الفصل الثانى

الموهبة والتفوق.. تعاريف ونماذج

- **مقـــدمـــة.**
- **أولًا: المـوهبـــة.**
- **ثانيًا: التفوق العقلى والذكاء.**
- **ثالثًا: نماذج ونظريات فى الموهبة والتفوق.**
  - o نموذج تيلور متعدد المواهب.
  - o نموذج رينزولى ثلاثي الحلقات.
  - o نموذج فؤاد أبو حطب.
  - o نظرية جاردنر فى الذكاءات المتعددة.
  - o نموذج النجمة لتاننبوم.
  - o نظرية ستيرنبرج.
  - o نموذج فيلدهاوزن.
  - o نموذج جانيه الفارق.
- **خـلاصـــة.**

obeikandl.com

obeikandl.com

مقدمة:

يعانى مفهوما **الموهبة والتفوق Giftedness & Talent** من الإبهام والغموض الذى يصل إلى حد الخلط والتشويش، وقد يرجع ذلك إلى التداخل بين المفهومين من حيث المعنى اللغوى، فالموهوب والمتفوق فى قاموس ويبستر Webster يعنيان من لديه مقدرة أو استعداد طبيعى، والموهبة والتفوق يشيران فى اللغة العربية إلى معنى العلو والاستعداد للبراعة والامتياز. فالموهبة تعنى العطيّة، وكل ما أمكنك الله منه ومنحك إياه، كما تعنى الاستعداد الفطرى لدى المرء للبراعة فى فن أو نحوه. أما التفوق فهو من "فوق" وهى ظرف مكان يفيد العلو والارتفاع، وفاق الرجل أصحابه أى فَضُـلَهم وعلاهم بالشرف وصار خيرا منهم، والفائق هو الجيد من كل شئ والممتاز على غيره من الناس.

كما قد يرجع التشويش فى معنى المصطلحين إلى الاستخدامات المتباينة من قبل الباحثين لهما سواء فى المؤلفات والبحوث العربية أم الأجنبية، **فقد استخدم بعض الباحثين المصطلحين مترادفين وبمعنى واحد** من أمثال ويتىWitty (1953-1975) ومارلاند Marland (1972) وكيرك Kirk وزملائه (1997) ، **وركز بعض الباحثين على أحـد المفهومين دون إشارة إلـى المفهوم الآخر**، حيث استخدم تايلور Taylor (1967-1986) وريس Rice (1970) **مصطلح Talent**، بينما استخدم رينزولى

Renzulli (1979) ومونكس Monks (1992) **مصطلح Giftedness**. واستخدم تاننبوم Tannenbaum (1983) المصطلح Giftedness ليعنى به الطاقة الكامنة التى تعبر عن نفسها فيما بعد لدى البالغين فى صورة **طاقة منمّاة أو مستثمرة Developed Talent** ومع ذلك فقد أكد أن الموهوبية والتفوق يستخدمان بطريقة مترادفة ليشملا المقدرات العامة التى لايمتلكها أكثر من واحد أو أثنين فى المائة من الأفراد فى كل مرحلة نمائية (Tannenbaum, 1993: 3).

وميز نيولاند(Newland, 1976: 24) بين الموهبة والتفوق على أساس أن الأفراد الذين يحققون إنجازات اجتماعية متميزة دون توافر مستوى مرتفع من المقدرة العقلية العامة يعدون موهوبين،أما من يحققون هذه الإنجازات نتيجة لما لديهم من استعدادات أو مقدرات عقلية فيعدون متفوقين.**أما جانيه (Gagné, 1985,1993,2003) فربما يكون الوحيد الذى ميّز بين المصطلحين على أساس نمائى** وأوضح كيف يتأسس أحدهما على الآخر،فقد ربط بين **Giftedness-بمعنى الموهبة**-والاستعدادات الفطرية العقلية والخاصة، والتى يمكن أن تنمو وتتطور إلى **Talent بمعنى تفوق** من خلال معدل أداء فوق المتوسط فى مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنسانى- كما سنعرض لذلك تفصيلا فيما بعد- وهو ما يتفق معه المؤلف.

أما فى المؤلفات العربية فقد شاعت ترجمات واستخدامات مختلفة لكل من Giftedness وTalent فقد استخدمهما البعض **بمعنى واحد هو الموهبة** (كمال دسوقى ١٩٨٨، ١٩٩٠، فاروق الروسان ١٩٩٦) واستخدم عبد السلام عبد الغفار(١٩٧٧) **الموهبة بمعنى Talent والتفوق العقلى بمعنى Giftedness** وأوضح أن الرأى القائل بأن المتفوقين هم الموهوبين هو الأكثر قبولًا وانتشارا بين المتخصصين، بينما ذهب البعض (فتحى عبد الرحيم وحليم بشاى ١٩٨٠، وعبد الله النافع ١٩٨٦، وكمال مرسى ١٩٩٢) إلى **استخدام مصطلح الموهبة بمعنى Giftedness** وذهبت نادية السرور (١٩٩٨) إلى استخدام مصطلح التميز بالمعنى نفسه.كما طرح كمال مرسى مصطلحا آخر مرادفا للمصطلح الإنجليزى نفسه هو

النبوغ، ثم زاد الأمر تعقيدًا عندما جعل الموهوبين Gifted إحدى فئات النابغين Gifted (١٩٩٢: ٢٣-٢٤).

واستخدم عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوى فى مقدمة ترجمتهما لكتاب "تربية الأطفال المتفوقين والموهوبين"(١٩٩٩: ١٠-١١)المصطلحين كمفهومين متمايزين،على أساس أن **مصطلح المتفوقين** يشير إلى الأطفال الذين يتميزون بمستوى مرتفع من حيث الذكاء أو التحصيل الدراسى العام، أو المستوى العقلى الوظيفى بصورة عامة، بينما يشير **مصطلح الموهوبين** إلى أولئك الأطفال الذين يتميزون بمقدرات خاصة تؤهلهم للتفوق فى مجالات معينة أكاديمية أو فنية أو مهنية، ولا يتميزون بالضرورة بمستوى مرتفع من حيث الذكاء العام أو التحصيل الدراسى.فقد يتميز بعضهم فى الرياضيات،وبعضهم فى الكيمياء أو القراءة أو الأدب.

ويبدو مما تقدم وجود اختلافات واسعة بين الباحثين من حيث استخدام ألفاظ عديدة للإشارة إلى الأفراد الذين يتميزون باستعدادات ومقدرات متميزة أو غير عادية، وعدم وجود حد أدنى للاتفاق على معنى محدد واضح للمفهومين الأكثر شيوعًا فى هذا الصدد وهما الموهبة والتفوق،وهل هما مترادفين أم متمايزين، مما خلق حالة من الالتباس والتداخل وربما الغموض. هذا الالتباس والخلط قد يجعلنا نتحدث عن مفاهيم مختلفة فى جوهرها وكأنها واحدة أو العكس، كما قد يؤدى إلى تعميمات لا أساس لها من الصحة، إضافة إلى أن غموض المفاهيم يؤدى فى غالب الأمر إلى صعوبات جمة فى عمليات التعرف على الموهوبين والمتفوقين، وتقدير أعدادهم، وبناء البرامج اللازمة لرعايتهم وتنمية طاقاتهم واستعداداتهم.

ويشير فتحى جروان (١٩٩٩: ٤٨-٤٩) فى هذا الصدد إلى أن التعريف الواضح لكلا المفهومين هو بمثابة حجر الزاوية فى عملية إعداد برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين، فالتعريف هو الذى يحدد أدوات أو وسائل القياس الممكن استخدامها فى عملية الكشف والتشخيص أو التعرف عليهم، والتى تبنى على أساسها عملية اتخاذ القرار سواء بالنسبة لمن سيتم اختيارهم وإلحاقهم بهذه البرامج،

أم من سيتم رفضهم،كما أن للتعريف علاقة قوية بأهداف تلك البرامج ومناهجها، والخدمات التربوية التى تقدمها،وبناء عليه فإن أى تعريف ينبغى أن يشير بوضوح إلى مستوى المقدرة المقبولة، ونوع الموهبة والتفوق المطلوب للاستفادة من خدمات هذه البرامج.

وقد يكون من المفيد ونحن بصدد التمييز بين مفهومى الموهبة والتفوق استعراض تطور تعريف كل منهما وما طرأ عليه من تغيرات وتحولات عبر مرور السنين ومع تزايد معلوماتنا عن طبيعة التكوين والنشاط العقلى للفرد.

أولاً: الموهبة: Giftedness

قصد بهذا المصطلح فى بادئ الأمر الاستعدادات أو المقدرات الخاصة التى تمكن الفرد من التفوق فى مجالات أو نشاطات غير أكاديمية؛ كالفنون والقيادة الاجتماعية، والموسيقى، والشعر والتمثيل، والمهارات الميكانيكية. وكانت الفكرة الشائعة أن هذه الاستعدادات ذات أصل تكوينى وراثى لا يتعدل، وأنها بعيدة الصلة بالذكاء. وهو الأساس الذى بنيت عليه بحوث كل من جالتون (Galton, 1869) عن العبقرية الموروثة، وسيشور (Seashore, 1922) عن المواهب الموسيقية.

وقد ذهب كلا من لانج وإيكباوم (١٩٣٢) إلى أن المواهب عبارة عن مقدرات خاصة ذات أصل تكوينى وراثى لا ترتبط بذكاء الفرد، بل إن بعضها قد يوجد بين المتخلفين عقليًا (فى: عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧: ٣٠).

بيد أن النظرة إلى الموهبة على إنها تتعلق بمجالات صلتها ضعيفة بالذكاء أو المجالات الأكاديمية سرعان ما أخذت فى التبدل،ولاسيما مع ما أسفرت عنه نتائج البحوث من **أن الذكاء عامل رئيس فى تكوين المواهب وفى نموها، ومن أن المواهب فى نهاية الأمر هى محصلة للتفاعل بين كل من العوامل الوراثية من جانب، والعوامل الدافعية وخصائص الشخصية الخاصة بالفرد، والعوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية من جانب آخر، إضافة إلى ما أكدته هذه النتائج من أن المواهب لا تقتصر على المجالات غير الأكاديمية فحسب، وإنما تشمل المجالات الأكاديمية**

أيضًا بحسب ما يتهيأ للفرد من فرص لاستثمار طاقاته العقلية من خلالها. ويستشهد بعض الباحثين-ممن لازالوا متمسكين بأن الموهبة تختص بمجالات صلتها ضعيفة بالذكاء- ببعض حالات استثنائية من المتخلفين عقليا موهوبة فى الفنون أو الموسيقى أو الذاكرة الرقمية، إلا أن الاستشهاد ببعض حالات فردية نادرة لا يصح أن يكون قاعدة لتعميم القول بأن الموهبة لا ترتبط بذكاء الفرد، أو أنها مستقلة عنه.

واستخدم عبد الله النافع (١٩٨٦) مصطلح الموهوبين باعتباره مفهومًا شاملًا لفئات متعددة، حيث صنف الموهوبين إلى ثلاث فئات هى: **المتفوقون عقليا (الحاصلون على معاملات ذكاء ١٤٠ فأكثر على اختبار ذكاء فردى)، والأطفال المبدعين والأطفال ذوو المواهب والمقدرات الخاصة وهم من يبدون نبوغًا وتميزًا فى بعض المهارات العقلية والمواهب الفنية كالأدب والفن واللغات والرياضيات والميكانيكا والألعاب الرياضية (ص: ١-٣).**

وقد عرفت كلارك (Clark,1992)الموهبة فى إطار نظرتها للطبيعة الإرتباطية لأنشطة المخ ووظائفه على أنها **"مفهوم بيولوجى يعنى مستوى مرتفعًا من الذكاء، يشير إلى نمو متسارع لوظائف المخ وأنشطته يشمل الإحساس البدنى والعواطف والمعرفة والحدس، ويمكن أن يكون التعبير عن هذا النشاط فى صورة مقدرات مرتفعة فى المجالات العقلية المعرفية، والإبداعية، والاستعداد الأكاديمى، والقيادة، والفنون المرئية والأدائية، وهو ما يستلزم خدمات وبرامج وأنشطة لا توفرها المدرسة العادية، حتى يمكن للموهوبين تنمية استعداداتهم وتطويرها بشكل كاف".**

وهكذا بدأ الربط أخيرًا وبصورة واضحة بين الموهبة ومستوى ذكاء الفرد، كما اتسع مفهوم الموهبة ليشمل تلك الاستعدادات الفطرية التى تؤهل الفرد للتفوق فى جميع المجالات المقبولة اجتماعيا سواء أكانت أكاديمية أم غير أكاديمية، بعد أن كان المفهوم قاصرا على المجالات غير الأكاديمية دون غيرها، وسوف يتم عرض المزيد من تعريفات الموهبة والتفوق فى الجزء التالى من هذا الفصل ضمن النماذج والنظريات.

ثانيًا: التفوق العقلى: Talent

التفوق العقلى والذكاء:

أوضح كيرك وزملاؤه (Kirk & Gallagher and Anastasiow, 1997) أن الاستخدام التقليدى للموهبة والتفوق يؤكد على الجانب العقلى Intellectual، ومن ثم فإن التعريفات المبكرة لمصطلح التفوق كانت تربطه بالأداء على اختبار ستانفورد- بينيه للذكاء لوصف الأطفال الذين يحرزون معدلات ذكاء ١٣٠ أو ١٤٠ فأكثر، وهم يمثلون من ١: ٣٪ ممن هم فى مثل عمرهم الزمنى بالمجتمع السكانى (P.127).

وكان لويس تيرمان(Terman, 1925) فى دراسته الشهيرة التى بدأها عام ١٩٢١ قد استخدم محك الذكاء المرتفع للتعرف على الأطفال المتفوقين (بمعنى Gifted) وحدد لذلك نسبة ذكاء ١٤٠ فأكثر- باستخدام مقياس ستانفورد- بينيه- بينما حددت ليتاهولنجورث Hollingworth فى تجاربها عـن البرامج التربوية بفصول المتفوقين (١٩٢٣، ١٩٣٤) معاملات ذكاء تراوحت بين ١٣٠ و١٥٠ فأكثر- باستخدام المقياس نفسه- لانتقاء الأطفال الملتحقين بهذه الفصول، وعرفت الطفل المتفوق بأنه "الطفل الذى يضعه معامل ذكائه ضمن أفضل ١٪ من القطاع السكانى الذى ينتمى إليه" وذكرت صراحة أنها لا تعرف طريقة موضوعية أخرى للتعرف على الأطفال المتفوقين عقليًا سوى استخدام اختبارات الذكاء.(عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧: ٩٨)

ويشير جيرهارت (Gearheart, 1980) إلى أن جميع تعريفات التفوق قبل عام ١٩٥٠ كانت تركز بوضوح على المقدرة العقلية الفائقة أو نسبة الذكاء العالية، وكانت الوسيلة المعتادة لإلحاق الطفل ببرامج المتفوقين هى ترشيحات المعلمين الذين كانوا يتخيرون- بناء على ذلك- الأطفال الأذكياء ممن يظهرون تفوقًا أكاديميًا ملحوظًا، وحتى عندما كان يستخدم مصطلح الموهبة فإنه كان يقصد به الموهبة الأكاديمية التى تتبدى فى التحصيل المدرسى المرتفع (P: 354).

