مدیریت بر آموزش سازمانها سال سیزدهم، شماره ۱، بهار ۱۴۰۳ شماره صفحه ۱۵۸-۱۴۱

واکاوی روش‌های تدریس اثربخش رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های شهر تهران

خدیجه موسوی، دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا، تهران، ایران.
فریبا عدلی، استادیار، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا، تهران، ایران.
افسانه نراقی‌زاده، استادیار، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا، تهران، ایران.
***زینب صادقی**، استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده
هدف این پژوهش، شناسایی مولفه‌های تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی بود. پژوهش به روش کیفی با رویکرد پدیدارنگاری انجام شد. داده‌ها به واسطه مثلث‌سازی جمع‌آوری شدند؛ شامل: مشاهده کلاس‌های درس، مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۱۴ استاد رشته مدیریت آموزشی که با روش نمونه گیری شدت در پژوهش شرکت داشتند و مطالعه سرفصل مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بود. داده‌ها، به روش تحلیل محتوا کیفی بررسی شدند. برای تعیین اعتبار داده‌ها علاوه بر فن مثلث‌سازی، سه نفر از متخصصین برنامه درسی داده‌ها را بررسی و اعتبار آنها را تایید کردند. یافته‌ها نشان داد روش تدریس درس‌های تخصصی مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی عمل‌محور نیست، بیشتر جنبه نظری دارد و دانشجویان درگیر با موضوع نمی‌شوند. مولفه‌های تدریس اثربخش در ۷ مقوله دسته‌بندی شدند: اهمیت تدریس مدیریت آموزشی، تدریس به روش گفت‌وگو در عمل، یادگیرنده درگیر در تدریس و یادگیری، فناوری آموزش به مثابه همکار تدریس، محتوا شبکه‌محور، کلاس به مثابه کافه یادگیری و نگاه سیستمی به تدریس. همچنین، تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی، مستلزم حرکت به فراسوی کلاس درس است. لذا، پیشنهاد می شود محتوای رشته مدیریت آموزشی با تمرکز بر حضور دانشجویان در محیطهای آموزشی بازنویسی شود.

واژگان کلیدی: رشته مدیریت آموزشی، روش تدریس در دانشگاه، یادگیری عمل‌محور، برنامه درسی دیسیپلین‌محور

* نویسنده مسئول: zeinabsadeghi@cfu.ac.ir
دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۸/۴ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۱۱/۲۰

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]
[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

Managing Education in Organizations Vol.13/No.1/ Spring 2024 Page 141-158

Analyzing of effective Teaching Methods the Field of Educational Administration in Tehran Universities

Khadijeh Mousavi, M A. in Educational Administration, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.
Fariba Adli, Assistant Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.
Afsaneh Naraghizadeh, Assistant Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.
*__Zeinab Sadeghi__, Assistant Professor, Department of Educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran.

Abstract
The goal of this research was to identify the components of effective teaching the field of educational administration. The research was conducted using a qualitative method with a Phenomenography approach. Data were collected through triangulation, including: observation of classrooms, a semi-structured interview with 14 professors in the field of educational administration who participated in the research with the intensity sampling method and study syllabus was approved by the Ministry of Science, Research and Technology. The data were analyzed using qualitative content analysis. To determine the validity of the data, in addition to the triangulation technique, three curriculum experts checked the data and confirmed their validity. The findings showed that the teaching method of the specialized courses of the master's degree in educational administration is mostly theoretical, not practice-oriented, and the students are not involved in the subject. Effective teaching components were categorized into 7 categories: The importance of teaching educational administration, teaching in the dialogue method in practice, the learner involved in teaching and learning, educational technology as a teaching partner, network-oriented content, the class as a learning cafe and systematic view of teaching components. The findings showed that effective teaching in the field of educational administration requires moving beyond the classroom. Therefore, it is suggested to rewrite the content of the field of educational administration focusing on the presence of students in educational environments.

Keywords: educational administration field, university teaching method, action-oriented learning, discipline-oriented curriculum

* Corresponding author: zeinabsadeghi@cfu.ac.ir
Acceptance Date: 26/10/2023 Receiving Date: 9/2/2024

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

مقدمه

عصر دانش چالش‌های عمیقی را برای دانشگاهیان، یاددهندگان و یادگیرندگان ایجاد کرده است؛ زیرا کلاس‌های درس به دلیل نوشدگی پیاپی دانش، منبع‌یابی دانش مبتنی بر فناوری و افزایش سریع دانش در حوزه‌های عمومی و تخصصی، مختل شده‌اند (Stephanie et al., 2021). این موضوع رسالت‌محوری دانشگاه، تدریس و تحقیق را به چالش فراخوانده است. در این ارتباط Bonaccorsi & Daraio (2007) معتقدند: با پارادوکس جالبی مواجه هستیم، ما خیلی کم درباره تولیدکنندگان دانش می‌دانیم. بنیان‌های تجربی درباره مرکزیت دانشگاه به‌عنوان خالق، اشاعه‌دهنده و انتقال‌دهنده دانش ضعیف است. ضروری است نقش آموزش و تدریس در کنار پژوهش در توسعه مدل‌های دانشگاه بررسی شود (Pusser et al., 2012). بر این اساس، در قلمرو تدریس در رشته مدیریت و رهبری، پرسش‌هایی مطرح است: آیا فقط با یادگیری نظریه‌های علم مدیریت می‌توان مدیران و رهبرانی تربیت کرد که از عهده پویایی و پیچیدگی کار در محیط‌های خود برآیند؟ و بتوانند راه‌حل‌های خلاق برای مسائل پیش رو خود در این محیط‌ها ارائه دهند و در کار با اقدامات پیشگیرانه عمل کنند؟

در برابر این پرسش‌ها، اغلب، پژوهشگران بحث می‌کنند ایده‌های نظریه و عمل رهبری در بین افراد به‌خوبی توسعه‌نیافته و میان دانش نظری که به شکل نظریه‌های مدیریتی تدریس می‌شود و آنچه مدیران در موقعیت‌های واقعی انجام می دهند؛ تفاوت فاحشی وجود دارد (McIntyre & Murphy, 2016). به نظر می رسد در مشاغلی نظیر مدیریت با ویژگی‌های عدم قطعیت، بی‌همتایی و تقابل میان ارزش‌ها، نوعی شکاف بین دانش نظری و عملی مدیران و رهبران آموزشی وجود دارد. Allio (2005) ، از برنامه‌های آموزش مدیریت به دلیل شکست آنها در پرورش رهبران انتقاد کرده و بر این باور است برنامه‌های تدریس مدیریت، نظریه‌ها، مفاهیم و اصول را می‌آموزند نه آنچه مدیران در عمل باید انجام دهند. مدیریت، یک حرفه متعارف نیست که فقط در مدارس آموزش داده شود؛ بلکه، افراد وقتی مدیر می‌شوند که درباره کار خود تجربه سازمانی داشته باشند. لذا، ضروری است نقش نظریه و رابطه آن با عمل در دانشگاه‌ها به‌گونه‌ای که در موقعیت عمل می‌شود؛ توضیح داده شود. درباره اهمیت موقعیت عمل، تمایل جدید سازمان‌ها این است که پرورش مدیران و رهبران در شرکت‌ها و سازمان‌ها انجام شود به‌جای دانشگاه‌ها و از اصطلاح «دانشگاه سازمانی»[1] استفاده می‌شود که برعکس دانشگاه‌ها، بیشتر بر عمل به‌جای نظریه تمرکز دارد (The Economist, 2015). به‌رغم تاکید بر عمل، دانشگاهیان همچنان بر ارزش نظریه‌ها پافشاری می‌کنند؛ درحالی‌که در دنیای سازمان‌ها، اهمیت نظریه به شکل روزافزونی کاهش یافته و درمقابل، اهمیت عمل گسترش یافته است. البته، نه‌فقط به‌عنوان جایگزینی برای نظریه، بلکه، برتر از آن. پند خوبی در این مورد وجود دارد:«هیچ‌چیز به‌اندازه عمل، یک

