

**Representation of teachers' lived experiences of challenges in bilingual multi-grade classrooms (a phenomenological study)****Yahya Maroofi, Pakzad Amiri**¹Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan. Sanandaj, Iran²Master of Curriculum Planning. Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Human Sciences, Bu Ali Sina University. Hamedan. Iran**Abstract**

The main objective of this research was to explore teachers' firsthand experiences regarding the challenges of instructing in bilingual multi-grade classrooms. Employing a qualitative approach and descriptive phenomenological strategy, the study involved primary school teachers from Dinour district, Kermanshah province, selected through purposeful sampling based on specific criteria. Fourteen teachers meeting the requirement of teaching in bilingual multi-grade classes were chosen through data saturation. Research data was collected via semi-structured interviews and analyzed using the six-step Colaizzi method, resulting in the classification of findings into two general themes, nine categories, and 42 codes. The study highlighted those teachers not only encountered challenges typical of multi-grade classrooms but also grappled with the complexities of students' bilingualism, intensifying the difficulty of their teaching role. Primary challenges faced by teachers in multi-grade classrooms encompassed aspects related to students, teachers, curriculum, organizational and administrative factors, along with familial challenges. Bilingualism-related hurdles included difficulties in comprehending academic concepts, excessive reliance on rote memorization, misinterpretation and misrepresentation of ideas, limited articulation of students' thoughts, and identity conflicts. Consequently, the research proposed potential solutions for policymakers to make informed decisions and offer support to teachers, ultimately enhancing the overall educational experience.

Key word: Bilingual Classrooms, multi-grade Classrooms, Teaching Challenges, Lived Experiences, primary school

بازنمایی تجارب زیسته معلمان از چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه دوزبانهیحیی معروفی^{*}، پاکزاد امیری^۱دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان. سنندج ایران.^۲کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی. گروه علوم تربیتی. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه بوعلی سینا. همدان. ایران**چکیده**

هدف اصلی این پژوهش بازنمایی تجارب زیسته معلمان از چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه دوزبانه بود. از رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناسی توصیفی استفاده شد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش معلمان دوره ابتدایی منطقه دینور در استان کرمانشاه بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند انواع ملاک‌محور انتخاب شدند. شرط ورود به مطالعه تدریس در کلاس چندپایه دوزبانه بود. براساس قاعده اشباع داده‌ها، ۱۴ معلم انتخاب شد. داده‌های پژوهش با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختمند گردآوری و با استفاده از روش شش مرحله‌ای تحلیل مضمون کلاسی تحلیل شد. یافته‌های پژوهش در قالب دو مضمون کلی، نه مقوله و ۴۲ کد طبقه‌بندی شد. برای اعتباربخشی داده‌های پژوهش از روش بازبینی اعضا استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد این معلمان علاوه بر تمام چالش‌های کلاس‌های چندپایه با چالش دوزبانه‌گی دانش‌آموزان نیز مواجه هستند و این مسأله کار تدریس را به مراتب دشوارتر ساخته است. عمده‌ترین چالش‌های این معلمان در زمینه کلاس‌های چندپایه شامل چالش‌های مرتبط با دانش‌آموزان، معلمان، برنامه‌درسی، سازمانی و اداری و خانواده بود. چالش‌های مرتبط با دوزبانه‌گی شامل چالش‌های چون عدم درک و فهم مفاهیم درسی، تکیه بیش از حد برحافظه به جای فهم، کج فهمی و تعبیر و تفسیر نادرست از مفاهیم، ناتوانی دانش‌آموزان در بیان ایده‌ها و افکار و تعارضات هویتی دانش‌آموز بود. متناسب با این چالش‌های راهکارهایی جهت تصمیم‌گیری در سیاست‌گذاری ارائه شد.

کلمات کلیدی: تجارب زیسته، چالش‌های تدریس، معلمان دوره ابتدایی، کلاس‌های چندپایه، کلاس‌های دوزبانه

مقدمه

کاهش شمار دانش آموزان روبرو هستند، استفاده بهینه از منابع محدود، و بهبود کیفیت آموزش دانست. آموزش چندپایه (Multigrade) اصطلاحی است که معمولاً برای توصیف آموزش چندپایه از کودکان دوره ابتدایی در یک کلاس به کار می‌رود. البته تعریف یکسانی از تدریس چندپایه در همه کشورهای جهان وجود ندارد و این اصطلاح ممکن است در کشورهای مختلف، با مفاهیم متفاوتی مورد استفاده قرار گیرد (Birch and Lally, 1995). تدریس چندپایه به تدریس دانش‌آموزان با سنین، پایه‌ها و توانایی‌های مختلف در یک گروه اشاره دارد (Little, 1995). آموزش چندپایه نوعی آموزش است که در آن یک معلم به‌تنهایی به کودکان دو یا چندپایه آموزش می‌دهد (UNESCO, 2015). یک کلاس چندپایه، کلاسی که فراگیران در سنین و مقاطع مختلف دور هم جمع شده‌اند، جایی است که معلم در فواصل زمانی معین به دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری کمک می‌کند؛ هم‌چنین خود دانش‌آموزان به دانش‌آموزان دیگر یا گروه کوچکی از دانش‌آموزان کمک می‌کنند (Delgado et al., 2019) کلاس چندپایه، کودکانی در چندین پایه و گروه سنی مختلف دارد که در یک کلاس مشغول به تحصیل هستند و یک معلم به آن‌ها آموزش می‌دهد (Msimanga, 2019). برونسویج و والرین (Brunswic and Valerien, 2004: 9) به‌جای تعریف تدریس چندپایه، با بیان ویژگی‌های آن خاطر نشان می‌سازد کلاس چندپایه «جایی است که معلم به تنهایی مسئول آموزش دانش‌آموزان در سنین، مقاطع و برنامه‌های درسی مختلف است». ژوبرت (Joubert, 2007: 6) نیز با اشاره به نحوه سازماندهی آموزش چند پایه، آن را تدریس در موقعیتی می‌داند که معلم وظیفه آموزش همزمان کودکان پایه‌های مختلف را در یک کلاس برعهده دارد. پژوهشگران برای تصمیم‌گیری در خصوص ویژگی‌های کلاس‌های چندپایه از معیارهای مختلفی استفاده می‌کنند. درحالی‌که، برای برخی از نویسندگان معیار پایه یکی از معیارهای اصلی است، برای

ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر به‌صراحت آموزش را به‌عنوان یکی از حقوق اساسی همه انسان‌ها مطرح کرده است و بر اساس آن نه‌فقط آموزش عمومی، اجباری و رایگان، بلکه رشد همه‌جانبه ابعاد شخصیتی انسان، دوستی، تفاهم و تسامح گروه‌های نژادی و مذهبی را مورد تأکید قرار داده‌است (Kamalani, 2017). در اصل سوم و سی‌ام قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران بر تأمین فرصت‌های آموزشی برابر برای همه تأکید شده‌است. براساس این قانون دولت موظف شده‌است که در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های به‌گونه‌ای اقدام کند که مانع هر گونه تبعیض و طبقاتی‌شدن فرصت‌های آموزشی-شود، تا از این راه امکان رشد فرهنگی همه افراد لازم-التعلیم را فراهم‌سازد (Constitution, Islamic Republic of Iran, 1983). با این‌وصف، علی‌رغم افزایش چشمگیر دسترسی اقشار مختلف به‌آموزش، به-دلیل گستردگی جغرافیایی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی و نسبت بالای جمعیت مدرسه‌رو، نابرابری در دستیابی به فرصت‌های آموزشی و پرورشی، توزیع امکانات و پایین‌بودن پوشش تحصیلی دختران در مناطق محروم و روستایی، این امر به‌عنوان یکی از نقاط ضعف و تنگناهای آموزش و پرورش کشور در برنامه‌های مختلف توسعه و از جمله برنامه پنجم و ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور مطرح شده‌است.

پراکندگی جغرافیایی جمعیت، کمبود نیروی انسانی، توسعه ناکافی مناطق و زیر ساخت‌های ارتباطی آن‌ها و در کنار مشکلات اقتصادی فرهنگی جوامع، امکان فراهم آوردن آموزش استاندارد را برای بسیاری از افراد لازم-التعلیم دشوار ساخته‌است. از این‌رو، آموزش در کلاس‌های چندپایه را می‌توان پاسخی به‌ضرورت و حق‌برخورداری از آموزش عمومی و راهبردی برای فراهم آوردن امکان دسترسی و تکمیل دوره ابتدایی، افزایش دستیابی به آموزش در مناطق روستایی، عشایری و کم‌جمعیت، تداوم خدمات آموزشی در شهرهای کوچک و روستاهای که با

برخی دیگر، معیارهای سن یا توانایی دانش‌آموزان کلاس بیشتر مبنا قرار می‌گیرد.

در نگاه اول شاید تصور شود مدارس یا کلاس‌های چندپایه به تعداد معدودی از مدارس روستایی و عشایری محدود می‌شود؛ در حالی که این پدیده محدود به کشورهای توسعه‌نیافته محدود نشده و یک پدیده شایع جهانی است از نواحی روستایی‌نشین در ایالات متحده و فرانسه گرفته تا مناطق کوهستانی پاکستان و کوهستان‌های غربی چین و روستاهای گینه و زامبیا و بسیاری از کشورهای اسکاندیناوی، در زمره پوشش چندپایه قرار گرفته‌اند، به طوری که قریب به یک سوم مدارس جهان را شامل می‌شوند (Cardenas & Ramirez, 2017). امروزه مدارس چندپایه، ضمن این-که سهم مهمی از «آموزش برای همه» را به خود اختصاص می‌دهند، در پی دسترسی به آموزش باکیفیت نیز هستند. براساس اعلام وزارت آموزش و پرورش: ۶۵۳ هزار دانش‌آموز کشور در کلاس‌های چند پایه تحصیل می‌کنند. چهار استان کشور بیشترین تعداد کلاس‌های چندپایه را با بیش از ۱۴ هزار معلم دارا هستند. استان‌های خوزستان با سه هزار و ۸۴۶ کلاس، سیستان و بلوچستان با سه هزار و ۵۰۳ کلاس، خراسان رضوی با سه هزار و ۳۲۶ کلاس و آذربایجان غربی با سه هزار و ۱۱۸ کلاس در این ردیف قرار دارند (Ministry of Education, 2020).

در اسناد یونسکو اشاره شده است که «آموزش چندپایه، تنها پاسخی برای رفع کمبود معلم در نظام‌های آموزشی نیست، بلکه راهبردی برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش در جوامع روستایی محسوب می‌شود (UNESCO, 2007).» آموزش چندپایه به عنوان ابزاری برای کمک به دستیابی آموزش و پرورش برای همه (EFA) به ویژه کودکان مناطق روستایی تعریف شده است (Engin, 2018). کلاس چندپایه به عنوان مداخله‌ای مؤثر در ایجاد دسترسی آموزشی برای کودکانی در نظر گرفته می‌شود که به احتمال زیاد، فرصت‌های تحصیل را از دست می‌دهند (Cardenas & Ramirez, 2017). از این رو، در تحقق عدالت آموزشی، نقشی حیاتی در جوامع دارد.

نتایج پژوهش‌های گوناگون حاکی از آن است مدارس و کلاس‌های چندپایه به نسبت اهمیت و نقشی که در گسترش دسترسی عادلانه به فرصت‌های آموزشی برابر در مناطق محروم و روستایی برعهده‌دارند، کمتر مورد توجه قرار می‌گیرند و ناکامی در ارائه آموزش اثربخش در کلاس‌های چندپایه، میلیون‌ها کودک را، به ویژه در مناطق روستایی در بیشتر کشورهای جهان به چرخه معیوب فقر شدید، بیکاری، گرسنگی، جهل و بیماری سوق می‌دهد (Kivunja & Sims). چنانچه اشاره شد کلاس‌های چندپایه عمدتاً در مناطق نابرخوردار، روستایی و عشایری تشکیل می‌شود. آموزش‌های پیش از خدمت معلمان و برنامه‌های درسی مراکز تربیت معلم، معلمان را بیشتر برای کلاس‌های تک پایه و معمولی آماده می‌کنند از این رو، در پیوند تئوری به عمل ناموفق هستند (Varela & Maxwell, 2015). با وجود چالش چندپایه بودن کلاس‌های درس، در موارد بسیاری تفاوت در زبان رسمی آموزش با زبان مادری کودک مخصوصاً در دوره ابتدایی به پیچیدگی و دشواری آموزش در کلاس‌های چندپایه افزوده می‌شود. بوتزکام (Butzkamm, 2003) بر این باور است ما با استفاده از زبان مادری، یادگیریم، فکر می‌کنیم، با دیگران ارتباط برقرار می‌کنیم و درک شهودی از دستور زبان به دست می‌آوریم. بنابراین، زبان مادری بزرگ‌ترین دارایی است که افراد با خود به دنیای آموزش می‌آورند. دو زبانی (Bilingualism) پدیده‌ای است جهانی که در اکثر کشورهای جهان وجود دارد. دو زبانی به استفاده منظم از دو زبان اطلاق می‌شود و کودکان دو زبانه کودکانی هستند که در زندگی روزمره خود در خانه و مدرسه، نیازمند استفاده از دو زبان هستند (Hartsuiker & Pickering, 2008). دو زبانی حالتی است که فرد به زبانی غیر از زبان مادری خود آموزش می‌بیند. در دو زبانی آموزشی یا مدرسه‌ای، شخص زبان دیگر یا زبان غیر مادری را در روند آموزش رسمی و در مدرسه فرا

کمتر مورد حمایت قرار می‌گیرند و علاوه بر کمبود امکانات در موارد زیادی با مشکل دوزبانگی دانش‌آموزان هم مواجه هستند (Engin, 2018).

