

بررسی تطبیقی روش‌های شناسایی و مدیریت استعداد دانش‌آموزان تیزهوش در نظام آموزشی ایران، انگلستان و فنلاند

زهرا الیاسی^۱، عیسی ثمری^۲ و سیف‌اله فضل‌الهی قمشی^۳

چکیده

هدف: مدیریت استعداد از یک مجموعه ذهنی به یک فعالیت سازمان‌یافته مداوم با یک رویکرد استراتژیک محور که به نتایج سازمانی می‌انجامد، توسعه یافته و به عنوان یک فعالیت کلیدی مدیریت و عامل اساسی در موفقیت سازمانی شناخته شده و به سازمان امکان می‌دهد که به مزیت رقابتی دست یافته و ارزش استعداد را نیز برجسته‌تر نماید. براین اساس، هدف این پژوهش شناسایی و بررسی روش‌های شناسایی و مدیریت استعداد دانش‌آموزان تیزهوش به‌عنوان عنصری سازنده در توسعه کشور، در نظام آموزشی کشورهای ایران و انگلستان و فنلاند است. **روش:** روش تحقیق تطبیقی - توصیفی مطابق با الگوی بردی می‌باشد. اطلاعات مورد نیاز از طریق اسناد و مدارک کتابخانه‌ای و گزارش‌های تحقیقی و جستجو در شبکه جهانی اینترنت گردآوری شده است. **یافته‌ها:** مقایسه و بررسی سه کشور نشان داد که هر سه اهداف یکسانی دارند، انگلستان و فنلاند جهت شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش از روش‌های ترکیبی مانند آزمون هوش فردی، برگه‌های تشخیصی، بررسی سوابق تحصیلی و سایر روش‌ها و ایران از آزمون علمی متمرکز و سراسری جهت شناسایی استفاده می‌نمایند، در کشورهای انگلستان و فنلاند با آموزش‌های ویژه به معلمین، ارتباط با مراکز دانشگاهی، خودآموزی و آموزش موازی و... در زمینه مدیریت استعداد اقداماتی صورت گرفته است. در کشور ایران با اجرایی شدن طرح شهاب در مدارس دوره ابتدایی فرآیند مدیریت استعداد در حال اجرا می‌باشد. **نتیجه‌گیری:** بررسی یافته‌ها نشان داد که ایران جهت شناسایی فقط از روش آزمون علمی متمرکز استفاده کرده و در زمینه مدیریت استعداد نیز هنوز در آغاز راه می‌باشد که پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزش و پرورش اقدامات لازم در جهت بهبود وضع مدیریت استعداد را در برنامه‌های خود قرار داده و از این‌رو استفاده از تجارب کشورهای پیش‌رو در امر آموزش چون انگلستان و فنلاند، می‌تواند در این راستا تأثیرگذار باشد.

واژگان کلیدی: دانش‌آموزان تیزهوش، روش‌های شناسایی، مدیریت استعداد، ایران، انگلستان، فنلاند

مقدمه

^۱ - گروه علوم تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم

^۲ - گروه علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی، استادیار مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی، esanari52@gmail.com

^۳ - گروه علوم تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، استادیار برنامه‌ریزی درسی

موضوع استعدادهای درخشان هنوز هم با سوء تفاهمات و ابهامات توأم است. پیش از این مفهوم تیزهوشی به طور کلی در نظر گرفته می شد، ولی اکنون نیاز به یک شناخت مفید و جامع از کودکان تیزهوش احساس می شود، که برای این امر دلایل بدیهی وجود دارد. شناسایی و تشخیص کودکان تیزهوش و با استعداد زمینه‌ای اساسی برای رفع نیازهای ویژه و ارزیابی توانایی‌های آنها بشمار می آید. بسیاری از متخصصان معتقدند که شناسایی و تشخیص دانش-آموزان باید با برنامه‌های پیشنهاد شده مطابقت داشته باشد و بعضی هم احساس می کنند که شناسایی دانش‌آموزان باید مقدم و راهنمای نوع برنامه باشد؛ در هر صورت، در هر دو مورد، فرآیندهای شناسایی دارای نقش مهمی هستند (تقی پورکران، ۱۳۹۵). اخیراً توجه به برنامه‌های شناسایی تیزهوشان و استعدادها برتر به این دلیل است که این برنامه‌ها ابزارهای اساسی هستند که از طریق آنها دانش‌آموزان می توانند توانایی‌های منحصر به فرد خود را شناخته و توسعه بخشند (یاروزویچ و استوکینگ^۱، ۲۰۰۳).

دانش‌آموزان تیزهوش از سرمایه‌های ملی محسوب می شوند و در بهره‌گیری از آنها باید کمال مراقبت به عمل آید. برای چنین منظوری، ضرورت دارد که متخصصان تعلیم و تربیت و صاحبان امر آموزش و پرورش آنچه در توان دارند به کار گیرند و لزوم تعلیم و تربیت منابع انسانی کشورمان به ویژه کودکان و دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد را تبیین و اشاعه دهند. از جمله راه‌هایی که می تواند در تربیت مغزهای اندیشمند مؤثر واقع شود، شناسایی و مدیریت استعداد صحیح کودکان تیزهوش می باشد. اما برای اینکه بتوانیم شناسایی و مدیریتی صحیح داشته باشیم می بایست از شرایط و چگونگی اینگونه فعالیت‌ها در سایر کشورها نیز آگاه باشیم و با توجه به اینکه اصولاً بررسی‌های تطبیقی در جهت تحقق اهداف:

۱- کشف حقایق و مسائل تربیتی کشور خویش از طریق تحلیل و شناخت مسائل نظام‌های آموزشی دیگر،

۲- ارزیابی مبتنی بر واقعیت‌نگری و پرهیز از خودشیفتگی فرهنگی،

۳- برنامه‌ریزی،

۴- معرفی نوآوری‌های آموزشی،

۵- شناخت مسائل جهانی آموزش و پرورش،

صورت می گیرد، به نظر می رسد بهترین روش در این زمینه یک بررسی تطبیقی است (آقازاده، ۱۳۹۰).

از طرفی رقابت بر سر استعدادها به سرعت در حال افزایش است. دست‌اندرکاران مدیریت و توسعه منابع انسانی در سازمان‌های مختلف در جهت دستیابی به مزیت رقابتی پایدار و در نهایت تحقق توسعه سازمانی، لازم است بینش و درک واقع بینانه‌تری از وضعیت استعدادها، موجود سازمان و نحوه‌ی مدیریت استعدادها پیدا کنند و ضمن ارزیابی وضعیت موجود مدیریت استعدادها، شناسایی کاستی‌های موجود در این زمینه، در جهت رفع مشکلات موجود در رابطه با آن و نیز کارآمدتر کردن هر چه بیشتر مدیریت استعدادها اقدام کنند. سازمان‌ها به وسیله افراد حرکت

^۱ Jaroswch & Stocckin g



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

می کنند و این استعداد افراد است که تعیین کننده موفقیت آنها است. لذا سازمان ها می بایست به نحوی فعال در قبال مدیریت استعدادهایی که به آنها سپرده شده است، پاسخگو باشند. مدیریت جهانی استعداد یک راه حل توسعه سازمانی است. فرآیند مدیریت استعدادهای به عنوان یک روش استراتژیک در جهت جذب، انگیزش و حفظ و نگهداری بهترین ها ایجاد شده است (ابیلی و رحمتی، ۱۳۹۴).

در بازار جهانی امروز که به سرعت در حال تغییر است و پویایی، عدم اطمینان و رقابت شدید از مشخصه های آن می باشد، جذب و نگهداری استعدادهای بسیار مشکل شده و سازمان ها و شرکت ها در سرتاسر جهان با تصمیم گیری ها و چالش های عمده ای در مدیریت استعداد روبه رو هستند (وایمن، شولاین، و کالینگس^۱، ۲۰۱۲)؛ این در حالی است که هدف اصلی در مدیریت استعداد فراهم سازی عرضه مستمر منابع ارزشمند در سرتاسر سازمان است. به گفته بارنی^۲ (۱۹۹۲) سازمان ها سرمایه های انسانی خود را با توجه به دانش، شایستگی ها و قابلیت های آنان، به عنوان یک مزیت رقابتی تلقی می کنند. از طرفی قرار دادن انسان در جایگاه شایسته، نخستین اولویت سازمان های امروز و رسالت و مسئولیتی است که هرگز نباید مورد غفلت قرار بگیرد؛ از این رو تخصیص وظیفه مناسب و گمارش صحیح فرد در جایگاهی متناسب با توانایی های او از جمله وظایف مهم سازمان است و عدم تناسب جایگاه با شخص، به عدم تحقق کامل وظایف و ناکامی منجر می شود که نهایتاً کاهش بهره وری در کل سازمان را موجب خواهد شد (ابیلی، ۱۳۸۹). از طرفی مدیریت استعداد، فرآیندها و ابزارهای مناسبی را برای حمایت و توانمندسازی مدیران فراهم می آورد. از این راه آنها درمی یابند که از کارکنان خود چه انتظاراتی باید داشته باشند، که این امر موجب بهبود روابط کاری می شود. در چنین شرایطی سازمان از مزایای نیروی کار چابک و بانگیزه بهره می برد (بلاس^۳، ۲۰۰۷).

با در نظر گرفتن ضرورت بررسی روش های شناسایی استعدادهای درخشان و مدیریت استعدادهای در نظام آموزشی کشور به عنوان تأمین کننده منابع انسانی هر کشوری، پژوهشگر خود خود را ملزم دیده تا از طریق بررسی وضعیت کشورهای انگلستان که در زمینه آموزش و پرورش کودکان تیزهوش سال های زیادی است که فعالیت دارد و طبق نظر کندل^۴ یکی از کشورهایی است که سیستم تربیتی مادر را بوجود آورده است (پورمقدس، ۱۳۴۸) و فنلاند به لحاظ دارا بودن نظام آموزشی پیشرفته با عملکرد قوی که نتایج و ارزیابی های بین المللی حاکی از دارا بودن رتبه اول آموزش است (سالبرگ، ۱۳۹۴)، به روشن ساختن نقاط قوت و ضعف در آن بپردازد و به دنبال پاسخ به این سوال می باشد، که فرآیند شناسایی استعداد و مدیریت استعداد در کشورهای ایران، انگلستان و فنلاند چگونه است؟ و تفاوت ها و شباهت های این فرآیند در کشور ایران با تجارب کشورهای انگلستان و فنلاند به چه صورت است؟

^۱ vai nan, scul l i on & col l i ngs

^۲ barney

^۳ bl ass

^۴ kandel

مبانی نظری و ادبیات تحقیق

در دهه ۱۹۵۰ تا اواسط دهه ۱۹۸۰ مکانیسمی که سازمان‌ها برای اداره مدیران و کارمندان استفاده می‌کردند، بطور کلی بر پایه سیستم بوروکراتیک و این فرض استوار بود که سازمان‌ها می‌توانند مهارت‌هایی که برای آینده نیاز دارند را با دقت بالایی پیش‌بینی نمایند. سیستم‌های استخدام، ارزیابی و ارتقای مدیرانی که مشاغل را اداره می‌کردند، بر پایه توافق متقابل کارگر و کارفرما بود. این‌گونه برنامه‌ریزی‌ها، در چشم‌انداز این دوره، مشکل اساسی قراردادن استعدادها در جای مناسب و در زمان مناسب را حل می‌کرد (کاپلی^۱، ۲۰۰۸). در اواخر دهه ۱۹۹۰ پژوهشی با عنوان «نبرد استعدادها»^۲ که به بازتاب اهمیت کارکنان در موفقیت شرکت‌های مطرح می‌پرداخت، توسط گروه مشاوران مک‌کنزی^۳ انجام گرفت و واژه مدیریت استعداد به‌منظور توصیف چالش‌هایی که کارفرمایان با آن مواجهند تا کاندیدایی با مهارت بالا را پیدا کنند، برای اولین بار ابداع گردید (میشلز، هندفیلد، و اکسلرود^۴، ۲۰۰۱). در آن زمان مدیریت استعداد تقریباً سه هدف را دنبال می‌کرد: ۱. توسعه افراد با ارزش ۲. تشخیص منابع با استعداد ۳. برداشتن منطقی افراد ناکارآمد (بهاتناگار، ۲۰۰۷). امروزه مدیریت استعداد نشان‌دهنده نوعی تغییر پارادایمی از مدیریت منابع انسانی سنتی به مدیریت منابع انسانی نوینی است که دربرگیرنده توجه به نخبگان سازمانی می‌باشد و به نوعی سلاح پنهان در جنگ جهانی کسب استعدادها بشمار می‌آید (کالینگس و ملاحی^۵، ۲۰۰۹).

