Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.20 (10); 2023, 45-84

دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال دهم، شمارهٔ ۲۰، پاییز و زمستان ۱۴۰۱، ۸۴-۴۵

آموزش و یادگیری در کلاس‌های چندپایه: وضعیت موجود[1]

Teaching and Learning in Multi-grade Classrooms: Challenges and Opportunities

M. Vahdani Asadi, H. Eskandari

Abstract: Multi-grade classrooms are used for small groups of students where assigning one teacher to each grade level is impractical due to the small number of students. The purpose of this study is to investigate the current situation of education and learning in multi-grade classrooms from the perspective of teachers in North Khorasan province. To achieve this goal, phenomenological research approach was used as a qualitative research method. Participants in the interview were selected using purposive sampling method according to the distance from urban areas. Saturation was obtained in interview number ten, but continued until the eighteenth person. The results of the interview were analyzed by Colaizzi method. Finally, the current situation in the three areas of infrastructure, education and learning was identified. The current research shows some strengths and weaknesses, opportunities and challenges in multi-grade classrooms from the teachers' point of view and shows the current situation to the policy makers in order to improve the quality of teaching and learning.

Keywords: Multi-grade classrooms, current situation, infrastructure, education and learning

محمدرضا وحدانی اسدی[2]، حسین اسکندری[3]

چکیده: کلاس‌های چندپایه برای گروه‌های کوچکی از دانش‌آموزان به کار گرفته می‌شود که در آن اختصاص یک معلم برای هر پایه تحصیلی به دلیل تعداد کم دانش آموزان غیرعملی است. هدف از پژوهش حاضر بررسی وضعیت موجود آموزش و یادگیری در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان استان خراسان شمالی است. برای دستیابی به این هدف از روش پژوهش پدیدارشناسانه به‌عنوان روشی کیفی استفاده شد. شرکت‌کنندگان در مصاحبه با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و با توجه به میزان فاصله از مناطق شهری انتخاب شدند. اشباع نظر در مصاحبه شماره ده به دست آمد اما تا نفر هجدهم ادامه یافت. یافته‌های حاصل از مصاحبه به روش کلایزی مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت. درنهایت وضعیت موجود در سه حوزه زیرساخت، آموزش و یادگیری مشخص شد. پژوهش حاضر نشان‌دهنده برخی نقاط قوت و ضعف، فرصت و چالش در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان است و به سیاست‌گذاران وضعیت موجود آن را، جهت ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری نشان می‌دهد.

واژگان کلیدی: کلاس‌های چندپایه، وضعیت موجود، زیرساخت، آموزش و یادگیری

---

[1]. این مقاله مستخرج از طرحی است با عنوان *بررسی وضعیت آموزش در کلاس چندپایه و راهکارهای کیفیت‌بخشی به آن* که برای اداره کل آموزش‌وپرورش استان خراسان شمالی انجام‌شده است. تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۳/۰۱، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۱۹

۲ . استاد یار گروه علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه بجنورد، ایران ، **رایانامه**: mra_vahdani@ub.ac.ir

۳ . استاد یار گروه علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه بجنورد، ایران **رایانامه** : h.eskandari@ub.ac.ir

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مقدمه

کلاس چندپایه موقعیتی است که در آن دانش‌آموزانی از سنین، مهارت‌ها و پایه‌های مختلف، آموزش‌وپرورش خود را با یکدیگر در یک کلاس ادامه می‌دهند و به دلایل مختلفی ازجمله کمبود معلم، کمبود کلاس و مدرسه و تعداد کم دانش‌آموز، یک معلم به آن‌ها تدریس می‌کند (مسیمانگا[1]، ۲۰۲۰، برون[2]، ۲۰۱۰؛ هیری-بیهامر و هاسچر[3]، ۲۰۱۵، بری[4]، ۲۰۰۱؛ هارگریوز[5]، ۲۰۰۱؛ لیتل[6]، ۲۰۰۸). هارگریوز، (۲۰۰۱) اظهار می‌دارد که کلاس‌های چندپایه در مدارس کوچک، مناطق کم‌جمعیت، مخصوص مناطق روستایی، با دسترسی‌های سخت و محدودیت‌های جغرافیایی/اقتصادی دایر هستند. کلاس‌های چندپایه فقط مختص به کشورهای فقیر یا درحال‌توسعه نیست، بلکه بسیاری از کشورها دارای مدارس و کلاس‌های چندپایه هستند (برون، ۲۰۱۰؛ هیری-بیهامر و هاسچر، ۲۰۱۵). اگرچه کلاس‌های چندپایه پدیده‌ای جهانی است، اما ویژگی‌ها این مدارس از کشوری به کشور دیگر متفاوت است. کشورهای توسعه‌یافته‌ای مثل کانادا و هلند به دلیل مزایای بسیار زیاد آن، از این روش استفاده می‌کنند (مسیمانگا، ۲۰۲۰) درحالی‌که برخی کشورهای مانند ایران به‌ضرورت از این روش استفاده می‌کنند. در ادامه به بررسی نقاط قوت و ضعف و فرصت‌ها و چالش‌ها و متغیرهای مؤثر در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه پژوهشگران مختلف می‌پردازیم، سپس مسئله پژوهش حاضر و اهمیت و ضرورت آن موردبحث قرار می‌گیرد.

---

1. Msimanga
2. Brown
3. Hyry-Beihammer & Hascher
4. Berry
5. Hargreaves
6. Little

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ماسلو، (۲۰۱٤)؛ پروهل، داگلاس، الیاس، جانسون و وستاسمیت[1]، (۲۰۱۳)؛ بری، (۲۰۰۱)، الماسیان، (۱۳۹۵)؛ اسماعیلی، (۱۳۹۵)؛ بشیری و همکاران، (۱۳۹٤)؛ پورمند و همکاران، (۱۳۹٦)؛ بهمن نیا و همکاران، (۱۳۹٦) به نقاط قوت و فرصت‌های آموزش در کلاس‌های چندپایه اشاره‌کرده‌اند که در ادامه فهرستی از آن‌ها ارائه‌شده است: امکان برنامه‌ریزی انعطاف‌پذیر، فرصت مناسب برای کسب مهارت‌های اجتماعی و زندگی، زبده و چند مهارتی شدن معلم، تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری و رهبری، افزایش مشارکت و یادگیری دانش‌آموزان پایه‌های مختلف از یکدیگر، یادگیری و یادآوری مطالب آموزشی برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر و بالاتر، یادگیری خودتنظیمی[2]، کلاس‌هایی با موقعیت رسمی کمتر و صمیمیت بیشتر، همکلاسی به‌عنوان معلم خصوصی[3]، ارتباط صمیمی‌تر معلم و دانش‌آموز. در جدول ۱ نقاط قوت و فرصت‌های کلاس‌های چندپایه بر اساس دیدگاه صاحب‌نظران مذکور خلاصه‌شده است.

جدول ۱ -نقاط قوت و فرصت‌های کلاس‌های چندپایه

۱. یادگیری و یادآوری مطالب آموزشی برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر و بالاتر	٦. کلاس‌هایی با موقعیت رسمی کمتر و صمیمیت بیشتر
۲. یادگیری خودتنظیمی	۷. همکلاسی به‌عنوان معلم خصوصی
۳. تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری و رهبری	۸. ارتباط صمیمی‌تر معلم و دانش‌آموز
٤. افزایش مشارکت و یادگیری دانش‌آموزان پایه‌های مختلف از یکدیگر	۹. زبده و چند مهارتی شدن معلم

[1]. Proehl, Douglas, Elias, Johnson & Westsmith
[2]. self-regulated learning skills
[3]. peer tutoring

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

۵. فرصت مناسب برای کسب مهارت‌های اجتماعی و زندگی	۱۰ امکان برنامه‌ریزی انعطاف‌پذیر

در پژوهش‌هایی که درزمینهٔ کلاس‌های چندپایه انجام‌گرفته است، مانند، مسیمانگاه، (۲۰۲۰)؛ جاستیس و همکاران[1]، (۲۰۱٤) هارگریوز، (۲۰۰۱)؛ آکسوی[2]، (۲۰۰۸)؛ لیتل، (۲۰۰۸)؛ دوپلسیس[3]، (۲۰۱٤)؛ ماسلو[4]، (۲۰۱٤)؛ متشیدسو[5]، (۲۰۱٤)؛ ساکلن[6]، (۲۰۱۵)؛ برون، (۲۰۱۰)؛ کیونجا و سیمز، (۲۰۱۵)؛ و ونمن و راماکرز[7]، (۱۹۹۵)؛ الماسیان، (۱۳۹۵)؛ خاکزاد و همکاران، (۱۳۹۵)؛ مددی امام‌زاده، (۱۳۸۳)؛ پورمند و همکاران، (۱۳۹٦)؛ بهمن نیا و همکاران، (۱۳۹٦) چالش‌ها و نقاط ضعف موجود در کلاس‌های چندپایه را شامل این موارد می‌دانند: کمبود زمان، کمبود بودجه و تجهیزات آموزشی، ارتباط والدین با مدرسه، نگرش منفی به کلاس‌های چندپایه، کمبود اطلاعات معلمان درباره این کلاس‌ها، عدم آگاهی معلمان از نحوه‌ی برخورد با دانش‌آموزان دیرآموز، سنگینی حجم کار معلم، دشواری توجه به تفاوت‌های فردی، دشواری برنامه‌ریزی و طراحی تدریس، برنامه درسی نامتناسب با کلاس‌های چندپایه، والدین غیر مراقب، کمبود دوره‌های ضمن خدمت و مشاوره مناسب، عدم آموزش شایستگی‌های لازم در دوره تربیت‌معلم، تداخل فعالیت پایه‌های مختلف، کمبود فرصت تمرین و ارزشیابی مستمر و اختلالات

1. Justice, Logan, Lin, & Kaderavek
2. Aksoy
3. Du Plessis
4. Masello
5. Matshidiso
6. Saqlain
7. Veenman & Raemaekers

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

یـــادگیری. در جـــدول ۲ خلاصـــه‌ای از چالش‌هـــا و نقـــاط ضـــعف موجـــود در کلاس‌های چندپایه بر اساس دیدگاه پژوهشگران مذکور ارائه‌شده است.

