف الصعبة التي يختارونها بأنفسهم .

واهتمت معظم البحوث التي أجريت على الدافعية بالجانب السلبي منها ، أي بالعوامل التي يمكن أن تعيق أو تحد من الدافعية الإنسانية مثل العجز المتعمم *Learned Helplessness* ، بينما الموهبة الشخصية بنية نفسية موجبة تتضمن الجانب الإيجابي من الدافعية ، بمعنى أن الموهبة الشخصية تتضمن العوامل التي تزيد من دافعية الأفراد مثل : التفاؤل ، الأمل ، والتدفق .

يتضح مما سبق أن الموهبة الشخصية والدافعية يكمل كل منهما الآخر ، نظراً لأن مجال الموهبة الشخصية يتضمن مبادئ الدافعية ، كما أن الموهبة الشخصية هي بنية نفسية موجبة تركز على تطبيق مبادئ الدافعية ، وهذا بدوره يُمكن الأفراد من اختيار الأهداف وتحقيقها .

٤- الموهبة الشخصية مقابل الحكمة .

Personal Talent vs. Wisdom:

تُعد الحكمة بنية نفسية أخرى وثيقة الصلة بالموهبة الشخصية وقد تعددت التعاريف التي دارت حول مفهوم الحكمة في برامج بحثية مختلفة ، ومنها البحث التجريبي الذي أشرف عليه معهد ماكس بلانك *Max Planck* للتنمية البشرية ، والذي قام به "بايول بالترز" *Paul Baltes* وزملاؤه

(Baltes&Smith,1990;Baltes&Staudinger,1993,2000)، وقد قام هؤلاء الباحثون بتطوير نموذج بيرلين *Berlin* للحكمة ، الذي عرف الحكمة على أنها : " معرفة خبير *Expert Knowledge* فى مجال الأمور الأساسية للحياة " مثل : فهم جوهر الظروف الإنسانية ، وكيفية تخطيط وإدارة وبناء حياة سعيدة .

وقد عرف " ستيرنبرج " (*Sternberg,1998*) الحكمة فى ضوء نظريته عن التوازن *Sternberg's Balance Theory* بأنها استخدام المعرفة الضمنية بطريقة تجعلها وسيطية بواسطة القيم *Values* وموجهة نحو تحقيق الخير العام .

يلاحظ من خلال التعاريف السابقة أن بنية الحكمة ذات صلة وثيقة ببنية الموهبة الشخصية ، فكل منهما تقترح أن التفوق *Excellence* يمكن تحقيقه فى المجال غير المنظم ، أو المجال الغامض فى إدارة الحياة ، إضافة إلى ذلك أن كل من الحكمة والموهبة الشخصية تتطلب عوامل معرفية ، عوامل وجدانية ، وعوامل شخصية فى تنميتها ، إلا أنه يوجد اختلاف واحد بين المفهومين يتمثل فى الدور الذى تؤديه القيم ؛ فالموهبة الشخصية مفهوم معنوى مثل العديد من المفاهيم النفسية الأخرى كالذكاء والإبداع والدافعية ، ويمكن تطبيقها من أجل غايات الشر *Evil* ، أو الأناية *Selfish* ، ويمكن تطبيقها أيضاً من أجل غايات الخير والتضحية . ومن ناحية أخرى فإن الحكمة بنية متشعبة بالقيم ، ولها خاصية التوجيه *Direction* ، فهى موجهة نحو تحقيق التوازن ، أو تحويل اهتمامات الفرد لتحقيق الخير العام ، بينما تركز الموهبة الشخصية بصورة مبسطة على قدرة الأفراد فى تحقيق أهدافهم التى اختاروها بأنفسهم ، إضافة إلى ذلك فإن مفهوم الحكمة يشير إلى القدرة على إرشاد وتوجيه الآخرين ، بينما يشير مفهوم الموهبة الشخصية إلى إرشاد وتوجيه الشخص لنفسه .

