Vol. 15, No. 1, Spring 2026, pp 1- 21

Journal of Educational and Scholastic studies

ORIGINAL RESEARCH PAPER

Pathology of the Implementation of the Shahab Plan in Marginalized Educational Areas: An Exploration of Teachers' Expectations and Criticisms

Abullah Azizi [1]***, Jamal salimi*** [2]***, Parya Karimpour*** [3]***, Ali aminibagh*** [4]***, Aboubakr Karimi*** [*5]

[1] *PhD student in Educational Administration, Department of Education, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.*
[2] *Associate Professor of Curriculum Studies, Department of Education, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.*
[3] *MA Student, Department of Sociology, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.*
[4] *PhD Student in Higher Education Planning and Development, Department of Educational Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.*
[5] *Ph.D. in Educational Management, Allameh Tabataba'i University; Ph.D. Candidate in Clinical Psychology, Kish International Branch, Islamic Azad University, Iran.*

Keywords
Shahab project
talent
descriptive narrative
marginalized areas
educational system

[1] .Corresponding author
aboubakr.karimi@yahoo.com

Received: 2024/07/10
Reviewed: 2024/11/01
Accepted: 2024/11/17
Published online: 2026/01/10

ABSTRACT

Background and Objectives: This study, relying on qualitative research, represents the experiences of teachers from the implementation of the Shahab project in the education of Sanandaj city. **Methods:** The strategy used in the present study was the descriptive narrative design proposed by Edmonds and Kennedy (2017). For data analysis, a deductive thematic analysis based on the SWOT model was employed. This model examines strengths, weaknesses, opportunities, and threats, providing a comprehensive framework for analyzing various aspects of the project. To enhance the credibility of the findings, peer review and member checking were utilized, and efforts were made to increase the reliability and transferability of the data through qualitative validation methods. **Findings:** The findings showed that 37% of the codes were related to the risks that made the implementation of the Shahab project difficult: the teachers stated that the weakness of human resources in terms of design and implementation, inefficient supervision, lack of financial resources, etc., were among the threats that the quality It threatened the implementation of Shahab's plan. Also, 32% of the codes were related to weaknesses that made the implementation phase difficult. For example, teachers believed that the lack of reward systems for teachers, both at the micro and macro level, is one of the weaknesses that affects the implementation phase. **Conclusion:** In general, the findings indicated the fact that the Shahab plan in the country's peripheral areas still remains at the level of written ideals due to the existence of many risks and shortcomings in the design and implementation sector.

https://pma.cfu.ac.ir

DOI: 10.48310/pma.2025.16702.4479

Citation (APA): Azizi, A. , Aminibagh, A. , Karimpour, P. , Salimi, J. and Karimi, A. (2026). Implementing Shahab Project in Marginalized Educational Systems: An Exploration of Teachers' Expectations and Critics. *Educational and Scholastic studies*, 15 (1), 1 - 21 .
https://doi.org/10.48310/pma.2025.16702.4479

آسیب شناسی اجرای طرح شهاب در آموزش و پرورش مناطق حاشیه، کاوشی در انتظارات و انتقادات معلمان

مقاله پژوهشی/ مروری

عبدالله عزیزی[۱]، جمال سلیمی[۲]، پریا کریم‌پور[۳]، علی امینی باغ[۴]، ابوبکر کریمی[۵*]

۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
۲ دانشیار برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
۳ دانشجوی کارشناسی ارشد گروه جامعه شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران .
۴ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
۵ دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی؛ دانشجوی دکتری روان‌شناسی بالینی، واحد بین‌الملل کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف این مطالعه به بازنمایی تجارب معلمان از اجرای طرح شهاب در آموزش و پرورش شهر سنندج می‌پردازد. **روش‌ها:** راهبرد مورد استفاده در پژوهش حاضر طرح روایت توصیفی پیشنهاد شده توسط ادموندس و کندی (۲۰۱۷) بود. به‌منظور تحلیل داده‌ها از تحلیل مضمون قیاسی بر مبنای مدل SWOT استفاده شد؛ مدلی که به بررسی نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها می‌پردازد و چارچوب جامعی را برای تحلیل ابعاد مختلف طرح فراهم می‌آورد. جهت اعتباربخشی به یافته‌ها، از بازبینی همتا و بررسی اعضا استفاده شد و تلاش گردید تا از طریق روش‌های اعتبارسنجی کیفی، قابلیت اطمینان و انتقال‌پذیری داده‌ها افزایش یابد. میدان تحقیق استان کردستان و مشارکت‌کنندگان بالقوه تمامی معلمان سه مقطع در شهر سنندج بودند که ۱۴ نفر از آنان به‌صورت هدفمند انتخاب و با استفاده از یک پروتکل مصاحبه نیمه‌ساختاریافته دعوت به مشارکت شدند. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که به ترتیب ۳۷٪ از کدها مربوط به مخاطراتی بودند که اجرای طرح شهاب را با مشکل مواجه می ساخت: معلمان بیان داشتند که ضعف منابع انسانی در بعد طراحی و اجرایی ، نظارت ناکارآمد، کمبود منابع مالی و...، از تهدیداتی بودند که کیفیت اجرای طرح شهاب را تهدید می کرد. همچنین ۳۲٪ از کدها مربوط به ضعف هایی بودند که مرحله اجرا را با مشکل مواجه می ساخت، به عنوان نمونه معلمان باور داشتند فقدان سیستم های پاداش دهی برای معلمان چه در سطح خرد و چه در سطح کلان از ضعف‌هایی هستند که مرحله اجرا را متاثر می‌سازد. افزون بر اینها معلمان اذعان داشتند اجرای این طرح جدای از معایب هایی که دارد در برخی موارد منجر به پل ارتباطی مدارس با بنیاد نخبگان، دفتر استعداد درخشان و توسعهٔ همکاری میان معلمان، مدیران و خانواده ها شده است. **نتیجه گیری:** به طور کلی طرح شهاب در مناطق حاشیه کشور به دلیل وجود مخاطرات و کاستی های زیاد در بخش طراحی و اجرا، هنوز در سطح آرمان های مکتوب باقی مانده است.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی
طرح شهاب
استعداد
مناطق حاشیه
آموزش و پرورش
روایت توصیفی

۱. نویسنده مسئول
aboubakr.karimi@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۰
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۸/۱۱
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۲۷
انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۱۰/۲۰
شماره صفحات: ۲۱- ۱

شاپا الکترونیکی: ۸۰۹۸-۲۶۴۵
DOI: 10.48310/pma.2025.16702.4479

COPYRIGHTS
©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

شناخت تفاوت‌های فردی بین بشریت از دیرباز مورد توجهٔ محققان قرار گرفته است. زیرا انسان‌های اولیه از تنوع یکدیگر کاملاً آگاه بوده‌اند (Sternberg & Ambrose, 2021) بدین خاطر که هنگامی‌که به هم می‌رسیدند بلافاصله زور و بازوی یکدیگر را تخمین می‌زدند. همانگونه Sternberg & Grigorenko (2002) استدلال می‌کند چنانچه به تاریخ مکتوب نظر بیفکنیم در هیچ دوره‌ای نخواهیم دید که انسان‌ها جامعه‌ی خود را گروه‌بندی نکنند و برای هر گروه ویژگی‌های خاصی را قائل نشوند. بدیهی است که این نوع طبقه‌بندی‌ها نمی‌توانست دقیق باشد زیرا معیار عینی نداشت. به‌تدریج که اجتماعات آدمیزاده به پیشرفت و بالندگی نائل گشت چاره‌ای جز این نبود که توانایی‌ها را به‌صورت علمی اندازه بگیرند و تفاوت‌های فردی را به‌دقت تعیین کنند و برای هر کاری فرد مناسبی بگمارند (Stenberg & Ambrose, 2021; Peters, 2022) و اینجا بود که تعدادی از انسان‌ها که درواقع نبوغ داشتند و متفاوت از دیگران بودند به پا خاستند و با تهیه‌ی ابزار و شیوه‌های دقیق، توانستند همنوعان خود را از جنبه‌های مختلف مورد آزمایش قرار دهند و تنوع آن‌ها را آشکار سازند (Ferndale et al., 2021; Collins et al., 2023). امروزه اتخاذ سیاست‌ها و رویه‌های کارآمد برای شناسایی و هدایت استعدادهای برتر، یک مسئله اساسی برای نظام‌های آموزشی به شمار می‌رود، و لیکن روش شناسایی و هدایت استعدادها در کشورها متفاوت است (Rahmani, 2014). نظام آموزشی کشور ما نیز طرح شهاب، را با عنوان طرح ملی آموزش و پرورش برای شناسایی هوش و استعداد برتر و هدایت آن‌ها در نظر گرفته است.

در این باره محققان مختلفی از جمله Tavakoli et al (2025) استدلال می‌کنند که بر این اساس ایده و فکر اولیه این طرح در سال ۱۳۷۶ طی بیانات امام خمینی در دیدار جمعی از کارگران و معلمان شکل گرفت که درطی بیانات خویش مطرح نمودند؛ محیط آموزش‌وپرورش باید به گونه‌ای باشد که حتی یک نفر نیز استعدادش هدر نرود. اما از همان سال ۱۳۷۶ تا به امروز بیشتر اهمیت نظام آموزشی و تعلیم و تربیت بر مبنای شناسایی استعدادها در دوره تحصیل بوده و بیشتر تأکیدش بر دانش بوده و بر همان مبنا ساختار مدارس نیز بر محور دانش‌اندوزی چیده شده و حتی انتظار والدین هم در همین راستا شکل‌گرفته و دکتر یا مهندس شدن فرزندانشان را از همان سنین پیش‌دبستانی یا دبستانی متصور می‌شد (Irfan Manesh, 2020). در چنین فضایی طرح شهاب که شاید بیش از یک دهه از عمر آن سپری می‌شود، برای شناسایی و هدایت استعدادهای برتر طراحی و مطرح گشت. با این دیدگاه که استعداد هر دانش‌آموز لازم است شناسایی شود، تا شاید بر سیکل معیوب سیستم آموزشی کشور که تنها هدفش کسب دانش و هدایت دانش آموزان به دانشگاه‌ها آن‌هم در مسیرهایی غلط و خارج از توانایی‌های افراد، غلبه نماید. طرحی که رسالت خود را از مقطع ابتدایی آغاز نموده و از سیاست‌های تک بعدی اجتناب می‌کند (Alipour, 2017 and Amopour, 1396) و با تمام نکات مثبتی که می‌تواند به همراه داشته باشد باز دچار چالش‌هایی شده است. چنانکه Alipour (2017) استدلال می‌کند با تمام وقفه بسیاری که در اجرایی کردنش وجود داشته است، به دلیل فراهم نبودن زیرساخت‌ها، و منابع متعدد حمایتی خروجی این طرح که مسئولین آموزش‌و پرورش بر آن تأکید بسیار داشته‌اند کارایی چندانی نداشته است، نظام آموزشی ما ابزار مناسبی که معلمان از آن طریق بتوانند دانش آموزان را با هر استعدادی هدایت کنند در اختیار ندارند و نمی‌توان ادعا نمود این طرح متناسب با زمینه‌های فرهنگی هر ناحیه‌ای بومی شده است (Navidi, 2017). در حقیقت تمام تلاش این طرح این بوده است که استعدادها نباید محدود به علوم و ریاضی گردند و جامعه بشری برای توسعه به تنوع استعدادها نیاز دارد (Kariminia & Hosseinzadeh, 2016). طرح شهاب چیزی جز این اصل مسلم نیست و با توجه به مطالعه Yousefzadeh (2019) نظام آموزشی کشور به خوبی نتوانسته از این طرح حمایت کند و استعدادهای هنری، ورزشی و کلامی را مورد توجه قرار دهد و همین امر باعث سرخوردگی غالب دانش آموزان شده است

طرح شهاب از چند سال پیش با الهام از گفته‌ی امام توسط آموزش‌و پرورش پیشنهاد و تصویب شد. در ابتدا در برخی استان‌ها به‌طور آزمایشی اجرا شد و در سال جاری با اعلام ممنوعیت برگزاری هرگونه آزمون در دوره‌ی ابتدایی

توسط وزیر آموزش‌وپرورش، اجرایی شدن طرح شهاب در مدارس قوت گرفت. البته باید به این موضوع اشاره کرد که هر زمان مصوبه مربوط به حذف آزمون ورودی مدارس استعدادهای درخشان در پایه ششم ابتدایی از سوی رئیس‌جمهور ابلاغ شود، مقدمات کار برای شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش از راه‌های دیگر غیر از آزمون ورودی مدارس برتر (نمونه دولتی و تیزهوشان) آغاز شد و یکی از این راهکارها، اجرای دقیق طرح شهاب است. دلیل اجرای طرح شهاب، شناسایی استعداد بالقوه دانش آموزان است چراکه Secretariat of the Supreme Council of Education (2013) اعلام کرد آزمون‌های تیزهوشان و نمونه دولتی تنها هوش ذهنی دانش‌آموز را می‌سنجند و از آنجاکه دانش آموزان زیادی علاقه‌مند به تحصیل در این‌گونه مدارس هستند بنابراین فرصت برای سودجویی برخی افراد و موسسه‌ها فراهم می‌شود که با گرفتن مبالغ زیاد از دانش آموزان به آن‌ها وعده‌ی قبولی در این مدارس را می‌دهند. بنابراین آموزش‌وپرورش با حذف این آزمون‌ها از پایه متوسطه اول قصد داشت نشاط دانش‌آموزان را حفظ کند و عدالت آموزشی را به اجرا درآورد.

