

## ارزیابی مدیریت کلاس های درس چندپایه مدارس ابتدایی از دیدگاه راهبران آموزشی<sup>۱</sup>

سید محمد سیدکلان<sup>۲</sup> و عبدالحسین حیدری<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی نحوه مدیریت کلاس چندپایه مقطع ابتدایی از دیدگاه راهبران آموزشی در شهرهای نیر و سرعین در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ می باشد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع پیمایش است. جامعه آماری متشکل از کلیه راهبران آموزشی (۹۱ نفر راهبر آموزشی) است که حجم نمونه آماری با استفاده از جدول مورگان ۷۴ نفر انتخاب و با روش تصادفی ساده آزمون شدند. برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته که روایی و پایایی آن ها محاسبه شده بود استفاده گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون T تک نمونه ای و آزمون رتبه بندی فریدمن استفاده شده است که بر اساس نرم افزار آماری SPSS 22 انجام گردید. نتایج تحلیل مربوط به نحوه مدیریت کلاس های چندپایه مقطع ابتدایی نشان داد که مسائل و مشکلات آموزگاران در اداره کلاس های چندپایه از متوسط به بالا است. عوامل موفقیت آمیز در بهبود مدیریت کلاس درس چندپایه توسط آموزگاران، راهنمایی های روشن و صریح آموزگاران در کلاس بیشترین میانگین آماری و زیر نظر گرفتن همه دانش آموزان کلاس های درس چندپایه کمترین اولویت را دارا می باشند. در نتیجه، توصیه می گردد حتی المقدور از رشد کلاس های چندپایه در مدارس روستایی کاسته شود و از مدارس تجمیعی یا شبانه روزی برای حل مشکلات این مدارس استفاده گردد.

**واژگان کلیدی:** مدیریت کلاس، کلاس درس چندپایه، مدارس ابتدایی، راهبران آموزشی و تربیتی.

<sup>۱</sup> تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۸/۲۹ - تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۹/۱۹

<sup>۲</sup> دکتری مدیریت آموزشی، گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، اردبیل، ایران.

M.siedkalan@gmail.com

<sup>۳</sup> استادیار گروه زبان و ادبیات، دانشگاه فرهنگیان اردبیل

## مقدمه

امروزه برای رسیدن به اهداف هر برنامه‌ای ارزیابی آن جزو شاه‌کلیدهای هر سازمانی محسوب می‌گردد. با توجه به بند ۳۱ و راهکار ۴؛ بازطراحی و کارآمد سازی نظام نظارت و راهنمایی تعلیماتی سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش، تبیین مفهوم ارزیابی و جایگاه آن در مقطع ابتدایی نظارت و راهبری آموزشی در مناطق روستایی بوده است. این در حالی است که راهبری آموزشی و تربیتی مختص کشور ما نبوده است بلکه خیلی از کشورهای دیگر نیز از راهبر آموزشی بیشترین سودمندی‌ها را برده‌اند. برای مثال: کشورهای ژاپن، انگلستان، کانادا که مناطق صعب‌العبور دارند از این نظارت بهره برده‌اند (بن و نیست و مک ایوان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). وزارت آموزش و پرورش ایران نیز از سال ۱۳۹۵ طرح راهبر آموزشی را در کشور به اجرا درآورده است که بر اساس این طرح، راهبر آموزشی ضمن برخورداری از شایستگی‌ها و صلاحیت‌های دانشی و مهارتی روزآمد؛ هدایت، راهبری و نظارت بر فرآیندهای آموزشی و پرورشی از طریق بهره‌گیری از شیوه‌ها و روش‌های مناسب با تمرکز بر فعالیت مدارس در جهت دستیابی به تعالی مدیریت مدرسه و رشد و بالندگی حرفه‌ای کارکنان در راستای تسهیل تحقق اهداف آموزشی و پرورشی را بر عهده دارد (صادق پور، ۱۳۹۵). هدف از حضور راهبران آموزشی ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره‌ای آموزشی و تربیتی به معلمان و کارکنان مدارس تحت پوشش است و ایجاد محیطی صمیمی برای هدایت آنان در برنامه‌های اقدام پژوهی و درس پژوهی در مدارس تحت پوشش و با نگاه تحولی در امر نظارت و راهبری است. اگرچه، این طرح با پیشینه‌ی راهنمای تعلیماتی در کشور یادآور خیلی از مسائل همچون بازرس و ... است، اما رویکرد جدید این طرح با طرح راهنمای تعلیماتی متفاوت بوده است؛ چراکه این طرح به‌عنوان یک هدف تسهیل‌کننده و یاری‌دهنده آموزگاران در کلاس‌های چندپایه بوده است که با اجرای آن موانع و مشکلات کلاس درس با مشارکت آموزگاران شناسایی و رفع می‌گردد. بنابراین، محققان با طرح این مسئله با هدف ارزیابی کمی و کیفی مدیریت کلاس‌های چندپایه از دیدگاه راهبران آموزشی و تربیتی در مناطق روستایی در راستای بهبود مدیریت کلاس‌های چندپایه به پژوهش میدانی پرداختند.

ابتدا برای حصول اطمینان از روشن نمودن مسئله مورد پژوهش به سخنان مدیرکل آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش در این ارتباط اشاره می‌کنیم:

<sup>۱</sup>. Benveniste & McEwan

«نظارت و راهبری آموزشی یکی از اصلی‌ترین وظایف مدیران مدارس است. در برخی مدارس روستایی و مناطق محروم به‌ویژه کلاس‌های چندپایه که اساساً توسط یک یا چند معلم محدود اداره می‌شوند و مدیر به معنای واقعی وجود ندارد، ضروری است افرادی توانا به‌عنوان «راهبر آموزشی» جایگزین مدیر و معاون مجتمع شوند و فرآیند آموزش و یادگیری در مدارس را هدایت، نظارت و راهبری کنند.»

