

مطالعه کیفی دستاوردهای یادگیری مورد انتظار دوره کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه صاحب نظران مدیریت آموزشی و کارفرمایان

سید محمد میرکمالی*
محمدرضا کرامتی**
محبوبه عارفی***
فرانک مختاریان****

چکیده

در پژوهش حاضر، سعی بر آن است تا دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در رشته مدیریت آموزشی، در دوره کارشناسی ارشد، مورد شناسایی قرار گیرد. روش مورد استفاده در پژوهش، کیفی بوده و به منظور گردآوری داده های مورد نیاز از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شده است. پس از بررسی سوابق علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی مدیریت آموزشی، ۲۵ عضو هیئت علمی از دانشکده های علوم تربیتی و روانشناسی شهر تهران (از جمله: تهران، شهید بهشتی، خوارزمی) از طریق نمونه گیری هدفمند همگون، به عنوان افراد مشارکت کننده انتخاب و از بین آن ها ۱۱ نفر حاضر به انجام مصاحبه شدند. نظر به ضرورت کسب نظر کارفرمایان در شناسایی دستاوردهای یادگیری، با ۵ نفر از کارفرمایان در حوزه های کاری مرتبط با آموزش و مدیریت آموزشی نیز مصاحبه شد. در خاتمه نیز، چارچوب پیشنهادی برنامه درسی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی بر مبنای دستاوردهای یادگیری مورد انتظار (با برخورداری از چهار حوزه کلی دستاوردهای آموزشی- دانشگاهی، سازمانی- مدیریتی، اجتماعی- فرهنگی، انسانی)، ترسیم شده است.

واژه های کلیدی: برنامه درسی، دستاوردهای یادگیری مورد انتظار، مدیریت آموزشی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری مدیریت آموزشی با عنوان «طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی کارشناسی ارشد و دکتری مدیریت آموزشی بر مبنای دستاوردهای یادگیری مورد انتظار» در دانشگاه تهران است.

* استاد گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران. (نویسنده مسئول)
mkamali@ut.ac.ir

** دانشیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

*** دانشیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

**** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران / کارشناس پژوهشی سازمان سنجش آموزش کشور.

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۶/۰۴

تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۱/۲۸

مقدمه

به‌طور کلی، افرادی که در نظام‌های آموزشی فعالیت می‌کنند با دشوارترین، پیچیده‌ترین و مهم‌ترین مسئولیت اجتماعی سروکار داشته و بایستی در ایفای وظایف خود از شایستگی‌های لازم برخوردار باشند. این امر، موجب شده تا مدیریت سازمان‌های آموزشی در بین سایر مدیریت‌ها از جایگاه ویژه‌ای برخوردار شود (غیبی، ۱۳۸۰). پیچیدگی و وسعت قلمرو وظایف و عناصر متشکله مدارس امروز در مقایسه با مدارس گذشته نیاز به مدیران شایسته را در اولویت قرار می‌دهد (عارفخانی، ۱۳۸۵). با عنایت به تعریف مدیریت آموزشی: «فرایندی اجتماعی که با به‌کارگیری مهارت‌های علمی، فنی و هنری، کلیه نیروهای انسانی و مادی را سازمان‌دهی و هماهنگ کرده و با فراهم‌آوردن زمینه‌های انگیزش و رشد با تأمین نیازهای منطقی فردی و گروهی معلمان، دانش‌آموزان و کارکنان به‌طور صرفه‌جویانه به هدف‌های تعلیم و تربیت برسد» (میرکمالی، ۱۳۷۹) می‌توان دریافت که برخورداری از صلاحیت و کفایت لازم برای انجام امور مدیریت، مستلزم بهره‌گیری از برنامه‌های درسی اثربخش و کارآمد در این حوزه است.

به‌طور کلی، برنامه درسی، یک برنامه رسمی مطالعاتی است که درکی فلسفی از اهداف و رهنمودهای اجرای یک برنامه آموزشی را تدارک می‌بیند (کیتینگ^۱، ۲۰۱۱). برنامه درسی آموزش عالی کلیه فرصت‌های یادگیری رسمی و غیررسمی است که تحت نظارت و مسئولیت دانشکده یا گروه آموزشی در قالب دوره‌های رسمی به‌منظور توسعه دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های دانشجویان، طراحی و اجرا می‌شود (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۹۰). با در نظر گرفتن وابستگی متقابل بین مهارت‌های خاص مدیریت آموزشی و محیط مدرسه، از دانشگاه‌ها انتظار می‌رود دانشجویان این رشته را با تجاربی آماده کنند که مهارت‌های رهبری را با زمینه آموزشی، متصل ساخته و ارتقاء بخشد (هیأت خط‌مشی‌گذاری ملی برای مدیریت آموزشی^۲، ۲۰۱۱). برنامه درسی رشته علوم تربیتی باید علاوه بر ایجاد دانش تخصصی در این حوزه، مهارت‌های استفاده از این دانش را در خارج از دانشگاه به دانشجویان آموزش دهد (احمدزاده، ۱۳۸۴).

1. Keating, S. B.
2. National Policy Board For Educational Administration (NPBEA)

اهمیت مدیریت آموزشی و برنامه درسی آن به اندازه‌ای است که سخن از ضرورت بین‌المللی کردن برنامه درسی مدیریت آموزشی به میان آمده است (پیاژه و مستنهاسر^۱، ۱۹۹۹). در حال حاضر، اکثر دانشجویان خواستار حذف موارد غیرضروری در برنامه درسی و افزایش استانداردها در رشته‌های تحصیلی می‌باشند (آگاروال^۲، ۲۰۰۵).

در آمریکا، شورای دانشگاهی مدیریت آموزشی^۳ فعالیت‌های خود را در حوزه توسعه بخش‌های برنامه درسی، مطالعات موردی، منطبق‌سازی‌ها و استانداردها؛ پژوهش، انتشارات، اشاعه، کاربرد و حمایت از همکاری‌ها در حوزه بهبود برنامه‌ها متمرکز کرده است (تاکر^۴، ۲۰۰۷). در اداره استانداردهای آموزش ملی و ارزشیابی کیفیت^۵ تایلند، ارزشیابی کیفیت و کارایی برنامه درسی به‌عنوان عامل عمده‌ای در فرایند ارزشیابی کیفیت آموزشی در نظر گرفته می‌شود (بونیا^۶، ۲۰۰۷). کمیته مشورتی استانداردهای ارزشیابی آموزشی مرکز ارزشیابی دانشگاه میشیگان غربی در سال ۱۹۸۱، استانداردهای «ارزشیابی برنامه» را تدوین کرده و سپس در سال ۱۹۹۴ آن را مورد بازبینی قرار داد (یادگارزاده و همکاران، ۱۳۸۹). در آغاز، استانداردهای ارزشیابی برنامه، مواردی همچون عملی بودن، مفید بودن، تناسب و دقت را در برمی‌گرفت؛ با این وجود، در سال ۲۰۱۰ مفهوم پنجمی تحت عنوان قابلیت پاسخگویی ارزشیابی^۷ نیز به استانداردهای برنامه افزوده شد (آلکین^۸، ۲۰۱۱). در حال حاضر مفهوم دستاوردهای یادگیری مورد انتظار، در ارزشیابی برنامه‌های درسی مطرح شده و به‌طور گسترده‌ای مورد استفاده قرار گرفته است. برای مثال، در آژانس تضمین کیفیت انگلستان^۹ اقداماتی همچون چارچوب صلاحیت‌ها برای آموزش عالی، محک‌زنی موضوع درسی، ویژگی‌های برنامه و ممیزی مؤسسه‌ای، آموزش عالی را به سمت رویکرد دستاوردهای یادگیری سوق داد (ماهر^{۱۰}، ۲۰۰۴). مؤسسات آموزش عالی در ایسلند و سوئد و پلی‌تکنیک‌های فنلاند، دستاوردهای یادگیری را معرفی کرده‌اند. در دانمارک، همه

1. Paige, R. M. & Mestenhauer, J. A.
2. Aggarwal, D. D.
3. University Council for Educational Administration (UCEA)
4. Thakur, D.
5. Office for National Education Standards and Quality Assessment (ONESQA)
6. Boonyuen, P.
7. evaluation accountability
8. Alkin, M.
9. Quality Assurance Agency (QAA)
10. Maher, A.

مؤسسات با دستاوردهای یادگیری کار می‌کنند (گالوارا^۱ و همکاران، ۲۰۰۷). دستاورد یادگیری به این سؤال پاسخ می‌دهد که از فراگیران انتظار می‌رود چه چیزی را یاد بگیرند (ثورسون^۲، ۲۰۰۷). به‌زعم ایول^۳ (۲۰۰۱) دستاوردهای یادگیری مورد انتظار، سطوح مشخصی از دانش و توانایی‌ها هستند که فراگیران در خاتمه (در نتیجه) مشارکت در مجموعه مشخصی از تجارب تحصیلی کسب می‌کنند (شاپ^۴، ۲۰۰۷). ملاحظه می‌شود که رویکرد دستاوردهای یادگیری مورد انتظار و توجه به ارزش‌افزوده فراگیران در نتیجه حضور در آموزش عالی، بالأخص در مقاطع تحصیلات تکمیلی از اهمیت قابل توجهی برخوردار است. توسعه دوره‌های تحصیلات تکمیلی علاوه بر تأمین منابع انسانی مورد نیاز، چرخ‌های پژوهشی یک کشور را نیز به حرکت درخواهد آورد. در عین حال، اهمیت تحصیلات تکمیلی در شکل دادن به سرنوشت علمی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها بر کسی پوشیده نبوده و وضعیت کمی و کیفی تحصیلات تکمیلی از مهم‌ترین شاخص‌های توسعه علمی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی در هر کشور است (فرخی، ۱۳۹۵).

