دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال دهم، شمارهٔ ۱۹، بهار و تابستان ۱۴۰۱، ۲۳۶-۲۰۵

Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.۱۹ (۱۰); ۲۰۲۲, ۲۰۵-۲۳۶

سنتز پژوهشی آسیب‌شناسی نظام آموزشی مدارس استعدادهای درخشان و ارائه الگوی شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی[۱]

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

بهار رشیدی[۲]، احمد عابدی[۳]، قاسم نوروزی[۴]

چکیده پژوهش‌حاضر دو هدف شامل بررسی آسیب‌های نظام‌آموزشی‌مدارس استعدادهای درخشان و ارائه الگوی شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی را دنبال کرده‌است. روش پژوهش، کیفی و رویکرد سنتزپژوهی بود. جامعه‌آماری شامل مجموعه‌ی منابع‌نظری و پژوهشی(داخلی‌وخارجی) بود که ابتدا ۲۶۱ منبع جستجو شد. ۹۴ منبع که بیشترین هماهنگی را با هدف پژوهش داشتند انتخاب و۴۴۳ جمله‌واره استخراج گردید. داده‌ها به‌شیوه استقرایی و تحلیل تماتیک ۱۰۱تم بدست‌آمد. یافته‌ها نشان‌داد آسیب‌های نظام‌آموزشی شامل ۳۹ مفهوم‌پایه؛ ۷ تم فرعی و ۳ تم اصلی است. شاخص‌های ارتقاء برنامه درسی شامل ۶۲ مفهوم‌پایه؛ ۳ تم فرعی و۱ تم اصلی می‌باشد. نتایج نشان می‌دهد آموزش تک‌بعدی؛ نقص‌درطراحی و تدوین برنامه‌ها و نظام‌یاددهی-یادگیری منفعلانه از جمله مشکلات آموزشی مدارس‌استعدادهای درخشان هستند. همچنین مولفه فوق برنامه‌درسی شامل: برنامه‌درسی چندوجهی و هدفمند؛ بهینه‌سازی و افزایش کیفیت یاددهی-یادگیری؛ تقویت انگیزه یادگیری و پرورش دانش‌آموزان پویا به‌عنوان شاخص ارتقاء برنامه‌درسی (راهکارمطلوب)در نظر گرفته‌شد. بنابراین پیشنهاد می‌شود از این یافته‌ها جهت تدوین برنامه‌آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش استفاده شود.

واژگان کلیدی: فوق برنامه‌درسی، غنی‌سازی، استعدادهای درخشان، سنتز پژوهشی، مطالعه کیفی

B.Rashidi, A. Abedi ,G. Norouzi

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 ۲۶۱ theoretical sources collection. ۹۴ study had the most coordination. ۴۴۳ phrases were extracted. Data analyzed by three-step inductive method and ۱۰۱ themes were obtained. Findings showed that the educational system's damage include ۳۹ basic concepts; ۷ sub-themes; ۳ main themes. Curriculum development include ۶۲ basic themes; ۳ sub-themes and ۱ main theme. The results showed one-dimensional training; deficit design and passive teaching-learning programs are gifted school's educational problems. Also, the enrichmental 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

---

۱. این پژوهش از پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان « تدوین الگوی غنی سازی برنامه درسی مدارس استعدادهای درخشان » دانشگاه اصفهان استخراج شده است. تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۰۷، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۲/۰۵

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

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

٤استادیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه اصفهان. ایران رایانامه: g.norouzi@edu.ui.ac.ir

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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،[۱] 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،[۲]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[۳] و همکاران، ۲۰۲۰). با این وجود برخی از صاحبنظران حوزه تیزهوشی و استعداد نظیر گانیه[۴] (۲۰۱۷)؛ سابوتنیک، اولزاسکی و وارل[۵] (۲۰۱۱؛ ۲۰۱۸) و استرنبرگ[۶] (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 آنجایی‌که تعلیم و تربیت در کلیه جوامع به سوی تغییرات اساسی سوق یافته‌است، نظام‌های آموزشی یاددهی و یادگیری، دیگر نباید محدود به کلاس‌های معمولی باشند

۱ Peters, Makel, & Rambo

۲ Lockhart & Mun

۳ Dixson

٤ Gagné

٥ Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell

٦ Sternberg

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

(ونگ، ونگ و شی[۱]، 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،[۲] 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[۳] و همکاران، ۲۰۱۷ ؛ پلکر، مالک، متیو، پیترز و رمبو،[۴] ۲۰۱۷ ؛ پلکر[۵] و پیترز، ۲۰۱۶). در حالی‌که 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[۶]، 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 صورتی‌که این مهارت‌ها مورد غفلت قرار گیرند، رشد اجتماعی و سلامت روانی آنان را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد (رین و کراچفیلد،[۷] 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 اشنیتزر[۸]، ۲۰۲۱)، چراکه در جوامع کنونی افراد تنها با داشتن ضریب هوشی بالا و تکیه بر پیشرفت تحصیلی نمی‌توانند بر مشکلات فائق آیند (استرنبرگ[۹]،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

