

بررسی نگرش والدین و معلمان در مورد نحوه جاگماری آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش دوره راهنمایی شهر رشت در سال ۹۰-۱۳۸۹

عباسعلی حسین‌خانزاده^۱

قربان همتی علمدارلو^۲

محسن بابایی^۳

زینب بابایی^۴

تاریخ پذیرش: ۹۰/۱۰/۲۱

تاریخ وصول: ۹۰/۶/۸

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نگرش‌های والدین و معلمان دانش‌آموزان تیزهوش در ارتباط با دو شیوه آموزشی تلفیقی و جداسازی شده صورت گرفت. روش پژوهش از نوع کاربردی و شیوه انجام گرفتن آن زمینه‌ای است. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه معلمان و والدین دانش‌آموزان تیزهوش دوره راهنمایی شهر رشت در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ تشکیل می‌داد که همه آنها به عنوان نمونه (۶۴ نفر معلم و ۹۶ نفر والدین) انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته سنجش نگرش والدین و معلمان دانش‌آموزان تیزهوش در ارتباط با جاگماری آموزشی استفاده گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده از روش‌های آماری توصیفی مانند فراوانی و درصد و روش‌های آمار استنباطی مانند آزمون کالموگروف - اسمیرنوف و آزمون تی مستقل استفاده شد. به طور کلی نتایج نشان داد که نگرش‌های هم والدین و هم معلمان نسبت به رویکرد آموزش تلفیقی منفی و نسبت به رویکرد آموزش

۱- استادیار دانشگاه گیلان

۲- استادیار دانشگاه شیراز

۳- کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

۴- کارشناس روان‌شناسی

جداسازی شده، مثبت می‌باشد و رویکرد آموزش جداسازی شده را ترجیح می‌دهند. بر این اساس پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش با همکاری متخصصان دانشگاهی به طراحی و اجرای کارگاه‌های ویژه آشنایی با آموزش تلفیقی برای والدین و معلمان همه دوره‌های تحصیلی پردازد و دانش و اطلاعات والدین و معلمان در مورد مزایای آموزش تلفیقی را افزایش دهد تا با تغییر نگرش والدین و معلمان در جهت همسو شدن با نظام آموزش تلفیقی قدم‌های عملی بردارد.

واژگان کلیدی: نگرش والدین و معلمان، دانش آموزان تیزهوش، جاگماری آموزشی.

مقدمه

افراد تیزهوش در طول تاریخ گاه مورد ستایش و گاه مورد حسادت دیگران بوده‌اند. برخی بر این باورند که کودک تیزهوش حتماً باید در تمام دروس مدرسه‌ای نمره‌های بسیار خوب دریافت کند و برخی دیگر فکر می‌کنند کودکی تیزهوش است که بتواند مطالب بسیاری را به خاطر بسپارد و محاسبات ذهنی را بسیار سریع انجام دهد. بعضی‌ها نیز معتقدند افراد تیزهوش منزوی و گوشه گیرند و از مهارت‌های اجتماعی کافی برخوردار نیستند (شکوهی یکتا و پرند، ۱۳۸۶). امروزه افزون بر موارد مذکور، تصور نادرست دیگری نیز در مورد این افراد از سوی برخی معلمان و والدین وجود دارد و آن این است که افراد تیزهوش بدون دریافت آموزش یا برنامه‌های خاص به توانمندی‌های بالقوه خود دست می‌یابند و در همه شرایط و موقعیت‌های زندگی باید تیزهوشانه عمل کنند. همچنین کودکان تیزهوش نباید زیاد بازی کنند و یا با کودکان دیگر دعوا کنند و همیشه باید مانند بزرگترها رفتار کنند؛ پیش داوری‌هایی که ممکن است نتیجه شیوه جاگماری آموزشی آنها در موقعیت‌های جداسازی شده باشد (هالاها و کافمن، ۲۰۰۹).

برای سالیان متمادی متخصصان رفتاری نگر^۱، کودکان با هوش بالا را تیزهوش^۲ می‌نامیدند. اما در دهه‌های اخیر واژه‌هایی چون خلاقیت^۳ و با استعداد نیز برای توصیف افراد تیزهوش به کار رفته است. بنابراین عواملی مانند هوش، خلاقیت و استعداد^۴ در تعریف و توصیف دارای اهمیت ویژه گشتند (هالاها و کافمن، ۲۰۰۹). یک فرد می‌تواند در یک زمان تیزهوش در نظر گرفته شود و در زمان دیگر نه؛ زیرا به سادگی می‌توان تعریف متفاوتی را در زمان‌های مختلف مدنظر قرار داد (کافمن و هالاها، ۲۰۰۵). برخی تعریف‌ها ممکن است منطقی‌تر، دقیق‌تر، یا مفیدتر از دیگر تعریف‌ها باشد، اما هنوز نمی‌توانیم بگوییم آنها در برخی معانی قطعی، درست‌تر هستند. تعریف ما از تیزهوشی تا حد زیادی تحت تأثیر باورهای فرهنگی قرار دارد. به عبارتی دیگر تیزهوشی تعریف می‌شود، کشف نمی‌شود (کالاها، ۱۹۹۷، گالاگهر^۷، گالاگهر^۷، ۲۰۰۲؛ هلر^۸ و همکاران، ۲۰۰۰).

تیزهوشی شامل تفاوت‌های کیفی و کمی در تفکر با افراد معمولی است. یعنی افراد تیزهوش هم بهتر از دیگران فکر می‌کنند و هم بیشتر کار می‌کنند (گالد اسمیت^۹، ۲۰۰۵، هلر و همکاران، ۲۰۰۰). استرنبرگ (۱۹۹۷) سه نوع تیزهوشی را به نام‌های تحلیلی^{۱۰}، ترکیبی^{۱۱}، و عملی^{۱۲} مشخص کرده است. تیزهوشی تحلیلی توانایی درک بخش‌های یک مسئله و چگونگی ارتباط آنها با یکدیگر است، مهارتی که به طور معمول توسط آزمون‌های هوشی رایج اندازه‌گیری می‌شود. تیزهوشی ترکیبی شامل بینش، شهود، خلاقیت یا سازش در مقابله با

1. Behaviorism
2. Gifted
3. Creativity
4. Talent
5. Kauffman & Hallahan
6. Callahan
7. Gallagher
8. Heller
9. Goldsmith
10. Analytic
11. Synthetic
12. Practical

موقعیت‌های جدید است؛ مهارت‌هایی که نوعاً با پیشرفت ما در هنرها و علوم مرتبط است. تیزهوشی عملی شامل به کارگیری توانایی‌های تحلیلی و ترکیبی برای حل مشکلات روزمره است، مهارت‌هایی که مشخصه افرادی است که در کارهای خود موفق هستند.

دانش‌آموزان تیزهوش اغلب نسبت به احساس‌های خود و دیگران حساس هستند و درباره روابط بین فردی و مسائل اخلاقی تا حد زیادی نگران هستند. آنها در سنین پایین از راهبردهای سازش‌یافتگی اجتماعی و هیجانی که توسط بزرگسالان به کار گرفته می‌شوند، استفاده می‌کنند. به طور خلاصه بسیاری از دانش‌آموزان تیزهوش (الزاماً نه همه آنها) نسبت به همسالان عادی‌شان از خودآگاهی^۱، اعتماد به نفس، مهارت اجتماعی و مسئولیت اخلاقی بیشتری برخوردار هستند (کولمن و کروس^۲، ۲۰۰۰). با این حال تصور این که دانش‌آموزان تیزهوش هرگز در حوزه اخلاقیات به آموزش نیاز ندارند، کاملاً اشتباه است. تیزهوشی شامل دامنه‌ای از توانایی‌های مختلف است. علاوه بر این ماهیت و میزان تیزهوشی یک فرد ممکن است بر سازش‌یافتگی اجتماعی و هیجانی و نیازهای آموزشی و روان‌شناختی او تأثیر گذارد. خودپنداره، روابط اجتماعی و سایر ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش در تحقیقات متعدد مورد بررسی قرار گرفته است. بسیاری از این دانش‌آموزان شاد بوده و مورد علاقه همسالان هستند. آنها همچنین از خودکارآمدی بالا و ثبات هیجانی برخوردار هستند. آنها ممکن است علایق گسترده و متنوع داشته باشند و تصورات مثبتی از خود دارند (نیهارت^۳ و همکاران، ۲۰۰۲).

دانش‌آموزان تیزهوش بهتر از همسالان خود مفاهیم را درک می‌کنند و در تجزیه و تحلیل و تعمیم‌دهی مطالب و ترکیب ایده‌ها و مسائل جدید نیز قوی هستند. آنها همچنین از یادگیری مواد انتزاعی لذت زیادی می‌برند و در قضاوت اخلاقی نیز در سطح بالایی قرار دارند (هالاهاان

1. Self awareness
2. Coleman & Cross
3. Neihart

و کافمن، ۲۰۰۶). آنها برخی اوقات قبل از رفتن به مدرسه می‌توانند بخوانند و به طور کلی به خواندن علاقه زیادی دارند.

