



Mastery of hands in multigrade classes: the secret of longevity of experienced teachers

zahed faraji^{1*}

¹ - Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran

Article info	Abstract
Article type: Research Article Received: 2024/08/24 Accepted: 2024/11/09 pp: 88-113	Background and Objectives: The retention of experienced teachers in multi-grade classrooms and disadvantaged areas is a crucial step towards educational equity. Despite the challenges associated with these classrooms, some teachers prefer them to single-grade schools in urban areas. This research examines the experiences of these teachers during the 2023-2024 academic year. Methods: A qualitative phenomenological approach was employed for this study. The research population comprised multi-grade classroom teachers in Kurdistan Province with a minimum of 15 years of experience in multi-grade teaching. Purposive sampling was used to select participants. Semi-structured interviews were conducted to collect data, and the interviewing process continued until theoretical saturation was reached. To ensure reliability, three additional interviews were conducted after reaching theoretical saturation. After recording the interviews, the transcripts were verified for accuracy and reliability by presenting the findings to the participants and obtaining their feedback. The data was analyzed using the three-stage analysis (basic, organizing, and comprehensive) proposed by Strauss and Corbin (2001) and the MAXQDA software. Findings: The findings were categorized into three overarching themes and nine organizing themes. The organizing themes included autonomy (increased freedom of action, reduced control, and increased status), mastery (awareness, planning, intellectualism, and student empowerment), and belief in multi-grade classrooms (loyalty to the village and simplicity). Conclusion: The findings revealed that multi-grade classrooms, despite limited resources, provide a variety of benefits and opportunities for experienced teachers that are difficult to find in single-grade urban schools. These teachers have greater autonomy, are subject to less scrutiny, and experience greater opportunities for creativity in these classrooms. Keywords :Teacher retention, Multi-grade classrooms, Deprived areas, Educational equity, Phenomenology



چیره داستان در کلاس‌های چندپایه: رمز ماندگاری معلمان با تجربه

زاهد فرجی^{*۱}

۱- گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	زمینه و اهداف: ماندگاری معلمان باتجربه در کلاس‌های چندپایه و مناطق محروم، گامی مهم در جهت عدالت آموزشی است. با وجود چالش‌های این کلاس‌ها، برخی معلمان آنها را به مدارس تکپایه و شهری ترجیح می‌دهند. این پژوهش تجارب این معلمان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ را بررسی می‌کند.
دریافت: 1403/06/03	روش‌ها: روش پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی است. معلمان چندپایه استان کردستان که حداقل ۵۱ سال سابقه تدریس در کلاس چندپایه را دارند، میدان تحقیق این پژوهش کیفی بودند. نمونه‌گیری هدفمند و از نوع نظری بوده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه-ساختاریافته استفاده شد و فرآیند مصاحبه تا اشباع نظری ادامه یافت؛ برای اطمینان، پس از اشباع نظری با سه نفر دیگر فرآیند مصاحبه ادامه پیدا کرد. پس از ضبط مصاحبه، متن آنها پیاده شد جهت تایید روایی و اطمینان پذیری، یافته‌ها به شرکت کنندگان ارائه می‌شدند و نظراتشان دریافت می‌شد سپس با استفاده از روش تحلیل سه مرحله‌ای (پایه، سازماندهنده و فراگیر) استرید-استرلینگ ۱۰۰۲ و به کمک نرم افزار MAXQDA مضامین استخراج گردید.
پذیرش: 1403/08/19	یافته‌ها: یافته‌ها شامل سه مضمون فراگیر و نه مضمون سازماندهنده: شامل خودسالاری (افزایش آزادی عمل، تقلیل کنترل و فزونی جایگاه)، چیره-دستی (آگاهی، طرح‌ریزی، دانش‌ورانه و توانمندی دانش‌آموز) و باورمندی به کلاس چندپایه (وفاداری به روستا و بی‌آلایشی) می‌باشد.
صص: 88-113	نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش نشان داد که کلاس‌های چندپایه، با وجود کمبود امکانات، مزایا و فرصت‌های متنوعی برای معلمان باتجربه فراهم می‌کنند که در کلاس‌های تکپایه و شهری به سختی امکان وقوع دارد. این معلمان اختیار عمل بیشتر دارند، کمتر مورد بازرسی قرار می‌گیرند و خلاقیت در این کلاس‌ها بیشتر شکوفا می‌شود.
	واژگان کلیدی: ماندگاری معلم، کلاس چندپایه، مناطق محروم، عدالت آموزشی، پدیدارشناسی

کلاس‌های چندپایه^۱، نوعی ساختار هدفمند سازمانی هستند که در آن دانش‌آموزان دو یا چند پایه تحصیلی توسط یک معلم و در یک فضای آموزشی مشترک هدایت می‌شوند. این کلاس‌ها به‌عنوان یک موقعیت خاص آموزشی در نظام‌های آموزش و پرورش شناخته می‌شوند و فرصتی را برای تعامل میان یادگیرندگان با سنین، تجارب و توانایی‌های متنوع فراهم می‌کنند (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۴۰۰). این مدل آموزشی از الگوی معمول سازمان‌دهی کلاس‌های تک‌پایه متمایز است، زیرا دانش‌آموزان در سطوح مختلف تحصیلی در یک محیط آموزشی حضور دارند (سوارس و بزررا^۲، ۲۰۲۱؛ کوکلا و مالاتجی^۳، ۲۰۲۳؛ خانال^۴، ۲۰۲۱).

آموزش چندپایه یکی از راهبردهای اساسی برای دسترسی به آموزش باکیفیت برای همه کودکان در جوامع دورافتاده است؛ جایی که سازماندهی کلاس‌های تک‌پایه به دلیل محدودیت‌های مکانی و جغرافیایی امکان‌پذیر نیست. این راهبرد به تسهیل دسترسی مکانی به آموزش کمک می‌کند و موجب می‌شود که دانش‌آموزان حتی در مناطق دورافتاده و صعب‌العبور از آموزش بهره‌مند شوند (ناپاران و آلینسوگ^۵، ۲۰۲۱). کلاس‌های چندپایه اغلب در مناطق روستایی کم‌جمعیت، صعب‌العبور و حتی در برخی کشورهای صنعتی که از لحاظ اقتصادی توسعه یافته‌اند، تشکیل می‌شوند (لیتل^۶، ۲۰۰۱). در ایران نیز این کلاس‌ها عمدتاً در مناطق روستایی و عشایری فعال هستند و شامل حدود ۴۸ هزار کلاس با بیش از ۶۴۰ هزار دانش‌آموز دختر و پسر در دوره ابتدایی می‌باشند (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۴۰۰).

در حوزه آموزش، برای اشاره به کلاس‌های چندپایه از اصطلاحات مختلفی استفاده می‌شود که شامل چند درجه^۷، کلاس ترکیبی^۸، کلاس چند سطحی^۹، کلاس چندگانه^{۱۰}، کلاس تقسیم^{۱۱}، کلاس گروه بندی عمودی^{۱۲} است (مولریان کاین^{۱۳}، ۲۰۰۵).

با وجود مزایای کلاس‌های چندپایه، تدریس در این کلاس‌ها با چالش‌های متعددی همراه است. در حوزه مدیریت کلاس، معلمان با مشکلاتی نظیر عدم توجه دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر مواجه هستند. این دانش‌آموزان به دلیل آشنایی قبلی با مطالب ممکن است به مباحث جدید توجه نکنند (داگا^{۱۴}، ۲۰۲۱). همچنین طراحی و ارائه فعالیت‌های آموزشی متناسب با نیازهای دانش‌آموزان مختلف در یک کلاس چندپایه، برای معلمان چالش‌برانگیز است (کریمی و غفوری، ۱۳۹۷). از سوی دیگر، حفظ نظم و انضباط در کلاسی با دانش‌آموزانی از پایه‌های مختلف تحصیلی و نیازهای

۱. multigrade

۲. Soares & Bezerra

۳. Kokela & Malatji

۴. Khanal

۵. Naparan & Alinsug

۶. Little

۷. multi-grade class

۸. composite class, combination class

۹. multi-level class

۱۰. multiple class

۱۱. split class

۱۲. vertical grouped class

۱۳. Mulryan-Kyne

۱۴. DAGA

گوناگون، به تلاش مضاعف معلم نیاز دارد (فرجی و نصری، ۱۴۰۲).

یکی از مشکلات بارز این کلاس‌ها، عدم وجود برنامه درسی اختصاصی است. برخلاف کلاس‌های تک‌پایه، مدارس چندپایه از برنامه درسی مختص نیازهای این کلاس‌ها برخوردار نیستند و این امر معلمان را ملزم به تدریس هم‌زمان چندین پایه می‌کند (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۴۰۰). همچنین کمبود امکانات و وسایل آموزشی در مناطق محروم و صعب‌العبور باعث شده است که بسیاری از کلاس‌های چندپایه حتی از ساده‌ترین امکانات آموزشی محروم باشند (قنبری و نیکخواه، ۱۳۹۶).

علاوه بر این، معلمان معتقدند که تلاش‌هایشان در این کلاس‌ها چندان دیده نمی‌شود و بیشتر اوقات مورد بی‌مهری کارکنان اداری قرار می‌گیرند (فرجی و نصری، ۱۴۰۲). از سوی دیگر، مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان از جمله ضعف در خواندن، نوشتن و ریاضیات نیز از چالش‌های مهمی است که معلمان کلاس‌های چندپایه با آن مواجه هستند (بلیز و کاندی^۱، ۲۰۱۵).

با وجود این چالش‌ها، معلمان کلاس‌های چندپایه تمام تلاش خود را به کار می‌گیرند تا تجربه یادگیری دانش‌آموزانشان سازنده و معنادار باشد (ناپاران و آلینسوک، ۲۰۲۱). آن‌ها از روش‌هایی نظیر تدریس متقابل و استفاده از توانایی‌های فردی دانش‌آموزان بهره می‌برند (هایری بیهامر و هاشر^۲، ۲۰۱۵). این معلمان حتی بخشی از حقوق خود را صرف تولید مواد آموزشی برای دانش‌آموزانشان می‌کنند (کاستگادور^۳، ۲۰۱۹).

با وجود تلاش‌های معلمان، بسیاری از آن‌ها تمایلی به ماندن در این کلاس‌ها ندارند. این مسئله در کشورهای دیگر نیز مشاهده می‌شود. برای مثال، در ایالت ویسکانسین آمریکا، بسیاری از معلمان مدارس روستایی در پنج سال اول تدریس خود این مدارس را ترک می‌کنند. عواملی نظیر کمبود منابع، کاهش جمعیت و عدم انگیزه در محیط‌های روستایی، توانایی مدارس برای حفظ معلمان را تحت تأثیر قرار داده است (سیلیگ و مک کیب^۴، ۲۰۱۵).