برنامه درسی مقطع کارشناسی ارشد^۵ در دانشکده‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه‌های کشور، دارای اهدافی نظیر «تربیت مدیران برای آموزشگاه‌های عمومی و متوسطه، تربیت مدیران برای سطوح مختلف اداری آموزش و پرورش» بوده و اعتقاد به آموزش‌پذیری مدیریت آموزشی را نشان می‌دهد (سعیدی رضوانی، بهره‌مند، ۱۳۸۸). در عین حال، نتایج حاصل از پژوهش‌های صورت گرفته نیز نشان می‌دهد برنامه‌های آموزش مدیران در دانشگاه‌ها با مشکلات اساسی روبه‌رو بوده (برنجی، ۱۳۵۲ نقل از بیگدلی و همکاران، ۱۳۹۱؛ موسی‌پور و شعبانی ورکی، ۱۳۷۶؛ پورحقیقی‌زاده، ۱۳۷۹ نقل از شادفر و همکاران، ۱۳۹۰؛ علی میرزایی، ۱۳۸۱؛ عارفی، ۱۳۸۴؛ هواس بیگی، ۱۳۸۸؛ سعیدی رضوانی و بهره‌مند، ۱۳۸۸؛ عبدالهی و قدیمی، ۱۳۹۵؛ زین‌آبادی و کاوسی، ۱۳۹۴) و لزوم بهره‌گیری از دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در برنامه‌های درسی، بیش‌ازپیش مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است (یوسفی افراشته و

1. Gallavara, D. D.
2. Thorsson, I.
3. Ewell
4. Shupe, D.

همکاران، ۱۳۹۳، یمینی و همکاران، ۱۳۸۷، شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۳، ملگویی‌زو و کوتز، ۲۰۱۷). افزون بر این، افزایش کمی ظرفیت پذیرش دانشجویان کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، خود مسئله‌ای است که مستلزم توجه بیشتر به کیفیت برنامه‌های درسی این دوره‌ها است. بنابراین مسئله اصلی مورد نظر که ضرورت اجرای این پژوهش را تبیین می‌کند، عدم شناسایی دستاوردهای یادگیری مورد انتظار رشته مدیریت آموزشی در برنامه درسی فعلی و لزوم تعیین و تصریح آن‌ها است به گونه‌ای که از طریق بازنگری برنامه درسی فعلی و مبتنی ساختن آن بر قابلیت‌های مورد انتظار دانشجویان بتوان صلاحیت‌های آن‌ها به‌عنوان مدیران و متخصصان مدیریت آموزشی آینده را پرورش داد. بر مبنای آنچه شرح آن بیان شد، پژوهش حاضر درصدد «استخراج عناصر چارچوب مفهومی دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه صاحب‌نظران مدیریت آموزشی و کارفرمایان» بوده است.

روش

این پژوهش با روش کیفی و با هدف استخراج دستاوردهای یادگیری مورد انتظار دوره دکتری رشته مدیریت آموزشی انجام شده است. از نظر هدف، با توجه به اینکه پژوهش حاضر به افزایش دانش موجود در حوزه ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی مساعدت کرده و الزامات مشخصی را در این حوزه عرضه می‌کند، می‌توان آن را در زمره پژوهش‌های کاربردی قلمداد کرد (سرمد و همکاران، ۱۳۸۹). روش اجرای پژوهش نیز کیفی بوده و اطلاعات مورد نیاز از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته گردآوری شده است. مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته، جنبه‌هایی از موضوع پژوهش را برای پژوهشگر آشکار می‌کند که او از آن‌ها آگاهی ندارد. این مصاحبه‌ها برای یافتن زمینه‌های تفکر، ایده‌ها و فرضیه‌های پژوهش به کار برده می‌شود (کیوی و کامپنهودت، ترجمه نیک گهر، ۱۳۸۱). برای انتخاب مشارکت‌کنندگان مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته از روش نمونه‌گیری هدفمند همگون استفاده شد. در روش نمونه‌گیری همگون، بررسی دقیق و عمیق افراد با خصوصیات مهم و مشترک، هدف اصلی است. این روش شامل انتخاب افراد در یک زیر فرهنگ یا افرادی که خصوصیات مشترک زیادی دارند می‌شود. زمانی

که یک گروه خاص مورد بررسی قرار می‌گیرند، مثلاً زمانی که با متخصصان یک رشته مصاحبه می‌شود، از این روش استفاده شده است (رنجبر و همکاران، ۱۳۹۱). در اینجا، ضمن بررسی سوابق علمی و پژوهشی اساتید دانشگاهی، سعی بر آن بود که مرتبط‌ترین اساتید دانشگاه‌های دارای رشته مدیریت آموزشی، در حوزه پژوهش، انتخاب شوند. به این منظور ۲۵ نفر از اعضای هیأت علمی و مدیران دانشگاهی برخی از دانشکده‌های علوم تربیتی و روانشناسی شهر تهران (از جمله: تهران، شهید بهشتی، خوارزمی) به‌عنوان افراد مشارکت‌کننده انتخاب شدند. نظر به اینکه در پژوهش حاضر، دستاوردهای یادگیری دانش‌آموختگان مدیریت آموزشی مدنظر قرار گرفته و اینکه بخشی از این دستاوردها از طریق مصاحبه با کارفرمایان این دانش‌آموختگان، قابل‌شناسایی و احصاء بود، مصاحبه با کارفرمایان در حوزه‌های کاری مختلف نیز در دستور کار قرار گرفت. کارفرمایان مورد بررسی، در حوزه‌های غیردانشگاهی فعالیت داشتند. جهت انجام مصاحبه با اکثر^۱ مصاحبه‌شوندگان، پژوهشگر از طریق تماس تلفنی با معرفی خود و ارائه توضیحات لازم در ارتباط با هدف و روند پژوهش و جلب همکاری ایشان، زمان مناسب جهت انجام مصاحبه را تعیین می‌کرد. محیط این مطالعه، محل کار اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و دفاتر کار کارفرمایان غیردانشگاهی بود. در مجموع با ۱۱ نفر عضو هیأت علمی و ۵ کارفرما مصاحبه شد. علاوه بر این، اعضای هیأت علمی و کارفرمایان دیگری نیز شناسایی شدند. اما به‌رغم پیگیری‌های صورت گرفته حاضر به مصاحبه نشدند. به‌منظور تحلیل مصاحبه‌ها، برای هر یک از مصاحبه‌شوندگان، کد جداگانه‌ای از ۱ تا ۱۶ تعیین شد. برای جمع‌آوری داده‌های موردنیاز، روش مصاحبه فردی نیمه ساختاریافته تا رسیدن به حد اشباع نظری، به کار برده شد. در مجموع، ۱۶ مصاحبه فردی انجام شد. در ادامه، مباحث مطرح‌شده از سوی مصاحبه‌شوندگان به تفکیک سؤال‌های فوق ارائه‌شده و جداول مربوط به کدگذاری داده‌ها عرضه شده است.

۱. برای تعیین وقت پنج نفر از مصاحبه‌شوندگان نیز مراجعه حضوری به عمل آمد.

یافته‌ها

سؤال پژوهشی اول: بر مبنای نتایج حاصل از مصاحبه‌های اکتشافی، دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی کدامند؟^۱

جدول ۱. خلاصه نظرات صاحب‌نظران در خصوص دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در مقطع

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

کد	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کدگذاری	زمینه موضوعی	حوزه کلی
۱	در ۳ حیطه است: محیط سازمانی یا صنعتی - سازمانی، بخش آموزش عالی کشور- آموزش و پرورش	توانایی کار در نظام‌های آموزشی، آموزش عالی و غیر آموزشی (سازمانی - صنعتی)	مدیریت مراکز آموزشی و غیر آموزشی	س-م
۲	مدیریت کارگروهی در سازمان‌های آموزشی-مدیریت منابع انسانی با رویکرد <i>cooperativer</i> و <i>collaborative</i> - صلاحیت کار پژوهشی و توان پژوهش - توانایی برقراری ارتباط با دیگران- مدیریت تعارض در سازمان‌ها، کارکردن با آدم‌های دشوار- مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی - فراگیر باید بتواند به طرح پژوهشی را اجرا کند و بعد از فارغ‌التحصیل شدن بتواند پروپوزال بنویسد و طرح پژوهشی را انجام دهد- در زمینه پژوهش‌های آمیخته نه تنها دانشجویان ارشد بلکه دانشجویان دکتری باید توانایی کسب کنند- از جمله دستاوردهای پنهان یادگیری در مقطع کارشناسی ارشد که دانشجویان هنگام تحصیل باید به آن اشراف پیدا کنند مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی است- توانایی انجام کار گروهی - توانایی هدایت بحث‌های گروهی- توانایی اداره معلمان- توانایی برقراری ارتباط- چطور انتقادها را بپذیرد و از آن استفاده کنند.	کارگروهی- روابط انسانی- مهارت‌های اجتماعی- مهارت‌های زندگی	رفتار اجتماعی	ا
۳	بخشی از دستاوردهای یادگیری مورد انتظار را می‌توانید از برنامه درسی استخراج کنید- شناخت بیشتر، کسب مهارت و تجربه بیشتر هم از بعد دانشی و هم از بعد آگاهی و هم از بعد پژوهشی و مهارتی - آشنایی با نظریه‌ها و مکاتب موجود مدیریت آموزشی- آشنایی با مطالعات تطبیقی- باید روحیه کارآفرینی در دانش‌آموختگان ارشد و دکتری توسعه پیدا کند ...	مدیریت منابع انسانی- مدیریت تعارض - کار با معلمان	مدیریت منابع انسانی	س-م
۴	مهارت‌های پژوهشی- توانایی انجام پژوهش‌های ترکیبی	پژوهش در تعلیم و تربیت	آ-د	د
۵	مدیریت سازمان‌های آموزشی	مدیریت مراکز آموزشی	س-م	م
۶	انتقادپذیری	رفتار فردی	ا	ا
۷	آشنایی با مبانی نظری- مطالعات تطبیقی	دانش نظری مدیریت و رهبری	آ-د	د
۸	کارآفرینی	اقتصاد آموزش	س-م	م