دانش‌آموزان تیزهوش اغلب اعتماد به نفس بالایی دارند، از فعالیت‌های خلاقانه لذت زیادی می‌برند، به راحتی عقاید خود را ابراز می‌کنند، توانایی رهبری بالایی دارند، مستقلانه عمل می‌کنند و قدرت برنامه‌ریزی در آنها زیاد است و در نهایت این که از مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی بالایی برخوردار هستند (هالاها و کافمن، ۲۰۰۹). با وجود اینکه بیشتر دانش‌آموزان تیزهوش از ویژگی‌های مذکور برخوردارند اما رشد، شکوفایی و تقویت ویژگی‌های مذکور تا حد زیادی به موقعیت آموزشی آنها بستگی دارد. یعنی نوع محیط آموزشی (جداسازی یا تلفیق) اثرات کاملاً متفاوتی بر رشد و شکوفایی توانمندی‌های دانش‌آموزان تیزهوش دارد. برای مثال تیس^۱ (۱۹۹۰) به این نتیجه رسیده است که محیط‌های جداسازی شده مهارت‌های تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش را بیشتر تقویت می‌کنند، در حالی که محیط‌های تلفیقی مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی دانش‌آموزان تیزهوش را بیشتر تقویت می‌کنند.

در ایران نیز اگرچه تحقیقی که مستقیماً به موضوع این پژوهش مربوط باشد، یافت نشد اما تحقیقات متعددی به بررسی شرایط تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش بر ویژگی‌های شخصیتی آنان پرداخته است. برای نمونه البرزی و جوکار (۱۳۸۴) به مقایسه خودگردانی مذهبی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان با دانش‌آموزان مدارس عادی پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که شرایط تحصیلی متفاوت بر شیوه درون‌سازی باورها و ارزش‌های مذهبی مؤثر است. بدین صورت که درون‌فکنی مذهبی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان نسبت به دانش‌آموزان مدارس عادی بالاتر است. همچنین جلیلون و اژه‌ای (۱۳۷۴) در پژوهشی با عنوان ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان تیزهوش به این نتیجه رسیده‌اند که محیط‌های آموزشی مربوط به تیزهوشان و عادی‌ها می‌تواند در پرورش ویژگی‌های شخصیتی تفاوت ایجاد کند. در همین راستا چلبیانلو و حسنی (۱۳۸۱) در تحقیق خود به این نتیجه رسیده‌اند که دانشجویان

1. Tice

فارغ‌التحصیل مدارس استعداد‌های درخشان از نظر اضطراب، کفایت، انعطاف‌پذیری، زیباپسندی، قاطعیت، فعالیت، تلاش برای موفقیت و هیجان‌های مثبت به طور معناداری دارای نمرات بالاتری از دانشجویان برآمده از مدارس عادی هستند. همسو با یافته‌های مذکور حق شناس و همکاران (۱۳۸۵) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که محیط آموزشی متفاوت منجر به تفاوت در برخی از ابعاد شخصیتی و سطح سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش و عادی می‌شود. همچنین حکیم جوادی و اژه‌ای (۱۳۸۳) در پژوهشی به این نتیجه رسیده‌اند که دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان بیشتر به همسالان دلبستگی دارند، در حالیکه دانش‌آموزان مدارس عادی بیشتر به خانواده دلبستگی دارند.

نقطه عطف در بحث آموزش تلفیقی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه همراه با دانش‌آموزان عادی، پذیرش بیانیه سالامانکا (۱۹۹۴) بود. این بیانیه آموزش تلفیقی را به عنوان اصل پیشرو در آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بیان کرده است. بیانیه مذکور یادآور شده که افراد با نیازهای آموزشی ویژه باید به مدارس عادی دسترسی داشته باشند و مدارس عادی باید خود را با تعلیم و تربیت کودک محور منطبق سازند و نیازهای آنها را برآورده سازند. آموزش تلفیقی مؤثرترین شیوه مبارزه با نگرش‌های جداسازی و فراهم کردن آموزش مؤثر برای بیشتر کودکان و بهبود کارایی و اثربخشی به صرفه برای کل نظام آموزشی است (حسین‌خانزاده و محمد آریا، ۱۳۹۰).

آموزش تلفیقی صرفاً به معنای جاگماری کودکان با نیازهای ویژه در مدارس عادی نیست، بلکه همچنین به شرایطی که بتوانیم به همه کودکان به طور مؤثر و کارآمد آموزش دهیم، اشاره دارد (بارتون، ۱۹۹۷). برای مثال سبا^۱ و آینسکو (۱۹۹۶) آموزش تلفیقی را به عنوان فرایندی تعریف کردند که طی آن مدارس سعی می‌کنند تا به همه شاگردان پاسخگو باشند و در ساختار و تهیه برنامه درسی خود بازنگری کنند. آموزش تلفیقی فرایندی است که

1. Barton
2. Sebba

طی آن همه کودکان، بدون توجه به نیازها و توانایی‌هایشان در مدرسه مشابه شرکت می‌کنند (توماس^۱، ۱۹۹۷). هدف اصلی از این فرایند آموزش کودکان بدون توجه به تفاوت‌ها، مسائل و مشکلات می‌باشد. این نکته می‌تواند به معنای یک مدرسه برای همه در نظر گرفته شود. چنین مدرسه‌ای علاوه بر پذیرش همه کودکان، فردیت آنها را نیز می‌پذیرد و به نیازهای آنها پاسخ می‌دهد (حسین‌خانزاده و محمد آریا، ۱۳۹۰).

در نتیجه آموزش تلفیقی به طور کلی با مشارکت و یادگیری، با پذیرش تفاوت‌ها، با در نظر گرفتن مدرسه به عنوان یک کل، با دموکراسی و جامعه در ارتباط است. آموزش تلفیقی بدین معناست که همه کودکان حق دارند در مدرسه همجوار خود شرکت کنند. در آموزش تلفیقی، همه صداها باید شنیده شود و تغییراتی باید در نظام مدرسه رخ دهد. آموزش تلفیقی به طور کلی با فرهنگ‌های مدرسه، سیاست آموزشی، و عدالت اجتماعی مرتبط است. مهمترین تفکر این است که آموزش تلفیقی یک فرایند مستمر است و فقط یک مرحله نیست که ما بتوانیم در یک لحظه معین به آن دست یابیم (آنگلیدز، استایلیانو، و گیبز^۲، ۲۰۰۶).

نتایج تحقیقات مختلف حاکی از آن است که آموزش تلفیقی برای کودکان تیزهوش دارای فواید گسترده‌ای است که از جمله می‌توان به این موارد اشاره کرد: کودکان تیزهوش که به همسالان عادی شان تدریس خصوصی می‌کنند، از عزت نفس بالا و مهارت تحصیلی بهتری برخوردار می‌شوند (آلپر و رینداک^۳، ۱۹۹۲). خودپنداره^۴ و شناخت اجتماعی این کودکان بهبود می‌یابد (استاب و پک^۵، ۱۹۹۵). افزون بر این نتایج تحقیقات نشان داده است که کودکانی که به تدریس خصوصی همسالان می‌پردازند، نسبت به بقیه همسالان مهارت بیشتری در محتوای تحصیلی به دست می‌آورند. همچنین کلاس‌های تلفیقی که در آن سایر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه حضور دارند، این فرصت را برای دانش‌آموزان تیزهوش فراهم می‌کنند که

-
1. Thomas
 2. Angelides, Stylianou & Gibbs
 3. Alper & Ryndak,
 4. Self-Concept
 5. Staub & Peck

مهارت‌های اضافی مانند بریل یا زبان اشاره را نیز فراگیرند (آلپر و رینداک، ۱۹۹۲). این مهارت‌ها می‌توانند در یک شرایط هدفمند تدریس شوند و فرصتی را برای رشد فراهم کنند که اغلب در دسترس کودکان تیزهوشی که در مدارس جداسازی شده آموزش می‌بینند، قرار ندارند (مک گرگور و ووگلزبورگ، ۱۹۹۸). در نهایت این که کودکان تیزهوش می‌توانند یاد بگیرند که برای کودکان با توانایی‌های گوناگون در کلاس‌های درس آموزش تلفیقی ارزش و احترام قائل شوند. آنها با تلفیق در کلاس‌های درس یاد می‌گیرند تا فراسوی برچسب‌های ناتوانی، تیزهوشی و سایر برچسب‌های اجتماعی فکر و کار کنند (آلپر و رینداک، ۱۹۹۲؛ ۹۹۵؛ استاب و پک، ۱۹۹۵). در همین راستا یافته‌های متعددی از رویکرد آموزش تلفیقی دانش-آموزان تیزهوش حمایت کرده اند که از جمله می‌توان به لورمن^۱ و همکاران (۲۰۰۵)، روگان^۲ و همکاران (۱۹۹۵)، و بلکمن^۳ (۱۹۹۲) اشاره نمود.

