


Analyzing the Characteristics of Efficient Managers of Multi-grade Schools

Hadi Ghassemi
Eshgh Abad 

Ph.D. Student of Educational Management, Neyshabur Branch, Islamic Azad University, Neyshabur, Iran. E-mail: Hanig3840@gmail.com

Moslem
Cherabin* 

Corresponding Author, Department of Educational Management, Neyshabur Branch, Islamic Azad University, Neyshabur, Iran. E-mail: Moslemch2015@gmail.com

Mohammad
Karimi 

Assistant Professor, Department of Management, Neyshabur Branch, Islamic Azad University, Neyshabur,iran. E-mail: Karimi.740@gmail.com

Ali Maghool 

Assistant Professor, Department of Management, Neyshabur Branch, Islamic Azad University, Neyshabur,iran. E-mail: Ali.maghool@yahoo.com

ABSTRACT

The aim of this research was to evaluate the lived experiences of educational leaders, one of the characteristics of successful managers of multi-grade schools. The current research is applied in the basin and its method is based on the phenomenon of multi-grade schools and the need to deeply understand it from the perspective of people who have had direct experience; It was selected based on qualitative approach and descriptive phenomenological method, and 15 principals of multi-grade schools in Torghabeh-Shandiz city were interviewed as a targeted research sample. A semi-structured interview was used to collect the data and thematic analysis was used to analyze the research data. In order to validate the results, it was given to three experts in educational sciences and approval was obtained based on expert judgment. In relation to the first question of the research, with the aim of analyzing the challenges and consequences of multi-level schools, fourteen general themes were placed in four central dimensions including organizational challenges, educational challenges, and cultural challenges. In relation to the second question of the research, with the aim of explaining the characteristics of efficient multi-level managers, ten general themes were calculated in the form of four central dimensions, the focus of local community interactions, educational facilitator, moral values and productive and constructive attitude. Based on the findings of this research, it can be concluded that facing the challenges and consequences of multi-level schools requires the change of capable and efficient managers, which will lead to a new orientation towards multi-level schools and reduce the reductionist view of these schools. If the existing procedure regarding multi-grade schools continues and its management process is neglected; It will cause a gap in the teaching and learning process and students drop-out.

Keywords: Lived Experiences, Successful managers, Multi-grade Classes, Managers

Cite this Article: Ghassemi Eshgh Abad, H., Cherabin, M., Karimi, M., & Maghool, A. (2023). Analyzing the Characteristics of Efficient Managers of Multi-grade Schools. *Technology of Instruction and Learning*, 7(26), 9-30. doi: 10.22054/JRLAT.2024.76781.1684



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press
DOI: 10.22054/JRLAT.2024.76781.1684

تحلیل و واکاوی ویژگی‌های مدیران موفق مدارس چندپایه

دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی،
نیشابور، ایران. رایانامه: Hanig3840@gmail.com

استادیار گروه مدیریت، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.
رایانامه: Moslemch2015@gmail.com

استادیار گروه مدیریت، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.
رایانامه: Karimi.740@gmail.com

استادیار گروه مدیریت، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.
رایانامه: Ali.maghool@yahoo.com

هادی قاسمی
عشق آباد
مسلم چرابین *
محمد کریمی
علی معقول

چکیده

هدف از اجرای پژوهش حاضر، احصاء تجارب زیسته راهبران آموزشی تربیتی از ویژگی‌های مدیران موفق مدارس چندپایه بود. پژوهش حاضر در حوضه کاربردی بوده و روش آن با توجه به پدیده مدارس چندپایه و لزوم فهم عمیق آن از منظر افرادی که تجربه مستقیم داشته‌اند؛ بر اساس رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی انتخاب شد و همچنین با ۱۵ مدیر مدرسه چندپایه شهرستان طرقبه شاندیز به‌عنوان نمونه تحقیق هدفمند مصاحبه گردید. برای گردآوری داده‌ها، از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده و برای تحلیل داده‌های پژوهش، از تحلیل مضمون بهره گرفته شد. جهت اعتباربخشی نتایج در اختیار سه نفر از متخصصان علوم تربیتی قرار داده شد و بر اساس داوری تخصصی تأیید اخذ شده است. در رابطه با سؤال اول پژوهش، با هدف واکاوی چالش‌ها و پیامدهای مدارس چندپایه، چهارده مضمون کلی در چهار بعد محوری شامل چالش‌های سازمانی، چالش‌های زمینه‌ای، چالش‌های آموزشی تربیتی و چالش‌های فرهنگی جای گرفتند. در رابطه با سؤال دوم پژوهش با هدف تبیین ویژگی‌های مدیران کارآمد چندپایه ده مضمون کلی در قالب چهار بعد محوری، کانون تعاملات جامعه محلی، تسهیلگر تربیتی، ارزش‌های اخلاقی و نگرش مولد و سازنده احصاء شد. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان استنتاج نمود که مواجهه با چالش و پیامدهای مدارس چندپایه مستلزم تغییر مدیران توانمند و کارآمد بوده که موجبات جهت‌گیری نوینی نسبت به مدارس چندپایه شده و از مواضع نگاه تقلیل‌گرایی به این مدارس کاسته شود. چنانچه رویه موجود در رابطه با مدارس چندپایه تداوم یابد و به فرایند مدیریت آن، کم‌توجهی شود؛ موجبات شکاف در فرایند یاددهی یادگیری و ترک تحصیل دانش‌آموزان خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: تجارب زیسته، مدیران موفق، مدارس چندپایه، مدیران

استناد به این مقاله: قاسمی عشق آباد، هادی، چرابین، مسلم، کریمی، محمد، و معقول، علی. (۱۴۰۲). تحلیل و واکاوی ویژگی‌های مدیران موفق مدارس چندپایه. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۷(۲۶)، ۴۴-۸۰. doi: 10.22054/JRLAT.2024.76781.1684

مقدمه

بدون شک مسیر توسعه و رشد نیروی انسانی هر کشوری، از نظام تعلیم و تربیت آن می‌گذرد (Msimanga, 2019). شناسایی و رشد استعدادها، توانایی‌ها و ظرفیت وجودی افراد از ضروریات انکارناپذیر نظام‌های آموزشی است (مرتضوی‌زاده و همکاران، ۱۴۰۰). در بین مقاطع مختلف تحصیلی، نظام آموزش ابتدایی به دلیل نقشی که در شکل‌دهی به بنیان‌های تربیتی جوامع دارد از رسالت و جایگاه رفیعی برخوردار است (وفایی‌فر و همکاران، ۱۴۰۱). مدارس به‌عنوان محفل رشد شایستگی‌ها در رأس نظام آموزشی قرار دارند (مطلبی، ۱۴۰۰). اساسی‌ترین وظیفه نظام آموزشی بر عهده مدارس به‌عنوان واحدهای فنی نظام است. مدارس از سازمان‌های مهم آموزشی بوده و تأثیر چشم‌گیری در آینده اجتماع و کشور بر عهده دارند؛ زیرا موضوع و محور اصلی و اساسی همه فعالیت‌های آن‌ها انسان است و مهم‌ترین و اصلی‌ترین موضوع در ارتباط با انسان، تعلیم و تربیت او است (Rambaran et al., 2019). کیفیت مدارس از مهم‌ترین مسائل و دغدغه‌های اصلی نظام آموزش و پرورش در بیشتر کشورهای جهان است. می‌توان گفت اثربخشی این دوره به‌میزانی است که بی‌توجهی به ابعاد مختلف آن آسیب‌های زیان‌باری بر پیکره پیشرفت و تعالی هر سرزمینی بر جای می‌گذارد (غلامی و همکاران، ۱۴۰۲). لذا توجه به مؤلفه‌های تأثیرگذار بر کیفیت مدارس آموزش ابتدایی دارای اهمیتی فوق‌العاده است (قاسم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹). با توجه به تغییرات جمعیتی، اجتماعی و اقتصادی، مدارس ابتدایی با تنوع کثیری مواجه می‌شوند (کریمی و غفوری، ۱۳۹۷). در این میان، مدارس چندپایه، با توجه به خاستگاه اجتماعی و بافت جمعیتی، از ابتدایی‌ترین جهت‌گیری مدارس در ایران به‌شمار می‌رود (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۸). بخش اعظمی از دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در مناطق روستایی، در کلاس‌های درس چندپایه تحصیل می‌کنند (عزتی و همکاران، ۱۴۰۰). این مدارس، اغلب در مناطق دورافتاده و محروم، واقع شده‌اند که در آنجا مدیران و معلمان در شرایطی سخت، زندگی و کار می‌کنند و از طرف نظام آموزشی نیز چندان حمایت نمی‌شوند (شهرآبادی، ۱۴۰۱). در این مدارس، مدیران عمدتاً به‌عنوان مدیر آموزگار بوده و کلاس‌ها با توجه به سازمان‌دهی دانش‌آموزان به کلاس‌های چندپایه^۱ تقسیم می‌شود. در کلاس‌های مدارس

۱. کلاس‌های چندپایه عمدتاً دارای دانش‌آموزان دوپایه و سه‌پایه بوده، اما در بعضی موارد لاجرم به چهارپایه، پنج‌پایه و حتی شش‌پایه نیز می‌رسند.

چندپایه، معلمان با دانش آموزان پایه‌های مختلف مواجه شده و برنامه درسی با توجه به اقتضائات موجود، دستخوش تحول و تغییر می‌گردد (عظیمی و محمودی، ۱۳۹۸). مدیران این مدارس به واسطه جمعیت مدارس، دارای ابلاغ توأمان معلمی و مدیریتی می‌باشند. از همین رو، شناسایی افراد کارآمد و اثربخش برای مدارس چندپایه، عنصر مهم در سازمان‌دهی نظام آموزش و پرورش است (عابدی‌نیا، ۱۳۹۹). با توجه به خاستگاه مدارس چندپایه، معاونت آموزش ابتدایی، از متخصصان امر آموزش در مقطع ابتدایی با عنوان راهبران آموزشی و تربیتی، جهت تسهیلگری مدارس چندپایه و تعامل با مدیران آموزگاران و راهبردهای یاددهی یادگیری بهره برده است (سیدکلان و حیدری، ۱۳۹۹). علی‌رغم تأمین امکانات، انعطاف‌پذیری در برنامه درسی، تعامل همه‌جانبه ادارات با مدیران مدارس چندپایه، شواهد نشان می‌دهد که مدارس دارای مطلوبیت چندانی نمی‌باشند (زوار و همکاران، ۱۴۰۱). مدیران مدارس نتوانسته‌اند که شرایط تسهیلگری برای کلاس‌های چندپایه را ایجاد نمایند (رومانی و همکاران، ۱۳۹۸). مدارس چندپایه غالباً در مناطق دورافتاده و کم برخوردار تشکیل می‌شوند. این امر موجب محیط اجتماعی و فرهنگی ویژه‌ای است که مستلزم مدیریت رهبری تعاملی و اثربخش را دارا است (خادمی و محمدجانی، ۱۴۰۱). با این وجود پژوهش‌ها نشان می‌دهد که مدیران مدارس چندپایه، گاهی ارتباط و تعامل مطلوبی با محیط و بافت اجتماعی مدرسه نمی‌توانند؛ ایجاد نمایند (Engin, 2018؛ دراج، ۱۳۹۸؛ خسروی و همکاران، ۱۳۹۷). برخی مدیران کم‌سابقه عمدتاً این مدارس را از روی اجبار می‌پذیرند و به همین سبب صرفاً ضابطه‌داری را جایگزین رفتارهای تعاملی خود قرار می‌دهند (خاکزاد، ۱۳۹۵). مدیران باتجربه نیز، سهل‌الوصل بودن مدارس و دورافتادگی آن را به‌عنوان یک حسن تلقی نموده و خود را در این مدارس از معرض طرح و برنامه‌های آموزشی و تربیتی مبرا دانسته و از رصد راهبران آموزشی مبرا فرض می‌نمایند (مرتضوی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). دوگانگی تصدی پست مدیریت و معلمی موجبات بدفهمی میان مدیران مدارس چندپایه شده و این افراد هرگونه کاستی در امر مدیریت را منوط بر مسئولیت معلمی عنوان نموده‌اند (باقری و عابدین‌نژاد، ۱۴۰۱). با توجه به یگانه بودن مدیر معلمان در مدارس چندپایه و عدم وجود معاونین آموزشی، پرورشی، اجرایی، مربی بهداشت، تربیت‌بدنی و حتی بعضاً مستخدم؛ توجه به شایستگی و ویژگی مدیران چندپایه از اهمیت قابل توجهی برخوردار است (مطلبی، ۱۴۰۰). عدم توجه به این مهم، می‌تواند فرصت‌های بی‌نظیر کلاس‌های چندپایه نظیر

عدالت‌محوری، یاددهی یادگیری دانش آموز محور، فراهم نمودن زمینه یادگیری فردی و ایجاد هم‌نوابی در آموزش و تربیت مدرسه‌محور را ابر و ضایع نماید. لذا واکاوی تجارب زیسته راهبران آموزشی تربیتی در خصوص ویژگی‌ها و شایستگی‌های مدیران مدارس چندپایه می‌تواند کمک شایانی به برنامه‌ریزی جامع در مورد این پدیده کند؛ بنابراین، این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال هست که مدیران موفق مدارس چندپایه چه ویژگی‌ها و شایستگی‌هایی دارند؟

