

تأملی پدیدارنگارانه بر مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی در مدارس ابتدایی: دیدگاه مدیران

شهربانو حسینی^۱ علی حسینی خواه^۲ مسعود گرامی پور^۳ غلامرضا حاجی حسین نژاد^۴

Received: 21/01/2018

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۰۱

Accepted: 11/06/2018

صفحات: ۲۸۳-۳۰۵

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۳/۲۱

چکیده

پژوهش حاضر پدیدارنگاری و از انواع پژوهش‌های کیفی است که بر اساس تجارب زیسته دیگران به واریسی و واکاوی پدیده‌ها می‌پردازد. شرکت‌کنندگان این پژوهش ۱۵ نفر از مدیران مدارس ابتدایی استان البرز می‌باشند که به صورت هدفمند انتخاب شدند. در این مطالعه، با توجه به هدف تحقیق، نوع و ماهیت سؤالات پژوهش، از ابزار مصاحبه عمیق و نیمه ساختار یافته استفاده شده است. کلیه مصاحبه‌ها پس از معرفی اهداف پژوهش به مصاحبه‌شوندگان، ضبط و بلافاصله تایپ شد و تا اشباع داده‌ها ادامه یافت. میانگین مدت هر مصاحبه حدود ۵۰ دقیقه بود. برای تحلیل داده‌ها از رویکرد توصیفی-تحلیلی با استفاده از کدگذاری در دو سطح باز و محوری استفاده شده است. در این پژوهش ۴ سؤال اصلی و چند سؤال فرعی در جریان مصاحبه جهت تعمیق اطلاعات مطرح شد. جهت کدگذاری مصاحبه‌ها از نرم افزار ATLAS.ti 7 استفاده شد. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. علاوه بر کدگذار از بازنگری توسط اساتید فن و افراد متخصص نیز استفاده شد. در مجموع ۳۶۲ کد استخراج شد که پس از حذف کدهای مشابه به ۵۲ کد تقلیل یافت که در ۱۳ مؤلفه، ۶ مقوله و در نهایت ۳ بعد اصلی (معلم، مدیر و محیط یادگیری) دسته بندی شدند. نتایج حاکی از این است که اجرای با کیفیت ابعاد و مؤلفه‌های استخراج شده در این پژوهش موجب بهره‌وری فرآیند یاددهی-یادگیری می‌شود.

کلید واژگان: اجرای برنامه درسی؛ دوره ابتدایی؛ مدیران مدارس؛ پدیدارنگاری.

۱ - فارغ التحصیل دکتری رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه خوارزمی

۲ - استادیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه خوارزمی (نویسنده مسئول) : h.ali.tmu@gmail.com

۳ - استادیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه خوارزمی

۴ - دانشیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه خوارزمی

مقدمه

زندگی در هزاره سوم و تحولات و دگرگونی‌های شتابنده آن، به فرایند ایجاد نگرش، تولید دانش و شکل‌گیری مهارت‌ها و بویژه شایستگی‌ها سرعت بخشیده است (Mohebi, 2015)؛ یکی از این شایستگی‌ها، توانمندی مدیران است. بدون تردید رهبری و مدیریت، موتور توسعه‌ی هر نظام است و یافته‌های جهانی بر این باورند که کیفیت هر سازمان به کیفیت رهبران و مدیران آن وابسته است (Torani, 2014). در این میان و در بین نهادهای اجتماعی، آموزش و پرورش در جامعه نقش مهمی را ایفا می‌کند و از قدمت زیادی برخوردار است و از میان انواع مدیریت، «مدیریت آموزشی» با اهمیت‌ترین، مؤثرترین و ظریف‌ترین نوع مدیریت بوده و موضوع آن «انسان» است؛ انسانی که با عنوان «دانش‌آموز»، در مدرسه وارد شده و نیازمند تعلیم و تربیت و رشد ابعاد جسمانی، عاطفی، اجتماعی، عقلانی و اخلاقی است (Safi, 2014). در واقع مؤسسات آموزشی، در شمار محیط‌هایی هستند که به دلیل داشتن سهم قابل ملاحظه در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، بیشتر مورد توجه مردم دنیا قرار دارند (Combes, 1974; cited in Farzaneh, 2015). مدیریت می‌تواند تلفیقی از تجربه، علم و هنر برای سازماندهی، برنامه ریزی، هدایت اجرا، ارزشیابی و اصلاح نارسایی‌ها برای پیشبرد فعالیت‌های مورد نظر در قالب ساختار مشخص و روابط قابل کنترل باشد (Irvani & Behravan, 2015).