۱ Wang, Wang & Shee
۲ Lockhart, Meyer & Crutchfield
۳ Peters
٤ Plucker, Makel, Matthews, Peters & Rambo
٥ Plucker
٦ Reis & Renzulli
۷ Rinn & Crutchfield
۸ Kasirer & Shnitzer
۹ Sternberg

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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[۱]، 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[۲] (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. غالبا 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 برنامه‌آموزشی در مدارس استعدادهای درخشان در خاورمیانه نتایج جالب توجهی را در برداشته است. برای نمونه ساروفیم[۳] (۲۰۱۰) یک سیستم جامع آموزشی با سازوکار افزایش آگاهی جامعه، اتخاذ شیوه‌های شناسایی و ارزیابی

۱ Parr & Stevens

۲ Swanson and Lord

۳ Sarouphim

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

معتبر و تدوین برنامه‌های درسی ویژه دانش‌آموزان تیزهوش را درکشور لبنان ارائه و به مرحله اجرایی درآورده است. پس از آن در سال ۲۰۱۵ نیزکشورهای 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[۱]،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،[۲] 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، موون، آزانو و هایلی،[۳] ۲۰۱۵)

اسپون، رابنتین، شیولی، استیت، آسکولانی و پاتز،[۴] (۲۰۲۰) و سیموندز[۵] (۲۰۲۰) معتقدندکه 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 این‌حال 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

۱ Alamer

۲ David

۳ Callahan, Moon, Azano & Hailey

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

٥ Simonds

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

آموزشی ویژه استعدادهای درخشان، بر اساس بهترین شیوه‌های مبتنی بر تحقیقات وسیع را به اثبات می‌رساند (پلکر و همکاران، ۲۰۱۷؛ پلکر و کالاهان[۱]، 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 وسلیمان‌پور، 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 عبداللهی (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،[۲] 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، کاظمی‌حقیقی، ۱۳۹۳). افت تحصیلی و بی‌انگیزگی یکی از چالش‌های بزرگ در پرورش دانش‌آموزان استعدادهای درخشان

۱ Plucker & Callahan

۲ The Economist Intelligence Unit (EIU)

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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 نظرمی‌رسد که تا رسیدن به سطح مطلوب فاصله وجود دارد (جباری، ۱۳۹۶؛ معافی و رون، ۱۳۹۳).

از آنجایی‌که پویایی روانی استعدادهای درخشان، وابسته به پویایی محیط آموزشی و پرورشی ویژه و هرگونه برنامهٔ 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 بیانیه 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 آنجایی‌که 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[۱] 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

[۱] Wyborn

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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[۱] انجام شده است. دلیل انتخاب سنتزپژوهشی در این مطالعه این است که هدف سنتز پژوهی 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[۲]، ۲۰۰۶؛ ۲۰۲۰). جامعهٔ 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[۳]، پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی[۴]، پایگاه مجلات تخصصی نور[۵]، پایگاه پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران[۶] و بانک اطلاعات نشریات کشور،[۷] گوگل اسکولار،[۸] اریک،[۹] ساینس‌دایرکت[۱۰] بودند که با استفاده از کلیدواژه‌های استعدادهای درخشان، تیزهوشان، استعدادهای درخشان و برنامه‌درسی و

۱ synthesis
۲ Cooper
۳ Ensani
٤ SID
٥ Noormags
٦ Irandoc
۷ Magiran
۸ Google Scholar
۹ Eric
۱۰ Science Direct

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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[۱] (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[۲] (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

۱ Braun & Clarke

۲ Lincoln & Guba

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

مراحل مشخص و سازمان‌یافته 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 (عابدی‌جعفری 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