جدول ۲ چالش‌ها و نقاط ضعف کلاس‌های چندپایه

۱. کمبود زمان	۹. دشـواری توجـه بـه تفاوت‌هـای فردی
۲. کمبود بودجه و تجهیزات آموزشی	۱۰. سنگینی حجم کار معلم
۳. ارتباط والدین با مدرسه	۱۱. عـدم آگـاهی معلمـان از نحـوه‌ی برخورد با دانش‌آموزان دیرآموز
٤. والدین غیر مراقب	۱۲. کمبـود دوره‌هـای ضـمن خـدمت و مشاوره مناسب
٥. نگـــرش منفـــی بـــه کلاس‌هـــای چندپایه	۱۳. تداخل فعالیت پایه‌های مختلف
٦. اختلالات یادگیری	۱٤. کمبود فرصـت تمـرین و ارزشـیابی مستمر
۷. کمبود اطلاعات معلمـان دربـاره ایـن کلاس‌ها	۱٥. برنامـــه درســـی نامتناســـب بـــا کلاس‌های چندپایه
۸. دشـــواری برنامـــه‌ریزی و طراحـــی تدریس	۱٦. عـدم آمـوزش شایسـتگی‌های لازم در دوره تربیت‌معلم

پـس از بررسـی فرصـت‌ها و نقـاط قـوت کلاس‌هـای چندپایـه در ادامـه بـه بررسـی متغیرهـای مهـم مـؤثر بـر کیفیـت آمـوزش و یـادگیری در ایـن کلاس‌هـا می‌پـردازیم. میلـر[1] (۱۹۹۰) معتقـد اسـت شـش متغیـر اصـلی شـامل: (۱) *سـازمان‌دهی کـلاس*، (۲) *نظـم و مـدیریت کـلاس*[2]، (۳) *برنامـه درسـی و سـازمان‌دهی آموزشـی*[1]، (٤)

[1]. Miller
[2]. Classroom management and discipline

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ارائه آموزش و گروه‌بندی[2]، (۵) *یادگیری خود رهبر*[3] *و* (٦) *همتا به‌عنوان معلم خصوصی*[4] در موفقیت کلاس‌های چندپایه مؤثر هستند. پژوهشگران دیگری مانند، هیری-بیهامر و هاسچر، ۲۰۱۵، بری، ۲۰۰٦؛ آقازاده، ۱۳۸٤؛ حسینی، ۱۳۹۳؛ غیاث آبادی فراهانی، ۱۳۹۳؛ پورمند و همکاران، ۱۳۹٦؛ بهمن نیا و همکاران، ۱۳۹٦، تلخابی و صفائی راد، ۱٤۰۰، نیز بر روش‌ها و رویکردهایی آموزشی متناسب با کلاس‌های چندپایه شامل: *نوشتن، خواندن مبتنی بر ادبیات، تدریس مضمونی، یادگیری محوری، ریاضی با دست ورزی که به دانش‌آموز امکان یادگیری ساده‌تر ریاضی را می‌دهد، یادگیری مشارکتی، همتا به‌عنوان معلم خصوصی، آموزش به کمک رایانه، تدریس گروهی، مقاله‌های پروژه‌ای، فعالیت‌های یادگیری بیرونی، آموزش مبتنی بر مسئله، استفاده از روش خط داستانی و عملی و کارآفرینانه، تهیه کارپوشه با همکاری دانش آموزان برای ارزشیابی، رویکرد تلفیقی* تأکید دارد. مطالعه‌ای که در هلند درباره معلمان کلاس‌های چندپایه انجام‌شده است اشاره می‌کند که در استفاده مؤثر از زمان تدریس، طراحی تدریس مؤثر، مدیریت کلاس، سازمان‌دهی فعالیت‌ها، تعیین اهداف کلاس‌های چندپایه مشکل وجود دارد (ونمن و رامیکر[5]، ۱۹۹۵). ابعاد آموزشی مؤثر بر آموزش در کلاس‌های چندپایه بر اساس دیدگاه میلر، (۱۹۹۱) در جدول ۳ خلاصه‌شده است.

---

[1]. Instructional organization and curriculum
[2]. Instructional delivery and grouping
[3]. Self-directed learning
[4]. Peer tutoring
[5]. Veenman & Raemaekers

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

جدول ۳ ابعاد آموزشی مؤثر بر آموزش در کلاس‌های چندپایه

ابعاد آموزشی	تسهیل‌کننده‌های یادگیری در کلاس‌های چندپایه	نمونه‌هایی از تحقیقات مرتبط
سازمان‌دهی کلاس	• منابع آموزشی • محیط فیزیکی	• اثربخشی (بری، ۲۰۰۱) • ترکیب‌بندی کلاس و پیشرفت تحصیلی (برنز و ماسون، ۲۰۰۲)
نظم و مدیریت کلاس	• برنامه‌ها و فعالیت‌های روزمره کلاس درس که برانگیزاننده الگوهای آموزشی واضح و قابل پیش‌بینی هستند. • مسئولیت دانش‌آموز در قبال یادگیری خود	• طراحی تجارب یادگیری (چپمن، ۱۹۹۵)
سازمان‌دهی آموزشی و برنامه درسی	• راهبردهای و فعالیت‌های روزمره آموزشی برای به حداکثر رساندن یادگیری مشارکتی و خود راهبری دانش‌آموزان، بر مبنای تشخیص نیاز دانش‌آموزان • استفاده مؤثر از زمان	• ابعاد شناختی و غیر شناختی (ونمن، ۱۹۹۵)

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ابعاد آموزشی	تسهیل‌کننده‌های یادگیری در کلاس‌های چندپایه	نمونه‌هایی از تحقیقات مرتبط
ارائه آموزش و گروه‌بندی	• راهبردهایی برای سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری گروهی در سطح درون و میان گروهی	• فعالیت‌ها و عقاید معلمان (هافمن[1]، ۲۰۰۳) • چالش‌های معلمان (دوپلسیس، ۲۰۱۴)
یادگیری خود راهبر	• مهارت‌ها و راهبردهای دانش‌آموزان برای کسب سطوح بالایی از استقلال و کارایی در یادگیری به‌صورت انفرادی یا در مشارکت با دانش‌آموزان دیگر	• متغیرهای مؤثر بر موفقیت کلاس‌های چندپایه (میلر، ۱۹۹۰) • یادگیری مادام‌العمر (برنشتاین و همکاران، ۲۰۱۴)
همتا به‌عنوان معلم خصوصی	• مهارت‌های دانش‌آموزان برای ایفای نقش معلم خصوصی همتا برای دانش‌آموزان هم‌پایه خود و پایه‌های دیگر یا انجام فعالیت‌های روزمره کلاس درس	• یادگیری به کمک همتا (فوچس و فوچس، ۲۰۰۵)
رویکرد	• ایجاد پیوند معنادار میان	• فعالیت‌های تلفیقی

[1]. Haffman

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ابعاد آموزشی	تسهیل‌کننده‌های یادگیری در کلاس‌های چندپایه	نمونه‌هایی از تحقیقات مرتبط
تلفیقی میان‌رشته‌ای	مفاهیم و موضوعات به‌منظور مواجهه چندگانه یادگیرندگان با موضوعات و مفاهیم	میان‌رشته‌ای (تلخابی، صفائی راد، ۱٤۰۰)

یکی دیگر از متغیرهای بسیار مؤثر در کیفیت کلاس‌های چندپایه، معلم است، معلم نقش بسیار مؤثری در ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری دارد. معلمی هنر و علم است که هر دو نیاز به آموزش و تمرین دارد. تربیت‌معلم باکیفیت می‌تواند هنر و علم آموزش‌وپرورش را در معلمان بپروراند. علاوه بر آن دوره‌های ضمن خدمت می‌تواند این کیفیت را حفظ کرده و ارتقاء دهد. مطالعات دوپلسیس، (۲۰۱٤) نشان می‌دهد که در تربیت‌معلم به شیوه سنتی به مهارت‌های موردنیاز کلاس‌های چندپایه توجه بسیار اندکی می‌شود و حدود ۱٪ از محتوای دوره به این موضوع توجه دارد. معلمان اظهار می‌دارند که باید برای به‌کارگیری اصول یادگیری در بافت آموزش در کلاس‌های چندپایه تلاش بسیار زیادی انجام دهند (ونمن، رامیکر، ۱۹۹۵؛ ونمن، لیم و رولوف[1]، ۱۹۸۹). با توجه به این یافته‌ها محتوای آموزشی دوره تربیت‌معلم باید توجه بیشتری به روش‌های مطلوب آموزش برای موقعیت‌های مختلف و اصلاح نگرش معلمان داشته باشد (کاسکان، متن، بالبول و کاللی[2]، ۲۰۱۱؛ کوکران-اسمیت[3]، ۲۰۰۱؛ حسینی، ۱۳۹۳). در دانشگاه فرهنگیان نیز فقط سه واحد با نام چندپایه وجود دارد و معمولاً کارورزی در کلاس‌های چندپایه برگزار نمی‌شود. در دروس

[1]. Veenman, Lem & Roelofs
[2]. Coskun, Metin, Bulbul & Kaleli
[3]. Cochran-Smith

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

رشته‌های علوم تربیتی دانشگاه‌ها نیز به این مسئله توجه چندانی نشده است. معلم کلاس چندپایه برای داشتن تدریس اثربخش، کارآمد و جذاب باید توانایی به‌کارگیری فنون مختلفی مانند، همسال به‌عنوان معلم خصوصی، یادگیری خودتنظیمی، برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، روش‌های توزیع[1]، حفظ نظم محیط، مهارت‌های ارزشیابی و ارائه بازخورد را داشته باشد (برنشتاین و همکاران، ۲۰۱۴؛ دوپلسیس، ۲۰۱۴؛ برنز و ماسون، ۲۰۰۲؛ بری، ۲۰۰۱؛ حسینی، ۱۳۹۳). محیط مدرسه و کلاس باید برای موفقیت آماده باشد. این مدارس باید کتابخانه داشته باشند و معلمان باید به‌راحتی به مواد موردنیاز دسترسی داشته باشند (ونمن، رامیکر، ۱۹۹۵؛ ونمن، لیم و رولوف[2]، ۱۹۸۹).

ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری در کلاس‌های چندپایه موردتوجه پژوهشگران مختلف بوده است (جاستیس و همکاران، ۲۰۱۴؛ متشیدسو، ۲۰۱۴؛ پروهل و همکاران، ۲۰۱۳). مسیمانگا، (۲۰۲۰) و هیری-بیهامر و هاسچز (۲۰۱۵) اظهار می‌دارند که برای ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری در کلاس‌های چندپایه به مطالعات بیشتری نیاز است. قابل‌توجه است که کلاس‌های چندپایه در کشورهای مختلف دنیا از توسعه‌یافته، درحال‌توسعه تا توسعه‌نیافته در حال برگزاری است. برخی از کشورها از کلاس‌های چندپایه بنا به‌ضرورت و برخی به‌واسطه مزایایی آن بهره می‌گیرند، درحالی‌که امکان برگزاری کلاس‌های تک‌پایه را دارند (مسیمانگاه، ۲۰۲۰؛ کیونجا و سیمز، ۲۰۱۵). در ایران کلاس‌های چندپایه بنا به‌ضرورت تشکیل‌شده‌اند، علاوه بر آن با توجه به بافت متفاوت سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران انجام مطالعات بیشتر برای تعیین وضعیت موجود این کلاس‌ها جهت ارتقاء کیفیت کلاس‌های چندپایه امری ضروری به نظر می‌رسد.

---

[1]. planning, organization and distribution methods
[2]. Veenman, Lem & Roelofs

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

در سال تحصیلی ۰۱-۱۴۰۰ در استان خراسان شمالی نزدیک به هجده هزار دانش‌آموز در ۱۲۸۴ کلاس‌های چندپایه مشغول به تحصیل بودند[1]. با توجه به تعداد قابل‌توجه کلاس‌های چندپایه ابتدایی-که به‌تازگی متوسطه اول نیز به آن افزوده‌شده است- و پراکندگی این کلاس‌ها در گستره‌ای وسیع از حاشیه شهرها، روستاها و مناطق عشایری بررسی وضعیت آموزش و یادگیری آن‌ها اهمیت بسیاری دارد. چنین تحقیقاتی به‌ویژه برای مدارس دوره ابتدایی به دلیل شکل‌پذیری بیشتر یادگیرندگان، ضرورت بیشتری دارد (برناشتاین، هاهن، پوتنیک و سوالسکی[2]، ۲۰۱۴)، زیرا دانش‌آموزان دوره ابتدایی در دوران بحرانی رشد قرار دارند که بر موفقیت آن‌ها در سراسر زندگی اثر می‌گذارد (جونز، گرینبرگ و کراولی[3]، ۲۰۱۵). با توجه به افزایش حضور دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه و تأکید فزاینده بر یادگیری اوان کودکی (باسوک، لاتام و رورم[4]، ۲۰۱۶)، مطالعه وضعیت حال حاضر کلاس‌های چندپایه جهت ارتقاء کیفیت آن ضروری به نظر می‌رسد. معلمان کلاس‌های چندپایه مهم‌ترین منبع اطلاعاتی برای شناخت ویژگی‌ها و وضعیت موجود این کلاس‌ها هستند؛ زیرا تجارب زیسته دست اولی درباره این موقعیت دارند. پژوهش حاضر با کمک روش پدیدارشناسانه به دنبال شناسایی ویژگی‌ها و وضعیت موجود کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان این کلاس‌ها است، امید است یافته‌های پژوهش حاضر به ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری در کلاس‌های چندپایه کمک کند. شناسایی نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و چالش‌ها کلاس‌های چندپایه، اهداف مناسب جهت برنامه‌ریزی به‌منظور ارتقاء کیفیت را در اختیار سیاست‌گذاران قرار می‌دهد.

---

1. www.medu.ir
2. Bornstein, Hahn, Putnick, & Suwalsky
3. Jones, Greenberg, & Crowley
4. Bassok, Latham, & Rorem

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

روش‌شناسی

جهت بررسی وضعیت موجود کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان از روش کلایزی[1] (۱۹۷۸) به‌عنوان روشی پدیدارشناسانه استفاده شد. روش پدیدارشناسانه یکی از انواع روش‌های کیفی است، با این روش می‌توان با بررسی معنا و تجربه افراد، شناخت عمیقی از انسان و موقعیت او به دست آورد. در این راستا ابتدا موضوعات و مسائل مهم مطرح درباره کلاس‌های چندپایه از منابع علمی احصاء گردید و بر مبنای آن‌ها سؤالاتی جهت استخراج معنا و تجربه معلمان از طریق مصاحبه تدوین گردید. سؤالات به‌دست‌آمده در اختیار صاحب‌نظران حوزه علوم تربیتی و کارشناسان حوزه مدارس چندپایه و عشایری قرار گرفت و با توجه به نظرات آن‌ها موردبازنگری قرار گرفت. پیش از مصاحبه با نمونه اصلی سؤالات به‌دست‌آمده از این مرحله از پنج معلم کلاس‌های چندپایه پرسیده شد بر اساس برداشت معلمان از وضوح و جامعیت سؤالات برای بار دیگر موردبازنگری قرار گرفت. سؤالات به‌دست‌آمده از این مرحله جهت هدایت مصاحبه نیمه ساختاریافته با معلمان نمونه اصلی جهت دستیابی به تصویری دقیق از وضعیت موجود کلاس‌های چندپایه مورداستفاده قرار گرفت. قابل‌ذکر است که سؤالات در حین در این مصاحبه‌ها هم متناسب با روند بحث موردبازنگری و اصلاح قرار می‌گرفت. نمونه حاضر در پژوهش به‌صورت هدفمند انتخاب شدند. در نمونه‌گیری هدفمند قصد محقق انتخاب مواردی است که با توجه به هدف تحقیق، اطلاعات زیادی داشته باشند. جهت دستیابی به تصویر جامع‌تر از کلاس‌های چندپایه، مصاحبه‌ها با معلمان مدارس نزدیک به مراکز شهری آغاز شد و به‌مرور به مدارس دورتر از شهرها و درنهایت تا مدارس چندپایه عشایری ادامه یافت. استان خراسان شمالی داری

[1]. Colaizzi

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

نه منطقه آموزشی است، در نمونه انتخابی تلاش شد معلمانی از مناطق انتخاب شوند که نماینده بخش بزرگی از جامعه باشند. مرحله مصاحبه با نمونه اصلی درمجموع با ۱۸ معلم مصاحبه صورت گرفت، در دهمین مصاحبه اشباع نظری حاصل شد، اما پژوهشگران مصاحبه‌ها را تا نفر هجدهم ادامه دادند. جدول ٤ خلاصه‌ای از اطلاعات مصاحبه‌شوندگان را نشان می‌دهد.

باوجود تنوع و پراکندگی مدارس چندپایه کلیه مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری انجام شد. ابتدا هر مصاحبه به مصاحبه‌شوندگان اطمینان داده می‌شد که اطلاعات محرمانه می‌ماند، سپس هدف از مصاحبه بیان و اجازه ضبط گرفته می‌شد. مدت مصاحبه‌ها از ۲۰ دقیقه تا ۸۰ دقیقه متغیر بود.

جدول ٤ اطلاعات جمعیت شناختی معلمان مورد مصاحبه

ردیف	کد مصاحبه‌شونده	محل خدمت	جنسیت	سمت
۱	معلم کد ۱	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
۲	معلم کد ۲	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
۳	معلم کد ۳	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
٤	معلم کد ٤	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
٥	معلم کد ٥	عشایر	مرد	راهبر آموزشی و تربیتی
٦	معلم کد ٦	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
۷	معلم کد ۷	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
۸	معلم کد ۸	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
۹	معلم کد ۹	عشایر	مرد	مدیرآموزگار
۱۰	معلم کد ۱۰	عشایر	مرد	مدیرآموزگار

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ردیف	کد مصاحبه‌شونده	محل خدمت	جنسیت	سمت
۱۱	معلم کد ۱۱	حیدرآباد	زن	مدیرآموزگار
۱۲	معلم کد ۱۲	حیدرآباد	زن	آموزگار
۱۳	معلم کد ۱۳	انصار	مرد	مدیرآموزگار
۱۴	معلم کد ۱۴	انصار	مرد	آموزگار
۱۵	معلم کد ۱۵	انصار	مرد	آموزگار
۱۶	معلم کد ۱۶	مناطق ترکمن نشین اینچه سفلی	مرد	راهبر آموزشی و تربیتی
۱۷	معلم کد ۱۷	مناطق ترکمن نشین اینچه سفلی	مرد	مدیرآموزگار
۱۸	معلم کد ۱۸	مناطق ترکمن نشین اینچه	مرد	مدیرآموزگار

برای تجزیه‌وتحلیل یافته‌های حاصل از مصاحبه از روش هفت مرحله‌ای کلایزی (۱۹۷۸) استفاده شد. در مرحله اول، در پایان هر مصاحبه، اظهارات ضبط‌شده شرکت‌کنندگان پیاده‌سازی شد، سپس مطالب پیاده‌سازی شده چندین بار برای درک احساسات و تجربیات شرکت‌کنندگان خوانده شد. در مرحله دوم اطلاعات معنادار، گزاره‌های مرتبط با پدیده مرکزی شناسایی شدند. در مرحله سوم مضامین مرتبط استخراج شد. در این مرحله پس از شناسایی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

عبارات مهم هر مصاحبه، سعی شد از هر عبارت مضمونی استخراج شود که بیانگر معنا و هدف مصاحبه‌شوندگان باشد. پس از استخراج مضمون، با توجه به مرحله چهارم، مضامین بر اساس شباهت‌ها دسته‌بندی شدند. در این مرحله دسته‌بندی موضوعی مفاهیم شکل گرفت. در مرحله پنجم، مضامین با هم ترکیب شدند تا دسته‌بندی‌های کلی‌تری را تشکیل دهند، این اقدام برای توصیف جامع پدیده محوری انجام شد. در گام ششم، توصیف جامعی از پدیده موردمطالعه ارائه شد. مرحله نهایی شامل اعتبار سنجی است. این مرحله با مراجعه به هر مصاحبه‌شونده و ارائه نتایج مصاحبه به وی و دریافت نظر وی در مورد میزان انطباق یافته‌ها با نظرات ارائه‌شده توسط وی انجام شد.