به اعتقاد پیتر دراگر، عضو هیات‌بخش هر سازمان، مدیریت آن است (Drucker, 1964). مدیریت در زمان حال به اندازه‌ای پیچیده گردیده است که مطالعه و بررسی فرایندهای اصلی آن لازم می‌باشد. یکی از فرایندهای مدیریت مدرسه، برنامه ریزی درسی است که طبق تعریف Dal^۱ (2010) عبارتست از محتوا و جریان رسمی و غیر رسمی که از طریق آن، یادگیرندگان زیر نظر مراکز آموزشی معلومات و شیوه درک و فهم را به دست می‌آورند، مهارت‌ها را فرا می‌گیرند و یا نگرش و ارزش‌گذاری یا نظام ارزشی خود را تغییر می‌دهند (Doll, 2010). به عبارت دیگر برنامه درسی علاوه بر مفاهیم مذکور، چگونگی محتوای دروس، روش تدریس، نحوه اجرا و ارزشیابی را مورد بررسی قرار می‌دهد. استراتژی‌ها یا راهبردهای اجرایی مدیران مدارس، باید با ارزش‌ها و نیازهای دانش‌آموزان و گیرندگان خدمات آغاز شود. مدیران فرآیند مدار باید با تمرکز بر فرآیند، اصلاح و بهبود و بهینه‌سازی آن، از امکانات محدود و موجود، حداکثر استفاده را متوجه مدرسه نمایند (Torani, 2014). مدیریت یک نظام طرح‌ریزی برنامه درسی شامل

بسیاری وظایف است که از مهمترین آنها، وظیفه هماهنگی تمام فرآیندها است (Silver et al.; translated by Khoeinejad, 2001) و یکی از این فرآیندها، فرآیندهای هدایت برنامه‌های درسی و یا همان اجرای برنامه درسی است. زیرا که مفهوم مدیریت آموزشی به ساده‌ترین بیان، فرآیندهای هدایت و رهبری برنامه‌های درسی در قلمرو مأموریت‌ها و مسئولیت‌های محوله است (Gholamali, 2001). که در این مسیر، مأموریت تعدیل و اصلاح فرایند فعالیت‌های مدرسه و کلاس درس از اهم موارد شناخته شده است (Baseri, 2010).

