تصورات الموهبة والممارسة الصفية مع الأطفال الموهوبين – دراسة استكشافية لمعلمي المدارس الابتدائية

ترجمة:
أ.د. عبد الناصر أنيس عبد الوهاب، أستاذ علم النفس التربوي والتربية الخاصة، كلية التربية، جامعة دمياط

إعداد:
خوسيه ريس-خورخي، ماركو فيريرا

الشفيرة: Instituto Superior de Educação e Ciências: ISEC

البرتغال، Lisbon، المعهد العالي للتعليم والعلوم

غوتارو أولسينا-سيمبير، جايمز ماركيس

研究中心 for Studies and Applied Research: ISEC

لشبونة، البرتغال

تاريخ النشر: 28 أكتوبر 2021
مدة الإصدار: أكتوبر 2021 – فبراير 2022

للاستشهاد بهذا المقال بنسخته الأصلية:
Reis-Jorge, J., Ferreira, M., Olcina-Sempere, G., & Marques, B. (2021). Perceptions of Giftedness and Classroom Practice with Gifted Children – an Exploratory Study of Primary School Teachers. Qualitative Research in Education, 10(3), 291-315. http://dx.doi.org/10.17583/qre.8097

للاستشهاد بهذا المقال بنسخته المترجمة:
خوسيه ريس-خورخي، وماركو فيريرا، وغوتارو أولسينا-سيمبير، بياتريس ماركيس

(2021). تصورات الموهبة والممارسة الصفية مع الأطفال الموهوبين – دراسة استكشافية لمعلمي المدارس الابتدائية. ترجمة: عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (2024). مجلة بحوث التربية الخاصة والتعليم الشامل، 2(6)، 22-21.

http://dx.doi.org/10.17583/qre.8097

لرابط هذه المقالة: 8097

يربط هذا الشرط وشروط استخدام نظام المجلة المفتوحة وترخيص المشاع الإبداعي

(Creative Commons Attribution License: CC-BY)
تصورات الموهوبة والممارسة الصفية مع الأطفال الموهوبين – دراسة استشادية
لمعلمي المدارس الابتدائية

المستخلص:

ينظم المرسوم بقانون رقم 2018/54 مع الأمر رقم 223-A / 2018 - المادة 33 دمج الطلاب الموهوبين في المدارس الابتدائية. وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمي المدارس الابتدائية حول الموهوبة وتجاربهم وخبراتهم في العمل مع الأطفال الموهوبين في فصولهم العادية. وهذه دراسة استشادية أجريت على 12 معلمًا، وتم جمع البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة. وكان المشاركون يميلون إلى تمثيل الموهوبة مع التركيز على السمات العقلية للمتعلمين الموهوبين وتعديل نهجهم التربوي وأساليب تعليمهم وفقًا لذلك. وركزت ممارسات التقييم الخاصة بهم بشكل أساسي على الأساليب الموجهة نحو المنتج بدلاً من الأساليب الموجهة نحو العمليات. وتشير النتائج التي تم التوصل إليها إلى أنه لا يزال هناك طريق طويل لتنطع، خاصة فيما يتعلق بالتدريب الرسمي للمعلمين، لتصميم التدريس بما يناسب مع احتياجات وخصائص المتعلمين الموهوبين.

الكلمات المفتاحية: سمات الموهبة، تعليم الأطفال الموهوبين، معلمى المرحلة الابتدائية، تكيف المنهج

Perceptions of Giftedness and Classroom Practice with Gifted Children – an Exploratory Study of Primary School Teachers
José Reis-Jorge, Instituto Superior de Educação e Ciências-ISEC Lisboa
Marco Ferreira, Instituto Superior de Educação e Ciências-ISEC Lisboa
Gustau Olcina-Sempere, University Jaume I
Beatriz Marques, Centre for Studies and Applied Research-ISEC Lisboa
(Received: 05 April 2021; Accepted: 15 October 2021; Published: 28 October 2021)

Abstract

The Decree-Law 54/2018 combined with Ordinance 223-A / 2018 - Article 33 regulates the inclusion of gifted students in Portuguese schools. This study aims to investigate primary school teachers’ perceptions of giftedness and their experiences of working with gifted children in their regular classes. This is an exploratory study with 13 teachers and the data were collected through semi-structured interviews. Our participants tended to represent giftedness with an emphasis on the intellectual traits of gifted learners and to adjust their pedagogical approach accordingly. Their assessment practices focused essentially on product-oriented approaches instead of process-oriented approaches. Our findings suggest that there is still a long way to go, especially in terms of formal teacher training, to tailor teaching to the needs and characteristics of gifted learners.

Keywords: traits of giftedness, gifted children education, primary school teachers, curriculum adaptations
تصورات الموهبة والممارسة الصفية مع الأطفال الموهوبين – دراسة
استكشافية لمعملي المدارس الابتدائية

مقدمة:

لقد كان تعليم الأطفال الموهوبين موضوعًا متكررًا للمناقشة والبحث (Jie & Hassan, 2019). وفيما يتعلق بالتعليم الرسمي، فإن العديد من الصعوبات التي يواجهها الأطفال ذو القدرات الاستثنائية "تعود إلى الإحباط والتنشيط الذي يشعرون به في مواجهة برنامج آكاديمي يسعى إلى التكرار والرتابة والجو النفسي في الفصل الدراسي الذي لا يحبذ". التعبير عن إمكانات أكبر (Alencar, 2007, p. 374).

ويمكن أن يؤدي النمو الجسدي والعاطفي والمعرفي للأطفال الموهوبين إلى توليد شعور بعدم الأمان في أنفسهم وفهمهم. من الضرور أن يتحكم البالغون في توقعاتهم بالنظر إلى القدرات المختلفة العالية التي ينجم عنها، "أنا عدم مراة المجالات الأخرى الأقل تفضيلاً في نموهم النفسي يمكن أن يؤثر على التطور العاطفي للطفل" (Rocha et al., 2017, p. 25).

يعتبر الأطفال الموهوبون أطفال مختلفين في عدد من السمات على المستويات المعرفية والإبداعية العاطفية والسلوكية، ويجب الاعتراف بهم على هذا النحو. وبشكل عام، يتمتع الأطفال الموهوبون بمستويات عالية من الذكاء والوعي الذاتي المعرفي، والمهارات القيادية، والخوف من الفشل المرتبط بمميز الأداء الذي يفرضه عليهم أنفسهم أو الآخرون (Narimani & Mousazadeh, 2010). وهم يظهرون المثابرة والحماس في التعلم، ويميلون إلى أن يكونوا تشغيليين للغاية، ويعملون إلى الكمال، وحساسون عاطفياً (Clark, 2008). ويتعلم الأطفال الموهوبون عادة التحدث والقراءة والكتابة في سن مبكرة مقارنة بأقرانهم ويكونون عرضة لمشاعر الإحباط عندما يواجهون صعوبة في تلبية معايير الآخرين، فهم يجدون أن يكونوا مستقلين، وأن يكونوا طريقة تعليمية في ضوء مواهبهم الشخصية (Altintas & Ilgun, 2016).

لقد أوضح التقدم في مجالات التعليم والتنمية البشرية بشكل متزايد الحاجة إلى الدعم والمساعدة الخاصة لتنمية قدرات وإمكانات الأطفال ذوي المهارات الاستثنائية. وداخل المجتمع التعليمي، وبشكل أكثر تحديداً، بين أعداد لا حصر لها من الطلاب في المدارس، هناك أطفال موهوبون يحتاجون إلى الدعم المؤسسي والاجتماعي والتعليمي، ولكل تتمحور قدرات هؤلاء الطلاب في الازدهار، من الضروري تطوير التعليم المناسب وفقًا لاحتياجاتهم ودوافعهم واهتماماتهم (Little, 2012).

