



سنتر پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان و ارائه الگوی  
شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی<sup>۱</sup>

Synthesis Research of Pathology of the Educational System of  
Gifted School and Developing a Curriculum Improvement  
Indicators Model

B.Rashidi, A. Abedi, G. Noori

**Abstract** The present study has pursued two objectives, including investigating the educational system's pathology of gifted schools and provide a curriculum improvement indicators model based on the qualitative method and synthesis research. The statistical population included 261 theoretical sources collection. 94 study had the most coordination. 443 phrases were extracted. Data analyzed by three-step inductive method and 101 themes were obtained. Findings showed that the educational system's damage include 39 basic concepts; 7 sub-themes; 3 main themes. Curriculum development include 62 basic themes; 3 sub-themes and 1 main theme. The results showed one-dimensional training; deficit design and passive teaching-learning programs are gifted school's educational problems. Also, the enrichment extracurricular includes: multiple and purposeful curriculum; Optimize and increase the quality of teaching-learning; Strengthening the motivation to learn; nurture dynamic students was considered as an indicator of curriculum improvement. Therefore, it is suggested these findings be used to design and develop gifted curriculum.

**Keywords:** Extracurricular Enrichment, Gifted and Talented, Synthesis Research, Qualitative Study

بهار رشیدی<sup>۲</sup>، احمد عابدی<sup>۳</sup>، قاسم نوری<sup>۴</sup>

**چکیده** پژوهش حاضر دو هدف شامل بررسی آسیب‌های نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان و ارائه الگوی شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی را دنبال کرده‌است. روش پژوهش، کیفی و رویکرد سنتز پژوهی بود. جامعه آماری شامل مجموعه‌ای منابع نظری و پژوهشی (داخلی و خارجی) بود که ابتدا ۲۶۱ منبع جستجو شد. ۹۴ منبع که بیشترین هماهنگی را با هدف پژوهش داشتند انتخاب و ۴۴۳ جمله‌واره استخراج گردید. داده‌ها به شیوه استقرایی و تحلیل تماتیک ۱۰۱ تم بدست آمد. یافته‌ها نشان داد آسیب‌های نظام آموزشی شامل ۳۹ مفهوم پایه؛ ۷ تم فرعی و ۳ تم اصلی است. شاخص‌های ارتقاء برنامه درسی شامل ۶۲ مفهوم پایه؛ ۳ تم فرعی و ۱ تم اصلی می‌باشد. نتایج نشان می‌دهد آموزش تک بعدی؛ نقص در طراحی و تدوین برنامه‌ها و نظام یاددهی-یادگیری منفعلانه از جمله مشکلات آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان هستند. همچنین مولفه فوق برنامه درسی شامل: برنامه درسی چندوجهی و هدفمند؛ بهینه‌سازی و افزایش کیفیت یاددهی-یادگیری؛ تقویت انگیزه یادگیری و پرورش دانش‌آموزان پویا به عنوان شاخص ارتقاء برنامه درسی (راهکار مطلوب) در نظر گرفته شد. بنابراین پیشنهاد می‌شود از این یافته‌ها جهت تدوین برنامه آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش استفاده شود.

**واژگان کلیدی:** فوق برنامه درسی، غنی‌سازی، استعداد‌های درخشان، سنتر پژوهشی، مطالعه کیفی

۱. این پژوهش از رساله دکتری با عنوان « سنتر پژوهشی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان با ارائه شاخص‌های انتقادی » رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه اصفهان استخراج شده است. تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۰۷، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۲/۰۵

۱ دانشجوی دکتری روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، ایران. رایانامه: a.rashidi@edu.ui.ac.ir

۳ دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، ایران ( نویسنده سئول ) رایانامه: a.abedi@edu.ui.ac.ir

۴ استادیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، ایران رایانامه: g.norouzi@edu.ui.ac.ir

## مقدمه

امروزه پژوهشگران و متخصصان حوزه آموزشی تیزهوشان در تلاش هستند تا بتوانند یک تعریف مشخص از تیزهوشی ارائه دهند که جامعیت داشته باشد و مورد قبول کلیه صاحب‌نظران باشد (پیترز، مالک و رمبو،<sup>۱</sup> ۲۰۲۱). همچنین محققان در پرورش استعداد‌های درخشان به سوی کشف شیوه‌های تشخیصی کاملتر همراه با نیازسنجی آموزشی گام برداشته‌اند و مولفه‌های فراتر از مولفه پیشرفت تحصیلی را مد نظر قرار داده‌اند (لاکهارت و مون،<sup>۲</sup> ۲۰۲۰). به‌طور کلی پرورش استعداد‌های دانش‌آموزان تیزهوش و هدایت مسیر آنان به سوی پیشرفت، گام اصلی و هدف نهایی مدارس استعداد‌های درخشان است؛ بنابراین آموزش باید از مهارت‌های سطح پایه فراتر رفته و ابتدا با ارائه یک تعریف منسجم از تیزهوشی به شناسایی توانمندی‌های این دانش‌آموزان پرداخته شود و سپس شیوه‌های آموزشی و پرورشی را آنگونه که شایسته است با نیازهای آنان تطبیق یابد (دیکسون<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). با این وجود برخی از صاحب‌نظران حوزه تیزهوشی و استعداد نظیر گانیه<sup>۴</sup> (۲۰۱۷)؛ سابوتنیک، اولزاسکی و وارل<sup>۵</sup> (۲۰۱۱؛ ۲۰۱۸) و استرنبرگ<sup>۶</sup> (۲۰۱۷) معتقدند که برنامه‌های آموزشی و خدمات ویژه دانش‌آموزان تیزهوش تنها بر پیشرفت تحصیلی متمرکز است. افراط در توجه به نتایج عملکرد تحصیلی و بی‌توجهی به سایر مهارت‌های دانش‌آموزان در مدارس استعداد‌های درخشان، به چالش اساسی آموزشی در این گروه از فراگیران تبدیل شده است (استرنبرگ، ۲۰۱۷).

از آنجایی که تعلیم و تربیت در کلیه جوامع به سوی تغییرات اساسی سوق یافته‌است، نظام‌های آموزشی یاددهی و یادگیری، دیگر نباید محدود به کلاس‌های معمولی باشند

---

1 Peters, Makel, & Rambo

2 Lockhart & Mun

3 Dixon

4 Gagné

5 Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell

6 Sternberg

بهار رشیدی: نویسنده اول سنتز پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان... (ونگ، ونگ و شی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). برخی از این مدارس، دانش‌آموزان تیزهوش را تا رسیدن به سطح استانداردهای یادگیری و دستیابی به عملکرد تحصیلی مطلوب هدایت می‌کند؛ اما در صدد ارتقاء مهارت‌های دیگر نیستند (لاکهارت، مییر و کراچفیلد،<sup>۲</sup> ۲۰۲۱)؛ این فلسفه در عمل، سقفی برای پیشرفت دانش‌آموزان تیزهوش بوجود می‌آورد و یک شکاف یا ناهماهنگی بین سطح عملکرد آنان با توانایی بالقوه‌شان ایجاد می‌کند (پیترز<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۷؛ پلکر، مالک، متیو، پیترز و رمبو،<sup>۴</sup> ۲۰۱۷؛ پلکر<sup>۵</sup> و پیترز، ۲۰۱۶). در حالی که لازم است اهداف این برنامه‌ها علاوه بر مهارت‌های شناختی، به توسعه مهارت‌های روانی-اجتماعی، رشد عاطفی و مهارت‌های عملی این دانش‌آموزان نیز توجه داشته باشد (رایس و رنزولی<sup>۶</sup>، ۲۰۲۱). مهارت‌های عملی، اجتماعی، باورهای شخصی و رشد انگیزه از جمله عوامل مهمی هستند که بر نحوه برخورد دانش‌آموزان تیزهوش با چالش‌های زندگی تأثیر می‌گذارد و در صورتی که این مهارت‌ها مورد غفلت قرار گیرند، رشد اجتماعی و سلامت روانی آنان را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد (رین و کراچفیلد،<sup>۷</sup> ۲۰۲۰).

علاوه بر این در نظام‌های آموزشی جدید مبحث پرورش روحیه نوآوری و تولید در دانش‌آموزان به یک الزام آموزشی تبدیل شده است (کاسیر و اشینترز<sup>۸</sup>، ۲۰۲۱)، چراکه در جوامع کنونی افراد تنها با داشتن ضریب هوشی بالا و تکیه بر پیشرفت تحصیلی نمی‌توانند بر مشکلات فائق آیند (استرنبرگ<sup>۹</sup>، ۲۰۲۰). اکنون جوامع به دنبال افزایش سرمایه‌های انسانی جوان، خلاق و مولد هستند که به توسعه علمی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بشر کمک می‌کنند و جهان را برای نسل‌های آینده آماده می‌سازند (رنزولی و

---

1 Wang, Wang & Shee

2 Lockhart, Meyer & Crutchfield

3 Peters

4 Plucker, Makel, Matthews, Peters & Rambo

5 Plucker

6 Reis & Renzulli

7 Rinn & Crutchfield

8 Kasirer & Shnitzer

9 Sternberg

رایس، ۲۰۲۱). در جوامعی که دارای تاریخچه طولانی در حوزه آموزش استعداد‌های درخشان هستند، همیشه این نگرانی مطرح است که بی‌توجهی و نادیده گرفتن این قشر از دانش‌آموزان، منجر به مسدود شدن مسیر توسعه توانایی‌های بالقوه جامعه خواهد شد (پار و استیون، ۲۰۱۹). بر این اساس، اکنون نظام‌های آموزشی در سراسر دنیا روش‌های متفاوتی را به منظور ارتقاء سطح توانمندی‌های این دانش‌آموزان بکار می‌برند.