۱. به جهت اختصار مطالب داخل جداول، در قسمت حوزه کلی دستاوردهای یادگیری مورد انتظار به جای واژه آموزشی- دانشگاهی (آ-د)، سازمانی- مدیریتی (س-م)، اجتماعی- فرهنگی (ا-ف) و انسانی (ا) ذکر شده است.

کد	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کدگذاری	زمینه موضوعی	حوزه کلی
۴	مسئله یاب باشند و بتوانند مسئله واقعی رو پیدا کنند، بررسی کرده و راهکار ارائه بدهند- بخش کارشناسی ارشد به چرایی و چگونگی ها می‌پردازد که چگونه اتفاقات می‌افتد و مسائل چگونه باید تحلیل شود، بحث پژوهشی مطرح می‌شود. چگونه باید راهکارها رو پیدا کرد؟	قابلیت حل مسئله توانایی پژوهشی	ادراک پژوهش در تعلیم و تربیت	ا آ-د
۵	با مبانی نظری این رشته کاملاً آشنا باشد، بحث‌هایی که پیرامون سازمان و مدیریت به‌طور عام مطرح است و همین‌طور مدیریت آموزشی سازمان‌های آموزشی از پیش‌دبستانی تا دانشگاه- برداشت کاملاً عینی از مدیریت آموزشی داشته باشد-در زمینه امور اجرایی توانایی کار در نظام‌های آموزش و پرورش را داشته باشد- مثل آدمی تازه‌کار و مبتدی نباید جلوه کند.	آشنایی با مبانی نظری برداشت عینی از مدیریت- مدیریت- توانمندی مدیریتی در تمام سطوح آموزشی	دانش نظری مدیریت و رهبری مدیریت	آ-د س-م
۶	نباید صرفاً حل مسئله کند- باید طرح مسئله کنید-اینکه مسئله‌هایی باید طرح شود، نه حل شود	تفکر حل مسئله	ادراک	ا
۷	سه دسته توانمندی: یک دسته ویژگی‌های دانشی است، تخصصی است که دانشجو باید مسائل تخصصی آن رشته را فراگیرد. یک دسته ویژگی‌های مهارتی است اعم از مهارت‌های نرم‌افزاری، فناوری اطلاعات، کارگروهی، کار تیمی و یکسری هم ویژگی‌های بینشی. مثل تعهد اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، احترام به حقوق دیگران - اعتمادبه‌نفس داشته و بتوانند در جامعه خودشان منشأ اثر باشند- توانمندی در برنامه‌ریزی‌های آموزشی- مدیریت نهادهای آموزشی-تدریس- دانش‌آموختگان باید توانمندی‌های پایه و عمومی‌تری رو کسب کنند تا اینکه قابلیت‌های انعطاف‌پذیری برای بازار کار کسب کنند-یک نظام آموزش کوتاه محور و کاملاً شغل محور در حدفاصل بین دانشگاه و صنعت باشد- باید قابلیت‌های مربوط به خلاقیت، نوآوری و تولید دانش را تقویت کنیم- هر چی به مقاطع بالاتر می‌رسیم وزن پژوهش، نوآوری و تولید دانش بیشتر می‌شود.	دانش نظری رشته تحصیلی- تولید دانش مهارت‌های نرم‌افزاری- فناوری اطلاعات- کارگروهی- کار تیمی- تعهد اجتماعی- مسئولیت‌پذیری اجتماعی- احترام به حقوق دیگران اعتمادبه‌نفس برنامه‌ریزی آموزشی- تدریس کسب مهارت‌های عمومی و انعطاف‌پذیر کارآموزی مدیریت	دانش نظری مدیریت و رهبری فناوری اطلاعات مهارت اجتماعی مهارت فردی آموزشی فرایندهای یاددهی- یادگیری امور اداری کارکردهای مدیریت	آ-د س-م ا س-م ا آ-د
۸	برقراری روابط مطلوب، تحلیل سیستم و رفع معایب و مشکلاتی که تو یک سیستم می‌تواند وجود داشته باشد- قدرت درک پیچیدگی‌هایی که در سازمان می‌تواند وجود داشته باشد- مهارت‌های مشاوره‌ای و روان‌شناختی- اعتمادبه‌نفس، عزت‌نفس، خودشکوفایی- تعهد سازمانی- با تئوری‌های یادگیری،	برقراری روابط مطلوب - تحلیل سیستم-درک پیچیدگی‌های سازمان مهارت‌های مشاوره‌ای و روان‌شناختی اعتمادبه‌نفس- عزت‌نفس-	رفتار اجتماعی درک سازمانی مشاوره رفتار فردی	ا س-م ا ا

حوزه کلی	زمینه موضوعی	کد گذاری	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کد
		خودشکوفایی	انگیزشی و آموزشی مدیریت آشنا باشد- مدیر توانمندی باشد - یک مدتی به عنوان معلم، مشاور، کارشناس، تو حوزه آموزش سازمانی کار کنند تا بتوانند مدیر موفقی باشند.	
ا-ف	اخلاقیات	تعهد سازمانی		
آ-د	فرایندهای یاددهی - یادگیری	شناخت نظریات یادگیری		
آ-د	دانش نظری مدیریت و رهبری	دانش مدیریت		
س-م	مدیریت منابع انسانی	آشنایی با مباحث انگیزشی		
س-م	امور اداری	کارورزی		
آ-د	دانش نظری مدیریت و رهبری	آشنایی با مبانی نظری رشته تحصیلی	آشنایی با دانش و اطلاعات به روز در زمینه مدیریت آموزشی، برنامه های درسی ظاهرش آموزش و پرورشی است، اما یک چتر بزرگ تر از آن، یادگیری است، وقتی وارد محیط کار می شود از اصول استفاده کند و خودش را هماهنگ کند با کارهای جاری که در آن سازمان هست و نهایتاً از آن مهارت های اصلی استفاده کند- اگر فرصتی ایجاد شود که این دوره کارورزی کمک می کند به اینکه ما این تئوری ها رو واقعی تر ببینیم	۹
آ-د	فرایندهای یاددهی - یادگیری	توجه به یادگیری مستمر		
ا	ادراک	متناسب سازی دانش نظری با شرایط محیط کار		
س-م	امور اداری	کارورزی		
س-م	مدیریت	اداره کردن واحد آموزشی- برنامه ریزی-سیاستگذاری- سازمان دهی- مدیریت در سطوح مختلف آموزش و پرورش	باید یک واحد آموزشی را اداره کند. اداره کردنش هم برنامه ریزی، سیاستگذاری و نظام دهی دارد- آئین نامه ها را بتواند تدوین کند. مقررات بنویسد- توانایی مدیریت در سطوح مختلف آموزش و پرورش را داشته باشد- جوهره مدیریت، نگاه سیستمی مدیریت رو داشته باشد- توسعه منابع انسانی، برگزاری دوره های آموزشی عمومی، نیازسنجی آموزشی- حداقل در جایگاه یک کارشناس آموزشی، مسائلی که در یک محیط آموزشی مطرح می شود را تحلیل کند، برای آن پاسخ تهیه کند و مشکلات را رفع کند و احیاناً برای بهبود و اصلاح امور نظر بدهد. - تطبیق مباحث غیر بومی با شرایط واقعی کشور	۱۰
س-م	امور اداری	تدوین آئین نامه ها و مقررات		
ا	ادراک	نگاه سیستمی		
س-م	مدیریت منابع انسانی	توسعه منابع انسانی		
آ-د	فرایندهای یاددهی - یادگیری	برگزاری دوره های آموزشی- نیازسنجی		
س-م	شناخت نظام آموزشی	شناخت و ارائه راه حل برای مسائل محیط آموزشی		
آ-د	دانش نظری مدیریت و رهبری	تطبیق مباحث غیر بومی با شرایط واقعی کشور		
س-م	مدیریت	اصول و وظایف مدیریت- برنامه ریزی- سازمان دهی- اجرا، نظارت و ارزیابی	اصول و وظایف مدیریت- دانش برنامه ریزی، سازمان دهی، اجرا، نظارت و ارزیابی - شناخت نظام آموزشی اعم از آموزش و پرورش و آموزش عالی - مربی و پرورشگر خوبی باشند- چشم انداز منطقه ای، ملی و بین المللی- توانایی های بین رشته ای - انگیزه لازم برای حرکت در مرزهای دانش - نیازسنجی خوبی	۱۱
س-م	شناخت نظام آموزشی	شناخت نظام آموزش و پرورش و آموزش عالی		
آ-د	فرایندهای یاددهی - یادگیری	مربی و پرورشگر - انگیزه حرکت		

