

تبیین ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه: یک پژوهش روش های آمیخته اکتشافی

مرجان خمیس آبادی^۱، محمد جوادی پور^۲، کیوان صالحی^۳، معصومه سادات ابطحی^۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۰۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۱۶

چکیده:

هدف اصلی از پژوهش حاضر تبیین ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه بود. طرح پژوهش از نوع آمیخته اکتشافی بود. در بخش کیفی از روش نظریه برخاسته از داده ها طرح سازاگرا استفاده شد. شرکت کنندگان شامل متخصصانی بودند که در حوزه برنامه درسی کلاس های چندپایه صاحب نظر و متخصص هستند. روش نمونه گیری به شیوه گلوله برفی و تا زمان اشباع داده ها ادامه یافت. داده ها با استفاده از کاربرد مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری شد. یافته های بخش کیفی نشان داد ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه معلم (آموزش معلمان، توانمندی معلمان و روش تدریس معلم)، محتوا و مواد آموزشی (عملیاتی و کاربردی، تعاملی بودن، محتوا بر اساس فناوری، استفاده از کتاب های کمک آموزشی و انتخاب محتوای موقعیتی)، هدف (شامل و زیرمولفه های آن شامل تعیین اهداف و تعیین سطوح یادگیری)، روش های ارزشیابی (تنوع در ارزشیابی، خودارزشیابی و بهره گیری از شیوه های نوین ارزشیابی کیفی)، دانش آموز (تفاوت های فردی، جنسیتی و زبانی و گروه بندی دانش آموزان)، محیط یادگیری (تجهیزات مکانی و چینش کلاسی) و زمان یادگیری (برنامه ریزی و اولویت بندی) بود. در بخش کمی، مبتنی بر روش همبستگی، و پرسشنامه محقق ساخته، ۳۰ نفر از متخصصان حوزه برنامه درسی کلاس های چندپایه صاحب نظر مورد مطالعه قرار گرفتند. در تحلیل داده ها از آزمون تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی استفاده شد. تحلیل داده ها به تبیین ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه منتج شد.

کلیدواژه ها: اجرای برنامه درسی، دوره ابتدایی، کلاس چندپایه، پژوهش روش های آمیخته اکتشافی.

^۱ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه مطالعات تربیتی و برنامه ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

^۲ دانشیار دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول): javadipoor@ut.ac.ir

^۳ دانشیار دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

^۴ استادیار گروه علوم تربیتی، گروه مطالعات تربیتی و برنامه ریزی درسی، دانشکده تعلیم و تربیت اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Clarifying the dimensions of elementary school curriculum implementation in multigrade classes: an exploratory mixed methods research

Abstract:

The main purpose of the current research was to explain the dimensions of the implementation of the elementary school curriculum in multi-grade classes. The research design was of mixed exploratory type. In the qualitative part, the method of the theory arising from the data, constructivist design was used. The participants included experts who are experts in the field of curriculum of multi-grade classes. The sampling method was continued until data saturation. The data was collected using a semi-structured interview worksheet. The findings of the qualitative part showed the dimensions of the implementation of the elementary school curriculum in the multi-level teacher's classes (teacher training, teacher's ability and teacher's teaching method), content and materials. educational (operational and practical, interactivity, content based on technology, use of educational aid books and selection of situational content), purpose (including and sub-components) It includes setting goals and determining learning levels, evaluation methods (diversity in evaluation, self-evaluation and using new evaluation methods) Qualitative (, student) Individual, gender and language differences and grouping of students, learning environment (spatial equipment and classroom arrangement) and learning time (planning and prioritization). Experts in the field of multi-grade curriculum were studied. In the data analysis, exploratory and confirmatory factor analysis was used to explain the dimensions of the primary course curriculum in the resulting multi-grade classes became.

Keyword: curriculum implementation, elementary school, multigrade class, exploratory mixed methods research.

مقدمه

حق تحصیل یک حق اساسی برای مردم و جزء لاینفک اعلامیه جهانی حقوق بشر ۱۹۴۸ است. از زمانی که حق آموزش برای اولین بار در سطح بین المللی در اعلامیه جهانی حقوق بشر مطرح شد، چشم انداز جهانی تغییر کرده است. از زمانی که حق آموزش برای اولین بار در سطح بین المللی در اعلامیه جهانی حقوق بشر مطرح شد، چشم انداز جهانی به شدت تغییر کرده و پیامدهای مهمی برای آموزش داشته است. دسترسی به آموزش به طور چشمگیری افزایش یافته است، نرخ بی سوادی به شدت کاهش یافته است، و فرصت ها برای شروع به یادگیری مادام العمر بسیار گسترش یافته است، زیرا مردم بیشتر زندگی می کنند و ماهیت کار در حال تغییر است (یونسکو^۱، ۲۰۲۲). آموزش و پرورش مهمترین عامل پیشرفت یک جامعه است که همواره باید به آن توجه ویژه داشت (هال^۲، ۲۰۲۰) و در این بین، دوره ابتدایی مهمترین دوره تحصیلی است. این مجموعه تغییر و تحول در دوره ابتدایی را می توان در کیفیت آموزشی دید، زیرا فرصتهای زندگی دانش آموزان کاملاً متأثر است از کیفیت آموزشی که در مدارس مشاهده می شود (اولموس - گولمز^۳، ۲۰۲۰). به طور کلی کشورهایی که سطح درآمد آنها پایین و متوسط است، از نظر کیفیت آموزشی نیز در سطح پایین قرار دارند. کیفیت مهمترین معیار توسعه و به تعبیر سازمان یونسکو قلب آموزش است و این موضوع در کلاس های چندپایه^۴ اهمیتی دوچندان دارد (ریچ و کیپلز^۵، ۲۰۱۹).

در عصری که مسائلی مثل کنترل جمعیت به دلیل انفجار جمعیت و در نتیجه کاهش زاد و کاهش تعداد دانش آموزان جامعه آموزشهای از راه دور مطرح است، ضرورت تشکیل کلاس های چند پایه در مدارس امری اجتناب ناپذیر به نظر میرسد و این در حالی است که انتظار والدین و جامعه از مدارس برای تربیت و آموزش مناسب فراگیران با توجه به مقتضیات زمان بالا بوده و این مهم را می طلبد که مسئولین مربوطه بررسی مدقانه ای را در مورد کلاسهای چند پایه، نقاط ضعف و قوت آنها، نحوه تشکیل، چیش، اداره و مدیریت و نحوه ی کنترل آنها و راه هایی برای تقویت نقاط قوت و افزایش مزایا و کاهش نقاط ضعف و معایب آنها انجام داد. در دوره ابتدایی کلاسی را که با حضور دانش آموزان دویا چند پایه ی تحصیلی و با تدریس یک معلم در یک اتاق درس تشکیل و اداره می شود، کلاس چند پایه می نامند با توجه به این که دوره ابتدایی پایه است، بسته به شرایط مختلف و جمعیت

1 unesco

2 Hall

3 Olmos-Gómez

4 Multi-level class

5 Ridge & Kippels

فراگیران این کلاسها حداقل ۲ پایه و حداکثر ۵ پایه اند و اهمیت تشکیل این کلاسها به دلیل تشکیل آنها برمیگردد که از جمله ی آنها می توان به این نکته اشاره کرد که باتوجه به کاهش جمعیت کودکان لازم التعلیم بخصوص در روستاها و مناطق کم جمعیت و از طرف دیگر ضرورت تحصیل آنها، لازم است که کودکان محصل در پایه های مختلف در یک کلاس و در کنار هم و توسط یک معلم تربیت شده و آموزش ببینند (مشکین فام و همکاران، ۱۴۰۲).

