

تجارب زیسته معلمان از آسیب‌ها و چالش‌های برنامه‌دستی کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی (مطالعه‌ای پدیدارشناسی)

رحمان بدری^{۱*}، فیروز محمودی^۲، علی ایمانزاده^۳ و یوسف ادیب^۴

R. Badri¹, F. Mahmoudi^{2*}, A. Eimanzadeh³ & Y. Adib⁴

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۰۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۱/۲۷

Received Date: 2021/02/15

Accepted Date: 2021/05/26

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف توصیف تجارب زیسته معلمان از آسیب‌ها و چالش‌های برنامه‌دستی کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی انجام شد.

روش: مطالعه حاضر در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ با رویکرد کیفی، از نوع پدیدارشناسانه، با نمونه‌گیری هدفمند و با مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته با ۱۹ نفر از معلمان کلاس‌های دوره ابتدایی استان آذربایجان شرقی انجام گرفت. راهبردهای اعتباربخشی به داده‌ها با استفاده از چندسویه‌سازی، بازبینی اعضا و درگیری طولانی مدت پژوهشگر در جریان مصاحبه انجام شد. در این پژوهش ابتدا کدهای باز و جزئی شناسایی شده و با کنار هم قراردادن آن‌ها براساس روابط بین آن‌ها کدهای محوری و کلی‌تر ایجاد شده‌اند پس از این روند استقرایی، مجدداً کدهای باز شناسایی شده و کدهای بازی که بعداً شناسایی شدند به صورت انتخابی در زیر مفاهیم محوری ایجاد شده یا مفاهیم محوری‌ای که بعداً ایجاد و یکپارچه شدند قرار گرفتند.

یافته‌ها: تجزیه و تحلیل متن مصاحبه‌ها به صورت دستی و با استفاده از الگوی کلایزی انجام شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که چالش اصلی کلاس‌های چندپایه، استفاده نکردن از معلمان با سواد تخصصی کلاس‌های چندپایه، نبود مدیریت نظام جبران خدمات مناسب معلمان، چالش‌های جانبی کلاس‌های چندپایه و محاسن و معایب کلاس‌های چندپایه می‌باشد. مطابق با یافته‌ها، این نتیجه به دست می‌آید که می‌توان با طراحی الگوی مناسب آموزش در کلاس‌های چندپایه و به کارگیری نظام مناسب جبران خدمات، بر اغلب چالش‌های کلاس‌های چندپایه غالب شد.

کلیدواژه‌ها: چالش‌های برنامه‌دستی، کلاس‌های چندپایه، تجارت معلمان کلاس چندپایه

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۴. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

* نویسنده مسئول: Email: firoozmahmoodi@tabrizu.ac.ir

این مقاله مستخرج از رساله دکتری تخصصی با عنوان طراحی و اعتبارسنجی الگوی مطلوب برنامه‌دستی کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی است.

مقدمه و بیان مسئله

کلاس‌های چندپایه سازمانی است که براساس آن دانش‌آموزان در سنین مختلف با هم در یک کلاس قرار دارند. برخی از معلمان چندپایه ممکن است دو پایه را درس بدهند، اما برخی سه، چهار یا پنج و در برنامه‌داری ملی جدید شش پایه را تدریس می‌کنند؛ به عبارت دیگر کلاس چندپایه موقعیتی است که در آن یک معلم به پایه‌های متعدد هم‌زمان یا جداگانه در یک جلسه تدریس می‌کند (SeyedKalan and Heydari, 2020). با توجه به روند روبه‌رشد مهاجرت روستاییان به شهرها، همچنین کاهش نرخ رشد جمعیت در این مناطق و به حد نصاب نرسیدن تعداد دانش‌آموزان برای تشکیل کلاس‌های مستقل در مناطق یادشده، افزایش تعداد این کلاس‌ها در آینده اجتناب‌ناپذیر خواهد بود (Agazadeh and Fazli, 2010). کلاس‌های چندپایه دارای مشکلاتی هستند که از جمله این مشکلات می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: معضلات مربوط به معلم (کمبود وقت، کمبود اطلاعات و تجارب، استفاده از شیوه‌آزمایش و خطا در یادگیری، بومی‌نبودن معلمان، سازمان‌دهی کلاس‌های چندپایه و مسئولیت‌های فراوان معلم)، مشکلات مربوط به دانش‌آموز (ضعف دانش و اطلاعات پیش‌نیاز دانش‌آموزان، مناسب‌نبودن ترکیب سنی و جنسی دانش‌آموزان و دوزبانه بودن دانش‌آموزان)، مشکلات مربوط به فضای مدرسه (کمبود امکانات، تجهیزات و وسایل آموزشی، کمبود فضای آموزشی)، مشکلات مربوط به اولیای دانش‌آموزان (همکاری نداشتن والدین) و مشکلات برنامه‌داری (Shamsi and Eftekhari, 2020). همچنین در این میان، این موضوع مدنظر قرار گرفته است که پژوهش‌های انجام‌شده درباره کلاس‌های چندپایه، در بیشتر موارد ناظر بر مسائل، تنگناها و چالش‌هایی است که مسئولان نظام آموزشی کشور در اداره این کلاس‌ها با آن‌ها مواجه هستند (Sepahvand, 2017). در نظام آموزش و پرورش کشور ما، به‌منظور برقراری عدالت آموزشی، یعنی دادن حق طبیعی آموزش به همه کودکان واجب‌التعلیم کشور، از تدریس در کلاس‌های چندپایه استفاده می‌شود، اما بررسی‌های انجام‌شده در این مقوله مهم آموزشی و پرورشی، اجمالی و پراکنده‌اند (Ezati, 2020). به طوری که می‌توان گفت در کشور ما، این بخش از آموزش و پرورش، نادیده انگاشته شده است. از جمله پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه می‌توان به مطالعه‌ای درباره کلاس‌های چندپایه اشاره کرد که براساس نتایج آن بخشنامه‌ای با این عنوان تدوین شده است که «کلاس‌های ادغامی از پایه‌های متوالی تشکیل شده و نظارت، پیگیری و اصلاح امور آن‌ها از اولویت بیشتری برخوردار شوند. همچنین برنامه ورزش این کلاس‌ها، برای هر پایه به صورت مجزا طراحی شود» (Khademi, 2017).

کلاس چندپایه کلاسی است که در آن چند پایه تحصیلی در مقطع ابتدایی، هم‌زمان در یک کلاس تشکیل می‌شوند و تنها یک معلم، دانش‌آموزان را آموزش می‌دهد. بررسی‌ها نشان می‌دهد اگرچه آموزش کلاس‌های چندپایه در بیشتر کشورها از جمله ایران از قدمت طولانی برخوردار است، در برخی کشورها این مسئله نادیده انگاشته شده و در مواردی نیز کاهش یافته است؛ در حالی که در کشورهای دیگری مانند اندونزی و فیلیپین اقدامات مثبتی در این زمینه صورت گرفته که به دوره جدیدی در

تاریخ تدریس کلاس‌های چندپایه در این کشورها منتهی شده است؛ زیرا شواهد پژوهشی نشان می‌دهد نتایج آموزش و پرورش چندپایه مساوی و گاهی اوقات برتر از نتایج الگوی آموزش سنتی است (Abdi, 2004). با توجه به واقعیت‌های مربوط به کلاس‌های درس چندپایه، مانند نداشتن برنامه درسی انعطاف‌پذیر، تناسب نداشتن محتوای برنامه‌های درسی ملی، نبود جدول زمانی انعطاف‌پذیر، مشکلات مدیریتی کلاس‌های درسی ناشی از موضوعات درسی فراوان و... تلاش برای یافتن میان‌بر افزون بر کیفیت عملکرد کلاس‌های چندپایه الزامی است. از سوی دیگر، نظام آموزش و پرورش ایران به دنبال تمرکززدایی از برنامه‌ریزی و همچنین از حیث ساختاری، برنامه‌ریزی آموزشی غیرمتمرکز را مدنظر قرار داده است (Samadyan, 2017).

