٣

تطوير تعريف للموهبة

• **سيدني م. مون** Sidney M. Moon

"التعريفات إمّا تَحُدُّ من النزاع، وإمّا تُنهيه".
ناثانيال إيمونز، لاهوتي أمريكي من القرن التاسع عشر.

في الاقتباس أعلاه، يُنبّهنا إيمونز لأهمية التعريفات. فالتعريفات الواضحة تدعم الفهم العام، وتُعزّز التقدّم نحو أهداف تفصيلية، كما أنّها تمنع التعريفات المركّبة أو غير المكتملة التي يمكن أن تؤدي إلى إساءة الفهم، والاختلاف في الرأي، أو تؤدي – في أحسن الأحوال- إلى تقدّم متقطّع.

ولأكثر من قرن، تمسّك الباحثون وأصحاب نظريات تربية الموهوبين بتعريف واضح لمفهوم الموهبة. ويعود جزء من الصعوبة المتصلة بتعريف واضح للمصطلح إلى أنّ فهمنا الموهبة تغيّر تغيّرًا جذريًا في (١٢٥) عامًا الأخيرة؛ إذ كان يُعتقد سابقًا أنّ الذكاء عمل صارم. أمّا اليوم، فإنّه يمكن للذكاء – إضافة إلى الموهبة والتفوّق- أن يتصل بمنظومة سلوكات (Renzulli, 1978)، ومهارات، وقدرات محدّدة دقيقة (Bamberger, 1986)، وبأشكال متعدّدة (Sternberg, 1985; Gardner, 1983).

يتضمّن تقرير مارلند (Marland ,1972)، وتقرير فدرالي آخر أكثر حداثة بعنوان: " التميّز الوطني: قضية تطوير موهوبي أمريكا"(National Excellence: The Case for Developing America's Talent) الصادر عن وزارة التربية في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٩٣ مصطلحين اثنين، هما: الموهبة، والتفوّق. أمّا التعريف الاتحادي المُتَضَمّن في مُقدّمة لتقرير اتحادي حديث، فإنّه يُهيمن على تعريفات معظم الولايات. كذلك نجد أنّ الموهبة الفكرية العامة، وهي أكثر مجالات الموهبة شيوعًا، قد حدّدتها (٣٥) ولاية أمريكية، أو (٧٠٪) من الولايات الأمريكية (مجلس مديري الولاية، والرابطة الوطنية للطلاب الموهوبين، ٢٠٠٢). كما رأت عدّة ولايات أمريكية أنّ الموهبة تتمثّل في الاستعداد الأكاديمي المُحدّد، والتفكير الإبداعي، والقُدرة المتقدّمة في الفنون الجميلة، والفنون الإبداعية، والبراعة في القيادة.

في هذا الفصل من الدليل، تستكشف سيدني مون الاختلاف بين التعريفات المفاهيمية والإجرائية،

obeikandl.com

والحاجة إلى تشكيل رابط بينهما داخل المقاطعة التعليمية. فعندما يكتب المدرّسون والمُنسّقون لبرامج تربية الموهوبين تعريف مقاطعتهم للموهبة، يجب عليهم أن يكونوا متنبهين لتحذير إيمونز، وللسياقات الاجتماعية والسياسية، والدراسات الإحصائية للمتعلّمين في مقاطعتهم، وأهمية التعريف الذي يوجدونه. فكثير من الأمور تعتمد على ذلك، بما فيها إجراءات تعرّف الموهوبين، وأهداف البرنامج، وتصميم البرامج، والمنهاج، والموازنة، ومصادر التعلّم، والسياسات، والتخطيط الاستراتيجي. لذا، يُعدّ هذا الفصل الرابط القوي لمعظم فصول هذا الدليل.

