

فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال دهم شماره ۳، پاییز ۹۸، پیاپی ۳۹
شاپا چاپی: ۶۳۶۹-۲۰۰۸ شاپا الکترونیکی: ۲ X-۲۲۳-۷۲۳
<http://jedu.miau.ac.ir>

مدیریت کلاس‌های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی؛ آسیب‌ها و راهکارها

علی جنابی نمین*^۱، علی خدائی^۲، مهدی حسینی^۲

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۵/۰۳ صص ۴۹-۶۴ تاریخ پذیرش: ۹۶/۱۱/۲۶

چکیده

تحقیق حاضر با هدف آسیب شناسی مدیریت کلاس‌های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی، در دو مرحله به روش پیمایشی و دلفی انجام گرفت. جامعه آماری تحقیق حاضر را در هر دو مرحله معلمین دارای سابقه تدریس حداقل یک سال در کلاس‌های چند پایه تشکیل می‌دادند در مرحله اول تعداد ۲۰۱ نفر بر اساس جدول مورگان برای مصاحبه انتخاب گردید، در مرحله دوم نیز تعداد ۳۰ نفر در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌دادند. و روش نمونه‌گیری در مرحله اول تصادفی طبقه‌ای و در مرحله دوم نمونه‌گیری غیر تصادفی قضاوتی بود. ابزار گردآوری اطلاعات در مرحله اول مصاحبه عمیق و مرحله دوم پرسشنامه محقق ساخته بود. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات در مرحله اول از روش هم‌هنگی بین پاسخ دهنده‌ها و در مرحله دوم از روش دلفی دو دوری استفاده گردید. برای تعیین روایی از روش ضریب نسبی روایی محتوا و تحلیل عاملی تاییدی و برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید. پایایی پرسشنامه برابر با ۰,۹۵ محاسبه گردید. یافته‌های تحقیق در مرحله اول تعداد ۶۹ آسیب و ۱۶۵ راهکار بودند و برازش مدل مورد تایید قرار گرفت و نشان داد که سازه‌ها در سطح رضایت بخش روایی قرار دارند و نهایتاً آسیب‌ها و راهکارهای مدیریت کلاس‌های چند پایه شناسایی شدند و در مرحله دوم در نهایت بر اساس روش اتفاق نظر و در دو دور تعداد ۱۰ آسیب و ۱۰ راهکار به عنوان مدل نهایی معرفی شدند.

واژه‌های کلیدی: مدیریت کلاس، آسیب شناسی، کلاس‌های چند پایه، دلفی، شهرستان گرمی.

۱ - فارغ التحصیل کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۲ - گروه مدیریت، واحد گرمی، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمی، ایران

*- نویسنده مسئول مقاله: alijanabinamin@gmail.com

مقدمه

مدیریت کلاس‌های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی چگونه است؟ آیا می‌توان مدلی برای مدیریت کلاس‌های مدارس چند پایه در مدارس ابتدایی شهرستان گرمی طراحی نمود؟ آیا ابزاری برای آسیب شناسی مدیریت کلاس‌های چند پایه می‌توان در نظر گرفت؟ ضرورت استفاده از مدیریت کلاس چند پایه در مدارس ابتدایی چیست؟ آیا آموزگاران به تنهایی در مدیریت کلاس‌های چند پایه دخیل است؟

کلاس درس خط مقدم فعالیت‌های آموزشی، تربیتی و جایگاهی برای آماده نمودن افراد برای زندگی در جهان در حال تغییر است. کلاس درس محلی است که خدماتی مستقیم به دانش آموزان ارائه می‌شود تا آنان از جهت فردی و اجتماعی رشد یافته و زمینه توسعه سالم و همه جانبه جامعه فراهم گردد (Rag, 1999).

مدیریت کلاس درس سالم (Healthy classroom management) فرآیندی است که به دانش آموز در همه زمین‌های فیزیکی، اجتماعی، معنوی، هیجانی، عقلی و محیطی کمک و یاری می‌رساند و فرصت برای رشد و پیشرفت را برای او فراهم می‌آورد (Nakamura, 2000).

مدیریت کلاس درس سالم، کار کردن با دانش آموزان، ایجاد نظم و آرامش، جلب توجه دانش آموزان و تأمین یک جو آموزشی مناسب است که در آن دانش آموزان به سمت اهداف هدایت و رهبری می‌شوند (Raoufi, 1998).

آمار نشان می‌دهد که نظام آموزش و پرورش ایران حدود یک میلیون دانش آموز در کلاس‌های درس پایه به تحصیل می‌پردازند. دانش آموزان کلاس‌های درس چند پایه (Multi grade classes) را دانش آموزان روستایی یا دانش آموزان حومه شهرهای کوچک و دور افتاده تشکیل می‌دهند. آموزگاران کلاس‌های درس چند پایه نیز بیشتر از مناطق روستایی برخاسته‌اند که عمدتاً دارای مدرک تحصیلی دیپلم هستند و کمترین آموزش‌ها را دیده‌اند و از آموزش‌های پایه‌ی معلمی بی‌بهره‌اند (Kiyaei, 2003).

دلیل اصلی تشکیل کلاس‌های چندپایه به حد نصاب نرسیدن تعداد دانش آموزان در یک پایه‌ی تحصیلی است. معمولاً حد نصاب تعداد دانش آموزان برای رسمیت یافتن کلاس‌های درس را در هر پایه نظام آموزشی تعیین و ابلاغ می‌کند (Nadi & Kazemi, 2003).

