

Research Article

***Teachers' lived Experiences in Identifying Students' Talents Based on the Dimensions and Components of the Effective Teaching Pattern***

M. R. Nazarian, PhD Student of Educational Psychology, Islamic Azad University of Isfahan (Khorasgan), Isfahan, Iran

A. Abedi\*, Associate Professor, Department of Psychology and Education for Children with Special Needs, Isfahan University, Isfahan, Iran

a.abedi@edu.ui.ac.ir

A. Mahdad, Assistant Professor of Islamic Azad University of Isfahan (Khorasgan), Isfahan, Iran

M. A. Nadi, Associate Professor, Islamic Azad University of Isfahan (Khorasgan), Isfahan, Iran

**Abstract**

The purpose of this study was to study teachers' lived experiences in identifying students' talents based on the dimensions and components of effective teaching model. The research method was qualitative phenomenological. The participants of the study were all teachers of elementary schools in Isfahan province education districts in the academic year 1398-1399. Purposeful and saturated sampling method was used to select participants, which included 38 individuals. Research tool was in-depth and semi-structured interviews. The method of data analysis was reflective analysis using van Manen's (1990) six-step method. Results showed that, by analyzing the data, 5 main themes (Engaging students), Learners, Opportunity to Existence, Objective-Free Evaluation, and Development of Perceptions of Learned Content) and 15 sub-themes on the dimensions and components of an effective teaching model were identified to identify students' talents. Therefore, it is suggested that teachers use these techniques with active techniques to identify gifted students.

**Keyword:** Life Experiences, Effective Teaching Model, Students' Accounting, Phenomena

---

\* Corresponding Author

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال پانزدهم، شماره ۲، شماره پیاپی ۳۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۹

ص ۴۳-۵۸ تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۰/۰۴ بازنگری: ۱۳۹۹/۰۹/۰۱، ۱۳۹۹/۱۱/۲۶ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۲۷

شناسه دیجیتال (DOI): 10.22108/nea.2021.120737.1428

مقاله پژوهشی

## تجارب زیسته معلمان در زمینه شناسایی استعداد‌های دانش‌آموزان مبتنی بر ابعاد و مؤلفه‌های الگوی تدریس اثربخش

محمد رضا نظریان، دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

احمد عابدی، دانشیار گروه روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

a.abedi@edu.ui.ac.ir

علی مهداد، استاد یار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

محمدعلی نادى، دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، مطالعه تجارب زیسته معلمان در زمینه شناسایی استعداد‌های دانش‌آموزان براساس ابعاد و مؤلفه‌های الگوی تدریس اثربخش است و روش پژوهش آن، کیفی از نوع پدیدارشناسی است. مصاحبه‌شوندگان پژوهش شامل همه معلمان سرگروه آموزشی ابتدایی نواحی و مناطق آموزش و پرورش استان اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ بودند. برای انتخاب شرکت‌کنندگان از شیوه نمونه‌گیری هدفمند و تا حد اشباع استفاده شد که در این پژوهش ۳۸ نفر بودند. ابزار پژوهش، مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته بود. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها، تحلیل انعکاسی یا تأملی با استفاده از روش شش مرحله‌ای ون منن (۱۹۹۰) بود. از نتایج پژوهش با تجزیه و تحلیل داده‌ها، ۵ مضمون اصلی (درگیر کردن دانش‌آموزان، کنجکاو کردن دانش‌آموزان، ایجاد فرصت ابراز وجود، ارزشیابی هدف-آزاد و توسعه برداشت‌ها از محتوای آموخته‌شده) و ۱۵ زیرمضمون در ابعاد و مؤلفه‌های الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعداد‌های دانش‌آموزان کشف شد. پیشنهاد می‌شود معلمان علاوه بر به کارگیری روش‌های فعال از این تکنیک‌ها نیز برای شناسایی دانش‌آموزان با استعداد استفاده کنند.

**واژه‌های کلیدی:** تجارب زیسته، الگوی تدریس اثربخش، استعداد، پدیدارشناسی

\* نویسنده مسئول

## مقدمه

مشکلی که در جامعه ما به ویژه از جانب خانواده‌ها همواره مشاهده می‌شود، این است که دانش‌آموزانی با استعداد تلقی می‌شوند که در درس‌های خاصی مثل ریاضی و علوم تجربی سرآمد هستند و بالاترین نمرات را کسب می‌کنند. مشکل جدی‌تر این است که تنها دانش‌آموزانی موفق تلقی می‌شوند که بتوانند به مراکز آموزشی خاص مانند مدارس تیزهوشان راه یابند که این نوع نگرش باعث می‌شود برای کشف استعداد عموم دانش‌آموزان محدودیت به وجود بیاید؛ بنابراین، خانواده‌ها درباره این دروس، برای دانش‌آموزان خود نگران‌اند. این درحالی است که چه بسا دانش‌آموزانی که در این دروس ضعیف‌ترند، در دیگر حوزه‌های درسی قوی‌تر هستند و استعدادهای دیگری دارند (جعفری، ۱۳۹۶).

به نقل از براون<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) چارنس، ویسبرگ<sup>۲</sup>، سایمونتون<sup>۳</sup>، استارکس<sup>۴</sup> و هلسن معتقدند استعداد تظاهر پویای شرایطی است که با عوامل درونی و بیرونی مشخص می‌شود. ضرورت شناسایی و کشف استعدادها از جمله رهنمودهای مقام رهبری و همه اندیشمندان و صاحب‌نظران کشور است و در اسناد بالادستی نظیر «سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران ۱۴۰۴»، «نقشه جامع علمی کشور»، «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و «سند راهبردی کشور در امور نخبگان» نیز نمود بارزی دارد (آیتی و همکاران، ۱۳۹۱). قهرمانی (۱۳۸۳) اظهار داشته است کشف استعدادهای دانش‌آموزان به مهارت و توانایی‌های معلم وابسته است. ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان برای به‌فعلیت رسانیدن استعدادهایشان لازم و ضروری است (الکاراسنه و جبران صالح<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰).

به نقل از فلدهوسن (۱۹۹۲) برخی از صاحب‌نظران پیشنهاد کرده‌اند به جای شناسایی افراد تیزهوش، استعداد تمامی دانش‌آموزان شناسایی و برنامه‌های مناسب برای آنها طراحی شود (عابدی، ۱۳۹۴). رینگر<sup>۶</sup> (۲۰۰۱) در تعریف کاربردی استعدادیابی معتقد است این واژه یعنی پیش‌بینی اجرا از طریق سنجش ویژگی‌های جسمانی، روانی، اجتماعی و همچنین توانایی‌های تکنیکی. به‌زعم کرنو<sup>۷</sup> و همکاران (۲۰۰۲) استعداد بر میزان آمادگی بر یادگیری و خوب انجام دادن کاری در موقعیت خاص اشاره دارد. لیتره<sup>۸</sup> استعداد را آمادگی طبیعی برای کار یا فعالیتی معین تعریف می‌کند (سها<sup>۹</sup>، ۱۹۹۶). به‌باور گیسون و میشل<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۹) استعداد را می‌توان خصوصیتی تعریف کرد که توانایی فرد را برای موفقیت در حیطه‌ای معین مشخص می‌کند. براساس تعریف اجماعی کمیته علمی و فنی برنامه ملی شهاب، استعداد عبارت از: «قابلیت و توانایی‌های خاص در یادگیری همراه با بروز قابلیت شخصی و انجام ماهرانه‌تر یک کار خاص است» (مجدفرا، اصلانی و سلیقه‌دار، ۱۳۹۶). رنزولی و ایوانز<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۵) در نحوه شناسایی، معتقد است برای شناسایی فراگیران مستعد باید به سه عنصر خلاقیت، تعهد کاری و توانایی بالاتر از سطح متوسط توجه کرد.

