الفصل الأول
الموهبة الشخصية *
Personal Talent

Sidney M. Moon

* *Moon,S.M.(2003):"Personal Talent", High Ability Studies, Vol. 14, No. 1, PP. 5-21*

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 التى تتلاءم مع اهتمامات وقدرات وقيم وبيئة 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 فى الموهبة الشخصية فى المقالة الحالية ، وتختلف الموهبة الشخصية عن الكفاءة الشخصية *Personal Competence* ، وعن كثير من المصطلحات النفسية مثل : الذكاء الاجتماعى *Social Intelligence* ، والدافعية *Motivation* ، والحكمة *Wisdom* . وتم أيضاً مناقشة فوائد نظرية الموهبة الشخصية بالنسبة للبحث والعمل فى مجال دراسات القدرات العليا .

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

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

الفـــرد . وتتمـــثل أهمية انتقاء الهدف فى أن الأفراد الذين يرغبون فى تنمية الموهـــبة الشخصية يجب أن يتعلموا كيف ينتقون أهدافاً من الحياة تتلاءم مع اهتماماتهم وقدراتهم وبيئاتهم ، وبعد انتقائهم لهذه الأهداف فإنهم يحتاجون إلى تطويـــر مهـــارات تنظيم الذات *Self-Regulation* التى تيسر تحقيق أهدافهم ، فالكفـــاءة الشخصـــية تكـــون كافية لتحقيق أهدافهم السهلة أو العادية ، بينما الموهبة الشخصية تكون ضرورية لتحقيق الأهداف الصعبة وغير العادية .

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

١- الموهـــبة الشخصـــية تركـــز الانتباه على مجال تطوير الموهبة الذى تجاهله بشكل واضح مجال دراسات القدرات العقلية .

٢- الموهـــبة الشخصـــية تقـــدم تصوراً متنامى وهرمى لبعض الخصائص مثل : الدافعية والمثابرة *Persistence* اللتان كانتا يُنظر إليهما من قبل على أنهما عمليتان ساكنتان *Static* وموجهتان فى حياتنا .

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

وتســـاعد الموهبة الشخصية أيضاً فى التعامل مع الفئات المختلفة من الأطفـــال الموهوبيـــن *Gifted Children* ، والـــتى تتضمن الإناث الموهوبات *Gifted Females* ، والأطفـــال الموهوبيـــن ذوى اضـــطراب نقـــص الانتباه واضـــطراب النشاط الزائد *Attention Deficit / Hyperactivity Disorder* ، وكذلك الأطفال الموهوبين فى الأسر الفقيرة .

فقد توصل بعض الباحثين *(Arnold,1995;Noble&et al.,1999)* إلى أن الإنـــاث الموهوبـــات يبحثـــن غالباً عن تطوير المواهب المتعددة فى وقت

واحـــد ، ويفضـــلن الجمـــع بيـــن الحصـــول على وظائف مرموقة فى السلطة والعلاقـــات العائلية القوية ، وتربية الأطفال وغيرها من المجالات . فكلما كانت أهداف الفرد ومهام حياته أكثر تعقيداً ، كلما كان دور الموهبة الشخصية مهماً فى مساعدة هذا الفرد على بلوغ أهدافه وتحقيق سعادته .

ثانياً : ما الموهبة الشخصية ؟

يُلاحظ من تعريف الموهبة الشخصية على أنها قدرة متميزة على انتقاء وتحقـــيق أهـــداف 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 الموهـــبة 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 – الـــذات : *The Self*

تُعد معرفة الذات شيئاً رئيساً للمجال الشخصى بغض النظر عن مجـــال التطبيق ، فهى شرط أساسى لاتخاذ قرارات سليمة تتعلق بحياة الفـــرد ، وهـــذه القـــرارات الســـليمة هى جوهر الموهبة الشخصية . وتتضـــمن معـــرفة الذات معرفة تاريخ الفرد ، ومدى تأثير هذا التاريخ علـــيه فى الحاضر ، وجوانب القوة والضعف لديه ، وكل هذه العناصر مع مستويات مرتفعة من الذكاء الشخصى *(Gardner,1983)* يمكن أن يُكتســـب بواســـطتها هذه المعرفة من خلال الملاحظة الدقيقة للذات ، ويســـتطيع بعـــض الأفـــراد أن يـــنموا فهم الذات من خلال التقديرات السيكولوجية ، أو عن طريق الدراسة ، أو الإرشاد .

