تعليم الموهوبين في عصر معايير المحتوى

الفصل 5

جويس فانتاسل - باسكا

تتناغم مسألة تعليم الموهوبين دائمًا مع معايير التعليم العام التي استحكم استخدامها في المدارس. ففي مطلع عشرينيات القرن الماضي، اعتمدت مدرسة سباير في نيويورك منهاجًا دراسيًّا معدَّلًا من إعداد ليتا هولينجورث التي عملت على توسعتها عام 1926م، وأضافت إليها معايير المنهاج الدراسي العادي، وحذفت الجوانب غير المهمة لتعليم الموهوبين، مثلما أشار باحثون كُثر. يُعَدُّ هذا المنهاج نموذجًا للتفكير وتمايز المنهاج الأساسي حتى يومنا هذا، وقد امتاز باستخدام أساليب التسريع والتعمق والإبداع، واستخدام معايير المنهاج العام أساسًا للتدريس المتمايز. ومثلما أدخلت المعايير التمايز في واحد من برامجنا الرائدة، فإننا نجد أنفسنا اليوم مشغولين في بيئة معايير جديدة تتطلَّب منَّا البحث عن طرائق جديدة لمواءمة تمايز الموهوبين مع المنهاج الرئيس للطلاب كافةً. يعرض هذا الفصل لطبيعة بيئة المعايير الحالية، وأفضل استجاباتنا لها.

ما المعايير الأساسية العامة للولاية؟

تُمثِّل المعايير الأساسية العامة للولاية The Common Core State Standards:CCSS معايير المحتوى للتعليم العام (من مرحلة الروضة حتى نهاية المرحلة الثانوية) في موضوعات فنون اللغة الإنجليزية English language arts –ELA والرياضيات؛ لتوضيح تركيز المنهاج الدراسي المطلوب من الطلاب؛ بغية تطوير المهارات والمفاهيم التي سادت في القرن الحادي والعشرين. وقد اعتمدت 45 ولاية هذه المعايير، وهي مرتبة في مجموعات محتوى رئيسة تشمل المراحل الدراسية كلها، وتحلُّ غالبًا محلَّ معايير

المحتوى الرسمية السائدة. وبالمثل، فقد نُشِرت معايير علوم الجيل الثاني NGSS التي اعتمدتها ولايات كثيرة بدلًا من المعايير الحالية، أو تكملةً لها. وقد أطلق هذه المبادرة ونسَّقها رابطة الحكام الوطنية the National Governors Association:NGA ومجلس كبار رؤساء مدارس الولاية the Council of Chief State School Officers:CCSSO؛ إذ تهدف معايير NGSS و CCSS التي أعدَّها معلمون ومديرون وخبراء محتوى، إلى إعداد طلاب التعليم العام للجامعة والعمل.

تقوم معايير CCSS على البراهين، ومصاحبة لتوقعات النجاح في الجامعة ومكان العمل، وهي تستهدي ببيانات النجاح والفشل للمعايير الحالية ومتطلبات المنافسات العالمية. تمتاز هذه المعايير الجديدة بالإحكام والتعمق والوضوح والتماسك، وهي مستمدة من أطر القياس الوطني للتقدم التربوي the National Assessment of Educational Progress:NAEP في القراءة والكتابة والاتجاهات العالمية فيما يخص دراسة الرياضيات والعلوم the Trends in International Mathematics and Science Study :TIMSS، وهي تُوفِّر إطارًا لتطوير المنهاج الدراسي الذي تشرف عليه الولايات الآن من أجل مواءمة الممارسة الحالية مع المعايير الجديدة.

مُعوِّقات تطبيق معايير CCSS الجديدة

أظهر اعتماد معايير CCSS مدى صعوبة تنفيذ إصلاح شامل للمناهج في ظل غياب الوقت الكافي والتمويل والرؤية المستقبلية. وبالرغم من أن المعايير الجديدة في فنون اللغة الإنجليزية والرياضيات تحمل بين ثناياها أملًا بالنهوض بمستوى التعلُّم في المدارس الأمريكية، فإنها تعاني نقصًا في الاهتمام من مشروعات الإصلاح الأخرى. ولا تقتصر مشكلات التنفيذ فقط على الجوانب التربوية للمعايير، وإنما تمتد لتشمل الخطاب السياسي المحيط بتبنيها.

تدور تُرَّهات كثيرة حول المعايير الجديدة، تتردد في نشرات الأخبار والنقاشات والاجتماعات، وتُمثِّل تهديدًا خطيرًا للتفكير الرصين، وأنشطة الإعداد المتأني الذي

سبق معايير التجديد في المدارس. ومن أخطر هذه التُّرَّهات القول بأن المعايير تُمثِّل استحواذ الحكومة الاتحادية على التعليم، وهو ما أدى إلى إقرار منهاج وطني موحد بدلًا من مناهج عدَّة في الولايات. وبالرغم من أن معايير CCSS حاولت تقنين ما يتعيَّن على الطلاب الأمريكيين تعلُّمه من موضوعات رئيسة في مراحل معيَّنة، فإنها لم تُمْلِ على المدارس أو المعلمين كيفية حدوث عملية التعلُّم.

نالت هذه المعايير استحسانًا وقبولًا كبيرًا، ولا سيما بعد قلق إئتلاف مجلس كبار رؤساء مدارس الولاية من تراجع مستوى أداء الطلاب الأمريكيين في الاختبارات العالمية، مثل: برنامج تقييم الطلاب العالمي بيسا Program for International Student Assessment:PISA، ومسابقات. TIMSS ففي أحدث اختبار لتقييم برنامج PISA –مثلًا– حصل طلاب في سن الخامسة عشرة على علامات في الرياضيات المتقدِّمة أعلى ممَّا أحرزه الطلاب الأمريكيون، وقد مثَّل هؤلاء 34 دولة من أصل 65 دولة شاركت في هذا الاختبار Organisation for Economic Co–operation and Development, 2014. وقد حصلت بعض الدول الأوروبية على ضعف هذه النسبة –على الأقل– في حين حصلت دول آسيوية عدَّة على معدل أعلى.

ظهرعلى مدار سنوات عدّة من عقد الاختبارات حقيقتين مزعجتين؛ إحداهما: إحراز الولايات المتحدة تقدمًا قليلًا، إن لم يكن معدومًا، في هذه الموضوعات الدراسية الرئيسة. والأخرى: تخلُّف الطلاب الأمريكيين ممن هم أكبر سنًّا عن نظرائهم من الدول الأخرى مقارنةً بالطلاب الأصغر سنًّا؛ ما يشير إلى وجود هوة في المنهاج الأمريكي.