[1]. Corporate university

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

نظریه خوب نیست». با وجود این موضوع، در دانشگاه‌های مدیریت و بطور خاص مدیریت آموزشی، نظریه‌ها را توضیح می‌دهند؛ که برای عمل در سازمان و محیط واقعی کافی نیستند. اغلب، این تصور وجود دارد که دانشجویان خودشان می‌فهمند یا خواهند فهمید! درحالی‌که درک نظریه‌ها در کاربرد، مهم‌تر است. به‌عبارت‌دیگر، با کاربرد در محل است که در یاد دانشجویان باقی می‌ماند (Adli, 2019). لذا، ضروری است آمادگی برای محل‌های کار آینده در نقش رهبر و مدیر، بخشی از برنامه درسی مدارس مدیریت و دانشگاه‌ها باشد (Theeke & Hall, 2021).

با وجود اینکه صاحبنظران، رشته مدیریت آموزشی را به عنوان یک حوزه عملی تعریف کرده که به نظریه‌های عمل‌محور براساس ویژگی‌های خاص مؤسسات آموزشی وابسته است (Mirkamali et al., 2017)، کم توجهی در غنی‌سازی این سازه بنیادی در هر دو ساحت نظر و عمل، دانش مدیریت آموزشی را با بحران هویتی مواجه کرده‌است (Najjar Lashgar et al., 2022). شواهد نشان می‌دهد برنامه‌های توسعه رهبری در دانشگاه‌ها بیش از حد به آموزش شناختی (مثلاً سخنرانی) به عنوان روش آموزش متکی هستند و در آماده‌سازی رهبران آینده، سایر رویکردهای یادگیری را نادیده می‌گیرند (Allen, Rosch & Riggio, 2021). پژوهش Hashemzadeh Aghdam & Behrangi (2022)، نشان داد در الگوهای تدریس کنونی، ظرفیت‌های یادگیرنده نادیده گرفته می‌شود، یادگیرندگان در فرایند تدریس و یادگیری مشارکت مناسبی ندارند، و آموزش با فرض یکسانی شرایط و توانایی یادگیری آنها انجام می‌شود. همچنین، پژوهش Eghbali et al (2021) نشان داد کلاس‌های درس دانشگاه‌ها، غیرمشارکتی و اقتدارگر است، استادان به تعامل با دانشجویان تمایلی ندارند، محتوای کلاس‌ها حافظه‌محور و کمّیت گرا است، فضای درس غیرانگیزشی و سلسله مراتبی است و تدریس نیز به صورت یک طرفه انجام می‌شود.

Abdoli et al., (2016)، می‌گویند: تدریس و یادگیری مدیریت آموزشی در بدترین شکل خود، یعنی انتقال اطلاعات انجام می‌شود. دروس مدیریت آموزشی کاربردی نیستند (Babanabadi, Zainabadi & Abdullahi, 2017) و در پرورش نگرش‌ها و مهارت‌های مدیریتی ضعیف هستند Mard, Zainabadi & (Arasteh, 2016). بین عملکرد مدیران دانش‌آموخته رشته مدیریت آموزشی با مدیران سایر رشته‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد (Arefi, 2005)، روش‌های غیرفعال، حفظی و استادمحور، نمی‌تواند دانشجویان را برای مواجه با مسائل و مشکلات کار و زندگی آماده کند (Hosseinzadeh et al., 2017). مطالعه(2012) HosseinNejad & Akash، نیز نشان داد وضعیت بکارگیری مؤلفه‌های فرایند یاددهی یادگیری شامل: کاربرد پژوهش‌آموزی، فعالیت گروهی، روش‌های متنوع ارزشیابی و علاقه‌مندی در به‌کارگیری روش‌های فعال، پایین‌تر از میانگین است. به‌رغم اهمیت رشته مدیریت آموزشی، برنامه درسی آن بر پایه رویکرد دیسیپلینی سازمان‌دهی شده و امکانات و تجهیزات آموزشی پژوهشی با نیازهای هیئت‌علمی و دانشجویان تناسب ندارد (Abdullahi, Aini & Saeedi, 2016). ارزیابی کیفیت کتاب‌های

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

حوزه‌های مدیریت آموزشی از دیدگاه دانشجویان این رشته نیز نشان داد این کتاب‌ها به لحاظ جامعیت و روزآمدی، همخوانی با نظریه‌های یادگیری، ماهیت تعاملی و توان انگیزشی، وضعیت رضایت‌بخشی ندارند (Babanabadi et al., 2017). در برابر این شواهد، یافته‌های پژوهش RahimiMand & Abbaspour (2015)، نشان داد دانشجویانی که با روش مباحثه گروهی آموزش دیده‌اند؛ انگیزه پیشرفت بیشتری داشتند. پژوهش(2016) Alkan نیز، نشان داد دانشجویانی که با الگوی مشارکتی آموزش‌دیده‌اند، بیشترین پیشرفت تحصیلی را کسب کرده‌اند. Dağyar & Demirel (2015) ، با بررسی پژوهش‌های انجام شده در قلمرو تدریس مبتنی بر مسئله و سنتی دریافتند در سطوح مختلف آموزش و در همه حوزه‌های علوم، تدریس مسئله‌محور، بر پیشرفت تحصیلی مؤثر است. لذا، بر اساس این یافته‌ها ضروری است آموزش دوره‌های مدیریت، ترکیبی از نظریه‌های مدیریت، همراه با تکالیفی باشد که دانشجویان دانش خود را در عمل بکاربرند و تفکر درباره اینکه می‌خواهند چگونه مدیری باشند. به عبارت دیگر، «دانستن»،«انجام دادن» و«بودن» با هم تلفیق شود (Dyck, 2017).

