

مقایسه اهمیت و قابلیت اجرایی دروس دوره‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های منتخب داخلی و خارجی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان: ارائه‌ی برنامه‌ی درسی پیشنهادی

مهدی محمدی* علیرضا حیدرزادگان** فاطمه زینعلی***

چکیده

هدف کلی از انجام این پژوهش، مقایسه‌ی اهمیت و قابلیت اجرایی دروس دوره‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های منتخب داخلی و خارجی جهت ارائه‌ی برنامه‌ی درسی پیشنهادی بود. جامعه آماری شامل اعضای هیأت علمی و دانشجویان کارشناسی ارشد رشته‌ی مدیریت آموزشی بود که با روش نمونه‌گیری در دسترس، ۲۱ نفر از اعضای هیأت علمی و ۴۸ نفر از دانشجویان سال آخر انتخاب شدند. ابزار تحقیق، مقیاس محقق ساخته‌ی اهمیت و قابلیت اجرایی دروس بود که با استفاده از روش تحلیل گویه و آلفای کرونباخ، روایی و پایایی آن محاسبه گردید و پس از تأیید، بین نمونه‌ها توزیع و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که: ۱- در پنج درس بین استادان و دانشجویان اتفاق نظر وجود دارد. ۲- در اهمیت سبزه درس تفاوت معناداری بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی وجود دارد. ۳- در قابلیت اجرایی ده درس، تفاوت معناداری بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی وجود دارد. ۴- بین اهمیت دو درس از دیدگاه اعضای هیأت علمی بر حسب سابقه خدمت آنان تفاوت معناداری وجود دارد. ۵- بین قابلیت اجرایی دروس از دیدگاه اعضای هیأت علمی مرتبه‌های مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد. ۶- با مقایسه اهمیت و اولویت دروس مختلف در رؤس محتوایی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی، دوازده عنوان درس در رشته‌ی مدیریت آموزشی پیشنهاد شد.

کلید واژه‌ها: برنامه‌ی درسی، کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، هیأت علمی و دانشجویان.

* دانشیار دانشگاه شیراز: m48r52@gmail.com

** استادیار دانشگاه سیستان و بلوچستان: heidarzadegan@edpsy.usb.ac.ir

*** دانشجوی دکترا: fzeynali89@gmail.com

پذیرش: ۱۳۹۴/۱۱/۱۳

نسخه نهایی: ۱۳۹۴/۱۰/۲۵

دریافت: ۱۳۹۳/۸/۱۱

مقدمه

دانشجویان امروزی با دانشجویان دهه‌های گذشته بسیار متفاوت‌اند؛ چرا که امروزه آنان به دنبال تفکر عمیق‌تر درباره‌ی مسائل و خواهان مشارکت در ابعاد گوناگون تصمیم‌گیری‌های جامعه هستند (کی‌زا؛ اورلاوسکی؛ لوین؛ بث؛ کربی؛ لویز و مارسلو^۱، ۲۰۰۷). از این‌رو و برای آنکه دانشجویان جهت پذیرش مسئولیت‌های آینده و نقش رهبری در زمینه‌های مختلف در آینده آماده شوند، نیازمند برنامه‌های درسی متناسب با شرایط و اقتضات کنونی هستند. بدون تردید، در میان عناصر آموزش عالی، برنامه‌های درسی و میزان اثربخشی آن‌ها در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در توفیق یا شکست این مؤسسات و تربیت دانشجویان بامسئولیت، نقش کلیدی و بسیار تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کند. در تأیید این مطلب و به اعتقاد عارفی (۱۳۸۴)، برنامه‌ی درسی در آموزش عالی بایستی مطابق با نیازها، تحولات و نیز از جامعیت لازم برخوردار باشد تا بتواند از طریق رشد قابلیت‌ها و مهارت‌هایی که هم از بُعد فردی و هم از بُعد اجتماعی به عنوان برون‌داده‌ی مؤثر آموزشی محسوب می‌شوند، دانشجویان را برای ایفای نقش در دنیای پیچیده‌ی امروزی و همچنین توان رویارویی با ساختارهای متغیر آماده نمود. در غیر این صورت از نظر بسیاری از مردم، والدین، کارفرمایان، حکومت‌ها و حتی خود دانشجویان، سرمایه‌گذاری انجام شده آنان از بازدهی خوب برخوردار نخواهد بود. بنابراین، برنامه‌های درسی آموزش عالی که از جمله عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش بسزایی دارند، به مثابه‌ی قلب مراکز دانشگاهی به شمار می‌آیند (آلتباخ، ۱۹۸۸) و بایستی برای پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه‌ی در حال تغییر به صورت مستمر مورد اصلاح و بازنگری قرار گیرند. دلیل تأکید بر بازنگری مستمر برنامه‌های درسی نیز به این دلیل است که کهنگی برنامه‌های درسی و عدم نوسازی و بهسازی آن‌ها به تدریج اثربخشی دوره‌ها و رشته‌های دانشگاهی را در حاله‌ای از ابهام قرار می‌دهد و پدیده‌هایی تحت عنوان برنامه درسی بی‌فایده یا دور ریختنی^۲ شکل می‌گیرند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۹). در این راستا، لاونتن^۳ (۱۹۹۳) نیز بر اصلاح و ارائه برنامه‌های پویاتر در برنامه‌ی درسی بر پایه‌ی فرهنگ هر کشوری تأکید می‌کند و بازنگری در برنامه‌ی درسی دانشگاهی را مبتنی بر نظام اجتماعی، اقتصادی، ارتباطات، فناوری، اخلاقی، اعتقادی و زیبایی شناختی می‌داند. علاوه بر این، وزیری

1. Kiesa, orlowski, Levine, Both, Kirby, Iopez & Marcelo

2. Scarp Curriculum

3. Lawton

(۱۳۷۸) نیز که برنامه‌ی درسی را جوهره‌ی هر نظام آموزشی می‌داند که تا حد زیادی کارآمدی، کیفیت و اثربخشی آن نظام را تضمین می‌کند، معتقد است که تعیین ساختار بهینه‌ی نظام برنامه‌ریزی درسی و اصلاح و بازنگری آن در گذر زمان از جمله مهم‌ترین دل‌مشغولی‌های سیاست‌گذاران نظام آموزشی در کشورهای مختلف جهان بوده است. بدیهی است که این مهم در آموزش عالی اهمیتی دوچندان می‌یابد؛ زیرا برنامه‌ی درسی در آموزش عالی ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی است که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها به یک تجربه وسیع علمی برای دانشجویان نیز محسوب می‌شود. بر این اساس، در دنیای کنونی، تغییر در برنامه‌های درسی و دروس در آموزش عالی یک ضرورت اساسی محسوب می‌گردد و اقدامات و فعالیت‌های گسترده برای تسهیل آن توسط نظام‌های آموزشی در دستور کار قرار دارد.

اما متأسفانه و به رغم اهمیت برنامه‌ی درسی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، میزان توجه به آن‌ها کافی نیست و حتی تلاش و همت لازم برای بررسی، ارزشیابی، اصلاح و تغییر آنها در دستور کار قرار نگرفته است (استارک، ۱۹۹۷). به زعم باچانان^۱ (۲۰۰۹) یکی از دلایلی که برنامه‌ریزان درسی کمتر به سمت تغییر برنامه‌ی درسی می‌روند، ماهیت استرس‌زای خود تغییر برای افراد درگیر در فرآیند تغییر به ویژه مجریان می‌باشد. در واقع، نکته‌ای که باید به آن توجه داشت این است که انگیزه‌ی اصلی تغییر برنامه‌ی درسی بایستی در نهایت بهبود یادگیری دانشجویان باشد.

مروری بر سیر تحولات نظام برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران در سال‌های قبل و بعد از انقلاب اسلامی نشان می‌دهد که در پی تغییرات اجتماعی، تغییر در برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها پدیده‌ای مستمر و در عین حال ضروری بوده است اما بیش از هر چیز و تقریباً در همه‌ی دوران‌ها، موضوع تمرکزگرایی در تدوین عناوین و سرفصل‌های دروس رشته‌های دانشگاهی همواره مورد انتقاد کارشناسان و صاحب‌نظران بوده است. توجه ناکافی به رشد دانش و تحولات جهانی، عدم مشارکت فراگیر دانشگاهیان در فرآیند برنامه‌ریزی درسی و عدم ارتباط محتوای رشته‌ها با نیازهای مخاطبان و جامعه از جمله انتقادهایی بوده است که از سوی متخصصان مطرح گردیده است (نصر اصفهانی، ۱۳۸۵).