1. Brown

2. Weisberg

3. Simonton

4. Starks

5. Al- Karasneh and Jubransaleh

6. Ringer

7. Kerno

8. Litreh

9. Saha

10. Gibson And Mishel

11. Renzulli, & Evans

بنابه نظر پتروتا<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) کشف استعداد های دانش آموزان از جانب معلمان مدارس و سایر مسئولان که با دانش آموزان در فرایندهای یاددهی-یادگیری درگیر هستند، موجب می شود تا همه دانش آموزان در فرایندهای یادگیری از شادایی برخوردار شوند. برنامه ملی شناسایی و هدایت استعداد های برتر (شهاب) نخستین سند رسمی مأموریت بنیاد ملی نخبگان در حوزه دانش آموزی مورخ ۸۶/۱۱/۲۵ اقدام مهمی در جهت استعدادیابی دانش آموزان بوده است. هدف اصلی از اجرای برنامه ملی شهاب، فرایند شناسایی و هدایت دانش آموزان باتوجه به تغییرات طبیعی ناشی از رشد شخصیت، استعدادها و توانایی های کودکان و شناسایی حوزه های استعدادی دانش آموزان پایه های چهارم، پنجم، ششم و همچنین هدایت لحاظ شده به صورت عمومی و برای همه آنهاست. مطالعات بالی و کولینز<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) با عنوان «الگوی استاندارد توسعه استعداد های درخشان» نشان داد با وجود تفاوت های آشکار بین رویکردهای توسعه استعداد، بسیاری از خصوصیات و پیش فرض های آنها مشترک است. نتایج پژوهش قاسم زاده میرکلایی، رضوی و امیرنژاد (۲۰۱۳) با عنوان «مروری بر مسیر و زمینه الگوهای استعدادیابی در ایران و مقایسه آن با کشورهای منتخب» نشان داد نبود بستر برای اینکه دانش آموزان استعداد های خود را نشان دهند، مانع کشف استعداد های آنهاست. نتایج پژوهش هودجس، تای، مائدا و جنتری<sup>۳</sup> (۲۰۱۸) با عنوان «فرا تحلیلی بر استعدادیابی» نشان داد بیشتر شیوه های استعدادیابی مبتنی بر روش های سنتی استفاده از آزمون بهره هوشی استاندارد است. آنها برای رفع این نگرانی، به استفاده از روش های غیر سنتی مثل استفاده از آزمون های غیر کلامی، پوشه کار و چک لیست عاطفی برای استعدادیابی توجه کردند. مطالعات فلد هوسن<sup>۴</sup> (۱۹۹۴) با عنوان «شناسایی استعدادها و بهبود آموزش و پرورش» نشان داد استعداد دانش آموزان متأثر از عوامل ژنتیکی، تجارب خانه و مدرسه، علایق دانش آموزان به مدرسه و سبک های یادگیری است. نتایج پژوهش جعفری (۱۳۹۶) با عنوان «بررسی تأثیر استعدادیابی با تأکید بر طرح شهاب در عوامل درونی دانش آموزان از نگاه معلمان ابتدایی ناحیه ۲ شهر تهران» نشان داد بین استعدادیابی و خودکارآمدی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد؛ اما بین استعدادیابی و توجه رابطه مثبت و معنادار وجود ندارد. ضمن اینکه بین استعدادیابی و معناداری مطالب درسی رابطه مثبت و معنادار وجود ندارد.

گاردنر (۱۹۸۳) به نقل از آیتی و همکاران (۱۳۹۱) در تبیین ماهیت استعداد، افراد را دارای مجموعه ای از استعداد های زبانی، منطقی-ریاضی، فضایی، موسیقایی، بدنی-جنبشی، میان فردی، درون فردی و طبیعت گرا می داند و معتقد است هر فرد ضمن داشتن توانایی های نسبی در تمام آنها، در یکی از آنها زبده تر است.

یکی از ابزارهای تهیه شده برای استعدادیابی، اجرای طرح شهاب در پایه چهارم ابتدایی، مقیاس شناسایی دانش آموزان با استعداد برتر دوره ابتدایی است که ضیایی مؤید و همکاران (۱۹۹۰) و آیتی و همکاران (۱۹۹۱) در قالب طرح پژوهشی بنیاد ملی نخبگان بر مبنای الگوی گانه طراحی کرده اند (نجفی، ۱۳۹۴). گویه های این مقیاس در حوزه های استعداد کلامی، ریاضی، هنری، فضایی، حرکتی-ورزشی، اجتماعی، فرهنگ دینی و علوم است. معلم با مشاهده دانش آموزان در کلاس درس حوزه های استعدادی دانش آموزان را ارزیابی می کند. حاجی حسنی (۱۳۹۵) نشان داد استعداد های دانش آموزان از طریق فعالیت های ورزشی شناسایی می شود. نتایج پژوهش آیتی و همکاران (۱۳۹۶) با عنوان «تحلیل عاملی تأییدی مقیاس شناسایی دانش آموزان با استعداد» نشان داد بین مؤلفه های مختلف مقیاس شناسایی دانش آموزان با استعداد باهوش و عملکرد تحصیلی

1. Petruta

2. Bully & Collins

3. Hodges., Tay., Maeda. & Gentry

4. Feldhusen

همبستگی معنادار بالایی وجود دارد. علاوه بر این، یافته‌ها نشان داد بین خرده‌مقیاس‌های ورزشی و هنری، با خلّاقیت ارتباط معنادار وجود دارد و در سایر خرده‌مقیاس‌ها، ارتباط معناداری با خلّاقیت مشاهده نمی‌شود. نتایج پژوهش سلمان و امینی (۱۳۹۲) به جز هوش شناختی، سایر متغیرهای هوش هیجانی، خلّاقیت، شخصیت و راهبردهای انگیزشی یادگیری در شناسایی استعدادها نقش بسزایی دارند. هرگاه معلمان و والدین، استعداد دانش‌آموزان و کودکان خود را شناسایی کنند، می‌توانند آنها را در مسیر درست هدایت کنند. در اینجا استفاده از راهبردهای مؤثر در تدریس برای کشف استعدادهای دانش‌آموزان درخور توجه است (محمدزاده و همکاران، ۱۳۸۶).

نتایج پژوهش عابدی (۱۳۹۴) با عنوان «ابزارهای طرح‌شناسایی و هدایت استعدادهای برتر (طرح شهاب)» نشان داد یکی از فرایندهای مهم و اساسی در طرح‌شناسایی و هدایت استعدادهای برتر «طرح شهاب»، ساخت و اعتباریابی ابزارهایی برای شناسایی دانش‌آموزان با استعداد برتر در زمینه‌ها و حیطه‌های متفاوت استعداد بود. بدین منظور، با توجه به اهداف، ماهیت و رسالت طرح شهاب و همچنین مطالعه مبانی نظری، تحقیقاتی و ابزارهایی برای شناسایی استعداد، با انجام چندین مطالعه و پژوهش ابزارهای طرح شهاب در زمینه‌ها و حیطه‌های استعداد کلامی، ریاضی، هنری، فضایی، حرکتی-ورزشی، اجتماعی، فرهنگ دینی و علوم برای دانش‌آموزان پایه چهارم دبستان ساخته و اعتباریابی شد. سپس این ابزارها در جلسه‌هایی متعدد در کمیته علمی-فنی طرح شهاب بررسی شد و پس از اعمال تغییرات و تأیید، برای اجرا به استان‌های مجری طرح شهاب ارسال شد. نتایج مطالعات مقدماتی نشان داد این ابزارها از اعتباریابی مناسب برای شناسایی دانش‌آموزان با استعدادهای برتر برخوردار بوده است.

بنابه مطالعات عابدی (۱۳۹۳) به‌طور کلی دو شیوه برای استعدادیابی وجود دارد: ۱- روش‌ها و ابزارهای ایستا که عمدتاً از آزمون‌های استاندارد استفاده می‌شود؛ ۲- روش‌ها و ابزارهای پویا که عمدتاً از چک‌لیست‌های معلم، والدین و همسالان استفاده می‌شود.

باتوجه به اهمیت استعدادیابی دانش‌آموزان و نقش آنها در هدایت تحصیلی شناسایی و کشف استعدادهای دانش‌آموزان به تجارب زیسته معلمان در فرایند یاددهی-یادگیری وابسته است. به‌عبارت دیگر، معلمان در حین تدریس خود به شناخت دانش‌آموزان و شیوه عملکرد آنان و نیز علایقی که در حوزه‌های مختلف تحصیلی دارند، واقف می‌شوند و این نشان می‌دهد تجارب زیسته آنها در شناسایی و کشف استعدادهای دانش‌آموزان مؤثر است.