برنامه‌های درسی در سایه تلاش‌های بی‌وقفه و مجاهدانه برنامه ریزان درسی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، تدوین و برای اجرا آماده می‌گردد. بر اساس همین برنامه‌های درسی، تلاش می‌گردد تا جمعیت لازم‌التعلیم کشور تحت آموزش قرار گیرد. برنامه‌های درسی به مجموعه فرصت‌های تربیتی نظام‌مند و طرح‌ریزی شده (از سطح ملی ... تا مدرسه و کلاس درس) اطلاق می‌شود که متریان برای کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت براساس نظام معیار در مسیر قرار می‌گیرند. زیرنظام برنامه درسی شامل ابعاد چهارگانه طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی است. مشارکت بیشتر مدارس (معلمان ...) در تدوین برنامه‌درسی با توجه به متمرکز بودن برنامه‌های درسی می‌تواند به ابعاد کیفیت برنامه‌های درسی کمک نماید. در عین حال به طور ویژه وظایف اجرای برنامه‌درسی (از طریق تدریس، ارزشیابی و ...) بر عهده مدارس می‌باشد که این نقش، بسیار ممتاز و منحصر به فرد است. در این فرایند هماهنگی تدریس و ارزشیابی با رویکردهای حاکم بر برنامه‌های درسی با توجه به سند تحول و برنامه‌درسی ملی ضروری است. نکته مهم در این میان، مقصد برنامه‌های درسی است. (Aghazadeh, 2012). نحوه اجرای یک برنامه از چگونگی تهیه آن پراهمیت‌تر است؛ زیرا تا وقتی که یک برنامه به اجرا درنیامده، مانند این است که وجود ندارد و دیگر این‌که بهترین برنامه آموزشی تهیه شده به علت اجرای ناقص، می‌تواند نتایج دلسرد کننده‌ای به دست دهد. این در حالی است که از یک برنامه درسی نارسا، در صورتی که درست اجرا شود، می‌توان نتایج رضایت‌بخشی را به دست آورد (Torabi et al, 2014). اگر برای مرحله اجرا، پیش‌بینی‌ها و اقدامات لازم از قبل صورت پذیرد و بستر مناسب اجرای برنامه درسی فراهم آید؛ احتمال موفقیت در برنامه درسی به حداکثر خواهد رسید. مدیران باید بتوانند با برنامه ریزی درست بین اجزاء، امکانات و نیروهای انسانی، از طریق سازماندهی، برنامه‌ریزی و هدایت اجرا، ارزشیابی و اصلاح نارسایی‌ها، هماهنگی به وجود آورند (Irvani, 2013; Mirkamali, 2010) و این هماهنگی به دلیل پیچیدگی مدارس امروز بسیار دشوار است.

مدارس و کلاسهای درس امروز، بسیار ناهمگن تر و پیچیده‌تر از مدارس و کلاس‌های گذشته‌اند. به دلیل وجود تفاوت‌های فردی و فرهنگی، چه در جامعه دانش‌آموزی و چه در جامعه معلمان و کارکنان مدارس، و نیز به دلیل چند وجهی بودن فرهنگ و محیط مدارس و کلاس‌ها، معلمان و مدیران مدارس به عنوان رهبران آموزش و سگان داران چرخه‌ی یادگیری، با چالش‌های متعدد و متنوع جهت این هماهنگی رو به رو هستند (Baseri, 2010). بررسی نتایج پژوهش‌های انجام شده بیانگر این است که مدیران و رهبران آموزشی سهمی قابل توجه در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارند (Supovits et al. 2010; Logan, 1997). مدیریت توانمند و کارآمد قادر است با به‌کارگیری پتانسیل‌ها و امکانات بالقوه و مستعد سازمان، بستری درخور برای توسعه پایدار و همه‌جانبه پدید آورد (Torani, 2014). به طوری که اگر قرار باشد در نظام آموزش و پرورش تحولی صورت گیرد، این تحول باید از مدیریت نظام آغاز شود (Combes, 1974; cited in Farzaneh et al., 2015)؛ زیرا موفقیت یا شکست مدارس، معمولاً به این مربوط می‌شود که آیا آن‌ها مدیریت خوبی دارند یا خیر؟ به‌عبارت‌دیگر موفقیت یا شکست مدرسه مستقیماً به پیشرفت یا عدم پیشرفت مدیر ارتباط می‌یابد (Yirci & Kocabas, 2010; Fullan, 1991). مدل‌های زیادی به تعیین شاخص‌هایی جهت ارزیابی میزان کیفیت فعالیت‌های مدیر پرداخته‌اند که مشهورترین آن‌ها عبارتند از:

- مدل ادوارد دمنینگ در ژاپن (شروع از سال 1951).
- مدل مالکوم بالدريج در آمریکا (شروع از سال 1987).
- مدل بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت، موسوم به مدل EFQM¹ (شروع از سال 1991).
- و در کشور ایران مدل تعالی مدیریت که شاخص‌های آن برگرفته از مدل بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت است.