أمَّا المشكلة الأخرى المتعلقة بمعايير CCSS فتمثَّلت في وجود مجموعات كثيرة انتقدتها لأسباب مخالفة. فقد هاجمها المحافظون لتركيزها الشديد على التقنين الذي يُعَدُّ من وجهة نظرهم تسلطًا من الحكومة الاتحادية، وهاجمها الليبراليون بحُجة التقنين نفسها، وعدم اهتمامها كثيرًا بالطلاب، ناهيك عن المجموعات المعادية لها صراحةً. توجد أيضًا مشكلات داخلية تتعلق بقدرة المعلمين والمديرين على تنفيذها، فضلًا عن المزاعم الكثيرة الأخرى بتركيز هذه المعايير على تدريس الرياضيات وفنون اللغة

الإنجليزية. وفيما يتعلق بالموضوع الأخير، فقد أبدت بعض المجموعات قلقًا من عدم تعرُّض الطلاب لكثير من الموضوعات التي تعنى بالأدب نتيجة تركيز المعايير على القراءات غير الروائية. وبالمثل، فقد أبدت مجموعات أخرى خشيتها من عدم تعلُّم الطلاب ما يكفي من العمليات الرياضية نتيجة التركيز على العمليات التي تُعزِّز حل المسائل.

أخيرًا، لا يزال الجدل دائرًا حول فاعلية القياس المقترح. فبالرغم من اعتراف معظم المعلمين بأن 50 مقياسًا منفصلًا لا تُعَدُّ طرائق فاعلة لتقييم تعلُّم الطلاب داخل الولايات المتحدة، فإنه لا يتوافر مقياس آخر قابل للتطبيق. فنماذج القياس هذه تُمثِّل خطوة في اتجاه المطالب القائمة على الأداء والمفتوحة النهايات التي تتطلَّب جهدًا أكبرَ من الطالب لإكمالها. ومع ذلك، فمن غير المُؤكَّد أن أداء الطلاب الأمريكيين سيكون جيدًا عند تطبيق صيغ الاختبار الجديدة، وقد أشارت إلى ذلك ولايات كثيرة.

افتراضات تتعلق بتطوير الموهبة والتفوق

مثلما توجد خرافات عن معايير CCSS التي يتعيَّن كشفها، فإن مجتمع الموهبة مُطالَب بالحذر عند الدعوة سلفًا إلى تعديل المعايير المشتركة للطلاب الموهوبين. وفي الأغلب، تتردد تُرَّهة مفادها أن تفسير هذه المعايير المتقدِّمة وتعميمها بحيث تشمل طلاب الصف كافةً سيجعل استيعاب الطلاب النابغين أمرًا صعبًا جدًّا. ولكن، وبعدما ناقشنا القضايا الرئيسة لتعليم الطلاب الموهوبين، يظهر أن هذا الاعتقاد غير صحيح.

لقد أدت مجموعة من الافتراضات المتعلقة بمفهوم تطوير الموهبة والنبوغ إلى حفز مجتمع الموهبة إلى التفكير في مواءمة معايير CCSS لتتناسب مع تعليم الموهوبين. وهذه الافتراضات هي:

- تتطور الموهبة بمرور الوقت عن طريق تفاعل قدرات الطلبة وتكيفها مع الظروف البيئية الداعمة؛ ما يجعل العملية تطورية دينامية مرنة.

- يُفضِّل كثير من الطلاب تعلُّم مادة دراسية معيَّنة في سن مبكرة، ويستمرون في اختيار فرص التعلُّم التي تناسب ميولهم إذا تهيأت لهم الفرص لذلك. أمَّا بالنسبة إلى الطلاب الفقراء فإن المدارس هي التي يجب أن تتولى مهمة توفير هذه الفرص من أجل تطوير مواهبهم المُحدَّدة بالمجال المطلوب. وبالرغم من ذلك، فإن ما يصنع الموهبة لكثير من الطلاب يحدث داخل المدرسة وخارجها عن طريق الأنشطة الصفية وغير الصفية.

- قد يظهر الاستعداد نتيجة التعرُّض لأنشطة معامل صعوبتها عالي المستوى في مجال الاهتمام؛ لذا، يتعيَّن على المعلمين التفكير في استخدام أنشطة وأساليب تعلُّم متقدِّمة لحفز الطلاب كافةً.

- تمتاز عملية تطوير الموهبة بأن أثر التفاعل الوجداني والمعرفي فيها يظهر في تعزيز دافعية الأفراد الداخلية، وتركيزهم على الواجبات المرتبطة بمجال الموهبة. ويفضي هذا التوتر الدينامي إلى حركة تحفيز للانتقال إلى المستوى الثاني من العمل المتقدِّم في ذلك المجال.

- قد يكون التنوع العقلي والثقافي والدراسي بين الطلاب سبب تباين معدلات التعلُّم، وجوانب الاستعداد المختلفة، والأساليب المعرفية المتنوعة، وخلفيات الخبرة المتعددة. لذلك، فإن العمل مع هذا الكَمِّ من التنوع في غرفة الصف يُحتِّم على المعلمين تقديم منهاج متمايز مفصَّل، والمواءمة بين الطالب واستعداده لمواجهة المستوى اللاحق من الصعوبة والتحدي.

مسوِّغ المعايير المشتركة في تعليم الموهوبين

يُعَدُّ اعتماد معايير CCSS في معظم الولايات الأمريكية سببًا للنظر في دور ميادين تربية الموهوبين في دعم الطلاب الموهوبين والنابغين في موضوعات المحتوى. وفي

الحقيقة، فإن العاملين في هذا الميدان لم يمايزوا بانتظام مجالات التعلُّم الأساسية، ولكنهم ركَّزوا بدلًا من ذلك على المفاهيم متعددة التخصصات، والمهارات ذات المستوى العالي، وحل المشكلات عن طريق هذه المجالات.