التعريف

هنالك نمطان من التعريفات للموهبة: مفاهيمية، وإجرائية. تعتمد التعريفات المفاهيمية على نظريات الموهبة، وتُدمج في بيان مهمة المقاطعة التعليمية الخاص بالموهوبين والنابغين، كما تُعرّف التركيب العقلي للموهبة، وطبيعة الطلاب الموهوبين من الناحية النظرية التجريدية. أمّا التعريفات الإجرائية، فتُوفّر إرشادًا مُحدّدًا وملموسًا لكيفية تقييم مفهوم الموهبة، وتطابقها في سياق معين، ولهدف مُحدّد. كما تُعَدّ أمثلة دقيقة على تعريفات مفاهيمية أكثر عمومية، وهي ترتبط بإحكام بإجراءات تعرّف الموهوبين. تنتقي المقاطعة التعليمية، بصورة عامة، تصوّرًا واحدًا للموهبة ليكون قاعدة لبرامج الموهوبين في المقاطعة، ثمّ تضع بعد ذلك تعريفات إجرائية ذات علاقة بكلّ الخدمات المقدّمة. وهكذا، تربط تعريفات الموهبة بيانات الرسالة الواسعة بخدمات البرنامج التفصيلية من خلال إجراءات تعرّف الموهوبين.

الأساس المنطقي

لقد تغيّرت مفاهيم الموهبة مع مرور الوقت (Tennenbaum, 2000)، وتأثّرت نظريات الموهبة بالثقافة، والسياسة، ونتائج البحث العلمي (Moon & Rosselli, 2000). ولأنّ الموهبة تُعدّ مفهومًا جدليًا – نوعا ما– في البيئة المدرسية، فمن المهم للمقاطعات التعليمية أن تدرس نظريات مختلفة للموهبة، وتختار تعريفًا مفاهيميًا متناغمًا مع القانون الحالي في أيّة ولاية أمريكية، الذي يُعرّف الموهبة، والنظرية السائدة، والبحث، وقيم معظم المستفيدين في المقاطعة.

تاريخيًا، كان الاتجاه ينحو من المفاهيم الفكرية الضيقة للموهبة إلى تعريفات أكثر شمولية واتّساعًا. فقد عَرّف العلماء الأوائل، أمثال لويس تيرمان، وليتا هولنجورث (Lita Hollingworth, Lewis Terman) الموهبة أنّها القدرة على تحصيل علامات عالية جدًا في اختبارات الذكاء الفردي (Terman, 1925; Hollingworth 1942, 1926). لقد عَرّف هؤلاء العلماء الموهبة بصفتها قدرة متقدّمة في التفكير والتعلّم أساسًا. أمّا العلماء الحاليون، فيَعُدّون الموهبة أوسع وأشمل؛ إذْ يتحدث جاردنر (Gardner) مثلاً عن ذكاءات متعدّدة، يمكن قياس ثلاثة منها فقط في اختبارات الذكاء التقليدية (Gardner, 1999, 1983)، في حين يفهم سيترنبرج الموهبة بصفتها خبرة نامية؛ أي طريقة أكثر ديناميكية لتَفَهُّم القدرات المتقدّمة (Sternberg, 2000). أمّا رنزولي، فيركّز على تطوّر السلوكات التي تدلّ على موهبة ما (Renzulli, 1986, 1978)، كما يؤمن بأنّ الإنجازات تتطلب قدرات فوق المتوسط، وتجمع معها الإبداع والالتزام بالمهمة. وفي المقابل، يجمع جانييه العديد من أكثر هذه المفاهيم حداثة في نظرية معقّدة للموهبة تنصّ على " أنّ القدرات الخام متعدّدة الأنواع، تُحوّل إلى مواهب واضحة عبر عملية طويلة الأمد، تتضمن محفّزات

بينشخصية وبيئية" (Gagne', 2000, 1999, 1985). وقدّم جانييه أيضًا مقترحًا راعى فيه تصنيفات الفئات الفرعية (subcategories)، أو مستويات الموهبة، ضمن أيّ حقل معرفة معيّن (Gagne', 1998).

يمكن تلخيص النماذج المتعدّدة للتعريفات المفاهيمية في خمس فئات، هي:

١. اعتماد تعريفات القياس السيكومتري (Psychometric Definition) على علامات الاختبار. فمثلاً، عَرّف لويس تيرمان (Lewis Terman, 1925) الموهبة أنّها إحراز المتعلّم علامات أكثر من (١٤٠) علامة في اختبار ستانفورد – بينيه لمعامل الذكاء (Stanford – Binet IQ). أمّا جوليان ستانلي وزملاؤه (Julian Stanley, 1996; Benbow, Stanley, 1983)، فيحصرون الموهبة بالعلامات المرتفعة في اختبار المستوى الأعلى لقياس القدرة في الرياضيات، أو التفكير والاستنتاج الشفهي الكلامي. ويمكن توظيف هذه التعريفات بسهولة كبيرة في مهمة ما؛ لأنّها في الحقيقة أمثلة لمواقف معيّنة يُدَمج فيها التعريفان المفاهيمي والعملياتي معًا، وقد تبنّت بعض الولايات الأمريكية تعريفات القياس السيكومتري للموهبة.

