

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه

مریم سامری^۱ و افشین انصاری کهریز^۲

صص ۱-۱۵

چکیده

تحقیق حاضر با هدف توصیف تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری کلاس های چندپایه در منطقه آموزش و پرورش انزل انجام شد. تحقیق از نوع کیفی بوده و از راهبرد نظریه پردازی داده بنیاد استفاده شده است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان ابتدایی دارای تجربه تدریس و یا در حال تدریس به تعداد ۱۳۰ نفر بود که از این تعداد ۴۸ نفر معلم چندپایه می باشد. روش نمونه گیری گلوله برفی و حجم نمونه با توجه به اشباع داده ها ۳۰ نفر (۱۹ مرد و ۱۱ زن) محاسبه شده است. برای جمع آوری اطلاعات از مصاحبه نیمه ساختاریافته و برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش تحلیل مقایسه ای مداوم استفاده گردید. حاصل این مصاحبه ها مجموعه ای از مضامین، مفاهیم و مقوله ها بود که طی فرایند کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی تحلیل شدند. نتایج بیانگر دو تجربه زیسته بود. تجربه زیسته معلمانی که شیوه های مدیریتی، تدریس، ارزشیابی و فرایند یاددهی - یادگیری را به گونه ای سازمان می دادند که مشارکت و تعامل دانش آموزان را در کلاس افزایش دهند و به عبارت دیگر شیوه آنها دانش آموز محوری بود که مسئولیت را به کل کلاس تعمیم داده و تقسیم می کردند. تجربه زیسته دیگر نشان می داد که معلمان بیشتر مسئولیت کلاس را خود بر دوش می کشند و از شیوه هایی استفاده می کنند که حداقل مشارکت دانش آموزان را در پی دارد. شیوه این گروه از معلمان به صورت معلم محور بوده که معلم بیشترین مسئولیت را دارد.

کلیدواژه‌ها: کلاس های چند پایه، تدریس، فرایند یاددهی - یادگیری، مدیریت کلاس، ارزشیابی.

^۱ - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران. M.sameri@urmia.ac.ir
^۲ - کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران. afshinansari۳۵@yahoo.com

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه ۲ |

مقدمه

رشد و توسعه جامعه در همه ابعاد وابسته به آموزش و پرورش است. رسیدن به شکوفایی، استقلال، عزت و سربلندی، اتحاد و یکپارچگی بدون توسل به نهاد قدرتمند آموزش و پرورش میسر نیست. در آموزش و پرورش شرایط متنوعی در حوزه تعلیم و تربیت وجود دارد که متفاوت با یکدیگر بوده و برنامه ریزان به ویژه معلمان به مقتضای شرایط می بایست کار یاددهی و یادگیری را پیش ببرند (قرائی پور خواجه، ۱۳۹۶: ۲۰). یکی از این شرایط ویژه، وجود مدارس کوچک یا کلاس های چند پایه است که یک معلم مجبور می شود چند پایه را به طور همزمان و در یک کلاس تدریس کند (زارع خورمیزی و همکاران، ۱۳۹۹: ۲۸۸). در تعریف کلاس های چند پایه آمده است: کلاس های چند پایه کلاس هایی هستند که در آن ها دانش آموزانی که از نظر سن، توانایی، مهارت و همچنین پایه تحصیلی متفاوت هستند، همه زیر سقف یک اتاق، توسط یک معلم در تمام طول سال تحصیلی آموزش می بینند (مرتضوی زاده، ۱۳۹۲: ۶۵). از نظر صمدیان (۱۳۹۸) کلاس چند پایه یک سیستم آموزشی مستقل از ابتدایی، دارای معلم و کتاب مخصوص به خود نمی باشد؛ بلکه پایین بودن آمار دانش آموزان یک روستا، تشکیل چنین کلاس هایی را ضروری ساخته و اهمیت پرداختن به این شکل آموزش نیز دقیقاً از همین جا ناشی می شود که محتوای کتاب های درسی و ساعات مصوب و امتحانات در کلاس های چند پایه با تک پایه فرقی نداشته و یک معلم عهده دار این همه وظایف می باشد. تعریف فوق بیانگر این است که معلم در کلاس های چند پایه با دشواری های خاصی مواجه است. به همین دلیل کلاس های چندپایه زیاد مطلوب معلمان و مسئولان آموزشی نیست اما در شرایط خاص، استفاده از این کلاس ها ضروری و معقول به نظر می آید (خاکزاد و همکاران، ۱۳۹۵: ۴۲). کلاس های چندپایه یکی از اشکال آموزش است که می تواند نیازهای آموزشی را مرتفع سازد.

دیدگاه های مختلفی نسبت به کلاس های درس چند پایه وجود دارد: برخی این کلاس ها را جزو معضلات نظام آموزشی می دانند که باید از میان برداشته شود و بعضی دیگر وجود این کلاس ها را به مثابه فرصتی برای یک عمل آموزش و پرورش بهینه به شمار می آورند (جنابی نمین و همکاران، ۱۳۹۸: ۵۰). کلاس های چند پایه ابزاری مهم و مناسب برای کمک به ملت ها در رسیدن به توسعه بین المللی است؛ با استفاده از این کلاس ها می توان آموزش با کیفیت خوب برای کودکانی فراهم کرد که در جوامع کوچک، فقیر و دور از دسترس زندگی می کنند (عنایتی و همکاران، ۲۰۱۶: ۱). آقازاده و فضلی (۱۳۸۹) در توسعه ی مدارس با کلاس های درس چند پایه دو دلیل اساسی را ذکر کرده اند: الف) فلسفی: که به منظور بهبود رشد شناختی و اجتماعی دانش آموزان و کاهش رفتارهای ضد اجتماعی به وجود می آید؛ ب) ملاحظات اداری: کاهش جمعیت دانش آموزی، نیازهای اداری، مالی، موقعیت جغرافیایی و غیره این کلاس ها تشکیل می شود. از سال ۱۳۹۰ که سند تحول بنیادین نظام آموزشی در کشور ما تدوین شد، کلاس های چند پایه مورد عنایت جدی نظام آموزشی قرار گرفت، در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ از مجموع کلاس های تشکیلی در روستاها ۴۴ درصد به صورت چند پایه تشکیل و اداره می شود که این آمار بیانگر این است که کلاس های چند پایه به توجه بیش از پیش نیاز دارد (زارع خورمیزی و همکاران، ۱۳۹۹: ۲۸۸). در این زمینه و برای رسیدن به چشم انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ در بخش آموزش مناطق محروم بر موارد زیر تاکید شده است:

الف) توانمندسازی دانش آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ نشین و همچنین مناطق دوزبانه با نیازهای ویژه، با تأکید بر ایجاد فرصت های آموزشی متنوع و با کیفیت؛ ب) توجه بیشتر به تفاوت های فردی و هویت جنسیتی دانش آموزان و تفاوت های شهری و روستایی؛ ج) اولویت بخشی به تأمین و تخصیص منابع، تربیت نیروی انسانی کارآمد، تدوین برنامه برای رشد، توانمندسازی و مهارت آموزی، ادامه تحصیل و حمایت مادی و معنوی دانش آموزان مناطق محروم و مرزی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰).