٥- الموهبة الشخصية مقابل الذكاء الناجح أو الفعال :

Personal Talent vs. Successful intelligence:

هناك مفهومان لهما صلة وثيقة بكل من الحكمة والموهبة الشخصية هما : " الذكاء الوجدانى عند جولمان (Goleman,1995;Cherniss&Goleman,2001) ، و " الذكاء " الناجح أو الفعال عند " ستيرنبرج " (Sternberg,1996) ، وقد تم وضع الذكاء بين علامتين تنصيص فى كلتا الحالتين . نظراً لأن معنى الذكاء المفهومين لا يمثل المعنى التقليدى للذكاء باعتباره قدرة عامة (g) من القدرات العقلية ، فكل المفهومين يشمل مفاهيم مختلفة تتضمن مجموعة من القدرات وسمات الشخصية التى ترتبط بالنجاح فى المدرسة أو العمل .

فالذكاء الوجدانى عند جولمان يشتمل على سمات مزاجية ، مهارات اجتماعية ، والوعى بالذات *Self-Awareness* ، بينما يتضمن الذكاء الناجح عند ستيرنبرج تطبيق كل من الذكاء الإبداعى والذكاء التحليلى والذكاء العملى فى مجموعة *Combination* مع مهارات النشاط الذاتى *"Self-Activation"Skills* مثل الاستقلالية والقدرة على تأجيل الإشباع .

واهتم بعض الباحثين بدراسة مفهومي الذكاء الوجدانى والذكاء الناجح كى يصفوا أو يحددوا العوامل التى تيسر النجاح فى المدرسة أو العمل ؛ فالموهبة الشخصية تشبه هذين المفهومين (مفهوم الذكاء الوجدانى والذكاء الناجح) ، لأنها تزودنا بإطار *Framework* خاص بالمهارات التحليلية والتطويرية التى تؤدى إلى تحقيق الأهداف . وتؤكد المفاهيم الثلاثة (الذكاء الوجدانى ، الذكاء الناجح ، الموهبة الشخصية) على أهمية الوعى بالذات ، التنظيم الذاتى ، والدافعية فى تحقيق تلك الأهداف .

وتختلف الموهبة الشخصية عن الذكاء الوجدانى والذكاء الناجح فى

جوانب متعددة منها :

أ - الموهبة الشخصية تركز على الاختيار الذاتى لأهداف الحياة أكثر من تركيزها المحدود على النجاح ، ويستطيع الفرد من خلال الموهبة الشخصية أن يقرر عدم السعى لتحقيق أهداف دنيوية بل يسعى إلى تحقيق أهداف أخرى أكثر أهمية فى الحياة مثل الكفاية الروحانية وتربية الطفل .

ب- الموهبة الشخصية تؤكد على إيجاد حل للمشكلة أكثر من تأكيد مفهومي الذكاء السابقين ، كما تؤكد على أهمية استخلاص نوعية الأهداف التى يجب أن يسعى الفرد إلى تحقيقها ، وتعمل على إيجاد نوع من التوافق بين أهداف الفرد والبيئة الخارجية .

ج- الموهبة الشخصية تؤكد على تنمية المهارات الشخصية ، بينما يؤكد مفهومي الذكاء على المهارات الشخصية والمهارات الاجتماعية .

وبشكل أكثر أهمية من كل ما سبق ؛ فإن الموهبة الشخصية تؤكد تأكيداً كبيراً على النظرة المتزايدة للدافعية ، وتمدنا بمعلومات معينة تساعدنا على تنمية المعرفة الخاصة بالدافعية والمهارة الخاصة بتطبيقها أكثر من مفهومي الذكاء السابقين .

رابعاً : الموهبة الشخصية ودراسات القدرة العليا :

Personal Talent and High Ability Studies :

ترتبط الموهبة الشخصية بعلاقة خاصة بمجال دراسات القدرة العليا ، نظراً لأنها توضح وتثرى مفاهيماً عن الموهبة ، وتفسر الظواهر الغامضة ، وتزيد من قوة نتائجها .

١- نظريات الموهبة : *Theories of Giftedness* :

تجاوزت معظم نظريات الموهبة الحالية قياس القدرات البسيطة لتركز على العوامل التى تساعد على تحويل القدرة الخام إلى موهبة ناضجة (Gagne,1985,1999,2000;Renzulli,1978b,1986;Sternberg,2000,

. Tannenbaum,1983,1986)