کد	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کدگذاری	زمینه موضوعی	حوزه کلی
	باشد و هم نیازآفرینی و آینده پژوهی - نیازسنجی آموزشی مناسبی را انجام دهد، دانش نیازسنجی رو داشته باشد، برنامه آموزشی مناسبی را تدوین کند، نظارت بر اجرای مناسب آن برنامه آموزشی داشته باشد- هم برنامه‌ریزی را خواننده باشد، سازمان دهنده خوبی باشد- نظارت و ارزیابی خوبی داشته باشد. هم رهبر خوبی باشد ... منتقد خوبی باشند. تفکر انتقادی داشته باشند. سؤال خوب مطرح کنند. انتقادی که می‌کنند مستدل باشد، تحلیل موقعیت و تحلیل محیط را انجام دهد. انعطاف پذیری داشته باشد ... باید تحلیل‌گر خوبی درباره مسائل نظام اجتماعی، اقتصادی و سیاسی باشد ... بتواند زیرنظام‌های مرتبط با نظام آموزشی را هم به خوبی تحلیل کند- توانایی تحلیل مسائل در سطح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی را داشته باشد. مهارت‌های بین‌رشته‌ای، روحیه ریسک‌پذیری، انعطاف‌پذیری، کارآفرینی، نیازآفرینی، تفکر انتقادی روحیه کار جمعی، مشارکتی و تیمی-روش تحقیق، آمار و IT - بحث کار عملی باید موردتوجه قرار گیرد- در دوره کارشناسی ارشد و دکتری باید مهارت فرد از طریق انجام پایان‌نامه و تعریف دروس کارورزی تقویت شود. درس کارورزی یا تمرین مدیریت آموزشی باید در برنامه درسی دیده شود.	در مرزهای دانش - نیازآفرینی چشم‌انداز منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی	یاددهی - یادگیری برنامه‌ریزی استراتژیک و خط‌مشی‌گذاری	س-م
		توانایی‌های بین‌رشته‌ای	دانش نظری مدیریت و رهبری	آ-د
		آینده پژوهی - روش تحقیق - آمار	پژوهش در تعلیم و تربیت	آ-د
		نیازسنجی - تدوین برنامه آموزشی - نظارت بر اجرای برنامه آموزشی	برنامه‌ریزی درسی و آموزشی	آ-د
		سازمان دهی - نظارت و ارزیابی	مدیریت	س-م
		رهبری	رهبری	س-م
		تفکر انتقادی	ادراکی	ا
		تحلیل موقعیت - تحلیل محیط	ادراکی	ا
		انعطاف‌پذیری	رفتار فردی	ا
		تحلیل مسائل نظام اجتماعی، اقتصادی و سیاسی - تحلیل زیر نظام‌های مرتبط با نظام آموزشی - تحلیل مسائل در سطح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی	داخلی و بیرونی نظام آموزشی	ا-ف
		روحیه ریسک‌پذیری - کارآفرینی	اقتصاد آموزش	س-م
		روحیه کار جمعی - مشارکتی و تیمی	رفتار اجتماعی	ا
		فناوری اطلاعات	فناوری اطلاعات	س-م
		کارورزی	امور اداری	س-م
	آشنایی با نظریه‌ها و مکاتب موجود مدیریت آموزشی و سیر تحول این رشته از ابتدا تاکنون و کاربردهای آن. Best practice ها هم خیلی کمک می‌کند که دانشجو مطالعات تطبیقی را یاد بگیرد ... کاربرد نظریه‌ها و افکار و عقاید متخصصان این حوزه یعنی مدیریت آموزشی به ویژه در زمینه یادگیری نظریه‌ها در واقع، خودش می‌شود یک دسته. بحث دوم مربوط به best practice ها است. در واقع، مطابقت وضع موجود با وضع مطلوب و یافتن شکاف‌ها و سعی در پر کردن خطاها و رسیدن به وضع مطلوب. در حالت سوم به‌مثابه آزمایشگاه، بتواند نظریه‌هایی را که یاد گرفته است به‌طور عملی به کار برد و طبقه آخر این است که بتواند این‌ها را به‌صورت	آشنایی با نظریه‌ها و مکاتب مدیریت آموزشی - آشنایی با سیر تحول مدیریت آموزشی از ابتدا تاکنون و کاربردهای آن - آشنایی با مطالعات تطبیقی	دانش نظری مدیریت و رهبری	آ-د
۱۲		مطابقت وضع موجود با وضع مطلوب - یافتن شکاف‌ها و سعی در پر کردن خطاها و رسیدن به وضع مطلوب	ادراک	ا
		نظریه‌هایی که یاد گرفته رو به‌طور عملی به کار بره	مدیریت	س-م

کد	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کدگذاری	زمینه موضوعی	حوزه کلی		
	مکتوب ارائه دهد	انتشار آثار پژوهشی	پژوهش	آ-د		
۱۳	درک درست از کسب و کار سازمان - درک سیستمی - درک رابطه بخش‌های مختلف سازمان و کارایی و اثربخشی سازمان - درک ارتباط پارامترهای مختلف در سازمان - آشنایی با تحقیقات کیفی - توانایی انجام کار پژوهشی - بازاریابی آموزش یکی دیگر از چیزهایی که در آموزش مطرح است، در بحث آموزش، ممکن است خود سازمان نفهمد به چه چیزی نیاز دارد، ولی کارشناس آموزش بفهمد. باید محصولی تهیه کند که مشتری داخلی خودش آن را بخواهد.	شناخت کسب و کار سازمان تفکر سیستمی - درک ارتباط پارامترهای مختلف در سازمان درک مفاهیم کارایی و اثربخشی در سازمان آشنایی با تحقیقات کیفی - توانایی انجام کار پژوهشی	اقتصاد آموزش ادراک مدیریت	س-م ا س-م		
	۱۴	صداقت، دقت، درستکاری، مشتری مداری - امانتدار باشد. باید دقت و سرعت داشته باشد، عملکرد خوبی داشته، به تعهدات سازمانی پایبند باشد - کار تیمی - روحیه تیمی و جمعی	صداقت - درستکاری - تعهد سازمانی مشتری مداری دقت و سرعت کار تیمی - روحیه تیمی و جمعی	اخلاقیات رفتار سازمانی رفتار فردی رفتار اجتماعی	ا-ف ا ا ا	
		۱۵	انعطاف پذیری برای کار در شرایط مختلف را داشته باشند - به صورت تجربی در حین کار بیاموزد. هم باید خود درس‌ها تخصصی تر شود، روی ارزیابی عملکرد، توسعه نیروی انسانی، آموزش منابع انسانی کار کنند -	انعطاف پذیری کارورزی ارزیابی عملکرد توسعه نیروی انسانی آموزش منابع انسانی	رفتار فردی امور اداری مدیریت مدیریت منابع انسانی فرایندهای یاددهی - یادگیری	ا س-م س-م س-م آ-د
			۱۶	شناخت سازمان‌ها - آشنایی با فرایندهای آموزش، قدرت پژوهشگری، توانایی پژوهش روی موضوعات مرتبط با آموزش - توانایی تحلیل و پردازش - تحلیل سناریو نویسی برای وقایع مختلف - آموزش تک بعدی نباشد و با نگاه استراتژیک به مسائل توجه کند - مهارت‌های گزارش نویسی، تصمیم سازی بر می گردد. می‌توانیم مشتری مداری یا کار گروهی را مطرح کنیم یا مهارت‌های ارتباطی را بگوییم - تعهد به آموزش داشته باشد - آموزش باید تو استراتژی‌های سازمان، تأثیرگذار باشد خودش را به روز کند - یادگیری مادام العمر داشته باشد.	شناخت سازمان‌ها آشنایی با فرایندهای آموزش قدرت پژوهشگری - توانایی پژوهش روی موضوعات مرتبط با آموزش توانایی تحلیل و پردازش - تحلیل سناریو نویسی برای وقایع مختلف - نگاه استراتژیک گزارش نویسی تصمیم سازی مشتری مداری کار گروهی	شناخت نظام آموزشی فرایندهای یاددهی - یادگیری پژوهش برنامه‌ریزی استراتژیک و خط‌مشی گذاری امور اداری مدیریت رفتار سازمانی رفتار اجتماعی

کد	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کدگذاری	زمینه موضوعی	حوزه کلی
		مهارت‌های ارتباطی	رفتار فردی	۱
		تعهد به آموزش - آموزش باید تو استراتژی‌های سازمان، تأثیرگذار باشد	فرایندهای یاددهی - یادگیری	آ-د
		به‌روز سازی دانش - یادگیری مادام‌العمر	فرایندهای یاددهی - یادگیری	آ-د

سؤال پژوهشی دوم: بر مبنای نتایج حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته، طبقه‌بندی دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی به چه صورت است؟