در نظام آموزشی کشور ما، وجود کلاسهای چند پایه واقعیتهای اجتناب ناپذیر است. شرایط سخت محیطی، کمبود جمعیت دانش آموزی، کمبود نیروی انسانی و فضای آموزشی، مهاجرت طبیعی یا اجباری و وجود مشکلات و مسایل متعدد مالی و اقتصادی از عواملی هستند که امکان تشکیل واحد آموزشی را با کلاسهای تک پایه محدود می سازند. از طرف دیگر با دیدگاه نامحدود بودن ظرفیت یادگیری و هر چیزی را به هر کسی می توان یاد داد برخورد می کند ایجاد همسویی و توافق بین این دو دیدگاه کاملاً مغایر که هر کدام در جای خود ارزشمند است حساسیت فلسفه حاکم بر اداره و تدریس در کلاس های چند پایه ضرورت توجه به وضعیت این کلاس ها در ابعاد نیروی انسانی، فضای آموزشی، مزایای تخصصی، امکانات رفاهی و ... را صدچندان می کند با توجه به وسعت و گستردگی دوره ابتدایی مخصوصاً در مناطق محروم و صعب العبور روستایی و غیره افزایش کلاس های چند پایه اجتناب ناپذیر است (اسلامی و همکاران، ۱۴۰۲).

به عبارت دقیق تر، در نظام آموزش و پرورش کشور ما، به منظور برقراری عدالت آموزشی، یعنی دادن حق طبیعی آموزش به همه کودکان واجب التعلیم کشور، از تدریس در کلاسهای چندپایه استفاده می شود، اما بررسیهای انجام شده در این مقوله مهم آموزشی و پرورشی، اجمالی و پراکنده اند (عزتی، ۱۳۹۹). به طور کلی نبود امکانات کافی در نظام آموزش، به ویژه در دوره ابتدایی، ایجاب می کند که نظام آموزشی به استفاده از کلاس های چندپایه روی بیاورد که البته این امر با مشکلات بسیار ازجمله نارسایی در امر تعلیم و تربیت دانش آموزان همراه است. از سویی هم، چالش ناشی از کلاس چندپایه شرایطی را بردانش آموزان و معلمان چنین کلاسهای تحمیل می کند که نظام آموزشی را به جهتی نامطلوب در حوزه آموزش و پرورش سوق می دهد (اوکاموتو، ۲۰۲۰).

تنوع پایه های تحصیلی، کوچک بودن محیط کلاس، نبود مواد آموزشی و تجهیزات آموزشی و پرورشی ازجمله مشکلاتی است که در اینگونه محیط های آموزشی حکمفرماست (وهاب، ۲۰۱۸). این

نظام آموزشی ملاحظات خاصی را در بردارد و کیفیت آن مربوط به ابعاد کلان، مدرسه ای و معلم است (ناپاران و آلینسوگ^۱، ۲۰۲۱).

از طرفی دیگر، چالشهایی مانند مشکلات مربوط به محیط یادگیری که این دسته از چالشها مواردی از جمله کمبود وقت، ترکیب سنی و جنسی دانش آموزان دختر و پسر در یک کلاس و تفاوت های فردی، نداشتن فرصت تمرین و ارزشیابی مستمر، ترکیب بندی کلاسها، ایجاد مزاحمت توسط دیگر پایه ها، نبود نظارت، نبود مواد یادگیری و امکانات و تجهیزات آموزشی، حجم زیاد مطالب آموزشی و حجم کاری معلم، عدم آموزش راهبردهای تدریس و مدیریت کلاس درس به صورت عملی به معلمان، نبود برنامه^۲ درسی مناسب کلاس های چندپایه یا عدم تعدیل برنامه درسی ملی، مشکلات گروه بندی دانش آموزان، درصد قبولی در عملکرد مدارس، عدم توجه به تربیت معلم برای کلاسهای چندپایه، نداشتن طرح درس مناسب توسط معلمان، نبود گروه های آموزشی چندپایه، نقصان تجربه و کمبود اطلاعات معلمان در مورد شیوه اداره و برنامه ریزی کلاس های چندپایه، فقدان امکانات ادامه تحصیل در دوره متوسطه، اختلالات یادگیری و دانش آموزان با نیازهای ویژه و مسائل بهداشتی و روانی یادگیرندگان و ... را در بر می گیرد (یونسکو، ۲۰۱۵).

مشکلات مربوط به محیط اجتماعی که این دسته از چالش ها مواردی از جمله دوزبانه بودن دانش آموزان و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی و عاطفی، ضعف دانش و اطلاعات دانش آموزان، پایین بودن حق سرانه مدارس چندپایه، عدم رسیدگی و مشارکت اندک اولیا در تحصیل فرزندان، نبود محیط غنی فرهنگی و عدم تطابق عملکرد خانه و مدرسه، نگرش منفی معلمان، والدین و کارکنان آموزشی به تدریس چندپایه، غیبت معلم و دانش آموزان، تردد همکاران در مدارس چندپایه، مشکلات تغذیه و بهداشت، عدم مشارکت جامعه در فعالیت های مدرسه و ... را در بر می گیرد (اوکامادو و پوتان^۳، ۲۰۲۰). مشکلات مربوط به محیط فیزیکی که این دسته از چالش ها مواردی از جمله نامناسب بودن فضای آموزشی، انزوا به سبب موقعیت جغرافیایی و صعب العبور بودن مسیرها، امکانات رفاهی ناکافی برای بیتوته معلمان، استاندارد نبودن مدارس چندپایه و ... را در بر می گیرد (مونزانو^۳، ۲۰۲۳).

یکی از موضوعات مهم در کلاس های چندپایه برنامه درسی است. در سند برنامه درسی با چهارچوب و راهنمایی برنامه درسی منعکس می شود که برای یک درس خاص، یک پایه تحصیلی یا یک دوره تحصیلی در نظر گرفته است. برخی تصمیم گیری ها درباره یک عنصر، نتایج یادگیری و برخی دیگر

1 Naparan & Alinsug

2 Okamoto & Potane

3 Manzano

محتوا را در حوزه کار برنامه ریزان درسی بحساب آورده اند. کلاین^۱ نه عنصر را که عبارتند از: هدفها، محتوا، فعالیتهای یادگیری، روش های تدریس، مواد منابع یادگیری، ارزشیابی، زمان، فضا و گروه بندی را به عنوان عناصر تشکیل دهنده برنامه درسی معرفی کرده اند. گولد و آیزنر^۲ در مجموع برنامه درسی را در برگیرنده تصمیم در خصوص چهار عنصر، هدف ها، محتوا، روش و ارزشیابی قلمداد می کنند. برنامه درسی طرحی جهت آماده کردن مجموعه ای از فرصت های یادگیری و شامل اهداف، محتوا، وسایل آموزش، فعالیت ها و تجربیات یادگیری، روش های یاددهی، یادگیری، شرایط و امکانات و ارزشیابی می باشد (شریعتمداری، ۱۴۰۰).

در این میان تعداد زیادی از معلمان درسراسر جهان درکلاس های چندپایه که مجموعه ای از سطوح و پایه های مختلف دریک کلاس هستند، تدریس می کنند. با افزایش تلاش توسط سازمان های بین المللی برای ارائه آموزش همگانی درمقیاس وسیع تر، به خصوص در مناطق دورافتاده روستایی، تعدادکلاس های چندپایه افزایش یافته است. مناطق روستایی کشورما نیز این امر مستثنی نبوده و در حدود ۴۸ هزار و ۸۷۹ کلاس چندپایه ابتدایی در کشور وجود دارد. باتوجه به افزایش تعداد کلاس های چندپایه ارائه ساختارها و پشتیبانیهای لازمه آموزش کیفی دراین شرایط مساله ای است که همواره دغدغه کارشناسان و مسئولان ذی ربط بوده است. از طرفی با توجه به اینکه بیشتر تحقیقات انجام گرفته بر نارسائیها و مشکلات تدریس چندپایه از جمله نامناسب بودن ترتیب سنی دانش آموزان، ترتیب جنسی دانش آموزان دختر و پسر در یک کلاس، کوچکی فضای آموزشی و کمبود اتاق درس، نبود محیط غنی و عدم هماهنگی بین آموزشهای مدرسه و خانواده؛ انتقال سریع معلمان به علت نامناسب بودن شرایط زندگی و امور آموزشی و فقدان تجهیزات اولیه آموزشی متمرکز شده اند، این تحقیق از سمت و سوی دیگری به این موضوع می پردازد و هدف اصلی محققان در این تحقیق، شناسایی و بررسی ابعاد اجرای برنامه درسی کلاسهای چند پایه می باشد. در واقع، بیشتر پژوهش های انجام شده در این حوزه بر ابعاد و عناصر برنامه درسی در این کلاس ها به طور عام پرداخته اند در حالی که در پژوهش حاضر این ابعاد و عناصر از جنبه اجرایی آن مورد توجه قرار گرفته است از اینرو سوال اصلی در پژوهش حاضر این خواهد بود که ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه چه می باشد؟

