

مجله‌ی علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌ی درسی»
انجمن مطالعات برنامه‌ی درسی ایران
دوره‌ی نهم، شماره‌ی اول، پیاپی ۱۷، بهار و تابستان ۱۳۹۸
صفحه‌های ۲۶۰-۲۹۸

چالش‌های تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد: رویکرد ترکیبی

فاطمه یزدان‌شناس * عبدالله پارسا ** یداله مهرعلیزاده ***

دانشگاه شهید چمران اهواز

چکیده

توجه به دانش‌آموزان نخبه و ممتاز یکی از ایده‌های کانونی نظام تعلیم و تربیت هر جامعه است. هدف پژوهش حاضر، ارزشیابی چالش‌های تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد از دانش‌آموزان عادی می‌باشد. در این پژوهش روش آمیخته اکتشافی به کار گرفته شد. در بخش کمی، از روش توصیفی و در بخش کیفی، از روش مطالعه موردی کیفی استفاده شد. جامعه‌ی آماری در بخش کمی، دبیران، دانش‌آموزان و والدین آن‌ها در کلیه‌ی مدارس استعدادهای درخشان و نمونه دولتی و تعداد ۴ مدرسه عادی در استان بوشهر بود که ۷۰ نفر از دبیران، ۲۶۰ نفر از دانش‌آموزان و ۷۰ نفر از والدین با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ساده انتخاب گردیدند. نمونه‌ی بخش کیفی، شامل اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های شهید چمران اهواز و دانشگاه شیراز و دبیران و دانش‌آموزان و دانش‌آموختگان دبیرستان‌های تیزهوشان و نمونه دولتی استان بوشهر بودند. ۱۵ نفر از اعضای هیأت علمی که قبلاً در زمینه تحقیق، دارای مطالعات و یا پژوهش‌هایی بودند با روش نمونه‌گیری هدفمند مطلوب و ۳۰ نفر از گروه‌های ذینفع (والدین، دبیران، دانش‌آموزان، دانش‌آموختگان) با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب گردیدند. ابزار پژوهش در بخش کمی، پرسش‌نامه محقق‌ساخته و روش گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختمند بود. برای تحلیل داده‌های کمی از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی مانند تحلیل واریانس تک راهه، استفاده شد و تحلیل داده‌های کیفی با استفاده از تحلیل مضمون صورت گرفت. نتایج بخش کیفی نشان داد که رویکرد تفکیک در ایران عملکرد قابل قبولی را نداشته است، اما حذف این شیوه به دلیل فراهم نبودن بستر مناسب، امکان پذیر نمی‌باشد. گروه‌های ذینفع، تفکیک از آغاز سال‌های ابتدایی، منزلت اجتماعی بالاتر در سطح جامعه و دستیابی به مشاغل بالاتر را از مهم‌ترین عوامل تسهیل‌کننده در مسیر مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی و تعریف موجود از مفهوم سرآمدی، نگرش منفی و بی‌اعتمادی خانواده‌ها نسبت به عملکرد این مدارس و شدت امتحانات داخلی را مهم‌ترین عوامل بازدارنده بر می‌شمارند. مخالفین بر دلایلی مانند ایجاد نظام طبقاتی، خلاقیت‌کشی، ایجاد حس رقابت‌گرایی مخرب و موافقین نیز بر دلایلی مانند ارزشمندی پرورش نخبگان، تقاضای جامعه برای آموزش کیفی‌تر و نیاز کشور به شناسایی این افراد، اشاره داشته‌اند. نتایج حاصل در بخش کمی پژوهش نیز نشان داد که تفاوت معناداری بین نگرش دانش‌آموزان، اولیاء و دبیران نسبت به ضرورت تربیتی تفکیک و کارکرد جذب وجود ندارد؛ اما در نگرش آن‌ها به ضرورت اجتماعی تفکیک، تفاوت معنادار است. نزدیک به ۶۰٪ دانش‌آموزان نسبت به مطلوبیت و کفایت آزمون ورودی تردید دارند و تقریباً نزدیک به نیمی از هر سه گروه معتقدند تجدیدنظر اساسی در شیوه‌ی گزینش دانش‌آموزان، یک الزام است. تفاوت معناداری بین گروه‌های ذینفع نسبت به پرورش مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی وجود دارد و تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد از دانش‌آموزان عادی نتوانسته است موجب افزایش سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان شود.

واژه‌های کلیدی: استعدادهای درخشان، تیزهوش، سرآمد، سرمایه اجتماعی، عدالت آموزشی.

* دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز fatemeh.yazdanshenas@yahoo.com

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز (نویسنده مسئول) abdparsa@gmail.com

*** استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز ymehralizadeh@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۹۷/۸/۶

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۹۷/۶/۱۸

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۲/۱۴

مقدمه

ناندآنش^۱ در مقدمه کتاب "مدرسه‌زدایی"^۲ از جامعه^۳ تألیف ایوان ایلچ (۱۹۷۲)، ترجمه ضرغام، (۱۳۸۷)، عنوان کرده است که انسان در فرایند تکامل هدف‌دار خود که جایگزین انتخاب طبیعی نموده است، نیازمند گسترش ظرفیت ذاتی خویش است تا توانایی و قدرت تفکر خود را فزونی بخشد. به عقیده ایلچ، غالب مدارس به دانش‌آموزان می‌آموزند تا فرایند و محتوا را با هم اشتباه بگیرند و با درهم آمیختن این دو، عملاً به آن‌ها چنین آموزش داده می‌شود که نمرات بهتر را با دانش و معلومات، تدریس را با یادگیری و مدرک را با قابلیت اشتباه بگیرند و چنان از مدرسه زده شوند که پیامد نهایی آن می‌تواند افزایش سرعت انحطاط جامعه باشد. شاید اعتقاد وی به این که برنامه‌های درسی ویژه، کلاس‌های جداگانه یا ساعت‌های درسی طولانی‌تر، تنها باعث گسترش تبعیض بیش‌تر با مخارج افزون‌تر می‌شود؛ چندان با آنچه در بخشی از جامعه‌ی ما می‌گذرد بیگانه نباشد و موافقینی نیز داشته باشد. شکاف در فرصت‌های آموزشی، علیرغم اعتقاد به لزوم آموزش همگانی گاه ناامید کننده است. در چنین صورتی، این سؤال به ذهن می‌رسد که حجم و نوع آموزش‌های مدرسه‌ای تا چه حد می‌تواند در پذیرش نقش‌های اجتماعی مؤثر باشد؟ پابندی مدارس به برنامه‌های درسی رسمی، باعث کاهش کارایی آن‌ها در آموزش مهارت‌ها می‌شود. تشخیص ضرورت یا عدم ضرورت برخی آموزش‌ها به عهده دولتمردان است. اما وضعیت اقتصادی آموزش و پرورش کشور، جمعیت کثیر دانش‌آموزی، رشد گسترده‌ی مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی و سایر مدارس که از آنان به عنوان مدارس خاص یاد می‌شود، در سال‌های اخیر و فقدان امکان تحصیل اقشار کم درآمد در این مدارس، از سویی؛ و توجه همه جانبه به لزوم پیشرفت علمی و تکنولوژیکی در کشور از سوی دیگر، موجب شده است تا شیوه‌ی "تفکیک" دانش‌آموزان نخبه و ارائه آموزش‌ها و برنامه‌های ویژه به آن‌ها، همیشه مورد بحث و نقد و محل اختلاف نظر متخصصان و صاحب‌نظران باشد.

آیا می‌توان به آموزش و پرورش نیز نگاهی مصرف‌گرایانه توأم با تولید انبوه داشت و صرفاً به تولید بیش‌تر و دانش‌آموختگان با کیفیت کم‌تر پرداخت؟ کیفیت بهتر و دوام بیش‌تر در حوزه‌ی آموزش و پرورش را می‌توان به تربیت دانش‌آموختگان سرآمد تعبیر کرد. همان‌گونه که تولید کالای بهتر نیازمند مواد گزیده‌تر و خط تولید کیفی‌تر است، تربیت یک دانش‌آموخته سرآمد نیز با روش‌ها

و برنامه‌های آموزشی و پرورشی معمول، میسر نیست و نیازمند بازنگری و بازسازی در برنامه‌های آموزشی و درسی است؛ اما آیا شیوه‌ی کنونی گزینش و تربیت سرآمدها در کشور ما به تربیت افرادی متفاوت و به آفرینش شیوه‌های جدیدی از رابطه میان انسان و محیط می‌انجامد؟ مالان (۱۹۸۷، ترجمه بهشتی، ۱۳۷۳: ۹۳) معتقد است با طرح مفهوم برابری فرصت‌ها، امید به تغییر جامعه و تحقق عدالت اجتماعی از طریق نظام آموزشی و با فراهم ساختن امکانات مساوی برای همگان، بیش‌تر شد. تحولات تکنولوژی، افزایش سطح انتظارات جامعه و عدم اطمینان به رابطه بین آموزش و پرورش و اشتغال، ارزش دسترسی به آموزش و پرورش خوب را برای مردم بیش‌تر جلوه‌گر نموده است. بنابراین به نظر می‌رسد، باید فرصت‌ها و عوامل موفقیت را در مدرسه‌ها تقویت کرد. دولت‌ها اگر در اندیشه سود بردن از دانش‌آموختگان سرآمد باشند، معمولاً سعی می‌کنند استعداد‌های موجود کشور را شناسایی و زمینه را برای بروز استعداد‌های بیش‌تری فراهم آورند و آن‌ها را در مسیر توسعه کشور به کار گیرند (گالاگر^۱، ۱۹۹۵: ۴۰۸). یک نظر اجمالی بر بی‌نظمی‌های اخلاقی و سیاسی موجود در سراسر دنیای امروز، مطمئناً دلیل کافی برای شناخت و پرورش کامل کسانی است که استعداد‌های ویژه‌ای دارند. می‌توان قوانینی را در هر نظام آموزشی یافت که از پرورش فکر افراد مستعد، حمایت نموده‌اند. اما آیا چنین حمایتی الزاماً نیازمند تفکیک این گروه از افراد است؟ برای پاسخ به این پرسش بررسی دو رویکرد موافق و مخالف، ضرورت دارد.

رویکرد مخالف با استناد به ظرفیت‌های زیستی برابر انسان‌ها، معتقد است نظام‌های اجتماعی و آموزشی باید با ارائه‌ی فرصت‌های مناسب و برابر به همگان و پایبندی به اصل عدالت اجتماعی به رشد هم‌سطح و برابر توانایی‌ها در همه افراد بپردازند و از شکل‌گیری طبقات ممتاز در جامعه و تسهیل فاصله‌ی طبقات پیشگیری کنند. اما موافقان، توجه متناسب با توانایی ذهنی و عاطفی افراد را مغایر عدالت آموزشی و اجتماعی نمی‌دانند و با توجیهات فلسفی، اخلاقی و حتی اقتصادی، توجه به این تفاوت‌ها را سرمایه‌گذاری ارزشمند و مثبتی در فرایند توسعه و کمال جامعه، برمی‌شمارند. برای مثال اژه‌ای (۱۳۸۶) معتقد است به علت کمبود بودجه، بحث تلفیق دانش‌آموزان عادی و استعداد درخشان برای کشورهای مناسب است که برای داشتن حداقل‌های لازم در آموزش با کیفیت مناسب در عموم مدارس خود مشکلی ندارند. اما در وضعیت حاضر، تلفیق دانش‌آموزان استعداد درخشان با دانش‌آموزان عادی، نه تنها تأثیر مثبتی در مدارس عادی نخواهد داشت، بلکه در عمل موجب

از دست رفتن استعداد و توانایی این گروه از دانش‌آموزان خواهد شد. در حالی که حاجی بابایی - وزیر وقت آموزش و پرورش (۱۳۹۰) و همچنین وزیر کنونی، بطحایی (۱۳۹۶) نظر مخالفی دارند و روش جداسازی دانش‌آموزان نخبه و سرآمد را در مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی و سایر مدارس خاص امری نادرست خوانده‌اند. اقدام وزیر جدید در لغو آزمون‌های ورودی مدارس استعدادهای درخشان در راستای همین دیدگاه است. بنسون و لونت^۱ (۲۰۱۱) نیز شیوه‌ی مشابه را موجب از بین بردن خلاقیت افراد می‌دانند. چنین استنباط می‌شود که هر دو دیدگاه موافق و مخالف با بهره‌گیری از تحلیل‌های مرتبط با نظریه‌های سرمایه فکری و سرمایه اجتماعی، به تحلیل و تفسیر اثرات چنین تصمیمی بر آینده نظام آموزش و پرورش پرداخته‌اند. محققینی مانند (رئیس‌دانا و وفائی، ۱۳۹۰؛ صالحی‌عمران و مهرعلیزاده، ۱۳۸۴؛ صالحی‌عمران، ۱۳۸۵)، توجه به سرمایه‌های فکری و اجتماعی را که همان سرمایه انسانی است، اصل محوری دستیابی به توسعه می‌دانند که البته جوامع مختلف، راهکارهای گوناگونی را در این مسیر دنبال می‌کنند. شوین، ساکلوفسکی، ویدیفیلدکونکین، پارکر و کلاسترمن^۲ (۲۰۰۶) نیز تیزهوشان را خودنظم یافته‌تر و دارای صلاحیت اجتماعی بالاتری می‌دانند. در جوامع موافق با توجه به افراد سرآمد، از راهبردهای مختلفی برای این منظور بهره گرفته می‌شود. در کشور ما "آموزش و پرورش جداگانه" پذیرفته شده است. اما بنا بر شواهد موجود، لوازم تحقق این نظریه مثل محتوای جداگانه دروس، شیوه‌های متفاوت ارزشیابی و ویژگی‌های معلمان و مدیران این آموزشگاه‌ها مهیا نشده و احتمالاً به دیدگاه ساده‌ای که معتقد به اجرای همان برنامه دانش‌آموزان عادی اما به شکلی مفصل‌تر و طولانی‌تر دانش برای دانش‌آموزان سرآمد است، بسنده شده است (نمکی و اژه‌ای، ۱۳۷۶). یکی از عوامل مؤثر بر برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان سرآمد، دستیابی به نوعی اتفاق رأی و اجماع روی برنامه‌ها و پیامدهای فردی و اجتماعی ناشی از این برنامه‌ها است. آگاهی از ارزش‌ها و هنجارها، ایده‌آل‌ها و مطلوب‌ها و دیدگاه‌ها و نظرات اقشار و نهادهای مختلف جامعه و همچنین شرایط موجود از الزامات طراحی یک برنامه راهبردی است تا بر آن اساس بتوان بیانیه و اهداف مأموریت نظام آموزش سرآمدها و استعدادهای برتر را تنظیم و یا مورد بازنگری قرار داد. مدارس استعداد درخشان، نمونه دولتی، المپیادها، جشنواره‌ها و دفاتر استعداد درخشان دانشگاه‌ها، گرچه باعث هم‌افزایی حضور افراد نخبه در کنار هم می‌شوند و رفتارها و نگرش‌های مثبت آن‌ها را تقویت می‌کنند، اما اگر این مدارس کار دیگری برای پرورش استعداد افراد

1-Benson &Lunt

2 - Shwean, saklofske, Widdifield-Konkin, Parker & Kloosterman

انجام ندهند، ممکن است اثر منفی آن‌ها بیش‌تر از اثر مثبت‌شان باشد (یزدانی، ۱۳۸۹).