با روند رو به افزایش مهاجرت از روستاها به شهرها زمینه‌ی تشکیل کلاس‌های چند پایه فراهم می‌آید. دیدگاه‌های مختلفی نسبت به کلاس‌های درس چند پایه وجود دارد: برخی این کلاس‌ها را جزو معضلات نظام آموزشی می‌دانند که باید از میان برداشته شود و بعضی دیگر وجود این کلاس‌ها را به مثابه فرصتی برای یک عمل آموزش و پرورش بهینه به شمار

می‌آورند. تحقیقات (صمدی و همکاران، ۱۳۸۶؛ بخشایش، ۱۳۹۲؛ امینی و همکاران، ۱۳۹۳) نشان می‌دهد که میان دانش آموزان کلاس‌های درس چندپایه و دانش‌آموزان کلاس‌های درس تک پایه از حیث توانایی شناختی تفاوت معنا داری وجود ندارد. افزون بر این دانش-آموزان کلاس‌های درس چندپایه نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک پایه از نظر رشد اجتماعی، سازگاری محیطی، بیان عواطف، روحیه همکاری، بهداشت روانی، پختگی رفتاری و به دانش‌آموزان کلاس‌های تک پایه برتری نشان می‌دهند. نتایج پژوهش‌های ناکامورا (۲۰۰۰) و کستس و افیما (۲۰۰۹) برتری و لزوم کلاس‌های درس چندپایه را مورد تأیید قرار داده‌اند.

کلاس‌های چندپایه نوعی از کلاس‌ها هستند که در آن دانش‌آموزان چند پایه در یک کلاس توسط یک معلم آموزش داده می‌شوند و هدف از مدیریت کلاس‌های چند پایه، ایجاد نظم و آرامش و استفاده از کمترین امکانات با کارآمدی بیشتر و در کل ایجاد یک جو مطلوب آموزشی جهت دستیابی به اهداف یادگیری مورد نظر است.

کلاس‌های چند پایه دارای محاسن و معایبی هستند عوامل مختلفی چون: کمی جمعیت، فقر اقتصادی، وجود برخی آداب و رسوم فرهنگی، موقعیت جغرافیایی مدرسه و... دلایل اولیه برای وجود کلاس‌های چند پایه هستند. از عمده‌ترین مشکلات این کلاس‌ها می‌توان به مسئله کمبود زمان اشاره کرد که این مشکل را می‌توان تاحدی از طریق تفویض اختیار به معلم‌یاران هر پایه برطرف نمود. برای بهینه کردن آموزش چند پایه‌ای شیوه‌های گوناگونی وجود دارد که از بهترین آن‌ها می‌توان به شیوه‌ی محوری، شیوه‌ی گروهی و شیوه‌ی محوری-گروهی اشاره کرد. از روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه نیز می‌توان از روش‌هایی چون: سخنرانی، پرسش و پاسخ، آزمایش و حل مسئله نام برد که همگی این موارد اهمیت مدیریت کلاس‌های چندپایه در مدارس ابتدایی خصوصاً مدارس شهرستان گرمی را می‌رساند. همچنین علاقه و رغبت پژوهشگر به مسائل و مشکلات کلاس-های چندپایه به سبب کار در این حوزه از دیگر ضروریات تحقیق می‌باشد (Soltani, 1995)

تدریس در کلاس‌های درس چندپایه و دانش‌آموزی در این کلاس‌ها، تجارب فراوانی را به بار می‌آورد. تجارب بر آمده از کلاس‌های درس چند پایه برای معلمان، افزایش توانایی حرفه‌ای و وابستگی به دانش‌آموزان است که طی این وابستگی می‌توان با مدیریت صحیح در این کلاسها از دانش‌آموزان کلاسهای چندپایه افراد توانمندی ساخت. شهرستان گرمی بر اساس آمار رسمی فرمانداری این شهرستان دارای جمعیت ۵۲ درصدی در روستاها می‌باشد که اکثر روستاهای آن به دلیل مهاجرت بی‌رویه در طی سالهای اخیر خالی از سکنه شده

است و تعداد کم باقیمانندگان در روستاهای شهرستان گرمی باعث به وجود آمدن کلاسهای چند پایه شده است به طوری که بیشتر این کلاسها ناخواسته تشکیل می‌شوند که نمونه‌ای از کلاسهای چندپایه علاوه بر روستاها در یکی از محلات شهر گرمی که مرکز این شهرستان می‌باشد تشکیل یافته است. حال با توجه به موارد ذکر شده در بالا سوال اصلی این است که آسیبهای حوزه مدیریت کلاسهای چندپایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی چیست؟

پیشینه پژوهش

مدیریت کلاس شامل کارکردهای سازمانی است که معلمان را ملزم به اجرای وظایف طرح ریزی، سازماندهی، هماهنگی، هدایت، کنترل ارتباط، کلاس داری و پژوهش می‌کند (Sarmadi & seyif, 2009).

رئوفی مدیریت کلاس را با تاکید بر بعد انسانی مدارس این گونه تعریف می‌کند: «مدیریت کلاس عبارت از هنر بکار بردن دانش تخصصی و بهره‌گیری از مهارت‌های کلاس داری در هدایت دانش آموزان بسوی اهداف مطلوب و مورد نیاز دانش آموزان و جامعه» (Raoufi, 2000; see Sarmadi & Seyif, 2009, p 143).

مدیریت کلاس درس با پیش بینی‌ها و روندهای ضروری برای ایجاد و حفظ محیطی که در آن یاددهی و یادگیری به وضوح می‌پیوندد تعریف شده است (Duck, 1979; see Aghazadeh & Fazli, 2005). هدف اولیه مدیریت کلاسی اثربخشی، ایجاد یک محیط یادگیری و افزایش رفتار مطلوب است (Aghazadeh & Fazli, 2005).

معلمان می‌توانند با فراگرفتن چگونگی استفاده از امکاناتی که اعضای بدنشان در اختیار می‌گذارند درس را بخوبی ارائه کرده و کلاس را اداره کنند. می‌توان گفت که ترکیب نشانه‌های ارتباطی کلامی و غیر کلامی امکان به دست آوردن یک فن آموزش ویژه را برای هر شخصی پدید می‌آورد. این امر در کلاس‌های چند پایه از اهمیت بسزایی برخوردار است (Aghazadeh & Fazli, 2005).