1 Kline

2 Gold & Eisener

روش شناسی پژوهش

طرح پژوهش حاضر از نوع پژوهش آمیخته و اکتشافی است، که در دو مرحله کیفی و کمی انجام شده است. در بخش کیفی از نظریه برخاسته از داده ها بهره گرفته شد؛ از میان انواع این نظریه، از روش کیتی چارمز^۱ (۲۰۰۰) بهره گرفته شده است. که بر اساس آن تحلیل داده ها از کدگذاری اولیه به کدگذاری متمرکز نائل می شویم. جمع آوری داده ها و اطلاعات از میدان مطالعه از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته از خبره درباره موضوع مورد نظر تا رسیدن به حد اشباع داده ها ادامه یافت و از طریق تکنیک کدگذاری به تحلیل داده های جمع آوری شده پرداخته شد. در بخش کمی نیز از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شد. میدان پژوهش، در بخش کیفی، صاحب نظران و متخصصانی که در حوزه برنامه درسی کلاس های چندپایه صاحب نظر و متخصص بودند. متخصصین افرادی بوده اند که حداقل پنج سال سابقه تدریس مدرک تحصیلی دکترا داشته و حداقل پنج مقاله علمی در این زمینه داشته اند. روش نمونه گیری به صورت گلوله برفی (زنجیره ای) و تا زمان اشباع نظری داده ها ادامه یافت. در حقیقت، نمونه گیری گلوله برفی (زنجیره ای) بدین منظور انتخاب شده است چراکه نمونه ها می بایست در زمینه برنامه درسی تخصص داشته باشند تا امکان پاسخ به سوالات پرسشنامه و مصاحبه را دارا باشند از اینرو از روش نمونه گیری گلوله برفی (زنجیره ای) استفاده شد. میدان پژوهش، در این پژوهش در بخش کمی نیز، عبارت بود از تمامی صاحب نظران و متخصصانی که در حوزه برنامه درسی کلاس های چندپایه صاحب نظر و متخصص هستند. حجم نمونه با توجه در حدود ۳۰ نفر تخمین زده می شود. روش نمونه گیری به صورت گلوله برفی بود.

ابزار جمع آوری داده ها به شرح زیر است:

به منظور جمع آوری داده ها در بخش کیفی استفاده از فرم های مصاحبه نیمه ساختاریافته تخصصی برای گردآوری از هریک از گروه های هدف از نمونه بهره گرفته شد. سوالات مصاحبه بر اساس سوال های پژوهش تدوین شد. در پژوهش حاضر نیز به فراخور موضوع و شرایط، از کلیه روش های مذکور به ویژه فن دلفی استفاده گردید. این سوالات بر اساس مبانی نظری تدوین شد.

در این راستا باید عنوان نمود که مصاحبه شامل فهرستی از موضوعاتی بوده که قرار بود مورد بحث قرار گیرد. برنامه برای مصاحبه تدوین شد تا اطمینان حاصل شود که مصاحبه از پیوستگی لازم برخوردار است. پژوهشگر یک فهرست بررسی تهیه نموده و براساس آن محورهای کلی را از قبل مشخص نمود و هنگام مصاحبه برای هر محور سوال هایی در نظر گرفت.

روایی این مصاحبه بر اساس روایی صوری و محتوایی با بهره‌گیری از نظرات ۵ تن از متخصصان و صاحب نظران حوزه مربوطه مورد تایید قرار گرفت. در خصوص اعتبارسنجی و پایایی ابزار نیز قابلیت تایید یا به عبارتی تاییدپذیری بهره گرفته شد. در این راستا اساتید راهنما و مشاور داده‌های خام به دست آمده را تایید نمود. در واقع تاییدپذیری به معنای کوشش در جهت احراز شاخص عینیت در پژوهش است.

در بخش کمی و به منظور اعتبارسنجی برنامه درسی طراحی شده، از پرسشنامه محقق ساخته و بهره‌مندی از روش دلفی استفاده شد. این پرسشنامه روایی^۱ و پایایی^۲ مدل طراحی شده را به صورت کاربردی مورد ارزیابی قرار می‌دهد. روایی محتوایی و صوری پرسشنامه با بهره‌گیری از نظرات متخصصان و کارشناسان مربوطه با شاخص‌های CVI و CVR بررسی شد. استفاده از دیدگاه ۵ تن از کارشناسان و متخصصان سوالات نامربوط و نامناسب حذف و سوالات مناسب‌تر جایگزین شده و روایی صوری پرسشنامه در نهایت تایید گردید. فرمول CVI به شرح زیر است:

$$Cvr = 4.98 - 2/5/2.5 = 99$$

با توجه به بررسی‌های انجام شده در پژوهش حاضر مقدار CVI برابر با ۰.۹۹ بوده است.

CVI به دست آمده به شرح زیر است:

$$Cvi = 4/5 = 0.8$$

میزان پایایی و بازآزمایی ضریب این آزمون بر روی نمونه‌ها انجام گرفت. بررسی به روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید و نتایج حاکی از ضریب اعتبار ۰.۸۵ بود. تحلیل داده‌ها در دو مرحله انجام شد: در تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش نظریه برخاسته از داده‌ها بهره گرفته شد. نظریه برخاسته از داده‌ها، دارای دو مرحله اصلی به سمت کدگذاری و تحلیل است: کدگذاری تمام داده‌ها از مصاحبه، سند، یا به هر حال محقق داده‌ها را جمع‌آوری می‌کند. گرفتن بیشترین استفاده از کدها و سازماندهی داده‌های باقی مانده در اطراف آنها. از آمار توصیفی برای تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. آزمون‌های آماری در این بخش شامل آزمون تی تک نمونه‌ای و تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی به منظور بررسی مدل طراحی شده بود.

1 validity

2 reliability

تبیین ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه: یک پژوهش روش ... □ ۱۶۱

یافته ها

به منظور پاسخگویی به سوال پژوهش از روش گراند تئوری چارمز بهره گرفته شد. در این بخش مصاحبه های به دست آمده تحلیل و کدگذاری شده و در قالب کدهای اولیه و کدگذاری متمرکز در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. کدهای اولیه و کدهای متمرکز

