

**Research in Curriculum Planning**

Vol 22. No 56(continus 83)

Winter 2025, Pages 1-20

پژوهش در برنامه‌ریزی درسی

سال بیست و دوم، دوره دوم، شماره ۵۶ (پیاپی ۸۳)

زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۱-۲۰

Designing and validating the curriculum model for gifted students in the second grade of elementary schools**Masomeh Ghadamyari¹, Korush Fathi Vajargah², Kambiz Poshneh³, Ali Akbar Khosravi Babadi⁴, Alireza Araghiheh⁵**¹Ph.D. student of Counseling Education Department, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Central Tehran Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran²Professor of Higher Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran³Assistant Professor, Education and Counseling Department, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Central Tehran Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran⁴Associate Professor, Education and Counseling Department, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Central Tehran Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran⁵Associate Professor, Department of Educational Sciences, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran.**Abstract**

The aim of this study is to design and validate a curriculum model for gifted students of second grade elementary schools. The present research method is mixed type (qualitative-quantitative) with exploratory approach which first was done with qualitative approach of indicators and components of discovery and then validation of data. The statistical population of the study included 24 experts in education and library resources and in the quantitative section included 11 experts in the field of curriculum planning and experts in Sampad. Data collection tools were semi-structured interviews and library resources in qualitative section, and in quantitative section, questionnaires. Content analysis method and quantitative findings were analyzed by Lavsh coefficient and Holstie coefficient. The results showed that the curriculum planners should consider the role of thirteen factors in order to design the curriculum model for these students including: rationale, goals, student-oriented basic assumptions, teacher-oriented basic assumptions, support factors, motivational factors, environment, content, program-oriented factors, teaching strategies, learning strategies, time and evaluation. Also, according to the findings, order and priority are not criteria in this pattern and the resulting pattern is a systematic pattern that should pay attention to all components and indicators together.

Key words: patterns, curriculum, gifted students, the second grade of elementary

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی برای**دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی****معصومه غدامیاری^۱، کورش فathi vajargah^۲، کامبیز****پوشنه^۳، علی اکبر خسروی بابادی^۴، علیرضا عراقیه^۵**^۱دانشجوی دکتری، گروه تربیت مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران^۲استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی،

دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

^۳استادیار، گروه تربیت و مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،

واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

^۴دانشیار، گروه تربیت و مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،

واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

^۵استاد، گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی،

اسلامشهر، ایران

چکیده

هدف از پژوهش حاضر طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی است. روش تحقیق حاضر از نوع آمیخته (کیفی-کمی) با رویکرد اکتشافی است که ابتدا با رویکرد کیفی شاخص‌ها و مؤلفه‌های کشف و سپس اعتبارسنجی داده‌ها انجام شد. جامعه آماری پژوهش در بخش کیفی شامل ۲۴ نفر متخصص در امر تعلیم و تربیت و منابع کتابخانه‌ای و در بخش کمی شامل ۱۱ نفر خبرگان علمی در زمینه برنامه‌ریزی درسی و کارشناسان سمپاد بود. ابزار جمع‌آوری اطلاعات در بخش کیفی استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته و منابع کتابخانه‌ای و در بخش کمی استفاده از پرسشنامه بود. جهت تحلیل یافته‌های کیفی از روش تحلیل محتوا و تحلیل یافته‌های کمی از روش‌های آماری ضریب لاوشه و ضریب هولستی استفاده شد. نتایج نشان داد برنامه‌ریزان درسی جهت طراحی الگوی برنامه درسی برای این دانش‌آموزان باید به نقش سبزه عامل شامل منطق، اهداف، مفروضات پایه دانش‌آموزمحور، مفروضات پایه معلم‌محور، عوامل حمایتی، عوامل انگیزشی، محیط، محتوا، عوامل برنامه‌محور، راهبردهای یاددهی، راهبردهای یادگیری، زمان و ارزشیابی توجه کنند، همچنین طبق یافته‌ها ترتیب و اولویت در این الگو ملاک نبوده و الگوی حاصل یک الگوی سیستماتیک است که به همه مؤلفه‌ها و شاخص‌ها در کنار هم باید توجه کرد.

کلمات کلیدی: الگوها، برنامه درسی، تیزهوشان، دوره دوم ابتدایی

مقدمه

آموزش و پرورش دوره ابتدائی به عنوان اولین مرحله آموزش و پرورش عمومی و اولین دوره تحصیلات رسمی مناسب ترین بستر رشد و شکوفایی کودکان می باشد. دوره ابتدائی مقارن با دوره دوم کودکی و با تغییرات جسمی و توانایی های ذهنی و اجتماعی مهمی در کودکان همراه بوده و شخصیت کودکان در این دوره سازمان یافته تر و پیچیده تر می شود. (Safavi, 2012)؛ وجود تفاوت های فردی در میان دانش آموزان دوره ابتدائی از نظر ویژگی های چون هوش، شخصیت، استعداد، پیشرفت تحصیلی و قدرت یادگیری مطالب به تمایز گروهی از دانش آموزان با عنوان تیزهوش از دیگر دانش آموزان منجر می شود. دانش آموزان تیزهوش در مقاطع ابتدائی، سریعتر هستند، به صورت جدی در کارها مشارکت می کنند و در روش ها و حل مشکلاتشان صریح تر عمل می کنند (Pawile & Manuel, 2018). این دانش آموزان نسبت به دانش آموزان عادی خود آگاه تر و تطابق یافته تر هستند، آن ها از استقلال، اعتماد به نفس، خودکنترلی، حس شوخ طبعی، قدرت همدردی، خلاقیت، توانایی ذهنی و علمی، توانایی رهبری، استعداد های هنری خاص، مهارت های ارتباطی و اجتماعی بالایی برخوردارند (Callahan & Davis, Rimm, & Siegle, Kauffman, 2009; 2011; 2014; Faulk; Sabanci & Pawile, 2019; Bulut, 2018; McBee & et al, 2019).

بر این اساس دانش آموزان تیزهوش کسانی هستند که سطوح بالایی از توانایی (که به عنوان توانایی استثنایی برای تفکر و یادگیری) یا مهارت (عملکرد مستند شده یا موفقیت در ۱۰٪ برتر) در یک یا چند حوزه را نشان می دهند (National Education Association, 2018). تیزهوشی بیشتر یک فرایند توسعه یافتنی است. که با پتانسیل فرد شروع می شود، که طی زمان به موفقیت و پیشرفت منتهی می گردد (Hernández; Subotnik & et al, 2011; Finch & et al, 2014).

به طور کلی تعریف تیزهوشی از نگرشی کوتاه فکرا نه (یعنی تلقی تیزهوشی به عنوان خصیصه ای ثابت و غیرقابل

تغییر که تنها توأم با ضریب هوشی بالاست) به سمت نگرشی جامع تر تمایل یافته که تیزهوشی را به عنوان هوش های چندگانه مانند هوش های چندگانه گاردنر که در طول زمان تکامل می یابد، در نظر می گیرد و فعالیت های کنونی را بر لزوم شناسایی افراد تیزهوش از طریق حذف محدودیت های ناعادلانه (نظیر جنسیت، نژاد، جایگاه اجتماعی-اقتصادی) و توانمندسازی افرادی که محروم تلقی می شوند به منظور تضمین عدالت اجتماعی و تنوع بیشتر تاکید می ورزد (Owen, 2014; Matthews & Dai, 2014; Lo & et al, 2019).

در کشور ما از طریق اتخاذ رویکرد شناسایی استعدادها در نظام آموزشی و با الهام از اسناد بالادستی (سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی و نقشه جامع علمی کشور)، به منظور تحقق اهداف مندرج در این اسناد و پر کردن این خلاء در فرایند هدایت فراگیران از سال ۱۳۸۶ طرحی به نام «طرح شهاب» مابین وزارت آموزش و پرورش و بنیاد ملی نخبگان تدوین شد که هدف آن شناسایی و هدایت استعداد های برتر به منظور تربیت نخبه ها با رویکرد شناسایی دانش آموزان تیزهوش در هشت حوزه استعدادی (کلامی، ریاضی، هوش، فضایی، حرکتی، اجتماعی، علوم تجربی و فرهنگ دینی) صورت گرفت. این طرح بعد از چند دوره آزمایشی، از سال ۹۵-۹۴، به شکل سراسری در تمام مدارس دوره دوم ابتدایی کشور به اجرا در آمده است (Alipor, 2018).

آنچه بین همه کشورها و دیدگاه های آن ها مشترک است این است که تنها کنار هم قراردادن دانش آموزان تیزهوش که از مهم ترین منابع انسانی هستند برای آموزش آن ها کافی نیست (Yang & et al, 2012). آموزش تیزهوشان در حال تغییر جهت از شناسایی "افراد باهوش" به سمت خلق "بافت هوشمند" که استعداد های هر فرد را از طریق ارتقاء یادگیری تیزهوشانه تعالی می بخشد، است (Owen, Lo & et al, 2019). بنابراین خیلی مهم است که مدرسه بداند چگونه برای دانش آموزان تیزهوش فضایی را فراهم نماید که توانایی ها و همچنین رشد اجتماعی و عاطفی خوبی را برای آن ها محقق سازد (Stoltz & Piske, 2012).

علاوه بر ویژگی‌های مطرح شده در زمینه دانش‌آموزان تیزهوش، آسیب پذیری‌های رایجی همچون تحریک پذیری بیش از حد، توسعه ناهمگن، حساسیت عاطفی شدید و کمال گرایی می‌تواند سوء تفاهم و چالش‌های مربوط به برنامه‌های آموزشی ایجاد نماید (Colucci, 2018).

به طور کلی یک برنامه درسی مناسب برای دانش‌آموزان تیزهوش باید شامل پارامترهای طراحی خاصی باشد، اما بسیاری از برنامه‌های درسی این ویژگی را ندارند (Sak, 2016; Maker & Schiever, 2010). ساک (Sak, 2016) چهار اصل که پارامترهای مهمی در طراحی برنامه درسی تیزهوشان محسوب می‌شوند: فراگیری، خاص بودن، سودمندی و انعطاف پذیری می‌داند. متخصصان برتر در زمینه برنامه درسی تیزهوشان نیز این چهار اصل را تایید کرده (VanTassel-Baska & Tomlinson, 2009; Brown, 2007).

