

آموزش تیزهوشان

معرفی مقاله

ترجمه سید جعفر سجّادیه

بررسی‌های به عمل آمده نشان داده است که دانش‌آموزان تیزهوش، حداکثر ۳ درصد جمعیت دانش‌آموز هر کشور را تشکیل می‌دهند. اما علی‌رغم بعد کمی قابل اغماض آن، موضوع کیفیت آموزش و پرورش کودکان تیزهوش به واسطه مفروض گرفتن نقش همین کتنده‌آنان در پیشرفت و ترقی جوامع، همواره از جایگاه رفیعی برخوردار بوده است. مقاله حاضر که به ذکر برنامه‌ها، سیاست‌ها و تجربیات باره‌ای از کشورهای دنیا در این زمینه پرداخته است، به وضوح نشان می‌دهد که ضمن توجه ویژه‌ای که به این قشر از دانش‌آموزان و تأمین امکانات تحصیل آنان معطوف گشته است، هنوز هیچگونه خط مشی واحدی در برخورد با ابعاد مختلف مترتب بر این امر در این کشورها به چشم نمی‌خورد. از جمله این ابعاد به موارد ذیل می‌توان اشاره نمود:

- ۱ - شناسایی تیزهوش چگونه باید صورت پذیرد؟
 - ۲ - آموزش تیزهوش و تهیه امکانات ویژه برای آنان از چه سنی (دوره‌ای) باید آغاز شود؟
 - ۳ - سازمان آموزشی تیزهوشان چگونه باید باشد؟ (غیر مجزا، نیمه مجزا یا مجزا؟)
 - ۴ - برنامه درسی (آموزشی) تیزهوشان چگونه باید باشد؟
 - ۵ - تربیت معلم خاص تیزهوشان چگونه صورت گیرد؟
- این مقاله توسط برادر سید جعفر سجّادیه، کارشناس سازمان

برنامه و بودجه تهیه شده و در اختیار فصلنامه قرار گرفته است که بدینوسیله از ایشان قدردانی و تشکر می‌شود. امید است درج این مقاله به سهم خود در بهبود و ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش تیزهوشان در میهن اسلامی مؤثر واقع گردد.

«فصلنامه»



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

طی سالهای ۱۹۷۵ تا ۱۹۸۳، پنج نشست جهانی دربارهٔ افراد با استعداد و تیزهوش برگزار شده است و جمعاً نزدیک به ۱۲۰۰ نفر از نمایندگان و صاحب نظران ۴۰ کشور دنیا، با حضور در این نشستها، به تبادل آراء پرداختند. پنجمین و آخرین نشست، با شرکت بیش از پانصد نفر از بیست و شش کشور جهان، در اوت ۱۹۸۳، در مانیل برگزار شد.

بی تردید، در کلیه کشورهای جهان علاقه و تمایل فوق العاده‌ای به آموزش کودکان با استعداد و تیزهوش ابراز می‌شود. اظهار چنین علاقه‌ای اگرچه در برخی کشورها تازه نیست، لیکن، تلاش برای آموزش کودکان تیزهوش، گرایشی است که اخیراً و بطور نسبی در سایر کشورها نضج گرفته است. در واقع، کشورهایی که در زمینه آموزش تیزهوشان سابقه‌ای دارند، اکنون به بازنگری مسائل گوناگون این نوع آموزش پرداخته‌اند، حال آنکه، پاره‌ای از کشورها، به تازگی برای تربیت دانش‌آموزان با استعداد خود، دست به تأمین امکانات لازم زده‌اند.

«سالنمای آموزش و پرورش» در سالهای ۱۹۶۱ و ۱۹۶۲، که با عنوان «مفاهیم تعالی در آموزش و پرورش»^۱ و «کودک تیزهوش»^۲ منتشر شده بود، صرفاً به بررسی مسائل آموزش کودکان تیزهوش اختصاص داشت. در این دو کتاب، که توسط «پردی» (Bereday) (۱) و «لاوریس» (Lauwers) (۲) تألیف و تدوین شده بود، مفاهیم گوناگون تعالی و دیدگاههای موجود نسبت به آموزش تیزهوشان در کشورهای مختلف، بطور تطبیقی، مورد بررسی قرار گرفت. در ابتدا، تصور [و در واقع انتظار] ناشران این دو کتاب آن بود که کتاب «مفاهیم تعالی در آموزش و پرورش»، ضمن دربرداشتن جنبه‌های مختلف مسأله آموزش تیزهوشان، به بیان مفهوم تیزهوشی و استعداد در کشورهای مختلف جهان بپردازد و کاربردهای متنوع آن را در زمینه‌های فرهنگی،

اجتماعی و سیاسی در هر یک از نظام‌های آموزشی جهان نمایان سازد. اما، طولی نکشید که گستردگی و پیچیدگی مشکلات و مسائل آموزش تیزهوشان، ضرورت تألیف و تدوین کتاب دیگری را فراهم آورد. از این رو، صاحب‌نظرانی از چند کشور جهان، پس از تبیین موضوع و تجزیه و تحلیل آن، در کتاب «کودک تیزهوش» مشخص ساختند که «فعالیت شناسائی کودکان تیزهوش از بین کودکان کشور و آموزش آنها، چه پیامدهایی را به دنبال خواهد داشت.»

از بررسی نظرات کارشناسان سی و شش کشور جهان در نشست مانیل، چنین برمی‌آید که در حال حاضر، اختلاف برداشت نسبت به مفهوم تیزهوشی و نحوه تأمین امکانات برای تیزهوشان همچنان پابرجاست. این امر، دقیقاً همان مسأله‌ئی است که «بردی» و «لاوریس»، برای دستیابی به وحدت نظر درباره معنا و مفهوم استعداد، تیزهوشی و نبوغ، با آن روبرو شدند.

در ایالات متحده آمریکا، فراهم آوردن امکانات برای آموزش تیزهوشان سابقه‌ای بیش از یک قرن دارد. لیکن، تأثیر بی‌چون‌چرای تحولات اقتصادی، اجتماعی و سیاسی جامعه بر فعالیتها و سیاستهای آموزشی، سبب شده است تا توجه به آموزش تیزهوشان نیز، در دوره‌های مختلف دچار فراز و نشیب گردد. سخن گفتن درباره آموزش تیزهوشان در ایالات متحده، کاری بس دشوار است زیرا، باید به موارد و مسائل متعددی توجه کرد. از یک سو، نسبت به مفهوم تیزهوشی و استعداد، تعاریف متنوع و حتی دورشونده‌ای وجود داشته و در زمینه اجرای برنامه‌های آموزشی و تفکیک برنامه‌ها و آموزشها نیز تفاوت‌هایی وجود دارد. از سوی دیگر، به لحاظ سازماندهی آموزش تیزهوشان، روشهای گوناگون همچون غنی‌سازی آموزش در درون کلاس، ایجاد کلاسهای خاص تیزهوشان در مدارس عادی و حتی تأسیس مدارس ویژه تیزهوشان بکار گرفته می‌شود. علاوه بر آن، در مورد اجرای برنامه‌های آموزش بدو خدمت و ضمن خدمت برای معلمینی که در مدارس تیزهوشان تدریس می‌کنند، و نیز نحوه ارائه خدمات جنبی و مشورتی ویژه به اولیا و مربیان، اختلاف نظر وجود دارد. وجود نظرات متفاوت درباره سیاست‌هایی که بر آموزش تیزهوشان در سطوح ملی و محلی اثر می‌گذارند، تنوع روشها در هدایت، راهنمایی و جلب مشارکت اولیای کودکان تیزهوش، اختلاف سلیقه در نحوه شناخت استعدادها و مهارتها از طریق برگزاری مسابقات استعداد سنجی در سطوح ملی و محلی، گوناگونی عقاید نسبت به نحوه تشکیل مؤسسات ویژه با امکانات و فرصتهای بیشتر برای تیزهوشان و بالاخره اختلاف برداشت در مورد انجام فعالیتهای پژوهشی گسترده درباره تیزهوشان، از دیگر جنبه‌هایی هستند که بهر حال، بیان یک مفهوم واحد و کلی در مورد تیزهوشی را با دشواری مواجه می‌سازند. از این رو، هر جنبه یا هر جزء از برنامه‌های آموزش کودکان تیزهوش در آمریکا، خود، مطلبی بحث‌انگیز و پربار خواهد بود.