رویکرد نظام آموزشی به برنامه‌ریزی درسی و واقعیت‌هایی که درباره کلاس‌های درس چندپایه بیان شد، زمینه را به منظور گزینش سطحی مناسب برای برنامه‌ریزی درسی آماده می‌کند. برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور، سطحی از برنامه‌ریزی درسی است که از الگویی مناسب از نظام برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز محسوب می‌شود و از سوی دیگر در سطح مدرسه از انعطاف‌پذیری مناسبی برخوردار است. باید دانست که مقوله کلاس‌های چندپایه، امری گذرا و موقتی نیست که در آینده به آن نیاز نباشد، بلکه با توجه به آمار کلاس‌های چندپایه و تعداد دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در این کلاس‌ها، در کشور ما هم تعداد این کلاس‌ها و هم جمعیت دانش‌آموزی آن‌ها در حال افزایش است؛ در حالی که در نظام آموزشی کشور تاکنون برنامه‌ای اصولی و اساسی برای اداره مؤثر این کلاس‌ها تدوین نشده است. از سوی دیگر با توجه به اینکه این کلاس‌ها با مشکلات فراوانی مواجهند، نقاط قوت فراوانی نیز دارند که در صورت طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی کلاس‌های چندپایه می‌توان زمینه‌ای فراهم کرد که چنین وضعیت چالش‌انگیزی به فرصت ارزشمند تربیتی تبدیل شود. براساس منشور حقوق بشر سازمان ملل متحد، دسترسی به آموزش پایه همچنان یکی از حقوق لاینفک انسان محسوب می‌شود؛ از این رو حرکت کیفی به سوی آموزش بهینه و کارآمد در نظام تعلیم و تربیت امری بدیهی و ضروری است. همچنین یکی از عوامل مهم پیشرفت و توسعه هر جامعه‌ای منابع و نیروی انسانی و چگونگی تربیت آن‌هاست (Momeni and Chaharband, 2012). تعلیم و تربیت دانش‌آموزان رسالتی خطیر است که نظام آموزشی کشور با تشکیل مدارس در قالب‌های کلاس‌های تک‌پایه، تخصصی و چندپایه به انجام آن می‌پردازد. یکی از ایده‌آل‌ترین شرایط کلاس‌داری، کلاس‌های تک‌پایه است، اما در برخی شرایط، نظام آموزشی مجاب به تشکیل کلاس‌های چندپایه می‌شود؛ یعنی کلاسی که دو یا چند سطح دارد و مسئولیت اداره آن با یک معلم است. کلاسی را که با حضور دانش‌آموزان دو یا چند پایه تحصیلی و با تدریس یک معلم در یک اتاق درس تشکیل و اداره می‌شود، چندپایه می‌نامند که البته به مدرسه چندسنی، مدرسه چندپایه و کلاس چندسطحی هم معروف است (Samadyan, 2017). در نقاط مختلف دنیا نام‌های متفاوتی از جمله تدریس کلاس چندسطحی، کلاس مرکب، کلاس تلفیقی و تدریس نیمه بر آن نهاده‌اند (Little, 2008). آموزش در کلاس‌های چندپایه به سازمان‌دهی کلاس‌ها،

مدیریت کلاسی دانش‌آموزان و میزان موفقیت‌های برنامه‌داری خاص مربوط می‌شود (Brown, 2010). رویکرد آموزشی چندپایه با وجود فرصت‌هایی که دارد، همواره با چالش‌هایی روبه‌روست که پوشش و به حداقل رساندن آن نقش مهمی در تحقق اهداف والای آموزش و پرورش و همچنین کلاس‌های چندپایه دارد (Thaba et al., 2019). یکی از مهم‌ترین این چالش‌ها که امروزه ذهن بسیاری از پژوهشگران را به خود مشغول کرده است، سازگاری برنامه‌داری چندپایه است (Wahab, 2018). در تدریس چندپایه معلم باید از دو یا چند برنامه‌داری آموزشی در پایه‌های مختلف و در یک زمان معین استفاده کند؛ به همین دلیل کلاس‌های چندپایه مطلوب معلمان و مسئولان آموزشی نیست، اما در شرایط خاص، استفاده از این کلاس‌ها ضروری و معقول به نظر می‌آید (Khademi, 2017) با توجه به تراکم جمعیت دانش‌آموزان چندپایه، کاهش تعداد ثبت‌نام دانش‌آموزان، کمبود تعداد معلمان و دلایل اقتصادی ضروری است رویکرد استفاده از کلاس‌های چندپایه مدنظر قرار بگیرد (Azizi and HosenPanahi, 2013).

نظام آموزشی به دلایل گوناگون در رسیدن به اهداف خود با چالش‌هایی متعدد مواجه است که از جمله این چالش‌ها می‌توان به وجود تعداد قابل‌توجهی مدارس و کلاس‌های چندپایه در کشور اشاره کرد. تنوع پایه‌های تحصیلی، کوچک بودن محیط کلاس، نبود مواد آموزشی و تجهیزات آموزشی و پرورشی از جمله مشکلاتی است که در این‌گونه محیط‌های آموزشی حکم‌فرماست (Wahab, 2018)؛ با وجود این به نظر می‌رسد پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان، عملکرد آموزشی معلم و فرایند یادگیری در این مدارس مانند سایر مدارس صورت بگیرد (Mc Mahon, 2011). همچنین کلاس‌های مربوط به آموزش چندپایه، نمادی از همه برنامه‌های آموزشی، پرورشی و اداری آموزش و پرورش در نوع ارائه خدمات در این حوزه‌هاست (MirShafiei, 2015). تجربه‌های کشورهایمانند غنا و سودان مؤید توجه وافر آن‌ها به برنامه‌های درسی کلاس‌های چندپایه و برنامه‌ریزی برای استفاده بهینه از این کلاس‌هاست. تجربیات به‌دست‌آمده در استرالیا، بنگلادش، جمهوری خلق چین، هند، اندونزی، جمهوری کره، مالزی، مالدیو، نپال، پاکستان، فیلیپین، تایلند و... نشان می‌دهد که برنامه‌ریزی آموزش ابتدایی و فهرست حداقل توانایی‌های آموزشی، برای کلاس‌های چندپایه طراحی و تهیه نشده‌اند (Wahab, 2018).

ارزشیابی مستمر و مداوم که نیاز ضروری دانش‌آموزان این کلاس‌هاست به‌خوبی صورت نمی‌گیرد (Norani, 2016) در حالی که وجود کلاس‌های چندپایه در کشورهایمانند آمریکا و کانادا و تشکیل کلاس‌های چندپایه به عمد، به دلیل اهداف دیگر صورت می‌گیرد (Juyane, 2005). آموزش و پرورش در کشورهای در حال توسعه یا توسعه‌یافته با مسئله کلاس‌های چندپایه روبه‌روست. نبود برنامه‌ریزی مختص این کلاس‌ها از جمله مشکلات اصلی است و همین امر سبب شکل‌گیری مشکلات عدیده‌ای شده است (Jensen and Cornish, 2006). نبود امکانات کافی در نظام آموزش، به‌ویژه در پایه ابتدایی، ایجاب می‌کند که نظام آموزشی به‌سوی کلاس‌های چندپایه روی بیاورد که

البته این امر با مشکلات عدیده‌ای از جمله نارسایی در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان همراه است. از سوی دیگر، چالش ناشی از کلاس چندپایه به تحمیل شرایطی بر دانش‌آموزان و معلمان در چنین کلاس‌هایی منجر می‌شود که نظام آموزشی را به سمت نامطلوبی در حوزه آموزش و پرورش سوق می‌دهد (Okamoto, 2020).