این پژوهش در شهر سنندج انجام گرفت؛ این شهر دارای چندین مدرسهٔ ابتدایی در ناحیه‌های مختلف است، برخی از مدارس شهر به دلیل اینکه جزء حاشیه شهر محسوب می‌شوند از بسیاری از خدمات آموزش و پرورش مرکزی محروم است و سالانه بسیاری از دانش‌آموزان این شهر به دلیل مسائل مختلف اقتصادی و اجتماعی ترک تحصیل می‌کنند، در نتیجه ضرورت می‌طلبد با انجام این پژوهش، اجرای طرح شهاب به عنوان یکی از ابزارهای حفظ و شناسایی استعدادها آسیب شناسی شود. چرا که شناخت مسائل و چالش‌های پیش روی اجرای طرح شهاب جهت افزایش کارآیی و کیفیت کاری مهم و ضروری است. بنابراین، هدف این پژوهش احصای روایت‌های معلمان از اجرای طرح شهاب است، روایت‌ها بخش سرنوشت‌ساز از معناسازی فرهنگی هستند و امکان دستیابی به باورها، شناخت‌ها و تجربه‌های معلمان را فراهم می‌کنند. در روایت‌نگاری، مدیران آن تجربه‌ها و داستان‌هایی را که از اجرای طرح شهاب در محیط مدرسه در ذهن دارد بازگو کرده و پژوهشگر هم می‌تواند با توجه به داستان‌ها و تجربه‌های گفته و نگاشته شده، این مسائل را دریابد که نقاط ضعف این طرح چیست؟ عوامل مخاطره آمیز اجرای این طرح کدام اند؟ و به شناخت فرصت‌ها و نقاط قوت آن دست یابد.

چارچوب مفهومی

یکی از واقعیت‌های مهم هستی وجود و تنوع در میان پدیده‌های عالم است (Akgul, 2021; Altintas & Ozdemir, 2021) نه‌تنها گونه‌های مختلف جانداران و گیاهان باهم تفاوت دارند بلکه اعضای هرگونه نیز با یکدیگر متفاوت‌اند. انسان‌ها نیز مشمول همین قاعده‌اند. دانش‌آموزان از لحاظ توانایی‌های ذهنی، روش‌های آموختن، سبک و سرعت یادگیری، آمادگی، علاقه و انگیزش نسبت به کسب دانش و انجام فعالیت‌های تحصیلی باهم تفاوت دارند (Atkinson, Parker & Burrows, 2017; Cheek et al., 2023: 43). همه این موارد جدای از موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی به نبوغ و استعداد ذاتی افراد باز می‌گردد. چنانکه Cross (2002) واژهٔ استعداد، ریشه در اندیشه فلاسفه یونانی دارد، که بحث‌های مختلف و بعضاً متعارضی در خصوص معانی استعداد و رویکردهای موجود در خصوص آن به وجود آورده‌اند که توجه به آن‌ها، برای فهم حوزه مدیریت استعداد الزامی است. این تفاوت‌ها ریشه در تفاوت در مبانی رویکردی است که منجر به تفاوت نگاه متخصصین در بحث مدیریت استعداد نیز شده است (Delcourt et al., 1994; Demchenko et al., 2021). مطالعات (Dixon et al., 2023; Ghani, 2020) به سه رویکرد اساسی در باب مفهوم استعداد که نگاه‌های متفاوتی را در مفهوم و کارکردهای مدیریت استعداد ایجاد کرده‌اند اشاره می‌کنند؛ رویکرد ذاتی بودن استعداد در مقابل اکتسابی بودن آن، رویکرد انحصاری بودن استعداد در مقابل عمومی بودن آن و رویکرد شخصی‌سازی‌شده به استعداد در مقابل رویکرد شیءانگارانه به آن می‌شود.

بر پایه‌ی نظریه‌ی آخر Sternberg (2002) درباره فراگیری و هوش، همه‌ی دانش‌آموزان باید در ارتباط با مفهوم‌سازی ذیل از هوش مورد آموزش قرار گیرند. هوش موفق توانایی موفقیت در زندگی مطابق با تعریف خود فرد از

موفقیت، درون زمینه اجتماعی‌فرهنگی خود فرد با سرمایه‌گذاری بر قدرت خود فرد و اصلاح یا جبران ضعف خود فرد جهت سازگاری برای شکل دادن و انتخاب کردن محیط است، از طریق ترکیبی از توانمندی‌های تحلیل، خلاق و عملی (Sternberg & Grigorenko, 2002).

Sternberg & Grigorenko (2002) تأکید می‌کنند که الگوی «هوش موفق[1]» را می‌توان برای بهبود بهزیستی[2] و یادگیری دانش آموزان بااستعداد و تمام دیگر دانش‌آموزان به کار برد. گرچه این الگو برای جمعیت افراد با استعداد به کار می‌رود ولی به نظر می‌رسد مؤلفین بیشتر موافق با الگوهای آموزشی جدیدی هستند که بتوان به تمام دانش آموزان تعمیم داد بدون در نظر گرفتن سطح توانمندی‌شان. الگوی استرنبرگ، بر مبنای تئوری هوشی‌اش، سه حوزه تحلیلی، عملی و خلاق را دربر می‌گیرد. Gardner (1999) به نقل از Gilman (2001) بر یک کاربرد وسیع‌تر از توانمندی هوش برای زمینه‌های مختلف حرفه و مهارت تمرکز کرده است. گرچه بیشتر آزمون‌های هوش شامل معیار سنجش هوش عمومی است، با این‌حال او چنین فرضیه‌پردازی کرده است که: ذهن و فکر انسان، از یک سری قوای ذهنی نسبتاً مجزا و دارای ارتباطی سست و غیرقابل‌پیش‌بینی شکل‌گرفته است. بر مبنای معیارهای مختلف،گاردنر بر وجود هشت هوش استدلال کرده است (منطقی- ریاضی[3]، زبانی[4]، ادراک فضایی[5]، جنبشی بدن[6]، طبیعت‌گرایانه[7]، بین فردی[8]، درون فردی[9] و معنوی[10]). مشارکت اصلی نظریه گاردنر با آموزش افراد بااستعداد، در بازشناسی این امر بود که آزمون‌های سنتی تنها ظرفیت‌های منطقی، ریاضیاتی و زبانی را می‌سنجد و از دیگر زمینه‌های توانمندی‌های بالا صرف‌نظر می‌کند. بدین‌وسیله افراد زیادی مستثنی می‌شوند افرادی که ازنظر سنتی با آزمودن‌های هوش سنجیده نمی‌شوند. گاردنر از پرورش مهارت و برتری برای کودکان بااستعداد در تمام زمینه‌های هوش حمایت می‌کند (Gilman, 2002).

نظریه‌های بالایی دال بر این نکته را دارند که مسئله هوش و استعداد در جامعه وجود دارد و برای پروراندن آنها باید به طرح ریزی برنامه‌های مختلف اقدام کرد، در کشور ایران حتی قبل از انقلاب ایده توجه به دانش آموزان مستعد جزء دغدغه‌های نظام آموزشی آن دوره بوده است. چنانکه Anbarlou & Rouhani (2017) استدلال می‌کند در سال۱۳۵۴ زیر نظر نخست‌وزیری و با هدف جداسازی اندکی از دانش‌آموزان خاص و آموزش ویژه آن‌ها مدارس استعداد درخشان شکل گرفت. سپس بلافاصله در سال ۱۳۵۵، تأسیس دو مرکز در تهران و مشهد در مقطع متوسطه در دستور کار قرار گرفت. اما در سال ۱۳۵۸ فعالیت اینگونه مدارس متوقف گردید. با توجه به این مسئله در سال ۱۳۶۶، مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی برای شروع دوباره این مدارس ذیل وزارت آموزش‌وپرورش در دستور کار قرار گرف. در ادامه در سال ۱۳۷۷، ادغام باشگاه دانش‌پژوهان جوان با مرکز ملی پرورش استعدادهای درخشان صورت پذیرفت. بعدها در سال ۱۳۹۰، در سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش، یکی از ویژگی‌های مدارس در افق ۱۴۰۴، «دارای ظرفیت پذیرش تفاوت‌های فردی، کشف و هدایت و استعدادهای متنوع فطری و پاسخگویی به نیازهای، علائق و رغبت دانش‌آموزان در راستای مصالح و چارچوب نظام معیار اسلامی» تعریف شده است (Hamzelou, 2024). در سال ۱۳۹۱، تدوین سند راهبردی کشور در امور نخبگان، ذیل راهبردهای کلان و اقدام‌های ملّی این سند (راهبرد کلان۱، راهبرد ملّی ۲، اقدام اول) به استقرار نظام شناسایی و هدایت استعدادهای برتر با روش‌های مربی‌محور، مرحله‌ای و نامحسوس با تأکید هم‌زمان بر سه‌وجه آموزشی، تربیتی و پژوهشی» تصریح شده است (Erfan Manesh, 2020).

---

[1] SuccessfulI intelligence
[2] Well being
[3] Logical - mathematical
[4] Linguistic
[5] Spatial
[6] Bodily Kinesthetic
[7] Nturalistic
[8] Interpersonal
[9] Intrapersonal
[10] Existential/ Spiritual

اجـرای آزمایشـی طـرح شـهاب بـرای سـال تحصـیلی ۹۱-۹۲ در ۷ اسـتان کشـور و در همـه مقـاطع تحصـیلی و تحت‌پوشش قرارگرفتن ۳۷ هزار دانش‌آموز انجام گردید. بعـد از یـک وقفـه یـک‌سـاله در سـال ۱۳۹۳، در ۳۲ منطقـه آموزشی-پرورشی کشور در پایه چهارم ابتدایی که طی آن ۱۳۰ هزار دانش‌آموز پایه چهارم تحت پوشش این طرح قـرار گرفتند (Navidi, 2017). در سال ۱۳۹۴، ابلاغ شیوه‌نامه طرح شهاب به ادارات کل آموزش‌وپرورش سراسر کشور بـرای اجرا در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ (شورای راهبری طرح شهاب در بنیاد ملّی نخبگان به ریاست معاون بنیاد ملّـی نبخگـان ستاد مرکزی اجرایی طرح آموزش‌وپرورش به ریاست مرکز ملّی استعدادهای درخشان و دانش‌پژوهان جوان کاگروه‌های استانی، شهرستانی و استانی). اجرای طرح شهاب در ۶۴ منطقه آموزشی_پرورشی کشور برای پایه چهارم، پنجم، ششم و تحت‌پوشش قرار گرفتن ۳۸۶ هزار دانش‌آموز به‌وسیله ۴۹۰۰ مدرسـه پیـاده‌سـازی شـد (Yousefzadeh, 2019: 99). اجرای ناموفق طرح شهاب در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۱ در هفـت اسـتان کشـور، مسـئولان بنیـاد نخبگـان و وزارت آموزش‌وپرورش را بر آن داشت تا تصمیم بگیرند که دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی یک منطقه آموزشی در هر یـک از استان‌های کشور را در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ تحت پوشش طرح شهاب قرار دهند. با ابلاغ شیوه‌نامه از طرف وزیر آموزش‌وپرورش، مرحله آزمایشی طرح شهاب در همه استان‌ها اجرا گشت. علی‌القاعده، اتخاذ هر تصـمیم بـه ارزشـیابی اجرای آزمایشی وابسته خواهد بود. روشن است که بدون ارزشیابی نظام‌دار نمـی‌تـوان دربـاره مفیـد بـودن برنامـه‌هـای آموزشی قضاوت کرد و مهم‌تر اینکه نمی‌توان به گشت برنامه‌ها کمک کرد. برنامه‌های آموزشی تهیه مـی‌شـوند، آزمـوده می‌شوند، اصلاح می‌شوند، مجدداً آزموده می‌شوند و سرانجام برای اجرا در سطحی وسیع پذیرفته خواهند شد. از طریـق ارزشیابی دقیق برنامه‌های آموزشی نقاط قوت و ضعف این برنامه‌ها آشکار می‌شـود و برنامـه‌ریـزان و مسـئولان اجرایـی می‌توانند کاستی‌ها و نارسایی‌ها را رفع و نقاط قوت را تقویت نمایند. بدین خاطر پژوهش‌های مختلفی در داخـل کشـور در باب این موضوع نوشته شده است که برخی از آنها در زیر پرداخته می‌شود.