جدول ۲. خلاصه نظرات صاحب‌نظران در خصوص حوزه‌های کلی دستاوردهای یادگیری مورد

انتظار در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

کد مصاحبه‌شونده	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کدگذاری	مقوله بندی
۱	یک بخشی از دستاوردهای یادگیری کارشناسی ارشد ما مستقیماً به بخش خصوصی جامعه برمی‌گردد- یکی تقسیم بندی دولتی است- طبقه بندی سوم نهادهای عمومی است. بخش خصوصی از ما تکنیک و مهارت می‌خواهد، بخش دولتی تئوری می‌خواهد. در آزمون‌های استخدامی دولتی باید یکسری کتاب بخوانید و بعد آزمون بدهید. بخش عمومی نه مهارت است و نه دانش. در اینجا نگرش مطرح است	بخش خصوصی - دولتی - نهادهای عمومی	بخش خصوصی - دولتی - نهادهای عمومی
۲	دسته بندی خیلی کلی: آشکار و پنهان. که آشکارش همان برنامه درسی صریح و آشکار و برنامه درسی ضمنی‌اش هم پنهان است. اگر بخواهیم عملیاتی‌تر دسته بندی کنیم در دو سطح سازمانی و فردی هم قابل دسته بندی است- زمانی بحث مدیریت بر دیگران و زمانی مدیریت بر خود را داریم. دانش‌آموختگانی تربیت کنیم که سازمان‌ها را اداره کنند. شاید لازم باشد یکسری از این دستاوردها معطوف به رشد فردی افراد باشند. مدیریت فردی و مدیریت سازمانی. در دسته بندی شما صلاحیت‌های نظری، پژوهشی و سازمانی گفته شده که در آن بحث فردی دیگر جایی ندارد.	آشکار و پنهان - مدیریت فردی و مدیریت سازمانی	آشکار و پنهان
۳	یک زاویه دید همون حوزه‌های دانشی، نگرش و مهارتی است- می‌توانیم حوزه اخلاقی را هم مطرح کنیم. بگوییم دانشی- ارزشی، اخلاقی، بینش و مهارتی این یک دسته‌بندی است. دسته‌بندی دیگری که مطرح می‌شه بعد عاطفی - اجتماعی، شناختی - هیجانی، روانی - حرکتی است	حوزه‌های دانشی، نگرش و مهارتی + حوزه اخلاقی / دانشی - ارزشی، اخلاقی، بینش و	حوزه‌های دانشی، نگرش و مهارتی + حوزه اخلاقی دانشی - ارزشی، اخلاقی، بینش و

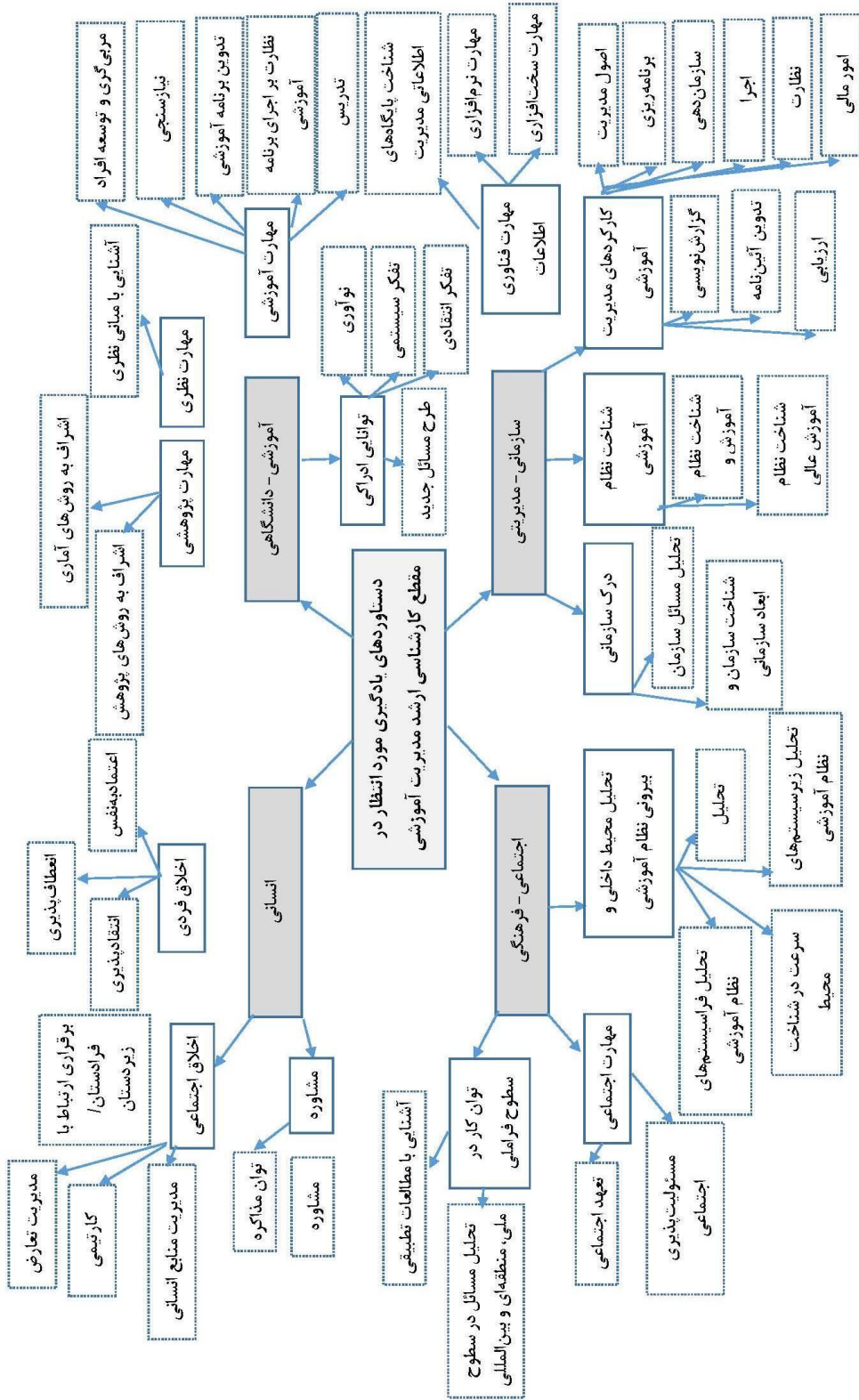
کد مصاحبه‌شونده	کلمات و مفاهیم کلیدی مصاحبه	کدگذاری	مقوله بندی
		مهارتی / بعد عاطفی - اجتماعی، شناختی - هیجانی، روانی - حرکتی	مهارتی بعد عاطفی - اجتماعی، شناختی - هیجانی، روانی - حرکتی
۴	حوزه‌های کلی ترکیبی از دسته‌بندی‌های موجود است - بحث KASO یعنی Skills, Attitude, knowledge و Other یعنی سایر ویژگی‌ها. این سه تا سطح مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی نیاز هست مهارت‌های فنی، انسانی، ادراکی را باید داشته باشد - مدیریت آموزشی چه در دوره ارشد یا دکتری، برنامه درسی باید یکسری دستاوردهای عمومی داشته باشد که برای همه سطوح یکسان باشد. یعنی مشترک باشد. یکسری دستاوردهای اختصاصی باید باشد که فقط مدیر آموزشی باید اونا رو بدون.	مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی	مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی
۱۱	دسته بندی محتوایی	مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی / تفکیک دستاوردها در دو حوزه عمومی و اختصاصی	فنی، انسانی و ادراکی عمومی و اختصاصی
۱۳	می توانیم دسته بندی محتوایی برای آموزش‌ها داشته باشیم	دسته بندی محتوایی آموزش‌ها	دسته بندی محتوایی آموزش‌ها
۱۶	دانشی، نگرشی، مهارتی - تو بحث مهارتی، دسته بندی‌های تخصصی فرایند آموزش را مطرح کنیم. می توانیم مهارت‌های تخصصی و عمومی را در نظر بگیریم - مهارت تخصصی شامل دانش و مهارت است، عمومی بحث نگرشی است - اگر بخواهیم تخصص‌ها را در نظر بگیریم، می توانیم آن‌ها را به‌عنوان دستاوردهای یادگیری مورد انتظار رشته مطرح کنیم و آن مهارت‌های عمومی را جزء دستاوردهای یادگیری در نظر بگیریم که مورد انتظار نبوده ولی در اجرای موفقیت آمیز کار تأثیرگذار هست، یعنی بیاییم دستاوردهای یادگیری‌ای که مورد انتظار نبوده، ولی تأثیرگذار است و عمومیت دارد در سازمان‌ها، آن‌ها را هم در این سه حیطه دانش، توانش و نگرش در نظر بگیریم. به عبارت دیگر، علاوه بر اینکه دانش تخصصی مدیریت آموزشی را داریم، یک دانش عمومی هم در مورد سازمان‌ها داشته باشیم. مهارت‌های بین رشته‌ای را هم داشته باشیم در ارشد، دانش. در بعد دانش فرد باید بتواند نظر دهد، تحلیل گری کند، خودش را به‌روز کند، یادگیری مادام العمر داشته باشد. در ارشد برای نگرش، اولویت سوم را قائل می‌شویم. دیدگاه راهبردی، تصمیم گیری، توانایی ادراکی آن کمتر است	دانشی، نگرشی، مهارتی	دانشی، نگرشی، مهارتی

سؤال پژوهشی سوم: بر مبنای نتایج حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته، چارچوب مفهومی دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی چگونه است؟