ولی باید متذکر شد که تمامی این مدل‌ها با وجود تأکیدشان بر آموزش و اهمیت آن، از مبادی صنعت و تجارت وارد شدند و هیچیک مؤلفه‌های اجرایی این آموزش را جهت هدایت و کیفیت بخشی به آن مشخص نکرده‌اند. اکثر تحقیقات انجام گرفته در این مسیر، مدیریت در اجرای برنامه درسی را لازم دانسته (Earley & Bubb, 2004; Hargreaves, 2000; cited in Friedah; Mcewan, 2002) و پیشنهادهای ارائه نموده‌اند و گام‌هایی را جهت مدیریت مؤثر بیان کرده‌اند و همچنین از عدم برخورداری و شکاف در دانش و مهارت‌های لازم

1. European foundation for quality management

برای مدیریت، خصوصاً رهبری برنامه درسی در بین مدیران مدارس بحث کرده‌اند (Hayat, 2015) و مدیریت اجرای برنامه درسی را یک کار تخصصی دانسته و لازم دیده‌اند که مدیران آموزش‌های لازم در این رابطه را ببینند که این مهم، نیاز به شناسایی مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی در مدارس، در جهت کسب آموزش‌های تخصصی و کیفیت بخشی به اجرای آن‌ها، دارد، که از آن جمله‌اند:

نتایج پژوهش (Zarghani & Amin Khandaghi, 2015) تحت عنوان غفلت از دانش عملی معلمان، عامل شکاف میان نظر و عمل در اجرای برنامه درسی، اذعان می‌دارد که اجرای برنامه درسی در کشور ما با مشکل روبرو است و پس از تدوین برنامه درسی ملی این مشکل نمود بیشتری یافته است. هم‌راستا با این پژوهش، در نتایج تحقیق (Zare et al., 2015) تحت عنوان کاربست فرآیند مدیریت دانش در جریان اجرای برنامه درسی کسب کرده‌اند بیان شده که "برنامه درسی خود به عنوان یک علم در حوزه تخصصی خود نیاز به مدیریت مدبرانه و ماهرانه در عرصه اجرا دارد. از آنجا که اجرای برنامه درسی نیز، یک فرآیند پیچیده و حساس به شرایط و موقعیت مکانی و زمانی است، لذا بدون اطلاع از مؤلفه‌های آن و مدیریت آنها، به اهداف خود نخواهد رسید" و در این راستا مدیریت دانش را در جریان اجرا، مفید دانسته‌اند.

یافته‌های پژوهش (Yosefi et al., 2016) تحت عنوان ماهیت و دلالت یادگیری مبتنی بر پروژه در گستره برنامه درسی، ضمن معرفی مدل یادگیری مبتنی بر پروژه، بر غنی سازی محیط یادگیری تاکید دارد، که یکی از مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی است و لازمه داشتن تاثیر مثبت آن بر اجرای برنامه درسی، دانش کافی درباره شاخص‌های محیطی تاثیرگذار بر اجرای آن است. مطالعات انجام شده توسط (Maleki et al., 2016) تحت عنوان رهبری معلم در اجرای برنامه درسی؛ چالش‌ها و فرصت‌ها؛ (Coleman, 2003)، (Earley & Bubb, 2004)؛ (Bonstingle, 1992)؛ (Joyce & Weil, 1986)؛ (Byrnes, 1992)؛ (Fields, 1994)؛ (Fullan & Hargreaves, 2013) حاکی از اینست که اجرای برنامه درسی در مدرسه با چالش‌هایی روبرو است و راهکار رفع این چالش را، ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای در مدرسه (مدیریت دانش) دانسته‌اند؛ که این مهم، اثربخشی معلمان در اجرای برنامه درسی را در پی خواهد داشت و کیفیت را در آموزش محقق خواهد کرد. همچنین، پژوهش (Torabi et al., 2014) تحت عنوان اجرا و رهبری برنامه درسی حامل این پیام است که داشتن رهبری و مدیریت در برنامه درسی مدارس و توجه به اجرایی شدن مؤلفه‌های آن، عامل موفقیت و کسب کیفیت است. تحقیقات (Fullan, 2001) و