در پژوهش‌های کیفی، بررسی پیشینه پژوهش نقش اساسی در درک عمیق‌تر موضوع مطالعه، تقویت چارچوب نظری و انتخاب روش‌های تحقیق مناسب دارد (کرسول، ۲۰۱۸). این اهمیت در پژوهش‌های مرتبط با ماندگاری معلمان در مناطق کم‌برخوردار و کلاس‌های چندپایه، به دلیل چالش‌ها و فرصت‌های منحصر به فرد این مناطق، دوچندان می‌شود. چنین کلاس‌ها و مناطقی نیازمند مطالعه دقیق تجارب و یافته‌های پیشین هستند تا ابعاد مختلف آن‌ها بهتر درک شود. در این بخش، به بررسی پژوهش‌های مرتبط با ماندگاری معلمان و همچنین چالش‌ها و فرصت‌های مدارس روستایی خواهیم پرداخت.

فرام و سیانکا (۲۰۲۱) در پژوهش خود با عنوان «آیا آن‌ها می‌مانند یا می‌روند؟ رفتارهای رهبری که باعث افزایش ماندگاری معلمان در مدارس روستایی می‌شود» نشان دادند که مدارس روستایی با چالش‌های جدی در جذب و نگه‌داشت معلمان بااستعداد مواجه‌اند. اگرچه حمایت اداری همواره به‌عنوان یک ضرورت مطرح بوده است، رفتارهای خاص رهبری که از دیدگاه معلمان جدید حمایتی

۱. Blease, & Condy

۲. Hyry-Belhammer & Hascher

۳. Castigador

۴. Seelig & McCabe

تلقی می‌شوند، همچنان مبهم باقی مانده‌اند. این مطالعه کیفی با تحلیل داده‌های گردآوری‌شده از سه گروه متمرکز شامل سرپرستان، مدیران و معلمان، به این نتیجه رسید که مدارس روستایی به تلاش‌های هدفمندتر و فعال‌تری برای نگه‌داشت معلمان نیاز دارند و حمایت از معلمان باید به‌عنوان یک مسئولیت جمعی تلقی شود. پژوهش تأکید کرد که حمایت‌های ساختاری، تأیید و تشویق‌های سازمانی نقشی کلیدی در افزایش ماندگاری معلمان ایفا می‌کنند و رهبران مدارس روستایی می‌توانند با اتخاذ رفتارهای رهبری مناسب، تأثیر مثبتی بر حفظ معلمان داشته باشند.

آچامپونگ و گیاسی^۱ (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان «نگهداشت معلم: بررسی سیاست‌های انگیزشی برای معلمان مدارس ابتدایی روستایی در غنا» به بررسی چالش‌های تدریس در مدارس ابتدایی روستایی پرداختند. این پژوهش کیفی با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و تجزیه و تحلیل اسناد انجام شد و شش نفر از کارکنان حوزه آموزش و پرورش، شامل یک مسئول آموزش ناحیه، دو مدیر مدرسه و سه معلم کلاس درس، در آن مشارکت داشتند. یافته‌های این پژوهش بر تأمین امکانات رفاهی برای معلمان شاغل در مناطق کم‌برخوردار، از جمله مسکن مناسب با امکانات روشنایی کافی، آب آشامیدنی سالم و وسایل نقلیه مانند ماشین، موتورسیکلت و دوچرخه، تأکید داشت. همچنین، برگزاری برنامه‌های توسعه حرفه‌ای برای ارتقا و تشویق معلمان در مناطق دورافتاده ضروری دانسته شد. نتایج نشان داد که معلمان روستایی، با وجود چالش‌های متعدد، حقوق و مزایای برابر با هم‌تایان خود در مدارس شهری را کافی نمی‌دانند و پیشنهاد شد که حدود یک‌سوم از حقوق آنان به‌عنوان انگیزه اضافی اختصاص یابد. علاوه بر این، راهبردهایی برای جذب دانشجویان آموزشی از جوامع محروم و آماده‌سازی آنان برای خدمت در مناطق خود پیشنهاد شد. این امر از طریق احیای پروژه طرح حمایت از منطقه می‌تواند به بهبود استقرار معلمان در مدارس کم‌برخوردار کمک کند.

سیلیگ و مک‌کیب (۲۰۱۵) در پژوهشی روایتی به بررسی رمز ماندگاری معلمان در مدارس روستایی پرداختند. این مطالعه نشان می‌دهد که بررسی دلایل ماندگاری معلمان می‌تواند به شناسایی دارایی‌ها و نقاط قوت مدارس و جوامع روستایی کمک کرده و این ویژگی‌ها را به‌عنوان مبنایی برای اصلاحات قرار دهد. این پژوهش به‌صورت یک مطالعه موردی جمعی طراحی شده و داده‌ها از سه ناحیه آموزشی روستایی در ایالت ویسکانسین گردآوری شده است. یافته‌ها از طریق مصاحبه‌ها و گروه‌های متمرکز با ۴۴ معلم و ۶ مدیر اداری استخراج شدند. نتایج نشان داد که روابط نقش کلیدی در تصمیم معلمان برای ماندن در مدارس روستایی ایفا می‌کند. پژوهش همچنین بر ضرورت بازنگری مفهومی در تحقیقات مربوط به ماندگاری معلمان تأکید دارد و پیشنهاد می‌کند که برای حل چالش‌های ماندگاری، باید شیوه‌های جدیدی از «انجام دادن» کارها با تمرکز بر روابط مدرسه و جامعه به کار گرفته شود.

دوپلسیس و سوبرامانین^۲ (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان صدای ناامیدی به بررسی چالش‌های معلمان چندپایه در یک منطقه روستایی در آفریقای جنوبی پرداختند. این مطالعه تفسیری-اکتشافی از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته فردی، مصاحبه‌های گروه متمرکز، و پرسشنامه‌های باز برای شناسایی چالش‌های درک‌شده استفاده کرده است. یافته‌های اولیه نشان داد که شرکت‌کنندگان،

۱. Acheampong & Gyasi

۲. Du Plessis & Subramanien

محیط چندپایه روستایی خود را محیطی با کمبود منابع می‌دیدند. با این حال، پس از معرفی برنامه Intel@ Teach، تغییرات مثبتی در نگرش و عملکرد آن‌ها ایجاد شد. نتایج پژوهش حاکی از وجود چالش‌هایی در سه سطح است: چالش‌های مرتبه اول (میکرو یا فردی)، مرتبه دوم (مزو یا مدرسه‌ای)، و مرتبه سوم (ماکرو یا کل سیستم). مسائل مربوط به برنامه درسی و پشتیبانی به‌عنوان مهم‌ترین چالش‌ها شناسایی شدند، زیرا مدارس چندپایه ملزم به اجرای برنامه درسی طراحی‌شده برای کلاس‌های تک‌پایه هستند. علاوه بر این، ضرورت حمایت از معلمان چندپایه برای توسعه مهارت‌های لازم در ایجاد کنشگری و برقراری روابط پایدار به‌منظور تغییر نگرش نسبت به منابع موجود، مورد تأکید قرار گرفت.

کاظمی، شیربگی و زبردست (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای کیفی به بررسی فرآیندهای جذب و ماندگاری نیروی انسانی در آموزش و پرورش مناطق کم‌برخوردار کردستان پرداختند. این پژوهش با روش قوم‌نگاری و با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته از ۲۰ معلم منتخب در نواحی مختلف استان انجام شد و شش مقوله اصلی شامل نوع دوستی، هویت اجتماعی-شغلی، نابرابری و تبعیض، فساد اداری، ایجاد ساختارهای حمایتی مطلوب، و الزامات و مقتضیات شغلی را به‌عنوان عوامل کلیدی مؤثر بر جذب و ماندگاری معلمان شناسایی کرد. نتایج نشان داد که توجه به ارزش‌های فرهنگی منطقه، بهبود وضعیت رفاهی و معیشتی معلمان، ایجاد فرصت‌های پیشرفت شغلی و تفویض اختیار بیشتر می‌تواند احساس تعلق آن‌ها را تقویت کرده و به پایداری منابع انسانی در آموزش و پرورش مناطق محروم کمک کند.

مرتضوی‌زاده و حسنی (۱۴۰۰) در پژوهشی کیفی با رویکرد پدیدارنگاری، به تحلیل تجارب معلمان درباره عوامل تأثیرگذار بر کیفیت مدیریت زمان یاددهی-یادگیری در کلاس‌های چندپایه پرداختند. جامعه پژوهش شامل معلمان کلاس‌های چندپایه شهرستان یاسوج بود که از طریق نمونه‌گیری هدفمند، ۲۴ نفر از آن‌ها انتخاب شدند و با رعایت اصل اشباع نظری، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته انجام شد. برای اطمینان از روایی و اعتبار داده‌ها، نظرات استادان علوم تربیتی لحاظ و نتایج مصاحبه‌ها به شرکت‌کنندگان بازخورد داده شد. یافته‌ها نشان داد که عوامل تأثیرگذار بر کیفیت مدیریت زمان یاددهی-یادگیری در کلاس‌های چندپایه در دو مقوله کلان ایجابی و سلبی دسته‌بندی می‌شوند. مقوله ایجابی شامل سه مقوله اصلی و نه مقوله فرعی و مقوله سلبی شامل پنج مقوله اصلی بود که به‌طور دقیق تحلیل و دسته‌بندی شدند.

کاظمی و شیربگی (۱۴۰۲) در پژوهشی با رویکرد کمی و از نوع توصیفی-پیمایشی به بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر جذب و ماندگاری نیروی انسانی در آموزش و پرورش مناطق کمتر برخوردار با هدف دستیابی عادلانه به امکانات و نیروهای آموزشی پرداختند. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان استان کردستان بود که با استفاده از نمونه‌گیری طبقه‌ای و سپس نمونه‌گیری تصادفی ساده، ۶۱۶ نفر انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه محقق‌ساخته با ۴۰ گویه گردآوری شد. شش مؤلفه اصلی استخراج‌شده از بخش کیفی برای بررسی وضعیت جذب و ماندگاری تحلیل گردید. نتایج نشان داد که در متغیرهای جمعیت‌شناختی، تفاوت معناداری در رشته تحصیلی و جنسیت وجود ندارد، اما برای مدرک تحصیلی و سابقه کاری تفاوت معناداری مشاهده شد. بر اساس آزمون فریدمن، مؤلفه نوع دوستی دارای بالاترین اولویت و مؤلفه عدم سلامت اداری کمترین اولویت را داشت. تحلیل عاملی مرتبه دوم نیز نشان داد که مدل پژوهش دارای برازش مطلوب است. یافته‌ها تأکید دارند

که با اولویت‌بندی مؤلفه‌هایی مانند نوع‌دوستی و هویت اجتماعی-شغلی، پیشگیری از بروز نابرابری و فساد اداری، و ایجاد ساختارهای حمایتی مطلوب و الزامات شغلی، می‌توان به پایداری بیشتر در آموزش و پرورش مناطق کمتربرخوردار دست یافت.

