

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



وزارت آموزش و پرورش

پژوهشگاه مطالعات وزارت آموزش و پرورش

سازمان آموزش و پرورش استان خراسان شمالی

موضوع پژوهش

بررسی وضعیت آموزش در کلاس چندپایه و راهکارهای کیفیت بخشی به آن

مجری: دانشگاه بجنورد

نماینده مجری: دکتر محمدرضا وحدانی اسدی

همکار اصلی: دکتر حسین اسکندری

ناظر: دکتر محمد امیری

شهریور ۱۳۹۸

تقدیم

تقدیم به معلمان و فرهیختگان این

سرزمین به‌ویژه معلمان عزیز

کلاس‌های چندپایه و عشایری

تقدیر و تشکر

با تقدیر و تشکر از زحمات بی‌دریغ ناظر محترم جناب آقای دکتر محمد امیری که در تمام مراحل این پژوهش با کمال دقت و سعه‌صدر و با راهنمایی ارزشمند خود بر غنای این پژوهش افزودند.

و با سپاس فراوان از اعضای محترم معاونت پژوهش و توسعه نیروی انسانی آقای دکتر خوش آیین، آقای وجدی و اداره پژوهش آقای دکتر امیری، خانم وحدانی، آقای ناصری و همکار محترم آقای عبدی عشایری از کارشناسان حوزه معاونت ابتدایی و آقای واعظی راهبر آموزشی و تربیتی شیروان و راهبر آموزشی مانه و سملقان آقای محسن روحانی و محمد تیمورمنش همکاران مدارس چندپایه که در جهت به ثمر رسیدن این پژوهش همکاری‌های بسیار ارزشمندی داشتند.

در نهایت از کلیه عزیزانی که در اجرای این پژوهش مرا یاری کردند که نامی از آن‌ها ذکر نگردید اما با کمک‌های صمیمانه و بی‌دریغ خود مرا یاری نموده‌اند، نهایت سپاسگزاری را دارم.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی وضعیت موجود آموزش در کلاس های چندپایه و ارائه راهکارهایی برای کیفیت بخشی به آن است. بدین منظور با استفاده از روش پژوهش کیفی و مصاحبه با معلمان و برخی فارغ التحصیلان کلاس های چندپایه تلاش شد وضعیت موجود آموزش در کلاس های چند پایه را با نگاهی به ادبیات پژوهشی مشخص شود. در این راستا با استفاده از روش نمونه گیری هدف مند تعدادی معلم از مدارس چندپایه مناطق مختلف به نسبت فاصله گرفتن از شهرها در نمونه حضور داشتند و همچنین معلمان مناطق مختلف فرهنگی مثل ترکمن و کرد و عشایر نیز در نمونه حضور داشتند. مصاحبه ها تا حد اشباع نظری ادامه یافت. در نهایت وضعیت موجود آموزش در سه حوزه زیرساختی، شامل: فقدان فضا، تجهیزات و وسایل کمک آموزشی و ورزشی و دستگاه کپی، عدم تخصص و تسلط برخی از معلمان بر روشهای تدریس در کلاس های چندپایه، تشکیل کلاس ها بر اساس آمار، فاصله گرفتن راهبران آموزشی و تربیتی از وظیفه ذاتی خود و ...؛ آموزش : کمبود زمان آموزش، هرچه تعداد کلاس ها از دو یا سه پایه در یک کلاس فراتر می رود کار تدریس بسیار دشوارتر می شود، علاوه بر آن برخی از پایه ها ممکن فقط یک دانش آموز داشته باشد، مختلط بودن کلاس ها از نظر برخی معلمان مفید و در برخی موارد مسئله ساز است، حضور دخترها و پسرها در کنار یکدیگر تأثیرات مختلفی بر یکدیگر دارند و ... و یادگیری: آموختن دانش آموزان پایه های بالاتر و یا پایین تر از پایه های دیگری که در کلاس حضور دارند، کاهش کیفیت آموزش و یادگیری، تقویت مهارت های اجتماعی دانش آموزان، فعالیت بیشتر دانش آموزان و تلاش بیشتر آن ها برای خودآموز شدن و در واقع افزایش خودتنظیمی آن ها و ... احصاء شد و با توجه به دیدگاه و نظر معلمان و ادبیات پژوهشی و تجربه محقق راهکارهایی برای رفع مشکلات و ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری در این مناطق ارائه گردید.

کلیدواژه: مدارس چندپایه، وضعیت موجود و راهکار بهبود کیفیت

فهرست مطالب

ا	تقديم.....
ب	تقدير و تشكر.....
ج	چكیده.....
۱	مقدمه.....
۲	بيان مسئله.....
۵	اهميت و ضرورت مسئله.....
۸	اهداف تحقيق.....
۸	سؤال‌های تحقيق.....
۹	معرفی متغیرها و تعريف نظری و عملیاتی آن‌ها.....
۱۲	تعريف و تاريخچه کلاس‌های چندپایه.....
۱۵	انواع کلاس‌های چندپایه.....
۱۸	مبانی نظری کلاس‌های چندپایه.....
۲۱	علل وجودی کلاس‌های چندپایه در ایران و جهان.....
۲۲	مطالعات درباره تربیت معلم.....
۲۳	فرصت‌های کلاس‌های چندپایه.....
۲۸	تهدیدهای کلاس‌های چندپایه.....
۲۹	افزایش حجم کار برای معلمان.....
۲۹	کمیبود زمان در کلاس‌های چندپایه.....
۳۰	کمیبود تجهیزات آموزشی.....
۳۰	نگرش منفی معلمان، والدین و کارکنان آموزشی به تدریس چندپایه.....
۳۰	حجم بالای مطالب.....
۳۰	کمیبود اطلاعات معلمان درباره این کلاس‌ها.....

۳۱	ترکیب‌بندی کلاس‌ها
۳۱	درصد قبولی و عملکرد مدارس
۳۱	نامتناسب بودن ترکیب سنی و جنسی دانش‌آموزان
۳۲	عدم سازگاری برنامه‌درسی برای ارائه در کلاس‌های چندپایه
۳۳	ایجاد مزاحمت توسط دیگر پایه‌ها
۳۳	نداشتن طرح درس مناسب توسط معلمان
۳۳	عدم بیتوته معلم در روستا
۳۴	استاندارد نبودن مدارس چندپایه
۳۴	ترک تحصیل موقت یا دائمی
۳۴	فقدان امکانات ادامه تحصیل در دوره متوسطه
۳۴	عدم توجه به تفاوت‌های فردی
۳۴	سنگینی حجم کار معلمان
۳۵	کم توجهی به دروسی مانند هنر و ورزش
۳۵	نداشتن فرصت تمرین و ارزشیابی مستمر
۳۵	گرفتاری‌ها و مشکلات خانوادگی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه
۳۵	فرایند پنج مرحله‌ای سازگار سازی برنامه درسی
۳۷	عملکرد و نقش معلمان چندپایه
۳۹	ویژگی مهم برای یک معلم چندپایه
۳۹	راهبردهای آموزشی
۳۹	گروه‌بندی
۳۹	یادگیری تعاونی
۴۰	یادگیری خودراهبر
۴۱	فواید خودراهبری برای دانش‌آموزان

۴۱	.....	اثرات شناختی و غیر شناختی آموزش چندپایه
۴۲	.....	شاگرد محوری
۴۲	.....	تدریس توسط همسالان
۴۳	.....	پیشرفت تحصیلی رشد شناختی و مهارت‌های حل مسئله
۴۳	.....	اثرات غیر شناختی آموزش چندپایه
۴۴	.....	انعطاف‌پذیری
۴۴	.....	فردی شدن آموزش
۴۴	.....	ایجاد جوی شبیه خانواده
۴۴	.....	حیطه معنوی
۴۴	.....	تأثیر مثبت بر خودپنداره
۴۵	.....	شیوه‌های مرسوم آموزش و روشهای تدریس در کلاس‌های چندپایه
۴۵	.....	شیوه آموزش محوری
۴۶	.....	شیوه آموزش گروهی
۴۷	.....	شیوه آموزش محوری و گروهی (ترکیبی)
۴۸	.....	روش نوین تدریس با رویکرد تلفیقی
۴۹	.....	روش تدریس مبتنی بر همیاری
۵۰	.....	روش حل مسئله
۵۰	.....	روش آزمایشی
۵۱	.....	عوامل کلیدی لازم برای ارائه‌ی آموزش چندپایه‌ی موفق
۵۳	.....	معلم
۵۳	.....	عوامل موفقیت معلمان
۵۳	.....	معلم و مدیر حمایتی
۵۵	.....	پیشینه پژوهشی

۵۵	پیشینه داخلی
۵۹	پیشینه خارجی
۶۹	جمع‌بندی فصل دوم
۷۲	روش پژوهش
۷۲	جامعه آماری پژوهش
۷۲	نمونه پژوهش
۷۳	روش نمونه‌گیری
۷۳	ابزار پژوهش
۷۳	روایی پژوهش
۷۴	پایایی پژوهش
۷۴	تجزیه و تحلیل داده‌ها
۷۶	یافته‌های حاصل از مصاحبه و مشاهده
۹۸	خلاصه پژوهش
۱۰۰	وضعیت موجود به لحاظ زیرساختی
۱۰۳	وضعیت موجود به لحاظ آموزش
۱۰۴	وضعیت موجود به لحاظ یادگیری
۱۰۶	محدودیت‌های پژوهش
۱۰۷	منابع
۱۱۴	پیوست

فصل اول:

کلیات

مقدمه

روش‌های مختلفی برای سازمان‌دهی مدارس و کلاس‌ها وجود داشت، اما سیاست‌گذاران و متفکران بینان‌گذار مدارس نوین به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان را بر اساس سن در یک گروه قرار دهند و بر این اساس دروس یکسانی را در اختیار آن‌ها قرار دهند. اگر مدرسه را نمونه کوچکی از جامعه بدانیم و با آن مقایسه کنیم می‌بینیم که در محیط واقعی و عملی جامعه افراد نه بر اساس سن که بر اساس علایق و عوامل دیگری گرد هم می‌آیند. منتقدان معتقدند در این روش به تفاوت‌های فردی افراد توجه کافی نمی‌شود. اگر بر اساس نظریه منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی به این موضوع نگاه کنیم می‌بینیم که کلاس‌های چندپایه این فرصت را به دانش‌آموزان می‌دهد که بتوانند به کمک دانش‌آموزان سطوح بالاتر به سطح رشد بالاتری از آنچه خود به تنهایی می‌توانند به آن دست یابند، برسند (سیف، ۱۳۹۸). بر اساس این نظریه کلاس‌های چندپایه منطقه تقریبی رشد را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا از یکدیگر بیاموزند و به سطح بالاتر حرکت کنند؛ اما بر اساس نظریه رشد شناختی پیاژه کودک باید به حد مشخصی از رشد دست یابد تا بتواند توانایی مشخصی برای درک موضوعات مختلف دست یابد (سیف، ۱۳۹۸). به عنوان مثال کودک دوره ابتدایی در مرحله عملیات عینی قرار دارد. در نتیجه بر اساس نظریه رشد شناختی پیاژه روش تفکیک بر اساس سن به احتمال زیاد روش مناسب‌تری خواهد بود. نظریه روان‌شناختی دیگری که در این زمینه می‌توان به آن استناد کرد و از آن برای پژوهش و بررسی استفاده کرد نظریه رشد شناختی برونر است، نظریه برونر که تکمیل‌کننده نظریه پیاژه است معتقد است هر مطلبی را به هر فردی در هر سنی می‌توان آموزش داد به شرط آنکه بتوانیم، سطح آن را برای فرد تنظیم کنیم (سیف، ۱۳۹۸). بر خلاف پیاژه که معتقد بود کودک باید به لحاظ رشد شناختی و سن به سطح مشخصی دست یابد تا بتواند مطالب مشخصی را بیاموزد برونر معتقد است می‌توان هر موضوعی را در هر سنی به کودک آموزش داد. در نتیجه کلاس‌های چندپایه می‌تواند با نظریه برونر همخوانی داشته باشد. در کلاس‌های چندپایه کودک علاوه بر این که در معرض دروس مربوط به دوره خود قرار می‌گیرد در جریان تلاش همکلاسی‌های پایین‌تر از خود برای یادگیری نیز قرار می‌گیرد. به جزء پایه اول ابتدایی که پایین‌تر از خود ندارند، مگر اینکه کودکان پیش دبستانی نیز در کلاس آنها حضور داشته باشند؛ و همین طور می‌تواند چشم‌اندازی درباره آینده خود و مطالب پیشرفته‌تر به دست آورد به جزء کلاس ششم. با این حال این محیط یادگیری جدید همانند محیط یادگیری معمول مقتضیات خاص خود را دارد که برای استفاده بهینه از آن باید به نکات خاصی توجه داشت.

به عنوان مثال هیری-بیهامر و هاسچر (۲۰۱۵) در پژوهشی تلاش کرد فعالیت‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه در استرالیا و فنلاند را بررسی کند. داده‌های مطالعه آن‌ها در سه طبقه دسته‌بندی شد. طبقه اول، تشکیل گروه‌های

دانش‌آموزی و سازمان‌دهی موضوعات، طبقه دوم، هم‌تا به عنوان معلم خصوصی و سوم. تفکیک و تمیز بود. اولین طبقه اصلی یعنی تشکیل گروه و سازمان‌دهی موضوع، بر فعالیت‌های درون کلاس تأکید دارد. این فعالیت‌ها به شکل زیر توصیف شده‌اند:

برنامه‌درسی موازی: دانش‌آموزان مضمون یا موضوع واحدی را یاد می‌گیرند؛ اما هر گروه سرفصل‌های خود را دنبال می‌کند. در این فعالیت، هر پایه به نوبت آموزش می‌بیند.

چرخش برنامه‌درسی: کل کلاس برنامه‌درسی یک پایه را برای یک سال مطالعه می‌کنند. آن‌ها برنامه‌درسی پایه‌های دیگر را در سال‌های بعد دنبال می‌کنند. در این فعالیت، کل گروه‌ها با یکدیگر آموزش می‌بینند.

برنامه‌درسی هم‌تراز و برنامه‌درسی مارپیچی^۱: موضوع واحدی در پایه‌های مختلف با سطوح متفاوت آموزش داده می‌شود و تمام دانش‌آموزان در کلاس مضمون یا موضوع واحدی را به اشتراک می‌گذارند. مفاهیم یا اندیشه پایه و اولیه در کلاس‌های پایین‌تر تدریس شده و در کلاس‌های بالاتر بر عمق یا گستره آن افزوده می‌شود.

موضوع متناوب^۲: به معنای تدریس موضوعات متفاوت در هر پایه است. در این فعالیت، زمان تدریس برای هر پایه متفاوت است. معلم به صورت چرخشی به تمام کلاس درس می‌دهد.

تدریس به کل کلاس: پایه‌ها موضوع واحدی را در زمان واحد با استفاده از مواد آموزشی واحد مطالعه می‌کنند. پژوهش حاضر تلاش دارد شرایط موجود آموزش در کلاس‌های چندپایه را بررسی کرده و به دنبال آن مقتضیات کلاس‌های چندپایه در حوزه آموزش، مدیریت، فعالیت‌های یادگیری، روابط میان دانش‌آموزان، مهارت‌های اجتماعی و ... چیست و چگونه این مقتضیات را جهت بهبود فرایند یاددهی یادگیری مشخص کند.

بیان مسئله

کلاس‌های چندپایه موقعیتی است که در آن دانش‌آموزانی از سنین، مهارت‌ها و کلاس‌های مختلف آموزش و پرورش خود را با یکدیگر در یک کلاس ادامه می‌دهند و به دلایل مختلفی از جمله کمبود معلم، کمبود کلاس و مدرسه و تعداد کم دانش‌آموز، یک معلم به آن‌ها تدریس می‌کند (برون^۳، ۲۰۱۰). کلاس‌های چندپایه فقط مختص

^۱. Curriculum alignment and spiral curriculum

^۲. stagger

^۳. Brown

ایران نیست، بلکه بسیار از کشورها دارای مدارس و کلاس‌های چندپایه هستند (برون، ۲۰۱۰؛ توماس و شاو، ۱۹۹۲؛ برگرسن، ۲۰۰۴؛ هیری-بیهمر و هاسچر، ۲۰۱۵).

با نگاه به ادبیات مربوط به کلاس‌های چندپایه با مطالعاتی که بر فواید (پروهل، داگلاس، الیاس، جانسون و وستاسمیت، ۲۰۱۳) و بر مضرات این کلاس‌ها (مولریانکینه، ۲۰۰۷؛ ونمن و راماکرز، ۱۹۹۵) تأکید دارند مواجه می‌شویم. در این پژوهش‌ها برای کلاس‌های چندپایه این معایب را بر می‌شمارند: سنگینی بیش از حد وظایف معلم، کمبود وقت، دشواری در توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، دشواری برنامه‌ریزی و طراحی تدریس، والدین غیر مراقب، مشکل زبان، کمبود مواد آموزشی، عدم وجود دوره‌های ضمن خدمت و مشاوره، عدم امکان فردی سازی تدریس، وجود وظایفی به غیر از تدریس از جمله کارهای اداری مدرسه، شرایط محیطی نامناسب، عدم آموزش شایستگی‌های لازم در دوره تربیت معلم. در باب فواید کلاس‌های چندپایه نیز به این موارد اشاره می‌کنند: افزایش مشارکت میان دانش‌آموزان و یادگیری از یکدیگر، بهبود مهارت‌های یادگیری خود تنظیمی،^۷ قبول مسئولیت و تقسیم رهبری، افزایش احترام در کلاس درس، همکلاسی به عنوان معلم خصوصی^۸ و یادگیری پنهان از کلاس‌های بالاتر و پایین‌تر.

در مطالعه‌ای که در ویرجینیا در ایالات متحده آمریکا توسط اداره پژوهش آموزشی و بهبود اجرا شده است، به ۱۰۲ راهبردی که معلمان کلاس‌های چندپایه برای موفقیت در این کلاسها باید بدانند، تأکید می‌کند. این راهبردها بر اساس پاسخ‌های متداول معلمان سازمان‌دهی شده‌اند. این طبقات شامل راهبردهای مرتبط با مدیریت کلاس، مدیریت زمان، گروه‌بندی، ارتباطات با اولیاء، آغازگری و جامعه‌پذیری^۹ است. به منظور تدریس مؤثرتر در کلاس‌های چندپایه، معلمان پیشنهاد می‌کنند که باید تکالیف معنادار به یک گروه داده شود، در حالی که بر فعالیت سایر گروه‌ها به منظور فعال نگه‌داشتن آن‌ها نظارت می‌شود، انتظارات آموزشی و رفتاری به دقت، شفافیت و پایدار بیان شده، به دانش‌آموزان تفهیم شود که آن‌ها واقعیتی با اهمیت در میان تمام دانش‌آموزان گروه‌های مختلف هستند، پاداش‌هایی مانند گردش‌های علمی فراهم کنید، شیوه چیدمان صندلی‌ها را به گونه‌ای طراحی کنید که کلاسها را با یکدیگر ترکیب کرده و برای یادگیری مناسب باشد، تکالیف را قبل از اینکه دانش‌آموزان برسند آماده کنید، دانش‌آموزان مناسب و توانمند را برای هم‌تا به عنوان معلم خصوصی آماده کنید، با الگو بودن

1. Thomas & Shaw

2. Bergersen

3. Hyry-Beihammer & Hascher

4. Proehl, Douglas, Elias, Johnson & Westsmith

5. Mulryan-Kyne

6. Veenman & Raemaekers

7. self-regulated learning skills

8. peer tutoring

9. OERI (Office of Educational Research and Improvement).

1. getting started and socialization

برای دانش‌آموزان در آن‌ها نگرش مثبت نسبت به مدرسه، کلاس و محیط ایجاد کنید، قبل از شروع مدارس جلسه‌ای با والدین ترتیب داده و درباره فرایندها به والدین اطلاع رسانی کنید، با ارسال پرونده رشد دانش‌آموزان برای والدین یا دعوت از آن‌ها برای ملاقات حضوری آن را در جریان وضعیت دانش‌آموزشان قرار دهید. آیا در مدارس چندپایه استان به اینگونه مسائل توجه می‌شود؟

میلر^۱ (۱۹۹۰) شش متغیر اصلی که بر موفقیت در کلاس‌های چندپایه تأثیر دارند اشاره می‌کند. این متغیرها عبارتند از سازمان‌دهی کلاس، نظم و مدیریت کلاس، برنامه‌درسی و سازمان‌دهی آموزشی، ارائه آموزش و گروه‌بندی، یادگیری خود رهبر و هم‌تا به عنوان معلم خصوصی در درس خواندن. سازمان‌دهی کلاس درس به معنای آمادگی محیط فیزیکی کلاس درس و آماده‌سازی منابع آموزشی بر اساس نیازهای فردی و فعالیت‌های تعاملی برای دانش‌آموزان به منظور کسب تجارب یادگیری مؤثر است. مدیریت کلاس و نظم شامل شفاف‌سازی برنامه‌ها و روال‌های روزمره به منظور کمک به دانش‌آموزان برای قبول مسئولیت است. سازمان‌دهی آموزشی و برنامه‌درسی^۲ بر آن دسته از راهبردهای آموزشی تأکید دارد که در طراحی، بهبود و به‌کارگیری فعالیت‌های فردی و گروهی به منظور استفاده کارآمد از زمان توجه دارد. ارائه آموزش و گروه‌بندی^۳ استفاده از روشهای تدریس مؤثری تأکید دارد که سبب افزایش تعامل میان پایه‌های تحصیلی مختلف شده که نیاز به تعهد متقابل و مشارکت دانش‌آموزان دارد. یادگیری خود رهبر^۴ به معنی خود انطباقی دانش‌آموز به منظور کسب مهارت‌های مطالعه مستقل، ساختاردهی یادگیری خود و استفاده از مزایای فرایند یادگیری گروهی. هم‌تا به عنوان معلم خصوصی^۵ به این معنی است که دانش‌آموزان همانند معلم به یکدیگر کمک می‌کنند. بر این اساس هر معلمی که می‌خواهد به نیازهای هر یک از دانش‌آموزان توجه کرده و بر رشد آن‌ها در کلاس‌های چندپایه نظارت داشته باشد، باید تلاش و وقت بسیار زیادی برای برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی تدریس خود صرف کند. یکی از عوامل بسیار مؤثر در موفقیت در این زمینه شفاف‌سازی قوانین و روال‌های روزمره از طریق صحبت کردن با دانش‌آموزان است. تعیین درست موضوعات مناسب برای آموزش کل کلاس امکان یادگیری سطح بالا و صرفه‌جویی در زمان را فراهم می‌کند. برای مثال استفاده از روش بارش مغزی برای نوشتن یا بحث درباره موضوعات در قالب کل گروه هیچ ضررتی ندارد. بر اساس مباحث هر کسی می‌تواند متن خود را خلق کند. آیا در کلاس‌های چندپایه استان به این موضوعات توجه می‌شود.

¹. Miller

². Classroom management and discipline

³. Instructional organization and curriculum

⁴. Instructional delivery and grouping

⁵. Self-directed learning

⁶. Peer tutoring

کلاس های چندپایه نیز همانند اغلب شرایط انسانی و طبیعی که با آن مواجه هستیم دارای معایب و مزایای خاص خود است، اما جوامع مختلف تلاش دارند تا وزن کفه مزایا را افزایش داده و اگر عیبی هم وجود دارد آنقدر سخت و سنگین نباشد که کل اثر مزایا را از بین ببرد بلکه به شکل معقول، منطقی و طبیعی دارای معایبی باشد. کلاس های چند پایه نیز همانطور که در بالا گفته شده دارای معایب و مزایایی است که نیاز به توجه دارد. با تغییر ساختار کلاس درس مقتضیات و مسائل جاری در آن نیز تغییر می کند. هدف این پژوهش آن است که از بعد روابط بین دانش آموزان، ارتباط بین معلم و دانش آموزان، فعالیت های یادگیری، مدیریت کلاس مسائلی که در کلاس های چندپایه در استان وجود دارد را احصاء کرده و تلاش کند، در جهت بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در این کلاس راهکارهایی را ارائه نماید.

اهمیت و ضرورت مسئله

هفده هزار دانش آموز در ۱۲۸۴ کلاس چندپایه در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ در استان خراسان شمالی در حال تحصیل هستند (پایگاه اطلاع رسانی وزارت آموزش و پرورش^۱، ۱۳۹۸). در سال تحصیلی اخیر کلاس های چندپایه به دوره متوسطه اول نیز رسیده است و به دلیل تعداد کم دانش آموزان در این دوره های تحصیلی در مناطق مختلف استان با این پدیده مواجه شده ایم. با توجه به آمار بالای این گونه کلاسها ضرورت دارد که به فرایندهای یاددهی و یادگیری و کیفیت بخشی به این فعالیت ها توجه جدی شود.

موفقیت فعالیت های تدریس در کلاس های چندپایه در بسیاری از کشورها در سراسر دنیا مورد توجه است؛ اما متأسفانه مطالعات اندکی درباره مسائل، مزایا و معایب کلاس های چندپایه وجود دارد (هیری-بیهامر و هاسچر، ۲۰۱۵). در واقع یکی از دلایل ضرورت یافتن توجه به این مسئله شکافی است که در دانش موجود در این زمینه وجود دارد. اگر نظام آموزش و پرورش استان بخواهد با نگاهی علمی و جامع به مسئله کلاس های چندپایه بپردازد، توجه به انجام مطالعه ای علمی که چنین شکافی را مد نظر داشته باشد، از اهمیت و ضرورت معقولی برخوردار است.

میلر^۲ (۱۹۹۰) شش متغیر اصلی که بر موفقیت در کلاس های چندپایه تأثیر دارند اشاره می کند. این متغیرها عبارتند از سازمان دهی کلاس، نظم و مدیریت کلاس، برنامه درسی و سازمان دهی آموزشی، ارائه آموزش و گروه بندی، یادگیری خود رهبر و همتا به عنوان معلم خصوصی در درس خواندن. سازمان دهی کلاس درس به معنای آمادگی محیط فیزیکی کلاس درس و آماده سازی منابع آموزشی بر اساس نیازهای فردی و فعالیت های

^۱. www.medu.ir

^۲. Miller

تعاملی برای دانش‌آموزان به منظور کسب تجارب یادگیری مؤثر است. مدیریت کلاس و نظم^۱ شامل شفاف‌سازی برنامه‌ها و روال‌های روزمره به منظور کمک به دانش‌آموزان برای قبول مسئولیت است. سازمان‌دهی آموزشی و برنامه‌درسی^۲ بر آن دسته از راهبردهای آموزشی تأکید دارد که در طراحی، بهبود و به‌کارگیری فعالیت‌های فردی و گروهی به منظور استفاده کارآمد از زمان توجه دارد. ارائه آموزش و گروه‌بندی^۳ بر استفاده از روشهای تدریس مؤثری تأکید دارد که سبب افزایش تعامل میان پایه‌های تحصیلی مختلف شده که نیاز به تعهد متقابل و مشارکت دانش‌آموزان دارد. یادگیری خود رهبر^۴ به معنی خود انطباقی دانش‌آموز به منظور کسب مهارت‌های مطالعه مستقل، ساختاردهی یادگیری خود و استفاده از مزایای فرایند یادگیری گروهی. همتا به عنوان معلم خصوصی^۵ به این معنی است که دانش‌آموزان همانند معلم به یکدیگر کمک می‌کنند. بر این اساس هر معلمی که می‌خواهد به نیازهای هر یک از دانش‌آموزان توجه کرده و بر رشد آن‌ها در کلاس‌های چندپایه نظارت داشته باشد، باید تلاش و وقت بسیار زیادی برای برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی تدریس خود صرف کند. یکی از عوامل بسیار مؤثر در موفقیت در این زمینه شفاف‌سازی قوانین و روال‌های روزمره از طریق صحبت کردن با دانش‌آموزان است. تعیین درست موضوعات مناسب برای آموزش کل کلاس امکان یادگیری سطح بالا و صرفه‌جویی در زمان را فراهم می‌کند. برای مثال استفاده از روش بارش مغزی برای نوشتن یا بحث درباره موضوعات در قالب کل گروه هیچ ضررتی ندارد. بر اساس مباحث هر کسی می‌تواند متن خود را خلق کند. آیا در کلاس‌های چندپایه استان به این موضوعات توجه می‌شود.

توماس و شاو^۶ (۱۹۹۲) تأکید دارند که برنامه‌های تربیت معلم برای تدریس در کلاس‌های چندپایه باید بر فعالیت‌های تدریس اثربخش متمرکز^۷ باشد. بر این اساس همسال به عنوان معلم خصوصی، یادگیری خودتنظیمی، آمادگی معلم (برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی و روشهای توزیع^۸)، حفظ نظم محیط، مهارت‌های ارزشیابی و ارائه بازخود باید به منظور تدریس اثربخش در کلاس‌های چندپایه صورت گیرد. آن‌ها بر اهمیت طرح درس دقیقی که از همسال به عنوان معلم خصوصی و یادگیری خود تنظیمی، ضرورت آماده‌سازی محیط یادگیری مولد و ارائه بازخورد مؤثر و بازنگری در فرایند یادگیری حمایت کند؛ اما اینها کافی نیستند. محیط مدرسه و کلاس باید برای موفقیت آماده باشد. این مدارس باید کتابخانه داشته باشند و معلمان باید به راحتی به مواد مورد نیاز دسترسی داشته باشند. ضرورت دیگر توجه به وضعیت آموزش در کلاس‌های چندپایه را می‌توان اینگونه مطرح کرد که آیا اساساً

1. Classroom management and discipline

2. Instructional organization and curriculum

3. Instructional delivery and grouping

4. Self-directed learning

5. Peer tutoring

6. Thomas & Shaw

7. effective teaching practices

8. planning, organization and distribution methods

نظام تربیت معلم و نظام آموزش ضمن خدمت معلمان را برای چنین فعالیتی آماده می سازند یا خیر. جواب دادن به این سوال از ضرورت های انکار ناپذیر این پژوهش است.

برگرسن (۲۰۰۴) بر اساس ویژگی های کلاس های چندپایه، بر روشها و رویکردهایی که می توان در فرایند یادگیری و تدریس و ارزشیابی در این کلاس ها استفاده کرد تأکید دارد. بر اساس دیدگاه او کلاس های چندپایه باید کودک محور بوده و یادگیری در آن فعال باشد. این کلاس ها باید بر فرایند تأکید کنند و در آن از یادگیری به وسیله تجربه و فعالیت هایی که به کودکان امکان تجربه می دهد، استفاده شود. از آنجایی که در اینگونه کلاسها دانش آموزانی از سنین، پایه ها، مهارت ها و آمادگی های مختلف وجود دارد، ارزش این کلاسها نیز در تنوع آنها است. این موقعیت برای دانش آموزان امکان پرورش مهارت های خود تنظیمی و برنامه ریزی و مطالعه فردی را فراهم می کند. روش ها و رویکردهایی که می توان در کلاس های چندپایه در فرایند آموزشی استفاده کرد شامل نوشتن، خواندن مبتنی بر ادبیات، تدریس مضمونی، یادگیری محوری، ریاضی با دست ورزی که به دانش آموز امکان یادگیری ساده تر ریاضی را می دهد، یادگیری مشارکتی، همتا به عنوان معلم خصوصی، آموزش به کمک رایانه، تدریس گروهی، مقاله های پروژه ای، فعالیت های یادگیری بیرونی، آموزش مبتنی بر مسئله، استفاده از روش خط داستانی و عملی و کارآفرینانه. او بر پیگیری آموزش و تلاش در جهت همکاری و تهیه کارپوشه در ارزشیابی تأکید دارد. ضرورت دیگر انجام این پژوهش از اینجا ناشی می شود که آیا فرایند آموزش با ویژگیها و مقتضیات این کلاس ها هماهنگ هست یا خیر.

مطالعه ای که در هلند درباره معلمان کلاس های چندپایه انجام شده است اشاره می کند که در استفاده مؤثر از زمان تدریس، طراحی تدریس مؤثر، مدیریت کلاس، سازمان دهی فعالیت هایی که باید به شکل انفرادی انجام شود، تعیین اهداف کلاس های چندپایه مشکل وجود دارد (ونمن و رامیکر^۱، ۱۹۹۵). به نظر می رسد آموزش توجه به زمان تدریس به معلمان از اهمیت زیادی برخوردار است؛ زیرا دانش آموزان قادر خواهند بود زمانی یادگیری خود را مدیریت کرده، دوره زمانی مورد نیاز برای یادگیری تعیین کنند، زمان را توزیع کنند، سطوح موفقیت دانش آموزان را تعیین کنند، تجهیزات مورد نیاز برای تکالیف را که مربوط به زمان تدریس است را آماده کنند که در کلاس های چندپایه و کلاس های دارای دانش آموزان سنین مختلف اهمیت بسیار زیادی دارد. هرگز نباید فراموش شود که اثربخشی تدریس به محتوا و تعیین دقیق مهارت ها بستگی دارد. برای این منظور معلم باید درباره اهداف اطلاعاتی به دانش آموزان ارائه کرده و به آنها پیش نیازها را یادآوری کند. دانش جدید را در قالب گامهای کوچک و به شکل سازمان یافته ارائه کنید، بازخورد و تجدید نظر را با فراهم کردن تجارب یادگیری برای تمام دانش آموزان فراهم کنید، نظارت بر دانش آموزان حتی وقتی که در حال کار انفرادی هستند از وظایفی است که باید به منظور افزایش

^۱. Veenman & Raemaekers

اثربخشی تدریس به وسیله معلم انجام شود (ونمن و رامیکرز، ۱۹۹۵). افزایش مشارکت درون کلاسی، همکاری و توجه دانش‌آموزان و فراهم کردن شرایط ضروری برای آن‌ها برای مطالعه به شکلی مؤثر و مولد شاخص مدیریت خوب کلاس است. سازمان‌دهی و مدیریت بسیار خوب در کلاس‌های چندپایه یکی از ملزومات موفقیت آن است. نکته مهم دیگر در کلاس‌های چندپایه این است که دانش‌آموزان اغلب زمان خود را به فعالیت‌های انفرادی می‌گذرانند ضروری است که بدانند در حالی که به صورت انفرادی در حال مطالعه هستند باید چه کاری انجام دهند؛ بنابراین، مهم است اطمینان حاصل کنید که دانش‌آموزان برای تکالیف آماده هستند، وظایف را برای دانش‌آموزان با جزئیات توضیح دهید و هنگامی که مشکلی دارند آن‌ها را راهنمایی کنید. جو کلاس موضوع مهم بعدی است. به منظور افزایش موفقیت فعالیت‌ها در کلاس‌های چندپایه، بسیار مهم است که مسائل متقابل را با معلمان و کارکنان در میان بگذاریم، به یکدیگر برای طراحی و کار مشترک برای دستیابی به اهداف برنامه تلاش کنیم (ونمن و رامیکرز، ۱۹۹۵). بررسی میزان توجه به این موارد در کلاس‌های چندپایه از ضرورت‌های انجام این پژوهش است.

با توجه به تعداد زیاد کلاس‌های چندپایه و مسائل و مشکلات خاص این کلاسها مطالعه شرایط موجود این کلاسها در استان و ارائه راهکارهایی جهت ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری در این کلاسها ضرورت انجام این پژوهش هستند.

اهداف تحقیق

هدف کلی پژوهش حاضر بررسی وضعیت آموزش در کلاس‌های چندپایه و ارائه راهکارهایی برای کیفیت‌بخشی به آن است. این پژوهش اهداف جزئی زیر را دنبال می‌کند:

۱. بررسی وضعیت موجود آموزش در کلاس‌های چندپایه استان خراسان شمالی
۲. ارائه راهکارهای برای ارتقاء کیفیت آموزش در کلاس‌های چندپایه استان خراسان شمالی

سئوال‌های تحقیق

پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به سؤالات زیر است:

۱. وضعیت آموزش در کلاس‌های چندپایه استان خراسان شمالی چگونه است؟

۲. با توجه به وضعیت موجود چه راهکارهای عملیاتی برای ارتقاء کیفیت آموزش در کلاس‌های چندپایه استان خراسان شمالی می‌توان ارائه داد.

معرفی متغیرها و تعریف نظری و عملیاتی آن‌ها

آموزش و پرورش: آموزش و پرورش دارای مفهوم و کاربردی گسترده، پیچیده و مبهم است. تاکنون تعریف واحد یا جامع و مانعی از آموزش و پرورش به دست نیامده است و اهل نظر، هر یک بر پایه تفکرات و تجربیات خود، تعریفی از آن ارائه داده‌اند.

محمدباقر هوشیار: آموزش و پرورش مجموعه منظمی از اعمال و رفتار است؛ به بیان دیگر آموزش و پرورش فعل و انفعالی است میان دو قطب روان (آموزگار و فراگیر) که مسبوق به اصلی و متوجه هدفی و مستلزم برنامه‌ای است. جان دیویی آموزش و پرورش تکرار تجربه است، به منظور اینکه معنای تجربه گسترش پیدا کند و برای هدایت و کنترل تجربیات بعدی، فرد را بهتر قادر سازد.

ژان ژاک رسو: آموزش و پرورش هنر یا فنی است که به صورت راهنمایی یا حمایت نیروهای طبیعی و استعدادهای فراگیر (متری) و با رعایت قوانین رشد طبیعی و با همکاری خود او برای زیستن تحقق می‌پذیرد.

دانشنامه بریتانیکا: از آنجایی که کودکان، بی‌سواد، نادان و غیر مطلع از فرهنگ جامعه‌شان به دنیا می‌آیند، برای یادگیری فرهنگشان، هنجارهای رفتاری افراد بالغ، یادگیری مهارت‌ها، یافتن نقش‌شان در اجتماع و رسیدن به اهداف‌شان، به آموزش نیاز دارند (وب سایت ویکی پدیا؛ ۱۳۹۸).

به شکل کلی می‌توان گفت آموزش و پرورش شکوفاسازی استعدادهای یادگیرندگان است (فردانش، ۱۳۹۵).

چندپایه: کلاس‌های چندپایه به وضعیتی اطلاق می‌شود که یک معلم در آن واحد مسئولیت دو یا چندپایه از دانش‌آموزان را داشته باشد (لیتل، ۲۰۰۸).

کیفیت: واژه کیفیت به معنای چگونگی است که معادل فارسی آن چونی است. در فلسفه و در نظریه شناخت منظور از کیفیت، چگونگی یک چیز است. مثال: خواص کمی یا خواص کیفی یا چونی. در زمینه‌های اقتصادی مرغوبیت و مطلوبیت: مجموعه ویژگی‌های یک کالا و عرضه‌کننده آن (نه تنها از لحاظ کیفی بلکه از دیدگاه کمی، بها و غیره) که باعث می‌شوند آن کالا مورد تقاضا قرار گیرد و فروش رود. در زمینه‌های اجتماعی و

¹ https://fa.wikipedia.org/wiki/%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4_%D9%88_%D9%BE%D8%B1%D9%88%D8%B1%D8%B4. بازبایی شده در ۱۳۹۸/۶/۱

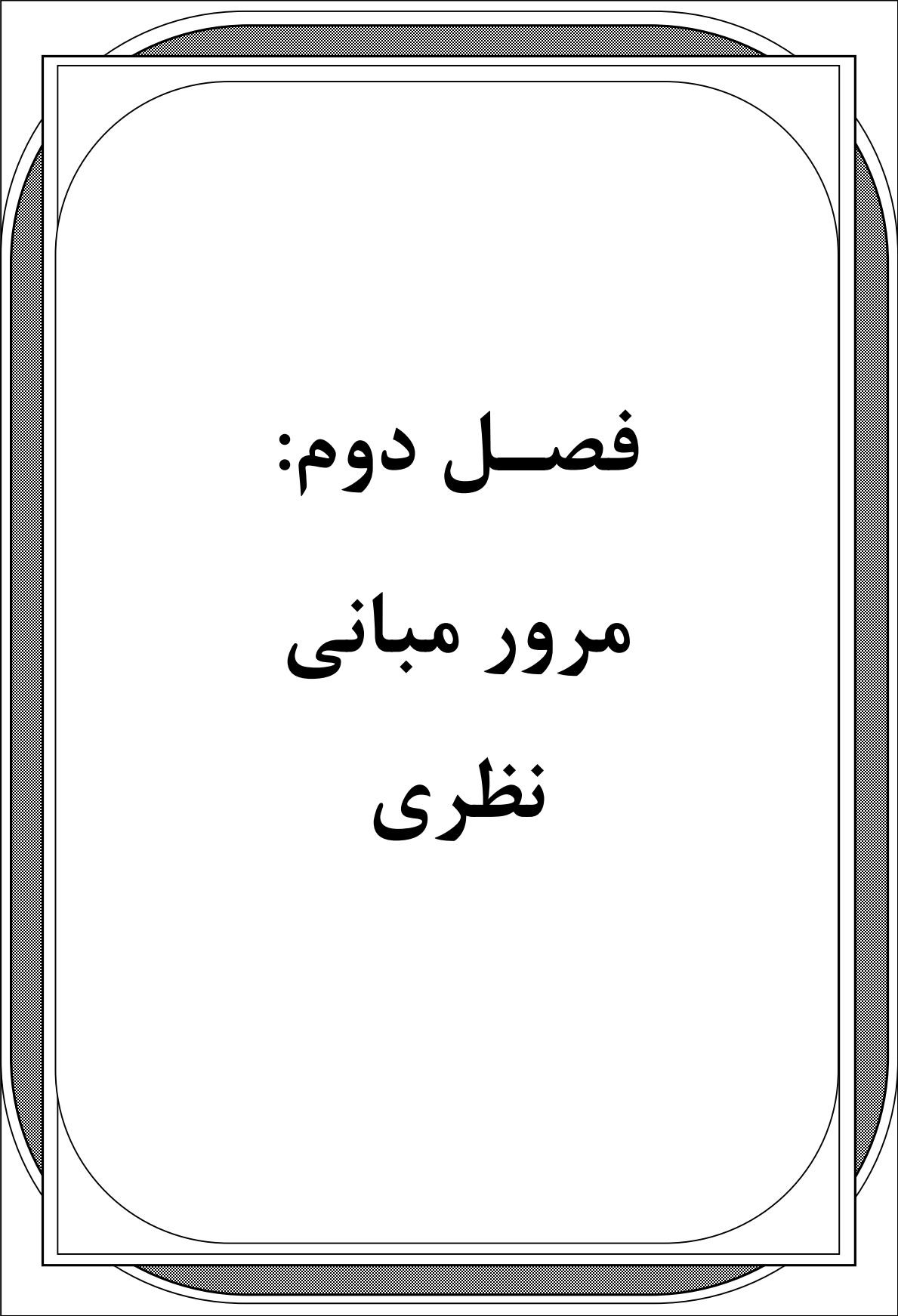
فردی شایستگی، صلاحیت، لیاقت شایستگی و لیاقت یک شرکت و فراورده‌هایش برای ورود و دوام و پیشرفت در بازار. کیفیت را می‌توان میزان دستیابی به اهداف دانست، با توجه به کارکرد و هدفی که هر نظامی دنبال می‌کند، نظامی را می‌توان با کیفیت دانست که با صورت کارآمد و اثربخش به اهداف خود دست یابد (سیف، ۱۳۹۵).

تعریف عملیاتی

آموزش و پرورش: فعالیت‌هایی که در حال حاضر در محیط مدارس و کلاس‌های چندپایه میان معلم و دانش‌آموز، والدین، نظام اداری، در جریان است.

کیفیت: ایجاد فرصتی برای اینکه دانش‌آموزان به اهداف مورد نظر در برنامه‌درسی دست یابند.

چندپایه: کلاس‌هایی که در آن بیش از یک گروه سنی و پایه تحصیلی با یک معلم حضور دارند.



فصل دوم:

مرور مبانی

نظری

تعریف و تاریخچه کلاس‌های چندپایه

اصطلاح کلاس‌های درس چندپایه نزد متخصصان برنامه‌درسی و مربیان معانی گوناگونی ندارد ولی با عناوین مختلفی به کار برده می‌شود؛ از جمله کلاس‌های درسی ترکیبی^۱، آمیخته و چندلایه. این کلاس‌ها در هر صورت و با هر عنوانی که مطرح شوند نشان‌دهنده این نکته‌اند که پایه‌های تحصیلی مختلف به جای بهره‌مندی از کلاس‌های درس مجزا، در مدارس تک اتاقی، به‌طور هم‌زمان با یک یا دو معلم و گاه در مطلوب‌ترین حالت با سه معلم آموزش می‌بینند (لیتل،^۲ ۲۰۰۸).

