

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»
انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران
دوره دهم، شماره دوم، پیاپی ۲۰، پاییز و زمستان ۱۳۹۹
صفحه‌های ۱۷۹-۲۰۰

رویکرد پدیدارشناسانه به تجارب معلمان مدارس ابتدایی دخترانه از اجرای طرح شناسایی و هدایت استعدادهای برتر (شهاب)

محمدرضا یوسف‌زاده چوسری^۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر، استفاده از رویکرد پدیدارشناسانه جهت بررسی تجارب معلمان مدارس ابتدایی دخترانه از اجرای طرح شناسایی و هدایت استعدادهای برتر (شهاب) بود. رویکرد پژوهش کیفی بود و از روش پژوهش پدیدارشناسی توصیفی استفاده شد. میدان پژوهش، کلیه معلمان زن پایه پنجم ابتدایی مدارس دخترانه مجری طرح شهاب ناحیه دو همدان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بودند. بر اساس روش نمونه‌گیری ملاک محور و قاعده اشباع نظری، تعداد ۱۶ نفر از معلمان به عنوان مشارکت‌کننده انتخاب شدند، روش جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. زمان مصاحبه از ۲۵ تا ۴۰ دقیقه متغیر بود. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از کدگذاری و تحلیل مضمون استفاده شد. براساس یافته‌ها، تجربیات و ادراکات معلمان در چهار مضمون سازمان‌دهنده شامل مضامین انگیزشی، ستادی و پشتیبانی، آموزشی و اجتماعی و فرهنگی طبقه‌بندی شد و در مجموع ۳۱ مضمون پایه، برای مضامین سازمان‌دهنده شناسایی شد. همچنین نتایج نشان داد، معلمان ادراکات و تجربیات ناخوشایندی نسبت به اجرای طرح داشتند و بیشترین تجربیات ناخوشایند، مربوط به عوامل آموزشی بود. جایگزین ساختن خلاقیت، خودآغازی، جستجوگری، خوداکتشافی و خودانگیزشی به جای آموزش نتیجه محور، نمره محور، رقابت محور، پرآموزی و پربراری حافظه در سایه طرح شهاب نیازمند تعامل کلیه عوامل درگیر از جمله بنیاد ملی نخبگان، سازمان پرورش استعدادهای درخشان، دفتر هدایت استعدادهای درخشان، جامعه، خانواده، معلم و مدیر مدرسه است.

واژه‌های کلیدی: رویکرد پدیدارشناسانه، تجارب، معلم، دوره ابتدایی، طرح شناسایی و هدایت استعدادهای

برتر (شهاب).

۱- دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا همدان (نویسنده مسئول) fuman47@gmail.com

مقدمه

بخش اعظم پیشرفت جوامع بشری از آغاز تا امروز توسط افراد با استعداد انجام شده است. این افراد دارای قابلیت ذهنی بالا هستند و از توان و قابلیت پیش‌بینی بالایی برخوردارند (kadioglu,2018). عبارت استعداد درخشان به افرادی اطلاق می‌شود که در یک یا چند زمینه مانند توانایی ذهنی عمومی، توانایی علمی ویژه، تفکر خلاق و مولد، دارای عملکرد بهتر و برتری هستند (Abu, Akkanat & Gökdere,2017). استعداد برتر کسی است که نه تنها دارای هوش برتر است، بلکه برای رسیدن به موفقیت، انگیزه دارد و از نظر اجتماعی نیز تیزهوش است و قادر به حل مسئله و تصمیم‌گیری است (García, Crespo, Gómez & Tovar,2019).

یکی از اصول پذیرفته شده در تعلیم و تربیت، توجه به تفاوت‌های فردی و نیازهای یادگیرندگان برای متناسب نمودن آموزش با سطح استعداد و توانایی آنهاست. اگر تعلیم و تربیت بخواهد بستر رشد و همه جانبه یادگیرندگان را فراهم نماید، بدون شناخت و توجه به ماهیت منحصر به فرد بودن آنها، نمی‌تواند به این امر دست یابد (mehrmoammadi,2003). دانش‌آموزان از استعدادها و توانایی‌های گوناگون برخوردارند، گروهی به یک یا چند علت عقب مانده‌اند و گروهی استعداد برتر دارند و در صورت بهره‌مندی از موجبات رشد کافی به مرحله نوبغ می‌رسند و در حقیقت تبدیل به سرمایه‌های فکری و فرهنگی ممتاز و نخبگان می‌گردند (Islami,2012). شناسایی، هدایت و حمایت از استعدادهای برتر یکی از مهم‌ترین مسائل مورد تأکید در اسناد بالادستی کشور است. تربیت مبتنی بر اصل تفاوت‌های فردی و توجه به تنوع استعدادها، در سند برنامه درسی ملی مورد تأکید قرار گرفته است (office of education higher council,2012).

رهبر معظم انقلاب، در دیدار با جمعی از نخبگان و برگزیدگان علمی، با اشاره به اهمیت شناسایی استعدادهای برتر، آن را مقدم بر شناسایی نخبگان دانسته و این‌گونه می‌فرماید: «ما مسئله شناسایی نخبه را داریم. پیش از شناسایی نخبه، شناسایی استعدادهای برتر را داریم که در طول زمان تبدیل به نخبه خواهند شد، چون هر صاحب استعداد برتر، نخبه نیست و به تدریج به نخبه تبدیل می‌شود. پس اول شناسایی استعداد برتر است، بعد مسیر این صاحب استعداد برتر به سمت نخبه شدن» (khamenei,2010).

طرح شناسایی و هدایت استعدادهای برتر (شهاب)، به عنوان نخستین سند رسمی مأموریت بنیاد ملی نخبگان در حوزه دانش‌آموزی، در تاریخ ۱۳۸۶/۱۱/۲۵ به تصویب اعضای محترم هیأت امنای

بنیاد، به ریاست رئیس جمهور محترم رسید. مأموریت این طرح که از یک مقدمه و ده ماده تشکیل یافته: شامل کشف، شناسایی، جذب، هدایت و حمایت تحصیلی، تربیتی و معنوی صاحبان استعدادها برتر از دوره ابتدایی تا پایان دوره آموزش متوسطه و زمینه‌سازی برای استمرار حمایت‌ها در مراحل مختلف آموزش عالی است. شناسایی دانش‌آموزان مستعد در این طرح با محوریت معلم بر اساس ارزشیابی مستمر، فرایندی و مستند معلمان و عوامل آموزشی و پرورشی و مؤلفه‌های مختلف و استفاده از ابزارهای متنوع و چندگانه سنجش انواع استعداد صورت می‌گیرد و این مسئله به ارزشیابی اعتبار بیشتری می‌دهد (Abedi, 2015).

این طرح در بعد شناسایی، به دنبال کشف حداکثری دانش‌آموزان واجد استعداد برتر است و در بعد هدایت و حمایت به دنبال آن است که با رفع موانع احتمالی و راهنمایی این دانش‌آموزان نسبت به مسیر شکوفا نمودن استعدادهای خویش، آنان را در پیمودن مسیر نخبگی یاری کند (Amopou, 2017). طرح شهاب، طرحی عدالت‌محور بوده و در صدد فراهم کردن زمینه برای شکوفایی استعدادها و رشد توانایی‌های صاحبان استعدادهای برتر از تمامی نقاط کشور (و نه فقط دانش‌آموزان و خانواده‌های متمکن و ساکن در مناطق برخوردار و شهری) است. چراکه هوش و استعداد، موهبتی نیست که تنها به قشر و طبقه خاصی اعطا شده باشد. هدف این طرح این است که هدایت و حمایت از صاحبان استعدادهای برتر به گونه‌ای صورت گیرد که محدودیت‌ها و محرومیت‌های محیطی، اجتماعی، آموزشی و اقتصادی مانع رشد قابلیت‌ها و استعدادهای دانش‌آموزان نشود (majdfar, aslani & salighehdar, 2015). بنیاد ملی نخبگان هدف از اجرای طرح شهاب را پرورش استعدادهای برتر و سرآمد و ایجاد زمینه و سازوکارهای مناسب برای رشد و بالندگی آنان به عنوان سرمایه‌های خدادادی و ملی، تقویت و درونی کردن هویت دینی و ملی واجدان استعدادهای برتر در دوره‌های تحصیلی مختلف آموزش عمومی به منظور احساس مسئولیت برای ایفای نقش سازنده، در اعتلای کشور و حمایت تربیتی و معنوی دانش‌آموزان دارای استعداد برتر به منظور بهره‌مندی از توانمندی‌ها و قابلیت‌های آنان در تعالی و پیشرفت کشور اعلام کرده است (navidi, 2020).