وقد أدى ربط مفهوم التفوق بمعاملات الذكاء المرتفعة ١٢٥ أو ١٣٥ فأكثر- على الأقل فيما يتعلق بالبرامج المدرسية- إلى تجاهل المظاهر أو الأشكال الأخرى من التفوق فى الفنون والموسيقى والقيادة والرياضة وغيرها، وإلى الاعتقاد بأن نتائج اختبارات الذكاء أو التحصيل الأكاديمى هى المقياس المناسب لجميع الوظائف العقلية والمحك الوحيد للتفوق. وهو ما أدى ببعض الباحثين إلى طرح تعريفات أوسع لمفهوم التفوق العقلى وكان من أوائل هذه التعريفات تعريف **بول ويتى (Witty,1953) الذى تبنته الرابطة الأمريكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين (AAGC)ويشير فيه إلى أن الأطفال والشباب المتفوقين هم ذوو الأداء المتميز فى مجالات الموسيقى والفنون والقيادة الاجتماعية، وغيرها من الأشكال الأخرى من التعبير التى تحظى بتقدير المجتمع. ثم طوّر هذا التعريف فيما بعد (Witty,1975: 43) ليشمل "أى طفل يكون أداؤه فى أى ضرب من ضروب النشاط البشرى مميزا ولافتا للنظر بصورة متسقة أو متكررة"**.

ومن العوامل الأساسية التى أسهمت فى تطور مفهوم التفوق العقلى وشموله لمظاهر أكثر تعددًا من مجرد الذكاء العام، وأدت إلى تغير النظرة إلى التكوين العقلى للفرد وما يحتويه من مقدرات متنوعة، تلك النماذج التى طرحها عدد من العلماء للمقدرات العقلية فى محاولة توسيع مفهوم الذكاء متجاوزين مفهوم العامل (الذكاء) العام الذى اقترحه سبيرمان (Spearman,1923) ورأى "أنه يوجد فى جميع مقدرات الإنسان، ومن ثم يصبح الأساس الوحيد للتنبؤ بأدائه من موقف لآخر" (فؤاد أبو حطب، ١٩٧٨: ١٦٧-١٦٨)

فقد تحدث ثورندايك Thorndike عن وجود ثلاثة أنواع من الذكاء هى: **الذكاء المجرد، والذكاء الميكانيكى، والذكاء الاجتماعى**. وتوصل ثيرستون Thurston (1938, 1948) إلى مجموعة من المقدرات العقلية الأولية تمثل أنواعًا مختلفة من الوسائط التعبيرية عن النشاط العقلى من بينها: **المقدرة اللفظية، والعددية، والاستدلالية،وإدراك العلاقات المكانية، والذاكرة،والطلاقة اللغوية، وسرعة الإدراك.**

وأكد سيرل بيرت C.Burt (1949) وفيليب فرنون Vernon (1960) فى نموذجيهما على أن التكوين العقلى للفرد يتخذ شكلًا هرميًا يشمل عدة مستويات متدرجة حيث يقع العامل – أو الذكاء- العام فى قمة الشكل، وتتفرع منه مجموعة من المستويات أو العوامل أو المقدرات الطائفية الكبرى والصغرى والخاصة التى تغطى مدى واسعًا من النشاط العقلى للفرد.

كما ظهرت خلال الثمانينيات من القرن العشرين نماذج جديدة لعل من أهمها **نظرية جاردنر فى الذكاءات المتعددة (1983)، ونظرية ستيرنبرج (Sternberg,1985,1986) التى يفترض فيها وجود ثلاثة أنواع من الذكاء هى: الذكاء التكوينى Componential، والذكاء الموقفى أو السياقى Contextual، والذكاء التجريبى Experimential.**

ويعد النموذج الثلاثى الذى قدمه جيلفورد(Guilford, 1956)فى نظريته عن بنية العقل، ونمو معرفتنا بنتائج البحوث المتصلة به، والمقدرات العقلية المختلفة – ١٥٠ مقدرة مفترضة- نقطة تحول اتسع بعدها نطاق التفوق العقلى عن ذى قبل ليشمل أنواعًا متعددة من مظاهر النشاط العقلى للفرد من بينها التفكير الإبداعى، بعد أن ظل التفوق محصورًا لفترة ليست بالقصيرة فى المستويات العليا من الذكاء أو التحصيل الأكاديمى وحدهما. كما أصبح واضحا أن الاعتماد على مقاييس الذكاء الحالية بمفردها فى مجال التفوق العقلى لا يؤدى سوى إلى اكتشاف حوالى ١٢ مقدرة عقلية فقط، ومن ثم إغفال بقية المقدرات المفترضة فى نموذج جيلفورد ومن بينها على سبيل المثال مقدرات التفكير الإبداعى.

وقد خلص تورانس (Torrance, 1962:5) من بعض دراساته إلى نتيجة مؤداها أن اختيار المتفوقين باستخدام مقاييس الذكاء وحدها يؤدى إلى إغفال حوالى ٧٠٪ من الطلاب ذوى المستويات المرتفعة من حيث المقدرة على التفكير الإبداعى.

كما كشفت نتائج الدراسات عن أن مفهوم الذكاء يختلف عن مفهوم الإبداع، وعن أن كلا منهما يعتمد على مهارات عقلية مختلفة عن الآخر، فالذكاء يعتمد

على مـا يطلق عليه **التفكير التقريرى أو التقاربى Convergent** الذى لا يفترض سوى حـل واحد صحيح للمشكلة المطروحة *، وذلك على العكس من **التفكير الإبداعى الذى يعتمد أكثر على ما يطلق عليه التفكير التغييرى أو التباعدى Divergent** الذى يفترض وجود مدى واسعا مـن الاستجابات أو الحلـول الصحيحة للمشكلة المطروحة **، بحيث تتجاوز هذه الاستجابات محدودية المعلومات المعطاة، ذلك أن التفكير الإبداعى ينطوى على التوليد الغزير للأفكار سواء من الناحية الكمية (طلاقة) أم النوعية (مرونة وأصالة)، وعلى تجريب الكثير من الاحتمالات، علاوة على أن التفكير التباعدى الذى يقوم عليه الإبداع لا يتدرج خطوة خطوة فى تسلسل تتابعى مثلما هو الحال فى التفكير التقاربى، وإنما قد يتخذ شكل الوثبات أو القفزات.

وهناك ما يشبه الاتفاق بين الباحثين عموما على أنه توجد علاقة إيجابية بين كل من الذكاء والإبداع، وأن هذه العلاقة تميل إلى التلاشى فى المستويات المرتفعة من الذكاء، فقد توصل بيجات (Bejat,1975) إلى أن الأفراد الذين تنخفض معدلات ذكائهم عن المتوسط، عادة ما يكونوا مبدعين، أما ذوو الذكاء العادى والمرتفع فربما يكونوا أو لا يكونـوا مبدعين. لذا يقال أن الذكاء شرط ضرورى للإبداع لكنـه ليس كافيا.

ويعنى ذلك أمران: أولهما أنه لابد من وجود حد أدنى من الذكاء لكى يكون الفرد مبدعًا فى أحد المجالات. وهذا الحد الأدنى من الذكاء قد يختلف تبعًا لمحتوى كل مجال من مجالات الإبداع. فقد أوضح هدسون Hudson أن الحد الأدنى والأعلى من الذكاء اللازمان للإبداع فى مجال العلوم هما ١١٥ و١٢٥، وفى مجال الفنون ١٠٠ و١١٥. (فى: روشكا، ١٩٨٩: ٥٦).

*** مثال: عندما نسأل ما عاصمة جمهورية مصر العربية؟ فإن الإجابة الصحيحة الوحيدة هى مدينة القاهرة وليس أية مدينة أخرى.**

**** مثال: عندما نسأل عن أكبر عدد ممكن من الاستخدامات غير المعتادة لعلبة فارغة، أو لقالب طوب، أو عندما نقص على شخص ما قصة قصيرة ثم نطلب إليه ذكر أكبر قدر ممكن من العناوين الطريفة لها، فإن مثل هذه الأسئلة تستثير عددا غير محدود من الإجابات الصحيحة المحتملة.**

أما الأمر الثانى فهو أن الفرد قد يتمتع بمستوى مرتفع جدًا من حيث الذكاء لكنه قد لا يكون مبدعًا بالضرورة ربما لافتقاره لمقدرات الإبداع، أو لإعاقة هذه المقدرات عن النمو- فى حالة وجودها- نتيجة عوامل أخرى معاكسة تتعلق بالنواحى الدافعية لدى الفرد وظروفه البيئية غير المواتية، وكلاهما يلعب دورًا حاسمًا فى الإبداع.

وتمشيًا مع النماذج الجديدة للمقدرات العقلية، ونتائج البحوث والدراسات الخاصة بها والتى كشفت فى مجملها عن أن الذكاء ليس مجرد مقدرة عقلية واحدة أو عامة، وإنما هو مجموعة من المقدرات المتنوعة **بدأت تتوالى مجموعة من التعريفات الجديدة للتفوق تؤكد على أنه يتجاوز ما هو أبعد من مجرد الذكاء العام، أو مستوى التحصيل الأكاديمى المرتفع.**

وقد ذهب رينزولى وبورسيل (Renzulli & Purcell, 1996) إلى أن وجهات النظر الشاملة الجديدة بشأن الوجوه المتعددة للذكاء قد أسهمت فى خلق تغييرين على المستوى المحلى – بالولايات المتحدة الأمريكية- **تمثل أولهما** فى أن تعريفات موسعة للموهبة والتفوق قد تم تبنيها، ومع أن درجة معامل الذكاء قد ظلت هى الملمح الأساسى السائد فى عملية الكشف عن المتفوقين، إلا أن ٨٠٪ من الولايات الأمريكية قد استخدمت تعريفات تشمل الإبداعية كمظهر أساسى من مظاهر التفوق، وحوالى ٧٠٪ منها استخدمت تعريفات تشمل المقدرات الفنية، وأكثر من نصف الولايات اعتمدت تعريفات تشمل المقدرات القيادية.

أما التغير الثانى فقد تمثل فى استخدام محكات أكثر تعددًا وطرقًا أكثر تنوعًا من ذى قبل فى الكشف عن مظاهر الموهبة والتفوق لدى التلاميذ من مثل: تقديرات الأقران، والترشيحات الذاتية، وتقييم الإنتاج، وترشيحات الآباء والمعلمين، وغيرها، كما أعادت الكثير من المناطق التعليمية ترتيب إجراءات الكشف والتعرف فيها لكى تتسق مع تعدد مظاهر الموهبة والتفوق.

تعريف سيدنى مارلاند (مكتب التربية الأمريكى)

لعل من أكثر هذه التعريفات الجديدة للتفوق ذيوعا وشهرة ذلك التعريف الذى تضمنه تقرير سيدنى مارلاند (Marland,1972) إلى الكونجرس الأمريكى وتبنّاه مكتب التربية الأمريكى (USOE) فيما بعد، وينص هذا التعريف على أن **"الأطفال المتفوقين والموهوبين هم أولئك الذين يتم تحديدهم بوساطة خبراء متخصصين على أساس أنهم يمتلكون مقدرات عالية على الأداء الرفيع. ويحتاج هؤلاء الطلاب إلى برامج وخدمات تعليمية مختلفة تتجاوز تلك البرامج والخدمات التى تقدمها المدارس العادية، وذلك حتى يتسنى لهم تحقيق إنجازاتهم وخدماتهم لأنفسهم ومجتمعهم.** ويشمل هؤلاء الأطفال من يقدمون إنجازات ظاهرة، ومن لديهم مقدرات كامنة فى أى من المجالات الستة التالية:

١ - المقدرة العقلية العامة: General Intellectual Ability

وتشير إلى المقدرات العقلية العامة العالية أو الفائقة التى تميز المتفوقين عقليًا Intellectually Gifted أو المتفوقين من حيث التحصيل الأكاديمى Academically Gifted. وتركز معظم البرامج التقليدية المقدمة للموهوبين والمتفوقين على هذه الفئة ممن يتم التعرف عليهم باختبارات الذكاء التقليدية، أو التحصيل الأكاديمى.

٢ - الاستعداد الأكاديمى الخاص: Specific Academic Aptitude

ويشير إلى الطلاب الذين يظهرون استعدادًا عاليًا للتميز فى مجال أو اكثر من المجالات التى يتضمنها المنهج الدراسى، كالرياضيات، أو العلوم، أو اللغات.

٣- التفكير الإبداعى أو الإنتاجى: Creative or Productive Thinking

ويشير إلى أولئك الذين يظهرون استعدادات ومقدرات غير عادية من حيث التفكير الإبداعى والإنتاجى، وتقديم حلول جديدة، وأفكار خيالية وطازجة، وفريدة أو أصيلة، ومتشعبة لما يعرض عليهم من مشكلات، وهم الموهوبين إبداعيًا Greativly Gifted.

٤- المقدرة القيادية: Leadership Ability

وتميز من يطلق عليهم بالموهوبين فى الجانب النفس- اجتماعى Psychosocially Gifted ويتمتعون باستعدادات اجتماعية ومهارات قيادية رفيعة، وبالمقدرة على التأثير فى الآخرين فى النواحى العقلية أو الاجتماعية أو الدينية أو السياسية أو العسكرية، كما يتمتعون بالمقدرة على تحسين العلاقات الإنسانية، ومساعدة الآخرين على تحقيق الأهداف.

٥- المقدرة الفنية البصرية والأدائية: Visual and Performance Arts Ability

وتميز أولئك الذين يتمتعون بمقدرات ومهارات غير عادية فى الفنون البصرية والأدائية؛ كالفنون التشكيلية (رسم، تصوير، نحت، أشغال فنية) أو الموسيقية (أداء، تأليف، غناء) أو الأدبية (شعر، قصة، نثر) أو التمثيلية أو الدرامية.