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

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	مفاهیم پایه	شواهد نظری و پژوهشی
		پرورشی - نمره به عنوان معیار ارزشمندی افراد - مشکل در تشخیص و ارزیابی مهارت‌های دانش‌آموزان - افراط در توجه به ضریب هوشی - بی‌توجهی به رشداجتماعی و عاطفی	رجبی و شیرعلی‌پور(۱۳۹۵)/ امانی، امانی و محمدپور(۱۳۹۱) / اژه ای(۱۳۸۳)
	محدودیت در پیگیری علایق فراگیران	- مسدود کردن اهداف و علایق فردی - مهار کنجکاوی و خلاقیت فراگیران - تحمیل و سلب آزادی در انتخاب و جستجوی اهداف (از سوی معلم/خانواده)	خضری، قادری و عبداللهی (۱۳۹۹)/ ابوالقاسمی، زینلی‌پور، شیخی و عصاره (۱۳۹۸)/ شریفی‌درآمدی (۱۳۹۶)/ سیف و شاکری‌خو (۱۳۹۶)/ کلباسی(۱۳۹۵)
	فشار روانی	- 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	عبدی دهکردی، شریفی، غضنفری و صولتی(۱۳۹۸)/ پورحسین‌ملایوسفی، حسینی نسب وپناه علی(۱۳۹۷)/ ابوالقاسمی، زینلی پور، 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، یزدی‌فیض‌آبادی و نعمت‌اللهزاده

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

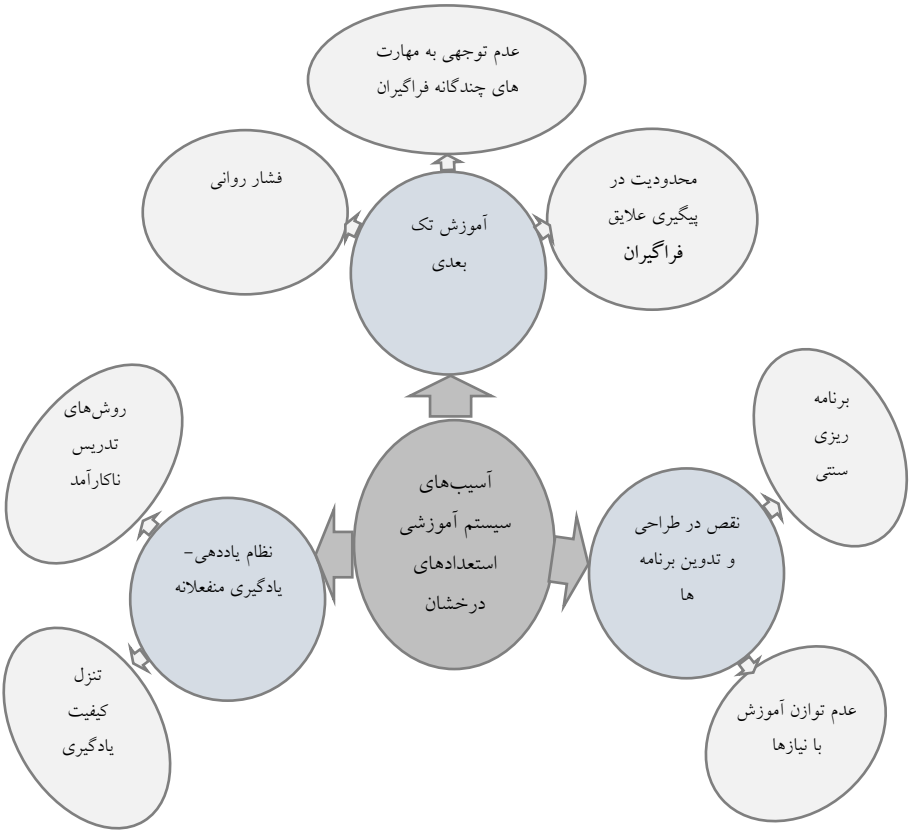
تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	مفاهیم پایه	شواهد نظری و پژوهشی
		تأیید طلبی	(۱۳۹۲)/ عابدی (۱۳۹۰)/ بشارت، کرمی، اژه‌ای(۱۳۸۹)/ جمشیدی، دلاورپور، حقیقت و لطیفیان(۱۳۸۸) / سلیمان‌نژاد (۱۳۸۷)/ شهائیان و یوسفی (۱۳۸۶)/ افروز و معتمدی(۱۳۸۳)/ البرزی و سامانی(۱۳۷۸)/ کاظمی‌حقیقی(۱۳۷۷)/ فتحی‌آشتیانی(۱۳۷۷)
نقص در طراحی و تدوین برنامه	**برنامه‌ریزی درسی سنتی**	- 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	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)
	عدم توازن آموزش با نیازها	- 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	خضری، قادری و عبداللهی (۱۳۹۹)/ حاج‌کاظمیان، هویدا، عابدی و رجائی پور(۱۳۹۷)/ احمدی، عبس‌زاده‌شهری، درویشی و میرجوانی‌زنگنه(۱۳۹۵)/ نصیران و ایروانی(۱۳۹۵)/ مینایی (۱۳۹۴)/ دانش نژاد (۱۳۹۳)/ آراسته و محمودی‌راد (۱۳۸۳)/ کاظمی‌حقیقی (۱۳۸۲)/ البرزی و سامانی(۱۳۷۸)