في الابتكا، تؤكد المبادرات السياسية والقانونية الأخرى على الحاجة إلى تعزيز ممارسة النهج الكلي في النظام التعليمي وتعزيز استقلالية المدارس والمعلمين في الإدارة المدرسية للمناهج والأساليب والأوقات والأدوات والأنشطة والاستجابة
لخصوصيات الطلاب وتفردهم (مرسوم بقانون رقم 54/2018 والأمر رقم 223-A/2018) ومع ذلك، وعلى الرغم من هذه الجهود الرسمية، فإن المدارس في البرتغال (مع استثناءات قليلة) لا تتمتع ببيئة تعليمية معدة لتنمية احتياجات الطلاب الموهوبين. ومن المتوقع أن يتبع تعرف وتشخيص الأطفال الموهوبين في المدارس خطوات رئيسيتين: يتم ذلك في البداية من قبل المعلمين بطريقة تجريبية بناءً على ملاحظة السلامات المقبولة عامة، وليست تقييم نفسي من قبل الأطفال الموهوبين المدرسية (Azevedo & Mettrau, 2010). Miranda & Almeida, 2019.

كما سلطت العديد من الدراسات الدولية الضوء على احتياجات التطوير المهني للمعلمين للاكتشاف وتشخيص الطلاب الموهوبين وتلبية احتياجاتهم. وفي حين تم إجراء أبحاث تجريبية سابقة في بلدان مختلفة في أوروبا والولايات المتحدة وأستراليا، إلا أن الأبحاث حول هذا الموضوع في البرتغال نادرة وتركز بشكل أساسي على استعداد المعلمين والتحديات التي يواجهونها في عملهم مع الطلاب الموهوبين. وتشير الدلائل إلى أن المعلمين البرتغاليين بشكل عام ليس لديهم تدريب محدد للعمل مع الطلاب الموهوبين والاستجابة بشكل مناسب لاحتياجاتهم، كما أن معظم المدارس ليس لديها خبراء تعليميين لدعم المعلمين في التعامل مع هذا النوع من الطلاب (Camelo, 2014). وغالبًا ما يشعر المعلمون بالتهديد بسبب الأسئلة المعقدة التي يثيرها الطلاب الموهوبون في سياق الفصل الدراسي (Rodrigues & Antunes, 2012).

تهدف الدراسة الحالية إلى المساهمة في سد هذه الفجوة البحثية من خلال تناول آراء معلم المدارس الإبتدائية حول الموهبة ودمج الطلاب الموهوبين في فصولهم الدراسية العامة. وعلى الرغم من تركيزها على السياق البرتغالي، فإننا نعتقد أن النتائج التي تم الحصول عليها قد تكون ذات أهمية ل الجمهور الدولي، وخاصة في البلدان ذات السياسات التعليمية المماثلة.

معتقدات المعلمين تجاه الطلاب الموهوبين:

إن نتائج الأبحاث التجريبية التي أجريت في بلدان مختلفة (مثل أستراليا وإنجلترا وألمانيا وكوريا ونيجيريا وإسكتلندا) حول معتقدات المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة حول الموهبة قدمت دليلاً على وجهة نظر متناقضة حول الموهبة والطفل الموهوبين (Matheis et al., 2017). ومن منظور إيجابي، تم تشخيص الأطفال الموهوبين على أساس عدد من السمات مثل الأداء الأكاديمي العالي، والقدرة العقلية والتفاصيلية، والإبداع الكبير، والذكاء الاجتماعي (Altintas & Ilgun, 2016). وكانت الممارسات القيادية القوية، والاهتمام الكبير بالمناسبات الاجتماعية، والشعور المتطرف بالعدالة، والثقة العالية بالنفس (Olthouse, 2014) من السمات الأخرى التي ذكرها المعلمون.
لوصف الأطفال الموهوبين وحساب المساهمات الإيجابية التي يقدمها هؤلاء الأطفال
لمناخ الفصول الدراسية.

تتناقض وجهة النظر الإيجابية للمعلمين مع النظرة السلبية للموهبة المرتبطة
بانخفاض الكفاءات الاجتماعية أو العاطفية أو السلوكية. وكان هذا هو الحال في بعض
الدراسات التي يظهر فيها الطلاب الموهوبين على أنهم أعلى في الذكاء ولكنهم أكثر
انطواءًا وأقل استقرارًا عاطفيًا وأقل قبولًا واقل اجتماعية وأكثر في سوء التكيف من
الطفل ذو القدرات المتوسطة (Baudson & Preckel, 2013; Preckel et al., 2015).

وتم الإبلاغ عن مشاكل تتعلق بالسمات الأكاديمية العالية والذكاء العالي، نظرًا
لأن الطلاب الموهوبين الفضوليين، مفرطي النشاط، وسريعي التعلم، يشعرون بالملل
بسهولة ويفتقرون إلى الاهتمام بانشطة الفصل الدراسي (Ozcan & Kotek, 2015)
وما يؤدي إلى سلوكيات تخريبية وسوء التكيف (Lassig, 2009) أو حتى الاكتئاب
(Olszewski et al., 2015). ويدعو الدعم الاجتماعي أمرًا بالغ الأهمية لإبعاد الطلاب
الموهوبين عن "الاعتماد على استراتيجيات التكيف غير الصحية نفسيًا" (Kubiliu et al., 2015, p. 202).

تكمن وراء هذه النتائج المبادئ النظرية لفرضية التنافر hypothesis، التي تنسب افتراضات سلبية حول الخصائص غير المعرفية إلى الأفراد ذوي القدرات العقلية العالية. يثير الأمر "تنقش فرضية التنافر على أن الذكاء العالي
 يأتي بتكلفة، مما يؤدي إلى تصورات ومدركات سلبية للخصائص غير المعرفية" (Matheis et al., 2017, p. 136).
وومع ذلك، في حين أظهرت البحوث أن القدرة المعرفية العالية هي سمة من سمات الطلاب الموهوبين، فقد كشفت الأدلة التجريبية أن
الموهبة ليس لها علاقة بالاضطرابات النفسية (Martin et al., 2009)، وأنه لا يوجد
فرق كبير بين الطلاب الموهوبين والطلاب متوسطي القدرات فيما يتعلق بقدراتهم
الاجتماعية والعاطفية (Neihart et al., 2002). ولذلك فإن الالتزام بمبادئ فرضية التنافر
التنافر قد يفسر، جزئيًا على الأقل، ميل المعلمين إلى تبني معتقدات وتصورات متحيزة
سابيا حول الطلاب الموهوبين. وهذا يثير، من بين أمور أخرى، مسألة إعداد المعلمين
لعمل مع الأطفال الموهوبين. وعلى الرغم من أن البحوث كشفت أن معتقدات المعلمين
لا علاقة لها بالخبرة المهنية، إلا أن هناك بعض الأدلة التجريبية التي تشير إلى أن
المعلمين الذين فوروا تدريباً في تعليم الموهوبين يميلون إلى تطوير وجهات نظر أكثر
إيجابية تجاه الطلاب الموهوبين من نظرائهم الذين لم يحصلوا على تدريب (Lassig, 2009; Pedersens & Kronborg, 2014; Plunkett & Kronborg, 2011).

مع التشريع الجديد، أصبحت المناهج الدراسية وتعليم الطلاب في قلب النشاط
المدرسي، مع الالتزام الحاسم بالاستقلالية المدرسية ومحترفيهما (مرسوم بقانون،
2018/54؛ الأمر 223-2018/2018). وفي هذا السياق يصبح المعلمون عنصراً أساسيًا
في التعليم الجامعي بشكل عام وتعليم الطلاب الموهوبين بشكل خاص. وفي البرتغال،
يلعب التطور المهني المستمر دورًا حاسمًا في تحسين أداء المعلمين والتزامهم ورضاهم الوظيفي (Reis-Jorge et al., 2020). ويمكن أن يصبح التطور المهني المستمر وسيلة للتميز وتحويل المعتقدات والاتجاهات حول تطوير المدرسة التي تريد أن تكون شاملة حقًا (Schleicher, 2018).