مطالعات نشان می‌دهد که تقریباً ۴۰ درصد از کودکان به آموزش به‌زبانی که می‌فهمند، دسترسی ندارند و این بر یادگیری آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد (UNESCO, 2016). در بسیاری از کشورهای دنیا هنوز زبان‌های ملی (زبان دوم) به‌عنوان زبان آموزش در اولویت قرار می‌گیرد که اغلب زبانی نیست که کودکان در خانه با آن صحبت می‌کنند (Kosonen, 2017). کودکان زمانی بهتر یاد می‌گیرند که اولین زبان آموزشی آن‌ها، زبان مادری باشد (Bühmann & Trudell, 2007; Benson, 2004). نتایج ارزیابی‌های یادگیری نشان می‌دهد که وقتی زبان خانه و مدرسه متفاوت است، تأثیر منفی بر نمرات آزمون دارد (UNESCO, 2016). همبستگی مثبتی بین صحبت کردن به زبان آموزشی و پیشرفت دانش‌آموزان، به‌ویژه در خواندن وجود دارد (Trudell, 2016). استفاده از زبان مادری در کلاس درس باعث افزایش مشارکت در کلاس، کاهش افت و افزایش احتمال مشارکت خانواده و جامعه در یادگیری کودک می‌شود (Trudell, 2016). پیشرفت یادگیری زمانی افزایش می‌یابد که کودکان حداقل در شش سال اول دبستان و قبل از این که زبان دوم یا زبان اصلی آموزش معرفی شود به زبان مادری خود آموزش داده شوند (Ball, 2011; Benson, 2004; Pinnock, 2009) و اگر انتقال از زبان مادری به زبان دوم خیلی سریع باشد، خطر این است که دانش‌آموزان بر هیچ‌یک از زبان‌ها تسلط کامل پیدا نکنند (UNESCO, 2016; Benson, 2004; Pinnock, 2009).

عمده‌ترین چالش‌های دانش‌آموزان دوزبانه را که زبان مادری آن‌ها با زبان رسمی آموزش تفاوت دارد، احتمال بالای ترک تحصیل، افت تحصیلی، عملکرد پایین در آزمون‌های بین‌المللی و ملی، مشکل در برقراری ارتباط و نارضایتی از مدرسه است

می‌گیرد و برای آن برنامه رسمی زبان‌آموزی طراحی می‌شود (Maroofi & Mohammadiniya, 2013).

در مقابل، گروه دیگری دوزبانگی را، به‌ویژه اگر در دوره کودکی حادث شود، فرصت مغتنمی برای برقراری ارتباط بهتر با محیط پیرامون و دستیابی به رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی لازم به‌شمار می‌آورند و معتقدند که آموزش زبان دوم به کودکانی که زبان مادریشان زبانی غیر از زبان رسمی است، فرصت لازم را برای توسعه مهارت‌های شناختی فراهم می‌سازد (Brahini, 1992). باورمندان به پیامدهای مثبت دو زبانگی با استناد به نتایج پژوهش‌های علوم‌شناختی مبتنی بر نظریه انتقال مهارت‌ها، ادعا می‌کنند که مهارت‌ها و دانش تحصیل‌شده در زبان اول به زبان دوم منتقل شده و یادگیری واژگان مربوطه را در زبان دوم به‌طور قابل ملاحظه‌ای تسهیل می‌کند (Maroofi et al, 2013). در کشور ما برنامه‌درسی و آموزش متمرکز و تنها زبان آموزش رسمی، زبان فارسی است. معلم را به‌عنوان عامل اصلی هویت‌ساز مبتنی بر فرهنگ مدرسه در مناطق روستایی به‌ویژه در استان‌ها و مناطق غیر فارس‌زبان، همزمان باید با دو چالش اساسی که هر یک به‌تنهایی می‌تواند اختلال جدی در فرایند تدریس و یادگیری ایجاد کند یعنی چالش تدریس در کلاس‌هایی چندپایه و چالش آموزش به دانش‌آموزان دو یا چند زبانه که زبان خانه و مدرسه آن‌ها تفاوت اساسی دارد، مواجه است.

یافته‌های پژوهش‌های قبلی حاکی از آن است که بیشتر معلمان برای تدریس در کلاس‌های تک‌پایه آموزش دیده‌اند و مهارت‌های آموزش را در کلاس‌های چندپایه ندارند (Taole, 2017; Brown, 2010). بنابراین، آن‌ها فاقد دانش و توانایی‌های کافی برای مدیریت اثربخش کلاس‌های چندپایه هستند (Nawab & Baig, 2011)، دسترسی کمتری به خدمات پشتیبانی و فرصت کمتری برای شرکت در دوره‌های ضمن خدمت دارند (Du Plessis & Mestry, 2019)، این معلمان به دلیل نقش‌های گوناگون آموزشی و غیرآموزشی نیاز به تلاش بیش از حد دارند، با کمبود زمان روبرو هستند،

همزمان در کلاس‌های چندپایه و دو زبانه توجه کرده‌اند و یافته‌های مکفی در باره ترکیب همزمان این دو گروه از چالش‌ها در دسترس نیست. از این رو، مسأله پژوهش حاضر این است معلمانی مناطق روستایی که همزمان دو پدیده تدریس در کلاس‌های چندپایه و دوزبانه (تفاوت زبان مادری با زبان مدرسه) را تجربه کرده‌اند براساس تجارب زیسته خود با چه چالش‌هایی مواجه هستند؟ نتایج این پژوهش علاوه بر شناسایی عمده‌ترین چالش‌های تدریس همزمان در کلاس‌های چندپایه و دوزبانه و معرفی آن به معلمان، جامعه علمی و پژوهشگران، پیشنهادها لازم را به سیاستگذاران و تصمیم‌گیرندگان حوزه آموزش و پرورش ارائه خواهد کرد تا برنامه‌های آموزشی و درسی مناسبی را برای آماده‌سازی معلمانی که مجبورند همزمان در کلاس‌های چندپایه و دو یا چندزبانه تدریس کنند، طراحی و اجرا نمایند.

روش پژوهش

در پژوهش حاضر از رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناسی توصیفی استفاده شده است. در پدیدارشناسی توصیفی پژوهشگر به توصیف تجربه افراد مشارکت‌کننده درباره یک پدیده تجربه شده می‌پردازد. پدیدارشناسی توصیفی کمتر به تفاسیر پژوهشگر و بیشتر به توصیف تجارب مشارکت‌کنندگان تأکید دارد (Eman, 2015). به منظور درک تجارب زیسته معلمان کلاس‌های چندپایه و دوزبانه «منطقه دینور» استان کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ انجام شده است. محیط پژوهش منطقه دینور استان کرمانشاه است. دینور یکی از بخش‌های شهرستان صحنه در استان کرمانشاه و در غرب ایران قرار دارد. ساکنان دینور به زبان کردی با گویش-مایانی (دینوری) سخن می‌گویند. براساس آمار مدیریت آموزش ابتدایی اداره کل استان کرمانشاه، در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹، ۷۱۲۵۸ دانش‌آموز در ۱۹۸۵ کلاس چندپایه مشغول به تحصیل بوده‌اند.

(Pinnock, 2009). بوتزکام (Butzkamm, 2003) مهم‌ترین چالش‌های معلمان کودکان دو زبانه را درک ناقص دانش‌آموزان از مفاهیم درسی، دشواری برقراری ارتباط بین معلم و دانش‌آموزان، تفاوت در فرهنگ مدرسه و فرهنگ بومی، عدم تربیت معلم برای تدریس در مدارس دو زبانه و ایجاد تعارضات هویتی برمی‌شمارد. ریحان‌پور و دیگران (Reyhanpourand, 2017) (others, 2017) راهبردهایی نظیر بومی‌گزینی آموزگاران، ادغام پیش‌دبستانی با چند پایگی و کسب تجربه آموزگار را برای مواجهه با چالش‌های دانش‌آموزان دو زبانه کارآمد دانسته و با تأکید بر پیامدهای منفی دوزبانگی معتقدند سطح زبان بیانی و دریافتی دو زبانه‌ها نسبت به یک زبانه‌ها و هم‌چنین احساس و هیجان در زبان مادری (زبان اول)، نسبت به زبان معیار (زبان دوم)؛ پایین‌تر است. یافته‌های پژوهش پژوهشگران برای کاهش پیامدهای منفی دوزبانگی راهبردهای تدریس انتقالی، غوطه‌ورسازی، دوسویه‌سازی، نگهداشت، پرستیز، تجدید حیات، رشدی، مبتنی بر محتوا و چندزبانه مؤثر دانسته‌اند (Hemadi, Faghihi, Seifi, Nateghi, 2018).

براساس آن‌چه در دستور پیشین بیان شد، معلمانی که به مناطق روستایی و حاشیه اعزام می‌شوند، نه فقط آموزش قابل توجهی در باره تدریس در کلاس‌های چندپایه ندیده‌اند، بلکه در دوران تربیت معلم و حتی در دوره‌های آموزش ضمن خدمت، شاهد طرح موضوعی با عنوان چگونگی تدریس در کلاس‌های دوزبانه که زبان آموزش رسمی با زبان-مادری (خانه) نبوده‌اند. به طور طبیعی، این معلمان علاوه بر چالش‌هایی که همه معلمان کلاس‌های چندپایه با آن روبرو هستند با چالش بزرگ دیگری نیز با عنوان دوزبانگی دانش‌آموزان مواجه هستند. اگرچه موضوع تدریس در کلاس‌های چندپایه و دوزبانه به طور جداگانه در پژوهش‌های مختلفی مورد بررسی قرار گرفته است. اما، به نظر می‌رسد پژوهشگران در پژوهش‌های خود کمتر به موضوع چالش‌های تدریس

انتخاب ۱۴ معلم کلاس‌های چندپایه دوزبانه منجر شد. برخی مشخصات شرکت‌کنندگان، در جدول (۱) ارائه شده است. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. در ابتدای مصاحبه توضیحاتی در ارتباط با هدف پژوهش به شرکت‌کنندگان ارائه شد و پس از جلب اطمینان و اعتماد آن‌ها در محرمانه بودن مصاحبه، رعایت نکات اخلاقی مصاحبه و هماهنگی با افراد، زمانی برای مصاحبه تعیین شد. در مصاحبه از مشارکنندگان خواسته شد براساس تجربه زیسته خود مهم‌ترین چالش‌های که در هنگام تدریس در کلاس‌های چندپایه و دوزبانه مواجه شده‌اند بیان کنند.