٢. اعتماد التعريفات العصبية البيولوجية (Neurobiological Definition) على نتائج الأبحاث في علم الأعصاب، و/أو العلم المعرفي. ومن الأمثلة عليها: الذكاءات المتعدّدة عند جاردنر، والذكاءات التحليلية، والإبداعية، والعملية عند ستيرنبرج (Gardner, 1999; Clinkenbeard & Sternberg, 1995; Sternberg, 1985). وفي الحقيقة، فإنّ توظيف هذه التعريفات في الاختبارات القياسية المعيارية، هو أكثر صعوبة منها في اختبارات القياس السيكومتري، حيث تُوظّف عادة بمقاييس متعدّدة، تشمل الاختبارين عند توافرهما، إضافة إلى التقييمات المعتمدة على الأداء.

٣. اعتماد التعريفات الإبداعية – الإنتاجية (Creative – Productive Definition) على استكشاف سير حياة البالغين من المُبدعين المُنتجين، مثل مفهوم رنزولي ثلاثي الحلقات للموهبة (Renzulli, 1978). تُوظّف هذه التعريفات باستعمال أدوات قياس متعدّدة، تشمل: الاختبارات المعيارية القياسية للقدرة الذهنية، والتحصيل الأكاديمي وتوحيدهما مع التقييمات الموثوق بها، والمقابلات، والمعلّمين، والنظراء، والترشيحات الذاتية، وكذلك أدوات القياس الموضوعية الأخرى للموهبة الكامنة.

٤. تأكيد تعريفات التحليل النفسي – الاجتماعي (Psychosocial Definition) على دور كلّ من الفرد والبيئة في تطوير الموهبة. ويُعدّ تانينبين (Tannenbain, 1968)، وجانييه (Gagne', 2000) مثالين على العلماء الذين طوّروا مفاهيم التحليل النفسي الاجتماعي للموهبة. يصعب توظيف هذه التعريفات؛ لأنّها عامّة، وفضفاضة جدًا، وتُوفّر أوسع إطار عمل ممكن للموهبة. ونتيجة لذلك؛ فهي لا تُوفّر توجيهات كثيرة لإيجاد تعريفات وظيفية لخيارات برامج مُحدّدة.

٥. اعتماد التعريفات المركّبة (Composite definitions) على منظورات نظرية متعدّدة؛ فتعريفات الموهبة الواردة في تقرير مارلند لعام ١٩٧٢، وتقرير "التفوّق الوطني" (National Excellence Report) لعام ١٩٩٣، يتبنيان التعريفات المركّبة للموهبة في البيئات المدرسية (US Departement of Education, 1993; Marland, 1972). أمّا جون فيلدهونزن (John Feldhusen, 1955)، فقد طوّر تعريفًا مركّبًا يُسمّى (TIDE)، يُسلّط الضوء على تعرّف الموهبة وتطويرها في أربعة حقول لبيئات مدرسية. كما أنّ التعريفات القانونية غالبًا ما تكون تعريفات

مركّبة تشكّلت وفقًا لتعريف تقرير مارلند الأصلي. أمّا قانون جايكوب جافيتز لتربية الطلاب الموهوبين والنابغين (Jacob Javits Gifted and Talented students Education Act)، فيشمل تعريفًا مركّبًا للموهبة، وكذلك الحال مع كثير من التعريفات في عدّة ولايات أمريكية أخرى. تُوظّف التعريفات المركّبة بإجراءات قياس متعدّدة ومحدّدة لكلّ مجال من مجالات الموهبة قيد البحث (المجال الفكري، والأكاديمي، والإبداعي، والفنون البصرية والأدائية، والقيادة مثلاً).

المبادئ الإرشادية

- الموهبة هي بناء اجتماعي يتأثّر بالثقافة، والقيم، والسياسات.
- يجب أن تعكس تعريفات الموهبة أحدث النظريات والبحوث.
- يجب أن تعكس تعريفات الموهبة التعريفات القانونية، أو تعريفات الولاية.
- يجب أن تعكس تعريفات الموهبة البيئة التي تُطبّق فيها.
- تُؤمّن التعريفات الفاعلة للموهبة القاعدة التي يُبنى عليها تعرّف الموهوبين، والبرامج المخصّصة لهم.