تهدف الدراسة الحالية إلى المساهمة في الدمج الفعال للأطفال الموهوبين في الفصول الدراسية حيث نبحث عن إجابات للأسئلة التالية:

1. ما مدركات وتصورات معلمي المرحلة الابتدائية للموهبة والطلاب الموهوبين؟
2. كيف يلعب معلمو المدارس الابتدائية احتجاجات التعلم المتقدمة للطلاب الموهوبين المدمجين في فصولهم الإرشادية الحالية؟
3. ما هي التحديات الرئيسية التي يواجهها معلمو المدارس الابتدائية في التعامل مع الطلاب الموهوبين المدمجين في فصولهم الإرشادية الحالية؟
4. ما هي آراء معلمي المدارس الابتدائية التي يمكن القيام بها لتحسين أو التغلب على التحديات التي تواجه تلبية احتياجات التعلم المتقدمة للطلاب الموهوبين المدمجين في فصولهم الدراسية الحالية؟

الطريقة:

هذه دراسة استكشافية لمدركات وتصورات معلمي المدارس الابتدائية البرتغالية عن الموهبة وتجارب وخبرات العمل مع الأطفال الموهوبين في فصولهم الإرشادية الحالية. وينصب التركيز على دركاتهم وتصوراتهم الحالية للظاهرة، والتحديات التي قد يواجهونها، وجهات نظرهم حول العمل التي يمكن وضعها لتسهيل عملهم مع الطلاب الموهوبين. ولذلك، ومن الناحية المعرفية، تتبنى هذه الدراسة موقفًا بنائيًا يعتمد على النظرية البنائية الشخصية.

وتم استخدام نهجًا ظاهريًا في هذه الدراسة حيث كان السعي لاستكشاف "التجارب الحية" للمشاركين في المقام الأول من خلال عيون المشاركين (Ormston et al., 2014).

المشاركين:
في هذه الدراسة تم استخدام عينة هادفة، وهي فنية أخذ العينات التي تسمح بتحديد واختيار الأفراد أو مجموعات الأفراد الذين يمثلون حالات غنية بالمعلومات (Patton, 2002) كونهم على دراية أو خبرة بالظاهرة فيد البحث والدراسة (Cresswell & Plano Clark, 2011). وتم اختيار المشاركين من 7 مدارس في منطقة لشبونة بناءً على تأكيد مديري المدارس أنهم استقبلوا طلابًا موهوبين في مدارسهم مؤخرًا؛ حيث كان التواصل الأولي مع المعلمين من قبل مدير المدرسة. وتم تزويد المشاركين الذين تطوروا للمشاركة في الدراسة بتقديم المعلومات اللازمة لهم لتقديم موافقة مُؤذنة. وتم الإخبارهم بالغرض من الدراسة وتم التأكيد لهم أن المشاركة كانت على أساس طوعي. كما تم التأكيد لهم على السرية وعدم الكشف عن هويتهم في نشر نتائج الدراسة.

تم اختيار المعلمين بناءً على معيارات رئيسية للإشتمال: أن يكونوا قد قاموا بالتدريس في المدارس الابتدائية لمدة 5 سنوات على الأقل وأن يكون لديهم بعض الخبرة في العمل مع الأطفال الموهوبين في فصولهم الدراسية العادية. وتهدف هذه المعايير إلى التأكد من قدرة المشاركين على تقديم البيانات المطلوبة لتحقيق أهداف الدراسة.

تكونت المجموعة من 13 معلمة في المدارس الابتدائية تتمتع بخبرة مهنية تتراوح بين 10 إلى 32 سنة (بمتوسط = 17 سنة) في التعليم الابتدائي. وكانت أعمار المشاركين تتراوح بين 36 و65 (بمتوسط = 51 سنة). وتم تدريب جميع المعلمين على مستوى الدراسات العليا (بكالوريوس التربية). أثناء من أكمل الدراسات العليا – دورات متخصصة في التعليم ودرجة الماجستير في التربية. وكان لدى جميع المشاركين بعض الخبرة في العمل مع الطلاب الموهوبين. ولم يلق أي من المشاركين أي تدريب محدد للعمل مع الطلاب الموهوبين.

تجميع البيانات وتحليلها:

تم جمع البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة (Seidman, 2006). وتم إجراء كل مقابلة فردية وجها لوجه في جلسة واحدة مدتها 45-60 دقيقة. ومن أجل التحقق من صدق الظاهرة وتعزيز ثبات أداة جمع البيانات (Cohen et al., 2019)، طلب من بحثيي مهني المشاركين تراوحا بين 36 و65 (بمتوسط = 51 سنة) التحقق من صدق الظاهرة وتعزيز ثبات أداة جمع البيانات (Cohen et al., 2019). وتم توزيع المقابلات على مستوى الدراسات العليا (بكالوريوس التربية). أثناء من أكمل الدراسات العليا – دورات متخصصة في التعليم ودرجة الماجستير في التربية. وكان لدى جميع المشاركين بعض الخبرة في العمل مع الطلاب الموهوبين. ولم يلق أي من المشاركين أي تدريب محدد للعمل مع الطلاب الموهوبين.
الطفل الموهوب المحتمل في فصلك الدراسي؟"؛ "كيف يؤثر وجود الأطفال الموهوبين في الفصل الدراسي على إجراءات التدريس لديك؟"؛ "ما هي استراتيجيات التدريس التي تستخدمها مع الأطفال الموهوبين في الفصل الدراسي الخاص بك؟"؛ "ما هي التحديات الرئيسية التي واجهتها في العمل مع الأطفال الموهوبين في الفصل الدراسي الخاص بك؟"؛ "فيما يتعلق بالمحادثات، هل تأخذون في الاعتبار عادة خصائص الأطفال الموهوبين؟ إذا كان الأمر كذلك، ما هي الطرق؟"؛ "في ضوء خبرتك المهنية، ما هو نوع التدريب الذي تجد ضرورياً لتحسين عملك مع الأطفال الموهوبين؟

تم تسجيل المقابلات على شريط صوتي بموافقة المشاركين. ولأغراض التحليل، تم تدوين المقابلات حرفيًا ثم طلب من كل مشارك قراءة تدويناته الفردية، والتي تمثل وسيلة للتحقق من صدق البيانات (Cohen et al., 2019). وتم تحليل البيانات بعد المكون من سلسلة تحويلات معينة، وال которой يصفه Braun and Clarke (2006) بأنه "أداة بحث مرنة ومفيدة، والتي يمكن أن توفر حسبًا عاليًا ومفصلاً ولكنه معقد للبيانات" (ص 78). وتم اعتماد نهجاً استنتاجياً للتحليل. وبناءً على أسئلة البحث، تم البدء بتطوير مجموعة أولية من الرموز التي تقرأ البيانات وتعيين مقتطفات منها.

بعد ذلك، تم إجراء جولات مختلفة من الترميز، وتبديلها وفقًا للموضوعات، مما يسمح ببناء فئات الوصف التي تدل سمة رئيسية للبحث الظاهرة (Marton & Booth, 1997) (phenomenographic research) التي يتم النظر إليها أو الوصفة التي ينظرون بها المشاركين إلى الموهوبين وتعريفهم في فصولهم الدراسية العادلة.

من أجل ضمان السرية، تم تخصيص رموز لنصوص المقابلة. وتوصل إجراء التحليل المواضيعي إلى ثلاثة مواضيع مختلفة وثمانية مواضيع فرعية. ويبين الجدول التحليل العام للنتائج التي تم التوصل إليها.