تعداد و تنوع مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی در سطح کشور در حال گسترش است. با وجود تأکید برنامه‌ی پنجم توسعه و سیاست‌های رسمی دولت بر افزایش مشارکت مردم و ایجاد تنوع و تکثر در اداره مدارس، به دلایل مختلف، مانند شیوه‌ها و ملاک‌های گزینش دانش‌آموزان، ریشه‌های تربیتی و گاه ریشه‌های سیاسی و جامعه‌شناختی، مخالفت‌هایی با این رویکرد ابراز می‌شود. البته گزینش و آموزش نخبگان نمی‌تواند تنها ملاک معتبر برای تنوع مدارس باشد و بالعکس؛ مخالفت با تنوع و افزایش مدارس هم الزاماً به معنای مخالفت با تفکیک سرآمدها نیست. نکته‌ی ضروری این است که خطا در آموزش سرآمدها، جامعه را از مهم‌ترین منابع انسانی محروم می‌سازد؛ اما به نظر می‌رسد نظام آموزشی کشور و به‌خصوص نظام آموزشی تیزهوشان با نیازهای توسعه‌ای کشور هم‌جهت نیست و نقش نخبگان در نظام آموزشی آکادمیک در سطح کشور کم‌رنگ است و یا تعریف جامع و مانعی از نخبگی و سرآمدی وجود ندارد.

آگاهی از نظرات معلمان و مدیران، کارشناسان و اولیاء به عنوان گروه‌های ذینفع و البته دانش‌آموختگان و دانش‌آموزان به عنوان مشتریان بلافصل و مخاطبین بالقوه و بالفعل برنامه‌های آموزشی، برای دستیابی به اتفاق نظر ضروری به نظر می‌رسد. تلاش می‌شود با بررسی و تحلیل مبانی فکری جداسازی دانش‌آموزان سرآمد از دانش‌آموزان عادی، کشف دیدگاه‌های مشترک گروه‌های مختلف ذینفع درباره تفکیک سرآمدها و شناسایی عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده برنامه‌های صورت گرفته در رابطه با مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی، پیامدها و برون‌دادهای مثبت و منفی تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد از دانش‌آموزان عادی، شناخته شده و موفقیت این مدارس در مسیر پرورش مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی، مورد بررسی قرار گیرد.

در دهه‌ی گذشته با توجه به دستور وزیر وقت آموزش و پرورش مبنی بر افزایش مدارس خاص، مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی بیش‌تری در بسیاری از شهرهای کشور تأسیس شده و از طریق آزمون‌های مرسوم، تعداد بیش‌تری از دانش‌آموزان را با عنوان تیزهوش یا سرآمد از سایرین تفکیک نموده‌اند. اثربخشی این نوع و این حجم از جداسازی، همیشه مورد پرسش و تردید و اختلاف نظر بوده است. نتایج این تحقیق علاوه بر آن‌که می‌تواند تا حدودی به روشن‌تر شدن دیدگاه‌های گروه‌های مختلف ذینفع و نقطه نظرات مشترک و یا اختلاف نظرهای آن‌ها کمک کند، در اتخاذ تصمیمات مبتنی بر پژوهش از سوی برنامه‌ریزان و مدیران آموزش و پرورش برای ادامه یا توقف و یا تغییر در نحوه کارکرد و فعالیت این مدارس یاری کند. علاوه بر آن، مدیران مدارس

مزبور، اولیاء و مربیان، دبیران و بنیاد ملی نخبگان نیز که طبق آیین‌نامه‌ی نخبگان، وظیفه‌ی خدمت‌رسانی به دانش‌آموزان سرآمد را بر عهده دارد؛ با بهره‌گیری از نتایج این تحقیق می‌توانند گام‌های مؤثری در راه شناخت، حمایت، همراهی، پرورش و آموزش این سرمایه‌های ملی بردارند.

هدف پژوهش

هدف این پژوهش، کشف چالش‌های جداسازی دانش‌آموزان سرآمد و عادی بود. در این پژوهش تلاش شده است، ضمن بررسی دیدگاه ذینفعان نسبت به ضرورت یا عدم ضرورت تفکیک دانش‌آموزان سرآمد و پیامدهای مثبت یا منفی این نوع از تفکیک، مهم‌ترین عوامل بازدارنده و تسهیل‌کننده را در این باره شناسایی نموده و همچنین پس از ارزیابی نگرش گروه‌های ذینفع نسبت به این مؤلفه‌ها، تفاوت دیدگاه‌های آنان نیز سنجیده شود.

سؤال محوری بخش کیفی

تجربه متخصصان از چالش‌های تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد از دانش‌آموزان عادی چیست؟

الف) سؤالات بخش کیفی

- ۱- از دیدگاه ذینفعان مهم‌ترین چالش‌های جداسازی دانش‌آموزان سرآمد از دانش‌آموزان عادی کدامند؟
- ۲- مهم‌ترین عوامل بازدارنده و تسهیل‌کننده در مسیر مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی چیستند؟
- ۳- مهم‌ترین پیامدهای مثبت و منفی جداسازی دانش‌آموزان سرآمد و تیزهوش از دانش‌آموزان عادی چیستند؟

ب) سؤالات بخش کمی

- ۴- آیا در مؤلفه‌ی ضرورت تفکیک دانش‌آموزان سرآمد، بین گروه‌های ذینفع (دانش‌آموزان، اولیاء، دبیران) تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۵- آیا در مؤلفه‌ی عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی، بین گروه‌های ذینفع تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۶- آیا در پرورش مؤلفه‌های سرمایه‌ی اجتماعی (عدالت اجتماعی، انسجام اجتماعی، اعتماد اجتماعی، مشارکت اجتماعی)، دانش‌آموزان، بین گروه‌های ذینفع تفاوت معناداری وجود دارد؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

گرچه اندیشه‌ی بحث نخبه‌گرایی را در ایده‌پردازی‌های افلاطون، ماکیاوول و دیگران می‌توان یافت (باتامور، ۱۹۹۰، ترجمه، طیب: ۱۳۸۱: ۱۲)؛ اما واژه‌ی نخبه در اندیشه‌ها و نوشته‌های سیاسی و اجتماعی غرب تا اواخر قرن ۱۹ و اوایل قرن ۲۰، یعنی تا دهه‌ی ۱۹۳۰، کاربرد ویژه‌ای پیدا نکرد. پاره‌تو (۱۹۲۳ - ۱۸۴۸) معتقد است نخبه کسی است که ذاتاً دارای امتیازات هوشی، جسمی و روانی است. این مواهب را طبیعت در وجود یک شخص به عاریت نهاده است (نقیب‌زاده، ۱۳۸۵: ۳۵). در دوره‌ی جدیدتر هارولد لاسول، نخبگان را متشکل از افرادی می‌داند که بیش‌ترین دسترسی و کنترل را بر ارزش‌ها دارند (روشه، ۱۹۸۷، ترجمه: وثوقی، ۱۳۸۵: ۱۱۶). اگر قبول کنیم که وجود نخبگان برای جامعه‌ی رو به پیشرفت، لازم است، وجود افرادی به عنوان نخبه‌ی غیرحاکم نیز تأثیرگذار است. مصداق این سخن را سریع‌القلم (۱۳۸۱: ۶۱) در کتاب "عقلانیت و آینده‌ی توسعه‌یافتگی ایران" این‌گونه آورده است: "لغت نخبگان به معنای بزرگان، صاحبان فکر، شخصیت و توانایی‌های وسیع فکری و سازمان‌دهی است. نخبگان به دو گروه کلی تقسیم می‌شوند: نخبگان فکری و نخبگان ابزاری. نخبگان ابزاری، صاحب قدرت سیاسی و اقتصادی هستند و نخبگان فکری، اندیشه و فکر، روش‌های بهینه، تئوری آینده‌نگری و دور اندیشی تولید می‌کنند". لینن و سانتوس^۱ (۲۰۰۷) نیز نخبگان فکری را تشکیل دهنده‌ی سرمایه‌های ارزشمند جامعه می‌دانند و معتقدند اگر در راه پیشرفت و اعتلای کشور صرف شوند، این جوامع توانسته‌اند به مهم‌ترین رکن در پیشرفت و تعالی دست یابند. انصاری (۱۳۸۶: ۲۸) بیان می‌کند نخبه‌گرایی در حقیقت خواهان گردش نخبگان است که بر مبنای آن، نخبگان، شناسایی، توانایی‌های آنان سنجیده و آن‌گاه در مسیر مطلوب و با چارچوب‌های فکری و ایدئولوژیک مشخص پرورش داده می‌شوند.

مطالعاتی که بر روی جمعیت دانش‌آموزی کشور صورت گرفته است حاکی از آن است که در سال ۱۴۰۶ در ایران حدود یک‌صد هزار تیزهوش در سطح بسیار عالی در سنین بین ۲۸ تا ۴۰ ساله خواهیم داشت که هم‌اینک در اختیار و تحت تربیت و تعلیم وزارت آموزش و پرورش هستند. توجه به آموزش و ایجاد حس اعتماد در این سرمایه‌ی عظیم کافی است تا کشور ایران جایگاه واقعی خود را در جهان به دست آورد (فتحی‌آشیانی، ۱۳۸۷). اعتماد نخبگان به سازمان‌ها و مسئولان موجب می‌شود که آنان با تمامی ظرفیت‌های خود در جهت رشد و پیشرفت جامعه گام بردارند. اما ممکن

است احساس تبعیض و مورد بی‌توجهی قرار گرفتن باعث نارضایتی نخبگان شود. استعداد‌های درخشان در کودکان و جوانان همه گروه‌های فرهنگی، در تمامی طبقات اقتصادی و در تمام حوزه‌های فعالیت انسانی وجود دارند (کر^۱، ۲۰۰۹). اما دانش‌آموزانی که در امور تحصیلی فراتر از حد متوسط جامعه بوده و دارای استعداد‌های ویژه‌ای هستند، معمولاً مورد توجه خاص قرار دارند. این دانش‌آموزان که در کتاب‌های روان‌شناسی، با عنوان‌های سرآمد، تیزهوش، پراستعداد، خوش‌قریحه و جزء آن توصیف می‌شوند، دارای بازده بیش‌تر و به لحاظ تربیتی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی حائز اهمیت فراوانی می‌باشند و جوامع نیز به دلیل محدودیت امکانات، خواستار سرمایه‌گذاری و توجه بیش‌تر به این افراد هستند. به دلیل ویژگی‌ها و استعداد‌های برتر این افراد، لزوم شناخت و تفکیک آن‌ها و توجه به نیازهای آموزشی خاص آن‌ها ضروری است. این افراد دارای عملکرد تحصیلی بسیار بالا هستند و به عنوان استعداد‌های^۲ درخشان، و یا سرآمدان^۳ تحصیلی در نظر گرفته می‌شوند. پژوهش‌های متنوعی نیز در جهت تشخیص ویژگی‌های ایشان و سازه‌های پیش‌بینی‌کننده سرآمدی، در جریان است.

بر اساس گزارش شورای برنامه‌ریزی آموزشی و ارزیابی نخبگان (۲۰۰۶)، بعضاً دو واژه‌ی استعداد و نبوغ به جای یکدیگر استفاده می‌شوند. گانیه در سال ۱۹۹۱، مفاهیم با استعداد و نابغه را چنین از هم تفکیک کرده که افراد با استعداد بالای میانگین توانایی بشری قرار دارند^۴ و نابغ در یک رشته‌ی خاص دارای توانایی عملکرد بالا هستند. با این وجود نبوغ در حوزه‌ی فعالیت‌های بشری مانند ریاضیات، ادبیات و موسیقی ثابت شده است. فریمن در سال ۲۰۰۰، همین تعریف را انعکاس داد و افزود که استعداد به طور کلی مانند رشد جنبه‌های هوشی به راحتی قابل اندازه‌گیری است و این در حالی است که نابغ معمولاً توسط متخصصان همان حوزه تعیین می‌شود. در سال ۱۹۸۸ در کنگره‌ی آمریکا، فرد با استعداد و فرد نابغه چنین تعریف شده است: "عبارت دانش‌آموز با استعداد و نابغه" به معنای دانش‌آموزی است که توانایی عملکرد بالا را در حوزه‌هایی نظیر هوش، خلاقیت، هنری و مدیریتی و یا در یک رشته‌ی علمی خاص، از خود بروز دهد و نیاز به خدمات و فعالیت‌هایی دارد که در مدارس معمول نیست تا بتواند به طور کامل توانایی‌های خود را بروز دهد". چندین دهه‌ی گذشته، به ویژه در کشورهای توسعه‌یافته، در مطالعات پدیده تیزهوشی و خلاقیت در

1- Kerr
2- talent

3- giftedness

جنبه‌های مختلف توجه فراوانی صورت گرفته است. تجربه نشان داده است که برای پیشرفت کلی در تمام حوزه‌های زندگی، شایسته‌ترین مسئله، ذهن‌های بزرگ و خلاق بوده است و بهترین سرمایه‌گذاری، در توسعه استعداد است (میسرکوف و مکدونیا^۱، ۲۰۱۰).

شاید گسترده‌ترین تعریفی که در رابطه با تیزهوشی به کار رفته باشد، تعریف مشهور وزارت آموزش و پرورش آمریکا باشد، از آن جهت که حجم عظیمی از ادبیات پژوهشی به آن اختصاص یافته است و بسیاری از مدارس ادعا می‌کنند این تعریف، راهنمای برنامه‌ریزی آن‌ها برای آموزش کودکان تیزهوش و سرآمد است. تعریف مذکور توسط کمیته مشورتی به وزیر آموزش و پرورش وقت (سیدنی مارلند^۲) اعلام شد. در گزارش مارلند آمده است: "کودکان تیزهوش و پر استعداد کسانی هستند که بر طبق تشخیص افراد صلاحیت‌دار و اهل فن به دلیل توانایی‌های برجسته‌ای که دارند، عملکردهای عالی از خود نشان می‌دهند. این کودکان به خدمات و برنامه‌های آموزشی متفاوتی نیازمندند که فراتر از آموزش معمولی در مدارس عادی است تا مسئولیت خویش را در قبال خود و جامعه ایفا کنند" (ورتس و همکاران^۳، ۲۰۰۷، ترجمه: امیری مجد، ۱۳۸۹: ۵۱۴). گور^۴ (۲۰۱۱) معتقد است تیزهوشی در کودکان و نوجوانان اشاره دارد به نوعی زودرسی^۵ و نرخ رشد^۶ سریع در یک یا چند حوزه، این حوزه‌ها می‌توانند تحت عنوان‌های جسمی^۷، زبانی^۸، شناختی^۹، اجتماعی^{۱۰} یا تحصیلی دسته‌بندی شوند. تیزهوشی معمولاً در مورد افرادی به کار برده می‌شود که در یک یا چند تکلیف از توانایی‌های فوق‌العاده‌ای برخوردارند؛ این توانایی‌ها، کسب مهارت‌های گوناگون را تسهیل می‌کنند. در ابتدا، دانشمندان علوم رفتاری، کودکان با هوش بالا را تیزهوش تلقی می‌کردند؛ در حالی که به مرور زمان به ویژه در دهه‌های اخیر واژه‌هایی چون خلاقیت و استعداد نیز برای توصیف آن‌ها به کار برده شده است. توانایی‌هایی نظیر بسط، تبدیل، تجسم و توانایی ایجاد مفاهیم نو و بدیع با خلاقیت رابطه دارند (کوکران^{۱۱}، ۲۰۰۹).