کارکردهای مدیریت کلاس: دیویس معتقد است معلم در نقش مدیر کلاس به دلیل محدودیت زمانی در انجام وظایف خود باید به اموری بپردازد که با نقش سازمانی‌ها مرتبط است. بنابراین، می‌توان با توجه به نقش سازمانی معلمان در نقش مدیریت کلاس چهار کارکرد اصلی برنامه ریزی، سازماندهی، هدایت و نظارت را در نظر گرفت. با وجود این، راگ این چهار کارکرد اصلی را کارکردهای هماهنگی، ارتباطی و پژوهشی همچنین جزئی از کارکردهای سازمانی مدیریت کلاس در نظر می‌گیرد (Davis, 1995; see Farrokhnezhad, 2001, p60).

۱- **برنامه ریزی:** بدیهی است کسانی که موفق بوده و هستند طبق برنامه و طرح تنظیم شده‌ای به فعالیت می‌پردازد. تنها از طریق برنامه ریزی صحیح است که میتوان هم به کنترل یادگیری دانش آموزان پرداخت و موضوعات و مواد درسی را به درستی تدوین کرد و هم اینکه نظم مورد نیاز یک دوره تحصیلی را در کلاس بوجود آورد (Curzon, 1995; see Farrokhnezhad, 2001, p 63).

۲- **سازماندهی:** تحقیق اهداف آموزش و پرورش در کلاس درس، و سازماندهی کلاس را می‌طلبد. دیویس سازماندهی را فعالیتی می‌داند که معلم هنگام ترتیب دادن مرتب ساختن منابع یادگیری انجام می‌دهد تا هدف‌های تعیین شده را با کارآمدترین، موثرترین و اقتصادی‌ترین وجه ممکن به تحقیق برساند (Davis, 1995; see Sarmadi & Seyif, 2009, p 151).

دیویس (Davis, 1995)، سازماندهی در مدیریت کلاس را شامل موارد زیر می‌داند:

(الف) روش‌ها و فنون تدریس مناسب

(ب) وسایل کمک درسی دیداری و شنیداری مناسب

(ج) اندازه مناسب کلاس

(د) راهبرد مناسب تدریس

از سوی دیگر، کوهن و مانیون سازماندهی در کلاس درس را شامل خصوصیت و ویژگی‌ای در نظر می‌گیرند که معلم باید در مدیریت کلاس به آن‌ها بپردازد، شامل (Cohen & Manion, 1996; see Farrokhnezhad, 2001, p 65).

(الف) سازماندهی دانش آموزان

(ب) شرایط فیزیکی محیط

(ج) سازماندهی منابع که عبارتند از: سازماندهی دانش آموزان^۱، شرایط فیزیکی کلاس و فضای آموزشی.

۳- **نظارت و کنترل:** نظارت و کنترل مکمل سایر وظایف و کارکردهای مدیریت معلم در کلاس است. نظارت فعالیتی است که معلم انجام می‌دهد تا تشخیص دهد آیا عملکردهای سازماندهی و هدایت وی هدف‌های تعیین شده را به گونه‌ای موفقیت آمیز محقق می‌سازد یا خیر (Davis, 1995; see Sarmadi & Seyif, 2009, p 154).

¹ -student organizing

۴- **هدایت و رهبری:** هدایت فعالیتی است که معلم برای برانگیختن، تشویق، و راهنمایی فراگیران انجام می دهد تا آنها از روی میل هدف های یادگیری مورد توافق را محقق سازند. معلم رهبری است که باید وظیفه حساس و بسیار مهم ایجاد انگیزه و تشویق شاگردان را به کار گیرد. رهبری در مدیریت کلاس عبارت است از باور توان بالقوه افراد یک گروه، به طوری که هر کس بتواند شخصا در رفع نیازهای خود اقدام نماید (Sarmadi & Seyif, 2009). کلاسهایی که به دلیل تحت پوشش قراردادن دانش آموزان دویابیش ازدویایه ی تحصیلی دریک کلاس درس شرایط ومقتضیات منحصربه فردی دارندوتدریس در این کلاس ها از پیچیدگی خاص برخوردار بوده والگوی ویژه خود را دارد. لذا فرایند یاددهی و یاد گیری دراین کلاس ها ازاهمیت خاصی برخوردار است (Firouzi et al, 2008, p 6).

به منظور برقراری عدالت آموزشی نیز سزاوار است که به تدریس در کلاس های چند پایه به عنوان خاصی از آموزش نظر بیفکنیم و به تولید منابع بیشتر در زمینه ی تربیت معلم متخصص، برنامه درسی مجزا و حمایت های مادی و معنوی از جانب مسئولین آموزش و پرورش و آحاد جامعه بپردازیم (Firouzi et al, 2008, p 6)

تحقیقات انجام شده، نشان می دهد که میان دانش آموزان کلاس درس چند پایه و دانش آموزان کلاس های درس تک پایه از حیث توانایی شناختی تفاوت معناداری وجود ندارد. افزون بر این، دانش آموزان کلاس های درس چند پایه نسبت به دانش آموزان کلاس های تک پایه از نظر رشد اجتماعی، سازگاری محیطی، بیان عواطف، روحیه همکاری بهداشت روانی، پختگی رفتاری و... به دانش آموزان کلاس های درس تک پایه برتری نشان می دهند. نتایج پژوهش های زیادی برتری و لزوم کلاس های درس چند پایه را مورد تأکید قرار دادند.

تجارب برآمده از کلاس های درس چند پایه برای معلمان، افزایش توانایی حرفه ای و دل بستگی به دانش آموزان است. یکی از معلمان کلاس چند پایه می گفت: " معلم کلاس چند پایه، سرپرست خانواده پر فرزند است که باید برای همه ی آنان به صورت متفاوت برنامه ریزی کند و به نسبت مساوی محبت خود را به هر کدام از بچه ها نشان دهد." و یکی از دانش آموزان کلاس های درس چند پایه، اکنون خود معلمی است و صاحب تجربه در کار آموزش و پرورش، بر این باور است که، کلاس درس چند پایه، «کلاس زندگی» است.