طبق اصل فراگیری، برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش باید در انواع محیط‌های آموزشی قابل استفاده باشد، اصل خاص بودن بیان می‌کند که برنامه درسی باید نتایج یادگیری خاص و تعریف شده‌ای را بر اساس نیازهای دانش‌آموزان تیزهوش داشته باشد. اصل سودمندی به برنامه درسی اجازه می‌دهد تا در مورد اکثر مباحث درسی از جمله ریاضی و علوم، قابل اجرا باشد. در آخر، طبق اصل انعطاف پذیری، مدل برنامه درسی باید قابلیت اجرا در تمامی پایه‌های تحصیلی را داشته باشد (Sak, 2016).

صرف نظر از برنامه یا مدل برنامه درسی‌ای که در کلاس‌های آموزشی تیزهوشان اجرا می‌شود، چیزی به اسم «بهترین» مدل وجود ندارد، و همچنین اینطور هم نیست که بگوییم مدلی به طور دائمی و پیوسته در سطح کشور یا در یک منطقه یا حتی در سطوح مختلف یک مدرسه اجرا می‌گردد (VanTassel-Baska & Brown, 2014). معلمان باید یاد بگیرند که آموزش‌های متمایز را به شکل کارآمدی اجرا کنند و همچنین، الگوهای برنامه درسی و استراتژی‌های آموزشی مناسبی

آموزش تیزهوشان در محیط‌های پیچیده و پویا اتفاق می‌افتد (Ziegler & et al, Lupart & Webber, 2012). بنابراین یک برنامه درسی اثربخش برنامه‌ای است که با توجه به نیازهای خاص این گروه از فراگیران طراحی شود تا تجربیاتی ویژه برای آن‌ها فراهم کند (VanTassel-Baska & Little, 2011). علاوه بر در نظر گرفتن عوامل فردی مانند انگیزه و علاقه (Johnson, 2018; Lüftenegger & et al, 2015; Mammadov & et al, 2018) و خودکارآمدی (Ritchotte & et al, 2014) که با پیشرفت دانش‌آموزان تیزهوش مرتبط است.

عوامل محیطی بسیاری نیز در رابطه موفقیت دانش‌آموزان تیزهوش نقش دارند. چالش برای رشد ذهنی مهم است (Callahan, 2012) اگر در کلاس چالشی وجود نداشته باشد، نیازهای خاص دانش‌آموزان تیزهوش برآورده نخواهد شد (Ritchotte & et al, 2016)؛ برنامه درسی‌ای که «جذاب و از نظر فرهنگی مرتبط باشد و فرصت‌های یادگیری چالش برانگیز ایجاد نماید» می‌تواند کاری کند که پتانسیل به استعداد تبدیل شود (Jarvis, 2009).

از این رو، استراتژی‌های برنامه درسی و آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش باید از کتاب‌های درسی سنتی و آموزش پایه‌محور فاصله بگیرد و روش‌هایی مثل یادگیری مشارکتی، رویکرد زبان اصیل، آموزش موضوعی و بین رشته‌ای، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، رویکرد حل مسئله و خودارزیابی را دربر می‌گیرد. این روش‌ها و استراتژی‌ها، بنیان‌های فلسفی چارچوب آموزش جهانی و بنیان‌های فلسفی آموزش تیزهوشان را تشکیل می‌دهند (Johnson, 2018). این برنامه‌ها باید به گونه‌ای طراحی شوند که با افزایش عمق و پیچیدگی مفاهیم ارائه شده در برنامه درسی استاندارد، دربرگیری محتوای انتزاعی بیشتر، اتکا بر حل مسئله و فراهم نمودن فرصت برای به کارگیری مهارت‌های تفکر سطح بالای انتقادی، سطح چالش را افزایش دهند (Callahan & et al, 2016).

انفرادی، برنامه درسی موازی و... در آموزش تیزهوشان بکار می گیرند.

اسلامی (Eslami, 2012) نشان دهنده فهرستی از نیازهای آموزشی که شامل همخوانی برنامه های درسی با علایق و توانایی ها، همخوانی برنامه درسی با نیازهای فعلی و آتی جامعه، یادگیری مهارت های ارتباطی، یادگیری مهارت های شهروندی، فراهم کردن فرصت یادگیری اکتشافی، فراهم کردن بستری جهت استفاده از آزمایشگاه ها و کارگاه ها، تناسب برنامه درسی با زمان اختصاص یافته سیستم آموزشی، اجرای ارزشیابی در موقعیت های واقعی، ایجاد فرصت جهت تبادل نظر با متخصصان و صاحب نظران، فراهم کردن ابزار و وسایل در امر یادگیری و ارائه مطالب و محتوا در قالب نرم افزارهای رایانه ای و پرورش مهارت های تفکر و حل مسأله به ترتیب اولویت است.

یزدانی (Yazdani, 2012) نشان داد که سه عامل اکتشافی، خود راهبری در یادگیری، تعمیق یادگیری در بهبود کیفیت عناصر یادگیری برنامه درسی مؤثر بوده و باید در تهیه و تدوین برنامه درسی استعداد های درخشان به آن ها توجه شود.

پاولین و مانوئل (Pawilen & Manuel, 2018) ویژگی های دانش آموزان تیزهوش را شامل، پیشرفت دانش آموزان بالقوه تیزهوش هم باشد، پیشرفت عادت های ذهنی را شامل شود و اهمیت دانش بین رشته ای، زیبایی شناسی، خلاقیت و تفکر خلاق و مهارت های عملکردی برای تیزهوشان می داند.

هوراک و گالوزو (Horak & Galluzo, 2017) نتیجه گرفتند که یادگیری مبتنی بر پرسش و پاسخ و دانش آموز محوری در کلاس می تواند روش مناسبی برای آموزش دانش آموزان تیزهوش باشد.

سابتونیک و ورل (Subtonik & Worell, 2017) دریافتند که شناسایی توانایی هایی که منجر به شکوفایی استعداد های خلاق و بالقوه در یک زمینه می شوند راهی بهتر برای شناسایی استعداد و تیزهوشی هستند، تا

را انتخاب نمایند تا کلاسی فراگیر برای همه دانش آموزان داشته باشند (Borders & et al, 2014).

بنابراین با نگاهی به ادبیات موجود در تحقیقات انجام شده در زمینه تیزهوشان مشاهده می شود پژوهش های اندکی در زمینه آموزش تیزهوشان و طراحی برنامه های درسی ویژه آنان انجام شده است از جمله:

غلامی و همکاران (Gholami & et al, 2019) نشان دادند که مواد و منابع آموزشی، راهبردهای یاددهی و یادگیری، فعالیت یادگیرنده و گروه بندی یادگیرندگان دارای بیشترین قدرت تبیین در طراحی الگوی برنامه درسی مدارس استعدادهای درخشان هستند.

ابوالقاسمی (AboAlghasemi, 2017) نشان داد در زمینه الگوی پیشنهادی متخصصین با اصلاح مواردی چون حذف روش ویژه برای هر درس، اضافه نمودن توجه به خلاقیت در تمام عناصر برنامه درسی، اضافه نمودن حمایت از یادگیری مستقلانه به عنصر فرآیند برنامه درسی تفکیکی، اضافه نمودن ارزشیابی چندگانه و خود-ارزیابی به عنصر فرآورده، الگوی پیشنهادی را دارای اعتبار مطلوبی ارزیابی کردند.

رضایی (Rezayi, 2015) با بررسی شیوه های شناسایی و آموزش استعداد های درخشان در کشورهای ایران، آلمان و ژاپن نشان داد که بخشی از برنامه های درسی دانش آموزان تیزهوش در کشور آلمان برگرفته از محتوای درسی فوق برنامه و نیز رقابت های درون مدرسه ای تشکیل شده است و در کشور ژاپن همه دانش آموزان از برنامه درسی یکسانی برخوردار هستند و تأکید بر قابلیت های ذهنی و ذاتی دانش آموزان است و مدارس خاص تیزهوشان در این کشور وجود ندارد.

نقدی وند (Naghdi Vand, 2013) نشان داد در آمریکا از مدل غنی سازی سه تایی، برنامه ریزی در چهار سطح خدمات تری فینگر و سورتور، برنامه درسی فشرده، مطالعه مستقل، بسته فعالیت یادگیری و... استفاده می شود. در نیوزیلند از روش های غنی سازی، مطالعه مستقل، گروه بندی انعطاف پذیر، برنامه های آموزش

راه‌های اندازه‌گیری توانایی عمومی و نمرات کسب شده توسط دانش‌آموزان.

کیم (Kim, 2016) نشان داد که برنامه غنی‌سازی هم بر نمرات و دستاوردهای آکادمیک دانش‌آموزان تیزهوش و هم بر جنبه عاطفی-اجتماعی آن‌ها تاثیر مثبتی دارد. پو (Pui, 2016) نشان داد که طراحی برنامه درسی بایستی چندین عنصر را دربرگیرد: دانش یادگیری، ارزش‌ها و نگرش‌ها، و مهارت‌های عمومی. طراحی برنامه درسی متمایز نشان داد که اهداف یادگیری دروس چگونه باید به نیازهای فردی و گروهی دانش‌آموزانی که در یادگیری دشواری دارند کمک کند.

سahین (Sahin, 2015) نشان داد که برنامه‌ریزی مناسب، ارائه برنامه به مربی پیش از اجرا، حفظ حمایت از مربیان در طول اجرای برنامه و حفظ ارتباط موثر میان مربی و دانش‌آموزان فضای مثبتی را در آموزش و یادگیری ایجاد می‌کند و نقش بسیار مهمی در نتایج برنامه دارد.

رنزولی (Renzulli, 2014) اشاره می‌کند که مدل غنی‌سازی فضایی را برای دانش‌آموزان تیزهوش فراهم می‌کند تا بتوانند تجربه یادگیری چالش‌برانگیز و لذت‌بخشی داشته باشند.

کانوسکی (Kanevsky, 2011) نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش به موضوعات پیچیده و کلاس‌های فوق برنامه علاقه دارند، همچنین دوست دارند با دیگران همکاری کنند و تمایلی به کمک خواستن از دیگران ندارند.