سمات التعريف عالي الجودة

الصفة القانونية

- إلى أيّ مدى يعكس التعريف التعريفات القانونية الحالية للموهبة؟

الصحة

- ما الأسس البحثية والنظرية للتعريف؟
- على أيّ بحث و / أو نظرية يعتمد التعريف؟
- إلى أيّ مدى يتّسق التعريف مع البحث و / أو النظرية؟

الملاءمة أو المعقولية

- ما ملامح التعريف التي تلائم طلابنا وسياقنا التربوي الخاص (عمر الطلاب، ومستوى المراحل التعليمية المخدومة مثلاً)؟

العدالة

- إلى أيّ مدى يخلو التعريف من التحيّز الثقافي والإثني والجنسي (من حيث الذكورة، والأنوثة)؟

الوضوح

- إلى أيّ مدى سيكون التعريف واضحًا ومفهومًا للدوائر الانتخابية جميعها؟

المنفعة أو الفائدة

- إلى أيّ مدى يُوفّر التعريف دليلاً إرشاديًا على تطوير الخدمات التربوية الخاصة بالموهوبين؟

obeikandl.com

مثال يحتاج إلى تعديل

مقاطعة مالكومفيل التعليمية (أ)، هي مقاطعة تعليمية مدينية واسعة، ومتعدّدة الثقافات في أمريكا، وهي تُحدّد الموهبة بالعلامات التي تتجاوز (١٣٠) في اختبار الذكاء الفردي. كما تُعرِّف الموهبة على النحو الآتي: "الموهبة هي قدرة استثنائية على التعلّم والإبداع".

إجراءات للتعديل

إذا احتاج تعريفك إلى تحسين واحدة أو أكثر من السمات ذات الجودة العالية، عليك اعتبار الخطوات الواردة في الجدول الآتي من التصنيف.

جدول (١: ٣): تصنيف التعريف.

السمة	١ لا يتوافر دليل	٢ دليل ضعيف	٣ دليل مقبول	٤ دليل كبير	٥ دليل قوي
التزام القانون (القانونية)			X		
الصحة	X				
الملاءمة (المعقولية)	X				
العدالة (الإنصاف)		X			
الوضوح		X			
الفائدة (المنفعة)		X			

- القانونية: أَعِد النظر في التعريفات القانونية التي تنطبق على مقاطعتك، ثمّ كوِّن تعريفًا جديدًا يعكس التعريفات القانونية المتداولة الحالية، واحتياجات طلابك.
- الصحة: أعد النظر في النظريات الحالية للموهبة، وفي التقارير الخاصة بتربية الموهوبين، ثمّ اختر واحدًا أو أكثر من تلك التي تتفق مع قيم مقاطعتك والبيئة المحيطة؛ لتخدم بصفتها إطارًا نظريًّا لتعريفك.
- الملاءمة أو المعقولية: أَعِد النظر في التعريف في ضوء المصادر المتوافرة. وإن لَزِمَ الأمر، فَنَقِّحه حتى يسهل توظيفه وتطبيقه.
- العدالة والإنصاف: تخلص من أيّة لغة متحيّزة، وأَدْخِلْ أيّة بيانات دقيقة تشير إلى أنّ برنامجك سيخدم الطلاب على اختلاف مجموعاتهم الثقافية والاقتصادية.

obeikandl.com

- الوضوح: اطلب إلى مجموعة متنوّعة من المستفيدين، قراءة المسودة، وتقديم اقتراحات للتحسين. أعلمهم أنّك ترغب في معرفة إن كانت هناك أجزاء يصعب فهمها. بعد ذلك، عدِّل معتمدًا على التغذية الراجعة التي تحصل عليها، وكرّرها.
- الفائدة أو المنفعة: اسأل عينة من القياديين (المديرون، والمراقبون، وأعضاء مجلس إدارة المدرسة،...، إلخ) في مقاطعة مدرستك إن كانوا يعتقدون أنّ التعريف سيُوفِّر الإرشاد والتوجيه لتطوير برامج تربية الموهوبين أم لا.