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۳

معلم در کلاس های چندپایه دارای مسئولیت های چندگانه ای است که از مهم ترین آن ها می توان به تدریس، شیوه های یاددهی - یادگیری، مدیریت کلاس درس و ارزشیابی اشاره کرد. هرچند که این مؤلفه های اساسی یادگیری در کلاس های تک پایه هم مشاهده می شوند اما در کلاس های چند پایه جلوه ی خاصی به خود می گیرند. یکی از متغیرهای مهمی که می تواند یادگیری دانش آموزان را متأثر سازد روش تدریس معلم است. منظور از روش تدریس همه فعالیت ها و تدابیری است که معلم برای مدیریت فرایند یاددهی - یادگیری تدارک می بیند؛ تا این فرایند با سرعت و سهولت انجام گیرد (رحیمی و همکاران، ۱۳۹۹: ۹۵). تدریس فرایند پیچیده و از قبل تعیین شده ای است که توسط مربی اجرا می شود و هدف از آن درگیر نمودن متربی با مطالب آموختنی است (کیخا و همکاران، ۱۳۹۸: ۳۹).

معلم در تدریس خود تنها از یکی از روش ها بهره نمی برد، بلکه تلفیقی از روش ها او را به اهداف آموزشی و مخصوصاً تربیتی خواهد رساند؛ مدرسه باید بتواند قابلیت های فردی و اجتماعی دانش آموز را با هم رشد دهد و این مستلزم بهره گیری از روش های متفاوت است (قربانی، ۱۳۹۴: ۱۱۹). از دید دیویی تدریس و یادگیری در مکان و زمان متوقف نمی شوند بلکه یک فرایند هستند (پورحسینی و همکاران، ۱۳۹۳: ۸۵). در کلاس های چندپایه معلم بیش از یک ماده درسی را در طی چند ساعت متوالی در پایه های مختلف تدریس می کند. امروزه تدریس، با نگاهی چندجانبه نگر به عنوان فرایند یاددهی - یادگیری و حتی فراتر از آن به عنوان نظام یاددهی - یادگیری مطرح می شود که دربرگیرنده همه عوامل و ابعاد دخیل در این امر خطیر می باشد (ترک زاده، ۱۳۹۷: ۳۲). رویکرد یاددهی - یادگیری الگوی مواجهه ی معلم و دانش آموز در یک فضای آموزشی در جهت دستیابی به هدف های معین است که شامل چهار مؤلفه ی اساسی: مراحل و توالی فعالیت های معلم و دانش آموز، نقش معلم، نقش دانش آموز و نحوه ی ارتباط معلم و دانش آموز می باشد (شاه ولی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۹). در رأس فرایند یاددهی - یادگیری دانش آموز قرار دارد و همه تلاش های معلم باید در راستای محور قرار دادن دانش آموز در فعالیت های آموزشی باشد.

مدیریت کلاس درس به رفتارهای معلم اشاره دارد که سطوح بالایی از مشارکت دانش آموزان در فعالیت های کلاسی را برانگیزد، میزان رفتارهای دانش آموزی را که در کار معلم یا دانش آموزان اختلال ایجاد می کند را کاهش دهد و از زمان آموزشی استفاده مؤثری به عمل آورد (پلاکس، ۲۰۰۸: ۱). مدیریت کلاس درس به عنوان ایجاد یک محیطی توسط معلم که یادگیری آکادمیک و اجتماعی - عاطفی را پشتیبانی و تسهیل می کند تعریف می شود (اولیور و همکاران، ۲۰۱۱: ۷). مدرسان و مربیان تا زمانی که نتوانند کلاس درس خود را به درستی سازماندهی و مدیریت کنند قادر نیستند توجه و تمرکز خود را به فرایند یاددهی - یادگیری معطوف نموده و یک محیط و جو مساعد برای یادگیری به وجود آورند؛ لذا تجارب مدیریت کلاس را می توان در اصطلاح چتر گسترده ای بکار برد که تلاش های مدرس را برای کنترل فعالیت های کلاس درس بمانند یادگیری تعامل اجتماعی و رفتار فراگیر توصیف می نماید (دبیرزاده و همکاران، ۱۳۹۹: ۲۲). مدیریت کلاس درس اولین سطح مدیریت در سیستم مدرسه است و بدون آن نمی توان شاهد اثربخشی تدریس معلم بود.

در مدیریت کلاس درس می توان دو شیوه شامل روش آمرانه یا معلم محور و روش آزادانه یا فراگیر محور را بیان نمود؛ درسک آمرانه، معلمان به رویکرد سنتی گرایش دارند که دانش آموزان را به عنوان غیر مسئول و نیازمند انضباط ببینند؛ بر این اساس، انتظار می رود که دانش آموزان تصمیمات معلمان را بدون چون و چرا بپذیرند؛ اما در سبک آزادانه، دانش آموزان از طریق تعامل و تشریک مساعی در فعالیت های کلاسی می آموزند که روابط بین فردی میان آن ها و معلمان، نزدیک و انسان دوستانه است و خود انضباطی و خودگردانی به جای کنترل خشک معلم مورد تأکید قرار می گیرد (شریعت باقری و شمسایی، ۱۳۹۸: ۲۳۴). رفتار معلمان به انحای مختلف می تواند در دو سوی طیف آمرانه و آزادانه در تغییر

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۴

باشد. مدیریت در کلاس های چند پایه متفاوت با کلاس های معمولی است؛ حجم کار معلم چند پایه و زمان تدریس بسیار بیشتر از کلاس تک پایه و فضا و امکاناتی که دانش آموزان این مدارس در اختیار دارند بسیار محدود تر از کلاس های معمولی می باشد (موحدیان و همکاران، ۱۳۹۵: ۲). این عوامل تا حدی می توانند کار معلم را در کلاس های چند پایه با دشواری مواجه سازند.