حال مساله این است که برنامه‌های درسی دانش‌آموزان استعداد برتر و تیزهوش به ندرت بر مبنای نیازسنجی آموزشی، نظیر توجه به علایق و استعدادهای فردی دانش‌آموزان، تعاملات گروهی، تفاوت‌های جنسیتی و یا انتظارات معلمان در آموزش تیزهوشان، طراحی شده است و به طور کلی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در ایران بخصوص در ابتدایی در مقایسه با برنامه درسی دانش‌آموزان عادی دارای تفاوت چندانی نیست و رویکرد کتاب محوری دارد. مشکلاتی از

قبیل افت تحصیلی، بی انگیزگی و تمایل به مهاجرت به خارج کشور یکی از چالش‌های بزرگ کشور در زمینه دانش‌آموزان تیزهوش است، بنابراین لازم است که برنامه‌های درسی تیزهوشان در کشور ارزیابی شوند تا کیفیت و پاسخگو بودن به نیازهای تیزهوشان تضمین گردد. با توجه به اهمیت این موضوع، این تحقیق درصدد پاسخگویی به این پرسش است که الگوی مناسب برنامه درسی این گروه از دانش‌آموزان چیست و این الگو از چه میزان اعتبار برخوردار است؟

روش پژوهش

از آنجا که ماهیت موضوع این تحقیق طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی است لذا، برای رسیدن به هدف‌های پژوهش، روش این تحقیق از نوع آمیخته (کیفی-کمی) با رویکرد اکتشافی است که در این طرح ابتدا با رویکرد کیفی تحلیل محتوا شاخص‌ها و مؤلفه‌های برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی کشف و سپس اعتبارسنجی داده‌های مرحله قبل انجام خواهد شد. لذا پژوهش حاضر در دو سطح انجام شد. در سطح اول از روش پژوهش کیفی که در این سطح از پژوهش به منظور دسته بندی کردن مفاهیم و مؤلفه‌های برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی از روش تحلیل محتوای کیفی نظام مقوله بندی استقرایی استفاده شد که ابتدا به تحلیل مفاهیم و مؤلفه‌های برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی پرداخته شد و سپس با استفاده از رویکرد کمی به بررسی اعتبار مفاهیم بدست‌آمده پرداخته شد. بنابراین جهت طراحی مدل از روش تحلیل محتوای کیفی و جهت اعتباریابی آن از روش‌های کمی پیمایشی به خاص استفاده از روش‌های آماری روایی: ضریب لاوشه (Content Validity Ratio) و پایایی: ضریب هولستی (Percentage of Agreement Observation) استفاده شد.

حوزه پژوهش در بخش کیفی تحقیق شامل دو بخش بوده است (۱) آگاهی دهندگان کلیدی (خبرگان)، شامل

تدوین گردیده است و سپس شاخص‌ها و مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی استخراج شده مورد بررسی قرار گرفته و اهمیت و اولویت بندی هریک مشخص شده است.

جامعه آماری بخش کمی مطالعه شامل قسمت روایی و پایایی بخش کیفی است که جامعه آن خبرگان علمی در زمینه برنامه‌ریزی درسی و کارشناس مسئولان سمپاد بوده‌اند که تعداد آن‌ها ۱۱ نفر بود. دلیل اصلی انتخاب این افراد به عنوان جامعه آماری در مرحله کمی پژوهش تخصص و خبرگی ایشان در امر برنامه‌ریزی درسی و مدارس تیزهوشان و سمپاد بوده است. جامعه آماری بخش کمی تحقیق، آن دسته از متخصصانی هستند که می‌توانند بیشترین اطلاعات ممکن را از میزان اعتبار چارچوب برنامه درسی تیزهوشان تدوین شده، در اختیار محقق بگذارند.

از سویی دیگر حجم نمونه و روش نمونه‌گیری در بخش کیفی استفاده از روش نمونه‌گیری آشیانه‌ای متوالی بود. در این روش مشارکت‌کنندگان انتخاب شده برای یک مرحله از مطالعه، زیرمجموعه‌ای از آن مشارکت‌کنندگانی خواهند بود که برای مرحله دیگر مطالعه انتخاب می‌شوند و انتخاب روش نمونه‌گیری نیز به شکل ابتدا هدفمند و سپس احتمالی است که در این صورت با توجه به زمان و منابع قابل دسترس می‌توان از تعداد ۲۹ نفر برای انجام مصاحبه استفاده گردید. در مقابل در بخش کمی پژوهش جهت نمونه‌گیری، از نمونه‌گیری گروهی استفاده شده است. در این روش تنها با گروه‌های معینی تماس حاصل شده و اطلاعات لازم گرفته می‌شود که در پژوهش حاضر، محقق گام‌هایی را به شکل مرحله‌ای طی نمود تا گروه خبرگان تکمیل شد. در این مرحله محقق تعدادی از خبرگان دانشگاهی در زمینه برنامه‌ریزی درسی و خبرگان آموزش و پرورش (مسئولین سمپاد) را با توجه به تخصص ایشان در زمینه دانش‌آموزان تیزهوش و برنامه‌ریزی درسی انتخاب نموده، سپس جهت ارائه پرسشنامه از نظرات ایشان استفاده نموده است که تعداد این افراد ۱۱ نفر بودند.

اعضای هیأت علمی رشته برنامه درسی، معلمان و کارشناسان و اولیای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی، که شامل ۲۹ نفر بوده‌اند. تعداد ۲۴ نفر متخصص در امر تعلیم و تربیت و دارای سمت‌های مربوط به دانش‌آموزان تیزهوش و تعداد ۵ نفر از اولیاء دانش‌آموزان تیزهوش بودند. (۲) کتب و منابع نوشته‌شده پیرامون مباحث مربوط به نتایج مطالعات و پژوهش‌های داخلی و خارجی پیرامون برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش دوره دوم ابتدایی بوده است که در این بخش از مکتوبات چاپی و دیجیتالی و منابع کتابخانه‌ای در دسترس استفاده شده است. از جمله مهمترین موتورهای جستجو و پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر مورد استفاده در این تحقیق عبارت است از گوگل اسکولار (Google scholar) ساینس دایرکت (Science direct) و اسپرینگر (Springer).

در این پژوهش موارد انتخابی به دلیل الزامات تحقیق و پرهیز از پراکندگی مطالعه، حتی الامکان رعایت منحصر به فرد بودن مفاهیم استخراج شده مدنظر محقق قرار داشته است و پژوهش تا سرحد اشباع ادامه یافته است. بر این اساس کل حوزه پژوهش ۱۵۰ مورد مستندات شامل کتب و مقالات فارسی و لاتین مندرج در پایگاه‌ها و وبسایت‌های معتبر در حوزه تیزهوشان که حوزه متون فارسی شامل ۱۰ مقاله از سال‌های ۱۳۹۴ الی ۱۴۰۱ و در حوزه متون لاتین شامل ۱۴۰ مقاله از سال‌های ۲۰۰۰ الی ۲۰۲۳ بود که در پایگاه‌های داده معتبر نمایه شده بودند. واحد تحلیل در بخش کیفی «پاراگراف» بود، محقق برای پاسخ دادن به سؤالات، نیاز به مصاحبه با خبرگان و در صورت لزوم مرور متون مرتبط، داشته است. به این معنا که برای بررسی مفاهیم و مؤلفه‌های برنامه درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی و استخراج الگوهای برخاسته از دستاوردهای این پژوهش، متون و پژوهش‌های معتبر در ارتباط با موضوع پژوهش به شیوه تحلیل محتوای کیفی مورد مطالعه قرار گرفته است. سپس از جمع‌بندی نتایج به دست آمده، مدل نهایی جهت طراحی مدل برنامه درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی ارائه و

آخرین دستاوردهای علمی در زمینه آموزش و برنامه درسی کودکان دوره دوم ابتدایی بود که در حقیقت مدل پیشینی کار بود و پژوهشگر بر اساس آن در بین جملات و پارگراف‌های مهم به دنبال جستجوی مفاهیمی بوده است که در ذیل این عناصر گنجانده شود.

و در نهایت جهت بررسی روایی و پایایی پژوهش از روش‌های همسوسازی منابع مختلف (مفاهیم براساس چندین منبع اطلاعاتی همگرا شده‌اند و از طریق بررسی شواهد حاصل از منابع مختلف و بهره‌گیری از آن‌ها)؛ مذاکره با همکاران (برای افزایش صحت گزارش، اساتید راهنما و مشاور، مطالعه کیفی را بررسی و سوالاتی مطرح نمودند و نظر ایشان منعکس شد)، نظر ممیز بیرونی (برای بررسی کل پژوهش از یک ارزیاب بیرونی جهت سنجش عینی از جریان فرآیند تحقیق و نتیجه‌گیری از یافته‌ها استفاده شد. یک بررسی‌کننده مستقل بسیاری از جنبه‌های پژوهش (برای مثال رابطه بین تحقیق و داده ها، مراحل تحلیل داده‌ها و تفسیر آن) را مورد توجه قرار داده و یا سوال و ارائه نظر روایی کلی پژوهش را افزایش داد) و استفاده از پرسشنامه جهت بررسی اعتبار مضامین (پس از مشخص کردن مفاهیم اصلی و مفاهیم هم‌دسته، پرسشنامه اعتباریابی مفاهیم آماده شد و از ۱۱ نفر از خبرگان علمی در امر برنامه درسی و خبرگان اجرایی در بخش سمپاد و اداره آموزش و پرورش تهران، نظرخواهی شد) استفاده شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ابتدا کدگذاری مصاحبه خبرگان برنامه درسی و خبرگان اجرایی در زمینه مولفه‌های الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش صورت گرفت و سپس بررسی و تحلیل کتب و مقالات در این زمینه برای دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی صورت گرفت و در نهایت مجدداً کدگذاری به سمع و نظر اساتید راهنما و خبرگان رسید که پس از مرحله اول کدگذاری تعداد ۹۹۷ مفهوم پایه شناسایی و سپس پس از مرحله دوم کدگذاری تعداد ۸۷۴ مفهوم کشف گردید و در نهایت ۸۵۵ مفهوم به

روش گردآوری اطلاعات به دو صورت میدانی و کتابخانه‌ای انجام شد. در مرحله اول، با مراجعه به منابع و مآخذ موجود در کتابخانه‌ها و سایت‌های علمی مرتبط، اطلاعات مورد نیاز گردآوری شد. ضمن اینکه برای تکمیل اطلاعات، اقدام به کار میدانی خواهد شد و از متخصصین برنامه درسی مصاحبه به عمل آمد که روش مصاحبه با خبرگان به صورت نیمه ساختاریافته بود تا محقق به عمق نظرات آن‌ها برسد. علاوه بر این، در پژوهش حاضر جهت روش تحلیل محتوا از مقالات، پایان‌نامه‌ها و کتب موجود، استفاده گردید و سپس جهت گردآوری داده با خبرگان برنامه درسی و کارشناس مسئولان اداره آموزش و پرورش که در قسمت تیزهوشان و سمپاد سال‌ها به فعالیت پرداخته‌اند و چند نفر از اولیا دانش‌آموزان تیزهوش (خبرگان) مصاحبه انجام شد. جهت تحلیل داده‌ها از روش تحلیل محتوا با رویکرد استقرایی اکتشافی جهت استخراج شاخص‌ها و مؤلفه‌ها (داده‌هایی که از قبل وجود نداشته) انجام گرفت؛ و در بخش دیگر پژوهش از طریق پرسشنامه نظرات خبرگان در زمینه شاخص‌ها و مؤلفه‌ها اخذ گردید و پرسشنامه محقق ساخته تدوین و توسط خود محقق بصورت حضوری و تعدادی از طریق ایمیل در بین ۱۱ نفر از خبرگان ذکر شده توزیع گردید. در این پژوهش از این طریق از نظرات خبرگان و اساتید مربوطه استفاده شد تا ابعاد و مؤلفه‌هایی را که در مرحله قبل کشف گردیدند مورد تأیید خبرگان قرار گیرد و کدهای نهایی بدست آمده در قالب مدل مفهومی اولیه گنجانده شدند.