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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

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.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]



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.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

جدول ۲. شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی دانش‌آموزان تیزهوش

تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	مفاهیم پایه	شواهدنظری وپژوهشی
الگوی فوق برنامه‌درسی استعدادهای درخشان	**برنامه‌درسی چندوجهی و هدفمند**	– 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 مهارت های عملی و هنری – برانگیختن کنجکاوی فراگیران – تشویق دانش‌آموزان به جستجوگری و پژوهش	Lockhart & et. al (۲۰۲۲) Reis & et. al (۲۰۲۱) Renzulli & et. al (۲۰۲۱) VanTassel-Baska (۲۰۲۱) Gagné (۲۰۲۱) Spoon & et. al (۲۰۲۰) Dixson & et. al (۲۰۲۰) Barnett (۲۰۱۹) Ersoy & et. al (۲۰۱۹) Shea (۲۰۱۹) Taslim & et. al (۲۰۱۹) VanTassel-Baska (۲۰۱۹) Parr & et. al (۲۰۱۹) Sternberg (۲۰۱۸) Renzulli & et. al (۲۰۱۸) Miedijensky (۲۰۱۸) Bates-Krakoff & et. al (۲۰۱۷) David (۲۰۱۷) Plucker & et. al (۲۰۱۷) Sternberg (۲۰۱۷) Senicar (۲۰۱٦) Callahan & et. al (۲۰۱۵) Renzulli (۲۰۱٤) Alamer (۲۰۱٤)

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	مفاهیم پایه	شواهدنظری وپژوهشی
الگوی فوق برنامه‌درسی استعدادهای درخشان		– در نظرگرفتن سبک‌های مطالعه در فراگیران – توجه به نیازها و علایق فراگیران در تدوین محتوا – تدوین محتوای ویژه با توجه به نقاط قوت و ضعف فراگیران – برنامه‌ریزی هدفمند به سوی توسعه جامعه – همسویی اهداف و اقدامات در تدوین محتوا – توجه متعادل به زمانبندی برنامه‌درسی و استمرارزمان آموزش – پویایی محیط آموزشی و پرورشی – یادگیری برون مدرسه‌ای	Fischer & et. al (۲۰۱٤) Bicknell & et. al (۲۰۱۳) Wu (۲۰۱۳) Subotnik & et. al (۲۰۱۱) Sarouphim(۲۰۱۰) (۲۰۰۹) D'Alessio (۲۰۰٦) Mohamed Monks & et. al (۲۰۰۵) Bernal (۲۰۰۳) Wong (۲۰۰۲) Morelock & et. al (۱۹۹۹)
	بهینه سازی و افزایش کیفیت فرآیند یاددهی یادگیری	– تقویت روش‌های یاددهی–یادگیری – آموزش با روش‌های اکتشافی و مسئله‌یابی – نقش روش ارزیابی و تدریس در جامعه‌پذیر شدن دانش‌آموزان – بکارگیری راهبردهای جدید آموزشی – اصلاح نگرش عوامل آموزشی نسبت به روش‌های نوین – آموزش منظم و توسعه حرفه‌ای عوامل آموزشی – ایجاد تحول در نظام آموزشی و پرورشی – تامین منابع مالی در راستای تکامل آموزش – ارزیابی طرح‌های آموزشی – اطمینان از اجرای صحیح برنامه‌ها	Davis & et. al (۱۹۸۹) Renzulli (۱۹۷٦) ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۸) یزدان‌شناس و همکاران (۱۳۹۸) آبادی و همکاران (۱۳۹۸) غلامی و همکاران (۱۳۹۸) شاددل و همکاران (۱۳۹۶) جباری (۱۳۹۶) فریدونی (۱۳۹۵) یزدانی (۱۳۹۲) معافی (۱۳۹۲)