(Coleman, 2001) ضمن ضرورت اجرای کارگاه‌های آموزشی برای معلمان، نظارت و ارائه بازخورد را جهت اصلاح فرآیند اجرای برنامه درسی مفید دانسته‌اند. در همین راستا تحقیقات هارگریوز (Hargreaves, 2000; cited in Friedah, 2001) مبنی بر مدیریت صحیح اجرای برنامه درسی، می‌تواند مانع فعال شدن محدودیت‌های بالقوه در مدرسه شود. لذا هدف از این نوشتار که با توجه به موارد ذکر شده، مسأله اصلی دستگاه تربیتی که تدوین کننده و مجری برنامه درسی است؛ نیز می‌باشد، شناسایی مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی در جهت کیفیت بخشی به آنها است. مسئولان، مدیران و معلمان برای کسب موفقیت‌تر ارتقای کیفیت اجرای برنامه‌های درسی، به دانش و اطلاعاتی گسترده نیاز دارند؛ دانش و اطلاعاتی که از منابع موثق و معتبر قابل حصول باشد. یکی از راه‌های موفقیت در این امر، تبیین وضعیت موجود و بررسی مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی و به دست آوردن تصویر روشنی از اجرای این مؤلفه‌ها در سطح مدارس و کلاس‌های درس است؛ تا دستگاه متولی برنامه درسی، بتواند اقدامات متناسب بر اساس اطلاعات کسب شده را به انجام برساند. لذا با این توجیه و بر اساس مسأله اصلی پژوهش، پرسش‌های پژوهش این‌گونه مطرح می‌شوند که:

- ۱- کیفیت اجرای برنامه درسی در مدارس چگونه است؟
- ۲- مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی در مدرسه کدامند؟
- ۳- نقش مدیر در اجرای بهینه برنامه درسی چیست؟
- ۴- چه عواملی در اجرای برنامه درسی در مدرسه دخیل هستند؟ و نقش آنها چیست؟

روش شناسی تحقیق :

در این مطالعه، پژوهشگر با توجه به هدف تحقیق، نوع و ماهیت سؤالات پژوهشی از ابزار مصاحبه (مصاحبه عمیق و نیمه ساختاریافته) و بررسی اسناد مرتبط مانند سند ملی برنامه درسی ملی، شرح وظایف مجریان برنامه درسی در مدارس، فرم‌های ارزیابی فرآیند اجرای برنامه درسی، آیین نامه‌ها و دستورالعمل‌ها در مدرسه استفاده نموده است. انتخاب نمونه برای انجام تحقیق پدیدارنگاری محدود نیست بلکه محقق برای یافتن پاسخ سؤالات تا بدانجا به مصاحبه و بررسی اسناد ادامه می‌دهد که داده‌ها اشباع گردند. بنابراین پژوهشگر با انجام مثبت دیدگاه مصاحبه شوندگان که ۱۵ نفر بودند و به صورت هدفمند و از نمونه‌های در دسترس انتخاب شده بودند و بررسی اسناد مرتبط، نتیجه لازم را برای اشباع داده‌ها بدست آورد. کلیه مصاحبه‌های این ۱۵ نفر پس از بیان اهداف پژوهش به مشارکت کنندگان، ضبط و بلافاصله تایپ شد تا