فعلى سبيل المثال نجد أن المكونات الثلاثة الأساسية للموهبة فى نموذج "رينزولي" *Renzulli* الثلاثى هى : القدرة فوق المتوسطة ، الإبداع ، والالتزام بالعمل . وبالمثل نجد أن نموذج "تانبايوم" *Tannenbaum* يتضمن خمسة عوامل هى : القدرة العامة ، القدرة الخاصة ، العوامل البيئية ، عوامل الصدفة ، وعوامل غير عقلية كالدافعية . ويتضمن نموذج "جانيه" *Gagne* عوامل شخصية واجتماعية محفزة كالدافعية ، والإرادة ، وإدارة الذات ، وهذه العوامل تعمل على تحويل القدرات العامة إلى مواهب فى مجالات معينة . بينما يؤكد نموذج "ستيرنبرج" *Sternberg* على أن الدافعية تمثل لب تنمية المواهب . وعلى الرغم من أن جميع النماذج تؤكد على أهمية الدافعية فى تنمية الموهبة إلا أنها - النماذج - حاولت وضع نظرية ذات طابع إحصائى عن الدافعية باعتبارها سمة *Trait* أكثر من أنها كفاءة *Competence* يمكن تنميتها ، وترى نظرية الموهبة الشخصية أن ما نطلق عليه فى كثير من الأحيان دافعية ؛ ما هى إلا مهارات منفصلة *Discrete Skills* ، يمكن تنميتها بواسطة التدريب المنظم .

وتقترح نظرية الموهبة الشخصية انه ينبغى أن توفر برامج تنمية موهبة فى مجال معين التعليمات الخاصة بتنمية هذه الموهبة ، وذلك من أجل زيادة المهارة الخاصة بالدافعية ، وأن يتم التحكم فى المجال الشخصى بواسطة الأفراد المهتمين بتنمية وصقل المواهب فى مجالات أخرى كالموسيقى ، والرسم والعلوم ، إضافة إلى ذلك فإن نظرية الموهبة الشخصية تتنبأ بأن الأفراد ذوى المواهب الشخصية سيكونون أكثر تهيئة للالتحاق بعمليات تنمية موهبة فى مجال معين من نظرائهم الذين تنقصهم الموهبة الشخصية ، نظراً لأن هؤلاء الأفراد ذوى المواهب الشخصية لديهم معرفة ذاتية متقدمة ، وقدرة على التنظيم الذاتى وهما من المكونات الدافعية للموهبة . وبصفة مختصرة فإن نظرية الموهبة الشخصية تعمل على إثراء نظريات الموهبة الحالية .

٢- القوة التفسيرية : *Explanatory Power*

لقد قمت بتطوير نظرية الموهبة الشخصية كى أوضح ظاهرة محيرة *Puzzling* تم ملاحظتها أثناء ممارسة الإرشاد داخل أسرتى ، نظراً لأن الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه ، والأطفال ذوى اضطراب النشاط الزائد *AD/HD* يختلفون عن الأطفال الموهوبين الآخرين الذين تعرفت عليهم ، وذلك بسبب وجود صعوبة لديهم فى مجال التنظيم الذاتى ، فقد تميز المرضى الذين أتعامل معهم (*AD/HD*) بدافعية أكاديمية ، ولديهم أهداف واضحة ، إلا أنهم فشلوا بصفة مستمرة فى تنظيم أنفسهم ، وإنجاز المهام اليومية الضرورية لتحقيق أهدافهم ، وقد نظر المعلمون والآباء إليهم على أنهم غير نشطين ، وغير قابلين للإثارة ، وهذا لا يتفق مع خبرتى عن هؤلاء المرضى . فيبدو لى أنهم مرتفعو الدافعية إلا أنهم غير قادرين على تنظيم أنفسهم ، فهم يمتلكون الدافعية ولكن تنقصهم الإرادة (*Corno,1993*) .

واكتشفت فى ضوء قراءاتى المتعمقة عن *AD/HD* أن العلماء المتخصصين فى هذا المجال فسروا الصعوبات التى مر بها هؤلاء الأطفال على أنها نقص فى بعض العمليات التنفيذية الخاصة بالجهاز العصبى المركزى مثل : الانتباه الإنتقائى *Selective Attention* ، وضبط أو كبح الاندفاع *Impulse Inhibition* ، وهذه متطلبات أساسية ومهمة فى تطوير التنظيم الذاتى (*Barkley,1997,Brown,1999*) ، وهذا يشبه الطفل الذى يعانى من صعوبة بالغة فى تعلم القراءة ، فالطفل الذى لديه نقص فى الانتباه يواجه صعوبة بالغة فى تعلم التنظيم الذاتى ، وقد برزت نظرية الموهبة الشخصية من هذا المنطق وتحولت نظرتى عن الدافعية من كونها كينونة (كيف) *Entity* لتصبح شئ له مقدار (كمية) *Incremental* ، وبالتالي أصبح من الممكن تنمية الموهبة المرتبطة بالدافعية .