وفي هذا السياق، يرى بعض المربين أن معايير CCSS لا تتطلَّب أيَّ تدريس متمايز خاص بالموهوبين، وقد تقضي بعدم تقديم خدمات للموهوبين؛ لأن المعايير قد صيغت أصلًا بمستوى متقدِّم. صحيح أن هذه المعايير رصينة محكمة، بيد أنها ليست متقدِّمة إلى الحد الذي يجعلها تلبي حاجات معظم الطلاب الموهوبين. ومثلما أشار واضعو هذه المعايير، فإن بعض الطلاب سيصطدمون بالمعايير قبل نهاية المدرسة الثانوية. وهذا يتطلَّب من المعلمين توفير محتوى متقدِّم إلى جانب طرائق التسريع. ومن الضروري أيضًا إثراء المعايير عن طريق ضمان وجود فرص مفتوحة النهايات للمعايير خلال مسارات متعددة، وتوفير المزيد من تطبيقات التفكير المعقد وسياقات حل المشكلات الواقعية. وهذا يتطلَّب توافر إستراتيجية مقصودة للتأكد أن المعايير قد طُبِّقت على نحوٍ يسمح بممارسات التمايز التي سيتعرَّض لها الطلاب الموهوبون والنابغون.

ومثلما هو الحال في المعايير كلها، فمن المحتمل أن تُسهِم القياسات الجديدة في إثراء عملية التدريس؛ لذا، يتعيَّن على العاملين في الميدان التربوي أن يمايزوا القياسات الجديدة لتتلاءم مع معايير CCSS أيضًا، علمًا بأن تقييم الطلاب الموهوبين يتطلَّب استخدام الأساليب المبنية على الأداء، وملف الإنجاز الشخصي (البورتفوليو) القائمين على مخرجات تعلُّم عالية المستوى، أكثر ممَّا تفعله معايير CCSS.

بالرغم من أن معايير CCSS الجديدة تُمثِّل نقلة إيجابية للعملية التربوية جميعها، فإن من المهم أن ندرك الحاجة المستمرة إلى التدريس المتمايز الصحيح للطلاب الموهوبين ضمن هذه المعايير. ومن المهم أيضًا للعاملين في الميدان التربوي أن يتكيفوا مع هذا العمل؛ حتى يتمكنوا من إسماع أصواتهم للآخرين، إلى جانب تطبيق معايير

CCSS لتصبح أكثر أهمية بوصفها مناهج تأسيسية للارتقاء بجودة عمل المعلمين وتحصيل الطلاب في أنحاء البلاد كلها.

المواءمة بين معايير CCSS ومعايير برامج تعليم الموهوبين

يرتكز التمايز كله على فهم صفات الطلاب الموهوبين والنابغين، وعلى معايير المحتوى ضمن مجال ما؛ لذا، فإن إبراز معايير CCSS يُحتِّم على ميدان تربية الموهوبين مراجعة ممارساتها ومواءمتها مع معايير الرابطة الوطنية للأطفال الموهوبين الخاصة ببرامج الموهوبين لما قبل مرحلة الروضة حتى الصف الثاني عشر NAGC Pre–K–Grade 12 Gifted Programming Standards التي تعنى بالمنهاج الدراسي والتدريس والقياس Johnsen, 2012. ونظرًا إلى معايير برامج الموهوبين في المنهاج الدراسي التي تتطلَّب منَّا المشاركة في مهمتين رئيستين في تخطيط المنهاج، هما: المواءمة مع موضوعات المحتوى، وإعداد المدى والتتابع؛ فإن استخدام معايير CCSS يُمثِّل نقطة الانطلاق الطبيعية لذلك؛ إذ إن الجهد المبذول بهذا الخصوص يجب أن يَحدث في فِرَق تخطيط عمودية ضمن الولايات والمناطق التعليمية؛ من أجل ضمان انسجام العملية وتماسكها. ولتحقيق المهمة المنوطة بتربية الموهوبين، يجب تطبيق الإستراتيجيات الرئيسة الآتية:

1. توفير مسارات لتسريع معايير CCSS للطلاب الموهوبين، ولا سيما أن بعضها يتعلق بالمفاهيم والمهارات عالية المستوى التي يتعيَّن التركيز عليها طوال سنوات الدراسة، مثل: التركيز الشديد على مهارات المُحاججة. غير أنه توجد أيضًا مهارات منفصلة عنها يُمكِن تجميعها خلال مستويات الصف، وضغطها مع المهارات والمفاهيم عالية المستوى؛ ليتمكَّن الطلاب الموهوبون من تحسين مهاراتهم وتطويرها. ومن الضروري أن تكون طريقة

التسريع هذه هي الخطوة الأولى في عملية التمايز لمعايير فنون اللغة والرياضيات في كل مرحلة من مراحل التطور.

من المهم أيضًا وضع أدوات قياس تشخيصية للتعلُّم، بحيث يوضع الطلاب الموهوبون على متصل مهارات القراءة، وطلاقة الكتابة، والمشروع القائم على البحث لضمان التسكين المناسب ضمن فنون اللغة الإنجليزية. وفيما يخص الرياضيات، فمن الضروري التأكُّد أن المسائل المطروحة تتحدى قدرات الطلاب الموهوبين، فضلًا عن المواءمة بين أدوات التشخيص ومعايير الرياضيات لضمان وجود أساس صحيح لبدء تعلُّم الطلاب الموهوبين المنهاج الدراسي.

2. تقديم أمثلة على متطلَّبات المهام المتمايزة للوصول إلى معايير خاصة، مثل: معايير البحث في فنون اللغة الإنجليزية للتطبيق المتمايز، بحيث يستطيع الطالب العادي الإفادة منها. وبوجه عام، يُشترَط في أمثلة التمايز أن تُظهِر تطورًا وإبداعًا أكبرَ باستخدام قاعدة منهاج دراسي متقدِّم. وفيما يخص فنون اللغة، فقد يتعلم الطلاب العاديون أجزاء الكلام ويمارسونه بدءًا بمرحلة الروضة، وانتهاءً بالصف الثامن. أمَّا الطلاب الموهوبون فيُمكِنهم استكشاف العلاقة بين أجزاء الكلام ووظيفتها في أنماط الجمل المختلفة في مرحلة مبكرة من النمو، ويُمكِن للمستويات الأخرى من التمايز أن تَحدث بإضافة التعقيد إلى الواجبات، واستخدام أساليب الإثراء التي تلبي حاجات الطلاب.

يظهر اختيار المواد أيضًا في المدى الذي يُراد تطبيق التمايز فيه. ففي فنون اللغة مثلًا، يعكس اختيار الكتب المصورة هذا التمايز إلى حدٍّ كبير. فقصة أين رحلة والدو وآنو؟ Where's Waldo and Anno's Journey? تتضمَّن تصوُّرًا لكيفية العثور على طفل صغير ضمن سلسلة من الصور المتغيرة، في بيئة متغيرة معقدة يعيش أحداثها مسافر مجهول؛ ما يجعل المشهد أكثر

تعقيدًا مع استمرار القارئ في تتبع أحداث الرحلة. أمَّا في الرياضيات، فتستخدم المواد التي تُركِّز على مسائل الرياضيات غير الخوارزمية بدلًا من المسائل مفتوحة النهايات، مع إجابة مُحدِّدة الاختيار المقصود لمواد التمايز التي تستجيب للمعايير الجديدة بمستوى مناسب.