کومار و ماتهور (۲۰۱۳) در مطالعه‌ای با عنوان «بررسی تأثیر الگوی دریافت مفهوم در دست‌یابی به مفاهیم فیزیک» به بررسی و مقایسه تأثیر دو شیوه آموزشی دریافت مفهوم و شیوه سنتی آموزش فیزیک بر کسب مفاهیم فیزیک توسط دانش‌آموزان کلاس نهم در هاریانا پرداخته‌اند. نتایج پژوهش آنان بیان‌گر آن بود که استفاده از روش دریافت مفهوم در کسب مفاهیم فیزیک توسط دانش‌آموزان مؤثرتر از روش مرسوم است.

بنابه مطالعات دترمن (۲۰۱۲)، روانشناسان به فکر طراحی آزمون‌های دقیق و متنوع‌تری افتادند تا بتوانند استعداد افراد را در زمینه تحصیلی و شغلی شناسایی کنند. نتایج پژوهش ایگان و کائوچاک (۲۰۱۰) نشان داد روش پرسش و پاسخ موجب کشف استعدادهای دانش‌آموزان می‌شود و این در حالی است که معلم بتواند دانش‌آموزان خود را در گیر موضوع یادگیری کند. چانگ و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهشی دریافته‌اند یادگیری مفهومی یادگیرندگانی که در طراحی، تفسیر و ارزشیابی نمونه‌هایشان درگیر می‌شوند، از یادگیرندگانی که فقط از نمونه‌های از پیش ساخته‌شده استفاده می‌کنند، بیشتر است.

حال مسئله اصلی پژوهش حاضر عبارت است از اینکه ابعاد و مؤلفه های الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعداد های دانش آموزان مبتنی بر تجارب زیسته معلمان کدام اند؟

## روش پژوهش

روش این پژوهش کیفی و پدیدارشناسانه است. هدف پدیدارشناسی، توصیف پدیده های خاص، اشیا و تجربیات زندگی به همان صورتی است که ظاهر می شوند (استرابرت و کارپنتر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). در روش پدیدارشناسی تجربیات، برداشتها و احساسات افراد مطالعه می شود. برخلاف پژوهش های کمی، هدف این نیست که یافته ها به جامعه ای که نمونه از آن انتخاب نشده است، تعمیم داده شود؛ بلکه هدف فهم پدیده مدنظر است (برنز، گراو<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). در این مطالعه از پدیدارشناسی هرمنوتیک، نرم افزار مکس کیو دای<sup>۳</sup> نسخه ۱۰ برای کشف تجربیات زیسته آموزگاران استفاده شد. در رویکرد پدیدارشناسانه ون منن<sup>۴</sup>، مطالعه تجربه زیسته و دستیابی به کنه آن از طریق توصیف و تبیین علمی، دقیق و شاعرانه و از چشم اندازی خاص فراهم می آید. پدیدارشناسی به معنای ادراکی است که افراد از پدیده مطالعه شده دارند؛ نه معنایی که آن پدیده جدا از ذهن افراد دارد (ون منن، ۲۰۱۶). در این پژوهش روایات معلمان از نحوه استعدادیابی دانش آموزان مطالعه و بررسی شد. مصاحبه شونده گان شامل همه معلمان سرگروه آموزشی دوره ابتدایی نواحی و مناطق استان اصفهان (۱۳۹۷-۹۸) بودند.

برای انتخاب مصاحبه شونده گان از شیوه نمونه گیری تا حد اشباع استفاده شده است که در این پژوهش ۳۸ نفر بودند. ابزار پژوهش، مصاحبه عمیق و نیمه ساختاریافته بود. برای نمونه، سؤال کلی مصاحبه از شرکت کنندگان عبارت بود از: راهبردهای شناسایی استعداد های دانش آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری چیست؟ مدت زمان هر مصاحبه ۳۰ دقیقه بود. این مصاحبه ها ضبط می شد و بلافاصله پس از انجام، متن آن روی کاغذ پیاده و مؤلفه های آنها استخراج می شدند.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات، تحلیل انعکاسی<sup>۵</sup> یا تأملی با استفاده از روش شش مرحله ای ون منن (۱۹۹۰) بود که عبارت اند از: مرحله اول: غوطه وری سازمان دهی متن. در این مرحله، پژوهشگر آنچه را که مصاحبه شونده ها بیان کردند، به صورت نوشتاری و متنی درآورد و برای درک آنها درگیر معنای آنها شد.

مرحله دوم: فهم و شناسایی ساخته های دست اول. منظور از آن، تلاش برای فهم واژه ها و یا عباراتی بود که مصاحبه شونده گان بیان کردند.

مرحله سوم: تجزیه شناسایی ساخته های دست دوم و گروه بندی به منظور آفرینش مضمون های اصلی و مضمون های فرعی. با استفاده از تجربیات و دانش پژوهشگر، ساخته های دست دوم فراهم شدند که ساخته های دست دوم تجزیه ساخته های دست اول هستند.

مرحله چهارم: ترکیب و تشکیل موضوعات. در این مرحله، مضمون های جزئی دقیق تر شدند و روابط آنها از طریق خوانش همه داده ها رفع ابهام شد.

1. Streubert, & Carpenter

2. Burns, & Grove

3. MAXQDA

4. Van Manen

5. Reflective analysis

مرحله پنجم: روشن سازی و ترسیم پدیده‌ها. در این مرحله، پژوهشگر براساس مبانی و پیشینه پژوهش، روابط را به منظور یافتن پیوند بین مضمون‌های اصلی و فرعی شناسایی شده از کل داده‌ها بررسی کرد. وی با استفاده از مضمون‌های اصلی و فرعی و روابط متقابل میان آنها به‌عنوان مبنا، تجربه شرکت کنندگان را با استفاده از واژه‌های خودشان [ویا ساخته‌های دست‌اول] بازسازی کرد تا این تجربه را روشن کند و یافته‌های اصلی به‌دست آمده از داده‌ها را برجسته سازد.

مرحله ششم: تلفیق-آزمودن و اصلاح موضوعات. مرحله نهایی داده‌ها مشتمل بر گدگذاری انتخابی و اصلی است که براساس تحلیل پژوهشگر از مضمون‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌ها صورت گرفته است (ترجمه نصر اصفهانی و همکاران، ۱۳۹۳). ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شونده‌ها بدین قرار بوده‌اند که ۱۸ نفر از آنان زن و ۲۰ نفر مرد بودند. ۱۲ نفر از آنها سابقه خدمت تا ۱۰ سال، ۱۷ نفر بین ۱۱ تا ۲۴ سال و ۹ نفر سابقه خدمت بیشتر از ۲۴ سال داشتند.

### یافته‌های پژوهش

برنامه ملی شهاب به دنبال کشف استعدادهای دانش‌آموزان است و تا به حال روانشناسان تلاش کرده‌اند که براساس مقیاس‌های اندازه‌گیری، استعداد دانش‌آموزان را شناسایی کنند و پیش از آنکه آنها را در فرایندهای یاددهی-یادگیری درگیر کنند، در میدان عمل به استعدادهای آنان پی ببرند. عملاً آنها معتقدند پیش از ورود به حوزه یاددهی-یادگیری باید استعداد دانش‌آموز سنجش شود. پژوهش حاضر مبتنی بر برنامه‌های ملی شهاب، تلاش کرده است دیدگاهی نو برای شناسایی استعداد فراهم کند. بدین معنا که با جست‌وجو و استخراج آنها از محتوای مصاحبه‌های انجام شده از معلمان، الگویی برای تدریس به دانش‌آموزان طراحی و ارائه کند که بتوان براساس آن در حین تدریس، استعدادهای دانش‌آموزان را در تمامی زمینه‌ها کشف و هدایت کرد.