المثال المُعدّل

بعد حضور دورة في تربية الموهوبين في جامعة محلية، قرّر عضوان من لجنة التخطيط ذات القاعدة العريضة في مالكومفيل إعادة النظر في الوضع الراهن والتعريفات المحلية للموهبة؛ لأنّها محدودة في المجال، ولا تخدم السكان على نحو جيد. لقد فهما أنّ مقاطعتهما تحصر الطلاب الموهوبين بأولئك القادرين على إحراز علامة أعلى من (١٣٠) في اختبار معياري لقياس الذكاء، وأنّ هذا التعريف كان يقيس سرعة العمليات العقلية ودقّتها، مع تركيز الضوء على الطلاب الموهوبين عقليًا. ولهذا، فقد أوصت لجنة تخطيط مالكومفيل بأن ينظر مجلس التربية في إمكانية توسيع التعريف المحلي لخدمة مزيد من الطلاب. وقد أقرّ مجلس تربية المقاطعة بأنّ الطلاب الموهوبين يُشكّلون شريحة مهمة من أفراد المجتمع يجب خدمتها. كما يجب أن تشمل هذه الخدمة الطلاب الموهوبين أكاديميًا، وإبداعيًا، وفنيًا. لذا، فقد وافق المجلس على توصية لجنة التخطيط لوضع تعريف جديد ومركّب اشتُقّ من تقرير التفوّق الوطني (وزارة التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، ١٩٩٣)، وجاء فيه:

> " الموهوبون هم الأطفال والشباب الذين يمتلكون مواهب متميّزة، أو يُظهرون القدرة على الأداء بمستويات إنجاز عالية، وعلى نحو لافت للنظر، مقارنة بآخرين في مثل عمرهم، وخبرتهم، وبيئتهم. ويُظهر هؤلاء قدرة عالية الإنجاز في المجالات الفكرية، والإبداعية، و / أو الفنية ...، أو يتفوقون في حقول أكاديمية مُحدّدة. وعليه، فإنّهم يحتاجون إلى خدمات أو أنشطة لا تُقدّمها المدارس عادة ... كما أنّ المواهب المتميّزة موجودة لدى الأطفال والشباب من مختلف الجماعات الثقافية، وعبر الطبقات الاقتصادية كلّها" (ص ٢٦).

وقد أعلن مجلس تربية مالكومفيل أنّ هذا التعريف الأوسع يتّسق وتعريف ولايتهم، لكنّه أكثر ملاءمة للتطبيق في المجتمعات متعدّدة الثقافات.

obeikandl.com

خطّة استراتيجية لصياغة تعريف للموهبة أو تنقيحه

الهدف: كتابة تعريف للموهبة يتّسق مع تشريع الولاية، والسياسة المحلية، وبيان فلسفتنا؛ للاسترشاد به في تعرّف الموهبة، وتطويرها في مقاطعتنا التعليمية.

الدليل: توفير تعريف مكتوب ومكتمل مع قائمة بالمصادر، ثمّ الرجوع إليها لدى تطوير التعريف.

المهام وجدول الزمني:

أ. اختر فريق الكتابة (يُفضّل أن يكون الفريق ذاته الذي سيعمل على صياغة بيان الرسالة). (فترة الصيف)

ب. اقرأ النظريات الحالية الخاصّة بالموهبة وناقشها، ثمّ لخّص كلّ منها باختصار. (فترة الخريف)

جـ. اقرأ التشريعات المتعلقة بالولاية و / أو السياسة المحلية حول الموهبة، ثمّ ناقشها. (فترة الخريف)

د. ناقش الاحتياجات والقيم والثقافة الخاصّة بمجتمع مقاطعتنا التعليمية. (فترة الخريف)

هـ. توصّل إلى إجماع حول تعريف راسخ وملائم له علاقة بالمفاهيم. (فترة الشتاء)

و. جد مصفوفة للتغذية الراجعة باستعمال الميزات عالية الجودة، التي جرى تطويرها في الخطوة السابقة. (فترة الشتاء)

ز. وَزِّع المسودة ومصفوفة التغذية الراجعة على المستفيدين الرئيسيين. (فترة الشتاء)

حـ. عَدِّل التعريف بناءً على التغذية الراجعة. (فترة الربيع)

ط. اختبر التعريف بترجمته في مثال أو مثالين كعينة للتعريفات العملياتية (إجراءات تعرّف الموهبة) لمكوّنات البرنامج على مستويات تطويرية مختلفة، ومراجعته مرّة أخرى كلّما دعت الحاجة. (فترة الربيع)

ي. اسعَ إلى تبنّي التعريف عبر القنوات المناسبة كلّها (مثل: الإداريين، وموظفي المكتب الرئيس، ومجلس التربية). (فترة الربيع)

ك. ادمج التعريف في بيان الوضع التعليمي. (فترة الربيع)

obeikandl.com

أسئلة لتوجيه ابتكارنا نحو تعريف الموهبة

جدول (٢ :٣): قائمة شطب خاصّة بجودة التعريف.

