

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان*

Analytical review of full-time grouping student of
Estedadaye Derakhshan schools

Mohsen Haj kazemian

Reza Hoveida

Ahmad Abedi

Saied Rajai Pour

محسن حاج کاظمیان**

رضا هویدا***

احمد عابدی****

سعید رجایی‌پور****

چکیده

Abstract

This study aimed to analyze the full-time grouping approach in Estedad Derakhshan schools. For this purpose, the qualitative method was used. The population included graduates, parents, educators, managers and specialist of G/Tstudents. The sample consisted of 48 people selected with purposive sampling, who were deeply interviewed. After saturation of opinions, for analyzing data, statements were extracted, coded, composed and categorized. The findings included 13 categories: incomplete impression of the concept of G/Tstudent, incomplete G/Tstudent identification, damage of Full-time grouping method, the challenge of G/T position separation in education structure, low alignment with educational justice, lack of attention to instructive programs, mismatch of curriculum with G/T individual characteristics, parents' impossible expectation, educational management defects, the shortage of professional teachers, mutual excessive expectations of society and G/Tstudent, low attention after graduation and the absence of retention schedule for G/Tstudent. Based on the findings, which are divided to four categories: Theories about Giftedness, performance approach, internal and external organizational factors of education, it follows that the implementation of full-time grouping should be minimized and comprehensive planning must be done to eliminate the educational defects of G/Tstudents.

Key Word: Gifted and talented student (G/Tstudent); Gifted and talented education (GATE); full-time grouping method

هدف این پژوهش بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام‌وقت دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان بود که برای این منظور از روش تحقیق کیفی استفاده شد. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان، والدین، معلمان، مدیران و متخصصین آموزش تیزهوشان بود. جامعه نمونه شامل ۴۸ نفر از جامعه آماری بود که به صورت هدفمند انتخاب، و با آن‌ها مصاحبه باز و عمیق انجام گرفت. پس از اشباع نظرات، جهت تحلیل داده‌ها، گزاره‌های استخراج‌شده کدگذاری، ترکیب و مقوله‌بندی شدند. یافته‌های پژوهش، ۱۳ مقوله بود، شامل: "برداشت ناقص از مفهوم استعداد درخشان در عمل، عدم جامعیت شیوه شناسایی تیزهوشان، آسیب روش گروه‌بندی تمام‌وقت تیزهوشان، چالش تفکیک جایگاه استعداد درخشان در ساختار سازمانی آموزش و پرورش، همسویی کم با عدالت آموزشی، کم‌توجهی به برنامه‌های پرورشی، عدم تطابق برنامه‌های آموزشی و درسی با ویژگی‌های فردی تیزهوشان، انتظارات بیش از حد والدین، نقص‌های مدیریت آموزشی، کمبود معلمان متخصص آموزش تیزهوشان، انتظارات متقابل و بیش از حد جامعه و استعدادهای درخشان، عدم توجه به وضعیت پس از دانش‌آموختگی و نداشتن برنامه نگه‌داشت استعدادهای درخشان". یافته‌های پژوهش به چهار دسته مبانی نظری تیزهوشی، روش اجرا، و عوامل درون سازمانی و برون سازمانی آموزش و پرورش تقسیم شدند. بر این اساس، نتیجه می‌شود، اجرای روش گروه‌بندی تمام‌وقت بهتر است به حداقل خود برسد و برنامه‌ریزی همه‌جانبه برای رفع نواقص آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان تیزهوش انجام گیرد.

واژه‌های کلیدی: دانش‌آموزان تیزهوش، آموزش تیزهوشان، روش گروه‌بندی تمام‌وقت

* مقاله مستخرج از رساله دکتری است.

** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی. دانشگاه اصفهان

*** نویسنده مسئول: دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه اصفهان

email: R.Hoveida@edu.ui.ac.ir

**** دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه اصفهان

Received: 28 Jan 2018 Accepted: 26 Apr 2018

دریافت: ۹۶/۱۱/۰۸ پذیرش: ۹۷/۰۲/۰۶

مقدمه

افراد تیزهوش و خلاق، اندیشمندان ممتاز و متفکران واگرا، گرانبهارترین سرمایه‌های هر جامعه بوده، و باید از جایگاه والا و ارزشمندی برخوردار باشند (افروز، ۱۳۹۵)؛ چراکه این افراد، گنجینه‌های ملی و عامل مهمی در پیشرفت علمی، امنیت و رفاه هر جامعه محسوب می‌شوند (ابوجابر، ۲۰۱۱). پژوهش‌های بسیاری نشان داده است که افراد بسیار تیزهوش و یا افراد با استعداد در بزرگسالی به افراد برجسته و حرفه‌ای در زمینه استعدادی خود تبدیل می‌شوند (سیمونتون و سونگ، ۲۰۰۹)، لذا کوتاهی در شناسایی و هدایت استعدادهای درخشان، غفلت در برابر رهبری آینده جامعه است. دانش‌آموزان تیزهوش را با واژه‌هایی مانند «نخبه؛ نابغه؛ بااستعداد؛ تیزهوش» نام می‌برند (کارآمد، ۱۳۸۶). تیزهوشی یا بااستعدادی، نمودی از اجرا و عملکرد آشکار شخص است که در مقایسه با سایر افراد با کارایی بالا (توانمند) در آن حوزه‌ی استعدادی، در "جایگاه عالی‌تر" قرار می‌گیرد. افزون بر این، تیزهوشی را می‌توان "رشد و توسعه" دانست؛ در نخستین مرحله، متغیر کلیدی "استعداد بالقوه"^۶ است؛ در مراحل بعدی، "موفقیت" معیار تیزهوشی است و در ادامه پیشرفت همه‌جانبه‌ی استعدادهای "برجسته‌بودن"^۷؛ اصل دریافت برجسته تیزهوشی است (اسپوتنیک، اولزوسکی و وورل، ۲۰۱۱). گروهی نیز اصطلاح تیزهوشی را به افرادی اطلاق می‌کنند که قدرت فوق‌العاده‌ای در جنبه‌های وسیع و مختلف توانایی‌های ذهنی داشته باشند (افروز، ۱۳۹۵). به‌طور کلی، کودکان تیزهوش بهتر از سایر کودکان نیستند، اما با توجه به استعداد تحصیلی متفاوت خود، با مسائل مختلف مواجه هستند (شولر، ۲۰۱۲)، لذا این شناسایی پیچیده و تحت تأثیر طیف وسیعی از عوامل فردی و فرهنگی است (شکوهی‌یکتا و پرنده، ۱۳۸۶). شناسایی دانش‌آموزان باهوش و بااستعداد بر اساس داده‌های کمی و کیفی، و در نتیجه ارزیابی معلمان، برنامه‌های غربالگری، نتایج آزمون‌های هوش و استعداد است (هارمر، ۲۰۱۷). انجمن دانش‌آموزان تیزهوش و بااستعداد^۸ (۲۰۱۷)، تأکید دارد سیاست‌های تشخیص و روش‌های شناسایی باید در سطح هر منطقه تعیین و تعریف شوند. آزمون‌های معمول به خاطر سنجش نوع محدودی از توانایی در حال رشد دارای خطاهایی است؛ بنابراین استفاده از معیارهای شناسایی چندگانه کامل و دقیق‌تر است (فریدمن ناملز، ۲۰۰۹)، و دامنه گسترده‌تری از توانایی‌های رو به رشد، شامل انواع مهارت‌هایی که در جامعه مهم خواهند بود را شامل می‌شود. در این صورت، تیزهوشی هر شخص به گستره توانمندی‌های قابل ارزیابی و سنجش وی بستگی

^۱ elite

^۲ genius

^۳ talented

^۴ gifted

^۵ development

^۶ potential

^۷ achievement

^۸ eminence

^۹ National Association for Gifted Children

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

دارد (استرنبرگ، جاروین و گریگورنر، ۲۰۱۱). همچنین لازم است تدابیری برای شناسایی استعدادهای-پنهان^۱ اندیشید (اسموتی، ۲۰۰۳). چراکه دانش‌آموزان تیزهوش که حدود ۲/۵ درصد از جمعیت هر کشوری را تشکیل می‌دهند، همیشه شناسایی نمی‌شوند (ونمریک و همکاران، ۲۰۰۶)، و مشکل اصلی شناسایی این دانش‌آموزان برای ارائه خدمات آموزشی مناسب، فقدان آگاهی از ویژگی‌ها و مشخصات افراد تیزهوش و باهوش است که اغلب منجر به عدم شناخت صحیح و واقعی این افراد می‌شود (چمبرلین و چمبرلین، ۲۰۱۰ و پیرسه و همکاران، ۲۰۰۷). همچنین عدم وجود تعریف یگانه، هماهنگ و یکنواخت از تیزهوشی نیز از مشکلات شناسایی تیزهوشان است (رابرتسون و همکاران، ۲۰۱۱). به دلیل موارد ذکرشده و ناآگاهی از ویژگی‌های تیزهوشی، تیزهوشان واقعی که باید در جریان آموزشی صحیح قرار بگیرند، اغلب از دست می‌روند (پیفر، پیترچر و کومتپ، ۲۰۰۸).

از آنجا که، تعلیم و تربیت فرصتی است جهت فراهم آوردن زمینه‌های به فعلیت رساندن استعدادهای افراد به‌سوی هدف‌های مطلوب، بر اساس برنامه‌های آموزشی، پرورشی و درسی مناسب (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۹۳)؛ آموزش و پرورش تیزهوشان برای رسیدن به اهداف خود تلاش می‌کند تا دانش‌آموزان تیزهوش و بااستعداد را به سطح بالایی از چالش و پیچیدگی آموزشی برساند (نیلهارت و تان، ۲۰۱۶). این دانش‌آموزان متفاوت فکر می‌کنند و نیازهای علمی، اجتماعی و عاطفی منحصر به فردی دارند (کوپر، ۲۰۰۹)، از این‌رو، قطعاً نیازهای استثنایی در حوزه آموزش و پرورش خواهند داشت (موجی، ۲۰۱۰)؛ لذا عدم شناخت نیازهای آموزشی، آن‌ها را در معرض خطر شکست علمی قرار می‌دهد (هرتزرگ، ۲۰۰۹). هرچند برنامه‌های درسی تیزهوشان با دانش‌آموزان عادی نقاط مشترک فراوانی دارد، ولی باید دربرگیرنده ویژگی‌های متناسب با شخصیت آن‌ها باشد (راف، ۲۰۱۱). خصوصیات که آن را از یک برنامه عادی متمایز و سودمند می‌سازد (کاظمی حقیقی، ۱۳۸۱). عموماً آموزش دانش‌آموزان تیزهوش به روش‌های زیر انجام می‌شود:

۱- روش همگن (تلفیقی)^۲ بر اساس این روش دانش‌آموزان تیزهوش همراه با سایر دانش‌آموزان در کلاس‌های عادی شرکت می‌کنند، ولی موقعیت‌هایی فراهم می‌شود تا آموزش‌های خاص و ویژه‌ای را دریافت نمایند (جورابچی، ۱۳۷۱). کاواله و فورنس (۲۰۰۰)، ویژگی اصلی روش آموزشی همگن را فراهم-آوری فرصت‌های برابر آموزش برای دانش‌آموزان با سطوح توانایی گوناگون در یک کلاس می‌دانند؛ که گسترش مهارت‌های اجتماعی را همراه دارد و دانش‌آموزان تیزهوش در تعامل با سایرین به رشد همه‌جانبه دست خواهند یافت. همچنین در آموزش تیزهوشان با روش همگن در برخی کشورهای اروپایی؛ از معلمان خلاقیت‌پرور در آموزش بهره گرفته می‌شود (افروز، ۱۳۹۳).

۲- روش گروه‌بندی (جداسازی)^۳؛ در این روش دانش‌آموزان تیزهوش در گروه‌های مشابه خود قرار

^۱invisible/hidden gifted

^۲homogeneous

^۳grouping

می‌گیرند تا بتوان آموزش‌های خاص و ویژه‌ای را برای آن‌ها برنامه‌ریزی نمود. بر این اساس، تیزهوشان از برنامه‌های خاص برخوردار شده، فرصت تعامل با افراد همانند خود و گروه همسالان را پیدا کرده و از این ارتباط سود می‌برند (روجرز، ۲۰۰۶). همچنین این همنشینی فکری، به رشد همه‌جانبه الگوهای فکری آن‌ها کمک می‌کند (کولیک و کولیک، ۱۹۹۲). روش گروه‌بندی بر اساس شیوه‌های متفاوتی انجام می‌گیرد. روش اول، گروه‌بندی تمام‌وقت در مدارس ویژه استعدادهای درخشان است. یعنی جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش از سایر دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی آموزشی خاص برای آن‌ها در مدارس ویژه استعدادها درخشان، که در ادامه مفصل به آن پرداخته می‌شود. روش دوم، گروه‌بندی بر اساس توانمندی^۲ است. در این روش انتخاب دانش‌آموزان با توانایی نزدیک به هم؛ توسط معلم با گذشت زمان و مشخص شدن تفاوت در توانایی‌ها، به‌طور خودکار انجام می‌شود (پیپرتو، ۲۰۰۷). همچنین این روش به دانش‌آموزان اجازه جایجایی بر اثر تغییر در توانمندی را می‌دهد (پلوکر، بروف و سانگ، ۲۰۱۰). روش سوم گروه‌بندی همسان^۳ است که چند نفر از دانش‌آموزان با استعداد یک‌پایه، همراه با معلم واحد تحت آموزش ویژه قرار می‌گیرند. این روش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در کنار همسالان همسطح خود به اکتشاف محتواهای آموزشی پرداخته و یادگیری عمیق‌تری داشته باشند (پرس و همکاران، ۲۰۱۱). روش چهارم گروه‌بندی درون کلاسی^۴ است که دانش‌آموزان مطابق پیشرفت تحصیلی‌شان (مهارت خواندن و ریاضیات) در کلاس گروه‌بندی می‌شوند (کر، ۲۰۰۹).