از جمله کلیدی‌ترین عناصری که می‌تواند در بازبینی‌های دقیق برنامه‌ی درسی مؤثر باشد و نقش غیر قابل انکاری را ایفا نماید، اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها هستند؛ چراکه آنان مجری

برنامه‌های درسی در کلاس‌های درس بوده و از نزدیک شاهد نتایج مثبت و یا منفی کاربست برنامه‌ی درسی در قالب محتواهایی که به دانشجویان می‌آموزند، می‌باشند (جف^۱، ۱۹۹۶). بنابراین اعتقاد گیب^۲ (۲۰۰۲)، علاوه بر استادان، دانشجویان به عنوان مصرف‌کنندگان محتواهای برنامه‌های درسی و ذی‌نفعان اصلی آموزش (احمد زاده و شکری، ۱۳۹۲) نیز نقش مهمی در فرآیند آموزش دارند و بنابراین باید نقطه نظرات آنان به اندازه‌ی سایر عناصر همچون استادان، دانش و محتوا مورد توجه قرار گیرد. بنابراین با توجه به ضرورت‌های مطرح شده در سطور پیشین و برخوردار بودن موضوع از اهمیت خاص خود در جامعه‌ی کنونی ایران، پژوهش پیش‌رو به مقایسه‌ی اهمیت و قابلیت اجرایی دروس دوره‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های منتخب داخلی و خارجی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان همراه با ارائه‌ی برنامه‌ی درسی پیشنهادی پرداخته است.

پیشینه پژوهش

بر اساس جست و جوی‌های به عمل آمده توسط پژوهشگران، تحقیق مرتب‌تری که به مقایسه‌ی اهمیت و قابلیت اجرایی دروس دوره‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های منتخب داخلی و خارجی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان بپردازد یافت نشد و لذا در این قسمت به ذکر پژوهش‌هایی که به بررسی رشته‌ی مدیریت آموزشی از دیدگاه‌های مختلف پرداخته‌اند، اشاره گردیده است.

شکورزاده، ملکی و قصابی چورسی (۱۳۹۳)، به بررسی کیفیت سنجی برنامه‌های درسی تحصیلات تکمیلی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که هدف‌های برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، راهبردهای یاددهی - یادگیری و راهبردهای ارزیابی برنامه درسی نتوانسته است نیازها و انتظارات دانشجویان را برآورده نماید. از منظر استادان، عناصر راهبرد اجرایی و راهبرد ارزیابی تا حدی توانسته است نیازها و انتظارات آنان را برآورده کند اما عناصر مربوط به هدف و محتوا نتوانسته است نیازها و انتظارات استادان را برآورده نماید. همچنین بین ویژگی‌های دموگرافیکی دانشجویان و استادان تفاوت معناداری وجود ندارد.

نورآبادی؛ احمدی؛ دیرری اصفهانی و فراستخواه (۱۳۹۲)، ضرورت و امکان تغییر برنامه‌ی

درسی مصوب نظام آموزش عالی ایران به برنامه درسی تلفیقی (مطالعه موردی: گرایش مدیریت آموزشی، دوره کارشناسی) را مورد بررسی قرار داده‌اند و به این نتیجه رسیدند که یافته‌های به دست آمده، با ضریب اطمینان ۹۹٪ نشان دهنده‌ی نارضایتی استادان و دانشجویان گرایش مدیریت آموزشی از برنامه‌ی درسی فعلی از یک‌سو و حمایت ایشان از برنامه درسی تلفیقی، از سوی دیگر می‌باشد. در نهایت با استناد به یافته‌های تحقیق چنین نتیجه‌گیری شده است که کارآیی برنامه درسی کنونی در نظام آموزش عالی اثبات و ضرورت تغییر این برنامه درسی احساس شده و در نهایت امکان این تغییر و تحول در برنامه درسی و حرکت به سمت تلفیق وجود دارد.

کرمی و فتاحی (۱۳۹۱)، در پژوهش خود با عنوان تغییر برنامه‌ی درسی آموزش عالی: مورد برنامه‌ی درسی دوره‌ی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، به این نتیجه دست یافتند که از دیدگاه استادان، اهداف اصلی دوره، دارای مطلوبیت نسبی بوده و تغییر در این عنصر ضروری نمی‌باشد؛ در حالی که دانشجویان خواستار تغییر اهداف اصلی دوره بودند. در مورد عنصر محتوا، استادان و دانشجویان معتقدند که تقریباً تمامی دروس این رشته بایستی حفظ شود و با تعداد واحدهای موجود این دروس نیز موافق بودند. اما از دیدگاه استادان و دانشجویان مؤلفه‌ی اهداف دروس از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده و خواستار تغییر در این مؤلفه‌ی محتوای برنامه درسی بودند. در مؤلفه‌ی سرفصل دروس نیز به استثنای درس پایان‌نامه، استادان و دانشجویان بر این باورند که تغییر در تمامی دروس ضروری است. در مورد عنصر ارزشیابی، از دیدگاه استادان به غیر از پایان‌نامه، بقیه‌ی دروس نیازمند بازنگری و تغییر بود؛ در حالی که از دیدگاه دانشجویان همه دروس نیازمند تغییر بودند.

شادفر؛ لیاقت‌دار و شریف (۱۳۹۰)، در بررسی خود با عنوان بررسی میزان انطباق برنامه‌ی درسی رشته‌ی مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان که بر روی نمونه‌ای متشکل از دانشجویان کارشناسی مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی و کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های اصفهان، تهران و شهید بهشتی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که میزان انطباق برنامه‌ی درسی رشته‌ی یاد شده با نیازهای دانشجویان کمتر از حد متوسط است؛ به عبارت دیگر، برنامه‌ی درسی رشته‌ی مذکور پاسخ‌گوی نیازهای دانشجویان نیست. عارفی (۱۳۸۳)، به بررسی برنامه‌های درسی رشته‌ی علوم تربیتی در آموزش عالی ایران و

راهکارهایی برای بهبود آن (مطالعه موردی گرایش مدیریت آموزشی) پرداخت. نتایج حاکی از آن است که وضع موجود برنامه‌های درسی از بُعد اهداف کلی، مبتنی بر دیدگاه دیسیپلینی و از بُعد محتوا و روش آموزش، مبتنی بر دیدگاه موضوعی است و از حیث توجه به جنبه‌های علمی و کاربردی و تقویت مهارت‌های عمومی، مهارت‌های تحقیقی، مهارت‌های ویژه، تخصصی و کاربردی، روش‌های آموزش و ارزشیابی، پاسخ‌گوی نیازهای موجود نیست و در جهت بهبود آن، بایستی با رویکرد تلفیقی دیسیپلینی شهروندی دموکراتیک انسان‌گرایانه تغییر اجتماعی و فرآیند شناختی در همه‌ی ابعاد برنامه از جمله محتوا، روش آموزش و ارزشیابی متناسب با نیازهای فعلی اقدام نمود. در نهایت، نتایج این تحقیق حاکی از فاصله وضعیت موجود برنامه‌های درسی و وضعیت مطلوب می‌باشد.

ملا محمدی (۱۳۷۹)، در پژوهش خود به ارزیابی کیفیت برنامه‌ی درسی رشته‌ی برنامه‌ریزی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد پرداخت و به نتایجی از جمله نامطلوب بودن فرآیند تدریس و امکانات آموزش، عدم هماهنگی مناسب برنامه‌ی درسی با نیازها و علایق فراگیران، عدم پویایی لازم محتوای برنامه برای مجهز ساختن فراگیران با دانش روز، عدم هماهنگی لازم بین برنامه‌ی درسی و بازار کار و ناکافی بودن واحدهای عملی و کارورزی دست یافت.