مرور پژوهش‌های انجام‌گرفته، نشان‌دهنده آن است که مفهوم مدیریت در حدود و ثغور پژوهش‌های مرتبط با مدارس چندپایه مغفول مانده است و پژوهشی که مستقیماً عنصر مدیران مدارس چندپایه را مورد توجه قرار دهد، یافت نشد. در بیشتر پژوهش‌های داخلی تأکید بر معلمان مدارس چندپایه بوده و مفاهیمی همچون مدیریت کلاس درس، روش‌های ارزشیابی توصیفی، زمان تدریس، رویکردهای تلفیقی تدریس و غیره مورد توجه بوده است (برای مثال باقری و عابدین‌نژاد، ۱۴۰۱؛ مرتضوی‌زاده و همکاران، ۱۴۰۰؛ سیدکلان و حیدری، ۱۳۹۹؛ عابدینی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۹؛ جنابی، خدائی و حسینی، ۱۳۹۸؛ مرتضوی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷؛ الماسیان و همکاران، ۱۳۹۶). این در حالی است که شناخت و تبیین جایگاه مدیریت موفق در مدارس چندپایه می‌تواند بسیاری از چالش‌ها و شکاف‌های آموزشی و تربیتی را تسهیل نماید. زوار و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان تجارب زیسته معلمان از تدریس در کلاس‌های چندپایه با هدف تبیین چالش‌های کلاس‌های چندپایه بیان داشتند که فرایندهای یاددهی یادگیری در کلاس‌های چندپایه به‌خوبی دنبال نمی‌شود و این امر نیاز به بازنگری در خصوص صلاحیت‌های معلمان و پشتیبانی کلاس‌های درس چندپایه را ایجاب می‌کند. در این پژوهش زوار نگاه خود را بر روی کلاس درس چندپایه محدود نموده و عملاً به نقش مدیریت مدارس پرداخته است. مروری بر مطالعات خارج از کشور نشان داد که پژوهش‌هایی مانند (Kalender and Erdem (2021)؛ Bua and Martin (2020) و Msimanga (2019) اذعان دارند که شایستگی و ویژگی‌های ارکان مدارس چندپایه، مهم‌ترین عامل در کیفیت‌بخشی کلاس‌ها و فرایند یاددهی یادگیری تلقی می‌شود. هم‌چنین خاطر نشان می‌کنند که تعامل مدیران و معلمان در این مدارس، نقطه کانونی و عطف آن‌ها محسوب می‌شود. Idris (2019) در پژوهشی با عنوان درک چالش‌ها و نیازهای مدیران مدرسه چندپایه اذعان داشت که با توجه به ماهیت مدارس چندپایه

شایستگی‌های مدیران بایستی بازنگری شده و حمایت وسیع‌تری نسبت به مدارس عادی دریافت نمایند. Mpahla and Makena (2021) در پژوهشی با موضوع عناصر تضمین کیفیت مدارس چندپایه، به بررسی این مسئله در کلاس‌های چندپایه پرداخته و گزارش نمودند که در میان عناصر متعدد تأثیرگذار در کلاس‌های درس مدارس چندپایه، مدیران، فضا و امکانات و برنامه درسی مهم‌ترین عناصر در تضمین کیفیت مدارس چندپایه به شمار می‌روند. با مرور مطالعات پیشین در خصوص مدارس چندپایه، چنین استنتاج می‌شود که درک و فهم عمیق در خصوص ویژگی مدیران کارآمد و موفق مدارس چندپایه وجود نداشته است، عدم توجه به بعد کیفیت مدارس چندپایه، جزئی‌نگری، نبود نگاه کلان و همه‌جانبه و خلأ بهره‌گیری از کاوش نگاه‌های ذینفعان؛ از موارد فاصله‌موردادعا میان وضع موجود و انتظارات از مدارس چندپایه است. کم‌توجهی به این مسئله، می‌تواند زمینه‌ساز تداوم نارضایتی و عدم وجود عدالت آموزشی میان مدارس تک‌پایه و مدارس چندپایه شود. با توجه به اجتناب‌ناپذیری بهره‌گیری از مدارس چندپایه در ایران در موازات با رشد کمی این مدارس، بایستی رشد کیفی مدارس و مسیر بالندگی مدیران نیز تضمین شود. با این وصف در این پژوهش تلاش شده است که به این پرسش‌ها پاسخ داده شود:

۱- مدیران مدارس چندپایه با چه چالش‌ها و پیامدهای روبه‌رو می‌باشند؟

۲- مدیران موفق مدارس چندپایه دارای چه مؤلفه و ابعادی می‌باشند؟

روش

پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های کاربردی^۱ قرار گرفته و با هدف واکاوی و فهم تجارب زیسته مدیران کارآمد مدارس چندپایه انجام شد. با توجه به پدیده مدارس چندپایه و لزوم فهم عمیق آن، از روش پدیدارشناسی استفاده شده است. لذا فهم چنین پدیده‌ای و معنابخشی آن از منظر افرادی که به‌طور مستقیم پدیده موردنظر را تجربه کرده‌اند؛ نیازمند بهره‌گیری از روش پدیدارشناسی از نوع توصیفی^۲ است. به دیگر سخن، در پژوهش حاضر با استفاده از رویکرد پژوهش کیفی، پژوهشگر با ورود به دنیای درون ذهن مشارکت‌کنندگان و دریافت دیدگاه‌های آنان به شناسایی تجربه‌هایشان اقدام نموده است (کاییدی و همکاران، ۱۴۰۱). در این پژوهش، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، پانزده تن از مدیران مدارس چندپایه

1. applied research

2. descriptive phenomenology

در منطقه شهرستان طرقبه شاندیز و در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲، به‌عنوان مشارکت‌کنندگان آگاه و کلیدی انتخاب شدند و مورد مصاحبه عمیق قرار گرفتند. برخی از معیارهای انتخاب نمونه پژوهش عبارت‌اند از: سابقه و تجربه مدیریت در مدارس چندپایه، تجربه در مدارس روستایی و عشایری، زیست در بافت روستایی به‌صورت بیتوته و هم‌چنین مدیران نمونه منطقه بوده‌اند. به‌منظور گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. با بررسی پژوهش‌ها در زمینه پدیده مدارس چندپایه، موارد لازم برای تدوین فرم مصاحبه محقق ساخته، استخراج و کاربرگ اولیه تدوین شد. مصاحبه‌ها تا زمان اشباع داده‌ها ادامه یافتند، یعنی تا زمانی که با افزایش تعداد مصاحبه‌ها نظر جدیدی از افراد یافت نشد و مضامین استخراج‌شده از سایر مصاحبه‌شوندگان همانند مضامین قبلی تکرار شد. با اجازه مشارکت‌کنندگان مصاحبه‌ها ضبط‌شده و مشارکت‌کنندگان از انصراف در هر زمان از پژوهش آزاد بودند. حفظ سکوت و آرامش در مکان مصاحبه، محرمانه بودن مشخصات و پاک شدن فایل مصاحبه‌ها در صورت تمایل، اطلاع‌رسانی از نتایج کلی پژوهش به شرکت‌کنندگان از دیگر نکات اخلاقی بود که در این پژوهش رعایت شد. مصاحبه‌های مورد استفاده که به‌طور متوسط شصت دقیقه در محل خارج از اداره آموزش و پرورش به طول انجامید؛ به‌وسیله ضبط‌صوت، ثبت و سپس مکتوب شدند. جدول ۱، مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش را نشان می‌دهد:

جدول ۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	سابقه	جنسیت	نوع مدرسه	تحصیلات	سابقه مدیریت چندپایه
مورد ۱ شماره یک	۲۷	مرد	کم برخوردار ^۲	کارشناسی ارشد	۱۳
مورد شماره دو	۱۸	مرد	محروم	کارشناسی	۸
مورد شماره سه	۲۸	مرد	کم برخوردار	کارشناسی	۱۶
مورد شماره چهار	۲۴	زن	محروم	کارشناسی ارشد	۱۲
مورد شماره پنج	۱۴	زن	کم برخوردار	کارشناسی ارشد	۸
مورد شماره شش	۱۹	مرد	محروم	کارشناسی	۱۱
مورد شماره هفت	۲۲	مرد	کم برخوردار	کارشناسی	۱۶
مورد شماره هشت	۲۶	زن	محروم	کارشناسی	۲۴

۱. maneger

۲. قابل ذکر است که با توجه به منطقه محل خدمت بر اساس حکم کارگزینی، مناطق به کم برخوردار (شامل مناطق محل خدمت روستایی) محروم (مناطق چندپایه و عشایری) و برخوردار (مناطق شهری) قابل تقسیم‌بندی است.

ردیف	سابقه	جنسیت	نوع مدرسه	تحصیلات	سابقه مدیریت چندپایه
مورد شماره نه	۲۹	مرد	کم برخوردار	فوق‌دیپلم	۲۶
مورد شماره ۱۰	۱۶	مرد	کم برخوردار	کارشناسی	۸
مورد شماره ۱۱	۱۹	مرد	محروم	کارشناسی ارشد	۷
مورد شماره ۱۲	۲۷	زن	برخوردار	کارشناسی	۲۱
مورد شماره ۱۳	۳۲	زن	محروم	کارشناسی	۲۹
مورد شماره ۱۴	۱۰	مرد	محروم	کارشناسی ارشد	۴
مورد شماره ۱۵	۱۹	زن	کم برخوردار	کارشناسی	۸

در برخی موارد نیز، مصاحبه بیش از یک نوبت ادامه یافت. برای تحلیل مصاحبه‌ها از روش کدگذاری تحلیل مضمون^۱ بهره گرفته شده و بر اساس دو مرحله کدگذاری باز و محوری انجام شد. ابتدا نکات کلیدی هر مصاحبه شناسایی و استخراج شدند، سپس مفاهیم موجود در نکات کلیدی معین و برحسب مضامین مشترک، مفاهیم تحت مقوله‌های معینی مورد دسته‌بندی قرار گرفتند. علاوه بر این، اعتباربخشی نتایج با اتکا به معیارهای چهارگانه Guba and Lincoln (1985)، باورپذیری، انتقال‌پذیری، اعتمادپذیری و تأییدپذیری توسط گروه هم‌تایان با تجربه در انجام طرح‌ها و حوزه آموزش و پرورش تأمین شد. ارائه موارد مستخرج از هر مصاحبه به فرد مصاحبه شده که با هدف واریسی مجدد توسط مشارکت‌کننده‌ها انجام گرفت؛ ملاکی برای تأیید یافته‌های پژوهش (واریسی دوباره توسط اعضا^۲) بود. جدول ۲ نمونه‌ای از کدگذاری مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان را نشان می‌دهد.

جدول ۲. نمونه‌ای از کدگذاری در فرایند پژوهش

کد	متن مستخرج مصاحبه	زیر مؤلفه	مؤلفه	بعد
کد ۷	خیلی مهمه که از مسائل مدارس چندپایه آگاهی داشته باشه.	آگاهی از مدارس چندپایه	درک شرایط	نیروی انسانی
کد ۵	این مدارس خاص، باید مدیر خاص بیاد پای کار.	درک شرایط خاص	درک شرایط	سازنده و مولد
کد ۶	نوع برخورد با مردم روستا ... معلمای اینجا. شرایط رو مدیر باید اداره کنه	درک شرایط مدرسه	درک شرایط	مدیران

1. thematic analysis
2. member check

کد	متن مستخرج مصاحبه	زیر مؤلفه	مؤلفه	بعد
کد ۹	چالش‌های عجیبی گاهی پیش می‌اد... باید بتونه مواجهه کنه، نه سرپوش بزاره.	مواجهه مطلوب با چالش‌ها		
کد ۱۱	به لحاظ وسعت مسئله، مشکل کمه...؛ اما عمیق، باید بلد باشه مدیر که اداره کنه	درک مسائل و پیامدها		
کد ۱۵	مهمه کی رو بزاریم مدیر اینجا... وسعت تأثیر گذاریش مدرسه نیس... کل روستاس	وسعت تأثیر گذاری مدیر		
کد ۵	مستول این مدرسه باید تحلیل داشته باشه از شرایط و اقتضانات نه تحکیم کنه ضوابط رو.	قدرت تحلیل مسائل		
کد ۶	مدیر اینجا مدیر نیس... باید راهبری کنه مدرسه رو	راهبری مدرسه		
کد ۱	مدارس چندپایه ظرفیت بی‌شماری داره... مدیر باید تحلیل کنه ظرفیت مدرسه رو	آگاهی از ظرفیت مدرسه		
کد ۹	مدرسه اینجا، محفل عمرانی روستاس... مدیر نباید صرفاً نگاه آموزشی داشته باشه.	وسعت نگاه به مدرسه		
کد ۷	مهمه که ارزش‌های روستا شناسایی بشه و اهمیت بده مدرسه به این‌ها.	آگاهی از ارزش‌ها و هنجارهای بافت محلی		
کد ۱۳	مدرسه چندپایه میتونه آینده یک روستا رو تضمین کنه از لحاظ روابط انسانی، کارآفرینی، حل اختلافات اولیا و... اینکه مدیران ما درک و فهم از اهمیت و جایگاه این‌ها ندارن. خطرناک...	اهمیت جایگاه مدرسه		
کد ۲	مدرسه چندپایه که مدرسه تک‌پایه نیس.	تمایز چندپایه و تک‌پایه		
کد ۱۵	توی این مدارس؛ معلم هم کارش متفاوت؛ همیشه انتظار یک معلم عادی رو داشت.	نقش متفاوت معلمان		
کد ۹	متأسفانه نگاه اداره متفاوت نیس و اصلاً بهیچ‌یک به مدارس چندپایه داده نشده	عدم بها به مدارس		