جدول ۱: مضمون‌ها و زیرمضمون‌های اصلی استخراج شده از روایت معلمان مصاحبه شده

ردیف	مضمون‌ها	زیرمضمون‌ها	دریافت‌های الهام گرفته از روایت معلمان مصاحبه شده
۱	درگیر کردن	مشارکت دادن	برای درگیر کردن ذهن دانش‌آموزان، داستانی را برای آنها تعریف می‌کنم و از آنها می‌خواهم که موضوع آن قصه را حدس بزنند.
		دغدغه‌سازی	دانش‌آموز استعداد ریاضی داشت و من مدام او را تشویق می‌کردم. سال‌ها گذشت و بعد از ۸ سال برادرش را دیدم. او گفت: احسان دانش‌آموز نخبه ریاضی منطقه شده است.
		ذهنیت‌بخشی	
۲	کنجکاوی کردن	انگیزه دادن	
		تفکر انتقادی	برای کشف استعداد دانش‌آموزان در درس ریاضی و درک و فهم شکل‌ها، همواره اشکال نیمه‌تمامی را در اختیار آنها می‌گذارم تا آنها را تکمیل کنند.
		پرسش‌گر محور بودن	روش تدریس من مبتنی بر پژوهش محوری است و از این طریق مسئله برای دانش‌آموزان طرح می‌کنم و از آنها می‌خواهم درباره راه‌حل‌ها و شیوه‌های مختلف حل مسئله به پژوهش بپردازند و نقاط قوت و ضعف هر یک از شیوه‌ها و راه‌حل‌ها را به‌طور مستند در کلاس مطرح کنند.
		تحقیق محور بودن	

ردیف	مضمون ها	زیرمضمون ها	دریافت های الهام گرفته از روایت معلمان مصاحبه شده
۳	ایجاد فرصت ابراز وجود	خلأقیت محوری	<p>من همیشه از دانش آموزانم می خواهم که پروژه هایی را براساس موضوع درس و علاقه خود تهیه کنند و برای دادن فرصت ابراز وجود، کارهای آنها را طی مراسمی در آمفی تئاتر مدرسه و جشنواره های دانش آموزی نزد سایر دانش آموزان توسط خودشان نمایش می دهم.</p> <p>من به نظرات و ایده های دانش آموزان در جریان بحث های کلاس خیلی اهمیت می دهم و از طریق نوشتن آن نظرات و ایده ها در تابلو کلاس باعث شده ام که آنها بیشتر فکر کنند و برای ایده دادن دست به خلأقیت بزنند. حتی اگر نظرات آنها درست نباشد به آنها می گویم که اگر باز هم فکر کنی، می توانی ایده بهتر و درست تری بدهی.</p> <p>در پایه چهارم دانش آموزی داشتم که گرچه ریاضی او ضعیف بود، ولی نقاشی های او قابل توجه بود و همیشه به او می گفتم که شما نقاش بزرگی می شی و از این شغل پول خوبی حتی کسب می کنی و این باعث شده بود که تلاش کند نقاشی های بهتری برایم بکشد و از این بابت اعتماد به نفسش قوی شده بود.</p> <p>من همیشه به دانش آموزان خودم بینش مثبت می دهم؛ چون معتقدم که دانش آموز با استعداد فقط دانش آموزی نیست که درک و فهم ریاضی خوبی دارد. به دلیل تفاوت های فردی، هر دانش آموزی استعدادی دارد و وظیفه معلم این است که با فراهم کردن بستری، آنها را شکوفا کند.</p>
		بحث محوری	
		اعتماد به نفس دادن	
		بهبود بینش	
۴	ارزشیابی هدف آزاد	ارزیابی توانایی های پیش بینی نشده	<p>در امتحانی که از دانش آموزان در درس املا گرفتم، متوجه توانایی های برخی از آنها در طرز نوشتن شدم. مثلاً یکی از دانش آموزان املا را با خط نسخ نوشته بود و دیگری به سبک خط نستعلیق؛ لذا استعداد خوشنویسی را در آنها کشف کردم.</p>
		ارزیابی اهداف قصده نشده	
۵	توسعه برداشت ها از محتوای آموخته شده	ادراک پنهان از محتوا	<p>من همیشه بعد از تدریس هر بخشی از کتاب، از دانش آموزان می خواهم که فواید و مزیت هایی را که یادگیری درس آموخته شده برای آنها دارد، بنابه نظر خود بیان کنند.</p> <p>همواره بعد از خاتمه درس، از دانش آموزان براساس اهداف رفتاری سؤال می کنم تا متوجه بشوم که تا چه میزان اهداف یادگیری در آنها تحقق یافته است.</p>
		ادراک آشکار از محتوا	

براساس پدیدارشناسی و مضمون های به دست آمده، از مؤلفه های الگوی تدریس با هدف استعدادیابی دانش آموزان، پنج مضمون اصلی و پانزده زیرمضمون به دست آمد که در ادامه به آنها پرداخته می شود.

**مضمون اصلی ۱.** درگیر کردن دانش آموزان در فرایندهای یاددهی-یادگیری: درگیر کردن به معنای فعالیت مداوم یادگیری از سوی دانش آموزان با موضوعاتی است که معلمان به عنوان تکالیف و وظایف درسی برای آنها مشخص کرده اند. برای نمونه



معلمی در مصاحبه می گفت: «برای درگیر کردن ذهن دانش آموزان، داستانی را برای آنها تعریف می کنم و از آنها می خواهم که موضوع آن داستان را حدس بزنند». این مضمون شامل ۴ زیرمضمون به شرح زیر بوده است:

۱. مشارکت دادن دانش آموزان: مشارکت دادن به معنای این است که معلم همواره برای پیش بردن درس و یادگیری آن از دانش آموزان کمک بگیرد. نه اینکه فقط خود به تنهایی به تدریس فصل ها و رئوس مطالب کتاب بپردازد؛ بدون اینکه از نظرات و فعالیت های دانش آموزان بهره مند شود.

۲. دغدغه سازی برای دانش آموزان: زمانی دانش آموزان در فرایندهای یادگیری دارای دغدغه می شوند که معلم برای آنها طرح مسئله کند. طرح مسئله موجب می شود تا مدام دانش آموزان برای جست و جوی راه حل های آن فکر کنند و روش های مختلف را بیازمایند.

۳. ذهنیت بخشی به دانش آموزان: ذهنیت زمانی برای دانش آموزان فراهم می شود که معلم تلاش کند دانش و اطلاعات آنها را افزایش دهد. بدون دانش و اطلاعات، ذهنیت بخشی میسر نیست.

۴. انگیزه دادن به دانش آموزان: شرط فعالیت و استفاده از ظرفیت ها و استعداد های دانش آموزان، ایجاد انگیزه در آنهاست. انگیزه عبارت است از میل درونی که فرد را به سمت هدفی مشخص سوق می دهد. معلمی می گفت: «۲۰ روز از مهر گذشت و پسر خود را نشان داد که درسش خوب است. وقتی در ریاضی به جمع کردن اعداد رسیدیم، تصمیم گرفتم روی این پسر برنامه ای اجرا کنم. معمولاً دانش آموزان از چوب خط و انگشت استفاده می کنند؛ اما من از این پسر که اسمش احسان بود، خواستم همه چیز را ذهنی حساب کند. او به من گفت: چرا بقیه می توانند از انگشت استفاده کنند، ولی من نمی توانم؟ گفتم: تو فقط باید ذهنی حساب کنی. از جمع ذهنی  $1+1$  شروع کردیم تا بالاتر. هر وقت درست جواب می داد، بسیار تشویقش می کردم و حتی او را استاد ریاضی صدا می کردم. کار به جایی رسید دو سه ماه بعد حتی جمع های بزرگ پایه دوم را هم ذهنی حساب می کرد. با اینکه این دانش آموز نه پیش دبستانی رفته بود، نه جایی دیگر، ولی به سرعت ضرب را هم ذهنی انجام می داد. فقط من به او می گفتم استاد. این دانش آموز استعداد ریاضی داشت و من مدام او را تشویق می کردم. سال ها گذشت و بعد از ۸ سال برادرش را دیدم او گفت: احسان دانش آموز نخبه ریاضی منطقه شده است».