بر پایه این بحث، به نظر می رسد در عصر دانش و فناوری‌های نوظهور که حضور و تعامل در حدفاصل واقعیت و مجاز ممکن شده، بیش از هر زمان دیگر، از دانشگاه‌ها انتظار می‌رود افرادی با مهارت‌های حل مسئله، انعطاف‌پذیری، اندیشه انتقادی و خلاق پرورش دهند به جای، انباشت دانشی که به‌سرعت منسوخ و فراموش می‌شود. افرادی که طبقه‌بندی، تحلیل و ترکیب اطلاعات، ارتباط مؤثر، مباحثه، مذاکره، مدیریت و استفاده از فناوری را بدانند و بتوانند با تغییرات همراه شوند (Nelson, 2017). در این راستا، ضروری است دانشگاهیان در پرورش شهروندان جهانی، با طراحی برنامه درسی بر پایه شبکه، یادگیری با انجام دادن، توانایی تفکر انتقادی و توانایی همکاری در تیم‌های مختلف مشارکت داشته باشند (Reimers, 2020). مطالعات نشان می‌دهد از میان عناصر برنامه درسی، روش‌های تدریس مؤثرترین و بانفوذترین عنصر به شمار می‌رود (Chiu, 2009) و تغییر در بسیاری از توانایی‌ها و مهارت‌های یادگیرنده نیازمند توجه به مؤلفه‌های تدریس است؛ زیرا راهبردهای تدریس، مهم‌ترین مؤلفه در بحث کیفیت دانشگاه‌ها است (Sontag, 2009). با وجود این موضوع، رویکردهای کنونی تدریس و ساختار محیط‌های یادگیری برای پاسخگویی و حمایت از نیازهای یاددهی یادگیری قرن بیست‌ویکم ناکافی هستند. در این ارتباط Mehrmohammadi (2019)، معتقد است استادان بیش از اندازه بر شیوه‌های سنتی به‌ویژه روش سخنرانی تکیه دارند. کم توجهی دانشگاهیان به روش‌های تدریس، در رشته‌های مدیریت آشکار است. مطالعه(2013) .Noorabadi et al ، نشان داد در دانشگاه‌ها کمتر به جنبه عملی رشته مدیریت توجه می‌شود و بیشتر بر نظریه‌ها تاکید می‌شود. دانشجویان رشته مدیریت آموزشی عمدتاً نظریه‌های مدیریت را مطالعه می‌کنند، بدون آن‌که کاربرد آنها را در دنیای واقعی درک کنند؛ هیچ‌گاه در فضای کاری خود قرار نگرفته‌اند تا مسائل و مشکلات را از نزدیک لمس کنند و بتوانند میان آنچه در

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

کلاس درس آموخته‌اند و آنچه محیط کار وجود دارد، ارتباط برقرار کنند. کارفرمایان نیز مدعی هستند به‌رغم اینکه دانش‌آموختگان از لحاظ دانش و آگاهی در رشتهٔ تخصصی در وضعیت خوبی قرار دارند؛ مهارت، دانش عملی و توانایی آنها وضعیت مطلوبی ندارد (Abdollahi & Ghadimi, 2015). به رغم اینکه عوامل متعددی کیفیت آموزش دانشگاهی را متاثر می کند؛ این پژوهش بر روش‌های تدریس استادان تمرکز دارد و در صدد پاسخ به این پرسش‌ها است:

– درس‌های تخصصی مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی چگونه تدریس می‌شود؟

– مولفه‌های تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی کدام‌ها هستند؟

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به پرسش‌های پژوهش، پژوهشگران در صدد مطالعه روش تدریس استادان از زوایه دید آنها بودند. به عبارت دیگر، استادان شرکت کننده در پژوهش درباره روش تدریس خود چه می‌دانند و چگونه کلاس‌های درس خود را اداره می‌کنند. لذا، دیدگاه ذهنی و نظریه‌های شخصی شرکت‌کنندگان بررسی شد (Flick, 2014). بر این اساس، روش پژوهش، کیفی با رویکرد پدیدارنگاری (Mohammadpour, 2010) بود. برای جمع آوری داده‌ها از مثلث سازی شامل: ۱– مشاهده بدون مشارکت، ۲– مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و ۳– مطالعه اسناد مربوطه استفاده شد تا واقعیت به درستی درک شود و کیفیت پژوهش افزایش یابد. در ادامه این روش‌ها، به اختصار توضیح داده می‌شود.

بخشی از داده‌ها که عمدتا در پاسخ به پرسش اول بود: درس‌های تخصصی مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی چگونه تدریس می‌شود؟ از مشاهده بدون مشارکت استفاده شد. به این ترتیب، مشاهده‌گر (یکی از پژوهشگران)، در کلاس‌های تخصصی مدیریت آموزشی استادان شرکت کرد. براساس رویکردهای تدریس برای آنچه که باید مشاهده شود یا واحد مشاهده (Mohammadi, 2012)، شامل نحوه تدریس، فعالیت‌های استاد–دانشجو و نحوه تعامل آنها با یکدیگر و غیره، یک راهنما تهیه شد. مشاهده‌گر برای حضور در کلاس، از استادان اجازه گرفت. مشاهدات تا اشباع نظری ادامه داشت. به عبارت دیگر، تا جایی که مشاهده بیشتر، دانش بیشتری به همراه نداشت (Flick, 2014). در مجموع، مشاهده‌گر به مدت ۱۸ ساعت در ۹ کلاس دو ساعته شرکت کرد.

بخشی از داده‌ها که برای پاسخ به پرسش دوم بود: مولفه‌های تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی کدام‌ها هستند؟ از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با رویکرد اکتشافی بدست آمد. جامعه پژوهش استادان گروه مدیریت آموزشی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بودند که با روش نمونه گیری شدت در این پژوهش شرکت داشتند (Mohammadpour, 2012). بر این اساس، استادانی که دارای بیشترین اطلاعات بودند با معیارهای: استادان گروه مدیریت آموزشی، دارای دستکم ده سال تجربه تدریس دروس تخصصی مدیریت آموزشی و دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، برای مصاحبه انتخاب شدند. درمجموع، با ۱۴ نفر (۵

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

زن، همه استادیار و ۹ مرد، همه دانشیار) مصاحبه انجام شد. مصاحبه، در محل خدمت آنها انجام شد و تا آنجا ادامه داشت که یافته جدیدی بدست نیامد. پیش از مصاحبه، هماهنگی لازم انجام و با موافقت شرکت کنندگان، مصاحبه‌ها ضبط شد. همچنین، سند مربوطه، سرفصل مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۴۰۰) بررسی شد تا هدف‌ها، ضوابط و شرایط ورود به رشته، نقش، توانایی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان و برنامه درسی این رشته مشخص شود.

داده‌ها، به روش تحلیل محتوا کیفی (Adel Mehrban, 2015)، بررسی شدند. به این منظور ابتدا، داده‌های مشاهده، مصاحبه و سند؛ به متن تبدیل شدند سپس، متون تحلیل شدند. واحد تحلیل در متون، جملات یا عبارات مرتبط با تدریس اثربخش بود. متون، چندین بار سطر به سطر خوانده شد و در صورت لزوم، به داده‌های اولیه رجوع شد. سپس، عبارت‌های کلیدی و برجسته موجود در متون شناسایی و بخش‌هایی که دارای مفاهیم یکسان یا بسیار نزدیک بودند، در مقوله‌ها و زیر مقوله‌ها، کدگذاری و دسته‌بندی شدند. مقوله‌ها نیز بر اساس اصطلاحات تخصصی موجود در ادبیات یا گفته‌های مصاحبه‌شوندگان نام‌گذاری شدند. برای تعیین اعتبار داده‌ها، با وجود اینکه در جمع آوری داده‌ها از فن مثلث سازی (Carter et al., 2014)، استفاده شد تا اعتبار داده‌ها افزایش یابد؛ سه نفر سه نفر از متخصصان برنامه درسی، داده‌ها را بررسی و اعتبار آنها را تایید کردند.

یافته‌ها

در ارتباط با پرسش اول، درس‌های تخصصی مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی چگونه تدریس می شود؟ به رغم تفاوت‌های جزیی، یافته‌های حاصل از مشاهده، الگو تقریبا غالبی را نشان داد (جدول شماره، ۱).