٦- المقدرة النفسحركية: Psychomotor Ability

وتشمل الأطفال والشباب الذين يمتلكون مقدرات نفسحركية ومهارات رياضية فائقة، وغالبًا ما يشار إليهم بالمتفوقين والموهوبين حركيا أو رياضيا Kinesthetically or Athletically Gifted. (P.2)

ويؤكد هذا التعريف على أن الموهبة والتفوق يشملان مجالات عديدة، كما يشملان الأطفال الذين وصلوا إلى مستويات أداء فعلية رفيعة المستوى، وكذلك الذين يظهرون دليلا على تمتعهم بطاقات أو استعدادات كامنة فى مجال أو أكثر من هذه المجالات، وأن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى خدمات خاصة تختلف عما توفره المدرسة العادية للطلاب المتوسطين. كما يؤكد على أن التعرف على الأطفال الموهوبين والمتفوقين يتم عن طريق أشخاص مؤهلين وخبراء متميزين فى مجالات تخصصهم.

جدير بالذكر أن **مكتب التربية الأمريكى (1976)** قد أدخل تعديلا على هذا التعريف حذفت بمقتضاه المقدرة النفس- حركية لكونها متضمنة فى فئة الفنون

البصرية والأدائية، وكذلك حتى يمكن توفير الخدمات والرعاية الرياضية لجميع الطلاب سواء الموهوبين رياضيا منهم أم غير الموهوبين.

وتنص الصيغة المعدلة لهذا التعريف (1981) على أن "**الأطفال الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الذين يقدمون دليلًا على مقدرتهم على الأداء الرفيع فى المجالات العقلية والأكاديمية الخاصة والإبداعية والفنية والقيادية، ويحتاجون خدمات وأنشطة مدرسية غير معتادة للتطوير الكامل لهذه الطاقات والاستعدادات" (Clark,1992)**.

ومما يؤخذ على هذا التعريف – رغم شموله وانتشاره- إغفاله للعوامل غير العقلية Non-Intellective Factors المزاجية والدافعية.

وعرّف فيليب فرنون وزملاؤه (Vernon et al, 1977) الأطفال المتفوقين بأنهم **الذين يتمتعون بمستوى ممتاز أو خارق Outstanding من حيث الذكاء العام أو فى مجال أو أكثر من المجالات الخاصة، والذين يظهرون اهتمامات وسمات شخصية غير عادية بما فى ذلك المقدرة الإبداعية. كما حددوا إضافة إلى ذلك عدة مجالات يقع على المدرسة عبء رعاية المتفوقين فيها وهى: الذكاء العام، والرياضيات والعلوم والهندسة، والفنون البصرية (التشكيلية) والموسيقى والدراما، واللغة والأدب، والألعاب الرياضية، والقيادة الاجتماعية، والإبداع** (PP.50-65)، وقريبًا من ذلك ذهب روس (Ross, 1993) إلى أن الموهوبين والمتفوقين هم الأطفال أو الشباب ذوى الآداء الفائق أو الفذ، أو الذين يظهرون مقدرات آدائية كامنة، أو مستويات عالية من الإنجاز لدى مقارنتهم بمن يماثلونهم فى العمر الزمنى والخبرة والبيئة، ومن بين مجالات الإنجاز المجالات العقلية، والإبداعية، و/أو المجالات الفنية، والقيادة والمجالات الأكاديمية. وهم يحتاجون إلى خدمات وأنشطة غير عادية تقدم إليهم عن طريق المدارس.

كما عرّف عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) المتفوق عقليًا بأنه "**من وصل فى أدائه إلى مستوى أعلى من مستوى العاديين فى مجال من المجالات التى تعبر عن المستوى**

العقلى الوظيفى للفرد، بشرط أن يكون ذلك المجال موضع تقدير الجماعة" (ص:٣٤). وأوضح أن هذا التعريف يختص بالناضجين أو الكبار الذين استطاعوا أن يحققوا بالفعل ما لديهم من طاقات عقلية ممتازة، ووصلوا إلى مستويات مرتفعة من حيث أدائهم فى مجالات معينة تقدرها الجماعة، والمحك فى ذلك يتمثل فيما أنتجه الفرد. (ص:٣٤، ٥٩).

أما فى حالة الأطفال الذين لم تتهيأ لهم بعد فرص الإنتاج، فإن الطفل المتفوق هو "الذى لديه من الاستعدادات العقلية ما قد يمكنه فى مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة فى مجال معين من المجالات التى تقدرها الجماعة؛ إن توافرت لديه ظروف مناسبة". وأوضح أنه فى هذه الحالة لا تستخدم محكات بل تستخدم منبئات أو مؤشرات، وذلك بناء على الدرجة التى يحصل عليها الطفل على مقاييس معينة. هذه المنبئات هى: مستوى مرتفع من الذكاء العام لا يقل فيه معامل الذكاء عن ١٢٠،ومستوى تحصيلى يضع الطفل على الأقل ضمن أفضل ١٥٪ من مجموعته، واستعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع من حيث التفكير الإبداعى والتفكير التقويمى، والقيادة الاجتماعية. (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧: ٦٠).

وعلى الرغم من تجاهل التعريفين السابقين لدور العوامل غير العقلية (المزاجية والدافعية) فى بلوغ المستويات الأدائية المرتفعة للمتفوق، إلا أنهما ميزاّ بدقة بين التفوق لدى الكبار وربطه بالأداء الفعلى ومحك الحكم عليه هو مستوى الناتج، والتفوق لدى الأطفال وربطه بالاستعدادات التى يمكن التنبؤ بها من خلال الدرجات التى يحرزها الطفل على مقاييس معينة.

واستخدم كمال مرسى (١٩٩٢) مصطلحًا بديلًا للتفوق العقلى هو النبوغ وبمعنى **Giftedness** أيضًا، ويقصد به "ظهور الامتياز والتفوق والإجادة فى الأداء فى مجال من مجالات الحياة التى يقدّرها المجتمع، أو الاستعداد لظهور هذا الامتياز فى المستقبل" كما يقصد بالطفل النابغة" طفل بزّ أقرانه وتفوق عليهم فى نشاط أو أكثر من الأنشطة التى لها قيمة اجتماعية، أو كانت عنده استعدادات تمكنه من تحقيق

الامتياز فى الحاضر والمستقبل، إذا توافرت له الرعاية المناسبة فى البيت والمدرسة" (ص:٢٤).

كما صنّف النابغين من زاوية الاستعدادات والمقدرات المسهمة فى نبوغهم إلى أربع فئات هى:

أ- فئة الأذكياء: وهم المتفوقون عقليًا ممن تزيد نسب ذكائهم عن ١٣٢ على اختبار ذكاء فردى.

ب- فئة المبدعين: وهم المتفوقون من حيث التفكير الإبداعى.

جـ- فئة الموهوبين:وهم أصحاب المواهب الخاصة فى الموسيقى، والأدب، والفنون، والرياضيات، والعلوم والهندسة، والميكانيكا والقيادة، والتمثيل والرقص، والمهارات البدنية وغيرها.

د- فئة العباقرة: وهم الأشخاص الذين يأتون أعمالًا لايفوقها شئ من حيث الجودة والدقة. ويعد الراشد عبقريًا إذا أتى "أعمالا عبقرية" كما يعد الطفل عبقريا إذا كانت نسبة ذكائه ١٧٠ فأكثر، أو ١٣٢– ١٦٠ ومتفوقًا جدًا فى المقدرات الإبداعية وموهوبا بدرجة عالية فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو غير الأكاديمية (كمال مرسى، ١٩٩٢: ٢٤).

والملاحظ على وجهة النظر تلك أنها مازالت تحصر التفوق العقلى فى مجرد "الإسراع فى النمو الذهنى" بمعنى الذكاء فقط، كما تحصر الموهبة فى مجرد "الاستعداد الخاص" وكأن الموهبة لا تعوز قدرًا من الذكاء. وهو ما يتعارض مع ما سبقت الإشارة إليه من أن الذكاء هو أحد المكونات اللازمة لكل من الموهبة والتفوق فى مختلف وجوه أو مجالات النشاط، وأن نوع الذكاء الذى يستلزمه التفوق فى مجال ما ربما يختلف عما تستلزمه المجالات الأخرى. كما أن حصر العبقرية فى الإتيان بأعمال "لا يفوقها شئ فى الجودة والدقة" قد يوحى بأن المسألة تتعلق بالحذق والمهارة أو الصنعة، مما قد ينأى بالعبقرية عن معناها العميق كأقصى مرتبة فى سلم العطاء والأداء الإنسانى، ونفضل القول بأن مفهوم العبقرية يتصل أكثر

بتقديم إنجازات فائقة الندرة والأصالة على المستوى الإنسانى،من شأنها أن تحدث طفرات أو تحولات كيفية يستمر تأثيرها لفترة طويلة فى حياة البشرية كما سيأتى تفصيل ذلك فى الفصل التالى.

ويعد التعريف التالى المؤسس على نموذج – رينزولى – الذى سيرد تفصيله فيما بعد – هو التعريف المعتمد حاليًا للموهوب والمتفوق وينص على: **"الموهوب هو الشخص الذى يتمتع بنسبة ذكاء مرتفعة لا تقل عن ١٣٠ – كما تقاس بوساطة اختبارات الذكاء الفردية، وتحصيل أكاديمى رفيع المستوى – كما يقاس باختبارات التحصيل المقننة أو اختبارات التحصيل المدرسى – ودرجة عالية من الإبداعية – كما تقاس باختبارات الإبداع – بالإضافة إلى جملة من السمات والخصائص السلوكية كما تقاس بمقاييس السمات وقوائم الخصائص"**.

وبناء عليه يستخدم التشخيص متعدد المعايير فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين والذى يعتمد على كل من: مقاييس الذكاء، واختبارات التحصيل الأكاديمى، ومقاييس التفكير الإبداعى والإبداع، وقوائم السمات والخصائص.

وكان رينزولى قد حدد عدة شروط أو محكات لتعريف الموهبة منها:

١- ينبنى على نتائج أفضل البحوث المتاحة حول الخصائص المميزة للموهوبين، وليس على أفكار رومانسية أو آراء غير مؤيدة.

٢- يقدم مساعدة فى اختيار وتطوير الأدوات والإجراءات الممكن استخدامها فى إعداد تصميمات بحثية قوية.

٣- يعطى ممارسات ذات برامج محددة لاختيار الأدوات والأساليب التعليمية الخاصة باختيار المعلمين وتدريبهم، وتحديد الإجراءات التى يمكن من خلالها تنفيذ البرامج المستهدفة.

٤- يساعد على توليد الدراسات والبحوث التى يمكن عن طريقها التحقق من صدق هذا التعريف من عدمه.

ثالثًا: نماذج ونظريات فى الموهبة والتفوق:

- **نموذج تيلور متعدد المواهب:**

رأى **تايلور (Taylor,1967, 1985,1986,1988)** أن المدرسة تركز اهتمامها على تنمية بعض المقدرات ولاسيما التحصيل المرتفع،وتغفل العديد من المواهب العقلية الأخرى، **واقترح ست مواهب ينبغى الاهتمام بها وتنميتها داخل غرفة الدراسة هى:**

١- **المواهب الأكاديمية Academic أو الذكائية**: وتشير إلى الاستعداد لبلوغ أعلى مستويات الأداء المدرسى، وتنطوى هذه الموهبة على القابلية للتعلم بيسر وسهولة، والفهم والتذكر، والتحديد والتلخيص والاستدعاء، وإعادة صياغة المعلومات.

٢- **مواهب التفكير الإنتاجى Productive**: وتعنى الاستعداد لإنتاج الأفكار والتعبيرات الجديدة، والحلول غير المألوفة للمشكلات، ويتميز أصحابها بحب الاستطلاع والاستكشاف والتجريب، والتصميم والتركيب، وإنتاج أفكار فريدة وأصيلة.

٣- **مواهب اتصالية Communicating**: وتعكس هذه المواهب استعداد الطفل للتعبير عن نفسه وأفكاره وشرحها للآخرين، والمهارة غير العادية فى الربط بين الأفكار، وفى استخدام اللغة والتوضيحات اللفظية فى العرض والتقديم.

٤- **مواهب تنبؤية Forecasting**: وتشير إلى الاستعداد لتوقع ما قد يحدث فى المستقبل من نتائج، وما يستلزمه ذلك من ربط بين الوقائع والأحداث، وتأمل واكتشاف واستقراء، ووضع الافتراضات وحساب الاحتمالات والتوقعات (النتائج أو العواقب) المستقبلية.

٥- **مواهب اتخاذ القرار Decision Making**: وتعنى الاستعداد للتعرف على الأحداث المؤثرة، وجمع المعلومات، والاستنتاج والتقدير، وموازنة الشواهد والأدلة، والتقييم، وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات المناسبة.

٦- **مواهب التخطيط Planing**: وتعنى المهارة فى جمع البيانات وتحليلها، وترتيب الأفكار وتنظيمها، والإعداد ووضع الخطط، وتنظيم العمل والتطوير.

وقد أضاف تايلور فيما بعد (1986) ثلاث مواهب أخرى هى **المواهب التنفيذية Implementing ومواهب العلاقات الإنسانية Human Relations ومواهب اغتنام الفرص Discerning Opportunities** وذهب إلى أن الأفراد يمتلكون هذه المواهب بدرجات متفاوتة، حيث يكون بعضهم متميزًا فى أحدها، ومتوسطًا أو أقل من المتوسط فى المواهب الأخرى، وأن كل فرد يكون فوق المتوسط على الأقل إن لم يكن متميزًا فى واحدة منها (أنظر شكل ٢-١)

وفى إطار مدخل تيلور للمواهب المتعددة **صمم سليشتر Sclichter نموذجًا تعليميًا Talents Unlimited Model** يتم من خلاله تدريب المعلمين على اكتشاف استعدادات الطلاب وتنميتها فيما يتعلق بالمواهب الستة الأولى،حيث يتم تنمية المواهب الأكاديمية من خلال تزويد الطلاب وإكسابهم المعارف والمفاهيم التى تشكل أساسًا معرفيًا جيدًا عن الموضوعات المعطاة، وتنمية **التفكير الإنتاجى** عن طريق تشجيع الطلاب على توليد أفكار متعددة ومختلفة وغير عادية وإضافة تفصيلات أكثر، أما **المواهب الاتصالية** فيتم التركيز فى تنميتها على الاستخدام والتفسير اللفظى وغير اللفظى لأشكال الاتصال للتعبير عن الأفكار والاحتياجات، ووصف المشاعر والأشياء.