کلاس درس چندپایه کلاسی است که در آن دانش‌آموزان دو یا چندپایه تحصیلی همه ساعات درسی خود را در یک روز درسی با یک معلم و در یک کلاس می‌گذرانند (راسل و همکاران،^۳ ۱۹۹۸). کلاس‌های چندپایه از چندپایه تحصیلی دو یا سه‌پایه یا بیشتر تشکیل می‌شود و به همه دانش‌آموزان آن در تمام طول سال تحصیلی یک معلم آموزش می‌دهد. در کلاس‌های چندپایه، دانش‌آموزان در سنین متفاوت و با توانایی‌ها و مهارت‌های متفاوت شرکت می‌کنند. کلاس‌های چندپایه به وضعیتی اطلاق می‌شود که یک معلم در آن واحد مسئولیت دو یا چندپایه از دانش‌آموزان را داشته باشد (لیتل، ۲۰۰۸).

تدریس چندپایه^۴ دو بخش دارد، بخش اول آن از دو کلمه چند پایه تشکیل شده است. اولی یعنی چند، مقدار زیادی، بسیار و یا بیش از یک و دومی به معنی پایه، رتبه، درجه و طبقه است؛ بنابراین کلاس‌های چندپایه به کلاسی گفته می‌شود که دانش‌آموزان بین دو تا شش پایه در آن قرار دارند و همه تحت آموزش‌اند. در برخی کشورها یک معلم به‌طور هم‌زمان در یک اتاق به دانش‌آموزان شش پایه آموزش می‌دهد (بیهامر و هاشر،^۵ ۲۰۱۵). در ادبیات دیگر کشورها این کلاس‌ها را با واژه‌های دیگری معرفی می‌کنند که جدول شماره ۲-۱ به برخی از آن‌ها اشاره می‌کند.

کلاس‌های چندپایه موقعیتی خاص در تاریخ آموزش پرورش دارد. معمولاً کلاس‌های چندپایه برای گروه‌های کوچکی از دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی به کار گرفته می‌شود که در آن یک معلم برای هر پایه غیرعملی و غیر مؤثر است. یک معلم باید دو یا چند کلاس را با هم مدیریت کرده و آموزش بدهد (هارگراویس،^۶ ۲۰۰۱). اگرچه کلاس‌های چندپایه پدیده‌ای جهانی است، اما بافت اجتماعی از کشوری به کشور دیگر متفاوت است. معمولاً چنین پنداشته می‌شود که آموزش چندپایه به کشورهای در حال توسعه اختصاص دارد، در حالی که کشورهای

¹. Multiple classes

². Little

³. Russell, J.v, Rowe, k.j & Peter, w

⁴. Multi grade teaching

⁵. Beihammer, K.H & Hascher, T

⁶. Hargreaves

توسعه‌یافته‌ای مثل کانادا، هلند و غیره نیز از این روش به دلیل مزایای بسیار زیادی که بر آن مترتب است استفاده می‌کنند (فت^۱، ۲۰۱۵).

جدول ۱-۲ برخی اصطلاحات رایج در مورد کلاس‌های چندپایه در دیگر کشورها

معادل فارسی واژه	معادل انگلیسی واژه
کلاس‌های چندپایه	Multi- grade classroom
کلاس‌های ترکیبی	Multiple classes
کلاس‌های چند سنی	Multi-age classroom
کلاس‌های چند سطحی	Multi level classroom
کلاس‌های مرکب	Composite classes
کلاس‌های چند سنی گروهی	Multi age grouping classroom
مدارس تک معلمی	One teacher' s school
کلاس‌های چند توانایی	Multi ability classroom
کلاس‌های چند استعداد	Multiple intelligence classroom

فت (۲۰۱۵) اظهار می‌دارد که کلاس‌های چندپایه در مدارس کوچک، در مناطق با جمعیت کم، مخصوصاً در مناطق روستایی، با دسترسی‌های سخت و محدودیت‌های جغرافیایی/اقتصادی دایر هستند. به عنوان مثال کشور رومانی با کمبودهای زیادی در آموزش معلمان برای کلاس‌های چندپایه مواجه است. علاوه بر دانش و مهارت اندک معلمان درباره کلاس‌های چندپایه چالش دیگری که بر نگرش معلمان درباره ارزش کلاس‌های چندپایه اثر می‌گذارد حمایت‌های رسمی ناکافی از این گونه کلاس‌ها نیز زمینه را برای کاهش کیفیت آنها فراهم می‌سازد.

مطالعات آموزش پرورشی عموماً تأیید می‌کنند که تدریس در کلاس‌های چندپایه بسیار پیچیده‌تر از تدریس در کلاس‌های تک پایه است. بااین حال در سیاست‌های طراحی برنامه‌درسی توجه جدی به این موضوع صورت نمی‌گیرد و حمایت‌های مدیریتی رسمی چندانی نیز از معلمان چندپایه صورت نمی‌گیرد.

¹. Fat Silvia

مدارس چندپایه واقعیتی اجتماعی و همچنین سیاستی آموزشی برای افزایش فرصت برابر آموزشی برای کودکان در کشورهای در حال توسعه است. بر اساس مطالعات متعدد، کلاس‌های چندپایه جایگزینی مؤثر^۱ برای کلاس‌های سنتی است که فواید بسیاری برای دانش‌آموزان دارد. به‌طور کلی، مراکز تربیت‌معلم در آموزش و آماده‌سازی معلمان برای آموزش در کلاس‌های چندپایه دچار کاستی است. به عنوان مثال برای تهیه برنامه‌درسی مناسب برای تربیت‌معلم در بخارست رومانی در راستای آماده‌سازی ایشان برای کلاس‌های چندپایه از رویکرد واقع‌گرایی به برنامه‌درسی به‌عنوان جزئی اساسی از برنامه‌درسی استفاده می‌شود.

بررسی متون نشان می‌دهد که آموزش چندپایه دارای سابقه‌ای طولانی و شایع در سراسر جهان و در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه مانند کانادا، ایالات متحده، هلند، استرالیا، هند، چین، اندونزی، کلمبیا، توگو و زامبیا می‌باشد. در کانادا، یک نفر از هر هفت نفر در کلاس درس چندپایه تحصیل کرده است، در حالی که در هند تقریباً هشت نفر از هر ده نفر در کلاسهای درس چندپایه تحصیل کرده‌اند (گاجادهارسینگ^۲، ۱۹۹۱).

قدمت آموزش چندپایه در هند به دوران باستان باز می‌گردد در حالی که قدمت آموزش چندپایه در کانادا بیش از یک قرن سابقه دارد (لیتل، ۲۰۰۶). اگرچه ضرورت‌های اداری مانند کاهش هزینه‌های مالی، کاهش ثبت‌نام با توجه به تغییر نرخ تولد و تغییرات جمعیتی از شهری به مناطق حومه شهرها منجر به افزایش مدارس چندپایه شده است. در بسیاری از موارد، مربیان به بررسی جنبه‌های مثبت کلاس‌های درس چندپایه پرداخته‌اند (چاپمن^۳، ۱۹۹۵). در یکی از پرجمعیت‌ترین کشورهای دنیا یعنی استرالیا تصمیم بر آن است که آموزش چندپایه باید در تمام سه‌پایه اول دوره‌ی ابتدایی انجام شود فقط به این دلیل که تدریس دقیق و علمی دوره‌های چندپایه بهترین شکل از آموزش و پرورش برای کودکان است در نیوزیلند یک سوم از مدارس دارای یک یا دو معلم در مدرسه هستند. در هلند ۵۳ درصد از معلمان مدرسه کلاس‌های چندپایه‌ی ابتدایی را تجربه کرده‌اند در حالی که ۲۳٪ از همه کلاس‌ها در سوئیس چندپایه هستند (ونمن^۴، ۱۹۹۵).

متون تاریخی نشان می‌دهند که به‌عنوان مثال در تحصیلات سنتی در اروپا مدارس اغلب تک معلم بوده و دانش‌آموزان با سنین متفاوت از متون تهیه شد به وسیله معلم یاد می‌گرفتند (لیتل، ۲۰۰۶). بعلاوه هیچ گونه آزمون ورودی یا خروجی گرفته نمی‌شد. پیشرفت به شکل غیررسمی توسط معلم در طی آموزش بررسی می‌شد (مورگان، ۲۰۰۱). این شیوه بسیار شبیه آنچه در مکتب‌خانه‌های قرآنی، به‌عنوان یکی از برجسته‌ترین اشکال مدارس چندپایه در کشورهای اسلامی است.

¹. efficient alternative

². Gajadharsingh

³. Chapman

⁴. Veenman

آموزش چندپایه تا پیش از انقلاب صنعتی و شهرنشینی گسترده روش غالب آموزشی در آمریکا بود. در مدارس بریتانیا نظام نظارت و همیاری که در آن دانش‌آموزان بزرگ‌تر و پیشرفته‌تر به دیگر دانش‌آموزان یاری می‌رساندند و بر پیشرفت آن‌ها نظارت می‌کردند، سنتی دیرینه به حساب می‌آمد. هنوز هم آموزش کلاس‌های چندپایه در بسیاری از مناطق آمریکای شمالی و اروپا و به‌ویژه در روستاها و شهرک‌های پیرامون شهرهای بزرگ از اهمیت بسیاری برخوردار است. آموزش در کلاس‌های چندپایه در اسکاتلند، کانادا، فرانسه، ایالات متحده آمریکا و کشورهای اسکندیناوی خدمات آموزش ارزنده‌ای ارائه می‌دهد (لیتل، ۱۹۹۵).

وینسنت^۱ (۱۹۹۹) بر آن است که حمایت‌های نظری زیادی از کلاس‌های چندپایه وجود دارد. در نظریه رشد شناختی پیاژه این کلاس‌ها امکان تبادل افکار و تعامل بین کودکان در سطوح مختلف رشد را موجب شده و به ایجاد تعارض شناختی و در نتیجه رشد شناختی دانش‌آموز منجر می‌گردد. در نظریه رشد شناختی ویگوتسکی، به دلیل افزایش منطقه تقریبی رشد با راهنمایی بزرگسالان و همسالان توان‌تر، در نظریه شناختی اجتماعی بندورا به دلیل مشاهده و الگوگیری دانش‌آموزان کم سن از دانش‌آموزان بزرگ‌تر، در دیدگاه شاگرد محوری دیویی، به دلیل زندگی واقعی که در این کلاس‌ها به وجود می‌آید و در نظریه اسناد واینر، به دلیل تغییر اسناد بیرونی دانش‌آموزان به اسناد درونی و در نتیجه ایجاد احساس مسئولیت نسبت به یادگیری خود، این کلاس‌ها مورد تأکید قرار می‌گیرند.

اما اغلب معلمان به دلیل نیاز به آمادگی، برنامه‌ریزی و کار زیاد، مواجهه با استعدادها و سنین متفاوت، وجود دانش‌آموزان با نیازهای متفاوت، زمان کم آموزش، عدم تربیت حرفه‌ای و رضایت شغلی کم، ترجیح می‌دهند در کلاس‌های تک پایه تدریس کنند (راسل و همکاران، ۱۹۹۸).

انواع کلاس‌های چندپایه

- تعداد پایه‌ها در کلاس‌های چندپایه با توجه به ویژگی‌های سنی دانش‌آموزان متغیر است. بسیاری از کلاس‌ها دارای دانش‌آموزانی با دوپایه هستند اما برخی دارای دانش‌آموزانی از پنج تا شش پایه اند.
- کلاس‌های چندپایه را به لحاظ تشکیل پایه‌ها می‌توان به چند دسته تقسیم کرد.
- مدارس شش پایه که با یک مدیر آموزگار (معاون آموزگار) اداره می‌شوند.
 - مدرسی که در آن فقط دوپایه ادغام شده‌اند و مابقی پایه‌ها جداگانه آموزگار دارند و مدیر مستقل دارند.
 - مدرسی که یک پایه آن توسط مدیر آموزگار (معاون آموزگار) اداره می‌شود و مابقی آموزگار دارند.
 - مدرسی که سه پایه آن توسط یک آموزگار و پایه دیگر آن توسط مدیر و آموزگاری دیگر اداره می‌شود.

¹. Vincent

• مدارس که چهار پایه آن توسط یک آموزگار و پایه دیگر توسط مدیر آموزگار (معاون آموزگار) اداره می‌شود؛ که در این نوع ترکیب‌ها خصوصاً در دوپایه و سه‌پایه ممکن است توالی پایه‌ها هم بنا به دلایلی لحاظ نشوند و پایه‌ای متناوب در یک کلاس باشند (بهمن نیا و محمودیان آذر، ۱۳۹۶).

نکته مهم در ترکیب پایه‌ها این است که تعداد دانش‌آموزان هرچند نفر هم باشد، تنها نزدیکی پایه‌ها نسبت به هم مهم است مثلاً پایه‌های دوم و سوم بهتر از پایه‌های دوم و ششم است. این شیوه چینش باعث می‌شود که آموزش‌ها در اهداف و محتوا به هم نزدیک باشند و تعامل درسی بین دانش‌آموزان بهتر و راحت‌تر انجام گیرد. معلم نیز در تدریس و ارائه مفاهیم مشترک و حتی غیرمشترک، به شکل مطلوب از کار خود نتیجه می‌گیرد و در ارائه تکالیف نیز می‌تواند کارآمدتر باشد (قنبری، ۱۳۹۶).

وجود مدارس ابتدایی یا کلاس‌های چندپایه، واقعیتی است که در بسیاری از مناطق آسیا، آفریقا، آمریکای لاتین و نواحی دیگر جهان وجود دارد و در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه به کار گرفته می‌شود. بعضی از کشورهای توسعه یافته مثل آمریکا، کانادا، انگلستان، آلمان، هلند در جوامع روستایی خودشان اقدام به برگزاری کلاس‌های چندپایه نموده‌اند و بیشتر روستاهای کشورهای در حال توسعه جهان مانند اندونزی، بنگلادش، کلمبیا، مکزیک، زئیر در راستای نظام آموزشی چندپایه حرکت می‌کنند. نکته قابل توجه، کیفیت اجرای کلاس‌های چندپایه در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه است؛ به‌طوری‌که کشورهای توسعه یافته در نحوه آموزش این کلاس‌ها از شیوه‌های نوین تدریس و فرصت‌های برابر آموزشی استفاده می‌کنند. در چین بیش از ۴۲۰ هزار، در اندونزی نزدیک به ۲۰ هزار و در مالزی حدود ۱۵۴۰ مدرسه تک اتاقی وجود دارد. ۸ درصد آموزشگاه‌های فیلیپین و ۶۱ درصد دبستان‌های هندوستان تنها یک یا دو آموزگار دارند. ۲۲ درصد از دبستان‌های مکزیک دارای شش پایه و تنها یک آموزگار است. در آموزشگاه‌های نظام بریتانیایی (نظارت و همیاری) که در آن دانش‌آموزان بزرگ‌تر و پیشرفته‌تر به دیگر دانش‌آموزان یاری می‌رسانند و بر پیشرفت آن‌ها نظارت می‌کردند، سنتی دیرینه به حساب می‌آید. در حال حاضر هم آموزش چندپایه در روستاهای آمریکای شمالی و اروپا وجود دارد. در میانه قرن ۱۸، ذهنیت استفاده از کلاس‌های پایه بندی شده (تک‌پایه) برای اولین بار توسط هوراسمان مطرح گردید و کتابهای درسی متناسب با سطوح مختلف سنی تدوین شدند. بخصوص در شهرهای بزرگ و با رشد جمعیت، کلاس‌های تک‌پایه گسترش یافتند، در صورتی‌که در روستاها با جمعیت کم کلاس‌ها همچنان به‌صورت چندپایه باقی ماندند. در قرن نوزدهم بود که آموزش تک‌پایه‌ای رایج شد (حاجی رضازاده، ۱۳۸۵).

در ادامه، تجربه برخی کشورها در به‌کارگیری روش تدریس چندپایه بیان شده است. ویتنام: از جمله کشورهای است که منابع قابل توجهی را صرف گسترش کلاس‌های چندپایه نموده است و آموزش چندپایه را به‌عنوان یک روش آموزشی به رسمیت شناخته است. در این کشور اختصاص دادن نیروی انسانی کافی به مدارس تک‌پایه با شرایط دشوار اقلیمی برخی نواحی، امکان‌پذیر نیست و تعداد معلمان، نسبت به مناطق خاص تقریباً کم است. به این دلیل و دلایل اقتصادی - اجتماعی دیگر، تعداد مدارس چندپایه در ویتنام افزایش یافته و مورد توجه خاص واقع شده است.

ژاپن: در برخی از ایالات این کشور، کلاس‌های چندپایه برای متخصصین، یک انتخاب برتر است و دولت با تصویب قوانین، تلاش کرده است استانداردها را در کلاس‌های چندپایه بالا ببرد؛ مثلاً اقداماتی در جهت افزایش حقوق معلمان این کلاس‌ها، تأمین مسکن آن‌ها و وسایل حمل‌ونقل، امکانات بهداشتی، پزشکی و پرستاری در مدارس برای دانش‌آموزان و افزایش سهم خزانه‌داری ملی برای توسعه ساختمان‌ها و ورزشگاه‌ها در مناطقی که کلاس‌های چندپایه دارند انجام داده است.

چین: کشور چین نیز از سال ۱۹۹۰ برای اینکه بتواند نرخ جمعیت زیر پوشش آموزش را افزایش دهد رو به تشکیل کلاس‌های چندپایه آورده است.

کانادا: در کشور کانادا معلمان مدارس چندپایه، آموزش‌های زیاد و ویژگی‌های جهت تدریس می‌بینند (به خصوص آموزش از راه دور) دوره تدریس این معلمان بسیار کوتاه است و این شاید به جهت پراکندگی سطوح درسی چندپایه باشد و به همین دلیل، تعداد معلمان حرفه‌ای در این نحوه تدریس بسیار کم است. در این کشور مدارس چندپایه، از نظر فضای آموزشی، بسیار کوچک‌تر از مدارس تک‌پایه هستند و تعداد دانش‌آموزان این مدارس نیز نسبت به مدارس تک‌پایه کمتر است. این مدارس در خارج از محیط اصلی روستا (خارج از مرکز روستا) واقع شده است و این بدان جهت است که اکثر ساکنین این محلات را مهاجرین تشکیل می‌دهند.

پرو: این کشور در سال ۱۹۹۸ حدود ۷۸ درصد از کلاس‌های آن چندپایه بوده است. از این تعداد ۴۱ درصد از آن‌ها فقط یک معلم و ۵۹ درصد بیشتر از یک معلم داشته‌اند. ۸۹/۲ درصد از همه مدارس روستایی بوده‌اند که از این تعداد ۴۲ درصد آن‌ها فقط یک معلم و ۵۸ درصد دیگر بیش از یک معلم داشته‌اند (لیتل، ۲۰۰۵).

دفتر بین‌المللی آموزش و پرورش، پس از اجلاس کشورهای عضو یونسکو در سال ۱۹۸۴ اطلاعاتی را از مدارس درجه بندی شده و غیر درجه‌بندی شده تهیه کرده است که نشان می‌داد، کشورهایی که جمعیت پراکنده دارند، از مدارس غیر درجه بندی شده (مدارسی با یک کلاس و یک معلم) استفاده می‌کنند. در این گزارش آمده است: به‌طور مثال در مرز شمالی استرالیا ۴۰ درصد از مدارس چندپایه هستند. در فنلاند ۱۶ درصد مدارس، فقط یک کلاس دارند؛ در شوروی سابق ۴۰۰۰۰ مدرسه ابتدایی معمولاً با یک معلم بوده است. برابر این اطلاعات، در فرانسه، ۱۲۰۰۰ مدرسه یک کلاس دارند (۲۲ درصد). در ایالت ولز انگلستان ۳۰ درصد مدارس چندپایه‌اند؛ در قبرس اگر تعداد دانش‌آموزان در مدرسه‌ای کمتر از ۴۴ نفر باشد، می‌توانند یک معلم داشته باشد که مسئول همه مهر و موم‌های تحصیلی و کلاس‌هاست. در کشورهای عربی هنوز مدارسی هستند که فقط یک معلم دارند. در قطر دو کلاس باهم اداره می‌شوند. در سریلانکا، یک درصد از مدارس برای دو کلاس یا بیشتر، فقط یک معلم دارند؛ در کشورهایی مانند چین، هند، نپال، پاکستان، ویتنام و ایران، تعدادی از مدارس به این شکل اداره می‌شوند؛ در هندوستان ۳۵ درصد مدارس را فقط یک معلم اداره می‌کند (سارجنت^۱، ۲۰۰۵، به نقل از مرادی و بیگدلی، ۱۳۹۵).

^۱. Sargent

در کشورهای آمریکای لاتین مانند آرژانتین، برزیل، کلمبیا، کوبا، شیلی، مکزیک، پاناما، پرو، ونزوئلا، نیکاراگوئه و پاراگوئه هم مدرسی با چنین ویژگی‌هایی وجود دارد. در آفریقا هنوز تعداد زیادی از مدرسه‌ها با یک معلم اداره می‌شوند. در این کشورها مدارس چندپایه با ترکیب متفاوتی وجود دارد. اما نکته قابل توجه این است که تقریباً همه این کشورها تلاش می‌کنند اصلاحات آموزشی برای این نوع از مدارس داشته باشند. مثلاً:

- تربیت کردن معلمان خاص برای آموزش و اداره چنین مدرسی
- استفاده از رسانه‌های صوتی و تصویری (بسته‌های آموزشی خاص) برای جبران کمبودهای محتوای آموزشی و ...
- استفاده از برنامه‌های روزانه مناسب و خاص برای این مدارس (میر شفیع لنگری، ۱۳۹۵).

در ایران نیز عوامل جمعیت شناختی، جغرافیایی، تاریخی، سیاسی، اقتصادی، دینی و فلسفی در تشکیل کلاس‌های چندپایه اثر چشمگیری داشته‌اند و از این روش برای برآوردن نیاز آموزش همگانی استفاده می‌شود. صدیق (۱۳۵۶) به نقل از عزیزی و حسین پناهی، (۱۳۹۲) در کتاب تاریخ فرهنگ ایران، قدمت آموزش چندپایه در ایران را ۲۵۰ تا ۲۵۶ هجری شمسی می‌داند. وی مکتب‌خانه را یکی از مؤسسات تربیتی قدیم معرفی می‌کند و می‌نویسد مکتب‌خانه مؤسسه‌ای بود که برای قرآن و آموختن سواد به وجود آمد و کلاس‌ها عموماً به صورت چندپایه و چند سنی برگزار می‌شد. در حال حاضر کلاس‌های چندپایه در ایران تفاوتی با کلاس‌های تک پایه ندارد، اصول حاکم و برنامه‌درسی کلاس‌های چندپایه، همانند کلاس‌های تک پایه است. نحوه ترکیب کلاس‌های چندپایه به صورت‌های مختلف ممکن است.

مبانی نظری کلاس‌های چندپایه

با توجه به تعارض میان یافته‌های پژوهشی و الگوی بلند مدت آموزش و پرورش تک پایه، کلاس‌های چندپایه نیاز به توجه مداوم دارد. چنین تحقیقاتی به‌ویژه برای مدارس دوره ابتدایی به دلیل شکل‌پذیری بیشتر یادگیرندگان، ضروری است (بورنستین، هاهن، پوتنیک و سوالسکی؛ ۲۰۱۴)، زیرا دوره بحرانی رشد کودک را شکل می‌دهد و بر موفقیت سراسر زندگی کودک اثر دارد (جونز، گرینبرگ و کراولی؛ ۲۰۱۵)؛ بنابراین با توجه به افزایش حضور کودکان در مدارس ابتدایی و کلاس‌های چندپایه به همراه تأکید فزاینده بر یادگیری اوان کودکی (باسوک، لاتام

¹. Bornstein, Hahn, Putnick, & Suwalsky

². Jones, Greenberg, & Crowley

و رورم،^۱ ۲۰۱۶)، ما باید بدانیم که آیا الگوی چندپایه نسبت به الگوی تک پایه از اثربخشی بیشتر یا کمتری برخوردار است.

تجزیه و تحلیل مدارس ابتدایی که از الگوی تک پایه به چندپایه برای کودکان کلاسهای اول تا هشتم انتقال یافته‌اند نشان می‌دهد که هیچ تغییر معناداری در نمرات آزمون کودکان رخ نداده است (پورل، داگلاس، الیاس، جانسون و وستاسمیت،^۲ ۲۰۱۳).

سازوکاری که کلاس‌های چندپایه از راه آن بر دانش‌آموزان اثر می‌گذارد هنوز به شکل کامل شناخته نشده است، یکی از اساسی‌ترین فرضیه‌ها در این زمینه یادگیری از همتایان است. نظریه یادگیری اجتماعی بر آن است که در طول سالهای اولیه زندگی، یادگیری اغلب از راه الگوبرداری رخ می‌دهد، در حالی که کودکان کوچک‌تر می‌توانند با مشاهده کودکان بزرگ‌تر و کودکان دارای شایستگی‌های بیشتر از رفتار و اعمال آن‌ها تقلید کنند. علاوه بر آن کودکان بزرگ‌تر می‌توانند دانش و مهارت خود را استوارتر کنند. این اصول شناختی و نظریه‌های یادگیری اجتماعی پایه و اساسی برای فلسفه آموزش و پرورش کلاس چندپایه بوده و مبنایی برای ادبیات پژوهشی مرتبط با اثر همتایان فراهم ساخته است (جاستیک، لوگان و کادراوک،^۳ ۲۰۱۴).

میلر (۱۹۹۰) برای آموزش چندپایه، شش زمینه اصلی مشخص می‌کند: الف. گروه‌بندی و ارائه آموزش، ب. یادگیری خودگردان، ج. برنامه‌ریزی و کاربرد آموزش توسط همسالان، د. مدیریت و نظم، ه. سازمان گروهی و برنامه‌درسی و سازمان آموزشی. این زمینه‌ها بستری نظری برای توجه علمی به کلاس‌های چندپایه فراهم می‌سازد.

کلاس‌های چندپایه را می‌توان از منظر پویایی گروه بررسی کرد. پویایی گروه عبارت است از رشته‌ای تحقیقاتی که هدفش پیشبرد دانش انسان در مورد گروه‌ها، قوانین تکوین و تحول آن‌ها و روابط متقابل گروه‌ها با افراد، دیگر گروه‌ها و مؤسسات بزرگ است. از دیدگاه امیل دورکهایم گروه‌های مختلف از جمله گروه دوستان، خانواده و هم‌کیشان زمینه شکل‌گیری هویت را فراهم می‌کند و هر که عضو این گروه‌ها نباشد دچار بی‌هویتی می‌شود و بیشتر احتمال دارد که خودکشی کند. گروه‌های اولیه یعنی گروه‌های کوچکی که در آن تعاملات رودررو، وابستگی متقابل و همانندسازی شدید میان اعضای گروه وجود دارد، اهمیت بسزایی در شکل‌گیری ماهیت اجتماعی، افکار و عقاید افراد دارد (فورسایت، ۱۳۹۷). بر این اساس می‌توان کلاس‌های چندپایه را گروهی اولیه دانست که بر ابعاد مختلف فردی و اجتماعی دانش‌آموزان به شکل متفاوتی نسبت به کلاس‌های تک‌پایه اثر می‌گذارد.

¹. Bassok, Latham, & Rorem

². Proehl, Douglas, Elias, Johnson, & Westsmith

³. Justice, L. M., Logan, J. A., Lin, T. J., & Kaderavek, J. N

از دریچه نظریه زیست‌بوم‌شناختی، برون‌فبرنر که رویکردی است به رشد انسان نیز می‌توان به موضوع کلاس‌های چندپایه پرداخت. این نظریه تأثیرات بافتی را بر رشد انسان بررسی می‌کند. برون‌فبرنر فرد را به‌صورت نظام پیچیده‌ای از روابط در نظر می‌گیرد که چندین سطح از محیط اطراف بر او تأثیر می‌گذارند. آمادگی‌های زیستی کودک و نیروهای محیطی با هم پیوند می‌خورند و زمینه رشد فرد را فراهم می‌سازند.

برون‌فبرنر با در نظر گرفتن محیط به‌صورت یک‌رشته ساختارهای آشیانه‌ای که خانه، مدرسه، محله و محیط‌های کار زندگی هرروزه افراد را در بر می‌گیرد، نظریه خود را گسترش داده است. او محیط را به‌صورت ساختارهای مختلفی در نظر می‌گیرد که هرکدام از این ساختارها و لایه‌ها به‌گونه‌ای قدرتمند بر رشد فرد تأثیر می‌گذارند. در ادامه به بررسی این سطوح می‌پردازیم.

الف. ریز نظام^۱ عمیق‌ترین سطح محیط است که فعالیت‌ها و الگوهای تعامل در نزدیک‌ترین محیط فرد را شامل می‌شود. رابطه در این سطح دو جهتی هستند. به‌عنوان مثال والدین بر رفتار کودکان اثر می‌گذارند و بالعکس.

ب. میان نظام^۲

ارتباط میان ریز نظام‌ها را شامل می‌شود. مثلاً پیشرفت تحصیلی فرد علاوه بر این که به فعالیت‌های کلاسی مربوط می‌شود، به روابط والدین در خانه و میزان تلاش او برای یادگیری مواد درسی نیز مربوط است.

ج. برون نظام^۳

عبارت است از موقعیت‌های اجتماعی که به شکل مستقیم فرد در حال رشد را شامل نمی‌شود، اما به‌هرحال بر تجربه‌های او تأثیر می‌گذارند. این موقعیت‌ها می‌توانند سازمان‌های رسمی مثل هیئت‌مدیره در محیط کار فرد یا خدمات بهداشتی در جامعه باشند. حمایت‌های برون نظام می‌تواند غیررسمی نیز باشد و مثل شبکه اجتماعی دوستان و اعضای خانواده اصلی که توصیه، رفاقت و حتی کمک مالی تأمین می‌کند.

د. کلان نظام^۴

بیرونی‌ترین سطح محیط است که ارزش‌ها، قوانین، سنت‌ها و امکانات یک فرهنگ خاص را شامل می‌شود. مثل حمایت‌ها و امتیازاتی که کشورها برای مراقبت از کودکان قائل می‌شود و یا مستمری شرافتمندانه‌ای که دولت برای بازنشستگان تأمین می‌کند.

^۱. micro system

^۲. mesosystem

^۳. exosystem

^۴. Macro system

بر اساس نظریه برونفنبرنر محیط نیروی راکد نیست که بر افراد به شکل یکسان تأثیر بگذارد، بلکه همیشه پویا و متغیر است. زمانی که افراد نقش‌ها و موقعیت‌هایی را به زندگی خود اضافه می‌کنند، وسعت ریز نظام‌های آن‌ها تغییر می‌کند. این تغییرات در موقعیت‌ها انتقال‌های بوم‌شناختی نام دارند که در سراسر زندگی صورت می‌گیرد و اغلب نقطه عطف مهمی در رشد هستند. آغاز مدرسه، کسب شغل جدید، ازدواج کردن، پدر و مادر شدن، طلاق گرفتن، نقل مکان کردن و ... نمونه‌هایی از انتقال‌های بوم‌شناختی هستند.

تغییر رویدادهای زندگی می‌تواند از بیرون تحمیل شود یا اینکه از درون فرد ناشی گردد، چراکه افراد بسیاری هستند که موقعیت‌های زندگی‌شان را خود می‌آفرینند، انتخاب می‌کنند و تغییر می‌دهند. انجام این کارها به سن، ویژگی‌های جسمانی، عقلانی و شخصیت فرد و همچنین فرصت‌هایی که محیط برای آن‌ها فراهم می‌کند بستگی دارد. درواقع افراد هم تولیدکننده محیط و محصول آن هستند و متقابلاً روی هم تأثیر می‌گذارند. با توجه به این نظریه کلاس‌های چندپایه یا را می‌توان نظامی پویا در نظر گرفت که بر رشد دانش‌آموزان اثر گذاشته و دانش‌آموزان نیز نظام اداری و اجتماعی و فرهنگی و خانوادگی نیز بر پیشرفت این نوع کلاس‌ها اثر می‌گذارند (مالرینکین، ۲۰۰۵).

تدریس چندپایه روش مناسبی برای دستیابی به اهداف آموزش و پرورش برای همه محسوب می‌شود که غالباً در جوامع دورافتاده، کوچک و محروم اتفاق می‌افتد. بسیاری از معلمان در آسیا و اقیانوسیه به تدریس دانش‌آموزانی از یک یا چندپایه در یک کلاس مشغول هستند و بسیاری در کامبوج، چین، هند، اندونزی، فیلیپین، ویتنام و جاهای دیگر هم‌اکنون در حال اجرای این شیوه‌اند (یونسکو، ۲۰۱۳).

علل وجودی کلاس‌های چندپایه در ایران و جهان

دلیل اصلی تشکیل کلاس‌های چندپایه به حدنصاب نرسیدن تعداد دانش‌آموزان در یک پایه تحصیلی است و معمولاً حد نصاب تعداد دانش‌آموزان برای رسمیت یافتن کلاس‌های درس را در هر پایه نظام آموزشی تعیین و ابلاغ می‌کند. ایده آل برای نظام آموزشی، کلاس تک‌پایه است، اما برخی شرایط نظام‌های آموزشی را ناچار به ترک این ایده آل می‌کند؛ بنابراین، هنگامی که ایجاد کلاس‌های تک‌پایه غیرممکن است به‌منظور فراهم کردن آموزش، لازم است کلاس‌های چندپایه ایجاد شود (کاسکان، متین، بلبل و همکاران، ۲۰۱۱). معمولاً کلاس‌های چندپایه با اختیار و انتخاب تشکیل نمی‌شوند؛ بلکه بر اثر فشارهای موقعیت ایجاد می‌شوند. کلاس‌های چندپایه ممکن است ناشی از الزامات اقتصادی - اجتماعی یا وجود جمعیتی کوچک در جوامع حاشیه‌ای باشد. تشکیل کلاس‌های چندپایه، ممکن است نتیجه موقعیت‌های جغرافیایی، اقتصادی، اجتماعی یا فرهنگی جامعه یا محله

¹. Mulryane- Kyne

². Coskun, A; Metin, M; Bulbul, B & Kaleli, G.

باشد. در بسیاری از کشورها، با توجه به رسوم فرهنگی‌شان، کودکان باید در پرورش حیوانات اهلی یا کارهای جزئی کشاورزی و یا مراقبت از خواهران و برادران کوچک‌تر همکاری کنند، برای مثال، کلاس‌های چندپایه در هند، به دختران این اجازه را می‌دهد که کارهای سنتی اجتماعی خود را با انجام کارهای سوزن‌دوزی و زردوزی ادامه دهند (والاس و مئوت، ترجمه زرافشان، ۱۳۸۴).

دلایل مختلف تشکیل کلاس‌های چندپایه:

- وجود مناطق روستایی قابل توجه در کشور و پراکندگی روستاها و عوامل خاص جغرافیایی.
- کاهش رشد جمعیت و کمبود جمعیت دانش‌آموزی در کشور که احتمالاً به دلیل مهاجرت روستاییان به شهرها، نرخ بالای مرگ و میر و بالا رفتن سن ازدواج در روستاها نسبت به گذشته است که جمعیت دانش‌آموزی در روستاها پایین آمده است.
- رفع نیازهای آموزشی افراد واجب‌التعلیم در حاشیه شهرها و مناطق روستایی و صعب‌العبور. هر کودکی حق دسترسی برابر به آموزش و پرورش را دارد؛ مستقل از آنکه در کجا زندگی می‌کند.
- استفاده از وجود کودکان لازم‌التعلیم در امور کشاورزی، دامداری، قالیبافی و غیره به منظور امرار معاش خانواده.
- کمبود اعتبارات و معلم کافی برای کاهش تعداد دانش‌آموزان قابل قبول برای گشایش مدارس جدید و یا کاهش تعداد پایه‌ها در یک مدرسه
- فقدان، کمبود و یا نامناسب بودن راههای ارتباطی بین روستاها و شهرها نمونه‌ای از مسائلی هستند که تشکیل چنین مدرسی را در محل سکونت کودکان ضرورت می‌بخشد (نوراللهی، ۱۳۹۳).

مطالعات درباره تربیت معلم

ولمن، لم و روئلوفس^۱ (۱۹۸۹) برنامه توسعه مبتنی بر پژوهشی را که بر روی معلمان هلندی اجرا شده بود را توصیف می‌کند که در آن زمان آموزش، روش‌های مؤثر آموزش، مدیریت و سازمان‌دهی کلاس، راهبردهای یادگیری خودگردان و جو مدرسه و رهبری آن^۲ را مدنظر داشت. یافته‌های پژوهش‌های دیگر که ابعاد مختلف تدریس در کلاس‌های دوپایه در ایالات متحده آمریکا را بررسی کرده‌اند (او ای آر ای،^۳ ۱۹۹۰)، به ۱۰۲ راهبردی اشاره می‌کند که تدریس معلم در کلاس‌های چندپایه را مؤثرتر می‌کند. این راهبردها به طبقات زیر تقسیم می‌شود: مدیریت کلاس، مدیریت زمان، گروه‌بندی، تعامل با والدین و جامعه‌پذیری.

¹. Veenman, Lem, & Roelofs

². instructional time, effective methods of instruction, classroom management and organization, autonomous learning strategies, and school climate and leadership

³. OERI (Office of Educational Research and Improvement)

در مطالعه‌ای دیگر فیلیپ و همکاران^۱ (۱۹۹۵) ۱۲۵ نیاز معلمان را پس از هزاران مصاحبه و مشاهده در کلاس‌های چندپایه را مشخص کردند. جمع‌بندی نهایی نشان داد که نیازها و درخواست‌های معلمان چندپایه تفاوت چندانی با تدریس با کلاس‌های تک‌پایه ندارد.

مطالعات فت (۲۰۱۵) نشان می‌دهد که در تربیت‌معلم به شیوه سنتی به مهارت‌های مورد نیاز کلاس‌های چندپایه توجه بسیار اندکی می‌شود و حدود ۱٪ از محتوای دوره به این موضوع توجه دارد. معلمان اظهار می‌دارند که باید برای به‌کارگیری اصول یادگیری در بافت آموزش در کلاس‌های چندپایه تلاش بسیار زیادی انجام دهند. در نتیجه محتوای آموزشی دوره تربیت‌معلم باید به شکل معناداری توجه بیشتری به این موضوع داشته باشد.

فت (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای که با موضوع مراکز تربیت معلم و آموزش چند پایه انجام داده است نشان می‌دهد که بیشتر پاسخ‌دهندگان با این سخن موافق هستند که دوره‌ها و دروس آموزشی عملی و هماهنگ با نیمرخ معلم^۲ از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است. بهتر آن است که آموزش مهارت‌ها در راستای نیمرخ مهارت آموزان ارائه شود: یعنی به‌خوبی آماده شده باشد و با تجارب عملی و انگیزه برای تدریس نوآورانه و راهبردهای مدیریتی همراه باشد. ۵۸٪ معلمان تقاضا داشتن، اهداف عملی با توجه به نیازهای آموزشی آن‌ها تدوین شود. معلمان اظهار می‌داشتند که آمادگی برای تدریس در کلاس چندپایه از اهمیت بسیاری برخوردار است. بیشتری نیازی که در این باره مطرح شد موضوعات مرتبط با سازمان‌دهی کلاس بود. در امتداد این نیاز بر مهارت‌های تدوین و توسعه برنامه‌درسی (طراحی واحد درسی)، شخصی‌سازی آموزش و منابع و مواد آموزشی تأکید شد. حدود ۲۵٪ از معلمان پاسخ‌دهنده بر لزوم آموزش توسعه اجتماعی و مدیریت صلاحیت‌ها و شایستگی‌ها، ارتقاء مهارت‌های طراحی آموزشی، تحریک ظرفیت خلاقیت و حل مسئله، گسترش مهارت‌های انتقال و کاربرد دانش در عرصه عمل و به‌کارگیری روش‌های تدریس تعاملی. پاسخ‌دهندگان نیازهای خود را در زمینه نیازهای آموزشی به ترتیب زیر اعلام کردند: ارتقاء مهارت‌های طراحی تدریس (طرح درس‌ها)، ایجاد نگرشی باز به آموزش در کلاس‌های چندپایه، بهینه‌سازی توانایی‌های ارزشیابی و ابزارهای اندازه‌گیری، تفسیر برنامه‌درسی رسمی بر اساس رویکردی شخصی‌سازی شده.

فرصت‌های کلاس‌های چندپایه

کلاس‌های چندپایه جدا از مشکلات و ضعف‌هایی که با آن مواجه است، فواید و تأثیرات مثبتی نیز دارد. در این زمینه پژوهشگران و محققان زیادی به تحقیق پرداخته‌اند و هر یک از زوایای مختلف و جنبه‌های گوناگون به

^۱.Phillips, R. D., Watson, A. J., & Wille, C. Y.

2. practicality of pedagogical content, and the adaptability to teacher's profile

اثبات این موضوع پرداخته‌اند. لیتل (۲۰۰۵) در زمینه تأثیرات مثبت کلاس‌های چندپایه به سه مورد اشاره دارد که عبارت‌اند از:

۱. افزایش دسترسی، آموزش چندپایه راهبردی برای بهبود و افزایش کیفیت دسترسی به آموزش و پرورش ابتدایی و بعلاوه بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در کلاس درس است؛ و این کیفیت آموزشی نیاز به مهیا کردن معلمانی با مهارت‌ها و راهبردهایی جهت افزایش فعالیت یادگیری دانش‌آموزان دارد؛ ۲. تأثیر بر ادراک و تشخیص کودکان ۳. اثرات شخصی و اجتماعی. می‌توان گفت که کلاس‌های چندپایه وسیله‌ای کارا و مؤثر برای تأمین آموزش پایه در نواحی دارای جمعیت پراکنده است.

با اندکی مطالعه در تاریخ آموزش و پرورش می‌توان دریافت که سابقه کلاس‌های چندپایه به آغاز آموزش و پرورش گروهی باز می‌گردد و با در نظر گرفتن بافت جمعیتی روستاها در آینده نیز وجود خواهد داشت و حتی بیشتر خواهد شد؛ زیرا علاوه بر آنکه مسئله غیراقتصادی بودن کلاس‌های کم جمعیت را حل می‌کند به تکمیل پایه‌های تحصیلی نیز کمک می‌نماید. به صورت خلاصه به برخی از محاسن و فواید کلاس‌های چندپایه با قرار زیر است:

- کلاس‌های چندپایه بهترین فرصت برای آموزش مهارت‌های زندگی است. در این کلاس‌ها فراگیران می‌توانند با تدابیر ویژه معلم، ضمن یادگیری مفاهیم درسی به یادگیری روابط اجتماعی نیز بپردازند.
- معلم به دلیل کمی تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه می‌تواند (ضمن استفاده از پتانسیل حضور دانش‌آموزان بزرگ‌تر برای آموزش به دانش‌آموزان کوچک‌تر) مفاهیم درسی مختلف را به شیوه‌ای که برای دانش‌آموز قابل فهم باشد آموزش دهد.
- در کلاس‌های چندپایه معلم می‌تواند با توجه به شناختی که از ویژگی‌های روحی دانش‌آموزان دارد ارتباط صمیمی‌تری با آنها برقرار کند (نوراللهی، ۱۳۹۳).
- در یک کلاس چندپایه دانش‌آموزان سنین بین ۶ تا ۱۵ ساله وجود دارند که دوره‌های مختلف رشد جسمی، شناختی، عاطفی - روانی را با نیازهای متفاوت می‌گذرانند که تعامل بین آن‌ها در یادگیری اثرات زیادی دارد.
- در این کلاس‌ها می‌توان بعضی عقب‌ماندگی‌های دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر را با قرار دادن آن‌ها در جریان آموزش پایه‌های پایین‌تر جبران کرد. برای مثال در پایه دوم دانش‌آموزی نمی‌تواند صداها را کاملاً تشخیص دهد ما می‌توانیم در هنگام تدریس صدای جدید به پایه اول این دانش‌آموز را نیز در جریان آن آموزش به صورت غیرمستقیم قرار دهیم.
- استفاده از برخی وسایل کمک‌آموزشی آماده شده برای سایر پایه‌ها به طوری که در وقت و هزینه صرفه‌جویی شده و بر کارایی تدریس می‌افزاید (حاجی اسحاق، ۱۳۸۳).
- کلاس‌های چندپایه در صورت همخوانی پایه‌های تحصیلی (اول - دوم)، (دوم - سوم) و یا ترکیب‌های نزدیک، به جهت یادآوری و تکرار مفاهیم و مطالب آموزشی سنوات قبل بسیار مفید است.

- دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر با دقت به آزمایشات و کارهای عملی که در پایه‌های بالاتر انجام می‌شود، توجه می‌کنند و تا حدودی با درس‌های کلاس‌های بالاتر آشنا می‌شوند و این خود پیش زمینه ای برای یادگیری وسیع‌تر آن خواهد بود.
 - دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر در جریان تکرار دروس کلاس‌های قبل خود قرار می‌گیرد و مروری بر آموزه‌های پیشین خود خواهند داشت که در تثبیت یادگیری مؤثر است.
 - دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر، در نتیجه تعامل و راهنمایی دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر، به اعتمادبه‌نفس و رضایت بیشتری می‌رسند.
 - نقش هدایتگری معلم و اتکای دانش‌آموز به خود هنگام انجام فعالیت‌ها و حل مسائل محوله در کلاس افزایش می‌یابد.
- نتایج پژوهش‌های جمع‌آوری شده توسط مکوسانا و کیپسا، ماری جویس^۱ (۱۳۸۶) نشان‌دهنده‌ی این امر است که تدریس در کلاس‌های چندپایه:
- از لحاظ تحصیلی مثل تدریس تک‌پایه اثربخش است.
 - می‌تواند مهارت‌های اجتماعی فراگیران را به‌طور چشمگیری بهتر از کلاس‌های تک‌پایه ارتقاء دهد.
 - درک بیشتری میان معلمان و فراگیران به وجود می‌آید.
 - محیط یادگیری غنی‌تری برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کند.
 - موجب مشارکت اجتماعی بیشتر دانش‌آموزان می‌شود.
 - موجب افزایش یادگیری دانش‌آموزان می‌شود.
 - عزت نفس دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.
 - می‌توان گفت آموزش در این کلاس‌ها به نوعی مشابه محیط‌های خانوادگی است.
 - یکی از بهترین راه‌های یادگیری یک درس، درس دادن و یاددادن آن به دیگران است. دانش‌آموزان بزرگ‌تر، سریع‌تر یا با تجربه‌تر می‌توانند به دانش‌آموزان کوچک‌تر، کندتر و کم تجربه‌تر درس بدهند؛ در نتیجه، خودشان بهتر یاد می‌گیرند.
 - دانش‌آموزان گروه‌های مختلف سنی می‌توانند باهم همکاری کنند.

بر اساس گزارش هافمن^۲ (۲۰۰۳)، حدود سال ۲۰۰۰، با افزایش آگاهی نسبت به آموزش و پرورش چندسنی به‌عنوان یک راهبرد کودک محور در سراسر ایالات متحده و همچنین در بسیاری از کشورهای دیگر مورد توجه قرار گرفت. آموزش چندپایه از مزایای ویژه‌ی برخوردار است ازجمله: یادگیری دانش‌آموز محور، آموزش انعطاف‌پذیر، همانند یک خانواده بودن و فضای امن، سهولت اجرای تغییر نوآورانه، پشتیبانی از سرعت یادگیری فردی و قابل انعطاف.

^۱. Msyana and Kapisa

^۲. Hoffman

تعدادی از مطالعات نشان داده‌اند که آموزش چندپایه مزایایی تنها برای کودکان دارد برخی دیگر از مطالعات نشان دادند که مزایایی برای کودکان و معلمان می‌تواند وجود داشته باشد.

در ادامه به شکل فهرست وار به منظور تأکید و دقت بیشتر برخی مزایای کلاس های چند پایه را مطرح می‌شود:

تعامل اجتماعی

دانش آموزان با حضور در کلاس های چندپایه، چنین احساس می‌کنند که در فضای خانوادگی زندگی می‌کنند.

تنوع

محیط پرورش در کلاس درس چندپایه درواقع یک کلاس درس متنوع، شامل انواع توانایی، فرهنگ، نیازهای ویژه، جنس، زبان و غیره.

انواع توانایی

در یک کلاس درس چندپایه تمام کودکان در جریان آنچه در معرض آن هستند، قرار می‌گیرند، به‌طوری‌که زمانی که آن‌ها کارهایی که بچه‌های بزرگ‌تر انجام می‌دهند مشاهده می‌کنند، به شکل ضمنی آن‌ها را می‌آموزند (لیتل، ۲۰۰۶). کلاس درس چندپایه برای کودکان خوب است زیرا به آن‌ها فرصت این را می‌دهد که همه چیز را در سطح بالاتری امتحان کنند سپس آن دسته از کودکانی که نیاز به کمک اضافی، دارند می‌توانند در سطح پایه پایین‌تر کار کنند بنابراین بهترین راه حل برای بچه‌ها است و به آن‌ها اجازه می‌دهد تا کار را با سرعت خود تنظیم کنند (ونمن، ۱۹۹۵).

تنوع فرهنگی

اعتقاد بر این است که کلاس درس چندپایه‌ی برای گروه‌های فرهنگی متنوع مفید است و کودکان مسن‌تر موجب حمایت و آرامش کودکان جوان‌تر می‌شوند. این به نفع آموزش چندپایه است به خصوص در آموزش چندپایه‌ای که در آن‌ها کودکان گروه‌های اقلیت و محروم از مدرسه وجود دارند (جاستیس و همکاران، ۲۰۱۴).

الگوسازی نقش

یکی از مزیت‌های اصلی ذکرشده برای کلاس‌های چندپایه این است که کودکان بزرگ‌تر نقش الگوهای خوبی برای کودکان جوان تر هستند و به کودکان بزرگ‌تر این فرصت را می‌دهد تا به‌صورت مربی، همسالان جوان خود را در ایفای نقش یاری کنند، این کار به آن‌ها انگیزه می‌دهد و در آن‌ها حس غرور ایجاد می‌کند. همچنین ذکرشده که کودکان از همسالان خود نسبت به یک فرد بزرگ‌سال بهتر یاد می‌گیرند. بهترین ابزار یادگیری برای آموزش

کودکان کمک به یکدیگر است (چاپمن، ۱۹۹۵). چاپمن (۱۹۹۵) بر آن است که نه تنها بچه‌ها از بودن در کلاسی با ترکیب سنی مختلط لذت می‌برند بلکه ترجیح می‌دهند که توسط کودکان مسن‌تر آموزش داده شوند، به‌طوری‌که این کودکان می‌توانند نقش رهبری را بازی و به کودکان جوانتر کمک کنند. جالب توجه است، حتی تعدادی از والدین معتقد هستند که کلاس‌های چندپایه برای کودکان مزایای بسیار دارند. در آموزش چندپایه کودکان بزرگ‌تر وادار به ارائه کمک بیشتر از نقش رهبری مثل توسعه مهارت‌های اجتماعی بهتر در برخورد با کودکان جوانتر و مشاوره و کمک به آن‌ها می‌شوند.

نیازهای ویژه آموزشی

آموزش چندپایه به ویژه برای کودکان با نیازهای ویژه سودمند است کمک‌های یادگیری معلم، برای کودکان با نیازهای ویژه اصلاحاتی در کلاس درس چندپایه را ضروری می‌کند که برای این دانش‌آموزان سودمند است (لیتل، ۲۰۰۸).

تنوع برنامه

آموزش چندپایه به نفع آموزش و روند یادگیری در کلاس درس است کلاس‌های درس چندپایه در پاسخ به تنوع فراگیر دست به تنوع بیشتری در برنامه‌ها می‌زنند، برنامه‌درسی به تنهایی نوع آموزش که در کلاس درس چندپایه اتفاق می‌افتد را تعیین نمی‌کند، بلکه معلم را با توجه به تنوع نیازها و انتظارات متفاوت یادگیرنده برنامه‌ریزی می‌کند همچنین فرض بر این بوده است که در یک کلاس درس چندپایه معلم مجبور است به جای تکیه شدید بر کتاب درسی تشویق به استفاده از آموزش‌های نوآورانه راهبردهایی مانند آموزش‌های موضوعی، یادگیری تعاونی و مشارکت فعال، بپردازد (جاستیس و همکاران، ۲۰۱۴).

اجباری برای برنامه‌ریزی

آموزش چندپایه تقریباً به یکپارچه کردن نیروهای معلمان و مدیران برای برنامه‌ریزی برای آموزش را اجباری می‌کند.

تداوم

فت (۲۰۱۵) اظهار می‌دارد که به نظر می‌رسد بسیاری از مزیت‌های آموزش چندپایه برای دانش‌آموزان و معلمان وجود دارد که بر دو حوزه شناختی و غیر شناختی رشد کودک تأثیر دارد. در میان مزایای شناختی، می‌توان الگوسازی نقش و فرصت برای تعامل با همسالان بزرگ‌تر و کمتر پیش رفته اشاره کرد. مزایای گسترده غیر شناختی شامل فضای خانوادگی، مراقبت، به اشتراک‌گذاری و توجه به دیگران است. این شامل تنوع برنامه‌ها،

تکامل برنامه‌های درسی مناسب با نیازهای کودکان، معلمان را مجبور به طراحی برنامه‌درسی و آموزش یکپارچه می‌کند، و تداوم و شیوع مشکلات انضباطی را کاهش می‌دهد.

توسعه

کلاس‌های چندپایه برای یادگیری نوع دیگری از مهارت‌های اجتماعی که موجب افزایش ظرفیت‌های آینده کودک جهت ایجاد مشارکتهای مثبت در جوامع حرفه‌ای و شخصی فرصت بسیار خوبی فراهم می‌کند. این مزیت نیز یک کلید مهم برای توسعه شناختی است. آموزش چندپایه به‌ویژه پاسخی به تنوع دانش‌آموزان است برای مثال، کودکان با نیازهای ویژه یا توانایی‌های مختلف و یا تنوع فرهنگی این امکان را می‌یابند که استعدادها و توانایی‌های خود را نشان داده و پرورش دهند (هافمن، ۲۰۰۳). کلاس‌های درس تک‌پایه، ممکن است برخی از کودکان با سطح متوسط را دچار افت انگیزش کند. از سوی دیگر، در یک کلاس درس چندپایه کودکی که در پایه‌ی پایین‌تر و چه کسی که در سطح متوسط است دارای قابلیت پذیرش مسئولیت مربی‌گری کودکان در کلاس است. اعتمادبه‌نفس و انگیزه کودکان از طریق این تعامل افزایش یافته و به‌نوبه‌ی خود، ممکن است، به آن‌ها در کسب منافع شناختی کمک کند.

لیتل (۲۰۰۸) نشان داد که کودکان، گروه‌های سنی مختلط را ترجیح می‌دهند و دانش‌آموزان بزرگ‌تر دارای حس مسئولیت‌پذیری بیشتری نسبت به کلاس‌های تک‌پایه هستند؛ و دانش‌آموزان کلاس پایین‌تر مفاهیم جدید را به‌آسانی به دست می‌آورند. نظریه‌های فعلی توسعه شناختی از ترکیب سنی متفاوت در یک کلاس حمایت می‌کنند؛ زیرا سبب ایجاد احساس تعلق بیشتر، پشتیبانی، امنیت و اعتمادبه‌نفس، خودپنداره، نگرش مثبت نسبت به مدرسه، افزایش همکاری و رفتار اجتماعی و در نتیجه مشکلات انضباطی کمتر، تدریس خصوصی توسط هم‌تایان، تکوین برنامه‌درسی متناسب با نیازهای افراد، رابطه امن‌تر معلم و دانش‌آموزان با توجه به مدت طولانی با هم بودن، آموزش فردی در پاسخ به یک گروه متنوع، تطبیق‌پذیری در استفاده از انواع راهبردها و فعالیت‌های آموزشی، روابط مثبت بین معلمان و پدر و مادر، و فرصت بیشتری برای معلمان برای دستیابی به نوآوری بیشتر می‌گردد.

تهدیدهای کلاس‌های چندپایه

ونمن (۱۹۹۵) بر آن است که ترکیب پایه ۲-۳-۴، یک نقطه ضعف است. به دلیل اینکه در یکپارچه‌سازی برنامه‌های درسی برای این پایه‌ها مشکل پیش می‌آید و ابراز نگرانی کرده است که این نوع ترکیب، کار اضافی برای معلم ایجاد می‌کند.

افزایش حجم کار برای معلمان

وینسنت (۱۹۹۹) می‌نویسد معلمان با افزایش فشار کاری به علت نیاز به ترکیب برنامه‌های درسی دانش‌آموزان روبرو می‌شوند. این دیدگاه توسط محققان دیگر از جمله ونمن (۱۹۹۵) تأیید شده است که معلمان به‌طور کلی با حجم کار اضافی و مشکلات بیشتر و طیف وسیعی از دانش‌آموزان با سنین و توانایی‌های مختلف در کلاس‌های درس چندپایه روبرو می‌شوند. معایب عبارتند از: افزایش حجم کار برای معلمان، چالش‌های پیچیده‌تر برای دانش‌آموزان، ترس و نگرانی والدین. علت ادغام برنامه‌درسی می‌تواند کمبود زمان برای برنامه‌ریزی و آموزش معلمان در برخی مناطق باشد. مدارس باید توجه ویژه‌ای به ترکیب کلاس‌های چندپایه داشته باشند. نگرانی این است که برخی از معلمان ممکن است یک برنامه‌ی مناسب برای دانش‌آموزان پیشرفته‌تر نداشته باشند.

به صورت کلی معایب کلاس‌های چندپایه را می‌توان شامل موارد زیر دانست:

۱. در این کلاس‌ها معمولاً معلم علاوه بر تدریس، مدیر، دفتردار، خدمتگذار، معاون، نامه‌رسانه و ... نیز هست.
۲. متأسفانه در برخی از کلاس‌ها از معلمان کم تجربه و حتی سرباز معلم استفاده می‌شود.
۳. مشکلاتی دیگری مثل کمبود وقت، کمبود امکانات و تجهیزات مخصوصاً برق در مناطق عشایری، نامناسب بودن فضای آموزشی و کم سواد یا بی‌سواد والدین نیز بر کیفیت آموزش در کلاس‌های چندپایه اثر می‌گذارد.
۴. حجم زیاد کتاب‌های درسی، متمرکز بودن برنامه‌درسی که بر تمام نظام آموزشی از جمله کلاس‌های چندپایه اثرات منفی دارد، در نتیجه شایسته است که برنامه‌درسی متفاوتی برای کلاس‌های چندپایه تدوین شود زیرا معلم و دانش‌آموزان در این کلاس‌ها با مسائل متفاوتی روبرو هستند.
۵. اختلاف ناچیز حقوق و مزایای مالی معلمان چندپایه با معلمانی که در سطح شهر یا روستاهای نزدیک مناطق شهری تدریس می‌کنند.
۶. سرانه اندک این مدارس به دلیل تعداد کم دانش‌آموزان

کمبود زمان در کلاس‌های چندپایه

این مشکل در صدر مشکلات کلاس‌های چندپایه است (آقازاده و فضلی، ۱۳۸۴). معلم کلاس چندپایه در یک جلسه، دو تا شش پایه را آموزش می‌دهد و هم‌زمان به کارهای اداری و آموزشی و پرورشی آن‌ها رسیدگی می‌کند. یک کلاس تک‌پایه (۲۵) ساعت تدریس هفتگی دارد و یک کلاس چندپایه (متشکل از دو تا شش) پایه نیز همین تعداد ساعات هفتگی را برای هر پایه دارد. تراکم دروس و پایه‌ها موجب تنوع در نوع آموزش‌ها و نوع فعالیت‌های یاددهی و یادگیری می‌شود. در صورتی که حجم محتوای کتاب‌های چندپایه با تک‌پایه تفاوتی ندارد. تراکم تعداد

دانش‌آموزان و پایه‌ها و همچنین حجم زیاد محتوای کتاب‌ها از مدت زمان تدریس و نظم و دقت کار تدریس و یادگیری کم می‌کند.

کمبود تجهیزات آموزشی

اغلب کلاس‌های چندپایه فاقد وسایل آموزشی هستند. حتی بارها مشاهده شده است که پس از اتمام فعالیتهای آموزشی مدارس شهری وسایل کهنه و دست دوم این مدارس در اختیار معلمان مناطق محروم روستایی و کلاس‌های چندپایه قرار می‌دهند. این مدارس و کلاس‌های درس در جهت تحقق اهداف آموزشی شدیداً در مضیقه هستند. بعضی از مدارس روستایی حتی از میز و صندلی و تخته سیاه مناسب که از اولین نیازهای یک مدرسه است برخوردار نیستند. حیاط مدرسه خاکی و نامناسب بوده، وسایل ورزشی کسری دارند، کتابخانه، نمازخانه، آزمایشگاه وجود ندارند (نوراللهی، ۱۳۹۳).

نگرش منفی معلمان، والدین و کارکنان آموزشی به تدریس چندپایه

بسیاری از افراد، اولیای دانش‌آموزان، کارکنان اداری آموزش و پرورش و برخی معلمان نسبت به کلاس‌های چندپایه، نگرش منفی دارند و تدریس در این مدارس را هدر دادن وقت می‌دانند. به اعتقاد آنان این مدارس و کلاس‌ها قادر نیستند تا اهداف آموزشی کتاب را برآورده کنند. با چنین نگرشی، معلمان انگیزه‌ای برای تدریس در این کلاس‌ها ندارند. اولیای دانش‌آموزان، با معلم مدرسه همکاری لازم را نمی‌کنند. همچنین این شیوه از طرف نظام اداری حمایت و پشتیبانی نمی‌شود (مرادی و بیگدلی، ۱۳۹۵).

حجم بالای مطالب

با توجه به حجم زیاد کتب درسی، در کلاس‌های چندپایه یک معلم مجال مناسب جهت تدریس مطالب و موضوعات درسی به شیوهی روش‌های نوین را ندارند. اگر یک معلم چندپایه در طول یک هفته ۲۰ درصد از جلسات را تدریس کند. این سؤال پیش می‌آید طی یک هفته آیا این تدریس و به دنبال آن نظارت مستمر، حل تمرین، آزمایش، بررسی تکلیف، ارزشیابی و اجرای فعالیتهای مکمل و فوق‌برنامه انجام خواهد گرفت؟ چند درصد موفقیت در کار این آموزگار خواهیم داشت (نوراللهی، ۱۳۹۳).

کمبود اطلاعات معلمان درباره این کلاس‌ها

معلمان نقش تعیین‌کننده‌ای در آسان کردن کل فرآیند یاددهی یادگیری دارند. عدم آموزش آن‌ها و یا آماده‌سازی برای موقعیتهای چندپایه، یکی از چالش‌های کلاس‌های چندپایه است. ونمن (۱۹۹۵) در مصاحبه با معلمان کلاس‌های چندپایه در هلند از استرس این معلمان خبر می‌دهد. کمبود اطلاعات معلمان تنها در یک بعد آموزشی و علمی خلاصه نمی‌شود، بلکه در مسائل تربیتی، روانشناسی و مهمتر از آن‌ها، کمبود تجربه‌های عملی آنان است که موضوع را بیشتر پیچیده می‌کند. آموزگاران که برای تدریس در کلاس‌های چندپایه به کار گرفته می‌شوند.

اغلب سرباز معلم، آموزشیاران نهضت سوادآموزی، خرید خدمتی، حق‌التدریس و فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم هستند که اولین سال خدمت خود را تجربه می‌کنند. نبود حمایت و پشتیبانی مدیران مناطق و معلمان راهنما سبب می‌شود که در این وضعیت، معلمان شتاب‌زده و سردرگم شوند؛ از اداره و کنترل کلاس عاجز هستند، از شیوه‌های اداره کلاس چندپایه و همچنین روشهای تدریس آگاهی ندارند در نتیجه اعتماد به نفس و انگیزه خود را از دست می‌دهد و در بدترین وضعیت ممکن، آموزشی با کمترین کیفیت را ارائه دهد (میرشفیعی، ۱۳۹۴).

ترکیب‌بندی کلاس‌ها

مشکل ترکیب‌بندی کلاس‌ها چندپایه از نظر (چندپایه و کدام پایه‌ها) از جمله محورهای مهم و اساسی است که باید مورد توجه معلم قرار گیرد. معلم باید با توجه به شکل ترکیب، زمان و ارائه روشهای تدریس نوین و موقعیت فضا و مکان مناسب، گروه‌های دانش‌آموزی را سامان دهد. با توجه به عدم وجود امکانات آموزشی امروزه حتی در بیشتر مناطق آموزشی به علت محدودیت فضا در استفاده از روشهای تدریس مؤثر مانند یادگیری مشارکتی که با تعداد زیاد فراگیران در پایه‌های مختلف مشکل زیادی ندارد، دچار مشکل هستند. شکل خاص میز و نیمکت، نیز مشکلات ویژه‌ای را در زمینه ترکیب و شکل پایه‌ها فراهم می‌نماید.

درصد قبولی و عملکرد مدارس

در نظام آموزشی به‌جای توجه بیشتر بر کیفیت فعالیتهای آموزشی و پرورشی مدارس، با ارسال فرمهای درصد قبولی و مقایسه و مبنا قرار دادن عملکرد آنها با سایر مدارس، به کمیت فعالیتها بیشتر ارج نهاده‌اند. معلمان به‌ناچار با ارائه درصدهای قبولی کذایی عملکرد خویش را مطلوب نشان می‌دهند. این در حالی است که نارساییهای آموزشی و پرورشی مدارس در همان سال بصورت پنهان باقی‌مانده و نمود خود را در کلاسهای بعد آشکار می‌سازد و تا حد زیادی از پیشرفت و توازن و تعادل کار تدریس در پایه‌های بالاتر نیز می‌کاهد (حسینی، ۱۳۹۳).

نامتناسب بودن ترکیب سنی و جنسی دانش‌آموزان

ترکیب جنسی دانش‌آموزان دختر و پسر در یک کلاس از لحاظ مسائل روانی و تربیتی توجه فوق‌العاده به این مسئله را می‌طلبد. مشکلات ناشی از اختلاط دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه (به خصوص در سنین بالا) مستلزم کنترل خاص و توانایی نظارت و رهبری همه جانبه معلم دارد. کوچک‌ترین غفلت معلم سبب درگیری دانش‌آموزان و گاه منجر به درگیری‌های خانوادگی می‌شود، در یک کلاس با ترکیب جنسی متفاوت و ترکیب سنی ۶ تا ۱۲ الی ۱۳ ساله، به تدریس، تنبیه و تشویق، کاملاً متفاوتی نیاز دارد، در این کلاس‌ها با دانش‌آموزان ۷ ساله نمی‌توان همان برخوردی را داشت که با دانش‌آموزان ۱۲ الی ۱۳ ساله داریم (غیاث آبادی، ۱۳۹۳).

عدم سازگاری برنامه‌درسی برای ارائه در کلاس‌های چندپایه

برنامه‌درسی باید بر اساس نیازهای مرتبط با دانش‌آموزان هر جامعه به وجود آید. میزانی که برنامه‌درسی، نیازهای جامعه محلی و ملی را منعکس می‌کند، سطح سازگاری مورد نیاز در سطح محلی را مشخص می‌کند (والاس و مئوت، ترجمه زرافشان، ۱۳۸۴).

آنچه طراحان برنامه‌درسی و طراحان آموزشی^۱ برای رشد و تربیت فراگیران طراحی و برنامه‌ریزی می‌کند (برنامه‌درسی رسمی) با اجرای برنامه‌درسی که همان آموزش محتوای سازمان‌دهی شده است (برنامه‌درسی اجراشده) بسیار متفاوت است و این تفاوت در کلاس‌های چندپایه به دلیل مشکلات موجود در این کلاس‌ها و ازجمله محدودیت زمانی، بسیار بارزتر است. زمان آموزش هر پایه تحصیلی در دوره ابتدایی ۹۲۵ ساعت است. ساعت کار هفتگی دوره ابتدایی ۲۴ ساعت در کلیه پایه‌ها و زمان هر جلسه در پایه‌های اول تا سوم ۴۵ دقیقه و در پایه‌های چهارم تا ششم ۵۰ دقیقه است با توجه به مطالب گفته‌شده در سند ملی برنامه‌درسی عملاً در تهیه و تدوین کتاب‌هایی که مخصوص کلاس‌های چندپایه باشد زمان مناسب در نظر گرفته نشده است و این زمان به حدود ۴۶۲ ساعت در کلاس‌های دوپایه و در کلاس‌های شش پایه به حدود ۱۵۴ ساعت تقلیل می‌یابد و دست یافتن به اهداف تربیتی و آموزشی موردنظر شدیداً با مشکل مواجه است.

برنامه‌درسی ملی در کشور ما برای کلاس‌های تک پایه طراحی شده است. حال متون درسی را که شش معلم در مدارس عادی با مشکلات زیادی تدریس می‌کنند. ما انتظار داریم یک معلم با نگذاردن آموزش‌های خاص برای اداره کلاس‌های چندپایه کار شش معلم را در یک کلاس انجام دهد. یک برنامه‌ی درسی رسمی، بخشی از فرایند آموزش معلمان عادی است. برنامه‌ی درسی رسمی برای آنکه در یک کلاس چندپایه نیز مؤثر باشد، باید با شرایط محلی، هماهنگی مورد نیاز را داشته باشد. این مسئولیت معلم است که برنامه‌درسی را برای دستیابی به اهداف مدرسه‌ای خاص و شرایط اجتماعی آن تعدیل کند. این تعدیل، به اطلاعات معلم درباره‌ی دانش‌آموزان و رفتارهای آنان در درون جامعه بستگی دارد؛ همان‌گونه که به نیازهای ویژه‌ی جامعه بستگی دارد.

در تدریس چندپایه، ضروری است که معلم برنامه‌درسی ملی را با نیازهای گروه‌های مختلف موجود در کلاس درس، هماهنگ کند. اهمیت سازگار کردن مؤثر برنامه‌درسی، نیاز به تأکید ندارد. برنامه‌درسی، آنچه را که معلم به دانش‌آموز تدریس می‌کند، شکل می‌دهد و چگونگی پاسخگویی به نیازهای یادگیری دانش‌آموزان را مشخص می‌کند (والاس و مئوت، ترجمه زرافشان، ۱۳۸۴).

برنامه‌هایی که از سوی برنامه‌ریزان درسی تدوین می‌شود باید به معلمان امکان تدارک طرح درس‌هایی را بدهند که از طریق آن‌ها بتوان از هدر رفتن زمان یادگیری دانش‌آموزان و زمان ارائه معلمان پیشگیری کرد. متغیرهای عمده‌ای برای پیچیده شدن کار سازگارسازی برنامه‌درسی کلاس‌های چندپایه وجود دارد که از آن جمله می‌توان

^۱ . Instructional Designer

به شیوه مدیریت کلاس‌های درس از سوی معلمان کلاس‌های چندپایه و نحوه عملکرد و نگرش متعصبانه و سخت‌گیرانه نهادهای برنامه‌ریزی درسی در درون بسیاری از نظام‌های آموزشی اشاره کرد (آقازاده، ۱۳۸۴). محور اصلی آموزش در مدارس، کتاب‌های درسی است که توسط آموزش و پرورش کشورها تألیف و به مدارس، جهت تدریس فرستاده می‌شود. این کتابها برای استفاده در کلاس‌های تک‌پایه، طراحی شده‌اند و تدریس آن‌ها در مدارس چندپایه با چالش‌ها و مشکلات همراه است که رسیدن به اهداف آموزشی را محقق نمی‌کند (مرادی و بیگدلی، ۱۳۹۵).

ایجاد مزاحمت توسط دیگر پایه‌ها

ایجاد مزاحمت توسط دیگر پایه‌ها و در نتیجه شلوغی این کلاس‌ها و تمرکز نداشتن بعضی از دانش‌آموزان بر موضوع درسی به دلیل تدریس معلم در پایه‌های دیگر مسئله‌ای بسیار جدی است (اسماعیلی، ۱۳۹۵).

نداشتن طرح درس مناسب توسط معلمان

همه معلم‌هایی که در کلاس‌های چندپایه تدریس می‌کنند به اتفاق معتقد هستند که نوشتن طرح درس در کلاس‌های چندپایه مشکل است اما تجربه نیز اثبات کرده است که نوشتن طرح درس بسیار مشکل‌تر از نوشتن آن است. طرح درس برای یک معلم مثل فیلمنامه است برای کارگردان. هر درس برای خود طراحی دارد و هر فیلم برای خود فیلم‌نامه‌ای. اگر کارگردانی بدون فیلمنامه بخواهد فیلمی تهیه کند حتی اگر بهترین بازیگران را نیز بکار گیرد، فیلمی از آب در خواهد آمد که جز انتقادهای و سرزنش‌های به حق، سودی در پی نخواهد داشت. اگر یک مدیر آموزگار در شروع کار روزانه خود این سؤالات را برای خود حل کند معلم موفق خواهد بود: چه بگوییم؟ از کجا بگوییم؟ چگونه بگوییم؟ به کدام پایه بگوییم؟ این سؤالات جز نوشتن طرح درس جوابی نخواهند داشت (بشیری حدادان و همکاران، ۱۳۹۴).

عدم بیتوته معلم در روستا

این موضوع بخصوص در روزهای سرد و برفی زمستانی و مسدود شدن جاده‌ها و عدم امکان رجعت معلم به این مدارس بیشتر به چشم می‌آید، چراکه تردد معلمان در این روستاها به علت دورافتادگی تدریس را تحت شعاع قرار داده و در نتیجه باعث افت نیروی معلم در تدریس و ضعف کلاس و دانش‌آموزان خواهد شد (الیاسوند و جمشیدی، ۱۳۷۴). تجربه نشان داده است که بیتوته معلم در این روستاها تأثیر بیشتر و مثبت‌تری بر دانش‌آموزان داشته است. چراکه معلمان وقت بیشتری برای دانش‌آموزان دارند و مردم روستا و اولیای دانش‌آموزان پیوند محکم و صمیمانه‌تری با معلم روستا ایجاد می‌کنند، پیوندی که معلمان را برای دستیابی به اهداف آموزش و پرورش بیشتر کمک می‌کند اولیا به معلم اعتماد کرده و او را جزئی از خود می‌دانند و در مشکلات مدرسه نیز با او همکاری و مشارکت می‌کنند و کیفیت آموزش نیز بالا خواهد رفت (مددی امام زاده، ۱۳۸۳). البته در این راه حل یک مسئله وجود دارد، اگر معلم دارای فرزندی باشد که به مدرسه می‌رود و همسر شاغل باشد بیتوته

کردن برای او دشوار می شود، یکی دیگر از مواردی که باید به آن توجه کرد، ولع برخی از خانواده ها به شهرنشینی و گریز از زندگی روستایی است که این امر نیاز به فرهنگ سازی و ایجاد بسترهای رفاهی بیشتر در روستاها دارد.

استاندارد نبودن مدارس چندپایه

در مدارس چندپایه، کوچکی و کمبود فضای کلاس سبب می شود معلم نتواند از انجام کارهای گروهی در کلاس استفاده کند. نامناسب بودن فضای آموزشی از جمله محورهای اساسی ایجاد مشکلات و موانع روشهای تدریس به صورت نوین می باشد. از وسایل آموزشی در یک اتاق کوچک نمی توان به خوبی استفاده کرد زیرا سبب حواس پرتی بقیه پایه می شود (حسینی، ۱۳۹۳)

ترک تحصیل موقت یا دائمی

دانش آموزان کلاس های چندپایه به سبب مسائل اقتصادی، کمک به خانواده در امور کشاورزی و دام پروری و امرار معاش خانواده، کوچ کردن به همراه خانواده به مناطق دیگر بیشتر در معرض ترک تحصیل موقت و دائمی هستند.

فقدان امکانات ادامه تحصیل در دوره متوسطه

در بیشتر روستاها به علت جمعیت کم مدارس متوسطه و عدم امکان ادامه تحصیل همه کودکان در پایه های متوسطه انگیزه دانش آموزان را برای ادامه تحصیل از بین می برد (الماسیان، ۱۳۹۵).

عدم توجه به تفاوت های فردی

در کلاس های چندپایه در مقایسه با کلاس های عادی تفاوت های فردی دانش آموزان چه از لحاظ استعدادها و ویژگی های و توانایی ها فردی و چه از لحاظ جنسیت مشهودتر است. چراکه در این کلاس ها فراگیری با ویژگی ها و تفاوت های آموزشی و فرهنگی خاص وجود دارد. بر اساس نظریه میدان شناختی، نقش اساسی بر عهده معلم است که برای نیل به رشد و پرورش شاگردان از ساخت و پویایی فضاهای زندگی شاگردانش آگاهی کافی داشته باشد.

سنگینی حجم کار معلمان

در کلاس های چندپایه مدیر آموزگار ضمن تدریس، کار مدیریت، دفترداری و ... را بر عهده دارد که مسلماً ضمن اتلاف قسمتی از انرژی و وقت معلم، گاهی حجم کار، ذهن وی را آشفته و تفکر او را تحت الشعاع قرار می دهد (عزیزی، ۱۳۹۲).

کم توجهی به دروسی مانند هنر و ورزش

در این کلاس‌ها به دروسی مانند انشاء و هنر که در آموزش و پرورش همگانی و عمومی اهمیت آن‌ها کمتر از دروس دیگر نیست کم توجهی می‌شود و گاه ساعات تدریس این دروس به دروس دیگری اختصاص می‌یابد. لازم به یادآوری است که گاهی معلمان کلاس‌های چندپایه در طول کار ناخواسته و ناآگاه دروس را به دو دسته با اهمیت و کم اهمیت تقسیم می‌کنند، اگرچه این شکاف صرفاً به علت کمبود وقت ایجاد می‌شود ولی گاهی تا آنجا دامنه پیدا می‌کند که دانش‌آموزان نمی‌دانند درسهایی به نام آموزش هنر و کاردستی یا پرورشی نیز وجود دارد. دروس ریاضی، علوم و فارسی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌شوند و سایر دروس هم متناسب با وقت و دقت و توجه معلم تدریس می‌شوند. مشاهده مسائلی از این قبیل باید مسئولان تعلیم و تربیت را به تجدید نظر اساسی در برنامه‌های این مدارس و شیوه اداره آن‌ها و تربیت معلمان ماهر جلب نماید که لازمه آن، انجام تحقیقی در تمام مسائل مربوط به اینگونه کلاس‌ها است (عزیزی، ۱۳۹۲).

نداشتن فرصت تمرین و ارزشیابی مستمر

با توجه به حجم کتاب‌های درسی و مدت زمانی که معلم به فرآیند یاددهی در مدارس چندپایه می‌پردازد، فرصت کافی جهت بازشناسی و یادآوری مطالب آموخته‌شده، از طریق تمرین و تکرار و یا ارزشیابی‌های مستمر وجود ندارد و اغلب در طراحی و تنظیم سؤالات امتحانی مطابق با استانداردهای طراحی سؤال با مشکل مواجه می‌شوند زیرا که در طراحی صحیح و واقعی سؤالات متناسب با توانایی‌ها و شرایط نامحدود و درس‌ها و اجرای کیفی ارزشیابی‌ها ناموفق می‌مانند (نوراللهی، ۱۳۹۳).

گرفتاری‌ها و مشکلات خانوادگی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه

در روستاها تأمین نیروی انسانی جهت کمک به درآمد اقتصادی در زمینه امورات کشاورزی، دامداری، قالببافی اغلب بر عهده فرزندان کوچک خانواده می‌باشد. بسیاری از فراگیران پس از اتمام فعالیتهای آموزشی ناچارند به یاری اولیای خود بشتابند. هرچند که این امر ممکن است در گردش چرخهای اقتصادی خانواده مفید واقع شود اما در بیشتر موارد این امورات سنگین، خارج از حد و توان و حوصله‌ی دانش‌آموزان است و معایبی همچون خستگی شدید جسمی و درمجموع عقب‌ماندگی‌های درسی و غیبت‌های مکرر و گاهاً پس از پایان مقطع ابتدایی موجب افت تحصیلی و ترک تحصیل را فراهم می‌کند (حسینی، ۱۳۹۳).

فرایند پنج مرحله‌ای سازگار سازی برنامه درسی

ترکیب پایه‌هایی که در کلاس‌های چندپایه دیده می‌شود، برای طراحان برنامه درسی به قدری متنوع است که نمی‌توانند همه آن‌ها را تحت پوش قرار دهند. باوجود این، تدوین نظام‌مند برنامه درسی در مرکز، راهنمایی لازم را در این زمینه فراهم می‌کند که چگونه پایه‌ها می‌توانند به‌صورت مؤثر باهم ترکیب شوند. بر این اساس، می‌توان

نمونه‌های از برنامه‌ها را از پیش آماده و ارائه کرد. مدارس چندپایه باید برای هر درس جدول وسعت و توالی دریافت کنند تا بتوانند برنامه‌های ترکیب پایه‌ها را پدیدآورند. سپس باید به مدارس اعتماد کرد که مناسب‌ترین الگو یا ترکیب الگوها را برای هر کلاس انتخاب می‌کنند و برنامه درسی انعطاف‌پذیری ارائه دهند که می‌تواند مهارتها و توانایی‌های لازم را ایجاد کند. در ادامه فرایند پنج مرحله‌ای سازگار سازی برنامه درسی ملی یا تکپایه برای کلاس‌های چندپایه ارائه می‌شود:

مرحله اول: ساخت جدول وسعت و توالی

این جدول که اغلب چهارچوب برنامه درسی خوانده می‌شود، باید برای هر درس ساخته و پرداخته شود تا موضوعات مهم، زیرمجموعه موضوعات، واحدها و نتایج مورد انتظار یادگیری را در جریان چرخه ابتدایی پایه‌ها نشان دهد. مرحله دوم: شناسایی واحدهایی که می‌شود در پایه تدریس کرد.

از جدول وسعت و توالی می‌توان برای شناسایی و فهرست کردن هر واحد کار که در میان پایه یا بیش از یک پایه قابل ارائه‌اند، کمک گرفت.

مرحله سوم: شناسایی واحد کاری که می‌توان از آن در طول چند سال استفاده کرد.

از جدول وسعت و توالی می‌توان برای تهیه برنامه درسی برای دوره‌های دوساله و چندساله بهره برد. درواقع، جدول وسعت و توالی کمک می‌کند تا برنامه درسی چندساله‌ای شکل بگیرد. علاوه بر این می‌توان فهرستی از واحدهای کاری که باید جداگانه تدریس شوند، فراهم آورد.

مرحله چهارم: توالی بخشی واحدهای کار برای برنامه عمل

واحدهای مشخص شده در مرحله دوم و سوم این فرایند را می‌توان برای هر درس به صورت یک برنامه مطالعه مرتب کرد تا موضوع اصلی، واحدها و اهداف یادگیری ضروری را برای کلاس چندپایه خاص تحت پوشش قرار دهد. برای دروسی که با استفاده از مرحله دوم سازگار سازی شده‌اند، هر برنامه مطالعه، یک سال تحصیلی را پوشش می‌دهد. برای دروسی که با استفاده از مرحله سوم سازگار سازی شده‌اند، برنامه مطالعه در دو سال و با کلاسی شامل دوپایه، سه سال و با کلاسی شامل سه پایه و به همین ترتیب انجام می‌گیرد.

مرحله پنجم: نوشتن طرح درس‌های چندپایه

طرح درس‌ها برای واحدهای مطالعه‌ای که تنها به تک پایه‌ها و با استفاده الگوی شبه تک پایه تدریس می‌شوند، به طرح درس‌های کلاس‌های تک پایه شباهت دارند اما طرح هر پایه، در یک صفحه و در کنار هم نوشته می‌شوند تا معلم بتواند میان تدریس مستقیم به یک پایه و خودآموزی برای دیگران تعادل برقرار کند. طرح درس‌ها برای واحدهای مطالعه‌ای به دو یا چند گروه ترکیبی تدریس می‌شوند و به طرح درس‌های کلاس‌های تک پایه شباهت دارند. به جز اینکه آن‌ها برای دانش‌آموزان سنین پایین باید از حمایت بیشتری برخوردار باشند و انگیزش بیشتری در دانش‌آموزان سنین بالا و توانمندتر ایجاد کنند (آقازاده، ۱۳۸۴).

عملکرد و نقش معلمان چندپایه

در تعیین وظایف و نقش‌های معلم چندپایه روشن می‌شود که بیشتر بحث مربوط به این موضوع، به نقش‌ها و وظایف معلم در کلاس درس، مدرسه و اجتماع مربوط نمی‌شود، بلکه با ویژگی‌های کلی‌تری که هر معلم با خود به محیط کارش می‌آورد، مرتبط است. معلم چندپایه باید یک معلم مجرب و متخصص بوده و علاوه برداشتن ویژگی‌های یک معلم عادی از صفات و ویژگی‌های ایثار، گذشت، فداکاری، دلسوزی و مهربانی، صبر و شکیبایی، تلاش و کوشش فراوان، صلاحیت، تعهد، مهارت در زبان رایج آن اجتماع، داشتن مهارت‌های بسیار پیشرفته در برقراری ارتباط، مدیریت کارآمد و اثربخش برخوردار باشد.

برخی دیگر از وظایف و نقش‌های معلمان چندپایه به شرح ذیل است (والاس و ماثوت، ترجمه زرافشان، ۱۳۸۴) **به‌عنوان معلم.** وظیفه‌ی اصلی معلم چندپایه، آموزش دانش‌آموزان از طریق انتقال دانش، ایجاد مهارت‌ها و القای ارزش‌ها و نگرش‌های مطلوب به آن‌ها است. معلم باید همه فن حریف باشد تا بتواند با استفاده از راهبردهای مختلف، یادگیری را برای تمام دانش‌آموزان کلاس معنادار و مؤثر سازد.

به‌عنوان پژوهشگر میدانی یا اقدام پژوه. معلم برای فهمیدن نیازهای دانش‌آموزان و جامعه، باید نیازهای جامعه را بداند؛ یعنی او باید برخی از مهارت‌های پژوهش اجتماعی را بشناسد. معلم کلاس چندپایه، باید در مورد روشها و فوننی که مشارکت و یادگیری را افزایش می‌دهد، مطالعه کند.

به‌عنوان آموزگار یا تسهیل‌کننده‌ی یادگیری. هدف اصلی فعالیت معلم چندپایه، رشد دانش‌آموزان است. معلم باید دانش‌آموزان خود را بشناسد و تجربیات آنان را بداند؛ بطوریکه بتواند راهکارهایی را به کار گیرد تا یادگیری را جذاب و مؤثر کند. همچنین او باید بتواند تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را تشخیص دهد، آن‌ها را به یادگیری تشویق کند و با استفاده از مواد آموزشی آن‌ها را هدایت کند. معلم باید بتواند این کارها را در تمام دروس و برای دانش‌آموزان تمام پایه‌ها انجام دهد. معلم باید هم ارائه‌کننده دانش و هم تسهیل‌کننده‌ی یادگیری باشد و میزان یادگیری را هم در کل گروه دانش‌آموزان و هم در فرد فرد آن‌ها افزایش دهد.

به‌عنوان رابط اجتماع یا شخص مرجع. معلمان چندپایه به دلیل تحصیلات و شغلشان، در جوامع محلی هم از دیدگاه دانش‌آموزان و هم از دیدگاه والدین از موقعیت مهمی برخوردار هستند؛ بنابراین معلم چندپایه رابط اصلی مدرسه و اجتماع است. بسیاری از موقعیت‌هایی که مدارس چندپایه در آن قرار دارند به گونه‌ای است که برای بهبود کیفیت خدمات آموزشی مدارس چندپایه، همکاری و تعاون اجتماع محلی موردنیاز است.

به‌عنوان مشاوره و مددکار اجتماعی. معلم چندپایه، اغلب تحصیل‌کرده‌ترین فرد در جامعه‌ی محلی است، ازاین رو، او نقش مهمی را به‌عنوان یک مشاور برای دانش‌آموزان در زمینه‌ی وسیعی از مسائل اجتماعی و احتمالاً روانشناسی ایفا می‌کند.

به عنوان ارزش یاب. یکی از نقش‌هایی که معلم چندپایه باید بپذیرد، مراقبت از فرآیند یادگیری دانش‌آموزان است تا از یک آموزش و پرورش خوب اطمینان یابد. برای این کار، ضروری است که معلم سطح آموزش و پرورش دانش‌آموزان را در زمان اولین ورودشان به کلاس، بین سال و پایان سال مشخص کند.

به عنوان ولی جایگزین. جو کلاس چندپایه، بیشتر شبیه جو خانه است؛ زیرا بچه‌ها بر اساس سن یا پایه‌ی تحصیلی، از یکدیگر جدا نمی‌شوند. در این شرایط، معلم چندپایه اغلب به عنوان پدر و مادر دانش‌آموزان جایگزین می‌شوند.