وتساعد نظرية الموهبة الشخصية في تفسير الظواهر الأخرى المحيرة في حياتنا . فعلى سبيل المثال قد تساعد في تفسير سبب اختلاف أداء شخصين على الرغم من انهما متساويان في نفس الدرجة في قدرة ما ، وتنبأ النظرية بأسباب اختلاف شخصين في مسار تطور الموهبة على الرغم من تساويهما في معامل الذكاء ، والاسباب هي :

أ - اهتماماتهما . وأهدافهما ، وقيمتها .

ب- الملاءمة بين اهتماماتهما . وأهدافهما . وقيمتها وسعيهما المستمر .

ج- مستواهما في الموهبة الشخصية .

وتنبأ النظرية أيضاً بأن الأفراد الذين بلغوا أعلى مستوى في مجالاتهم ، سوف ينمون كلاً من الموهبة الخاصة بالمجال والموهبة الشخصية ؛ فهؤلاء الأفراد سوف يختارون مهن ذات قيمة ، وسوف يحققون مستويات مرتفعة في مهارة التنظيم الذاتي للإجاز داخل هذا المجال ، كما تنبأ النظرية أيضاً بأن الأفراد الذين بلغوا أعلى مستوى في مجالاتهم في نفس الوقت الذي يحافظون فيه على علاقات قوية مع الآخرين ، وارتباطات عميقة بأسرهم سوف يحتاجون إلى مستويات مرتفعة من الموهبة الشخصية ، كي يتفوقوا على نظرائهم (الأفراد) الذين يركزون جهودهم على الناحية الوظيفية فقط .

ويمكن أن تفسر الموهبة الشخصية بعض التناقضات حول الخصائص الاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال الموهوبين (Neihart&et al.,2002) ، وتقترح بعض الدراسات في هذا المجال أن الأطفال الموهوبين أكثر مرونة من غيرهم من الأطفال العاديين . بينما تقترح دراسات أخرى أن الأطفال الموهوبين أكثر عرضة للحرج والحساسية اللتان تضعهما في مواقف اجتماعية وانفعالية صعبة ، كما تنبأ نظرية الموهبة الشخصية بأن مهارات الموهبة الشخصية

سوف تقع في المنتصف بين النمو الانفعالي ، والنمو الاجتماعي لدى الأطفال الموهوبين .

وتوضح نظرية الموهبة الشخصية ما إذا كان طفل موهوب معين في بيئة معينة يتسم بالمرونة أم بالقابلية للخرج ، والأكثر إثارة من ذلك ، فإن الموهبة الشخصية يمكن أن توفر إطاراً للتدخل عندما يكون الأفراد الموهوبون قد مروا بخبرات محرجة ذات صلة بالموهبة الشخصية ، فعلى سبيل المثال أظهرت نتائج بحوث زيجلر وزميله (Ziegler&Heller,1997,2000) أن نمذجة المعلم لأنماط الاتجاهات الموجبة في فصول الرياضيات والعلوم ، يمكن أن تؤدي إلى تغيير أنماط اتجاهات الإناث . وتفتتح نظرية الموهبة الشخصية إجراء دراسات تدخلية يمكن أن تزيد من المرونة لدى الطلاب الموهوبين عن طريق زيادة مهارات الموهبة الشخصية لديهم .

فالموهبة الشخصية - كمثال أخير - يمكن أن تفسر لنا لماذا يظهر التدخل التربوي للموهبة - مثل برامج إثراء الانسحاب المرتكزة على نموذج " بوردو " Purdue ثلاثي الأبعاد (Feldhusen&Kolloff,1986) ، أو نموذج الإثراء الثلاثي (Renzulli,1978a;Renzulli&Reis,1986) - تأثيرات موجبة مستمرة على الأفراد المشاركين (Delcourt,1994;Moon&et al,1994) .