سؤالات تحقیق

هدف کلی از انجام این تحقیق آزمایشی، ارائه‌ی برنامه‌ی درسی پیشنهادی دوره‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی بر اساس مقایسه‌ی دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان رشته‌ی مذکور در دانشگاه‌های منتخب داخلی و جهان می‌باشد. در راستای هدف کلی بیان شده، سؤالات زیر قابل بررسی می‌باشند:

- ۱- دروس مشترک و غیرمشترک مدیریت آموزشی کدام است؟
- ۲- اولویت بندی دروس کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی از نظر اهمیت و قابلیت اجرایی به چه ترتیب است؟
- ۳- آیا تفاوت معناداری بین اهمیت و قابلیت اجرایی دروس کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی وجود دارد؟
- ۴- آیا تفاوت معناداری بین اهمیت و قابلیت اجرایی دروس کارشناسی ارشد مدیریت

آموزشی از دیدگاه اعضای هیأت علمی بر مبنای سابقه خدمت آنان وجود دارد؟

روش شناسی پژوهش

روش پژوهش: با توجه به اینکه پژوهش حاضر به دنبال بررسی و ارائه‌ی برنامه درسی پیشنهادی دوره‌ی کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان بر مبنای دروس دانشگاه‌های منتخب داخلی و جهان می‌باشد، بنابراین روش تحقیق این پژوهش توصیفی و از نوع پیمایشی می‌باشد. لازم به ذکر است این پژوهش به صورت اجرای آزمایشی^۱ و در یک مقیاس کوچک انجام شده است و از بین گروهی از دانشجویان و اعضای هیأت علمی اطلاعات جمع‌آوری شده است.

جامعه آماری: جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دانشجویان مقطع کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های شیراز، اهواز، همدان، سیستان و بلوچستان، تهران و شهید بهشتی و اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های نام برده شده که در دوره‌ی کارشناسی‌ارشد این رشته مشغول به تدریس می‌باشند و همچنین دانشگاه‌های آزاد مرودشت، شیراز و فیروزآباد است. بر این اساس، تعداد دانشجویان ۴۸ نفر و تعداد استادان ۲۱ نفر می‌باشد.

روش نمونه‌گیری: در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری در دسترس برای انتخاب دانشجویان و اعضای هیأت علمی استفاده شده است.

ابزار تحقیق: در پژوهش حاضر، به منظور تهیه‌ی برنامه‌ی درسی پیشنهادی دوره‌ی کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان، بر مبنای دروس محتوایی دانشگاه‌های منتخب داخلی و جهان، یک سیاهه‌ی محقق ساخته طراحی شد. لیست دروس پیشنهادی این سیاهه بر اساس اطلاعات ارائه شده از ۵ دانشگاه اسکرانتون^۲ در پنسیلوانیا، دانشگاه مورگان^۳ واقع در ایالت مریلند، دانشگاه تگزاس^۴ آمریکا، دانشکده وودرینگ^۵ واشنگتن، دانشگاه ویلیام^۶ در نیویورک که دارای رشته‌ی مدیریت آموزشی در مقطع کارشناسی‌ارشد بودند و همچنین سرفصل دروس آنان در سایت دانشگاه قرار داده شده بود، به دست آمده است. در مرحله‌ی اول، ابتدا لیست دروس ارائه شده‌ی دانشگاه‌های موردنظر، از طریق اطلاعاتی که

1. Pilot Study
4. Texas

2. Scranton
5. Woodring

3. Morgan
6. William

بر روی سایت دانشگاه مربوطه قرار داده شده بود، جمع‌آوری گردید و سپس دروس مشترک احصا گردید. در مرحله‌ی بعد، لیست دروس مشترک با برنامه‌ی درسی مدیریت آموزشی ایران مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی مقایسه و مجدداً مشترکات استخراج گردید. در مرحله‌ی آخر، بیست و نه درس انتخابی مشترک پیشنهادی به همراه شرح دروس، جهت راهنمایی اعضای هیأت علمی و دانشجویان در ذیل هر عنوان درس قرار داده شد. در نهایت، اعضای هیأت علمی و دانشجویان نظر خود را در خصوص هر یک از عناوین دروس بر اساس دو بُعد اهمیت آن درس در رشته مدیریت آموزشی و قابلیت اجرایی آن که بر مبنای مقیاس درجه‌بندی پنج گزینه‌ای طیف لیکرت تدوین گردید، بیان کردند.

روایی و پایایی: برای سنجش روایی از روش تحلیل گویه استفاده شد و ضریب همبستگی بین گویه‌های هر مقیاس با نمره‌ی کل مقیاس مربوطه محاسبه گردید. بدین ترتیب، در بُعد اهمیت برنامه درسی، همبستگی کلی گویه با نمره‌ی کل مقیاس، در طیف ۰/۳۹ تا ۰/۶۰ و در سطح ۰/۰۰۸ معنادار به دست آمد. همچنین در بُعد قابلیت اجرایی نیز، همبستگی کلی گویه با نمره‌ی کل مقیاس، در طیف ۰/۳۹ تا ۰/۸۲ و در سطح ۰/۰۰۱ معنادار به دست آمد. برای محاسبه‌ی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید که ضریب ۰/۸۲ برای بُعد اهمیت برنامه‌ی درسی و ضریب ۰/۹۳ برای بُعد قابلیت اجرایی به دست آمد.

روش جمع‌آوری اطلاعات: جهت گردآوری اطلاعات لازم پیرامون مبانی نظری و پیشینه‌ی موضوع پژوهش، از روش مطالعه‌ی کتابخانه‌ای و جست و جوی اینترنتی استفاده گردید. همچنین برای گردآوری اطلاعات از نمونه‌های تحقیق نیز از روش میدانی و با کمک مقیاس بسته پاسخ در ارتباط با سنجش اهمیت و قابلیت اجرایی دروس پیشنهادی دوره‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی که توسط محققان تهیه شده است، استفاده گردید. پژوهشگران پس از انتخاب نمونه‌ها، با مراجعه‌ی حضوری و یا پست الکترونیکی، پرسش‌نامه‌ها را در اختیار نمونه‌های تحقیق قرار داده و پس از عودت پرسش‌نامه‌های تکمیل شده، اطلاعات به دست آمده مورد تحلیل قرار گرفتند.

روش‌های تجزیه و تحلیل اطلاعات: برای پاسخ‌گویی به سؤالات ۱ و ۲ از روش توصیفی؛ برای پاسخ‌گویی به سؤال ۳ از آزمون مان ویتنی و در نهایت برای پاسخ‌گویی به سؤال ۴ از آزمون خی دو استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

۱- دروس مشترک و غیرمشترک مدیریت آموزشی کدام است؟

الف) دروس مشترک: این دروس در بین دانشگاه‌های مورد مطالعه‌ی داخلی و خارجی

مشترک می‌باشند:

۱- نظریه در رهبری آموزشی^۱ (۴ واحد): بررسی نظریات عمده‌ی مدیریت، رهبری و

تصمیم‌سازی برای مدیریت مدرسه.

۲- پایان‌نامه^۲ (۶ واحد): بررسی میزان پیشرفت داوطلب و تأیید فارغ‌التحصیل توسط

کمیته، مطالعه تحقیقاتی زیر نظر و هدایت استادان کمیته.

۳- تحقیق آموزشی و آمار^۳ (۳ واحد): تکنیک‌های اساسی آمار مانند همبستگی، آزمون

تی و آزمون خی، طرح‌های تحقیق کیفی، تحقیق قوم‌نگاری و فراتحلیل. شایان یاد است که تأکید این درس بر آزمون فرضیه است و دانشجویان باید تا پایان دوره یک پروژه تحقیق را کامل کنند.

۴- مدیریت آموزشی^۴ (۳ واحد): بررسی مدیریت مدارس، اشاره به ریشه‌های فلسفی

سازمان در جامعه و مدیریت آموزشی و کارکنان.

۵- رهبری برنامه درسی و آموزشی^۵ (۳ واحد): بررسی مفاهیم، روابط بین فرهنگ

مدرسه و آموزش در کلاس درس همراه با آشنایی با ۵ وظیفه‌ی اصلی رهبری آموزشی شامل: نظارت بر امور، توسعه‌ی گروهی، توسعه‌ی شغلی، تدوین برنامه‌ی درسی و فعالیت تحقیقاتی.

۶- مدیریت مالی و منابع انسانی^۶ (۳ واحد): بررسی سرمایه و مدیریت بودجه و منابع

انسانی.