بازخوردهای لازم برای مصاحبه های بعدی و یا کفایت و اشباع داده ها فراهم شود. میانگین مدت مصاحبه با مشارکت کنندگان حدود ۵۰ دقیقه بود. داده های این پژوهش، داده های کیفی مبتنی بر مصاحبه و بررسی اسناد بوده است. برای تحلیل آنها از رویکرد توصیفی - تحلیلی استفاده شده است. با توجه به این که هدف اصلی پژوهش، تحلیل دیدگاه های مدیران مدارس ابتدایی و اسناد مرتبط در رابطه با مؤلفه های اجرای برنامه درسی در مدارس است، راهبرد این پژوهش از نوع پدیدارنگاری^۱ بوده است. پدیدارنگاری روشی برای تحلیل توصیفی و فهم افراد از پدیده هایی است که آنها در طول زندگی حرفه ای و یا شخصی خود تجربه کرده اند. (Gall & Borg, 2005; translated by Nasr et al., 2006). لذا با توجه به هدف اصلی پژوهش که همان فهم دیدگاه مدیران مدارس از اجرای برنامه درسی جهت استخراج مؤلفه های آن در مدارس است، پژوهشگر از این راهبرد پژوهشی بهره گرفته است. در این پژوهش چهار سؤال در رابطه با هدف، جهت مصاحبه طراحی شده بود و چند سؤال فرعی نیز در جریان مصاحبه جهت تعمیق اطلاعات مطرح شده است. مصاحبه با یک سؤال کلی شروع شد. "اجرای برنامه درسی در مدرسه شما چگونه است؟" و متناسب با پاسخ مشارکت کنندگان، سؤالات اصلی مطرح شدند. برای مطالعه ی روایی صوری و محتوایی پرسش های مصاحبه، با چند تن از اساتید گروه علوم تربیتی و نیز صاحب نظران حوزه پژوهش های کیفی مشورت شد. همچنین برای سنجش پایایی پرسش های مصاحبه، از روش پایایی همزمان که ناظر بر مقایسه و هم افزایی مشاهدات همزمان^۲ است، استفاده شد. جهت کدگذاری مصاحبه ها از نرم افزار ATLAS.ti 7 استفاده شد. مصاحبه های تایپ شده و متن اسناد مرتبط، در نرم افزار مربوطه کدگذاری و طبقه بندی شدند. کدهای مشابه به لحاظ مفهومی در یک خوشه قرار گرفتند و خوشه های مرتبط به لحاظ معنایی در یک طبقه قرار داده و طبقات مشابه در هم تلفیق شدند. مصاحبه ها و بررسی اسناد تا رسیدن به اشباع داده ها ادامه یافت. اشباع داده ها از مصاحبه با مشارکت کننده ۱۱ به بعد و تمامی اسناد مرتبط، ایجاد شد ولی جمع آوری و تحلیل داده ها تا تکامل طبقات ادامه یافت. در ادامه، کدهای استخراج شده مجدداً به شرکت کنندگان برگردانده شد و مورد تأیید قرار گرفت. علاوه بر آن از بازنگری توسط افراد متخصص نیز استفاده شد؛ به این صورت که یافته ها تحلیل شد و نتیجه گیری در اختیار اساتید فن و محققین دیگری که هم با موضوع و هدف تحقیق و هم با تحقیق کیفی آشنا بودند قرار گرفت و فرآیند کار تأیید شد. در مجموع ۳۶۲ کد استخراج شد

^۱. Phenomenography

^۲. Diachronic Reliability

که پس از حذف کدهای مشابه به ۵۲ کد تقلیل یافت که در ۱۳ مؤلفه، ۶ مقوله و در نهایت ۳ بعد دسته بندی شدند که در یافته های پژوهش قابل رویت است.