ارائه‌ی تعریفی جامع از تیزهوشی، خلاقیت و استعداد و تمایز میان این مفاهیم بسیار دشوار است، تیزهوشی و سرآمدی در زمان‌ها و مکان‌های مختلف ملاک و تعریف واحدی ندارد. برخی از تعاریف، منطقی؛ برخی انتزاعی و برخی کاربردی هستند و انتخاب تعریف مناسب با بافت اجتماعی،

1-Misirkov & Macedonia

2- Sydney mareland

3- Werts & etal

4 - Gur

5 - precocity

6 - development

7 - physical

8 - language

9- cognitive

10 - social

11 - Cochran

فرهنگ و هدف‌های مشخصی صورت می‌گیرد (رین و همکاران^۱، ۲۰۱۰). نتایج تحقیقات نشان داده‌اند کودکان تیزهوش و با استعداد، توانایی‌های برجسته‌ای دارند که موجب ارتقاء ظرفیت عملکرد آنها می‌گردد. این کودکان به برنامه‌های آموزشی فراتر از برنامه‌های عادی مدارس نیاز دارند. ظرفیت عملکرد بالا ممکن است به صورت پیشرفت آشکار توانایی‌های بالقوه در یک یا چند حیطه از جمله توانایی ذهنی عمومی، استعداد تحصیلی، تفکر خلاق و مولد، توانایی رهبری و ... باشد (رین، ۲۰۰۷: ۲۳۹). برخی نگرانند که مبدا استفاده از واژه‌ی تیزهوش باعث شود که مدارس، نیازهای کودکان را فراموش کنند و در نتیجه، موجب بروز مشکلات تحصیلی در آنها شوند. آنچه بین همه دیدگاه‌ها مشترک است، این است که تنها کنار هم قرار دادن انسان‌های تیزهوش برای آموزش آنها کافی نیست (یانگ، ۲۰۱۲، به نقل از رضاپور میر صالح و همکاران، ۱۳۹۰).

در دهه‌های اخیر نظام تعلیم و تربیت ایران شاهد جریان نیمه رسمی و چالش‌انگیزی است که تحت عنوان آماده‌سازی کودکان برای قبولی در مدارس سمپاد (استعدادهای درخشان) و نمونه دولتی، آسیب‌های تربیتی روان‌شناختی مختلفی را برای دانش‌آموزان دبستانی و راهنمایی (متوسطه دوره اول) به همراه داشته است. تب ورود به مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی یا برخی مدارس همانند آنها، از التهاب کنکور دانشگاه‌ها فراتر رفته و شاید بتوان گفت مشکلات کنکور و بحث رقابت به مراحل دیگری نیز کشانده شده است. رؤیای داشتن فرزندی که برچسب سرآمدی را از آن خود کند سبب شده است که والدین از پیامدهای خطرناک این برچسب و مشکلات ارتباطی آن غافل شوند (دادستان، ۱۳۸۶). امروزه با ظهور نظریات جدید همانند نظریه هوش‌های چندگانه، تغییرات اساسی در تعریف هوش و استعداد و شیوه‌های آموزش کودکان سرآمد رخ داده (باس و بیهان^۲، ۲۰۱۰) و در این زمینه تجارب کشورهای مشابهی نظیر آموزش و پرورش کره جنوبی پیش‌روی برنامه‌ریزان است که در رویه‌های نوین آموزش کودکان تیزهوش با هرگونه برچسب‌زدن و جداکردن تیزهوشان مخالفت می‌ورزند. در چند دهه‌ی اخیر، با توجه به آزمون ورودی مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی، آماده‌سازی دانش‌آموزان برای قبولی در این مدارس به مأموریت اصلی و فلسفه وجودی بخش قابل توجهی از مدارس تبدیل شده و فعالیت‌ها و برنامه‌های مختلفی با هدف آماده‌سازی دانش‌آموزان برای قبولی در مدارس استعدادهای درخشان و نمونه دولتی انجام می‌پذیرد که اصغری نکاح (۱۳۹۱) آنها را در ۴ گروه دسته‌بندی نموده است:

گروه اول، برگزاری کلاس‌ها و آزمون‌هایی در ایام نزدیک به آزمون برای برخی از دانش‌آموزان احتمالاً مستعد دارای معدل بالا؛ گروه دوم، برگزاری آزمون برای دانش‌آموزان مستعد کلاس‌های چهارم و پنجم و تفکیک دانش‌آموزان برتر به عنوان سرآمد جدا کرده و استقرار آن‌ها در کلاس‌های جداگانه و انتخاب معلم خاص و برنامه‌های فشرده برای آماده ساختن آن‌ها برای قبولی در تیزهوشان و نمونه دولتی؛ و گروه سوم، آموزشگاه‌ها و مدارس و مراکزی هستند که هویت اصلی خود را از برنامه‌های فشرده و آزمون‌های مکرر کسب کرده‌اند و به صورت رسمی و غیررسمی خود را به عنوان مدارس استعداد درخشان معرفی می‌نمایند. این گروه از مدارس، دانش‌آموزان را با آزمون‌های ورودی انتخاب می‌نمایند و با برچسب سرآمد و عادی دانش‌آموزان را تفکیک می‌نمایند و اغلب با کم‌رنگ کردن استفاده از برنامه‌های رسمی آموزش و پرورش و با اولویت دادن به کتاب‌ها و جزوات خاص، در عمل جریانی متفاوت از نظام تعلیم و تربیت رسمی را ترویج می‌نمایند. گروه چهارم، مؤسسات، کانون‌ها و مراکزی هستند که تحت عناوینی نظیر علمی، آموزشی یا فرهنگی با برگزاری آزمون‌های منطقه‌ای، استانی و یا کشوری، مدعی فعالیت‌هایی نظیر برنامه‌ریزی، پشتیبانی یا مشاوره تحصیلی نیز می‌باشند. این گروه در سایه رویکرد آزمون‌گرایی نظام آموزشی، رشد و نمو یافته و از پایه اول دبستان تا دوره‌ی دکتری به ترویج آزمون و کتب کنکوری و کلاس‌های آموزشی فشرده می‌پردازند.

به عقیده اصغری نکاح (۱۳۹۱)، نکته قابل تأمل آن است که هدف چنین برنامه‌هایی، اغلب دانش‌آموزان منتخب و احتمالاً با استعداد است. چنین برنامه‌هایی با درگیر ساختن خانواده‌ها و کودکان، انگیزه‌ها، انرژی، سرمایه‌های معنوی و مادی را به سمت قبولی در مدارس خاص (استعداد درخشان و نمونه دولتی) جهت می‌دهند. همچنین از آن‌جا که مدارس و مراکز ارائه‌کننده برنامه‌های کنکوری برای آزمون تیزهوشان، علاوه بر ساعات آموزشی معمولی، در خارج از ساعات آموزشی در نوبت بعدازظهر و یا حتی در روزهای تعطیلی مانند جمعه، ایام تابستان و تعطیلات نوروز نیز برنامه‌هایی را ارائه می‌نمایند، لذا همان‌گونه که بنسون و لونت (۲۰۱۱) نیز اظهار داشته‌اند، موجب خستگی جسمانی و فرسودگی ذهنی و تنش هیجانی دانش‌آموزان شده و از این طریق نیز به صورت مستقیم و غیرمستقیم موجب خلاقیت‌زدایی می‌شوند. کلاس‌های فشرده و پرحجم مدارس و مراکز تیزهوش‌پروری، با تصرف وقت آزاد و با از بین بردن فرصت‌های استراحت ذهنی و کنجکاوی درون‌ذهنی دانش‌آموز، او را از آفرینش خلاق و از تجربه در کشف راه‌حل‌های ناب در زمان تفریح و استراحت محروم می‌سازد. نمونه معمولی آن، به مدرسه رفتن کودکان در روزهای جمعه برای

کلاس‌های استعداد درخشان و نمونه افراطی آن حضور در آموزشگاه‌ها در تعطیلات نوروز یا حضور معلمان خصوصی مراکز و کانون‌های آموزشی و تیزهوش‌پروری در منازل دانش‌آموزان می‌باشد. به نظر کاکاوند (۱۳۸۸: ۱۳۸) محور اصلی آموزش کودکان تیزهوش و سرآمد را می‌توان تحت عناوینی مانند روش تسریع^۱ به معنای ارائه‌ی محتوا، مفاهیم و تجربیات آموزشی با سرعت بیش‌تر و ارتقاء جهشی (مشایخی و ترابی میلانی، ۱۳۹۱: ۵۲)، روش غنی‌سازی^۲، به معنای دریافت اطلاعات بسیار وسیع یا عمیق در زمان محدود است که رنزولی (به نقل از کاکاوند (۱۳۸۸: ۱۳۸))، آن را مدل عامل چرخان نام نهاده است. برای کامیابی برنامه غنی‌سازی، باید هدف‌های مشخصی را دنبال کند. روش آموزش در مدارس عادی، که استعداد سالاری را با اصول دموکراسی یا بشردوستانه مغایر می‌داند و معتقد است باید با فراهم نمودن امکانات یکسان و فراگیر برای همه‌ی اندیشه‌ها امکان رشد و تعالی آن‌ها را فراهم کرد. برخی مربیان معتقدند که حضور در کلاس‌های جداگانه ممکن است باعث افزایش مشکلات اجتماعی دانش‌آموزان شود و حتی بر جو کلی مدرسه تأثیر منفی بگذارد زیرا این کلاس‌ها نخبه‌گرا و تبعیض‌آمیز هستند (دلسیل^۳، ۱۹۹۴، نقل در ورتس و همکاران ۲۰۰۷، ترجمه: امیری مجد، ۱۳۸۹: ۵۳۰).

آموزش خاص در مدارس خاص، به معنای تدارک تسهیلات و امکانات آموزشی و پرورشی متناسب و معلمان آموزش‌دیده و مجرب، برای فراهم ساختن امکان رشد و شکوفایی توانایی‌های بالقوه دانش‌آموزان. از نکات مثبت این روش می‌توان به هماهنگ بودن دانش‌آموزان از نظر رشد ذهنی، ایجاد محیط مساعد برای آموزش آن‌ها و امکان مطالعه و پی بردن به ویژگی شخصیتی آن‌ها اشاره کرد و از معایب آن می‌توان عدم انطباق دانش‌آموزان با سایر افراد یا خستگی روانی را نام برد (مشایخی و ترابی میلانی، ۱۳۹۱: ۵۳) و آموزش فراگیر که عبارت است از تلفیق کامل کودکان با توانایی‌های گوناگون در همه جنبه‌های تحصیلی و به منظور برآوردن نیازهای همه کودکان. آموزش فراگیر در برنامه‌های همه مدارس و کلاس‌های درس عادی، تغییر ایجاد کرده، تفاوت‌ها را مورد نظر قرار می‌دهد و با ارزش می‌داند (لورمن و دپلر^۴، ۲۰۰۱، ترجمه: احمد به‌پژوه و عباسعلی حسین خانداده، ۱۳۹۱). هدف دیگر آموزش فراگیر برای هر مدرسه، آمادگی در جهت پذیرش کودکان با توانایی‌های گوناگون است. این موضوع تنها تغییر در روش مدارس از نظر ساختاربندی و فعالیت نیست، بلکه تغییر در نگرش معلمانی که کار خود را به عنوان آموزش گروه خاصی از کودکان

1- acceleration
2 - enrichmen

3 - Delsil
4-Loreman&Deppeler

می‌نگرند را نیز شامل می‌شود.

با درک ضرورت اصلاح و یا کاهش نقش آزمون در گزینش تیزهوشان و دانش‌آموزان سرآمد، طرح شهاب (شناسایی و هدایت استعدادهای برتر) از راهکارهای مناسبی است که در سنوات گذشته مطرح گردیده و به دلایل نامعلومی به بوته فراموشی سپرده شده است. مأموریت طرح شهاب، کشف، شناسایی، جذب و حمایت تحصیلی، تربیتی و معنوی دانش‌آموزان مستعد از دوره‌ی ابتدایی تا پایان دوره‌ی پیش‌دانشگاهی و زمینه‌سازی برای استمرار حمایت‌ها در مراحل مختلف آموزش عالی است. از اهداف این طرح، پرورش استعدادهای برتر و سرآمد و ایجاد سازوکارهای مناسب برای رشد و بالندگی آنان به عنوان سرمایه‌های ملی و خدادادی و تقویت و درونی کردن هویت دینی و ملی واجدان استعدادهای برتر در دوره‌های تحصیلی مختلف آموزش عمومی، به منظور بهره‌مندی از توانمندی‌ها و قابلیت‌های آنان در پیشرفت و تعالی کشور می‌باشد (آیین‌نامه نخبگان، ۱۳۹۰). بر اساس آیین‌نامه نخبگان، طرح شناسایی دانش‌آموزان برتر (شهاب) شامل دانش‌آموزانی است که وارد مدرسه استعداد درخشان نمی‌شوند؛ اما استعداد دارند و شناخته شده نیستند. طرح شهاب به نوعی دانش‌آموزان نخبه را شناسایی کرده و بستر و زمینه‌ی شکوفایی استعدادهای آنان را فراهم می‌کند. بر اساس آنچه که در متن اساسنامه طرح آمده است، طرح شهاب، معلم‌محور است و دانش‌آموزان مستعد شناسایی شده و رشد آن‌ها هم از نظر علمی، معنوی و زمینه استعدادشان مورد رصد و هدایت نامحسوس قرار می‌گیرد و امکان تحصیل آن‌ها در مدارس خاص فراهم می‌شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد هر سال بر احتمال موفقیت افراد معمولی و غیرتیزهوش در آزمون ورودی مدارس تیزهوشان افزوده می‌شود. همچنین گفته‌اند ساختار سازمانی و کیفیت مدیریت در این سازمان به گونه‌ای بوده که دانش‌آموزان سرآمد را در جامعه به سمت انزوا سوق داده است. ناظران آگاه معتقدند مشکلات و نارسایی‌های سمپاد، به مرور باعث می‌شوند که جایگاه آموزشی سازمان ملی استعدادهای درخشان در بدنه آموزشی کشور تضعیف شود. مخالفان تفکیک معتقدند که تفکیک کنونی تیزهوشان و ... در سطوح ابتدایی و متوسطه، در سطح آموزش عالی نه در ایران و نه در هیچ کشور دیگری وجود ندارد. استدلال دیگری که مورد توجه گروهی از صاحب‌نظران قرار گرفته است، نامعتبر بودن بسیاری از وسایل و ابزارهایی است که از آن طریق، دانش‌آموزان نخبه و عادی از هم جدا شده و تحت آموزش‌های متفاوتی قرار می‌گیرند (محمودی، ۱۳۷۴). به طوری که ممکن است یک دانش‌آموز به واسطه تلاش و پشتکار بی حد و حصر خود توانسته باشد نمره‌های پیشرفت تحصیلی بالایی کسب کرده و عنوان نخبه ممتاز را یدک بکشد؛ اما اگر چنین دانش‌آموزی

تحت آموزش‌ها و مواد درسی پیچیده‌تری قرار بگیرد که نیازمند به افزایش تلاش و پشتکار بیش‌تر او باشد ممکن است دچار مشکلات روان‌شناختی و عاطفی شود. دانش‌آموزان خروج خود را از روند طبیعی کلاس‌ها و حضور در کلاس‌های جداگانه را دلیلی می‌دانند که موجب بروز مشکلات آن‌ها با همسالان‌شان می‌شود (هرزوغ^۱، ۲۰۰۳؛ رایت و لروکس^۲، ۱۹۹۷).

