

شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه

آرش یدالهی ده‌چشمه^۱، محمدجواد لیاقت‌دار^۲، سید هدایت‌الله داورپناه^{۳*}

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۲. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۳. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. (نویسنده مسئول)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه، انجام شد. روش پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی بود. جمع‌آوری داده با استفاده از فرم مصاحبه بدون ساختار، انجام شد. مصاحبه تا زمان رسیدن به اشباع اطلاعاتی، ادامه یافت. مصاحبه شونده‌گان شامل؛ معلمان و کارشناسان آموزش ابتدایی مسلط بر کلاس‌های چندپایه و نیز مدرسان دانشگاه فرهنگیان با سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه استان چهارمحال و بختیاری بودند که مجموعاً ۱۶ نفر را تشکیل دادند. مصاحبه‌ها ضبط و سپس به منظور تجزیه و تحلیل بر روی کاغذ پیاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل محتوا، انجام شد. نتایج نشان داد؛ عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان چندپایه به ترتیب اهمیت شامل؛ نهاد تربیت‌معلم (دانشگاه فرهنگیان)، دوره‌ها و آموزش‌های ضمن خدمت (توسعه حرفه‌ای معلمان)، روش‌های تدریس، نظام ارزشیابی، مواد آموزشی و محتوای درسی کلاس‌های چندپایه می‌باشند.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۶، شماره ۲، پیاپی ۳۰
پاییز و زمستان ۱۳۹۸
صص: ۱۴۶-۱۲۹

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۳۱

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 16, No. 2, Serial 30

Autumn & Winter
2019-2020

pp.: 129-146

کلیدواژه‌ها: کیفیت عملکرد، معلمان، کلاس‌های چند پایه.

*Email: h.davarpanah1991@edu.ui.ac.ir

مقدمه

کلاس تشکیل می‌شوند و تنها یک معلم، آن‌ها را آموزش می‌دهد [۱۰]. کلاس‌های چندپایه معمولاً کوچک هستند به‌عنوان یک کلاس که توسط یک معلم اداره می‌شود؛ که دانش‌آموزانی از سنین مختلف و پایه‌های مختلف در کلاس درس ثبت‌نام می‌کنند [۱۱]. در کلاس‌های چندپایه تعدادی دانش‌آموز با پایه‌ها و سنین متفاوت، هرروز ساعت‌ها کنار هم می‌نشینند، باهم تعامل سازنده دارند و از یکدیگر، به‌خصوص پایه‌های پایین‌تر از پایه‌های بالاتر، مطلب یاد می‌گیرند [۱۲]. به عقیده هارگریوز تدریس چندپایه به تدریس کودکان در یک کلاس اشاره دارد که در آن معلم، مسئولیت آموزش دو یا چندپایه را به‌طور هم‌زمان به عهده دارد [۱۰]. معلم کلاس چندپایه در یک جلسه، دو تا شش پایه را آموزش می‌دهد و هم‌زمان به کارهای اداری، آموزشی و پرورشی آن‌ها رسیدگی می‌کند [۱۳].

کلاس‌های چندپایه بخش عمده‌ای از تجربیات آموزشی تعداد بی‌شماری از دانش‌آموزان مناطق دورافتاده و روستایی در سراسر جهان است و انتظار می‌رود تداوم داشته باشد [۱۴]. با این حال، دلایل معرفی کلاس‌های چندپایه معمولاً به خاطر ایدئولوژی نودوستانه به حداکثر رساندن یادگیری فردی دانش‌آموزان نیست. در عوض، اجرای کلاس‌های چندپایه بیشتر به دلایل غیر آموزشی و عموماً مالی است. از نظر لیتل^۱ [۶] افزایش دسترسی به فرصت‌های آموزشی در مناطق محروم، افزایش دسترسی برای یادگیری در مدارس با تعداد معلمان ناکافی، نهایت استفاده از معلم و فضای کلاسی و استفاده اثربخش‌تر از منابع موجود از جمله دلایل اصلی وجود کلاس‌های چندپایه در بعضی از کشورها بیان شده‌اند؛ نیلور وجود ملاحظات فلسفی و ملاحظات اداری را در شکل‌گیری و ایجاد این کلاس‌ها مؤثر می‌داند. ملاحظات فلسفی از نظر او ناظر به بهبود رشد شناختی و اجتماعی در گروه‌های نامتجانس در این کلاس‌ها و کاهش رفتارهای ضداجتماعی دانش‌آموزان است. در صورتی که ملاحظات اداری به‌اندازه و شکل کلاس‌ها، کمبود جمعیت دانش‌آموزان برای تشکیل کلاس تک‌پایه، دلایل اقتصادی، ضرورت خدمت به انسان‌های محروم و اصلاحات آموزشی اشاره دارد [۱۰]، همچنین مکوسانا و کاپیسا [۴]، نیز عوامل جغرافیایی، عوامل سیاسی، عوامل فرهنگی، عوامل اقتصادی -

آموزش و پرورش یک حق عمومی است و همه‌ی آحاد جامعه به‌ویژه کودکان، باید از آموزش باکیفیت بهره‌مند شوند [۱]. بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت و ترقی جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها از آموزش و پرورش توانمند و کارآمد برخوردار بوده‌اند؛ بنابراین توجه بیشتر به تعلیم و تربیت، مهم‌ترین عامل پیشرفت فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی جامعه است که تأثیر آن متوجه جامعه و خانواده است [۲]. عملیات مربوط به این حوزه مهم در زمره‌ی مسئولیت‌های جامعه در کلیت آن، در قلمرو سیاست‌های عمومی و دولتی به‌طور خاص قرار می‌گیرد که می‌تواند به‌عنوان عاملی برای عدالت مورد توجه باشد. چون هیچ جامعه‌ای بدون آموزش و پرورش استوار نمی‌تواند سودای برابری و عدالت را در سر بپرورد [۳].

در آموزش و پرورش شرایط متنوعی در حوزه تعلیم و تربیت وجود دارد که متفاوت از یکدیگر بوده و برنامه ریزان به‌ویژه معلمان به مقتضای شرایط می‌بایست کار یاددهی و یادگیری را پیش ببرند. یکی از این شرایط ویژه وجود مدارس کوچک یا کلاس‌های چندپایه است که یک معلم مجبور است چندپایه را به‌طور هم‌زمان و در یک کلاس تدریس کند [۴]. تدریس در کلاس‌های چندپایه، پدیده تازه‌ای نیست. با اندکی مطالعه در تاریخ تعلیم و تربیت می‌توان دریافت که سابقه کلاس‌های چندپایه به آغاز تعلیم و تربیت گروهی منتهی می‌شود [۵]. آموزش چندپایه یک نظام آموزشی فراگیر است که در سراسر جهان در کشورهای صنعتی و غیر صنعتی می‌تواند یافت شود [۶ و ۷]. در برخی از کشورها، به‌ویژه در کشورهای اسلامی، چندین قرن از این روش آموزشی در مدرسه‌های مذهبی استفاده شده است. در کشورهایی مثل چین و نپال، پیش از اجباری شدن آموزش ابتدایی و نیز در کشورهایی که تحت سلطه استعمار قرار داشتند، تدریس در کلاس‌های چندپایه از قدمت چند صدساله برخوردار است [۸]. بدیهی است که کشورهای در حال توسعه تفاوت قابل ملاحظه‌ای نسبت به کشورهای توسعه‌یافته، از نظر جنبه اقشار اجتماعی دارند؛ بنابراین، در حالی که کشورهای در حال توسعه ممکن است با کشورهای صنعتی در استفاده از کلاس‌های چندپایه شباهت‌های مشترکی داشته باشند، یک تفاوت قابل توجهی در خصوص عدم دسترسی به اهداف آموزشی، دارند [۹].

کلاس چندپایه در تعریف، کلاسی است که در آن چندپایه تحصیلی در دوره ابتدایی به‌طور هم‌زمان در یک

¹ Little

۱۹۹۸) نشان داده است که دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه دستاورد بهتری دارند. برخی دیگر از تحقیقات (کورنیش، ۲۰۰۹؛ جرارد، ۲۰۰۵؛ گودلد و آندرسون، ۱۹۵۹؛ پرات، ۱۹۸۶؛ وینمن، ۱۹۸۷ و ۱۹۹۵؛ وینسنت، ۱۹۹۹) نشان دادند که بین یادگیری دانش‌آموز در کلاس چندپایه و تک‌پایه وجود ندارد. برخی تحقیقات (مسون و برنز، ۱۹۹۶) نیز تأثیرات منفی آموزش چندپایه را بر موفقیت دانش‌آموز نشان می‌دهد [۱۸]. با این حال، تحقیقات در مورد این مسئله که آیا آموزش چندپایه یک جایگزین مناسب برای آموزش تک‌پایه است، بی‌نتیجه و بحث‌برانگیز باقی‌مانده است [۷].

در نهایت باید گفت که کلاس‌های چندپایه به‌عنوان راهکار ایجاد فرصت‌های برابر یادگیری، برای کلیه کودکان لازم‌التعلیم به‌ویژه در مناطق روستایی و عشایری، از اهمیت بسزایی برخوردارند. اگر آموزش در کلاس‌های چندپایه، به‌صورت علمی و اصولی ارائه شود، می‌توان از راهبردهای آموزش در این کلاس‌ها برای بهبود کیفیت آموزش در سایر مدارس هم استفاده کرد. برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های مربوط به کلاس‌های چندپایه، در گرو مشارکت همه‌جانبه و تبادل اطلاعات و تجربیات دست‌اندرکاران به‌ویژه مدیر آموزگاران، معلمان و صاحب‌نظران این حوزه است [۱].

در خصوص آموزش چندپایه در داخل و خارج از کشور تحقیقات بسیاری انجام شده است و محور بیشتر پژوهش‌های داخلی بررسی مسائل و مشکلات کلاس‌های چندپایه بوده و در پژوهش‌های خارجی هم محققین بیشتر به بررسی تأثیرات و پیامدهای آموزش چندپایه و همچنین مقایسه موفقیت‌های دانش‌آموزان چندپایه با تک‌پایه، پرداخته‌اند. پژوهش حاضر نیز هم‌راستای پژوهش‌های داخلی است با این تفاوت که پژوهشگران در پژوهش حاضر از کلی‌گویی پرهیز کرده و سعی نموده‌اند که با تمرکز بر عملکرد معلمان چندپایه به شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان چندپایه پرداخته و راهکارهای را در جهت ارتقای کیفیت عملکرد معلمان چندپایه ارائه نمایند. در ادامه به برخی از پژوهش‌های داخلی و خارجی که به مطالعه آموزش چندپایه پرداخته‌اند، اشاره می‌شود.

بهرامی [۱۹] در پژوهش خود نشان داد که نیازهای آموزشی معلمان چندپایه بر اساس میزان اولویت به ترتیب شامل شاخص‌های دانش، مهارت و نگرش می‌باشد. در پژوهشی دیگر بشیری حدادان و همکاران [۲۰]، به تبیین و تفسیر علل تشکیل کلاس‌های چندپایه، مشکلات

اجتماعی را از دلایل تشکیل کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی دانسته و این عوامل را باعث دور ماندن کودکان این مناطق از درس و مدرسه می‌دانند. کشور ما جزء کشورهایی است که پراکندگی روستاهای آن موجب پایین آمدن جمعیت دانش‌آموزی است [۱۵]. علاوه بر این در دهه‌های اخیر به دلیل مهاجرت روستائیان، از تعداد دانش‌آموزان ابتدایی مناطق روستایی کاسته شده و به طبع آن، کلاس‌های تک‌پایه نیز کاهش یافته است. این کاهش در کلاس‌های تک‌پایه، موجب افزایش کلاس‌های چندپایه بخصوص در مناطق روستایی شده است [۱۶]. در همین خصوص، پژوهش‌های صورت گرفته در کشور، استمرار و افزایش تعداد کلاس‌های چندپایه را به دلیل شرایط سخت محیطی، کمبود جمعیت دانش‌آموزان، کمبود نیروی انسانی و فضاهای آموزشی، مهاجرت طبیعی یا اجباری، پراکندگی روستاها و نامناسب بودن راه‌های ارتباطی می‌دانند [۱۰]. ولی در کنار این مسائل، علت اصلی تشکیل کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی "به حدنصاب نرسیدن" تعداد دانش‌آموزان یک‌پایه تحصیلی است [۱۷].