هدف اصلی این مطالعه، درک انگیزه‌ها و عوامل مثبتی است که معلمان را، علی‌رغم سختی‌ها، به فعالیت در این کلاس‌ها ترغیب می‌کند. با تأکید بر روایت‌های شخصی معلمان، تلاش می‌شود تا علاوه بر شناسایی این انگیزه‌ها، به تأثیرات مثبت و سازنده این تجربیات در زندگی حرفه‌ای و شخصی آنان نیز پرداخته شود. سؤال کلیدی که این پژوهش درصدد پاسخ‌گویی به آن است، چنین مطرح می‌شود: چه عواملی باعث می‌شود معلمان، با وجود چالش‌های کلاس‌های چندپایه، همچنان به تدریس در این کلاس‌ها علاقه‌مند و متعهد باقی بمانند؟

روش پژوهش

این پژوهش از رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی بهره می‌گیرد. پدیدارشناسی روشی است که به بررسی «چیستی» و «چگونگی» پدیده‌ها از دیدگاه تجربه‌های زیسته افراد می‌پردازد و تلاش می‌کند این تجربیات را تبیین، تجزیه و تحلیل کند (هومن، ۱۴۰۱). هدف اصلی این پژوهش، درک تجربیات معلمانی است که سال‌ها در کلاس‌های چندپایه تدریس کرده‌اند و با وجود امکان تدریس در مدارس شهری، همچنان به انتخاب خود در این کلاس‌ها باقی مانده‌اند.

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. سؤال اصلی مصاحبه عبارت بود از: «چه عواملی باعث می‌شود معلمان، با وجود چالش‌های کلاس‌های چندپایه، همچنان به تدریس در این کلاس‌ها علاقه‌مند و متعهد باقی بمانند؟» علاوه بر این، چهار سؤال فرعی دیگر نیز طراحی شد که جنبه‌های مختلفی از جمله تجارب معلمان، فرصت‌ها، چالش‌ها و راهبردهای تدریس در کلاس‌های چندپایه را پوشش می‌دهد. میدان تحقیق شامل معلمانی بود که حداقل پانزده سال سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه داشتند و به‌صورت داوطلبانه، علی‌رغم امکان تدریس در مدارس تک‌پایه، در این کلاس‌ها تدریس می‌کردند. نمونه‌گیری به روش هدفمند و از نوع نظری انجام شد و برای تنوع‌بخشی، معلمان از شهرستان‌ها و مناطق مختلف استان کردستان با تنوع جنسیتی، مدرک تحصیلی و رشته تحصیلی انتخاب شدند. مصاحبه‌ها تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت.

برای اطمینان از صحت و دقت داده‌ها، مصاحبه‌ها ضبط، متن آن‌ها پیاده‌سازی و بارها مطالعه شد. همچنین، در مراحل پیاده‌سازی متن و کدگذاری اولیه، تأیید نهایی از مصاحبه‌شوندگان اخذ شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از راهبرد آترید-استرلینگ^۱ (۲۰۰۱) انجام شد. این تحلیل شامل پنج مرحله اصلی بود: آماده‌سازی داده‌ها، کدگذاری اولیه، توسعه مضامین پایه، توسعه مضامین سازمان‌دهنده و توسعه مضامین فراگیر. به‌منظور اعتباربخشی یافته‌ها، بازخورد نتایج به شرکت‌کنندگان ارائه شد و فرآیند کدگذاری با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA انجام گرفت.

برای اعتبارسنجی داخلی داده‌ها، علاوه بر تأیید مصاحبه‌شوندگان، از روش‌های بازنگری هم‌تا و پایایی کدگذاران استفاده شد. جهت اطمینان از اعتبار خارجی، نتایج پژوهش با سایر مطالعات مرتبط با کلاس‌های چندپایه مقایسه شد تا یافته‌ها در چارچوب گسترده‌تری قرار گیرند (آرمور و ویلیامز^۲، ۲۰۲۲).

۱. Attride-Stirling

۲. Armour & Williams

در جدول شماره ۱، مشخصات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان آورده شده است. تلاش شد تا نمونه‌گیری از میدان تحقیق به گونه‌ای انجام شود که تنوع و دیدگاه‌های مختلف در میان مشارکت‌کنندگان منعکس شود.

جدول ۱) مشخصات جمعیت‌شناختی آگاهی‌دهندگان

مشارکت‌کننده شماره	جنسیت	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سنوات خدمت	سنوات خدمت در کلاس چندپایه	سنوات خدمت در کلاس تک‌پایه	بالاترین تعداد پایه تدریسی
یک	مرد	کارشناسی	علوم تربیتی	۳۰	۲۰	۱۰	۶
دو	مرد	کاردانی	علوم تربیتی	۲۵	۱۹	۶	۳
سه	مرد	کارشناسی	جغرافیا	۲۲	۲۰	۲	۵
چهار	زن	کارشناسی	تاریخ	۳۰	۱۶	۱۴	۶
پنج	زن	کارشناسی	زیست‌شناسی	۱۷	۱۵	۲	۶
شش	مرد	کارشناسی ارشد	جامعه‌شناسی	۱۶	۱۵	۱	۴
هفت	مرد	کارشناسی ارشد	علوم تربیتی	۲۹	۲۱	۸	۵
هشت	زن	کارشناسی	روانشناسی	۲۴	۱۹	۵	۶
نه	زن	کارشناسی ارشد	مشاوره	۲۷	۲۰	۷	۶
ده	مرد	کاردانی	علوم تربیتی	۱۷	۱۵	۲	۳
یازده	مرد	کاردانی	آموزش ابتدایی	۳۰	۲۷	۳	۶
دوازده	زن	کارشناسی	حسابداری	۲۴	۱۸	۶	۶

یافته‌ها

پس از طی سه مرحله کدگذاری، مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر شناسایی شدند. در مرحله نخست کدگذاری، مضامین پایه که نشان‌دهنده نکات کلیدی در متن مصاحبه‌ها بودند، استخراج شدند. با ترکیب چند مضمون پایه، مضامین سازمان‌دهنده به‌عنوان واسطه بین مضامین پایه و مضامین فراگیر به دست آمدند. در نهایت، سه مضمون فراگیر از تحلیل متن مصاحبه‌ها استنتاج شد.

در جدول شماره ۱، مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر ارائه شده‌اند.

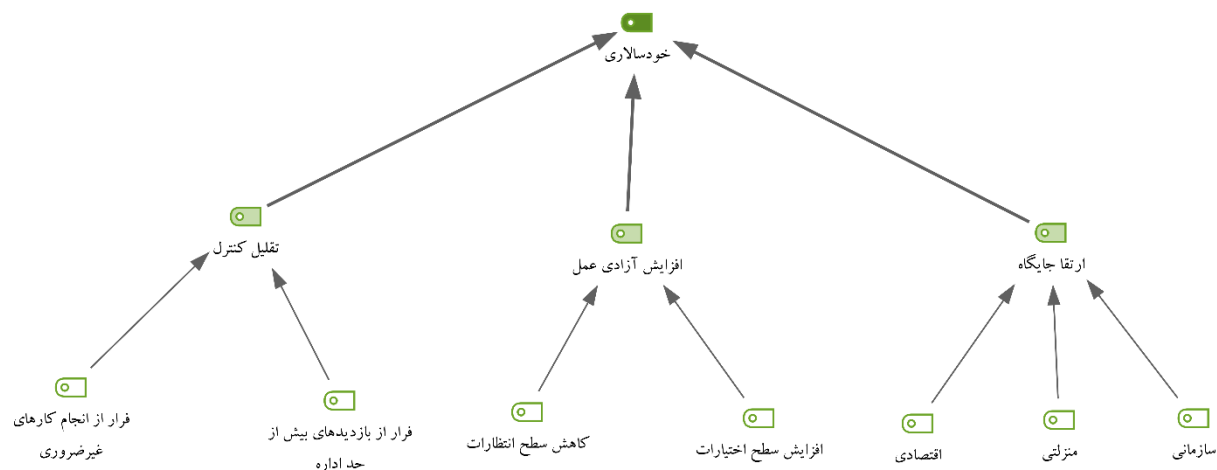
جدول شماره ۲: مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر پژوهش

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر		
کاهش سطح انتظارات افزایش سطح اختیارات	افزایش آزادی عمل	خودسالاری		
			اقتصادی	
				منزلتی
	سازمانی			
	فرار از بازدیدهای بیش از حد اداره فرار از انجام کارهای غیرضروری		تقلیل کنترل	
شناخت پایه‌های مختلف تحصیلی آگاهی و شناخت از دانش‌آموزان	آگاهی	چیره‌دستی		
	اجرا نشدن واقعی برنامه‌ریزی تدریس تقسیم بندی فضا برای فعالیت‌های مختلف رفتن به گردش علمی در طبیعت فعال نگه‌داشتن همه دانش‌آموزان چینش درست برنامه هفتگی		طرح‌ریزی	
	شخصی‌سازی آموزش کارآزموده شدن معلم آموزش ضمنی		دانشوارانه	
	مشارکت فرآیند تدریس اجتماعی		توانگری دانش‌آموز	
تحصیل معلم در چندپایه خدمت به دانش‌آموزان مناطق محروم لذت‌بیشتر در تدریس روستا صمیمیت با دانش‌آموز آرام‌بودن دانش‌آموزان روستا	وفاداری به روستا	باورمندی به کلاس چندپایه		
	بی‌آلایشی			

۱- مضمون فراگیر اول: خودسالاری

یکی از دلایل اصلی که بیشتر مصاحبه‌شوندگان برای ماندگاری در کلاس‌های چندپایه عنوان کردند، خودسالاری و حوزه اختیارات گسترده‌تر معلمان در این نوع کلاس‌ها بود.

شکل شماره ۱، مضامین پایه را در کنار مضامین سازمان‌دهنده نشان می‌دهد که در نهایت به شکل‌گیری مضمون فراگیر «خودسالاری» منجر شده‌اند.



شکل شماره ۱: مضمون فراگیر خودسالاری

۱-۱ افزایش آزادی عمل:

افزایش سطح اختیارات و کاهش سطح انتظارات در معلمان چندپایه، آزادی عمل بیشتری را برای این معلمان به ارمغان آورده است. معلمان مدارس شهری به دلیل وجود مدیر و معاونین مختلف در مدرسه، سطح اختیاراتشان محدود است و صرفاً اجازه دخالت در مباحث آموزشی معلمان را دارند و موارد مدیریتی و فرهنگی و اجرایی را اشخاص دیگری رصد و مدیریت میکنند اما در کلاسهای چندپایه، بیشتر معلمان باسابقه نقش مدیریت مدرسه (مدیر آموزگار) را نیز بر عهده دارند و این خود موجب افزایش اختیارات شده است. مشارکتکنندگان در این رابطه بیان داشتند که:

نکته دیگر اینکه بالای ۱۰ سال را به تنهایی در یک مدرسه بودند و خودشان مدیر آموزگار بودند که گفتند مایل بودند اختیار تمامی فعالیت های مدرسه را داشته باشند (مشارکتکننده شماره سه).