۳- روش غنی‌سازی^۵ برنامه غنی‌سازی شده موقعیت‌های خاصی را برای دانش‌آموزان تیزهوش فراهم می‌نماید تا بتوانند به فعالیت‌های مورد علاقه خود بپردازند. این برنامه به‌طور ویژه پیشرفت محسوس دانش‌آموزان توانمند را همراه دارد (کلباسی و همکاران، ۱۳۹۶).

۴- روش تسریع (شتاب‌دهی تحصیلی)^۶؛ راهی برای سرعت بخشیدن به رشد و ظهور توانایی‌های شناختی در مدرسه است و این امکان را به دانش‌آموزانی که سریع‌تر می‌آموزند، می‌دهد که در برخی دروس پیشرفت کنند و به پایه‌های بالاتر برسند (باغبان و اندیشمند، ۱۳۹۶). دانش‌آموزان تیزهوش در دوران تحصیل خود به اشکال مختلفی از تسریع نیاز دارند. حوزه وسیع تسریع، از شتاب‌دهی محتوا^۷ تا جایابی پیشرفته^۸ و یا ثبت نام در دو رشته تحصیلی را در برمی‌گیرد (رنزولی و رایس، ۲۰۰۰؛ کلارن و کلارن، ۲۰۰۰).

^۲ Fulltime grouping

^۱ ability grouping

^۲ Cluster grouping

^۳ between-class grouping

^۴ enrichment

^۵ acceleration

^۶ content acceleration

^۷ advanced Placement

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

از نظر معافی و رون (۱۳۹۳)، کشورهای مختلف در پاسخ به نیازهای ویژه دانش‌آموزان تیزهوش، سیاست‌های متفاوتی را در پیش گرفته‌اند. برخی یادگیری همگن را برای دانش‌آموزان تیزهوش انتخاب کرده‌اند و مزایای آن را، رشد همه‌جانبه و همگن سایر دانش‌آموزان بیان می‌دارند و عده‌ای به تفکیک دانش‌آموزان در گروه‌های خاص و یا مدارس خاص قائل بوده و آموزش اختصاصی را برای این افراد مطلوب‌تر و اثربخش‌تر، می‌دانند. با این حال، کودکان تیزهوش نیازهای خاصی دارند که باید با توجه به آن‌ها، خدمات ویژه و وسیعی به آن‌ها ارائه شود. درست همان‌گونه که کودکان با ناتوانی یادگیری از خدمات ویژه بهره‌مند می‌شوند (موریسانو و شور، ۲۰۱۰).

در ایران توجه خاص به دانش‌آموزان تیزهوش از سال ۱۳۴۷ آغاز و از سال ۱۳۵۵، روش گروه‌بندی تمام‌وقت جهت تعلیم و تربیت تیزهوشان مورد استفاده قرار گرفت. پس از سال ۱۳۵۷ مراکز تیزهوشان دختران و پسران زیر نظر دفتر دانش‌آموزان استثنایی فعال شد و در سال ۱۳۶۶ این مرکز تحت نام سمپاد فعالیت نمود (اژه‌ای، ۱۳۷۶). در فاصله سال‌های ۸۵ تا ۹۲ رشد ۳ برابری تعداد دانش‌آموزان، موجب تأسیس مدارس جدید، افزایش تعداد کلاس‌های درس و افزایش تراکم دانش‌آموزان در کلاس‌ها شد. این افزایش جمعیت، کاهش سطح کیفی خدمات آموزشی و پرورشی مدارس استعدادهای درخشان را موجب شد (مقاله یک توسعه‌پرشتاب، ۱۳۹۳). امروزه «مدارس استعدادهای درخشان» به واحدهای آموزش و پرورش در دوره اول و دوم متوسطه اطلاق می‌شود که با پذیرش گروهی از دانش‌آموزان تیزهوش، با تأمین فضا و امکانات و بهره‌گیری از معلمان متعهد و کارآمد و برنامه‌ریزی آموزشی، پرورشی و پژوهشی ویژه، زمینه درک و اصلاح مستمر موقعیت، کسب شایستگی‌های ویژه و تلاش برای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه را برای این گروه از دانش‌آموزان تأمین می‌کند (شورای انتخاب و تلخیص مقالات و نوشته‌ها، ۱۳۹۵). تعلیم و تربیت در مدارس استعدادهای درخشان در بعد اجرایی با مدارس عادی متفاوت است. هر چند روش گروه‌بندی تمام‌وقت دانش‌آموزان تیزهوش به عنوان فعالیت درون سازمانی^۱ آموزش و پرورش دارای نقاط قوتی است و همچنین المیادها، جشنواره‌های علمی و برنامه‌های بنیاد نخبگان به عنوان فعالیت‌های برون سازمانی^۲ و مرتبط با دانش‌آموزان استعداد درخشان فرصت‌های مناسبی را برای رشد و ارتقاء هوش و استعداد دانش‌آموزان مستعد فراهم می‌نماید، با این وجود جایگاه کشور ایران نسبت به سایر کشورها در رتبه‌بندی گزارش‌های جهانی استعداد (واحد اطلاعات اقتصادی^۳، ۲۰۱۵) نشان می‌دهد فعالیت‌های انجام‌شده برای دانش‌آموزان بااستعداد کافی نبوده و دارای نقص‌هایی است که باعث کاهش کارایی و اثربخشی آن‌ها شده است. به این منظور، فعالیت‌های انجام‌شده در خصوص استعدادهای درخشان از دیدگاه افراد مختلف در این پژوهش مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است.

^۱ internal Organizational

^۲ extra-organizational

^۳ The Economist Intelligence Unit (EIU)

روش

در این پژوهش که با هدف بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام‌وقت دانش‌آموزان استعدادهای درخشان انجام گرفت، از روش تحقیق کیفی استفاده شد. تحلیل کیفی شیوهی متفاوت تفکر راجع به داده‌ها است. چرخه تحقیق کیفی متشکل از هفت مرحله شامل: انتخاب افراد، چگونگی برقراری ارتباط با افراد، نمونه‌گیری هدفمند افراد، گردآوری داده‌ها، ثبت داده‌ها، حل و فصل دشواری‌ها در فرایند گردآوری داده‌ها و تنظیم و تحلیل داده‌ها می‌باشد (بازرگان، ۱۳۹۴). روش‌شناسی کیفی به محقق اجازه می‌دهد تا به داده‌ها نزدیک شود و از آن طریق جنبه‌های تحلیلی^۱ و مفهومی^۲ خود را از داده‌ها به دست آورد (دلاور، ۱۳۸۸). در نمونه‌گیری پژوهش کیفی که آن را نمونه‌گیری هدفمند^۳ می‌نامند، هدف پژوهشگر انتخاب مواردی است که با توجه به هدف تحقیق سرشار از اطلاعات باشد و پژوهشگر را در شکل‌دادن مدل نظری خود یاری دهد، این کار تا جایی ادامه می‌یابد داده‌ها به حد اشباع^۴ رسیده و پدیده موردنظر با تمام جزئیات و با دقت تشریح شود (کریسول، ۲۰۱۲). جامعه نمونه پژوهش متشکل از ۴۸ نفر است که شامل دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان مشغول به تحصیل در دوره کارشناسی، خانواده‌های دانش‌آموزان تیزهوش، کادر آموزشی تیزهوشان (شامل مدیران و معلمان مدارس استعدادهای درخشان)، و همچنین متخصصین (شامل اساتید هیئت علمی دانشگاه، روانشناسان فعال در حوزه استعداد و هوش، و صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران حوزه تیزهوشی) انجام گرفت. با توجه به قابلیت سازگاری که مهم‌ترین مزیت مصاحبه باز است (گال، بروگ و گال، ۲۰۰۶)، و همچنین توانایی مصاحبه‌کننده در کاوش عمیق ذهن پاسخ‌دهنده در ارتباط با موضوعات از پیش تعیین‌شده (کریمی و نصر، ۱۳۹۱)، از روش مصاحبه باز و عمیق در این پژوهش بهره گرفته شد. در ابتدا پیشینه نظری پژوهش مورد بررسی قرار گرفت و پس از فراهم آوردن مقدمات مصاحبه؛ با نمونه هدفمند ذکرشده، مصاحبه باز و عمیق انجام گرفت. مصاحبه با سخنان مصاحبه‌گر پیرامون تیزهوشی و استعدادهای درخشان آغاز شد؛ و مشارکت بیشتر مصاحبه‌شوندگان، به اکتشاف جنبه‌های مکنون موضوع کمک نمود. پس از رسیدن محتوای مصاحبه به حالت اشباع و تکرار، جریان مصاحبه‌ها جمع‌بندی و متوقف شد. پیاده‌سازی داده‌ها هم‌زمان با انجام مصاحبه‌ها انجام شد. موضوع‌های مطرح‌شده در مصاحبه، به منظور استخراج مقوله‌ها، فهرست و دسته‌بندی شدند. مقوله‌ها؛ رده‌هایی هستند که هر یک مجموعه‌ای از عناصر را که از نظر عمق و شکل، ویژگی‌های مشترکی دارند، در خود جای می‌دهند (جعفری هرندی، نصر و میرشاه‌جعفری، ۱۳۸۷). پس از روشن‌سازی اطلاعات و داده‌ها، گزاره‌ها استخراج و کدگذاری شدند. فرایند کدگذاری به عنوان شیوه‌ای نظام‌مند جهت

* analytical

° conceptual

° purposive sampling

° Data Saturation

° Categories

° coding

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

سازمان‌دهی و دستیابی به داده‌ها در قالب گروه‌ها یا طبقه‌های داده‌های معنی‌دار تعریف می‌شود (میرزایی، ۱۳۹۵). این کدها بر اساس مشابهت مضمونی، زمانی و مکانی باهم گروه‌بندی، سازمان‌دهی و موارد تکراری در ادامه حذف شدند. سپس گزاره‌های کدگذاری شده، ترکیب^۱ و مقوله‌بندی^۲ شدند و فراوانی هر کدام مشخص شد. سیاهه‌ی ابتدایی برگرفته از پیاده‌سازی مصاحبه، به مصاحبه‌شوندگان ارائه و بازخورد آنان اخذ و در فرایند تحلیل اعمال شد. همچنین چند نفر از متخصصین آموزش استعداد درخشان که علاوه بر تخصص در آموزش تیزهوشان، در زمینه تحلیل محتوا نیز صاحب‌نظر بودند، در جلسات نظارتی و تکمیلی، روایی و پایایی پژوهش موردنظر را تأیید کردند (پایایی ارزیاب‌ها). نتیجه نهایی استخراج ۱۳ مقوله بود که در جدول شماره‌ی یک شد.

یافته‌های پژوهش: پیامدهای روش گروه‌بندی تمام وقت

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که جداسازی تمام‌وقت دانش‌آموزان تیزهوش از سایر دانش‌آموزان عادی دارای پیامدهای متفاوتی است که این پیامدها مرتبط با چهار زمینه، مبانی نظری تیزهوشی، روش اجرا (جداسازی تمام وقت استعدادهای درخشان)، عوامل درون‌سازمانی آموزش و پرورش و عوامل برون‌سازمانی آموزش و پرورش می‌شود. با توجه به هدف این پژوهش، گزاره‌های احصا شده از مصاحبه‌های انجام‌شده مقوله‌بندی و در جدول ۱ آمده است.