۷- مقدمات مدیریت آموزشی^۷ (۳ واحد): بررسی شناخت، مهارت‌ها و ادراک اطلاعات به

عنوان رهبر به صورت اتفاقات جاری و آینده، تأکید بر آموزش از طریق تمرینات فردی و گروهی.

۸- تحقیق^۸ (۳ واحد): تأکید بر انواع طرح‌های تحقیقی، شیوه‌های بازنگری و برنامه‌های

تحقیقاتی.

ب) دروس غیرمشترک: این دروس تنها در بین برخی از دانشگاه‌های مورد مطالعه وجود

1. Theory in Educational Leadership

2. Thesis

3. Educational Research and Statistics

4. Educational Administration

5. Instructional and Curriculum Leadership

6. Finance & Human Resources management

7. Introduction to Educational Administration

8. Research

داشته‌اند:

- ۱- رهبری آموزشی^۱ (۴ واحد): تشریح نقش‌ها و مسؤولیت‌های اشخاصی که به عنوان اعضای تیم رهبری در مدارس عمومی خدمت می‌کنند.
- ۲- نقش سیاست و اقتصاد در شکل دهی آموزش^۲ (۴ واحد): بررسی گروه‌های تأثیرگذار مانند مجلس، استان‌ها و کشور بر اقتصاد و سیاست آموزش.
- ۳- سازمان و مدیریت مدارس عمومی^۳ (۴ واحد): شامل مسائل و ظرفیت‌های مدیریت مدرسه.
- ۴- نظارت در مدارس عمومی^۴ (۴ واحد): بررسی نظارت به عنوان رهبری آموزشی در ارزیابی پیوسته و اصلاح مدارس.
- ۵- قراردادهای اجتماعی در مدارس عمومی^۵ (۴ واحد): بررسی تشکیلات فنی و پیش-نویس قراردادهای اجتماعی و پیامدهای آن.
- ۶- مدیریت منابع، تخصیص و کارآفرینی^۶ (۳ واحد): آموزش استفاده و تخصیص منابع در مدرسه از طریق تجربه، مدیریت و استفاده از ابزارهای مناسب تکنولوژی.
- ۷- سیستم مدیریت اثربخش مدرسه^۷ (۵ واحد): نظریات مهم سیستم مدرسه و مدل‌های آن، توسعه‌ی مدل‌های استراتژی (فنی) مدیریت، اجرا، ارزیابی، تعمیر و نگهداری.
- ۸- قوانین آموزشگاه^۸ (۳-۴ واحد): اصول قانونی مربوط به مدارس که در قوانین و دادگاه‌ها به آن پرداخته شده است.
- ۹- امور مالی مدارس^۹ (۳ واحد): مقدمات امور مالی مدارس عمومی، تأکید بر مسؤولیت اداره کردن سرمایه‌های دانش‌آموزان، حسابداری و سیستم‌های بودجه‌ریزی مدرن.

1. Educational Leadership
2. Political and Economic Forces Shaping Education
3. Public School Organization and Administration
4. Supervision in the Public Schools
5. Collective Bargaining in the Public Schools
6. Resource Management, Allocation and Entrepreneurship
7. Effective School System Management
8. School Laws
9. Schools Finance

- ۱۰- توسعه‌ی روابط کارکنان و جامعه^۱ (۴ واحد): مدل‌های برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی شغلی و برنامه‌های روابط اجتماعی.
- ۱۱- رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی^۲ (۴ واحد): کاربرد دیدگاه سیستمی در پروژه‌های آموزشی و مدیریت.
- ۱۲- برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه درسی^۳ (۴ واحد): برنامه‌ریزی و فرآیند تصمیم‌سازی مربوط به تدوین و اجرای برنامه درسی و نوآوری در این زمینه.
- ۱۳- مطالعات سیاسی در مدیریت آموزشی^۴ (۴ واحد): شامل فلسفه، اخلاق، معنویت و پایه‌های قانونی مدیریت آموزشی و سیاست‌های تصمیم‌سازی و دستورسازی و همچنین مطالعه پیرامون انتخاب سیاست‌های پیشرفته و اجرای مدل‌ها بر اساس چشم انداز.
- ۱۴- مدیریت و مدرسه بین‌المللی^۵ (۲-۶ واحد): بررسی ساختار، سازمان، اصول وضعیت مالی، کارکنان و مدیریت مدارس اروپای غربی.
- ۱۵- مقدمات تحقیق آموزشی و پیش‌نیاز ارزشیابی^۶ (۴ واحد): شامل ترجمه‌ی نوشته‌های مربوط به سنجش و تحقیقات آموزشی، استفاده از مدل‌های سنجش و تحقیقات و در نهایت استفاده از اطلاعات پایه.
- ۱۶- تدوین و به کارگیری سیاست عمومی^۷ (۴ واحد): دیدگاه‌های اساسی توسعه و اجرای سیاست‌های عمومی و نیز بررسی دیدگاه‌های موفق که اجرا و منتشر شده‌اند.
- ۱۷- نظارت و برنامه‌ی درسی^۸ (۳ واحد): توسعه‌ی مهارت‌ها در ساختار نظارت و نیازهای آن به وسیله‌ی ۲ قطب مدیریت مدرسه و نظارت.
- ۱۸- مدیران مدرسه^۹ (۱۵ واحد): توجه به رشد و توسعه‌ی مدیریت، رهبری، اجرا، تشخیص و مهارت‌های ارزیابی.

1. Developing Staff and Community Relations
2. Systems Approach and Educational Management
3. Planning for Curriculum Administration
4. Policy Studies in Educational Administration
5. Administration and the International School
6. Introduction to Educational Research and Evaluation Prereq
7. Public Policy Formulation and Practice
8. Supervision and Curriculum
9. Principals

۱۹- رهبری^۱ (۳ واحد): بررسی مفاهیم رهبری و سبک‌های آن، بررسی مفاهیم گوناگون

مدیریت کارآمد مانند بصیرت، سهم رهبری، همکاری، تسهیل امور و ارتباطات.

۲۰- فناوری آموزشی^۲ (۳ واحد): مقدمات آموزش طراحی‌های آموزش الکترونیک توسط

مطالعه‌ی دروس مرتبط همراه با تمرینات.

۲۱- رهبری در محیط‌های شهری، روستایی و برون شهری^۳ (۳ واحد): آماده شدن

برای تجربه‌ی رهبری مدارس در سه منطقه‌ی شهری، روستایی و برون شهری، مطالعه‌ی شباهت‌ها

و تفاوت‌های رهبری در این سه نوع مدرسه برای یادگیری و تأثیر مهارت‌های رهبری و استراتژی-

های متفاوتی که به کار گرفته خواهند شد، استفاده از روش‌های حل مسأله، بازدید و استفاده از

آخرین تحقیقات و زمینه‌های مرتبط با درس مذکور.

۲۲- نظارت و رهبری مشارکتی^۴ (۳ واحد): نیاز جدی به ایجاد ظرفیت رهبری در میان

کارکنان مستعد، اهمیت ایجاد یادگیری جمعی در مدارس، استفاده از تجربیات معلمان بازنشسته

در امر نظارت و رهبری و در نهایت، به روز کردن مستمر دانش معلمان.

۲ - اولویت بندی دروس کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و

اعضای هیأت علمی از نظر اهمیت و قابلیت اجرایی به چه ترتیب است؟

همانگونه که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌گردد، تنها در پنج درس: توسعه‌ی روابط

کارکنان و جامعه، تحقیق، رهبری، مدیریت و مدرسه بین‌المللی و قراردادهای اجتماعی در مدارس

بین اعضای هیأت علمی و دانشجویان به لحاظ رتبه‌بندی در خصوص اهمیت برنامه درسی

همخوانی و اتفاق نظر وجود دارد. در سایر دروس بین دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان در

خصوص اولویت‌بندی اهمیت دروس اجماع نظری دیده نشد.