در این راستا سوانسون و لرد<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) چارچوبی از چندین عنصر مهم و سیاست‌های آموزشی استعداد‌های درخشان را ارائه می‌دهند که شامل عوامل متعدد نظیر: شناسایی استعداد و نیاز دانش‌آموزان؛ برنامه‌ریزی کلی (شامل برنامه درسی و فوق برنامه)؛ آماده‌سازی، ارتقاء دانش و افزایش مهارت عوامل آموزشی و راه‌اندازی برنامه ارزیابی بطور مستمر می‌باشد. غالباً هدف این برنامه‌ها توسعه استعداد دانش‌آموزان و به حداکثر رساندن قدرت یادگیری آنان است (دیکسون و همکاران، ۲۰۲۰). گانیه (۲۰۱۷) نیز بر نقش عوامل دخیل در آموزش (والدین و معلمان)، برنامه‌های آموزشی (کلاس‌های ویژه، استراتژی‌های آموزشی و مهارت‌آموزی، نظارت و ارزیابی) و به روز شدن سیستم‌های پرورشی (مدارس و گروه‌های آموزشی) در توسعه این استعدادها تاکید می‌کند. در واقع بسیاری از پژوهشگران توافق نظر دارند که کلیه برنامه‌های آموزشی ویژه دانش‌آموزان تیزهوش باید ساختار تلفیقی از مولفه‌های کاربردی و کارآمد را در خود جای دهند تا بتواند تأثیر واقعی خود را در شکوفایی این دانش‌آموزان داشته باشد (سوانسون و همکاران، ۲۰۱۳).

برخی از پژوهش‌ها حاکی از آن است که بکارگیری نظام آموزشی بر اساس ارائه فوق برنامه درسی و غنی‌سازی برنامه آموزشی در مدارس استعداد‌های درخشان در خاورمیانه نتایج جالب توجهی را در برداشته است. برای نمونه ساروفیم<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) یک سیستم جامع آموزشی با سازوکار افزایش آگاهی جامعه، اتخاذ شیوه‌های شناسایی و ارزیابی

---

1 Parr & Stevens

2 Swanson and Lord

3 Sarouphim

بهار رشیدی: نویسنده اول ستر پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان...

معتبر و تدوین برنامه‌های درسی ویژه دانش‌آموزان تیزهوش را در کشور لبنان ارائه و به مرحله اجرایی درآورده است. پس از آن در سال ۲۰۱۵ نیز کشورهای لبنان و عربستان سعودی، دستورالعمل جدیدی در زمینه شناسایی و پرورش دانش‌آموزان تیزهوش را به عرصه عمل آوردند که حاوی برنامه‌های ویژه غنی‌سازی شده، درکنار برنامه‌های استعدادیابی بود (الامر، ۲۰۱۴). در کشور عمان نیز برنامه‌های ویژه استعداد‌های درخشان در مرحله آغاز به کار است و طراحان این برنامه‌ها معتقدند به نظام آموزشی ارزشمندی در منطقه خاورمیانه تبدیل خواهد شد (دیوید، ۲۰۱۷). بنابراین یک فوق برنامه آموزشی موثر، شامل ادغام برنامه‌درسی و راهبردهای تدریس، با هدف توسعه فعالیت‌های یادگیری می‌باشد تا از طریق آن دانش‌آموزان تیزهوش قادر به دستیابی به اهداف پیشرفت باشند (کالاهان، مومن، آزانو و هایللی، ۲۰۱۵).

اسپون، رابنتین، شیولی، استیت، اسکولانی و پاتز،<sup>۴</sup> (۲۰۲۰) و سیموندز<sup>۵</sup> (۲۰۲۰) معتقدند که در مدل‌های آموزشی جدید دارای نظام یاددهی-یادگیری در سطح پیشرفته، بر نوع فعالیت‌های آموزشی که توسط معلمان ارائه می‌شود، روابط مشارکتی بین معلم-دانش‌آموز و فرآیند تغییرات موثر در سیستم‌های آموزشی تمرکز می‌شود؛ به‌طوری‌که این طراحی تفکر محور به عوامل آموزشی این امکان را می‌دهد تا برنامه‌ریزی خود را با تغییرات جوامع همسو نمایند و بر مبنای نیازهای اجتماعی به آموزش فراگیران تیزهوش اقدام کنند تا بتوانند گامی موثر به سوی توسعه جوامع بردارند (اسپون و همکاران، ۲۰۲۰؛ سیموندز، ۲۰۲۰). با این حال آموزش تیزهوشان به ندرت بر اساس چنین بنیاد مستحکمی بنا می‌شود و اغلب برخی از عناصر اصلی این چارچوب مورد غفلت قرار می‌گیرد (لاکهارت و همکاران، ۲۰۲۱) که این امر ضرورت تدوین و توسعه برنامه‌های

---

1 Alamer

2 David

3 Callahan, Moon, Azano & Hailey

4 Spoon, Rubenstein, Shively, Stith, Ascolani & Potts

5 Simonds

آموزشی ویژه استعداد‌های درخشان، بر اساس بهترین شیوه‌های مبتنی بر تحقیقات وسیع را به اثبات می‌رساند (پلکر و همکاران، ۲۰۱۷؛ پلکر و کالاهان<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰). در ایران نیز موضوع آسیب‌شناسی مدارس تیزهوشان همچنان در جامعه تعلیم و تربیت دانش‌آموزان ایرانی مطرح بوده و همچنان به نتیجه مشخصی نرسیده است (شاددل، اسکندری و سلیمان‌پور، ۱۳۹۶). برای نمونه نتایج پژوهش آبادی، نوشادی و ممتحن (۱۳۹۸) با عنوان ارزشیابی جایگاه مهارت‌های تفکر انتقادی در برنامه‌درسی ریاضیات دوره متوسطه مدارس تیزهوشان نشان داد در کتب درسی و کمک درسی ریاضی، کمترین سهم مربوط به مولفه‌های استدلال استقرایی و ارزشیابی بوده است و میزان مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان و معلمان بر اساس معیار، ضعیف ارزیابی شد. نتایج پژوهش خضری، قادری و عبدللهی (۱۳۹۹) نشان می‌دهد در برنامه‌درسی استعداد‌های درخشان به موضوع مهارت‌های زندگی توجه نشده است؛ در حالیکه آموزش مولفه‌هایی نظیر مهارت‌های زندگی برای بالندگی نخبگان و مدیریت اثر بخش سرمایه‌های فکری و مالی و سیاست‌گذاری‌های آموزشی لازم است. همچنین رتبه‌بندی گزارش‌های جهانی استعداد (واحد اطلاعات اقتصادی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵) نشان می‌دهد فعالیت‌های انجام شده برای دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان کافی نبوده و وجود نقص‌های فراوان باعث کاهش کارایی و اثربخشی آنها شده است (حاج‌کاظمیان، هویدا، عابدی و رجایی‌پور، ۱۳۹۷). چرا که حجم زیاد برنامه‌های درسی، تأکید بر عنوان تیزهوشی، انتظارات و توقعات بیش از حد معلمان و والدین از دانش‌آموزان تیزهوش، تأکید بر اطاعت‌پذیری، نوع‌شیوه‌های تشویق و تنبیه، فشرده بودن زمان فعالیت‌ها و فرصت‌های محدود استراحت، از مؤلفه‌های منفی تأثیرگذاری هستند که در مدارس استعداد‌های درخشان می‌توانند مسیر یادگیری را به سمت و سوی خودخواسته و آسیب‌زا سوق دهند (فریدونی، ۱۳۹۵، کاظمی حقیقی، ۱۳۹۳). افت تحصیلی و بی‌انگیزگی یکی از چالش‌های بزرگ در پرورش دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان

---

1 Plucker & Callahan

2 The Economist Intelligence Unit (EIU)

بهار رشیدی: نویسنده اول سنتز پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان... است و بخش بزرگی از مشکلات موجود پیش‌روی این افراد، مربوط به مشکلات تحصیلی و آموزشی است (ابوالقاسمی، زینلی‌پور، شیخی و عصاره، ۱۳۹۸). همچنین عدم آشنایی معلمان به برنامه‌های درسی خلاق، عدم وجود روش‌های تدریس نوین، فضای آموزشی و تجهیزات آموزشی کمتر از میانگین معیار از جمله اشکالات مدارس تیزهوشان است و به نظر می‌رسد که تا رسیدن به سطح مطلوب فاصله وجود دارد (جباری، ۱۳۹۶؛ معافی و رون، ۱۳۹۳).

از آنجایی که پویایی روانی استعداد‌های درخشان، وابسته به پویایی محیط آموزشی و پرورشی ویژه و هرگونه برنامه اختصاصی است؛ تدوین برنامه‌های جدید آموزشی که پاسخگوی پویایی تیزهوشان باشد، اجتناب ناپذیر است و به برنامه‌هایی نیاز است که با ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش سازگار باشد و محیط فعال برای رشد و شکوفایی استعدادها بر اساس انگیزه‌های آنان را فراهم آورد (غلامی، ملکی، صادقی و محمدی، ۱۳۹۸). نکته قابل توجه این است که آگاهی از ایده‌آل‌ها و دیدگاه‌ها در مورد شرایط موجود از الزامات طراحی یک برنامه راهبردی است تا بر آن اساس بتوان باینه و اهداف نظام آموزش تیزهوشان و استعداد‌های برتر را تنظیم و یا مورد بازنگری قرار داد (یزدان‌شناس، پارسا و مهرعلیزاده، ۱۳۹۸).