ارزشیابی در دوره ابتدایی ارزشیابی توصیفی است. در ارزشیابی هم باید دانش آموزان بیشتر با هم مشارکت کنند و معلمان هم تعامل بیشتری با دانش آموزان داشته باشند. به این ترتیب مهارت های گروهی دانش آموزان هم افزایش پیدا می کند. در ارزشیابی توصیفی، معلمان علاوه بر اینکه شیوه تدریس و نحوه بازخورد و تکالیف دانش آموزان را تغییر می دهند، از ابزارهای دیگری همچون مشاهده دانش آموزان در شرایط واقعی و ثبت اطلاعات لازم، پوشه کار، چک لیست، آزمون های عملکردی، استفاده از روش خودسنجی و همسال سنجی و ارائه گزارش پیشرفت دانش آموز نیز استفاده می کنند. این ابزارها تصویر دقیق تری از فرایند یادگیری و نتایج حاصل از تلاش های دانش آموز را برای معلم ارائه می دهد (نامور و همکاران، ۱۳۸۹: ۷۲). ارزشیابی به معلمان کمک می کند تا خودشان را با استراتژی های تدریس انطباق دهند و به نیازهای دانش آموزان توجه کنند تا فرصتی برای یادگیری موفقیت آمیز داشته باشند، هنگامی که ارزشیابی و آموزش به طور مؤثر در هم تنیده شود، معلمان را قادر می سازد تا نیازهای فردی یادگیری دانش آموزان را در زمان مناسب بیابند (دولتی و همکاران، ۱۳۹۴: ۵). در ذیل به تعدادی از پژوهش های مرتبط و نتایج تحقیقات پژوهشگران در زمینه کلاس های چند پایه آورده شده است.

در پژوهشی که مرتضوی زاده و همکاران (۱۳۹۷) با عنوان واکاوی دیدگاه معلمان در خصوص مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چندپایه و ارائه راهکارهایی برای رفع آن ها انجام دادند؛ در خصوص ارائه راهکارها برای مشکلات اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چندپایه، استفاده از تکنیک های متنوع ارزشیابی کیفی - توصیفی از جمله ارزشیابی گروهی و استفاده از خلیفه یا معلم یار را مناسب می دانند. عابدینی و مرتضوی زاده (۱۳۹۷)، در مطالعه ای که تأثیر آموزش هم شاگردی بر یادگیری درس ریاضی در کلاس های چندپایه با استفاده از طرح تک آزمودنی همراه با بررسی کیفی را در دو کلاس چند پایه در روستا های شهرستان یاسوج انجام دادند به این نتیجه رسیدند آموزش از طریق هم شاگردی در مقایسه با آموزش سنتی، نه تنها تأثیر بیشتری بر پیشرفت در درس ریاضی دارد، بلکه سبب بهبود انگیزش دانش آموزان برای یادگیری درس ریاضی، بهبود روابط اجتماعی آنان و همچنین ترویج روحیه مشارکت و همکاری در میان آنان می شود. عزتی (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که اگر مدیریت کلاس های چندپایه، با استفاده از رویکردهای آموزشی مناسب باشد یعنی معلم این شانس را به دانش آموزان بدهد که در فرایند یادگیری خود درگیر شده و مسؤلیت یادگیری خود را عهده دار باشند، گاهی پیشرفت هایی بالاتر از کلاس تک پایه به دست می آید.

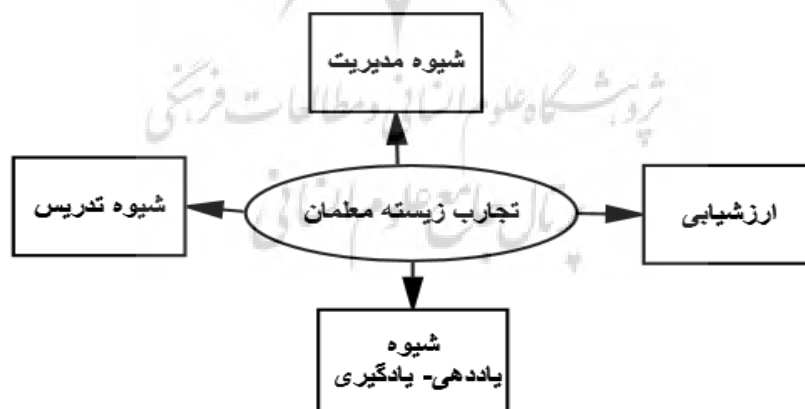
هری بیهمر و هاشر (۲۰۱۵)، در پژوهشی با عنوان روش های آموزش چندپایه در مدارس ابتدایی فنلاند و اثریش به بررسی روش های آموزشی در کلاس های چندپایه به منظور درک بهتر فرصت های یادگیری و آموزش در این بسترها پرداختند. در این پژوهش دو استراتژی عمده در کلاس های چندپایه شناسایی شد: ۱. حد امکان کاهش یا غلبه بر مشکل ناهمگن بودن دانش آموزان با استفاده از شیوه های تدریس همچون طرح درس موازی، چرخش طرح درسی و آموزش کل کلاس؛ در چنین شیوه هایی، معلم به یک گروه ناهمگن تدریس می کند و محتوای درسی و تکالیف برای همه دانش آموزان یکسان است؛ یا اینکه با یک گروه سنی همگن کار کرده و سایر گروه ها بی صدا تکالیف خود را انجام می دهند؛ ۲. روش دوم از ناهمگن بودن دانش آموزان بهره گرفته می شود ولی این بار انتظارات تدریس همچون تدریس همسالان، طرح کاری شخصی و کار آزاد

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۵

کاسته می شود. ساریوان و آلیناکرینا (۲۰۱۷)، در پژوهشی که در میان یادگیری زبان انگلیسی در کلاس های چند پایه انجام دادند؛ از کلاس های چند پایه به عنوان یک فرصت یاد کردند که می تواند یادگیری با کیفیت را فراهم کند؛ و زمینه های اتحاد، ارتباط واقعی و لذت را برای معلم و دانش آموز فراهم کند.