براساس پژوهش‌های صورت گرفته، کلاس‌های چندپایه با مشکلاتی همراه است. از جمله (2021) Shareefa در پژوهشی در یکی از مدارس کوچک مالدیو که دارای سیستم آموزش چندپایه است به بررسی تجربیات معلمان از استفاده از آموزش براساس رویکرد تفکیکی در کلاس‌های چندپایه و در آن مزایا و چالش‌های استفاده از این روش در کلاس‌های چندپایه بررسی شده است، یافته‌های تحقیق نشان داد که معلمانی که در کلاس‌های چندپایه شرکت کرده‌اند، خود آموزش ناکافی داشته‌اند. (2017) Samadyan نتیجه گرفته است که مسائلی مانند مهاجرت روستاییان، تعصبات قومی، افزایش سن ازدواج، کاهش جمعیت، پراکندگی روستاها، تأمین نکردن نیروی انسانی مجرب، افزایش نرخ تکرار پایه و... کلاس‌های چندپایه را در مناطق روستایی کشور گسترش داده است. Agazadeh and Fazli (2010) نیز بر گسترش کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی از دو جنبه فلسفی (بهبود رشد شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان و کاهش رفتارهای ضداجتماعی) و ملاحظات اداری (کاهش جمعیت دانش‌آموزی، نیازهای اداری مالی، موقعیت جغرافیایی و...) توجه کرده‌اند. این دو جنبه در توسعه کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی نقش دارند. افزون بر مشکلات مطرح شده، دلیل اصلی تشکیل کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی به حد نصاب نرسیدن تعداد دانش‌آموزان یک پایه تحصیلی است (2003) Kiyani همچنین (2007) Kapsa and Makosana عوامل جغرافیایی، سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی را از دلایل تشکیل کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی می‌دانند و این عامل را دلیل دورماندن کودکان این مناطق از درس و مدرسه تلقی می‌کنند. در بسیاری از مناطق کشور، به‌ویژه مناطق کم‌جمعیت و برخی روستاها، کلاس‌های چندپایه در دوره ابتدایی برگزار می‌شود.

از نظر پژوهشگرانی مانند (1990) RaufZiaye، (2000) Faraji، (2001) Salehi، (2003) Abdi، (2017) Samdyan، (2007) Kapsa and Makosana این کلاس‌ها با مشکلاتی مانند کمبود وقت، تجربه کم معلمان، نامتناسب بودن ترکیب سنی و جنسی، مطرح‌نشدن طرح درس از سوی معلمان، غیبت مکرر دانش‌آموزان و معلمان، فضای نامناسب آموزشی، بی‌ثباتی نیروی انسانی و... مواجه هستند. (2014) Seban در پژوهش خود به این نتیجه رسید که برای کلاس‌های چندپایه باید از معلمان با تجربه استفاده است و معلمانی که دارای تجربه پایینی در امر تدریس هستند نمی‌توانند در توسعه آموزش و افزایش یادگیری دانش‌آموزان نقش مؤثری داشته باشند.

برنامه‌ریزی درسی مستلزم مشارکت همه نیروهای اثرگذار و درگیر در مراحل گوناگون تصمیم‌گیری است که از میان آن‌ها معلمان اهمیت و جایگاهی ویژه‌ای دارند (AnariNajad and ReyhanPour, 2015). معلمان به دلیل آشنایی با مسائل و نیازهای دانش‌آموزان، مدرسه و تجربه‌های ارزشمندی که

در سایه‌ی تعامل با یادگیرندگان به دست می‌آورند، مهم‌ترین عنصر در موفقیت برنامه‌ی درسی هستند. اگر در جایگاه، نقش و زمینه‌سازی مشارکت‌های آن‌ها در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با برنامه‌ی درسی تأملی عمیق و جامع صورت بگیرد، اثربخشی برنامه‌های درسی بهبود چشمگیری خواهد یافت. تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی قلمرو گسترده‌ای دارد؛ تا آنجا که گروه‌های متعدد و مختلفی به‌دنبال تأثیرگذاری و سهم‌شدن در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه‌ی درسی هستند (Norani, 2016). نبود برنامه‌ای منسجم و منظم و تعیین‌نکردن ساختار مناسب برای کلاس‌های چندپایه سبب کاهش کارایی و اثربخشی تدریس معلمان می‌شود و عملکرد دانش‌آموزان را ضعیف می‌کند.

اگرچه توسعه و گسترش روش‌های و تکنولوژی‌های مختلف آموزشی، زمینه‌های بهبود آموزش در کلاس‌های چندپایه را فراهم کرده است اما بسیاری از مدارس در ایران به‌ویژه در مناطق محروم و مناطق دورافتاده روستایی با شیوه‌های متداول سنتی در کلاس‌های چندپایه اداره می‌شوند. مطالعه و پژوهش پیرامون مسائل و مشکلات و همچنین مزایای کلاس‌های چندپایه جهت بهبود فرایندها و بازطراحی آن از ضروریات اجتناب‌ناپذیر است. مروری بر تحقیقات انجام شده به‌ویژه پژوهش‌های انجام‌شده در داخل کشور و در جامعه آماری این پژوهش حاکی از آن است که دیدگاه‌ها و نظرات مخاطبان کلاس‌های چندپایه در مدارس یعنی معلمان پیرامون آن و استفاده از تجربیات آنان ضرورت داشته و در این زمینه به‌عنوان یک خلاء علمی محسوب می‌شود. از آنجاکه معلمان به‌صورت کاملاً عملی با کلاس‌های چندپایه و مسائل مربوط به آن درگیر هستند و تجارب زیسته معلمان و مدرسان از مهم‌ترین مؤلفه‌های روانشناختی تأثیرگذار بر عملکرد آنان در فرایند یاددهی یادگیری در کلاس درس به شمار می‌رود، از این‌رو این تجارب از آموزش در کلاس‌های چندپایه در شرایط کرونایی می‌تواند تقویت‌کننده توانمندی‌ها و حل‌کننده چالش‌های کلاس‌های چندپایه باشد. به‌طور کلی انجام پژوهش حاضر از دو جهت دارای اهمیت است: (۱) از لحاظ نظری، بر اهمیت آموزش در کلاس‌های چندپایه به‌عنوان یکی از اشکال آموزش ابتدایی در نظام آموزش و پرورش تأکید دارد که می‌تواند نیاز کشور را در جهت محو بی‌سوادی و دستیابی به آموزش و پرورش عمومی برآورده کند. (۲) از نظر کاربردی نیز نتیجه‌ی این پژوهش برای برنامه‌ریزان آموزشی و درسی و همه‌ی مسئولان و معلمان کاربرد دارد که ضمن آشنایی بیشتر با مشکلات چندپایه زمینه‌ی رفع چالش‌ها و آسیب‌ها را هموار می‌کند؛ بنابراین پژوهش حاضر به دنبال بررسی آسیب‌ها و چالش‌های برنامه‌ی درسی کلاس‌های چندپایه دوره‌ی ابتدایی است.