**مضمون اصلی ۲.** کنجکاو کردن دانش آموزان: کنجکاو کردن دانش آموز، زمانی میسر است که داستانی یا نوشته ای با شکلی نیمه تمام برای دانش آموزان ارائه شود. در چنین حالتی، دانش آموزان برای تکمیل کردن آن کنجکاو می شوند و تلاش می کنند که حدس و گمان خود را درباره موضوعات نیمه تمام از طریق کنجکاو به آزمون بگذارند و برای آن جوابی پیدا کنند. برای مثال، معلمی می گفت: «برای کشف استعداد دانش آموزان در درس ریاضی و درک و فهم شکل ها، همواره اشکال نیمه تمامی را در اختیار آنها می گذارم تا آنها را تکمیل کنند». این مضمون شامل ۳ زیرمضمون به شرح زیر است:

۱. تفکر انتقادی: به عقیده رابرت انیس «تفکر انتقادی، تفکری تأملی و منطقی است که بر تصمیم گرفتن درباره اینکه چه چیزی را باور کنیم یا انجام دهیم تمرکز دارد»؛ بنابراین، از منظر انیس، تصمیم گیری جزئی از تفکر انتقادی محسوب می شود. پس معلمان باید دانش آموزان را همواره در موقعیت هایی قرار دهند که ناچار به تصمیم گیری شوند و برای انتخاب گزینه ها دست به تجزیه و تحلیل بزنند.

۲. پرسش گر محور بودن: معلم باید در فرایندهای یاددهی-یادگیری از شیوه پرسش گری استفاده کند. ایجاد پرسش از سوی معلم درباره موضوع درس برای دانش آموزان به جای در اختیار گذاشتن پاسخ ها، موجب می شود تا دانش آموزان همواره برای

جست و جوی پاسخ در تکاپو باشند. روش پرسش گری، روش سقراط بود که به جای در اختیار قرار دادن پاسخها در برابر پرسش های شاگردان، همواره از آنها سؤال می کرد و این تازمانی ادامه می یافت که شاگردان خود به جواب می رسیدند.

۳. پژوهش محور بودن: ایجاد روحیه خلاق در دانش آموزان و تربیت نسلی پژوهشگر، یکی از مهم ترین هدف های نظام تعلیم و تربیت است. یادگیری پژوهش محوری موجب توسعه خلاقیت دانش آموزان می شود. استفاده از شیوه پژوهش محوری باعث می شود دانش آموزان در موضوعی که با تجربه و تلاش علمی خود یاد می گیرند، تعمیق بیشتری داشته باشد. معلمی می گفت: «روش تدریس من مبتنی بر پژوهش محوری است و از این طریق، مسئله برای دانش آموزان طرح می کنم و از آنها می خواهم که درباره راه حل ها و شیوه های مختلف حل مسئله به پژوهش پردازند و نقاط قوت و ضعف هر یک از شیوه ها و راه حل ها را به طور مستند در کلاس مطرح کنند. این امر موجب شکوفایی استعدادهای آنها می شود».

**مضمون اصلی ۳.** ایجاد فرصت ابراز وجود: به این معناست که شرایطی را برای دانش آموزان در کلاس یا فراتر از کلاس فراهم کنیم که بتوانند دست نوشته ها و حاصل فعالیت های خود را به معرض نمایش بگذارند. معلمی می گفت: «من همیشه از دانش آموزانم می خواهم که پروژه هایی را بر اساس موضوع درس و علاقه خود تهیه کنند و برای دادن فرصت ابراز وجود، کارهای آنها را طی مراسمی در آمفی تئاتر مدرسه و جشنواره های دانش آموزی نزد سایر دانش آموزان توسط خودشان نمایش می دهم».

۱. خلاقیت محوری: منظور از خلاقیت، کشف راه حلی جدید یا بازسازی موقعیتی است که از پیش ساخته شده است.  
۲. بحث محوری: تدریس به شیوه بحث و گفت و گو یکی از شیوه های تدریس فعال است که موجب می شود دانش آموزان از طریق آن، ایده ها و نظرات خود را درباره موضوع بحث بیان کنند. آموزگاری می گفت: «من به نظرات و ایده های دانش آموزان در جریان بحث های کلاس خیلی اهمیت می دهم و از طریق نوشتن آن نظرات و ایده ها در تابلو کلاس باعث شده ام که آنها بیشتر فکر کنند و برای ایده دادن دست به خلاقیت بزنند. حتی اگر نظرات آنها درست نباشد، به آنها می گویم که اگر باز هم فکر کنی، می توانی ایده بهتر و درست تری بدهی».

۳. اعتماد به نفس دادن: منظور این است که دانش آموزان جرئت بیان نظرات و ایده های خود را در کلاس داشته باشند. دانش آموزانی که اعتماد به نفس آنها ضعیف است، گرچه استعداد یا توانایی خاصی هم داشته باشند، نمی توانند آن را بروز دهند و به قولی استعداد آنها کور می شود. معلمی می گفت: «در پایه چهارم دانش آموزی دارم که گرچه پایه درس ریاضی او ضعیف است، نقاشی های او قابل توجه است و همیشه به او می گویم که تو نقاش بزرگی می شوی و از این شغل پول خوبی کسب می کنی. این امر باعث شده که تلاش کند نقاشی های بهتری برایم بکشد و از این بابت اعتماد به نفسش قوی شده است».

۴. بهبود بینش: منظور از آن، دیدگاهی است که فرد از محیط کسب می کند. در صورتی که از جانب معلم و اطرافیان برای دانش آموز جمله «تو نمی توانی» تکرار شود، به این نگرش می رسد که هیچ توانایی و استعدادی ندارد و نمی تواند موفقیتی کسب کند؛ اما در صورتی که بینش مثبت به دانش آموز القا شود، نگرش او به خود ارتقا می یابد و بر مبنای نظریه اسناد جولیان راتر دارای منبع کنترل درونی می شود و بر حرکت و پیشرفت خود تأکید می کند و عاملی به نام شانس را برای همیشه فراموش می کند. معلمی گفت: «من همیشه به دانش آموزان خودم بینش مثبت می دهم؛ چون معتقدم که دانش آموز با استعداد فقط دانش آموزی نیست که درک و فهم ریاضی خوبی دارد. به دلیل تفاوت های فردی، هر دانش آموزی استعدادی دارد و وظیفه معلم این است که با فراهم کردن بستری آنها را شکوفا کند».

**مضمون اصلی ۴.** ارزشیابی هدف-آزاد: یکی از انواع ارزشیابی، ارزشیابی هدف-آزاد است. براساس نظریه اسکریون، همیشه نتایج ارزشیابی قابل پیش‌بینی نیست و گاهی معلم در ارزشیابی خود از دانش‌آموزان به نتایجی می‌رسد که از پیش به آنها فکر نکرده است و حتی برای او جالب است که براساس درسی که به دانش‌آموزان داده است، توانایی‌هایی علاوه‌بر آنچه او در نظر داشته است، در دانش‌آموزان فراهم شده است؛ بنابراین، طبق نظر اسکریون، معلمان باید همواره در ارزشیابی علاوه‌بر بیان انتظاراتی که از دانش‌آموزان خود براساس اهداف یادگیری دارند، به قابلیت‌ها و توانایی‌های که مبتنی بر آموخته‌ها به آن دست یافته‌اند، اشاره کنند.

۱. ارزیابی توانایی‌های پیش‌بینی‌نشده: منظور از آن، ارزیابی آن دسته از توانایی‌های دانش‌آموزان است که از پیش برای معلم قابل پیش‌بینی نبوده و معلم پس از ارزیابی دانش‌آموزان به آنها رسیده است. معلمی گفت: «در امتحانی که از دانش‌آموزان در درس املا گرفتم، متوجه توانایی‌های برخی از آنها در طرز نوشتن شدم. مثلاً یکی از دانش‌آموزان، املا را با خط نسخ نوشته بود و دیگری به سبک خط نستعلیق؛ لذا استعداد خوشنویسی را در آنها کشف کردم».