وتتطلب **المواهب التنبؤية** قيام الطلاب بعمل تكهنات متنوعة حول الأسباب الممكنة، والنتائج والآثار المتوقعة لموضوعات وظواهر مختلفة، كما تتضمن تنمية **موهبة اتخاذ القرارات** تشجيع الطلاب على إصدار أحكام نهائية،واختيار البديل الأفضل من بين مجموعة بدائل لحل مشكلة معينة،والدفاع عنه بإبداء الأسباب اللازمة، أما **موهبة التخطيط** فتستلزم تنميتها تصميم الوسائل اللازمة لتطبيق فكرة معينة، وتحديد المصادر المطلوبة وخطوات التنفيذ،وتحديد المشكلات ونقاط الضعف المحتملة، واقتراح التعديلات والتحسينات على الخطة المقترحة (Davis & Rimm,2004:183).

شكل (٢-١) نموذج تيلور متعدد المواهب

Taylor's Multiple Talent

كما خلص ريس (Rice,1970) إلى سبع مواهب متداخلة يجب رعايتها جميعًا متى أظهرها أصحابها، أو متى كانت فى صورة كامنة على وشك الظهور وهى:

١- **الموهبة الأكاديمية Academic.**

٢- **الموهبة الإبداعية Creative.**

٣- **الموهبة النفس – اجتماعية(القيادة) Psychosocial (Leadership).**

٤- **الموهبة فى الفنون الأدائية Performing arts.**

٥- **الموهبة الحركية (الرياضية) Kinesthetic (Athletic).**

٦- **مهارات التناول أو المعالجة اليدوية Manipulative Skills.**

٧- **مجموعة المهارات الميكانيكية – الفنية – الصناعية The Mechanical-Technical- Industrial Complex of Skills.**

- **نموذج رينزولى ثلاثى الحلقات للموهبة:**

The three-ring Conception of giftedness

وقد ذهب جوزيف س. رينزولى (Renzulli,1979) إلى أن الموهبة هى المقدرة على إظهار أو تحقيق مستويات عالية من الأداء فى أى مجال من مجالات النشاط الإنسانى النافعة اجتماعيًا. كما أوضح فى نموذجه الثلاثى الحلقات أن الموهبة تتألف من ناتج تفاعل ثلاث مجموعات أساسية ولازمة وضرورية من السمات الإنسانية أو العوامل التى يمكن أن يؤثر كلًا منها فى العديد من مجالات الأداء النوعى (أنظر شكل ٢-٢) وهى:

١- معدل فوق المتوسط من المقدرات العامة Above Average General Abilities ومن السمات المتضمنة فى المقدرة العقلية الذكاء والتحصيل و/ أو المقدرات الخاصة:

وتتضمن المقدرة العامة مستوى مرتفع من التفكير المجرد، والاستدلال اللغوى

obeikandi.com

والعددى، والعلاقات المكانية، والذاكرة وطلاقة الكلمات، والتواؤم مع المواقف الجديدة فى البيئة وتشكيلها، وأوتوماتية معالجة المعلومات، والاستحضار السريع والدقيق والانتقائى للمعلومات.

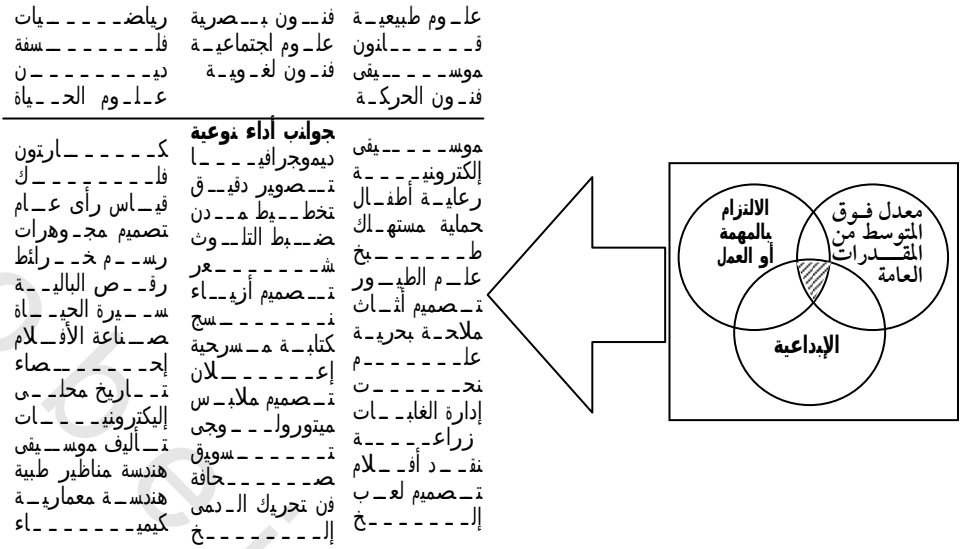
كما تتضمن المقدرة الخاصة تطبيق تجميعات متعددة من المقدرات العامة السابقة فى مجال أو أكثر من مجالات المعرفة المتخصصة فى الأداء الإنسانى ؛ كالفن والقيادة والإدارة، والمقدرة على تحصيل واكتساب أشكال المعرفة المختلفة، واستخدامها استخدامًا مناسبًا لحل مشكلة أو التعبير عن أداء متميز فى مجال ما. كما تتضمن التمكن من التمييز بين المعلومات المناسبة وغير المناسبة المرتبطة بمشكلة ما، أو مجال بحثى معين، أو أداء محدد.

٢- الالتزام بالمهمة (العمل) Task Commitment.

ويشمل المستوى المرتفع من الاهتمام والحماس والاندماج فى مشكلة معينة أو مجال بحثى أو شكل ما من أشكال التعبير الإنسانى. وكذلك المثابرة والتحمل والتصميم والعمل الجاد والإرادة والتفانى. كما يشمل الثقة بالنفس وقوةالأنا، والاعتقاد فى القدرات الذاتية على إنجاز الأعمال الهامة، والدافعية العالية للإنجاز، إضافة إلى المقدرة على تحديد المشكلات الهامة فى مجال تخصصى معين، وعلى متابعة التطور فى هذا المجال، ووضع معايير رفيعة المستوى للعمل، والانفتاح للنقد الذاتى والخارجى، وتنمية حس جمالى.

٣- مستوى مرتفع من الإبداع فى أى مجال Creativity:

ويشمل تمتع الموهوب بالطلاقة، والمرونة، وأصالة التفكير، والانفتاح على الخبرات الجديدة، وتقبل الأفكار والأفعال والنواتج الجديدة – حتى لو لم تكن منطقية، وحب الاستطلاع، والمغامرة، واللعب بالأفكار، والاستعداد للمخاطرة الفكرية والعملية، وتقدير الخصائص الجمالية فى الأشياء والأفكار، والتفاعل مع ما يحيط به من اشياء وأحداث (رينزولى وريس، ٢٠٠٦).



شكل (٢-٢) نموذج الموهبة الثلاثى الحلقات لرينزولى

Renzulli's Three- ring Conception

(نقلًا عن: رينزولى، ١٩٩٧: ٤٦)

وتتمثل الموهبة فى التفاعل بين المجموعات الثلاث فى الجزء المظلل من الشكل السابق، وحيث أن الموهبة لا توجد فى فراغ، فإن تفاعلًا آخر يجب أن يوضع فى الاعتبار، وهو التفاعل بين تلك المجموعات الثلاث ومجال الأداء الإنسانى الذى يتم فيه هذا التفاعل.

ويرى رينزولى أن الأطفال الموهوبين هم الذين لديهم المقدرة على تنمية تلك التركيبة أو "التوليفة" من السمات وتطويرها، وعلى تطبيقها واستخدامها فى أى مجال له قيمته من مجالات النشاط الإنسانى فى مجتمع معين وزمان معين، وأنه متى استطاع الطفل تنمية التفاعل بين هذه المجموعات الثلاث من السمات وأظهره، فإنه يحتاج مدى واسعًا ومتنوعًا من الفرص والخدمات التربوية غير المعتادة، والتى لا توفرها البرامج التعليمية العادية أو التقليدية.

كما رأى أنه يجب أن يكون هناك توازنًا لدى الفرد الموهوب والمتفوق بين تلك المجموعات الثلاث من العوامل أو السمات – وإن كان يرى أنها لا يجب أن تكون

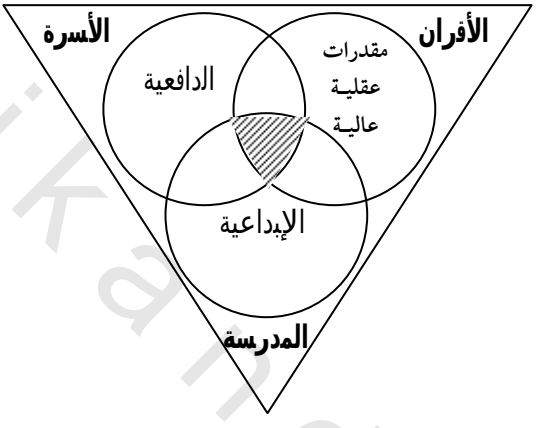
متساوية بالضرورة –، فالمعدل فوق المتوسط من كل من المقدرة العامة والإبداعية قد لا يؤدى إلى الإنتاجية المنشودة ما لم يكن ذلك مصحوبًا بمعدل مناسب من الالتزام بالمهمة، وكذلك المستوى فوق المتوسط من المقدرة العامة مع الالتزام بأداء المهمة لن يؤدى إلى نواتج أصيلة ومتنوعة وفريدة مالم يكن ذلك مصحوبًا بقدر مرتفع من المقدرة الإبداعية.

والملاحظ أن رينزولى قد جعل من الإبداع إحدى حلقات التفاعل فى نموذجه، مما يوحى بأن الإبداع أحد مكونات الموهبة وليس مظهرًا من مظاهرها، وقد لقى تعريف رينزولى قبولًا واسعًا، واتخذ أساسًا لتخطيط برامج الإثراء الثلاثى لتعليم الموهوبين والمتفوقين بعديد من المناطق التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية خلال السنوات الماضية وبدءًا من سبعينيات القرن الماضى.

وقد أدى هذا تعريف رينزولى للموهبة إلى حدوث تغييرين الأول هو الابتعاد عن تصنيف الطلاب فى فئتين "موهوبين ومتفوقين" و "غير موهوبين"، فحينما نبتعد عن هذا التصنيف يمكن أن نوفر لعدد كبير من الطلاب – أو لكلهم فى بعض الحالات – فرصًا واسعة ومصادر تعليمية جيدة وتشجيع وتعـزيز مناسبين، والأمر الأكثر أهمية هو أننا سنتمكن من بحث القرارات المناسبة فيما يتعلق بتقديم فرص التعلم التالية الأكثر تقدمًا لتشجيع السلوكيات الدالة على الموهبة والسمات المبشرة بها لدى الأطفال الصغار. أما التغير الثانى فهو التخلى عن إجراءات الكشف والتعرف التى تعتمد على محك واحد وتتم لمرة واحدة فقط وبصورة ثابتة، ويتخذ فيها القرار بشكل نهائى لا يتغير، وتحول عملية الكشف إلى عملية مرنة ومسـتمرة تحدث داخل سياق التعلم متى أظهر الطالب مقدرة عقلية فوق المتوسط، والتزامًا بالمهمة، ومستوى عال من الإبداعية فى وقت معين تحت ظروف معينة (Renzulli & Purcell, 1996).

ورأى مونكس (Monks,1992: 191) أن الموهبة لا تتحدد بهذه المجموعات الثلاث من السمات التى اقترحها رينزولى فحسب، وإنما بعوامل أخرى بيئية اجتماعية يمكن أن تسهل نمو موهبة الطفل أو المراهق، أو تعوق إظهارها. ومن ثم

فقد قام بتطوير نموذج رينزولى إلى نموذج اعتماد متبادل ثلاثى أبقى فيه علي السمات أو العوامل الشخصية، واقترح ثلاثة عوامل أخرى اجتماعية هى الأسرة وجماعة الأقران والمدرسة، كما استبدل- فى العوامل الشخصية- المعدل فوق المتوسط من المقدرة العامة بالمقدرة العقلية Intellectual العالية، والالتزام بالمهمة بعامل أشمل هو الدافعية، ويتضمن الالتزام بالمهمة، والمخاطرة، والمنظور المستقبلى، وحسن التوقع والتخطيط. أنظر شكل (٢-٣).



شكل (٢-٣) نموذج الاعتماد المتبادل الثلاثى للموهبة عند مونكس

Triadic Interdependence Model

- **نموذج فؤاد أبو حطب:**

صنف فؤاد أبو حطب (١٩٧٣) الذكاء إلى ثلاث فئات هى الذكاء المعرفى، والذكاء الاجتماعى، والذكاء الوجدانى. ثم اقترح (١٩٧٨) وقبل جاردنر بسنوات تصنيف أنواع الذكاء – فى ضوء متغير نوع المعلومات – إلى سبعة فئات على النحو التالى:

١- **الذكاء الحسى**: Sensory ويتصل بالحساسية من مختلف الأنواع داخل كل وسيط من وسائط الحس. ووحدته الأساسية هى العتبة المطلقة، وبناء عليه قد يكون ذكاء بصريًا أو سمعيًا أو لمسيًا.. إلخ.

٢- **الذكاء الحركى**: Motor ووحداته الأساسية هى الأفعال المنعكسة التى تبنى عليها الحركات الأساسية، وحركات التآزر، والمهارات الحركية الغليظة والدقيقة، والاتصال الحركى.

٣- **الذكاء الإدراكى**: Perceptual ويشمل محتوى الأشكال التى قد تكون بصرية (شكل، حجم، لون،.. إلخ) أو سمعية (ألحان، إيقاعات، أصوات الكلام.. إلخ) أو لمسية، أو من نوع الإحساس الحركى. والفرق الأساسى بين المعلومات الإدراكية والمعلومات الحسية هو فى درجة المحتوى الذى ينشط فيه كل منهما. فالمعلومات الحسية تكون محض إحساس بينما المعلومات الإدراكية تتمثل فى أبسط مستوياتها فى صورة الشئ المتميز بذاته. فوحدة محتوى الأشكال البصرية مثلًا هى (شكل على أرضية).

٤- **الذكاء الرمزى**: Symbolic ووحداته الأساسية هى الحروف الأبجدية، أو الأعداد، أو المقاطع أو الفونيمات (الأصوات الكلامية أو التدوين الموسيقى وغيرها).

٥- **الذكاء السيمانتى**: Semantic وتتمثل وحداته الأساسية فى الأفكار والمعانى التى تتشكل غالبًا فى صورة لغوية، وإن كانت بعض المعلومات السيمانتية قد تكون غير لغوية ؛ كالصور ذات المعنى.