همچنین یکی از عوامل مهم در تحلیل اجرای طرح‌های آموزشی در مناطق حاشیه، توجه به تفاوت‌هـای فرهنگـی و زمینه‌ای است. سنندج، به‌عنوان شهری با فرهنگ خاص و جمعیت غالب کرد، ویژگی‌هایی دارد که می‌توانـد بـر اجـرای طرح‌هایی چون شهاب تاثیرگذار باشد. مطالعات نشان داده‌اند که عدم توجه به ویژگی‌های فرهنگی در طراحی و اجـرای طرح‌های آموزشی می‌تواند به واکنش‌های متفاوت معلمان و دانش‌آموزان منجر شود. بنابراین، پژوهش حاضر با تاکید بر مناطق حاشیه‌ای سنندج و جمعیت کرد آن، به بررسی تاثیرات فرهنگی بر اجرای طرح شهاب می‌پردازد.

پیشینه پژوهش

در جدیدترین پژوهش‌ها Alipour and colleagues (2021) در پژوهشـی تحـت عنـوان مطالعـه پدیدارشناسـانه ادراک معلمان ابتدایی مجری طرح شهاب از طرح شناسایی و هدایت استعدادهای برتر به مطالعه پرداخته‌اند. یافته‌ها در قالـب ۲۱مؤلفه و چهار مقوله ماهیت، اهداف، مشکلات و پیامدها ارائه گردید که هرکدام از این مقوله‌ها دارای چنـدین مؤلفـه است. یافته‌های پژوهش نشان دادند که معلمان نسبت به اهداف طرح به‌خوبی آگـاه هسـتند و ضـرورت اجـرای طـرح شهاب را به‌خوبی درک کرده‌اند. Hamzeh lo (2024) در پژوهشی تحت عنوان ارزیابی عملکرد طـرح شـهاب در بهبـود روند راهنمایی و هدایت تحصیلی دانش آموزان به مطالعه پرداخته‌اند. .نتایج نشان داد که طرح شهاب تا حـد زیـادی در بهبود روند راهنمایی تحصیلی دانش آموزان موفق بوده است. اما در زمینه بهبود هدایت تحصیلی دانش آموزان، عملکرد آن تا حدودی مطلوب ارزیابی شد. همچنین، چالش هایی مانند کمبود زیرساخت هـای فناورانـه، کمبـود منـابع مـالی، آموزش ناکافی معلمان و مقاومت برخی از دانش آموزان و والدین در پذیرش طـرح شـهاب شناسـایی شـد.در مجمـوع، یافته های این پژوهش نشان داد که برای ارتقای عملکرد طرح شهاب در تمامی ابعاد، توجه به رفع چالش هـا و تقویـت زیرساخت ها و آموزش کارکنان از ضروریات است. یافته‌هـای تحقیـق Amopour (2018) تحـت عنـوان تفـاوت‌هـای فردی دانش‌آموزان در برنامه ملی طرح شهاب نشان داد که گنجاندن تفاوت‌های فردی در طرح شهاب به معلمان کمک می‌کند تا درک درستی از تفاوت‌ها داشته باشند و از تفاوت‌های در جهت شکوفایی این استعدادها بهره ببرنـد. بنـابراین

باید طرح ملی شهاب را تخصصی‌تر به اجرا درآورد. همچنین پرورش استعدادهای برتر و سرآمد و ایجاد سازوکارهای مناسب برای رشد و بالندگی دانش‌آموزان به‌عنوان سرمایه‌های ملی و خدادادی می‌تواند جزء یکی از اهداف برجسته برنامه ملی طرح شهاب انگاشته شود. لذا در طراحی گویه‌های چک‌لیست طرح شهاب نیز باید تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در آن بیش‌ازپیش بدان توجه گردد. Navidi (2016) در پژوهشی میزان رضایت مدیران و آموزگاران از اجرای طرح شهاب را بررسی نموده است. نتایج به‌دست‌آمده نشان می‌دهد که آموزگاران و مدیران از اجرای این طرح رضایت کافی نداشته‌اند. دلایل بیان‌شده از طرف معلمان حاکی از آن است که اجرای این طرح با توجه به تراکم کلاس‌ها و ارزشیابی توصیفی بسیار زمان‌بر است. آنان همچنین اذعان داشتند، در سال‌های گذشته استعدادهایی در مدارس شناسایی گردید اما هیچ اقدامی جهت پرورش و هدایت استعداد دانش‌آموزان در مراکز علمی یا پژوهش‌سراها از سوی آموزش‌وپرورش صورت نگرفته است. Dixon et al (2023) در پژوهشی تحت عنوان بررسی امیدوار بودن با نیمرخ روانی اجتماعی رشد استعداد در دانش آموزان تیزهوش به مطالعه پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان داد که (الف) یک راه‌حل امید سه خوشه‌ای قابل تفسیر با خوشه‌های امید که نمایه‌های معناداری متفاوتی از رشد استعداد تحصیلی را نشان می‌دهند، (ب) خوشه امید بالا نمایه روانی اجتماعی را گزارش کرد که بیشترین کمک را برای رشد استعداد تحصیلی دارد. پس‌ازآن به ترتیب خوشه امید متوسط و خوشه کم امید، و (ج). Poppy Gallows et al (2020) در پژوهشی تحت عنوان رویدادهای حرفه‌ای برای استعدادهای جوان: تجارب آموزشی نوآورانه در مطالعات تبلیغات، نشان داده است که درک ما از آموزش‌وپرورش ممکن است با این اذهان به طرز چشمگیری گسترش یابد و نسبت به وضع موجود موضعی انتقادی داشته باشیم تا آموزش‌وپرورش به توسعه این ذهن‌ها سوق پیدا کند که چرا این اذهان با توجه به پیشرفت‌های سریع فنّاورانه در هزاره سوم نتوانسته است در اهداف عالی کسب‌وکار جایگاه خود را پیدا کند و تغییر ذهن‌ها اتفاق نیفتاده است و دیگر این‌که بایسته است این ذهن‌ها نقش محوری در فعالیت‌ها و اهداف تدوین‌شده در مدارس و مؤسسات داشته باشند که این مسئله می‌تواند به تغییر ذهن‌ها منجر گردد.

با گذری بر پیشینه‌های فوق می‌توان دریافت که این پژوهش بر خلاف سایر مطالعات موجود، بافت تحقیقی متفاوتی را انتخاب کرده است، مناطق حاشیه بر خلاف نواحی متوسط و بالا دست در بسیاری از جهات با کاستی‌هایی مواجهه هستند، و ممکن است در بسیاری از جنبه‌های دیگر رفاهی در عرصه آموزش با مشکل مواجه شوند. شهر سنندج از آنجایی که دارای بخش‌های مختلفی است و اکثریت مردمانش از لحاظ اقتصادی وضعیت مناسبی ندارند، سبب شده است که والدین توجه چندانی به فرزندانشان در سطح مدرسه نداشته باشند. بازتاب مخاطرات و ضعف‌های اجرای این طرح که از سوی وزارت آموزش و پرورش مقرر شده است می‌تواند بینش عمقی در باب کاستی‌های این منطقه را در اختیار سیاستگذاران قرار دهد. همچنین میدان تحقیق این مطالعه به دلیل اینکه از لحاظ ویژگی‌های فرهنگی متفاوت است، می‌تواند اطلاعات متمایزی را در اختیار خوانندگان قرار دهد چرا که خلقیات و ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان کُرد از سایر دانش‌آموزان دیگر مناطق ایران متفاوت است. لذا بازطراحی سئوالات این طرح طبق داده‌های گردآوری شده می‌تواند گام موفقی را برای اجرای این طرح به ارمغان آورد. لذا سؤال اصلی پژوهش به شرح زیر است:

۱) معلمان از اجرای طرح شهاب در مناطق حاشیه چه تجربیاتی را بازگو کردند؟

روش

این مطالعه با تکیه بر روش تحقیق کیفی به بازنمایی تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب در شهر سنندج پرداخته است. محققان در میان رویکردهای کیفی از راهبرد تحلیل روایت توصیفی استفاده کرده‌اند. روایات می‌توانند به محققان کمک کنند تا اطلاعاتی در مورد یک پدیده به دست آورند (Creswell & Pass, 2018). علاوه بر این، از طریق روایت‌های تولید شده توسط افراد، محققان می‌توانند به مسائل زمینه‌ای مختلف برای شناسایی ادراک افراد بپردازند (Risman, 2008). بنابراین، در مطالعه حاضر، یک طرح روایت توصیفی پیشنهاد شده توسط Edmonds & Kennedy (2017) برای دستیابی روایت‌های معلمان در مورد اجرای طرح شهاب اقتباس شده است. شکل ۱ طرح روایت توصیفی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱. طرح روایت توصیفی پژوهش

راهبرد روایت توصیفی آنگاه استفاده می‌شود که پژوهشگر شرایط یا پدیده‌های خاصی را در مورد افراد توصیف می‌کند. محققان برای پرداختن به طرح تحقیق هفت مرحله را طی کردند. ابتدا، پدیده‌هایی را که باید با استفاده از طرح تحقیق فعلی بررسی شوند، شناسایی کردند که مشتمل بر نقاط قوت نقاط ضعف، تهدید و فرصت (Kaban et al., 2019). اجرای طرح شهاب بودند. در مرحله دوم، معلمان و متخصصانی که برای مدت طولانی در مدارس ابتدایی شهر سنندج تدریس کرده بودند به صورت هدفمند انتخاب شدند. دلیل این انتخاب هدفمند این بود که این معلمان تا حدودی با نحوه اجرای طرح شهاب آشنایی داشتند و به خوبی نسبت به چهار مولفه نقاط قوت، ضعف و فرصت اجرای این طرح آگاهی داشتند. این دسته از معلمان به دلیل داشتن فرهنگ متفاوت و اشتغال در مناطق محروم ایران بهتر می توانستند تجربیات خویشتن را پیرامون این چهار مولفه بازگو نمایند. آگاهی راویان از این پدیده در تحقیق روایت توصیفی برای به دست‌آوردن روایات دقیق و معتبر بسیار مهم است (Charniafska, 2004). سپس در مرحله سوم از شرکت‌کنندگان خواستند که روایت زندگی‌نامه خود را بازگو نمایند. به عبارتی دیگر یک مصاحبه اپیزودیک[1] برای دسترسی به اطلاعات گسترده و عمیق در مورد این پدیده انجام شد که به تیم تحقیقاتی فرصت بیشتری برای توضیح بیشتر در مورد موضوع می‌دهد و به محققان امکان می‌دهد سؤالات بیشتری بپرسند. در این نوع مصاحبه فرض می‌شود که که تجارب فرد مشارکت‌کننده در یک حوزه مشخص در قالب دانشی معناشناختی و روایی اپیزودیک ذخیره و به هنگام لزوم یادآوری می‌شود در اینجا، ما پروتکل مصاحبه‌ای را به تعداد هشت سئوال مطرح کردیم؛ در مصاحبه‌ها، اغلب از مصاحبه‌شوندگان خواسته می‌شود که رویداد/تجربه را روایت کنند، به عنوان مثال: اولین تجربه تدریس شما چه زمانی و چگونه بوده است؟ علاوه بر این، در مصاحبه می توان به زنجیره‌ای از رویدادها اشاره کرد (در طول تجربه تدریس، آیا اثربخشی‌های لازم را بعد از اجرای طرح شهاب در مدارس دیده‌اید؟) جنبه دیگر این نوع مصاحبه مربوط فرصت‌ها و مخاطراتی است که اجرای این طرح را با چالش موجه می‌سازد (خوب وقتی این طرح اجرا می‌شود امکان