یکی از طرح‌هایی که بیش از ۱۰ سال است برای شناسایی و هدایت استعدادهای برتر طراحی و مطرح شده است، طرح شهاب است. طرحی که قرار است استعداد هر دانش‌آموز را شناسایی کند تا شاهد سیکل معیوب سیستم آموزشی کشور که هدایتش تنها به سمت و سوی کسب دانش و راهی

کردن دانش‌آموزان به دانشگاه‌ها و آن‌هم در مسیرهای غلط خارج از توانایی‌شان است، نباشیم. برنامه شهاب در سطح ملی از سال تحصیلی ۹۳-۹۴ و با ۳۲ منطقه در ۳۲ استان کشور و از پایه چهارم آغاز شد و در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ به ۳۸۶ منطقه رسید. همچنین این طرح در آغاز ۱۳۸ دانش‌آموز را تحت پوشش قرار می‌داد که امروز این رقم به یک میلیون و ۸۰۰ دانش‌آموز رسیده است. سناریوی مصوب برای گسترش این طرح به گونه‌ای است که در سال ۱۴۰۶ تا ۱۴۰۸ این طرح به همه پایه‌ها برسد. اصل طرح متعلق به آموزش و پرورش است و بنیاد ملی نخبگان از آن حمایت مالی و معنوی می‌کند. در دهه‌های گذشته متأسفانه آموزش و پرورش تنها یک نوع از استعداد را به رسمیت شناخته است و این آسیب جدی به آموزش و پرورش ما زده است. تنها دانش، مورد تقدیر قرار گرفته است. استعدادهای هنری، ورزشی و کلامی به خوبی مورد توجه قرار نگرفته‌اند و این مسیر هدایت تحصیلی را با مشکل واجه ساخته است (hakimzadeh, 2019).

شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان از جمله مهم‌ترین وظایف نظام‌های آموزشی است، ولی متأسفانه این وظیفه به دلایل مختلف در نظام‌های آموزشی به حاشیه رانده شده است. طرح شناسایی و هدایت استعدادهای برتر به منزله یادآوری وظیفه اساسی شناسایی و هدایت استعدادهای متنوع دانش‌آموزان به معلمان و سایر عوامل مدرسه و خانواده‌ها است (nastoh, 2015). طرح شهاب به دنبال شناسایی آن دسته از دانش‌آموزان با استعدادی است که به دلیل ناآشنایی خانواده‌ها یا معلمان و مربیان با ویژگی‌های کودکان با استعداد، به صورت ناشناخته باقی مانده‌اند، یا به دلیل عدم امکان دسترسی به فرایندهایی همچون جشنواره‌ها، نتوانسته‌اند استعدادها و توانایی‌های خود را به نهادهای نخبگانی عرضه نمایند (hamzehlo&moghaddasi, 2017). طرح شناسایی استعداد برتر مانند هر طرح دیگر نیازمند بررسی مسائل و مشکلات اجرای آن و یا به تعبیر دیگر آسیب‌شناسی است. مقصود از آسیب‌شناسی، شناسایی آن دسته از عوامل مهم و مؤثری است که می‌تواند فرایند تحقق اهداف هر نظام یا سیستمی را متوقف و یا به صورت محسوس کند نماید (dadar, 2018). آسیب‌شناسی نیازمند نگرش سیستماتیک است و هدف آن تشخیص نوع و ماهیت مسئله‌ای است که بروز نموده و نیاز به چاره‌اندیشی دارد (broumand, 2000).

کشوری که به تعالی، توسعه، بقا، هویت و حیثیت جهانی خود اهمیت می‌دهد، فضیلتی را پی می‌گیرد که زمینه‌های آن را در وجود منابع انسانی غنی، پایه‌ریزی نماید. توجه به منابع انسانی و توسعه آن مستلزم عنایت ویژه به استعدادهای درخشان و نخبگان جامعه است (islami, 2012). عدم

آشنایی با مشکلات خاص دانش‌آموزان و دانشجویان با استعداد، از طرفی باعث هدر رفتن سرمایه‌های اجتماعی و افت ظرفیت علمی و پژوهشی آنان می‌گردد و از سوی دیگر منجر به پدیده فرار مغزها می‌گردد. از جمله مهم‌ترین اثرات نامطلوب این پدیده کاهش نیروی انسانی ماهر و نهایتاً کاهش سرمایه انسانی لازم برای رشد و توسعه اقتصادی کشور است. اگرچه از آمار مهاجرت متخصصان و تحصیلکرده‌های کشور اطلاعات کاملی موجود نیست؛ اما متأسفانه بر اساس گزارش جدید صندوق بین‌المللی پول، ایران رتبه نخست مهاجرت نخبگان از میان ۳۷ کشور در حال توسعه یا توسعه نیافته دنیا را دارد (cheragi,nejat, pasalar, babaki& ahmadi,2020). عدم حمایت از دانش‌آموزان دارای توانایی برتر ممکن است عواقب و پیامدهای منفی به همراه داشته باشد. این پیامدها می‌تواند شامل رفتارهای تخریبی، عدم پاسخگویی و تمکین از مدرسه، دل‌سردی و عدم احساس آرامش در مدرسه باشد (sengel &alkan,2018).

شناسایی و پرورش استعدادهای برتر که در قالب رقابت در عرصه‌هایی مانند المپیادهای علمی یا آزمون‌های ورودی مدارس خاص و حضور در مراکز خاص مانند باشگاه دانش‌پژوهان جوان یا مدارس استعدادهای درخشان صورت می‌گیرد، آسیب‌های چندی به دنبال دارد و به دلایل متعدد، نظیر افزایش استرس شدید در دانش‌آموزان، سوءاستفاده برخی از مراکز آموزشی از خانواده‌ها، ایجاد رقابت شدید و آسیب‌زا در میان دانش‌آموزان، جداسازی دانش‌آموزان توانمند از مدارس عادی و افت این مدارس و بی‌توجهی به عدالت آموزشی، نمی‌تواند تمامی استعدادهای برتر را مورد توجه قرار دهد (fazel,2016). فرایندهای شناسایی و هدایت استعدادهای برتر خصوصاً در سطوح نخستین در مراکز پیش‌دبستان و دبستان با محوریت مدرسه و معلمان و سایر عوامل آموزشی و تربیتی و بدون جداسازی آنها از سایر دانش‌آموزان در حوزه‌های مختلف استعدادی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است و از پشتوانه سند تحول بنیادین با تأکید بر توجه به نیازهای ویژه دانش‌آموزان برخوردار است. طرح شهاب می‌تواند جامع‌ترین طرح استعدادیابی دانش‌آموزان تلقی شود (mohajerani,2020). به‌طور کلی مهم‌ترین ضرورت‌های انجام این پژوهش را می‌توان فراهم کردن سازو کارهای دقیق آشنایی معلمان جهت شناسایی دانش‌آموزان دارای استعدادهای برتر، فراهم ساختن زمینه آشنایی و همکاری هرچه بیشتر خانواده‌ها جهت اجرای اثربخش طرح شهاب، شناسایی موانع و مشکلات طرح شهاب و پیدا کردن راهکارهای اساسی برای مرتفع ساختن موانع و استفاده از نظر کارشناسان آگاه و متخصص، در جهت اجرای هر چه بهتر این طرح بیان کرد. بنابراین، کسب دیدگاه‌ها و

اظهار نظرات افراد درگیر، از خانواده‌ها تا مسئولان ستادی، از مهم‌ترین ضرورت‌های اجرای موفق این طرح به شمار می‌رود.