اینک به‌منظور آگاهی بیشتر، تحولات گوناگونی که در برنامه آموزش تیزهوشان در چند کشور مختلف روی داده است تشریح می‌شود.

استرالیا

گزارشی تحقیقی که توسط «کمیسیون مدارس استرالیا»^۳ پس از مطالعه نظرات صاحب‌نظران با عنوان آموزش دانش آموزان تیزهوش» در سال ۱۹۸۰ انتشار یافت، این نکته را در برداشت که درباره مفهوم تیزهوشی و تعریف کودکان تیزهوش، برداشتهای ضد و نقیضی وجود دارد. کمیسیون یادشده، ضمن بررسی تعاریف گوناگونی که درباره تیزهوشی ارائه شده است (و عمدتاً تعاریفی که در ایالات متحده و انگلستان پذیرفته شده‌اند)، عبارت زیر را به عنوان مفهوم تیزهوش در قاموس آموزش و پرورش استرالیا ابداع کرد: «تیزهوش، به کودکی اطلاق می‌شود که ضمن برخورداری از قوای فکری والا و استعداد فراوان، از خلاقیت و سایر تواناییها نیز بهره‌ای برده، و به آموزشی فراتر از آنچه که در مدارس عادی ارائه می‌شود، نیازمند باشد».

در گزارش کمیسیون، نارساییهای موجود در روشهای شناخت دانش‌آموزان تیزهوش بیان شده بود. به اعتقاد کمیسیون، یکی از مهمترین نارساییها، معیار قرار دادن آموخته‌های کودک بجای استعداد واقعی وی بود. شناسائی تیزهوشان از میان اقلیتها، قشرهای محروم و دانش‌آموزانی که پیشرفت تحصیلی آنها کند است، نارسایی دیگری است که در گزارش کمیسیون به آن اشاره شده بود. از این رو، در همین گزارش، خاطر نشان شده است که روشهای شناسایی تیزهوشان باید بسته به عرصه و محدوده شناخت دانش‌آموزان تیزهوش متنوع باشند. مثلاً، روش مناسب برای شناخت تیزهوشان در قلمرو آموزشهای عمومی با نحوه شناسایی تیزهوشان در محدوده فرهنگ و هنر تفاوت دارد. در واقع، سخن از یک رشته تکنیکها و ابزارهای شناسائی است که آزمونهای چهار جوابی، داوریهای اولیا و مربیان و ارزیابی بازده و عملکرد دانش‌آموز از آن جمله‌اند. با این همه، به لحاظ احتیاط، اظهار شده است که هیچیک از این روشها، به تنهایی نمی‌تواند میزان استعداد و تواناییهای دانش‌آموزان را با قطعیت کامل سنجش نماید.

در استرالیا، از لحاظ برنامه‌های اجرایی نیز روشهای گوناگونی برای سازماندهی و آموزش تیزهوشان وجود دارد که هر یک، هوادارانی سرسخت و متقابلاً منتقدانی چیره‌دست دارد. از جمله این روشها، می‌توان گروه‌بندی بر اساس تواناییها، جهش تحصیلی، غنی‌سازی و اصلاح برنامه‌های درسی و آموزش را عنوان کرد. در متن گزارش کمیسیون، به این نکته اشاره شده بود که گرچه، نسبت به انتخاب مناسب‌ترین روشهای ارائه خدمات آموزشی برای تیزهوشان همفکری و توافقی وجود ندارد لیکن، درباره خصوصیات اصلی و امکانات مورد نیاز

برنامه‌های تیزهوشان و تأثیر آن در موفقیت برنامه‌ها، نوعی وحدت نظر وجود دارد. خصوصیات و امکانات یاد شده را می‌توان در مواردی چون تأمین معلم، تفکیک برنامه‌ها، تعیین روش گزینش دانش‌آموزان تیزهوش، تبیین فلسفه و اهداف آموزش تیزهوشان، کادرسازی مدارس تیزهوشان، تهیه طرح ارزیابی برنامه‌ها و پیش‌بینی تمهیدات لازم برای سازماندهی و مدیریت برشمرد. در نهایت، گزارش کمیسیون با بررسی برنامه‌های کنونی آموزش تیزهوشان در ایالت‌های مختلف استرالیا خاتمه می‌یافت. براساس مفاد گزارش، ایجاد کلاسهای ویژه، تشکیل گروه‌های کار ویژه کودکان تیزهوش، ارضاء نیازها و علائق کلیه دانش‌آموزان در ساختار کنونی مدارس، بهره‌گیری از مشارکتهای جامعه، آموزش تیزهوشان در مدارس جداگانه و تدوین مواد و مطالب آموزشی خاص برای آنان، از جمله سیاستها و برنامه‌های رایج در برخی ایالات استرالیا می‌باشد. در برخی دیگر، سیاستهای تدارک امکانات ویژه برای دانش‌آموزان خلاق و مبتکر دوره متوسطه، اجرای برنامه‌های فشرده و کوتاه مدت و فعالیتهای غنی‌سازی، تضمین رشد و ارتقاء فردی از طریق گروه‌بندیهای نامتجانس و تمرکز و تشکل امکانات موجود مدارس ابتدائی که هریک دارای طرح کلی مخصوص بخود می‌باشند (و عمدتاً شامل روشهای جداسازی پاره وقت یا نیمه وقت و ایجاد مراکز علائق خاص می‌شود) جریان دارد. در یکی از ایالت‌های استرالیا نیز، فراهم ساختن امکانات خاص برای تیزهوشان، بخشی از سیاستهای آموزشی ویژه ایالت می‌باشد که شعار اصلی آن، «تأمین فرصتهای یکسان برای همه افراد از طریق ارائه آموزش مناسب» بوده است. در پایان گزارش، روشهای مناسب تربیت و تأمین معلم، تدوین برنامه‌های تحصیلی، فعالیتهای تحقیقاتی و خدمات پشتیبانی ذکر شده است.