ب- علم النفس : *Psychology*

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)* ، والتى 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)* ، والتى 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 فى المجال الشخصى معرفة وتعلم هذه الخصائص .

جـ- البيئـــة : *The Environment*

تُعـد معـرفة البيئة شيئاً مهماً فى تنمية الموهبة الشخصية ، نظـراً لأن الحياة تكون فى بيئة ما ، وهذه البيئة تتضمن كل من الفترة الزمنـية التاريخية والأنظمة الهرمية المتداخلة التى تؤثر بشكل تبادلى فى بعضها البعض ، وفى حياة الفرد .

فالذكاء العملى *Practical Intelligence (Sternberg,1997)* الـذى يمـثل القدرة على إدراك المعرفة المتضمنة فى بيئة قريبة من موضـع الملاحظ المشارك *Participant Observer* يكون عاملاً بنائياً مهمـاً للموهبة الشخصية فى كل من البيئات المنظمة وغير المنظمة ، فالأفـراد الذيـن لديهـم نقـص فى الذكاء العملى لا يستطيعوا تنمية الموهبة الشخصية إلى أعلى المستويات دون أن تكون معرفة مقومات النجاح فى بيئة ما مثل المدرسة واضحة من خلال التعليم .

(Williams& et al.,1996)

وتمـثل معـرفة مجـالات المحـاولات الإنسـانية *Domains of Human Endeavor* مظهـراً أخـراً من مظاهر معرفة البيـئة وهو مهم جداً فى تنمية الموهبة الشخصية ، نظراً لأنه يتضمن تحديـد ، أو وضـع أهدافاً تُمكّن الفرد من تحقيق نتائج ذاتية الاختيار (الإنتاجية الإبداعية ، السعادة ، التفوق ، الشهرة ، خدمة المجتمع) ، ويتم تيسير عملية تحديد الأهداف التى يضعها الفرد لحياته عن طريق عرض معدل كبير من الاحتمالات *(Csikszentmihalyi,1990a,1999)* ، فعلـى سـبيل المـثال الفـرد الذى لا يسمع مطلقاً عن لعبة الشطرنج *Playing Chess* لا يسـتطيع 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 الشخصى مثل : مهارات اتخاذ القرارات الشخصية ، ومهارات التنظيم الذاتى ، ويتم تطوير هذه المهارات بواسطة القدرات التنفيذية *Executive Abilities* ، وهذه القدرات تندرج 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

القـرار الشخصـى عملـية وجدانية *Affective* أكثر من كونها عملية معرفية *(Damasio,1994)* .

وتتطلـب عملية انتقاء اختيارات صائبة فى حياة الفرد القدرة على قـراءة الإشـارات الانفعالـية *Emotional Signals* بـدون تحريفها وتفسـيرها بطـريقة صحيحة للفرد نفسه . فالأفراد ذوو الإصابات فى الفحـوص الأمامية للمخ قد يكون لديهم قدرات اتخاذ القرار الشخصى *(Damasio,1994)* ، وأيضـاً الأفـراد ذوو الاضـطرابات البيوكيمائية *Biochemical* الـتى قـد تؤثر فى الفصوص الأمامية من المخ مثل : الاكتـئاب ، واضـطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وغير المصحوب بالنشاط الزائد *(Brown,1999)* ، وبمعنى آخر فإن ضروريات تطويـر مهارات اتخاذ القرار تتطلب التوظيف الجيد للفصوص الأمامية من المخ والصحة العقلية .

ب- مهارة التنظيم الذاتى :

تُعـد مهـارة التنظيم الذاتى *Self-Regulation* مكوناً بنائياً مهماً للمواهب الشخصية ، فالتنظيم الذاتى الجيد يتضمن العديد من المهارات مـثل : انتقاء الأهداف ، تحديد مصادر الانتباه ، كبح النزوات ، ضبط الشـعور ، ومراقـبة الـذات ، وبالـتالى فإن عمليات التنظيم الذاتى تشـبه عمليات اتخاذ القرار التى تعمل من خلال الفصوص الأمامية من المخ .