کدهای اولیه	کدگذاری متمرکز
(۱) تعیین اهداف آموزش کلاس های چند پایه (۲) شناسایی منابع تعیین هدف کلاس های چندپایه (۳) امکان بررسی راههای گوناگون برای رسیدن به مقصد در کلاس های چندپایه (۴) تعیین اهداف کوتاه مدت و بلندمدت یادگیری کلاس های چندپایه (۵) تعیین سطح دانش در یادگیری در کلاس های چندپایه (۶) تعیین سطح درک در یادگیری در کلاس های چندپایه (۷) تعیین سطح کاربرد در یادگیری در کلاس های چندپایه (۸) تعیین تجزیه و تحلیل در یادگیری در کلاس های چندپایه (۹) تعیین ترکیب در یادگیری در کلاس های چندپایه (۱۰) تعیین ارزیابی در یادگیری در کلاس های چندپایه	هدف (تعیین و سطوح یادگیری)
(۱۱) محتوای آموزشی تجربه محور در کلاس های چندپایه (۱۲) محتوای مهارت محور در کلاس های چندپایه (۱۳) محتوای مبتنی بر تعامل مستقیم دانش آموز و معلم در کلاس های چندپایه (۱۴) محتوای مبتنی بر تعامل مستقیم دانش آموزان با یکدیگر در کلاس های چندپایه (۱۵) بهره گیری از ویدئوهای آموزشی در کلاس های چندپایه (۱۶) استفاده از فضای مجازی در ارائه محتوا (کلاس آنلاین) در کلاس های چندپایه (۱۷) استفاده از پادکست های آموزشی در کلاس های چندپایه (۱۸) آشنا کردن دانش آموزان با کتاب های کمک آموزشی در کلاس های چندپایه (۱۹) استفاده از کتاب های کمک آموزشی در کلاس های چندپایه و به عنوان ابزار آموزشی در خانه (۲۰) انتخاب محتوای موقعیتی و بر حسب شرایط در کلاس های چندپایه (۲۱) انعطاف پذیری در انتخاب محتوا در کلاس های چندپایه	محتوا (مبتنی بر فناوری و کتاب های کمک آموزشی، کاربردی بودن و تعاملی بودن، موقعیتی بودن)
(۲۲) تعیین و اولویت بندی نیازهای آموزشی معلمان کلاس های چندپایه (۲۳) شرکت کردن مستمر معلمان کلاس های چندپایه در دوره های کارورزی و ضمن خدمت (۲۴) معلمان کارآزموده و توانمند در کلاس های چندپایه (۲۵) معلمان آموزش دیده در زمینه کلاس های چندپایه (۲۶) معلمان با سابقه در زمینه کلاس های چندپایه (۲۷) روشهای تدریس نوین مانند (کارایی تیم، روش اعضای تیم، روشن سازی طرز تلقی، ایفای نقش، گردش علمی، بارش مغزی) در کلاس های چندپایه (۲۸) روش های تدریس انعطاف پذیر در کلاس های چندپایه (۲۹) روش تدریس گروهی در کلاس های چندپایه	معلم (آموزش، توانمندی و روش تدریس)

۱۶۲ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال شانزدهم، شماره دوم، زمستان ۱۴۰۳

	تدریس مبتنی بر حل مسئله در کلاس های چندپایه	(۳۰)
	تدریس مبتنی بر ارتباط در کلاس های چندپایه	(۳۱)
	توجه به تعیین پیش سازمان دهنده در آموزش در کلاس های چندپایه	(۳۲)
	تاکید بر مطالعه دروس قبل توسط دانش آموزان یک روز قبل از تدریس آن در کلاس های چندپایه	(۳۳)
دانش آموز (تفاوت های فردی، جنسیتی و زبانی، گروه بندی)	استفاده از کنفرانس های کلاسی توسط دانش آموزان در کلاس های چندپایه	(۳۴)
	آموزش روش های یادگیری مبتنی بر خود تنظیمی در کلاس های چندپایه	(۳۵)
	توجه به دوزبانه بودن دانش آموزان به ویژه در دروس مبتنی بر خواندن مانند فارسی در کلاس های چندپایه	(۳۶)
	توجه به تفاوت های دختران و پسران در یادگیری دروس مختلف مانند ریاضی و فعالیت های ورزشی در کلاس های چندپایه	(۳۷)
	گروه بندی دانش آموزان در هر پایه	(۳۸)
	گروه بندی دانش آموزان در پایه های مختلف بر اساس فعالیت های مشترک و گروه های همیاری	(۳۹)
	استفاده از دانش آموزان سرآمد برای کمک در تدریس به پایه های پایین تر	(۴۰)
	تعریف اهداف تدریس و برنامه ریزی روزانه، ماهانه و سالانه در کلاس های چندپایه	(۴۱)
زمان آموزش (برنامه ریزی و اولویت بندی)	برنامه ریزی برای دستیابی به اهداف خاص، اهداف قابل دستیابی در کلاس های چندپایه	(۴۲)
	اولویت گذاری تدریس در ارائه آموزش در بهترین شرایط زمانی دروس مهم (دروسی مانند ریاضی) در کلاس های چندپایه	(۴۳)
	اولویت بندی تدریس بر اساس شرایط در کلاس های چندپایه	(۴۴)
	اولویت بندی آموزش بر اساس زمان موجود بدون تبعیض در بین پایه های مختلف	(۴۵)
محیط یادگیری (تجهیزات مکانی و چینش کلاسی)	بهره گیری حداکثری از امکانات موجود در کلاس های چندپایه	(۴۶)
	بهره گیری از وسایل کمک آموزشی در کلاس های چندپایه	(۴۷)
	نحوه چینش نیمکت ها در کلاس های چندپایه	(۴۸)
	نحوه نصب تخته کلاس در کلاس های چندپایه	(۴۹)
	قرار گرفتن دانش آموزان هم پایه در کنار و عدم فاصله گذاری بین آنها	(۵۰)
	انعطاف پذیری در چینش (به گونه ای که ممکن است معلم روزانه بر حسب شرایط موجود نحوه چیدمان نیمکت ها را با کمک دانش آموزان تغییر دهد)	(۵۱)
	ارزشیابی آغازین برای هر پایه	(۵۲)
	ارزشیابی تشخیصی برای هر پایه	(۵۳)
روش های ارزشیابی (تنوع، خودارزشیابی، شیوه های نوین ارزشیابی کیفی)	ارزشیابی تکوینی برای هر پایه	(۵۴)
	ارزشیابی پایانی برای هر پایه	(۵۵)
	ارزشیابی مبتنی بر هدف برای هر پایه	(۵۶)
	ارزشیابی مبتنی بر محتوا و دانش دانش آموز برای هر پایه	(۵۷)
	برگزاری آزمون هایی توسط خود دانش آموزان برای یکدیگر	(۵۸)
	تصحیح اوراق آزمون توسط دانش آموزان دیگر و پایه های بالاتر	(۵۹)
	توجه به یادگیری معنادار دانش آموز در ارزشیابی توصیفی کلاس های چندپایه	(۶۰)
	توجه به انتظارات برنامه درسی در ارزشیابی توصیفی کلاس های چندپایه	(۶۱)
	توجه به حیطه های مختلف یادگیری در ارزشیابی توصیفی کلاس های چندپایه	(۶۲)

تعیین ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه: یک پژوهش روش ... □ ۱۶۳

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول فوق:

اولین بعد شناسایی شده شامل هدف و زیرمولفه های آن شامل تعیین اهداف و تعیین سطوح یادگیری می باشد.

دومین بعد شناسایی شده شامل محتوا و منابع آموزشی و زیرمولفه های آن شامل عملیاتی و کاربردی، تعاملی بودن، محتوا بر اساس فناوری، استفاده از کتاب های کمک آموزشی و انتخاب محتوای موقعیتی می باشد.

سومین بعد شناسایی شده شامل معلم و زیر مولفه های آن شامل آموزش معلمان، توانمندی معلمان و روش تدریس معلم می باشد.

چهارمین بعد شناسایی شده شامل دانش آموز و زیرمولفه های آن شامل تفاوت های فردی، جنسیتی و زبانی و گروه بندی دانش آموزان می باشد.

پنجمین بعد شامل زمان آموزش و زیرمولفه های آن شامل برنامه ریزی و اولویت بندی می باشد. ششمین بعد شامل محیط یادگیری و زیرمولفه های آن شامل تجهیزات مکانی و چینش کلاسی می باشد.

هفتمین بعد شامل روش های ارزشیابی و زیرمولفه های آن شامل تنوع در ارزشیابی، خودارزشیابی و بهره گیری از شیوه های نوین ارزشیابی کیفی می باشد.