جدول ۱. مشاهده کلاس درس استادان مدیریت آموزشی مورد مطالعه

موضوع مشاهده	شرح مشاهده	کد مشاهده
فضای کلاس	کلاس‌ها نسبتا کوچک بودند و چیدمان صندلی‌ها به جز دو مورد که به شکل ردیفی بودند، بقیه به شکل دایره‌ای بودند. تقریبا در هر کلاس بین ۸ تا ۱۰ دانشجو حضور داشت.	کد ۱ الف، کد ۴ الف، کد ۵ الف، کد ۶ الف، کد ۷ الف،
مدیریت زمان	به جز دو مورد که استاد با تأخیر چنددقیقه‌ای وارد کلاس شد و از دانشجویان عذرخواهی کرد؛ سایر استادان، کلاس خود را در ساعت تعیین شده اداره کردند.	به جز کد ۱ الف، کد ۴ الف، کد
مدیریت تعاملات	استادان و دانشجویان، تعامل خوب و صمیمی داشتند. استادان در ابتدا، احوال دانشجویان را جویا شده بعد، پرسش از درس گذشته؛ سپس، درس جدید را تدریس می‌کردند.	کد ۵ الف، کد ۶ الف، کد ۷ الف،

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

منبع درس	استادان اغلب یک کتاب به‌عنوان منبع اصلی، منابع و مقاله برای مطالعه بیشتر، معرفی می‌کردند و بر مطالب گفته‌شده در کلاس و یادداشت‌برداری تاکید داشتند.	کد ۳ الف، کد ۷ الف، کد ۸ الف
روش تدریس	روش تدریس استادان، سخنرانی با ارائه مثال از مسائل روز، بیان تجربه‌ها، خاطرات و سفرهای گذشته، نظرخواهی از دانشجویان و پرسش و پاسخ بود. تقریبا همه استادان طرح درس داشتند.	کد ۴ الف، کد ۵ الف، کد ۶ الف، کد ۷ الف،
الگو فعالیت‌دانشجویان	دانشجویان بر اساس تدریس استاد، با طرح پرسش، مطالب را مرور و جمع‌بندی می‌کردند.	کد ۱ الف، کد ۴ الف، کد ۷ الف، کد ۹ الف
رسانه آموزش	برخی کلاس‌ها صفحه پروژکتور و تخته هوشمند داشتند.	کد ۲ الف، کد ۳ الف، کد ۸ الف

لازم به توضیح است در یکی از کلاس‌های مورد مشاهده، دو استاد هم‌زمان در کلاس حضور داشتند و در یک کلاس دیگر، استاد به همراه دستیار خود که دانشجوی سال آخر مقطع دکتری همان رشته بود، تدریس می‌کرد.

در ارتباط با پرسش دوم: مولفه‌های تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی کدام‌ها هستند؟ یافته‌های پژوهش ۷ مقوله: اهمیت تدریس مدیریت آموزشی، تدریس به روش گفت‌وگو در عمل، یادگیرنده درگیر در تدریس و یادگیری، فناوری آموزش به مثابه همکار تدریس، محتوا شبکه محور، کلاس به مثابه کافه یادگیری، نگاه سیستمی به تدریس، را شناسایی کرد (جدول شماره، ۲).

جدول ۲. مولفه‌های تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی

مقوله اصلی	مقوله‌های فرعی	نمونه مصاحبه
اهمیت تدریس مدیریت آموزشی	ماهیت و فلسفه وجودی آن، کارکرد آن، مسئولیت جمعی سازمانی، مدیریت آموزشی رشته علمی و تخصصی، موضوع پایه و اساسی، اقتضای محیط سازمانی، مدیریت یادگیری، طراحی فرایندهای یادگیری، جایگاه بسیار بالا، نه معلم تربیت می‌کنند و نه مدیر، انتخاب مدیران آموزشی از فارغ‌التحصیلان این رشته، ضرورت تغییر، تفکیک مدیریت آموزشی برحسب مقاطع تحصیلی، کم‌توجه‌ای به آموزش یعنی کم‌توجه‌ای به توسعه، تغییر از زیرمجموعه علوم تربیتی به مجموعه مدیریت، اهمیت روز افزون، رهبری آموزشی و تغییر اجتماعی، قابل پیاده‌سازی	کد ۵ ب:«مدیریت آموزشی یک‌رشته علمی و تخصصی که هدفش توسعه نظام‌های آموزش‌وپرورش، چون آموزش‌وپرورش اهمیت پیداکرده، مدیریت صحیح آن قطعاً موضوع پایه و اساسی است. تقریباً همه افراد بر این باورند که توسعه جامعه، درگرو توسعه آموزش‌وپرورش هست و توسعه آموزش‌وپرورش، درگرو مدیریت صحیح آن است».

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

تدریس به روش گفت‌وگو در عمل	تدریس مثل بقیه به‌صورت تئوریک، مثال‌ها و نمونه‌ها، ایجاد شور و اشتیاق در دانشجو، دانشجومحوری، مشارکت‌محوری و فعال کردن کلاس، کاربرد روش‌ها و ابزارهای مختلف، بازیگر، تسهیلگری، کنفرانس دادن، سخنرانی، کمک در نوشتن، ایجاد باور دانش و یادگیری بدون جایگزین، توجه به نیاز دانشجو، تدریس مشترک، تاکید بر پژوهش، کار عملی، طرح سؤال، مرور درس جلسه قبل و در پایان جلسه نگاهی به درس آینده، روش مباحثه و حل مسئله، طرح مسئله سازمان‌ها، توجه به توانایی جستجو و ترجمه، سنجش آغازین، تاکید بر سرفصل‌ها، دوره آموزش‌محور نه پژوهش‌محور	کد ۴ ب: «رشته مدیریت آموزشی باید عملی تدریس کرد تا دانشجویان را وارد دنیای واقعی شوند». کد۹ ب:« دومین نکته‌ای که من در تدریسم انجام می‌دهم این است که هیچ موقع مثل برخی از همکاران فصول را تقسیم نمی‌کنم بدهم دانشجو درس بدهد، همه‌اش را خودم درس می‌دهم».
یادگیرنده درگیر در تدریس و یادگیری	نمره برحسب حضور فعال، تقسیم‌کار در کلاس، با انگیزه و مشتاق یادگیری، رشد هم‌زمان با دانشجو، مشارکت عالی، برحسب فعالیت استاد، ۸۰٪ بدون انگیزه، کنفرانس دادن، ایجاد چالش، طراحی فعالیت برون کلاسی، بیان انتظارات، تکلیف دادن	کد۲ ب:«اول باید دانشجویی جذب این رشته کرد، تا باعلاقه و باانگیزه وارد این رشته شود و هدف داشته باشد». کد ۱۱ب:«واقعیت اینه که بیشتر استاد فعاله، درست مثل ماشین که یک نفر راننده‌اش هست و اگر راننده راه نبرد ماشین می‌ایستد. حقیقتاً داستان این جوریه، درصورتی‌که این یک کشتی که باید همه ناخدایش باشند».
فناوری آموزش به مثابه همکار تدریس	پاورپوینت، کلیپ، بازدیدهای مجازی، تخته هوشمند	کد ۱۴ب:«در حد پاورپوینت استفاده می‌کنم». کد ۸ ب: «اگر منظورتون از فناوری درواقع ویدیو پروژکتور باشه تقریباً تو همه کلاس‌هام تو همه جلسه‌ها استفاده می‌شه یا حداکثر اکثریت جلسه‌ها. فراتر از این، استفاده از شبکه‌های مجازی مثلاً فرض کن یک گروه‌هایی تشکیل بدیم در اون بچه‌ها بیشتر به تبادل اطلاعات علمی بپردازند و مقالات جدید رو باهم به اشتراک بگذارند، نه».
کلاس به مثابه کافه یادگیری	فرصت‌های یادگیری، ایجاد انگیزه، راهنما و تسهیل‌گر، تعامل استاد و دانشجو	کد ۶ ب:«برای آنکه آن تجربه عملی را ندارند». کد ۳ ب:«بچه‌ها کارهای عملی را