بر طبق بررسی‌های انجام شده پژوهش‌های اندکی در حوزه شناسایی آسیب‌ها و توسعه برنامه درسی دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان انجام شده است که هیچکدام از آنها، به صورت کیفی و با شیوه سنتزپژوهشی به بررسی مطالعات انجام شده در زمینه برنامه درسی استعداد‌های درخشان نپرداخته‌اند. از آنجایی که سنتز پژوهی بر ادغام دانش موجود و یافته‌های پژوهشی مرتبط با یک موضوع با هدف جمع‌بندی داده‌ها، کاربردی شدن یافته‌ها و توسعه دانش جدید از طریق فرآیند یکپارچه سازی مبتنی است (ویبرن<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۸)، بر این اساس پژوهش حاضر به گردآوری دستاوردهای پژوهش‌های مختلف پرداخته است و با تحلیل عمیق یافته‌ها، نتایجی را ارائه می‌کند که

---

1 Wyborn

موجب افزایش درک جامعه از مشکلات مدارس استعداد‌های درخشان می‌شود تا نظام آموزشی را برای تصمیم‌گیری موثرتر آماده سازد. بر این اساس پژوهش حاضر با استفاده از روش پژوهش کیفی و رویکرد سنتزپژوهی دو هدف اصلی را دنبال می‌کند. در این پژوهش در هدف اول آسیب‌های نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان مورد بررسی قرار گرفته است و در هدف دوم، الگوی شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی به عنوان راهکار ارائه شده است.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف، کاربردی می‌باشد و با استفاده از روش کیفی و رویکرد سنتزپژوهی<sup>۱</sup> انجام شده است. دلیل انتخاب سنتزپژوهشی در این مطالعه این است که هدف سنتزپژوهی ترکیب تحقیقات مختلف به منظور تعمیم بیشتر است و سعی دارد با دیدگاه منتقدانه به موضوع و راهکار جهت حل تعارضات موجود در ادبیات تحقیق، موضوعات اصلی را برای محققان آینده مشخص نماید (کوپر و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶؛ ۲۰۲۰). جامعه آماری پژوهش شامل مجموعه‌ای از تحقیقات انجام شده در حوزه استعداد‌های درخشان (مقالات، مبانی نظری) می‌باشد که به صورت جستجوی کتابخانه‌ای صورت گرفت. منابع جستجو شامل تمامی پایگاه‌های اطلاعاتی نظیر پرتال جامع علوم انسانی<sup>۳</sup>، پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی<sup>۴</sup>، پایگاه مجلات تخصصی نور<sup>۵</sup>، پایگاه پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران<sup>۶</sup> و بانک اطلاعات نشریات کشور<sup>۷</sup>، گوگل اسکولار<sup>۸</sup>، اریک<sup>۹</sup>، ساینس‌دایرکت<sup>۱۰</sup> بودند که با استفاده از کلیدواژه‌های استعداد‌های درخشان، تیزهوشان، استعداد‌های درخشان و برنامه‌درسی و

---

1 synthesis

2 Cooper

3 Ensani

4 SID

5 Noormags

6 Irandoc

7 Magiran

8 Google Scholar

9 Eric

10 Science Direct



بهار رشیدی: نویسنده اول سنتز پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان... بدون در نظر گرفتن بازه زمانی خاصی برای انتشار آنان مورد جستجو قرار گرفتند. در پژوهش‌های کیفی، نمونه مورد مطالعه همچون پژوهش‌های کمی متصور نیست و نمونه‌گیری از پژوهش‌های مورد نظر بصورت نظری و تا رسیدن به نقطه اشباع ادامه یافت که معیاری برای نشان دادن کفایت حجم نمونه است. بنابراین ابتدا تعداد ۲۶۱ پژوهش یافت شد که به مطالعه عنوان و چکیده آن‌ها پرداخته شد. مطابق با ملاک‌های ورود به پژوهش، تعداد ۹۴ منبع که بیشترین هماهنگی و تناسب با هدف این پژوهش (الگوها و برنامه‌درسی مدارس استعداد‌های درخشان) را دارا بود جهت بررسی و تحلیل انتخاب شدند و سایر پژوهش‌هایی که ملاک‌های ورودی را دارا نباشند از چرخه پژوهش خارج شدند. منابع فارسی مورد بررسی در بخش آسیب‌های نظام آموزشی تیزهوشان در بازه زمانی ۱۳۷۷ تا ۱۳۹۹ بودند. منابع فارسی مورد بررسی در بخش شاخص‌های ارتقاء، در بازه زمانی ۱۳۹۱ تا ۱۳۹۸ و منابع لاتین ۱۹۷۶ تا ۲۰۲۲ قرار داشت. در این پژوهش راهبرد مورد استفاده، تحلیل محتوای استقرایی و کدگذاری به صورت تم‌های اصلی و فرعی بود. با مطالعه متون، تعداد ۴۴۳ جمله‌واره استخراج گردید. تحلیل داده‌ها بر اساس شیوه تحلیل تماتیک براون و کلارک<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) بود که شامل سه مرحله آماده‌سازی، سازمان‌دهی و گزارش‌دهی داده‌هاست و تم‌ها حاوی اطلاعات مهمی درباره سوالات تحقیق است که مفهوم وجود موضوع نشان دهنده پدیده اصلی، در مجموعه داده‌هاست (براون و کلارک، ۲۰۰۶). پس از چندین مرحله بازنگری، پالایش و ترکیب اطلاعات، داده‌ها ۱۰۱ تم تقلیل یافت (۳۹ مولفه به آسیب‌های نظام آموزشی و ۶۲ مولفه به شاخص‌های ارتقاء برنامه درسی تیزهوشان) و در چارچوب مفهومی قرار گرفتند. جهت اعتبارسنجی یافته‌ها، معیارهای لینکلن و گوبا<sup>۲</sup> (۱۹۸۹) بکار گرفته شد؛ به این صورت که صحت و استحکام یافته‌ها از طریق سه معیار تأییدپذیری، اعتبار و اطمینان حاصل شد. تأییدپذیری از طریق مقایسه پیشینه‌ها، بررسی عمیق کلیه منابع در دسترس و استفاده از حجم‌نمونه بالا حاصل شد. کدگذاری تم‌ها در

---

1 Braun & Clarke

2 Lincoln & Guba

مراحل مشخص و سازمان یافته توسط ۳ پژوهشگر به صورت به طور مستقلانه انجام گرفت. جهت اطمینان از استحکام یافته‌ها، تم‌های بدست آمده در اختیار ۲ نفر از متخصصان (عضو هیئت علمی دانشگاه) قرار گرفت و پس از انجام اصلاحات، مولفه‌های ارتقاء برنامه درسی استعدادهای درخشان مورد تأیید قرار گرفت. ملاک‌های ورودی عبارتند از: ۱) پژوهش‌ها در حوزه استعدادهای درخشان انجام شده است؛ ۲) حاوی اطلاعات مرتبط با موضوع الگوهای برنامه درسی باشد؛ ۳) دارای متن کامل جهت بررسی جزء به جزء باشند.

### یافته‌ها

در این مطالعه از قالب مضامین جهت تحلیل داده‌ها استفاده شد که یکی از روش‌های تحلیلی مناسب در تحقیقاتی است که تعداد متون نوشتاری و داده‌های آن زیاد باشد (عابدی جعفری و همکاران، ۱۳۹۰). جهت پیگیری هدف اول پژوهش، آسیب‌های نظام آموزشی مدارس استعدادهای درخشان از منابع در دسترس، به‌طور جزء به جزء مورد بررسی قرار گرفت. پس از بررسی تعداد ۴۸ منبع (پژوهش‌های داخلی)، تعداد ۳۹ مفهوم از داده‌های اولیه استخراج شد. در مرحله اول کدگذاری، تم‌های فرعی طبقه‌بندی شد و در مرحله دوم کدگذاری نیز تم‌های اصلی حاصل شد. مراحل تحلیل و کدگذاری در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. مراحل تحلیل و کدگذاری آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعدادهای

### درخشان

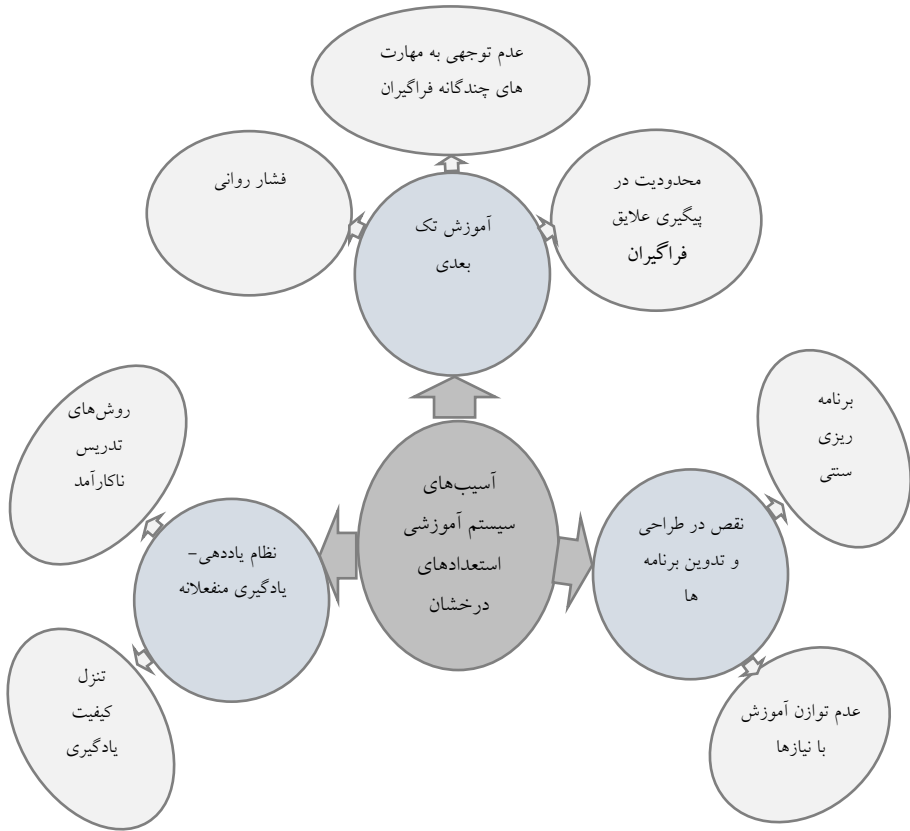
شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
عبدی دهکردی، شریفی، غضنفری، صولتی (۱۳۹۸) / پورحسین‌ملایوسفی، حسینی نسب و پناه علی (۱۳۹۷) / علی‌پور و آبتی (۱۳۹۷) / سیف و شاکری‌خو (۱۳۹۶) / باغبان و اندیشمند (۱۳۹۶) / شجاعی و خاموشی (۱۳۹۴) / خیر و شیخ‌الاسلامی (۱۳۸۱)؛ به نقل از	- تاکید صرف بر توانایی‌های شناختی و تحصیلی - بی‌توجهی به آموزش مهارت‌های زندگی برای مواجهه با مسائل و مشکلات روزمره - بی‌ارزش شمردن برنامه‌های	عدم توجه به مهارت‌های چندگانه فراگیران	آموزش زندگی بعدی

شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
رجبی و شیرعلی‌پور (۱۳۹۵) / امانی، امانی و محمدپور (۱۳۹۱) / ازه‌ای (۱۳۸۳)	پرورشی - نمره به عنوان معیار ارزشمندی افراد - مشکل در تشخیص و ارزیابی مهارت‌های دانش‌آموزان - افراط در توجه به ضریب هوشی - بی‌توجهی به رشد اجتماعی و عاطفی		
خضری، قادری و عبداللهی (۱۳۹۹) / ابوالقاسمی، زینلی‌پور، شیخی و عصاره (۱۳۹۸) / شریفی‌درآمدی (۱۳۹۶) / سیف و شاکری‌خو (۱۳۹۶) / کلباسی (۱۳۹۵)	- مسدود کردن اهداف و علایق فردی - مهار کنجکاوی و خلاقیت فراگیران - تحمیل و سلب آزادی در انتخاب و جستجوی اهداف (از سوی معلم/خانواده)	<b>محدودیت در پیگیری علایق فراگیران</b>	
عبدی دهکردی، شریفی، غضنفری و صولتی (۱۳۹۸) / پورحسین‌ملائیوسفی، حسینی نسب و پناه علی (۱۳۹۷) / ابوالقاسمی، زینلی‌پور، شیخی، عصاره (۱۳۹۸) / حاج‌کاظمیان، هویدا، عابدی و رجائی پور (۱۳۹۷) / علی‌اکبری‌دهکردی (۱۳۹۷) / سیف و شاکری‌خو (۱۳۹۶) / عشورنژاد، کدیور و حجازی (۱۳۹۶) / شیرعلی‌پور (۱۳۹۵) / آرامی، منشئی، عابدی و شریفی (۱۳۹۵) / زمانیان‌قوژدی، برقی‌ایرانی، نصیران و ایروانی (۱۳۹۵) / کاظمی‌حقیقی (۱۳۹۴) / لیلی (۱۳۹۴) / رفعت‌پناه و سیف (۱۳۹۳) / علم، یزدی فیض‌آبادی و نعمت‌الله‌زاده	- بی‌توجهی به نیازهای عاطفی و روانی دانش‌آموزان - خودپنداره منفی و کاهش انگیزه - اضطراب و نگرانی مداوم - انتظار شکست در مقایسه‌های اجتماعی - نگرانی از قضاوت و سرزنش - تردید در خود ارزشمندی و حرمت خود - آسیب‌های روان‌شناختی - به خطر افتادن بهزیستی روان‌شناختی فراگیران و خانواده - هدایت فراگیران به کمال‌گرایی و	<b>فشار روانی</b>	

شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
<p>(۱۳۹۲)/ عابدی (۱۳۹۰)/ بشارت، کرمی،                      اژه‌ای(۱۳۸۹)/ جمشیدی، دلاورپور،                      حقیقت و لطیفیان(۱۳۸۸) / سلیمان‌نژاد                      (۱۳۸۷)/ شهائیان و یوسفی (۱۳۸۶)/                      افروز و معتمدی(۱۳۸۳)/ البرزی و                      سامانی(۱۳۷۸) / کاظمی حقیقی(۱۳۷۷)/                      فتحی‌آشتیانی(۱۳۷۷)</p>	<p>تأیید طلبی</p>		
<p>غلامی، ملکی، صادقی و محمدی                      (۱۳۹۸)/ جباری(۱۳۹۶)/ حاج‌کاظمیان،                      هویدا، عابدی و رجائی پور(۱۳۹۷)/                      کلباسی(۱۳۹۵)/ همتی‌علمدارلو،                      حسین‌خانزاده، طاهر و ارجمندی                      (۱۳۹۴)/ معافی و رون (۱۳۹۳)                      یزدانی‌اجرلو (۱۳۹۱)/ کلباسی (۱۳۹۱)</p>	<p>- همسو نبودن تدریس با                      پیشرفت‌های علمی و تکنولوژی                      - عدم هماهنگی برنامه درسی با                      اهداف آموزشی                      - تناسب نداشتن حجم دروس با                      نیازهای آموزشی                      - فقدان انعطاف‌پذیری در                      برنامه‌های آموزشی                      - وجود چالش در نظام طراحی،                      تدوین و برنامه‌ریزی درسی                      - ساختار بیش از حد رسمی و                      تجویزی                      - برنامه درسی محتوا محور و تنها                      متکی بر کتاب درسی</p>	<p><b>برنامه‌ریزی                      درسی                      سستی</b></p>	<p><b>نقص در طراحی و تدوین برنامه</b></p>
<p>خضری، قادری و عبداللهی (۱۳۹۹)/                      حاج‌کاظمیان، هویدا، عابدی و رجائی                      پور(۱۳۹۷)/ احمدی، عبس‌زاده‌شهری،                      درویشی و میرجوانی‌زنگنه(۱۳۹۵)/                      نصیران و ایروانی(۱۳۹۵)/ مینایی                      (۱۳۹۴)/ دانش‌نژاد (۱۳۹۳)/ آراسته و                      محمودی‌راد (۱۳۸۳)/ کاظمی حقیقی                      (۱۳۸۲)/ البرزی و سامانی(۱۳۷۸)</p>	<p>- بی‌توجهی به کارکردهای                      اجتماعی آموزش                      - فراهم نبودن شرایط اجتماعی                      برای شکوفایی استعدادها                      - زیرساخت‌های ناکافی و غیر                      استاندارد                      - عدم تامین رفاه اجتماعی و از                      دست دادن افراد بااستعداد</p>	<p><b>عدم توازن                      آموزش با                      نیازها</b></p>	

شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
	- فقدان روش‌های سنجش و ارزیابی با کیفیت مناسب		
غلامی، ملکی، صادقی، محمدی (۱۳۹۸)/ الیاسی، ثمری، فضل‌اللهی قمشی (۱۳۹۶)/ همتی علمدارلو، حسین خانزاده، طاهر و ارجمنندی (۱۳۹۴)/ ملکی (۱۳۸۵)	- بی‌توجهی به جذابیت، کیفیت و بازدهی - عدم توجه به سبک‌های یادگیری و علایق فراگیران - تناسب نداشتن برنامه درسی با ویژگی‌های دانش‌آموزان - بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی، شناختی، اقلیمی، اجتماعی فراگیران	<b>تنزل کیفیت یادگیری</b>	<b>نظام یاددهی-یادگیری منفعلانه</b>
ابوالقاسمی، زینلی پور، شیخی، عصاره (۱۳۹۸)/ جباری (۱۳۹۶)/ شجاعی و خاموشی (۱۳۹۴)/ معافی و رون (۱۳۹۲)؛ (۱۳۹۳)	- فقدان تنوع در تدریس - ناآگاهی از روش‌های تدریس فعال - عدم بکارگیری نیروی انسانی متخصص و کمبود معلمان واجد شرایط - عدم آشنایی معلمان به برنامه‌های درسی خلاق	<b>بکارگیری روش‌های تدریس ناکارآمد</b>	

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد پس از تحلیل متون، ۳۹ مفهوم پایه استخراج شده است. داده‌ها در مرحله اول کدگذاری به صورت ۷ تم فرعی و در مرحله دوم کدگذاری به صورت ۳ تم اصلی طبقه‌بندی شدند. ابعاد اصلی در ۳ حوزه آموزشی، طراحی و تدوین برنامه و نظام یاددهی یادگیری قرار گرفته است. این مولفه‌ها در تارنمای مضامین گنجانده شد که در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. مهمترین آسیب‌های نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان

جهت پیگیری هدف دوم پژوهش، به تحلیل شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی پرداخته شد. در مرحله اول به منظور تحلیل مطالب حاصل از متون، ۴۶ منبع (پژوهش‌های داخلی و خارجی) که برنامه‌های ویژه برای دانش‌آموزان تیزهوش را تدوین و اجرا کرده بودند و یا در حوزه برنامه درسی استعداد‌های درخشان انجام شده بود مورد بررسی قرار گرفتند. مراحل تحلیل و کدگذاری در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی دانش‌آموزان تیزهوش

شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
Lockhart & et. al (2022) Reis & et. al (2021) Renzulli & et. al (2021) VanTassel-Baska (2021) Gagné (2021) Spoon & et. al (2020) Dixson & et. al (2020) Barnett (2019) Ersoy & et. al (2019) Shea (2019) Taslim & et. al (2019) VanTassel-Baska (2019) Parr & et. al (2019) Sternberg (2018) Renzulli & et. al (2018) Miedijensky (2018) Bates-Krakoff & et. al (2017) David (2017) Plucker & et. al (2017) Sternberg (2017) Senicar (2016) Callahan & et. al (2015) Renzulli (2014) Alamer (2014) Fischer & et. al (2014)	- جدید و به روز بودن برنامه‌ریزی درسی - برخورداری از پیچیدگی و خاص بودن - منحصر به فرد بودن و توانایی جبران کاستی‌ها - توجه به نیازهای مختلف آموزشی - انعطاف‌پذیری در طراحی، تدوین و اجرای برنامه آموزشی - غنی و چالش برانگیز بودن محتوای برنامه درسی - بکارگیری ابزارهای سنجش استاندارد - تطابق بین پیچیدگی محتوای برنامه درسی با نیاز فراگیران - پرهیز از محتوا محوری و آزمون‌های کسالت‌آور - توجه به سبک‌های یادگیری در تنظیم برنامه درسی - در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی فراگیران - ارتقاء پتانسیل یادگیری دانش‌آموزان - توجه به انواع توانایی‌ها (اجتماعی، عاطفی) در کنار توانمندی تحصیلی - توجه به مهارت‌های عملی و هنری - برانگیختن کنجکاوی فراگیران - تشویق دانش‌آموزان به جستجوگری و پژوهش	برنامه‌درسی چندوجهی و هدفمند	الگوی فوق برنامه‌درسی استعداد‌های درخشان