کلاس‌های درس چندپایه به دلیل معقول بودن مزایای مالی و حفظ کلاس‌های درس در مواجهه با کاهش ثبت‌نام دانش‌آموزان، مفید هستند [۶]. به عقیده لاینهن^۱ [۱۸] در جهت تلاش برای حفظ مدارس با کاهش جمعیت در مناطق کوچک و روستایی، آموزش چندپایه با تمرکز بر آموزش متفاوت و پتانسیل‌های ارائه فرصت‌های برای تعامل و همکاری با همسالان تواناتر، جایگزین مناسبی برای کلاس تک‌پایه است. در بسیاری از جوامع سراسر جهان کلاس‌های چندپایه نه تنها، تنها جایگزین کلاس‌های تک‌پایه است بلکه در حقیقت تنها ساختار آموزشی قابل دسترس برای همه است. تحقیقاتی از سراسر جهان وجود دارد (در هر دو جهان صنعتی و در حال توسعه) که به بررسی فرصت‌های آموزشی چندپایه و تک‌پایه پرداخته‌اند. در حالی که یقیناً به‌طور واضح هیچ یافته قطعی در خصوص تفاوت بین کلاس‌های چندپایه و تک‌پایه وجود ندارد. پیکره قابل توجهی از یافته‌های تحقیقات در خصوص تفاوت بین موفقیت دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه و تک‌پایه است. در واقع، برخی از تحقیقات (آینا، ۲۰۰۱؛ گوترز و اسلوین، ۱۹۹۲؛ لوید، ۲۰۰۲؛ مک ایوان، ۲۰۰۸؛ نای، ۱۹۹۵؛ اونگ و همکاران، ۲۰۰۰؛ استون،

^۱ Linehan

با وجود مشکلاتی مانند کمبود وقت، عدم آگاهی معلمان از روش‌های تدریس و شلوغ بودن این کلاس‌ها، می‌توان با ایجاد تحول در شیوه تدریس معلمان این کلاس‌ها می‌توان به بهبود عملکرد آموزشی و تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه کمک کرد.

آدامز^۱ [۲۵] در تحقیقات آموزشی که در مناطق روستایی کشور کانادا انجام داده است به این نتایج دست‌یافت که مدارس چندپایه از نظر فضای آموزشی بسیار کوچک‌تر از مدارس تک‌پایه بوده و همچنین تعداد دانش‌آموزان این مدارس نیز نسبت به مدارس تک‌پایه کمتر است. او دریافت که این نحوه از آموزش در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه، کاربردی مناسب دارند با این تفاوت که امکانات هر کشور با کشور دیگر در نحوه اجرا و آموزش، تأثیر بسزایی دارد. به‌عنوان مثال در کشور کانادا معلمان چندپایه آموزش‌های زیاد و ویژه‌ای جهت تدریس طی می‌کنند (بخصوص آموزش از راه دور). دوره تدریس این معلمان بسیار کوتاه است و این شاید به جهت پراکندگی سطوح درسی چندپایه باشد و به همین جهت تعداد معلمان حرفه‌ای چندپایه بسیار کم است. این سیستم آموزشی به جهت انعطاف‌پذیر بودن، دانش‌آموزانی که از هوش و استعداد برتری نسبت به سایرین برخوردارند را قادر می‌سازد مراحل آموزش را سریع‌تر طی نمایند. در مطالعه دیگری، مک ایوان^۲ [۱۱] کلاس‌های چندپایه را در آمریکای لاتین مورد بررسی قرار داد و تأثیرات مثبت بر موفقیت دانش‌آموزان را گزارش کرد. به‌طور مشابه در کشورهای در حال توسعه مانند ترکیه و هند تأثیرات مثبت کلاس‌های چندپایه بر موفقیت دانش‌آموزان تأیید شده است [۲۶ و ۲۷]. آیکمن و هاج^۳ [۲۸] نیز در پژوهش خود ضمن بررسی چالش‌های دسترسی به کیفیت بالای آموزشی برای کودکان چادرنشین و عشایر دافور سودان در مدارس چندپایه بر ضرورت سرمایه‌گذاری برای مدارس چندپایه سیار و همچنین تدارک منابع کافی برای پشتیبانی از این کلاسها و افزایش اثربخشی آنها تأکید کرده‌اند.

آنچه بیان است، این است که مسئله کلاس‌های چندپایه، امری گذرا و موقتی نیست که در آینده به آن، نیازی نباشد، بلکه همان‌طور که آمار کلاس‌های چندپایه و تعداد دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در این کلاس‌ها نشان می‌دهند، در کشور ما، هم تعداد

کلاس‌های چندپایه، عوامل مؤثر در افزایش بازدهی کلاس‌های چندپایه، روش‌های کنترل نظم در کلاس‌های چندپایه، مشکلات مربوط به دانش‌آموزان و معلمان چندپایه، مشکلات مربوط به خانواده، مشکلات مربوط به عدم مطابقت چندپایگی با ساختار نظام آموزش فعلی، محاسن کلاس‌های چندپایه و پیشنهادهایی برای کاهش مشکلات کلاس‌های چندپایه بر اساس توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیبر، پرداخته است. همچنین بهنام هشتچین و ساعدی زرج آباد [۲۱] و قیصر [۲۲] در پژوهش‌های خود به این نتایج دست‌یافتند که حل مشکلات کلاس‌های چندپایه و بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان در این کلاس‌ها در گرو «استفاده از آموزگاران باتجربه برای تدریس در این کلاس‌ها، تشکیل کلاس‌های ضمن خدمت برای معلمان این کلاس‌ها، به حداقل رساندن تعداد پایه‌های هر کلاس (دست‌کم دوپایه در یک کلاس)، فراهم کردن تجهیزات و امکانات آموزشی و کمک‌آموزشی به مدارس، تغییر در حجم کتاب‌ها و ساعات تدریس متناسب با شیوه آموزشی کلاس‌های چندپایه، استفاده از نقش کمک آموزگار، استفاده بیشتر از روش دانش‌آموز محوری، دادن پاداش و حقوق و امتیازهای ویژه و در کل توجه به رفاه و مسائل معیشتی معلمان و توجه به شرایط فرهنگی و جغرافیایی خاص هر منطقه» می‌باشد.

شاهمیوندی و سهرابی [۲۳] در پژوهش خود نشان دادند که عوامل تأثیرگذار بر روش تدریس از دیدگاه معلمان چندپایه شامل کمبود وقت، تعداد زیاد دانش‌آموزان در هر پایه، عدم آگاهی از شیوه‌های تدریس می‌باشد و بر اساس نتایج، مناسب‌ترین روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه جهت مدیریت بهتر این کلاس‌ها، روش سخنرانی، پرسش و پاسخ، همیاری، حل مسئله و آزمایش است. در پژوهشی دیگر عزیزی و پناهی [۱۰]، به مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی کلاس‌های چندپایه با دانش‌آموزان مدارس عادی در مهارت‌های زبان فارسی پرداختند. نتایج پژوهش مؤید تأثیر مثبت فعالیت‌های آموزشی در پایه اول کلاس‌های چندپایه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم همان کلاس‌ها در زمینه مهارت‌های خواندن، گوش دادن و صحبت کردن و مهارت املاست؛ این در حالی است که یافته‌های پژوهش، تفاوت معناداری را در میانگین نمرات دانش‌آموزان دو گروه در مهارت انشای آنان نشان نداد. اسدی [۲۴] در پژوهش خود به این نتایج دست‌یافت که

¹ Adams

² McEwan

³ Aikman & Haj

نظری داده‌ها استفاده شده است. بدین معنی که مصاحبه‌ها تا جایی ادامه پیدا کردند که مصاحبه‌کننده از نظر اطلاعات به اشباع رسید و صحبت‌های مصاحبه‌شوندگان تکراری شد.

ابزار گردآوری اطلاعات: در این پژوهش به منظور گردآوری اطلاعات از مصاحبه باز (بدون ساختار) بهره گرفته شده است. در مرحله انجام مصاحبه‌ها، به شرکت‌کنندگان در خصوص محرمانه بودن اطلاعات اطمینان داده شد و پس از کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان، مصاحبه‌ها انجام شده با استفاده از دستگاه ضبط صدا، ضبط و سپس به‌منظور تجزیه و تحلیل بر روی کاغذ پیاده شدند.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات: تجزیه و تحلیل داده‌ها هم زمان با جمع‌آوری داده‌ها صورت گرفته است به این شکل که پس از اتمام تجزیه و تحلیل متن هر مصاحبه، مصاحبه بعدی انجام می‌شد. تجزیه و تحلیل مصاحبه با استفاده از تحلیل محتوا و بر مبنای روش پدیدارشناسی تفسیری اسمیت^۱ (۱۹۹۵) طی سه مرحله انجام شد: الف: تولید داده‌ها؛ ب: تجزیه و تحلیل داده‌ها (این مرحله شامل مراحل فرعی است:

۱. مواجهه اولیه؛ خواندن و بازخوانی یک مورد،
۲. تشخیص و برجسب زدن به مقوله‌ها،
۳. لیست کردن و خوشه بندی مقوله‌ها،
۴. ایجاد یک جدول خلاصه سازی؛ ج: تلفیق موردها [۳۱].

بدین ترتیب که در مرحله اول (تولید داده‌ها) پس از انجام هر مصاحبه بلافاصله محتوای آن مکتوب می‌شد. در مرحله دوم یعنی تجزیه و تحلیل داده‌ها، بعد از پیاده کردن محتوای مصاحبه‌ها بر روی کاغذ، هر مصاحبه توسط محقق چندین بار با دقت بازخوانی و فعالانه مورد قضاوت قرار گرفت و مضامین و یا برداشت‌های اولیه‌ای که شامل برخی تداعی‌ها، پرسش‌ها، مفاهیم و غیره بود و به ذهن پژوهشگر خطور می‌کرد و می‌توانست در مراحل بعدی استفاده شود، مشخص گردیدند. سپس مضامینی که می‌توانست معرف بخش‌هایی از متن باشد، تعیین و ثبت شدند. در مرحله بعدی عمل لیست کردن و خوشه بندی مقوله (مضامین اصلی و فرعی) صورت گرفت. برای این کار، پس از استخراج و مشخص نمودن مضامین فرعی، محقق مضمون‌های فرعی که دارای شباهت بودند و با یکدیگر هم‌پوشانی داشتند با همدیگر ترکیب و به‌عنوان

چنین کلاس‌هایی و هم جمعیت دانش‌آموزی این کلاس‌ها رو به ازدیادند [۱۰]. طبق آمار و ارقام در سال ۱۳۹۵ کلاس‌های چندپایه حدود ۱۶٫۵ درصد (۵۲/۰۶۱ کلاس چندپایه از ۳۱۶/۱۹۵ تعداد کل کلاس‌های ابتدایی کشور) از مدارس ابتدایی کشور را در برمی‌گیرند [۲۹]. که با توجه به روند رو به رشد مهاجرت روستاییان به شهرها و به حدنصاب نرسیدن تعداد دانش‌آموزان برای تشکیل کلاس‌های مستقل در مناطق یادشده، افزایش تعداد این کلاس‌ها در آینده اجتناب‌ناپذیر خواهد بود؛ به همین دلیل، لازم است متولیان نظام آموزشی کشور، در راستای ارتقای سطح کیفیت فعالیت‌های آموزشی در این کلاس‌ها اهتمام و با تدابیری مناسب از این وضعیت چالش‌انگیز، به‌عنوان فرصتی آموزشی در جهت افزایش کارایی این کلاس‌ها بهره‌گیرند. تجارب کشورهای مانند غنا و سودان، مؤید توجه وافر آن‌ها به این کلاس‌ها و برنامه‌ریزی برای استفاده‌ی بهینه از این کلاس‌هاست [۲۸]. در همین راستا پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان چندپایه از دیدگاه معلمان چندپایه، کارشناسان چندپایه و اساتید دانشگاه فرهنگیان و ارائه راهکارهای در راستای بهبود عملکرد معلمان چندپایه با رویکرد کیفی انجام شد.