٦- **الذكاء الشخصى**: Personal ويشتمل على ما يمكن تسميته المعلومات الشخصية والمعلومات الاجتماعية.

٧- **الذكاء الاجتماعى**: Social ويتعامل مع المعلومات المتضمنة للوعى بالآخرين، ويمكن أن تشمل هذه الفئة من الذكاء الإدراك الاجتماعى وإدراك الأشخاص. (فؤاد أبو حطب، ٢٠١١: ١٩٥-١٩٧).

- **نظرية جاردنر فى الذكاءات المتعددة:**

إن أداء الفرد فى أى مجال من مجالات النشاط الإنسانى يتطلب نوعًا وقدرًا معينًا من الذكاء الذى يستلزمه هذا المجال، **وقد قدّم هوارد جاردنر**

(Gardner, 1983, 1993, 1999) ما يؤيد هذه الفكرة فى إطار نظريته عن الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences، حيث اقترح قائمة بسبع مقدرات (ذكاءات) منفصلة- تطورت فيما بعد إلى تسع ثم إلى عشر (١٩٩٩) – يرتبط كلا منها بنمط معين من الموهبة، ومن ثم يحتاج إلى اهتمام ورعاية خاصة.

وقد رأى جاردنر **أن كل فرد يمتلك بنية عقلية مختلفة، كما يولد مزودًا بهذه الذكاءات جميعًا ولكن بدرجات متفاوتة من كل منها. وأن كل ذكاء منها ينمو داخل كل منا بمعدل مختلف، وهذه الذكاءات تستطيع العمل معًا، أو مستقلة نسبيًا عن بعضها البعض، ولكل منها أساس بيولوجى داخل المخ، إلا أنها تتفاعل فيما بينها كلما دعت الحاجة إلى ذلك، ولا يمكن الفصل بينها عند حل مشكلة ما أو القيام بعمل معين**. وهذه الأنواع من الذكاء هى:

١- **الذكاء اللغوى Linguistic**: ويعنى المقدرة على استخدام اللغة الأم – وربما لغات أخرى- بكفاءة فى التعبير الشفهى (كرواية الحكايات والخطابة) والتعبير الكتابى (كالشعر والتأليف القصصى والمسرحى ومختلف ألوان الكتابة) من أجل التعبير عما يجول بخاطرك وفهم الآخرين،ويتضمن هذا النوع من الذكاء مقدرة عالية فى مهارات اللغة (القراءة والكتابة، والتحدث والاستماع) كما يتضمن المقدرة على معالجة بناء اللغة، وأصواتها، ومعانيها،والاستخدامات العملية للغة ومن بينها: البيان والإقناع، وتذكر المعلومات، وتوضيحها والشرح، واستخدام اللغة لذاتها كى تتحدث عن نفسها (ما وراء اللغة Metalanguage) ويعد الذكاء اللغوى لازمًا للكتاب والخطباء، والروائيين والشعراء والمحاضرين والأدباء.

٢- **الذكاء المنطقى– الرياضى Logical-Mathematical**: ويتمثل فى كيفية التفكير بطريقة علمية ومنطقية صحيحة، والمقدرة على فهم المبادئ الضمنية وراء أنواع معينة من الأنظمة السببية،والتفكير المنطقى بالكيفية التى يعمل بها العالم، ومبرمج الكمبيوتر وعالم المنطق، والمقدرة على التعامل بكفاءة مع

الأرقام والكميات والعمليات الحسابية(مثل علماء الرياضيات، والمحاسبين، والإحصائيين). ويتضمن الذكاء المنطقى – الرياضى الحساسية تجاه النمـاذج والعلاقات المنطقية (مثل علاقة السبب والنتيجة، بما أن.. إذن...) وملاحظة العلاقات اللفظية أو الرقمية، والمقدرة على التوقع والتنبؤ فى ضوء معطيات محددة، كما يتضمن العديد من أنواع العمليات المستخدمة من مثل: التجميع فى فئات، والتصنيف، والاستنتاج، والمعالجات الحسابية، واختبار الفروض.

ويمكن ملاحظة هذا النوع من الذكاء لدى العلماء والعاملين بالبنوك والمهتمين بالرياضيات والمبرمجين والمحاسبين والمحامين والفلاسفة.

٣- **الذكاء المكانى– البصرى Visual- Spatial**: ويعنى المقدرة على ملاحظة وإدراك العالم المكانى- البصرى بدقة، وتمثيله فى العقل بالكيفية التى يتعامل بها البحار والطيار مع العالم الخارجى، والقيام بتحويلات (تنظيمات أو ترتيبات) لهذه الإدراكات الأولية أو المبدئية فى الحيز المكانى (الفراغ) كما يبدو فى عمل المهندس المعمارى، ومصمم العمارة الداخلية (الديكور) والمخترع، والفنان، ويتضمن هذا النوع من الذكاء المقدرة على الرؤية، والحساسية البصرية تجاه الخطوط والأشكال والهيئات، والألوان والفراغ، والعلاقات بين هذه العناصر. كما يتضمن المقدرة على التصور والتمثيل البصرى، وإنتاج الأفكار التصورية المكانية- البصرية مثلما يحدث فى لعبة الشطرنج وقيادة السيارات، وكذلك توجيه الفرد لنفسه ذاتيًا وبشكل مناسب فى الفراغ. وهذا الذكاء لازم للمعماريين والفنانين التشكيليين، والملاّحين والطيارين والميكانيكيين.

٤- **الذكاء الجسمى – الحركى Bodily-Kinesthetic**: ويتمثل فى مقدرة الفرد على استخدام جسمه- كاملًا أو جزء منه- فى إنتاج تشكيل حركى للتعبير عن أفكاره أو مشاعره مثلمًا هو الحال فى أداء الراقصين والممثلين

والرياضيين، أو الوصول لحل مشكلة أو صنع شئ ما، كما يتمثل فى سهولة استخدام الفرد ليديه فى تشكيل الأشياء وتحويلها مثلما يبدو فى أداء الحرفى والنحات والجرّاح والميكانيكى.

ويتضمن الذكاء الجسمى – الحركى مهارات جسميه معينة من مثل التآزر والتناسق الحاسحركى، والتوازن والبراعة، والقوة والمرونة والسرعة، والإحساس بحركة الجسم ووضعه فى الفراغ.

وهذه الصيغة من الذكاء هامة للرياضيين والراقصين، والميكانيكيين والجراحين، والممثلين والحرفيين.

٥- **الذكاء الموسيقى Musical**: ويتمثل فى المقدرة على سماع القوالب والأشكال الموسيقية، والتعرف عليها وإدراكها وفهمها والتفكير فيها Appreciation (مثل المتذوق والناقد الموسيقى) وعلى الإنتاج الموسيق Composition (مثل المؤلف الموسيقى والملحن) وعلى الأداء والتعبير الموسيقى Performance (مثل العازف والمغنى) ويتضمن هذا الذكاء المقدرة على الاستماع للموسيقى، والحساسية للإيقاعات والأصوات، وتمييز طبقات الصوت والنغمات وتذكرها،وربما الأداء(العزف)أو التأليف. وقد يعنى الذكاء الموسيقى الفهم الحدسى الكلى للموسيقى، والفهم المنهجى التحليلى لها أو كليهما.

٦- **الذكاء الاجتماعى (عبر الأفراد) Interpersonal**: ويتمثل فى المقدرة على ملاحظة الأفراد الآخرين، ومراقبة حالاتهم المزاجية، واستيعاب حاجاتهم وفهم دوافعهم وطباعهم ومقاصدهم ومشاعرهم، والتنبؤ بسلوكهم فى المواقف الجديدة، والقابلية الاجتماعية للتواصل والعمل معهم بكفاءة على هذا الأساس.

ويتضمن الذكاء الاجتماعى الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، والمقدرة على التمييز بين الأنواع العديدة من تلميحات الآخرين والاستجابة لها

بفعالية، وبطريقة مناسبة واقعية وعملية، كما يتضمن إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين. ويعد هذا النوع من الذكاء لازم لنا جميعًا، لكنه هام جدًا بالنسبة للمعلمين والأطباء، ورجال الدولة والسياسيين، والقادة الاجتماعيين والبائعين، ورجال الدين، والعاملون فى إرشاد الشباب.

٧- **الذكاء الشخصى (عبر الفرد) Intrapersonal**: ويعنى معرفة الذات وفهم الشخص لنفسه والوعى بها، والمقدرة على التصرف بطريقة متوائمة مع هذه المعرفة. ويشير الذكاء الشخصى إلى مقدرة الفرد على التعمق داخل نفسه لمعرفة حدود إمكاناته، وما الذى يجب أن يسعى من أجله، وما الذى عليه أن يتجنبه، وكيف يتفاعل مع الناس والأشياء من حوله. ويتضمن ذلك فهم الذات وتكوين صورة واضحة ودقيقة عن النفس (مواطن القوة والضعف) والوعى بالحالة المزاجية والمشاعر الذاتية،والدوافع والاحتياجات والأهداف، والمقدرة على ضبط النفس واتخاذ القرارات، واحترام الذات والتوجيه الذاتى. **ويبدو هذا الذكاء لدى الفلاسفة، والأطباء النفسيين.**

٨- **الذكاء الوجودى Existentialistic**: ويشير هذا النوع إلى نزعة الأفراد إلى التعمق فى القضايا المرتبطة بالوجود الإنسانى، وانشغالهم بمعنى الحياة والموت (من نكون؟ ولماذا خلقنا؟ ومن أين جئنا؟ ولماذا نموت ؟..) ويتيح لنا هذا النوع من الذكاء معرفة العالم المرئى وغير المرئى، والتركيز على مسائل من قبيل الدين وأهميته للإنسان، التفكير فى الكون والخليقة، والدراسات الدينية والتاريخية والتصوف.

٩- **الذكاء الطبيعى Naturalistic**: ويتمثل فى المقدرة على التعرف على الكائنات الحية (النباتية والحيوانية) والتمييز بين مفردات كل منها، والبحث فى العلاقات بينها، واستخدام ذلك بطريقة منتجة فى الصيد والزراعة وعلم الأحياء. إضافة إلى الحساسية للمظاهر الأخرى فى عالم

الطبيعة؛كالسحب، وتشكيلات الصخور، والبراكين، والمد والجزر...إلخ. ويبدى من يتمتعون بهذا الذكاء مستوى عال من المهارة فى ملاحظة الطبيعة(التغيرات والأصوات والأشكال والروائح... إلخ) وجمع الأشياء الطبيعية وتصنيفها، الاعتناء بالنباتات والحيوانات والطيور، والقيام بأنشطة خلوية كالرحلات والصيد، وجمع النماذج والصور واقتناء الكتب عن الأشياء الطبيعية، ويتمثل هذا الذكاء بوضوح لدى علماء الأحياء والصيادين، والمزارعين ومدربى الحيوانات.

١٠- **الذكاء الروحى Spiritual**: ويشمل الإيمان بالمفاهيم والمعتقدات الغيبية، وتفهم الظواهر الطبيعية، واستخدام الحدس فى التعامل مع الناس والأحداث.

وقد أكد جاردنر على أن تلك الذكاءات ماهى إلا مجموعة من المواهب فى مجالات متعددة، وإنها على نفس القدر من الأهمية، وعلينا كفالة تنميتها جميعًا دون تفرقة، وبخاصة مجالات الذكاء التى يتميز فيها كل تلميذ، وأوضح أنه قد يلاحظ أن مقدرة بعض الأفراد فى أحد مجالات الذكاء تنمو بسرعة أكبر أو أقل من السرعة التى تنمو بها مقدراته فى المجالات الأخرى، ربما لكونهم ولدوا مزودين بمقدرة أعلى أو أدنى فى هذا المجال، وربما لأن بيئاتهم الثقافية والاجتماعية قد وفرت لهم فرصًا تعليمية وتدريبية أفضل أو أدنى لهذا النوع من الذكاء، لذا... فإن المسئولية كبيرة على النظام التعليمى وعلى المعلم فى تهيئة الفرص أمام التلاميذ لتعَرُّفِ مواطن قوتهم وجوانب ضعفهم فيما يمتلكونه من ذكاءات، وتوفير البرامج التعليمية التى من شأنها تشجيع التلاميذ على تمديد نطاق مقدراتهم وتوسيعها بقدر المستطاع، وإظهار مواهبهم المتنوعة، فمعظم التلاميذ لديهم المقدرة على تنمية ذكاءاتهم المختلفة إلى مستوى مناسب إذا ما أتيحت لهم الرعاية التعليمية والتشجيع الكافيين.

وقد استخلصت رشيدة رمضان (٢٠٠٩) عدة مبادئ مما ورد فى نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة من بينها:

أ – أن الذكاء ليس نوعًا واحدًا بل هو أنواع عديدة ومختلفة.

ب- أن كل شخص متميز وفريد من نوعه ويتمتع بخليط من أنواع الذكاء الديناميكية.

جـ- أن أنواع الذكاء تختلف من حيث النمو والتطور سواء على الصعيد الداخلى للفرد أو على الصعيد البينى فيما بين الأفراد.

د – إن كل أنواع الذكاء تتسم بالحيوية والديناميكية.

هـ- يستحق كل فرد الفرصة للتعرف على ذكائه والعمل على تطويره وتنميته.

و – إن استخدام ذكاء بعينه يسهم فى تحسين وتطوير ذكاء آخر.

ز – إن كل أنواع الذكاء توفر للفرد مصادر بديلة وقدرات كامنة لتجعله أكثر إنسانية بغض النظر عن العمر.

ح – لا يمكن تمييز أو ملاحظة أو تحديد ذكاء خالص بعينه.

وهكذا تؤكد نظرية الذكاءات المتعددة على المفهوم الوظيفى للذكاء والطبيعة المتعددة للقدرات، كما تدعم اهتمامنا ببيئة التعلم، وبالتنوع والاختلاف لدى الطلاب، وضرورة ملاءمة طرق التدريس لأساليب تعلم الطلاب، وتدريس الموضوعات بأكثر من طريقة.