جدول ۳. عناصر چارچوب دستاوردهای یادگیری مورد انتظار

در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

حوزه کلی	زمینه موضوعی	دستاوردهای یادگیری مورد انتظار
آموزشی - دانشگاهی	دانش نظری مدیریت و رهبری	مبانی نظری مدیریت آموزشی * اصول مدیریت آموزشی * دانش بین‌رشته‌ای * آشنایی با مطالعات تطبیقی
	فرایندهای یاددهی - یادگیری	انگیزه لازم برای حرکت در مرزهای دانش * نیاز آفرینی * بازاریابی آموزش * برگزاری دوره‌های آموزشی * یادگیری مادام‌العمر * آشنایی با فرایندهای آموزش * تعهد به آموزش * نیازسنجی
مدیریت	پژوهش در تعلیم و تربیت	آینده‌پژوهی * انتشار آثار پژوهشی * کاربرد روش‌های آماری در مدیریت آموزشی * کاربرد روش‌های پژوهش در مدیریت آموزشی
	برنامه‌ریزی درسی و آموزشی	برنامه‌ریزی درسی / آموزشی * تدوین برنامه آموزشی * نظارت و هدایت برنامه درسی / آموزشی
مدیریت	مدیریت	مدیریت مراکز آموزشی / آموزش عالی * توانمندی مدیریتی در تمام سطوح آموزشی * توانایی کار در نظام‌های آموزشی و غیر آموزشی * تصمیم‌سازی
	رهبری	تصدی نقش‌های رهبری در محیط‌های آموزشی
سازمانی - مدیریتی	برنامه‌ریزی و خط‌مشی‌گذاری	چشم‌انداز ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی
	شناخت نظام آموزشی	شناخت نظام آموزش و پرورش * شناخت نظام آموزش عالی * تحلیل مسائل سازمان * شناخت سازمان و ابعاد سازمانی * تجزیه و تحلیل سیستم‌ها
مدیریت منابع انسانی	امور اداری	گزارش‌نویسی * تدوین آئین‌نامه * کارآموزی
	مدیریت منابع انسانی	مدیریت نیروی انسانی * مربی‌گری و توسعه افراد * مدیریت تعارض * آموزش منابع انسانی * ارزیابی عملکرد
اقتصاد آموزش	اقتصاد آموزش	کارآفرینی در تعلیم و تربیت
	فناوری اطلاعات	بهره‌گیری از فناوری اطلاعات * مهارت نرم‌افزاری
اخلاقیات	توان کار در سطوح ملی و فراملی	تعهد اجتماعی * مسئولیت‌پذیری اجتماعی
	توان کار در محیط داخلی و بیرونی نظام آموزشی	آشنایی با مطالعات تطبیقی * تحلیل مسائل در سطوح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی
اجتماعی - فرهنگی	تحلیل محیط داخلی و بیرونی نظام آموزشی	تحلیل فراسیستم‌های نظام آموزشی * تحلیل زیرسیستم‌های نظام آموزشی
	ادراک	تفکر نوآورانه * تفکر استراتژیک * تفکر انتقادی * درک جهانی * خود-آگاهی * کنجکاوی * تفکر حل مسئله * تحلیل موقعیت * تحلیل محیط * متناسب‌سازی دانش نظری با شرایط محیط کار * تفکر سیستمی
انسانی	رفتار فردی	تحلیل موقعیت * اعتماد به نفس * سرعت در شناخت محیط * ریسک‌پذیری * انعطاف‌پذیری * انتقادپذیری
	رفتار سازمانی	توان مذاکره * مشاوره * آشنایی با مباحث انگیزشی
رفتار اجتماعی	پاسخگویی و تأثیرگذاری بر اجتماع بزرگ‌تر سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی * برقراری ارتباط با فرادستان / زیردستان * مدیریت تعارض * کارگرویی	



بحث و نتیجه‌گیری

امروزه از نظام علمی انتظار می‌رود که خود را به‌صورت شفاف در معرض ارزیابی ذی‌نفعان قرار بدهد و اطلاعات متنوعی درباره منابع، فرایندها، برون‌دادها و پیامدهای خود را در اختیار آنها بگذارد و پاسخ گویانه گزارش بدهد که چگونه عمل می‌کند، چگونه هزینه می‌کند، اثربخشی هزینه‌هایش چگونه است و مهم‌تر از همه، آیا ارزش‌افزوده ایجاد می‌کند و چطور (محمدی، ۱۳۹۵). بنابراین، در طراحی برنامه‌های درسی نظام آموزش عالی باید توجه داشت که هر برنامه درسی، دستاوردهای یادگیری خاصی را مدنظر قرار دهد که به‌واسطه آن ارزش‌افزوده در فراگیران ایجاد کند. در پژوهش حاضر نیز سعی بر آن بود تا از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته، دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی شناسایی شده و بر این اساس، چارچوب مفهومی برنامه درسی طراحی و ارائه گردد. در مجموع، دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در چهار حوزه کلی: آموزشی-دانشگاهی، سازمانی-مدیریتی، اجتماعی-فرهنگی و انسانی شناسایی و ارائه شد. در ادامه، به بررسی انطباقی یافته‌های پژوهش پرداخته شده است.

عامل آموزشی-دانشگاهی: - دانش نظری مدیریت و رهبری: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده در این مؤلفه در برنامه‌های درسی دانشگاه‌های کالیفرنیا^۱، کانزاس^۲، شیکاگو، پوینت پارک، نوتری دیم ماربل، ساسکاتچوان^۳، ملبورن^۴، سینسیناتی^۵، گرندکانیون، قبرس^۶ و ماساچوست، پی بادی وندربیل^۷، هونگ کونگ و میسوری در سطح بین‌المللی، برنامه درسی مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های داخل کشور و مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته نیز مورد ملاحظه و تأیید قرار گرفته است. - فرایندهای یاددهی-یادگیری: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده در این مؤلفه در برنامه‌های درسی دانشگاه‌های داخل کشور، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و در سطح بین‌المللی در دانشگاه‌های کالیفرنیا، کانزاس، پوینت پارک، گرندکانیون، نوتری دیم ماربل، درکسل و

1. University of California, Los Angeles (UCLA)
2. University of Kansas Edwards campus
3. University of Saskatchewan.
4. The University of Melbourne, Australia
5. University of Cincinnati, state of Ohio
6. University of Cyprus
7. University of Peabody Vanderbilt

کارولینای شمالی مورد توجه و تأیید قرار گرفته‌اند. ضمن اینکه یافته‌های پژوهشی یوسفی و همکاران (۱۳۹۳)، پژوهشگاه نیرو (۱۳۹۱) و انجمن بین‌المللی آموزش مهندسان فنلاند نیز مؤید وجود دستاوردهای یادگیری این حوزه می‌باشند. - پژوهش در تعلیم و تربیت: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای برنامه درسی دانشگاه‌های داخل کشور، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و در سطح بین‌المللی در دانشگاه‌های شیکاگو، کانزاس، گرندکانیون، هاروارد، نوتری دیم ماربل، قبرس، کالیفرنیا، ساسکاتچیوان، قبرس، پی بادی وندربیلت و هاروارد مورد توجه و تأیید قرار گرفته‌اند. - برنامه‌ریزی آموزشی و درسی: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای برنامه درسی دانشگاه‌های داخل کشور، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و در سطح بین‌المللی در دانشگاه‌های شیکاگو، کانزاس، سینسیناتی، نوتری دیم ماربل، ماساچوست و پی بادی وندربیلت مورد توجه و تأیید قرار گرفته‌اند. ضمن اینکه یافته‌های پژوهشی مربوط به عالی و حسین قلی زاده (۱۳۸۸)، شادفر و همکاران (۱۳۹۰) و هدایتی و همکاران (۱۳۹۴) نیز مؤید وجود دستاوردهای یادگیری این حوزه می‌باشند.

عامل سازمانی - مدیریتی: - مدیریت: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای برنامه درسی دانشگاه‌های داخل کشور، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و در سطح بین‌المللی در دانشگاه‌های شیکاگو، پوینت پارک و کارولینای شمالی مورد توجه و تأیید قرار گرفته است. - رهبری: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای برنامه درسی دانشگاه‌های داخل کشور، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و در سطح بین‌المللی در دانشگاه‌های فینیکس، سینسیناتی، گرندکانیون، قبرس و ماساچوست مورد توجه و تأیید قرار گرفته است. درعین حال در راستای یافته‌های پژوهشی یعقوبی و غفاری (۱۳۸۶)، نقل از فیض و بهادری نژاد، (۱۳۸۹)، رحمانی کرچگانی (۱۳۸۷) و انجمن کارفرمایان بریتانیا قرار داشته است. - برنامه‌ریزی استراتژیک و خط‌مشی گذاری: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای برنامه درسی دانشگاه‌های داخل کشور، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و در سطح بین‌المللی در دانشگاه‌های بوستون، کالیفرنیا، شیکاگو، هاروارد، ردلندز، پی بادی وندربیلت، کانزاس، سینسیناتی و ماساچوست مورد تأیید قرار گرفته است. - شناخت نظام آموزشی:

دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار داشته و در سطح بین‌المللی در دانشگاه نوتری دیم ماربل مورد تأیید قرار گرفته است.