آموزش و پرورش یک حق عمومی است عملیات مربوط به این حوزه مهم در زمره مسئولیت های جامعه در کلیت آن و در قلمرو سیاست های عمومی و دولتی به طور خاص قرار می گیرد که می تواند به عنوان عاملی برای عدالت مورد توجه قرار گیرد. هیچ جامعه ای بدون آموزش و پرورش استوار نمی تواند سودای برابری و عدالت را در سر بپروراند توسعه ی مدارس با کلاس های درس چند پایه دو دلیل اساسی دارد:

- ۱- فلسفی: که به منظور بهبود رشد شناختی و اجتماعی دانش آموزان و کاهش رفتارهای ضد اجتماعی به وجود می‌آید.
 - ۲- ملاحظات اداری: کاهش جمعیت دانش آموزی، نیازهای اداری، مالی، موقعیت جغرافیایی و غیره این کلاس‌ها تشکیل می‌شود (Aghazadeh & Fazli, 2005).
- بر همین اساس یکی از اقدامات موثر جهت تجدید حیات شبکه مدارس ابتدایی برای ایجاد اماکن دسترسی همگانی به مراکز آموزشی و پذیرش تعداد بیشتر کودکان تشکیل کلاس‌های چند پایه در صورت لزوم است.

روش پژوهش

از آنجایی که برای این پژوهش پیشینه قوی و قدرتمندی وجود نداشت برای انجام پژوهش از روش کیفی باید استفاده می‌کردیم در این پژوهش برای شناسایی و طراحی مدل نیازمند ابزار مصاحبه بودیم می‌توانستیم از مصاحبه ساختار یافته استفاده کنیم؛ ولی چون قبلاً مدلی در این زمینه طراحی نشده بود سوالات مصاحبه ساختار یافته در دست نبود به دلیل نبود این سوالات سراغ مصاحبه عمیق رفتیم مصاحبه‌ای که در آن فقط ۲ سوال راهنما داشتیم و در صورت لزوم برای فهمیدن دقیق نظرات معلمان از سوالات اکتشافی در خلال مصاحبه استفاده کردیم. این سوالات متناسب با هر پاسخ دهنده متفاوت بود. روش تحقیق در این پژوهش از نوع کاربردی بوده و داده‌های تحقیق از طریق مصاحبه باز جمع‌آوری گردید، جهت تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از روش هماهنگی بین پاسخ دهنده-ها؛ طی ۲ دور دلفی استفاده شد.

جامعه آماری این تحقیق را کلیه معلمان مدارس چند پایه شهرستان گرمی که حداقل دارای یک سال سابقه تدریس در کلاس‌های چند پایه باشند به تعداد ۴۲۰ نفر تشکیل می‌دادند. در مرحله اول برای تعیین حجم نمونه نیز از طریق جدول مورگان تعداد ۲۰۱ نفر از معلمان مدارس چند پایه با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (سه بخش مرکزی، موران و انگوت شهرستان گرمی به عنوان طبقات) انتخاب شدند به طوری که تعداد ۷۰ نفر از بخش مرکزی، ۷۸ نفر از بخش انگوت و ۵۳ نفر از بخش موران انتخاب شدند. و به مصاحبه‌ها در دور اول پاسخ گفتند در راستای اجرای دور دوم روش دلفی بر اساس پرسشنامه محقق ساخته بر اساس آسیب و راهکارهای ارائه شده از طرف معلمان چندپایه در مرحله اول تحقیق، تعداد ۳۰ نفر برای پاسخگویی به سوالات پرسشنامه صورت غیر تصادفی قضاوتی انتخاب شدند. در مورد انتخاب ۳۰ نفر برای اجرای مرحله دوم دلفی هیچ قانون قوی و

صریحی در مورد نحوه انتخاب و تعداد متخصصین وجود ندارد و تعداد آنها وابسته به فاکتورهای: هموزن یا هتروژن بودن نمونه، هدف دلفی یا وسعت مشکل، کیفیت تصمیم، توانایی تیم تحقیق در اداره‌ی مطالعه، اعتبار داخلی و خارجی، زمان جمع آوری داده ها و منابع در دسترس، دامنه مسئله و پذیرش پاسخ است (Powell, 2003) ابزار گرد آوری اطلاعات در مرحله اول مصاحبه عمیق بود از ۲۰۱ مصاحبه انجام شده کوتاهترین زمان مصاحبه ۱۰ دقیقه و طولانی‌ترین مصاحبه ۹۵ دقیقه به طول انجامید. بعد از اتمام هر مصاحبه محقق اطلاعات ثبت شده را با دقت به کامپیوتر انتقال داده و جملات اضافی را حذف نموده و سپس اقدام به کد گذاری جملات مفید کرده است. شایان ذکر است که محقق حرکات غیرکلامی مانند؛ حالات اشاره، حالات مسکوت، تعجب، مفهوم معکوس، علامت سوالی و... بیان می شد، را به تمامی این علامات در حین پیاده کردن مصاحبه توجه نموده و تمامی آنها را در جملات و مفهوم آنها لحاظ کرده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات در مرحله دوم، پرسشنامه محقق ساخته با پاسخ بسته (طیف لیکرت) است که بر اساس آسیب ها و راهکارهای استخراجی از مرحله اول تحقیق تنظیم گردید. پرسشنامه حاوی اطلاعات عمومی و مشخصات فردی (جنسیت، محل کار) و ۶۹ سوال (دارای آسیب و راهکار یا راهکارها) بسته بود که به تعداد ۳۰ عدد تهیه و توزیع گردید که تمامی آنها برگشت داده شد.