[1] episodic

دارد عواملی آنها را با مشکل و تهدید روبه‌رو سازد؟). در پایان مصاحبه، با طرح سؤالات تکمیلی روایت را کامل می‌کنند (در کل وضعیت اجرای طرح شهاب را چگونه ارزیابی مـی‌کنیـد؟ در مرحلـه چهـارم محققـان از مـدل تحلیـل روایـت Riesman (2008) برای انتخاب آن دسته از روایات قابل تحلیل استفاده کردند. برای انجام این کار، روایـاتی را انتخـاب کردند که دارای انتزاع، کنش پیچیده، ارزیابی، وضوح و کد بودند. Riesman (2008) معتقد بود که یـک روایـت «کـاملاً شکل‌گرفته» که می‌تواند اطلاعات لازم برای بررسی یک موضوع را فراهم کند باید شش عنصر داشته باشد. محققان بـر اساس مدل باید نکات اصلی داستان مشارکت کنندگان را به صورت عبارت، عبارت خلاصه کنند. آنها باید زمان، مکـان، موقعیت ها و شخصیت‌ها را در روایت مشارکت کنندگان در نظر بگیرند تا جهت‌گیری داستان آنها را نشان دهنـد. محققـان از میان معلمان ۱۵ نفر را براساس اشباع نظری انتخاب کردنـد. در مرحلـه پـنجم بـا راویـان روایـات مـبهم بـرای روشـن شـدن موضوعات همکاری صورت گرفت. نکته حائز اهمیت این است که مرحلـه پـنجم شـبیه بـه نقطـه اتصـالی در طراحـی روایـت توصیفی است که در آن محقق می‌تواند برای اصلاح مسائل احتمالی به هر یک از مراحل قبلی که بـا فلـش در داخـل نمـودار نشان داده شده است بازگردند. این به ماهیت نوظهور این طراحی مربوط می شود که به جمع آوری و تجزیـه و تحلیـل جـامع داده ها کمک می‌کند. سپس در مرحله ششم، انتخاب روایت را نهایی کردیم: ۱۴ مصاحبه ضـبط و سـپس رونویسـی شـد. در نهایت در مرحله هفتم به تحلیل موضوعی استقرایی برای تحلیل روایات پرداختند علاوه بر این، محققـان بـه دقـت مطالعـه، یعنی اعتبار، قابلیت انتقال، و قابل اعتماد بودن پرداختند (Ari et al., 2014).

مشارکت‌کنندگان؛ مشارکت‌کنندگان این پژوهش شامل معلمان و متخصصانی بودند که بـرای مـدت طـولانی در مدارس ابتدایی شهر سنندج تدریس کرده بودند و یا متخصصـانی کـه در اداره کـل آمـوزش و پـرورش اسـتان سـمت مدیریتی داشتند که ۱۴ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری متوالی یا متواتر و هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری دعوت بـه مصاحبه شدند. با وجود اینکه در نظام آموزشی ایران هیچ گونه برنامهٔ یا نظرسنجی مناسبی برای وضعیت اجـرای طـرح شهاب در استان‌های مختلف زمین صورت نگرفته است این تحقیق می‌تواند از طریـق بازنمـایی روایـت‌هـای معلمـان و کارمندان اداره کل آموزش و پرورش شهر سنندج، وضعیت اجرای طرح شهاب را نشان دهد. البته جهت ملاک و معیـار انتخاب معلمان و کارمندان برای پژوهشگران، داشتن تجربه‌های درازمـدت تـدریس در مـدارس ابتـدایی و آشـنایی بـا اساسنامه طرح شهاب بود. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

ردیف	سن	جنسیت	مدرک تحصیلی	نام مدرسه
۱	۳۲	مرد	فوق لیسانس	سینا
۲	۳۷	مرد	لیسانس	شهید مظفر لطفی
۳	۲۹	زن	دانشجوی دکتری	آزدگان ۲
۴	۳۹	مرد	لیسانس	خسروی
۵	۴۲	مرد	لیسانس	سینا
۶	۳۱	مرد	لیسانس	سینا
۷	۴۰	زن	لیسانس	آزادگان ۲
۸	۲۵	زن	لیسانس	امام سجاد
۹	۳۱	زن	دکتری	آموزگار
۱۰	۳۶	مرد	فوق لیسانس	سهید مظفر لطفی
۱۱	۲۶	مرد	لیسانس	کارمند اداره کل آموزش و پرورش
۱۲	۲۴	مرد	لیسانس	کارمند اداره کل آموزش و پرورش
۱۳	۲۷	زن	لیسانس	طاهره
۱۴	۳۵	زن	لیسانس	طاهره

تجزیه و تحلیل؛ از طریق تحلیل مضمون، محققان می‌توانند واقعیت (Brown & Clark, 2006) تجربیات معلمان را از اجرای طرح شهاب در مدارس منعکس کنند. بنابراین آنها از تحلیل مضمون قیاسی استفاده کردند. دلیل انتخاب این نوع تحلیل مضمون این بود که سئوال تحقیق در پژوهش حاضر تبیینی بود. بدین معنا که سؤال پژوهش بر اساس مولفه‌های مدل «SWOT » از جمله نقاط قوت[۱]، نقاط ضعف[۲]، فرصت‌ها[۳] و تهدیدها[۴] طرح گردید. روشی که از طریق آن از تحلیل مضمون استفاده شده است در زیر توضیح داده شده است. استفاده از کدهای از پیش تعیین شده مدل سوات اقتباس شده از مطالعهٔ (Kaban, 2019).

نقاط قوت؛ نقاط قوت همان ویژگی‌هایی هستند که به شما در مسیر رسیدن به اهداف کمک می‌کنند؛ یعنی کارکنان متخصص و حرفه‌ای، بودجهٔ بالا که در پروژه‌ای که سرمایه‌گذاری کرده‌اید، برونداد یک طرح بزرگ که در چندین سازمان اجرا می‌شود.

نقاط ضعف؛ هر ویژگی‌ای که از توان یک پروژه‌ای برای رسیدن به اهداف کم می‌کند؛ یعنی محدودیت یا کم و کاستی‌های برنامه، عدم دسترسی به اطلاعات کافی برای تصمیم‌گیری یا نداشتن تجهیزات لازم برای اجرا که به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم سرعت پیشرفت طرح را کاهش می‌دهند.

فرصت‌ها؛ آنچه که در جهان اتفاق می‌افتد و باعث می‌شود به نفع فعالیت‌های طراحی شده تمام شود و تاثیرگذاری بیشتری از آن به‌دست آورید، فرصت است. در واقع، فرصت‌ها ناشی از عوامل محیطی هستند که در عملکرد یک پروژه تاثیر می‌گذارند. مثلا محدودیت کرونا شرایط مناسبی برای بسیاری از موسسات آموزشی در بحث فروش دوره‌های مجازی به وجود آورد.

تهدیدها؛ شرایطی که موقعیت و پتانسیل‌های اجرای یک طرح بزرگ را به خطر می‌اندازد و مجریان کنترل چندانی روی آن ندارید.

همانطور که در بالا بیان شد، ما برای سوال تحقیق در مورد تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب براساس تحلیل مضمون قیاسی پرداختیم. برای انجام این کار، روایت‌های تولید شده توسط معلمان را برای مضامین مرتبط با نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها تجزیه و تحلیل کردیم. ما روایت ها را در MAXQDA قرار دادیم و مضامین را تولید کردیم. ما از تعاریف نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها عنوان معیار برای کدگذاری محتوا استفاده کردیم. به عنوان مثال، یکی از معلمان اظهار داشت: «اغلب پاسخ‌های چک لیست طرح شهاب غیر واقعی هستند؛ یعنی معلمان آن را به خارج از مدرسه محول می‌کنند» که مربوط به مولفه تهدیدها است.

اعتبارسنجی پژوهش؛ پرداختن به دقت مطالعه در مطالعات کیفی برای به دست آوردن یافته‌های معتبر بسیار مهم است. بنابراین، محققان به اعتبار، قابلیت انتقال و قابلیت اطمینان (Ari et al., 2014) یافته‌های مطالعه حاضر پرداختند. برای افزایش اعتبار یافته ها (برابر با اعتبار درونی در مطالعات کمی)، از استراتژی بازنگری همتا استفاده شد؛ بدین معنا که در آن از یکی از همکاران دارای مدرک کارشناسی ارشد علوم تربیتی خواسته شد از روش تحلیل مضمون برای برخی از بخش‌های داده‌ها استفاده کند. در جهت اینکه بفهمند که آیا او می‌تواند به همان مفاهیم برسد یا خیر. علاوه بر این، محققان از طریق بررسی اعضا، که در آن مضامینی را که با برخی از راویات به دست آورده بودند، بررسی کردند، تا روند مضمون سازی را افزایش دهند. علاوه بر این، آنها قابلیت انتقال یافته‌ها (برابر اعتبار خارجی مطالعات کمی) را با استفاده از مقایسه موردی مورد بررسی قرار دادند. این شرکت کنندگان معلمان ابتدایی در مدارس محله‌های مختلف شهر سنندج بودند که روایت آنها می تواند قابلیت انتقال یافته ها را افزایش دهد.

در کل ۵۳ کد استخراج گردید که در میان آنها ۱۷ کد زائد بودند و حذف شدند. از این رو جدول ۳ تعداد ۳۶ مضمون استخراج شده اولیه را نشان می‌دهد. مضامین مستقیماً از متن‌گفتارهای روایت‌های مدیران مدارس مشارکت‌کننده در

[1] strengths
[2] threats
[3] opportunities
[4] weaknesses

مصاحبه احضا شدند. در مرحلهٔ بعدی با قرار دادن مضامین پایه درون مضامین سازمان‌دهنده سعی در تلخیص و ادغام مضامین تکراری و مشابه و قرار دادن آن‌ها در دسته‌های کلی‌تر و انتزاعی‌تر شده است. تلاش محققان این بوده که ضمن کاهش تعداد مضامین معانی اصلی آن حفظ شود و دستیابی به فرا روایت‌ها در مرحلهٔ نهایی تسهیل گردد.

یافته‌ها

در این بخش محققان به پاسخ سؤال اصلی پژوهش پرداختند که به طور جزئی در زیر نحوه به کدگذاری و و تفسیر آنها اشاره می‌شود،

الف_تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب در مناطق حاشیه:

جدول ۲. نحوه استخراج مضامین اولیه بر پایه مولفه‌های از پیش تعیین شدهٔ مدل SWOT از متن روایت‌های معلمان مدارس

نقل قول‌ها	مضامین اولیه استخراج شده
« دانش آموزانم مدام از من می‌پرسن آموزگار نتایج این طرح چی شد؟ آیا واقعا از ما حمایت می‌کنند، ما که خیلی خوب امتحانات کل سال را خوانده بودیم تا حداقل به ما کمک کنند...» «من به شخصی دیده‌ام این طرح اصلاً در برخی از مناطق محروم سنندج عملی نمیشه؛ درسته توزیع میشه ولی بروندادی نداره، باید بسیار پیگیر باشی تا حداقل یک استعداد رو شگوفا بکنی»	۱. تقویت انگیزه دانش‌آموزان ۲. به حاشیه‌راندن مناطق محروم
«من به شخصه خودم دوست دارم که این طرح را در بسترهای مختلف بویژه مناطق محروح سنندج آسیب شناسی نمایم، حتی اخیراً به اداره کل آموزش و پرورش گفتم که هیئتی از معلمان خبره رو به من معرفی کنید که همراه با آنها به صورت حضوری برای کارهای میدانی به آن مناطق برویم و خروجی‌ها را به مرکز آموزش و پرورش انتقال بدهیم.....» *«من که در مورد هوش‌های چندگانه اطلاعات چندانی نداشتم مثلاً رفتم در مورد استعداد هنری مطالعه کردم حتی بعداً سبب شد که کار پایانامه‌ام روی آموزش موزیک و پیامدهای آن برای تسهیل فرایند یادگیری دوره پیش دبستانی باشد »*	۱. توسعهٔ شایستگی‌های آموزشی و پژوهش

بخش الف) مضامین اوّلیه : این فرایند تحلیلی است که از طریق آن مضامین اولیه، شناسایی شده و ویژگی‌های آنها از داده‌ها کشف شدند. در ضمن تحلیل مضمون، داده‌ها براساس نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدید به بخش‌های مجزا خرد شدند و برای به دست آوردن مشابهت‌ها و تفاوت‌ها، با دقت بررسی شدند و پرسش‌هایی دربارهٔ پدیده‌ها که داده‌ها حاکی از آن‌اند، مطرح شدند. لازم به ذکر است در این بخش مضامین اولیه به‌طور جداگانه ارائه شده است.