در زمینه طرح شهاب پژوهش‌های معدودی صورت گرفته است. تحقیقی تحت عنوان ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح شناسایی و هدایت استعدادها برتر توسط navidi (2020) انجام شد. نتایج نشان داد که در سال اول شرایط برای اجرای طرح شهاب چندان مساعد نبوده و در زمینه شناسایی و هدایت استعدادهای دانش‌آموزان موفقیتی حاصل نشده است. به عبارت دیگر بافت فرهنگی - اقتصادی موجود برای اجرای طرح مساعد نبوده است. همچنین تأکید بر اجرای برنامه‌های از پیش تعیین شده با رویکرد تعلیم و تربیت مبتنی بر استعداد که در چارچوب طرح شهاب ارائه شده است، سازگار نیست. افزون بر این منابع سخت‌افزاری و نرم‌افزاری کافی برای اجرای مطلوب طرح شهاب فراهم نشده است. taghipourkran (2018) در تحقیقی تحت عنوان ارزیابی و نقد و بررسی سیاست‌گذاری نظام آموزش و پرورش در حوزه شناسایی و هدایت استعدادهای برتر از منظر اسناد بالادستی نشان داد، یکی از مهم‌ترین کاستی‌های سیاست‌گذاری این است که همه‌جانبه بودن رشد استعدادهای را در وجود آدمی مدنظر قرار نداده و رویکردی تک بعدی نسبت به این افراد اتخاذ کرده است. از آسیب‌های جدی دیگر در سیاست‌های شناسایی و هدایت استعدادهای برتر، نگاه یکسان به همه افراد است و اینکه این نظام شناسایی و هدایت استعدادهای توانسته است روش‌های متفاوت آموزشی را نسبت به افراد، متناسب با توانایی‌های مختلف ایشان و متناسب با اقتضائات و تفاوت‌های فردی هر یک از استعدادهای برتر اعمال کند. hosseinzadeh & karimnia (2017) در پژوهشی با عنوان ارزیابی اثربخشی طرح شهاب از دیدگاه مدیران، معاونان و اولیاء دانش‌آموزان در زمینه شناسایی و هدایت استعدادهای برتر نشان دادند که تمامی افراد با استعداد و توانمندی خاص، نیاز به برنامه‌های آموزشی چالش برانگیز دارند و ما هنگامی می‌توانیم چنین برنامه‌ای را به ایشان ارائه دهیم که از ماهیت استعداد و توانایی ایشان مطلع باشیم. najafi (2015) در تحقیقی تحت عنوان شناسایی استعدادهای برتر نشان داد که آموزگاران و مدیران از اجرای این طرح راضی نبودند. دلایل بیان شده از طرف معلمان حاکی از آن بود که این طرح با توجه به تراکم دانش‌آموزان در کلاس‌ها و ارزشیابی توصیفی بسیار وقت گیر است، تحقیقی با عنوان دیدگاه آموزگاران مقطع ابتدایی در مورد تعریف، شناسایی و آموزش کودکان تیزهوش، توسط bildiren (2019) انجام شد، نتایج نشان داد که آموزگاران، کودکان تیزهوش را بر اساس استعداد ذهنی، استعداد ویژه، خلاقیت و ارتباطات

اجتماعی شناسایی می‌کنند و در شناسایی کودکان تیزهوش نقش عمده‌ای برای خانواده‌های کودکان، خودشان و متخصصان قائل هستند. ates (2018) در پژوهشی با عنوان استعاره کودکان دارای استعداد برتر از منظر معلمان و والدین نشان داد که پرورش استعداد برتر دانش‌آموزان نیازمند همکاری مستمر معلم و والدین و فراهم ساختن محیط غنی مشابه در مدرسه و خانه است و این خود مستلزم داشتن ادراکات یکسان از این پدیده است. abdolkarimhadi & gumer (2017) در پژوهشی با عنوان مشکلات دانش‌آموزان مستعد و تیزهوش از دیدگاه معلمان، نشان دادند که این دانش‌آموزان با مسائل و مشکلات مختلفی مواجه هستند و به ترتیب بیشترین مسائل مربوط به تصور آنها از خود (تنش بین استعداد و نمره)، رفتار متفاوت معلمان، انتظارات بالا و غیرواقعی والدین و سیاست‌های تربیتی (دعوت به رقابت، مقایسه با خود یا با دیگری) بودند. & veluchamy,roy krishnan (2017) نشان دادند که همه دانش‌آموزان از استعداد نسبی برخوردارند، آگاهی از این استعدادهای در ابعاد مختلف ضروری است، افراد مستعد کمیت و کیفیت تفکر آنها با دیگران متفاوت است، در برنامه درسی دانش‌آموزان مستعد، باید بر تنوع، برنامه درسی شناور، سنجش علایق گوناگون، نظریه و ایده‌پردازی، نوشتن خلاق، پرسشگری، تحلیل، انگیزاننده‌های درونی تأکید شود. از منظر وی ۵۶ درصد ناکامی برنامه شناسایی استعداد، مربوط به معلمان ناکارآمد است. Alhajat (2017) در پژوهشی تحت عنوان میزان موفقیت شغلی استعداد برتر دانش‌آموخته‌ی مدرسه جوبیل و مرکز هدایت استعدادهای فردی عمان و رابطه آن با جنسیت نشان داد که میزان موفقیت شغلی دختران بیشتر از پسران بوده است و دانش‌آموختگان مدرسه جوبیل در مقایسه با مرکز هدایت استعدادهای فردی از موفقیت شغلی بیشتری برخوردار بودند و علت آن برنامه‌ریزی درست برای هدایت استعدادهای برتر بوده است. bildren (2017) در تحقیق دیگری تحت عنوان بررسی زمینه‌های مهارتی کودکان تیزهوش با استفاده از نمرات مقیاس هوش WISC-R، نشان داد که نمرات هوش کودکان تیزهوش با توجه به زمینه‌های توانایی شخصی آنها دستخوش تغییر شده‌اند، abdoalraman & alzoubi (2016) در پژوهشی با عنوان رابطه رضایت دانش‌آموزان دارای استعداد برتر با عملکرد مراکز تیزهوشان نشان دادند که رضایت دانش‌آموزان به میزان زیادی وابسته به عملکرد مدیران و معلمان است و در حد متوسط با عواملی مثل تجهیزات، تسهیلات، روش‌های تدریس، فعالیت‌های غنی و روابط با سایر دانش‌آموزان رابطه دارد، boichenku (2016) در تحقیقی تحت عنوان مقایسه روش‌های توصیف تیزهوشی در نظام‌های آموزشی ایالات متحده آمریکا، کانادا

و انگلیس نشان داد که بر اساس دیدگاه صاحب نظران و مقامات آموزشی دولتی انواع مختلف تیزهوشی در قالب تیزهوشی ذهنی؛ استعداد علمی خاص (ریاضی، زبان و غیره)؛ استعداد طراحی فنی؛ استعداد موسیقی و اجرا؛ استعداد هنری؛ استعداد ورزشی و آفرینندگی قابل توصیف هستند. تحقیقی تحت عنوان اثرات برنامه‌های تقویتی بر روی موفقیت علمی دانش‌آموزان باهوش و بااستعداد توسط *al-zoubi* (2014) انجام شد، نتایج نشان داد که برنامه‌های تقویتی و تکمیلی در خارج از ساعت رسمی مدرسه بر بهبود موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مستعد مؤثر بود، *johnson* (2013) در پژوهشی با عنوان چالش‌های ملی ارائه خدمات برای دانش‌آموزان مستعد در ایالات متحده آمریکا نشان داد، مهم‌ترین چالش‌ها آموزش خانواده‌ها و والدین، رشد حرفه‌ای معلمان، همکاری مربیان با یکدیگر و مسائل مربوط به سنجش و ارزشیابی است، *needham* (2012) در پژوهشی با عنوان ادراکات معلمان ابتدایی از جنبه‌های عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان مستعد نشان داد که در پرورش استعدادهای برتر باید به ویژگی‌های عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان تأکید ویژه شود.