اولسن^۶ (۲۰۰۰) مدیریت استعداد را به عنوان یک مجموعه از فعالیت‌ها، وظایف یا حوزه‌های خاصی مثل جذب، انتخاب، توسعه و مدیریت جانشینی در نظر می‌گیرد (لوییس و هکمن، ۲۰۰۶). شویر^۷ (۲۰۰۴) مدیریت استعداد را یک فعالیت بسیار پویا و مداوم می‌داند. وی معتقد است مدیریت استعداد نیازمند یک رویکرد کل‌نگر است که به مدیریت اثربخش استعداد کارکنان دلالت دارد؛ اما نتیجه، فرآیند و تصمیم‌گیری در آن مبهم است. راسول و پودج^۸ (۲۰۰۴) مدیریت استعداد را شامل برنامه‌ریزی موفقیت دانسته‌اند. این دیدگاه رویکردی سیستماتیک و بلند مدت برای کسب نیازهای استعداد جاری و آتی سازمان در جهت دستیابی به اهداف کسب و کار است. این فقط به معنی قراردادن افراد درست، در مکان درست، و در زمان درست نیست؛ بلکه هرگونه تلاش طراحی شده برای اطمینان از عملکرد اثربخش مداوم واحد یا سازمان، با تمرکز بر توسعه، جانشینی و به‌کارگیری استراتژیک افراد کلیدی است

^۱ cappel li

^۲ war for tal ents

^۳ nacki nsey

^۴ ni chael s, handf i el d, &axel rod

^۵ col li ngs &n el l ahi

^۶ ol sen

^۷ schweyer

^۸ rothwell & puduch



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

(سوییم^۱، ۲۰۰۹). لول و گراوا^۲ (۲۰۰۴) مدیریت استعداد را به عنوان سیستمی برای شناسایی، استخدام، پرورش، نگهداری افراد مستعد و بهینه کردن توان سازمان به منظور تحقق نتایج کسب و کار تعریف کرده‌اند (کهپیند^۳، ۲۰۱۲). موچا^۴ (۲۰۰۴) مدیریت استعداد را شناسایی استعداد و هم‌نوا کردن آن با نقش‌های شغل به منظور بهینه کردن درگیری (عجین شدن) فرد با نقشی که با قوت‌های ذاتی او منطبق است، تعریف می‌کند. بر طبق گفته‌هارتلی^۵ (۲۰۰۴) مدیریت استعداد، فرآیند جذب، به‌کارگیری و توسعه همراه با استراتژی‌های مرتبط با این فعالیت‌ها در سازمان‌ها می‌باشد. مدیریت استعداد اصطلاحی است که یک مجموعه گسترده‌ای از فعالیت‌ها مثل برنامه‌ریزی جانشین‌پروری، برنامه‌ریزی منابع انسانی و مدیریت عملکرد کارکنان را در بر می‌گیرد (اسکوتز و کارپنتر^۶، ۲۰۰۸). بارون^۷ معنای مدیریت استعداد را از دید افراد مختلف متفاوت دانسته و آن را از سه جنبه مورد بررسی قرار می‌دهد:

- ۱- فرآیند توسعه دادن و پرورش کارکنان جدید به وسیله مصاحبه، استخدام و آشناسازی با سازمان.
- ۲- توسعه و نگهداری از کارکنان موجود در سازمان.
- ۳- جذب افراد با مهارت‌های بالا برای کار کردن در سازمان (بارون، ۲۰۰۸).

مدیریت استعداد تنها یک آوازه جهانی به کار رفته در فرآیندهای قدیمی منابع انسانی^۸ نیست، بلکه نمایانگر یک تغییر شکل قابل توجه در اصول مدیریت منابع انسانی^۹ و روشی جدید در یکپارچه‌سازی فرآیندها و سیستم‌های مدیریت منابع انسانی^{۱۰} است (هنگتون^{۱۱}، ۲۰۰۷). مدیریت استعداد مجموعه کاملی از فرآیندها برای شناسایی، به‌کارگیری و مدیریت افراد است. این فرآیندها که در چرخه حیات کارکنان مؤثرند، به سه حوزه اصلی تقسیم می‌شوند: جذب استعدادها، همسوسازی و نگهداشت استعدادها و توسعه استعدادها (تاج‌الدین و معالی تفتی، ۱۳۸۷).

هیچ مفهومی در روان‌شناسی و آموزش و پرورش به اندازه هوش و تیزهوشی بحث برانگیز نبوده است. علاقه به استعدادهای انسانی در تمامی جوامع وجود داشته است و افراد تیزهوش و پر استعداد در همه فرهنگ‌ها مورد توجه بوده‌اند. به نظر می‌رسد اولین تلاش ثبت شده برای متمایز نمودن افراد دارای توانایی‌ها و مهارت‌های فوق‌العاده از افراد عادی به سال ۱۱۱۵ قبل از میلاد در چین باز می‌گردد. در آن زمان از نامزدهایی که می‌خواستند مناصب دولتی را به دست آورند آزمایش‌هایی برای سنجش میزان مهارت آن‌ها در زمینه‌های مختلف به عمل می‌آمد. این کار به مدت

^۱ sweem

^۲ lowll & gerova

^۳ kehinde

^۴ mucha

^۵ hartley

^۶ schutz & carpenter

^۷ barron

^۸ human resource

^۹ management tenets human resource

^{۱۰} management systems human resource

^{۱۱} hengton



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

۲۰۰۰ سال ادامه داشت و رهبران سیاسی نیز از این طریق انتخاب می شدند. شناسایی و پرورش افراد تیزهوش برای مناصب رهبری پدیده‌ای تکرارپذیر بوده است. مطالعات دقیق علمی پیرامون افراد با استعداد از حدود صد سال پیش آغاز شد و نخستین بررسی و مطالعه علمی، پیرامون هوش و استعداد در دوران داروین^۱ شکل گرفته است. مطالعات داروین درباره تنوع انواع هوش منجر به بررسی‌ها و مطالعات مشابه در تفاوت‌های افراد در توانایی فکری، احساسات، هیجانان و خصوصیات اجتماعی گردید. در اواسط قرن نوزدهم مطالعه علمی نوابغ توسط گالتن^۲ آغاز شد. وی همچنین اولین کسی بود که فهرست ویژگی‌های نوابغ را بیان کرد. گالتن نبوغ را تفاوت در «درجه» می دانست نه در نوع (استرنبرگ و ریس^۳، ۱۳۸۵). توجه به موضوع هوش و تیزهوشی به معنای علمی و امروزی از تحقیقات علمی آلفرد بینه^۴ شروع شده است. در سال ۱۹۰۵ آلفرد بینه برای رسیدگی به نیازهای دانش‌آموزان دیرآموز در فرانسه، تستی تهیه کرد که در سال ۱۹۱۶ لوئیس ترمن^۵ در آمریکا آن را مورد تجدیدنظر قرار داد و تست تهیه شده به دلیل استخدام ترمن در دانشگاه استانفورد به تست استانفورد بینه معروف شد. اکثر متفکرین قبل از ترمن و بینه نظیر گالتن هوش را کیفیتی ارثی، واحد و ثابت می دانستند. در حالیکه آنان مفهوم هوش را از حوزه بحث‌های فلسفی خارج ساخته و در میدان عملیاتی علمی وارد کردند. آنان هوش را به‌عنوان پدیده‌ای ثابت مورد سوال قرار داده و اظهار داشتند که هوش تا حد زیادی قابل توسعه و پرورش است. در نتیجه هوش افراد به‌عنوان یک ساختار در نظر گرفته شد که مقدار آن به‌وسیله بهره هوشی که بین ضریب ثابتی است، مشخص گردید (عباس‌زاده، ۱۳۷۲).

مطالعه جدی کودکان تیزهوش در اوایل قرن بیستم با کارهای ویلیام اشترن در آلمان، لوئیس ترمن و لئاهاالینگ ورث در آمریکا آغاز شد. ترمن و همکارانش توصیف جامعی از تیزهوشی ارائه کردند و تیزهوشان را در طول سال‌ها مورد بررسی قرار دادند. مطالعه ترمن و همکاران که از سال ۱۹۲۱ آغاز شده تأثیر عمده‌ای بر اصلاح نگرش افراد نسبت به تیزهوشی داشته است. مطالعه ترمن و همکاران در مورد ویژگی‌های جسمی، هیجانی، اخلاقی و اجتماعی و تحصیلی تیزهوشان بود (استرنبرگ و ریس، ۱۳۸۵).

از سال‌های ۱۹۵۰ تا ۱۹۷۰ میلادی، به‌ویژه گلیفورد^۶ و کتل^۷ به تشخیص عوامل خارجی هوش پرداختند. اما مفهوم هوش عمومی با شاخص «هوش بهر»^۸ در همه زیرساخت‌ها وجود داشت و در این جهت ویلیام اشترن^۹ تلاش واقعی

^۱ darwin

^۲ galton

^۳ sternberg & reis

^۴ alfred binet

^۵ lewis terman

^۶ guilford

^۷ cattell

^۸ intelligence quotient

^۹ williamstern



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

به خرج داد. در دهه‌های اخیر، تلاش‌های کارول^۱، استرنبرگ^۲، گانه و گاردنر^۳ با رویکرد منطقی در شناخت انسانی متمرکز شد. در همه این چشم‌اندازها، سعی بر آن بود که تا در حوزه هوش انسانی، فهم شایسته‌ای در تعیین فرآیندهای هوشی و عملکرد عمومی حاصل آید. تلاش‌های نظریه‌پردازان در تقویت قابلیت‌ها، استعدادها و توانایی‌های مرکب مؤثر واقع شد. به موازات این کوشش‌ها، مفهوم هوش عاطفی با تحقیقات سالوی^۴، مایر^۵ و گلمن^۶ شکل گرفت (پورعاصم اردکانی، ۱۳۸۹).

روش‌های شناسایی و مدیریت استعداد در ایران

قوانین، مقررات و آیین‌نامه‌های آموزشی تیزهوشان ایران

در سال ۱۳۶۱ از سوی وزیر آموزش و پرورش وقت در دفتر کودکان استثنایی وقت، بخش تیزهوش برای شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش گشایش می‌یابد که بعد از فراز و نشیب‌های بسیار به‌منظور شناسایی و جذب دانش‌آموزان صاحب استعداد برتر جهت ادامه تحصیل در دبیرستان‌های استعدادهای درخشان و در راستای سیاست‌های اصولی وزارت آموزش و پرورش و مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، آزمون ورودی دبیرستان‌های دوره اول و دوم متوسطه استعدادهای درخشان از سال تحصیلی ۹۳-۹۴ تا سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بصورت سراسری و چهارگزینه‌ای برای دو مقطع متوسطه اول و دوم برگزار می‌شود. به استناد ششصد و چهل و چهارمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش دانش‌آموزان مراکز آموزشی استعدادهای درخشان در هفته، در مقطع متوسطه اول ۳۵ ساعت و در مقطع متوسطه دوم ۴۰ ساعت آموزشی در برنامه‌ی درسی خود دارند.

تسهیلات و امکانات خاص تیزهوشان ایران

جهت آموزش در مراکز تیزهوشان ۳ روش پرکاربرد عبارتند از: روش غنی‌سازی، روش تسریع تحصیلی، روش گروه‌بندی، که روش سوم کاربرد بیشتری در مراکز استعدادهای درخشان دارد. برگزاری کلاس‌های فوق برنامه و انجام پروژه‌های گروهی برای تقویت روحیه کار گروهی در بین دانش‌آموزان از برنامه‌های در حال اجرا در مدارس استعدادهای درخشان می‌باشد. به دلیل یکسان بودن برنامه‌ی درسی دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان تیزهوش،

^۱ kroll

^۲ sternberg

^۳ gardner

^۴ sal ovy

^۵ nayer

^۶ gol nan

کتاب و محتوای درسی در بین تمامی دانش‌آموزان یکی می‌باشد و در مراکز استعدادهای درخشان جهت تقویت بنیه علمی دانش‌آموزان علاوه بر محتوای کتب درسی از کتاب‌های محتوای تکمیلی نیز استفاده می‌شود.