جدول (۱): مدیران مصاحبه شونده با مشخصات آنها

کد	سن	سابقه کار	جنسیت	تحصیلات	کد	سن	سابقه تدریس	جنسیت	تحصیلات
۱	۴۵	۲۳	زن	لیسانس	۱۰	۳۹	۲۰	مرد	فوق لیسانس
۲	۳۳	۱۷	زن	فوق لیسانس	۱۱	۴۲	۱۸	زن	لیسانس
۳	۴۳	۲۴	زن	دانشجوی دکتری	۱۲	۴۶	۲۵	مرد	لیسانس
۴	۳۸	۱۶	زن	فوق لیسانس	۱۳	۵۱	۳۰	مرد	لیسانس
۵	۴۸	۲۷	زن	لیسانس	۱۴	۳۸	۱۷	مرد	فوق لیسانس
۶	۴۹	۲۹	زن	لیسانس	۱۵	۴۶	۲۵	مرد	لیسانس
۹	۴۳	۲۲	مرد	دانشجوی دکتری					

گزارش یافته ها

در اینجا با توجه به مقوله های استخراج شده و پاسخ های مصاحبه شوندگان و تفسیر محتوای مطرح شده توسط آنان به سؤالات پژوهش پرداخته می شود.

۱- اجرای برنامه درسی در مدرسه شما چگونه است؟

با توجه به اینکه این سوال بسیار کلی است و مصاحبه شوندگان مفهوم برنامه درسی را به درستی واقف نبودند؛ پاسخ های مصاحبه شوندگان نیز بسیار کلی و مبهم بود و مصاحبه گر مجبور شد که مفهوم برنامه درسی را در چند جمله و به صورت خلاصه تشریح نماید. به طور کلی مصاحبه شوندگان اجرای برنامه درسی را با توجه به منابع و امکانات موجود مناسب می دانستند و این میزان مطلوبیت را مدیون نیروهای صف و مجریان برنامه که کادر اجرایی و آموزشی مدرسه بوده می دانستند و درخواست داشتند که نیروهای ستادی نیز توجه ویژه ای به

امر آموزش و توانمندی معلمان و در نتیجه آن، کیفیت آموزش دانش‌آموزان داشته باشند. به طور مثال مصاحبه‌شونده شماره ۳ بیان کردند که:

"کلاسهای ضمن خدمت بسیار کم‌رنگ شده است و معلمین ما آن توانمندی لازم را جهت کسب کیفیت در آموزش ندارند و ما مجبوریم با توجه به مشکلات تجمیع همکاران از کارگاه‌های دانش‌افزایی در مدرسه بهره بگیریم. حال وضعیت ما نسبت به بعضی مدارس بهتر است زیرا در برخی مدارس از سرباز معلمینی که آموزشهای ابتدایی تدریس را نیز نگذرانده‌اند استفاده می‌شود."

۲- چه مؤلفه‌هایی در اجرای برنامه درسی در مدرسه شما نقش بازی می‌کنند؟

با توجه به این که اولین سؤال اصلی مصاحبه‌چیستی مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی از نظر مصاحبه‌شوندگان بود؛ در این پژوهش مشخص گردید که مصاحبه‌شوندگان نظرات متفاوتی در رابطه با این پرسش مطرح نمودند. به‌طور کلی گروه بیشتری از آنان، معلم را مؤلفه اصلی می‌دانستند و عده‌ای دیگر مدیر را عامل اصلی در اجرای برنامه درسی دانسته و عوامل دیگر را به‌تبع مسیری که مدیر مشخص می‌کند مهم می‌دانستند و عده‌ای قلیلی اولیا، اداره و یا مؤلفه‌های دیگر را مهم می‌دانستند. به‌طور مثال مصاحبه‌شونده کد ۲ مطرح کردند که "به نظر من حرف اول را معلم‌ها می‌زنند. هرچقدر آن‌ها توانمندتر باشند بهتر می‌توانند بچه‌ها را هدایت کنند و برنامه درسی را پیاده کنند." مصاحبه‌شونده کد ۵ نیز بیان داشتند که "مدیر بسیار نقش‌آفرین است. مدیری که خودش دغدغه آموزش داشته باشد بهتر می‌تواند کمک‌حال معلم‌ها بوده و شرایط کار را برای آن‌ها تسهیل نماید. مدیر باید تسهیلگر باشد و این همان نقشی است که در سند برنامه درسی هم به آن اشاره شده".