ناپاران و آلینسونگ (۲۰۲۱) در مطالعه ای که استراتژی های معلمان کلاس های چند پایه را در شهر زامبوانگا دل سور فیلیپین مورد بررسی قرار دادند به این یافته دست پیدا کردند که معلمان در کلاس های چند پایه استراتژی هایی مانند مدیریت کلاس، یادگیری مشارکتی، روش های اتصال تدریس به وضعیت های حقیقی زندگی، ادغام تکنولوژی در آموزش و انعطاف پذیری را به کار می گیرند و در نهایت تأکید می کنند که تدریس در کلاس های چند پایه می تواند برای دانش آموزان مفید باشد. با توجه به اینکه جمعیت روستا ها به خاطر مسائل رفاهی، بهداشتی و رواج فرهنگ شهرنشینی رو به کاهش است؛ ضرورت تشکیل کلاس های چند پایه اجتناب ناپذیر است. لذا بهتر است فرصت ها و تهدیدهای پیش روی آموزش و کلاس های چندپایه مورد توجه جدی دست اندرکان حوزه تعلیم و تربیت قرار گیرد تا امکان تحقق آموزش با کیفیت را برای این قشر از جامعه دانش آموزی کشور فراهم گردد. با توجه به اینکه در این زمینه تحقیقات محدودی انجام شده است. برای توصیف و فهم بیشتر کلاس های چندپایه و مسائل آنها، ضرورت دارد از طریق روش کیفی به این موضوع پرداخته شود. در شکل شماره (۱) چارچوب مفهومی پژوهش ارائه شده است.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۶

روش شناسی تحقیق

تحقیق حاضر به لحاظ هدف و ماهیت از نوع تحقیقات کاربردی است. روش تحقیق از نوع کیفی و جامعه آماری شامل کلیه معلمان ابتدایی دارای تجربه تدریس و یا در حال تدریس در کلاس های چندپایه در منطقه انزل می باشند. تعداد کل معلمان ابتدایی در بخش انزل ۱۳۰ نفر بوده که از این تعداد ۴۸ نفر معلم چندپایه می باشد. روش نمونه گیری گلوله برفی و حجم نمونه با توجه به اشباع داده ها ۳۰ نفر (۱۹ مرد و ۱۱ زن) محاسبه شده است. برای جمع آوری اطلاعات از مصاحبه نیمه ساختاریافته و برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش تحلیل مقایسه ای مداوم استفاده گردید. در این روش، گردآوری و تحلیل داده ها همزمان صورت می گیرد. بدین صورت که پس از تبدیل محتوای فایل های صوتی مصاحبه ها به محتوای نوشتاری، به تحلیل محتوای آنها اقدام شده و مباحث طرح شده از سوی مصاحبه شوندهگان در راستای سؤالات تحقیق مقوله بندی می شوند. به عبارت دیگر محقق در آغاز داده ها را خط به خط خوانده و مضمون های فرعی (که همان واژگان خود مشارکت کنندگان است) را استخراج می نماید. سپس مضمون های حاصل با مضمون های پیشین مقایسه و کدهایی که از نظر مفهومی همانند یکدیگر بودند، در یک طبقه جای گرفته و به تدریج طبقه ها شکل می گیرند. طبقه ها نیز با یکدیگر مقایسه شده و در صورت نیاز با یکدیگر ادغام شده و یا در برخی موارد یک طبقه به دو یا چند طبقه تفکیک شده یا محل یک مضمون از یک طبقه به طبقه دیگر تغییر پیدا می کند تا در نهایت مضمون های اصلی پدیدار شدند.

یافته ها و تجزیه و تحلیل داده ها

بررسی شاخص های دموگرافیک در نمونه مورد مطالعه بیانگر این بود که از ۳۰ نفری که به این سؤال پاسخ داده اند، ۱۹ نفر (۶۳/۳ درصد) از افراد مورد مطالعه مرد و ۱۱ نفر (۳۶/۷ درصد) زن بودند. داده های مربوط به وضعیت تأهل پاسخگویان نشانگر آن بود که ۶ نفر (معادل ۲۰ درصد) از معلمان مجرد و ۲۴ نفر (معادل ۸۰ درصد) معلمان متأهل بوده اند. از میان پاسخ دهندگان ۳ نفر (معادل ۱۰ درصد) دارای تحصیلات فوق دیپلم، ۲۲ نفر (معادل ۷۳/۳ درصد) دارای تحصیلات لیسانس، ۴ نفر (معادل ۱۳/۴ درصد) دارای تحصیلات فوق لیسانس، ۱ نفر (معادل ۳/۳ درصد) دارای تحصیلات دکتری بودند. بررسی وضعیت سن نمونه مورد مطالعه نشان داد که به ترتیب دارای میانگین سنی (۳۸/۳) و انحراف استاندارد (۷/۴) سال و از نظر سنوات خدمت نیز دارای میانگین سنوات خدمت (۱۲/۶) سال با انحراف معیار (۴/۸) بودند. به طور کلی، تحلیل دیدگاههای معلمان، موجب شناسایی و دسته بندی ۱۱ مفهوم اصلی از ۴ سؤال گردید. در ادامه مقوله های اصلی و فرعی و معنی مقوله ها در جدولی آورده می شود.

جدول ۱: نتایج کدگذاری باز و محوری به همراه مقوله های فرعی

مفهوم	مقوله اصلی	مقوله فرعی	معنی مقوله ها
-------	------------	------------	---------------

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۷

تدریس	تدریس محوری	پایه محور	این پایه یا پایه ها مستقیم با معلم در ارتباط اند.
		پایه های غیرمحور	این پایه ها غیر مستقیم با معلم در ارتباط اند.
	تدریس گروهی	تدریس همزمان یک ماده درسی به همه پایه ها	تدریس یک ماده درسی مشترک(براساس محتوا) مثلاً ریاضی، در یک جلسه برای همه پایه ها با هم.
		تدریس غیرهمزمان یک ماده درسی به تمام پایه ها	تدریس یک ماده درسی مشترک(براساس محتوا) مثلاً ریاضی، در یک جلسه برای همه پایه ها به صورت زمان مشخص برای هر پایه(مثلاً هر پایه ۱۵ دقیقه)
شیوه یاددهی- یادگیری	تدریس مشترک	استفاده از دو رویکرد محوری و گروهی با هم و به طور همزمان	مثلاً برای سه پایه اول تا سوم به طور همزمان یا غیرهمزمان ریاضی تدریس می شود و پایه های دیگر که غیرمحورند هنر کار می کنند.
	یادگیرنده فعال(دانش آموز محور)	دانش آموز فعال معلم ناظر و راهنما	دانش آموز خودش در فرایند یادگیری مسئول و فعال است. معلم تسهیل گر یادگیری است.
	یادگیرنده منفعل(معلم محور)	دانش آموز غیر فعال معلم فعال	دانش آموز گوش می دهد و در یاریگری مشارکت ندارد. معلم اجرا کننده فرایند یاددهی است.
مدیریت	مدیریت آموزشی	مشارکتی	همکاری معلم و دانش آموز، خلاقیت و تخصص معلم، ایجاد احساس امنیت در دانش آموز، گروه بندی دانش آموزان، پرهیز از تنبیه دانش آموزان.
		مداخله گر(معلم محور)	شیوه ی مدیریتی سفت و سخت توسط معلم.
	مدیریت فضای کلاس	چینش سنتی	نشستن دانش آموزان هم پایه در یک ردیف، چینش پایه از پایین به بالا از تخته، رعایت موارد خاص در چینش.
		تدوین و تداوم قوانین کلاس	تدوین: نوشتن قوانین در اول سال، تداوم: یادآوری قوانین در طول سال تحصیلی