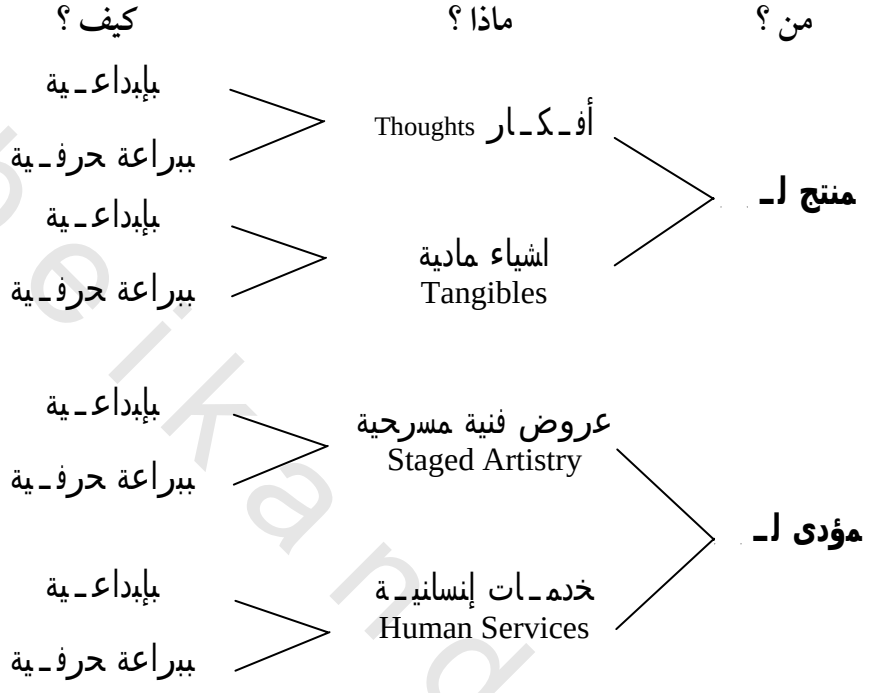
- **نموذج النجمة لتاننبوم The Star Model**:

ذهب أبراهام تاننبوم (Tannenbaum,1983: 86, 2003:45) إلى أنه إذا ما وضعنا فى الاعتبار أن الموهبة المنّماة أو المستثمرة Developed Talent توجد فقط لدى البالغين، فإن **التعريف المقترح لـ Giftedness لدى الأطفال يعنى امتلاكهم للطاقات الكامنة التى تَعِد أو تبشّر بالأداء المعتبر أو الإنتاج النموذجى للأفكار فى مجالات النشاط التى من شأنها إثراء وتعزيز حياة البشرية أخلاقيًا وماديًا وعاطفيًا، واجتماعيًا وعقليًا وجماليا.**

ويصنف تاننبوم الموهوبين الراشدين فى طور نضوجهم إلى منتجون Producers إما لأفكار أو أشياء مادية محسوسة، ومؤدون Performers إما لعروض فنية أو

obeikandl.com

لخدمات إنسانية، كما يثبت أفراد هاتين المجموعتين تفوقهم وتميزهم من خلال العمل إما بإبداعية Creatively أو بحذق وبراعة حرفية Proficiently، وذلك كما يتضح من الشكل (٢-٤).



شكل (٢-٤) يوضح من الذين يظهرون علامات الإنجاز والتميز، ومجالات هذا الإنجاز، وكيف يعبرون عنه (Tannenbaum, 2003: 46)

وبناء عليه توجد ثمان مجموعات من الأفراد يعترف المجتمع الغربى بأنهم من أصحاب العمل الجيد أو المتميز، هذه المجموعات هى:

١- **منتجو الأفكار بإبداعية**: وهم الفلاسفة والشعراء والكتاب والمصورون، والمؤلفون الموسيقيون والعلماء التجريبيون والمنظرون والمؤرخون.

٢- **منتجو الأفكار ببراعة أو حرفية**: وهم الخبراء الذين يمكنهم التوصل إلى حلول للمشكلات المعقدة؛ كالتى فى العلوم والرياضيات، ويتصفون بالبصيرة أكثر من اتسامهم بالاختراع والتجديد، ومنهم خبراء برامج

الكمبيوتر الذين يستخدمون التكنولوجيا فى استقبال البيانات وتحليلها، والمحررين الموهوبين الذين بإمكانهم تحويل المخطوطات العشوائية إلى أدب رفيع، وغيرهم من ذوى المهارات المميزة من الخبراء والقائمين على حل الأزمات.

٣- **منتجو الأشياء المادية (المحسوسة) بإبداعية:** ومنهم المخترعون الذين يتوافر لديهم من الخيال فى العلوم والتكنولوجيا ما يمكنهم من تطوير منتجات، مثل: المصباح الكهربائى، والثلاجة، وأجهزة الكمبيوتر، والمعدات الطبية، وأجهزة الاتصال المعقدة، كما تشمل هذه الفئة فى ميدان الفنون النحاتين والمعماريين والمصممين، ممن يكمن تفوقهم أساسًا فى تطوير منتجات جديدة تلقى استحسانا إما على المستوى الوظيفى أو الجمالى أو كليهما.

٤- **منتجو الأشياء المادية (المحسوسة) ببراعة وحرفية:** وتضم هذه المجموعة العمال الحاذقين الذين تكمن قوتهم فى دقتهم أكثر من أصالتهم، من أمثال صاقلو الماس، وقاطعو الأحجار ممن ينحتون بأزاميلهم الأشكال والزخارف البارزة على واجهات وجدران دور العبادة والمؤسسات، وصناع الأثاث التقليدى بتصميماته الدقيقة، والميكانيكيون القادرون على تركيب المعدات والآلات المعقدة، وقد تشمل هذه المجموعة مزيفو الأعمال الفنية الكبيرة.

٥- **المؤدون المسرحيون بإبداعية:** وهم المفسِّرون أو أولئك الذين يقوموا بإعادة إبداع Recreator الأعمال الفنية من مثل: العازفون الذين يقدمون الأعمال الموسيقية- من منظورهم الخاص- من خلال أدائهم المتفرد والمتميز لأعمال الآخرين، والممثلون المسرحيون الذين يبثون الحيوية فى الشخصيات الدرامية المكتوبة، وملقو الشعر، كما يمكن أن تندرج الخطابة والمناظرة ضمن هذه الـفئة.

٦- **المؤدون المسرحيون ببراعة أو حرفية:** وتشمل هذه القائمة عازفو

الأوركسترا الذين يمكنون قائدهم من تحقيق غايات المؤلف الأصلى من خلال أسلوبهم وانضباطهم الذاتى، وممثلو السينما الذين ينفذون تعليمات المخرج بدقة إلى حد جعل الدراما السينمائية "فن المخرج"، وأعضاء الكورال الذين يندمج أداؤهم الموسيقى أو الراقص بيسر وسهولة مع أداء الأفراد الآخرين.

٧- **المؤدون للخدمات الإنسانية بإبداعية:** وتضم هذه القائمة المدرسين المجدّدين والقادة السياسيين، والإخصائيين الاجتماعيين، وإخصائيى علم النفس الكلينيكى- وغيرهم ممن يعملون بمهن المساعدة- والباحثين فى الطب والعلوم السلوكية والاجتماعية والتربوية وغيرها من المجالات التى تعنى بمساندة الإنسان للإنسان.

٨- **المؤدون للخدمات الإنسانية ببراعة وحرفية:** وتشمل تلك المجموعة المعلمين المهرة ممن يتبعون التعليمات بإخلاص ونجاح، والأطباء ذوى الذهن المتيقظ فى عمليات التشخيص والعلاج، وأطباء النفس الحساسون لاحتياجات مرضاهم، ومديرو الشركات الكبرى والمؤسسات الخدمية من ذوى المهارات الإدارية العالية اللازمة لاتباع وتنفيذ خطة إدارية سابقة التصميم وليس لإعداد خطة أصيلة.

وقد اقترح تاننبوم خمسة عوامل متشابكة ومتفاعلة ينتظمها شكل نجمى رأى أنها تسهم فى تطوير الاستعدادات والطاقات الواعدة لدى الأطفال (الموهبة) إلى أداء متفوق لدى البالغين أو الراشدين (الموهبة المنّماة أو التفوق) وهى:

١- **مستوى رفيع من المقدرة العقلية العامة Superior General Intellect أو العامل العام "G"**: ويشير إلى نوع من القوة العقلية التى تنم عن المقدرة على التفكير المجرد، وتشمل مدى متنوعًا من الكفاءات النوعية اللازمة لكل المجالات إلا أن أهميتها تزداد بالنسبة للتحصيل الأكاديمى عنها بالنسبة للفنون الأدائية مثلا.

٢- **مقدرة خاصة غير عادية أو مميزة Distinctive Special Ability**: تساعد الفرد على التفوق فى أحد المجالات الأدبية أو الرياضية أو الأكاديمية أو الفنية.

٣- **تنظيم داعم من السمات غير العقلية Supportive Array of Nonintellective Traits**: ويشمل سمات الشخصية من مثل: الدافعية للإنجاز ومفهوم الذات الموجب، والمثابرة والاستقلالية والتوجه نحو المستقبل، وتكريس الطاقة للعمل والميل نحو مجال معين، والرغبة.

٤- **بيئة ميسِّرة ومتحدية Challenging and Facilitative Environment**: وتشمل تأثيرات البيئة الأسرية (الوالدين خاصة) والرفاق والمعلمين، ووسائل الإعلام، والقيم الثقافية، والعوامل التربوية والتعليمية.

٥- **الصدفة Chance**: أو ابتسام الحظ فى الفترات الحياتية الحاسمة، وما يقابله الفرد من مواقف وفرص وظروف تؤثر عليه مما يعد نقاط تحول فى حياته.

كما أوضح أن كل عامل من العوامل سالفة الذكر يشمل **مجموعتين من العوامل الفرعية إحداها ستاتيكية والأخرى ديناميكية**. وتشبه **العوامل الفرعية الاستاتيكية** اللقطات الفوتوغرافية التى تصوّر ما هو كائن من ظروف حياة الطفل وحالته مقارنة بالآخرين فى لحظة زمنية ومكان معينين، ويتم التوصل إلى هذا التقييم عادة عن طريق المسح والمقاييس المقننة. أما **العوامل الفرعية الديناميكية** فتشير إلى عمليات التوظيف الإنسانى والسياقات الموقفية التى يتشكل خلالها سلوك الفرد، وتتسم العمليات الديناميكية بأنها ذات طبيعة جزيئية دقيقة molecular لايمكن تمييزها إلا عن طريق التشخيص العميق والاستبصارات الكلينيكية بهدف إلقاء الضوء على فردية الأشخاص، وتفرد العوامل المحيطة بهم التى يتفاعلون معها. (Tannenbaum,2003: 47-56)

وكان تاننبوم (1983) قد صنّف المواهب المنمّاة أو المستثمرة إلى أربع فئات من المنظور المجتمعى هى:

أ- **مواهب نادرة Scarity**: وهى مواهب فائقة الندرة، يظل النقص فيها بلا إشباع، كما تظل الحاجة إليها ماسة وملحة إلى الأبد، وتشمل المخترعين والمكتشفين غير العاديين الذين يحدثون طفرات قلما تتكرر فى ميادين تميزهم؛ كالعلوم والطب والعلوم الاجتماعية والسياسة بحيث يجعلون الحياة أكثر أمنًا وسهولة، ويحققون تقدمًا فى المعرفة والتقنية بما يعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعاتهم.

ب- **مواهب زائدة أو فائضة Surplus**: ومعظمها فى الفنون التى تسهم فى إضفاء الجمال على بيئتنا وفى حياتنا الاجتماعية، وفى تحويل مالا معنى له إلى معنى مستساغ جميل، وقد تبدو تلك المواهب فى مجالات كالفنون والآداب. وليس المقصود من التسميتين مواهب "نادرة" ومواهب "زائدة" التمييز بين النوعين من حيث القيمة بحيث تكون الأولى أفضل مرتبة من الثانية، فكلاهما قيم، إلا أن المواهب النادرة يزداد الطلب عليها عن المعروض منها.

جـ **مواهب بالحصة Quota**: وتشير إلى المهارات المتخصصة عالية المستوى، وهى تظهر كاستجابة لحاجة السوق، وتتضمن المهن التقليدية اللازمة لتزويدنا بالخدمات المختلفة والبضائع من أمثال الأطباء والمعلمين، والمهندسين، والمحامين، والمحاسبين والمديرين، وغيرهم ممن يمتلكون مهارات عالية فى مجالات تخصصهم.

د- **مواهب غير مألوفة أو شاذة Anomalous**: وهى مواهب يمكن تقديرها أو تجاهلها حيث لا يهتم المجتمع بها، ويعتبرها ذات قيمة، وتشمل ميادين التميز العملية؛ والبراعة فى حرفة معينة، كالطهى ورعاية الحدائق، وفنون التسلية، وصاحب الذاكرة القوية، والقارئ السريع، والمقدرات المنقرضة من مثل تلك التى لدى الخطباء وقاطعى الأشجار، أو حتى بالنسبة للمهارات الاجتماعية المستهجنة ؛ كالميكافيلية والغوغائية.

- **نظرية ستيرنبرج الثلاثية للموهبة Sternberg's Triarchic Theory:**

رأى ستيرنبرج (1985, 1988) أن الموهبة هى عملية إدارة ذاتية عالية الجودة لمجموعة من القدرات العقلية أو المواهب النوعية. وقد ميز بين ثلاثة أنواع من المواهب أو القدرات يشترط وجودها حتى يمكن وصف السلوك بأنه موهوب وهى:

أ – الموهبة التحليلية Analytical Giftedness

وتمثل الموهبة الأكاديمية، ويقصد بها القدرة على الفهم والتفسير والتحليل والتقويم وتقاس باختبارات الذكاء التقليدية.

ب- الموهبة التأليفية أو الإبداعية Synthetic or Creative:

ويقصد بها القدرة على الإبداع، والنظر إلى الأمور بعمق، والقدرة على الحدس والاستبصار والتجديد، والمهارة فى حل المشكلات. كما تتضمن القدرة على التعامل والتكيف مع المواقف الجديدة، وعلى تحويل المهارات المتعلمة فى المواقف الجديدة إلى مهارات آليه واستخدامها فى تعلم مهارات أخرى جديدة.

والموهوبين إبداعيًا قد لا يكونون من بين الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى اختبارات الذكاء التقليدية، لكنهم غالبًا ما يكونون من بين الذين يقدمون إنجازات متميزة فى مجالات من مثل العلوم والأدب، والفنون والدراما، والتجارة وإدارة الأعمال... وغيرها.

جـ- الموهبة العملية (التطبيقية) Practical:

وتعنى قدرة الفرد على تطبيق القدرات التحليلية والإبداعية فى المواقف العملية والحياة اليومية، وعلى ترجمة أفكاره إلى التصورات وبرامج عملية وتنفيذها، والقدرة على تسويق أفكاره وإقناع الآخرين بها. كما تتضمن مواءمة قدرات الفرد واحتياجاته مع متطلبات البيئة التى يعيش فيها وخصائصها، وإحداث التغييرات المنشودة فى عناصرها.