سؤال پژوهش

معلمان دوره ابتدایی چه تجاربی در زمینه آسیب‌ها و چالش‌های برنامه‌ی درسی کلاس‌های چندپایه دارند؟

روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ در بین معلمان دوره ابتدایی استان آذربایجان شرقی با رویکرد تحقیق کیفی و روش پدیدارشناسی از نوع علمی^۱ انجام شد. این نوع پدیدارشناسی کمتر به تفاسیر پژوهشگر و بیشتر به توصیف تجارب شرکت‌کنندگان تأکیدی دارد. در واقع در این روش، پژوهشگر تمامی مفروضات ذهنی خود را کنار می‌گذارد و براساس آنچه مشارکت‌کنندگان توضیح می‌کنند به تحلیل می‌پردازد (Tonini, 1990). علاوه بر این، به یکی از مفاهیم هوسرل، یعنی جداسازی تأکیدی می‌شود که در آن پژوهشگران تجاربشان را تا حدی که ممکن است کنار می‌گذارند تا بتوانند نگاهی نو نسبت به پدیده موردبررسی به دست آورند (RabaniGolpayegani, 2002). تدریس در کلاس‌های چندپایه با بیش از ده سال در این کلاس‌ها، در دوره ابتدایی سابقه تدریس داشته و یا دارد به‌عنوان ملاک‌های ورود به پژوهش بود. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و تا رسیدن دادها به حد اشباع ادامه یافت و منجر به انتخاب ۱۹ نفر از معلمان دوره ابتدایی استان آذربایجان شرقی شد. برای حصول اطلاعات موردنیاز از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. زمان هر مصاحبه ۹۰ دقیقه به طول انجامید. با فهرست کردن پیش‌فرض‌های محققین که حاصل تجربه و مطالعه بود، قبل از جمع‌آوری داده‌ها و نیز در جریان کار از تأثیر آن‌ها بر نتیجه پژوهش جلوگیری به عمل آمد. به‌منظور حفظ صحت و استحکام داده‌ها در این پژوهش، سؤالات تحقیق در جهت کاهش یا حذف احتمال ارائه اطلاعات نادرست از سوی متخصصین تعلیم و تربیت به شیوه‌های مختلف از شرکت‌کنندگان پرسیده شد. به این ترتیب ثبات پاسخ‌ها مشخص گردید. از آنجاکه روش جمع‌آوری داده‌ها در این تحقیق روش مصاحبه عمیق بود، سعی شد که مصاحبه‌ها با دقت و بدون سوگیری انجام شود تا به میزان کافی مطالب در مورد سؤالات پرسیده شود، به‌صورتی که اگر محقق دیگری در همان وضع یا وضع مشابه فرایند را تکرار کند به همان پاسخ‌ها یا پاسخ‌های مشابه دست یابد. همچنین برای اطمینان از قابل‌اعتماد بودن تحلیل داده پژوهشگر با مراجعه به هر یک از متخصصین، نظر آنان را در مورد این که آیا توصیف جامع و نهایی یافته‌ها منعکس‌کننده تجربه آن‌ها است یا نه جویا شد. در صورت حذف یا اضافه کردن مطلبی توسط متخصصین، این مسأله در متن نهایی دادها لحاظ گردیده است. به عبارتی می‌توان گفت شیوه اصلی حفظ روایی و پایایی داده‌ها در این پژوهش، ثبت مصاحبه‌ها و تأیید توصیف‌های نهایی توسط متخصصین بود. رویکرد استدلالی به تحلیل و تفسیر داده‌ها در این بخش نیز استقرایی-قیاسی بوده است. به این معنا که ابتدا کدهای باز و جزئی‌شناسایی گشته و با کنار هم قرار دادن آن‌ها براساس روابط بین آن‌ها کدهای محوری و کلی‌تر ایجاد شده‌اند پس از این‌روند استقرایی، مجدداً کدهای باز شناسایی شده و کدهای بازی که بعداً شناسایی شدند به‌صورت انتخابی در زیر مفاهیم محوری ایجاد شده یا مفاهیم محوری‌ای که بعداً ایجاد و یکپارچه شدند قرار گرفتند.

جدول (۱): مشخصات دموگرافیک شرکت‌کنندگان

شماره شرکت‌کننده	سابقه کار	میزان تحصیلات	رشته تحصیلی
۱	۳۵	دکترا	علوم تربیتی {فلسفه تعلیم و تربیت
			(
۲	۲۴	ارشد	برنامه‌ریزی درسی
۳	۳۰	کارشناسی	آموزش ابتدایی
۴	۱۵	ارشد	برنامه‌ریزی آموزشی
۵	۲۴	ارشد	آموزش ابتدایی
۶	۲۲	دکترا	جغرافیا
۷	۳۰	ارشد	علوم تربیتی (تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش)
۸	۱۶	ارشد	علوم تربیتی (برنامه‌ریزی آموزشی)
۹	۳۰	ارشد	برنامه‌ریزی درسی
۱۰	۱۶	دکترا	برنامه‌ریزی درسی
۱۱	۲۵	دکترا	مدیریت (منابع انسانی)
۱۲	۳۳	ارشد	مدیریت آموزشی
۱۳	۳۰	دکترا	روان‌شناسی تربیتی
۱۴	۱۶	ارشد	برنامه‌ریزی درسی
۱۵	۳۰	ارشد	برنامه‌ریزی درسی
۱۶	۱۳	ارشد	برنامه‌ریزی آموزشی
۱۷	۲۱	دکترا	مدیریت آموزشی
۱۸	۲۵	ارشد	مدیریت آموزشی
۱۹	۲۱	ارشد	مدیریت آموزشی

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش متن مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان از ۱۷۶ کد باز احصا شده به ۴ مضمون اصلی و ۱۶ مضمون فرعی به صورت زیر تفکیک شده است. مضمون‌های اصلی عبارت‌اند از: استفاده نکردن از معلمان با سواد تخصصی در کلاس‌های چندپایه، نبود مدیریت نظام جبران خدمات مناسب معلمان، چالش‌های جانبی کلاس‌های چندپایه و محاسن و معایب کلاس‌های چندپایه. مضمون‌های فرعی نیز عبارت‌اند از: نبود الگوی مطلوب برنامه‌دردسی کلاس‌های چندپایه، استفاده نکردن از روش‌های تدریس مناسب در کلاس‌های چندپایه، آشنانبودن با مدیریت کلاس، موانع بالندگی معلمان، استفاده نکردن از الگوی مناسب تدریس در کلاس‌های چندپایه، مشکلات معیشتی، نداشتن انگیزه برای تدریس در کلاس‌های چندپایه، نبود معلمان شایسته، تأمین نشدن معلمان در کلاس‌های چندپایه، مشکل دوزبانه بودن، معضلات جمعیتی دانش‌آموزان چندپایه، مشکل زمان آموزش، ناهنجاری‌های رفتاری، روانی و

اجتماعی، چالش‌های آموزشی چندپایه، پیامدهای کلاس‌های چندپایه. در جدول ۲ زیر کدگذاری باز مصاحبه، آسیب‌ها و چالش‌های کلاس‌های چندپایه مطرح شده است.