برای ارزیابی روایی محتوایی از روش کیفی مراجعه به شرکت کنندگان در مصاحبه و کمی از ضریب نسبی روایی محتوا^۱ (CVR) (Hajjzadeh & Asghari, 2011) در تحقیق حاضر استفاده گردید.

در مرحله دوم تحقیق، برای تعیین پایایی از ضریب آلفای کرونباخ^۲ استفاده شد که در کل پایایی برای تمامی سوالات پرسشنامه ۰/۹۵۷ به دست آمد که بیشتر از حداقل ضریب اعتماد برای پایا بودن پرسشنامه می باشد (۰/۷). بنابراین پایایی پرسشنامه محقق ساخته مورد تایید قرار گرفت.

در مرحله دوم؛ برای برازش مدل، از مدل اندازه‌گیری ساختاری - تحلیل عاملی تاییدی- استفاده گردیده که با استفاده از نرم افزار Lisrel و SPSS صورت گرفته است. و برای تعیین آسیب ها و راهکارهای موجود از روش دو دوری دلفی استفاده شده است.

1- Ratio Content Validity (CVR)

2- Croanbach s alpha

یافته‌های پژوهش

در مرحله اول، اطلاعات مکتوب مربوط به مصاحبه‌ها چندین مرتبه خوانده شد و محتوای کلی آن‌ها درک گردید. این کار پس از پیاده‌سازی مطالب، همه مطالب به دقت خوانده شد و عبارات و جملات مهم از آنها استخراج گردید. در نهایت تعداد ۶۹ آسیب از بین نظرات معلمان کلاسهای چند پایه استخراج گردید و برای هر آسیب راهکار و یا راهکارهایی ارائه شده بود (جمعاً ۱۶۵ راهکار).

قبل از اجرای مرحله دوم تحقیق پرسشنامه استخراج شده از مصاحبه‌های عمیق محققین با معلمان مدارس چندپایه برای بررسی روایی سازه آنها دوباره به همان ۲۰۱ نفر داده شد که برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از شاخص‌های کشیدگی ۱ و چولگی ۲ با کمک نرم افزار آموس استفاده شد. بایرن (Byrne, 2010) استفاده از دامنه -۷ تا +۷ به عنوان بازه قابل قبول برای کشیدگی و دامنه -۲ تا +۲ برای چولگی توزیع نرمال پیشنهاد نموده است بر اساس نتایج به دست آمده چولگی تمام آیتم‌ها بین -۱/۲۸۴ تا ۰/۰۹۸- و کشیدگی آنها بین -۱/۰۳۴ تا ۱/۱۷۷ قرار داشت. بر این اساس همه متغیرها دارای توزیع نرمال بودند.

به منظور تعیین روایی سازه مدیریت کلاسهای چند پایه، از روش تحلیل عاملی استفاده گردید. در این روش هدف، یافتن متغیرهای مکنون یا سازه‌های یک مجموعه متغیرهای اندازه‌گیری شده با استفاده از روش‌سازی تحلیل عاملی است. با استفاده از نرم افزار لیزرل، مدل‌های تحلیل عاملی در حالت استاندارد و معنی‌داری بدست آمد که به ترتیب بار عاملی (در حالت استاندارد) هر یک از سوالات بر روی متغیر پنهان مدیریت کلاسهای چند پایه روابط معناداری را نشان داد

بنابراین نتایج بدست آمده از تحلیل عاملی فوق و بررسی بارگیری گویه‌ها حاکی از تایید ساختار نظری و اصلی مدل فوق دارد.

جدول ۱- شاخص برازش مدل تحلیل عاملی پرسشنامه مدیریت کلاس‌های چندپایه

مقدار	شاخص
۲۹۶/۱۸	خی دو
۱۶۴	درجه آزادی
۰/۰۱۶	RMSEA

^۱ -Kurtosis

^۲ -Skewness

همان‌گونه که مشخصه‌های برازندگی جدول فوق نشان می‌دهد داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری متغیر مدیریت کلاس‌های چندپایه برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سوالات با سازه نظری است. بنابراین تحلیل عاملی تاییدی (CFA) برای پرسشنامه مدیریت کلاس‌های چند پایه تایید می‌گردد.

در مرحله دوم بعد از تایید تمامی آسیب‌ها و راهکارهای پرسشنامه محقق ساخته آسیب شناسی مدیریت کلاس‌های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی از نظر معلمین کلاس‌های چندپایه، پرسشنامه تحویل ۳۰ نفر از این افراد شد. که با روش دو دوری دلفی اجرا گردید

هدف اصلی روش دلفی را می‌توان پیش بینی آینده دانست که بر پایه همگرایی اندیشه‌های متخصصان حاصل شده است. در این روش حدسیات فردی در مورد تکامل آینده باید تصحیح شود. پیدایش هنجار گروهی تخصصی نتیجه مورد نظر است. اهداف مهم دیگر این روش عبارتند: از حل مسائل پیچیده و کمک به تصمیم‌گیری در مورد مسائل بفرنج. این روش با این هدف طراحی شده که برای حل مسائل پیچیده و مهمی به کار رود که پرداختن به آن از توانایی‌های یک نفر فراتر می‌رود. این روش در امور برنامه ریزی، مدیریت و مسائل اجرایی کاربرد دارد و رشته‌های متعدد دانش مانند بازرگانی، سیاست، صنایع، پزشکی، برنامه ریزی آموزشی، برنامه ریزی شهری و ناحیه‌ای می‌توانند از آن استفاده نمایند. قورچیان و همکاران (Ghorchyan et al, 2010) بیان می‌کند که «اگرچه فن دلفی در کاربردهای آغازین خود عمدتاً ابزار پیش بینی بود. در حال حاضر بیشتر به عنوان فرایندی برای بهبود ارتباطات و ایجاد توافق در حل هر مسأله پیچیده به کار می‌رود».