واقعیت این است که برنامه واضح و روشنی برای مدیریت استعدادهای در مدارس ابتدایی وجود ندارد، هیچ‌کدام از روش‌های پرورش استعداد در مدارس مناسب نیستند. مدارس مسئولیت پرورش استعداد را به عهده ندارند، آنها دانش‌آموزان را برای ورود به دوره‌های بالاتر آماده می‌کنند. در کلاس‌هایی با بیش از سی نفر دانش‌آموز و با دامنه توانایی و استعداد مختلف، شناسایی استعداد برای آموزشگران دشوار است (*navehebrahim & valadat*, 2011). در حال حاضر به دلیل نبود زیرساخت‌ها، طرح شهاب به شکل محدودی اجرا می‌شود، علیرغم تأکید فراوان خروجی طرح مبهم است. اطلاعات دقیق و کافی در مورد این‌که چه میزان طرح بر اساس فرایند برنامه مصوب اجرا شده وجود ندارد. همچنین این سؤال وجود دارد که آیا برای شناسایی استعدادهای متنوع کودکان ابزارهای مناسب بومی در اختیار معلمان وجود دارد. بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که برخی پژوهش‌ها با رویکرد کمی انجام شده‌اند، برخی به مسائل و مشکلات کلی دانش‌آموزان دارای استعداد برتر پرداخته‌اند، برخی به عوامل مؤثر بر پرورش استعدادهای درخشان معطوف بوده‌اند، برخی نقش برنامه‌های درسی نوع سوم یعنی فوق برنامه را مورد بررسی قرار داده‌اند. پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و معطوف به کشف اطلاعات بالینی است و از کارگزار اصلی طرح، جنبه‌های مختلف یک برنامه مشخص را مورد واکاوی قرار داده است.

سؤال پژوهش

بر اساس رویکرد پدیدارشناسانه، معلمان چه تجربیات و ادراکاتی از اجرای طرح شناسایی و هدایت استعداد برتر در مدارس دارند؟

روش پژوهش

رویکرد پژوهش کیفی و طرح پژوهش اکتشافی است. روش پژوهش، پدیدارشناسی توصیفی است. میدان پژوهش، شامل کلیه مدارس دخترانه دوره دوم ابتدایی مجری طرح شهاب ناحیه دو همدان در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بودند مشارکت‌کنندگان پژوهش کلیه معلمان زن پایه پنجم ابتدایی ناحیه دو همدان بودند که در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ در مدارس مجری طرح شهاب مشغول به تدریس بودند. بر اساس روش نمونه‌گیری ملاک محور و بر اساس قاعده اشباع نظری مشارکت‌کنندگان پژوهش تعداد ۱۶ نفر از معلمان پایه پنجم ابتدایی بودند. ملاک انتخاب، داشتن دانش نظری و عملی (حداقل پنج سال سابقه تدریس در دوره ابتدایی، داشتن دو سال تجربه اجرای طرح شهاب، گذراندن دوره‌های مورد نیاز جهت اجرای طرح شهاب) بود. معلمان مورد مطالعه، دارای مدارک تحصیلی کارشناسی آموزش ابتدایی، علوم تربیتی، روان‌شناسی و کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و تکنولوژی آموزشی و فلسفه تعلیم و تربیت بودند. روش جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختار یافته بود. سؤالات مصاحبه از انعطاف‌پذیری لازم برخوردار بودند و براساس داده‌های به‌دست آمده در جریان تحقیق تغییر می‌کردند. سعی شد با طرح سؤالات کنجکاوانه از قبیل می‌توانید یک مثال بزنید؟ می‌توانید منظورتان را بیشتر توضیح دهید؟ و با استفاده از آدات استنفهامی، چگونه؟ چرا؟ اطلاعات عمیق و جامع کسب شود. زمان مصاحبه از ۲۵ تا ۴۰ دقیقه متغیر بود. به منظور رعایت مسائل اخلاقی، از قبل وقت مصاحبه حضوری با مشارکت‌کننده هماهنگ می‌شد، کل فرایند مصاحبه با اجازه مشارکت‌کننده ضبط می‌گردید و بر محرمانه بودن مشخصات مصاحبه‌شونده نیز تأکید می‌شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از کدگذاری و تحلیل مضمون (مضامین محوری، سازمان‌دهنده و مضامین پایه) استفاده شد. برای تعیین اعتبار داده‌ها از ضریب لاوشه یا CVR استفاده شد و بر این اساس داده‌های به‌دست آمده در اختیار هشت نفر از متخصصان رشته‌های برنامه‌ریزی درسی و روان‌شناسی تربیتی قرار گرفت و میزان روایی محتوایی برای کل تجربیات و ادراکات ۸۸ درصد و به تفکیک برای مضمون عوامل انگیزشی ۸۸ درصد، برای عوامل ستادی و پشتیبانی ۸۴ درصد، برای عوامل آموزشی ۹۱ درصد و برای عوامل اجتماعی- فرهنگی

۸۹ درصد محاسبه گردید. با توجه به این که بر اساس جدول لاوشه حداقل اعتبار لازم برای هشت نفر متخصص ۸۵ درصد است. بنابراین داده‌ها از اعتبار لازم برخوردار هستند. برای دستیابی به اطمینان‌پذیری، تلاش شد که فرایند مصاحبه به‌طور صحیح هدایت گردد، بر این اساس در فرایند مصاحبه بر روی اهداف و سؤالات پژوهش تمرکز می‌شد تا از تحریف مصاحبه‌ها جلوگیری شود و مصاحبه‌شوندگان پاسخ مرتبط و شفاف ارائه دهند. دیدگاه مصاحبه‌شوندگان در ضمن مصاحبه، برای هر یک از مصاحبه‌شوندگان بازگویی می‌شد تا در صورت برداشت اشتباه پژوهشگر، مطالب توسط آنان اصلاح شود. برای افزایش قابلیت انتقال‌پذیری یافته‌ها تلاش شد تا با بهره‌گیری توأمان از اسناد و داده‌های روایتی حاصل از مصاحبه، بررسی مداوم داده‌ها و استفاده از نتایج آن برای تعیین کفایت داده‌ها، چند سویه‌سازی محیطی (مدارس از مناطق جغرافیایی مختلف، تنوع مدارس) و استفاده از ممیز بیرونی، میزان باورپذیری تفسیرهای به عمل آمده، افزایش یابد.

یافته‌ها

بر اساس رویکرد پدیدارشناسانه، معلمان چه تجربیات و ادراکاتی از اجرای طرح شناسایی و هدایت استعداد برتر در مدارس دارند؟ همان‌گونه که در بخش روش اشاره شده، پس از گوش دادن دقیق مصاحبه‌های ضبط و ثبت شده و مطالعه عمیق یادداشت‌های حین مصاحبه، کلیه نظرات مصاحبه‌شوندگان بر اساس کدهای اختصاصی استخراج شد و کدهای استخراج شده در قالب مضامین پایه استخراج و مضامین پایه در قالب چهار مضمون سازمان‌دهنده (عوامل انگیزشی، عوامل ستادی و پشتیبانی، عوامل آموزشی و عوامل فرهنگی و اجتماعی دسته‌بندی شدند. در جداول شماره (۱) تا (۴) ادراکات و تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب به تفکیک عوامل ارائه شده است:

جدول ۱. ادراکات و تجربیات معلمان از طرح شهاب (عوامل انگیزشی)

مضمون محوری	مضامین سازنده	مضامین پایه	نمونه‌هایی از تجارب معلمان
تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب	عوامل انگیزشی	عدم تفاوت بین معلمان	-هیچ تفاوتی بین ما و سایر معلمان که مجری طرح شهاب نیستند وجود ندارد (۷)
		تحمیل کار اضافی	-یک کار اضافی به ما تحمیل شده است (۳)
		بازخواست شدن	-حتی به خاطر چیزی که وظیفه ما نیست مورد بازخواست قرار می‌گیریم (۹)
		تشویق نشدن	-دریغ از یک تشویقی از مدیر کل آموزش و پرورش استان (۱)
		صرف اعطای گواهی دوره	-تنها چیزی که به ما داده شده، گواهی ضمن خدمت دوره‌های شهاب است (۵)
	عدم برپایی اردو	-برخی از استان‌ها دوره‌های ضمن خدمت را در شهرهای زیارتی و سیاحتی برگزار کردند، اما ما در مدرسه آموزش دیدیم (۴)	

در جدول شماره (۱) ادراکات و تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب ارائه شده است. بر اساس اطلاعات جدول شماره (۱) یکی از مضامین سازنده تجربیات معلمان عوامل انگیزشی است. بر اساس این مضمون سازمان‌دهنده، شش مضمون پایه شامل عدم تفاوت بین معلمان طرح شهاب و سایر معلمان، تحمیل کار اضافی، مورد بازخواست قرار گرفتن، تشویق نشدن، تشویق محدود به دریافت گواهی و عدم استفاده از عامل انگیزشی اردو استخراج شد.