جدول ۳. مضامین استخراج شدهٔ پایه از متن روایت‌های معلمان مدارس

ردیف	مضامین اولیه	ردیف	مضامین اولیه
۱	عدم شناخت کافی معلمان	۱۸	موفق عمل کردن طرح شهاب در عرصه‌های مختلف استعداد
۲	کسل کننده بودن سئوالات طرح شهاب	۱۹	رشد و بالندگی دانش آموزان
۳	پاسخدهی به چک لیست طرح شهاب تنها از طرف معلم	۲۰	ایجاد یک پل ارتباطی مناسب با بنیاد نخبگان
۴	نبود پاداش برای معلمان بخاطر پاسخدهی به آن	۲۱	کمک به معلمان در قضاوت درست تر
۵	عدم بومی سازی محتوای طرح شهاب متناسب با نیازهای فرهنگی و محلی دانش آموزان.	۲۲	تقویت و درونی کردن هویت دینی و ملی واجدان استعدادهای برتر در دوره‌های مختلف
۶	فشار و استرس برای دانش آموزان	۲۳	شناسایی زودهنگام دانش آموزان تیزهوش به مداخلات و حمایت های هدفمندتر

ردیف	مضامین اولیه	ردیف	مضامین اولیه
		۲۴	تشویق همکاری بین معلمان، والدین و متخصصان
۷	افزودن حجم کاری زیاد برای معلمان	۲۵	پاسخ‌های غیر واقعی (فیک) توسط افراد خارج از مدرسه
۸	کاهش عزت نفس دیگر دانش آموزان شناسایی نشده	۲۶	عدم شفافیت قوانین و سازوکارهای طرح شهاب برای مجریان آموزش و پرورش
۹	نگرانی در مورد حفظ حریم خصوصی دانش آموزان شناسایی شده از طریق برنامه شهاب	۲۷	عدم نظارت ساختارمند در فرآیند اجرای طرح شهاب
۱۰	ضعف در امکانات و زیرساختهای انسانی و مالی	۲۸	عدم حمایت از اجرای طرح شهاب در مناطق محروم
۱۱	پاسخ‌های متناقض به چک لیست‌های طرح شهاب	۲۹	در دسترس نداشتن تسهیلات و امکانات مناسب در اختیار مجریان
۱۲	تغییرات سریع السیر در برنامه های آموزشی معلمان در نتیجه اجرای ناکارآمد طرح شهاب		
۱۳	افزایش آگاهی معلمان در مورد هوش‌های چندگانه	۳۰	فشار برای برخی معلمان در خصوص شناسایی و استعدادیابی دانش آموزان از قبل معرفی شده از طریق اعضای اجتماع مدرسه(والدین و مدیر..)
۱۴	امکان بهره‌گیری از استعدادهای متنوع دانش‌آموزان	۳۱	بدبینی معلمان نسبت به برخی از سیاست های آموزش و پرورش استان در نتیجه عدم پاسخگویی به چک لیست‌ها
۱۵	امکان فرصت پژوهش و تحقیق برای معلمان	۳۲	کمبود فضا و نیروی انسانی متخصص برای اجرا
۱۶	سبب تحریک دانش‌آموزان برای تلاش بیشتر	۳۳	عدم ناظران شایسته برای نظارت بر فرایند اجرای طرح شهاب
۱۷	تقویت تخصص و مهارت اعضای جامعه مدرسه	۳۴	عدم سواد روانشناسی کافی معلمان برای پاسخگویی به چک لیست طرح شهاب
		۳۵	بی توجهی برخی از کارکنان آمووزش و پرورش نسبت به بخشنامه‌های صادره از وزارتخانه
		۳۶	ضعف، عدم تعهد و منفعت طلبی در عوامل اجرایی

در کل ۵۳ کد استخراج گردید که در میان آنها ۱۷ کد زائد بودند و حذف شدند. از این رو جدول ۳ تعداد ۳۶ مضمون استخراج شده اولیه را نشان می‌دهد. مضامین مستقیماً از متن‌گفتارهای روایت‌های مدیران مدارس مشارکت‌کننده در مصاحبه احضا شدند. در مرحلهٔ بعدی با قرار دادن مضامین پایه درون مضامین سازمان‌دهنده سعی در تلخیص و ادغام مضامین تکراری و مشابه و قرار دادن آن‌ها در دسته‌های کلی‌تر و انتزاعی‌تر شده است. تلاش محققان این بوده که ضمن کاهش تعداد مضامین معانی اصلی آن حفظ شود و دستیابی به فرا روایت‌ها در مرحلهٔ نهایی تسهیل گردد.

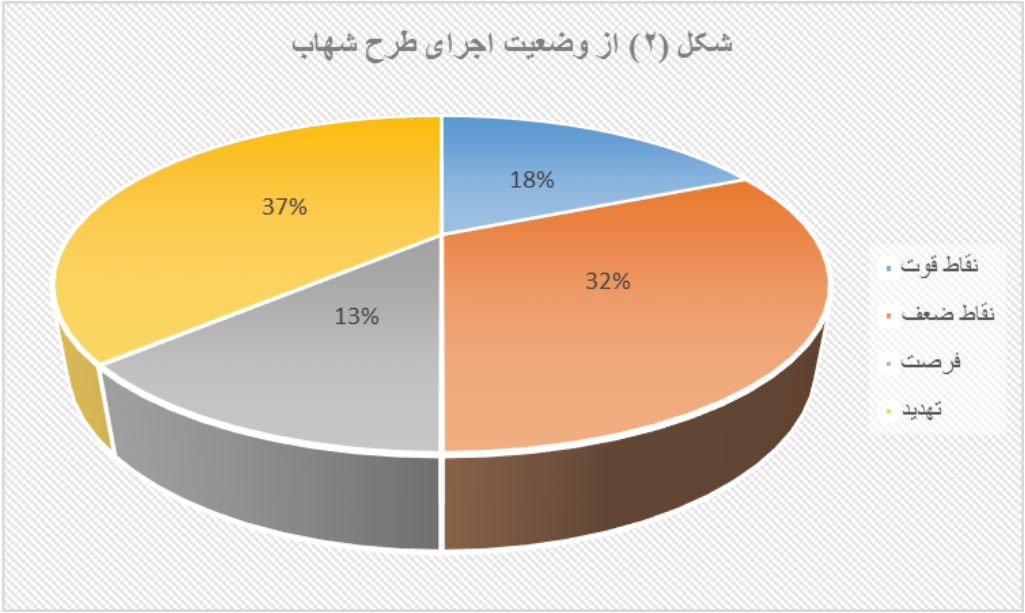
بخش ب) مضامین سازمان‌دهنده

در این مرحله، محقق، یک مضمون مرحله پیش را انتخاب کرده و آن را در مرکز فرآیندی که در حال بررسی آن است قرار می‌دهد و سپس، دیگر مضمون‌ها را به آن ربط می‌دهد. یعنی مضامین مشابه و یا احتمالا تکراری در قالب خوشه‌های متنوع اما محدود دسته بندی شدند که فهرست کامل این مقولات کلی تر در زیر ارایه شده‌اند.

۱-تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب : تحلیل و کاهش مضامین اولیه نشان داد که از روایت‌ها ۳۶ مضمون تشکیل شده است که می‌توان آن‌ها در چهار مضمون سازمان‌دهنده طبقه‌بندی کرد.

جدول ۴. مضامین سازمان‌دهندهٔ استخراج شده مربوط روایت‌های معلمان از اجرای طرح شهاب

مضامین سازمان دهنده سطح دوم	مضامین سازمان دهنده سطح اول	نشانگر
نقاط ضعف	پاسخ‌های متناقض	مصاحبه شونده، ۱، مصاحبه شونده شماره ۱۲، مصاحبه شونده شماره ۸، مصاحبه شونده شماره ۷، مصاحبه شونده شماره۵، مصاحبه شونده شماره ۸، مصاحبه شونده شماره ۱۳، مصاحبه شونده شماره ۳
	نبود سیستم‌های پاداش‌هادهی	
	کاهش عزت نفس دانش آموزان عادی	
نقاط قوت	رشد و بالندگی استعدادها	مصاحبه شونده، ۱۴، مصاحبه شونده شماره ۷، مصاحبه شونده شماره ۵ مصاحبه شونده شماره ۳، مصاحبه شونده شماره۵، مصاحبه شونده شماره ۸، مصاحبه شونده شماره ۱۳، مصاحبه شونده شماره ۱
	پل ارتباطی	
	قضاوت جامع	
	توسعه همکاری	
فرصت	پرورش شایستگی‌های آموزشی و پژوهشی	مصاحبه شونده، ۳، مصاحبه شونده شماره ۱۴ مصاحبه شونده شماره ۱، مصاحبه شونده شماره ۷، مصاحبه شونده شماره۵، مصاحبه شونده شماره ۸، مصاحبه شونده شماره ۱۳، مصاحبه شونده شماره ۹
	پرورش انگیزه دانش آموزان	
	شایسه‌پروری	
تهدید	شیوه‌نامهٔ مبهم	
	به حاشیه راندن مناطق محروم	
	نظارت ناکارآمد	
	ضعف منابع انسانی	
	کمبود تخصیص اعتبار	



شکل ۲. درصد فراوانی کدهای استخراج شده از تجربیات معلمان از اجرای طرح شهاب در آموزش و پرورش شهر سنندج

چنانکه جدول و شکل (۲) کدها و نمودار درصد فراوانی روایات بدست آمده توسط معلمان را براساس نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها در مورد ضعیت اجرای طرح شهاب در شهر سنندج نشان می‌دهد.

همانطور که در شکل۲ مشاهده می شود، به ترتیب ۳۷٪ از کدها مربوط به مخاطراتی بود که اجرای کارآمد طرح شهاب را با مشکل مواجه می‌ساخت، چنانکه معلمان بیان داشتند که مخاطرات بسیاری ممکن است اجرای طرح

شهاب را با مشکل مواجه سازد، که مشتمل بر موارد زیر است: چک لیست طرح شهاب، معمولاً به صورت غر واقعی (معلمان آن را به افراد خارج از مدرسه می‌دهند) توسط افراد غیرمتخصص پاسخ داده می‌شود.، قوانین و سازوکارهای طرح شهاب برای مجریان آموزش و پرورش شفاف نیستند.، نظارت ساختارمند در فرآیند اجرای طرح شهاب وجود ندارد.، از اجرای کارآمد و بازدهی مناسب طرح شهاب در مناطق به حاشیه رانده شده به خوبی حمایت نمی‌شود. در راستای اجرای طرح شهاب، تسهیلات و امکانات مناسب در اختیار مجریان قرار نمی‌گیرد.، فشار برای برخی معلمان در خصوص شناسایی و استعدادیابی دانش‌آموزان از قبل معرفی شده از طریق اعضای اجتماع مدرسه (والدین و مدیر..) به عنوان مثال معلم شماره ۴ اینگونه اذعان داشت؛ *«من همیشه می‌گویم زمانی که در مدارس این چک لیست‌ها توزیع می‌گشت مثلاً معلمانی بودند که بخاطر مسائل مختلفی از جمله زیاد بودن سئوالات، این چک لیست‌ها را به بیرون می‌دادند و کسی برایشان پر می‌کرد....، خوب در اینجا ببینید واقعا این از جریان کاراییش کم میکنه یا مثلا عده‌ای از معلمان این چک لیست‌ها را به همسایگان خود می‌فرستاند و در قبال اینکه ایشان معلم فرزندانشان بودند پاسخ می‌دادند.»* یا برخی دیگر از مشارکت کنندگان باور داشتند که بدبینی معلمان نسبت به برخی از سیاست‌های آموزش و پرورش استان در نتیجه عدم پاسخگویی به چک لیست‌ها، یا آموزش و پرورش برای اجرای طرح شهاب با کمبود امکانات (فضا و تجهیزات و نیروی انسانی) مواجه می‌شود. به تعبیر دیگر ممکن است نیروی انسانی واجد شایستگی‌های لازم برای برنامه ریزی و نظارت بر طرح شهاب را نداشته باشند. برخی از مجریان از دانش، مهارت و انگیزش کافی برای طرح شهاب برخوردار نیستند. بی توجهی برخی از کارکنان آمووزش و پرورش نسبت به بخشنامه‌های صادره از وزارتخانه و در نهایت، عدم تعهد و تخصص چه در سطح اجرایی و چه در سطح طراحی محتوا به عنوان پاشنه آشیل طرح شهاب تلقی می‌شود. معلم شما ۸ اینگونه بیان داشت؛ *«اساساً من دیگر به کارکنان بخش اجرایی امیدی دارم به خاطر اینکه اونا اصلا به بخش‌های وزارتخانه توجه نمی‌کنند.... مثلا وزارتخانه میگه اگر دانش آموز مستعدی رو یافتید سریعا اقدام کنید و یا معرفی نمائید یا در سطح محتوا بعضی ملاکها آرمانی اند و در عمل اتفاق نمی افتد.»*