معیارهای گزینش تیزهوشان ایران

به‌منظور شناسایی و جذب دانش‌آموزان صاحب استعداد برتر جهت ادامه تحصیل در دبیرستان‌های استعدادهای درخشان و در راستای سیاست‌های اصولی وزارت آموزش و پرورش و مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، آزمون ورودی دبیرستان‌های دوره اول و دوم متوسطه استعدادهای درخشان از سال تحصیلی ۹۴-۹۳ تا به امروز (سال تحصیلی ۹۶-۹۵) بصورت سراسری و چهارگزینه‌ای برگزار می‌شود. آزمون ورودی برای دو پایه هفتم و دهم متوسطه برگزار می‌گردد که شرایط و ضوابط شرکت در آن بشرح ذیل می‌باشد:

• آزمون ورودی پایه‌ی هفتم (دوره‌ی اول متوسطه)

شرط اولیه برای شرکت در آزمون کسب مقیاس خیلی خوب در تمامی دروس و یا کسب مقیاس خوب در حداکثر یک درس و خیلی خوب در سایر دروس در نوبت دوم پایه‌ی پنجم ابتدایی می‌باشد. محتوای آزمون مشتمل بر دو دسته سؤالات «استعداد تحلیلی» و «استعداد تحصیلی» است که ۲۰٪ نمره‌ی آزمون مربوط به سؤالات «استعداد تحلیلی» و ۸۰٪ آن مربوط به سؤالات «استعداد تحصیلی» می‌باشد. سؤالات استعداد تحلیلی به شیوه غیرکلامی و چهارگزینه‌ای (فقط با یک پاسخ درست) به منظور ارزیابی توانایی تحلیل، ریشه‌یابی، طبقه‌بندی و سازماندهی مطالب و مباحث گوناگون طراحی می‌شود. لازم به ذکر است طراحی این سؤالات صرفاً مبتنی بر محتوای کتب درسی نخواهد بود. سؤالات استعداد تحصیلی، به شیوه چهارگزینه‌ای (فقط با یک پاسخ درست) در سطح محتوای کتاب‌های درسی، با تأکید بر سطوح بالای شناختی، تلفیق دانش، مفاهیم و مهارت‌های دو یا چند ماده درسی در برخی از سؤالات، طراحی می‌شود. برای سنجش استعداد مذهبی سؤالات درس «آموزش قرآن و هدیه‌های آسمان» از محتوای درسی مشترک داوطلبان اهل تشیع و تسنن طراحی می‌شود. اما داوطلبان اقلیت‌های دینی رسمی کشور (مسیحیان، کلیمیان و زرتشتیان)، به سؤالات مشترک اقلیت‌های دینی (بر اساس محتوای کتاب هدیه‌های آسمان ویژه اقلیت‌های دینی) پاسخ خواهند داد. و به ازای هر پاسخ صحیح، ۳ امتیاز مثبت و به ازای هر پاسخ غلط، ۱ امتیاز منفی برای داوطلب در نظر گرفته می‌شود.

• آزمون ورودی پایه‌ی دهم (دوره‌ی دوم متوسطه)

حداقل معدل کل سالانه ۱۹ پایه هشتم در خرداد ماه آن سال تحصیلی از شرایط اصلی بوده و دانش‌آموزان پایه نهم مدارس استعدادهای درخشان که بر اساس بخشنامه مرکز ملی پرورش استعدادهای درخشان و دانش‌پژوهان جوان، باید در آزمون شرکت نمایند، از شرط معدل معاف هستند. پذیرش نهایی این دسته از دانش‌آموزان در آزمون ورودی در صورت قبولی، منوط به احراز شرایط ادامه تحصیل در پایه نهم مطابق تبصره ۳ ماده ۱۳ مصوبه جلسه ۷۵۰



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

مورخ ۱۳۸۶/۰۴/۲۶ شورای عالی آموزش و پرورش در مدارس استعدادهای درخشان می‌باشد. محتوای آزمون مشتمل بر دو دسته سؤالات «استعداد تحلیلی» و «استعداد تحصیلی» است. ۲۰٪ نمره آزمون مربوط به سؤالات «استعداد تحلیلی» و ۸۰٪ آن مربوط به سؤالات «استعداد تحصیلی» است. سؤالات استعداد تحلیلی به شیوه غیرکلامی و چهارگزینه‌ای (فقط با یک پاسخ درست) به منظور ارزیابی توانایی تحلیل، ریشه‌یابی، طبقه‌بندی و سازماندهی مطالب و مباحث گوناگون طراحی می‌شود. لازم به ذکر است طراحی این سؤالات صرفاً مبتنی بر محتوای کتب درسی نخواهد بود. سؤالات استعداد تحصیلی، به شیوه چهارگزینه‌ای (فقط با یک پاسخ درست) در سطح محتوای کتاب‌های درسی، با تأکید بر سطوح بالای شناختی، تلفیق دانش، مفاهیم و مهارت‌های دو یا چند ماده درسی در برخی از سؤالات، طراحی می‌شود. سؤالات درس «قرآن و پیام‌های آسمان» از محتوای مشترک داوطلبان اهل تشیع و تسنن طراحی می‌شود. اما داوطلبان اقلیت‌های دینی رسمی کشور (مسیحیان، کلیمیان و زرتشتیان)، به سؤالات مشترک اقلیت‌های دینی (براساس محتوای کتاب تعلیمات ادیان الهی و اخلاق ویژه اقلیت‌های دینی پایه هشتم و پایه نهم) پاسخ خواهند داد. به ازای هر پاسخ صحیح، ۳ امتیاز مثبت و به ازای هر پاسخ غلط، ۱ امتیاز منفی برای داوطلب در نظر گرفته می‌شود (دفترچه آزمون ورودی تیزهوشان، ۱۳۹۶).

طرح شناسایی و هدایت استعدادها برتر (شهاب)

طرح شناسایی و هدایت استعدادها برتر (شهاب) به عنوان نخستین سند رسمی مأموریت بنیاد ملی نخبگان در حوزه دانش‌آموزی، در تاریخ ۱۳۸۶/۱۱/۲۵ به تصویب اعضای محترم هیئت امنای بنیاد به ریاست رییس جمهور رسید و آخرین اصلاحات آن نیز در تاریخ ۱۳۹۱/۴/۷ تصویب شد. مأموریت این طرح - که از یک مقدمه و ده ماده تشکیل یافته - عبارت است از: کشف، شناسایی، جذب، هدایت و حمایت تحصیلی، تربیتی و معنوی صاحبان استعدادها برتر از دوره ابتدائی تا پایان دوره آموزش متوسطه و زمینه‌سازی برای استمرار حمایت‌ها در مراحل مختلف آموزش عالی. به این ترتیب در این طرح علاوه بر اینکه در کلیه مقاطع سنی و تحصیلی، ویژگی‌های هوشی، استعدادی و شخصیتی (انگیزه، پشتکار، خلاقیت و...) مورد توجه قرار می‌گیرد، فرایند انتقال استعدادها پایه و غیرتخصصی در سنین پایین‌تر به استعدادهای پیشرفته، متبلور و متمایز (فعالیت‌یافته) در سنین بالاتر نیز ملاحظه شده است (شیوه‌نامه اجرایی طرح شناسایی و هدایت تحصیلی استعدادها برتر، ۱۳۹۴).

• اهداف

طرح شهاب، مأموریت شناسایی، هدایت و حمایت آموزشی، تربیتی و معنوی صاحبان استعدادها برتر از دوره ابتدائی تا پایان دوره آموزش متوسطه و زمینه‌سازی برای استمرار حمایت‌ها در مراحل مختلف آموزش عالی را بر عهده دارد. براساس این مأموریت، اهداف این طرح عبارت‌اند از:



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

۱- پرورش استعدادهای برتر و سرآمد و ایجاد سازوکارهای مناسب برای رشد و بالندگی آنان به عنوان سرمایه‌های ملی و خدادادی

۲- 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.

۳- حمایت تربیتی و معنوی از دانش‌آموزان دارای استعداد برتر به منظور بهره‌مندی از توانمندی‌ها و قابلیت‌های آن‌ها در تعالی و پیشرفت کشور (شیوه‌نامه اجرایی طرح شناسایی و هدایت تحصیلی استعدادهای برتر، ۱۳۹۴).

• فرآیند شناسایی و هدایت

فرآیند شناسایی دانش‌آموزان در طرح شهاب، به تفکیک در دوره‌های تحصیلی مختلف طراحی شده است. این فرایندها، در عین اشتراک در اصول و جهت‌گیری‌های کلی، در برخی جزئیات با یکدیگر متفاوت می‌باشد.

روش‌های شناسایی و مدیریت استعداد در انگلستان

قوانین، مقررات و آیین‌نامه‌های آموزشی تیزهوشان فنلاند

با وجود اینکه تیزهوشی و آموزش تیزهوشان آشکارا در قوانین انگلستان ذکر نشده‌اند، لیکن قوانین و خط مشی‌های زیادی در این رابطه منتشر شده است. دولت کنونی انگلیس در سال ۱۹۹۷ با شعار «آموزش، آموزش، آموزش»، آموزش» به قدرت رسید. این امر به افزایش نیازهای تیزهوشان و دانش‌آموزان توانا و انتشار اسناد متنوعی در این رابطه انجامید. در اولین بیانیه‌های قانونی در سال ۱۹۹۷ میلادی، صراحتاً و به تأکید و اهمیت تشخیص و گزینش به موقع استعدادهای درخشان و ایجاد تسهیلات خاص برای آنان، یعنی تسریع و تأسیس مدارس خاص و تعمیم توجه به تیزهوشان در همه‌ی مدارس اشاره کرده است. در سال ۱۹۹۹، استاندارد بررسی تحقیقات بین‌المللی منتشر و گروه مشاوره‌ی تیزهوشان نیز تأسیس شد. برنامه‌ی درسی تجدیدنظر شده، فراهم کردن شرایط آموزشی را به تناسب توانایی هر دانش‌آموز، به شکل مسئولیت قانونی درآورده است. به خصوص، تشخیص نیازهای فردی، تفاوت‌گذاری در مدرسه، انعطاف‌پذیری سیستم مدرسه و آموزش تیزهوشان به عنوان موضوع درسی مراکز تربیت معلم، خط‌مشی‌های قانونی و دولت آمده است. نگرش کلی به تیزهوشی در انگلستان بسیار کلی‌نگرانه و عام است. در انگلستان واژه‌ی تیزهوش شامل ۵ تا ۱۰ درصد دانش‌آموزان یک مدرسه می‌شود (آقاصفری، ۱۳۹۳).

تسهیلات و امکانات خاص تیزهوشان انگلستان

تنوع زیادی از تسهیلات و امکانات خاص برای تیزهوشان در انگلستان وجود دارد. این امکانات در مدارس عبارتند از: «ورود زود هنگام به مدرسه»، «جهش و استفاده از دروس سال‌های بالاتر»، «تسریع دسته‌جمعی»، «فعالیت‌های



فوق برنامه» و «مشاوره‌های فردی» می‌شود. این موارد در تمامی سطوح آموزشی وجود دارند و توسط خط‌مشی‌های دولت ارائه و توصیه می‌شود. در مدارس متوسطه، خودآموزی و آموزش موازی در دیگر مؤسسات برای تیزهوشان و دانش‌آموزان توانا تر وجود دارد. مشاوره برای تیزهوشان معمولاً در مدارس موجود نیست (آقاصفری، ۱۳۹۳). برطبق یک برنامه ملی فراگیر^۱ که از جانب دولت به همه مدارس ابلاغ شده است، همه مدارس موظفاند که ۵ تا ۱۰ درصد دانش‌آموزان خود را با راهنمایی و تحت نظر متخصص دانش‌آموزان تیزهوش به عنوان نفرات برتر هوشی گزینش و معرفی کنند. در مرحله بعد، مدرسه موظف است تا امکانات و تسهیلاتی را که برای آموزش این دسته از دانش‌آموزان با شیوه‌های مختلف لازم است را تعیین و تخمین هزینه کند و در مرحله بعد، از تأمین این وسایل در مدرسه اطمینان حاصل کند. علاوه بر غنی‌سازی در این برنامه فراگیر، تسریع و مشاوره و تقویت مهارت‌های یادگیری نیز در این برنامه در نظر گرفته شده است. این برنامه، شبکه‌ای از مدارس و مؤسسات مخصوص تیزهوشان را درگیر کرده است. از ابتدای طرح، ۴۰ درصد مدارس متوسطه و ۱۵ درصد مدارس ابتدایی در این برنامه شرکت و همکاری داشته‌اند. سرمایه‌گذاری دولت تا سال ۲۰۰۶ بیش از صدها میلیون یورو بوده است و تا سال ۲۰۰۷ می‌بایست همه مدارس در این برنامه شرکت می‌کردند. تسهیلات و امکانات خارج مدرسه‌ای نیز برای تیزهوشان موجود است. برنامه‌های تابستانی و امکان حضور تیزهوشان در کلاس‌های دانشگاهی نیز از دیگر تسهیلاتی است که از سال‌ها پیش در انگلستان وجود داشته است (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴).

معیارهای گزینش تیزهوشان انگلستان

در طول دهه ۱۹۶۰ کشورهای ویلز و انگلستان برای گزینش و آموزش تیزهوش و موفق‌ترین دانش‌آموزان خود، مدارس متوسطه ویژه‌ای تأسیس کردند که با استفاده از دو روش متفاوت دانش‌آموزان را دست‌چین می‌کردند. **روش اول:** گزینش دانش‌آموزان از طریق سیستم انتخاب نوجوانان ۱۱ ساله و بیشتر (آزمون +۱۱) بوده است. آزمون +۱۱ آزمونی بوده که در پایان دوره ابتدایی یعنی ۱۱ سالگی از دانش‌آموزان به عمل می‌آمده و براساس این آزمون دانش‌آموزان دوره ابتدایی برای ورود به دوره متوسطه طبقه‌بندی می‌شده‌اند. این آزمون توسط اداره آموزش و پرورش محل، هدایت می‌شده و سرنوشت تحصیلی کودکان را بعد از دوره ابتدایی تعیین می‌کرده است. در این روش پس از انجام آزمون در مواردی چون زبان انگلیسی، ریاضی، هوش و استعداد و نیز بررسی سوابق تحصیلی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی و گزارش همسالان، گزارش والدین و گزارش مدیر مدرسه، توسط هیئت ممتحنه که از طرف آموزش و پرورش محلی معرفی می‌شدند طبقه‌بندی می‌گردند. و براساس آن دانش‌آموزانی که امتیازات عالی کسب کرده بودند و همچنین دارای بهره هوشی بالای ۱۲۰ بودند، واجد صلاحیت برگزیده شده و در مدارس خاص (گرامر) مشغول به تحصیل می‌شدند و مابقی به ترتیب نمرات میان مدارس حرفه‌ای و مدارس جدید تقسیم می‌شوند.