لهستان

در لهستان، برای مدارس، خصوصیت برابری قائل می‌شوند. این اصل، در گفته «بورزیم (Borzym)» (۴) جلوه می‌یابد که همه کودکان با استعدادهای فکری مشابه زاده می‌شوند و تنها شرایط محیطی مختلف است که به بروز تفاوت در میان آنان می‌انجامد. به عبارت دیگر، کودکان با استعداد، غالباً از محیطهایی سربرمی‌آورند که سرشار از انگیزه‌های رشد باشد. به طور کلی، در لهستان، مراقبت از کودکان با استعداد، حتی برای آزمایش و تجربه، در گروههای جداگانه صورت نمی‌گیرد. در واقع، برای این کودکان مدارس ویژه به سبک آمریکا و یا شوروی وجود ندارد، زیرا ایجاد مدارس خاص یا اجرای دوره‌های آموزشی جداگانه برای تیزهوشان عملی غیر دموکراتیک بوده و گرایشهای نخبه‌پروری را ظاهر می‌سازد. براساس یافته‌های «بورزیم»، و کارشناسان تعلیم و تربیت در لهستان، به این توافق جمعی دست یافته‌اند که هریک از مدارس عصر حاضر، باید قدرت شناسایی استعداد و تواناییهای دانش‌آموزان خود را داشته باشد، و بر

این اساس، روشهای آموزشی متناسب با رشد آنان را انتخاب کند. در مدارس ابتدائی و متوسطه لهستان، عنوان تیزهوش به کسانی اطلاق می‌شود که از جهت قوای فکری تیزهوشند، و در وهله اول بر اساس عملکرد درسی و نمراتشان در مسابقات و امتحانات مختلف، میزان پیشرفت تحصیلی‌شان در مدرسه و مشاهدات و داوریهای معلمان شناسائی می‌شوند؛ و در مراحل بعدی، برای شناسائی دقیق‌تر، از ابزارها و شیوه‌های روان‌شناختی، آنهم بطور مقطعی، استفاده می‌شود. در واقع، اصول روان‌شناسی تنها به‌عنوان یک معیار ارزیابی فرعی و درجه دوم کاربرد دارد. مهمترین امکانات و سیاستهایی که تا کنون برای آموزش تیزهوشان در لهستان اندیشیده شده و یا به مرحله اجرا در آمده، در عناوینی قابل طرح است که ذیلاً به آن اشاره می‌شود. قبل از هر چیز، برای فارغ‌التحصیلی پیش از موعد تیزهوشان، جهش تحصیلی و برای دانش‌آموزان تیزهوش دوره متوسطه، ایجاد کلاسهای مقطعی ویژه در دروس ریاضی، فیزیک، علوم انسانی، بیولوژی و شیمی، زیر نظر معلمان متخصص سطح بالا، پیش‌بینی شده است. علاوه بر آن، به تشکیل کلاسهای ریاضیات تجربی و عملی اقدام شده است که مدرسین آن را اساتید دانشگاه تشکیل می‌دهند. همچنین، کلاسها و مدارسی ایجاد شده است که یکی از زبانهای خارجی (روسی، انگلیسی، فرانسوی و یا آلمانی)، زبان آموزشی همه دروس است. در کنار این اقدامات، تشکیل کلاسها و سمینارهایی پیش‌بینی شده است که طی آن، دانش‌آموزان تیزهوش، ضمن انتخاب یک موضوع تحقیقی، به مباحثه علمی تشسته و از این طریق به تأمل و تعمق بیشتر در موضوع یاد شده می‌پردازند، درست شبیه به روشهایی از این دست که در دانشگاهها بکار گرفته می‌شود. ایجاد انجمنها و باشگاههایی همچون باشگاههای فیزیک و تکنولوژی و باشگاه ریاضیات، متناسب با علائق گوناگون تیزهوشان و برگزاری المپیادها و مسابقات درسی در رشته‌های ریاضی، بیولوژی، ادبیات و زبانهای خارجی و تاریخ از دیگر امکاناتی است که در این زمینه فراهم شده است. از اینها گذشته، برای ارزیابی اختراعات و طرحهای ابتکاری تیزهوشان و ثبت ابداعات تازه، «دفتر ثبت اختراعات» تأسیس شده است. در مجموع، با توجه به امکاناتی که ذکر شد، گزینش معلمان واجد صلاحیت برای تدریس در مدارس تیزهوشان نیز بر اساس معیارهایی انجام می‌گیرد که علاقه به کار با دانش‌آموزان تیزهوش، آمادگی برای کسب تجربه و مهارتهای بیشتر و تسلط کامل بر موضوع درسی از آن جمله‌اند.

انگلستان

در طول دهه ۱۹۶۰، کشورهای ویز و انگلستان، برای گزینش و آموزش تیزهوش‌ترین و موفقترین دانش‌آموزان خود، مدارس متوسطه ویژه‌ای تأسیس کردند که با استفاده از دو روش

متفاوت، دانش‌آموزان را دستچین می‌کردند.

روش اول، گزینش دانش‌آموزان از طریق سیستم «انتخاب نوجوانان ۱۱ ساله و بیشتر» بوده است. در این روش، پس از انجام آزمون در موادی چون زبان انگلیسی، ریاضی و هوش و استعداد و نیز بررسی سوابق تحصیلی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی، دانش‌آموزان واجد صلاحیت برگزیده شده و در مدارس خاص مشغول به تحصیل می‌شدند. در روش دوم که سیستم «پایه ششم متوسطه» نام داشت، دانش‌آموزان سنین ۱۶ سال و بیشتر، به منظور ادامه تحصیلات تخصصی و گذراندن امتحانات پیشرفته‌تر، انتخاب می‌شدند.

علاوه بر آن، طی دودهم گذشته، نهادها و انجمنهای مختلفی همانند «دفتر آموزش و علوم»، «شورای مدارس»، «ادارت آموزش و پرورش محلی»، «انجمن ملی کودکان تیزهوش»، «بنیاد لئوناردو (Leonardo Trust)»، بسیاری از دانشگاهها و مدارس عالی و بالاخره گروههایی خاص، علاقمندی فراوان خود را نسبت به شناسایی و آموزش تیزهوشان ابراز کرده‌اند. مثلاً، «طرح شورای مدارس تیزهوشان» که توسط «رال.ف. دبلیو کالو (Ralph.W.Callow)» (۵) اجرا می‌گردد، هدفی جز هماهنگ ساختن جریان آموزش کودکان تیزهوش در مناطق مختلف ندارد. شرکت سی نفر از مسئولین مناطق در اجرای این طرح، منجر به پیدایش یک شبکه همکاری شد که در زمینه تشکیل بانک مرکزی اطلاعات، ایجاد مجموعه مستمرکز مواد آموزشی و گردآوری مجموعه‌ای از اسلایدهای علمی و مواد نمونه آموزشی فعالیت می‌کرد. علاوه بر آن، این شبکه دست به تدوین کتابچه‌هایی زد که اطلاعات مربوط به روشهای آموزش و مواد آموزشی برنامه تحصیلی تیزهوشان را در برداشت.

در سال ۱۹۸۲، «انجمن ملی کودکان تیزهوش»، (۶) نتیجه تحقیقات خود در مورد تربیت معلم پیش از خدمت و ضمن خدمت در انگلستان و ویلز را طی گزارشی با عنوان «آموزش کودکان با استعداد و تیزهوش» منتشر کرد. انجمن، ابتدا پرسشنامه‌های مربوطه را به دفاتر آموزش ۷۱ دانشگاه و مرکز آموزش عالی ارسال کرده بود. پس از دریافت و استخراج پاسخ پرسشنامه‌ها، ۶۴ مؤسسه آموزش عالی، پشتیبانی خود را از اصل تواناسازی معلمان، به‌منظور کسب آگاهیهای بیشتر نسبت به نیازهای کودکان تیزهوش و با استعداد از یک سو، و کسب مهارتهای لازم جهت شناسایی و آموزش این کودکان از سوی دیگر، ابراز کرده‌اند. در برخی مدارس عالی و دفاتر آموزش نیز، یک نفر به‌عنوان استاد راهنما، مسئولیت تدوین دوره‌ها و برنامه‌های درسی و هماهنگ‌سازی فعالیتهای آموزشی مربوط به تیزهوشان را بر عهده دارد. در بعضی از این برنامه‌های درسی یک ساله، استاد راهنما، موضوع تیزهوشی را نیز در شمار مباحث کلاسی خود گنجانده است. درباره‌ای موارد، استاد از این هم فراتر رفته و موضوع گرایش دانشجویان به تدریس دانش‌آموزان با استعداد و تیزهوش و کسب تخصص در این زمینه

را پیگیری و تقویت می‌کند.