یافته‌ها

معلمان و راهبران آموزشی و تربیتی وضعیت موجود کلاس‌های چندپایه را این‌گونه توصیف کرده‌اند: کمبود بودجه، فضا و تجهیزات آموزشی، آموزش و تربیت‌معلم، تشکیل کلاس‌ها بر اساس آمار، فاصله گرفتن راهبران آموزشی از وظایف اصلی خود، دوره‌های ضمن خدمت، مسئله رفت‌وآمد، دستمزد، محرومیت، کمبود زمان، دشواری کار در کلاس‌هایی با بیش از دو پایه، توجه به تفاوت‌های فردی، کم‌توجهی به برخی دروس، عدم تناسب محتوای کتاب با تجارب قبلی برخی دانش‌آموزان، اختلالات یادگیری، آموختن دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر و پایین‌تر از یکدیگر، مهارت‌های اجتماعی، خودتنظیمی، ارتباط والدین با مدرسه، ترکیب جنسیتی کلاس، چندزبانگی؛ که در سه مضمون زیرساخت، آموزش و یادگیری دسته‌بندی‌شده‌اند. مضامین حاصل از مصاحبه به‌قرار زیر است.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

زیرساخت

کمبود بودجه فضا و تجهیزات آموزشی

یکی از اصلی‌ترین مسائل زیرساختی در کلاس‌های چندپایه به‌خصوص چندپایه عشایری مسئله ***فقدان فضا، تجهیزات و وسایل کمک‌آموزشی و ورزشی و دستگاه کپی*** است. علاوه بر آن در مناطق عشایری به لحاظ فضای فیزیکی مدارس تقریباً می‌توان گفت که هیچ‌چیزی وجود ندارد. بهتر است برای موضوع سرویس‌های بهداشتی و آب برای این مناطق چاره‌ای جدی اندیشیده شود.

معلم کد ۹: "مشکلات بسیار زیادی وجود دارد و همه از نزدیک این مشکل را می‌بینند مشکل اساسی این است که فضا و تجهیزات آموزشی و ورزشی وجود ندارد. صندلی‌ها را باید با ماشین شخصی خودم که پراید است، به اینجا بیاورم و بعد از پایان سال به اداره برگردانم. بعدازاینکه سیل آمد و موکت‌ها زیر سیل و گل‌ولای ماند مجبور شدیم در چادر هلال‌احمر به بچه‌ها درس بدهیم الآن چادر را جمع کردیم چون چادر مال خود عشایر بود. خودم با هزینه شخصی یک تخته وایت برد خریداری کرده‌ام و آورده‌ام. یک مخزن آب جداگانه باید اینجا باشد و همچنین یک محیطی که بچه‌ها بتوانند در آنجا درس بخوانند امکانات اینجا صفر است صفر. "

برخی مدارس رایانه ندارند معلم کد ۱۱ " اینجا رایانه برای درس‌های کلاس ششم نداریم." در برخی مدارس که رایانه هست اما برق نیست، معلم کد ۱۵ "لپ‌تاپ هست ولی قابل‌استفاده نیست، چون برق نداریم. "

معلم کد ۸: "مشکل دیگری که در اینجا وجود دارد وسایل گرمایشی است. بخاری نفتی داریم و معمولاً نفت نیست و در این زمستان اکثراً اولیا کمک می‌کردند هر دانش‌آموز هفته‌ای ٤ لیتری نفت می‌آورد."

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

معلم کد ۵: "ما برای برگزاری امتحان و دادن تکلیف مشکل‌داریم برگه نداریم دستگاه کپی نداریم ما باید دستی سؤالات را بنویسیم."

معلم کد ۱: "یکی از مشکلات دیگری که اینجا وجود دارد و خیلی ضروری است مشکل نبوده سرویس بهداشتی است که اینجا وجود ندارد و برای پایه‌های بالا این‌یک مشکل است مخصوصاً برای دخترها که سرویس بهداشتی نیست همچنین مسئله طهارت دانش‌آموزان که اینجا وجود ندارد."

بودجه و سرانه آموزشی مدارس به‌قدری پایین است که معلم عشایری اظهار می‌داشت که نمی‌توان برای ده، پانزده هزار تومان که چک کشید. **معلم کد ۹** " امکانات و تجهیزات که هیچ بودجه صفر سرانه مدرسه اندازه‌ای است که ارزش دسته‌چک کشیدن را ندارد برای ۱۰ هزار تومان که نمی‌شود چک کشید." درواقع بودجه و سرانه دانش‌آموزی در این‌گونه مدارس که جمعیت بسیار کمی دارد را باید بر اساس حداقل مبلغ موردنیاز برای اداره یک سال مدرسه در نظر گرفت، نه به‌صرف اینکه ده دانش‌آموز دارد به همان تعداد بودجه در اختیار مدرسه قرار گیرد. ازآنجاکه این مناطق دور از مراکز شهری هستند، فرایند هزینه کرد، بودجه نیز باید با تسهیل شود.

آموزش و تربیت‌معلم

آموزش در کلاس‌های چندپایه با کلاس‌های معمولی کاملاً متفاوت است و معلم باید شایستگی‌ها و مهارت‌های متناسب با این‌گونه کلاس‌ها را کسب کند؛ اما متأسفانه مراکز تربیت‌معلم به این موضوع توجه کافی نمی‌کند و دوره‌های ضمن خدمت کافی نیستند و از کیفیت مطلوبی برخوردار نیستند.

معلم کد ۳: "معلمان تخصص کلاس‌های چندپایه را ندارند. همکاران در کلاس‌های ضمن خدمت به‌خوبی آموزش نمی‌بینند و کلاس‌های ضمن خدمت مفید نیست و کیفیت ندارند."

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

در انتخاب و گزینش معلمان مدارس چندپایه باید دقت نظر بیشتری صورت گیرد و مشوق‌های مناسبی برای جذب معلمان باتجربه فراهم گردد. **معلم کد ۱۵** "استفاده از سرباز معلم." این مسئله سبب افت کیفیت آموزش در این مدارس می‌شود.

معلم کد ٤: "بیشتر معلمان از روش سخنرانی استفاده می‌کنند و از روش‌های گروهی کمتر استفاده می‌شود چون تعداد دانش‌آموزان کم است و معلمان بیشتر از روش‌های معلم محور استفاده می‌کنند."

تشکیل کلاس‌ها بر اساس آمار

در برخی مدارس چندپایه که چند معلم وجود دارد ترکیب کلاس‌ها بر اساس روال منطقی که پایه‌های نزدیک به هم باید در یک کلاس قرار گیرند تشکیل نمی‌شود، بلکه بر اساس آمار این کار صورت می‌گیرد. برای مثال دانش‌آموزان کلاس ششم و کلاس دوم ممکن است در یک کلاس در کنار هم درس بخوانند. دلایل اصلی این کار کمبود فضای مناسب است.

معلم کد ۱۲:"اول و سوم، دوم و ششم، چهارم و پنجم مبنایی است که بیشتر برای تقسیم‌بندی بر اساس آمار از آن استفاده می‌شود. ما تلاش می‌کنیم که کلاس‌ها تقریباً در یک حد باشند حد نرمال باشد و تعداد یک کلاس بیشتر از دیگر کلاس‌ها نباشد ازنظر اصولی و بهبود آموزش کلاس اول با دوم، سوم با چهارم، پنجم با ششم باید با هم باشند، ولی وقتی به آمار می‌رسیم مثلاً اگر کلاس اول با کلاس دوم در یک کلاس باشند تعداد شاید به شش نفر هم نرسد و اگر پنجم با ششم در یک کلاس باشند شاید تعداد ۳۰ نفر برسد و بر این اساس آمار کلاس جور نمی‌شود و ما مجبوریم کلاس‌ها را بر اساس آمار دانش‌آموز جابجا کنیم."

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

معلم کد ۱۰: "ازنظر آموزشی خیلی بهتر است که پایه اول و دوم با هم باشند پایه دوم یک جورایی پایه سال قبل برایش یادآوری می‌شود و یادگیری بهتر می‌شود؛ اما کانکس‌ها کوچک است و ظرفیت بیش از پانزده دانش‌آموز را ندارند. "

فاصله گرفتن راهبران آموزشی و تربیتی از وظیفه اصلی خود

همان‌طور که از عنوان این پست سازمانی برمی‌آید باید این افراد به روش‌های تدریس و پرورش حوزه عاطفی مسلط باشند تا بتوانند معلمان را در این راستا هدایت کنند؛ اما متأسفانه اکثر این افراد به دلایلی دیگری انتخاب می‌شوند و بیشتر به فعالیت‌های اداری مرتبط با مدارس چندپایه می‌پردازند.

معلم کد ۱۳: "راهبر آموزشی مثل یک پدر خانواده می‌ماند. معلم نباید مستقیم مشکلات را به اداره بازگو کند هر چیزی یک سلسله مراتبی دارد راهنما که هر دو هفته یا سه هفته به بازدید مدارس می‌آید مشکلاتمان را با راهنما در میان می‌گذاریم راهنما این مشکلات ما را با اداره در میان می‌گذارد راهبران آموزشی و تربیتی نماینده اصلی اداره هستند."

راهبران آموزشی بیشتر تبدیل به واسط بین مدرسه و اداره شده‌اند و کمتر به مسائل آموزشی و تربیتی می‌پردازند، درواقع به نظر می‌رسد که بیشتر راهبران به دانش روز در حوزه آموزش‌وپرورش مسلط نیستند. **معلم کد ۱۱:** "راهبران آموزشی چندان به روش‌های تدریس در مدارس چندپایه مسلط نیستند. به نظر من چون اغلب آن‌ها از مقطع راهنمایی برای راهبر آموزشی انتخاب‌شده‌اند، چندان مقطع ابتدایی را نمی‌شناسند." در این خصوص برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و آشناسازی آن‌ها با روش‌های نوین تدریس و شناسایی اختلالات یادگیری می‌تواند راهگشا باشد.

دوره‌های ضمن خدمت

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

کیفیت دوره‌های ضمن خدمت مطلوب نیست. متأسفانه اغلب دوره‌های ضمن خدمت کسالت‌بار و کم محتوا هستند و ازآنجایی‌که مبتنی بر نیاز واقعی معلمان نبوده و افراد متخصص و صاحب‌نظر مسئولیت این کلاس‌ها را به عهده نمی‌گیرند این مشکل پیوسته پابرجا می‌ماند. نظریه‌های جدید در حوزه آموزش‌های ضمن خدمت بر این مسئله تأکید دارد که این‌گونه آموزش‌ها باید در زمان و مکان موردنیاز به معلم ارائه شود.

معلم کد ۷: "دوره‌های ضمن خدمت حضوری باشد خیلی بهتر از این است که غیرحضوری باشد. برای معلم‌های که جدید کلاس‌های چندپایه را برمی‌دارند بله کلاس‌های ضمن خدمت می‌گذارند برای معلم‌های که سابقه‌دارند این دوره برگزار نمی‌شود."

معلم کد ۱۰: "وقتی‌که برای کلاس‌های ضمن خدمت در نظر گرفته می‌شود کم است مدرس فرصت کافی برای آموزش همه مطالب را ندارد. بعضی‌اوقات این کلاس‌ها کیفیت دارند. ولی چون فرصت کم بود فقط یک درس بررسی شد درصورتی‌که همه مایل بودیم درس دیگر هم آموزش داده شود."