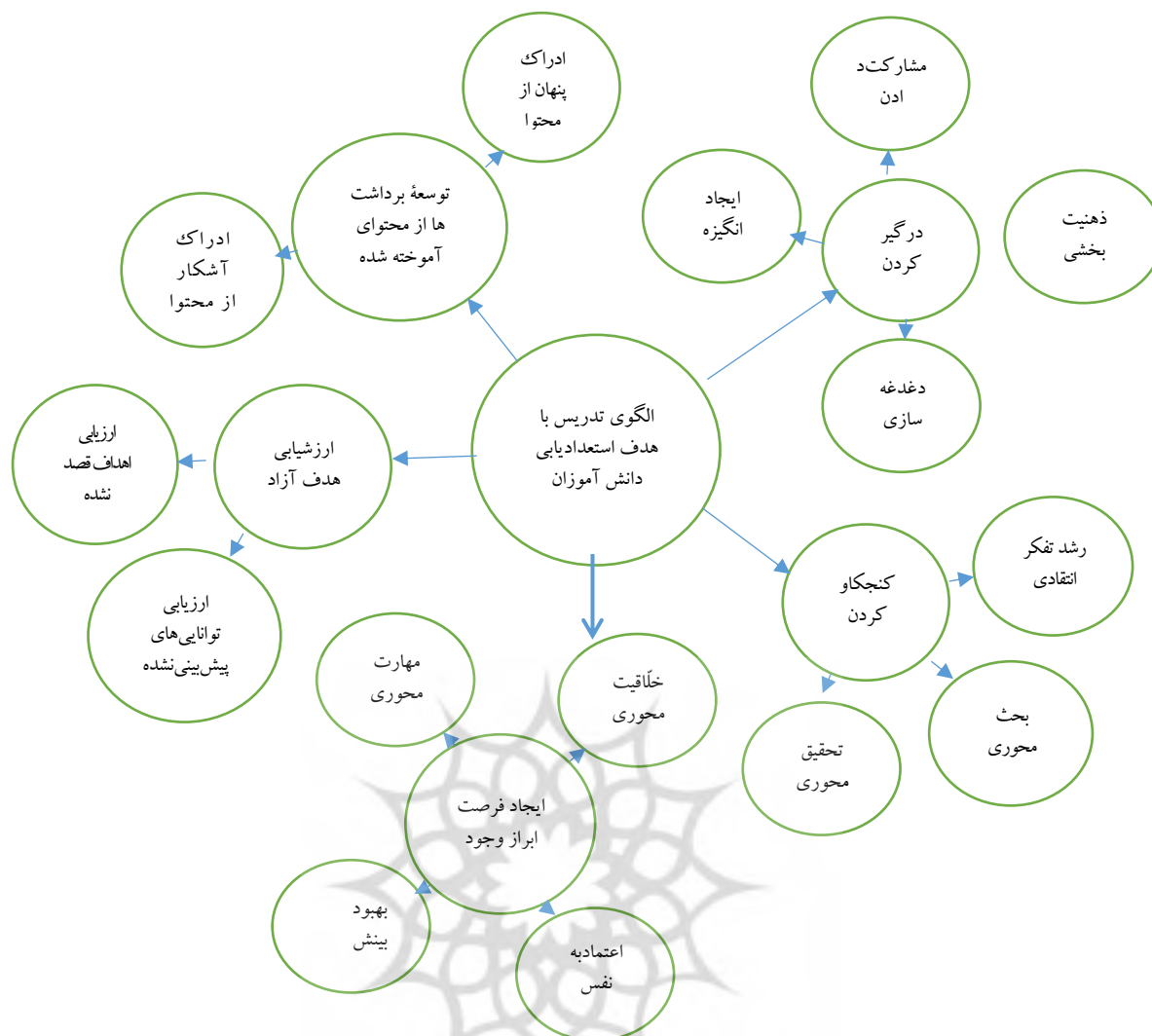
۲. ارزیابی اهداف قصدنشده: عبارت است از اهداف یادگیری که در برنامه درسی در نظر گرفته نشده است.

**مضمون اصلی ۵.** توسعه برداشت‌ها از محتوای آموخته‌شده: محتوا عبارت است از دانش سازمان‌یافته و اندوخته‌شده، اصطلاحات، اطلاعات، واقعیات، قوانین و اصول، روش‌ها، مفاهیم، تعمیم‌ها، پدیده‌ها و مسائل مربوط به یک ماده علمی. محتوا چیزی است که قرار است آموزش داده شود. محتوا شامل همه مطالب، مفاهیم و اطلاعات مربوط به یک درس است. محور ارزشیابی از دانش‌آموزان، ادراک و برداشت آنها از محتوای درسی است. محتوای درسی، مجموعه کتاب‌های درسی است که مشتمل بر متون، اشکال، جداول و نمودارهاست و معلم قصد آموزش آنها را به دانش‌آموزان دارد. از این‌رو، برداشت‌ها و ادراکات آنها از محتوای درسی درخور توجه است و از این طریق، می‌توان به استعدادهای آنها پی برد.

۱. ادراک پنهان از محتوا: اصولاً به معنای پیام‌های غیرمستقیم و پنهانی است که دانش‌آموزان از محتوا استنباط می‌کنند؛ بنابراین، در اهداف آموزشی و یادگیری محتوای درس مشاهده نمی‌شود. معلمی می‌گفت: «من همیشه بعد از تدریس هر بخشی از کتاب، از دانش‌آموزان می‌خواهم که فواید و مزیت‌هایی را که یادگیری درس آموخته‌شده برای آنها داشته، بنابه نظر خود بیان کنند».

۲. ادراک آشکار از محتوا: اصولاً مشتمل بر اهداف و پیام‌هایی است که به‌طور مستقیم و آشکار در محتوای درسی بیان شده است و انتظار می‌رود دانش‌آموزان آنها را ادراک کنند. معلمی می‌گفت: «همواره بعد از خاتمه درس، از دانش‌آموزان براساس اهداف رفتاری سؤال می‌کنم تا متوجه بشوم که تا چه میزان اهداف یادگیری در آنها تحقق یافته است».

براساس مضمون‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه‌های انجام‌شده، شکل الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان به‌صورت زیر است:



شکل ۱: الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعدادهای دانش آموزان

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر، قصد داشته است مشخص کند ابعاد و مؤلفه‌های الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعدادهای دانش آموزان مبتنی بر تجارب زیسته معلمان کدام‌اند. شناسایی استعدادهای دانش آموزان به الگوهای تدریسی وابسته است که معلمان از آنها در فرایند یاددهی-یادگیری استفاده می‌کنند. معلمان می‌توانند بسته به هنر معلمی خود، فرصت‌هایی را برای دانش آموزان فراهم کنند که بتوانند مبتنی بر علائق خود، تلاش کنند و استعداد خود را در زمینه‌های مختلف شکوفا سازند. بنابراین، پژوهش حاضر تلاشی است تا براساس مصاحبه با معلمان و دریافت تجارب زیسته آنان، الگوی تدریسی را تدوین کند تا براساس آن استعدادهای دانش آموزان در میدان عمل کشف و شکوفا شود. براساس الگوی مستخرج از پژوهش، پنج مضمون اصلی شامل درگیر کردن دانش آموزان، کنجکاوی کردن دانش آموزان، ایجاد فرصت ابراز وجود، ارزشیابی هدف-آزاد و توسعه برداشت‌ها از محتوای آموخته شده به دست آمد. یکی از ابعاد الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعدادهای دانش آموزان، درگیر کردن دانش آموزان در فرایندهای یاددهی-یادگیری است. درگیری

دانش آموزان به هنر تدریس معلم وابسته است. در صورتی که فضای تدریس و کلاس برای دانش آموزان جذاب و بانشاط باشد که انگیزه فعالیت یادگیری در دانش آموزان تقویت شود، تمایل آنها به درس و اهداف آن بیشتر می شود و به طور مستمر به آنچه معلم در کلاس بیان می کند، فکر می کنند و برای درک و فهم مطالبی که با موضوع تدریس شده در ارتباط است، تلاش می کنند. نتایج پژوهش در این باره با مطالعات شیخ الاسلامی و رضویه (۱۳۸۴) هم سویی دارد. مطالعات آنها نشان داد بین نگرش و انگیزه درونی به درس ریاضی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه در ریاضی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

یافته های پژوهش نشان داد یکی دیگر از ابعاد الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعداد های دانش آموزان، کنجکاوی کردن دانش آموزان از جانب معلم است. طرز برخورد معلم با سؤالاتی که دانش آموزان از او می پرسند، در تقویت روحیه کنجکاوی آنها مؤثر است. در صورتی که معلم در برابر سؤالات دانش آموزان برخوردی تحکمانه و تندخویانه داشته باشد و در واقع محرک ناخوشایندی به آنها ارائه دهد، رفتار سؤال کردن دانش آموزان نزد معلم کاهش می یابد تا حدی که به خاموشی می گراید. این امر مستند بر قانون اثر ثننیک قابل تبیین است. ثننیک بر اساس قانون اثر معتقد است در صورتی که موجود زنده در برابر فعالیتی که انجام می دهد، محرک ناخوشایندی را دریافت کند، دیگر حاضر به تکرار آن رفتار نیست و فعالیت موجود زنده برای موقعیت های مشابه خاموش می شود. نتایج پژوهش در این باره با مطالعات ادیب، فتحی آذر و عینی پور (۱۳۹۴) هم سویی دارد. نتایج پژوهش آنها نیز نشان داد برای کشف توانایی های دانش آموزان باید به گونه ای تدریس کرد که حس کنجکاوی آنها درباره موضوع درس برانگیخته شود و همواره در پی پاسخ گویی به سؤالات در تلاش باشند. در چنین حالتی می توان ظرفیت ها و استعداد های دانش آموزان را در حوزه هایی که علاقه مندی و کنجکاوی دارند، مشخص کرد.