-
1. Leadership
 2. Educational Technology
 3. Leading in Urban, Rural and Suburban Settings
 4. Mentoring and Collaborative Leadership

جدول ۱: اولویت بندی اهمیت دروس رشته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

رتبه اهمیت	دیدگاه اعضای هیأت علمی	دیدگاه دانشجویان
۱	برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه‌ی - درسی	رهبری آموزشی
۲	نظریه در رهبری آموزشی	مدیریت منابع، تخصیص و کارآفرینی
۳	فناوری آموزشی	سازمان و مدیریت مدارس عمومی
۴	سیستم مدیریت اثربخش مدرسه	تحقیق آموزشی و آمار
۵	قوانین آموزشگاه	مدیریت مالی و منابع انسانی
۶	نقش سیاست و اقتصاد در شکل‌دهی آموزشی	برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه‌ی درسی
۷	توسعه روابط کارکنان و جامعه	توسعه روابط کارکنان و جامعه
۸	تحقیق	تحقیق
۹	تحقیق آموزشی و آمار	رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی
۱۰	رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی	مدیریت آموزشی
۱۱	مدیران مدرسه	مقدمات تحقیق آموزشی و پیش‌نیاز ارزشیابی
۱۲	امور مالی مدارس	مقدمات مدیریت آموزشی
۱۳	رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی	رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی
۱۴	مقدمات تحقیق آموزشی و پیش‌نیاز ارزشیابی	نظارت در مدارس عمومی
۱۵	رهبری	رهبری
۱۶	تدوین و به کار گیری سیاست عمومی	مدیران مدرسه
۱۷	مدیریت منابع، تخصیص و کارآفرینی	نظریه در رهبری آموزشی
۱۸	مدیریت مالی و منابع انسانی	فناوری آموزشی
۱۹	رهبری آموزشی	سیستم مدیریت اثربخش مدرسه
۲۰	سازمان و مدیریت مدارس عمومی	رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی
۲۱	رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی	رهبری در محیط‌های شهری، روستایی و برون شهری
۲۲	مدیریت آموزشی	تدوین و به کار گیری سیاست عمومی

رتبه اهمیت	دیدگاه اعضای هیأت علمی	دیدگاه دانشجویان
۲۳	مقدمات مدیریت آموزشی	نظارت و رهبری مشارکتی
۲۴	نظارت در مدارس عمومی	خط‌مشی‌های درسی در مدیریت آموزشی
۲۵	مدیریت و مدرسه بین‌المللی	مدیریت و مدرسه بین‌المللی
۲۶	رهبری در محیط‌های شهری، روستایی و برون شهری	نقش سیاست و اقتصاد در شکل‌دهی آموزش
۲۷	نظارت و رهبری مشارکتی	امور مالی مدارس
۲۸	تدوین و به کارگیری سیاست‌های عمومی	قوانین آموزشگاه
۲۹	قراردادهای اجتماعی در مدارس عمومی	قراردادهای اجتماعی در مدارس عمومی

براساس جدول شماره ۲ نیز می‌توان مشاهده نمود که در بُعد قابلیت اجرایی، در هیچ‌یک از دروس پیشنهادی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی بین اعضای هیأت علمی و دانشجویان به لحاظ رتبه بندی دروس همخوانی و اتفاق نظر وجود ندارد.

جدول ۲: اولویت بندی قابلیت اجرایی دروس رشته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

رتبه قابلیت اجرایی	دیدگاه اعضای هیأت علمی	دیدگاه دانشجویان
۱	نظریه در رهبری آموزشی	سازمان و مدیریت مدارس عمومی
۲	رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی	مدیریت مالی و منابع انسانی
۳	مدیریت آموزشی	تحقیق آموزشی و آمار
۴	تحقیق آموزشی و آمار	رهبری
۵	مدیریت مالی و منابع انسانی	مقدمات مدیریت آموزشی
۶	توسعه‌ی روابط کارکنان و جامعه	مدیریت آموزشی
۷	برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه‌ی درسی	نظریه در رهبری آموزشی
۸	مقدمات تحقیق آموزشی و پیش‌نیاز ارزشیابی	رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی
۹	نقش سیاست و اقتصاد در شکل‌دهی آموزشی	رهبری آموزشی
۱۰	مقدمات مدیریت آموزشی	مقدمات تحقیق آموزشی و پیش‌نیاز ارزشیابی

رتبه قابلیت اجرایی	دیدگاه اعضای هیأت علمی	دیدگاه دانشجویان
۱۱	قوانین آموزشگاه	توسعه روابط کارکنان و جامعه
۱۲	تحقیق	برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه‌ی درسی
۱۳	رهبری	رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی
۱۴	امور مالی مدارس	تدوین و به کارگیری سیاست عمومی
۱۵	نظارت و برنامه درسی	نظارت و رهبری مشارکتی
۱۶	مدیریت و مدرسه بین‌المللی	سیستم مدیریت اثربخش مدرسه
۱۷	سازمان و مدیریت مدارس عمومی	مدیران مدرسه
۱۸	فناوری آموزشی	مدیریت منابع، تخصیص و کارآفرینی
۱۹	نظارت در مدارس عمومی	امور مالی مدارس
۲۰	رهبری آموزشی	تحقیق
۲۱	سیستم مدیریت اثربخش مدرسه	فناوری آموزشی
۲۲	مدیران مدرسه	مطالعات سیاسی در مدیریت آموزشی
۲۳	رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی	نظارت در مدارس عمومی
۲۴	مدیریت منابع، تخصیص و کارآفرینی	نظارت و برنامه درسی
۲۵	تدوین و به کارگیری سیاست عمومی	نقش سیاست و اقتصاد در شکل‌دهی آموزشی
۲۶	مطالعات سیاسی در مدیریت آموزشی	مدیریت و مدرسه بین‌المللی
۲۷	نظارت و رهبری مشارکتی	رهبری در محیط‌های شهری، روستایی و برون شهری
۲۸	قراردادهای اجتماعی در مدارس عمومی	قوانین آموزشگاه
۲۹	رهبری در محیط‌های شهری، روستایی و برون شهری	قراردادهای اجتماعی در مدارس عمومی

۳- آیا تفاوت معناداری بین اهمیت و قابلیت اجرایی دروس پیشنهادی کارشناسی

ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی وجود دارد؟

مقایسه‌ی اهمیت دروس دوره‌ی کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی نشان داد که در سیزده درس شامل: نقش سیاست و اقتصاد در شکل‌دهی آموزش، سیستم مدیریت اثربخش مدرسه، قوانین آموزشگاه، امور مالی مدارس، توسعه‌ی روابط کارکنان و جامعه، رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه‌ی درسی،

مطالعات سیاسی در مدیریت آموزشی، مدیران مدرسه، فناوری آموزشی، نظریه در رهبری آموزشی، رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی و تحقیق تفاوت معناداری بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی در خصوص اهمیت دروس پیشنهادی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی وجود دارد. در بقیه-ی دروس تفاوت معناداری در خصوص اهمیت دروس پیشنهادی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی مشاهده نشد. جدول شماره ۳ مقایسه دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی در دروس نام برده شده را که معنادار شده است نشان می‌دهد.

جدول ۳: مقایسه اهمیت دروس رشته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و

اعضای هیأت علمی

عنوان درس	گروه	تعداد	میانگین رتبه	Z	سطح معناداری
نقش سیاست و اقتصاد در شکل دهی آموزش	استاد	۲۱	۴۸/۷۹	۲۱۴/۵	۰/۰۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۲۸/۹۷		
سیستم مدیریت اثربخش مدرسه	استاد	۲۱	۴۶/۱۲	۲۷۰/۵	۰/۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۳۰/۱۴		
قوانین آموزشگاه	استاد	۲۱	۵۱/۶۵	۱۵۴/۵	۰/۰۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۲۷/۷۲		
امور مالی مدارس	استاد	۲۱	۴۹/۴۸	۲۰۰	۰/۰۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۲۸/۶۷		
توسعه روابط کارکنان و جامعه	استاد	۲۱	۴۱/۳۶	۳۷۰/۵	۰/۰۴
	دانشجو	۴۸	۳۲/۲۲		
رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی	استاد	۲۱	۴۲/۵۰	۳۴۶/۵	۰/۰۲
	دانشجو	۴۸	۳۱/۷۲		
برنامه ریزی برای مدیریت برنامه درسی	استاد	۲۱	۴۵/۹۵	۲۷۴	۰/۰۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۳۰/۲۱		
مطالعات سیاسی در مدیریت آموزشی	استاد	۲۱	۴۴/۱۲	۳۱۲/۵	۰/۰۰۹
	دانشجو	۴۸	۳۱/۰۱		
مدیران مدرسه	استاد	۲۱	۴۲/۶۷	۳۴۳	۰/۰۲
	دانشجو	۴۸	۳۱/۶۵		
فناوری آموزشی	استاد	۲۱	۴۴/۶۹	۳۰۰/۵	۰/۰۰۳
	دانشجو	۴۸	۳۰/۷۶		