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

		دوست دارند وقتی از آن‌ها کارهای عملی خواسته شود خودشان مشتاق مشارکت در فعالیت‌ها هستند». کد ۷ ب:«من و دانشجویان سر کلاس مطالب را باهم تقسیم می‌کنیم، یک قسمت من مسائل تئوریک را میگویم و یک‌قسمتی را هم از دانشجویان می‌خواهم. سر کلاس کنفرانس دهند بدین‌صورت سعی می‌کنم بچه‌ها در کلاس مشارکت داشته باشند».
محتوا شبکه‌محور	زمان ناکافی، دروس تکراری، کارورزی، اصلاح اساسی، ماندگاری دانشجو، آزادی در سرفصل‌های اعلام‌شده وزارت علوم، کتاب به‌روز و جدید، سرفصل‌های قدیمی، الزام رعایت سرفصل‌ها، بی نظارتی، نبود تجربه عملی، بازنگری اساسی، کاربردی بودن محتوا، تلفیق واحد نظری و عملی	کد ۱۰ ب:«منابع به‌روز و جدید، ضروریه». کد ۱۲ ب:«تعیین محتوای دروس، درصد زیادش شوخی است ولی خب سرفصل‌ها رو باید رعایت بکنه».
نگاه سیستمی به تدریس	محتوا، استاد، محیط، آینده کاری، نیاز دانشجو، به‌روزتر بودن معلم، طرح درس، فعالیت‌های دانشجو، نگاه استاد، خلق فرصت یادگیری، عمل محور، انگیزه دانشجو، حمایت مدیران، استاد به مثابه یاریگر، روش‌های تدریس، شیوه‌های برقراری ارتباط، مدیریت کلاس، فعالیت‌های بیرون کلاس، در دسترس بودن استاد، انتخاب دانشجو، بازدیدها، کارورزی در مدارس، علاقه دانشجو، نظم استاد، امتحان میان ترم، تسلط استاد به موضوع درس، امکانات آموزشی، فناوری‌های آموزش، زمان، پارادایم آموزش، قوانین و سیاست‌های حاکم بر آموزش، تلفیق علم و عمل، خلق شرایط یادگیری، جذب و انتخاب درست استادان.	کد ۱ب :«خیلی مسائل در تدریس دخیل هستند، محتوا خیلی مهم است، فعالیت‌هایی که برای فراگیران طراحی می‌شوند. آنچه در برنامه درسی گفته‌شده: هدف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی». کد۸ ب:«تسلط استاد، به‌روزرسانی محتوا، ایجاد انگیزه یادگیری در دانشجو، امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری آموزش، قوانین و سیاست‌های حاکم بر آموزش، همه این‌ها می‌تواند در اثربخشی آموزش کمک کنند».

بحث و نتیجه گیری

با وجود اینکه عوامل متعددی بر اثربخشی آموزش تاثیرگذار هستند، این پژوهش بر روش‌های تدریس استادان تمرکز داشت. در ارتباط با چگونگی روش تدریس استادان موردمطالعه، یافته‌های این پژوهش

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

نشان داد روش تدریس آنها عمدتاً جنبه نظری دارد و عمل‌محور نیست، دانشجویان درگیر با موضوع نمی‌شوند و فقط با چند نظریه بدون کاربرد آنها در عمل، آشنا می‌شوند. دانشجویان کلاس، با فضای واقعی کار فاصله دارند و نمی‌توانند دغدغه‌ها و مشکلات رشته خود را به خوبی درک کنند. درمجموع، «کلاس در دست استاد» است. یافته‌های پژوهش نیز نشان داد کلاس‌های درس دانشگاه‌های ایران غیرمشارکتی و اقتدارگر است (Eghbali et al, 2021) و تدریس مدیریت آموزشی در بدترین شکل خود، یعنی انتقال اطلاعات انجام می‌شود (Abdoli et al, 2016؛ Mard et al, 2016؛ Arefi, 2005؛ Hosseinzadeh et al, 2017). در ارتباط با ویژگی‌های تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی، ۷ مقوله شناسایی شد که در ادامه بحث و بررسی می شود.

اهمیت تدریس مدیریت آموزشی، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد چگونگی تدریس در رشته مدیریت آموزشی مهم است و پیشگامان بزرگ آموزش از اهمیت مدیریت آموزشی (Alaghehband, 2016) و چگونگی تدریس آن به عنوان یک قلمرو تخصصی (Mirkamali, 2013)، در پژوهش‌های خود حمایت کرده‌اند. به‌رغم این موضوع، یافته‌های پژوهش نشان داد با توجه به شیوه پذیرش دانشجو، برنامه درسی موضوع‌محور و دیسیپلینی، نامناسب بودن فضا و فناوری‌های آموزش با نیازهای هیئت‌علمی و دانشجویان (Abdullahi et al., 2016) و رضایت‌بخش نبودن کتاب‌های تخصصی حوزه مدیریت آموزشی (Babanabadi et al., 2017) ، به گسترش کیفی رشته مدیریت آموزشی توجه لازم نمی‌شود.

تدریس به روش گفت‌وگو در عمل، براساس نظر استادانی که در این پژوهش شرکت داشتند، تدریس این رشته باید بگونه‌ای باشد که دانشجویان درگیر در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی شوند؛ تا سطوح عمیق‌تر تفکر در آنها پرورش یابد. در واقع، یادگیری اثربخش مستلزم مشارکت یادگیرندگان در فرایند تدریس است تا محور اصلی یادگیری بر عهده آنها باشد و مدرس در جایگاه راهنما و هدایت‌گر یادگیری و تدریس قرار گیرد (Hashemzadeh Aghdam & Behrangi, 2022). یافته‌های پژوهش‌های RahimiMand & Abbaspour, 2015 ؛ Alkan, 2016 ؛ Dağyar & Demirel, 2015، نیز از الگوهای تدریس مشارکتی، روش‌های ترکیبی، فعال و تدریس مسئله‌محور حمایت می‌کنند. این یافته‌ها نشان می‌دهند دانشجویانی که با روش‌های مباحثه گروهی و مشارکتی آموزش می‌بینند، برای پیشرفت تحصیلی انگیزه بیشتری دارند.