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۸

ارزشیابی	ارزشیابی از نظر هدف	ارزشیابی تشخیصی	ارزشیابی آغازین برای تعیین رفتار ورودی دانش آموز.
	ارزشیابی از نظر نحوه اجرا	ارزشیابی تکوینی	ارزشیابی در زمان جریان داشتن فعالیت های آموزشی.
		ارزشیابی پایانی	ارزشیابی پایان تدریس.
	ارزشیابی از نظر نحوه اجرا	ارزشیابی گروهی	به طور گروهی همه دانش آموزان با هم ارزشیابی می شوند.
		ارزشیابی فردی	به طور فردی هر دانش آموز ارزشیابی می شود.
	ارزشیابی از نظر روش	مشاهده	نگاه معلم به رفتار و وضعیت دانش آموز.
		انجام کار	انجام کار با راهنمایی معلم.
		شفاهی	پاسخ شفاهی به سؤالات.
		کتبی	پاسخ کتبی به سؤالات
	ارزشیابی از نظر مسئول اجرا	معلم	ارزشیابی به ویژه در پایه های محور، توسط معلم انجام می گیرد.
معلم یار		گاهی اوقات به ویژه در پایه های غیر محور، دانش آموز پایه بالاتر با نظارت معلم از دانش آموزان پایه های پایین ارزشیابی به عمل می آورد.	

براساس جدول شماره ۱، تجربه زیسته معلمان نشان می دهد که شیوه های تدریس رایج در کلاس های چند پایه عبارت اند از: شیوه تدریس محوری، تدریس گروهی و تدریس مشترک (محوری و گروهی با هم). در شیوه تدریس محوری، معلم برای پایه یا پایه های محور تدریس می کند و پایه های غیرمحور یا با نظارت معلم فعالیتی چون حل تمرینات و نقاشی کار می کنند و یا با کمک معلم یاران به فعالیتی مشغول می شوند. بنابراین در این شیوه تدریس دانش آموزان فعال در تدریس هستند و معلم در جریان یادگیری آن ها را درگیر می کند. براساس تجربه زیسته

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۹

معلمان همچنین در این روش دانش آموزان پایه های بالا برای پایه های غیرمحمور پایین در تدریس همیار معلم هستند. روش دیگر تدریس گروهی است. براساس تجربه زیسته معلمان کلاس های چندپایه، در این تدریس معلم برای همه پایه ها یک ماده درسی را در یک جلسه تدریس می کند. این روش تدریس به دو صورت انجام می گیرد: روش همزمان یک ماده درسی برای همه پایه ها و روش غیر همزمان یک ماده درسی برای همه پایه ها. در روش اول معلم یک ماده درسی مثلاً ریاضی را برای همه پایه ها در یک جلسه به طور همزمان تدریس می کند. در روش دوم نیز معلم یک ماده درسی مثلاً علوم را برای همه پایه ها در یک جلسه تدریس می کند ولی با این تفاوت که در این روش معلم برای هر پایه زمانی مثلاً ۱۵ دقیقه را مشخص می کند و جداگانه تدریس را انجام می دهد. براساس تجربه زیسته معلمان روش دیگر در تدریس کلاس های چندپایه رویکرد مشترک محوری و گروهی است. در این روش از هر دو روش محوری و گروهی به طور همزمان استفاده می شود. به عنوان مثال برای سه پایه اول تا سوم (به طور همزمان یا غیرهمزمان) ریاضی تدریس می شود و پایه های دیگر غیرمحمورند و معلم می تواند از معلم یاران در تدریس این پایه ها یا انجام فعالیت ها استفاده کند.

در ارتباط با فرایند یاددهی و یادگیری نتایج بیانگر این بود که در فرایند یاددهی و یادگیری، دانش آموز و معلم نقش های اساسی هستند. دو مفهوم مهم در این زمینه عبارتند از: ۱. یادگیرنده فعال (دانش آموز محور) ۲. یادگیرنده منفعل (معلم محور). بنابراین در کلاس های چندپایه در بعضی دروس یادگیرنده فعال (مثل درس هنر) و در بعضی دروس دانش آموز حالت منفعل تری دارد (مثل درس ریاضی). زمانی که دانش آموز فعال است معلم نقش نظارتی و تسهیل گری دارد. در این زمان دانش آموزان خودشان در فرایند یادگیری مسئول و فعال هستند و همدیگر را یاری می کنند. تجربه زیسته معلمان نشان می دهد که بیشتر آنها به روش دانش آموز محوری تمایل دارند زیرا در این روش دانش آموزان رابطه صمیمی و دوسویه با معلم دارند و این به یادگیری کمک می کند. همچنین در این روش معلمان می توانند از دانش آموزان معلم یار برای نقش نظارت، راهنمایی و تسهیل گری استفاده کنند. زمانی که معلم فعال است و دانش آموزان منفعل، به علت عدم مشارکت دانش آموزان در یادگیری، انگیزه و عمق یادگیری آنان پایین می آید.

در مقوله مدیریت آموزشی کلاس های چندپایه از دو نوع مدیریت استفاده می شود: مدیریت مشارکتی و مدیریت مداخله گر (معلم محور). در مدیریت مشارکتی که شیوه غالب مدیریتی در این کلاس ها است، دانش آموزان با معلم همکاری می کنند به این صورت که معلم به آن ها مسئولیت می دهد و آنان را در مدیریت کلاس دخیل می کند. بر اساس تجربه زیسته معلمان، از جمله مهمترین عناصر مدیریت مشارکتی در چنین کلاس هایی استفاده از دانش آموز معلم یار یا دانش آموز خلیفه می باشد. دانش آموز معلم یار در اداره کلاس، به خصوص در پایه های غیر محور در اداره کلاس بسیار فعال است که این فعالیت و کمک به معلم مخصوصاً در زمان گروه بندی بسیار زیاد است. علاوه بر این چون دانش آموزان، خود در اداره کلاس مشارکت می کنند بنابراین احساس امنیت در آن ها ایجاد شده و لذا انگیزه برای یادگیری آن ها نیز بیشتر می شود و در فرایند یادگیری درگیر می شوند که این خود باعث برقراری نظم و انضباط در کلاس می شود. مدیریت مداخله گر (معلم محور) در این کلاس ها شیوه ای است که شاید تعداد انگشت شمار معلمان از آن استفاده می کنند زیرا براساس تجربه زیسته معلمان در کلاس های چندپایه به دلیل حجم زیاد کار و کمبود وقت، بدون مشارکت دانش آموزان و به شیوه سفت و سخت نمی توان کلاس را اداره کرد.