جدول (۲): مضمون‌های فرعی و اصلی آسیب‌ها و چالش‌های کلاس‌های چندپایه

خوشه‌های معنایی اصلی	خوشه‌های معنایی فرعی	کدهای باز
چالش اصلی	نبود الگوی مطلوب برنامه	نبود الگوی مناسب برنامه‌ریزی در تدریس
	درسی کلاس‌های چندپایه	تدریس هم‌زمان در چندپایه
	استفاده نکردن از روش‌های	انتخاب مناسب‌ترین روش تدریس
	تدریس مناسب در	مشکلات کنترل کلاس
	کلاس‌های چندپایه	ارزشیابی غلط
	آشنایی با مدیریت کلاس	تولید نکردن بسته‌های آموزشی برای معلمان
	مشکلات معیشتی	بی‌توجهی به مشکلات منطقه در طراحی آموزشی
	نداشتن انگیزه در تدریس	وجود مشکلات مالی معلمان کلاس‌های چندپایه
	کلاس‌های چندپایه	رغبت‌نداشتن معلمان به تدریس در کلاس‌های چندپایه
	تأمین نشدن معلمان در کلاس‌های چندپایه	وجود معلمان بی‌تجربه
چالش‌های جانبی کلاس‌های چندپایه	مشکلات جمعیتی دانش آموزان چندپایه	آموزش ناکافی معلمان
	مشکل دوزبانه بودن	مشکل نیروی انسانی
	مشکلات جمعیتی دانش آموزان چندپایه	مشکل دوزبانه بودن
	مشکل زمان آموزش	تعداد زیاد شاگردان و تعدد پایه
	چالش‌های جانبی کلاس‌های چندپایه	کمبود وقت در کلاس‌های چندپایه
	ناهنجاری‌های رفتاری، روانی و اجتماعی	ترک تحصیل موقت
		مشکلات رفتاری دانش‌آموزان
		موافقت نکردن والدین به تحصیل دختران به دلیل مختلط بودن کلاس‌ها
		متفاوت بودن سطح توانایی دانش‌آموزان
		نامناسب بودن ترکیب سنی و جنسی

در کلاس‌های چندپایه

نگرش منفی به کلاس‌های چندپایه

مشکلات مهاجرت

بی‌سوادی اولیا

مسائل بلوغ و مشکلات مرتبط

نداشتن مهارت‌های اجتماعی مناسب

گرفتاری و مشکلات خانوادگی

همکاری نکردن والدین دانش‌آموزان

وجود تنش میان دانش‌آموزان

کمبود سرانه آموزشی

نبود فناوری‌های اطلاعات در آموزش و پرورش

کمبود وسایل کمک آموزشی

برگزار نکردن کلاس‌های دوره‌های آموزشی

حجم زیاد کتاب در کلاس‌های چندپایه

ضعف دانش و اطلاعات دانش‌آموزان

نداشتن فرصت تمرین در کلاس

کوچک بودن فضای آموزش

تعداد زیاد دروس

بی‌توجهی به دروس هنر

تمرکز بیشتر بر درس ریاضی

چیدمان نامناسب فضای کلاس‌های چندپایه

توجه به شخصیت‌سازی دانش‌آموزان

توجه به ارزش‌های جامعه

احترام متقابل میان دانش‌آموز و معلم

ایجاد مشارکت در دانش‌آموزان

برقراری روابط عاطفی میان دانش‌آموزان

کاهش محتوای آموزشی

چالش‌های آموزشی

چندپایه

محاسن و معایب کلاس‌های

چندپایه

پیامدهای کلاس‌های

چندپایه

خوشه معنایی اصلی ۱: چالش اصلی: یکی از مضامین اصلی پژوهش حاضر چالش اصلی است. این خوشه معنایی، بیانگر نبود الگوی مطلوب برنامه‌داری کلاس‌های چندپایه است. مشارکت‌کننده ۹ گفت: «در کلاس‌های چندپایه الگوی مناسبی برای تدریس وجود ندارد و معلم نمی‌داند با چه رویکردی به تدریس بپردازد و این اساسی‌ترین مشکل کلاس‌های چندپایه است». مشارکت‌کننده ۴ گفت: «معلمان کلاس‌های چندپایه نمی‌دانند با چه روشی باید تدریس کنند و هر معلمی راهکار خودساخته‌ای برای تدریس دارد».

خوشه معنایی اصلی ۲: استفاده نکردن از پداگوژی تخصصی در کلاس‌های چندپایه: یکی از مضامین اصلی مربوط به آسیب‌ها و چالش‌های کلاس‌های چندپایه استفاده نکردن از پداگوژی تخصصی در کلاس‌های چندپایه است. این خوشه معنایی، دربرگیرنده سه خوشه معنایی فرعی است که عبارتند از: ۱- استفاده نکردن از روش‌های تدریس مناسب در کلاس‌های چندپایه، ۲- آشنا نبودن با مدیریت کلاس، ۳- موانع بالندگی معلمان. مشارکت‌کننده ۲ گفت: «یکی از مشکلات اصلی در کلاس‌های چندپایه تسلط نداشتن معلم به برنامه‌ریزی درسی است». مشارکت‌کننده ۵ مطرح کرد: «تعداد شاگردان در کلاس‌های چندپایه زیاد است و تفاوت سنی باهم دارند و استفاده از معلمان کم‌تجربه در این کلاس‌ها، مدیریت کلاس را با مشکل مواجه می‌کند». مشارکت‌کننده ۹ گفت: «تجهیزات و امکانات کافی و برنامه درسی متناسب با منطقه برای معلمان تهیه نمی‌شود».

خوشه معنایی اصلی ۳: نبود مدیریت نظام جبران خدمات مناسب معلمان: یکی از مضامین اصلی مربوط به آسیب‌ها و چالش‌های کلاس‌های چندپایه نبود مدیریت نظام جبران خدمات مناسب معلمان در کلاس‌های چندپایه است. این خوشه معنایی، دربرگیرنده چهار خوشه معنایی فرعی است که عبارتند از: ۱- مشکلات معیشتی ۲- نداشتن انگیزه در تدریس کلاس‌های چندپایه ۳- نبود معلمان شایسته ۴- تأمین نشدن معلمان در کلاس‌های چندپایه. مشارکت‌کننده ۱۰ مطرح کرد: «معلمان کلاس‌های چندپایه اغلب در مناطق روستایی تدریس می‌کنند و حقوق دریافتی آن‌ها حتی کفاف زندگی در روستا را هم نمی‌دهد». مشارکت‌کننده ۴ گفت: «معلمان هیچ رغبتی برای تدریس در کلاس‌های چندپایه ندارند؛ زیرا کار آن‌ها سخت است اما هیچ امتیازی از بابت سخت بودن کارشان نمی‌گیرند و انگیزه کافی برای کار زیاد ندارند». مشارکت‌کننده ۵ مطرح کرد: «در کلاس‌های چندپایه از معلمان کم‌تجربه استفاده می‌شود. معلمان با تجربه در شهرهای بزرگ تدریس می‌کنند و معلمان صفر کیلومتر به کلاس‌های چندپایه فرستاده می‌شوند» مشارکت‌کننده ۳ گفت: «ما همیشه در کلاس‌های چندپایه با کمبود معلم مواجه هستیم».

خوشه معنایی اصلی ۴: چالش‌های جانبی کلاس‌های چندپایه: یکی از مضامین اصلی مربوط به آسیب‌ها و چالش‌های کلاس‌های چندپایه چالش‌های جانبی است. این خوشه معنایی، دربرگیرنده مشکل دو زبانه بودن، مشکلات جمعیتی دانش‌آموزان چندپایه، مشکل زمان آموزش و ناهنجاری‌های رفتاری، روانی و اجتماعی است. مشارکت‌کننده ۳ گفت: «کلاس‌های چندپایه مختلط هستند و برخی والدین به همین دلیل مانع از ورود دختران خود به کلاس‌هایی می‌شوند که در آن پسر وجود دارد». مشارکت‌کننده ۵ گفت «دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه که اغلب در روستاهای دورافتاده قرار دارند از لحاظ مهارت‌های ارتباطی دارای مشکلاتی هستند و این امر موجب تنش بین دانش‌آموزان می‌شود». مشارکت‌کننده ۳ گفت: «والدین دانش‌آموزان کلاس‌های پایه از نظر سواد در سطح پایینی هستند و این امر موجب مشارکت کم آن‌ها در امور تحصیلی فرزندشان می‌شود».