^۱ Excellence in Cities (Ei C)



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran



دانشگاه لرستان

روش دوم: سیستم پایه ششم متوسطه نام دارد. فراگیران سنین شانزده سال تا ۱۸ سال به منظور ادامه تحصیلات تخصصی و گذراندن امتحانات پیشرفته‌تر انتخاب می‌شدند (آزمون جی سی ای^۱) که معمولاً در دو سطح عادی و پیشرفته صورت می‌گیرد. هر درس امتحان مخصوص داشته و شاگردان می‌توانستند با توجه به ادامه تحصیل در رشته موردنظر و دلخواه خود در مؤسسات عالی مواردی را انتخاب و امتحان آن را بگذرانند، عنوان مواد درسی امتحان و امتیازات کسب شده در گواهینامه جی سی ای درج می‌گردیده و برحسب معیارهای هفت‌گانه^۲ ارزیابی می‌شده‌اند (آقازاده، ۱۳۸۳).

با توجه به اینکه اداره آموزش و پرورش در کشور انگلستان به طور کلی به شیوه غیرمتمرکزی اداره می‌شود و اختیارات اداره امور تربیتی بین دولت مرکزی، مقامات محلی آموزش و پرورش و کادر آموزشی مدارس تقسیم می‌شود و دستگاه مرکزی تنها نقش هماهنگ و تسهیل‌کننده امور را بر عهده دارند نه یک کنترل‌کننده که بخواهد حاکمیت بی چون و چرای خود را به نواحی آموزش و پرورش اعمال کند (آقازاده، ۱۳۹۰).

در تحقیقی یک توافق عمومی در مورد ملاک‌های مناسب جهت گزینش کودکان تیزهوش در انگلستان چنین بیان شده‌است:

۱- توانایی عقلایی عمومی: به معنی داشتن قدرت بالای معرفت و دانش در شناسایی فرآیندها و دسترسی به حل مسأله.

۲- استعدادهای خاص: که بر توانایی‌های بالا در موارد عددی - کلامی و... دلالت دارد و از طریق آزمون‌های پیشرفت تحصیلی مورد اندازه‌گیری واقع می‌شود.

۳- توانایی و شایستگی بیان و ابراز عقاید نو و جدید.

۴- توانایی در نوآوری و اختراعات - اجرای نقش و یا حتی تقلید در سطح پیشرفته.

که البته بیشترین میزان توجه در عمل به تست‌های پیشرفت تحصیلی می‌شود و اینگونه تست‌ها از بیشترین مقدار اهمیت برخوردارند (تننهام، ۱۹۸۳).

در مناطق پراس و کنز^۳ روش تشخیص و ملاک گزینش کودکان تیزهوش، روش مباحثه و انتقاد است که روشی کاملاً متفاوت و استثنایی است و البته به خوبی سایر روش‌های کاربردی در مناطق دیگر جواب می‌دهد (بهادران، ۱۳۸۵). تمام تست‌های مورد استفاده برای تشخیص کودکان تیزهوش در انگلستان قبلاً توسط صاحب‌نظران و متخصصان این رشته و در طی مدتی مدید، با تلاش و کوشش و براساس فرهنگ جامعه و نیز تعریف خاصی که انگلیسی‌ها از تیزهوشی دارند تهیه شده‌است (آقازاده، ۱۳۸۳).

^۱ General Certificate of Education (G. C. E)

^۲ A, B, C, D, E, F, G

^۳ peras & cons



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

یک راه مفید دیگر برای شناخت کودکان تیزهوش در انگلستان استفاده از برگه تشخیص است، البته از این روش صرفاً برای شروع و آن هم بسیار محتاطانه استفاده می‌کنند. در تنظیم فهرست اولیه برای در نظر گرفتن ظرفیت‌های کودکان تیزهوش، یک مدیر با کارکنان مختلف، مشورت می‌نماید تا اینکه برگه تشخیص از نظر محتوا شامل نکات بسیار دقیق در زمینه‌های مختلف، مثل سن، سازگاری عاطفی و اجتماعی و پیشرفت وی باشد. قضاوت نهایی براساس برگه تشخیص، نتایج آزمون و تشخیص معلم نسبت به دانش‌آموز است. تشریح جزئیات شخصیتی کودک و نتایج آزمون در گزارشی که به این منظور تهیه شده است مدون می‌گردد. گزارش‌ها برای حصول به اهداف موردنظر و ارزیابی کودکان، بسیار مهم هستند.

گام بعدی، دعوت از روانشناسان تربیتی برای ملاقات با دانش‌آموزان و اجرای آزمون‌های انفرادی بر روی آنان می‌باشد (اگر اسامی کودکان برگزیده زیاد باشد روانشناسان تربیتی صرفاً برای انجام، شکل کوتاه شده همان آزمون را مورد استفاده قرار می‌دهند). آزمون‌هایی که به این ترتیب تهیه شده است می‌توانند در جهت عدم تأیید اطلاعات تشخیصی نامعتبر و سنجش مشاهدات غیرواقعی مناسب باشد. روانشناسان تربیتی با توجه به بخش‌های مناسب آزمون، نتایج را مورد بررسی قرار می‌دهند و سرانجام نیم‌رخ با تفسیر کلی ارائه می‌دهند. در شرایطی که توانایی خاص یا استعداد ویژه‌ای را در کودک تشخیص داده یا معتقد به وجود آن باشد، او را به نمایندگی مشاور ذیربط ارجاع می‌دهد (برای مثال مشاور ریاضی). نتایج با معلمان و گروهی از کودکانی که هوش فوق‌العاده‌ای دارند به بحث گذاشته می‌شود و هوش زیاد، استعداد تحصیلی و مستعد بودن کودک مشخص می‌گردد. فرآیند فوق از اقداماتی است که سالانه در میان بعضی از مدارس متوسطه انگلستان اجرا می‌شود (کانگدون، ۱۳۷۱).

در سال ۱۹۸۲ انجمن ملی کودکان تیزهوش نتیجه تحقیقات خود در مورد تربیت معلم پیش و ضمن خدمت در انگلستان و ویلز را طی گزارشی با عنوان آموزش کودکان با استعداد و تیزهوش منتشر کرد. انجمن، ابتدا پرسشنامه‌های مربوطه را به دفاتر آموزش ۷۱ دانشگاه و مرکز آموزش عالی ارسال کرده، پس از دریافت و استخراج پاسخ پرسشنامه‌ها، ۶۴ مؤسسه آموزش عالی، پشتیبانی خود را از اصل تواناسازی معلمان به منظور کسب آگاهی‌های بیشتر نسبت به نیازهای کودکان تیزهوش و با استعداد از یک سو و کسب مهارت‌های لازم جهت شناسایی و آموزش این کودکان از سوی دیگر ابراز کردند (پاسو، ۱۳۶۸). در کشور انگلستان از طریق جایابی پیشرفته، این امکان برای نوجوانان تیزهوش فراهم می‌شود که در سنین خیلی کم وارد دانشگاه شده و به آموختن علوم دانشگاهی در رشته موردنظر بپردازند (عباس‌زاده، ۱۳۷۲). بودن کودکان تیزهوش با یکدیگر و در یک گروه همگن به‌طور واضحی باعث سودمندی برای کودکان می‌شود و این امر باعث تشویق صاحبان امر به تأسیس مدارس ویژه در انگلستان گشته است. این مدارس گاه به صورت شبانه‌روزی و با هزینه‌ای بسیار سنگین اداره می‌شود و در برخی دیگر از این نوع مدارس با استفاده از روش‌های مختلف مثل کلاس‌های سطح برتر یا کلاس‌های آخر هفته سعی در ارتقا سطح علمی فراگیران می‌شوند.

دیوید میلی باند هم‌چنین می‌افزاید، ما می‌دانیم که فراگیران تیزهوش ما یک گروه استثنائی بزرگ هستند که می‌بایست آن‌ها را در گروه‌های همگن و در کنار هم آموزش دهیم تا از این طریق سطح علمی و توانایی آن‌ها ارتقا یابد (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴).

روش‌های شناسایی و مدیریت استعداد در فنلاند

قوانین، مقررات و آیین‌نامه‌های آموزشی تیزهوشان فنلاند

«بازطراحی برنامه درسی»، از مشخصه‌های تمامی سطوح تحصیلی در فنلاند است. این موضوع، ارتباط نزدیکی با دیگر روندهای آموزش و پرورش این کشور، همانند «تمرکززدایی» و «مقررات‌زدایی» دارد. تمرکززدایی به این معناست که تصمیم‌گیری هم درباره ساختار و هم درباره محتوا و نیز در خصوص آموزش اجباری، در اغلب موارد به شهرداری‌ها واگذار شده است. در سطح ملی، دستورالعمل‌های سراسری تنها چهارچوبی برای هدایت امر آموزش و پرورش فراهم می‌کنند. چهارچوب جدید برنامه درسی مدارس جامع و مدارس دوره متوسطه، در سال ۱۹۹۴ مورد تأیید قرار گرفت. قانون مدارس فنلاند (۱۹۹۸) به وجود تفاوت‌های فردی اذعان دارد و به مدارس اجازه می‌دهد تا فرایند آموزش را متناسب با رده سنی و توانایی‌های دانش‌آموزان ترتیب دهند. در باب ورود زود هنگام به مدرسه، به کودک اجازه داده می‌شود تا در صورت احساس نیاز به تحصیل، یک سال پیش از زمان معمول به مدرسه وارد شود. علاوه بر این، دانش‌آموزان می‌توانند آموزش‌هایی را در موضوعات درسی متفاوت از آنچه در برنامه درسی ملی آمده است، دریافت کنند. این آموزش‌ها می‌تواند تا حدی داوطلبانه باشد. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان می‌توانند موضوعاتی فراتر و متفاوت از آنچه در برنامه درسی ذکر شده است را فرا بگیرند. اما این قانون، دانش‌آموزان تیزهوش را نه به شکل صریح و مستقیم و نه به عنوان بخشی از زیرگروه دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، مورد اشاره قرار نمی‌دهد (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴).

تسهیلات و امکانات خاص تیزهوشان فنلاند

در سال ۱۹۹۰، موضوع «فردگرایی» و «آزادی انتخاب» در آموزش، در سیاست‌های آموزشی مورد تأکید قرار گرفت. در فنلاند، دانش‌آموزان معمولاً در مدارس ابتدایی محلی در نزدیکی محل زندگی خود تحصیل می‌کنند. با این حال، رویکرد جاری «فردگرایی»، حق والدین برای انتخاب مدرسه‌ای که فرزندشان در آن حضور خواهد یافت را مورد حمایت قرار داده است. مدارس فنلاند، امکانات و مقررات آموزشی متنوعی را ارائه می‌کنند که دانش‌آموزان تیزهوش می‌توانند از آن‌ها بهره‌مند شوند. علاوه بر «ورود زود هنگام به مدرسه» (یعنی این که پدر و مادر می‌توانند تصمیم بگیرند که فرزندشان مدرسه را در شش یا هفت سالگی آغاز کند؛ پیش‌تر، هفت سالگی زمان ورود به مدرسه بود)، «جهش کلاسی»، «کلاس مشترک با پایه‌های بالاتر»، «تسریع گروهی»، «کارگاه‌های آموزشی»، «همکاری با شرکت‌ها یا مؤسسات غیرانتفاعی»، «فعالیت‌های فوق برنامه»، «مشاوره‌های انفرادی» و «مطالعه شخصی (خودآموزی)»، مدارس



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

فنلاند رویکرد بسیار جدی به سوی فردگرایی در آموزش دارند. در نتیجه این رویکرد، مدارس تشویق شده‌اند تا پیش‌نویس‌های بسیار زیادی از برنامه‌های درسی انفرادی تهیه نمایند. «بازطراحی برنامه درسی» این زمینه را فراهم می‌کند تا آموزش در مدارس هر چه بیشتر متفاوت و متنوع باشد. «آموزش افتراقی» مسأله سیاست عمومی آموزش و پرورش فنلاند و در نتیجه، مربوط به همه دانش‌آموزان است؛ اما می‌توان آن را به عنوان مزیتی پیش‌بینی شده برای دانش‌آموزان تیزهوش و بااستعداد در نظر گرفت. در سال‌های اخیر، برخی از مدارس ابتدایی گروه‌های داوطلبی را سازماندهی کرده‌اند که در آن‌ها، دانش‌آموزان می‌توانند در مهارت‌هایی که در آن استعدادی نشان می‌دهند، هرچه بیشتر پیشرفت کنند. این گروه‌ها، آموزش‌هایی در موضوعاتی چون «مهارت‌های تفکر»، «ریاضیات»، «فعالیت‌های پروژه‌ای»، «ایمان» و «هنر» ارائه کرده‌اند (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴؛ رید و هوراتاوا، ۲۰۱۶).