عنوان درس	گروه	تعداد	میانگین رتبه	Z	سطح معناداری
نظریه در مدیریت آموزشی	استاد	۲۱	۴۶/۱۰	۲۷۱	۰/۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۳۰/۱۵		
رهبری برنامه‌ی درسی و آموزشی	استاد	۲۱	۴۳/۶۴	۳۲۲/۵	۰/۰۱
	دانشجو	۴۸	۳۱/۲۲		
تحقیق	استاد	۲۱	۴۱/۳۶	۳۷۰/۵	۰/۰۴
	دانشجو	۴۸	۳۲/۲۲		

مقایسه‌ی قابلیت اجرایی دروس پیشنهادی کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی نشان داد که در ده درس شامل: نقش سیاست و اقتصاد در شکل-دهی آموزش، قوانین آموزشگاه، امور مالی مدارس، توسعه‌ی روابط کارکنان و جامعه، رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه درسی، نظریه در رهبری آموزشی، تحقیق آموزشی و آمار، مدیریت آموزشی و تحقیق، تفاوت معناداری بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی وجود دارد. در بقیه‌ی دروس تفاوت معناداری در این خصوص مشاهده نشد. جدول شماره ۴ دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی را در دروس یاد شده نشان می‌دهد.

جدول ۴: مقایسه قابلیت اجرایی دروس رشته کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی

عنوان درس	گروه	تعداد	میانگین رتبه	u	سطح معناداری
نقش سیاست و اقتصاد در شکل‌دهی آموزش	استاد	۲۱	۴۳/۴۸	۳۲۶	۰/۰۱
	دانشجو	۴۸	۳۱/۲۹		
قوانین آموزشگاه	استاد	۲۱	۴۸/۱۷	۲۲۷/۵	۰/۰۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۲۹/۲۴		
امور مالی مدارس	استاد	۲۱	۴۲/۶۲	۳۴۴	۰/۰۳
	دانشجو	۴۸	۳۱/۶۷		
توسعه روابط کارکنان و جامعه	استاد	۲۱	۴۵/۵۲	۲۹۳	۰/۰۰۴
	دانشجو	۴۸	۳۰/۴۰		
رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی	استاد	۲۱	۴۵/۵۲	۲۸۳	۰/۰۰۲
	دانشجو	۴۸	۳۰/۴۰		
برنامه ریزی برای مدیریت برنامه درسی	استاد	۲۱	۴۲/۲۹	۳۵۱	۰/۰۳
	دانشجو	۴۸	۳۱/۸۱		

عنوان درس	گروه	تعداد	میانگین رتبه	u	سطح معناداری
نظریه در رهبری آموزشی	استاد	۲۱	۴۹/۰۷	۲۰۸/۵	۰/۰۰۰۱
	دانشجو	۴۸	۲۸/۸۴		
تحقیق آموزشی و آمار	استاد	۲۱	۴۳/۶۴	۳۲۲/۵	۰/۰۱
	دانشجو	۴۸	۳۱/۲۲		
مدیریت آموزشی	استاد	۲۱	۴۵/۰۷	۲۹۲/۵	۰/۰۰۳
	دانشجو	۴۸	۳۰/۵۹		
تحقیق	استاد	۲۱	۴۲/۹۳	۳۳۷/۵	۰/۰۲
	دانشجو	۴۸	۳۱/۵۳		

مطابق با جدول فوق، اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه‌ی قابلیت اجرایی و دانشجویان کمترین میانگین رتبه‌ی قابلیت اجرایی را به درس نقش سیاست و اقتصاد در شکل دهی آموزش اختصاص داده‌اند و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۱ بین دیدگاه دو گروه در این مورد وجود دارد. در درس قوانین آموزشگاه، اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه و دانشجویان کمترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی را به آن اختصاص داده و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۰۱ بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی در این مورد وجود دارد. همچنین اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی و دانشجویان کمترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی را به درس امور مالی مدارس اختصاص داده‌اند و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۳ بین دیدگاه دو دسته در این مورد وجود دارد. اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه و دانشجویان کمترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی را به درس توسعه‌ی روابط کارکنان و جامعه، اختصاص داده و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۴ بین دیدگاه آن‌ها وجود دارد. در درس رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی، اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه و دانشجویان کمترین میانگین رتبه‌ی قابلیت اجرایی را به این درس اختصاص داده‌اند و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۲ بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی این درس وجود دارد.

اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی و دانشجویان کمترین میانگین رتبه‌ی قابلیت اجرایی را به درس برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه‌ی درسی اختصاص داده‌اند و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۳ بین دیدگاه دو گروه در این مورد وجود

دارد. همچنین اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه و دانشجویان کمترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی را به درس نظریه در مدیریت آموزشی اختصاص داده و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح $0/001$ بین دیدگاه آن‌ها در این درس وجود دارد. اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی و دانشجویان کمترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی را به تحقیق آموزشی و آمار اختصاص داده‌اند و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح $0/01$ بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی در این مورد وجود دارد. در درس مدیریت آموزشی، تفاوت معناداری در سطح $0/003$ بین دیدگاه دانشجویان با کمترین میانگین رتبه و اعضای هیأت علمی با بالاترین میانگین رتبه وجود دارد. در پایان، اعضای هیأت علمی بالاترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی و دانشجویان کمترین میانگین رتبه قابلیت اجرایی را به درس مطالعات تحقیقاتی اختصاص داده و بر اساس u به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح $0/02$ بین دیدگاه آن‌ها در این مورد وجود دارد.

۴- آیا تفاوت معناداری بین اهمیت و قابلیت اجرایی دروس پیشنهادی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دید اعضای هیأت علمی بر مبنای سابقه خدمت آنان وجود دارد؟

مقایسه‌ی اهمیت دروس پیشنهادی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه اعضای هیأت علمی بر حسب سابقه‌ی خدمت آنان نشان داد که تنها در دو درس مدیریت مالی و منابع انسانی و تحقیق، بین اعضای هیأت علمی بر اساس سوابق خدمتشان تفاوت معناداری وجود دارد. در بقیه دروس تفاوت معناداری مشاهده نشد (جدول ۵).

جدول ۵: مقایسه دیدگاه اعضای هیأت علمی با سوابق مختلف در مورد اهمیت دروس رشته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

عنوان درس	سابقه خدمت	تعداد	رتبه میانگین	خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
مدیریت مالی و منابع انسانی	۱ - ۱۰	۹	۸/۵۰	۵,۹۶	۲	۰/۰۵
	۱۱ - ۲۰	۶	۱۰/۲۵			
	۲۱ - ۳۰	۶	۱۵/۵۰			

عنوان درس	سابقه خدمت	تعداد	رتبه میانگین	خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
تحقیق	۱ - ۱۰	۹	۱۲	۵,۹۱	۲	۰/۰۵
	۱۱ - ۲۰	۶	۱۳			
	۲۱ - ۳۰	۶	۷/۵۰			

جدول ۵، مقایسه‌ی دیدگاه اعضای هیأت علمی با سوابق مختلف را در دو درس مدیریت مالی و منابع انسانی و تحقیق نشان می‌دهد. بر طبق این جدول، اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۲۱-۳۰ بالاترین میانگین اهمیت را به درس مدیریت مالی و منابع انسانی اختصاص داده‌اند و اعضای هیأت علمی با سابقه ۱-۱۰ کمترین میانگین اهمیت را به این درس اختصاص داده‌اند و بر اساس خی دو به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۵ بین دیدگاه اعضای هیأت علمی در مورد اهمیت این درس وجود دارد. در درس تحقیق، اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۱۱-۲۰، بالاترین میانگین اهمیت و اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۲۱-۳۰ پایین‌ترین میانگین اهمیت را اختصاص داده‌اند و بین دیدگاه‌های آنان تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۵ وجود دارد.