درک فرصت‌های مدارس چندپایه

عدم تقلیل‌گرایی مدارس چندپایه

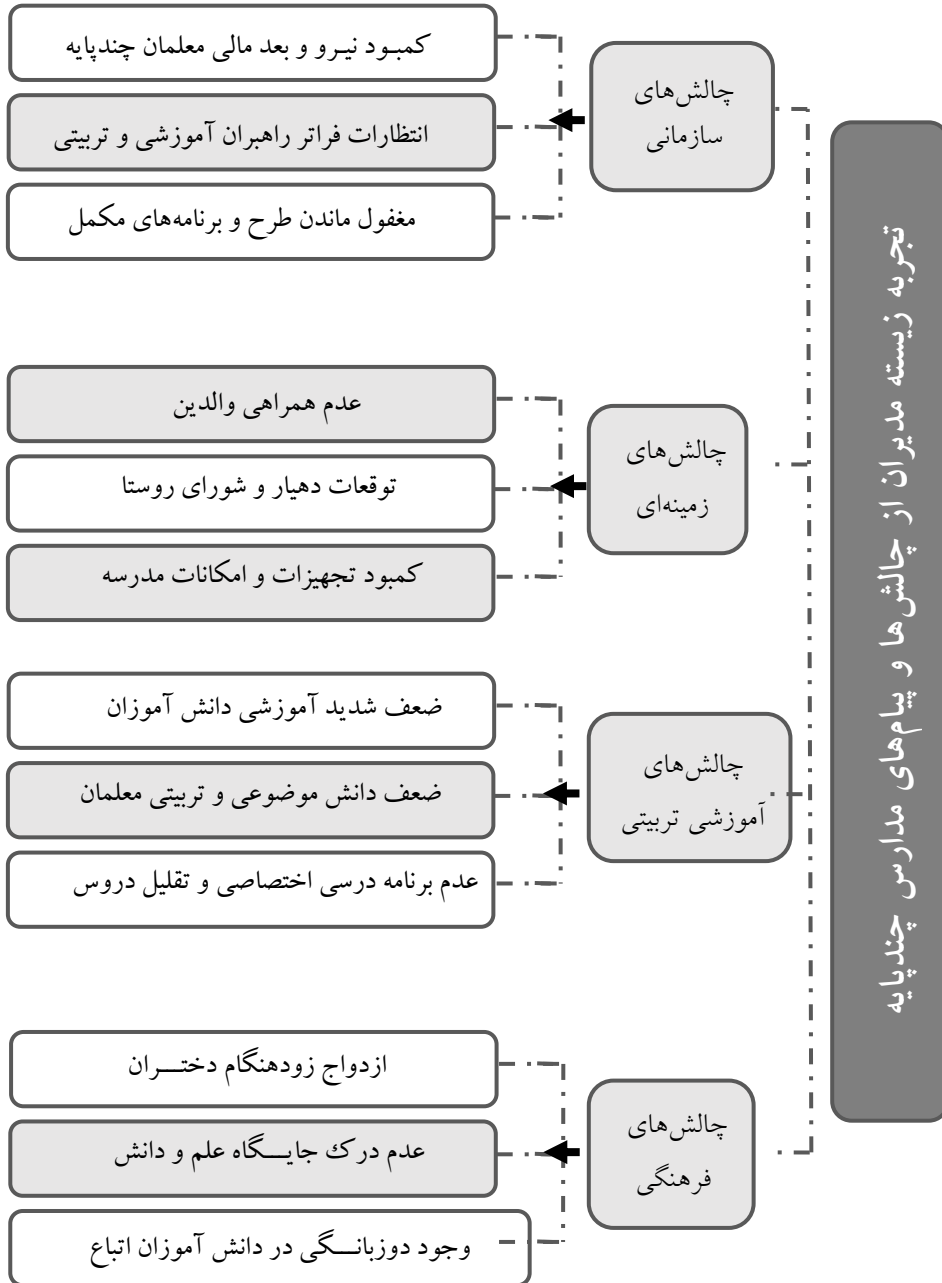
کد	متن مستخرج مصاحبه	زیر مؤلفه	مؤلفه	بعد
کد ۵	متأسفانه خیلی ازم مدیرا فکر میکنن این مدارس چون دورن، چون جمعیت کمه، نمیدونم یا اینکه گوشه کنارن، کارشون راحت تره و عملاً کارایی ندارن.	نگاه کاستی جویانه به مدارس		
کد ۱۲	نقش مدیریت در این مدارس گم میشه؛ چون خودشونم کلاس دارن	عدم شفافیت نقش مدیران		
کد ۱۰	توقع یک چیز، کارایی یک چیز دیگه، الان این مدارس نقش مدرسه رو به‌مثابه واقعی ندارن. انگار فقط ایجاد شدن که دهن مردم روستا رو ببندن.	عدم شرایط ایفاء نقش واقعی مدارس		

برای اعتباربخشی به مقوله‌های کشف‌شده؛ نتایج در اختیار سه نفر از متخصصان موضوعی (هیئت‌علمی رشته مدیریت آموزشی دانشگاه و درجه حداقل دانشیار علوم تربیتی) قرار گرفت و پس از گردآوری و بررسی نظرات، روایی محتوایی بر اساس داوری تخصصی تأیید شد. برای بررسی فرایند کدگذاری، از کدگذار دوم برای بیست‌وپنج درصد موارد کدگذاری استفاده شد که میزان هم‌خوانی در کدگذاری برابر با هشتادوهشت درصد مشاهده شد.

یافته‌ها

پرسش نخست: مدیران مدارس چندپایه با چه چالش‌ها و پیامدهای روبه‌رو می‌باشند؟
برای پاسخ دادن به این پرسش از تجارب مدیران مدارس چندپایه به‌عنوان مشارکت‌کنندگان پژوهش بهره گرفته شد. بر این اساس، ابعاد چهارده‌گانه زیر استخراج شد:

شکل ۱. مضامین و مؤلفه‌های چالش‌های مدارس چندپایه از منظر مدیران



۱- چالش‌های سازمانی: با توجه به کمبود معلمان و هم‌چنین کثرت کلاس‌های درس خالی، در سازمان‌دهی نیروی انسانی، مدارس چندپایه، همیشه دارای کمبود معلم واقع شده و عمدتاً معلمان با تجربه سراغ این مدارس نمی‌آیند. در این خصوص کد (۱۱) بیان دارد: «برخی‌ها فقط دوس دارن مدارس دخترانه تدریس کنند و برخی هم مدارس پسرانه، برخی‌ها دنبال مدیر زن هستند و برخی نه فقط با آقایون کار می‌کنند و می‌گن مدیر باید حتماً آقا باشه. ولی یک اتفاق نظر همیشه توی سازمان‌دهی‌ها وجود داره و اون این‌ه که دور مدرسه چندپایه رو خط میکشن. آخرین سنگر برای هر معلم، رفتن به این مدارس... بجای یک‌پایه؛ دو یا چندپایه درس بدن. امکانات نیس. چایی شونو خودشون باید بریزن. مگه دیوونن بیان. در میرن به معنای واقعی کلمه.»

از سوی دیگر مدارس چندپایه، اکثراً در مناطقی وجود دارند که دارای مسیرهای صعب‌العبور و دورافتاده و محروم‌اند. موقعیت جغرافیایی مدارس چندپایه، عاملی است که معلمان تا اواخر مهرماه نیز، به دنبال راهی برای فرار از مدرسه باشند. «مگه دیوونند معلما، این همه راه برن اونجا آخه؛ بدون امکانات و هیچی، این همه مدرسه نزدیک، دوروبر هست. به جای یک‌پایه، این جوری باید دو تا پایه درس بدن. حاضرند هر کاری بکنند تا روی این مدارس رو نبینند.» از طرفی پیچیدگی‌ها و مشکلات مدارس چندپایه، انتظار و توقع مالی برای معلمان و مدیران ایجاد می‌کند. اگرچه برای تدریس در مدارس روستایی برای معلمان و مدیران، ضابطه مالی در نظر گرفته شده است؛ اما این امر خاص مدارس چندپایه نبوده و عملاً تفاوت مالی میان مدارس تک‌پایه روستایی و چندپایه در نظر گرفته نشده است. کد (۵) در این رابطه بیان دارد: «چقدر باید پول راه بدن که بیان تا مدرسه؛ صبح‌های زمستون باید قبل روشن شدن هوا بلند بشن. خیلی سخته شرایط بیشتر مدارس چندپایه. هیچ ضمانت اجرایی هم نیس. به نظرم آگه با توجه به سختی هاش، حقوق معلم هم متناسب می‌شد. این جوری کار نمی‌لنگید. من خودم هم گاهی پشیمون میشم. ولی انسی که گرفتم نمی‌زاره و می‌چربه به پولش؛ اما کلاً این جوری دهن شیرین نمیشه و کیفیت قهقرا داره میره. هیچ کیم نمی‌فهمه.»

طبق اسناد بالادستی و آیین‌نامه مدارس، با توجه به اهمیت کیفیت فرایند یاددهی یادگیری در مقطع بنیادین ابتدایی، ارزیابی مستمر کلاس‌های آموزشی بر عهده راهبر آموزشی تربیتی^۱ است. هرچند که سند تحول بنیادین، وظیفه راهبران را هادی و یاری‌دهنده مدیران مدارس چندپایه معرفی کرده است، اما در عمل دست‌گیری جای خود را به میج‌گیری داده و فرایند پیشبرد اهداف را برای مدارس چندپایه بیش‌ازپیش سخت نموده است.

مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند که علی‌رغم مشکلات در فرایند یاددهی یادگیری، راهبران آموزشی توقع گسترده‌تری را از کلاس‌های درس چندپایه طلب می‌کنند. کد (۱۵) بیان دارد که: «واقعاً حوصله راهبر رو نداشتم. می‌ومد مدرسه، هی می‌گفت که چرا عکس ارسال نمی‌کنی؟ چرا فلان تزیین رو نمی‌کنی؟ چرا شعار سال تحصیلی نیست؟ نمیدونم چرا دهیار اومد، من رو خبر نکردی؟ باور کنین نباشن اینا، مدرسه ما بهتر می‌چرخه، تازه ایشون را باید تا دم منزلش رو میرسوندم... ازشم باید جلوی معاون آموزشی تعریف می‌کردم. کم ما بدبختی داریم توی این مدارس، اینا هم کار رو مضاعف می‌کنند». هم‌چنین کد (۳) بیان دارد: «هر موقع زنگ زد که سؤالی پرسم از راهبر، میگه از اداره پرس، من فرایندش رو نمیدونم، باز از اداره می‌پرسیم، میگن مگه شما راهبر ندارین و فلان... یک روز من مریض بودم، گوشیش و جواب نداد. باز بعدش کلی توقع که چرا به من نگفتی و اینا. سر کلاس، باور کنین یکجا اشتباه داشت به سر باز معلم من درس می‌داد. دیگه به خاطر حفظ ابرو چیزی نگفتم...»

رشد علم در جهان موجب شده که نظام‌های تعلیم و تربیت انعطاف‌پذیر شده و با روند تحولات جهانی، خود را به‌روز و آماده سازند. از طرفی با توجه به اینکه نظام آموزش عمومی ایران از نوع متمرکز بوده و فرایند بازنگری آن در وسعت ملی انجام می‌شود. تلاش شده است که برخی از نیازهای دانش‌آموزان از طریق ارائه طرح و برنامه‌های استانی و بعضاً منطقه‌ای پوشش داده شود؛ بنابراین هر ساله، طرح و برنامه‌های متکثری با اهداف متنوع در قالب جشنواره، به دنبال تعلیم و تربیت حداکثری و تمام‌ساحتی بوده و به مدارس ارسال می‌شوند. توجه به طرح‌و برنامه‌های مکمل به لحاظ بسترسازی مناسب برای تحقق رویکرد

۱. راهبران آموزشی نیروهای رسمی یا پیمانی آموزش و پرورش است که با وجود شایستگی و صلاحیت‌های دانشی و مهارتی، راهبری و نظارت بر فرآیندهای آموزشی و پرورشی را از طریق بهره‌گیری از شیوه‌ها و روش‌های مناسب با تمرکز بر فعالیت‌های مدارس و مدیران، معلمان و سایر کارکنان در جهت دستیابی به تعالی مدیریت آموزشی و رشد و بالندگی حرفه‌ای کارکنان در راستای تحقق اهداف آموزش و پرورش بر عهده دارند.

فطرت‌گرایی توحیدی در برنامه درسی و تربیتی، ایجاد فضای عاطفی و روانی با نشاط در مدارس، انتقال مفاهیم یادگیری به مسائل واقعی زندگی و توسعه شایستگی‌های دانش‌آموزان و توجه به علایق و نیازهای واقعی آنان از اهمیت بسزایی برخوردار است. در همین راستا طراحی و تولید برنامه‌های مکمل به‌عنوان یک راهبرد اساسی در راستای تحقق اهداف اسناد تحولی به‌ویژه سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی مورد توجه است. در مدارس چندپایه تجربه مشارکت‌کنندگان نشان می‌دهد که چنین طرح و برنامه‌هایی اصلاً وجود خارجی ندارند و عملاً مغفول واقع می‌شوند. کد (۶) بیان دارد: «در هیچ طرح و برنامه‌ای امتیاز ویژه، شرایط خاص، حتی توی داوری آثار و نمودنم هر چیزی که مجاب‌کننده من مدیر یا معلم رو که ما در مدارس چندپایه هم، دیده بشیم و این‌ها رو در مدرسمون انجام بدیم، نیس. می‌گم دیگه، مدارس چندپایه اصلاً انگار وجود ندارند. من خبر دارم، دیگه مدارس چندپایه هم همین وضعیت، اصلاً بخشنامه طرح و برنامه‌ها رو باز نمی‌کنند و چه برسه به اجرا!». هم‌چنین مشارکت‌کننده دیگری (۸) اذعان دارد: «بینین، خودمونی باهات حرف بزنم. این‌که می‌گن وقت نداریم توی این مدارس و کار زیاده کشک... من خودم دو دهه مو سفید کردم اینجا، حوصلش نیس. اگر نه همتش باشه... حله... بقیه‌اش بهانه حسن و حسین هست.»

با توجه به واکاوی تجربه زیسته مدیران، می‌توان گفت که چالش‌سازمانی به‌مثابه یک چالش بیرونی، اولین پدیده مهم در رابطه با مدارس چندپایه است. نبود سازوکار اجرایی مطلوب و تلقی مشابه مدارس چندپایه و تک‌پایه روستایی و عدم توجه و نظارت مناسب، منجر به چنین چالش عظیمی شده است. لذا باعث شده کیفیت مدارس چندپایه روزبه‌روز کاهش چشمگیر داشته باشد و کلاس‌های درس این مدارس، خروجی مطلوب و شایسته‌ای نداشته باشند.

۲- چالش‌های زمینه‌ای: خانواده نخستین نهاد اجتماعی است که تأمین‌کننده‌ی نیازهای روانی و جسمانی افراد است. کودک از همان ابتدا از محیط خانواده متأثر می‌شود و در بزرگسالی نیز این تأثیر پیچیدگی خاص خود را پیدا می‌کند. خانواده در رشد شخصیت فرزندان، تحکیم ارتباط میان اعضای خود و اعتلای فرهنگ جامعه نقش و اهمیت بسزایی دارد. والدین با سواد علاوه بر نقش کمک‌رسانی در آموزش فرزندان، خود الگویی از یک فرد باسواد نیز به شمار می‌آیند. سواد والدین در تحصیل فرزندان نقش دو جانبه‌ای دارد. از یک سو برای آنان جنبه کمک‌آموزشی دارد و از سوی دیگر انگیزه‌ای برای درس خواندن آنان می‌شود.

مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند که سواد ناچیز اولیاء و دوری از راهبردهای یاددهی یادگیری، دانش‌آموزان را در خانه کاملاً تنها گذاشته و موجب عدم انگیزه دانش‌آموزان شده‌اند. در این رابطه کد (۵) اشاره دارد: «چی بگم. مادرش دانش‌آموز میاد مدرسه میگه آقای مدیر، شما بگین درس خیلی مهم نیس، بیاد عرووش کنم، بره دنبال زندگیش... یا اینکه جای دیگه باباش اومده میگه من که سر در نمیارم. میگم از معلمت بپرس، تو خونه ما کسی سواد نداره، ازش سؤال بپرسه...» این امر هم‌چنین عدم مطالبه صحیح و مطلوب والدین را از مدارس ایجاد کرده و معلمان گاهی از دست به سوءاستفاده از عدم آگاهی والدین نموده و برخی دروس را ابتر و ناقص تدریس می‌کنند. کد (۱۱) بیان دارد: «واقعاً اگر معلم چندپایه وجدان کاری و تعهد خوبی نداشته باشه. باید به حال اون مدرسه گریست. این رو جدی عرض می‌کنم. اون مادر سواد نداره که بدونه چی درس داده، چی نداده، یا اصلاً بچش سر کلاس چی یاد می‌گیره یا چی یاد نمی‌گیره؛ معلم اینجا تعیین‌کننده میشه... همین که باعث شده مثلاً معلم من بخش‌های سخت ریاضی رو درس نده، یا بگه بچه اینا مهم نیس. یا درس کار فناوری کلاً حذف میشه. سال تموم شده، هنوز بچه‌ها ضرب بلد نیستن... بعد معلم‌ها هم ببخشین‌ها یاد گرفتن، میگن پایه‌اش ضعیف بود، کرونا بود سال قبل، یا اینکه هوش این بچه‌ها پایین و... هزارتا بهونه خوب پیدا میشه».

اهمیت و جایگاه مدارس روستایی و چندپایه موجب شده که بسیاری از سیاست‌های مقامات محلی حول مدارس قرار گیرد؛ بنابراین از مدارس و کیفیت آن به‌عنوان امکانات عمرانی روستا یاد شده که درنهایت به‌عنوان یکی از عوامل عدم خروج مردم از روستا و مهاجرت آنان به حاشیه شهرها است. اگرچه قرار گرفتن مدرسه به‌عنوان نقطه کانونی روستا می‌تواند مناسبات مطلوبی را برای امکانات، تجهیزات آن فراهم سازد؛ اما شواهد نشان می‌دهد که برخی مدیران در طول سال تحصیلی، نتوانسته‌اند ارتباط وثیقی با شورا و دهیار روستا برقرار نموده و موجب انحراف مسیر مدرسه از تعالی آن بوده است. کد (۴) بیان دارد: «توی مدرسه من، نباید درب مدرسه بسته باشه... این شده یک فرهنگ متأسفانه که مدیران قبلی این مدرسه جا انداختن. حالا هر روز همین جور اولیا میاد، ببخشین، خر میاد تو حیاط مدرسه و... هر کسی هم باز یک نظری میده، مثلاً اینجا رو این جوری کنین، این رنگی بزنین.» کد (۷) نیز بیان دارد: «شورا اومده میگه چرا ما باید پول شیشه‌های شکسته مدرسه رو بدیم. میگم بابا بچه‌های شما میاد عصرها تو حیاط اینجا والیال بازی می‌کنند. خودتون اومدین، این کار

رو کردین... نمیفهمن که میگن از اداره بگیر... میگم مثلاً کمک کنین سطل اشغال بگیریم، مایع دستشویی، تخته وایت برد و... میگن اداره باید بده، نمی دونم فلان... بعد اینجا توقع دارن از من که این جوری کنم. چجوری آخه... واقعاً گاهی این‌ها هم ما رو اذیت می‌کنند. میاد میگه هوای بچه من رو داشته باشی و بهش نمره بدی اینا.»

مطابق با اصل سی قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران به‌عنوان والاترین سند اجرایی کشور «دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سر حد خود کفایی کشور به‌طور رایگان گسترش دهد.» این در حالی است که عدم توزیع عادلانه امکانات آموزشی و توجه نداشتن به این امر مهم و از سوی دیگر با کالایی ساختن آموزش و رشد مدارس غیردولتی با نگاه صرفاً اقتصادی، موجب شده در موازنه آموزش همگانی و کیفیت یادگیری تداخل ایجاد شده و حلقه عدالت آموزشی تنگ‌تر گردد.

ابزار و امکانات نقش مهمی در بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان دارد. مدارس چندپایه به دلیل شرایط و موقعیت محروم و دورافتاده‌ای که دارند، از اماکنی چون کتابخانه، آزمایشگاه، پژوهش‌سرا به دور بوده و عملاً دسترسی دانش‌آموزان چندپایه به این امکانات میسر نیست. کمبود امکانات اولیه همچون میز و نیمکت مناسب دانش‌آموزان، منجر شده که این مدارس، با مشکلات گسترده‌ای روبه‌رو شوند. کد (۶) بیان دارد: «یک مدیر چندپایه باید همش، دنبال نیمکت داغون مدارس دیگه باشه. اصلاً انگار این مدارس شعبه دوم مدارس نامبر وان شهراند. همیشه باید دستمون جلوی اینا باشه. تا اگر خواستن لباس فرم عوض کنند. بدن به مدرسه ما، تا اگر تخته وایت‌بردشون کوچیک شده، بدن به مدرسه ما، تا اگر حیاطشون نیاز به رنگ داره؛ در کنارش یک سطل رنگم به مدرسه ما برسه؛ یادمه یک‌بار یکی از شاگردام گفت بزرگ که بشم، دوباره میرم مدرسه شهر درس بخونم». تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان بیان می‌کند که قدمت این مدارس متوسط بیش از ده سال بوده و برخی نیز از امکاناتی چون گاز شهری بی‌بهره‌اند. کد (۱۲) بیان دارد: «واقعاً بیشتر مدارس ما مشکل اساسی دارن. من حرفم فراتر از ایناس... مثال زدم براتون، این مدارس توش جک و جونور میاد... عقب ماشین من همیشه کاپشن و کلاه هست... زمستون ما اینجا معضلی داریم... واقعاً حق این بچه‌ها نیس. ما مدیرا هیچی.»

۳- چالش‌های آموزشی تربیتی: دانش‌پیش‌نیاز اساس یادگیری دروس مقطع ابتدایی است. با توجه به اینکه اکثر دروس مقطع ابتدایی بر عهده یک معلم بوده، نیاز است که دانش‌آموزان در پایان هر سال تحصیلی، از حداقل‌ترین دانش، بهره‌مند باشند. این یادگیری موضوعی به‌عنوان دانش‌پیش‌نیاز دانش‌آموزان در دروس پایه و مقاطع بعدی مورد استفاده قرار خواهد گرفت. ضعف پایه آموزشی و پیشرفت تحصیلی، هم می‌تواند عاملی برای ترک تحصیل دانش‌آموزان مدارس چندپایه قلمداد گردد. شواهد نشان می‌دهد که سهم مدارس چندپایه در خروج دانش‌آموزان از نظام تحصیلی با برچسب ترک تحصیل، پررنگ است. کد (۹) در رابطه بیان داد: «ما این‌همه از بدبختی‌های این مدارس می‌گیریم که به اینجا نرسیم، که آموزش لطمه نخوره، که دانش‌آموزان چهارم چندپایه، حداقل بتونه بخونه و بنویسه، آثار این‌همه کمبود و دردهای مدارس چندپایه تهش میشه، اینکه اول سال ۱۱ تان، آخر سال میشن ۹ تا... این میشه که دانش‌آموز چندپایه، همیشه یک تا دوپایه سطح سوادش پایین تره، یعنی ششم چندپایه، انگار تهش سوم و چهارم بیشتر نیس، حیف این بچه‌ها.

مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند که بسیاری از معلمان چندپایه ضعف درسی این دانش‌آموزان را بهانه‌ای برای عدم تلاش و کوشش برای تغییر وضعیت کنونی این مدارس قرار می‌دهند. به‌نحوی که هر نوع روش تدریس نوین یا تغییر نگرش و انگیزش دانش‌آموزان برای بهبود وضعیت درسی را دشوار و غیرممکن تصور می‌کنند. مشارکت‌کننده (۱۰) بیان دارد: «من می‌خوام گل به خودی بزنم ولی خیلی از ما مدیرا و معلما، تلاشی نمی‌کنیم برای این بچه‌ها، اصلاً باور نداریم که بابا این مدارس، این شاگرد چندپایه هم، توانش فکری، جسمیش فرقی نداره، فقط باید تسهیل کنی... همون حرفی که اونوقتی زدم بهتون... مدیر چندپایه، بیشتر از مدیر یک مدرسه عادی باید رهبر باشه... باید هدایت کنه، باید عینکش رو به این مدارس عوض کنه... یادمه چند سال پیش، توی مسجد عصرها توی روستا کلاس گذاشتیم چقد با اینا جدول‌ضرب رو کار کردیم... چقد گروه جهادی آوردیم پای کار... نسل یک روستا رو مدیر چندپایه میتونه از الان رقم بزنه.»

معلم در کلاس‌های چندپایه دارای مسئولیت‌های چندگانه‌ای است که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به تدریس، شیوه‌های یاددهی یادگیری، مدیریت کلاس درس و ارزشیابی اشاره کرد. هرچند که این مؤلفه‌های اساسی یادگیری در کلاس‌های تک‌پایه هم مشاهده می‌شوند اما در کلاس‌های چندپایه جلوه‌ی خاصی به خود می‌گیرند. هم‌چنین مدیریت در کلاس‌های

چندپایه متفاوت با کلاس‌های معمولی است؛ حجم کار معلم چندپایه و زمان تدریس بسیار کمتر از کلاس‌های معمولی است. این ویژگی‌ها سبب شده است که شایستگی و استلزام دانش موضوعی و تربیتی، ویژگی برجسته این معلمان تلقی شود. تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان نشان می‌دهد که عمدتاً معلمان مدارس چندپایه دارای ضعف جدی دانش موضوعی و تربیتی‌اند. کد (۱) بیان دارد: «وقتی معلم به من میگه من اصلاً نمیدونم توی کلاس چندپایه باید چکار کنم. آخه چی بهش بگم. نه بلد زمان رو مدیریت کنه، نه بچه‌ها رو، نه میتونه جو خوبی به وجود بیاره. توی دانشگاه میگه کلاً دو واحد پاس کردم، حتی کارورزی هم درو بر خونش رفته و اصلاً ندیده چنین مدرسی رو از نزدیک... از یک طرفم دلم براش میسوزه... این اوضاع جذب نیرو جوان برای این مدارس... من خودم باز کم کم سعی می‌کنم اینا رو باهاش هماهنگ کنم.»

کد (۲) نیز در این رابطه بیان دارد: «نگاه خیلی نسبت به قبل وضعیت تعلیم معلمان بهتر شده، از حق نباید بگذریم... ولی انگار بعضی هاشون از لپ لپ در میان. پارسال ده روز مهر یک نیرو من داشتم... اصلاً اوضاعی بود. رفتم اداره و جابجاش کردم. کاش می‌شد اصلاً بیرونش کرد... واقعاً نیازه که ضمن خدمت آگه هست. نمیدونم کلاس ویژه آگه هست. شرایط خاص... هر نحوی، یک بازنگری توی این مسائل بشه. دانش‌آموز ضعیف رو میشه باهاش کار کرد. ولی وقتی معلم من لنگ بزنه... خانه از پایه ویران هست. همینا فردا میشن مدیر مدرسه. میشن معاون؛ میشن وزیر...»

تجارب یادگیری و ذینفعان دو عنصر مهم برنامه درسی محسوب می‌شوند. این دو عنصر با توجه به شرایط مدارس چندپایه، دستخوش تغییرات اساسی قرار گرفته‌اند. این امر ایجاب می‌کند که برنامه درسی مدارس چندپایه نیز مورد بازنگری قرار بگیرد. عدم توجه به این امر، موجبات سردرگمی مدیران و معلمان شده و عملاً در نهایت سبب از دست رفتن بخشی از محتوا می‌شود. کد (۳) اذعان دارد: «معلم نمیدونه چی درس بده، واقعاً محتوا زیاده، الآن خیلی از معلما، دست به انتخاب می‌زنند. سلیقه‌ای شده، یک چیزایی عملاً اره حذف میشه و این به نظرم درست نیست. سیاست‌گذاری‌ها باید یکم حواسشون باشه. به این مسئله، که الآن یک جور داره دیده میشه... اصلاً می‌خوام بگم خیلی از مسائل مدارس چندپایه توی همین عدم تفاوت‌ها، عدم استثناها هس... اینجا برنامه درسی بچه‌ها باید مهارت محور باشه... باید اخلاقی و ارزشی باشه... باید بچه من یاد بگیره که فضای مجازی، ماهواره رو تحلیل کنه،

درگیر جویها نشه، مهارتی چیزی یاد بگیره... نه اینکه کسر متعارفی یاد بگیره... یکم تقصیر کتاب‌هاست.»

هم چنین کد (۴) بیان دارد: «الآن توی پایه ششم کار فناوری داره... خب مخصوص ششم، بعد معلم توی کلاس چندپایه چکار کنه اخه؟ فک کنم هر دومون میدونیم که تدریس همیشه کلاً، یه چیز دیگه هم بگم که شاید جدید باشه. الآن مثلاً معلم بخواد پایه سوم و دوم بره ریاضی درس بده، همون ریاضی دو رو ملاک میزاره... چی بشه یکم سوم درس بده، میگه اینم در حد کلاس دوم، براش تکرار بشه بسه.»