باید گفت که تدریس در کلاس‌های چندپایه، پدیده تازه‌ای نیست. در برخی از کشورها، به‌ویژه در کشورهای اسلامی، چندین قرن از این روش آموزشی در مدرسه‌های مذهبی استفاده شده است. در کشورهایی مثل چین و نپال، پیش از اجباری شدن آموزش ابتدایی و نیز در کشورهایی که تحت سلطه استعمار قرار داشتند، تدریس در کلاس‌های چندپایه از قدمت یک‌صد ساله برخوردار است (آقازاده و فاضلی، ۱۳۸۹). در ایران نیز با توجه به عواملی نظیر؛ جمعیت شناختی، جغرافیایی، اقتصادی و ...، همچنین به‌منظور برقراری عدالت آموزشی، دادن حق طبیعی آموزش به‌تمامی کودکان واجب‌التعلیم، تشکیل کلاس‌های چندپایه اثر چشمگیری داشته است. در تعریف و ترسیم مفهوم کلاس‌های چندپایه باید گفت؛ این کلاس‌ها به دلیل تحت پوشش قرار دادن دانش آموزان دو یا بیش از دوپایه‌ی تحصیلی در یک کلاس درس شرایط و مقتضیات منحصربه‌فردی دارند و تدریس در این کلاس‌ها از پیچیدگی خاصی برخوردار بوده و الگوی ویژه خود را دارد. لذا فرایند یاددهی و یادگیری در این کلاس‌ها از اهمیت خاصی برخوردار است (فیروزی و همکاران، ۱۳۸۷: ۹). بنابر کارکرد راهبران آموزشی و تربیتی در تسهیل نمودن مسائل و مشکلات فرایند یاددهی- یادگیری در کلاس‌های چندپایه این پژوهش به دنبال ارزیابی مدیریت کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی است. در تعریف مدیریت کلاس درس چندپایه باید گفت که مدیریت کلاس با پیش‌بینی‌ها و روندهای ضروری برای ایجاد و حفظ محیطی که در آن یاددهی و یادگیری اتفاق می‌افتد، تعریف شده است (دوک، ۱۹۷۹؛ به نقل از آقازاده و فاضلی، ۱۳۸۹). هدف اولیه مدیریت کلاسی اثربخشی، ایجاد یک محیط یادگیری و افزایش رفتار مطلوب است (مک لود<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵)؛ بنابراین می‌توان گفت تدریس در کلاس‌های چندپایه و مدیریت آن به‌طور اثربخش یکی از ضروری‌ترین مسائل در آموزش ابتدایی کشور محسوب می‌گردد و این تحقق نخواهد پذیرفت مگر اینکه آموزگاران سرآمد در کلاس‌های چندپایه به کار گرفته شود. برای کاستن از مشکلات این کلاس‌ها یکی از

<sup>۱</sup>. Mcleod

راهکارهای سند تحول بنیادین (راهکار ۴ بند ۳۱؛ بازطراحی و کارآمد سازی نظام نظارت و راهنمایی تعلیماتی) در کشور ما استفاده از معلم معلمان یا همان راهبر آموزشی و تربیتی جهت تسهیل امر یادگیری و جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان در این مدارس است. بر اساس پژوهش بشیری حدادان، محمودی، رضاپور و ادیب (۱۳۹۴)، مسائل و مشکلات کلاس های چندپایه از نظر کارشناسان و معلمان ابتدایی چندپایه؛ کمبود وقت معلمان، نامناسب بودن فضای آموزشی، کمبود وسایل و تجهیزات کمک آموزشی، عدم نظارت کارشناسان آموزشی، تعدد پایه ها، ارزشیابی پیچیده، روش های کنترل نظم، ارتباط با والدین گزارش شده است.

بررسی های انجام شده در این مقوله مهم آموزشی و پرورشی (استفاده از راهبران آموزشی در راهبردی کلاس های چندپایه)، در اغلب کشورهای دنیا اجمالی و پراکنده اند (مک ایوان، ۱۹۹۸؛ هامرسلی-فلاتچر و برندرت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵؛ راویندران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸ و جونز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷)، که در این زمینه اقدامات زیادی در کشور ما صورت پذیرفته است؛ اما با توجه به نقش و اهمیت این مسئله یعنی ارزیابی مدیریت کلاس های چندپایه، پرداختن به مشکلات این طرح در سال های نخست اجرا نیازمند چاره اندیشی جدی است.

این دغدغه در حالی شکل می گیرد که یکی از مسائل و مشکلات موجود در دوره ابتدایی به اعتقاد متخصصان نظام های آموزشی، وجود مشکلات آموزشی و تربیتی در کلاس های چندپایه است (هرمنز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸؛ روسل، راو و هیل<sup>۵</sup>، ۱۹۹۸). از آنجاکه نظریات متعددی از همان آغاز تعلیم و تربیت به ویژه در دهه های پایانی، در مورد تحولات مدیریت کلاس چندپایه، کیفیت آموزشی (شیوه ها، روش ها، تجهیزات) و تربیت نیروی انسانی کارآمد برای این کلاس ها به وجود آمده است؛ پس بهبود کیفیت در این کلاس ها یک ضرورت محسوب می شود (کوپر و التون-چالکرافت<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). در این برهه از زمان در اکثر کشورهای دنیا، برای جلوگیری از بی سوادی در روستاهای دورافتاده و کم جمعیت، دولت ها خواهان مدارس دارای کلاس های چندپایه و حاکمیتی کردن آن بوده اند (کاراربا، کلارک و ادانوقو<sup>۷</sup>، ۲۰۱۸). فارغ از قضاوت پیرامون این دیدگاه ها، کلاس داری در این کلاس ها، همواره فراز و نشیب هایی به همراه داشته

<sup>1</sup> Hammersley-Fletcher & Brundrett

<sup>2</sup> Ravindran

<sup>3</sup> Jones

<sup>4</sup> Hermans

<sup>5</sup> Russell, Rowe & Hill

<sup>6</sup> Cooper & Elton-Chalcraft

<sup>7</sup> Karareba, Clarke & O'Donoghue

که بررسی آن چراغ راه تصمیمات آینده برای بهبود مدیریت کلاس‌های چندپایه توسط راهبران آموزشی است (ترامپ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷؛ دریسکول<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷؛ چیونگ و یون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷؛ مولریان-کین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷).