یکی دیگر از نتایج این تحقیق آن بود که، از ۵۹ اداره آموزش و پرورش محلی، ۵۴ اداره، از اصول تواناسازی معلمان (که قبلاً ذکر آن رفت) حمایت کردند. از طرفی، در ۳۵ اداره آموزش و پرورش، گروه‌های کار با مسئولیت مطالعه درباره آموزش تیزهوشان تشکیل شد و معلمان نیز به تهیه مواد آموزشی مورد نیاز برای برنامه‌های تحصیلی، خصوصاً ریاضی و علوم ترغیب شدند. از طرف دیگر، تعدادی از ادارات آموزش و پرورش محلی، به‌منظور تأمین آموزش ضمن خدمت برای معلمان مدارس تیزهوشان، با مراکز آموزش عالی محلی پیوندهایی برقرار کرده‌اند و برخی ادارات نیز، مسئولیت ایجاد برنامه‌های هماهنگ برای تیزهوشان و افراد با استعداد را به شخص خاصی واگذار نموده‌اند.

فلسطین اشغالی*

در اواخر دهه ۱۹۶۰، استادان چند دانشگاه فلسطین اشغالی که به رشد و تحول قوای فکری دانشجویان آینده علاقه‌مند بودند، اجزای دوره‌های غنی‌سازی خارج از اوقات مدرسه را، ابتدا برای دانش‌آموزان تیزهوش دوره دوم متوسطه، و سپس برای دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه و دانش‌آموزان تیزهوش مدارس ابتدایی پیشنهاد کردند. بدنبال آن، در سال تحصیلی ۷۱-۱۹۷۰، هیأتی که در داخل وزارت آموزش و پرورش برای مطالعه و بررسی این پیشنهاد تشکیل شده بود، توصیه‌هایی ارائه نمود. به موجب این توصیه‌ها، به‌منظور شروع فعالیتهای آموزش تیزهوشان، ارائه جهت‌گیریهای تازه و هماهنگ ساختن فعالیتهای در سطح کشور، تأسیس «دفتر آموزش کودکان تیزهوش» در داخل وزارت آموزش و پرورش ضرورت داشت. علاوه بر آن، چنین توصیه شده بود که، در راستای کمک به دانشگاهها برای انجام برنامه‌های در دست اجرای خود، حمایت‌های مالی و تجهیزاتی به‌عمل آید. براساس گزارشهای «بیتان» (Bitan) «کرامر» (Kramer) در سال ۱۹۸۱، و در رأس سیاستهای اولویت‌دار «دفتر کودکان تیزهوش»، توسعه و بالایش (یا اصلاح) سیستم‌های کنونی مراکز غنی‌سازی قرار گرفته بود.

بدین ترتیب، تا سال ۸۱-۱۹۸۰، بیش از ۵۰۰۰ دانش‌آموز تیزهوش، و به‌عبارتی ۳۰ تا ۴۰ درصد تیزهوشان سنین ۶ تا ۱۷ سالگی، تحت پوشش شبکه مراکز غنی‌سازی درآمدند. منابع مالی مورد نیاز این مراکز، مشترکاً از طریق دریافت شهریه از اولیاء تیزهوشان، کمک‌های مالی وزارت آموزش و پرورش و بورسهای تحصیلی واحدهای محلی تأمین شده و می‌شود. به‌لحاظ برنامه‌ها و موضوعات درسی، اگرچه دایره کردن رشته‌های دیگری از قبیل هنر، موسیقی، ادبیات،

تاریخ، فلسفه، روزنامه‌نگاری و نویسندگی در این مراکز پیشنهاد شده است، لیکن علائق دانش‌آموزان عمدتاً به رشته‌های ریاضی و علوم، که اغلب با بکارگیری کامپیوتر و یا حضور در آزمایشگاه همراه است، گرایش دارد. معلمان مورد نیاز این مراکز را نیز، بیشتر از میان استادان دانشگاه برگزیده‌اند. علاوه بر امکاناتی که از آنها سخن رفت، کارگاه‌های فشرده‌ای برای زبردست‌ترین شطرنج بازان نیز تدارک دیده شده است.

به موازات این اقدامات، کمیته‌ای از متخصصان، که به منظور مشاوره در زمینه تعیین گرایشها و جهت‌گیریهای آینده آموزش تیزهوشان تشکیل شده بود، توسعه مراکز غنی‌سازی در سراسر کشور، و در کنار آن ایجاد کلاسهای ویژه برای افراد فوق‌العاده تیزهوش را که به آموزشی فراتر از برنامه‌های معمولی غنی‌سازی خارج از اوقات مدرسه نیاز داشتند توصیه نمود. در عین حال، کمیته مزبور، ضمن مردود شمردن نظریه ایجاد مدارس خاص تیزهوشان، ایجاد کلاسهای خاص تیزهوشان در مدارس موجود را مورد تأکید قرار داد. بر این اساس، چنین کلاسهایی ابتدا در پایه‌های سوم و چهارم ابتدایی مدارس تل‌آویو و حیفا دایر شد. بدنبال آن، برنامه‌های تحصیلی ویژه‌ای برای این کلاسها تدوین گشت که پس از تحول و تکامل آن، هم اکنون برنامه تحصیلی کاملی برای کلاسهای سوم ابتدایی تا پایان دوره متوسطه در دست می‌باشد. در این برنامه‌های تحصیلی، ترکیبی از روشهای تسریع، فراهم آوردن فرصتهای یادگیری بیشتر و گسترش عرصه تحصیلات پیش‌بینی شده است. مثلاً در برنامه تحصیلی استاندارد آموزش زبان انگلیسی، زبان‌شناسی مقدماتی و محاوره در درجه اول اهمیت قرار دارد، حال آنکه، در آموزش زبان انگلیسی به تیزهوشان، علاوه بر تدریس زبان‌شناسی پیشرفته، ادبیات و نویسندگی نیز به‌طور خاصی مورد تأکید قرار می‌گیرد.

از نظر تخصص‌گرایی، در این برنامه‌ها کسب تخصص در مراحل اولیه تحصیل توصیه نشده است، لیکن در صورتی که دانش‌آموزان به کسب فنون تخصصی بیشتری نیاز داشته باشند، دوره‌های مکاتبه‌ای «دانشگاه آزاد»^۳، بورسهای صنعتی بخش خصوصی و برنامه‌های مشاوره‌ای افراد مجرب و متخصص، این نیاز را برطرف خواهد ساخت.