روند جدید «فردگرایی» در فنلاند، امکان تصمیم‌گیری انعطاف‌پذیر در خصوص «تسریع تحصیلی» را فراهم کرده‌است. یک امکان دیگر برای تسریع تحصیلی، حضور در «مدارس فاقد پایه تحصیلی» است که به دانش‌آموزان اجازه می‌دهند تا تحصیلات‌شان را در قالب یک برنامه بسیار منعطف، پیش ببرند. نظام «مدارس فاقد پایه تحصیلی» در بیشتر مدارس دوره متوسطه (بویژه دوره دوم متوسطه) مورد استفاده قرار گرفته است. تعدادی از مدارس در حال بررسی امکان حضور در «مدارس فاقد پایه تحصیلی» حتی در دوره ابتدایی هستند. مدارس ویژه دانش‌آموزان تیزهوش نیز، از دوره ابتدایی تا دوره دوم متوسطه، در فنلاند وجود دارند. در دوره اول و دوم متوسطه، دانش‌آموزان تیزهوش می‌توانند در رقابت‌های علمی و تحصیلی مختلف در سطح ملی شرکت کنند. این مسابقات به صورت سالانه در رشته‌هایی چون ریاضیات، فیزیک، علوم رایانه، فلسفه و اقتصاد برگزار می‌شوند. دانش‌آموزانی که در این مسابقات رتبه عالی کسب کنند، برای شرکت در المپیادهای بین‌المللی در رشته‌های ریاضیات، فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی و علوم رایانه آموزش می‌بینند. برنامه‌های جداگانه‌ای برای هر یک از این رشته‌ها وجود دارد. معمولاً استادان دانشگاه‌ها در این رشته‌ها و یا دانشجویان ارشدی که خودشان پیش‌تر در این مسابقات شرکت کرده‌اند، ارائه آموزش‌ها را بر عهده دارند.

در سال‌های اخیر، راه‌حل‌های متفاوت دیگری نیز برای «غنی‌سازی»، به صورت داوطلبانه در اختیار دانش‌آموزان تیزهوش قرار گرفته‌است. برای مثال، در «دبیرستان تیزهوشان ریاضیات و فیزیک»، دانش‌آموزان اوقات غروب و تعطیلات پایان هفته را در محل «دانشگاه تامپر» می‌گذرانند تا هرچه بیشتر در زمینه این موضوعات درسی به چالش کشیده شوند. به عنوان بخشی از همین پروژه، دوره‌های آموزشی فشرده و اردوهای تابستانی با موضوع «ریاضیات» نیز برگزار شده‌است. برخی از دانش‌آموزان حتی در دوره‌های تابستانی ارائه شده ذیل برنامه درسی «دانشگاه آزاد» نیز شرکت کرده‌اند و واحدهای درسی با موضوعات «جبر خطی» و «فیزیک» را گذرانده‌اند. این پروژه مورد حمایت «وزارت آموزش پرورش فنلاند» و تعدادی از حامیان صنعتی قرار گرفته‌است. بیشتر مدارس خاص در فنلاند، به پرورش استعدادهای خلاق در زمینه هنر و ورزش می‌پردازند (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴؛ رید و هوراتاوا، ۲۰۱۶).



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

معیارهای شناسایی و گزینش تیزهوشان فنلاند

به طور کلی، هیچ روش رسمی شناسایی و یا سازوکار گزینش و انتخاب دانش آموزان تیزهوش و نیز هیچ مقرراتی در این خصوص در فنلاند وجود ندارد. تنها مورد استثناء، «ورود زودهنگام به مدرسه» است که برای این منظور، آزمون‌های روان‌شناختی و جسمانی مورد نیاز است. انتخاب یک دانش آموز برای ارائه تسهیلات ویژه، مبتنی بر معیارهای متفاوتی است که از سوی مدارس مورد استفاده قرار می‌گیرد. به عنوان مثال، یکی از دلایل انتخاب مدرسه‌ای به غیر از مدرسه محلی، می‌تواند علاقه اولیای دانش آموز به تأکید بر آموزش زبان‌های خارجی باشد. در هلسینکی، امکان تحصیل در مدرسه ابتدایی ویژه‌ای فراهم است که در آن، کودک آموزش‌هایی هم به زبان فنلاندی و هم برخی زبان‌های دیگر (همچون انگلیسی، فرانسوی، آلمانی یا روسی) دریافت می‌کند. چنین مدرسه‌ای می‌تواند از هر دو دسته مدارس خصوصی و یا مدارس تحت حمایت دولت باشند؛ آن‌ها دانش آموزان‌شان را با معیارهای مد نظر خودشان انتخاب می‌کنند. این مدارس تنها می‌توانند به عنوان مدارس ویژه دانش آموزان تیزهوش و با استعداد نامیده شوند، زیرا کسب اجازه تحصیل در آن‌ها بسیار دشوار است. مدارس خاص معمولاً دانش آموزان‌شان را بر اساس نمره میانگین نمرات درسی مد نظر خود انتخاب می‌کنند و نیز ممکن است آزمون ورودی ویژه‌ای نیز داشته باشند. علاوه بر این مدارس خاص، کلاس‌های متعددی ویژه موسیقی در مدارس جامع فنلاند وجود دارد. اجازه شرکت در چنین کلاس‌هایی فقط مبتنی بر داشتن استعداد موسیقی نیست، بلکه به داشتن علاقه خاص به موسیقی نیز، به صورت ویژه‌ای تأکید می‌شود (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴؛ رید و هوراتاوا، ۲۰۱۶).

آموزش حرفه‌ای، ارتقای معلمان و شبکه‌های تبادل تجربیات برای تیزهوشان فنلاند

در فنلاند، هیچ برنامه ویژه‌ای برای معلمان در خصوص «آموزش تیزهوشان» وجود ندارد. به طور کلی، سطح دانش معلمان در خصوص آموزش تیزهوشان، مبتنی و مربوط به علاقه شخصی آن‌ها است. انتظار می‌رود که روند جاری توجه به «فردگرایی» و «آزادی انتخاب» معلمان برای تدوین برنامه درسی ویژه خودشان، به آن‌ها در پیدا کردن راهکارهای جدید «آموزش افتراقی» برای هر دو گروه دانش آموزان دوره ابتدایی و متوسطه یاری رساند. با این حال، در بسیاری از مراکز و گروه‌های تربیت معلم، دانشجومعلم‌ان آماده شروع خدمت متونی را می‌خوانند که در آن‌ها، به موضوع «گروه یادگیرندگان تیزهوش» به عنوان بخشی از سرفصل‌های آموزشی معلمان توجه شده است. معلمان شاغل به خدمت نیز می‌توانند به صورت داوطلبانه در کلاس‌های مربوط به آموزش تیزهوشان که بر اساس علاقه معلمان

تشکیل می‌شود، شرکت کنند. چنین کلاس‌هایی معمولاً در «دانشگاه هلسینکی^۱» و «دانشگاه تامپره^۲» ارائه و برگزار می‌شوند (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴؛ رید و هوراتاوا، ۲۰۱۶).

پژوهش، مراقبت حرفه‌ای و مشاوره‌ای تیزهوشان فنلاند

«دانشگاه هلسینکی» و «دانشگاه تامپره» در حال انجام تحقیقات در خصوص «تیزهوشی» و «آموزش تیزهوشان» هستند و یافته‌های پژوهشی و تخصصی خود را در قالب دوره‌های آموزشی یا سمینارها و سخنرانی‌ها ارائه می‌کنند. زمینه‌های پژوهشی شامل «خلاقیت»، «مهارت‌های شناختی» و «اخلاق و توانایی‌های بالا» می‌شود. نتایج این تحقیقات معمولاً در نشریات بین‌المللی منتشر می‌شود (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴).

اولویت‌ها و توقعات تیزهوشان فنلاند

فنلاند، فاقد قوانین و مقررات آموزشی مرتبط با آموزش تیزهوشان است. با این حال، قانون به وجود تفاوت در میان دانش‌آموزان اذعان دارد و به معلمان اجازه می‌دهد تا آموزش دانش‌آموزان را با توجه به نیازهای آنان، به صورت‌های متنوع و متفاوت ارائه نمایند. بر پایه نتایج به دست آمده از پژوهش‌های میدانی، دانشجومعلمانی که پیش از ورود به خدمت، بیش‌تر از معلمان شاغل به خدمت، دارای نگرش منفی نسبت به آموزش ویژه تیزهوشان هستند. این روند، بیانگر نیاز به آموزش‌های پیش از پیش به دانشجومعلمانی که پیش از ورود به خدمت است. فنلاند نیازمند برنامه‌ها و فرصت‌های آموزشی بیشتر برای معلمان در جهت کسب اطلاعات راجع به آموزش تیزهوشان است. علاوه بر این، فنلاند نیازمند ایجاد فضا و شرایط اجتماعی است که پذیرای «آموزش تیزهوشان» به عنوان روشی پراهمیت در جهت فراهم کردن امکان «آموزش افتراقی» برای دانش‌آموزان باشد. علاوه بر این‌ها، باید معیارهای شناسایی ویژه‌ای برای اقلیت‌هایی چون دانش‌آموزان دارای زمینه قومیتی و نژادی متفاوت و نیز اقلیت‌های جنسیتی خاص، طراحی و ایجاد شود (مونکس و فلوگر، ۱۳۹۴؛ رید و هوراتاوا، ۲۰۱۶).

مرور پیشینه‌ها

یعقوبی و محمودی (۱۳۹۵) در مطالعه خود تحت عنوان " بررسی نقش استعداد در دانش‌آموزان و ارائه راهکارهایی برای والدین و معلمان جهت شناسایی و پرورش " بیان می‌کنند که امروزه در مدارس کشورها، برای شناسایی دانش‌آموزان با استعداد ترکیبی از آزمون‌های استعداد، ارزیابی معلمان، معرفی‌نامه‌ها، نیمرخ‌های روانی حاصل از اجرای آزمون‌ها و کارنامه‌های تحصیلی استفاده می‌کنند.

^۱ uni versi ty of hel si nki

^۲ uni versi ty of tamper e



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

شجاعی و خاموشی (۱۳۹۴) در مطالعه خود تحت عنوان " بررسی تحلیلی انتقادی تشخیص‌های نادرست دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد" به این نتایج اشاره می‌کنند که به طور کلی در بین متخصصان اتفاق نظر وجود دارد که فقط یک نمره هوش یا توانایی شناختی، دیگر بهترین روش تشخیص دانش‌آموزان تیزهوش نیست و این به معنی فاقد ارزش بودن این اطلاعات در تصمیم‌گیری نیست، بلکه افزون بر این ترکیبی از اطلاعات محیطی دیگر نیز باید مورد استفاده قرار گیرد. همه ملاک‌هایی که در فرآیند تشخیص به کار می‌روند، فقط اطلاعات هستند و به جای اطلاعات، این افراد هستند که تصمیم می‌گیرند. بنابراین در فرآیند تشخیص بایستی توجه زیادی به روش‌هایی که اطلاعات را مورد استفاده قرار می‌دهند، رابطه بین تشخیص و خدمات برنامه و آموزش فراهم شده برای افرادی که در فرآیند تشخیص شرکت می‌کنند، صورت گیرد. برای پیشگیری از بدتشخیصی دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد، افزون بر گردآوری اطلاعات کامل و جامع در مورد دانش‌آموزان موردنظر، استفاده از ارزیابی پویا را هم باید در فرآیند تشخیص مورد ملاحظه قرار داد.

مینائی (۱۳۹۴) در مطالعه خود تحت عنوان " ویژگی‌های روان‌سنجی (اعتبار و روایی) آزمون‌های ورودی دوره راهنمایی مدارس استعدادهای درخشان و نمونه دولتی با استفاده از رویکرد اندازه‌گیری راش: با تأکید بر آزمون‌های هوش و خلاقیت" بیان می‌کند که آزمون سمپاد از ویژگی‌های اندازه‌گیری لازم برخوردار نیست و کیفیت لازم برای استفاده به‌عنوان ابزاری برای گزینش دانش‌آموزان برای ورود به مدارس استعداد درخشان و نمونه دولتی را ندارد؛ وی همچنین بیان می‌کند که آزمون سمپاد بر اساس آزمون‌های هوش و خلاقیت فاقد روایی کافی است. در واقع اکثریت ضرایب همبستگی‌های نمره کل و نمره دروس آزمون سمپاد با آزمون هوش و کسلر و خلاقیت بسیار ناچیز و حتی منفی است.