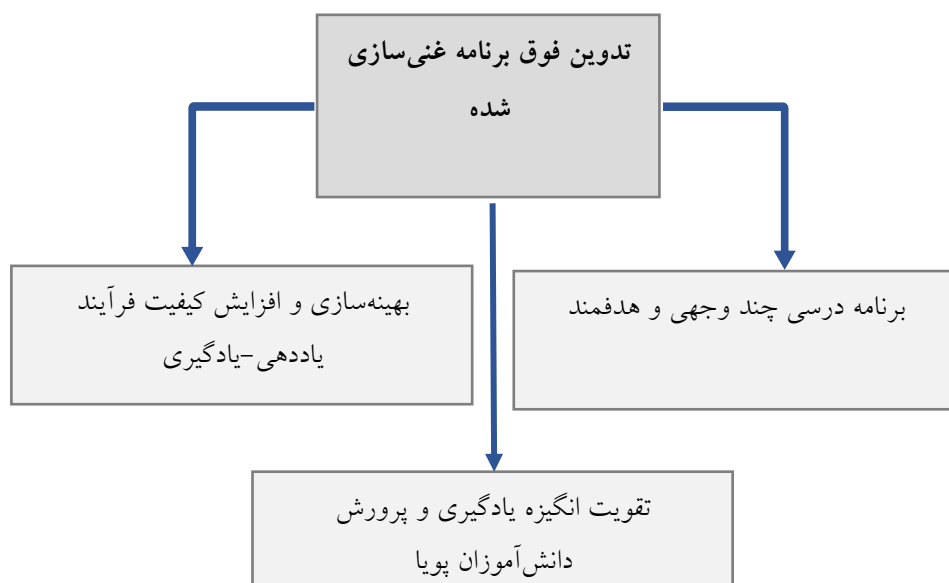
شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
<p>Bicknell &amp; et. al (2013)</p> <p>Wu (2013)</p> <p>Subotnik &amp; et. al (2011)</p> <p>Sarouphim(2010)</p> <p>(2009) D'Alessio</p> <p>(2006) Mohamed</p> <p>Monks &amp; et. al (2005)</p> <p>Bernal (2003)</p> <p>Wong (2002)</p> <p>Morelock &amp; et. al (1999)</p> <p>Davis &amp; et. al (1989)</p> <p>Renzulli (1976)</p>	<p>- در نظرگرفتن سبک‌های مطالعه در فراگیران</p> <p>- توجه به نیازها و علایق فراگیران در تدوین محتوا</p> <p>- تدوین محتوای ویژه با توجه به نقاط قوت و ضعف فراگیران</p> <p>- برنامه‌ریزی هدفمند به سوی توسعه جامعه</p> <p>- همسویی اهداف و اقدامات در تدوین محتوا</p> <p>- توجه متعادل به زمانبندی برنامه‌درسی و استمرار زمان آموزش</p> <p>- پویایی محیط آموزشی و پرورشی</p> <p>- یادگیری برون مدرسه‌ای</p>		
<p>ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۸)</p> <p>یزدان‌شناس و همکاران (۱۳۹۸)</p> <p>آبادی و همکاران (۱۳۹۸)</p> <p>غلامی و همکاران (۱۳۹۸)</p> <p>شاددل و همکاران (۱۳۹۶)</p> <p>جباری (۱۳۹۶)</p> <p>فریدونی (۱۳۹۵)</p> <p>یزدانی (۱۳۹۲)</p> <p>معافی (۱۳۹۲)</p> <p>کلباسی (۱۳۹۱)</p>	<p>- تقویت روش‌های یاددهی- یادگیری</p> <p>- آموزش با روش‌های اکتشافی و مسئله‌یابی</p> <p>- نقش روش ارزیابی و تدریس در جامعه‌پذیر شدن دانش‌آموزان</p> <p>- بکارگیری راهبردهای جدید آموزشی</p> <p>- اصلاح نگرش عوامل آموزشی نسبت به روش‌های نوین</p> <p>- آموزش منظم و توسعه حرفه‌ای عوامل آموزشی</p> <p>- ایجاد تحول در نظام آموزشی و پرورشی</p> <p>- تامین منابع مالی در راستای تکامل آموزش</p> <p>- ارزیابی طرح‌های آموزشی</p> <p>- اطمینان از اجرای صحیح برنامه‌ها</p>	<p><b>بهینه سازی و افزایش کیفیت فرآیند یاددهی یادگیری</b></p>	<p><b>الگوی فوق برنامه‌درسی استعدادهای درخشان</b></p>



شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- مواد و منابع آموزشی، راهبردهای یاددهی و یادگیری</li> <li>- انتخاب اصول، مواد و روش‌های آموزشی مناسب</li> <li>- حفظ و پرورش بهینه این سرمایه ارزشمند ملی</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- تصمیم‌گیری برای انتخاب مسیر تحصیلی و شغلی متناسب با نیاز جامعه</li> <li>- توجه به شناسایی استعداد‌های دانش‌آموزان</li> <li>- توجه به سرمایه‌های فکری و اجتماعی (سرمایه انسانی)، اصل محوری دستیابی به توسعه جوامع</li> <li>- تدوین برنامه نگهداشت استعداد‌های برتر</li> <li>- جلوگیری از کسالت ناشی از بی‌علاقگی به موضوع</li> <li>- پرورش مهارت‌های تفکر عمیق برای یادگیری</li> <li>- برنامه درسی پنهان جهت افزایش جامعه‌پذیری و تعلیم و تربیت دانش‌آموزان بعنوان شهروندان مسئولیت‌پذیر</li> </ul>		<p><b>الگوی فوق برنامه درسی استعداد‌های درخشان</b></p>

شواهد نظری و پژوهشی	مفاهیم پایه	تم‌های فرعی	تم‌های اصلی
	<p>- برنامه‌های ویژه پرورش شخصیت دانش‌آموزان</p> <p>- آموزش مهارت‌های زندگی</p> <p>- برنامه رشد حرمت نفس</p> <p>- فرصت ابراز شایستگی</p> <p>- فراهم کردن زمینه تفکرخلاق و تفکر نقاد</p> <p>- فراهم نمودن بستر یادگیری‌های خود راهبر</p> <p>- آموزش اجتناب از رقابت‌جویی و افزایش تعاملات مثبت</p> <p>- بوجود آوردن تصویر مثبت از توانمندی‌های خود</p> <p>- رشد روحیه استقلال و قدرت تصمیم‌گیری در فراگیران</p> <p>- پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان</p> <p>- رشد خودکارآمدی اجتماعی</p> <p>- تربیت دانش‌آموزان پرنرژی و سازش‌پذیر</p> <p>- کاهش انتظارات و پیشگیری از آسیب‌های عاطفی-روانی دانش‌آموزان</p> <p>- پیشگیری از کمال‌گرایی و اهداف غیرواقعی</p> <p>- جلوگیری از احساس یأس و ناامیدی در زمان شکست</p> <p>- کنترل عوامل ایجاد تنیدگی</p> <p>- ایجاد جو روانی و عاطفی مطلوب در محیط آموزشی</p> <p>- تعامل و فرهنگ مدرسه</p>	<p><b>تقویت</b></p> <p><b>انگیزه</b></p> <p><b>یادگیری و پرورش دانش‌آموزان پویا</b></p>	

بهار رشیدی: نویسنده اول سنتز پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان... همانطور که ملاحظه می‌شود جدول ۲ شامل شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی دانش‌آموزان تیزهوش می‌باشد. در این جدول ۴۶ منبع که دارای مطالب و برنامه‌های ویژه استعداد‌های درخشان بودند مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله اول کدگذاری، ۶۲ تم پایه استخراج شد. در مرحله دوم کدگذاری ۳ تم فرعی انتخاب شدند و در نهایت الگوی فوق برنامه‌درسی استعداد‌های درخشان (هسته مرکزی) به عنوان تم اصلی در نظر گرفته شد. منابع لاتین در بازه زمانی ۱۹۷۶ تا ۲۰۲۲ و منابع فارسی در سال‌های ۱۳۹۱ تا ۱۳۹۸ قرار داشتند. بر طبق ملاک‌های پژوهشی تنها از مطالعاتی استفاده شد که در حوزه برنامه‌درسی استعداد‌های درخشان انجام شده‌اند. الگوی پیشنهادی شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی در شکل ۲ آمده است.