1. المواضيع والمواضيع الفرعية من التحليل

| المواضيع الفرعية          | المواضيع                                    |
|---------------------------|----------------------------------------------|
| 1. التطور المعرفي         | 1. تصورات الموهبة والطلاب الموهوبين         |
| 1.1. السلوكي والتطور الاجتماعي والعاطفية | 1. التطور المعرفي والطلاب الموهوبين        |
| 1.2. تمييز وتوزيع الممارسات | 2. استراتيجيات التعليم والتقييم المتتالية |
| 1.3. التقدير والأشكال المتمايزة | 2.1. تمييز وتوزيع الممارسات                  |
| 1.4. التميز والمتمايزة    | 2.2. فهم وتعليم الطلاب مساعدة             |
| 1.5. التقدم والتفوق المتزمنة | 2.3. التدريب والتعليم الشامل              |

2. التحديات واستراتيجيات التخفيف

3. التحديات واستراتيجيات التخفيف

الجدول 1. المواضيع والمواضيع الفرعية من التحليل
الموضوع: 1. مدركات وتصورات الموهبة والطلاب الموهوبين

يميل المشاركون إلى تمثيل الموهبة المرتبطة بالتطور المعرفي والسلوك. فقط في حالات قليلة تم وصف الموهبة بارتباطها بالمجال الاجتماعي والعاطفي. وعلى مستوى الإدراك المعرفي، وصف المشاركين الأطفال الموهوبين بأنهم أولاً ذلك الذين يتمتعون بمهارات تعليمية أعلى من المتوسط، ومعدل ذكاء مرتفع، ومعنويات أكثر تطورًا بالقراءة والكتابة، ومفردات لغوية معقدة، واهتمامات تعلم متوازنة وفاضلة، واكتساب سريع للمعرفة كما هو موضح بشكل أفضل في الشهادات التالية:

1- هم أطفال ذوو قدرات فوق المتوسطة ولديهم قدرات أعلى بكثير ... أعتقد أنه من حيث معرفة القراءة والكتابة فإن الطفل الموهوب يؤدي بشكل بارز (م1).

2- ستكون لديهم قدرة أعلى من المتوسط على فهم المفاهيم. في الأساس، فهي أعلى بكثير من القدرات المتوسطة (م4).

3- يظهرون فضولًا للمعرفة التي لا يكشفها الأطفال الآخرون، ويؤدون المهام بسرعة كبيرة وبشكل مستقل (م7).

4- أود أن أقول إن سهولة التعلم والقلق بشأن المعرفة وعدم القدرة على الانتظار هو ما يميز الأطفال الموهوبين عن الأطفال العاديين (م1).

5- كونك طفلاً موهوبًا يعني أن تعريفك كيفية القراءة في وقت أبكر من المتوقع، وأن تمتلك مفردات غنية جدًا، وأن تكون مثالًا فيما تفعله، وأن تكون تنافسيًا للغاية (م12).

هناك طريقة أخرى كان على المعلم أن يصف بها الأطفال الموهوبين، وهي من حيث السلوك. وصف معظم المشاركين في الاستطلاع الأطفال الموهوبين بأنهم لا أقل هدوءًا، ويشاركون بشكل كبير في الفصل الدراسي، ولكنهم عادة ما يكونون غير منتبهين جيدًا عندما لا يكون لديهم الدافع للتعلم:

- في بعض الأحيان، يبدو أنهم ليسوا حتى في الفصل الدراسي، فهم مشتتون للغاية (م4).

- نظرًا للسرعة والاستقلالية في تنفيذ المهام، فإنهم يستمرون في التدخل وطرح الكثير من الأسئلة، الأمر الذي قد يكون مزعجًا لبقية الفصل (م2).

- إنهم قلقون بعض الشيء ويتبعون من الأنشطة بسرعة كبيرة (م10).

توجد الإشارة إلى أن أغلبهم فقط من المشاركون أشاروا إلى المجال الاجتماعي العاطفي لوصف الأطفال الموهوبين بأنهم أولئك الذين يظهرون نضجًا فائقة في العلاقات مع البالغين ولكن لديهم صعوبات في التكيف ومشاكل في التنشئة الاجتماعية:
يتمتع الطفل الموهوب بمستوى معرفي مرتفع جداً، ولكن في المقابل فإن الجانب العاطفي لا يتبناه هذا التطور المعرفي لأنهم وجدوا صعوبة في التواصل مع الأطفال الآخرين... وينتهي الأمر بالطفل الموهوب إلى مواجهة صعوبات في القدرة على خلق التوازن بين الجزء الفكري والجزء العاطفي (م 13).

في بعض الأحيان يمكن أن يكشفوا عن صعوبات خطيرة في التواصل الاجتماعي مع الأطفال الآخرين وآتيناً مع المعلمين، خاصة إذا لم نستجيب لمطالبهم (م 5).

إن رؤية المشاركين للأطفال الموهوبين على أنهم يعانون من مشاكل التنسيقة الاجتماعية والسلوكية المتخرجة وصعوبات التكيف تتواكب مع النظرة النمطية للطلاب الموهوبين والتي تم تحديها من خلال نتائج الأبحاث التي تشير إلى أن الأطفال الموهوبين قد يكون لديهم مهارات اجتماعية تساعدهم في علاقاتهم الشخصية، وبالتالي كشف مشاعر إيجابية تجاه أنفسهم ويرجعون قدرًا أكبر من النضج في تفاعلاتهم مع أقرانهم (Alencar, 2007).

الموضوع 2. استراتيجيات التدريس والتقييم المتمايز

عندما سئلوا عن كيفية تأثير وجود الأطفال الموهوبين في فصولهم الدراسية وسيستمر في التأثير على إجراءاتهم التربوية، تمخضت شهادات المشاركين بشكل أساسي حول مفهوم التعليم المتمايز. لقد قاموا بوضع قائمة من عدد من الممارسات المختلفة التي يعتقدون أنها مناسبة لتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين وإيقاتهم تحفظين: زيادة عدد المهام، وتنفيذ مهام التعلم التي تجذب اهتمامات الأطفال والذكاء الفكري والمعرفي، واستخدام المزيد من الموارد والمواد التعليمية المحفزة، هي خطط العمل التي ذكرها المعلمون بشكل متكرر. وتمثل الاقتباسات التالية الأفكار التي عبرت عنها مجموعة المعلمين:

- عليك أن تكون أكثر متحفزين. يمكنك السير بالتوازي، ولكن بمثابة أعلى من المطالب (م 8).
- هناك تعدد قمت بإجرائهما لضبط تدريسي ليناسب ذلك الطفل الموهوب في الفصل الدراسي، وهنا البحث عن موارد أكثر تحفيزًا واختيار المهارات المتنوعة والمهارات الأكثر تطابناً (م 1).
- قمت بالكثير من العمل اليدوي ثم طلبت تقديم عرض تقديمي لزملائي، أتذكر أن الطالب استمع إلى ذلك كثيرًا ونجح الأمر معه (م 4).

أتى أحد المشاركون إلى ضرورة تعميم خط تفكير الطلاب من خلال إيضاح فكرة أهمية مراعاة تفكير الطفل لتجنب إثارة الضجة في الفصل (م 2). وآتى مشاركة أخرى على مساهمات الطلاب حيث اعتبرت أن "منح الأطفال الموهوبين فرصًا أكبر للتحدث
المناقشة مع الزملاء ومن ثم تقديم التعزيز الإيجابي دائمًا (م9) هي استراتيجية ناجحة يمكن استخدامها مع الأطفال الموهوبين.

كان تعيين الطلاب الموهوبين ودور المساعدين و"الطلب منهم مساعدة المعلم ومساعدة الزملاء الآخرين" بمثابة استراتيجية أخرى تستخدمها م9، م13 مع الأطفال الموهوبين الذين لديهم في فصولهم العادية.