یادگیرنده درگیر در تدریس و یادگیری، با وجود اینکه از نظر مصاحبه‌شوندگان، ویژگی‌های دانشجویان علاقه‌مند شامل کنجکاوی، جستجوگری و پژوهش‌گری، انگیزه بالا، شوق یادگیری، انعطاف‌پذیری و غیره است همچنین، شرایط پذیرش دانشجویان این رشته در مقطع کارشناسی ارشد «دغدغه‌مندی و مسئولیت‌پذیری برای تحصیل در رشته مدیریت آموزشی» است؛ استادان این رشته

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

معتقدند در عمل این شرایط اعمال نشده و دانشجویان تنها با رتبه کنکور در این رشته پذیرفته شدند. آنها می‌گویند: «دانشجویان به دلایل مختلف، انگیزه لازم برای آموختن این رشته را ندارند از جمله، کاهش فرصت‌های شغلی، افزایش ظرفیت دانشگاه‌ها و ورود دانشجویان با رتبه‌های بالا، تدریس نکردن استادان باتجربه در مقطع کارشناسی، کاهش ارزش مدرک کارشناسی و عادت به روش‌های قدیمی و استادمحور، نه‌تنها مشارکت خوبی در کلاس ندارند؛ بلکه برای انجام دادن تکالیف مقاومت می‌کنند». یافته‌های پژوهش Abdullahi, et al, 2016; Talebzadeh Shoushtri, Khamsan & Pourshafi et al., 2016، نشان داد انگیزه تحصیلی دانشجویان پایین است. لذا، مصاحبه شوندگان افزون بر آزمون سراسری، مصاحبه با داوطلبان را برای شناسایی دانشجویان با انگیزه و مستعد و بازنگری در رشته‌های تحصیلی دانشگاهی و متناسب ساختن نوع و ظرفیت این رشته با نیازهای جامعه را الزامی می دانند.

فناوری آموزش به مثابه همکارتدریس، در هزاره جدید که تغییر و توسعه فناوری، با سرعت شگفتی رخ می‌دهد و فناوری، جزیی از فرایند تدریس و یادگیری شده؛ استادان شرکت کننده در این پژوهش به کاربرد فناوری در تدریس علاقه چندانی نداشتند، برای مثال،«من ترجیح می دهم از وایت برد و ماژیک یا حتی گچ استفاده کنم تا ذهنم فعال باشد». باوجود اهمیت فناوری در کیفیت آموزش، افزایش انگیزه تحصیلی و اعتمادبه‌نفس (Tondeur, Braak & Valcke, 2007)؛ یافته‌های این پژوهش نشان داد تقریباً در همه کلاس‌های مورد مطالعه، میزان استفاده از فناوری کم و استادان با تجربه رغبت چندانی به استفاده از آن را نداشتند و از فناوری بیشتر برای ساخت اسلاید، به جای یادگیری بیشتر و عمیق‌تر استفاده می‌شود. Abdullahi et al., (2016) ، نشان داد علاقه‌مند نبودن به کاربرد فناوری‌های آموزش ناشی از کمبود و نامناسب بودن امکانات و تجهیزات آموزشی همچنین، آشنا نبودن استادان با کلاس‌های مبتنی بر وب و فناوری است.

محتوا شبکه محور، در اینجا منظور از محتوا، مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها که خلاصه‌ای از حقایق، مفاهیم، تعمیم‌ها و اصول رشته هستند. با وجود اینکه استادان شرکت کننده در این پژوهش بیان کردند«دستم برای محتوا صددرصد باز است، اصلاً من هیچ محدودیتی برای محتوا در کلاسم ندارم»؛ همچنین،«سرفصل‌های اعلام‌شده از طرف وزارت علوم قدیمی هستند و انبوهی از منابع جدیدتر و کامل‌تر در حوزه مدیریت آموزشی در دسترس هست و برای هر درس آن منابع و مقالات متعددی وجود دارد»؛ استادان فقط یک کتاب را به عنوان«منبع اصلی» معرفی و کلاس را بر محور فصول این منبع مدیریت می‌کردند. یافته‌های پژوهش Babanabadi et al., (2017) ، نشان داد کیفیت کتاب‌های مطرح رشته مدیریت آموزشی رضایت‌بخش نیستند. Abdollahi & Ghadimi (2015) نیز، تناسب کم محتوای برنامه درسی با نیازهای دانشجویان و جامعه را مستند کردند. از دیگر ویژگی

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

محتوا در مدیریت آموزشی، سازمان‌دهی بر اساس الگوی موضوع‌محور (Abdullahi et al., (2016 ، حافظه‌محور و کمّی گرا است (Eghbali et al, 2021). درحالی‌که پژوهش(2016) Dastanpour et al ، نشان داد محتوا باید بر اساس رویکرد سازاگرایی تهیه شود و شامل منابع متعدد و ابزارهای مختلف مانند وب، شبکه و فیلم‌های کوتاه باشد.

کلاس به مثابه کافه یادگیری، شرکت کنندگان در این پژوهش باور داشتند استادان، نقش بی بدیلی در خلق فرصت‌های یادگیری و ایجاد انگیزه در دانشجویان دارند. آنها می‌توانند فضای یادگیری بدون تهدید را ایجاد کنند و بازخوردهای مثبت به دانشجویان بدهند. برای مثال،«من به کسی یاد نمی‌دهم بلکه، با خلق فضا به یادگیری کمک می‌کنم». یافته‌های پژوهش Yacoubi & Romania, 2012، Turkzadeh et al., 2019 & Talebzadeh Shoushtri et al., 2016، نشان داد استادان مبدأ هرگونه تغییر در کلاس هستند و می‌توانند چهره کلاس را به نحو چشم‌گیری دگرگون سازند. همچنین، Hasan et al.(2011)، دریافتند استادان نقش راهنما و تسهیل‌گر را در جریان تدریس دارند و رها از آنچه که درس می‌دهند به دانشجویان کمک می‌کنند تا در جریان یادگیری به افرادی مولد تبدیل شوند. پژوهش(2007) Zhao, Golde & McCormick و(2011) Shirbagi & Kaveh نیز، از تاثیر شیوه تعامل استاد و دانشجو بر کیفیت تجربه‌های آموزشی دانشجویان حمایت می کنند. تعامل خوب، در علاقه‌مندی به رشته و گروه آموزشی، تکمیل به‌موقع دوره تحصیل اثر مثبت دارد.

نگاه سیستمی به تدریس، استادان شرکت کننده در این پژوهش از تدریس در وضعیت کنونی انتقاد داشتند. از جمله، «تا زمانی که من استاد آن جلو می‌ایستم و دانشجو هم آن پایین، من حرف می‌زنم و آنها گوش می‌کنند؛ هیچ اتفاقی نمی‌افتد». یافته‌های پژوهش نشان داد برنامه‌های پرورش رهبران بر الگو واحدی متکی هستند (Allen et al.,2021)، وضعیت بکارگیری مؤلفه‌های فرایند یاددهی یادگیری نامطلوب است. استادان با نظریه‌های یادگیری آشنایی کافی ندارند تا بتوانند مناسب با آن تدریس خود را انجام دهند. یافته‌های پژوهش (Asadi(2011 نیز، آشنا نبودن استادان با روش‌های تدریس فعال، ضعف در برقراری ارتباط آموزشی استاد با دانشجویان، فضای نامناسب آموزش را نشان داد. همچنین، پژوهش در قلمرو ارزیابی تدریس اثربخش نشان داد استادان اثربخش، با ارائه بازخورد به دانشجویان، مثال‌های روشن، پیوستگی در ارائه مطالب، تعامل و ارتباط توام با احترام با دانشجویان، یادگیری دانشجومحور، استفاده از روش‌های مختلف تدریس، بیان انتظارات، محیط یادگیری مطلوب، تشویق به مشارکت دانشجویان، طراحی فعالیت‌های کلاسی، دریافت نظر دانشجویان، پرورش تفکر قیاسی و استقرایی، تعریف می شوند (Taufigian, Menadi, Nasrallahi & Rakhshani, 2014؛ Seldin, 2006). Chen (2007) ، دریافت در تدریس اثربخش و باکیفیت، استادان مشغله اصلی خود را افزایش یادگیری و پرورش تفکر انتقادی در دانشجویان می‌دانند. Marsh (2009) نیز،