بعضی از مخالفان معتقدند که تفکیک باعث نورچشم‌پروری و ناعدالتی در نظام تعلیم و تربیت خواهد شد. این رویکرد مخالف توجه به استعدادهای برتر با تعریف فعلی آن نیست. بلکه ابزارهای شناسایی فعلی را به عنوان نقطه ورود و نه نقطه پایان مدنظر قرار می‌دهد و علاوه بر آن به گسترش در تعریف و ابزارهای حمایتی معتقد است. مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی معتقدند که در ایران سه کارکرد شناسایی، جذب و هدایت با ایجاد مدارس خاص در حال پیگیری است. نیک‌نشان و همکاران (۱۳۹۰) با استناد به آراء صاحب‌نظران مختلف، گسترش نابرابری‌های اجتماعی (ایل، ۲۰۱۲)، بازاری شدن آموزش، تغییر فلسفه کسب دانش برای دانش به کسب دانش برای دولت و گسترش سرقت ادبی، تقلب و قالب‌های شبهه‌اند، (تامسون، ۲۰۰۶) را از پیامدهای منفی نخبه‌گرایی ذکر کرده‌اند و معتقدند گارونی، روسو و دیوی، نخبه‌گرایی را با عدالت آموزش در تناقض آشکار دانسته و بی‌توجهی به شایسته‌گرایی افراد را نیز اخلاقاً پذیرفتنی نمی‌دانند. در مورد سازگاری دانش‌آموزان سرآمد، تحقیقات نتایج ناهماهنگی را نشان می‌دهند. بعضی مطالعات همچون گراس و جان^۳ (۲۰۰۲) گزارش نموده‌اند که اکثر دانش‌آموزان سرآمد و با استعداد، نسبت به همسن‌های خود دارای سازگاری مثبت‌تری هستند. شوین و همکاران (۲۰۰۶) در پژوهش‌های گسترده خود به این نتیجه رسیدند که صلاحیت‌های هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش به طور معنی‌داری بیش‌تر و پیشرفته‌تر از دانش‌آموزان عادی است. عارفی (۱۳۸۷) در پژوهشی از دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان موفق راه یافته به مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی به عنوان فراگیرانی که در مقایسه با سایر فراگیران، در فعالیت‌های تحصیلی، خودنظم‌یافته‌تر هستند یاد می‌کند. متغیرهایی در افراد سرآمد همچون صفات شخصیتی (زیدنر و شانی زینوویچ، ۲۰۱۱)، ابعاد سلامت روان^۴ (بلیلشک، صفوی، و محمودی^۵، ۲۰۱۰)، هوش چندگانه^۶ و مهارت حل مسئله^۷ (کو، ماکر، سو، و هو^۸، ۲۰۱۰)، سبک یادگیری (آلتون و یازیچی^۹، ۲۰۱۰)، عوامل اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و روانی،

1 - Herzog

2- Wright & Leroux

3- Gross & John

4- mental health

5- Balilashak, safavi & Mahmoudi

6- multiple intelligences

7- problem solving

8- Kuo, Maker, Su & Hu

9- Altun & Yazici

تأثیرگذار بر سرآمدی (ماندلن، تان، الجوقیمین، گریگورنکو^۱، ۲۰۱۰)، مورد بررسی قرار گرفته‌اند؛ اما باید توجه داشت که شاید در این پژوهش‌ها تعریف از تیزهوشی، همان سرآمدی تحصیلی نباشد. در پژوهش امینی (۲۰۰۵) با مشارکت ۱۵۶ دانش‌آموز تیزهوش و ۱۸۴ دانش‌آموز غیرتیزهوش دبیرستانی در شهر شیراز، هیچ تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان تیزهوش و غیرتیزهوش و فشارها یافت نشد؛ ولی دانش‌آموزان تیزهوش به طور معنی‌داری واکنش‌های شناختی بیش‌تری به فشارها و به طور معنی‌داری سطح بالاتری از عزت نفس را نسبت به دانش‌آموزان غیرتیزهوش نشان دادند. چو و همکاران^۲ (۲۰۰۸) با بررسی رشد الگوهای تحصیلی ۶۳ دانش‌آموز تیزهوش و رفتارها و ویژگی‌های عاطفی آن‌ها در یک مطالعه طولی ۱۸ ساله، در یک برنامه ملی، نشان دادند این افراد که در یک مرکز خصوصی آموزش تیزهوشان، آموزش دیده بودند، نسبت به آنچه که پیش‌بینی شده بودند، به سطح بالایی پیشرفت نکردند.

از سوی دیگر لوپز و سوتیلو^۳ (۲۰۰۹) نشان داده‌اند که تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از نظر سازگاری وجود ندارد. اما در مطالعه‌ای که رمزی و همکاران^۴ (۲۰۱۱) بر روی افراد ۱۲ تا ۲۲ ساله در تهران انجام داده‌اند، نشان داده شده است که افراد تیزهوش نسبت به افراد عادی از سازگاری هیجانی و تحصیلی پایین‌تری برخوردار هستند. زگلر و استوگر^۵ (۲۰۱۰) نیز به شواهدی اشاره می‌کنند که بیانگر الگوهای رفتاری ناسازگارانه دانش‌آموزان تیزهوش هستند. ایجاد مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی، نمونه‌ای از تلاش نظام آموزش و پرورش برای هدایت و سازماندهی سرمایه‌های انسانی است. متأسفانه احساس می‌شود که روند تفکیک نتوانسته جوابگوی نیازهای آموزشی و تربیتی نیروهای نخبه در کشور باشد. روند رو به رشد کشور نیازمند افزایش کنش‌های متقابل میان اعضای جامعه، به خصوص نیروی نخبه و تأثیرگذار است. در یک تعریف کلی، افراد سرآمد، دارای توانمندی‌های خارق‌العاده‌ی ذهنی و هوشی، ویژگی‌های شخصیتی، علایق و سلیقه‌های خاص، رفتارهای ویژه، عقاید و نگرش‌های اختصاصی و حتی خصوصیات بدنی و جسمانی منحصر به فردی هستند. در واقع افراد سرآمد، گروهی از افراد هستند که درک جامع‌تری از امور دارند و در سرعت یادگیری از شتاب بیش‌تری برخوردارند؛ به گونه‌ای که نیازمند مطالب عمیق‌تر و پیچیده‌تری هستند و همین خصوصیت، موجب خلاقیت، ابتکار و نوآوری در آن‌ها می‌شود (اتحادیه مدارس تیزهوشان در ناحیه چینو، ۲۰۰۵). در تحقیق حاضر، کلیه دانش‌آموزان دبیرستان‌های

1- Mandelman, Tan, Aljughaiman & Grigorenko

2- Cho & et al

3- Lopez & Sotillo

4- Ramzi, Pakdaman & fathabadi

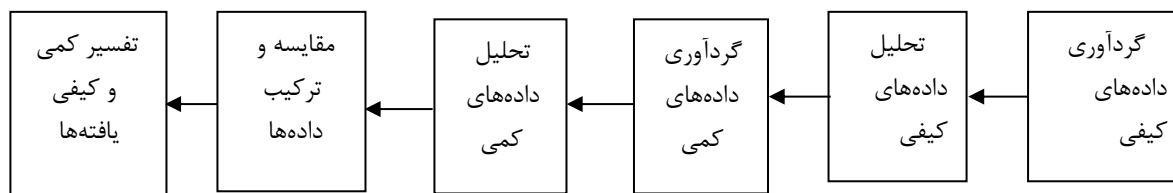
5- Ziegler & stoeger

استعدادهای درخشان و نمونه دولتی استان بوشهر که در این مدارس مشغول به تحصیل هستند، سرآمد محسوب می‌شوند. تمام مؤلفه‌های مورد نظر مانند ضرورت اجتماعی تفکیک، ضرورت تربیتی تفکیک، کارکرد جذب، سرمایه اجتماعی، عدالت اجتماعی، اعتماد اجتماعی، انسجام اجتماعی و مشارکت اجتماعی، توسط پرسش‌نامه محقق‌ساخته مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

روش‌شناسی پژوهش

طرح پژوهش

طرح پژوهش حاضر، آمیخته اکتشافی است. منطق استفاده از طرح پژوهش ترکیبی، این است که یکی از روش‌های کمی یا کیفی به تنهایی پاسخگوی هدف این پژوهش نمی‌باشد و منطق خاص استفاده از این طرح، آن است که اطلاعات کمی و کیفی با هم به فهم عمیق‌تر چالش‌های تفکیک دانش‌آموزان سرآمد و عادی منجر می‌شود. همچنین به دلیل ناشناخته بودن برخی مؤلفه‌ها و در دسترس نبودن ابزار مناسب برای سنجش کمی مؤلفه‌ها، از این روش استفاده شد تا ابتدا زوایای ناشناخته موضوع را شناسایی نموده و سپس ابزار مناسبی برای بخش کمی پژوهش ساخته شود. نمودار شماره ۱ نشان‌دهنده‌ی طرح تحقیق حاضر است.



نمودار ۱- طرح ترکیبی- مدل اکتشافی (کرسول و پلانوکلاک، ۲۰۰۷)

روش پژوهش

روش‌شناسی بخش کیفی

پژوهش حاضر یک مطالعه موردی است که با هدف بررسی دقیق و عمیق موضوع بهره‌گیری از روش‌های مختلف و متعدد و توجه به مسئله از چند بعد متفاوت، از روش آمیخته اکتشافی از نوع تشریحی (کیفی - کمی) استفاده نموده است. به این منظور، ضرورت داشت به انجام مصاحبه با افراد متخصص و ذینفع اهتمام ورزیده شود. پس از انجام مصاحبه، پرسش‌نامه مورد نظر طراحی شد. انتخاب روش کیفی، امکان دستیابی به زوایای ناشناخته مؤلفه‌ها را از طریق مصاحبه‌ها با افراد

متخصص و ذینفع فراهم نموده و اجازه داده است که عوامل مؤثر شناسایی شود و پرسش‌نامه مورد نیاز طراحی شود.

مشارکت‌کنندگان پژوهش

انتخاب شرکت‌کنندگان در بخش کیفی، هدفمند و از بین کسانی بوده است که در زمینه‌ی دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد دارای پیشینه مطالعاتی بوده‌اند. این افراد، اعضای هیأت علمی در دانشگاه شهید چمران اهواز (۶ نفر)، دانشگاه شیراز (۶ نفر)، دانشگاه فردوسی مشهد (۱ نفر) و دانشگاه تهران (۲ نفر) بوده‌اند. علاوه بر این با تعدادی از معلمان (۵ نفر)، اولیاء (۵ نفر)، دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس استعداد درخشان (۵ نفر) و مدارس عادی (۵ نفر) مصاحبه‌هایی انجام گرفت.

روش گردآوری داده‌ها

مصاحبه با نمونه انتخاب شده، روش مورد استفاده در این بخش بود تا به شناسایی دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در مورد مؤلفه‌های پژوهش پرداخته شود. مصاحبه‌ها در یک مرحله و به صورت نیمه ساختمند صورت گرفت.

اعتباریابی داده‌های کیفی

به عقیده آندریاس (۲۰۰۳، به نقل از عباس زاده، ۱۳۹۱)، خودبازبینی محقق یکی از روش‌های اطمینان از قابلیت اعتبار تحقیقات کیفی است و استفاده از رویه‌های ویژه‌ی کدگذاری در مرحله تحلیل داده‌ها، به اطمینان از قابلیت انتقال که یکی از شاخص‌های اعتبار است، کمک می‌کند. دقت در داده‌ها و قدرت تحلیل که میزان تأییدپذیری تحقیق را مطمئن می‌سازد، نیز از دیگر شاخص‌های اعتبار تحقیقات کیفی است. به همین منظور در تحقیق حاضر تلاش شد که ضمن دقت در کدگذاری به روش اشتروس و کوربین و تحلیل دقیق آن‌ها، به بازبینی مجدد یافته‌ها و از سوی محقق اقدام شود. کسب اطلاعات دقیق و تکیه بر مبانی نظری نیز به اعتبار درونی تحقیق کمک کرده است.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

نتایج حاصل، متناسب با اهداف و سؤالات پژوهش، استخراج، طبقه‌بندی، تحلیل و تفسیر شد. به طور کلی سعی و تلاش محقق بر آن بوده تا اطلاعات به دست آمده از مصاحبه‌ها را دسته‌بندی و با استخراج اشتراکات و تفاوت‌های آن‌ها، به تعیین سطح نسبی نظرات ذینفعان (مدیران، اعضا هیأت علمی، دبیران و والدین) اهتمام ورزد. نتایج مصاحبه‌ها به شیوه‌ی کیفی، تحلیل شده و از روش

کدگذاری آزاد یا باز^۱، کدگذاری محوری^۲ و کدگذاری انتخابی^۳ (اشتروس و کوربین^۴، ۱۹۹۰، ترجمه محمدی، ۱۳۹۰: ۵۵) استفاده شد؛ در کدگذاری باز، متن هر مصاحبه چند بار خوانده شده و جمله‌های اصلی آن استخراج و به صورت کدهایی ثبت گردید. سپس کدهایی که به لحاظ مفهومی با یکدیگر مشابه بودند، به صورت مقوله‌ها درآمدند. در کدگذاری محوری، کدها و دسته‌های اولیه‌ای که در کدگذاری باز، ایجاد شده بودند، با یکدیگر مقایسه و ضمن ادغام موارد مشابه، دسته‌هایی که به یکدیگر مربوط بودند، حول محور مشترکی قرار گرفتند. در مرحله کدگذاری انتخابی، مشخص شد که کدام مقوله یا متغیر بیش از همه در داده‌ها تکرار شده و قادر است سایر متغیرها را به یکدیگر ارتباط دهد و از این طریق، به صورت متغیر اصلی^۵ انتخاب شد.

روش‌شناسی بخش کمی

در بخش کمی با استفاده از روش توصیفی - پیمایشی، وضعیت مؤلفه‌های پژوهش و تفاوت آن‌ها از دیدگاه گروه‌های ذینفع نسبت به مؤلفه‌های ذکر شده، مورد سنجش قرار گرفت.

مشارکت‌کنندگان پژوهش

جامعه‌ی آماری در این تحقیق کلیه‌ی مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی استان بوشهر در مقطع دبیرستان (جدول ۱) و گروه‌های ذینفع این مدارس (مدیران مدارس، معلمان، اولیاء و دانش‌آموزان) و در کنار ایشان استادان صاحب‌نظر را شامل می‌شود.

جدول ۱- آمار مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی استان بوشهر و تعداد دانش‌آموزان آن‌ها

جمع	تعداد دانش‌آموزان		تعداد مدارس	نوع دبیرستان	
	پسر	دختر			
۵۲۴	۲۷۴	۲۵۰	۲	استعداد درخشان	بوشهر
۵۱۰	۲۶۰	۲۵۰	۲	نمونه دولتی	
۵۱۵	۲۶۰	۲۵۵	۲	استعداد درخشان	بrazجان
۵۲۰	۲۶۰	۲۶۰	۲	نمونه دولتی	
-	-	-	-	استعداد درخشان	خورموج
۲۳۰	۲۳۰	-	۱	نمونه دولتی	

در بخش کمی نمونه‌گیری به شکل تصادفی طبقه‌ای ساده بوده است. ابتدا از بین مجموع دبیرستان‌های استعداد‌های درخشان و نمونه دولتی در شهرهای مختلف استان (بوشهر، برازجان، خورموج)، مدرسی که حداقل یک یا چند دوره دانش‌آموخته داشتند، انتخاب شده و سپس

1- open coding
2- axial coding
3- selective coding

4- Straus & Corbin
5-core variable

به صورت تصادفی از بین دانش‌آموزان، دبیران و اولیاء هر مدرسه، تعدادی انتخاب شدند. به منظور درک بهتر از ادراکات دانش‌آموزان، از بین دانش‌آموزان مدارس عادی نیز به صورت تصادفی نسبت به انتخاب تعدادی از آن‌ها اقدام شد. جدول ۲ بیانگر چگونگی توزیع نمونه آماری به تفکیک نوع مدرسه می‌باشند.