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

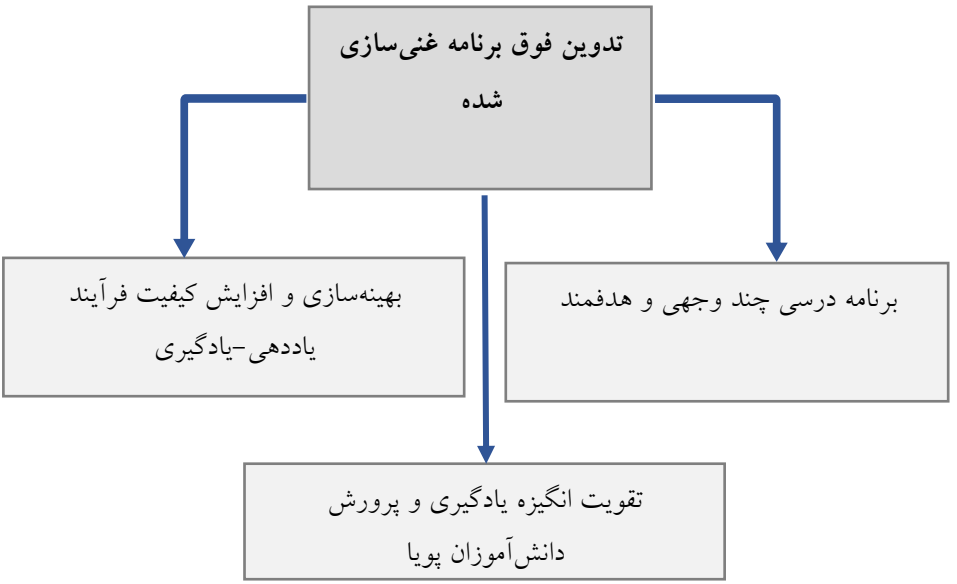
تم‌های اصلی	تم‌های فرعی	مفاهیم پایه	شواهدنظری وپژوهشی
		- مواد و منابع آموزشی، راهبردهای یاددهی و یادگیری - انتخاب اصول، مواد و روش‌های آموزشی مناسب - حفظ و پرورش بهینهٔ این سرمایهٔ ارزشمند ملی	کلباسی (۱۳۹۱)
الگوی فوق برنامه‌درسی استعدادهای درخشان		- تصمیم‌گیری برای انتخاب مسیر تحصیلی و شغلی متناسب با نیاز جامعه - توجه به شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان - توجه به سرمایه‌های فکری و اجتماعی (سرمایه انسانی)، اصل محوری دستیابی به توسعه جوامع - تدوین برنامه نگهداشت استعدادهای برتر - جلوگیری از کسالت ناشی از بی‌علاقگی به موضوع - پرورش مهارت‌های تفکرعمیق برای یادگیری - برنامه درسی پنهان جهت افزایش جامعه‌پذیری وتعلیم وتربیت دانش‌آموزان بعنوان شهروندان مسئولیت‌پذیر	

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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 برنامه درسی استعدادهای درخشان انجام شده‌اند. الگوی پیشنهادی شاخص‌های ارتقاء برنامه‌درسی در شکل ۲ آمده است.



شکل ۲. الگوی راهبردی ارتقاء فوق برنامه درسی 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

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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 دانش آموزان، لزوما خواستار الگوی مناسبی است که به نظریه‌ها، مدل‌های برنامه درسی، روش‌های آموزش و مفاهیم مرتبط توجه کرده و براساس نیازسنجی انجام شده ومسائل 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 به‌وسیله 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

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

(۲۰۲۱) ایجاد تغییرات در ساختارآموزشی 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 همکارن (۲۰۱۱؛ ۲۰۱۸) نیز معتقدند که برنامه‌های آموزشی تیزهوشان باید به‌گونه‌ای 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 می توان به این موضوع اشاره کرد که فرآیند یادگیری بیانگرویژگی‌هایی چون توجه به سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان، بر اساس چگونگی یادگیری محتواست و ویژگی‌های مهم دیگری نظیری چالش‌برانگیزی، یادگیری عمیق و استفاده ازروش‌های متنوع تدریس هستند که فرآیند برنامه آموزشی را منسجم و اثربخش می‌نمایند. اکثر دانش‌آموزان خواهان محتوای پیچیده، فعالیت‌های فوق برنامهٔ، 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 تاثیرگذاری در مبحث آموزشی هستند. کلباسی (۱۳۹۳) مواردی چون توجه به سیر ارائهٔ محتوا ازدانش 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

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

دارای اهمیت ویژه عنوان می‌کند. وی همچنین توجه به ایجاد انگیزه برای مطالعهٔ مستقل و کشف مفاهیم به صورت عمیق، استفاده از آموزش زمینه‌ایی، فراهم نمودن زمان کافی برای مطالعهٔ آزاد و پژوهش دربارهٔ 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 ازانواع 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[۱] (۱۹۶۷)؛ مدل غنی‌سازی سه حلقه‌ای رنزولی (۱۹۷۶)؛ مدل گروه حلقه‌ای ثانوی (رنزولی، ۲۰۱۴)؛ الگوی سه وجهی هوش موفق (استرنبرگ، ۲۰۱۸؛ ۲۰۲۱)؛ یادگیری محیطی (میدیجنسکی،[۲] ۲۰۱۸)؛ مدل آموزش نهفته (هینز، کاتالانا و اندرسون[۳]، ۲۰۱۹) الگوی دانش‌آموز خودمختار بتس و کرچر[۴] (۱۹۹۹)؛ الگوی برنامه آموزشی چندبعدی مورلاک و موریس[۵] (۱۹۹۹)، جهت بهره‌برداری بیشتر از این سرمایه‌های انسانی طراحی و اخیرا 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[۶] (۲۰۱۴)؛ وان تاسل- باسکا[۱] (۲۰۲۱)، استرنبرگ (۲۰۲۱؛ ۲۰۲۰)؛