وتم توجيه انتقادات إلى هذه البرامج من قبل بعض الباحثين (Cox&et.al.,1985;Vantassel-Baska,1994;Feldhusen,1998) لأنها تقدم حلولاً وقتية لمشكلات دائمة ، نظراً لأنها لا توفر مناهجاً يمكن استخدامها بصفة مستمرة طول الوقت ، كما أنها لا تشتمل على مواد أكاديمية معينة .

وتقدم هذه البرامج بيئة تؤدي بالفعل إلى تنمية الموهبة الشخصية ، وتشجع الأطفال على التعرف على اهتماماتهم والسعي إليها ، والعمل في المشروعات المستقلة بطريقة تنمي مهارات إدارة الوقت لديهم ، وتدعم كفاءتهم الذاتية لمهام الإنتاج الإبداعي ، ومن ثم فإن نجاح مثل هذه البرامج

يمكن أن يكون ذا صلة بفاعليتهم في تنمية الموهبة الشخصية أكثر من فاعليتهم في تنمية موهبة في مجال أكاديمي معين .

٣. النواتج (المخرجات) Outcomes

يمكن أن تساعد نظرية الموهبة الشخصية في مجال تعليم الموهوبين بما يوسع نطاق النتائج التي هي هدف تدخلاتنا وأبحاثنا ، وتاريخياً فإن اهتمامنا ركز بشدة على نتائج الإنجاز الأكاديمي ، وأهمل النتائج الأخرى المهمة مثل : السعادة ، والرفاهية ، والرضا عن الحياة . وقد يحول دمج الموهبة الشخصية في تفكيرنا تركيزنا عن الرضا في الحياة ، ويؤدي إلى طرق متفردة لعملية تنمية الموهبة ، وهذا التغيير قد يكون بوجه خاص للأفراد الذين يأملون في التجاوب مع التعقيدات الاجتماعية للقرن الحادي والعشرين بإيجاد حياة معقدة مع انتباه متزن للأهداف المهنية والشخصية .

ويمكن أن يذكرنا هذا التغيير - في المدارس - كي نركز على مساعدة الطلاب في تنمية الوعي الذاتي ، ومهارات اتخاذ القرار ، والتنظيم الذاتي ، واكتساب المعرفة ، والمهارات في مجالات مثل الرياضيات والعلوم ، والكتابة الإبداعية . وسوف يذكرنا أيضاً بتحديد متغيرات مثل السعادة والرفاهية ، ومتغيرات الإنجاز عند القيام بتعميم نجاح برامج تعليم الموهوبين .

References:

- 1- Ames, C.(1992): Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- 2- Andrews, H. F. (1990): Helping and Health: The Relationship between Volunteer Activity and Health-Related Outcomes. *Advances*, 7(1), 25-34.
- 3- Arnold, K. D. (1995): *Lives of Promise: What Becomes of High School Valedictorians? A 14-Year Study of Achievement and Life Choices*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 4- Baltes, P. B., & Smith, J. (1990): Toward a Psychology of Wisdom and its Ontogenesis. In: R. J. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its Nature, Origins, and Development* (PP. 87-120). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 5- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (1993): The Search for a Psychology of Wisdom. *Current Directions in Psychological Science*, 2, 75-80.
- 6- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (2000): Wisdom: A Metaheuristic (Pragmatic) to Orchestrate Mind and Virtue Toward Excellence. *American Psychologist*, 55(1), 122-136.
- 7- Bandura, A. (1997): *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman.
- 8- Barkley, R. A. (1997): *ADHD and the Nature of Self-Control*. New York: Guilford.
- 9- Blais, M. R.; Sabourin, S.; Boucher, C. & Vallerand, R. J. (1990): Toward a Motivational Model of Couple Happiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1021-1031.
- 10- Brown, T. E. (1999): *Inattention and Executive Functions: New Understandings of the ADD Syndrome*. Paper Presented at the American Psychological Association, Boston, MA.