جهت گردآوری اطلاعات در بخش‌های دوگانه کیفی، کمی به شکل جداگانه و با ابزارهای مختلف صورت پذیرفت. همچنین برای جمع‌آوری اطلاعات از شیوه فیش‌برداری از کتب و منابع مرتبط استفاده گردید. به عبارتی در این تحقیق، جهت استخراج پاراگراف‌های مرتبط با موضوع پژوهش از منابع فیش‌برداری انجام شد. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات در این تحقیق، روش تحلیل محتوا با استفاده از نظام مقوله‌ای استقرایی بود. در این پژوهش نقطه شروع کار، تعیین نتایج و دستاوردهای حاصل از مصاحبه‌ها و مطالعه پژوهش‌ها و

تأیید خبرگان و متخصصین رسید که در جدول ۱ بخش‌هایی از مصاحبه‌ها ذکر شده است.

جدول ۱: بخش‌هایی از فرآیند مصاحبه خبرگان

مصاحبه شونده (۱): محتوای برنامه درسی تیزهوشان باید غنی، جذاب، ساده و قابل درک، چالش‌برانگیز باشد؛ بازی، تفریح و آشنایی با مهارت‌های زندگی باشد ...	مصاحبه شونده (۲): از نظر من وظیفه‌ی معلمان فقط انتقال مباحث آموزشی نباید باشد. اینکه تفکر انتقادی و خلاق و سواد رسانه‌ای در کنار آموزش باشد ...	مصاحبه شونده (۳): دانش‌آموز تیزهوش را باید به سمت فعالیت‌های اکتشافی و کاوشگری علمی سوق داد. شرکت و بازدید از ...
مصاحبه شونده (۴): از نظر من غنی‌سازی و فشرده سازی برنامه درسی یکی دیگر از اقداماتی است که باید در برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در نظر گرفته شود ...	مصاحبه شونده (۵): از نظر من ایجاد یک محیط حمایتگر، شاد همراه با بازی و غنی در زمینه محتوای ارائه شده علاوه بر کتاب درسی، آموزش مهارت‌های زندگی ...	مصاحبه شونده (۶): لازم است آموزش‌های عینی‌تر و مهارتی‌تر باشد نه صرفاً آموزشی و بر مبنای حافظه محوری ...
مصاحبه شونده (۷): راهبردهای تدریس باید پژوهش‌محور، خلاقانه و چالش‌برانگیز باشد ...	مصاحبه شونده (۸): دانش‌آموزان تیزهوش به یک برنامه درسی فردی و غنی‌سازی‌شده نیاز دارند ...	مصاحبه شونده (۹): برای ارزیابی دانش‌آموزان تیزهوش باید پیشرفت تحصیلی وی را بدون در نظر گرفتن با دیگر دانش‌آموزان ...
مصاحبه شونده (۱۰): حقیقت تکنولوژی رایانه به عنوان یک آموزش مکمل و متفاوت می‌تواند برای کودکان تیزهوش به حساب آید ...	مصاحبه شونده (۱۱): باید محتوا ارائه شده به غیر از کتاب‌های درسی بر روی مفاهیم انتزاعی، پیچیده و چالش‌برانگیز تکیه کند ...	مصاحبه شونده (۱۲): ارائه برنامه‌های مشاوره‌ای ویژه خانواده دانش‌آموزان تیزهوش و ...
مصاحبه شونده (۱۳): فعالیت‌های یاددهی-یادگیری باید باعث پرورش خلاقیت و ایجاد انگیزه و خودباوری در دانش‌آموز تیزهوش شود ...	مصاحبه شونده (۱۴): ما نیاز داریم به متخصصین برنامه درسی که در تیزهوشی خیلی حرفه‌ای باشند و باید روی آن کار کنند ...	مصاحبه شونده (۱۵): مؤلفه‌های برنامه درسی در این دوره خودآگاهی و خودشناسی در مرحله اول و سپس تفکر ...
مصاحبه شونده (۱۶): دانش‌آموزان تیزهوش نیاز دارند که از تمامی ظرفیت‌های ذهنی خودشان در جهت رشد همه جانبه و ...	مصاحبه شونده (۱۷): ظرفیت دانش‌آموز را شکوفا کنیم و این استعدادهای برتر تبدیل به نخبگی شود ...	مصاحبه شونده (۱۸): گروه‌بندی باید مشترک صورت گیرد ...
مصاحبه شونده (۱۹): تعاریف هوش تغییر کرده ولی آزمون‌ها تغییر نکرده است و ...	مصاحبه شونده (۲۰): بحث یاددهی-یادگیری خلق موقعیت‌های یادگیری متنوع برای آن‌ها است ...	مصاحبه شونده (۲۱): منابع درسی در حوزه مقالاتی که جنبه عملیاتی دارند هم در حوزه عاطفی و اجتماعی و ...
مصاحبه شونده (۲۲): تناسب شیوه‌های ارزشیابی با رویکردها و اهداف آموزش تیزهوشان و ...	مصاحبه شونده (۲۳): دانش‌آموز را در حین انجام فعالیت‌ها مورد ارزیابی قرار داد ...	مصاحبه شونده (۲۴): در جهان امروز هوش مصنوعی، واقعیت افزوده و استفاده از ربات‌ها در آموزش کاربرد بسیاری دارد ...

مربوط به خود است که در شکل ۱، ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی را نشان می‌دهد:

بر این اساس با توجه به یافته‌ها در بخش کیفی و بر اساس فرآیند کدگذاری‌ها، الگوی برنامه ریزی درسی دانش‌آموزان تیزهوش دوره دوم ابتدایی بر اساس ۱۳ بعد شناسایی شد که هر بعد دارای مؤلفه‌ها و شاخص‌های



شکل ۱: ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی

توسعه قضاوت‌های اخلاقی، داشتن صبر و ایستادگی، حس قوی عدالت‌خواهی، توجه به نابرابری‌ها، بی‌عدالتی و تبعیض، احترام به اختلافات، ایجاد فرصت‌هایی برای توسعه و پیگیری علائق و ایجاد فرصت‌هایی برای توسعه هویت است و مؤلفه منطق اجتماعی شامل شاخص‌های توجه به فعالیت‌های مبتنی بر نیازهای اجتماعی، شناسایی مشکلات اجتماعی، در نظر گرفتن پیامدهای اجتماعی، ایجاد علاقه و تعهد نسبت به جامعه، پرهیز از مقایسه‌های اجتماعی، ایجاد ارتباطات با خانواده‌ها و اجتماعات محلی، فراهم کردن فرصت‌هایی برای مشارکت خانواده و جامعه در کار کلاسی، احساس نگرانی نسبت به صلح، آینده، محیط زیست و سایر مسائل پیش‌آمده و مؤلفه منطق فرهنگی شامل شاخص‌های توجه به پیشینه فرهنگی، توجه به تفاوت‌های فرهنگی، آموزش مبتنی بر چند فرهنگی، آگاهی از هویت فرهنگی، توانایی درک هنجارهای فرهنگی، درک تجربه‌های فرهنگی دانش‌آموزان تیزهوش، تعهد به فرهنگ و تقویت شایستگی چندفرهنگی بود.

باتوجه به شکل و یافته‌ها، در ادامه ۱۳ بعد کشف شده در الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش به همراه مؤلفه‌ها و شاخص‌های هر بعد ارائه گردیده است.

منطق

اولین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد منطق بود که این بعد دارای ۵ مؤلفه منطق سیاسی، اقتصادی، انسانی، اجتماعی و فرهنگی می‌شود.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه منطق سیاسی دارای شاخص‌های عوامل سیاسی، رعایت سیاست‌ها و راهبردهای ملی، تعهد سیاسی ملی، حساس به دغدغه‌های جهانی و مؤلفه منطق اقتصادی دارای شاخص‌های عوامل اقتصادی، بهبود اقتصاد آموزش و پرورش و حمایت اقتصادی کشور، مؤلفه منطق انسانی شامل شاخص‌های عوامل انسانی حائز اهمیت، توجه به تفاوت‌های شناختی، متعادل ساختن هنجار فردی و هنجار گروهی، رهبری بشردوستانه، یکدلی و قابل اطمینان بودن،

اهداف

دومین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد اهداف است که این بعد دارای ۳ مؤلفه اهداف آموزشی، پرورشی و عاطفی است.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، اهداف آموزشی شامل شاخص‌های آموزش تفکر انتقادی، آموزش سواد رسانه‌ای، آموزش روحیه کنجکاوی، آموزش روحیه پرسشگری، تقویت روحیه تولید، ایجاد تولیدات بکر و بدیعی، افزایش سرعت و کیفیت یادگیری و تعیین اهداف کوتاه مدت و مشخص بوده است و مؤلفه اهداف پرورشی شامل شاخص‌های پرورش مهارت‌های اولیه ارتباطی، پرورش مهارت‌های اجتماعی، پرورش مهارت‌های زندگی، پرورش هوش چند وجهی، پرورش اعتماد به نفس، پرورش حس توانستن، تقویت تفکر خلاق، پرورش مهارت بحث و پژوهش، پرورش قدرت تحلیل، پرورش دانش‌آموز رهبر با تفکر مسئولانه، پرورش مهارت مراقبتی و شهروندی، پرورش سواد مالی، پرورش قدرت تفکر سطح بالا، پرورش نیروی انسانی کارآمد، رشد زبانی و کلامی در سطح بالا، ایجاد فرصت ریسک‌پذیری، تقویت خودآگاهی و خودشناسی، آماده‌سازی و پرورش برای نقش‌های فرادستی جامعه، پرورش رهبران سیاسی، پرورش پژوهشگران بی‌مرز، بهبود توانایی وضعیت‌شناختی، بهبود توانایی وضعیت روانی حرکتی، پرورش تفکر حل مسئله، پرورش تعهد وظیفه، پرورش خودکارآمدی (باورهای دانش‌آموزان تیزهوش درباره توانایی‌شان در انجام کارها)، پرورش روحیه تمایل به غلبه بر موانع و سخت‌کوشی، پرورش انگیزه درونی مثبت و مؤلفه اهداف عاطفی دارای شاخص‌های حفظ سلامت عاطفی دانش‌آموز، توجه به جو اجتماعی-عاطفی در خانواده مدرسه، افزایش حساسیت نسبت به دیگران، توجه به نیازهای عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان و تراکم عواطف کشف گردید.