^۱ integration

^۲ categorizing

^۳ Inter-rater reliability

جدول ۱- مقوله‌بندی گویه‌های مطرح‌شده در مصاحبه‌ها

کد	مقوله‌ها	فراوانی مطلق گویه‌ها	درصد فراوانی نسبی گویه‌ها	مبانی نظری	روشن اجرا	عوامل درون سازمانی	عوامل برون سازمانی
۱	برداشت ناقص از مفهوم استعداد درخشان در عمل	۲۸	۵/۹	✓	✓	✓	✓
۲	عدم جامعیت شیوه شناسایی تیزهوشان	۵۸	۱۲/۲	✓	✓	✓	✓
۳	آسیب روش گروه‌بندی تمام‌وقت تیزهوشان	۳۸	۸	✓	✓	✓	✓
۴	چالش تفکیک جایگاه استعداددرخشان در ساختار سازمانی آموزش و پرورش	۷	۱/۵	✓	✓	✓	✓
۵	همسویی کم با عدالت آموزشی	۱۷	۳/۶	✓	✓	✓	✓
۶	کم‌توجهی به برنامه‌های پرورشی	۳۸	۸	✓	✓	✓	✓
۷	عدم تطابق برنامه‌های آموزشی و درسی با ویژگی‌های فردی تیزهوشان	۳۶	۷/۶	✓	✓	✓	✓
۸	انتظارات بیش از حد والدین	۳۱	۶/۵	✓	✓	✓	✓
۹	نقص‌های مدیریت آموزشی	۵۴	۱۱/۴	✓	✓	✓	✓
۱۰	کمبود معلمان با ویژگی لازم برای آموزش تیزهوشان	۴۹	۱۰/۳	✓	✓	✓	✓
۱۱	انتظارات متقابل جامعه و دانش‌آموزان استعدادهای-درخشان	۱۹	۴	✓	✓	✓	✓
۱۲	عدم توجه به وضعیت بعد از دانش‌آموختگی	۴۴	۹/۲	✓	✓	✓	✓
۱۳	نداشتن برنامه نگاه‌داشت استعدادهای درخشان	۵۶	۱۱/۸	✓	✓	✓	✓
	جمع کل	۴۷۵	۱۰۰	۶	۱۳	۹	۶

همچنین با توجه به اطلاعات مشاهده شده در جدول ۱، از دید مصاحبه‌شوندگان سه مقوله‌ی "نداشتن برنامه نگاه‌داشت استعدادهای درخشان"، "نقص‌های مدیریت آموزشی" و "کمبود معلمان با ویژگی لازم برای آموزش تیزهوشان" بیشتر درصد فراوانی نسبی را دارند و اکثر نقدها مرتبط به "روش اجرای برنامه‌های آموزشی تیزهوشان (روش جداسازی تمام وقت)" و "عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش" می‌شود.

مقوله اول: برداشت ناقص از مفهوم استعداد درخشان در عمل

برداشت چندبعدی از مفهوم استعداد درخشان شامل: توجه به ویژگی‌های مختلف، مهارت‌های متنوع و توانایی‌های متفاوت است (رایس و رنزولی، ۲۰۱۰). این درک منجر به شناسایی گسترده‌تر و دقیق‌تر نیازهای آموزشی دانش‌آموزان بااستعداد می‌شود. طبق تعریف وزارت آموزش و پرورش آمریکا^۱ (۲۰۱۵) در مقطع ابتدایی و آموزش متوسطه، "دانش‌آموزان بااستعداد، دانش‌آموزان و نوجوانانی هستند که شواهدی

^۱American Department of Education

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

مبنی بر داشتن مهارت‌های بالا در زمینه‌های فکری، خلاقانه، هنری، توانایی رهبری و فعالیت در زمینه‌های علمی خاص، از آن‌ها در دست است. این افراد برای پرورش این ظرفیت‌ها، نیازمند خدمات و فعالیت‌هایی هستند که به‌طور معمول توسط مدارس همگانی ارائه نمی‌شود". باید توجه داشت که، برداشت خاص از مفهوم استعداد درخشان، دسترسی به دانش‌آموزان بیشتر با زمینه‌های استعدادی گوناگون را محدود، و همچنین طراحی برنامه‌های درسی و برنامه‌ریزی‌های فردی را بسته‌تر می‌نماید (ماروکزا زلچزنو سنیکار، ۲۰۱۶). مقوله فوق حاصل ترکیب هشت گزاره نهایی است که "محدودشدن تعریف استعداد درخشان به استعدادهای علمی، منطقی و ریاضی در آزمون استعداددرخشان" و "نادیده گرفتن تفاوت‌های فردی"، به ترتیب دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. افزون بر این، مقوله اول مرتبط با مبانی نظری تیزهوشی، روش اجرا، عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش و عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش می‌باشد.

مقوله دوم: عدم جامعیت شیوه شناسایی تیزهوشان

شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش یکی از مباحث مهم در تعلیم و تربیت استعدادهای درخشان است (وانتاسل باسکا، ۲۰۰۰). ترجیح یک توانایی در برابر توانایی‌های دیگر علاوه برنداشتن مبنای خاصی (لوهمن، ۲۰۰۸)؛ زمینه‌ساز از دست رفتن استعدادهای پنهان است (اسموتی، ۲۰۰۳). در آزمون‌های استعداد درخشان ایران، اصل بر شناسایی استعدادهای منطقی و ریاضی است (کتابچه آشنایی با مدارس استعدادهای درخشان و آزمون‌های ورودی آن، ۱۳۹۵)، و سایر توانایی‌ها مانند توانایی زبانی که طبق نظر بسیاری از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت تجلی‌گاه تیزهوشی است، مورد غفلت واقع می‌شوند. تشخیص و شناسایی تیزهوشی در یک مرحله از زندگی دانش‌آموزان موجب نادیده گرفتن فرایند رشد استعداد می‌شود (سیمونتن، ۲۰۰۰). آزمون استعداد درخشان در ایران یک مرحله و به‌صورت نقطه‌ای، در ورودی پایه هفتم اجرا می‌شود و پس از این شناسایی در جهت شناخت و هدایت استعدادهای دانش‌آموزان اقدامی صورت نمی‌گیرد. علاوه بر آن، عدم پیوستگی شناسایی و ارزشیابی، موجب عدم شناسایی دانش‌آموزان بااستعدادی می‌شود که در زمان برگزاری آزمون بر اثر برخی عوامل درونی و بیرونی نتیجه مطلوب را به دست نیاورده‌اند. لذا لازم است شناسایی استعدادهای از روش نقطه‌ای به سمت فرایند مدار بودن هدایت شود. افزون بر این، استفاده از آزمون‌های چهارگزینه‌ای برای سنجش، نیز خالی از نقد نیست، چراکه دانش‌آموزان تا پایه ششم تحت ارزشیابی توصیفی قرار گرفته‌اند و عملاً با سوالات تستی آشنایی ندارند، لذا دانش‌آموزانی موفق‌تر عمل می‌کنند که این مهارت را در خارج از مدرسه و کلاس‌های ویژه آمادگی تیزهوشان کسب کرده باشند (حکیم زاده، ۱۳۹۶). این دانش‌آموزان زمان طولانی را به شرکت در کلاس‌های تقویتی اختصاص می‌دهند که پیامدهای منفی برای رشد آن‌ها به‌همراه خواهد داشت. از جمله این پیامدها، دل‌زدگی از امر آموزش، لذت‌نبردن از دوران کودکی، خستگی مفرط و اضطراب ناشی از عدم قبولی در آزمون ورودی است (عابدی، ۱۳۹۰). مقوله فوق حاصل ترکیب یازده گزاره نهایی است. "عدم استفاده روش‌های چندگانه شناسایی"، "عدم تدوین استانداردهای شناسایی"، "مقطعی بودن و عدم استمرار شناسایی" و "نادیده گرفتن تفاوت‌های فردی در شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش"، به ترتیب

دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقوله دوم از مبانی نظری تیزهوشی، شیوه‌ی اجرا و عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش نشأت می‌گیرد.

مقوله سوم: آسیب روش گروه‌بندی تمام‌وقت تیزهوشان

تشکیل مدارس استعدادهای درخشان مبتنی بر روش گروه‌بندی دانش‌آموزان تیزهوش به صورت تمام‌وقت است. این روش هرچند برای درصدی از دانش‌آموزان تیزهوش قابل قبول است، ولی دارای پیامدهای مثبت و منفی متعددی است. در برخی از کشورهای اروپایی دانش‌آموزان با استعداد در کلاس‌های عادی تحصیل می‌کنند که امکان فردی‌سازی روش تدریس و یادگیری آن‌ها وجود دارد. در این کلاس‌ها شرایط استفاده از برنامه‌های غنی شده متناسب نیاز خاص این افراد فراهم شده است (آژانس اروپایی نیازهای ویژه و آموزش فراگیر؛ ۲۰۰۹). بدین‌رو که، حضور این دانش‌آموزان در مدارس عادی مستلزم تغییر محتوا در برنامه‌های درسی، فرایند و محصول یادگیری، محیط یادگیری و رفتار معلم است (شکوهی‌یکتا و پرنده، ۱۳۸۶). در مدارس استعداد درخشان همه دانش‌آموزان تیزهوش بوده، و در نتیجه آستانه موفقیت بالاتر از حد عادی است، لذا دانش‌آموزان نمی‌توانند موفقیت خود را به درستی درک نمایند و بدین ترتیب خودباوری آن‌ها کاهش می‌یابد (کاظمی‌حقیقی، ۱۳۷۳). این در صورتی است که، کارورزان معلمی آبر این اعتقاد هستند که کودکان تیزهوش و با استعدادی که در مدارس عادی تحصیل می‌کنند، به ندرت سرخوردگی و شکست را تجربه می‌کنند، لذا می‌توانند به‌طور مؤثری در محیط کلاس‌های معمول شرکت کرده و برترین باشند (بین، بلیس، چوات و بان، ۲۰۰۷). البته باید توجه داشت که تفکیک درصدی از تیزهوشان و داشتن برنامه جامع آموزشی و پرورشی برای آن‌ها گریزناپذیر است. اما جداسازی عده زیادی از دانش‌آموزان، نابه‌پروری نیست، و علاوه بر این که زمینه‌ساز رنجش سایر دانش‌آموزان شده، رشد نامتعادل آن‌ها را همراه خواهد داشت. رشد بی‌رویه مدارس استعداد درخشان از ۲/۵ درصد به ۷ درصد (سویزی، ۱۳۹۶)، طی سال‌های اخیر و افزایش مدارس استعداد درخشان، پایین آمدن کیفیت آموزش و مواجه شدن با (پذیرش) بالای دانش‌آموزان تیزهوش را به دنبال داشته است. این پذیرش بالا باعث می‌شود مدارس نمونه دولتی و عادی خالی از استعدادهای متوسط شده، سطح مدارس پایین بیاید. همچنین دانش‌آموزان و معلمان انگیزه‌های خود را در پیشرفت از دست بدهند، چراکه در صورت حضور و تحصیل دانش‌آموزان با استعدادهای متفاوت، مدارس پویا و سرزنده شده و سطح علمی آن‌ها بالا برود. مقوله سوم حاصل ادغام پنج گزاره نهایی است، "بالا رفتن آستانه موفقیت به واسطه همسانی تمام گروه جداسازی شده" و "عدم توانایی ارتباط و درک دانش‌آموزان عادی که قشر بیشتری از جامعه را تشکیل می‌دهند"، به ترتیب دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. همچنین مبانی نظری تیزهوشی، شیوه اجرا و عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش در پدید آمدن مقوله سوم، سهم به‌سزایی داشته‌اند.

^۱ European Agency for Special Needs and Inclusive Education

^۲ preservice teachers

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

مقاله چهارم: چالش تفکیک جایگاه استعداد درخشان در ساختار سازمانی آموزش و

پرورش

مدارس استعداد درخشان، امروزه تحت سرپرستی «مرکز ملی پرورش استعدادهای درخشان و دانش-پژوهان جوان» قرار دارند. این مرکز وابسته به وزارت آموزش و پرورش بر اساس مصوبه مورخ ۸۹/۱۰/۲۷ شورای عالی اداری، با ادغام «سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان» و «باشگاه دانش‌پژوهان جوان» به‌وجود آمده است (تحولات ساختاری حوزه ستادی استعدادهای درخشان، ۱۳۹۳). وجود چنین سازمانی در درون آموزش و پرورش از یک طرف برای توجه ویژه به دانش‌آموزان تیزهوش مفید است، ولی از طرف دیگر باعث تفکیک مسئولیت سایر معاونت‌های آموزش و پرورش در خصوص استعداد دانش‌آموزان شده است، به‌نحوی که احساس مسئولیت خاصی در این خصوص نداشته باشند. مقاله فوق حاصل ترکیب سه گزاره نهایی است. "احساس مسئولیت پایین در برابر استعدادهای درخشان در سایر معاونت‌های آموزش و پرورش" بیش‌ترین فراوانی را بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص را نشان می‌دهد. مقاله پنجم، متأثر از شیوه اجرا و عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش است.

مقاله پنجم: همسویی کم با عدالت آموزشی

روش گروه‌بندی تمام‌وقت از منظر عدالت آموزشی دارای موافقان و مخالفانی است. موافقان روش جداسازی را فراهم آوردن خدمات آموزشی و پرورشی متناسب با هوش و استعداد دانش‌آموزان می‌دانند؛ و مخالفان، روش گروه‌بندی تمام‌وقت را موجب به وجود آمدن قشر خاصی در جامعه دانسته که منجر به شکاف اجتماعی می‌شود (یولما و تینر، ۲۰۱۸). منتقدان معتقدند تمایل برای شرکت در مدارس استعدادهای درخشان موجب می‌شود افرادی با داشتن امکانات و توان مالی فرصت الحاق به مدارس استعدادهای درخشان را پیدا کنند و عده‌ای بنا بر وضعیت خانوادگی و یا فقر اقتصادی و فرهنگی نتوانند به مدارس استعدادهای درخشان راه پیدا کنند (دایی، ۲۰۰۶). مقاله فوق حاصل ادغام پنج گزاره نهایی است، "هزینه‌های بالای کلاس‌های آمادگی قبولی در مدارس استعدادهای درخشان"، "هزینه‌های نسبتاً بالای کلاس‌های آمادگی" و "محدودیت تأسیس مدارس تیزهوشان فقط در مراکز استان‌ها" دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقاله پنجم از شیوه اجرا، عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش تأثیر می‌پذیرد.