إن الشخص الموهوب عمليًا هو الذى يستطيع أن يحدد بدقة ما يحتاج أن يفعله للنجاح فى موقعه، ثم يأخذ فى تنفيذه، وهو يمتلك القدرة على إدراك العوامل التى تؤثر فى نجاحه، والتى تساعده على تشكيل بيئته والتكيف معها.

ورأى ستيرنبرج أن معظم الناس يمتلكون مزيجًا أو توليفة Combined من هذه المواهب الثلاث وبنسب متفاوتة، وهم قادرون على استخدامها، إلا أن ما يصنع الموهبة حقًا هو وجود هذه القدرات (المواهب) بنسب عالية لدى الفرد مع القدرة على استخدامها فى الوقت المناسب، والإدارة المتوازنة والمتكاملة بفاعلية وحكمة لها، فالموهوب هو الفرد القادر على إدارة عقله ذاتيًا (Sternberg, 1993, 1994, 2003) ومن ثم فإن امتلاك الطفل الموهوب لمستوى عال من المقدرات الإبداعية ليس ضمانًا كافيًا لإنتاج أفكار ونواتج عالية الجودة، ما لم تكن لديه مقدرات تحليلية عالية تمكنه من تقويم أفكاره، ولكى ينقل هذه الأفكار إلى حيز التنفيذ فإنه بحاجة إلى مستوى عال من الموهبة العملية أو الذكاء التطبيقى.

وقد طوّر ستيرنبرج اختبارًا لقياس القدرات الثلاث أسماه اختبار ستيرنبرج للقدرات الثلاثية Sternberg's Triarchic Abilities Test (STAT) ويتم الحصول من خلاله على ثلاث درجات منفصلة لكل من الموهبة التحليلية، والإبداعية، والعملية. ويشتمل الاختبار على اثنى عشر اختبارًا فرعيًا منها تسعة تشمل اختيار من متعدد، وثلاثة اختبارات مقالية.

كما أكد على تطبيق الطريقة الثلاثية Triarchic Teaching فى التدريس بحيث يعنى المعلم فى تدريسه باستخدام الطريقة التى تعتمد على التفكير التحليلى لمساعدة تلاميذه على التحليل والمقارنة، وإصدار الأحكام والتقويم، كما يستخدم الطريقة التى تنبنى على التفكير الإبداعى لتطوير قدراتهم على التخيل والاكتشاف والتجريب والإبداع، إضافة إلى الطريقة التى تعنى بالتفكير العملى لمساعدتهم على تطبيق ما يتعلمونه فى مواقف الحياة اليومية، وتجريبه وممارسته.

مكونات الموهبة:

رأى ستيرنبرج أنه حتى يتم فهم الموهبة العقلية فإنه يجب فهم الطرق التى يستخدمها الأفراد فى معالجة المعلومات والتى تسهم فى تشكيل أنواع الموهبة، وقد ميز بين ثلاثة أنواع من مكونات معالجة المعلومات هى:

١- **ما وراء المكونات Metacomponents**: وهى عمليات عقلية تقوم على التخطيط والتحكم واتخاذ القرار، وتستخدم لتقرير ما الذى يجب على الفرد القيام به، وللإرشاد أثناء العمل ولتقويم ما قام به.

ويشير ستيرنبرج فى هذا الصدد إلى ثمان عمليات ضرورية هى:

إدراك المشكلة، تحديد المشكلة، اختيار مكونات فرعية لحل المشكلة، ترتيب العمليات الفرعية داخل استراتيجية ما، التمثيل العقلى للمشكلة، تحديد مصادر المعالجة العقلية، مراقبة الحل، تقويم الحل.

٢- **مكونات الأداء Performance Components**: هى تلك العمليات التى تستخدم فى التنفيذ الفعلى للمهام، وفى حل المشكلات. وتتطلب المشكلات المختلفة مكونات أداء مختلفة، كالترميز، والاستنتاج، والتطبيق.

٣- **مكونات اكتساب المعرفة Knowledge - Acquistion**: وتستخدم فى تعلم المعلومات والأشياء الجديدة، وكيفية أداء المهمة. وتوجد ثلاثة مكونات لاكتساب المعرفة فى مجال التعلم هى: الترميز الانتقائى، والتجميع الانتقائى، والمقارنة الانتقائية.

ويشير ستيرنبرج إلى أن السلوك الذكى ناتج من تطبيق واستعمال استراتيجيات التفكير، ومعالجة وتناول المشكلات الجديدة بسرعة وبشكل إبداعى، والتكيف مع البيئة، وإعادة تشكيلها. ويقترح ثلاثة أنواع من الذكاء هى:

١- **الذكاء المركب Componential**: وهو المقدرة على التفكير التجريدى ومعالجة المعلومات، وتحديد الأولويات لكى يتم إنجازها.

٢- **الذكاء التجريبى Experiential**: ويتمثل فى المقدرة على صياغة الأفكار الجديدة، وضم الحقائق غير المرتبطة.

٣- **الذكاء السياقى (البيئى) Contextual**: وهو المقدرة على التكيف مع التغيرات البيئية وتشكيل العالم وفقًا للفرص المتاحة.

- **نموذج فيلدهاوزن:**

واقترح فيلدهاوزن (Feldhusen,1985, 1992) أربعة مكونات نفسية للـ Giftedness (بمعنى التفوق) وهى:

١- موهبـة Talent فائقـة و/ أو مقـدرة عقلية.

٢- مستوى عال من الدافعية.

٣- مفهوم فريد عن الذات وخصائص مدرَكة (مفهوم ذات إيجابى).

٤- مستوى عال من الطاقات الإبداعية (P.180).

ثم قام بتعديل هذه المكونات (Feldhusen, 1986: 112) إلى:

١- **المقدرة العقلية العامة**: وتتشكل من توليفة من المقدرات؛ كالمقدرة على اكتساب ومعالجة المعلومات، وحل المشكلات، وغيرها مما اقترحه علماء آخرين مثل ستيرنبرج وجاردنر.

٢- **المواهب الخاصة**: التى تؤهل الفرد للتميز والأداء رفيع المستوى فى مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنسانى، وهى شديدة التنوع ؛ كالذكاء والمواهب الفنية التى تتصل بمجالات الرسم والتصوير والنحت، والموسيقى والرقص والتمثيل، ومهارات الاتصال، والمقدرة على التخطيط والمواهب المهنية المتعلقة بالفنون الصناعية ومجالات الزراعة أو الاقتصاد المنزلى وإدارة الأعمال، وموهبة الكتابة، والقيادة، والموهبة الميكانيكية.

٣- **المفهوم الموجب للذات**: ويعكس ثقة الفرد بنفسه، ويسهم هذا المفهوم فى إحراز مستويات عالية من الإنجاز والإنتاج الإبداعى.

obeikandi.com

٤- **الدافعية للإنجاز**: وتتمثل فى مستوى عال من الطاقة والدافعية اللذان يحتاجان إلى العديد من الفرص والأنشطة لتوظيفهما واستثمارهما وتطويرهما.

٥- **الإبداع**: ويتمثل فى الطلاقة والأصالة والمرونة والحساسية للمشكلات ويرتبط الإبداع بسمات شخصية معينة.

وفى عام ١٩٩٢ طوّر فيلدهاوزن نموذجه مرة أخرى مفترضًا أن المقدرات المحددة وراثيًا أو وراثية المنشأ Genetically Determind تبزغ لدى الفرد مبكرًا، **وتنمو وتتطور من خلال التأثيرات المجتمعية، والخبرات الأسرية والمدرسية، وكذلك عن طريق الدافعية وأساليب التعلم**، كما تتبلور تلك المقدرات فى الأساس القوى من **المعارف الوظيفية، والمهارات ما وراء المعرفية والإبداعية**. ورأى أن العناصر الثلاثة الأخيرة هى ما ينتج المواهب المتنوعة.

وقد حدد فيلدهاوزن الموهبة Talent على أنها "مركب من الاستعدادات، أو الذكاءات والمهارات المتعلمة أو المكتسبة، والمعارف والدافعيات- الاتجاهات والميول والاستعدادات الطبيعية Dispositions- التى تؤهل المرء للنجاح فى حرفة أو وظيفة أو مهنة أو فن أو عمل ما". **كما عرّف التفوق Giftedness بأنه "مركب من الذكاء والاستعدادات والمواهب، والمهارات والخبرات والدافعيات والإبداعية التى تقود الفرد إلى الأداء الانتاجى فى مجال أو ميدان ما له قيمته فى ثقافة وزمان معينين" (Feldhusen, 1992: 5)**.

ويلاحظ الخلط والالتباس الواضحين بين مفهومى الموهبة والتفوق عند فيلدهاوزن حيث يبدو المفهومين مترادفين أو شيئًا واحدًا، فكلاهما مركب يتضمن الذكاء والاستعدادات والمهارات والخبرات والدافعية والاتجاهات، كما يلاحظ أنه جعل من الـ Talent إحدى مكونات الـ Giftedness، وفيما عدا إشارته إلى أن الـ Talent تؤهل الفرد للنجاح فى مهنة أو فن أو عمل ما، وإلى أن الـ Giftedness تقود المرء إلى الأداء الانتاجى فى ميدان له قيمته فإنه لا توجد فروق واضحة بين المصطلحين.

- **نموذج جانيه الفارق DMGT:**

ميّز فرانسوا جانيه(Gagné,1985, 1991, 1993, 2003) الأستاذ بجامعة كويبك Quebec بمونتريال بين الموهبة والتفوق على أساس نمائى أو تطورى فى إطار **نموذجه الفارق** * **(DMGT)** الذى ينتظم ستة مكونات متفاعلة هى: **الموهبة (G) والصدفة (CH) والمحفزات الشخصية (IC) والمحفزات البيئية (EC) والتعلم والممارسة(LP) والتفوق (T).** (أنظر شكل ٢-٥)

وقد أوضح جانية أن **الموهبة Giftedness تشير إلى امتلاك واستخدام المقدرات الطبيعية (NAT) أو الفطرية غير المدربة، والمعبر عنها تلقائيًا (استعدادات أو مواهب) فى واحد على الأقل من ميادين المقدرة إلى الدرجة التى تضع الفرد ضمن أعلى ١٠٪ من أقرانه الذين هم فى مثل عمره الزمنى.** كما اقترح أربعة ميادين للاستعدادات هى: **الميدان العقلى (IG) والإبداعى(CG) والاجتماعى الانفعالى (SG) والجانب النفسحركى (MG) يمكن تقسيم كل منها إلى عدة فئات فرعية.**

وأوضح أن **مفهوم التفوق Talent يشير إلى مستوى رفيع من الإتقان والتمكن من المقدرات المنمّاة بشكل منتظم** ** **(SYSDEV) أو المهارات المدرّبة الحاذقة والمعارف، فى واحد على الأقل من مجالات النشاط الإنسانى إلى الدرجة التى تضع الفرد ضمن أعلى ١٠٪ من أقرانه النشطاء فى هذا المجال.** وتشمل تلك المجالات أى مجال مهنى يحتاج إتقان سلسلة المهارات المتضمنة فيه والتمكن منها إلى وجود فروق فردية فى الأداء تتراوح بين أقل مستوى كفاءة ممكن والخبرة عالية المستوى. وحصر هذه المجالات فى سبعة مجالات هى: **المجال الأكاديمى، والفنون، والأعمال، وأنشطة وقت الفراغ، والعمل الاجتماعى، والألعاب الرياضية، والتكنولوجيا.**

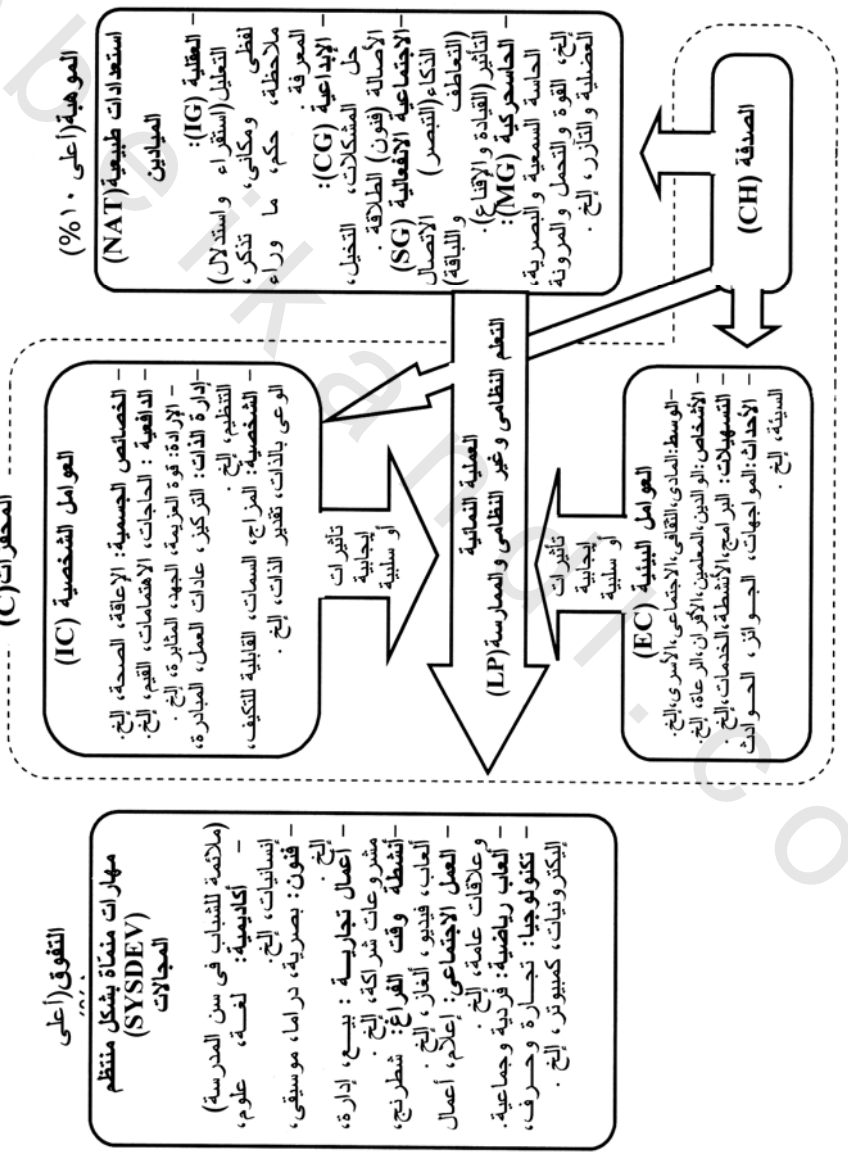
وهكذا ربط جانية بين الموهبة والاستعداد Aptitude الطبيعى الفطرى Innate أو الطاقة الكامنة Potential ذات الأساس الجينى Genetic دون أن تكون قد تعرضت لأى تدريب مثلما هو الحال مع الأطفال، كما ربط بين التفوق

---

* Gagné Differentiated Model of Giftedness and Talent.