شکل ۲. الگوی راهبردی ارتقاء فوق برنامه‌درسی مدارس استعداد‌های درخشان

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر دو هدف اصلی را پیگیری کرده است. در هدف اول با بررسی کامل منابع پژوهشی داخلی، نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان ایران را مورد کنکاش قرار داده است. نتایج این بخش نشان می‌دهد سه مولفه اصلی شامل آموزش

تک‌بعدی؛ نقص در طراحی و تدوین برنامه‌ها و نظام یاددهی-یادگیری منفعلانه، از جمله مشکلات آموزشی در مدارس استعدادهای درخشان هستند. جهت دستیابی به هدف دوم، این پژوهش به بررسی کلیه پژوهش‌های داخلی و خارجی در زمینه الگوهای برنامه درسی پرداخته است و به دنبال ارائه شاخص ارتقاء برنامه‌درسی تیزهوشان در نظر گرفته می‌شود و توسط سه مولفه شامل: برنامه درسی چند وجهی و هدفمند؛ بهینه‌سازی و افزایش کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری؛ تقویت انگیزه یادگیری و پرورش دانش‌آموزان پویا حاصل خواهد شد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت یکی از عوامل مؤثر بر برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان سرآمد، دستیابی به نوعی اتفاق رأی و اجماع بر نحوه اجرا و پیامدهای فردی واجتماعی ناشی از این برنامه‌ها است تا بتواند نظام آموزش سرآمدها و استعدادهای برتر را تنظیم و یا مورد بازنگری قرار داد (یزدان‌شناس و همکاران، ۱۳۹۸). به دلیل حساسیت موضوع استعدادهای درخشان و با توجه به اینکه اغلب کشورهای دنیا برنامه‌ریزی خاصی برای این گروه از افراد جامعه خود دارند، نظام چند بعدی تیزهوشی و برنامه درسی پیچیده و ویژه این دانش‌آموزان، لزوماً خواستار الگوی مناسبی است که به نظریه‌ها، مدل‌های برنامه درسی، روش‌های آموزش و مفاهیم مرتبط توجه کرده و براساس نیازسنجی انجام شده و مسائل فرهنگی و بومی بهترین پیشنهادها را فراهم کند تا نخبگان جامعه از منظر تنوع استعدادی تحت پوشش قرار گیرند (غلامی و همکاران، ۱۳۹۸) در این راستا پژوهش‌های رنزولی (۲۰۱۴)؛ رایس و همکاران (۲۰۱۸) و استرنبرگ (۲۰۲۰) نشان می‌دهد آموزش‌های تک بعدی و تکراری که تنها بر مبنای ارتقاء مهارت‌های شناختی و پیشرفت تحصیلی بنا شده‌اند در دراز مدت به رخوت و دلزدگی دانش‌آموزان تیزهوش می‌انجامد و با کاهش انگیزه، انرژی و توان آنان را کاهش می‌دهد. چرا که دانش‌آموزان تیزهوش نیازمند برنامه‌های متنوع تکمیلی با سطوح پیشرفته هستند تا به وسیله توسعه مهارت و توانایی‌هایشان بتوانند پتانسیل خود در جذب دانش و تولید و نوآوری در سطح جامعه را افزایش دهند که این امر به سازش‌یافتگی اجتماعی و هیجانی آنان نیز منجر خواهد شد. رایس و همکاران

بهار رشیدی: نویسنده اول ستر پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان...

(۲۰۲۱) ایجاد تغییرات در ساختار آموزشی تیزهوشان و تطبیق آموزش با ویژگی‌های دانش‌آموزان را در رأس موارد قابل توجه در تدوین برنامه‌های درسی می‌دانند. پژوهشگرانی نظیر دیکسون و همکاران (۲۰۲۰)؛ گانیه (۲۰۱۷)؛ سابوتنیک و همکاران (۲۰۱۱؛ ۲۰۱۸) نیز معتقدند که برنامه‌های آموزشی تیزهوشان باید به گونه‌ای طراحی شوند که به افزایش تحرک و مشارکت جمعی دانش‌آموزان کمک کند و موجبات رشد اجتماعی، عاطفی و مهارت‌های دیگر را در آنان فراهم نماید.

در تبیین دیگر می‌توان به این موضوع اشاره کرد که فرآیند یادگیری بیانگرو ویژگی‌هایی چون توجه به سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان، بر اساس چگونگی یادگیری محتواس و ویژگی‌های مهم دیگری نظیری چالش‌برانگیزی، یادگیری عمیق و استفاده از روش‌های متنوع تدریس هستند که فرآیند برنامه آموزشی را منسجم و اثربخش می‌نمایند. اکثر دانش‌آموزان خواهان محتوای پیچیده، فعالیت‌های فوق برنامه، ارتباط بین محتوای آموزشی در پایه‌های تحصیلی مختلف هستند که موجب کاربردی شدن مطالب می‌شود و امر تولید و نوآوری در این سبک یادگیری برجسته‌تر است. در این راستا نتایج پژوهش ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۷) در زمینه طراحی و اعتبار بخشی الگوی برنامه درسی تفکیکی برای دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان، بیانگر این بود که دانش‌آموزان محتوای دلخواه را دارای شرایطی می‌پذیرند که عواملی نظیر فعالیت عملی، توجه به خلاقیت، تخصصی کردن مطالب، همراهی با علم روز جهان، وجود کتاب‌های تکمیلی، استدلال و منطق زیر بنایی مباحث و چالش‌های پیش روی آنان و همچنین توجه به علایق و استعداد‌های فردی دانش‌آموزان رعایت شود. پژوهش غلامی و همکاران (۱۳۹۸) در زمینه طراحی و اعتبارسنجی الگوی مناسب برنامه درسی دوره اول متوسطه مدارس استعداد‌های درخشان نشان می‌دهد عنصر مواد و منابع آموزشی، راهبردهای یاددهی و یادگیری، فعالیت یادگیرنده و گروه‌بندی یادگیرندگان دارای بیشترین قدرت تأثیرگذاری در مبحث آموزشی هستند. کلباسی (۱۳۹۳) مواردی چون توجه به سیر ارائه محتوا از دانش بیانی به سوی دانش انطباقی، عمق دهی به محتوا، سازماندهی تلفیقی و بین رشته‌ای، مسئله محوری و تدارک فعالیت‌های یادگیری سطح‌بندی شده را در محتوا

دارای اهمیت ویژه عنوان می‌کند. وی همچنین توجه به ایجاد انگیزه برای مطالعه مستقل و کشف مفاهیم به صورت عمیق، استفاده از آموزش زمینه‌ای، فراهم نمودن زمان کافی برای مطالعه آزاد و پژوهش درباره موضوعات مورد علاقه، تأکید بر تفکر در سطوح بالا و استدلال، بکارگیری راهبردهای یادگیری نوین، تناسب شیوه‌های ارزشیابی با رویکردها با اهداف آموزشی تیزهوشان، استفاده از ارزشیابی چندگانه و متناسب، انعطاف پذیری در زمان برگزاری آزمون‌های تکوینی و پایانی مدارس، استفاده از انواع سؤالات مفهومی و واگرا را در ارزشیابی حائز اهمیت بر می‌شمارد.

برخی از الگوهای آموزشی تیزهوشان با جاسازی برنامه‌های مختلف در کنار برنامه درسی، موفق به غنی‌سازی آموزشی شده‌اند و سالهاست که به مرحله اجرا در آمده‌اند. الگوی ساختاری گیلفورد<sup>۱</sup> (۱۹۶۷)؛ مدل غنی‌سازی سه حلقه‌ای رنزولی (۱۹۷۶)؛ مدل گروه حلقه‌ای ثانوی (رنزولی، ۲۰۱۴)؛ الگوی سه وجهی هوش موفق (استرنبرگ، ۲۰۱۸؛ ۲۰۲۱)؛ یادگیری محیطی (میدیجنسکی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸)؛ مدل آموزش نهفته (هینز، کاتالانا و اندرسون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹) الگوی دانش آموز خودمختار بتس و کرچر<sup>۴</sup> (۱۹۹۹)؛ الگوی برنامه آموزشی چندبعدی مورلاک و موریس<sup>۵</sup> (۱۹۹۹)، جهت بهره‌برداری بیشتر از این سرمایه‌های انسانی طراحی و اخیراً با تغییرات روز افزون علوم و تکنولوژی پیشرفت‌های زیادی داشته است؛ پژوهش‌های مختلف اثربخشی آن‌ها را به اثبات رسانده است.

نتایج پژوهش حاضر در راستای شاخص‌های ارتقاء برنامه درسی استعداد‌های درخشان و تدوین فوق برنامه غنی‌سازی شده، به‌عنوان راهکار مطلوب با نظریات صاحب نظرانی چون فیچر و مولر<sup>۶</sup> (۲۰۱۴)؛ وان تاسل - باسکا<sup>۱</sup> (۲۰۲۱)، استرنبرگ (۲۰۲۱؛ ۲۰۲۰)؛

---

1 Guilford

2 Miedijensky

3 Hines, Catalana & Anderson

4 Betts & Kercher

5 Morelock & Morrison

6 Fischer & Müller

بهار رشیدی: نویسنده اول ستنز پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان... رنزولی (۲۰۱۴)؛ رایس و رنزولی (۲۰۲۱) و بتس، مک‌گرات، گراوز و اوچز<sup>۲</sup> (۲۰۱۷) سازگار است که آنان نیز بر طراحی فوق‌برنامه درسی متفاوت و تکمیلی برای تیزهوشان به دلیل ویژگی‌ها، نیازها، توانایی‌ها و علایق متفاوت آنها تاکید داشته‌اند؛ زیرا برنامه درسی رسمی پاسخگوی نیاز یادگیرندگان نمی‌باشد. فعالیت‌های فوق‌برنامه درسی، در کنار برنامه‌درسی اصلی و یا جزئی از آن بکار برده می‌شود و این دو نظام مکمل یکدیگرند (کالاها و همکاران، ۲۰۱۵). با کمک فعالیت‌های فوق‌برنامه می‌توان مشارکت، خلاقیت، شادمانی و نشاط در یادگیری مؤثر را ایجاد کرد و آن را حلقه واسطی میان آموزش‌های رسمی و غیررسمی دانست به نحوی که به صورت یک برنامه آموزشی جامع، در بر دارنده ویژگی‌های مثبت هر دو نوع آموزش محسوب گردد (رایس و رنزولی، ۲۰۲۱).