همچنین براساس تجربه زیسته معلمان در مدیریت فضای کلاس، به دلیل فضای محدود این کلاس ها در مناطق دورافتاده چالش سستی شیوه غالب است. در این چالش دانش آموزان هم پایه در یک ردیف قرار گرفته و پایه ها از پایین به بالا نزدیک تخته، در کلاس می نشینند. دلیل

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۱۰

نزدیکی پایه های پایین به تخته رعایت نظم کلاس، قد کوتاه دانش آموزان این پایه ها و ارتباط بیشتر با معلم است. در چپن کلاس های چندپایه موارد خاصی را باید رعایت کرد. مثلاً دانش آموزانی که ضعف بینایی یا شنوایی داشته و یا بنیه علمی ضعیفی دارند، باید نزدیک تخته و معلم قرار گیرند تا یادگیری آن ها بهتر شود. که معلم در کلاس های با پایه های کمتر توانایی بیشتری برای رعایت این موارد دارد. علاوه بر این در مدیریت کلاسی می توان در اول سال قوانین را تدوین کرد و برای دانش آموزان در طول سال تحصیلی یادآوری نمود (مثلاً روی دیوار بچسبانیم تا همه هر روز ببینند) تا نظم و انضباط در کلاس رعایت شود.

در پایان تجربیات زیسته معلمان در کلاس های چند پایه بیانگر انواع ارزشیابی از نظرگاه های مختلف است. ارزشیابی از نظر نحوه اجرا شامل ارزشیابی فردی و گروهی است. تجربه زیسته معلمان نشان می دهد که در این کلاس ها بیشتر از ارزشیابی گروهی استفاده می شود. به خصوص زمانی که شیوه تدریس معلم گروهی است. همچنین با توجه به تجارب معلمان در این کلاس ها هر سه نوع ارزشیابی تشخیصی، تکوینی و پایانی همچون کلاس های تک پایه حائز اهمیت اند. ارزشیابی تشخیصی رفتار ورودی دانش آموز است که قبل از تدریس از دانش آموزان به عمل می آید. در ارزشیابی تکوینی دانش آموزان در جریان تدریس مورد ارزیابی قرار می گیرند. که بنابر تجربه زیسته معلمان در این کلاس ها این روش ارزشیابی مهم بوده و بیشتر استفاده می شود. چون وقت کلاس محدود است و در این شیوه، تدریس و ارزشیابی همراه هم هستند. ارزشیابی در پایان تدریس هم ارزشیابی پایانی است. علاوه بر این، تجارب زیسته معلمان در این کلاس ها نشان می دهد که برای ارزشیابی از روش های مشاهده (نگاه معلم به وضعیت دانش آموزان)، انجام کار (پوشه کار با نظارت معلم)، آزمون شفاهی و کتبی استفاده می شود. در این کلاس ها معلم یا معلم یار با نظارت معلم، مسئول اجرای ارزیابی دانش آموزان هستند. تجربه زیسته این معلمان بیان می کند که انجام ارزیابی توسط معلم و با کمک معلم یاران روشی مناسب برای ارزشیابی دانش آموزان است. بنابر تجربه زیسته معلمان بیشتر در دروسی مثل املا، فارسی، اجتماعی و... در پایه های پایین از معلم یار جهت ارزشیابی استفاده می شود. همچنین در شیوه تدریس محوری، پایه های محور توسط معلم در حین تدریس ارزیابی شده و پایه های غیرمحور توسط معلم یار با نظارت معلم ارزیابی می شوند.

نتیجه گیری و پیشنهادات

اگرچه نقش آموزش و پرورش از زمان های گذشته به عنوان یکی از ارکان اصلی و عوامل تعیین کننده توسعه اقتصادی و اجتماعی می باشد اما امروزه آموزش در فرایند توسعه نقش مهم تری یافته است (صمدیان، ۱۳۹۸). در نظام آموزش و پرورش هر جامعه ای، مدارس ابتدایی از جایگاه والایی برخوردار بوده و به نام های تعلیمات ابتدایی، تعلیمات اجباری، آموزش همگانی و آموزش عمومی خوانده شده است (شکوهی، ۱۳۸۵). در این میان کلاس های چندپایه به منظور توسعه عدالت آموزشی و بهبود رشد شناختی و اجتماعی دانش آموزان و از سوی دیگر، به دلایل اداری همچون کاهش جمعیت دانش آموزی، نیازهای اداری، مالی، موقعیت جغرافیایی و ... تشکیل می شوند. همچنین فرصتی برای خدمت به مردم مناطق محروم هستند و مراکزی برای ایجاد آگاهی اجتماعی، پیشرفت های اقتصادی و اصلاحات آموزشی به شمار می آیند (فضلی و رخشانی، ۱۳۹۴). تجربه زیسته معلمان در کلاس های چندپایه در زمینه رویکردهای تدریس نشان می دهد که تدریس در این کلاس ها به سه شیوه صورت می گیرد: ۱- تدریس محوری، ۲- تدریس گروهی، ۳- تدریس مشترک (تلفیقی). تدریس چندپایه به زمان بیشتری برای برنامه ریزی و آماده سازی نیاز دارد. بسیاری از معلمان نگران هستند که آنها زمان کافی برای تدریس حوزه های موضوعی مختلف با سطوح پایه های مختلف در کلاس خود را ندارند (مرتضوی زاده، ۱۳۹۴). تدریس چندپایه می تواند به عنوان یک راهکار مؤثر آموزشی و اقتصادی، آرمان های ملی را در زمینه ی

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۱۱

آموزش و پرورش برای همه به ویژه در مناطق محروم و جذب پسران و دختران بازمانده از تحصیل، تحقق بخشد (آقازاده و فضلی، ۱۳۸۹). این یافته با پژوهش های عزیزی هانه گرمه (۱۳۹۲)، قربانی (۱۳۹۴)، عزتی (۱۳۹۹)، اولیور و همکاران (۲۰۱۱) همسو و همخوان می باشد.