براین اساس، به طور اجتناب‌ناپذیر بیشتر کلاس‌ها در روستاهای این بخش به صورت چندپایه و دوزبانه اداره می‌شود این آمار در منطقه دینور شامل ۱۲۹ معلم و ۷۴۷ دانش‌آموز است. معیار انتخاب نمونه هدفمند از نوع ملاک‌محور بود. نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور مستلزم انتخاب مواردی است که ملاک مهمی را برآورده می‌سازد. این راهبرد بویژه هنگام تحقیق در برنامه‌های آموزشی مفید واقع می‌شود (Gall, Borg, & Gall, 2007:383). ملاک انتخاب نمونه، حداقل یک سال تدریس در کلاس‌های چندپایه دوزبانه بود. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع داده‌ها؛ یعنی تا جایی که اطلاعات جدیدی از بررسی پاسخ‌نمونه به دست نیامد، ادامه یافت. اشباع نظری در این پژوهش به

جدول ۱ ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان

کدمصاحبه شونده	جنسیت	سن	مدرک تحصیلی	سابقه	تعداد پایه	زبان فراگیران
۱	زن	۴۰	لیسانس	۱۱	دوپایه	دو زبانه
۲	مرد	۳۸	فوق لیسانس	۹	شش پایه	دو زبانه
۳	مرد	۴۹	لیسانس	۱۰	پنج پایه	دو زبانه
۴	مرد	۳۶	فوق لیسانس	۸	چهارپایه	دو زبانه
۵	زن	۳۲	لیسانس	۵	سه پایه	دو زبانه
۶	مرد	۵۱	لیسانس	۱۷	دو پایه	دو زبانه
۷	مرد	۲۹	فوق لیسانس	۴	شش پایه	دو زبانه
۸	مرد	۳۵	لیسانس	۸	شش پایه	دو زبانه
۹	زن	۴۶	لیسانس	۱۳	سه پایه	دو زبانه
۱۰	زن	۳۸	فوق لیسانس	۸	پنج پایه	دو زبانه
وایی	مرد	۳۳	لیسانس	۵	سه پایه	دو زبانه
۱۲	مرد	۵۰	فوق لیسانس	۱۳	شش پایه	دو زبانه
۱۳	مرد	۳۰	لیسانس	۵	چهار پایه	دو زبانه
۱۴	مرد	۴۵	لیسانس	۸	سه پایه	دو زبانه

احساس و مانوس شدن با آن‌ها؛ ۲. استخراج جملات مهم از پروتکل‌ها؛ ۳. فرموله کردن معانی (تلاش برای فهم معنای هر جمله)؛ ۴. تکرار موارد ۲ و ۳ برای هر پروتکل و قرارداد معانی مرتبط به هم در خوشه‌هایی از مضامین اصلی؛ ۵. تلفیق نتایج در قالب توصیفی جامع از موضوع مورد پژوهش؛ ۶. تنظیم

مصاحبه‌ها به صورت حضوری و بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه به طول انجامید. فرایند مصاحبه با کسب اجازه از مصاحبه شونده ضبط شد. داده‌های حاصل از مصاحبه با استفاده از روش هفت مرحله‌ای کلایزی (Colaizzi) به این شرح انجام شد: ۱. خواندن توصیف‌های ارائه شده توسط شرکت‌کنندگان به منظور به دست آوردن یک

مصاحبه را با دو سؤال کلی آغاز کرد و در ادامه متناسب با پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان با طرح سؤال‌های دیگر، به واکاوی تجارب زیستهٔ معلمان پرداخت تا از این طریق به اطلاعات اصیل دست‌یابد. سرانجام پس از تحلیل داده‌ها، دومضمون فراگیر شامل چالش‌های معلمان در کلاس‌های چندپایه و دوزبانه، ۹ مضمون سازمان‌دهنده (۵ مضمون مربوط کلاس‌های چندپایه و ۴ مضمون مرتبط با کلاس‌های دوزبانه) و ۴۲ کدپایه (۲۶ کد مربوط به چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه و ۱۶ کد مربوط به چالش تدریس در کلاس‌های دوزبانه) استخراج شد. در جدول (۳ و ۲)، مضامین سازمان‌دهنده و کدهای پایه استخراج، به طور خلاصه ارائه و در ادامه هریک از مقوله‌های مرتبط با آن‌ها توضیح داده شده است.

توصیف جامع پدیدهٔ تحت‌مطالعه به صورت بیانیه‌ای صریح و روشن و ۷. اعتبارسنجی نهایی یافته‌ها از طریق مراجعه مجدد به شرکت‌کنندگان (Abedi, 2010). اعتبار داده‌ها با استفاده از روش‌های بازبینی اعضاء که در آن متن مصاحبه‌ها و مضامین استخراج‌شده از آن به تعدادی از شرکت‌کنندگان بازگردانده شد تا نسبت به بازنگری و تأیید یافته‌ها اقدام نمایند. لازم به توضیح است پژوهشگران خود نیز تجربهٔ تدریس در کلاس چندپایه و دو زبانه را داشتند.

یافته‌ها

در این پژوهش، مصاحبه‌ها با تأکید بر تجارب زیستهٔ معلمان از چالش‌های تدریس خود در کلاس‌های چندپایه و دوزبانه اجراشد؛ بنابراین پژوهشگر روند

جدول ۲. کدهای سازمان‌دهنده و کدهای پایه مستخرج از چالش‌های معلمان از تدریس در کلاس‌های چندپایه مقوله‌ها(کدهای سازمان‌دهنده)

کدهای پایه	کدهای سازمان‌دهنده
ناهمگونی جنسیتی و سنی دانش‌آموزان	چالش‌های مرتبط با دانش‌آموزان
ضعف پایه تحصیلی	
تاخیر و غیبت زیاد	
انگیزه پایین برای یادگیری	
ناسازگاری و بی‌انضباطی در کلاس	
ناهماهنگی برنامه درسی با ویژگی‌های کلاس چندپایه	چالش‌های مرتبط با برنامه درسی
عدم طراحی برنامه درسی مختص کلاس‌های چندپایه	
فقدان مواد و وسایل کمک آموزشی مختص کلاس‌های چندپایه	
حجم زیاد ساعت‌های تدریس روزانه برای کلاس‌های چندپایه	
نداشتن دانش و مهارت‌های ضروری تدریس در کلاس‌های چندپایه	چالش‌های مرتبط با معلم
تعدد نقش‌ها و مسئولیت‌های همزمان	
کیفیت‌نازل آموزش‌های ضمن خدمت و پیش‌از خدمت در دانشگاه فرهنگیان	
اولویت دادن برخی دروس و بی‌توجهی به برخی دیگر	
عدم تسلط بر راهبردهای مختلف ارزشیابی کیفی و توصیفی	
ترددی بودن اکثریت معلمان و بیتوجه نکردن در روستا	
ناتوانی راهبران آموزشی در انجام امور نظارت و راهنمایی	چالش‌های سازمانی و اداری
عدم حمایت لازم اداری و سازمانی از معلمان کلاس‌های چندپایه	
حجم کاری زیاد معلمان چندپایه	
بکارگیری معلمان کم تجربهٔ حق التدریسی و سرباز معلم	
نامناسب بودن فضاهای فیزیکی و کالبدی	

کمبود امکانات و تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی

عدم مشارکت خانواده در امور تحصیلی دانش‌آموزان

وضعیت معیشتی نامناسب

استفاده از کودکان در امور خانه‌داری و کشاورزی و دامداری

عدم ارتباط و همکاری با مدرسه و معلم

عدم توجه به توصیه‌های و تلاش‌های معلم

چالش‌های مرتبط با خانواده

دیگر از چالش‌های مرتبط با دانش‌آموزان ضعف پایه تحصیلی آن‌ها است. نمونه‌ای از تجربه زیسته معلمان این چالش را این‌گونه بیان می‌کند:

«... مهم‌ترین مشکل این بچه‌ها، ضعف پایه است. معلمان سال‌های قبل خوب کار نکردند یا شاید هم نرسیدند، خیلی چیزها را بگند، ما فرصتی برای مرور مطالب امسال نداریم، چطور می‌تونیم بریم مطالب سالای قبل بگیریم... کد ۹»

حضور به موقع و منظم یکی از اصول معلمی و دانش-آموزی است، اغلب معلمان چندپایه از بی‌نظمی، تأخیر و غیبت زیاد دانش‌آموزان شکوه‌داشتند و معتقد بودند یکی از چالش‌های آن‌ها در کلاس‌های چندپایه تأخیر و غیبت زیاد دانش‌آموزان است. نگاهی به تجربیات بیان شده معلمان بیانگر وجود این چالش است:

«... دانش‌آموزان خیلی وقت‌ها نمی‌توانند به موقع در کلاس حاضر شوند، یا غیبت می‌کنند، درس‌های روزی‌های غیبت را هم نمی‌خوانند، معلم بیچاره هم با این همه گرفتاری نمی‌تونه درس روزهای گذشته تکرار کنه، جا می‌ماند و مشکل برای ما ایجاد می‌کنند، ما خودمان هم که نمی‌تونیم زیاد در روستا بمانیم و برای این‌ها کلاس جبرانی بگذاریم... کد ۹».

یکی از عوامل اساسی مؤثر در یادگیری، انگیزه یادگیرنده است. عوامل زیادی در ایجاد انگیزه دانش‌آموزان تأثیر دارد از جمله آن می‌توان به عواملی چون جذابیت موضوع یادگیری، احساس نیاز، حمایت اطرافیان، جو حاکم بر محیط یادگیری، تجربیات قبلی یادگیرنده و آمادگی یادگیرنده اشاره کرد. به نظر می‌رسد در فرایند آموزش در کلاس‌های چندپایه بسیاری از این عوامل غایب هستند.

الف) چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه
چالش‌های تدریس براساس تجارب زیسته معلمان در قالب پنج مقوله و ۲۷ کد به شرح زیر دسته‌بندی شد.

۱. چالش‌های مرتبط با دانش‌آموزان

چالش‌های مرتبط با دانش‌آموزان یکی از مقوله‌های اساسی است که معلمان در کلاس‌های چندپایه با آن روبرو می‌شوند. این مقوله ناظر بر شش کد مختلف شامل ناهمگونی جنسی و سنی دانش‌آموزان، ضعف پایه تحصیلی، تأخیر و غیبت زیاد، انگیزه پایین یادگیری و ناسازگاری و بی‌انضباطی در کلاس است.

به دلیل محدودیت تعداد دانش‌آموزان و کمبود معلم در کلاس‌های چندپایه، دانش‌آموزان دختر و پسر در پایه‌ها و سنین متفاوت مجبورند همه در یک کلاس به تحصیل بپردازند و گاهی فاصله سنی در این کلاس‌ها به بیش از ده سال می‌رسد. به‌باور مشارکت‌کنندگان پژوهش به دلیل اختلاف جنسی، سنی و پایه تحصیلی دانش‌آموزان، باید نوع برخورد و ارتباط با دانش‌آموز دختر با پسر، کلاس اول با کلاس ششم و ۶-۷ ساله با ۱۵-۱۶ ساله کاملاً متفاوت باشد. رعایت این تفاوت‌ها در کلاس‌های چندپایه برای یک معلم با آن همه مشغله کار آسانی نیست. نگاهی به تجربیات یکی معلمان مشارکت‌کننده مؤید وجود این چالش است:

«... بعضی خانواده‌ها انتظار دارند اگر مشکلی بین بچه‌ها، مخصوصاً بین دختران و پسران پیش میاد من-طرف یکی را بگیریم، مثلاً پسرها را تنبیه‌بدنی کنم و در مواردی این حتی به درگیری خانواده‌ها کشیده... کد ۸».

ارتباط مفاهیم و مطالب‌درسی با همدیگر امری طبیعی و لازم است. براساس تجارب زیسته معلمان یکی

و روستایی، دختر و پسر، کلاس‌های تک پایه و چند پایه طراحی می‌شود. براساس تجارب مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر، برنامه‌درسی موجود با ویژگی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه هماهنگی ندارد. نگاهی به تجربیات یکی از مشارکت‌کنندگان بیانگر این ناهماهنگی است:

«... معلم در کلاس‌های چندپایه در هر جلسه مجبور است همزمان چهار تا پنج برنامه را درس بدهد تا بتواند به همهٔ درس‌ها برسد، در حالی که در کلاس تک‌پایه تمام این جلسه به یک گروه اختصاص دارد و مطالب هم فرقی با کلاسی تک پایه ندارد... کد ۶».

یکی از راهبردهای تدریس در کلاس‌های چندپایه که باید معلمان از آن بهره ببرند این است که مطالب درسی در پایه‌های مختلف را به‌گونه‌ای سازماندهی کنند که هنگام تدریس یک موضوع، دانش‌آموزان چندپایه بتوانند همزمان از آن استفاده کنند. به‌طور مثال وقتی موضوع «تقسیم» تدریس می‌شود، همزمان دانش‌آموزان پایه‌های سوم، چهارم و پنجم براساس سطح نیاز خود بتوانند از آن استفاده کنند و این زمانی ممکن است که کتاب درسی متناسب با شرایط کلاس‌های درسی طراحی شود و محتوای دروس در پایه‌های مختلف موازی‌سازی شوند. از این‌رو، یکی از چالش‌های معلمان عدم ارتباط دروس متناسب با کلاس‌های چندپایه است. یکی از معلمان این چالش را این‌گونه توصیف کرده است:

«... ما برای این که بتوانیم وقتی درسی را برای پایه‌های پایین‌تر تدریس می‌کنیم، برای بچه‌های پایه‌های بالاتر هم قابل استفاده باشد و بتوانند مطالبی را که قبلاً خوب یادگرفتند، یادگیرند، باید ترتیب معمول کتاب را به هم بزنیم. مثلاً موضوع کسر را همزمان برای چند کلاس تدریس کنیم و چون هنگام برنامه‌ریزی محتوا به این موارد توجه نشده کار ما را خیلی مشکل می‌کند... کد ۹».

چنانچه اشاره شد آموزش چند پایه با وجود ویژگی‌های خاص خود، دارای نظام مستقلی در آموزش ابتدایی نیست و برنامه‌درسی آن با سایر دانش‌آموزان در کلاس‌های تک‌پایه یکسان است. مواد و سایل آموزشی و

برای نمونه یکی از معلمان تجربهٔ زیستهٔ خود را وجود انگیزه پایین یادگیری را چنین توصیف کرده است:

«... یکی از دانش‌آموزان می‌گفت: آخرش که چی؟ من چرا باید درس بخوانم؟ مثل برادرم در نهایت باید برای کارگری به تهران بروم. پس چرا درس بخوانم!... کد ۱۴».