همان گونه که ملاحظه شد تحقیقات متعددی لزوم به کارگیری رویکرد آموزش تلفیقی را برای دانش‌آموزان تیزهوش مورد تأکید قرار داده‌اند. با این وجود رویکرد آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش در کشور ایران مبتنی بر رویکرد جداسازی است. به همین دلیل تحقیق حاضر به دنبال آن است تا با بررسی دیدگاه‌ها و نگرش‌های والدین و معلمان دانش‌آموزان تیزهوش در ارتباط با دو شیوه جاگماری آموزشی یعنی موقعیت جداسازی شده و موقعیت تلفیقی، به سؤال‌های زیر پاسخ دهد:

۱. دیدگاه‌های والدین دانش‌آموزان تیزهوش در ارتباط با نحوه جاگماری آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش کدامند؟
۲. دیدگاه‌های معلمان دانش‌آموزان تیزهوش در ارتباط با نحوه جاگماری آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش کدامند؟
۳. بین دیدگاه‌های والدین و معلمان چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟

1. Loreman
2. Rogan
3. Blackman

روش پژوهش

پژوهش حاضر کاربردی و شیوه انجام گرفتن آن زمینه‌ای است. در شیوه زمینه‌ای شناسایی و درک جامعی از یک دوره کامل یا قسمتی مهم از یک واحد هدف است. این واحد مورد مطالعه ممکن است یک فرد، یک فامیل، یک گروه، یک مؤسسه اجتماعی یا یک جامعه باشد (نادری و سیف نراقی، ۱۳۹۰).

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش را کلیه معلمان و والدین دانش‌آموزان تیزهوش دوره راهنمایی شهر رشت در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ تشکیل می‌داد.

نمونه و روش نمونه‌گیری

با توجه به محدود بودن مدارس تیزهوش و جامعه آماری، کلیه معلمان و والدین دانش‌آموزان تیزهوش دوره راهنمایی شهر رشت به عنوان نمونه انتخاب شدند و پرسشنامه مورد نظر در اختیار آنها قرار گرفت. در نهایت ۶۴ نفر از معلمان و ۹۶ نفر از والدین حاضر به شرکت در پژوهش شدند و پرسشنامه‌ها را به صورت کامل تکمیل نموده و بازگشت دادند.

روش جمع‌آوری داده‌ها

برای جمع‌آوری داده‌های این پژوهش از پرسش‌نامه سنجش نگرش والدین و معلمان دانش‌آموزان تیزهوش استفاده شد. پرسش‌نامه مذکور یک پرسش‌نامه محقق ساخته مشتمل بر ۲۶ گویه است که طی آن از افراد مورد مطالعه خواسته شد نظریات خود را براساس یکی از گزینه‌های «کاملاً موافقم، موافقم، مخالفم، کاملاً مخالفم» بیان کنند. این پرسشنامه شامل گویه‌هایی از این قبیل است:

دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مراکز تیزهوشان تحصیل کنند؛ جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش و آموزش آنها در مراکز خاص تیزهوشان موجب بهبود پیشرفت آنها می‌گردد؛ جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش موجب غرور و خودپسندی آنها می‌گردد؛ آموزش

تلفیقی موجب افزایش سازش یافتگی اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد؛ آموزش تلفیقی موجب می‌گردد که دانش‌آموزان تیزهوش بتوانند در محیط‌های مختلف با افراد عادی تعامل کنند؛ آموزش تلفیقی موجب می‌گردد که در هزینه‌های آموزشی (بودجه آموزشی) صرفه جویی شود. بر این اساس افراد مورد مطالعه نظریات خود را به این گویه‌ها بر حسب میزان موافقت و مخالفت بیان نمودند.

همچنین یک سؤال تشریحی در آخر پرسشنامه قرار داده شد که طی آن از افراد نمونه خواسته شد که نظر کلی خود را با توجه به فواید و معایب هر یک از موقعیت‌های آموزشی جداسازی شده و تلفیقی به عنوان راهکار نهایی مطرح نمایند.

برای تدوین پرسشنامه ابتدا با مطالعه کتابخانه‌ای و بررسی پیشینه تحقیقات انجام شده و پرسشنامه‌های خارجی مشابه، فهرست اولیه از گویه‌ها تهیه شد و سپس بعد از نهایی شدن در اختیار چند متخصص روان‌شناسی گذاشته شد که طی آن روایی^۱ پرسش‌نامه مورد تأیید قرار گرفت.

برای بررسی اعتبار^۲ پرسش‌نامه با اجرای مقدماتی، از روش بازآزمایی (جهت تعیین ثبات یا پایایی ابزار) و آلفای کرونباخ (جهت تعیین میزان همسانی) استفاده شد که طی آن پس از گذشت سه هفته، برای بار دوم پرسش‌نامه در اختیار تعداد مشخصی از گروه‌های مورد مطالعه (معلمان و والدین) قرار گرفت و پس از جمع‌آوری داده‌ها، ضریب بازآزمایی برای هر یک از گروه‌های والدین و معلمان به طور مجزا به دست آمد. ضرایب بازآزمایی به دست آمده برای هر دو گروه معلمان و والدین از ۰/۷۰ تا ۰/۸۶؛ و ضرایب آلفای کرونباخ نیز بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۳ به دست آمد که قابل قبول است.

1. Validity
2. Reliability

پرسشنامه نهایی پس از به دست آوردن شاخص‌های روان‌سنجی در اختیار افراد مورد مطالعه قرار گرفت و پس از یک هفته پرسشنامه‌ها جمع‌آوری و داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

روش‌های آماری

در این پژوهش برای توصیف داده‌ها از شیوه‌های آمار توصیفی مانند فراوانی و درصد فراوانی استفاده شد و برای تحلیل داده‌ها از آزمون کالموگروف - اسمیرنف و تی مستقل استفاده گردید.

نتایج

در جدول ۱ توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های معلمان به هر یک از گویه‌های پرسشنامه گزارش شده است. همچنین برای بررسی این که آیا بین پاسخ‌های معلمان به هر یک از درجات موافقت یا مخالفت تفاوت معناداری وجود دارد، از آزمون کالموگروف - اسمیرنف استفاده شده است که نتایج آن نیز به علت جلوگیری از کثرت جدول‌ها در دو ستون آخر جدول (Z و معناداری) گزارش شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ‌های معلمان به هر یک از گویه‌های پرسشنامه

گویه	میزان توافق	کاملاً مخالفم	مخالفم	موافقم	کاملاً موافقم	کل	Z	سطح معنی‌داری
۱. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مراکز خاص تیزهوشان تحصیل کنند.	فراوانی	۳	۸	۲۳	۳۰	۶۴	۲/۲۳	۰/۰۰۱
	درصد	۴/۷	۱۲/۵	۳۵/۹	۴۶/۹	۱۰۰		
۲. جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش و آموزش آنها	فراوانی	۷	۶	۲۶	۲۵	۶۴	۲/۱۲	۰/۰۰۱
	درصد	۱۰/۹	۹/۴	۴۰/۶	۳۹/۱	۱۰۰		

							در مراکز خاص تیزهوشان موجب بهبود پیشرفت آنها می‌گردد.
۰/۰۰۴	۱/۷۸	۶۴	۱۰	۲۳	۱۷	۱۴	۳. جداسازی آموزشی فراوانی دانش‌آموزان تیزهوش موجب غرور و خودپسندی آنها می‌گردد.
		۱۰۰	۱۵/۶	۳۵/۹	۲۶/۶	۲۱/۹	درصد
۰/۰۰۱	۲/۳۶	۶۴	۸	۱۳	۳۲	۱۱	۴. جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش و ارائه امکانات آموزشی بہتر برای آنها به نوعی ایجاد تبعیض بین افراد جامعه است.
		۱۰۰	۱۲/۵	۲۰/۳	۵۰	۱۷/۲	درصد
۰/۰۰۱	۲/۱۸	۶۴	۹	۱۳	۲۹	۱۳	۵. جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش موجب می‌شود که به جنبه‌های مختلف رشد آنها توجه نگردد.
		۱۰۰	۱۴/۱	۲۰/۳	۴۵/۳	۲۰/۳	درصد
۰/۰۰۱	۲/۳۶	۶۴	۸	۱۳	۳۲	۱۱	۶. جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش موجب می‌شود که آنها از نظر سازش یافتگی اجتماعی رشد نکنند.
		۱۰۰	۱۲/۵	۲۰/۳	۵۰	۱۷/۲	درصد
۰/۰۰۱	۱/۹۴	۶۴	۶	۱۷	۲۷	۱۴	۷. جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش
		۱۰۰	۹/۴	۲۶/۶	۴۲/۲	۲۱/۹	درصد