كان هناك إجماع كبير بين أفراد المجموعة حول تقييم الأطفال الموهوبين. باستثناء اثنين من المشاركين، حيث "سيكون التقييم هو نفسه لجميع الطلاب" (م9) لأن "معايير التقييم لا تفرق بين الطلاب الموهوبين" (م13)، كان جميع المعلمين الآخرين لصالح أشكال مختلفة من التقييم. ومن وجهة نظرهم، فإن القدرات المعرفية والتعليمية التي يتميز بها هؤلاء الطلاب تتطلب من المعلمين أن يكونون أكثر طلباً وأن يرفعوا مستوى صعوبة كل من مهام وأدوات التقييم التكويني/المستمر والتجميعي:

- كنت أقوم بإجراء تقييمات أكثر متطلباتاً، وحتى في الفصل الدراسي، عندما أقوم بالتقدير، يجب أن أخذ في الاعتبار أشياء هؤلاء الطلاب. وليس بسبب الصعوبات، ولكن بسبب فائض المعرفة لدى الطلاب الموهوبين. وعليك أن نجد طريقة مختلفة لتقييم هؤلاء الأطفال (م3).

في الاختبار الكتابي، أطرح بعض الأسئلة الإضافية، على الرغم من أنني لن أغيّر مستوى الطلب إذا أخطأ. ولكن التأكد إمكانية لدى الطلاب الموهوبين. يجب أن يرتفع مستوى الطلب... الأمر متزود للتعليم المطلوبة بالعمل إضافي (م4).

- على سبيل المثال، في حالة اختبارات التقييم، أود أن أغير الأسئلة لتصبح أكثر متطلباتاً. إذا كنت أقوم بمهمات في الفصل الدراسي، فستضع مستوى أعلى من التعلم على هؤلاء الأطفال الموهوبين (م10).

ركز المشاركون بشكل أساسي على أشكال التقييم الأكثر تقليدية مثل الاختبارات الكتابية، والتي تفضّل بشكل أساسي إلى أساليب التقييم الموجهة نحو المنتج.

الموضوع 3 - التحديات واستراتيجيات التخفيف

كان أحد أهداف الدراسة هو فهم الصعوبات الرئيسية التي يشعر بها المعلمون في التعامل مع الأطفال الموهوبين في فصولهم الدراسية والمتعلمين الممكنة للتغلب على تلك التحديات. وكانت الصعوبات الرئيسية التي عبر عنها المعلمون تتعلق بإدارة الفصل الدراسي، ولا سيما ضيق الوقت للاستمتاع والسعي للوصول إلى المعرفة (م9). الضغط المستمر للأطفال الموهوبين المدرجين في الفصول الدراسية الكبيرة (م10)، وتقلص الموارد المتاحة ونقص المواد التعليمية، ونقص دعم الكورسات الفنية مثل الأخصائيين التدريس، ومعظم الاحتياجات التعليمية ووفقا لمشاركين:

- إنها الموارد، نقص الموارد على مستوى المعلمين والمواد التعليمية (م3).
- قبل كل شيء الصعوبة هي عدد الطلاب (م4).
كان الحفاظ على تحفيز الطلاب تحديًا رئيسيًا آخر شعر به بعض المشاركين:

- أعتقد أن هذا يحفز الطلاب على الاستمرار في المهمة (م 10).
- الموهوبون ينظرون التحدي باستمرار... ليس من السهل الحفاظ على دافعية الطلاب للتعلم. (م 13).

إن الطرق التي أشار إليها المشاركون للتخفيف من التحديات الرئيسية أو التغلب عليها هي ذات طبيعة نمائية وتربيوية وبنائية، وتحديداً فيما يتعلق بالتطوير المهني وخلق بيئة تعليمية وتعليمية مناسبة. ومن وجهة نظر المشاركين، فإن خلق بيئة تعليمية مناسبة أمر بالغ الأهمية. هذا يمكن أن يتحقق من خلال توعية الفصول العادية حيث يتم دمج الطلاب الموهوبين في موضوع الموهبة، وتأجيل عدد الطلاب في كل فصل، وتنفيذ استراتيجيات جديدة للتعليم والتعلم، وتشجيع المشاركة والتعاون المنتظم للأسر مع المعلمين والحياة المدرسية:

- خلق بيئة مواتية واقتراح أنشطة صعبة (...) تكيف الفصل مع الواقع الحالي مع الكثير من الحوار وال التواصل مع العائلة (م 10).
- إن الأمر يتعلق حقًا بجذب الطفل، وخلق التعاطف معه ومن ثم فهم طبيعة الطفل... لذلك يتعين على العائلات هذا المساعدة كثيرًا (م 3).
- يجب تنفيذ استراتيجيات شاملة جديدة للأطفال الموهوبين... مثل التحدث إلى الفصل على سبيل المثال وجعلهم يفهمون ماهية الموهبة حتى يتمكنوا من قبول الاختلافات والحصول على علاقة أفضل مع أقرانهم الموهوبين في الفصل (م 5).
- تقلص حجم الفصول (...) خلق الموارد المادية والبشرية لمواجهة هولاء الأطفال (...) يجب متابعتهم بشكل فردي (م 2).

حدد بعض المشاركين فجوة ملحوظة في تدريب المعلمين على التعامل مع الأطفال الموهوبين، ورأوا أن هذه الفجوة سيقوم شكلًا مهمًا من أشكال الدعم، خاصة في الوقت الذي يعد فيه الدمج مبدأً توجيهيًا للنظام المدرسي البرتغالي. كما أوضح بعضهم:

- أعتقد أنه لا يوجد تدريب كافي. حتى أثناء التدريب الأولي للمعلمين، يجب معالجة هذا الموضوع باعتباره حاجة تعليمية خاصة (م 8).
- يجب أن يكون هناك تدريب محدد مثل الدورات التدريبية القصيرة المتعلقة بهذا الموضوع (م 5).
- أنت تتعلم الكثير من خلال الممارسة، ولكن يجب أن يكون هناك تكوين وتدريب أعمق... لم أن دمج الأطفال الموهوبين هو موضوع يتم استكشافه بالتخصص في الدورات التدريبية أثناء الخدمة التي قمت بها (م 13).
باختصار، عند التفكير في التحديات الرئيسية التي تواجه العمل مع الأطفال الموهوبين، كانت اهتمامات المشاركين الرئيسية تتعلق بقدرتهم على تقديم استجابات تعليمية مناسبة لهؤلاء الأطفال. كانت هذه المخاوف نتيجة لقضايا ذات طبيعة هيكلية، وكبر حجم الفصول الدراسية، والفتقر إلى الموارد المادية والبشرية المناسبة، وطبيعة الإدارة السلوكية/الفصلية - التفاعل مع سلوك الأطفال المتطلب والمضطرب وتغذية فضولهم. وبصرف النظر عن الحاجة إلى دعم أكبر من المسؤولين عن النظام المدرسي وزيادة مشاركة الأسر، فقد اعتبر المشاركون أن الحاجة إلى التدريب في كل من تغذية الطلاب الموهوبين والتعليم الشامل هي عقبات أمام الأداء الأفضل وقدرتهم على تكيف ممارساتهم التعليمية بشكل كامل مع احتياجات الأطفال الموهوبين.