وتُعـد القـدرة علـى إدارة الوقت *Time Management* مظهراً مـن مظاهـر التنظـيم الذاتـى ، فهـى تـؤدى دوراً مهماً فى تنمية الموهـبة الشخصـية ، فالوقـت مكـون بنائى أولى فى حياة الإنسان *(Csikiszentmihalyi,1997)* ، وبالـتالى فـإن إدارة الوقت هى إدارة للذات *Management of the Self* ، وبصفة خاصة فى حياة الإنسان

البالغ ، وتحدد القرارات المتراكمة عن الوقت إنجازات الفرد فى الحياة ، فعلى الرغم من أن الأفراد يختلفون فى 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)* .

وتُعد المهارات المتقدمة فى إدارة الوقت مهمة للموهبة الشخصية ، وخاصة عندما يحاول الفرد تحقيق أهدافاً متعددة فى مجالات كثيرة فى وقت واحد ، أو عندما تتطلب أهدافه مستوى إنجاز مرتفع فى المجالات التنافسية .

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

ثالثاً : كيف تختلف الموهبة الشخصية عن المفاهيم النفسية المرتبطة بها ؟

١ـ الموهبة الشخصية مقابل الكفاءة الشخصية :

Personal Talent vs. Personal Competence:

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

و تـم اتخـاذ نظـرة مـتدرجة للموهبة مثل الاعتقاد الذى يقترح أن الموهـبة الشخصـية يمكـن تنميتها من خلال التدريب المنظم والجهد الفردى *(Dweck,1999)* . وأعـتقد أن معظـم الـناس قادرون على تنمية الكفاءة فى المجـال الشخصى ، بل وأكثرهم من الممكن أن يكون لديهم كفاءة أكبر فى هذا المجال إذا تم تدريسهم بطريقة منظمة فى النظام التعليمى .

فالأفـراد الذيـن لديهـم موهـبة شخصـية يتجاوزون حدود الكفاءة الشخصية ، نظراً لأنهم يضعون أهدافاً سامية لحياتهم ، كما يظهرون مستويات مـرتفعة مـن المهارة فى تحقيق الأهداف ، ولديهم وعى ودراية تامة بجوانب القـوة والضـعف لديهـم ، وفهـم جيد لبيئاتهم الاجتماعية ، ولديهم مهارات اتخـاذ القـرارات الشخصـية ، ومهارات التنظيم الذاتى . وهؤلاء الأفراد ذوو الموهـبة الشخصـية يمثلون نحو ٥ – ١٠ % تقريباً من الأفراد ذوى الكفاءة الشخصية .

٢ – الموهبة الشخصية مقابل بنيات القدرة :

Personal Talent vs. Ability Constructs:

تُعـرّف الموهـبة الشخصـية علـى أنهـا بنـية نفسـية موجـبة *Positive Psychology Construct (Snyder&Lopez,2002)* مرتبطة ببنيات قدرات متعددة ، تم توجيه الانتباه إليها فى السنوات الأخيرة بسبب بُعد الباحثين عـن الـتعاريف المحـدودة للذكاء ، وتبنيهم وجهات نظر أكثر تعقيداً بالنسبة للقدرات الإنسانية ، وترتبط الموهبة الشخصية ببعض البنيات فى نواحى أخرى من المجال النفسى مثل الدافعية والحكمة .

فالموهـبة الشخصـية مفهـوم متمـيز عـن الذكـاء المـنطقى / الرياضـى *Logical/Mathematical Intelligence* ، والذكـاء اللفظـى *Verbal Intelligence* ، وقـد أظهـرت نتائج بعض البحوث التى أجريت على الأفـراد ذوى الإصـابات العقلية التى تؤثر تأثيراً سالباً فى الفصوص الأمامية

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

وأظهـــرت نتائج بعض البحوث التى أجريت على الأفراد ذوى اضطراب نقـــص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وغير المصحوب بالنشاط الزائد أن القـــدرات اللازمـــة لتنمـــية الموهبة الشخصية تختلف عن القدرات المتضمنة فى الذكاء التقليدى *Traditional Intelligence* .