۳۵ بررسی نگرش والدین و معلمان در مورد نحوه جاگماری آموزشی... □ □ □ □ □

								موجب می‌شود که آنها نتوانند با افراد عادی جامعه ارتباط برقرار کنند.
۰/۰۰۱	۱/۹۶	۶۴	۲۳	۲۸	۱۰	۳	فراوانی	۸. جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش موجب رشد و شکوفایی استعدادهای خاص آنها می‌شود.
		۱۰۰	۳۵/۹	۴۳/۸	۱۵/۶	۴/۷	درصد	
۰/۰۰۲	۱/۸۹	۶۴	۲۲	۲۷	۱۲	۳	فراوانی	۹. جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش موجب غنی‌سازی برنامه‌های آموزشی برای آنها می‌گردد.
		۱۰۰	۳۴/۴	۴۲/۲	۱۸/۸	۴/۷	درصد	
۰/۰۰۱	۱/۹۷	۶۴	۱۹	۲۷	۱۳	۵	فراوانی	۱۰. توانایی بالقوه دانش‌آموزان تیزهوش در چهارچوب آموزش ویژه در مراکز خاص تیزهوشان به فعل در می‌آید.
		۱۰۰	۲۹/۷	۴۲/۲	۲۰/۳	۷/۸	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۱۷	۶۴	۲۰	۳۳	۹	۲	فراوانی	۱۱. جداسازی آموزشی موجب افزایش میزان انتظارات والدین و جامعه از دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد.
		۱۰۰	۳۱/۳	۵۱/۶	۱۴/۱	۳/۱	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۲۶	۶۴	۸	۱۱	۳۰	۱۵	فراوانی	۱۲. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مدارس عادی و در کنار
		۱۰۰	۱۲/۵	۱۷/۲	۴۶/۹	۲۳/۴	درصد	

							دانش‌آموزان عادی تحصیل کنند.
۰/۰۰۳	۱/۸۰	۶۴	۱۴	۲۶	۲۰	۴	۱۳. آموزش تلفیقی (یعنی فراوانی)
		۱۰۰	۲۱/۹	۴۰/۶	۳۱/۳	۶/۳	درصد دانش‌آموزان تیزهوش در کنار دانش‌آموزان عادی) موجب کاهش انگیزه تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد.
۰/۰۰۱	۲/۰۹	۶۴	۱۰	۲۱	۲۸	۵	۱۴. آموزش تلفیقی (یعنی فراوانی)
		۱۰۰	۱۵/۶	۳۲/۸	۴۳/۸	۷/۸	درصد موجب افزایش سازش یافتگی اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد.
۰/۰۰۱	۲/۳۱	۶۴	۱۰	۳۳	۱۷	۴	۱۵. آموزش تلفیقی (یعنی فراوانی)
		۱۰۰	۱۵/۶	۵۱/۶	۲۶/۶	۶/۳	درصد موجب می‌گردد که دانش‌آموزان تیزهوش بتوانند در محیط‌های مختلف با افراد عادی تعامل کنند.
۰/۰۰۹	۱/۶۴	۶۴	۷	۲۲	۲۳	۱۲	۱۶. آموزش تلفیقی (یعنی فراوانی)
		۱۰۰	۱۰/۹	۳۴/۴	۳۵/۹	۱۸/۸	درصد موجب می‌گردد که در هزینه‌های آموزشی (بودجه آموزشی) صرفه‌جویی گردد.
۰/۰۰۴	۱/۷۶	۶۴	۱۸	۲۵	۱۷	۴	۱۷. آموزش تلفیقی به معنای نادیده گرفتن
		۱۰۰	۲۸/۱	۳۹/۱	۲۶/۶	۶/۳	درصد

		شناسایی نیازهای دانش‌آموزان تیزهوش دچار مشکل شوند.						
۰/۰۰۴	۱/۷۵	۶۴	۲۱	۲۷	۱۵	۱	فراوانی	۲۳. آموزش تلفیقی موجب می‌گردد که تکالیف درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش به میزان لازم شوق برانگیز نباشد و در نتیجه یادگیری مؤثر صورت نگیرد.
		۱۰۰	۳۲/۸	۴۲/۲	۲۳/۴	۱/۶	درصد	
۰/۰۰۴	۱/۷۷	۶۴	۶	۲۲	۲۵	۱۱	فراوانی	۲۴. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مدارس عادی تحصیل کنند و در عین حال از برنامه‌های آموزش ویژه در ساعت‌های خاص بهره‌گیرند.
		۱۰۰	۹/۴	۳۴/۴	۳۹/۱	۱۷/۲	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۰۷	۶۴	۰	۹	۳۱	۲۴	فراوانی	۲۵. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مدارس عادی ولی در کلاس‌های مجزا تحصیل کنند.
		۱۰۰	۰	۱۴/۱	۴۸/۴	۳۷	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۳۱	۶۴	۳	۹	۳۴	۱۸	فراوانی	۲۶. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مدارس عادی تحصیل کنند ولی اجازه داشته باشند که در صورت توانایی لازم در یک سال ۲ پایه تحصیلی را بگذرانند.
		۱۰۰	۴/۷	۱۴/۱	۵۳/۱	۲۸/۱	درصد	

با توجه به نتایج جدول بالا نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف برای تمامی گویه ها معنی دار می باشد که نشان می دهد در تمامی گویه ها بین پاسخ های معلمان به هر یک از درجات موافقت، تفاوت معناداری وجود دارد.

در جدول ۲ توزیع فراوانی و درصد فراوانی پاسخ های والدین به هر یک از گویه های پرسشنامه گزارش شده است. همچنین برای بررسی این که آیا بین پاسخ های معلمان به هر یک از درجات موافقت یا مخالفت تفاوت معناداری وجود دارد، از آزمون کالموگروف - اسمیرنوف استفاده شده است که نتایج آن نیز در دو ستون آخر جدول (Z و معناداری) گزارش شده است.

جدول ۲. فراوانی و درصد فراوانی پاسخ های والدین به هر یک از گویه های پرسشنامه

گویه	میزان توافق		مخالفم					سطح معنی داری
	کاملاً موافقم	مخالفم	کاملاً موافقم	موافقم	مخالفم	کاملاً مخالفم	Z کالموگروف	
۱. دانش آموزان تیزهوش بهتر است در مراکز تیزهوشان تحصیل کنند.	فراوانی	۳	۸	۲۴	۶۱	۹۶	۳/۷۱	۰/۰۰۱
	درصد	۳/۱	۸/۳	۲۵	۶۳/۵	۱۰۰		
۲. جداسازی دانش آموزان تیزهوش و آموزش آنها در مراکز خاص تیزهوشان موجب بهبود پیشرفت آنها می گردد.	فراوانی	۳	۹	۲۳	۶۱	۹۶	۳/۷۲	۰/۰۰۱
	درصد	۳/۱	۹/۴	۲۴	۶۳/۵	۱۰۰		
۳. جداسازی آموزشی دانش آموزان تیزهوش موجب غرور و خودپسندی آنها می گردد.	فراوانی	۱۹	۳۹	۲۶	۱۲	۹۶	۲/۳۴	۰/۰۰۱
	درصد	۱۹/۸	۴۰/۶	۲۷/۱	۱۲/۵	۱۰۰		
۴. جداسازی آموزشی دانش آموزان تیزهوش و ارائه امکانات آموزشی بهتر برای آنها به نوعی ایجاد تبعیض بین افراد جامعه است.	فراوانی	۲۹	۴۶	۱۳	۸	۹۶	۲/۷۶	۰/۰۰۱
	درصد	۳۰/۲	۴۷/۹	۱۳/۵	۸/۳	۱۰۰		