یا یک نفر همراه داری که در این مورد معلم آزادی بیشتری (نسبت به معلمان شهری که مدیر و معاون دائما آنها را زیر نظر دارند) دارد (مشارکتکننده شماره یازده).

البته در این مورد دو نفر از مشارکت کنندگان (شماره ۷ و ۱۱) این را یک چالش کاری تلقی کرده‌اند که در اینجا یک کد مخالف با این مضمون سازماندهنده به نام پرمشغله‌گی را شاهد هستیم:

اینکه در مدرسه خودمون مدیر، معاون اجرایی، آموزشی و اداری و حتی مستخدم هم هستیم در کل چیز خوبی نیست و همه کارها را خودمان باید انجام دهیم که این وظایف ممکن است به آموزش بچه‌ها (که در اصل هم وظیفه ما آموزش اوناست) لطمه می‌زنه (مشارکت کننده شماره هفت).

معلم باید کار چندین نفر رو بر عهده داشته باشد مثل مدیر، معاون، مربی بهداشت، معلم ورزش (مشارکتکننده شماره یازده).

یکی از موضوعات مهمی که معلمان چندپایه در راستای استقلال بیشتر به آن اشاره کرده‌اند، ارتقای جایگاه شغلی است. این معلمان جایگاه خود را از نظر منزلتی و سازمانی برتر از سایر معلمان می‌دانند و این امر را یکی از دلایل ماندگاری‌شان در کلاس‌های چندپایه و مدارس روستایی عنوان کرده‌اند. بسیاری از این معلمان، به‌ویژه با سابقه تدریس بالا، همزمان مسئولیت مدیرآموزگاری را نیز بر عهده دارند. این نقش، علاوه بر ارتقای جایگاه سازمانی و اداری، امکان دریافت حق مدیریت و بهبود موقعیت منزلتی را برای آنان فراهم می‌کند. مشارکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها تأکید کرده‌اند که این ارتقای منزلت و جایگاه شغلی، به‌ویژه از طریق دستیابی به پست مدیرآموزگاری، از عوامل اصلی ماندگاری آن‌ها در کلاس‌های چندپایه است.

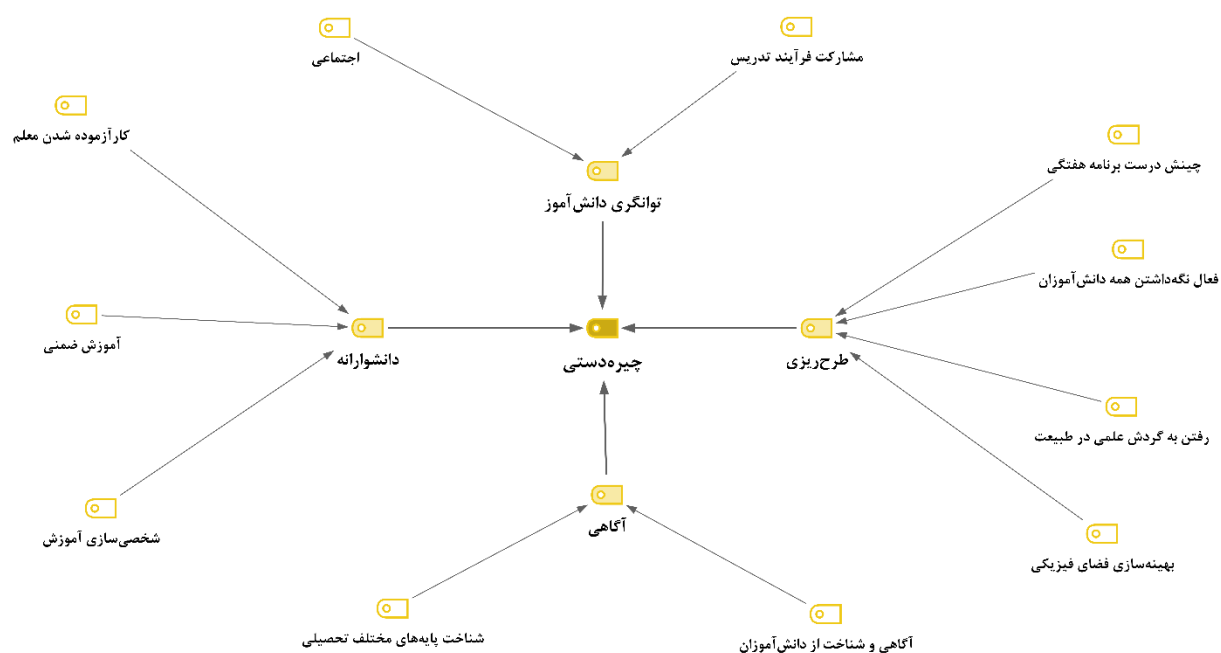
امتیاز و دریافتی بیشتر کلاس های چند پایه که گاه مدیریت نیز انتخاب می شود از دیگر مزایا و دلیل انتخاب کلاس چند پایه است (مشارکت کننده شماره نه).

بدون تعارف جنبه مادی یعنی حق مدیریت اضافه کاری باعث شده که من به مدارس شهری و تکپایه نروم (مشارکت کننده شماره ده).

دلیل اصلی بنده برای این کار بدست آوردن امتیاز مدیر آموزشی میباشد. مدیریت شهری دردسر دارد و خواهان زیادی دارد در اینجا به راحتی میتوان مدیر هم بود (مشارکت کننده شماره پنج).

۲- مضمون فراگیر دوم: چیره دستی

دومین مضمون اصلی استخراج شده از یافته های پژوهش، «چیره دستی» است. معلمان با سابقه تدریس در کلاس های چندپایه بارها در جریان مصاحبه ها به اهمیت مهارت های خود اشاره کرده و این مهارت ها را به عنوان یکی از عوامل مؤثر در ماندگاری شان در این کلاس ها مطرح کرده اند. توانایی های حرفه ای و مهارت های کسب شده به این معلمان امکان می دهد که به طور مؤثرتری با چالش های پیچیده کلاس های چندپایه مواجه شوند و در عین حال، تجارب مثبتی از تدریس در این محیط ها کسب کنند. این چیره دستی به آن ها اعتماد به نفس بیشتری در تدریس و مدیریت کلاس های چندپایه می دهد.



شکل شماره ۲: مضمون فراگیر چیره دستی

همان طور که در شکل شماره دو قابل مشاهده است، چهار مضمون سازماندهنده شامل طرح ریزی، آگاهی، دانشورانه و توانگری دانش آموز، مضمون فراگیر چیره دستی را تشکیل می دهند. به عبارت دیگر، معلمان با

سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه در این چهار زمینه مهارت و چیره‌دستی خاصی دارند. در این بخش، به تشریح هر یک از این موارد و مضامین سازمان‌دهنده پرداخته خواهد شد:

۲-۱ طرح‌ریزی:

کلاس‌های چندپایه به دلیل چالش‌های خاص خود نیازمند طرح‌ریزی ویژه‌ای است که معلمان متبحر و باتجربه در این زمینه، بحث‌های فراوانی برای آن دارند. یکی از اصلی‌ترین چالش‌ها در کلاس‌های چندپایه، چالش زمان است؛ هرچقدر تعداد پایه‌ها بیشتر باشد، این چالش نمایان‌تر می‌شود (احمدی‌فر و عبدالملکی، ۱۴۰۲). به همین دلیل، لازم است که معلمان با برنامه‌ریزی دقیق، این چالش را به‌خوبی مدیریت کنند. در بحث طرح‌ریزی، یک کد مخالف (عدم اجرای واقعی برنامه‌ریزی برای تدریس) نیز وجود دارد که با نظر سایر معلمان متفاوت است و لازم است به آن پرداخته شود.

در کلاس‌های چند پایه طرح درس اجرا نمی‌شود. موارد غیر قایل پیش‌بینی و تعداد زیاد کتب مانع آن می‌شود که بتوان با طرح تدریس پیش رفت (مشارکت‌کننده شماره سه).

به غیر از مورد فوق مشارکت‌کنندگان چیرگی خود در طرح‌ریزی برای تدریس را در عناوین: چینش درست برنامه هفتگی، فعال نگه‌داشتن همه دانش‌آموزان، رفتن به گردش علمی در طبیعت و بهینه‌سازی فضای فیزیکی تفسیر نمودند: که هم‌اینک به تشریح موارد فوق از دید معلمان با ساقیه کلاس چندپایه می‌پردازیم:

در کلاس چندپایه چینش درست برنامه هفتگی اهمیت به‌سزایی دارد.

برنامه هفتگی دقیق بنویس که در مدیریت زمان مهم هست چون زمان را کنترل می‌کند و به دقیقی زمان را تقسیم کن (مشارکت‌کننده شماره نه).

علاوه بر چینش درست این برنامه برخی مشارکت‌کنندگان به متغیر بودن برنامه هفتگی اشاره کرده‌اند که معلم می‌تواند با توجه به شرایط در برنامه تغییراتی ایجاد کند.

در تکمیل چینش درست معلم باید برای همه پایه‌ها و دانش‌آموزان برنامه‌ای داشته باشد تا همه دانش‌آموزان مشغول کار و فعالیتی باشند. در این راستا یکی از راهکارهای بسیار عالی استفاده از ظرفیت دیگر دانش‌آموزان برای کمک به معلم در تدریس، ارزشیابی و سایر امور است. که مشارکت‌کنندگان چهار، پنج، هفت، هشت و یازده به آن اشاره کرده‌اند.

میتوان مسئولیت تدریس را به یکسری از دانش‌آموزان مقاطع بالایی برای مقطع پایینی‌ها داد و این امر باعث تقویت حکم مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان می‌شود (مشارکت‌کننده شماره یازده).

توصیه ی بنده این است که سعی کند آموزش را فقط به تدریس خود محدود نکند و از بقیه ی دانش‌آموزان برای تدریس به کلاس‌های پایین‌تر استفاده کند (مشارکت‌کننده شماره پنج).

بحث دیگر در راستای فعال نگه‌داشتن همه دانش‌آموزان مهم است، آن است که معلم باید

فعالیت‌هایی را برای دانش‌آموزانی که مخاطب اصلی تدریس وی نیستند (در محور اصلی تدریس قرار ندارند)، تدارک ببینند:

معلم خبره در کلاس چندپایه باید تکالیف عملکردی برای انجام در کلاس وقتی به تدریس برای پایه دیگری مشغول هستند، را همیشه در نظر داشته باشد تا دانش‌آموزان دیگر کسل نشوند یا یکدیگر را اذیت نکنند. (مشارکت‌کننده شماره سه)

از دیگر توفیقات کلاس چندپایه توجه به گردش علمی و آسان بودن این عمل برای معلمان چندپایه است. در مدارس شهری گردش علمی و در کل بردن دانش‌آموزان به خارج از مدرسه نیازمند نامه‌نگاری و بروکراسی اداری است اما در کلاس‌های چندپایه این مورد به راحتی قابل انجام است

در کلاس‌های روستایی به دلیل نزدیک بودن به طبیعت امکان رفتن به گردش‌های علمی بیشتری برای درس علوم وجود دارد (مشارکت‌کننده شماره هشت).