معلم کد ۸: "ازنظر من اگر هم می‌خواهد کلاسی برای ضمن خدمت برگزار شود حتماً باید در محیط برگزار شود چون ما اینجا مسافت طولانی دارد تا به شهر برسیم و ساعت اداری کلاس‌ها تمام می‌شود و ما به کلاس‌ها نمی‌رسیم و اگر قرار است کلاسی برگزار شود باید در این محیط برگزار شود چون اینجا معلم عشایری زیادی هست."

مسئله رفت‌وآمد معلمان

از مسائل جدی معلمان مخصوص معلمان عشایری مسئله رفت آمد است.

معلم کد ۱۰: "مشکل رفت‌وآمد دارم خیلی سخت است باید دو سرویس عوض کنم تا به مدرسه برسم."

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

معلم کد ۸ "بنده امسال باید یک موتور می‌گرفتم چون محل زندگی عشایر پراکنده است و اگر موتور نباشد روزهای بارانی نمی‌شود رفت‌وآمد کرد."

حقوق و دستمزد

علیرغم وظایف شغلی سنگین معلمان مدارس چندپایه تفاوتی میان دستمزد آن‌ها با معلمان تک‌پایه وجود ندارد. احساس تبعیض در درون هر سازمانی زمینه را برای افت کیفیت فراهم می‌سازد.

معلم کد ٦: "بااینکه سختی کار هست ولی هیچ تفاوتی در حقوق وجود ندارد."

معلم کد ۱۱: "برای معلم‌های حق‌التدریسی که بستگی به ساعت تدریس دارد، حقوق بسیار ناچیز است."

معلم کد ۵: "حقوق ما نسبت به هزینه اصلاً بالا نیست مثلاً ما حدود ۳۰۰ کیلومتر راه می‌آییم تا به اینجا می‌رسیم و ازاینجا حدود ۲۰ کیلومتر با موتور می‌رویم به‌طرف کوه و کمر."

محرومیت

دستیابی به عدالت آموزشی از اهداف نظام آموزشی است. به دلیل گسترش فقر در کشور بسیاری از دانش‌آموزان امکان تحصیل را ندارند یا مدارس امکانات مناسب برای آموزش به آن‌ها برخوردار نیست. علاوه بر این در مناطق روستایی و به‌خصوص مناطق عشایری این محرومیت بسیار زیاد است. به‌گونه‌ای که کلاس‌ها در چادر برگزار می‌شود، مدرسه آب، برق، گاز و سرویس بهداشتی ندارد و برخی از خانواده‌ها شب برق ندارند. از طرف دیگر خانواده‌ها مخصوص در روستاها از کودکان به‌عنوان نیروی کار استفاده می‌کنند.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

معلم کد ۹: "چون مشکل برق و روشنایی وجود ندارد تکلیف شب را بیشتر داخل کلاس انجام می‌دهیم و اگر نیاز باشد برای روز پنجشنبه و جمعه که امکان انجام تکلیف در طول روز هست، تکلیف می‌دهیم."

معلم کد ۱۰: "بچه‌ها بعد از تعطیل شدن از مدرسه حتی بچه کوچک مستقیم به داخل گوسفندان می‌روند مثلاً بچه کلاس سوم می‌گوید از ساعت ٤ الی ٥ صبح بیدار است و چه انتظاری داریم که سر کلاس چرت نزند."

آموزش

کمبود زمان آموزش

عمده‌ترین مشکل آموزش در کلاس‌های چندپایه کمبود زمان است. عمده معلمان اولین مسئله خود را کمبود وقت می‌دانند.

معلم کد ۱:"کلاس‌های چندپایه مخصوص عشایر مشکلات زیادی دارند یکی کمبود وقت است در کلاس‌های تک‌پایه یک درس در هر ساعت تدریس می‌شود ولی ما در کلاس‌های چندپایه هم‌زمان تا شش کتاب تدریس کنیم."

معلم کد ۱۲: "بیشترین مشکل در کلاس‌های چندپایه کمبود وقت است. اگر در هرروز ساعت آموزش را یک یا ۲ ساعت افزایش دهند، به حل این مشکل کمک می‌کند. پرداخت اضافه‌کاری برای این ساعات اضافی هم سبب دل گرمی معلم می‌شود."

دشواری کار در کلاس‌هایی با بیش از دو پایه

با افزایش تعداد پایه‌هایی که در یک کلاس برگزار می‌شوند، کار تدریس و مدیریت کلاس نیز دشوارتر می‌شود. این موضوع با

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

معلم کد ۸: "واقع کلاس چندپایه از دو یا سه پایه که بیشتر می‌شوند تدریس خیلی سخت می‌شود فرصت رسیدن به بعضی از درس‌ها اصلاً وجود ندارد. من الآن ۵ پایه در یک کلاس دارم و تعداد آن‌ها ۸ نفر است. بعضی از پایه‌ها فقط یک دانش‌آموز دارند و آن یک نفر امکانی برای انجام کار گروهی ندارد."

معلم کد ۱۱: "ولی تعداد پایه به عقیده من از سه‌پایه که بیشتر شود کار خیلی سخت‌تر می‌شود و وقت واقع نیست، دانش‌آموزان ضربه می‌خورند چون فرصت پرداختن به برخی دروس وجود ندارد."

توجه به تفاوت‌های فردی

در برخی کلاس‌های چندپایه به دلیل تعداد کم دانش‌آموزان امکان توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی فراهم است. تعداد کم دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه این فرصت را به معلم می‌دهد که متناسب با رشد و پیشرفت هر دانش‌آموز برنامه‌ای ویژه برای او ترتیب داده شود، چیزی که در کلاس‌های شلوغ کمی دشوارتر می‌شود.

معلم کد ۹: "چون اینجا تعداد دانش‌آموزان کم هست وقت می‌شود به تفاوت‌های فردی بچه‌ها توجه کرد."

کم‌توجهی به برخی دروس

به دلیل کمبود زمان برخی دروس مانند هنر، ورزش و انشاء و ... در این‌گونه مدارس اهمیت خود را از دست می‌دهند. با افزایش تعداد پایه‌های حاضر در یک کلاس، پرداختن به تمام دروس دشوارتر می‌شود. از سوی دیگر به دلیل کمبود زمان معلم مجبور است از آموزش برخی دروس چشم‌پوشی کند.

معلم کد ۸: "وقت واقع کم است. دانش‌آموزان ضربه می‌خورند. امکان پرداختن به برخی از دروس مثل هدیه، املا و انشاء وجود ندارد حتی در برخی موارد فرصت رسیدن به فارسی و ریاضی هم به‌قدر کافی وجود ندارد."

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

عدم تناسب محتوای کتاب با تجارب قبلی برخی دانش‌آموزان

کتاب‌های درسی برای کلاس‌های تک‌پایه تدوین‌شده‌اند و به مقتضیات کلاس‌های چندپایه توجه نشده است. کتاب‌های درسی مبتنی بر اصول طراحی آموزشی تهیه نشده‌اند، این نقیصه سبب دشواری فرایند یاددهی و یادگیری می‌شود. از سوی دیگر چون کتاب‌ها به‌صورت متمرکز تدوین می‌شوند و با توجه به نیازها و تجارب متفاوت دانش‌آموزان سراسر کشور توجه کافی نمی‌شود. برخی دانش‌آموزان روستا هیچ تجربه‌ای درباره واقعیت‌های شهری ندارند.

معلم کد ۱۵: "برخی از دانش‌آموزان از شهر و موقعیت‌های شهری هیچ پیشینه ذهنی ندارند، مثلاً برای درس زیارت هیچ‌گاه به محل‌های زیارتی نرفته‌اند و چیزی درباره آن نمی‌دانند. "

اختلالات یادگیری

وجود دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری و عدم توانایی معلمان در شناخت و ارجاع آن‌ها به مراکز مشاوره یکی دیگر از مسائلی که مدارس چندپایه با آن مواجه هستند. شناخت اختلالات یادگیری یک کار تخصصی است نمی‌توان از تمام معلمان انتظار داشت که توانایی تشخیص این موارد را داشته باشند و بتوانند برای حل مشکل دانش‌آموزان راه‌حل علمی ارائه دهند.

معلم کد ۸: "اینجا یک دانش‌آموز دارم که دیرآموز است. من واقعاً نمی‌دانم او چه مشکلی دارد. درمان آن بحث دیگری است اما مطمئن نیستم که او دقیقاً چه مشکلی دارد."

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

یادگیری

آموختن دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر و یا پایین‌تر از یکدیگر

دانش‌آموزان پایه‌های مختلف که در کلاس حضور دارند در جریان درس‌های یکدیگر قرار می‌گیرند. دانش‌آموزان بالاتر با شنیدن مطالب مرتبط با پایه‌های پایین‌تر دروس برای آن‌ها مرور و یادآوری می‌شود و برای دانش‌آموزان کلاس‌های پایین‌تر به‌عنوان زمینه‌ای جهت آشنایی با مباحث سال‌های بالاتر و آمادگی ذهنی نسبت به آن‌ها عمل می‌کند.

معلم کد ۱۳: "ازاین‌جهت برای دانش‌آموز خوب است؛ که مثلاً من کلاس اول را با دوم در یک کلاس تدریس می‌کنند کلاس اولی‌ها به‌صورت خودکار و ناخودآگاه به درس کلاس دوم هم گوش می‌دهند و این کلاس اول که سال دیگر به سال دوم می‌رسد یک ذهنیت نسبت به دروس سال دوم دارد."

معلم کد ۱٤: "مثلاً وقتی در کلاسی دانش‌آموزان سال سوم و چهارم حضور دارند وقتی من بحث جمع اعداد کسری را برای کلاس چهارم تدریس می‌کنیم ناخودآگاه کلاس سوم هم مبحث را گوش می‌دهد و سال آینده که به کلاس چهارم می‌رسند وقتی معلم جمع اعداد کسری تدریس می‌کند این دانش‌آموزان یک ذهنیت نسبت به آن مبحث دارند."

ارتباط والدین با مدرسه

ارتباط نزدیک والدین با مدرسه به فرایند یادگیری دانش‌آموزان آن‌ها کمک می‌کند. برخی از والدین ساکن روستا ارتباط نزدیکی با مدارس و معلمان دارند؛ اما متأسفانه در برخی مدارس روستایی و عشایری والدین ارتباط چندانی با مدرسه ندارد. این موضوع در میان برخی قومیت‌ها پررنگ‌تر است. به‌عنوان‌مثال والدین قوم ترکمن نسبت به سایر اقوام ارتباط کمتری با مدرسه دارند.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

معلم کد ٦: "برخی والدین هنگامی‌که دانش‌آموز خود را به مدرسه می‌فرستند دیگر کاری ندارند که درس می‌خواند یا نه نوشت یا ننوشت. ولی اولیا مدارس اطراف شهر پیگیر درس فرزندانشان هستند و به مدرسه سر می‌زنند و خبر درس فرزندانشان را می‌گیرند."

معلم کد ١٤: "والدین مدارسی که به شهر نزدیک‌تر هستند باسوادتر هستند بیشتر خبر فرزندانشان را می‌گیرند و بستگی به کار والدین هم دارد."

معلم کد ۱۰: "برخی والدین خیلی خوب هستند در مورد فعالیت‌های پرورشی هم با ما همکاری می‌کنند مثلاً ما اینجا معاون پرورشی نداریم و مادرها با ما همکاری می‌کنند. بیشتر مادرها مراجعه می‌کنند."

معلم کد ۱۱: "والدین ترکمن خیلی به وضعیت آموزش کودکان خود اهمیت نمی‌دادند."

معلم کد ۱۲: "اینجا سطح اقتصادی والدین خیلی پایین است یعنی مادرها هم مشغول کار هستند ولی ازنظر فرهنگی خیلی بالا هستند بااینکه مادرها مشغول به کار هستند بازهم به بچه‌ها اهمیت می‌دهند و پیگیر آن‌ها هستند والدین اینجا کم‌وبیش بی‌سواد هستند."

معلم کد ۹: "خانواده‌ها اینجا بی‌سواد و کم‌سواد هستند یعنی قدرت اینکه بتوانند به بچه‌ها درس بدهند یا کمک کنند ندارند چون نه وقت دارند و نتوان این‌که بتوانند به آن‌ها کمک کنند مثلاً من به والدین می‌گویم به کلاس اولی‌ها درس ندهند چون نحوه آموزش آن‌ها متفاوت است و فقط می‌گویم با آن‌ها تمرین کنند ولی درس ندهند."

معلم کد ۲: "رابطه ما بسیار عالی است و رابطه زمانی خوب می‌شود که خود معلم هم با عشایر خوب رفتار کند و با این دید وارد عشایر نشود که چون این‌ها عشایر هستند سطحشان پایین‌تر است اگر با این دیدگاه به آن‌ها نگاه

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

کنیم نمی‌توانیم با عشایر رابطه خوبی برقرار کنیم و معلمی در میان عشایر می‌تواند زندگی کند و با اداره مشکل پیدا نکند که رابطه خوبی با والدین داشته باشد."

ترکیب جنسیتی کلاس

حضور دانش‌آموزان دختر و پسر در یک کلاس فرصت مناسبی است که با ویژگی‌ها یکدیگر آشنا شوند. این موقعیت ازنظر برخی معلمان مفید و در برخی موارد مسئله‌ساز است.

معلم کد ۷: "حضور دانش‌آموزان دختر و پسر در یک کلاس سبب افزایش مهارت اجتماعی آن‌ها می‌شود. دانش‌آموزهای خودم مثل خواهر برادر با یکدیگر رفتار می‌کنند."

معلم کد ۱۲: "دخترها باسلیقه‌تر و فعال‌تر هستند و دخترها بهتر به درس‌ها گوش می‌دهند و تکلیفشان را بهتر انجام می‌دهند ولی پسرها اکثراً سمبل‌کار هستند دوست دارند زود کار را تحویل دهند و تکلیفی را که به آن‌ها گفته‌شده می‌خواند زود تمام کند. بله خواه‌ناخواه بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند وقتی مثلاً من تکلیف یک دانش‌آموز را بقیه دانش‌آموزان نشان می‌دهند که چقدر مرتب و تمیز است روی بقیه نیز تأثیر می‌گذارد."

معلم کد ٥: "در پایه ششم شاید منجر به بلوغ زودرس شود."

معلم کد ٤: "تا پنجم مشکلی ندارند ولی ششم احتمال مشکل هست. مثلاً یک سال که یک سرباز معلم برای تدریس می‌خواست بیاید والدین کلاس پنجم و ششم گفتند اجازه نمی‌دهند دخترشان به مدرسه بیایند. برای پایه پنجم و ششم که دختران بزرگ‌تر می‌شوند مشکل وجود دارد. این مسئله به شناخت والدین از معلم بستگی دارد و اگر از معلم شناخت کافی داشته باشند فرزندشان را به مدرسه می‌فرستند اگر شناخت نداشته باشند نمی‌فرستند."

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

چندزبانگی

در مناطق روستایی و عشایر نشین برخی از والدین نمی‌توانند فارسی صحبت کنند درنتیجه فرزندان آن‌ها نیز هنگامی‌که وارد مدرسه می‌شود، قادر به فارسی صحبت کردن نیست، این موضوع کار آموزش و یادگیری را دشوار می‌کند. اگر معلم نتواند به زبان محلی آن‌ها صحبت کند، کار بسیار دشوار می‌شود. در این‌گونه موارد معلم با شناسایی دانش‌آموزانی که وارد پایه اول خواهند شد، از والدین می‌خواهند که یک سال قبل از کلاس اول یعنی در دوران پیش‌دبستانی دانش‌آموز را به مدرسه بفرستند.

معلم کد ۱: "در میان عشایر مسائل چندزبانگی وجود دارد و باید با زبان آن‌ها بتوانی صحبت کنی مخصوص برای پایه‌های پیش‌دبستانی و اول."

در جدول ۵ خلاصه‌ای از یافته‌های حاصل از مصاحبه و دسته‌بندی آن‌ها در سه مقوله اصلی زیرساختی، آموزش و یادگیری ارائه‌شده است.

جدول ۵ وضعیت موجود کلاس‌های چندپایه بر اساس زیرساخت، آموزش و یادگیری

ردیف	زیرساختی	آموزش	یادگیری
۱.	کمبود بودجه، فضا و تجهیزات آموزشی	کمبود زمان آموزش	آموختن دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر و یا پایین‌تر از یکدیگر
۲.	آموزش و تربیت‌معلم	دشواری کار در کلاس‌هایی با بیش از دو پایه	ارتباط والدین با مدرسه
۳.	تشکیل کلاس‌ها بر	توجه به تفاوت‌های	ترکیب جنسیتی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ردیف	زیرساختی	آموزش	یادگیری
	اساس آمار	فردی	
٤.	فاصله گرفتن راهبران آموزشی و تربیتی از وظیفه اصلی خود	کم‌توجهی به برخی دروس	چندزبانگی
٥.	دوره‌های ضمن خدمت	عدم تناسب محتوای کتاب با تجارب قبلی برخی دانش‌آموزان	
٦.	مسئله رفت‌وآمد معلمان	اختلالات یادگیری	
٧.	دستمزد		
٨.	محرومیت		

بحث و نتیجه‌گیری

کلاس‌های چندپایه یکی از انواع کلاس‌هایی که در جهان و ایران در حال برگزاری است. شناخت ویژگی‌ها متفاوت این کلاس‌ها نسب به کلاس‌های معمول و تک‌پایه جهت ارتقاء کیفیت آن‌ها امری ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به اینکه تعداد قابل‌توجهی از دانش‌آموزان مخصوصاً در مناطق محروم و روستایی در کلاس‌های چندپایه حضور دارند، شناخت نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و چالش‌های این کلاس‌ها زمینه را جهت ارتقاء کیفیت آن‌ها و ایجاد عدالت آموزشی فراهم می‌کند. با توجه به اینکه روش پژوهش حاضر پدیدارشناسی بوده است و با توجه به اینکه معلمان و راهبران آموزشی و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

تربیتی کلاس‌های چندپایه تجارب زیسته ارزشمندی از این موقعیت دارند، به‌عنوان مرجع شناسایی عوامل ضروری جهت ارتقاء کیفیت کلاس‌های چندپایه انتخاب شدند. با توجه به این مهم منابع علمی موجود در این حوزه جهت استخراج مسائل مرتبط با کلاس‌های چندپایه موردمطالعه قرار گرفت و بر مبنای مسائل استخراج‌شده سؤالاتی تدوین گردید. سؤالات قبل از طرح در جلسات مصاحبه با نمونه اصلی با توجه به نظر متخصصان علوم تربیتی و نمونه‌ای اولیه از معلمان کلاس‌های چندپایه، موردبازنگری قرار گرفت. با توجه به نیمه ساختاریافته بودن مصاحبه‌ها، سؤالات در خلال مصاحبه‌های اصلی نیز موردبازنگری قرار می‌گرفت. اشباع نظری در مصاحبه شمار ده به دست آمد اما تا نفر هجدهم جهت دستیابی به اطمینان بیشتر ادامه یافت. پس از پایان مصاحبه‌ها یافته‌های حاصل از آن با توجه به روش کلایزی (۱۹۷۸) مورد تحلیل قرار گرفت. خروجی این مرحله سه مقوله اصلی و هجده زیر مقوله بود که می‌تواند جهت ارتقاء کیفت این کلاس‌ها موردتوجه سیاست‌گذاران قرار گیرد. در ادامه به بحث بررسی درباره آن‌ها می‌پردازیم.

مسئله کمبود بودجه، امکانات و تجهیزات آموزشی توسط پژوهشگران مختلفی مطرح‌شده است (مسیمانگاه، ۲۰۲۰؛ ساکلن، ۲۰۱۵؛ کیونجا و سیمز، ۲۰۱۵). این مشکل توسط بیشتر مصاحبه‌شوندگان پژوهش حاضر نیز مطرح‌شده است. هر چه مدارس و کلاس‌های چندپایه از مراکز شهری دورتر می‌شویم اوضاع نگران‌کننده‌تر و بحرانی‌تر می‌شود. برخی از معلمان عشایری اظهار می‌داشتند که به آب، برق، تلفن، اینترنت، کلاس مناسب، توالت، تجهیزات آموزشی و کمک‌آموزشی دسترسی ندارند. در برخی موارد می‌توان گفت که تقریباً چیزی وجود ندارد که بتوان نام مدرسه، آموزش و یادگیری بر آن نهاد. جهت ایجاد عدالت آموزشی و رفع محرومیت باید به تأمین امکانات اولیه برای این مدارس و تجهیز آن‌ها توجه جدی شود.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مسئله مهم بعدی کمبود زمان آموزش است توسط پژوهشگران مختلف (هارگریوز، ۲۰۰۱؛ آکسوی[1]، ۲۰۰۸؛ لیتل، ۲۰۰۸) مورد تأکید قرارگرفته است. کمبود زمان آموزش مشکلی بود که اغلب افراد شرکت‌کننده در پژوهش حاضر بر آن تأکید کردند. اگر افزایش زمان آموزش به‌عنوان راه‌حل مطرح می‌شود، ایجاد امکان استراحت و تغذیه برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی ضروری خواهد بود، در غیر این صورت براثر خستگی دانش‌آموزان ساعات اضافه‌شده به زمان آموزش نه‌تنها جبران کمبود زمان را نمی‌کند بلکه زمینه را برای دل‌زدگی نیز ایجاد می‌کند. راه‌حل دیگر آموزش روش‌های مدیریت و برنامه‌ریزی (هیری-بیهامر و هاسچر، ۲۰۱۵؛ بری، ۲۰۰۶؛ ونمن و رامیکر[2]، ۱۹۹۵؛ میلر، ۱۹۹۱) مناسب برای این‌گونه کلاس‌هاست که معلمان از همان زمان آموزش بهترین استفاده را ببرند.

معلم یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش و یادگیری است. مراکز تربیت‌معلم و دوره‌های ضمن خدمت عوامل تأثیرگذار بر مهارت معلمان جهت ارتقاء کیفت آموزش و یادگیری است. دوپلسیس، (۲۰۱٤)؛ ونمن، رامیکر، (۱۹۹۵)؛ کوکران-اسمیت، (۲۰۰۱) و کاسکان، متن، بالبول و کاللی، (۲۰۱۱) اظهار می‌دارند که مراکز تربیت‌معلم به‌قدر کافی به آماده‌سازی معلمان برای کلاس‌های چندپایه توجه نمی‌کنند. با توجه به تأکید مصاحبه‌شوندگان بر کمبود مهارت معلمان کلاس‌های چندپایه و کیفیت پایین برخی از دوره‌های ضمن خدمت می‌توان نتیجه گرفت که نظام آموزش‌وپرورش ایران نیز با این مسئله مواجه است. بر اساس اظهارت بیشتر معلمان آن‌ها اغلب از روش‌های تدریس سخنرانی که چندان مناسب کلاس‌های چندپایه نیست، استفاده می‌کنند. پژوهشگران مختلفی مثل میلر (۱۹۹۰)؛ هیری-بیهامر و هاسچر، (۲۰۱۵)؛ بری، (۲۰۰٦)؛ ونمن و رامیکر، (۱۹۹۵) روش‌های فعال یادگیری را مناسب این

[1]. Aksoy
[2]. Veenman & Raemaekers

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مدارس می‌دانند؛ اما متأسفانه شرایط در برخی از مدارس با توجه به کمبود امکانات و تجهیزات چندان امکان توجه به این نکات را نمی‌دهد. انتظار می‌رود که دست‌اندرکاران امر با توجه به مقتضیات کلاس‌های چندپایه در دروس تربیت‌معلم تجدیدنظر کرده و به ارتقاء کیفیت دوره‌های ضمن خدمت توجه جدی داشته باشند.

تلفیق دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه در مدارس چندپایه و توجه به دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری و دیرآموز موردتوجه پژوهشگران بوده است (فوچس و فوچس، ۲۰۰۵؛ جاستین و همکاران، ۲۰۱٤). در مدارس چندپایه ایران نیز طرح تلفیق در حال اجرا است. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که برخی از معلمان با روش‌های مناسب مواجه با دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه به‌قدر کافی آشنا نیستند. حضور متخصصان کودکان با نیازهای ویژه در کلاس‌های چندپایه جهت شناسایی این دانش‌آموزان و تشریح روش‌های آموزش‌های مناسب این کودکان به معلمان می‌تواند سبب ارتقاء کیفیت این کلاس‌ها گردد. پیشنهاد دیگر توجه بیشتر به این مسئله در دوره تربیت‌معلم و کلاس‌های ضمن خدمت است.

یکی از مزایای قابل‌توجه کلاس‌های چندپایه یادگیری دانش‌آموزان پایه‌های مختلف از یکدیگر است (بری، ۲۰۰۱؛ ماسلو، ۲۰۱٤؛ و پروهل و همکاران، ۲۰۱۳). شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر نیز بر این موضوع تأکید کردند که برای دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر گوش دادن به دروس پایه‌های پایین‌تر سبب مرور مطالب و تثبیت یادگیری می‌شود و برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر گوش دادن به مطالب کلاس‌های بالاتر پیش‌زمینه‌ای در ذهن آن‌ها ایجاد می‌کند. از سویی می‌توان از ظرفیت دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر به‌عنوان معلم خصوصی همتا برای پایه‌های پایین‌تر نیز استفاده کرد. لازم به معلمان این کلاس‌ها شیوه استفاده هر چه بهتر از این مزیت آموزش داده شود.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

از یافته‌های منحصربه‌فرد پژوهش حاضر می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد: تشکیل کلاس بر اساس آمار، فاصله گرفتن راهبران آموزشی از وظایف اصلی خود، مسئله رفت‌وآمد معلمان، حقوق و دستمزد، محرومیت، کم‌توجهی به برخی دروس، عدم تناسب محتوای کتاب درسی با تجارب قبلی برخی دانش‌آموزان، ارتباط والدین با مدرسه، ترکیب جنسیتی و چندزبانگی. ازآنجایی‌که موارد مشابه در مطالعات دیگر وجود ندارد، این موضوعات به شکل درونی موردبحث و گفتگو قرار می‌گیرد.

مسئله تشکیل کلاس‌ها بر اساس آمار در برخی مدارس چندپایه مسئله مهمی است؛ زیرا اگر فاصله بین پایه‌ها زیاد باشد محیط کلاس به یادگیری آن‌ها کمک چندانی نمی‌کند، زیرا تفاوت زیادی میان دانش و مهارت دانش‌آموزان وجود دارد. بنا به اظهار شرکت‌کنندگان در پژوهش تجمیع دانش‌آموزان می‌تواند به حل این مسئله کمک کند.

همان‌طور که از عنوان پس سازمانی راهبران آموزشی و تربیتی برمی‌آید وظیفه آن‌ها هدایت معلمان در جهت ارتقاء کیفیت آموزش و تقویت ابعاد عاطفی دانش‌آموزان است؛ اما به دلیل کمبودهای فراوان کلاس‌های چندپایه راهبران آموزشی تبدیل به تدارکاتچی شده‌اند و بیشتر واسط بین کلاس‌های چندپایه و ادارات آموزش‌وپرورش هستند. برنامه‌ریزی دقیق به‌منظور پاسخ‌گویی به نیازهای این کلاس‌ها شامل بودجه، تجهیزات و فضای آموزشی فشار مربوط به تأمین این نیازها را از دوش راهبران برداشته و امکان توجه به حوزه‌های آموزشی و تربیتی را برای آن‌ها فراهم می‌کند. مسئله دیگر آموزش خود راهبران است که به روش‌های مطلوب آموزش در کلاس‌های چندپایه مسلط باشند و در اجرای آن‌ها به معلمان کمک کنند.

موضوع حقوق و دستمزد معلمان چندپایه و مسئله رفت‌وآمد معلمان بسیار جدی است. احساس تبعیض می‌تواند سبب کاهش کیفیت فعالیت‌ها در هر نظامی ازجمله نظام آموزش‌وپرورش شود. بهتر است با توجه به بعد مصافت و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

سختی کار حقوق و دستمزد معلمان چندپایه تعیین شود که هم جبران هزینه صورت گیرد و هم انگیزه‌ای باشد که معلمان باتجربه مایل به خدمت در این مدارس باشند. توجه به این مسئله می‌تواند تأثیر قابل‌توجهی در ارتقاء کیفیت مدارس چندپایه داشته باشد.

ازآنجایی‌که طبقه اقتصادی و اجتماعی رابطه همبستگی بالایی با پیشرفت تحصیلی دارد (منادی، ۱۳۷۳)، می‌توان انتظار داشت که فقر و محرومیت می‌تواند مانع دستیابی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه به موفقیت شده و بر ارتباط والدین با مدرسه نیز تأثیر دارد. این محرومیت با توجه به یافته پژوهش حاضر مضاعف است، از یک‌سو به دلیل مشکلات اقتصادی و فقر دامن‌گیر برخی خانواده‌هایی که کودکان آن‌ها در کلاس‌های چندپایه مشغول تحصیل هستند قادر به تأمین نیازهای ضروری آن‌ها نیستند از سوی دیگر نظام آموزشی هم باکم‌توجهی به این مدارس امکان یادگیری باکیفیت و پیشرفت تحصیلی را از آن‌ها سلب می‌کند. این شرایط امکان دستیابی به عدالت آموزشی و ارتقاء طبقه اجتماعی و اقتصادی دانش‌آموزان طبقات فرودست را کاهش می‌دهد. راه‌حل این مسئله فراتر از نظام آموزشی است، توجه به توسعه زمینه را کاهش فقر خانواده‌ها و تأمین بودجه کافی برای آموزش پرورش جهت توجه به همه دانش‌آموزان را فراهم می‌کند. از سوی دیگر به برنامه‌های فرهنگی مناسب برای افزایش ارتباط والدین با مدرسه نیاز است.

به دلیل عدم آشنایی معلمان با روش‌های مطلوب آموزش، مدیریت و برنامه‌ریزی در کلاس‌های چندپایه برخی از دروس مانند هنر، ورزش و غیره مورد کم‌توجهی قرار می‌گیرند. کمبود بودجه، فضا و تجهیزات آموزشی این مشکل را تشدید می‌کند. برای حل این مسئله توجه به دوره تربیت‌معلم و افزایش کیفیت دوره‌های ضمن خدمت و آموزش روش‌های مناسب کلاس‌های

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

چندپایه این امکان را به معلمان می‌دهند که به همه دروس به شکل متوازن توجه کنند.

برخی معلمان اظهار می‌داشتند که محتوای کتاب درسی با تجارب برخی دانش‌آموزان همخوانی ندارد. تدوین متمرکز کتب درسی علت اصلی این مشکل است. از سوی دیگر برای تمرکززدایی نیز به آموزش معلمان در سطح بسیار بالایی است تا بتوانند با توجه به بافتی که در آن فعالیت دارند، کتب درسی را تدوین کنند. نظام آموزشی برای دستیابی به این هدف نیاز به بازنگری جدی در سیاست‌ها و برنامه‌های خود دارد تا بتواند معلمانی برنامه‌ریز تربیت کند. این مشکل از سویی با فقر و محرومیت خانواده‌های دانش‌آموزان ارتباط دارد که امکان سفر را ندارند.

طبق یافته‌های پژوهش حاضر حضور دختران و پسران در کنار یکدیگر سبب افزایش مهارت اجتماعی آن‌ها می‌شود. پسران از دختران می‌آموزند که در کارها نظم و دقت داشته باشند. بر اساس این یافته می‌توان پیشنهاد کرد که دانش‌آموزان دختر و پسر در کنار یکدیگر تحصیل کنند، زیرا این موقعیت زمینه آشنایی آن‌ها را با یکدیگر فراهم خواهد کرد و تأثیر عمیقی بر درک آن‌ها از یکدیگر در سراسر زندگی خواهد گذاشت. بنا به اظهارات شرکت‌کنندگان در پژوهش، برخی والدین دانش‌آموزان کلاس‌های پنجم و ششم خود را اگر معلم آن‌ها سرباز معلم باشد، به مدرسه نمی‌فرستند. این مسئله را از دو منظر می‌توان بررسی کرد، ابتدا انتخاب و گزینش معلم، متناسب با شرایط و بافت فرهنگی منطقه و دوم فرهنگ‌سازی و ایجاد اعتماد در والدین.

برخی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه نمی‌توانند فارسی صحبت کنند. اگر معلم با خانواده‌ها آشنا باشد می‌تواند این دانش‌آموزان را در دوره پیش‌دبستانی به مدرسه فرابخواند تا هنگامی‌که وارد کلاس اول می‌شود با زبان فارسی آشنا باشد. برنامه‌ریزی جهت آشناسازی والدین با زبان فارسی می‌تواند این مسئله را به شکل بنیادین حل کند. از طرف دیگر در گزینش معلمان باید دقت شود که

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

با زبان بومیان منطقه آشنا باشد که به او امکان برقرار ارتباط با دانش‌آموزان و آموزش زبان فارسی را بدهد. معمولاً معلمان بر همین مبنا انتخاب می‌شوند. از سوی دیگر می‌توان زمینه را برای آموزش به زبان مادری فراهم کرد.

محدودیت اصلی پژوهش‌های کیفی، تعمیم‌یافته‌های آن است، ازآنجایی‌که پژوهش حاضر در استان خراسان شمالی انجام شده است، باید در تعمیم‌یافته‌ها دقت کافی صورت گیرد. محدودیت بعدی محدودیتی معرفت شناختی است، اگر فرد نسبت به موضوعی دانش و اطلاعات کافی نداشته باشد، امکان تشخیص آن را ندارد. از تمام معلمان انتظار نمی‌روند که به متغیرهای فراوان مؤثر بر آموزش و یادگیری اطلاع کامل و کافی را داشته باشند، در نتیجه ممکن است برخی نکات مهم از دید آن‌ها و همچنین پژوهشگران مخفی مانده باشد. محدودیت بعدی نگاه کلی پژوهش حاضر است که به‌صورت کلی وضعیت موجود را استخراج کرده است، برای داشتن نگاه دقیق‌تر نیاز به پژوهش‌های بیشتر درباره هر یک از مقوله‌های به‌دست‌آمده در پژوهش حاضر است.

منابع

اسماعیلی، مصیب. (۱۳۹۵). *بررسی رابطه بین مشکلات کلاس‌های چندپایه باانگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و انگیزه کاری معلمان مدارس ابتدایی شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۹۵-۹۴*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.

الماسیان، سیده زینب. (۱۳۹۵). *آسیب‌شناسی آموزش در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی چندپایه شهرستان دلفان (استان لرستان)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا.

آقازاده، محرم؛ فضلی، رخساره. (۱۳۸٤). *راهنمای آموزش در کلاس‌های درس چندپایه*. تهران: انتشارات آییژ.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

بشیری حدادان، کلثوم؛ محمودی، فیروز؛ رضاپور، یوسف؛ ادیب، یوسف. (۱۳۹٤). توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیبر. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، شماره ۷.

بهمن نیا، سینا، محمودیان آذر، تورج. (۱۳۹٦). شیوه اداره و مدیریت کلاس درسی چندپایه. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*. دوره سوم، شماره ۲.

پورمند، رسول؛ نوروزی، داریوش؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ دلاور، علی. (۱۳۹٦). بررسی تأثیر روش تدریس گروهی آموزش هم‌زمان موضوعات مشترک با سطوح پیچیدگی متفاوت بر یادگیری دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه. *تدریس پژوهی*، سال پنجم، شماره ۳.

تلخابی، محمود؛ صفائی راد، نادر. (۱٤۰۰). طراحی فعالیت تلفیقی میان-رشته ای (اجتماعی و خواندن) برای توسعه درک یکپارچه در کلاس‌های چندپایه. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، شماره ۲، شماره پیاپی ۱٤٦، سال سی و هفتم.

حسینی، سیده هاجر. (۱۳۹۳). *مطالعه تطبیقی وضعیت حرفه‌ای و نظام تربیت‌معلم کلاس‌های چندپایه ایران با کانادا، یونان و اندونزی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

غیاث آبادی فراهانی، اکرم. (۱۳۹۳). *مقایسه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی در دروس تلفیقی و مجزا از هم در دو درس ریاضی و علوم در شهرستان تفرش*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

مددی امام‌زاده، زهرا. (۱۳۸۳). *مقایسه مهارت‌های اجتماعی، عزت‌نفس و پیشرفت درسی بین دانش‌آموزان (دختر و پسر) کلاس‌های چندپایه و عادی*

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

(تک‌پایه) در دوره ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت‌معلم سابق خوارزمی کنونی.

منادی، مرتضی (۱۳۷۳). تأثیر طبقه اجتماعی دانش‌آموزان بر تصور معلمان از پیشرفت تحصیلی آن‌ها، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، دوره دهم، شماره ۳-٤ پاییز و زمستان، شماره مسلسل ۳۹-٤۰.

Aksoy, N. (2008). Multi-grade school in Turkey: An overview. *International Journal Educational Development*, 28 (2): 226.

Bassok, D., Latham, S., & Rorem, A. (2016). Is kindergarten the new first grade? *AERA Open*, 1, 1–31. https://doi.org/10.1177/2332858415616358.

Berry. Chris. (2001). Achievement effects of multi-grade and monograde primary schools in the Turks and Caicos ISLAND. *International journal of Educational Development*, 2(6), 537-552.

Bornstein, M. H., Hahn, C. S., Putnick, D. L., & Suwalsky, J. T. (2014). Stability of core language skill from early childhood to adolescence: A latent variable approach. *Child Development*, 85, 1346–1356. https://doi.org/10.1111/cdev.12192.

Brown, B.A. (2010). Teachers' accounts of the usefulness of multi-grade teaching in promoting sustainable human development related outcomes in rural South Africa. *Journal of Southern African Studies*, 36(1):189-207.

Burns, R. B. and D. A. Mason. (2002). Class Composition and Student Achievement in Elementary Schools**.** *American Educational Research Journal*, 39 (1): (207-33).

Chapman, M.L. (1995). Designing literacy learning experiences in a multi-age classroom. *Language Arts*, 72 (6), 416-428.

Cochran-Smith, M. (2001). The outcomes question in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17(5), 527–546.

Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. S. Valle & M. King (Eds.), *Existential Phenomenological Alternatives for Psychology* (pp. 48–71). Open University Press.

Coskun, A; Metin, M; Bulbul, B & Kaleli, G. (2011). A study on developing an attitude scale towards multi-grade Classrooms for

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

elementary school teachers. *Social and Behavioral Sciences, 15, 2733–2737.*

Du Plessis, Andre (2014). Challenges for multi-grade teachers in a rural district in South Africa. *Educational Research for Social change. 3(1): 20-36.*

Fuchs, D., and L. S. Fuchs. (2005). Peer-Assisted Learning Strategies: Promoting Word Recognition, Fluency, and Reading Comprehension in Young Children. *The Journal of Special Education.* 39 (1): 34–44.

Haffman, J. (2003). Multi age Teachers beliefe and practices. *Journal of Research in childhood Education, 18(1), 5-17.*

Hargreaves, E (2001). Multi-grade Teaching in Peru, Srilanka and Vietnam: An Overview. *International Journal of Educational Development, 21: 510-520.*

Hyry-Beihammer, E.K., & Hascher, T. (2015). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, 74: 104-113.

Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social–emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. American Journal of Public Health. https://doi.org/ 10.2105/AJPH.2015.302630.

Justice, L. M., Logan, J. A., Lin, T. J., & Kaderavek, J. N. (2014). Peer effects in early childhood education testing the assumptions of special-education inclusion. *Psychological Science*, 25, 1722–1729. https://doi.org/10.1177/0956797614538978.

Little, A. (2008). Education for All and Multi-grade Teaching: Challenges and Opportunities. Compare. *A Journal of Comparative and International Education*, 38 (4):505 – 507.

Masello, P. (2014). Possibilities and Challenges of Teaching Reading in a Multi-Grade Classroom. *Mediterranean Journal Sciences*. 5(15):359-365.

Matshidiso, J (2014). Quality Basic Education for all Challenges in: Multi- grade Teaching in Rural schools. Mediterranean *Journal of Social Sciences MCSER Publishing, Rome- Itali*. 5(1).531-536.

Miller, B. A. (1990). A review of the qualitative research on multi-grade instruction. *Research in Rural Education*, 7(1), 1-8.

Msimanga, Mothofela R. (2020). Teaching and Learning in Multi-Grade Classrooms: The LEPO Framework. *Africa Education Review*, DOI:10.1080/18146627.2019.1671877.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Proehl, R. A., Douglas, S., Elias, D., Johnson, A. H., & Westsmith, W. (2013). A collaborative approach: Assessing the impact of multi-grade classrooms. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 16, 417–440.

Saqlain, N. (2015). A Comprehensive Look at Multi-Age Education. *Journal of Educational and Social Research*, 5(2), 285.

Veenman, S. & Raemaekers, J. (1995). Long-term effects of a staff development programme on effective ınstruction and classroom management for teachers in multi-grade classes. *Educational Studies*, 21: 167–185.

Veenman, S. (1995). Cognitive and non-cognitive effects of multi-grade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319–381.

Veenman, S., Lem, P., & Roelofs, E. (1989). Training teachers in mixed-age classrooms: Effects of a staff development program. *Educational Studies*, 15(2).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]