در خصوص مقایسه‌ی قابلیت اجرایی دروس پیشنهادی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه اعضای هیأت علمی بر حسب سابقه‌ی علمی آنان نتایج نشان داد که در پنج درس سازمان و مدیریت مدارس عمومی، قراردادهای اجتماعی در مدارس، تدوین و به‌کارگیری سیاست‌های عمومی، رهبری و نظریه در رهبری آموزشی، تفاوت معناداری بین قابلیت اجرایی نظرات اعضای هیأت علمی بر اساس سوابق علمی‌شان وجود دارد و در بقیه دروس تفاوت معناداری مشاهده نشد. جدول شماره ۶ مقایسه‌ی دیدگاه استادان با سوابق علمی مختلف را در دروس فوق نشان می‌دهد.

جدول ۶: مقایسه دیدگاه اعضای هیأت علمی با سوابق علمی مختلف در مورد قابلیت اجرایی دروس کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

عنوان درس	سابقه خدمت	تعداد	میانگین رتبه	خی دو	df	Sig
سازمان و مدیریت مدارس عمومی	۱ - ۱۰	۹	۱۰/۵۶	۶/۶۴	۲	۰/۰۳
	۱۱ - ۲۰	۶	۷/۲۵			
	۲۱ - ۳۰	۶	۱۵/۴۲			
قراردادهای اجتماعی در مدارس	۱ - ۱۰	۹	۹/۰۶	۸/۰۵	۲	۰/۰۱
	۱۱ - ۲۰	۶	۸/۳۳			
	۲۱ - ۳۰	۶	۱۶/۵۸			
تدوین و به کارگیری سیاست‌های عمومی	۱ - ۱۰	۹	۸/۹۴	۶/۰۷	۲	۰/۰۴
	۱۱ - ۲۰	۶	۹/۵۰			
	۲۱ - ۳۰	۶	۱۵/۵۸			
رهبری	۱ - ۱۰	۹	۹/۵۰	۷/۲۵	۲	۰/۰۲
	۱۱ - ۲۰	۶	۷/۸۳			
	۲۱ - ۳۰	۶	۱۶/۴۲			
نظریه در رهبری آموزشی	۱ - ۱۰	۹	۱۲/۵۰	۸/۳۳	۲	۰/۰۱
	۱۱ - ۲۰	۶	۱۲/۵۰			
	۲۱ - ۳۰	۶	۷/۲۵			

بر اساس جدول فوق، اعضای هیأت علمی با سابقه ۲۱-۳۰ بالاترین میانگین قابلیت اجرایی را به درس سازمان و مدیریت مدارس عمومی و اعضای هیأت علمی با سابقه ۱۱-۲۰ کمترین میانگین قابلیت اجرایی را به این درس اختصاص داده‌اند و بر اساس خی دو به دست آمده، تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۳ بین دیدگاه اعضای هیأت علمی در مورد قابلیت اجرایی این درس وجود دارد. در درس قراردادهای اجتماعی در مدارس، اعضای هیأت علمی با سابقه ۲۱-۳۰، بالاترین میانگین قابلیت اجرایی و اعضای هیأت علمی با سابقه ۱۱-۲۰ پایین‌ترین میانگین قابلیت اجرایی را اختصاص داده و بین دیدگاه‌های آنان تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد.

در درس تدوین و به کارگیری سیاست‌های عمومی، اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۳۰-۲۱، بالاترین و اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۱۰-۱ پایین‌ترین میانگین قابلیت اجرایی را اختصاص داده و بین دیدگاه‌های آنان تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۴ وجود دارد. همچنین در درس رهبری، اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۳۰-۲۱، بالاترین و اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۲۰-۱۱ پایین‌ترین میانگین قابلیت اجرایی را اختصاص داده‌اند و بین دیدگاه‌های آنان تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۲ وجود دارد. در درس نظریه در رهبری آموزشی، اعضای هیأت علمی با سوابق ۱۰-۱ و ۲۰-۱۱، بالاترین و اعضای هیأت علمی با سابقه‌ی ۳۰-۲۱ پایین‌ترین میانگین قابلیت اجرایی را اختصاص داده و بین دیدگاه‌های آنان تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نقش آموزش عالی در دنیای پُر رمز و راز امروزی بسیار پیچیده و قابل تأمل شده است و نیاز به توسعه‌ی همه جانبه، متوازن و پایدار کشورها، بیش از پیش آموزش عالی را در نقطه‌ی ثقل توجه همگان قرار داده است. از این رو می‌توان گفت نظام آموزش عالی عرصه‌ای برای ظهور و بروز همه‌ی ظرفیت‌ها و استعدادهای کشور شده است که نه تنها رشد کمی بلکه توسعه‌ی کیفی آن می‌تواند تحولات علمی و نیازهای واقعی جامعه را محقق سازد. بدون تردید، در میان عناصر آموزش عالی، برنامه‌های درسی و میزان اثربخشی آن‌ها در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در کیفی‌سازی آن نقش سترگی ایفا می‌کنند. بنابراین بازنگری دروس در سطوح تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های کشور ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دارد. بنابر موارد یاد شده، این پژوهش به بازنگری دروس رشته‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی مبادرت نمود و در این رابطه اهمیت و قابلیت اجرایی آموزشی آن را با توجه به شاخص‌های موجود در دانشگاه‌های منتخب داخلی و خارجی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان این رشته مورد بررسی قرار داد و در نهایت دروس پیشنهادی تدوین گردید. یافته‌های این تحقیق نشان داد که بین دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان تنها در ۵ درس پیشنهادی نقطه‌ی اشتراک وجود دارد و در مابقی دروس چنین همگرایی وجود ندارد. از طرفی دیگر مشاهده شد که در بُعد قابلیت اجرایی، هیچ اولویت‌بندی مشترکی بین اعضای هیأت علمی و دانشجویان وجود ندارد. به عبارت دیگر، هر کدام از مشارکت‌کنندگان در تحقیق نظر مستقل خود را در زمینه‌ی اجرایی شدن درس‌ها اعلام نموده‌اند. یافته‌های این تحقیق در قالب سؤال دوم نشان داد که

بین دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان در زمینه‌ی اهمیت دروس پیشنهادی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی در سیزده عنوان درس تفاوت معنادار بوده است. همچنین یافته‌ها در بخشی دیگر از این سؤال نشان از آن دارد که نقطه نظر اعضای هیأت علمی و دانشجویان در پاسخ به قابلیت اجرایی دروس در ده درس تفاوت معناداری داشته است. نقطه‌ی قابل تأمل در یافته‌های سؤال دوم به اختلاف نظرات بالا در بین اعضای هیأت علمی و دانشجویان در خصوص دروسی همچون سیاست و اقتصاد، قوانین آموزشگاه، امور مالی مدارس، برنامه‌ریزی برای مدیریت برنامه‌ی درسی، تحقیق آموزشی و آمار، مدیریت آموزشی و تحقیق اشاره می‌کند. سابقه‌ی خدمت اعضای هیأت علمی به عنوان یکی از متغیرهای تعدیل کننده در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاکی از آن است که تفاوت معناداری بین دیدگاه اعضای هیأت علمی با سوابق خدمت متفاوت در خصوص اهمیت دروس پیشنهادی وجود دارد؛ اما این تفاوت تنها در دو درس مدیریت مالی و منابع انسانی و تحقیق بود. از طرف دیگر می‌توان گفت که افراد با سابقه‌ی خدمت بالاتر به مدیریت مالی منابع انسانی بالاترین امتیاز و استادان با سابقه‌ی کمتر به این درس بهای کمتری داده‌اند. این بررسی در مورد درس تحقیق به گونه‌ای دیگر ظاهر شده است و اینکه افراد با سابقه‌ی خدمت ۲۰-۱۱ بیشترین اهمیت را به این درس اختصاص داده‌اند. هر چند می‌توان گفت افراد با سابقه خدمتی اولیه هم با فاصله‌ی کمی از میان همکاران این درس را مثبت ارزیابی کرده‌اند؛ اما تفاوت این دو گروه از افراد با سابقه‌ی بالا فاحش است. یافته‌های دیگر همین سؤال نشان داد که سابقه‌ی خدمت استادان در زمینه‌ی قابلیت اجرایی دانستن دروس از یکدیگر متفاوت است. این تفاوت در ۵ درس سازمان و مدیریت مدارس عمومی، قراردادهای اجتماعی در مدارس، تدوین و به کارگیری سیاست‌های عمومی، رهبری و نظریه در رهبری آموزشی نشان داده شده است. نکته‌ی قابل توجه در این سؤال این است که افراد با سابقه خدمت بالا یعنی ۳۰-۲۱ سال در همه‌ی دروس به غیر از نظریه در مدیریت آموزشی، بیشترین میانگین را احراز کرده‌اند.