جدول ۲. ادراکات و تجربیات معلمان از طرح شهاب (عوامل ستادی-پشتیبانی)

مضمون محوری	مضامین سازنده	مضامین پایه	نمونه هایی از تجارب معلمان
تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب	عوامل ستادی و پشتیبانی	-عدم آگاهی از وضعیت مدارس	-آنهایی که این طرح را طراحی کرده‌اند، آیا تاکنون مدارس را از نزدیک دیده‌اند یعنی در این دوره تدریس کرده اند؟ (۳)
		-عدم تشکیل ستادها	-در شیوه‌نامه از سه ستاد اجرایی نام برده شده ولی ما در عمل چیزی ندیدیم (۱۱)
		-اجرای همزمان طرح‌ها	-در مدرسه ما درحال حاضر سه طرح مختلف در حال اجرا است. چه اصراری داریم با عجله و فوری طرح‌ها را اجرا کنیم (۲)
		-عدم نظارت	-هیچ نظارتی بر کار صورت نمی‌گیرد فقط از ما گزارش می‌خواهند (۱۳)
		-عدم دریافت بازخورد	-هیچ بازخوردی و اطلاعاتی از نتایج اجرای طرح به ما داده نمی‌شود (۱۵)
		-عدم آگاهی از آینده طرح	-خود ما هم نمی‌دانیم که خلاصه عاقبت طرح چه می‌شود؟ (۱۰)

در جدول شماره (۲) ادراکات و تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب ارائه شده است. بر اساس اطلاعات جدول شماره (۲) یکی از مضامین سازنده تجربیات معلمان عوامل ستادی و پشتیبانی است. بر اساس این مضمون سازمان‌دهنده، شش مضمون پایه شامل عدم آگاهی از وضعیت مدارس، عدم تشکیل ستادها، اجرای همزمان چندین طرح، عدم نظارت بر اجرای طرح، عدم دریافت بازخورد و عدم آگاهی از آینده طرح استخراج شدند.

جدول ۳. ادراکات و تجربیات معلمان از طرح شهاب (عوامل آموزشی)

مضمون محوری	مضامین سازنده	مضامین پایه	نمونه هایی از تجارب معلمان
تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب	عوامل آموزشی	-کافی نبودن دوره‌ها	-ساعات برگزاری دوره‌های اجرای طرح شهاب مناسب و کافی نبودند (۱۶)
		-مدرسان ناکارآمد	-مدرس دوره اطلاعات کتابی داشت و اطلاعات اجرایی نداشت (۱۲)
		-عدم تسلط بر ابزار سنجش	-ابزار سنجش استعدادها به خوبی توضیح داده نشد و ما سلیقه‌ای عمل می‌کنیم (۷)
		-نداشتن اطلاعات از پایه قبل	-هیچ سوابقی از پایه چهارم این دانش‌آموز در اختیار ما نیست و فقط یک جمله نوشته شده که برای مثال استعداد ریاضی دارد (۸)
		-نداشتن اطلاعات از پایه بعد	-برای پایه پنجم نیز از ما خواسته شده که برای معلم پایه ششم فقط مشخص کنید که چه استعدادی دارد (۶)
		-معرفی بر اساس نمره	-در اغلب موارد همکاران استعداد برتر را بر اساس نمره درس معرفی می‌کنند (۳)
		-عدم ارتباط بین معلمان	-تعداد بالای دانش‌آموزان به ما اجازه تشخیص درست انواع استعدادها را نمی‌دهد (۵)
		-اثربخش نبودن دست‌نامه	-یک معلم کلاس‌های چند پایه با توجه به زمان هر جلسه چگونه می‌تواند این کار را انجام دهد (۱۱)
		-تعداد زیاد دانش‌آموز	- تدریس حجم زیاد کتاب‌ها و دغدغه تمام کردن آن برای ما مهم‌تر از شناسایی استعداد است (۱۶)
		-کلاس‌های چند پایه	-بعد از معرفی دانش‌آموزان دارای استعداد برتر نمی‌دانیم چه اتفاقی برای آنها می‌افتد و این ما را دل‌سرد می‌کند (۹)
		-حجم زیاد کتاب	-ما معلمان (پایه‌های چهارم تا ششم) ارتباطی با هم نداریم (۴)
			-دست‌نامه‌ها بیشتر کلی‌گویی و نظری هستند (۱۵)

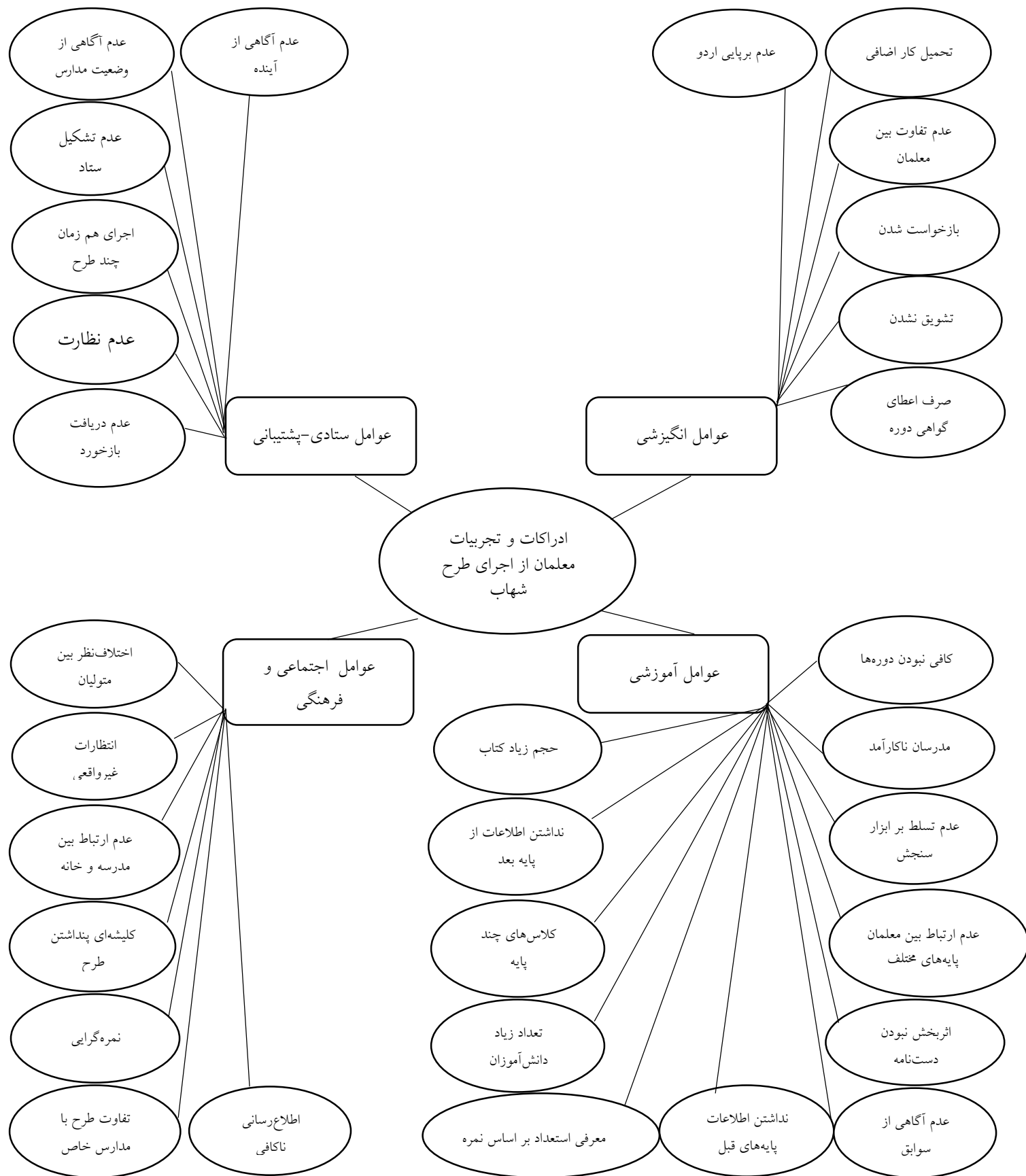
در جدول شماره (۳) ادراکات و تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب ارائه شده است. بر اساس اطلاعات جدول شماره (۳) یکی از مضامین سازنده تجربیات معلمان عوامل آموزشی است. بر اساس این مضمون سازمان‌دهنده، دوازده مضمون پایه شامل کافی نبودن دوره‌ها، مدرسان ناکارآمد، عدم تسلط بر ابزار سنجش، نداشتن اطلاعات از پایه قبل دانش‌آموز، نداشتن اطلاعات از پایه بعدی، معرفی استعدادها بر اساس نمره، عدم ارتباط بین معلمان پایه‌های مختلف، اثربخش نبودن دست‌نامه، تعداد زیاد دانش‌آموزان کلاس‌ها، کلاس‌های چندگانه و حجم زیاد کتاب‌های درسی استخراج شدند.