مقاله ششم: کم توجهی به برنامه‌های پرورشی

پرورش به جریان یا فرایندی منظم و مستمر گفته می‌شود که هدف آن هدایت رشد همه‌جانبه شخصیت پرورش‌یابندگان در جهت کسب و درک معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعدادهای آن‌هاست (سیف، ۱۳۹۲). توجه به تفاوت‌های فردی و در نهایت، توجه به نیازهای فراگیران برای متناسب نمودن آموزش با سطح استعداد و توانایی ضروری است (عابدی، ۱۳۹۴). تربیت بر مبنای عقلانیت و انتخاب، همراه با ایجاد فضایی بانشاط و متناسب با نیازهای نوجوانان از دیگر وظایف پرورشی مدارس تیزهوشان است (شورای انتخاب و تلخیص مقالات و نوشته‌ها، ۱۳۹۵). دانش‌آموز تیزهوش دارای حس قوی جهت درک معنویات، قدرت ایجاد عقاید ارزشمند و آگاهی از محیط اطراف

خود است (میرافضلی، ۱۳۷۱)، بنابراین عدم توجه به رشد متوازن و همه‌جانبه تیزهوشان در مدارس استعداد‌های درخشان موجب تربیت افرادی تک‌بعد، در زمینه علمی خواهد شد و بر اثر تحمیل شرایط آموزشی ممکن است امکان واکاوی و درون‌نگری از دانش‌آموز گرفته شود، به طوری که رشد در تمام ابعاد وجود، اهمیت خود را در نزد دانش‌آموز از دست می‌دهد و دانش‌آموز تیزهوش لزوم خودشناسی را درک نمی‌کند. همچنین ممکن است تجارب درونی و عمیق خویش را به‌عنوان شاهدهی مغایر با خود تعبیر و تفسیر کند. اشاره به این نکته خالی از لطف نیست که تربیت تیزهوشان در رویارویی با ساحت‌های شش‌گانه تربیتی که شامل تربیت دینی و اخلاقی، تربیت سیاسی و اجتماعی، تربیت زیستی و بدنی، تربیت هنری و زیباشناختی، تربیت اقتصادی و حرفه‌ای و تربیت علمی و فناوری است (شورای آموزش و پرورش، ۱۳۹۰)، گزینشی عمل کرده و تعلیم و تربیت دانش‌آموزان خود را بر مبنای ساحت علمی و فناوری پایه‌ریزی کرده است. از این رو، این امکان وجود دارد که جامعه، با انسان‌های تک‌ساختی دانش-آموخته از این مدارس که ممکن است برای جامعه آسیب‌زا باشند، روبرو شود. مقوله فوق حاصل ترکیب هشت گزاره نهایی است، "تحت‌الشعاع قرار گرفتن اکثر برنامه‌های رشد و پرورش دانش‌آموزان استعداد درخشان از برنامه‌های درسی دیگر (برنامه‌های درسی علمی)" و "شناخت ناکافی مدیران و کادر اداری مدارس از نیازهای تربیتی و پرورشی متنوع دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان" دارای فراوانی بالایی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقوله ششم، از شیوه اجرا، عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش اثر می‌پذیرد.

مقوله هفتم: عدم تطابق برنامه‌های آموزشی و درسی با ویژگی‌های فردی تیزهوشان

نیازهای یادگیری متفاوت دانش‌آموزان با نیازهای ویژه؛ نیازمندی آن‌ها به برنامه‌های آموزشی غنی و متنوع را موجب می‌شود (دی، ۲۰۱۰). ساختار، مواد و محتوای آموزشی باید متناسب با نیازهای این دانش‌آموزان باشد تا توانایی یادگیری آنان را افزایش دهد (امیرا، ۲۰۱۱). بنابراین، معلمان برای اصلاح آموزش بر اساس نیازهای دانش‌آموزان و ارزیابی یادگیری آن‌ها نیاز به برنامه‌های متفاوت دارند تا بتوانند به آنچه مورد نیاز دانش‌آموزان است، پاسخگو باشند (چاموت، ۲۰۱۲). افزون بر این، ماهیت تعاملی برنامه با آزمودنی و ارائه بازخورد فوری به او و تعدیل سطح دشواری تکالیف بر اساس عملکرد فرد نقش اساسی در موفقیت برنامه دارد (حسن‌زاده و احمدی، ۱۳۹۴). لذا توجه به تفاوت‌های فردی در برنامه درسی از ارکان اساسی آموزش تیزهوشان است، چرا که بین افراد از لحاظ گرایششان به درگیر شدن در فرایند به کارگیری اطلاعات و انجام تلاش‌های شناختی و همزمان لذت بردن از آن‌ها تفاوت وجود دارد (قربا-جهرمی، حجازی، اژه‌ای و خدایاری‌فرد، ۱۳۹۴). مشارکت معلمان، متخصصان برنامه درسی، والدین و به‌ویژه دانش‌آموزان، تضمین می‌کند که این طرح‌ها با نیازهای شناختی و عاطفی منحصر به فرد دانش‌آموزان تیزهوش هماهنگی داشته (ماروکزا زلچرنو سنیکار، ۲۰۱۶)، از طرف دیگر برنامه درسی سنگین مدارس تیزهوشان عواقب جسمی و روحی را نیز به دنبال خواهد داشت (عابدی، ۱۳۹۰)، همچنین این برنامه غیرقابل انعطاف با روحیه دانش‌آموزان تیزهوش مغایرت دارد. برنامه درسی نامناسب موجب شکل‌گیری خودپنداره منفی در دانش‌آموزان می‌شود و انگیزه پیشرفت آن‌ها را کاهش می‌دهد (پیترس،

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

گراگر-لویدل و ساپلی، ۲۰۰۰). مقوله فوق حاصل هفت گزاره نهایی است. "عدم نیازسنجی آموزشی منطبق با نیازهای دانش‌آموزان استعداد درخشان" و "توجه بسیارکم به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان در برنامه‌ریزی آموزشی انعطاف‌ناپذیری این برنامه‌ها" به ترتیب دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج‌شده در این خصوص است. این مقوله تحت تاثیر شیوه اجرا، عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی قرار دارد.

مقوله هشتم: انتظارات بیش از حد والدین

خانواده اولین محل بروز استعداد کودکان است (فورنیا، ۲۰۰۱). از این رو، کودکان تیزهوش اولین و بالاترین شانس را برای کشف در این محیط دارند و به همان میزان ممکن است استعداد این کودکان در خانواده نادیده گرفته شده و برای همیشه از دست برود (ریمز، ۲۰۰۸). اعضای خانواده یک فرد تیزهوش بیش از سایر افراد و مراجع می‌توانند او را در جهات گوناگون یاری دهند. والدین باید ویژگی‌های خاص فرزند خود و توانایی‌های مثبت آن‌ها را پذیرفته و در برابر سؤالات پی‌گیر آن‌ها از خود واکنش مناسبی نشان دهند (کاظمی‌حقیقی و مقدم، ۱۳۹۳). همچنین از آن‌ها انتظار می‌رود از فشار بی‌مورد و یا خواسته‌های بالاتر از توان فرزندان خود که موجب اضطراب آنان می‌شود، پرهیز کنند (میلانی‌فر، ۱۳۷۸). والدین سبب می‌شوند فرزندان در مسیر خاصی گام نهند، بنابراین این امکان همیشه وجود دارد که عدم موفقیت فرزندان با انتظار نابه‌جای والدین در ارتباط باشد. در چارچوب تعامل مثبت و سازنده، انتظارات و آرمان‌های والدین واقع‌بینانه و انعطاف‌پذیر هستند و با امکانات و توانایی‌های فرزندان مطابقت دارند و در غیاب متغیرهای استرس‌زای انتقادگری و سرزنش‌گری که از خصیصه‌های کمال‌گرایی منفی هستند، زمینه‌های مثبت‌نگری، موفقیت، و در نتیجه کاهش اضطراب امتحان فرزندان را فراهم می‌کنند (بشارت، ۱۳۸۳). توانایی‌ها و قابلیت‌های ذهنی و شناختی برجسته تیزهوش، در والدین و اعضای خانواده، انتظاراتی را ایجاد می‌کند که ممکن است با خطمشی و اهداف فرد تیزهوش متعارض باشد. این امکان وجود دارد که تیزهوش در فعالیت‌های فردی خویش، هدفی را جستجو کند که مورد پذیرش هنجارهای جامعه و خانواده نباشد (کاظمی‌حقیقی، ۱۳۷۱)، و همین امر زمینه‌ساز اصطکاک بین طرفین شود. کمال‌گرایی دانش‌آموزان تیزهوش همراه با انتظارات نامناسب بزرگسالان، می‌تواند فرایند شکل‌گیری هویت خود را دچار اشکال نماید (عقیلی، مهرورز، صادقی‌گندمانی، ۱۳۹۶). مقوله فوق حاصل ادغام هشت گزاره نهایی است؛ "اصرارهای نابجای خانواده مبنی بر تیزهوشی فرزند" و "خارج کردن رشد کودک از سیر طبیعی (به علت پافشاری برای شرکت فرزند در کلاس‌های فوق‌برنامه آمادگی تیزهوشان)" که به ترتیب دارای فراوانی بالایی در بین گزاره‌های استخراج‌شده در این خصوص است. مقوله هشتم تحت تاثیر شیوه اجرا و عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش قرار دارد.

مقاله نهم: نقش‌های مدیریت آموزشی

مدارس استعداد‌های درخشان باید در ابعاد ورودی و فضای فیزیکی مناسب، تجهیزات مناسب آموزشی، پرورشی، تحقیقی و پژوهشی، استفاده از نیروی انسانی توانمند هم از نظر عملی و هم از نظر علمی، قوی و نیرومند باشند (شجاعی، ۱۳۹۵). موانع گوناگونی در راه تحقق ظرفیت مدیریت مدارس قرار دارند. از جمله: آموزش معلمان، کمبود بودجه، نگرش ناصحیح نسبت به آموزش دانش‌آموزان تیزهوش و بااستعداد، مناقشات در اداره مدرسه، مشکلات شناسایی و کمبود زمان (فریمن، رافان و وارویچ، ۲۰۱۰). این مدارس باید در طراحی برنامه انعطاف‌پذیر باشند. مقاله فوق حاصل ترکیب هشت گزاره نهایی است: "کاهش کارایی و اثربخشی مدارس با تشکیل کلاس‌هایی با جمعیت بالاتر از ۲۰ نفر" و "استفاده از مدیران بعضاً ناآشنا با ویژگی‌های دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان" که دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقاله نهم از شیوه اجرا، عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش اثر می‌پذیرد.

مقاله دهم: کمبود معلمان با ویژگی لازم برای آموزش تیزهوشان

معلم خوب، باید به تفاوت‌های فردی شاگردان خود، آگاه و قدرت هدایت کلاس به سوی هدف‌های مشخص شده را داشته باشد (خنیفر، ۱۳۸۲). دانستن اینکه معلم چگونه می‌تواند بین نیازهای گسترده دانش‌آموز تیزهوش تمایز قائل شوند، مشکل است (اسمیت و همکاران، ۲۰۱۵). معلمان افراد تیزهوش و بااستعداد باید خلاق باشند، تا به‌طور مؤثر برنامه‌های درسی دانش‌آموزان خود را توسعه دهند یا اصلاح کنند (ریجسکیند، ۲۰۰۰). آن‌ها باید تسهیل‌گر باشند تا یک ارائه‌دهنده اطلاعات (هاتی، ۲۰۰۹). معلمان تیزهوشان باید برتری فکری دانش‌آموزان را بپذیرند، در دانش‌آموزان تیزهوش انگیزه ایجاد کنند و آن‌ها را محقق و جستجوگر بارآورند و در مواقع ضروری آن‌ها را در مسائل یاری دهند تا حلال مشکلات خود شوند. آن‌ها نیازمند دوره‌های روش تدریس برای درک انواع فن‌های تدریس از قبیل تمایز و مهارت‌های سؤال پرسیدن، بهبود مهارت‌های ارتباطی و ارزیابی و رسیدگی به نیازهای دانش‌آموزان تیزهوش هستند (سیک، ۲۰۰۹). به‌خصوص اینکه اکثر معلمان در زمینه ماهیت و نیاز دانش‌آموزان تیزهوش آموزش‌های لازم را دریافت نمی‌کنند (بنگل، کپوبیانکو و مون، ۲۰۰۹). آموزش تیزهوشان معلمانی حرفه‌ای می‌طلبد. داشتن باورهای فراشناختی و خودکارآمدی بالا به‌طور مستقیم در افزایش صلاحیت و شایستگی در زمینه رفتار حرفه‌ای معلمان تاثیر دارد (دهقانی، جوادی‌پور و اسلام‌دوست، ۱۳۹۳). در واقع رفتار حمایت‌آمیز معلمان بر درگیری رفتاری، هیجانی، شناختی و عاملیت دانش‌آموزان تاثیر می‌گذارد (لواسانی و مهدی‌پور، ۱۳۹۴). مقاله فوق حاصل ادغام نه گزاره نهایی است؛ "ناکافی بودن تعداد معلمان با ویژگی‌های خاص نسبت به جمعیت تیزهوشان" و "آشنایی ناکافی برخی از معلمان با ویژگی‌های تیزهوشان و روش‌های تدریس متناسب با دانش‌آموزان تیزهوش" که دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقاله دهم از شیوه اجرا و عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش نشأت می‌گیرد.