فعالیت‌های فوق برنامه، نخست به دنبال ایجاد فرصت‌های یادگیری در یادگیرندگان است. به اعتقاد این صاحب‌نظران دانش‌آموزان تیزهوش نیازمند گذراندن دروس مکمل، غنی‌سازی شده و پیشرفته، با توجه به روحیه کنجکاوی و گستره علایق، تمایل به یادگیری موضوعات جدید و فراتر از برنامه‌درسی مصوب هستند (رنزولی و همکاران، ۲۰۱۸). طراحی برنامه درسی تیزهوشان باید بر اساس شناخت توانایی‌ها، ذوق، علایق، احتیاجات فکری و استعداد تحصیلی دانش‌آموزان باشد و خلاقیت‌ها و توانایی‌های ذهنی آنان را برانگیزد. در این راستا پژوهشگرانی نظیر لاکهارت و همکاران (۲۰۲۱)؛ پیترز و همکاران (۲۰۱۷)؛ پلکر و همکاران (۲۰۱۷)؛ پلکر و پیترز (۲۰۱۶) معتقدند برنامه درسی، هسته کلیه برنامه‌های مدارس و محور اصلی تعلیم و تربیت است؛ بنابراین لازم است به گونه‌ای غنی و سازنده باشد که بهترین بازخورد را در رشد همه جانبه دانش‌آموزان تیزهوش بر جای گذارد. ایجاد فعالیت‌های آموزشی جذاب و مبتنی بر علایق دانش‌آموزان می‌تواند محرک انگیزه آنان بوده و بر بهبود روابط و تشریک مساعی دانش‌آموزان و معلمان تاثیرگذار باشد. همچنین سیموندز (۲۰۲۰)؛ اسپون و همکاران

---

1 Van Tassel- Basca

2 Bates-Krakoff, McGrath, Graves & Ochs

(۲۰۲۰)؛ سوانسون و لورد (۲۰۱۳)؛ نیز اعتقاد دارند در رویکردهای آموزشی جدید، سیستم یاددهی و یادگیری بر پرورش استعدادهای دانش‌آموزان متمرکز است. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر با یک برنامه‌ریزی سیستماتیک و هدفمند و نیز بکار بردن راهبردهای جدید آموزشی نظیر کشف علایق و توانایی دانش‌آموزان، علاوه بر پیشرفت تحصیلی می‌توان بر توسعه مهارت‌های دیگر سرمایه‌گذاری نمود. همچنین با گنجاندن برنامه‌های ویژه رشد شخصیت در فوق برنامه‌های تکمیلی و نیز کاهش سطح انتظارات زمینه تقویت انگیزه یادگیری در این دانش‌آموزان مهیا می‌گردد. زیرا انتظارات بیش از حد از این دانش‌آموزان، ناتوانی در پرورش تفکر خلاق، ناتوانی در برقراری ارتباط عاطفی، فشار روانی و اضطراب دانش‌آموزان را می‌افزاید. کاهش سطح اضطراب و استرس و نیز کاهش دزدگی تحصیلی در آنان را به دنبال دارد. اما در فوق برنامه‌های غنی‌سازی شده، معلم به دانش‌آموزان مهارت‌های ارزیابی خود، حل مسئله، خودآگاهی، مدیریت خود، استقلال و خودپنداره مثبت را آموزش می‌دهد. همچنین محتوای ارائه شده در چنین برنامه‌هایی باید غنی و چالش برانگیز باشد تا بتواند کنجکاوای فراگیران را برانگیزاند و روحیه جستجوگری را در آنان افزایش دهد. یادگیری در چنین محیط حمایتی، مثبت و خلاق به نوبه خود منجر به حفاظت از سلامت روانی دانش‌آموزان خواهد شد.

از آنجایی که مهمترین دغدغه نظام آموزشی یک کشور، ایجاد بستر مناسب جهت رشد و تعالی سرمایه‌های فکری می‌باشد؛ وجود مشکلات سیستمی و عدم دستیابی به فرصت‌های آموزشی مناسب، منجر به کاهش انگیزه و پتانسیل بالقوه این دانش‌آموزان می‌گردد که پیامدهای اجتماعی و اقتصادی در جوامع به دنبال دارد. در صورتیکه سیستم برنامه‌ریزی درسی استعدادهای درخشان با رویکردهای آموزشی نوین دنیا هماهنگ گردد تحولات آموزشی عظیم و ارتقاء علمی سطح جامعه را در پی خواهد داشت. بنابراین توسعه همه‌جانبه جوامع به وجود نخبگانی بستگی دارد که برآیند یک نظام نیرومند تعلیم و تربیت هستند. استعدادهای درخشان امروز بطور بالقوه نخبگان آینده یک جامعه هستند که در صورت هدایت صحیح می‌توانند ضمن شکوفایی و



بهار رشیدی: نویسنده اول ستر پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان... موفقیت فردی، در بهبود و پیشرفت وضعیت جامعه نیز ایفای نقش نمایند. بنابراین مدارس استعداد‌های درخشان در ایران نیز به جهت توسعه علمی، اجتماعی و روانی دانش‌آموزان، نیازمند طراحی سیستم‌های آموزشی مطابق با استانداردهای جدید جهانی و همسو شدن با رویکردهای اثربخش هستند. در مجموع، تدوین الگوی راهبردهای ارتقاء برنامه‌درسی مدارس استعداد‌های درخشان، با ارائه راهکارهای تدوین فوق برنامه غنی‌سازی، از جمله نوآوری‌های این پژوهش محسوب می‌شود. از اینرو پیشنهاد می‌شود از این الگوی ارائه شده در طراحی و تدوین برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش به‌کار گرفته شود. در این پژوهش محدودیت‌هایی نیز وجود داشته است که از آن جمله می‌توان به عدم دسترسی به برخی از پژوهش‌های پایگاه‌های اطلاعاتی مختلف اشاره نمود و بدین جهت ممکن است در مراحل جستجو تعدادی از پژوهش‌ها بررسی نشده باشند. به سایر پژوهشگران پیشنهاد می‌شود با استفاده از سایر روش‌های مطالعه کیفی نظیر مصاحبه، بررسی‌های دقیق‌تر و اختصاص زمان بیشتر، مولفه‌های دیگری را شناسایی نمایند.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله مراتب قدردانی خود را از کلیه کسانی که ما را در انجام این پژوهش یاری نمودند اعلام می‌داریم.

منابع

آبادی، مظاهر، نوشادی، ناصر، و ممتحن، احسان. (۱۳۹۸). ارزشیابی جایگاه مهارت‌های تفکر انتقادی در برنامه‌درسی ریاضیات دوره متوسطه مدارس عادی و تیزهوش. نشریه علمی فناوری آموزش. ۱۳(۱). ۴۰-۴۸.

ابوالقاسمی، مهدی، زینلی‌پور، حسین، شیخی، علی‌اکبر، و عصاره، علیرضا. (۱۳۹۸). طراحی و اعتبار بخشی الگوی برنامه درسی تفکیکی برای دانش‌آموزان با استعداد‌های درخشان شهر اصفهان. فصلنامه کودکان استثنایی. ۱۹ (۳): ۳۶-۱۵.

جباری، سوسن. (۱۳۹۶). ارزشیابی برنامه‌ی درسی اجراشده‌ی مراکز متوسطه تیزهوشان در شیراز از دیدگاه دبیران با استفاده از الگوی **cipp**. پژوهش‌های برنامه درسی. ۷(۲). ۱۸۹-۲۲۰.

حاج‌کاظمیان، محسن، هویدا، رضا، عابدی، احمد، و رجائی‌پور، سعید. (۱۳۹۷). بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام وقت دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی. ۹(۱). ۹۳-۱۲۲.

خضری، فریدون، قادری، مصطفی، و عبداللهی، فردین. (۱۳۹۹). طراحی الگوی مطلوب مهارت‌های زندگی دوره متوسطه مراکز استعدادهای درخشان. مدیریت مدرسه. ۸(۱). ۳۷۰-۳۹۵.

شاددل، مهدی، اسکندری، حسین، سلیمان‌پورعمران، و محبوبه. (۱۳۹۶). اثربازگشتی آزمون ورودی مدارس تیزهوشان بر برنامه درسی دوره ابتدایی: یک مطالعه پدیدارشناسی. فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی. ۶. ۲۷-۶۶.

عابدی‌جعفری، حسن، تسلیمی، محمدسعید، فقیهی، ابوالحسن، شیخزاده، محمد. (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. اندیشه مدیریت راهبردی (اندیشه مدیریت). ۵(۲). ۱۵۱-۱۹۸.

فریدونی، لیلی. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر برنامه‌های درسی پنهان بر میزان جامعه‌پذیری دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان. فصلنامه خانواده و پژوهش. ۲۷. ۲۷-۹۱.

۱۱۶.

غلامی، یونس، ملکی، حسن، صادقی، علیرضا، و محمدی، مهدی. (۱۳۹۸). طراحی و اعتبارسنجی الگوی مناسب برنامه درسی دوره اول متوسطه مدارس استعداد‌های درخشان. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی. ۴(۴). ۴۵-۶۰.

بهار رشیدی: نویسنده اول سنتز پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعداد‌های درخشان... کلباسی، افسانه. (۱۳۹۱). ارزیابی برنامه درسی مدارس استعداد‌های درخشان در دوره راهنمایی و فرآیند فعلی شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش به منظور ارائه یک الگوی مطلوب. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه اصفهان.

کاظمی‌حقیقی، ناصرالدین. (۱۳۹۳). بررسی اجمالی برنامه‌های آموزشی ویژه دانش‌آموزان تیزهوش (۱). فصلنامه استعداد‌های درخشان. ۹(۶۹). ۶۵-۷۴.

معافی، محمود. (۱۳۹۲). نیازسنجی برنامه درسی مدارس استعداد‌های درخشان، طرح پژوهشی، سازمان ملی پرورش استعداد‌های درخشان. تهران.

معافی، محمود، و رون، سیدامیر. (۱۳۹۳). یافته‌های پژوهش نیازسنجی برنامه درسی اختصاصی مدارس استعداد‌های درخشان. نظرات دانش‌آموزان دوره‌های اول و دوم متوسطه. فصلنامه استعداد‌های درخشان. ۹(۷۰). ۱۳۵-۱۵۰.

یزدانی، مهدی. (۱۳۹۲). شناسایی عوامل موثر در بهبود کیفیت برنامه درسی استعداد‌های درخشان از دیدگاه کارشناسان و مجریان برنامه درسی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه ریزی.

یزدان‌شناس، فاطمه، پارسا، عبدالله، و مهرعلیزاده، یداله. (۱۳۹۸). چالش‌های تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد: رویکرد ترکیبی. پژوهش‌های برنامه درسی.

۹(۱). ۲۶۰-۲۹۸.