جدول ۴. ادراکات و تجربیات معلمان از طرح شهاب (عوامل اجتماعی و فرهنگی)

مضمون محوری	مضامین سازنده	مضامین پایه	نمونه‌هایی از تجارب معلمان
تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب	عوامل فرهنگی و اجتماعی	-اختلاف نظر بین متولیان	-افراد مختلف درباره طرح نظرات مختلف دارند برخی آن را مفید و برخی آن را مناسب نمی‌دانند و این نوعی سردرگمی است (۷)
		-عدم ارتباط بین مدرسه و خانه	-بین فعالیت مدرسه و خانه که باید بخشی از اطلاعات را در اختیار مدرسه قرار دهند، هماهنگی وجود ندارد (۱۲)
		-انتظارات غیرواقعی	-خانواده‌ها از طرح اطلاع درستی ندارند و بنابراین انتظارات غیرواقعی دارند (۱)
		-تفاوت طرح با مدارس خاص	-هنوز تفاوت بین طرح شهاب و مدارس تیزهوشان و خاص مشخص نیست (۳)
		-اطلاع‌رسانی ناکافی	-رسانه‌ها و تلویزیون در زمینه طرح شهاب خوب اطلاع‌رسانی نکرده‌اند (۱)
		-نمره‌گرایی خانواده و جامعه	-باور و عادت جامعه به نمرات درس و یا کارنامه توصیفی سبب شده که این طرح در حاشیه قرار گیرد (۸)
		-کلیشه‌ای پنداشتن طرح	-باورناپذیری برخی از عوامل اجرایی و خانواده‌ها و جمله کلیشه‌ای که این هم چیزی شبیه سایر کارها و برنامه‌ها است، سبب شده که طرح جدی گرفته نشود (۴)

در جدول شماره (۴) ادراکات و تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب ارائه شده است. بر اساس اطلاعات جدول شماره (۴) یکی از مضامین سازنده تجربیات معلمان عوامل اجتماعی و فرهنگی است. بر اساس این مضمون سازمان‌دهنده، هفت مضمون پایه شامل اختلاف نظر بین متولیان، عدم ارتباط بین خانه و مدرسه، انتظارات غیرواقعی، مشخص نبودن تفاوت طرح شهاب با رسالت مدارس خاص، اطلاع‌رسانی ناکافی، نمره‌گرایی خانواده و جامعه و کلیشه‌ای پنداشتن طرح استخراج شدند.

شکل ۱. شبکه مضامین ادراکات و تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب



بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش، استفاده از رویکرد پدیدارشناسانه جهت بررسی تجربیات معلمان زن پایه پنجم از اجرای طرح شناسایی و هدایت استعداد‌های درخشان (شهاب) بود. نتایج پژوهش نشان داد ادراکات و تجربیات معلمان در بعد عوامل انگیزشی شامل عدم تفاوت بین معلمان طرح شهاب و سایر معلمان، تصور تحمیل کار اضافی، مورد بازخواست واقع شدن، عدم دریافت تشویقی، عدم استفاده از سایر برنامه‌های سوق‌دهنده مثل اردوهای زیارتی و سیاحتی بود. نتایج پژوهش با نتایج پژوهش navidi (2020) که نشان داد آموزگاران مجری طرح از دانش، مهارت و انگیزش کافی برای سنجش استعداد برخوردار نیستند، پژوهش najafi (2015) که نشان داد آموزگاران و مدیران از اجرای این طرح راضی نبودند و پژوهش needham (2012) که نشان داد، در پرورش استعداد‌های برتر باید به ویژگی‌های عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان تأکید ویژه شود و این ابعاد کمتر مورد توجه واقع شده‌اند، هم‌خوانی دارد. نتایج نشان داد در بعد ستادی و پشتیبانی تجربیات معلمان شامل عدم آگاهی طراحان از شرایط واقعی مدارس، عدم تشکیل ستادهای پشتیبانی و اجرایی برابر شیوه‌نامه، عدم نظارت بر اجرای طرح، عدم ارائه بازخورد، عدم آگاهی از آینده طرح، تعدد طرح‌های در حال اجرا به صورت همزمان بود. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش taghipoukran (2018) که نشان داد یکی از مهم‌ترین کاستی‌های سیاست‌گذاری این است که همه جانبه بودن رشد استعدادها را در وجود آدمی مدنظر قرار نداده و رویکردی تک بعدی نسبت به این افراد اتخاذ کرده است، نتایج پژوهش karimnia & hosseinzadeh (2017) که نشان دادند تمامی افراد با استعداد و توانمندی خاص نیاز به برنامه‌های آموزشی چالش برانگیز دارند و ما هنگامی می‌توانیم چنین برنامه‌ای را به ایشان ارائه دهیم که از ماهیت استعداد و توانایی ایشان مطلع باشیم، نتایج پژوهش alhajat (2017) که نشان داد دانش‌آموختگان مدرسه جوییل در مقایسه با مرکز هدایت استعداد‌های فردی از موفقیت شغلی بیشتری برخوردار بودند و علت آن برنامه‌ریزی درست برای هدایت استعداد‌های برتر بوده است و نتایج پژوهش valadat & navehebrahim (2011) که دریافتند برنامه واضح و روشنی برای مدیریت استعدادها در مدارس ابتدایی وجود ندارد، هیچ کدام از روش‌های پرورش استعداد در مدارس مناسب نیستند، هم‌خوانی دارد. نتایج نشان داد در بعد آموزشی تجربیات معلمان شامل مناسب و کافی نبودن دوره‌های آموزشی، عدم تسلط مدرس دوره‌ها، شناخت ناکافی از ابزار سنجش استعداد، عدم آگاهی از فرایند شناخت استعدادها در پایه قبلی، معرفی

استعدادهای برتر بر اساس ارزیابی کیفی دروس، حجم زیاد دانش‌آموزان در کلاس درس، حجم زیاد محتوای دروس، مشکلات خاص مدارس چند پایه جهت اجرای طرح، عدم ارتباط بین معلمان پایه‌های مختلف مجری طرح شهاب و اثربخش نبودن دست‌نامه طرح شهاب بود. نتایج پژوهش با نتایج پژوهش taghipourkran (2018) که دریافت نظام شناسایی و هدایت استعدادها نتوانسته است روش‌های متفاوت آموزشی را نسبت به افراد، متناسب با توانایی‌های مختلف ایشان و متناسب با اقتضات و تفاوت‌های فردی هر یک از استعدادهای برتر اعمال کند، نتایج پژوهش veluchamy,roy & krishnan (2017) که نشان دادند ۵۶ درصد ناکامی برنامه شناسایی استعداد، مربوط به معلمان ناکارآمد است، نتایج پژوهش alzoubi & abdoalraman (2016) که نشان دادند رضایت دانش‌آموزان به میزان زیادی وابسته به عملکرد مدیران و معلمان است و در حد متوسط با عواملی مثل تجهیزات، تسهیلات، روش‌های تدریس، فعالیت‌های غنی و روابط با سایر دانش‌آموزان رابطه دارد، نتایج پژوهش najafi (2015) که نشان داد اجرای موفق این طرح با توجه به تراکم دانش‌آموزان در کلاس‌ها بسیار دشوار است و نتایج پژوهش valadat & navehebrahim (2011) که نشان دادند در کلاس‌های با بیش از سی نفر دانش‌آموز و با دامنه توانایی و استعداد مختلف، شناسایی استعداد برای آموزشگران دشوار است، هم‌خوانی دارد. در بعد اجتماعی و فرهنگی نتایج نشان داد تجارب معلمان شامل وجود دیدگاه‌های متناقض بین صاحب‌نظران و متولیان مجری طرح، عدم هماهنگی و ارتباط بین خانواده و معلم، عدم آگاهی خانواده‌ها، اطلاع رسانی‌های ناکافی از سوی رسانه‌ها، عادت و باور خانواده و جامعه به نمره، کلیشه‌ای پنداشتن طرح و عدم آگاهی از تفاوت بین این طرح و رسالت مدارس تیزهوشان بودند.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش navidi (2020) که نشان داد بافت فرهنگی - اقتصادی موجود برای اجرای طرح شهاب مساعد نبوده است، نتایج پژوهش gamer & abdoalrahmani (2017) که نشان دادند دانش‌آموزان مستعد با مسائل و مشکلاتی مختلفی مواجه هستند و بیشترین مسائل مربوط به تصور آنها از خود (تنش بین استعداد و نمره)، رفتار متفاوت معلمان، انتظارات بالا و غیرواقعی والدین و سیاست‌های تربیتی (دعوت به رقابت، مقایسه با خود یا با دیگری) است، نتایج پژوهش johnson (2013) در پژوهشی با عنوان چالش‌های ملی ارائه خدمات برای دانش‌آموزان مستعد در ایالات متحده آمریکا نشان داد، مهم‌ترین چالش‌ها آموزش خانواده‌ها و والدین جهت کاهش انتظارات غیرواقعی، رشد حرفه‌ای معلمان، همکاری مربیان با یکدیگر و مسائل مربوط به سنجش و ارزشیابی است، هم‌خوانی دارد. اما نتایج این بعد با یافته‌های پژوهش bildren