سوال‌های پژوهش

- عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه کدام‌اند؟
- مهم‌ترین عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه به ترتیب اولویت کدام‌اند؟

روش پژوهش

نوع پژوهش: پژوهش حاضر کیفی از نوع پدیدارشناسی است و روش تحلیل یافته‌ها از نوع تحلیل محتوا می‌باشد.

جامعه پژوهش: در پژوهش کیفی تعداد شرکت‌کنندگان به موضوع بستگی دارد، اما افراد انتخاب‌شده معمولاً نقش و تجارب مشترکی دارند [۳۰]. شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر شامل: ۶ نفر معلم چندپایه، ۷ نفر کارشناس آموزش چندپایه و ۳ نفر مدرس دانشگاه فرهنگیان با سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه، با روش نمونه‌گیری هدفمند (بر اساس تخصص، سابقه خدمت و تدریس در کلاس‌های چندپایه و در دسترس بودن)، انتخاب گردیدند. برای تعیین حجم نمونه، از اشباع

¹ Smith

اطمینان از قابلیت اطمینان داده‌های پژوهش از روش مطالعه مکرر، مقایسه داده‌های و خلاصه‌سازی و دسته‌بندی اطلاعات بدون اعمال تغییرات در داده‌ها، استفاده گردید.

یافته‌ها

در جدول ۱، ویژگی‌های جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان ارائه شده است.

یک مضمون اصلی نام‌گذاری کرد؛ به طوری که برای محتوای هر یک از مصاحبه‌ها یک جدول خلاصه از مضامین اصلی و فرعی تشکیل شد. در آخرین مرحله برای تلفیق موردها و یا مضامین، همه جداول کنار هم قرار گرفتند و از طریق غوطه‌وری در داده‌ها، مقایسه مداوم و شناسایی مشابهت‌ها و تفاوت‌ها، مضامین اصلی و فرعی در یک جدول دسته‌بندی شدند که داده‌های این جدول مبنای گزارش یافته‌های پژوهش شد. به‌منظور حصول

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه آماری پژوهش

جنسیت	پست سازمانی			مدرک تحصیلی		سابقه تدریس چندپایه	
	مرد	زن	معلم	کارشناس	مدرس دانشگاه	کمتر از سه سال	بیشتر از سه سال
۱۲	۴	۶	۷	۳	۴	۸	۴
٪۷۵	٪۲۵	٪۳۷/۵	٪۴۳/۷۵	٪۱۸/۷۵	٪۲۵	٪۵۰	٪۲۵

تشریح بتوان از نظر مصاحبه‌شوندگان استفاده کرد. با توجه به جدول ۲، دیدگاه‌های آموزگاران، کارشناسان آموزش چندپایه و مدرسان دانشگاه فرهنگیان پیرامون عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان در کلاس‌های چندپایه را می‌توان در چهار حیطه شامل نهاد تربیت نیروی انسانی کلاس‌های چندپایه (دانشگاه فرهنگیان)، مواد آموزشی و محتوای درسی، روش‌های تدریس و نظام ارزشیابی و توانمندسازی و توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران کلاس‌های چندپایه مورد بررسی قرار داد.

عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه کدام‌اند؟

در پژوهش حاضر پس از بررسی و تحلیل و ارزیابی مصاحبه‌های انجام‌شده، مضمون‌های مربوط به عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه استخراج شد. لازم به ذکر است که مضمون‌های فرعی که دارای شباهت بودند و با یکدیگر هم‌پوشانی داشتند با همدیگر ترکیب و به‌عنوان یک مضمون اصلی آورده شدند. همچنین در کنار مضمون‌ها کدهای مربوط به مصاحبه‌شوندگان ثبت گردید تا در صورت لزوم در مرحله

جدول ۲. مضمون‌های فرعی و اصلی به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ی آموزگاران، کارشناسان و مدرسان دانشگاه فرهنگیان

ردیف	مضمون فرعی	مضمون اصلی	نمونه‌هایی از مصاحبه‌ها
۱	ناکارآمدی دوره‌های کارورزی دانشجویان	مضمون اصلی: کیفیت آموزش در کلاس‌های چندپایه	بعد از فراغت تحصیل از دانشگاه فرهنگیان در یک آموزشگاه چندپایه (سه‌پایه) در یک روستای دورافتاده مشغول به خدمت شدم. به دلیل عدم آشنایی با جو کلاس‌های چندپایه و نحو مدیریت این‌گونه کلاس‌ها، استرس شدیدی به من دست داد و توان تدریس و حتی مدیریت این کلاس‌ها را نداشتم (مصاحبه‌شونده کد ۵) بعضی از اساتید دانشگاه فرهنگیان با ساختار محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی آشنا نیستند و محتوای کتب دوره ابتدایی با حضور اساتید و دانشجویان به‌درستی بررسی نمی‌شود که این امر باعث می‌گردد دانشجویان زمانی که در کلاس واقعی چندپایه حضور پیدا می‌کنند مهارت‌های لازم جهت برقراری ارتباط بین دروس و پایه‌ها را ندارند و در تدریس کلاس‌های چندپایه با مشکل مواجه می‌گردند. (مصاحبه‌شونده کد ۱۱)
۲	اختصاص درس روش‌ها و رویکردهای تدریس در کلاس‌های چندپایه		
۳	استفاده از مدرسان آشنا به کلاس‌های چندپایه در دانشگاه فرهنگیان		
۴	افزایش تعداد واحدهای درسی مربوط به کلاس‌های چندپایه		
۵	ناتوانی مدرسان و دانشجویان در بررسی محتوای کتب درسی دوره ابتدایی		
۶	متناسب نبودن محتوای کتاب‌ها درسی با ماهیت کلاس‌های چندپایه	مضمون اصلی: توانمندسازی و توسعه حرفه‌ای آموزگاران	در این کلاس‌ها به خاطر تعداد پایه‌ها (بعضاً شش‌پایه در یک کلاس) تدریس کل محتوا امکان‌پذیر نیست و گاهی اوقات از تدریس بعضی از این محتواها صرف‌نظر می‌شود یا خیلی کم‌رنگ به آن‌ها توجه می‌شود (مصاحبه‌شونده کد ۱)
۷	نبود امکانات آزمایشگاهی با عملکرد چندگانه		

۸	نبود کیت‌های آموزشی تلفیقی و کاربردی و امکانات هوشمند	دچار بی‌مهری می‌گردد. (مصاحبه‌شونده کد ۲)	
			۹
روش‌های تدریس و نظام ارزشیابی ویژه کلاس‌های چندپایه	۱۰	آگاه نبودن معلمان از رویکردهای تدریس کارآمد در کلاس‌های چندپایه	
	۱۱	استفاده بیشتر آموزگاران از رویکرد محوری	
	۱۲	استفاده از روش‌های سنتی مثل سخنرانی	
	۱۳	استفاده از شیوه‌ی مشارکتی و همیار معلم	
	۱۴	استفاده از روش‌های سنتی برای ارزشیابی دانش‌آموزان	
	۱۵	عدم کاربرد شیوه‌ی توصیفی در کلاس‌های چندپایه	
	۱۶	استفاده از روش‌های ارزشیابی کیفی و خودسنجی و همسال‌سنجی	
توانمندسازی و توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران کلاس‌های چندپایه	۱۷	عدم توجه به توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران چندپایه در سطح وزارت	اکثر مطالب ارائه‌شده در این کارگاه‌ها و جلسات و دوره‌ها تکراری و به‌صورت تئوری بوده و کمتر به مباحث اصلی کلاس‌های چندپایه (مدیریت کلاس، روش‌های تدریس و ارزشیابی و ...) به‌صورت عملی پرداخته می‌شود (مصاحبه‌شونده کد ۴) در سال‌های اخیر اقدامات خوبی از سوی وزارت آموزش و پرورش جهت توانمندسازی نیروی انسانی رخ داده است بخصوص در چند سال گذشته اقدام به تربیت مدرسان کلاس‌های چندپایه استانی نموده‌اند که بتوان از آن‌ها در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های تخصصی مناطق استفاده کرد (مصاحبه‌شونده کد ۸) با تشکیل دبیرخانه کشوری کلاس‌های چندپایه، برنامه‌های خوبی از سوی این دبیرخانه جهت توانمندسازی آموزگاران اجرا می‌شود که نمونه این برنامه‌ها برگزاری جشنواره جلوه‌گاه اثر و اندیشه می‌باشد. (مصاحبه‌شونده کد ۱۱)
	۱۸	تشکیل دبیرخانه کشوری کلاس‌های چندپایه	
	۱۹	برگزاری جشنواره‌ی کشوری جلوه‌گاه اثر و اندیشه ویژه آموزگاران کلاس‌های چندپایه	
	۲۰	پیش‌بینی پست راهبران آموزشی و تربیتی ویژه کلاس‌های چندپایه	
	۲۱	کاربردی نبودن کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت	
	۲۲	عدم توجه ویژه به آموزگاران کلاس‌های چندپایه	
	۲۳	پیش‌بینی اضافه تدریس کلاس‌های چندپایه	

مهم‌ترین عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه به ترتیب اولویت کدام‌اند؟

جدول ۳. خلاصه یافته‌ها و فراوانی به‌دست‌آمده از تحلیل مصاحبه‌ها

ردیف	مضمون فرعی	فراوانی	کد	مضمون اصلی	فراوانی
۱	ناکارآمدی دوره‌های کارورزی دانشجویان	۱۳	۱-۳-۲-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴	اهمیت و نقش دانشگاه فرهنگیان	۴۱
۲	اختصاص درس روش‌ها و رویکردهای تدریس در کلاس‌های چندپایه	۷	۲-۴-۵-۹-۱۱-۱۴-۱۵		
۳	استفاده از مدرسان آشنا به کلاس‌های چندپایه در دانشگاه فرهنگیان	۶	۷-۸-۱۰-۱۱-۱۵-۱۶		
۴	افزایش تعداد واحدهای درسی مربوط به کلاس‌های چندپایه	۱۲	۱-۲-۳-۴-۶-۷-۸-۱۰-۱۱-۱۳-۱۵-۱۶		
۵	ناتوانی مدرسان و دانشجویان در بررسی محتوای کتب درسی دوره ابتدایی	۳	۱۱-۱۴-۱۵		
۶	متناسب نبودن محتوای کتاب‌ها درسی با ماهیت کلاس‌های چندپایه و عدم تناسب ساعات تدریس با محتوا	۱۴	۱-۲-۳-۴-۶-۷-۸-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶	مواد آموزشی و محتوای درسی	۲۸
۷	نبود امکانات آزمایشگاهی متناسب با عملکرد چندگانه	۴	۲-۴-۶		
۸	نبود کیت‌های آموزشی تلفیقی و کاربردی و امکانات هوشمند	۵	۲-۳-۵-۶-۷		
۹	مناسب نبودن فضای آموزشی با ویژگی‌ها و قابلیت‌های کلاس‌های چندپایه	۵	۲-۴-۶-۷-۹		

۳۵	روش‌های تدریس و نظام ارزشیابی ویژه کلاس‌های چندپایه	۱۶-۱۵-۱۳-۱۲-۱۱-۹-۸-۶-۵-۲-۱	۱۱	آگاه نبودن معلمان از رویکردهای تدریس کارآمد در کلاس‌های چندپایه	۱۰
		۸-۶-۵-۳	۴	استفاده بیشتر آموزگاران از رویکرد محوری	۱۱
		۶-۵-۳	۳	استفاده از روش‌های سنتی مثل سخنرانی	۱۲
		۹-۷-۲-۱	۴	استفاده از شیوه‌ی مشارکتی و همیار معلم	۱۳
		۱۴-۱۰-۸-۷-۶-۵-۳	۷	استفاده از روش‌های سنتی برای ارزشیابی دانش‌آموزان	۱۴
		۷-۶-۳	۳	عدم کاربرد شیوه‌ی توصیفی در کلاس‌های چندپایه	۱۵
		۴-۲-۱	۳	استفاده از روش‌های ارزشیابی کیفی و خودسنجی و همسال سنجی	۱۶
۳۹	توانمندسازی و توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران کلاس‌های چندپایه	۱۳-۱۲-۱۰-۸-۷-۶-۵-۴-۱	۹	عدم توجه به توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران چندپایه در سطح وزارت	۱۷
		۱۱-۹-۸	۳	تشکیل دبیرخانه کشوری کلاس‌های چندپایه	۱۸
		۱۵-۱۱-۹-۶-۲	۵	برگزاری جشنواره‌ی کشوری جلوه‌گاه اثر و اندیشه ویژه آموزگاران کلاس‌های چندپایه	۱۹
		۱۱-۹-۸	۳	پیش‌بینی پست راهبران آموزشی و تربیتی ویژه کلاس‌های چندپایه	۲۰
		۱۶-۱۴-۱۲-۸-۷-۶-۴-۳-۱	۹	کاربردی نبودن کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت	۲۱
		۱۳-۷-۶-۵-۴-۳-۲-۱	۸	عدم توجه ویژه به آموزگاران کلاس‌های چندپایه	۲۲
		۹-۷	۲	پیش‌بینی اضافه تدریس کلاس‌های چندپایه	۲۳