جدول شماره ۲ بار عاملی گویه های پرسشنامه بر اساس عامل های کشف شده (بعد از چرخش)

عامل ۱ (هدف)	گویه ها	۳	۴	۱۳	۱۶	۱۷	۱۹	۲۷	۳۴	۳۶	۴۰
	بارعاملی	۰.۴۹	۰.۶۵	۰.۶۴	۰.۷۶	۰.۵۸	۰.۸۳	۰.۷۶	۰.۷۶	۰.۶۶	۰.۶۷
عامل ۲ (محتوا و منابع آموزشی)	گویه ها	۱۵	۲۵	۲۶	۲۸	۳۱	۳۷	۳۸	۳۹	۴۱	-
	بارعاملی	۰.۵۵	۰.۷۱	۰.۸۲	۰.۶۶	۰.۵۷	۰.۸۰	۰.۷۵	۰.۶۰	۰.۴۴	-
عامل ۳ عامل ۳ (معلم)	گویه ها	۶	۷	۱۸	۲۴	۳۰	۳۲	۳۳	-	-	-
	بارعاملی	۰.۷۳	۰.۸۳	۰.۵۳	۰.۷۴	۰.۷۹	۰.۵۰	۰.۷۶	-	-	-
عامل ۴ (دانش آموز)	گویه ها	۱۰	۱۴	۲۲	۳۵	عامل ۵ (زمان آموزش)	۹	۲۱	۲۳	-	-
	بارعاملی	۰.۷۳	۰.۵۱	۰.۴۱	۰.۷۸		۰.۶۸	۰.۵۰	۰.۷۵	-	-
عامل ۶ (محیط یادگیری)	گویه ها	۵	۸	عامل ۷ (روشهای ارزشیابی)	۱۱	۱۲	عامل ۸	۲۹	عامل ۹	۲	-
	بارعاملی	۰.۸۲	۰.۷۱		۰.۵۸	۰.۵۹	۰.۸۰	۰.۸۰	۹	۰.۸۰	-
عامل ۱۰	گویه ها	۱	عامل ۱۱	۲۰	-	-	-	-	-	-	-
	بارعاملی	۰.۶۹	۱۱	۰.۸۰	-	-	-	-	-	-	-

طبق نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی اکتشافی، هریک از عاملها و سوالات مربوط به آنها عبارت است از:

عامل ۱: سوالات ۳-۴-۱۳-۱۶-۱۷-۱۹-۲۷-۳۴-۳۶-۴۰ (معلم)

عامل ۲: سوالات ۱۵-۲۵-۲۶-۲۸-۳۱-۳۷-۳۸-۳۹-۴۱ (محتوا، مواد آموزشی)

عامل ۳: سوالات ۶-۷-۱۸-۲۴-۳۰-۳۲-۳۳ (هدف)

عامل ۴: سوالات ۱۰-۱۴-۲۲-۳۵ (روش های ارزشیابی)

عامل ۵: سوالات ۹-۲۱-۲۳ (دانش آموز)

عامل ۶: سوالات ۵-۸ (محیط یادگیری)

عامل ۷: سوالات ۱۱-۱۲ (زمان آموزش)

عامل ۸: سوال ۲۹

عامل ۹: سوال ۲

عامل ۱۰: سوال ۱

عامل ۱۱: ۲۰

هریک از عاملهای استخراج شده در تحلیل عاملی اکتشافی، مورد بررسی و مذاقه قرار گرفته اند و برحسب حوزه مشترک در هر عامل، با استفاده از نظر متخصصان، نامگذاری و حیطه بندی عاملها تعیین شده است.

بر اساس یافته های به دست آمده از پژوهش حاضر عامل های شناسایی شده به شرح زیر است:

اولین عامل شناسایی شده معلم، با ۱۰ شاخص

دومین عامل شناسایی شده، محتوا و مواد آموزشی با ۹ شاخص

سومین عامل شناسایی شده هدف با ۷ شاخص

چهارمین عامل شناسایی شده روش های ارزشیابی با ۴ شاخص

پنجمین عامل شناسایی شده دانش آموز با ۳ شاخص

ششمین عامل شناسایی شده محیط یادگیری با ۲ شاخص

هفتمین عامل شناسایی شده زمان یادگیری با ۲ شاخص

تبیین ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه: یک پژوهش روش ... □ ۱۶۵

جدول شماره ۳ برآوردهای مربوط به مدل

مسیر (شماره سوال)	بار عاملی	مقدار t	وضعیت
عامل ۱ <---	گویه ۱	۰.۷۵	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۲	۰.۶۵	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۳	۰.۶۶	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۴	۰.۷۱	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۵	۰.۷۳	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۶	۰.۷۱	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۷	۰.۷۴	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۸	۰.۶۳	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۹	۰.۵۹	پذیرفته شد
عامل ۱ <---	گویه ۱۰	۰.۵۴	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۱	۰.۷۰	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۲	۰.۶۷	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۳	۰.۷۶	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۴	۰.۶۵	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۵	۰.۶۹	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۶	۰.۵۸	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۷	۰.۶۰	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۸	۰.۶۲	پذیرفته شد
عامل ۲ <---	گویه ۱۹	۰.۵۵	پذیرفته شد
عامل ۳ <---	گویه ۲۰	۰.۵۲	پذیرفته شد
عامل ۳ <---	گویه ۲۱	۰.۶۶	پذیرفته شد
عامل ۳ <---	گویه ۲۲	۰.۷۳	پذیرفته شد
عامل ۳ <---	گویه ۲۳	۰.۷۱	پذیرفته شد
عامل ۳ <---	گویه ۲۴	۰.۷۵	پذیرفته شد
عامل ۳ <---	گویه ۲۵	۰.۵۱	پذیرفته شد
عامل ۳ <---	گویه ۲۶	۰.۴۹	پذیرفته شد
عامل ۴ <---	گویه ۲۷	۰.۵۹	پذیرفته شد
عامل ۴ <---	گویه ۲۸	۰.۵۳	پذیرفته شد
عامل ۴ <---	گویه ۲۹	۰.۷۱	پذیرفته شد
عامل ۴ <---	گویه ۳۰	۰.۶۸	پذیرفته شد
عامل ۵ <---	گویه ۳۱	۰.۴۸	پذیرفته شد
عامل ۵ <---	گویه ۳۲	۰.۵۷	پذیرفته شد
عامل ۵ <---	گویه ۳۳	۰.۵۴	پذیرفته شد

عامل ۶	<---	گویه ۳۴	۰.۷۹	۸.۰۵	پذیرفته شد
عامل ۶	<---	گویه ۳۵	۰.۶۰	۶.۲۳	پذیرفته شد
عامل ۷	<---	گویه ۳۶	۰.۶۵	۱۰.۱۶	پذیرفته شد
عامل ۷	<---	گویه ۳۷	۰.۶۸	۹.۶۷	پذیرفته شد
عامل ۸	<---	گویه ۳۸	۰.۵۱	۷.۴۵	پذیرفته نشد
عامل ۹	<---	گویه ۳۹	۰.۷۶	۸.۳۸	پذیرفته نشد
عامل ۱۰	<---	گویه ۴۰	۰.۵۰	۱۰.۰۹	پذیرفته نشد
عامل ۱۱	<---	گویه ۴۱	۰.۷۳	۹.۶۳	پذیرفته نشد

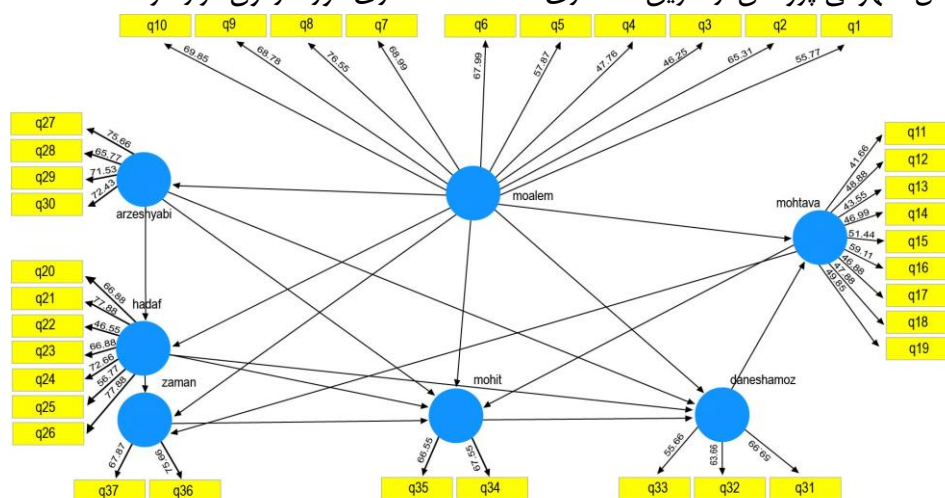
جدول زیر، مهمترین و متداولترین شاخص های برازش آورده شده است. همانگونه که در جدول ذیل دیده میشود، تقریباً تمامی شاخصها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان بسیار بالایی میتوان دریافت محقق در مورد این شاخصها به برازش کامل دست یافته است.