عامل اجتماعی- فرهنگی: - اخلاقیات: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار داشته و در سطح بین‌المللی در برنامه درسی دانشگاه‌های کالیفرنیا، شیکاگو، کانتربری، نوتری دیم ماربل، هاروارد مورد توجه قرار گرفته است. افزون بر این دستاوردهای مذکور، منطبق با یافته‌های پژوهشی پیتربلارد، کنفرانس جهانی آموزش عالی در قرن ۲۱، انجمن بین‌المللی آموزش مهندسان فنلاند، هاسته^۱ (۱۹۹۹)، نقل از صالحی عمران و رحمانی قهدریجانی، (۱۳۹۲) و پژوهشگاه نیرو (۱۳۹۱) بوده است. درعین حال، فیض و بهادری نژاد (۱۳۸۹) در پژوهش خود، متعالی بودن انگیزه را به جای اخلاق حرفه‌ای مورد ملاحظه قرار دادند. - توان کار در سطوح ملی و فراملی: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار داشته و در سطح بین‌المللی منطبق با یافته‌های پژوهشی انجمن بین‌المللی آموزش مهندسان فنلاند و یافته‌های پژوهشی وارلا بوده است.

عامل انسانی: - ادراک: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار داشته و در سطح بین‌المللی منطبق با یافته‌های پژوهشی ساسکیه^۲ (۲۰۰۴)، صالحی عمران و رحمانی قهدریجانی (۱۳۹۲)، کنفرانس جهانی آموزش عالی، هرناندزپینا و مونروی^۳ (۲۰۱۵)، پژوهشگاه نیرو بوده است. - رفتار فردی: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار داشته و در سطح بین‌المللی منطبق با برنامه درسی دانشگاه‌های ایوا، کالج سیاتل، گرندکانیون بوده است. ضمن اینکه دستاوردهای مذکور منطبق با یافته‌های پژوهشی مارتینز و همکاران (۲۰۱۴)، انجمن کارفرمایان نیوزیلند و انجمن کارفرمایان بریتانیا بوده است. - رفتار سازمانی: دستاوردهای یادگیری تعریف‌شده این مؤلفه در راستای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و برنامه درسی دانشگاه‌های داخل کشور قرار داشته و در سطح بین‌المللی منطبق با برنامه درسی دانشگاه‌های کالیفرنیا، میسوری

1. Haste

2. Suskie

3. Hernandez-Pina & Monroy

کانزاس، شیکاگو، هاروارد، ماساچوست، پی بادی وندربیلت و گروه کارشناسان OECD بوده است. - رفتار اجتماعی: دستاوردهای یادگیری تعریف شده این مؤلفه در راستای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار داشته و در سطح بین‌المللی منطبق با برنامه درسی دانشگاه‌های هاروارد، شیکاگو، اوهایو، هاروارد، پی بادی وندربیلت، پوینت پارک، نوتری دیم ماربل، کارولینای شمالی و قبرس بوده است. ضمن اینکه یافته‌های پژوهشی هراندز پینا و مونروی (۲۰۱۵)، پژوهشگاه نیرو (۱۳۹۱)، مارتینز و همکاران (۲۰۱۴)، یعقوبی و غفاری (۱۳۸۶)، رحمانی قهدریجانی (۱۳۹۲) نیز مؤید دستاوردهای مذکور بوده است.

همان‌گونه که پیش‌ازین عنوان شد، هدف اصلی شناسایی و گنجاندن دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در برنامه درسی مدیریت آموزشی آن است که آموزش‌های دانشگاهی این رشته، به‌عنوان یکی از مشاغل حساس تعلیم و تربیت تا حد امکان، پیوند بیشتری را با نیازهای واقعی محیط‌های آموزشی برقرار کرده و بتواند دانش‌آموختگانی توانمند را در بدنه مدیریتی نظام آموزشی جایگزین کند. در پژوهش حاضر نیز از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با صاحب‌نظران این حوزه تا حد امکان سعی شد چارچوب مفهومی دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی ترسیم گردد. درعین‌حال، تبیین چارچوب پیشنهادی و اعتباریابی آن نیز تا حد زیادی می‌تواند در بازنگری برنامه درسی موجود این رشته مؤثر واقع گردد.

درعین‌حال، انجام پژوهش حاضر به لحاظ زمانی و چگونگی اجرا با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است که ازجمله آن‌ها می‌توان به محدودیت پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه دستاوردهای یادگیری مورد انتظار برنامه درسی مدیریت آموزشی و دسترسی دشوار به مشارکت‌کنندگان پژوهش ازجمله اعضاء هیأت علمی گروه‌های علوم تربیتی و کارفرمایان اشاره کرد. درعین‌حال، استخراج و ارائه دستاوردهای یادگیری مورد انتظار برای سایر رشته‌های علوم رفتاری، ارائه دسته‌بندی‌های جامع‌تر از عوامل، مؤلفه‌ها و شاخص‌های دستاوردهای یادگیری مورد انتظار در رشته مدیریت آموزشی، طراحی سازوکارهای بازنگری برنامه‌های درسی رشته مدیریت آموزشی بر مبنای آخرین پیشرفت‌های بین‌المللی صورت گرفته در این حوزه

و در نهایت، توجه بیشتر به ابعاد اجتماعی، فرهنگی و انسانی رشته مدیریت آموزشی (به‌خصوص در مقاطع تحصیلات تکمیلی) و پرهیز از توجه صرف به ابعاد آموزشی، دانشگاهی و تخصصی این رشته از جمله تمهیداتی است که می‌توان آن‌ها را برای انجام پژوهش‌های آتی در این حوزه مورد استفاده قرار داد.

منابع

- احمدزاده، ن. (۱۳۸۴). بررسی میزان توجه برنامه درسی دوره‌ی کارشناسی رشته‌ی علوم تربیتی به پرورش مهارت‌های کارآفرینی از دیدگاه فارغ‌التحصیلان دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه شهید بهشتی.
- بیگدلی، م؛ کرامتی، م. ر؛ بازرگان، ع. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین رشته تحصیلی با وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۶۵، ۱۱۱-۱۳۱.
- رحمانی کرچگانی، م. (۱۳۸۷). بازآفرینی ساخت مفاهیم عمده درس «اصول مدیریت آموزشی» رشته مدیریت آموزشی (کارشناسی ارشد) بر اساس مطالعه تطبیقی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- رنجبر، ه؛ حق‌دوست، ع. ا؛ صلصالی، م؛ خوشدل، ع. ر؛ سلیمانی، م. ع. و بهرامی، ن. (۱۳۹۱). نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی: راهنمایی برای شروع. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۱۰(۳)، ۲۳۸-۲۵۰.
- زین‌آبادی، ح. ر؛ کاوسی، ط. (۱۳۹۴). کاربرد رویکرد حل مسئله در ارزشیابی کیفیت برنامه‌های درسی در آموزش عالی: تدوین نشانگان و ارزشیابی برنامه درسی رشته مدیریت آموزشی. مدیریت بر آموزش سازمان‌ها، ۴(۱)، ۱۲۷-۱۶۱.
- سرمد، ز؛ بازرگان، ع؛ حجازی، ا. (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه سعیدی رضوانی، م؛ بهره‌مند، آ. (۱۳۸۸). تأملی بر آموزش‌پذیری مدیریت آموزشی: انتقادات و دیدگاه‌ها. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۰(۳)، ۱۹۷-۲۱۲.
- شادفر، ح؛ لیاقتدار، م. ج؛ شریف، م. (۱۳۹۰). بررسی میزان انطباق برنامه درسی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۶۲، ۱۲۳-۱۴۶.

شیخ‌الاسلامی، ر.؛ محمدی، م.؛ ناصری جهرمی، ر.؛ کوثری، م. (۱۳۹۳). الگوی خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خود تنظیم و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان. *فناوری آموزش*. ۹(۴)، ۲۸۵-۲۹۸.

صادقی، ن.؛ فراهانی، م.؛ کمره ای، م. (۱۳۹۳). نقش شناسایی و افزار دستاوردهای یادگیری در بهبود کیفیت آموزش عالی، مورد پژوهی: آموزش مهندسی برق گرایش قدرت. فصلنامه آموزش مهندسی ایران. ۱۶(۶۳)، ۸۵-۱۱۰.

صالحی عمران، ا. و رحمانی قهدریجانی، ا. (۱۳۹۲). بررسی و شناسایی شایستگی‌ها و مهارت‌های اشتغال‌زای زنان در صنعت (مطالعه موردی: شرکت فولاد مبارکه اصفهان). فصلنامه آموزش مهندسی ایران. ۱۵(۵۷)، ۵۱-۷۳.

عارفی، م. (۱۳۸۴). ارزیابی برنامه درسی رشته علوم تربیتی (گرایش مدیریت آموزشی) در آموزش عالی ایران از دیدگاه دانشجویان، متخصصان و کارفرمایان. *مطالعات برنامه درسی*، ۱، ۴۳-۷۴.

عارفی، م. (۱۳۸۴). برنامه درسی راهبردی در آموزش عالی. تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی، واحد شهید بهشتی.

عارفخانی، ح. (۱۳۸۵). بررسی میزان شناخت مدیران از وظایف مدیریت آموزشی و تأثیر آن بر موفقیت شغلی آنان از نظر دبیران دبیرستان‌های پسرانه شهرستان نیشابور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه شهید بهشتی.

عالی، م.؛ حسین‌قلی‌زاده، ر. (۱۳۸۸). نقد و ارزیابی برنامه درسی رشته علوم تربیتی، گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی. *نامه آموزش عالی*، ۲(۸)، ۳۵-۵۱.

عبداللهی، ب.؛ قدیمی، ف. (۱۳۹۵). ارزشیابی کیفیت برون دادها و پیامدهای دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. فصلنامه آموزش علوم دریایی. ۵، ۱-۱۹.