در فلسطین اشغالی، گزینش معلم برای تدریس در مدرسه تیزهوشان، از بین همه معلمان، و بر اساس شایستگی‌های بارزی که در رشته‌های درسی از خود نشان داده‌اند و نیز حساسیتی که به نیازهای خاص تیزهوشان از خود بروز داده‌اند، صورت می‌گیرد. همچنین، شناسایی و آموزش تیزهوشانی که از گروههای محروم جامعه یعنی گروههایی با درآمد ناچیز و فرهنگ پایین سربرآورده‌اند، از مواردی است که در فلسطین اشغالی مورد اهتمام قرار دارد.

جمع‌بندی کلی

آنچه که دربارهٔ آموزش تیزهوشان در کشورهای یاد شده عنوان شد، نمایانگر دیدگاه‌های گوناگونی است که در این زمینه وجود دارد. بی‌تردید در همه کشورهای جهان، پیشرفته یا در حال توسعه، شناسایی و آموزش تیزهوشان و افراد بااستعداد، با انگیزه‌ها و ریشه‌های فلسفی متفاوتی، مورد توجه قرار دارد. در برخی کشورها، انگیزه اصلی، رشد قوای فکری و دماغی و پرورش استعدادهاى خاص است. اما در برخی دیگر، منشأ تلاشها توجیهی است که به‌برابری فرصتهای آموزشی برای همه مبذول می‌شود و در عین حال، پرورش کامل استعدادهای افراد برای خود شکوفایی و رفع نیازهای جامعه مدنظر قرار می‌گیرد. بنابراین، دو مبحث اساسی تساوی‌گرایی و گرایش به‌نخبه‌پروری، مواردی هستند که از نظر تأمین امکانات آموزشی مناسب و کافی برای تیزهوشان و افراد بااستعداد، از دو دیدگاه متفاوت عنوان می‌شوند. در حال حاضر، در نظامهای گوناگون سیاسی و اقتصادی، تمهیدات و امکاناتی برای تیزهوشان در نظر گرفته شده است و اگرچه ممکن است لفظها و طرز بیان متفاوت باشد، لیکن مهم این است که نظرات و برنامه‌های اجرایی چندان اختلافی با یکدیگر ندارند.

در حال حاضر وضع بگونه‌ای است که روز بروز، کشورها به‌بیان مفهومی آزادانه و گسترده‌تر دربارهٔ آموزش روی می‌آورند، و یا حداقل چنین بنظر می‌رسد. با این‌همه، تیزذهنی مفهومی است که هنوز در غالب کشورها مترادف با مفهوم تیزهوشی فرض می‌شود. اگرچه، در برخی کشورها، مفهوم خلاقیت را نیز به‌تعریف فوق افزوده‌اند، لیکن خلاقیت هم همانند تیزهوشی با معانی مختلفی تفسیر شده است. در هر حال، بنظر می‌رسد اغلب کشورها در وهله اول، به‌رشد فکری و آموزشی دانش‌آموزان توجه دارند و تنها در مراحل بعدی است که به‌زمینه‌هایی همچون گرافیک، هنرهای نمایشی و یا دیگر رشته‌های غیر آموزشی می‌پردازند. اما در برخی کشورها، رشته‌هایی مانند رقص، نمایش و موسیقی از موقعیت خاصی برخوردارند، زیرا به‌عنوان رشته‌هایی انگاشته می‌شوند که کمتر از رشته‌های آموزشی بحث‌انگیزند. این امر، بدین معناست که از دیدگاه صاحب‌نظران این کشورها، تفکیک دانش‌آموزان در رشته‌های آموزش عمومی نوعی نخبه‌پروری به‌حساب می‌آید، حال آنکه تفکیک و آموزش دانش‌آموزان مستعد در رشته‌های هنری عموماً مقبولتر است.

در دوران کنونی، روشهای اساسی شناسایی تیزهوشان در سرتاسر جهان، حتی در کشورهایی که ارزیابیهای روان‌شناختی تیزهوشان در مراحل اولیه خود می‌باشد، تنها در ارزیابی استعدادهای فکری و تحصیلی خلاصه می‌شود. به‌بیان روشنتر، برخی کشورها، همچون انگلستان و ایالات متحده آمریکا، علی‌رغم آنکه به‌نواقص موجود در آزمونها و دیگر ابزارهای ارزیابی تیزهوشان پی برده‌اند، اما، هنوز همین روشها را بکار می‌برند. دلیل این امر آن است که،

کشورهای مزبور تاکنون موفق به یافتن ابزارهایی متناسب با شرایط و اهداف خود نشده‌اند. به لحاظ تنوع روشهای ارزیابی، هیچ کشوری به اندازه ایالات متحده از ابزارها و معیارهای گوناگون بهره نمی‌برد. در واقع، براساس نتایج یکی از تحقیقاتی که در این کشور بعمل آمده، مشخص شده است که برای سنجش تواناییهای فکری، استعدادهای تحصیلی خاص، میزان خلاقیت، قدرت رهبری و استعداد در زمینه هنرهای نمایشی و تصویری دانش‌آموزان در گروههای سنی مختلف، بیش از ۶۵ نوع ابزار به کار گرفته می‌شود. البته، ذکر این نکته ضروری است که در مراحل اولیه فرآیند شناسایی، برخی ابزارهای یاد شده برای شناسایی عقب‌مانده‌ها و برخی دیگر برای شناسایی افراد عادی و تیزهوش استفاده می‌شود.

روشها و تکنیکهای شناسایی تیزهوشان در هر کشور، معمولاً به مفهوم متداول تیزهوشی مرتبط است. در برخی کشورها، شناسایی تیزهوشان فرآیندی چندمرحله‌ای است، بدین معنا که پس از انتخاب گروهی از دانش‌آموزان مستعدتر (و به اصطلاح، غربال کردن آنها)، به ارزیابی میزان هوش و استعداد آنها همت می‌گمارند. در تعدادی کشورها، از آزمونهای چهار جوابی بهره می‌گیرند و در تعدادی دیگر، به روشهای غیررسمی نیز متوسل می‌شوند. اما، بررسی و ارزیابی ابزارهای شناسایی مسأله‌ئی است که به نظر می‌رسد انجام آن در کشورهای مختلف به ندرت صورت پذیرد.

برنامه‌های آموزشی تیزهوشان را می‌توان با ایجاد کلاسهای ویژه و یا در داخل کلاسهای عادی اجرا نمود. اما، این بحث که آیا باید تیزهوشان را به طور تمام وقت و یا پاره وقت از سایر دانش‌آموزان جدا ساخت، و یا برای آنان در کلاسهای عادی، برنامه‌های غنی‌سازی اجرا کرد، هنوز به نتیجه مطلوب نرسیده و بعید به نظر می‌رسد که در آینده نزدیک هم به راه حل مشخصی دست یابد. از یک سو، تشکیل کلاسهای ویژه، در بسیاری از نظامهای آموزشی جهان تاریخچه‌ای دیرینه و بحث‌انگیز داشته است. در واقع، انتخاب دانش‌آموزان تیزهوش و گروه‌بندی آنها در کلاسهای ویژه با ترکیب معیارهای متفاوتی چون توانایی، میزان پیشرفت تحصیلی، استعداد، انگیزه، علاقه و معیارهایی از این قبیل صورت می‌گیرد. علاوه بر آن، این امکان وجود داشته است که گروههای منتخب را، تنها برای چند دقیقه و یا در تمام روز، در کلاسهای ویژه آموزش داد. حتی، می‌توان گروه‌بندیها را به گونه‌ای انجام داد که کلاسهای ویژه، همه دانش‌آموزان و یا تنها دانش‌آموزان تیزهوش را پوشش دهد. بدون تردید، انگیزه تشکیل گروههای خاص، رشته‌های درسی خاص و یا مسیر پیشرفت تحصیلی خاص در کشورهای گوناگون، متفاوت است. اما، به جرات می‌توان ادعا کرد که کمتر کشوری دارای مدارس خاص کودکان تیزهوش می‌باشد. از سوی دیگر، سیاست برخی از کشورها، بر ممنوعیت تشکیل کلاسها یا مدارس خاص برای تیزهوشان صراحت دارد. اما ارانه آموزشهای ویژه برای تیزهوشان در کلاسهای

عادی منع نشده است. در مجموع، این نکته اهمیت دارد که در بیشتر کشورها، صرفنظر از اینکه برای تیزهوشان، کلاسها یا مدارس خاص ایجاد شده و یا ارائه آموزشهای ویژه در کلاسهای عادی پیش‌بینی شده است، اعتقاد بر این است که تأمین تدارکات آموزشی ویژه برای تیزهوشان ضرورت تام دارد.