جدول شماره ۴ گزیده ای از شاخصهای برازش مهم مدل ترسیمی

شاخص	نام شاخص	اختصار / نسبت	برازش قابل قبول
شاخصهای برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوتر)	χ^2 (۱۲۴۴.۳۹)	
	شاخص نیکوئی برازش	GFI (۰.۹۵)	بزرگتر از ۰.۹
شاخصهای برازش تطبیقی	شاخص نیکوئی برازش اصلاح شده	AGFI (۰.۹۳)	بزرگتر از ۰.۹
	شاخص نیکوئی برازش تطبیقی	CFI (۰.۹۸)	بزرگتر از ۰.۹
شاخصهای برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA (۰.۰۱۰)	کمتر از ۰.۱

تبيين ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه: یک پژوهش روش ... □ ۱۶۷

مدل مفهومی پژوهش از طریق مدلسازی معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گرفته است.



شکل ۱. ماتریس ارتباط

بحث و نتیجه گیری

بر اساس یافته های به دست آمده از پژوهش حاضر، اولین عنصر شناسایی شده شامل هدف و زیرمؤلفه های آن شامل تعیین اهداف و تعیین سطوح یادگیری می باشد. در این راستا باید عنوان نمود تعیین اهداف آموزش کلاس های چند پایه و شناسایی منابع تعیین هدف و در نهایت راههای رسیدن به این اهداف از مهم ترین شاخص های اجرای برنامه درسی کلاس های چندپایه است. همچنین در این خصوص می بایست به تعیین سطح دانش، سطح درک در یادگیری، تعیین سطح کاربرد، تعیین سطح تجزیه و تحلیل و ترکیب توجه شود. همسو با یافته های پژوهش حاضر، احمدی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی تحت عنوان شناسایی و بررسی مؤلفه های معروف برنامه درسی کلاس های چند پایه براساس تجارب و مفروضه های جهانی به این مهم توجه نموده است و در پژوهش مذکور توجه به اهداف و منحصر به فرد بودن آن در برنامه درسی کلاس های چندپایه تاکید شده است. در پژوهش حاضر نیز در نظر گرفتن اهداف بر اساس تعیین سطح درک در یادگیری و دانش دانش آموزان به ویژه با توجه به محدودیت زمانی بسیار حائز اهمیت است. همچنین دومین عنصر شناسایی شده شامل محتوا و منابع آموزشی و زیرمؤلفه های آن شامل عملیاتی و کاربردی، تعاملی بودن، محتوا بر اساس فناوری، استفاده از کتاب های کمک آموزشی و انتخاب محتوای موقعیتی می باشد. در این راستا باید به محتوای

آموزشی تجربه محور و مهارت محور در کلاس های چندپایه تاکید نمود. همچنین محتوای مبتنی بر تعامل مستقیم دانش آموزان با یکدیگر توجه شود. از رسانه ها و فناوری برای ارائه محتوا توجه شود. همچنین در صورت امکان استفاده از فضای مجازی در ارائه محتوا (کلاس آنلاین) و پادکست های آموزشی برای ارائه محتوا می تواند مفید واقع شود. همسو با یافته های پژوهش حاضر، پژوهش مشکین فام و همکاران (۱۴۰۲) تحت عنوان شناسایی عناصر برنامه درسی کلاس های چند پایه دوره ی ابتدایی که عناصر برنامه درسی این کلاس ها را تدوین کرده اند به بهره گیری از رسانه ها و فناوری به منظور تسهیل در ارائه محتوا با توجه به زمان محدود کلاس های چندپایه اشاره کرده اند. در این پژوهش نیز مساله توجه به بهره گیری از فضای مجازی و رسانه ها در کنار سایر ابعاد توجه شده است. سومین عنصر شناسایی شده شامل معلم و زیر مولفه های آن شامل آموزش معلمان، توانمندی معلمان و روش تدریس معلم می باشد. در این راستا، می بایست به شاخص هایی همچون تعیین و اولویت بندی نیازهای آموزشی معلمان، شرکت کردن مستمر معلمان کلاس های چندپایه در دوره های کارورزی و ضمن خدمت و بهره گیری از معلمان کارآزموده و توانمند و با سابقه در کلاس های چند پایه ضروری است. همچنین بهره گیری از روش های تدریس نوین و مبتنی بر مشاقت و توجه به تعیین پیش سازمان دهنده در آموزش می تواند کمک کننده باشد. همسو با یافته های پژوهش حاضر، تایونی و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی تحت عنوان برنامه درسی آموزش چندپای پرداخته و اوجیر (۲۰۲۲) نیز پژوهشی تحت عنوان ارائه برنامه درسی در دوره ابتدایی که دوره ای چندپایه انجام داده است و هر دو پژوهش به مساله معلم به عنوان یکی از مهمترین ابعاد مورد توجه در برنامه درسی کلاس های چندپایه اشاره کرده اند. در پژوهش های مذکور استفاده از معلمان با تجربه و توانمندو همچنین معلمانی که از روش های تدریس منعطف و متنوع و نوین بهره می گیرند را مورد تاکید قرار داده اند همانگونه که در پژوهش حاضر نیز این مهم حاصل شد. چهارمین عنصر شناسایی شده شامل دانش آموز و زیرمولفه های آن شامل تفاوت های فردی، جنسیتی و زبانی و گروه بندی دانش آموزان می باشد. در این خصوص می بایست به شاخص هایی همچون آموزش روش های یادگیری مبتنی بر خود تنظیمی، توجه به مساله دوزبانه بودن دانش آموزان، گروه بندی کردن دانش آموزان بر اساس ویژگی های فردی آنها و توجه به تفاوت های دختران و پسران می بایست مورد توجه قرار بگیرد. همسو با این یافته فت (۲۰۱۵) نیز پژوهشی تحت عنوان طراحی برنامه درسی برای یک برنامه آموزشی در آموزش چند پایه انجام داده و نشان می دهد که دانش آموزان و شاخص های آن را مورد توجه قرار داده و در این راستا موضوع تفاوت های رشدی و جنسیتی دانش آموزان و تفاوت های قومی و زبانی آنها را مورد تاکید قرار داده است. یافته های این پژوهش نیز موید همین یافته ها بود.

پنجمین عنصر شامل زمان آموزش و زیرمؤلفه های آن شامل برنامه ریزی و اولویت بندی می باشد. در این راستا، اولویت گذاری تدریس در ارائه آموزش در بهترین شرایط زمانی دروس مهم (دروسی مانند ریاضی) در کلاس های چندپایه می تواند در اجرای بهتر برنامه درسی مفید واقع شود. همچنین اولویت بندی تدریس بر اساس شرایط در کلاس های چندپایه نیز ضروری است. همسو با این یافته می توان به پژوهش کشاورز (۱۳۹۸) اشاره کرد که به این مهم توجه نموده است زمان عامل مهمی در اجرای برنامه درسی کلاس های چندپایه است و مدیریت آن می بایست مورد توجه قرار بگیرد در پژوهش حاضر نیز زمان و برنامه ریزی آن بسیار تاکید شده است. ششمین عنصر شامل محیط یادگیری و زیرمؤلفه های آن شامل تجهیزات مکانی و چینه کلاسی می باشد. که بر اساس آن لازم است تا بهره گیری حداکثری از امکانات موجود در کلاس های چندپایه و بهره گیری از وسایل کمک آموزشی در کلاس های چندپایه توجه شود. همچنین نحوه چیدمان کلاسی بسیار حائز اهمیت است. به عنوان نمونه قرار گرفتن دانش آموزان هم پایه در کنار هم در این خصوص ضروری است.