معلمان کلاس‌های چندپایه مجبورند تدریس خود را به‌گونه‌ای برنامه‌ریزی کنند که هنگام تدریس به یک پایهٔ خاص، دیگر پایه‌ها سرگرم انجام تکالیف و فعالیت‌های درسی دیگری شوند تا مزاحمت برای تدریس ایجاد نشود. در موارد بسیاری دانش‌آموزان سایر پایه‌ها مطابق برنامه معلم عمل نمی‌کنند که این امر در فرایند تدریس ایجاد اختلال می‌کند. براساس تجربیات زیستهٔ معلمان ناسازگاری و بی‌انضباطی یکی از چالش‌های شایع کلاس‌های چندپایه است. یکی از معلمان تجربیات زیستهٔ خود را چنین بیان می‌کند:

بعضی بچه‌های کلاس‌های بالاتر هم از لحاظ سن و هم جثه بزرگ هستند، بچه‌های روستای دیر هم به مدرسه فرستاده می‌شوند. بعضی وقت‌ها تفاوت سنی زیادی با معلم ندارند. همین باعث میشه برای بعضی دیگر از بچه‌ها و حتی برای معلم قلدری کنند، مواردی بوده که در کلاس دو گروه به جان هم افتادند در مواردی هم دخترها را اذیت می‌کنند... کد ۱۳».

۲. چالش‌های مرتبط با برنامه‌درسی

دومین مقوله حاصل از داده‌های جمع‌آوری شده در این پژوهش، چالش‌های مرتبط با برنامه‌درسی است، این مقوله مشتمل بر چهارکد: ناهماهنگی برنامه‌درسی با ویژگی‌های کلاس چندپایه، عدم طراحی برنامه‌درسی مختص کلاس‌های چندپایه، فقدان مواد و وسایل کمک آموزشی مختص این کلاس‌ها و حجم زیاد ساعت‌های درسی روزانه برای کلاس‌های چندپایه است.

یکی از اصول اساسی در طراحی برنامه‌های درسی توجه به ویژگی‌ها، شرایط و نیازهای یادگیرندگان است. نظام برنامه‌ریزی درسی در کشور متمرکز است و یک برنامه‌درسی یکسان برای تمام دانش‌آموزان اعم از شهری

خیلی وقت‌ها آن‌ها هم خیلی چیزها را درست یاد نمی‌دهند... کد ۸».

۳. چالش‌های مرتبط با معلم

سومین مقوله حاصل از داده‌های جمع‌آوری شده در این پژوهش، چالش‌های مرتبط با معلم در کلاس‌های چندپایه است. این مقوله در قالب شش کد: عدم برخورداری از دانش و مهارت‌های ضروری تدریس در کلاس‌های چندپایه، تعدد نقش‌ها و مسئولیت‌های همزمان، کیفیت نازل آموزش‌های ضمن خدمت و پیش از خدمت در دانشگاه فرهنگیان مرتبط با کلاس‌های چندپایه، اولویت قائل شدن برای برخی دروس و بی‌توجهی به برخی دیگر، عدم استفاده از راهبردهای مختلف ارزشیابی کیفی و توصیفی، تردی بودن اکثریت معلمان چندپایه و بیتوجه‌نکردن در روستا دسته‌بندی شده است.

تدریس در کلاس‌های چندپایه علاوه بر نیاز به دانش‌ها و مهارت‌های تدریس در دوره ابتدایی و کلاس‌های معمول تک‌پایه که کانون توجه آموزش‌های دوران تربیت معلم و برنامه‌درسی رسمی است، نیازمند برخورداری معلم از مهارت‌های چون برنامه‌ریزی برای چگونگی آموزش درس‌های پایه‌های مختلف به‌طور همزمان در طول سال تحصیلی، برنامه‌ریزی چگونگی استفاده از فضای آموزشی، تعیین محل استقرار دانش‌آموزان و معلم در کلاس، برنامه‌ریزی برای چگونگی استفاده از ابزار و مواد آموزشی، برنامه‌ریزی برای چگونگی ارتباط با والدین و برنامه‌ریزی-های ویژه مبتنی بر شناخت معلم از دانش‌آموزان کلاس، شرایط مدرسه و بافت و اقتضائات محلی است. معلم باید بتواند از راهبردهای مناسب برای تدریس، جلب مشارکت دانش‌آموزان، مدیریت زمان و دانش‌آموزان برخوردار باشد. براساس تجارب مشارکت‌کنندگان پژوهش اغلب معلمان کلاس‌های چندپایه فاقد بیشتر این مهارت‌های هستند و براساس تجارب و خاطرات دوران دانش‌آموزی خود تدریس می‌کنند. برخی از معلمان کلاس‌های چندپایه تجارب خود را این‌گونه بیان کرده‌اند:

کمک‌آموزشی یکی از عوامل مؤثر در جذابیت محتوا و تجربیات یادگیری است. اغلب مدارس چندپایه نه فقط مواد و وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی مختص این کلاس‌ها را ندارند، بلکه به بسیاری از امکانات مدارس عادی نیز مانند کتابخانه، سایت کامپیوتر و اینترنت و... دسترسی ندارند. این امر یکی از چالش‌های معلمان در کلاس‌های چندپایه است. یکی از معلمان وجود این چالش را این‌گونه توصیف کرده است.

«... کلاس من به همه چیز شبیه است جز کلاس درس، چند صندلی کهنه و رنگ و رفته و یک وایت برد قدیمی کوچک داریم که وقتی مطلبی را روی آن می‌نویسم باید یک ساعت زور بزنم تا پاکش کنم. وقتی مطلبی را برای یک گروه از بچه‌ها می‌نویسم، دیگر جا برای نوشتن چیزی دیگری نمی‌ماند. پنجره‌ها کوچک و دیوارهای خط‌خطی شده با درهای زوار در رفته... حالی برای تدریس و یادگیری باقی نمی‌گزارد... در برخی ایام کرونا مدرسه در بیشتر ایام تعطیل بود چون اصلاً روستا اینترنت نداشت... کد ۷».

مطابق برنامه مصوب وزارت آموزش و پرورش ساعات درسی مصوب برای تمام دانش‌آموزان دوره ابتدایی ۲۵ ساعت در هفته پیش‌بینی شده است. شاید این مقدار از ساعات درسی برای کلاس‌های تک‌پایه منطقی باشد. اما براساس تجارب مشارکت‌کنندگان پژوهش یکی از چالش‌های دیگر مرتبط با برنامه‌های درسی، یکسان بودن ساعات درسی با کلاس‌های تک‌پایه و حجم زیاد ساعات‌های درسی کلاس‌های چندپایه است. دو نفر از معلمان این کلاس‌ها تجارب خود را از این چالش این‌گونه توصیف کرده‌اند:

«... حج کتاب‌های درسی خیلی زیاد است. تا آخر سال تحصیل خیلی از درس‌ها تمام نمی‌شود و معلم نمی‌تواند همه مطالب درسی را تدریس کنم و این برای دانش‌آموزان در پایه‌های بعدی مشکل ایجاد می‌کند... کد ۵»؛ «... بیشتر وقت‌ها ما نمی‌رسیم همه موضوعات درسی را تدریس کنیم، مجبوریم از بچه‌های پایه‌های بالاتر کمک بگیریم.

کلاس‌های چندپایه برگزار می‌شود. اما شواهد موجود حکایت از آن دارد که این درس در دانشگاه فرهنگیان و در دوره‌های ضمن خدمت به دلایلی چون برگزاری آن به صورت نظری، توسط مدرسانی که فاقد تجربه تدریس این درس در کلاس‌های چندپایه هستند نتوانسته است اثربخشی لازم را داشته‌باشد. دو نفر از مشارکت‌کنندگان تجربیات خود را این گونه توصیف کرده‌اند:

«... دوره‌های ضمن خدمت بیشتر فرمول‌محور است. الان بیشترش مجازی برگزار می‌شود، نه از کلاسش و نه جزوه اش چیزی دستگیرمان نشد، کلاس‌های ضمن خدمت فقط برای گرفتن امتیاز استفاده میشه، خیلی کاربردی ندارد... کد ۱۲».

معلمان علاوه بر آموزش دانش‌آموزان، وظیفه سنگین پرورش و کشف استعدادها و علایق آن‌ها را نیز برعهده دارند. در کلاس‌های چندپایه تعدد مسئولیت‌های معلم و تنوع دروس و پایه‌های تحصیلی باعث می‌شود معلمان نتوانند به تمام دروس پیش‌بینی‌شده در برنامه، از جمله ورزش و هنر توجه لازم را داشته‌باشند، در عوض تدریس برخی دیگر از دروس مانند ریاضی، علوم و خواندن و نوشتن را در اولویت قرار می‌دهند. از این‌رو، اولویت‌دادن به برخی درس‌ها و غفلت از برخی دیگر چالش دیگری است. برای نمونه یکی از مشارکت‌کنندگان در این باره می‌گوید:

«... من اصلاً فرصت ندارم بعضی از درس‌ها را در برنامه قرار بدهم. آخر شما هر کاری می‌کنی نمی‌رسی، پس مجبوری بعضی از درس‌ها را مانند هنر و ورزش که خیلی اهمیت ندارند، کنار بگذاری یا خیلی وقت برایش نگذاری... کد ۱۴».

ارزشیابی درست از آموخته‌های دانش‌آموزان و از فرایند تدریس و یادگیری از ارکان اصلی آموزش محسوب می‌شود و بسیاری دیگر از فعالیت‌های آموزشی را تحت الشعاع قرار می‌دهد. از زمانی که ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی انجام می‌شود می‌توان گفت نگاه به فرایند ارزشیابی دچار تحول مهمی شده‌است. شواهد حاکی از آن است بسیاری از معلمان کلاس‌های چند پایه به اندازه

«... من در مقطع ارشد دانشجوی هستم. رشته تحصیلی من ربطی به ابتدایی ندارد. دنبال تغییر مقطع هستم... کد ۴»؛ «... هر سال تند و تند کتاب‌های درسی را تغییر میدن. چیزی به بازنشستگی من نمانده و فقط می‌خوام زود تمام بشود... کد ۱۰».

معلمان در کلاس‌های چندپایه تنها معلم نیستند بلکه در موارد بسیاری مسئولیت‌های مدیریت مدرسه، امور اداری و مالی، دفترداری و حتی در برخی موارد کارهای نیروهای خدماتی را هم برعهده‌دارند. باید به مکاتبات اداری پاسخ دهند، با راهبران آموزشی، اولیاء دانش‌آموزان و ادارات آموزش و پرورش بخش یا منطقه خود در تعامل باشند. براین اساس، تعدد نقش‌ها و مسئولیت‌های همزمان یکی دیگر از چالش‌های معلمان کلاس‌های چند پایه محسوب می‌شود. برای نمونه تجربیات یکی از مشارکت‌کنندگان به شرح زیر است:

«... کار ما بسیار سخت است. من در هر رور چهار پایه دارم و هر کدام ۵ درس یعنی ۲۰ درس دارند باید به همه این‌ها رسیدگی کنم به نامه‌های اداره خوب بدم، کارهای دفتر را انجام بدم، به کمک بچه‌ها به وضع نظافت مدرسه برسم، آخر مدرسه مستخدم ندارد. مگر چند نفرم؟ چند کار همزمان می‌توانم انجام دهم... کد ۱»

گزینش و تربیت معلم یکی از عوامل اساسی موثر در اثربخشی معلم است. یافتن افراد مستعد و علاقمند و تربیت آن‌ها برای معلمی از امور مهمی است که نظام تعلیم و تربیت باید اهتمام لازم را در این زمینه داشته باشد. در کشور ما از سال ۱۳۹۱ به بعد دانشگاه فرهنگیان و قبل از آن مراکز تربیت معلم متولی این امر هست. برنامه‌درسی و مدرسان مراکز تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان و دوره‌های آموزش ضمن خدمت می‌توانند نقش مهمی در آماده‌سازی معلمان برای خدمت در مدارس و از جمله در کلاس‌های چندپایه داشته‌باشند. در برنامه‌درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان درسی با عنوان «برنامه‌ریزی درسی کلاس‌های چندپایه به ارزش ۳ واحد درسی پیش‌بینی شده‌است، علاوه بر این، دوره‌های چهل‌ساعته ضمن خدمت هم برای معلمان

اداری و سازمانی از معلمان کلاس‌های چندپایه، حجم کاری زیاد معلمان چندپایه، به‌کارگیری معلمان کم تجربه حق‌التدریسی و سرباز معلم، نامناسب بودن فضاهای فیزیکی و کالبدی و کمبود امکانات و تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی است.