3. وضع متطلَّبات مُنتَج متعدد التخصصات لإثراء تعلُّم الطلاب الموهوبين، وتلبية المعايير المتعددة سريعًا. ونظرًا إلى إمكانية تجميع معايير الرياضيات وفنون اللغة الإنجليزية معًا في التطبيق؛ فإنه يُمكِن مراجعة الكثير من البحوث التي يستخدمها الطلاب الموهوبون في عملية الربط بمعايير (CCSS) الجديدة، وإظهار كيفية تلبية المعايير المتعددة عن طريق مواد المحتوى. فمثلًا، يُمكِن تصميم مشروعات البحوث لتلبية معايير البحث في فنون اللغة الإنجليزية، ومعايير عرض البيانات في الرياضيات، عن طريق تحديد متطلَّب المُنتَج للبحث في قضية ما، وطرح أسئلة مرغوبة، واستخدام مصادر متعددة للإجابة عنها، ثم عرض النتائج في جداول ورسوم بيانية وأيِّ عروض بصرية أخرى تُشرَح في النص، وتُعرَض أمام الجمهور، مع تضمينات لخطة عمل ما، علمًا بأنه يُمكِن للطالب الموهوب أن يُنفِّذ هذا المشروع في صف مبكر مقارنةً بالطالب العادي؛ لذا، ينبغي التأكُّد أن هذه المشروعات متعددة التخصصات تُحقِّق العناصر الأساسية للمعايير الجديدة، وهو ما يُعَدُّ أمرًا ضروريًّا لفاعلية هذه المعايير.

تتمثَّل إحدى الطرائق التي تكفل ذلك في إعداد أسئلة لمتابعة الطلاب الموهوبين، ثم الطلب إليهم الإجابة عنها بعد إكمالهم المشروع. ومن هذه الأسئلة:

- ما مهارات التحليل الجديدة التي تعلَّمتها من هذا المشروع؟
- ما الأفكار التي اكتشفتها، والتي كانت جديدة بالنسبة إليك؟

- كيف تربط بين الرياضيات وفنون اللغة بوصفهما تخصصين مهمين؟
- ما الأسئلة الجديدة لديك عن الموضوع الذي درسته وَفقًا للبحث المكتمل؟

متطلَّبات المهمة المتمايزة للطلاب الموهوبين في فنون اللغة الإنجليزية

بالرغم من أن عمليات التمايز التي ذكرناها آنفًا تحتاج إلى تطبيق في الرياضيات وفنون اللغة الإنجليزية، وكذا معايير العلوم الجديدة Adams, Cotabish, & Ricci, 2014، فإن تركيز الأمثلة على معايير القراءة بذكر مثالٍ واضح على العملية التي تتضمَّن تطبيق المعايير المستهدفة هو أمر مهم جدًّا. وقد أُعِدَّت أدلة للرياضيات والعلوم على نحوٍ يساعد معلمي الموهوبين على تعرُّف كيفية التعامل مع عملية التمايز هذه.

مراجعة بحوث التمايز للموهوبين في فنون اللغة

تُركِّز البحوث الحالية لتمايز منهاج فنون اللغة الإنجليزية للموهوبين على أهمية وجود طريقة متكاملة تهتم بالتسريع والإثراء في آنٍ معًا. وقد أُعِدَّت مواد منهاج تتضمَّن نماذج عدَّة للمناطق التعليمية؛ بغية الإفادة منها في تطبيق المعايير الأساسية المشتركة التي تهتم كثيرًا بحلِّ المشكلات، ومختلف أنواع التفكير.

وفي هذا السياق، فقد أثبتت البحوث أن المنهاج المتمايز للموهوبين في فنون اللغة يُعزِّز التفكير الناقد في مواد المحتوى، بما في ذلك تحليل النص، والقراءة النقدية. وأظهرت الدراسات أيضًا أن التقدم في التحليل الأدبي والكتابة الإقناعية نتج من استخدام المواد المتمايزة التي تُبرِز اختيارات القراءة المتقدِّمة في الأجناس الأدبية المختلفة. وقد شملت البحوث أيضًا تحصيل الطلاب المنحدرين من عائلات متدنية الدخل في موضوع الدراسة؛ ما يشير إلى أن استخدام الإستراتيجيات المتقدِّمة في فنون اللغة يثبت النمو الطولي لهؤلاء الطلاب، وكذا النمو في القراءة والتفكير الناقد.

وبالمقابل، فقد وثَّقت دراسات أخرى زيادة الطلاقة بوصفها نتاجًا منخفض المستوى لإستراتيجية التمايز. ففي دراسة عن أفضل إستراتيجيات الطلاب في التمايز، وجد كانفسكي Kanevsky, 2011 أن الطلاب يستمتعون بأنشطة القراءة الصعبة المتعلقة بالتعلُّم الحقيقي؛ ما يشير إلى ضرورة وجود إستراتيجيات تُركِّز على موضوعات العالم الحقيقي وقضاياه.

القراءة المشروعة وبرامج المواد خارج المستوى

إن أحد أوجه التمايز الضروري في المعايير المشتركة الخاصة بفنون اللغة الإنجليزية هو الاختيار المدروس، واستخدام مواد قراءة من خارج المستوى للطلاب الموهوبين في مستويات النمو كلها، انظر المعيار العاشر. وبوجه عام، يجب التفكير في اختيارات النص كلها لمستوى صفي (أو أكثر) أعلى من مجموعة مستوى الصف المُحدَّد، و/ أو مستوى تعقيد اللغة والفكر. ومن المصادر الرائعة التي ظلت تستخدم باستمرار في مجتمع الموهوبين للعثور على مثل هذه النصوص كتاب **الكتب بعض أفضل أصدقائي** (Halsted, 2009) **Some of My Best Friends Are Books**.