در این پژوهش، ابتدا موضوع و شاخص‌های آن تعریف شد. بر اساس تعریف موضوع، تخصص‌های مورد نیاز تعیین و اعضای پانل دلفی در دو مرحله و با استفاده از روش نمونه گیری غیرتصادفی قضاوتی انتخاب شدند. پس از تعیین اعضای پانل، برای تعیین عوامل سازمانی موثر بر بهره‌وری نیروی انسانی در مراکز آموزش عالی از روش دلفی بر اساس نظر اشمیت و همکاران (۲۰۰۱) استفاده شده است.

الف- مقیاس اتفاق نظر

در این پژوهش برای تعیین میزان اتفاق نظر میان اعضای پانل، از ضریب هماهنگی کندال استفاده شد. ضریب هماهنگی کندال مقیاسی است برای تعیین درجه هماهنگی و موافقت میان چندین دسته رتبه مربوط به N شیئی یا فرد. در حقیقت با کاربرد این مقیاس می‌توان همبستگی رتبه‌ای میان K مجموعه رتبه را یافت. چنین مقیاسی بویژه در مطالعات مربوط

به «روایی میان داوران» مفید است. ضریب همابستگی کندال نشان می‌دهد که افرادی که چند مقوله را بر اساس اهمیت آنها مرتب کرده‌اند، به‌طور اساسی معیارهای مشابهی را برای قضاوت درباره اهمیت هر یک از مقوله‌ها به کار برده‌اند و از این لحاظ با یکدیگر اتفاق نظر دارند (Sieglel and Castellan, 1988). این مقیاس با استفاده از فرمول زیر محاسبه می‌شود:

رابطه (۱)

$$w = \frac{s}{\frac{1}{12} k^2 (N^3 - N)}$$

که در آن: حاصل جمع مربعات انحراف‌های R_j ها از میان R_j ها

رابطه (۲)

$$s = \sum (R_j - \frac{\sum R_j}{N})^2$$

R_j : مجموع رتبه‌های مربوط به یک عامل

K : تعداد مجموعه‌های رتبه‌ها (تعداد داوران)

N : تعداد عوامل رتبه‌بندی شده

$$\text{حداکثر حاصل جمع مربعات انحراف‌های از میانگین } R_j \text{ ها} = \frac{1}{12} k^2 (N^3 - N)$$

یعنی حاصل جمع s که در صورت وجود موافقت کامل بین k رتبه‌های مشاهده می‌شود. مقدار این مقیاس هنگام همابستگی یا موافقت کامل برابر با یک و در زمان نبود کامل همابستگی برابر با صفر است.

«شمیت^۱» برای تصمیم‌گیری درباره توقف یا ادامه دوره‌های دلفی دو معیار آماری ارائه می‌کند. اولین معیار، اتفاق نظری قوی میان اعضای پانل است که بر اساس مقدار ضریب همابستگی کندال تعیین می‌شود. در صورت نبود چنین اتفاق نظری، ثابت ماندن این ضریب یا رشد ناچیز آن در دو دور متوالی نشان می‌دهد که افزایشی در توافق اعضا صورت نگرفته است و فرایند نظرخواهی باید متوقف شود. شایان ذکر است که معناداری آماری ضریب W برای متوقف کردن فرایند دلفی کفایت نمی‌کند. برای پانلهای با تعداد بیشتر از ۱۰ عضو حتی مقادیر بسیار کوچک نیز معنادار به حساب می‌آیند (Schmidt, 1997).

^۱ -Schmidt

۱- دور اول: تولید ایده

در این مرحله شرکت کنندگان از بین معلمینی که دارای سابقه تدریس حداقل یک سال در کلاس‌های چند پایه را دارند انتخاب شدند و از آنان خواسته شد با توجه به نوع تحقیق و شاخص‌های مربوطه هر یک از شاخص‌ها را در بین آسیب‌ها و راهکارهای مدیریت کلاسهای چند پایه قرار دهند. تعداد ۳۰ پرسشنامه توزیع گردید و نهایتاً تمامی آنها برگشت داده شد. در این قسمت افراد بر اساس استنباط خود آسیب‌ها و راهکارهایی که در مدیریت کلاسهای چند پایه تاثیر دارند انتخاب نمودند و آسیب‌ها و راهکارهای به دست آمده از مرحله قبل را در بین این عوامل مشخص نمودند که جمعاً ۶۹ آسیب و راهکار یا راهکارها (برای ۳۵ آسیب دو راهکار در نظر گرفته شده) شناسایی شده بودند.

۲- دور دوم: کاهش ارقام

در این مرحله ایده‌ی اعضای جمع‌بندی و طبقه بندی گردید و عوامل یکسان مشخص گردیدند. بعد از حذف راهکارها (برای برخی از آسیب‌ها دو راهکار پیشنهاد شده بود: یکی راهکاری که دارای بیشترین تعداد تکرار بود و دیگری مربوط به همان آسیب که به نظر محقق می‌توانست راهکار برتر باشد) جمعاً تعداد ۶۹ آسیب و ۶۹ راهکار شناسایی گردید. ۶۹ آسیب و راهکار بدست آمده به صورت جمع بندی شده در اختیار تمامی اعضای قرار گرفت و نظراعضای درباره میزان اهمیت هر یک از آسیب‌ها و راهکارها دریافت گردید. در این مرحله آسیب‌ها و راهکارهای با اهمیت متوسط و پایین‌تر بر اساس جدول ضریب هم‌هنگی کندال^۱ حذف گردیدند. جدول (شماره ۲) تفسیر مقادیر گوناگون ضریب هم‌هنگی کندال را نشان می‌دهد.