المناقشة:

بشكل عام، تعكس تصورات المشاركين في هذه الدراسة حول الأطفال الموهوبين وجهة النظر المتناقضة للموهبة التي تم التعبير عنها في الأدبيات. وتماشى السمات المعرفية والسمات التي أشار إليها المشاركون مع النظرية الإيجابية للأطفال الموهوبين باعتبارهم يتلقون قدرات تعليمية فوق المتوسط، ومعرفة أكثر تطوراً بالقراءة والكتابة، ومفردات لغوية معتدلة، واهتمامات تعليمية متعددة، واكتساب المعرفة بسرعة، والقدرة على النقد الذاتي، والكفاءة، معدل الذكاء المتفوق كمتدفقي للإنجاز العالي لدى البالغين (Clark, 2008; Netz, 2014; Vaivre-Douret, 2011; Webb et al., 2007).

ومع ذلك، فقد أظهرت الأبحاث أن الموهبة لا تتعلق فقط بمعدل الذكاء العالي والمهارات الأكاديمية؛ حيث يتميز الموهوبون بمهارات عالية في مجالات مختلفة: الأكاديمية والفنية والاجتماعية والحركية والميكانيكية (National Association for Gifted Children, 2019). وذكر عدد قليل فقط من المعلمين في هذه الدراسة الخصائص الاجتماعية والعاطفية للأطفال الموهوبين التي تعكس نتائج الدراسات السابقة التي تصور الأطفال الموهوبين على أنهم يعانون من علاقات اجتماعية وصعوبات في التكيف وسلوكية متشردة (Rinn, 2018;Semrud-Clikeman, 2007). وفي هذا الصدد، تشير النتائج التي تم التوصل إليها إلى أن المشاركون بشكل عام يميلون إلى تقدير المهارات الفكرية والأكاديمية للأطفال الموهوبين أكثر من شخصيتهم وخصائصهم الاجتماعية والعاطفية.

من حيث الممارسة الصفية، واستخدام الموارد المحفزة، واختيار المهام الأكثر مطابقة وتنوعاً، وإشراك الطلاب الموهوبين في مهام التعلم المبنية على المشاريع، وتكليفهم بدور المساعدين لمساعدة المعلم والأقران، ورفع مستوى الصعوبة في التقييم، والمثابرة في استراتيجيات التدريس والتقييم المتميزة التي أدعى المشاركون أنهم اعتمدوها للعمل مع الأطفال الموهوبين في فصولهم العادية. وقد تم تسليط الضوء على مثل هذه الاستراتيجيات في الأدبيات بما يتناسب مع احتياجات الطلاب الموهوبين (Benny & Blonder, 2016; Little, 2012) واهتماماتهم وقبائلهم متحفزين.
وفيما يتعلق بالممارسة في الفصول الدراسية، يبدو أن النهج الذي ادعى المشاركون أنه يتبناه مع الأطفال الموهوبين يتوافق مع ميلهم إلى رؤية الموهبة بشكل رئيسي من خلال عدسات السمات الأكاديمية والفكرية.

إلى حد ما، تساعد هذه النتائج في تفسير التحديات التي يواجهها المشاركون في التعامل مع الأطفال الموهوبين. لقد كان ضيق الوقت لتلبية احتياجات الطلاب التربوية، وكثر عدد الفصول الدراسية، ونقص مواد التدريس والتعلم المناسبة هي الأسباب الرئيسية التي ذكرها المعلمون في دراستهم بشكل متكرر للصعوبات التي يشعرون بها في مقابلة الأطفال الموهوبين معرفيا احتياجاتهم ومطالبهم والسيطرة على سلوكياتهم المنحرفه. وعلى حد تعبي رولي (2012، ص 79) "إن تعليم الطلاب الموهوبين والمتفوقين هو أمر مهبج ومرهق وليس مهمة سهلة".

عند مناقشة العوائق الرئيسية التي تحول دون تنفيذ الممارسات والأنشطة المتميزة للمتعلمين الموهوبين في الفصول الدراسية العادية، أكد مؤلفون مثل فان تساليس بوكسكل (2005) وحي وحسن (2019) على أهمية دور الموظفين الفنيين مثل الأطباء النفسيين ومعلمي التربية الخاصة داخل المدارس لمساعدة المعلمين في التعامل مع الأطفال الموهوبين. وقد اقترح المشاركون هذا أيضًا كإجراء لدعم عملهم مع الأطفال الموهوبين. إن التحدث إلى الفصل وجعلهم يفهمون ما هي الموهبة حتى يتمكنوا من قبول الاختلافات والحصول على علاقة أفضل مع مشاركونهم الموهوبين. وتشجيع المشاركة المنتظمة للعائلات في الحياة المدرسية كانت من الاستراتيجيات المفيدة الأخرى التي ذكرها المشاركون، والتي تتماشى مع الاقتراحات المقدمة في الأدبيات كاستراتيجيات تخفيفية يمكن وضعها لمساعدة المعلمين على التغلب على التحديات التي يواجهها الأطفال الموهوبون (Olszewski-Kubilius et al., 2014; Rimm, 2002).

هناك نوع آخر من الدعم يقدره المعلمون في هذه الدراسة ويتعلق بالتدريب والتطوير المهني. وعند التفكير في إعدادهم للعمل مع المتعلمين الموهوبين، مع تقدير الممارسة كمصدر مهم للتعلم، أعرب معلمون عن الحاجة إلى تدريب محدد حول دمج الطلاب الموهوبين في الفصول الدراسية العادية.

لا شك أن التدريب المهني ضروري لدعم جميع الطلاب، سواء كانوا مؤهلين أو غير مؤهلين. وفي حالة الطلاب الموهوبين، وجد خليل وأكاري (2016) في دراستهم أن "التعليم للطلاب الموهوبين يجب أن يعتمدا بشكل مثالي بخصائص شخصية وفكرية وتعليمية فريدة وموقف فريد يمكّن طلابهم من تحقيق إمكانتهم" (ص 70). لقد تمت الدعوة إلى المزيد من التدريب الرسمي على استراتيجيات ومنهجيات محددة لمارسات الدمج لتعزيز فهم المعلمين للمراعاة الجديدة.
تعزيز الالتزام بالاستجابات التعليمية المتعددة كجزء من تطورهم المهني المستمر (Benny & Blonder, 2016; Netz, 2014; Wearmouth et al., 2000).

تمثل الأسرة والمدرسة الركائز التعليمية الأولى للطفل. وفي حالة الأطفال الموهوبين، يجب على الأسرة والمدرسة تنفيذ عملية تعليم وتعلم مشتركة مصممة خصيصًا للتحديات الفريدة للأطفال والاحتياجات التعليمية وخلق بيئة محفزة لتعزيز التنمية الكاملة لمهارات الأطفال (Gama, 2007). إن دور المدرسة هو حشد الاستجابات الاجتماعية والثقافية لكل طالب موهوب. ومن خلال الاستماع إلى أصوات المعلمين والكشف عن تصوراتهم حول الموهبة وخبراتهم في تدريس الطلاب الموهوبين، تضيف نتائج هذه الدراسة إلى المعرفة الحالية حول دمج الأطفال الموهوبين في الفصول الدراسية العادية باللغة البرتغالية.

ملاحظات ختامية:

ركزت هذه الدراسة على دور معلمي المدارس الابتدائية في تعليم الأطفال الموهوبين حيث كانت تهدف إلى التحقق من مدى استيعاب معلمي المدارس الابتدائية البرتغالية الخصائص القانونية حول الدمج والاندماج في ممارساتهم الصفية مع التركيز بشكل خاص على ظاهرة الموهبة والطلبة الموهوبين. وسعت لتحقيق هذه الأهداف من خلال الكشف عن آراء معلمي المدارس الابتدائية حول الموهوبين والطلاب الموهوبين، والطرق التي اختاروها للتعامل مع هؤلاء الطلاب في فصولهم الدراسية العادية، والتحديات الرئيسية التي تواجههم في التعامل مع هؤلاء الطلاب وأشكال الدعم التي يقدمونها للتعامل مع تلك التحديات.