مقاله یازدهم: انتظارات متقابل بیش از حد جامعه و استعداد‌های درخشان

اگر چه تمام دانش‌آموزان باید به حداقل موفقیت دست یابند، اما سطح بالایی از موفقیت و عملکرد دانش‌آموزان تیزهوش برای موفقیت آینده هر کشوری امری حیاتی است (اوسوزکی کوبیلوس و کلارنباچ، ۲۰۱۲)، و از آنجایی که جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش هزینه‌های بالای اجتماعی را به دنبال دارد، لذا زمینه‌ساز به‌وجود آمدن انتظاراتی از سوی جامعه می‌شود. افزون‌بر این دانش‌آموزان تیزهوش از درک و فهم ذهنی ممتازی برخوردارند، در روابط اجتماعی و انجام تکالیف، متفاوت و انتقادناپذیر عمل کرده (کریستوفر و شویمکر، ۲۰۱۰)، و در صف اول انتقادکنندگان اجتماعی قرار می‌گیرند. ارزش‌گذاری جامعه بر ضریب هوشی بالای تیزهوشان و عملکرد موفق آن‌ها در تحصیل (سبزه‌آرای، محمدی، مهری و طالعی، ۱۳۹۳)، امکانات مناسب جهت پژوهش‌های علمی، موقعیت‌های اجتماعی و اقتصادی مناسب را طلب می‌کند و عدم تحقق این شرایط ممکن است به ابراز احساسات ناخوشایند و بعضاً مهاجرت از وطن بینجامد (کاظمی‌حقیقی، ۱۳۷۱)، چراکه خشنودی و رضایت اجتماعی آن‌ها بستگی به میزان ارضای انتظارات اجتماعی‌شان دارد. سیزده عامل بسیار مهم در تکوین رضایت اجتماعی نخبگان در جامعه ما تشخیص داده شده‌اند که شامل: پذیرش اجتماعی، تعدیل انتظارات جامعه، درک، منزلت، پیشرفت اجتماعی، اعتلای فرهنگی، محبت، شناخت جامعه توسط فرد تیزهوش، حمایت، احترام، استقلال، امنیت و تعامل است (کاظمی‌حقیقی، ۱۳۷۳). مقاله فوق حاصل ترکیب شش گزاره نهایی است: "انتظار بیش از حد جامعه مبنی بر فرهنگ پذیری و قبول سنت‌های پیشین از سوی تیزهوشان" و "انتظار تیزهوشان از جامعه، جهت توجه به نقدهای آن‌ها از وضعیت جامعه"، که دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقاله یازدهم تحت تاثیر روش اجرا و عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش است.

مقاله دوازدهم: عدم توجه به وضعیت بعد از دانش‌آموختگی

اکثراً دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان، پس از طی دوره متوسطه وارد دانشگاه می‌شوند. ترجیح بیشتر این افراد به خاطر انتظار و فشار خانواده و محیط تحصیلی قبولی در رشته‌های زیرمجموعه علوم تجربی و ریاضی است. هدایت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش به این رشته‌ها سبب محرومیت کشور در بهره‌مندی از افراد تیزهوش در عرصه علوم انسانی شده است که عواقب چشمگیری برای کشور به دنبال داشته است و کشور را در آینده از وجود نخبگان در عرصه‌هایی مانند مدیریت، اقتصاد، علوم تربیتی و علوم قضایی و ... محروم خواهد کرد (عابدی، ۱۳۹۰). از طرف دیگر، این افراد در دانشگاه با دانشجویانی با دغدغه‌های متعدد و متفاوت با دغدغه‌های فکری خود، روبرو می‌شوند. در یک بررسی، دانش‌آموزان تیزهوش گزارش دادند که دوستان بسیار کمی که بتوانند آن‌ها را درک کنند، دارند (مولا، جانوس، پولمار، ۲۰۱۷). مقاله فوق حاصل ادغام هشت گزاره نهایی است؛ "تفاوت فاحش میان محیط دبیرستان و دانشگاه (از لحاظ ویژگی دانشجویان)" و "مواجهه با کلاس‌های دانشگاهی عادی و به دور از چالش و رویارویی با دروسی که بعضاً آن‌ها را قبلاً گذرانده‌اند" که دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقاله دوازدهم ناشی از روش اجرا و عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش است.

مقاله سیزدهم: نداشتن برنامه نگاه‌دانش استعداد‌های درخشان

مهاجرت سرمایه‌های انسانی و استعدادی از مسائل مهم مدیریتی کشورهای توسعه‌نیافته و در حال توسعه است (وود، ۲۰۰۹). مطابق آمار معاون امور فرهنگی و برنامه‌ریزی بنیاد ملی نخبگان، در مهر ۱۳۹۲، طی سال‌های ۸۲ تا ۸۶، ۳۰ درصد دارندگان مدال‌های المپیادهای علمی و حدود ۲۵ درصد برترین‌های آزمون سراسری به خارج از کشور کوچ کردند (جان‌علی‌زاده، علی‌وردی‌نیا، پورقاضی، ۱۳۹۵). در توجه ویژه به نگاه‌داشت تیزهوشی رویکرد جامعی مبنی بر تضمین رفاه افراد تیزهوش در بزرگسالی وجود دارد (کراگر، ۲۰۱۵). عوامل اصلی مهاجرت از منظر فلاحی و منوریان (۱۳۸۷)، به چهار گروه تقسیم می‌شوند. عوامل: ۱. علمی، آموزشی و پژوهشی، ۲. اقتصادی، ۳. فرهنگی و اجتماعی، ۴. سیاسی و مدیریتی. یکی از این نظریه‌ها درباره مهاجرت، نظریه بحران منزلتی^۱ است. تصمیم به مهاجرت در این دیدگاه محصول نوع نگاه نخبگان به شان و منزلت اجتماعی خود در جامعه است (فلاحی و منوریان، ۱۳۸۷). داشتن برنامه‌های جامع، از تحصیل تا اشتغال می‌تواند به نگاه‌داشت استعدادها منجر شود. مشخص بودن ارزش‌ها، داشتن امید برای آینده بهتر، برطرف شدن تردیدها، ایجاد شوق و رغبت و فراهم نمودن شرایط پیرامونی از جمله عواملی است که به نگاه‌داشت استعدادها کمک می‌کند. مقاله فوق حاصل ترکیب شش گزاره نهایی است؛ "فراهم نبودن شرایط اجتماعی برای شکوفایی استعداد‌های دانش‌آموزان"، "مشخص نبودن موقعیت‌های موفقیت و اشتغال مطابق خصوصیات استعداد‌های برتر" و "فراهم نبودن امکانات علمی، آموزشی و پژوهشی مناسب"، که دارای بیشترین فراوانی در بین گزاره‌های استخراج شده در این خصوص است. مقاله سیزدهم، از روش اجرا و عوامل درون سازمانی آموزش و پرورش تاثیر می‌پذیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش شامل نقدهای وارد بر روش گروه بندی تمام وقت دانش‌آموزان تیزهوش که به چهار دسته "مبانی نظری"، "روش اجرا" و "درون سازمانی"، "برون سازمانی" تقسیم شده‌اند، هر کدام به صورت مجزا در زیر مورد بحث و نتیجه‌گیری قرار گرفته است.

مقاله اول: شناسایی و برنامه‌ریزی برای استعداد‌های درخشان مبتنی بر برداشت صحیح از مفهوم تیزهوشی در مقام اجرا است. قبولی در آزمون تیزهوشان و توانایی حل مسائل سخت و پیچیده تعریف عملیاتی است که از استعداد درخشان می‌شود. این قبولی که می‌تواند نتیجه سخت‌کوشی، شرکت در کلاس‌های ویژه، تمرین نمونه آزمون‌های گذشته و حل مسائل احتمالی که ممکن است در آزمون بیاید؛ مهارتی است که شانس دانش‌آموزان سخت‌کوش را در امتحان استعداد درخشان بالا می‌برد. اما این برداشت مغایر با تعریف تیزهوشی مبتنی بر توانایی ویژه در یکی از ابعاد استعداد است؛ که در عمل مسیر تعیین استعداد‌های درخشان و برنامه‌ریزی برای آموزش و پرورش را دچار اختلال می‌نماید و موجب

^۱ dignity crisis theory

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

نادیده گرفتن جنبه‌های گوناگون استعداد دانش‌آموزان می‌شود. این برداشت‌های نادرست متأثر از به‌وجود آمدن تصویری است که در ذهن دانش‌آموزان، والدین و کارشناسان اجرایی آموزش و پرورش طی سال‌های متمادی به وجود آمده و رسانه‌ای شده است. لذا لازم است ضمن بررسی مبانی نظری این حوزه، تعریف جامعی از استعداد درخشان ارائه شود، به گونه‌ای که در سطح اجرایی، امکان برداشت‌های ناقص و اشتباه از مفهوم استعداد درخشان و تیزهوشی وجود نداشته باشد. همچنین تلاش شود مفهوم استعداد درخشان در درون سازمان آموزش و پرورش و بیرون از آن، دارای معنای یکسان و یک دست شود.

مقاله دوم: برگزاری آزمون ورودی مدارس استعداد درخشان هر ساله رویداد خاصی را در کشور رقم می‌زند که موجب شده مدیران مدارس ابتدایی، دانش‌آموزان و والدین آن‌ها قبولی در این آزمون را به عنوان یک ویژگی ممتاز قلمداد نمایند. این شیوه شناسایی استعداد مبتنی بر آزمون علمی یکی از روش‌های شناسایی است که عموماً اطلاعات پیشین آن‌ها را مورد سنجش و ارزیابی قرار می‌دهد. گرایش به این امر به دلایلی چون سرعت شناسایی بالا، هزینه پایین نسبت به روش‌های دیگر، کمی بودن نتیجه که مانع از تأثیر پیش‌فرض‌های ذهنی و اعمال سلیقه شخصی است، می‌باشد. شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش به وسیله یک امتحان استرس‌زا، بیشتر افراد سخت‌کوش را شناسایی می‌کند. در نتیجه نیاز است این شناسایی، به "فرایند شناسایی و هدایت" تبدیل شود. همچنین از ابزارهای متعدد مانند مصاحبه، مشاهده، شیوه‌های کشف علائق، آزمون‌های روانشناختی و شناسایی ویژگی‌های شخصیتی و عوامل محیطی شکل‌دهنده استعداد استفاده شود تا درصد نرمال دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان به درستی شناسایی و سایر دانش‌آموزان تحت برنامه‌های آموزشی و پرورشی متناسب با استعداد‌های خود قرار گیرند. از این رو، لازم است متصدیان برنامه‌های استعداد درخشان بر مبانی نظری این حوزه، به‌خصوص ویژگی‌های فردی، شیوه‌های اجرا و آموزش این دانش‌آموزان احاطه کامل داشته باشند و شرایط لازم جهت جامع‌سازی شیوه شناسایی را پیش‌بینی و اقدامات لازم را انجام دهند. همچنین قوانین و مسائل درون-سازمانی آموزش و پرورش در جهت هر چه بهتر اجرا شدن شیوه‌های شناسایی افراد مستعد، اصلاح شوند.

مقاله سوم: علی‌رغم اینکه دانش‌آموزان تیزهوش به آموزش و پرورش ویژه نیاز دارند، ولی این روش باعث می‌شود دانش‌آموزان از محیط‌های واقعی و عادی جامعه جدا شده و تمامی ابعاد شخصیتی آن‌ها برای حضور در جامعه و تعامل با افراد دیگر جامعه شکل نگیرد. دلیل گرایش به روش گروه‌بندی تمام‌وقت و جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش از سایر دانش‌آموزان عادی، پیچیده‌شدن آموزش و پرورش آنان همراه با دانش‌آموزان عادی است، کاری که از عهده هر معلم و مدیر مدرسه‌ای ساخته نیست، ولی خطای بزرگ این است که به بهانه سختی این امر؛ ایجاد و تقویت شایستگی‌های لازم برای معلمان مورد غفلت قرار گیرد. از طرفی خالی شدن دیگر کلاس‌ها از دانش‌آموزان تیزهوش موجب پایین آمدن سطح کلاس‌ها شده و به تبع این جدایی، تیزهوشانی که می‌توانند به معلم در فرایند آموزش، و به دیگر دانش‌آموزان در فرایند یادگیری کمک رسانند و سطح کلاس را ارتقا بخشند، از محیط آموزشی عادی حذف می‌شوند. چنین به نظر می‌رسد، در صورتی که مبانی نظری تیزهوشی به‌خصوص در حیطه روش-های آموزش متناسب با استعداد و توانایی، و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تیزهوشان مورد واکاوی قرار

گیرند، می‌توان با توجه به سطح استعدادی دانش‌آموزان بهترین شیوه آموزشی را با کمک مجرب‌ترین معلمان، برای آن‌ها در نظر گرفت و این مهم باید در اولویت مسائل درون سازمانی آموزش و پرورش قرار گیرد، به‌طور خلاصه آموزش و پرورش باید اعتبار پژوهش پیرامون تیزهوشی و امکانات و شرایط مناسب-ترین شیوه‌ی آموزشی را برای این دانش‌آموزان و معلمان آن‌ها بر عهده بگیرد.