در بررسی نظام‌های آموزش و پرورش کشورها باید اذعان نمود که سیستم بومی و مدیریت کلاس‌های چندپایه در کشورهای مختلف یکسان نیستند. این در حالی است که در اکثر کشورها در کنار مدارس تک‌پایه اجازه تأسیس مدارس چندپایه به افراد و گروه‌های اجتماعی داده می‌شود (کوپر و التون-چالکرافت، ۲۰۱۸). مشارکت مردم و همکاری بین مدیران مدارس و خانواده‌ها و دیگر نهادهای اجتماعی امری لازم برای پیشرفت آموزش و پرورش محسوب می‌شود (لایت وود و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). در ایران هم شیوه‌ی اداره کلاس‌های چندپایه دارای تنوع گسترده‌ای بوده است هرچند هنوز مدارس تک‌پایه بیشتر هستند و سهم مدارس تک‌پایه با دیگر مدارس قابل‌مقایسه نیست، اما مدارس چندپایه هم در حال اجرا است و دانش‌آموزان برحسب شرایط و امکانات خود در مدارس تک‌پایه یا چندپایه تحصیل می‌کنند.

با توجه به تحقیقات آقازاده و فاضلی (۱۳۸۹) در دهه‌های اخیر، ایجاد و گسترش کلاس چندپایه در کنار مدارس تک‌پایه، کیفیت آموزش و پرورش را تحت تأثیر قرار داده است. از آنجایی که مردم با وجود چنین مدرسی می‌توانند از بقیه افراد از نظر آموزش و یادگیری عقب نمانند از آن تا حدودی استقبال می‌کنند. معلمان و مسئولان نیز چون منابع مالی خود را به‌طور مستقیم از دولت دریافت می‌کنند؛ بنابراین، نسبت به جلب رضایت دولت و آموزش و پرورش بیشتر احساس مسئولیت می‌کنند. مدارس چندپایه در کل، موجب تأمین هرچه بیشتر انتظارات دولت و آموزش و پرورش و در نهایت ارتقای سطح کیفی آموزش و پرورش در مناطق دورافتاده می‌شود. بدین لحاظ، علی‌رغم کم‌وکاست‌های ویژه در این‌گونه از مدارس، باید گفت در برخی از کشورها از این‌گونه مدارس به لحاظ توانمندسازی دانش‌آموزان حمایت می‌شود (لیود<sup>۶</sup>، ۱۹۹۹ و لیتل<sup>۷</sup>، ۱۹۹۵، ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶). آقازاده و فاضلی (۱۳۸۹) به این نتیجه رسیده‌اند که چون دانش‌آموزان این نوع کلاس‌ها ساعاتی از روز را به‌صورت مستقل و اصطلاحاً خود آموخت با حداقل نظارت معلم سپری می‌کنند چنانچه معلم با آگاهی و مهارت

1. Thrupp

2. Driscoll

3. Cheung & Yuen

4. Mulryan-Kyne

5. Leithwood & et al.

6. Lloyd

7. Little

لازم روند فعالیت‌های کلاسی را هدایت کند به تدریج باید بر خود رهبری و خودارزیابی دانش آموزان این کلاس‌ها افزوده شود؛ اما در کشور ما پژوهش‌هایی که در خصوص اهمیت کلاس‌های چندپایه چاپ شده است از جمله؛ رئوف ضیائی (۱۳۷۲)؛ نعمت‌اله (۱۳۸۷)؛ کیانی (۱۳۸۲)؛ خاکباز (۱۳۷۶)؛ سلطانی (۱۳۷۶)؛ اسدکی (۱۳۸۱) و فضل‌ی (۱۳۸۲) که هر کدام از آن‌ها به نحوی در این حوزه به نتایجی رسیده‌اند. علی‌رغم تحقیقات پیشین، محققان نیز با توجه مسئله حاضر به ارزیابی مدیریت کلاس‌های چندپایه از دیدگاه راهبران آموزشی و تربیتی در مناطق روستایی شهرهای نیر و سرعین پرداخته‌اند تا برآیند حاصل از آن در جهت بهبود مدیریت کلاس‌های درس چندپایه برای متولیان آموزش و پرورش به کار آید.

### پیشینه عملی

جنابی نمین، خدائی و حسینی (۱۳۹۸) در پژوهشی تحت عنوان مدیریت کلاس‌های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی؛ آسیب‌ها و راهکارها به ده آسیب و ده راهکار اشاره کرده‌اند که نشان می‌دهد آسیب‌های مدیریت کلاس عبارتند از: عدم مدیریت زمان متناسب با محتوای کتب درسی، تجارب و مهارت‌های کم آموزگاران در کاربست شیوه‌های نوین مدیریتی، مختلط بودن و عدم سنخیت فرم‌های سنی دانش آموزان، ادغام پایه‌های مختلف در یک پایه، فرایند ناخواسته‌ای بودن کلاس‌های چندپایه و نگرش تک پایه‌ای وزارت آموزش و پرورش، فقدان امکانات آموزشی نوین، عدم ثبات نیروی انسانی و جابجایی مداوم، وجود عوامل مخل انضباطی در کلاس درس، کاهش انگیزه بین معلمان چندپایه، عدم همخوانی انتظارات اولیاء با انتظارات مدرسه.

بشیری حدادان و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی به توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیبر پرداخته‌اند. روش پژوهش آن‌ها کیفی و از نوع پدیدارشناسی بوده است. جامعه پژوهش شامل کلیه کارشناسان و معلمان چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیبر بوده که از بین آن‌ها، نمونه آماری شامل؛ چهار نفر کارشناس آموزشی و بیست نفر از معلمان چندپایه ابتدایی با روش نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شده‌اند. اطلاعات با استفاده از مصاحبه‌ی کیفی نیمه سازمان‌یافته، گردآوری شده و با به‌کارگیری روش پیشنهادی اسمیت، مورد تحلیل قرار گرفته است. یافته‌ها نشان داد؛ در ده مضمون اصلی؛ علت تشکیل کلاس‌های چندپایه، مشکلات کلاس‌های چندپایه، عوامل مؤثر در افزایش بازدهی کلاس‌های چندپایه، روش‌های کنترل نظم در کلاس‌های چندپایه، مشکلات مربوط به دانش آموزان چندپایه، مشکلات

مربوط به معلمان چندپایه، مشکلات مربوط به خانواده، مشکلات مربوط به عدم مطابقت چندپایگی با ساختار نظام آموزش فعلی، محاسن کلاس‌های چندپایه، پیشنهادهایی برای کاهش مشکلات کلاس‌های چندپایه، می‌توان ارائه نمود.