(2019) که نشان داد در شناسایی کودکان مستعد خانواده‌ها نقش عمده‌ای ایفا می‌کنند و رسالت خطیر پرورش استعداد را با میل درونی دنبال می‌کنند، نتایج پژوهش ates (2018) که نشان داد پرورش استعداد برتر مستلزم داشتن ادراکات مشترک بین خانواده و مدرسه است، هم‌خوانی ندارد. علت این امر را می‌توان در تفاوت در فرهنگ مشارکت خانواده‌ها و سهم آنها در سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌سازی‌ها و مطالبه‌گری آنان و خط مشی‌های مدارس جستجو نمود.

با اندکی تأمل در تجربیات و ادراکات معلمان می‌توان گفت که معلمان از اجرای طرح شهاب ادراکات و تجربیات ناخوشایندی دارند. از آنجا که معلمان در همه طرح‌ها و به‌ویژه در اجرای طرح شهاب هسته اصلی و محوری طرح را تشکیل می‌دهند، غور و تعمق در این تجربیات و تحلیل و تعلیل به موقع آنها می‌تواند نظام تعلیم و تربیت را در اجرای موفق این طرح یاری نماید. پر واضح است که بی‌توجهی به این تجربیات و نگاه گزارش‌گونه به اجرای طرح‌ها نه تنها منجر به بازده‌های تربیتی اثربخش نمی‌شود، بلکه اتلاف منابع گوناگون انسانی، مالی، اطلاعاتی، کالبدی و مهم‌تر از همه سرمایه اعتماد اجتماعی را به همراه خواهد داشت. نکته مهم دیگر این‌که طرح شهاب یک طرح بنیادی ملی است و تغییرات ملی به سادگی و در حداقل زمان اتفاق نمی‌افتند و نیازمند برنامه‌ریزی‌های همه‌جانبه و بلندمدت هستند، بنابراین باید از هرگونه شتاب‌زدگی و عجله در این خصوص اجتناب نمود. اجتناب از پرآموزی، نتیجه‌گرایی، رقابت‌گرایی، حافظه‌مداری، آزمون‌های تکراری، اضطراب‌زدایی و جایگزین ساختن خلاقیت‌پروری، خودآغازی، جستجوگری، خوداکتشافی و خودانگیزی در سایه طرح شهاب نیازمند تعامل همه‌جانبه کلیه عوامل درگیر در طرح شهاب از جمله بنیاد ملی نخبگان، سازمان پرورش استعدادها، درخشان، دفتر هدایت استعدادهای درخشان، جامعه، خانواده، معلم، مدیر مدرسه و همه عوامل ذیربط و ذیصلاح است. با توجه به این‌که دانش‌آموزان دارای استعداد برتر در یک یا چند مورد از ابعاد شناختی، اجتماعی، فیزیکی و اجتماعی دارای ویژگی‌های ممتاز نسبت به سایر دانش‌آموزان هستند و در سطوح مختلف عملکرد بالایی از خود به نمایش می‌گذارند، تقویت استعدادها و استمرار انجام فعالیت‌های متمایز وابسته به برنامه‌های حمایتی مدرسه و معلمان است. نظام‌های آموزشی می‌توانند از طریق مدل آموزش متمایز در داخل برنامه‌های درسی مدرسه و برنامه‌های درسی انتخابی به نیازهای ویژه آنها پاسخ دهند (2015)

(Gagne,

بر اساس تجارب به‌دست آمده معلمان در بعد انگیزشی پیشنهاد می‌شود که برای معلمان مجری طرح شهاب نسبت به معلمان غیرمجری توسط مدیران ستادی امتیازاتی از قبیل افزایش فوق‌العاده و یا پاداش مقطعی و یا تشویق وزارتی پیش‌بینی شود. بر اساس تجارب ستادی و پشتیبانی به‌دست آمده پیشنهاد می‌شود متولیان بر فرایند اجرای طرح نظارت بالینی و تکوینی داشته باشند و بازخوردهای مناسب و به موقع ارائه نمایند. بر اساس تجربیات به‌دست آمده در بعد آموزشی پیشنهاد می‌شود که از تراکم دانش‌آموزان در کلاس‌ها کاسته شود، دست‌نامه عملیاتی و واقعی تدوین شود، از اجرای همزمان چندین طرح اجتناب شود و از مدرسان کارآمد برای بازآموزی و دانش‌افزایی استفاده شود. بر اساس تجارب به‌دست آمده اجتماعی و فرهنگی، پیشنهاد می‌شود متولیان دیدگاه واحد پیرامون اهمیت و جایگاه طرح داشته باشند و از ارائه اطلاعات متناقض اجتناب نمایند. به شیوه‌های مختلف از جمله استفاده از رسانه‌های عمومی و برگزاری جلسات منظم و مستمر با خانواده‌ها، آنها را نسبت به ماهیت طرح آشنا سازند تا زمینه همکاری بیشتر آنها فراهم شود و مهم‌تر از همه، دستاوردها و خروجی طرح برای همه عوامل ذی‌ربط تبیین شود تا تصویر جامع و روشنی از آینده طرح ارائه شود.

منابع

- Abedi, A. (2015). The instrument of identifying and directing talent student design, *Journal of talented*, (74):144-154(Persian).
- Abu, N. K., Akkanat, Ç. & Gökdere, M. (2017). Teachers' Views about the Education of Gifted Students in Regular Classrooms. *Turkish Journal of Giftedness & Education*, 7(2), 87-109.
- Al Hajjat, A. T. (2017). The Level of Career Success for Talented Students and Its Relation with Gender, Center and Educational Level, *International Education Studies*; 10(5): 197-203
- Alzoubi, S. M. (2014). Effects of Enrichment Programs on the Academic Achievement of Gifted and Talented Students. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*. (2)2, 22-27.
- Al-zoubi, S. M. & Abdolrahman, M. S. B. (2016). Talented students satisfaction with the performance of the gifted centers, *Journal for education of gifted young scientists*,4(1):1-20.
- Amopour, N. (2017). The study of students individual differences in SHAHAB design *journal of education and psychology studies*,(18):49-69(in Persian).
- Ateş, H. K. (2018). Gifted children metaphor from the perspective of teachers and parents. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 6(2), 30-41.