جدول ۲- فراوانی دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت و پایه

نوع مدرسه	تعداد مدارس		مجموع دانش‌آموزان	تعداد دانش‌آموزان به تفکیک پایه				تعداد دبیران	تعداد اولیاء	جمع اولیاء و دبیران
	پسرانه	دخترانه		اول	دوم	سوم	پیش‌دانشگاهی			
عادی	۱	۳	۸۴	۶۰	۵۸	۷۶	۶۶	۲۴	۲	۲۶
نمونه دولتی	۲	۳	۱۲۱					۲۷	۲۵	۵۲
استعداد درخشان	۲	۲	۵۵					۱۹	۴۳	۶۲

روش گردآوری داده‌ها

در بخش کمی، با توجه به بررسی اسناد و مدارک و سوابق تحقیق و مصاحبه، سه پرسش‌نامه‌ی محقق‌ساخته، تدوین شده و به صورت آزمایشی میان ۳۰ نفر از جامعه‌ی آماری توزیع و پس از انجام اصلاحات لازم، در مرحله‌ی اصلی پژوهش مورد استفاده قرار گرفتند. پرسش‌نامه اول با ۳۰ گویه به بررسی مبنای تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد در سه مؤلفه‌ی ضرورت اجتماعی تفکیک، ضرورت تربیتی تفکیک و کارکرد جذب پرداخته است. گویه‌ها در یک مقیاس ۶ نمره‌ای از صفر تا ۶ تنظیم و نمره‌گذاری شدند. پرسش‌نامه دوم در دو بخش عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده با ۳۳ گویه طراحی و در طیف لیکرت از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری شد. پرسش‌نامه سوم نیز با ۲۹ گویه به سنجش سرمایه اجتماعی و ۴ خرده‌مقیاس شامل عدالت اجتماعی، مشارکت اجتماعی، انسجام اجتماعی و اعتماد اجتماعی پرداخته است. این پرسش‌نامه دارای چهار خرده‌مقیاس است که از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری شد.

اعتباریابی داده‌های کمی

به منظور اطمینان از پایایی ابزارهای تحقیق، از ضریب آلفای کرانباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرانباخ برای پایایی کل پرسش‌نامه نخست که برای بررسی تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد در سه مؤلفه‌ی ضرورت اجتماعی تفکیک، ضرورت تربیتی تفکیک و کارکرد جذب، به کار رفته

است، ۰/۷۳ و برای پرسش‌نامه دوم که عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده را مورد بررسی قرار می‌دهد، این ضریب، ۰/۸۴ محاسبه گردید. ضریب پایایی پرسش‌نامه سوم نیز که به سنجش سرمایه اجتماعی و چهار مؤلفه عدالت اجتماعی، مشارکت اجتماعی، انسجام اجتماعی و اعتماد اجتماعی پرداخته است، ۰/۸۴ محاسبه گردید. روایی صوری پرسش‌نامه‌ها نیز به تأیید صاحب‌نظران رسید.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌های کمی، از روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و روش‌های آمار استنباطی مانند تحلیل واریانس تک راهه، استفاده شد.

یافته‌ها

الف (یافته‌های بخش کیفی

سؤال اول پژوهش: از دیدگاه ذینفعان مهم‌ترین چالش‌های جداسازی دانش‌آموزان سرآمد از دانش‌آموزان عادی چیستند؟

اعضای هیأت علمی و سایر گروه‌های ذینفع از جمله دانش‌آموزان، معلمان و اولیاء آن‌ها با تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد از دانش‌آموزان عادی، مخالف هستند. مصاحبه‌شوندگان اعتقاد داشتند، دلایلی مانند: به هدر رفتن سرمایه‌های کشور، کاهش انگیزه، عدم توجه به علایق و استعدادهای دانش‌آموزان و همچنین عدم توجه به تفاوت‌های فردی، بالابردن سطح توقع جامعه، ایجاد نوعی بی‌عدالتی در بین مدارس خاص، عدم به کارگیری کادر مجرب، که امروز مدارس به آن استناد می‌کنند، متقاعد کننده نیستند. نتایج بررسی اسناد و مدارک و مطالعات صورت گرفته، نشان داد در گذشته در ایران عملکرد این مدارس موفق بوده است؛ اما با افزایش جمعیت و کمبود منابع مالی، عملکرد موفق مدارس کاهش پیدا کرد. یکی از مهم‌ترین دلایل ضعف در عملکرد این مدارس، عدم تغییر در ساختار آموزش و پرورش متناسب با نیازهای دانش‌آموزان می‌باشد. اعضای هیأت علمی بیان داشتند "پذیرش و عمل به شرایطی که از پیامد نامناسب آن آگاهی داریم ما را شرمنده نسلی خواهد کرد که سال‌ها برای ترمیم آن به زمان نیاز داریم".

مفهوم عدالت اجتماعی محققان بسیاری را برای بررسی جوانب مختلف آن برانگیخته است. در این خصوص صبوریان (۱۳۸۹) به بررسی موردی سازمان استعدادهای درخشان، به عنوان یکی از انواع نابرابری در ساختار آموزش کشور پرداخته است. او در پژوهش خود بر مبنای سخنرانی‌های شخصیت‌های سیاسی، وزرا و مؤسس سمپاد پس از انقلاب و همچنین بر اساس مصاحبه با مؤسس

و ریاست پیشین سازمان و چهار نفر از معلمان باسابقه‌ی آن مرکز، به این نکته دست یافت که تکیه‌ی سمپاد بر نظریه سنتی عدالت آموزشی است. در این نظریه، استحقاق افراد بر اساس استعداد خدادادی آن‌ها سنجیده می‌شود و این وظیفه‌ی دولت است که امکانات ویژه‌ای برای تعالی این استعدادها فراهم کند. نهایتاً نشان داده شده که عمده برداشتی که در ذهن فارغ‌التحصیلان، مدیران و دست‌اندرکاران آموزشی سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان است، تلقی سنتی از عدالت به معنای اعطاء حق هر ذی‌حقی است. بدین‌سان توجیه نابرابری عادلانه در ساختار سمپاد این‌گونه خواهد بود که اقتضای استعداد ویژه‌ی دانش‌آموزان این مراکز، استحقاقی را ایجاد می‌کند که عدم توجه به آن بی‌عدالتی است. مصاحبه‌شوندگان در پژوهش‌های صبوران برای استعداد و داشته‌های طبیعی، اصالت قائل بودند و این تفکر هنوز در ساختار آموزش و پرورش وجود دارد. در صورتی که «تشخیص هدف و حرکت در مسیر درست، مهم‌ترین وظیفه‌ی آموزش و پرورش است».

بر حسب نتایج حاصل از بررسی‌های صورت گرفته و همچنین مصاحبه با اعضای هیأت علمی و مدیران مدارس، معلمان، والدین و دانش‌آموزان، برخی از دلایل مخالفت و موافقت با امر تفکیک مدارس تیزهوش و سرآمد از دیگر مدارس را می‌توان به شرح زیر دسته‌بندی نمود.

جدول ۴ - جمع‌بندی نظرات مخالف و موافق

دلایل موافقان	دلایل مخالف
ارزشمندی پرورش نخبگان	هویت بخشی و رقابت‌گرایی کاذب
تقاضای جامعه به آموزش کیفی‌تر	ایجاد نظام طبقاتی
افزایش رقابت سالم و رشد استعدادها	گسترده‌ی برنامه‌های غیردرسی
کمبود امکانات در ارائه خدمات به همه‌ی دانش‌آموزان	خلاقیت‌کشی
فرصت ارائه برنامه‌های درسی متفاوت از	ایجاد حس رقابت‌گرایی مخرب
برنامه‌های معمولی مدارس	انزجار از تحصیل
نیاز کشور به شناسایی این افراد	ایجاد نظام و شکاف طبقاتی
	فراموشی فلسفه اصلی تعلیم و تربیت
	عدم پرورش همه جانبه شخصیت
	بی‌انگیزگی مضاعف دانش‌آموزان

مطالعه اسناد و مدارک موجود در رابطه با مبانی فکری نشان داد که برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری برای استعدادها را حداقل از دو دیدگاه می‌توان مورد توجه قرار داد. در دیدگاه اول، میان انواع استعدادهای افراد تمایزی نیست و هیچ‌کس از حیث ضرورت زمینه‌سازی برای پرورش

استعدادش بر کس دیگری ارجحیت ندارد. در صورت اتخاذ این دیدگاه ممکن است افرادی با سیاست‌گذاری خاص برای نخبگان مخالف باشند. عمده استدلال این افراد این است که همه افراد جامعه از استعدادهایی برخوردارند و حکومت اسلامی باید برای همه، فرصت‌های برابر را فراهم آورد. دیدگاه دوم اعتقاد دارد کشور نیازمند نگاه و طرح مسئله‌ای است که بتواند میان افراد و استعدادهای در میزان توجه، اولویت‌بندی نماید. در شرایط کنونی که علم و فناوری اولویت اصلی کشور است، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری برای استعدادهای برتر از اولویت بیش‌تری برخوردار خواهد بود (سحرخیز، ۱۳۹۱). مدارس استعدادهای درخشان و نمونه دولتی با در اختیار داشتن استعدادهای برتر، به دیدگاه دوم استناد می‌کنند.

ظاهراً تفکیک در ایران به بهانه‌ی فراهم آوردن امکانات و شرایط بهتر برای استعدادهای برتر صورت می‌گیرد؛ اما منتظر و همکاران (۱۳۹۱) معتقدند در هر جامعه‌ای که در آن نظام آموزشی نخبگانی؛ استعدادهای درخشان و تیزهوش را از سایرین جدا می‌کند و در مدارس جداگانه‌ای برای تحصیل می‌فرستد؛ نظام آموزشی ایجادکننده یک نظام اجتماعی نخبگانی خواهد بود که طبقه نخبگان خود را متمایز از توده می‌داند و جایگاهی فراتر را برای خود قایل است و جامعه نیز این نابرابری را می‌پذیرد.

"نتایج برخی از تحقیقات نیز نشان داده است که کلاس‌ها و مدارس ویژه و جداگانه (مانند مدارس استعدادهای درخشان و نمونه دولتی) برای رشد همه جانبه دانش‌آموزان سرآمد مناسب نیست." (زیندнер^۱ و شلاپر^۲، ۱۹۹۹، کندی^۳، ۲۰۰۲، نظری، اژه‌ای و آزاد فلاح، ۱۳۸۲؛ به پژوه، کهتری، اژه‌ای و شکوهی یکتا، ۱۳۸۷). گروهی نیز معتقدند ایجاد یک برنامه آموزشی ویژه برای استعدادهای درخشان و جدا کردن این دانش‌آموزان از افراد عادی آن‌ها را به عنوان تافته جدا بافته نشان می‌دهد و ممکن است استعدادهای درخشان دوستان خود را از دست بدهند و محیط‌های آموزشی متفاوت باعث ایجاد تفاوت‌های قابل توجهی در خودپندار و طرز فکر این دانش‌آموزان شود (گالاگر، ۱۹۲۶، ترجمه: مهدی‌زاده و رضوانی، ۱۳۸۶: ۴۰۹).

سؤال دوم پژوهش: مهم‌ترین عوامل بازدارنده و تسهیل‌کننده در مسیر مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی چیستند؟

طبق نتایج پژوهش، در کشور ما تمایل زیادی به نخبه‌پروری دارد. برگزاری جشنواره‌ها و

1- Zindner
2- Schleyer

3- Kennedy

المپیادهای گوناگون، ایجاد مدارس جداگانه و دوره‌های ویژه برای دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد، برگزاری امتحانات متعدد برای آماده‌سازی عمومی و تشویق دانش‌آموزان برای شرکت در المپیادها، و نیز سنجش عملکرد نظام آموزشی بر اساس میزان المپیادهای موفق، برخی از نشانه‌های این گرایش است.

اعضای هیأت علمی در گروه آموزش و پرورش کودکان استثنایی و مبانی تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز در یک نکته توافق داشتند که اگر ما بپذیریم که دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد در مدارس جداگانه تحصیل کنند یعنی پذیرفته‌ایم با افرادی متفاوت سروکار داریم. پس افراد متفاوت، نیازمند امکانات و شرایط متفاوت هستند و باید زمینه آموزش و پرورش این افراد فراهم شود. امری که مدارس ما نسبت به آن بی‌توجه هستند و دانش‌آموزان ما در این مدارس، تقلیدکننده‌ی دانش ارائه شده توسط معلم هستند. مصاحبه‌شوندگان، از جمله مسائل عدم موفقیت مدارس را در نبود برنامه‌ی منظم برای آموزش معلمان، نبود برنامه‌ی مدون و بودجه کافی برای تدوین کتب درسی خاص تیزهوشان و سرآمدان، نبود امکانات مالی کافی برای حفظ معلمان شایسته در رقابت با مدارس غیرانتفاعی، عدم وجود مشاوران مناسب و متخصص و فقدان برنامه‌ی متمرکز برای ارائه‌ی مشاوره به دانش‌آموزان و خانواده‌ها، عدم تمرکز در مدیریت، در مراکز شهرستان‌ها و عدم هماهنگی سیاست‌های آموزشی و پرورشی در استان‌ها دانسته‌اند.

معلمان، والدین و متخصصانی که در این تحقیق حضور داشتند، نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و محیط اطراف خود را از مهم‌ترین نکاتی دانستند که این مدارس را به موفقیت می‌رساند و نبود آن، رشد این مدارس را کند می‌کند. این یافته با نتایج مک‌کوچ و سیگل (۲۰۰۳)، نقل در شارع‌پور و همکاران، (۱۳۸۷) همخوان است که بیان داشتند از فاکتورهای پیش‌بینی‌کننده موفقیت و شکست تحصیلی نخبگان، نگرش دانش‌آموزان نخبه نسبت به مدرسه، معلم و کلاس و از طرف دیگر انگیزش آن‌هاست. اما در رابطه با عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده برخی معتقدند فرایندها و سازوکارهای آموزش در کشور کاملاً دارای سوگیری است و عدم توجه به آموزش تیزهوشان، در وضعیت فعلی کاملاً مشهود است.

موارد زیر برخی از مهم‌ترین عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده در مسیر موفقیت مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی می‌باشد که بر اساس نتایج پژوهش حاضر به دست آمده‌اند.

جدول ۵ - برخی از مهم‌ترین عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده

عوامل تسهیل‌کننده	عوامل بازدارنده
دبیران و کارکنان کارآمد تربیت معلمان مخصوص نگرش خانواده‌ها فرهنگ‌سازی افزایش و تنوع این گونه مدارس تفکیک سرآمدی از آغاز دوره‌ی ابتدایی ایجاد شانس و فرصت بیش‌تر برای ورود به رشته‌های برتر دانشگاه	منابع و بودجه مالی موجود زمان و مقطع فعلی تفکیک حجم و محتوای کتاب‌ها شدت امتحانات داخلی

سؤال سوم: مهم‌ترین پیامدهای مثبت و منفی جداسازی دانش‌آموزان سرآمد و تیزهوش از دانش‌آموزان عادی چیستند؟

نکته‌ی قابل تأمل در رابطه با مدارس استعدادهای درخشان و نمونه دولتی که در این پژوهش آشکار گردید، این است که این مدارس در آزمون ورودی خود هوش را نمی‌سنجند و تنها عملکرد تحصیلی را مورد بررسی قرار می‌دهند. دادستان (۱۳۸۶) معتقد است برچسب "استعداد درخشان" یا "سرآمدی"، حتی اگر با واقعیت وجودی کودک منطبق باشد، به منزله‌ی مجوز موفقیت در مدرسه و در زندگی نیست؛ بلکه تنها یک روش ایجاد تمایز و شیوه‌ای است که نیاز کودک به چیزی متفاوت را بیان می‌کند. انتظار می‌رود که این برچسب به علت وجود استعدادها و توانایی‌های خاص، دارای پیامدهای مثبت باشد اما توأم شدن آن با انتظاراتی که به شخصیت‌زدایی کودک منجر می‌شوند نباید مورد غفلت قرار گیرد.