- 11- Cherniss, C., & Goleman, D. (Eds.). (2001): *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- 12- Connell, J.P. & Welborn, J.G. (1991): *Competence, Autonomy, and Relatedness: A Motivational Analysis of Self-System Processes*. In: M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *Minnesota Symposium on Child Psychology*, Vol. 22 (PP.43-77). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 13- Corno, L. (1993): *The Best-Laid Plans: Modern Conceptions of Volition and Educational Research*. *Educational Researcher*, 14-22.
- 14- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1995): *Domains and Facets: Hierarchical Personality Assessment Using the Revised NEO Personality Inventory*. *Journal of Personality Assessment*, 64, 21-50.
- 15- Cox, J.; Daniel, N. & Boston, B. O. (1985): *Educating Able Learners: Programs and Promising Practices*. Austin: University of Texas.
- 16- Csikszentmihalyi, M. (1990a): *The Domain of Creativity*. In: M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.), *Theories of Creativity* (PP.190-212), Newbury Park, CA: Sage.
- 17- Csikszentmihalyi, M. (1990b): *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row.
- 18- Csikszentmihalyi, M. (1997): *Finding Flow: The Psychology of Engagement in Everyday Life*. New York: Basic Books.
- 19- Csikszentmihalyi, M. (1999): *Implications of a Systems Perspective for the Study of Creativity*. In: R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (PP. 313-335). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- 20- Damasio, A. R. (1994): *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. New York: Avon.
- 21- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985): *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- 22- Delcourt, M. A. (1994): *Characteristics of High-Level Creative Productivity: A Longitudinal Study of Students Identified by Renzulli's Three-Ring Conception of Giftedness*. In: R. F. Subotnik & K. D. Arnold (Eds.), *Beyond Terman: Contemporary Longitudinal Studies of Giftedness and Talent* (PP. 401-437). New York: Ablex.
- 23- Dweck, C. S. (1999): *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- 24- Feldhusen, J. F. (1998): *Programs and Services at the Elementary Level*. In: J. Van Tassel-Baska (Ed.), *Excellence in Educating Gifted and Talented Learners* (3rd ed), (PP. 211-223). Denver, Co: Love.
- 25- Feldhusen, J. F. & Kolloff, P. B. (1986): *The Purdue Three-Stage Enrichment Model at the Elementary Level*. In: J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented* (PP. 153-179). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- 26- Gagne, F. (1985): *Giftedness and Talent: Remining and Reexamination of the Definition*. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103-119.
- 27- Gagne, F. (1999): *My Convictions about the Nature of Abilities, Gifts, and Talents*. *Journal for the Education of the Gifted*, 22(2), 109-136.
- 28- Gagne, F. (2000): *Understanding the Complex Choreography of Talent Development*. In: K.A.Heller, F.J.Monks, R.J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (PP. 67-79). Amsterdam: Elsevier.

- 29- Gardner, H. (1983): *Frames of Mind. The theory of Multiple Intelligences.* New York: Basic Books.
- 30- Goleman, D. (1995): *Emotional Intelligence.* New York: Bantam.
- 31- Holland, J. L. (1973): *Making Vocational Choices: A Theory of Careers.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 32- Holland, J. L. (1977): *Understanding Yourself and Your Career.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- 33- Legree, P. J. (1995): Evidence for an Oblique Social Intelligence Factor Established with a Likert-Based Testing Procedures. *Intelligence*, 21, 247-246.
- 34- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002): Building a Practically Useful theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychologist*, 57(9), 705-717.
- 35- Marlowe, H. A. (1986): Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. *Journal of Educational Psychology*, 78, 52-58.
- 36- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999): Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- 37- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993): The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- 38- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997): What is Emotional Intelligence? In: P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators.* New York: Basic Books.

- 39-Mayer, K. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000): Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability. In: R.Bar-On& D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence: theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (PP. 92-117). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 40- Miserandino, M. (1996): Children Who Do Well in School: Individual Differences in Perceived Competence and Autonomy in Above-Average Children. *Journal of Educational Psychology*. 88 (2), 203-214.
- 41-Moon, S. M., Feldhusen, J. F., & Dillon, D. R. (1994): Long-Term Effects of an Enrichment Program Based on the Purdue Three-Stage Model. *Gifted Child Quarterly*, 38(1), 38-48.
- 42-Neihart, M., Reis, S., Robinson, N., & Moon, S. M. (Eds.). (2002): *The Social and Emotional Development of Gifted Children. What Do We Know?* Waco, TX: Prufrock.
- 43-Noble, K. D., Subotnik, R. F., & Arnold, K. D. (1999): To Thine Own Self be True: A Model of Female Talent Development. *Gifted Child Quarterly*, 43(3), 140-149.
- 44-Oulette, S. C. (1993): Inquiries into Hardiness. In: L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects*, (2nd ed.) (PP. 77-100). New York: Free Press.
- 45-Peterson, C. (2000): The Future of Optimism. *American Psychologist*, 55(1), 44-55.
- 46-Reis, S. M. (1998): *Work Left Undone: Choices and Compromises of Talented Females*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