یکی از اهداف نظارت و راهنمایی در آموزش و پرورش کمک به حل مسائل و مشکلاتی است که معلمان در فرایند آموزش با آن روبرو می‌شوند. در گذشته راهنمایان تعلیماتی عهده دار این مسئولیت بودند و علاوه بر نظارت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدارس، به راهنمایی معلمان برای حل مسائل و مشکلات درسی و اداری نیز می‌پرداختند. تجربیات زیسته معلمان کلاس‌های چند پایه حاکی از عدم توانایی راهبران آموزشی در انجام وظایف و مسئولیت‌های محوله است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش بر این باورند معیارهای انتخاب راهبران آموزشی، معیارهای درستی نیست و صرفاً تأکید بر سابقه خدمت نمی‌تواند منجر به انتخاب افراد شایسته و توانمند برای انجام مسئولیت خطیر راهبری شود. در ادامه چند نمونه از تجربیات مشارکت‌کنندگان در پژوهش ارائه شده است: «...راهبر آموزشی توانایی و علم کافی برای راهبری آموزشی کلاس چندپایه را ندارد و فقط بخاطر مدرک انتخاب شده است... کد ۷»؛ «... بیشتر راهبران سن و سابقه بالایی دارند. ماهی یک‌بار هم سرکشی می‌کنند. آن هم فقط برای تکمیل برگ بازدید می‌آیند... کد ۱۴».

موفقیت معلمان به‌عنوان نیروهای صف و کسانی که مستقیماً با تحقق اهداف سازمانی درگیرند هستند، تا حد زیادی وابسته به حمایت و پشتیبانی نیروهای ستادی است. عدم حمایت مالی ادارات از مدارس و عدم کفایت هزینه‌سزانه برای انجام هزینه‌های معمول از دیگر نگرانی‌های معلمان است. مشارکت‌کنندگان تجربیات خود این‌گونه بیان کرده‌اند:

«... راهبران آموزشی این واقعیت را که در کلاس‌های چندپایه تدریس می‌کنند، در نظر نمی‌گیرند. با ما مانند معلم تک پایه برخورد می‌شود. تا حالا نشده یک بار بیایند، مشکلی را حل کنند، قول می‌دهند، می‌روند خبری

کافی با سازوکارهای ارزشیابی کیفی آشنا نیستند و یا به دلیل تعدد فعالیت‌ها کمتر از راهبردهای مختلف ارزشیابی کیفی و توصیفی استفاده می‌کنند. یکی از مشارکت‌کنندگان در این پژوهش تجربه خود را این‌گونه توصیف کرده است:

«...از یک طرف وقت کم است. نمی‌توانم بازخورد شفاهی و توصیفی به همه بچه‌ها بدم، پوشه‌کار دانش‌آموزان مکان نگهداری منظمی ندارد. نمی‌رسم همه را بررسی و بازخوردم. والدین هم که از ارزشیابی توصیفی آگاهی ندارند و ذهنشان با نمرات کمی عجین شده است... کد ۱۰»

زمانی بیشتر معلمان یا از افراد بومی روستا بودند و یا در ایام خدمت مخصوصاً در طول سال تحصیلی در روستا بیتوته می‌کردند این امر کمک می‌کرد هم‌زمان بیشتری برای رسیدگی به امور تحصیلی دانش‌آموزان و مدرسه داشته باشند هم با اهالی روستا حشر و نشر بیشتری داشته باشند و از این امر برای پیشبرد امور آموزش بهره بگیرند. امروز که وسایل حمل و نقل عمومی و شخصی بیشتر شده است معمولاً معلمان در شهر ساکن هستند و هر روز به محل خدمت تردد می‌کنند. این امر خود زمینه برخی مشکلات را مانند تأخیر در آمدن، تعجیل در رفتن، فرصت کم برای حضور در مدرسه و... را فراهم کرده است. یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش تجربیات خود را این‌گونه توصیف کرده است:

«... ما معلمان این محور (چند روستا) صبح‌ها با سرویس (ماشین اجاره‌ای) می‌آیم و عصرها با آن برمی‌گردیم. بعضی وقت‌ها ماشین خراب می‌شود، یا جاده به دلایل مختلفی چون آب و هوا مشکل دارد، به موقع نمی‌توانیم به کارمان برسیم. خطرات جاده و آمد و رفت و هزینه هم به مشکلات مان اضافه شده است... کد ۶»

۴. چالش‌های سازمانی و اداری

چهارمین مقوله چالش‌های سازمانی و اداری است. این مقوله مشتمل شش‌گانه است: ناتوانی راهبران آموزشی در انجام امور نظارت و راهنمایی، عدم حمایت و پشتیبانی لازم

محیط آموزشی و فضای فیزیکی و کالبدی یکی از عوامل تاثیرگذار در کیفیت فعالیت‌های آموزشی است. متأسفانه اغلب مدارس روستایی به‌ویژه مدارس مناطق محروم، قدیمی، خشت و گلی یا کانکسی است که حداقل امکانات لازم آموزشی و بهداشتی را ندارد. از این رو، براساس یافته‌های پژوهش یکی دیگر از مشکلات کلاس‌های چندپایه نامناسب بودن فضاهای فیزیکی و کالبدی عنوان شده است. مشارکت‌کنندگان تجربیات خود این‌گونه توصیف کرده‌اند:

«... قبلاً گفتم مدرسه ما یک مدرسه کوچک قدیمی با سقف چوبی و دیوار خشت و گلی است. کف اون از سیمان است. نظافت آن یکی از مشکلات ما است. پنجره‌ها چوبی است در تابستان‌ها که مدرسه تعطیل می‌شود مجبورم مدارک و اسناد بچه‌ها را با خودم ببرم شهر تا از بین نرود. سقف کلاس با کمترین بارش چکه می‌کند. سال گذشته با کمک مالی اهالی بام را ایزوگام کردیم. ولی هنوز مشکل زیادی داریم... کد ۱۱».

در دنیای امروز نقش ابزارها و تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی، تجهیزات و نرم افزارهای مختلف کامپیوتری، انیمیشن‌ها و از همه مهمتر نقش اینترنت در تکمیل، تسهیل، تثبیت و تعمیق یادگیری امری بدیهی محسوب می‌شود. وجود این امکانات و تجهیزات می‌تواند علاوه بر کمک به معلم، نقش مهمی در یادگیری دانش-آموزان داشته باشد. تجربیات مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاکی از نبود و کمبود بسیاری از امکانات در مدارس چندپایه است. روایت دو نفر از معلمان در ادامه ارائه شده است:

«...روستای محل خدمت من تحت پوشش اینترنت نیست. ما حتی یک توپ نداریم در زنگ ورزش بچه‌ها بازی کنند... کد ۱۳».

۵. چالش‌های مرتبط با خانواده

مقوله دیگر حاصل از داده‌های پژوهش، چالش‌های مرتبط با خانواده است. این مقوله مشتمل بر پنج کد: عدم مشارکت خانواده در امور تحصیلی دانش‌آموزان، وضعیت

ازشان نیست. هزینه سرانه واریزی به مدرسه من آن قدر کم است که من مجبور شدم پول تعمیرات در و شیشه‌ها را از جیب خودم پرداخت کنم... کد ۱۱».

حجم کاری زیادکاری یکی از کدهای پرتکراری است که اکثریت مشارکت‌کنندگان در پژوهش به آن اشاره کرده‌اند. اگرچه یکی از دلایل تشکیل کلاس‌های چندپایه تعداد کم دانش‌آموزان است. اما برعکس حجم کاری معلمان چند برابر است. آن‌ها مجبورند حتی با یک دانش‌آموز در هر پایه، تمام برنامه‌درسی آن پایه را تدریس کنند. این در کنار سایر مسئولیت‌های که قبلاً اشاره شد، بارکاری معلمان چند پایه را به شدت افزایش داده است. در ادامه تجربیات برخی از مشارکت‌کنندگان در این ارتباط بیان شده است:

«... ما مانند یک کلاس عادی باید همه دروس را تدریس کنیم، حتی اگر دانش‌آموز کمی داشته باشیم، ولی دروس آن قدر زیاد است که ما نمی‌توانیم به همه آموزش بدیم... کد ۹»

بازنشستگی تعداد زیادی از معلمان در سال‌های اخیر و کمبود معلم باعث شده است کمبود معلم با در کلاس‌های چندپایه و روستایی با سرباز معلم، نیروهای خرید خدمات و حق التدریسی و معلمان غیرتخصصی تکمیل شود. معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش بر این باورند که به‌کارگیری معلمان کم‌تجربه، حق التدریسی و سرباز معلم از دیگر چالش‌های کلاس‌های چندپایه است. مشارکت‌کنندگان بر این باورند که به‌کارگیری این افراد به شدت کیفیت آموزش را تحت تاثیر قرار داده است. در ادامه نمونه‌ای از تجربیات مشارکت‌کنندگان در پژوهش ارائه شده است:

«... تعداد زیادی از سرباز معلم‌ها و معلمان حق التدریسی و غیره نه فقط کمترین آشنایی با تدریس در کلاس‌های چندپایه ندارند، بعضاً رشته تخصصی آن‌ها با تدریس در دوره ابتدایی هم هماهنگی ندارد. تصور می‌کنند هر کس لیسانس باشد می‌تواند در دوره ابتدایی تدریس کند در حالی دوره ابتدایی و آن هم کلاسهای چندپایه سخت‌تر از سایر دوره‌ها است... کد ۶».

کشاورزی هستند، وضعیت مناسبی ندارند و این امر مشکلات زیادی برای تحصیل فرزندان ایجاد می‌کند. در ادامه روایت یکی از مشارکت‌کنندگان پژوهش در این ارتباط بیان شده‌است:

«... دانش‌آموزی دارم خیلی با استعداد است ولی وضع مالی شان خوب نیست. می‌گویند دوست دارم دکتر شوم، ولی پدرم پیر است دوست ندارد مدرسه بیام، پدرم می‌گویند دیگه مدرسه نرو. من خودم علاقه دارم و به زور به مدرسه می‌آیم... کد ۱۱».

بیشتر خانواده‌های روستایی به فرزندان نگاه اقتصادی دارند و از فرزندان برای کمک در امور خانه‌داری و کشاورزی استفاده می‌کنند که این امر چالش‌های زیادی را برای دانش‌آموزان و معلمان کلاس‌های چندپایه ایجاد می‌کند و در موارد زیادی موجب تأخیر، افت تحصیلی و حتی ترک تحصیل دانش‌آموزان می‌شود. در ادامه روایت یکی از معلمان چندپایه در این ارتباط ارائه شده است:

«...از یکی از دانش‌آموزان پرسیدم چرا تکالیف را انجام نمی‌دهی؟ می‌گفت هر روز بعد از کلاس، باید برم صحرا به پدرم کمک کنم. وقتی هم به خانه می‌ام این قدر خسته‌ام، خوابم می‌برد... کد ۱۳».

هماهنگی و همکاری والدین و معلم می‌تواند در حل مشکلات تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان بسیار مؤثر باشد. یکی دیگر از مشکلات معلمان کلاس‌های چندپایه عدم همکاری، بی‌توجهی والدین و والدین به درخواست‌ها و توصیه‌های معلمان است. برخی مشارکت‌کنندگان تجربیات خود این گونه توصیف کرده‌اند:

«...» برای بعضی از پدر مادرها مهم نیست که بچه‌هایشان درس بخوانند یا نخوانند، به مدرسه بیایند یا نیایند. حتی بعضی نمی‌دانند بچه‌اشان کلاس چندم است. روزی دو تا از بچه‌ها دعوا کردند پدرانشان را خواستم، هیچ کدام نمی‌آمدند، گفته بودند خودش تنبیه‌شان کند ما کار داریم... کد ۸».

معیشتی نامناسب خانواده، استفاده از کودکان در امورخانه‌داری و کشاورزی، عدم ارتباط و همکاری با مدرسه و معلم و عدم توجه به توصیه‌های و تلاش‌های معلم است.

خانواده، نخستین نهاد اجتماعی است که فرد در آن پا به عرصه وجود می‌گذارد و سنگ بنای تربیت فرد در آن‌جا گذاشته می‌شود و خانواده مهم‌ترین بستری است که شخصیت فرد در آن شکل می‌گیرد. بعد از خانواده مدرسه نهاد اجتماعی مهم دیگری است که نقش تربیت به معنای رشد و شکوفایی همه‌جانبه فرد را برعهده دارد. از این‌رو، هماهنگی و همکاری خانه و مدرسه می‌تواند نقش مهمی در رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. معلمان کلاس‌های چندپایه به دلیل بارکاری زیاد و فرصت کم نمی‌توانند تمام فعالیت‌های آموزشی لازم را در مدرسه انجام دهند. براین اساس، ناچارند بخشی از فعالیت‌های که موجب تکمیل و تثبیت یادگیری دانش‌آموزان می‌شود، به خانواده واگذار کنند. شواهد موجود از عدم مشارکت خانواده در امور تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه حکایت دارد. البته این عدم مشارکت می‌تواند ریشه در عوامل مختلفی چون بیسوادی و کم‌سوادی، مشغله زیاد و باورهای غلط فرهنگی والدین داشته باشد. در ادامه روایت یکی از معلمان چندپایه در این ارتباط ارائه شده است:

«...بسیاری از والدین به بهانه بی‌سوادی یا کم‌سوادی هیچ کمکی به رفع مشکلات درسی بچه‌ها نمی‌کنند... کد ۴»، «روزی یکی از بچه‌ها می‌گفت پدرم میگه اگر می‌توانستم به تو درس بدم چرا می‌فرستادمت مدرسه... کد ۹».