خوشه معنایی اصلی ۵: محاسن و معایب کلاس‌های چندپایه: یکی از مضامین اصلی پژوهش حاضر محاسن و معایب کلاس‌های چندپایه است. این خوشه معنایی، دربرگیرنده دو خوشه معنایی فرعی است که عبارتند از: ۱- چالش‌های آموزشی چندپایه ۲- پیامدهای کلاس‌های چندپایه.

چالش‌های آموزشی چندپایه شامل کمبود سرانه آموزشی، نبود فناوری‌های اطلاعات در آموزش و پرورش، کمبود وسایل کمک‌آموزشی، برگزار نکردن کلاس‌های دوره‌های آموزشی، حجم زیاد کتاب در کلاس‌های چندپایه، ضعف دانش و اطلاعات دانش‌آموزان، نداشتن فرصت تمرین در کلاس، کوچک بودن فضای آموزش، تعداد زیاد دروس، بی‌توجهی به دروس هنر، تمرکز بیشتر بر درس ریاضی و چیدمان نامناسب فضای کلاس‌های چندپایه است. مشارکت‌کننده ۴ گفت: «وقتی چندپایه از یک دوره در کلاس درس حضور دارند، حجم کتاب‌ها به تعداد پایه‌ها چند برابر می‌شود و درحالی‌که زمان آموزشی ثابت است و این امر از مهم‌ترین چالش‌ها در آموزش در کلاس‌های چندپایه است». مشارکت‌کننده ۲ گفت: «در کلاس‌های چندپایه دروسی مانند هنر کم‌اهمیت تلقی می‌شوند و معلمان وقتی بر آن صرف نمی‌کنند و اکثر وقت کلاس به دروسی مانند ریاضی صرف می‌شود».

پیامدهای کلاس‌های چندپایه شامل توجه به شخصیت‌سازی دانش‌آموزان، توجه به ارزش‌های جامعه، احترام متقابل میان دانش‌آموز و معلم، ایجاد مشارکت در دانش‌آموزان، برقراری روابط عاطفی میان دانش‌آموزان و کاهش محتوای آموزشی است. مشارکت‌کننده ۹ گفت: «روابط عاطفی در کلاس‌های چندپایه بالاست و دانش‌آموزان حس مشارکت قوی پیدا کرده و مشارکت بالایی دارند». مشارکت‌کننده ۱۱ گفت: «آموزش یک مطلب به کلاس آموزان کلاس بالاتر موجب یادگیری آن توسط دانش‌آموزان پایه پایین‌تر هم می‌شود».



نمودار (۱): مضمون های فرعی و اصلی آسیب ها و چالش های کلاس های چندپایه

بحث و نتیجه گیری

آموزش چندپایه ای^۱ به عنوان راه حلی در نظام آموزشی مدنظر گرفته اند تا با فراهم کردن بستر دستیابی به آموزش پایه، رسیدن به آموزش برای همه میسر شود. در تدریس چندپایه، فرصتی برای یادگیری و تعامل میان سنین مختلف با توانایی های متفاوت در یک کلاس فراهم می شود (Brown, 2010: 193). کلاس های چندپایه به عنوان راهکار ایجاد فرصت های برابر یادگیری، برای همه کودکان لازم التعلیم، به ویژه در مناطق روستایی و عشایری از اهمیت بسیاری برخوردار است (Fazli, 2010: 37). کلاس های چندپایه با نام های مختلفی در کشورهای متفاوت شناخته شده است. از جمله کلاس های مرکب^۲، ترکیبی^۳، دوپایه^۴، مجزا^۵، مختلط^۶، چندبرنامه ای^۷ و چندسطحی^۸ (Madadi Emamzadeh, 2004: 105).

1. Multigrade Teaching
2. Composite
3. Combination Classes
4. Double Classes
5. Spilt Classes
6. Mixed Classes
7. Multi-Programme Classes
8. Multi-Level

از میان ۱۱۲ کد باز احصاشده، کمبود وقت در کلاس‌های چندپایه، وجود معلمان بی‌تجربه و وجود مشکلات مالی معلمان کلاس‌های چندپایه، به‌ترتیب با ده فراوانی در رتبه اول قرار دارند. نبود الگوی مناسب برنامه‌داری کلاس‌های چندپایه و کمبود امکانات و تجهیزات آموزشی با ۹ فراوانی در رتبه دوم و تحول در الگوهای تدریس و بی‌توجهی به شایستگی معلمان کلاس‌های چندپایه با شش فراوانی در رتبه سوم قرار دارند. استفاده از الگوی ترکیبی در تدریس، مشکلات کنترل کلاس، تعداد زیاد شاگردان کلاس، تدریس هم‌زمان در چندپایه، متفاوت بودن سطح توانایی دانش‌آموزان، نامناسب بودن ترکیب سنی و جنسی، کمبود سرانه آموزشی و برقراری روابط عاطفی میان دانش‌آموزان با پنج فراوانی در رتبه چهارم قرار دارند. آموزش ناکافی معلمان، آگاهی‌نداشتن از راهبردهای تدریس، رغبت‌نداشتن معلمان به تدریس در کلاس‌های چندپایه، نبود فناوری‌های اطلاعات در آموزش و پرورش، حجم زیاد کتاب در کلاس‌های چندپایه، ضعف دانش و اطلاعات دانش‌آموزان، تمرکز بیشتر بر درس ریاضی، ایجاد مشارکت در دانش‌آموزان، تولیدنکردن بسته‌هایی آموزشی برای معلمان با فراوانی چهار در مرتبه پنجم قرار دارند. انتخاب مناسب‌ترین روش تدریس، ترک تحصیل موقت، مشکلات رفتاری دانش‌آموزان، موافقت‌نکردن والدین با تحصیل دختران به‌دلیل مختلط بودن، مشکلات مهاجرت، بی‌سوادی اولیا، معضلات مربوط به بلوغ و مشکلات مربوط به آن، نداشتن مهارت‌های اجتماعی مناسب، کمبود وسایل کمک‌آموزشی، نداشتن فرصت تمرین در کلاس، تعداد زیاد دروس، بی‌توجهی به درس هنر و کاهش محتوای آموزشی، با سه فراوانی در مرتبه ششم جای می‌گیرند. درنهایت اینکه مشکل دوزبانه بودن، تسلط‌نداشتن به برنامه‌ریزی درسی، ترک تحصیل موقت، گرفتاری و مشکلات خانوادگی، همکاری‌نداشتن والدین دانش‌آموزان، وجود تنش میان دانش‌آموزان، کوچک‌بودن فضای آموزشی، توجه به شخصیت‌سازی دانش‌آموزان، ارزشیابی غلط، بی‌توجهی به محدودیت و مشکلات منطقه در طراحی آموزشی با دو فراوانی در رتبه هفتم قرار دارند.