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

شایستگی‌های حرفه‌ای تدریس برای اعضای هیئت‌علمی را شامل: دانش‌پایه و مهارت‌های فنی، آگاهی از فرایندهای تدریس و درک آنها از مهارت ارتباطی، مهارت در سنجش و ارزشیابی، همیاری و همفکری با سایر همکاران و تدارک شرایطی برای حرفه‌ای شدن می‌دانند. Devlin & Samarawickrema (2010) ، در پژوهش خود درباره تدریس اثربخش در آموزش عالی دریافتند استادان افزون بر مهارت‌های تدریس، باید به نیازهای بافت و زمینه خاص توجه داشته باشند. خلق شرایط مطلوبی که دانشجویان از یادگیری لذت ببرند و خود مشتاق و علاقه‌مند به یادگیری باشند.

با توجه به یافته‌های این پژوهش، دانشجویان فقط با خواندن نظریه‌های مدیریت و رهبری، مدیر مدرسه یا سایر مراکز آموزشی نخواهند شد. تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی مستلزم کاربرد روش‌هایی است که ترکیب علم و عمل با هم باشد؛ مانند: یادگیری تجربی، یادگیری با انجام دادن و یادگیری عمل‌محور. لذا، ضروری است میان دانش مدیریت آموزشی، عمل و واقعیت پیوند ایجاد شود؛ تا دانشجویان آنچه را که در کلاس درس آموخته‌اند در عمل پیاده کنند. در واقع، موفقیت در رشته مدیریت آموزشی و تدریس اثربخش آن، مستلزم حرکت به فراسوی کلاس درس است، جایی که واقعیت خود را به نمایش می‌گذارد. به این ترتیب، تدریس اثربخش، فقط نیمی از راه است و نیم دیگر آن کاربرد آموخته‌ها در عمل است. بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود:

- کارگاه‌های آموزشی روش‌های تدریس نوین در دانشگاه‌ها برای اعضای هئیت علمی برگزار شود.
- برنامه درسی و محتوای رشته مدیریت آموزشی با تأکید بر حضور در محیط‌های آموزشی بازنویسی شود.
- شرایط گزینش دانشجویان رشته مدیریت آموزشی بر اساس بررسی پیشینه تحصیلی آنها و مصاحبه اصلاح شود.

واحد درسی کارورزی در برنامه درسی رشته مدیریت آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد تعریف شود.

یافته‌های این پژوهش، به شناسایی مولفه‌های تدریس اثربخش در رشته مدیریت آموزشی منجر شد؛ لذا، به توسعه ادبیات مدیریت آموزشی در کشور کمک کرد. همچنین، لازم به توضیح است این پژوهش برای مطالعه روش تدریس استادان با تجربه بالا برنامه‌ریزی شده بود لذا، به پژوهشگران بعدی پیشنهاد می شود چالش‌های تدریس اثربخش را میان استادان تازه استخدام شده مطالعه کنند.

تعارض منافع/ حمایت مالی

این پژوهش بدون حمایت مالی انجام شده است و دارای تعارض منافع نمی‌باشد.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

منابع

- Abdoli, A.; Pourshafi, H.; Zainaldini, H.; Meimand, F. (2016). Examining the teaching situation of lecturers in the higher education system: the need to pay attention to interactive teaching (case study: undergraduate students of South Khorasan Comprehensive Scientific and Applied University), Quarterly Cultural-social studies of Khorasan. 11(3): 47-76. [in Persian]
- Abdollahi, B.; Ghadimi, F. (2015). Evaluation of the quality of the outputs and consequences of the graduates of the master's degree in educational management. Scientific Research Quarterly of Marine Science Education. 3(5):1-19. [in Persian]
- Abdullahi, B. Aini, M. Saeedi, Y. (2016). Evaluation of the quality of inputs in the field of educational management in the master's course. Critical research paper of humanities texts and programs. Research Institute of Humanities and Cultural Studies. 17(6): 217 – 242. [in Persian]
- Adel Mehrban, M. (2015). An overview of qualitative content analysis and its application in research. Mani. [in Persian]
- Adli, F. (2019). knowledge transformation and knowledge creation in the organization (moving towards a knowledge-creating university). (2 ed). Jahād-e Dāneshgāhi Tehran. [in Persian]
- Alaghehband, A. (2016). Theoretical foundations and principles of educational management. (27th ed). Duran Publications. [in Persian]
- Allio, Robert J. (2005). Leadership development: Teaching versus learning. Management Decision. 7(8):1071-1077.
- Allen,S J.; Rosch, D M.; Riggio, R E. (2021). Advancing Leadership Education and Development: Integrating Adult Learning Theory. Journal of Management Education. 46(2): 252-283. https://doi.org/10.1177/10525629211008645
- Alkan, F. (2016). Experiential Learning: Its Effects on Achievement and Scientific Process Skills. Journal of Turkish Science Education. 13(2):15-26. DOI: 10.12973/tused.10164a
- Arefi, M. (2005). Evaluation of the educational science curriculum (educational management orientation) in Iran's higher education from the perspective of students, professionals and employers. Curriculum studies. 1: 43-74. [in Persian]
- Asadi, M. (2011). Investigating the obstacles to the implementation of active teaching methods by teachers of Payam Noor University in Kerman in the field of educational sciences. Unpublished master's thesis of Allameh Tabatabai University. [in Persian]
- Babanabadi. F.; Zainabadi, H.; Abdullahi, B. (2017). Evaluation of the quality of a prominent book in the field of educational management from the point of view of graduate students. Proceedings of the First National Conference on Criticism of Humanities Texts and Books.Volume 1, "Professional Experiences of Criticism". [in Persian]
- Bonaccorsi, A.; Daraio, C. (2007). Universities and Strategic Knowledge Creation: Specialization and Performance in Europe. Edward Elgar.UK and USA.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

