

کلاس‌های چند پایه

- مکتب عشایری بهمن بیگی
- پایه پایه تا ملاقات
- جعبه‌ی جادوی مدرسه
- کلاس‌های چندپایه، برنامه‌ریزی پرمایه
- معلمی که از ساعت عبور می‌کند
- خداحافظ رفیق تک‌پایه

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

کلاس‌های چند پایه

کلاس‌های چندپایه

- به کوشش: مریم شهرآبادی
- طرح روی جلد: جعفر وافی
- صفحه‌آرایی: الهام الیکایی
- شمارگان: ۲۰۰ نسخه
- سال انتشار: ۱۴۰۰
- نوبت چاپ: اول



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

فهرست

مقدمه / ۵

مکتب عشایری بهمن بیگی / ۹

ده مادهی طلایی برای تشکیل و ادارهی کلاس‌های چندپایه / ۱۴

وظیفه‌ی ما کیفیت‌بخشی به آموزش کلاس‌های چندپایه است / ۱۸

برنامه‌ی آموزشی چیست؟ / ۲۰

خودآموزی و هم‌آموزی دی‌ان‌ای آموزش / ۲۶

مدیریت کلاس چندپایه / ۳۱

راهکار و تجربه‌ی کارآمد / ۳۹

تدریس محوری - گروهی / ۴۴

ارزشیابی برای یادگیری در کلاس‌های چندپایه / ۵۲

کلاس چندپایه فرصت‌ها، چالش‌ها / ۵۶

پایه پایه تا ملاقات ... / ۶۲

مکتب‌خانه پناهگاه چندپایه / ۷۰

نوسان کیفیت / ۷۹

جعبه‌ی جادوی مدرسه / ۸۳

عشایر با قطار کوچ می‌کنند! / ۸۹

این بچه‌ها مشکل املانویسی ندارند؟ / ۹۴

راه‌های کیفیت‌بخشی به آموزش در کلاس‌های چندپایه / ۱۰۸

ادارک رایج معلمان از مدارس چندپایه / ۱۱۴

کلاس‌های چندپایه، برنامه‌ریزی پرمایه / ۱۲۰

راهبر آموزشی بازرسی نیست / ۱۲۶

معلمی که از ساعت عبور می‌کند / ۱۳۲

از آموزش برای همه تا توسعه‌ی کیفیت آموزش و پرورش / ۱۳۸

خداحافظ رفیق تک‌پایه / ۱۴۵

در دنیای امروز تعلیم و تربیت از دشوارترین، ظریف‌ترین و پرمهم‌ترین امر انسانی به حساب می‌آید و کاری است پر ارج و وقت‌گیر که نتایج و ثمره نهایی آن دیر به بار می‌نشیند. در چنین دورانی هدف از آموزش و پرورش تنها انتقال معلومات و تجارب بشری به نسل جدید نیست، بلکه رسالت آن ایجاد و تثبیت نگرش‌های مطلوب و شایسته در مخاطبان و درک واقعیت‌های زندگی آنان و در نهایت رشد و تعالی ابعاد وجودی انسان‌هاست. کلاس‌های درس نیز به عنوان سیستم‌های اجتماعی که عناصر تشکیل‌دهنده آن یعنی: دانش‌آموزان، معلمان و شرایط یادگیری محسوب می‌شوند در یک لحظه از زمان هرگز شبیه به هم نخواهد بود و معلم به مثابه عنصر هوشمند و برنامه‌ریز این سیستم، برنامه درسی کلاس خود را با توجه به شرایطی انتخاب می‌کند که در کلاس حاکم است و با به خدمت گرفتن مجموعه‌ای مناسب از ابزارها، وسایل و محتوا، کنش و واکنش‌های یاددهی و یادگیری را سازمان می‌بخشد. بدیهی است که هرگز دو کلاس در یک زمان واحد کاملاً شبیه هم نخواهند بود زیرا عوامل انسانی و شرایط یادگیری یکسان نیستند.

در این میان با توجه به کاهش زاد و ولد و کاهش جمعیت کودکان لازم‌التعلیم بخصوص در روستاها و مناطق کم‌جمعیت و از طرف دیگر ضرورت تحصیل آن‌ها، تشکیل کلاس‌های چند پایه در مدارس امری اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد در این

کلاس‌ها دانش‌آموزان در پایه‌های مختلف در یک کلاس و در کنار هم و توسط یک معلم تربیت شده و آموزش می‌بینند بنابراین شیوه و قدرت مدیریت کلاس‌های چندپایه توسط معلم در قالب توانایی، دانایی، و خلاقیت ظاهر می‌گردد و با مهارت‌هایی عجیب می‌شود که از شکل ساده‌تر آن یعنی مهارت فنی (یادگیر اصول و روش‌های فنی کلاس داری) آغاز و پس از گذر از مهارت‌های انسانی، به مهارت ادراکی که حاکی از بینش فلسفه معلم نسبت به زندگی و تعلیم و تربیت است می‌رسد. معلمان کلاس‌های چندپایه بر سکویی از باورهای بدیهی خود که رفتارهای آموزشی آن‌ها را شکل می‌دهد، ایستاده‌اند و با توجه به تفاوت‌های زمان و مکان و تفاوت‌های فردی بین آن‌ها، به شیوه متفاوتی کلاس خود را اداره می‌کنند و چهارچوبی مشخص برای بهبود وضعیت موجود کلاس درس خود دارند. گرچه رویکرد جدید کتب درسی دوره ابتدایی و ضرورت استفاده از روش‌های نوین یاددهی - یادگیری و فعالیت‌محور بودن دروس، اداره‌ی کلاس‌های چندپایه را پیچیده‌تر می‌کند و چون معلمان این کلاس‌ها از نظر زمانی محدودیت دارند و عمدتاً علاوه بر تدریس محتوای آموزش نقش‌هایی از قبیل: امور اداری، معاون، ناظم، مدیر، متصدی امور دفتری، مستخدم و... را نیز در مدرسه ایفا می‌کنند اداره این کلاس‌ها کمی حساس‌تر از کلاس تک‌پایه است به این خاطر که معلم با گروه‌های سنی مختلفی از دانش‌آموزان سروکار داشته و کلاس باید برای همه مفرح باشد و معلم و دانش‌آموزان احساس دوستی با یکدیگر بکنند و معلم بر توانمندی دانش‌آموزان اعتماد داشته و بر نکات مثبت آن‌ها تأکید کند از این رو لازم است با بهره‌گیری از هنر معلمی و استفاده از روش‌های مناسب تدریس، کلاس را اداره کند.

با عنایت به آنچه که ذکر شد، باید در نظر داشت که نقش معلم در اجرای موفقیت‌آمیز هر برنامه درسی، انکارناپذیر است و برنامه درسی خوب به شرطی موفق می‌شود که معلمان آموزش دیده و بتوان مسئول اجرای آن باشند و این مستلزم آن است که در

برنامه‌ها و شیوه‌های آموزش معلمان، تحول اساسی صورت گیرد. یکی از شیوه‌های آموزش و توانمندسازی، بهره‌مندی از آموزش‌های ضمنی و غیرمستقیم است. از این رو مجموعه پیش‌رو با هدف ارتقای دانش، توانمندسازی و رشد حرفه‌ای معلمان، در زمینه آموزش و شیوه‌های مدیریت و اداره کلاس‌های چندپایه تهیه شده است.

مکتب عشایری بهمن بیگی تجربه‌ای موفق در اداره‌ی کلاس‌های چندپایه

محمد دشتی

اشاره

بزرگان تعلیم و تربیت همواره به آموزش دانش‌آموزان روستایی و عشایری نگاه خاصی داشته‌اند. آنچه می‌خوانید مروری بر نوشته‌های زنده‌یاد محمد بهمن بیگی و به‌خصوص خاطرات آموزشی و یکی از مجموعه داستان‌های این معلم سخت‌کوش است. او علاوه بر هنر معلمی، دستی هم بر قلم داشته و به‌خصوص در سال‌های فراغت از خدمت،

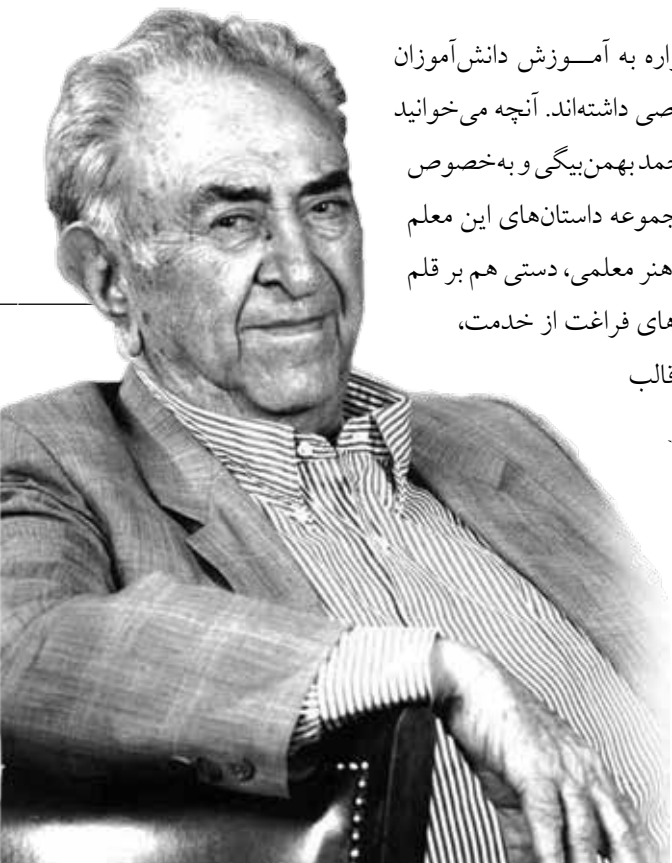
تجربه‌ها و خاطرات خود را در قالب

کتاب‌هایی گرد آورده است. در

نوشته‌ها و کتاب‌هایش از

حدیث راه‌اندازی مدارس

عشایری که معمولاً یکی



از ویژگی‌های آن‌ها چندپایه بودن است، یاد می‌کند. او در ایل قشقایی فارس در سال ۱۲۹۹ شمسی به دنیا آمد. نخست در بانک ملی ایران کار می‌کرد و بعدها مدیرکل آموزش عشایری شد. بهمن‌بیگی بنیان‌گذار آموزش و پرورش عشایری در ایران است. پیشینه‌ی سوادآموزی برخی از طایفه‌های ایلی فارس و پایه‌گذاری مدرسه‌های سیار عشایری به سال ۱۳۳۱ برمی‌گردد که تنها با کوشش و پایداری برخی به‌ویژه محمد بهمن‌بیگی امکان تحقق یافت. معلم بزرگ ایل در آستانه‌ی روز معلم، مقارن ظهر روز شنبه ۱۱ اردیبهشت‌ماه ۱۳۸۹ دیده از جهان فرو بست.

نمی‌خواستم فرزندان عشایر برای همیشه بی‌سواد بمانند!

... من مبتکر ایجاد مدارس سیار عشایر نبودم. فکر ایجاد مدارس عشایری فکر بکری نبود. دیگران پیش از من در این طریق قدم نهاده بودند. ایلخان قشقایی در زمان قدرت و شوکت ایل برای تعلیم و تربیت جگرگوشگان خویش دو معلم کارآمد شهری به ایل آورده بود... پدر من نیز بیکار ننشسته بود و با مهمانداری مرد مهاجری از شهرضای اصفهان من و خواهرانم را با خط و ربط مختصری آشنا کرده بود. آنچه من می‌خواستم تعمیم این مکتب‌ها و مدارس خصوصی بود. می‌خواستم نعمت سواد عمومیت یابد و همگانی شود تا فقیر نیز مثل غنی و چوپان‌زاده هم مانند خان‌زاده بر این سفره‌ی کریم بنشیند.

اندیشه‌ی تعلیم و تربیت اطفال ایل آسوده‌ام نمی‌گذاشت

... بار دیگر به تب و تاب افتادم و با امید تکاپوی دیرین را از سر گرفتم. لیکن گرفتاری‌های سیاسی و مالی فراوان بود و باز هم هیولای وحشتناک اسکان بر سر راهم ایستاد.

... نمی‌توانستم تا آخر عمر کوهی و بیابانی بمانم. برای زندگی خود معنایی می‌خواستم. اندیشه‌ی تعلیم و تربیت اطفال ایل آسوده‌ام نمی‌گذاشت و سرانجام نقشه‌ی تازه‌ای در خیالم نقش بست. برای اجرای آن دست به کار شدم و به دامن ملت پناه آوردم.

در طول اقامت ممتد در ایل دوستان زیادی دست و پا کرده بودم. در میان خویشاوندانم نیز خانواده‌های مستطیع کم نبودند. غالباً مردم دست‌ودلبازی بودند و پذیرفتند که هر کدام حقوق یک معلم و هزینه‌ی رفت و آمد و قوت غذای او را بپردازند و وسیله‌ی حمل و نقل مدرسه را نیز فراهم کنند... برای پیدا کردن آموزگاری که بتواند در پایه‌های مختلف تدریس کند، به دوره‌گردی پرداختم. ... گروهی از منشی‌زادگان خان‌ها و کلانتران، عده‌ای از جوانان ایلی که بر حسب اتفاق به سواد مختصری دست یافته بودند و دسته‌ای از فرزندان روستاییان مناطق عشایری داوطلب کار شدند.

به یاری خیرخواهان و همت این جوانان نیمه‌باسواد، نخستین دبستان‌های سیار چادری را برپا کردم. امتحان سریع و دقیقی به عمل می‌آوردم. در حدود محفوظات و معلومات ششم ابتدایی پرسش‌های کتبی و شفاهی می‌کردم و اگر با موفقیت همراه بود قرار و مدار فوری کار را می‌بستم و با تلاش و سختی بچه‌های چندپایه را در یک کلاس سیاه‌چادری کنار هم می‌نشاندیم.

شور و شوق و شیفتگی ما هر مشکلی را از سر راه برمی‌داشت

من بدون حکم و رقم، مدیر دستگاهی کوچک، متحرک و فرهنگی شدم. در خصوص تعلیم و تربیت تخصصی نداشتم. دانشسرای مقدماتی و عالی ندیده بودم. معلمانم نیز با راه و روش تدریس آشنا نبودند، ولی شور و شوق پاسخ همه‌ی این کمبودها را می‌داد. ... به زیبایی خط توجه خاص داشتم. کتاب‌های درسی را از

هر جا که بود تهیه می‌کردم. قرائت متون کتاب‌ها به صدای بلند انجام می‌گرفت. معانی کلمات، عبارات و اشعار فراموش نمی‌شد. چهار عمل اصلی حساب و مقداری اعشار و کسر متعارفی از موادی بود که می‌خواستیم و می‌پرسیدیم. مشاعره معمول شد. حکایاتی از بوستان سعدی و شاهنامه‌ی فردوسی، قطعاتی از شاعرانی چون پروین اعتصامی و ایرج میرزا و گوشه‌هایی از تاریخ و جغرافیای ایران و جهان در برنامه‌های کاری قرار گرفت. نوجوان‌ها با خردسالان هم‌کلاس می‌شدند. از زمان‌بندی‌های متعارف کلاس‌ها آزاد بودیم. هر کس هر قدر می‌توانست یاد می‌گرفت و پیش می‌رفت.

گزارشی که سر ما را بر طاق آسمان رساند!

... مدت کوتاهی گذشت و کریم‌خان فاطمی (مدیرکل آموزش و پرورش فارس) باور نمی‌کرد که شمار این مکتب‌ها از هشتاد گذشته است. یکی از مأموران سرد و گرم چشیده‌اش را برگماشت تا همه را ببیند. گزارش این مأمور سرم را به آسمان رساند. من از عمق و کیفیت کار به‌خصوص در مقام مقایسه با دبستان‌های عمومی کشور خبر نداشتم. گزارش این مأمور مفتخر و متحیرم کرد.

مدیرکل و همکارانش در صدد رفع نقایص و تکمیل برنامه برآمدند. در نظرشان عیبی در کار نبود جز آنکه مکتب‌داران من تصدیق و دیپلم نداشتند. ...بخت و اقبال یار و مددکار ما بود. این فرصت به‌دست آمده و به زودی کنگره‌ی بزرگی مرکب از دست‌اندرکاران و زمامداران فرهنگی کشور در شیراز برپا شد. معاونان وزارت آموزش و پرورش، مدیران کل پایتخت و سراسر مملکت در این کنگره شرکت داشتند. ...ولی آنچه که بیش از این پذیرایی صحرايي مهمانان ما را به شگفتی انداخت،

پیشرفت حیرت‌انگیز بچه‌های دبستان بود. ... عده‌ای از مدیران و مربیان اشک به چشمانشان آمد و یکی از استادان مجرب و مشهور تعلیم و تربیت، دکتر عباس اکرامی با صدای بلند گریست.

... دو ماهی بیش نگذشت که طرح تأسیس دانشسرای عشایری را شورای عالی فرهنگی تصویب کرد. به موجب این طرح، مؤسسه‌ای با این نام و نشان در شیراز به وجود آمد (۱۳۳۶) و رسالت یافت که سالیانه گروهی از جوانان ایلی را با امتحان ورودی کتبی و مصاحبه‌ی شفاهی و بدون توجه به مدارک تحصیلی انتخاب و تربیت کند. دانشسرا تأسیس شد. (و) از عهده‌ی انجام رسالت خویش برآمد...

منابع

۱. محمد بهمن بیگی، به اجاققت قسم (خاطرات آموزشی) شیراز: نوید شیراز، ۱۳۷۹.
۲. محمد بهمن بیگی، بخارای من ایل من (مجموعه داستان)، تهران: آگاه، ۱۳۶۸.

ده ماده‌ی طلایی برای تشکیل و اداره‌ی کلاس‌های چندپایه تصویب آیین‌نامه‌ی کلاس‌های چندپایه برای نخستین بار در تاریخ آموزش و پرورش کشور

صادق صادق‌پور

مدیرکل دفتر آموزش دبستانی

با بررسی آمار تعداد حدود ۵۲ هزار کلاس چندپایه در ایران و جمعیت دانش‌آموزی حدود ۷۰۰ هزار نفری، به‌خوبی می‌توان دریافت که باید به موضوع کیفیت‌بخشی به کلاس‌های چندپایه توجه کافی کرد. در واقع سهم بزرگی از این مطالبات به آموزش با کیفیت، نیروی انسانی حرفه‌مند، فضاسازی و تجهیزات و ارائه‌ی خدمات آموزشی و پرورشی و همچنین نظارت و راهنمایی اختصاص دارد. از جمله گام‌های اساسی در معاونت آموزش ابتدایی آموزش و پرورش، تصویب آیین‌نامه‌ی کلاس‌های چندپایه است که برای نخستین بار در تاریخ آموزش و پرورش کشور توسط شورای عالی آموزش و پرورش و به امضای مقام عالی وزارت و ریاست محترم جمهور، برای عملیاتی شدن، رسید و ابلاغ شد. در واقع، در این آیین‌نامه ده ماده‌ی طلایی وجود دارد که می‌تواند نقشه‌ی راه و تبیین‌کننده‌ی برنامه‌ها و فعالیت‌ها در راستای کیفیت‌بخشی به کلاس‌های چندپایه باشد. به استناد راهکار ۵-۳ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و در راستای گسترش پوشش تحصیلی، بسط عدالت آموزشی و کیفیت‌بخشی

به فرایند تعلیم و تربیت دانش آموزان کلاس های چندپایه، با تأکید بر مناطق روستایی، عشایری و کمتر توسعه یافته، وزارت آموزش و پرورش موظف است برای تشکیل و مدیریت کلاس های چندپایه، با توجه به آیین نامه ای به این شرح، اقدام کند:

۱. کلاس های چندپایه با حداکثر سه پایه ی هر دوره ی تحصیلی ابتدایی و با حضور حداکثر ۱۵ دانش آموز تشکیل می شود.

تبصره- در شرایط استثنا، تشکیل کلاس های چندپایه با تعداد بیشتر و ترکیب دانش آموزان از هر دوره ی تحصیلی، به تشخیص رئیس آموزش و پرورش شهرستان/ منطقه و در چارچوب مفاد این آیین نامه، بلامانع است.

۲. در صورتی که تشکیل کلاس های چندپایه با بیش از سه پایه و بیش از ۱۵ نفر دانش آموز اجتناب ناپذیر باشد، به ازای هر پایه ی اضافه، زمان آموزش تا ۶ ساعت در هفته افزایش می یابد و به آموزگار مربوطه، برابر مقررات، حق التدریس پرداخت می شود.

۳. به منظور راهنمایی، حسن نظارت و ارزیابی اثربخش از فعالیت های کلاس های چندپایه، با توجه به پراکندگی و تعداد کلاس ها، به ازای حداقل ۱۰ و حداکثر ۴۰ کلاس چندپایه، یک معلم راهنمای آموزشی و تربیتی اختصاص می یابد.

۴. معلمان کلاس های چندپایه و راهنمایان آموزشی و تربیتی، طبق مفاد شیوه نامه، از حمایت های مادی و معنوی خاصی برخوردار خواهند شد.

۵. سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی باید برای پشتیبانی آموزشی و تربیتی از آموزگاران و دانش آموزان این کلاس ها، نسبت به تهیه و تدوین کتاب راهنمای معلم و بسته های آموزشی ویژه ی کلاس های چندپایه اقدام کند.

۶. برای ارتقای صلاحیت ها و مهارت های حرفه ای آموزگاران کلاس های چندپایه و راهنمایان آموزشی و تربیتی، علاوه بر آموزش های بدو و ضمن خدمت متداول، ۴۰ ساعت آموزش تخصصی، قبل از شروع سال تحصیلی، پیش بینی و اجرا می شود.

۷. دانشگاه فرهنگیان در برنامه ی آموزشی دوره ی کارشناسی و بالاتر مجموعه ی علوم تربیتی

گرایش مربوط)، برای توانمندسازی منابع انسانی در مدیریت و آموزش کلاس‌های چند پایه، تدابیر لازم را اتخاذ کند.

۸. به منظور برنامه‌ریزی و نظارت بر حسن اجرای این مصوبه و اتخاذ تصمیم متناسب با شرایط متفاوت کلاس‌های چند پایه، شورایی با مسئولیت معاون آموزش ابتدایی و عضویت نمایندگان معاونت‌های توسعه‌ی مدیریت و پشتیبانی، پرورشی و فرهنگی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و دبیرخانه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش تشکیل شود.

۹. وزارت آموزش و پرورش گزارش پژوهشی اجرای این مصوبه را هر دو سال یک‌بار، به شورای عالی آموزش و پرورش ارائه دهد.

۱۰. شیوه‌نامه‌ی اجرایی این مصوبه ظرف مدت ۳ ماه، توسط وزارت آموزش و پرورش تهیه و با امضای وزیر ابلاغ می‌شود. (مصوبه‌ی جلسه‌ی ۸۹۵ شورای عالی آموزش و پرورش

۱۳۹۳/۲/۲۹)

اگرچه یکی از مأموریت‌های اصلی آموزش و پرورش تضمین و متقاعدسازی حق آموزش برای همه‌ی کودکان واجب‌التعلیم است، اما چنین آموزشی باید با کیفیت نیز باشد؛ همان چیزی که یونسکو نیز بر آن تأکید کرده و برنامه‌ی آموزش برای همه را اجرا می‌کند و دولت‌ها نسبت به انجام آن متعهد هستند. آموزگاران این‌گونه کلاس‌ها هنگامی که باید در یک زمان با بیش از یک پایه و دانش‌آموزان با سنین و علاقه‌ها و توانمندی‌های متفاوت کار کنند ممکن است کارشان را به‌طور ویژه‌ای چالش‌برانگیز دریابند. بسیاری از نظام‌های آموزشی ضعیف، معلمان و حتی اولیا تصور می‌کنند کلاس‌های چند پایه به نوعی کلاس درجه دو هستند. آخرین گزینه‌ی نظام‌های آموزشی ضعیف این است که هرچه زودتر باید از طریق ساخت کلاس‌های بیشتر و استخدام معلمان بیشتر یا تعطیل کردن مدارس کوچک و مجبور کردن دانش‌آموزان به پیمودن مسافتی طولانی برای رفتن به مدرسه‌ای بزرگ‌تر، این معضل حل شود. این موضوع به چندین دلیل درست به نظر می‌آید:

- به دانش‌آموزان مناطق دورافتاده کمک می‌کند به حق آموزش خودشان پی ببرند و بنابراین یاد بگیرند آنچه را نیاز دارند یا دوست دارند بیاموزند.

- شیوه‌ای مقرون به‌صرفه برای فراهم آوردن آموزش برای بچه‌هایی است که غالباً خارج از نظام آموزشی ما هستند.

- دانش‌آموزان با شرایط متفاوت را تشویق می‌کند که با کمک هم کلاسی‌هایشان یاد بگیرند و بنابراین انسجام، همکاری و رقابت سالم میان دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد. همچنین مهارت‌های اجتماعی و رهبری را تقویت می‌کند و نگرش مثبت نسبت به مشارکت کلاسی را ترویج و استفاده از زمان را برای معلم کارآمدتر می‌کند. - معلم از طریق کاربست شیوه‌های مختلف تدریس در کلاس‌های چندپایه، به رشد شناختی دانش‌آموزان کمک خواهد کرد.

اینک در سالی که با تدبیر مقام معظم رهبری به نام «دولت و ملت، همدلی و همزبانی» نامگذاری شده است، لازم است نسبت به کیفیت‌بخشی به آموزش و استانداردسازی کلاس‌های چندپایه اقدام کنیم و با توجه به ماده‌های طلایی آیین‌نامه و تدوین شیوه‌نامه‌ی اجرایی بتوانیم در این مسیر حرکت کنیم. بدون شک، آموزش و پرورش به تنهایی در این مسیر مهم موفق نخواهد بود و ظرفیت‌ها و امکانات درون‌سازمانی و برون‌سازمانی می‌توانند ما را در این حرکت عظیم و خدایسندانه یاری بخشند. تلاش دفتر آموزش دبستانی، اجرا و استقرار صحیح آیین‌نامه برای استان‌ها و تحقق اهداف است.



همه‌ی ما باید به موضوع شاداب‌سازی کلاس‌های چندپایه، استانداردسازی فضا و تجهیزات کلاس و مدرسه و همچنین توانمندسازی حرفه‌ای معلمان توجه کنیم. این حق طبیعی خانواده‌ها و فرزندان این سرزمین سرافراز است. مطمئن باشیم که اگر گام‌های کوچک در کلاس‌های چندپایه با حمایت‌های جدی همگان در وزارت آموزش و پرورش همراه شود، معجزه‌های بزرگی در کیفیت‌بخشی کلاس‌های چندپایه رخ خواهد داد.

وظیفه‌ی ما

کیفیت‌بخشی به آموزش کلاس‌های چندپایه است

شیرین ملکی

معاون مدیرکل دفتر آموزش دبستانی

با بررسی آمار تعداد کلاس‌های چندپایه به خوبی می‌توان دریافت که ۹۹ درصد از کلاس‌های چندپایه‌ی کشور در روستاها تشکیل می‌شوند. به همین دلیل نیز باید به کیفیت‌بخشی به کلاس‌های چندپایه توجه کافی کرد. در واقع، سهم بزرگی از این مطالبات به آموزش باکیفیت، نیروی انسانی حرفه‌مند، فضاسازی و تجهیزات و ارائه‌ی خدمات آموزشی و پرورشی اختصاص دارد. به واقع تشکیل کلاس‌های چندپایه در ایران، خود می‌تواند نشان از حساس بودن این کلاس‌ها باشد.

با توجه به آمارها و جمعیت قابل توجه کلاس‌های چندپایه می‌توان به انتظارات و خواسته‌های والدین این‌گونه دانش‌آموزان توجه جدی داشت. بدون شک پدران و مادران سخت‌کوش در روستاها و شهرهای کوچک با آرزوی تحصیل برای فرزندان‌شان، رویاهای خود را در فردای بچه‌ها رقم می‌زنند و افتخارشان به فرزندان‌ی شایسته و صالح است که در این میان نیز نقش آموزش و پرورش، به‌ویژه مدیران و معلمان، در رشد و بالندگی دانش‌آموزان بسیار اساسی و مهم است.

اگرچه سال‌هاست کلاس‌های چندپایه برای تضمین حق آموزش و استفاده‌ی همگانی از آموزش وجود دارند، اما تضمین کیفیت کار در این کلاس‌ها کار معلم را بسیار سخت می‌کند. تدریس چندپایه غالباً آسان نیست، اما خوب انجام دادن آن به این معنی است که معلم به دانش‌آموزانی تدریس می‌کند که قادر نیستند به مدارس شهری بروند و اگر در روستا کلاس‌های چندپایه نباشد، حتی به مدرسه نمی‌روند. معلم به آن‌ها کمک می‌کند دانش و مهارت مورد نیاز برای آینده‌ای امیدبخش را کسب کنند. این به دانش‌آموزان مناطق دورافتاده کمک می‌کند تا به حق آموزش خودشان پی ببرند و یاد بگیرند، آنچه نیاز دارند و یا دوست دارند بیاموزند.

بررسی‌ها نشان می‌دهد، کلاس‌های چندپایه موقعیت آموزشی خاص دارند و تلاش دقیق و عالمانه‌ای برای کمک به معلمان در پیشرفت مهارت‌ها و دانش لازم برای ارائه‌ی آموزش باکیفیت در این کلاس‌ها، و تغییرات برنامه‌ی آموزشی برای هماهنگ کردن نیازهای دانش‌آموزان در موقعیت‌های چندپایه، ضروری به نظر می‌رسد.

تلاش گروه برنامه‌ریزی کلاس‌های چندپایه‌ی دفتر آموزش دبستانی در تدوین برنامه‌ی عمل و اجرای صحیح آن با کمک استان‌ها، برای تحقق برخی از این اهداف به شرح زیر است:

- توجه کردن به استعدادها و توانمندی‌های دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه.
- توجه کردن به خانواده‌های دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه به‌خاطر ازخودگذشتگی‌ها، تلاش، صداقت، مهربانی و عشق آنان که غالباً در محیطی روستایی و نسبتاً محروم زندگی می‌کنند.
- توجه به کار گروهی معلمان کلاس‌های چندپایه.

برنامه‌ی آموزشی چیست؟ آنچه آموزگار چندپایه باید بداند

زهرا بهمنی، منیره سادات رضوی

کارگروه تخصصی کلاس‌های چندپایه‌ی دفتر دبستانی

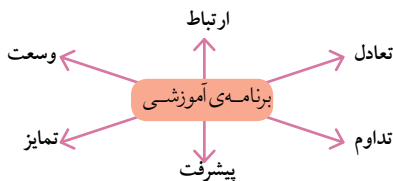
آموزگاران محترم کلاس‌های چندپایه به خوبی می‌دانند، میزان مؤثر بودن تدریس آنان، به میزان آمادگی ایشان برای به کار بردن فعالیت‌های گوناگون بستگی بسزایی دارد؛ راهبردهای آموزشی متناسب با محتوای برنامه‌ی درسی و براساس نیازهای دانش‌آموزان. مدیریت تدریس از معلم می‌طلبد فعالیت‌ها را هوشمندانه برنامه‌ریزی کند، طوری که آنان را از طریق تدریس مستقیم همراه با آموزش از طریق هم‌سالان، در یک گروه کوچک یا از طریق مطالعه‌ی مستقل مشغول کند. به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه توجه مضاعفی داشته باشد و مطمئن شود که دانش‌آموزان معلول، مبتلا به اختلالات یادگیری و یا دارای نیازهای دیگر، می‌توانند همانند دیگران به نقطه‌ی اوج دست یابند. معلم کلاس چندپایه ممکن است به مواردی همچون تهیه و تدارک ویژه در خصوص فعالیت‌های کلاسی و همچنین خاص، بسته به ماهیت و سطح نیازهای آموزشی دانش‌آموزان، نیاز داشته باشد.

برنامه‌ی آموزشی و ضرورت آن

تعاریف متفاوتی از برنامه‌ی آموزشی وجود دارد. برنامه‌ی آموزشی محتوای یک درس تدریس شده در طول چند سال است. برنامه‌ی آموزشی، فرصت‌های یادگیری ارائه شده توسط معلم است. این فرصت‌ها هم شامل برنامه‌ی رسمی در جدول زمانی و هم برنامه‌ی آموزشی و فعالیت‌های خارج از مدرسه، وضعیت ارتباطات، نگرش‌ها، سبک‌های رفتاری و کیفیت کلی زندگی در مدرسه می‌شود. برنامه‌ی آموزشی باید شامل فعالیت‌های یادگیری متفاوت باشد.

مشخصات برنامه‌ی آموزشی

برنامه‌ی آموزشی مفید و متغیر باید مشخصات زیر را داشته باشد:



ارتباط: برنامه‌ی آموزشی چندپایه باید مرتبط باشد، محیط زندگی دانش‌آموزان را در نظر بگیرد و دانش قبلی آنان، فرهنگ، معیارها، ارزش‌ها و نگرش‌ها را بررسی کند.

تبادل: برنامه‌ی آموزشی باید متمرکز بر پیشرفت کلی دانش‌آموز باشد، طوری که نظام‌های آموزشی بتوانند شهروندانی متعالی را به وجود آورند. باید فعالیت‌هایی نظیر ورزش، هنر و فرهنگ را نه فقط برای افزایش دانش، بلکه برای افزایش مهارت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها طراحی کرد.

تداوم: برنامه‌ی آموزشی چندپایه باید بر دانش، مهارت و ارزش‌های دانش‌آموزان مبتنی باشد. معلم باید با موارد شناخته شده شروع کند و سپس به ناشناخته‌ها برسد.

پیشرفت: برنامه‌ی آموزشی باید برای پیشرفت و تقویت توانایی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان در یک دوره‌ی مشخص زمینه‌هایی فراهم آورد و فرصت کافی را برای به‌کارگیری مهارت‌ها و دانش به‌دست آمده به آنان بدهد.

تمايز: برنامه‌ی آموزشی چندپایه باید زمینه‌ی شناسایی توانایی‌ها، نقاط قوت و ضعف را فراهم آورد. شما به‌عنوان آموزگار چندپایه، باید بتوانید سطوح گوناگون دانش‌آموزان را با راهکارهای مناسب آموزش و وظایف یادگیری هماهنگ کنید.

وسعت: برنامه‌ی آموزشی باید دانش‌آموزان را برای زندگی آماده کند. بنابراین، نه فقط محتوا، بلکه باید مهارت‌ها، معیارها، ارزش‌ها، نگرش‌ها، فرهنگ و مشخصات خاص موقعیت محلی را در نظر داشته باشد.

طرح‌ها و شیوه‌ها در برنامه‌ی آموزشی

شیوه‌ی ماریچی

به برنامه‌ای آموزشی اطلاق می‌شود که در آن شما به مضمون یا موضوعی مهم توجه می‌کنید و در هر جلسه یا بازدید مضمون‌های بیشتری را به‌وجود می‌آورید. اطلاعات شما شامل دانستنی‌ها، ندانستنی‌ها، ساده و پیچیده است. مثلاً به مضمون آب در کلاس اول نگاه کنید. وقتی کلاس دوم را تدریس می‌کنید، بر پایه‌ی سال قبل کار می‌کنید و دانش‌آموزان این مضمون را عمیق‌تر مطالعه می‌کنند.

شیوه‌ی بینش در حال توسعه

با مفاهیم آشنا برای دانش‌آموزان، مثلاً خانواده، شروع می‌شود. سپس توجه بر جامعه، کشور و جهان معطوف می‌شود. این شیوه طیفی از دانستنی‌ها تا ندانستنی‌ها را در بر می‌گیرد.

شیوهی القا

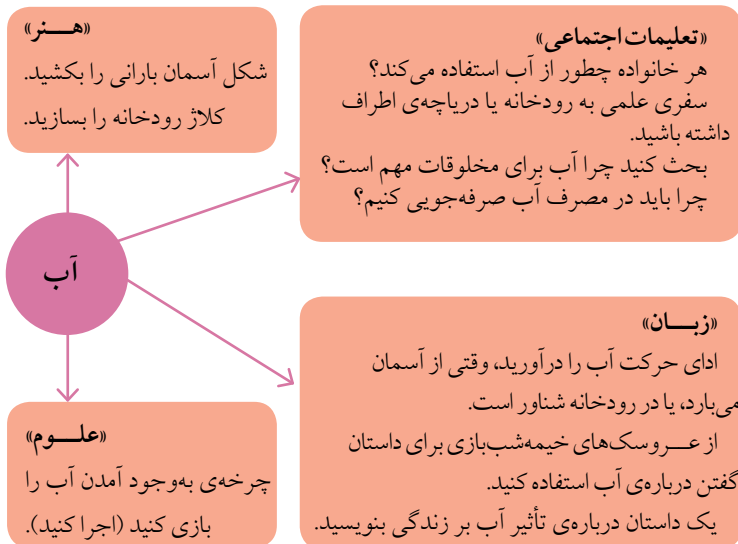
زمانی مطرح می‌شود که شما درس خاصی را در بقیه‌ی موضوعات درسی تدریس می‌کنید. شما می‌توانید معانی و هجی عبارت‌هایی مانند فتوستنز و کلروفیل در درس علوم را به دانش‌آموزان معرفی کنید. در نتیجه، مهارت زبان‌آموزی نیز در درس علوم تدریس می‌شود.

شیوهی بخش‌بخش

نوعی برنامه‌ی آموزشی است که از مجموعه‌ای بخش‌ها (قسمت‌ها) تشکیل شده است. این شیوه به پیشرفت دانش‌آموزان کمک می‌کند. مثلاً اگر یک گروه از دانش‌آموزان کندکار مشغول قسمت ۲ باشند، دانش‌آموزان پرسرعت‌تر به قسمت ۳ می‌رسند.

شیوهی ادغام شده (تلفیقی)

زمانی مطرح می‌شود که شما مفاهیم و مهارت‌های درس‌های گوناگون را کنار هم می‌گذارید. اجرای این شیوه در کلاس‌های چندپایه خیلی راحت است.



نکات مهم در هماهنگ کردن برنامه‌ی درسی و طرح درس

بازنگری و طراحی مجدد برنامه‌ی درسی ملی برای مناسب ساختن آن با شرایط کلاس چندپایه، بر طبق تعداد پایه‌هایی که با هم ترکیب شده‌اند، برای تدریس محتوای برنامه‌ی درسی در نظر گرفته شده به صورت مرحله‌ای و پیوسته و برای مناسب ساختن آن از لحاظ فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی با شرایط مدرسه‌ی شما، الزامی است. برای انجام این مهم ممکن است این پیشنهادات برای شما مفید باشد:

- موضوعات مشترک از یک درس را که برای همه‌ی پایه‌ها در کلاس چندپایه مناسب است انتخاب کنید.

- برنامه‌ی زمانی انعطاف‌پذیری را برای همه‌ی پایه‌ها در طول جلسه‌ی کلاسی در این موضوع ایجاد کنید.

- برای هر واحد مرتبط با این موضوع طرح درسی روزانه، با کمک کتاب‌های درسی و منابع مرجع، درست کنید.

- فعالیت‌هایی مرتبط با برنامه‌ی درسی که در کلاس باید هدایت شود انتخاب کنید.

- برای تمرینات فردی و گروهی فعالیت‌های کلاسی مناسب طراحی کنید.

- برای مفاهیم موجود در برنامه‌ی درسی، مثال‌هایی از زندگی روزانه‌ی دانش‌آموزانتان بزنید.

- آزمون‌های کوتاهی برای ارزیابی از تسلط دانش‌آموزانتان بر محتوای برنامه‌ی درسی تهیه کنید و تدارک ببینید.

مراحل برنامه‌ریزی تدریس

قبل از تدریس

این کارها را انجام دهید: تدوین طرح درس، انتخاب فنون ارائه، انتخاب متن، تهیه و تدارک مواد آموزشی یا اوراقی که در طول تدریس استفاده خواهند شد و نیز تعیین تکالیف و در صورت نیاز محول کردن کار به سرگروه‌ها

بعد از تدریس

طرح درس را ارزیابی کنید و در مورد نقش دانش‌آموزان ضعیف بیندیشید. اندیشیدن در مورد میزان توفیقات، به تدریس‌های آتی شما کمک خواهد کرد.

حین تدریس

در طول تدریس شما نیاز دارید مواد آموزشی اصلی را به همه‌ی دانش‌آموزان ارائه و بر کار گروهی نظارت کنید.

خودآموزی و هم‌آموزی دی‌ان‌ای آموزش درس پژوهی، بهترین راه برای حرفه‌ای شدن آموزگاران چندپایه

زینت اروجی

رئیس گروه کلاس‌های چندپایه‌ی دفتر آموزش دبستانی

به خوبی می‌دانیم، بهترین مکان برای بهسازی آموزش در کلاس‌های چندپایه، همان کلاس‌های درس است و کوشش آموزگار برای یافتن راه‌های اثربخش بهسازی، باز اندیشی در آموزش و یادگیری، اندیشه‌ورزی و در یک کلام خودآموزی و هم‌آموزی است. همان حلقه‌ی مفقوده‌ی امروز ما که به عبارتی جامع‌تر دکتر **محمد رضا سرکار آرائی** آن را دی‌ان‌ای آموزش می‌خواند و بازبینی آن را از طریق پژوهش در آموزش و جستار گشایی سناریوهای فرهنگی به شکل مشارکتی می‌داند. آموزگار چند پایه، معلمی که با پایه‌های متفاوت تحصیلی، سن، جنس و توانایی‌های متفاوت روبه‌روست و باید برای همه‌ی دانش‌آموزانش، در یک جلسه، برنامه‌ی آموزشی خود را به گونه‌ای ارائه دهد که تمامی آنان را درگیر فعالیت آموزشی سازد، باید بسیار حرفه‌ای عمل کند تا بتواند طرح درس خود را چند بعدی طراحی کند و پیش‌فرض‌های مربوط به هر بعد و جزئیات آن را با مطالعات فراوان مد نظر قرار دهد و حداقل سه بعد را در طرح درس خود در نظر بگیرد:

۱. **فعالیت‌ها** (کنش و تعامل دانش‌آموز با محیط خویش، که فعالیت‌های جذاب و کودکانه را برای هر سن و جنس و پایه در برمی‌گیرد).
 ۲. **پروژه‌هایی از زندگی کودک** (آنچه کودک علاقه‌مند به دانستن آن است).
 ۳. **مضمون میان رشته‌ای** (مهارت و نگرش‌هایی که بر کل شخصیت کودک اثر می‌گذارند).
- در این میان، توجه به گروه‌های اصلی دانش، مهارت، طبع و خلق و خو و احساسات نیز فرا روی سه بعد گفته شده قرار می‌گیرد.
- درس پژوهی با مطالعه‌ی درس آغاز می‌شود و مراحل فرایندی دارد:

مرحله‌ی اول: بیان مسئله

معلمان معمولاً مسئله‌ای را انتخاب می‌کنند که از فعالیت‌های خود به‌دست آورده‌اند یا برای دانش‌آموزانشان دشواری‌هایی ایجاد کرده است. در واقع، اهداف یادگیری به‌طور شفاف بیان می‌شود. (برای مثال، بهبود فهم دانش‌آموزان از جمع کسرهایی با منخرج‌های نامساوی). سپس گروه به مسئله شکل می‌دهد و بر آن تمرکز می‌کند، به نحوی که بتواند در یک درس خاص کلاس مطرح شود.

مرحله‌ی دوم: برنامه‌ریزی درس

هنگامی که هدف یادگیری انتخاب شد، آموزگاران برای برنامه‌ریزی و طراحی درس، تشکیل جلسه می‌دهند. اگرچه در نهایت یک آموزگار درس را به‌عنوان بخشی از فرایند پژوهش تدریس خواهد کرد، ولی خود درس، محصولی گروهی تلقی می‌شود و هدف نه‌تنها تولید درسی اثر بخش، بلکه درک چگونگی و چرایی کارکرد درس برای افزایش فهم مطالب در میان دانش‌آموزان و حتی فراتر از آن، کاربرد در زندگی، است.

مرحله‌ی سوم: آموزش درس

برای تدریس و آموزش، درس (با تعیین زمان) مشخص می‌شود. یک معلم درس را آموزش می‌دهد، ولی همه‌ی افراد گروه کاملاً در آماده‌سازی آن مشارکت می‌کنند. ممکن است آن‌ها ساعت‌ها برای این آماده‌سازی وقت صرف کنند و نقش هر یک از اعضا در کلاس درس تعیین و زمینه‌های لازم برای اجرای موفق درس در شرایط واقعی بررسی شود. در روز ارائه‌ی تدریس، معلمان گروه کلاس‌های خود را به دانش‌آموزانشان می‌سپارند (در صورت امکان همیار معلمان) تا مسئولیت هدایت کلاس را با هماهنگی قبلی به‌عهده گیرند. هنگام شروع درس، معلمان در عقب کلاس می‌نشینند یا می‌ایستند، ولی زمانی که از دانش‌آموزان خواسته می‌شود سرجای خود تمرین کنند، معلمان ناظر قدم می‌زنند و کار دانش‌آموزان را مشاهده می‌کنند و همچنان که درس ادامه می‌یابد، از فعالیت دانش‌آموزان یادداشت برمی‌دارند یا فیلم می‌گیرند.

مرحله‌ی چهارم: ارزشیابی درس و انعکاس تأثیر آن

همان روز که درس آموزش داده می‌شود، گروه در مدرسه می‌ماند و تشکیل جلسه می‌دهد. ابتدا معلمی که آموزش داده است، درباره‌ی چگونگی اجرای درس و مسائل آن اظهار نظر می‌کند. سپس دیگر معلمان معمولاً از دیدگاه انتقادی درباره‌ی قسمت‌هایی از درس که به‌نظر آنان مشکل داشته است، صحبت می‌کنند. تمرکز بر درس است نه بر معلمی که آن را آموزش داده است. زیرا درس محصول گروهی است و همه‌ی اعضا درباره‌ی نتیجه‌ی آن احساس مسئولیت می‌کنند. در واقع، آنان از خود انتقاد می‌کنند. چنین کاری نه یک ارزشیابی شخصی، بلکه فعالیتی است که به بهبود فردی منجر می‌شود و از همین رو حائز اهمیت است.

مرحله پنجم: تجدیدنظر در درس

آموزگاران گروه پژوهش در کلاس درس، با توجه به مشاهدات و بازخوردها در درس، تجدید نظر می‌کنند. آن‌ها ممکن است مواد آموزشی، فعالیت‌ها و مسائل مطرح شده یا همه‌ی این موارد را تغییر دهند. تأکید آن‌ها غالباً بر تغییر مواردی است که در جریان درس شواهد دقیقی مبنی بر ضرورت آن‌ها یافته‌اند.

مرحله ششم: آموزش درس تجدیدنظر شده

زمانی که طرح درس تجدیدنظر شده آماده شد، درس در کلاس متفاوتی تدریس می‌شود. گاهی معلم درس، همان معلم قبلی است، ولی در بیشتر موارد معلم دیگری از گروه پژوهش تدریس می‌کند. یکی از ویژگی‌های این مرحله این است که همه‌ی اعضای شورای معلمان برای شرکت در پژوهش در کلاس درس دعوت می‌شوند. حضور آنان در مدرسه‌ای بزرگ که تعداد معلمان جمع شده در یک کلاس (احتمالاً از تعداد دانش‌آموزان کلاس بیشتر است) کاملاً شگفت‌انگیز به نظر می‌رسد.

مرحله هفتم: ارزشیابی و بازاندیشی

در این مرحله، معمولاً همه‌ی اعضای شورای معلمان در جلسه‌ای طولانی شرکت می‌کنند. گاهی فردی متخصص از خارج از مدرسه برای شرکت در جلسه دعوت می‌شود. همچون دفعه‌ی قبل، معلمی که درس را آموزش داده است، اجازه دارد ابتدا درباره‌ی آنچه گروه سعی می‌کند به آن دست یابد، صحبت کند و ارزیابی خود را از میزان موفقیت درس و بخش‌هایی که هنوز به تجدیدنظر نیاز دارند، بیان کند. سپس ناظران درس را نقد و تغییراتی را پیشنهاد می‌کنند. هنگام بحث کردن درباره‌ی درس، نه‌تنها یادگیری و فهم دانش‌آموزان، بلکه مسائل عمومی مربوط به فرضیه‌های اصلی پژوهش در کلاس مورد توجه قرار می‌گیرند.

مرحله‌ی هشتم: سهیم شدن در نتایج

این مرحله به روش‌های گوناگونی انجام می‌شود. یکی از راه‌ها، نوشتن گزارش است که به صورت کتاب تجربیات منتشر می‌شود تا تمام معلمان کشور از آن استفاده کنند. روش دیگر، ارائه‌ی نتایج در جشنواره و یا نمایشگاه است تا در حضور همه‌ی معلمان دعوت شده، آموزش نسخه‌ی نهایی ارائه شود.

گروه برنامه‌ریزی کلاس‌های چند پایه‌ی دفتر آموزش دبستانی سعی دارد معلمان این کلاس‌ها را در آموزش و پژوهش سناریوهای تدریس تلفیقی توانمند سازد تا با اشتراک گذاشتن این توانمندی‌ها، اندکی از مهم‌ترین سطح نزاع این معلمان که کمبود زمان آموزش است، بکاهد. همچنین با گسترش این روش در بین معلمان سراسر کشور و تهیه‌ی بهترین سناریوهای آموزشی و تفکر و تلاش مداوم معلمان، سطح مدارس نیز به یکدیگر نزدیک می‌شود و هر وقت سؤال شود بهترین مدارس کدام‌اند، با افتخار پاسخ می‌دهیم همه‌ی مدارس خوب عمل می‌کنند.

مدیریت کلاس چندپایه

آموزگار کلاس‌های چندپایه به چه مهارت‌هایی نیاز دارد؟

حمیرا نصیری

ویدا فراهانی فرمهبینی

مدیریت در کلاس چندپایه در واقع تدریس چندپایه به معنای سازمان‌دهی کلاس، اداره کردن دانش‌آموزان و سرانجام انتقال موفقیت‌آمیز برنامه‌ی درسی ویژه‌ی هر پایه است. شما به‌عنوان آموزگار چندپایه مسئول هستید کلاستان را طوری برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی کنید که از فضا و امکانات و منابع موجود بهترین نتیجه را کسب کنید. مدیریت هر کلاس در محور سه بعد می‌چرخد:

سه بعد مدیریت کلاس

دانش‌آموزان

- زمان و تکالیف
- رفتار
- روابط
- مسئولیت‌ها

کلاس

- شرایط فیزیکی
- مواد آموزشی
- فعالیت‌ها
- امور عادی

آموزگار

- برنامه‌ریزی
- کنترل کلاس
- استفاده از زمان
- تفویض

شما به‌عنوان آموزگار چندپایه، نقشی کلیدی در برنامه‌ریزی، طراحی و مدیریت طیفی از فعالیت‌های مناسب هر پایه یا چند پایه برای دانش‌آموزانتان، به‌منظور درگیر نگه داشتن آن‌ها در یادگیری، برعهده دارید. کارایی و اثربخشی شما در داشتن کلاسی با فعالیت‌های جذاب و محرک، از کارهای گروهی گرفته تا یادگیری مستقل، تأثیرگذار است. شما در مدیریت کلاس نقشی کلیدی برعهده دارید که می‌توانید آن را با استفاده از راهکارهای زیر اجرا کنید:

- ◆ برنامه‌ریزی استفاده از فضای کلاس به‌ویژه سازمان‌دهی انعطاف‌پذیر نحوه‌ی نشستن شما و دانش‌آموزانتان
- ◆ برنامه‌ریزی و اجرای درس‌های چندگانه به‌صورت هم‌زمان
- ◆ طراحی فعالیت‌هایی برای دانش‌آموزان به‌منظور درگیر ساختن آن‌ها

آماده‌سازی کلاس

زمانی که شما دیدگاهتان را تعیین کردید، می‌توانید این دیدگاه را برای اجرا به‌وسیله‌ی برنامه‌ریزی آنچه قرار است انجام دهید، در قالب کلمات شفاف و ساده بیان کنید. بخشی مهم در برنامه‌ریزی کلاس چندپایه‌ی مؤثر، سازمان‌دهی فضای کلاس است. (حداقل وجود دو یا سه تخته سیاه و یک تخته‌ی وایت‌برد در هر کلاس چند پایه ضروری است.

راهبردهای آموزشی

(سازمان‌دهی گروه‌ها و فعالیت‌ها)

آموزگاران از راهبردهای زیادی در آموزش روزمره استفاده می‌کنند؛ گاهی اوقات کاملاً آگاهانه و بعضی وقت‌ها ناآگاهانه. معلمان باید از راهبردهای آموزش مطلع باشند و آن‌ها را هوشمندانه به‌کار گیرند، به‌طوری که در موقعیت‌های خاص از آن‌ها

استفاده کنند. برخی راهبردها با برخی دانش‌آموزان نتیجه‌بخش است، اما ممکن است همیشه چنین نباشد. شما در نقش معلم باید سعی کنید همه‌ی دانش‌آموزان را در یادگیری درگیر سازید و آنان را در کانون یادگیری نگه دارید. چنین فعالیت‌هایی بهتر است هم هدفمند باشند و هم به اندازه‌ی کافی جدی، به طوری که هیچ چیز نتواند آن‌ها را از کارهایشان منحرف کند. زمانی که دانش‌آموزان چند پایه در یک کلاس نشسته‌اند و به فعالیت مشغول‌اند، شما باید فعالیت‌هایی را تدوین کنید که همه‌ی بچه‌ها بتوانند آن‌ها را انجام دهند و به یکدیگر کمک کنند. اینجا توانایی شما در نگه‌داشتن دانش‌آموزان در کانون فعالیت‌ها مهم است.

راهبردهای آموزش چیستند؟

آموزش فرایند توانمند ساختن فرد برای یادگیری ایده‌ها و مهارت‌های جدید و ارائه‌ی ارزش‌ها و نگرش‌های جدید است. هدف اصلی معلمان کمک به یادگیری دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان متفاوت هستند، بنابراین، به طرق گوناگون یاد می‌گیرند. به همین دلیل، معلمان باید از روش‌های متفاوتی برای برآورده ساختن نیازهای متفاوت دانش‌آموزان استفاده کنند. این روش‌های راهبردی عبارت‌اند از: کارگروهی، نمایش، مشاهده، اجرا، ایفای نقش، روش تحقیق، آموزش هم‌تراز، بحث و گفت‌وگو و آزمون کوتاه. در اینجا درباره‌ی چهار راهبرد مهم توضیحاتی می‌آوریم.

۳۳

کارگروهی: در این روش، معلم دانش‌آموزان را برای کار کردن در گروه‌های کوچک، طبق توانایی‌ها، علاقه و سنشان مرتب می‌کند. اما چگونه گروه‌ها درست شوند؟ گروه‌ها به روش‌های متفاوت و با توجه به نوع درسی که می‌خواهید تدریس کنید، درست می‌شوند.

گروه‌های دارای توانایی‌های متفاوت: دانش‌آموزان آرام‌تر و سریع‌تر در یک گروه قرار می‌گیرند.

گروه‌های دارای یک توانایی: همه‌ی دانش‌آموزان کم‌وبیش به یک اندازه پیشرفت می‌کنند.

گروه‌های اجتماعی: دانش‌آموزان دارای سوابق مختلف یا یکسان با هم گروه‌بندی می‌شوند.

گروه‌های جنسیتی: دخترها و پسرها جداگانه گروه‌بندی می‌شوند.

گروه‌های ذینفع: کلیه‌ی دانش‌آموزان به یک موضوع یا فعالیت علاقه‌نشان می‌دهند.

گروه‌های هم‌تراز: دوستانی که کار گروهی را دوست دارند، در یک گروه گذاشته می‌شوند.

گروه‌های نامنظم: دانش‌آموزان بدون نظم و ترتیب خاصی انتخاب می‌شوند.

گروه‌های دو نفره: دو دانش‌آموز با یکدیگر کار می‌کنند.

باید به دانش‌آموزان فرصت داده شود خودشان گروه‌هایشان را نام‌گذاری کنند. این کار باعث غرور و حس مالکیت می‌شود. گروه‌ها را متناسب با نیاز آن‌ها بچینید و لحظه‌به‌لحظه تغییر دهید. همیشه از یک گروه استفاده نکنید و فرصت ارتباط با بقیه‌ی دانش‌آموزان را به آن‌ها بدهید. مهارت‌های خاص با فعالیت‌های گروهی تقویت می‌شوند، مثلاً رهبر گروه می‌تواند مهارت‌های رهبری را به کار گیرد و نویسنده مهارت‌های نوشتنی را. وقت‌نگه‌دار از احترام به زمان آگاه‌تر است و زمان را هدایت می‌کند. این مسئولیت‌ها باید بین دانش‌آموزان نوبتی باشند، طوری که همه فرصت انجام دادن کارهای متفاوت را تجربه کنند و مهارت‌های جدید را بیاموزند.

آموزش هم‌تراز: روشی است که در آن دانش‌آموزان نقش مربی یا معلم را برای دانش‌آموزان هم‌سطح خود یا دیگر پایه‌ها ایفا می‌کنند (همیار معلم، معلم یار و ...). معلم در اجرای این روش باید ملاحظات را نیز در نظر بگیرد.

اجرا: روشی است که در آن دانش‌آموزان می‌خواهند داستان‌ها یا مضامین موضوعی خاص را اجرا کنند. اجراها در کسب مفاهیم، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کنند. شما باید مطمئن شوید دانش‌آموزان مفاهیم و نگرش‌ها و مهارت‌های موردنیاز نمایش را درک می‌کنند.

روش تحقیق: این روش در ارائه‌ی روش‌ها و شیوه‌های بررسی موضوع به دانش‌آموزان کمک می‌کند. همچنین، به حل مسائل به صورت فردی و گروهی می‌پردازد. نقطه‌ی عطف پروژه، با یک مسئله، برنامه‌ی درسی، دانش‌آموز یا حادثه شروع می‌شود.

یک پیشنهاد برای آموزگاران کلاس‌های چند پایه:

شما به کلاس جدیدی منتقل شده‌اید. کتاب‌های دانش‌آموزان در همه جا مشاهده می‌شود. از آنان خواسته‌اید این مشکل را حل کنند و آن‌ها پیشنهاد داده‌اند می‌توانند یک قفسه‌ی کتاب بسازند و یک گوشه از کلاس را به کتابخانه تبدیل کنند. از آن‌ها بخواهید پیشنهاد خود را عملی کنند. مراحل زیر در برنامه‌ریزی پروژه مفید هستند:

برنامه‌ریزی: ۱. بگذارید دانش‌آموزان برای ارائه‌ی ایده به موضوع فکر کنند.

۲. ایده‌ها را اولویت‌بندی کنید. ۳. مطمئن شوید پروژه برای همه شفاف است.

آماده‌سازی: ۱. ابزارها و وسایل و منابع موردنیاز را شناسایی کنید. ۲. دانش‌آموزان را طبق وظایف خاص انجام پروژه، گروه‌بندی کنید. ۳. رهبر گروه را تعیین کنید.

عملکرد: ۱. وقتی همه آماده‌ی کار کردن روی وظیفه‌ای خاص هستند، بگذارید شروع کنند. ۲. وقتی این نیاز مطرح می‌شود، شما باید نقش کارشناس یا مدیر را ایفا کنید.

ارزیابی: ۱. وقتی پروژه تمام شد، یک جلسه با همه‌ی دانش‌آموزان برگزار کنید و از آن‌ها بخواهید موفقیت‌های به‌دست آمده یا مشکلات به‌وجود آمده را بنویسند. ۲. همیشه به موفقیت‌ها پاداش دهید و دانش‌آموزانی را که عملکردشان ضعیف است تشویق کنید.

عوامل موردنظر در انتخاب راهبردهای آموزشی

تعداد دانش‌آموزان؛ توانایی‌های متفاوت آنان؛ زمینه‌های فرهنگی و زبان‌های دانش‌آموزان؛ سن دانش‌آموزان؛ فاکتورهای اقتصادی اجتماعی تأثیرگذار بر دانش‌آموزان، جامعه و شما؛ منابع موجود از جمله وسایل کمک‌آموزشی؛ کارکنان (معلمان و اولیا)؛ فضای یادگیری؛ فصل‌های سال.

آیا شما این روش را در کلاس خود مناسب می‌دانید؟

تشکیل گروه‌های چندپایه

در یک کلاس چهار پایه، معلم متوجه شده بود دانش‌آموزانی با توانایی‌های متفاوت دارد. او در حالی که او می‌خواست اطمینان حاصل کند همه‌ی دانش‌آموزان یاد می‌گیرند، می‌خواست به بچه‌های توانمندتر کلاسش این فرصت را هم بدهد که کمک کنند حس اتحاد بین همه به‌وجود آید. لذا تصمیم گرفت چینی کلاسش را براساس پایه‌ها قرار ندهد، بلکه آن‌ها را با هم ادغام کند و گروه‌ها را براساس توانایی خواندن و ریاضی، گروه‌بندی کند. معلم با این گروه‌ها ادامه داد و دائماً آن‌ها را بین پایه‌ها گسترش می‌داد. در سایر درس‌ها، بخش‌های مشترک هر درس را به‌عنوان

نقطه‌ی شروع انتخاب می‌کرد. برای مثال، همه‌ی دانش‌آموزان واحد یادگیری «غذا» را در کتاب‌های درسی‌شان دارند. بنابراین، او از دانش‌آموزانش خواست نام غذاهایی را که خورده‌اند در قالب یک نمودار بنویسند. سپس در مورد یافته‌های خودشان درباره‌ی ارزش غذایی، کالری‌ها، رژیم مناسب غذایی و... بحث کنند.

راهبرد مشابه دیگر، استفاده از شعر است. در حالی که شعر گروهی در سایر پایه‌ها اجرا می‌شود، معلم برای یک پایه مطالعه‌ی مستقل مشخص می‌کند. بنابراین، اولین راهبرد یک فعالیت آزاد است که همه‌ی دانش‌آموزان را دربرمی‌گیرد (جمع‌آوری اطلاعات غذایی، خواندن شعر). راهبرد دوم به سمت فعالیت هدفمند که براساس سطح توانایی فردی دانش‌آموز است، حرکت می‌کند. معلم برنامه‌ای چرخشی تدوین کرد که به او اجازه می‌داد هر روز با چهار گروه کار کند. برای جلوگیری از ایجاد وقفه در حین آموزش گروه‌ها، او از معلم‌یارانی که قبلاً تعیین کرده بود کمک می‌گرفت. با این روش، دانش‌آموزان به یکدیگر کمک کردند و دوستانی در پایه‌های دیگر یافتند. چون معلمشان این کار را الگوسازی کرده بود.

زمان بندی و تنظیم جدول زمانی

جدول زمانی چیست؟

وسيله‌ای است که بدان طریق منابع آموزشی در مدرسه توسط معلم و دانش‌آموزان، برای ارائه‌ی فرصت‌های آموزشی، تقسیم می‌شوند. جدول زمانی نشان می‌دهد دوره‌های هر روز مدرسه چگونه باید سپری شوند. هر چه منابع مورد استفاده کارآمدتر باشند، یادگیری بهتر است. به‌خاطر داشته باشید، جدول زمانی بر کل مدرسه تأثیر دارد و باید منعکس‌کننده‌ی برنامه‌ی آموزشی مدرسه باشد. جدول زمانی خوب طراحی شده در آماده کردن خودشان برای فعالیت‌های بعدی به دانش‌آموزان کمک می‌کند. این آمادگی، یادگیری را راحت‌تر می‌کند. جدول

زمانی باید منظم باشد و در طراحی آن باید نیاز و سن و میزان توجه و توانایی‌ها و علاقه‌ها و آرزوهای دانش‌آموزان در نظر گرفته شود. این جدول به معلمان نیز در پیشرفتشان کمک می‌کند و شما می‌توانید از مهارت‌ها و توانایی‌هایشان بیشتر استفاده کنید. جدول شما باید شرایط متغیر را پذیرا باشد (انعطاف‌پذیر بودن).

منابع موجود، مثلاً فضا و امکانات و موضوعاتی را که با هم ترکیب می‌کنید، در نظر بگیرید.

ترتیب‌بندی درس مهم است. مثلاً شما ریاضیات را بعد از هنر یا داستان‌گویی تدریس می‌کنید.

نگرش دانش‌آموزان نسبت به درسی خاص و حتی نگرش جامعه نسبت به درس‌ها، و نیز طول دوره‌ها مهم هستند.

پی‌نوشت

۱. به کتاب روش تدریس در کلاس‌های چندپایه، نوشته‌ی حشمت‌الله مرتضوی‌زاده از انتشارات عابد مراجعه شود.

راهکار و تجربه‌ی کارآمد برای موفقیت در کلاس‌های چندپایه

مقصود مطلبی هریس

معاون و آموزگار چندپایه، منطقه‌ی خواجه، آذربایجان شرقی

اشاره

روبه‌روی ما کودکانی هستند از جنس آدم نه از جنس کاغذ و سنگ؛ کودکانی که به دنبال محبت‌اند، در چشم‌های ما آرامش جست‌وجو می‌کنند و وجودشان تشنه‌ی تعلیم است. حتی یادگرفتن تنها یک کلمه، گاه یک حرف، در دنیای کوچک آن‌ها بزرگ تجلی می‌یابد. اگر اعتماد کودکانی را که نصف روز در دست ما به امانت سپرده می‌شوند، نسبت به خودمان جلب کنیم، در کلاس درس تنها نیستیم و همه در یک جبهه خواهیم بود.

حال در این میان چیزی به نام چندپایگی برخی کلاس‌ها کارمان را کمی مشکل‌تر می‌کند؛ گاه مدرسه‌ای با تمام پایه‌هایش در کلاسی خلاصه می‌شود. مدرسه‌ی کوچکی به وسعت یک آسمان. پس معلم کلاس چند پایه باید مهارت‌هایی ماورای آنچه در کتاب‌ها و جزوه‌ها مطرح شده‌اند داشته باشد که مهم‌ترین آن‌ها خلاقیت، برنامه‌ریزی و مدیریت زمان است. در کلاس چند پایه کودک گاهی دانش‌آموز

است، گاهی هم یار معلم و گاهی نیز به اندازه‌ی معلم شدن بزرگ می‌شود. پس می‌توان نیمه‌ی پر لیوان را دید و گفت کلاس چند پایه فرصت است؛ فرصتی برای ارتباط دادن دنیای متفاوت بچه‌های غیر هم‌سال، فرصتی برای یادگیری از طریق یاد دادن و فرصتی برای پرورش اعتماد به نفس دانش‌آموزان.

آنچه پیش روی شماست، مختصر تجربیات شخصی اینجانب است که با گردآوری و بازنویسی یادداشت‌های مربوط به حضور چندین ساله در محیط عینی کلاس‌های چند پایه، در منطقه‌ی محروم «خواجه» در قالب راهکارهایی، برای اطلاع همکاران زحمتکش در طبق اخلاص نهاده‌ام. برای مزید اطلاع گفته می‌شود که این مقاله در چهاربخش تنظیم شده بود که فقط بخش اول آن منعکس شده است.

مدیریت زمان

اولین و مهم‌ترین نکته در مورد کلاس‌های چند پایه مدیریت زمان به‌وسیله‌ی آموزگار است. مدیریت زمان به معنای استفاده‌ی حداکثر از مدت زمان حضور در کلاس است.

الف) دورکاری

به دلیل بالا بودن حجم درس و فعالیت‌های آموزشی موجود در کلاس‌های چند پایه، معلمان محترم این نوع کلاس‌ها باید به نوعی دورکاری (کار در منزل) گرایش داشته باشند، به‌طوری که بعضی از کارها از جمله طراحی و نوشتن ورقه‌ی امتحانی، جواب دادن به بخش‌نامه‌ها، تهیه‌ی طرح درس و حتی تنظیم و سروسامان دادن به پوشه‌های کار را می‌توان در منزل و با دقت و حوصله انجام داد و به مدت زمان بهینه‌ی کلاس افزود.

ب) کم کردن زمان تلف شده

اولویت اساسی در کلاس چند پایه، کاستن زمان غیر مفید و تبدیل آن به وقت مفید آموزشی است. برای این کار باید از هرگونه حاشیه آفرینی و حاشیه پردازی به شدت بپرهیزیم. برای مثال:

- اجازه ندهیم مدرسه به سمت مسائل انضباطی برود.

- بعضی مسائل را زیاد کش ندهیم و اگر بین دو دانش آموز اختلافی به وجود آمده است، مسئله را حل کنیم و دو طرف را آشتی دهیم.

- اجرای عدالت برای حل اختلافات همراه با تنبیه بدنی، مشکلات را از زمان حال به آینده می برد و عقده هایی را در دانش آموزان، به خصوص پایه های دوره ی دوم ابتدایی، ایجاد می کند.

- از قبل به خلق و خوی اولیای دانش آموزان آگاهی پیدا کنیم.

پ) زمانی برای خدمت به اهالی روستا

معلم مدارس چند پایه در روستایی کوچک که اکثر آنان سواد چندانی ندارند، علاوه بر معلم بودن، در مواقعی هم حلال بعضی مشکلات اهالی می شود. نوشتن نامه های اداری، قول نامه، درخواست وام و سایر مکتوبات، از جمله انتظارات بعضی از اهالی است که این کار شدیداً به فرایند آموزش لطمه می زند. از همان روزهای اول مدرسه یا در اولین جلسه ی انجمن اولیا و البته موقع ارتباط با شورای روستا و نیز افراد با نفوذ روستا، به طور صریح، ضمن اطلاع رسانی زمان های زنگ استراحت، به صراحت ارائه ی این خدمات را در ساعت های درسی قبول نکنیم و رفته رفته در این زمینه فرهنگ سازی کنیم.

ت) نظافت مدرسه

در مدارس چند پایه ی روستایی که محیط اطراف آن ها غالباً خاکی است و در

روزهایی از سال به دلیل بارندگی و گل‌آلود بودن حیاط و مسیر عبوری، کثیف شدن کفش‌های دانش‌آموزان، اجتناب‌ناپذیر است، نظافت مدرسه، به‌عنوان یکی از عوامل تخریب وقت‌طلایی آموزش، آزاردهنده خواهد بود. برای جلوگیری از کثیف و خاک‌آلود شدن هر روزه‌ی مدرسه می‌توان دانش‌آموزان را به تمیز کردن کفش‌ها، قبل از ورود به سالن مدرسه، سوق داد و متوجه کرد که کارهای حاشیه‌ای مثل نظافت مدرسه، به ضرر خود آنهاست.

راهکار دائمی: در اول سال تحصیلی از بچه‌ها بخواهیم یک جفت دمپایی یا هر نوع کفش مناسب صرفاً برای مدرسه تهیه کنند و ما نیز در ورودی سالن جاکفشی نصب کنیم تا دانش‌آموزان در ورود به مدرسه، کفش‌های خاک‌آلود بیرون را با دمپایی‌های تمیز مخصوص کلاس عوض کنند.

ث) تقسیم کار

کلاس چند پایه را می‌توان به کار دسته‌جمعی بنایی ساختمان تشبیه کرد. یک نفر ملات تهیه می‌کند، یک نفر آجر می‌آورد، یک نفر ملات را روی دیوار قرار می‌دهد و ماله‌کشی می‌کند و در نهایت بنا به کمک و مشارکت همکاران خود آجرها را می‌چیند و دیوار را بالا می‌برد. اگر قرار بود همه‌ی این کارها را همان بنا به تنهایی انجام دهد، در پایان روز فقط چند ردیف دیوار بالا می‌رفت. در مدرسه‌های دارای کلاس‌های چند پایه هم شرایط تا حدودی مثل قضیه‌ی بالاست. لازم است تقسیم کار بین دانش‌آموزان انجام گیرد و اکثر دانش‌آموزان وظیفه‌ای را بر عهده بگیرند. البته در تقسیم وظایف به توانایی‌ها و استعدادهای خاص و نیز رضایت بچه‌ها توجه شود.

این کار را می‌توان با «طرح یاوران مدرسه» مشابه دانست که به معنی مشارکت دادن دانش‌آموزان در مدیریت مدرسه با شعار دانش‌آموز محوری، دانش‌آموزی‌یاری

و دانش‌آموزباوری به منظور تربیت دانش‌آموزان برای انجام پذیرش مسئولیت‌های اجتماعی امروز و فرداست. در حالی که در مدارس دیگر سالی یکبار و آن هم به صورت نمادین برگزار می‌شود، در مدارس چندپایه که انواع کارهای ریز و درشت برعهده‌ی معاون آموزگار است، تقسیم کار می‌تواند راهگشا باشد و باعث خواهد شد آموزگار با خیالی آسوده به کارهای اساسی تری مثل آموزش، تمرین، تکرار و مرور و... بپردازد. از جمله کارهایی که دانش‌آموزان می‌توانند و البته می‌خواهند با اشتیاق انجام بدهند:

- کنترل صفت‌بندی دانش‌آموزان و بررسی رعایت تمیزی مو و ناخن و سایر موارد بهداشتی

- برگزاری مراسم صبحگاه و تعیین قاری قرآن و دعا

- بررسی بسته بودن شیرهای آب، روشن و خاموش کردن لامپ‌ها و بخاری‌ها در اول و آخر زمان مدرسه

- تحویل و دریافت کتاب‌های کتابخانه بین دانش‌آموزان در زمان و روز تعیین شده
- ثبت غایب‌ها و تأخیری‌ها

- دادن خط مشق به پایه‌های پایین و به خصوص اولی‌ها

- بررسی سطل‌های آشغال و بهداشت کلاس و محیط مدرسه و آب دادن به گل‌ها...

نکته: فراموش نکنیم که دانش‌آموزان از حاصل کار و زحمت خود مواظبت خواهند کرد.

منابع

۱. حضور هفت ساله در کلاس‌های چندپایه به‌عنوان معاون آموزگار
۲. یادداشت‌برداری نکات آموزشی، مدیریتی و کلاس‌داری از اولین روزهای حضور در مدارس چندپایه
۳. بی‌توتی چند ساله در روستا و همراه شدن با مردم روستاهای دوردست
۴. هم‌اتاقی و هم‌فکری با معلمان باتجربه و دوستان در زمان حضور شبانه‌روزی در روستا
۵. حضور در دوره‌های ضمن خدمت
۶. تجربه‌های دوران تربیت معلم و یادداشت نکات خاص استادان

تدریس محوری - گروهی

حسین کمری

مدیر آموزگار، سرپل ذهاب

اشاره

نگارنده علاوه بر تدریس در روستاهای دورافتاده‌ی شهرستان سرپل ذهاب، مدرس کشوری مراکز ضمن خدمت استان کرمانشاه و دانشگاه است و در زمینه‌ی اجرای روش‌های تدریس بیش از بیست عنوان برتر در جشنواره‌ها کسب کرده است. به باور او، روش تدریس کاربردی و مطلوب با هدف کیفیت بخشی به مدارس چند پایه، روشی است که نخست جامعیت اجرایی در هر جای کشور پهناور ایران از دبستان‌های روستایی و عشایری دو زبانه‌های عرب زبان جنوب تا کرد زبان‌ها و آذری زبان‌های غرب و شمال غرب و کرمانجی‌ها و گیلکی زبان‌های شمال و شرق کشور را داشته باشد. دوم اینکه، با امکانات موجود در مدارس روستایی کشورمان مطابق باشد. ویژگی دیگر آن واقعی بودن تدریس است. او در پژوهشی متوجه شده که عده‌ای از معلمان ابتدایی چند پایه، نسبت به غلبه بر مشکلات مدیریت زمان تدریس کلاس‌های چند پایه، دچار «درماندگی آموخته شده» هستند. بنابراین، دست به طراحی درسی زده است که ملاحظه می‌کنید.

این طرح آموزشی از طریق تدریس محوری- گروهی و با انتخاب پیمانه‌ای موضوع تدریس هر کدام از پایه‌ها که بیشترین اشتراک تلفیق بیرونی و طولی با پایه‌ی بالاتر را داشته باشد صورت می‌گیرد. مثلاً درس‌های انشا، هنر و تربیت‌بدنی برای این منظور مناسب هستند. در خصوص زمان اختصاصی محور و خودآموخت، اولویت با مفهوم مشکل و سنگین است. آموزگار باید تا حد امکان کلاس را فعالیت محور کند و در خلال فعالیت و دست‌ورزی پایه‌های محور، به دیگر پایه‌های خودآموز هم سرکشی کند تا منفعل نباشند. مشاهده شده است که روش‌های تدریس انتقالی یا سمعی بصری در بیشتر کلاس‌های چند پایه باعث بی‌نظمی فکری و اختلال حواس پایه‌های فرعی می‌شود. لذا در کاربرد رسانه برای کلاس‌های چند پایه، باید احتیاط لازم را به کار گرفت. هدف واحد طرح برای کل پایه‌ها براساس «تفکرمداری به جای حافظه‌پروری» و «استفاده از شرکای آموزشی» است.

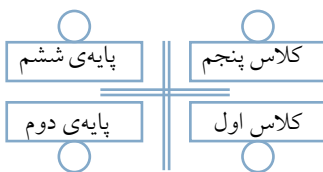
نام درس: ریاضی اول و علوم پنجم محور اصلی و درس: علوم دوم، انشای ششم خودآموز- محور فرعی

موضوع درس‌ها: ریاضی اول، آموزش مفهوم عدد هفت- علوم دوم، دانه‌ی گیاهان- علوم پنجم، راه‌های دفاع بدن در برابر میکروب‌ها- انشای ششم، بهداشت بدن.

تعداد دانش‌آموزان: ۷ نفر (دو نفر در پایه‌ی اول - یک نفر در پایه‌ی دوم- دو

نفر در پایه‌ی پنجم- دو نفر در پایه‌ی ششم)

مدل چینش کلاسی: صلیبی.



وسایل مورد نیاز برای درس ریاضی: آب‌نبات در دو رنگ، اسفنج، تعدادی قرص و آمپول، محلول ضد عفونی کننده (بتادین)، کتاب ریاضی، مداد، پاک‌کن، تراش، تعدادی لوبیای قرمز و سفید، گچ، تخته‌ی کلاس، پوشه‌ی کار، کتاب‌های علوم دوم و پنجم، دانه‌های گیاهان، چک لیست ارزشیابی، نمایش رومیزی رایانه‌ای، دستکش پلاستیکی، پارچه‌ی سفید و سیاه.

شیوه، روش و رویکرد تدریس: شیوه‌ی تلفیق بیرونی موضوعی / طولی و ترکیبی از روش‌های دیالکتیک، اکتشافی، حل مسئله، بارش فکری، ایفای نقش و نمایش خلاق با رویکرد فعالیت محوری سنکیتگز.

مشخصات کلی دامنه‌ی زمان تدریس طرح

۱. محور اصلی ۷۰ درصد از زمان و محورهای خودآموز ۳۰ درصد از زمان را به خود اختصاص می‌دهند.
۲. مدت زمان تدریس در پایه‌های اول و دوم براساس مصوبه‌ی اجرایی شورای عالی آموزش ۴۵ دقیقه و در بقیه‌ی پایه‌ها ۵۰ دقیقه است.

اهداف کلی ریاضی پایه‌ی اول (محور)

۱. آشنایی دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی با خواندن و نوشتن (مفهوم) عدد ۷
۲. آشنایی دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم با راه‌های دفاع بدن در مقابل میکروب‌ها

اهداف تحلیلی ریاضی پایه‌ی اول (صفحات ۶۹ تا ۷۰)

- در فرایند تدریس این درس، دانش‌آموزان پایه‌ی اول:
۱. با عدد ۷ آشنا می‌شوند.
 ۲. در انجام تمرینات درس کوشش می‌کنند.

۳. خواندن و نوشتن عدد ۷ را یاد می‌گیرند.
۴. به ارزش مکانی عدد ۷ در هنگام نوشتن شماره‌های ۰ تا ۷ پی می‌برند.
۵. مفهوم بسته‌های هفت‌تایی را درک می‌کنند.

اهداف عملکردی – اجرایی (صفحات ۶۹ تا ۷۰)

ریاضی پایه‌ی اول

دانش‌آموز کلاس اول ابتدایی در پایان این درس باید بتواند:

۱. از روی عدد ۷ حداقل یک سطر روی تخته بنویسد.
۲. با استفاده از صفحه‌ی ۶۹ کتاب، حداقل سه دسته از شکل‌ها را بشمارد و عدد مربوط به آن‌ها را در خانه‌ی خالی هر کدام بنویسد.
۳. دور شکل عدد ۷، در بین دست کم سه مورد از اعداد دیگر، خط بکشد.
۴. با راهنمایی معلم ۸۰ درصد تمرینات صفحه‌ی ۷۰ کتاب را به درستی انجام دهد.
۵. بدون کمک دیگران، تمرین اول صفحه‌ی ۷۰ کتاب را در مدت پنج دقیقه کامل کند.
۶. حداقل یک بار برای انجام تمرینات درس روی تخته‌ی کلاس داوطلب شود.
۷. در دفتر مشق، حداقل دو سطر از روی شکل عددی ۷ به صورت عادی و روان بنویسد.

اهداف کلی علوم پایه‌ی پنجم

۱. آشنایی دانش‌آموزان با راه‌های دفاع بدن در مقابل میکروب‌ها

اهداف تحلیلی علوم پایه‌ی پنجم

- در فرایند تدریس این درس، دانش‌آموزان:
۱. معنای سلامتی بدن را می‌فهمند.

۲. از چگونگی مراحل به وجود آمدن بیماری آگاه شوند.
۳. راه‌های دفاع بدن در مقابل بیماری‌ها را می‌شناسند.
۴. در حفظ و نگهداری پوست خود کوشا می‌شوند.

اهداف عملکردی – اجرایی علوم پایه‌ی پنجم

۱. با توجه به کتاب، حداقل دو مورد از راه‌های دفاع بدن و اهمیت آن‌ها در زندگی‌شان را بیان کنند.
 ۲. موارد انتقال بیماری را در مدت دو دقیقه فهرست کنند.
 ۳. حداقل دو نوع ماده‌ی ضد عفونی کننده را که دیده‌اند، نام ببرند.
 ۴. به حفظ و نگهداری سلامت جسمی و خود ایمنی علاقه نشان دهند.
- اهداف کلی پایه‌های خودآموخت (علوم دوم و انشای ششم)
۱. آشنایی دانش‌آموزان پایه‌ی دوم با دانه‌های گیاهان
 ۲. تقویت مهارت زبان نوشتاری و تفکر در نویسندگی در دانش‌آموزان پایه‌ی ششم

اهداف تحلیلی علوم دوم و انشای ششم

در فرایند تدریس این درس:

الف) دانش‌آموزان پایه‌ی دوم:

۱. انواع دانه‌های گیاهان را می‌شناسند.
۲. با فایده‌ی دانه‌های گیاهان در زندگی انسان آشنا می‌شوند.
۳. به عظمت خدا در خصوص آفرینش دانه‌های گیاهان پی می‌برند.
۴. به حفظ و پرورش گیاهان علاقه‌مند می‌شوند.

ب) دانش‌آموزان پایه‌ی ششم:

۱. به رابطه‌ی مهم خوب نگاه کردن و نوشتن پی می‌برند.

۲. اشنانویسی را یاد می‌گیرند.

۳. با زیر موضوع نویسی آشنا می‌شوند.

اهداف عملکردی و اجرایی پایه‌های دوم و ششم

الف) دانش آموزان پایه‌ی دوم:

۱. دانه‌های گیاهان را با هم مقایسه کنند.
۲. حداقل دو ویژگی برای هر کدام از دانه‌ها نسبت به بقیه بیان کنند.
۳. دانه‌های خوراکی را نام ببرند.
۴. در مورد رابطه‌ی دانه‌های گیاهان با سلامتی جسمی انسان گفت‌وگو کنند.

ب) دانش آموزان پایه‌ی ششم:

– هشت سطر انشا در مورد حفظ سلامتی و بهداشت بنویسند و آن را بخوانند.

محورهای تلفیقی موضوعی درس ریاضی پایه‌ی اول

۱. ریاضی و علوم (خوراکی‌ها مانند خوردن آب نبات) (دسته‌هایی از تصاویر حیوانات و گل‌ها و گیاهان)
۲. ریاضی و هدیه‌ها (شمارش انگشتان دست و اعضای بدن و تصاویر دیگر آفریده‌های خدا)

۳. ریاضی و بنویسیم (تمرینات صفحه‌ی ۶۹ – ۷۰)

۴. ریاضی و هنر (شناخت رنگ‌ها و شمارش تصاویر)

محورهای تلفیقی موضوعی درس علوم پایه‌ی پنجم

۱. علوم و مطالعات (حس همکاری در گروه)

۲. علوم و هنر (نمایش خلاق)

۳. علوم و بخوانیم و بنویسیم (خواندن متن درس و نوشتن یافته‌های خود)
۴. علوم و تربیت بدنی (چگونگی نشستن و ایستادن در حال درس خواندن و انجام آزمایش)

فعالیت‌های قبل از شروع درس

سلام و احوال‌پرسی؛ حضور و غیاب؛ بررسی تکالیف؛ گروه‌بندی؛ ارزشیابی از درس گذشته؛ رفتار ورودی و ارزشیابی تشخیصی.

فعالیت‌های ضمن تدریس

ایجاد انگیزه در پایه‌ی اول

آموزگار تعدادی آب نبات با رنگ‌های متنوع داخل بشقابی می‌ریزد و از بچه‌ها می‌خواهد چشم‌های خود را ببندند و به اندازه‌ی عدد ۶ که آن را در کتاب ریاضی خوانده‌اند و یاد گرفته‌اند، شکلات را بردارند. چون بچه‌ها از خوردن آب نبات لذت می‌برند، ایجاد انگیزه می‌شود.

ایجاد انگیزه در دیگر پایه‌ها

با توجه به اینکه موضوع درس پایه‌ی ششم (انسان‌نویسی) با موضوع راه‌های حفظ سلامت بدن مرتبط است، با جنس ایجاد انگیزه در هم تنیده است. در پایه‌ی دوم نیز از طریق کیسه‌ی پلاستیکی که پر از دانه‌ی گیاهان است انگیزه ایجاد می‌شود.

تدریس جدید (فعالیت‌های آموزگار و دانش‌آموزان)

فعالیت معلم بعد از ایجاد انگیزه‌ی پایه‌ی اول: معلم تعدادی از قطعه‌های پلاستیکی خانه‌سازی و لوبیاها را در اختیار دانش‌آموزان پایه‌ی اول قرار می‌دهد تا به وسیله‌ی

آن‌ها دسته‌هایی از اعداد یک تا هفت درست کنند (مرحله‌ی دست‌ورزی). و بعد با استفاده از نقاشی و تصاویر مرحله‌ی تصویری را آموزش می‌دهد و در مرحله‌ی مجرد (کلامی) دانش‌آموزان را هدایت می‌کند تا به شمارش اشیاء و چیزهای داخل کلاس و اعضای بدن خود و همچنین برداشتن تعداد ۷ عدد دیگر آب‌نبات، اقدام کنند. سپس به بچه‌ها کمک می‌کند تمرینات مربوط به کتاب‌ها را انجام دهند.

فعالیت دانش‌آموز پایه‌ی اول: دانش‌آموزان با دسته‌بندی کردن پلاستیک‌ها و دیگر اشیاء به بسته‌های پنج‌تایی، شش‌تایی و هفت‌تایی و همچنین نوشتن از روی عدد ۷ در داخل خانه‌های مربوط به صفحات درج شده‌ی کتاب و دیگر تمرینات کتاب، فعالیت می‌کنند و سپس اشیای اطراف خود را تا شماره‌ی ۷ با همدیگر شمارش می‌کنند. سپس تمرین صفحه‌ی ۶۹ و ۷۰ را کامل می‌کنند و فعالیت‌های معلم را روی ورقه‌ای که قبلاً طراحی شده است، به‌عنوان فعالیت تکمیلی، انجام می‌دهند.

فعالیت آموزگار مربوط به پایه‌ی پنجم: معلم روی تخته این جمله را می‌نویسد: آیا مرا می‌شناسید؟ من میکروب هستم. ماده‌ی بتادین و آمپول بدون سوزن (رعایت خودایمنی) و قرص‌ها را به دانش‌آموزان نشان می‌دهد و از آن‌ها می‌خواهد در مورد رابطه‌ی تصاویر و این داروها و میکروب‌ها گفت‌وگو کنند، جدول را کامل کنند، و صفحات کتاب را بخوانند تا بتوانند به سؤالات پایانی جواب بدهند و ارزشیابی پایانی انجام شود.

منابع

۱. تکنولوژی در تدریس. دوفن، شهناز. انتشارات سمت. چاپ ۱۳۸۹.
۲. کلیات و فنون تدریس. سیف، علی‌اکبر. انتشارات دفتر برنامه‌ریزی و کتب درسی ایران. ۱۳۸۵.
۳. مدرسه‌ای در یک کلاس. صیادی، سید فرهاد و دیگران. انتشارات توکا. چاپ ۱۳۸۶.
۴. دوره‌ی مدرسی کشوری دروس تازه تألیف هم‌سو با برنامه‌ی درسی ملی. تابستان‌های ۹۰ و ۹۱ و ۹۲.

ارزشیابی برای یادگیری در کلاس‌های چند پایه

مقصود رزم‌آرا
صالح محمدپور

اشاره

کلاس‌های چند پایه به‌طور ویژه‌ای باید به خودشان توجه کنند تا نوعی از ارزشیابی را تقویت کنند. آن ارزشیابی که یادگیری را بیفزاید، به جای آن که صرفاً هدفش انتخاب دانش‌آموزان برای ارتقا به پایه‌ی بالاتر باشد راهبردهایی که ارزشیابی برای یادگیری در کلاس‌های چند پایه را تشویق می‌کنند در بردارنده‌ی «تسهیل مسئولیت افراد برای یادگیری»، «استفاده از سایر دانش‌آموزان به‌عنوان منبع یادگیری» و «استفاده از فعالیت‌های یادگیری با ظرفیت ارزشیابی بالقوه» هستند. برای اینکه چنین راهبردهایی استفاده شوند، آموزگاران به آموزش، هدایت و راهنمایی و نمونه‌آوری (تمثیل مرتبط با اهداف تکوینی ارزشیابی و ارزشیابی معیارمحور و دانش‌آموزمحور) نیاز دارند.

نقش ارزشیابی برای یادگیری در چارچوب ارزشیابی برای ارتقا

فرض این است که همه‌ی ارزشیابی‌ها به‌صورت غیرمستقیم، حداقل به‌عنوان یک

عامل محرک، از یادگیری دانش آموزان حمایت می کنند، اما همیشه بر یادگیری افراد تأکید نمی شود و در واقع ممکن است آسیب هم بزند. ظرفیت ارزشیابی در بهبود یاددهی و یادگیری، اخیراً به طور ویژه‌ای در بریتانیا، ایالات متحده و استرالیا مورد بحث واقع شده است. «ارزشیابی برای یادگیری» اصطلاحی برای ارزشیابی است که هدف اولیه‌اش بهبود یادگیری است تا تأیید و انتخاب دانش آموزان یا پاسخگو ساختن مدارس.

پیشنهاد مقاله این است که محیط یا کلاس چندپایه به مدلی از ارزشیابی توجه کند که قصد دارد یادگیری را بیفزاید و دیگر به صورت مستقیم دانش آموزان را تحت پوشش برنامه‌ی درسی قرار ندهد. در کلاس چند پایه، بیش از یک پایه (دو، سه، چهار، پنج یا حتی بیشتر) وجود دارد، در حالی که این کلاس تنها یک معلم دارد. ارزشیابی برای یادگیری معلمان را تشویق می کند تفاوت‌های فردی در یادگیری را شناسایی کنند. در این صورت، آموزگار به خود یادگیری توجه می کند و ممکن است راهبردهای یادگیری به طرز مناسب‌تری افزایش یابند.

راهبردهایی برای ترغیب ارزشیابی برای یادگیری در کلاس‌های چندپایه

۱. تسهیل مسئولیت فردی برای یادگیری

موقعی که دانش آموزان مسئولیت یادگیری را خودشان برعهده می گیرند، به‌خاطر آگاه شدن آن‌ها از معیارهای ارزشیابی، ممکن است یادگیری افزایش یابد. وقتی دانش آموز در کشف فرایند یاددهی- یادگیری فعال است و برای رسیدن به نتایج و پیامدهای یادگیری می کوشد، موقعیت بسیار مناسبی برای تسهیل‌سازی مسئولیت فردی او فراهم می شود. البته در این زمینه باید به تدریج و با در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی اقدامات لازم را انجام داد. مسئولیت فردی برای یادگیری ممکن است به وسیله‌ی معلمان (از طریق ارزشیابی‌های مستمر از

پیشرفت دانش‌آموزان با شیوه‌های متفاوت) به کار گرفته شود. آن‌ها ممکن است از ثبت موفقیت که معلمان و دانش‌آموز توضیحاتی از موفقیت‌های مستمرشان را فراهم می‌آورند، از پوشه‌های کار که دانش‌آموزان و معلم بهترین‌ها را جمع‌آوری می‌کنند، یا از ارائه‌های دانش‌آموزان که ممکن است شفاهی یا نمایشی به دیگران باشند (به هر شیوه‌ای که آن‌ها انتخاب کنند)، استفاده کنند. درحالی‌که هدف از این ارزشیابی‌ها کامل‌کننده است، همه‌ی این‌ها دانش‌آموزان را تشویق می‌کنند اهداف خاص یادگیری و همچنین معیارهای خاص موفقیت را شناسایی کنند و مسئولیتی بپذیرند. بنابراین، افزایش یادگیری، همچنین فراهم آوردن اطلاعات تکمیلی، هدف آن‌هاست. در محوری پیوسته‌تر، دانش‌آموزان می‌توانند مهارت‌های خودتنظیمی دائمی را بیاموزند.

شواهد زیادی موجود است مبنی بر اینکه مدارس چندپایه‌ی روستایی تمایل دارند همگانی‌تر باشند و -نسبت به برخی از مدارس شهری- سلسله‌مراتب کمتری داشته باشند.

۲. استفاده از سایر دانش‌آموزان به عنوان منبع ارزشیابی

سایر دانش‌آموزان کلاس می‌توانند منبع ارزشیابی و همچنین منبع یادگیری باشند. آموزگار می‌تواند هر دانش‌آموز را تعلیم دهد تا به مشاهده‌ی موشکافانه‌ی کارهای سایر دانش‌آموزان پردازد و خود از نتیجه‌ی قضاوت‌های او استفاده کند. معلم می‌تواند در کلاس نوعی فرهنگ بازخورد دائمی، از دانش‌آموز به معلم، از معلم به دانش‌آموز، از دانش‌آموز به دانش‌آموز دیگر یا از دانش‌آموز به خودش، ایجاد کند.

۳. استفاده از فعالیت‌های یادگیری با ظرفیت ارزشیابی

پیشنهادی بسیار ویژه درباره‌ی ارزشیابی در کلاس‌های چندپایه این است که معلم

یا مقامات محلی فعالیت‌های ساده و آزادی تدوین کنند که هر دوی آنها هم فعالیت یادگیری و هم فعالیت ارزشیابی باشند.

اگر فعالیت، یک فعالیت یادگیری مفید همراه نوعی ارزشیابی باشد، معلم می‌تواند روی ارزشیابی فقط چند دانش‌آموز تمرکز کند، بدون اینکه از به هدر رفتن وقت دیگر دانش‌آموزان بترسد.

منابع

1. www.elsevier.com/locate/ijedudev.
2. Eleanore Haregreaves. Assessment for learning in the multigrade classroom. international journal of Educational Development, vol21.

کلاس چند پایه فرصت‌ها، چالش‌ها

حسن رحمتی

آموزگار عشایری روستای سردق، بجنستان

اشاره

تعلیم و تربیت دانش‌آموزان رسالتی خطیر و بزرگ است که نظام آموزشی کشور با تشکیل مدارس در قالب کلاس‌های تک‌پایه، تخصصی و چندپایه به انجام این امر می‌پردازد. به سبب شرایط محیطی، پایین بودن آمار دانش‌آموزی، کمبود معلم، فضای آموزشی، وضعیت فیزیکی مدارس، کلاس‌ها و روش‌های تدریس تشکیل کلاس‌های چندپایه یک ضرورت به نظر می‌رسد. کمبود وقت، تعداد زیاد دانش‌آموزان، کمبود آگاهی برخی معلمان از شیوه‌های تدریس در این‌گونه کلاس‌ها، کمبود وسایل کمک‌آموزشی، ترکیب نامناسب سنی دانش‌آموزان و عدم تمرکز حواس از عوامل اثرگذار بر مدیریت و تدریس کلاس‌های چندپایه است. علل تشکیل و مشکلات کلاس‌های چندپایه، شیوه‌های اداره‌ی کلاس (شیوه‌ی محوری، گروهی، تدریس ماده واحد درسی به تمام پایه‌ها) و روش‌های تدریس شامل سخنرانی، پرسش و پاسخ، حل مسئله و آزمایش مواردی است که به آن پرداخته می‌شود.

کلیدواژه‌ها: کلاس چندپایه، ترکیب سنی، معلم‌یار

کلاس‌های درس در واقع محیط‌های اجتماعی قراردادی هستند که عناصر تشکیل دهنده‌ی آن‌ها به‌طور ویژه و بی‌همتایند، چون شرایط یادگیری در یک لحظه و زمان به هم شبیه نیستند. معلمان می‌توانند برنامه‌ی درسی را با توجه به شرایطی که در کلاس حاکم است، انتخاب کنند. در کلاس چندپایه معلمان به اقتضای شرایط می‌بایست کار یاددهی و یادگیری را پیش ببرند، کلاس‌های چندپایه قدمتی به طول تعلیم و تربیت در مکتب‌خانه‌ها دارند. از آنجا که انتظار است تعلیم و تربیت در این مدارس همانند سایر مدارس پیش رود شناخت مشکلات، محدودیت‌ها و محاسن کلاس‌های چندپایه در جریان فرایند یاددهی و یادگیری ضروری است تا در جهت کاهش معضلات و کیفیت یادگیری، نابرابری‌های تحصیلی و افزایش کارآمدی آن گام‌های جدی برداشت.

تعریف کلاس چندپایه: تدریس چندپایه به نوعی از تدریس در آموزش ابتدایی اطلاق می‌شود که در آن دانش‌آموزان چندپایه در یک کلاس توسط یک معلم آموزش داده شوند (ایان برچ، ۱۳۷۹).

برخی از دلایل تشکیل کلاس چندپایه

الف) پراکندگی روستاها

ب) کمبود دانش‌آموزان به‌طور اعم و کمبود دانش‌آموز لازم‌التعلیم در برخی روستاها به‌طور اخص

پ) مشکلات اقتصادی و استفاده از اطفال در امر کشاورزی و دامداری

ت) کمبود وسایل نقلیه و راه‌های نامناسب ارتباطی بین شهرها و روستاها

ث) نبود امکانات و تجهیزات آموزشی، نبود موافقت برخی والدین مبنی بر ادامه‌ی

تحصیل دختران

ج) کمبود انگیزه‌ی خدمت معلمان باتجربه، کمبود اعتبارات و عدم استقبال از آموزش و پرورش کلاسیک

چالش‌ها و مشکلات مدارس چندپایه

الف) نداشتن تجربه‌ی کافی برخی معلمان برای آموزش در کلاس‌های چندپایه
ب) کمبود وقت آموزش که برای رفع آن معلم باید زمان را متناسب بین پایه‌ها تقسیم کند.

پ) مدارس چندپایه شانس کمتری برای دسترسی به معلمان متخصص مثل هنر و ورزش دارند.

ت) وظایف اداری در مدارس چندپایه بیشتر است و بر عهده‌ی معلمی است که خود آموزش کلاسی را به عهده دارد و انجام آن زمان‌بر می‌باشد.

ث) ترکیب سنی و جنسی دانش‌آموزان دختر و پسر در یک کلاس درس مستلزم کنترل خاص و توانایی‌های نظارت و رهبری همه‌جانبه است و کوچک‌ترین غفلت سبب درگیری دانش‌آموزان و گاه درگیری خانوادگی می‌شود.

ج) کوچکی فضای آموزش، نداشتن کتابخانه، حجم زیاد کتاب‌ها و اختلاف زیاد سنی دانش‌آموزان

چ) مدارس عشایری و مساوی بودن حقوق این معلمان با معلمان کلاس‌های تک‌پایه

شیوه‌های اداره‌ی کلاس چندپایه

آموزگاران در این مدارس نیز می‌توانند تجربه‌های خود را محک بزنند و از میان شیوه‌های گوناگون یک یا چند مورد را بیازمایند. قطعاً می‌توان گفت پویایی این کلاس‌ها در نوع خود بی‌نظیر است.

۱. شیوه‌محوری (ارائه‌ی موضوع‌های ناهمانند): معلم در این روش با محور قرار دادن دو یا سه پایه در یک ساعت آموزش را انجام می‌دهد و برای هر دانش‌آموز ۱۵ دقیقه وقت صرف می‌کند و سه کلاس غیرمحور مشغول دروس انشانویسی، نقاشی، خط و تمرین ریاضی می‌شوند. دلایل استفاده از آموزش شیوه‌محور عبارت‌اند از اجبار آموزگار به علت اینکه زمان لازم برای تدریس در اختیار داریم. از نظر بودجه‌بندی و استفاده از زمان مشکلی نخواهیم داشت. دانش‌آموزان می‌توانند دروس سال قبل را مرور کنند. آسان‌ترین و راحت‌ترین شیوه‌ی اداره‌ی کلاس برای اتمام دروس است. معایب این روش شامل سروصدا، فعالیت‌های اضافی پایه‌ی غیرمحور، بی‌نظمی و کمی نظارت بر دانش‌آموزان غیرمحور موجب می‌شود دانش‌آموز فکر کند دروس انشا و هنر اهمیتی ندارند.

۲. تدریس ماده‌ی درسی واحد به تمام پایه‌ها (ارائه‌ی موضوع همانند): در این روش معلم مقدماتی فراهم می‌کند و درسی را که ارتباط طولی با هم در پایه‌های مختلف دارد به صورت عمودی - مفاهیم را استخراج می‌کند و در یک جلسه بدون جداسازی دانش‌آموزان و قراردادن یک گروه در محوریت و گروه دیگر غیرمحور ارائه می‌دهد. مثلاً در درس دایره پایه‌ی اول با گردی آشنا می‌شود و گردی را می‌کشد. در پایه‌ی دوم با رسم دایره آشنا می‌شود و می‌تواند با وسایلی مانند سکه دایره بکشد و ...

۳. تدریس ماده‌ی درسی با اهداف مشترک به چند پایه در یک زمان: در این روش در دروس مختلف هدف‌های مشترک استخراج و در یک جلسه به دانش‌آموزان تمام پایه‌ها تدریس می‌شود.

مفاهیم درسی مختلف که اهداف مشترکی داشته باشند باید انتخاب و نوشته شوند. هم‌چنین برنامه‌ی فعالیت‌های هر یک از گروه‌های کلاسی تدوین گردد. از معایب روش گروهی، برخی دروس در پایه‌های مختلف هم‌خوانی ندارند. مثلاً

پایه اول و دوم، مطالعات یا تفکر و پژوهش ندارند و در تنظیم برنامه‌ی درسی مشکلاتی به‌وجود می‌آید. دیگر اینکه ساعت دروس با یکدیگر هم‌خوانی ندارند.

۴. **شیوه‌ی مشترک محوری و گروهی:** در این روش بعضی دروس به‌صورت گروهی و برخی به‌صورت محوری در یک ساعت آموزشی انجام می‌گیرد. مهم این است که معلم طوری برنامه‌ریزی کند که بتواند از هر روش که استفاده می‌کند پس از ارزیابی از پیشرفت کار، روش خود را انتخاب کند (رئوف رضایی).

نکاتی که در مدیریت کلاس چندپایه به آن باید توجه کرد؛

اطلاق کلمه‌ی کلاس به این نوع واحدها تأکید بر این امر است که فراگیرندگان آن هم‌چون دیگر شاگردان هستند و فرایند تعلیم و تربیت بر آن‌ها جاری است و باید موارد زیر رعایت شود.

۱. صدا کردن دانش‌آموز با احترام تا احساس مثبتی در آن‌ها ایجاد شود و آن‌ها نیز تلاش می‌کنند احترام و اعتقاد معلم را حفظ کنند.
۲. به خاطر سپردن نام دانش‌آموز: این امر موجب می‌شود حتی اگر به دانش‌آموز نگاه نکنید بتوانید وی را مورد خطاب قرار دهید و به جریان مباحث برگردانید.
۳. مسئولیت واگذار کنید تا در قبال آن اعتماد به نفس آن‌ها بالا رود و در نتیجه نیاز به اعمال کمتر مدیریت از طرف معلم خواهد بود. واگذاری مسئولیت از امور کوچک شروع و در صورت توانایی بیشتر شود.
۴. به دیگران فرصت دهید و خونسرد باشید.
۵. قانون را اجرا کنید و دلیل تراشی را نپذیرید.
۶. تفاوت‌های فردی را در نظر بگیرید.

۷. از زمان درست استفاده کنید.

۸. از معلم‌پاران به نحوی استفاده شود تا ناظر فعالیت‌های دانش‌آموزان باشند.

نکاتی که در انتخاب معلم‌یار باید در نظر گرفت عبارت‌اند از:

۱. یک نفر همیشه به‌عنوان معلم‌یار انتخاب نشود زیرا اعمال نظر و خصومت فراوان می‌شود و ممکن است دانش‌آموز از تحصیل باز ماند.

۲. با واگذاری مسئولیت در صورت صلاحیت اخلاقی از ستاره شدن بی‌مورد یک دانش‌آموز جلوگیری می‌شود.

۳. از تعادل روحی در حد سن خود برخوردار باشد.

۴. در بین دانش‌آموزان نفوذ معنوی داشته باشد.

۵. اولیای دانش‌آموز به انجام فعالیت رضایت بدهند.

۶. از استعداد و توانایی بالایی برخوردار باشد.

۷. از نظر پیشرفت تحصیلی و مسائل رفتاری نمونه‌ای از نظم و انضباط باشد.

منابع

۱. دکتر حسن شعبانی، روش‌ها و فنون تدریس، ۱۳۹۱.
۲. فرابند یاددهی و یادگیری در کلاس‌های چندپایه، سهیلا حاجی اسحاق، ۱۳۸۳.
۳. ریچارد مک‌هارد- وندی پرتیچارد، مدیریت تحول و نوآوری، ۱۳۷۶.

پایه پایه تا ملاقات...

تدریس تلفیقی در کلاس‌های چند پایه

سید حشمت‌الله مرتضوی زاده

عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، یاسوج

اشاره

تدریس چند پایه یکی از شکل‌های آموزشی است که می‌تواند نیاز بسیاری از کشورهای دنیا را برای بهبود و توسعه‌ی فرایند یادگیری و محو بی‌سوادی و دست‌یابی به آموزش و پرورش همگانی رفع کند. چرا که در بسیاری از مناطق دورافتاده و حتی در برخی از شهرها مدارس با تعداد اندک دانش‌آموز وجود دارد که اگر در آن نواحی به آموزش آن‌ها پرداخته نشود، یا ترک تحصیل می‌کنند یا همراه خانواده‌ی خود به مناطق پرجمعیت مهاجرت می‌کنند. لزوم توجه به این مدارس و زیر پوشش قرار دادن کودکان واجب‌التعلیم از اهداف و برنامه‌های آموزشی کشورهای مختلف است (مرتضوی زاده، ۱۳۹۳). این کلاس‌ها برای فراهم آوردن دوره‌ی کامل آموزش ابتدایی، با افزایش میزان دست‌یابی به هدف‌های آموزشی مناطق دورافتاده و کم‌جمعیت و روستاهایی که تعداد دانش‌آموزان کمتری دارند و هم‌چنین حاشیه‌ی شهرها و استفاده‌ی بهینه از منابع محدود برای توسعه‌ی فرایند

یاددهی - یادگیری تشکیل می‌شوند. کلاس درس چندپایه موقعیتی است که در آن یک معلم باید به پایه‌های متعدد به‌طور هم‌زمان یا جداگانه در یک جلسه درس بدهد (میکوک: ۱۹۷۶). کلاس‌های چندپایه را سازمانی توصیف می‌کند که در آن کودکان در سنین مختلف با هم در یک کلاس قرار دارند. برخی از آموزگاران ممکن است دو پایه را درس بدهند اما برخی سه تا شش پایه را تدریس می‌کنند. به عبارت دیگر، منظور از کلاس‌های چندپایه کلاس‌هایی است که در آن‌ها دانش‌آموزانی که از نظر سن، توانایی، مهارت و همچنین پایه‌ی تحصیلی متفاوت‌اند، همه زیر سقف یک اتاق به وسیله‌ی یک آموزگار در تمام طول سال تحصیلی آموزش می‌بینند.

تدریس چندپایه یک رویکرد جدید برای تدریس نیست و در بسیاری از نظام‌های آموزشی در سراسر جهان یافت می‌شود (کمپرینک، ۲۰۱۱). تعداد زیادی از معلمان سراسر دنیا در کلاس‌های چندپایه تدریس می‌کنند، زیرا تدریس چندپایه در بیشتر سیستم‌های آموزشی دنیا رواج دارد و شمار کلاس‌های چندپایه در حال افزایش است (ماسن و استیمسن: ۱۹۹۶). این کلاس‌ها در قسمت‌هایی از آسیا و همچنین در آفریقا و اروپا، مخصوصاً در مناطق دورافتاده‌ی روستایی رواج دارد (یونسکو: ۲۰۰۲).

اداره‌ی این کلاس‌ها با توانایی‌ها، مهارت‌ها و ترکیب سنی و جنسی متفاوت، برای معلمان به ویژه تازه‌کار - که آمادگی، اطلاعات و تجربه‌ی کافی ندارند و آموزش‌های لازم را در این زمینه کسب نکرده‌اند - بسیار مشکل است. به همین دلیل، آموزگاران این کلاس‌ها نگران‌اند که چگونه کلاس درس را اداره کنند و چگونه با استفاده از وقت بسیار محدودی که در اختیار دارند، به همه‌ی پایه‌ها آموزش لازم را ارائه کنند. استفاده از رویکرد تلفیقی به معلمان کلاس‌های چندپایه کمک می‌کند تا بخشی از نگرانی‌های خود را در کلاس برطرف سازند.

رویکرد تلفیقی

«تلفیق یعنی در هم آمیختن موضوعات درسی یا حوزه‌های محتوایی که بیشتر به صورت مجزا از یکدیگر در برنامه‌های درسی مدارس گنجانده می‌شوند و اغلب در مقابل تقسیم‌بندی دانش قرار می‌گیرد. هدف اساسی تلفیق آن است که تا حد امکان تجارب یادگیری دانش‌آموزان از تفرق و پراکندگی خارج شوند و در ارتباط با یکدیگر قرار گیرند» (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۲۴۰). به عبارت دیگر تلفیق محتوا یعنی برقراری ارتباط بین محتوای دروس مختلف یا مشابه در یک یا چند پایه. لزوم توجه به رویکرد تلفیقی در طراحی برنامه‌های درسی به دلایل مختلفی از جمله ارتباط با زندگی خارج از مدرسه، رشد روزافزون دانش و اطلاعات، انعطاف‌ناپذیری برنامه‌ی زمان‌بندی مدرسه، تحقق شرایط یادگیری مؤثر فراگیرندگان و پرورش مهارت‌های فکری بالا در یادگیرندگان و هماهنگی برنامه‌ی درسی با کیفیت یادگیری از سوی صاحب‌نظران این حوزه مورد تأکید واقع شده است. در این جا به برخی محاسن رویکرد تلفیقی اشاره می‌شود:

۱. به اعتقاد جی کوبز (۱۹۸۹): «مهم‌ترین امتیاز برنامه‌های درسی تلفیقی خارج ساختن محتوا از حالت خشک، بی‌روح، انتزاعی و در نتیجه بی‌معنی برای دانش‌آموزان است» (ترجمه‌ی مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۲۵۰).

۲. آموزش موضوع‌های درسی با استفاده از رویکرد تلفیقی موجب یادگیری مؤثرتر می‌شود.

۳. ارتباط با زندگی خارج از مدرسه؛ در برنامه‌های درسی دانش‌آموزان ارتباط برنامه را با زندگی واقعی و عینی در می‌یابند و توانایی مواجهه با مسائل زندگی در آن‌ها به وجود می‌آید. ضرورت توجه به برنامه‌های درسی تلفیقی به ایجاد ارتباط آموخته‌های دانش‌آموزان در مدرسه با محیط واقعی و تجربه‌های زندگی خارج از مدرسه‌ی آنان منجر می‌شود (مهرمحمدی و احمدی، ۱۳۸۰).

۴. استفاده از این روش باعث صرفه‌جویی در وقت کلاس می‌شود.
۵. دانش‌آموزان به حفظ طوطی‌وار مطالب نیازی ندارند و فراتر از آموزش‌های آموزشگاهی یاد می‌گیرند.
۶. دانش‌آموزان به‌طور فعال در فرایند یادگیری شرکت می‌کنند. بدین صورت، تمرکز حواس آن‌ها افزایش می‌یابد و نظم و آرامش در کلاس حکم‌فرما می‌شود.
۷. موجب انسجام تجربیات یادگیری دانش‌آموزان می‌شود.

تدریس تلفیقی و چند نکته

در کلاس‌های چندپایه معلم نمی‌تواند هر روز جداگانه به همه‌ی پایه‌ها آموزش دهد اما با استفاده از تدریس تلفیقی فرصت بیشتری برای تدریس به همه‌ی پایه‌ها پیدا می‌کند. برای تدریس به‌صورت تلفیقی، ابتدا براساس برنامه‌ی هفتگی مشخص نمایید در یک جلسه‌ی تدریس، که قصد دارید از رویکرد تلفیقی استفاده کنید، چه درس‌هایی را می‌توانید با هم تلفیق کنید. سپس آن‌ها را در یک جلسه و هم‌زمان با هم قرار دهید و آن‌گاه موضوع درسی هر پایه را در هر جلسه تعیین کنید. مطالب مربوط به هر پایه را به دقت مطالعه کنید و سپس به سؤال‌های زیر پاسخ دهید.

۱. آیا آمادگی لازم برای تلفیق درس‌ها در برنامه‌ی هفتگی را دارید؟
۲. کدام درس‌ها و در چه پایه‌هایی بیشتر به تلفیق نیاز دارند؟
۳. عنوان درس‌ها هم‌نام باشد یا متفاوت؟ برای مثال، سه موضوع از کتاب ریاضی سه پایه یا سه موضوع از سه درس متفاوت باشد؟
۴. در هر درس، چه موضوع‌هایی برای تلفیق با هم مناسب‌اند؟
۵. در هر کدام از جلسات چند موضوع را با هم تلفیق می‌کنید؟
۶. اگر قرار باشد تدریس خود را با تلفیق سه موضوع درسی انجام دهید، آیا به نتیجه‌ی مطلوب خواهید رسید؟

۷. برای پایه‌هایی که در محور تدریس نیستند یا در تدریس شما (تدریس تلفیقی) قرار ندارند، چه فعالیت‌هایی را پیش‌بینی می‌کنید؟

پایه‌هایی را که قرار است به شیوه‌ی تلفیقی به آن‌ها آموزش دهید، در برنامه‌ی هفتگی مشخص سازید. سپس طرح درس خود را تهیه کنید؛ به گونه‌ای که بتوانید در یک جلسه‌ی تدریس به اهداف از پیش تعیین شده دست یابید. دانش‌آموزان را از شیوه‌ی تدریس خود و چگونگی همکاری‌شان آگاه سازید.

پایه‌هایی که قرار است با رویکرد تلفیقی به آن‌ها آموزش دهید، بهتر است نزدیک به هم باشند. کلاس درس خود را با استفاده از یکی از شیوه‌های زیر سازمان‌دهی کنید.

الف) کلاس‌های دو پایه

اول و دوم - دوم و سوم - سوم و چهارم - چهارم و پنجم - پنجم و ششم

ب) کلاس‌های سه پایه

اول، دوم و سوم - دوم، سوم و چهارم - سوم، چهارم و پنجم - چهارم، پنجم و

ششم

پ) کلاس‌های پنج پایه و شش پایه

اول، دوم، سوم، چهارم و پنجم و ششم

در مثال زیر، آموزگار ابتدا سه موضوع را از سه درس در یک پایه انتخاب کرده است. او پس از مطالعه، و تفکر و تأمل فراوان قصه‌ی کوتاهی نوشته و با استفاده از

قصه به صورت تلفیقی به تدریس می‌پردازد. شما می‌توانید متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموزان خود به گونه‌ای دیگر عمل کنید. موضوع: فارسی اول (تدریس «ی-ی»)، ریاضی دوم (زوج و فرد)، علوم اول (حیوانات)، هنر (سرودخوانی و آهنگ) و ورزش صبحگاهی

نام داستان: شادی با ورزش، توانایی با دانش

«یکی بود یکی نبود، غیر از خدای مهربان هیچ‌کس نبود. در تاریکی شب، باد یخی سوار بر موج در آن سوی دریا وزید و وزید تا به ساحل رسید. سوار قایقی که لب دریا بود، شد و قایق را کمی این طرف و آن طرف برد. بعد از قایق پیاده شد و به راه افتاد. در راه به باغ وحش رسید. در آن‌جا همه‌ی حیوانات خواب بودند. از آن‌جا هم گذشت و راهی شهر شد. رفت و رفت تا به مدرسه‌ای رسید. باد محکم به پنجره خورد و وارد کلاس درس شد. در کلاس درس به در و دیوار و پنجره خورد که ناگهان ۱۴ شکل از جدول بیرون پریدند و دو تا همراه باد از پنجره بیرون رفتند. در همان لحظه صدای فریادی از تابلو بلند شد که «مرا هم با خود ببرید». باد برگشت و یک کارت (ی-ی) را که فریاد می‌زد، از تابلو جدا کرد و با خود برد. در راه باد آهنگ می‌زد و شکل‌ها یکدیگر را صدا می‌زدند. رفتند و رفتند تا نزدیکی‌های صبح به باغ وحش رسیدند. حیوانات با صدای حروف خودشان و با آهنگ باد بیدار شدند و یکی یکی در صف ورزش صبحگاهی ایستادند. باد شکل صدای هر حیوان را سوار او کرد و بعد همه با هم شروع به خواندن کردند: به ترتیب یک و دو و سه... تا ۱۴ نرمش کردند اما شکل (ی-ی) تنها ماند و غمگین شد. باد به شدت وزید و ترتیب صف را به هم زد.

آهنگ زد و شکل‌ها نفس نفس زنان به دنبال حیوان خودشان دویدند (شکل اول اسم هر حیوان) ابتدا سه به سه؛ «آ» با آهو، «ی» با یوزپلنگ، «ا» با آسب هرسه دویدند سریع و سریع‌تر، جلوتر از همه. بعد با زوزه‌ی باد ۵ تا ۵ تا؛ «د» با دارکوب،

«ب» با بلدرچین، «ش» با شانه به سر، «م» با مرغابی، «س» با سار، پریدند و پریدند. حالا دیگر کسی تنها نبود. همه تا آخرین نفس، مسابقه دادند: «ر» با راسو، «او» با اورانگوتان. «ز» چسبید به نیش زنبور، «ت» سوار بر بال تیهو و (ای ی ای) بر بال‌های فناری در باغ وحش بالای درختی رفتند و با آهنگ باد رقصیدند. حالا دیگر همه‌ی حیوانات سر حال بودند. ناگهان شکل «ن» فریاد زد: «نگهبان! نگهبان!» همه‌ی حیوانات به قفس‌های خودشان رفتند. نگهبان که آمد، کارت‌های حروف را جمع کرد و کنار دریا برد و در قایق گذاشت. قایق را هل داد و روی آب دریا رها کرد.

پیشنهادها

۱. سعی کنید بیش از سه موضوع در بیش از سه پایه را با هم تلفیق نکنید.
۲. می‌توان چند موضوع مشابه یا متفاوت را در یک یا چند ماده‌ی درسی در یک یا چند پایه با هم تلفیق کرد.
۳. اگر قرار است چهار یا پنج پایه را با استفاده از رویکرد تلفیقی آموزش دهید، سعی کنید دانش‌آموزان پایه‌های مختلف را به دو گروه تقسیم کنید؛ به گونه‌ای که دو یا سه پایه در یک گروه و دو یا سه پایه در گروه دیگر قرار گیرد.
۴. استفاده از رویکرد تلفیقی در پایه‌هایی که به هم نزدیک نیستند، توصیه نمی‌شود. برای مثال، تلفیق دو موضوع در پایه‌های اول و سوم بسیار مشکل است و یادگیری چندانی ایجاد نمی‌کند.
۵. سعی کنید ورزش را با درس‌های دیگر تلفیق کنید.
۶. هنر یک درس عملی است. ترکیب کردن یک موضوع هنری با موضوعات نظری یادگیری را تسهیل می‌کند.
۷. از شیوه‌ی تلفیقی به‌طور متناوب استفاده کنید تا سبب خستگی و انزجار دانش‌آموزان نشود.

منابع

۱. مرتضوی زاده، سید حشمت‌الله، راهنمای تدریس در کلاس‌های چندپایه، انتشارات عابد، چاپ سوم، تهران، ۱۳۹۰.
۲. مهرمحمدی، محمود و پروین احمدی، «برنامه‌های درسی تلفیقی»، دانشگاه الزهراء (س)، فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی، سال یازدهم، شماره ۳۹، تهران، ۱۳۸۰.
۳. مهرمحمدی، محمود، برنامه‌ی درسی نظرگاه‌ها و دیدگاه‌ها. انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۳.
4. Unesco. (2002). efa global monitoring report 2002. paris: unesco
5. Mycock, M.A. (1976). A Comparison of Vertical Grouping and Horizontal Grouping in the Infant School. *British Journal of Educational Psychology*, 37, 133-145. 6 december.
6. Combrinck, martin. (2011). *School of Education Studies*. Volume 1.

مکتب‌خانه، پناهگاه چندپایه آموزش کلاس‌های درس چندپایه

سیده عصمت رضوی

اشاره

آموزش و پرورش یک حق عمومی است. عملیات مربوط به این حوزه‌ی مهم در زمره‌ی مسئولیت‌های جامعه در کلیت آن و در قلمرو سیاست‌های عمومی و دولتی به‌طور خاص قرار می‌گیرد که می‌تواند به‌عنوان عاملی برای عدالت مورد توجه قرار گیرد. بنابراین، شرایط اقلیمی، منطقه‌ای، جمعیت کم و بسیار پراکنده، مشکلات اقتصادی و نیاز به نیروی کار کودکان به‌عنوان یک منبع درآمد نمی‌تواند مانع ارائه‌ی خدمات مناسب آموزشی باشد (آقازاده و فضلی، ۱۳۸۴: ۱).

هر کودکی برای آموزش و پرورش حقی دارد. کلاس‌های چندپایه و مدارس تک‌معلمی در مناطق دوردست دسترسی به این حق را ممکن کرده‌اند؛ اگر قصد ما دست‌یابی به آموزش برای همه است.

چالش‌ها با کلاس‌های چندپایه و مدارس تک‌معلمی اجتناب‌ناپذیر خواهند بود. این مسئله با کودکانی که در جوامع بسیار پراکنده زندگی می‌کنند، دخترانی که به دلایلی باید حتماً در مدارس محل اقامت خود به تحصیل بپردازند، اقلیت‌های نژادی که ترجیح می‌دهند فرزندان‌شان در میان خودشان تحصیل کنند و هم‌چنین

کودکانی که در مناطق کوهستانی و دور از دسترس زندگی می‌کنند ارتباط فراوان دارد (والاس و ماث، ۱۳۸۴: ۱۱).

تدریس چندپایه‌ای دارای مبانی فلسفی ویژه‌ی خود است. از نظر فلسفی کلاس‌های چندپایه به‌منظور بهبود رشد شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان و کاهش رفتارهای ضداجتماعی به‌وجود می‌آیند. از سوی دیگر، بنا به دلایل اداری هم‌چون کاهش جمعیت دانش‌آموزی، نیازهای اداری - مالی موقعیت جغرافیایی این کلاس‌ها تشکیل می‌شوند.

بر همین اساس، یکی از اقدامات مؤثر برای تجدید حیات شبکه‌ی مدارس ابتدایی برای ایجاد امکان دسترسی همگانی به مراکز آموزش و پذیرش تعداد بیشتر کودکان، تشکیل کلاس‌های چندپایه در صورت لزوم است (آقازاده و فضلی، ۱۳۸۴: ۱).

پیشینه‌ی کلاس‌های چندپایه

تدریس در کلاس‌های چندپایه پدیده‌ی تازه‌ای نیست. در برخی کشورها به‌ویژه 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 سلطه‌ی استعمار قرار داشتند، تدریس در کلاس‌های چندپایه از قدمت یک‌صدساله برخوردار است (فضلی، ۱۳۸۴: ۱).

کلاس‌های چندپایه گرچه قدمتی به طول آغاز تعلیم و تربیت در مکتب‌خانه‌ها دارند که در آن دانش‌آموزان از سنین پایین تا پنجاه‌سالگی و از هر سطح زیر نظر یک فرد تعلیم می‌دیدند. گروهی در حال فرا گرفتن قرآن بودند و گروهی در حال آموختن گلستان سعدی و ...

اما ظهور کلاس‌های چندپایه در آموزش و پرورش رسمی و کلاسیک بعد از

تصویب قانون اساسی فرهنگ و توسعه‌ی آموزش ابتدایی در روستاها آغاز شد (صمدیان، ۱۳۸۷: ۱۳).

منظور از تدریس چند پایه چیست؟

واژه‌ی پایه به معنای سطح است. بنابراین، چند پایه به معنای پایه‌های متعدد است. تدریس چند پایه موقعیتی است که در آن یک معلم باید به پایه‌های متعدد به‌طور هم‌زمان درس بدهد. این موقعیت در همه‌ی مدارسی که پایه‌ها بیش از معلم است رخ می‌دهد. برخی معلمان چند پایه ممکن است دو پایه را درس بدهند اما برخی سه یا چهار پایه را تدریس می‌کنند. در مدارس با جمعیت کمتر ممکن است معلم به تمام پایه‌ها زیر یک سقف درس بدهد (آقازاده، ۱۳۸۶: ۸).

کلاس‌های درس چند پایه چگونه کلاسی است؟

کلاس چند پایه، همان‌طور که از نام آن پیداست، از چند پایه‌ی تحصیلی تشکیل می‌شود و به همه‌ی دانش‌آموزان آن در تمام طول سال تحصیلی یک معلم آموزش می‌دهد. در کلاس‌های چند پایه، دانش‌آموزانی در سنین متفاوت و با توانایی‌ها و مهارت‌های متفاوت شرکت می‌کنند و با وجود همه‌ی تفاوت‌هایی که از نظر سنی، سطح رشد و مهارت‌ها و توانایی‌های یادگیری دارند در کنار هم به‌وسیله‌ی یک معلم آموزش می‌بینند (یونسکو، ۱۹۸۸).

تفاوت کلاس‌های چند پایه با کلاس‌های چند سنی و ترکیبی

در کلاس‌های ترکیبی دو یا سه پایه در یک کلاس و به‌وسیله‌ی یک معلم آموزش می‌بینند اما به‌طور معمول هر پایه از برنامه‌ی درسی جداگانه‌ای پیروی می‌کند مبنای تدریس در این کلاس‌ها برنامه‌ی درسی است. در کلاس‌های چند سنی دانش‌آموزان

با دامنه‌ی گسترده‌ای از سنین مختلف شرکت دارند و گاهی فاصله‌ی سنی آن‌ها به چندین سال می‌رسد. در این کلاس‌ها نیز دانش‌آموزان هر پایه بدون توجه به تفاوت‌های سنی خود براساس برنامه‌ی درسی جداگانه‌ای آموزش می‌بینند.

کلاس‌های چندپایه دو تفاوت عمده با کلاس‌های ترکیبی و چندسنی دارند:

۱. در این کلاس‌ها برنامه‌ی درسی همه‌ی پایه‌ها با یکدیگر ادغام می‌شوند. بدین معنی که براساس اصول مشترک برنامه‌های درسی پایه‌های متفاوت، یک برنامه برای همه‌ی پایه‌ها تدوین و اجرا می‌شود و هر پایه برنامه‌ی درسی جداگانه‌ای ندارد.
۲. آموزش در این‌گونه کلاس‌ها دانش‌آموزمحور است و دانش‌آموزان نسبت به سطح توانایی خود از طریق فعالیت‌های متفاوتی که معلم برایشان در نظر می‌گیرد آموزش می‌بینند (هیل، ۲۰۰۲).

عوامل مؤثر در به‌وجود آمدن کلاس‌های چندپایه

تشکیل کلاس‌های چندپایه ممکن است نتیجه‌ی موقعیت‌های جغرافیایی، اقتصادی - اجتماعی یا سیاسی جامعه باشد.

۱. عوامل جغرافیایی: برخی مناطق از لحاظ جغرافیایی به واسطه‌ی رودخانه، تپه‌های شنی، کوهستان‌ها و جنگل‌های عظیم منزوی شده‌اند و در نتیجه افراد کمی در این مناطق زندگی می‌کنند. در این شرایط تدریس چندپایه راه چاره است.

۲. اکثریت مدارس کوچک چندپایه در مناطق دورافتاده و منزوی و گاهی نزدیک به مرزهای کشور واقع‌اند. هرچند ممکن است مدرسه‌ای نزدیک در آن سوی مرز وجود داشته باشد، دانش‌آموزان مجاز به عبور از مرز نیستند. هم‌چنین روستاهایی با رؤسای مختلف و قبایلی که نمی‌توانند رابطه‌ی نزدیکی با یکدیگر داشته باشند، به داشتن مدارس در مناطق خود صرف نظر از بزرگی جمعیت ناچار می‌شوند.

۳. **عوامل اجتماعی - اقتصادی:** استخدام معلم برای هر پایه وقتی که ثبت‌نام از نسبت معلم به شاگرد تعیین شده توسط دولت کمتر است دشوار می‌شود. وزارت آموزش و پرورش در اغلب کشورها نسبتی برای عده‌ی دانش‌آموزان به‌ازای هر معلم قائل شده است. برخی از مدارس روستایی امکانات اولیه مانند خوابگاه معلمان، تعداد کافی کلاس درس و مواد تدریس و یادگیری ندارند در نتیجه بسیاری از معلمان دوست ندارند در مدارس روستایی دورافتاده کار کنند. این بدان معنی است که این مدارس غالباً با کمبود معلم روبه‌رویند. (مکوسانا و کاپیسا، ۱۳۸۶: ۲۴)

مشکلات خاص کلاس‌های چند پایه

۱. کمبود وقت
۲. فقدان تجهیزات آموزشی
۳. حذف یا کم‌رنگ نمودن تعدادی از دروس مانند ورزش و هنر
۴. کمبود اطلاعات و تجارب معلمان کلاس‌های چند پایه
۵. نامتناسب بودن ترکیب سنی و جنسی دانش‌آموزان
۶. نبود مدرسه‌ی راهنمایی در روستا و عدم امکان ادامه‌ی تحصیل در مقاطع بالاتر
۷. انگیزه‌ی دانش‌آموزان را برای تحصیل از بین می‌برد
۷. ضعف بنیه‌ی علمی دانش‌آموزان (صمدیان، ۱۳۸۷: ۴۶).

چالش‌های تدریس چند پایه

برنامه‌ی درسی: معلمان همیشه به میزان کافی برای وفق دادن مواد درسی و برنامه‌های درسی با محیط چند پایه آموزش نمی‌بینند.
برنامه‌ریزی ارائه: تدریس چند پایه مستلزم آن است که برنامه‌ریزی گسترده‌ای

خارج از زمان عادی کلاس صورت گیرد و از آنجا که معلمان فعالیت‌ها و مسئولیت‌های دیگری هم دارند فرصت رسیدگی به این امر را ندارند.

نگرش: برخی والدین و عده‌ای از کارکنان آموزشی نگرشی منفی در مورد تدریس چندپایه دارند و برخی افراد تدریس چندپایه را هدر دادن وقت می‌دانند. این درک غلط چالشی برای معلمان چندپایه است.

فضای فیزیکی: ظاهر و اندازه‌ی برخی کلاس‌ها برای تدریس چندپایه مشکل به حساب می‌آید، چرا که غالباً بسیار کوچک، پرجمعیت و بامیز و صندلی فرسوده‌اند. انزوا به سبب موقعیت جغرافیایی: اغلب مدارس چندپایه در مناطق دورافتاده واقع‌اند. معلمان نیازمند صرف وقت بیشتر، تلاش و پول بیشتر برای تهیه‌ی مواد آموزشی از اداره‌های آموزش و پرورش‌اند. در اغلب موارد ممکن است وسایل نقلیه به شدت محدود باشد. مشاوران آموزشی و حتی همکاران به ندرت از این مدارس بازدید می‌کنند و در نتیجه معلمان از انزوا و نبود حمایت رنج می‌برند.

فراگیرندگان سطوح مختلف یادگیری: فراگیرندگانی که کاری برای انجام نداشته باشند ممکن است وقتشان را هدر دهند، سر و صدا ایجاد کنند یا ساکت باشند و حوصله‌شان سر رود و ممکن است به آن‌ها توجه فردی کافی نشود.

سرخوردگی معلم: بسیاری از معلمان برای اقتضاهای تدریس چندپایه آماده نشده‌اند. بدون حمایت مناسب، آن‌ها احساس سرخوردگی، بی‌انگیزگی و خستگی شدید می‌کنند (مکوسانا و کاپیسا، ۱۳۸۶: ۴۳).

حُسن‌های کلاس‌های چندپایه

۱. در یک کلاس چندپایه دانش‌آموزان دوره‌های مختلف رشد جسمی و فکری را با نیازهای متفاوت می‌گذرانند که تعامل بین آن‌ها در یادگیری اثرات زیادی دارد.
۲. معلم می‌تواند از برخی وسایل آماده شده برای همه‌ی پایه‌ها استفاده کند و به این

- طریق هم در وقت و هزینه صرفه‌جویی شده و هم بر کارایی تدریس افزوده می‌شود.
۳. در این کلاس‌ها می‌توان دانش‌آموزانی که در برخی دروس عقب‌ماندگی دارند، در پایه‌ی پایین‌تر قرار داد تا جبران کمبود بنماید.
۴. دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر در جریان تکرار دروس سال‌های قبل خود قرار گرفته این دروس برایشان تکرار و یادگیری آن‌ها عمیق‌تر می‌شود.
۵. از وجود دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر به‌عنوان کمک برای آموزش پایه‌های پایین‌تر می‌توان استفاده کرد (حاجی اسحاق، ۱۳۸۳: ۱۰).

شیوه‌های مرسوم تدریس در کلاس‌های چند پایه

الف. شیوه‌ی آموزش گروهی

ب. شیوه‌ی آموزش محوری

ج. شیوه‌ی آموزش مشترک محوری و گروهی

آموزگار در شیوه‌ی گروهی یک درس مشخص را به تمام پایه‌ها به‌صورت گروهی و به دو شکل زیر تدریس می‌کند:

۱. تدریس یک ماده‌ی درسی به تمام پایه‌ها به‌طور هم‌زمان

۲. تدریس یک ماده‌ی درسی به تمام پایه‌ها به تفکیک در یک جلسه

در شیوه‌ی نخست آموزگار تدریس یک درس خاص را با تلفیق و ادغام مشترکات و مشابهات درس به تناسب اطلاعات و آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان شروع کرده و پس از ارائه‌ی مشترکات و کلیات، مسائل اختصاصی و فرعی هر پایه را نیز جداگانه تدریس می‌کند.

سازمان‌دهی کلاس

سازمان‌دهی کلاس یکی از مهم‌ترین عوامل برای کمک به فراهم کردن فرصت تدریس مؤثر است. اگر کلاس درس به خوبی سازمان‌دهی نشود هر اندازه طرح درس به خوبی فراهم شده باشد راهی به سوی موفقیت نخواهد داشت.

کلاس درسی که سازمان‌دهی نشده است دقیقاً به گرد هم آمدن افرادی می‌ماند که هیچ هدفی را دنبال نمی‌کنند.

معلم کلاس‌های درس چندپایه هم باید درس را سازمان بدهد و هم فضای فیزیکی کلاس را (آقازاده و فضلی، ۱۳۸۴: ۱۱۸).

کلاس درس را با توجه به فضای فیزیکی می‌توان به گونه‌های متفاوتی سازمان‌دهی کرد. در زیر برخی نمونه‌های سازمان‌دهی کلاس درس آمده است.

الف. تخصیص دادن دیواری از کلاس برای نمایش کارهای دانش‌آموزان.

ب. انتخاب گوشه‌های مناسب و کاربردی کلاس درس برای ارائه‌ی موضوعات مختلف.

پ. تخصیص گوشه‌ای از کلاس برای انجام فعالیت‌های ساده به شرط آنکه این کار سبب اختلال یادگیری در سایرین نشود.

ت. معلم در کلاس درس باید جایی قرار گیرد که توان مدیریت کلاس را داشته باشد یا در صورت امکان چند جا برای خود اختصاص دهد.

ث. در سازمان‌دهی میز و نیمکت‌ها معلم باید رفت‌وآمد دانش‌آموزان و انجام فعالیت‌های گروهی و انجام کار انفرادی از سوی دانش‌آموزان را در نظر بگیرد. برخی فعالان و مربیان کلاس‌های چندپایه گوشه‌هایی را برای کارکرد بهتر در کلاس پیش‌بینی کرده‌اند:

۱. گوشه‌ی علوم یا طبیعت

۲. مکانی برای جعبه‌ها و مکعب‌ها

۳. گوشه‌ی کتاب

۴. جایی برای کار با چوب

۵. جایی برای مدل‌سازی با گل

۶. گوشه‌ی لوازم هنری و کاردستی (یونسکو، ۱۹۴۸).

منابع

۱. آقازاده، م، و فضل‌ی‌ماد: راهنمای آموزش در کلاس‌های درس چندپایه، آبیژ، تهران، ۱۳۸۴.
 ۲. حاجی اسحاق، س؛ فرآیند یاددهی یادگیری در کلاس‌های چندپایه، کوروش چاپ، تهران، ۱۳۸۳.
 ۳. صمدیان، ص؛ شیوه‌ی اداره و تدریس در کلاس‌های چندپایه، مؤلف، تبریز، ۱۳۸۷.
 ۴. فضل‌ی، ر؛ پیشینه‌ی کلاس‌های چندپایه، معلم، (۲۲)، ۱، ۱۳۸۴.
 ۵. مکوسانا، ک و کاپیسا، م؛ خودآموز تدریس چندپایه، مترجم: محرم آقازاده، آبیژ، تهران، ۱۳۸۶.
 ۶. والاس، ج و مئوت، ج؛ کتاب راهنما برای معلمان چندپایه، مترجم: علی زرافشان، مدرسه، تهران، ۱۳۸۴.
7. Hill.L(2002) introduction to multigrade teaching
8. Unesco principal regional office for asia and the pacific bankok (1988) .multiple class teaching in primary school.

نوسان کیفیت!

گفت‌وگو با پرویز عبدی مدیر سابق آموزش و پرورش عشایری استان لرستان

گفت‌وگو: محمود اردوخوانی

اشاره

هنگامی که این گفت‌وگو انجام می‌شد آقای عبدی مدیر آموزش و پرورش عشایری استان لرستان بود. نظرات وی را به دلیل تجاربی که در این زمینه دارند، درج کرده‌ایم.

با توجه به تجربیاتی که دارید، نظرتان را در مورد کلاس‌های چند پایه‌ی عشایری در وضع موجود بفرمایید؟

کلاس‌های چند پایه کیفیت کلاس‌های تک‌پایه را ندارند. به‌خاطر اینکه آموزگار وقت کمی دارد و نمی‌تواند براساس ساعت‌هایی که در قانون مصوب شده است با دانش‌آموزان کار کند. اما این هم از روی ناچاری است که باید انجام شود.

برای بالا بردن کیفیت پیشنهادتان چیست؟

طرح ۶-۳-۳ که الان به دوره‌ی اول و دوم تبدیل شده است، مقداری در کیفیت

تأثیر دارد. چون در دوره‌ی اول کلاس‌های اول و دوم و سوم از چهارم و پنجم و ششم جدا می‌شوند که این امر در کیفیت اثر مثبت دارد. اگر راهی هم باشد که کوچ عشایری ساماندهی شود خوب است؛ یعنی چند خانواده در کنار هم، در یک مسیر کوچ کنند یا اینکه در مسیری کوچ کنند که بتوانیم دانش‌آموزان را جمع کنیم و تعداد پایه‌ها را به حداقل برسانیم. این مسئله آمار دانش‌آموزی را بالا می‌برد و برای کیفیت بخشیدن به آموزش روش مناسبی است.

چنانچه برنامه‌ریزی شود و حمایت صورت گیرد، این گرایش در جامعه‌ی عشایری وجود دارد؟

بله، اگر بشود ساماندهی کرد که عشایر در کوچ نزدیک هم باشند یا اینکه در شعاعی دور هم باشند، می‌شود تعداد پایه را به کمترین میزان رساند تا کیفیت هم بهتر شود.

مشکلات کادر آموزشی چیست و چه برنامه‌ای برای کاهش مشکلات دارید؟ خصوصاً در روش و نحوه‌ی تدریس آن‌ها.

عمده مشکلی که وجود دارد، همین چندپایه بودن است. مشکل دیگری که همکاران دارند این است که مزایای آن‌ها با دیگر مناطق تفاوتی ندارد.

منظور تان مناطق روستایی هم هست؟

خیر، فقط عشایری است. همکار ما در مناطق روستایی و عشایری از نظر مزایا با همکاری که در روستا یا شهر کار می‌کند، تفاوتی ندارد. برای همین، ما نمی‌توانیم همکارانمان را نگه داریم. به محض اینکه می‌آیند، دنبال انتقال هستند. می‌آیند تجربه کسب می‌کنند اما نمی‌مانند. بلافاصله می‌خواهند منتقل

شوند. مشکل دیگر ما در این رابطه است که مجبوریم هر ساله حداقل صد نفر سرباز معلم به صورت امریه بگیریم و این یکی از مشکلات ماست. سربازهایمان چندان آموزش ندیده‌اند، با کتاب‌های تازه تألیف که همکاران رسمی هم با آن‌ها مشکل دارند، باید بروند سر کلاس. سرباز معلم‌های آموزش ندیده بیشتر مشکل دارند. فکر می‌کنم افت تحصیلی مخصوصاً به سرباز معلم‌ها برمی‌گردد اما اگر بخواهیم تقویت کنیم می‌توانیم کلاس‌های کارگاهی داشته باشیم. مرتباً کلاس‌ها را برگزار کنیم تا کیفیت آموزشی را ارتقا بخشیم.

در دوره‌ی دبستان عشایری افت تحصیلی داشته‌اید؟

در دوره‌ی دبستان افت نداریم اما معمولاً بعد از پایه‌ی ششم ابتدایی با ترک تحصیل مواجه هستیم. با توجه به پراکندگی‌هایی که وجود دارد و هنجاری که در سطح کشور است. به نظر من در مناطق عشایری برای تشکیل کلاس‌های متوسطه‌ی اول و دوم این هنجار باید کمی پایین بیاید؛ چون اگر بخواهیم سطح عشایر را با روستا و شهر یکی حساب کنیم، قطعاً با توجه به پراکندگی‌ای که در عشایر وجود دارد، بعد از پایه‌ی ششم برای کلاس‌های متوسطه‌ی اول مشکل داریم. ترک تحصیل بعد از ششم ابتدایی وجود دارد اما تا پایان دوره‌ی دبستان ترک تحصیل نداریم.

برنامه‌های شما برای بهبود روش‌ها و آموزش نیرو برای خروجی‌ای مناسب در مورد عشایر چیست؟

بخشی از برنامه‌ها کلاً وزارتی هستند ولی خوش‌بختانه در خود عشایر و دفتر مناطق محروم جدا از وزارت خانه طرح‌های مناطق محروم هم داریم. این اضافه می‌شود به طرح‌های وزارتی که در مناطق عشایری جواب می‌دهد. اگر بخواهیم به فکر کیفیت باشیم، وزارت خانه هم باید کمک کند که به دنبال تثبیت نیرو در مناطق عشایری باشیم

تا نیرو با رضایت حداقل ده تا دوازده سال در حوزه‌ی آموزش عشایر بماند و کارایی خوبی هم داشته باشد. این امر برمی‌گردد به وزارت‌خانه و امور اداری که مزایایی برای همکاران عشایری لحاظ کنند؛ مثلاً حق کوچ که قبلاً پرداخت می‌شد. اما به‌لحاظ آموزشی ما برنامه داریم؛ مثلاً طرح‌هایی داشتیم برای اینکه بتوانیم جلوی ترک تحصیل را بگیریم. مثلاً بعد از پایه‌ی ششم ما اردو‌هایی داریم. در حال حاضر دانش‌آموزان پایه‌ی ششم را با خانواده‌هایشان برای بازدید به مراکز آموزشی شبانه‌روزی می‌آوریم. مشکلی که با اولیای عشایر داریم این است که آن‌ها دانش‌آموز را به‌عنوان نیروی کار نیاز دارند. لذا به‌راحتی اجازه نمی‌دهند دانش‌آموز یک یا دو ماه در مراکز آموزشی بماند؛ چون به او نیاز دارند. مشکلاتی هم هست که به دختران خیلی به‌ندرت اجازه می‌دهند به کلاس‌های شبانه‌روزی بیایند اما با کلاس‌های آموزشی‌ای که برای خانواده‌ها گذاشتیم (در شهرستان کوه‌دشت) در چند منطقه تعداد زیادی از دختران ترک تحصیلی مراجعه و ثبت‌نام کردند و اکنون در حال تحصیل‌اند.

عمده‌ی فکر ما این است که آمار ترک تحصیل و افت تحصیلی بعد از دوره‌ی دبستان را در میان دانش‌آموزان عشایری کاهش دهیم.

به‌نظر شما با وجود مدارس شبانه‌روزی آیا ممکن است نسل جدید عشایر از عشایری بودن خارج شوند؟ آیا به آسیب‌های این مسئله فکر کرده‌اید؟

آسیب دارد اما معمولاً خود خانواده‌ها بچه را سرمایه می‌دانند و باید به فکر آینده هم باشند. اگر بخواهیم در خود مراکز عشایری کلاس شبانه‌روزی دایر کنیم به‌دلیل پراکندگی امکان ندارد اما باید دوراندیشی و آینده‌نگری برای جلوگیری از ترک تحصیل داشته باشیم و برای ارتقای آموزشی و علمی دانش‌آموزان هم تلاش کنیم. ما به فناوری روز و وسایل کمک‌آموزشی هم نیاز داریم.

در پایان از حضور شما و هم از توجهتان به مناطق عشایری تقدیر و تشکر می‌کنم.

جعبه‌ی جادوی مدرسه

سفری به برنامه‌ها و پروژه‌های جهانی کلاس‌های چندپایه

مقصود رزم‌آرای شرق

اشاره

کلاس‌های چندپایه اعم از اینکه در روستا یا شهر باشند می‌توانند دارای برنامه باشند و برای توسعه‌ی ظرفیت و موفقیت آن‌ها چارچوب‌ها و مأموریت‌هایی نوین در نظر گرفت. کشورهای درگیر این نظام در کنار نظام معمول تعلیم و تربیت درصدد هستند تا طی برنامه‌هایی کوتاه یا بلندمدت این توسعه را به صورتی پیوسته ادامه دهند. لذا در این فرصت برآنیم به چند برنامه و دستورالعمل اشاره کنیم.

پروژه‌ی مرکزی آموزش چندپایه

مرکز آموزش چندپایه در دانشکده‌ی آموزش و پرورش آفریقای جنوبی در سال ۲۰۰۹ از طریق کمک‌های مالی دولت هلند به منظور ارتقا و توسعه‌ی راهبردهای آموزش و پرورش کلاس‌های چندپایه و به منظور توسعه‌ی ظرفیت و موفقیت برای کودکان مدارس چندپایه‌ی ابتدایی روستایی تأسیس گردیده است. مأموریت اصلی آن، توسعه‌ی چارچوب‌ها و سیاست‌ها برای آموزش باکیفیت و یادگیری در آموزش

کلاس‌های چندپایه، براساس تحقیقات و شیوه‌های علمی توزیع شده است و بیشتر از طریق ICT پشتیبانی می‌شود.

در ۲۱ مارس ۲۰۱۰، این مرکز کنفرانسی جهانی در زمینه‌ی آموزش در کلاس‌های چندپایه، که در آن کارشناسان مشهور بین‌المللی حضور داشتند، برگزار کرد. از نتایج قابل توجه این کنفرانس استخراج مهم‌ترین چالش‌های کلاس‌های چندپایه بود که طیف گسترده‌ای از کشورها با آن مواجه‌اند.

رویکرد تلفیق (integration approach)

برنامه‌ی درسی یک پایه‌ی تحصیلی یا یک دوره‌ی تحصیلی می‌تواند دارای بخش دیسیپلینی و بخش غیردیسیپلینی باشد. تلفیق به معنای انسجام و یکپارچگی برنامه‌ی درسی که بر یک رخداد درون‌برنامه‌ای یا درون‌رشته‌ای دلالت دارد که رخدادی در سطح خرد برنامه‌ریزی درسی است.

در کشورهایی چون فیلیپین، هند و استرالیا برنامه‌ی درسی مبتنی بر تلفیق در طراحی و تألیف کتاب‌های ویژه‌ی چندپایه مدنظر قرار می‌گیرد. در برنامه‌ی درسی تلفیقی کلاس‌های چندپایه در این کشورها از تعداد کتاب‌های درسی کاسته است.

اسکولانو و (EsCUEla NUeVa)

این برنامه هم‌اکنون در بسیاری از کشورهای آمریکای لاتین و دیگر جاها بومی شده است. این طرح چند مشخصه‌ی اصلی دارد:

- ❖ معلمان تسهیل‌کنندگانی هستند که یادگیری را هدایت می‌کنند.
- ❖ راهبردهای تدریس یادگیری فعال، خلاق و مشارکتی را ترغیب می‌کنند.
- ❖ دانش‌آموزان با سرعت مناسب خودشان و با استفاده از وسایل آموزشی مستقل یاد می‌گیرند.

- ❖ تکرار پایه وجود ندارد، ارتقا به هدف یا پایه‌ی یادگیری به صورت فردی، تدریجی و انعطاف‌پذیر است.
- ❖ دانش‌آموزان آزاد هستند که در مدرسه و خانه با سرعت مناسب خودشان تحصیل کنند.
- ❖ وسایل آموزشی بین سه دانش‌آموز تقسیم می‌شود و این سه نفر می‌توانند سال‌ها آن‌ها را نگه دارند.
- ❖ مشارکت فعال دانش‌آموزان در اداره کردن مدرسه تشویق می‌شود (برای مثال از طریق شورای دانش‌آموزی) تا رفتارهای شهری و اجتماعی را بهبود بخشد.
- ❖ محتوای وسایل، منعکس‌کننده‌ی برنامه‌ی درسی ملی است و هم‌چنین سازگاری محلی و منطقه‌ای دارد.
- ❖ کارگاه‌های آموزشی معلمان بسیار مفهومی و تقویت‌کننده است.

مدرسه در یک جعبه

رویکرد چندسطحی و چندپایه در هند منعکس‌کننده‌ی مدل‌های متنوعی است که به‌وسیله‌ی مدارس زیر نظر انواع مدیریت خصوصی اتخاذ می‌شوند. رویکرد چندسطحی و چندپایه به موضوعات برنامه‌ی درسی، تربیت معلم و تدوین منابع یاددهی و یادگیری، کیفیت تدریس در موقعیت‌های دشوار و زمینه‌سازی با شرایط محلی توجه می‌کند. یکی از مبتکرانه‌ترین رویکردهای تدوین شده به‌وسیله‌ی مؤسسه‌ی منابع آموزشی «ریشی والی» در چندین ایالت در هند به کار گرفته شده است. این مؤسسه کار خود را به قصد تدوین مجموعه‌ی مناسب زبان و آداب و رسوم جامعه‌ی محلی شروع کرد. محتوای کتاب‌های درسی ملی مجموعه فعالیت‌های دوباره سازمان‌دهی شده‌اند که مردم محلی و سنت‌های شفاهی را به چند منظور از قبیل اینکه دانش‌آموزان یاد بگیرند، مطالعه کنند، لغات جدیدی

کسب کنند و محاسباتی را انجام بدهند، به تصویر کشیده است. فعالیت‌ها در پنج سطح یا مرحله‌ی یادگیری مرتب شده‌اند: مقدماتی، تمرین، ارزش‌یابی، تقویتی و کیفیت‌بخشی. اولی به رهبری و نظارت بیشتر معلم نیاز دارد در حالی که بقیه به کمک و نظارت سرگروه نیاز دارند و در گروه‌ها انجام می‌شوند. هم‌چنین می‌توانند به‌وسیله‌ی تک‌تک دانش‌آموزان و از طریق یادگیری مستقل انجام شوند. یک «کیت» آموزشی به‌وسیله‌ی مؤسسه‌ی «ریور»- مدرسه در یک جعبه- تدوین و تهیه شده است که ابتکاری بزرگ در وسایل یاددهی و یادگیری برای کلاس‌های چندپایه است.

مدارس بیشتر؟ نه! «ایمپکت»

در فیلیپین مدارسسی که یک معلم بیش از یک پایه را اداره می‌کند دست‌کم از سال ۱۹۲۰ متداول است. در سال‌های ابتدایی دهه‌ی ۱۹۷۰ مؤسسه‌ی «اینوتک» مستقر در شهر «کوی‌زن»، دیدگاهی رادیکال را نسبت به آموزش روستایی ابداع کرد. این طرح که در ابتدا با عنوان «مدرسه بیشتر، نه!!» شناخته شد، پیشنهاد کرد که مدارس، کتاب‌های درسی، معلمان و کلاس‌ها با مراکز یادگیری، وسایل یادگیری مستقل، آموزش از طریق هم‌سالان و حمایت‌های جامعه و مربیان مسئول مدیریت یادگیری گروه‌هایی به بزرگی ۱۵۰ تا ۲۰۰ دانش‌آموز جایگزین شوند. با گذشت زمان این طرح نام «ایمپکت؛ مدیریت آموزش از طریق اولیا، جامعه و معلمان» را به خود گرفت. این ابتکار در فیلیپین و اندونزی (با نام پامونگ) شروع شد و بعدها در کشورهای همچون مالزی (با نام اینسپایر)، جامائیکا (با نام پریمر)، لیبیا (با نام آیل) و بنگلادش (با نام ایمپکت) گسترش یافت.

دلیل منطقی و اصلی این ابتکار بهبود آموزش روستایی از طریق ابداع یک نظام ارائه با برنامه‌ای انعطاف‌پذیر و هزینه‌های دانش‌آموزی کمتر بود. از آنجا که هزینه‌ی

معلمان ۸۰ تا ۹۰ درصد مدارس مرسوم بود چنین هزینه‌هایی به‌وسیله افزایش نسبت دانش‌آموز به معلم و مکمل کردن نظارت معلم با کمک وسایل دانش‌آموزان، اولیا و جامعه کاهش یافت. یادگیری مستقل با تکیه بر وسایل آموزشی برنامه‌ریزی شده، می‌تواند وسیله‌ای دیگر برای کاهش هزینه‌ها باشد و به‌علاوه انعطاف‌پذیری بیشتر در برنامه‌ریزی، یادگیری انفرادی را ممکن می‌سازد. اگرچه مرجع صریحی برای کلاس‌های چندپایه به‌صورت منطقی وجود نداشت، بیشتر مدرسی که بعدها در این طرح ابتکاری شرکت کردند، مدارس چندپایه‌ای بودند که به مراتب معلمان کمتری نسبت به پایه‌ها داشتند.

آموزش چندپایه در نظام آموزشی فیلیپین

تدریس چندپایه به‌عنوان یک راهبرد ملی فیلیپین به‌منظور بهبود دسترسی به آموزش ابتدایی و ارتقای کیفیت آن در سال ۱۹۹۲ به‌صورت رسمی آغاز شد. هدف این طرح بهبود کیفیت به‌وسیله‌ی افزایش توانایی‌های معلمان درخصوص کار کردن با بیش از یک پایه‌ی هم‌زمان از طریق وسایل آموزشی است. این برنامه در پنج حوزه کار می‌کند: تدوین برنامه‌ی درسی و وسایل آموزشی، ارتقای کارکنان، تجهیزات فیزیکی، حمایت‌های جامعه و تحقیق، نظارت و ارزش‌یابی. این برنامه یک راهنما برای حداقل صلاحیت‌های یادگیری در کلاس‌های چندپایه، یک بانک طرح درس برای معلمان چندپایه، یک کتابچه برای معلمان با دروس نمونه، وسایلی که در پایه‌های مختلف یک کلاس استفاده می‌شود و سایر وسایل آموزشی از قبیل یک کتاب‌خانه ۱۰۰ کتابی، کارت‌های تمرین و سایر وسایل آموزشی ساخته شده توسط معلمان تدوین و تهیه کرده است. تلاش‌هایی نیز برای آموزش قالب یک کتابچه برای معلمان پیش‌دبستانی و کتاب کار برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی انجام شده است. معلمان در تمام مدت این برنامه از اجزای محیط محلی، وسایلی

برای استفاده‌ی آموزشی می‌سازند. تأکید بر تجارب عملی به‌وسیله‌ی ترغیب هر دانش‌آموز به ارائه‌ی گزارش در پژوهش‌های فردی و گروهی و نمایش دادن آثار دانش‌آموزان در سراسر سال تحصیلی ادامه می‌یابد.

یادگیری و تدریس در محیط‌های چندپایه

دیدگاه دیگری، که هم در سری لانکا و هم در نپال بوده است، ارتقای مدل‌های آموزش معلمان از طریق پروژه‌ی «لاتیمس» است. این پروژه به انطباق کامل برنامه‌ی درسی در دو کتاب برای پایه‌های ۵-۲ در نپال و یک کتاب برای پایه‌های ۵-۳ در سری لانکا منتج شد. به‌طور قابل توجهی، این دو تجربه به‌وسیله‌ی همکاری بین معلمان و طراحان برنامه‌ی درسی هدایت شده بود. در هر دو کشور درجه‌ای از مقاومت نسبت به ایده‌ی انطباق برنامه‌ی درسی از جانب طراحان برنامه‌ی درسی، کسانی که گرایش آن‌ها به‌سوی کلاس‌های تک‌پایه بود، وجود داشت. «فکر کردن خارج از یک محدوده» و مفهوم‌سازی مجدد یک دیدگاه جدید که با واقعیت کلاس چندپایه و نیازهای معلم چندپایه مناسب باشد به تفکر خلاق و شجاعت نیاز دارد. هر دو این کشورها به این مورد دست یافته‌اند. تدوین و تهیه‌ی وسایل تربیت معلم در کنار اجرای برنامه‌ی درسی، مزیت ارائه‌ی جدیدترین و ابتکاری‌ترین برنامه‌ی درسی که مورد توجه همه‌ی معلمان است و نه تنها آن‌هایی که به‌طور مستقیم در اجرای کارگاه‌های انطباق، آزمایش‌ها و پیگیری‌های برنامه‌ی درسی شرکت کرده‌اند را دربرداشته است.



عشایر با قطار کوچ می‌کنند!

گفت‌وگو با روح‌الله کردستانی آموزگار حوزه‌ی عشایری

محمود اردوخوانی

اشاره

در ارتباط با آموزش و پرورش عشایری و فضایی که در آن تعلیم و تربیت عشایری و معمولاً چندپایه انجام می‌شود، گفتن و شنیدن مانند رفتن و دیدن اثر ندارد. در این فرصت سعی ما بر این است که در ضمن گفت‌وگو با روح‌الله کردستانی، آموزگار حوزه‌ی عشایری استان لرستان از مسائل و موضوعاتی بگوییم که در کار آن‌ها دخیل است. طبیعت، کوچ، کلاس چادری، دیدن آثار باستانی و برخورد مستقیم با عواملی که در درس‌ها آمده است از جمله شب و روز، ستارگان و مظاهر آفرینش دانش‌آموزان را هرچه بیشتر با ساحت خود، خلق، خلقت و خدا آشنا می‌سازد.

۸۹

مدارس یا کلاس‌های عشایری که در آن تدریس کرده‌اید چه تعداد

دانش‌آموز دارند؟

به طور متوسط حدود پنج تا ۱۴ شاگرد. ممکن است در یک کلاس پنج دانش‌آموز

در یک پایه داشته باشیم و ممکن است در پایه‌ای فقط یک دانش‌آموز باشد.

نگاه و تعریفان از محیطی که در آن آموزش می‌دهید، چیست؟

در «طبیعت» بودن بهترین تعریف من است. علم، آموزش، تفریح، شغل و کار همگی در رابطه با طبیعت است. این آزمایشگاهی طبیعی است که در آن پرورش گیاهان و گونه‌های جانوران را از نزدیک می‌بینیم. پس این فضا با آنچه در ذهن دوستان شهری است، تفاوت دارد.

روش‌های تدریس در کلاس‌های چندپایه یا محوری است یا گروهی. در روش محوری برای هر پایه در ساعت خودش آموزش درسی را مشخص می‌کنیم. برای مثال، برای پایه‌ی اول فارسی و در همان ساعت برای پایه‌ی دوم دیکته و در پایه‌ی سوم قرآن و در پایه‌ی چهارم ریاضی را باید انتخاب کنیم. در صورتی که از روش گروهی استفاده کنیم، برای تمام دانش‌آموزان در همه‌ی پایه‌ها در هر ساعت و کلاس یک درس را آموزش می‌دهیم؛ مثلاً ریاضی هم برای پایه‌ی اول، هم دوم و هم سوم تا ششم. برخی درس‌های ما حتی شکل کار گروهی دارند. طبیعت هم به ما کمک می‌کند.

یعنی دانش‌آموز به صورت عملی درگیر می‌شود و با مسئله برخورد می‌کند و عملاً موضوع را مشاهده می‌کند. برای مثال، رشد دانه‌ی گیاه را ببینید تأثیرش بیشتر است تا اینکه فقط بشنوید.

آیا دانش‌آموزان عشایری را به اردوهای علمی و تفریحی هم می‌توانید ببرید؟

بله، دانش‌آموزان را به این گونه اردوها هم می‌بریم. با همکاری اداره به اردویی تفریحی و سیاحتی رفتیم. حتی با هماهنگی خدمات راه‌آهن جنوب در یکی از ایستگاه‌ها قطار آمد و سوار شدیم که دانش‌آموزان با این مجموعه از نزدیک آشنا شدند.

دانش آموزی در اردو شیوهی خاصی را می‌طلبد؟

دانش آموزان عشایری برای خودشان اندوخته‌هایی دارند. زمانی که آن‌ها را به اردوهای علمی و تفریحی می‌برم، سعی می‌کنم اطلاعاتی را به آن‌ها منتقل کنم که با اطلاعاتی که در ذهن دارند هماهنگ باشد. برای مثال، آن‌ها رشد گیاه را دیده‌اند اما دلیل رشد آن یا دلیل زرد شدن برگ درختان و تشکیل رود را هم باید بدانند. دانش آموز در ذهنش یک طبقه‌بندی دارد و موقعی که از لحاظ علمی برایش توضیح داده شود و راهکار بیابد، امری یادگیری تسهیل و تسریع می‌شود.

یک بار من در کلاس بحث پوشش مرغان را طرح کردم. از یکی از دانش آموزان خواستم از منزلشان یک مرغ بیاورد. او مرغ آورد و من از دانش آموزان سؤال کردم این چیست؟ همه‌ی آن‌ها گفتند: مرغ است. گفتم: به نظر شما فقط مرغ است؟ گفتند: بدنش از پر است. بعد به آن‌ها گفتم: به پره‌های این مرغ خوب نگاه کنید؛ آن‌ها رنگ‌های مختلفی دارد؛ اندازه‌هایشان هم متفاوت است. راه رفتن این جانور هم با سایر جانوران فرق دارد. بعد از این گفت‌وگوها آن‌ها گفتند: ما تا امروز به این شکل به مرغ نگاه نکرده بودیم. اکنون می‌بینیم که پوششی که خداوند در مرغ‌ها، از نظر نوع و رنگ قرار داده متفاوت است. قصد من این بود که دانش آموزان را متوجه این قضیه کنم که این‌ها کار پروردگار است.

نظر تان درباره‌ی تغییرات کتاب‌های درسی ابتدایی چیست؟

با این تغییرات موافقم؛ ما برای پیشرفت و قرار دادن فرهنگ ایرانی - اسلامی به جای فرهنگ وارداتی که گاه در کتاب‌های ما دیده می‌شود، باید تغییراتی ایجاد کنیم. براساس فرموده‌ی مقام معظم رهبری فرهنگ وارداتی با آداب دینی و آموزه‌های اخلاقی ما هم‌سو نیست. بر همین اساس در سال ۱۳۸۸ که سند تحول بنیادین در برنامه‌ی چشم‌انداز بیست ساله تغییر کرد، بعضی کتاب‌ها به لحاظ محتوا و منابع

دگرگون شدند و تغییرات دیگری هم به مرور انجام می‌گیرد. مثلاً در تعلیمات اجتماعی سال سوم این مطالب برای دانش‌آموز آمده که در زندگی محور خانواده است. سعی شده است که او خانواده را به عنوان اولین نماد اجتماعی، درک کند و بعد مدرسه و جامعه‌ی بزرگ‌تر را. من موافق این تغییرات هستم. البته به هر حال هر کار جدیدی هم اشکالاتی دارد که به مرور زمان کمتر می‌شوند و کار کیفی‌تر می‌گردد.

دانش‌آموزان شما – که فرزندان عشایرند – برخلاف سن کمشان تجربه‌های ارزشمندی دارند که آن‌ها را در جریان کوچ‌ها به دست آورده‌اند. آیا آن‌ها توانسته‌اند با تغییرات متون درسی رابطه‌ی خوبی برقرار کنند؟

ابتدای کار مشکل بود؛ چون امکانات مورد نیاز آزمایشی باید در دسترس باشد و در این صورت ارتباط راحت‌تر برقرار می‌شود. ما و همکارانمان هم باید با سعی و تلاش دانش‌آموز را در این مسیر جدید قرار دهیم؛ چون پیش‌آموخته‌ای ندارند؛ برای مثال، در درس ریاضی ذهن دانش‌آموز درگیر روش‌های قدیمی است. اگر سنگ اول را خوب بگذاریم، همه چیز خوب پیش خواهد رفت.

رابطه‌ی شما با اولیا و ارتباط آن‌ها با شما چگونه است؟

برخورد اولیا با عوامل آموزشی خوب است. آن‌ها به‌رغم اینکه درگیر کارهای خودشان هستند، پیگیر آموزش فرزندان‌شان نیز هستند و میل و گرایش هم به شرکت در کارهای آموزشی و پشتیبانی از کارهای مدرسه در آن‌ها وجود دارد.

نقش سازمان‌ها و نهادهای رسمی در عملکرد شما چگونه است؟

خوب است بتوانیم از سازمان‌های فرهنگی و نمادهایی که با فرهنگ جامعه و اجتماعی درگیرند، در آموزش کمک بگیریم. برای مثال، اگر بتوانیم یک مأمور

آتش‌نشانی را با وسایل کامل به کلاس درس بیاوریم تا بچه‌ها ببینند که او یک انسان است با تجهیزاتی که در موقع نیاز برای رفع خطر حضور پیدا می‌کند، اگر بتوانیم دانش آموز و نهادها مثل جمعیت هلال‌احمر و بهزیستی را به هم ربط دهیم، آموزش پربارتر می‌شود.

با توجه به اینکه عشاير در کوچ خود در مناطق وسیعی سیر می‌کنند، حفظ محیط زیست را در آموزش‌ها چگونه می‌بینید؟

سعی می‌کنم در تدریسم بر مطلب حفظ محیط زیست و اهمیت آن تأکید داشته باشم. محیط زیست یعنی جایی که بچه‌ها خودشان در آن قرار دارند. به آن‌ها می‌گویم: بچه‌ها، اگر این درخت اینجا باشد زیباتر و بهتر است یا نباشد؟ رودخانه‌ای که از کنار مدرسه‌ی ما می‌گذرد و هر صبح صدای زیبای آن را می‌شنویم، جاری باشد بهتر است یا نباشد؟

قطعاً خودشان فکر می‌کنند که اگر درخت و رودخانه نباشند، ضرر می‌کنند.

این بچه‌ها مشکل املانویسی ندارند؟

مدارس چند پایه و چيستی املا

بهمین قره‌داغی

اشاره

در عصر فرااطلاعات نیز خیلی‌ها هنوز نمی‌دانند کلاس چندپایه چگونه کلاسی است؟ کلاس چندپایه عبارت است از کلاسی که در آن بیش از یک پایه و حداکثر شش پایه به تحصیل مشغول باشند (با بیش از پنجاه شکل) و تمامی مسئولیت آموزش و پرورش آن‌ها با یک معلم است. یعنی فرض کنید معلم یک پایه (مثلاً پایه‌ی اول) در یک جلسه ۴۵ دقیقه وقت دارد تا به دانش‌آموزانش املانویسی را آموزش دهد. در همین زمان ۴۵ دقیقه‌ای، معلم شش پایه برای پایه‌ی اول، تنها هفت‌ونیم دقیقه زمان دارد. جالب اینکه محتوا و انتظارات برنامه‌ی درسی در هر دو کلاس تک و چندپایه نیز یکسان است. معمولاً به تجربه ثابت شده است هر وقت کلاس چندپایه را این‌گونه معرفی می‌کنیم، همین گروه ناآشنا به چندپایه با تعجب می‌گویند: «چگونه ممکن است در این زمان اندک یادگیری اتفاق افتد؟» و اینجاست که فکر می‌کنند این کلاس‌ها نامطلوب‌اند و بودنشان برای نظام آموزشی تهدیدزاست. اما به‌واقع مطالعات تطبیقی نشان می‌دهند که این‌گونه کلاس‌ها، نه تنها بلای زمینی و

تهدیدی برای نظام آموزشی نیستند، که اگر آگاهانه مدیریت شوند خود یک فرصت بی تکرار بی بدیل آموزشی نیز می باشند.

با مطالعه‌ی همه‌ی منابع موجود، در همه‌ی آن‌ها تاریخچه‌ی پیدایی مدارس چندپایه برابر است با قدمت آغاز تعلیم و تربیت گروهی. زیرا امر آموزش و تعلیم و تربیت متناسب با نیازها و ارزش‌های رایج هر زمان و الهام گرفته و متأثر از حکومت‌ها، جوامع، فرهنگ‌ها، نظام‌ها، خانواده‌ها و حتی فرقه‌ها به طرق مختلف و قبل از به وجود آمدن تعلیم و تربیت با شرایط کنونی، که به صورت برنامه‌ریزی شده است، جریان داشته است.

در عصر کنونی تنها با توجه نظام‌مند جهانی به این کلاس‌ها در اجلاس تایلند (دهه‌ی آموزش برای همه، ۱۹۹۰) سبب احیای هویت این دست کلاس‌ها در دنیا شد و حتی در مدارس کشورهای پیشرفته نیز آگاهانه چنین کلاس‌هایی دایر شد. خوش‌بختانه بررسی‌های انجام گرفته نشان می‌دهند که میان دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه از حیث توانایی شناختی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. افزون بر اینکه دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه از نظر رشد اجتماعی، سازگاری محیطی، بیان عواطف، روحیه‌ی همکاری، بهداشت روانی و پختگی رفتار برتری معناداری نشان می‌دهند.

به یقین آنچه باید بدان پرداخت تا کلاس چندپایه‌ی پویا اثربخش و موفق باشد، تقویت مهارت‌های حرفه‌ای آموزگاران این قبیل کلاس‌هاست. در این نوشتار به یکی از رازآلودترین توانایی‌های بشر یعنی مهارت زبانی و البته پیچیده‌ترین آن‌ها یعنی نوشتن، که خود یکی از وظایف نظام‌های آموزشی است، می‌پردازیم. معلمان باید با دارا بودن چنین مهارتی بتوانند مهارت نوشتن را که یکی از جلوه‌های زبان است و زبان نیز خود یک مهارت است از راه آموزش،

تمرین، تکرار و طی معنادار مراحل نوشتن، در دانش‌آموزان ایجاد کنند. با این عنوان که «بچه‌های کلاس‌های چند پایه مشکل املانویسی ندارند» امید است این نوشتار کوتاه چراغی فراراه آموزش معلم چند پایه باشد و معلمان بتوانند مهارت معلمی را با خود به این قبیل کلاس‌ها ببرند.

چرا املانویسی به آموزش نیاز دارد؟

آنچه پیداست اینکه وقتی سخن می‌گوییم به ظاهر عمل دشوار و سختی انجام نمی‌دهیم. درست همان‌گونه که پلک می‌زنیم، سخن نیز می‌رانیم! یعنی این‌طور به نظر می‌رسد که حرف زدن، به هیچ مهارتی نیاز ندارد. اما وقتی قرار باشد آنچه را می‌گوییم بنویسیم، موضوع فرق می‌کند. یعنی نوشتن به ظاهر برخلاف سخن گفتن، دیگر، کار و عملی ساده نیست که خود آخرین توانایی زبانی است و دارای قواعد و اصولی خاص. به آسانی می‌توان گفت: «خواهر، طوفان، حتی، حوله، سپاسگزار...» اما وقتی قرار است همین واژه‌ها را بنویسیم، دیگر هیچ آسانی‌ای فرارو نیست. تردید داریم و گاه می‌مانیم که با کدام «ت، ط / س، ص، ث / ز، ذ، ظ / ...». این بدان معنی است که نوشتن، عمل پُرراز و رمز و راهی پُرراز و فرود است و به آموزش هدفمند نیاز دارد.

تحقیقات بی‌شماری نشان می‌دهند که آموزش و یادگیری املائی صحیح واژه‌ها، ضمن اینکه بر پیشرفت تحصیلی خواندن و دیگر دروس تأثیر مستقیمی دارد، در ارتقای دیگر مهارت‌های زبانی نیز مؤثر است. بنابراین، اگر خواهان آنیم که بچه‌های کلاس‌های چند پایه مشکل املانویسی نداشته باشند و بتوانند درست بنویسند، ابتدا بایسته است معلم به مبانی زبان‌آموزی آشنا باشند. گرچه در این مجال چنین قصدی هم نیست بلکه تنها تلنگری برای عابر ماندن در این عرصه در نظر نگارنده است و بس.

املا چیست و چرا در برنامه‌ی درسی اهمیت دارد؟

املا عبارت است از جانشین ساختن صحیح صورت نوشتاری نشانه‌ها، واژه‌ها و جمله‌ها به جای صورت آوایی آن‌ها و شاید چنین پنداشته شود که عملی ساده است! اما به واقع، املا نویسی یکی از مهارت‌های پیچیده، مهم و اساسی زبان است؛ چرا که در این عمل چهار مهارت زبانی یعنی گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن درگیر می‌شوند. به‌ویژه در زبان فارسی که گاه عناصر گویشی و نوشتاری با هم اختلاف دارند، در نتیجه نوشتن عملی بسیار مشکل می‌نمایند.

اینکه چرا در برنامه‌ی درسی «املا» اهمیت دارد دلایل بسیاری دارد. یکی این است که بشر با درست‌نویسیِ شکلی واژه‌ها، ارتباط زبانی بین افراد جامعه برقرار می‌سازد. هر چه قدر رسم الخط و نگارش درست‌تر باشد، آن نوشتار بهتر و بیشتر می‌تواند بار معانی و منظور نویسنده را به دوش بگیرد و به سر منزل مقصود برساند. در نتیجه، ارتباط سهل‌تر و عمیق‌تر اتفاق خواهد افتاد. لذا درست‌نویسی که به‌طور طبیعی براساس نمادها و نشانه‌های خط و قواعد دستور زبان کار انتقال زبان گفتاری را به زبان نوشتاری به عهده دارد، نیازمند آموزش است. ضمن اینکه چنان‌که اشاره شد تحقیقات تأیید می‌کنند املا نویسی زمینه‌ی لازم برای پیشرفت دانش‌آموز در سایر دروس را فراهم می‌نماید. در نتیجه امروزه در آموزش‌های رسمی همه‌ی کشورها، آموزش املا نویسی به‌منظور تمرین شنیدن، تمرین نوشتن، آشنایی با واژه‌های جدید، خوانانویسی، مشخص شدن مشکلات نوشتاری و رفع آن‌ها، ارزیابی میزان توانایی دانش‌آموز در نوشتن و شناخت شکل درست نوشتاری واژه‌های روزمره و رایج، به‌عنوان یکی از «اجزای» مهم برنامه‌ی درسی، مدنظر برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران است.

چرا آموزش املانویسی در زبان فارسی دشوار است؟

با نادیده گرفتن میزان دانش و مهارت معلمان کلاس‌های چندپایه، که البته در جای خود قابل توجه است و نیازمند نظارت و آموزش هدفمند؛ تحقیقات حکایت از آن دارند که رسم‌الخط فارسی به‌عنوان یکی از دشواری‌های آموزش این زبان، نقش انکارناشدنی‌ای در افت تحصیلی فراگیرندگان، در خواندن و نوشتن، به‌ویژه در درس املا دارند. به عبارتی یکی از دشواری‌های آموزش املانویسی در زبان فارسی این است که برای صداهای کاملاً مشابه، نشانه‌های (حروف) گوناگون داریم؛ و برای برخی از آواها نشانه‌ای وجود ندارد! مثل «-» در کلمه‌ی «بهار». گاهی برعکس، یعنی نشانه وجود دارد اما آوایی ندارد؛ مثل «و» در کلمه‌ی «خواهر». این گوناگونی در نشانه‌هایی که از یک قاعده‌ی منظم پیروی نمی‌کنند و به تعبیری بی‌قاعده هستند، خود دو گونه‌اند:

گونه‌ی اول: نشانه‌هایی که صدای آن‌ها یکسان ولی شکل متفاوت دارند. شامل: (ت-ط)، (ث-س-ص)، (ح-ه)، (ذ-ز-ض-ظ)، (ع-ء) و (غ-ق).
 گونه‌ی دوم: نشانه‌هایی که چند صدای متفاوت هستند، شامل نشانه‌های (و-ه-ی) برای مثال، نشانه‌ی (حرف) «و» در واژه‌ی «ورزش»، دارای صدای صامت «و» ولی در واژه «دود» دارای مصوت «او» است. یا نشانه‌ی (حرف) «ی» در واژه‌ی «سیب» دارای صدای مصوت «ای» ولی در واژه‌ی «سایه» دارای صامت «ی» است.

این گوناگونی‌ها که عامل مهمی در دشواری آموزش املانویسی هستند، ایجاب می‌کنند تا در رسم‌الخط موجود تغییر و اصلاح لازم صورت گیرد؛ لیکن اگر چنین توانی و امکانی در شرایط فعلی ممکن نیست باید به ضرورت آموزش و مراقبت و تدابیر علمی برای آموزش املانویسی پرداخت. بایسته است که هر معلمی با درک چنین الزامی برای آموزش درس املا برنامه‌ریزی دانش‌آموزمحور داشته باشد. برای نمونه در زبان فارسی واژه‌ی «اهتزاز» را دانش‌آموز می‌تواند ۱۲۷ گونه نادرست بنویسد!

املا نویسی از یک نگاه بخشی از برنامه‌ی آموزشی است که در آن، خلاقیت و تفکر ناهمگرا مطرح نیست بلکه تنها آموزش یک نمونه و یا ترتیب نشانه‌های آن مطمح نظر است و از نگاهی دیگر، یکی از پاره‌مهارت‌های نوشتن است که پس از مهارت «خواندن» و در امتداد پاره‌مهارت «رونویسی»، وارد برنامه‌ی آموزش زبان فارسی در دوره‌ی ابتدایی شده است. این مهارت، چنان‌که اشاره شد، به معنی توانایی جانسین کردن صحیح صورت نوشتاری نشانه‌ها، کلمات و جمله‌ها به جای صورت آوایی آن‌هاست. به طور حتم غیر از نارسایی‌هایی که به رسم الخط انتخابی زبان فارسی برمی‌گردد، آنچه موجب پیدایش ناتوانی نوشتاری در اکثر دانش‌آموزانی که مشکل نوشتاری دارند می‌شود، ضعف در کسب مهارت‌های زبان‌آموزی است. این مهارت‌ها عبارت‌اند از:

الف. گوش دادن یا دریافت زبان شفاهی

ب. سخن گفتن یا بیان زبان شفاهی

ج. خواندن یا دریافت زبان نوشتاری

د. نوشتن یا بیان زبان نوشتاری.

وقتی در نوشته‌ی دانش‌آموزی مشکلی مشاهده نمی‌کنیم به این معنی است که او به این مهارت‌ها دست یافته است؛ یعنی می‌تواند به خوبی بین صورت تلفظی کلمه‌ها و نشانه‌های سازنده‌ی آن‌ها پیوند مناسبی برقرار کند.

بررسی‌های مقدماتی نشان می‌دهند که برای املا‌ی هفتاد درصد از واژه‌ها در نوشتار فارسی، قواعد مشخص، منظم و قابل تعمیم وجود دارد، و چنانچه این قواعد به درستی آموخته و به کار گرفته شوند، برای املا‌ی بخش عظیمی از واژه‌های زبان فارسی کاربرد دارند و نیازی نیست که دانش‌آموز برای نوشتن شکل صحیح املا‌ی آن واژه‌ها، آموزش‌های ویژه و جداگانه‌ای را دریافت کند. به همین دلیل اصلی‌ترین

هدف آموزش املا آن است که به دانش‌آموزان نکات و قواعد تعمیم‌پذیر برای املاي واژه‌ها در نوشتار فارسي آموزش داده شود. اين قواعد به ترتيب اهميت در مراحل آموزش آن عبارت‌اند از:

- آشنایی تدریجی و مرحله به مرحله با نشانه‌های الفبای فارسی و ویژگی‌های آن‌ها
- آشنایی با اشکال نشانه‌ها یعنی به‌خاطر سپاری تعداد اشکال و تمییز آن‌ها از یکدیگر
- آشنایی با شیوه‌ی صحیح ترسیم هر یک از اشکال نشانه‌ها، به‌صورت منفصل و در حالت متصل به نشانه‌های دیگر و به‌خاطر سپاری روش انجام کار
- آشنایی با روش ترکیب‌سازی صامت‌ها و مصوت‌ها و به‌خاطر سپاری روش انجام کار
- آشنایی با روش تجزیه‌سازی واژه‌ها به بخش و مجموع صداهای آن‌ها به‌ترتیب توالی صحیح حضور هر صدا در واژه و به‌خاطر سپاری روش انجام کار
- یادگیری برخی قواعد و نکات ویژه‌ی دستور خط فارسی، که در هنگام نوشتن واژه‌ها و گروه واژه‌ها باید بدان توجه داشت. مانند ربط، یای میانجی، نشانه‌ی تشدید و....

آموزش استثنائات املاي

اما برای آموزش استثنائات املاي در نوشتار فارسی یعنی واژه‌هایی که از زبان‌های بیگانه وارد زبان فارسی شده‌اند و در طی زمان، با دگرگونی‌های آوایی به‌تدریج انطباق کامل بین آوای زبان فارسی با نشانه‌های الفبای رایج آن از بین رفته است و در حال حاضر شکل نوشتاری برخی واژه‌های رایج در این زبان از قوانین معینی پیروی نمی‌کند، تشخیص شکل صحیح املاي این واژه‌ها، چنان‌که اشاره شد، یکی از دشواری‌های کنونی یادگیری زبان فارسی محسوب می‌شود که تاکنون روش مؤثری جز حفظ کردن شکل کلی این واژه‌ها پیشنهاد نشده است.

در این شرایط بهتر است باور بداریم که فراگیری نمادهای نوشتاری زبان فارسی، با تأکید بر زبان‌آموزی (روان‌خوانی و درست‌نویسی) به تدوین برنامه‌های جامع ستادی و مدرسه‌ای وابسته و بایسته است. جالب اینکه تا قبل از دهه‌ی ۱۹۸۰، املا به‌عنوان یک روش آزمون محسوب می‌شد، که نیازی به آموزش مستقیم آن نبود. از سال‌های ۱۹۸۰ تا ۱۹۹۰ به تدریج، بر آموزش متمرکز املا در کلاس درس تأکید بیشتری شد. قبل از این دوره بسیاری از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، پیرو رویکرد کلی‌نگر، بر این فرض باور داشتند که یادگیری املا صحیح واژه‌ها با افزایش تجربه‌های غنی در حوزه‌ی خواندن و نوشتن به‌صورت طبیعی در دانش‌آموزان پرورش می‌یابد. لذا به همکاران معلم کلاس‌های چندپایه توصیه می‌شود، با فراهم آوردن شرایط مناسب و استفاده از ظرفیت‌های هم‌سالان و پایه‌های مختلف و نیز تعیین تکالیف تمرینی به کودکان در حفظ لغات کمک کنند.

امروزه برخلاف گذشته، تحقیقات فراوانی بر آموزش مستقیم املا در کلاس درس تأکید دارند که البته هر برنامه‌ای در این رابطه باید براساس مراحل تحولی زبان تدوین گردد.

انواع روش‌های املا نویسی

تدریس به‌عنوان یکی از فرایندهای کلیدی در آموزش و پرورش - و البته دشوارترین و حساس‌ترین - چنانچه آگاهانه و عالمانه انجام گیرد، ممکن است به یادگیری بینجامد. نتایج پژوهش‌های فراوان نشان می‌دهند که تدریس اثربخش و بسترآفرینی و یاریگری آگاهانه، امکان یادگیری را افزایش می‌دهد. یکی از نشانه‌های اثربخش در تدریس، بازاندیشی، اصلاح و بازمهندسی پیوسته‌ی معلم در شیوه‌های آموزشی خود است. فین جونیوزر (۲۰۱۰) می‌گوید: «معلم اثربخش آن است که دانش‌آموزان از او می‌آموزند چیزی را که باید بیاموزند».

از آنجا که املا یکی از مواد درسی مهم در برنامه‌ی آموزش رسمی کشور بوده و از ارکان مهم زبان‌آموزی در دوره‌ی ابتدایی است؛ بیش از هر درس دیگری نیاز است که آموزگار در تدریس آن، ضمن آشنایی با نظریه‌های مطرح در برنامه‌ریزی درسی و توانایی طراحی مدل‌های آموزشی متناسب با این نظریه‌ها، انعطاف‌پذیری بیشتری از خود نشان دهد. بنابراین، چنانچه در آموزش املا به توانایی، استعداد و علائق دانش‌آموز توجه شود، یادگیری به سادگی اتفاق می‌افتد. لیکن در بسیاری از مدارس، هنوز به روش صد سال پیش املانویسی انجام می‌گیرد. به این صورت که معلم متنی را می‌خواند و دانش‌آموز می‌نویسد و پس از صحیح کردن معلم، دانش‌آموز باید از روی درس یا صحیح کلمه‌های اشتباه بنویسد. با این نوع عملکرد معلوم است که اثربخشی کار معلم، در این درس به حداقل خواهد رسید. در این راستا معلم خلاق، با درک عمیق موضوع و شناخت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و با به‌کارگیری روش‌ها و راهبردهای آموزشی مناسب می‌تواند یادگیری درس املا را برای یادگیرندگان، لذت‌بخش و دوست‌داشتنی سازد؛ یعنی با در نظر داشتن فردیت بی‌همتای هر دانش‌آموز، زمان و مکان مناسب و با طراحی برنامه‌های متنوع، هدف یا اهداف آموزشی را ساده می‌گرداند و از راه‌ها و روش‌های گوناگون املانویسی، که هر کدام برای شناخت ریخت و آه‌ها و ایجاد یادگیری معنادار و ماندگار مؤثر می‌باشند، یاری می‌گیرد. به‌طور حتم اگر معلم با انواع روش‌های املانویسی آشنا باشد، ضمن مزایایی که اشاره شد، با یک نگاه ساده‌انگارانه این تنوع از دو جهت مفید خواهد بود. یکی اینکه، با عنایت به تراکم بالای جمعیت دانش‌آموزی و پایه‌ها در کلاس‌های چندپایه، هر هفته لازم نیست تعداد زیادی املا تصحیح کند و بازخورد کتبی بنویسد. دیگر اینکه، دانش‌آموزان در پایه‌های مختلف از قابلیت‌ها و توانایی‌های خاصی برخوردار می‌باشند که با یاری‌گیری از آن‌ها، کاربرد نوعی از انواع املانویسی برای کلاس چندپایه، تنوع

خاصی به همراه دارد و جلسه‌ی املا، جلسه‌ی دوست‌داشتنی و نشاط‌آور خواهد بود. بر این اساس، چند روش از انواع روش‌های املانویسی قابل اجرا اشاره می‌شود. لازم به یادآوری است که متن املای انتخابی در هر روشی، ضمن اینکه کم‌وکیف آن باید با توانایی دانش‌آموزان تناسب داشته باشد، می‌تواند از محتوای کتاب درسی توسط معلم یا دانش‌آموز تهیه شود.

املانویسی به روش تقریری یا خطابه‌ای

شاید تنها تصویری که بعد از شنیدن واژه‌ی املا در هر ذهنی ایجاد می‌شود، همین روش تقریری یا خطابه‌ای باشد که قدمتی دیرینه‌سال دارد. یعنی عمری به درازنای آموزش و پرورش؛ از مکتب‌خانه‌ها تا به امروز. در این روش، معلم متنی متناسب با اهداف آموزشی را که البته معمولاً از آخرین درس فارسی می‌باشد، انتخاب می‌کند و به تدریج می‌خواند تا دانش‌آموزان در دفترهای املا بنویسند. پس از اتمام املا دفاتر آن‌ها را جمع‌آوری و بررسی و تصحیح می‌کند و بازخورد ارائه می‌دهد که البته معلم چندپایه گاهی از یاری دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر نیز کمک می‌گیرد. املای تقریری یا خطابه‌ای برای دانش‌آموز فوایدی چون:

- افزایش مهارت گوش دادن
 - آشنایی با تلفظ صحیح کلمه‌ها و جمله‌ها
 - تقویت دقت و حافظه
 - درک بهتر شنیده‌ها
 - مهارت در تبدیل گفتار به نوشتار
 - زیبا و خوانانویسی شنیده‌ها را به دنبال دارد.
- هم‌چنین، معلم با این روش مشکلات شنیداری دانش‌آموزان را بهتر شناسایی می‌کند و می‌تواند دانش‌آموزان کندنویس و تندنویس را نیز بشناسد.

نمونه‌ای از متن املای تقریری در پایه‌ی اول دبستان:

هدف: درست‌نویسی نشانه‌های: خ خ؛ او=ا؛ ذ؛ ح ح؛ ص ص؛ خوا=خا
مینا دختر باادب و خوبی است. او در خانه به مادرش کمک می‌کند.
ورزش‌کاران از یکدیگر جلو می‌زدند. خورشیدخانم با خود گفت: فکر می‌کنم
خُروس برنده می‌شود.
سال گذشته با پدر و مادر و خواهرم به اصفهان رفتیم. مادر برای شام کوکوی
لذیذی آماده کرده بود.
حسین صبح زود از خواب بیدار شد. دست و صورت خود را با آب و صابون
شست و با حوله خشک کرد.
پدرم هر شب قبل از خواب قرآن می‌خواند.

املا نویسی به روش کامل‌کردنی (متن با جای خالی)

معلم در این روش از املا نویسی برای هر جلسه درس املا تعدادی از واژه‌هایی
را که دارای ارزش املایی می‌باشند - متناسب با پایه‌ای که تدریس می‌کند- انتخاب
می‌نماید (مثلاً ده واژه در پایه‌ی اول)، سپس با توجه به واژه‌های گزینشی خود، متنی
را انتخاب و جای آن واژه‌های انتخابی را در متن آماده شده خالی می‌گذارد. متن که
به تعداد دانش‌آموزان تکثیر و بین آن‌ها توزیع شد، آن‌گاه معلم متن کامل را، خودش
- یا یکی از دانش‌آموزان پایه‌های دیگر - می‌خواند و از دانش‌آموزان می‌خواهد تا
ضمن گوش‌دادن، جاهای خالی را با توجه به آنچه او می‌خواند، تکمیل کنند.
هم‌چنین معلم می‌تواند املایی را به صورت تایپ شده، متناسب با هدف
آموزشی مورد نظر، مثلاً بدون نقطه، بدون تشدید و یا به صورت واژه‌های ناقص یا
هر شکلی که مسیر رسیدن به انتظارات را کوتاه می‌گرداند، به دانش‌آموزان بدهد تا
آن‌ها در جای مناسب نقطه بگذارند، یا تشدید قرار دهند، یا واژه‌های ناقص را کامل

کنند؛ یا...

همکاران معلم توجه کنند که در پایه‌های اول و دوم از نادرست (غلط) نوشتن واژه‌ها به این منظور که دانش‌آموز با بررسی متن کتاب، درست آن‌ها را پیدا کنند و بنویسند خودداری نمایند. تجربه نشان داده است که خیلی وقت‌ها پاک کردن تصاویر نادرست از ذهن آن‌ها دشوار و زمان‌بر است.

نمونه‌ای از متن املائی کامل کردنی (متن با جای خالی) در پایه‌ی اول دبستان:

هدف: درست‌نویسی خوا = خا

واژه‌هایی که ارزش املائی دارند: می‌خواهم - خواهش - خواست - می‌خواهم -

خواندن

ژاله از منیژه دفتر املا را

زهره از برادرش کرد تا با او به پارک برود.

امشب زود چون فردا آزمون دارم.

من وقتی بزرگ شدم قرآن را از پدرم یاد بگیرم.

املا نویسی به روش تلفیقی

۱۰۵

معلم در این روش واژه‌هایی را که از ارزش املائی برخوردار هستند انتخاب می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد تا آن‌ها را روی پارچه بنویسند و قیچی کنند یا با خمیر مجسمه‌سازی آن‌ها را بنویسند و یا با نخ و سوزن واژه‌های قیچی شده را روی پارچه‌ی دیگری بدوزند که در این صورت املا با هنر و بازی توأمان می‌شود و در نتیجه، یادگیری املا به شکل تلفیقی اتفاق می‌افتد.

معلم املائی تلفیقی را در پایه‌های بالاتر به اشکال گوناگون می‌تواند اجرا کند. مثلاً از دانش‌آموزان بخواهد تا با واژه‌هایی که در املا نویسی آن‌ها غلط داشته‌اند، واژه‌های هم‌خانواده، متضاد و یا هم‌معنا بنویسند.

املا نویسی به روش دانش‌آموز - معلم

معلم در این روش با تعویض نقش خود با دانش‌آموزان، املا نویسی به روش دانش‌آموز - معلم را اجرا می‌کند. یعنی به جای اینکه معلم متنی را انتخاب کند و بخواند تا دانش‌آموز بنویسد، برعکس هر دانش‌آموزی چه فردی و چه گروهی با انتخاب متنی به معلم خود املا بگوید. به این شکل که هر فرد یا هر گروه با مشورت هم‌دیگر، متنی را انتخاب کنند و سپس یک پاراگراف از آن را به معلم خود املا می‌گویند. معلم بهتر است متن املائی خود را روی تابلو بنویسد. در پایان، فرد یا گروه عملکرد معلم را در پاراگراف مخصوص به خود تصحیح می‌کنند. در این روش، معلم متناسب با شناختی که از تک‌تک دانش‌آموزان و اعضای هر گروه دارد، چند کلمه را به منظور یادگیری ماندگار، آگاهانه نادرست می‌نویسد.

املا نویسی به روش گروهی

معلم در این روش با توجه به شناختی که از تفاوت‌های فردی بچه‌ها دارد، آن‌ها را به چند گروه تقسیم می‌کند. سپس در هر گروه به انتخاب خود یا اعضای گروه یک نفر را تعیین می‌کند تا به بقیه املا بگوید. برای مثال، در یک گروه سه نفری، یک نفر املا می‌گوید و دو نفر املا می‌نویسند یا یک نفر املا می‌گوید، یک نفر نظارت می‌کند و نفر سوم املا می‌نویسد. سپس با استفاده از روش «هم‌سال‌سنجی» یا «خودسنجی» دانش‌آموزان می‌توانند املائی نوشته شده را بررسی و تصحیح کنند.

املانویسی به روش اسم، فامیل، شهر، حیوان و میوه

یکی از روش‌های مفرح و نشاط‌آور که در تقویت املانویسی بسیار اهمیت دارد و با بازی همراه است، روش املانویسی به روش اسم، فامیل، شهر، حیوان و میوه، یا هر عنوان دیگری که معلم متناسب با اهداف، مناسب می‌داند، است. در این روش، معلم می‌تواند به شیوه‌های مختلف کلاس را مدیریت کند. یکی از این شیوه‌ها این است که او صدایی را انتخاب می‌کند و بقیه‌ی دانش‌آموزان با توجه به صدای انتخاب شده موارد لازم اسم، فامیل، شهر، حیوان و میوه را در دفتر خود بنویسند. مثلاً معلم صدای «س» را انتخاب می‌کند، دانش‌آموزان باید اسمی که در آن صدای «س» وجود دارد یا با «س» (براساس توافق به‌عمل آمده) شروع شده را بنویسند. برای نمونه یکی از دانش‌آموزان برای اسم می‌نویسد: سارا؛ برای فامیل: سهرابی؛ برای شهر: سنندج؛ برای حیوان: سوسمار؛ و برای میوه: سیب. بهتر است معلم در این روش دانش‌آموزان را هدایت کند تا آن‌ها براساس اقلام اسمی، واژه‌های انتخابی خود را از متن کتاب فارسی یا سایر کتاب‌های درسی که معلم تعیین می‌کند، برگزینند.

غیر از روش‌هایی که به‌عنوان نمونه بیان شد، هر آموزگار صاحب‌ذوق خلاق اندیشمندی می‌تواند خود آفریننده‌ی روش‌های مفرح گوناگونی باشد که با اجرای آن روش‌ها، دانش‌آموزان را در موقعیت املانویسی قرار دهد و نسبت به یادگیری، اصلاح و بهبود یادگیری آن‌ها اقدام عملی به انجام رساند.

راه‌های کیفیت‌بخشی به آموزش در کلاس‌های چند پایه

رضا نادریان

راهبر آموزشی و تربیتی کلاس‌های چند پایه شهر رضا
مدرس دانشگاه فرهنگیان

مدرسه‌ی چند پایه عمری طولانی‌تر از برنامه‌های جدید آموزش و پرورش دارد. در واقع، آموزش و پرورش از تجربه‌های چندین ساله‌ی کلاس چند پایه قوت گرفت و وارد عرصه‌های جدید شد. به‌طور یقین، همه‌ی کسانی که در کلاس چند پایه شاگردی کرده‌اند یا به‌عنوان معلم آن را برپا داشته‌اند، می‌دانند که تدریس در آن فضای کوچک چه لذتی دارد و چه اندازه بی‌همتاست.

و اگر تجربه‌ی این کلاس‌ها را نداشته‌اید، آیا تاکنون از خود پرسیده‌اید دانش‌آموزان چند پایه در یک کلاس و با یک معلم چگونه از نظر آموزشی اداره می‌شوند؟ چگونه و با کدام برنامه می‌توان در این کلاس‌ها از روش‌های فعال، متنوع و مشارکتی بهره برد؟ آیا ساعات کار روزانه و هفتگی با حجم کار معلم کلاس چند پایه و نیازهای دانش‌آموزان هم‌خوانی دارند؟ کلاس عادی تک پایه برای هر جلسه‌ی آموزشی ۴۵ دقیقه وقت مستقل دارد. چگونه می‌توان همین زمان را در کلاس چند پایه به چندین ماده‌ی درسی اختصاص داد؟

در پاسخ به این سؤال‌ها باید گفت، کلاس چندپایه همان کلاس در یک پایه‌ی تحصیلی نیست، بلکه واقعیت این است که آموزگار باید خود را از کلاس‌های تک‌پایه رها و آزاد کند و خود را با شرایط کلاس‌های چند پایه تطبیق بدهد. معلم کلاس چند پایه باید بتواند برای آموزش برنامه‌ای را به اجرا درآورد که با شرایط این کلاس و دانش‌آموزانش سازگار باشد. البته می‌توان در کنار آن از تجربه‌ها و برنامه‌های کلاس تک‌پایه به‌عنوان پشتوانه‌های علمی به‌نفع کلاس چندپایه سود برد و در واقع، با توجه به شرایط موجود، روش‌های منحصر به فرد خود را اجرا کرد.

روش نوین تدریس در کلاس‌های چندپایه با رویکرد تلفیقی

علاوه بر استفاده از روش‌های قدیمی که هم‌چنان می‌تواند در کلاس چندپایه کاربرد مؤثری داشته باشد، می‌توان از شیوه‌های نوینی هم نام برد که اثربخشی آن‌ها بسیار مطلوب است. یکی از این روش‌های نوین «تلفیقی» نام دارد که متأسفانه در آموزش کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. شیوه‌ی تلفیقی به‌دلیل دانش‌آموز محور بودن و از بین بردن مرز بین حوزه‌های یادگیری، از گذشته‌ها برای ارائه‌ی مفاهیم آموزشی در پیش‌دبستانی استفاده می‌شد.

تلفیق یعنی...

در هم آمیختن موضوعات درسی یا حوزه‌های محتوایی مواد درسی مختلف در یک یا چند پایه. برای مثال، آمیختن محتوایی درس علوم تجربی با درس هدیه‌های آسمان در یک یا چند پایه، یا آمیختن محتوای درس ریاضی بین چند پایه در یک جلسه‌ی آموزشی، از نمونه‌های آموزش در کلاس‌های چندپایه هستند. از آنجا که در چند پایه دانش‌آموزان پایه‌های گوناگون در یک کلاس و با یک معلم واحد روبه‌رو هستند، برنامه‌ی درسی تلفیقی هم‌خوانی بسیار خوبی با این

نوع کلاس‌ها دارد. زیرا که اتفاقاً شرایط و موقعیت لازم و مطلوب را برای ایجاد زمینه‌های یادگیری عمیق و پایدار در دانش‌آموزان فراهم می‌سازد.

در کلاس چندپایه، با هر نوع ترکیب پایه‌ای، همیشه از تمام درس‌های ابتدایی صحبت می‌شود. مثلاً پایه اولی‌های حاضر در کلاس چند پایه از درس‌های هدیه‌های آسمان، مطالعات اجتماعی و انشا خبر دارند. یعنی پایه‌های پایین‌تر از جزئیات محتوای آموزشی پایه‌های بالاتر نیز باخبرند. این ویژگی کلاس چند پایه با برنامه و رویکرد تلفیقی نزدیکی خوبی دارد. چون شیوه‌ی تلفیقی به تدریس و یادگیری فراگیرندگان نگاهی کل‌نگرانه دارد. در رویکرد تلفیقی، ترکیبی از موضوعات درسی، نه یک ماده‌ی خاص درسی، برای یک پایه در یک جلسه‌ی آموزشی وجود دارد. برنامه‌ی تلفیقی درهم و برهم کردن محتوای درسی نیست، بلکه هدف از تلفیق و حاصل آن، در هم تنیدن موضوعات متفاوت درسی است که از نظر اهداف به هم ارتباط دارند. در این روش، برای درک یک مفهوم، از چند ماده‌ی درسی که ارتباط خوبی با موضوع دارند، کمک گرفته می‌شود.

تلفیق هدف خاص و مشترک درس‌های مختلف را با طرح یک مسئله یا موضوع خاص محور قرار می‌دهد. لذا هم‌زمان همه‌ی پایه‌ها می‌توانند به یک مسئله و یک هدف آموزشی فکر کنند.

برنامه‌ی تلفیق بر آن است که فاصله‌ی بین مفاهیم موجود در مواد گوناگون درسی را کم و شبکه‌ای مفهومی بین آن‌ها ایجاد کند و بر این ارتباط بیفزاید. به‌طور مثال، ارتباط بین درس‌های ریاضی، علوم تجربی و هدیه‌های آسمان.

در تلفیق، به جای یادگیری یک ماده‌ی درسی مثل ریاضی در زمانی مجزا و مستقل، هم‌زمان از دیگر مواد درسی نیز استفاده می‌شود و آن‌ها با هم می‌آمیزند. محتوا به‌صورت ترکیبی از دو یا چند ماده‌ی درسی درمی‌آید و در یک جلسه‌ی آموزشی تدریس می‌شود.

رویکرد تلفیقی انواع و شکل‌هایی دارد که برای سهولت کار و آشنایی بهتر معلمان چندپایه، آن را در دو شاخه‌ی کلی قرار می‌دهیم. انواع تلفیق به‌طور کلی عبارت‌اند از:

الف) تلفیق مهارت‌محور

در این نوع از تلفیق، هدف از آموزش تقویت مهارت‌های فرایندی از قبیل تحلیل کردن، تفکر انتقادی، ارتباط برقرار کردن، استدلال کردن، نوشتن و سؤال کردن است. قصد بر آن است که دانش‌آموزان در جهت فراگیری مهارت‌های تفکر و راهبردهای کلی همراه با کاربرد وسیع آن‌ها در موضوعات درسی، توانمند شوند. بنابراین، در چند ماده‌ی درسی، به‌وسیله‌ی مهارت‌های تفکر با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند.

ب) تلفیق محتوا محور

در تلفیق محتوا محور قصد بر این است که بین چند ماده‌ی درسی (برای مثال زبان‌آموزی، علوم تجربی، ریاضی و هنر) یا همان حوزه‌ی محتوایی پیوند برقرار شود. تلفیق محتوا محور به شکستن مرز محتوایی بین درس‌ها تأکید دارد. در این روش، ارتباط برقرار کردن بین محتوای چند ماده‌ی درسی اصل بسیار مهمی است. تلفیق محتوا محور به شکل‌های متفاوت صورت می‌گیرد. به‌نظر می‌رسد در چند پایه یک شکل از آن‌ها، یعنی تلفیق بین‌رشته‌ای، به‌خوبی صورت می‌گیرد و با فراوانی زیادی قابل استفاده است.

تلفیق بین‌رشته‌ای یعنی که تا جایی که شرایط محتوایی ایجاب می‌کند، بین چند ماده‌ی درسی پیوند زده شود تا در یک جلسه، آن موضوع یا مفهوم مشترک در هدف، آموزش داده شود. یعنی در صورت وجود وجه اشتراک، موضوعات موجود

در چند ماده‌ی درسی، در یک جلسه‌ی آموزشی با هم ترکیب شوند. چنین تلفیقی چند رشته‌ی مجزا مانند ریاضی، علوم تجربی و مطالعات اجتماعی را در یک پروژه قرار می‌دهد و مرز بین مواد درسی را از بین می‌برد.

می‌توان گفت، در حال حاضر، تا حدود زیادی در دوره‌ی ابتدایی بخش‌هایی از محتوای یک ماده‌ی درسی با بخش‌هایی از محتوای دیگر ماده‌ی درسی در یک پایه یا پایه‌های دیگر ارتباط موضوعی بسیار خوبی دارند. برای مثال، مفهوم عددنویسی در چندین پایه‌ی ابتدایی مشترک است که با یک طراحی آموزشی می‌توان آن‌ها را در یک جلسه آموزش داد. حتی در انجام دادن فعالیت‌ها نیز شباهت دارند. آشنایی با جانوران یا گیاهان نیز در چندین پایه مانند هم هستند.

در درس ریاضی به مفهوم حجم و گنجایش برمی‌خوریم که اتفاقاً در درس علوم تجربی هم همان مفهوم تکرار می‌شود. به همین دلیل، می‌توانیم در یک جلسه‌ی آموزشی کلاس چند پایه، هم‌زمان مجموعه‌ای از محتواها در چند ماده‌ی درسی را آموزش دهیم.

تلفیق محتوا در درس‌های چندین پایه در کلاس

این کار موجب بالا بردن سطح آموزش می‌شود و درمان‌کننده‌ی کمبود وقت آموزشی در کلاس چندپایه است. از سوی دیگر، تجربه‌های یادگیری دانش‌آموزان را از پراکندگی خارج می‌کند. زیرا برای اینکه یادگیری اتفاق بیفتد، به تجربه کردن نیازمندیم و در زمان آموزش یک مفهوم، بین دانش‌آموزان پایه‌های گوناگون کاملاً ارتباط برقرار می‌شود.

بیشتر اوقات در یک جلسه‌ی آموزشی دانش‌آموزان پایه‌های گوناگون با هم ارتباط درسی ندارند، بلکه شرایطی وجود دارد که فقط در یک جا جمع شده‌اند. این موضوع یک ضعف تلقی و باعث می‌شود از توانمندی موجود در کلاس، چه

از نظر سطح علمی و چه سنی استفاده‌ای نشود.

در حال حاضر، در بیشتر وقت‌ها تدریس یک ماده‌ی درسی در هر پایه مستقل از دیگر پایه‌های کلاس انجام می‌پذیرد، زیرا عده‌ای از معلمان فکر می‌کنند هر جلسه‌ی آموزشی در جدول ساعات درسی به یک ماده‌ی درسی در یک پایه اختصاص دارد. تلفیق این شرایط را با توجه به نیاز کلاس تغییر می‌دهد و چندین پایه را هم‌زمان به فعالیت آموزشی مشارکتی وامی دارد.

در کلاس چندپایه می‌توان به چند صورت از تلفیق استفاده کرد:

الف) تلفیق درس‌های یکی از پایه‌ها

ب) تلفیق درس‌های چندین پایه با هم

تهیه و طراحی فعالیت‌های آموزشی تلفیقی در آغاز کار دشوار به نظر می‌آید و به زمانی طولانی و تمرکز کافی نیاز دارد، زیرا برای اجرای عملی طرح، برنامه باید دقیق باشد و اهداف را در پایه‌ها مورد توجه قرار دهد. اجرای آن در شروع کار وقت زیادی می‌طلبد، اما معلم نباید ناراحت باشد یا فکر کند وقت را از دست داده است، زیرا با رویکرد تلفیقی، در یک جلسه از وقت کلاس، فعالیت چند جلسه در یک یا چندپایه را انجام داده است.

منابع

۱. میرشفیعی، سید داود (۱۳۹۵). یک موقعیت خاص به نام چند پایه. انتشارات مدرسه. تهران
۲. ملکی، حسن (۱۳۸۲). رویکرد تلفیقی به برنامه‌ی درسی. سرلک.
۳. دیبهمور، محمد (۱۳۹۵). نوسازی و بهسازی یادگیری در کلاس‌های چندپایه به روش تدریس با رویکرد تلفیق ۶=۱. منادی تربیت، تهران.
۴. حاجی اسحاق، سهیلا (۱۳۹۳). مدارس تک اتاقی. کورش. تهران.

ادراک رایج معلمان از مدارس چند پایه

مرضیه کهندل

مدرس دانشگاه فرهنگیان

مدارس چند پایه بخش مهمی از آموزش و پرورش رسمی تلقی می‌شوند و پراکندگی آن‌ها در کلیه نقاط روستایی و حتی شهرهای کوچک کاملاً مشهود است. اگرچه بسیاری از آموزگاران چند پایه با عشق و علاقه‌ی قابل تقدیری به تدریس در این نوع مدارس می‌پردازند، اما همواره با مسائلی نیز مواجه هستند. مقاله‌ی حاضر بعضی از این مسائل را که به ادراک معلمان از تدریس در مدارس چند پایه مربوط‌اند، بررسی می‌کند.

سابقه‌ی تعلیم و تربیت در مدارس تک‌معلمی، با ترکیبی از دانش‌آموزان در سنین گوناگون، تاریخچه‌ای بسیار قدیمی دارد، چنان‌که در مدارک تاریخی آمده است که مدارس قرون وسطا به همین شکل اداره می‌شدند، اما آن‌ها ویژگی‌های خاصی نیز داشتند. مثلاً این پیش‌فرض وجود نداشت که هر دانش‌آموز سوابق یادگیری مشابهی با سایرین داشته باشد. نیز این ضرورت نبود که تمامی دانش‌آموزان در سراسر زمان تدریس معلم در کلاس باقی بمانند. مسلماً این بافت سست مدارس در قرون وسطا که با برنامه‌های سازمان‌نیافته همراه بود، چندان خوشایند نظام‌های

صنعتی قرار نگرفت و در دوره‌ی رنسانس، ایده‌ی برنامه‌ی درسی و توالی آموزشی مطرح شد. با این حال، تغییر وضعیت از آموزش دانش‌آموزانی سطح‌بندی نشده و ناهمگون از نظر سنی و با دستاوردهای آموزشی متفاوت، به مفهوم امروزی کلاس‌های درجه‌بندی شده از نظر سن و موفقیت تحصیلی، فرایند آهسته‌ای بود که حدود پنج قرن به طول انجامید.

عبور از رنسانس یک پیامد دیگر هم داشت و آن این بود که با وجود روند رو به توسعه‌ی ساختارهای سازمان‌یافته در مدارس که تک‌پایگی را به عنوان شیوه‌ی متعارف و مطلوب آموزش به نمایش می‌گذاشت، گسترش تدریجی فرصت‌های آموزشی تا فقیرترین لایه‌های اجتماعی و ایده‌ی آموزش برای همه موجب شد جداسازی کلاس‌های درس یک بار دیگر تحت تأثیر شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی قرار بگیرد و چند پایه شدن از بطن تک‌پایگی متولد شود.

اینها را گفتیم تا معلوم شود که چندپایه، همانند تک‌پایه، نوعی نظام آموزشی مستقل به حساب نمی‌آید و در اغلب کشورهای دنیا برنامه‌ی درسی جداگانه و کتاب‌های مخصوصی برای آن تدوین نشده است. به تبع آن، معلمان نیز در دل چندپایگی به دنبال برآورده کردن سازوکارهای تک‌پایگی هستند. با این حال، مدارس چندپایه که عموماً برای رفع بحران مربوط به توسعه‌ی همه‌جانبه‌ی آموزش و رفع موانع مالی - خدماتی در مناطق کم‌جمعیت و کم‌امکانات روستایی تشکیل می‌شوند، چالش‌هایی را در بحث آموزش به همراه دارند، چراکه آموزش را دوباره به تک‌اتاقی، یک معلمی و چندسنی بودن بازگردانده‌اند، در حالی که رعایت برنامه‌ی درسی اختصاصی و توالی تنظیم شده‌ی پایه‌ها در جای خود باقی مانده‌اند.

ادراک رایج معلمان نسبت به کلاس‌های چندپایه

ممکن است همه‌ی معلمان تاریخچه‌ی چندپایه را ندانند، اما همه‌ی آن‌ها از

این کلاس‌ها یک ذهنیت مخصوص به خود دارند. مطالعات متعددی در مورد ادارک معلمان از مدارس چند پایه در کشورهای مختلف جهان انجام شده‌اند. مثلاً در پژوهشی که روی نگرش معلمان کشور پرو نسبت به مدارس چند پایه صورت گرفته، آمده است که از دیدگاه اغلب معلمان اهل پرو کلاس‌های تک پایه به‌عنوان کلاس‌های نرمال پذیرفته شده‌اند و کلاس‌های چندپایه انتخاب درجه دوم آنان محسوب می‌شوند. چنان‌که در هنگام سازمان‌دهی منابع انسانی، معلمان عموماً حضور در کلاس‌های چند پایه را برنمی‌گزینند و برای کار در این مدارس احساس آمادگی نمی‌کنند. بر اساس پژوهشی دیگر، نتایج مصاحبه با معلمان کشور نپال هم که در این مدارس مشغول به کار بوده‌اند یا تجربه‌ی کار در این مدارس را داشته‌اند، نشان می‌دهد اغلب آنان کار در مدارس چند پایه را بسیار سخت‌تر از مدارس تک پایه می‌دانند. تعدادی از پژوهش‌های داخل کشور خودمان هم به نبود یا کمبود انگیزه‌ی برخی معلمان ایرانی نسبت به تدریس در مدارس چندپایه‌ی واقع در روستاهای کم جمعیت و فاقد امکانات اولیه‌ی زندگی اشاره کرده‌اند. البته در این بین، عده‌ای از پژوهش‌ها نیز حاکی از این است که معلمان برخی مناطق نسبت به چند پایه نگرش مثبتی دارند، چنان‌که در لندن معلمان عنوان می‌کنند برای آنها تدریس در مدارس تک پایه یا چند پایه فرق زیادی با هم ندارد. با کمی تأمل می‌توان گفت، تعداد قابل توجهی از دلایل رغبت نداشتن معلمان برای تدریس در مدارس چندپایه ناشی از برداشت‌های شخصی آنان از میزان توانمندی حرفه‌ای‌شان و یا ترس از نبود امکان سازگاری با یک محیط تجربه نشده است. برخی از معلمان فکر می‌کنند ممکن است از کاربرد روش منحصر به فرد خود در این کلاس‌ها نتیجه‌ی مطلوبی نگیرند و تلاش آن‌ها در جهت نگه داشتن اعضای یک کلاس که ترکیبی از چند گروه با سنین غیر همسان، با آمادگی‌های متفاوت و انگیزه‌های متنوع است، به صورت یک کل منسجم، امری مایوس‌کننده باشد و در نهایت به آن‌ها احساس

بی‌کفایتی دست بدهد. این احساس ناخوشایند زمانی در آنان افزایش می‌یابد که مجبور شوند برای آموزش به مدارس بروند که دور از شهر و در مناطق دوردست و حاشیه‌ای واقع شده است و ساکنانی از اقلیت‌های قومی و زبانی داشته باشند. در این شرایط، معلمان فکر می‌کنند در مدارس چندپایه، به دلیل رفت و آمد سخت و ارتباط کم با دیگر معلمان، به انزوا کشیده می‌شوند و معضلاتی مانند نبود یا کمبود مواد پشتیبان آموزشی، امکان حل مسائل کلاس درسشان را به تعویق خواهد انداخت. به عبارت دیگر می‌توان گفت، یکی از نگرانی‌های معلمان از حضور در کلاس چند پایه مشکلاتی است که می‌پندارند بر سر کیفیت تدریسشان خواهد آمد. البته این درجه از نگرانی چندان هم بی‌مناسبت نیست، چراکه برای آموزش اثربخش به کودکان در محیط‌های چند پایه، به معلمان به خوبی آموزش دیده، منابع خوب و نگرش مثبت نسبت به محیط آموزشی چندپایه نیاز است، در صورتی که بسیاری از معلمان در مدارس چند پایه برای این کار آموزش ندیده‌اند یا هنر تدریس آن‌ها به کلاس‌های تک پایه منحصر است.

از سوی دیگر، اغلب معلمان فکر می‌کنند دانش‌آموزان چندپایه نمی‌توانند به اندازه‌ی دانش‌آموزان تک پایه مطالب درسی را دریافت کنند. این نگرانی از کسب نتایج موفقیت‌آمیز، ممکن است به نگرش منفی آن‌ها نسبت به چندپایه دامن بزند، در حالی که بر اساس نتایج پژوهش‌های ملی و بین‌المللی، دانش‌آموزان چندپایه در اغلب موارد نسبت به هم‌رده‌های خود در کلاس‌های تک پایه از پیشرفت تحصیلی مناسبی برخوردار بوده‌اند و در تعاملات و مناسبات اجتماعی حتی پیشرفت چشمگیرتری نشان داده‌اند.

به سوی ادراک‌های تازه در آموزش چندپایه

همان‌گونه که پژوهش‌ها به کرات گوشزد کرده و معلمان علاقه‌مند در مدارس

چندپایه نیز عنوان کرده‌اند، آگاهی نداشتن معلمان از فنون و روش‌های تدریس ویژه‌ی چندپایه به عامل مهمی در پایین آمدن کیفیت آموزش این کلاس‌ها و به تبع آن یکی از دلایل عمده‌ی استقبال کم‌رنگ معلمان برای حضور در مدارس محروم چندپایه تبدیل شده است. لیکن نیک به نظر می‌رسد که علاوه بر لزوم آموزش تکنیکی مدیریت زمان و روش تدریس در کلاس‌های چندپایه، که خود یک ضرورت گریزناپذیر است، تلاش فردی معلمان برای غنی‌سازی تجارب شخصی و بهسازی حرفه‌ای خود که توأم با دیدگاه اخلاقی و عاطفی نسبت به تدریس در مدارس چندپایه و دلگرمی نسبت به وجود ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایی نهفته در آموزش چندپایه است، قطعاً ضرورت مهم‌تری محسوب می‌شود که شایسته است به‌صورت جدی بدان پرداخته شود تا ادراک‌های تازه و سازنده‌تری از آموزش در کلاس‌های چندپایه را رقم بزند.

آگاهی نداشتن معلمان از فنون و روش‌های تدریس ویژه‌ی چندپایه به عامل مهمی در پایین آمدن کیفیت آموزش این کلاس‌ها تبدیل شده است

توصیه: خواندن مطلب «بیم‌ها و امیدهای یک معلم چندپایه» در صفحه بعد

بیم‌ها و امیدهای یک معلم چندپایه

آموزش در کلاس‌های چندپایه (با نرخ توزیعی در حدود ۱۲ درصد از مدارس کشور) همواره برای تعدادی از معلمان به ویژه تازه کارها نوعی دغدغه محسوب می‌شود و با تصاویر مختلفی از بیم و امید همواره است. آنچه در ادامه ملاحظه می‌کنید مجموعه‌ای از فرصت‌ها و چالش‌های درونی است که ممکن است در بدو ورود به مدارس چندپایه در ذهن یک معلم ایجاد شود.

● ترس از سنگینی مسئولیت‌ها و وظایفی مانند مدیریت مدرسه، تجهیز و نگهداشت اموال مدرسه، کنترل نظم و نظافت و ... در کنار تدریس

● امکان استفاده از فرصت‌های یک کلاس کم جمعیت برای توجه بیشتر به مضامین اخلاقی، اجتماعی و تربیتی

● امکان استفاده از ظرفیت‌های مربوط به ارتباط طولی بین مطالب درسی به علت حضور هم زمان پایه‌های مختلف در یک کلاس

● نگرانی از قضاوت‌های استاندارده شده ناظران نسبت به دستاوردهای آموزشی

● احساس نزدیکی به طبیعت و محیط واقعی زندگی در مناطق بکر روستایی

● نگرانی از بی‌توجهی و کم‌سوادی برخی والدین برای همکاری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

● ترس از مشکلات رفت و آمد در مناطق صعب‌العبور

● نگرانی از بی‌انگیزگی دانش‌آموزان به خاطر آینده تحصیلی مبهم

● نگرانی از عدم توانمندی در مدیریت همزمان دروس مختلف از پایه‌های گوناگون

● امکان استفاده از ظرفیت یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان پایه‌های بالا و پایین به یکدیگر، با تشکیل و تقویت گروه‌های کاری ناهمسن

● نگرانی از عدم تسلط کافی بر محتوای درسی کلیه پایه‌ها

● امکان استفاده از موقعت ناهمسن بودن اعضای کلاس برای توسعه روحیه همکاری، دوستی و اعتماد به نفس در آنان

● احساس رضایت باطنی از خدمت به کودکان محروم کشور

● احساس توانمندی از ایفای نقش به عنوان طراح تجارب خلاقانه یاددهی - یادگیری در کلاس چندپایه

معلمان، به ویژه آموزگاران خدمت چندپایه همواره در تعارض و کشمکش میان گفتمان‌های درونی خود که از جنس بیم و امید، اشتیاق و نگرانی، خواستن و مردود بودن است، می‌باشند. البته وزنه امید، اشتیاق و خواستار خدمت بودن برای آموزش دادن به کودکان نقاطی از کشور عزیزمان که رنگ و بوی محرومیت دارد نزد بسیاری از معلمان سنگین تر است. با این حال غلبه بر این چالش‌ها و پاسخگویی به این دسته از بیم‌ها، نگرانی‌ها و تدریجاً خود به منزله تلاشی است که می‌تواند موجب توسعه و تعالی حرفه‌ای معلمان گردد.

معلمان حرفه‌ای کسانی هستند که از تهدیدها، فرصت و از بیم‌ها، امید می‌سازند.

کلاس‌های چند پایه

برنامه‌ریزی پُر پایه

نکاتی برای برنامه‌ریزی هفتگی در کلاس‌های چند پایه

فرانک محمدی، عادل ظفري نژاد

یکی از مهم‌ترین مهارت‌های آموزگار چند پایه، مهارت برنامه‌ریزی است. منظور از برنامه‌ریزی همان برنامه‌ی هفتگی است که با کلاس‌های تک پایه فرق دارد. در تهیه‌ی برنامه‌ی هفتگی کلاس‌های چند پایه، توجه به چند زمینه لازم است:

۱. فضای فیزیکی

فضای کلاس درس تأثیر بسزایی در تهیه‌ی برنامه‌ی هفتگی کلاس‌های چند پایه دارد. معلم باید متناسب با فضای کم یا زیاد کلاس درس، روش تدریس خود را انتخاب کند. در فضاهای بزرگ‌تر می‌توان فعالیت‌های بیشتری انجام داد. مثلاً تحرک دانش‌آموزان بیشتر می‌شود و در ساعاتی که باید به انجام آزمایش پرداخت یا دانش‌آموزان را گروه‌بندی کرد، بازده و یادگیری دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. وجود فضای سبز در محیط آموزشگاه نیز در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (به ویژه درس علوم) تأثیر زیادی دارد.

۲. امکانات و تجهیزات آموزشی

وسایلی فیزیکی هستند که توسط آن‌ها پیام آموزشی منتقل می‌شود. براساس این تعریف، یک متن ساده‌ی چاپ شده تا پیچیده‌ترین دستگاه‌ها، همه رسانه محسوب می‌شوند. در کلاس چند پایه‌ی شما چه امکاناتی وجود دارد؟ از امکانات موجود بهترین استفاده را ببرید.

۳. تعداد دانش‌آموزان

هر چه تعداد دانش‌آموزان بیشتر باشد، راحت‌تر می‌توانیم آن‌ها را گروه‌بندی کنیم. تعداد بیشتر دانش‌آموزان در درس ورزش مؤثر است و فعالیت‌های متنوع و بیشتری را می‌طلبد.

۴. ارتباط عمودی و افقی درس‌ها

با توجه به ارتباط عمودی می‌توانیم مثلاً درس ریاضی سه پایه‌ی نزدیک به هم را در یک ساعت تدریس کنیم. برای این کار می‌توانیم با روش تلفیقی، مطالب را طوری بیان کنیم که به هر سه پایه تدریس شود. ارتباط افقی هر پایه می‌تواند پیش‌زمینه‌ای باشد برای پایه‌های بالاتر.



۵. موقعیت جغرافیایی

در مناطق سردسیر، به دلیل سرما و یخبندان زیاد فصل زمستان، در پایان سال، کلاس‌ها دیرتر از مناطق گرمسیر تعطیل می‌شوند. اردوها و امتحانات و فعالیت‌های خارج از کلاس و جشن‌ها باید متناسب با وضعیت آب و هوا تنظیم شوند. در تأثیر موقعیت جغرافیایی بر یادگیری مثلاً دانش‌آموزان مناطق شمال کشور مطالب مربوط به آن منطقه و آب و هوا را راحت‌تر یاد می‌گیرند، زیرا در آن شرایط آب و هوایی

زندگی می‌کنند. اما اگر بخواهیم مطالب مربوط به شمال کشور را به دانش‌آموزانی که در جنوب کشور زندگی می‌کنند تدریس کنیم زمان بیشتری لازم است.

۶. محتوای کتاب درسی

معلم کلاس چند پایه در هر جلسه دو تا پنج پایه را آموزش می‌دهد و هم‌زمان به کارهای اداری، آموزشی و پرورشی نیز رسیدگی می‌کند. هر کلاس تک‌پایه ۲۵ ساعت تدریس هفتگی دارد و کلاس چندپایه (متشکل از دو تا پنج یا شش پایه) نیز همین تعداد ساعت هفتگی را برای هر پایه دارد. تراکم درس‌ها و پایه‌ها موجب تنوع در نوع فعالیت‌های یاددهی - یادگیری می‌شود. زیرا سطح تنوع در کلاس‌های چندپایه مشکلی بزرگ در راه رسیدن به یادگیری دیده شده است.

۷. تفاوت‌های فردی

وقتی دانش‌آموزی را از لحاظ ویژگی‌هایی مثل قد، وزن، نمره‌ی درسی، دامنه‌ی توجه با میزان مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی با دیگران مقایسه می‌کنیم، موضوع تفاوت‌های بین فردی مورد نظر ماست. توجه به تفاوت‌های بین فردی، به‌خصوص در سال‌های اول دبستان، اهمیت فوق‌العاده‌ای دارد. معلم باید امکانات موجود را برای بهبود کیفیت آموزش و یادگیری به کار گیرد و با به کارگیری دانش‌آموزان فعال و توانمند به عنوان معلم یار یا جانشین، هم حس وحدت و مسئولیت‌پذیری را در دانش‌آموزان ایجاد و تقویت کند و هم کارهای آموزشی خود را راحت‌تر پیش ببرد.

ساعت اول هر روز چه درسی قرار گیرد؟ چرا؟

در جلسه‌ی هم‌اندیشی با معلمان با تجربه‌ی کلاس‌های چندپایه، بیشتر آن‌ها ترجیح می‌دادند که ساعت اول روز، درس‌های ریاضی، علوم و بخوانیم و بنویسیم

در برنامه‌ی هفتگی قرار گیرد. با وجود این بهتر است ساعت اولیه‌ی پایه‌ی مختلف درس‌های متفاوتی قرار داده شود.

انواع برنامه‌های هفتگی در کلاس‌های چندپایه

تعداد ساعاتی که برای هر درس در نظر گرفته می‌شود، با توجه به مصوبه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش در نظر گرفته شده است. با توجه به توصیفی شدن آموزش، می‌توان بیشتر به جنبه‌ی تفکر خلاق و ریسک‌پذیری برنامه‌ها فکر کرد و با توجه به وضعیت کلاسی و نوع پایه‌ها، برنامه‌های متنوع و جذابی را برای یک هفته تدارک دید. با توجه به تعداد پایه‌های هر کلاس، می‌توان معلم‌محور یا دانش‌آموز‌محور برنامه‌ریزی کرد. البته بهتر است به تدریج میزان برنامه‌های دانش‌آموز‌محور افزایش یابد تا دانش‌آموز محور و مرکز یادگیری باشد و معلم ناظر و راهنما. دانش‌آموزان باید این قانون را یاد بگیرند که: «اول از دوستت بپرس، بعد از معلم». وجود برنامه‌های مشارکتی نیز در این کلاس‌ها مهم است تا تعدادی از دانش‌آموزان به عنوان معلم یار، معلم را در تدریس و تداوم و پیگیری آن یاری دهند.

برنامه تربیت‌بدنی هر پایه را چگونه در برنامه قرار می‌دهیم؟

تربیت‌بدنی و ورزش از اموری است که گاهی در مدارس چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرد.

برنامه‌ی تربیت‌بدنی نیز باید توسط کارشناس آشنا به امور و علاقه‌ها و استعدادها و توانایی‌های بچه‌ها تنظیم شود. ساعت تربیت‌بدنی باید بین هفته پخش شود و مثلاً در یک روز انجام نگیرد تا در حین آموزش مواد سنگین مثل ریاضی، تنوع حاصل شود و مغز بچه‌ها استراحتی داشته باشد تا برای یادگیری‌های بعدی آماده

شود. ورزش باید مورد توجه قرار گیرد و از برنامه‌های ورزشی، به بهانه‌ی آموزش مواد درسی، نباید صرف‌نظر کرد. استفاده از ساعات ورزشی برای آموزش مواد درسی عقب‌افتاده، به نظر مفید نمی‌آید، چون بچه‌ها خودشان را برای تفریح و ورزش آماده کرده‌اند و تمرکز لازم را نخواهند داشت.

سعی کنیم در کنار درس‌های مشکل در یک روز، ساعتی را به ورزش اختصاص دهیم تا دانش‌آموزان در آن روز از لذت یادگیری برخوردار باشند. اگر تعداد کم باشد، پایه‌های پایین را با هم ورزش می‌دهیم (اول، دوم، سوم) و پایه‌های بالاتر را با هم (چهارم، پنجم، ششم)

■ برای کلاس‌های چند پایه نیز از همین ابتدای سال تحصیلی می‌توان برنامه‌ای هفتگی در نظر گرفت و طبق آن پیش رفت. کلاس‌های چند پایه تنها به کشور ما اختصاص ندارد، بلکه بسیاری از کشورهای در حال توسعه و توسعه‌یافته‌ی دارای کلاس‌های چندپایه‌ای که برخی به صورت اختیاری و برخی به صورت اجباری این کلاس‌ها را تشکیل می‌دهند. هدف از تشکیل این کلاس‌ها زیر پوشش قرار دادن کودکان واجب‌التعلیم در مناطق دورافتاده و روستایی است.

■ فضای آموزشی دو بعد فیزیکی و فرهنگی دارد. بعد فیزیکی فضای آموزشی شامل محوطه‌ی مدرسه، فضای سبز، کلاس‌ها، آزمایشگاه، نمازخانه، زمین ورزش، سرویس بهداشتی، کتابخانه و مراکز دیداری و شنیداری است که برای محیط آموزش و یادگیری در نظر گرفته شده‌اند. بیشتر مدارس چندپایه فضای آموزشی مناسبی ندارند و گاهی فضای فیزیکی آن‌ها هیچ شباهتی با کلاس درس ندارد. حتی معلم با مشکل نظافت کلاس‌ها نیز روبه‌روست.

■ نگاه‌های متفاوتی به کلاس‌های درس چندپایه وجود دارد. برخی آن‌ها را جزو معضلات نظام آموزشی می‌دانند که باید از میان برداشته شود و بعضی دیگر، وجود این کلاس‌ها را فرصتی برای عملکرد بهتر آموزش و پرورش به شمار می‌آورند. در کشورهای پیشرفته، با وجود امکان دسترسی به آموزش و تسهیلات برای برگزاری کلاس‌های درس تک‌پایه، در دوره‌ی ابتدایی نگاه‌ها به سمت ایجاد کلاس‌های درس چندپایه معطوف است.

راهبر آموزشی بازرسی نیست

روایتی از یک نیم‌روز کاری با یک راهبر آموزشی چندپایه

مرضیه کهندل

مدرس دانشگاه فرهنگیان

در واپسین روزهای اسفند سال ۹۶ با آقای رضا ابراهیم‌خانی، راهبر آموزشی ناحیه‌ی دو زنجان، همسفر شدیم تا یک نیم‌روز کاری را در کنار کسی باشیم که معلمان چندپایه‌ی منطقه با اشتیاق منتظر دیدارش هستند تا از وقایع کلاس درسشان با او حرف بزنند و او مطالب مهم و تازه‌ای به آن‌ها بگوید؛ اگرچه او خودش را فقط راهبر آموزگاران آن منطقه نمی‌داند و با دانش‌آموزان و اولیا هم ارتباط مشاوره‌ای خوبی برقرار کرده و معتقد است: «راهبر باید همه‌جانبه‌نگر باشد. من فقط راهبر معلم نیستم، راهبر دانش‌آموز هم هستم. راهبر والدین هم هستم. مثلاً سال گذشته دانش‌آموزی کلاس اولی داشتم که کلاس پنجمی‌ها را در کلاس کتک می‌زد. از مادرش خواستم او را به کلاس ورزش رزمی و کشتی ببرد، چون تشخیص دادم هوش حرکتی‌اش بالاست، اما قدرت ضربه زدنش را بدون آموزش نمی‌تواند کنترل کند».

او در مورد نحوه‌ی تعامل با معلمان، عمل به قانون را، هم برای خود و هم برای معلم ملاک و معیار قرار داده است، اما سعی می‌کند برای ارتباط با معلمان از راهبردهای منعطف‌تری استفاده کند. می‌گوید: «اعتقاد دارم آدم ضعیف در آموزش و پرورش نداریم، بلکه ظرفیت و توانمندی آدم‌ها با هم فرق می‌کند. مثلاً اگر مدیر آموزشی به خوبی نمی‌تواند ۳۰ دانش‌آموز را اداره کند، ممکن است از عهده‌ی اداره‌ی پنج تا دانش‌آموز به خوبی برآید. باید او را در همان محلی که با توانایی‌اش مناسب است سازمان‌دهی کرد و در همان حد هم از او انتظار کار باکیفیت داشت. اگر از عهده‌ی مدیر آموزشی مدرسه‌ی پنج نفره هم برنیامد، باید به‌عنوان آموزگار در کنار یک مدیر آموزگار کار کند تا بتواند از کمک دیگران استفاده کند.»

آقای ابراهیم‌خانی عقیده دارد راهبر باید به هنگام کار احساسات را کنار بگذارد و حوزه‌ی خودش را با برنامه مدیریت کند. دامنه‌ی کارهای ایشان، به‌عنوان راهبر آموزشی چندپایه، به وسعت همه‌ی طرح و برنامه‌هایی است که هر معلم ابتدایی را شامل می‌شود. او می‌گوید که مثل سایر راهبران استان، برای سال تحصیلی برنامه‌ریزی می‌کند و به تناسب تقویم اجرایی مدرسه، در انجام امور و برنامه‌ها به معلمان کمک می‌کند و مشاوره می‌دهد. مثلاً در اسفندماه سال ۹۶ روی تکمیل فرم‌های طرح شهاب متمرکز شده است تا معلم‌ها را در شناسایی استعدادهای بچه‌ها راهنمایی و راهبری کند.

به روستای «چوره چوناپ» که می‌رسیم، مدرسه‌ی کوچک روستا که به همین نام خوانده می‌شود، با دو معلم باسابقه‌ای که بعداً می‌فهمم زوج فرهنگی هستند، انتظارمان را می‌کشد. اگرچه کلاس‌های ساده و تمیز مدرسه چندان بزرگ نیستند، اما آن‌ها از این بنای چهار اتاقه مکان آموزشی دلپذیری برای بچه‌ها ساخته‌اند. خانم **آقامیری** تدریس ۱۰ دانش‌آموز دوره‌ی اول و آقای **فرهادی**

آموزش ۱۱ دانش‌آموز در دوره‌ی دوم را بر عهده دارند.

آقای ابراهیم‌خانی توضیح می‌دهد که پاسخ بسیاری از سؤالاتش را از طریق ارزیابی دانش‌آموزان به دست می‌آورد و براساس آن نحوه و نوع راهنمایی به معلم را تعیین می‌کند.

بعد از احوال‌پرسی از بچه‌ها می‌پرسد: «درستون خوبه؟ ... بله ... پس حتماً خانم معلمتون خوبه ... بله ...»

به معلم بانوی بی‌تکلف این کلاس نگاه می‌کنم که لبخند شیرینی بر لبانش نقش بسته است و در هر گام، برای ارتباط بهتر راهبر با دانش‌آموزان کلاس، به او کمک می‌رساند.

جالب این است که آقای ابراهیم‌خانی دقیقاً می‌داند بچه‌ها به کدام درس رسیده‌اند و در مورد کیفیت پیشرفت تحصیلی هر دانش‌آموز هم سابقه‌ی ذهنی خوبی دارد. از یک دانش‌آموز کلاس اولی می‌خواهد متنی را بخواند. ارزشیابی او از جنس «ارزشیابی در خدمت یادگیری است.» این یادگیری شامل معلم هم می‌شود. چون او هدف کارش را با منطق علمی آن برای معلم توضیح می‌دهد و می‌گوید دارد توانایی ترتیب و توالی حافظه‌ی دیداری و شنیداری دانش‌آموز را ارزیابی می‌کند.

به نظر آقای ابراهیم‌خانی، هر دانش‌آموز معمولی، پس از خواندن یک جمله، باید بین ۵ تا ۹ تا از کلمه‌های آن را به ترتیب و پشت سر هم در ذهنش نگه دارد و بنویسد. این باعث می‌شود در املا عقب نماند و اگر از او سؤالی پرسیده شود نیز تقاضای تکرار سؤال را نکند.

دانش‌آموز به کندی، اما با صبر و حوصله‌ی راهبر و معلم، بالاخره جمله‌ای را که چند لحظه پیش خوانده بود، دوباره روی تخته می‌نویسد: «ما میهن ... اسلامی ... خود را دوست داریم.»

ابراهیم‌خانی راضی به نظر می‌رسد و به معلم می‌گوید: «این دفعه کولاک کرد. خیلی بهتر شده!» و به من می‌گوید که رسیدن دانش‌آموز از سطحی که من قبلاً دیده بودم به این سطح از مهارت و یادگیری، کار و تمرین زیاد نیاز داشته است. کودک در پایان میان تشویق‌های معلم و راهبر و دوستانش با افتخار به سر جای خود برمی‌گردد.

در ادامه‌ی تمرین روخوانی فارسی، از دانش‌آموز دختر دیگری سؤال کامل کردنی می‌پرسد و از پسر کناری‌اش می‌خواهد کلمه‌ی «کشور» را در فضا بنویسد. سپس به سراغ کلاس دومی‌ها و سومی‌ها می‌رود و از آن‌ها می‌خواهد آیاتی از کتاب قرآن خود را روخوانی کنند. بچه‌ها آیات قرآن را به نسبت روان و بدون اشتباه می‌خوانند و تأیید می‌شوند. ابراهیم‌خانی به سراغ درس ریاضی هم می‌رود و پس از چند پرسش و پاسخ ریاضی به روش مجسم، در هنگام خروج از کلاس درس، چند دعا می‌کند تا کودکان پرشور و حرارت روستایی، اجابت آن را با صدای بلند از پروردگارشان بخواهند.

ابراهیم‌خانی قبل از شروع به کار راهبری، خودش هم برای کارش طراحی می‌کند. او برای من توضیح می‌دهد که در هر بازدید، بخش عمده‌ی زمان را صرف ارزشیابی از دانش‌آموزان می‌کند و بخش دیگری را هم به بررسی طرح درس یا سناریوی آموزش معلم اختصاص می‌دهد. طرح درسی که او از معلم تقاضا می‌کند، در مراحل اولیه بسیار ساده و در حد یک نقشه‌ی عمل است. معلم باید از قبل حدود آشنایی دانش‌آموزان با مفاهیم، و راهبردها و روش تدریس خود را برای دستیابی به اهداف آموزشی تعیین کند.

او به تدریج ویژگی‌های عمیق‌تر و پیچیده‌تری را در نگارش طرح درس از معلمان مطالبه می‌کند. برای مثال، در سال گذشته از آموزگاران این مدرسه خواسته است اهداف رفتاری را تنها با قید حیطه‌های دانشی، مهارتی و نگرشی معین کنند،

اما امسال سطوح ارتباطی با خود، خدا، خلق و خلقت را هم مورد توجه قرار می‌دهد. یک طرح درس تلفیقی را نشانم می‌دهد و با معلم به تحلیل قسمتی از آن می‌پردازند. ابراهیم‌خانی که خود به اصول و مبانی روش تدریس و طراحی آموزشی واقف است، در ضمن تحلیل، توضیحاتی نیز می‌دهد تا بدفهمی‌های معلم را رفع کند؛ طوری که آدم احساس می‌کند در یک کلاس «توسعه‌ی حرفه‌ای در حین عمل» شرکت کرده است. نکته‌ی جالب این است که او از یک موضوع آن‌قدر مثال می‌زند که معلم حس نمی‌کند صرفاً اشتباه از کار او گرفته شده است. با نظارت وی، معلم طرح درس خود را ویرایش می‌کند.

در مورد حفظ شأن و احترام معلم در حین نظارت می‌گوید که همیشه سعی کرده است منزلت شخصیت مقابلش را، که مسلماً به خاطر هویت‌های دیگرش مانند پدر بودن، همسر بودن و ... مورد تکریم قرار می‌گیرد، به همان نسبت حفظ کند تا این گفت‌وگوی همکارانه، وجود معلمی آن‌ها را مخدوش نکند. همچنان‌که در مورد نتیجه‌گیری از عملکرد معلم هم سعی می‌کند امکان تغییر و بهسازی را به‌عنوان یک فرصت برای آنان محفوظ نگه دارد. به همین دلیل، اینجا معلم‌ها واهمه‌ای از ارزیابی و ارزشیابی راهبر ندارند.

او از تفکر در عمل خودش این‌گونه تعریف می‌کند: وقتی با دانش‌آموزان دچار اختلالات یادگیری مواجه می‌شدم و می‌خواستم برای رفع اختلال آن‌ها برنامه‌ای به معلم بدهم، به علت حجم بالای کار آموزگار چندپایه، غالباً با مانع و نبود استقبال مواجه می‌شدم. این بود که تصمیم گرفتم به‌صورت هم‌زمان، مثلاً در حین سنجش مهارت خوانداری، روی رفع عوامل اختلال یادگیری، مثل عدم تمرکز، هم کار کنم.

با وجود سختی کار زیاد و زیر پوشش داشتن ۴۵ مدرسه‌ی چندپایه در ناحیه‌ی دو قزوین، معتقد است: «کسانی که در مناطق دورتر از مرکز و صعب‌العبورتر

استان کار راهبری را انجام می دهند، باید تعداد مدرسه های کمتری داشته باشند. گاهی راهبری کردن ۱۰ مدرسه هم در این مناطق کار چندان ساده ای نیست.»

با روحیه ی بالای خدمت و تعهد زیادی که ابراهیم خانسی به کارش دارد، می دانم که همراهی امروز من با وی، کمی از سرعتش کاسته است. او از اینجا عازم ابدال آباد است تا سری هم به مدرسه ی شهید فتحی بزند، چرا که آموزگاران دیگری چشم به راه دیدنش هستند. در دلم او را و تمام راهبران شریف سرزمینم را به خدا می سپارم! باشد که در مسیر سخت بهبود کیفیت کلاس های چندپایه ی این مرز و بوم همواره ثابت قدم باشند!

معلمی که از ساعت عبور می‌کند توقفی کوتاه در یک کلاس درس چندپایه

مرضیه کهندل

مدرس دانشگاه فرهنگیان

معلمان در کلاس‌های چندپایه چگونه تدریس می‌کنند؟ این بار در ادامه سری زدیم به یکی از مدارس چندپایه در منطقه‌ای به نام تبادلکان از توابع مشهد در استان خراسان رضوی.

آشنایی مختصر

سال‌هاست بسیاری از معلمان خراسان رضوی آقای محمد برادران را، با سابقه‌ای بیست ساله در کلاس‌های چندپایه، در کسوت مدرس ضمن خدمت می‌شناسند. برخی هم که کتاب‌های «روش آموزش املا در دبستان» با ۳۰ پیشنهاد خلاقانه، یا «روش تدریس ریاضی اول ابتدایی» وی به دستشان رسیده است، ایشان را به‌عنوان معلمی مؤلف قبول دارند. دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هم با عنوان استاد خطابش می‌کنند. دوستان نزدیکش او را آقای دکتر صدا می‌زنند، چون در رشته‌ی روان‌شناسی تربیتی دارد تحصیلات تکمیلی‌اش را طی می‌کند، اما هفت هشت سال

است که ایشان برای اهالی روستای شهید شعبانی آقای مدیر است و برای نیمی از جمعیت سی نفره‌ی مدرسه‌ی شهید شعبانی آموزگار. صبح روز چهارشنبه از هفته‌ی سوم مهر ماه با لبخند آغاز می‌شود. این در شرایطی است که تنها همکار آقای برادران، برای خدمت به محل دیگری اعزام شده و تا آمدن آموزگار جدید، مدیر آموزگار مدرسه باید، علاوه بر کلاس خودش که مرکب از پایه‌های اول، پنجم و ششم است، مسئولیت مدیریت و تدریس در پایه‌های دوم، سوم و چهارم را هم برعهده بگیرد.

آنچه دیدم

کلاس آقای برادران یک کلاس ترکیبی واقعی است. برنامه‌ی کلاسی هر پایه به‌صورت جداگانه روی دیوار نصب شده است، اما آقای برادران می‌داند که این جدایی شاید در کتاب‌ها، یا برای بچه‌ها معنادار باشد. برای معلم چندپایه، یک روز کاری و یک ساعت آموزشی، در مدیریت هم‌زمان همه‌ی دانش‌آموزان و تدریس تو در توی همه‌ی کتاب‌ها مفهوم واقعی خود را نشان می‌دهد.

تا من چشمی بر در و دیوار کلاس بچرخانم و از گل‌ها و گیاهان کنار پنجره و جعبه‌های کوچک ابزار آموزش ریاضی و کمد وسایل علوم تصاویری به حافظه‌ام بفرستم، آقای برادران بدون اتلاف وقت کارش را شروع کرده است.



ابتدا روی تخته سؤالاتی از درس هدیه‌های آسمانی برای دانش‌آموزان کلاس پنجم می‌نویسد تا از کیفیت آموخته‌های قبلی آن‌ها مطمئن شود. البته آن‌ها هنوز برگه‌هایشان را هم آماده نکرده‌اند. در این فاصله، کلاس اولی‌ها کتاب فارسی‌شان را در می‌آورند، دفتر و جامدادی‌هایشان را روی میز می‌چینند و مدادهایشان را می‌تراشند. آقای برادران به سرعت کتابی را از روی میز یکی از بچه‌ها برمی‌دارد، صفحاتی را نشان می‌دهد و می‌خواهد تا وقتی که به سراغشان می‌آید، صامت‌خوانی

کنند. دانش‌آموز ششمی هم دارد کتاب ریاضی‌اش را ورق می‌زند که آقای برادران به صفحه‌ای اشاره می‌کند تا تمرین مربوط به آن را حل کند.

سرم را که برمی‌گردانم، او به کلاس دیگر رفته است و دارد روی تخته، جدول T ماندی را برای فعالیت آموزش املا رسم می‌کند. در یک سمت آن می‌نویسد نشانه‌ی اول و در سمت دیگر نشانه‌ی آخر. همان طور که می‌نویسد، برای بچه‌ها توضیح می‌دهد: ببینید بچه‌ها، در ستون نشانه‌ی اول، توی درس فارسی امروزتان کلماتی را بیابید که نشانه‌ی اول آن‌ها شبیه هم است، مانند سلام و سفید. در ستون نشانه‌ی آخر هم آن کلمه‌هایی را از درس بنویسید که نشانه‌ی آخر آن‌ها شبیه هم است، مانند احوال‌پرسی و خیلی از دانش‌آموزان چهارمی هم می‌خواهد به پایه‌های سوم و دوم کمک کنند تا اگر اشکالی دارند برطرف شود.

یادم رفت به ساعت نگاه کنم. اما به‌نظرم رسید که در کمتر از ده دقیقه همه‌ی بچه‌ها درگیر فعالیت‌های درسی‌شان شدند. آقای برادران به دانش‌آموز ششمی نزدیک می‌شود و از او می‌پرسد که در حل مسئله به کجا رسیده است؟ دانش‌آموز پاسخ می‌دهد و آقای برادران با چند پرسش و پاسخ دیگر، از صحیح بودن روند حل مسئله خاطر جمع می‌شود. تا دانش‌آموز مسئله‌ی بعدی را حل کند، او به سراغ کلاس اولی‌ها می‌رود که به اندازه‌ی کافی به تصاویر کتاب نگاه کرده‌اند و صامت‌خوانی‌شان تمام شده است. حالا نوبت این است که دستشان را زیر کلمات نوشته‌شده‌ی تصاویر کوچک کتاب در صفحه‌ی ۱۶ فارسی بگذارند و با صدای بلند، کلمه‌ی مربوطه را بگویند. آن‌ها پاسخ می‌دهند و آقای برادران درستی خواندن آن‌ها را تأیید یا اشتباهاتشان را تصحیح می‌کند. این کار حدود ۱۰ دقیقه طول می‌کشد. دانش‌آموزان پنجمی چنان غرق پاسخ‌گویی به آزمونشان هستند که گویی صدایی را نمی‌شنوند. آقای برادران از پایه اولی‌ها می‌خواهد حالا به صفحه‌ی ۱۷ بروند و داستان چهار

تصویر مندرج در صفحه را برای هم تعریف کنند. دوباره به سمت دانش آموز ششمی برمی‌گردد تا موضوع بخش‌پذیری بر عدد ۹ را به او تدریس کند. این تدریس تک نفره، با توجه به آمادگی و همراهی خوبی که دانش‌آموز از خودش نشان می‌دهد، کمتر از ده دقیقه طول می‌کشد. حالا اولی‌ها داستان‌شان را برای آقای برادران هم تعریف می‌کنند. بعد از کمی گفت‌وگو، آن‌ها با خوش‌حالی کتاب‌هایشان را می‌بندند و وسایلشان را از روی میز جمع می‌کنند تا برای زنگ تفریح به حیاط بروند.

آقای برادران به کلاس مجاور سرکشی می‌کند تا از وضعیت فعالیت آن‌ها مطلع شود. ستون‌های خالی حالا تا حدودی پر شده‌اند و دانش‌آموزان، برخی به حالت ایستاده و برخی نشسته، به دقت دارند در کتاب فارسی خط‌به‌خط و کلمه‌به‌کلمه جست‌وجو می‌کنند. کلاس چهارمی‌ها سریع‌تر کارشان را انجام داده‌اند و نمونه‌های بیشتری یافته‌اند، اما دومی‌ها تعداد کلمات خیلی کمتری نوشته‌اند. آموزگار چند تذکر به انتخاب‌های اشتباه بچه‌ها می‌دهد و بچه‌ها هم می‌خندند و هم قبول می‌کنند. آقای برادران باید دوباره به کلاس خودش برگردد تا پایان زمان آزمون را به کلاس پنجمی‌ها اعلام کند. بچه‌ها برگه‌های جوابشان را پای میز معلم می‌آورند. او هر برگه را بررسی و پاسخ‌های اشتباه را مشخص می‌کند. آن‌ها باید دوباره سرمیزشان برگردند و کتاب هدیه‌شان را برای یافتن جواب‌های درست باز کنند. قبل از آن، آقای برادران به دانش‌آموز ششمی گفته است که به صورت تصادفی چند عدد دو رقمی بنویسد و بخش‌پذیری آن‌ها را بر عدد ۹ بیازماید. حالا دانش‌آموز ششمی تعدادی از تمرین‌هایی را که حل کرده است نشان می‌دهد تا آموزگار درستی آن‌ها را بررسی کند. ده دقیقه بعد همه‌ی این کارها انجام شده‌اند و حالا همه می‌توانند برای استراحتی کوتاه کلاس را ترک کنند.

آنچه شنیدم

در فاصله‌ای که برای گفت‌وگو ایجاد می‌شود، اولین پرسشی که به ذهنم می‌رسد، دغدغه‌ی دوست چندپایه‌ی تازه‌کارم است که می‌گفت هنگام تدریس در کلاس چندپایه، نمی‌دانم اول از کجا شروع کنم. همه‌ی دانش‌آموزان توقع دارند اول به آن‌ها تدریس و رسیدگی بشود. وقتی این را مطرح می‌کنم، آقای برادران پاسخ جالبی می‌دهد: معلم چندپایه باید قبل از هر چیز به محتوای کتاب‌های درسی پایه‌هایی که دارد آشنا و تا حدودی مسلط باشد. او باید علاوه بر اینکه مدرس خوبی هست، طراح آموزشی توانمندی هم باشد. یعنی فرایند تدریسش را طوری طراحی کند که به‌صورت هم‌زمان بتواند به ابعاد مهم محتوا و همه‌ی دانش‌آموزان رسیدگی کند.

به نظر آقای برادران یک درس می‌تواند به سه قسمت تقسیم شود: اول مقدمه‌چینی برای درس جدید، که نامش را فعالیت‌های زمینه‌ساز آموزش می‌گذارد. این را که می‌گوید، یاد بخشی به نام فعالیت در کتاب‌های ریاضی می‌افتم که دقیقاً با هدف آماده‌سازی دانش‌آموز برای ورود به یادگیری جدید طراحی شده است. بخش دوم آموزش درس جدید است و قسمت سوم بخشی است که وی با عنوان فعالیت‌های بسطی - امتدادی از آن یاد می‌کند و شامل ارزشیابی از درس و تکالیف گوناگون می‌شود. به نظر آقای برادران، هنر معلم چندپایه توزیع این سه بخش در برنامه‌ی هفتگی است، به نحوی که ضمن ایجاد پیوستگی در یادگیری، بتوان به‌صورت هم‌زمان چندپایه را در یک ساعت آموزشی مدیریت کرد. او مثال می‌زند که من روز شنبه مواردی از هدیه را برای دانش‌آموزان پنجم تدریس کردم و امروز که چهارشنبه است، برای سنجش یادگیری بچه‌ها، این آزمون مدادکاغذی را ساختم. بچه‌های کلاس اولی هم امروز درگیر فعالیت بسطی امتدادی بودند و چیزهایی را که در جلسه‌ی قبل به آن‌ها تدریس شده بود، به تنهایی و با کمک هم‌سالان خود مرور می‌کردند. امروز من به دانش‌آموز کلاس ششمی درس جدید از ریاضی را با کمک خودش تدریس کردم.

ویک خدا حافظی بی سرو صدا

می‌توانستم با آقای برادران در مدرسه‌اش گفت‌وگوی مفصل‌تری داشته باشم، اما ترجیح دادم بیشتر از آنکه بخواهم بشنوم تا بنویسم، آنچه را که دیده‌ام بازتاب بدهم. شاید به این ترتیب در نظام مدرسه‌ای که واقعاً ارزش هر ثانیه‌اش طلاست و آموزگارش در ساعات تفریح با بررسی تعدادی از تکالیف جامانده از کلاس تفریح می‌کند، اختلالی ایجاد نکرده باشم!

از آموزش برای همه تا توسعه‌ی کیفیت آموزش و پرورش نگاهی به آمار و ارقام مدارس چندپایه در بعضی از کشورهای دنیا

مرضیه کهندل

مدرس دانشگاه فرهنگیان

مدرسه‌ی چندپایه پدیده‌ای جهانی است که در اغلب کشورها، فلسفه‌ی وجودی آن دستیابی به هدف بین‌المللی «آموزش برای همه» است. مناطق دورافتاده، کم‌جمعیت و صعب‌العبور به توسعه‌ی فرصت‌های تحصیلی بیشتری نیاز دارند و همین موضوع توجه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش را به مناطق روستایی و در حاشیه معطوف کرده است. از نواحی روستایی نشین در ایالات متحده و فرانسه گرفته تا مناطق کوهستانی پاکستان و کوهستان‌های غربی چین، و روستاهای گینه و زامبیا، و بسیاری از کشورهای اسکاندیناوی، در زمره‌ی پوشش چندپایه قرار گرفته‌اند، به طوری که قریب به یک‌سوم مدارس جهان را شامل می‌شوند.



امروزه مدارس چندپایه، ضمن اینکه سهم قابل توجهی از «آموزش برای همه» را به خود اختصاص می‌دهند، در پی دسترسی به آموزش باکیفیت نیز هستند. در اسناد یونسکو اشاره می‌شود که «آموزش چندپایه، تنها پاسخی برای رفع کمبود معلم در

نظام‌های آموزشی نیست، بلکه راهبردی برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش در جوامع روستایی محسوب می‌شود.»

اکثر قریب به اتفاق مدارس چندپایه‌ی جهان در مناطق روستایی قرار دارند. اگرچه تا قرن نوزدهم تنها برخی مدارس دولتی در شمال آمریکا و اروپا ماهیتی چندپایه داشته‌اند، اما امروزه در بسیاری از مناطق روستایی آسیا/اقیانوسیه، آفریقا و آمریکای لاتین این مدارس با حمایت‌های ملی و بین‌المللی توسعه و رونق یافته‌اند. در این میان کشورهای جنوب شرقی آسیای دو سه دهه‌ی گذشته بر آموزش‌های چندپایه به‌عنوان یک ضرورت تأکید کرده و سیاست‌های ملی را نیز در این امر دخالت داده‌اند که در ادامه به نمونه‌هایی از این اقدامات، و توسعه‌ی چندپایه در اقصی نقاط دیگر جهان اشاره می‌شود.



در پی موفقیت‌آمیز بودن سیاست‌هایی در زمینه کنترل زاد و ولد، که منجر به کاهش رشد جمعیت و ظهور جوامع دانش‌آموزی کوچک در برخی از مناطق گردید، دولت تایلند هیچ گزینه‌ی دیگری به جز افزایش تعداد مدارس چندپایه، برای اجرای کامل برنامه‌های آموزشی خود پیش رو نداشت.



یک ویژگی رایج در آموزش و پرورش هند و فور مدارس روستایی و دورافتاده‌ی کوچکی است که کمتر از ۵۰ کودک در آن حضور دارند و حدود یک سوم از تعداد ۱/۲۵ میلیون مدرسه‌ی ابتدایی در این کشور را شامل می‌شود. دولت هند با حمایت قاطع

از مدارسی که به صورت چندپایه اداره می‌شوند و ارائه‌ی آموزش‌های جامع به کودکانی که در معرض محرومیت قرار گرفته‌اند، امیدوار است در بهبود رفاه اجتماعی و اقتصادی نسل آینده تأثیرگذار باشد. گرچه هنوز هم، با وجود تلاش‌های عظیم بخش‌های عمومی و خصوصی، نرخ ترک تحصیل میان کودکان هندی در سطح بالایی باقی مانده است. در این ارتباط دولت هند از سال ۲۰۰۹ برای افزایش دسترسی کودکان به آموزش، سیاست‌های مفصل و جامعی مانند انگیزه‌های پولی برای دختران به منظور به تأخیر انداختن ازدواج آنان به سنین بعد از هجده سال، کمک هزینه‌ی تحصیلی و وعده‌های غذایی رایگان در ساعات اولیه‌ی روزهای کاری مدرسه تدارک دیده است که موجب گردیده تا نرخ ثبت‌نام در مدارس هند در سالیان اخیر به‌طور قابل توجهی افزایش پیدا کند. از سوی دیگر باید گفت، هندوستان همواره با کمبود نیروی انسانی در آموزش و پرورش خود مواجه بوده است و این امر موجب شده تا توزیع معلمان در سطح مدارس ابتدایی هند متفاوت باشد، به طوری که تنها در حدود ۱۳ درصد از مدارس، به هر پایه یک معلم اختصاص پیدا می‌کند و در ۱۴ درصد یک معلم به همه‌ی پایه‌ها تدریس می‌کند و به ترتیب ۴۲ درصد از مدارس توسط دو معلم، ۱۸ درصد سه معلم و ۱۲ درصد از مدارس توسط چهار معلم برای همه‌ی پایه‌ها اداره می‌شوند. به همین دلیل نرخ چندپایه در هندوستان با وجود مدارس کوچک و نیز کمبود معلم، به رقم بالای ۸۵ درصد رسیده است.



فیلیپین

در این کشور هم مناطقی وجود دارند که در آن‌ها ثبت‌نام دانش‌آموزان پایین، و یا تعداد معلمان کم است. این موضوع آموزش ترکیبی پایه‌های مختلف را در یک کلاس درس ضروری کرده است تا دولت را از تأمین هدف «آموزش برای همه»

مطمئن سازد. آمارهای رسمی در سال تحصیلی ۲۰۰۸-۲۰۰۹ نشان می‌دهد که ۳۲ درصد مدارس فیلیپین چندپایه هستند. بیشتر این کلاس‌ها (حدود ۶۰ درصد) ترکیبی از دو یا سه پایه را در خود جای می‌دهند و در حدود ۶ درصد از مدارس چندپایه‌ی فیلیپین، یک معلم به هر شش پایه تدریس می‌کند. در این میان، زنان با حضور ۶۱ درصدی خود بخش عمده‌ی آموزش چندپایه را در فیلیپین اداره می‌کنند.



از سال ۱۹۹۴ تدریس چندپایه به‌عنوان مدل اصلی آموزش برای مدارس کوچک مناطق دورافتاده اندونزی برگزیده شد و دولت دستور آموزش اجباری دوره‌ی ابتدایی را تجویز کرد.



این کشور از رویکرد توسعه‌ی چندپایه برای کاهش نرخ بی‌سوادی در میان کودکان خود بهره برده و آمار مدارس چند پایه‌ی خود را به ۶۰ درصد رسانده است، به طوری که توانسته پس از طی سه سال، میزان ثبت‌نام را در مدارس ابتدایی از ۷۲ درصد به ۷۷ درصد افزایش دهد. دولت پاکستان امیدوار است نرخ باسوادی در میان کودکان لازم‌التعلیم خود را به صد در صد نزدیک کند.



در مناطق کوهستانی غرب چین، بنا به اقتضائات جغرافیایی، حدود یک‌سوم تا

یک پنجم کودکان در مدارس چندپایه تحصیل می‌کنند و حدود ۱۰ درصد از کل معلمان چینی برای آموزش به این کلاس‌ها اعزام می‌شوند.

آفریقا/ آفریقای جنوبی



وزارت‌خانه‌های آموزش و پرورش این قاره به‌طور فزاینده‌ای در حال توسعه‌ی چندپایه هستند و آن را یک ابزار آموزشی کلیدی می‌دانند که می‌تواند پاسخگوی تبعات مسائلی همچون کمبود معلم، غیبت‌های مکرر دانش‌آموزان مبتلا به فقر و بیماری، و محدودیت‌های بودجه‌ای باشد.

البته نرخ توزیع چندپایه در نقاط گوناگون آفریقا بستگی زیادی به مختصات جغرافیایی آن منطقه دارد. مثلاً به‌طور متوسط، ۲۷ درصد مدارس آفریقای جنوبی به‌صورت چندپایه اداره می‌شوند اما در برخی مناطق به خاطر بافت روستایی گسترده‌تر، این نرخ به ۳۸ درصد هم می‌رسد. جالب است بدانید با اینکه بیش از یک‌چهارم مدارس در آفریقای جنوبی به‌صورت چندپایه اداره می‌شوند آمار دانش‌آموزان در این کلاس‌ها کمتر از نیم درصد (حدود ۴ درصد) جمعیت دانش‌آموزی این منطقه را دربرمی‌گیرد، که به نوعی نمایانگر توزیع بسیار نامناسب سرانه‌ی دانش‌آموز بین مدارس شهری و روستایی است.

آمریکای جنوبی/ پرو



تحقیقات نشان می‌دهد، اکثریت قریب به اتفاق مدارس چندپایه‌ی پرو در مناطق روستایی قرار دارند و حدود ۶۹ درصد از نیروهای آموزشی را در روستاها درگیر خود نموده‌اند.



بیشترین آمار کلاس‌های چندپایه‌ی اروپا به کشور فنلاند تعلق دارد که دارای نظام آموزشی موفقی نیز هست. هشتاد درصد مدارس فنلاند را مدارس ابتدایی تشکیل می‌دهند که غالباً با جمعیت‌های پایین دانش‌آموز مواجه می‌باشند. در واقع، فنلاند کشوری بسیار کم جمعیت است که در هر کیلومتر آن ۱۵ تا ۱۷ نفر ساکن‌اند و فاصله‌ی روستاها از یکدیگر نیز زیاد است.

چنان‌که تنها ۴ درصد مدارس در این کشور جمعیتی بالای ۵۰۰ دانش‌آموز را دارا هستند و حدود ۵۰ درصد مدارس فنلاند تعدادی کمتر از ۵۰ دانش‌آموز دارند و در برخی مناطق نیز، به علت آمار پایین دانش‌آموز، سالانه تعدادی از مدارس چندپایه به تعطیلی کشیده می‌شوند. کاهش میزان تولد و مشکلات مالی شهرداری‌ها (به‌عنوان تأمین‌کنندگان هزینه‌های مدارس) باعث شده است که از سال ۱۹۹۶ حدود ۲۵ درصد مدارس چندپایه‌ی این کشور بسته شوند.

حدود ۳۰ درصد مدارس فنلاند جزو مدارس روستایی چندپایه‌اند که تنها ۷ درصد جمعیت دانش‌آموزان این کشور را تحت پوشش تحصیلی خود قرار می‌دهند و ۱۹ درصد معلمان را به‌کار گرفته‌اند. با این حال، کشور فنلاند نه تنها براساس ضرورت، که در برخی موارد بنا به انتخاب و به لحاظ دلایل فلسفی و تربیتی، از جمله کاهش مشکلات رفتاری کودکان و توسعه‌ی جامعه‌پذیری آنان، به توسعه‌ی آموزش‌های چندپایه علاقه‌مند است. نکته‌ی قابل توجه در آموزش و پرورش فنلاند این است که روش تدریس چندپایه به‌عنوان «آموزش بدون پایه‌ی تحصیلی» در تعداد زیادی از مدارس بزرگ دنبال می‌شود و در آن، دانش‌آموزان نه براساس سن، بلکه بر مبنای توانمندی، ترجیحات و پتانسیل‌های یادگیری‌شان گروه‌بندی می‌شوند. به همین دلیل، نرخ آموزش‌های چندپایه در مدارس شهری فنلاند هم بالاست و میزان برگزاری

کلاس‌های چندپایه در این کشور تا ۷۰ درصد گزارش شده است. در این خصوص، توسعه‌ی ICT و مهارت‌های فناوری اطلاعات در توسعه‌ی آموزش‌های تلفیقی (در کلاس‌های بدون پایه) تأثیری بسزا داشته است، ضمن اینکه استقلال مدارس برای تنظیم برنامه‌های آموزشی خود و تغییر مداوم ترکیب کلاس‌ها به صورت تک‌پایه و چندپایه، که بنا به ویژگی موضوعات و برنامه‌های درسی صورت می‌گیرد، نیز زمینه‌ی مناسبی برای این روش آموزشی فراهم آورده است.

خداحافظ رفیق تک پایه

تغییر رویکرد آموزش در کلاس‌های چندپایه

دکتر مرضیه کهندل
مدرس دانشگاه فرهنگیان

آموزش چندپایه در هر کشوری با نگاه به فرایندهای موجود در نظام آموزشی آن کشور اجرا می‌شود. در کشورهایی که محتوای آموزشی در کتاب‌های درسی مدون و مصوب شده‌است، خواه آموزش‌ها به صورت تک پایه و خواه به صورت چندپایه اجرا شوند، تدریس کلیه‌ی اهداف آموزشی مندرج در متن کتاب‌ها را باید آموزگار انجام دهد. الگوهای رایج برنامه‌ریزی درسی چندپایه به سازگاری با کلاس‌های تک پایه تمایل دارد و معلمان در برنامه‌ریزی درسی از یک مدل شبه تک پایه استفاده می‌کنند. در این مدل، آموزگار به هر یک از پایه‌ها به صورت مستقل آموزش می‌دهد. هنگامی که دانش آموزان بدون نظارت و به نوبه‌ی خود روی فعالیت‌هایی که آموزگار تعیین کرده‌است، کار می‌کنند، آموزگار ممکن است همان مقدار از زمان را با یک پایه‌ی دیگر صرف کند یا عمده‌اً زمان بیشتری را به گروه‌هایی اختصاص بدهد که به همراهی او بیشتر نیاز دارند.

نمایی از کلاس چندپایه

به این برش از کلاس چندپایه‌ی پنجم و ششم ابتدایی نگاه کنید:

«وقتی آموزگار وارد کلاس شد و سلام و احوال‌پرسی کرد، از دانش‌آموزان پایه‌ی ششم خواست درس ۱۴ کتاب هدیه را مرور کنند. چون می‌خواست درس را از آنان پرسد و بعد به سراغ درس جدید برود. سپس به سراغ کلاس پنجمی‌ها رفت و از آن‌ها خواست تمرین دوم صفحه‌ی ۱۱۴ کتاب ریاضی را بیاورند. روز قبل به دانش‌آموزان گفته بود تمرین‌های این صفحه را حل کنند. دانش‌آموزی صورت سؤال را خواند و معلم نیز پای تخته، به صورت گفتاری، توضیحات بیشتری داد و مثال دیگری زد. پس از ده دقیقه، برای حل تمرین بعدی، به گروه کلاس پنجمی‌ها گفت: «روی این تمرین فکر کنید تا من بیایم» و به سراغ هدیه‌ی آسمان پایه‌ی ششم رفت و مشغول پرسیدن درس ۱۴ شد. پس از آن نام درس جدید را که «سرزمین‌های همیشه سرسبز» بود اعلام کرد. مطالب درس را به پنج قسمت تقسیم کرد و از هر نفر خواست یک پاراگراف آن را برای کنفرانسی که قرار است ۱۰ دقیقه بعد اجرا شود مطالعه کنند. دوباره به سراغ کلاس پنجمی‌ها رفت و از یک دانش‌آموز خواست پای تخته بیاید و سؤال را حل کند. در ادامه، از همیار معلم خواست به فرایند تمرین حل کردن دانش‌آموزان رسیدگی کند. باز هم به سراغ ششمی‌ها رفت و از نفر اول خواست قسمت خودش را شرح بدهد. در حین کنفرانس توضیحات لازم را می‌داد و از دانش‌آموزان می‌خواست هر چه را فهمیده‌اند بیان کنند. دانش‌آموزان به نوبت مشغول توضیح دادن قسمت خود بودند. آموزگار گاهی هم به تمرین‌هایی که به دانش‌آموزان کلاس پنجم داده بود رسیدگی می‌کرد و راهنمایی لازم را ارائه می‌داد.»

تدریس مستقل به هر پایه، با راهبردهایی برای مدیریت زمان در کلاس چندپایه،

روند پذیرفته شده‌ای در میان معلمان ایرانی است که اغلب آموزگاران در کلاس‌های کم جمعیت به تدریج بدان عادت می‌کنند و با آن سازگار می‌شوند.

پشتوانه‌های نظری و عملی آموزش شبه تک پایه

نظریه‌ی رشد شناختی پیازه (۱۹۷۰) که بر نقش بلوغ روانی در رشد شناختی کودکان تأکید می‌کند، طرح‌واره‌هایی را از مراحل رشد و نمو کودک تعریف می‌کند که در آن آمادگی یادگیری به سن وابسته است. این نظریه توانسته است به مدتی طولانی پشتوانه‌ی مناسبی را برای توسعه‌ی برنامه‌ریزی تک پایه در مدرسه‌های ابتدایی فراهم کند. از سوی دیگر، مدل شبه تک پایه توسط مدل محتوایی ساخت برنامه‌ی درسی حمایت می‌شود که در آن محتوای آموزشی مرکب است از مجموعه دانش طبقه‌بندی شده با ترتیب و توالی منظم، و رهبری معلم برای احراز یادگیری ضروری است.

انتقادات به الگوی شبه تک پایه

پژوهش‌ها در مورد کلاس چندپایه نشان می‌دهند، پابندی مطلق به نظریه‌ی رشد شناختی پیازه و استفاده‌ی مداوم از روش شبه تک پایه در تدریس، می‌تواند مانعی جدی برای تحقق بالقوه‌ی یادگیری بین سنی و بین پایه‌ای تلقی شود. همچنین، مطالعات میدانی نشان می‌دهد، حتی در جایی که آموزگاران به خوبی آموزش دیده‌اند و انگیزه و امکانات کافی دارند نیز، در یک جلسه، ارائه‌ی برنامه‌های آموزشی مستقل به بیش از دو یا سه پایه دشوار است. از این رو، تبدیل شدن این الگو به عنوان مدلی ملی، برای مدرسه‌های دورافتاده و کم جمعیت موجب نگرانی خواهد بود، چرا که در کلاس چندپایه معلم نمی‌تواند به‌طور مداوم به هر دانش آموز دسترسی داشته باشد. در این میان، وی نیازمند استفاده از راهبردی است تا دانش آموزان را

به منظور حمایت از یادگیری یکدیگر، مانند یادگیری مشارکتی یا تدریس خصوصی دانش‌آموزان هم‌سن و غیر هم‌سن به یکدیگر، تشویق کند.

پشتوانه‌های نظری رویه‌های بهبود

اثر بخشی یادگیری مشارکتی و آموزش همسالان در کلاس‌های چند پایه توسط نظریه‌ی یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی ویگوتسکی (۱۹۷۸) پشتیبانی می‌شود. این نظریه رشد شناختی را به عنوان یک فرایند دیالکتیکی زبانی مورد ملاحظه قرار می‌دهد که در آن دانش‌آموزان با به اشتراک گذاشتن تجربه‌های حل مسئله با یکدیگر، مطالب را می‌آموزند. این راهبرد می‌تواند به دانش‌آموزان امکان بدهد تا از طریق رسیدن به آنچه ویگوتسکی به آن «ناحیه‌ی مجاور رشد» می‌گوید، یعنی فاصله‌ی بین آنچه دانش‌آموز می‌تواند به تنهایی کسب کند با آنچه از طریق حل مسئله در همکاری با همسالان بدان دست می‌یابد، بیشتر یاد بگیرند.

در ضمن، کلاس‌های درس چند پایه ظرفیت بالایی برای داربست‌سازی دارند، چرا که در آن‌ها دانش‌آموزانی از سنین و توانایی‌های متفاوت در حال یادگیری با یکدیگر هستند. داربست‌سازی را می‌توان به عنوان فرایندی تعریف کرد که در آن یادگیرنده به انجام بخشی از یک کار تشویق می‌شود که به تنهایی در توانایی وی نیست و پس از آنکه از طرف دیگران حمایت می‌شود، می‌تواند تمامی آن فعالیت را کامل کند. بدین ترتیب، هم یادگیری اجتماعی و هم شناختی را می‌توان در سراسر مرزهای سنی داربست‌سازی کرد و از ظرفیت آمادگی برای یادگیری دانش‌آموزان بیشتر بهره برد. این امر مستلزم ایجاد تغییراتی در طراحی آموزشی معلم و تدوین طرح درس‌های تلفیقی است.

حرکت به سمت آموزش تلفیقی با تم‌های مشترک

تلفیق در کلاس‌های چندپایه یک ضرورت است، چرا که به ایجاد وحدت و سازگاری میان منابع هدف‌گذاری در برنامه‌ی درسی و سهولت تدریس در کلاس‌های درس چندپایه می‌انجامد. به‌منظور تسهیل یادگیری در مرزهای سنی و پایه‌ای، آموزگار می‌تواند مبحث یا تم مشابهی از یک موضوع درسی مشترک را در آغاز و پایان درس به‌همه‌ی فراگیرندگان ارائه کند. در خلال آموزش نیز سؤالاتی را از کل کلاس می‌پرسد که در سطوح پایه یا توانایی‌های متفاوت تدوین شده‌اند و زمینه‌ی همکاری همسالان با غیر همسالان را برای حمایت و گسترش یادگیری یکدیگر فراهم می‌کنند.

استفاده از ظرفیت محتوایی کتاب‌های درسی در تلفیق با تم‌های مشترک

- بسیاری از موضوعات کتاب‌های درسی در طول پایه‌ها توسعه می‌یابند و با تحلیل موضوعی محتوای کتاب‌های درسی، می‌توان میان پایه‌های متفاوت نوعی ارتباط طولی در خصوص یک موضوع یافت.
- معلم چندپایه به‌صورت هم‌زمان گروه‌های متعدد دانش‌آموزان را در اختیار دارد و می‌تواند با تدوین برنامه‌ی کلاسی، به‌نحوی که درس‌های مشابه مانند ریاضی برای همه‌ی پایه‌ها در یک ساعت اجرا شود، از ظرفیت ارتباط طولی بین محتواهای مشترک بهره‌برد.
- مشترک بودن موضوع، فرصت‌هایی را در طراحی آموزشی برای معلم فراهم می‌کند تا از روش‌های تدریس مشارکتی و راهبردهای حل مسئله به شکل مفیدتری استفاده کند.
- دانش‌آموزان پایه‌ی بالاتر برای پایه‌های پایین‌تر داربست‌های یادگیری می‌سازند و خود نیز از موقعیت‌های مروری و تقویت یادگیری‌های پیشین بهره‌مند می‌شوند.

- ناحیه‌ی مجاور رشد پایه‌های پایین‌تر هم در اثر قرار گرفتن در معرض گفت‌وگوهای سطح بالاتر از نظر موضوع و دیالکتیک زبانی توسعه می‌یابد و آن‌ها به‌مرور با کنجکاوی خلاءهای یادگیری خود را پر می‌کنند.

مدیریت کلاس‌های چندپایه توسط معلم در قالب توانایی، دانایی، و خلاقیت ظاهر می‌گردد و با مهارت‌هایی عجین می‌شود که از شکل ساده‌تر آن یعنی مهارت فنی (یادگیری اصول و روش‌های فنی کلاس‌داری) آغاز و پس از گذر از مهارت‌های انسانی، به مهارت ادراکی که حاکی از بینش فلسفه معلم نسبت به زندگی و تعلیم و تربیت است می‌رسد. معلمان کلاس‌های چندپایه بر سکویی از باورهای بدیهی خود که رفتارهای آموزشی آن‌ها را شکل می‌دهد، ایستاده‌اند و با توجه به تفاوت‌های زمان و مکان و تفاوت‌های فردی بین آن‌ها، به شیوه متفاوتی کلاس خود را اداره می‌کنند و چهارچوبی مشخص برای بهبود وضعیت موجود کلاس درس خود دارند.