وضعیت اقتصادی ضعیف خانواده نه فقط یکی دیگر از عوامل مؤثر در عدم مشارکت خانواده در فعالیت‌های تحصیلی فرزندان است، بلکه در مواردی مانع بزرگی در تحصیل دانش‌آموزان نیز محسوب می‌شود. بسیاری از خانواده‌های روستایی بویژه خانواده‌های که فاقد زمین

جدول ۳) کدهای سازمان‌دهنده و کدهای پایه مستخرج از چالش‌های معلمان از تدریس در کلاس‌های دو زبانه

مقوله‌ها (کدهای سازمان‌دهنده)	کدهای پایه
ناتوانی در درک مفاهیم درسی	ضعف درک و فهم مفاهیم درسی تکیه بیش از حد بر حافظه به جای فهم مطالب کج فهمی و تفسیر و تعبیر نادرست ناتوانی در بیان ایده‌ها و افکار
ناتوانی در علم	مشکل معلم در برقرار ارتباط با دانش‌آموزان بی‌توجهی به توصیه‌ها و دستورات معلم، اختلال در فعالیت‌های آموزشی و تکالیف درسی مشکل در انتقال مفاهیم و مطالب درسی عدم توانایی معلم از روش‌های تدریس دوزبانه
عدم تسلط بر فنون تدریس چندزبانه	بی‌توجهی به آموزش‌های دوزبانه در قبل و ضمن خدمت عدم استفاده معلم از تصاویر و اشکال در آموزش دوزبانه بی‌توجهی کتاب‌های درسی به مقوله چند زبانی مناطق بی‌توجهی به فرهنگ و ارزش‌های محلی در برنامه‌درسی، ایجاد تعارضات هویتی در دانش‌آموزان
ایجاد تعارضات هویتی در دانش‌آموزان	تشدید نابرابری فرصت‌های آموزشی فشار روانی و انزوای دانش‌آموزان

ب) چالش‌های معلمان از تدریس در کلاس‌های دو زبانه

چالش‌های تدریس در کلاس‌های دو زبانه براساس تجارب زیسته معلمان در قالب چهار مضمون سازمان دهنده و ۱۶ کد پایه به شرح زیر دسته‌بندی شده است.

۱. چالش ناتوانی در درک مفاهیم درسی

چالش ناتوانی در درک مفاهیم درسی یکی از مقوله‌های اساسی است که معلمان در کلاس‌های دوزبانه با آن روبرو هستند. این مقوله ناظر بر چهار کد مختلف مانند عدم درک و فهم مفاهیم درسی، تکیه بیش از حد بر حافظه به جای فهم، کج فهمی و تعبیر و تفسیر نادرست و سرانجام ناتوانی در بیان ایده‌ها و افکار است.

شاید اولین و مهم‌ترین مشکل دانش‌آموزان در کلاس‌های دو زبانه تفاوت در زبان ارتباطی خانه و مدرسه است. جدا شدن از محیط خانواده و قرار گرفتن در محیط مدرسه برای دانش‌آموزان عادی (تک زبانه) هم در روزهای اول استرس‌زا است. زمانی که یک‌باره کودک از

محیط گرم و صمیمی خانواده جدا شده و وارد محیطی ناآشنا با افراد ناآشنایی می‌شود و ناچار می‌شود با زبانی غیر از زبان مادری با آنان ارتباط برقرار کند، می‌توان حدس زد متحمل چه فشار روانی بزرگی خواهد شد یکی از معلمان تجربیات خود را از این چالش این‌گونه بیان کرده‌اند:

«... دانش‌آموزان این منطقه کرد زبان هستند، زبان فارسی را بلد نیستند. مخصوصاً در پایه اول و دوم خیلی کم مطالب کتاب درسی را می‌فهمند... کد ۱۴».

دانش‌آموزان دوره ابتدایی از حافظه طوطی‌وار قوی برخوردار هستند. گاهی خیلی از مطالب را بدون این بفهمند، حفظ می‌کنند. در بسیاری موارد این حافظه قوی، والدین و حتی معلمان را دچار اشتباه می‌کند و تصور می‌کنند دانش‌آموز مطالب را فهمیده‌اند. در حالی که حفظ کردن همیشه به معنی فهمیدن نیست. از این رو، می‌توان گفت یکی از چالش‌های دانش‌آموزان دو زبانه خصوصاً در اوایل دوره ابتدایی، تکیه بیش از حد بر حافظه

۲. چالش ناتوانی برقراری ارتباط

چالش ناتوانی در برقراری ارتباط یکی دیگر از مقوله‌های اساسی است که معلمان در کلاس‌های دوزبانه با آن روبرو هستند. این مقوله ناظر بر چهار کد مشتمل بر مشکل برقراری ارتباط بین معلم و دانش‌آموزان، بی‌توجهی به توصیه‌ها و دستورات معلم، اختلال در فعالیت‌های آموزشی و تکالیف درسی و مشکل انتقال یادگیری است. انسان تنها موجودی است که بر ارتباطات زبان-شناختی تسلط دارد. زبان به ما این امکان را می‌دهد که ایده‌ها، افکار و احساسات خود را با دیگران به اشتراک بگذاریم. عدم تسلط دانش‌آموزان کلاس‌های دوزبانه به زبان آموزش‌رسمی، توانایی برقراری ارتباط بین آن‌ها، معلم و مفاهیم درسی را دچار اختلال می‌کند. این عدم تسلط دانش‌آموزان نه فقط می‌تواند اثربخشی تدریس معلم و فرایند یادگیری را دچار اختلال کند، باعث نادیده-گرفتن توصیه‌ها و دستورات معلم از سوی دانش‌آموزان-شود و در انجام فعالیت‌های آموزشی و تکالیف درسی وقفه ایجاد کند، بلکه قدرت انتقال یادگیری‌های دانش‌آموزان را هم با مشکل مواجه سازد. منظور از انتقال یادگیری کاربرد اطلاعات، مهارت‌های کسب‌شده از یک درس به دروس دیگر است. در ادامه یکی از روایت‌های معلمان کلاس‌های دوزبانه در ارتباط با این چالش ارائه شده است:

«... مواقعی هست من از بچه‌ها می‌خواهم کاری انجام بدنند، یا انجام نمی‌دهند یا اشتباه انجام می‌دهند، وقتی علت را بررسی می‌کنم متوجه می‌شوم حرف من را درست متوجه نشدند... کد ۱۰»

۳. ناتوانی معلم در بکارگیری فنون و راهبردهای تدریس

کلاس‌های دوزبانه

چالش عدم آشنایی معلم با فنون و راهبردهای تدریس در کلاس‌های دوزبانه یکی دیگر از مقوله‌های اساسی است که معلمان در کلاس‌های دوزبانه با آن مواجه هستند. این مقوله ناظر بر سه کد: عدم آشنایی معلم با فنون و راهبردهای تدریس دوزبانه، بی‌توجهی به آموزش فنون

به جای فهم مفاهیم است. یکی از معلمان تجربه خود را این‌گونه روایت کرده است:

«...من وقتی بچه‌ها متن کتاب‌ها و جملات را از بر می‌خوانند ولی در انجام تکالیف و تمرینات مشکل دارند، یاد زمان دانش‌آموزی خودم می‌افتم، با این که دانش‌آموز زرنگی بودم، ولی معنای خیلی از مطالب و مفاهیم درسی را بعداً در دوره راهنمایی فهمیدم. معلومه حافظه خوبی داشتم اما به دلیل عدم آشنایی درست زبان فارسی فقط آن را حفظ می‌کردم... کد ۳».

کج‌فهمی و تعبیر و تفسیر نادرست و وارونه مطالب یا گفته‌های معلم یکی دیگر از مشکلات کلاس‌های دوزبانه است. در برخی موارد دانش‌آموزان مطالب کتاب یا حرف‌های معلم را درست نمی‌فهمند، بنابراین، فعالیت‌های کلاسی یا تکالیف خود را درست انجام نمی‌دهند. در ادامه تجربه یکی از معلمان در این ارتباط ارائه شده است:

«... دانش‌آموزان وقتی کاری را درست انجام نمی‌دهند. یا به مسأله یا سؤالی پاسخ غلط می‌دهند، وقتی علت را می‌پرسم معلوم می‌شود سؤال را درست نفهمیدن و جور دیگری برداشت کردن... کد ۵»

توانایی‌های زبانی وسیله مهمی در بیان عقاید، افکار و ایده‌های فرد است. دانش‌آموزان کلاس‌های دوزبانه به دلیل آشنایی کم با زبان فارسی نمی‌توانند ایده‌ها و افکار و حتی سؤالات خود را از معلم و دیگران به درستی بیان کنند، نگرانی از تمسخر دیگران هم‌گاهی این مسأله را تشدید می‌کند و حتی می‌تواند به کم‌رویی، کم‌حرفی و حتی گوشه‌گیری دانش‌آموز منجر شود.

«... دانش‌آموزان دوزبانه نمی‌توانند افکارشون را درست بیان کنند. وقتی سؤالی را می‌پرسم یا ازشان می‌خواهم چیزی را توضیح بدنند، به کردی جواب می‌دهند. وقتی ازشان می‌خواهم همین را به فارسی بگویند، نمی‌تونند... کد ۱».

گونگون یکسان برنامه‌ریزی می‌شود تا حالا به اشتراکات زبانی توجهی نشده است... کد ۵».

۴. ایجاد تعارضات هویتی در دانش‌آموزان

چالش تعارضات هویتی در دانش‌آموزان از دیگر مقوله‌های اساسی است که معلمان کلاس‌های دوزبانه با آن روبرو هستند. این مقوله ناظر بر چهار کد: بی‌توجهی به فرهنگ و ارزش‌های محلی در برنامه‌درسی، ایجاد تعارضات هویتی در دانش‌آموزان، تشدید نابرابری فرصت‌های آموزشی و پیامدهایی چون فشار روانی و انزوای دانش‌آموزان است.

برنامه‌های درسی، به‌صورت متمرکز و یکسان برای گروه‌های مختلف قومی، نژادی و فرهنگی طراحی می‌شود و عمدتاً بر فرهنگ مسلط جامعه تأکید داشته و در آن کمتر به ارزش‌های فرهنگی و زبانی خرده فرهنگ‌ها بها داده می‌شود. از این‌رو، براساس تجارب مشارکت‌کنندگان پژوهش، بی‌توجهی به فرهنگ و ارزش‌های محلی در برنامه‌درسی و ایجاد تعارضات هویتی به‌عنوان چالش‌های تدریس در کلاس‌های چند پایه تلقی شده است. برای نمونه یکی از مشارکت‌کنندگان تجارب خود را در این ارتباط این‌گونه بیان کرده‌اند:

«... در کتاب‌های درسی بیشتر آداب و رسوم و ارزش‌های ملی و مذهبی اکثریت جامعه مورد توجه قرار گرفته است. در کشور ما اقوام و مذاهب زیادی زندگی می‌کنند کتاب‌های درسی بیشتر بر زبان و مذهب رسمی اهمیت می‌دهند و این باعث می‌شود هویت قومی و فردی دانش‌آموزان تضعیف شود... کد ۱۲».

دوزبانگی در نوع مدرسه‌ای آن به‌دلیل تأثیر در کیفیت یادگیری علاوه بر تشدید شاخص‌های نابرابری در دسترسی به فرصت‌های تحصیلی، پیامدهای روحی روانی نیز برای دانش‌آموز به دنبال دارد. براین اساس، مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر آن را در زمره چالش‌های تدریس در کلاس‌های دوزبانه قلمداد کرده‌اند. در ادامه یکی از آن‌ها تجربه خود را در این خصوص این‌گونه روایت کرده است:

تدریس در کلاس‌های دوزبانه در قبل و ضمن خدمت و غفلت برنامه درسی رسمی از مقوله چندزبانگی است.