** Systematically Developed Skills.

والاستعدادات المتعلمة أو المدربة، ومعدل الأداء **Performance** والاتقان والكفاءة **Competence** أو الإنجاز القائم على الممارسة **Practice** مثلما هو الحال عند المراهقين والراشدين. كما رأى أن المواهب تعد بمثابة المقومات الأساسية للتفوق، حيث يتضمن التفوق بالضرورة وجود موهبة أو عدة مواهب، بينما العكس غير صحيح.



شكل (٢-٥) نموذج جانيه الفارق بين الموهبة والتفوق (DMGT)
نقلاً عن : Gagné, 2003: 61

وأكد جانيه أن التفوق بناء نمائى أو تطورى، وأن العمليات النمائية يمكن أن تتخذ أربعة أشكال مختلفة هى:

أ- النضج: وهى عملية محكومة كلية بالجينات.

ب- التعلم غير النظامى Informal Learning ويقابل المعارف والمهارات المكتسبة من خلال أنشطة الحياة اليومية غير المخططة؛ كالمهارات اللغوية والاجتماعية واليدوية التى يتقنها الأطفال الصغار قبل دخولهم المدرسة.

جـ- التعلم النظامى اللامؤسسى Non-Formal Institutional.

د- التعليم النظامى المؤسسى Formal Institutional.

والعمليتان الأخيرتان مقصودتان ومخططتان لتحقيق أهداف تعلم معينة سواء بطريقة ذاتية عن طريق التعلم الذاتى Self - Taught Learning، أو مؤسسية عن طريق الالتحاق بالمدرسة، أو الإنضمام لفريق رياضى أو موسيقى، أو الالتحاق بأكاديمية للفنون أو الطهى.

كما أشار إلى أن تحول المقدرات الفطرية (الاستعدادات العالية أو المواهب إلى مهارات منّماة عالية المستوى أو حاذقة Expert Skills (تفوق) وإظهارها فى مجال مهنى أو أكثر يتم من خلال عمليات التعلم والممارسة (LP) التى يمكن أن تكون بشكل لانظامى يومى أو بشكل نظامى (مخطط ذاتيًا أو مؤسسيًا) حتى يتسنى للفرد إتقان المهارات المرتبطة بهذا المجال والتمكن منها وذلك فى إطار بعض العوامل الوسيطة أو المحْفزات Catalysts التى تعمل بمثابة إما ميسّرات إيجابية لنمو تلك الاستعدادات وتطورها أو مثبطْات معرقلة لها. وتتمثل هذه العوامل فى ثلاثة مجموعات هى:

المحفزات الشخصية Intrapersonal (IC):

وتشمل **فئتين فرعيتين هما العوامل الجسمية والعوامل النفسية**، وتقع جميعها تحت الأثر الجزئى للموهبة الجينية. وتضم **العوامل الجسمية** خصائص الجسم؛

كالطول واللياقة والقوة والاتزان والمهارة، والحالة الصحية العامة، كما تتضمن **العوامل النفسية** الدافعية Motivation (الاهتمامات والحاجات والقيم) والإرادة Volition (بذل الجهد والمثابرة، وضبط الذات والمراقبة المنتظمة) وإدارة الذات Self-Management (تنظيم الذات والتركيز، وعادات العمل والمبادأة والتنظيم أو الجدولة) والشخصية Personality (المزاج والسمات، والقابلية للتكيف والوعى بالذات وتقدير الذات).

المحفزات البيئية Environmental (EC):

وتشمل أربعة مدخلات هى:

أ- الوسط Milien أو الظروف المحيطة سواء بالمعنى الواسع؛ كالعوامل المادية والجغرافية، والديموجرافية أو السكانية والاجتماعية، أو بالمعنى الضيق؛ كالعوامل الأسرية (حجم الأسرة وحالتها الاجتماعية الاقتصادية والخدمات المتاحة).

ب- **الأشخاص المؤثرين فى بيئة الطفل**؛ كالآباء والمعلمين والرواد أو الرعاة، والإخوة والأقران.

جـ- الأحداث والوقائع الهامة Significant Events فى حياة الطفل؛ كوفاة أحد الوالدين، أو الحصول على مكافآت أو جوائز أو التعرض لحادثة سيئة أو مرض وغيره مما يؤثر بوضوح على نمو الموهبة، وفى اختيارات الموهوب وبلورة خبراته.

عوامل الصدفة Chance (CH):

يؤكد جانية أن عوامل الصدفة تلعب دورًا فى جميع المكونات السببية للنموذج فيما عدا عمليات التعلم والممارسة (LP) فهى تؤثر فى جميع المحفزات البيئية، ولاسيما بالنسبة للأطفال الذين لايمكنهم التحكم فى الحالة الاجتماعية الاقتصادية لأسرهم، أو فى مدى جودة المعاملة الوالدية التى يتعرضون لها فى بيئاتهم الأسرية،

أو فى وجود أو عدم وجود البرامج المدرسية المناسبة لمواهبهم فى المدارس المجاورة، كما تؤكد "أحداث الميلاد" Accident of Birth التى تحدث عنها أتكنسون Atkinson على الدور الذى تلعبه الصدفة خارج نطاق المحفزات البيئية (EC) أيضًا وبخاصة من خلال العطايا أو المنح الجينية فى مجالى الموهبة (G) والمحفزات الشخصية (IC). (Gagné, 2003: 60-72).

ويرى جانيه أن نسبة ذكاء الأطفال الموهوبين لاسيما فيما يتعلق بالمجالين العقلى والأكاديمى تساوى إنحرافين معياريين على الأقل أعلى من المتوسط (١٠٠) أى ١٣٠ درجة فأكثر، ويشير فيما يتعلق بتوزيع الموهوبين إلى ما يلى:

١- أن أعلى ١٥٪ من الأفراد يمثلون الموهوبين حقًا، وهم الذين يرتفع مستوى ذكائهم أو أدائهم عن العاديين بشكل جوهرى.

٢- أن أعلى ٢٠: ٣٠ فى المليون من نسبة الـ١٥٪ يعدون من ذوى المواهب الفذة ذات المستوى المرتفع للغاية، ويزيد مستوى ذكائهم عن العاديين بمقدار أربعة إنحرافات معيارية عن المتوسط.

٣- أن نسبة ١: ٢ فى الألف التالية لنسبة ٢٠: ٣٠ فى المليون من الأفراد الموهوبين وهم من تبلغ نسبتهم ١٥٪ من أفراد المجتمع يعدون ذوى مستوى مرتفع من الموهبة، ويصل مستوى ذكائهم إلى ثلاثة إنحرافات معيارية أعلى من العاديين.

٤- أن نسبة ٢: ٣٪ التالية لنسبة ١:٢ فى الألف السابقة من الأفراد الموهوبين يمثلون متوسطى الموهبة، ويزيد مستوى ذكائهم عن المتوسط بمقدار إنحرافين معياريين.

٥- أن كل النسبة الباقية من تلك النسبة الممثلة للموهوبين والتى تبلغ ١٥٪ من أفراد المجتمع يمثل أعضاؤها المستوى القاعدى للموهبة ممن لا يزيد مستوى ذكائهم عن المتوسط سوى بمقدار إنحراف معيارى واحد فقط. (فى: عادل عبد الله، ٢٠٠٥: ١٢٧).

خـلاصـــة:

يستخلص مما سبق عرضه من تعريفات ونماذج للموهبة والتفوق العقلى مايلى:

١- قصد بمصطلح الموهبة Giftedness فى بادئ الأمر الاستعدادات العالية التى تؤهل الفرد للتفوق فى مجالات خاصة أو نشاطات غير أكاديمية؛ كالفنون والقيادة الاجتماعية، والموسيقى والتمثيل والشعر وغيرها من المجالات والنشاطات التى كان يُظن أنها فطرية أو وراثية التكوين، كما لا ترتبط بذكاء الفرد. وقد تبدلت هذه النظرة شيئًا فشيئًا مع اتساع نطاق معلوماتنا عن التكوين العقلى للفرد، وما أسفرت عنه نتائج البحوث من أن المواهب لا تقتصر على المجالات غير الأكاديمية فحسب وإنما تشمل المجالات الأكاديمية وغير الأكاديمية، وأن الذكاء عامل رئيس فى تكوين جميع المواهب، وأن نمو هذه المواهب ليس محكومًا بالخصائص التكوينية الوراثية لدى الطفل فحسب، وإنما يرتهن بالتفاعل الخلاّق بين تلك الخصائص من ناحية، والعوامل الدافعية الشخصية، والبيئية المنزلية والمدرسية والمجتمعية من ناحية أخرى.

٢- قصد بمفهوم التفوق العقلى خلال النصف الأول من القرن العشرين – ولاسيما بعد ظهور اختبارات الذكاء – المستوى المرتفع من الذكاء، كما قصد به أيضا المستوى التحصيلى الأكاديمى الفائق، ثم تطور هذا المفهوم – مع بداية الستينيات من القرن العشرين- ولاسيما بعد ظهور نموذج بنية العقل لجيلفورد، ونتائج بحوث بول تورانس فى الإبداعية، ثم نظرية جاردنر فى الذكاءات المتعددة ونظرية ستيرنبرج – ليشمل مجالات مختلفة أو مدى واسعًا من الاستعدادات والمقدرات العقلية العامة والخاصة، الذكائية والتحصيلية، والإبداعية، والفنية والموسيقية، والقيادية والنفسحركية، وغيرها من المجالات التى تحظى بتقدير المجتمع، وليشمل أيضًا من لديهم طاقات كامنة يمكن أن تؤهلهم مستقبلًا لبلوغ مستويات أداء رفيعة

المستوى فى مجال أو أكثر من المجالات سالفة الذكر، وأولئك الذين حققوا هذه المستويات من الأداء فعليًا.

٣- جمعت معظم تعريفات الموهبة والتفوق العقلى فى نصوصها بين ذوى الاستعدادات العالية أو الطاقات الكامنة، ومن حققوا مستويات أدائية مرتفعة، بينما ميّز قليل من التعريفات بين الأطفال والبالغين على أساس أن الأطفال ذوو استعدادات عالية أو طاقات كامنة يمكن أن تؤهلهم للأداء رفيع المستوى مستقبلًا، وأن البالغين هم الذين يحققون مستويات الأداء المرتفع فى واحد أو أكثر من مجالات التفوق.

٤- أكد عدد قليل من التعريفات على دور بعض العوامل الشخصية والبيئية (غير العقلية) فى نمو وتطور الموهبة والتفوق؛ كالالتزام بالمهمة أو العمل عند رينزولى، والدافعية والأسرة، والمدرسة وجماعة الأقران عند مونكس، والميسِّرات غير العقلية والبيئية وعوامل الصدفة والحظ عند تاننبوم، والمحفّزات الشخصية والبيئية وعوامل التعلم والصدفه عند جانيه.

٥- شدّدت معظم التعريفات على أهمية تهيئة الخدمات المتكاملة، والبرامج التربوية الخاصة للموهوبين والمتفوقين، والتى يجب أن تختلف من الناحيتين الكمية والكيفية عن تلك التى تقدمها المدارس للأطفال العاديين.

٦- هناك حالة من الخلط والإبهام تشوب تعريفات مصطلحى الموهبة والتفوق العقلى سواء فى المراجع العربية أم الأجنبية، فقد استخدم بعض الباحثين مصطلحًا واحدًا – إما موهبة Giftedness أو تفوق Talent- يشير به إلى الموهبة والتفوق معا، واستخدم بعض الباحثين المصطلحان بالتبادل بمعنى واحد دونما تمييز دقيق بين معنى كل منهما. ومثلما تداخلت فى الإنجليزية مصطلحات كثيرة للدلالة على امتلاك المرء لاستعدادات متميزة، أو مقدرته على الأداء رفيع المستوى فى مجال أو أكثر من قبيل: Creative, Gifted, Geniuse, Intelligent, Able, Talented, Mentally Superior،

فقد تداخلت فى العربية مصطلحات كثيرة أيضا من قبيل: موهوب، ومتفوق، ومتميز، وذكى، وعبقرى، ومبدع، وبارع، ونابغة.... وغيرها.

٧- ميّز قليل من الباحثين من أمثال تاننبوم بين الموهبة والتفوق، فقد أوضح أن الموهبة Giftedness توجد لدى الأطفال وتعنى الاستعداد أو الإمكانية التى تبشر بالإنتاج النموذجى للأفكار فى مختلف مجالات الأنشطة والتى من شأنها إثراء وتعزيز الحياة البشرية أخلاقيًا وعاطفيًا، واجتماعيًا وعقليًا، وماديًا وجماليًا. بينما توجد الموهبة المنمّاة أو التفوق لدى البالغين.

٨- كما يعد جانيه أحد القلائل – وربما الوحيد – الذين ميّزوا بين المصطلحين موهبة Giftedness وتفوق Talent على أساس نمائى، حيث استخدم الموهبة بمعنى الاستعداد الفطرى أو الطاقة الكامنة فى مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد العقلى أو الإبداعى أو الوجدانى أو الاجتماعى أو الحاسحركى. وجعلها بمثابة الأساس بالنسبة للتفوق Talent الذى استخدمه بمعنى تحقيق الفرد لتلك الطاقة الكامنة فى صورة أداء متميز فى مجال أو أكثر من مجالات التفوق والنشاط الإنسانى التى أوضحها فى نموذجه (شكل ٢-٥) وهو ما يتفق معه المؤلف ويناقشه بمزيد من التفصيل فى الفصل التالى من هذا الكتاب.

٩- رغم ما طرأ على مفهومى الموهبة والتفوق من تطور واتساع بحيث شملًا معظم مظاهر النشاط العقلى وأشكاله، فإنه يلاحظ أن غالبية التعريفات التى سبق استعراضها لكل من الموهبة والتفوق Giftedness & Talent قد جمعت فى طياتها بين الأطفال والشباب الذين يقدمون مستويات أداء رفيعة من الإنجاز فى أى من المجالات العقلية أو الأكاديمية أو الإبداعية أو الفنية أو القيادية، وكذلك من لديهم استعدادًا عاليًا أو طاقة كامنة تمكنهم من تحقيق هذه المستويات الرفيعة من الأداء أو الإنجاز فى المستقبل، وهو ما يوحى بأن الموهبة والتفوق شيئًا واحدًا.