مفروضات پایه دانش‌آموز محور

سومین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد مفروضات پایه دانش‌آموز محور می‌باشد که این بعد دارای ۴ مؤلفه ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش، دانش‌آموز مداری، گروه‌بندی دانش‌آموزان و فعالیت‌های بیرونی دانش‌آموزان است.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه ویژگی‌های دانش‌آموزان شامل شاخص‌های درک و فهم بالای مفاهیم، خودآگاهی دانش‌آموز، بار علمی زیاد، علاقه به یک موضوع خاص، حساسیت زیاد نسبت به انتظارات دیگران، پشتکار در مواجهه با موانع، تاب‌آوری در مواجهه با شرایط نامطلوب، مسئولیت‌پذیری و پذیرش نیاز به خودمختاری در عین حفظ محدودیت‌های معقول برای آزادی و مؤلفه دانش‌آموز مداری شامل شاخص‌های فعالیت‌های دانش‌آموز محور، فعالیت‌های مشارکتی و گروهی، سیاست‌گذاری مبتنی بر نیاز سنجی، توجه به سلامت جسمی و روحی دانش‌آموزان، توجه به ایده دانش‌آموز، توجه به دانش و توانایی‌های خاص هر فرد، توجه به نگرش‌ها و ارزش‌های هر فرد و برگزاری سمینارهای دانش‌آموزی است. مؤلفه گروه‌بندی دانش‌آموزان شامل شاخص‌های گروه بندی براساس توانایی، علاقه، سطح تحصیلی و شرکت درگروه‌های درسی پیشرفته، مبتنی بر توانایی‌ها است و مؤلفه فعالیت‌های بیرونی شامل فعالیت‌های خارج از مدرسه، فعالیت‌های تابستانه، استفاده از کتابخانه‌های مرکز شهر، استفاده از امکانات آموزشی خارج از مدرسه، برقراری ارتباط با سازمان‌های خصوصی، برقراری ارتباط با بنیاد ملی نخبگان، برقراری ارتباط با دانشگاه‌ها، مطالعه‌ی زبان خارجی، گروه‌بندی دانش‌آموزان با توجه به نوع استعداد و فراهم کردن فرصت‌های یادگیری دانش‌آموز محور است.

مفروضات پایه معلم محور

چهارمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد مفروضات پایه معلم-محور است که این بعد دارای ۳ مؤلفه شناسایی استعدادها، هدایت مربی و نقش معلم است.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه شناسایی استعدادها شامل تشخیص و تمیز معلم، تشخیص ضریب هوشی، سیاست‌گذاری مبتنی بر مخاطب‌شناسی و کمک به شناخت استعداد فرزند، مؤلفه هدایت مربی شامل شاخص‌های نیاز به مشاوره، راهنمایی و همراهی معلم و دانش‌آموز، هدایت استعداد دانش‌آموز، دوره‌های آموزشی شناخت دانش‌آموزان تیزهوش برای معلمان و ایجاد فرصت‌های ویژه مربیگری و مؤلفه نقش معلم شامل شاخص هوش هیجانی بالای معلم، معلم در نقش تسهیل‌گر و تعدیل‌کننده، درک معلم در تفاوت یادگیری، درک معلم در پیشرفت، آگاهی معلم از نیازهای اجتماعی، آگاهی معلم از نیازهای عاطفی، معلم راهبر و هدایتگر، بازخورد به موقع، شفاف و اثرگذار، پاسخ به ویژگی‌های متنوع یادگیرندگان تیزهوش، معلم در نقش مشاور، معلم بعنوان شرکت‌کننده فعال در فرایند یادگیری، همکاری معلم در ارتقاء یادگیری، معلم فراشناختی، معلم همکار دانش‌آموز، توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان، بررسی و ارزشیابی باورهای معلمان توسط خود معلمان، معلم بعنوان راهنمای همراه، صلاحیت تدریس معلم، علاقمندی معلم به موضوعات فکری، ادبی و فرهنگی، مسئولیت‌پذیری معلم، توجه معلم به نیاز دانش‌آموز، تشخیص تفاوت‌های فردی توسط معلم، هوشیار بودن و خلاقیت معلم، لذت بردن از کار با دانش‌آموزان تیزهوش و خودکفایی و اثربخشی معلمان و تمایل به کار با کودکان تیزهوش، میل به کسب دانش و مهارت‌های حرفه‌ای لازم در کار با کودکان تیزهوش، مهارت ارتباطات معلم، مهارت آموزش اجتماعی معلم، تاب‌آوری معلم است.

عوامل حمایتی

پنجمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد عوامل حمایتی است که این بعد دارای ۳ مؤلفه شناسایی مدرسه حامی، جامعه حامی و والدین حامی است.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه مدرسه حامی دارای شاخص‌های توجه بیشتر به نیازها و علایق دانش‌آموزان، حمایت مدیر مدرسه، حمایت مالی منطقه، حمایت اولیا از برنامه‌ها، داشتن متولی مشخص و پیگیر، ایجاد محیط یادگیری حمایتگر یا «مؤثر»، حمایت از اعتماد به نفس دانش‌آموز، دسترسی به فرصت‌های یادگیری برای همه دانش‌آموزان و مؤلفه جامعه حامی شامل شاخص‌های پشتیبانی فلسفی، پشتیبانی نظری و تجربی، حمایت منابع انسانی و مالی کافی، حمایت تمامی مسئولین، انجمن‌های آموزشی، سیاست‌گذاران و بهبود عدالت آموزشی است و مؤلفه والدین حامی شامل شاخص‌های آگاهی والدین، والدین آگاه نقش هدایتگر، والدین ناآگاه آسیب‌زا، ایجاد هدف‌گذاری والدین، تاثیر سطح فرهنگی خانواده، نقش فعال والدین در بهبود خلاقیت، نقش فعال والدین در بهبود تفکر انتقادی و نقش آموزشی والدین است.

عوامل انگیزشی

ششمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد عوامل انگیزشی است که این بعد دارای ۲ مؤلفه انگیزه‌محوری و رقابت‌محوری است.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه انگیزه‌محوری دارای شاخص‌های تشویق و دیده شدن، ایجاد انگیزه کاوش، ایجاد انگیزه کسب تجربه، ایجاد پشتکار و انگیزه درونی، سیستم امتیاز دهی، انتظار (توقع) مؤثر در انگیزه دانش‌آموزان و مؤلفه رقابت‌محوری دارای شاخص‌های شرکت در تیم‌های رقابتی، ایجاد رقابت سالم، شرکت در مسابقات و رقابت‌ها، افزایش قدرت ریسک‌پذیری و رقابت‌های تحصیلی است.

محیط

هفتمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد محیط است که این بعد دارای ۳ مؤلفه محیط منعطف، محیط حمایتگر و محیط متنوع است.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه محیط منعطف دارای شاخص‌های اختیار عمل در محیط آموزشی، استفاده از فضاهای یادگیری متنوع و انعطاف پذیر، ایجاد محیط شاد همراه با بازی، فضای کلاس مبتنی بر نوع درس، تغییر چیدمان کلاس درس مختلف، ایجاد فضای چالش برانگیز، تقویت پژوهش‌سراها، تقویت کانون فرهنگی و هنری، ساماندهی محیط خانه با توجه به نیاز و مهارت فرزندان، رعایت حداقل و حداکثر تعداد نفرات کلاس، استفاده از کمک ابزارهای آموزشی، ایجاد محیط تحریک کننده خلاقیت و مؤلفه محیط حمایتگر شامل شاخص‌های امنیت محیط، ایجاد محیط یادگیری حمایتگر، محیط حامی و آزاد، محیط خانواده، محیط فرهنگی-اجتماعی، اقتصادی حامی و مؤلفه محیط متنوع شامل شاخص‌های منابع و امکانات در دسترس و ملموس، منابع و امکانات جدید و به‌روز، استفاده از کتاب‌های غیر درسی، استفاده از بسته‌های یادگیری، خلق موقعیت‌های یادگیری متنوع، منابع درسی در حوزه عاطفی و منابع درسی در حوزه اجتماعی، هیجانی، ایجاد فرصت‌های ورزشی و استفاده از پلت فرم‌ها و ابزارها است.

محتوا

هشتمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد محتوا است که این بعد دارای ۴ بعد ماهیت محتوا، تناسب محتوا و هدف، محتوای مبتنی بر تفاوت‌های فردی و توسعه محتوا است. با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه ماهیت محتوا دارای شاخص‌های محتوای غنی و جذاب محتوای ساده و قابل درک، چالش برانگیز، محتوای مبتنی بر مهارت‌های زندگی، محتوای عملگرا و مهارتی، تعادل محتوا و محتوای پژوهش محور و مؤلفه تناسب

محتوا و هدف دارای شاخص‌های محتوای مبتنی بر اهداف عاطفی، محتوای مبتنی بر اهداف حرکتی، علمی، استاندارد، ارتباط بین دروس و رشته و اصلاح و تعدیل محتوا بوده و مؤلفه محتوای مبتنی بر تفاوت‌های فردی شامل محتوا مبتنی بر هیجانات، عواطف، محتوای انتزاعی به روز و کارآمد، ایجاد تناسب بین نیازهای یادگیری فردی و فرصت‌های یادگیری، آزادی در مبنای موضوع فعالیت‌ها مبتنی بر علایق فرد و ادغام موضوعات سنتی با علایق دانش‌آموزان و مؤلفه توسعه محتوا شامل شاخص‌های سرعت بخشی محتوای خاص، منابع آموزشی متنوع، تحلیل و ارتباط محتوایی بین دروس، محتوای مبتنی بر کشف استعداد، محتوای مبتنی بر واقعیت‌های روز جامعه، محتوا مبتنی بر بعد پرورشی، محتوای منعطف، اصلاحات کتاب درسی، طرح کتاب مکمل در پایه چهارم و ششم، محتوای عملی، محتوای مبتنی بر دانش فرآیندی، تدوین سر فصل‌ها دروس انتخابی و هدایت‌گر، آشناسازی دقیق مسئولان، اولیا، دبیران و دانش‌آموزان با دروس انتخابی، استفاده از کتابچه‌های استاندارد، یکپارچگی و تعادل بین وسعت و عمق مطالب، تمرین هدفمند، چند بعدی بودن محتوای فعالیت، استفاده از منابع آموزشی پیشرفته و داربست محتوای جدید به قبلی بوده است.