یافته های پژوهش نشان داد یکی از ابعاد الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعداد های دانش آموزان، ایجاد فرصت ابراز وجود است. فرصت ابراز وجود به معنای داشتن موقعیت های است که در آن دانش آموزان می توانند به بیان نظرات، عقاید، ایده ها و احساسات خود درباره موضوع بحث در کلاس بپردازند و از آن دفاع کنند. با فراهم سازی فرصت ابراز وجود در کلاس برای دانش آموزان، می توان به ظرفیت ها، توانایی ها و استعداد های آنها پی برد و زمینه گسترش آنها را فراهم کرد. بعضی از معلمان معتقدند بنابه دلایل مختلف از جمله شلوغ بودن کلاس و یا حجم سنگین کتاب های درسی، امکان فراهم آوردن فرصت ابراز وجود برای همه دانش آموزان در کلاس را ندارند. این در حالی است که اگر معلمان از هنر و فن معلمی خود برای فراهم سازی فرصت ابراز وجود دانش آموزان استفاده کنند، بیشتر امکان کشف استعداد های دانش آموزان خود را دارند. نتایج پژوهش در این باره با مطالعات جهانیان (۱۳۹۵) هم سویی دارد. نتایج پژوهش وی نشان داد شیوه تدریس معلم و تعامل او با دانش آموزان در فرایندهای یاددهی - یادگیری در شناسایی استعدادها مؤثر است. در صورتی که ارتباط معلم با دانش آموزان با هدف پیشرفت تحصیلی مستمر باشد، فرصت بیشتری برای ابراز ایده ها و نظرات دانش آموزان فراهم می شود و این امر به معلم کمک می کند تا استعداد های دانش آموزان را در مسیر مشخصی سوق دهد.

از ابعاد دیگر الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعداد های دانش آموزان، ارزشیابی هدف - آزاد است. ارزشیابی هدف - آزاد یکی از انواع ارزشیابی است. اسکریون (۱۹۷۸-۱۹۶۷) به الگوی ارزشیابی هدف - آزاد در مقابل ارزشیابی

مبتنی بر هدف معتقد است. در ارزشیابی مبتنی بر هدف، متخصص ارزشیابی به دنبال کیفیت هدف های برنامه آموزشی است و علاقه مند است بداند تا چه میزانی آن هدف ها تحقق یافته اند. در الگوی ارزشیابی هدف-آزاد پیشنهادی اسکریون، علاوه بر اینها، بر بازده های پیش بینی نشده برنامه آموزشی نیز تأکید می شود. اسکریون معتقد است نقش عمده ارزشیابی هدف-آزاد کاستن از سوگیری و افزایش عینیت است. اسکریون در دفاع از ارزشیابی هدف-آزاد خود می گوید «هدف های آموزشی را نباید چشم بسته پذیرفت؛ بلکه باید آنها را مانند چیزهای دیگری ارزشیابی کرد». او همچنین می گوید «هدف های آموزشی صرفاً الفاظ هستند و به ندرت به مقاصد اصلی برنامه یا تغییرات مدنظر را نشان می دهند. یکی از نتایج اصلی شیوه ارزشیابی هدف-آزاد آن است که به عامل ارزشیابی وسعت دید بیشتری می دهد تا نتایج حاصل از اجرای برنامه، نتایج خواسته شده و ناخواسته از آن را ارزشیابی کند. از طریق ارزشیابی هدف-آزاد معلمان می توانند به ادراکات، توانایی ها و مهارت هایی که دانش آموزان در برنامه درسی قصد نشده دست یافته اند، توجه کنند و آنها را پرورش دهند. نتایج پژوهش در این باره با مطالعات شفیع پور مطلق (۱۳۹۳) هم سویی دارد. مطالعات وی نشان داد ارزشیابی سازنده گرایی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری دارد و در صورتی که از این نوع ارزشیابی استفاده شود، دانش آموزان به توانایی های فراتر از اهداف درسی دست می یابند.

نیز یافته های پژوهش نشان داد از ابعاد الگوی تدریس اثربخش برای شناسایی استعداد های دانش آموزان، توسعه برداشت ها از محتوای آموخته شده است. محتوای برنامه درسی در بین عناصر و مؤلفه های نظام آموزشی از جایگاه و اهمیت خاصی برخوردار است. از طریق محتوای آموخته شده که نظام آموزشی به طور مستقیم با شخصیت متریان مرتبط می شود و آثار گوناگونی در روح و روان آنان بر جا می گذارد. کمک معلمان به دانش آموزان برای گسترش برداشت های آنها از محتوای درسی آموخته شده فراتر از اهداف قصد شده در برنامه درسی موجب می شود تا استعداد های دانش آموزان برای استفاده از محتوای درسی در عرصه های مختلف در جامعه و خارج از کلاس و مدرسه بیشتر شکوفا شود و به منصفه ظهور برسد. چنان که امروزه مدارس تلاش می کنند برنامه ها و محتوای درسی را کار آفرینانه کنند و درباره توسعه ادراک دانش آموزان از محتوای درسی با هدف عملی سازی، به پژوهش و مطالعه مشغول اند. نتایج پژوهش در این باره با مطالعات نقش، فروغی ابری و شفیع پور مطلق (۱۳۹۵) و شفیع پور مطلق و یارمحمدیان (۱۳۹۰) هم سویی دارد. مطالعات آنها نیز نشان داد در صورتی که برنامه های درسی پاسخ گوی دانش آموزان باشد و زمینه خلاقیت آنها را فراهم آورد، به همان اندازه میزان ادراک دانش آموزان از برنامه و محتوای درسی گسترش می یابد.

### پیشنهاد های برگرفته از یافته های پژوهش

- پیشنهاد می شود کارگاه های آموزشی با عنوان درگیر کردن دانش آموزان، کنجکاو کردن دانش آموزان، توسعه برداشت های دانش آموزان از محتوای آموخته شده، ایجاد فرصت ابراز وجود برای دانش آموزان و ارزشیابی هدف-آزاد برای همه معلمان، مدیران مدارس و اولیای دانش آموزان برگزار شود و راهبردهای استعدادیابی دانش آموزان در این زمینه بررسی شود.
- پیشنهاد می شود برای رفع محدودیت تعمیم، این پژوهش در سایر شهرهای کشور انجام شود.
- از محدودیت های این پژوهش، می توان به این موضوع اشاره کرد که این تجارب ویژه معلمان دوره ابتدایی استان اصفهان است؛ بنابراین، باید از نتایج آن با احتیاط استفاده کرد.