مقاله چهارم: تشکیل "سازمان ملی استعدادهای درخشان" و همچنین تغییر آن به "مرکز استعدادهای درخشان و دانش پژوهان جوان" در آموزش و پرورش، علی‌رغم اینکه توجه ویژه‌ای را برای تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تیزهوش به وجود آورده؛ ولی موجب شده دیگر معاونت‌های آموزش و پرورش تصور کنند، این سازمان یا مرکز وظیفه تخصصی پرداختن به آموزش استعدادهای درخشان را دارد و در این خصوص دیگر احساس مسئولیتی نداشته و همه امور را به آن مرکز محول می‌نمایند. از دیدگاه مدیریتی اگر برای مقوله‌های تفکیک‌ناپذیر مانند جو سازمانی و فرهنگ‌سازمانی، یک جایگاه و معاونت منفک طراحی شود، موجب عدم کارایی معاونت به وجود آمده و غفلت سایر معاونت‌ها از آن موضوع می‌شود. این امور باید در سازمان ساری و جاری باشند تا سازمان بتواند اهداف خود را به نحوه کارا و اثربخشی محقق نماید و امکان هم‌افزایی همه قسمت‌ها را فراهم نماید. در این راستا، پیش‌بینی می‌شود در صورت استفاده از روش‌های دیگر آموزش استعداد درخشان، آموزش و پرورش می‌تواند از آموزش سرمایه‌های تیزهوشی در دل آموزش‌های عمومی خود سود برده و آموزش‌های عمومی سایر دانش‌آموزان را ارتقاء بخشد و همچنین آموزش استعدادهای درخشان با نظارت و توجه دیگر معاونت‌ها مسیر رو به رشدی را برای کل سازمان آموزش و پرورش در پیش گیرد.

مقاله پنجم: ضمن اینکه عدالت آموزشی ایجاد می‌نماید آموزش و پرورش استعدادهای درخشان به‌عنوان ذخایر ملی مورد غفلت قرار نگیرد؛ اما به‌وجود آمدن جو رقابتی ناسالمی که خانواده‌ها را مجبور به صرف هزینه‌های بالا برای قبولی در مدارس استعداد درخشان می‌نماید، موجب می‌شود افراد بااستعداد و کم‌بضاعت از راه یافتن به این مدارس محروم گردند و همچنین اخذ شهریه توسط مدارس استعداد درخشان به دلیل کافی نبودن بودجه و هزینه‌های بالای این مدارس، محرومیت دانش‌آموزان از خانواده‌هایی با درآمد پایین را موجب می‌شود که با عدالت آموزشی منافات دارد. از طرفی امکان تأسیس مدارس ویژه در همه مناطق کشور وجود ندارد، بنابراین همه دانش‌آموزان نمی‌توانند از امکانات مناسب بهره‌مند گردند. لذا به‌منظور عدالت آموزشی ابتدا باید فرصت بهره‌مندی همه افراد به برنامه‌های متناسب بااستعدادهای درخشان فراهم شود. در این راستا، روش اجرای برنامه‌های تیزهوشی بهتر است مورد تجدیدنظر قرار گرفته و عوامل و قوانین دورن سازمانی آموزش و پرورش با تخصیص بودجه و کادر متخصص در جهت انتخاب عادلانه افراد تیزهوش و آموزش آن‌ها در مناطق مختلف کشور اصلاح شده و تلاش شود هیچ کودک تیزهوشی از گزینش جا نماند. همچنین مسائل برون سازمانی آموزش و پرورش، چون مسائل اقتصادی و سیاسی و فرهنگی باید توجه به سرمایه‌های استعدادی محروم را در اولویت کار خود قرار دهند.

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

مقاله ششم: دلیل این موضوع، اکتفا نمودن به برنامه‌های علمی صرف، بدون توجه به نیازهای دانش‌آموزان استعدادهای درخشان است که در عمل تحت تأثیر ساحت علمی و فناوری در این مدارس قرار گرفته است. دانش‌آموزان استعدادهای درخشان علی‌رغم هوش و توانایی خاصی که دارند به واسطه ویژگی‌های شخصیتی خاص، نیازمند شناخت خود و جامعه، سامان‌دهی ارزش‌ها، تقویت قدرت اراده و تصمیم‌گیری، صبر و حلم در تحصیل علوم، تقویت هویت ملی و مذهبی و استقامت در کار می‌باشند. شناخت ناکافی از این نیازها و توجه نکردن به تفاوت‌های فردی موجب شده برنامه‌های پرورشی و رشد دانش‌آموزان استعدادهای درخشان با جدیت در مدارس دنبال نشود؛ در صورتی که این دانش‌آموزان احساس نیاز بیشتری نسبت به دیگران در این خصوص دارند. لذا لازم است ضمن مطالعه دقیق مبانی تیزهوشی، و آشنایی با ویژگی‌های مختلف شخصیتی این دانش‌آموزان برای شکوفایی ابعاد گوناگون وجودی آن‌ها همچون هوش معنوی، برنامه‌ریزی نمود و با غنی کردن محتوای آموزشی، ضمن انتخاب مناسب‌ترین شیوه‌ی اجرایی و آموزشی، با اصلاح برنامه‌های درون سازمانی آموزش و پرورش برای آموزش این افراد همت گماشت.

مقاله هفتم: از آنجا که، دانش‌آموزان استعدادهای درخشان علاقه‌مند هستند خارج از قالب‌های تکراری مدارس عادی به یادگیری و آموزش بپردازند و فرصت کافی برای بررسی مطالب از ابعاد مختلف را داشته باشند، نیاز است شیوه‌های مختلف آموزش و برنامه‌های درسی متناسب با استعدادهای آن‌ها بر اساس تفاوت‌های فردی این دانش‌آموزان طراحی شود. از آنجا که، داشتن یک برنامه منعطف بسیار مشکل است و تفاوت در شیوه‌های تدریس برای دانش‌آموزان امری نیست که هر معلمی بتواند به راحتی انجام دهد، شاید متولیان امر را بر آن داشته تا یک برنامه درسی برای همه دانش‌آموزان با نیازهای متفاوت طراحی و اجرا نمایند. اصلاح برنامه‌های درسی تیزهوشان تنها با پژوهش و واکاوی مبانی نظری تیزهوشی و بهره‌مندی از تجربیات سایر ملل ممکن می‌گردد. توجه به گسترده بودن زمینه‌های استعدادی، لزوم تجدیدنظر در محتوای آموزشی و شیوه اجرایی و آموزشی را طلب می‌کند و وسعت طیف‌های استعدادی برخاسته از تفاوت‌های فردی نیازمند توجه ویژه سازمان آموزش و پرورش و تغییرات بنیادی در تخصیص بودجه و اصلاح قوانین آموزشی و درون سازمانی دارد.

مقاله هشتم: اغلب خانواده‌ها موفقیت فرزندان خود را قبولی در مدارس خاص مانند مدارس استعداد درخشان تعریف نموده و برای قبولی آن‌ها اصرار بیش از حد داشته باشند. این امر دانش‌آموزان را از مسیر طبیعی زندگی خود خارج می‌نماید. بعضاً والدین تحصیل رشته‌های موردنظر خود را به فرزندان‌شان تحمیل می‌نمایند که ممکن است مطابق استعداد و یا علاقه او نباشد. این تصور حتی باعث شده بعضاً بخواهند در امور مدرسه نیز دخالت کرده و کنترل‌های مستقیم و خارج از اصول تعلیم و تربیت را بر دانش‌آموزان خود داشته باشند. لذا لازم است برای خانواده‌ها موفقیت و شیوه‌های تربیتی مورد نیاز دانش‌آموزان استعدادهای درخشان تبیین و آموزش داده شود. به نظر می‌رسد، تجدیدنظر در شیوه‌های اجرایی آموزش تیزهوشان، همچنین بهره‌مندی از مشاوران مدارس موجب تعدیل انتظارات والدین شود. همچنین عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش مانند رسانه‌ها، در ارتقاء آگاهی مردم در زمینه استعداد و

گستره وسیع استعداد و تیزهوشی توانمند هستند.

مقاله نهم: مدیریت مدارس استعدادهای درخشان باید به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان بتوانند به راحتی به آموزش غنی‌سازی شده و پژوهش‌های مرتبط بپردازند. با افزایش جمعیت این مدارس مدیران ناچار به افزایش جمعیت کلاس‌ها شده‌اند که این امر کاهش فرصت‌های استاندارد یادگیری را به همراه دارد. از طرف دیگر، اداره کردن کلاس پرجمعیت معلمان را به سمت تدریس صرف می‌برد که برای این دانش‌آموزان مناسب نیست. برای رشد دانش‌آموزان و شکوفایی استعدادهای آن‌ها نیاز است دانش‌آموزان با مدیریت مدرسه در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت داشته باشند. به علت عدم توانایی بعضی از مدیران و دشواری این امر، بعضاً مدیران به این امر گرایش ندارند. اداره مدارس تیزهوشان، مدیریت بااستعداد و قدرتمند را طلب می‌کند، که تیزهوشان را باور داشته و توانایی فراهم‌آوردن شرایط استاندارد آموزش این افراد را داشته باشد. این امر در گرو اصلاح و به روز نمودن قوانین درون سازمانی آموزش و پرورش در جهت گزینش مناسب‌ترین مدیران می‌باشد.

مقاله دهم: معلمان برای تدریس دانش‌آموزان تیزهوش و بااستعداد نیازمند شایستگی‌هایی از قبیل: تفکر انتقادی، میل و انگیزه برای کشف جنبه‌های جدید موضوعات علمی و اجتماعی، خلاقیت، سعه صدر و قدرت مربی‌گری می‌باشند. همچنین لازم است معلمان خصوصیات این دانش‌آموزان را دانسته و مشتاق آموزش به آن‌ها باشند. عدم انتخاب مناسب و آموزش‌های لازم به معلمان جدیدالورود به فضای گسترش یافته این مدارس، دلیل کمبود معلمان واجد شرایط شده است. تمامی شیوه‌های آموزشی تیزهوشان معلمانی استثنایی و با توانایی ویژه را طلب می‌کند. آن‌ها علاوه بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمی باید از هوش و استعداد بالا برخوردار بوده و دانش‌آموزان را باور داشته باشند. لذا قوانین درون سازمانی آموزش و پرورش بهتر است در جهت انتخاب بهترین معلمان متمایل گردد و شرایط سخت‌گزینی برای آن‌ها در نظر گیرد.

مقاله یازدهم: تعامل تیزهوشان و جامعه معمولاً با چالش‌هایی روبرو می‌شود. این چالش‌ها را می‌توان از دو منظر تحلیل نمود. از یک طرف، جامعه به واسطه هزینه زیادی که برای استعدادهای درخشان صرف کرده است، انتظار دارد حضور نخبگان برای جامعه ثمربخش بوده و با خدمات خود به جامعه باعث توسعه و پیشرفت شوند و همانند دیگر افراد جامعه با شرایط عادی خود را وفق داده و متعهد به جامعه بدانند و به سنت‌ها و آداب گذشتگان پای‌بند باشند. اما از طرف دیگر افراد تیزهوش علاقه‌مند به کسب تجارب جدید هستند تا برای هر پدیده‌ای چرایی و چیستی و چگونگی آن‌ها مورد بازبینی و نقد قرار دهند. همچنین انتظار دارند به نقدهای آن‌ها توجه شده و همه امکانات برای آن‌ها خارج از روال‌های دست و پاگیر اداری آماده گردد. البته موضوع این انتظارات نیاز به یک پژوهش مجزا دارد، ولی آنچه مهم است درک متقابل جامعه و نخبگان، می‌تواند به سازندگی و پیشرفت جوامع کمک نماید. به نظر می‌رسد، مهمترین رکن در این مقوله مسئله جداسازی دانش‌آموزان است که در صورت اصلاح این شیوه و استفاده از شیوه‌های دیگر اجرایی و آموزشی به حداقل خود برسد. همچنین عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش باید زمینه فعالیت دانش‌آموختگان را با تخصیص امکانات و بسترسازی‌های متنوع و چالش‌برانگیز

بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان

برای رشد، فعالیت و دخالت به‌جای این افراد در جامعه فراهم آورند.