بشكل عام، فإن النتائج التي تم التوصل إليها توازي نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بآراء المعلمين حول الموهبة، والاستراتيجيات التي اعتمدها المعلمون لتلبية الاحتياجات التعليمية للأطفال الموهوبين وتنميتهم، والطرق التي يعتبرها المعلمون الأكثر ملاءمة لمساعدتهم على معالجة التحديات التي يواجهونها في عمليتهم مع الأطفال الموهوبين المدمجين في الفصول الدراسية.

من الجوانب المثيرة للاهتمام من هذه الدراسة هو فهم المعلمين إلى إدراك الموهبة بشكل أساسي من حيث السمات المعرفية والفكرية للأطفال الموهوبين، وهو ما يتوافق مع طبيعة الاستراتيجيات التي زعموا تنفيذها للتعامل مع الأطفال الموهوبين. ويشير هذا الحاجة الملحة للمدرسين لتدريب أكثر تدقيقًا إلى أنه على الرغم من الجهود التي تبذلها السلطات التعليمية البرتغالية لتعزيز دمج الطلاب الموهوبين في المدارس الابتدائية بشكل أفضل، لا يزال هناك طريق طويل لتنفيعه لتصميم التدريس خصيصًا لهذه المجموعة المحددة من المعلمين. ومن المعروف أن التشريع والخطاب النظري في حد ذاته لا يكفي لتجسيد التغيير على أرض الواقع. كما يشير وود ولايكرافت (Wood and Laycraft, 2020، ص 143)، بوصية بالتوعية التعليمية والتطوير المهني للأباء والمدرسين وغيرهم من المهنيين، بما في ذلك صانعي
السياسات، لتجنب سوء الفهم وسوء الكشف والتشخيص الخاطئ. إن التدريبيات لاكتشاف ودعم تعليم وتنمية الأطفال والمراءفين الموهوبين بشكل مناسب أمر ضروري.

 يجب أن تتاح للمدارس البرتغالية وأن تجد لنفسها الظروف اللازمة لإيجاد الإجابات الكافية للتوقعات والاحتياجات المحتملة لكل طالب، وبالتالي المساعدة في رفع مستويات الدمج والتماسك الاجتماعي. إلا أن هذه الأهداف لن تتحقق دون توفير الموارد اللازمة. إن إحدى أهم خصائص الأطفال الموهوبين هي سرعة التعلم، والتي تشكل، بالإضافة إلى الفضول الذي لا يشبع، أحد التحديات الرئيسية التي يواجهها المعلمون في التعامل مع الأطفال الموهوبين في الفصول الدراسية العادية. وللمعلمون دور لا يغفل عنه في تعليم الطلاب الموهوبين والتفوقين (Khalil & Accariya, 2016; Rowley, 2012). ومن أجل تلبية متطلبات هذا الدور، يحتاج المعلمون إلى أن يكونوا قادرين على فهم خصائص هذا النوع من الأطفال واكتساب المعرفة والقدرة على تنفيذ الاستراتيجيات المناسبة لمساعدة الطلاب الموهوبين والمتميدين أن يكونوا موهوبين لتحقيق إمكاناتهم الكاملة. ويتطلب اكتساب معظم معارف المعلمون وكفاءتهم من خلال مواجهة التحديات الجديدة والممارسة التأملية، وتلعب دورات التدريب والتطوير المهني المستمر والمبادئ أثناء الخدمة التي تتزامن على الموهبة دورًا حاسمًا في تزويد المعلمين والمدارس بالمعرفة والممارسات اللازمة لتحرير أفضل للأطفال الموهوبين المدمجين في الفصول الدراسية العادية.

على الرغم من أننا لا نطالب بتعميم النتائج التي تم التوصل إليها، إلا أننا نعترف بأن العدد الصغير من المشاركين هو أحد القواعد على هذه الدراسة. ومع ذلك، فإن "التحقق من الأعضاء"، أي جعل المشاركين يقرأون نسخ المقابلات التي شاركوا فيها وإدراج المشاركون من عدة مدارس لتقليل تأثير العوامل المحلية خاصة، هي جزء من الدكتورitate في الأدبيات لتعزيز مصداقية النتائج (Shenton, 2004).

وقد ساهم اعتماد هذين الإجراءين في الدراسة الدقيقة في إنشاء "الجدارة بالثقة" للنتائج (Court, 2013; Lincoln & Guba, 1985).

نحن نعتبر أن هناك حاجة إلى مزيد من الدراسات مع أعداد أكبر من المشاركين التي توفر أفضل ورؤية أعمق للممارسات الفعالة التي يمكن للمعلمين تنفيذها مع المتعلمين الموهوبين في المدارس الإبتدائية ومستويات المدارس الأخرى. إن تأثير مبادرات التدريب على الممارسات الصغيرة للمعلمين وكيف يمكن أن تكون التغييرات في الممارسة مستعرة لممارسات تعليم الموهوبين، وهو مجال ذو صلة بالبحث، يجب أن نفهم الأبدي المستقل أيضًا بفحص طرق اكتشاف وتشخيص وتنمية الأطفال الموهوبين ضمن تنوع الموهوبين. وفي حين تساهم في سد الفجوة الحالية في العمل التجريبي على تعليم المتعلمين الموهوبين في السياق البرتغالي، يمكن أن تكون النتائج التي تم التوصل إليها ذات فائدة للفائزين عن تعليم الأطفال الموهوبين وتدريبهم.
المعلمين وكذلك صناع السياسات والقرارات على حد سواء. في البرتغال وفي سياقات دولية مماثلة لتلك الدراسة.
المراجع:

Alencar, E. (2007). Caraterísticas sócio-emocionais do sobredotado: Questões atuais. *Psicologia em Estudo, 12*(2), 371-378. https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200018.

Altintas, E., & Ilgun, S. (2016). The term “gifted children” from teachers` view. *Educational Research and Reviews, 11*(10), 957-965. https://doi.org/10.5897/ERR2016.2762.

Azevedo, S., & Mettrau, M. (2010). Altas habilidades/superdotação: Mitos e ilemes docentes na indicação para o atendimento. *Psicologia,Ciência e Profissão, 30*(1), 32-45. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000100004

Baudson, T. G., & Preckel, F. (2013). Teachers' implicit personality theories about the gifted: An experimental approach. *School Psychology Quarterly, 28*, 37–46. https://doi.org/10.1037/spq0000011.

Benny, N., & Blonder, R. (2016). Factors that promote/inhibit teaching gifted students in a regular class: Results from a professional development program for chemistry teachers. *Education Research International, ID 2742905*. https://doi.org/10.1155/2016/2742905.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa.

Camelo, S. (2014). *Os alunos sobredotados no olhar dos docentes do 1º ciclo.* (Unpublished Masters Thesis). Fernando Pessoa University.

Clark, B. (2008). *Growing up gifted* (7th ed.). Pearson Prentice Hall. Cohen, L., Manion, L., & Richardson, K. (2019). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

Court, D. (2013). What is truth in qualitative research? Why is this important for education? *Educational Practice and Theory, 35*(2), 5-14. https://doi.org/10.7459/ept/32.2.02.

Cresswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed method research* (2nd ed.). Sage.

Cross, J. R., & Cross, T. L. (2015). Clinical and mental health issues in counseling the gifted individual. *Journal of Counseling & Development, 93*(2), 163-172. https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x.

Gama, M. (2007). Parceria entre família e escola. In D. S. Fleith (Ed.), *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/sobredotação.* (Vol. 3, pp. 61-73). Ministério da Educação,
Secretaria de Educação Especial.

Jie, L. Z., & Hassan, S. A. (2019). School counseling services for gifted and talented students: a systematic review of literature. *Malaysian Journal of Medicine and Health Sciences, 15*, 128-133.