اژه‌ای (۱۳۸۶) اظهار داشته است که علی‌رغم تغییر در روش‌های آموزش و پرورش سرآمدها در دنیا، کمبودهای آموزش و پرورش عمومی کشور چنان زیاد است که با وجود تزریق بودجه‌های میلیاردی سالانه، در ارائه آموزش مطلوب به دانش‌آموزان عادی و متوسط جامعه نیز با مشکل روبه‌رو است. به نظر می‌رسد شرایط اجتماعی و نگرش افراد جامعه و کمبود امکانات، این شیوه را به آموزش و پرورش تحمیل کرده است. در تبیین این سؤال، پیش‌قدم (۱۳۹۱) معتقد است بر اساس "نظریه هوش تحمیلی اجتماع" پایگاه‌هایی در جامعه وجود دارند که آگاهانه یا ناآگاهانه به هوش‌سازی می‌پردازند. وی این پایگاه‌ها را "تعیین‌کننده‌های اجتماعی هوش" می‌نامد که در ایران عبارتند از: کنکور سراسری، آزمون‌های استخدامی، جشنواره فارابی، خوارزمی، بنیاد ملی نخبگان و

آیین‌نامه ارتقای اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به مدارج علمی بالاتر؛ که توجه به عوامل زمانی و مکانی و تحت تأثیر شرایط و عوامل مختلف به ترسیم نقشه‌ی هوش سیال می‌پردازند. هر کس که می‌خواهد در ایران موفق شود می‌بایست به طور دقیق این نقشه را دنبال نماید و گرنه به او باهوش اطلاق نخواهد شد و موفقیت زیادی نصیبش نمی‌شود. بر اساس فرضیه‌ی بالا وقوع رخدادهایی مانند فرار مغزها، ایجاد روحیه یأس و ناامیدی، بی‌انگیزگی افراد جامعه، عدم تحقق عدالت اجتماعی و عدم به کارگیری نیروی انسانی ماهر، محتمل است:

با تأمل در نظریه بالا و بررسی مصاحبه‌های صورت گرفته، مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی را می‌توان در این پایگاه‌ها قرار داد. پیامدهای مثبت و منفی که در ذیل به آن اشاره می‌شود حاصل مصاحبه و مطالعه اسناد و مدارک موجود است.

جدول ۶ - پیامدهای مثبت و منفی تفکیک

پیامدهای منفی	پیامدهای مثبت
آموزشی کمی‌نگر، استرس‌زا و فردنگر از بین رفتن حس همدلی ایجاد حس غرور کاهش اعتمادبه‌نفس کاهش عزت نفس نمره‌گرایی تک بعدی شدن دلزدگی از تحصیل عدم سازش و انطباق با محیط عدم یادگیری مهارت‌های زندگی توجه صرف به تست‌زنی از بین رفتن حس کاوش و جستجوگری افول سطح علمی دانش‌آموزان	فراهم آوردن امکانات مناسب بالا بردن سطح آموزش ایجاد حس رقابت ایجاد یک مجموعه همگن تقویت حس سخت‌کوشی

نکته ضروری و مهم این است که هنگامی که تمامی مدارس کشور، به رفع نیازهای اولیه‌ی آموزشی در حد معمولی و ابتدایی خود نظیر فضای کالبدی مناسب، سرانه‌ی دانش‌آموزی کافی، و معلمان آموزش دیده و امثال آن نائل نشده باشد؛ حذف شیوه‌ی تفکیک، مساوی با حذف توجه به تیزهوشان خواهد بود. حذف شیوه‌ی تفکیک، نیازمند فراهم آوردن اولویت‌های آموزش تیزهوش، نظیر مشاوره در هر مدرسه جهت تشخیص سرآمدان، ایجاد امکانات لازم برای کلاس‌های مخصوص

تیزهوشان و سرآمدان، آموزش انفرادی و مشاوره به دانش‌آموز و خانوادگی آنان و فراوانی کافی معلمان متخصص آموزش تیزهوشان می‌باشد.

ب) یافته‌های بخش کمی

طبق یافته‌های تحقیق، بیش‌ترین میانگین نمرات در بخش ضرورت‌ها، متعلق به ضرورت اجتماعی تفکیک از دیدگاه والدین ($3/88$) و کم‌ترین میانگین مربوط به ضرورت تربیتی تفکیک از دید دبیران ($3/10$) بوده است. در بخش عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده، بیش‌ترین میانگین نمرات متعلق به عوامل تسهیل‌کننده از دید دبیران ($3/73$) و کم‌ترین میانگین نمرات متعلق به عوامل بازدارنده ($3/36$) از دیدگاه دانش‌آموزان بوده است. در بخش مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی، مؤلفه‌ی عدالت اجتماعی از دید دبیران، بیش‌ترین میانگین نمره ($3/57$) و مؤلفه‌های انسجام اجتماعی از دید اولیاء ($3/10$) و اعتماد اجتماعی از دید دانش‌آموزان کم‌ترین میانگین نمره ($3/10$) را کسب کرده‌اند. نتایج بررسی‌ها در بخش کمی یافته‌ها نشان داد که داده‌های مربوط به ضرورت تفکیک و مؤلفه‌های آن و همچنین داده‌های مربوط به عوامل تسهیل‌کننده و عوامل بازدارنده و همچنین داده‌های مربوط به مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی، از توزیع نرمال پیروی می‌کنند. در نتیجه برای این بخش از سؤالات از آمار پارامتریک تحلیل واریانس یک راهه استفاده شده است.

سؤال چهارم: آیا در مؤلفه‌ی ضرورت تفکیک دانش‌آموزان سرآمد، بین گروه‌های ذینفع

(دانش‌آموزان، اولیاء، دبیران) تفاوت معناداری وجود دارد؟

با توجه به آماره ($F=0/92$ و $p=0/398$) تفاوت معناداری بین نگرش دانش‌آموزان، اولیاء و دبیران نسبت به ضرورت تفکیک دانش‌آموزان یافت نشد. فقط در مؤلفه‌ی ضرورت اجتماعی، توجه به آماره ($F=3/38$ و $p=0/035$) تفاوت معناداری بین نگرش دانش‌آموزان، اولیاء و دبیران نسبت به ضرورت اجتماعی تفکیک دانش‌آموزان وجود داشت. آزمون پیگیری به روش LSD نشان داد که میانگین نگرش اولیاء ($3/88$) به طور معناداری بالاتر از نگرش دانش‌آموزان ($3/58$) نسبت به ضرورت اجتماعی تفکیک دانش‌آموزان می‌باشد، ولی بین میانگین نگرش دانش‌آموزان و اولیاء با نگرش دبیران نسبت به ضرورت اجتماعی تفکیک دانش‌آموزان تفاوت معناداری وجود ندارد.

سؤال پنجم: آیا در مؤلفه‌ی عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده مدارس استعداد درخشان و نمونه

دولتی، بین گروه‌های ذینفع تفاوت معناداری وجود دارد؟

با توجه به آماره ($F=2/21$ و $p=0/110$) تفاوت معناداری بین نگرش دانش‌آموزان، اولیاء و

دبیران نسبت به عوامل تسهیل‌کننده مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی یافت نشد. اما با توجه به آماره ($F=3/28$ و $p=0/039$) بین نگرش دانش‌آموزان، اولیاء و دبیران نسبت به عوامل بازدارنده مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی، تفاوت معناداری وجود دارد. آزمون پیگیری به روش LSD نشان داد که میانگین نگرش دبیران ($3/54$) به طور معناداری بالاتر از نگرش دانش‌آموزان ($3/36$) نسبت به عوامل بازدارنده می‌باشد، ولی بین میانگین نگرش دانش‌آموزان با نگرش اولیاء نسبت به عوامل بازدارنده تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین بین میانگین نگرش اولیاء با نگرش دبیران نسبت به عوامل بازدارنده تفاوت معناداری یافت نشد.

سؤال ششم: آیا در پرورش مؤلفه‌های سرمایه‌ی اجتماعی (عدالت اجتماعی، انسجام اجتماعی، اعتماد اجتماعی، مشارکت اجتماعی)، دانش‌آموزان، بین گروه‌های ذینفع تفاوت معناداری وجود دارد؟

با توجه به آماره ($F=4/10$ و $p=0/017$) تفاوت معناداری بین نگرش دانش‌آموزان، اولیاء و دبیران نسبت به مؤلفه‌های سرمایه‌ی اجتماعی وجود دارد. با آزمون پیگیری به روش LSD مشخص شد که میانگین نگرش اولیاء ($3/28$) به طور معناداری بالاتر از نگرش دانش‌آموزان ($3/16$) نسبت به مؤلفه‌های سرمایه‌ی اجتماعی می‌باشد. همچنین میانگین نگرش دبیران ($3/29$) به طور معناداری بالاتر از نگرش دانش‌آموزان ($3/16$) نسبت به مؤلفه‌های سرمایه‌ی اجتماعی می‌باشد، ولی بین میانگین نگرش اولیاء با نگرش دبیران نسبت به مؤلفه‌های سرمایه‌ی اجتماعی تفاوت معناداری یافت نشد. در رابطه با مؤلفه‌های اعتماد اجتماعی، عدالت اجتماعی و انسجام اجتماعی، تفاوت معناداری مشاهده نشد. اما با توجه به آماره ($F=1/82$ و $p=0/017$) تفاوت معناداری بین نگرش دانش‌آموزان، اولیاء و دبیران نسبت به مشارکت اجتماعی وجود داشت. آزمون پیگیری به روش LSD مشخص کرد که میانگین نگرش اولیاء ($3/23$) به طور معناداری بالاتر از نگرش دانش‌آموزان ($2/98$) نسبت به انسجام اجتماعی می‌باشد. همچنین میانگین نگرش دبیران ($3/23$) به طور معناداری بالاتر از نگرش دانش‌آموزان ($2/98$) نسبت به مشارکت اجتماعی می‌باشد ولی بین میانگین نگرش اولیاء با نگرش دبیران نسبت به مشارکت اجتماعی تفاوت معناداری یافت نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هر چند در روش‌های آموزش و پرورش سرآمدان، تفکیک امری پذیرفته شده است؛ اما اجرای آن مستلزم تحقق شرایطی است. به نظر می‌رسد افزایش بی‌رویه مدارس، عدم توجه به فلسفه‌ی

صحیح شکل‌گیری این مدارس و کاهش سطح علمی دانش‌آموزانی که به مدد کلاس‌های تست‌زنی وارد این مدارس می‌شوند، موجب شده تفکیک با اما و اگرهایی مواجه شود. از منظر ضرورت اجتماعی بیش از ۸۰٪ دبیران و اولیاء با تأکید بسیار زیاد بر نیاز شدید کشور به شناسایی و پرورش افراد سرآمد معتقدند ارزشمند تلقی کردن پرورش نخبگان از دلایل و مبانی فکری شکل‌گیری این نوع مدارس است. اما اکثر دانش‌آموزان (۶۳٪) ضمن قبول ارزشمند بودن پرورش نخبگان، اعتقاد زیادی به نیازمندی کشور به پرورش سرآمدان ندارند. در عین حال بخش قابل توجهی از دانش‌آموزان همسو با دبیران و اولیاء بیش از (۶۰٪) تفکیک سرآمدها از دانش‌آموزان عادی را برای توسعه هر جامعه‌ای ضروری می‌پندارند و معتقدند افزایش تعداد و توسعه‌ی این مدارس به توسعه‌ی جامعه کمک می‌کند و عدم توجه به نیازهای دانش‌آموزان سرآمد، می‌تواند پیامدهای جدی‌تری برای جامعه در پی داشته باشد. البته بخش قابل توجهی از هر سه گروه نیز معتقدند این تفکیک نتوانسته است سایر مدارس را به تلاش و رقابت سازنده وادار کند. به نظر می‌رسد که گروه‌های ذینفع، در کنار کلیه‌ی مسائلی که برای ضعف در عملکرد این مدارس ذکر کرده‌اند، بر این باورند که شرایط اجتماعی، به وجود آورنده‌ی این مدارس هستند و این مدارس نتیجه تأمین شرایط بهتر برای آموزش سرآمدان است. در تحلیل این بخش از یافته‌ها می‌توان بیان داشت که، هویت‌بخشی کاذب که نتیجه عملکرد این مدارس است به خوبی در این نتیجه پدیدار شده است. دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در این مدارس بر این باورند که با دانش‌آموزان سایر مدارس متفاوت هستند و اعتقاد دارند که موفقیت آنان به جز تحصیل در این مدارس حاصل نمی‌شود.

نتایج سنجش نگرش اولیاء نشان داد که والدین، تفاوت دیدگاه قابل ملاحظه‌ای با دیدگاه دبیران ندارند. والدین معتقدند که فرزندان‌شان با حضور در این مدارس موفقیت بیش‌تری نصیب‌شان می‌شود. جامعه نیز پذیرفته است که به دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در این مدارس نگاهی متفاوت داشته باشد. دبیران نیز وقتی تعداد زیادی از دانش‌آموزانی که در این کلاس در طول سال تحصیلی به آنان آموزش داده در آزمون ورودی پذیرفته می‌شوند، احساس رضایت بیش‌تری دارند. اما شاید هر دانش‌آموزی با هر شرایط مالی نتواند در این مدارس درس بخواند. هر سه گروه شرکت‌کننده در پژوهش اعتقاد داشتند قبولی در این مدارس، بستگی به میزان رفاه و تمکن مالی خانواده‌ها دارد. راهکار آموزش و پرورش برای فراهم آوردن شرایط تحصیل برای اکثر دانش‌آموزان مستعد، تأسیس مدارس جدید در شهرستان‌های مختلف استان است.

نکته‌ای که با تأمل باید با آن نگریش است این است که به نظر می‌رسد که قبولی در دانشگاه

مهم‌ترین هدف آموزش و پرورش در بخش عمومی است. به همین دلیل است در کنار تمام معایبی که امر تفکیک آن هم از لحاظ تربیتی برای جامعه داشته است این روند همچنان ادامه دارد. اولیاء، دانش‌آموزان و دبیران حاضر در پژوهش معتقد بودند که قبولی در این مدارس پلی برای رسیدن به رتبه‌های برتر دانشگاهی است. دبیران مدارس نیز بر این باورند که دانش‌آموزان حاضر در این مدارس به لحاظ سخت‌کوشی عملکردی بهتر از سایر مدارس دارند. از بعد تربیتی بیش از ۶۰٪ دانش‌آموزان و اولیاء، عملکرد آموزشی مدارس را مورد انتقاد قرار داده‌اند. اما حدود ۷۳٪ دبیران بر مطلوبیت بهتر عملکرد آموزشی این مدارس تأکید نموده‌اند. حدود نیمی از والدین و حدود ۶۰٪ دبیران و دانش‌آموزان معتقدند تفکیک سرآمدها، به تضعیف سایر مدارس نمی‌انجامد و تقریباً همین نسبت از سه گروه مزبور، بر این باورند که چون دانش‌آموزان سرآمد، استعدادهای برتری دارند لازم است در مدارس جداگانه‌ای درس بخوانند. هر چند اولیاء و دبیران بیش از (۶۰٪) معتقدند درس خواندن در این مدارس، آسیبی به روح و روان دانش‌آموزان نمی‌زند اما بیش از (۵۰٪) دانش‌آموزان با این نکته مخالف هستند. اعضای هیأت علمی اعتقاد دارند برگزاری اردوهای مشترکی بین دانش‌آموزان مدارس عادی و دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی، موجب افزایش روحیه همکاری و آرامش روانی دانش‌آموزان این مدارس می‌شود. معمولاً دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان هم‌سن عادی خود، از "وضعیت تحصیلی" بهتری برخوردارند. در واقع در پس این عامل تحصیلی است که دانش‌آموزان تیزهوش و ویژگی‌های آن‌ها مکشوف می‌گردد. علاوه بر این در بسیاری از اذهان، این اعتقاد وجود دارد که وضعیت ممتاز تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش، صرفاً انعکاسی از "هوشبهر" بالاتر آن‌ها می‌باشد. اگر این فرض را بپذیریم، نباید شاهد نارسایی‌ها و کاستی‌های تحصیلی در میان دانش‌آموزان تیزهوش باشیم. در صورتی که هم "بیش‌آموزی" و هم "کم‌آموزی" در میان تیزهوشان مشاهده می‌شود. این واقعیت ما را به این مهم رهنمون می‌کند که، غیر از هوشبهر بالاتر، عوامل بسیاری وجود دارد که توجیه‌کننده‌ی عملکرد تحصیلی بالای دانش‌آموزان می‌باشند. نظیر: امکانات رفاهی خانواده، میزان تحصیلات خانواده و والدین، پایگاه اقتصادی اجتماعی خانواده، نگرش دانش‌آموز نسبت به تحصیل، خودپنداره بهتر، خودپنداشت مثبت‌تر، حرمت خود، مسند مهارت‌گذاری درونی (ترخان و ارژئی، ۱۳۸۳).

مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی نمونه‌ای از کارکرد جذب هستند که وزارت آموزش و پرورش عهده‌دار آن است. نکته مهمی که لازم است به آن اشاره شود این می‌باشد که هر چند شرایط آموزشی مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی به هم نزدیک است و در برخی از

دروس تخصصی از معلمان مشترکی استفاده می‌شود و برگزاری آزمون مشترک نیز، گامی در جهت ارائه‌ی فرصت‌های برابر بود، اما همچنان بین این مدارس شکاف وجود دارد. مدارس نمونه دولتی معمولاً به عنوان رقیب برای مدارس استعداد درخشان شناخته شده‌اند. اما زمانی که با مسئولان مدارس و دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان به گفتگو می‌نشینیم، آنان آرامش حاکم بر مدارس نمونه دولتی را دلیل بر موفقیت این مدارس می‌دانند و اعتقاد دارند مدارس استعداد درخشان همواره بار توقع جامعه را به دوش می‌کشند و بیش‌تر والدین صرفاً از این‌که فرزندان‌شان در مدارس تحصیلی می‌کنند که عنوان خاص دارند احساس رضایت می‌کنند. برخی دانش‌آموزان نیز معتقدند از این‌که با قبولی در آزمونی که خود اذعان دارند به همت کلاس‌های تست‌زنی است؛ متفاوت می‌شوند؛ اما با تحصیل در این مدارس به قبولی در رشته‌های برتر امیدوارتر می‌شوند. برخلاف دبیران، اکثریت دانش‌آموزان (۶۶٪) و والدین (۶۱٪)، بهترین روش پرورش سرآمدها را تفکیک و تحصیل در مدارس خاص می‌دانند و تقریباً نیمی از دبیران و اولیاء، آزمون ورودی مدارس را ملاک کافی و معتبر تلقی می‌کنند؛ اما نزدیک به ۶۰٪ دانش‌آموزان نسبت به مطلوبیت و کفایت آزمون ورودی تردید دارند و تقریباً نزدیک به نیمی از هر سه گروه معتقدند تجدیدنظر اساسی در شیوه‌ی گزینش دانش‌آموزان، یک الزام است.

یکی از راهبردهایی که برای بهبود پیشرفت تحصیلی نخبه‌ها، مورد تأکید بوده است، غیرمتمرکز بودن سیستم برنامه‌ریزی درسی و آموزشی در نظام تعلیم و تربیت است. انعطاف‌پذیرتر کردن برنامه درسی و آموزشی، تنوع بخشیدن به فعالیت‌های درسی و آموزشی، کاستن از بار حجم مطالب و دادن آزادی عمل بیش‌تر به دست‌اندرکاران فعالیت‌های تربیتی، همگی در گرو حاکم ساختن مدیریتی غیرمتمرکز بر برنامه‌های درسی و آموزشی است. تغییر روش‌های آموزشی از روش‌های مستقیم مبتنی بر انتقال صرف مطالب به سمت روش‌های غیرمستقیم و مبتنی بر فعال بودن یادگیرنده در فعالیت‌های آموزشی و استفاده از شیوه‌های آموزش مجازی و فناوری‌های آموزشی و همچنین دادن آزادی عمل در فعالیت‌های آموزشی به نخبه‌ها، از دیگر راهبردهایی هستند که با تکیه بر آن، می‌توان گام‌های مثبتی برای رشد و پیشرفت نخبه‌ها ارائه داد. نتایج نشان می‌دهد عوامل تسهیل‌کننده، عواملی هستند که هم مربوط به ساختار آموزش و پرورش و هم بازتاب جامعه از این مدارس هستند. نزدیک به نیمی از دانش‌آموزان با تفکیک سرآمدها از دوره ابتدایی (چه سال‌های آغازین و چه سال‌های پایانی) مخالف هستند. نظرات دانش‌آموزان در نقطه مقابل اولیاء و دبیران است. چون بر خلاف گروه اول، حدود نیمی از این دو گروه (اولیاء و دبیران) تفکیک زود هنگام را از عوامل

تسهیل‌کننده تلقی می‌کنند. حدود ۵۸٪ دانش‌آموزان، منزلت بالاتر را از دلایل و عوامل تسهیل‌کننده برای موفقیت این مدارس می‌دانند، اما بیش از ۷۳٪ رسیدن به شغل پردرآمد پس از تحصیل را مؤثرتر می‌دانند.

عوامل بازدارنده، عواملی هستند که دبیران و والدین حساسیت بیش‌تری نسبت آن مصروف داشته‌اند. دانش‌آموزان با در اختیار داشتن برچسب سرآمدی تمام هم خود را بر آن می‌دارند تا به رشته‌های برتر دانشگاهی دست یابند و بعد از شکست در آن مقطع نگاهی انتقادی به آن دارند. اما والدین و دبیران به دلیل این‌که می‌دانند در رسیدن به هدف، لوازم تحقق آن هدف نیز باید فراهم شود، نگاهی جستجوگرانه‌تری دارند و بازده کوتاه مدت را نیز در نظر می‌گیرند. آن‌ها موانع رسیدن به هدف را به خوبی می‌شناسند. حدود نیمی از افراد نمونه آماری در هر سه گروه معتقدند نگاه و تعریف موجود از سرآمدها در بین مردم و مسئولین از موانع بازدارنده موفقیت این مدارس است. ۶۰٪ اولیاء و نزدیک به نیمی از دبیران نسبت به این مدارس بی‌اعتمادند و نگرش منفی دارند. حدود نیمی از اولیاء، دشواری امتحانات داخلی را نیز از عوامل بازدارنده تلقی می‌کنند.

سرمایه اجتماعی در محیط مدارس اهمیت فزاینده‌ای دارد. افزایش سرمایه اجتماعی در مدرسه (از طریق تقویت روابط اجتماعی بین والدین، معلمان و دانش‌آموزان) به افزایش دستاوردهای تحصیلی دانش‌آموزان می‌انجامد. والدین، معلمان و دانش‌آموزان در محیط مدارس به عنوان ارکان اصلی هستند که بدون حمایت همه جانبه‌ی والدین از دانش‌آموزان، برنامه‌های صورت گرفته در مدارس با شکست مواجه می‌شوند. والدین دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی بر این نکته اصرار می‌ورزند که این مدارس تعاملات خوبی با آنان برقرار نکرده است. نتایج بیانگر این نکته است که ذینفعان این مدارس به این نکته تأکید دارند، که وجود این مدارس به ایجاد و گسترش عدالت اجتماعی کمکی نکرده است، از جمله دلایل مهمی که ذینفعان به آن تأکید داشتند، عامل مالی بود. آن‌ها معتقد بودند که بار مالی این مدارس بر دوش خانواده‌ها گذاشته شده است و از طرفی شهریه‌ای که از دانش‌آموزان در قبال ثبت نام، برنامه‌های آموزشی و ... که توسط مدارس از اولیاء دریافت می‌شود، امر مطلوبی نیست و بازدارنده محسوب می‌شود. بخش قابل توجهی از دانش‌آموزان و دبیران و اولیاء بیش از (۴۰٪) وجود این مدارس را از موجبات تبعیض بین خانواده‌ها می‌دانند؛ اما اکثریت اولیاء (۷۶٪) و دبیران (۶۵٪) همراه با گروه مهمی از دانش‌آموزان (۵۷٪) معتقدند هر دانش‌آموز با هر توان مالی در صورت قبولی می‌تواند در این مدارس ادامه تحصیل دهد. هر چند حدود ۶۰٪ از هر سه گروه ارتباط قبولی در مدارس را با میزان رفاه و تمکن مالی خانواده‌ها در حد

زیاد و بسیار زیاد ارزیابی نموده‌اند. رقابت آن‌چنان بر این مدارس سایه افکنده است که باور مشترک و انسجام در بین گروه‌های ذینفع را از بین برده است. هرچند رقابت می‌تواند سازنده باشد و موجب شود که دانش‌آموزان پیشرفت بهتری را در امور درسی داشته باشند و در جهت بهتر شدن فضای مدرسه با یکدیگر همکاری کنند و یک توافق جمعی و یکپارچگی را ایجاد کنند. اما رسیدن به یک حس مشترک نیازمند داشتن انسجام است که مدارس استعداد‌های درخشان و نمونه دولتی به این امر توجه خاص نداشته‌اند.

نتایج گویای این نکته است که این مدارس، تأثیر چشمگیری بر افزایش اعتماد اجتماعی نداشته‌اند. ثبت‌نام کردن دانش‌آموزان در آموزشگاه‌های کنکور، استفاده از معلمان خصوصی، شرکت در کلاس‌های تقویتی خارج از مدرسه نشانگر این موضوع است که ذینفعان به آموزش‌های مدرسه‌ای بسنده نمی‌کنند. لازم به ذکر است که دانش‌آموزان نسبت به درستی و صحت ملاک‌های ورودی این مدارس در مقایسه با دبیران و اولیاء خود اعتماد بیش‌تری دارند. ضعف مشارکت در این مدارس موجب افزایش نارضایتی شده است. اولیاء معتقدند که بعد مشارکت اولیاء بیش‌تر در پرداخت مالی است. دبیران و مدیران نیز بیان می‌کنند که این مدارس در برآوردن خواسته‌های جامعه و مسئولان آن‌چنان درگیر است که گاهی مهم‌ترین مشتریان خود را به فراموشی می‌سپارد. نگرش دانش‌آموزان نیز به عنوان مهم‌ترین مشتریان و سرمایه‌ی این مدارس نشان داد که این مدارس نه تنها مشارکت را بهبود نبخشیده؛ بلکه احساس رقابت سالم و سازنده را نیز از بین برده است. لزوم توجه به سرمایه‌ی انسانی خصوصاً افراد سرآمد و تیزهوش هم در آموزش عالی و هم در آموزش و پرورش عمومی حائز اهمیت است. در حال حاضر، مدارس استعداد درخشان، نمونه دولتی و شاهد با هدف توجه بیش‌تر به دانش‌آموزان سرآمد و تیزهوش فعالیت می‌کنند و افزایش تعداد و تنوع این مدارس با استناد به سخنان مسئولان و آیین‌نامه‌های وزارت آموزش و پرورش حاکی از افزایش توجه به این افراد است. اما به نظر می‌رسد تنها کمیت مورد توجه قرار گرفته است. نتایج این پژوهش نشان داد که عملکرد مدارس خاص در امر تفکیک به عنوان یکی از روش‌های آموزش و پرورش استعداد‌های درخشان در ایران که به دلیل کمبود امکانات از میان سایر روش‌ها پذیرفته شده، با تردید همراه بوده است. نتایج پژوهش همچنین نشان داد این مدارس نتیجه تحمیل جامعه است. یافته‌های حاصل از مصاحبه و یافته‌های کمی نیز نشان داد، ملاک سرآمدی، عملکرد تحصیلی است و مهم‌ترین هدف این مدارس دست‌یافتن دانش‌آموزان به رشته‌های برتر دانشگاهی بدون توجه به بعد پرورش است. هر چند تفکیک امری نامطلوب نیست آن‌چه آسیب‌زا است عدم صحیح اجرای این روش است.

هدف اصلی تعلیم و تربیت پرورش همه‌ی ابعاد فرد و فراهم کردن فرصت برای پرورش این ابعاد است. اما متأسفانه این مدارس خود نقص غرضند، چون ایجاد یک نظام طبقاتی می‌کنند. اگر محدودیت امکانات موجب می‌شود تفکیک را بر سایر روش‌ها اولویت دهیم باید نقص‌های این روش را نیز برطرف کنیم. مدارس ما نه تنها در جهت رفع نقایص گام برنداشته‌اند، بلکه تفکیک را نیز به خوبی اجرا نمی‌کنند. این موضوع زمانی گران‌تر تمام می‌شود که بدانیم عدم توجه صحیح به افراد سرآمد نه تنها موجب به هدر رفتن استعداد این افراد می‌شود، بلکه جامعه را از یکی از مهم‌ترین سرمایه‌ی خود محروم می‌سازد.

پیشنهاده‌ها

این پژوهش مانند بسیاری از پژوهش‌های دیگر با محدودیت‌هایی مانند احتیاط در تعمیم نتایج و یا نادیده نگرفتن احتمال سوگیری در پاسخ‌ها به دلیل حساسیت‌های خاص مسئولان و مردم مواجه است. بر اساس نتایج این تحقیق می‌توان پیشنهاد داد که ضمن حذف آزمون از گزینش تیزهوشان و دانش‌آموزان سرآمد، اهتمام جدی‌تری به برگزاری طرح شهاب در همه مدارس کشور ورزیده شود و با تغییر شیوه جذب و پذیرش دانش‌آموزان، نسبت به فرهنگ‌سازی در رابطه با مفهوم تیزهوش و استعدادهای درخشان اقدامات جدی‌تری صورت پذیرد. فهم بیش‌تر از این حوزه، موضوعی نیازمند پژوهش‌های تطبیقی با سایر نظام‌های آموزشی دنیا و همچنین مطالعات میدانی به منظور سنجش نیازهای واقعی سرآمدان و تنظیم برنامه‌های درسی متناسب با این گروه از نخبگان است.