بحث درباره استفاده از شیوه‌های تسریع و یا به‌کارگیری روش غنی‌سازی نیز، تاکنون لاینحل باقی مانده است. در واقع، تسریع مترادف با کسب سوابق تحصیلی بیشتر در مدتی کوتاهتر از حد معمول (مثلاً جهش تحصیلی)، یا شروع آموزش در سنینی زودتر از سن معمول می‌باشد، حال آنکه غنی‌سازی، متضمن آموزش عمقی موضوعات گسترده و یا آموزش مطالبی بسیار بالاتر از سطح معمول است. با این‌همه، واقعیت آن است که در بیشتر برنامه‌ها هم تسریع و هم غنی‌سازی پیش‌بینی شده و چنین به نظر می‌رسد که بحث اصلی باید عمدتاً بر سر مسائل اداری درگیرد. به بیان روش‌تر، مسائل اداری جهش تحصیلی یا نحوه ورود به مدرسه زودتر از حد معمول و پیامدهای احتمالی برخی روشهای تسریع، موضوعاتی هستند که بحث در مورد آنها ضرورت بیشتری دارد.

در اغلب کشورها، ضرورت تفکیک برنامه‌ها و جداسازی آموزشها، به‌عنوان محور اصلی تدوین برنامه‌های اجرایی و تأمین تدارکات ویژه برای تیزهوشان و افسراد بااستعداد شناخته شده است. این گونه تفکیک را می‌توان در زمینه‌های متعددی اعمال نمود که تفکیک برحسب گستردگی عرصه و میزان عمق تحصیلات، تفکیک برحسب سرعت و آهنگ فعالیتهای آموزشی و تفکیک برحسب ماهیت یا نوع آموزش از آن جمله‌اند. این احتمال نیز می‌رود که، هر سه مورد در برنامه‌های اجرایی برخی کشورها مدنظر قرار گیرد. متأسفانه، چنین به نظر می‌رسد که در بیشتر کشورها، مسائلی چون تفکیک برنامه و جداسازی آموزش، کمتر از مقررات و امور اداری مورد توجه واقع شده‌اند. با این حال، جای خوشوقتی وجود دارد که برخی کشورها به تدوین برنامه‌های تحصیلی خاص تیزهوشان همت گماشته‌اند، اگرچه، در کشورهای دیگر، از معلم انتظار می‌رود که بدون هرگونه آموزش مناسب و یا حمایت‌های فکری لازم، خود به تدوین سوابق تحصیلی جداگانه بپردازد.

تربیت معلم برنامه آموزش تیزهوشان، خواه قبل از خدمت باشد و خواه در ضمن خدمت، در کشورهای مختلف، کار متداول و جاافتاده‌ای نیست. در ایالات متحده آمریکا، تنظیم برنامه‌های رسمی تربیت معلم به‌منظور آماده‌سازی معلمان مدارس خاص تیزهوشان، به‌بهترین نحو انجام گرفته و متنوع‌ترین برنامه‌ها در نوع خود می‌باشد. علاوه بر آن، این احتمال نیز وجود دارد که، آمریکا تنها کشوری باشد که در برخی ایالات آن، به معلمان مدارس خاص تیزهوشان، گواهینامه یا مدرک تحصیلی ویژه‌ای اعطا می‌شود.

بررسی‌های به عمل آمده در انگلستان و ویلز بیانگر آن است که، بسیاری از مؤسسات و مراکز تربیت معلم، با اصل لزوم آماده‌سازی معلمانی که قرار است در مدرسه تیزهوشان تدریس کنند، موافق‌اند، اما در همه این مؤسسات دوره‌هایی با این خصوصیات ارائه نمی‌شود. با این حال، در مواردی خاص، برخی مراکز آموزش عالی و دفاتر آموزش دانشگاه‌ها در این دو کشور، گرایشها و رشته‌های تخصصی ویژه‌ای در این زمینه دائر کرده‌اند که به اعطای مدرک تحصیلی لازم برای تدریس در مدارس تیزهوشان منجر می‌شود. به‌طور کلی، چنین به نظر می‌رسد که، در مقایسه با سایر زمینه‌های آموزش کودکان استثنایی، تهیه و تدوین برنامه‌های خاص تربیت معلم برای تأمین نیازهای کادر آموزشی مدارس تیزهوشان، بدون استثنا در سرتاسر جهان به‌ندرت صورت گرفته و یا می‌گیرد.

در بسیاری کشورها، امکانات آموزشی فوق‌العاده‌ای که در خارج از مدرسه تأمین شده، تنها امکاناتی است که برای تیزهوشان فراهم شده است و یا حداقل بخش عظیمی از این امکانات می‌باشد. مراکز آموزشی فوق‌العاده‌ای که در آفریقای جنوبی تأسیس شده‌اند، «انجمن ملی کودکان تیزهوش» که در انگلستان فعال است و برنامه‌های گوناگونی که در مراکز غیرآموزشی در ایالات متحده و زلاندنو اجرا می‌شود، نمونه‌هایی از امکانات خارج از مدرسه برای تیزهوشان می‌باشد. اگرچه، این امکانات غالباً مکمل و ضمیمه امکانات آموزشی درون مدرسه‌اند، لیکن از اهمیت آنها به‌سادگی نمی‌توان گذشت. با این حال، در برخی کشورها استفاده از منابعی که در اختیار جامعه است، رکنی اساسی برای رشد استعدادها و خلاق به‌شمار می‌رود. در واقع، این‌گونه فرض شده است که مدارس به‌تنهایی ضامن رشد مطلوب نوجوانان نخواهند بود.

بر این اساس، در حال حاضر، از امکانات موزدها، کتابخانه‌ها، آزمایشگاهها، استودیوهای تلویزیونی و امکانات سایر مؤسسات و نهادهای آموزشی در جهت آموزش تیزهوشان استفاده می‌شود. در عین حال، برنامه‌های مشاوره - که ارتباط تیزهوشان و متخصصان جوان را مستحکم‌تر و گسترده‌تر می‌سازد - به‌کاری عادی برای گسترش و توسعه منابع آموزشی در برنامه‌های آموزش تیزهوش تبدیل شده است.

به‌لحاظ مسائل عاطفی، چنین به نظر می‌رسد که رشد عاطفی تیزهوشان در مقایسه با سایر جنبه‌ها، از توجه و عنایت کمتری برخوردار شده، و رشد فکری و پیشرفت تحصیلی براساس اصول سنتی و زمینه‌های تخصصی نیروی انسانی، بیشتر مورد تأکید بوده است. انتشار مقاله‌ها و گزارشهای مربوط به آموزش تیزهوشان نشان می‌دهد که تنها تعداد اندکی از کشورها به پرورش انگیزه‌ها، رشد طرز تفکر و پرورش اخلاقی و عاطفی تیزهوشان و جوانان تسوجه دارند. در حقیقت، این‌گونه به ذهن تداعی می‌شود که نه تنها باور عمومی نسبت به لزوم حل مشکلات

عاطفی تیزهوشان، بسیار ضعیف است، بلکه، به مسئولیت‌های خاصی که در این زمینه بر عهده جامعه است، توجهی مبذول نمی‌شود. بی‌تردید، در ارتباط با پرورش رهبری (از میان تیزهوشان) گزافه‌گویی به‌غایت وجود دارد، لیکن، این امر در قبال شعار معروف «کودکان تیزهوش ما، رهبران آینده ما»، چندان مبالغه نخواهد بود. به عبارت دیگر، در بسیاری کشورها از کودک تیزهوش انتظار می‌رود، با پرورش استعدادهايش، دانش و تخصص خود را در یک راه ارزشمند اجتماعی به‌کار انداخته و در نهایت «رهبری در رشته خود» را بدست آورد.

در تعدادی کشورها، رهنمودهای کلی آموزش تیزهوشان، مدارس را موظف می‌سازد تا استعدادهاى تک‌تک دانش‌آموزان را، صرف‌نظر از نوع استعداد، تا آخرین حد بیروارند. اما در مدارس کشورهای دیگر، نیاز ملی به نیروی انسانی متخصص است که تدوین برنامه‌ها و هدایت دانش‌آموزان به مسیرهای تخصصی مختلف را شکل می‌دهد.

یکی از فعالیت‌های برجسته‌ای که در حال حاضر در برخی کشورها انجام می‌پذیرد، و پیوسته نیز رشد می‌یابد، موضوع شناسایی تیزهوشان از میان اقلیتها و یا محرومین جامعه و حمایت از آنهاست. در برخی نظام‌های سیاسی، این اعتقاد وجود دارد که اقلیت‌های قومی و نژادی و گروه‌های محروم و کم‌درآمد جامعه، منابع عظیمی از استعدادهای بکر و دست‌نخورده در اختیار دارند. بر این اساس، کشورهای مربوط تلاش‌های ویژه‌ای در جهت شناسایی، آموزش و تضمین رشد تیزهوشان این گروه‌ها به عمل می‌آورند. برخی از این کشورها، توجه خود را به اجرای روش‌های بهتری در شناسایی تیزهوشان گروه‌های محروم و اقلیتها معطوف کرده‌اند. برخی دیگر نیز تدارک امکانات آموزشی متناسبی برای این تیزهوشان را می‌آزمایند. اما، در هر حال، توجه به این گروه‌ها که در ایالات متحده «محرومین تیزهوش» نام گرفته‌اند، بخشی از سیاست عدالت آموزشی به حساب می‌آید.

هر ساله، در ایالات متحده آمریکا صدها کار تحقیقی در تمامی جنبه‌های آموزش تیزهوشان انجام می‌شود که از تحقیقات پیچیده و همه‌جانبه تا رساله‌های فارغ‌التحصیلی دانشجویان دوره دکترا را شامل می‌شود. مهمتر اینکه، ضرورت ارزیابی برنامه‌های آموزش تیزهوشان در ارتباط با نحوه تأمین منابع مالی این نوع آموزش، کیفیت و کمیت تحقیقات را ارتقا بخشیده است. علاوه بر آن، مرکزی بنام «بانک اطلاعات و تحقیقات آموزشی (ERIC) ایجاد شده است که اطلاعات و تحقیقات مربوط به تیزهوشان را جمع‌آوری، طبقه‌بندی و تحلیل می‌کند. اما، در بسیاری کشورها، تحقیق و ارزیابی برنامه آموزش تیزهوشان نادر است و یا اصلاً مورد توجه نمی‌باشد.

در مجموع، بسیاری از جنبه‌های دیگر آموزش تیزهوشان و مشکلات و مسائل مربوط به آن را می‌توان برشمرد. اما به طور کلی، دو برداشت نزدیک شونده و همگرا وجود دارد. از طرفی

آموزش تیزهوشان در پاره‌ای کشورها، تاریخچه‌ای پر فراز و نشیب داشته است. دلایل این نوسانها در ایالات متحده و تا اندازه‌ای در چند کشور دیگر، چیزی در حد حدس و گمان است. به عبارت دیگر، هنوز پاسخی به این سوآلها داده نشده است که نوسانها چگونه و به چه دلیل روی داده‌اند و یا چه باید کرد تا آموزش تیزهوشان به بخشی از فعالیتهای اصلی آموزش و پرورش در زمینه آموزش کلیه کودکان با روشهای کار و متناسب تبدیل گردد. از طرف دیگر، در سایر کشورها، آموزش تیزهوشان، پیش از آنکه قسمتی از جریان اصلی آموزش و پرورش باشد، بخش نسبتاً کوچکی از کل جمعیت را تشکیل می‌دهند و از این رو آموزش آنها نیز توسط هوادارانی اندک هدایت و رهبری خواهد شد. در هر حال، آموزش تیزهوشان را نباید به سادگی در جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش، تشکیل کلاسهای ویژه و فعالیتهای غنی‌سازی خلاصه کرد؛ حق این است که، باید برای آموزش تیزهوشان جایگاهی ویژه در برنامه مدارس عمومی قائل شد و از این طریق به تشویق شکوفاساختن استعدادهای فردی پرداخته و به هدف تعالی دست یافت.

آموزش تیزهوشان را باید به لیوانی تشبیه کرد که نیمی از آن پر، و نیم دیگر خالی است. بنابراین آموزش تیزهوشان بویا و فعال است، اما برای آنکه پایدار مانده و رشدی مناسب و سالم داشته باشد، راه زیادی در پیش دارد.

* نگاهی گذرا به آموزش و پرورش تیزهوشان در ایران

اگر چه آموزش تیزهوشان در ایران سابقه‌ای چندان طولانی ندارد، اما همین دوران ۲۰ ساله‌ای که از آغاز فعالیتهای آموزش تیزهوشان می‌گذرد، با فراز و نشیبهایی همراه بوده است. در واقع، همزمان با تأسیس اداره کل امور کودکان و دانش‌آموزان استثنایی در سال ۱۳۴۷، اولین مدرسه کودکان تیزهوش ویژه دانش‌آموزان ابتدایی و راهنمایی نیز در تهران افتتاح شد، که عملاً از سال ۱۳۴۸ آغاز به کار نمود.

در سال ۱۳۵۵، سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان، با هدف شناسایی و آموزش تیزهوشان به وجود آمد. این سازمان، دارای هیأت امنایی با عضویت وزیر رفاه اجتماعی، وزیر آموزش و پرورش، سرپرست رادیو و تلویزیون و ۴ نفر به انتخاب نخست‌وزیر بود. هیأت مدیره و حسابرس (یا بازرس) از دیگر ارکان این سازمان بودند. منابع تأمین اعتبار سازمان مسلی پرورش استعدادهای درخشان، که به صورت غیر انتفاعی ایجاد شده بود، کمکهای دولت (به صورت اعانه)، کمکهای نقدی و غیر نقدی اشخاص حقیقی یا حقوقی، کمکهای خارجی، شهریه (از دانش‌آموزان و کارآموزان)، فروش فرآورده‌های ساخته شده در مدارس و مراکز تیزهوشان و بالاخره درآمد حاصل از فعالیتهای هنری و دایر کردن نمایشگاهها بوده است.