از دیگر موارد مهم در طرح‌ریزی کلاس چندپایه داشتن برنامه‌ای منسجم برای سازماندهی فضای کلاسی می‌باشد. چون هر پایه ممکن است مشغول فعالیتی مجزا باید لازم است که معلم اسن مورد را در نظر داشته باشد و با توجه به این موارد فضای فیزیکی کلاس را سازمان دهد.

فضای کلاس را به چند قسمت تقسیم می‌کنم: فضای تدریس، فضای ارزشیابی و فضای فعالیت فردی و گروهی که بتوانم به راحتی به پایه‌ای تدریس کنم، پایه‌ای را امتحان بگیرم و (مشارکت‌کننده شماره یک).

۲-۲ آگاهی

مورد دیگری که نشان از چیرگی معلمان با سابقه در چندپایه را به نسبت دیگر معلمان نشان می‌دهد آگاهی می‌باشد که این آگاهی شامل دو بعد: آگاهی و شناخت از دانش‌آموزان و آگاهی از پایه‌های مختلف تحصیلی می‌شود.

معلم کلاس چندپایه برخلاف معلم تک‌پایه که فقط ممکن است بر مطالب فقط یکپایه اشراف داشته باشد، بر مطالب پایه‌های دیگر اشراف دارد و می‌تواند به وسیله همین اشراف و تسلط بر پایه‌های دیگر روش تدریس هدف مشترک را در برخی دروس دنبال کند (چاپ و نشر کتب درسی، ۱۴۰۰). مشارکت‌کنندگان یک، نه و سه به این موارد اشاره داشته‌اند:

نخستین مزایا آگاهی و شناخت معلم از توانایی‌ها و شناخت دانش‌آموزان در پایه‌های مختلف است. توانایی و شناخت بچه‌ها در هر پایه عیناً مشاهده است و بر اساس آن توانایی‌ها می‌تواند آموزش معنی‌داری داشته باشد مثلاً داستان گویی پایه اول با پنجم چگونه است (مشارکت‌کننده شماره یک)

وقتی معلم کلاس چند پایه مثلاً به تدریس به پایه چهارم می‌پردازد، اگر ریاضی را تدریس کند برای پایه‌های بالا تر و نیز پایین تر یک نوع مرور و پیش نیاز خواهد بود. ارتباط مدام با تمام دروس در پایه‌های مختلف از دیگر مزایای این کلاس‌ها است. (مشارکت‌کننده شماره نه).

این شناخت علاوه بر پایه‌ی تحصیلی، دانش‌آموزان را نیز شامل می‌شود. کلاس چندپایه دانش‌آموزان محدودی دارد و بیشتر اوقات به دلیل تعداد کم دانش‌آموزان فضای بین معلم و دانش‌آموز بسیار صمیمی است (فرجی و نصری، ۱۴۰۲). این فضای صمیمی باعث شناخت عمیق معلم از دانش‌آموز می‌شود. معلم ممکن است علاوه بر دانش‌آموز حتی خانواده‌ی وی را نیز کامل بشناسد.

چون تعداد دانش‌آموزان کم است شناخت بیشتری نسبت به خود دانش‌آموزان و خانواده هایشان خواهیم داشت (مشارکت‌کننده شماره سه).

هم‌چنین معلم توانمند می‌تواند از این شناخت در جهت غنای تدریس نیز استفاده کند:

با انجام ارزشیابی‌های اولیه و یا پس از چندین جلسه سعی شود که دانش‌آموزان خود را در زمینه‌های مختلف شناسایی نموده و راهنمایی‌های لازم را به آنان توصیه نموده و این امر به احاطه کامل و کنترل کلاس کمک می‌کند (مشارکت‌کننده شماره یازده)

۳-۲ دانشورانه

بحث دیگری که معلمان با تجربه در کلاس‌های چندپایه آن را متوجه خود و آموزش خود می‌کردند، مباحث دانشورانه و چیره‌دستی و توانایی‌های علمی معلمان باسابقه در کلاس‌های چندپایه می‌باشد. این مضمون سازمان‌دهنده کدهای بازی چون شخصی‌سازی آموزش، کارآزموده‌شدن معلم و آموزش ضمنی استخراج شده است.

یکی از مزایای برجسته کلاس‌های چندپایه این است که به دلیل تعداد کم دانش‌آموزان، امکان شخصی‌سازی آموزش بر اساس رفتارهای ورودی هر دانش‌آموز فراهم می‌شود:

به دلیل کم بودن تعداد، امکان رودررو بودن معلم و شاگرد بیشتر است. آموزش انفرادی تا حدودی شکل می‌پذیرد و آموزش انفرادی می‌تواند کامل‌ترین نوع آموزش باشد. (مشارکت‌کننده شماره یک).

یکی از مواردی که در کلاس‌های چند پایه به کرات ممکن است اتفاق بیفتند، قراردادن دانش‌آموز در پایه پایین‌تر در صورت نیاز می‌باشد. مشارکت‌کننده‌های شماره هفت، نه و یازده به این مورد اشاره داشته‌اند:

در کل مزیتی که بنظر من خوب جواب می‌ده این هستش که دانش‌آموزی که در بعضی از دروس عقب ماندگی دارند در پایه پایین‌تر قرار داد تا کمبود زمان نیز جبران شود (مشارکت‌کننده شماره نه).

همچنین در این کلاس‌ها دانش‌آموزان ضعیف مقطع بالایی را می‌توان هنگام تدریس مناطق پایینی به آن مقطع آورد و ضعف او را تقویت کرد (مشارکت‌کننده شماره یازده).

نکته‌ی دیگر در مباحث دانشورانه قابل توجه است، کارآزمودگی حرفه‌ای معلم در کلاس‌های چندپایه می‌باشد. این کارآزمودگی در مواردی از قبیل فرصت کسب تجارب بیشتر، تسلط بر تدریس سریع و مفید، معقول شدن انتظارات معلم، بروز خلاقیت معلم، زبده و چندمهارتی‌شدن معلم، آگاهی بیشتر

از محتوای درسی ابتدایی و بالا بردن توان و حوصله خود خود را نشان می‌دهد

به معلمان این امکان را می‌دهد که تجربه بسیار خوبی بدست بیاورند و از بسیاری از لحاظ از معلمان کلاس‌های تک پایه قوی‌تر باشند (مشارکت‌کننده شماره یازده).

همچنین در کل موجب می‌شود معلم بر تدریس سریع و مفید، مسلط شود (مشارکت‌کننده شماره ده).

زبده و چند مهارتی شدن معلم به طوری که قادر است در چند پایه تدریس کند (مشارکت‌کننده شماره پنج).

یکی دیگر از موارد قابل توجه در کلاس‌های چندپایه، دانش‌ورانه و توجه به برنامه درسی پنهان است. معلمان با برنامه‌ریزی صحیح می‌توانند از این برنامه درسی برای تسهیل رشد اجتماعی دانش‌آموزان بهره‌برداری کنند. برنامه درسی پنهان به تدریس غیررسمی و غیرملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها، طرز برداشت‌ها و جنبه‌های غیرآکادمیک در مراکز آموزشی اطلاق می‌شود که تحت تأثیر فلسفه حاکم، ساختار و بافت کلی جامعه است. این برنامه درسی به‌طور غیرمستقیم و بدون برنامه‌ریزی خاص، مجموعه‌ای از یادگیری‌ها را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند که تحت تأثیر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی است (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۲). در این راستا، مشارکت‌کنندگان شماره یک و پنج به مواردی مانند تعامل بین دانش‌آموزان کوچکتر و بزرگتر در کلاس و آموزش رهبری و مدیریت به دانش‌آموزان دیگر از طریق تدریس اشاره کرده‌اند.

با سپردن بعضی از کارها به پایه‌های بالاتر می‌تواند مدیریت، رهبری و کمک و یاری رسانی عملی را آموزش دهد (مشارکت‌کننده شماره یک).

۴-۲ توانگری دانش‌آموز

مورد بعدی که نشان‌دهنده چیرگی و مهارت معلم در کلاس‌های چندپایه است، ایجاد توانگری در دانش‌آموزان می‌باشد که در دو جنبه مشارکت در فرآیند تدریس و بعد اجتماعی خود را نمایان می‌کند. دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه نسبت به دانش‌آموزان تک‌پایه مشارکت فعال‌تری در فرآیند تدریس دارند. وجود پایه‌های مختلف در کلاس‌های چندپایه و استفاده از روش «خلیفه» (جانشین معلم) به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که تجربه آموزشگری را کسب کنند و نقش معلم را در بعضی موارد ایفا نمایند. از سوی دیگر، از آنجا که اکثر دانش‌آموزان در مدارس روستایی با هم نسبت خویشاوندی دارند، معلم می‌تواند از این ویژگی برای تسهیل آموزش استفاده کند. به‌ویژه برای دانش‌آموزانی که ضعف جدی در دروس دارند، امکان تدریس توسط خویشاوندانشان، به‌عنوان نوعی کلاس خصوصی، می‌تواند به بهبود یادگیری آنان کمک کند.

. با نظارت معلم دانش‌آموزان به صورت فردی و گروهی به فعالیت خود می‌پردازند و از راهنمایی معلم و بچه‌های بزرگتر می‌توانند برخوردار شوند (مشارکت‌کننده شماره سه).

همچنین مزیت دیگر کلاس‌های چند پایه آشنا بودن دانش‌آموزان با یک دیگر است که با هم خویشاوند هستند و میتوان از همین مورد برای جبران ضعف دانش‌آموزان

ضعیف با استفاده از دانش آموزان قوی استفاده نمود (مشارکت‌کننده شماره دو).

البته مشارکت‌کننده شماره هشت در این مورد یک کد مخالف (دیدگاه مخالف با سایر معلمان) را دارد که در اینجا باید بدان پرداخت. این مشارکت‌کننده مخاطب نبودن تدریس مستقیم معلم را عاملی برای بی‌توجهی و مشغول نبودن دانش‌آموز و عادت کردن به این مورد می‌داند؛ و چون دانش‌آموز به این بی‌توجهی عادت کرده است حتی زمانی که خود مخاطب تدریس است بازهم توجهی به تدریس معلم ندارد

عادت کردن به گوش ندادن زیرا بیشتر زمان تدریس مربوط به او نبوده و این گوش ندادن را گاهی به کلاس خودش هم تعمیم می‌دهد (مشارکت‌کننده شماره هشت).