علی میرزایی، س. (۱۳۸۱). آسیب‌شناسی برنامه درسی رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های شهر تهران و ارائه راهبردهای کاربردی برای بهبود وضعیت موجود. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران.

غیبی، ح. (۱۳۸۰). عوامل مؤثر در عدم انتصاب فارغ‌التحصیلان مدیریت آموزشی در پست‌های مدیریتی از نظر فارغ‌التحصیلان مدیریت آموزشی و رؤسای آموزش و پرورش در استان آذربایجان شرقی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران.

- فتحی واجارگاه، ک.؛ جمالی تازه‌کند، م.؛ زمانی منش، ح.؛ یوزباشی، ع. ر. (۱۳۹۰). موانع تغییر برنامه‌های درسی دانشگاهی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی و علوم پزشکی شهید بهشتی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۱۱ (۷)، ۷۶۷-۷۷۸.
- فرخی، ن. ع. (۱۳۹۵). نقش متغیرهای آموزشی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*. ۱۰ (۳۳)، ۷۳-۸۴.
- فیض، م. و بهادری نژاد، م. (۱۳۸۹). الگوی شایستگی حرفه‌ای دانش‌آموختگان دانشکده‌های مهندسی نظام آموزش عالی ایران (مورد پژوهی: دانش‌آموختگان دانشگاه صنعتی شریف). *فصلنامه آموزش مهندسی ایران*. ۱۲ (۴۶)، ۳۷-۶۸.
- قانون برنامه پنج‌ساله پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران (۹۴-۱۳۹۰). تهران: خرسندی.
- قانون برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران (۸۸-۱۳۸۴). مصوب ۱۳۸۳/۶/۱۱. تهران: سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور، معاونت امور اداری، مالی و منابع انسانی، مرکز مدارک علمی، موزه و انتشارات. ۱۳۸۵.
- کیوی، ر.؛ کامپنهود، ل.و. (۱۹۹۰). *روش تحقیق در علوم اجتماعی*. ترجمه نیک گهر (۱۳۸۱). تهران: توتیا
- گروه کارشناسان OECD. رویکردهای نوین در مدیریت آموزشی: گزارش تطبیقی آخرین نوآوری‌ها در مدیریت آموزشی. ترجمه آهنگیان و ظهورپرونده (۱۳۸۸). تهران: رشد
- محمدی، ر. (۱۳۹۵). ارائه مدل مفهومی صلاحیت حرفه‌ای ارزشیابان و ممیزان کیفیت در نظام آموزش عالی. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*. ۱۰ (۳۵)، ۶۱-۹۹.
- موسی‌پور، ن.؛ شعبانی، ب. (۱۳۷۶). ارزشیابی برنامه درسی مقطع دکتری رشته‌های علوم تربیتی در ایران. *مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران*. جلد دوم. صص ۴۹۷-۴۸۱.
- میرکمالی، س. م. (۱۳۷۹). *رهبری و مدیریت آموزشی*. چاپ ششم. تهران: یسپرون.
- نیکخواه، م.؛ شریف، م.؛ طالبی، ه. (۱۳۹۰). بررسی وضعیت موجود و ممکن کاربرد شاخص‌های ارزشیابی از درون‌داده‌های برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های اصفهان، صنعتی اصفهان و شهرکرد. *مجله رویکردهای نوین آموزشی*. ۶ (۱۳)، ۷۵-۱۰۲.
- هدایتی، ا.؛ ملکی، ح.؛ صادقی، ع. ر.؛ سعدی پور، ا. (۱۳۹۴). شایستگی‌های مورد انتظار دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی: یک پژوهش کیفی. *نوآوری‌های مدیریت آموزشی*. ۱۰ (۳)، ۵۱-۷۱.

هواس بیگی، ف. (۱۳۸۸). *ارزیابی کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی آموزشی از نظر اعضاء هیأت علمی و دانشجویان در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران.

یادگارزاده، غ.ر.؛ بهرامی، آ.؛ پرند، ک. (۱۳۸۹). *درآمدی بر الگوهای ارزشیابی به انضمام استانداردهای ارزشیابی برنامه، پرسنل و دانش‌آموز*. چاپ دوم. تهران: مؤسسه انتشارات یادآواره کتاب.

یمینی، م.؛ کدیور، پ.؛ فرزاد، و. ا.؛ مرادی، ع. ر. (۱۳۸۷). رابطه بین ادراک از محیط یادگیری ساختن گرای اجتماعی، سبک‌های تفکر با رویکرد عمیق به یادگیری و بازده‌ها یا پیامدهای یادگیری. *فصلنامه روان‌شناسی دانشگاه تبریز*، ۳(۱۲)، ۱۱۴-۱۴۶.

یوسفی افراشته، م.؛ قاضی طباطبایی، م.؛ غروی، م. ج.؛ بازرگان، ع.؛ شکوهی یکتا، م. (۱۳۹۳). دستاوردهای یادگیری مورد انتظار از دانش‌آموختگان کارشناسی رشته علوم آزمایشگاهی از نظر کارفرمایان: یک پژوهش کیفی. *مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت*، ۳(۲)، ۲۰۲-۲۱۵.

- Aggarwal, D. D. (2005). *Problems of Quality and Excellence in Education*. Sarup & Sons. New Delhi.
- Alkin, M. C. (2011). *Evaluation Essentials From A to Z*. New York, London: The Guilford Press.
- Boonyuen, P. (2007). Development of curriculum standards for master's and doctoral degree programs in educational technology in Thailand. *Educational Journal of Thailand*. Vol.1, No.1. January-December. Pp59-68.
- Boston University http://www.bu.edu/provost/files/2013/12/SED_EdD_Education-Leadership-Policy-Studies-10.2013.pdf
- College of Education, University of Missouri. <https://education.missouri.edu/degree/educational-administration-phd/>
- Concordia university Chicago. <http://gradschool.cuchicago.edu/academics/master.11/08/2015>
- Education Management (Hong Kong), <http://www.phdportal.eu/studies/۳۷۲۵۶/education-management.html#tab:contents.25/10/2015>
- Gallavara, G., Hreinsson, E., Kajaste, M., Lindesjö, E., Sølvehjelm, C., Sørskår, A. K., & SedighZadeh, M. (2007). Learning outcomes: Common framework – different approaches to evaluation learning outcomes in the Nordic countries. Joint Nordic project 2007–2008, by the Nordic Quality Assurance Network for Higher Education (NOQA).
- Grand Canyon University. <http://www.geu.edu/degree-programs/master-of-education-in-educational-administration.11/08/2015>
- Harvard University. Education Policy and Management. <https://www.gse.harvard.edu/masters/epm>
- Iowa state university, school of education (2005). Ph.D Program of educational administration, learning outcomes. <http://www.education.iastate.edu/graduate/ed-admin/phd/learning-outcomes/>

- Keating, S. B. (2011). *Curriculum development and evaluation in nursing*. Second edition. United States: springer.
- Maher, A. (2004). Learning outcomes in higher education: Implications for curriculum design and student learning. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 3(2), 46-54.
- Massachusetts Boston. <http://www.Umb.edu/academics/cehd/leadership/>
- Melguizo, T & Coates, H. (2017). The Value of Assessing Higher Education Student Learning Outcomes. *AERA Open*, 3(3), 2332858417715417.
- National Policy Board For Educational Administration (2011). Educational leadership program. Recognition Standards: Building Level For institutions undergoing NCATE Accreditation and ELCC Program Review
- Notre Dame of Marbel University. Philippines. <http://www.ndm.edu.ph>
- Ohio State University. <http://ehe.osu.edu/downloads/academics/program-sheets/educational-administration-specialization-in-educational-studies-phd.pdf>
- Paige, R. M., Mestenhauser, J. A. (1999). Internationalizing Educational Administration. *Educational Administration Quarterly*. 359(4), 500-517
- Pointpark university Pittsburgh, Pennsylvania. www.pointpark.edu/media/about/admin/degree-requirement
- Shupe, D. (2007). Significantly better: the benefits for an academic institution focused on student learning outcomes. *On the horizon*, 15(2), 48-57.
- Seattle College. <https://www.seattlecolleges.edu/>
- Thakur, D., Thakur, D. N. (2007). *Educational Planning and Administration*. 2th edition. New Delhi: Deep & Deep Publications PVT. LTD. Pp 177-178.
- Thorsson, I. (2007). Formulating Learning Outcomes. Department for Learning, Informatics, Management and Ethics (LIME) Karolinska Institutet.
- University of Cincinnati. state of Ohio <http://mastersed.edu/masters-degree-in-education>
- University of Redlands <http://www.redlands.edu/academics/school-of-education/16297.aspx#.VVmJNl8sWI>. 2014
- University of Saskatchewan. <http://www.usask.ca/education/eadm/programs/med>
- University of Kansas Edwards campus. <http://edwardscampus.ku.edu/program-curriculum-masters.Education>. 2015/8/11
- The University of Melbourne, Australia.* www.unimelb.edu.au/2015/5/13
- University of Cyprus. http://www.mastersportal.edu/stuies/12716/educational_administration. 2015/8/11
- University of California, Los Angeles (UCLA). <https://gseis.ucla.edu/education/academic-programs/educational-leadership-program/> 2017/09/19
- University of Peabody Vanderbilt http://peabody.vanderbilt.edu/departments/lpo/k-12_educational_leadership_and_policy/ 2017/1/24