فضلًا على ذلك، فإن من المهم التأكُّد أن معايير النصوص المعلوماتية تهتم بوثائق المصدر الأساسية أكثر من المصادر الثانوية. وعلى هذا، يجب التركيز على استخدام الخطابات الأصلية والوثائق المُؤثِّرة والمؤلَّفات الشخصية، مثل: السيرة الذاتية والرسائل، وتضمينها في الأمثلة المقدمة للطلاب النابغين. فمثلًا، يستطيع المعلمون استخدام مقتطفات من نص أو نص كامل لقضايا المحكمة العليا (انظر الموقع الإلكتروني: http://www.streetlaw.org)، والوثائق الرئيسة من معاهدة باريس، ورسائل الرئيس جيفرسون السرية إلى الكونغرس، فيما يتعلق بحملة لويس وكلارك (انظر الموقع الإلكتروني: http://www.ourdocuments.gov)، والخطابات الشهيرة في التاريخ الأمريكي، والنصوص الكاملة لخطب التنصيب التي ألقاها رؤساء الولايات المتحدة.

وفيما يخص معايير النص الأدبي، يُفضَّل استخدام النصوص الكلاسيكية على استخدام أدب الأطفال والمراهقين الذي قد لا يكون له قيمة كبيرة، فاستخدام الأنواع الأدبية المختلفة يزيد من نطاق القراءة، ولهذا فإن استخدام الشعر والأساطير والحكايات الخرافية والقصة القصيرة يُسهِم في تعريف الطلاب بالأنواع الأدبية المتنوعة وتذوُّقها. فضلًا على ذلك، فإن استخدام المختصر منها يُعمِّق القراءة ويُعزِّزها للوصول إلى التحليل المطلوب، وهذا ينطبق على الطلاب النابغين.

يجب أيضًا مراعاة اهتمامات الطلاب النابغين عند اختيار الأنواع الأدبية، والمؤلِّفين، والكتابات، ويُمكِن تثبيت أنشطة النماذج الأصلية عند اختيار المزيد من نصوص القراءة المتمايزة والقراءة الحرة للطلاب النابغين، بحيث تُركِّز على اهتماماتهم المتنوعة؛ شريطة أن تكون متوازنة مع الخيارات الصعبة التي تُوفِّر مدى أوسع من مواد القراءة.

يُمكِن الحكم على طلاقة الطلاب الموهوبين في القراءة بتقييم استيعابهم القراءة وطرائقها، وعدم الاكتفاء بالطلاقة؛ لأن الكثير من هؤلاء الطلاب يدخلون المدرسة وهم يتقنون مهارات القراءة بمستويات أعلى من صفهم وأعمارهم؛ لذا، يجب الإفادة من الوقت المُخصَّص للقراءة الصامتة، الذي تعتمده مدارس كثيرة، في تعزيز هذه المهارات، وذلك باستخدام أنشطة مُركَّزة التعلُّم، ومجموعات نقاش الكتب، والقراءة التأملية.

بعد الانتهاء من تلبية المعيار العاشر لفنون اللغة الإنجليزية للطلاب الموهوبين، يُمكِن تطبيق تمايز أكثر لمعايير CCSS بإضافة المزيد من التعقيد والتعمق والإبداع إلى أيِّ مهمة أو متطلَّب مهم، بحيث يجري تطبيق معايير القراءة الأخرى عليهما.

يُمكِن بناء متطلَّبات المهمة على نصوص تدمج معايير CCSS–ELA في اللغة والكتابة والتحدث والاستماع. وفيما يخص مجموعة النص المعلوماتي، يُمكِن لخيارات النص أن تُسهِم في تعزيز القراءة المُتخصِّصة في التاريخ ومواد العلوم. ولإظهار هذا الدمج بين التخصصات، فقد يكون لمتطلَّبات كل مجموعة مهام عدَّة تلبي معايير متعددة؛

فالجزء الأول مثلًا Part I يتضمَّن قراءة نص ومناقشته، والجزء الثاني Part II فيُركِّز على ارتباط الكتابة بالقراءة المختارة بطريقة ما، في حين يشتمل الجزء الثالث Part III على إعداد مشروع و/ أو عرض داخل الصف لعيِّنة من النصوص. وهكذا، تتواءم معايير القراءة مع معايير الكتابة والحديث بصورة مقصودة ضمن إطار CCSS–ELA.

غير أن معايير CCSS–ELA ليست كلها متساوية في التمايز مقارنةً بعملية اختيار النص في منهاج فنون اللغة الإنجليزية. ونظرًا إلى وجود توازٍ بين النص المعلوماتي والمعايير الأدبية؛ يُمكِن تطبيق التمايز باستخدام معايير متناظرة مختارة في كل مجموعة.

إن المعايير المهمة التي تستحق الاهتمام في عملية التمايز في منهاج فنون اللغة الإنجليزية هي تلك التي تتناول المُكوِّنات الرئيسة الآتية:

أ. تحديد الفكرة الرئيسة، وتقديم البرهان الداعم لها من مصادر النص.

ب. وصف أهمية التسلسل الزمني في فهم النص.

ج. استخدام الكلمات والعبارات لتأكيد معنى النص.

د. المشاركة في التحليل المقارن للنصوص فيما يتعلق بالعناصر الأساسية.

يتطلَّب الأمر تحليل هذه المعايير لمعرفة كيف تصبح أكثر تعقيدًا مع تقدُّم الطلاب من المرحلة الأساسية إلى المرحلة المتوسطة، وصولًا إلى المرحلة الثانوية؛ من أجل بناء مدى وتتابع متكامل متماسك لمتطلَّبات المهمة. والأسئلة الوارد ذكرها في الشكل (5–1) تُوضِّح عمليات التفكير لتوجيه التمايز السليم لمتطلَّبات المهمة.

أمَّا الشكل (5–2) فيعرض مثالًا على استخدام المعيار التاسع من معايير CCSS–ELA لقراءة الأدب، وهذا المثال يُوضِّح عملية التمايز المُطبَّقة، مع إبراز استخدام النص المتقدِّم، والتعقيد، والإبداع، والأسئلة، والأنشطة المكثفة. وهو يُوضِّح أيضًا كيفية تلبية معايير الكتابة والحديث والاستماع بطريقة تكاملية، فضلًا عن اشتماله على أفكار للتطبيق والقياس.