- Bildiren, A. (2017). Examination of the skill areas of gifted children using WISC-R intelligence scale score. *European Journal of Education Studies*, (3)9,28-36.
- Bildiren, A. (2019). Option of primary school teachers on the definition, identification and education of gifted children. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, (9)33.
- Boichenko, M. (2016). The terminological toolkit of comparative pedagogical research of gifted students' education in the United States, Canada and the UK. (6), 221-230.
- Brumand, N. (2001). Pathology of participant management in organization, *Tadbir monthly*, (115):24-31(Persian).
- Cengel, M. & Alkan, A. (2018). Problems Faced by Teachers of Gifted/Talented Students. *Turkish Journal of Giftedness & Education*, Copyright © International Conference on New Horizons in Education Conference (INTE), (2),400-406.
- Cheraghi, Z., Nejat, S. N., Pasalar, P., Babaki, V. & Ahmadi, N. S. (2020). Determining the actual situation and talent student expectations, A qualitative research, *Journal of Qualitative research in health science*, (4):395-406(Persian).
- Dadar, L. (2018). The pathology of girl junior border school curriculum, Sarpool Zohab city (case study), M.A.Thesis,Bu-Ali Sina university. (Persian).
- Gagne, F. (2015). Academic talent development programs: a best practices model, *Asia Pacific Educ. Rev*,16(2):281-295.
- Gamer, M. & abdelkarimhadi, A. (2017). Al-majalat dulatayah Al-tathvir tafavogh, Problems Facing Gifted and Talented Students from the Teachers' Perspective in Basic Schools in Addamer City- Sudan ,8(14):181-195.
- García-Guardia, M. L., Ayestarán-Crespo, R., López-Gómez, J. E. & Tovar-Vicente, M. (2019). Educating the gifted student: Eagerness to achieve as a curricular competence. (15)60,19-28.
- Hakimzadeh, R. (2019). Identifying and directing talent student designn, ministry of education, Deputy of primary education, Mehr Press. (Persian).
- Hamzehlo, Z. & Moghddasi, Y. (2017). The study of the importance of implementing shahab design in primary school, third international conference on new horizons in education and social problems, Tehran: Association of new horizon of science and technology. (Persian).
- Higher council of education office. (2012). National curriculum of Islamic republic of Iran, Tehran: Higher council of education office with cooperation of educational planning and research organization.
- Islami, Z. (2012). Need assessment of gifted student of Brigand secondary school in order to enrichment of their curriculum, M.A Thesis, Brigand university. (Persian).
- Johnson, S. (2013). National challenges in providing services to gifted students. *Gifted Child Today*, 36(1), 5-6. (Persian).
- Karimnia, K. & HosseinZadeh, O. A. (2017). Assessment of SHAHAB design effectiveness based on parents ,deputies and principals .First conference world and Iran modern research in management and calculating, Shiraz applied and scientific university. (Persian).
- Khmani, S. A. (2011). Sayings of Islamic republic of iran leadership in fifth elicits national conference with the subject of elicits responsibility in decade of progress and justice,13/7/2010(Persian).
- Majdfar, M., Aslani, E. & Saligehdar, L. (2015). *Shahab handbook*, First Edition ,Tehran: school publication. (Persian).

- Mehrmohammadi, M. (2003). Theory of multiple intelligence and its implications for instruction and curriculum, *Journal of education*, (88):7-31(Persian).
- Mohajerani, F. (2020). Attempt for student entrance to international society. Tehran: National center of talented student and young researchers. (Persian).
- Najafi, S. (2015). Identifying and directing talent student design, Tehran, primary education national conference. (Persian).
- Nastoh, M. (2015). Answer to some question about identifying and directing talent student design, *journal of talent student* ,14(74):28-35. (Persian).
- Navidi, A. (2020). Preliminary evaluation of implementing identifying and directing talent student design. *Journal of education*, 13(137):51-82. (Persian).
- Needham, V. (2012). Primary teachers' perceptions of the social and emotional aspects of gifted and talented education. *APEX. The New Zealand Journal of Gifted Education*, 17(1), 1-18.
- Taghipourkran, H. (2018). Assessment, critic and reviewing Iranian educational system due to identifying and directing talent student according to national high document, fifth national conference of school psychology ,Tehran: Iranian educational psychology association. (Persian).
- Veladat, F. & Navehebrahim, A. (2011). Designing a model for managing talents of students in elementary school: A qualitative study based on grounded theory, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 29 (201) 1052 – 1060. (Persian).
- Veluchamy, R., Sachin Roy, S. & Krishnan, A. R. (2017). Managing Talents of Generation Z Students Talent Management, *I J C T A*, 9(37), 403-409.

Extended Abstract

A phenomenological Study on Elementary School Teachers' Experiences About Implementation of the Plan for Identification and Direction of Gifted Students

Mohammad Reza Yousefzadeh¹

Introduction

One of the basic principles in any education system is valuing learner's individual differences and needs and providing them with instruction based on their abilities and talents. Identifying, directing and supporting gifted students has been considered as one of the most significant issues that has been received strong emphasis in higher education documents, including the National Curriculum Framework Document of Iran. Unfortunately, however, due to different reasons, they have been neglected in many education systems. This plan, like any other plan, requires scientific pathology of its essence, content and methods of implementation. Neglecting this vital phenomenon can lead to waste of social capital and loss of students' intellectual abilities. Considering the above problem, the objective of this study was to use a phenomenological approach for identifying perceptions and experiences of elementary school teachers about implementation of the plan for identifying and directing gifted students.

Research question

What are elementary girls' school teachers' perceptions and experiences about implementation of the plan for identifying and directing gifted students?

Methods

The qualitative approach and, more specifically, descriptive phenomenological method was used for conducting the present study. The research population were all fifth grade teachers of elementary girls' school in Hamedan, Hamadan Province, Iran who were involved in implementation of the plan for identifying and directing gifted students over the academic year 2018-2019. The research sample included 16 teachers who were selected based on criterion sampling and by taking into account the principle of theoretical saturation. The most important criteria for selection of participants were having theoretical and practical knowledge, participation in relevant workshops, and having two years' experience of implementing the plan for identifying and directing gifted students and five years of working experiences). Semi structured interviews with participants were then carried out in order to collect data and each interview took between 25 to 40 minutes. The collected data was next coded. The validity of the obtained data was assessed through

¹ Associate Professor, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University (corresponding author)
fuman47@gmail.com

calculating Lawshe's content validity ratio. Accordingly, the collected data was presented to eight experts in different fields of study, including curriculum development and educational psychology. Concerning this, the obtained values were 0.88 for motivational factors, 0.84 for staff and supporting factors, 0.91 for cultural and social factors, 0.89 for instructional factors, and 0.88 for all the factors. As a result, content validity of data was confirmed. For determining credibility of the data, Lincoln and Guba's criteria were used. Accordingly, the interview process took place with a focus on the research objectives and questions. In addition, in order to make a correct interpretation of interviews, the results concerning teachers' perspectives were presented to participants and the identified misconception were corrected. Transferability of data was assessed through the use of different sources of data, for instance through listening to participants' narratives and interviewing them, constant reviewing of data, benefitting from environmental triangulation, and having external check.

Results: Based on research findings, teachers perceptions' and experiences were classified into four organizing themes, namely motivational, staff and supporting, instructional, and social and cultural themes. Moreover, 31 basic themes were identified in relation to these organizing themes. The motivational dimension included themes such as indifferences between teachers involved in implementation of the plan for identifying and directing gifted students and other teachers, assumption of imposed additional work by teachers, and benefits like scientific visits and field trip. In staff and supporting dimension, basic themes included lack of monitoring for implementation of plan, uncertainty about future of the plan and implementation of multiple simultaneous plans. Some basic themes in cultural and social dimension were conflict perspectives among the relevant practitioners and experts, lack of coordination between families and teachers, unawareness of family, inadequate information presented by social media, stereotype believes, and inadequate information about the existing differences between the plan and gifted schools' mission. The instructional dimensions included themes such as impractical workshop, use of unqualified educators for in-service education, unawareness of assessment tools, and number of students in each classroom.

Discussion: Based on the findings, teachers had some unpleasant perception and experiences for identifying and directing gifted students and the most unpleasant experiences were caused by instructional problems. In fact, it should be stated that there was no clear and comprehensive plan for directing student talent at elementary schools. Schools do not prepare students for accepting responsibility. They only prepare student to achieve higher levels of education and encourage them to compete with their peers. Overall, replacing product-centered, competition- and score-based instruction with creativity, self-initiation, self-discovery, curiosity and self-motivation requires comprehensive interaction between the country's National Elites Foundation, Organization for Gifted and Talented Education, the Office of Gifted and Talented Students, society, family, teachers and principals.

Keywords: teachers' experiences, elementary girls' school, gifted plan, identifying, directing