عوامل برنامه محور

نهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد عوامل برنامه محور است که این بعد دارای ۴ مؤلفه پیاده‌سازی و اجرا، توسعه برنامه، فعالیت‌های فوق برنامه، توسعه آموزش، فرایند-مداری است.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه پیاده‌سازی و اجرا دارای شاخص‌های شناسایی توسط تیم کارشناس (روانشناس، پزشک، مددکار اجتماعی، مسئولین و معلمان مدرسه)، سازماندهی فعالیت، سهولت استفاده از امکانات آموزشی، آزادی عمل برای دانش‌آموزان، ارائه بازخورد شفاف و ایجاد فرصت‌های

مهارت‌محور، آموزش مبتنی بر تفاوت‌های فردی، آموزش مبتنی بر تجربه، تدریس مبتنی بر توسعه شناخت، آموزش مبتنی بر هنر، تدریس مبتنی بر سخنرانی، آموزش بازی محور، آموزش تفکر‌محور، آموزش خلاقیت‌محور، حل مسئله و گردش علمی بود.

راهنماهای یادگیری

یازدهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد راهنماهای یادگیری است که این بعد دارای ۴ مؤلفه یادگیری مستقل و فردی، یادگیری اکتشافی، یادگیری عمیق و استراتژی فراشناختی بود.

بعد زمان

دوازدهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد زمان است که این بعد دارای ۲ مؤلفه تنوع در زمان و تدریس زمان محور است. با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه تنوع در زمان شامل شاخص‌های زمان انتخابی و اختیاری، انعطاف‌پذیری در زمان برگزاری آزمون‌های تکوینی، انعطاف‌پذیری در زمان برگزاری آزمون‌های پایانی، ثبت نام زودهنگام در مدرسه، تخصیص بازه‌های زمانی بدون محدودیت جهت پروژه‌های خلاقانه، زمان کافی برای مطالعه آزاد و زمان کافی برای پژوهش بوده و مؤلفه تدریس زمان محور شامل شاخص‌های تدریس با زمان کوتاه مدت، سرعت مناسب تدریس، اختصاص زمان مشخص و مناسب برای تدریس، کوتاه کردن زمان یادگیری، زمانبندی ارائه بازخورد برای دانش‌آموزان و ارائه بازخورد در زمان مناسب است.

بعد ارزشیابی

سیزدهمین و آخرین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد ارزشیابی است که این بعد دارای ۸ مؤلفه ارزشیابی آغازین، ارزشیابی فرایندی، خودارزیابی، سنجش محوری،

کارآفرینی و مؤلفه توسعه برنامه شامل ارائه برنامه غنی‌سازی، ایجاد فرصت آموزشی، برنامه درسی متنوع مبتنی بر نیاز دانش‌آموزان، برنامه جامع در کنار رویکرد تلفیقی، ارائه برنامه مشاوره خانواده، ارائه مشاوره تحصیلی و شغلی، برنامه درسی مبتنی بر نیازسنجی، برنامه درسی مبتنی بر توسعه تولید، برنامه درسی مبتنی بر شکوفایی ظرفیت دانش‌آموز، برنامه درسی مبتنی بر هدایت تیزهوشان، برنامه درسی مبتنی بر توانایی طبیعی و عمومی جسمی، برنامه درسی کاربردی و عملی، برنامه درسی بین رشته‌ای ریاضیات و مهندسی، تعیین زمینه‌های مورد علاقه دانش‌آموزان، برنامه‌های شخصی-سازی شده، هماهنگی برنامه درسی با استانداردهای ملی، برنامه درسی با کیفیت مبتنی بر رشته‌ها، برنامه درسی انعطاف‌پذیر (ساده‌سازی شده) و توسعه استعداد هنرهای زیبا و مؤلفه فعالیت‌های فوق برنامه شامل فعالیت‌های مکمل، برنامه‌های تابستانی در زمینه استعداد، افزایش توانایی برای تولید اطلاعات در رشته‌های مختلف و مؤلفه توسعه آموزش شامل، آموزش‌های عینی‌تر، آموزش همسالان، آموزش در سطح شهر، آموزش در طبیعت، اصلاحات ساختار آموزشی، روش فعال تدریس، آموزش زبان دوم، آموزش موسیقی و هنر، استفاده از آموزش مکمل، آموزش در فضای مجازی، آموزش آینده‌پژوهی، روش اختصاصی برای هر درس، استفاده از رویکرد سازنده گرایانه، بهبود آموزش پایدار و مؤلفه فرایندمداری شامل شاخص‌های فرایند شناسایی، وجود برنامه مناسب، ایجاد فرایند حسی، ایجاد فرایند هیجانی، فرایند تدریس ساختن گرایی، توجه به عمل‌گرایی و وظایف عملکردی دانش‌آموز است.

راهنماهای یاددهی

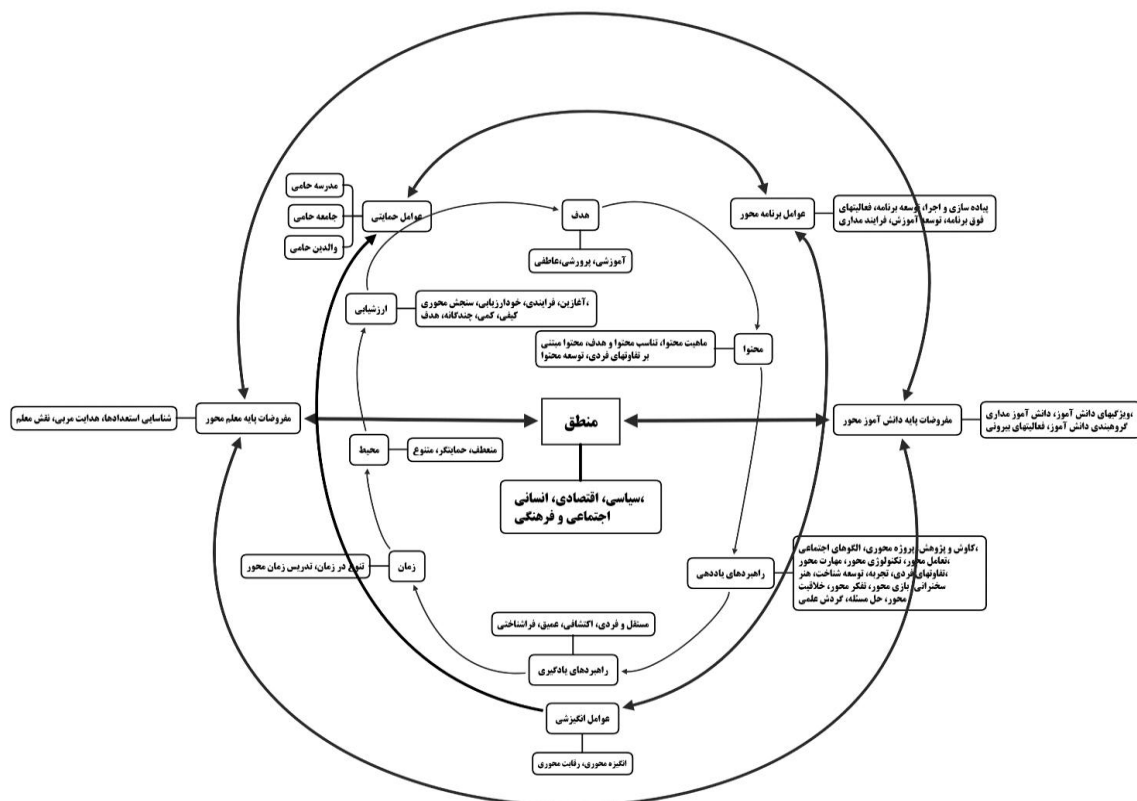
دهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد راهنماهای یاددهی است که این بعد دارای ۱۶ مؤلفه تدریس مبتنی بر کاوش و پژوهش، پروژه محوری، الگوهای اجتماعی تدریس، آموزش تعامل‌محور، آموزش تکنولوژی محور، آموزش

ارزشیابی کیفی، ارزشیابی کمی، ارزشیابی چندگانه و ارزشیابی هدف بود.

با توجه به یافته‌های فوق در پژوهش حاضر، مؤلفه ارزشیابی آغازین شامل شاخص‌های سنجش پیش نیازها و پیش ارزیابی معلم از دانش‌آموز و مؤلفه ارزشیابی فرایندی شامل ارزیابی تکوینی و مستمر مداوم، ارزیابی در حین فعالیت، نظارت مستمر، ارزشیابی عملی، ارزشیابی مهارتی، بازخورد تکوینی در طول فعالیت‌ها، ارزیابی فرایندی عملکردی، انجام فعالیت‌های هدف‌محور با مکانیزم بازخوردی، بازخورد تکوینی، تفسیر نمرات، ارزیابی مبتنی بر پیشرفت آکادمیک و ارزیابی مبتنی بر پیشرفت اجتماعی- عاطفی است و مؤلفه خودارزیابی شامل شاخص‌های خودسنجی، ایجاد توانایی خود ارزیابی، توانایی‌های تأمل در خود و ارزیابی خود واقع‌گرایانه و مؤلفه سنجش محوری شامل شاخص‌های توجه به حوزه ارزشیابی، ارزیابی پایانی، برنامه ریزی مبتنی بر ارزیابی، ارزیابی و سنجش فردی توانمندی، ارزیابی بدون مقایسه عملکرد با دیگران، ارزشیابی با سؤالات باز پاسخ، ارزشیابی با سؤالات چالشی و پیچیده، استفاده از آزمون‌های هوشی، استفاده از آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، آزمون‌های خلاقیت، ایجاد فرصت آزمون و خطا، همسال سنجی و ارزیابی معلم و مربی است و مؤلفه ارزشیابی کیفی شامل ارزشیابی توصیفی، کاهش استرس نمره‌دهی، تفاوت فردی در ارزشیابی، درک درست اولیا از ارزشیابی توصیفی، ثبت فعالیت‌ها در پوشه کار، ثبت گزارش‌ها در پوشه کار آنلاین،

سنجش مبتنی بر پوشه کار و ترغیب دانش‌آموزان به سؤالات باز است و مؤلفه ارزشیابی کمی شامل شاخص‌های کم توجهی به نمره گرایی، ارزیابی از پیشرفت تحصیلی، ارزیابی از یادگیری، ارزشیابی جدی‌تر دروس انتخابی و تاثیر ارزشیابی در معدل است و مؤلفه ارزشیابی چندگانه شامل شاخص‌های ارزیابی سازنده، ارزیابی چند بعدی، تناسب شیوه ارزشیابی با رویکردها، استفاده از ارزشیابی‌های چندگانه متناسب با آمادگی و توان دانش‌آموزان، استفاده از ارزشیابی متنوع متناسب با سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان، انجام ارزشیابی در موقعیت‌های طبیعی، استفاده از سؤالات مفهومی، ارزشیابی‌های گروهی، استفاده از سؤالات واگرا، ارزشیابی پروژه ای، ارزیابی همزمان توانایی‌های چندگانه دانش‌آموزان تیزهوش، ارزشیابی دانش‌آموز از نیازهای اجتماعی/عاطفی و ارزشیابی جامع و ارزیابی مداوم است و مؤلفه ارزشیابی هدف شامل شاخص‌های تبدیل پتانسیل یادگیری به دستاورد علمی، پرداختن به مسائل زندگی واقعی، ارزیابی مهارت‌ها، ارزشیابی دانش دانش‌آموز از محتوا، ارزیابی مؤثر، اثربخشی فعالیت و تعیین معیار موفقیت است.