(Barkley,1997;Brown,1999)

وتشمل بنيات القدرة الأكثر ارتباطاً بالموهبة الشخصية كلاً من : الذكاء الشخصـــى ، الذكاء بين الشخص والغير *Intrapersonal and Interpersonal Intelligence (Gardner,1983)* ، الذكاء الوجدانى (الانفعالى) *Emotional Intelligence (Mayer&Salovey,1993,1997;Mayer,et.al.,1999,2000)* ، والذكـــاء الاجتماعى *Social Intelligence (Marlowe,1986;Legree,1995)* وهـــذه البنيات مرتبطة فيما بينها ، فجميعها تمثل قدرات مرتبطة بنتائج الحياة المهمـــة ، وعلـــى الـــرغم من ذلك فهى قدرات منفصلة عن القدرات التى يتم قياســـها بواســـطة اختبارات الذكاء التقليدية *(Marlowe,1986)* ، فهى تساعد علـــى تنمـــية الموهـــبة الشخصية بغض النظر عن الأهداف الفردية ، كما أن بعض هذه القدرات تكون أكثر أهمية من غيرها فى تحقيق الأهداف فى مجالات معيـــنة ، وبمعـــنى آخـــر فإن الذكاء الشخصى ، والذكاء الوجدانى ، والذكاء العملى ، والذكاء الاجتماعى مكونات بنائية للموهبة الشخصية .

وعرّف " جاردنر " *(Gardner,1983,P.263)* الذكاء الشخصى – على ســـبيل المـــثال – بأنه " الحساسية تجاه مشاعرنا الخاصة ورغباتنا ومخاوفنا وتاريخـــنا الشخصـــى " ، وهـــذا الذكـــاء ســـاعد على تطوير الذات الناضجة والمســـتقلة ، لـــذا فإنه مهم جداً فى تنمية المعرفة الذاتية ، وفى تحديد أهداف

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

وعرّف " مايرر وسالوفى (Mayer&Salovey,1997,P.4) الذكاء الوجدانى على أنه " تفكير يأخذ الانفعالات فى الحسبان " ، لذا يُعد الذكاء الوجدانى مهماً فى اتخاذ القرار الشخصى ، ومكوناً بنائياً رئيساً للموهبة الشخصية .

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

فالذكاء الاجتماعى يؤدى دوراً مهماً فى تنمية الموهبة الشخصية بغض النظر عن أهداف الأفراد ، نظراً لأن هؤلاء الأفراد يعيشون فى علاقات اجتماعية متعددة .

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

نخلص مما سبق أن الموهبة الشخصية ليست بنية قدرة ، ولكنها بنية موهبة *Talent Construct* ، نظراً لأن الموهبة هى خبرة متطورة فى مجال معين ، فالقدرات التى تيسر بشكل مباشر تنمية الموهبة الشخصية تشمل القدرات التنفيذية مثل : الانتباه الانتقائى ، اتخاذ القرار الشخصى ، ضبط الذات ، الذكاء الشخصى ، الذكاء الوجدانى ، والذكاء العملى .

٣ـ الموهبة الشخصية مقابل الدافعية :

Personal Talent vs. Motivation:

تشكل مبادئ الدافعية الإنسانية قدراً كبيراً من قاعدة المعرفة *Knowledge Base* فى مجال الموهبة الشخصية . فتنمية الموهبة الشخصية تتطلب اكتساب المعرفة الخاصة بمبادئ الدافعية ، وزيادة المهارة فى تطبيقها فى 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 تجريبى فى العقد الماضى ، 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 بث التفاؤل فى علاقاتهم مع الآخرين بالمكافآت الخارجية (الإثابة الخارجية) .

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

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

فالبحوث المعرفية الاجتماعية التى 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 التى يختارونها بأنفسهم .

واهتمت معظم البحوث التى أجريت على الدافعية بالجانب السلبى منها ، أى بالعوامل التى يمكن أن تعيق أو تحد من الدافعية الإنسانية مثل العجز المُتَعَلَّمْ *Learned Helplessness* ، بينما الموهبة الشخصية بنية نفسية موجبة تتضمن الجانب الإيجابى من الدافعية ، بمعنى أن الموهبة الشخصية تتضمن العوامل التى 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 هى بنية نفسية موجبة تركز على تطبيق مبادئ الدافعية ، وهذا بدوره يُمكِّن الأفراد من اختيار الأهداف وتحقيقها .