۰/۰۰۱	۲/۲۹	۹۶	۱۰	۲۱	۳۷	۲۸	فراوانی	آموزشی	۵. جداسازی
		۱۰۰	۱۰/۴	۲۱/۹	۳۸/۵	۲۹/۲	درصد	موجب	دانش‌آموزان تیزهوش موجب می‌شود که به جنبه‌های مختلف رشد آنها توجه نگردد.
۰/۰۰۱	۲/۵۲	۹۶	۸	۲۲	۴۳	۲۳	فراوانی	آموزشی	۶. جداسازی
		۱۰۰	۸/۳	۲۲/۹	۴۴/۸	۲۴	درصد	موجب	دانش‌آموزان تیزهوش موجب می‌شود که آنها از نظر سازش یافتگی اجتماعی رشد نکنند.
۰/۰۰۱	۲/۲۹	۹۶	۹	۱۷	۳۶	۳۴	فراوانی	آموزشی	۷. جداسازی
		۱۰۰	۹/۴	۱۷/۷	۳۷/۵	۳۵/۴	درصد	موجب	دانش‌آموزان تیزهوش موجب می‌شود که آنها نتوانند با افراد عادی جامعه ارتباط برقرار کنند.
۰/۰۰۱	۲/۹۱	۹۶	۴۶	۳۸	۱۱	۱	فراوانی	آموزشی	۸. جداسازی
		۱۰۰	۴۷/۹	۳۹/۶	۱۱/۵	۱	درصد	موجب	دانش‌آموزان تیزهوش موجب رشد و شکوفایی استعدادهای خاص آنها می‌شود.
۰/۰۰۱	۳/۰۱	۹۶	۴۷	۴۳	۵	۱	فراوانی	آموزشی	۹. جداسازی
		۱۰۰	۴۹	۴۴/۸	۵/۲	۱	درصد	موجب	دانش‌آموزان تیزهوش موجب غنی‌سازی برنامه‌های آموزشی برای آنها می‌گردد.
۰/۰۰۱	۲/۶۹	۹۶	۲۹	۵۲	۱۳	۲	فراوانی	آموزشی	۱۰. توانایی بالقوه تیزهوشان در
		۱۰۰	۳۰/۲	۵۴/۲	۱۳/۵	۲/۱	درصد	موجب	چهارچوب آموزش ویژه در مراکز خاص تیزهوشان به فعل در می‌آید.
۰/۰۰۱	۲/۷۸	۹۶	۳۶	۴۸	۶	۶	فراوانی	آموزشی	۱۱. جداسازی
		۱۰۰	۳۷	۵۰	۶/۳	۶/۳	درصد	موجب	افزایش میزان انتظارات از دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد.

بررسی نگرش والدین و معلمان در مورد نحوه جاگماری آموزشی... □□□□ □ ۴۱

۰/۰۰۱	۳/۲۱	۹۶	۷	۶	۵۶	۲۷	فراوانی	۱۲. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مدارس عادی و در کنار دانش‌آموزان عادی تحصیل کنند.
		۱۰۰	۷/۳	۶/۳	۵۸/۳	۲۸/۱	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۷۸	۹۶	۱۷	۴۷	۲۲	۱۰	فراوانی	۱۳. آموزش تلفیقی (یعنی دانش‌آموزان تیزهوش در کنار دانش‌آموزان عادی) موجب کاهش انگیزه تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد.
		۱۰۰	۱۷/۷	۴۹	۲۲/۹	۱۰/۴	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۴۶	۹۶	۱۳	۳۲	۴۱	۱۰	فراوانی	۱۴. آموزش تلفیقی موجب افزایش سازش یافتگی اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد.
		۱۰۰	۱۳/۵	۳۳/۳	۴۲/۷	۱۰/۴	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۱۶	۹۶	۱۴	۳۷	۳۵	۱۰	فراوانی	۱۵. آموزش تلفیقی موجب می‌گردد که دانش‌آموزان تیزهوش بتوانند در محیط‌های مختلف با افراد عادی تعامل کنند.
		۱۰۰	۱۴/۶	۳۸/۵	۳۶/۵	۱۰/۴	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۳۶	۹۶	۱۲	۲۱	۳۸	۲۵	فراوانی	۱۶. آموزش تلفیقی موجب می‌گردد که در هزینه‌های آموزشی (بودجه آموزشی) صرفه‌جویی گردد.
		۱۰۰	۱۲/۵	۲۱/۹	۳۹/۶	۲۶	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۴۸	۹۶	۲۹	۴۷	۱۸	۲	فراوانی	۱۷. آموزش تلفیقی به معنای نادیده گرفتن استعدادهای خاص دانش‌آموزان تیزهوش است.
		۱۰۰	۳۰/۲	۴۹	۱۸/۸	۲/۱	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۳۵	۹۶	۱۸	۴۰	۲۹	۱۰	فراوانی	۱۸. آموزش تلفیقی موجب بیزاری از محیط آموزشی در دانش‌آموزان تیزهوش می‌گردد.
		۱۰۰	۱۷/۷	۴۱/۷	۳۰/۲	۱۰/۴	درصد	

۰/۰۰۱	۲/۳۹	۹۶	۱۲	۴۱	۳۴	۹	فراوانی	۱۹. آموزش تلفیقی دانش‌آموزان تیزهوش در کنار دانش‌آموزان عادی باعث افزایش دوستی بین آنها می‌گردد.
		۱۰۰	۱۲/۵	۴۲/۷	۳۵/۴	۹/۴	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۳۰	۹۶	۲۶	۴۰	۲۴	۶	فراوانی	۲۰. آموزش تلفیقی موجب می‌گردد که دانش‌آموزان عادی بتوانند از فناوری‌های آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش استفاده کنند.
		۱۰۰	۲۷/۱	۴۱/۷	۲۵	۶/۳	درصد	
۰/۰۰۱	۳/۰۲	۹۶	۸	۲۰	۵۲	۱۶	فراوانی	۲۱. آموزش تلفیقی موجب می‌گردد دانش‌آموزان تیزهوش در محیطی قرارگیرند که کمترین محدودیتی در آنها موجود نباشد.
		۱۰۰	۸/۳	۲۰/۸	۵۴/۲	۱۶/۷	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۷۵	۹۶	۲۶	۴۸	۱۶	۶	فراوانی	۲۲. آموزش تلفیقی موجب می‌گردد معلمان در شناسایی نیازهای دانش‌آموزان تیزهوش دچار مشکل شوند.
		۱۰۰	۲۷/۱	۵۰	۱۶/۷	۶/۳	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۶۰	۹۶	۴۰	۴۴	۶	۶	فراوانی	۲۳. آموزش تلفیقی موجب می‌گردد که تکالیف درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش به میزان لازم شوق برانگیز نباشد و در نتیجه یادگیری موثر صورت نگیرد.
		۱۰۰	۴۱/۷	۴۵/۸	۶/۳	۶/۳	درصد	
۰/۰۰۱	۳/۰۸	۹۶	۹	۱۳	۵۲	۲۲	فراوانی	۲۴. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مدارس عادی تحصیل کنند و در عین حال از برنامه‌های آموزش ویژه در ساعت‌های خاص بهره‌گیرند.
		۱۰۰	۹/۴	۱۳/۵	۵۴/۲	۲۲/۹	درصد	
۰/۰۰۱	۲/۵۲	۹۶	۵	۱۴	۴۴	۳۳	فراوانی	۲۵. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مدارس عادی ولی در کلاس‌های مجزا تحصیل کنند.
		۱۰۰	۵/۲	۱۴/۶	۴۵/۸	۳۴/۴	درصد	

۰/۰۰۱	۲/۴۸	۹۶	۵	۱۴	۴۳	۳۴	فراوانی	۲۶. دانش‌آموزان تیزهوش بهتر
			۵/۲	۱۴/۶	۴۴/۸	۳۵/۴	درصد	است در مدارس عادی تحصیل کنند ولی اجازه داشته باشند که در صورت توانایی لازم در یک سال ۲ پایه تحصیلی را بگذرانند.

با توجه به نتایج جدول بالا نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنف برای تمامی گویه‌ها معنادار است که نشان می‌دهد بین پاسخ‌های والدین به هر یک از درجات توافق، تفاوت وجود دارد.

برای بررسی تفاوت بین پاسخ‌های معلمان با والدین به هر یک از گویه‌های پرسشنامه، از آزمون t استفاده شد که نتایج آن به همراه نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس‌ها در جدول ۳ گزارش شده است. در گویه‌هایی که آزمون لوین معنی‌دار نبوده است، نتیجه آزمون تی با فرض برابری واریانس‌ها گزارش شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون t جهت بررسی تفاوت بین نظریات معلمان و والدین در پاسخ به گویه‌های پرسشنامه

سؤال	F	سطح	گروه	تعداد	میانگین	انحراف	خطای معیار	t	درجه	سطح
	لوین	معناداری			معیار	معیار	میانگین	آزادی	معناداری	معناداری
۱	۰/۵۶	۰/۴۵	معلمان	۶۴	۳/۲۵	۰/۸۵	۰/۱۱	۱/۸۳	۱۵۸	۰/۰۷
			والدین	۹۶	۳/۴۹	۰/۷۸	۰/۰۸			
۲	۰/۴۷	۰/۴۹	معلمان	۶۴	۳/۰۸	۰/۹۶	۰/۱۲	۲/۸۷	۱۵۸	۰/۰۰۵
			والدین	۹۶	۳/۴۸	۰/۷۹	۰/۰۸			
۳	۱/۲۹	۲۵	معلمان	۶۴	۲/۴۵	۱/۰۱	۰/۱۳	۰/۸۴	۱۵۸	۰/۴۰
			والدین	۹۶	۲/۳۲	۰/۹۳	۰/۰۹			
۴	۱/۴۸	۰/۲۲	معلمان	۶۴	۲/۲۸	۰/۹۰	۰/۱۱	۱/۹۶	۱۵۸	۰/۰۵
			والدین	۹۶	۲	۰/۸۸	۰/۰۹			
۵	۰/۰۱	۰/۹۲	معلمان	۶۴	۲/۲۸	۰/۹۵	۰/۱۲	۰/۹۵	۱۵۸	۰/۳۵
			والدین	۹۶	۲/۱۴	۰/۹۶	۰/۱۰			