به عنوان نماینده‌ی فرهنگ، اخلاق و ارزش‌های سیاسی. معلم چندپایه نقش مهمی را در زمینه‌ی فرهنگ، اخلاق و ارزش‌های سیاسی جامعه بر عهده دارد. او می‌تواند ارزش‌های مثبت جامعه را برای مشارکت اجتماعی در حیات مدرسه و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به کار گیرد.

به عنوان مدیر مالی و کنترل کننده‌ی کیفیت. معلم چندپایه، در مواقعی که بودجه‌ای به مدرسه تعلق بگیرد، مدیر مالی مدرسه محسوب می‌شود. در کلاس چندپایه، معلم باید از نزدیک عملکرد دانش‌آموزان را کنترل کند و قدم‌هایی را برای اطمینان از دستیابی به مهارت لازم در خواندن، نوشتن و حساب کردن، بردارد.

به عنوان طراح مواد آموزشی. وجود اینکه مواد درسی مختلف معمولاً توسط مرکز یا مسئولان منطقه‌ای آموزش و پرورش آماده می‌شود، معلمان چندپایه به تولید مواد پشتیبانی خود که مرتبط با محیط دانش‌آموزان است، نیاز دارند.

در کلاس‌های چندپایه دانش‌آموزان با گروه‌های سنی و جنسی مختلف در کلاس درس حضور دارند و معلم هرچه برای دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر فعالیت‌های متنوع بیشتری را فراهم کند یا اینکه به آن‌ها آزادی عمل بیشتری بدهد، زمینه بروز خلاقیت را در آن‌ها پرورش می‌دهد. از سوی دیگر دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر هم می‌توانند با آن‌ها در انجام این فعالیت‌ها مشارکت داشته باشند و از این طریق به تجربه‌های مفیدی دست یابند. در کلاس چندپایه معلم علاوه بر تدریس محتوای آموزشی کتاب درسی (۲۵ ساعت تدریس در هفته) امور اداری مربوط به مدیر، معاون و متصدی امور دفتری و وظایف مربی بهداشت، معلم ورزش را نیز بر عهده دارد؛ و از سوی دیگر او باید به عنوان یک پژوهشگر در آموزش کیفی و یک مشاور اجتماعی نیز ایفای نقش کند.

ویژگی مهم برای یک معلم چندپایه

انعطاف‌پذیری معلمان در مشورت با کودکان و طراحی برنامه، تغییر و انطباق برنامه با توجه به نیازهای در حال تغییر دانش‌آموزان. وینسنت و لی (۱۹۹۹) توصیه کرد که باید از روی انعطاف‌پذیری یک معلم قضاوت کنید و سعی کنید برای تغییر مسیر دانش‌آموز، نیازها و منافع تلاش شود به علاوه انعطاف‌پذیری و آرامش یک معلم خیلی مهم است درحالی‌که والدین اظهار می‌دارند که کلید موفقیت در مدیریت کلاس درس چندپایه طبیعت آرام و صبور است از خودگذشتگی و تعهد معلمان بخش اساسی از روش تدریس است. به نظر می‌رسد که آموزش آشکار در کلاس‌های درس چندپایه مطابق با نظریه‌های فعلی در رشد کودک و آموزش و پرورش و اصول هدایت از برنامه‌درسی است معلمان در احترام برای کودک اعتقاد ضمنی دارند که باعث تعامل با کودکان و آن‌ها را در فرایندهای تصمیم‌گیری در محتوای برنامه و ایجاد قوانین کلاس درس کمک می‌کنند. رویکرد آموزش کودکان به‌طوری‌که آن‌ها بهتر یاد می‌گیرند بیشترتر پذیرفته‌شده است.

راهنمای آموزشی

معلمان در کلاس‌های درس چندپایه از انواع راهنمای آموزشی استفاده می‌کنند. این راهنماها شامل موضوع آموزش، تکنیک‌های مختلف، تدریس خصوصی هم‌تایان، یادگیری خودراهنما، یادگیری فردی، استفاده از مراکز یادگیری در کلاس درس چندپایه و آموزش تیمی است.

گروه‌بندی

در روش گروه‌بندی معلمان به دسته‌بندی انواع مختلف از فنون یادگیری، آموزش و تقسیم کل کلاس به گروه‌های کوچک می‌پردازد. چاپمن (۱۹۹۵) با این رویکرد موافق است که حمایت از انواع گروه‌بندی در کلاس‌های چندپایه بهترین کار است.

یادگیری تعاونی

راهنمای یادگیری تعاونی یک فرایند موفق برای یک تدریس مؤثر در کلاس درس چندپایه می‌باشد (چاپمن، ۱۹۹۵). یادگیری تعاونی به‌عنوان یک راهنما برای ترویج دستاوردهای یادگیری در حال رشد و رفتار اجتماعی است. اکثر الگوهای یادگیری مشارکتی در واقع طرفدار استفاده از گروه‌های ناهمگن است، تحقیقات نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی در گروه‌های ناهمگن سودمند است و یادگیری مشارکتی به‌عنوان یک روش آموزشی فعال به مدیریت کلاس چندپایه کمک می‌کند. یادگیری تعاونی سبب توسعه مهارت‌ها و ساختار گروه می‌شود (لیتل،

۲۰۰۷). برخی از پژوهشگران اشاره به مزایای استفاده از یادگیری مشارکتی برای کلاس‌های چندپایه دارند (توماس و شاو، ۱۹۹۲) از مزایای یادگیری افراد با سنین مختلف در کلاس درس چندپایه از مفهوم یادگیری اجتماعی حمایت می‌کنند.

راسل و همکاران (۱۹۹۸) ادعا کرد که تنها کودکان با سن بیشتر به کودکان با سن کمتر کمک نمی‌کنند بلکه صرف نظر از سن، کودکان توانا تر به همدیگر کمک می‌کنند. وینسنت (۱۹۹۹) به یک کودک ۵ ساله اشاره می‌کند که به یک کودک ۹ ساله به نوبه خود بر روی کامپیوتر کمک کرد. تدریس خصوصی به نظر می‌رسد در ترویج روابط اجتماعی خوب بین کودکان، به‌ویژه بین کودکان با سن بیشتر و جوانتر در کلاس درس مفید باشد. تدریس خصوصی از جانب دوستان و همکاران نشان داده شده است برای افزایش عملکرد تحصیلی، عزت نفس، افزایش اعتماد به نفس و منجر به روابط اجتماعی بهتر و نگرش مثبت‌تر می‌شود.

مزایای تدریس توسط همسالان یا همکار معلم:

- ارتباط موثرتر
- ایجاد انگیزه بیشتری از طریق تشویق کردن همکار
- توسعه بخشیدن به فراگیران کندتر از طریق پیوند عمیق دوستی
- فشار کمتر در مورد معلم، به‌ویژه هنگامی که آموزش در کلاس بزرگ

یادگیری خودراهبر

یادگیری خودراهبر اشاره به فرایند مدیریت یادگیری خود است. با یادگیری خودراهبر، دانش‌آموزان فعال بودن درمهار فرایندهای یادگیری خود را احساس می‌کنند. این به معنی تلاش برای کنترل شناختی، انگیزشی، جنبه‌های رفتاری و زیست محیطی درگیر در یادگیری است. یادگیری خودراهبر به دانش‌آموزان امکان می‌دهد به تشخیص‌های واقع بینانه از آنچه که در حال حاضر می‌دانند و آنچه نیاز به یادگیری آنها دارند، جهت‌گسترش برنامه‌های یادگیری و نظارت و ارزیابی روش‌های مورد استفاده، به کار گیرند (مورگان، ۲۰۰۱). تعداد کمی از نویسندگان رابطه بین یادگیری و روش خودراهبری را در نظر گرفته‌اند؛ اما در یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان می‌توانند به توسعه توانایی برای برنامه‌ریزی، نظارت، ارزیابی و انطباق رویکردهای خود به منظور استفاده‌ی بهینه از آنها، برای دستیابی به نمرات بهتر و بهبود کیفیت یادگیری بپردازند؛ یادگیری خودراهبر باعث یادگیری عمیق و بسیار با ارزش و با کیفیت بالامانند پذیرش مسئولیت، خودتصمیم‌گیری، خود نظارتی و ارزیابی از خود می‌شود (ملریان کین، ۲۰۰۷).

میان یادگیری خودراهبر به عنوان برنامه ریزی و تلاش و مدیریت برای اجزای رویکردی عمیق به یادگیری ارتباط مثبت وجود دارد. این متغیرها دارای ویژگی های مشترکی هستند (پروهل و همکاران، ۲۰۱۳).

فواید خودراهبری برای دانش آموزان

خلق و حفظ فضای مساعد کلاسی برای یادگیری خودراهبر، از جهات گوناگون برای معلم و دانش آموزان فایده و مزیت دارد. چنین کلاسی می تواند الگوهای مناسبی برای دانش آموزان جوانتر و ضعیف تر به منظور ایجاد فضای رقابت میان آن ها فراهم کند. به همین دلیل است که معلمان چندپایه تمایل دارند مقدار زمان بیشتری را به دانش آموزانی که مهارت های خودراهبری آن ها توسعه نیافته است، اختصاص دهند؛ بنابراین در صورت افزایش خودراهبری دانش آموزان، معلمان کلاس های چندپایه می توانند مقدار زمان زیادتری را به آن دسته از دانش آموزانی که نیاز بیشتری به کمک دارند، اختصاص دهند. به عبارت دیگر معلم به دانش آموز خودراهبر اجازه می دهد که با گروه های کوچک یا افرادی که به حمایت اضافی نیاز دارند، کار کند (میلر، ۱۹۹۶).

اثرات شناختی و غیر شناختی آموزش چندپایه

نشانه هایی از رشد شناختی و عملکرد دانش آموزان چند پایه مانند دستیابی به مفاهیم، بلوغ شناختی و علمی در کلاس درس چندپایه و پس از آن در عملکرد تحصیلی وجود دارد، به عنوان مثال، شاخص های غیرشناختی عوامل روانی اجتماعی مانند حس استقلال و مسئولیت اجتماعی اعتماد به نفس خوب، همکاری، روابط با همسالان خوب و مهارت های اجتماعی. تعدادی از محققان اعتقاد دارند که رشد شناختی بیشتری برای کودکان با سن کمتر و کودکان با سن بیشتر در یک کلاس چندپایه وجود دارد به دلیل اینکه فرصت های بیشتری برای کودکان جهت درک مفاهیم جدید، وجود دارد (چاپمن، ۱۹۹۵).

وینسنت (۱۹۹۹) ادعا کرد به احتمال زیاد کودکان در کلاس های پایین تر مزیت بیشتری در توسعه شناختی نسبت به هم پایه های خود در کلاس های تک پایه برخوردارند، زیرا در یک محیط چندپایه قرار گرفتن در معرض مفاهیم پیشرفته تر بیشتر فراهم است. به نظر می رسد دانش آموزان کلاسهای درس چندپایه پیشرفته تر از همتایان خود در کلاس درس تک پایه هستند.

بر اساس نظریه ی رشد شناختی (منطقه تقریبی رشد) ویگوتسکی کودکان جوانتر به درک مفاهیم جدید از طریق همکاری با کودکان بزرگ تر دست می بند (سیف، ۱۳۹۸). با این حال، به نظر می رسد مزیت، کلاس های چندپایه تنها به کودکان با سن کمتر تعلق ندارد. وینسنت استدلال کرد که کودکان در یک کلاس درس تک پایه توسعه ی

علمی بیشترتری در مقایسه با کودکان محروم در کلاس درس چندپایه دارند اما آموزش چندپایه تأثیری منفی، در مقایسه با آموزش تک‌پایه بر رشد شناختی کودکان ندارد (وینسنت، ۱۹۹۹).

طبق مطالعات انجام شده فرصت بیشتری برای کودک برای پیشرفت شناختی در کلاس درس چندپایه وجود دارد در این مطالعه مشخص شد که همه پاسخ‌دهندگان باور داشتند که در کلاس‌های چندپایه دستاوردهایی برای کودکان جوان وجود دارد، از این دیدگاه کودکان در کلاس‌های درس چندپایه شانس و در برخی موارد حتی بهتر از همتایان خود در کلاس‌های درس تک‌پایه هستند. این دیدگاه که بر اساس تجارب و مشاهده کودکان در طول زمان، نسبت به افزایش فرصت‌ها برای همکاری بین کودکان مسن‌تر و جوان‌تر از طریق گروه بندی چندپایه فراهم شده است (ونمن، ۱۹۹۵).

شاگرد محوری

فت (۲۰۱۵) اظهار می‌دارد که کلاس چندپایه بیش از یک روش آموزشی است و فلسفه‌ای است که از پیشرفت مداوم دانش‌آموزان حمایت می‌کند. گروهی از دانش‌آموزان با رده‌های سنی مختلف با یکدیگر با یک معلم برای چندین سال کار می‌کنند. این وضعیت باعث می‌شود که کودک از لحاظ اجتماعی، رفتاری، شناختی و عاطفی رشد کند و به‌طور کلی، برنامه دانش‌آموز محور در این کلاس‌ها حاکم است.

تدریس توسط همسالان

در این کلاس‌ها دانش‌آموزان فرصت بیشتری نسبت به دانش‌آموزان تک‌پایه دارند تا به دیگران کمک کنند. به این ترتیب دانش‌آموزان کوچک‌تر و کند آموز‌تر کمک بیشتری دریافت می‌کنند. همچنین، شواهدی وجود دارد که این کمک کردن به نفع دانش‌آموزان بزرگ‌تر نیز هست، زیرا به یادگیری بیشتر خود آن‌ها نیز منجر می‌گردد (وینسنت، ۱۹۹۹).

کودکان بزرگ‌تر می‌توانند نقش الگوهای خوبی برای کودکان جوان‌تر را ایفا کنند به کودکان بزرگ‌تر این فرصت داده می‌شود تا به‌صورت مربی همسالان جوان خود درآیند در نتیجه به آن‌ها انگیزه می‌دهد و آن‌ها حس غرور می‌کنند (فت، ۲۰۱۵).

کودکان از همسالان خود نسبت به یک فرد بزرگسال بهتر یاد می‌گیرند بهترین ابزار یادگیری برای آموزش کودکان کمک به یکدیگر است، هم چنین نه تنها بچه‌ها از بودن در یک کلاس مختلط و با سنین مختلف لذت می‌برند بلکه آن‌ها ترجیح می‌دهند که توسط کودکان بزرگ‌تر آموزش داده شوند، به‌طوری که آن‌ها می‌توانند نقش رهبری را بازی و به کودکان جوان‌تر کمک کنند. جالب توجه است، حتی تعدادی از والدین معتقدند که کلاس‌های چندپایه برای کودکان جوان و بزرگ‌تر مزایایی بسیاری دارد (چاپمن، ۱۹۹۵).

معلم در آن واحد وظایف بسیاری دارد و نمی‌تواند در همه موقعیت‌های کلاس درس حاضر باشد و در آن واحد با هر یک از فراگیران همراه شود. معلم مسئولیت‌های آموزشی را با فراگیران به اشتراک می‌گذارد. فراگیران این کلاس‌ها ظاهراً بهتر از فراگیران کلاس تک‌پایه‌اند. آن‌ها می‌دانند انتظار چه کاری از آن‌ها می‌رود. می‌دانند چه تکالیفی دارند، چگونه کمک بگیرند و به کجا برای کمک مراجعه کنند. یاد می‌گیرند چگونه به یکدیگر کمک کنند حتی در سنین پایین آن‌ها به فراگیران مستقل تبدیل می‌شوند. فراگیران گروه‌های سنی مختلف بهتر یکدیگر را می‌شناسند و می‌توانند روابط حمایتی ایجاد کنند. بچه‌های پایه‌های پایین‌تر که به سرعت یاد می‌گیرند می‌توانند خود را به سرعت به گروه‌های فراگیران بالاتر برسانند. دانش‌آموزان بزرگ‌تر، سریع‌تر و با تجربه‌تر می‌توانند به دانش‌آموزان کوچک‌تر، کندتر و کم تجربه‌تر درس بدهند. در نتیجه خودشان بهتر یاد می‌گیرند. یکی از بهترین راه‌های یادگیری یک درس، درس دادن آن است. دانش‌آموزان گروه‌های سنی مختلف می‌توانند با هم همکاری کنند. بحث در سطوح مختلف رشد می‌تواند الهام بخش دانش‌آموزان بزرگ و کوچک شود و هر یک را با اندیشه‌های گروه دیگر درگیر و آشنا می‌کند (مکوسانا و کاپیسا، ترجمه آقازاده، ۱۳۸۶).

کلاس‌های چندپایه به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد، بر اساس مهارت‌ها، استعدادها، علاقه، نوع شخصیت و میزان سن خود با یکدیگر همکاری کنند و باعث گسترده‌تر شدن حوزه تجربه‌ها و روابط اجتماعی دانش‌آموزان می‌گردد (هیری بیهامر، ۲۰۱۵).

پیشرفت تحصیلی رشد شناختی و مهارت‌های حل مسئله

بیشتر دانش‌آموزان در این مدارس در بسیاری از موضوعات، پیشرفت تحصیلی بالاتر از متوسط دارند. رشد شناختی کودک نتیجه تعامل او با والدین، معلمان و کودکان بزرگ‌تر و کوچک‌تر از خود است. رشد شناختی کودکانی با افراد با تجربه‌تر از خود تعامل بیشتری دارند در زمینه حل مسئله قوی‌تر است (ونمن، ۱۹۹۵).

اثرات غیر شناختی آموزش چندپایه

ونمن ادعا کرده است که از لحاظ توسعه‌های غیر شناختی، کودکان در کلاس‌های درس چندپایه در مقایسه با کلاس درس تک‌پایه بهتر از همتایان خود هستند مزایای روانی و عاطفی، استقلال، همکاری، احساس مسئولیت، درک و مراقبت از طبیعت، دوستی، اعتماد به نفس، مهارت‌های اجتماعی در کلاس‌های درس چندپایه بیشتر است (ونمن، ۱۹۹۵).

انعطاف‌پذیری

یکی از خصوصیات کلاس‌های چندپایه، انعطاف‌پذیری آن است و می‌توان دریافت که انعطاف‌پذیری یکی از خصوصیات بارز این نوع آموزش است (وینسنت، ۱۹۹۹).

فردی شدن آموزش

با توجه به اینکه معلم این کلاسها دانش‌آموزان کمتری دارند و می‌توانند فرصت بیشتری را در اختیار هر یک از آنها قرار دهند. نسبت کم دانش‌آموز - معلم اجازه می‌دهد که نیازهای هر یک از دانش‌آموزان در نظر گرفته شوند (پورمند و همکاران، ۱۳۹۶).

ایجاد جوی شبیه خانواده

در مدارس کوچک محیطی شبیه محیط خانواده خلق می‌شود که از نکات مثبت و مزایای این مدارس است (وینسنت، ۱۹۹۹).

حیطه معنوی

این گروه‌های کوچک اجازه می‌دهد تا معلمان فعالیت‌های غیر درسی را با دانش‌آموزان انجام دهند و آئین مذهبی را با هم اجرا کنند (مددی امامزاده، ۱۳۸۳).

تأثیر مثبت بر خودپنداره

تحقیقات متعدد نشان داده‌اند که کلاس‌های چندپایه، تأثیر مثبتی بر خود پنداره و سطح رضایت و خشنودی دانش‌آموزان از مدرسه دارد. هم چنین، تقویت یادگیری برای پایه‌های بالاتر و ایجاد فرصت برای یادگیری زود هنگام دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر از فواید این کلاس‌ها است (وینسنت، ۱۹۹۹).

وینسنت (۱۹۹۹) که در هردو مدرسه‌ی چندپایه و تک‌پایه بوده است و این مدارس را مورد مطالعه قرار داده می‌نویسد در کلاس درس چندپایه به مزایای بیشتری در مواردی مثل دوستی، روابط با همسالان خوب، پذیرش مسئولیت، رفتار الگو سازی، توجه و مراقبت برای دیگران، به‌ویژه در مورد کودکان با نیازهای ویژه، به‌عنوان برخی از مزایای روانی و اجتماعی است پی برده است.

ونمن می‌نویسد اعتماد به نفس نقش کلیدی برای رشد و یادگیری است پشتیبانی از این دیدگاه که کودکانی که به علت فقدان انگیزه یا مشکلات اجتماعی و عاطفی خفیف، ممکن است در کلاس درس چندپایه به دلیل جنبه‌های عاطفی و اجتماعی این گونه کلاس‌ها کودک از رشد بهتر و بیشتر بهرهمند می‌شود (ونمن، ۱۹۹۵).

در مطالعه‌ای دیگر در ارزیابی توسعه روانی، اجتماعی از دانش‌آموزان چندپایه، بیش از ۸۰٪ از پاسخ‌دهندگان (معلمان و مدیران) اظهار داشتند که دانش‌آموزان چندپایه قابل مقایسه با هم‌تایان خود در کلاس‌های تک‌پایه

هستند (گاجادهارسینگ، ۱۹۹۱). این مقایسه شامل، قابلیت اعتماد، اعتماد به نفس، مسئولیت، همکاری با دیگران، مهارت‌های تعامل، مهارت‌های اجتماعی، عادات مطالعه و نگرش نسبت به مدرسه است که گاهی اوقات حتی برتر و بهتر از همسالان خود در کلاس تک‌پایه هستند؛ که همچنین دارای احساس امن‌تر، نشان دادن اطمینان بیشتر و احساس قدردانی بیشتر، رشد حس اجتماعی و روح همکاری نسبت به کلاس تک‌پایه هستند. و نمن در یکی از پژوهش‌های خود نشان می‌دهد که احساسات عاطفی مانند نوع نگرش نسبت به مدرسه، سازگاری فردی و اجتماعی، دانش‌آموزان گاهی اوقات در کلاس‌های درس چندپایه نسبت به کلاس درس یک پایه بهتر است (ونمن، ۱۹۹۵).

شیوه‌های مرسوم آموزش و روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه

اگرچه از راه‌های متعددی برای اداره و تدریس کلاس‌های چندپایه استفاده می‌شود و هر کدام دارای محاسن و معایبی است اما به گفته‌ی صاحب‌نظران آموزش و پرورش همه روش‌ها فقط وسیله هستند، این معلم است که باید در صورت ملاحظه شیوه‌های بهتر، خود را در قالب خاصی قرار ندهد.

شیوه آموزش محوری

این روش به این دلیل آموزش محوری نامیده می‌شود که معلم محور تدریس خود را در یک جلسه ۴۵ دقیقه‌ای برای حداکثر ۳ پایه قرار می‌دهد. پایه‌های معینی در محور کار قرار می‌گیرند و پایه‌های دیگر به فعالیت‌های فرعی می‌پردازند که به نظارت مستقیم معلم نیاز کمتری داشته باشد، مانند رونویسی، تمرین خط، نقاشی، انجام تمرینات ریاضی، حفظ کردن کلمات و ترکیبات تازه و ... (خاکزاد و همکاران، ۱۳۹۵).

در این شیوه پایه‌ای که مستقیماً توسط معلم اداره می‌شود پایه محور و پایه‌هایی که خود به حل تمرینات و سایر مسائل آموزشی مشغول‌اند گروه فرعی یا خود آموز نامیده می‌شود. آموزگار پیش از تدریس کلاس‌های محور باید کار و تکالیف کلاس‌های خود آموز را مشخص نماید. لازم است در این روش از دانش‌آموز مستعد پایه‌های بالاتر در جهت نظارت بر گروه خود آموز استفاده شود که معمولاً به این دانش‌آموز معلم یار، خلیفه و شاگرد معلم نیز گفته می‌شود. در شیوه‌ی محوری عموماً پایه‌های پایین‌تر که تحمل کمتری را برای شروع انجام فعالیت‌های آموزشی در یک جلسه دارند از میان چندین پایه تعیین می‌شوند و به ترتیب دیگر پایه‌های کلاس، به‌عنوان محورهای بعدی تدریس انتخاب می‌شوند، با توجه به شرایط دانش‌آموزان مدت زمان صرف شده برای هر پایه متفاوت است و معلم باید وقت کلاس را به گونه‌ای تنظیم کند که ضمن جلوگیری از بلا تکلیفی دانش‌آموزان و شلوغی کلاس بتواند همه مطالب را برای تمام پایه‌ها تدریس کند.

برخی از معایب این روش عبارت‌اند از: مزاحمت پایه‌های غیر محور هنگام آموزش به پایه محور، شاگرد معلم (خلیفه) از آموزش کافی در زمینه تدریس برخوردار نیست / افت تحصیلی شاگرد معلم بر اثر مشغله تدریس.

شیوه آموزش گروهی

روش دیگری که در کلاس چندپایه قابل استفاده است شیوه آموزش گروهی است. منظور از روش گروهی، تشکیل گروه یادگیری دانش‌آموزان در زمان آموزش نیست. بلکه مقصود استفاده از مواد درسی واحد در یک جلسه‌ی آموزشی در همه پایه‌های یک کلاس است.

در این شیوه تدریس، برخلاف شیوه‌ی آموزش محوری ماده درسی و موضوعی که در یک جلسه‌ی آموزشی برای همه‌ی پایه‌های یک کلاس تدریس می‌شود، واحد یا مشترک است؛ یعنی معلم در یک جلسه آموزشی، برای ارائه مفاهیم درسی به همه دانش‌آموزان کلاس در پایه‌های مختلف، از یک ماده درسی (با نام مشترک به‌عنوان مثال درس ریاضی) استفاده می‌کند روش گروهی که به آن روش یک موضوعی یا دروس همسان هم گفته می‌شود، روشی است که با استفاده از این شیوه به دو شکل به شرح زیر عمل می‌شود:

الف. تدریس یک ماده درسی به تمام پایه‌ها به‌طور هم‌زمان

ب. تدریس یک ماده درسی واحد به تمام پایه‌ها به تفکیک در یک جلسه به ترتیب نوبت.

شیوه اول: در این شیوه معلم ابتدا درس معین و مشخصی را یکباره برای کلیه پایه‌ها در یک کلاس درس ارائه می‌دهد آنگاه کلیات و مشابهات و مشترکات آن را به تناسب اطلاعات، معلومات و اندوخته‌های قبلی دانش‌آموزان بیان می‌کند، سپس مسائل فرعی و اختصاصی هر پایه را جداگانه در گروه‌ها، تدریس می‌نماید. در این روش می‌توان دروسی مانند خوشنویسی، دینی و قرآن و ورزش، ریاضیات، واحدهای کار، علوم تجربی و علوم اجتماعی را حداکثر در سه پایه نزدیک به هم مانند سوم - چهارم - پنجم یا اول - دوم - سوم تا حدودی تدریس نمود، اما برای دانش‌آموزان کلاس اول که هنوز خواندن و نوشتن نیاموخته‌اند نمی‌توان دقیقاً به کاربرد بنابراین استفاده از شیوه (ب) کاربرد بهتری دارد (پیری و شاهی، ۱۳۹۵).

مزایای شیوه تدریس یک ماده درسی به تمام پایه‌ها به‌طور هم‌زمان

- دانش‌آموزان مستعد کلاس‌های پایین‌تر می‌توانند از برنامه درسی کلاس‌های بالاتر استفاده کنند.
- دانش‌آموزان ضعیف کلاس‌های بالاتر می‌توانند از برنامه درسی کلاس‌های پایین‌تر استفاده کنند.
- استفاده بهینه از وقت.
- استفاده از وسایل آزمایشگاهی و رسانه‌های آموزشی و کارگاهی مشترک.

معایب شیوه تدریس یک ماده درسی به تمام پایه‌ها به‌طور هم‌زمان

- سرگردانی دانش‌آموزان در بین محتوای درسی
- عدم رسیدگی به تفاوت‌های فردی توسط معلم
- مشکل بودن ارزشیابی تشخیصی برای شروع درس

- بودجه بندی کتب درسی طوری نیست که همیشه بتوان یک ماده‌ی درسی خاص را برای ۳ پایه انتخاب کرد که مشترکات و مشابهات داشته باشد.

شیوه دوم: تدریس یک ماده درسی به تمام پایه ها به تفکیک در یک جلسه و به ترتیب نوبت در این شیوه معلم به همه کلاس در یک جلسه ماده درسی معینی را به ترتیب نوبت و در زمان مشخص شده درس می‌دهد، برای مثال: معلم، درس ریاضی را حداکثر برای ۳ پایه (هر پایه ۱۵ دقیقه) از پایه‌های پایین‌تر به پایه‌های بالاتر تدریس می‌کند. مثلاً اگر برای تمام پایه‌ها آموزش جمع در درس ریاضی باشد برای کلاس اول جمع اعداد یک رقمی، برای کلاس دوم جمع اعداد دو رقمی، برای کلاس سوم جمع اعداد سه رقمی و کلاس چهارم و پنجم جمع اعداد کسری برای کلاس ششم جمع اعداد مرکب، در این حالت بهتر است ابتدا به کلاس‌های پایین‌تر تدریس کرد تا یادآوری برای کلاس‌های بالاتر باشد.

مزایای شیوه دوم (تدریس یک ماده درسی به تمام پایه ها به تفکیک در یک جلسه و به ترتیب نوبت). هنگامیکه معلم برای پایه‌های پایین‌تر تدریس می‌کند دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر از دروس پایه پایین‌تر استفاده می‌کنند. برای مثال: وقتی برای پایه سوم ابتدایی جدول ضرب تدریس می‌شود پایه چهارم و پنجم نیز استفاده کرده و مهارت بیشتری پیدا می‌کنند، یا اگر برای پایه چهارم تقسیم اعداد تدریس می‌شود، دانش‌آموزان پایه پنجم اندوخته‌های قبلی خود را تقویت می‌کنند.

- از امکانات آموزشی مهیا شده حداقل برای سه پایه استفاده می‌شود. مثلاً اگر تدریس علوم در برنامه است از امکانات آزمایشگاهی مشترک استفاده می‌شود.
- معلم می‌تواند تسلسل محتوا در دروس را رعایت و بر آن مسلط شود. مثلاً ابتدا تقسیم برای یکپایه، تقسیم اعشاری برای پایه بعدی و ...
- ایجاد فرصت برای دانش‌آموزان دیگر برای استفاده از برنامه تدریس در صورت علاقه و داشتن وقت.
- طراحی آموزشی توسط معلم به سهولت انجام می‌گیرد (الماسیان، ۱۳۹۵).

شیوه آموزش محوری و گروهی (ترکیبی)

شیوهی سومی که در کلاس‌های چندپایه قابل اجرا هستند شیوه ترکیبی است. در این شیوهی آموزش، معلم در برنامه یک جلسه از آموزش، ترکیبی از هر دو شیوهی محوری و گروهی استفاده می‌کند؛ یعنی ممکن است معلم در برخی از پایه‌ها در کلاس درس از شیوهی گروهی و در برخی از پایه‌ها از شیوه محوری استفاده کند. با عنایت به اینکه دروس کاملاً باهم ارتباط عمودی و افقی ندارند لذا همیشه نمی‌توان به صورت گروهی تدریس کرد و با توجه به فرصت کم معلم در کلاس‌های چندپایه همیشه برای محوری تدریس کردن نیز وقت کافی در اختیار نیست. لذا این شیوه فرصت مناسبی ایجاد می‌کند تا معلم کلاس چندپایه با توجه به محتوای کتاب‌های درسی

شیوه مناسب را انتخاب نماید؛ و از آنجا که هر دو شیوه ی آموزش (محوری و گروهی) در یک جلسه ی آموزشی بکار گرفته می شود، روش اداره کلاس ترکیبی نامیده می شود.

در شیوه ی ترکیبی، دانش آموزان کلاس چه مستقیم و چه غیرمستقیم در همه ی پایه ها از همان آغاز جلسه ی آموزشی، به انجام دادن فعالیت واداشته می شوند. کسی معطل و نظاره گر نمی ماند. آنچه نباید در کلاس های چندپایه نادیده گرفته شود، فعال کردن دانش آموزان همه ی پایه ها در هر جلسه ی آموزشی است. چه اینکه معلم بخواهد تدریس مستقل و مستقیم داشته باشد و چه اینکه به عنوان آموزش غیرمستقیم آن ها را به انجام دادن تکالیف درسی و ا دارد (میر شفیع لنگری، ۱۳۹۵).

روش نوین تدریس با رویکرد تلفیقی

علاوه بر روش های یاد شده ی با سابقه که همچنان می توانند در کلاس چندپایه کاربرد مؤثری داشته باشند، می توان از شیوه های نوین هم نام برد که اثربخشی آن ها نیز مطلوب است. می توان گاهی از آن ها در تدریس دروس مختلف به خوبی استفاده کرد. یکی از این روش های نوین تلفیقی نام دارد که متأسفانه این روش هم کمتر در آموزش مورد توجه قرار گرفت. در صورتیکه که تلفیقی به روش گروهی شبهات زیادی دارد. اگر شیوه ی گروهی بکار گرفته می شد، در حال حاضر به راحتی می توانستیم از شیوه تلفیقی استفاده کنیم. منظور از تلفیق در اینجا در هم آمیختن موضوعات درسی یا همان حوزه های محتوایی مواد درسی مختلف در یک یا چندپایه است (مثلاً آمیختن محتوای درس علوم تجربی با درس هدیه های آسمانی و غیره در یک جلسه ی آموزشی). از آن جا که دانش آموزان چندین پایه در یک کلاس آمیخته و مجموعه ی ترکیبی اند و با یک معلم واحد روبرو هستند برنامه درسی تلفیقی همخوانی بسیار خوبی با این نوع از کلاس ها دارد (خاکزاد و همکاران، ۱۳۹۵).

به طور کلی، تلفیق برنامه درسی به معنای در هم آمیختن حوزه های محتوایی یا موضوعات درسی است که در نظام های آموزشی سنتی به طور جداگانه و مجزا از یکدیگر، در برنامه درسی مدارس گنجانده شده است (مهر محمدی، ۱۳۷۹). احمدی (۱۳۹۰) تلفیق برنامه درسی را ارتباط دادن و در هم آمیختن محتوا و فرایندهای برنامه درسی به منظور دستیابی به انسجام تجربیات یادگیری دانش آموزان می داند. در تلفیق تلاش بر آن است که شاخه های مختلف دانش را با توجه به زندگی واقعی در کنار هم قرار گیرند. در واقع جداسازی و مجزا نمودن مطالب درسی در خارج از کتاب درسی و دنیای واقعی وجود ندارد.

تلفیق را می توان هم به عنوان یک حالت و هم به عنوان نوعی فرایند در نظر گرفت. تلفیق به عنوان حالت، بر دستیابی به تکمیل^۱ و کلیت^۲ دلالت دارد. تلفیق در معنای هدف چیزی است که هر فرد یا گروهی از جامعه به سمت آن حرکت می کند. تلفیق به عنوان فرایند به ابزاری که برای تحقق این حالت کمال به کار می رود اطلاق

^۱. completion

^۲. wholeness

می‌شود. برنامه‌درسی تلفیقی عبارت است از مجموعه تجربه‌های یادگیری برنامه‌ریزی‌شده که نه تنها با نگاه کل‌نگر، مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش مشترک را به صورت الگو، نظام و ساختار در اختیار یادگیرنده قرار می‌دهد، بلکه توانایی یادگیرنده را برای درک و کشف ارتباط‌های نوافزایش می‌دهد و از این طریق او را به‌سوی خلق الگوها، نظام‌ها و ساختارهای جدید سوق می‌دهد.

تلفیق شیوه‌ای است که در آن بخش‌های وابسته به هم در یک کل بزرگ‌تر مرتبط و منسجم می‌شوند یا یک رابطه موازی با یکدیگر برقرار می‌کنند. برنامه‌درسی تلفیقی، آموزشی است که سازمان‌بندی آن با استفاده از خطوط موضوعی متنوع و متفاوت صورت می‌گیرد و از طریق تلفیق موضوع‌های درسی گوناگون در زمینه‌های وسیع‌تر مطالعه می‌شود. تلفیق برنامه‌درسی، زمینه را برای تدریس موضوعاتی که مواد درسی و آموزشی را در هم می‌تند و تعالی می‌بخشد، ضروری است؛ مانند زمانی که محتوای برگرفته از موضوع درسی خاص برای غنای موضوع آموزشی دیگری مورد استفاده قرار می‌گیرد. یا زمانی که مهارت‌های آموخته‌شده در یک موضوع درسی برای پردازش یا کاربرد اطلاعات آموخته‌شده در موضوع درسی دیگر استفاده می‌شود. بدین ترتیب، تلفیق به‌خودی‌خود یک هدف نیست، بلکه وسیله‌ای برای رسیدن به اهداف اساسی تربیتی است. تلفیق برنامه‌درسی، سازمان‌دهی محتوای برنامه‌درسی زیر چتر یک مفهوم یا مضمون مشترک و انتزاعی است. مضمون مشترک مثل وابستگی، کشمکش یا تعارض می‌باشد. هدف از برنامه‌درسی تلفیقی، تشریح هر چه روشن‌تر مفهوم مورد بررسی در ارتباط با یک مضمون، مسئله یا موضوع مهم از طریق کاربرد سطوح عالی‌تر فرایند تفکر است. مثل وقتی که دانش‌آموز از سطح دانش عبور می‌کند و اطلاعات را تحلیل و ترکیب کرده و تعمیم می‌دهد. در ساده‌ترین مفهوم، برنامه‌درسی تلفیقی به منظور ایجاد ارتباط است. ارتباط در میان رشته‌های علمی، ارتباط با زندگی واقعی و ارتباط‌های مهارت‌مدار و دانش‌مدار (دریک، ۲۰۰۴).

روش تدریس مبتنی بر همیاری

اساس روش مبتنی بر همیاری، همیاری در یادگیری است. سرآغاز اندیشه همیاری در یادگیری، آثار و افکار جان دیویی در ابتدای قرن بیستم است. در سال‌های آغازین این قرن جان دیویی معلمان را به تشکیل گروه‌هایی برای بررسی و حل مسئله ترغیب می‌کرد.

پژوهشگران حوزه روش تدریس مبتنی بر همیاری بر این باورند که یادگیری یک فرآیند اجتماعی است؛ و فعالیت‌های یادگیری برای رسیدن به مرحله تولید اندیشه و اطلاعات حیاتی است. روش تدریس همیاری، فرصت لازم برای تلاش اساسی به منظور رسیدن به اهداف گوناگون آموزشگاهی را فراهم می‌آورد. با اینهمه عمده‌ترین هدف این روش کوشش برای دستیابی به فعالیت‌های عالی ذهنی است. با توجه به یافته‌های پژوهشی و ماهیت کلاس‌های چندپایه به نظر می‌رسد یکی از مؤثرترین و موفق‌ترین روش‌های قابل استفاده در این کلاس‌ها روش

مبتنی بر همیاری است. استفاده صحیح از این روش می‌تواند به رشد همه جانبه دانش‌آموزان در این کلاس‌ها، اعم از دختر و پسر منجر شود و با افزایش اعتمادبه نفس و نگرش مثبت نسبت به مدرسه از میزان افت تحصیلی و ترک تحصیل زود هنگام آن‌ها بکاهد (آقازاده و فضلی، ۱۳۸۴).

از آنجاکه معلم در یک کلاس درس چندپایه پیوسته نمی‌تواند در دسترس همه دانش‌آموزان باشد، تلاش شده است راهبردهایی اندیشیده شود که بر اساس آن‌ها بتوان به دانش‌آموزان آموخت که چگونه در یادگیری، همیارانه عمل کنند یا از یکدیگر بیاموزند. نظریه‌های ساختگرایی اجتماعی ویگوتسکی از یادگیری همیارانه و هم‌آموزانه حمایت می‌کند. بر اساس نظریه‌های یادگیری ویگوتسکی، دانش‌آموزان می‌توانند با حل مسائل مشترک از تجارب یکدیگر بهره‌مند شوند. این راهبردها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از مسیری که ویگوتسکی آن را منطقه تقریبی رشد می‌نامد بگذرند. ویگوتسکی منطقه تقریبی رشد را فاصله بین توانایی تحقق هدفی به‌طور مستقل با توانایی حل مسئله ای با یاری فردی توانمند می‌داند. کلاس‌های درس چندپایه بستری برای عملی ساختن نظریه‌های از نوع نظریه‌های یادگیری ویگوتسکی است (آقازاده، ۱۳۸۴).

روش حل مسئله

این روش در حقیقت نوعی آماده کردن فراگیر است برای زندگی؛ زیرا زندگی یعنی مواجه شدن با مسائل و کوشش برای حل آن‌ها. در این روش، فعالیت‌های آموزشی به گونه‌ای تنظیم می‌شود که در ذهن فراگیر مسئله‌ای ایجاد شود و او علاقه‌مند شود که با تلاش خود راه حلی برای آن مسئله پیدا کند. روش حل مسئله ممکن است به‌صورت فردی یا گروهی اجرا شود. روش حل مسئله موجب ارتباط فعالیت‌های مدرسه با زندگی واقعی شاگردان می‌شود و از نظر روانشناسی یکی از بهترین روشهای تربیتی برای ایجاد تفکر علمی در شاگردان است و باعث برانگیختن علاقه ی طبیعی شاگردان به درس می‌شود. با ایجاد مسئله در ذهن دانش‌آموزان، معلم تنها به عنوان راهنما بوده و دانش‌آموزان خود به دنبال راه حل موردنظر می‌روند. در نتیجه، معلم وقت بیشتری را جهت رسیدگی و تدریس به سایر پایه‌ها دارد (اسماعیلی، ۱۳۹۵).

روش آزمایشی

روش آزمایشی فعالیتی است که در جریان آن شاگردان عملاً با بکار بردن وسایل و تجهیزات و مواد خاصی درباره‌ی مفهومی خاص تجربه کسب می‌کنند؛ و با توجه به اینکه درس‌های پایه‌های ابتدایی اکثراً با همدیگر ارتباط دارند، در نتیجه انجام آزمایشها با استفاده از امکانات موجود برای یک پایه، ممکن است پایه‌های دیگر همان موضوع درسی را در کتاب درسی خود داشته باشند و این کار ممکن است موجب یادآوری برای پایه‌های بالا و موجب آشنایی مختصر پایه‌های پایین‌تر گردد (غیاث آبادی، ۱۳۹۳).

عوامل کلیدی لازم برای ارائه‌ی آموزش چندپایه‌ی موفق

تربیت معلم و چندپایه

در بسیاری از برنامه‌های تربیت معلم، همه معلمان بدون توجه خاصی به آموزش چندپایه، به یک شیوه آموزش می‌بینند (آقازاده، ۱۳۸۴). علاوه بر این، بسیاری از مدارس چندپایه به خصوص در کشورهای در حال توسعه دارای منابع و امکانات ضعیفی هستند و نگرش خود معلمان، مدیران، والدین و دانش‌آموزان نسبت به آموزش چندپایه اغلب منفی است. آموزش ضمن خدمت هم اغلب از کیفیت پایینی برخوردار است. حمایت‌ها و پیگیری در دسترس معلمان نیز کافی نیست. در صورتی که قرار است آموزش چندپایه به عنوان یک گزینه مداوم در راستای ارائه آموزش با کیفیت در مدارس چندپایه وجود داشته باشد، معلمان نیاز به حمایت‌های بسیار جدی در زمینه فعالیت‌های خود هستند.

معمولاً باور بر این است که اگر برنامه‌های تربیت معلم بهبود یابند، کیفیت تدریس احتمالاً بهبود خواهد یافت (گور، گریفیث، لدویک، ۲۰۰۴). با توجه به اینکه معلم در تعیین ماهیت و کیفیت آموزشی که به دانش‌آموزان ارائه می‌شود، نقش حیاتی دارد، در نتیجه اطمینان از کیفیت تربیت معلم اهمیت زیادی دارد.

کوچران- اسمیت^۱ (۲۰۰۱) چهار سؤال اصلی که تربیت معلم را در آمریکا طی پنجاه سال گذشته هدایت کرده است را این چنین مطرح می‌کند: ۱. ویژگی (ویژگی‌ها و صفات معلمان خوب کدام اند؟)؛ ۲. کارآمدی (مهمترین راهبردها و رویکردهای تدریس کدامند؟)؛ ۳. سؤال دانش و آگاهی (معلمان چه اطلاعات و دانشی برای تدریس مؤثر باید داشته باشند؟)؛ ۴. نتایج (نتایج تربیت معلم در جهت یادگیری معلمان، کار حرفه‌ای و یادگیری دانش‌آموزان چه باید باشد؟). کوچران-اسمیت معتقد است که در حال حاضر سؤال چهارم آموزش را هدایت می‌کند. با این وجود، اجماعی در مورد این سؤال وجود ندارد و در بسترهای متفاوت به شیوه‌های گوناگون تفسیر می‌شود.