## منابع

- آیتی، محسن؛ اسدی یونسی، محمدرضا؛ آزادگان، عمید. (۱۳۹۶). تحلیل عاملی تأییدی مقیاس شناسایی دانش آموزان با استعداد. *فصل نامه اندازه گیری تربیتی*، ۱۸۱، ۲۷-۱۶۱.
- آیتی، محسن؛ عابدی، احمد؛ کاظمی حقیقی، ناصرالدین؛ منانی، رومینا؛ لطیفی، علی؛ راستگو مقدم، میترا و اسدی یونسی، محمدرضا. (۱۳۹۱). *مجموعه متون آموزشی طرح شهاب*. تهران: انتشارات وزارت آموزش و پرورش.
- جعفری، جلال. (۱۳۹۶). بررسی تاثیر استعدادیابی با تاکید بر طرح شهاب در عوامل درونی دانش آموزان از نگاه معلمان ابتدایی ناحیه ۲ شهر تهران، *همایش علمی پژوهشی استانی راهبردها و راهکارهای ارتقاء کیفیت در آموزش و پرورش*، میناب: مدیریت آموزش و پرورش.
- جهانپان، رمضان. (۱۳۹۵). عوامل مؤثر بر پرورش و توسعه خلاقیت دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر البرز. *فصل نامه علمی-پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۶(۲)، ۱۷۵-۲۰۲.
- چراغ ملایی، زهرا. (۱۳۹۷). تحلیل دوره تأمین مدرّس برنامه ملی شناسایی و هدایت استعدادها برتر (شهاب) و ارزیابی آن. *فصل نامه روانشناسی تربیتی*، ۴۷، ۴۷-۲۵.
- حاجی حسنی، مبین. (۱۳۹۵). بررسی نقش ورزش مدارس در فرآیند شناسایی و پرورش استعدادها و ورزشی دانش آموزان، *همایش ملی دستاوردهای نوین تربیت بدنی و ورزش*، ۲۴ و ۲۵ شهریورماه.
- سلمان، زهرا؛ امینی، حجت الله. (۱۳۹۲). متغیرهای شناختی، انگیزشی و شخصیتی به عنوان پیش بینی های بروز استعدادها و ورزشی در نوجوانان ۱۸-۱۵ ساله. *پژوهش نامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی*، ۲۳، ۸۲-۶۵.
- بلبلی، سمانه؛ شفیع پورمطلق، فرهاد. (۱۳۹۸). الگوی تعیین عوامل مؤثر بر ادراک چابکی در تدریس (مورد مطالعه؛ دانش آموزان دوره متوسطه آموزش و پرورش شهر اصفهان). *فصل نامه علمی-پژوهشی پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۹۳، ۳۴-۸۵.
- راستی بزرگی، مهدی؛ شفیع پور مطلق، فرهاد. (۱۳۹۵). ارائه مدلی جهت تعیین رابطه بین برنامه درسی پاسخگو و ارزشیابی کلاسی ادراک شده مبتنی بر میانجی گری درگیری تحصیلی، *فصل نامه علمی-پژوهشی پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۲۳، ۷۸-۶۴.
- شفیع پور مطلق، فرهاد. (۱۳۹۱). تعیین رابطه بین مهارتهای مورد ارزشیابی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان مجازی مبتنی بر رویکرد سازنده گرایی به منظور ارائه یک مدل مناسب دانشگاه های مجازی ایران. *فصل نامه علمی-پژوهشی اندیشه های تازه در علوم تربیتی*، ۷(۳)، ۵۷-۷۰.
- شفیع پورمطلق، فرهاد؛ یارمحمدیان، محمدحسین. (۱۳۹۰). ارائه مدلی جهت ارزیابی عوامل مؤثر بر توسعه برنامه های درسی پاسخگوی ادراک شده در مدارس هوشمند. *فصل نامه علمی-پژوهشی پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۲۸، ۸۳-۷۲.
- شیخ الاسلامی، راضیه؛ رضویه، اصغر. (۱۳۸۴). پیش بینی خلاقیت دانشجویان دانشگاه شیراز با توجه به، متغیرهای انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و جنسیت. *مجله علوم اجتماعی و انسانی*، ۲۲(۴)، ۹۴-۱۰۳.
- عابدی، احمد. (۱۳۹۴). ابزارهای طرح شناسایی و هدایت استعدادها برتر (شهاب). *فصل نامه استعدادهای درخشان*، ۱۴۴-۱۵۳، ۷۴.

عابدی، احمد. (۱۳۹۲). ساخت و روایی سنجی مقدماتی ابزارهای طرح شهاب (طرح شناسایی و هدایت استعداد های برتر) برای دانش آموزان دوره های ابتدایی، راهنمایی و متوسطه. تهران: بنیاد ملی نخبگان

لفرانکوئیس، گای آر. (۱۳۷۰). روانشناسی برای آموزش. ترجمه منیجه شهنی بیلاق، تهران: انتشارات رشد.

مجد فر، م؛ اصلانی، ا؛ سلیقه دار، ل (۱۳۹۶). دست نامه شهاب. تهران: انتشارات مدرسه.

مردیت، گال؛ والتربورگ، جوئیس گال. (۲۰۰۶). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی، (جلد دوم)، ترجمه احمد رضا نصر اصفهانی؛ حمید رضا عریضی سامانی؛ محمود ابوالقاسمی؛ خسرو باقری؛ محمد حسین علامت ساز؛ محمدجعفر پاک سرشت؛ علی دلاور؛ علیرضا کیامنش؛ غلامرضا خوی نژاد؛ ۱۳۹۳، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی و سمت.

نجفی، سیمین. (۱۳۹۴). شناسایی و هدایت استعداد های برتر ( طرح شهاب). مجموعه مقالات همایش ملی آموزش ابتدایی، دانشگاه بیرجند.

نقش، سیمین؛ فروغی ابری، احمد علی؛ شفیع پور مطلق، فرهاد. (۱۳۹۵). ارائه مدلی جهت تعیین رابطه بین شیفتگی تحصیلی، خلاقیت تحصیلی، و موفقیت تحصیلی با خود شکوفایی تحصیلی مبتنی بر میانجی گری جدیت تحصیلی. فصل نامه علمی - پژوهشی پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲۱، ۱۴۴-۱۳۴.

- Al-Karasneh, S. M., & Saleh, A. M. J. (2010). Islamic perspective of creativity: A model for teachers of social studies as leaders. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 412-426 .
- Bailey, R., & Collins, D. (2013). The standard model of talent development and its discontents. *Kinesiology Review*, 2(4), 248-259 .
- Brown, J. (2001). *Sports talent*. Human Kinetics.
- Burns, N., & Grove, S. K. (2010). *Understanding nursing research-ebook: Building an evidence-based practice*. Elsevier Health Sciences.
- Chang ,H. Y., Quintana, C., & Krajcik, J. S. (2010). The impact of designing and evaluating molecular animations on how well middle school students understand the particulate nature of matter. *Science Education*, 94(1), 73-94 .
- Deary, I. J., & Stough, C. (1996). Intelligence and inspection time: Achievements, prospects, and problems. *American Psychologist*, 51(6), 599 .
- Egan, K. (2010). *The cognitive tools of children's imagination*. 11th Annual European Conference.
- Feldhusen, J. F. (1994). Talent identification and development in education (TIDE). *Gifted Education International*, 10(1), 10-15.
- Gagné, F. (2008). *Building gifts into talents: Overview of the DMGT. 10th Conference, Asia-Pacific Federation of the World Council for Gifted and Talented Children, Singapore* (Vol. 17).
- Ghasemzadeh Mirkolae, E., Razavi, S. M. H., & Amirnejad, S. (2013). A mini-review of track and field's talent-identification models in Iran and some designated countries. *Annals of Applied Sport Science*, 1(3), 17-28 .
- Hodges, J., Tay, J., Maeda, Y., & Gentry, M. (2018). A meta-analysis of gifted and talented identification practices. *Gifted Child Quarterly*, 62(2), 147-174 .



- Petruța, G.-P. (2013). Multiple intelligences stimulated within the lessons by the practicum students from the Faculty of Sciences. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 676-680 .
- Renzulli, L. A., & Evans, L. (2005). School choice, charter schools, and white flight. *Social Problems*, 52(3), 398-418 .
- Saha, M. (1996). *Physical and physiological development of sports talented boys and girls of 10 to 16 years of age* .
- Streubert, S. H, Carpenter, D. (2003). *Qualitative research in nursing*. Lippincott Williams.
- Van Manen, M. (2016). *Pedagogical tact: Knowing what to do when you don't know what to do*. Routledge.
- Van, M. M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Albany: State University of New York Press,