به‌طورکلی می‌توان گفت از مجموع یافته‌های پژوهش بیشترین فراوانی به وجود معلمان بی‌تجربه، کمبود وقت در کلاس‌های چندپایه، وجود مشکلات مالی معلمان کلاس‌های چندپایه و نبود الگوی مناسب برنامه‌داری در کلاس‌های چندپایه مربوط است که به‌عنوان چالش اصلی (مضمون اصلی اول) مطرح شده‌اند؛ بنابراین برای رفع آسیب‌ها و چالش‌های کلاس‌های چندپایه باید الگوی مناسب برنامه‌داری این کلاس‌ها از سوی سیاست‌گذاران نظام آموزش و پرورش و متصدیان تدوین شود و این مقوله در کلاس‌های چندپایه مدنظر قرار بگیرد. در صورت تحقق این امر می‌توان مشکلات ناشی از چالش اصلی را رفع کرد. با توجه به اینکه کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی زیرمجموعه آموزش و پرورش است، استفاده‌نکردن از پداگوژی تخصصی (مضمون اصلی دوم) در این کلاس‌ها می‌تواند از آسیب‌های موانع بالندگی معلمان، آشنایی‌نداشتن با مدیریت کلاس و استفاده‌نکردن از راهبردهای تدریس جلوگیری کند (Samadyan, 2017). (Mileng and Lipu, 2002) در کتاب خود بیان کرده‌اند که یکی از مهم‌ترین نگرانی‌های معلمان کلاس‌های چندپایه، برنامه‌ریزی برای آموزش است. معلمان کلاس‌های

چندپایه باید یک برنامه با اهداف و نتایج مختلف برای گروه‌های مختلف کلاس تنظیم نمایند و به عناصر مشترک در برنامه درسی در کلاس‌های مختلف بیاورند.

شواهد نشان‌دهنده بی‌توجهی مسئولان و متصدیان آموزش و پرورش به دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه است که به نظر می‌رسد این بی‌توجهی به دلیل احاطه الگوی فعلی آموزش ابتدایی (کلاس‌های تک‌پایه) است. در صورتی که اگر قرار باشد آموزش چندپایه از قیدوبندهای نظام فعلی آزاد شود، زمام امور را به‌عنوان یک روش آموزشی معتبر در دست بگیرد و مشکلات و چالش‌های موجود کلاس‌های چندپایه را برطرف کند، نیازمند طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی کلاس‌های چندپایه در دوره ابتدایی است. در این میان، نبود مدیریت نظام جبران خدمات مناسب معلمان (مضمون سوم) در صورت طراحی سیستم مدیریت جبران خدمات - که زیرسیستم مدیریت منابع انسانی است - می‌تواند برای رفع چالش‌های معیشتی معلمان، نداشتن انگیزه در تدریس کلاس‌های چندپایه، نبود معلمان شایسته و تأمین نشدن معلمان در کلاس‌های چندپایه مؤثر باشد. همچنین این امر، فرایند کارمندیابی، گزینش، انتخاب و انتصاب صحیح شایسته‌ترین افراد از میان داوطلبان را فراهم می‌کند.

رسیدن به اهداف مربوط به کارکنان زمانی میسر است که حقوق و مزایای متناسب با کیفیت وظایف و مسئولیت‌های مشاغل به آن‌ها پرداخت شود تا قدرت خرید آن‌ها با توجه به شاخص قیمت‌ها حفظ شود. به‌منظور رسیدن به نظام مناسب، مبانی نظری عمده‌ای مانند عرضه و تقاضا، دستمزد براساس حداقل معیشت، دستمزد براساس وجه مزد، دستمزد براساس بهره‌وری نهایی، دستمزد براساس درآمد ملی، مذاکره، سرمایه‌گذاری، قدرت پرداخت، کارایی و هزینه زندگی مطرح است. طراحان جبران خدمات با مبنا قرار دادن نظریه‌های فوق به طراحی روش پرداخت حقوق و مزایا براساس طرح‌های تشویقی یا غیرتشویقی مدنظر قرار می‌گیرند (Momeni, 2012). چالش جانبی کلاس‌های چندپایه (مضمون چهارم) نشان می‌دهد در صورت توجه به رفع آسیب‌های مطرح‌شده می‌توان مشکل دوزبانه بودن، مشکلات جمعیتی چندپایه، مشکل زمان آموزش و ناهنجاری‌های رفتاری، روانی و اجتماعی را برطرف کرد؛ به همین دلیل می‌توان برای این امر محتوای آموزشی و کتب ویژه تألیف کرد تا ضمن کاهش حجم زیاد، مشکلات مرتبط با کمبود زمان آموزش را برطرف کرد. همچنین ایجاد معاونت آموزشی در ساختار سازمانی آموزش و پرورش به‌منظور رفع مشکلات کلاس‌های چندپایه در همه زمینه‌های آموزشی، رفتاری، روانی، اجتماعی و... تأثیرگذار است.

در تحلیل اظهارات و تجارت معلمان کلاس‌های چندپایه با توجه به ادبیات موجود در زمینه کلاس‌های چندپایه می‌توان گفت که برخی از چالش‌های کلاس‌های چندپایه، چالش‌های کلی بوده و وابستگی کمتری به شرایط مکانی و زمانی داشته و قابلیت تعمیم بیشتری دارند و این چالش‌های در سایر پژوهش‌ها نیز احصا شده‌اند؛ اما برخی از چالش‌ها مربوط به شرایط اقلیمی، اقتصادی و اجتماعی روستا و مدیریت آموزش و پرورش منطقه دارد. در واقع برخی از چالش‌های کلاس‌های چندپایه ناشی از ضعف مدیریت و یا شرایط اجتماعی و اقتصادی منطقه است و با تدابیر و حمایت‌های مدیریتی

قابل‌رفع می‌باشد. برخی دیگر از چالش‌ها نیز ناشی از برنامه‌های کلان و ساختار متمرکز نظام آموزشی است که ورود به آن‌ها از حیثه اختیارات و توان مدیریتی در سطح منطقه و استان خارج است و از جمله آن‌ها می‌توان به تغییر ساختار نظام آموزشی اشاره کرد. تغییر ساختار آموزش عمومی موجب شده تا بسیاری از کلاس‌های چندپایه به شش پایه ارتقا یابد که این افزایش پایه محدودیت‌های مضاعفی را به نظام مدارس چندپایه تحمیل کرده است. یافته‌های این پژوهش و مطالعه پیشینه در سایر کشورها نشان می‌دهد که کلاس‌های چندپایه نه یک محدودیت بلکه یک فرصت است که می‌تواند برای مناطق کم‌جمعیت به صورت هدفمند برنامه‌ریزی شده و مورد استفاده قرار گیرد. با توجه به اینکه کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی و عشایری برقرار می‌شود و نظر به اینکه شرایط اجتماعی و اقتصادی این مناطق چنانچه محتواها و برنامه‌های آموزشی مبتنی بر سوادآموزی تابعی و متناسب با شرایط این مناطق تدوین و اجرا گردد، کلاس‌های چندپایه اثربخشی بیشتری نسبت به کلاس‌های تک‌پایه خصوصاً در توسعه مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی خواهد داشت.

(Manjula, 2006) در تألیف خود چهار راهکار برای رفع آسیب‌های کلاس‌های چندپایه بیان می‌کند که شامل: الف) تهیه مطالب خودآموز برای فراگیران ب) ظرفیت‌سازی معلمان (آموزش معلمان و تهیه وسایل کمک‌آموزشی و آموزش گروهی) ج) پایداری مداخلات (برگزاری جلسات دوره‌ای و مشارکت در تحقیقاتی که توسط مربیان، معلمان و توسعه‌دهندگان برنامه درسی برگزار می‌شود). پژوهش حاضر دارای برخی محدودیت‌ها بود که از جمله آن می‌توان به انجام پژوهش در مناطق ترک زبان اشاره کرده که قابلیت تعمیم نتایج به سایر مناطق کشور با محدودیت مواجه می‌سازد.