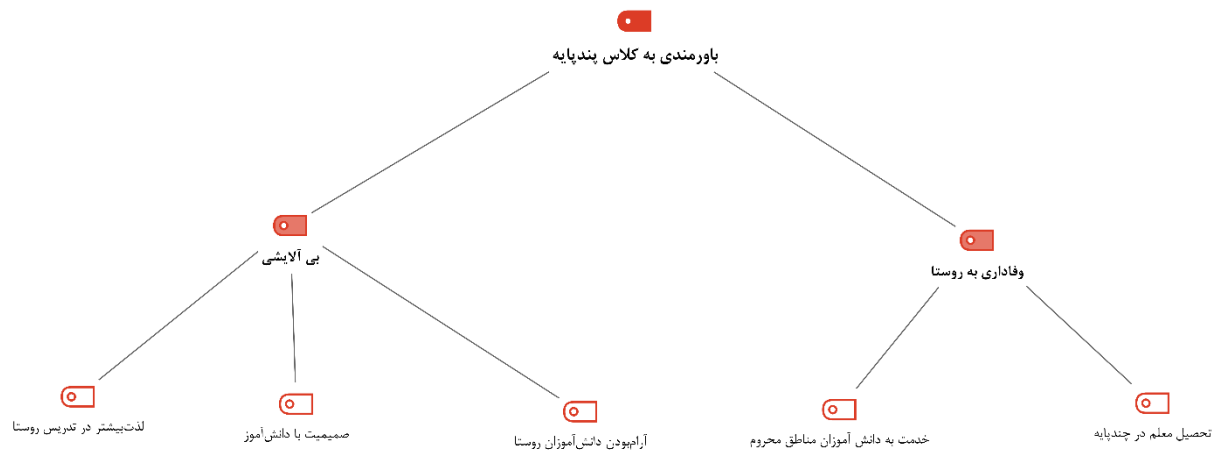
در بحث توانگری دانش‌آموز، تقویت آموزش‌های اجتماعی در کلاس‌های چندپایه نیز مطرح می‌باشد. کلاس چندپایه به‌عنوان یک جامعه کوچک در نظر گرفته می‌شود که دانش‌آموزان با سنین و جنسیت‌های مختلف در آن حضور دارند. این تفاوت‌های سنی و جنسیتی در کلاس‌های چندپایه موجب رشد اجتماعی دانش‌آموزان در ابعاد مختلف می‌شود (کریمی و غریبی، ۱۴۰۱). در این زمینه، مشارکت‌کنندگان به تمرین زندگی اجتماعی و افزایش هوش اجتماعی دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند. این تجربیات اجتماعی در کلاس‌های چندپایه به دانش‌آموزان این فرصت را می‌دهد که مهارت‌های ارتباطی، همکاری و تعامل با دیگران را در محیطی واقعی و متنوع یاد بگیرند.

مدیریت زندگی اجتماعی و رفتارهای تربیتی را نیز می‌توان تمرین کرد (مشارکت‌کننده شماره یک).

امکان بالا رفتن هوش اجتماعی دانش‌آموزان و نحوه رفتار صحیح در جامعه در کلاس‌های چند پایه بیشتر است (مشارکت‌کننده شماره هشت).

۳- مضمون فراگیر سوم: باورمندی به کلاس چندپایه

آخرین مضمونی که از دید معلمان کلاس‌های چندپایه شایان توجه است، پرداختن به نظام باور آن‌ها می‌باشد. گاهی اوقات این نظام باور و ارزش‌هاست که مانع از ترک مدارس روستایی توسط معلمان کلاس‌های چندپایه می‌شود. این باورها و ارزش‌ها به‌عنوان محرک‌های درونی و فردی، نقش مهمی در تصمیم‌گیری معلمان برای ماندگاری در این کلاس‌ها ایفا می‌کنند. در این بخش، به بررسی نظام باوری پرداخته می‌شود که باعث استمرار حضور این معلمان در کلاس‌های چندپایه و مدارس روستایی شده است. این نظام باور می‌تواند شامل تعهد اجتماعی، احساس مسئولیت و ارتباط عاطفی با جامعه و دانش‌آموزان باشد که در بسیاری از مواقع معلمان را به ادامه تدریس در شرایط چالش‌برانگیز و با وجود دشواری‌ها ترغیب می‌کند.



شکل شماره ۳: مضمون فراگیر باورمندی به کلاس چندپایه

در شکل شماره ۳ به وضوح نشان داده شده است که معلم کلاس‌های چندپایه دو عامل اساسی را در نظام باوری خود دخیل می‌داند: وفاداری به روستا و بی‌آلایشی. این دو عامل گاهی باعث می‌شود که معلم، با وجود امکان انتخاب مدرسه‌ای نزدیک‌تر به محل سکونت خود، کیلومترها مسافت را طی کرده، مشکلات راه‌ها را تحمل کرده و هزینه‌های اضافی را متحمل شود. وفاداری به روستا و احساس مسئولیت اجتماعی، معلم را به ادامه تدریس در این محیط‌های چالش‌برانگیز ترغیب می‌کند و بی‌آلایشی نشان‌دهنده تعهد عمیق او به جامعه محلی و وظیفه‌اش در قبال آموزش دانش‌آموزان است.

۱-۳ وفاداری به روستا:

برخی از معلمان چندپایه، تحصیلات ابتدایی خود را در روستا سپری کرده‌اند و همین باعث شده است که نسبت به روستا و کلاس چندپایه و مدارس روستایی تعلق ویژه‌ای داشته باشند

جدای از این من خودم در دوران تحصیل در کلاس چند پایه تحصیل کرده‌ام و از این رو علاقه مندم در این کلاس‌ها فعالیت داشته باشم (مشارکت‌کننده شماره سه).

بحث دیگر خدمت به مناطق محروم است. دو نفر از مشارکت‌کنندگان (چهار و نه) اعلام کرده‌اند که انگیزه‌ی آنها از ماندگاری در روستا خدمت به دانش‌آموزان در مناطق محروم و حاشیه‌ای می‌باشد و می‌خواهند توان و دانش خود را صرف این دانش‌آموزان کنند.

بنظر بنده من می‌توانم با توانایی هام به دانش‌آموزان محروم کمک کنم (مشارکت‌کننده شماره نه).

۲-۳ بی‌آلایشی:

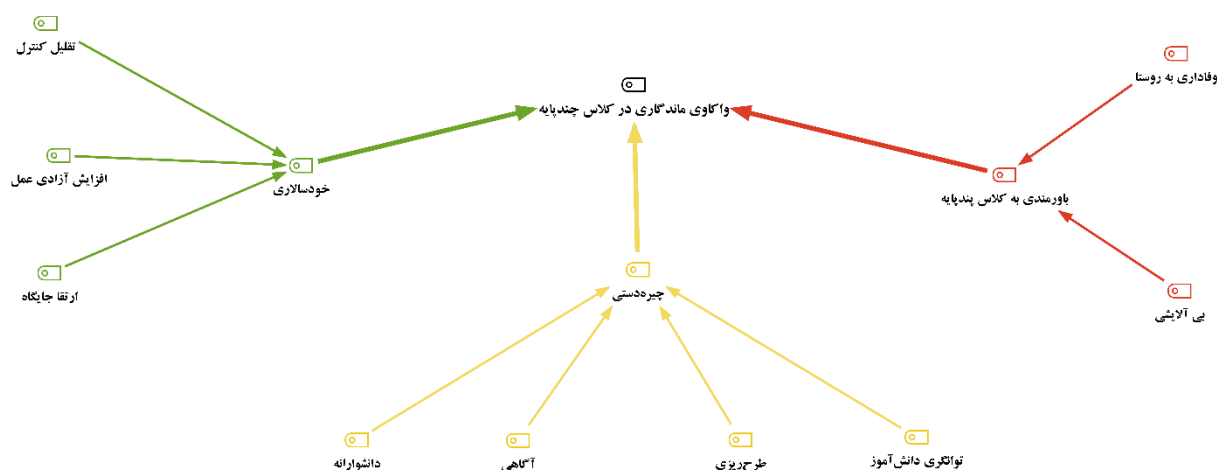
بی‌آلایشی و صاف و سادگی دانش‌آموزان روستایی نیز یکی از علل ماندگاری معلمان چندپایه در مدارس روستایی است. برخی از معلمان چندپایه به جهت گریز از زندگی پرتکلف و ماشینی شهری، به مدارس روستایی و کلاس چندپایه پناه برده‌اند. این معلمان در مدارس روستایی لذت بیشتری می‌برند، با دانش‌آموزان صمیمت بیشتری را تجربه کرده و رابطه عاطفی قوی با دانش‌آموزانشان

انشالله خودتان وارد چرخه کار بشید می فهمید که بچه روستا با بچه شهر تفاوت زیادی دارند که کار کردن و درس دادن به بچه روستا ۱۰۰ درصد لذت بخش تر است (مشارکت کننده شماره نه).

ارتباط عاطفی زیاد است و این مهمترین نقطه قوت است، معلم را دوست دارند و اگر معلم را دوست داشته باشند همه چیز را انجام می دهد با جانفشانی یاد می گیرند (مشارکت کننده شماره یک).

بحث و نتیجه گیری

همان طور که در یافته های پژوهش اشاره شد، مضامین اصلی سه گانه پژوهش که شامل «باورمندی به کلاس چندپایه»، «چیره دستی» و «خودسالاری» می باشد، به همراه مضامین فرعی در شکل شماره ۴ قابل مشاهده است. این مضامین اصلی و فرعی با یکدیگر در تعامل بوده و به طور جامع به درک بهتر از دلایل ماندگاری معلمان در کلاس های چندپایه کمک می کنند.



شکل شماره ۴: مضامین اصلی و فرعی پژوهش

در این پژوهش، به جای تمرکز صرف بر چالش های کلاس های چندپایه، از منظر تجربیات معلمان باتجربه و آگاه، به بررسی دلایل انتخاب این نوع کلاس ها و نقاط قوت آن ها پرداخته شده است. این رویکرد، دیدگاهی بدیع و امیدوارکننده به مقوله کلاس های چندپایه ارائه می دهد و زمینه را برای درک عمیق تر مزایا و پتانسیل های این نوع مدارس فراهم می کند. حال به تشریح هریک از مضامین فراگیر پژوهش می پردازیم:

یکی از اصلی ترین دلایل ماندگاری معلمان چیره دست و باسابقه در کلاس های چندپایه، بحث خودسالاری و افزایش اختیار آن ها در این محیط آموزشی است. معلمان چندپایه که سابقه خدمتی بالایی دارند، غالباً مدیرآموزگار نیز هستند. مدیرآموزگاری، در واقع نوعی مدیریت مدرسه محسوب می شود (حبیبی و عظیمی، ۱۴۰۰). برخی از این معلمان ممکن است در شرایط فعلی، توانایی مدیریت یک مدرسه شهری را نداشته باشند. با این حال، در مدارس روستایی، فرصت مدیر بودن

و تجربه قدرت و مدیریت را در کلاس‌های چندپایه به دست می‌آورند. این موضوع، عاملی مهم در جلب رضایت و افزایش انگیزه این معلمان برای ادامه فعالیت در این نوع مدارس به شمار می‌رود (فرجی و نصری، ۱۴۰۲).