السمة	سؤال التركيز	رأينا
التزام القانون (القانونية)	– ما القانون والتشريع الذي يحكم تربية الموهوبين في ولايتنا و/ أو وطننا؟	
	– هل توفِّر التعريفات القانونيةللموهبة، لتي نحتكم إليها، تعريفات صحيحة وكافية للموهبة تصلح لمقاطعتنا؟	
الصحة والرسوخ	– ما أكثر نظريات الموهبة تناغمًا مع فلسفتنا الناشئة وقيمنا؟	
	– ما تعريف النظريات الحالية للموهبة؟	
	– أيّ نظريات الموهبة تحظى بدعم أكثر من البحوث الحالية؟	
	– ما نموذج التعريف الذي نحتاج إلى تبنّيه (القياس السيكومتري، المعرفي / الإدراكي، الإبداعي/ الإنتاجي، التحليل النفسي الاجتماعي، المركّب)؟ لماذا؟	
	– ما هو المعيار الذي يتعيّن علينا استخدامه لاختيار نظرية للموهبة التي سوف نستخدمها لصياغة تعريفنا المفاهيمي؟	
الملاءمة (المعقولية)	– هل التعريف المفاهيمي الذي اخترناه ملائم للتطبيق في محيط المدرسة؟	
	– هل سيعمل التعريف المفاهيمي بصورة جيدة في المستويات التطويرية جميعها؟	
	– هل نستطيع تطبيق تعريفنا المفاهيمي على بيئتنا وفقًا للمصادر المتوافرة لدينا؟ إن كان الجواب بالنفي، ما احتمالات توافر المصادر الإضافية لعملية التطبيق؟	
العدالة (الإنصاف)	– هل سيساعدنا هذا التعريف المفاهيمي على تطوير المواهب، وتعرّفها، وخدمة طلاب من بيئات ذات خلفيات وثقافات متنوّعة؟	
	– هل يمكن توظيف هذا التعريف المفاهيمي بطرائق تخلو من المحاباة؟	
الوضوح	– هل سيفهم المستفيدين كافة تعريفنا المفاهيمي؟	
	– هل تعريفنا المفاهيمي خالٍ من الرطانة؟	
المنفعة (الفائدة)	– هل يُوفِّر تعريفنا المفاهيمي توجيهات مفيدة لدى تطوير خدمات برنامجَ تربية الموهوبين؟	
	– هل يمكن توظيف تعريفنا المفاهيمي في إجراءات معيّنة لتعرّف الموهبة؟	

obeikandl.com

نصيحة للممارس المنفرد

إنّ أهمّ ما يجب على الممارس المنفرد القيام به لدى تطوير تعريف للموهبة، هو معرفته الذاتية بشأن التعريفيْن الخاصّيْن بها، والسياقات التي يُستعملان فيها. وسوف تساعد هذه المعرفة الممارس المنفرد على تعزيز وتبنّي تعريف يتّسق والبحث الجاري عن الموهبة، والقوانين، والسياسات الحالية التي تحكم المقاطعة، وعدد طلابها، وقيم المجتمع المحلي. أمّا الأمر الآخر المهمّ الذي يجب عليه القيام به، فهو ضمان إضافة مدخلات واسعة إلى عملية اعتماد التعريف لدعمه وتعزيزه. وتتمثّل إحدى الطرائق في ترأّس فريق مهمة خاصة، أو لجنة، أو مجموعة تخطيط يكلفها مدير المدرسة، أو مجلس التربية، بالعمل على مهمة تبنّي تعريف يتّسق مع البحث الحالي، ويكون فاعلاً في البيئة المحلية (انظر الملحق (أ) الخاصّ بإجراءات تأسيس اللجنة الاستشارية).