جونز (۲۰۱۷) در رساله دکتری خویش تحت عنوان ادراکات متداول آموزش معلمان در کلاس‌های چندپایه و دیدگاه‌های آن‌ها در توسعه اجتماعی دانش آموزان بدین نتایج دست‌یافته‌اند: معلمان و مربیانی که سن آن‌ها بالاتر بود کلاس‌های چندپایه را برای دانش‌آموزانشان مفید می‌دانستند به طوری که آن‌ها اذعان داشته‌اند این کلاس‌ها در توسعه مهارت‌های اجتماع‌پذیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش بوده است. مربیانی که دانش و مهارت‌های رهبری دانش‌آموزان را به‌عنوان دارایی در کلاس‌های چندپایه داشتند با آن‌هایی که چنین مهارتی را نداشتند موفق‌تر بودند. در آخر توصیه‌شده است تغییر در برنامه‌های اعتبار سنجی شامل آموزش و تدریس در کلاس‌های چندگانه و ارائه خدمات اضافی در کلاس‌هایی با بیش از دو سطح کلاس انجام گیرد.

ترامپ<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) در مقاله خویش با عنوان کمک به معلمان و رهبران مدرسه جهت تبدیل‌شدن به فرا-انتقادی<sup>۲</sup> از اصلاحات آموزشی در سطح جهانی اذعان کرده است که امروزه آموزش معلم برای مدارس ابتدایی با مشکل بزرگی مواجه شده است یا به‌جای آن مجموعه‌ای از ارتباطات متقابل لازم است. اگر معلمان بخواهند از نسل‌های فعلی و آینده برخوردار باشند، باید جهان نئولیبرال و جهانی‌شدن و موقعیت معلمان درون آن را درک کنیم برای همین معلم در کلاس درس تنها کافی نیست بلکه باید به معلمان کمک ویژه‌ای برای رهبری کلاس خود شود.

رامراتان و نوبان<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) در مقاله ای به بررسی چگونگی تجربه معلمان در کلاس‌های چند پایه پرداخته است و تدریس خود را برای پاسخگویی به چالش‌های دستورالعمل‌های درسی در این نوع کلاس‌ها تطبیق می‌دهد. یافته‌ها نشان می‌دهد که معلمان با چالش‌هایی روبرو شده‌اند که شامل عدم آموزش مناسب، حمایت ناکافی از طرف ذینفعان، و عدم کارگاه‌های آموزشی برای معلمان چند پایه و کمبود منابع در مدرسه است و این چالش‌ها آموزش و یادگیری را در این کلاس‌ها دشوار می‌کند.

<sup>1</sup> . Thrupp

<sup>2</sup> . Extra-Critical

<sup>3</sup> . Ramrathan & Ngubane

مولریان - کین (۲۰۰۷) در مقاله‌ای به بررسی چگونگی آماده‌سازی معلمان کلاس‌های چندپایه پرداخته است و در این مقاله ادعان نموده است که بخش بزرگی از معلمان در سراسر جهان در کلاس‌های چندپایه یا کلاس‌هایی با بیش از یک سطح آموزش خواهند دید و این امر یک الزام است. قابل‌اطمینان است که تعداد کلاس‌های چندپایه در آینده افزایش می‌یابد. با این حال، بسیاری از این مهارت‌ها باید با توجه به آمادگی معلمان برای تدریس چندپایه، یک تأکید خاص چندجانبه داده شود. این امر برنامه‌های آموزش معلمان جداگانه برای معلمان کلاس‌های چندپایه را ضروری نمی‌کند. این مقاله مقایسه‌ای بین تدریس کلاس‌های چندپایه و تک‌پایه را از لحاظ نتایج و شیوه‌های تدریس مقایسه می‌کند و اهمیت برنامه‌های آموزش معلمان مؤثر را که نیازهای معلمان را به شیوه‌ای وسیع و نه محدود می‌کند، برجسته می‌کند. محتوا برنامه‌هایی که باهدف آماده‌سازی معلمان کلاس‌های چندپایه موردبررسی قرار می‌گیرند موردبررسی قرار می‌دهد و طبقه‌بندی خاصی از محتوا که نیاز به تأکید ویژه در زمینه آموزش معلمان برای کلاس‌های چندپایه ارائه شده است، داده است.

باتوجه به مطالعات و پیشینه نظری و عملی بالا، باید گفت که پژوهشی که عیناً در خصوص این موضوع یافت شود، با توجه به گستره جستجو اینترنتی و ... پیدا نشد؛ اما آنچه در داخل و خارج از کشور در خصوص کلاس‌های چندپایه، تدریس در آن‌ها و اثربخشی این کلاس‌ها و کم‌وکاست‌های آن‌ها را بیشتر نمایان می‌کرد چندین پژوهش بوده است. از جمله پژوهش‌ها، بشیری حدادان و همکاران (۱۳۹۴) و از طرف دیگر جونز (۲۰۱۷)، ترامپ (۲۰۱۷) و مولریان - کین (۲۰۰۷) بودند که کلاس‌های چندپایه و تدریس در آن‌ها را ضروری دانسته‌اند و نیازمند آموزش‌های ویژه؛ برای همین درصد بودند که این کلاس‌ها به معلمانی دارای مهارت‌های خاص نیاز دارد که آموزش لازم را باید ببینند. حال این تصور یا سؤال پیش می‌آید که آموزش چنین معلمانی در دانشگاه اتفاق بیافتد یا اینکه این معلمان نیاز به راهبرانی دارند که آن‌ها را هدایت و رهبری کند. بر همین مبنای، این پژوهش به لحاظ نوآوری که طرح راهبران آموزشی و تربیتی در مدارس روستایی که چند سالی از اجرای آن نمی‌گذرد و ارزیابی کمی و کیفی فعالیت‌های کلاس‌های چندپایه توسط راهبر آموزشی درخور توجه نموده است.

بنا بر ملاحظات نظری و عملی (دلیل بر اینکه تاریخچه شکل‌گیری راهبران آموزشی به بیان تفاوت موجود بین معلم راهنما، راهنمای تعلیماتی و راهبر آموزشی) این پژوهش باید گفت که این طرح در آموزش و پرورش ایران باهدف کیفیت‌بخشی به مدیریت



کلاس‌های چندپایه در سال ۱۳۹۶ تصویب و اجرایی شده است و راهبران آموزشی آن دسته از معلمانی هستند که با داشتن مدرک کارشناسی یا کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه، مدیریت و حضور در جشنواره‌ها، پس از پایان یک دوره ۴۰ ساعته توانسته‌اند برای ارتقای سطح کیفی کلاس‌های چندپایه، از مدارس بازدید کنند (صنعتگران، ۱۳۹۶: ۲۶). این افراد با شرح وظایف بازدید ماهانه، بررسی طرح درس و ارائه راهنمایی‌های لازم، نیازسنجی و تعیین اولویت‌های آموزشی، حضور در شورای آموزگاران، هدایت و نظارت بر عملکرد آموزشی و تربیتی مدارس و ارائه پیشنهاد‌های مناسب و خدمات راهنمایی و مشاوره‌ای به معلمان و کارکنان مدارس در طول سال تحصیلی با ارزشیابی از تمامی فعالیت‌های مدارس فعالیت می‌کنند (دستورالعمل راهنمای فعالیت‌های راهبران آموزشی، وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۶). با وجود این، جهت کیفیت‌بخشی به اهداف این طرح، محققان نیز به لحاظ اینکه یکی از وظایف راهبران آموزشی در بازدید از کلاس‌های درس چندپایه مسائل و مشکلات مدیریت کلاس‌های چندپایه است؛ ضرورت ارزیابی مدیریت کلاس‌های درس چندپایه از دیدگاه راهبران آموزشی مهم تلقی می‌گردد.

### سوالات پژوهش

- ۱) مسائل و مشکلات آموزگاران در اداره کلاس‌های چند پایه شامل چه مواردی می‌شوند؟
- ۲) چه عواملی می‌توانند بر بهبود کلاس داری آموزگاران کلاس‌های چندپایه تأثیرگذار باشند؟
- ۳) عوامل موفقیت‌آمیز در بهبود مدیریت کلاس‌های درس چندپایه کدامند؟

### روش پژوهش

این پژوهش بر اساس نوع هدف، کاربردی و توسعه‌ای و از نظر روش توصیفی از نوع پیمایشی است. چراکه باهدف ارزیابی مدیریت کلاس‌های درس چندپایه مدارس ابتدایی مناطق روستایی شهرهای نیر و سرعین از دیدگاه راهبران آموزشی اما در کشور ما پژوهش‌هایی که در خصوص اهمیت کلاس‌های چندپایه چاپ شده است بیشتر سطحی بوده و به شیوه توصیفی انجام پذیرفته است. جامعه آماری تحقیق متشکل از کلیه آموزگاران کلاس‌های چندپایه به تعداد ۹۱ نفر و ۹ راهبر آموزشی (۵ راهبر آموزشی در نیر و ۴ راهبر آموزشی در سرعین) که حجم نمونه آماری با استفاده از جدول مورگان ۹ راهبران آموزشی و ۷۴ نفر

معلم کلاس های چندپایه با روش تصادفی ساده انتخاب شدند. در جمع آوری اطلاعات محققان با دو گام اساسی رویرو بوده اند: ۱. در گام اول، با مطالعه اسناد جمع آوری شده از کلاس های چندپایه روستایی به جهت فعالیت ها و عملکرد راهبران آموزشی و تربیتی به شناسایی گویه های مسائل و مشکلات مدیریتی کلاس های چندپایه برای ارزیابی کمی پژوهش در قالب یک پرسشنامه محقق ساخته ۳۰ سوالی با ۳ مولفه اصلی که هر کدام ۱۰ گویه را شامل می شدند بسنده کردیم، مقیاس پاسخگویی با استفاده از طیف لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) ترسیم شده است. ۲. در گام دوم، براساس گویه ها و نشانگر پرسشنامه محقق ساخته که روایی آن توسط کارشناسان آموزش ابتدایی در ادارات بررسی گردید، با اعمال تغییرات و اصلاحات لازم بر اساس نظر متخصصان حوزه علوم تربیتی تأیید و نهایی شد. برای سنجش پایایی پرسشنامه نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد ضریب آلفا ۰/۹۲ به دست آمد. سپس پرسشنامه در نمونه های آماری مورد نظر توزیع و گردآوری شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها علاوه بر آمار توصیفی؛ شاخص های مرکزی و پراکندگی ( میانگین، انحراف استاندارد، کمینه و بیشینه و ...)، آمار استنباطی (آزمون T تک نمونه ای، آزمون رتبه بندی فریدمن و ...) استفاده شده است که بر اساس نرم افزار آماری Spss 22 انجام گردید.

### یافته ها

در بررسی یافته های جمعیت شناختی از جمله؛ جنسیت، میزان تحصیلات، رشته تحصیلی، سابقه خدمت مطابق جدول ۱ باید گفت که از ۹ راهبر آموزشی به لحاظ جنسیتی ۶ نفر مرد و ۳ نفر زن بودند. میزان تحصیلات ۵ نفر آن ها فوق لیسانس و ۴ نفر لیسانس بودند که در رشته تحصیلی علوم تربیتی تحصیل کرده بودند که به جهت سابقه تحصیلی نیز راهبران آموزشی ۳ نفر کمتر از ۱۰ سال، ۲ نفر بین ۱۰ تا ۱۵ سال و ۴ نفر دیگر بیش از ۲۰ سال سابقه داشتند. در توصیف اطلاعات جمعیت شناختی آموزگاران چندپایه نیز، از ۷۴ نفر آموزگار ۶۵ نفر مرد (۸۸ درصد) و ۹ نفر زن (۱۲ درصد) بودند. در بررسی میزان تحصیلات، از ۷۴ نفر آموزگار ۵۲ نفر (۷۰ درصد) در مقطع لیسانس، ۱۹ نفر (۲۶ درصد) فوق لیسانس و ۳ نفر (۴ درصد) دانشجوی دکتری تحصیل داشتند که بیشترشان قریب به ۶۵ درصد آن ها در رشته آموزش ابتدایی، بقیه در رشته های علوم تربیتی و ادبیات فارسی و تربیت بدنی تحصیل کرده بودند. به جهت سابقه خدمت نیز اکثر آموزگاران قریب به ۵۲ نفر (۷۰ درصد) سابقه بیش از ۲۰ سال داشتند، ۱۳ نفر (۱۸ درصد) آن ها بین ۱۰ تا ۲۰ سال و ۹ نفر (۱۲ درصد) نیز کمتر از ۱۰ سال سابقه خدمت داشتند.

جدول شماره ۱: توصیف اطلاعات جمعیت شناختی آموزگاران

| میزان تحصیلات |                         |      |             |      |               | جنسیت      |             |      |                |      |                |
|---------------|-------------------------|------|-------------|------|---------------|------------|-------------|------|----------------|------|----------------|
| درصد          | دانشجوی دکتری           | درصد | فوق لیسانس  | درصد | لیسانس        | درصد       | زن          | درصد | مرد            |      |                |
| ٪۴            | ۳                       | ٪۲۶  | ۱۹          | ٪۷۰  | ۵۲            | ٪۱۲        | ۹           | ٪۸۸  | ۶۵             |      |                |
| رشته تحصیلی   |                         |      |             |      |               | سابقه خدمت |             |      |                |      |                |
| درصد          | فارسی و ... سایر ادبیات | درصد | علوم تربیتی | درصد | آموزش ابتدایی | درصد       | ۲۰ سال بالا | درصد | تقریباً ۲۰ سال | درصد | کمتر از ۱۰ سال |
| ٪۱۲           | ۹                       | ٪۲۳  | ۱۷          | ٪۶۵  | ۴۸            | ٪۶۵        | ۵۲          | ٪۱۸  | ۱۳             | ٪۱۲  | ۹              |

- (۱) مسائل و مشکلات آموزگاران در اداره کلاس های چند پایه شامل چه مواردی می شوند؟
- در بررسی مسائل و مشکلات آموزگاران در اداره کلاس های چند پایه با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای، با توجه به میانگین و انحراف معیار (مطابق با جدول ۲) بالاترین میانگین را گویه بی‌علاقه بودن به کلاس و بی‌توجهی به آن و کمترین میانگین مربوط به بددهنی و سوءاستفاده کلامی دانش‌آموزان در این کلاس ها بوده است.
- (۲) چه عواملی می‌توانند بر بهبود کلاس داری آموزگاران کلاس‌های چندپایه تأثیرگذار باشند؟
- همچنین در بررسی عوامل اثرگذار بر بهبود کلاس داری آموزگاران در کلاس‌های چندپایه از نظر راهبران آموزشی بالاترین میانگین را راهنمایی‌های روشن و صریح در کلاس و کمترین میانگین مربوط به بیان روشن انتظارات از دانش‌آموز در کلاس از طرف آموزگاران بوده است (مطابق با جدول ۲).

جدول شماره ۲: توصیف مشکلات و روش‌های بهبود کلاس داری آموزگاران در کلاس‌های چندپایه

| انحراف استاندارد | میانگین | عوامل مؤثر بر بهبود کلاس داری                   | انحراف استاندارد | میانگین | مسائل و مشکلات اداره کلاس‌های چندپایه                       |
|------------------|---------|---|------------------|---------|---|
| ۰/۹۷۰            | ۴/۱۶    | نظارت و کنترل بر حرکات دانش آموز                | ۱/۲۸۹            | ۳/۵۶    | وقت‌نشناسی (دیر آمدن زود رفتن دانش آموز)                    |
| ۰/۸۶۴            | ۴/۱۷    | کنترل نزدیک و مستقیم بر رفتار دانش آموز         | ۱/۲۹۰            | ۳/۲۸    | سوءاستفاده‌های غیرکلامی و بدنی (ادا درآوردن و...)           |
| ۱/۱۷۹            | ۴/۰۱    | زیر نظر گرفتن همه دانش آموزان کلاس              | ۱/۰۹۶            | ۳/۳۷    | عدم رعایت نوبت و شرکت بدون نوبت در فعالیت‌ها                |
| ۰/۹۶۲            | ۴/۲۰    | واگذاری مسئولیت به دانش آموزان                  | ۱/۱۸۲            | ۳/۳۴    | دادن جواب سؤال دیگران قبل از فرد موردنظر                    |
| ۰/۹۸۹            | ۳/۹۹    | وضع مقررات درون کلاسی                           | ۱/۳۹۴            | ۲/۹۷    | بددهنی و سوءاستفاده کلامی دانش آموزان                       |
| ۱/۲۰۱            | ۳/۹۲    | بی‌ریا و خودمانی بودن در رابطه بادانش آموز      | ۱/۲۴۶            | ۳/۴۴    | جلوگیری از شرکت سایر بچه‌ها و یا ایجاد تأخیر در شرکت آن‌ها  |
| ۱/۰۲۸            | ۳/۹۰    | بیان روشن انتظارات از دانش آموز در کلاس         | ۱/۲۱۱            | ۳/۱۷    | قرار گرفته در خارج از جای تعیین شده برای فعالیت در کلاس درس |
| ۰/۸۸۵            | ۴/۳۲    | راهنمایی‌های روشن و صریح در کلاس                | ۱/۱۷۳            | ۳/۵۳    | تنبلی و کم‌حرکی عده‌ای از دانش آموزان                       |
| ۰/۸۲۸            | ۴/۲۱    | بهره‌گیری از استدلال و صحبت منطقی بادانش آموزان | ۱/۳۰۷            | ۳/۵۸    | بی‌علاقه بودن به کلاس و بی‌توجهی به آن                      |
| ۰/۹۹۵            | ۴/۲۳    | داشتن ارتباط مؤثر کلامی بادانش آموز             | ۱/۲۰۹            | ۳/۴۳    | کسانی که به علل کمرویی و خجالتی در فعالیت‌ها شرکت نمی‌کنند. |
| ۰/۶۵۷            | ۴/۱۱    | میانگین کل                                      | ۰/۸۰۹            | ۳/۳۷    | میانگین کل  |
| $P=0.05$         | $Df=73$ | مقدار تی تک نمونه‌ای $t = 16.050$               | $P=0.05$         | $Df=73$ | مقدار تی تک نمونه‌ای $t = 4.327$                            |

۳) عوامل موفقیت‌آمیز در بهبود مدیریت کلاس‌های درس چندپایه کدامند؟

در نهایت در بررسی عوامل موفقیت آمیز در بهبود مدیریت کلاس‌های درس چندپایه نتایج (مطابق با جدول ۳) با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که ایجاد جو صمیمی و توأم با دوستی در دانش آموزان بالاترین تاثیر (رتبه اول)، تجارب معلمی آموزگاران از تدریس در کلاس‌های چندپایه (رتبه دوم) و آموزش‌های ضمن خدمت در خصوص کلاس‌های چندپایه (رتبه سوم) را بر بهبود مدیریت کلاس‌های چندپایه داشته است و کمترین میانگین مربوط به بخشنامه‌ها و آیین‌نامه‌های قانونی بوده است.

جدول شماره ۳: توصیف عوامل موفقیت آمیز بر بهبود مدیریت کلاس‌های چندپایه

| رتبه بندی بر اساس آزمون فریدمن | رتبه میانگین | انحراف استاندارد | میانگین | عوامل موفقیت آمیز در بهبود مدیریت کلاس درس چندپایه   |
|--------------------------------|--------------|------------------|---------|--|
|                                |              |                  |         |  |
| ۵                              | ۵/۶۹         | ۰/۵۸             | ۴/۴۲    | عقاید و ارزش‌های شخصی آموزگاران در رابطه با کلاس درس |
| ۲                              | ۵/۸۸         | ۰/۷۵۱            | ۴/۴۴    | تجارب معلمی آموزگاران از تدریس در کلاس‌های چندپایه   |
| ۴                              | ۵/۷۳         | ۰/۸۳۹            | ۴/۳۶    | تجارب تدریس و کلاس داری در بدو استخدام               |
| ۳                              | ۵/۸۰         | ۰/۸۵۴            | ۴/۳۷    | آموزش‌های ضمن خدمت در خصوص کلاس‌های چندپایه          |
| ۶                              | ۵/۵۷         | ۰/۸۶۱            | ۴/۳۳    | تحقیقات و مطالعات شخصی                               |
| ۹                              | ۴/۹۷         | ۰/۸۸۹            | ۴/۲۰    | نگرش و رفتار سایر همکاران و معلمان در مدرسه          |
| ۸                              | ۵/۰۹         | ۰/۸۵۲            | ۴/۲۴    | مسئولیت پذیری و رفتار دانش آموزان پایه‌های بالاتر    |
| ۱                              | ۶/۵۱         | ۰/۶۳۲            | ۴/۶۰    | ایجاد جو صمیمی و توأم با دوستی در دانش آموزان        |
| ۱۰                             | ۴/۴۳         | ۰/۹۴۸            | ۴/۰۲    | بخشنامه‌ها و آیین‌نامه‌های قانونی                    |
| ۷                              | ۵/۳۳         | ۱/۰۸۳            | ۴/۱۳    | وسایل و امکانات رفاهی مدرسه                          |
| کای اسکور = ۴/۰۷۷              |              | ۰/۴۹۴            | ۴/۳۱    | میانگین کل   |
| $P=0.05$ $Df=9$                |              | $P=0.05$         | $Df=73$ | مقدار تی تک نمونه‌ای $t=25.202$                      |

## بحث و نتیجه گیری

بحث و بررسی درباره روش ها و الگوهای تدریس و مدیریت کلاس درس دوره ابتدایی به ویژه کلاس های چندپایه، یکی از مباحث اساسی و کلیدی است که از نظر متخصصان برنامه ریزی درسی و روانشناسان تربیتی اهمیت ویژه ای یافته است. برخی، این مدل کلاس ها را جزو معضلات نظام آموزشی می دانند و بعضی دیگر وجود این کلاس ها را به مثابه یک فرصت آموزشی و پرورشی بهینه به شمار می آورند.

سؤال اول: نتایج تحلیل سؤال اول پژوهش نشان داد مسائل و مشکلات آموزگاران در اداره کلاس های چندپایه کدام ها هستند؟ باید گفت با توجه به میانگین متوسط به بالا، بالاترین مشکل آموزگاران در این کلاس ها، بی علاقه بودن دانش آموزان به کلاس و بی توجهی به آن ذکر شده است و کمترین مشکل، بددهنی و سوءاستفاده کلامی دانش آموزان است. این مشکلات قبلاً نیز با تحقیقات محققانی چون سلطانی تهرانی (۱۳۷۶) و اسدکی (۱۳۸۱) که این مشکلات را به دلیل کمبود وقت کافی، نقصان تجربه و کمبود اطلاعات آموزگاران در امر کلاس داری ذکر کرده اند.

سؤال دوم: نتایج تحلیل سؤال دوم پژوهش که چه عواملی می توانند بر بهبود کلاس داری آموزگاران کلاس های چندپایه تأثیرگذار باشند؟ نشان داد از بین عوامل شناسایی شده، راهنمایی های روشن و صریح آموزگاران در کلاس های چندپایه می تواند بیشترین تأثیر را داشته باشد که بایستی در این زمینه آموزگاران از لحاظ تعهد حرفه ای مشکلی نداشته باشند. این نتیجه نیز با نتایج تحقیق اسدکی (۱۳۸۱) همسو است.

سؤال سوم: نتایج تحلیل سؤال سوم پژوهش که عوامل موفقیت آمیز در بهبود مدیریت کلاس های درس چندپایه کدام ها هستند؟ نشان داد صمیمیت و دوستی بادانش آموزان در کلاس های چندپایه بالاترین تأثیر را بهبود مدیریت کلاس درس چندپایه دارا است و کمترین تأثیر نیز بخشنامه ها و آیین نامه های قانونی برای موفقیت این کلاس ها آمده است که به نظر می رسد چنانچه آموزگاران کلاس های چندپایه جوی توأم با صمیمیت و دوستی را در کلاس در پیش بگیرند موفقیت مدیریت کلاسی آن ها چند برابر خواهد شد.

به‌هرحال باید پذیرفت که این کلاس‌ها چه به‌عنوان معضل و چه به‌عنوان فرصت وجود دارند و باید در حل و بهبود مشکلات این نوع کلاس‌ها چاره‌ای اندیشید تا از افت تحصیلی زمینه‌ای دانش‌آموزان در مقاطع بالاتر تحصیلی تاندازه‌ای کاست. بنابراین، در این ارتباط با توجه به نتایج این پژوهش، استفاده از راهبران آموزشی و تربیتی جهت کمک به آموزگاران در این مدارس پیشنهاد می‌گردد؛ چراکه، نقش راهبران آموزشی و تربیتی به جهت شناسایی مشکلات مدیریت کلاس‌های چندپایه و حل مسائل آموزگاران از جمله نحوه برنامه ریزی درسی، شناخت دانش‌آموزان دارای مشکل و از همه مهم‌تر بهبود کلاس‌داری معلمان با لحاظ بُعد نظارت حمایتی است.

### منابع و ماخذ

- آقازاده، محرم و فاضلی، رخساره (۱۳۸۹). *راهنمای آموزش در کلاس‌های چند پایه*. چاپ هشتم، انتشارات آبیژ.
- اسدکی، پری (۱۳۸۱). *بررسی مشکلات روشهای موجود تدریس در کلاسهای چند پایه و ارائه روش‌های مناسب‌تر تدریس در این کلاسها در شهرستان گلپایگان*، طرح پژوهشی.
- بشیری حدادان، گلشوم؛ محمودی، فیروز؛ رضاپور، یوسف و ادیب، یوسف (۱۳۹۴). *توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلبر*. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۲ (۲)، ۱۰۷-۱۲۰.
- جنایی نمین، علی؛ خدائی، علی و حسینی، مهدی (۱۳۹۸). *مدیریت کلاس‌های چند پایه مدارس ابتدایی شهرستان گرمی؛ آسیب‌ها و راهکارها*. *فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۰ (۳۹)، ۴۹-۶۴.
- خاکباز، غلام (۱۳۷۶). *روشهای تدریس مؤثر در کلاسهای چند پایه*، *مجله رشد معلم*، آبان ماه، شماره ۲.
- رئوف ضیایی، رضا (۱۳۸۶). *برنامه ریزی، تدریس و اداره کلاسهای چند پایه*. تهران: شرکت چاپ و نشر ایران.
- سلطانی تهرانی، محمد. (۱۳۷۶). *مشکلات کلاسهای چند پایه و راه حلها*، *مجله رشد آموزش ابتدایی*، دی ماه، شماره ۴.

- صادق پور، صادق (۱۳۹۵). آیین نامه های جدید برای کیفیت بخشی به آموزش دانش آموزان. ایرنا (خبرگزاری جمهوری اسلامی ایران)، <https://www.isna.ir/news/96070503421>
- صنعتگران، زهرا (۱۳۹۶). هزار راه نرفته با راهبران آموزشی. *مجله رشد مدرسه فردا*، ۱۰۵.
- فیروزی، ژیلا؛ احمدی حصار، طوس؛ وداد هیر، زهتاب؛ علیزاده، یوسف؛ نوراللهی، بهمن و نوروزی، شکور (۱۳۸۷). *رنگین کمان: کلاسی به وسعت یک مدرسه*. اردبیل، انتشارات باغ رضوان.
- Benveniste, L. A. & McEwan, P. J. (2000). Constraints to implementing educational innovations: The case of multigrade schools. *International review of education*, 46(1), 31-48.
- Cooper, H. & Elton-Chalcraft, S. (Eds). (2018). *Professional studies in primary education*. Sage.
- Cheung, A. C. & Yuen, T. W. (2017). Examining the perceptions of curriculum leaders on primary school reform: A case study of Hong Kong. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 1020-1039.
- Driscoll, K. (2017). Primary School Mathematics Leaders' Views of their Mathematics Leadership Role. *40 years on: We are still learning!* 213.
- Hermans, R. Tondeur, J. van Braak, J. & Valcke, M. (2008). The impact of primary school teachers' educational beliefs on the classroom use of computers. *Computers & Education*, 51(4), 1499-1509.
- Hammersley-Fletcher, L. & Brundrett, M. (2005). Leaders on leadership: the impressions of primary school head teachers and subject leaders. *School leadership & management*, 25(1), 59-75.
- Jones, G. (2017). *Alternative Educators' Perceptions of Teaching Multigrade Classes and Their Views on Students Social Development* (Doctoral dissertation, California State University, Fullerton.)
- Karareba, G. Clarke, S. & O'Donoghue, T. (2018). Developments in Relation to Primary School Leadership in Rwanda Since the Genocide of 1994. In *Primary School Leadership in Post-Conflict Rwanda* (pp. 123-145). Palgrave Macmillan, Cham.
- Little, A. W. (Ed). (2006). *Education for all and multigrade teaching: Challenges and opportunities*. Springer Science & Business Media.
- Little, A. W. (2001). Multigrade teaching: towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 481-497.



- Little, A. (1995). *Multi-Grade Teaching: A Review of Research and Practice. Education Research Paper*. Department for International Development, Education Department, 94 Victoria St. London, SW1E 5JL, UK.
- Lloyd, L. (1999). Multi-age classes and high ability students. *Review of Educational Research*, 69(2), 187-212.
- Leithwood, K. Anderson, S. E. Mascall, B. & Strauss, T. (2010). School leaders' influences on student learning: The four paths. *The principles of educational leadership and management*, 2, 13-30.
- Mcleod, J.(2005). Key Element of classroom management. Landon ,Mc Grow Hill.
- McEwan, P. J. (1998). The effectiveness of multigrade schools in Colombia. *International Journal of Educational Development*, 18(6), 435-452.
- Mulryan-Kyne, C. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 501-514.
- Ramrathan, L., & Ngubane, T. I. (2013). Instructional leadership in multi-grade classrooms: What can mono-grade teachers learn from their resilience?. *Education as Change*, 17(sup1), S93-S105.
- Ravindran, L. (2018). *The Effects of School Culture Impacting on the Process of Change*. In Redesigning Learning for Greater Social Impact (pp. 141-147). Springer, Singapore.
- Russell, V. J. Rowe, K. J. & Hill, P. W. (1998). Effects of Multigrade Classes on Student Progress in Literacy and Numeracy: Quantitative Evidence and Perceptions of Teachers and School Leaders.
- Thrupp, M. (2017). Helping Teachers and School Leaders to Become Extra-Critical of Global Education Reform. In A Companion to Research in Teacher Education (pp. 401-411). Springer Singapore.