افزایش آزادی عمل و رهایی از قیدوبندهای اداری، عامل دیگری در ماندگاری معلمان در کلاس‌های چندپایه به شمار می‌رود (قاسمی و همکاران، ۱۴۰۲). در پژوهش‌های مختلف، معلمان از اجرای طرح‌ها و بخشنامه‌هایی که از نظر خودشان کمترین بهره آموزشی و تربیتی را برای دانش‌آموزان دارند، گلایه می‌کنند (گوران، صالحی و جوادپور، ۱۳۹۸). معلمان کلاس‌های چندپایه به دلیل نظارت و بازرسی کمتر توسط مدیران آموزش و پرورش، از اختیار بیشتری برای اعمال نظر و ابتکار عمل در برنامه‌ریزی درسی برخوردارند (طاهریزاده و شعبانی، ۱۳۹۸). این معلمان می‌توانند با توجه به نیازها و شرایط دانش‌آموزان خود، برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی را تا حدی انعطاف‌پذیرتر و متناسب‌تر با شرایط واقعی کلاس، طراحی و اجرا کنند به عبارتی، می‌توان این‌گونه برداشت کرد که کلاس‌های چندپایه به دلیل اعمال نظارت کمتر، از تمرکز کمتری نسبت به کلاس‌های تک‌پایه برخوردار بوده و فضای بیشتری برای نوآوری و خلاقیت معلمان در آن‌ها فراهم است (ساریوان و ترینته^۱، ۲۰۱۷؛ مسیمانگا^۲، ۲۰۱۹).

یکی دیگر از نکات قابل توجه در مورد کلاس‌های چندپایه، انتظارات کمتری است که از معلمان این نوع مدارس وجود دارد. این موضوع هم از طرف والدین و هم از طرف کادر اداری صادق است.

انتظارات والدین: در برخی از مناطق روستایی، به دلیل کمبود سواد و یا مشکلات اقتصادی، ممکن است والدین کمتر درگیر آموزش فرزندان خود باشند. این امر سبب می‌شود تا وظیفه آموزش به طور کامل بر عهده معلمان گذاشته شده و والدین دخالت کمتری در این زمینه داشته باشند (فرجی و نصری، ۱۴۰۲).

انتظارات کادر اداری: متولیان آموزش و پرورش نیز واقف هستند که در بسیاری از روستاها، امکانات آموزشی و ... در حد کافی برای اجرای آموزش مطلوب و فعالیت‌های آموزشی متنوع مهیا نیست. به همین دلیل، با درک شرایط موجود، با معلمان این مدارس تا حدی منعطف‌تر برخورد می‌کنند و انتظارات کمتری را از آن‌ها دارند (قاسمی و همکاران، ۱۴۰۲؛ کریمی و غفوری، ۱۳۹۷).

معلمان باتجربه در کلاس‌های چندپایه به دلیل مهارت‌هایی که کسب می‌کنند، تمایلی به ترک این کلاس‌ها و رفتن به کلاس‌های تک‌پایه ندارند. یکی از ابعاد مهم این مهارت، تسلط بر برنامه‌ریزی درسی است. چالش‌های متعددی در کلاس‌های چندپایه وجود دارد که اصلی‌ترین آن، کمبود زمان است. غلبه بر این چالش‌ها نیازمند مدیریت و برنامه‌ریزی دقیق است (عابدینی و مرتضویزاده، ۱۳۹۸).

معلمان چندپایه باید با توجه به کمبود زمان، برنامه هفتگی را به طور منظم و صحیح تدوین کنند. در این برنامه‌ریزی باید به مواردی از قبیل: ارتباط طولی کتاب‌ها، هدف مشترک دروس، رویکردهای تلفیقی (مسیمانگا، ۲۰۲۰)، روش‌های جانشینی معلمی (عابدینی و مرتضویزاده، ۱۳۹۸) و عوامل دیگری مانند تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، سطح یادگیری آنها، و منابع آموزشی موجود

۱. Sarivan & Terinte

۲. Msimanga

در مدرسه (ناپاران و آلینسوگ، ۲۰۲۱) توجه داشته باشند.

با در نظر گرفتن این موارد، معلم می‌تواند مطلوب‌ترین برنامه هفتگی را برای کلاس چندپایه خود طراحی کند. در این برنامه باید به گونه‌ای عمل شود که همه دانش‌آموزان در پایه‌های مختلف فعالانه درگیر یادگیری شوند و برای هر پایه و هر دانش‌آموز، برنامه‌ای متناسب با نیازها و توانایی‌های او تدوین شود.

همچنین، معلم باید محورهای اصلی و فرعی درس، میزان دخالت خود در جریان یادگیری، و سایر موارد را به درستی برنامه‌ریزی کند (آریال^۱، ۲۰۰۳؛ بری^۲، ۲۰۰۰).

معلمان در روستاها به دلیل دسترسی آسان به طبیعت، می‌توانند از آن به عنوان یک ابزار ارزشمند در فرآیند آموزش و تدریس استفاده کنند. بردن دانش‌آموزان به گردش‌های علمی در طبیعت بکر و زیبای روستا، فرصتی منحصر به فرد برای یادگیری تجربی و عمیق‌تر مفاهیم درسی به آنها می‌دهد.

استفاده از طبیعت در کلاس درس فواید متعددی برای دانش‌آموزان دارد، از جمله:

افزایش انگیزه و علاقه به یادگیری: تماس با طبیعت می‌تواند شور و اشتیاق دانش‌آموزان را برای یادگیری افزایش دهد و آنها را به کاوش و پرسشگری در مورد دنیای اطرافشان ترغیب کند.

تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی و حل مسئله: دانش‌آموزان در طبیعت با چالش‌ها و موقعیت‌های مختلفی روبرو می‌شوند که فرصتی برای آنها فراهم می‌کند تا مهارت‌های تفکر انتقادی و حل مسئله خود را به کار بگیرند.

بهبود خلاقیت: طبیعت منبع الهام بی‌نظیری برای دانش‌آموزان است و می‌تواند خلاقیت و نوآوری آنها را پرورش دهد.

افزایش آگاهی از محیط زیست: گذراندن زمان در طبیعت به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا اهمیت حفظ و نگهداری از محیط زیست را درک کنند.

البته، استفاده از طبیعت در آموزش نیازمند برنامه‌ریزی و مدیریت صحیح توسط معلم است. معلمان با تجربه با توجه به توانمندی‌ها و تجربیات خود، می‌توانند از این ابزار به طور موثر و ایمن برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان استفاده کنند.

کمبود امکانات و وسایل آموزشی در کلاس‌های چندپایه، چالشی است که در بسیاری از پژوهش‌ها به آن اشاره شده است (انجین، ۲۰۱۸؛ بدری و همکاران، ۱۴۰۰). با وجود این محدودیت، معلمان باتجربه با آگاهی از این موضوع، خلاقیت خود را در امر آموزش به کار می‌گیرند و از این محدودیت‌ها فرصتی برای خلق ایده‌های نوآورانه می‌سازند. این معلمان با استفاده از ساده‌ترین امکانات، مانند دیوار و سقف کلاس، حیاط مدرسه و حتی وسایل دورریختنی، محیطی غنی برای یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. آنها با ابتکار و عمل خود، تا حدی کمبود امکانات و محرومیت‌ها را جبران می‌کنند و به دانش‌آموزان تجربیات یادگیری ارزشمندی ارائه می‌دهند (لوپتون^۳، ۲۰۰۴؛

۱. Aryal

۲. Berry

۳. Lupton

سیلیگ و مک کیب، ۲۰۱۵؛ فرام و سیانکا، ۲۰۲۱).

برخی از معلمان با تعهدی عمیق به رسالت آموزش، خود را وقف تدریس در کلاس‌های چندپایه، به ویژه در مناطق روستایی، می‌کنند. این معلمان فداکار، تدریس در این کلاس‌ها را وظیفه‌ای اخلاقی و نوعی خدمت به جامعه می‌دانند (زوار و همکاران، ۱۴۰۱).

دلایل متعددی برای این باورمندی عمیق به کلاس‌های چندپایه وجود دارد:

تجربیات شخصی: برخی از این معلمان خود در کلاس‌های چندپایه تحصیل کرده‌اند و از نزدیک با چالش‌ها و مزایای این نوع آموزش آشنا هستند. آنها با الهام از تجربیات خود، متعهد به ارائه فرصت‌های آموزشی باکیفیت به دانش‌آموزان در مناطق روستایی هستند.

انسان‌دوستی: معلمان دلسوز با انگیزه کمک به دانش‌آموزان محروم و روستایی، تدریس در کلاس‌های چندپایه را انتخاب می‌کنند. آنها این را به عنوان فرصتی برای ارتقای عدالت آموزشی و تضمین دسترسی همه دانش‌آموزان به آموزش باکیفیت می‌دانند.

ویژگی‌های خاص دانش‌آموزان روستایی: معلمان جذب سادگی، صداقت و صمیمیت دانش‌آموزان روستایی می‌شوند. آنها همچنین از طبیعت بکر و آرامش‌بخش روستا لذت می‌برند و این محیط را برای تدریس و یادگیری ایده‌آل می‌دانند.

باور عمیق به کلاس‌های چندپایه، نیروی محرکه‌ای قدرتمند برای این معلمان فداکار است. تعهد و تلاش آنها تضمین‌کننده این است که دانش‌آموزان در مناطق روستایی نیز از فرصت‌های آموزشی باکیفیت و تجربیات یادگیری ارزشمند بهره‌مند شوند.

موانع پژوهشی:

۱. محدودیت‌های نمونه‌گیری: پژوهش تنها بر معلمان کلاس‌های چندپایه در استان کردستان متمرکز بوده و به همین دلیل، نتایج ممکن است در سایر مناطق با ویژگی‌های متفاوت از جمله در مناطق شهری یا سایر استان‌ها قابل تعمیم نباشد.
۲. چالش‌های دسترسی به معلمان: برخی از معلمان با سابقه‌ی تدریس در کلاس‌های چندپایه به دلیل کمبود زمان یا محدودیت‌های دیگر تمایلی به شرکت در پژوهش نداشتند، که این مورد می‌تواند بر تنوع و غنای داده‌ها تأثیر بگذارد.

پیشنهادهای پژوهشی:

۱. گسترش دامنه جغرافیایی: پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه در سایر استان‌ها و مناطق مختلف کشور انجام شود تا نتایج به‌طور گسترده‌تری قابل تعمیم باشند و مقایسه‌ای بین مناطق مختلف صورت گیرد.
۲. استفاده از روش‌های ترکیبی: پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده از روش‌های ترکیبی (کیفی و کمی) استفاده کنند تا علاوه بر تأکید بر تجربیات معلمان، امکان جمع‌آوری

داده‌های بیشتر و بررسی تحلیل‌های کمی نیز فراهم گردد.