در نهایت این ۱۳ بعد ارائه شده به همراه شاخص‌ها و مؤلفه‌های اصلی در شکل ۲ در قالب الگوی برنامه ریزی درسی دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس دوره دوم ابتدایی ارائه گردیده است:



شکل ۲: الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی

خبرگان و متخصصین قرار نگرفت و در نهایت تعداد ۸۵۵ مضمون موفق به کسب نسبت روایی محتوایی بالای ۰/۵۹ شد و مورد تأیید متخصصین و خبرگان قرار گرفت. ۱۹ کد حذف شده از نظر خبرگان شامل کدهای گروه بندی مبتنی بر توانایی‌ها، گروه‌بندی دانش‌آموزان در جهت آموزش پیشرفته، گروه‌بندی منعطف، ایجاد صلاحیت، حمایت مدیران، حمایت معلمان، حمایت والدین، تشویق اصالت، محتوای ساده و قابل درک، محتوا مبتنی بر بعد پرورشی، دشواری‌های گسترش روابط دوستانه، تراکم عواطف، سیاست متمرکز بودن برنامه‌ها از بالا به پایین، انباشته نکردن دروس، عوامل مؤثر در آموزش، عوامل مؤثر در محیط کار معلم، داشتن دانش فرهنگی و فنی، کوتاه کردن زمان یادگیری و ارائه بازخورد در زمان مناسب بودند که به دلایل مختلف از جمله تکراری بودن و مناسب نبودن از نظر خبرگان مورد تأیید قرار نگرفت و نسبت روایی آن کمتر از ۰/۵۹ گردید.

همان طوری که در شکل ۲ قابل ملاحظه است کلیه عوامل و مولفه‌ها در کنار هم و در تعامل باهم اثربخش خواهند بود و لذا این یافته که به عنوان الگوی برنامه درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی ارائه گردیده است، یک الگوی سیستمی است که ترتیب و اولویت در آن وجود ندارد و به نقش همه مولفه‌هایی که شاخص‌های آن ذکر شد باید به صورت همزمان توجه کرد.

و در نهایت جهت بررسی میزان اعتبار الگوی حاضر با توجه به محاسبه مقدار ضریب نسبی محتوایی برای تک‌تک گویه‌ها، در ابتدا تعداد ۹۹۷ مفهوم بدست آمد و در مرحله پالایش و ادغام تعداد ۱۲۳ مفهوم حذف یا ادغام گردید و در کدگذاری دوم تعداد ۸۷۴ مفهوم مورد تأیید قرار گرفت که پس از تعیین نسبت روایی محتوایی و بررسی خبرگان و متخصصین، تعداد ۱۹ مفهوم نسبت روایی محتوایی کمتر از ۰/۵۹ بدست آورد و مورد تأیید

سپس مجدداً کدگذاری جهت بدست آوردن پایایی به سمع و نظر اساتید راهنما رسید و از روش هولستی استفاده گردید که با توجه به فرمول ضریب هولستی، درصد توافق خبرگان بر مضامین پایه این پژوهش ۰/۹۴ بدست آمد که نشان دهنده آنست که نتایج این پژوهش به میزان زیادی قابل اعتمادند.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی برای دانش‌آموزان تیزهوش مدارس دوره دوم ابتدایی بود که یافته‌ها نشان داد، الگوی برنامه ریزی درسی دانش‌آموزان تیزهوش دوره دوم ابتدایی دارای ۱۳ بعد است که طبق نتایج کلیه عوامل و مولفه‌های شناسایی شده در کنار هم و در تعامل باهم اثربخش خواهند بود و لذا این یافته، یک الگوی سیستمی است که ترتیب و اولویت در آن وجود ندارد و به نقش همه مولفه‌هایی که شاخص‌های آن ذکر شد باید به صورت همزمان توجه کرد.

طبق یافته‌ها منطق اولین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد منطق بود که این بعد دارای ۵ مؤلفه منطق سیاسی، اقتصادی، انسانی، اجتماعی و فرهنگی می‌شود که این یافته همسو با نتایج تحقیق رضایی (Rezayi, 2015)، اسلامی (Eslami, 2012) و ساهین (Sahin, 2015) است که بر اهمیت بعد منطق برنامه درسی در طراحی الگوها تأکید دارند. اهداف، دومین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد اهداف است که این بعد دارای ۳ مؤلفه اهداف آموزشی، پرورشی و عاطفی است که این یافته همسو با نتایج پژوهش رضایی (Rezayi, 2015)، اسلامی (Eslami, 2012) و پو (Pui, 2016) است که در پژوهش خود به لزوم تدوین اهداف مناسب در طراحی الگو اشاره دارند.

مفروضات پایه دانش‌آموز محور، سومین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم

ابتدایی بعد مفروضات پایه دانش‌آموز محور می‌باشد که این بعد دارای ۴ مؤلفه ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش، دانش‌آموز مداری، گروه‌بندی دانش‌آموزان و فعالیت‌های بیرونی دانش‌آموزان است که این یافته همسو با نتایج پژوهش ابوالقاسمی (AboAlghasemi, 2017)، پاولین و مانوئل (Pawile & Manuel, 2018) و ساهین (Sahin, 2015) است که در تحقیقات خود بر لزوم توجه به دانش‌آموز به عنوان محور اصلی برنامه تاکی دارند. مفروضات پایه معلم‌محور، چهارمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد مفروضات پایه معلم محور است که این بعد دارای ۳ مؤلفه شناسایی استعدادها، هدایت مربی و نقش معلم است که این یافته همسو با نتایج پژوهش ابوالقاسمی (AboAlghasemi, 2017)، نقدی‌وند (Naghdi Vand, 2013)، اسلامی (Eslami, 2012) و ساهین (Sahin, 2015) است که بر اهمیت مجری کار یعنی معلم تأکید ویژه‌ای دارند.

عوامل حمایتی، پنجمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد عوامل حمایتی است که این بعد دارای ۳ مؤلفه شناسایی مدرسه حامی، جامعه حامی و والدین حامی است که این یافته همسو با نتایج غلامی و همکاران (Gholami & et al, 2019)، ابوالقاسمی (AboAlghasemi, 2017) و ساهین (Sahin, 2015) است که در تحقیقات خود عوامل حمایتی را مهم می‌دانند. عوامل انگیزشی، ششمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد عوامل انگیزشی است که این بعد دارای ۲ مؤلفه انگیزه محوری و رقابت محوری است که این یافته همسو با نتایج پژوهش نقدی‌وند (Naghdi Vand, 2013) است که بر نقش عوامل انگیزشی تأکید دارد. محیط، هفتمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد محیط است که این بعد دارای ۳ مؤلفه محیط منعطف، محیط حمایتگر و محیط متنوع است که این یافته همسو با نتایج پژوهش اسلامی (Eslami, 2012) است که نشان داد

راهبردهای یادگیری، یازدهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد از راهبردهای یادگیری است که این بعد دارای ۴ مؤلفه یادگیری مستقل و فردی، یادگیری اکتشافی، یادگیری عمیق و استراتژی فراشناختی بود که این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های غلامی و همکاران (Gholami & et al, 2019)، نقدی‌وند (Naghdi Vand, 2013)، یزدانی (Yazdani, 2012) و کانوسکی (Kanevsky, 2011) است که در تحقیقات خود به راهبردهای مختلف یادگیری برای دانش‌آموزان تیزهوش اشاره دارند. بعد زمان، دوازدهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد از زمان است که این بعد دارای ۲ مؤلفه تنوع در زمان و تدریس زمان-محور است که این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های نقدی‌وند (Naghdi Vand, 2013) و اسلامی (Eslami, 2012) بود که به نقش مدیریت زمان در آموزش تیزهوشان اشاره دارند.

بعد ارزشیابی، سیزدهمین و آخرین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد از ارزشیابی است که این بعد دارای ۸ مؤلفه ارزشیابی آغازین، ارزشیابی فرایندی، خودارزیابی، سنجش‌محوری، ارزشیابی کیفی، ارزشیابی کمی، ارزشیابی چندگانه و ارزشیابی هدف بود که این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های ابوالقاسمی (AboAlghasemi, 2017)، سابتونیک و ورل (Subtonik & Worell, 2017) و پژوهش کیم (Kim, 2016) است که در تحقیقات خود بر لزوم طراحی ابزارهای درست جهت شناسایی و ارزیابی آموخته‌های دانش‌آموزان تیزهوش تاکید دارند.

لذا با توجه به نتایج، در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت برنامه‌های درسی دانش‌آموزان استعداد برتر و تیزهوش به ندرت بر مبنای نیازسنجی آموزشی، نظیر توجه به علایق و استعدادها، فردی دانش‌آموزان، تعاملات گروهی، تفاوت‌های جنسیتی و یا انتظارات معلمان در آموزش تیزهوشان، طراحی شده است و به طور کلی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در ایران

فهرستی از نیازهای آموزشی از جمله توجه به محیط در طراحی الگو بسار مهم است.

محتوا، هشتمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد از محتوا است که این بعد دارای ۴ بعد ماهیت محتوا، تناسب محتوا و هدف، محتوای مبتنی بر تفاوت‌های فردی و توسعه محتوا است که این یافته همسو با نتایج پژوهش رضایی (Rezayi, 2015) است که در تنظیم محتوا تأکید بر قابلیت‌های ذهنی و ذاتی دانش‌آموزان دارد. عوامل برنامه-محور، نهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد از عوامل برنامه‌محور است که این بعد دارای ۴ مؤلفه پیاده سازی و اجرا، توسعه برنامه، فعالیت‌های فوق برنامه، توسعه آموزش، فرایند مداری است که این یافته همسو با نتایج پژوهش ابوالقاسمی (AboAlghasemi, 2017) و اسلامی (Eslami, 2012) است که بر اهمیت عوامل برنامه محور تاکید دارند.