سپاسگزاری

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از همه‌ی استادان و صاحب‌نظران حوزه‌ی تعلیم و تربیت و آموزش ابتدایی که ما را در این رساله دوره‌ی دکتری یاری کردند تقدیر و تشکر می‌کنند.

References:

- Abdi. H. (2004). *Investigate the educational problems of multi-grade classes*. Report of the research project of the Azerbaijan Education Organization.
- Aghazadeh. M., and Fazli. R. (2010). *Teaching Guide in Multi-Grade Classrooms*. Ayizh Publications. [In Persian]
- Anari Nejad. A., and Reyhanpour. M. (2015). *Management and curriculum planning of multi-grade classes* "(according to the title of Farhangian University and approved by the Ministry of Science. Research and Technology). University Press. [In Persian]
- Azizi. N., and Panahi. Kh. (2013). Comparison of academic achievement of second grade elementary students in multi-grade classes with normal school students in Persian language skills. *Teaching and Learning Research*. 20 (3): 194-179. [In Persian]
- Brown. S. C. (1998). *Learning Across the Campus: How College*.

- Burke. J. (Ed.). (2005). *Competency based education and training*. Routledge.
- Cornish. L., and Jensen. V. (2006). Multi-grade teaching: A tool for getting girls into school. In *Reaching EFA through multi-grade teaching: Issues, contexts and practices*. Kardoorair Press.
- Danaeifard. H. (2017). Multi-Grade Classroom Research Studies. *Journal of Multi-Grade Classroom Pathology*. 257. [In Persian]
- Ezzati. Kh. (2020). A study of teaching methods and strategies in multi-grade classes with emphasis on self-directed learning method. *Quarterly Journal of Management Research in the Islamic World*: 2 (2): 61-90. [In Persian]
- Faraji. A. (2000). *Assessing the educational quality of multi-grade elementary school classes*. Research project report. East Azerbaijan Education Organization. [In Persian]
- Fazli. R. (2003). Teacher. Classroom - Newly Old Teacher Development Magazine. 179: 50-52. [In Persian]
- Hirsch. W. Z., Segelhorst. E. W., and Marcus. M. J. (1964). *Spillover of public education: costs and benefits*. University of California.
- Khademi. S. (2017). Manage multi-grade classes. *Studies in Psychology and Educational Sciences*. 24: 156-145. [In Persian]
- Kiai. F. (2003). An Introduction to Multilevel Classes in Teacher Development Magazine. 236. 14-16. [In Persian]
- Little. A (2008). "Education for All and Multigrade Teaching :Challenges and Opportunities. Compare": *A Journal of Comparative and International Education*. 38 (4):505 – 507.
- Madadi Imamzadeh, Z. (2004) *Comparison of social skills, self-esteem and academic achievement between students (boys and girls) of multi-grade and regular classes in the elementary school of the 2003-2004 academic year*. Master's thesis. Department of Psychology. Faculty of Psychology and Educational Sciences. Tehran Teacher Training University. [In Persian]
- Makosana. C., and Kapisa. M. (2007). *Multi-Learning Tutorial*. Translated by Muharram Aghazadeh. Ayizh Publications. [In Persian]
- Manjula. V. (2006). Adapting the primary mathematics curriculum to the multigrade classroom in rural Sri Lanka. *EDUCATION FOR ALL AND MULTIGRADE TEACHING*: 127-153.
- 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.
- McMahon. W. (2011). *Spillover Effects and Option Value in Education*. College of Commerce and Business Administration University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Mileng. K., and Lipu. J. (2002). *Module MG.3 Teaching in the Multigrade Classroom*. Australian Agency for International Development.
- Mir Shafiee. S. D. (2015). *A special situation called multilevel (teaching method in multilevel classes in elementary school)*. Tehran: The growth of thought. [In Persian]

- Momeni, Farshad., and Farzaneh. Ch. (2012). The Institutional Position of Basic Education in Knowledge-Based Development. Quarterly. Policy. *Science and Technology*. 2 (1): 67-80. [In Persian]
- Okamoto. Y. (2020). *Opportunities and Challenges in Multigrade Teaching Using Direct and Indirect Teaching Methods with Zurashi and Watari Approaches in the Philippines: Kagay-Anon Ria Schools Experiences* (SSRN Scholarly Paper No. ID 3652738). Social Science Research Network. Rochester. NY.
- Pat Pridmore. (2007). "Adapting the primary school curriculum for multigrade classrooms." *Journal of Curriculum Studies*. 39:5. 559-576. DOI: 10.1080/00220270701488093
- Pridmore.P., and Son Vu. W.T. (2006). Adapting the curriculum for teaching Health in multigrade classes in Vietnam. In Little. A.W.(ed.). *Education for all and multigrade teaching: challenges and opportunities*. Dordrecht: Springer. Pp 169-191.
- Rabbani Golpayegani. A. (2002). Edmund Husserl Phenomenology and Hermeneutics. *Islamic Theology*. 42. [In Persian]
- Rezaei. (1999). *Planning, teaching and managing multi-grade classes*. in the associate degree of teacher training. Iran Publishing Company. [In Persian]
- Salehi. Z. (2001). *Comparison of teachers' efficiency and effectiveness and students' academic success in multi-grade classes*. report of the research project of the Azerbaijan Education Organization. [In Persian]
- Samadian. S. (2008). *Comparing the educational status of multi-grade classes with single-grade classes*. Research project report. East Azerbaijan Education Organization. [In Persian]
- Samadian. Sd. (2017). *Curriculum planning for multi-grade classes*. Tehran: Molyan Scent Emission. [In Persian]
- Seban.D. (2015). Development of preservice identities: learning from a multigrade classroom practicum context. *Journal of Education for Teaching*.41(1):19-36.
- Sepahvand. A. (2017). Teaching strategies in multi-grade classes: space arrangement, teacher assistant, importance to sports and art courses. *International Conference on Social Sciences*. Education, Humanities and Psychology. [In Persian]
- Seyed Kalan. S. M., and Heidari. A. (2020). Evaluation of management of multi-grade classrooms in primary schools from the perspective of educational leaders. *Dynamics in educational sciences and counseling*. 6 (13): 1-18. [In Persian]
- Shamsi. E., and Eftekhari. H. (2020). *Multi-grade classes; challenges, shortcomings, solutions*. the first national conference on applied research in education processes. Minab. [In Persian]
- Shareefa. M.(2021). Using differentiated instruction in multigrade classes: a case of a small school. *Asia Pac. J. Educ*. 41. 167–181.
- Thaba. -Nkadimene Kgomotlokoa L, Modiba. N.S., and Molotja. T.W. (2019). Examination of the influence of instructional leadership to multi-grade teaching in primary schools nations. *Afr. Renaiss*. 16. 243–261.
- Tonini.V. (1990). *Scientific Phenomenology and Bioethics*. The Moral Sense and Its Foundational Significance: Self, Person, Historicity, Community :145-157.

- Wahab, M. Y. (2018, December). The Effectivity of Physical Fitness Test on Multi Level Run oo Improv tt udnts' oo vvtt oon. Prr formnnee nnd Acheevemen.. In *PROCEEDING INTERNATIONAL SEMINAR*.
- Yarmohammadian, M. H. (2002). *Principles of First Planning*. Third Edition. Tehran: Book Memorial Publications. [In Persian]
- Ziaei, R. (1990). *Planning, teaching and multi-grade classes*. Tehran: Teacher Training Center. [In Persian]