جدول ۲- تفسیر مقادیر گوناگون ضریب هم‌هنگی کندال (Schmidt, 1997)

مقدار W	تفسیر	اطمینان نسبت به ترتیب عوامل
۰/۱	اتفاق نظر بسیار ضعیف	وجود ندارد
۰/۳	اتفاق نظر ضعیف	کم
۰/۵	اتفاق نظر متوسط	متوسط
۰/۷	اتفاق نظر قوی	زیاد
۰/۹	اتفاق نظر بسیار قوی	بسیار زیاد

^۱ -Kendall's coefficient of concordance (W)

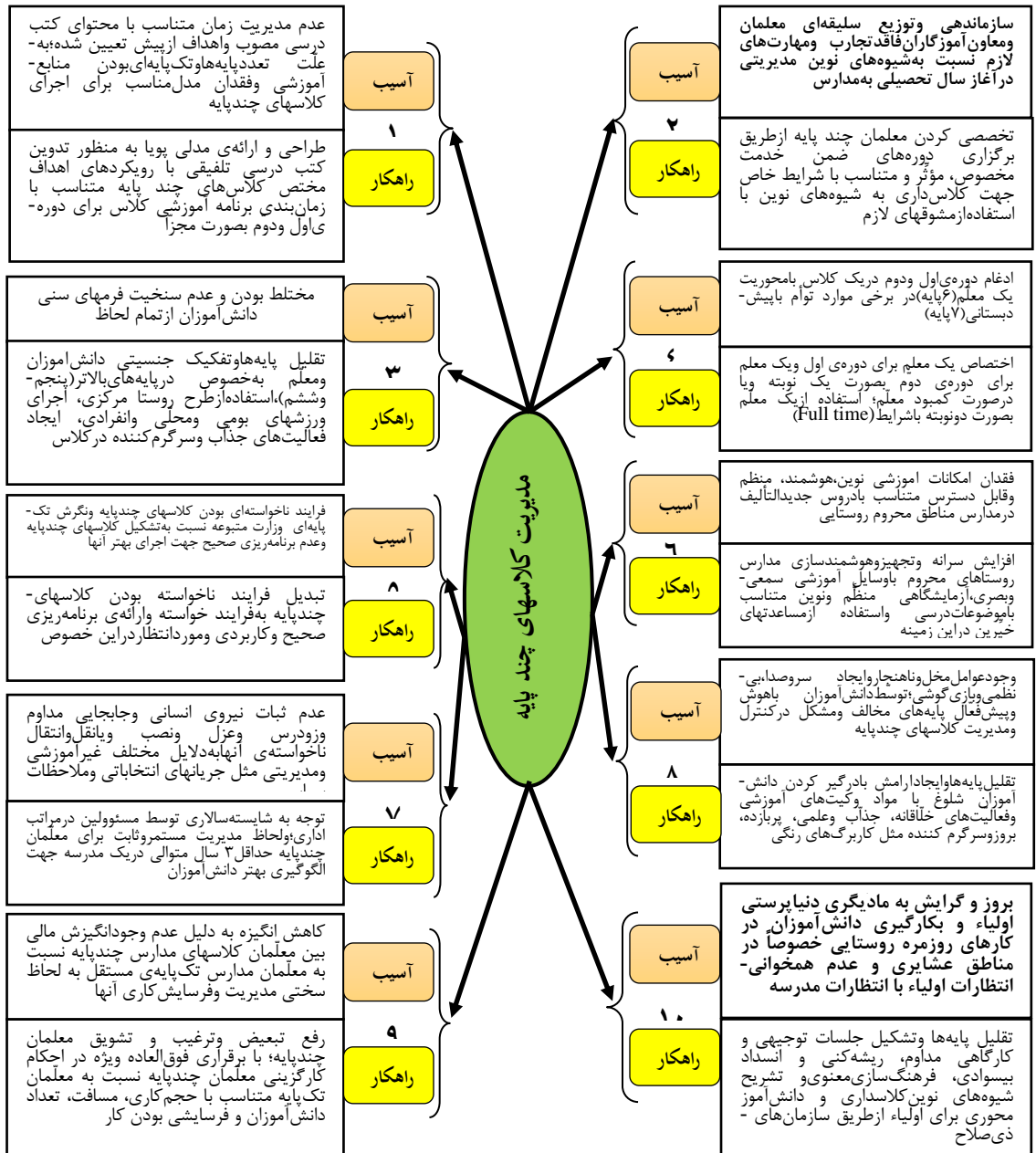
لذا با توجه به نتایج به دست آمده؛ عوامل با اهمیت متوسط و پایینتر بر اساس جدول ضریب هماهنگی کندال حذف گردیدند و در مجموع ۱۰ آسیب و ۱۰ راهکار شناسایی شدند.

بحث و نتیجه‌گیری

این تحقیق با هدف آسیب شناسی مدیریت کلاس‌های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی برای اولین بار در سطح کشور انجام گرفت و بعد از یک سال مطالعه پیوسته و منسجم با استفاده از روش هماهنگی بین پاسخ دهنده‌ها در ۶۹ آسیب و راهکار تدوین گردید. از ابتدای تحقیق بحث روایی و پایایی با روش‌های همچون ضریب نسبی روایی محتوا و روش محتوایی کیفی مراجعه به شرکت کنندگان، تحلیل عاملی تاییدی و آلفای کرونباخ مراجعه پیگیری و انجام شد و روایی و پایایی مدیریت کلاس‌های مورد تایید قرار گرفت. بعد از تدوین آسیب‌ها و راهکارهای مربوطه و مقایسه آن با دیگر تحقیقات که به صورت جسته و گریخته انجام یافته بود مشخص گردید که یافته‌های این تحقیق با یافته‌های صمدی و همکاران (Samadee et al, 2008)، بخشایش و همکاران (Bakhshayesh et al, 2013)، امینی و همکاران (Amini et al, 2015) و بهرنگی و همکاران (Behrangi et al, 2015) در مواردی که مربوط به مدیریت کلاس درس می باشد مشابهت‌هایی دارد. بیشترین آسیب در حوزه مدیریت کلاس‌های چند پایه مربوط به بحث مدیریت زمان بود که باعث کاهش کیفیت تدریس و به طبع نیز پایین آمدن بازدهی دانش آموزان کلاس‌ها بود که در این زمینه بایستی به توجه به راهکارهای ارائه شده آموزش و پرورش سریعاً دست به کار شود.