همچنین یافته‌ها نشان دادند که فرهنگ محلی و ویژگی‌های فرهنگی دانش‌آموزان کرد در مناطق حاشیه‌ای سنندج، در نحوه‌ی ادراک و اجرای طرح شهاب نقش مهمی ایفا می‌کند. به‌عنوان مثال، برخی از معلمان اشاره کردند که در جامعه محلی، ارتباطات اجتماعی و فرهنگی در برنامه‌های آموزشی تاثیر مستقیمی دارد و عدم تطابق محتوای طرح شهاب با باورهای فرهنگی، منجر به مقاومت‌هایی در فرایند اجرای این طرح شده است. یکی از معلمان اذعان داشت: «برای اینکه دانش‌آموزان و والدین به طرح شهاب اعتماد کنند، باید با ارزش‌ها و نیازهای فرهنگی‌شان هماهنگ باشد.» این یافته‌ها بر اهمیت فرهنگ بومی در فرایند شناسایی و هدایت استعدادها تاکید می‌کند.

همچنین شکل ۲ نشان می‌دهد که۳۲٪ از کدها مربوط به ضعف‌هایی بودند که از کیفیت اجرای طرح شهاب می‌کاستند، چنانکه معلمان بیان داشتند: چک لیست‌های طرح شهاب آنقدر زیاد است که برای معلمان کسل‌کننده است در نتیجه سبب می‌شود که آنها خود بدان پاسخ ندهند، آنها باور داشتند نبود پاداش برای معلمان در آموزش و پرورش مرکزی و مدرسه‌ای که مشغول به تدریس هستند سبب شده در پاسخدهی به آن دقت کافی صرف نشود. یا اینکه مدیر و والدین نیز در پاسخدهی آن نیز مشارکت ندارند، حتی عده دیگر بیان کردند که این چک لیست‌ها برای برخی‌ها (معلمان) تبدیل به ابزاری شده که صرفاً عده خاصی را مستعد بنمامند این دیدگاه سبب شده که عزت نفس برخی دیگر از دانش‌آموزان کاهش یابد.؛ چنانکه معلمان شماره ۶ و شماره ۱۲ در زیر این‌گونه بیان داشتند.

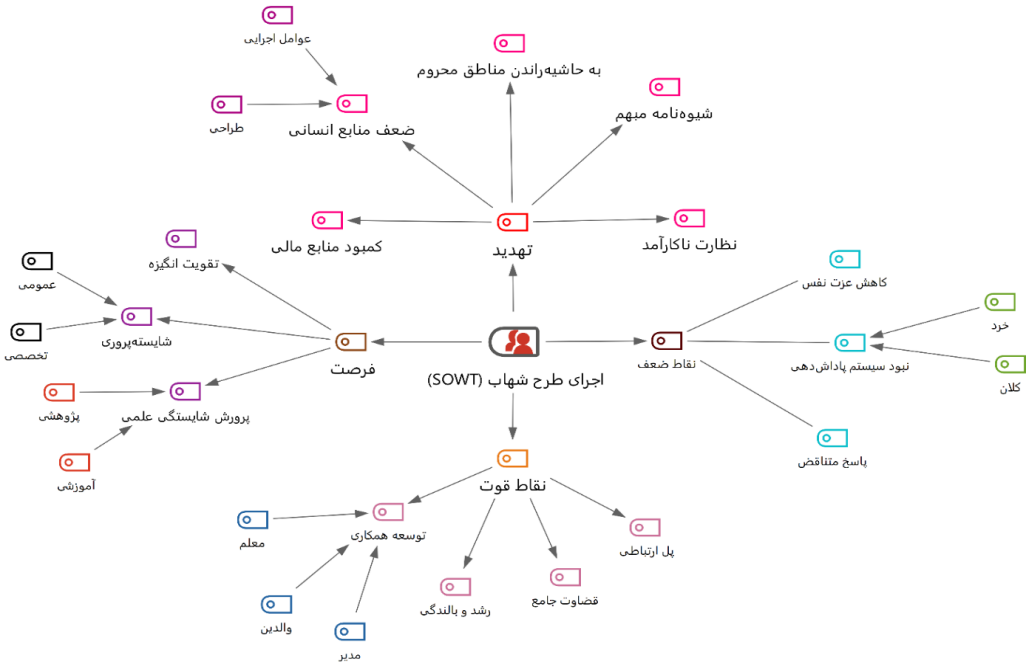
«به باور من اصلی‌ترین دلیل برای ضعف این طرح، نادیده گرفتن پتانسیل‌های مختلف دانش آموزان در عرصه عمل است، شما بروید نگاه کنید مثلاً من در یکی از مدارس شهر سنندج که تدریس می‌کردم دانش آموزی را می‌شناختم که واقعاً در عرصهٔ هنر استعداد و توانمندی خاصی داشت، به خصوص در عرصهٔ رقص و بازتاب حرکات بدنی، به دلیل اینکه این موضوع در نظام آموزشی ما ممنوع تلقی می‌شود سبب شد که این دانش آموز به نسبت کسی که استعداد ریاضی داشت احساس حقارت بهش دست دهد....»

«اصلاً این طرح سوالاتش مشکل داره چرا که آنقدر زیاده که معلمی به خود اجازه نمیده اینها را به دقت پاسخ دهد لذا اگر تعدد سئوالات کاسته بشه و برخی از سئوالات مشابه اغام بشود بنظر من از شدت و سطح ضعف آن می‌کاهد....»

عده‌ای دیگر از معلمان بیان کردند که استرس دانش‌آموزان از جهت اینکه آیا معرفی بشوند و یا اینکه از آنها حمایت شود ضعف دیگری است که به آن اشاره کردند؛ مثلاً منتظر ماندن برای نتایج و اجرای عملی آن و معرفی این دانش آموزان به مراکز اسعدادهای برتر از ضعف‌هایی است که از کیفیت اجرای این طرح کاسته است. یا مثلاً عده‌ای دیگر از معلمان بیان داشتند که برخی‌ها اصلاً به سئوالات توجه نمی‌کنند و به سرعت آنها را پاسخ می‌دهد و بعضاً پاسخ‌های متناقضی به آن داده می‌شود. به عنوان مثال معلم شماره ۳ بیان داشت «*که من به شخصه حاضر نیستم برای چنین طرحی وقت بزارم و در حد رفع تکلیف به آن توجه می‌کنم.*».

همچنین شکل ۲ نشان می‌دهد که ۱۸٪ از کدها مربوط به قوت‌هایی بودند که کیفیت اجرای طرح شهاب را بالا برده است، معلمان بیان داشتند که گویه‌های چک لیست طرح شهاب، به عنوان یک پل ارتباطی به نحو احسن توانسته دانش‌آموزان مستعد را به بنیاد نخبگان یا مراکز دیگر حمایتی در عرصه‌های مختلف ورزشی و هنری معرفی نماید. یا سبب شده در قضاوت جامع و دقیق‌تر در مورد عملکرد دانش‌آموزان به معلمان کمک شایانی بکند. مثلاً معلم شماره ۹ اینگونه تجربیات خود را بازگو کرد «*من یادمه قبل از اینکه انتقالی بگیرم به سنندج، در یکی از روستاهای اطراف شهرستان مریوان، دانش آموزی بود واقعا فوتبالش جذاب بود، خیلی دوست داشتم روزی این استعدادش رو به نمایش بگذارد، تا اینکه از طریق پیگیری‌هایی* که با بنیاد نخبگان استان داشتم و تلاش‌های بسیاری که انجام دادم اکنون این پسر در یکی از تیم‌های مهدوی کیا بازی می‌کند...» یا عده‌ای دیگر از معلمان بیان کردند که چک لیست طرح شهاب، موجب تقویت و درونی کردن هویت دینی و ملی واجدان استعدادهای برتر در دوره های مختلف تحصیلی می‌شود. و در شناسایی زودهنگام دانش‌آموزان تیزهوش به مداخلات و حمایت‌های هدفمندتر در طول مسیر تحصیلی آنها کمک می‌کند. در نهایت این طرح همکاری خوبی میان اعضای اجتماع مدرسه فراهم کرده است؛ چنانکه معلمی اذعان داشت که «*اگرچه فقط ما به این سوالات پاسخ می‌دهیم و والدین و مدیران مشارکت ندارند. اما من به شخصه برای پاسخدهی واقعی خودم با مدیر مدرسه و والدین اغلب دانش آموزان ارتباط دارم و پتانسیل و توان فرزندانشان را در جنبه خاصی برام بازگو کرده‌اند*»

در نهایت شکل ۲ نشان می‌دهد که ۱۳٪ از کدها مربوط به فرصت‌هایی هستند که با اجرای طرح شهاب ممکن است به دست آید، معلمان بیان کردند که اجرای این طرح می‌تواند برای معلمانی که علایق زیادی به کارهای تحقیقاتی در مناطق محروم دارند کمک کند مثلاً معلم شماره ۱۱ بیان کرد که «*من به شخصه خودم دوست دارم که این طرح را در بسترهای مختلف بویژه مناطق محروح سنندج آسیب شناسی نمایم، حتی اخیراً به اداره کل آموزش و پرورش گفتم که هیئتی از معلمان خبره رو به من معرفی کنید که همراه با آنها به صورت حضوری برای کارهای میدانی به آن مناطق برویم و خروجی‌ها را به مرکز آموزش و پرورش انتقال بدهیم.....*» همچنین برخی از معلمان بیان *داشتند که* چک لیست طرح شهاب، سبب تحریک دانش‌آموزان برای تلاش بیشتر می‌شود. آنها خاطر نشان کردند بسیاری از دانش آموزان وقتی که می‌شنوند چنین طرحی برای کشف استعدادهای آنها اجرا می‌شود با شور و شوق فراوانی تلاش می‌کنند چنانکه معلم شماره ۷ بیان کرد « *دانش آموزانم مدام از من می‌پرسن آموزگار نتایج این طرح چی شد؟ آیا واقعا از ما حمایت می‌کنند، ما که خیلی خوب امتحانات را خوانده بودیم تا حداقل به ما کمک کنند...*» یکی دیگر از معلمان از پیامدهای این طرح برای خودش گفت« *من که در مورد هوش‌های چندگانه اطلاعات چندانی نداشتم مثلاً رفتم در مورد استعداد هنری مطالعه کردم و دانش خوبی کسب کردم به گونه‌ای که حتی بعداً سبب شد که کار پایانامه‌ام روی آموزش موزیک و پیامدهای آن برای تسهیل فرایند یادگیری دوره پیش دبستانی باشد.*»



شکل ۳. شبکهٔ مضامین ترسیم شده از روایت‌های معلمان مدارس درباره اجرای طرح شهاب

بحث و نتیجه‌گیری

اکنون کشورهای مختلف برای نیل به اهداف خویشتن به اهمیت بهره‌گیری از استعدادهای انسانی پی برده‌اند؛ زیرا استعدادهای آدمی متعدد، متنوع متکثر و راه‌گشایند. به طوری‌که هزینه‌های فراوان در عرصه تعلیم و تربیت به منزله نوعی سرمایه‌گذاری راهبردی تلقی میشود و در برخی از کشورها سرمایه گذاری برای پرورش استعدادهای برخی از اقشار به طور مستمر انجام می‌شود. بر اساس دیدگاه وزیر آموزش و پرورش هدف طرح شهاب این است که رقیب مدارس سمپاد باشد و نه فعالیت آن‌ها را با ابهام و تردید مواجه سازد، بلکه غایت این طرح این است که همه‌ی دانش‌آموزان ایرانی عاری از اینکه متعلق به کدام جایگاه اجتماعی هستند و در کدام بافت جغرافیایی زندگی می‌کنند، فرصت کشف استعدادهایشان را بیابند و به راهی هدایت شوند که برای آن خلق شده‌اند.