چندپایه تدریس کنند، غیرقابل قبول است. به‌ویژه که از کم‌تجربه‌ترین افراد برای اداره این کلاس‌ها استفاده می‌شود [ایان برچ و لالی مایک، ۱۳۷۹ به نقل از ۲۰]. در مصاحبه‌های انجام‌شده اکثر افراد در مورد اهمیت و نقش دانشگاه فرهنگیان در راستای تربیت آموزگاران کلاس‌های چندپایه نظر مثبت و مساعد داشتند. از نظر آنان دانشگاه فرهنگیان به‌خوبی نتوانسته به وظیفه خود در این زمینه عمل کند. با توجه به اینکه اکثر دانشجویان فارغ‌التحصیل در مناطق محروم و دورافتاده بکار گرفته می‌شوند و می‌توان گفت بیش‌تر کلاس‌ها در این مناطق چندپایه هستند. با توجه به آمار وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۹۴-۹۵، بیشترین کلاس‌های چندپایه در استان‌های محروم وجود دارد که دانشجویان فارغ‌التحصیل دانشگاه فرهنگیان در این کلاس‌ها مشغول به تدریس می‌شوند. استان‌های کهگیلویه و بویراحمد (۴۲/۵۰ درصد)، کرمانشاه (۳۴/۹۹ درصد)، لرستان (۳۲/۹۲ درصد)، کردستان (۳۲/۰۶ درصد) و خراسان جنوبی (۲۸/۶۹) ۵ استانی هستند که بیشترین تعداد کلاس‌های چندپایه را دارند [۲۹]. این معلمان در ماه‌های اول دچار استرس و شک شدید می‌شوند به‌طوری‌که اصلاً توان تدریس در این کلاس‌ها را ندارند. معمولاً معلمان کم‌سابقه و بی‌تجربه نگران هستند که چگونه خواهند توانست وظایف محوله خویش را به نحو مطلوب انجام دهند. برای نمونه مصاحبه‌شونده کد (۵) اظهار داشت «وقتی فارغ‌التحصیل دانشگاه فرهنگیان شدم در یک آموزشگاه چندپایه (سه‌پایه) در یک روستای دورافتاده مشغول خدمت شدم استرس شدیدی به من دست داد و توان

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌کنید، ۲۳ مقوله مربوط به عوامل مؤثر بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه استخراج شد؛ که پس از ترکیب مضمون‌های فرعی مشابه تعداد ۴ مضمون اصلی به‌عنوان حوزه مطالعاتی عوامل تأثیرگذار بر کیفیت عملکرد معلمان کلاس‌های چندپایه به دست آمد. با توجه به نتایج جدول فوق، در میان مضمون‌های فرعی شناسایی‌شده، «متناسب نبودن محتوای کتاب‌ها درسی با ماهیت کلاس‌های چندپایه و عدم تناسب ساعات تدریس با محتوا»، «ارائه تغییرات در روش کارورزی دانشجویان»، «افزایش تعداد واحدهای درسی مربوط به کلاس‌های چندپایه»، «آگاه نبودن معلمان از رویکردهای تدریس کارآمد در کلاس‌های چندپایه»، «کاربردی نبودن کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت» و «عدم توجه به توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران چندپایه در سطح وزارت» و در میان مضمون‌های اصلی، مضمون «اهمیت و نقش دانشگاه فرهنگیان» و «توانمندسازی و توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران کلاس‌های چندپایه»، بیشتر مورد تأکید مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت و به‌عنوان مهم‌ترین مضمون‌ها از نظر آن‌ها شناخته شد. در ادامه ۴ مضمون اصلی شناسایی‌شده، موردبررسی قرار گرفته است.

۱- اهمیت و نقش نهاد تربیت نیروی متخصص (دانشگاه فرهنگیان)

معلم حرفه‌ای در تدریس چندپایه، یک شخص کلیدی و مرجع محسوب می‌شود و این دیدگاه که معلمان آموزش‌دیده برای تدریس تک‌پایه، بدون گذراندن دوره‌های آموزشی ویژه چندپایه، می‌توانند در کلاس‌های

در نهایت از مدرسین باتجربه و آشنا به کلاس‌های چندپایه بیشتر بهره‌مند گردند، بطوریکه خروجی آن دانشگاه که ورودی آموزش ابتدایی و کلاس‌های چندپایه می‌باشد بتوانند به خوبی مسئولیت مهمی که بر دوش آن‌ها نهاده شده است به سرانجام برسانند. یافته‌های مربوط به مؤلفه اهمیت و نقش نهاد تربیت نیروی متخصص (دانشگاه فرهنگیان) با برخی از یافته‌های به دست آمده در تحقیق عبدی [۳۲] همسو می‌باشد. عبدی [۳۲] در پژوهش خود نشان داد که برای معلمان چندپایه، آموزش جداگانه‌ای وجود ندارد. همچنین، هیچ‌گونه تفاوتی بین معلمان چندپایه و تک‌پایه وجود ندارد.

۲- مواد آموزشی و محتوای درسی

بری (۲۰۰۱) پیشنهاد می‌کند که توجه به عواملی مانند گسترش مواد آموزشی کلاس‌های چندپایه، اصلاح دوره تحصیلات و تولید مواد آموزشی ویژه این کلاس‌ها می‌توانند در کارایی این کلاس‌ها مفید باشند [۱۰]. از نظر بیش از ۷۰ درصد مصاحبه‌شوندگان محتوا و کتاب‌های درسی دانش‌آموزان تک‌پایه خیلی مناسب کلاس‌های چندپایه نیست با توجه به اینکه این محتوا به صورت متمرکز تولید می‌شود، شرایط اجتماعی، فرهنگی و حتی شرایط حاکم بر کلاس‌های چندپایه در تولید این محتوا لحاظ نشده است. با توجه به تغییرات کتب درسی، سنگینی برخی از این محتواها برای کلاس‌های چندپایه احساس می‌شود. به‌طور مثال مصاحبه‌شونده کد (۱) اظهار داشت که «در این کلاس‌ها به خاطر تعداد پایه‌ها (بعضاً شش‌پایه در یک کلاس) تدریس کل محتوا امکان‌پذیر نیست و گاهی اوقات از تدریس برخی از این محتواها صرف‌نظر می‌شود یا خیلی کم‌رنگ به آن‌ها توجه می‌شود». به‌طور مشابه مصاحبه‌شونده کد (۲) اشاره کرده است که «به برخی از دروس مثل درس هنر و ورزش در این کلاس‌ها توجه نمی‌شود حتی درس هدیه‌های آسمان نیز دچار بی‌مهری می‌گردد»؛ اما مصاحبه‌شونده کد (۷) اظهار داشت که «از سوی وزارت آموزش و پرورش اقدامات خوبی در این زمینه صورت گرفته است به خاطر اینکه گاهی اوقات آموزگار کلاس‌های چندپایه با کمبود زمان مواجه می‌شود با توجه به دستورالعمل ارسالی از سوی آن وزارت خانه بر حسب تعداد دانش‌آموز و تعداد پایه‌های موجود در یک کلاس از یک تا هشت ساعت اضافه تدریس در هفته برای این کلاس‌ها پیش‌بینی شده که تا حدودی مشکل حل می‌شود».

در مجموع اکثر مصاحبه‌شوندگان (۱۴ نفر) بیان کردند که حجم مطالب و محتوای کتاب‌های درسی همسو

تدریس و حتی مدیریت این کلاس‌ها را نداشتیم». هارگریوز معتقد است که معلمان کلاس‌های چندپایه برای رویارویی با چالش‌های موجود در اداره این کلاس‌ها به کارورزی و آشنایی با مثال‌ها و نمونه‌هایی موفق از کلاس‌ها مزبور نیازمند هستند [۱۰]. اکثر مصاحبه‌شوندگان (۱۳ نفر) به ناکارآمدی دوره‌های کارورزی اشاره کردند. به اعتقاد آنان دوره‌های عملی کارورزی فرصت مناسب برای کسب مهارت‌های معلمی بخصوص تدریس در کلاس‌های چندپایه است اما به خاطر شرایط و محل استقرار دانشگاه فرهنگیان، دانشجویان تنها در کلاس‌های تک‌پایه حضور پیدا می‌کنند و دوره کارورزی خود را سپری می‌نمایند و هیچ‌گونه آموزشی در زمینه نحوه تدریس و مدیریت کلاس‌های چندپایه به آن‌ها داده نمی‌شود و مهارت‌های لازم را به دست نمی‌آورند.

دوازده نفر از مصاحبه‌شوندگان ضمن اعلام رضایت از اینکه یک واحد درسی به‌عنوان کلاس چندپایه در درس دانشگاه فرهنگیان پیش‌بینی شده است، اما آن را کافی نمی‌دانند و معتقدند نمی‌تواند مهارت‌های لازم را در دانشجویان به وجود آورد. حتی آن‌ها اذعان داشتند که متأسفانه گاهی مدرسان این واحد درسی خود هیچ‌گونه اطلاع و آگاهی از این نوع کلاس‌ها ندارند و نمی‌توانند به‌درستی این واحد درسی را تدریس نمایند. همچنین روش تدریس و مهارت‌های تدریس که به آن‌ها آموزش داده می‌شود ویژه کلاس‌های تک‌پایه هست و دانشجویان هیچ‌گونه آموزشی در مورد مهارت‌های تدریس و روش تدریس مناسب کلاس‌های چندپایه در دوران دانشجویی نمی‌بینند که نهایتاً آن‌ها هنگام تدریس دچار مشکل می‌شوند. به عقیده مصاحبه‌شونده کد (۱۱)، برخی از اساتید دانشگاه فرهنگیان با ساختار محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی آشنا نیستند و محتوای کتب دوره ابتدایی با حضور اساتید و دانشجویان به‌درستی بررسی نمی‌شود که این امر باعث می‌گردد دانشجویان زمانی که در کلاس واقعی چندپایه حضور پیدا می‌کنند مهارت‌های لازم جهت برقراری ارتباط بین دروس و پایه‌ها را نداشته و در تدریس کلاس‌های چندپایه با مشکل مواجه شوند.

در مجموع به نظر مصاحبه‌شوندگان، سیاست‌گذاران آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان باید در سرفصل‌های مواد درسی دانشگاه فرهنگیان تجدیدنظر نمایند. تعداد واحد درسی مربوط به کلاس‌های چندپایه افزایش پیدا کند، فعالیت‌های عملی آن‌ها (مهارت‌های تدریس و کارورزی) به سمت کلاس‌های چندپایه حرکت کند و

سرمایه‌گذاری برای مدارس چندپایه سیار و همچنین تدارک منابع کافی برای پشتیبانی از این کلاس‌ها و افزایش اثربخش آن‌ها تأکید می‌کنند. الیاسوند و جمشیدی [۳۳] در پژوهش خود بر تجهیز مدارس به وسایل کمک‌آموزشی به‌عنوان یکی راه‌های ارتقای سطح کیفیت فعالیت‌های آموزشی در این کلاس‌ها تأکید کرده‌اند.