در مرحله اول، با استفاده از مصاحبه‌های عمیق با ۲۰۱ نفر از معلمان مدارس چند پایه که در حال حاضر مشغول به تدریس در کلاس‌های چند پایه هستند و یا سابقه تدریس در کلاسهای چند پایه را دارند آسیب‌ها و راهکارهای مربوطه به دست آمد برای اطمینان از اعتبار سبک مورد مطالعه از روش روایی محتوایی؛ روش کمی با استفاده از متخصصان مدیریت، و همچنین روش کیفی با استفاده از شرکت کنندگان انجام شد. یافته‌های حاصل از پژوهش بعد از حذف کدهای تکراری و کدگذاری نهایی به ۶۹ آسیب و ۱۶۵ راهکار به دست آمد که هر یک از آسیب‌ها دارای راهکار و یا راهکارهایی بود که مفهومی پایان یافت. در نهایت در مرحله دوم بر اساس روش اتفاق نظر و در دو دور دلفی عوامل با اهمیت متوسط و پایین‌تر بر اساس جدول ضریب هماهنگی کندال حذف گردیدند و در مجموع ۱۰

آسیب و ۱۰ راهکار شناسایی شدند مدل نهایی مدیریت کلاسهای چند پایه در قالب ده آسیب و ده راهکار به شرح نمودار زیر ارائه می گردد.



نمودار ۱- مدل بهینه برای آسیب شناسی مدیریت کلاسهای چند پایه

- متناسب با مدل طراحی شده پیشنهادات ذیل قابل طرح می‌باشد:
- ۱- تشویق معلمان به داشتن ارتباط موثر کلامی با دانش آموزان در کلاس درس.
 - ۲- توجه کافی معلمان در یکارگیری راهنمایی های روشن و صریح در کلاس درس.
 - ۳- نظارت و کنترل بر حرکات دانش آموزان و زیر نظر گرفتن همه آنها در کلاس درس توسط معلم با استفاده از شیوه های موثر بر کلاس داری.
 - ۴- آشناساختن معلمان باروش های مدیریت کلاس در طول دوره های آموزش ضمن خدمت.
 - ۵- تشویق معلمانی که از روش های مدیریتی فعال استفاده می کنند.
 - ۶- آشناسازی معلمان باتجارب تدریس و کلاس داری در بدو استخدام

References:

- Aghazadeh, A. (2009). Education Issues of Iran. Tehran, samt. [in Persian].
- Aghazadeh, M, Fazli, R. (2005). Tutorial tutorials in multi grade classrooms. Tehran, Ayyizh. [in Persian].
- Amini M, Rahimi H, Gholamian Z. (2015). The Study of Classroom Management Styles of Faculty Members in Kashan University of Medical Sciences, Iran. Strides Dev Med Educ, Vol 12, No 1, PP 38-48. [in Persian].
- Bakhshayesh, R. (2013). Investigating the Relationship between Classroom Management Styles and Personality Traits of Yazd Primary School Teachers. Approaches in Educational Administration, vol 4, No 14, pp 185-198 . [in Persian].
- Behrangi, M R, Abbasian, A, Zoghipoor, S. (2015). Providing research based evidence for Management Education Model in improvement of students' achievement, organizational health. Approaches in Educational Administration, Vol 6, No 22, PP 1-18. [in Persian].
- Byrne, B.M. (2010). Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming (2 ed.). New York.
- Davis A. (1995). Willingness to participate in school-Based Decision Making, Desser tatiob Abstracts International, Vol 54, No 4, pp 234-241.
- Farrokhnezhad, N. (2001). The study of effective factors in effective classroom management from the perspective of middle school teachers in Bushehr, M.A thesis on Educational Sciences, Shiraz University . [in Persian].
- Firouzi, Z, Ahmadi Hesar, T, Vedad Hir, Z, Alizadeh, Y, Norollahi, B, Norozi, S. (2008). Ardabil, Bagh Rezvan [in Persian].

- Ghorchyan, N GH, Jafari P, Rahgozar H. 2010. Designing the Evaluation Pattern of the Performance of Islamic Azad University (IAU) Branches on the Basis of the. Approaches in Educational Administration, vol 1, No 3, pp 101-116 . [in Persian].
- Hajizadeh, E, Asghari, M. 2011. Methods and statistical analysis by looking at the research method. Tehran, Jahad daneshgahi. [in Persian].
- Kiyaei, F. (2003). An Introduction to How Multi grade Classes. Roshd Moaalem, No 180, PP 26-28. [in Persian].
- Kostis T, Efthymia P. 2009. Responsive classroom management in a multicultural school context. Synergies Sud-Est europeen, 2:169-176.
- Nakamura, R M. (2000). Healthy Classroom Management. Wadsworth /Thomson Learning, Canada.
- Powell C. (2003). The Delphi technique: myths and realities. J Adv Nurs, 41(4): 376-382.
- Rag, E C. (2002). Classroom management, Translation by Fatemeh Karimi, Rasht, Guilan University. [in Persian].
- Raoufi, M H. (2000). Classroom Management, Mashhad, Behnashr. [in Persian].
- Samadee, P, Rajaa'eepoor, S, Aaghaahosainee, T, Falaavandee, H. 2008. Classroom atmosphere and management by guidance teachers of Oroomiyeh. Quarterly Journal of new thoughts on education. Vol 4, No 1, PP 155-176. [in Persian].
- Sarmadi, M R, Seyif, M H. (2009). Classroom Management, tehran, Payame Noor University. [in Persian].
- Schmidt R.C. (1997) Managing Delphi surveys using nonparametric statistical techniques; Decision Sciences, Vol.28, No.3
- Sieglel, S, Castellan, J N. (1988). Nonparametric statistics for the behavioral sciences, New York: McGraw-Hill.
- Wragg, E C.(1993). Class Management. London .Rout tedge.