چالش اصلی معلم چندپایه فرایند یاددهی- یادگیری دانش آموزان در این کلاس ها است. براساس تجربه زیسته معلمان در کلاس های چندپایه در این پژوهش می توان بیان داشت این فرایند به دو صورت انجام می گیرد: یادگیرنده فعال، یادگیرنده منفعل. براساس نتایج به دست آمده از یافته ها، رویکرد یادگیرنده فعال رویکردی غالب در بین معلمان کلاس های چندپایه می باشد. یادگیری فعال کودک محور، بهترین روش برای دستیابی به نتایج یادگیری موردنظر است. اگر دانش آموز در فعالیت های یاددهی-یادگیری مشارکت داشته باشد، شوق به یادگیری در او تقویت می شود و معلم نقش راهنما، تسهیل گر و مشاور را ایفا خواهد کرد (مرتضوی زاده، ۱۳۹۴). این نتیجه با پژوهش های شاه ولی و همکاران (۱۳۹۷)، ترک زاده و همکاران (۱۳۹۷)، همسو می باشد. تجربه زیسته معلمان در مورد مدیریت کلاس های چندپایه بیانگر این بود که مدیریت کلاس های چندپایه چهار مؤلفه (الف) مدیریت تعاملی (ب) مدیریت مداخله گر (معلم محور)، (پ) چینی سستی، (ت) تدوین و تداوم قوانین کلاس را در بر می گیرد. این نتیجه نیز با یافته های به دست آمده از تحقیقات موحیدیان و همکاران (۱۳۹۵)، جنابی نمین و همکاران (۱۳۹۸)، دبیرزاده و همکاران (۱۳۹۹)، پلاکس (۲۰۰۸)، عنایتی و همکاران (۲۰۱۶)، در یک راستا می باشند.

براساس یافته های پایانی پژوهش در خصوص ارزشیابی در کلاس های چندپایه هم، تجزیه و تحلیل مصاحبه ها نشان داد که، ارزشیابی در این کلاس ها ۴ روش: ۱- از نظر نحوه اجرا، ۲- از نظر هدف، ۳- از نظر روش، ۴- از نظر مسؤؤل اجرا را شامل می شود. درواقع اطلاعات به دست آمده از ارزشیابی می تواند در ارائه بازخورد، تشویق و ارتقای دانش آموزان، به معلمان و کادر آموزشی مدارس کمک کند. این یافته با نتایج به دست آمده از تحقیقات مرتضوی زاده و همکاران (۱۳۹۷)، جواهری (۱۳۹۹)، پروهل و همکاران (۲۰۱۳) همخوانی دارد. در پایان با توجه به موارد اشاره شده پیشنهاد می شود که معلمان کلاس های چندپایه با شیوه مدیریت مشارکتی آشنا شده و در این کلاس ها از این شیوه مدیریتی استفاده کنند تا دانش آموزان فعال شده و مشکلات انضباطی و یادگیری این کلاس ها تا حد زیادی حل شود. همچنین مسؤؤلان و دست اندرکاران در زمینه ایجاد فضای آموزشی مناسب و ساخت مدارس جهت بهره وری بالای این کلاس ها اقدامات لازم را انجام دهند. برگزاری دوره های آموزشی ویژه معلمان و مسؤؤلان آموزش ابتدایی در رابطه با نحوه مدیریت، روش های تدریس و شیوه های ارزشیابی خاص کلاس های چندپایه می تواند در کاهش شکاف دانشی در زمینه ابعاد تجارب زیستی مفید واقع شود.

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۱۲

منابع

- آقازاده، محرم و فضلای، رخساره. (۱۳۸۹). راهنمای آموزش در کلاس های درس چند پایه. تهران، انتشارات آبیژ.
- پورحسینی، محمد؛ سجادی، سیدمهدی؛ و ایمانی، محسن. (۱۳۹۳). تبیین دلالت های دیدگاه جان دیویی در خصوص هنر و زیبایی شناسی برای فرایند تدریس و یادگیری. فصلنامه علمی-پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی. سال ۲، شماره ۷.
- ترک زاده، جعفر؛ محمدی، مهدی؛ شفیعی سروستانی، مریم و شعبانی فرد، مجید. (۱۳۹۷). آسیب شناسی نظام یاددهی - یادگیری در دانشکده های فنی و حرفه ای تهران. مجله علمی پژوهشی، پژوهش های برنامه درسی، دوره ۸، شماره ۱، صص ۳۱-۴۶.
- جنابی نمین، علی؛ خدائی، علی و حسینی، مهدی. (۱۳۹۸). مدیریت کلاس های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی؛ آسیب ها و راهکارها. فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال ۱۰، شماره ۳، صص ۴۹-۶۴.
- جواهری، فرزین. (۱۳۹۹). بررسی موانع پیشرو اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در کلاس های چند پایه. دو ماهنامه علمی تخصصی پژوهش در هنر و علوم تخصصی، سال ۵، شماره ۲، صص ۴۷-۵۲.
- خاکزاد، فاروق؛ دهقانی، مرضیه و رزی، جمال. (۱۳۹۵). بررسی و مقایسه یادگیری ضمنی و پیشرفت تحصیلی در کلاس های چندپایه دوره ابتدایی. فصلنامه پژوهش های کاربردی روانشناختی، دوره ۱، شماره ۷، صص ۴۱-۵۶.
- دبیرزاده، شهلا؛ سعیدیان، نرگس و صالحی، شایسته. (۱۳۹۹). رایه الگوی مفهومی تجارب مدیریت موثر کلاس درس در علوم پزشکی. دو ماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال ۱۱، شماره ۴۶، صص ۲۱-۴۶.
- زارع خورمیزی، حسین؛ سعادت‌مند، زهره و کشتی آرای، نرگس. (۱۳۹۹). راهبرد های برقراری ارتباط موثر در کلاس های چند پایه مبتنی بر تجارب زیسته معلمان. فصل نامه آموزش در علوم انتظامی، سال ۷، شماره ۲۵، صص ۲۸۷-۳۰۸.
- سند تحول بنیادین. (۱۳۹۰). مشهد: مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش.