۱ Guilford
۲ Miedijensky
۳ Hines, Catalana & Anderson
٤ Betts& Kercher
٥ Morelock & Morrison
٦ Fischer & Müller

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

رنزولی (۲۰۱۴)؛ رایس و رنزولی (۲۰۲۱) و بتس، مک‌گرات، گراوز و اوچز[۲] (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 (کالاهان 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 وخلاقیت‌ها 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 وتربیت 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

---

۱ Van Tassel- Basca

۲ Bates-Krakoff, McGrath, Graves & Ochs

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

(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 نیزکاهش 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 دلزدگی تحصیلی در آنان را به دنبال دارد. اما در فوق‌برنامه‌های غنی‌سازی شده، معلم به دانش‌آموزان مهارت‌های ارزیابی خود، حل‌مسئله، خودآگاهی، مدیریت‌خود، استقلال و خودپنداره مثبت را آموزش می‌دهد. همچنین محتوای ارائه شده در چنین برنامه‌هایی باید غنی و چالش برانگیز باشد تا بتواند کنجکاوی 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 آنجایی‌که 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، منجربه 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

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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 بدین‌جهت 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.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

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 مهارت های زندگی دورهٔ متوسطه مراکز استعدادهای درخشان. مدیریت مدرسه. ۸(۱). ۳۷۰-۳۹۵.

شاددل، مهدی.، اسکندری، حسین.، سلیمان‌پورعمران.، و محبوبه. (۱۳۹۶). اثربازگشتی آزمون ورودی مدارس تیزهوشان بربرنامه 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 تأثیربرنامه‌های درسی پنهان بر میزان جامعه‌پذیری دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان. فصلنامه خانواده و پژوهش. 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. ۶(۴). ۴۵-۶۰.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

کلباسی، افسانه. (۱۳۹۱). ارزیابی برنامه درسی مدارس استعدادهای درخشان در دوره راهنمایی و فرآیند فعلی شناسایی دانش آموزان تیزهوش به منظور ارائه یک الگوی مطلوب. پایان نامه 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 برنامه‌درسی 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**. فصلنامهٔ 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. پایان نامه کارشناسی ارشد برنامه ریزی.

یزدان‌شناس، فاطمه.، پارسا، عبداله.، و مهرعلیزاده، یداله. (۱۳۹۸). چالش‌های تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد: رویکرد ترکیبی. پژوهش‌های برنامه درسی. ۹(۱). ۲۶۰-۲۹۸.

Alamer, S. M. (۲۰۱٤). Challenges facing gifted students in Saudi Arabia. Research on Humanities and Social Sciences, ٤(۲٤), ۱۰۷-۱۱۲.

Bates-Krakoff, J., McGrath, R. E., Graves, K., & Ochs, L. (۲۰۱۷). Beyond a deficit model of strengths training in schools: Teaching targeted strength use to gifted students. Gifted Education International, ۳۳(۲), ۱۰۲-۱۱۷.

Betts, G. T., & Kercher, J. K. (۱۹۹۹). Autonomous learner model: Optimizing ability. Alps Publ.

Barnett, K. (۲۰۱۹). Challenging Gifted Students in the General Education Classroom.

Bicknell, B., & Riley, T. (۲۰۱۳). Gifted and talented education in New Zealand schools: A decade later.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

Bernal, E. M. (۲۰۰۳). To no longer educate the gifted: Programming for gifted students beyond the era of inclusionism. Gifted Child Quarterly, ٤٧(٣), ١٨٣-١٩١.

Braun, V., & Clarke, V. (۲۰۰٦). Using thematic analysis in psychology. Qualitative research in psychology, ٣(٢), ٧٧-١٠١.

Callahan, C. M., Moon, T. R., Oh, S., Azano, A. P., & Hailey, E. P. (۲۰۱٥). What works in gifted education: Documenting the effects of an integrated curricular/instructional model for gifted students. American Educational Research Journal, ٥٢(١), ١٣٧-١٦٧.

Corbin, J., & Strauss, A. (۲۰۰۸). Strategies for qualitative data analysis. Basics of Qualitative Research. Techniques and procedures for developing grounded theory, ٣.

Cooper, H. M. (۲۰۲۰). Meta-Analysis and Research Synthesis. SAGE Publications Limited.