به لحاظ روشهای شناسایی و گزینش تیزهوشان، سازمان مزبور دارای سیستمی منظم و روشهایی نسبتاً کارا بوده است. اهمیت این مسأله بیشتر بدین لحاظ است که تا آن زمان، نظام آموزش مدونی جهت این گونه آموزشها و مؤسسات وجود نداشته است. اما به هر حال، همچون اغلب کشورها، برای گزینش دانش‌آموزان، از روش آزمونهای هوشی و علمی بهره‌گیری شده است.

طی سالهای ۵۷ - ۱۳۵۵، سه مرکز آموزش تیزهوشان در سطح راهنمایی تحصیلی در تهران، کرمان و مشهد، به انضمام یک دبستان در تهران تأسیس شد. اما، پیروزی انقلاب اسلامی در سال ۱۳۵۷، و تصمیم شورای انقلاب مبنی بر «ادغام سازمان ملی پرورش استعدادها درخشان» در وزارت آموزش و پرورش سبب شد تا فعالیتهای آموزش تیزهوشان به رکود مبتلا شود. در نتیجه، تا سال ۱۳۶۲، که مصوبه یاد شده لغو گشت و مقرر شد که فعالیتهای سازمان مجدداً آغاز شود، مدارس تیزهوشان به تدریج منحل گشتند و تنها مدرسه راهنمایی تیزهوشان تهران به فعالیتهای خود ادامه داد.

از دلایل عمده‌ای که در رکود فعالیتهای آموزش تیزهوشان پس از پیروزی انقلاب اسلامی متصور است، مسأله نحوه انتخاب و آموزش تیزهوشان بوده است. در واقع، تا مدتها بحث در زمینه ضرورت و یا عدم ضرورت جداسازی تیزهوشان از دیگر دانش‌آموزان ادامه داشت. به عبارت دیگر، بسیاری از کارشناسان و مسئولین با طرح مسأله برابری اجتماعی و نخبه‌پروری، زمینه بحثهای گوناگون را فراهم آورده بودند. از سوی دیگر، اختلاف در باره نحوه گزینش دانش‌آموز و انتخاب معلم واجد صلاحیت، چگونگی تعیین مقررات اداری و مالی و دوگانگی مراکز تصمیم‌گیری از جمله مواردی بودند که تعیین تکلیف نهایی آموزش تیزهوشان را با تأخیر مواجه می‌ساختند.

این مباحث، تا سال ۱۳۶۶ به درازا کشید و پس از بررسی طرحها و پیشنهادات مختلف، از جمله طرح «کانونهای دانش و هنر» به منظور پرورش تیزهوشان (بدون جداسازی از دانش‌آموزان دیگر) و در عین حال ایجاد مدارس ویژه، «سازمان ملی پرورش استعدادها درخشان» مجدداً احیا شد و با تعیین هیأت امناء، آموزش تیزهوشان حیات دیگری یافت.

در مجموع، این نکته مورد توجه همگان بوده است که تیزهوشان، نیازهای آموزشی ویژه‌ای دارند. جامعه نیز به نوبه خود، به استعدادها بالقوه و بالفعل این افراد نیاز دارد. از این رو، اگر در برنامه‌های آموزش عادی کشور، تمهیداتی از قبیل جهش تحصیلی، تسریع و یا غنی‌سازی با گسترش کافی به دلایلی مقدور نباشد، جداسازی تیزهوشان اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. ایجاد مدارس نمونه و مدارس شاهد در کنار فعالیتهای سازمان ملی پرورش استعدادها درخشان نشانگر توجهی است که به جنبه‌های اجتماعی و تعدیل تبعیضات اجتماعی شده است.

بدین ترتیب، اقتنار گوناگون و از جمله، گروههای کم درآمد نیز که عمدتاً امتیاز کمتری در آزمونها بدست می‌آورند این فرصت را خواهند داشت تا فرزندان خود را در مدارس خاص ثبت نام کنند.

در حال حاضر، در پاره‌ای موارد، روش جهش تحصیلی برای برخی کودکان به کار گرفته می‌شود که عمدتاً متکی به میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز است و به هوش و استعداد واقعی وی، چندان مرتبط نیست. در بارهٔ ایجاد مدارس خاص تیزهوشان و جداسازی آنان نیز بحث شد. اما مهمتر از همه، مسأله ادامه تحصیل تیزهوشان است که پس از پایان تحصیلات متوسطه، به دانشگاه راه نمی‌یابند، در حالی که بسیاری از مطالب علمی دانشگاهی را از پیش می‌دانند. در حقیقت، خلأ اصلی آموزش تیزهوشان در سطوح عالی آموزشی بیشتر احساس می‌شود، ضمن اینکه، آینده‌نگری آموزش تیزهوشان نیز با ابهام روبروست.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



زیر نویسها:

References:

1 – Concepts of Excellence in Education

2 – The Gifted Child

* درج وضعیت آموزش و پرورش تیزهوشان در فلسطین اشغالی، هرگز به منزله عدول از سیاستهای اصلی جمهوری اسلامی ایران در قبال رژیم اشغالگر قدس نبوده و صرفاً به جهت آگاهی از پاره‌ای برنامه‌های فرهنگی دشمنان اسلام به این امر مبادرت ورزیده شده است. (سردبیر)

3 – Open University

- (1) – Bereday, G.Z.F; Lauwerys, J.A. (eds.). 1961. Concepts Excellence in Education. The year Book of Education 1961. New York, Harcourt, Brace & World.
- (2) – Bereday, G.Z.F. Lauwerys, J.A. (des.). 1962. The Gifted Child. The year Book of Education 1962. New York, Hrcourt, Brace & World.
- (3) – Australian Schools Commission, 1980. The Education of Gifted Students: A Discussion Paper. Canberra, Commonwealth Government Printer.
- (4) – Borzym, I. 1983. Letter dated 12 February.
- (5) – Callow, R.W. 1981. The Schools Council and the Grass Poots Curriculum Movement. August. (Unpublished paper)
- (6) – National Association for Gifted Children. 1982. Teaching Able and Gifted Children. London, National Association for Gifted Children.
- (7) – Bitan, D; Kramer, A. Gifted Children in Israel (Unpublished paper.)
- (8) – Passow, A.H. 1979 the Gifted and Talented: Their Education and Development. Chicago, University of Chicago Press. (Seventy – Eighth, year Book Part I, National Society Ye – sterday for the Study of Education.)

* بلحاظ آنکه گزارشی اجمالی از وضع آموزش تیزهوشان در ایران ارائه شود، و بدین شکل امکان مقایسه با سایر کشورها فراهم گردد، از این رو با استفاده از منابع موجود، شرح مختصری از آموزش تیزهوشان در ایران، ضمیمه ترجمه شد.

منابع:

- ۱ – افروز، غلامعلی، مقدمه‌ای بر روان‌شناسی و آموزش و پرورش کودکان استثنایی، تهران، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۲
- ۲ –، تاریخچه‌ای از آموزش کودکان تیزهوش، تهران دفتر آموزش کودکان استثنایی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۶۴ (انتشار غیر رسمی)