دوزبانگی پدیده‌ای رایج و غالب در دنیا است و منحصر به کشور خاص یا کلاس‌های چندپایه نیست. تدریس در کلاس‌های دوزبانه نه فقط نیازمند کسب دانش و فنون خاص تدریس در این کلاس‌هاست، بلکه باید در برنامه تربیت معلم برای مناطق دوزبانه و چندزبانه و در محتوای برنامه‌های درسی ویژگی‌های خاص زبان مادری دانش‌آموزان مورد توجه قرارگیرد. شواهد موجود حاصل از تجربیات زیسته مشارکت‌کنندگان پژوهش حاکی از آن است که آن‌ها نه تنها با فنون و راهبردهای تدریس در کلاس‌های دوزبانه آشنا نیستند و آن را در کلاس استفاده نمی‌کنند، در دوره‌های تربیت‌معلم و ضمن خدمت نیز آموزشی در این زمینه ندیده‌اند. آن‌ها تنها شنیده‌اند که آموزش و پرورش در مواردی برای آماده‌سازی دانش‌آموزان کلاس اول ابتدایی دوره آمادگی یک‌ساله و یا کوتاه مدت یک ماهه در تابستان برگزار می‌کند که آن هم به دلیل کمبود معلم، اجباری نبودن پیش دبستانی و شرایط این مناطق کمتر اجرا می‌شود. روایت تعدادی از مشارکت‌کنندگان در این خصوص از قرار زیر است:

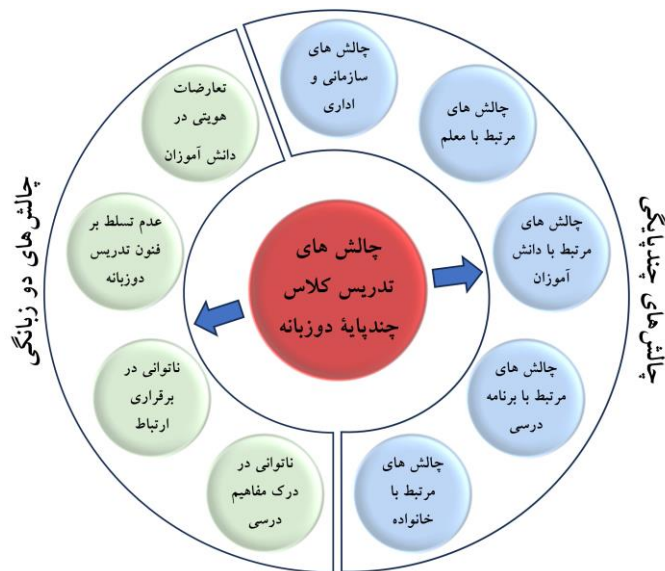
«... ما نه در تربیت معلم و نه در ضمن خدمت چیزی مربوط با تدریس در کلاس دوزبانه نخواندیم. فقط شنیدیم که کلاس آمادگی یک ماهه برای کلاس اولی‌ها برگزار می‌شود اون هم با یک ماه چکار می‌شود کرد... کد ۱۲»

یکی دیگر از راه‌های تسهیل تدریس آموزش دوزبانه تأکید برنامه‌های درسی به ویژگی‌های زبانی مناطق دوزبانه در طراحی برنامه‌درسی رسمی است. برای مثال استفاده از مفاهیم، کلمات و اصطلاحات مشترک در دو زبان فارسی و کردی در محتوای کتاب‌های درسی است. تجربیات مشارکت‌کنندگان حاکی از آن است که به‌دلیل نظام متمرکز برنامه‌ریزی درسی در کشور و تنوع زبانی دانش‌آموزان این امر تا حال مورد توجه قرار نگرفته است. روایت یکی از معلمان در این خصوص در ادامه ارائه شده است:

«... چون کتاب‌های درسی برای تمام کشورها زبان‌های

مخصوصاً دختران بعد از دوره ابتدایی ترک تحصیل می‌کنند... کد ۷»
در شکل یک مهم‌ترین چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه دوزبانه ارائه شده است.

«... در سال‌های اول و دوم مدرسه خیلی از بچه‌ها از مدرسه بیزار می‌شوند، احساس فشار روانی می‌کنند، فکر می‌کنند تلاش آن‌ها نتیجه ندارد. ما در بین دانش‌آموزان روستایی افت تحصیلی زیادی داریم. خیلی از آنها



شکل ۱: چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه دوزبانه

ساله کلاس اولی با دانش‌آموز ۱۵-۱۶ ساله پایه ششمی و نیازمند دانش و مهارت بالای معلم چندپایه‌است و چنانچه معلم آموزش کافی در این زمینه ندیده‌باشد، می‌تواند به چالش‌های اساسی تبدیل شود. یافته‌های پژوهش ابراهیمی (Ebrahimi, 2022) و آقازاده و فاضلی (Aghazadeh & Fazli, 2010)، نیز در همخوانی با پژوهش حاضر ترکیب سنی و پایه تحصیلی متفاوت و دشواری برخورد متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموزان را به‌عنوان چالش‌های کلاس‌های چندپایه مطرح کرده‌اند.

به‌دلیل تنوع و فشردگی برنامه‌های درسی در کلاس‌های چندپایه، فرصتی برای انجام فعالیت‌ها و تکالیف کلاسی در مدرسه وجود ندارد. به‌ناچار انتظار می‌رود این‌خلاء در خانه پر شود. این‌درحالی‌است که در خانه نیز به‌دلیل نگاه اقتصادی خانواده‌های روستایی به کودکان و استفاده از نیروی کار آنان نه‌فقط مجالی برای تکمیل و انجام فعالیت‌های یادگیری باقی‌نمی‌ماند و در مواردی موجبات بی‌نظمی، تأخیر و غیبت دانش‌آموزان را فراهم

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر، واکاوی تجربیات زیسته معلمان از چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه دوزبانه بود. یافته‌های پژوهش حاکی از وجود چالش‌های مرتبط با دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه‌است. چالش‌های ناهمگونی جنسی و سنی دانش‌آموزان، ضعف- پایه تحصیلی، تأخیر و غیبت زیاد، انگیزه پایین یادگیری و ناسازگاری و بی‌انضباطی در کلاس از عمده‌ترین این چالش‌هاست. در کلاس‌های چندپایه، درموردی فاصله سنی برخی از دانش‌آموزان به‌بیش از ده‌سال می‌رسد. درنگاه اول، شاید تنوع سنی، جنسی و پایه‌تحصیلی به‌عنوان یک مزیت تلقی شود، به‌طورمثال، گفته‌شود ناهمگونی سنی به رشد اجتماعی دانش‌آموزان کمک می‌کند یا معلم بتواند از دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر برای آموزش پایه‌های پایین‌تر استفاده کند. اما این ناهمگونی علاوه‌بر افزایش چندبرابری بارکاری معلم، مستلزم شیوه برخورد متفاوت با دانش‌آموزان پسر و دختر، دانش‌آموز ۶

زندگی و کمبود وسایل و امکانات آموزشی حجم زیاد ساعت‌های تدریس روزانه و کمبود وقت در پژوهش‌های (Ebrahimi, 2022) و (Mortazavizadeh & Hassani, 2021) و (Abdi, 2020) همخوان با پژوهش حاضر به‌عنوان چالش‌های کلاس‌های چند پایه مطرح شده‌اند.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش چالش‌های چون عدم برخورداری معلم از دانش و مهارت‌های ضروری تدریس در کلاس‌های چندپایه، تعدد نقش‌ها و مسئولیت‌های همزمان، کیفیت نازل آموزش‌های ضمن خدمت و پیش از خدمت در دانشگاه‌فرهنگیان مرتبط با کلاس‌های چندپایه، اولویت برخی دروس و بی‌توجهی به برخی دیگر، عدم استفاده از راهبردهای مختلف ارزشیابی کیفی و توصیفی، تردی بودن اکثریت معلمان چندپایه و بیتوجه‌نکردن است که در قالب چالش‌های مرتبط با معلم ارائه شده‌است. کلاس‌های چندپایه نیازمند برخورداری معلم از مهارت‌های برنامه‌ریزی برای تدریس در پایه‌های مختلف به‌طور همزمان، چگونگی استفاده از فضای آموزشی، مدیریت دانش‌آموزان و در کلاس، چگونگی استفاده از ابزار و مواد آموزشی، ارتباط با والدین و شناخت دانش‌آموزان، شرایط مدرسه و بافت و اقتضائات محلی است. به نظر می‌رسد کسب چنین مهارت‌های بدون آموزش مؤثر قبل و ضمن خدمت تقریباً کاری غیرممکن باشد. شواهد حاکی از آن است که معلمان در اصل برای کلاس‌های تک‌پایه تربیت می‌شوند و آموزش‌های پیش از خدمت (تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان) و دوره‌های ضمن خدمت در تربیت معلم برای کلاس‌های چندپایه ناکافی و در بسیاری موارد غیراثربخش است. یافته‌های پژوهش (Taale, 2017; Brown, 2010) نیز نشان داده‌اند که بیشتر معلمان برای تدریس در کلاس‌های تک‌پایه آموزش دیده‌اند و مهارت‌های تدریس را در کلاس‌های چندپایه را ندارند. نتایج پژوهش بروان و بیگ (Nawab & Baig, 2011)، در همخوانی با پژوهش حاضر دریافته‌اند بیشتر معلمان فاقد دانش و توانایی کافی برای مدیریت اثربخش

می‌کند، بلکه عدم تکمیل یادگیری، به‌همراه گران‌باری اولیه ناشی از ضعف پایه تحصیلی، چیزی که اغلب معلمان کلاس‌های چندپایه آن را به اهمال‌کاری همکاران قبلی خود تعبیر می‌کنند، زمینه‌ساز افت کیفیت یادگیری، انگیزه پایین تحصیلی و حتی ناسازگاری و بی‌انضباطی دانش‌آموزان در این کلاس‌ها می‌شود. پژوهش‌های قبلی نیز همخوان با پژوهش حاضر بی‌تفاوتی دانش‌آموزان به تحصیل، اجبار به کار فرزندان (Ebrahimi, 2022)، تأخیر و غیبت زیاد، ناسازگاری و بی‌انگیزگی دانش‌آموزان و غیبت زیاد، ناسازگاری و بی‌انگیزگی دانش‌آموزان (Mortazavizadeh & Hassani, 2021) و افت تحصیلی به دلیل نبود فرصت کافی برای انجام تکالیف و تمرینات (Darwishnur, 2020) به‌عنوان چالش در کلاس‌های چندپایه مورد تأکید قرار گرفته‌است.

یافته‌های پژوهش نشان داد چالش‌های مرتبط با برنامه‌درسی یکی دیگر از چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه است. ناهماهنگی برنامه‌درسی با ویژگی‌های کلاس‌های چندپایه، عدم طراحی برنامه‌درسی مختص کلاس‌های چندپایه، فقدان مواد و وسایل کمک‌آموزشی خاص این کلاس‌ها و حجم زیاد ساعات درسی روزانه در کلاس‌های چندپایه از عمده‌ترین چالش‌های روایت شده توسط معلمان است. یکی از اصول اساسی برنامه‌های درسی توجه به ویژگی‌ها، شرایط و نیازهای یادگیرندگان در طراحی برنامه‌های درسی است. نظام برنامه‌ریزی درسی کشور متمرکز است و یک برنامه‌درسی یکسان برای تمام دانش‌آموزان اعم از شهری و روستایی، دختر و پسر، کلاس‌های تک‌پایه و چندپایه طراحی می‌شود در چنین برنامه‌ای نه تنها ویژگی‌های و شرایط کلاس‌های چندپایه در نظر گرفته نشده‌است، بلکه برنامه‌درسی، ساعات جدول درسی مصوب و کتاب‌درسی، علی‌رغم نقش‌ها و مسئولیت‌های متعدد معلم، تدریس همزمان چند برنامه درسی و محدودیت زیاد زمانی یکسان طراحی شده است (Organization for Educational Research and Planning, 2021). دشواری پوشش برنامه‌درسی، حجم زیاد کتاب‌های درسی و مشکل بودجه‌بندی دروس، عدم انطباق اهداف و محتواهای آموزشی با واقعیت‌های

بی‌توجهی به توصیه‌های معلم در زمره چالش‌های مرتبط به خانواده مطرح شده است. سنگ بنای تربیت فرد در خانواده گذاشته می‌شود و خانواده مهم‌ترین بستری است که شخصیت فرد در آن شکل می‌گیرد. از این‌رو، هماهنگی و همکاری خانه و مدرسه می‌تواند نقش مهمی در رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. معلمان کلاس‌های چندپایه ناچارند بخشی از فعالیت‌های که موجب تکمیل و تثبیت یادگیری دانش‌آموزان می‌شود، به خانواده واگذار کنند. شواهد موجود نه فقط از عدم مشارکت خانواده در امور تحصیلی دانش‌آموزان، نبود ارتباط و همکاری با مدرسه و بی‌توجهی به توصیه‌های معلم حکایت دارد، بلکه خانواده با استفاده از کار کودکان امرخانه‌داری و کشاورزی، خود به مانعی برای تحصیل کودکان تبدیل شده‌اند.