با توجه به نتایج به دست آمده و بر اساس مقایسه‌ی اهمیت و اولویت دروس مختلف در رئوس محتوایی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی به طور کلی، دروس پیشنهادی این رشته در جدول شماره‌ی ۷ نشان داده شده است. در این جدول و با فرض تعداد واحدهای مصوب دوره کارشناسی ارشد، بین ۲۸-۳۰ واحد تصمیم‌گیری شد که ۶ واحد از آن شامل پایان‌نامه می‌باشد. لازم به ذکر است که این دروس بر اساس رتبه‌ی اولویت انتخاب بر اساس اهمیت و قابلیت

اجرای آورده شده‌اند:

جدول ۷: دروس پیشنهادی دوره کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

عنوان درس	تعداد واحد	پیش نیاز	هم نیاز
تحقیق آموزشی و آمار	۲	---	---
برنامه ریزی برای مدیریت برنامه درسی	۲	---	سازمان و مدیریت مدارس عمومی
نظریه در رهبری آموزشی	۲	رهبری آموزشی	
مدیریت مالی و منابع انسانی	۲		
توسعه روابط کارکنان و جامعه	۲		
رویکرد سیستم‌ها و مدیریت آموزشی	۲	مدیریت آموزشی	
رهبری	۲		
مدیریت آموزشی	۲		سازمان و مدیریت مدارس عمومی
سازمان و مدیریت مدارس عمومی	۲		مدیریت آموزشی
مقدمات تحقیق آموزشی و پیش‌نیاز ارزشیابی	۲		تحقیق آموزشی و آمار
رهبری آموزشی	۲	رهبری	
تحقیق	۲	تحقیق آموزشی و آمار - مقدمات تحقیق آموزشی و پیش‌نیاز ارزشیابی	
پایان نامه	۶		

با توجه به آنچه تا کنون بیان گردید و نقش کلیدی و بسیار تعیین کننده‌ای که برنامه‌ی درسی و میزان اثربخشی آن در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در توفیق یا شکست این نهادها ایفا می‌کند، ضرورت و اهمیت انجام اینگونه تحقیقات بیش از پیش هویدا می‌شود؛ چراکه از نتایج

آن می‌توان زمینه‌ای عینی و مشخص (نه ذهنی و مبهم) برای حل بسیاری از مسائل و مشکلاتی که دانشگاه‌ها با آن مواجه هستند مانند فقدان انگیزه‌ی کافی در دانشجویان برای تکمیل دروسی که از نظر آن‌ها اهمیت چندانی ندارد و موجب می‌شود آنان برای رویارویی با مسائل نظری، عملی یا اجرایی، آماده نباشند، فراهم آورد (حسینی، ۱۳۷۶). علاوه بر این، این راه، می‌تواند در تصمیم‌گیری‌های مدیران دانشگاه در خصوص ادامه یا قطع برنامه‌ها و یا بهبود و پیشرفت آن‌ها مؤثر واقع شود (کمیته اطلاعات شغلی ایالت تگزاس، ۱۹۹۸).

منابع

الف. فارسی

۱. احمد زاده، ا و شکری، ع (۱۳۹۲). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی تبریز از دیدگاه دانشجویان بر اساس مدل سروکوال. **مجموعه مقالات اولین کنفرانس ملی کیفیت در آموزش عالی**. تهران: خرداد ماه ۱۳۹۲.
۲. حسینی، سید علی اکبر (۱۳۷۶). بررسی اجمالی تجارب آموزشی - فرهنگی گروهی از دانش‌آموختگان دانشگاه شیراز در سه زمینه میزان رضایتمندی، تحقق آرمان‌های آموزشی و اندازه تغییرات. **مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز**، دوره دوازدهم، شماره ۲، صص ۴۰-۱.
۳. شادفر، حوریه؛ لیاقت دار، محمدجواد و شریف، مصطفی (۱۳۹۰). بررسی میزان انطباق برنامه‌ی درسی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان. **فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**. دوره ۱۷، شماره ۶۲، صص: ۱۲۳-۱۶۴.
۴. شکورزاده، رضا؛ ملکی، حسن و قصابی چورسی، مهدی (۱۳۹۳). کیفیت سنجی برنامه‌های درسی تحصیلات تکمیلی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی. **فصلنامه روانشناسی تربیتی**، شماره ۳۴، صص: ۶۷-۹۲.
۵. عارفی، محبوبه (۱۳۸۳). بررسی برنامه‌های درسی رشته علوم تربیتی در آموزش عالی ایران و راهکارهایی برای بهبود آن. **رساله دکتری مدیریت آموزشی**. دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.

۶. عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). **برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی**. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
۷. علاقه‌بند، علی (۱۳۸۷). **مقدمات مدیریت آموزشی**. ویراست پنجم، تهران: انتشارات نشر روان.
۸. فتحی و اجارگاه، کور ش (۱۳۸۹). **برنامه درسی دور ریختنی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی**. شماره ۴، صص: ۶-۷.
۹. کرمی، مرتضی و فتاحی، هدی (۱۳۹۲). **تغییر برنامه درسی آموزش عالی: مورد برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی**. سال ۴، شماره ۷، صص: ۱۱۰ - ۱۳۶.
۱۰. ملامحمدی، آمنه (۱۳۷۹). **ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته‌ی برنامه‌ریزی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد**. تهران، دانشگاه تهران، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد**، رشته برنامه‌ریزی آموزشی.
۱۱. نصرافهانی، احمدرضا (۱۳۸۱). **برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور، چالش‌ها و چشم‌اندازها. مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان**. جلد ۴، شماره ۲.
۱۲. نورآبادی، سولماز؛ احمدی، پروین؛ دبیری اصفهانی، عذرا و فراستخواه، مقصود (۱۳۹۲). **ضرورت و امکان تغییر برنامه درسی مصوب نظام آموزش عالی ایران به برنامه درسی تلفیقی (مطالعه موردی: گرایش مدیریت آموزشی، دوره کارشناسی)**. **فصلنامه آموزش و ارزشیابی**، سال هفتم، شماره ۲۵، صص: ۱۰۱-۱۲۲.
۱۳. وزیری، مژده (۱۳۷۸). **نظام برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران، ویژگی‌ها و جهت گیری‌ها. رساله دکتری**. دانشگاه تربیت مدرس تهران، دانشکده علوم انسانی.
- ب. انگلیسی.

1. Altbach, P. (1988). Comparative Studies in Higher Education in: Postlethwaite; in (ed). **The Encyclopedia of comparative Education and National System of Education**, pp. 6- 7.
2. Barnett, R & Parry., G & Coate, K. (2001). Conceptualizing Curriculum Change. **Teaching in Higher Education**, 6 (4).435-449
3. Buchanan, T. M. (2009). The spiritual dimension and curriculum change.

- International Journal of Children's Spirituality**, 14 (No). 4, 385–394
4. Gaff G jerry. (1996). **Handbook of undergraduate curriculum**. John Wiley publisher.itd.
 5. Gibb, A.A. (2002), "In Pursuit of A New 'Enterprise' and 'Entrepreneurship' Paradigm for Learning: Creative Destruction, New Values, New Ways of Doing Things and New Combinations of Knowledge", **International Journal of Management Review**, 4(3): 233-69.
 6. Kiesa, A., orlowski, A.p., Levine, P. Both, D., Kirby, E.H., lopez, M.H., & Marcelo, K.B. (2007). **Millennials talk politics: A study of college student**.
 7. LAWTON, D. (1993). Political parties, ideology and the national curriculum. **Educational review**, 45(2), 111-118.
 8. Stark, j. (1997). Diversity among Disciplines the same Goals for all New
R. Directions for Higher Education.
 9. Texas State Occupational Information Coordinating Committee. (1998). **What Is Follow- up, Texas State Occupational Information Coordinating Committee**. Austin, Texas.