پژوهش حاضر با هدف مطالعه روایت‌های معلمان مدارس ابتدایی درباره اجرای طرح شهاب در آموزش و پرورش شهر سنندج انجام گردید، محققان دراین پژوهش با تاکید بر یک پرسش اساسی در باب تجربیات معلمان براساس نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت و تهدید طرح شهاب را در قالب اجرا آسیب شناسی کردند. نتایج نشان داد که در میان چهار بعد مدل سوات عوامل مخاطره آمیز از زمرهٔ کدهایی بودند که معلمان بیشتر از همهٔ ابعاد دیگر بدان تاکید کردند؛ آنها بیان کردند که کمبود فضا و نیروی انسانی متخصص،کمبود فضا و عدم ناظران شایسته برای نظارت بر فرایند اجرای طرح شهاب می‌تواند کیفیت این طرح را کاهش دهد این تصور با مطالعات (Mansouri et al., 2021) همخوانی دارد چرا که نتایج آنها نیز در بعد محتوا، اهداف و روش اجرای طرح شهاب نبود متخصصان حرفه‌ای و دوراندیش در بعد اجرایی، طراحی چک لیست‌ها بود. همچنین برخی دیگر به فیک بودن و غیر واقعی بودن پاسخ‌ها اشاره کردند، چرا که برونداد واقعی را به دنبال ندارد، همانگونه (Dayog et al., 2014) اشاره می‌کند افزون بر محتوای مناسب چک لیست‌ها، آنچه اثربخشی آنها را در مرحلهٔ اجرا کاهش می‌دهد نبود پاسخ‌های واقعی توسط آزمودنی‌ها است. در نهایت معلمان در این بعد به مسائل دیگری نظیر فشار برای برخی معلمان در خصوص شناسایی و استعدادیابی دانش آموزان از قبل معرفی شده از طریق اعضای اجتماع مدرسه(والدین و مدیر..)، بدبینی معلمان نسبت به برخی از سیاست‌های آموزش و پرورش استان در نتیجه عدم پاسخگویی به چک لیست‌ها، بی توجهی برخی از کارکنان آموزش و پرورش نسبت به بخشنامه‌های صادره از وزارتخانه، ضعف، عدم تعهد و منفعت طلبی در عوامل اجرایی از مواردی بود بدان اشاره کردند،

اما آنچه که معلمان بیشتر بدان تاکید کردند عدم حمایت از این طرح در مناطق محروم و به حاشیه رانده بود، آنها خاطرنشان کردند در بسیاری از مدارس بخش‌های حاشیه‌ای سنندج دانش آموزان مستعدی وجود دارند که متاسفانه با پیگیری‌های زیاد هیچ اقدامی از سوی وزارت آموزش و پرورش مرکزی صورت نگرفته است. بدین خاطر مطالعات (Alipour et al., 2018; Navidi, 2018) نیز حاکی از آن است که این طرح در مناطق محروم یرونداد خوبی نداشته است لذا دست اندرکاران آموزش و پرورش باید نسبت به این کاستی اقدامات لازم را انجام دهند. به عنوان مثال می‌توان از طریق تفویض اختیار به مدارس مناطق محروم نقش آنها را در تصمیم‌گیری‌های فرهنگی و آموزشی بیشتر کرد.

در خصوص نقاط ضعف که بعد از تهدید بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داد معلمان اینگونه بیان داشتند؛ آنها بیان کردند که سئوالات چک لیست طرح شهاب بسیار کسل کننده است و اغلب سبب می‌شود به عنوان یک رفع تکلیف به آن نگاه کنیم؛ چنانکه Navidi (2018) در مطالعهٔ ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح شهاب خاطرنشان کرد که اغلب معلمان از زیاد بودن، و پراکندگی سئوالات و نبود پاداش برای معلمان بخاطر پاسخدهی اظهار نارضایتی کردند. یا برخی دیگر باور داشتند که این طرح در گام نخست باید متناسب با نیازها و ارزش‌های فرهنگی هر منطقه بومی سازی شود که متاسفانه این مورد را به خوبی پوشش نداده است، فشار و استرس برای دانش آموزان، افزودن حجم کاری زیاد برای معلمان، کاهش عزت نفس دیگر دانش‌آموزان شناسایی نشده از موارد دیگری بودند که جزء نقاط ضعف این طرح در مرحله اجرا به شمار می‌آمد. در رابطه با کاهش عزت نفس دانش‌آموزانی که هوش چندانی در زمینه‌های مقرر در چک لیست ندارند. Rastian & Ghorbani (2017) بیان کردند که طرح شهاب در کنار مدارس سمپاد جریان تعلیم و تربیت را از ریل اصلی خود یعنی شکوفایی توان تمامی یادگیرندگان خارج کرده است و منجر به استرس و کاهش عزت نفس دیگر دانش آموزان شده است.

بعد دیگر مربوط به نقاط قوت طرح شهاب بود که برخی اندک از معلمان بدان اشاره کردند، به عنوان مثال آنها خاطر نشان کردند که این طرح تنوعی از استعدادها را در حوزه‌های مختلف هنری، ورزشی و...، در نظر گرفته است منجر به قضاوت عادلانه‌تری در میان معلمان شده است و درونی کردن هویت دینی و ملی واجدان استعدادهای برتر در دوره‌های مختلف را تقویت کرده است. چندی از معلمان بیان داشتند که ما هنگام پاسخدهی به این چک لیست‌ها بر خود لازم می‌دانیم از مدیر مدرسه و والدین آنها کمک بگیریم و صرفاً شناخت خود کفایت نکنیم. در ارتباط با این مسئله Sulaimanpur Omran & Talahi (2020) بیان کردند که طرح شهاب نقش خوبی در خودشکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان در تمامی عرصه‌ها داشته است.

در نهایت معلمان در باب فرصت‌های بدست آمد از اجرای این طرح بیان داشتند که دانش‌آموزان همواره دوست دارند که از جانب سازمانی مورد حمایت قرار گیرند، آنها با شنیدن طرح شهاب همواره تلاش می‌کنند تا استعداد خود را بتوانند در یک زمینهٔ خاصی شکوفا کنند. برخی دیگر از معلمان اذعان نمودند که این طرح برایمان فرصت خوبی جهت شناخت ابعاد مختلف هوش و حتی انجام مطالعه و پژوهش روی آن فراهم کرده است، چنانکه یکی از معلمان در بخش یافته‌ها به خوبی به این مطلب اشاره کرد، در واقع Yousef Zadeh Chaussari (2019) در پی بازنمایی تجارب معلمان زن از اجرای طرح شهاب خاطر نشان کرد که تجربیات و ادراکات معلمان در چهار مضمون سازمان‌دهنده شامل مضامین انگیزشی، ستادی و پشتیبانی، آموزشی و اجتماعی و فرهنگی طبقه‌بندی شد، او در بخش انگیزشی به دو مفهوم کلیدی اشاره کرد؛ کوشش دانش‌آموزان و تقویت روحیه پژوهشگری معلمان که از این جنبه با یافته‌های این بخش از پژوهش حاضر همسویی داشت.

با این حال یافته‌های پژوهش حاضر و مطالعات قبلی در زمینه طرح شهاب و اجرای آن در ایران شناخت جامعی را در اختیار سیاستگذاران و دست اندرکاران آموزشی قرار می‌دهد همچنین نتایج این مطالعه چندین پیامد مهم در حوزه آموزش به ویژه در بافت مدارس ابتدایی دارد؛ این مطالعه ممکن است به عنوان یک پایه برای شناخت از جنبه‌های مثبت و منفی طرح شهاب مورد استفاده قرار گیرد. همچنین این مطالعه می‌تواند اجرای طرح شهاب را در مناطقی نشان دهد که از لحاظ فرهنگی و مذهبی با ساختار آموزش و پرورش مرکزی مشابهت ندارد و می‌تواند برای محققان

آینده سودمند باشد که بخواهند در زمینهٔ بومی سازی محتوای طرح شهاب مطالعه انجام دهند. همچنین این مطالعه می‌تواند برای سیاستگذاران و طراحان چک لیست‌های طرح شهاب مفید باشد، چرا که آنها با مطالعه این یافته‌ها با گستره‌ای از ضعف‌ها و مخاطراتی که این کیفیت این طرح راکاهش می‌دهد شناخت پیدا می‌کنند.

نکته مهم این است که رهیافت‌ها و موضوعات ارائه شده در این باره می‌تواند برای ما مفید باشد زیرا بررسی همه ابعاد این موضوع را نمی توان تنها با یک تحقیق انجام داد و موانعی را ایجاد می کند که از این نظر قابلیت تطبیق یافته‌های چنین پژوهش‌هایی پایین است. ثانیا اندازه نسبتاً کوچک نمونه‌ای که شامل ۱۴ معلم در شهر سنندج است، با تعداد ۸ مرد و ۶ زن، باعث محدودیت قدرت آماری و قابلیت عمومیت نتایج می‌شود. افزایش اندازه نمونه و تضمین تنوع بیشتر می‌تواند دیدگاه‌های متنوعی را فراهم کند و عمومیت خارجی تحقیق را بهبود بخشد. علاوه بر این، همانند هر تحقیق کیفی دیگر، وجود تعیین‌پذیری پژوهشگر یک محدودیت احتمالی است. باورها، تجارب و تفسیرات شخصی پژوهشگران ممکن است بر داده‌های گردآوری شده، کدگذاری و تجزیه‌وتحلیل تأثیر بگذارد. به‌منظور کاهش این محدودیت، تفکر دقیق درون‌مایه و چندضلعی تجزیه‌وتحلیل داده مورد استفاده قرار گرفته‌اند تا بر روی شیوه اجرای تحقیق اجتماعی تأثیر منفی نگذارند.

همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که توجه به فرهنگ محلی و بومی‌سازی محتوا می‌تواند به اجرای موفق‌تر طرح شهاب در مناطق حاشیه‌ای سنندج کمک کند. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود که طرح شهاب با استفاده از محتوای بومی‌شده و تطبیق آن با نیازهای فرهنگی دانش‌آموزان کرد در مناطق حاشیه‌ای پیاده‌سازی شود تا کیفیت و اثربخشی آن بهبود یابد. این پژوهش با بررسی تاثیرات فرهنگی به عنوان بعدی نوآورانه، بر اهمیت انطباق محتوای طرح‌های آموزشی با زمینه‌های فرهنگی تاکید دارد.

در نهایت در راستای یافته‌های بدست آمده پیشنهادات زیر عرضه می‌گردد؛

- چنانچه نظام آموزش و پرورش استان‌ها با همکاری بنیاد نخبگان برای پاسخدهی به این چک لیست‌ها پاداش‌های مالی مناسبی را برای معلمان در نظر بگیرند، می‌تواند در شناساسی بهتر و واقعی‌تر دانش‌آموزان بسیار کمک‌کننده باشد.
- برای اینکه این طرح در مناطق به حاشیه رانده‌شده به نحو احسن اجرا گردد و یا از پاسخدهی به آن توسط معلمان اطمینان حاصل گردد، سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند از افراد ناظر و متخصص در استان‌های مختلف بهره ببرند تا در ضمن اجرای طرح شهاب به‌خوبی بر نحوه توزیع و عودت چک لیست‌ها نظارت کنند.
- سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند با کمک گرفتن از افراد متخصص در زمینهٔ تعلیم و تربیت و علوم روان‌شناسی دست نامه و یا جستاری را برای شفاف‌سازی اهداف و محتوای طرح شهاب بنگارند تا معلمان بهتر بتوانند در راستای اجرای آن قدم بردارند.
- اتخاذ تدابیر کارآمد از سوی وزارت آموزش و پرورش در جهت اینکه دانش‌آموزان مستعد بعد از شناسایی به مراتب تحصیلی بالاتر هدایت شوند تا زمینهٔ شکوفایی و بالندگی استعداد پرورانده شود.