زبان مادری بزرگ‌ترین دارایی است که افراد با خود به‌دنیای آموزش می‌آورند. اولین ارتباطات انسان با خانواده، اطرافیان و همسالان از طریق زبان مادری برقرار می‌شود، پدیده‌های جهان پیرامون خود را به کمک زبان مادری می‌شناسد. در بافت و ساخت زبان مادری درباره همه آن‌ها به تفکر و تخیل می‌پردازد و در یک کلام ابعاد وجودی انسان با هویت، فرهنگ و زبان مادری قوام پیدا می‌کند. ایران کشوری است که در آن مردمانی با فرهنگ، زبان، مذهب و آداب رسوم متنوع زندگی می‌کنند. این ویژگی‌ها در مرزها و حاشیه کشور به مراتب بیشتر از مرکز است. کلاس‌های چندپایه نیز غالباً در مناطق روستایی و حاشیه و محروم تشکیل می‌شود. براین اساس می‌توان تصور کرد که تفاوت در زبان رسمی آموزش با زبان مادری کودک به‌ویژه در دوره ابتدایی تا چه اندازه می‌تواند به پیچیدگی و دشواری آموزش در کلاس‌های چندپایه بیفزاید. براین اساس، چالش‌های چون عدم درک و فهم مفاهیم درسی، تکیه بیش از حد بر حافظه به جای فهم، کج فهمی و تعبیر و تفسیر نادرست از مفاهیم و سرانجام ناتوانی در بیان ایده‌ها و افکار توسط دانش‌آموز و تعارضات هویتی به دیگر چالش‌های کلاس‌های

کلاس‌های چندپایه هستند. معلمان کلاس‌های چندپایه به دلیل نقش‌های گوناگون آموزشی و غیرآموزشی نیاز به تلاش بیش از حد دارند، با کمبود زمان روبرو هستند (Du Plessis & Mestry, 2019). ترددی بودن و بیتوجهی نکردن و عدم سکونت معلمان در روستا توسط عبدی (Abdi, 2020) عدم توجه به برخی دروس توسط قنبری و نیکخواه (Ghanbari & Nickkhan, 2017) به عنوان چالش در کلاس‌های چندپایه مطرح شده‌اند.

تجارب مشارکت‌کنندگان در پژوهش، حاکی از آن است چالش‌های سازمانی و اداری یکی دیگر از چالش‌های آن‌ها در کلاس‌های چندپایه است. آنان براین باورند که راهبران آموزشی فاقد توانایی و صلاحیت لازم برای انجام وظایف و مسئولیت‌های محوله هستند. معیارهای انتخاب آن‌ها، معیارهای درستی نیست و صرفاً تأکید بر سابقه خدمت و مدرک تحصیلی نمی‌تواند منجر به انتخاب افراد شایسته و توانمند برای انجام مسئولیت خطیر راهبری شود. راهبران آموزشی و مسئولان اداری بدون در نظر گرفتن حجم کاری چند برابر کلاس‌های تک‌پایه، نه فقط حمایت لازم دریافت نمی‌کنند، بلکه انتظارات و توقعات آن‌ها حتی از معلمان کلاس‌های چندپایه نیز بیشتر از کلاس‌های عادی است. عدم کفایت هزینه‌سرانه برای انجام هزینه‌های معمول از دیگر نگرانی‌های معلمان است. جبران کمبود معلم در کلاس‌های چندپایه با سرباز معلم، نیروهای خرید خدمات و حق تدریسی و معلمان غیرتخصصی بدون دریافت آموزش لازم و سرانجام کار شرایط نامساعد مدرسه و کلاس‌های قدیمی، خشت و گلی یا کانکسی که از حداقل امکانات، تجهیزات لازم آموزشی و نیز محروم‌اند از دیگر دغدغه‌های این معلمان است. نتایج این پژوهش در خصوص چالش‌های سازمانی با یافته‌های پژوهشگران قبلی همخوانی دارد (Abdi, 2020; Mortazavizadeh & Hassani, 2021).

از دیگر یافته‌های پژوهش عدم مشارکت خانواده در امور تحصیلی فرزندان، وضعیت معیشتی نامناسب خانواده‌ها، استفاده از کودکان در امرخانه‌داری و کشاورزی، عدم ارتباط و همکاری با مدرسه و معلم و

تعارضات هویتی به‌عنوان مهم‌ترین چالش‌های کودکان دوزبانه، یافته‌های پژوهش حاضر را تایید می‌کنند.

منابع

- Abdi, S. (2019). *Investigating the problems of implementing the curriculum in the multigrade classrooms of Mosian region*. Master Thesis, Shahid Chamzan University of Ahvaz, Faculty of Educational Sciences. [Persian]
- Abedi, H, A., (2010). Applying Phenomenological Method of Research in Clinical Sciences. *Strategy*, 18(1), 207-224.
- Aghazadeh, M., & Fazli, R. (2010). Training guide in multi-grade classes. Tehran: Aijeh. [Persian]
- Ahmadzadeh, S., Niknam, Z., & Fazeli, N. (2023). The Experience of First Grade Kurdish Students in Dealing with School Discourse. *Journal of Curriculum Studies*, 18(68), 1-32.
- Ball, J. (2011). *Enhancing Learning of children from diverse language backgrounds: Mother tongue based bilingual or multilingual education in early childhood and early primary school years*. Paris: UNESCO.
- Benson, C. (2004). The importance of mother tongue-based schooling for educational quality. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative.
- Birch, I., & Lally, M. (1995). *Multigrade teaching in primary schools*. UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
- Brown, B. A. (2010). Multigrade Teaching: A Review of Issues, Trends and Practices. *Implications for Teacher Education in South Africa*. East London: University of Fort Hare.
- Brunswic, É., & Valérien, J. (2004). *Multigrade Schools: Improving Access in Rural Africa? Fundamentals of Educational Planning* 76. International Institute for Educational

چندپایه افزوده شده و کار معلمان چندپایه دو زبانه را به مراتب دشوارتر می‌سازد.

هنگامی که زبان رسمی آموزش با زبان مادری دانش‌آموز متفاوت باشد این تفاوت در عدم فهم مفاهیم درسی نمود پیدا می‌کند و ناتوانی در فهم اصول و اصطلاحات علمی در کلاس‌های چندپایه به دلیل تعدد وظایف معلم و فرصت محدود جبران، می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز تأثیر منفی بگذارد و نابرابری فرصت‌های آموزشی را تشدید کند. درک محدود، کمبود واژگان، نداشتن تسلط کافی بر زبان آموزش، نه فقط مانع از توانایی‌ها برای مشارکت فعال در کلاس و ناتوانی در برقراری ارتباط با معلم و مطالب درسی می‌شود، بلکه در بیان افکار و ایده‌ها و انجام اثربخش تکالیف و فعالیت‌های یادگیری هم مشکل‌ساز می‌شود. دانش‌آموزانی که با زبان رسمی آشنا ندارند، ممکن است با چالش‌هایی در سازگاری با جنبه‌های فرهنگی و اجتماعی محیط آموزشی نیز مواجه ده و هویت‌یابی آن‌ها دچار اختلال شود. در مواردی ممکن است تعارض بین ارزش‌های مصرح در برنامه رسمی با ارزش‌ها و باورهای فرهنگی دانش‌آموز، زمینه‌ای تعارض هویتی را نیز فراهم سازد. یافته‌های پژوهش احمدزاده و همکاران (Ahmadzadeh et al, 2022)، نیز در خصوص تعارض هویت جدید «دانش‌آموز بودن» دانش‌آموز دوزبانه را با شکل و محتوایی فرهنگ خانواده و محیط پیرامون؛ گزارش یونسکو (UNESCO, 2016) از تأثیر منفی تفاوت زبان آموزشی با زبان خانه در ارزیابی‌های نتایج یادگیری و یافته‌های پینوک (Pinnock, 2009)، در مورد احتمال بالای ترک-تحصیل، افت تحصیلی، عملکرد پایین دانش‌آموزان دوزبانه در آزمون‌های بین‌المللی و ملی، مشکل برقراری ارتباط و نارضایتی از مدرسه و سرانجام یافته‌های بوتزکام (Butzkamm, 2003) از درک ناقص دانش‌آموزان از مفاهیم درسی، دشواری برقراری ارتباط بین معلم و دانش‌آموزان، تفاوت در فرهنگ مدرسه و فرهنگ بومی، عدم تربیت معلم برای تدریس در مدارس دوزبانه و ایجاد

- production. *Acta psychologica*, 128(3), 479-489.
- Hemadi, H., Faghihi, A., Seifi, M., & Nateghi, F. (2018). Qualitative study and analysis of different models of bilingual students education. *Journal of Research in Educational Science*, 12(Special Issue), 839-852.
- Hemadi, H., Faghihi, A., Seifi, M., & Nateghi, F. (2018). Qualitative study and analysis of different models of bilingual students education. *Journal of Research in Educational Science*, 12(Special Issue), 839-852.
- Iman, M.T. (2015). *Methodology of qualitative research*. Tehran: Hawzah and University Research Institute.
- Joubert, J. (2007). Adapted/Adjusted curriculum for multi-graded teaching in Africa: A real solution? Online. Available url: <http://multigrade.ioe.ac.uk/bibliography/>
- Kamalan, S, M.,(2017). United Nations Charter, Tehran, Kamalan Publications.
- Kivunja, C., & Sims, M. (2015). Perceptions of Multigrade Teaching: A Narrative Inquiry into the Voices of Stakeholders in Multigrade Contexts in Rural Zambia. *Higher Education Studies*, 5(2),10-20.
- Maroofi, Y., & Mohammadiniya, E. (2013). Relationship between bilingualism and critical thinking skills. *Educational Innovations*, 12(1), 45-60.
- Ministry of Education. (2021). *Practical guide for teachers of multi-grade classes* (experimental implementation). Tehran. Educational research and planning organization.
- Movahedzadeh, S. H., & Hassani, M. (2021). Analyze novice teachers' experiences of teaching challenges in multigrade classrooms. *New Educational Approaches*, 16(1), 115-140.
- Msimanga, M. R. (2019). Managing the use of resources in multi-grade classrooms. *South African Journal of Education*, 39(3), 1-9.
- Planning (IIEP) UNESCO. 7-9 rue Eugene-Delacroix, 75116 Paris, France.
- Bühmann, D.; Trudell, B.(2007). *Mother tongue matters: Local language as a key to effective learning*. Paris: UNESCO.
- Butzkamm, W. (2003). We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma. *Language learning journal*, 28(1), 29-39.
- Cárdenas, S., & Ramirez de la Cruz, E. E. (2017). Controlling administrative discretion promotes social equity? Evidence from a natural experiment. *Public Administration Review*, 77(1), 80-89.
- Constitution, Islamic Republic of Iran, (1983).
- Darwishnur, R. (2020). *Identifying barriers to the use of new teaching methods in multigrade classrooms from the perspective of professors on the campuses of Farhangian University in Mazandaran Province*. Master Thesis, Shahed University, Faculty of Humanities. [Persian]
- Delgado, N. B., Alaban, M. A. C., Ariz, D. G. S., & Emboltura, F. S. (2019). Multigrade team teaching: how a small progressive private school in a non-rural Philippine set-up deviated from onograde teaching to implement its age-appropriate inclusive school program. In 3rd International Conference on Special Education (ICSE 2019) (pp. 176-180). Atlantis Press.
- Du Plessis, P., & Mestry, R. (2019). Teachers for rural schools—a challenge for South Africa. *South African Journal of Education*, 39, 1-9.
- Ebrahimi, S. (2022). Systematic review of multigrade classrooms studies. *Research in Curriculum Planning*, 18(71), 101-131.
- 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.
- Hartsuiker, R. J., & Pickering, M. J. (2008). Language integration in bilingual sentence

- Taole, M. J. (2017). Identifying the professional knowledge base for multi-grade teaching. *Gender and Behaviour*, 15(4), 10419-10434.
- UNESCO. (2007). *Education for All by 2015. Will We Make It?* EFA Global Monitoring Report 2008. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2016). If you don't understand, how can you learn? Policy paper 24 of Global Education Monitoring Report. Paris: UNESCO.
- Varela, D. G., & Maxwell, G. M. (2015). Effectiveness of Teacher Training: Voices of Teachers Serving High-Needs Populations of Students. *Journal of Case Studies in Education*, 7(1), 1-14
- Nawab, A., & Baig, S. R. (2011). The possibilities and challenges of multigrade teaching in rural Pakistan. *International Journal of Business and Social Science*, 2(15), 166-172.
- Pinnock, H., & Vijayakumar, G. (2009). *Language and education: the missing link: how the language used in schools threatens the achievement of Education For All*. Berkshire, England: CfBT Education Trust.
- Rihanpour, M. Yousefi, F. Azizi, E. Arjandani, P., (2016). Examining the challenges and strategies of bilingualism in multi-grade classes, *the third international conference of psychology, sociology of educational sciences and studies*. Tehran, 13 Aug.2016.