ما خيارات القراءة؟ (نص أدبي، ونص معلوماتي) يُختار نص ذو مستوى عالٍ ليستخدمه الطلاب الموهوبون في تلبية حاجات المعايير.
العملية المطلوب اتِّباعها: ـ تحديد النصوص المتقدِّمة التي تطابق متطلَّبات المعايير. ـ إعادة بناء النص عن طريق الأسئلة والأنشطة. ـ تصميم أنشطة الكتابة والحديث والاستماع المطابقة.
ما مستوى التعقيد ونوعه المطلوب إضافتهما لضمان تحدي الموهوبين؟
العملية المطلوب اتِّباعها: ـ التركيز على مجموعة مهارات عالية المستوى، مثل: التحليل، والتركيب، والتقييم، والإبداع. ـ إضافة متغيرات إلى الدراسة، ثم تصميم أنشطة الكتابة والحديث والاستماع المطابقة.
ما جوانب الإبداع التي يُمكِن إضافتها إلى متطلَّبات المهمة التي تفضي إلى نهاية مفتوحة للمُنتَج و/ أو الاستجابة؟
العملية المطلوب اتِّباعها: ـ توفير الخيار المناسب في مجموعات النشاط، والمنتجات التي ستطور، والأسئلة التي سيجاب عنها. ـ طرح أسئلة لتصميم نموذج من الحياة الواقعية، ثم شرح كيف يعمل بصريًّا وشفويًّا. ـ تصميم أنشطة الكتابة والحديث والاستماع المطابقة.
ما طريقة التعامل مع متطلَّبات المهمة التي ستفضي إلى عمق في التفكير واستيعاب المفاهيم والأفكار؟
العملية المطلوب اتِّباعها: ـ تركيز الأسئلة والأنشطة على مفهوم أو موضوع مجرد مذكور في النصوص المختارة. ـ التأكُّد أن الأسئلة تُوضِّح علاقات المفهوم بالنصوص والمثيرات الأخرى. ـ تصميم أنشطة الكتابة والحديث والاستماع المطابقة.

الشكل (5-1): الأسئلة التي تطرح في أثناء عملية تصميم التعلُّم

معيار CCSS_ELA:RL.9_10.9: حلِّل كيف يُمكِن للمؤلِّف أن يُحوِّل مادة المصدر إلى عمل مُحدَّد، مثل: كيف يعالج شكسبير موضوعًا أو فكرة، أو كيف يبني مؤلِّف متأخر على إحدى مسرحيات شكسبير للصف التاسع؟

الجزء الأول:

1. وجِّه الطلاب إلى قراءة أسطورة ديدالوس وإيكاروس Daedalus and Icarus المترجمة في شبكة الإنترنت.

2. ناقش الطلاب في الأسطورة مستخدمًا الأسئلة الآتية:
   - ما الهدف الذي حققته هذه الأسطورة لليونانيين والرومان القدامى؟
   - ما الحكمة المستفادة منها؟
   - ما النمط الذي اتبعته الأسطورة؟
   - ما جوانب السلوك البشري التي تبرزها الأسطورة؟

حاول إيكاروس عن طريق الأجنحة التي ابتكرها والده ديدالوس، والتي أدت إلى موته في نهاية المطاف، اكتشاف جوانب الإبداع والابتكار فيها:
   - ما الدروس المستفادة من ذلك؟
   - ما الدروس المتعلقة بالآباء والأبناء؟
   - كيف أسهم أسلوب أوفيد المترجم في سرد الأسطورة؟

الجزء الثاني:

1. اطلب إلى الطلاب قراءة قصيدة ويليام كارلوس التي تحمل عنوان (إيكاروس).
2. أجب عن الأسئلة الآتية اعتمادًا على فهمك للقصيدة:
   - ما أكثر الكلمات أهمية التي تُعبِّر عنها القصيدة؟
   - ما أكثر الصور قوة التي استخدمها ويليام ؟ لماذا؟
   - ما موضوع القصيدة العام؟
   - ما موقفك منها (ردُّ فعلك)؟
   - ما أدوات البناء التي استخدمها الشاعر في إبراز أثر القصيدة؟

الجزء الثالث:

1. اعرض على الشاشة صورة لوحة بروجيل لأكاروس، ثم وجِّه الطلاب إلى دراستها بوصفها تصويرًا بصريًّا للحدث.
2. فيما يتعلق بمقارنة الأسطورة والصورة والقصيدة، اطرح على الطلاب الأسئلة الآتية:
   - كيف فسَّر كل من ويليامز وبروجيل الأسطورة؟ هل توجد اختلافات في تفسيرهما بناءً على العصر الذي عاش فيه كل منهما؟
   - كيف أوصل الشاعر والرسام فكرة الأسطورة إلى جمهور زمانهما؟

- عمل ويليامز وبروجيل بصور ابتكارية في فنهما عندما أنجزا عمليهما. ما أوجه الإبداع التي تراها في كل عمل لهما؟
- اقرأ عن ويليامز وبروجيل وأعمالهما، ثم حلِّل أوجه التشابه والاختلاف في أسلوب الفنان والمؤلِّف.

الجزء الرابع:

1. اطلب إلى الطلاب اختيار أسطورة رومانية، وقصيدة ورسم يُوضِّحان الأسطورة، مستخدمين شكلًا شعريًّا حديثًا. اطلب إليهم بالكتابة بلغة الرسام عن جوانب التفسير الرئيسة (الفكرة، المفردات، التركيب، الصور، التشابيه).

التطبيق:

يُمكِن حلُّ هذا الواجب ضمن مجموعات صغيرة للنقاش في أثناء الحصة. تذكَّر أنك بحاجة إلى حصة أخرى لمشاركة الطلاب في المشروع. يُمكِن للمعلمين التحقُّق من أن الطلاب يُحلِّلون الأشكال الفنية الثلاثة تحليلًا صحيحًا عن طريق النقاش الصفي بطرح بعض أسئلة المتابعة.

القياس:

يجب تقييم نتاجات الطلاب وَفقًا للمعايير الآتية:

- شرح الأسطورة المختارة بالكلمات والصور.
- تجويد المُنتَج.
- استخدام الأفكار المبتكرة والإبداعية.
- استخدام الصور المُؤثِّرة في كل من القصيدة والرسم.
- النقاش الفاعل للعناصر الفنية المستخدمة.
- التحكم في آليات اللغة (التهجئة، القواعد، الاستخدام).