منابع

الف. فارسی

- آشنایی با ضوابط و آیین‌نامه‌های بنیاد ملی نخبگان. (۱۳۹۰). تهران: روابط عمومی بنیاد ملی نخبگان.
- اژه‌ای، جواد. (۱۳۸۳). ویژگی‌های کودکان تیزهوش، چاپ اول، نشر سمپاد.
- اژه‌ای، جواد. (۱۳۸۶). پرورش استعدادهای بسیار سخت‌تر از شناسایی آن‌هاست، مجله استعداد درخشان، شماره پانزدهم، نشر: سمپاد، ۱۵-۱۳.
- اشتروس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۹۹۰). اصول روش تحقیق کیفی: نظریه‌ی مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها، ترجمه: بیوک محمدی (۱۳۹۰)، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- اصغری‌نکاح، سید محسن. (۱۳۹۱). خلاقیت‌زدایی مضاعف از کودکان در دوره دبستان تحت عنوان

- تیزهوشان: چالش موجود و راهکارهای برون‌رفت. ارائه شده در چهارمین کنفرانس ملی خلاقیت‌شناسی، تریز و نوآوری در آموزش و اولین همایش روش تفکر و خلاقیت‌شناسی در آموزش علوم پزشکی، ۱۹ و ۲۰ شهریور، مشهد.
- انصاری، محمدمهدی. (۱۳۸۶). مقدمه‌ای در باب ضرورت‌ها و راهکارها و نحوه‌پروری سیاسی. انتشارات دادگستر.
- ایلیچ، ایوان. (۱۹۲۶). مدرسه‌زدایی از مدرسه: ضرورت دگرگون‌سازی نظام آموزشی جامعه، ترجمه: الهه ضرغام (۱۳۸۷).
- باتامور، تی‌بی. (۱۳۸۱). نخبگان و جامعه، ترجمه: علیرضا طیب، انتشارات دانشگاه تهران.
- به‌پژوه، احمد؛ کهتری، فهیمه؛ اژه‌ای، جواد و شکوهی‌یکتا، محسن. (۱۳۸۷). مقایسه سلامت روانی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر تیزهوش در سه موقعیت آموزشی، مجله علوم روان‌شناختی، ۷، ۲۸، ۵۱۱-۴۹۴.
- پیش‌قدم، رضا. (۱۳۹۱). نگاهی انتقادی به نقشه هوش در ایران: نخبگی یا مخبگی، ارائه شده در نخستین همایش هم‌اندیشی در امور نخبگان، تهران: مهرماه ۹۱.
- ترخان، مرتضی و اژه‌ای، جواد. (۱۳۸۳). موضع نظارت، حرمت خود و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، کتاب ویژگی‌های شخصیتی تیزهوشان در پژوهش‌های روان‌شناختی/ایران، نشر: سمپاد.
- حاجی‌بابایی، حمیدرضا. (۱۳۹۰). از مدرسه علوی تا آموزش تیزهوشان، قابل دسترسی در پایگاه خبری تحلیلی پارسیان. کد خبر: ۳۵۳۳۴، ۱۳ فروردین ۱۳۹۰. قابل دسترسی در www.parsiyan.com
- دادستان، پریرخ. (۱۳۸۶). برچسب سرآمدی یا استعداد درخشان. فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، شماره یازدهم، ۱۸۸-۱۸۶.
- رضاپور میرصالح، یاسر و فتوحی اردکانی، عزت. (۱۳۹۰). مقایسه محیط آموزشی-یادگیری و منبع کنترل تحصیل در دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان، نمونه دولتی و شاهد، پژوهش‌های تربیتی، شماره ۳۲، ۳۸-۲۰.
- رئیس دانا، فرخ‌لقا و وفائی، مسعود. (۱۳۹۰). نقش برنامه‌ریزی آموزشی در توسعه آموزش و پرورش، ماهنامه رشد تکنولوژی آموزشی، دوره ۲۷، شماره ۴، ۴۶-۴۱.
- زارعی، عظیم و شریفی، نوید. (۱۳۸۸). شناسایی، دسته‌بندی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر سرمایه

- اجتماعی: مطالعه موردی شهرستان‌های منتخب استان سمنان، مجموعه مقالات همایش ملی سرمایه اجتماعی و توسعه اقتصادی، اسفند ماه.
- روشه، گی. (۱۹۸۷). تغییرات اجتماعی، ترجمه: منصور وثوقی (۱۳۸۵)، تهران: انتشارات نی.
- سحرخیز، ابراهیم. (۱۳۹۱). جذب، هدایت و توانمندسازی اجتماعات استعدادهای برتر. ارائه شده در نخستین هم‌اندیشی ملی در امور نخبگان کشور، مهرماه ۹۱.
- سریع‌القلم، محمود. (۱۳۸۱). عقلانیت و آینده‌ی توسعه یافتگی ایران، تهران: انتشارات مرکز.
- شارع‌پور، محمود؛ فاضلی، محمد و صالحی، صادق. (۱۳۸۷). بررسی شاخص‌های کیفیت در آموزش عالی بر مبنای تحلیل شایستگی‌های کانونی، فصلنامه علمی - پژوهشی آموزش عالی ایران، انجمن آموزش عالی ایران، سال اول، شماره اول، ۵۵-۳۲.
- صالحی‌عمران، ابراهیم. (۱۳۸۵). بررسی نگرش اعضای هیأت علمی نسبت به علل مهاجرت نخبگان به خارج کشور: مطالعه موردی دانشگاه مازنداران، فصلنامه علوم اجتماعی، شماره ۲۸، ۸۰-۵۶.
- صالحی‌عمران، ابراهیم و مهرعلیزاده، یداله. (۱۳۸۴). تغییرات بازار کار، آموزش عالی و سرمایه اجتماعی، مجموعه مقالات همایش آموزش عالی و توسعه پایدار.
- صبوریان، محسن. (۱۳۸۹). نسبت بین برابری و نابرابری در عدالت آموزشی: مطالعه‌ی موردی سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان، کتاب ماه علوم اجتماعی رسائل دانشجویی، شمارگان ۴۴ و ۴۵، ۱۰۷-۱۰۴.
- عارفی، مژگان. (۱۳۸۷). مقایسه خودگردانی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و عادی و نقش پیش‌بینی‌کنندگی ابعاد خودگردانی برای عملکرد تحصیلی، مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دوره ۲۲، شمارگان ۱۷ و ۱۸، ۹۸-۷۵.
- عباس‌زاده، محمد. (۱۳۹۱). تأملی بر اعتبار و پایایی در تحقیقات کیفی، جامعه‌شناسی کاربردی، سال ۲۳، (۱)، ۴۵، ۳۴-۱۹.
- منتظر، غلامعلی؛ ناظمی، امیر و موسوی‌نسب، سید محسن. (۱۳۹۱). پیامدهای بازاندیشی در مفهوم نخبگان، ارائه شده در نخستین هم‌اندیشی در امور نخبگان کشور، مهرماه ۹۱.
- فتحی‌آشتیانی، علی. (۱۳۷۰). بررسی تحول تصور از خود، حرمت خود، اضطراب و افسردگی در نوجوانان تیزهوش و عادی، مجله استعداد درخشان، سال پنجم، شماره ۱، ۲۵۳-۲۵۰.
- کاکاوند، علیرضا. (۱۳۸۸). روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، تهران: نشر روان.
- گالاگر، جیمز. (۱۹۲۶). آموزش کودکان تیزهوش، ترجمه: مجید مهدی‌زاده و احمد رضوانی (۱۳۸۶)،

انتشارات: آستان قدس رضوی.

لورمن، تیم؛ دیلر، جوان و هاروی، دیوید. (۱۹۷۰). آموزش فراگیر (راهنمای عملی در حمایت از یادگیرندگان با توانایی‌های گوناگون، ترجمه: احمد به‌پژوه و عباسعلی حسین خانزاده (۱۳۹۱)، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، مؤسسه انتشارات.

مالان، تی‌پی. (۱۹۸۷). برنامه‌ریزی آموزشی به عنوان یک فرایند اجتماعی، ترجمه: سعید بهشتی (۱۳۸۷)، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

محمودی، عبدالرضا. (۱۳۷۴). بررسی و مقایسه نگرش‌های مدیران، معلمان و مربیان تربیتی شهرستان الیگودرز، پایان‌نامه کارشناسی مشاوره، مرکز آموزش عالی ضمن خدمت اهواز.

مشایخی، نازلی و ترابی‌میلانی، فریده. (۱۳۹۱). کودکان/استثنایی، انتشارات: فاطمی. نظری، شهلا؛ اژه‌ای، جواد و آزادفلاح، پرویز. (۱۳۸۲). بررسی مهارت‌های دختران سرآمد شاغل به تحصیل در مراکز آموزشی استعدادهای درخشان، غیرانتفاعی و عادی شهر تهران، مجله استعداد/دهای درخشان، ۳۱-۱۲.

نقیب‌زاده، احمد. (۱۳۸۵). درآمدی بر جامعه‌شناسی سیاسی. قم. نمکی، زهرا و اژه‌ای، جواد. (۱۳۷۶). مقایسه ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان دبیرستانی دختر و پسر تیزهوش و عادی، مجله استعداد/دهای درخشان، شماره بیست و دوم، ۱۵۱-۱۲۴. نیک‌نشان، شقایق و ممدی دارافشانی، علیرضا. (۱۳۹۰). تأملی بر آموزش و پرورش نخبگان، مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ششم، سال ۲۴، شماره ۱، ۲۲-۵. ورتس، مارگارت جی؛ کالاتا، ریچارد و تامکینز، جیمز، آر. (۲۰۰۷). زمینه آموزش کودکان/استثنایی. ترجمه: مجتبی، امیری‌مجد (۱۳۸۹)، تهران: نشر آشوب. یزدانی، شهرام. (۱۳۸۹). نخبگان در ایران. نشریه الکترونیک توسعه علمی ایران، سال چهارم، شماره ۲۵.

ب. انگلیسی

- Altun, F. & Yazici, H. (2010). Learning styles of the gifted student in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 198-202.
- Amini, M. (2005). Identifying stressors and reactions to stressors in gifted and non-gifted students. *International Educational Journal*, 6 (2), 136-140.
- Balilashak, N., Safavi, M. & Mahmoudi, M. (2010). Comparative assessment of mental health of gifted and average students of junior high school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 2027-2033
- Bas, G. & Beyhan, O. (2010). Effects of multiple intelligences supported projectbased

- learning on students' achievement levels and attitudes towards English lesson . *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2(3) 349-367.
- Benson, C. & Lunt, J. (2011). We're Creative on a Friday Afternoon Investigating Children's Perceptions of their Experience of Design & Technology in Relation to Creativity. *Journal of Science Education Technology*. 20:679-687.
- Chino valley Unified School District. (2005). *Gifted and Talented Education, California*.
- Cho, S., Ahn, D., Han, S. & Park, H. (2008). Academic developmental patterns of the Korean gifted during the 18 years after identification. *Personality and individual differences*. 45, 784-789.
- Cochran, C. S. (2009). *Effects of social support on the social selfconcepts of gifted adolescents*. Doctoral Dissertation, Western Kentucky University.
- Gallagher, J. & Harradine, C. C. (1997). Gifted students in the classroom. *Roeper Review*, 19 (3), 132-136.
- Gallagher, J. (1995). "Education of Gifted Student, A Civil Rights Issue, Phi Delta Kappan, 76 (5), 408.
- Gifted and talented children in (and out of the classroom). (2006). *A report for the Council of Curriculum, Examinations, and Assessment (CCEA)*.
- Gross, J. J. & John, O. P. (2002). Wise emotional regulation. In Feldman Barrett, L. & Salovey, P. (Eds), the wisdom in feeling: *Psychological processes in emotional intelligence* New York: The Guilford Press. 297-318.
- Gur, C. (2011). Do gifted children have similar characteristics? : Observation of three gifted children. *Preceded Social and Behavioral Sciences*. 12, 435 – 466.
- Herzog, N. (2003). Impact of gifted programs from the students' perspectives, *Gifted child Quarterly*, 47(2) 131-143
- Kennedy, D. M. (2002). Glimpses of a highly gifted child in a heterogeneous classroom. *Roeper Review*. 24, 120-124.
- Kerr, B. (2009). *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent*; SAGE Publications.
- Kuo, C., Maker, J., Su, C. & Ho, C. (2010). Identifying gifted children and cultivating problem solving abilities and multiple intelligences. *Learning and Individual Differences*. 20, 365-379.
- Lopez, v. & Sotillo, M. (2009). Giftedness and social adjustment: evidence approach in Spanish – speaking children and adolescents. *High Ability Student*. 20, 39-53.
- Linan, F. & Santos, F. J. (2007). Does Social Capital Affect Entrepreneurial Intentions? *International Atlantic Economic Society*. 443-453.
- Mandelman, S. D., Tan, M., Aljughaiman, A. M. & Grigorenko, E. (2010). Intellectual giftedness: Economic, political, cultural, and psychological considerations. *Learning and Individual Differences*. 20, 287-297.
- Mchlum, H. (2002). Should I stay? Should I go? *On Relative Deprivation, and Migration Dynamics Review of Development Economics*, (1), 67-76.
- Misirkov, K. & Macedonia, S. (2010). Instigation and development of gifted in school, Despina Siveska, *Procedia Social and Behavioral Sciences Available online at www. Sciencedirect. Com*. 2, 3329-3333.
- Ramzi, S., Pakdaman, S. & fathabadi, J. (2011). A development study of adjustment in gifted and nongifted adolescents and youths regarding characteristic. *Procedia social and Behavioral Sciences*, 30, 43-47.

- Rinn, A. N., Plucker, J. A. & Stocking, V. B. (2010). Fostering gifted students' affective development: A look at the impact of academic selfconcept. *Teaching Exceptional Children Plus*. (6) 1-13
- Rinn, A. N. (2007). Effects of programmatic selectivity on the academic achievement , academic selfconcepts, and aspirations of gifted college. *Gifted child Quarterly*. 51, 232-242.
- Schwean, V., Saklofske, D. H., WiddifieldKonkin, L., Parker, D. A. & Kloosterman, P. (2006). Emotional intelligence and gifted children. *EJournal of Applied Psychology: Emotional Intelligence*. 2(2), 30-37.
- Wright, P. & Leroux, J. (1997). The self concept of gifted adolescents in a congregated program, *Gifted Child Quarterly*. 41(3), 83-94.
- Zeidner, M. & ShaniZinovich, I. (2011). Do academically gifted and nongifted students differ on the BigFive and adaptive status? *Personality and Individual Differences*, 5, 566-570.
- Zindner, M. & Schleyer, E. J. (1999). Educational setting and the psychological adjustment of gifted students. *Studies Educational Evaluation*. 25, 33-46.

Challenges of separation of the gifted and talented students: A mixed approach

Yazdanshenas, Fatemeh^۱ Parsa, Abdollah^۲ Mehralizadeh, Yadollah^۳

Abstract

Paying attention to the elite and talented students has been one of the central ideas of the education system in each community. According to this, the aim of this study is assessment of challenges of separation of gifted and talented students. Research method is an exploratory mixed type. The data were collected, using both qualitative (interviews) and quantitative (researcher - made questionnaire) method. The questionnaire used in this study, included the intellectual foundation of separation with 30 items, and three subscales with reliability of 0.73, facilitating factors subscale with 21 items and the reliability coefficient of 0.83, inhibiting factors subscale with 12 items and a coefficient reliability of 0.85, social capital subscale with four subscales and 29 items, with a coefficient reliability of 0.84. The population in quantitative part was included all of the talented and gifted student's schools and 4 regular schools in Bushehr province. The samples were appointed of 260 students, 70 parents and 70 teachers. In qualitative part, 15 faculty members of Shiraz University and Shahid Chamran University of Ahvaz and 30 stakeholders (parents, teachers, and students) were interviewed. The qualitative results of this study showed that the separation approach, was not an acceptable performance in Iran, but because of lacking a suitable situation, omitting this approach is not allowed. After identifying the facilitating and inhibiting factors through the talented schools, these factors were presented for stakeholders groups, and the results showed that the factors such as: separation from the first years of primary school, higher social status, and obtaining the best jobs are the most important facilitating factors. Also, the current definition of talented, negative attitude of parents to these schools, and difficulty of internal exams in these schools are the most important inhibiting factors. In quantitative section of results, there was not found any significant differences between the attitudes of different stockholders groups to educational necessity of separation, and to development of social capital' parameters. Separation of talented students could not raise the social capital of them.

Key words: talented students, elite, gifted, social capital, educational justice.

^۱- graduate of educational management, department of educational sciences, faculty of educational sciences and psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz.

^۲- associate professor of curriculum, department of educational sciences, faculty of educational sciences and psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz.

^۳- professor of human resource management, department of educational sciences, faculty of educational sciences and psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz.