مقاله پژوهشی

بررسی و تعیین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه

یوسف مرادیان[1]

۱. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، آموزش‌وپرورش ناحیه۲، کرج، ایران. (نویسنده مسئول).

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره ششم، شماره پنجاه و پنجم، سال ۱۴۰۰، صفحات ۴۱۱-۳۹۲

تاریخ وصول: ۱۴۰۰/۰۶/۰۲ **تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۱۵**

چکیده

این پژوهش باهدف بررسی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه به‌منظور ارائه یک چارچوب مفهومی طراحی و اجرا شد. روش پژوهش، از نوع ترکیبی اکتشافی است که به شیوه متوالی در دو بخش کیفی و کمی انجام شد. ابتدا در مرحله کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۱۵ نفر معلمان کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب‌شده بودند مصاحبه شد. بعد از انجام مصاحبه و کدگذاری و دستیابی به زیر مؤلفه‌ها و مؤلفه‌ها، ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه شامل ۴ مؤلفه آموزشی، پرورشی، خدماتی و فردی شناسایی شدند. جامعه آماری پژوهش کلیه معلمان کلاس‌های چندپایه استان کرمانشاه (۱۸۶۹ نفر) بودند. برای جمع‌آوری اطلاعات، از پرسش‌نامه محقق ساخته توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه استفاده شد. در بخش کمی، تعداد ۳۳۵ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. به‌منظور بررسی اعتبار و میزان دقت پرسشنامه، از اعتبار صوری و اجماع صاحب‌نظران استفاده گردید. برای پایایی و سازگاری درونی گویه‌های پرسشنامه از مقیاس آلفای کرونباخ استفاده شد که با انجام یک پیش‌آزمون بر روی ۳۰ پاسخگوی تصادفی انتخاب‌شده مبادرت شد. همچنین در راستای تحلیل‌های تکمیلی، از معادلات ساختاری برای مدل‌سازی روابط علی با تأکید بر نرم‌افزار spss بهره‌گیری شد. یافته‌های پژوهش نشان داد، تحلیل‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری، برازندگی مدل را با داده‌ها موردحمایت قرار می‌دهند. نتایج این پژوهش می‌تواند دریچه‌های جدیدی را برای توجه بنیادی به توسعه حرفه‌ای معلمان چندپایه و ایجاد تغییرات مطلوب در بازنگری برنامه بهسازی منابع انسانی بگشاید.

کلیدواژه: توسعه حرفه‌ای، معلمان، کلاس‌های چندپایه.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

مقدمه

عصر حاضر با چالش‌های پیچیده و بسیار در جامعه، نحوه انجام کار، برقراری ارتباط دیگران و نحوه یادگیری ما را تحت تأثیر قرار داده است. عامل اصلی و تازه در این تغییرات افزایش نقش بنیادی اطلاعات و دانش است. جامعه اطلاعاتی، جامعه دانش و جامعه یادگیری اصطلاحاتی برای معرفی این دوره هستند. در پیوند بین جامه و دانش، یادگیری عامل اصلی است. باوجود اهمیت تولید و توزیع دانش، دانش در جریان انتقال، تاریخ انقضایی دارد که بر توسعه حرفه‌ای و تمرین معلمی تأثیرگذار است. تغییرات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه نه‌تنها بر دنیای اطراف معلم تأثیر می‌گذارد، بلکه باعث تغییر دانش‌آموزان، معلم و ابزارها و وسایل مورداستفاده برای تدریس می‌شود. در زمان حاضر، معلمان باید دانش خود را در مورد تغییرات مداوم در فرایند یاددهی یادگیری دوباره خلق کنند (وایلانت[1]، ۲۰۰۷؛ به نقل از حسن نژاد، ۱۳۹۴). تعلیم و تربیت[2]، سرمایه نسل امروز و آینده ما است. سرمایه‌ای که نمی‌توان قیمتی برآن نهاد و همان چیزی است که بشر را از تاریکی و جهل به عصر روشنایی سوق داده است؛ از طریق آن می‌توان کیفیت و سلامت[3] زندگی را بهبود ببخشید و به جامعه‌ای منصفانه‌تر، پیشرفته‌تر و ملتی سالم‌تر دست‌یافت (یونسکو، ۱۹۹۸؛ به نقل از رؤوف، ۱۳۸۹). انسان عامل آفرینندگی توسعه و هم هدف توسعه است و نهاد آموزش‌وپرورش یکی از ارکان مهم توسعه جوامع بشری است. آموزش‌وپرورش کلید فتح آینده است و از دیرباز انتظار از آموزش‌وپرورش آن بود که انسان‌های فردا را تربیت کند و نسل امروز را برای زندگی در جامعه فردا آماده سازد؛ بنابراین ضرورت دارد سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی، مسئولان آموزش‌وپرورش و معلمان مقتضیات زندگی فرد را بشناسند تا بتوانند آمادگی، دانش و بینش و مهارت لازم را در کودکان و جوانان برای فعالیت در جامعه فردا به نحو مطلوب پرورش دهند (عصاره و رزی، ۱۳۹۳). در جمهوری اسلامی ایران، نظام تعلیم و تربیت، نهاد سازمان‌یافته‌ای است که به‌عنوان مهم‌ترین عامل انتقال، بسط و اعتلا فرهنگ در جامعه، مسئولیت فراهم آوردن زمینه نظام‌مند و عادلانه کسب آمادگی فراگیران؛ جهت تحقق مرتبه‌ای از حیات انسانی یا حیات طیبه را بر عهده دارد. حیات طیبه وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد، زندگی شرافتمندانه همراه با قناعت و خشنودی است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰).

علی‌رغم آنچه درباره عوامل اثرگذار بر فرایند یاددهی و یادگیری گفته می‌شود، مطالعات اخیر درباره نقش معلم در آموزش، همه بر این نکته تأکیددارند که کیفیت تدریس معلم مهم‌ترین عامل اثربخش در یادگیری دانش‌آموز است. در قسمت یافته‌های یکی از مطالعات عنوان‌شده است، «دانش‌آموزانی که از یک آموزگار خوب و تأثیرگذار سود می‌برند، عملکرد علمی قوی‌تری نسبت به دانش‌آموزانی که آموزگار آن‌ها ضعیف‌تر بود، دارند». طبق آنچه در یافته‌های پژوهشی عنوان‌شده است، تأثیرگذاری آموزگاران بر آموزش کودکان چنان قوی است که تنها گوناگونی در کیفیت آموزشی آموزگاران، می‌تواند سبب ایجاد تفاوت‌های عظیم در عملکرد کودکان با بافت‌های اقتصادی و اجتماعی متفاوت گردد (دارلینگ هامند[4]، ۲۰۰۳). عملیات مربوط به حوزه آموزش‌وپرورش در زمره مسئولیت‌های جامعه در کلیت آن و در قلمرو سیاست‌های عمومی و دولتی به‌طور خاص قرار می‌گیرد (بشیری حدادان، محمودی،

[1]. Vaillant
[2]. Education
[3]. Healthy
[4]. Darling-Hammond

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

رضاپور و ادیب، ۱۳۹۴)؛ اما از طرف دیگر، محدودیت های از قبیل شرایط اقلیمی، مشکلات مالی، تأمین معلم و غیره، تشکیل کلاس برای تمام افراد لازم‌التعلیم را با مشکلاتی مواجه ساخته است؛ ازاین‌رو در بسیاری از نقاط کشور ما، مانند سایر نقاط دنیا، امکان جذب تمام کودکان لازم التعلیم وجود ندارد. یک از دلایل عدم جذب، تعداد اندک کودکان هم‌سن در یک منطقه جغرافیایی است که امکان تشکیل کلاس مستقل را برای هر گروه سنی در یک پایه تحصیلی، به آموزش‌وپرورشش نمی‌دهد و یکی از رایج‌ترین شیوه‌های عمل در چنین شرایطی، ادغام کودکان در سنین و پایه‌های مختلف در یک گرو آموزش به آن‌ها توسط یک معلم است (کریمی و غفوری، ۱۳۹۷).

یونسکو[1] (۲۰۰۸)، آموزش را کلید توسعه جوامع و مسیری می‌داند که افراد را برای تحقق توانایی‌ها و افزایش کنترل بر تصمیم‌های اثرگذار بر آن‌ها توانمند می‌سازد. در دنیای معاصر، سرمایه‌گذاری بر منابع انسانی فرهیخته، رسالتی ملی و فراملی محسوب می‌گردد. علاوه بر این، تأکید بر توسعه دانش و شایستگی‌های فردی و آمادگی برای عصر تغییر و کارآفرینی مراکز علمی و پژوهشی، از مؤلفه‌های جوامع بالنده است (محمودی و همکاران، ۱۳۹۱). مدارس، بهتر از معلمانی که در آن‌ها تدریس می‌کنند، نیستند و توسعه‌ی حرفه‌ای کـلید اصلی پیشرفت معلمان و رشد حرفه‌ای آن‌ها است (طاهری و همکاران، ۱۳۹۲). یکی از ارکان اساسی هر نظام آموزشی، معلمان هستند که وظیفه‌ی انتقال دانش، ایجاد بینش و افزایش مهارت دانش‌آموزان را در چارچوب نظام آموزشی به عهده‌دارند (خروشی، ۱۳۹۴). جامعه امروز از فراهم نمودن اجباری آموزش به سمت تمرکز بر کیفیت آموزش‌وپرورش حرکت کرده و اصلاحات جدید برنامه درسی بر پرورش مهارت‌های فراگیران، یادگیری چگونه یادگرفتن، توسعه برنامه درسی و استفاده از راهبردهای متنوع تدریس تأکید می‌نمایند. چنین تغییراتی مستلزم تغییر نقش معلم است (لی و همکاران[2]، ۲۰۰۳). توسعه حرفه‌ای در واقع سفری دائمی است؛ سفری مادام‌العمر برای یادگیری. سفری که در طول زندگی حرفه‌ای یک معلم، به‌طور پیوسته جریان دارد و موجب افزایش مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های او می‌شود. این یادگیری مداوم، کم‌کم عملکرد معلم را در کلاس بهبود می بخشد و موجب می‌گردد که او در مواجهه با مسائل و مشکلات کلاسش و برای رفع و حل آن‌ها تصمیم‌گیری‌های درست و اخلاقی داشته باشد. ارسطو این توانایی را خرد عملی[1] می‌نامد. خرد عملی در واقع نوعی توانایی است که موجب می‌شود معلم خردمند، درست‌ترین و اخلاقی‌ترین تصمیم‌ها را برای لحظه‌لحظه کلاسش و آنچه در آنجا اتفاق می‌افتد، بگیرد؛ بنابراین، توسعه حرفه‌ای در واقع همان توسعه خرد عملی است که معلمان را به تصمیم‌گیرندگانی با تصمیم‌های درست و اخلاقی تبدیل می‌کند (ملکی،۱۳۹۷). توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان عبارت است از "فرایندها و فعالیت‌های طرح‌ریزی‌شده بـه‌منظور افـزایش دانـش، مهارت‌ها و نگرش‌های حرفه‌ای معلمان تا اینکه بتوانند موجب بهبود یادگیری دانش‌آموزان شوند. (گاسکی[3]،۲۰۰۰). از نظر لیتل (۲۰۰۱) امروزه سیستم‌های آموزشی به‌وسیله سن، درجه و سطح دانش‌آموزان سازمان‌دهی می‌شوند. این سازمان‌دهی به دو صورت کلاس‌های تک‌پایه و کلاس‌های چندپایه انجام می‌پذیرد. مکوسانا و کاپیسا، معتقدند که شرایط متنوع در حوزه آموزش‌وپرورش، ایجاد کلاس‌های چندپایه

[1]. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
[2]. Lee, john chi kin, Wing po,Lam & Yuk yung Li
[3]. Guskey

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

را که در آن، یک معلم مجبور است چندپایه را به‌طور هم‌زمان و در یک کلاس تدریس کنند، ضروری می‌سازد. این موقعیت‌ها معمولاً در مدارس روستایی و خاص، بیشتر رایج است. تدریس در کلاس‌های چندپایه پدیده تازه‌ای نیست. در برخی از کشورها، به‌ویژه در کشورهای اسلامی، چند قرن است که از این روش آموزشی در مدرسه‌های مذهبی استفاده می‌شود. در کشورهایی مثل چین و نپال، پیش از اجباری شدن آموزش ابتدایی و نیز در کشورهایی که تحت استعمار قرار داشتند تدریس در کلاس‌های چندپایه از قدمت یک صدساله برخوردار است (آقازاده، ۱۳۸۴؛ به نقل از عباس‌پور، جهانی و مناجاتی پور، ۱۳۹۵). در بررسی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه باید کانون توجه را روی عناصر اساسی و تأثیرگذار که از مقیاس وزنی نسبتاً بالاتری برخوردارند، متمرکز کرد و در بین این عناصر نقش معلم از همه کلیدی‌تر است. معلم نه‌تنها یکی از متغیرهای نیازمند تغییر به‌منظور بهبود سیستم‌های آموزشی است، بلکه مهم‌ترین عامل ایجادکننده‌ی تغییر نیز محسوب می‌شود. در ایران، نتایج پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که بسیاری از معلمان در زمینه‌های دانش حرفه‌ای، مهارت‌های حرفه‌ای، صلاحیت‌های آموزشی، تدریسی، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری، مدیریتی، عملکردی، اخلاقی، حرفه‌ای و نیز یادگیری مادام‌العمر و فنّاوری آموزشی از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند (کریمی، ۱۳۸۷). اهمیت و لزوم توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان به دلیل تشدید چالش‌های پیش رو در حرفه‌ی معلمی و افزایش انتظارات مردم از کیفیت آموزش است (گنسر[1]، ۲۰۰۰). به‌ویژه که به‌رغم تلاش‌های زیاد هنوز سازمان‌ها و مراکز آموزشی از بسیاری جهات، از پایین بودن کیفیت رنج می‌برند و در مسیر بهبود آن، دچار مشکلات عمده‌ای می‌باشند (تورانی، ۱۳۸۷). در مسیر حل این مشکل باید کانون توجه را روی عناصر اساسی و تأثیرگذار که از مقیاس وزنی نسبتاً بالاتری برخوردارند، متمرکز کرد و در بین این عناصر نقش معلم از همه کلیدی‌تر است. معلم نه‌تنها یکی از متغیرهای نیازمند تغییر به‌منظور بهبود سیستم‌های آموزشی است، بلکه مهم‌ترین عامل ایجادکننده‌ی تغییر نیز محسوب می‌شود. با ارتقا استانداردهای یادگیری در سطح جهانی، جوامع برای دست‌یابی به موفقیت، به کسب دانش و مهارت‌های جدید در عرصه‌های مختلف نیازمند هستند. در چنین شرایطی، بایستی با شناخت عوامل سازمانی و زمینه‌ای مؤثر بر توسعه‌ی حرفه‌ای، شرایطی را فراهم نمود تا معلمان بتوانند همسو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی خود را ارتقا داده و موقعیت‌های یادگیری متنوعی را برای کسب عادات و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر از سوی دانش‌آموزان تدارک ببینند (جعفری و همکاران، ۱۳۹۶). در همین زمینه مؤسسه بین‌المللی آموزش‌وپرورش کودکان[2] در زمینه آماده‌سازی معلمان ابراز می‌دارد که کیفیت تجارب یادگیری در دانش‌آموزان از مسائل مهم و استراتژیک برای آینده ملی است، لذا معلمان باید بادانش، مهارت، ارزش‌ها و تکنیک هایی مجهز باشند تا در تعامل بادانش‌آموزان، والدین، همکاران، مدیران و آژانس های اجتماعی و دیگران موفق باشند. آموزگاران باید علائق، سبک‌های یادگیری و نیازهای فردی و پیچیده دانش‌آموزان را با تغییرات سریع گوناگونی‌های فرهنگی اجتماعی تطبیق دهند. آموزگاران لازم است به‌عنوان افراد حرفه‌ای در رشته و شغل خویش شناخته شوند .آنان باید دارای گواهینامه معلمی و یا درجه لیسانس در این زمینه باشند (ملایی نژاد، ۱۳۹۱). برنامه‌های تربیت‌معلم ایستا و خطی پاسخگوی نیازهای حرفه‌ای معلمی نیست و لازم است این برنامه توسط برنامه‌ای جامع‌نگر و

[1] Ganser
[2] The Association for Childhood Education International.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

پویا جایگزین شود. برای قرن بیست و یکم از معلمان به‌عنوان «کارشناسان یادگیری اثربخش» یادشده است. چنین معلمی با برخورداری از ظرفیت تفکر عمیق و انتقادی درباره‌ی اهداف و ارزش‌های آموزشی و برنامه‌های درسی می‌اندیشد، مشتاق ایجاد انگیزه و تشویق تک‌تک دانش‌آموزان است. پیشرفت و نیازهای یادگیری هر یک از دانش‌آموزان را به معنای وسیع می‌سنجد، حتی اگر این امر مستلزم صرف وقت خارج از برنامه‌ی رسمی مدرسه باشد. برای تحقق چنین پنداره‌ای متعالی، فرصت‌ها برای توسعه‌ی مداوم حرفه‌ای باید فراهم گردد و منابع لازم بسیج شود.

به‌طورکلی در آموزش‌وپرورش به هیچ تحول علمی یا نوآوری مطلوب نمی‌توان دست‌یافت مگر این‌که پیشاپیش در شیوه‌های کاری معلمان، به‌عنوان کارگزاران واقعی، تغییرات مناسب به وجود آید. رمز سلامت و بالندگی نظام‌های تعلیم و تربیت را باید در سلامت، رشد و بالندگی معلم جست (شریعتمداری، ۱۳۹۲). همبستگی مثبت و معنی‌داری، بین کیفیت کار معلم و پیشرفت تحصیلی و عملکرد دانش‌آموزان در مدرسه وجود دارد، این همبستگی مثبت بین آموزش ضمن خدمت و نتایج یا برون داد دانش‌آموزان نیز دیده می‌شود (آنگریس[1] و لاوی[2]، ۲۰۰۱). رحمانی (۱۳۹۶) معتقد است که در نظام آموزشی کشور ما وجود کلاس‌های چندپایه واقعیتی اجتناب‌ناپذیر است. صمدیان (۱۳۹۱) دلایل اصلی تشکیل کلاس‌های چندپایه را پایین بودن تعداد دانش‌آموزان در مناطق روستایی و کمبود معلم می‌داند که شیوه‌ای برای جبران دسترسی کودکان روستایی به آموزش‌وپرورش است (به نقل از عباس‌پور، جهانی و مناجاتی پور،۱۳۹۵) پژوهش‌های گذشته با بهره‌گیری از روش‌های مختلف پژوهش به مطالعه ابعادی از توسعه حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند (عارفی، فتحی واجارگاه و نادری، ۱۳۸۸؛ شاه‌پسند، ۱۳۸۷؛ باچینسکی و هانسن[3]۲۰۱۰؛ فیلدر،[4]۲۰۱۰؛ گارت[5]، پورتر، دسیمون، بیدمن و یون، ۲۰۰۱؛ نیر و باگلر[6]، ۲۰۰۸؛ ریشتر[7] و همکاران، ۲۰۱۱). گروهی از مطالعات عوامل موثر بر اثربخشی دوره‌های توسعه حرفه‌ای را بررسی نموده‌اند. برای نمونه گارت و همکاران (۲۰۰۱) با بهره‌گیری از مدل معادلات ساختاری، سه ویژگی اصلی فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای را برافزایش دانش، مهارت‌ها و تغییر در شیوه کلاس داری معلمان مؤثر می‌دانند. این ویژگی‌ها عبارت‌اند از: تمرکز بر دانش محتوایی، فرصت برای یادگیری فعال و انسجام با سایر فعالیت‌های یادگیری. باچینسکی و هانسن (۲۰۱۰) در یک مطالعه موردی کیفی پیامدهای توسعه حرفه‌ای را مطالعه نموده‌اند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که توسعه حرفه‌ای موجب افزایش دانش محتوایی معلمان، استفاده از روش تدریس پژوهشی در کلاس و بهبود نمرات دانش‌آموزان در آزمون‌های استاندارد می‌شود. بااین‌حال گروهی دیگر از معلمان در استفاده از توسعه حرفه‌ای با مشکلات و موانعی ازجمله کمبود منابع، محدودیت وقت، الزام به تمام کردن برنامه درسی و مشکلات مدیریت کلاس مواجه شده بودند. پژوهشگران تأکید کرده‌اند که ارائه راهبردهایی برای کاهش این موانع باید به‌عنوان یک اولویت در اصلاح برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مدنظر باشد. تحقیقات

[1]. Angrist
[2]. Lavy
[3]. Buczynski & Hansen
[4]. Fielder
[5]. Garet
[6]. Nir & Bogler
[7]. Richter

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

دیگر نشان می‌دهد که آگاهی معلم و توانایی او در تدریس مهم‌ترین عامل اثرگذار بر یادگیری دانش‌آموزان است (دارلینگ[1] و همکاران، ۱۹۹۹؛ فولان[2] و همکاران، ۲۰۰۶؛ ویلسون[3] و همکاران، ۲۰۰۱). توسعه حرفه‌ای معلم موانع و چالش‌های زیادی پیش رو دارد: چگونگی تحول در فرایند آموزش، چگونگی تغییر باورها و نگرش‌ها و ایجاد چارچوب نظری مناسب برای یادگیری معلمان از این نوع هستند (گویا، ۱۳۸۰).

کلانتری و فرخی (۱۳۹۵) بر مؤلفه‌های استاندارد، مدرسه محوری و خودراهبری در توسعه حرفه‌ای معلمان اشاره‌کرده‌اند. ابیلی و همکاران (۱۳۹۹) بر مهارت‌های رهبری مدیریتی، مهارت‌های آموزشی، مهارت‌های پژوهشی، مهارت‌های فردی، مهارت‌های مشاوره‌ای تأکیددارند. مولر و ایربای (۲۰۰۶) در پژوهش خود به روش‌های تدریس، ارزشیابی/توسعه برنامه درسی، سنجش یادگیری، تغییر سازمانی، توسعه کار راهه شغلی، تحقیقات آموزشی اشاره می‌کنند. یافته‌های بهمن‌نیا و محمودیان‌آدر (۱۳۹۶) نشان داده که برای اداره کلاس‌های چندپایه، روش‌های مشخصی وجود ندارد و نمی‌توان گفت کدام روش برای اداره کلاس، بهترین است؛ بلکه معلم با توجه به تعداد پایه‌ها، امکانات موجود، زمان و ...از شیوه‌های معینی استفاده می‌کند. بررسی‌های عباس پور و همکاران (۱۳۹۵) نیز نشان داده که با توجه به فشار کاری مضاعف، بیشتر معلمان در این‌گونه مدارس و همچنین با توجه به این‌که انجام امور اداری و دفتری با امر تدریس و آموزش به‌صورت توأم انجام می‌شود، استفاده از روش خودراهبری در یادگیری باعث می‌شود که آموزش و یادگیری توسط خود دانش‌آموز، انجام و پیگیری شود. در راستای توسعه حرفه‌ای معلمان چندپایه و افزایش اثربخشی تدریس در این کلاس‌ها استفاده از تجارب زیسته معلمان، یکی از مهم‌ترین منابع فراهم‌سازی اطلاعات کاربردی برای استفاده در اداره کلاس‌های چندپایه خواهد بود. سید محمد و حیدری (۱۳۹۹) پژوهشی با عنوان ارزیابی مدیریت کلاس‌های درس چندپایه مدارس ابتدایی از دیدگاه راهبران آموزشی انجام داده‌اند.

بررسی الگوها و مدل‌های ارائه‌شده برای توسعه‌ی حرفه‌ای مربیان و معلمان، نشان می‌دهد که بیشتر این الگوها، به جنبه‌های مختلفی از توسعه‌ی حرفه‌ای پرداخته‌اند. بااین‌حال تحقیقی که به‌طور ویژه به بررسی و تعیین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه پرداخته باشد، وجود ندارد. ازاین‌رو، در این پژوهش قصد داریم با استفاده از روش داده بنیاد، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای تخصصی و جهت‌دار، به شناسایی عوامل کلیدی مؤثر در توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه بپردازیم تا با نهادینه کردن و بهره‌گیری از آن‌ها بتوانیم هرچه بیشتر و کارآمدتر فرآیند توسعه حرفه‌ای معلمان چندپایه را علمی اجرایی کنیم لذا ازاین‌رو، پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال می‌باشد که مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه چه می باشند.

[1]. Darling
[2]. Fullan
[3]. Wilson

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

روش پژوهش

انتخاب روش انجام پژوهش بستگی به هدف‌ها و ماهیت موضوع پژوهش و امکانات اجرایی آن دارد. هدف از انتخاب روش پژوهش آن است که محقق مشخص نماید چه شیوه و روشی را اتخاذ کند تا او را هر چه دقیق‌تر، آسان‌تر، سریع‌تر و ارزان‌تر در دستیابی به پاسخ یا پاسخ‌هایی برای پرسش یا پرسش‌های پژوهش موردنظر کمک کند. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی است، زیرا انتظار می‌رود از نتایج آن جهت ارائه الگویی برای توسعه حرفه‌ای معلمان چندپایه استفاده شود. چراکه هدف پژوهش کاربردی در جهت رشد و بهتر کردن یک محصول یا روال یک فعالیت و خلاصه آزمودن مفاهیم نظری و مجرد (ذهنی) در موقعیت‌های واقعی وزنده است (نادری و سیف نراقی، ۱۳۸۵). پژوهش‌ها می‌توانند به سه صورت کمّی[1]، کیفی[2] یا ترکیبی[3] انجام شوند. انتخاب رویکرد، روش و ابزار، به مسئله و هدف پژوهش بستگی دارد؛ بنابراین با توجه به مسئله و هدف پژوهش حاضر، این پژوهش از رویکرد ترکیبی بهره گرفته است. پژوهش‌های ترکیبی پژوهش‌هایی هستند که پژوهشگر با گردآوری، تحلیل و ترکیب اطلاعات کمّی و کیفی در پی پاسخ به پرسش‌ها و فرضیه‌های پژوهشی خود است. این رویکرد ازآن‌جهت ترکیبی نام دارد که داده‌ها و یافته‌های این پژوهش‌ها، به‌جای آنکه فقط مبتنی بر یک رویکرد باشند، حاصل ترکیب دو رویکرد کمّی و کیفی هستند (منصوریان، ۱۳۹۴). با توجه به توضیحات بالا، پژوهش حاضر از نوع متوالی – اکتشافی می‌باشد، به عبارتی ابتدا بخش کیفی آن با روش پدیدارشناسی انجام گرفت و سپس از تم‌های استخراج‌شده پرسشنامه‌ای به‌منظور اجرای بخش کمی و پیمایش تدوین شد. جامعه آماری پژوهش شامل جامعه آماری بخش کمی و جامعه آماری بخش کیفی است که در ادامه به تفکیک توضیحاتی پیرامونِ جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری ارائه می‌گردد. جامعه پژوهش در بخش کیفی ۱۵ نفر از معلمان کلاس‌های چندپایه در استان کرمانشاه هستند. این معلمان توسط محقق شناسایی شدند و با آن‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته[4] صورت گرفت. در بخش کمّی جامعه پژوهش از دو گروه مدیر آموزگاران و آموزگاران مدارس چندپایه استان کرمانشاه تشکیل می‌شود. بر اساس آخرین آمار تعداد ۱۸۶۹ نفر در این پست‌های سازمانی فعالیت می‌کنند. نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی بسیار متفاوت از پژوهش‌های کمّی است زیرا هدف آن به‌جای تعمیم‌یافته‌ها کسب درک عمیق از پدیده موردبررسی است. ملاک اصلی انتخاب شرکت‌کنندگان برای پژوهش کیفی، تجربه کردن پدیدهٔ موردمطالعه است (حریری، ۱۳۸۵). در این پژوهش در ابتدا به‌منظور جمع‌آوری و تولید داده‌ها از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. پس از توسعه مجموعه‌ی از کدها و کتگوری‌ها از مجموعه داده‌های اولیه از نمونه‌گیری نظری استفاده شد. در واقع نمونه‌گیری نظری به‌منظور شناسایی و پیگیری سرنخ‌ها از تحلیل، پر کردن شکاف‌ها، شفاف کردن عدم قطعیت‌ها، چک کردن ظن و گمان‌ها و تفسیرهای آزمایشی در طول پیشرفت مطالعه استفاده شد. نمونه‌گیری تا زمان اشباع[5] داده یا اشباع نظری[6] ادامه پیدا کرد.

[1]. Quantitative approach
[2]. Qualitative approach
[3]. Mixed method
[4]. Concurrent
[4]. semi-structured interview
[5]. Saturation
[6]. Theoretical Saturation

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

در مصاحبه با مصاحبه‌شوندگان شماره پانزده تا هفده، داده‌ی جدید مربوط به مقوله‌ها ظهور نکرد که به نظر محقق فرایند جمع‌آوری داده‌ها به حد اشباع نظری رسیده است. برای نمونه‌گیری جامعهٔ بخش کمّی که از دو گروه مدیر آموزگاران و آموزگاران مدارس چندپایه استان کرمانشاه تشکیل‌شده، نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای[1] که نوعی نمونه‌گیری احتمالی است به‌کاربرده شد. بدین معنی که جامعه آماری معلمان کلاس‌های چندپایه استان کرمانشاه ازلحاظ جغرافیایی به ۵ خوشه مرکز، شمال، جنوب، شرق و غرب کشور تقسیم شد. از خوشه مرکز، ناحیه ۲ شهر کرمانشاه، از خوشه شمال، شهرستان روانسر، از خوشه جنوب، شهرستان اسلام‌آباد غرب، از خوشه شرق، شهرستان هرسین و از خوشه غرب، شهرستان گیلان غرب انتخاب شدند. در این پژوهش، برای تعیین حجم نمونه از میان معلمان کلاس‌های چندپایه استان کرمانشاه، از فرمول نمونه‌گیری کوکران- که در زیر نمایش داده‌شده است- استفاده شد؛ بنابراین با توجه به تعداد جامعه آماری (N= ۱۸۶۹)، با در نظر گرفتن سطح معنی‌داری ۹۵ درصد و رقم ۱/۹۶ برای t و درجه اطمینان (d) ۵ درصد و در نظر گرفتن ۰/۵۰ و ۰/۵۰ برای p (احتمال مجموعه‌سازی مناسب) و q (احتمال عدم مجموعه‌سازی مناسب)، حجم نمونه معلمان کلاس‌های چندپایه معادل ۳۱۹ نفر برآورد گردید که به‌منظور رفع مشکل افت یا ریزش نمونه ۵ درصد این تعداد به نمونه اضافه شد و نمونه نهایی معلمان کلاس‌های چندپایه به تعداد ۳۳۵ نفر در نظر گرفته شد. همان‌طور که اشاره شد، در این پژوهش از رویکرد ترکیبی، ابتدا کیفی و به‌طور خاص از راهبرد پدیدارشناسی استفاده شد. در بخش کیفی، ابتدا با ۱۵ نفر از مدیر آموزگاران و آموزگاران کلاس‌های چندپایه، در خصوص شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه انجام شد. به‌منظور تجزیه‌وتحلیل داده‌های بخش کیفی و برای پاسخ به سؤال اول پژوهش، از تکنیک پدیدارشناسی استفاده شد. در تحقیقات پدیدارشناسی، از ابزار مصاحبه عمیق با سؤالات نیمه ساختاریافته، استفاده می‌شود؛ و پس از نهایی شدن سؤالات، باید برای مصاحبه اقدام شود و داده‌های لازم گردآوری گردد (دورتینس[2]، ۲۰۰۲). در مرحلهٔ اول متن مصاحبه‌ها موردمطالعه قرار گرفتند و تمام گزاره‌های مربوط به صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران استخراج شدند. در مرحلهٔ دوم روش مقوله‌بندی مناسب انتخاب شد. در مرحلهٔ سوم هر یک از گزاره‌های جمع‌آوری‌شده برای قرار گرفتن در هر یک از مقوله‌ها، نشانه‌گذاری شدند. در مرحلهٔ چهارم مقوله‌بندی با روش کدگذاری باز و کدگذاری محوری انجام شد و تفسیر و ارزشیابی یافته‌ها در مرحلهٔ پنجم صورت گرفت. در بخش کمی از ابزار پرسش‌نامه محقق ساخته جهت گردآوری داده‌ها بهره گرفته شد. پرسشنامه طراحی‌شده شامل ۱۱۲ سؤال بسته پاسخ می‌باشد و گویه‌های آن بر پایه طیف ۵ درجه ای لیکرت (از خیلی زیاد نمره۵؛ زیاد نمره۴؛ متوسط نمره۳؛ کم نمره۲ و خیلی کم نمره ۱) تنظیم شد. سؤالات ۱ تا ۳۵ مؤلفه آموزشی[3] (شامل: مدیریت کلاس، الگو بودن، ارتباط و تعامل دو طرفه با دانش‌آموز، تسلط بر محتوا موضوعی و تخصصی، تسلط بر روش تدریس، مهارت ارزشیابی و آشنایی با فناوری نوین آموزشی)؛ ۳۶ تا ۶۰ مؤلفه پرورشی[4] (شامل: اجرای مراسمات و مناسبت ها، الگو بودن، ظاهر مناسب، دین ورزی، اخلاق حرفه‌ای، اوقات فراغت)، ۶۱ تا ۸۴

1. Cluster sampling
2. Dortins
3. Breeding
4. Research Growth

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

مؤلفه خدماتی[1] (شامل: ارتباط و تعامل با جامعه، ارتباط با کشاورزی، خلاقیت و کارآفرینی، گفتمان‌سازی، مهارت کارتیمی، مربیگری همتا، تعامل با اجتماع محلی، مهارت مدیریتی و رعایت هنجارهای اجتماعی و بومی) و ۸۵ تا ۱۱۲ مؤلفه فردی[2] (شامل: اخلاق، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی، مدیریت زمان، خودتنظیمی و مهارت ارتباطی) را موردسنجش قرار می‌دهند .در بخش کمی برای بررسی روایی پرسشنامه از نظر اساتید و متخصصان مدیریت و علوم تربیتی بهره گرفته شد. برای این منظور پرسشنامه طراحی‌شده برای آن‌ها ارسال شد و از آن‌ها خواسته شد که درجه اهمیت آن‌ها را مشخص کنند، پس از گردآوری داده‌ها در مرحله اول، دسته‌بندی‌های به‌دست‌آمده درباره مؤلفه‌های مشخص‌شده و در مرحله بعد پرسشنامه تنظیم‌شده که حاوی رتبه‌بندی حاصل از نظرخواهی در مرحله اول بود، برای متخصصان ارسال شد و از آن‌ها خواسته شد که توافق نظر خود را با رتبه‌بندی به‌دست‌آمده اعلام کنند. درنتیجه روایی محتوایی پرسشنامه مورد تائید متخصصان قرار گرفت. شاخص نسبت روایی محتوایی (CVR) ۰/۹۴ و شاخص روایی محتوایی (CVI) ۰/۸۸ برای پرسشنامه پژوهش به دست آمد؛ که نشانه دهنده روایی محتوایی قابل‌قبول برای پرسشنامه می‌باشد. همچنین برای بررسی پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ بهره گرفته شد، برای این منظور در یک مطالعه مقدماتی بر روی ۴۰ نفر از نمونه آماری پایایی کل پرسشنامه ۰/۹۶ به دست آمد. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها در بخش کیفی بر اساس کدگذاری داده‌ها (یافتن مفاهیم در داده‌ها) صورت پذیرفت. به‌منظور تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل تم[3] که به ترتیب مبتنی بر کدگذاری باز[4] و کدگذاری محوری[5] و کدگذاری انتخابی[6] (گزینشی) است، استفاده شد. به‌منظور تجزیه‌وتحلیل اطلاعات جمع‌آوری‌شده در بخش کمی، از روش‌های آمار توصیفی، ازجمله جداول توزیع فراوانی و درصد، شاخص‌های میانگین و انحراف معیار و روش‌های آمار استنباطی و همچنین برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار spssجهت انجام تحلیل عامل تأییدی استفاده گردید.

یافته‌ها

جدول ۱. توصیف وضعیت سنی نمونه موردمطالعه

سن	فراوانی	درصد
کمتر از ۳۰ سال	۷۳	۲۱,۷۹
۳۰ -۴۵ سال	۲۲۰	۶۵/۶۷
۴۵-۶۰ سال	۳۴	۱۰/۱۵
بالای ۶۰ سال	۸	۲/۳۹
کل	۳۳۵	۱۰۰/۰

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد، از مجموع ۳۳۵ شرکت‌کننده، ۶۵,۶۷ درصد از مشارکت‌کنندگان ۳۰ تا ۴۵ ساله می باشند.

[1]. Individual Growth
[2]. Service Growth
[3]. Thematic analysis
[4]. Open coding
[5]. Axial Coding
[6]. Selected Coding

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

جدول ۲. توصیف وضعیت جنسیت نمونه موردمطالعه

وضعیت جنسیت	فراوانی	درصد
مرد	۳۰۸	۹۱/۹۴
زن	۲۷	۸/۰۶
کل	۳۳۵	۱۰۰/۰

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود اطلاعات مربوط به وضعیت جنسیت نمونه موردمطالعه، نشان می‌دهد که ۹۱,۹۴ درصد از آن‌ها مرد و ۸,۰۶ درصد آن‌ها زن بوده‌اند. این آمار نشان می‌دهد به دلیل صعب‌العبور بودن و یا دوری مسافت مردان در این مناطق خدمت می‌کنند.

جدول ۳. توصیف وضعیت تأهل نمونه موردمطالعه

وضعیت تأهل	فراوانی	درصد
متأهل	۲۴۱	۷۱/۹۴
مجرد	۹۴	۲۸/۶
کل	۳۳۵	۱۰۰/۰

همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود اطلاعات مربوط به وضعیت تأهل نمونه موردمطالعه، نشان می‌دهد که ۷۱/۹۴ درصد از آن‌ها متأهل و ۲۸/۰۶ درصد آن‌ها مجرد بوده‌اند.

جدول ۴. توصیف وضعیت تحصیلات نمونه موردمطالعه

وضعیت تحصیلات	فراوانی	درصد
فوق‌دیپلم	۸۷	۲۵/۹۷
لیسانس	۱۹۴	۵۷/۹۱
فوق‌لیسانس	۵۴	۱۶/۱۲
کل	۳۳۵	۱۰۰/۰

همان‌طور که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود اطلاعات مربوط به وضعیت تحصیلات نمونه موردمطالعه نشان می‌دهد ۲۶ درصد نمونه موردمطالعه دارای مدرک فوق‌دیپلم، ۵۸ درصد دارای مدرک لیسانس و حدود ۱۶ درصد دارای مدرک فوق‌لیسانس بوده‌اند.

جدول ۵. توصیف وضعیت سابقه خدمت نمونه موردمطالعه

سابقه اشتغال	فراوانی	درصد
کمتر از ۱۰ سال	۱۴۰	۴۱/۷۹
۱۰-۲۰ سال	۱۳۷	۴۰/۹۰
بیشتر از ۲۰ سال	۵۸	۱۷/۳۱
کل	۳۶۴	۱۰۰/۰

همان‌طور که در جدول شماره ۵ مشاهده می‌شود اطلاعات مربوط به سابقه خدمت نمونه موردمطالعه نشان می‌دهد که حدود ۴۲ درصد دارای سابقه خدمت کمتر از ۱۰ سال، حدود ۴۱ درصد آن‌ها دارای سابقه خدمت ۱۰-۲۰ سال و حدود ۱۷ درصد آن‌ها سابقه خدمت بیش از ۲۰ سال داشته‌اند.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

جدول ۶. توصیف وضعیت پست سازمانی نمونه موردمطالعه

وضعیت جنسیت	فراوانی	درصد
مدیر آموزگار	۱۹۳	۵۷/۶۱
آموزگار	۱۴۲	۴۲/۳۹
کل	۳۳۵	۱۰۰/۰

همان‌طور که در جدول شماره ۶ مشاهده می‌شود اطلاعات مربوط به پست سازمانی نمونه موردمطالعه نشان می‌دهد که حدود ۵۸ درصد دارای مدیر آموزگار، حدود ۴۲ درصد در پست آموزگاری مشغول به خدمت می باشند.

یافته‌های بخش کیفی و پاسخ به سؤال اول پژوهش

برای پاسخ به سؤال اول: ابعاد و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه چه می‌باشند؟ ابتدا پیشینه نظری و تجربی تحقیقات انجام‌شده در خارج و داخل کشور موردبررسی و تحلیل قرار گرفت و از این طریق برخی از توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه شناسایی شدند. پس از بررسی همه‌جانبه مبانی نظری و تجربی، از روش مصاحبه نیمه ساختاریافته برای گردآوری داده‌های بخش کیفی پژوهش استفاده گردید. برای این منظور پس از شناسایی صاحب‌نظران و آگاهی‌دهندگان کلیدی موضوع توسعه حرفه‌ای معلمان، گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی انجام شد. درنتیجه مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه در چهار بعد کلی با عنوان‌های آموزشی، پرورشی، خدماتی و فردی از درون این متون مصاحبه‌ها استخراج شدند.

بعد آموزشی

جدول ۷. مقوله‌های شناسایی‌شده بعد آموزشی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه

کدها (مفاهیم) شناسایی‌شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی آموزشی)	شواهد
تسلط بر روش‌های متنوع و نوین تدریس؛ مهارت در طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی؛ مهارت نحوه تدوین طرح درس؛ مهارت‌های تفکر خلاق، حل مسئله، تفکر انتقادی و پرسش‌گری در دانش‌آموزان؛ تسهیلگر یاددهی – یادگیری،	مدیریت کلاس	محقق تفاوت بسیاری در کلاس همکارانی که مسلط به مهارت‌های فاوا و بهره-گیری از آن داشتند مشاهده نموده و تأثیر آن بر قدرت افزایی همکار مشهود بود. کلاس‌های معلمان موفق به روزنامه دیواری، ستاره‌ها و آنچه نشان از فعالیت‌های گروهی است مزین شده بود. کلاس‌ها دارای کمدهای نگهداری از محصولات فعالیت‌های دست ورزی بود
توانایی ایجاد نگرش‌ها، رفتارها و ارزش‌های مثبت در بین دانش‌آموزان؛ توانایی ایجاد امید و خوش‌بینی در دانش‌آموزان؛ آموزش مهارت شناخت خود و دیگران در دانش‌آموزان؛ مهارت برقراری ارتباط بادانش‌آموزان، مهارت ارتباطی، ایجاد انگیزه	ارتباط و تعامل دو طرفه بادانش‌آموزان	
تسلط بر موضوعات درسی و ارائه محتوای آموزشی؛ دانش مرتبط با راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان؛ دانش روزآمد، دانش تخصصی، علم معلم، محتوای روزآمد، اطلاعات روزآمد؛ شناخت مفاهیم اساسی نظریه‌ها و رویکردهای تربیتی در رشته تخصصی خود.	تسلط بر محتوا موضوعی و تخصصی	
تسلط بر روش‌های تدریس، روشهای‌یاددهی-یادگیری؛ توانایی کاربرد انواع روش‌ها و فنون تدریس، سازماندهی شرایط و محیط آموزشی. روش خلیفه‌ای،	تسلط بر روش تدریس	

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

درک ارزش‌ها، مقاصد، اهداف و نیازهای آموزشی در برنامه درسی ملی تربیت‌معلم؛ مهارت نحوه تدوین استانداردهای آموزشی؛ تسلط بر انواع روش‌های ارزشیابی از دانش‌آموزان؛	مهارت ارزشیابی	و دانش‌آموزان برای نمایش کار خود خیلی رقابت داشتند.
آشنایی با فناوری‌های آموزشی، مهارت فنی و تجهیزاتی، آشنایی با فنّاوری روز.	آشنایی با فناوری نوین آموزشی	

بعد پرورشی: به توسعه و ارتقای مهارت‌های پرورشی معلمان کلاس‌های چندپایه ازجمله اجرای مراسمات و مناسبت ها، الگو بودن، ظاهر مناسب، دین ورزی، اخلاق حرفه‌ای، اوقات فراغت می‌پردازد. جدول۸ نتیجه فرآیند کدگذاری داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته را در ارتباط با بعد پرورشی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه نشان می‌دهد.

جدول ۸. مقوله‌های شناسایی‌شده بعد پرورشی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه

کدها (مفاهیم) شناسایی‌شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی پژوهشی)	کد مصاحبه‌شوندگان
مراسم آغازین مختصر-توجه به ایام الله-اجرای زنگ ورزش-بازیهای بومی محلی-برگزاری مسابقات فرهنگی و ورزشی-جلسات با اولیا-فرهنگ کتابخوانی-جشن تولد دانش‌آموزان	اجرای مراسمات و مناسبت ها	معلمان موفق ظاهری آراسته، شاداب و تأثیرگذار در شادی و نشاط و عدم انفعال دانش‌آموزان دارند. این معلمان شخصیت تمامی فراگیران را موردتکریم قرار می‌دهند و در جهت اعتلای فکری و خردورزی آنان تلاش می‌کنند
توانایی ایجاد یک محیط سالم آموزشی؛ آشنایی با فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛ الگو بودن، رهبری، نفوذ، انتقال هنجارهای اجتماعی، آموزش زندگی، یادگیری غیررسمی، تربیت انسان سالم، دانش‌آموز پروری، تدریس مؤثر.	الگو بودن	
رنگ لباس مناسب-آراسته بودن-لباس مناسب با اجتماع-موی مناسب-خوش‌بو بودن-تنوع لباس-رعایت هنجارهای اسلامی-نشاط و شادابی	ظاهر مناسب	
توجه به درس قرآن-نماز جماعت-آموزش احکام-توجه به ارزش‌ها-سبک زندگی-دینداری آگاهانه-آموزش اولیا	دین ورزی	
فروتنی-امانت داری-سعه صدر-مهربانی و صمیمیت-نظم و تعهد-شخصیت دادن به دیگران-شاگردنگر جمعی-هوش اجتماعی و عاطفی	اخلاق حرفه‌ای	
تجهیز کتابخانه کلاسی- برگزاری اردوها-توجه به جشن‌ها-کمک دانش‌آموز به خانواده-صنایع دستی-کلاس تقویتی-ارتباط در ایام تعطیلات	اوقات فراغت	

با توجه به تحلیل‌های انجام‌شده و نتایج خلاصه‌شده در جدول ۸، با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و فرآیند کدگذاری باز درمجموع ۶ شاخص به‌عنوان عناصر اصلی بعد پرورشی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه شناسایی شد که عبارت‌اند از: اجرای مراسمات و مناسبت ها، الگو بودن، ظاهر مناسب، دین ورزی، اخلاق حرفه‌ای، اوقات فراغت

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

بعد خدماتی: توسعه خدماتی عبارت است از مجموعه مهارت‌هایی که به معلم کلاس چندپایه کمک می‌کند تا در رابطه بادانش خود خدمات تخصصی و اجتماعی به جامعه بیرون از مدرسه ارائه نماید. این خدمات می‌تواند شامل ارائه مشاوره تخصصی، ارائه سخنرانی، گفتمان سازی، انتشارت و تولیدات علمی و خلاقیت و کارآفرینی باشد. همان‌گونه که جدول۷ نشان می‌دهد، معلمان در مصاحبه‌ها به مهارت‌های خدماتی معلمان کلاس‌های چندپایه در ارتباط با توسعه حرفه‌ای‌شان اشاره‌کرده‌اند که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: ارتباط با کشاورزی، ارتباط با جامعه، تأثیرگذاری اجتماعی، گفتمان‌سازی، خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی.

جدول ۹. مقوله‌های شناسایی‌شده بعد خدماتی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه

کدها (مفاهیم) شناسایی‌شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی خدماتی)	شواهد
دانش و مهارت ایفای نقش‌های مدیریتی و مشارکت در انجمن‌های صنفی؛ آشنایی بافرهنگ ملی و محلی؛ ارتباط با اجتماع، ارتباط با شبکه‌های اجتماعی، مشارکت در انجمن‌های علمی و حرفه‌ای، تولید علم نافع برای جامعه، حل مسائل و مشکلات اجتماعی؛ مشارکت با اجتماع بیرونی و نهادهای اجتماعی؛	ارتباط و تعامل با جامعه	در کنار رسالت آموزشی و پرورشی، از یک معلم کلاس چندپایه انتظار می‌رود؛ بتواند در ارتباط با جامعه خود(نگاه از برون به درون) نیز نقش‌آفرینی کند.
ارتباط با کشاورزی، ارائه مشاوره در خصوص کشاورزی	ارتباط با بخش کشاورزی	
کارآفرینی، نوآوری، خلاقیت، تولید محصولات دانشی، تولید صنایع‌دستی	خلاقیت و کارآفرینی	
تأثیرگذاری اجتماعی، تولید گفتمان، تأثیرگذاری سیاسی	گفتمان‌سازی	
کار گروهی، کار پژوهشی و آموزشی مشترک، توانایی کار کردن با دیگران، کار جمعی، مهارت کار تیمی، همکاری علمی	مهارت کارتیمی	
کمک به همکاران، احساس مسئولیت نسبت به همکاران، نشست‌های تخصصی، از هم آموزی، مربیگری	مربیگری همتا	
تعامل با اجتماع علمی، هم‌کنشی اجتماعی، تعامل با همکاران، مشارکت علمی،	تعامل با اجتماع علمی	
مشارکت در مدیریت مدرسه، مشارکت در کارهای دانشگاه، رفتار شهروندی سازمانی، مهارت مدیریتی	مهارت مدیریتی	
جامعه‌پذیری، رعایت هنجارهای محلی، احساس تعلق به سازمان، رعایت ادب سازمانی، وظیفه‌شناسی، رعایت کدهای رفتاری موردنظر	رعایت هنجارهای محلی	

با توجه به تحلیل‌های انجام‌شده و نتایج خلاصه‌شده در جدول ۹، با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و فرآیند کدگذاری داده‌ها درمجموع ۹ شاخص به‌عنوان عناصر اصلی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه شناسایی گردید.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

بعد فردی(شخصی): به عواملی اشاره دارد که مرتبط با ویژگی‌های فردی معلمان کلاس‌های چندپایه است و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای باید به آن توجه کنند. بعد شخصی بر مهارت‌هایی ازجمله خودتنظیمی، حل مسئله، مهارت تصمیم‌گیری، خلاقیت و نوآوری، مدیریت زمان، مدیریت استرس، انتقادپذیری، مهارت‌های ارتباطی تأکید دارد.

جدول ۱۰. مقوله‌های شناسایی‌شده بعد فردی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه

کدها (مفاهیم) شناسایی‌شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی فردی)	کد مصاحبه‌شوندگان
اخلاق، رعایت اصول اخلاقی، فروتنی، امانت‌داری، صداقت علمی، انتقادپذیری، اخلاق اجتماعی، تزکیه	اخلاق	محقق مشاهده کرد، بااینکه این معلمان از مسافت‌های دور باکلاس درس می‌آیند و بااینکه نظارت کمتری بر آنان وجود دارد در ورود و خروج خود منظم عمل می‌کنند. این معلمان با این وصف که کلاس‌ها مختلط می‌باشد اصول اخلاقی را کامل رعایت می‌کنند.
یادگیری، خودآموزی، یادگیری مادام‌العمر	یادگیری مستمر	
خلاقیت و نوآوری، ابتکار، شکار فرصت‌ها	خلاقیت و نوآوری	
فرهیختگی، الگو بودن، آداب معاشرت، نقدپذیری	فرهیختگی	
مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، وقت‌شناسی، نظارت و راهنمایی	مدیریت زمان	
خودتنظیمی، خودراهبری، خودکنترلی، مهارت تمرکز، خودتوسعه‌گری	خودتنظیمی	
ارتباطات میان فردی و درون فردی(TA)، برقراری ارتباط مؤثر،	مهارت ارتباطی	

با توجه به تحلیل‌های انجام‌شده و نتایج خلاصه‌شده در جدول۱۰ و با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته درنتیجه فرآیند کدگذاری درمجموع ۷ شاخص به‌عنوان عناصر اصلی توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه شناسایی گردید. بالندگی فردی به توسعه صلاحیت‌ها و شایستگی‌های شخصی و شخصیتی معلمان کلاس‌های چندپایه مرتبط می‌شود.

یافته‌های کمی و پاسخ به سؤال‌های دوم پژوهش

در این پژوهش جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از ضرایب کجی و کشیدگی استفاده شد. قدر مطلق ضریب کجی بزرگ‌تر از ۳ تخطی از نرمال بودن داده‌ها را نشان می‌دهد. قدر مطلق ضریب کشیدگی بزرگ‌تر از ۱۰ در تحلیل داده‌ها مشکل‌ساز می‌شود و قدر مطلق ضریب کشیدگی بزرگ‌تر از ۲۰ مشکل جدی در تحلیل داده‌ها ایجاد می‌کند (کلاین[1]، ۲۰۱۰). در این پژوهش نتایج ارائه‌شده در جدول ۱۱ نشان می‌دهد چولگی و کشیدگی همه ابعاد با توجه به معیارهای بیان‌شده قابل‌قبول بوده و در هیچ‌کدام از آن‌ها تخطی از نرمال بودن مشاهده نشد.

1. Kelain

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

جدول ۱۱. آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	تعداد	چولگی	کشیدگی	میانگین	انحراف استاندارد	بیشینه	کمینه
وضعیت موجود بعد دانشی	۳۵۵	۰/۵۳۴	-۰/۴۴۱	۵۲/۹۰	۷/۵۷	۶۹	۴۱
وضعیت موجود بعد پرورشی	۳۵۵	۰/۱۸۰	-۱/۲۳	۴۰/۲۸	۵/۲۷	۵۲	۳۰
وضعیت موجود بعد خدماتی	۳۵۵	۰/۶۴۶	-۰/۵۱۰	۳۱/۹۵	۴/۰۶	۴۳	۲۴
وضعیت موجود بعد فردی	۳۵۵	۰/۵۷۰	-۰/۴۳۰	۳۹/۸۸	۵/۴۳	۵۴	۳۱

روشی دیگر جهت اطمینان از نرمال بودن داده‌ها استفاده از آزمون کلموگروف- اسمیرنوف است که نتایج این آزمون در جدول ۱۲ ارائه‌شده است.

جدول ۱۲. آزمون کلموگرف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده‌ها

متغیرها	تعداد	(Kolmogorov-Smirnov)	معنی‌داری
وضعیت موجود بعد آموزشی	۳۵۵	۲/۷۶	۰/۳۴۴^{ns}
وضعیت موجود بعد پرورشی	۳۵۵	۳/۸۴	۰/۲۳۵^{ns}
وضعیت موجود بعد خدماتی	۳۵۵	۳/۱۸	۰/۱۲۴^{ns}
وضعیت موجود بعد فردی	۳۵۵	۲/۹۰	۰/۰۷۷^{ns}

ns = غیرمعنی‌دار در سطح ۵ درصد

همان‌طور که در جدول ۱۲ مشاهده می‌شود نتایج آزمون کلموگروف- اسمیرنوف نشان می‌دهد که مقدارهای P در آزمون فوق از ۰/۰۵ بزرگ‌تر است. فرضیه صفر در این آزمون پیروی داده‌ها از توزیع نرمال می‌باشد و فرضیه مقابل آن عدم پیروی داده‌ها از توزیع نرمال است. با توجه به مقدار P یا سطح معنی‌داری و عدم رد فرضیه صفر توزیع داده‌ها منطبق بر توزیع نرمال می‌باشد.

اولویت‌بندی ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه

همان‌طور که در جدول ۱۳ مشاهده می‌شود، در سطح معناداری ۰/۰۱ بین میانگین رتبه ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. طبق نتیجه آزمون تحلیل واریانس فریدمن در بعد آموزشی با میانگین ۳/۸۷ در اولویت اول، بعد پرورشی با میانگین ۲/۵۶ در اولویت دوم، بعد فردی با میانگین ۲/۴۷ در اولویت سوم و بعد خدماتی با میانگین ۱/۱۰ در اولویت چهارم قرار می‌گیرد.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

جدول ۱۳. میانگین رتبه‌ها در آزمون فریدمن به‌منظور بررسی ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه

ردیف	میانگین رتبه	اولویت	تعداد	x^2	df	Sig
۱	۳/۸۷	بعد آموزشی				
۲	۲/۵۶	بعد پرورشی				
۳	۲/۴۷	بعد فردی	۳۵۵	۸۵۳/۱۶	۳	۰/۰۰۰
۴	۱/۱۰	بعد خدماتی				

بحث و نتیجه‌گیری

هدف نهایی از شناسایی ملاک‌ها جهت توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه موفق تعیین یک سطح استاندارد جهانی برای حرفه‌ای بودن محسوب نمی‌شود که به آن منظور ابزاری طراحی شود تا سایرین به آن سطح استاندارد برساند. بلکه هدف تحریک حس مسئولیت‌پذیری جهت بهبود و تقویت یادگیری دانش‌آموزان را می‌توان ازجمله اهداف فرایند شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه دانست. حال با توجه به اینکه محیط کلاس درس آکنده از مسائل همزمان و چندبعدی است که از مسائل همزمان و چندبعدی است که معلمان در طول روز صدها تصمیم جدی و مهم اتخاذ کنند. همچنین پیشرفت و توسعه رشد شناختی، عاطفی و روانی حرکتی زیاد دانش‌آموز پیچیده است. کلاس‌های چندپایه نه یک محدودیت، بلکه یک فرصت است که می‌تواند برای مناطق کم‌جمعیت به‌صورت هدفمند و برنامه‌ریزی‌شده مورداستفاده قرار گیرد. با توجه به اینکه کلاس‌های چندپایه در مناطق روستایی و عشایری (کوچ رو و ثابت) قرار دارد و رفت‌وآمد برای معلمان این مدارس سخت می‌باشد و بعضاً این معلمان ناچار به بیتوته می باشند.

نتایج این تحقیق در تحقیق حجازی (۱۳۹۹) یافت شد. نتایج این تحقیق نشان داد که مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان شامل ۴ مؤلفه آموزشی، پژوهشی، خدماتی و فردی هستند. در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی و کمی(ترکیبی)، چارچوبی مفهومی برای بالندگی اعضای هیئت‌علمی ارائه‌شده است که این الگو می‌تواند محققان و دست‌اندرکاران برنامه‌های بالندگی هیئت‌علمی را در تدوین برنامه‌ای جامع یاری نماید؛ بنابراین شناسایی برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی بسیار مهم و قابل‌توجه است؛ چراکه برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای می‌تواند مانعی قوی جهت رکود علمی باشد و انگیزش لازم جهت فراگیری اعضای هیئت‌علمی فراهم نموده و به تغییرات بسیار مثبت در محیط دانشگاهی منجر شود. میر حسینی و همکاران (۱۳۹۸) نشان دادند که شایستگی‌ها و مهارت‌های معلمان در کارآمد بودن آنان و تحقق اهداف نظام آموزش‌وپرورش نقش اساسی دارند. این تحقیق به روش تحقیق آمیخته انجام پذیرفت. در مرحله کیفی با ۲۱ نفر از خبرگان تربیت‌بدنی در مدارس مصاحبه نیمه ساختار انجام گرفت، داده‌های حاصل به روش نظریه زمینه‌ای تجزیه‌وتحلیل گردید، ۵۳ گویه دربازده مؤلفه (آموزش‌های تخصصی، ویژگی‌های شخصی، علاقه‌مندی، توجه به تفاوت‌ها، دانش و مهارت تخصصی، نقش انگیزه دهنده خلاقیت، الگو بودن، ارتباطی، راهنمایی دهنده و ایمن‌ساز) و چهار بعد (رفتاری، عاطفی، شناختی و مهارتی) نتیجه حاصل از آن بود. در نتایج پژوهش پورکریمی و همکاران (۱۳۹۶) شانزده مؤلفه شامل دانش و اطلاعات آموزشی، دانش سازمانی، دانش منابع انسانی، مهارت‌های فناوری، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های شغلی، مهارت‌های مدیریتی، توانایی‌های تخصصی، توانایی‌های مدیریتی و

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

اجرایی، توانایی‌های فکری، نگرش مثبت به آموزش سازمانی، نگرش سیستمی به سازمان، نگرش به یادگیری سازمانی، دیدگاه حل مسئله‌های، ویژگی‌های شغلی و ویژگی‌های رفتاری مورد شناسایی قرار گرفت. سپس در بخش کمی به تبیین وضعیت صلاحیت حرف‌های کارشناسان آموزش پرداخته شد. نتایج نشان داد که صلاحیت حرفه‌ای کارشناسان آموزش در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد و مؤلفه‌های دانش سازمانی و مهارت‌های شغلی در سطح متوسط قرار دارند. نتایج تحقیق حدوداً با تحقیق ماجدی و نادری و سیف نراقی (۱۳۹۸) همخوانی دارد. در این پژوهش آمیخته اکتشافی (کمی-کیفی) صلاحیت‌های حرفه‌ای در پنج بعد شامل دانش حرفه‌ای (دانش پداگوژی، برقراری ارتباط، تخصصی/ سازمانی و خودشناسی)، مهارت‌های حرفه‌ای (مهارت تدریس، برقراری ارتباط موثر، کار تیمی، فناورانه و ارزشیابی)، توانایی‌های حرفه‌ای (تفکر خلاق تفکر انتقادی، حل مسئله، توانایی ذهنی / تحلیلی، رهبری)، نگرش‌های حرفه‌ای (یادگیری مادام‌العمر، نگرش معلمی، خود/دگر باوری مثبت، نگرش پیش کنشی، نگاه دمکراسی، دیدگاه دانش‌آموز محوری) و ویژگی‌های حرفه‌ای (اخلاقی، رفتاری، عاطفی و ارتباطی) می‌باشد. حسینیان و همکاران (۱۳۹۹) پژوهشی با عنوان بررسی تطبیقی ابعاد برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در کشورهای ایران، آمریکا، مالزی، ژاپن، انگلستان و فنلاند انجام داده‌اند. این پژوهش از نوع توصیفی مبتنی بر تجزیه‌وتحلیل مقایسه‌ای بر اساس روش «جرج بردی» بوده است. داده‌های تحقیق از طریق مطالعه‌ی کتب و بررسی اسناد، مدارک و مصاحبه نیمه ساختاریافته جمع‌آوری‌شده است. جامعه پژوهش برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در کشورهای منتخب و متخصصان و اساتید دانشگاه فرهنگیان در زمینه برنامه‌های توسعه حرفه‌ای کشور ایران بوده است. یافته‌ها نشان داد که شباهت ابعاد برنامه توسعه حرفه‌ای در کشورهای منتخب شامل تأکید همه کشورها بر ابعاد ارتقای دانش تعلیم و تربیت و دانش محتوایی موضوعی، خودکارآمدی و عزت‌نفس حرفه‌ای، نگرش و کارآمدی حرفه‌ای، تسلط در زمینه برنامه‌ریزی درسی، روش‌های تدریس و ارزشیابی، یادگیری مادام‌العمر و یادگیری تجربی بوده است. مواردی همچون تأکید کشورهای منتخب بر سواد انسان‌شناسی و توجه محدود کشور ایران به این حوزه، تأکید کشورهای منتخب به‌صورت مستقیم بر رشد مهارت‌های فردی و اجتماعی در این دوره‌ها و همچنین متمرکز شدن کشورهای منتخب بیش از ایران بر بعد آموزش مهارت‌های برنامه‌ریزی، هدایت، ارزیابی، روش‌های تدریس و مدیریت کلاس در این دوره‌ها تفاوت بین کشورها را نشان داد. نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش حاکی از این است که مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه عبارت‌اند از: **بعد آموزشی** شامل: مدیریت کلاس، ارتباط و تعامل دو طرفه بادانش‌آموزان، آشنایی با فناوری نوین آموزشی، تسلط بر روش تدریس، مهارت ارزشیابی، تسلط بر محتوا موضوعی و تخصصی.

بعد پرورشی شامل: اجرای مراسمات و مناسبت ها، الگو بودن، ظاهر مناسب، دین ورزی، اخلاق حرفه‌ای، اوقات فراغت.

بعد خدماتی شامل: ارتباط و تعامل با جامعه، ارتباط با بخش کشاورزی، خلاقیت و کارآفرینی، گفتمان‌سازی، مهارت کارتیمی، مربیگری همتا، تعامل با اجتماع علمی، مهارت مدیریتی، رعایت هنجارهای محلی.

بعد فردی شامل: اخلاق، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی، مدیریت زمان، خودتنظیمی، مهارت ارتباطی.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

بعد آموزشی از نظر مصاحبه‌شوندگان دارای بیشترین اهمیت است خصوصاً اینکه در شرایط موجود بیماری کرونا و با توجه به عدم دسترسی اکثر دانش‌آموزان روستایی و عشایری به اینترنت و فضای مجازی، لزوم آموزش حضوری برای این دانش‌آموزان بیشتر از دیگر دانش‌آموزان احساس می‌شود. با توجه به اینکه در کلاس‌های چندپایه بعضاً شش‌پایه در یک کلاس قرار دارند، با استفاده از روش‌های تدریس مناسب و کارآمد می‌توان آموزش مناسب را در کلاس انجام داد.

بعد دیگری که از نظر مصاحبه‌شوندگان به آن اشاره‌شده، بعد پرورشی است. از نظر مصاحبه‌شوندگان باید آموزش‌های لازم در این زمینه به معلمان این کلاس‌ها داده شود. از نظر ایشان متأسفانه برخی معلمان این مدارس به دلیل کمبود وقت به این بعد اهمیت نمی‌دهند و بعضاً مشاهده‌شده که برخی دروس نیز در تدریس نادیده گرفته می‌شود. با توجه به اینکه دانش‌آموزان روستا و یا عشایر وسایل و امکاناتی برای سرگرمی و تفریح ندارند و همچنین کمتر با مراسمات دینی و ملی آشنا هستند پرداختن به این موارد باعث رشد و پیشرفت این دانش‌آموزان می‌شود. نتایج نشان داد که مؤلفه خدماتی یکی دیگر از مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه است. از ویژگی‌های این مؤلفه ارتباط و تعامل با جامعه، ارتباط با صنعت، خلاقیت و کارآفرینی، گفتمان‌سازی، مهارت کارتیمی، مربیگری همتا، تعامل با اجتماع علمی، مهارت مدیریتی و رعایت هنجارهای دانشگاهی است. از نظر مصاحبه‌شوندگان با توجه به اینکه اکثر دختران روستایی تا پایان دوره ابتدایی و یا راهنمایی ادامه تحصیل نمی‌دهند، با آموزش‌های لازم توسط معلم می‌توان این دختران را به نیروهای کارآفرین در روستاها تبدیل کرد. آخرین بعد از نظر مصاحبه‌شوندگان بعد فردی می‌باشد. این بعد شامل: اخلاق، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی، مدیریت زمان، خودتنظیمی، مهارت ارتباطی می‌باشد. بعد از پدر ومادرمعلم جذاب‌ترین و بانفوذترین افراد در کودک و نوجوان است، دانش‌آموزان، به‌ویژه دانش‌آموزان ابتدایی، شدیداً تحت تأثیر معلم خود قرارگرفته و از رفتارش تقلید می‌کنند. رابطه معلم با دانش‌آموز یک رابطه عاطفی و معنوی است. معلم را شخصیتی محترم و ممتاز می‌داند که او را در بزرگ شدن، به استقلال رسیدن و به عضویت رسمی جامعه درآمدن، کمک می‌نماید معلم با روح و جان دانش‌آموزان سروکار دارد، به همین جهت به‌عنوان یک الگوی تربیتی محبوب پذیرفته می‌شود دانش‌آموز گرچه قبلاً در محیط خانواده علوم و اطلاعات فراوانی را کسب کرده، به اموری عادت کرده وتاحدی شکل‌گرفته است لیکن هنوز شکل ثابتی به خود نگرفته وتاحد زیادی قابل‌انعطاف می‌باشد کودک در این سنین از محیط خانواده خارج می‌شود و به‌طور رسمی در اجتماعی جدید یعنی مدرسه پذیرفته می‌شود. دانش‌آموزان در این اجتماع جدید فرصت می‌یابد تا افکار واندوخته های دینی وعادت های گذشته‌اش را موردبازنگری قرار دهد و شخصیت خویش را بسازد و تکمیل و تثبیت نماید. اصلاح جامعه باید از اصلاح خانواده و مدرسه، به‌وسیله پرورش وبه کار گرفتن آموزگاران خوب وشایسته انجام بگیرد. مرکز تربیت معلم، در این ارتباط بزرگترین مسئولیت رابر عهده دارند باید در گزینش دانشجو کاملاً دقت کنند و افراد متعهد و صالح را بپذیرند. در برنامه درسی آنان همان طور که درآموزش علوم عنایت دارند، در پرورش ایمان وتعهدات اخلاقی و تزکیه و تهذیب نفوس آنان نیز عنایت داشته باشند.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

با توجه به نتایج پژوهش حاضر به مدیران و دست‌اندرکارن تعلیم و تربیت پیشنهاد می‌گردد؛

- پیشنهاد می‌شود استخدام و تربیت و آموزش آموزگاران متخصص، فقط از طریق دانشگاه فرهنگیان باشد و در شرایط موجود اداره کل آموزش‌وپرورش استان کرمانشاه بر صلاحیت های آموزشی و پرورش و خدماتی آموزگاران جدیدالاستخدام توجه ویژه نماید.
- برگزاری دوره های ضمن خدمت به صورت کارگاهی و الزام معلمان کلاس‌های چندپایه به گذراندن دوره هایی در ابعاد پرورشی و خدماتی.
- استفاده از راهبران آموزشی متخصص و با سابقه که خود در کلاس‌های چندپایه تدریس کرده باشند و مدارک عالی دانشگاهی را اخد کرده باشند جهت نظارت بیشتر برکار معلمان کلاس‌های چندپایه.
- دو نوبته کردن مدارس چندپایه و پرداخت هرینه اضافه در این خصوص به این معلمان.
- تشویق معلمان خلاق کلاس‌های چندپایه.
- تدوین محتوای مخصوص کلاس‌های چندپایه توسط وزارت آموزش‌وپرورش.
- تفویض اختیارات و دادن آزادی بیشتر به معلمین کلاس‌های چندپایه در برنامه‌ریزی درسی و تهیه محتوا.
- پیشنهاد می‌شود معلمان کلاس‌های چندپایه استان کرمانشاه با اتخاذ راهکارها و مطالعات، در جهت شناسایی برنامه آموزشی مناسب، استفاده از شیوه‌های نوین تدریس، استفاده از فاوا، تحقیق و درس‌پژوهی، کیفیت برنامه‌های آموزشی را ارتقا داده و در جهت بالا بردن توسعه حرفه‌ای خود در ابعاد مختلف بکوشند.
- برپایی نظام مشوق‌ها و پاداش‌ها با توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه.

منابع

- بشیری حدادان، کلثوم؛ محمودی، فیروز؛ رضاپور، یوسف؛ و ادیب، یوسف. (۱۳۹۴). توصیف تجارب و ادراکات معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیبر. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۲(۷)، ۱۰۷-۱۲۰.
- سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. شورای عالی انقلاب فرهنگی (ص. ۶۳). مشهد: وزارت آموزش‌وپرورش.
- حریری، نجلا (۱۳۸۵). اصول و روش‌های پژوهش کیفی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- حسن نژاد، وجیهه (۱۳۹۴). مطالعه صلاحیت های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. همایش ملی آموزش ابتدایی (ص. ۱۳). تهران: وزارت آموزش‌وپرورش.
- رئوف، علی. (۱۳۸۹). بررسی جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت عصاره, علیرضا; رزی, جمال;. (۱۳۹۳). توسعه حرفه‌ای معلمان:استلزامات ،زمینه ها،راهبردها. نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روانشناسی.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

- سیدمحمد، سیدکلان؛ حیدری، عبدالحسین. (۱۳۹۹). ارزیابی مدیریت کلاس‌های درس چندپایه مدارس ابتدایی از دیدگاه راهبران آموزشی. پویش درآموزش علوم تربیتی و مشاوره ، ۶(۱۳)، ۱۸-۱.
- شریعتمداری، علی (۱۳۹۲). جامعه و تعلیم و تربیت. تهران: موسسه انتشارات امیرکبیر.
- عباس‌پور، محمدرضا؛ جهانی، رضا؛ و مناجاتی پور، غلامرضا. (۱۳۹۵). راهبری و مدیریت مدارس کوچک با کلید خودراهبری. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۲(۴)، ۲۰-۱۵.
- علاقه بند، علی(۱۳۸۶). مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی. تهران: نشرروان.
- کریمی، محمدصادق؛ غفوری، خالد.(۱۳۹۷). مزیت‌ها و محدودیت‌های کلاس‌های چندپایه بر اساس تجارب زیسته معلمان کلاس‌های چندپایه. *فصل‌نامه توسعه حرفه‌ای معلم*، ۳(۲)، ۷۴-۵۹ .
- ماجدی، پری سیما سادات؛ نادری، عزت اله؛ سیف نراقی، مریم. (۱۳۹۸). صلاحیت های معلمی متناسب با ویژگی های جهانی و اعتبار سنجی آن از دیدگاه مدیران و معلمان نمونه مدارس. مدیریت مدرسه، ۷(۱)، ۸۷-۱۰۴.
- ملکی، صغری .(۱۳۹۷). توسعه حرفه‌ای معلمان. ماهنامه رشد مدرسه فردا، ۱۴(۸)، ۱۸-۱۶.
- منصوریان، یزدان. (۱۳۹۴). روش تحقیق در علم اطلاعات و دانش‌شناسی. تهران: انتشارات سمت.
- نادری، عزت الله؛ سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۵). روش های تحقیق در علوم انسانی (با تأکید بر علوم تربیتی). تهران: انتشارات بدر.
- Angrist, J.D, & Lavy, V. (2001). Does Teacher Training Affect Pupil Learning? Evidence from Matched Comparisons in Jerusalem Public Schools. Journal of Labor Economics, 19(2), 343-369
- Darling-Hammond, L. (2003). Teacher Quality and Student Achievement: A review of State Policy Evidence. Education Policy analysis archives, 8(1), 13
- Dortins, E. (2002). Reflection on phenomenographic process: interview, transcription and analysis. Macquarei University, Sydney, Australia
- Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teachers. Nassp Bulletin, 84(618), 6-12.
- Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional development: Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]