مشارکت نویسندگان

این مقاله حاصل همکاری علمی و تلاش مشترک تیمی از پژوهشگران است که در نگارش و تدوین آن، تمامی نویسندگان سهمی یکسان و برابر داشته‌اند.

تشکر و قدردانی

از تمامی معلمان و همکارانی که در این پژوهش همکاری داشتند قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

علی پور، محمد؛ آیتی، محسن و سورگی، فائزه. (۱۳۹۸). بررسی میزان همبستگی نظرات معلمان و والدین در خصوص استعداد دانش آموزان (طرح شهاب). *رویش روان شناسی*، ۸ (۹) :۱۹۸-۱۸۹. http://frooyesh.ir/article-1-1453-fa.html

عرفان منش، ایمان. (۱۴۰۰). نخبگان در اندیشهٔ راهبردی رهبر انقلاب اسلامی: چشم‌اندازی با تأکید بر نخبگان علوم انسانی تمدن‌ساز. *راهبرد اجتماعی فرهنگی*، ۱۰(۳)، ۴۵۵-۴۸۶.
https://rahbordfarhangi.csr.ir/article_139005.html?lang=fa

عموپور، نادیا. (۱۳۹۶). *مطالعه تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در برنامه ملی شهاب*. کنفرانس پژوهش‌های نوین ایران و جهان در روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی. https://elmnet.ir/doc/20776285-61701

کریم‌نیا، کبری؛ حسین‌زاده، امیدعلی. (۱۳۹۶). *ارزیابی اثربخشی طرح شهاب از دیدگاه مدیران، معاونین و اولیا دانش‌آموزان در زمینه شناسایی و هدایت استعدادهای برتر*. چهارمین کنفرانس جهانی و اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین ایران و جهان در مدیریت، اقتصاد و حسابداری و علوم انسانی. https://elmnet.ir/doc/20690849-24143

منصوری، رضا؛ رحمانی، جهانبخش و سعادتمند، زهره. (۱۴۰۱). ارزشیابی طرح شهاب در برنامه درسی دوره دوم ابتدایی (یک مطالعه کیفی به روش پدیدارشناسی). *پژوهش‌های برنامه‌ریزی درسی و اموزشی*، ۲(۱۱)، ۱۳۰-۱۰۷.
https://sanad.iau.ir/Journal/jcdepr/Article/1082147/FullText

سلیمان‌پور، علی؛ محبوبه، سعید. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر طرح شناسایی و هدایت استعدادهای برتر (شهاب) بر فرصت‌های برابر آموزشی و خودشکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان، *فصلنامه توسعه استعدادهای درخشان*. ۳(۲)، ۴۳-۵۶.
http://journal-dadpishgan.ir/ar/Article/31626/FullText

نویدی، احد. (۱۳۹۸). ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح شناسایی و هدایت استعدادهای برتر(شهاب). *مجله تعلیم و تربیت، ۱(۳۵)، ۵۱-۷۱*. https://www.magiran.com/p1988769

رحمانی، پرنیان؛ آقا رضائی، فهیمه؛ جعفری، فاطمه؛ و نوشادی، فاطمه. (۱۴۰۴). *بررسی و تأثیرات طرح شهاب در تفاوت‌های فردی و استعداد دانش‌آموزان مقطع ابتدایی*. ارائه‌شده در ششمین کنفرانس بین‌المللی تحقیقات نوین در آموزش و پرورش، ۱۴۰۴. ۲۴۵–۲۵۶. https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/2415147

توکلی، مرضیه؛ افکانه، صغری و قنبری، نسرین. (۱۴۰۴). ارائه الگو و اعتبارسنجی برنامه درسی مبتنی بر ارکان طرح شهاب (مورد مطالعه: دانش‌آموزان دوره ابتدایی). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۲۳۴-۲۲۳.
https://jedusocio.com/index.php/se/article/view/552

حمزه‌لو، زهره. (۱۴۰۳). ارزیابی عملکرد طرح شهاب در بهبود روند راهنمایی و هدایت تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه مطالعات بین‌رشته‌ای در آموزش*، ۲(۳)، ۹۶-۷۸. https://elmnet.ir/doc/2856244-41812

References

Akgül, G. (2021). Teachers' metaphors and views about gifted students and their education. Gifted Education International, 37(3), 273–289. https://doi.org/10.1177/0261429421988927

Alipour M. and Aiti, Hossein. (2019). Examining the degree of correlation between the opinions of teachers and parents regarding the talent of students (Shehab Project). *Roish Scientific Journal of Psychology*, 8(9), 189-198. http://doi.org/10.1001/jama.2020.1585 [In Persian]

Altintas, E., & Ozdemir, A. S. (2012). The determination of the ideas of the teachers in Turkey about the gifted students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *46*, 2188-2192.

Amopour, N. (2016). *Studying the individual differences of students in the Shahab national program*, conference on modern researches of Iran and the world in psychology and educational sciences, law and social sciences. http://doi.org/10.1038/nature12373 [In Persian]

Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. K., & Walker, D. (2014). *Introduction to research in education*. Cengage Learning.Return to ref 2014 in article

Atkinson, R., Parker, S., & Burrows, R. (2017). Elite formation, power and space in contemporary London. Theory, Culture & Society, 34(5-6), 179-200. http://doi.org/10.1126/science.169.3946.635

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oaReturn to ref 2006 in article

Pearse, N. (2019). An illustration of deductive analysis in qualitative research. In 18th European conference on research methodology for bus Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2021). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for talent development*. Routledge.

Cheek, C. L., Garcia, J. L., Mehta, P. D., Francis, D. J., & Grigorenko, E. L. (2023). The Exceptionality of Twice-Exceptionality: Examining Combined Prevalence of Giftedness and Disability Using Multivariate Statistical Simulation. *Exceptional Children*, http://doi.org/10.1000/182

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. SAGE.Return to ref 2018 in article

Cross, T. L. (2002). Social/emotional needs: Competing with myths about the social and emotional development of gifted students. *Gifted child today*, *25*(3), 44-65. http://doi.org/10.1016/j.cell.2011.02.013

Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. SAGE.
Return to ref 2004 in article

Delcourt, M. A. B. Loyd, B. H. Dewey, G. C Goldberg, M. D. (1994). Evaluation of the effects of programming arrangements on student learning outcomes. Research Monograph 94108.

Demchenko, O., Stakhova, I., Davydova, M., Larina, I., Lymar, Y., & Strilets, S. (2021). Preparation of future teachers for the development of giftedness of preschool and primary school children by means of dramatization. In *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 23(12), 23-39. http://doi.org/10.1093/nar/gkr578

Dikson, D. D., Jansen, L., Gentzis, E. A., & Worrell, F. C. (2023). Gifted profiles of hope: Being hopeful is associated with a talent development psychosocial profile in gifted students. *High Ability Studies*, 1-23. http://doi.org/10.1038/nature12373

Dyrvig, A. K., Kidholm, K., Gerke, O., & Vondeling, H. (2014). Checklists for external validity: a systematic review. *Journal of evaluation in clinical practice*, *20*(6), 857-864. http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01595.x

Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2017). *An applied guide to research designs: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. SAGE.Return to ref 2017 in article

Farndale, E., Thite, M., Budhwar, P., & Kwon, B. (2021). Deglobalization and talent sourcing: Cross-national evidence from high-tech firms. *Human Resource Management*, *60*(2), 259-272.

Gardner, H. (1999a). The disciplined mind: What all students should understand by Howard Gardner. New York: Simon & Schuster.

Gilman, M. (2001). Development of MI Theory. Retrieved September 7th, 2004, from http://Indiana.edu/-intell/mitheory.shtml iness and management studies (p. 264..(

Irfan Menesh, A. (2019). Elites in the strategic thought of the leader of the Islamic revolution: a perspective with an emphasis on the civilization-building "humanities elites", *Social and Cultural Strategy Quarterly*, 5 (40) 455-486. http://doi.org/10.1186/s12889-020-09431-2 [In Persian]

Karimnia, K. and Hosseinzadeh, (2016). The effectiveness of Shahab project from the point of view of principals, assistants and parents of students in the field of identifying and guiding top talents, the first national conference of modern researches of Iran and the world in management, economics and accounting and humanities, 1(12), 34-56. http://doi.org/10.1126/science.169.3946.635 [In Persian]

Keban, Y. B., Arifin, S., & Wahyono, R. (2019). SWOT analysis and its implementation strategies in educational management. *Journal of Education and Practice*, *10*(12), 86-92. http://doi.org/10.1038/nature12373

Mansouri and Jahanbakhsh and A. (2021). Evaluation of Shahab project in the curriculum of the second year of elementary school based on goals, content and methods. *Iranian Political Sociology Monthly*, 4(3), 1741-1724. http://doi.org/10.1007/s11205-021-02610-3 [In Persian]

Navidi, A. (2019). Evaluation of the pilot implementation of the program for identifying and cultivating brilliant talents (SHAHAB). Journal of Education, 35(1), 51–71. https://www.magiran.com/p1988769 [In Persian]

Papí-Gálvez, N., Orbea Mira, J., & Vizcaíno-Alcantud, P. (2020). Eventos profesionales para jóvenes talentos. Experiencias educativas innovadoras en los estudios de Publicidad.

Peters, S. J. (2022). The challenges of achieving equity within public school gifted and talented programs. *Gifted Child Quarterly*, *66*(2), 82-94. http://doi.org/10.1093/nar/gkr578

Peters, S. J. (2022). The challenges of achieving equity within public school gifted and talented programs. *Gifted Child Quarterly*, *66*(2), 82-94.

Rastian, A & Ghorbani, A. (2017). In the trials of the decision to remove the tests of special schools, *bi-quarters, culture, politics, economy*. 2(5), 261-255. http://doi.org/10.2307/2392453 [In Persian]

Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. SAGE.

Sternberg, R. J. (2022). The vexing problem of dark giftedness. *Gifted Education International*, http://doi.org/10.1093/nar/gkr578

Sternberg, R. J., & Ambrose, D. (Eds.). (2021). Conceptions of giftedness and talent. London, UK: Palgrave Macmillan.

Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2002). The theory of successful intelligence as a basis for gifted education. *Gifted Child Quarterly*, *46*(4), 265-277.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2021). The talent development framework: Overview of components and implications for policy and practice. Talent development as a framework for gifted education, 7-23. http://doi.org/10.1177/0146167211409947

Suleimanpour, A. and Mehbobeh, T. (2019). Investigating the impact of the plan to identify and guide superior talents (Shahab) on the equal opportunity of education and academic self-actualization of students, *Talent Development Quarterl*y. 3(2), 43-56. http://journal-dadpishgan.ir/ar/Article/31626/FullText [In Persian]

Taghi Pourkaran, H. (2014) Shahab plan from the beginning until now, Educational, Training, *Research Quarterly of Brilliant Talents*, 1 (73), 31-46. http://doi.org/10.1177/0146167211409947

Yusefzadeh, A. (2021). A phenomenological approach to the experiences of girls' elementary school teachers from the implementation of the plan to identify and guide superior talents (Shahab). *Curriculum Research*, 10(2), 179-200. https://jsa.uok.ac.ir/article_61788.html [In Persian]

Rahmani, P., Agha Rezaei, F., Jafari, F., & Noshadi, F. (2025, Winter). Investigating the effects of the Shahab Plan on individual differences and talents of elementary school students. In Proceedings of the 6th International Conference on Modern Research in Education. pp. 245–256. https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/2415147 [In Persian]

Tavakkoli, M., Afkaneh, S., & Ghanbari, N. (2025). Presenting and validating a curriculum model based on the pillars of the Shahab Plan (Case study: Elementary school students). *Sociology of Education*, 11(2). 96-122. https://jedusocio.com/index.php/se/article/view/552

Hamzelou, Z. (2024). Evaluating the performance of the Shahab Plan in improving the process of academic guidance and counseling for students. Interdisciplinary Journal of Education Studies, 2(3), 78–96. https://elmnet.ir/doc/2856244-41812