۰/۳۹	۱۵۸	۰/۸۷	۰/۱۱	۰/۹۰	۲/۲۸	۶۴	معلمان	۰/۷۵	۰/۱۰	۶
			۰/۰۹	۰/۸۹	۲/۱۶	۹۶	والدین			
۰/۱۴	۱۵۸	۱/۴۸	۰/۱۱	۰/۹۰	۲/۲۳	۶۴	معلمان	۰/۸۸	۰/۰۲	۷
			۰/۱۰	۰/۹۶	۲/۰۱	۹۶	والدین			
۰/۰۶	۱۵۸	۱/۸۸	۰/۱۰	۰/۸۴	۳/۱۱	۶۴	معلمان	۰/۸۷	۰/۰۳	۸
			۰/۰۷	۰/۷۲	۳/۳۴	۹۶	والدین			
۰/۰۰۳	۱۵۸	۲/۹۹	۰/۱۱	۰/۸۵	۳/۰۶	۶۴	معلمان	۰/۲۷	۱/۲۰	۹
			۰/۰۷	۰/۶۴	۳/۴۲	۹۶	والدین			
۰/۱۵	۱۵۸	۱/۴۶	۰/۱۱	۰/۹۱	۲/۹۴	۶۴	معلمان	۰/۰۷	۳/۳۴	۱۰
			۰/۰۷	۰/۷۱	۳/۱۳	۹۶	والدین			
۰/۵۴	۱۵۸	۰/۶۱	۰/۰۹	۰/۷۶	۳/۱۱	۶۴	معلمان	۰/۵۳	۰/۳۸	۱۱
			۰/۰۸	۰/۸۱	۳/۱۹	۹۶	والدین			
۰/۰۷	۱۱۹/۶۸	۱/۸۲	۰/۱۲	۰/۹۴	۲/۱۹	۶۴	معلمان	۰/۰۳	۴/۸۴	۱۲
			۰/۰۸	۰/۸۰	۱/۹۳	۹۶	والدین			
۰/۷۷	۱۵۸	۰/۳۰	۰/۱۱	۰/۸۶	۲/۷۸	۶۴	معلمان	۰/۹۱	۰/۰۱	۱۳
			۰/۰۹	۰/۸۷	۲/۷۴	۹۶	والدین			
۰/۶۵	۱۵۸	۰/۴۵	۰/۱۰	۰/۸۵	۲/۵۶	۶۴	معلمان	۰/۹۶	۰/۰۰۲	۱۴
			۰/۰۹	۰/۸۶	۲/۵۰	۹۶	والدین			
۰/۱۶	۱۵۸	۱/۴۲	۰/۱۰	۰/۷۹	۲/۷۷	۶۴	معلمان	۰/۱۱	۲/۶۰	۱۵
			۰/۰۹	۰/۸۷	۲/۵۷	۹۶	والدین			
۰/۱۶	۱۵۸	۱/۰۹	۰/۱۱	۰/۹۲	۲/۳۸	۶۴	معلمان	۰/۹۱	۰/۰۱	۱۶
			۰/۱۰	۰/۹۷	۲/۲۱	۹۶	والدین			
۰/۱۷	۱۵۸	۱/۳۹	۰/۱۱	۰/۸۹	۲/۸۹	۶۴	معلمان	۰/۰۸	۳/۱۹	۱۷
			۰/۰۸	۰/۷۵	۳/۰۷	۹۶	والدین			
۰/۴۹	۱۵۸	۰/۷۰	۰/۱۱	۰/۸۷	۲/۷۷	۶۴	معلمان	۰/۵۸	۰/۳۱	۱۸
			۰/۰۹	۰/۸۹	۲/۶۷	۹۶	والدین			
۰/۳۱	۱۵۸	۱/۰۲	۰/۱۰	۰/۸۱	۲/۷۲	۶۴	معلمان	۰/۴۰	۰/۷۰	۱۹
			۰/۰۸	۰/۸۳	۲/۵۸	۹۶	والدین			

بررسی نگرش والدین و معلمان در مورد نحوه جاگماري آموزشی... □□□□ ۴۵

۰/۰۸	۱۵۸	۱/۷۷	۰/۱۰	۰/۷۸	۲/۶۶	۶۴	معلمان	۰/۷۴	۰/۱۱	۲۰
			۰/۰۹	۰/۸۸	۲/۹۰	۹۶	والدین			
۰/۱۶	۱۵۸	۱/۴۳	۰/۰۹	۰/۷۵	۲/۳۹	۶۴	معلمان	۰/۹۶	۰/۰۳	۲۱
			۰/۰۸	۰/۸۲	۲/۲۱	۹۶	والدین			
۰/۹۷	۱۵۸	۰/۰۴	۰/۱۱	۰/۸۶	۲/۹۸	۶۴	معلمان	۰/۶۵	۰/۲۰	۲۲
			۰/۰۸	۰/۸۳	۲/۹۸	۹۶	والدین			
۰/۲۱	۱۵۸	۱/۲۷	۰/۱۰	۰/۷۹	۳/۰۶	۶۴	معلمان	۰/۷۴	۰/۱۱	۲۳
			۰/۰۸	۰/۸۳	۳/۲۳	۹۶	والدین			
۰/۰۶	۱۵۸	۱/۹۰	۰/۱۱	۰/۸۸	۲/۳۶	۶۴	معلمان	۰/۱۰	۲/۶۵	۲۴
			۰/۰۹	۰/۸۶	۲/۰۹	۹۶	والدین			
۰/۲۶	۱۵۸	۱/۱۲	۰/۰۹	۰/۶۸	۱/۷۷	۶۴	معلمان	۰/۵۳	۰/۳۴	۲۵
			۰/۰۸	۰/۸۳	۱/۹۱	۹۶	والدین			
۰/۶۶	۱۵۸	۰/۴۳	۰/۱۰	۰/۷۸	۱/۹۵	۶۴	معلمان	۰/۲۷	۱/۲۰	۲۶
			۰/۰۹	۰/۸۴	۱/۹۰	۹۶	والدین			

با توجه به نتایج جدول بالا، تفاوت نظریات معلمان با والدین در گویه‌های ۲، ۳، ۴، ۹ معنی دار است، اما در بقیه گویه‌ها تفاوت معنی دار نمی باشد.

در نهایت تحلیل کیفی پاسخ‌های والدین و معلمان به سؤال تشریحی پرسشنامه نشان داده است که در مجموع نزدیک به ۸۰ درصد از والدین و بیشتر از ۶۰ درصد از معلمان اعتقاد دارند که دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مراکز آموزشی خاص آموزش ببینند و رویکرد آموزش تلفیقی، پاسخگویی نیازهای افراد تیزهوش نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نگرش‌های والدین و معلمان دانش‌آموزان تیزهوش در ارتباط با دو شیوه آموزشی تلفیقی و جداسازی شده صورت گرفت. به طور کلی یافته‌های پژوهش نشان داد که هم والدین و هم معلمان با وجود این که معتقدند آموزش تلفیقی باعث تعامل بیشتر و

برقراری روابط دوستی بین دانش‌آموزان تیزهوش با دانش‌آموزان عادی گشته و به دانش‌آموزان عادی کمک می‌کند که بتوانند از فناوری‌های آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش استفاده نمایند، اما هر دو گروه به اتفاق آموزش جداسازی شده را بر آموزش تلفیقی ترجیح می‌دهند. همان گونه که در قسمت یافته‌ها اشاره شد بیش از هفتاد درصد هر دو گروه والدین و معلمان بر این باورند که دانش‌آموزان تیزهوش بهتر است در مراکز خاص تیزهوشان تحصیل کنند، زیرا این مراکز پیشرفت آنها را به طور قابل ملاحظه‌ای افزایش می‌دهد. در واقع آنها معتقدند که جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش، مشکلی برای سایر جنبه‌های رشد آنها و تعامل و سازش‌یافتگی اجتماعی‌شان با افراد عادی جامعه ایجاد نمی‌کند. افزون بر موارد مذکور، والدین و معلمان به اتفاق معتقدند که جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش موجب رشد و شکوفایی استعدادها و توانایی بالقوه‌شان در چهارچوب آموزش ویژه در مراکز خاص تیزهوشان به فعل در می‌آید. براساس یافته‌های تحقیق حاضر هر دو گروه والدین و معلمان با بیش از هفتاد درصد اتفاق نظر معتقدند که مدارس تلفیقی برای دانش‌آموزان تیزهوش مناسب نیست. آنها بر این باورند که این مدارس موجب کاهش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش شده و استعدادهای خاص دانش‌آموزان تیزهوش را نادیده می‌گیرد. از نظر والدین و معلمان آموزش تلفیقی موجب بی‌زاری از محیط آموزشی در دانش‌آموزان تیزهوش شده و باعث می‌شود که تکالیف درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش به میزان لازم چالش برانگیز نباشد و در نتیجه یادگیری مؤثر صورت نگیرد.

همان طور که ملاحظه می‌شود یافته‌های مذکور نشان دهنده این است که والدین و معلمان جاگماری آموزشی جداسازی شده را ترجیح می‌دهند. تحلیل کیفی سؤال تشریحی نیز مؤید نتایج به دست آمده مذکور می‌باشد. بدین معنا که بیشتر از ۸۰ درصد والدین و بیشتر از ۷۰ درصد معلمان موافق رویکرد آموزش دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس مجزا بودند و به مراکز آموزش تلفیقی اعتقادی نداشتند.

تحقیقات متعددی این یافته را تأیید می‌کنند. برای مثال لین^۱ (۲۰۰۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسیده است که مدارس ویژه برای توانایی یادگیری دانش‌آموزان تیزهوش بهتر و مناسب‌تر است. همسو با یافته‌های فوق‌الذکر، زیدنر و اسلییر^۲ (۱۹۹۹) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان تیزهوشی که در کلاس‌های ویژه آموزش می‌بینند، نسبت به دانش‌آموزان تیزهوشی که در کلاس‌های تلفیقی آموزش می‌بینند از نگرش‌های تحصیلی مثبت‌تری برخوردارند و میزان رضایت عمومی شان بالاتر و بهتر است. مارتین و برادسکی^۳ (۱۹۹۶) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که والدین به دلایل زیر از مدارس ویژه تیزهوشان حمایت می‌کنند. ۱. مدارس تلفیقی نمی‌توانند همه نیازهای فرزندان‌شان را برآورده سازند. ۲. معلمان مدارس تلفیقی از توانایی و تخصص لازم برای آموزش دانش‌آموزان تیزهوش برخوردار نیستند. ۳. برنامه درسی مدارس تلفیقی برای دانش‌آموزان تیزهوش ساده بوده و هیچگونه انگیزه‌ای برای این دانش‌آموزان ایجاد نمی‌کند. ۴. دانش‌آموزان تیزهوش نیاز به خدمات ویژه دارند که در مدارس ویژه بهتر فراهم می‌شود.

همچنین ری واید^۴ (۱۹۹۰) دلایل حمایت والدین دانش‌آموزان تیزهوش از جداسازی آنان را به شرح زیر بیان می‌کند: ۱. کلاس‌های جداسازی شده بهتر می‌توانند مطالب و محتوای آموزشی را به شیوه‌های جدیدتر و متفاوت‌تر ارائه نمایند. ۲. در مدارس ویژه تیزهوشان بر کاربرد و رشد فرایندهای شناختی سطح بالاتر تأکید می‌شود. ۳. انگیزش دانش‌آموزان در مدارس ویژه تیزهوشان افزایش می‌یابد. زیرا همه از دانش‌آموزی که در مدرسه تیزهوشان تحصیل می‌کند، انتظار پیشرفت بهتر و بیشتر دارند که انگیزش نیز به نوبه خود پیشرفت را افزایش می‌دهد. ۴. مدارس ویژه تیزهوشان بهترین معلمان را به خدمت می‌گیرند. ۵. مدارس

1. Lin
2. Zeidner & Schleyer
3. Martin & Brodsky
4. Raywid

ویژه تیزهوشان حس برتری و ویژه بودن را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند که این امر تلاش و کوشش افراد را افزایش می‌دهد.

شایان ذکر است که برخی از تحقیقات ناهمسو با یافته‌های تحقیق حاضر و تحقیقات مذکور، به این نتیجه رسیده‌اند که بین پیشرفت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس تلفیقی و مدارس جداسازی شده تفاوت قابل ملاحظه‌ای وجود ندارد. برای مثال الیت^۱ (۲۰۰۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش که در مدارس ویژه تیزهوشان تحصیل می‌کنند و دانش‌آموزان تیزهوشی که در مدارس تلفیقی تحصیل می‌کنند، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. البته یافته‌های همین تحقیق نشان می‌دهد که دانش‌آموزان مدارس ویژه تیزهوشان معتقدند که در مدارس ویژه تیزهوشان فرصت‌های یادگیری بهتری فراهم می‌شود که متناسب با توانمندی، علایق و نیازهای آنان است. این در حالی است که دانش‌آموزان مدارس تلفیقی معتقدند که از فرصت‌های یادگیری متناسب با توانمندی، علایق و نیازهای خود برخوردار نیستند. همچنین برخی از تحقیقات نیز به این نتیجه رسیده‌اند مدارس تلفیقی گزینه مناسب‌تری برای رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان تیزهوش است. برای مثال تیس^۲ (۱۹۹۱) با مقایسه پیامد حضور دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس ویژه و به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان تیزهوشی که در مدارس عادی تحصیل می‌کنند از نظر مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی نسبت به دانش‌آموزان تیزهوشی که در مدارس ویژه تیزهوشان تحصیل می‌کنند، برتری داشته و نگرش‌های منفی کمتری نسبت به همسالان عادی شان دارند. به طور خلاصه می‌توان گفت که با وجود یافته‌های ضد و نقیض راجع به مطلوبیت دو روش اصلی جاگماری (تلفیقی و جداسازی شده)، دانش‌آموزان تیزهوش عضوی از جامعه هستند و موفقیت همه‌جانبه آنها در جامعه مستلزم تعامل با همه افراد جامعه است. به همین دلیل شکی نیست که آنها نباید در یک دنیای ایده‌آلی و فارغ از مسائل، مشکلات، علایق و نیازهای

1. Ellett

2. Tice

سایر افراد جامعه محصور گردند. با این وجود بر اساس یافته‌های این تحقیق، والدین و معلمان، آموزش تلفیقی دانش‌آموزان تیزهوش را رد کرده و جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش را ترجیح می‌دهند. در تبیین علل ترجیح جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش می‌توان گفت که یکی از مهمترین علل، ممکن است این باشد که حضور دانش‌آموز در مدارس تیزهوشان برای والدین افتخار به همراه داشته و نوعی امتیاز محسوب می‌شود. به همین دلیل برخلاف والدین دانش‌آموزان با ناتوانی که می‌کوشند تا جایی که امکان دارد فرزندشان را به مدارس عادی بفرستند تا از مسائل و مشکلات ناشی از دریافت برچسب کودک با نیازهای ویژه در امان باشند، والدین کودکان تیزهوش می‌کوشند تا با فرستادن فرزندشان به مدارس ویژه تیزهوشان توجه دیگران را به خود جلب نموده و شاید بسیاری از کمبودهای خود را بدین وسیله جبران نمایند. در واقع والدین با تقویت و دوپینگ کلاس‌های خصوصی حجم اطلاعات فرزندانشان را برای فراگیری دروس بالا می‌برند، تا با دیگران تفاوت داشته باشند، حتی اگر فرزندشان یک فرد عادی باشد. همچنین تبلیغات غلط و رتبه بندی مدارس به تیزهوشان، نمونه دولتی، خاص، عادی و استثنایی این باور نادرست را در والدین به وجود آورده است که کیفیت آموزش در مدارس تیزهوشان بهتر است و موفقیت فرزندشان تضمین شده است و همین امر باعث می‌شود والدین مدارس تیزهوشان را ترجیح دهند.

همچنین در تبیین این که چرا معلمان جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش را ترجیح می‌دهند، می‌توان گفت که دانش‌آموزان مدارس تیزهوش از نظر توانمندی تقریباً هم سطح بوده و آموزش و تدریس دانش‌آموزان با سطح توانمندی مشابه، برای معلمان آسان‌تر است. در حالی که آموزش در مدارس تلفیقی مستلزم متناسب‌سازی محتوای آموزشی و روش تدریس با نیازها و توانمندی‌های تک تک دانش‌آموزان است. یکی دیگر از دلایل ترجیح جداسازی تیزهوشان از سوی معلمان می‌تواند صرفاً جنبه اقتصادی داشته و ناشی از درآمدزایی مدارس تیزهوشان برای معلمان باشد. متأسفانه در آشفته بازار تب تحصیل، گاهی اوقات حضور معلم در مدارس تیزهوشان جنبه تبلیغاتی داشته و به صرف حضور معلم در مدارس تیزهوشان بازار کلاس

خصوصی‌اش گرم می‌شود. به همین دلیل بسیاری از معلمان حداکثر تلاش خود را به کار می‌بندند تا بتوانند در مدارس تیزهوشان تدریس کنند.

با توجه به موارد مذکور و معایب رویکرد جداسازی از قبیل دور ماندن تیزهوشان از مسائل اجتماعی و عاطفی افراد عادی جامعه، ایجاد احساس غرور و برتری در آنان، بالا بودن انتظارات و توقعات والدین، معلمان و جامعه از آنان و مهم‌تر از همه احتمال اشتباه در تشخیص کودک تیزهوش، تغییر رویکرد از جداسازی به تلفیقی الزامی است. اما از نتایج این تحقیق چنین برمی‌آید که در راستای اجرای طرح آموزش تلفیقی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در کشورمان، حرکتی در جهت تغییر نگرش و شناخت و آگاهی والدین و معلمان تیزهوش صورت نگرفته است. آموزش دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس عادی علاوه بر تغییر نگرش‌ها، مستلزم ایجاد تغییر در برنامه‌های درسی دانش‌آموزان عادی است. این تغییرات می‌تواند در محتوا، فرایند و محصول یادگیری، محیط یادگیری و رفتار معلم صورت گیرد. در بعضی از کشورها برنامه‌های اصلاح شده‌ای برای پایه‌های تحصیلی و دروس مختلف ارائه شده است که معلمان می‌توانند از آنها استفاده کنند. علاوه بر این معلمان می‌توانند با استفاده از روش‌هایی چون غنی‌سازی محتوا، تشویق دانش‌آموزان به خلق ایده‌های نو، مطالعه مستقل و فعالیت‌های گروهی با همتایان خود به ایجاد اصلاحات و تغییرات مفید در برنامه درسی مبادرت ورزند. علاوه بر موارد مذکور معلم باید به دانش‌آموزان کمک کند که در مهارت‌های مختلف به حد تسلط برسند و با به کارگیری راهبردهای فراشناختی و مهارت‌های تفکر خلاق به دانش‌آموزان با توانایی بالا کمک کند (هانت و مارشال، ۲۰۰۲).

پایین بودن حجم نمونه و عدم بررسی نظریات متخصصان مربوطه از جمله محدودیت‌های این تحقیق بود. در پایان پیشنهاد می‌شود این پژوهش در سطح ملی و با شیوه نمونه‌گیری تصادفی صورت گیرد و در پژوهش‌های بعدی نظریات متخصصان نیز لحاظ گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش با همکاری متخصصان دانشگاهی به طراحی و اجرای کارگاه‌های ویژه آشنایی با آموزش تلفیقی برای والدین و معلمان همه دوره‌های

تحصیلی پردازد و دانش و اطلاعات والدین و معلمان در مورد مزایای آموزش تلفیقی را افزایش داده و با تغییر نگرش‌های والدین و معلمان در جهت همسو شدن با نظام آموزش تلفیقی قدم‌های عملی بردارد. شایان ذکر است که تولید و پخش برنامه‌های دانش افزایی عمومی از سوی صدا و سیما و رسانه‌های جمعی در مورد مزایای آموزش تلفیقی و اثرات منفی جداسازی، در تغییر نگرش والدین و معلمان بسیار مؤثر و مفید خواهد بود.

منابع فارسی

- البرزی، محبوبه و جوکار، بهرام. (۱۳۸۴). مقایسه خودگردانی مذهبی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان با دانش‌آموزان مدارس عادی در شهرستان شیراز. فصلنامه مطالعات روان‌شناختی، شماره ۳، ص ۸۳-۹۴.
- جلیلود، محمدمین و اژه‌ای، جواد. (۱۳۷۴). ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان تیزهوش. مجله استعداد‌های درخشان، شماره ۱۳، ص ۳۰-۷۰.
- چلبیانلو، غلامرضا و حسنی، حبیب‌الله. (۱۳۸۱). مقایسه ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان استعداد‌های درخشان و عادی براساس نظریه پنج عاملی. خلاصه مقالات اولین همایش ملی استعداد‌های درخشان، ص ۱۵.
- حسین‌خانزاده، عباسعلی و محمدی‌آریا، علیرضا. (۱۳۹۰). تدریس دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، راهنمای عملی برای معلمان، چاپ دوم، تهران: رشد فرهنگ.
- حق‌شناس، حسن، چمنی، امیررضا و فیروزآبادی، علی. (۱۳۸۵). مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و سلامت روان دانش‌آموزان دبیرستان‌های تیزهوشان و دبیرستان‌های عادی. فصلنامه اصول بهداشت روانی، شماره ۳۰، ص ۵۷-۶۶.
- حکیم‌جوادی، منصور و اژه‌ای، جواد. (۱۳۸۳). بررسی رابطه کیفیت دلبستگی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. فصلنامه روان‌شناسی، شماره ۳۰، ص ۱۵۸-۱۷۲.

شکوهی یکتا، محسن و پرند، اکرم. (۱۳۸۶). روان‌شناسی و آموزش تیزهوشان. تهران: انتشارات تیمورزاده-نشر طیب.

نادری، عزت‌الله و سیف‌نراقی، مریم. (۱۳۹۰). روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی (با تأکید بر علوم تربیتی)، ویرایش پنجم، تهران: ارسباران.

منابع لاتین

- Alper, S. & Ryndak, D.L. (1992). 'Educating students with severe handicaps in regular classes' in *Elementary School Journal*, 92(3), pp. 373-87.
- Angelides, P., Stylianou, T. & Gibbs. (2006). Preparing teachers for inclusive education in Cyprus. *Teaching and Teacher Education*, 22, 513-522.
- Barton, L. (1997). Inclusive education: Romantic, subversive or realistic? *International Journal of Inclusive Education*, 1, 3, 231-242.
- Blackman, H.P. (1992). Surmounting the disability of isolation. *School Administrator*, 49, 2, 28-29.
- Callahan, C.M. (1997). The construct of talent. *Peabody Journal of Education*, 72, 21-35.
- Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2000). Social-emotional development and the personal experience of giftedness. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.). *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed., pp. 203-212). New York: Pergamon.
- Davis, S. (1995). Report Card on Inclusion in Education of Students with Mental Retardation, Arlington, TX: The Arc: A National Organization on Mental Retardation.
- Ellett, P.B. (2004). Placement of identified gifted students in a full-time gifted program versus placement in a regular education classroom: An analysis of benefit. A Dissertation Submitted for the Degree Doctor of Education to the Department of educational administration and foundation Illinois State University.
- Gallagher, J.J. (2002). *Society's role in educating gifted students: The role of public policy*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Goldsmith, B. (2005). *Obsessive genius: The inner world of Marie Curie*. New York: Notton.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2006). *Exceptional children: Introduction to special education*. Needham, MA: Allyn & Bacon.
- Hallahan, D.P., & Kauffman, J.M. (2009). *Exceptional learners*. (10th edition). Allyn and Bacon.
- Heller, K. A., Monks, F. J., Sternberg, R. J., & Subotnik, R. F. (Eds.). (2000). *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed.). New York: Pergamon.
- Hunt, N., & Marshall, K. (2002). *Exceptional children and youth: An introduction to special education*. Boston: Houghton Mifflin

- Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (2005a). *Special education: what it is and why we need it*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lin, Y.F. (2004). A Study of Educational Placement for the Gifted of Elementary School in Tainan County. Available at: <http://140.133.6.46/ETD-db/ETD-search>.
- Loreman, T., Deppeler, J., & Harvey, D. (2005). *Inclusive Education*. London & New York, RoutledgeFalmer.
- Martin, C., & Brodsky, R. (1996). Serving gifted students through inclusion: A parent's perspective. *Roeper Review*; 19(1), 2-3.
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (Eds.). (2002). *The social and emotional development of gifted children what do we know?* Waco, TX: Prufrock Press.
- Raywid, M.A. (1990). Separate Classes for the Gifted?. *Condensed from Educational Perspectives*, 26(1), 44-47.
- Rogan, J., Lajeunesse, E., McCann, P., McFarland, G. & Miller, E. (1995). 'Facilitating inclusion: The role of learning strategies to support secondary students with special needs' in *Preventing School Failure*, 39(3), pp. 35-39.
- Sebba, J., & Ainscow, M. (1996). International developments in inclusive schooling: Mapping the issues. *Cambridge Journal of Education*, 26, 1, 5-18.
- Staub, D., & Peck, C.A. (1995). What are the outcomes for nondisabled students? . *Educational Leadership*, 54, 36-40.
- Sternberg, R. J. (1997). A triarchic view of giftedness: Theory and practice. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 43-53). Boston: Allyn & Bacon.
- Thomas, G. (1997). Inclusive schools for an inclusive society. *British Journal of special Education*, 24, 3, 103-107.
- Tice, T.N. (1991). Gifted in Two Settings. *Journal of Educational Research*, 83(6), 313-26.
- Zeidner, M., & Schleyer, E.J. (1999). The effects of educational context on individual difference variables, self-perception of giftedness, and school attitudes in gifted adolescents. *Journal of Youth and Adolescents*, 28(6), 687-703.