۳- روش‌های تدریس و نظام ارزشیابی ویژه کلاس‌های چندپایه

یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های کلاس‌های چندپایه که باید به آن توجه شود روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه می‌باشد. محمدی در پژوهش خود نشان داد که از شیوه‌های غالب در تدریس کلاس‌های چندپایه، شیوه آموزش محوری است [۲۰]. به عقیده عبدی [۳۲] با توجه به زمان آموزشی اختصاص‌یافته در کلاس‌های چندپایه، هنگام تدریس معلم به پایه‌های محور، دانش‌آموزان پایه‌های غیر محور، به‌طور عملی درگیر مسائل آموزشی نمی‌شوند و به تکالیف حاشیه‌ای مانند انجام تکالیف درسی و نقاشی کشیدن می‌پردازند که ارزش یادگیری چندانی ندارند. در همین راستا اکثر مصاحبه‌شوندگان (۱۱ نفر) نقش روش تدریس معلم را در بهبود فرایند یاددهی-یادگیری مهم دانسته‌اند، از دید اکثر آن‌ها در دورانی که دانشجوی دانشگاه تربیت‌معلم (فرهنگیان) بودند، روش تدریس خاص کلاس‌های چندپایه به آن‌ها آموزش داده نشده و آنچه آن‌ها از روش تدریس آموخته‌اند، مختص به کلاس‌های تک‌پایه بوده است. به نظر آن‌ها بهترین روش برای تدریس در کلاس‌های چندپایه وجود ندارد. مصاحبه‌شونده کد ۶ اظهار داشت که رویکردهای تدریس در کلاس‌های چندپایه متفاوت است که آن‌ها عبارت‌اند از: رویکردهای محوری، گروهی، تلفیقی و مشارکتی که به نظر ایشان رویکرد تلفیقی کاربرد بیشتری در کلاس‌های چندپایه دارد؛ اما معمولاً معلمان از رویکرد محوری و روش سخنرانی در این کلاس‌ها بیشتر استفاده می‌کنند. همچنین تعدادی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که بسیاری از مشکلات معلمان در خصوص تدریس در کلاس‌های چندپایه به خاطر عدم آگاهی معلمان نسبت به روش‌های تدریس ویژه آموزش چندپایه می‌باشد. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش شاه‌یوندی و سهرابی [۲۳] همسو می‌باشد. شاه‌یوندی و سهرابی [۲۳] در پژوهش خود نشان دادند که عوامل تأثیرگذار بر روش تدریس از دیدگاه معلمان چندپایه شامل کمبود وقت، تعداد زیاد دانش‌آموزان در هر پایه، عدم آگاهی از شیوه‌های تدریس

باکلاس‌های چندپایه نیست و پیشنهاد داشتند که در تولید محتوای کلاس‌های چندپایه ارتباط افقی و عمودی بین دروس و تلفیق دروس با همدیگر افزایش پیدا کند و در حد امکان حجم کتاب‌های درسی کمتر گردد. در ادامه اهمیت امکانات و تجهیزات در کلاس‌های چندپایه تشریح شد که با توجه به ماهیت این نوع کلاس‌ها، می‌طلبند که فناوری‌های نو و امکانات لازم از قبیل رایانه، انواع کیت‌های آموزشی، وسایل آموزشی برای این کلاس‌ها تهیه گردد که خیلی از این کلاس‌ها حتی امکانات اولیه موردنیاز را هم ندارند. به‌عنوان مثال مصاحبه‌شونده کد (۶) اظهار داشت که «فضا و مواد و وسایل آموزشی باید از انعطاف‌پذیری کافی برخوردار باشند. تا معلم و دانش‌آموزان بتوانند به‌راحتی از آن‌ها استفاده کنند که متأسفانه در تولید و تهیه وسایل و کیت‌های آموزشی توجهی به نیاز کلاس‌های چندپایه نمی‌شود حتی از تجهیزات اولیه موردنیاز در کلاس‌های تک‌پایه نیز برخوردار نیستند. فضای آموزشی کلاس‌های چندپایه اصلاً مناسب نیست. با توجه به اینکه این نوع کلاس‌ها اغلب در مناطق محروم و صعب‌العبور تشکیل می‌شوند حتی یک اتاق مناسب با فضای کوچک هم برای این کلاس‌ها وجود ندارد. فضاهای اختصاص داده‌شده به این کلاس‌ها، استانداردهای اولیه را ندارند». علاوه بر این به عقیده مصاحبه‌شونده کد (۲) فضای کلاس‌های چندپایه باید هوشمند باشد. علاوه بر آن در این فضا باید کتابخانه کلاسی، آزمایشگاه و فضای انجام کارهای عملی و کتابخوانی پیش‌بینی گردد و حتی باید صندلی‌ها و نیمکت‌های این کلاس‌ها به‌صورت چرخ‌دار و محرک طراحی شوند. در کل فضای کلاس‌های چندپایه باید انعطاف‌پذیر و قابلیت چند عملکردی داشته باشد تا آموزگار و دانش‌آموزان بتوانند به‌راحتی فعالیت نمایند.

یافته‌های این مضمون در مقایسه با برخی از یافته‌های به‌دست‌آمده در تحقیق بشیری حدادان و همکاران [۲۰]؛ الیاسوند و جمشیدی [۳۳] و آیکن و هاج [۲۸] همسویی دارد. بشیری حدادان و همکاران [۲۰] در پژوهش خود نشان دادند که حجم کتب درسی که برای تک‌پایه تعریف شده است برای کلاس‌های چندپایه هم همان را در نظر می‌گیرند و محتوای کتاب‌های درسی در این کلاس‌ها، به دلیل مواجه شدن با کمبود وقت آموزشی، بازمان اختصاص‌یافته مطابقت نمی‌کند. آیکن و آل هاج [۲۸] در پژوهش خود ضمن بررسی چالش‌های دسترسی به کیفیت بالای آموزشی برای کودکان چادرنشین و عشایر دافور سودان در مدارس چندپایه بر ضرورت

ارزشیابی توصیفی می‌باشد به‌خوبی می‌توان در کلاس‌های چندپایه استفاده کرد.

یافته‌های این مضمون با برخی از یافته‌های به‌دست‌آمده در تحقیق بشیری حدادان و همکاران [۲۰] همسو می‌باشد. بشیری حدادان و همکاران [۲۰] در پژوهش خود نشان داد که در کلاس‌های چندپایه، ارزشیابی مستمر به شکلی که در کلاس‌های تک‌پایه وجود دارد، امکان‌پذیر نیست. با توجه به حجم کتب درسی و مدت‌زمانی که معلم به امر فرایند یاددهی و تدریس در مدارس چندپایه می‌پردازد، فرصت کافی جهت بازنشانی و یادآوری مطالب آموخته‌شده از طریق تمرین و تکرار یا ارزشیابی‌های مستمر وجود ندارد.

۴- توانمندسازی و توسعه‌ی حرفه‌ای آموزگاران کلاس‌های چندپایه

به عقیده نظریه‌پردازان حوزه تعلیم و تربیت توجه به منابع انسانی در آموزش و پرورش و در رأس آن معلم به‌عنوان عامل تبلور نقش انسان‌سازی، کانون بحث آموزش و پرورش کارآمد محسوب می‌گردد. در آموزش و پرورش به هیچ تحول علمی یا نوآوری مطلوب نمی‌توان دست‌یافت مگر این‌که پیشاپیش در شیوه‌های کاری معلمان، به‌عنوان کارگزاران واقعی، تغییرات مناسب به وجود آید. رمز سلامت و بالندگی نظام‌های تعلیم و تربیت را باید در سلامت، رشد و بالندگی معلم جستجو کرد. گرچه توانمندسازی معلمان یکی از مؤلفه‌های مهم وزارت آموزش و پرورش می‌باشد، حسین و رتالیک^۱ [۳۴] در پژوهش خود نشان دادند که پیچیدگی فعالیت‌های کلاس‌های چندپایه به حمایت مستمر برای توسعه منابع و آموزش بیشتر معلمان، نیازمند است؛ آنان همچنین نتیجه گرفته‌اند که برگزاری اثربخش کلاس‌های چندپایه مستلزم تعهدی همه‌جانبه است و زمانی امکان‌پذیر است که برنامه‌ای مناسب از طریق مشارکت تمامی افراد ذی‌نفع طراحی و اجرا شود؛ اما بیش از نیمی از مصاحبه‌شوندگان اعتقاد دارند که در سطح کلان اقدام اساسی برای توسعه حرفه‌ای و توانمند ساز معلمان چندپایه رخ نداده است. به نظر آن‌ها بیشترین برنامه توانمندسازی که در سطح ادارات مناطق و شهرستان‌ها برگزار می‌گردد در قالب کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های ضمن خدمت می‌باشد که می‌توان گفت خروجی مناسب ندارند. به‌عنوان مثال مصاحبه‌شونده کد (۴) اظهار داشت که «اکثر مطالب ارائه‌شده در این کارگاه‌ها و جلسات و دوره‌ها تکراری،

می‌باشد؛ اما مصاحبه‌شوندگان کدهای (۱ و ۲) نظر مخالف با بقیه داشتند و ایشان معتقد بود که معلمان از شیوه‌های مشارکتی استفاده می‌کنند و دانش‌آموزان در این روش‌ها فعال هستند بخصوص زمانی که از معلم یار (دانش‌آموزان پایه‌ها بالاتر) جهت تدریس موضوعات خاص و یا بررسی تکالیف، از آن‌ها استفاده می‌شود.

یافته‌های این مضمون در مقایسه با برخی از یافته‌های به‌دست‌آمده در تحقیق بشیری حدادان و همکاران [۲۰]؛ الیاسوند و جمشیدی [۳۳] و اسدی [۲۴] همسو می‌باشد. بشیری حدادان و همکاران [۲۰] در پژوهش خود نشان دادند که عمده‌ترین مشکل کلاس‌های چندپایه ابتدایی مناطق روستایی کلیبر، مواجه با کمبود وقت برای تدریس است. الیاسوند و جمشیدی [۳۳] در پژوهش خود نشان دادند که محدودیت زمان تدریس و اخلاص فعالیت‌های کلاسی دیگر پایه‌ها در فرایند آموزشی کلاس از جمله مسائل اصلی کلاس‌های چندپایه می‌باشند و بر توجه بیشتر بر کیفیت آموزشی و توجه برابر معلمان به دروس مختلف به‌عنوان راه‌های ارتقای سطح کیفیت فعالیت‌های آموزشی در این کلاس‌ها تأکید کرده‌اند. اسدی [۲۴] در پژوهش خود نشان داد که باوجود مشکلاتی مانند کمبود وقت، عدم آگاهی معلمان از روش‌های تدریس و شلوغ بودن این کلاس‌ها، می‌توان با ایجاد تحول در شیوه تدریس معلمان این کلاس‌ها می‌توان به بهبود عملکرد آموزشی و تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه کمک کرد.