آقاصفیری (۱۳۹۳) در پایان نامه خود تحت عنوان " بررسی وضعیت موجود و مطلوب شناسایی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان از دیدگاه مدیران و کارشناسان مراکز استعدادهای درخشان استان البرز" به این نتایج اشاره می‌کند که در ایران برای شناسایی و گزینش دانش‌آموزان تیزهوش از آزمون علمی متمرکز استفاده می‌گردد که این وضعیت موجود برای شناسایی و انتخاب دانش‌آموزان استعدادهای درخشان از نظر کارشناسان این حوزه در وضعیت مطلوبی قرار ندارد و در تمام گزینه‌هایی که محقق مشخص کرده است بین وضعیت مطلوب و وضعیت موجود تفاوت معناداری مشاهده می‌شود و نیز می‌توان گزینه‌های زیادی را علاوه بر گزینه‌های موجود، برای شناسایی هر چه بهتر دانش‌آموزان مستعدی که لیاقت حضور در مراکز استعدادهای درخشان را دارند، در نظر گرفت.

پورعاصم اردکانی (۱۳۸۹) در پایان‌نامه خود تحت عنوان " بررسی سیر تحولات و چالش‌های موجود در آموزش و پرورش دانش‌آموزان تیزهوش در ایران"، که با هدف بررسی و تجزیه و تحلیل نظام آموزش و پرورش تیزهوشان و نحوه شناسایی، تشخیص، گزینش و آموزش این دانش‌آموزان صورت گرفته است به این نتایج رسیده است که سیر تحولات آموزش تیزهوشان با نتایج سیر تحولات نظام آموزش و پرورش ایران همخوانی دارد. که از آن جمله می‌توان



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

عدم مشارکت مردم و بخش خصوصی در آموزش، عدم وجود ضمانت‌های قانونی و اجرائی جهت بهبود وضعیت موجود و ضعف فرهنگ پژوهش و تحقیق را نام برد. از دیگر یافته‌ها می‌توان به توسعه رشد کمی آموزش تیزهوشان (در هر دو جنس) و عدم توسعه کیفی در بخش‌های آموزش و تربیت معلمان ویژه دانش‌آموزان دارای استعدادهای درخشان، استفاده از روش‌های متنوع و مناسب یاددهی یادگیری و شناسایی و گزینش این دانش‌آموزان اشاره کرد. همچنین عدم بازنگری در قوانین و سیاست‌های موجود، وجود چالش‌های اساسی از قبیل عدم انعطاف برنامه‌درسی، عدم امکان تسریع ملائم، عدم ارائه آموزش‌های لازم معلمان و تربیت آن‌ها، عدم استفاده از راه‌های مختلف تشخیص و شناسایی دانش‌آموزان و عدم امکان بکارگیری روش‌های متنوع آموزشی را نام برد که جهت بهبود وضع موجود و حل چالش‌های اساسی راهکارهای عملی و کاربردی از قبیل رفع قانون تجمیع، ایجاد رشته یا واحد آموزش و پرورش تیزهوش در برنامه‌های رسمی تربیت معلم یا دانشگاه‌ها و تصویب قوانین جدید و انعطاف بیشتر برنامه آموزشی ارائه گردیده است. نظری (۱۳۸۹) در پایان نامه خود تحت عنوان " بررسی تطبیقی الگوهای جذب و آموزش کودکان تیزهوش در سه کشور استرالیا، ژاپن و ایران " به این نتایج اشاره می‌کند که در دو کشور استرالیا و ژاپن براساس بررسی‌های صورت گرفته اهداف و روش‌های آموزشی و دانش معلمان تیزهوش بسیار برتر از کشور ایران بوده است. معلمان تیزهوشان از نظر آموزش‌های ویژه قبل خدمت و ضمن خدمت در کشور ایران مورد کم‌توجهی قرار گرفته‌اند در حالی که در کشورهای استرالیا و ژاپن هر دو نوع آموزش مورد توجه بیشتری نسبت به کشور ایران قرار گرفته و مراکز مخصوصی نیز به این امر پرداخته است. وی همچنین بیان می‌کند که در کشور ایران ورودی‌های سیستم از طریق یک روش شناسایی ناقص وارد حلقه آموزش در مراکز استعدادهای درخشان می‌شوند و با همین سبک و سیاق از حلقه آموزش متوسطه خارج و وارد سیستم آموزش عالی می‌شوند.

تاج‌الدین و معالی تفتی (۱۳۸۷) در تحقیقات خود با عنوان " مدیریت استعداد (تجربه‌های طلایی) اطمینان یافتن از اثربخشی آموزش " به این نتیجه رسیدند که مدیریت استعداد، فرآیندها و ابزار مناسبی را برای حمایت و توانمندسازی مدیران فراهم می‌آورد. از این راه آن‌ها درمی‌یابند که از کارکنان خود چه انتظاری باید داشته باشند، که این امر موجب بهبود روابط کاری می‌شود. در نتیجه سازمان با سرمایه‌گذاری در مدیریت استعداد از یک سو، از یک نرخ بازگشت سرمایه بالا برخوردار می‌شود و از سویی دیگر، مجموعه استعدادهای گوناگون را در سازمان خواهد داشت. در چنین شرایطی سازمان از مزایای نیروی کار چابک، با انگیزه و راضی بهره می‌برد.

بهادران (۱۳۸۵) در پایان‌نامه خود تحت عنوان " بررسی تطبیقی الگوهای جذب و آموزش کودکان تیزهوش در سه کشور ایران، ایالات متحده آمریکا و انگلستان " به این نتایج اشاره می‌کند: ملاک‌های شناسایی تیزهوش در ایران: شرط معدل - آزمون علمی متمرکز، ایالت متحده آمریکا: قضاوت معلم - شناسنامه تحصیلی - آزمون‌های موفقیت تحصیلی - گزارش والدین - گزارش گروه همسالان - آزمون‌های فردی و گروهی هوش - آزمون‌های خلاقیت - مصاحبه حضوری، انگلستان: برگه تشخیصی - گزارش والدین - گزارش گروه همسالان - آزمون‌های فردی و گروهی هوش -



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

آزمون‌های خلاقیت - مصاحبه حضوری می‌باشد و بیان می‌کند که در کشورهای آمریکا و انگلستان از روش‌های ترکیبی برای شناسایی و جذب دانش‌آموزان تیزهوش بهره گرفته می‌شود. همچنین به استفاده از معلمینی که آموزش‌های ویژه در این زمینه دیده‌اند و منابع آموزشی ویژه جهت آموزش اشاره می‌کند و هدف از اختصاص آموزش‌های ویژه را در هر سه کشور مورد مطالعه هدف‌های ملی و فردی بیان می‌کند.

آکار^۱ و همکارانش (۲۰۱۶) در مطالعه خود با عنوان "بررسی روش‌های کارا و غیرکارا در شناسایی استعدادها در درخشان: مطالعه‌ای فرا تحلیلی" به این نتایج اشاره می‌کنند که یک همبستگی کلی بین روش‌های کارا و غیرکارا در شناسایی استعدادها درخشان با متوسط (۰.۳۰) وجود دارد. رتبه‌بندی معلم سازگاری قابل ملاحظه‌ای را با میزان کارایی نسبت به خودتشخیصی، تشخیص والدین دارد. همچنین بیان کردند که روش‌های غیرکارا با توجه به ویژگی و خصوصیات با مقدار (۰.۷۰)، اثربخشی (۰.۵۰)، اینکه کارآمد نیستند (۰.۳۰)، نسبتاً قوی هستند. همچنین تجزیه و تحلیل‌های صورت گرفته نشان دادند که روش‌های شناسایی کارا و غیرکارا زمانی که به تنهایی مورد استفاده قرار بگیرند قادر هستند که دانش‌آموزان متفاوت را شناسایی کنند درحالی‌که از طریق روش‌های دیگر با وجود همگرایی که بین روش‌های کارا و غیرکارا وجود دارد، تشخیص داده نمی‌شوند. روش‌های کارا و غیر کارا در تشخیص و شناسایی استعدادها دانش‌آموزان نمی‌توانند جایگزین یکدیگر شوند بلکه آن‌ها باید بصورت همزمان، نه تنها و متوالی استفاده گردند.

اولزوئیسکی کابیلیوس^۲ و همکارانش (۲۰۱۶) در مطالعه خود با عنوان "هدف توسعه استعداد، حرکت به سوی خلاقیت در قرن ۲۱" بیان می‌نمایند که قرن ۲۱ همچنان پیشرفت در تکنولوژی و دسترسی به اطلاعات باور نکردنی را ادامه خواهد داد و این دارای پیامدهایی برای ما در چگونگی شناسایی، توسعه، و آماده شدن دانش‌پژوهان آینده، نوآوران، و تولیدکنندگان خلاق است. با تغییرات جدید و با سرعت در حوزه‌های مختلف ما نیاز به شناسایی و پرورش مجموعه‌ای از استعدادها را داریم. حوزه‌های مختلفی از تجربه و تخصص برای پیشرفت در حل مشکلات عمده جامعه از قبیل بیماری و فقر مورد نیاز است. تخصص‌های چند رشته‌ای، تنوع شناختی، مهارت‌های تفکر خلاق، مهارت‌های روانی، توانایی به کار مشترک، به بهره‌وری خلاق در بزرگسالان تبدیل خواهد شد و حتی تأثیرات آن بیشتر در دوران کودکی است.

رید^۳ و همکاران (۲۰۱۶) در مطالعه خود تحت عنوان "برنامه‌های تربیت معلم برای آموزش استعدادهای درخشان با تمرکز بر توسعه پایدار" به این نتیجه رسیدند که در کشور اتریش برای آموزش و پرورش استعدادهای درخشان با تمرکز بر توسعه پایدار به برنامه‌های تربیت معلم نگاه قابل توجهی کرده‌اند. این کشور در مسیر مناسبی از پیشرفت با

^۱ acar

^۲ ol szewski -kubi l i us

^۳ rei d



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

حفظ توسعه پایدار در تربیت معلم و آموزش و پرورش استعدادهای درخشان قرار دارند. بلژیک نیز کشوری است که تاکنون در آموزش و پرورش استعدادهای درخشان، و همچنین تربیت معلم برای دانش‌آموزان با استعداد موفق بوده است. آن‌ها در مطالعه خود همچنین بیان می‌کنند که فنلاند کشوری است که به مدت طولانی یکی از بهترین نتایج آموزش و پرورش را با وجود فقدان آموزش و پرورش استعدادهای درخشان در میان اتریش و بلژیک داشته است. این احتمال در کل سیستم آموزشی فنلاند وجود دارد که رویکرد آموزشی آن‌ها بر آموزش فردی دانش‌آموزان باشد که ویژگی خاص آن کار با دانش‌آموز با استعداد است. فنلاند یکی از موفق‌ترین کشورها در آموزش و پرورش عمومی می‌باشد و پیشرفت و پایداری را هم در تربیت معلم و هم در کل نظام آموزشی خود بدست آورده است.

مونکس و فلوگر^۱ (۲۰۰۵)، در پژوهشی تحت عنوان "آموزش تیزهوشان در ۲۱ کشور اروپایی، وضع موجود و چشم‌انداز" به بررسی وضعیت آموزش تیزهوشان در مدارس اروپایی پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که توجه اتحادیه‌ی اروپا به تیزهوشان، جدی و مؤثرتر بوده است. طی کمتر از چهار سال، تغییرات اساسی در امر تیزهوشان تقریباً در تمام کشورهای اروپایی صورت پذیرفته و در این زمینه، نوعی رقابت در میان این کشورها دیده می‌شود. کشورهایی که در این زمینه در میان کشورهای اروپایی پیش‌رو بوده‌اند و بیش از دیگران در سال‌های اخیر به امر آموزش و پرورش تیزهوشان توجه کرده‌اند، عبارت‌اند از: فرانسه، یونان، انگلستان، آلمان، سوئیس و سوئد. قوانینی که نیازهای تیزهوشان را تشخیص می‌دهند، در فرانسه و یونان معرفی شده‌اند که قبل از این سال‌ها موجود نبوده است. در سوئد، نگرش مثبت اجتماعی در رابطه با تیزهوشان رشد پیدا کرده است که می‌بایست آن را به حساب تبلیغات و توجه وسایل ارتباط جمعی گذاشت. در طی چند سال گذشته، قوانین آموزشی در ۱۴ کشور از ۲۱ کشور، وضع شده است که همه در حمایت از تیزهوشان و ارائه‌ی خدمات خاص به آن‌ها بوده است. در امر آموزش معلمان و تربیت معلم برای تیزهوشان، با گنجانیدن واحدهای درسی مربوط به شناسایی و آموزش و مشاوره‌ی تیزهوشان برای معلمان معمولی، پیشرفت‌های بزرگی در ده کشور سوئیس، آلمان، فرانسه، مجارستان، ایتالیا، (قسمت آلمانی زبان) لوکزامبورگ، لهستان، رومانی، سوئد و انگلستان دیده می‌شود. در همه کشورهای اروپایی، قانون حکم می‌کند که هر دانش‌آموز براساس نیازهای شخصی و آموزشی روز، تعلیم ببیند و این موضوع قانون اصلی در آموزش تیزهوشان است. مجموعه‌ی گزارشات، قوانین و مقالات مورد بررسی نشان می‌دهد که در اروپا، یک رشد پویا و رو به پیشرفت و پرشتاب در آموزش تیزهوشان به وجود آمده است. در این مورد دو کشور انگلستان و آلمان بطور متمایزی در امر آموزش تیزهوشان شتاب گرفته‌اند و فاصله‌ی خود را با دیگر کشورهای اروپایی زیادتر کرده‌اند.