Cooper, H., Hedges, L. V., & Valentine, J. C. (۲۰۰۹). The handbook of research synthesis and meta-analysis ۲nd edition. In The Hand. of Res. Synthesis and Meta-Analysis, ۲nd Ed. (pp. ١-٦١٥). 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. (۲۰۲۰). A call to reframe gifted education as maximizing learning. Phi Delta Kappan, ١٠٢(٤), ٢٢–٢٥.

David, H. (۲۰۱۷). Gifted education in the Middle East. APA Handbook of Giftedness and Talent, American Psychological Association, Washington, DC, ٢٨٢-٢٩٦.

D'Alessio, S. (۲۰۰۹). 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.

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (۱۹۸۹). Education of the gifted and talented. Prentice-Hall, Inc.

Ersoy, E., & Uysal, R. (۲۰۱۹). Opinions of school psychological counselors on giftedness and gifted students' education. American Journal of Qualitative Research, ٢(٢), ١٢٠-١٤٢.

Fischer, C., & Müller, K. (۲۰۱٤). Gifted education and talent support in Germany. Center for Educational Policy Studies Journal, ٤(٣), ٣١-٥٤.

Gagné, F. (۲۰۲۱). The integrative model of talent development (IMTD): From theory to educational applications. In From Giftedness

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

to Gifted Education Reflecting Theory in Practice (pp. ۱۴۹-۱۸۲). Routledge.

Gagné, F. (۲۰۱۷). 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. ۱۴۹–۱۸۲). Prufrock Press.

Hines, M. E., Catalana, S. M., & Anderson, B. N. (۲۰۱۹). When Learning Sinks In: Using the Incubation Model of Teaching to Guide Students Through the Creative Thinking Process. Gifted Child Today, ۴۲(۱), ۳۶-۴۵.

Kasirer, A., & Shnitzer-Meirovich, S. (۲۰۲۱). The perception of creativity and creative abilities among general education and special education teachers. Thinking Skills and Creativity, ۱۰۰۸۲۰.

Lockhart, K., Meyer, M. S., & Crutchfield, K. (۲۰۲۲). A Content Analysis of Selected State Plans for Gifted and Talented Education. Journal of Advanced Academics. ۳۳(۱), ۳-۴۲.

Lockhart, K., & Mun, R. U. (۲۰۲۰). Developing a Strong Home–School Connection to Better Identify and Serve Culturally, Linguistically, and Economically Diverse Gifted and Talented Students. Gifted Child Today, ۴۳(۴), ۲۳۱-۲۳۸.

Miedijensky, S. (۲۰۱۸). Learning environment for the gifted—What do outstanding teachers of the gifted think?. Gifted Education International, ۳۴(۳), ۲۲۲-۲۴۴.

Morelock, M. J., & Morrison, K. (۱۹۹۹). Differentiating ‘developmentally appropriate’: The multidimensional curriculum model for young gifted children. Roeper Review, ۲۱(۳), ۱۹۵-۲۰۰.

Mohamed, A. H. H. (۲۰۰۶). ۱۱,۳ Egypt: the challenges of gifted and talented education in the Arab Republic of Egypt. Diversity in gifted education: International perspectives on global issues, ۱۲(۱), ۲۹۶.

Monks, F. J., & Katzko, M. W. (۲۰۰۵). Giftedness and gifted education. Conceptions of giftedness, ۲, ۱۸۷-۲۰۰.

Peters, S. J., Makel, M. C., & Rambo-Hernandez, K. (۲۰۲۱). Local norms for gifted and talented student identification: Everything you need to know. Gifted Child Today, ۴۴(۲), ۹۳-۱۰۴.

Peters, S. J., Rambo-Hernandez, K. E., Makel, M. C., Matthews, M. S., Plucker, J. A. (۲۰۱۷). Should millions of students take a gap year? Large numbers of students start the school year above grade level. Gifted Child Quarterly, ۶۱(۳), ۲۲۹–۲۳۸.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

Plucker, J. A., Callahan, C. M. (۲۰۲۰). The evidence base for advanced learning programs. Phi Delta Kappan, ۱۰۲(٤), ۱٤–۲۱.

Plucker, J. A., Makel, M. C., Matthews, M. S., Peters, S. J., Rambo-Hernandez, K. E. (۲۰۱۷). Blazing new trails: Strengthening policy research in gifted education. Gifted Child Quarterly, ٦۱(۳), ۲۱۰–۲۱۸.

Plucker, J. A., Peters, S. J. (۲۰۱٦). Excellence gaps in education: Expanding opportunities for talented students. Harvard Education Press.