علاوه بر روش تدریس مناسب، شیوه ارزشیابی نیز در بهبود فرایند یاددهی-یادگیری نقش مهمی دارد. با تغییرات صورت گرفته در نظام ارزشیابی دوره‌ی ابتدایی و تغییر از ارزشیابی کمی به ارزشیابی توصیفی (کیفی)، تعدادی از مصاحبه‌شوندگان (کدهای ۳-۶-۷) ادعان داشتند که این شیوه بسیار وقت‌گیر است و معلمان فرصت ارزشیابی دانش‌آموزان به این سبک را ندارند و معمولاً از سؤالات شفاهی و یا آزمون‌های مداد-کاغذی استفاده می‌کنند و شیوه توصیفی در کلاس‌های چندپایه مناسب نیست؛ اما مصاحبه‌شوندگان کدهای (۱-۲-۴) نظری مخالف سایر داشتند از دید آن‌ها روش ارزشیابی توصیفی به‌خوبی با اهداف کلاس‌های چندپایه همسو می‌باشد بخصوص استفاده از آزمون‌های عملکردی در ارزشیابی یک‌پایه فرصت را برای تدریس به پایه‌های دیگر، فراهم می‌کند. در ضمن می‌توان با این روش یادگیری دانش‌آموزان را به‌صورت عمقی بررسی کرد. همچنین از روش‌های خود سنجی و همسال سنجی که جزء روش‌های

¹ Hussain & Retallik

رسیدن به نتیجه بهتر تلاش کند. در واقع پله‌ها را از پایین به بالا می‌رویم، باید نیازهای اولیه معلم تأمین شود تا بتواند به نیازهای بعدی فکر کند. نیمی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که بین آموزگاران کلاس‌های چندپایه و تک‌پایه هیچ‌گونه تفاوتی در حقوق و مزایای آن‌ها وجود ندارد، در صورتی که معلمان چندپایه معمولاً در روستاهای مناطق محروم و صعب‌العبور خدمت می‌کند و زحمت آن‌ها چند برابر معلمان کلاس‌های تک‌پایه می‌باشد، اما حقوق و مزایای آن‌ها یکسان می‌باشد. حتی تعدادی از آن‌ها به خاطر صعب‌العبور بودن منطقه خدمتی مجبور هستند بیتوته‌ی کامل نمایند و از خانواده‌های خود دور باشند. این افراد انگیزه و علاقه‌ای به فعالیت‌های جانبی ندارند. لازم است در سطح کلان این مشکل بررسی و برنامه‌ای در این زمینه پیش‌بینی گردد. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش همسو الیاسوند و جمشیدی [۳۳] در پژوهش خود نشان دادند که مشکل تردد معلمان از جمله مسائل اصلی کلاس‌های چندپایه می‌باشند و بر تدارک وسایل عمومی برای رفت‌وآمد معلمان توسط آموزش‌وپرورش به‌عنوان راه‌های ارتقای سطح کیفیت فعالیت‌های آموزشی در این کلاس‌ها تأکید کرده‌اند. مصاحبه‌شونده کد ۷ ضمن تکرار مطالب فوق اشاره می‌کند که چند سالی است با توجه به نرم دانش‌آموزان و تعداد پایه‌های ترکیبی در یک کلاس اضافه تدریسی تا سقف هشت ساعت در هفته به آموزگاران چندپایه تعلق می‌گیرد که ضمن جبران کمبود وقت در این کلاس‌ها، انگیزه‌ای برای آموزگاران چندپایه به وجود می‌آورد؛ اما پرداخت این حق‌الزحمه به‌موقع نیست و با تأخیر زیاد پرداخت می‌گردد. در ضمن این مبلغ در مقابل زحمت و فعالیت آن‌ها بسیار ناچیز می‌باشد.

یافته‌های این مضمون در مقایسه با برخی از یافته‌های به‌دست‌آمده در تحقیق اپید [۲۰] همسو می‌باشد. اپید در پژوهش خود به این نتایج دست‌یافت که آموزش مطالب و مفاهیم یکسان با کلاس‌های عادی، در زمان کم با حجم زیاد و کمبود امکانات، برای معلمی که معمولاً تجربه زیادی ندارد و آموزش‌های خاصی در این زمینه ندیده است؛ از دریافت حمایت‌هایی که سایر معلمان برخوردارند، محروم است؛ به منابع و مواد مرجع، آموزش‌های ضمن خدمت و مشارکت در جمع معلمان، دسترسی ندارد و ممکن است، ناچار باشد هرروز مسیری طولانی ببیماید و ... ممکن است، بسیار خسته‌کننده و دشوار باشد [۲۰].

به‌صورت تئوری بوده و کمتر به مباحث اصلی کلاس‌های چندپایه (مدیریت کلاس، روش‌های تدریس و ارزشیابی و ...) به‌صورت عملی پرداخته می‌شود. از سوی دیگر به خاطر برگزاری کلاس‌ها با تعداد زیاد شرکت‌کننده کیفیت برنامه‌ها نیز پایین می‌باشد. در حالی که به اعتقاد پروالپروک معلمان باید از طریق آموزش یا دوباره آموزی یاد بگیرند که چگونه تدریس خود را مؤثرتر و موفق‌تر سازند یا از تجربیات معلمان باتجربه، بهره‌مند شوند [۲۰]. یافته‌های این مضمون در مقایسه با برخی از یافته‌های به‌دست‌آمده در تحقیق بشیری حدادان و همکاران [۲۰] همسو می‌باشد. بشیری حدادان و همکاران [۲۰] در پژوهش خود نشان داد که اداره آموزش‌وپرورش کلاس‌های آموزشی ارائه می‌دهد، اما نه ویژه‌ی کلاس‌های چندپایه که مفید واقع شود. مصاحبه‌شونده کدهای (۸-۹-۱۱) ضمن تأیید نظرات سایر مصاحبه‌شوندگان، اظهار داشتند که در سال‌های اخیر اقدامات خوبی از سوی وزارت آموزش‌وپرورش جهت توانمندسازی نیروی انسانی رخ داده است بخصوص در چند سال گذشته اقدام به تربیت مدرسان کلاس‌های چندپایه استانی نموده‌اند که بتوان از آن‌ها در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های تخصصی مناطق استفاده کرد. همچنین در سال گذشته با اضافه شدن راهبران آموزشی و تربیتی تحول عظیمی در بهبود فرایند توسعه و توانمندسازی آموزگاران کلاس‌های چندپایه رخ داده است. راهبران آموزشی و تربیتی با ارائه یک نظارت حمایتی و بالینی نقش مهمی در توانمندسازی آموزگاران چندپایه داشته و با شناسایی نیازهای آموزگاران اقدام به برگزاری کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های ضمن خدمت کوتاه‌مدت می‌نماید. علاوه بر این مصاحبه‌شونده کد (۱۱) اذعان داشت که با تشکیل دبیرخانه کشوری کلاس‌های چندپایه، برنامه‌های خوبی از سوی این دبیرخانه جهت توانمندسازی آموزگاران اجرا می‌شود که نمونه این برنامه‌ها برگزاری جشنواره جلوه‌گاه اثر و اندیشه می‌باشد. بشیری حدادان و همکاران [۲۰] در پژوهش خود نشان داد که اگر آموزش‌وپرورش، دوره‌ی آموزشی ارائه کند که معلمان با شیوه تدریس کلاس‌های چندپایه آشنا شوند، از روش‌های خاص آموزشی استفاده کنند و بدانند که چگونه از عهده این کلاس‌ها برآیند، بازدهی هم زیاد خواهد شد.

اما شرکت در کلیه فعالیت‌های مربوط به برنامه توانمندسازی نیاز به انگیزه و علاقه دارد. بشیری حدادان و همکاران [۲۰] اظهار می‌دارند که معلم کلاس چندپایه باید از نظر مالی دغدغه‌ای نداشته باشد تا بتواند برای

بحث و نتیجه‌گیری

از آنجایی که دوره ابتدایی پایه و مبنای مهمی برای دوره‌های بعدی محسوب می‌گردد و بخش عمده‌ای از تربیت و یادگیری‌های دانش‌آموزان در این دوره تحقق می‌یابد، ضرورت دارد این دوره مورد توجه قرار گیرد. در این میان آموزش چندپایه به‌عنوان بخش عمده‌ای از تجربیات آموزشی دانش‌آموزان ابتدایی مناطق روستایی و دورافتاده، مستلزم توجه ویژه می‌باشد. با مطالعه تاریخ تعلیم تربیت می‌توان دریافت که آموزش چندپایه پدیده تازه‌ای نیست و یک نظام آموزش فراگیر است که در سراسر جهان (در کشورهای در حال توسعه و توسعه‌یافته) می‌تواند یافت شود. ژاپن از جمله کشورهای بود که در اوایل قرن بیستم به آموزش همگانی در مناطق دورافتاده توجه ویژه‌ای داشت و در سال ۱۹۵۰ به‌طور جدی برای مقابله با مشکلات آموزش ابتدایی در این مناطق تلاش نمود [۳۵].

از جمله مهم‌ترین مسائلی که در آموزش چندپایه مطرح می‌باشد و باید به‌صورت جدی مدنظر قرار بگیرد، مسئله یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه می‌باشد و از جمله عوامل و افراد مؤثر بر موفقیت دانش‌آموزان در زمینه یادگیری، معلمان هستند؛ بنابراین نحوه عملکرد آن‌ها در تحقق اهداف آموزش نقش اساسی ایفا می‌نماید. همان‌طور که یافته‌های پژوهش نشان داد کیفیت عملکرد معلمان در کلاس‌های چندپایه تحت تأثیر چهار عامل می‌باشد: نهاد تربیت‌معلم؛ مواد و محتوای آموزشی؛ روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی؛ و آموزش‌های ضمن خدمت و توسعه حرفه‌ای معلمان؛ بنابراین اگر قرار است اقدامی در راستای بهبود عملکرد معلمان صورت بگیرد باید این چهار عامل را در تصمیم‌گیری‌ها و اعمال سیاست‌ها مدنظر قرارداد.

علیرغم اینکه نهاد تربیت‌معلم به‌عنوان یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار در کیفیت بخشی عملکرد معلمان نقش بسزایی دارد. اکثر مصاحبه‌شوندگان بر این باور بودند که نظام تربیت‌معلم (دانشگاه فرهنگیان) در امر تربیت نیروی متخصص برای آموزش چندپایه ناموفق بوده است. مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که نظام تربیت‌معلم به‌عنوان نهاد مسئول در زمینه تربیت نیروی متخصص باید در راهبردها و سیاست‌های خود در خصوص تربیت معلمان چندپایه تجدیدنظر نماید. از جمله راهکارهای که مصاحبه‌شوندگان برای بهبود عملکرد دانشگاه فرهنگیان در زمینه تربیت معلمان آموزش چندپایه ارائه نمودند: تجدیدنظر در دوره‌های کارورزی دانشجویانی که قرار است

آموزگار کلاس‌های چندپایه شوند؛ افزایش تعداد واحدهای درسی مربوط به کلاس‌های چندپایه از جمله واحد درسی روش‌ها و رویکردهای تدریس در کلاس‌های چندپایه؛ استفاده از مدرسان آشنا به کلاس‌های چندپایه برای آموزش معلمانی که بعد از فارغ‌التحصیلی در کلاس‌های چندپایه به کار گرفته می‌شوند.

در ارتباط با مشکل نداشتن برنامه تربیت نیروی متخصص در حوزه چندپایه از سوی نهاد تربیت‌معلم در کشورمان باید این نکته را یادآور شده که این مشکل فقط در کشور ما مطرح نیست. نهادهای تربیت‌معلم بسیاری از کشورهای در راستای تربیت معلمان چندپایه برنامه خاصی ندارند، به‌عنوان مثال در کشورهایی نظیر ترکیه، آفریقا (زامبیا و اوگاندا)، اتریش، فنلاند، کلمبیا، شیلی و گواتمالا نیز همانند کشورها ما، آموزش‌های نهاد تربیت‌معلم برای معلمان مدارس عادی و چندپایه یکسان می‌باشد و نهاد تربیت‌معلم معلمان را برای وظیفه‌ی چالش‌برانگیز کلاس‌های چندپایه آماده نکرده است [۳۶، ۲۷، ۳۷ و ۱۱]. هرچند برخی از کشورها در راستای تربیت معلمان چندپایه توسط نهاد تربیت‌معلم اقداماتی انجام داده‌اند که از جمله این کشورها، ژاپن می‌باشد. کشور ژاپن از سال ۱۹۵۹ تا ۱۹۷۱ نهادهای تربیت‌معلم موقت برای مدارس روستایی تأسیس نمود [۳۵].

اکثر مصاحبه‌شوندگان ضمناً مهم دانستن نقش دانشگاه فرهنگیان در تربیت معلمان چندپایه بر اهمیت توانمندسازی و توسعه حرفه‌ای معلمان نیز تأکید داشتند. مصاحبه‌شوندگان ضمن بیان برخی از اقدامات مهمی که از سوی سازمان آموزش و پرورش در این راستا انجام گرفته نظیر تشکیل دبیرخانه کشوری کلاس‌های چندپایه؛ برگزاری جشنواره‌ی کشوری جلوه‌گاه اثر و اندیشه ویژه آموزگاران؛ پیش‌بینی پست راهبران آموزشی و تربیتی و پیش‌بینی اضافه تدریس برای معلمان چندپایه، به این نکات نیز اشاره نمودند که در سطح وزارت خانه به‌طور جدی به توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان چندپایه توجه نمی‌شود و کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمتی که ارائه می‌شود، عمدتاً کاربردی نیستند. هشتچین و ساعدی زرج آباد [۲۱] و قیصر [۲۲] در پژوهش‌های خود نشان دادند که حل مشکلات کلاس‌های چندپایه و بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان در این کلاس‌ها در گرو «استفاده از آموزگاران باتجربه برای تدریس در این کلاس‌ها، تشکیل کلاس‌های ضمن خدمت برای معلمان این کلاس‌ها، دادن پاداش و حقوق و امتیازهای ویژه و در کل توجه به رفاه و مسائل معیشتی معلمان و توجه به شرایط فرهنگی و

جغرافیایی خاص هر منطقه» می‌باشد.