آریزا، دل پوزو و توسکانور^۲ (۲۰۰۲) سه الگوی تربیت معلم را معرفی می‌کنند که دو الگوی اول مربوط به سوال سوم کوچران-اسمیت است. الگوی اول بر اساس اولویت دانش آکادمیک است که در آن دانش مربوطه برای تدریس، دانش و آگاهی خود رشته درسی است. الگوی دوم، الگویی است که بر اساس اولویت دانش تکنولوژیک است. این الگو بر آن است که آموزش و تدریس نوعی فناوری است و معلمان ملزم به رشد دانش کاربردی هستند. این دانش عمده‌تاً شامل مهارت‌های خاصی است که به معلم این امکان را می‌دهد که به طور مؤثر و کارآمد عمل

¹. Cochran- Smith

². Ariza, del Pozo and Toscano

کند. الگوی سوم بر اساس اولویت دانش پدیدارشناسانه است. این الگو بر واقعیت و تجربه تأکید دارد. از نظر آن‌ها هر سه الگو دارای کاستی‌هایی است و این سه نوع دانش می‌توند در حوزه معرفت شناختی عمل، یکپارچه شوند. الگوی تربیت معلمی که تربیت معلم را با رشد مهارت‌ها و دانش فنی برابر می‌داند، هنگام بحث در باره ارائه تربیت و آموزش کیفی معلم، در حالیکه از حمایت زیادی از سوی مربیان تربیت معلم برخوردار نبوده، مورد استقبال سیاست‌گذاران قرار گرفته است.

اگر قرار است آموزش و پرورش با کیفیت ارائه شود مقام و منزلت شغلی معلمان باید ارتقاء یابد، تربیت معلم باید نوآورانه، دقیق و جامع باشد. کورتاژن^۱ و همکاران (۲۰۰۱) بر آن است که الگوی تربیت معلم عقلانی فنی زمینه ساز جدائی نظریه از عمل است و الگویی را مطلوب می‌داند که نظریه و عمل را با هم ادغام کرده و بر آماده سازی معلمان برای اینکه خود را به عنوان معلم بشناسند نه تربیت معلمانی که درباره تدریس اطلاعات زیادی دارند. نظر وی این است که نمی‌توان معلمان را برای مواجهه با تمام رویدادهای کلاس درس آماده کرد، اما می‌توان به آن‌ها علاوه بر توانایی‌های فنی تدریس، توانایی‌های شروع خوب و توانایی رشد مادام‌العمر را آموخت.

یکی از وظایف تربیت معلم توانمندسازی معلمان جهت قضاوت درست درباره یادگیری دانش‌آموزان است. بدین منظور آن‌ها باید درک و فهم خوبی از رشد و پیشرفت کودک، درک موضوعات و دروسی که به آن‌ها آموزش می‌دهند و درک روشهایی برای ارتقاء یادگیری و رشد مؤثر داشته باشند. آن‌ها نیاز به تفکر انتقادی دارند و باید به دانش‌آموزان هم کمک کنند که منتقدانه فکر کنند. آن‌ها باید مهارت‌ها و توانایی‌های لازم جهت رویارویی با مشکلات و عدم موفقیت دانش‌آموزان را فرا گیرند. دانش معلمان باید شامل دانش علمی و دانشگاهی به همراه دانش حاصل از تجربه عملی در کلاس درس باشد.

(مددی امام زاده، ۱۳۸۳) نگرانی‌های مطرح‌شده در طول دوره ضمن خدمت برای مدرسان چندپایه را در مناطق آسیایی و حاشیه اقیانوس آرام را به شرح زیر توصیف کرده است: آموزش نظری و عملی تدریس چندپایه، طرح درس برای مدارس چندپایه، منابع برنامه‌ریزی درسی برای کلاس‌های چندپایه، مدیریت کلاس‌های چندپایه، ارزیابی و آزمون‌سازی در کلاس‌های چندپایه راهکارهای اداری در مدارس چندپایه، ارزش‌ها و اخلاقیات برای معلم در مدارس چندپایه و روابط جامعه و مدرسه. آن‌ها چارچوب زیر را برای تربیت معلم کلاس‌های چندپایه پیشنهاد کردند. پیش فرض این چارچوب این است که معلمان در محتوای موضوع درسی توانمند باشند. چارچوب پیشنهادی آن بر اساس مبانی روانشناسی و فلسفی برای آموزش چندپایه، باید به محیط مدرسه، طراحی برنامه‌درسی، راهبردهای تدریس، مدیریت کلاس، تولید و توسعه منابع، ارزیابی، راهبردهای برخورد با مشکلات و ادامه تحصیل

¹. Korthagen, F., J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf, & T. Wubbels

چندپایه توجه شود. وینسنت و لی^۱ (۱۹۹۹) شش متغیر کلیدی مؤثر در آموزش چندپایه را شناسایی کرده‌اند. این متغیرها شامل: سازمان‌دهی کلاس، مدیریت و نظم کلاس، برنامه‌ریزی درسی و سازمان‌دهی آموزشی، ارائه آموزش و گروه‌بندی، خودآموزی و تدریس هم پایه به هم است.

معلم

ونمن (۱۹۹۵) بر این گمان است که معلم بزرگ‌ترین عامل موفقیت در یک کلاس چندپایه است.

عوامل موفقیت معلمان

سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی خوب، برای معلم اهمیت زیادی دارد (وینسنت، ۱۹۹۹). معلم باید انتظارات و روال‌ها را به وضوح تعریف کند (ونمن، ۱۹۹۵). برنامه‌درسی و راهبردهای آموزشی مناسب برای پاسخ‌گویی به نیازهای کودکان، آگاهی از نیازهای رشدی کودک، برنامه آموزشی و استفاده از راهبردهای تدریس و یادگیری مشارکتی و یکپارچه نیز به‌عنوان عوامل مهم برای تدریس موفق در کلاس‌های چندپایه رتبه‌بندی شناخته می‌شود (وینسنت، ۱۹۹۹). مهم‌ترین عامل موفقیت شناخت نیازهای کودک است. معلم باید برنامه‌درسی و انتظارات از سطح کلاس را مشخص کند معلم باید قادر به درک نیازهای کودک باشد. این بدان معنی است که باید یک تغییر بزرگ در قدرت معلم رخ دهد و معلم باید از نقش رئیس خارج‌شده و دانش‌آموزان مجبور به انجام آنچه که می‌گوید نکند، بلکه باید اینگونه باشد که ما با هم برای توسعه قوانین کلاس درس کار می‌کنیم. به نظر می‌رسد آموزش خصوصی به‌عنوان یک راهبردهای مؤثر برای مدیریت کلاس درس چندپایه باشد. از ویژگی‌های خوب کلاس‌های چندپایه می‌توان به انعطاف‌پذیری، تعهد، ازخودگذشتگی، نزدیکی میان اعضای کلاس، رفتار آرام و صبور دانش‌آموزان که زمینه را برای تعهد اخلاقی و مراقبت فراهم می‌کند (ونمن، ۱۹۹۵).

معلم و مدیر حمایتی

اصل حمایت نیز عامل بسیار مهمی در آموزش است. والدین و برخی از معلمان بر این باورند که کلید آموزش چندپایه موفق مشارکت پدر و مادر در مدرسه است (وینسنت، ۱۹۹۹). در یک کلاس درس چندپایه موفق برای معلم، بدون شک مهارت‌های مهم شامل توانایی برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی است. مطالعه معلمان چندپایه در کلمبیا و کانادا نشان داده است که مهم‌ترین عامل برای آموزش چندپایه موفق توانایی معلم در برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی است. ونمن (۱۹۹۵) نشان داد که موفقیت بستگی به توانایی معلم در سازمان‌دهی و مدیریت آموزش به‌گونه‌ای است که همکاری، استقلال و انگیزه به یادگیری به هنجارهای زیست محیطی تبدیل شود. ویژگی‌های دیگر از معلمان، داشتن دانش از برنامه‌درسی و نیازهای رشدی کودکان از قبیل انعطاف‌پذیری، تعهد، فداکاری و خودانگیختگی است. جهت آموزش چندپایه موفق برای معلم اطمینان از حمایت و مشارکت والدین در کلاس

¹. Vincent And Lee

درس به نوبه خود ضروری است. آقازاده و فضلی (۱۳۸۴) نتیجه می‌گیرند که کلید موفقیت معلم نوآوری است علاوه بر این، معلمان جهت موفقیت نیاز به برنامه‌ریزی، نگرش مثبت، انعطاف‌پذیری و مشارکت والدین دارند. در آموزش چندپایه موفق به آموزش و پرورش معلم و پشتیبانی از او توجه جدی می‌شود. در جدول ۲-۲ برخی محدودیت‌ها و راهبردهای تقویت فعالیت مدارس چندپایه از دیدگاه والات و مثنو مطرح شده است.

جدول ۲-۲ محدودیت‌ها و راهبردهای تقویت فعالیت مدارس چندپایه

محدودیت‌ها	راهبردها
فقر و نبود در هم تنیدگی برنامه‌های آموزش و پرورش و بهداشت	بنا کردن همکاری در سطوح مختلف، به خصوص بین آموزش و پرورش، توسعه بهداشت و اقتصاد.
کمبودهای آموزشی مرتبط با موقعیت واقعی آموزشی و تدریس به صورت تئوری بدون هیچ عمل	تربیت معلمان به عنوان انسان‌های چند مهارتی با توانایی تقویت‌شده در ارتقای بهداشت، کشاورزی و تجارب خود. اطمینان از اینکه مدرسه امکانات لازم را برای دفع بهداشتی فاضلاب، آب پاک برای آشامیدن و آب برای شست و شوی دستها دارد. یادگیری در محیط واقعی فراهم آوردن آموزش برای همه ایجاد آموزش‌های عملی بیشتر در محیط واقعی تشویق معلمان به اینکه یادگیرندگان فعال، مسئله گشا پرورش دهند.
معلمان از نظر فردی و حرفه‌ای در محیطی جدا مانده کار می‌کنند.	رسیدگی و حمایت از دورافتاده‌ترین معلمان. ایجاد برنامه‌های رشد مداوم معلم برای به کارگیری آن در کار خود و ایجاد تغییرات در آن.
نبود محیطی تحصیل کرده برای کمک به یادگیری	امکان ایجاد مواد آموزشی از راه دور برای رشد زمینه‌های حرفه‌ای و برا ارتقاء کیفیت ضمن خدمت.
نبود ارتباط محلی در برنامه‌درسی	ایجاد مدارس دورافتاده با جعبه‌های منبع برای ساخت ابزارهای آموزشی و بازهای بچه‌ها.
شرایط فقیرانه کلاس درس و اندازه کوچک برخی از آن‌ها	ایجاد یک کتابخانه کوچک سیار با کتاب‌های تصویری و کمدی و روزنامه‌ها.
شرایط بسیار فقیرانه‌ی کودکانی که در مدارس شبانه‌روزی زندگی می‌کنند.	تجهیز معلمان به قیچی، کاغذ، مداد شمعی و رنگ معلمان را آموزش بدهید و آنان را برای ساخت و به کارگیری منابع محلی تشویق کنید.
	یادآور شوید که ابزارهای آموزشی می‌توانند از موادی مثل چوب، بطری، سنگ و قوطی ساخته شوند.
	مطمئن شوید که کلاس‌های درس از یک حداقل شرایط اساسی مانند دیوارها و پشت بام ضد آب برخوردارند
	تقویت همکاری با اولیاء و ایجاد پشتیبانی اضافی، به شکلی که کودکان در سرما و گرسنگی نبوده و بدون نظارت و مراقبت نباشند. ایجاد منابع مالی برای کمیته آموزش و پرورش روستایی.

پیشینه پژوهشی

پیشینه داخلی

الیاسوند و جمشیدی (۱۳۷۴ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی که با عنوان مسائل و مشکلات کلاس‌های چندپایه روستاهای شهرستان دیواندره انجام داده‌اند، محدودیت زمان تدریس، اختلال فعالیت‌های کلاسی دیگر پایه‌ها در فرایند آموزشی کلاس و مشکل تردد معلمان از جمله مسائل اصلی کلاس‌های یادشده اعلام شده‌اند و بر توجه بیشتر بر کیفیت آموزشی، توجه برابر معلمان به دروس مختلف، تجهیز مدارس به وسایل کمک‌آموزشی (کیت ریاضی، علوم و وسایل ورزشی) مناسب و تدارک وسایل عمومی برای رفت‌وآمد معلمان توسط آموزش و پرورش به عنوان راه‌های ارتقای سطح کیفیت فعالیت‌های آموزشی در این کلاس‌ها تأکید کرده‌اند.

کوچکی و عباسی (۱۳۷۴ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان بررسی مسائل و مشکلات کلاس‌های چندپایه روستایی شهرستان بیجار، به مشکلاتی مانند عدم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در این کلاس‌ها، استفاده از کودکان در کارهای کشاورزی و سخت بودن شرایط جغرافیایی مناطقی که کلاس‌های چندپایه در آن‌ها تشکیل می‌شوند و کم اثر بودن نقش راهنمایان تعلیماتی در اصلاح نارسایی‌های موجود در این کلاس‌ها اشاره و پیشنهاد کرده‌اند که برای افزایش کیفیت فعالیت‌های آموزشی از معلمان مجرب در این کلاس‌ها استفاده شود و برای دانش‌آموزان اول ابتدای، بهتر است از معلمان بومی و محلی بهره گرفته شود.

قیصر (۱۳۸۰ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان شناخت مسائل و مشکلات معلمان کلاس‌های چندپایه روستایی در منطقه کرانی از دیدگاه مدیران و معلمان در سال تحصیلی ۱۳۸۰ به این نتایج اشاره می‌کند که حل مشکلات کلاس‌های چندپایه و بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان در این کلاس‌ها در گرو استفاده از آموزگاران باتجربه برای تدریس در این کلاس‌ها است، 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 (خلیفه)، استفاده بیشتر از روش دانش‌آموزمحوری، 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 دانسته‌اند.

اسدکی (۱۳۸۰ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان بررسی مشکلات روش‌های موجود تدریس در کلاس‌های چندپایه و ارائه روش‌های مناسب‌تر تدریس در این کلاس‌ها در شهرستان گلپایگان به این نتایج رسید که مدارس چندپایه از امکانات و تجهیزات آموزشی مناسب برخوردار نیستند، بر اساس نتایج عوامل اثرگذار بر روش تدریس از دیدگاه معلمان چندپایه کمبود وقت، تعداد زیاد دانش‌آموزان در هر پایه، پایین بودن میزان حقوق، عدم آگاهی از شیوه‌های تدریس در کلاس چندپایه، کمبود وسایل آموزشی، نامناسب بودن ترکیب سنی

دانش‌آموزان و عدم تمرکز حواس بوده است. مشکلات آموزشی از دیدگاه معلمان چندپایه، کمبود وقت، شلوغ بودن کلاس‌ها، دوزبانه بودن دانش‌آموزان، نامناسب بودن ترکیب سنی، کمبود وسایل آموزشی، نداشتن حیاط بازی و کتابخانه، عدم آشنایی با نحوه‌ی تدوین طرح درس در کلاس‌های چندپایه و اجبار معلم برای تدریس در این کلاس‌ها، بی‌سوادی اولیا و کمبود فضای آموزشی است.

گل‌سرخی (۱۳۸۱ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهش خود به بررسی وضعیت جاری کلاس‌های چندپایه آموزش و پرورش ناحیه ۱ اراک و روشهای بهینه‌سازی آن از دیدگاه معلمان مربوطه در سال ۸۱-۸۰ پرداخت. وی بیان می‌کند مشکلات معمول در کلاس‌های چندپایه از نظر معلمان برحسب اولویت کمبود وقت، کمبود تجهیزات آموزشی، نبود فضای مناسب و به‌طور کلی افت تحصیلی است.

مددی امامزاده (۱۳۸۳) در پژوهش خود به بررسی و مقایسه مهارت‌های اجتماعی، عزت نفس و پیشرفت درسی دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس‌های چندپایه با دانش‌آموزان کلاس‌های تکپایه پرداخته است و نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که بین پیشرفت درسی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاس‌های تکپایه و چندپایه تفاوت معناداری وجود دارد و دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه دارای میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تکپایه از لحاظ این دو متغیر می‌باشند، اما در مورد متغیر عزت نفس تفاوت معناداری مشاهده نشد، اگرچه دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه در خرده آزمون عزت نفس تحصیلی داری میانگین بیشتری نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تکپایه می‌باشند.

بخت آزمای بخشایش (۱۳۸۴ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی تحت عنوان بررسی راهکارهای بهبود کیفیت آموزشی در کلاس‌های چندپایه در منطقه هریس آذربایجان شرقی نشان می‌دهد که تربیت و یادگیری در کلاس‌های چندپایه به دلیل کمبود وسایل آموزشی، مناسب نبودن مدت زمان اختصاص یافته برای هر پایه از وضعیت مطلوب برخوردار نیست.

حسین پناهی (۱۳۸۷ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی که با عنوان بررسی رابطه فعالیت‌های یاددهی یادگیری ویژه‌ی دانش‌آموزان اول ابتدایی در کلاس‌های چندپایه در تقویت مهارت زبان فارسی پایه دوم ابتدایی همان کلاس‌ها در کلاس‌های چندپایه در موجش از توابع استان کردستان، انجام گرفت به نتایجی ازجمله اینکه اولاً اختلاف معناداری بین میانگین آزمون‌های اجراشده (غیر از انشاء) وجود دارد و ثانیاً این اختلاف به نفع دانش‌آموزان چندپایه است؛ یعنی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه پیشرفت بیشتری در مهارت خواندن زبان فارسی نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های مستقل از خود نشان می‌دهند.

قشمی (۱۳۸۸ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان بررسی و مقایسه تأثیر آموزش مبتنی بر کامپیوتر و آموزش سنتی در میزان یادگیری دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه در درس ریاضی منطقه‌ی انگوران زنجان به این نتایج رسید که آموزش مبتنی بر کامپیوتر نسبت به آموزش سنتی در میزان یادگیری دانش‌آموزان

کلاس‌های چندپایه در درس ریاضی تأثیر دارد و همچنین آموزش مبتنی بر کامپیوتر نسبت به آموزش سنتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه در درس ریاضی مؤثر است.

بشیری حدادان و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی به توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاسهای چندپایه در دوره‌ی ابتدایی مناطق روستایی کلیر در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ پرداخته و به این نتایج دست‌یافته؛ وضعیت کلاس‌های چندپایه را می‌توان در دو مؤلفه بیان کرد: ۱. چالش‌ها، ۲. فرصت‌ها. چالش‌ها، همان مشکلات کلاس‌های چندپایه، مشکلات مربوط به معلمان، دانش‌آموزان و مشکلات مربوط به خانواده‌ها است. مشکلاتی مانند کمبود وقت آموزشی، کمبود سرانه، کمبود امکانات و وسایل کمک‌آموزشی، کم اهمیت شدن برخی دروس، عدم نظارت کارشناسان و... که کلاس‌های چندپایه با آن‌ها مواجه است. در مورد مشکلات مربوط به دانش‌آموزان، بیشتر معلمان و کارشناسان معتقدند که کیفیت یادگیری دانش‌آموزان این کلاس‌ها به دلایلی از قبیل مختلط بودن، دوزبانه بودن دانش‌آموزان و ضعف بنیه علمی پایین است. در مورد مشکلات مربوط به معلمان چندپایه، معلمان و کارشناسان عقیده دارند که معلمان چندپایه کمترین آموزش را دیده‌اند؛ امتیاز و ویژگی‌های نسبت به سایر معلمان ندارند. کم توجهی و ارتباط کمتر والدین با مدرسه نیز بر مشکلات این کلاس‌ها می‌افزاید. در کنار این چالش‌ها کلاس‌های چندپایه محاسنی دارد که به‌عنوان فرصت‌ها مطرح می‌شود. بر اساس یافته‌های به دست آمده، این کلاس برای معلمان محاسنی از قبیل: کسب تجربه، افزایش توانایی حرفه‌ای و برای دانش‌آموزان استفاده کردن از اطلاعات یکدیگر، یادگیری آداب اجتماعی، ایجاد پیش زمینه برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر و مروری برای دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر را به دنبال دارد.

عباسی (۱۳۹۳ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی با هدف تبیین رابطه هوش هیجانی با مهارت اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی مدارس چندپایه در شهرستان اردستان به این نتایج دست‌یافت که بین هوش هیجانی و مهارت اجتماعی دانش‌آموزان مدارس چندپایه کلاس پنجم و ششم ابتدایی شهرستان اردستان رابطه معنادار وجود دارد.

طاهری زاده و غیاث آبادی (۱۳۹۳ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهش خود به مقایسه کارایی درونی کلاس‌های درس چندپایه و تکپایه مدارس ابتدایی طی سالهای ۱۳۸۶ تا ۱۳۹۱ پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که نرخ ارتقاء، نرخ مردودی، نرخ ترک تحصیل (نرخ تکمیل / فارغ‌التحصیلی) مدارس تکپایه و چندپایه تفاوتی با هم ندارند و نظام آموزشی کلاس تکپایه در این شاخص‌ها بر کلاس چندپایه برتری ندارد. نسبت درونداد به برونداد واقعی و ضریب کارایی داخلی در کلاس‌های چندپایه دارای وضعیت بهتری است. شاخص نرخ ماندگاری در کلاس تکپایه بیشتر از کلاس چندپایه است.

پیروی چشناسر، شعبان نژاد و کرمی پورشمس آبادی (۱۳۹۴ به نقل از الماسیان، ۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی موانع و مشکلات مدیریت کلاس‌های چندپایه ابتدایی در فرآیند تدریس از منظر آموزگاران چندپایه ابتدایی ناحیه

۱ قزوین پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که عوامل درون کلاسی و برون کلاسی (کمبود وقت برای تدریس، عدم برخورداری از تجهیزات و امکانات، نوع چیدمان، برنامه‌ریزی، زیباسازی فضای مدرسه، بی‌سوادی اولیاء ...) در فرآیند تدریس و کلاس داری تأثیر دارد و عدم برخورداری معلمان از حقوق و مزایا با توجه به سختی کار، تأثیر ندارد.

تحقیقات انجام شده، نشان می‌دهد که میان دانش‌آموزان کلاس‌های درس چندپایه و دانش‌آموزان کلاس‌های درس تک‌پایه از حیث توانایی شناختی تفاوت معناداری وجود ندارد. افزون بر این، دانش‌آموزان کلاس‌های درس چندپایه نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه از نظر رشد شناختی، سازگاری محیطی، بیان عواطف، روحیه همکاری، بهداشت روانی، پختگی رفتاری نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های درس تک‌پایه برتری نشان می‌دهند (آقازاده و فضلی، ۱۳۸۶).

الیاسوند و جمشیدی (۱۳۷۴) با عنوان مسائل و مشکلات کلاس‌های چندپایه روستاهای شهرستان دیواندره انجام داده‌اند، محدودیت زمان تدریس، اختلال در فعالیت‌های کلاسی دیگر پایه‌ها در فرایند آموزشی کلاس و مشکل تردد معلمان از جمله مسائل اصلی کلاس‌های یادشده اعلام شده‌اند و بر توجه بیشتر بر کیفیت آموزشی، توجه برابر معلمان به دروس مختلف، تجهیز مدارس به وسایل کمک‌آموزشی (کیت ریاضی، علوم و وسایل ورزشی) مناسب و تدارک وسایل عمومی برای رفت‌وآمد معلمان توسط آموزش و پرورش به‌عنوان راه‌های ارتقای سطح کیفیت فعالیتهای آموزشی در این کلاس‌ها تأکید کرده‌اند.

مددی، امامزاده، کدیور و نوایی نژاد (۱۳۸۳) در پژوهشی به مقایسه مهارت‌های اجتماعی، عزت نفس و پیشرفت درسی میان دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس‌های چندپایه و عادی در دوره ابتدایی پرداخته و نتیجه می‌گیرد که دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه از حیث متغیرهای مورد نظر از میانگین تحصیلی بالاتر و عملکردی بهتر نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه‌ای بهره‌مند بوده‌اند.

نتایج مطالعات حسین و رتالیک (۱۳۸۰ به نقل از اسماعیلی ۱۳۹۵) نشان داده‌اند 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 به تعهدی همه جانبه نیاز دارد و زمانی امکان‌پذیر است که برنامه‌ای مناسب از طریق مشارکت تمامی افراد ذینفع طراحی و اجرا شود. تعیین نیازهای آموزشی اولین گام برنامه‌ریزی آموزشی کارکنان و نخستین عامل ایجاد تضمین اثربخشی کارکرد آموزشی و بهسازی است که اگر به‌درستی انجام شود مبنای عینی‌تری برای برنامه ریزان به‌عنوان نقشه‌ی اثربخشی برای سایر فعالیت‌ها فراهم خواهد شد و احتمال تطابق آن با نیازهای سازمان، حوزه‌های شغلی و کارکنان و در نهایت اثربخشی آن افزایش خواهد یافت. نیازسنجی با شناسایی نیازهای مهم، مبنایی برای تعیین اهداف و طبعاً بستر مناسبی برای سازمان‌دهی سایر عناصر مهم، حول محور نیازهای اولویت یافته فراهم می‌سازد؛ بنابراین کلیه‌ی تصمیمات در

مورد تدارک اهداف خاص، محتوای آموزش مناسب و استفاده مؤثر از سایر منابع و امکانات محدود انسانی، مالی، مادی تابعی از مطالعات نیازسنجی است.

عزیزی (۱۳۹۲) علل و شرایط وجود کلاس‌های چندپایه در روستاها را شامل موارد زیر می‌داند:

۱. پراکندگی روستاها و عوامل خاص جغرافیایی.
۲. کمبود جمعیت به‌طور اعم و کمبود تعداد دانش‌آموزان واجب‌التعلیم در بعضی روستاها به‌طور اخص.
۳. وجود مسائل و اشکالات متعدد مالی و اقتصادی و کشاورزی در روستاها
۴. استفاده از وجود اطفال لازم‌التعلیم در امور کشاورزی، دامداری، قالی‌بافی و غیره به‌منظور امرار معاش خانواده.
۵. فقدان، کمبود و یا نامناسب بودن راه‌های ارتباطی بین روستاها و شهرها
۶. اظهار بی‌تفاوتی برخی از خانواده‌های روستایی به علت تجربه تلخ از بیهودگی تحصیلات ابتدایی و عدم کارایی آن در زندگی روزمره آنان و نبودن امکانات ادامه تحصیل در دوره راهنمایی.
۷. عدم موافقت بیشتر خانواده‌های روستایی به تحصیل دختران؛ به‌ویژه در مدارس که اجبار به اختلاط دانش‌آموزان دختر و پسر باشد.
۸. فقدان یا کمبود انگیزه‌های قبول خدمت برخی از معلمان در روستاهای کم جمعیت و فاقد امکانات اولیه زندگی.
۹. کمبود اعتبارات و معلم کافی برای کاهش تعداد دانش‌آموزان قابل قبول برای گشایش مدارس جدید و یا کاهش تعداد پایه‌های یک مدرسه.
۱۰. عدم استقبال عموم مردم روستا از تعلیم و تربیت کلاسیک به علت فقر بینش و پایین بودن آگاهی‌های فرهنگی و اجتماعی

پیشینه خارجی

انصاری^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان بررسی پیشرفت تحصیلی، عملکرد اجرایی و رشد هیجانی اجتماعی و کودکان مهدکودک چندپایه به استفاده از داده‌های مطالعه طولی^۲ از کودکان اوایل کودکی در سال تحصیلی ۲۰۱۰-۲۰۱۱ (تعداد= ۱۱,۰۰۰) به بررسی برون‌دادهای رشدی کودکان ۵ ساله در کلاس‌های چندپایه (کلاسی مرکب از کودکان پیش از مهدکودک^۳ و دانش‌آموزان مهدکودک یعنی ۴-۳ و ۵ ساله) را با کودکان ۵ ساله‌ای که

¹. Ansari

². Longitudinal

³. prekindergarten

در مهدکودک حضور داشتند مقایسه کرد. نتایج حاصل از رگرسیون^۱ و تجزیه و تحلیل نمرات گرایش^۲ کودکان ۵ ساله‌ای که در کلاس‌های چندپایه با کودکان پیش از مهدکودک نسب به کودکانی که فقط با گروه سنی خود در کلاس حضور داشتند، نشان داد که کودکان ۵ ساله حاضر در کلاس‌های چندپایه نسبت به کودکان گروه دیگر نمرات کمتری در ریاضیات و مهارت‌های زبانی کسب کردند و کارکردهای اجرایی کمتری را در پایان سال از خود نشان دادند. ترکیب کلاس عاملی مهم در تبیین این تفاوت در پیشرفت تحصیلی کودکان است اما به شکل نمی‌تواند تفاوت کارکردهای اجرایی آن‌ها را به شکل با ثباتی توضیح دهد. به لحاظ رشد رفتاری-اجتماعی میان این دو گروه تفاوت معناداری وجود نداشت.

ونمن^۳ (۱۹۹۵) در مقاله‌ای با عنوان *اثرات شناختی و غیر شناختی کلاس‌های چندپایه و با سنین مختلف* ۵۶ مطالعه مرتبط با این موضوع از کانادا، ایالات متحده و اروپا دارای شواهد مبتنی بر داده‌های تجربی را تجزیه و تحلیل کرده است. خلاصه یافته‌ها دیدگاه‌های مختلفی را آشکار می‌کند: ۱. تفاوتی میان عملکرد کودکان در کلاس‌های چندپایه و تک‌پایه وجود ندارد؛ کلاس‌های چندپایه را اگر از منظر ترکیب سنی مختلف در نظر بگیریم این کلاس‌ها در جامعه‌پذیری درون/برون کلاسی موفق‌تر هستند؛ علاوه بر آن کلاس‌های چندپایه بر دانش‌آموزان تأثیر منفی دارد، برخی از این تأثیرات از منظر دانش‌آموز (سرمايه‌گذاری اندکی در آموزش پرورش صورت گیرد، خانواده‌های فقیر) و برخی از منظر معلم (معلمان فاقد صلاحیت، با آموزش‌های ناکافی و مبتدی) قابل بررسی هستند. مطالعات دیگر نیز درباره قدرت ترکیب سنی نامتجانس را در تغییر تجارب و انگیزش یادگیرندگان تقویت می‌کنند. یادگیری هم‌تایان نیز رویکرد آموزشی ارزشمندی در کلاس‌های چندپایه است.

ویمن در تحقیقی که در سال (۱۹۹۵) منتشر کرد، ضمن بررسی ۶۵ تحقیق در زمینه کلاس‌های چندپایه که ۳۳ مورد آن در ایالات متحده انجام شده است، نتایج تست‌های استاندارد را در کلاس‌های تک‌پایه یا چندپایه مقایسه کرد و نتیجه گرفت که عموماً نتایج برابر هستند، درحالی‌که تحقیقات دیگر، تفاوت‌هایی را گزارش کرده‌اند. بررسی تأثیرات کلاس‌های چندپایه در کالیفرنیا نشان می‌دهد، این کلاس‌ها ضمن این که فرصت خوبی برای انجام کار گروهی و برقراری ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر فراهم می‌کنند، رشد اجتماعی و درک متقابل آنان را نیز بالا می‌برند و زمینه‌ساز دوستی با دانش‌آموزان پایه‌های دیگر هستند که خود این امر سبب می‌شود، دانش‌آموزان به نظرات همدیگر اهمیت بدهند. بررسی‌ها در مجموع نشان می‌دهند، در صورتی که کلاس‌های چندپایه از طرف مسئولان و والدین حمایت شوند، بسیار موفق خواهند بود.

^۱ .regression

^۲ .propensity score

^۳ . Veenman

ونمن (۱۹۹۶) در مصاحبه با معلمان کلاس‌های چندپایه در هلند از استرس این معلمان خبر می‌دهد. برخی گزارش‌ها نشان می‌دهد معلمان این کلاس‌ها نسبت به همکاران خود در کلاس‌های تک‌پایه کمتر از شغل خود راضی هستند و علت آن کار سنگین تدریس و مشکلات مدیریت این کلاس‌ها است. درحالی‌که در کشورهای دیگر مانند اندونزی و فیلیپین اقدامات مثبتی در این زمینه صورت گرفته که منتهی به دوره‌ی جدیدی در تاریخ تدریس چندپایه در این کشورها شده است؛ زیرا شواهد تحقیقات نشان می‌دهد که نتایج آموزش چندپایه مساوی و گاهی اوقات برتر از نتایج الگوی آموزش سنتی است.

میلر^۱ (۱۹۹۰) و هارگراویس^۲ (۲۰۰۱) نشان دادند که دانش‌آموزان به دلیل محدودیت‌های زمانی مهارت‌های فراشناختی و خودارزیابی^۳ را در خود پرورش می‌دهند. کلاس‌های چندپایه فرصتی برای ایجاد جو منحصربه‌فرد خانوادگی را بر اساس حمایت‌های متقابل فراهم می‌سازد.

میلر^۴ (۱۹۹۶) از آن حکایت می‌کند که اگر دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه مشتاق باشند، آموزش تمام کلاس باید حول فعالیتی گسترده و باز بچرخد؛ برای مثال معلم می‌تواند تکلیف انشا را از طریق گسترش موضوع و با استفاده از بارش فکری آموزش دهد؛ در این زمینه، دانش‌آموزان همه پایه‌ها می‌توانند در بحث‌های کلاسی شرکت نموده موضوعات درسی را از ابعاد مختلف مورد بحث و بررسی قرار دهند، آن‌ها می‌توانند توجه به موضوع و احترام به عقاید دیگران را خوب یاد بگیرند.

مطالعات بسیار گسترده در قالب برنامه اسکولا نوا^۵ در کلمبیا برگزار شده‌اند، ارزیابی اولیه این برنامه نشان دهنده اثرات مثبت آموزش در کلاس‌های چندپایه از قبیل حرمت نفس و رفتار مدنی کودکان است (مک ایوان، ۱۹۹۸).

هینسی^۸ (۱۹۹۶) در پژوهشی در مورد کلاس‌های چندپایه به فایده‌های کلاس‌های چندپایه مانند، گسترش درازمدت ارتباط دانش‌آموزان، پیوستگی محیط خانوادگی و ... اشاره کرد و برعکس، موانع اجرایی این کلاس‌ها را شامل عواملی چون موانع دستگاهی، فقدان الگوهای تمرین برای این کلاس‌ها و معلمان این مدارس، طرز تفکر

1. Miller

2. Hargreaves

3. metacognitive and self-assessment skills

4. Myler

5. Escuela Nueva

6. self-esteem

7. McEwan

8. Heensy

منفی به این کلاس‌ها و کمبود زمان برای تدارک برنامه برای این کلاس‌ها می‌داند، سپس نتیجه می‌گیرد که دستاوردها در کلاس‌های چندپایه شبیه به کلاس‌های مستقل است و تفاوتی میان این کلاس‌ها وجود ندارد. بری^۱ (۲۰۰۱) در پژوهشی در مورد کلاس‌های چندپایه، به این نتایج دست یافت؛ که دانش‌آموزان ضعیف در کلاس‌های چندپایه به‌گونه‌ای معنادارتری موفقیت بیشتری را نسبت به دانش‌آموزان ضعیف در کلاس‌های تکپایه به دست می‌آورند. اگرچه دانش‌آموزان موفق‌تر در کلاس‌های تکپایه همانطور که رشد می‌کنند، پیشرفت بیشتری نشان می‌دهند. این تحقیق همچنین تأثیر جنسیت را به این‌گونه مشخص می‌سازد که: یادگیرندگان پسر ضعیف‌تر در کلاس‌های چندپایه پیشرفت بیشتری را نشان می‌دهند ولی این امر در کلاس‌های تکپایه در مورد دختران قوی‌تر صدق می‌کند. این مطالعه همچنین مشخص می‌کند که بخصوص در کلاس‌های چندپایه دانش‌آموزان در درس زبان و ریاضی پیشرفت بیشتری را نسبت به کلاس‌های تکپایه دارند زیرا این دانش‌آموزان بیشتر از کلاس‌های تکپایه در معرض گروه و کار با آن‌ها هستند. مطالعات مرتبط با جنسیت (بری، ۲۰۰۱) نشان می‌دهد که آموزش در کلاس‌های چندپایه تجارب موفقیت‌آمیزی مخصوصاً برای پسران دارای عملکرد ضعیف فراهم می‌کند.

بری (۲۰۰۲) در پژوهشی در مورد کلاس‌های چندپایه، به این نکته اشاره دارد که در آموزش ابتدایی از معلمانی که در کلاس‌های چندپایه تدریس می‌کنند، علیرغم وسعت زیاد این مدارس غفلت شده است. دو عاملی که آموزش در این کلاس‌ها را برای معلمانی که می‌خواهند تدریس مؤثری داشته باشند مشکل می‌سازد عبارتند از:

۱. شرایط (موقعیت‌های) منطقه‌ای، مثلاً فقدان مواد آموزشی و ارتباط با کارشناسان و...
۲. ساختار دوره‌ی تحصیلات مدارس ابتدایی که برای کلاس‌های چندپایه مناسب نیست.

سپس پیشنهاد می‌کند که عواملی چون گسترش مواد آموزشی کلاس‌های چندپایه، اصلاح دوره‌ی تحصیلات، تولید مواد آموزشی ویژه‌ی این کلاس‌ها و عوامل دیگر می‌توانند برای کارایی این کلاس‌ها مفید واقع شوند. تحلیل علمی وضع موجود و ارائه طرح‌ها و برنامه‌های مناسب در این زمینه ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دارند. تدریس در کلاس‌های چندپایه، پدیده تازه‌ای نیست. 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 یک‌صد ساله برخوردار است. در کشور ایران نیز عوامل جمعیت‌شناختی، جغرافیایی، تاریخی، سیاسی، اقتصادی، دینی و فلسفی در تشکیل کلاس‌های چندپایه اثر چشمگیری داشته‌اند از این روش تدریس برای برآوردن نیاز آموزش همگانی استفاده شده و می‌شود. اگرچه در نظام آموزش و پرورش کشور ما، به‌منظور برقراری عدالت آموزشی، یعنی دادن

^۱. Berry
^۲. Berry

حق طبیعی آموزش به تمامی کودکان واجب‌التعلیم کشور، از تدریس در کلاس‌های چندپایه استفاده می‌شود، اما بررسی‌های انجام شده در این مقوله‌ی مهم آموزشی و پرورشی، اجمالی و پراکنده‌اند و هیچ اقدام جدی و مثبتی در این زمینه صورت نگرفته است. حتی از نتایج بررسی‌های انجام شده نیز استفاده‌ای نشده است؛ بنابراین می‌توان گفت در کشور ما، این بخش از آموزش و پرورش، نادیده انگاشته شده است. از جمله تحقیقات انجام شده در این زمینه، تحقیقی است پیرامون کلاس‌های چندپایه که بر اساس نتایج آن، بخشنامه توصیه شده است: کلاس‌های ادغامی از پایه‌های متوالی تشکیل شوند و نظارت، پیگیری و اصلاح امور آن‌ها از اولویت بیشتری برخوردار شود. همچنین برنامه ورزش این کلاس‌ها، برای هر پایه، به صورت مجزا طراحی شود.

بری^۱ (۲۰۰۳) بر آن است که باوجوداینکه پیشرفت دانش‌آموزان موفق‌تر در کلاس‌های تک‌پایه هم‌زمان با رشد تحصیلی آنان، بیشتر می‌شود دانش‌آموزان ضعیف در کلاس‌های چندپایه به گونه‌ای معنی‌دارتر، موفقیتی بیشتر را نسبت به دانش‌آموزان ضعیف در کلاس‌های تک‌پایه تجربه کرده‌اند؛ نتایج این مطالعه، همچنین مشخص می‌کند به دلیل اینکه دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه، بیشتر از کلاس‌های تک‌پایه در معرض گروه و کار با افراد قرار می‌گیرند، در زبان و ریاضی، پیشرفتی بیشتر را نسبت به کلاس‌های تک‌پایه کسب کرده‌اند؛ از نظر تأثیر جنسیت نیز این تحقیق، همچنین نشان داد که یادگیرندگان پسر ضعیف‌تر در کلاس‌های چندپایه، پیشرفت بیشتری را به نسبت دختران همان کلاس‌ها از خود نشان داده‌اند. بری پیشنهاد می‌کند 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.

هارگریوز^۲ (۲۰۰۱) در پژوهش خود تحت عنوان آموزش چندپایه در پرو، سریلانکا و ویتنام مشکلات آموزش چندپایه را به طور کلی شامل: منزوی بودن مدارس و کارکنان آن، پراکندگی مدارس چندپایه، نبود امکانات فیزیکی، پایین بودن سابقه معلمان و نامناسب بودن شرایط برمی‌شمارد. در کلاس‌های چندپایه، بیشتر بر ارتقای کیفیت یادگیری از طریق گروه و توانایی‌های گروهی و آسان‌سازی مسئولیت فردی دانش‌آموزان، تمرکز می‌شود تا ارتقای دانش‌آموزان به پایه‌های بعدی از نظر او، معلمان کلاس‌های چندپایه برای رویارویی با چالش‌های موجود در اداره این کلاس‌ها به کارورزی و آشنایی با مثال‌ها و نمونه‌هایی موفق از کلاس‌ها مزبور نیاز دارند.

لیتل (۲۰۰۵) در پژوهشی با عنوان یادگیری و آموزش در ساختار کلاس‌های چندپایه، به اهمیت کلاس‌های چندپایه و سپس پراکندگی این کلاس‌ها در دیگر کشورها پرداخته و به این نتایج دست‌یافته است که کلاس‌های چندپایه در ارتباط با برنامه‌ی (آموزش برای همه) بسیار مهم است. او به نظریات و آرای پژوهشگران در مورد

¹. berry

². Hargreaves

فایده‌های کلاس‌های چندپایه پرداخته و در این مورد نیز نظریات معلمان را در مورد فایده‌های این کلاس‌ها بیان می‌نماید سپس به حداقل توجهاتی که باید به این کلاس‌ها برای منافع یادگیرندگان داشت، اشاره می‌کند. لیتل (۲۰۰۸) در پژوهش خود تحت عنوان (آموزش برای همه) بامطالعه آموزش چندپایه در کشورهای انگلستان، کلمبیا، غنا، مالی، نپال، پرو، ترکیه، سریلانکا، سودان و ویتنام به این نتیجه رسید که آموزش چندپایه به برنامه‌درسی مناسب این نوع کلاس‌ها و تربیت معلمان ویژه نیازمند است. مشکلات آموزشی کلاس‌های چندپایه ناشی از این عوامل است: مدیریت نامناسب زمان در کلاس‌های چندپایه، عدم استفاده از برنامه‌درسی به‌عنوان یک راهنمای تدریس در کلاس‌های چندپایه، کنترل نادرست کلاس‌های چندپایه، کمبود امکانات و وسایل تسهیل‌کننده در یادگیری، عدم آگاهی معلمان از نحوه‌ی برخورد با دانش‌آموزان دیرآموز و نداشتن طرح درس.

آکسوی^۱ (۲۰۰۸) در تحقیق خود با عنوان بررسی مدارس چندپایه در ترکیه می‌نویسد که در همه استانهای ترکیه کلاس‌های چندپایه موجود است، طوری که نظام آموزش و پرورش ترکیه بدون توجه به کلاس‌های چندپایه ناقص خواهد بود و اگر مدارس چندپایه بسته شود روستاهای این کشور از وجود معلمان و به دنبال آن از علم و فرهنگ محروم می‌شوند. محقق مشکلات کلاس‌های چندپایه در این کشور را چنین معرفی می‌کند:

- آموزش معلمان در ترکیه با مشکل تغییرات مداوم روبرو است که بر کیفیت آموزش معلمان تأثیر می‌گذارد.
- معلمانی که به مدارس دارای کلاس چندپایه فرستاده می‌شوند جوان و کم تجربه (سابقه تدریس کمتر از ۷ سال) هستند.
- معلمانی که در کلاس‌های پنج پایه (مدارس تک اتاقی) مشغول هستند وقت آن‌ها به تمیز کردن و گرم کردن کلاس‌ها، تعمیر و تهیه لوازم و سایر اقدامات جانبی صرف می‌شود که انجام دادن این همه کار از وقت کلاس و یاددهی می‌کاهد. باوجوداینکه طبق قانون ترکیه نباید کلاس‌های چندپایه بیشتر از ۴۰ نفر دانش‌آموز داشته باشند ولی در برخی مناطق تعداد فراگیران به بیش از این رقم می‌رسد.
- مشکل دیگر کلاس‌های چندپایه ترکیه دوزبانگی یا چندزبانگی است. در کشور ترکیه زبانهای ترکی، آلبانی، یونانی و قبرسی رایج است و همین موضوع باعث بیشتر شدن مشکل یاددهی و یادگیری در کلاس‌های چندپایه مدارس روستایی شده است، چراکه این مشکل، عدم ارتباط با معلم و سایر دانش‌آموزان کلاس در بیشتر مواقع سبب ترک مدرسه می‌شود.
- از دیگر مشکلات کلاس‌های چندپایه ترکیه اختصاص بودجه ناکافی، نداشتن امکانات گرمایشی در فصل زمستان و سایر امکانات بهداشتی و رفاهی در مدرسه مانند نبود آب آشامیدنی سالم و حتی میز و صندلی‌های مناسب است.