Parr, J., & Stevens, T. (۲۰۱۹). Challenges of Equity and Discrimination in the Education of Gifted Children. W. e. Leal Filho (Ed.), Quality Education, ۱ (۱), ۱-۱۲.

Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., & Duffy, S. (۲۰۰٦). Guidance on the conduct of narrative synthesis in systematic reviews. A product from the ESRC methods programme Version, ۱, b۹۲.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (۲۰۲۱). 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. ۳۳٥-۳٥٥). Palgrave Macmillan, Cham.

Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (۲۰۲۱). The Schoolwide Enrichment Model: a talent development approach that works for rural schools. In Gifted Education in Rural Schools (pp. ۹۸-۱۰۷). Routledge.

Reis, S., & Renzulli, J. (۲۰۱۸). The three-ring conception of giftedness: A developmental approach for promoting creative productivity in young people. Revista Sudamericana de Educación, Universidad y Sociedad, ٦(۱), ۱۲-۳۹.

Renzulli, J. (۲۰۱٤). The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness. Revista Educação Especial, ۲۷(٥۰), ٥۳۹-٥٦۲.

Renzulli, J. S. (۱۹۷۷). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Creative Learning Press.

Renzulli, J. S. (۱۹۷٦). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Gifted Child Quarterly, ۲۰(۳), ۳۰۳-۳۰٦.

Rinn, A. N., Crutchfield, K. (۲۰۲۰). 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 (٥th ed., pp. ۸۱–۱۰۰). Prufrock Press.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

Spoon, R., Rubenstein, L. D., Shively, K., Stith, K., Ascolani, M., Potts, M. L. (۲۰۲۰). Reconceptualizing professional learning with the gifted field: Exploring the instruct to innovate model. Journal for the Education of the Gifted, ٤٣(٣), ١٩٣–٢٢٦.

Simonds, M. (۲۰۲۰, June ٨). 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. (۲۰۱۸). 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. ٧–٢٣). Prufrock Academic Press.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. C. (۲۰۱۱). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. Psychological Science in the Public Interest, ١٢(١), ٣–٥٤.

Swanson, J. D., Lord, E. W. (۲۰۱۳). Harnessing and guiding the power of policy: Examples from one state's experiences. Journal for the Education of the Gifted, ٣٦(٢), ١٩٨–٢١٩.

Sternberg, R. J. (۲۰۲۱). 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. ٤٠٧-٤٢٤). Palgrave Macmillan, Cham.

Sternberg, R. J. (۲۰۲۰). Is Being Gifted a Blessing or a Curse, or Some of Both?. Empirical Studies of the Arts, ٣٨(١), ٩٠-٩٩.

Sternberg, R. J. (۲۰۱۷). ACCEL: A new model for identifying the gifted. Roeper Review, ٣٩(٣), ١٥٢-١٦٩.

Sternberg, R. J. (۲۰۱۸). The triarchic theory of successful intelligence. The Guilford Press.

Shea, R. (۲۰۱۹). 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. (۲۰۱۹, April). Evaluation of acceleration program termination for gifted children learning needs. In International Conference on Special and Inclusive Education (Vol. ٢٩٦, pp. ١١٤-١١٩).

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

VanTassel-Baska, J. (۲۰۲۱). A Conception of Giftedness as Domain-Specific Learning: A Dynamism Fueled by Persistence and Passion. In Conceptions of Giftedness and Talent (pp. ٤٤٣-٤٦٦). Palgrave Macmillan, Cham.

VanTassel-Baska, J. (۲۰۱۹). Are we differentiating effectively for the gifted or not? a commentary on differentiated curriculum use in schools. Gifted Child Today, ٤٢(٣), ١٦٥-١٦٧.

Sarouphim, K. M. (۲۰۱۰). A Model for the Education of Gifted Learners in Lebanon. International Journal of Special Education, ٢٥(١), ٧١-٧٩.

Wang, Y. S., Wang, H. Y., & Shee, D. Y. (۲۰۰۷). Measuring e-learning systems success in an organizational context: Scale development and validation. Computers in Human Behavior, ٢٣(٤), ١٧٩٢-١٨٠٨.

Wu, E. (۲۰۱۳). Enrichment and acceleration: Best practice for the gifted and talented. Gifted Education Press Quarterly, ٢٧(٢), ١-٨.

Wong, K. D. (۲۰۰۲). Catering for the needs of gifted and talented students by defining an appropriate curriculum. Hong Kong Teachers' Centre Journal, ١, ١٦٦-١٧١.

Wyborn, C., Louder, E., Harrison, J., Montambault, J., Montana, J., Ryan, M., ... & Hutton, J. (۲۰۱۸). Understanding the impacts of research synthesis. Environmental Science & Policy, ٨٦, ٧٢-٨٤.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]