- 47-Renzulli, J. S. (1978a): *The Enrichment Triad Model: A Guide for Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- 48-Renzulli, J. S. (1978b): *What Makes Giftedness? Re-Examining a Definition*. Phi Delta Kappan, GO, 180-184, 261.
- 49-Renzulli, J. S. (1986): *The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity*. In: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (PP. 53-92). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 50-Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1986): *The Enrichment Revolving Door Model: A Schoolwide Plan for the Development of Creative Productivity*. In: J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented* (PP. 216-266). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- 51-Runco, M. A., Johnson, D., & Gaynor, J. R. (1999): *The Judgmental Bases of Creativity and Implications for the Study of Gifted Youth*. In: A. S. Fishkijn, B. Cramond & P. Olszewski-Kubilius (Eds.), *Investigating Creativity in Youth: Research and Methods* (PP. 115-143) Cresskill, NJ: Hampton Press, Inc.
- 52-Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000): *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- 53-Snyder, C. R. (1994): *The Psychology of Hope*. New York: The Free Press.
- 54-Snyder, C. R., & Lopez, S.J. (Eds.). (2002): *Handbook of Positive Psychology*. Oxford, UK: Oxford University Press.

- 55- Sternberg, R. J. (1996): *Successful Intelligence*. New York: Simon & Schuster.
- 56- Sternberg, R. J. (1997): *Managerial Intelligence: Why IQ isn't Enough*. *Journal of Management*, 23(3), 475-493.
- 57- Sternberg, R. J. (1998): *A Balance Theory of Wisdom*. *Review of General Psychology*, 2(4), 247-365.
- 58- Sternberg, R. J. (2000): *Giftedness as Developing Expertise*. In: K.A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (PP. 55-66). Amsterdam: Elsevier.
- 59- Sternberg, R. J. (Ed.). (1990): *Wisdom: Its Nature, Origins, and Development*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 60- Sternberg, R. J., Forsthyte, G. B., Hedlund, J., Horvath, J. A., Wagner, R. K., Williams, W. M., Snook, S. A., & Grigorenko, E. L. (2000): *Practical Intelligence in Everyday Life*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 61- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (1997): *Intelligence, Heredity, and Environment*. New York: Cambridge University Press.
- 62- Sternberg, R. J., Wagner, R. K., & Okagaki, L. (1993): *Practical Intelligence: The Nature and Role of Tacit Knowledge in Work and at School*. In: H. Reese & J. Puckett (Eds.), *Advances in Lifespan Development* (PP. 205-227). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 63- Sternberg, R. J., Wagner, R. K., & Okagaki, L. (1998): *Practical Intelligence: The Nature and Role of Tacit Knowledge in Work and at School*. In: J. M. Puckett & H. W. Reese (Eds.), *Mechanisms of Everyday Cognition* (PP. 205-227). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- 64- Tannenbaum, A. J. (1983): *Gifted Children: Psychological and Educational Perspectives*. New York: Macmillan.
- 65- Tannenbaum, A. J. (1986): *Giftedness: A Psychosocial Approach*. In: R. J. Sternberg & J. E. Edwards (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (PP. 21-52). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 66- Vantassel-Baska, J. (1994): *Comprehensive Curriculum for Gifted Learners* (2nd ed). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- 67- Weiner, B. (1986): *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York: Springer-Verlag.
- 68- Weiner, B. (1990): *History of Motivational Research in Education*. *Journal of Educational Psychology*, 82, 616-622.
- 69- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000): *Expectancy-Value theory of Achievement Motivation*. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.
- 70- Williams, W., Blythe, T., White, N., Sternberg, R., & Gardner, H. (1996): *Practical Intelligence for School*. New York: Harper Collins.
- 71- Ziegler, A., & Heller, K. A. (1997): *Attribution Retraining for Self-Related Cognitions among Women*. *Gifted and Talented International*, 12(1), 36-41.
- 72- Ziegler, A., & Heller, K. A. (2000): *Effects of an Attribution Retraining with Female Students Gifted in Physics*. *Journal for the Education of the Gifted*, 23(2), 217-243.