همسو با این یافته می توان به پژوهش ترابی (۱۴۰۱) که به بررسی برنامه درسی تلفیقی در مدارس چند پایه پرداخته و همچنین احمدی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی تحت عنوان شناسایی و بررسی مؤلفه های معروف برنامه درسی کلاس های چند پایه را مورد بررسی قرار داده و به مساله محیط یادگیری و نحوه چینه کلاسی توجه کرده اند که در پژوهش حاضر نیز به این مهم توجه ویژه شده است. هفتمین عنصر شامل روش های ارزشیابی و زیرمؤلفه های آن شامل تنوع در ارزشیابی، خودارزشیابی و بهره گیری از شیوه های نوین ارزشیابی کیفی می باشد. در این خصوص می بایست به مواردی همچون مساله خودارزشیابی و آزمون گرفتن دانش آموزان از یکدیگر اشاره کرد که با نظارت معلم میتواند مفید واقع شود. همچنین در این خصوص پایه های بالاتر می توانند برای ارزشیابی به معلم کمک نموده و ارزشیابی دستیار معلم باشند.

همسو با این یافته می توان به پژوهش اوجیر (۲۰۲۲) نیز پژوهشی تحت عنوان ارائه برنامه درسی در دوره ابتدایی که دوره ای چندپایه اشاره کرده و به موضوع تفاوت ارزشیابی در برنامه درسی این کلاس ها با سایر کلاس های عادی اشاره کرده اند. در پژوهش حاضر نیز موضوع تنوع در ارزشیابی و استفاده از روش هایی همچون همسال سنجی و خودارزشیابی پیشنهاد شده است.

در نهایت باید عنوان کرد که برای رسیدن به چشم انداز و اهداف تعلیم و تربیت در بخش آموزش مناطق محروم با استفاده از کلاسهای چندپایه، ضروریاتی مطرح می باشد. توانمندسازی دانش آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها از جمله ضروریاتی است که باید مورد توجه برنامه ریزان

آموزشی قرار گیرد. همچنین مناطق دوزبانه با نیازهای ویژه، با تأکید بر ایجاد فرصتهای آموزشی متنوع و با کیفیت را باید در راس امور قرار دهند.

تدریس در کلاسهای درس چند پایه و دانش آموزی در این کلاسها، تجارب فراوانی را به بار می آورد. تجارب بر آمده از کلاسهای درس چند پایه برای معلمان، افزایش توانایی حرفه ای و وابستگی به دانش آموزان است. تدریس چند پایه موقعیتی است که تعداد دانش آموزان کم می باشد و به حد نصاب برای تشکیل کلاس مجزا نمی باشند و در آن یک معلم باید به پایه های متعدد به طور هم زمان درس بدهد. این موقعیت در همه مدارس که پایه ها بیش از معلمان است رخ میدهد. برخی معلمان چندپایه ممکن است دوپایه را درس بدهند اما برخی سه یا چهار برخی ها هر شش پایه را تدریس می کنند. روشهای تدریس در اینگونه کلاسها مورد بحث است که بر اساس نتایج این تحقیق عبارتند از استفاده از روشهای تدریسی تلفیقی، آموزش معلم یاری و خودآموزی و هم شاگردی، استفاده از روش محوری به عنوان روش پر کاربرد، استفاده از روش یادگیری خود تنظیمی، آموزش دادن دانش آموزان پایه پایین تر توسط دانش آموز پایه بالاتر، آموزش با روش فراگیر محور به صورت بحث گروهی در کلاسهای چندپایه.

استفاده از امکانات مناسب آموزشی در کلاسهای چندپایه میتواند شرایطی را برای معلم و دانش آموزان فراهم سازد تا بتوانند در کنار هم به صورت موازی پیشرفتهای آموزشی را در پی داشته باشند زمانی که استانداردهای کلاسهای چند پایه در مناطق محروم و روستاهای دور دست، فراهم نشود، این چالشی برای آموزش دادن معلمان و یادگیری دانش آموزان خواهد بود. لذا توجه به امکان بهره گیری از استانداردهای آموزشی کلاسهای چندپایه بر اساس نتایج این تحقیق عبارتند از: استفاده از منابع مکتوب، عدم جوابگویی استانداردهای آموزشی موجود با نیازهای این کلاس ها، توجه به فضا و ابزارهای آموزشی، تدوین کتب درسی ویژه کلاسهای چند پایه، کاهش حجم کتابها و ایجاد محتوی کل به جز در کتب، استفاده از نیرویهای انسانی متخصص در زمینه کلاس چندپایه، ایجاد منابع استاندارد برای کلاس چندپایه توسط برنامه ریزان و معلمان با سابقه تدریس در این کلاس ها.

همچنین در ادامه به منظور تایید اعتبار مدل ارائه شده، پرسشنامه بر اساس شاخص ها و مولفه های به دست آمده برای متخصصان و کارشناسان ارائه شده و نتایج آن در ادامه ارائه شد. برای تعیین درجه تناسب الگوی پیشنهادی ابتدا جهت ارائه الگوی نهایی، به نظرخواهی از متخصصان این حوزه به واسطه پرسشنامه سنجش الگو پرداخته شد و تمامی مولفه ها و ابعاد در مدل پیشنهادی مورد تایید متخصصان قرار گرفته است.

همسو با یافته های پژوهش های پیشین می توان به پژوهش مشکین فام و همکاران (۱۴۰۲) اشاره کرد که ابعاد و الگوی برنامه درسی این پژوهش نیز تاحدودی مشابه با پژوهش حاضر بوده و تایید شده

است. همچنین می توان به پژوهش های ترابی (۱۴۰۱)، تایونی و همکاران (۲۰۲۳) و کاراچویان و همکاران (۲۰۲۲) نیز اشاره کرد که به ابعاد برنامه درسی کلاس های چندپایه همراه با یافته های پژوهش حاضر اشاره کرده اند.

بر اساس یافته ها و مدل نهایی پژوهش حاضر ابعاد اجرای برنامه درسی مهم ترین عنصر، مساله معلم و شاخص های مرتبط با آن است. در این خصوص ده شاخص از شاخص های به دست آمده به مساله معلم در برنامه درسی اختصاص یافته است که نشان از اهمیت نقش معلم در این کلاس ها را دارد که طیف وسیعی از توانایی و تجربه آنها و آموزش مستمر و روش های تدریس ایشان را نشان می دهد. از طرفی دومین عنصر که حائز اهمیت است محتوا و منابع آموزشی است که بر اساس آن محتوای آموزشی می بایست بر اساس موقعیت و شرایط انتخاب شود در ارائه محتوا باید از فناوری و رسانه ها بهره گرفته شود و ضروری است تا از کتاب های کمک آموزشی بهره گرفته شود. در خصوص هدف به عنوان سومین عامل می بایست به مساله اهداف کوتاه مدت و بلندمدت توجه شود و راه های دستیابی به آن نیز مورد توجه قرار گیرد. همچنین ابعاد دیگر نیز که مورد تایید و توجه قرار گرفته است مساله ارزشیابی است که خروجی نهایی آموزش را نشان می دهد و بر اساس یافته ها این عامل نیز تایید شده و بر اساس آن باید روش های ارزشیابی به صورت انعطاف پذیر و مبتنی بر موقعیت باشد. همچنین عامل دانش آموز و تفاوت های فردی و جنسیتی و همچنین تفاوت های زبانی و سایر موارد اینچنینی باید در نظر گرفته شود. دو عامل نهایی نیز که شاخص های کمتری داشته اند عامل زمان و محیط یادگیری است که مورد تایید قرار گرفته و در نهایت باید بر اساس شرایط کلاس انعطاف پذیر باشند.