اگرچه نهادهای تربیت‌معلم بسیاری از کشورها به‌عنوان مثال ترکیه، آفریقا (زامبیا و اوگاندا)، اتریش، فنلاند، کلمبیا و شیلی در راستای تربیت‌معلمان چندپایه برنامه خاصی ندارند، اما این کشورها در راستای توسعه حرفه‌ای و آموزش‌های ضمن خدمت معلمانی که در کلاس‌های چندپایه مشغول به فعالیت هستند، اقدامات مفیدی انجام داده‌اند. ترکیه از سال ۱۹۹۷ تا سال ۱۹۹۸ برنامه‌ای برای آماده‌سازی معلمان کلاس‌های چندپایه آغاز کرد. محتوای این دوره شامل تدریس در کلاس‌های چندپایه، محاسن و معایب، تکنیک‌ها و روش‌های تدریس، اندازه‌گیری و ارزشیابی، برنامه‌ریزی گروه‌بندی و استراتژی‌های مطالعه انفرادی بود [۲۷]. وزارت آموزش و پرورش ژاپن نیز در راستای توسعه معلمان چندپایه از سال ۱۹۵۴ تا ۱۹۶۶ برای آموزش در کلاس‌های چندپایه، راهنمایی معلمان را طراحی نمود. از سوی دیگر از سال ۱۹۵۶ در ژاپن سیستم چرخشی نیرو معلمان به تصویب رسید. نتیجه این اقدام، معلمان مدارس دولتی نمی‌توانند برای مدت طولانی در یک مدرسه باشند، معلمان هر ۵ تا ۱۰ سال باید از یک شهر یا منطقه به شهر یا منطقه دیگر منتقل شوند. از سال ۱۹۷۱-۱۹۵۹ یک مجله ویژه کلاس‌های چندپایه منتشر (سه نسخه در یک سال) و در بین مناطق و مدارس توزیع کرد. در این زمینه مقالات مختلفی در زمینه تدریس در کلاس‌های چندپایه ارائه گردید که توزیع این مقالات به‌صورت یارانه و رایگان بود. همچنین دوره‌های ضمن خدمت برای معلمان چندپایه برگزار می‌شد. علاوه‌براین آموزش و پرورش استانی در ژاپن کمک‌هزینه‌های به معلمان چندپایه پرداخت می‌کرد و به بهداشت و درمان کارکنان مدارس ابتدایی توجه ویژه‌ای داشت [۳۵]. ازجمله اقدامات کشورهای آمریکایی نظیر کلمبیا، گواتمالا و شیلی در جهت آموزش و توسعه حرفه‌ای معلمان چندپایه می‌توان به کارگاه‌های آموزشی ضمن خدمت متعدد؛ ایجاد مدارس و مراکزی برای حمایت از معلمان روستایی؛ جلسات حلقه‌های معلمان برای توسعه حرفه‌ای و راهنمایی تجدیدنظر شده معلمان برای محیط‌های چندپایه، اشاره نمود [۱۱].

به عقیده مصاحبه‌شوندگان بعد از نهاد تربیت‌معلم و آموزش‌های ضمن خدمت، روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی تأثیر مهمی بر عملکرد معلمان چندپایه دارد. اکثر مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که بسیاری از مشکلات معلمان در تدریس به کلاس‌های چندپایه به

خاطر عدم آگاهی آنها از رویکردهای تدریس و شیوه‌های ارزشیابی کارآمد ویژه کلاس‌های چندپایه، می‌باشد. آن‌ها معتقد بودند که بسیاری از معلمان از روش‌های سنتی برای تدریس و ارزشیابی استفاده می‌کنند. هرچند برخی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که معلمان چندپایه از روش‌های مشارکتی برای تدریس و شیوه‌های توصیفی برای ارزشیابی نیز استفاده می‌کنند. در همین راستا هشتچین و ساعدی زرج آباد [۲۱] و قیصر [۲۲] در پژوهش‌های خود نشان دادند که ازجمله راه‌های بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه اختصاص ساعات تدریس متناسب با شیوه آموزشی کلاس‌های چندپایه، استفاده از نقش کمک آموزگار، استفاده بیشتر از روش دانش‌آموز محوری می‌باشد. همچنین به نظر ایشان از روش‌های نوین تدریس مثل روش تنگ بلور، اعضای تیم، کارایی تیم و... به‌خوبی می‌توان در این کلاس‌ها استفاده کرد. همچنین شاهمیوندی و سهرابی [۲۳] در پژوهش خود نشان دادند که مناسب‌ترین روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه جهت مدیریت بهتر این کلاس‌ها، روش سخنرانی، پرسش و پاسخ، همیاری، حل مسئله و آزمایش می‌باشد.

ازجمله کشورهای که در راستای بهبود روش‌های تدریس و ارزیابی در کلاس‌های چندپایه اقدامات مؤثری انجام دادند کشورهای کلمبیا و شیلی و گواتمالا بودند که طی اصلاحاتی مشخص کردند که به‌منظور بهبود روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه بهتر است از روش‌های همکاری با همسالان؛ فعالیت‌های یادگیری در داخل و خارج از کلاس درس؛ استفاده محدود از آموزش گروه‌های بزرگ برای تدریس در کلاس‌های چندپایه استفاده شود؛ و درزمینه ارزیابی دانش‌آموزان بر ارزیابی یادگیری دانش‌آموز خاص به‌صورت مداوم و پیشرفت دانش‌آموزان از طریق واحد متناسب با سرعت فردی دانش‌آموز (ترویج انعطاف‌پذیری) تأکید شده است [۱۱]. کشور ژاپن از تحقیقات درزمینه روش‌های مناسب تدریس در کلاس‌های چندپایه حمایت کرد. همچنین در کشور فنلاند برای تدریس در کلاس‌های چندپایه معمولاً تیم‌های کوچکی تشکیل می‌شود که منطبق بر روش‌های یادگیری کودک محور می‌باشد؛ و از روش پروژه برای تدریس کل کلاس استفاده می‌گردد [۳۸].

عامل دیگری که به عقیده مصاحبه‌شوندگان نقش مهمی در بهبود کیفیت تدریس معلمان چندپایه دارد، مواد آموزشی، فضا و محتوای درسی است. به عقیده اکثر مصاحبه‌شوندگان محتوای کتاب‌های درسی کلاس‌های

۲۰۰۵-۲۰۰۶ برنامه آموزش جدید برای مدارس ابتدایی طراحی کرد که این برنامه، کلاس‌های چندپایه را نیز شامل می‌شد [ریاست شورای آموزش و پرورش ۲۰۰۵ به نقل از ۲۷].

در آمریکا نیز کشورهای کلمبیا، شیلی و گواتمالا در زمینه مواد و محتوای آموزشی کلاس‌های چندپایه اقداماتی انجام دادند. این اقدامات شامل موارد زیر می‌باشد: تهیه (کتاب) راهنمای معلمان، کتاب‌های درسی دانش‌آموزان که کار مستقل را هدایت می‌کند؛ کتابخانه کلاس درس؛ مراکز فعالیت یادگیری در کلاس درس [۱۱].

در پایان باید گفت که با مرور اقدامات انجام‌شده در عرصه آموزش چندپایه توسط کشورهای مختلف، متوجه خواهیم شد که تقریباً بیش از نیم‌قرن است که آموزش چندپایه در بسیاری از کشورها به‌عنوان یک واقعیت پذیرفته‌شده است و همواره کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه در جهت بهبود آموزش چندپایه اقدامات و اصلاحات مهمی انجام داده‌اند. هرچند کشور ما تا چند دهه اخیر نسبت به آموزش چندپایه کم‌توجه بود و آموزش چندپایه و دانش‌آموزان چندپایه در تصمیمات و سیاست‌گذاری‌های آموزشی جایی نداشتند، با این‌وجود همان‌طور که برخی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند در دو دهه اخیر اقدامات ارزشمندی در راستای آموزش چندپایه انجام‌شده است، نظیر تشکیل دبیرخانه کشوری کلاس‌های چندپایه، برگزاری جشنواره‌های کشوری ویژه آموزگاران چندپایه نظیر جشنواره جلوه‌گاه اثر و اندیشه؛ پیش‌بینی پست راهبران آموزشی و تربیتی ویژه کلاس‌های چندپایه و پیش‌بینی اضافه تدریس برای کلاس‌های چندپایه. این اقدامات هرچند محدود و جزئی هستند، با این حال همین اقدامات نویدبخش آینده روشنی برای آموزش چندپایه در کشورمان می‌باشد. گرچه ما در حال برداشتن گام‌های نخست در راستای بهبود سطح آموزش چندپایه هستیم ولی در صورت استفاده از تجارب کشورهای پیشگام در عرصه آموزش چندپایه می‌توانیم به‌سرعت به سمت آموزش چندپایه مطلوب گام برداریم. در همین راستا و بر اساس مبانی نظری و تجربی پژوهش و همچنین نظرات مصاحبه‌شوندگان به‌عنوان افرادی که بیشترین ارتباط را با آموزش چندپایه دارند، به‌منظور بهبود عملکرد معلمان به‌عنوان سکان‌دار فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس‌های چندپایه، پیشنهاد می‌شود که:

۱- سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشور

چندپایه با کلاس‌های تک‌پایه یکسان است و این محتوا متناسب با ماهیت کلاس‌های چندپایه نمی‌باشد. همچنین بسیاری از مصاحبه‌شوندگان بر نبود امکانات آزمایشگاهی، کیت‌های آموزشی تلفیقی و کاربردی و مناسب نبودن فضای آموزشی با ویژگی‌ها و فعالیت‌های کلاس‌های چندپایه تأکید داشتند. به‌نام هشتچین و ساعدی زرج آباد [۲۱] و قیصر [۲۲] در پژوهش‌های خود نشان دادند که از جمله راه‌های حل مشکلات کلاس‌های چندپایه و بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان در این کلاس‌ها فراهم کردن تجهیزات و امکانات آموزشی و کمک‌آموزشی به مدارس، تغییر در حجم کتاب‌ها می‌باشد. همچنین اسدی [۲۴] نیز در پژوهش خود نشان داد که با تقویت امکانات فیزیکی و آموزشی این مدارس می‌توان به بهبود عملکرد آموزشی و تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه کمک کرد.