راهبردهای یاددهی، دهمین بعد از ابعاد الگوی برنامه درسی دانش‌آموزان تیزهوش در دوره دوم ابتدایی بعد از راهبردهای یاددهی است که این بعد دارای ۱۶ مؤلفه تدریس مبتنی بر کاوش و پژوهش، پروژه محوری، الگوهای اجتماعی تدریس، آموزش تعامل محور، آموزش تکنولوژی محور، آموزش مهارت محور، آموزش مبتنی بر تفاوت‌های فردی، آموزش مبتنی بر تجربه، تدریس مبتنی بر توسعه شناخت، آموزش مبتنی بر هنر، تدریس مبتنی بر سخنرانی، آموزش بازی محور، آموزش تفکر-محور، آموزش خلاقیت محور، حل مسئله و گردش علمی بود که این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های غلامی و همکاران (Gholami & et al, 2019)، نقدی‌وند (Naghdi Vand, 2013)، یزدانی (Yazdani, 2012)، هوراک و گالوزو (Horak & Galluzo, 2017) و کانوسکی (Kanevsky, 2011) است که هریک به راهبردهای مختلف یاددهی برای دانش‌آموزان تیزهوش اشاره دارند.

- <https://www.edweek.org/tm/articles/2015/11/24/understanding-gifted-students.html>.
- Davis, G., Rimm, S., and Siegle, D. (2011). Education of the gifted and talented. 6th Ed. Upper Saddle River, NJ. Pearson.
- Eslami, Z. (2012). Educational needs assessment of gifted high school students in Birjand city to enrich their curricula. Master's thesis. Birjand University. (Persian).
- Faulk, L. H. (2019). Influencing Positive Student Behaviour Using the Endowment Effect. *E-Journal of Business Education and Scholarship of Teaching*, 13(1), 20-29.
- Gholami, Y. Maleki, H. Sadeghi, A.R. & Mohamadi, M. (2019). Designing and validating a suitable curriculum template of the first year of high school for expetional talents, *journal of research in school and virtual learning*, 6(4), Spring 45-60. (Persian).
- Hallahan, D.P., & Kauffman. J.M. (2009). Exceptional learners. (10th edition). Allyn and Bacon.
- Hernández Finch, M. E., Speirs Neumeister, K. L., Burney, V. H., & Cook, A. L. (2014). The relationship of cognitive and executive functioning with achievement in gifted kindergarten children. *Gifted Child Quarterly*, 58, 167-182. doi:10.1177/0016986214534889
- Horak, A. K., & Galluzzo, G. R. (2017). Gifted middle school students' achievement and perceptions of science classroom quality during problem-based learning. *Journal of Advanced Academics*, 28, 28–50. <https://doi.org/10.1177/1932202X16683424>. CrossRefGoogle Scholar.
- Jarvis, J. M. (2009). Planning to unmask potential through responsive curriculum: The “famous five” exercise. *Roeper Review*, 31, 234-241.
- Johnson.J.(2018). Gifted Learners as Global Citizens: Global Education as a Framework for Gifted Education Curriculum. St. Cloud State University.
- بخصوص در ابتدایی در مقایسه با برنامه درسی دانش آموزان عادی دارای تفاوت چندانی نیست و رویکرد کتاب محوری دارد. مشکلاتی از قبیل افت تحصیلی، بی انگیزگی و تمایل به مهاجرت به خارج کشور یکی از چالش های بزرگ کشور در زمینه دانش آموزان تیزهوش است، بنابراین لازم است که برنامه های درسی تیزهوشان در کشور ارزیابی شوند تا کیفیت و پاسخگو بودن به نیازهای تیزهوشان تضمین گردد که بر اساس یافته های این پژوهش توجه به ۱۳ عامل و شاخص های آن که شرح هریک از موارد آن گذشت می تواند این خلاء را پر کند، لذا الگوی حاضر جهت اجرا و تدوین برنامه درسی دانش آموزان دوره دوم ابتدایی به مسولان ذی ربط پیشنهاد می شود.
- ### منابع
- AboAlghasemi, M. (2017). Designing and validation of the differentiated curriculum model in the high schools of Isfahan's gifted talent. Master's thesis in the field of curriculum planning, Hormozgan University. (Persian).
- Alipor, M. (2018). A phenomenological study of Birjand city teachers' perception of Shahab project. Master's thesis in the field of curriculum planning, Birjand University. (Persian).
- Borders, C. Woodley, S. & Moore, E. (2014). Gifted Education: Current Perspectives and Issues.
- Callahan, C. M., Moon, T. R., Oh, S., Azano, A. P., & Hailey, E. P. (2015). What work in gifted education: Documenting the effects of an integrated curricular/instructional model for gifted students. *American Educational Research Journal*, 52, 137-167. <http://aerj.aera.net>
- Colucci, A. (2015). Gifted education students are more than just really smart kids. Retrieved from

- Retrieved from www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf
- Owen Lo, C, Michelle T. Y, Chrostowski, M, Fu Hu. S, Chan, D, M. Sue. D, Wu. I and Li, W. (2019). Reenvisioning Gifted Education in British Columbia: A Qualitative Research Protocol of Policy Analysis in the Context of a Redesigned Curriculum. *International Journal of Qualitative Methods*, 18: 1-9.
- Pawilen, G. (2014). Developing curriculum standards for Filipino gifted students in science. Unpublished postdoctoral research submitted to the Faculty of Education, Ehime University, Japan.
- Pawilen, G. & Manuel, S. (2018). A Proposed Model and Framework for Developing a Curriculum for the Gifted in the Philippines. *International Journal of Curriculum and Instruction* 10(2), 118-141.
- Pui, W. (2016). Differentiated Curriculum Design: Responding to the Individual and Group Needs of Students with Learning Difficulties with Self-Regulated Learning Strategies. *Differentiated Curriculum Design. Support for Learning*. 31. 329-346
- Renzulli, J. (2014). The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for the Development of Talents and Giftedness. *Revista Educacao Especial*. 27(50), 539-562.
- Rezayi, M. (2015). Investigating the methods of identifying and training exceptional talents in Iran, Germany and Japan. Master's thesis in the field of curriculum planning, Islamic Azad University, Tehran Central Branch. (Persian).
- Ritchotte, J. A., Matthews, M. S., & Flowers, C. P. (2014). The validity of the achievement orientation model for gifted middle school students: An exploratory study. *Gifted Child Quarterly*, 58, 183-198.
- Sabancı, O., & Bulut, S. S. (2018). The Recognition and Behavior Management of Students with Talented and Gifted in an Inclusive Education Environment. *Journal of Kanevsky, L. (2011). Differential Differentiation: What Types of Differentiation Do Students Want? Gifted Child Quarterly*, 55(4) 279-299.
- Kim, M. (2016). A Meta-Analysis of the Effects of Enrichment Programs on Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*. 60(2). 102-116.
- Lüftenegger, M., Kollmayer, M., Bergsmann, E., Jöstl, G., Spiel, C., & Schober, B. (2015). Mathematically gifted students and high achievement: The role of motivation and classroom structure. *High Ability Studies*, 26, 227-243
- Lupart, J., & Webber, C. (2012). Canadian schools in transition: Moving from dual education systems to inclusive schools. *Exceptionality Education International*, 22, 8-37.
- Maker, C. J., & Schiever, S. W. (2010). Curriculum development and teaching strategies for gifted learners. Austin, TX: pro-ed.
- Mammadov, S., Cross, T. L., & Ward, T. J. (2018). The big five personality predictors of academic achievement in gifted students: Mediation by self-regulatory efficacy and academic motivation. *High Ability Studies*, 29, 111-133.
- Matthews, D. J., & Dai, D. Y. (2014). Gifted education: Changing conceptions, emphases and practice. *International Studies in Sociology of Education*, 24, 335-353.
- McBee, M. T., & Makel, M. C. (2019). The quantitative implications of definitions of giftedness. *AERA Open*, 5(1), 23328584198310.
- Naghdi Vand, S. (2013). A comparative study of Iran's high school first year exceptional talents curriculum with the countries of America and New Zealand. Master's thesis in the field of curriculum planning, Shahid Rajaee Tarbiat University. (Persian).
- National Education Association. (2018). Preparing 21st century students for a global society: An educator's guide to the "four cs."

- R. D. Eckert, & C. A. Little (Eds.), Systems & models for developing programs for the gifted & talented (2nd ed.; pp. 571–598). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51 (4): 342-358.
- VanTassel-Baska, J., & Little, C. A. (Eds.). (2011). Content-based curriculum for high-ability learners. Waco, TX: Prufrock Press
- VanTassel-Baska, J., & Little, C. A. (Eds.). (2011). Content-based curriculum for high-ability learners. Waco, TX: Prufrock Press
- Yang, I., Lee, S., Kim, S., Lim, S. (2012). Comparison of Motivation System of Science Learning between Gifted Students and Non-gifted Students in Elementary School. *International Information Institute* (Tokyo), 17, 6189-619.
- Yazdani, M. (2012). Identifying the effective factors on improving the quality of expetional talents curricula from the point of view of experts and curriculum executors, Master's thesis in the field of curriculum planning, Shahid Rajaei Tarbiat University. (Persian).
- Ziegler, A., Stoeger, H., & Balestrini, D. P. (2018). An International View on Gifted Education: Incorporating the Macro-Systemic Perspective. <https://www.researchgate.net/publication/325688236>.
- Education and Training Studies*, 6(6), 157-173.
- Safavi, S. (2011). Examining the effects of the gifted schools entrance exam on the curriculum of the primary period of government and non-government girls' schools in Tabriz in the academic year 2010-2011, Master's thesis in the field of curriculum planning, Tabriz University. (Persian).
- Sahin, F. (2015). Curriculum Differentiation of Gifted Students in General Educational Classes: Mentorship as an Implementable Strategy. *International Journal of Social Science*, 33, 239-253.
- Sak, U. (2016). EPTS Curriculum Model in the Education of Gifted Students. *Anales de psicología*, 32, 683-694.
- Stoltz, T., & Piske, F. H. R. (2012). Vygotsky e a questão do talento e da genialidade. In L. C. Moreira, & T. Stoltz (Eds.), *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12, 3-54.
- Tomlinson, C. A. (2009). The Parallel Curriculum Model: A design to develop potential & challenge high-ability learners. In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen,