

فصلنامه پژوهش های مدیریت در جهان اسلام

شماره مجوز: ۸۵۴۹۵ شماره استاندارد بین المللی: ۶۰۹۴-۲۶۷۶ شماره دوم (بهار ۱۳۹۹)

بررسی روش ها و راهبردهای تدریس در کلاس های چند پایه با تاکید بر روش یادگیری خود راهبری

(تاریخ ارسال ۱۳۹۸/۱۱/۲۵ تاریخ پذیرش ۱۳۹۹/۰۲/۲۰)

دکتر خاتون عزتی

دکتری علوم تربیتی، آموزگار آموزش و پرورش ناحیه ۲ کرمانشاه

چکیده

هر فردی خواه در شهر خواه در روستا برای رشد کامل استعدادهای خویش باید امکانات مساوی داشته باشد. زیرا هوش را هم در جاهای کم جمعیت می توان سراغ گرفت و هم در نقاط پر جمعیت، هم بر سر راه های باریک و هم بر سر شاهراه ها، هر جا کودک باشد هوش هم هست. آموزش در کلاس های چند پایه، شیوه ای است که دسترسی کودکان روستایی را به کلاس درس بیشتر می کند. البته تدریس در این کلاس ها، نیازمند برخورداری از مهارت های ویژه و روشهای مناسب سازماندهی کلاس است. همچنین «به روز کردن شیوه های تدریس، کارآمد کردن بهره گیری از منابع، افزایش مشارکت جمعی و توسعه سواد» را می توان از دلایل تشکیل کلاس های چند پایه شمرد. هدف از پژوهش حاضر " بررسی روشها و راهبردهای تدریس در کلاس های چند پایه با تاکید بر روش یادگیری خود راهبری" می باشد. روش تحقیقی مورد استفاده در این پژوهش روش توصیفی- تحلیلی است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که اگر مدیریت کلاسهای چند پایه، توأم با استفاده از رویکردهای آموزشی مناسب باشد، گاهی پیشرفت هایی بالاتر از کلاس تک پایه به دست می دهد.

واژگان کلیدی: کلاس های چند پایه، یادگیری خود راهبری، رویکردهای آموزشی،

راهبردهای تدریس

مقدمه

کلاس‌های درس از نظر حضور تعداد پایه‌های تحصیلی یکسان یا متفاوت، به دو گروه مجزای «کلاس‌های درس تک پایه» و «کلاس‌های درس چند پایه»^۱ تقسیم می‌شوند. کلاس‌های چند پایه برای گام برداشتن در مسیر آموزش مهارت‌های ارتباطی و رشد اجتماعی، امکانات بیشتری را به همراه دارند (آقا زاده و فتحی، ۱۳۸۹) کلاس چند پایه از چند پایه تحصیلی (دو سه پایه یا بیشتر) تشکیل می‌شود. در کلاس‌های چند پایه دانش آموزانی در سنین متفاوت و با توانایی‌ها و مهارت‌های متفاوت شرکت می‌کنند. نگاه‌های مختلفی به کلاس‌های درس چند پایه وجود دارد. برخی این کلاس‌ها را در زمره معضلات نظام آموزشی می‌دانند که باید از میان برداشته شود. بعضی دیگر وجود این کلاس‌ها را به مثابه فرصتی برای آموزش و پرورش بهینه به شمار می‌آورند. بررسی ادبیات کلاس‌های درسی چند پایه، در سال‌های اخیر نشان می‌دهد در نظام‌های آموزشی پیشرفته مانند نظام آموزشی ایالات متحده کانادا، کلاس‌های درس چند پایه به صورت عمدی ایجاد می‌شوند. به دیگر سخن، در کشورهای پیشرفته با وجود امکان دسترسی به آموزش و تسهیلات برای برگزاری کلاس‌های درس تک پایه، در دوره ابتدایی نگاه‌ها به ایجاد کلاس‌های درس چند پایه معطوف است. در بسیاری از کشورها دبستان‌های تک آموزگاره (کلاس‌های چند پایه) برای آموزش کودکانی به کار می‌رود که در مناطق روستایی مجزا و دور افتاده زندگی می‌کنند. بنا به تحقیق «دفتر بین‌المللی ژنو» در سال ۱۹۵۹ تعداد دبستان‌های تک آموزگاره در هندوستان به ۱۱۶۲۲۳، در برزیل ۸۰۸۵۶، در فرانسه به ۴۳۴۹۰، در کانادا به بیش از ۱۰۰۰۰، و در ایالات متحده آمریکا به ۲۳۶۹۵ باب رسیده است. در نیکاراگوئه

^۱.Multi grade classrooms

۹۵ درصد مدارس روستایی و در استرالیا شایع‌ترین نوع مدرسه، دبستان‌های تک‌آموزگاره بود. در زلاندنو نام نویسی ۹ تن کودک کافی بود که تاسیس دبستانی تک‌آموزگاره را توجیه کند. از بررسی «دفتر بین‌المللی» این نیز بر می‌آید که در ۴۵ کشوری که آمار به دست داده‌اند، از هر ۹ آموزگار یک نفر در دبستان تک‌آموزگاره درس می‌داده و مجموع شاگردان دبستان‌های تک‌آموزگاره ۱۱ میلیون نفر بوده است. محققان درباره کیفیت آموزش در این مدارس چنین نتیجه گرفته‌اند که نمرات حاصله، نسبت به برخی از مدارس مهم‌تر دیگر بهتر بوده و شاگردان آمادگی تمام داشته‌اند که متعاقباً در مدارس متوسطه تعلیمات عمومی با حرفه‌ای ادامه تحصیل دهند. در دبستان تک‌آموزگاره، معلم چون پیغمبری است که شاگردان به دورش حلقه زده‌اند. وی در دبستان خود پیش‌آهنگ آموزش و پرورش است. دبستان تک‌آموزگاره مزایای خاصی در بر دارد: چون کوچک است، ساختمان آن نسبتاً ارزان تمام می‌شود. شاگردان این دبستان تشکیل نوعی خانواده می‌دهند که در آن بزرگ‌ترها عادت می‌کنند کوچک‌ترها را زیر پر و بال بگیرند و کودکان با استعدادتر دیگران را از معلومات خود بهره‌مند سازند. آموزگار بیشتر نقش برنامه‌ریز و پدر و مشاور را ایفا می‌کند تا نقش مربی را و چون نمی‌تواند در آن واحد به همه کلاس‌ها درس همگانی بدهد، از کرسی خود به زیر می‌آید و در میان شاگردان گردش می‌کند و هر جا که لازم‌تر بود به کمک جمعی از آنان یا فرد فردشان می‌شتابد. کودکان ناگزیرند به امکانات خود متکی باشند و در پرتو اندرزه‌های بصیرانه قرار می‌گیرند که چگونه خودشان کار خویش را سامان دهند. درباره مشکلات مشترک خود بحث کنند، به نتایج درست برسند و رفتار گروه خود را در جهات مطلوب سوق دهند. مراکز کوچک روستایی مایل‌اند که برای خود مدرسه‌ای داشته باشند و به آن نیاز هم دارند. این مدرسه در عین حال باید هم برای کودکان یک مرکز آموزشی باشد و هم برای بزرگسالان یک مرکز اجتماعی.

بنابراین باید مناسب هدف‌های روستایی طرح ریزی شود و مجهز به اتاق‌هایی فضا دار باشد تا بتوان در آن، روزها به فعالیت‌های دبستانی پرداخت و شب‌ها و ایام تعطیل دور‌های ترویج برای بزرگسالان دایر کرد. هر مدرسه روستایی علاوه بر این دارای یک سالن اضافی باشد تا در آن برای خردسالان و بزرگسالان کارگاه ایجاد گردد. چالشی که همواره معلمان کلاس‌های چند پایه به آن مواجه هستند، برطرف کردن نیازهای فراگیران در یک کلاس درس با سطوح مختلف تحصیلی است، چرا که این دانش‌آموزان از تواناییها، سطوح پیشرفت، رشد اجتماعی و جسمانی متفاوتی برخوردارند تا بتوانند رشد خود راهبری را در دانش‌آموزان تسهیل و تسریع کنند (میلر^۲، ۱۹۹۹). بنابراین خواه ناخواه یادگیری خود راهبر وابسته به کسی است که مسئولیت یادگیری را بر عهده دارد و فرد مسئول شخصی است که باید یاد بگیرد چگونه از روشها و منابع آموزش استفاده کند. یکی از معیارهای اثربخشی یادگیری آن است که فراگیران، خودشان فرآیند یادگیری را بر عهده بگیرند و در واقع بتوانند آن را رهبری و هدایت کنند.

بخش اول: بیان مسئله و مبانی نظری پژوهش

تدریس در کلاس‌های چند پایه، پدیده تازه‌ای نیست. در برخی از کشورها، به ویژه 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 چند پایه از قدمت یکصد ساله برخوردار است (برج و مایک، ۱۳۷۹). در کشور ما نیز عوامل جمعیت‌شناختی، جغرافیایی، تاریخی، سیاسی، اقتصادی، دینی و فلسفی در تشکیل کلاس‌های چند پایه اثر

^۲ Miler

چشمگیری داشته اند و از این روش تدریس برای برآوردن نیاز آموزش همگانی استفاده شده و می شود (رئوف ضیایی ۱۳۸۵). اگر چه در نظام آموزش و پرورش کشور ما، به منظور برقراری عدالت آموزشی، یعنی دادن حق طبیعی آموزش به تمامی کودکان واجب التعلیم کشور، از تدریس در کلاس های چند پایه استفاده می شود، اما بررسی های انجام شده در این مقوله مهم آموزشی و پرورشی، اجمالی و پراکنده اند و هیچ اقدام جدی و مثبتی در این زمینه صورت نگرفته است. حتی از نتایج بررسی های انجام شده نیز استفاده ای نشده است (نحوه اجرای برنامه درسی، اداره کلاس در کلاس های چند پایه. وزارت آموزش و پرورش، معاونت آموزشی، ۱۳۷۱). بنابراین می توان گفت در کشور ما، این بخش از آموزش و پرورش، نادیده انگاشته شده است (همان).

بخش دوم: ضرورت و اهمیت پژوهش

در شرایطی که به تدریج وارد هزاره سوم تمدن بشری می شویم، ضرورت آینده نگری توأم با برنامه ریزی دقیق، برخاسته از حساسیت به مسائل آموزش و پرورش، بیش از هر چیزی مطرح می شود. در این راستا، تبادل تجربه، نوآوری، ابتکار و تنوع روش ها، و فنون و مهارت های تدریس در بین معلمان به منظور باروری و ارتقای کارایی نظام آموزش و پرورش، انکارناپذیر می نماید. امروزه، با گسترش شهرنشینی و افزایش مهاجرت از روستا به شهر، به دلیل کمبود امکانات رفاهی و اشتغال و اجرای برنامه های تنظیم خانواده، جمعیت ساکن روستا و به تبع آن جمعیت دانش آموزی آن کاهش یافته است و کلاس ها و مدرسه ها از تک پایه به چندپایه و در مواردی به چندپایه و مختلط تبدیل شده اند. در کشورهایی که تجربه موفق از آموزش کلاس های چندپایه داشته اند، اعلام شده است که دانش آموزان این کلاس ها، علاوه بر پیشرفت تحصیلی، از مهارت یادگیری خودگردان برخوردار شده اند.

خلاصه اینکه، آموزش در کلاس‌های چندپایه برای کشورهای در حال توسعه که بخش اعظم جمعیت واجب‌التعلیم آن‌ها در روستاها پراکنده‌اند، به عنوان یکی از راهکارهای مؤثر در بهبود کیفی و کمی آموزش ابتدایی تلقی می‌شود و چنانچه معلمانی با انگیزه و دارای مهارت کافی به کار گمارده شوند، به نتایج چشمگیری خواهند رسید. بنابراین در این پژوهش در پی بررسی روش‌ها و راهبردهای تدریس در کلاس‌های چند پایه با تاکید بر روش یادگیری خود راهبری می‌باشیم و با توجه به اینکه تا کنون پژوهشی که به این موضوع پرداخته باشد، صورت نگرفته است، انجام این پژوهش ضروری به نظر می‌رسد.

بخش سوم: اهداف تحقیق و تعریف متغیرها

۱- بررسی روش‌ها و راهبردهای تدریس در کلاس‌های چند پایه با تاکید بر روش یادگیری خود راهبری.

۲- ارائه پیشنهادها و راهکارهای تحصیلی.

بند اول: تعریف نظری متغیرها:

- **تدریس چند پایه:** به نوعی از تدریس در آموزش ابتدایی اطلاق می‌شود که در آن دانش‌آموزان در یک کلاس توسط یک معلم آموزش داده می‌شوند (برچ ۱۳۷۹).

- **خودراهبری:** لیمن (۱۹۹۷)، مورو، شارکی و فرستون (۱۹۹۳) خودراهبری را به عنوان مهارت‌کننده تدریجی تغییرات از معلم به شاگرد در نظر گرفته و اعتقاد دارند که در یادگیری خود راهبر فراگیران با یک رویارویی عظیم و مستقل به هدف گذاری و تصمیم‌گیری در یادگیری و تشخیص ارزشمندی می‌پردازند. به علاوه آنان در می‌یابند که چگونه تکالیف

یادگیری خود را در یک چهارچوب معین انجام دهند تا به اهداف دست یابند (نقل از ناد۱۳۸۲).

بند دوم: تعریف عملیاتی متغیرها:

تدریس چند پایه: موقعیت‌هایی است که در آن‌ها دانش‌آموزانی که از نظر سن، توانایی متفاوت هستند همه در یک کلاس آموزش می‌بینند.

بخش چهارم: پیشینه تحقیق

از جمله تحقیقات انجام شده در این زمینه، تحقیقی است پیرامون کلاس‌های چند پایه که بر اساس نتایج آن، بخشنامه‌ای نیز به تمام ادارات کل آموزش و پرورش استان‌ها ارسال شد. در این 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»^۳.

در سال ۱۳۸۰، نیز طرح پیشنهادی غیر مصوب دیگری از طرف دفتر آموزش و پرورش عمومی ارائه شد که هدف آن افزایش فرصت‌های یادگیری و جبران عقب ماندگی تحصیلی در کلاس‌های چند پایه بود. در این طرح نیز خواسته شده است، بین ۲ تا ۶ ساعت و هفته و به مدت ۸ ماه به ساعات آموزشی مصوب دانش‌آموزان هر پایه اضافه شود. این طرح در

^۳. بخشنامه شماره ۳۱۴/۱۵۵۳ مورخ ۷۲/۳/۸، دفتر آموزش ابتدائی و راهنمایی تحصیلی

برخی از استان‌های کشور مورد توجه قرار گرفت و اجرا شد و نتایج مثبتی نیز در بر داشت.^۴

سیمون و یمن در تحقیق که نتایج آن را در سال ۱۹۹۵ منتشر کردند، ضمن بررسی ۶۵ تحقیق در زمینه کلاس‌های چند پایه که ۲۳ مورد آن‌ها در ایالات متحده انجام گرفته بودند، نتایج تست‌های استاندارد را در کلاس‌های تک پایه یا چند پایه مقایسه کردند و نتیجه گرفتند که عموماً نتایج برابر هستند. بررسی تأثیرات کلاس‌های چند پایه در کالیفرنیا نشان می‌دهد، این کلاس‌ها ضمن اینکه 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 یکدیگر اهمیت بدهند. بررسی‌ها در مجموع نشان می‌دهند، در صورتی که کلاس‌های چند پایه از طرف مسئولان و والدین حمایت شوند، بسیار موفق خواهند بود. (کیایی ۱۳۸۲)

ماریانو در تحقیقی با عنوان «اكتسابات دانش‌آموزان در کلاس‌های چند پایه». تأثیر ساختار کلاس بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی مطالعه کرده است. در این تحقیق ۱۹۰۰ نفر دانش‌آموز پایه‌های سوم و چهارم و پنجم ابتدایی حضور داشتند. نتایج این تحقیق در درس ریاضی نشان داد که نمرات دانش‌آموزان چند پایه ۰/۱ انحراف استاندارد پایین‌تر از دانش‌آموزان کلاس‌های تک پایه است. تفاوت‌های مشاهده شده در

^۴. گزارش افزایش کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری در کلاس‌های چند پایه استان مازندران، ۴۵۹۰۱/۴۰۰ مورخ

کلاس‌های بالاتر یعنی چهارم و پنجم بیشتر شد و از نظر آماری معنی‌دار بود (ماریانو ۲۰۰۹).

پاروان و میلر بروس در تحقیقات دیگری نشان دادند که برنامه‌های کلاس‌های چند پایه باعث ارتقای سطح آموزش در بسیاری از مدرسه‌ها شده و نتایج بهتری از آموزش سنتی داشته است. پاروان، ۶۴ مورد مطالعه در آمریکا و کانادا انجام داد و متوجه شد که اکثر کلاس‌های چند پایه (۵۸ درصد) در پاسخ به تست‌ها، موفقیت بیش‌تری داشته‌اند و در مورد بهداشت روانی نیز ۵۲ درصد آن‌ها از وضعی بهتری برخوردار بوده‌اند.

رحیمی و دیگران (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان «مقایسه رشد اجتماعی دانش‌آموزان کلاس‌های چند پایه با تک پایه»، ۱۳۵ نفر را مورد آزمون قرار داد و به این نتیجه دست یافت که نمرات رشد اجتماعی دانش‌آموزان کلاس‌های چند پایه بیشتر از نمرات رشد اجتماعی دانش‌آموزان تک پایه است.

مددی (۱۳۸۳) پژوهشی با عنوان «بررسی و مقایسه مهارت‌های اجتماعی، عزت نفس و پیشرفت درسی دانش‌آموزان کلاس‌های چند پایه و دانش‌آموزان کلاس‌های تک پایه» را انجام می‌دهد که به استناد یافته‌های این پژوهش، بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و تک پایه از نظر میزان مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت درسی تفاوت معناداری وجود دارد و دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه، مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت درسی بالاتری را نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک پایه نشان دادند. بین این دو گروه (کلاس‌های چندپایه و تک پایه) از نظر عزت نفس تفاوت معناداری مشاهده نشد و فقط در خرده‌آزمون‌های عزت نفس، میانگین نمره‌های دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه نسبت به تک پایه بالاتر بود (مددی ۱۳۸۳).

بخش پنجم: دلایل اهمیت روز افزون کلاس‌های چند پایه

افزایش سالیانه مدرسه‌ها در کلاس‌های چند پایه (مختلط) به دلایل زیر اهمیت توجه به این قبیل کلاس‌ها را روز افزون کرده است:

الف) کاهش جمعیت دانش‌آموزی روستاها.

ب) کمبود معلمان ابتدائی در بعضی از مناطق یا نواحی کشور که باعث شده است برای جذب و آموزش تعداد بیشتری دانش‌آموز کلاس‌ها به صورت چند پایه اداره شوند.

ج) اهمیت و ضرورت جذب تمامی دانش‌آموزان واجب‌التعلیم کشور توسط وزارت آموزش و پرورش.

د) اهمیت و ضرورت جذب و سازماندهی کودکان بازمانده از تحصیل دوره ابتدایی. شاید این سوال برای شما طرح شود و بپرسید کلاس‌های درس چند پایه، چگونه کلاسی است؟

- کلاس چند پایه همان‌طور که از نام آن پیداست، از چند پایه تحصیلی (دو یا سه پایه یا بیش‌تر) تشکیل می‌شود.

- در کلاس‌های چند پایه، دانش‌آموزانی در سنین متفاوت و یا توانایی‌ها و مهارت‌های متفاوت، شرکت می‌کنند.

- در این کلاس‌ها، دانش‌آموزان با همه تفاوت‌هایی که از نظر سنی، سطح رشد و مهارت‌ها و توانایی‌های یادگیری دارند، در کنار هم و به وسیله یک معلم آموزش می‌بینند.

• هر کلاس چند پایه، حداقل به مدت دو سال و به طور معمول سه سال با همان ترکیب اولیه تشکیل می‌شود و در تمام این سال‌ها هم از وجود همان معلم بهره می‌برد. در اینجا لازم است ابتدا توضیح کوتاهی درباره تفاوت «کلاس‌های چند پایه با کلاس‌های چند سنی^۵ و ترکیبی^۶ ارائه نماییم.

در «کلاس‌های ترکیبی» نیز دو یا سه پایه در یک کلاس و به وسیله یک معلم آموزش می‌بینند، اما به طور معمول، هر پایه از برنامه درسی جداگانه‌ای پیروی می‌کند. دانش‌آموزان پایه چهارم، برنامه درسی مربوط به کلاس چهارم و دانش‌آموزان پایه پنجم نیز برنامه درسی مربوط به خود را دنبال می‌کنند؛ یعنی برای هر پایه، برنامه درسی کاملاً جداگانه‌ای تدوین و تدریس می‌شود. مبنای تدریس در این کلاس‌ها، برنامه درسی است و معلم با جدیت به برنامه درسی مخصوص هر پایه پایبند خواهد بود. در کلاس‌های چند سنی دانش‌آموزان با دامنه گسترده‌ای از سنین مختلف شرکت دارند و گاهی فاصله سنی آنها به چندین سال نیز می‌رسد. در این کلاس‌ها دانش‌آموزان هر پایه بدون توجه به تفاوت سنی خود بر اساس برنامه درسی جداگانه‌ای آموزش می‌بینند. یعنی اساس تدریس در این کلاس‌ها برنامه درسی است و هیچ‌گونه توجه ویژه‌ای به تفاوت‌های سنی و تفاوت در استعداد دانش‌آموزان نمی‌شود. طبق پژوهش‌های به عمل آمده کلاس‌ها چند پایه فرصت‌ها و مزایا را فراهم می‌آورد از جمله:

^۵.Multi age classrooms

^۶.Combination classrooms

- به دانش آموزان فرصت می دهند، براساس مهارت‌ها، استعداد، علاقه، نوع شخصیت و میزان سن خود با یکدیگر همکاری کنند و باعث گسترده شدن حوزه تجربه ها و روابط اجتماعی دانش آموزی شود.
 - با افزایش دامنه یسنی دانش آموزان، سطح پیشرفت آنان را افزایش می دهد و سبب می شود دانش آموزان، دوستی های خود را بر اساس عوامل دیگری به جز سن نیز پایه ریزی کنند.
 - برای دانش آموزان بزرگتر فرصت فراهم می کند تا با درس دادن به دانش آموزان کوچکتر نقش معلم را بازی کنند و به رهگیری از یک معلم در چند سال تحصیلی متوالی سبب عمیقتر شدن پیوند بین معلم و دانش آموزان می شود.
 - دانش آموزان پذیرش و تحمل دیگران را یاد می گیرند و زمانی که دانش آموزان براساس سطح توانایی خود آموزش ببینند، شرایط طبیعی تری برای آموزش فراهم می شود.
 - می توان گفت که قدرت مدرسه در ایجاد مناسب ترین محیط آموزشی افزایش می یابد زیرا انتخاب نوع سازماندهی کلاس های احتمالی را افزایش می دهد.
- بنابراین با توجه به افزایش روز افزون کلاس های چند پایه و اهمیت میزان پیشرفت فراگیران، باید روش های مناسبی را جهت تدریس و روش یادگیری در کلاس های چند پایه به کار گرفت. در این پژوهش راجع به روش های یادگیری پرسش و پاسخ، حل مسئله، و خود راهبری با تاکید بر روش خود راهبری در کلاس های چند پایه، مطالبی ذکر می شود.

الف) روش پرسش و پاسخ: شیوه‌ای است که معلم به وسیله آن فراگیر را به تفکر درباره مفهومی جدید یا بیان مطالبی فراگرفته شده تشویق می‌کند. در این روش شاگرد تلاش می‌کند با کوشش‌های ذهنی، از معلوم به مجهول حرکت کند. این روش را روش سقراطی نیز گفته‌اند. روش پرسش و پاسخ به دلایلی چون تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان، ایجاد علاقه و تقویت تفکر خلاق در شاگردان، تقویت استدلال و قدرت اظهار نظر شاگردان، شرکت بیشتر دانش‌آموزان در بحث و فعالیت‌های آموزشی و بیشتر شدن انگیزه فعالیت و تحقیق در شاگردان برای کلاس‌های چند پایه مفید و موثر می‌باشد.

ب) روش حل مسئله: این روش در حقیقت نوعی آماده کردن فراگیر است برای زندگی. زیرا زندگی یعنی مواجه شدن با مسایل و کوشش برای حل آنها. در این روش فعالیت‌ها آموزشی به گونه‌ای تنظیم می‌شود که در ذهن فراگیر مسئله‌ای ایجاد شود و او علاقه مند شود که با تلاش خود راه حلی برای آن مسئله پیدا کند. روش حل مسئله ممکن است بصورت فردی و 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 علاقه‌ی طبیعی شاگردان به درس می‌شود. با ایجاد مسئله در ذهن دانش‌آموزان معلم تنها به عنوان راهنما بوده و دانش‌آموزان خود به دنبال راه حل مورد نظر می‌روند. در نتیجه معلم وقت بیشتری را در جهت رسیدگی و تدریس به سایر پایه‌ها دارد. (متین، ۱۳۸۲).

ج) روش خود راهبری: نولز^۷ (۱۹۷۵) خودراهبردی را به صورت فرآیندی تعریف می‌کند که فراگیران با یا بدون کمک دیگران برای تشخیص نیازهای یادگیری، تنظیم اهداف،

^۷ Knowles

شناسایی منابع، انتخاب و اجرای استراتژی‌های لازم و ارزشیابی پیامدهای یادگیری پیشقدم می‌شوند. از نظر فلسفی ریشه‌های خودراهبری را می‌توان در مکتب انسانگرایی جستجو کرد. نظریات مدارس آزاد، کلاس‌های باز و آموزش و پرورش فرآیندی گویای ارتباط و همبستگی شدید آموزش و پرورش و فلسفه انسان‌گرایی با خود راهبردی است (نقل از گیج و وبرلاینر، ۱۳۷۴) به این منظور بیکر و اسنومن (۱۹۹۰) هدف‌های اصلی رویکرد انسان‌گرایانه را به شکل زیر معرفی می‌کنند:

- تقویت راهبردی و استقلال فراگیران
 - تقویت خلاقیت شاگردان
 - تقویت روحیه زیباشناسی
 - تقویت حس کنجکاوی
- گیج و وبرلاینر (۱۹۹۱) در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که مبنای آموزش انسان‌گرا بر مفروضات اساسی زیر استوار است:
- ۱- دانش‌آموزان چیزی را یاد می‌گیرند که به داشتن آن نیاز و علاقه دارند.
 - ۲- تمایل به یادگیری از نحوه یادگیری و کسب دانش مهمتر است.
 - ۳- ارزشیابی شخصی دانش‌آموزان تنها داور معنادار کارشان محسوب می‌شود.
 - ۴- احساسات و عواطف به اندازه شناخت اهمیت دارند و لذا یادگیری چگونه احساس کردن به اندازه یادگیری چگونه اندیشیدن اهمیت دارد.

۵- یادگیری زمان به وقوع می‌پیوندد که برای دانش‌آموزان تهدید آمیز نباشد.

به عقیده انسان‌گرایان با این روش، کلاس درس می‌تواند به رشد آزاد فراگیران یاری برساند و یادگیری را از پیش‌معنادار کند (پتی^۸، ۱۹۹۸). در حقیقت ارزش یک روش آموزشی یا نظریه یادگیری به پایداری و عمق یادگیری است که در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند و نظریه خود راهبری با بهره‌گیری از ریشه‌های فلسفی و روان‌شناختی خود توانسته است به این مهم دست یابد

معلمان می‌توانند خودراهبری و اثربخشی شخصی دانش‌آموزان را با ارائه فرصت‌هایی قبل از آموزش در خلال آن و بعد از آموزش برای اعمال نظارت، بر روی یادگیری آنها رشد دهند. البته این مساله به معنای اینکه دانش‌آموزان همه تصمیم‌ها را در اختیار بگیرند نیست، بلکه تاکید ما بر روی خودراهبری و اثر بخشی دانش‌آموز بدین معناست که دانش‌آموزان به تفکر پرداخته و در راهبردها و تدابیر ویژه‌ای که فرصت‌هایی را برای تصمیم‌گیری و حل مساله به آنها عرضه می‌کند، خود را درگیر کنند، بدون اینکه به آنها گفته شود چه کاری باید انجام دهند. به عبارتی خودراهبری افزایش هر گونه دانش، مهارت و پیشرفت تحصیلی یا رشد فردی است که دانش‌آموز خود شخصاً دست به انتخاب می‌زند. در یک کلاس خودراهبر که نه معلم همه نظارت در کلاس را بر عهده دارد و نه همه تصمیمات درباره فرایند یادگیری به دانش‌آموزان تفویض می‌شود، بلکه وظیفه اصلی معلم بررسی ضعف‌ها و یافتن راهبردهای متناسب با سبک یادگیری دانش‌آموزان است. همیستر^۹ (۱۹۹۴). بدین منظور راهبردهای ویژه شامل تشویق و ترغیب دانش‌آموزان به

petty.^۸

^۹.Hiemstra

تعیین اهدافشان برای رشد شخصی و بهبود آموزشی و برنامه ریزی شیوه‌های دستیابی به این اهداف است. ورنر^{۱۰} و داویسون^{۱۱} (۱۹۸۲) نیز به نقل از گانیر^{۱۲}، یکی از مهمترین ویژگی‌های ذاتی که در یادگیری موفق باید موجود باشد را انگیزه یادگیری می‌دانند و اعتقاد دارند که محیط یادگیری باید به گونه‌ای باشد که مورد قبول فراگیران واقع شود.

بخش ششم: موقعیت‌هایی که یادگیری خودراهبر را رشد و گسترش می‌بخشد

از نظر نولز (۱۹۷۵) محیط‌ها را می‌توان به دو نوع تقسیم کرد: محیط‌های یادگیری سنتی یا معلم محور و محیط‌هایی که بر خود راهبری تاکید می‌کنند. جدول شماره ۱ یافته‌های این پژوهشگر را در خصوص فراگیران و نقش‌های آنها در محیط‌های یادگیری را نشان می‌دهد.

جدول ۱- فرضیات مختلف در خصوص محیط‌های معلم محور در مقابل محیط

های خود راهبر

محیط خود راهبر	محیط معلم محور	فرضیه‌ها در مورد فراگیر
مستقل	وابسته	دیدگاه فراگیر

^{۱۰}.Verner

^{۱۱}.Davison

^{۱۲} Gurnierre

منبع غنی و ضروری برای یادگیری	نقطه آغازین ولی نه ضروری	نقش تجربه‌های فراگیر
رشد از طریق انجام تکالیف یا مساله	تغییر کردن با بلوغ و پختگی	آمادگی برای یادگیری
محور بودن تکالیف یا مساله	محور بودن موضوع یا متن	جهت دهی فراگیر
درونی، مبتنی بر کنجکاو	پاداش‌ها یا تنبیهات بیرونی	انگیزش فراگیر

فعالیت‌های مربوط به یادگیری خودراهبر: رفتارهای مرتبط با یادگیری خود راهبر را می‌توان در دو دسته گسترده ارائه کرد: ۱- رفتاری ۲- شناختی

فعالیت‌های رفتاری یا خودمدیریتی، شامل انگیزش، اراده یا اختیار (خواستن یا تصمیم گرفتن)، مدیریت زمان و تداوم تلاش می‌باشد.

جدول ۲- طبقه‌های یادگیری خودراهبر: فعالیت‌های رفتاری (خودمدیریتی)

۱- تشخیص زمان مورد نیاز ۲- نگه داشتن اثر زمان سپری شده ۳- جدول زمانی مناسب ۴- اختصاص زمان بر حسب تکالیف	مدیریت زمان
۱- ایجاد یک محیط یادگیری خلاق ۲- تنظیم یادگیری و اهداف	مدیریت تلاش

پیشرفت ۳-آغاز تلاش ۴-یافتن مواد درسی، ۵-تداوم تلاش	
۱-دقت در نظارت ۲-بررسی تواناییها و ضعف های عادت ها در مطالعه ۳-ردیابی زمان و فعالیتهای مدیریت تلاش	انگیزش یا اراده

در یک کلاس چند پایه، فعالیتهای خودمدیریت؛ متوجه یا معطوف به اولین ارتباط با معلم است. دانش آموزانی که قادر به مدیریت زمان خود می باشند، جدول زمانی را دنبال و منابع درسی مورد نیاز را پیدا می کنند و تا زمان کامل شدن تکالیف، برروی آنها مکث می کنند. توانایی معلم در اداره سطوح، مختلف، فهم و درک را تسهیل می کند. بنابراین توفیق معلم چند پایه در خلق محیطی است که این مهارتها را تشویق کند.

فعالتهای شناختی شامل فرایندهای ذهنی در انتخاب، بسط یا شرح دادن، سازماندهی، نظارت کردن یا پردازش اطلاعات از جهات دیگر می باشد.

جدول ۳- طبقه های یادگیری خودراهبر: فعالیتهای شناختی

طبقه	نمونه فعالیتهای نمونه
انتخاب	۱-یافتن اطلاعات ضروری و رد کردن اطلاعات غیر ضروری ۲-خلاصه نویسی از مطالب کلاس ۳-زیر مطالب مهم خط کشیدن
درک	مرور کلی مطالب و در نظر گرفتن اطلاعات و مواد درسی قبلی

<p>۱-مرور مطالب ۲-آزمون‌های یادیار ۳-خودآزمونی ۴-</p> <p>ابداع راهبردهای مناسب برای مطالعه</p>	<p>تقویت‌کننده‌های حافظه</p>
<p>۱-پرسش از خود ۲-تصویرسازی ۳-استعاره‌ها و قیاس‌ها</p>	<p>شرح و توضیح دادن (بسط دادن)</p>
<p>۱-مطالب را به بیان دیگری گفتن (بیان مطالب درسی به شکلی دیگر) ۲-کمک‌های ارتباطی (نقشه‌ها و نمودارها و خطوط زمانی) ۳-استفاده از منابع مربوط و چند گانه ۴- استفاده از دانش و آموخته‌های قبلی ۵-ارائه پاسخ‌هایی که فراسوی (فراتر از) مقتضیات و نیازها گسترش یافته است.</p>	<p>تلقین (یکپارچگی)</p>
<p>شناسایی آنچه بر آن مسلط نشده ایم (آن را نیاموخته ایم) ۲-آگاهی از ضعفها و تواناییهای شخصی</p>	<p>بازنگری (نظارت)</p>

بخش هفتم: فواید خودراهبری برای دانش‌آموزان

خلق و حفظ فضای مساعد کلاسی برای یادگیری خودراهبر، از جهات گوناگون برای معلم و دانش‌آموزان فایده و مزیت دارد. چنین کلاسی می‌تواند الگوهای بسیار عالی برای دانش‌آموزان جوانتر و ضعیف‌تر به منظور ایجاد فضای رقابت میان آنها فراهم کند. به همین دلیل است که معلمان کلاس‌های چند پایه تمایل دارند، مقدار زمان بیشتری را به دانش‌آموزانی که مهارت‌های خودراهبری آنها توسعه نیافته است، اختصاص دهند. بنابراین در صورت افزایش راهبری دانش‌آموزان، معلمان کلاس‌های چند پایه می‌توانند مقدار زمان

زیادتری را به آن دسته از دانش‌آموزانی که نیاز بیشتری به کمک دارند، اختصاص دهند. به عبارت دیگر، معلم به دانش‌آموز خود راهبر اجازه می‌دهد که با گروه‌های کوچک یا افرادی که به حمایت اضافی نیاز دارند، کار کند (میلر ۱۹۹۶). اگر دانش‌آموزان تشویق شوند تا بر یادگیری خود تسلط داشته و آن را کنترل کنند، احساس اثر بخشی فردی در آنها رشد یافته و انگیزه یادگیریشان افزایش می‌یابد. تقویت این احساس احتمال پیشرفت و رشد دانش‌آموزان را زیاد می‌کند. یکی از علل علاقه معلمان کلاس‌های چند پایه به یادگیری خودراهبر، تلاش برای حذف فضای رقابتی کلاس درس و جایگزین ساختن آن با فضای مشارکتی است. دانش‌آموزان خود راهبر در محیطی به یادگیری می‌پردازند که یادگیری در آن برای همگان به عنوان یک مزیت و ضرورت در نظر گرفته می‌شود و نه صرفاً به عنوان پاداشی برای افراد با استعداد. توماس و همکاران^{۱۳} (۱۹۸۸) چهار مولفه اساسی را در فعالیت‌های آموزشی شناسایی کرده‌اند که یادگیری خود راهبر را افزایش می‌دهند:

۱- درخواست‌های علمی مقتضی

۲- حمایت‌های آموزشی کافی

۳- فرصت‌هایی برای یادگیری و تمرین فعالیت‌های اثر بخش یادگیری خود راهبر

۴- ایجاد اهداف کلاسی (آموزشی) مناسب

درخواست آموزش باید به گونه‌ای پایه‌ریزی شود که دانش‌آموزان را درگیر کند ولی آنها را مایوس نکند. این درخواست‌ها باید صریح و خاص باشند یعنی درخواست‌ها باید بر روی مهارت‌هایی که تاکنون دانش‌آموزان بر آنها تسلط یافته‌اند ساخته شوند. با این حال اجبار

^{۱۳} Thomas and etc.

یا تشویق فراگیر به تلاشی نو و تازه، مهارت‌ها را بیش از پیش رشد می‌دهد. حمایت‌های آموزشی، فعالیت‌ها یا منابع و مواردی هستند که بازخورد ارائه می‌دهند و پیشرفت دانش‌آموز را واری می‌کنند، یا از جنبه‌های دیگر، دانش‌آموز را به طرف یک هدف آموزشی هدایت و راهنمایی می‌کنند و بدون شک ارائه فرصت‌هایی بیشتر به دانش‌آموزان برای تمرین یادگیری خود راهبر، مهارت‌ها را در آنان تقویت می‌کند و این امر باعث می‌شود که در کلاس درس فضایی با تاکید بر خودراهبری ایجاد شود. این بدان معناست که دانش‌آموزان خواهند پذیرفت که پیشرفت‌شان را خودشان تحت نظارت قرار دهند، از سطوح مهارت خود مطلع باشند و قادر به تشخیص و جمع‌آوری منابع مورد نیاز برای تکمیل تدریجی چالش‌های بیشتر تکالیف تحصیلی باشند.



شکل ۲- چهار ضلعی یادگیری خود راهبر

توماس و همکاران^۱ (۱۹۸۸)

جدول ۴- فعالیت‌های یادگیری معلم برای پرورش خود راهبری در دانش آموزان

<p>برگزاری سخنرانی‌های انفرادی برای بحث در مورد پیشرفت و رفتار یادگیری فردی فراگیران</p>	<p>کمک به دانش آموزان برای تصور کردن تجربه خود رهبری (مدل خود راهبری)</p>
<p>ایجاد فرصت‌هایی برای دانش آموزان تا خود راهبر باشند، و حمایت از این فرصت‌ها در موقع لزوم گفت و گو، جلسات برنامه ریزی</p>	<p>کمک به دانش آموزان برای رسیدن به یک پیش بینی رضایت بخش از موفقیت خود به عنوان یک فراگیر و تقویت رشد خود راهبری آنها در خلال مصاحبه، و بررسی پیشرفت.</p>
<p>تشویق دانش آموزان و جلب کردن توجه آنان به ارزش یادگیری خود راهبر</p>	<p>سازماندهی فرآیندی به صورت قرارداد برای ساختارمند کردن زمان و تلاش، تعیین انتظارات و محدودیت‌ها، و کمک به دانش آموزان برای یافتن فعالیت‌های متناوب</p>
<p>حفظ تعهد نوشته شده در یک پیمان یادگیری مفصل و تعهد عمومی در گروه‌های هم‌تا</p>	<p>آموزش مهارت‌های جدیدی که دانش آموزان نیاز دارند مثل هدف گذاری، مدیریت زمان، و توزیع اطلاعات</p>
<p>گروه‌های کاری تاسیس کنید تا دانش آموزان، تکمیل تکالیف و طرح‌های</p>	<p>ایجاد فرصت‌هایی برای نشان دادن موفقیت‌های آنها و دادن پاداش به آنها برای</p>

مشارکتی را با کمترین نظارت معلم یاد بگیرند	تلاشهایی کرده اند.
الگو قرار دادن امانت داری و خطر پذیری، تاکید مجدد بر روی ارزش، درگیر کردن تلاش و رشد شخص	فراهم کردن فرصت هایی برای نشان دادن میزان خطر پذیری دانش آموزان

جدول ۵- فعالیت های یادگیری که دانش آموز برای رشد خود راهبری

انجام می دهد

دانش آموزان مهارتهای خود را در تکالیف جدید مساله ساز تمرین می کنند.	دانش آموزان فهرستی از فراگیران خود راهبر تهیه می کند و سپس ویژگی های مشخص آنها را می نویسد، راههای یادگیری و مهارتهای مشترک در بین آنها همچنین نیمرخی از فراگیر خودراهبر تهیه می کنند.
گروه های همکلاسی، در مورد تغییرات رفتاری حاصل شده و موفقیت های ایجاد شده به وسیله هر فرد بحث می کنند.	دانش آموزان درباره اینکه چگونه می توانند بیشتر خودراهبر شوند، هدف گذاری می کنند و رفتارهایی را که می توانند پیشرفتشان را نشان دهد. فهرست می کنند.
دانش آموزان تقویت را از طریق همکلاسی ها راهنما و ارائه طرحهای کامل شده به	دانش آموزان پیشرفتهایی را به منظور

عنوان مدارک موفقیت به دست می آورند.	دستیابی به اهداف ارزیابی می کنند.
دانش آموزان را در طرح هایی درگیر کنید که بتوانند به میزان زیادی در آن حیطه ها تسلط یابند.	دانش آموزان جایگاه خودشان را در مقیاس مدیریت زمان، سازماندهی، موفقیت و شناسایی منابع می سنجد.

بخش هشتم: روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع تحقیق توصیفی- تحلیلی است و در گروه پژوهش ها کیفی قرار می گیرد. در این پژوهش به بررسی روش ها و راهبردهای تدریس در کلاس های چند پایه با تاکید بر روش یادگیری خود راهبری، پرداخته شده است. در این راستا منابع و مقالات مرتبط با کلاس های چند پایه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

نتیجه گیری

بررسی ها در مجموع نشان می دهند در صورتی که کلاس های چند پایه از طرف مسئولان و والدین حمایت شوند، بسیار موفق خواهند بود. علاوه بر انجام فعالیت های گروهی ارتباط دانش آموزان با معلم، در کلاس های چند پایه عمیق تر است. معمولا دانش آموزان به مدت چند سال با یک معلم در ارتباط هستند و این فرصت مناسبی است تا معلم دانش آموزان پایه های بالاتر به افراد پایه های پایین تر در یادگیری کمک کنند و این امر باعث تقویت آموخته های خودشان هم می شود. همچنین، بر اساس تشخیص معلم، دانش آموزان این کلاس ها بیش از یک امتحان دو نوبته ارزشیابی می شوند، هر کودک می تواند به شیوه خودش یاد بگیرد و در مجموع استفاده از کلاسهای چند پایه، از نظام مبتنی بر فرد یا پایه تحصیلی، موثرتر و ارزان تر است. بنابراین رفتارهای خودراهبر در کلاس های

چندپایه اهمیت زیادی دارند. دانش آموزان می‌توانند به طور مستقل کار کنند، هدف‌گذاری نمایند و زمانشان را مدیریت کنند و منابع لازم را به کارشان تخصیص دهند، معلم نیز عمده منابع مورد نیاز دانش آموز را برای کمک به آنها در اختیارشان قرار می‌دهد. توسعه خودراهبری کار سختی است و نیازمند محیط یادگیری متفاوت از کلاس‌های درس سنتی و معلم محور است. خودراهبری در کلاس‌هایی پرورش می‌یابد که معلم بیشتر فعالیت‌هایی را ساخت‌دهی کند که ویژگی‌هایی همچون استقلال، خودمدیریتی و همکاری، خطرپذیری، هدف‌گیری شخصی و تکمیل وظایف را توسعه دهد. هر چند توسعه و رشد شرایطی که خودراهبری را بسط می‌دهد ممکن است نیازمند تلاش و تجدید تفکر در پیش‌فرض‌ها در مورد فراگیر باشند، اما تغییر در این فرضیه‌ها هم به نفع معلم و هم دانش‌آموز است. به عقیده انسان‌گرایان با این روش، کلاس درس به رشد آزاد فراگیران یاری می‌دهد و یادگیری را بیش از پیش معنادار گرداند. بنابراین بطور خلاصه می‌توان گفت:

۱- خودراهبری در کلاس‌های چند پایه به معنای حذف نقش معلم نیست. بنابراین دانش‌آموزان کلاسهای چند پایه نیازمند هدایت و نظارت بیشتر معلم در توسعه رفتارهای خودراهر هستند، هر چند این نظارت غیر مستقیم است و به معنای حذف آزادی دانش‌آموزان نیست. با توجه به اینکه دیدگاه یادگیری خودراهر مبتنی بر رویکردهای انسان‌گرایانه و مکتب فلسفی (اگزیستانسیالیسم) است، نباید عملکرد معلم به شکلی باشد که خودپنداره، خلاقیت، حس زیبایی‌شناختی و کنجکاوی آنها را محدود کند.

۲- دانش‌آموزان باید در فرایند تصمیم‌گیری در مورد یادگیری خود درگیر شوند و این در صورتی ممکن می‌شود که معلم این شانس را به آنها بدهد. تقسیم مسئولیت کلاس به این معناست که دانش‌آموزان مسئولیت یادگیری خود را بر عهده بگیرند. تحقیقات نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که کنترلی بر روی یادگیری خود ندارند، ارزشی برای فرایند

بادگیری قایل نبوده و هیچ علاقه و تمرکزی به روی مطالب و یادگیری ندارند. (ناد۲۰۰۳).

۳- معلمان باید دانش آموزان را به اندیشیدن و صحبت کردن در مورد آنچه در حال انجام آن برای خود و دیگران هستند، تشویق کنند. جریان تفکر شفاهی در رشد رفتارهای خودراهبری بسیار مهم است. معلمان باید به دقت هر چه تمام تر بر روی عملکرد دانش آموزان نظارت کنند، محیط آموزشی را به شکلی منظم ترتیب دهند که رفتارهای خودراهبری دانش آموزان از طریق برهمکنش حمایت شود. برهمکنش حتما باید دو طرفه و به شکل معلم- دانش آموز و دانش آموز- دانش آموز باشد. این فعالیتها و موقعیت ها میزان انگیزش و توان خودراهبری دانش آموزان را افزایش می دهد و آنان را به بستر سازی قویتری در راستای رفتارهای خود نظارتی؛ خود رشدی و خودمدیریتی سوق می دهد.

۴- سطح دانش و اطلاعات دانش آموز و سطح دشواری تکالیف باید به دقت بررسی شود.

۵- واضح بودن اهداف آموزشی

۶- مهارتهای دانش آموزان را با تکالیف جدید مساله ساز تقویت کنید و کلاس را طوری شکل دهید تا تشویق ها و تقویت ها از طریق همکلاسی‌های راهنما در هنگام کامل شدن طرح ها انجام گیرد و این موفقیت را ثبت کنند.

پیشنهادات کاربردی

- برگزاری همایش های استانی، برای دریافت نظرات مسئولان ادارت، گروههای آموزشی و آموزگاران و مدیر- آموزگاران.

- انجام تحقیق و پژوهش درباره برنامه ریزی، تدریس و اداره کلاس های چند پایه و مشکلات آنها.

- افزایش کارایی آموزش‌های ارائه شده و درسهای مربوط به برنامه ریزی، تدریس و اداره مدرسه‌ها و کلاس‌های چند پایه در دوره تربیت معلم و دانشگاه‌های دولتی و غیر دولتی (آزاد).

- پژوهش در زمینه نیازسنجی آموزگاران و مدیر-آموزگاران، مدرسه‌های چند پایه و مختلط.

- ایجاد زمینه‌هایی جهت پژوهش در حیطه یادگیری خودراهبری.

- اجرای طرح آزمایشی یادگیری خودراهبری در برخی مدارس بعنوان نمونه و ارائه نتایج.

- ارزیابی مستمر از نحوه عملکرد و تدریس آموزگاران کلاس‌های چند پایه

- برگزاری دوره‌های ضمن خدمت کلاس‌های چند پایه و دعوت از فعالان این حیطه.

محدودیت‌ها:

- در انجام این تحقیق، پژوهش‌هایی با این موضوع بسیار محدود بود، بنابراین جا دارد که در این زمینه فعالیت‌هایی صورت بگیرد.

- محدودیت‌های زمانی جهت انجام پروژه

- محدودیت منابع موجود

منابع و مأخذ

- آقا زاده، محرم و فضلی، رخساره (۱۳۸۹). راهنمای آموزش در کلاس‌های درس چند پایه، چاپ هشتم، تهران: انتشارات آبیژ.
- برج، ایان ولالی مایک. تدریس چند پایه در مدارس ابتدایی، ترجمه جعفری (۱۳۷۹).
- بیان، حسام الدین (۱۳۸۲). شیوه‌های نو در آموزش، انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- رحیمی، حبیب‌الله و همکاران (۱۳۹۲). مقایسه رشد اجتماعی دانش‌آموزان کلاس‌های چند پایه با تک پایه، مجله رشد آموزش علوم اجتماعی، تابستان ۱۳۹۲ - شماره ۵۹، صص ۲۴-۲۹
- رئوف ضیایی، رضا (۱۳۷۸)، تدریس و اداره‌ی کلاس‌های چند پایه، تهران، وزارت آموزش و پرورش.
- صیادی، سید فرهاد (۱۳۸۶)، مدرسه‌ای در یک کلاس. چاپ اول، کرمانشاه: انتشارات موسسه فرهنگی، هنری و سینمایی کوثر.
- فضلی، رخساره (۱۳۸۲)، بیشینه کلاس‌های چند پایه، مجله رشد معلم: بهمن ۱۳۸۲ - شماره ۱۷۹، صص ۵۰-۵۲..
- متین، نعمت‌ا.... (۱۳۸۷). آموزش ابتدایی و کلاس‌های چند پایه، روزنامه‌ی نگاه سال نهم، شماره ۱۵۷، مهر ماه.

• نادی، محمدعلی (۱۳۸۵)، بررسی میزان ارتباط خودراهبری در یادگیری درس دانشجویان و پزشکی و دندانپزشکی با مقاطع تحصیلی در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد خوراسگان.

- Hiemstra, R., R., & BROCKETT, R. (۱۹۹۴). From Behaviorism incorporating self-direction in learning concepts into international design process. University of Oklahoma.
- HOM.H., JR & MURPHY, M (۱۹۸۳) Low Achiever's performance and social psychology bulletin. ۱۱, ۷۵-۲۸۵.
- JONES, B.F., VALDEZ, G. NOWAKOWSKI, J. & RAMUSSEN, C. (۱۹۹۵). Plugging in: Choosing and using education technology washington, DC: Council for educational development and research, & Oak brock, IL: North Center Regional Educational Laboratory. Retrieved september ۲۶, ۲۰۰۰, From the world wide web: WWW. Orgrsdrs/edtalk/toc/Htm.
- Knowles, M.S (۱۹۷۵). Self-Directed Learning: A guide for learners and teachers. New York: Association Press.
- Knowles, M. (۱۹۷۵). Self Directed Learning: A guide for learners. Chicago IL: Follcet.
- PETTY, G (۱۹۹۸) .A Practical guide teaching today. A Course book for second edition. Printed and bound in spain by graphycane. ۹۸-۱۰۵.
- Thomas, W. Jone. STRAGE. A. & CURLEY. R. (۱۹۹۸). Improving student self-directed learning: Issues and guidelines. Elementary school journal, ۸۸ (۳). ۳۱۳-۳۲۶.
- Thomas, E. Jone (۱۹۹۳). Promoting Independent learning in the middle grades: the of instructional support practices, the elementary school Journal. ۹۳.۵.۵۷۵-۵۹۱.

- Varner, C.& Davison, C.V. (۱۹۸۲). Psychological in Adult Learning and instruction. Tallahssec: International Institute of and ragogy.
- Veen man. S (۱۹۹۵) “Cognitive and non cognitive Effect of Multi-age class.
- Gurierre۲. R and R.B. Slavin (۱۹۹۲) Achivement effect of the non graded elementary school a bewst evidence synthesis.