الشكل (5-2): مثال على تصميم درس متمايز في فنون اللغة

أعيد نشرها بإذن من: Indiana High Ability Project (HAP) in English Language Arts (ELA) by Indiana Department of Instruction, 2013, Indianapolis, IN: Author, and A Teacher's Guide to Using the Common Core State Standards for Gifted and Advanced Learners in the English Language Arts (pp. 79–80) by C. Hughes, T. Kettler, E. Shaughnessy_ Dedrick, and J. VanTassel_Baska, 2014, Waco, TX: Prufrock Press. Copyright 2013 by Indiana Department of Instruction and 2014 by National Association for Gifted Children

مشكلات التطبيق

لاحظنا في هذا الفصل أن تفكيرنا بخصوص مفهوم معايير CCSS وتنفيذها بفاعلية قد واجه مشكلات عدَّة. ففي السنوات الأربع الأولى، بدأت دمج برامج الموهوبين في عملية التمايز المتعلقة بتنفيذ هذه المعايير، حيث ظهرت مشكلات رئيسة داخل المدارس والولايات. صحيح أن هذه المشكلات لا تزال من دون حل كامل، بيد أنها تعرض صورة عن طبيعة الصعوبات التي نواجهها في أثناء تطبيق أفضل الممارسات المتعلقة بمحاولة النهوض بطلابنا.

التطوير المهني

تتطلَّب أيُّ حركة إصلاح التركيز على التطوير المهني الذي يجب أن يكون منتظمًا ومستمرًّا لضمان نجاحه، لكن الكثير من الولايات والمناطق التعليمية لم تعتمد هذا التطوير بعدُ، ولم تُركِّز على ضرورة تمايز هذه المعايير للطلاب الموهوبين، تاركةً التفاصيل لمعلمي الصفوف ومتخصصي الموهوبين. وقد أدى ذلك إلى زوال هذه المعايير، وعدم الاتساق في تنفيذها بالمدارس والمقاطعات، وقلق أولياء الأمور من مستوى الدقة للمعايير الجديدة. أمَّا المناطق التي لم تناقش المدى والتتابع الفاعلين للطلاب النابغين اللذين يدمجان فرص التسريع في هذه المعايير، فقد عانت زيادةً في الاحباط والتذمر بين الطلاب وأولياء الأمور؛ لذا، يجب مناقشة موضوعات المعايير وتفصيلاتها في كل مستوى من مستويات التدريس.

إعداد المعلمين

التطوير المهني ضروري لتنفيذ المعايير الآنف ذكرها، وكذا الحال بالنسبة إلى تدريب المعلمين على عملية التمايز؛ فهاتان العمليتان تُمثِّلان مفتاح النجاح للتطبيقات التي ذكرناها في هذا الفصل. والحقيقة أن الكثير من معلمي الموهوبين لا يحظون اليوم بهذا النوع من التدريب المنتظم، ولا يملكون الخبرة السابقة الكافية لتطوير

المنهاج، وأداء المهام المطلوبة. ولهذا، وفي ظل غياب تحويل تركيزنا في التمايز إلى هذه المعايير ومتطلَّباتها، فإننا –في ميدان الموهوبين– نخاطر بالتمايز الذي يقوم على جهود متفرقة.

الدعم الإداري

لن تنجح جهود إصلاح المعايير للطلاب الموهوبين إلا بالقدر الذي يسمح به المديرون، وذلك بتوفيرهيئات تدريس فاعلة لتنفيذ العمل الذي بيَّناه في هذا الفصل. وقد أظهرت البحوث أنه يتعيَّن على المديرين تقديم الدعم الملموس، والمشاركة الفاعلة في العملية كلها، ومراقبة المخرجات، إذا أردنا لهذا الاصلاح أن ينجح Cotabish & Robinson, 2012; VanTassel– Baska & Little, 2011. أمَّا تطبيق معايير CCSS فليس استثناءً؛ وذلك أن التوعية وحدها لا تكفي، إذ يجب إشراك المعلمين في عملية تنظيم الفرق التعاونية لفنون اللغة الإنجليزية والرياضيات؛ لأن هذا ضروري لضمان حسن تقدُّم التنفيذ بصورة منظمة منتجة.

المواءمة

يرى الكثير من الدارسين أن تمايز المنهاج الدراسي الأساسي يؤدي إلى تشتت في تدريس منهاج فنون اللغة والرياضيات. وفي الحقيقة، فإن ذلك قد يستمر في حال عدم إيلاء مشكلات المواءمة الاهتمام الكافي. وبالرغم من ذلك، فقد اهتم مجتمع تربية الموهوبين بضمان ملاءمة العمل المتمايز لمعايير CCSS المتعلقة بوثائق منهاج الموهوبين والمنهاج العام.

وقد أُعِدَّت المصادر الخاصة بهذه المعايير ليستخدمها المعلمون مع الطلاب بالتوازي مع معايير البرامج في المجالات الرئيسة، ومعايير تربية المعلمين، ومجموعة مهارات القرن الحادي والعشرين؛ حتى يظل العمل مترابطًا ومتكاملًا مع المجتمعات المهنية المتعددة ضمن ميدان تربية الموهوبين، والتعليم العام.

تطبيقات البحوث

لقد أُعِدَّت نماذج مناهج لتربية الموهوبين ونُفِّذت، وتعرَّض القليل منها لدراسات دقيقة VanTassel–Baska & Brown, 2007؛ لذا، يتعيَّن إعداد منهاج للطلاب الموهوبين والنابغين، وتنفيذه بصورة دقيقة وَفق المعايير. وينبغي لمُصمِّمي المنهاج والباحثين أن يتعاونوا على إعداد منهاج متمايز، واختباره ميدانيًّا على نحوٍ يُعزِّز المخرجات المتمايزة. والحقيقة أن ميدان تربية الموهوبين بحاجة إلى دراسات ميدانية تُوثِّق أداء الطلاب الموهوبين المتعلق بمعايير CCSS. قد نفترض أن أداء الطلاب الموهوبين سيكون ضمن مستويات معايير أسرع، لكن هذا الافتراض بحاجة إلى دراسات عدَّة لإثبات صحته؛ لذا، يُمكِن للدارسين البحث عن طرائق لتوثيق أثر خبرات التعلُّم المتمايز الناجمة عن تعديل المنهاج ضمن معايير CCSS. ولكن، في أيِّ الطرائق تؤدي زيادة تعقيد المعايير في القراءة والكتابة إلى مخرجات وأداءات متقدِّمة المستوى في القراءة والكتابة؟ بناءً على صعوبات التطبيق التي ناقشناها آنفًا، يُمكِن إجراء دراسات ميدانية لقياس آثار التطوير المهني في تنفيذ معايير CCSS بمستويات صعوبة متعددة؛ لمعرفة الفروق الفردية بين الطلاب الموهوبين والعاديين.