۳. بررسی تأثیرات سیاست‌های آموزشی: تحقیقاتی که تأثیر سیاست‌های آموزشی و حمایت‌های اداری بر ماندگاری معلمان در کلاس‌های چندپایه را بررسی کنند، می‌تواند به شناخت دقیق‌تری از عواملی که بر ماندگاری معلمان تأثیر می‌گذارند، کمک کند.

پیشنهادهای کاربردی:

۱. تقویت حمایت‌های مدیریتی: نتایج پژوهش نشان داد که معلمان کلاس‌های چندپایه از آزادی عمل بیشتری برخوردار هستند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در مدارس شهری نیز از مدل‌های مدیریتی مشابه برای افزایش استقلال معلمان و کاهش کنترل‌های مداوم استفاده شود.
۲. توسعه فرصت‌های آموزشی و حرفه‌ای: با توجه به اهمیت مهارت‌های چیره‌دستی معلمان در کلاس‌های چندپایه، پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی و کارگاه‌های حرفه‌ای برای معلمان این کلاس‌ها برگزار شود تا توانمندی‌های آنان در زمینه‌های مختلف تدریس تقویت شود.
۳. ایجاد فضای حمایتی در مدارس: بر اساس یافته‌ها، معلمان کلاس‌های چندپایه به حمایت‌های اجتماعی و ساختاری نیاز دارند. پیشنهاد می‌شود در مدارس مناطق کم‌برخوردار، برنامه‌هایی برای تأمین حمایت‌های لازم، از جمله تسهیلات و امکانات آموزشی، اجرا شود تا معلمان بتوانند در بهتر و مؤثرتر فعالیت کنند.

تقدیر و تشکر

این پژوهش بدون همکاری صمیمانه و ارزشمند معلمان محترم کلاس‌های چندپایه، مصاحبه‌شوندگان گرامی و سایر مشارکت‌کنندگان، امکان‌پذیر نبود. از همه این عزیزان که با وقت گذاشتن و پاسخگویی به سوالات، پژوهشگر را در انجام این پژوهش یاری نمودید، صمیمانه سپاسگزارم.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

منابع

- احمدی فر، رشید و عبدالملکی، شوبو. (۱۴۰۲). ارزیابی کیفیت صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان چندپایه مطالعه موردی (معلمان چندپایه استان کردستان). توسعه حرفه‌ای معلم، ۸(۳)، ۶۵-۷۸. doi: ۱۰.۴۸۳۱۰/۶۵-۷۸ tpd.۲۰۲۴.۱۴۷۵۵.۱۵۱۰
- بدری، رحمان؛ محمودی، فیروز؛ ایمانزاده، علی و ادیب، یوسف. (۱۴۰۰). تجارب زیسته معلمان از آسیب‌ها و چالش‌های برنامه درسی کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی (مطالعه‌ای پدیدارشناسی). تدریس پژوهی، ۹(۱)،

حبیبی، حمداله و عظیمی آقبلاغ مدنی. (۱۴۰۰). واکاوی عملکرد حرفه‌ای راهبران آموزشی-تربیتی از منظر مدیر آموزگاران و معلمان مدارس ابتدایی چند پایه روستایی. دوماهنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۲(۴)، ۸۸-۱۱۰.

زوار، تقی؛ عبدالهی اصل، صیاد؛ بهاری، پروین و دلخوش، واقف. (۱۴۰۱). تجارب زیسته معلمان از تدریس در کلاس‌های چندپایه. تدریس پژوهی، ۱۰(۲)، ۱۱۲-۱۴۳. <https://doi.org/10.34785/doi:10.12/2022/030/10/34785>

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۴۰۰). راهنمای عمل معلم کلاسهای چندپایه. تهران: چاپ و نشر کتب درسی

طاهری زاده، سمانه و شعبانی، رسول. (۱۳۹۸). برنامه درسی بومی‌شده، ضرورت انکارناپذیر برای کلاس‌های چندپایه. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۶۳(۱۶)، ۶۶-۶۷.

عابدینی، یاسمین و مرتضوی زاده، سید حشمت الله. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش هم-شاگردی بر یادگیری درس ریاضی در کلاس‌های چندپایه با استفاده از طرح تک-آزمودنی همراه با بررسی کیفی. پژوهش‌های روانشناختی، ۲(۲۱)،

فتیحی واجارگاه، کوروش. (۱۴۰۱). اصول و مفاهیم اساسی برنامه ریزی درسی (ویرایش سوم). تهران: علم استادان.

فرجی، زاهد و نصری، شاهین. (۱۴۰۲). بازنمایی تجارب معلمان کلاس‌های شش پایه‌ی شهرستان سنندج، فصلنامه‌ی سلامت و آموزش در اوان کودکی. ۴(۴)، ۴۷-۲۷.

قاسمی، هادی؛ چرابین، مسلم؛ کریمی، محمد و معقول، علی. (۱۴۰۲). تحلیل و واکاوی ویژگی‌های مدیران موفق مدارس چندپایه. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۷(۲۶)، ۴۴-۸۰. doi: 10.22054/jrlat/10/26/746781/1684

قنبری، مهدی و نیکخواه، محمد. (۱۳۹۶). معلمان کلاس‌های چندپایه فرصت‌ها و محدودیت‌های این کلاس‌ها را چه چیزی می‌دانند؟. توسعه حرفه‌ای معلم، ۲(۲)، ۵۵-۶۶.

کاظمی، امجد و شیربگی، ناصر. (۱۴۰۲). آزمون تجربی مؤلفه‌های مؤثر بر جذب و ماندگاری نیروی انسانی آموزش و پرورش در مناطق کم‌برخوردار. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۲(۱)، ۱۵۱-۱۸۴. doi: 10.48310/2023/2854.pma

کاظمی، امجد، شیربگی، ناصر و زبردست، محمد امجد. (۱۴۰۱). مطالعه کیفی فرایندهای جذب و ماندگاری نیروی انسانی در آموزش و پرورش مناطق کم‌برخوردار (مطالعه موردی استان کردستان). اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۱(۱)، ۲۱۳-۲۳۷. doi: 10.22051/jontoe/10/22051

کریمی، محمد صادق و غفوری، خالد. (۱۳۹۷). مزیت‌ها و محدودیت‌های کلاس‌های چندپایه براساس تجارب زیسته معلمان کلاس‌های چندپایه. توسعه حرفه‌ای معلم، ۳(۲)، ۵۹-۷۴.

گوران، شیوا؛ صالحی، کیوان و جوادی پور، محمد. (۱۳۹۸). واکاوی پدیدارشناسانه واکنش‌های معلمان نسبت به تغییرات نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دوره ابتدایی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۶۳(۱۶)، ۱-۲۰.

مرتضوی زاده، سید حشمت الله و حسنی، محمد. (۱۴۰۰). تحلیل تجارب معلمان در مورد عوامل تأثیرگذار در کیفیت مدیریت زمان یاددهی-یادگیری در کلاس‌های چندپایه. مطالعات برنامه درسی، ۱۶(۶۲)، ۱۴۳-۱۷۸.

هومن، حیدرعلی. (۱۴۰۱). مبانی نظری پژوهش کیفی (چاپ چهارم). تهران: سمت.

Acheampong, P., & Gyasi, J. F. (2019). Teacher Retention: A Review of Policies for Motivating Rural Basic School Teachers in Ghana. Asian Journal of Education and Training, 5(1), 86-92.

Armour, R., & Williams, B. (2022). Reliability and Validity in Quantitative and Qualitative Research. Introducing, designing and conducting research for Paramedics, 69-72.

Aryal, P. (2003). A study on Multi-grade/multi-class teaching: Status and issues, Research center for educational Innovation and Development, Tripureshwar, Kathmandu, Nepal.

- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Berry, C. (2000). Multigrade teaching: A discussion document. Erişim tarihi,
- Blease, B. & Condry, J. (2014). What Challenges Do Foundation Phase Teachers Experience When Teaching Writing in Rural Multigrade Classes? *South African Journal of Childhood Education*, 4(2), 36-56. <https://eric.ed.gov/?q=Challenges+of+multigrade+teachers&id=EJ1187179>
- Castigador, D. L. (2019). Lived experiences of Multigrade teachers. *The PASCHR journal*, 2, 59-63.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (7th ed.). Sage Publications.
- DAGA, C. T. (2021). Challenges and Indulgences behind Multigrade Teaching: A Case Study. *IOSR Journal of Research & Methods in Education (IOSR-JRME)*, 11(3), 45-56.
- Du Plessis, A., & Subramanien, B. (2014). Voices of despair: Challenges for multigrade teachers in a rural district in South Africa. *Educational research for social change*, 3(1), 20-36.
- Engin, G. (2018). The Opinions of the Multigrade Classroom Teachers on Multigrade Class Teaching Practices (Multiple Case Analysis: Netherlands-Turkey Example). *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 177-200.
- Frahm, M. T., & Cianca, M. (2021). Will they stay or will they go? Leadership behaviors that increase teacher retention in rural schools. *The Rural Educator*, 42(3), 1.
- Hyry-Beihammer, E. K., & Hascher, T. (2015). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, 74, 104-113.
- Khanal, U. (2022). An effectiveness of multi-grade teaching at the basic level of school. *SSRN Electronic Journal*.
- Kokela, S. J., & Malatji, K. S. (2023). An Evaluation Of Support Systems In The Offering Of Multi-Grade Teaching. www.emporepublishers.co.za.
- Little, A.W. (2001). Multi-grade teaching towards international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21, 481-497. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(01\)00011-6](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(01)00011-6).
- Lupton, R. (2004). Schools in disadvantaged areas: recognising context and raising quality. LSE STIC-ERD Research Paper No. CASE076.
- Msimanga, M. R. (2019). Managing the use of resources in multi-grade classrooms. *South African Journal of Education*, 39(3).
- Msimanga, M. R. (2020). Teaching and learning in multi-grade classrooms: The LEPO framework. *Africa Education Review*, 17(3), 123-141.
- Mulryan-Kyne, M. (2005). Multi-grade teaching in the early years: A review of the literature. *Early Years*,

Naparan, G. B., & Alinsug, V. G. (2021). Classroom strategies of multigrade teachers. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 100109-.

Sarivan, L., & Terinte, A. C. (2017, October). Turning the Threat into an Opportunity: Project-Work in the English Multi-Grade Class. In Conference proceedings. *ICT for Language Learning*, 10h Edition, *libreriauniversitaria. it* (pp. 471-475).

Seelig, J. L., & McCabe, K. M. (2021). Why teachers stay: Shaping a new narrative on rural teacher retention. *Journal of Research in Rural Education*, 37(8).

Soares, M. H., & Bezerra, S. J. C. (2021). Experiências de docentes em turmas multisseriadas/multianos: desafios e estratégias metodológicas utilizadas em escolas rurais de Palmeira dos Índios/AL. *Revista Interseção*, 2(1), 134-160.