کلارک (۲۰۰۳) در یک مطالعه تطبیقی که در سال ۲۰۰۰ در هفده کشور انجام داد، نشان داد که از بین ملاک‌های شناسایی تیزهوشان در این کشورها، موفقیت در آزمون‌های پیشرفت تحصیلی شامل علوم تجربی و ریاضی، آزمون‌های هوش و توصیه‌های معلمان بیشترین استفاده را داشته‌است. همچنین در بسیاری کشورها از آزمون‌هایی که خودشان

^۱ nönks and pfl üger



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

طراحی و هنجاریابی کرده‌اند، استفاده شده است. در میان آزمون‌های مختلف هوش، آزمون‌های استانفورد - بینه، وکسلر، ریون، ترستون و آزمون هوش غیرکلامی بیشتر از بقیه مورد استفاده قرار گرفته است. با توجه به گرایش‌های اخیر در آموزش، بعضی از کشورها پوشه کار، مصاحبه، ابزارهای غیرکلامی، معرفی توسط خود و همکلاسی‌ها و معیارهای چندگانه را در تشخیص تیزهوشی به کار می‌برند.

روی والترا^۱ (۱۹۸۴) در مطالعه خود تحت عنوان «تیزهوشان در مدارس جامع انگلیس» به بیان شناسایی روشمند دانش‌آموزان مستعد از طریق معلمین می‌پردازد، با توجه به گستره‌ی عنوان تیزهوشی در نظام آموزشی بریتانیا (حدود ۱۰ درصد دانش‌آموزان) آموزش ویژه این دانش‌آموزان با یک جداسازی زودرس و قوی در مدارس جامع انگلیس به صورت منسجم صورت می‌پذیرد. دانش‌آموزان دوره‌های خاص آموزشی را طی می‌کنند و تا حدودی با یک تسریع تحصیلی، امتحانات را زودتر از دیگران پشت سر می‌گذارند. وی در نهایت به سه برنامه ویژه آموزشی تحت عنوان: ۱- غنی‌سازی محتوای آموزشی ۲- تسریع تحصیلی و ۳- گروه‌بندی دانش‌آموزان با استعداد به صورت همگن اشاره می‌نماید.

روش پژوهش

این پژوهش یک مطالعه کیفی است که پژوهشگر برای انجام پژوهش از روش بردی^۲ و نیز روش توصیفی - تحلیلی نیز استفاده کرده است که روش بردی شامل: ۱- **مرحله توصیف**^۳ که در این مرحله پژوهشگر به توصیف نموده‌ها و پدیده‌های مورد تحقیق، براساس شواهد و اطلاعاتی که از منابع مختلف بدست آورده پرداخته است. ۲- **مرحله تفسیر**^۴ که پژوهشگر در این مرحله به بررسی اطلاعات بدست آمده در مورد الگوهای جذب و آموزش کودکان تیزهوش در مرحله اول پرداخته است. ۳- **مرحله همجواری**^۵ که پژوهشگر در این مرحله اطلاعاتی که از صافی مراحل اولیه (مراحل ۱ و ۲) گذشته را طبقه‌بندی و در کنار هم قرار می‌دهد و چارچوبی برای مرحله بعدی فراهم می‌سازد. ۴- **مرحله مقایسه**^۶ که پژوهشگر در این مرحله به مقایسه تشابهات و تفاوت‌های پدیده مورد تحقیق پرداخته است (آقازاده، ۱۳۹۰).

^۱ roy wal ter

^۲ george z. f. bereday

^۳ descri pti on

^۴ i nt erpret at i on

^۵ j uxt a posi ti on

^۶ compari si on



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

جامعه‌ی آماری پژوهش کشورهای انگلستان و فنلاند و ایران می‌باشد. ابزار گردآوری اطلاعات اسناد و مدارک مربوط به روش‌های شناسایی و کشف استعداد و مدیریت استعداد دانش‌آموزان تیزهوش در سه کشور انگلستان و فنلاند و ایران می‌باشد و برای جمع‌آوری اطلاعات از اسناد و مدارک موجود در این زمینه استفاده شده است و در پایان اطلاعات جمع‌آوری شده به روش کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و طی جدولی مقایسه گردیده است.

یافته‌های پژوهش

با توجه به بررسی اسناد و منابع موجود در زمینه شناسایی و مدیریت استعداد در کشورهای مورد مطالعه، نتایج به شرح جدول (۱) حاصل گردید.

همانطور که در جدول (۱) ملاحظه می‌گردد، نظام آموزشی در کشورهای فنلاند و انگلستان هر دو به شیوه غیرمتمرکز اداره می‌گردد و این در حالی است که در کشور ایران بصورت متمرکز اداره می‌شود و از این رو ایران با کشور فنلاند و انگلستان متفاوت است. هدف در زمینه شناسایی و مدیریت استعداد در هر سه کشور مورد مطالعه برآورده کردن نیازهای فردی و ملی تیزهوش می‌باشد که هدف در هر سه کشور مورد مطالعه یکسان است و از این رو هر سه کشور مشابه یکدیگر می‌باشند که این یافته با یافته اولزوئیسکی کابیلیوس و همکارانش (۲۰۱۶) و بهادران (۱۳۸۵) همسویی دارد. در زمینه مدیریت استعداد، در چهار مؤلفه شناسایی و کشف استعدادها، انتخاب و بکارگیری استعدادها، توسعه و آموزش استعدادها، حفظ و نگهداشت استعدادها در سه کشور با توجه به جدول (۱) در هر یک از مؤلفه‌ها به این شرح می‌باشد. در مؤلفه شناسایی و کشف استعداد در کشور انگلستان از برگه تشخیصی، گزارش والدین، گزارش گروه همسالان، آزمون‌های فردی و گروهی هوش، آزمون‌های خلاقیت و مصاحبه حضوری، آزمون +۱۱، آزمون جی سی‌ای و تست‌های پیشرفت تحصیلی جهت شناسایی و تشخیص دانش‌آموزان تیزهوش استفاده می‌گردد. در کشور فنلاند این روند از طریق آزمون‌های روانشناختی و جسمانی (جهت ورود زودهنگام به مدرسه)، معیارهای خاص مدارس جهت انتخاب دانش‌آموز (مثل برگزاری آزمون‌های ورودی مدارس خاص، شرط بالا بودن میانگین نمرات درسی دانش‌آموزان)، تشخیص والدین انجام می‌گیرد. در کشور ایران از طریق برگزاری آزمون علمی متمرکز که شرط حضور در آزمون معدل بالاتر از ۱۹ می‌باشد و بصورت سراسری در دو مقطع متوسطه اول و دوم این آزمون برگزار می‌گردد و همچنین با اجرایی شدن طرح شهاب در مدارس ابتدایی، دانش‌آموزان تیزهوش گزینش و شناسایی می‌گردند که در دو کشور انگلستان و فنلاند همانگونه که مشاهده می‌گردد روش‌های شناسایی تا حدودی مشابه یکدیگر می‌باشد و این در حالی است که در کشور ایران در حال حاضر و بصورت رسمی تنها و فقط تکیه بر آزمون علمی متمرکز، ملاک شناسایی و گزینش دانش‌آموزان تیزهوش می‌باشد و این نشان‌دهنده تفاوت در روش شناسایی و کشف استعداد بین کشور ایران و کشورهای انگلستان و فنلاند می‌باشد که در دو کشور انگلستان و فنلاند از روش‌ها بصورت ترکیبی



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education

(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

استفاده و در ایران فقط از یک روش شناسایی استفاده می‌گردد که این یافته با یافته یعقوبی و محمودی (۱۳۹۵)، شجاعی و خاموشی (۱۳۹۴)، مینائی (۱۳۹۴)، آقاصفیری (۱۳۹۳) و بهادران (۱۳۸۵) مبنی بر استفاده از روش‌های متفاوت شناسایی استعدادها درخشان همسویی دارد. در مؤلفه انتخاب و بکارگیری استعداد، کشور انگلستان با فراهم آوردن شرایط آموزشی با توجه به استعداد و خلاقیت و توانایی دانش‌آموزان، توجه به نیازهای فردی و جامعه و تفاوت‌گذاری در مدارس زمینه را برای دانش‌آموزان تیزهوش فراهم می‌آورد و به استعداد و خلاقیت دانش‌آموز در انتخاب و بکارگیری آن توجه ویژه می‌گردد. در کشور فنلاند شرکت در کلاس‌ها صرفاً براساس استعداد و مهارت و علاقه و توانایی دانش‌آموزان صورت می‌گیرد و هر یک از دانش‌آموزان می‌توانند در هر کلاس ثبت‌نام کنند و در رشته مورد علاقه خود آموزش‌های لازم را ببینند. علاوه بر این با تشکیل گروه‌هایی متناسب با استعداد، آموزش ویژه به دانش‌آموزان داده می‌شود و در قوانین کشور فنلاند نیز همانطور که در جدول آمده توجه به تفاوت‌های فردی در اولویت قرار دارد و آموزش‌ها بر همین اساس صورت می‌گیرد. در کشور ایران با اجرایی شدن طرح شهاب (طرح شناسایی و هدایت استعدادها برتر) که باید به این نکته توجه کرد که این طرح در حال حاضر فقط در مدارس ابتدایی در حال اجرا شدن می‌باشد و در ابتدای کار قرار دارد و ممکن است نواقصی چون عدم آگاهی معلمان و اولیا و سایر دست‌اندرکاران اجرای این طرح وجود داشته باشد، که باعث بروز کاستی‌هایی در امر انتخاب و بکارگیری باشد، این مؤلفه برقرار است. در این فرآیند بین هر سه کشور شباهت در این زمینه وجود دارد اما از منظر اجرایی شدن این فرآیند بین ایران و کشورهای انگلستان و فنلاند تفاوت وجود دارد که این یافته با یافته پورعاصم اردکانی (۱۳۸۹) مبنی بر عدم توسعه کیفی در مدارس تیزهوشان ایران همسویی دارد. در مؤلفه توسعه و آموزش استعداد این فرآیند در کشورهای مورد مطالعه به این قرار می‌باشد که در کشور انگلستان با اجرای برنامه‌هایی نظیر پیاده‌سازی تسریع تحصیلی، انجام تجدیدنظر در برنامه‌ی درسی، استفاده از دروس سال‌های بالاتر و آموزش آن به دانش‌آموزان، اجرای فعالیت‌های فوق برنامه، انجام مشاوره‌های فردی با دانش‌آموزان، خودآموزی، ارائه آموزش موازی، تأسیس مدارس خاص، جایابی پیشرفته، تعامل با دانشگاه بحث توسعه و آموزش استعداد صورت می‌گیرد. در کشور فنلاند برنامه‌های موجود و اجرایی در این زمینه عبارتند از: تسریع تحصیلی، ارائه آموزش متناسب با سن و استعداد و توانایی دانش‌آموز، ارائه آموزش فراتر از برنامه‌ی درسی ملی، توجه به فردگرایی در آموزش، آزادی در انتخاب مدرسه و محیط آموزشی، تأسیس مدارس فاقد پایه تحصیلی، برگزاری کلاس‌های مشترک، تعامل دانش‌آموزان با دانشگاه و اساتید و دانشجویان می‌باشد. در کشور ایران با افزایش ساعات آموزشی به میزان ۵ ساعت بیشتر از دانش‌آموزان عادی و اجرای برنامه غنی‌سازی و تسریع تحصیلی و استفاده از روش تدریس گروه‌بندی در آموزش به دانش‌آموزان با استعداد این مؤلفه در حال اجرا می‌باشد. در این مؤلفه اجرای برنامه تسریع تحصیلی و غنی‌سازی در هر سه کشور مشابه و در سایر موارد بین کشور ایران و انگلستان و فنلاند تفاوت وجود دارد. در کشور انگلستان و فنلاند موارد مشابه عبارتند از غنی‌سازی، تسریع تحصیلی، تعامل با دانشگاه، تجدید نظر و تغییر در برنامه‌ی درسی می‌باشد که این یافته با یافته پورعاصم