۴- چالش‌های فرهنگی: چالش‌های فرهنگی را می‌توان حوزه مغفول و زیربنایی مشکلات مدارس چندپایه عنوان نمود. خلأ فهم مطلوب از جایگاه علم و دانش، موجب شده بسیاری از والدین و خانواده‌های مدارس چندپایه، در سال‌های آخر مقطع ابتدایی، مانع از حضور دانش‌آموزان در مدرسه شوند. این امر با استدلال اشتغال برای پسران و ازدواج برای دختران همراه است. ازدواج در سنینی زیرقانونی که ازدواج کودک یا کودک همسری از آن یاد می‌شود، هرچند که گاهی به‌عنوان یک هنجار پذیرفته‌شده در روستاها رواج دارد، اما می‌تواند آثار زیان‌بار اجتماعی، فیزیولوژی، عاطفی و روانی داشته باشد. این امر نیز موجبات تداوم چرخه ترک تحصیل دانش‌آموزان دختر و ثبات بی‌سوادی در روستاها می‌گردد. کد (۱۱) بیان دارد: «یک چیزی که همیشه من رو آزار میده، عروس کردن دختراس... یک مدیر باید این مسائل حساس باشه... نزاره این اتفاق‌ها رخ بده به هر دلیلی که با اطمینان بهترتون میگم علت فرهنگی و بیسوادیش از مالیش خیلی خیلی بیشتره... سنت شده گاهی. همین دخترا فردا میشن مادرایی که بیسوادن... اسم کردن دختر و نمیدونم خیلی مشکلات اینجوری تو مدارس چندپایه هس... واقعاً بیار اشک ریختم که زهرا، یک دختر با استعدادم به خاطر همین قضیه کلاً عروس شد و رفت شهر و خانه‌داری.»

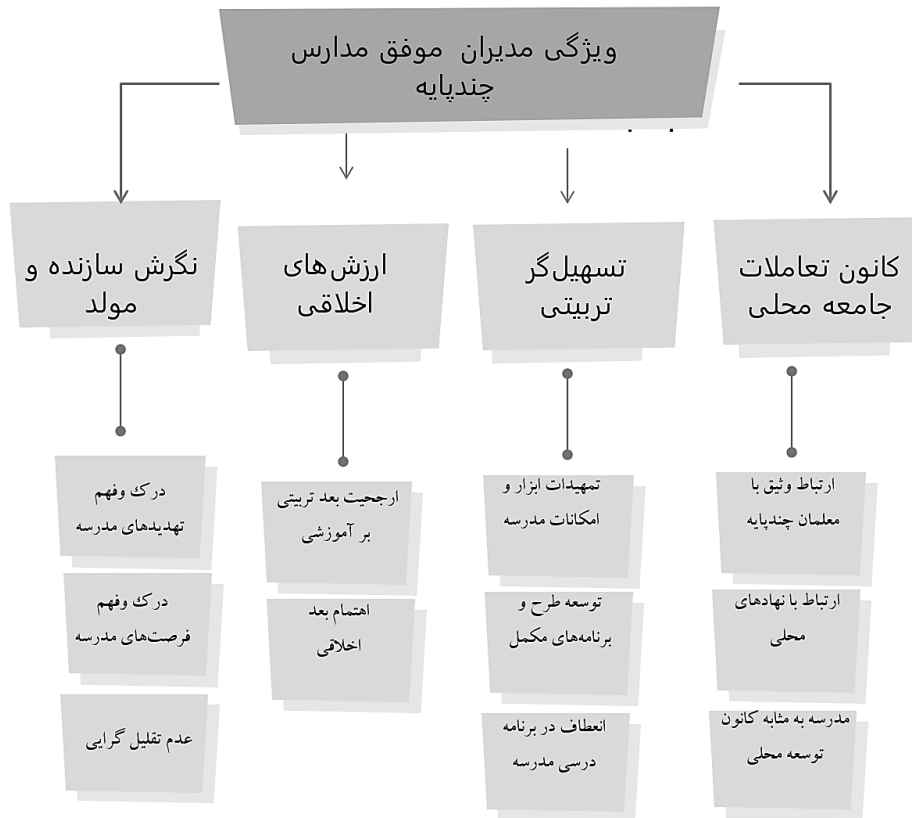
تصور ناصوابی در ذهن این‌گونه والدین وجود دارد که تحصیل همان خواندن و نوشتن است، که انسان را بی‌نیاز از افراد برای کارهای روزمره زندگی کند. این برداشت تقلیل‌گرایانه و سنتی از تعلیم و تربیت، همچون چتری بر روی خانواده‌های چندپایه وجود دارد کد (۷) در این خصوص بیان دارد: «نمی‌فهمم واقعاً... میگن آقای مدیر همین که بتونه بنویسه نسخه دکتر رو بسشه، دیگه باید بره سر خونه زندگیش. انگار این توی وجودشون که اصلاً مدرسه یعنی همین که بتونه یکم بخونه یکم هم بنویسه و تمام». نیاز است که با این امر

موردتوجه سیاست‌گذاری‌های کلان و خرد قرار گیرد و به‌عنوان یک مسئله زیربنایی در طول سالیان متمادی کم‌رنگ گردد.

تنوع قومی و زبانی و مذهبی، یکی از ویژگی‌های شاخص کشور ایران است. الگوی ملت در این کشور ترکیبی و نامتوازن است از این‌رو ایران کشوری چندفرهنگی با خرده‌فرهنگ‌های مختلف محسوب می‌شود. از طرفی در عصر موسوم به جهانی‌شدن، که جهان به تعبیر مارشال مک لوهان^۱ به سبک دهکده جهانی نمایش داده می‌شود، کشورهایی با مختصات نظام سیاسی ایران، به دلیل تنوع قومی، با مشکل‌ها و بحران‌های قومیتی زیادی روبه‌رو می‌باشند. تنوع در زبان، لهجه، شکاف‌های اقتصادی، هنجارها و ارزش‌های شخصی می‌توانند در فرایند یاددهی یادگیری کلاس درس مشکلاتی را ایجاد نمایند. برخی از مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند که تفاوت مذهب معلم و جامعه محلی مدرسه بعضاً در برخی موارد موجبات بدفهمی و سوء رفتارهایی می‌گردد که فرایند آموزش را به بیراهه می‌کشاند. کد (۶) بیان دارد: «من سعی می‌کنم مسئله و چالش سیاسی و دینی تو مدرسه رخ نده و همیشه روی این بحث‌ها حساس بودم. ولی تجربه داشتم که اگر معلم من شیعه بوده و بچه‌ها و مدرسه عمدتاً اهل تسنن باشند. میتونه جرقه‌هایی داشته باشه... یا بعضی موارد والدین چون سواد و فهم خوبی ندارند. این مسائل رو به مدرسه می‌کشوند. این میتونه تهدیدی جدی باشه برای ما. برای همین نقش مدیر فراتر از تصور واقعاً جمع کردن معلم، والدین. دانش آموز. دهیار. راهبر و اداره کار هر کسی نیست.»

پرسش دوم: مدیران موفق مدارس چندپایه دارای چه مؤلفه‌ها و ابعادی می‌باشند؟ برای پاسخ دادن به این پرسش از تجارب مدیران موفق مدارس چندپایه به‌عنوان مشارکت‌کنندگان پژوهش بهره گرفته شد. بر این اساس، ابعاد چهارگانه کانون تعاملات جامعه محلی، تسهیلگر تربیتی، ارزش‌های اخلاقی و نگرش سازنده و مولد زیر استخراج شد. شکل ۲، مؤلفه‌ها و ابعاد مدیران کارآمد مدارس چندپایه را نشان داده و در ادامه هر کدام از ابعاد مورد تبیین قرار گرفته است.

شکل ۲. مؤلفه‌ها و ابعاد مدیران موفق مدارس چندپایه



۱- کانون تعاملات جامعه محلی: مفهوم ارتباطات در مدارس، ایجاد خطوط ارتباطی قوی با معلمان و دانش‌آموزان به صورت جداگانه و همچنین کانال‌های ارتباطی بین دانش‌آموزان و معلمان با هم است. داشتن ارتباط مؤثر موجب پیوند عمیق بین مدیر مدرسه و سایر اعضای نظام آموزشی می‌شود و نقش او را از مدیریت به رهبری تغییر می‌دهد. کد (۹) بیان دارد: «مدیر باید یک نقطه کانونی باشد تو مدرسه که همه رو متصل به هم کنه... درک کنه، بفهمه، کنترل کنه، راهنمایی کنه، مدرسه چندپایه مدیری نمی‌خواود که پشت میزش بشینه... مدرسه چند پایه اصلاً نباید صندلی مدیر داشته باشه... مدیر باید همه‌جا باشه... پیوند بده مدرسه رو...» در سایه‌ی ارتباط قوی بین مدیر و معلمان، معلمان صرفاً وظایف خود را انجام نمی‌دهند؛ بلکه به واسطه‌ی پیوند ایجادشده، نسبت به وظایف خود متعهد خواهند بود و روحیه‌ی وفاداری در آنان به وجود می‌آید. کد (۷): «من آقای... چندین سال معلم هس... خیلی راهش

دوره... ولی یک‌جوری شده که بیشتر رفاقت و همدلی بین ما حاکم شده تا رابطه معلمی و مدیری... خیلی نکته مهمی هست. همین چیزها تفاوت بین مدرسه چندپایه و شهری. اینجا شما محکومی به رابطه صمیمانه و انعطاف‌پذیر. چون باید حس خانواده به وجود بیاد. اگر نه سنگ رو سنگ بند نمیشه... مدیر اینجا یک پست؛ اما باید همه مدیر باشن. همه دلسوز باشن. القاب اینجا مهم نیس. همدلی مهمه.»

با توجه به اقتضائات مدارس چندپایه، تعامل و ارتباط، صرفاً محدود به عناصر درون مدرسه نیست، بلکه محور تعامل و ارتباط باید با نهادهای بیرونی و محلی برقرار شود. بسیاری از نهادهای روستایی نظیر کانون‌ها، انجمن‌ها، کتابخانه سیار، شوراها و دهیاری‌ها می‌توانند با تعامل مطلوب مدیر مدرسه، ظرفیت‌های بی‌شماری را در مدرسه به وجود آورند. کد (۴) در این خصوص بیان دارد: «همه فکر می‌کنند که سختی مدیر روستایی و چندپایه، مدیری توام با معلمی هست. ولی یک پای مدیر باید بیرون مدرسه باشه. باید مدیر پیگیر باشه. مطالبه کنه، بیاره همه رو پای کار، تا روحانی روستا، بسیج، همه این‌ها میتونن کمک کنن به شما. نباید بترسه مدیر. یا اینکه حصار بکشه دور خودش. یا اینکه فکر کنه مدرسه ارث باباش... همش درونی نگاه نکنه... باید دل بکنه از اداره. باید بومی نگاه کنه نه سازمانی؛ چنین مدیری موفق، کارآمد... به دردبخور هست»

وجود تعاملات نامناسب یا برخی رفتارهای مدیران، موجب عدم اثربخشی مدرسه و فرایند یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. ماهیت محیط‌های آموزشی ایجاب می‌کند که مدارس باید شاداب، بانشاط، پر از امید، توأم با روابط انسانی درست، احترام، اعتماد متقابل، پذیرش عقاید و نظرات، حمایت از فعالیت‌ها و کارهای گروهی، تصمیم‌گیری مشارکتی اداره شوند؛ در غیر این صورت مسیر یادگیری دانش‌آموزان با موانعی مواجه خواهد شد. کد (۱) بیان دارد: «زیاد دیدم که متأسفانه مدیر توانمندی به دلیل برخورد هیجانی، احساسی، نمیدونم یک غرور بیجا و تعصب، متأسفانه نتونه از عهده کارها بر بیاد، این شکست، فقط شکست مدیر نیستا، کل مدرسه شکست میخوره، همکاری‌ها کم میشه، نگاه مردم روستا به مدرسه عوض میشه، دنبال بهانه ان. همش دنبال کارشکنی میرن. خیلی مدیر باید حواسش به این چیزها باشه که دنبال قطع کردن دست‌ها نباشه. بلکه دست مردم و نهادها رو محکم فشار بده و ول نکنه... شاید این دست اولش سرد باشه ولی کم‌کم میشه گرما و صمیمیت که خیرش آخر به همون دختر و پسر تو کلاس میرسه؛ و دعاش برای ما مدیرا.»

بسیاری از فعالیت‌ها در مناطق روستایی از طریق مدرسه اعمال می‌شود. فرایندهایی نظیر انتخابات، جلسات شوراها، مسابقات ورزشی، بازدیدهای مسئولان و حتی جشن‌ها و مراسمات مذهبی و محلی همگی از مدرسه می‌گذرند. برای بهره‌مندی مطلوب از چنین ظرفیت‌هایی از مدارس چندپایه نیاز است که مدیران کاملاً توانمند در رأس مدارس قرار بگیرند و با پیوند مطلوب نهادهای متعدد، بیش‌ازپیش مدرسه را باور و متعالی سازند. مشارکت‌کنندگان پژوهش در این رابطه اذعان داشتند، کد (۱۲): «مدارس چندپایه درسته که محروم و گوشه‌کنار شهرها و روستاها پیدا میشه؛ ولی به لحاظ اثربخشی و تأثیر گذاریش میتونه محور و مرکز تعالی و پیشرفت روستا باشه... فهم درستی از مدرسه نیس... این مدیر که باید دهیار و شورا، بسیج و مردم رو کدخدا رو همه رو بیاره پای کار مدرسه، این مدیر که اگر دعوایی شده تو روستا باید اون رو صاف کنه، این ظرفیت مدیر که با کارهاش باعث بشه مدرسه بدرخشه»، باور کنین روستا آباد میشه... اینکه میگن تعلیم و تربیت تمام ساحتی به نظرم یعنی همین، یعنی توجه به این ظرافت‌ها، توجه به این گره‌های کور، که لاجرم به دست مدیر باید حل و فصل بشه.»

۲- تسهیلگر تربیتی: تغییر آموزشی یک فرایند خطی نیست بلکه تغییر یک فرایند تعاملی، مداوم و اثربخش است که نقش عوامل انسانی همچون مدیران مدرسه در آن بسیار پررنگ است. در نظام‌های آموزشی متمرکز همچون ایران که معلمان صرفاً مجری برنامه‌هایی می‌باشند و در تولید و تدوین آن نقشی نداشته‌اند، موجب شده که بسیاری از سیاست‌گذاری‌های کلان در عملیاتی‌ترین مکان آن یعنی مدرسه، رنگ و بویی نداشته و ابتر بمانند. مدارس چندپایه به دلیل ظرفیت‌های ویژه و خاص خود، نظیر جمعیت کم دانش‌آموزان، فرصت‌های یاددهی یادگیری تعاملی با شاگردان، محفل پیاده‌سازی سیاست‌های کلان و اهداف تربیتی است. کد (۱۵) بیان دارد: «قطعاً دیدین که تو هر سخنرانی، چقدر حرف از سند تحول، حیات طیبه، نمیدونم حرف‌های قلمبه سلمبه میشه... بعد میری تو مدارس می‌بینی تنبیه، روش سخنرانی و ایناست. میخوام اینو بگم که مدارس چندپایه محفل این جور کاراست. اگر آدمش باشه. مدیر مدبر که میگن یعنی تدبیر کنه، تأمل کنه، توی همون فضا کم، توی همون یک گله جا، شعار نمیده‌ها، عمل میکنه... بعد می‌بینی از طرز راه رفتن، صرفه‌جویی، احترام گذاشتن، همکاری کردن، محبت کردن، نظافت، خوش‌اخلاقی تا نماز خوندن، یادگیری درس هاش و کمک به پایه‌های پایین‌تر و تمیز کردن

کلاسش اتفاق می‌فته... به نظرم این یعنی تمام ساحتی هس، نه اون. اونى که پشت میکروفون همه می‌گن میشه تمام ساختگی.»

نقش فضا و امکانات در مدارس بر کیفیت آموزش بنیادین پوشیده نیست. نکته حائز اهمیت در این خصوص، نحوه فراهم‌سازی امکانات و تجهیزات در مدارس است. بسیاری از مشارکت‌کنندگان اذعان دارند که مدیران چندپایه، باید روحیه‌ای انقلابی و مطالبه‌گر داشته باشند. کد (۹) بیان دارد: «مدیر چندپایه باید یک کفش آهنی به پا کنه، هرجایی که میتونه رایزنی کنه تا مدرسه‌ش مشکلی نداشته باشه... این مدیران نیازی به کت و شلوار ندارند. بیشتر باید کفش‌های خوب داشته باشند تا کت پرزرق و برق، برای مدارس چندپایه، هیشکی زنگ نمیزنه که چی کم داری، میز نیمکت، تخته، ماژیک، گچ، گازویل یا... باید تو زنگ بزنی، تو پیگیری کنی، دادنی نیس. گرفتی.» برای مدارس چندپایه برخلاف برخی مدارس، تهیه ملزومات اغلب دشوار و زمان‌بر بوده و همین امر موجب شده، عمدتاً این مدارس دارای کمبود، ابتدایی‌ترین ملزومات تدریس و یادگیری باشند. نکته حائز اهمیت این است که مدیران کارآمد چندپایه باید صرفاً به منابع آموزش و پرورش و ادارات اکتفا نکنند. بدین معنا که با بهره‌گیری از منابع غنی همچون مدارس دیگر، خیرین، گروه‌های جهادی، دهیاری و شورا، راهبران آموزشی و برخی اولیاء بخش اعظمی از منابع خود را تهیه و تکمیل سازند. کد (۶) بیان دارد: «مدیر چندپایه که نباید منتظر این و اون باشه... باید خودش رایزنی کنه، خودش بیاره پای کار، همین شورا، همین دهیار، گاهی حتی گروه‌های مجازی و اینا، خیلی میتونه کمک کنند. اگر عرضه باشه، مدیر نه فقط مدرسه خودش، مدرسه هم جوارش، حتی بسته غذایی برای برخی خانواده‌های نیازمند هم میتونه تهیه و اوکی کنه. خلاصه فعل خواستن اینجا باید صرف بشه... مدیر باید راهگشا باشه... سقف مدرسه نم زده، حواسش باشه بابای فلانی بناست... بیاد حالا با کمک این‌ها؛ حلش کنه... نیمکت فلان مدرسه غیرانتفاعی بنام شهرستان، هر سال عوض میشه... یک جلسه؛ یک رایزنی، میشه همونا رو استفاده کنه برای مدرسه خودش. چه ایراد داره. این شأن مدیر رو پایین نیاره... برعکس مدرسه رو آباد میکنه. مدرسه رو میسازه... مدرسه پیشرفت کنه، بچه‌ها پیشرفت میکنن.»

۳- ارزش‌های اخلاقی: واقعیت آن است که مدیریت تنها با آگاهی‌های عمومی و تخصصی به سامان نمی‌رسد. عنصر دیگری در این میدان است که با عنوان ارزش‌های اخلاق از آن یاد می‌شود. ممکن است که مدیران از جهت علم و آگاهی مناسب مدیریت باشند، اما در حوزه

مدیریت دچار مشکلات و ناکامی شوند. این شکست‌ها ریشه در ارزش‌های اخلاقی نامطلوب آنان دارد. به‌زعم مشارکت‌کنندگان پژوهش، مدیران مدارس چندپایه نیازمند ارزش‌های اخلاقی وسیعی می‌باشند که استلزام مدیریت مطلوب آنان و تعالی مدرسه چندپایه است. تعهد، ایثار و فداکاری، مهربانی، ارزش‌های اعتقادی، مسئولیت‌پذیری نسبت به دانش‌آموزان، مدرسه و درنهایت جامعه محلی، دلسوزی، عدالت‌محور و رضایت‌درونی و باطنی از خدمت به دانش‌آموزان محروم، همگی می‌تواند در دایره ارزش‌های اخلاقی مدیران قرار گیرد. کد (۴) در این خصوص بیان دارد: «بینین، کسی که میبینه یک بچه تا کمر سرش توی سطل آشغال رفته و بی تفاوت رد میشه، توی مطب دکتر، یک بچه گریه میکنه، احساسی بهش نداره، دانش‌آموزان با کفش پاره میاد، براش مهم نیس... نمیتونه مدیر مدرسه چندپایه بشه... قدم اول مدیریت چندپایه، انسان بودن... انسان باشه، بعد مدیر باشه، تکنیک‌های مدیریتی و چنتا دانش آگاهی خیلی خوبه، لازم هم هس... ولی کافی نیس... به نظر انسان پای کار بزارین تا مدیری که نگاهش فقط منفعت شخصی هس... تفاوت خیلی زیادی توی مدرسه چندپایه ایجاد میکنه».

دانش‌آموزان در مدارس چندپایه عمدتاً دارای اشتغال روستایی می‌باشند. کمک به خانواده، کشاورزی و شاخه‌های آن در مقام اول و ثانیاً کارهای خدماتی را دنبال می‌کنند. از طرفی عمدتاً ضعف فرهنگی، علمی موجب شده که نسبت به مدارس احساس خوشایندی نداشته باشند. بایستی در مدارس چندپایه، از آموزش صرف به تربیت همه‌جانبه چرخش ایجاد شود. بدین معنا که با ایجاد سازوکاری ویژه، مدیران و معلمان مدارس چندپایه، محفلی را برای رشد تربیتی دانش‌آموزان ایجاد کنند و صرفاً بر دانش‌های نظری که در زندگی دانش‌آموزان ظاهراً کاربردی ندارند، اکتفا نکنند. کد (۱۵) بیان دارد: «به نظر شما فرق دبیر متوسطه یا معلم ابتدایی چیه؟ مهم‌ترینش مشخصه. دبیر درس رو می‌ده میره، حالا ریاضی، فارسی، زیست، فیزیک و... هرچی ک هس. چند بارم امتحان و اینا و تمام. معلم ابتدایی کمی رابطه وسیع‌تر میشه. چون داره از صبح تا ظهر توی همون کلاس... با همون بچه‌ها، باز فرداش همین‌طور... دیگه اینجا دستخطش هم مهمه. طرز حرف زدن بچه هم مهمه... ادبش هم مهمه... خانوادش هم مهم میشن... حالا اگر بحث چندپایه مطرح بشه... دانش‌آموزان با معلمش فقط دیگه همون مدرسه نیس... باهاش زندگی میکنه اصن... اینجا دیگه معلم نباید دغدغش حفظ کردن چند تا خط باشه... اینجا دغدغش باید دغدغه بچه باشه... زندگی بچه

باشه... توی هر چیزی، هر مسئله‌ای... این ارزش‌ها، رویه‌ها رو معلم مدیر مدرسه نباید از یادشون بره... دانش‌آموزان نباید احساس کنند که درس‌ها شده چرت‌وپرت... معلم فقط بر اون اساس باهاشون کار کنه...».

بنابراین مدیری که خود دارای شاخصه‌های اخلاقی، ارزشی و اعتقادی مطلوب است. باید در اشاعه چنین ارزش‌هایی در مدارس چندپایه کوشا باشد. چنین اقدامی می‌تواند مدرسه را برای دانش‌آموزان لذت‌بخش نموده و مدرسه را بیش‌ازپیش اثربخش نماید. البته باید توجه نمود که ارجحیت بعد تربیتی بر آموزشی، به معنای محو تدریس، آموزش و فرایندهای یاددهی یادگیری نیست. بلکه در یک نگاه حداکثری، به معنای پیوند وثیق ارزش‌های تربیتی و موردنیاز دانش‌آموزان چندپایه، موازات با اهداف برنامه درسی تدوین شده است.

۴- نگرش سازنده و مولد: تعلیم و تربیت فرآیندی پیچیده و پویا است. یکی از مؤلفه‌های اساسی تعلیم و تربیت در هر نظام آموزشی، توجه به نگرش و باور مدیران و معلمان به فرایند یاددهی- یادگیری برای دستیابی به آموزش و یادگیری مؤثر است. باید در نظر داشت که مدرسه متعالی در سایه مدیر کارآمد و موفق در این مجموعه وسیع، بازتاب حداکثری داشته و نقش مولد و سازنده‌ای را برای کیفیت نظام تعلیم و تربیت فراهم می‌سازد. تغییر نگرش و جهت‌گیری نسبت به تعلیم و تربیت و به‌ویژه مدارس چندپایه، امری پایه و اساسی برای کیفیت نظام آموزشی است. کد (۱۳): «وقتی مدیر باور نداره که این بچه‌ها آینده دارن. این بچه‌ها؛ همون بچه نواحی مشهدن... این بچه حتی گاهی فراتر از بچه‌های دیگه ان... شما طرح و برنامه بفرست... شما بودجه به مدارس چندپایه بده، شما امکانات زیاد کن، شما کانکس جم کن. شما بیا راهبر بزار و ناظر بزار، مدام سر بزَن. شما بیا فلان کار رو بکن. هیچ دردی رو دوا نمیکنه، مدیر موفق مدارس چندپایه مدیری هس که ایمان داشته بشه به تغییر، به تحول، به اینکه میشه کاری کرد، هرچند کارشکنی وجود داره میشه کاری کرد. هرچند بچه‌ها ضعیفن. میشه کاری کرد، هرچند پشتوانه‌ای نیس... میشه کاری کرد هرچند که هزار یک علت هس...»

مدارس چندپایه با توجه به اقتضائات ویژه‌ای که دارند، از ظرفیت بی‌ظرفی برای تسهیل فرایند یاددهی یادگیری برخوردارند. مواردی همچون امکان بهره‌مندی از ظرفیت‌های ارتباط طولی بین مطالب درسی به علت حضور هم‌زمان پایه‌های مختلف در یک کلاس، استفاده از فرصت‌های یک کلاس کم‌جمعیت برای توجه بیشتر به مضامین اخلاقی، اجتماعی و تربیتی،

امکان استفاده از ظرفیت یاددهی یادگیری دانش‌آموزان پایه‌های بالا و پایین به یکدیگر با تشکیل و تقویت گروه‌های کاری نا هم سن و هم‌چنین توسعه روحیه همکاری، دوستی و اعتماد به نفس دانش‌آموزان. چنین مواردی در نگاه اول باید تشخیص و شناسایی شوند و سپس برای بهبود فرایندها، تصمیم‌گیری شود. نگرش تک‌سویه برخی مدیران و عدم شناسایی فرصت‌های مدارس چندپایه، اغلب موجب غفلت از مسیرهای بهبود و پیشرفت خاص مدارس چندپایه می‌شود. کد (۳) بیان دارد: «نباید یک نگاه منفی و همش زاویه منفی وجود داشته باشد... توی کدوم کلاس مطالب مدام هر سال تکرار میشه، توی کدوم کلاس اولیا همچون یک معلم میتونن پای کار باشن. کدوم کلاس انقدر توی طبیعت هس. کدوم مدرسه شهری دانش‌آموزاش زیر ده تاس... این‌ها همه مزایاس... نباید عینک بدبینی زد به این مدارس. میدونم مشکلات هس. ولی مدیری توانمند هس که بتونه روی این موارد تأیید کنه، پررنگ کنه، کار کنه در طول سال. اگر ضعیف هم هس برطرف کنه... نه اینکه بعد دو سال تازه بفهمه که عه این حیاط پشتی هم مال این مدرسه است...»؛ بنابراین لازمه این امر، آگاهی مدیر مدرسه از فرصت‌ها و پیشامدهای تربیتی، اجرایی مدارس چندپایه است.

هنگامی که صحبت از مدارس چندپایه به میان می‌آید. اذهان عمومی بیشتر به سراغ کلاس‌های درس رفته و مسائل و مشکلات کلاس‌های درس نظیر مدیریت کلاس، کمبود زمان تدریس، پیچیده بودن فرایندهای یاددهی یادگیری و یا دورافتاده بودن، محروم بودن و کمبود امکانات مدارس پررنگ می‌شود. اگرچه این موارد بخش اعظمی از چالش‌ها و تهدیدهای مدارس چندپایه به شمار می‌آید؛ اما باید در نظر گرفت که مسائلی همچون نوع فرهنگ غالب جامعه محلی، ارزش‌ها و هنجارهای پذیرفته‌شده، مسائل مذهبی و عقیدتی و نوع نگرش نسبت به مدرسه و مدیر نیز می‌تواند چالش‌های اساسی برای مدارس ایجاد نماید؛ بنابراین نیاز است که مدیران کاملاً با تهدیدهای مدارس به‌طور عام و هم‌چنین اقتضانات مدارس چندپایه به‌طور خاص آشنا شده و آگاهی داشته باشند. تجارب مشارکت‌کنندگان حاکی از آن است که عدم توجه به چنین امری می‌تواند مسیر کیفیت و تعالی مدارس چندپایه را با مانع جدی روبه‌رو سازد. کد (۱۰) اذعان دارد: شما به‌عنوان یک مدیر وارد مدرسه فقط که نمیشی... بعد ابلاغ مدیریت مدارس چندپایه، داری وارد یک روستا، یک فرهنگ، یک قوم میشی... عقیده‌های خاصی دارن. رفتار خاصی دارن. برداشت‌های خاصی می‌کنند. مثلاً شما آدم شوخ‌طبعی هستی؛ خب خیلی هم خوبه... ولی باید بدونی با کی شوخی کنی، چی

بگی، چی نگی، مدیرهای چندپایه که سابقه کمی دارن. توی این مسیرها گرفتار میشن... از بس ایزوگام مدرسه، بارون، نیمکت و... اینا بر میان‌ها... ولی نمیتونن فرهنگ غالب روستا رو خودی کنند.»

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف واکاوی و تحلیل ویژگی‌های مدیران موفق مدارس چندپایه انجام شد. برای این منظور تا رسیدن به اشباع نظری، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با پانزده تن از مدیران دغدغه‌مند مدارس چندپایه انجام شد. پس از تجزیه و تحلیل و کدگذاری، در خصوص پرسش اول پژوهش ناظر بر چالش‌ها و پیامدهای مدارس چندپایه ابعاد چالش‌های سازمانی، چالش‌های زمینه‌ای، چالش‌های تربیتی و چالش‌های فرهنگی و در خصوص پرسش دوم پژوهش ناظر بر ویژگی مدیران کارآمد ابعاد کانون تعاملات جامعه محلی، ارزش‌های اخلاقی، تسهیلگر تربیتی و نگرش مولد و سازنده احصاء شد. شاید در نگاه اول به دلیل جمعیت کم و محدود مدارس چندپایه، تصور بر این است که بخش اندکی را از جمعیت دانش‌آموزان نظام آموزشی شامل می‌شوند، درحالی‌که شواهد نشان می‌دهد، نزدیک به حدود سی درصد دانش‌آموزان کشور در مدارس چندپایه و روستایی مشغول آموزش‌اند (کریمی و غفوری، ۱۳۹۷؛ جهان‌دیده و همکاران، ۱۴۰۰). مدارس چندپایه با برچسب تحقق عدالت آموزشی در مناطق دورافتاده و محروم، تأسیس شده‌اند، بنابراین تداوم رویه موجود و عدم توجه مطلوب نسبت به مدارس چندپایه، کیفیت کل نظام آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد... نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که فرایند تداوم بهبود کیفیت این مدارس مورد غفلت واقع شده و مهم‌ترین عنصر اجرایی آن، یعنی مدیران فراموش شده‌اند. با توجه به نتایج، در زمینه چالش‌های سازمانی، مسئله کمبود نیرو و ابعاد مالی نیروهای مدارس چندپایه در کنار انتظارات زیاد راهبران آموزشی-تربیتی و نپرداختن به طرح‌ها و فوق‌برنامه‌های مکملی شناسایی شده و می‌تواند هدف بازبینی و ارزیابی باشد. چالش‌های زمینه‌ای مانند همراه نبودن خانواده‌ها با برنامه‌ها و مساعد نبودن نگاه دهیار و شورای روستا نیز بخش دیگری از مسائل مدارس چندپایه را تشکیل داده و در این مورد مؤلفه‌هایی چون کمبود فضا و امکانات و محرومیت نیز در پژوهش‌های دیگری نظیر بشیری (۱۳۹۴)، عزیزی و همکاران (۱۳۹۲)، Naparan & Alinsug (2021)، احمدی و ایزان (۱۴۰۱)، حمیدی‌زاده (۱۴۰۰)، اشاره شده که با پژوهش حاضر هم‌راستا بوده‌اند؛ اما چالش‌های

فرهنگی و تربیتی، نظیر مؤلفه‌هایی همچون ابر ماندن طرح و برنامه‌های مکمل، عدم انعطاف‌پذیری برنامه درسی، مسائلی چون خروج دانش‌آموزان و ترک تحصیل آنان به‌ویژه هم‌راستا شدن با ازدواج دختران و مسائل و جهت‌گیری‌های مذهبی و قومیتی از چالش‌های مغفول مانده مدارس چندپایه تلقی می‌شود. توجه به تقویت نیروی انسانی برای مرتفع کردن چالش‌های آموزشی در کنار مساعدت‌ها و توسعه زیرساخت‌ها امری قابل‌توجه است. بسیاری از پژوهش‌ها کیفیت مدارس چندپایه را به کیفیت معلمان چندپایه گره زده‌اند (صدیقی و سجادی، ۱۴۰۲؛ جهان‌دیده و همکاران، ۱۴۰۰؛ ایروانی و همکاران، ۱۳۹۹؛ مرتضوی‌زاده و همکاران، ۱۴۰۰). چنین تلقی از معلمان چندپایه منوط بر بهبود کیفیت مدارس می‌تواند مثمر ثمر باشد؛ اما نباید نقش رهبری مدارس چندپایه فراموش گردد. امروزه مدیران آموزگاران چندپایه نیز، نقش خود را محدود به آموزگاری و ابلاغ کلاس درس نموده و عملاً طرح برنامه‌های مکمل، اردوها، برنامه‌های فرهنگی و پرورشی مدرسه، توسعه مدرسه، تعاملات به حداقل‌ترین سطح خود رسیده است، بنابراین ترقی و پیشرفت مدارس چندپایه باید با رهبری اثربخش مدیران چندپایه و همدلی معلمان توأمان صورت پذیرد. مدیریت مدارس چندپایه، با توجه به اقتضائات و موقعیت این مدارس که در بافت روستایی و عشایری تشکیل می‌شود نیازمند تعاملات برون مدرسه‌ای است. این چنین استلزامی مدرسه را کانون تعاملات و توسعه محلی می‌کند و ایجاب می‌کند که مدیران این مدارس صرفاً نقش مدیریت را محدود به مدرسه ننموده و عملاً راهکارها، فرایندها و مداخلاتی با وسعت بیش از مدرسه مانند ارتباط با نهاد های محلی در کنار ارتباط با معلمان داشته باشند. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که مدیران موفق مدارس چندپایه، دارای نگرش مولد و سازنده در خصوص مدارس چندپایه می‌باشند که شامل درک تهدیدها و فرصت‌های احتمالی مدرسه و عدم تقلیل‌گرایی است. از ویژگی‌های دیگر مدیران موفق ارجحیت بعد تربیتی بر آموزشی و اهتمام به مسائل اخلاقی در غالب ارزش مبتنی بر اخلاق با انگیزه افزایش تعالی مدرسه است. همچنین ویژگی مثبت یافته شده دیگر اشاره به تسهیل‌گری تربیت دارد که برخاسته از توجه به رفع کمبود امکانات و تجهیزات و ایجاد انعطاف در برنامه درسی و توجه به طرح‌های مکمل است. متأسفانه برچسب چندپایه موجب شده است که در اذهان عمومی این واژه با مسیری صعب‌العبور، کمبود امکانات و محرومیت همراه شود. درحالی‌که شناخت کامل از فرصت‌های مدارس چندپایه نظیر جمعیت کم آن، روش تدریس تلفیقی و بهره‌مندی از

رویکردهایی نظیر شاگرد محوری در تدریس، مدرسه را به خانواده‌ای یادگیرنده تبدیل نموده است. جهت‌گیری مطالعات و پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه نشان می‌دهد که محدودیت‌های مدارس چندپایه نسبت به فرصت‌های ایجادشده آن، بیشتر مورد توجه قرار گرفته‌اند (زینال‌پور و همکاران، ۱۴۰۱؛ حسینی و رستمی، ۱۴۰۱؛ مددی و همکاران، ۱۳۹۸؛ جنابی و همکاران، ۱۳۹۸؛ پیری و شاهی، ۱۳۹۵) بنابراین شایسته است که فرصت‌های مدارس چندپایه نیز مورد واکاوی قرار گرفته و زمینه‌های بروز آن، بیشتر مورد توجه قرار بگیرد. با جمع‌بندی موارد مطرح‌شده؛ می‌توان پیشنهادهای زیر را عنوان نمود:

۱- با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود که فرایندی مجزا برای انتصاب مدیران چندپایه انجام پذیرد. چنین رخدادی می‌تواند بسیاری از مؤلفه‌های اثربخش را مورد توجه قرار داده و عملاً فرایند متفاوتی را از روند کنونی انتخاب و انتصاب مدیران مدارس تشکیل دهد.

۲- پیشنهاد می‌شود که با همکاری راهبران آموزشی و تربیتی و گروه‌های آموزشی، رخدادی مجزا و متناسب با مدارس چندپایه پیاده‌سازی شود. این رخداد و تعاملات موجب شده که نقش مدیریتی و فرصت‌های تربیتی مدارس چندپایه بیش از پیش آشکار شود و فرایند یاددهی یادگیری و تعالی مدرسه هموارتر گردد.

۳- بهره‌گیری از ظرفیت‌های اثربخش در خصوص تغییر نگرش مولد و سازنده مدیران و معلمان می‌تواند افق تعالی مدرسه را تضمین نماید. در این خصوص نیاز است که با بازاندیشی و بازطراحی مختصات هویت معلم و مدیران چندپایه، از طریق مواردی چون بهبود وضعیت معیشتی آنان، لحاظ نمودن مدارس چندپایه و امتیاز آن در رتبه‌بندی افراد و هم‌چنین ارج نهادن مدارس چندپایه در سازمان‌دهی نیروی انسانی می‌تواند، وضعیت موجود را بهبود بخشد.

۴- نتایج پژوهش حاضر از توجه صرف به آموزش و غفلت از فرایندهای تربیتی و پرورشی در مدارس چندپایه حکایت دارد. لذا نیاز است که راهبران آموزشی تربیتی، با چرخش از مچ‌گیری به سوی دست‌گیری و هادی بودن، فرایندهای تربیتی دانش‌آموزان نظیر، برنامه‌های تربیت‌بدنی، حضور در جشنواره‌های دانش‌آموزی، برگزاری مناسبات مذهبی، بومی و ملی و ارزش‌های اخلاقی را تسهیل کنند. تدوین و ابلاغ آیین‌نامه مدارس چندپایه می‌تواند در این زمینه نیز راهگشا باشد، شوند.

سیاسگزاری

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری، رشته مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نیشابور است. این مقاله با حمایت دانشگاه آزاد اسلامی واحد نیشابور است؛ و همچنین از مدیریت محترم آموزش و پرورش شهرستان طرقبه شاندیز جناب آقای مصدقی بابت همکاری و مساعدت در مراحل پژوهش تشکر می‌شود.

منابع

- باقری دادوکلاهی، محمد و عابدین نژاد، زهرا. (۱۴۰۱). بررسی و شناسایی ضعف‌های معلمان در مدیریت کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی بر اساس نظریه داده بنیاد. پژوهش در آموزش کلاس‌های تلفیقی و چندپایه، ۲(۳)، ۷۸-۵۹.
- بشیری حدادان، کلثوم، محمودی، فیروز، رضاپور، یوسف و ادیب، یوسف. (۱۳۹۴). توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیبر. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۲۲ (۷)، ۱۰۷-۱۲۰.
- پیری، موسی، و شاهی، رقیه. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش چندرسانه‌ای بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه ششم کلاس‌های چندپایه عشایری در درس علوم تجربی. فناوری آموزش (فناوری و آموزش)، ۱۱(۱)، ۱۱-۱۹.
- جنابی نمین، علی، خدائی، علی، و حسینی، مهدی. (۱۳۹۸). مدیریت کلاس‌های چندپایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی؛ آسیب‌ها و راهکارها. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۰(۳) (پیاپی ۳۹)، ۶۴-۴۹.
- حسینی، سید رامین و رستمی، مرضیه. (۱۴۰۱). ضرورت راهنمایی و مشاوره در کلاس‌های چندپایه. کنفرانس ملی پژوهش‌های سازمان و مدیریت.
- حمیدی‌زاده، کتابون. (۱۴۰۰). بررسی آموزش در کلاس‌های چندپایه در همه‌گیری بیماری کرونا: مطالعه موردی در استان مرکزی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۵)، ۱۳۲-۱۲۰.
- خادمی، نیما، تقی‌پور، مهسا، و محمدجانی، ابراهیم. (۲۰۲۲). مروری بر راهبردهای مدیریت و سازمان‌دهی کلاس‌های چندپایه مدارس ابتدایی ایران. پژوهش در آموزش کلاس‌های تلفیقی و چندپایه، ۱(۲).

- خاکزاد، فاروق، دهقانی، مرضیه و رزی، جمال. (۱۳۹۵). بررسی و مقایسه یادگیری ضمنی و پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی. پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی (روانشناسی و علوم تربیتی)، ۷(۱)، ۴۱-۵۶.
- خسروی، فائزه، ثقفی، محمودرضا و کامل‌نیا، حامد. (۱۳۹۷). بررسی شاخصه‌های مؤثر در طراحی مدارس اجتماعی روستایی با استفاده از روش‌های مشارکتی (مطالعه موردی: روستای زیرکن مشهد). مسکن و محیط روستا، ۳۷(۱۶۴)، ۱۲۵-۱۴۰.
- دراج، پیمان، و خلخال، علی. (۱۳۹۸). پدیدارشناسی عارضه‌یابی سازمانی مدارس (تحلیل تجربه زیسته مدیران مدارس). مدیریت برآموزش سازمان‌ها، ۸(۱)، ۲۳۱-۲۵۴.
- رومانی، سعید، حاجی حسین نژاد، غلامرضا، فاضلی، نعمت‌اله، و حسینی‌خواه، علی. (۱۳۹۸). بررسی فرهنگ روابط معلمان با همکاران، والدین و دانش‌آموزان: مدارس روستایی و چندپایه. مطالعات آموزش و آموزشگاهی، ۸(۲۱)، ۱۶۷-۱۹۲.
- زوار، تقی، عبدالهی اصل، صیاد، بهاری، پروین و دلخوش، واقف. (۱۴۰۱). تجارب زیسته معلمان از تدریس در کلاس‌های چندپایه. تدریس پژوهی، ۱۰(۲)، ۱۱۲-۱۴۳.
- زینالپور، حامد، و زینالپور، داریوش. (۱۴۰۱). آسیب‌شناسی آموزش در کلاس‌های چندپایه، بررسی فرصت‌ها و تهدیدها (مطالعه موردی شهرستان ماکو). پوشش در آموزش علوم انسانی، ۸(۲۹)، ۱-۱۹.
- سیدکلان، سیدمحمد، و حیدری، عبدالحسین. (۱۳۹۹). ارزیابی مدیریت کلاس‌های درس چندپایه مدارس ابتدایی از دیدگاه راهبران آموزشی. پوشش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره، ۶(۱۳)، ۱-۱۸.
- شهرآبادی، مریم. (۱۴۰۱). کلاس‌های چندپایه، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، تهران.
- عابدی‌نیا، افشین. (۲۰۲۰). رابطه بین سبک‌های رهبری راهبران آموزشی و تربیتی با رضایت شغلی معلمان مدارس چندپایه دوره ابتدایی شهرستان تالش. رهبری آموزشی کاربردی، ۱(۱)، ۲۹-۴۲.
- عابدی‌نیا، افشین، معینی‌کیا، مهدی و قربانزاده، پدram. (۲۰۲۰). مطالعه کیفیت خدمات راهبران آموزشی و تربیتی از دیدگاه معلمان مدارس چندپایه. رویکردی نو در علوم تربیتی، ۳(۲)، ۷۹-۸۶.

عزتی، میترا، سیفی، علی، و محمداسمعیلی، فائزه. (۱۴۰۰). بررسی عملکرد ناظران و راهنمایان آموزشی در طرح راهبران آموزشی و تربیتی و مقایسه آن با طرح معلمان راهنمای روستایی در استان خراسان جنوبی. *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۶(۱)، ۱۷-۳۵.

عزیزی، نعمت اله، بلندهمتان، کیوان و ساعدی، پیمان. (۱۳۹۸). زمینه‌ها و عوامل خلاقیت در تدریس معلمان خلاق در مدارس ابتدایی و متوسطه مناطق روستایی. *تدریس پژوهی*، ۷(۲)، ۸۸-۱۱۴.

عزیزی، نعمت اله، و حسین پناهی، خلیل. (۱۳۹۲). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی کلاس‌های چندپایه با دانش‌آموزان مدارس عادی در مهارت‌های زبان فارسی. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)*، ۲۰(۳)، ۱۷۹-۱۹۴.

عظیمی آقبلاغ، احد و محمودی، فیروز. (۱۳۹۸). تجارب زیسته سرباز معلمان از کار در مدارس ابتدایی روستایی. *نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۷(۱۴)، ۲۳۱-۲۶۰.

غلامی علوی، صدیقه، حاتمی، جواد، مهرمحمدی، محمود و طلایی، ابراهیم. (۱۴۰۲). طراحی و اعتبارسنجی الگوی صلاحیت حرفه‌ای راهبران آموزشی در دوره ابتدایی. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۸(۶۸)، ۱۹۷-۲۲۲.

قاسم‌زاده علیشاهی، ابوالفضل، فولادوند، زینب و زوار، تقی. (۱۳۹۹). رابطه بالندگی و خودکارآمدی مدیران مدارس با اثربخشی مدارس متوسطه. *مدیریت مدرسه*، ۸(۲)، ۱۸۶-۲۰۲.

کاییدی، اعظم، نصر اصفهانی، احمدرضا، شریفیان، فریدون، و موسوی پور، سعید. (۱۴۰۲). واکاوی چالش‌های اساسی آموزش روش تحقیق در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی. *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۴(۲۷)، ۷-۴۱.

کریمی، محمدصادق، و غفوری، خالد. (۱۳۹۷). مزیت‌ها و محدودیت‌های کلاس‌های چندپایه بر اساس تجارب زیسته معلمان کلاس‌های چندپایه. *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۳(۲)، ۵۹-۷۴.

الماسیان، سیده زینب، احمدی، پروین و مهران، گلنار. (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی آموزش در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی چندپایه شهرستان دلفان (استان لرستان). *کنفرانس پژوهش‌های نوین ایران و جهان در روانشناسی و علوم تربیتی حقوق و علوم اجتماعی*.

مددی امامزاده، زهرا، کدیور، مینا، و نوابی نژاد، شکوه. (۱۳۸۳). بررسی و مقایسه مهارت‌های اجتماعی، عزت‌نفس و پیشرفت درسی بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و تک‌پایه (مدارس ابتدایی). *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت*، ۲(۱)، ۲۷-۴۴.

مددی، فرهاد، افلاکی فرد، حسین، و کوثری، مجید. (۱۳۹۸). مقایسه سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان ابتدایی کلاس‌های چندپایه و عادی در شهرستان فیروزآباد. *پوشش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۵(۱۱)، ۱۰۵-۱۲۴.

مرتضوی زاده، سید حشمت اله، نیلی، محمدرضا، نصرافهانی، احمدرضا، و حسنی، محمد. (۱۳۹۷). واکاوی دیدگاه معلمان در خصوص مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه و ارائه راهکارهایی برای رفع آن‌ها. *پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی برنامه‌ریزی درسی)*، ۱۵(۳۰)، ۸۰-۹۳.

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

مرتضوی زاده، سید حشمت اله، و حسنی، محمد. (۱۴۰۰). واکاوی تجارب زیسته‌ی معلمان تازه‌کار از چالش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۶(۱)، ۱۱۵-۱۴۰.

مطلبی، مطلب. (۱۴۰۰). فرایند تحول و توسعه مدارس نوین کردستان از سال ۱۳۰۴ تا ۱۳۲۰. *جستارهای تاریخی (فرهنگ) (ویژه تاریخ)*، ۱۲(۲)، ۲۶۷-۲۸۵.

وفایی فر، گلاویژ، قادری، مصطفی، و ملکی آوارسین، صادق. (۱۴۰۱). طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی. *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۸(۲)، ۱۳۳-۱۴۲.

References

- Abedinia, A. (2020). The relationship between the leadership styles of educational leaders and the job satisfaction of multi-level elementary school teachers in Talesh city. *Applied Educational Leadership*, 1(1), 29-42. [In Persian]
- Abedinia, A., Moinikia, M., & Gurbanzadeh, P. (2020). Studying the quality of educational leaders' services from the point of view of multi-grade school teachers. *A new approach in educational sciences*, 3(2), 79-86. [In Persian]
- Almasian, S. Z., Ahmadi, P., & Mehran, G. (2016). Pathology of education in multi-grade classes from the point of view of multi-grade elementary school teachers in Delfan city (Lorestan province). Conference on modern researches of Iran and the world in psychology and educational sciences, law and social sciences. [In Persian]

- Azimi Aghbalag, A., & Mahmoudi, F. (2018). Lived experiences of teachers from working in rural primary schools. *Theory and Practice in Curriculum*, 7(14), 231-260. [In Persian]
- Azizi, N., & Hossein Panahi, Kh. (2012). Comparing the academic progress of second grade primary school students in multi-grade classes with normal school students in Farsi language skills. *Teaching and Learning Research (Behavioral Sciences)*, 20(3), 179-194. [In Persian]
- Azizi, N., Bolandhematian, K., & Saedi, P. (2018). Fields and factors of creativity in teaching creative teachers in primary and secondary schools in rural areas. *Teaching Research*, 7(2), 88-114. [In Persian]
- Bagheri Dadukolai, M., & Abedin Nejad, Z. (2023). Investigating and identifying the weaknesses of teachers in the management of multi-grade classes in the primary school based on the foundational data theory. *Research in integrated and multigrade classroom teaching*, 2(3), 59-78. [In Persian]
- Bashiri Hadadan, G., Mahmoudi, F., Rezapour, Y., & Adib, Y. (2014). Description of teachers' and experts' experiences and perceptions of education in multi-grade classes of elementary school in rural areas of Kalibar. *Teaching and Learning Research (Behavioral Sciences)*, 22(7), 107-120. [In Persian]
- Bua, J. D., & Martin, M. D. M. (2020). Handling multi-grade teaching: It's educational implication towards teachers' competence. *Management Research Journal*, 9(2), 1-12.
- 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.
- Ezzati, M., Seifi, A., & Mohammad Asmeili, F. (2022). Examining the performance of supervisors and educational guides in the project of educational and educational leaders and comparing it with the project of rural guidance teachers in South Khorasan province. *Teacher Professional Development*, 6(1), 17-35. [In Persian]
- Gholami Alavi, S., Hatami, J., Mehromhammadi, M., & Talai, E. (2024). Design and validation of the model of professional qualification of educational leaders in elementary school. *Curriculum Studies*, 18(68), 197-222. [In Persian]
- Hamidzadeh, K. (2022). Investigation of education in multi-grade classes during the corona virus epidemic: a case study in Central Province. *Research in educational systems*, 15(55), 132-120. [In Persian]
- Hosseini, S., & Rostami, M. (2023). The necessity of guidance and counseling in multigrade classes. *National Organization and Management Research Conference*. [In Persian]
- Idris, J. (2019). Understanding school leaders' challenges and needs in THE management of multigrade classrooms. In *Proceedings of the International Academic Conference on Education*. 77-87.
- Kalender, B., & Erdem, E. (2021). Challenges faced by classroom teachers in multigrade classrooms: A case study. *Journal of Pedagogical Research*, 5(4), 76-91.
- Karimi, M., & Ghafouri, Kh. (2017). The advantages and limitations of multigrade classes based on the lived experiences of multigrade classroom teachers. *Teacher Professional Development*, 3(2), 59-74. [In Persian]
- Kayidi, A., Nasr Esfahani, A., Sharifian, F., & Mousavipour, S. (2024). Analyzing the basic challenges of teaching research methods in the fields of educational sciences and psychology. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 14(27), 7-41. [In Persian]

- Khademi, N., Taghipour, M., & Mohammadjani, I. (2022). A review of the management and organization strategies of multigrade classes in Iran's primary schools. *Research in the teaching of combined and multi-grade classes*, 1(2). [In Persian]
- Khakzad, F., Dehghani, M., & Rozi, J. (2015). Investigating and comparing implicit learning and academic progress in multi-grade classes of elementary school. *Applied Psychological Research (Psychology and Educational Sciences)*, 7(1), 41-56. [In Persian]
- Khosravi, F., Thaghafi, M. R. & Kamel Nia, H. (2017). Investigating effective indicators in the design of rural social schools using participatory methods (case study: Zirkan village of Mashhad). *Housing and Village Environment*, 37(164), 125-140. [In Persian]
- Khosravi, F., Thaghafi, M. R., & Kamel Nia, H. (2017). Investigating effective indicators in the design of rural social schools using participatory methods (case study: Zirkan village of Mashhad). *Housing and Village Environment*, 37(164), 125-140. [In Persian]
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc.
- Maddi Imamzadeh, Z., Kadivar, M., & Navanejad, Sh. (2005). Investigating and comparing social skills, self-esteem and academic progress between multi-grade and single-grade students (primary schools). *Research in education issues*, 2(1), 27-44. [In Persian]
- Maddi, F., Aflaki Fard, H., & Kothari, M. (2018). Comparison of social adaptation and perception of the environment among elementary students of multi-grade and regular classes in Firozabad city. *Research in educational sciences and counseling*, 5(11), 105-124. [In Persian]
- Matlabi, M. (2022). The process of transformation and development of modern schools in Kurdistan from 1304 to 1320. *Historical Essays (Culture) (Special History)*, 12(2), 267-285. [In Persian]
- Mortazavizadeh, E., Nili, M. R., Nasrasafhani, A., & Hosni, M. (2017). Analyzing teachers' views regarding the implementation problems of descriptive qualitative evaluation plan in multi-grade classes and providing solutions to solve them. *Research in curriculum planning (knowledge and research in educational sciences, curriculum planning)*, 15(30), 80-93. [In Persian]
- Mortazavizadeh, H., & Hosni, M. (۲۰۲۲). Analyzing novice teachers' lived experiences of the challenges of teaching in multigrade classes. *New Educational Approaches*, 16(1), 115-140. [In Persian]
- Mortazavizadeh, H., and Hosni, M. (2022). Analysis of teachers' experiences about factors affecting the quality of teaching-learning time management in multi-grade classes. *Curriculum Studies*, 16(62), 143-178. [In Persian]
- Mpahla, N. E., & Makena, B. (2021). rural primary teachers' experiences of quality teaching and learning in multi-grade schools. In *ICERI2021 Proceedings*, 7445-7448.
- Msimanga, M. R. (2019). Managing the use of resources in multi-grade classrooms. *South African Journal of Education*, 39(3).
- Msimanga, M. R. (2020). Teaching and learning in multi-grade classrooms: The LEPO framework. *Africa Education Review*, 17(3), 123-141.
- Namin, A., Khodai, A., & Hosseini, M. (2018). Management of multi-grade classes of elementary schools in Garmi city; Damages and solutions. *A new approach in educational management*, 10(3 (serial 39)), 49-64. [In Persian]
- Naparan, G. B., & Alinsug, V. G. (2021). Classroom strategies of multigrade teachers. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 100-109

- Piri, M., & Shahi, R. (2015). The effect of multimedia education on the academic involvement of sixth grade male and female students of nomadic multi-grade classes in experimental sciences. *Education Technology (Technology and Education)*, 11(1), 11-19. [In Persian]
- Qasimzadeh Alishahi, A., Foulavand, Z., & Zovar, T. (2019). The relationship between maturity and self-efficacy of school principals with the effectiveness of secondary schools. *School Management*, 8(2), 186-202. [In Persian]
- Rambaran, J. A., van Duijn, M. A., Dijkstra, J. K., & Veenstra, R. (2019). Peer victimization in single-grade and multigrade classrooms. *Aggressive Behavior*, 44(5), 561-570.
- Romania, S., Haji Hosseinnejad, Gh., Fazeli, N., & Hosseinikhah, A. (2018). Investigating the culture of teachers' relationships with colleagues, parents and students: rural and multi-grade schools. *Education and School Studies*, 8(21), 167-192. [In Persian]
- Seyed Kalan, S. M., & Heydari, A. (2019). Evaluation of the management of multi-grade classrooms in primary schools from the point of view of educational leaders. *Survey on educational sciences and counseling*, 6(13), 1-18. [In Persian]
- Shahrabadi, M. (2023). *Multigrade classes, Educational Research and Planning Organization and Education*, Tehran. [In Persian]
- Vafai Fer, G., Qadri, M., & Maleki Avarsin, S. (2023). Designing and validating the educational progress evaluation model in multi-grade classes of elementary school. *Sociology of Education*, 8(2), 133-142. [In Persian]
- Zainalpour, H., & Zainalpour, D. (2023). Pathology of education in multigrade classes, examination of opportunities and threats (case study of Mako city). *Research in humanities education*, 8(29), 1-19. [In Persian]
- Zawar, T., Abdulahi Asl, S., Bahari, P. & Delkhush, W. (2023). Teachers' lived experiences of teaching in multigrade classes. *Teaching Research*, 10(2), 112-143. [In Persian]