Alamer, S. M. (2014). Challenges facing gifted students in Saudi Arabia. *Research on Humanities and Social Sciences*, 4(24), 107-112.

Bates-Krakoff, J., McGrath, R. E., Graves, K., & Ochs, L. (2017). Beyond a deficit model of strengths training in schools: Teaching targeted strength use to gifted students. *Gifted Education International*, 33(2), 102-117.

Betts, G. T., & Kercher, J. K. (1999). *Autonomous learner model: Optimizing ability*. Alps Publ.

Barnett, K. (2019). *Challenging Gifted Students in the General Education Classroom*.

Bicknell, B., & Riley, T. (2013). *Gifted and talented education in New Zealand schools: A decade later*.

Bernal, E. M. (2003). To no longer educate the gifted: Programming for gifted students beyond the era of inclusionism. *Gifted Child Quarterly*, 47(3), 183-191.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

Callahan, C. M., Moon, T. R., Oh, S., Azano, A. P., & Hailey, E. P. (2015). What works in gifted education: Documenting the effects of an integrated curricular/instructional model for gifted students. *American Educational Research Journal*, 52(1), 137-167.

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). Strategies for qualitative data analysis. *Basics of Qualitative Research. Techniques and procedures for developing grounded theory*, 3.

Cooper, H. M. (2020). *Meta-Analysis and Research Synthesis*. SAGE Publications Limited.

Cooper, H., Hedges, L. V., & Valentine, J. C. (2009). The handbook of research synthesis and meta-analysis 2nd edition. In *The Hand. of Res. Synthesis and Meta-Analysis*, 2nd Ed. (pp. 1-615). Russell Sage Foundation.

Dixson, D. D., Peters, S. J., Makel, M. C., Jolly, J. L., Matthews, M. S., Miller, E. M., Rambo-Hernandez, K. E., Rinn, A. N., Robins, J. H., Wilson, H. E. (2020). A call to reframe gifted education as maximizing learning. *Phi Delta Kappan*, 102(4), 22-25.

David, H. (2017). Gifted education in the Middle East. *APA Handbook of Giftedness and Talent*, American Psychological Association, Washington, DC, 282-296.

D'Alessio, S. (2009). Gifted Learners. A Survey of Educational Policy and Provision. European Agency for Development in Special Needs Education. Preuzeto sa [http://europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_en.htm).

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (1989). *Education of the gifted and talented*. Prentice-Hall, Inc.

Ersoy, E., & Uysal, R. (2019). Opinions of school psychological counselors on giftedness and gifted students' education. *American Journal of Qualitative Research*, 2(2), 120-142.

Fischer, C., & Müller, K. (2014). Gifted education and talent support in Germany. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 4(3), 31-54.

Gagné, F. (2021). The integrative model of talent development (IMTD): From theory to educational applications. In *From Giftedness*

to Gifted Education Reflecting Theory in Practice (pp. 149-182). Routledge.

Gagné, F. (2017). The integrative model of talent development (IMTD): From theory to educational applications. In Plucker, J. A., Rinn, A. N., Makel, M. C. (Eds.), *From giftedness to gifted education: Reflecting theory in practice* (pp. 149–182). Prufrock Press.

Hines, M. E., Catalana, S. M., & Anderson, B. N. (2019). When Learning Sinks In: Using the Incubation Model of Teaching to Guide Students Through the Creative Thinking Process. *Gifted Child Today*, 42(1), 36-45.

Kasirer, A., & Shnitzer-Meirovich, S. (2021). The perception of creativity and creative abilities among general education and special education teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 100820.

Lockhart, K., Meyer, M. S., & Crutchfield, K. (2022). A Content Analysis of Selected State Plans for Gifted and Talented Education. *Journal of Advanced Academics*. 33(1), 3-42.

Lockhart, K., & Mun, R. U. (2020). Developing a Strong Home–School Connection to Better Identify and Serve Culturally, Linguistically, and Economically Diverse Gifted and Talented Students. *Gifted Child Today*, 43(4), 231-238.

Miedijensky, S. (2018). Learning environment for the gifted—What do outstanding teachers of the gifted think?. *Gifted Education International*, 34(3), 222-244.

Morelock, M. J., & Morrison, K. (1999). Differentiating ‘developmentally appropriate’: The multidimensional curriculum model for young gifted children. *Roeper Review*, 21(3), 195-200.

Mohamed, A. H. H. (2006). 11.3 Egypt: the challenges of gifted and talented education in the Arab Republic of Egypt. *Diversity in gifted education: International perspectives on global issues*, 12(1), 296.

Monks, F. J., & Katzko, M. W. (2005). Giftedness and gifted education. *Conceptions of giftedness*, 2, 187-200.

Peters, S. J., Makel, M. C., & Rambo-Hernandez, K. (2021). Local norms for gifted and talented student identification: Everything you need to know. *Gifted Child Today*, 44(2), 93-104.

Peters, S. J., Rambo-Hernandez, K. E., Makel, M. C., Matthews, M. S., Plucker, J. A. (2017). Should millions of students take a gap year? Large numbers of students start the school year above grade level. *Gifted Child Quarterly*, 61(3), 229–238.

Plucker, J. A., Callahan, C. M. (2020). The evidence base for advanced learning programs. *Phi Delta Kappan*, 102(4), 14–21.

Plucker, J. A., Makel, M. C., Matthews, M. S., Peters, S. J., Rambo-Hernandez, K. E. (2017). Blazing new trails: Strengthening policy research in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 61(3), 210–218.

Plucker, J. A., Peters, S. J. (2016). *Excellence gaps in education: Expanding opportunities for talented students*. Harvard Education Press.

Parr, J., & Stevens, T. (2019). Challenges of Equity and Discrimination in the Education of Gifted Children. W. e. Leal Filho (Ed.), *Quality Education*, 1 (1), 1-12.

Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., & Duffy, S. (2006). *Guidance on the conduct of narrative synthesis in systematic reviews. A product from the ESRC methods programme Version, 1, b92*.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2021). The Three Ring Conception of Giftedness: A Change in Direction from Being Gifted to the Development of Gifted Behaviors. In *Conceptions of Giftedness and Talent* (pp. 335-355). Palgrave Macmillan, Cham.

Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2021). The Schoolwide Enrichment Model: a talent development approach that works for rural schools. In *Gifted Education in Rural Schools* (pp. 98-107). Routledge.

Reis, S., & Renzulli, J. (2018). The three-ring conception of giftedness: A developmental approach for promoting creative productivity in young people. *Revista Sudamericana de Educación, Universidad y Sociedad*, 6(1), 12-39.

Renzulli, J. (2014). The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness. *Revista Educação Especial*, 27(50), 539-562.

Renzulli, J. S. (1977). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Creative Learning Press.

Renzulli, J. S. (1976). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 20(3), 303-306.

Rinn, A. N., Crutchfield, K. (2020). Developing psychosocial skills at school. In Robins, J. H., Jolly, J. L., Karnes, F. A., Bean, S. M. (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted* (5th ed., pp. 81–100). Prufrock Press.

Spoon, R., Rubenstein, L. D., Shively, K., Stith, K., Ascolani, M., Potts, M. L. (2020). Reconceptualizing professional learning with the gifted field: Exploring the instruct to innovate model. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(3), 193–226.

Simonds, M. (2020, June 8). Leveraging conversations: Progress through practice [Conference Session]. Texas Association for the Gifted and Talented Virtual Leadership Conference.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. C. (2018). The talent development framework: Overview of components and implications for policy and practice. In Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R. F., Worrell, F. C. (Eds.), *Talent development as a framework for gifted education: Implications for best practices and applications in schools* (pp. 7–23). Prufrock Academic Press.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3–54.

Swanson, J. D., Lord, E. W. (2013). Harnessing and guiding the power of policy: Examples from one state's experiences. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(2), 198–219.

Sternberg, R. J. (2021). A new model of giftedness emphasizing active concerned citizenship and ethical leadership that can make a positive, meaningful, and potentially enduring difference to the world. In *Conceptions of Giftedness and Talent* (pp. 407-424). Palgrave Macmillan, Cham.

Sternberg, R. J. (2020). Is Being Gifted a Blessing or a Curse, or Some of Both?. *Empirical Studies of the Arts*, 38(1), 90-99.

Sternberg, R. J. (2017). ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39(3), 152-169.

Sternberg, R. J. (2018). *The triarchic theory of successful intelligence*. The Guilford Press.

Shea, R. (2019). *The connection between learning and achievement of gifted and talented (GATE) high school students using a personalized learning framework from the perspective of high school teachers* (Doctoral dissertation, Brandman University).

Taslim, P. L., & Jabar, C. S. A. (2019, April). Evaluation of acceleration program termination for gifted children learning needs. In *International Conference on Special and Inclusive Education* (Vol. 296, pp. 114-119).

VanTassel-Baska, J. (2021). A Conception of Giftedness as Domain-Specific Learning: A Dynamism Fueled by Persistence and Passion. In *Conceptions of Giftedness and Talent* (pp. 443-466). Palgrave Macmillan, Cham.

VanTassel-Baska, J. (2019). Are we differentiating effectively for the gifted or not? a commentary on differentiated curriculum use in schools. *Gifted Child Today*, 42(3), 165-167.

Sarouhim, K. M. (2010). A Model for the Education of Gifted Learners in Lebanon. *International Journal of Special Education*, 25(1), 71-79.

Wang, Y. S., Wang, H. Y., & Shee, D. Y. (2007). Measuring e-learning systems success in an organizational context: Scale development and validation. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1792-1808.

Wu, E. (2013). Enrichment and acceleration: Best practice for the gifted and talented. *Gifted Education Press Quarterly*, 27(2), 1-8.

Wong, K. D. (2002). Catering for the needs of gifted and talented students by defining an appropriate curriculum. *Hong Kong Teachers' Centre Journal*, 1, 166-171.

Wyborn, C., Louder, E., Harrison, J., Montambault, J., Montana, J., Ryan, M., ... & Hutton, J. (2018). Understanding the impacts of research synthesis. *Environmental Science & Policy*, 86, 72-84.