Must-Read Resources

من الصعب انتقاء عدد قليل من المصادر الضرورية للقراءة لتوجيه التعريف السليم للموهبة، فهذا مجال يتطلب قراءة مكثفة و/أو مساعدة مستشار خبير في تربية الموهوبين. والمصادر التي أوردناها تاليًا توفّر مجرد بداية بسيطة لتلمس طريق بعض القضايا ذات العلاقة. ويمكن لفريق العمل بعد قراءة هذه المصادر أن يقرؤوا ملخص أحد الفصول عن تعريفات الموهبة، ويمكن لأي عضو بعد ذلك أن يصبح "خبيرًا" في واحد أو أكثر من مفاهيم الموهبة الواردة في النص من خلال قراءة العمل النظري الأول وتلخيصه. وعلينا أن نعترف أنه لا توجد طريق مختصر لوضع تعريف مناسب للموهبة، ولهذا، يجب على كل من يحاول وضع تعريف للموهبة أن يقرأ ويناقش ويتأمّل كثيرًا. وهذه بعض المصادر الضرورية للقراءة:

Moon, S. M., & Rosselli, H. C. (2000). Developing gifted programs. In K. A. Heller, F. J. Monies, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds). International handbook of research and development of giftedness and talent pp. 499-521). Amsterdam: Elsevier.

Tannenbaum, A. J .. (2000)A history of giftedness in school and society. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds). International handbook of giftedness and talent (2nd ed.) ,(pp.23-53) Amsterdam: Elsevier.

U.S. Department of Educatiobn. (1993). National Excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: Author.

obeikandl.com

REFERENCES

Bamberger, J. (1986). Cognitive issues in the development of musically gifted children. In R. J. Sternberg& J. E. Davidson (Eds) . Conceptions of giftedness (pp. 388-413). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Benbow. C. P., & Stanley, J. C. (Eds.). (1983). Academic precocity: Aspects of its development. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Council of State Directors & the National Association for Gifted Children. (2002). State of the states gifted and talented education report, 2001-2002. Washington, DC: National Association for Gifted Children.

Davis, G. A.,.. & Rimm,, S. B. (2004). Education of the gifted and talented (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Feldhusen, J. F. (1995). TIDE: Talent identification and development in education. Sarasota. FL: Center for Creative Learning.

Gagne, F. (1985). Giftedness and talent: Reexamining a reexamination of the definitions. Gifted Child Quarterly, 29,(3) 103- 119.

Gagne, F. (1998). A proposal for subcategories within gifted or talented populations. Gifted Child Quarterly, 42, 87-95.

Gagne, F. (1999). My convictions about the nature of abilities, gifts, and talents. Journal for the Education of the Gifted, 22(2),109-136.

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.

Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.

Gardner. H. (1999). Intelligence refrained: Multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.

Hollingworth, L. S. (1926). Gifted children. New York: World Press.

Hollingworth, L. S. (1942) . Children above 180 IQ. New York: World Book.

Marland, S. P.,Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Moon, S. M., & Rosselli, H. C. (2000). Developing gifted programs. In K. A. Heller, F. J. Monies, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds). International handbook of research and development of giftedness and talent (2nd ed.) pp. 499-521). Amsterdam: Elsevier.

Renzulli. J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. Phi Delta Kappan, 60 180-184, 261.

Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model

obeikandl.com

for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds). Conceptions of giftedness(pp. 53-92). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Stanley,J. C. (1996). In the beginning: The study of mathematically precocious youth. In C. P. Benbow & D. Lubinski (Eds). Intellectual talent: Psychometric and social issues (pp. 225-235). Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Sternberg, R. J. (1985). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. Cambridge, England: Cambridge University Press.

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.

Sternberg, R. J. & Clinkenbeard, P. R. (1995). The triarchic model applied to identifying, teaching, and assessing gifted children. Roeper Review, 17, 255-260.

Tannenbaum, A. J. (1986). Giftedness: A psychosocial approach. In R. J. Sternberg& J. E. Davidson (Eds). Conceptions of giftedness(pp. 21-52). Cambridge. England: Cambridge University Press.

Tannenbaum, A. J .. (2000)A history of giftedness in school and society. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds). International handbook of giftedness and talent (2nd ed.) ,(pp.23-53) Amsterdam: Elsevier.

Terman, L. M. (1925). Genetic studies of genius: Vol. 1. Mental and physical traits of a thousand gifted children. Stanford, CA: Stanford University Press.

U.S. Department of Educatiobn. (1993). National Excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: Author.

obeikandl.com