^۱. Aksoy

رودگر^۱ (۲۰۱۰) در تحقیقات آموزشی که در مناطق روستایی کشور کانادا انجام داده است به واقعیت‌هایی در خصوص مدارس چندپایه در این کشور پی برده است. مدارس چندپایه از نظر فضای آموزشی بسیار کوچک‌تر از مدارس تک‌پایه بوده و همچنین تعداد دانش‌آموزان این مدارس نسبت به مدارس تک‌پایه کمتر است. این مدارس در خارج از محیط اصلی روستا (خارج از مرکز روستا) واقع شده است و این بدان جهت است که اکثر ساکنین این محلات را مهاجرین تشکیل می‌دهند. او دریافت که این نحوه از آموزش در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه کاربردی مناسب دارد با این تفاوت که امکانات هر کشور با کشور دیگر در نحوه اجرا و آموزش تأثیر بسزایی دارد. به عنوان مثال در کشور کانادا، معلمان این مدارس، آموزش‌های زیاد و ویژه‌ای جهت تدریس طی می‌کنند (بخصوص آموزش از راه دور) دوره تدریس این معلمان بسیار کوتاه و این شاید به دلیل پراکندگی سطوح درسی چندپایه باشد، به همین دلیل تعداد معلمان حرفه‌ای در این نمونه تدریس بسیار کم است. این نظام آموزشی به جهت انعطاف‌پذیر بودن، دانش‌آموزانی که از هوش و استعداد برتری نسبت به سایرین برخوردارند را قادر می‌سازد تا مراحل آموزشی را سریع‌تر طی کنند.

ماسلو^۲ (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان چالش‌های احتمالی آموزش خواندن در کلاس‌های چندپایه در آفریقای جنوبی به این نتایج اشاره می‌کند که بسیاری از معلمان فاقد دانش و مهارت لازم برای مدیریت مؤثر کلاس‌های چندپایه هستند. آموزش چندپایه زمانی که به درستی اجرا شود، دانش‌آموزان می‌توانند از آن بهره‌مند شوند و چنین آموزشی زمینه‌ساز افزایش موفقیت و الگوی اجتماعی در دانش‌آموزان می‌باشد. مهم‌تر از آن این است که آموزش چندپایه موجب پرورش خود یادگیری دانش‌آموزان است.

دوپلسیس^۳ (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان بررسی چالش‌های معلمان چندپایه در یک منطقه روستایی در آفریقای جنوبی به این یافته‌ها اشاره می‌کند: مدارس بزرگ شهری کارکنان خود را در همان مدرسه حمایت می‌کنند در حالی که در مدارس چندپایه در بسیاری از موارد تنها یک یا دو معلم وجود دارد و عدم پشتیبانی و حمایت در این مدارس یکی از چالش‌های اصلی معلمان می‌باشد. یکی دیگر از چالش‌ها این است که معلمان باید برنامه‌درسی را در کلاس درس پیاده کنند که برای کلاس‌های تک‌پایه طراحی شده است.

متشیدیسو^۴ (۲۰۱۴) در مطالعه خود با عنوان **کیفیت آموزش و پرورش عمومی برای همه: چالش‌ها تدریس در کلاس‌های چندپایه روستایی**، اشاره کرده است در آفریقای جنوبی مانند سایر کشورهای در حال توسعه، جوامع روستایی در مقایسه با مناطق شهری از نظر دسترسی به آموزش با کیفیت محروم باقی مانده‌اند، آموزش چندپایه به عنوان گزینه‌ی قابل قبولی برای ترویج دسترسی به آموزش پایه برای کودکان محروم به‌ویژه کسانی

¹. Rodger

². Masello

³. Du plessis

⁴. Matshidiso

که در مناطق روستایی هستند شناخته شده است. یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد آموزش در کلاس‌های چندپایه با چالش‌هایی روبه‌رو است و همچنین اشاره می‌کند، معلمان نگرش منفی نسبت به آموزش در کلاس‌های چندپایه دارند و علاوه بر این هیچ آموزش خاصی برای معلمان کلاس‌های چندپایه ارائه نشده است. بیهمر و هاسچر^۱ (۲۰۱۵) در پژوهش خود تحت عنوان بررسی شیوه‌های آموزش در کلاس‌های چندپایه مدارس ابتدایی اتریش و فنلاند به شرح راهبردهای به کار گرفته شده در کلاس‌های چندپایه در ۵ مدرسه‌ی کوچک روستایی در اتریش و فنلاند بر اساس تجزیه و تحلیل محتوای مصاحبه‌های معلمان پرداخته‌اند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد آموزش در کلاس‌های چندپایه به طرق مختلف تحقق می‌یابد و منجر به تقویت یادگیری فردی (انفرادی) در دانش‌آموزان می‌گردد. و آموزش معلمان با هدف آگاهی از مهارت‌های حرفه‌ای مورد نیاز برای آموزش در کلاس‌های چندپایه به آموزش مطلوب در این کلاس‌ها می‌انجامد.

سکلن^۲ (۲۰۱۵) در پژوهش خود تحت عنوان **بررسی جامع از آموزش چندپایه‌ای** اشاره می‌کند به اینکه در جهان کشورهای بسیاری از آموزش چندپایه استفاده می‌کنند. این شیوه یک شیوه‌ی مقرون به صرفه از لحاظ اقتصادی در مناطق روستایی است که یکی از مشکلات اصلی آن‌ها حفظ و استخدام معلم جهت آموزش در این مناطق می‌باشد. یافته‌های مطالعات مختلف نشان می‌دهد که آموزش چندپایه نسبت به تک‌پایه از نظر پیشرفت تحصیلی و یادگیری اجتماعی بهتر است. موفقیت آموزش چندپایه تا حدود زیادی به روشهای تدریسی که در این کلاس‌ها استفاده می‌شود بستگی دارد. دانشگاه‌ها اغلب معلمان را برای آموزش در مدارس تک‌پایه آماده می‌کنند؛ بنابراین معلمان در نظام چندپایه با چالش‌های بسیاری از جمله آموزش ناکافی معلمان، انزوای آموزشی و فرهنگی و اجتماعی، کمبود وقت و عدم درک جامعه در طبیعت روستا روبه‌رو هستند. به برخی از این مسائل می‌توان از طریق آموزش مناسب قبل از خدمت و ضمن خدمت غلبه کرد.

استنی (۱۹۷۰ به نقل از بشیری، ۱۳۹۴) در پژوهشی با موضوع ابعاد مثبت و منفی کلاس‌های درس چندپایه اظهار می‌دارد که در کلاس‌های درس چندپایه دانش‌آموزان می‌توانند رهبر و پیرو داشته باشند و زمانی که از دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر خواسته می‌شود معلم خصوصی شوند اعتماد به نفس و رهبری این دانش‌آموزان افزایش می‌یابد.

مسون و بورنس^۳ (۱۹۹۷) گزارش داده‌اند که کلاس‌های درس چندپایه اثرات سودمندی روی توانایی‌های عاطفی، شناختی و توانایی‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد و تدریس در کلاس‌های درس چندپایه موفقیت‌آمیزتر از تدریس در کلاس‌های درس تک‌پایه است.

¹. Beihammer & Hascher

². Saqlain

³. Mason, D.A & Burns, R.B

فرانکلین (۱۹۷۶ به نقل از حسینی، ۱۳۹۳) در تحقیقی که بر روی دانش‌آموزان کلاس‌های درس چندپایه انجام دادند به این نتیجه رسیدند که این دانش‌آموزان تحت تأثیر برخی از احساسات هستند به‌عنوان نمونه دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر با تحسین و تشویق دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر می‌توانند توسعه پیدا کنند و دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر با دیدگاه حمایتی به سمت بچه‌های کوچک‌تر گرایش پیدا می‌کنند.

پاوان (۱۹۹۲) در تحقیقی نشان دادند که برنامه‌های کلاس‌های چندپایه باعث ارتقای سطح آموزش در بسیاری از مدرسه‌ها شده و نتایج بهتری از آموزش سنتی داشته است. پاوان، ۶۴ مورد مطالعه در آمریکا و کانادا انجام داد و متوجه شد که اکثر کلاس‌های چندپایه (۵۸ درصد) در پاسخ به تستها، موفقیت بیشتری داشته‌اند و در مورد بهداشت روانی نیز ۵۲ درصد آن‌ها از وضعی بهتری برخوردار بوده‌اند. هفت مورد تحقیق در زمینه مقایسه وضعیت دانش‌آموزانی که تمام دوره ابتدایی خود را در مدرسه‌های تک‌پایه گذرانده‌اند و دانش‌آموزانی که در کلاس‌های چندپایه تحصیل کرده‌اند، نشان می‌دهد که دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه موفقیت تحصیلی بیشتری داشته‌اند. ار جی او بی^۱ (۲۰۰۳ به نقل از غیاث آبادی، ۱۳۹۳) در بررسی‌ای که از تعداد ۲۳ نفر از معلمان کلاس چندپایه به‌صورت مصاحبه به عمل آمده است ۵۳٪ درک مثبت و ۴۷٪ درکی منفی نسبت به تشکیل این گونه کلاس‌ها داشته‌اند؛ و همچنین خانم‌ها نسبت به آقایان دید مثبت‌تری نسبت به کلاس‌های درس چندپایه نشان داده‌اند. بررسی صورت گرفته در کشور بوتان که به دلایلی مانند پراکندگی روستاها، کوهستانی بودن، صعب‌العبور بودن منطقه و شرایط جغرافیایی خاص، انتخاب گردیده است؛ نشان داده‌شده است که ۲۱٪ از معلمان شاغل در مدارس ابتدایی با کلاس‌های چندپایه زن و ۷۸/۵٪ مرد می‌باشند و علی‌رغم درک مثبت‌تر خانم‌ها نسبت به آقایان در این گونه کلاس‌ها، تعداد خانم‌ها به‌طور چشمگیری نسبت به معلمان مرد کمتر است.

در تحقیقی که توسط آر.آر.دال (۲۰۱۱، به نقل از اسماعیلی، ۱۳۹۵) در کشور انگلستان به عمل آمده است؛ این نتیجه به دست آمده که معلمان به خصوص آن‌هایی که در مدارس مختلط تدریس می‌کنند؛ بر این عقیده‌اند که کودکان و نوجوانان برای زندگی اجتماعی آماده‌تر می‌شوند و تأثیر و تأثر متقابلی که پسران و دختران بر روی عقاید و رفتار یکدیگر می‌گذارند، رفتارهایی آن‌ها را تعدیل می‌کنند. مثلاً از پرخاشگری پسران کم می‌کند و تا حدودی بهانه‌جویی دختران برای مسائل جزئی را کاهش می‌دهد.

نینیس و همکاران در سال (۲۰۰۷) نشان دادند که حدود یک‌چهارم معلمان در تدریس چندپایه اظهار نگرانی کرده‌اند. آن‌ها بیان داشته‌اند که در این کلاس‌ها تعداد زیادی از بچه‌ها با تفاوت‌ها و اختلاف‌های زیادی جمع شده‌اند که این شرایط، تدریس را سخت‌تر کرده و سازمان‌دهی کلاس را با دشواری روبه‌رو ساخته است. فضای کلاس‌های چندپایه نیز کوچک است؛ بنابراین نیمی از معلمان پیشنهاد می‌کنند که باید این کلاس‌ها بزرگ‌تر شوند و لذا نیاز به حمایت بیشتری دارند. در جای دیگر تعدادی از معلمان در اظهاراتی مبنی بر نسبت دانش‌آموز

^۱. RGOB

به معلم بیان کرده‌اند که این نسبت می‌تواند بسیار بزرگ باشد به‌عنوان مثال در یک نمونه بررسی‌شده این نسبت یک معلم به ۸۵ دانش‌آموز است. مشکل دیگری که وجود دارد وقت کم معلم جهت توضیح درس در این کلاس‌ها می‌باشد. در رابطه با تأثیرات مثبت و منفی کلاس‌های چندپایه یا بی‌تأثیر بودن آن‌ها بر فرآیند یاددهی – یادگیری، تحقیقات متعددی انجام شده است که به نتایج متفاوت و غیر یکسانی رسیده‌اند. برخی از آن‌ها استفاده از کلاس‌های چندپایه را در درس‌هایی چون خواندن، ریاضی و دیگر موضوعات فهمیدنی سودمند نمی‌دانند و برخی دیگر هم محدودیت‌هایی برای این گونه کلاس‌ها برشمرده‌اند. به‌عنوان مثال: تفکیک دانش‌آموزان در کلاس دشوار است، فشار کار بر معلم زیاد است، به نیازهای فردی دانش‌آموزان کم‌تر توجه می‌شود، فضای فیزیکی کلاس برای همه‌ی گروه‌های دانش‌آموزی وسعت کافی ندارد و نمی‌توانند فعالیت‌های خود را تحت راهنمایی معلم انجام دهند. هینی^۱ (۱۹۹۹ به نقل از بشیری، ۱۳۹۴) بیان می‌کند که در بلندمدت، کلاس‌های چندپایه در گسترش ارتباط دانش‌آموزان و پیوستگی محیط خانوادگی، پیامدهایی مثبت را به دنبال دارند و از نظر دستاوردهای آموزشی نیز این کلاس‌ها، عملکردی مشابه با کلاس‌های مستقل دارند. از نظر او موانعی مانند موانع نظامی، فقدان الگوهای تمرینی برای معلمان این کلاس‌ها، طرز تفکر منفی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه به‌ویژه در دروس زبان فرانسه و ریاضیات به‌طور معناداری از دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه بهتر است. آیکمن و آل‌هاج^۲ (۱۹۹۷ به نقل از اسماعیلی، ۱۳۹۵) 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 می‌کنند. آیکمن و پرایدمور (۱۹۹۶ به نقل از اسماعیلی، ۱۳۹۵) با بررسی مشکلات مدارس چندپایه دورافتاده در مناطق کوهستانی ویتنام نتیجه گرفتند که پراکندگی جغرافیایی مدارس، تنوع زبانی و قومی، فرسودگی ساختمان و تجهیزات مدرسه، کمبود مواد آموزشی و مشکلات اجتماعی دانش‌آموزان از جمله مشکلات اصلی کلاس‌های چندپایه در آن کشور به شمار می‌روند و در جهت بهبود عملکرد این کلاس‌ها پیشنهاد کرده‌اند که در اداره این کلاس‌ها بیشتر از معلمان بومی با حفظ ارتباط مستمر آن‌ها با معلمان غیربومی استفاده شود. مکایوان^۳ (۱۹۹۶) در پژوهشی در کلمبیا نشان داد که عملکرد دانش‌آموزان پایه‌های سوم در مدارس چندپایه در دروس ریاضی و زبان اسپانیایی و دانش‌آموزان پایه‌های پنجم در همان کلاس‌ها در زبان اسپانیایی، بهتر از عملکرد دانش‌آموزان تک‌پایه‌ها بوده است. به‌رغم اینکه والدین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه، هنوز از جهاتی درخصوص حضور فرزندانشان در این کلاس‌ها نگران هستند، آن‌ها از بهبود عملکرد علمی و اجتماعی فرزندان خود در این کلاس‌ها رضایت دارند.

^۱. hiny

^۲ Akman & Alhaj

^۳. Makayvan

نتایج مطالعات برنز و ماسون^۱ (۲۰۰۲) در آمریکا و کانادا از آن حکایت دارند که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه به‌ویژه در مهارت‌های زبانی و خواندن، بهتر از عملکرد همتایان آن‌ها در کلاس‌های تک‌پایه بوده است. بهبود کیفیت آموزشی کلاس‌های چندپایه و دستاوردهای آموزشی آن در گرو کارکرد مؤثرتر چهار عامل، یعنی: شرایط کلاس، معلمان، دانش‌آموزان و اجتماع است.

جمع‌بندی فصل دوم

در این فصل به مبانی نظری در ارتباط با کلاس‌های درس چندپایه به‌عنوان شکلی از آموزش دوره‌ی ابتدایی که بیشتر در مناطق محروم، دورافتاده و روستایی مرسوم است پرداخته شده است. سپس تحقیقات انجام‌گرفته در این زمینه مورد بررسی قرار گرفت تا بتوان از نتایج آن‌ها به‌عنوان مبانی نظری و پژوهشی استفاده کرد. کلاس‌های چندپایه مورد توجه بسیاری از پژوهشگران بوده است و پژوهش‌هایی در این زمینه صورت گرفته است که نتایج آن‌ها تأییدکننده اهمیت این کلاس‌ها و توجه به آن می‌باشد.

در پژوهش‌هایی که در زمینه کلاس‌های چندپایه انجام گرفته است: الیاسوند و جمشیدی (۱۳۷۴)، کوچکی و عباسی (۱۳۷۴)، قیصر (۱۳۸۰)، اسدکی (۱۳۸۰)، پیروی چشناسر، شعبان نژاد و کرمی پورشمس آبادی (۱۳۹۴)، هارگریوز (۲۰۰۱)، بری (۲۰۰۲)، آکسوی (۲۰۰۸)، لیتل (۲۰۰۸)، دوپلیسیس (۲۰۱۴)، ماسلو (۲۰۱۴)، متشیدسو (۲۰۱۴) و سکلن (۲۰۱۵) به بررسی چالش‌های موجود در کلاس‌های چندپایه پرداخته‌اند و وجود برخی چالش‌ها از جمله کمبود زمان، عدم برخورداری از تجهیزات، بی‌سوادی والدین، نگرش منفی به کلاس‌های چندپایه، افت تحصیلی دانش‌آموزان، عدم آگاهی معلمان از نحوه‌ی برخورد با دانش‌آموزان دیرآموز، پراکندگی مدارس چندپایه و موارد بسیار دیگری را تأیید نموده‌اند. هینسی (۱۹۹۶)، بری (۲۰۰۱)، ماسلو (۲۰۱۴) به برخی فواید آموزش در این کلاس‌ها از جمله: خودیاری در دانش‌آموزان و الگوهای اجتماعی، گسترش دایره ارتباط دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند. مددی امام زاده (۱۳۸۳) به مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه اشاره نموده است. لیتل (۲۰۰۸)، بیهمر و هاسچر (۲۰۱۵) یادگیری و کیفیت آموزش و شیوه‌های تدریس در این کلاس‌ها را مورد مطالعه قرار داده‌اند و بشیری حدادان (۱۳۹۲) به توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه پرداخته است. هر یک از پژوهش‌های انجام شده به ارائه پیشنهاداتی در رابطه با کلاس‌های چندپایه پرداخته‌اند. در جدول ۲-۳ خلاصه‌ای از مشکلات و چالش‌های کلاس‌های چندپایه و در جدول ۲-۴ فرصت‌ها و محاسن آن ارائه شده است.

^۱. Burns, R. B. and D. A. Mason

جدول ۲-۳ مشکلات و چالش های اصلی و جانبی کلاس های چندپایه

چالش های اصلی	مشکلات کلاس های چندپایه
۱. کمبود زمان آموزش	۱. کمبود زمان در کلاس های چندپایه
۲. فقدان تجهیزات و وسایل کمک آموزشی	۲. کمبود تجهیزات آموزشی
۳. حجم زیاد محتوای کتب درسی	۳. نگرش منفی معلمان، والدین و کارکنان به چندپایه
۴. نبود برنامه درسی مناسب	۴. کمبود اطلاعات معلمان از این کلاس ها
۵. مختلط بودن دانش آموزان در کلاس های چندپایه	۵. حجم بالای مطالب
۶. کم اهمیت شدن برخی دروس	۶. ترکیب بندی کلاس
۷. ضعف بنیه علمی دانش آموزان	۷. درصد قبولی در عملکرد مدارس
۸. دوزبانه بودن دانش آموزان	۸. برنامه درسی
۹. تفاوت سنی دانش آموزان	۹. نامتناسب بودن ترکیب سنی و جنسی
چالش های جانبی	۱۰. ایجاد مزاحمت پایه های دیگر
۱. عدم رضایت مندی معلم	۱۱. نداشتن طرح درس مناسب
۲. کمبود آموزش های ضمن خدمت	۱۲. استاندارد نبودن مدارس چندپایه
۳. مشغله کاری معلمان	۱۳. کم توجهی به دروسی مانند هنر و ورزش
۴. نبود کادر آموزش دیده	۱۴. ترک تحصیل موقت یا دائمی
۵. عدم توجه مسئولان به کلاس های چندپایه	۱۵. فقدان امکانات تحصیل در دوره های متوسطه
۶. نامناسب بودن فضای آموزشی	۱۶. عدم توجه به تفاوت های فردی
۷. بی ثباتی نیروی انسانی (معلم)	۱۷. سنگینی حجم کار معلم
۸. عدم همکاری و مشارکت والدین با معلم و مدرسه	۱۸. عدم بیتوجه معلمان در روستا
۹. کم انگیزه بودن دانش آموزان	۱۹. نداشتن فرصت تمرین و ارزشیابی مستمر

جدول ۲-۴ محاسن و فرصت های کلاسهای چندپایه

فرصت های آموزش چندپایه	محاسن آموزش چندپایه
۱. بهترین فرصت برای آموزش مهارت های زندگی	۱. تکرار و یادآوری مطالب آموزشی برای دانش آموزان پایه های بالاتر
۲. استفاده از پتانسیل حضور دانش آموزان بزرگتر	۲. فعال بودن و همیاری دانش آموزان در امر یادگیری و آموزش
۳. ارتباط صمیمی تر معلم و دانش آموز	۳. تقویت روحیه مسئولیت پذیری
۴. تعامل دانش آموزان سنین مختلف	۴. آشنا شدن دانش آموزان با مطالب دروس کلاسهای قبل و بعد
۵. جبران عقب ماندگی پایه های بالاتر	۵. تعامل اجتماعی بالای دانش آموزان
۶. استفاده از وسایل کمک آموزشی مشترک	۶. زبده شدن و چند مهارتی شدن معلم
۷. افزایش عزت نفس دانش آموزان	۷. افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان

فصل سوم:
روش شناسی
پژوهش

در ادامه به بیان روش پژوهش شامل، نوع پژوهش، جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری، ابزار گردآوری داده‌ها، روایی و پایایی و روش تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته می‌شود.

روش پژوهش

برای پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهش از روش کیفی استفاده شد. روش کیفی با امکان حضور در موقعیت، انجام مشاهده و مصاحبه می‌تواند اطلاعات دقیق‌تری را فراهم نماید. هدف از پژوهش حاضر بررسی وضعیت آموزش در کلاس‌های چندپایه و راهکارهای کیفیت‌بخشی به آن است. از آنجایی که هدف از پژوهش کمک به ارتقاء کیفیت آموزش در کلاس‌های چندپایه است، در نتیجه پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی است.

جامعه آماری پژوهش

جامعه اعضای حقیقی یا فرضی است که نتایج پژوهش به آن انتقال داده می‌شود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه معلمان کلاس‌های چندپایه استان خراسان شمالی در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ است که شامل ۱۱۹۰ معلم است.

نمونه پژوهش

نمونه گروهی از اعضای یک جامعه است که اطلاعات مورد نیاز پژوهشی به کمک آن حاصل می‌شود. هدف از نمونه‌گیری در پژوهش کیفی فهم پدیده مورد مطالعه است. در پژوهش کیفی از ابتدا نمی‌توان حجم نمونه را تخمین زد. حجم نمونه مناسب برای پژوهش کیفی، نمونه‌ای است که پاسخی مناسب برای سؤال‌های پژوهش فراهم کند. برای تعیین حجم نمونه از اشباع نظری داده‌ها استفاده شده است. بدین معنی که فرایند گزینش نمونه تا جایی ادامه یافت که دیگر هیچ داده جدیدی مرتبط با موضوع مورد مطالعه به دست نیامد.

روش نمونه‌گیری

از آنجاکه هدف از پژوهش حاضر بررسی وضعیت آموزش در کلاس‌های چندپایه است. معلمان کلاس‌های چندپایه به عنوان نمونه به صورت هدفمند انتخاب شدند. در نمونه هدفمند قصد محقق انتخاب مواردی است که با توجه به هدف تحقیق، اطلاعات زیادی داشته باشند. در نمونه‌گیری هدفمند مواردی که از لحاظ هدف‌های تحقیق کیفی اطلاعات غنی در اختیار داشته باشند، انتخاب می‌شوند. برای اینکه تصویر کاملی از کلاس‌های چندپایه به دست بیاید، بسته به میزان نزدیکی به شهر ابتدا به مصاحبه با معلمان مدارس چندپایه که نزدیک شهرها بودند پرداخته شد و به مرور به مدارس دورتر از شهر ادامه پیدا کرد تا به معلمان عشایر رسیدیم.

ابزار پژوهش

در پژوهش کیفی از روش‌های متعارف گردآوری داده‌ها استفاده می‌شود. این روش‌ها عبارتند از: مشاهده، مصاحبه و بررسی مدارک و اسناد. در روش کیفی می‌توان از طیف وسیعی از مصاحبه از ساختاریافته، نیمه ساختاریافته و غیر ساختاریافته استفاده کرد. در پژوهش حاضر ابتدا با مرور مطالعات و مبانی نظری مشکلات و مسائل کلاس‌های چندپایه در آیین پژوهش‌ها مشخص شده و سؤالات اولیه طرح گردید. سپس به صورت تلفنی با چند نفر از معلمان برجسته چندپایه به منظور تهیه فهرست کاملی از سؤالات و نواقص احتمالی سؤالات گردآوری شده مصاحبه صورت گرفت. سپس سؤالات به دست آمده در اختیار ناظر محترم آقای دکتر امیری قرار گرفت. پس از تأیید نهایی سؤالات از معلمان نمونه پرسیده شد.

روایی پژوهش

در این پژوهش، جهت اطمینان از فرایند کار، کدهای استخراج شده از کدگذاری اولیه هر مصاحبه به مصاحبه شونده برگردانده شد و در صورت تأیید، معتبر شناخته شده یا در صورت عدم تأیید، اصلاح گردید. به منظور افزایش اعتبار کدها، متن تمام مصاحبه‌ها و لیست طبقات توسط پژوهشگر مورد بازبینی قرار گرفت. طبقات استخراج شده در اختیار ناظر محترم طرح قرار داده شد و با توجه به نظرات و تفاسیر آنان مورد تأیید قرار گرفت و مقولات نهایی شکل گرفتند. در نهایت مقولات نهایی با برخی از افراد مصاحبه شده در پژوهش در میان گذاشته شد که نظرات این افراد نشان می‌داد مقولات شکل گرفته و نتایج استخراج شده انعکاسی نسبتاً صحیح از دیدگاه‌های آن‌ها می‌باشند.

پایایی پژوهش

پایایی بر تکرارپذیری یافته‌های پژوهش اشاره دارد. در بحث پایایی پژوهش، باید نشان داد که چگونه داده‌ها گردآوری شده، کدگذاری شده و مفاهیم و طبقات صورت گرفته‌اند. یکی از راه‌های دستیابی به پایایی انجام کدگذاری مستقل نتایج مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان به صورت تصادفی توسط فردی است که سابقه ذهنی در خصوص موضوع ندارد. محقق در زمان گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های انجام شده را چندین بار گوش داده و سپس به دقت پیاده‌سازی انجام شد، و در نهایت محتوای مصاحبه‌ها به دقت کدگذاری شد. در راستای کفایت‌پذیری، اصل اشباع نظری مد نظر قرار گرفت، بدین معنا که مصاحبه‌ها تا زمانی که کد جدید و قابل ملاحظه‌ای حاصل نشد ادامه یافت. در باب تأیید‌پذیری پژوهشگر در طول فرایند جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها تلاش نمود که تأثیر ارزشها و باورهای خود را در کار پژوهش در حداقل ممکن نگاه دارد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای کسب نتایج مفید در پژوهش‌های کیفی، لازم است داده‌ها به صورت روش‌مند تحلیل شوند. در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده در مصاحبه‌ها از فرایند تحلیل محتوای متن مصاحبه‌ها استفاده شده است. بدین ترتیب که نخست مصاحبه‌های ضبط شده بلافاصله، توسط پژوهشگر کلمه به کلمه بر روی کاغذ پیاده شدند، متن مصاحبه‌ها چندین بار توسط پژوهشگر با دقت مطالعه شدند و برخی از مصاحبه‌ها دوباره شنیده شدند و هدف آن بود که تعامل پژوهشگر با داده‌ها بیشتر و بیشتر شود. پس از آن جملات یا کلمه‌های کلیدی، به صورت کدهای باز شماره‌گذاری شده و در متن مشخص شدند، سپس معانی نهفته در هر یک از آنان تعیین گردید. در مرحله بعد، با کاهش کدهای باز، حذف دسته‌های تکراری و ادغام در دسته‌های کوچک‌تر، با استفاده از کدگذاری گزینشی تبدیل به مقولات شدند. تجزیه و تحلیل پاسخ‌ها از طریق مقوله‌بندی انجام گرفت.

فصل چهارم:
تجزیه و تحلیل
یافته‌های
پژوهش

در این فصل به یافته‌های به دست آمده از پژوهش پرداخته می‌شود. در ابتدا یافته‌های حاصل از اطلاعات به دست آمده به وسیله مصاحبه عمیق (نیمه ساختاریافته) که با نمونه‌گیری هدفمند با معلمان کلاس‌های چندپایه مقطع ابتدایی به عنوان نمونه‌های در دسترس انجام گرفت سپس مقوله‌های مربوط به وضعیت آموزش در کلاس‌های چندپایه و راهکارهای کیفیت‌بخشی به آن‌ها بررسی می‌شود.

جدول ۴-۱ اطلاعات جمعیت شناختی معلمان مورد مصاحبه

ردیف	کد مصاحبه شونده	محل خدمت	جنسیت	سمت
۱	معلم کد ۱	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۲	معلم کد ۲	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۳	معلم کد ۳	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۴	معلم کد ۴	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۵	معلم کد ۵	عشایر	مرد	راهبر آموزشی و تربیتی
۶	معلم کد ۶	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۷	معلم کد ۷	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۸	معلم کد ۸	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۹	معلم کد ۹	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۱۰	معلم کد ۱۰	عشایر	مرد	مدیر آموزگار
۱۱	معلم کد ۱۱	حیدرآباد	زن	مدیر آموزگار
۱۲	معلم کد ۱۲	حیدرآباد	زن	آموزگار
۱۳	معلم کد ۱۳	انصار	مرد	مدیر آموزگار
۱۴	معلم کد ۱۴	انصار	مرد	آموزگار
۱۵	معلم کد ۱۵	انصار	مرد	آموزگار
۱۶	معلم کد ۱۶	مناطق ترکمن نشین اینچه سغلی	مرد	راهبر آموزشی و تربیتی
۱۷	معلم کد ۱۷	مناطق ترکمن نشین اینچه سغلی	مرد	مدیر آموزگار
۱۸	معلم کد ۱۸	مناطق ترکمن نشین اینچه	مرد	مدیر آموزگار
۱۹	فارغ التحصیل	عشایر	مرد	دانشجوی علوم تربیتی
۲۰	فارغ التحصیل	تفتازان	زن	دانشجوی علوم تربیتی
۲۱	فارغ التحصیل	کدکن تربت حیدریه	زن	دانشجوی علوم تربیتی

یافته‌های حاصل از مصاحبه و مشاهده

به کمک بررسی توصیفی و تحلیلی حاصل از مصاحبه‌های فوق و مشاهدات انجام گرفته تلاش می‌شود به سؤالات اصلی پژوهش پاسخ داده شود.

معلمان کلاس‌های چندپایه استان خراسان شمالی با چه مشکلاتی مواجه هستند؟

مسائل و مشکلات چندپایه که توسط معلمان، راهبران آموزشی و تربیتی و دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل این کلاس‌ها مطرح شده‌اند به‌قرار زیر است:

کمبود زمان آموزش در روز و در سال که برای عشایر حدود هشت ماه است، عدم تخصص و تسلط برخی از معلمان به روشهای درست فعالیت در کلاس‌های چندپایه، هرچه تعداد کلاس‌ها از دو یا سه پایه در یک کلاس فراتر می‌رود کار تدریس بسیار دشوارتر می‌شود، فقدان تجهیزات و وسایل کمک آموزشی و ورزشی، دستگاه کپی برای سؤالات و تمرینها به میزانی که از شهرها دورتر می‌شویم این محرومیت افزایش می‌یابد، کم اهمیت شدن برخی دروس، ضعف بنیه علمی دانش‌آموزان، حجم زیاد کتب درسی، دو زبانه بودن دانش‌آموزان توجه به دوره پیش‌دبستانی، عدم تناسب برنامه‌درسی با موقعیت کلاس‌های چندپایه، نامناسب بودن فضای آموزشی و سرویس بهداشتی و کانکس مخزن آب، بخاری نفتی مناسب و نفت برای گرمایش، پراکندگی دانش‌آموزان (مجموع کردن آنها)، عدم رضایت مندی معلمان از حقوق با توجه به مشکلات پیش روی ایشان مخصوصاً برای همکاران حق‌التدریس، کمبود دوره‌های آموزشی ضمن خدمت مناسب، عدم تخصیص زمان کافی به دوره به هنگام و در موقعیت مورد نیاز، عدم وجود سرویس ایاب و ذهاب و استفاده از خودروی شخصی برای جابه‌جایی وسایل مدرسه، سرانه مدرسه به قدری کمک است که ارزش دسته چک کشیدن را ندارد، مسئله تکلیف شب در بین هفته مناطق عشایری البته برخی از معلمان علی‌رغم این مسئله تکلیف شب می‌دهند (به دلیل عدم وجود برق) آخر هفته مشکلی نیست، استفاده از دانش‌آموزان به عنوان نیروی کار توسط والدین، دانش‌آموزان برای انجام کار صبح خیلی زود بیدار می‌شوند و سر کلاس چرت می‌زنند، وجود دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری، ترکیب کلاس‌ها بر اساس آمار صورت می‌گیرد به‌جایی نزدیکی به هم عدم تناسب تجربه و تخصص راهبران آموزشی و تربیتی با وظایف آنها، اهل سنت توجه کمی به وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان خود دارند، دخترها نسبت به پسرها بهتر درس می‌خوانند و با سلیقه‌تر هستند، عدم دسترسی به بخش‌نامه‌ها، عشایر تلویزیون در خانه ندارند و با موضوعات مثل شلوغی شهرها و درباره برخی موارد مطرح در کتاب درسی هیچ پیش‌زمینه‌ای ندارند.

کمبود زمان آموزش: عمده‌ترین مشکل آموزش در کلاس‌های چندپایه کمبود زمان است. تمام معلمان اولین مسئله خود را کمبود وقت می‌دانند.

معلم کد ۱: «همانطور که قبلاً هم تلفنی خدمتتان عرض کردم مشکلات چندپایه مخصوصاً عشایر مشکلات زیادی دارند یکی کمبود وقت می‌باشد و همکاران با کمبود وقت مواجه هستند در کلاس‌های تک پایه دوم چهار کتاب تدریس می‌شود ولی ما در کلاس‌های چندپایه هم‌زمان در یک ساعت لااقل باید ۲۰ کتاب تدریس کنیم.»

معلم کد ۱ " یک اینکه خودم این مشکل را دارم مجبورم از وقت خودم بیشتر استفاده کنم این که مثلاً اگر وقت آموزشی من ۴ الی ۵ ساعت است من ۷ ساعت وقت می‌گذارم مثلاً آقای واعظ شاهد بودند در چالیدره ۸ که می‌رفتم ساعت ۲ بر می‌گشتم و از وقت خودم استفاده می‌کردم بدون هیچ چشم داشتی. اگر اداره بتواند مقداری هزینه کند و طرح تجمیع را اجرا کند مثل عشایر قوچان همکاران را جمع کند در محدوده‌ای به نام مخدوم قلی ۶ کانکس قرار دهند منطقه را پوشش دهند و سرویس‌دهی کنند و همه آنجا تک‌پایه تدریس کنند و من مثلاً به عنوان مدیر آموزگار یک پایه تدریس کنم این راهکار خوبی است وقتی ما پیگیر این مورد شدیم گفتند هزینه دارد هزینه سرویس دارد و برای همین این کار انجام نمی‌شود ولی قوچانی‌ها خیلی راحت دارند انجام می‌دهند."

معلم کد ۱۲ "بیشترین مشکل در کلاس‌های چندپایه کمبود وقت می‌باشد این دلیل نمی‌شود که دانش‌آموز کلاس اول چند مبحث را یاد بگیرد و چند مبحث را یاد نگیرد دانش‌آموزان بالاخره باید کلاس اول را طی کنند و اینکه نمی‌توان چندین مبحث از درس دانش‌آموزان حذف کرد زیرا که وقتی به کلاس بالاتر می‌روند دچار مشکل می‌شوند. مشکل اینکه اگر برای کلاس‌های چندپایه یک یا ۲ ساعت آموزش در روز بیشتر باشد خیلی بهتر است و اینکه اگر این اضافه‌کار را عمل می‌کنند خیلی خوب و مفید است و این اضافه‌کار علاوه بر دل گرم شدن معلم می‌شود برای پیشرفت دانش‌آموزان خیلی موثر است و برای درس‌هایی که دانش‌آموزان عقب بودند می‌توانند آن را جبران کنند."

فقدان فضا، تجهیزات و وسایل کمک آموزشی و ورزشی و دستگاه کپی: هر چه فاصله مدارس چندپایه از مراکز شهری دورتر می‌شود به همان میزان وسایل و تجهیزات کمک آموزشی و ورزشی نیز کاهش می‌یابد.

معلم کد ۹: "مشکلات بسیار زیادی وجود دارد و به نحوی می‌توان گفت همه اینها مشکل است و همه از نزدیک این مشکل را می‌بینند مشکل اساسی که فضای آموزشی وجود ندارد و اینکه صندلی‌هایی که الان اینجا می‌بینید من از یک جای دیگر به اینجا آوردم و باز باید با ماشین برگردانم به سر جایش اینها همه مشکل است و اینکه این صندلی‌ها را چطور جابجا کنیم با چه وسیله‌ای چون ماشین در دسترس ما پراید است یعنی با وسیله شخصی مجبور هستیم وسایل مدرسه را جابجا کنید؟ بله مجبور هستیم چون نمی‌شود اینجا رها کرد چون می‌برند تخته وایت برد که داخل چادر است بعد از این که سیل آمد و موکت‌ها زیر سیل و گل‌ولای ماند مجبور شدیم در چادر هلال احمر که هم تخته وایت برد و هم موکت آنجاست به بچه‌ها درس بدهیم الان چادر راه جمع کردیم چون چادر مال خود عشایر بود نمی‌شد به اینجا بیاوریم شاید اعتماد نمی‌کردند و چادر را نزدیک محل زندگی آن‌ها بنا کردیم و موکت‌های اینجا چون سیل آمده بلا استفاده شده است و اینجا کلاس ۶ دانش‌آموزی است فضای آموزشی درستی وجود ندارد"

معلم کد ۱۱: "اینجا رایانه برای درسهای کلاس ششم نداریم و فقط بچه‌ها را به دفتر می‌بریم و اکثراً خودشان در خانه نظام دارند. اینجا که من آموزش می‌دهم آن‌ها خود در خانه تمرین می‌کنند."

معلم کد ۹: "خیر هیچ امکانات ورزشی وجود ندارد یعنی در این حد تجهیزات پایین است که خودم با هزینه شخصی یک تخته وایت برد خریداری کرده‌ام و آورده‌ام. یک مخزن آب جداگانه باید اینجا باشد و همچنین یک محیطی که بچه‌ها بتوانند در آنجا درس بخوانند امکانات اینجا صفر است صفر."

معلم کد ۸: "مشکل دیگری که در اینجا وجود دارد به خاطر نظام گرمایشی است یکسری بخاری نفتی اینجا وجود دارد و معمولاً نفت اکثر اوقات نیست و در این زمستان اکثراً اولیا کمک می‌کردند برای تهیه نفت هر دانش‌آموز هفته ۴ لیتری نفت می‌آورد چون کانکسها حلبی است و زود گرم می‌شود."

معلم کد ۱۵: "نبود برق، لپ تاپ هست ولی قابل استفاده نیست، چون برق نداریم."

معلم کد ۵: "ما از نظر ارزشیابی مشکل داریم برگه نداریم دستگاه کپی نداریم یعنی بحث ارزشیابی کیفی و تکوینی شرایط مناسبی ندارد ما باید دستی سوالات را بنویسیم."

معلم کد ۱: "یکی از مشکلات دیگری که اینجا وجود دارد و خیلی ضروری است مشکل نبوده سرویس بهداشتی می‌باشد که اینجا وجود ندارد و برای پایه‌های بالا این یک مشکل است مخصوصاً برای دخترها که سرویس بهداشتی نیست همچنین مسئله طهارت دانش‌آموزان که اینجا وجود ندارد."

هرچه تعداد کلاس‌ها از دو یا سه پایه در یک کلاس فراتر می‌رود کار تدریس بسیار دشوارتر می‌شود، علاوه بر آن برخی از پایه‌ها ممکن فقط یک دانش‌آموز داشته باشد.

معلم کد ۸: "مسائل که خیلی زیاد هستند اول اینکه واقعاً کلاس چندپایه از دو یا سه پایه که بیشتر می‌شوند تدریس خیلی سخت می‌شود فرصت رسیدن به بعضی از درس‌ها اصلاً وجود ندارد دوم این که کلاس ۵ پایه درست است که بعضی از پایه‌های نزدیک مثل دوم و سوم می‌توانند به یکدیگر کمک کنند ولی مثلاً من الان ۵ پایه در یک کلاس دارم و ۸ دانش‌آموز هست بعضی از دانش‌آموزان یک نفر هستند و تنها آن یک نفر مثل کلاس چهارم است آن یک نفر به تنهایی نمی‌تواند در کلاس فعال باشد و اگر یک همکلاسی در کلاس داشته باشد بیشتر می‌توانند با یکدیگر بحث کنند این خیلی خوب است."

”ولی تعداد پایه به عقیده من از سه پایه که بیشتر شود کار خیلی سخت تر می شود و وقت واقعاً نیست ضربه می خورند چون بعضی از دروس مثل هدیه رسیدن به آن سخت تر است و حتی فرصت رسیدن به فارسی ریاضی هم محدود می شود املا و انشاء و غیره فرصت رسیدن به آنها کم است“

عدم تخصص و تسلط برخی از معلمان بر روشهای تدریس در کلاسهای چندپایه:

معلم کد ۳ ”یکی دیگر از مشکلات چندپایه از نیروهای استفاده می کنند که اصلاً تخصص کلاسهای چندپایه را ندارند یکی دیگر اینکه همکاران در کلاسهای ضمن خدمت به خوبی آموزش نمی بینند و کلاسهای ضمن خدمت مفید نیست و کیفیت ندارند راهکاری هم که وجود دارد از معلمهای با تجربه و مجرب استفاده کنند به طور کلی چند درصد از همکاران عشایر با وجدان هستند و با وجدان کاری پیش می روند خیلی محدود هستند“

معلم کد ۱۵ ”استفاده از سرباز معلم.“

معلم کد ۴ ”ما اینجا بیشتر معلم سخنرانی می کند استفاده می کنیم و فرصت روشهای گروهی و محوری نیست چون تعداد کم است و فرصت کم امکان روشهای گروهی وجود ندارد و بیشتر معلم سخنرانی می کند و معلم محور می باشد.“

تشکیل کلاسها بر اساس آمار: در برخی مدارس چندپایه که چند معلم وجود دارد ترکیب کلاسها بر اساس روال منطقی که کلاسهای نزدیک به هم باید در یک کلاس قرار گیرند تشکیل نمی شود، بلکه بر اساس آمار این کار صورت می گیرد. یکی از دلایل هم که مطرح می شود این است که برخی کلاسها فضای کافی برای آن تعداد دانش آموز ندارند.

معلم کد ۱۲ ”اول و سوم دوم و ششم چهارم و پنجم بیشتر این مبنا برای تقسیم بندی بر اساس آمار می باشد. ما تلاش می کنیم که کلاسها تقریباً در یک حد باشند حد نرمال باشد و تعداد یک کلاس بیشتر از دیگر نباشد و این که دشواری کار راحت تر حل شود. از نظر اصولی از نظر بهبود آموزش اول با دوم سوم چهارم پنجم و ششم ولی وقتی به آمار می رسیم مثلاً من اول با کلاس دوم در یک کلاس باشند تعداد شاید به شش نفر هم نرسد و اگر پنجم با ششم در یک کلاس باشند شاید تعداد ۳۰ نفر برسد و بر این اساس آمار کلاس جور نمی شود و ما مجبوریم کلاسها را بر اساس تعداد به آمار دانش آموز جابجا کنیم“

معلم کد ۱۰ ”به دلیل آمار دانش آموزان چون بعضی از کلاسها آمار بچهها بالا می رفت و بعضی از کلاسها تعداد پایین بودن مجبور شدیم جوری برنامه ریزی کنیم که تعداد دانش آموزان به هم نزدیک باشد. چرا ۱۰۰ درصد تاثیر

دارد به نظر من پایه اول و دوم با هم باشند سوم و چهارم پنجم و ششم هم با هم خیلی بهتر است ولی چون آمار کلاسها جور نمی‌آید مجبوریم. از نظر آموزشی خیلی بهتر است مثلاً اگر پایه اول و دوم با هم باشند پایه دوم یک جورایی پایه سال قبل برایش یادآوری می‌شود و یادگیری بهتر می‌شود. اینجا کلاسها کوچک است فضای کلاسها بسیار کوچک است و ظرفیتی بیش از پانزده دانش‌آموز را ندارند این جا کانکس است.“

آموختن دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر و یا پایین‌تر از پایه‌های دیگری که در کلاس حضور دارند:
دانش‌آموزان مختلفی که در کلاس حضور دارند در جریان درس‌های کلاس‌های دیگری قرار می‌گیرند و برای دانش‌آموزان بالاتر این مطالب در حکم مرور و یادآوری عمل می‌کند و برای دانش‌آموزان کلاس‌های پایین‌تر به عنوان زمینه‌ای جهت آشنایی با مباحث سالهای بالاتر و آمادگی ذهنی نسبت به آنها عمل می‌کند. همین امر مسئله‌ای به نام کمبود وقت را نیز سبب می‌شود.

معلم کد ۱۳ ” از این جهت برای دانش‌آموز خوب می‌باشد که مثلاً من کلاس اول را با دوم در یک کلاس تدریس می‌کنند کلاس اولی‌ها به طور اتوماتیک و ناخودآگاه به درس کلاس دوم هم گوش می‌دهند و این کلاس اول که سال دیگر به سال دوم می‌رسد یک ذهنیت نسبت به دروس سال دوم دارد“

معلم کد ۱۴ ” بله ما چندین سال کلاس‌های چندپایه داشتیم یا مثلاً کلاس سوم و چهارم وقتی در یک کلاس هستن وقتی چهارم را تدریس می‌کنیم مثلاً در بحث جمع اعداد کسری تدریس می‌کنیم ناخودآگاه کلاس سوم هم مبحث را گوش می‌دهد و سال آینده که به کلاس چهارم می‌رسند وقتی معلم جمع اعداد کسری تدریس می‌کند این دانش‌آموزان یک ذهنیت نسبت به آن مبحث دارند برای همین برای دانش‌آموز خوب و برای معلم سخت می‌باشد چون وقت کم می‌آید چون هم کاری که تک‌پایه هست مثلاً درس علوم را در ۵۰ دقیقه تدریس می‌کنند من که چندپایه هستم درس علوم را باید در ۱۰ دقیقه تدریس کنم چون هم باید تدریس کنم هم درس پرسیده شود از طرف دیگر در آن تایمی که نزدیک کلاس درس پرسیده می‌شود یا تدریس می‌کنند کلاس بعدی نمی‌تواند درس بخواند به مجبوریم تذکر بدهیم که درس بخوانند چون کل حواسشان سمت معلم درس دیگری می‌دهد پرت می‌شود و این که باید حواسم به دو پای باشد کلاس را مدیریت کنم برای معلم سخت می‌باشد برای درسی که باید در ۴۵ دقیقه تدریس کند مجبور می‌شود در ۱۵ دقیقه تدریس کند مثلاً کلاس اول وقت می‌خواهد درس صدای موج را تدریس کند در کلاس‌های تک پایه حداقل باید ۵۰ دقیقه برای این درس زمان گذاشت ولی در کلاس چندپایه باید حدود ۱۵ دقیقه وقت گذاشت و این برای معلم سخت می‌شود که این درس را چطور و برای دانش‌آموز تفهیم کند “

کاهش کیفیت آموزش و یادگیری: مسئله توزیع درس‌ها در طول برنامه روزانه و هفتگی چند کلاس به منظور دستیابی به حداکثر کارایی و اثربخشی.

معلم کد ۱۲ "بله کیفیت آموزشی خواه‌ناخواه پایین می‌آید معلم چندپایه روی این مسئله برنامه‌ریزی دارند در اصل طبق برنامه‌ریزی آموزشی سرگروه آموزشی به ما می‌گوید درس هنر با هنر و علوم با علوم تدریس شود ولی وقتی ما سر کلاس می‌آییم با دانش‌آموزان و با مشکلات برخورد می‌کنیم مجبور می‌شویم مثلاً هنر سوم با علوم سال اول ریاضی پنجم با ورزش سوم در یک کلاس باشد درس‌ها را جابجا می‌کنیم تا بتوانیم بهتر به آموزش دانش‌آموزان بپردازیم."

معلم کد ۱۰ "مثلاً من جوری برنامه هفتگی را برنامه‌ریزی کردم که درس‌های سخت با هم تداخل نداشته باشند مثلاً اگر یک پایه درس ریاضی دارد پایه دیگر درس فارسی داشته باشد که آن‌ها مشغول تکالیف باشند و من مشغول درس دادن به ریاضی باشم جوری برنامه‌ریزی کردیم همه همکاران که مشکلی پیش نیاید."

فقدان فضای آموزشی مناسب: با فاصله گرفتن از مراکز شهری این مسئله بارزتر می‌شود.

معلم کد ۱۲ "بله امکانات مثل آب برق امکانات هست ولی برای کلاس چندپایه فضای آموزشی حرف اول را می‌زند مثلاً کلاسی که الان اینجا هست فضای مناسبی برای کلاس سه پایه وجود ندارد و خیلی کوچک است کلاس چندپایه باید فضای بزرگ‌تری داشته باشد کلاس‌های تنگ و تاریک برای سه پایه جور نیست باید کلاس بزرگ‌تر باشد"

فاصله گرفتن راهبران آموزشی و تربیتی از وظیفه ذاتی خود: همانطور که از عنوان این پست سازمانی بر می‌آید باید این افراد مسلط به روشهای تدریس و مهارتهای پرورش حوزه عاطفی باشند تا بتوانند معلمان را در این راستا هدایت کنند؛ اما متأسفانه اکثر این افراد به دلایلی به غیر از این موارد انتخاب می‌شوند و عمده فعالیت که انجام می‌دهند فعالیت‌های اداری است.

معلم کد ۱۳ "مثل یک پدر خانواده می‌ماند وقتی وارد خانه می‌شود آن مادر بچه‌ها و بچه‌ها پشتشان گرم به بابا و مشکلاتی که دارم به بابا می‌گویند بعد بابا می‌آید از بازار یا هرجایی مشکل خانواده را حل می‌کند معلم نباید مستقیم مشکلات را به اداره بازگو کند هر چیزی یک سلسله مراتبی دارد معلم باید مشکلات را ابتدا به مدیر بگوید وقتی معلم مشکل را مستقیم به راهنما بگوییم این راهنما می‌گوید پس مدیر ضعف دارد من باید مشکل را مستقیم

به مدیر بگویم ابتدا مدیر مشکل آموزشی را رفع می‌کند اگر نتوانست راهنما که هر دو هفته یا سه هفته بازدید مدارس می‌آید مشکلاتمان را با راهنما در میان می‌گذاریم راهنما این مشکلات ما را با اداره در میان می‌گذارد اگر من معلم مستقیم بروم پیش رئیس اداره رئیس اداره می‌گویند مدیر این مدرسه کارایی ندارد معاون آموزشی کارایی ندارد از طرف دیگر می‌گویند این معلم هم قانون اداری را نمی‌داند ضوابط آموزشی را نمی‌داند و مستقیم نزد مدیر آمده است. راهبران آموزشی و تربیتی نماینده اصلی اداره می‌باشد راهبران آموزشی و تربیتی در مدرسه یعنی اداره معاون آموزشی اداره ما با واسطه راهبران آموزشی و تربیتی می‌داند که وظیفه آموزشی ایمان انصار در چه حدی می‌باشد به واسطه راهبران آموزشی و تربیتی پس اداره ما می‌داند که مدرسه ایمان انصار چه امکانات آموزشی دارد به واسطه راهبران آموزشی و تربیتی اداره ما می‌داند که همکاران آموزشی ما چه مشکلاتی در مدرسه ایمان انصار دارند چه مشکلاتی ندارند چه راهبردهایی می‌خواهند بدهند چه کم و کسری دارند.“

معلم کد ۱۱ ” تدریس نه به اون صورت در مورد مشکلات دیگر چرا کمک می‌کنند مشکلی باشد با ایشان مطرح کنیم همکاری می‌کنند یعنی به لحاظ اینکه مسلط باشند به روش آموزشی مسائل و مشکلاتی که در مدارس چندپایه وجود دارد آگاه باشند که چه راه حل‌هایی وجود دارد اطلاع ندارند. به نظر من چون ایشان از مقطع راهنمایی به اینجا آمدن و راهبر آموزشی شدند مقطع ابتدایی به کلاس‌های چندپایه آشنایت زیادی ندارند.“

والدین قوم ترکمن نسبت به سایر اقوام ارتباط کمتری با مدرسه دارند و هر چه از شهرها دورتر شده و سطح سواد والدین کمتر می‌شود ارتباط با مدرسه کمتر می‌شود:

معلم کد ۶ ”والدین شیعه خبرگیری بیشتری نسبت به اوضاع دروس فرزندان‌شان دارند اهل تسنن مگر معلم از آن‌ها بخواهد که در مدرسه حضور داشته باشند والدین ارتباط زیادی با مدارس نداشتند مگر از آن‌ها خواسته می‌شد ایشان در محیط آموزشی قرار می‌گرفتند دیگر کار ندارند که درس می‌خواند یا نه نوشت و نوشت ولی اولیا مدارس اطراف شهر پیگیر درس فرزندان‌شان هستند و از آن‌ها می‌خواهند مشکل داشته باشند به مدرسه می‌آیند و خبر درس فرزندان‌شان را می‌گیرند از معلم جویا می‌شوند.“

معلم کد ۱۴ ” والدین به شهر نزدیک‌تر باشن فرهنگشان بالاتر باسوادتر باشند بیشتر می‌آیند و خبره فرزندان‌شان را می‌گیرند و بستگی به کار والدین هم دارد مثلاً یک والدینی که کارمند است آیا شیفت بعدازظهر بیکاران یا والدین مادر خانه‌دار است بیشتر به بچه‌ها رسیدگی می‌کند در روستا والدین کشاورز هستند نمی‌توانند خبر درس بچه‌ها را بگیرند پدر بچه‌ها که اصلاً چون مدام به کار کشاورزی مشغول است بیشتر خانم‌ها مادرها که اکثراً خانه‌دار

هستند والدینی که هر دو کارمند هستند ما در همان شیفیتی که من تدریس می‌کنم اون سرکار است وقت رسیدگی به اینکه به مدرسه بیاید را ندارد.

معلم کد ۱۰ ” خیلی خوب هستند و خیلی پیگیر درس بچه‌هایشان هستند یعنی والدین دنبال کار بچه‌هایشان می‌آیند؟ بله حتی در مورد کارهای پرورشی هم با ما همکاری می‌کنند مثلاً ما اینجا معاون پرورشی نداریم و مادرها با ما همکاری می‌کنند. بیشتر مادرها مراجعه می‌کنند.“

معلم کد ۱۱ ” گزبازی چون ترکمن هستن خیلی به وضعیت آموزش بچه‌ها اهمیت نمی‌دادند ولی درکش خیلی خوب بود همکاری می‌کردند.“

معلم کد ۹ ” والدین فرصت رسیدن به اینکه بیایند و خبر بچه‌ها را بگیرند را ندارند به‌هرحال شرایط کاری آن‌ها طوری است که از ۴ صبح یا ۵ صبح که بیدار می‌شوند به سراغ گوسفندان می‌روند و خیلی وقت ندارند که به مدرسه بیایند و اینکه گاهی هم پیش می‌آید والدین نمی‌دانند بچه‌هایشان کلاس چندم هستند مردم می‌گویند مثلاً کلاس دوم ولی خودش نمی‌داند.“

مختلط بودن کلاس‌ها از نظر برخی معلمان مفید و در برخی موارد مسئله‌ساز است:

معلم کد ۷ ” بله اینجا کلاس‌های مختلط می‌باشد آیا از این لحاظ که دختر و پسر در یک کلاس هستند دچار مشکل نمی‌شوید؟ مشکلی پیش نمی‌آید اتفاقات خوبی این مسئله خیلی بیشتر از بدی آن است شاید از یک نظر بد باشد که روحیات دختر با پسر متفاوت است ولی از لحاظ دیگر و اینکه محققین فهمیدند که خواهر و برادر در یک‌خانه یکدیگر بزرگ شوند اگر در جوانی و نوجوانی این خواهر برادر را در یکجا با هم باشند فکری درمورد یکدیگر نمی‌کنند. اگر دانش‌آموزان از بچگی باهم در یک کلاس باشند مشکلات اجتماعی کمتری داریم الان دانش‌آموزهای خودم از کلاس اول تا کلاس سوم با هم در یک کلاس بودن دقیق مثل یک خواهر برادر در کنار یکدیگر هستند.“

معلم کد ۱۱ ” چرا موقعیت الان با موقعیت‌های قبل فرق می‌کند به نظر من درجهایی که دختر و پسر مختلط هستند بالاخره گاهی مشکلاتی به وجود می‌آید ولی این مشکلات آنقدر شدید نیست و جزئی هستند که خودمان در مدرسه با مدیر و دانش‌آموز حل می‌کنیم و به والدین این اصلاً وارد نمی‌شود.“

حضور دخترها و پسرها در کنار یکدیگر تأثیرات مختلفی بر یکدیگر دارند:

معلم کد ۱۲ " دخترها به صورت ذاتی با سلیقه‌تر و فعال‌تر هستند و دخترها بهتر به درس‌ها گوش می‌دهند و تکلیفشان را بهتر انجام می‌دهند ولی پسرها اکثراً سمبل کار هستند دوست دارند زود کار را تحویل دهند و تکلیفی را که به آن‌ها گفته شده می‌خواند زود تمام کند. بلکه خواه‌ناخواه بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند وقتی مثلاً من تکلیف یک دانش‌آموز را بقیه دانش‌آموزان نشان می‌دهند که چقدر مرتب و تمیز است روی بقیه نیز تأثیر می‌گذارد و خودبه‌خود دوست دارند کسی که دیگر کم ندارند سعی می‌کند مثل یکدیگر باشند."

معلم کد ۹ " مثلاً در خانواده‌هایی که یک دختر هست و بقیه پسر هستند خب آن دختر بیشتر خوی پسرانه می‌گیرد و بستگی به این دارد که چه تعداد پسر و چه تعداد دختر باشند پسری که اینجا همبازی پسر نداشته باشد و با دخترها بازی کند مطمئناً چیزی که یاد خواهد گرفت کلاس به کلاس است اینکه دخترها نمی‌توانند با این پسر فوتبال بازی کنند و مجبور است تن به بازی دهد که مورد علاقه دختران است"

معلم کد ۵ " بلکه اینجا دختر و پسر در یک کلاس هستند بعضی از معلم‌ها با این مسئله موافق هستند و باعث رشد اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود و از یکدیگر تأثیر می‌گیرند و بعضی از معلم‌ها باینکه دختر و پسر مختلط باشند مشکل دارند و این که در پایه ششم شاید منجر به بلوغ زودرس شود."

معلم کد ۴ " خیر اکثراً فامیل هستند تا پنجم مشکلی ندارند ولی ششم یک کم مشکل دارند مثلاً یک سال که یک سرباز معلم برای تدریس می‌خواست بیاید والدین کلاس پنجم و ششم گفتند اجازه نمی‌دهند دخترشان به مدرسه بیایند و این مسئله گاهی برای وجود معلم و گاهی برای دانش‌آموزان پسری که در کلاس حضور دارند پیش می‌آید پس برای پایه پنجم و ششم که دختران بزرگ‌تر می‌شوند مشکل وجود دارد وقتی خودم گفتم ششم را تدریس می‌کنم مشکل والدین حل شد و این مسئله بستگی به شناختی که از معلم دارند بر می‌گردد و اگر از معلم شناخت کافی داشته باشند فرزندشان را به مدرسه می‌فرستند اگر شناخت نداشته باشند نمی‌فرستند."

کیفیت دوره‌های ضمن خدمت مطلوب نیست:

معلم کد ۷ " دوره‌های ضمن خدمت حضوری باشد خیلی بهتر از این است که غیر حضوری باشد. برای معلم‌های که جدید کلاس‌های چندپایه را بر می‌دارند بلکه کلاس‌های ضمن خدمت می‌گذارند برای معلم‌های که سابقه دارند این دوره برگزار نمی‌شود."

معلم کد ۱۰ ” دقیق نیست و وقتی که برای کلاس‌های ضمن خدمت در نظر گرفته می‌شود کم است کلاس‌ها از هشت و نیم ۹ تا ۱۲ مسئولی که می‌خواهد بیاید توضیح دهد فرصت کافی برای آموزش همه مطالب را ندارد. بعضی اوقات این کلاس‌ها کیفیت دارند مثلاً خودم برای کلاس اول گرفتن بسیار مفید بود مطالب زیادی یاد گرفتم ولی چون فرصت کم بود فقط یک درس بررسی شد در صورتی که همه مایل بودیم درس دیگر هم آموزش داده شود.“

معلم کد ۸ ” از نظر من اگر هم می‌خواهد کلاسی برای ضمن خدمت برگزار شود حتما باید در محیط برگزار شود چون ما این جا مسافت طولانی دارد تا به شهر برسیم و ساعت اداری کلاس‌ها تمام می‌شود و ما به کلاس‌ها نمی‌رسیم و اگر قرار است کلاسی برگزار شود باید در این محیط برگزار شود چون اینجا معلم عشایری زیادی هست.“

بودجه و سرانه آموزشی:

معلم کد ۱۱ ” مدارس اینجا بودجه آنچنانی ندارند و یا اصلاً بودجه ندارند و اگر خرج و مخارج ای هست در مدارس باید از دانش‌آموزان گرفته شود و به مدرسه کمک کنند.“

معلم کد ۹ ” امکانات و تجهیزات که هیچ بودجه صفر سرانه مدرسه اندازه‌ای است که ارزش چک کشیدن را ندارد حدود ۱۰ تومن چک نمی‌شود.“

مسئله رفت‌وآمد معلمان:

معلم کد ۱۰ ” چرا مشکل رفت‌وآمد دارم خیلی سخت است باید دو سرویس عوض کنم چون از بجنورد به اینجا می‌آیم ولی خانم پاسبان نیروی آشخانه هستند و مشکل رفت‌وآمد ندارند.“

معلم کد ۸ ” بنده امسال باید یک موتور می‌گرفتم چون اینجا واقعا اگر موتور نباشد روزهایی که بارونی است نمی‌شود رفت و آمد کرد تا چند روز پیش با ماشین رفت‌وآمد می‌کردم ولی روزهایی که بارانی است بعضی از قسمت‌های جاده نشست می‌کند و ماشین گیر می‌کند و در روزهای بارانی با مشکل مواجه می‌شویم بیشتر مواقع خودم را به هر سختی که باشد به کلاس می‌رساندم ولی در بعضی از شرایط که امکانش نبود که به کلاس برسم در روزهای دیگر یک الی دو ساعت بیشتر کلاس را ادامه می‌دادم. اینجا نسبت به یک روستای دیگر که اطراف

اینجاست اوضاع بهتری دارد طوری که اگر باران بیاید به آن منطقه نه با موتور و نه با پای پیاده هم نمی‌توان به آنجا رفت چون کل مسیر آنجا آبی است و نمی‌توان به آنجا رفت و آمد کرد.

معلم کد ۱۵ ”رفت آمد در روزهای بارانی بسیار مشکل است.“

معلم کد ۴ ”با وسیله شخصی خود رفت و آمد می‌کنیم قبلاً امکاناتی بود ولی الان نیست مثلاً سال ۸۴ تا ۸۵ یک مینی‌بوس وجود داشت و آن هم کیفیت نداشت و مثلاً اگر معلم ۵ دقیقه تاخیر داشت آن مینی‌بوس صبر نمی‌کرد.“

تفاوتی میان حقوق معلمان کلاس‌های چندپایه و تک پایه وجود ندارد:

معلم کد ۶ ”هیچ فرقی ندارد تفاوتی نیست با این که سختی کار هست ولی هیچ تفاوتی در حقوق وجود ندارد.“

معلم کد ۱۱ ”برای معلم‌های حق‌التدریسی که بستگی به ساعت تدریس دارد حقوق آن‌ها که حدود ۹۱۶ یا ۹۵۰ می‌شود.“

معلم کد ۵ ”خیر نسبت به هزینه اصلاً بالا نیست مثلاً ما حدود ۳۰۰ کیلومتر راه می‌آییم تا به اینجا می‌رسیم و از اینجا حدود ۲۰ کیلومتر با موتور می‌رویم به طرف کوه و کمر هفته پیش بچه‌های کادر سپاه که باهم کوهنوردی می‌رفتیم از یکی از آن‌ها که لیسانس بود پرسیدم با ۸ سال سابقه چقدر حقوق می‌گیرد او گفت حدود ۳ میلیون و ۶۰۰ هزار تومان ولی الان حکم مدیر آموزگار ما با ۷ سال سابقه یک میلیون و ۹۸۰ هزار تومان است. حال اگر داخل شهر باشد از این مبلغ تقریباً حدود ۶۰۰ هزار تومان از حقوقش کسر می‌شود“

در برخی مناطق علی‌رغم مشکلات مالی و طبقه اجتماعی و اقتصادی پایین خانواده به دلیل فرهنگ منطقه رابطه والدین با مدرسه و پیگیری امور دانش‌آموز بسیار جدی است، اما در برخی موارد خیر.

معلم کد ۱۲ ”اینجا سطح اقتصادی والدین خیلی پایین است یعنی مادرها هم مشغول کار هستند ولی از نظر فرهنگی خیلی بالا هستند با این که مادرها مشغول به کار هستند باز هم به بچه‌ها اهمیت می‌دهند و پیگیر آن‌ها هستند والدین اینجا کم‌وبیش بی‌سواد هستند.“

معلم کد ۹ ”خانواده‌ها اینجا بی‌سواد و کم‌سواد هستند یعنی قدرت اینکه بتوانند به بچه‌ها درس بدهند یا کمک کنند ندارند چون نه وقت دارند و نتوان این که بتوانند به آن‌ها کمک کنند مثلاً من به والدین می‌گویم به کلاس اولی‌ها درس ندهند چون نحوه آموزش آن‌ها متفاوت است و فقط می‌گویم با آن‌ها تمرین کنند ولی درس ندهند.“

معلم کد ۲ ” رابطه ما بسیار عالی است و رابطه زمانی خوب می‌شود که خود معلم هم با عشایر خوب رفتار کند و با این دید وارد عشایر نشویم که چون اینها عشایر هستند سطحشان پایین‌تر است اگر با این دیدگاه به آنها نگاه کنیم نمی‌توانیم با عشایر رابطه خوبی برقرار کنیم و معلمی در میان عشایر می‌تواند زندگی کند و با اداره مشکل پیدا نکند که رابطه خوبی با والدین داشته باشد.“

در مناطق عشایری برخی از خانواده‌ها شب برق ندارند در نتیجه معلم نمی‌تواند به دانش‌آموزان تکلیف مناسب منزل بدهد.

معلم کد ۹ ” خیر چون مشکل برق و روشنایی وجود ندارد تکلیف شب را سعی می‌کنیم بیشتر داخل کلاس حل کنیم و گاه اگر نیاز باشد گاهی تکلیف شب هم به دانش‌آموز می‌دهیم چون مشکل روشنایی هست نمی‌شود به آنها تکلیف گفت ولی بعد از روز چهارشنبه که کلاسها تمام می‌شود برای روز پنجشنبه و جمعه که روز هست و می‌شود تکلیف انجام دهند تکلیف می‌دهیم ولی روزهای دیگر نمی‌شود تکلیف گفت به آنها یعنی آخر هفته‌ها فقط تکلیف می‌دهید؟ بله چون دانش‌آموزان مشکل دارند.“

معلم کد ۱۵ ” برخی خانواده‌ها موتور برق ندارند و دانش‌آموزان قادر به انجام تکلیف شب نیستند.“

معلم کد ۳ ” خیر ما تکلیف شب هم می‌دهیم چون اگر تکلیف ندهیم هر یعنی هر چه کاشتیم الکی بوده است و بچه‌ها در صورتی درس را یاد می‌گیرند و متوجه می‌شوند که بعد از اینکه ما درس را در کلاس دادیم و فعالیت‌های کلاس را حل کردیم تمرین‌هایی را در منزل حل کنند و یاد بگیرند و باز خورد کلاس را نشان می‌دهد.“

برخی از خانواده‌ها از نیروی کار کودکان در امور مختلف استفاده می‌کنند و همین امر در برخی از موارد سبب کاهش کیفیت آموزش می‌شود:

معلم کد ۹ ” بچه‌ها بعد از تعطیل شدن از مدرسه حتی بچه کوچک مستقیم به داخل گوسفندان می‌روند مثلاً بچه کلاس سوم می‌گوید از ساعت ۴ الی ۵ صبح بیدار است و چه انتظاری داریم که سر کلاس چرت نزنند و همه این شرایط کنار هم یکی شرایط کلاس یکی شرایط دانش‌آموز و یکی شرایط روشنایی همه از مشکلات آموزشی هستند و کیفیت تدریس و آموزش هم به نسبت پایین می‌آید اگر بخواهیم بچه‌ها را حدود ۴۰ تا ۵۰ دقیقه در کلاس نگاه داریم خسته می‌شوند و اینکه امکانات آموزشی و ورزشی هم چیزی نیست و اینکه از کلاس بیرون بروند

چه کاری انجام دهند خودشان به طور عادی هر روز بیرون هستند بیرون بروند طناب بزنند یا چه کاری انجام دهند.

امکان توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان به دلیل تعداد کم آن‌ها:

معلم کد ۹ "بله چون اینجا تعداد دانش‌آموزان کم هست وقت می‌شود به تفاوت‌های فردی بچه‌ها توجه کرد."

توجه به برخی از دروس کاهش پیدا می‌کند:

معلم کد ۸ "وقت واقعاً نیست ضربه می‌خورند چون بعضی از دروس مثل هدیه رسیدن به آن سخت‌تر است و حتی فرصت رسیدن به فارسی ریاضی هم محدود می‌شود املا و انشا و غیره فرصت رسیدن به آن‌ها کم است."

مسئله وجود دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری و عدم توانایی معلمان در شناخت و ارجاع آن‌ها:

معلم کد ۸ "اینجا یک دانش‌آموز دارم که دیر یاد گیر است ولی وقتی که یاد بگیرد چیزی را فراموش نمی‌کند و بازدهی آن خوب است و فقط مشکل دیر یادگیری دارد. من واقعاً نمی‌دانم و شناسایی این موضوع سخت است و درمان آن بحث دیگری است ولی شناسایی آدم مطمئن نیست دقیقاً چه مشکلی دارد."

برگزاری دوره‌های آموزش خانواده برای خانواده‌های عشایر و مطلع ساختن آن‌ها از شرایط و ویژگی‌های کلاس‌های چندپایه در جهت ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری:

معلم کد ۸ "در اینجا یک آموزش خانواده هم باید اجرا شود چیزی که واقعاً به گمانم در این مدرسه برای کلاس‌های چندپایه کم است آموزش خانواده‌ها است. نکته خیلی مهمی است ما طرح آموزش خانواده داریم که بعضی از همکاران اجرا می‌کنند و بعضی اجرا نمی‌کنند و جزو طرح‌های ما می‌باشد این که باید راهکاری پیدا کنیم که این آموزش خانواده‌های اجرایی برگزار شود مثلاً یک پذیرایی خوب از والدین در یک زمان مناسب انجام شود مثلاً پدر و مادر دانش‌آموز صبح که وقت آمدن به کلاس را ندارد پس باید شب که گوسفندان را به داخل آغل برد

دعوت شود و در یک فضای خوب و مناسب و همراه با پذیرایی مثل یک حالت جشن برای والدین جالب باشد این کلاس‌ها را برگزار کرد در اینجا باز بحث مالی مطرح می‌شود و اینجا شرایط مهیا نیست.

عدم دسترسی به بخش‌نامه‌ها:

معلم کد ۱۵ ”بخش‌نامه‌ها به صورت حضوری نمی‌رسد و از طریق سامانه هم به دلایل مختلف دسترسی به آن‌ها بسیار دشوار است.“

عدم تناسب محتوای کتاب با تجارب قبلی برخی دانش‌آموزان:

معلم کد ۱۵ ”برخی از دانش‌آموزان از شهر و موقعیت‌های شهری هیچ پیشینه ذهنی ندارند، مثلاً برای درس زیارت چنین فضایی را اصلاً ندیده‌اند.“

مسئله چندزبانگی:

معلم کد ۱ ”در میان عشایر مسائل چندزبانگی وجود دارد و باید با زبان آن‌ها بتوانی صحبت کنی مخصوصاً برای پایه‌های پیش‌دبستانی و اول.“

یکی از راه‌های دستیابی به تصویری جامع‌تر از آنچه در کلاس‌های چندپایه می‌گذرد این است که به سراغ افرادی برویم که در مدارس چندپایه تحصیل کرده‌اند. در این راستا با سه نفر از دانشجویانی که سابقه تحصیل در این گونه مدارس را داشتند مصاحبه صورت گرفت که عین نظرات آن‌ها را در ادامه می‌آوریم. پژوهشگر تلاش کرد فردی که خارج از استان هم بیابد تا به شکلی نه‌چندان علمی اما به شکلی مختصر وضعیت استان را با استان همجوار مقایسه کند که متأسفانه بر اساس همین یک مصاحبه چندان تفاوتی با هم نداریم و وضعیت در هر دو استان چندان قابل قبول نیست.

دانشجوی کد ۱

اولین چیزی که می‌توانم بگویم این است که معلم باید رفتارش درست باشد. من معلمی داشتم که اسمش محمدی بود. برای اولین بار که رفتم سر کلاس به من که جلوی کلاس نشسته بودم گفت کتاب و خودکارت را به من بده و من هم خیلی خوشحال شدم، خودکار و کتابم را به ایشان دادم، راستش اون هم آدم خوبی نبود وقتی که کلاس در حال تمام شدن بود من به ایشان گفتم که اجازه هست که خودکار و کتابم را بردارم، ایشان هم کتاب و خودکارم را به صورتم پرت کرد گفت بگیر گدا، باور کنید آنجا دیگر داغان شدم وقتی رفتم خونه تا صبح با خودم کلنجار می‌رفتم، اینقدر که ناراحت شده بودم باور کنید این تصویر اصلاً از ذهنم پاک نمیشه یعنی جوری شد که حتی از کسانی که اسمشان محمدی است هم بدم می‌آید.

تا مقطع دانشگاه آنچنان برداشتی از درس خواندن نداشتم و بدون هدف تحصیل می‌کردم.

در مراوه‌تپه اغلب سنی بودند و من که شیعه بودم به شدت در محدودیت بودم و مورد تمسخر قرار می‌گرفتم.

کلاس‌ها به شکل منظم تشکیل نمی‌شد. معلم روز چهارشنبه معمولاً ساعت ۱۰ تعطیل می‌کرد تا به منزل برود از اون طرف شنبه هم دیر می‌رسند و امکان درس دادن هم نیست اگر هم باران یا برفی ببارد کل هفته را نمی‌آیند. معلم راهنما هم سالی یکبار می‌آید و چندان هم به شکل جدی امور را بررسی نمی‌کند.

معلم راهنما هم که به مدرسه سر می‌زد کسی جرئت و جسارت اعتراض به وضعیت را نداشت. در حضور معلم راهنما حرف دردها می‌گذارند و می‌گویند که این دانش‌آموز خودش کلاس نمی‌آید و حضور ندارد به این دلیل است که قادر به پاسخ‌گویی نیست. به دانش‌آموزان تلقین می‌شد که اگر معلم راهنما آمد همین چیزها را بگویید و اجازه اظهار نظر واقعی داده نمی‌شد که مثلاً کلاس‌ها به شکل مرتبط و به موقع تشکیل نمی‌شود.

معلم راهنما درباره وضعیت تشکیل کلاس‌ها از والدین پرس و جو نمی‌کردند.

عمیق‌ترین احساسی که داشتم احساس محرومیت بود.

هم‌اکنون دانش‌آموزانی در خانواده هستند که می‌گویند هرماه یک روز یا کمتر کلاس تشکیل می‌شود.

معلم فقط یک کتاب و آن هم فارسی را مد نظر قرار می‌دهد و دروس دیگر مثل ریاضی یا علوم کاملاً مغفول می‌ماند. نکته مهم دیگر درباره تکالیف بود که معلم به دانش‌آموزان می‌داد، موقع تحویل یا تصحیح آن تکالیف دقت نمی‌کرد که آیا خود دانش‌آموز انجام داده است یا کسی دیگر آیا درست است یا غلط.

یک برادرزاده دارم که اون هم مدرسه عشایری می‌رود چند وقت پیش وقتی رفتم خونه بهش گفتم که امروز چه درسی داشتی گفت املا. گفتم دفترت را بیاور ببینم، دیدم که ۲۰ گرفته است وقتی نگاه کردم دیدم بیش از ۲۰

غلط املایی دارد امام معلم به او بیست داده است. پس از اصرار فراوان من (پژوهشگر) در روزهای بعد نام این معلم را بالاخره گفتم، آقای شهیدیان).

مدرسه را در جای مناسبی درست نکرده‌اند تا بارانی می‌بارد کلاس خراب می‌شود. معمولاً این‌گونه است که بعد از باران دانش‌آموزان باید سر کلاس به جای در خواندن مشغول تمیز کردن مدرسه شوند. درست است که تمیز کردن مدرسه کار خوبی برای دانش‌آموزان است اما آن را باید در وقت اضافه انجام دهند نه زمانی که باید به آموختن بپردازند.

چون راه دانش‌آموزان از مدرسه دور است اغلب ساعات متمادی درراه رسیدن به مدرسه هستند. زمانی که باید صرف یادگیری و تحصیل شود.

در مدارس روستایی معلم کمتر حضور و غیاب انجام می‌دهد و اگر دانش‌آموزی کار خوبی انجام بدهد جایزه و تشویقی دریافت نمی‌کند تا برای بقیه هم الگو شوند.

معلمی که همه کارهای مدرسه از مدیریت تا تهیه تجهیزات و ... را انجام می‌دهد دیگر حواسش به این نیست که خوب درس بدهد و تکالیف دانش‌آموزان را درست بررسی کند.

در کلاس ورزش اصلاً آموزشی وجود ندارد و معمولاً فقط دانش‌آموزان را به بیرون از کلاس می‌فرستند و خود به کارهایشان می‌رسند و دانش‌آموزان هم اصلاً ورزش نمی‌کنند.

اکثر معلم‌هایی که می‌آمدند یا سرباز معلم بودند یا تازه از دانشگاه فرهنگیان فارغ التحصیل شده‌اند، این معلم‌ها نمی‌توانستند کلاس را کنترل کنند. برای کلاس‌های چندپایه معلم با تجربه نیاز است.

ساعت حضور در روزهایی هم که کلاس تشکیل می‌شد کم بود یعنی از ساعت ۹ صبح تا ۱۱ و آن‌هم به این شکل که درسی وجود نداشت و بچه‌ها برای بازی به بیرون می‌فرستند.

ارزشیابی و امتحان درستی هم وجود نداشت و معلم به شکلی که مایل بود نمره می‌داد. معلم می‌گفت یک کیلو روغن زرد بیاور و نمره با به تو می‌دهم. پدر و مادر هم به این دید روغن زرد را به معلم می‌دهند که فکر می‌کنند که بیشتر و بهتر به فرزندشان توجه می‌کند. در حالی که اینطور نیست اگر دانش‌آموز غیبت هم بکند برای معلم مهم نیست.

روش تدریس معلم به این شکل بود که می‌گفت کتاب‌ها را باز کرده و بخوانید و در مرحله بعد گاهی به سراغ یکی از دانش‌آموزان می‌رفت و گاهی هم می‌گفت که یک دانش‌آموز از رو بخواند و متأسفانه بقیه به بازی گوشی مشغول بودند.

در مدارس روستایی و عشایری بسیاری از دانش‌آموزان دوره ابتدایی به زبان فارسی تسلط ندارند. معلم‌ها برای اینکه کارشان راحت باشد خودشان به زبان ترکی یا کردی صحبت می‌کنند.

تنبيه‌هایی که از سوی معلم انجام می‌شد بسیار شدید و وحشتناک بود.

امکانات بسیار ضعیف بود حتی تخته سیاه خوبی هم وجود نداشت.

به دلیل کار در منزل کتاب‌ها در مدرسه گذاشته می‌شد و تکلیف شب هم وجود نداشت.

باید به والدین شیوه صحیح پیگیری وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان آموزش داده شود.

والدین از تعطیل شدن بچه‌ها خوشحال هم می‌شوند زیرا فرصت کمک کردن به آن‌ها بیشتر می‌شود.

برخی از والدین نزدیک عید معلم را دعوت می‌کنند و به این طریق زمینه را برای افزایش معدل فرزندشان فراهم می‌کنند.

اغلب والدین دانش‌آموزان عشایر هنوز به اهمیت آموزش پی نبرده‌اند آن‌ها را مدرسه نمی‌فرستند تا در دام داری و کشاورزی به آن‌ها کمک کنند یا آن‌ها را به حومه شهرهای بزرگ می‌فرستند تا کارگری کنند.

ازدواج زودهنگام دختران در سن زیر ۱۵ سال فرصت تحصیل را از آن‌ها می‌گیرد. پسرها نیز معمولاً خیلی زود یعنی در سن هجده سالگی و حتی زودتر ازدواج می‌کنند. گاهی پسرانی که زود ازدواج می‌کنند دچار مشکلات مختلف از جمله اعتیاد می‌شوند و تمایل به کارهای خلاف مثل دزدی و حتی قتل را در خود می‌بینند. خیانت و روابط خارج از ازدواج نیز وجود داد.

این تصور وجود دارد که دختر مال مردم است چه دلیلی دارد که درس بخواند. بسته به اینکه والدین پیگیر دانش‌آموزان دختر باشند یا خیر معلم توجه کمتر یا بیشتری به او خواهد داشت.

دانش‌آموزان اغلب متوجه تبعیضی می‌شوند که به دلیل حضور و نمک‌گیر شدن معلم در خانه والدین دانش‌آموز مورد توجه رخ می‌دهد.

دانشجوی کد ۲

پایه اول خواندن و نوشتن را یاد نگرفتم. معلم کتاب و درس را تمام نکرد و دو هفته بعد از عید مدرسه را ترک کرد.

تبعیض بین دانش‌آموزان مشهود بود به دانش‌آموزان زنگ توجه بیشتری می‌شد.

همین الان هم که خواهر و برادرم مدرسه می‌روند از ساعت ۸ تا ساعت ۱۰ فقط کلاس‌ها تشکیل می‌شود. با برفی کوچک از آمدن به مدرسه خودداری می‌کنند.

کتاب را باز کنید و از رو بخوانید و خودشان به دفتر رفته و صبحانه می‌خورند و حرف می‌زدند.

کلاس ورزش خیلی زیاد بود اما به هنر اصلاً توجهی نمی‌شد.

توجهی به کلاس‌های بالاتر نداشتم و چیزی هم از آن‌ها یاد نمی‌گرفتم.

خانم معلم به دلیل اینکه مجرد بود با اعتراض و حرفهای ناشایست مردم مواجه شد و روستا را ترک کرد.

یک هم کلاسی داشتیم که با ایل کوچک می‌کرد و به مراوده‌تپه می‌رفت و وقتی برمی‌گشت چیز زیادی یاد نداشت.

دانشجوی کد ۳

معلم بسیار خشن بود. دانش‌آموزان ترک زبان با مشکل زیادی مواجه بودند. خانواده‌ها در تنبیه دانش‌آموزان نقش داشتند و تأیید می‌کردند حتی رد تنبیه‌ها در کف دست بچه‌ها تا سال بعد هم می‌ماند. یادم هست که یک دانش‌آموز کلاس اول ابتدایی به دلیل تنبیه معلم لباس خودش را خیس کرد. از درس تنفر داشتم رفتار معلم ما را از درس خواندن زده می‌کرد، معلم خیلی تأثیر دارد. دانش‌آموزان از سطح بسیار پایینی برخوردار بودند اما به جایی می‌رسید که همه همسطح می‌شدند چون کسی به درس علاقه نداشت. معلم راهنما هم خیلی پیگیر مسائل آموزش نمی‌شد.

در جدول ۴-۱ خلاصه ای از یافته های حاصل از مصاحبه و دسته بندی آنها در سه مقوله اصلی زیرساختی، آموزش و یادگیری ارائه شده است.

جدول ۴-۱ وضعیت موجود کلاس های چندپایه بر اساس زیرساخت، آموزش و یادگیری

ردیف	زیرساختی	آموزش	یادگیری
۱	فقدان فضا، تجهیزات و وسایل کمک آموزشی و ورزشی و دستگاه کپی	کمبود زمان آموزش	آموختن دانش آموزان پایه های بالاتر و یا پایین تر از پایه های دیگری که در کلاس حضور دارند
۲	عدم تخصص و تسلط برخی از معلمان بر روشهای تدریس در کلاس های چندپایه	هرچه تعداد کلاس ها از دو یا سه پایه در یک کلاس فراتر می رود کار تدریس بسیار دشوارتر می شود، علاوه بر آن برخی از پایه ها ممکن فقط یک دانش آموز داشته باشد	کاهش کیفیت آموزش و یادگیری
۳	تشکیل کلاس ها بر اساس آمار	مختلط بودن کلاس ها از نظر برخی معلمان مفید و در برخی موارد مسئله ساز است	تقویت مهارت های اجتماعی دانش آموزان
۴	فاصله گرفتن راهبران آموزشی و تربیتی از وظیفه ذاتی خود	حضور دخترها و پسرها در کنار یکدیگر تأثیرات مختلفی بر یکدیگر دارند	فعالیت بیشتر دانش آموزان و تلاش بیشتر آن ها برای خودآموز شدن و در واقع افزایش خودتنظیمی آن ها
۵	والدین قوم ترکمن نسبت به سایر اقوام ارتباط کمتری با مدرسه دارند و هر چه از شهرها دورتر شده و سطح سواد والدین کمتر می شود ارتباط با مدرسه کمتر می شود	امکان توجه بیشتر به تفاوت های فردی دانش آموزان به دلیل تعداد کم آن ها	مسئله چندزبانگی
۶	کیفیت دوره های ضمن خدمت مطلوب نیست	عدم تناسب محتوای کتاب با تجارب قبلی برخی دانش آموزان	برخی از خانواده ها از نیروی کار کودکان در امور مختلف استفاده می کنند و همین امر در برخی از موارد سبب کاهش کیفیت آموزش می شود
۷	بودجه و سرانه آموزشی	مسئله وجود دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری و عدم توانایی معلمان در شناخت و ارجاع آن ها:	در برخی مناطق علی رغم مشکلات مالی و طبقه اجتماعی و اقتصادی پایین خانواده به دلیل فرهنگ منطقه رابطه والدین با مدرسه و پیگیری امور دانش آموز بسیار جدی است، اما در برخی موارد خیر

۸	مسئله رفت و آمد معلمان	کم اهمیت شدن برخی دروس در	ضعف بنیه علمی دانش آموزان
		کلاس های چند پایه	
۹	تفاوتی چندانی میان حقوق معلمان	وظایف شغلی سنگین معلمان مدارس	
	کلاس های چند پایه و تک پایه وجود	چند پایه	
	ندارد		
۱۰	در مناطق عشایری برخی از خانواده ها		
	شب برق ندارند در نتیجه معلم		
	نمی تواند به دانش آموزان تکلیف		
	مناسب منزل بدهد		
۱۱	عدم دسترسی به بخش نامه ها		
۱۲	عدم توجه مسئولان به کلاس های		
	چند پایه عشایری		

فصل پنجم:

بحث و نتیجه

گیری

در این فصل به بحث، بررسی و تفسیر نتایج حاصل پرداخته شده است. ابتدا به شرح کوتاهی از پژوهش پرداخته می‌شود. سپس در راستای پاسخگویی به سؤالات پژوهش، یافته‌های موجود در فصل چهارم مورد تحلیل و تفسیر قرار می‌گیرد و موارد همسویی و ناهم‌سویی یافته‌ها با پژوهش‌های انجام شده، تشریح و تبیین می‌شود. در پایان بحث و نتیجه‌گیری، پیشنهادهای کاربردی و پژوهشی و محدودیت‌های پژوهش عنوان می‌شود.

خلاصه پژوهش

نظام آموزشی گرفتار معضلات و تنگناهایی بسیاری است که شواهد درونی و بیرونی^۱ وضعیت نامطلوب آن را حاشا می‌کند، اما متأسفانه اراده‌ای برای مقابله با آن در طول سالیان دیده نشده است، کارهایی که صورت گرفته‌اند بیشتر سطحی و حد تغییر ساختارهای نه‌چندان مرتبط با امر آموزش بوده است.

بنیادی‌ترین عاملی که می‌توان سبب‌ساز شرایط موجود دانست، نبود فلسفه برای نظام آموزشی است البته سایر نهادها از جمله سیاست، اقتصاد، فرهنگ، مذهب، خانواده، سرگرمی و ورزش و بهداشت و درمان نیز از این مسئله در رنج هستند. فلسفه تلاش می‌کند اندیشه‌های نیازموده و مبتنی بر ظن و گمان را تا سر حد امکان پیراسته داشته و اندیشه‌هایی پیراسته از وهم و توهم را به بشریت معرفی کند. این موضوع زمینه را برای همگرایی در اهداف، روش‌ها، محتوا و شیوه‌های ارزشیابی فراهم می‌نماید؛ اما متأسفانه نظام کلان و به‌تبع آن نظام خرد که آموزش‌وپرورش باشد از این مهم بی‌بهره است.^۲

مسئله بنیادی دیگر که نظام آموزشی از آن رنج می‌برد بی‌توجهی به علم^۳ است. فلسفه‌ای که تدوین‌شده است کاملاً سترون است و قادر به تولید اندیشه‌های جدید نیست، از سوی دیگر به یافته‌های علمی که در سطح جهان در حوزه‌های مختلف علمی مرتبط با آموزش پرورش تولیدشده است نیز توجهی نمی‌شود و همه آن‌ها را با عناوین موهن به حاشیه می‌رانیم و کل فرایند را به صورت سلیقه‌ای و مبتنی بر نظر اشخاص هدایت می‌کنیم.

^۱. در باب شواهد درونی می‌توان به ناهماهنگی مطالب آموخته شده با نیازهای زندگی واقعی و شغلی فرد اشاره کرد. از سوی دیگر روشهایی که در نظام آموزشی به کار گرفته شده‌اند عمده بر رقابت و معلم محوری متمرکز است، به گونه‌ای که کمتر مهارت‌های کار گروهی و مدارا و آداب اجتماعی به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود، از ابعاد مختلف اخلاقی، اجتماعی، زیباشناختی، انگیزشی و معنوی که اجزای اصلی حوزه عاطفی است به شکل صحیحی برخوردار نیست. از منظر بیرونی نتایج آزمون‌هایی مانند تیمز و پرلز نیز خود گواه وضعیت بسیار نامطلوب نظام آموزشی است.

^۲. البته باید خاطر نشان شود که در طول این مدت سندی با عنوان سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و فلسفه‌ای نیز که زیربنای آن بود تدوین شده است اما جای تأسف دارد که این متون به شدت ایدئولوژی زده هستند و توان عملیاتی هدایت نظام آموزشی را ندارند.

^۳. science

راه نجات نظام آموزشی بازگشت به این دو موضوع است اساسی یعنی فلسفه و علم است. نظام آموزشی خود را باید از ایدئولوژی‌های نیازموده که خود نیز به آن باور ندارند پیراسته ساخته و تلاش کند خود را در مسیر عقلانیت و علم قرار داده و به پیش حرکت کند.

پس از بررسی مسائل کلان پیش روی نظام آموزشی به مسائل خرد که مورد نظر پژوهش حاضر است می‌پردازیم. مسئله اصلی پژوهش حاضر بررسی وضعیت آموزش در کلاس چندپایه و راهکارهای کیفیت‌بخشی به آن است. آموزش بر خلاف تدریس که فقط در کلاس درس و محیط رسمی و بر اساس محتوا و مطالب رسمی صورت می‌گیرد امری است که در هر زمان در هر مکان و توسط منابع رسمی و غیر رسمی رخ می‌دهد. یکی از مسائل بسیار مهم در بحث آموزش، آموزش غیر رسمی یا به تعبیر دیگر برنامه‌درسی پنهانی است که درون نظام آموزش پرورش در جریان است. هنگامی که نظام آموزشی رویکرد و جهت‌گیری منظم و مبتنی بر یافته‌های علمی داشته باشد این پیام را به شکل ضمنی به مخاطبان خود می‌دهد که عقلانیت عنصر مهم هدایت‌کننده انسان و نظام‌های ساخته دست اوست، در غیر این صورت آن‌گونه که در نظام آموزشی ایران در جریان است پیامی که به صورت ضمنی از سوی نظام آموزشی به کودکان منتقل می‌گردد نوعی ناهماهنگی و عدم وجود عقلانیتی آرموده است. این شرایط در مدارس چندپایه و روستایی به شکل بارزتری خود را عیان می‌کند. در این مدارس هر چه از مراکز شهری دورتر می‌شویم اوضاع نگران‌کننده‌تر و بحرانی‌تر می‌شود. به‌گونه‌ای که تقریباً چیزی وجود ندارد که بتوان نام مدرسه، آموزش و یادگیری بر آن نهاد. حال چه برسد به اینکه بخواهیم درباره ارتقاء کیفیت آن صحبت کنیم. از آنجایی که در تعریف کیفیت آمده است که دستیابی کارآمد و اثربخش به اهداف نظام. به شکل کلی باید گفت که اهداف روشن، هماهنگ، قابل‌دستیابی برای نظام آموزشی که مورد تأیید تمام ارکان آن از والدین، دانش‌آموزان، معلمان و متخصصان باشد وجود ندارد، از سوی دیگر اگر اهدافی هم وجود داشته باشد امکانات متناسب با آن جهت دستیابی در نظر گرفته نشده‌اند. در واقع ما در توزیع امکانات و عادلانه رفتار نکرده‌ایم. اوضاع در مدارس چندپایه عشایری به قدری اسفبار است که زبان از شرح و بیان آن عاجز است. به شکل کلی نمونه‌ای از مسائل و مشکلات در فصل چهارم مرور گردید که ماحصل مصاحبه با معلمان عزیز و شریفی بودند که در این مناطق مشغول کار بودند. در این راستا فیلم‌هایی هم از این مناطق تهیه‌شده است که ضمیمه این گزارش خواهد شد.

یکی از مسائل و مشکلات اساسی که جامعه با آن مواجه است حجم بسیار بالای بیسوادی است. طبق آمارها به روایات مختلف بیش از نه تا یازده میلیون نفر در این بی سواد هستند. در واقع یک‌هشتم جمعیت ایران توان خواندن و نوشتن را ندارند. حال بیفزایید به این رقم بی‌سوادان مدرک داری که از نظام آموزش و پرورش و آموزش عالی خارج می‌شوند، افرادی که حداقل دانش را در حوزه مطالعاتی خود ندارند. کسانی که جایگاه‌های مختلفی را در بخش‌های مختلف اداره کشور به خود اختصاص داده‌اند اما قادر به انجام وظایف خود به شکل شایسته نیستند. در واقع خروجی‌های همین نظام آموزشی در آینده‌ای ورودی‌ها و معلمان و مدرسان آن خواهند شد و نظام آموزشی

و سایر نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، خانوادگی و ... را دچار بحران‌های عمیق‌تر و سنگین‌تر می‌کنند، به همین دلیل است که اکثر سیاست‌هایی که در سطوح عالی اگر به شکل منطقی و علمی طراحی می‌شوند وقتی وارد بدنه اجرایی می‌شود سترون می‌ماند و به نتیجه نمی‌رسد بماند که این‌گونه برنامه‌ها بسیار اندک هستند.

برای جلوگیری از گسترش بیسوادی و محرومیت در میان روستاییان و عشایر باید به شکل بسیار جدی‌تری وارد این حوزه شد. حوزه‌ای که با اندکی توجه امکان رشد و پیشرفت را برای بسیاری از کودکان مستعد فراهم می‌نماید. مسائل و مشکلات که در این حوزه پیش رو قرار دارند با توجه به مصاحبه‌هایی که با معلمان عزیز و شریف این مناطق صورت گرفت اکثراً با هزینه‌های بسیار اندک، قابل حل و فصل است.

معمولاً روال است که در فصل پنج طرح‌ها و پایان نامه‌های دانشجویی میزان همسویی و مغایرت احتمالی میان یافته پژوهش با پژوهش‌های دیگری مورد بررسی قرار می‌گیرد. از آنجایی که پژوهش حاضر از نوع کاربردی است و به شکل مفصل پژوهش‌های صورت گرفته در جاهای مختلف چه در داخل و چه در خارج از کشور آورده شده است از این کار می‌گذریم و بیشتر بر روی وضعیت موجود آموزش چندپایه و ارائه راهکارهایی برای آن می‌پردازیم. در باب برخی از مسائلی که در کلاس‌های چندپایه وجود دارد، می‌توان گفت که در درون مسئله راه حل هم وجود دارد، و دست اندرکاران و سیاست‌گذاران باید با توجه به اولویت این مناطق بودجه و امکانات را با توجه به محرومیت زیادی که این مناطق آن را در طول سالیان تجربه کرده‌اند، به نسبت بیشتری اختصاص دهند تا زمینه بیشتری برای عدالت آموزشی فراهم شود، اگر همچون سالهای گذشته فقط بودجه اختصاصی را در نظر بگیریم، به نظر می‌رسد که از عدالت دور باشد باید این مناطق به سطح مشخصی از امکانات و منابع رسانده شوند در واقع از منابعی که در سطح مناطق برخوردار توزیع می‌شود باید کاسته شده و به این مناطق تخصیص داده شود.

در ادامه بر اساس دسته‌بندی که در انتهای فصل چهارم از وضعیت موجود کلاس‌های چندپایه صورت گرفت، پیش خواهیم رفت. ابتدا به موضوعات زیرساختی می‌پردازیم.

وضعیت موجود به لحاظ زیرساختی

یکی از اصلی‌ترین مسائل زیرساختی در کلاس‌های چندپایه به خصوص چندپایه عشایری مسئله *فقدان فضا، تجهیزات و وسایل کمک آموزشی و ورزشی و دستگاه کپی* است. همانطور که قبلاً گفته شد راه حل در دل همین مسئله است، و آن هم اختصاص امکانات و تجهیزات آموزشی به این مدارس است، در باب دستگاه کپی معلمان محترم عشایر اظهار می‌داشتند که اگر یک دستگاه در مرکز بخش هم وجود داشته باشد مسئله حل می‌شود.

علاوه بر آن در مناطق عشایری به لحاظ فضای فیزیکی مدارس تقریباً می توان گفت که هیچ چیزی وجود ندارد. بهتر است برای موضوع سرویس های بهداشتی و آب برای این مناطق چاره ای جدی اندیشیده شود.

مسئله بعدی **عدم تخصص و تسلط برخی از معلمان بر روشهای تدریس در کلاس های چندپایه** است. در انتخاب و گزینش معلمان مناطق چندپایه باید دقت نظر بیشتری صورت گیرد و مشوق های مناسبی برای جذب همکاران با تجربه فراهم گردد. علاوه بر آنها ایجاد گروه آموزشی مدارس چندپایه در استان که پیگیر مسائل و مشکلات و کیفیت آموزش در این مدارس باشد از راهکارهای مطلوب خواهد بود. ارائه دوره های ضمن خدمت با کیفیت در خصوص نحوه مدیریت و تدریس در کلاس های چندپایه این مشکل را تقلیل خواهد داد.

تشکیل کلاس ها بر اساس آمار مسئله بعدی است که در این پژوهش به آن به عنوان مشکلی زیر ساخته توجه شده است. بر اساس مطالعات بهتر است که دانش آموزان کلاسهای نزدیک به هم در یک کلاس حضور داشته باشند، اما در اغلب مدارس چندپایه کلاس ها بر اساس آمار تشکیل می شود یعنی ممکن است دانش آموزان کلاس اول و ششم در یک کلاس قرار گیرند، در خصوص چیدمان کلاس های چندپایه باید به مدیر آموزگاران مدارس چندپایه این موضوع اطلاع رسانی شده و از اجرای این گونه چیدمان کلاسی پیشگیری گردد.

فاصله گرفتن راهبران آموزشی و تربیتی از وظیفه ذاتی خود مسئله بعدی است. راهبران آموزشی بیشتر تبدیل به واسطه بین مدرسه و اداره شده اند، و کمتر به مسائل آموزشی و تربیتی می پردازند، در واقع به نظر می رسد که بیشتر راهبران به دانش روز در حوزه آموزش و پرورش مسلط نیستند، در این خصوص برگزاری دوره های ضمن خدمت و آشناسازی آنها با روش های نوین تدریس و شناسایی اختلالات یادگیری می تواند راهگشا باشد. از سوی دیگر فرایند اعطای تجهیزات و امکانات به این مدارس به گونه ای سازماندهی شود که حداقل فرایند اداری را نیاز داشته باشد، تا این افراد بتوانند با فراغ بال بیشتر به وظیفه ذاتی خود بپردازند.

والدین قوم ترکمن نسبت به سایر اقوام ارتباط کمتری با مدرسه دارند و هر چه از شهرها دورتر شده و سطح سواد والدین کمتر می شود ارتباط با مدرسه کمتر می شود. فرهنگ سازی و تولید برنامه های رادیویی و تلویزیونی و نصب پوستر ها و مطالب دیداری در سطح این گونه مناطق زمینه را برای توجه بیشتر این خانواده به آموزش فرزندان شان را افزایش خواهد داد. در این خصوص راهکار آموزش به نظر مطلوب می آید، هر چند که در این خصوص نیاز به مطالعه ای مجزا وجود دارد، تا علل عدم توجه این قشر از جامعه به دقت شناسایی شده و راهکار مطلوب معرفی گردد.

کیفیت دوره های ضمن خدمت مطلوب نیست. متأسفانه اغلب دوره های ضمن خدمت کسالت بار و بی محتوا هستند و از آنجایی که مبتنی بر نیاز واقعی معلمان نبوده و افراد متخصص و صاحب نظر مسئولیت این کلاس ها

را به عهده نمی گیرند این مشکل پیوسته پا برجا می ماند. نظریه های جدید در حوزه آموزش های ضمن خدمت بر این مسئله تأکید دارد که این گونه آموزش ها باید در زمان و مکان مورد نیاز به معلم ارائه شود. در واقع می توان نظام های الکترونیک حامی عملکرد^۱ برای ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری طراحی کرد.

بودجه و سرانه آموزشی مدارس به قدری پایین است که معلم عشایری اظهار می داشت که نمی توان برای ده، پانزده هزار تومان که چک کشید. در واقع بودجه و سرانه دانش آموزی در اینگونه مدارس که جمعیت بسیار کمی دارد را باید بر اساس حداقل مبلغ مورد نیاز برای اداره یک سال مدرسه در نظر گرفت، نه به صرف اینکه به ده دانش آموز دارد به همان تعداد بودجه در اختیار مدرسه قرار گیرد. از آنجا که این مناطق دور از مراکز شهری هستند، فرایند هزینه کرد، بودجه نیز باید با سازوکاری متفاوت و آسان تر در نظر گرفته شود.

مسئله رفت و آمد معلمان، از مسائل جدی معلمان مخصوصاً معلمان عشایری است، در گذشته گویا برای رفت و آمد معلمان عشایر وسیله نقلیه ای تخصیص داده بودند اما اکنون آن را برداشته اند. با اندکی هزینه می توان فرایند رفت آمد را تسهیل کرده و به همان شکل فرایند نظارت بر حضور معلمان در کلاس های درس را نیز پیگیری کرد.

تفاوتی چندانی میان حقوق معلمان کلاس های چند پایه و تک پایه وجود ندارد. احساس تبعیض در درون هر سازمانی زمینه را برای کاهش افت کیفیت فعالیت ها فراهم می سازد. شایسته است در این خصوص اقدام مقتضی صورت گیرد.

در مناطق عشایری برخی از خانواده ها شب برق ندارند در نتیجه معلم نمی تواند به دانش آموزان تکلیف مناسب منزل بدهد. آموزش و پرورش می تواند با همکاری افراد خلاق و مخترع و اداره برق زمینه را برای تأمین روشنایی ارزان قیمت برای این دانش آموزان و خانواده های آنها فراهم نماید.

عدم دسترسی به بخش نامه ها. از آنجایی که مناطق روستایی و عشایری دسترسی چندانی به تلفن همراه یا ثابت، و به تبع آن اینترنت ندارند، بهتر است ترتیبی اندیشیده شود که به شکل دیگری معلمان این مناطق در جریان بخشنامه های مهم قرار گیرند.

عدم توجه مسئولان به کلاس های چند پایه عشایری. مسئله اصلی و اساسی کلاس های عشایری شاید همین موضوع باشد. کم توجهی و بی توجهی مسئولان باری است مضاعف.

در ادامه به بررسی وضعیت آموزش در کلاس های چند پایه می پردازیم.

^۱ . EPSS electronic performance support system

وضعیت موجود به لحاظ آموزش

کمبود زمان آموزش، از مسائل و مشکلات جدی کلاس های چندپایه است، که در پژوهش های مختلف به آن اشاره شده است. افزایش زمان آموزش و همزمان با آن پرداخت حق الزحمه معلمان می تواند این مسئله را به شکل اساسی و برای همیشه حل کند.

هرچه تعداد کلاس ها از دو یا سه پایه در یک کلاس فراتر می رود کار تدریس بسیار دشوارتر می شود، علاوه بر آن برخی از پایه ها ممکن فقط یک دانش آموز داشته باشد. طرح تجمیع مدارس عشایری که توسط استان خراسان رضوی برای عشایر مناطق مراوه تپه صورت گرفته است، شاید بتواند این مسئله را حل کند. اگر هم تعداد پایه ها در یک کلاس افزایش می یابد، زمان آموزش نیز باید به تبع آن افزایش یافته و حق الزحمه معلم هم متناسب با آن پرداخت شود.

مختلط بودن کلاس ها از نظر برخی معلمان مفید و در برخی موارد مسئله ساز است. آموزش مهارت های مناسب به معلمان کلاس های چندپایه در این خصوص می تواند از مسائل و مشکلات احتمالی بکاهد.

حضور دخترها و پسرها در کنار یکدیگر تأثیرات مختلفی بر یکدیگر دارند. اگر معلم بتواند فضای مدرسه و کلاس درس را اخلاقی و انسانی نگه داشته و به آن سمت هدایت کند مسلماً حضور دو جنس در کنار هم می تواند سبب افزایش مهارت های ارتباطی میان آنها شود، که این امر نیاز به آموزش دارد.

امکان توجه بیشتر به تفاوت های فردی دانش آموزان به دلیل تعداد کم آن ها. تعداد کم آموزان در کلاس های چندپایه این فرصت را به معلم می دهد که متناسب با رشد و پیشرفت هر دانش آموز برنامه ای ویژه برای او ترتیب داده شود، چیزی که در کلاس های شلوغ کمی دشوار تر می شود.

عدم تناسب محتوای کتاب با تجارب قبلی برخی دانش آموزان. کتاب های درسی برای کلاس های تک پایه تدوین شده اند و مقتضیات کلاس های چندپایه چندان در آنها مد نظر نبوده است. هر چند که کتاب های درسی از حداقل استانداردهای آموزشی برخوردار نیستند، در این خصوص با توجه به الگوهای مختلف طراحی آموزشی مطالعات مختلفی صورت گرفته است که نشان می دهد اغلب کتابهای درسی اساساً طراحی آموزشی نشده اند و به شکل سلیقه ای تهیه و تدوین شده اند و همین خود مسئله و مشکل بزرگی پیش روی امر یاددهی و یادگیری این کتاب ها فراهم می نماید، در نتیجه پیشنهاد اصلی و اساسی و بنیادین این است که با وزارت و دفتر تألیف هماهنگی هایی صورت گیرید تا این مسئله در کتب درسی مد نظر قرار گیرد. راه حل بعدی این است که معلمان خبره کلاس های چندپایه کرده هم جمع شده و طرح درس مناسبی با توجه به کتاب های موجود و چیدمان

کلاس ها تدوین کنند، که در آن جدول هدف محتوا به شکل معقول و متناسب با کلاس های چندپایه تدوین شده باشد.

مسئله وجود دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری و عدم توانایی معلمان در شناخت و ارجاع آن ها.
برای حل این مسئله مطلوب است که در ماه های اولیه سال تحصیلی بعد از آشنایی معلمان با دانش آموزان متخصصان کودکان استثنایی به مدارس مراجعه کرده و در شناسایی و ارجاع و درمان کودکان دارای اختلالات یادگیری به معلمان کمک نمایند.

کم اهمیت شدن برخی دروس در کلاس های چند پایه. به دلیل کمبود زمان برخی دروس مانند هنر در اینگونه مدارس اهمیت خود را از دست می دهند. افزایش زمان آموزش و یادگیری در مدارس می تواند از این مسئله پیشگیری نماید. البته باید توجه داشت که برای دانش آموزان کم سن و سال ساعت حضور در مدارس نباید خیلی زیاد باشد اگر هم هست باید نهار مختصری برای آنها در نظر گرفته شود.

وظایف شغلی سنگین معلمان مدارس چند پایه. راهبران آموزشی می توانند در خصوص کاهش وظایف غیر آموزشی معلمان راهگشا باشند. بهتر است در خصوص تدارک امکانات و به حداقل رساندن مشغله های غیر آموزشی معلمان کلاس های چند پایه برنامه ای جدی ریخته شود.
موضوع بعدی یادگیری در کلاس های چندپایه است.

وضعیت موجود به لحاظ یادگیری

آموختن دانش آموزان پایه های بالاتر و یا پایین تر از پایه های دیگری که در کلاس حضور دارند. به کارگیری روشهایی که دانش آموزان به شکل آگاهانه در جریان فعالیت های سایر کلاس ها قرار می گیرند می تواند این فرصت را به ابزاری قدرتمند تبدیل کند. در غیر این صورت فقط دانش آموزانی که در این زمینه توانمندی دارند یا به شکل تصادفی توجه می کنند از این فرصت بهره می برند. استفاده از روشهای تدریس موضوع مشترک، یا تلفیقی می تواند راهگشا باشد.

کاهش کیفیت آموزش و یادگیری. در صورتی که تجهیزات و امکانات و زمان اندک بوده و معلم از مهارتهای کافی برخوردار نباشد، کلاس های چندپایه می تواند سبب ساز کاهش کیفیت آموزش و یادگیری شود. همانطور که در بالا اشاره شد باید در خصوص امکانات و تجهیزات و تربیت معلم و دوره های ضمن خدمت زمینه را برای افزایش کیفیت آموزش و یادگیری در این کلاس ها فراهم نمود.

تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. به شکل نظری می‌توان انتظار داشت وقتی که مخاطبان و افرادی که هر دانش‌آموز با آنها سروکار دارند متنوع است، احتمالاً زمینه را برای افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد. مطالعات مختلف نیز این موضوع را نشان می‌دهد. اما یک مسئله اصلی که شاید مانع این موضوع باشد، فضای فرهنگی و اجتماعی است که این کودکان در آنها زندگی می‌کنند که سبب ساز خجالتی بودن و عدم توانایی در برقرار روابط اجتماعی درست در آنها می‌شود. با این حال این کلاس‌ها می‌تواند کمی از اثرات این گونه ناملایمات بکاهد.

فعالیت بیشتر دانش‌آموزان و تلاش بیشتر آن‌ها برای خودآموز شدن و در واقع افزایش خودتنظیمی آن‌ها. خود تنظیمی از اهداف بسیار عالی هر نظامی است که طی آن دانش‌آموزان به این توانمندی دست می‌یابند که با حداقل نظارت و کنترل دیگران خود کارهایش را با توجه به معیار واقعیت و حقیقت و علم و دانش به شکلی که زمینه ساز رشد و تعالی او گردد انجام می‌دهد. کلاس‌های چندپایه این فرصت را به دانش‌آموزان می‌دهد که خودآموز بوده و به شکل مستقل مسائل و مشکلات خود را حل کنند و به این طریق از یکی از مشکلات بسیار بنیادین جامعه ایرانی یعنی وابستگی خود را برهانند.

مسئله چندزبانگی. معلمان پیشنهاد می‌دهند که کلاس‌های پیش دبستانی هم در کنار کلاس‌های عادی تشکیل شود، به این شیوه دانش‌آموزان با زبان رسمی آشنا شده و در شروع سال اول تحصیلی خود با مشکل کمتری مواجه می‌شوند. در این خصوص تهیه کتاب برای این دانش‌آموزان و اختصاص حق الزحمه برای معلمان می‌تواند سبب کاهش این مسئله در مناطق مختلف شود. مسئله بعدی این است که معلمانی که به این مناطق فرستاده می‌شوند باید بتوانند با زمان بومی آن محل صحبت کنند.

برخی از خانواده‌ها از نیروی کار کودکان در امور مختلف استفاده می‌کنند و همین امر در برخی از موارد سبب کاهش کیفیت آموزش می‌شود. این موضوع تا حدودی به وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه ایران باز می‌گردد، تا زمانی که وضعیت اقتصادی مردم روستا به سطح مطلوبی نرسیده و فعالیت‌ها مکانیزه نشده اند متأسفانه شاهد استفاده از نیروی کار کودکان در امور مختلف خواهیم بود. در واقع این خود نوعی برده داری نوین است، که باید با فرهنگ سازی و زمینه سازی‌های اقتصادی و سیاسی و اجتماعی مانع از گسترش آن شد. در این راستا آموزش و پرورش نفوذ چندانی ندارد اما می‌تواند با آموزش والدین از تبعات آنها بکاهد.

در برخی مناطق علی‌رغم مشکلات مالی و طبقه اجتماعی و اقتصادی پایین خانواده به دلیل فرهنگ منطقه رابطه والدین با مدرسه و پیگیری امور دانش‌آموز بسیار جدی است، اما در برخی موارد خیر.

شایسته است در این خصوص مطالعه ای صورت گیرد و علت توجه بیشتر برخی مناطق به تحصیل کودکان بررسی گردیده و از آن به عنوان روشی برای دعوت به مشارکت دیگر مناطق استفاده شود.

ضعف بنیه علمی دانش آموزان متأسفانه فقر و بیسوادی دو همزاد نامیمون هستند. توجه جدی به آموزش می تواند سبب کاهش این مسئله شود.

محدودیت های پژوهش

جمع آوری اطلاعات یکی از بخش های بسیار مهم پژوهش است که نیاز به همکاری و مشارکت جامعه و ذی نفعان پژوهش دارد. متأسفانه معاون محترم آموزش ابتدایی که ذی نفع اصلی این پژوهش بودند، از کمترین همکاری نیز دریغ فرمودند. اما از کارشناس محترم این معاونت جناب آقای عبدی عشایری و راهبر آموزشی شیروان آقای واعظی و همچنین آقای محسن روحانی و محمد تیمورمنش از آشخانه این نقیصه را پوشش دادند. علاوه بر این همکاران شهر بجنورد نیز در راستای جمع آوری اطلاعات حداقل همکاری را با پژوهشگر نمودند. به هر حال از مدیر کل محترم آموزش و پرورش استان تقاضا دارم که در این خصوص تدابیری اندیشیده شود که فرایند دشوار پژوهش با این گونه موانع دشوارتر نگردد.

منابع

- الماسیان، سیده زینب. (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی آموزش در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی چندپایه شهرستان دلفان (استان لرستان). پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا.
- احمدی، پروین. (۱۳۹۰). طراحی و سازمان‌دهی محتوای برنامه‌درسی، رویکرد بین‌رشته‌ای در برنامه‌درسی تلفیقی، تهران: آبیژ.
- اسماعیلی، مصیب. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین مشکلات کلاس‌های چندپایه با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و انگیزه کاری معلمان مدارس ابتدایی شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۹۵-۹۴. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی.
- آقازاده، محرم؛ فضل‌ی، رخساره. (۱۳۸۴). راهنمای آموزش در کلاس‌های درس چندپایه. تهران: انتشارات آبیژ.
- بشیری حدادان، کلثوم؛ محمودی، فیروز؛ رضاپور، یوسف؛ ادیب، یوسف. (۱۳۹۴). توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلبر. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، شماره ۷.
- بهمن‌نیا، سینا، محمودیان آذر، تورج. (۱۳۹۶). شیوه اداره و مدیریت کلاس درسی چندپایه. مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی. دوره سوم، شماره ۲.
- پورمند، رسول؛ نوروزی، داریوش؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ دلاور، علی. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر روش تدریس گروهی آموزش هم‌زمان موضوعات مشترک با سطوح پیچیدگی متفاوت بر یادگیری دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه. تدریس پژوهی، سال پنجم، شماره ۳.
- پیری، موسی؛ شاهی، رقیه. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش چندرسانه‌ای بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه ششم کلاس‌های چندپایه عشایری در درس علوم تجربی. فناوری آموزش. جلد ۱۱، شماره ۱.
- حاجی اسحاق، سهیلا. (۱۳۹۰). مدارس تک اتاقی. تهران: مؤسسه کوروش.
- حاجی رضازاده، حمید. (۱۳۸۵). آشنایی با نظام آموزشی کشورهای جهان. سازمان آموزش و پرورش خراسان.
- حسینی، سیده هاجر. (۱۳۹۳). مطالعه تطبیقی وضعیت حرفه‌ای و نظام تربیت معلم کلاس‌های چندپایه ایران با کانادا، یونان و اندونزی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

خاکزاد، فاروق؛ دهقانی، مرضیه، رزی، جمال. (۱۳۹۵). بررسی و مقایسه یادگیری ضمنی و پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی. پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، سال هفتم، شماره ۱.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۵). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. ویرایش ششم. نشر دوران.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). روانشناسی پرورشی. انتشارات دوران.

عزیزی هانه گرمله، اسماعیل. (۱۳۹۲). چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه دوره راهنمایی تحصیلی منطقه سروآباد و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه کردستان.

عزیزی، نعمت اله؛ حسین پناهی، خلیل. (۱۳۹۲). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی کلاس‌های چندپایه با دانش‌آموزان مدارس عادی در مهارت‌های زبان فارسی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، شماره ۳.

غیاث آبادی فراهانی، اکرم. (۱۳۹۳). مقایسه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی در دروس تلفیقی و مجزا از هم در دو درس ریاضی و علوم در شهرستان تفرش. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

فردانش، هاشم. (۱۳۹۵). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی. انتشارات سمت.

فورسایت، دانلسون. (۱۳۹۷). پویایی گروه. ترجمه مهرداد فیروزبخت، تهران، انتشارات رسا.

قنبری، مهدی. (۱۳۹۶). درس پژوهی در نگاه معلمان تک پایه و چندپایه: یک پژوهش ترکیبی. نما نشریه مطالعات آموزشی، مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش. سال ششم، شماره ۱.

مددی امام زاده، زهرا. (۱۳۸۳). مقایسه مهارت‌های اجتماعی، عزت نفس و پیشرفت درسی بین دانش‌آموزان (دختر و پسر) کلاس‌های چندپایه و عادی (تک پایه) در دوره ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم سابق خوارزمی کنونی.

مرادی، حافظ؛ بیگدلی، محمد. (۱۳۹۵). مدیریت زمان در تدریس کلاس‌های چندپایه. زنجان: انتشارات آذر کلک.

مکوسانا، کنعان؛ کاپیسا، ماری جویس. (۱۳۸۶). خودآموز تدریس چندپایه. ترجمه محرم آقازاده، تهران: انتشارات آییز.

مهرمحمودی، محمود. (۱۳۷۹). تلفیق برنامه‌درسی: تاریخچه، ضرورت، معیار و اشکال. تهران: مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت.

میرشفیعی لنگری، سید داود. (۱۳۹۴). یک موقعیت خاص به نام چندپایه، شیوه آموزش در کلاس چندپایه دوره ابتدایی. تهران: انتشارات مدرسه.

نورالهی، بهمن. (۱۳۹۳). عوامل موفقیت در کلاس‌های چندپایه. اردبیل: انتشارات باغ رضوان.

والاس، جان سزیر؛ مئوت، جی. بی. (۱۳۸۴). کتاب راهنما برای معلمان چندپایه. ترجمه علی زرافشان. تهران: انتشارات مدرسه.

Aksoy, N. (2008). "Multigrade school in Turkey: An overview". *International Journal Educational Development*, 28 (2): 226.

Ansari, Arya. (2017). Multigrade kindergarten classrooms and children's academic achievement, executive function, and socioemotional development. WILY.
<https://doi.org/10.1002/icd.2036>

Ariza, R. P., del Pozo, R. M., & Toscano, J. M. (2002). Conceptions of school-based teacher educators concerning ongoing teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18(3), 305–321.

Bassok, D., Latham, S., & Rorem, A. (2016). Is kindergarten the new first grade? *AERA Open*, 1, 1–31. <https://doi.org/10.1177/2332858415616358>

Beihammer, K. H. & Hascher, T. (2015). "Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools". *International Journal of Educational Research* 74(2015): 104–113.

Bergersen, A. (2004). Multigrade teaching-for pedagogical reasons or only as a necessary model? Retrieved from:
<https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/149431>

Berry, C. (2002). Multigrade teaching: implications for the continuing professional development of teachers in the Caribbean. In. Thomas, E. (ed). *Teacher Education: Dilemmas and Prospects*. London: Kogan Page, pp. 183-192.

Berry, Chris. (2001). Achievement effects of multi-grade and monograde primary schools in the Turks and Caicos ISLAND. *International journal of Educational Development*, 2(6), 537-552.

- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., Putnick, D. L., & Suwalaky, J. T. (2014). Stability of core language skill from early childhood to adolescence: A latent variable approach. *Child Development*, 85, 1346–1356. <https://doi.org/10.1111/cdev.12192>
- Brown, B.A. (2010). Teachers' accounts of the usefulness of multi-grade teaching in promoting sustainable human development related outcomes in rural South Africa. *Journal of Southern African Studies*, 36(1):189-207. Quality Basic Education for All: Challenges in Multi-Grade Teaching in Rural Schools (PDF Download Available). https://www.researchgate.net/publication/271104966_Quality_Basic_Education_for_All_Challenges_in_Multi-Grade_Teaching_in_Rural_Schools
- Burns, R. B. and D. A. Mason. (2002). Class Composition and Student Achievement in Elementary Schools. *American Educational Research Journal* 39 (1): (207-33).
- Chapman, M.L. (1995). Designing literacy learning experiences in a multi age classroom. *Language Arts*, 72 (6), 416-428.
- Cochran-Smith, M. (2001). The outcomes question in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17(5), 527–546.
- Coskun, A; Metin, M; Bulbul, B & Kaleli, G. (2011)." A study on developing an attitude scale towards multi-grade Classrooms forelementary school teachers". *Social and Behavioral Sciences*, 15, 2733–2737
- Drake. S. Burns. R (2004). Meeting Standards Through Integrated Curriculum.Ascd.Va:Alexandera.
- Du Plessis, Andre (2014)." *Challenges for multigrade teachers in a rural district in South Africa*".*Educational Research for Social change*.3(1): 20-36
- Fat, Silvia. (2015). Curriculum design for a training program in multigrade instruction. *Educatia 21 Journal*. Available online at reviste.ubbcluj.ro/educatia21/
- Gajadharsingh, J. (1991). Canadian education association research study. In Gayfer, M. (Ed.). *The multigrade classroom: myth and reality. A Canadian study*. Toronto: Canadian Education Association
- Gore, J. M., Griffiths, T., & Ladwig, J. G. (2004). Towards better teaching: Productive pedagogy as a framework for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(4), 375–387.

- Haffman, J. (2003). "Multi age Teachers beliefs and practices". *Journal of Research in Childhood Education*, 18(1), 5-17
- Hargreaves, E (2001). "Multi-grade Teaching In Peru, Srilanka and Vietnam: An Overview". *International Journal of Educational Development*, 21: 510-520
- Hargreaves, E. (2001). Assessment for learning in multi-grade classroom; *International Journal of Education Development*: Vol 21(6), pp. 553-560.
- Heency, M. R (1996). "The implementation process of two multi-grade/multiyear teams in two middle schools in South Florida": a cross-site case study. Paper presented in the 23rd annual conference of the national Middle School Association, Baltimore: 31 October - 3 November.
- Hyry-Beihammer, E.K., & Hascher, T. (2015). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, 74: 104-113.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2015.302630>
- Justice, L. M., Logan, J. A., Lin, T. J., & Kaderavek, J. N. (2014). Peer effects in early childhood education testing the assumptions of special - education inclusion. *Psychological Science*, 25, 1722-1729. <https://doi.org/10.1177/0956797614538978>
- Korthagen, F., J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf, & T. Wubbels. (2001). Getting to the heart of learning to teach: Realistic teacher education. Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Little, A (2008). "Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities. Compare": *A Journal of Comparative and International Education*, 38 (4):505 – 507.
- Little, A. W. (2006). *Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities*. Dordrecht: Springer.
- Little, A.W. (2005). *Learning and teaching in multi-grade settings*. EFA Monitoring Report UNESCO.

- Little, A.W. (2007). *Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities*. The Netherlands: Springer
- Masello, P(2014)." Possibilities and Challenges of Teaching Reading in a Multi-Grade Classroom". *Mediterranean Journal Sciences MCSER Publishing, Rome-Italy of Social*.5(15):359-365.
- Mason, D., & Burns, R. (1997). Reassessing the effects of combination classes. *Educational Research and Evaluation*, 3(1), 1–53.
- Matshidiso, J (2014)." Quality Basic Education for all Challenges in: Multi- grade Teaching in Rural schools". *Mediterranean Journal of Social Sciences MCSER Publishing, Rome- Ital*.5(1).531-536
- McEwan, P. J. (1998). The effectiveness of multi-grade schools in Colombia. *International Journal of Educational Development*, Vol18 (6), pp. 435-452.
- Miller, B. A. (1990)." A review of the qualitative research on multigrade instruction". *Research in Rural Education*, 7(1), 1-8.
- Miller, B. A. (1996). A Basic Understanding of Multiage Grouping: Teacher Readiness, Planning and Parent Involvement Required for Successful Practice. *The School Administrator*, Vol 53, pp. 12-17.
- Morgan, T. (2001) ‘Assessment in Roman education’. *Assessment in Education*, 8, 1, 11–24.
- Mulryan-Kyne, C. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23, 501–514.
- Mulryan-Kyne, C. M. (2005). Teaching and learning in multigrade classrooms: More questions than answers. *Oideas*, 51, 85 95.
- Ninnes, P., Maxwell, T. W., Rabtn, W., Karchung. (2007). Expanding and enhancing multi-grade teaching: The case of Bhutan, in *Education for All: global promises national challenges*. In: Baker, D.P., Wiseman, A.W. (Eds.), Volume 8 in the Ltd., Oxford.
- OERI (Office of Educational Research and Improvement). (1990). *Teaching combined grade classes: Real problems and promising practices*. Virginia: Appalachia Educational Laboratory
- Pavan, B.N. (1992). The benefits Of Nongraded Schools. *Educational leadership*. 50 (2). PP. 22 – 25.

- Phillips, R. D., Watson, A. J., & Wille, C. Y. (1995). *Building bridges to individuals: Maxims for teaching composite classes*. New Zealand: SET, Research Information for Teachers
- Proehl, R. A., Douglas, S., Elias, D., Johnson, A. H., & Westsmith, W. (2013). A collaborative approach: Assessing the impact of multi - grade classrooms. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 16, 417–440.
- Rodger, Adams. (2010). "Multigrade school in Turkey: An overview". *International Journal of Educational Development*, 28 (2): 226
- Russell, J.v, Rowe, k.j & Peter,w(1998)." Effects Multi grade classes on Student progressin Literacy and Numeracy". *Adelaide: Australian Association for Research on Education*. www.swin.edu.au/are/98pap/rus98154.html
- Saqlain, N(2015). "A Comprehensive Look at Multi-Age Education". *Journal of Educational and Social Research MCSER Publishing, Rome-Italy* 5(2),285
- Thomas, C., & Shaw, C. (1992). Issues in the development ofmultigrade schools. World Bank Technical Paper no. 172.Washington DC: The World Bank
- UNESCO Bangkok. (2013)." Preactical Tips for Teaching Multi grade classes". *Published by UNESCO Bangkok*.
- Veenman, S. & Raemaekers, J. (1995) Long-term effects of a staff development programme on effective instruction and classroom management for teachers in multigrade classes. *Educational Studies*, 21: 167–185.
- Veenman, S. (1995). Cognitive and non-cognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319–381.
- Veenman, S., Lem, P., & Roelofs, E. (1989). *Training teachers in mixed-age classrooms: Effects of a staff development program*. *Educational Studies*, 15(2),
- Vincent, S., & Ley, J. (Eds.). (1999). *The multigrade classroom: A resource handbook for small rural schools*. Book 1. Review of the research on multigrade instruction. Oregan: Northwest Regional Educational Laboratory.

پیوست

سؤالات مصاحبه نیمه ساختار یافته

ردیف	سؤالات مصاحبه
۱	عمده‌ترین مسئله‌ای که به لحاظ آموزش و یادگیری با آن مواجه هستید چیست؟
۲	شرایط به لحاظ فضا، امکانات و تجهیزات، بودجه و سرانه آموزشی چگونه است؟
۳	رابطه با عوامل اداری و میزان حمایت آن‌ها از کیفیت آموزش چگونه است؟
۴	رابطه با والدین چگونه است؟
۵	از چه روشهای تدریسی استفاده می‌کنید؟
۶	آیا مشکل چندزبانگی دارید؟
۷	موضوع مختلط بودن دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ آموزشی و خانواده‌ها چگونه است؟
۸	راهبران آموزشی در کیفیت آموزش و یادگیری چه تأثیری دارند؟
۹	تکلیف شب به دانش‌آموزان می‌دهید؟
۱۰	کیفیت دوره‌های ضمن خدمت چگونه است؟
۱۱	آیا در مباحث مورد نیاز شما در کلاس‌های چندپایه دوره‌های ضمن خدمت برگزار شده است؟
۱۲	آیا شاهد این بوده‌اید که اقلیت مذهبی بودن برخی دانش‌آموزان برای آن‌ها مشکلی ایجاد کند؟
۱۳	ارزشیابی تکوینی و پایانی تا چه حد قابل اجرا است؟
۱۴	آیا برنامه‌درسی با کلاس‌های چندپایه و شرایط آن تناسب دارد؟
۱۵	از چه روش خاصی برای مدیریت و اداره نظم کلاس استفاده می‌کنید.
۱۶	به نظر شما چه عواملی سبب افزایش بازدهی و کیفیت آموزش و یادگیری در کلاس‌های چندپایه می‌شود؟
۱۷	آیا به راحتی رفت آمد می‌کنید؟
۱۸	به نظر شما کلاس‌های چندپایه چه مزایایی برای دانش‌آموزان دارد؟
۱۹	درس هنر و ورزش تا چه حد مورد توجه قرار می‌گیرد؟
۲۰	آیا فرصت کافی برای توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را دارید؟
۲۱	آیا از روش‌های تدریس گروهی استفاده می‌کنید؟
۲۲	آیا طرح درس مدون برای کلاس‌های خود دارید؟
۲۳	آیا برای کاهش مشکلات کلاس‌های چندپایه پیشنهادهای دارید؟