- Carter, N., Bryant-Lukosius, D., DiCenso, A., Blythe, J., & Neville, A. J. (2014). The Use of Triangulation in Qualitative Research. Quality Measurement and Improvement, 41(5), 545-547. doi:10. 1188/14.ONF.545-547
- Chen, J. (2007). Teacher's conceptions of excellent teaching in middle school in the North of China. Asia Pacific Education Review. 8: 288–297
- Chiu. M. (2009). Approaches to the Teaching of Creative and Non-Creative Mathematical Problems. International Journal of Science and Mathematics Education. 7(1):55-79. DOI:10.1007/s10763-007-9112-9
- Dağyar, M.; Demirel, M. (2015). The Effect of Problem-Based Learning on Academic Achievement: A Meta-Analysis Study. EDUCATION AND SCIENCE. 40(181):139-174. DOI: 10.15390/EB.2015.4429
- Dastanpour, T.; Karamalian, H.; Sarmadi, M.; Faraj Elahi, M. (2016). Examining the compatibility of the elements of the undergraduate curriculum of the e-learning system with the teachings of the constructivist approach from the point of view of professors and students of Payam Noor University. Research in curriculum planning. 14(55):100-110. [in Persian]
- Devlin, M.; Samarawickrema, G. (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. Higher Education Research & Development. 29(2):111-124. https://doi.org/10.1080/07294360903244398
- Dyck, B. (2017). Reflecting on 25 Years of Teaching, Researching, and Textbook Writing for Introduction to Management: An Essay with Some Lessons Learned. Journal of Management Education. 41(6):817-834. https://doi.org/10.1177/1052562917693381
- Eghbali, A.; Salehi, A. Ghaedi, Y.; Mahmoudni, A. (2021). A reflection on the basic features of emancipatory classroom components in higher education. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education. 27(1):27-50. [in Persian]
- Flick, U. (2014). An Introduction to Qualitative Research (5th ed.). (Kindle, Ed.) London: SAGE Publication Ltd.
- Hasan, T.; Bani, I A.; Ageely, H.; Fauzi, M. (2011). An Ideal Medical Teacher. Education in Medicine Journal. 3 (1):54-59. 10.5959/eimj.3.1.2011.spc1
- Hashemzadeh Aghdam, N.; Behrangi, M. (2022). Managing an Effective Model (MEM) of teaching and learning on student's professional ethics and job resilience of NAJA Staff in Kurdistan Provincial Police University of Applied Sciences. Journal of Managing Education in Organizations.Volume 11, Issue 4: 135-156. Doi. 10. 52547 /MEO.11. 4 .135 [in Persian]
- HosseinNejad, G.; Akash, S. (2012). Investigating the utilization of active teaching methods by university professors. The specialized scientific quarterly of police knowledge of the capital police. 6(2). [in Persian]
- Hosseinzadeh, K.; Sarchemi, R.; Moradabadi, H., Arbab Kazemzadeh, M. (2017). Students' participation in teaching from the perspective of faculty members: a qualitative study. Development strategies in medical education. 5(1): 42-53. [in Persian]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

- McIntyre, Michael L.; Murphy, Steven A. (2016). The theory of practice and the practice of theory. Industry & Higher Education.30 (2):109–116.
- Mard, M.; Zainabadi, H.; Arasteh, H. (2016). Indicators of a successful educational leader; Findings of a phenomenological study (scientific article of the Ministry of Science). School management. 5 (2):109-128. [in Persian]
- Marsh, C J. (2009). Key Concepts for Understanding Curriculum. (4th ed). Routledge
- Mehrmohammadi, M. (2019). Rethinking the process of teaching, learning and teacher training. (3 th ed). Monadi tarbiat. [in Persian]
- Mirkamali, M. (2013). Leadership and Educational Management. (17th ed). Yastarun. [in Persian]
- Mirkamali, M.; Karamati, M.; Arefi, M.; Mokhtarian, F. (2017). A qualitative study of the expected learning achievements of the master's course in educational management from the perspective of educational management experts and employers. Research in educational systems. (12):131-153. [in Persian]
- Mohammadi, B. (2012, autumn and winter). Observation unit in qualitative research. Iranian Anthropology Research Journal. 3(2):145-162. [in Persian]
- Mohammadpour, A. (2010). Anti-Methodology: Logic and Design in Qualitative Methodology. Volume 1. Tehran: Jamaehshnasan.
- Mohammadpour, A. (2012). Anti-Method of Qualitative Research.Volume I: Logic and Design in Qualitative Methodology. Tehran: Jamaehshnasan.
- Najjar Lashgari, S.; Khalkhali, A.; Zarei, H.; Pali, S. (2022). Structural Analysis of Scientific Productions in the Field of Educational Management in Iran. Managing Education in Organizations. Vol.10/No. 4:117 -140. Doi.10. 52547/MEO.10. 4 .117. [in Persian]
- Nelson, A F. (2017). Constructivist Instructional Practices and Teacher Beliefs Related to Secondary Science Teaching and Learning. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, College of Saint Elizabeth. Non-Journal.
- Noorabadi, S.; Ahmadi, P.; Dabiri Esfahani, E.; Farastkhah, M. (2013). The necessity and possibility of changing the curriculum approved by Iran's higher education system to a unified curriculum (case study: educational management orientation, undergraduate course). Education Quarterly and evaluation.7(25):101-122. [in Persian]
- Pusser, B.; Kempner, K.; Marginson, S.; Ordorika, I. (2012). Universities and the Public Sphere: Knowledge Creation and State Building in the Era of Globalization. Routledge.
- RahimiMand, M.; Abbaspour, A. (2015). The relationship between teaching methods (group discussion, question and answer, scientific demonstration and lecture) with students' motivation to progress. Educational Psychology (Psychology and Educational Sciences).12 (39):1-24. [in Persian]
- Reimers, F M. (2020). Educating Students to Improve the World. Springer
- Seldin, P. (2006). Evaluating college teaching. New Directions for Teaching and Learning.(33): 47 – 56. DOI: 10.1002/tl.37219883306

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]

- Shirbagi, N.; Kaveh, S. (2011). Investigating the supervisory role and relationship between the supervisor and the student from the point of view of the master's degree students. New educational approaches. 7(1):1-26. [in Persian]
- Sontag, M. (2009). A Learning Theory for 21st-Century Students. Journal of Online Education. 5(4).
- Stephanie, A.; Welcomer, S A.; Haggerty, M E. Sama, L M. (2021). Management Education in a “Post-Truth” World: Critical Theory’s Contribution to Addressing Disruptions to Learning and Communication. Journal of Management Education. 46 (2): 284-312. https://doi.org/10.1177/10525629211008644
- Talebzadeh Shoushtri, L.; Khamsan, A.; Pourshafi, H. (2016). The documents of the successful professors in effective teaching based on the foundational theory method. Journal of New thoughts on Education.13(3):211-228. DOI:10.22051/JONTOE.2017.7898.1112. [in Persian]
- Taufigian, T.; Menadi, H.; Nasrallahi, S.; Rakhshani, M. (2014). Prioritizing effective teaching indicators; Comparing the views of students and professors of Sabzevar University of Medical Sciences. Education strategies in medical sciences. 8(1):1-6. [in Persian]
- Theeke, M.; Hall, M I. (2021). Cocurricular Learning in Management Education: Lessons from Legal Education’s Use of Student-Edited Journals. Journal of Management Education. 46(3): 558-581. https://doi.org/10.1177/10525629211014240
- Tondeur, J.; Braak, J.; Valcke, M. (2007). Curricula and the use of ICT in education. British Journal of Educational Technology. 38(6):962 – 976. DOI: 10.1111/j.1467-8535.2006.00680. x
- Yacoubi, M.; Romania, S. (2012). The teacher's role as a manager of curriculum change. Conference of the Iranian Curriculum Studies Association. Course 12. [in Persian]
- Zhao, C.; Golde, C M.; McCormick, A C. (2007). More than a signature: How advisor choice and advisor behavior affect doctoral student satisfaction. Journal of Further and Higher Education. 31(3):263-281. DOI: 10.1080/03098770701424983. [in Persian]
----. (2015). Keeping it on the company campus. The Economist. 16th May. Retrieved March, 2017. from http://www.economist.com.
------ (2021). Master of Educational Management Syllabus Ministry of Science, Research and Technology. [in Persian]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.61186/meo.13.1.141]