مقاله دوازدهم: تفاوت محیط مدارس استعدادهای درخشان و جامعه برای دانش‌آموزان تیزهوش چالش‌هایی را به وجود آورده که تمایل دارند به مدرسه قبلی مراجعه، و به نحوی در آن مدرسه فعالیت داشته باشند، گویی با محیط دیگر نمی‌توانند ارتباط پیدا کنند. آن‌ها به واسطه تحصیل در مدارس استعداد درخشان از دانش‌آموزان عادی جدا و وارد یک سبک زندگی خاص و رقابتی شده‌اند. این امر موجب دشواری تعامل با دیگر افراد جامعه شده است. چالشی که در مدارس استعدادهای درخشان جریان داشته است، در دانشگاه و جامعه نیست. آن‌ها با یک زندگی عادی روبرو می‌شوند، از طرف دیگر هیچ برنامه‌ای برای ادامه مسیر رشد و تعالی برای رسیدن به نخبگی و توانمند شده برای آن‌ها نیست و در دانشگاه هم تعریف استعداد درخشان تغییر پیدا کرده است. لذا لازم است یک برنامه جامع برای استعدادهای درخشان "از تحصیل تا اشتغال"، متناسب با ویژگی‌های آن‌ها تدوین و اجرا گردد. انتخاب مناسب‌ترین شیوه اجرایی و آموزشی برای افراد تیزهوش در ارتباط با دیگر دانش‌آموزان در هدایت و تقویت هوش میان-فردی، هوش اجتماعی و هوش هیجانی ایشان تاثیر ویژه‌ای دارد. این هدایت پس از دوران تحصیل در آموزش و پرورش بر عهده دیگر نهادهای برون سازمانی آموزش و پرورش قرار می‌گیرد. لذا نهادهای اجرایی حکومتی باید با تشکیل اتاق‌های فکر در جهت بهره‌برداری از این سرمایه‌های ملی گام برداشته و شرایط ایجاد تعلق خاطر این افراد را برای ادامه کار و تحصیل در کشور فراهم آورند.

مقاله سیزدهم: معمولاً دانش‌آموزان استعدادهای درخشان نیاز دارند ابعاد استعداد آن‌ها مورد توجه قرار گرفته و انگیزه‌های آن‌ها برای شکوفایی استعدادهایشان تقویت شوند. همچنین نیاز است که ارزش‌ها به‌گونه‌ای برای آن‌ها تبیین شود که به استعدادهای خود افتخار نموده و به آینده‌ای روشن امید داشته باشند. شوق و رغبت دانش‌آموزان به آن‌ها کمک خواهد نمود تا در جهت خیر و صلاح خود گام برداشته و خود را نسبت به پیرامونشان مسئول بدانند. به‌نظر می‌رسد، با اصلاح شیوه‌های اجرایی آموزش تیزهوشان و آموزش این افراد در کنار دیگر دانش‌آموزان، احساس مسئولیت آن‌ها در قبال جامعه بالاتر رفته و نیاز جامعه به وجود خود به عنوان آینده‌سازان آن را بهتر درک می‌کنند. همچنین عوامل برون سازمانی آموزش و پرورش، همچون شرایط سیاسی (دولت و وزارت خانه‌ها چون وزارت علوم، وزارت کار و امور اجتماعی، وزارت رفاه و تامین اجتماعی و وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی و ...)، باید حمایت از استعدادها را در اولویت کار خود قرار داده و پس از دانش‌آموختگی از آموزش و پرورش آن‌ها را به حال خود رها نکرده، جایگاه در خور حضور آن‌ها را فراهم نموده و از نیروی فکری آن‌ها بهره‌مند شود، و با فراهم آوردن شرایط شکوفایی در داخل کشور از مهاجرت آن‌ها به کشورهای پذیرنده جلوگیری نماید.

بر اساس یافته‌های پژوهش و بحث و نتیجه‌گیری انجام شده، بهتر است اجرای روش گروه‌بندی تمام‌وقت دانش‌آموزان تیزهوش به حداقل خود برسد و برنامه‌ریزی همه‌جانبه برای رفع نواقص آموزشی و پرورشی در مدارس استعدادهای درخشان انجام گیرد. همچنین باید به این نکته توجه نمود که وضعیت آموزش در مدارس عادی بعضاً نامناسب و آموزش در انواع مدارس با کاستی‌هایی همراه است. در این میان، مدارس استعدادهای درخشان، مدارس مطلوب برای دانش‌آموزانی که دغدغه علم‌آموزی و پیشرفت

را دارند، محسوب می‌شوند. لذا لازم است برنامه‌های آموزشی و پرورشی در مدارس بازنگری شده و با اهداف آموزش و پرورش دانش‌آموزان تیزهوش و شناسایی و هدایت استعداد برتر دانش‌آموزان تطبیق یابد.

پیشنهادها: بر اساس نتایج به‌دست‌آمده و تجارب آموزشی موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

۱. تدوین تعریف جامع از مفهوم استعداد درخشان که همه ابعاد هوش و استعداد را در برگیرد، به‌نحوی که مانع برداشتهای نادرست شود (مقوله ۱).
۲. از ابزارهای متنوع و چندگانه برای شناسایی تیزهوشان استفاده شود (مقوله ۲).
۳. فرایند شناسایی هوش و استعداد در تمام مقاطع تحصیلی تدوین شود (مقوله ۲).
۴. گروه‌بندی تمام‌وقت دانش‌آموزان تیزهوش حداقل شود و برای دانش‌آموزان شناسایی شده هم‌زمان با ادامه تحصیل در مدارس عادی برنامه‌های غنی‌سازی و تسریع طراحی شود (مقوله ۳). برنامه ملی شناسایی و هدایت استعدادهای برتر (شهاب) می‌تواند جایگزین مناسبی برای شناسایی و هدایت استعدادهای درخشان باشد.
۵. ساختار آموزش پرورش بر مبنای مدیریت استعداد باز طراحی شده، به‌نحوی که همه افراد در برابر استعدادهای دانش‌آموزان و استعدادهای درخشان احساس وظیفه نمایند (مقوله ۴).
۶. یکی از وظایف مهم مدیران مدارس ابتدایی و متوسطه، شناسایی و معرفی دانش‌آموزان تیزهوش متعلق به خانواده‌های کم‌درآمد، جهت شرکت در آزمون‌ها و برنامه‌های تیزهوشان قرار گیرد (مقوله ۵ و ۹).
۷. برنامه‌های آموزشی و پرورشی متناسب با استعداد همه دانش‌آموزان به‌خصوص استعدادهای درخشان طراحی و اجرا شود (مقوله ۶ و ۷).
۸. معلمان مستعد بااستعداد درخشان برای تدریس در مدارس استعدادهای درخشان به‌کار گرفته شوند (مقوله ۱۰).
۹. دوره‌های آموزشی، جزوات و محتوای الکترونیکی برای خانواده‌ها، معلمان، و کادر آموزشی مدارس جهت آشنایی با مباحث استعداد و تعامل با دانش‌آموزان استعدادهای درخشان طراحی، و از طریق فضای مجازی برگزار گردد (مقوله ۸، ۹، ۱۰، ۱۱).
۱۰. شرایط آشنایی فرد تیزهوش با توانایی‌های خاص خود و احترام به انتخاب شخصی وی جهت برگزیدن یک استعداد و تلاش برای رسیدن به نخبگی در جامعه فراهم شود (مقوله ۱۱، ۱۲، ۱۳).
۱۱. آینده‌ای روشن برای کسانی که استعداد خاص خود را شناخته و در راه شکوفایی آن گام برمی‌دارند، ترسیم گردد (مقوله ۱۲، ۱۳).
۱۲. برنامه جامعی برای بهبود جایگاه ایران در رتبه‌بندی شاخصه‌ای رقابت‌پذیری استعداد درخشان تدوین شود (مقوله ۱۲، ۱۳).

References

- A document of the fundamental transformation of the education system (2012). Supreme Council for Cultural Revolution. Received from: <http://sccr.ir/pages/simpleView.aspx?provID=1798/19/09/2017> (Persian).
- A Rapid Development"Look at the increasing population of Sampad Schools", (2015). *Gifted and talented Magazine*, 63, 53-58. Received from: [www.nodet.net/Journal/PDF/69/Sampad%2053-58%20\(Roshd\).pdf/21/06/2017](http://www.nodet.net/Journal/PDF/69/Sampad%2053-58%20(Roshd).pdf/21/06/2017)
- Abedi, A. (2011). *Written report of Gifted & Talented student*. Iran's National Elites Foundation. (Persian).
- Abedi, A. (2015). Design Tools for identifying & Leading Gifted & Talented student. *Journal of Educational, Research on Gifted & Talented student*, 74,144-154. (Persian).
- Abu-Jaber, A. (2011). Educational programs for gifted students. *Teacher Mission Journal*, 49(4), 23-27.
- Afrooz, Gh (2015). Creativity: Needed to achieve science and technology. *Estedadhaye derakhsan magazine*. (2)18, 104-110. (Persian).
- Afrooz, Gh. (2016). Perfectionism in gifted children family. *Journal of Ruyesh-e-ravanshenasi*, 4(17), 29-54.(Persian).
- Afrooz, Gh (2017). *Introduction to Psychology and Education of Exceptional Students*. Tehran: Tehran University Press.(Persian).
- Aghili, R., Mehrvarz, M. & Adeghe Gandomani, K. (2017). The Relationship between perfectionism, internal locus of control and self- test anxiety and academic achievement of talented students center Branch Shahrekord. *Rooyeshe ravanshenasi*, 6(2), 19, 53-78. (Persian).
- Bain, S., Bliss, S., Choate, S., & Brown, K. (2007). Serving children who are gifted: Perceptions of undergraduates planning to become teachers. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(4), 450-478.
- Baghban, N. & Andishmand, V. (2016). New theories and methods of identifying gifted student and their education. *Scientific Journal of Research Approaches in Social Sciences*, 3(10), 17-147. (Persian).
- Bangel, N., Enersen, D., Capobianco, B., & Moon, S. (2006). Professional development of preservice teachers: Teaching in the Super Saturday Program. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(2), 339-361.
- Bazargan, A. (2015). *An introduction to qualitative and mixed methods research by effort*. Tehran: Didar Publishers. (Persian).
- Besharat, M. A. (2004). The Relationship between parental perfectionism and test anxiety. *Journal of psychology & education*. 34(1), 1-19. (Persian)
- Chamot, A. U. (2012). Differentiated instruction for language and learning strategies: Classroom applications. *Perspectives on individual characteristics and foreign language education*. 1:115-29.
- Chamberlain, M. T., & Chamberlain, S. A. (2010). Enhancing preservice teacher development: Field experiences with gifted students. *Journal for*

- the Education of the Gifted*, 33(3), 381-416.
- Christopher, M. & Shewmaker, J. (2010). The relationship of perfectionism to affective variables in gifted and highly able children. *Gifted Child Today*, 33(3), 20-30.
- Clasen, D. R., & Clasen, R. E. (2003). Mentoring the gifted and talented. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 254-267). Boston: Allyn & Bacon.
- Cooper, C. (2009). Myth 18: It is fair to teach all children the same way. *Gifted child quarterly*. Received from: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0016986209346947?journalCode=gcqb/04/05/2017>
- Council for Selection and Testimonial of Articles and Posts (2017). *Familiarity with Sampad schools*. (Edited by: Bahmani, Y. & Misaghi nejad, M.). Tehran: Shahid Rajaei Teacher Training University. (Persian).
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Publisher: PearsoEducation. Received from: <http://basu.nahad.ir/uploads/creswell.pdf/04/04/2018>
- Dai, D.Y. (2006). "Essential Tensions Surrounding the Concept of Giftedness". *International Handbook on Giftedness, Springer ScienceBusiness Media*.
- Dee, A. L. (2010). Preservice teacher application of differentiated instruction. *The Teacher Educator*. 46(1):53-70.
- Dehghani, M., Javadipour, M. & Islamdost, S. (2015). The Relationship between Metacognitive and Self-Efficacy of Teachers and their Professional Qualifications. *Applied Psychological Research Quarterly*, 5(4), 51-68.
- Delavar, A. (2009). Qualitative methodology. *Rahbord journal*, 19(54), 307-329. (Persian).
- Ed (2015). *Gifted Education in the U.S definition*. Received from: <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/gifted-education-us/11/05/2017>
- EIU (2015). The Global Talent Index Report: The Outlook to 2015. Published by Heidrick & Struggles. Received from: http://www.globaltalentindex.com/pdf/Heidrick_Struggles_Global_Talent_Report.pdf/20/08/2017
- Ejhei, J. (1997). Choosing gifted and talented student before and after the revolution. *Exceptional Talents*, 6, (1), 26-31.
- European agency for development in special needs education (2009). *Gifted Learners: A survey of educational policy and provision*. Brussels: European agency for development in special needs education.
- Falahi, k. & Monavarian, A. (2007). Investigating the factors of elite migration (human capital) and providing appropriate strategies for preventing this phenomenon. *Journal of Science and Development (Scientific Research)*,