٤ـ الموهبة الشخصية مقابل الحكمة :

Personal Talent vs. Wisdom:

تُعد الحكمة بنية نفسية أخرى وثيقة الصلة بالموهبة الشخصية وقد تعددت التعاريف التى دارت حول مفهوم الحكمة فى برامج بحثية مختلفة ، ومنها البحث التجريبى الذى أشرف عليه معهد ماكس بلانك *Max Planck* للتنمية البشرية ، والذى قام به "بايول بالتز" *Paul Baltes* وزملاؤه

(Baltes&Smith,1990;Baltes&Staudinger,1993,2000)، وقد قام هؤلاء الباحثون بتطوير نموذج بيرلين Berlin للحكمة ، الذى 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 الأنانية Selfish ، ويمكن تطبيقها أيضاً من أجل غايات الخير والتضحية . ومن ناحية أخرى فإن الحكمة بنية متشبعة 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 .

٥ـ 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 فى المفهومين لا يمثل المعنى التقليدى للذكاء باعتباره قدرة عامة *(g)* من القدرات العقلية ، فكلا المفهومين يشمل مفاهيماً 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 *"Skills "Self-Activation* مثل الاستقلالية والقدرة على تأجيل الإشباع .

واهتم بعض الباحثين بدراسة مفهومى الذكاء الوجدانى والذكاء الناجح كى يصفوا أو يحددوا العوامل التى تيسر النجاح فى المدرسة أو العمل ؛ فالموهبة الشخصية تشبه هذين المفوهمين (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 المشكلة أكثر من تأكيد مفهومى 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 .

جـ- الموهبة الشخصية تؤكد على تنمية المهارات الشخصية ، بينما يؤكد مفهومى 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 مفهومى 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 " رينزيولى" *Renzulli* الثلاثى هى : القدرة فوق المتوسطة ، الإبداع ، والالتزام بالعمل . وبالمثل نجد أن نموذج " تاننبايوم " *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 ــ النماذج ــ 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 .

٢ـ القوة التفسيرية : *Explanatory Power*

لقـد 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* ، وبالتالى أصبح من الممكن تنمية الموهبة المرتبطة بالدافعية .

وتساعد نظرية الموهبة الشخصية فى تفسير الظواهر الأخرى المحيرة فى حياتنا . فعلى سبيل المثال قد تساعد فى تفسير سبب اختلاف أداء شخصين على الرغم من أنهما متساويان فى نفس الدرجة فى قدرة ما . وتتنبأ النظرية بأسباب اختلاف شخصين فى مسار تطور الموهبة على الرغم من تساويهما فى معامل الذكاء ، والأسباب هى :

أ – اهتماماتهما ، وأهدافهما ، وقيمهما .

ب– الملاءمة بين اهتماماتهما ، وأهدافهما ، وقيمهما وسعيهما المستمر .

جـ– مستواهما فى الموهبة الشخصية .

وتتنبأ النظرية أيضاً بأن الأفراد الذين بلغوا أعلى مستوى فى مجالاتهم ، سوف ينمون كلاً من الموهبة الخاصة بالمجال والموهبة الشخصية ؛ فهؤلاء الأفراد سوف يختارون مهن ذات قيمة ، وسوف يحققون مستويات مرتفعة فى مهارة التنظيم الذاتى للإنجاز داخل هذا المجال ، كما تتنبأ النظرية أيضاً بأن الأفراد الذين بلغوا أعلى مستوى فى مجالاتهم فى نفس الوقت الذى يحافظون فيه على علاقات قوية مع الآخرين ، وارتباطات عميقة بأسرهم سوف يحتاجون إلى مستويات مرتفعة من الموهبة الشخصية ، كى 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 فى 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 فى مواقف اجتماعية وانفعالية صعبة ، كما تتنبأ نظرية الموهبة الشخصية بأن مهارات الموهبة الشخصية

سـوف تقع فى المنتصف بين النمو الانفعالى ، والنمو الاجتماعى لدى الأطفال الموهوبين .

وتوضـح نظرية الموهبة الشخصية ما إذا كان طفل موهوب معين فى بيـئة معيـنة يتسم بالمرونة أم بالقابلية للحرج ، والأكثر إثارة من ذلك ، فإن الموهبة الشخصية يمكن أن توفر إطاراً للتدخل عندما يكون الأفراد الموهوبون قـد مـروا بخبرات محرجة ذات صلة بالموهبة الشخصية ، فعلى سبيل المثال أظهـرت نـتائج بحـوث زيجلر وزميله *(Ziegler&Heller,1997,2000)* أن نمذجة المعلم لأنماط الاتجاهات الموجبة فى فصول الرياضيات والعلوم ، يمكن أن تـؤدى إلى تغيير أنماط اتجاهات الإناث . وتقترح نظرية الموهبة الشخصية إجـراء دراسات تدخلية يمكن أن تزيد من المرونة لدى الطلاب الموهوبين عن طريق زيادة مهارات الموهبة الشخصية لديهم .

فالموهـبة الشخصـية – كمثال أخير – يمكن أن تفسر لنا لماذا يظهر الـتدخل التربوى للموهبة – مثل برامج إثراء الانسحاب المرتكزة على نموذج " بـوردو " *Purdue* ثلاثى الأبعاد *(Feldhusen&Kolloff,1986)* ، أو نموذج الإثراء الثلاثى *(Renzulli,1978a;Renzulli&Reis,1986)* – تأثيرات موجبة مستمرة على الأفراد المشاركين *(Delcourt,1994;Moon&et al,1994)* .

وتـم توجـيه انـتقادات إلـى هـذه الـبرامج من قبل بعض الباحثين *(Cox&et.al.,1985;Vantassel-Baska,1994;Feldhusen,1998)* لأنهـا تقدم حلولاً وقتية لمشكلات دائمة ، نظراً لأنها لا توفر مناهجاً يمكن استخدامها بصفة مستمرة طول الوقت ، كما أنها لا تشتمل على مواد أكاديمية معينة .

وتقـدم هذه البرامج بيئة تؤدى بالفعل إلى تنمية الموهبة الشخصية ، وتشـجع الأطفـال علـى التعرف على اهتماماتهم والسعى إليها ، والعمل فى المشـروعات المسـتقلة بطـريقة تـنمى مهارات إدارة الوقت لديهم ، وتدعم كفـاءتهم الذاتية لمهام الإنتاج الإبداعى ، ومن ثم فإن نجاح مثل هذه البرامج

يمكـــن أن يكـــون ذا صـــلة بفاعليـــتهم فى تنمية الموهبة الشخصية أكثر من فاعليتهم فى تنمية موهبة فى مجال أكاديمى معين .

٣ـ النـواتـج (المخرجات) *Outcomes*

يمكـــن أن تساعد نظرية الموهبة الشخصية فى مجال تعليم الموهوبين بمـــا يوســـع نطـــاق النـــتائج التى هى هدف تدخلاتنا وأبحاثنا ، وتاريخياً فإن اهتمامـــنا ركـــز بشـــدة على نتائج الإنجاز الأكاديمى ، وأهمل النتائج الأخرى المهمـــة مـــثل : الســـعادة ، والرفاهية ، والرضا عن الحياة . وقد يحول دمج الموهبة الشخصية فى تفكيرنا تركيزنا عن الرضا فى الحياة ، ويؤدى إلى طرق متفردة لعملية تنمية الموهبة ، وهذا التغيير قد يكون بوجه خاص للأفراد الذين يـــأملون فى التجاوب مع التعقيدات الاجتماعية للقرن الحادى والعشرين بإيجاد حياة معقدة مع انتباه متزن للأهداف المهنية والشخصية .

ويمكن أن يذكرنا هذا التغيير – فى المدارس – كى نركز على مساعدة الطـــلاب فـــى تنمية الوعى الذاتى ، ومهارات اتخاذ القرار ، والتنظيم الذاتى ، واكتســـاب المعرفة ، والمهارات فى مجالات مثل الرياضيات والعلوم ، والكتابة الإبداعـــية . وســـوف يذكـــرنا 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-Your 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). Hilisdale, 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- Csikszenfmihalyi, M. (1997): Finding Flow: The Psychology of Engagement in Everyday Life. New York: Basic Book.

19- Csikzentmihalyi, 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, 5. 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. Fishkjn, 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. K. (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., forstythe, 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. Puckelt & 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. ContemporaryEducational 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.