Khalil, M., & Accariya, Z. (2016). Identifying “good” teachers for gifted students. *Creative Education, 7*, 407-418. https://doi.org/07. 407-418. 10.4236/ce.2016.73040

Lassig, C. J. (2009). Teachers’ attitudes towards the gifted: The importance of professional development and school culture. *Australasian Journal of Gifted Education, 18*, 32–42. https://eprints.qut.edu.au/32480/1/32480.pdf.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.

Little, C. (2012). Curriculm as motivation for gifted students. *Psychology in the Schools, 49*(7), 619-723. https://doi.org/10.1002/pits.21621.

Martin, L., Burns, R., & Schonlau, M. (2009). Mental disorders among gifted and nongifted youth: A selected review of the epidemiologic literature. *Gifted Child Quarterly, 54*(1), 31–41. https://doi.org/10.1177/0011729409345284.

Matheis, S., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2017). Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation. *Gifted and Talented International, 32*(2), 134-160. https://doi.org/10.1080/15332276.2018.1537685.

Marton, F. (1986). Phenomenography: A research approach to investigating different understandings of reality. *Journal of Thought, 21*(3), 28-49. https://www.jstor.org/stable/42589189

Marton, F., & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Miranda, L., & Almeida, L. (2019). Apoio educativo aos alunos com altas capacidades: Legislação nas primeiras duas décadas do século XXI em Portugal. *Revista Amazónica, XXIV*(2), 110-131. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7885358

Mogashoa, T. (2014). Applicability of constructivist theory in qualitative educational research. *American International Journal of Contemporary Research, 4*(7), 51-59. http://www.aijcnet.com/journals/Vol_4_No_7_July_2014/7.pdf

Narimani, M., & Mousazadeh, T. (2010). A comparison between the metacognitive beliefs of gifted and normal children. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2*, 1563-1566. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.236

National Association for Gifted Children (2009). *Key considerations in
identifying and supporting gifted and talented learners: A report from the 2018 NAGC Definition Task Force. NAGC.

Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (2002). The social and emotional development of gifted children. What do we know? Prufrock.

Netz, H. (2014). Gifted Conversations: Discursive Patterns in Gifted Classes. Gifted Child Quarterly, 58(2), 149-163. https://doi.org/10.1177/0016986214523312

Newman T. M. (2008). Assessment of giftedness in school-age children using measures of intelligence or cognitive abilities. In S. I. Pfeiffer (eds.), Handbook of giftedness in children (pp. 161–176). Springer.

Olszewski-Kubilius, P., Lee, S.-Y., & Thomson, D. (2014). Family Environment and Social Development in Gifted Students. Gifted Child Quarterly, 58(3), 199–216. https://doi.org/10.1177/0016986214526430.

Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R. F., & Worrell, F. C. (2015). Antecedent and concurrent psychosocial skills that support high levels of achievement within talent domains. High Ability Studies, 26(2), 195-210. https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1095077.

Olthouse, J. (2014). How do preservice teachers conceptualize giftedness? A Metaphor Analysis. Roeper Rev., 36(2), 122-132. https://doi.org/10.1080/02783193.2014.884200.

Ormston, R., Spencer, L., Barnard, M., & Snape, D. (2014). The foundations of qualitative research. In J. Ritchie, J. Lewis, M. N. Carol, & R. Ormston (Eds.), Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers (2nd ed., pp. 1-25). Sage.

Ozcan, D., & Kotek, A. (2015). What do the teachers think about gifted students? Procedia - Social and Behavioral Sciences, 190, 569-573. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.044

Patton, M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.). Sage.

Pedersen, F., & Kronborg, L. (2014). Challenging secondary teachers to examine beliefs and pedagogy when teaching highly able students in mixed-ability health education classes. Australasian Journal of Gifted Education, 23(1), 15–27. https://search.informit.org/doi/10.3316/aeipt.203919

Plunkett, M., & Kronborg, L. (2011). Learning to be a teacher of the gifted: The importance of examining opinions and challenging misconceptions. Gifted and Talented International, 26(1-2), 31–46. https://doi.org/10.1080/15332276.2011.11673587
Preckel, F., Baudson, T. G., Krolak-Schwerdt, S., & Glock, S. (2015). Gifted and maladjusted? Implicit attitudes and automatic associations related to gifted children. American Educational Research Journal, 52(6), 1160–1184. https://doi.org/10.3102/002831215596413.

Presidência do Conselho de Ministros. Decree-law nº 54/2018, 6th July. Diário da República. Série I, Educação. https://dre.pt/home/-/dre/115652961/details/maximized.

Presidência do Conselho de Ministros. Ordinance 223-A/2018, 3rd August. Diário da República. Série I, Educação. https://dre.pt/home/-/dre/115886163/details/maximized.

Reis-Jorge, J., Ferreira, M., & Olcina-Sempere, G. (2020). La figura del profesorado-investigador en la reconstrucción de la profesionalidad docente en un mundo en transformación. Revista Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica, 44(1). https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.39044

Rimm, S. (2002). Peer Pressures and Social Acceptance of Gifted Students. In M. Neihart, S. Reis, & S. Moon (Eds.), The social and emotional development of gifted children: What do we know? (pp. 13-18). Prufrock Press, Inc.

Rinn, A. N. (2018). Social and emotional considerations for gifted students. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), APA handbook of giftedness and talent (pp. 453-464). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000038-029

Rocha, A. (Coord.) (2017). Altas capacidades e sobredotação: Compreender, identificar, atuar. Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação (ANEIS).

Rodrigues, C., & Antunes, A. P. (2012). Escola inclusiva e sobredotação: Estudo exploratório sobre as percepções dos professores. In L. S. Almeida, B. D. Silva & A. Franco (Orgs.), Actas do II Seminário Internacional "Contributos da Psicologia em Contextos Educativos", Braga, (pp. 637-647). http://hdl.handle.net/10400.13/288

Rowley, J. (2012). Professional development needs of teachers to identify and cater for gifted students. Australasian Journal of Gifted Education, 21(2), 75-80.

Sayı, A. (2018). Teachers’ views about the teacher training program for gifted education. Journal of Education and Learning, 7(4), 262-273. https://doi.org/10.5539/ijel.v8n5p262.

Schleicher, A. (2018). Valuing our teachers and raising their status: How communities can help. International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing.
Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers College, Columbia University.

Semrud-Clikeman, M. (2007). Social competence in children who are gifted and talented. In M. Semrud-Clikeman, *Social competence in children* (pp. 149-163). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-71366-3

Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75. https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201.

Stanley, T. (2012). *Project-based learning for gifted students: A handbook for the 21st century classroom*. Prufrock Press Inc.

Vagle, M. D. (2018). *Crafting phenomenological research* (2nd ed.). Routledge.

Vaivre-Douret, L. (2011). Developmental and cognitive characteristics of "high-level potentialities" (highly gifted) children. *International Journal of Pediatrics*. https://doi.org/10.1155/2011/420297

VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2005). Challenges and possibilities for serving gifted learners in the regular classroom. *Theory Into Practice*, 44(3), 211-217. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4403_5

Wearnmouth, J., Edwards, G., & Richmond, R. (2000). Teachers' professional development to support inclusive practices. *Journal of In-Service Education*, 26(1), 49-61. https://doi.org/10.1080/13674580000200111

Webb, J., Gore, J., Amend, E., & DeVries, A. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Great Potential Press.

Welsh, M. E. (2011). Measuring teacher effectiveness in gifted education: Some challenges and suggestions. *Journal of Advanced Academics*, 22(5), 750–770. https://doi.org/10.1177/1932202X11424882

Wood, V., & Laycraft, K. (2020). How can we better understand, identify, and support highly gifted and profoundly gifted students? A literature review of the psychological development of highly-profoundly gifted individuals and overexcitabilities. *Annals of Cognitive Science*, 4(1). https://doi.org/10.36959/447/348