- 24(15), 108-136.(Persian).
- Freeman, J., Raffan, J. & Warwick, I. (2010). *Worldwide provision to develop gifts and talents: An international survey. Research Report*. Reading: CfBT Education Trust. Received from: www.joanfreeman.com/pdf/towereport.pdf/14/06/2017
- Friedman-Nimz, R. (2009). Myth 6: Cosmetic use of multiple selection criteria. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 248-250.
- Fornia, G. L. (2001). The Social and Emotional Needs of Gifted Children: Implications for Family Counseling. *THE FAMILY JOURNAL: COUNSELING AND THERAPY FOR COUPLES AND FAMILIES*, 9 (4), 384-390.
- Gall, M.D., Gall, J. P., & Borg, W.R. (2006). Educational research: An introduction. Translated. Tehran: Shahid Beheshti University Publication (Persian).
- Ghorban Jahromi, R., Hejazi, E., Ejei, J. & Khodayari Fard, M. (2015). Investigating the Mediating Role of Achievement Goals in the Relationship between Need for Cognition and Cognitive Engagement: The Effect of Procrastination Context. *Journal of Psychology*, 19(1), 3-21. (Persian).
- Hakimadeh, R. (2017). Isolation damaging of gifted student in schools. *PorseshgarTalk show interviewer*.(Persian).
- Harmer, R. (2017). Gifted, Talented and More Able Policy. September 2016-2017.
- HasanZadeh, S. & Ahmadi, A. (2015). Meta-Analysis of Working Memory Training and its Generalization Effect. *Applied Psychological Research Quarterly*, 6(1), 25-46. (Persian).
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abington, Oxon: Routledge. Received from: http://www.blomeyerandclemente.com/Documents/684_REVOnline%20Learning%20Synthesis-11.15.05-ed.pdf/16/04/2017
- Hertzberg-Davis, H. (2009). Myth 7: Differentiation in the regular classroom is equivalent to gifted programs and is sufficient. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 251-253.
- Higher Education Council (2010). Theoretical document of fundamental transformation of education of Iran. The Supreme Council of the Ministry of Education. Received from: <http://www.medu.ir/Portal/File/ShowFile.aspx?ID=da462e1d-b982-46b6-adfd-51ec1295fb5c/05/05/2017>
- JafariHarandi, R., Nasr, A. R. & MirshahJafari, E. (2008). Content analysis method applied in the study of social sciences Behavioral and human, with an emphasis on analyzing the content of textbooks. *Seminary & university journal methodology of social science*. 14(55), 33-58. (Persian).
- JanAlizadeh, H., Aliverdi niya, A. & Purghazi, Sh. (2017). Effective ways to prevent the migration of scientific elites (case study: Mazandaran

- province). *Quarterly of Parliament and Strategy*, (23)86, 119-147. (Persian).
- Joorabchi, S. (1993). Identification and education of the gifted and talented. *Estedadhaye derakhsan magazine*, 3, 114-119.(Persian).
- Kalbasi, A., Nikneshan, Sh., NasrEdfahani, A., Abedi, A., Mirshahjafari, A. & Jamhidian, A. (2017). *Gifted & talented Education*. Isfahan: Jahad daneshgahi.(Persian).
- Kavale, A., & Forenss, R. (2000). History, rhetoric and reality: Analysis of the Inclusion debate. *Remedial & special education*. 21(5), 279-296. Received from:
http://www.sedse251.weebly.com/uploads/1/5/8/kavale_inclusion.pdf/04/07/2017
- KazemiHaqiqi, N. (2002). Educational progress factors in school. *Gifted and talented Magazine*, 2(11)14-143.(Persian).
- KazemiHaqiqi, N. (1992). Community and gifted. *Gifted and talented Magazine*1 (1), 2-18.(Persian).
- KazemiHaqiqi, N. (1994). The Basics of Genuine Social Education the Role of the Individual, Family and Society. *Gifted and talented Magazine*, 3(3)151-171.(Persian).
- KazemiHaqiqi, N., Moqadam, Sh. (2014). Giftedness and cultural intelligence: Theoretical Foundations. *Journal of Educational Research on Gifted and talented*, 70,151-174. (Persian).
- Karamad, H. (2007). Strategies for elite learners. *Marefat Journal*, 117. Received from:
<http://www.ensani.ir/fa/content/69791/default.aspx/08/09/2017> (Persian).
- Karimi, S. & Nasr, A. R. (2012). Analysis of interview data. *Research journal*, 4(1), 71-94. (Persian).
- Kerr, B. (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent*. Sage publications, Inc.
- Khonifar, H. (2004). Look again to methods and techniques of teaching. Qom: boostan ketab. (Persian).
- Kraeger, K. A. (2015). Perspective on equity in gifted education. *Dissertations, Theses and Capstone Projects*.
- Kulik, J. A., & Kulik, C.C. (1992). Meta-analytic findings on grouping programs. *Gifted Child Quarterly*, 36, 73-77.
- Lavasani, M. Gh. & Mehdipour Maralani, F. (2015). Attachment to the teacher and academic engagement among female and male students. *Applied Psychological Research Quarterly*, 6(2), 119-132. (Persian).
- Lohman, D, F. (2008). Identifying Academically Talented Students: Some General Principles, Two Specific Procedures. *International Handbook on Giftedness*, 971-997. Received from:
https://faculty.education.uiowa.edu/docs/dlohman/Identifying_Academically_Talented_principles_and_procedures.pdf

- Mafi, M & Roon, A. (2014). Findings of the Study Needed for the Specialized Curriculum for Talented Teaching Schools. *Journal of Educational, Research on Gifted & Talented student*, 71, 245-260. (Persian).
- Maruška Željznov Seničar (2016) THE CHALLENGES OF PLANNING INDIVIDUALIZED PROGRAMMES FOR GIFTED STUDENTS. *Research in Pedagogy*, Vol. 6, No. 2, pp. 138-153.
- Milanifar, B. (1999). *Psychology of Exceptional Students and Adolescents*. Tehran: Qoms publication. (Persian).
- Mirafzali, F. (1992). The role of teacher in fostering creativity. *Gifted and talented Magazine*, 1(3), 252-268. (Persian).
- Mirzaei, Kh. (2015). *Qualitative researching. Research, researching & writing*. Tehran: Fojan. (Persian).
- Mooji T. (2010). Design and implementation of ICT-supported education for highly able pupils; *Paper read at European Conference on Educational Research*; Helsinki, Finland. Received from: https://www.researchgate.net/publication/254906116_Design_and_implementation_of_ICT-supported_education_for_highly_able_pupils/06/12/2017
- Mula, A. K., Janus, P. & Palomar, D. (2017). GIFTED CHILDREN AND SOCIAL RELATIONSHIP. Received from: <http://afgfamily.com/blog/gifted-children/gifted-children-and-social-relationships/01/03/2018>
- Morisano, D., & Shore, B. (2010). Can personal goal setting tap the potential of the Gifted underachiever? *Roeper Review*, 32, 249-258.
- National Organization for Development of Exceptional Talents. (2017). Recived from: https://en.wikipedia.org/wiki/National_Organization_for_Development_of_Exceptional_Talents/17/09/2017
- Neihart, M., & Tan, L. S. (2016). Gifted Education in Singapore. In D. Dai & C. K. Ching (Eds.), *a critical assessment of gifted education in Asia: Problems and prospects*, 77-96.
- O'meara, J. (2011). *RTI with Differentiated Instruction, Grades K 5: A Classroom Teacher s Guide*. Corwin Press. Received from: <http://sk.sagepub.com/books/rti-with-differentiated-instruction-grades-k-5/25/06/2017>
- Olszewski-Kubilius, P., & Clarenbach, J. (2012). Unlocking emergent talent: Supporting high achievement of low-income, high ability students. Received from National. Association for Gifted Children website: <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED537321/20/08/2017>
- Peters, W. A. M., Grager-Loidl, H., & Supplee, P. (2000). Underachievement in gifted Children and adolescents: Theory and practice. *International*

- handbook of giftedness and talent*, 609-620. Received from: https://www.researchgate.net/publication/283406904_Underachievement_in_gifted_children_and_adolescents_Theory_and_practice/10/06/2017.
- Pierce, R. L., Adams, C. M., Neumeister, K. L., Cassady, J. C., Dixon, F. A., & Cross, T. L. (2007). Development of an identification procedure for a large urban school corporation: Identifying culturally diverse and academically gifted elementary students. *Roeper Review*, 29(2), 113-118.
- Pierce, R. L., Cassady, J. C., Adams, C. M., Speirs Neumeister, K. L., Dixon, F. A., & Cross, T. L. (2011). The effects of clustering and curriculum on the development of gifted learners' math achievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 34, 569-594.
- Pfeiffer, S., Petscher, Y., & Kumtepe, A. (2008). The Gifted Rating Scales-School Form: A validation study based on age, gender, and race. *Roeper Review*, 30, 140-146.
- Piirto, J. (2007). Talented Children and Adults: Their Development and Education. *The Selected Works of Jane Piirto*. Received from: http://works.bepress.com/jane_piirto/2
- Plucker, J. A., Burroughs, N., & Song, R. (2010). Mind the (other) gap! The growing excellence gap in K-12 education. Bloomington: Indiana University, *Center for Evaluation and Educational Policy*. Received from: http://www.jkcf.org/assets/1/7/ExcellenceGapBrief_-_Plucker.pdf/12/05/2017.
- Ruf, D. (2011). Gifted Child Personality Types and Effective School Lesson Plans. *Davidson Institute for Talent Development*. Received from: <http://www.davidsongifted.org/Search-Database/entry/A10760/06/07/2017>
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and Individual Differences*, 20, št. 4, str. 308-317.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2003). The schoolwide enrichment model: Developing creative and productive giftedness. In N. Colangelo, & G.A. Davis (Eds.) *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp.184-203). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Rejskind, G. (2000). TAG teachers: Only the creative need apply. Received from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ606606/04/06/2017>
- Research Institute of Hawzah and University (2015). *The philosophy of education*. Volume 1. Tehran: Samt. (Persian).
- Rims, S. (2008). Tips for Parents: How Gifted Children Impact the Family. *Davidson Institute for Talent Development*. Received from: <http://www.davidsongifted.org/Search-Database/entry/A10520/01/04/2018>
- Robertson, S. G., Pfeifer, S. I., & Taylor, N. (2011). Serving the gifted: A national Survey of school psychologists. *Psychology in the Schools*, 48(8), 786-799.
- Rogers, K. B. (2006). *A menu of options for grouping gifted students*. Waco,

TX: Prufrock Press.

- Saif, A. A. (2013). *Modern educational psychology, psychology of learning and instruction*. Tehran: Dowran publication. (Persian).
- SabzehAra Langaroudi, M., Mohsmmadi, M., Mehri, Y. & Talei, A. (2014). The Components of Mental Health and Test Anxiety in Talented and Normal Schools Students. *Applied Psychological Research Quarterly*, 5(3), 1-17. (Persian)
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. & Worrell, F. C. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. Received from: <https://www.apa.org/ed/schools/gifted/rethinking-giftedness.pdf/12/09/2017>
- Shojai, H. (2017). Manifest of sampad schools is being drafted. Received from: <http://www.mizanonline.ir/fa/news/167272/06/09/2017> (Persian).
- Shokoohi Yekta, M. & Parand, A. (2007). *Psychology & Education of gifted individuals*. Tehran: Teymurzadeh publication. (Persian).
- Schuler, P. (2012). Gifted kids at risk: Who's listening? Supporting the Emotional Needs of Gifted (SENG) newsletter archives. Received from: <http://www.sengifted.org/archives/02-09-12/articles/gifted-kids-at-risk-whoslistening/14/08/2017>
- Sisk, D. (2009). Myth 13: The gifted child can go it alone. *Gifted Child Quarterly*.
- Simonton, D.K. (2000). Creativity, personal, developmental and social aspects. *American psychologist*, 55. Received from: <http://teamvdf.free.fr/TER%20M1/Creativity%20cog%20perso%20dev%20soc%20apsects.pdf/06/08/2017>
- Simonton, D. K., & Song, A. V. (2009). Eminence, IQ, physical and mental health, and Achievement domain. *Psychological Science*, 20(4), 429-434.
- Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., Doughty, T. T. (2015) *Teaching students with special needs in inclusive settings*. (7th Ed.). New York, NY: Pearson.
- Smutny, J. (2003). *Gifted education: Promising practices*. Phi Delta Kappan Educational Foundation, Bloomington, IN. Received from: https://www.thriftbooks.com/w/gifted-education-promising-practices_joan-franklin-smutny/1656844/#isbn=0873678451/19/07/2017
- Soveyzi, M. (2017). The increase in the Sampad schools was justice. *Sampadi ke nist*, 67-75. Received from: www.sampadia.com/nodet/other-magazines/AyaronlineReport.pdf/06/07/2017. (Persian).
- Sternberg, R. J., Jarvin, L. & Grigorenko, E. L. (2011). *Explorations in giftedness*. Newyork: Cambridge university press. Received from: <https://eclass.hua.gr/modules/document/file.php/explorations%20of%20giftedness.pdf/12/06/2017>

- Tahavolate sakhtari hoze setadi estedadhaye derakhshan (1393). Received from: [www.nodet.net/Journal/PDF/69/Sampad%2050-52%20\(Sakhtar\).pdf/15/05/2017](http://www.nodet.net/Journal/PDF/69/Sampad%2050-52%20(Sakhtar).pdf/15/05/2017).
- Yeluma, Ch. & Tyner, A. (2018). Is There a Gifted Gap? Gifted Education in High-Poverty Schools. Thomas B. Fordham Institute, advancing educational excellence blog. Received from: <https://edexcellence.net/publications/is-there-a-gifted-gap/08/02/2018>
- VanTassel-Baska, J. (2000). The on-going dilemma of effective identification practices in gifted education. *The Communicator*, 31, 39-41.
- Vanmeerbeek, M., Van Onckelen, S., Bouüaert, C. Burette, P. (2006). Gifted children and the family. *Physician Presse Med.* 35(1 Pt 2):86-90. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16462671/15/07/2017>
- Wood, J. (2009). Brain drain the scientific fictions of Richard Powers. *The New Yorker*.
Received from: <https://www.newyorker.com/magazine/2009/10/05/brain-drain/04/08/2018>