پیشنهادهای

در خاتمه باید عنوان نمود که از یافته های جانبی این پژوهش می توان عنوان کرد که کلاس های درس محیط های اجتماعی قراردادی هستند که عناصر تشکیل دهنده آن به طور کامل ویژه و بی همتا هستند یعنی دانش آموزان، معلمان و شرایط یادگیری در یک لحظه از زمان هرگز شبیه به هم نخواهد بود توقع همه این است که معلم به مثابه عنصر هوشمند (مدیر) کلاس درس و برنامه ریز این سیستم، برنامه درسی کلاس خود را با توجه به شرایطی انتخاب کند در کلاس حاکم است و با خدمت گرفتن مجموعه ای مناسب از ابزارها، وسایل و محتوا، کنش واکنش های یاددهی و یادگیری را سازمان بخشد بدیهی است که هرگز دو کلاس در یک زمان واحد کاملاً شبیه هم نخواهند بود زیرا عوامل انسانی و شرایط یادگیری یکسان نیستند.

متخصصان و کارشناسان و برنامه ریزان درسی، به شرح و بسط مجدد محتوا با توجه به ساختار و اهداف کتاب درسی و شناسایی موضوعاتی از یک ماده درسی با قابلیت یادگیری توسط دانش آموز در

۱۷۲ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال شانزدهم، شماره دوم، زمستان ۱۴۰۳

کلاس های چندپایه اهتمام کنند. برنامه ریزان درسی می بایست برنامه هایی را برای کلاس های چندپایه تدوین نمایند که خاص این کلاس ها باشد و تمامی ابعاد و عناصر برنامه درسی آن دقیقاً مبتنی بر شرایط و موقعیت منحصر به فرد کلاس های چندپایه باشد.

تبیین ابعاد اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی در کلاس های چندپایه: یک پژوهش روش ... □ ۱۷۳

منابع

احمدی، لیلا؛ قهرمانی، جعفر و عظیمی، محمد. (۱۳۹۹). شناسایی و بررسی مؤلفه‌های معروف برنامه درسی کلاس‌های چند پایه براساس تجارب و مفروضه‌های جهانی. *مجله دانشکده پزشکی*. ۶۳، ۲۱۸-۲۲۸.

اسلامی، ابراهیم؛ نظری، حسین؛ آبه‌ئی، ابوالقاسم و حاج محمدی، موسی. (۱۴۰۲). اهمیت و ضرورت تشکیل کلاس های چند پایه و چگونگی اداره ی این کلاس ها. *شانزدهمین کنفرانس بین المللی روانشناسی، مشاوره و علوم تربیتی*.

ترابی، فرزانه؛ نجارباشی، مریم؛ روچینی، محمد و ایزدی گنابادی، آرزو. (۱۴۰۱). بررسی برنامه درسی تلفیقی در مدارس چند پایه. *دهمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران*.

عزتی، خاتون. (۱۳۹۹). بررسی روشها و راهبردهای تدریس در کلاسهای چند پایه با تأکید بر روش یادگیری خودراهبری. *پژوهشهای مدیریت در جهان اسلام*، ۲(۲)، ۶۹-۶۱.

مشکین فام، مژده؛ اکبری خسروی بابادی، علی؛ عباسی سروک، لطف الله و پوشنه، کامبیز. (۱۴۰۲). شناسایی عناصر برنامه درسی کلاس های چند پایه دوره ی ابتدایی. *فصلنامه علمی-پژوهشی سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*. ۷، ۱۳۹-۱۲۶.

Hall, T., Connolly, C., Grádaigh, S. Ó., Burden, K., Kearney, M., Schuck, S., ... Kosmas, P. (2020). Education in precarious times: A comparative study across six countries to identify design priorities for mobile learning in a pandemic. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 433-442.

Karaçoban, Fatma. & Memet Karakuş. (2022). Evaluation Of The Curriculum Of The Teaching In The Multigrade Classrooms Course: Participatory Evaluation Approach. *Pegem Journal Of Education And Instruction*, 12(1), 84-99.

Fat, Silvia. (2015). *Curriculum Design For A Training Program In Multigrade Instruction*. Faculty Of Psychology And Educational Sciences, Teacher Training Department, Șos. Panduri Nr. 90, Bucharest, Romania.

Manzano, E. C., & Magalona, J. D. (2023). Attitude Towards Teaching And Professional Qualification Of Prospective Teachers In A Multi-Grade Classroom. *Epra International Journal Of Multidisciplinary Research (Ijmr)*, 9(4), 187-190.

Naparan, Genesis B. Vivian G. Alinsug. (2021). Classroom Strategies Of Multigrade Teachers. *Social Sciences & Humanities Open*. 3, 1-6.

Ortiz-Wythe, Bianca., Mark R. Warren and Andrew R. King. (2022). Intersectional Organizing and Educational Justice: How Lived Experience Influences Community Organizers' Understanding and Practice of Intersectional Organizing. *Soc. Sci.* 11(147), 1-23.

Ogier, S. (2022). A Broad and Balanced Curriculum in Primary Schools: educating the whole child. *A Broad and Balanced Curriculum in Primary Schools*, 1-100.

Olmos-Gómez, M. D. C., Luque Suárez, M., Ferrara, C., & Olmedo-Moreno, E. M. (2020).

Quality of higher education through the pursuit of satisfaction with a focus on sustainability.

Sustainability, 12(6), 2366.

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. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3652738> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3652738>

Pradhan, S. (2022). Multi-grade Teaching impact in Extended Classroom. *International Journal of Humanities and Educational Development (IJHED)*, 4(1), 23-26.

Ridge, N., & Kippels, S. (2019). UNESCO, education, and the private sector: A relationship on whose terms?: Commodification, the market and business involvement. In *Researching the Global Education Industry*. Palgrave Macmillan.

Article I. Silver, D. (2022). A Theoretical Framework For Studying Teachers' Curriculum Supplementation. *Review Of Educational Research*, 92(3), 455-489.

Tayoni, Aleli C., Ferdinand T. Abocejo. (2023). The Multigrade Education Program: A Policy Evaluation. *International Journal Of Academic Pedagogical Research (IJAPR)*. 7(1), 1-6.

Tabot, a. and Tuimur, n. (2022). The Role of Curriculum Objectives and Evaluation in Development of Instructional Efficacy in Special Needs Education among Primary Teacher Trainees in Kenya. *European Journal of Education and Pedagogy*. 3(3), 128-134.

UNESCO. (2020b). UNESCO. (2020b). Right to Education Under Pressure: Main Challenges and Transformative Actions in the Educational Response to the Mixed Migratory Flow of the Venezuelan Population in Peru. <https://Unesdoc.Unesco.Org>.

UNESCO. (2022). The Right To Education In The 21st Century: Findings From The International Seminar On The Evolving Right To Education. <https://Unesdoc.Unesco.Org/Ark:/48223/Pf0000381108>

Wahab. M. Y. (2018). The Effectivity Of Physical Fitness Test On Multi Level Run To Improve Students' Motivation. Performance And Achievement. In *Proceeding International Seminar*

Warren, Mark R. (2022). *Willful Defiance: The Movement to Dismantle the School-to-Prison Pipeline*. New York: Oxford University Press.

Wiafe, Ernestina (2022). School Dropout Among Children and Its Implication(s): Perspectives from Rural Ghana. Available at: https://www.researchgate.net/publication/362467632_School_Dropout_Among_Children_and_Its_Implications_Perspectives_from_Rural_Ghana.

تبيين ابعاد اجراى برنامه درسى دوره ابتدايى در كلاس هاى چندپايه: يك پژوهش روش ... □ ۱۷۵

فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی
<https://sanad.iau.ir/journal/jearq>