الخلاصة

تُمثِّل معايير CCSS في فنون اللغة الإنجليزية والرياضيات تحديًا لمدارسنا التي ما تزال غير مستعدة لاعتمادها، ولا سيما في ظل النقص في تمويل رواتب المعلمين، والمعنويات المنخفضة، والأهداف المتباينة. وبالرغم من ذلك، فإنها تعطينا بصيص أمل في توفير تعليم متماسك عالي المستوى لطلابنا؛ لذا، يتعيَّن على مجتمع تربية الموهوبين المشاركة في هذا الجهد ليثبت للجميع أن المعايير عالية المستوى تحتاج إلى تطبيقات عالية المستوى في الصفوف، إذا كنَّا نريد لطلابنا جميعًا أن يطوروا قدارت التعلُّم لديهم. وهذا يتطلَّب تمايز المعايير بطريقة شاملة ومفصَّلة.

أسئلة المناقشة

1. ما الذي يُميِّز منهاج الموهوبين من المنهاج العادي؟
2. ما الطرائق التي غيَّر فيها ظهور معايير المحتوى تصميم المنهاج، وبخاصة تصميم المنهاج في تعليم الموهوبين؟
3. كيف يستطيع معدُّو منهاج تعليم الموهوبين إيجاد قياسات عالية الجودة لتوثيق المخرجات المتمايزة المتناسبة مع زيادة تعقيد المعايير؟
4. ما صورة الدعم الممكن توفيره لمساعدة معدِّي المنهاج الدراسي والمعلمين والإداريين على النجاح في دمج معايير CCSS في تطبيقات تعليم الموهوبين؟

المراجع

Adams, C., Cotabish, A., & Ricci, M. K. (2014). *Using the next generation science standards with gifted and advanced learners.* Waco, TX: Prufrock Press.

Cotabish, A., & Robinson, A. (2012). The effects of peer coaching on the evaluation knowledge, skills of gifted program administrators. *Gifted Child Quarterly, 56,* 160–170. doi:10.1177/0016986212446861

Council of Chief State School Officers. (2011). *InTASC model core teaching standards: A resource for state dialogue.* Retrieved from http://www.ccsso.org/resources/programs/interstate_teacher_assessment_consortium_%28intasc%29.html

Feng, A. X., VanTassel-Baska, J., Quek, C., Bai, W., & O'Neill, B. (2005). A longitudinal assessment of gifted students' learning using the Integrated Curriculum Model (ICM): Impacts and perceptions of the William & Mary Language Arts and Science Curriculum. *Roeper Review, 27,* 78–83.

Halsted, J. W. (2009). *Some of my best friends are books: Guiding gifted readers* (3rd ed.). Tucson, AZ: Great Potential Press.

Hollingworth, L. S. (1926). *Gifted children: Their nature and nurture.* New York, NY: The Macmillan Company.

Hughes, C., Kettler, T., Shaughnessy-Dedrick, E., & VanTassel-Baska, J. (2014). *A teacher's guide to using the Common Core State Standards for gifted and advanced learners in the English language arts.* Waco, TX: Prufrock Press.

Indiana Department of Public Instruction. (2013). *Indiana high ability project (HAP) in English language arts (ELA)*. Indianapolis, IN: Author.

Johnsen, S. K. (Ed.). (2012). *NAGC Pre-K–grade 12 gifted education programming standards: A guide to planning and implementing high-quality services*. Waco, TX: Prufrock Press.

Johnsen, S. K., Ryser, G. R., & Assouline, S. G. (2014). *A teacher's guide to using the Common Core State Standards with mathematically gifted and advanced learners*. Waco, TX: Prufrock Press.

Johnsen, S. K., & Sheffield, L. J. (Eds.). (2013). *Using the Common Core State Standards for mathematics with gifted and advanced learners*. Waco, TX: Prufrock Press.

Kanevsky, L. (2011). Deferential differentiation: What types of differentiation do students want? *Gifted Child Quarterly, 55*, 279–299.

Learning Forward. (2011). *Standards for professional learning: Learning communities*. Retrieved from http://www.learningforward.org/standards/learningcommunities/index.cfm

National Association for Gifted Children, & Council for Exceptional Children. (2013). *NAGC-CEC teacher knowledge and skills for gifted and talented education*. Retrieved from http://www.nagc.org/sites/default/files/standards/NAGC-%20CEC%20CAEP%20standards%20(2013%20final).pdf

National Governors Association Center for Best Practices, & Council of Chief State School Officers. (2010). *Common Core State Standards for English language arts*. Washington, DC: Author. Retrieved from http://www.corestandards.org/the-standards

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2014). *PISA 2012 results in focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. Retrieved from http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf

Reis, S. M., Eckert, R. D., McCoach, D. B., Jacobs, J. K., & Coyne, M. (2008). Using enrichment reading practices to increase reading fluency, comprehension, and attitudes. *Journal of Educational Research, 101*, 299–314.

VanTassel-Baska, J. (Ed.). (2008). *Alternative assessments with gifted students*. Waco, TX: Prufrock Press.

VanTassel-Baska, J. (2010). *Patterns and profiles of promising learners from poverty*. Waco, TX: Prufrock Press.

VanTassel-Baska, J. (Ed.). (2013). *Using the Common Core State Standards for English language arts with gifted and advanced learners.* Waco, TX: Prufrock Press.

VanTassel-Baska, J., Avery, L. D., Little, C., & Hughes, C. (2000). An evaluation of the implementation of curriculum innovation: The impact of the William & Mary units on schools. *Journal for the Education of the Gifted, 23,* 244–272.

VanTassel-Baska, J., Bracken, B., Feng, A., & Brown, E. (2009). A longitudinal study of reading comprehension and reasoning ability of students in elementary Title I schools. *Journal for the Education of the Gifted, 33*(1), 7–37.

VanTassel-Baska, J., & Brown, E. (2007). Towards best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly, 51,* 342–358.

VanTassel-Baska, J., Johnson, D. T., Hughes, C. E., & Boyce, L. N. (1996). A study of language arts curriculum effectiveness with gifted learners. *Journal for the Education of the Gifted, 19,* 461–480.

VanTassel-Baska, J., & Little, C. A. (Eds.). (2011). *Content-based curriculum for gifted learners* (2nd ed.). Waco, TX: Prufrock Press.

VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2006). Project Athena: A pathway to advanced literacy development for children of poverty. *Gifted Child Today, 29*(2), 58–65.

VanTassel-Baska, J., Zuo, L., Avery, L., & Little, C. A. (2002). A curriculum study of gifted-student learning in the language arts. *Gifted Child Quarterly, 46,* 30–43.