از جمله کشورهای که در این زمینه اقداماتی انجام داده‌اند: ژاپن در سال ۱۹۶۷ کتاب‌های علوم و ریاضی ویژه این کلاس‌ها طراحی کرد. همچنین از تحقیقات در زمینه مواد و وسایل آموزشی کلاس‌های چندپایه حمایت نمود [۳۵]. کشور ترکیه نیز در سال ۱۹۳۹ با تشکیل اولین شورای آموزش و پرورش تصمیم به گسترش مدارس سه‌پایه به پنج‌پایه و به حداقل رساندن اختلاف بین روستاها و شهرها نمود؛ بنابراین نیاز به یک برنامه‌ریزی جدید برای کلاس‌های چندپایه بود. در این برنامه مسائل مربوط به ترکیه، حساب، هندسه، تاریخ و جغرافیا، اجتماعی و هنر همانند مدارس تک‌پایه شد؛ اما علوم و مطالعات کشاورزی با توجه به شرایط روستا طراحی گردید. این برنامه از سال ۱۹۴۰-۱۹۳۹ آغاز شد. در سال ۱۹۴۸ دوباره برنامه مدارس ابتدایی به مدت ۲۰ سال تا سال ۱۹۶۸ طراحی شد. در این برنامه ساعت تدریسی به موسیقی و تربیت‌بدنی برای مدارس چندپایه روستایی اختصاص داده نشده بود. در مدارس روستایی برنامه ۲۶ ساعت بود ۶ ساعت برای مطالعات کشاورزی و ۲۰ ساعت دیگر برای سایر موضوعات [سیسیوگلو^۱، ۱۹۸۵ به نقل از ۲۷]. تا سال ۱۹۷۰ مطالعات کشاورزی به‌عنوان یک موضوع در برنامه درسی چندپایه بود اما سال‌به‌سال از اهمیت آن کم شد تا اینکه در سال ۱۹۹۳ از برنامه درسی حذف شد و در سال ۲۰۰۰ به‌منظور تشکیل وحدت و تمامیت در تدریس و یادگیری در تمام مدارس ابتدایی در سراسر کشور اجرا شد. وزارت آموزش و پرورش در سال

^۱ Cicioglu

منابع

- ۱- فضلی، رخساره (۱۳۸۹). شش نکته‌ی کلیدی برای تدریس در کلاس‌های چندپایه. مجله رشد آموزش ابتدایی، سال ۴، شماره ۱، صص ۳۸-۳۶.
- ۲- ارجمند سیاهیوش، اسحق؛ مقدس جعفری، محمدحسین و فریقلانی، محمد (۱۳۹۰). بررسی عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه شهر شوش دانیال (ع). فصلنامه جامعه‌شناسی مطالعات جوانان، سال ۲، شماره ۲، صص ۲۰-۷.
- ۳- آقازاد، محرم و فضلی، رخساره (۱۳۸۹). راهنمای آموزش در کلاس‌های درس چندپایه. تهران: انتشارات آئیژ.
- ۴- مکوسانا، کنان و کاپیسا، ماری جویس (۱۳۸۶). خودآموز تدریس چندپایه، ترجمه محرم آقازاده. تهران: انتشارات آئیژ.
- ۵- حاجی اسحاق، سهیلا (۱۳۸۹). مدارس تک اتاقی. تهران: انتشارات کورش.
- 6- Little, A. (2004). Learning and teaching in multigrade settings. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- 7- Brinegar, K. (2010). 'I feel like I'm safe again: A discussion of middle grades organizational structures from the perspective of immigrant youth and their teachers. Research in Middle Level Education, Vol. 33, Issue: 9, pp.1-14.
- ۸- فضلی، رخساره (۱۳۸۲). معلم و کلاس درس: تازه یا کهن (پیشینه کلاس‌های چندپایه). مجله رشد معلم، شماره ۱۷۹، صص ۵۲-۵۰.
- 9- Blum, N. & Diwan, R. (2007). Small, multigrade schools and increasing access to primary education in India: National context and NGO initiatives. Consortium for Research on Educational Access, Transitions & Equity.
- ۱۰- عزیزی، نعمت‌الله و پناهی، خلیل حسین (۱۳۹۲). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی کلاس‌های چندپایه با دانش‌آموزان مدارس عادی در مهارت‌های زبان فارسی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، سال بیستم، شماره ۳، صص ۱۹۴-۱۷۹.
- 11- McEwan, P. J. (2008). Evaluating multigrade school reform in Latin America. Comparative
- در محتوای درسی رشته‌ی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان تغییراتی به وجود آوردند و واحدهای درسی بیشتری با موضوع کلاس‌های چندپایه در برنامه درسی این رشته پیش‌بینی نمایند. با توجه به آمار وزارت آموزش و پرورش نزدیک به ۱۶٫۵ درصد کلاس‌های دوره ابتدایی در کل کشور چندپایه می‌باشد که این آمار در استان‌های کم برخوردار و نیمه برخوردار بیشتر است. اکثر فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان در این کلاس‌ها مشغول به خدمت می‌شوند که لازم است آموزش‌های لازم برای آن‌ها در دوران دانشجویی پیش‌بینی گردد تا بتوانند با تجربه بالایی در این کلاس‌ها خدمت نمایند.
- ۲- مسئولین محترم دانشگاه فرهنگیان تمهیدات لازم را جهت برگزاری دوره‌های کارورزی در کلاس‌های چندپایه فراهم نمایند تا دانشجویان در دوره کارورزی خود تجربه‌ی لازم را در راستای مدیریت کلاس‌های چندپایه، رویکردها و روش‌های تدریس، طراحی برنامه هفتگی، طراحی آموزشی کلاس‌های چندپایه و ... را به دست آورند و بانگیزه بیشتری در این کلاس‌ها تدریس کنند.
- ۳- کیت‌های آموزشی ویژه کلاس‌های چندپایه با قابلیت ترکیبی برای استفاده در پایه‌های مختلف طراحی و در اختیار این کلاس‌های قرار گیرد. با توجه به کوچک بودن فضای مدارس چندپایه و بعضاً وجود مدارس تک اتاقی نیاز است تغییرات لازم در طراحی این کیت‌ها به وجود آید.
- ۴- ساختمان و فضای مورداستفاده کلاس‌های چندپایه مناسب با ساختار و چارچوب کلاس‌های چندپایه نیست، پیشنهاد می‌گردد سازمان نوسازی و تجهیز مدارس، نسبت به تغییر نقشه و طراحی کلاس‌ها چندپایه اقدام و فضایی منعطف جهت استفاده‌ی کلاس‌های چندپایه طراحی گردد.
- ۵- گرچه در برخی از کلاس‌های چندپایه تراکم دانش‌آموزان پایین می‌باشد، اما تعداد کلاس‌های چهار، پنج و شش پایه در خیلی از مدارس به خاطر کمبود نیروی انسانی زیاد می‌باشد. تدریس در این کلاس‌ها مشکلات زیادی برای آموزگاران و دانش‌آموزان به وجود می‌آورد و این امر تأثیر مستقیم بر کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان دارد. پیشنهاد می‌گردد مسئولین به‌صورتی برنامه‌ریزی نمایند که حداکثر سه پایه در یک کلاس قرارگیرد تا آموزگار با کمبود زمان جهت تدریس مواجه نگردد.

- ۲۲- قیصر، شریفه (۱۳۸۰). شناخت مسائل و مشکلات معلمان کلاس‌های چندپایه روستایی در منطقه کرانی از دیدگاه مدیران و معلمان در سال تحصیلی ۱۳۸۰-۱۳۷۹. طرح پژوهشی شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش کردستان.
- ۲۳- شاهپوندی، هوشیار و سهرابی، علی اعظم (۱۳۹۴). بررسی مشکلات و روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه و چگونگی مدیریت کلاس‌های چندپایه. اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم تربیتی.
- ۲۴- اسدی، پری (۱۳۸۰). بررسی مشکلات روش‌های موجود تدریس و کلاس‌های چندپایه و آرایه روش‌های مناسب تر تدریس در کلاس‌های چندپایه در شهرستان گلپایگان. گزارش طرح تحقیقی، سازمان آموزش و پرورش اصفهان.
- 25- Adams, R. (2010). The "Striven" Project. <http://www.cmge.co.za/category/5-domains/>
- 26- Blum, N. (2009). Small NGO schools in India: Implications for access and innovation. Compare: A Journal of Comparative and International Education, Vol. 39, Issue: 2, pp.235-248.
- 27- Aksoy, N. (2008). Multigrade schooling in Turkey: An overview. International Journal of Educational Development, Vol. 28, Issue: 2, pp.218-228.
- 28- Aikman, S., & HAJ, H. E. (2006). EFA for pastoralists in North Sudan: a mobile multigrade model of schooling. Education for All and multigrade teaching, pp.193-213.
- ۲۹- سلیمی جهرمی، محمد حسین؛ مصلح آبادی، مسعود؛ پله رودی، نیره؛ حسینی قلعه سری، سید حسن و کمری، مهدی (۱۳۹۵). سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش. تهران: نگارش شرق، چاپ اول.
- ۳۰- استربرگ، کریستین جی (۱۳۸۵). روشهای تحقیق کیفی در علوم اجتماعی، ترجمه احمد پور احمد و علی شماعی. نشر دانشگاه یزد.
- ۳۱- ادیب، یوسف و مردان اربط، فاطمه (۱۳۹۳). پدیدارشناسی تجربیات و ادراکات کارآفرینان از پدیده کارآفرینی: یک مطالعه کیفی. توسعه کارآفرینی، سال هفتم، شماره ۳، صص ۴۴۷-۴۶۵.
- ۳۲- عبدی، حسن (۱۳۸۳). بررسی مشکلات آموزشی کلاس‌های چندپایه. گزارش طرح تحقیقی، سازمان آموزش و پرورش اصفهان.
- Education, Vol. 44, Issue: 4, pp.465-483.
- ۱۲- مرتضوی زاده، سید حشمت الله (۱۳۸۸). مدیریت کلاس درس چندپایه. مجله رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۷، صص ۳۸-۴۱.
- ۱۳- مرتضوی زاده، سید حشمت الله و میزبان، فهیمه (۱۳۹۵). تدریس هنر در کلاس‌های چندپایه. رشد آموزش هنر، سال سیزدهم، شماره ۳، صص ۶۷-۶۹.
- 14- Mulryan-Kyne, C. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, Vol. 23, Issue: 4, pp.501-514.
- ۱۵- ده بندی، زینب (۱۳۸۹). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تجمیع شده و کلاس‌های چندپایه ی دوره ابتدایی استان مازندران و آرایه راهکارهای مناسب به مسئولان ذی ربط. گزارش طرح تحقیقی، آموزش و پرورش مازندران.
- ۱۶- قشمی، محمد (۱۳۸۸). مقیسه ی تاثیر آموزش مبتنی بر کامپیوتر و آموزش سنتی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه در درس ریاضی منطقه ی انگوران زنجان در سال تحصیلی ۸۸-۸۷. پایان نامه کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه اراک.
- ۱۷- کیایی، فاطمه (۱۳۸۲). درآمدی بر چگونگی کلاس‌های چندپایه. مجله رشد معلم، شماره ۱۸۰، صص ۲۸-۲۶.
- 18- Linehan, S. (2012). The Difference between Multigrade and Monograde Education: A Quantitative Causal-Comparative Study (Doctoral dissertation, Northcentral University).
- ۱۹- بهرامی، عصمت (۱۳۹۰). نیازسنجی آموزشی معلمان مدارس چندپایه ی شهرستان اسدآباد جهت ارائه راهکار آموزشی مناسب. پایان نامه ارشد آموزش دبستان، دانشگاه علامه طباطبائی.
- ۲۰- بشیری حدادان، کلثوم؛ محمودی، فیروز؛ رضاپور، یوسف و ادیب، یوسف (۱۳۹۴). توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلبر. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، سال بیست و دوم، شماره ۷، صص ۱۲۰-۱۰۷.
- ۲۱- بهنام هشتچین، علی و ساعدی زرج آباد، افخم (۱۳۸۰). بررسی مشکلات و مسائل کلاس‌های چندپایه. طرح تحقیق دانشگاه پیام نور مرکز خلخال.

پرورش آذربایجان شرقی.

۳۳- الیاسوند، احمد و جمشیدی، عطالله (۱۳۷۴). بررسی مسائل و مشکلات کلاس‌های چندپایه روستایی شهرستان دیواندره در سال تحصیلی ۱۳۷۳-۱۳۷۴. طرح پژوهشی شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش کردستان.

34- Hussain, R. & Retallik, J. (2005). Teaching and learning in multi-grade classes. In. Retallik, J, and Farah, I. Transforming schools in Pakistan: towards the learning community. Oxford: Oxford University Press.

35- Ono, Y. (2010). Bridging the Gap between Intended and Implemented Curriculum: Japanese Experience of Education Development

36- Hyry-Beihammer, E. K., & Hascher, T. (2015). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. International Journal of Educational Research, Vol. 74, pp.104-113.

37- Kivunja, C. (2014). The Urgent Need to Train Teachers for Multigrade Pedagogy in African Schooling Contexts: Lessons from Uganda and Zambia. International Journal of Higher Education, Vol. 3, Issue: 2, pp. 63.

38- Raggl, A. (2012). Altersgemischtes Lernen in kleinen Schulen im ländlichen Raum [Age-mixed Learning in small schools in rural areas]. Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften [Swiss Journal for Educational Science], Vol. 34, Issue: 2, pp.285-301.