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۱۳

- شاه ولی، کامران؛ مرعشی، سید منصور و هاشمی، سید جلال. (۱۳۹۷). رویکرد یاددهی- یادگیری در پارادایم پیچیدگی. پژوهش های تربیتی، شماره ۳۶، صص ۴۰-۵۸.
- شریعت باقری، محمد مهدی و شمسایی، آزاده. (۱۳۹۸). رابطه سبک مدیریت کلاس معلمان و خلاقیت دانش آموزان با میانجی گری بهزیستی روانشناختی دانش آموزان. نشریه علمی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، دوره ۹، شماره ۱، صص ۲۶۲-۲۲۷.
- شکوهی، غلامحسین. (۱۳۹۷). تعلیم و تربیت و مراحل آن. مشهد، آستان قدس رضوی، به نشر. صص ۲۱۶-۱.
- صمدیان، صمد. (۱۳۹۸). شیوه اداره و تدریس در کلاس های چند پایه در نظام آموزشی ۳-۳-۶. انتشارات بوی جوی مولیان.
- عابدینی، یاسمین و مرتضوی زاده، سید حشمت الله. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش هم شاگردی بر یادگیری درس ریاضی در کلاس های چندپایه با استفاده از طرح تک آزمودنی همراه با بررسی کیفی. پژوهش های روانشناختی، دوره ۲۱، شماره ۲، صص ۲-۱.
- عزتی، خاتون. (۱۳۹۹). بررسی روش ها و راهبردهای تدریس در کلاس های چند پایه با تاکید بر روش یادگیری خود راهبری. فصلنامه پژوهش های مدیریت در جهان اسلام. دوره ۲، شماره ۲، صص ۶۱-۹۰.
- عزیزی هانه گرمه، اسماعیل. (۱۳۹۲). چالش های تدریس در کلاس های چندپایه دوره ی راهنمایی تحصیلی منطقه ی سروآباد و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه کردستان.
- فضلی، رخساره و رخشانی، محسن. (۱۳۹۴). پیش دبستانی در کلاس های چندپایه. مجله رشد آموزش پیش دبستانی، (۲۷): ۲۹-۲۸.
- قرائی پور خواجهئی، فاطمه. (۱۳۹۶). مقایسه موردی کارآمدی و بهره وری کلاس های چندپایه و تک پایه از دیدگاه آموزگاران، مدیران و والدین و ارائه راهکار. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی.

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۳، بهار ۱۴۰۰، پیاپی ۳

تحلیل کیفی تجارب زیست شده معلمان دوره ابتدایی از عناصر اصلی یادگیری در کلاس های چندپایه | ۱۴

- قربانی، علی. (۱۳۹۴). تحلیل پدیدارشناسانه الگوهای تدریس و تأثیر آن بر طراحی معماری کلاس درس. فصلنامه نوآوری های آموزشی. شماره ۵۵، سال ۱۴.
- کیخا، اسماء؛ مرزیه، افسانه و جناآبادی، حسین. (۱۳۹۷). رابطه سبک تدریس معلم با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش آموزان. نشریه علمی پژوهش های آموزش و یادگیری، دوره ۱۵، شماره ۲، صص ۳۷-۴۸.
- مرتضوی زاده، سید حشمت الله (۱۳۹۲). راهنمای تدریس در کلاس های چندپایه. تهران: انتشارات عابد.
- مرتضوی زاده، سید حشمت الله. (۱۳۹۴). مدیریت و برنامه ریزی کلاس های چندپایه. تهران: انتشارات کورش چاپ.
- مرتضوی زاده، سید حشمت الله؛ نیلی، محمدرضا؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و حسنی، محمد. (۱۳۹۷). واکاوی دیدگاه معلمان در خصوص مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چندپایه و ارائه راهکارهایی برای رفع آن ها. فصلنامه پژوهش در برنامه درسی، سال ۱۵، دوره ۲، شماره ۳۰، صص ۹۳-۸۰.
- موحدیان، موسی؛ روشن قیاس، عماد؛ اندروژا، سیده طیبه و خلیلی، سلمان. (۱۳۹۵). تبیین راهبردهای مدیریت کلاس درس مدارس چند پایه شرق مازندران. کنفرانس بین المللی نخبگان مدیریت، صص ۲۱-۱.
- نامور، یوسف؛ راستگو، اعظم؛ ابوالقاسمی، عباس و سیف درخشنده، سعید (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه اثربخشی اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی و ارزشیابی سنتی بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان ابتدایی. فصلنامه علوم تربیتی. سال سوم شماره ۱۰: ۸۲-۶۹.
- دولتی، علی اکبر؛ جمشیدی، لاله و امین بیدختی، علی اکبر. (۱۳۹۴). بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری مدارس هوشمند از منظر ارزشیابی. مجله ی مطالعات آموزش و یادگیری، دوه ۷، شماره ۱، صص ۲۰-۱.
- رحیمی، عبدالله؛ بهمنی قاندي، ابوالحسن و صفی شلمزاری، سعید. (۱۳۹۹). بررسی روش ها و فنون تدریس از منظر قرآن کریم. فصلنامه علمی - پژوهشی تدریس پژوهی، سال ۸، شماره ۲، صص ۹۹-۸۰.

-
- Enayati, T., Zamani, F., & Movahedian, M. (۲۰۱۶). Classroom Management Strategies of Multigrade Schools with Emphasis on the Role of Technology. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*. ۷ (۲), pp: ۱-۱۰.
- Genesis B. Naparan, G.B., & Alinsug, V.G. (۲۰۲۱). Classroom strategies of multigrade teachers. *Social Sciences & Humanities Open*, Published by Elsevier Ltd. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).
- Hyry-Beihammer, E.K; & Hascher, T. (۲۰۱۵). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research* ۷۴: ۱۰۴-۱۱۳.
- Oliver, R. M., Wehby, J. H., & Reschly, D.J. (۲۰۱۱). Teacher classroom management practices: effects on disruptive or aggressive student behavior. *The Campbell Collaboration*. PP: ۱-۵۵.
- Plax, T.G. (۲۰۰۸). Classroom Management Techniques. *The International Encyclopedia of Communication*, First Edition. Edited by Wolfgang Donsbach. PP: ۱-۴.
- Proehl, R. A., Douglas, S., Elias, D., Johnson, A. H., & Westsmith, W. (۲۰۱۳). A Collaborative Approach: Assessing the Impact of MultiGrade Classrooms. *Journal of Catholic Education*, ۱۶ (۲). Retrieved from <http://digitalcommons.lmu.edu/ce/vol16/iss2/3>.
- Sarivan, L., & Alina Crina, T. (۲۰۱۷). Turning the Threat into an Opportunity: Project-Work in the English Multi-Grade Class, Institute for Educational Sciences, Bucharest (Romania), Veresti-Sanduleni School, Bacau (Romania). *International Conference ICT for Learning*.