دانشگاه لرستان



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran

اردکانی (۱۳۸۹)، نظری (۱۳۸۹) و بهادران (۱۳۸۵) همسویی دارد. در مؤلفه حفظ و نگهداشت استعداد، این فرآیند در کشور انگلستان با تاسیس مدارس شبانه‌روزی ویژه دانش‌آموزان تیزهوش، تامین امکانات و تسهیلات ویژه دانش‌آموزان تیزهوش، استفاده از دانش‌آموزان تیزهوش در تحقیق و پژوهش اجرا می‌گردد. در کشور فنلاند نیز با برگزاری سمینارهای آموزشی ویژه تیزهوشان و ارائه آموزش‌های لازم در باب خلاقیت و هوش به معلمان همچنین انجام تحقیقات و پژوهش‌های ویژه تیزهوشان، توجه به نیازهای فردی، انتخاب معلم و مربی از میان دانش‌آموزان تیزهوش این امر در حال اجرا می‌باشد. در کشور ایران در این زمینه در دستورالعمل اجرای طرح شهاب موارد مربوط به آن قید گردیده و بصورت آیین‌نامه نیز تصویب گردیده است اما در اجرا هنوز بصورت رسمی مواردی توسط پژوهشگر مشاهده نگردیده است. از این رو بین کشورهای انگلستان و فنلاند با کشور ایران تفاوت وجود دارد. در رابطه با سن شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش نیز در کشور انگلستان بطور رسمی سن ۱۱ سالگی می‌باشد که البته در سنین دیگر نیز با مشاهده ویژگی‌های دانش‌آموز این سن متفاوت نیز خواهد بود. در کشور فنلاند سن رسمی خاصی وجود ندارد و شناسایی و تشخیص در سنین متفاوت صورت می‌گیرد و در کشور ایران در سن ۱۲ و ۱۵ سالگی بطور رسمی شناسایی و گزینش دانش‌آموزان تیزهوش صورت می‌گیرد و این نشان‌دهنده وجود تفاوت در سنین شناسایی و گزینش دانش‌آموزان تیزهوش در هر سه کشور مورد مطالعه می‌باشد. و از این رو بین هر سه کشور مورد مطالعه تفاوت وجود دارد. نتایج یافته با پژوهش‌های رید و همکاران (۲۰۱۶)، مونکس و فلوگر (۲۰۰۵)، روی والتر (۱۹۸۴)، کلارک (۲۰۰۳)، آکار و همکارانش (۲۰۱۶)، نظری (۱۳۸۹)، بهادران (۱۳۸۵) همسویی دارد. در جدول (۲) شباهت‌ها و تفاوت‌ها بصورت کلی نمایش داده شده است.

بحث و نتیجه‌گیری کلی

با توجه به نتایج این تحقیق می‌توان این گونه نتیجه گرفت که بررسی کشورهای مورد مطالعه از جمله فنلاند و انگلستان نشان داد که هر سه کشور اهداف یکسانی در جهت شناسایی و مدیریت استعداد دارند، کشورهای انگلستان و فنلاند از روش‌های ترکیبی مانند آزمون هوش فردی، برگه‌های تشخیصی، قضاوت والدین، آزمون‌های ویژه مدارس، بررسی سوابق تحصیلی و کشور ایران فقط از آزمون علمی متمرکز جهت شناسایی استفاده می‌کند. انگلستان و فنلاند با انجام آموزش‌های ویژه به معلمان، ارتباط با مراکز دانشگاهی، خودآموزی و آموزش موازی، فردگرایی و آزادی در انتخاب، تغییر برنامه‌ی درسی، استفاده از روش‌های مختلف شناسایی، در زمینه مدیریت استعداد گام‌هایی را برداشته است و در این میان ایران در حال اجرایی کردن طرح شهاب در مدارس می‌باشد. در پایان پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزش و پرورش اقدامات لازم در جهت بهبود وضع مدیریت استعداد را در برنامه‌های خود قرار دهند و از این‌رو استفاده از تجارب کشورهای پیش‌رو در امر آموزش چون انگلستان و فنلاند می‌تواند در این راستا تأثیرگذار باشد.

فهرست منابع

۱. آقازاده، ا. (۱۳۸۳). آموزش و پرورش در کشورهای پیشرفته صنعتی (آلمان و انگلیس). تهران: روان.
۲. آقازاده، ا. (۱۳۸۳). تاریخ آموزش و پرورش ایران. تهران: ارسباران.
۳. آقازاده، ا. (۱۳۹۰). آموزش و پرورش تطبیقی. تهران: سمت.
۴. آقاصفری، ح. (۱۳۹۳). بررسی وضعیت موجود و مطلوب شناسایی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان از دیدگاه مدیران و کارشناسان مراکز استعدادهای درخشان استان البرز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
۵. ابیلی، خ. ، رحمتی، س. (۱۳۹۴). مدیریت استعدادها رویکردی نو در مدیریت منابع انسانی. تهران: زبان امروز.
۶. ابیلی، خ. (۱۳۸۹). مدیریت منابع انسانی (با تأکید بر رویکردهای نوین). تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
۷. استرنبرگ، ر. ، ریس، س. (۱۳۸۵). تیزهوشی: تعاریف و مفاهیم. ترجمه: مجتبی امیری‌مجد. تهران، دانژه.
۸. بهادران، م. (۱۳۸۵). بررسی تطبیقی الگوهای جذب و آموزش کودکان تیزهوش سه کشور ایران، انگلستان و آمریکا. پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
۹. پاسو، آ. (۱۳۶۸). آموزش کودکان تیزهوش. ترجمه: جعفر سجادیه. تعلیم و تربیت، ۳، ۹۰-۱۰۸.
۱۰. پورعاصم اردکانی، ا. (۱۳۸۹). بررسی سیر تحولات و چالش‌های موجود در آموزش و پرورش دانش‌آموزان تیزهوش در ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش و پرورش تطبیقی، دانشگاه علامه طباطبایی.
۱۱. پورمقدس، ع. (۱۳۴۸). تعلیم و تربیت تطبیقی. اصفهان: مشعل.
۱۲. تاج‌الدین، م. ، معالی تفتی، م. (۱۳۸۷). مدیریت استعداد در فرآیندهای توسعه منابع انسانی. تدبیر، ۲۰۲، ۷۳-۷۲.
۱۳. تاج‌الدین، م. ، معالی تفتی، م. (۱۳۸۷). مدیریت استعداد (تجربه‌های طلایی) اطمینان یافتن از اثربخشی آموزش. تدبیر، ۱۹۷، ۶۸-۶۹.
۱۴. تقی‌پورکران، ح. (۱۳۹۴). طرح شهاب از آغاز تا کنون. استعداد درخشان، ۷۳، ۳۴-۴۶.
۱۵. سالبرگ، پ. (۱۳۹۴). درس‌های فنلاندی. ترجمه: علیرضا مقدم و طیبه سهرابی. تهران: مرآت.
۱۶. شجاعی، س. ، خاموشی، م. (۱۳۹۴). بررسی تحلیلی انتقادی تشخیص‌های نادرست دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد. سلامت روان کودک، ۲(۳)، ۱۰۵-۱۱۵.
۱۷. عباس‌زاده، م.م. (۱۳۷۲). آشنایی با تعلیم و تربیت کودکان تیزهوش. تهران: جهاد دانشگاهی.
۱۸. کانگدون، پ. (۱۳۷۱). ضرورت شناسایی کودکان تیزهوش. ترجمه فاطمه یزدانی، استعدادهای درخشان، ۴۰، ۴۰-۴۹.



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran



دانشگاه لرستان

۱۹. مونکس، ف.، فلوگر، ر. (۱۳۹۴). آموزش تیزهوشان در ۲۱ کشور اروپایی: وضع موجود و چشم انداز. ترجمه: رضا گلشن مهرجردی. استعداد درخشان، ۷۳، ۹۳-۹۷.
۲۰. مینائی، ا. (۱۳۹۴). ویژگی‌های روان‌سنجی (اعتبار و روایی) آزمون‌های ورودی دوره راهنمایی مدارس استعداد‌های درخشان و نمونه دولتی با استفاده از رویکرد اندازه‌گیری راش: با تأکید بر آزمون‌های هوش و خلاقیت. اندازه‌گیری تربیتی، ۲۰، ۱۹۱-۲۱۱.
۲۱. نظری، ع. (۱۳۸۹). بررسی تطبیقی الگوهای جذب و آموزش کودکان تیزهوش در سه کشور استرالیا، ژاپن و ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش و پرورش تطبیقی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۲۲. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۶). دفترچه آزمون ورودی مدارس تیزهوشان سال تحصیلی ۹۶-۹۵.
۲۳. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۴). شیوه‌نامه اجرایی طرح شناسایی و هدایت تحصیلی استعداد‌های برتر (شهاب). تهران.
۲۴. یعقوبی، ا.، محمودی، م. (۱۳۹۵). بررسی نقش استعداد در دانش‌آموزان و ارائه راهکارهایی برای والدین و معلمان جهت شناسایی و پرورش. چهارمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران، مؤسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

۲۵. Acar, S. , Sen, S. , & Cayirdag, N. (۲۰۱۶). Consistency of the performance and nonperformance methods in gifted identification: A Multilevel Meta-Analytic Review. *Gifted Child Quarterly*, ۶۰(۲), ۸۱-۱۰۱.
۲۶. Barron, P. (۲۰۰۸). Education and talent management: implications for the hospitality industry. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, ۲۰(۷). Pp. ۷۳۰-۷۴۲.
۲۷. Bhatnagar, J. (۲۰۰۷). Talent management strategy of employee engagement in Indian ITES employees: key to retention. *Employee relations*, ۲۹(۶), ۶۴۰-۶۶۳.
۲۸. Blass, E. (۲۰۰۷). Talent management: maximising talent for business performance. Chartered Management Institute, Public Affairs Department.
۲۹. Cappelli, P. (۲۰۰۸). Talent management for the twenty-first century. *Harvard Business Review*. Pp. ۷۴- ۸۱.
۳۰. Clark, B. (۲۰۰۳). The Gifted Brain: Optimizing Learning in the Classroom. Williamsburg, IA: Conference Presentation.
۳۱. Collings, D. , & Mellahi, K. (۲۰۰۹). Strategic talent management: A Review and Research Agenda. *Human Resource Management Review*, ۱۹. Pp. ۳۰۴-۳۱۳.
۳۲. Hen gton, Amy, November ۲۰۰۷, What is talent management? Talent Management FAQ-HR World. <http://www.nodet.net/index.php/sampad/history>



انجمن علمی آموزش و پرورش تطبیقی ایران

اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، ۲ و ۳ آذرماه ۱۳۹۶

دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

First International Conference on Comparative Education
(November ۲۳-۲۴, ۲۰۱۷)

Lorestan University, Khorramabad, Iran



دانشگاه لرستان

۳۳. Jarosewich, T. & Stocking, V. B. (۲۰۰۳). Talent search: Student and parent perceptions of out-of-level testing. *Journal of Secondary Gifted Education*, ۱۴(۳), ۱۳۷-۱۵۰.
۳۴. Kehinde, J. (۲۰۱۲). Talent Management: Effect on organization performances. *Journal of Management Research*, ۴(۲). Pp. ۱۷۸-۱۸۶.
۳۵. Lewis, R. E. , & Heckman, R. J. (۲۰۰۶). Talent management: A Critical Review. *Human Resource Management Review*, ۱۶(۲). Pp. ۱۳۹-۱۵۴.
۳۶. Michaels, E. , Handfield-Jones, H. , & Axelrod, B. (۲۰۰۱). *The Warfor Talent*. Harvard Business Press.
۳۷. Mönks, F. J. , Pflüger, R. , & Radboud Universiteit Nijmegen. (۲۰۰۵). *Gifted education in ۲۱ European countries: Inventory and perspective*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen.
۳۸. Olszewski-Kubilius, P. , Subotnik, R. F. , & Worrell, F. C. (۲۰۱۶). Aiming talent development toward creative eminence in the ۲۱st century. *Roeper Review*, ۳۸(۳), ۱۴۰-۱۵۲.
۳۹. Reid, E. , & Horváthová, B. (۲۰۱۶). *Teacher Training Programs for Gifted Education with Focus on Sustainability*. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, ۱۸(۲), ۶۶-۷۴.
۴۰. Schweyer, A. (۲۰۰۴). *Talent Management Systems, Best Practices in Solutions for Recruitment, Retention and Workforce Planning*. Wiley, New York, NY.
۴۱. Schutz, P. F. , & Carpenter, A. (۲۰۰۸). *Critical Considerations of Talent Management and Knowledge Management for Effective HR Planning*. *Smart Talent Management—Building Knowledge Assets for Competitive Advantage*. Pp. ۱۹-۳۲.
۴۲. Sweem, S. L. (۲۰۰۹). *Leveraging Employee Engagement Swcenl, through a Talent Management Strategy: Optimizing Human capital Through Human Resources and Organization Development Strategy in a Field study*. ProQuest.
۴۳. Tannenbaum, A. J. (۱۹۸۳). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan.
۴۴. Vaiman, V. , Scullion, H. , & Collings, D. (۲۰۱۲). Talent Management Decision Making. *Management Decision*, ۵۰(۵). Pp. ۹۲۵-۹۴۱.