۳- نقش شما به عنوان مدیر در اجرای بهینه برنامه درسی چیست؟

نتایج حاصل از مصاحبه‌ها، حاکی از این مطلب است که مدیران به جهت گستردگی حوزه تاثیرگذاریشان می‌بایست به دو بال مهارت‌های مدیریت و کسب ویژگی‌های این پست مجهز باشند. در واقع نیازمند اکتساب دانش، شایستگی‌ها و مهارت‌هایی برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان هستند (Larry, 2006). به عقیده (Torani, 2017) از میان مشاغل گوناگون، مدیریت و رهبری مدرسه در ردیف مشاغل سخت، دشوار و پرمسئولیت است و به دلیل فراهم نبودن تمهیدات لازم مانند شنا کردن در خلاف جهت آب است و این مهم با کسب توانایی‌ها، شایستگی‌ها و قابلیت‌ها، شدنی و اطمینان‌بخش خواهد بود. مشارکت‌کننده کد ۸ در این رابطه بیان داشتند که: "مدیر باید به معاینه آموزش معلمان بپردازد و نظارت کافی بر تدریس و ایجاد انگیزه و حتی ارزشیابی آنان داشته باشد و به موقع به آنها بازخورد بدهد تا مسائل سریع حل

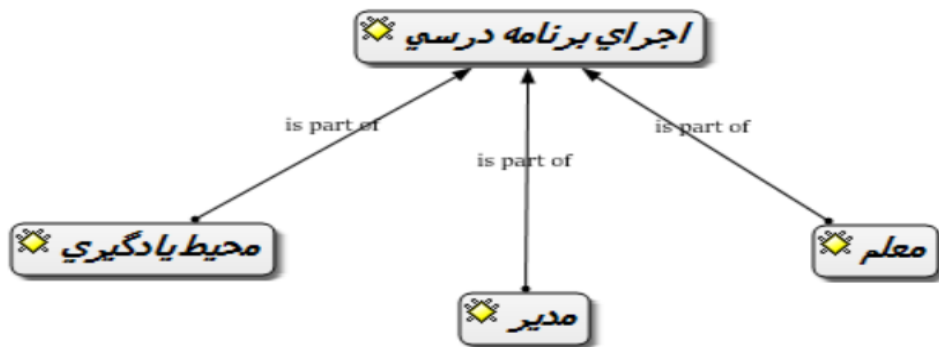
شوند و لازمه این کار، توانمندی خود مدیر است." و همچنین مصاحبه شونده کد ۹ مطرح نمودند که: "مدیر خیلی می تواند در کیفیت اجرای برنامه درسی نقش داشته باشد؛ چون هم میتواند از موضع دانشی خود پیش بیاید و هم موضع قدرت. مدیری که خودش به مسائل تدریس و آموزش مسلط باشد و به اهمیت آموزش پی برده باشد بهتر می داند که توانمندی معلم‌ها چقدر مهم است و بهتر می تواند تسهیلگر بوده و کارگاه‌های آموزشی برای آنها تدارک ببیند."

۴- آیا عوامل دیگری در اجرای برنامه درسی در مدرسه شما دخیل هستند؟ نقش

آنها چیست؟

با توجه به نکات طرح شده توسط مصاحبه شونده‌گان می توان استنباط کرد که محیط یادگیری و جذابیت آن، همچنین استفاده از دیگر محیط‌های یادگیری و تجهیزات و امکانات آموزشی، می توانند در اجرای کیفی برنامه درسی دخیل باشند که در این مهم، جذب منابع مالی نمود می یابد. به طور مثال مشارکت کننده شماره ۱۱ در این رابطه خاطر نشان کردند که: "محیط یادگیری مختص چهار دیواری مدرسه نیست و هرجایی میتواند مدرسه و محل یادگیری تلقی شود. پس اولیا، جامعه محلی و ما معلمین می توانیم نقش آفرین باشیم." و هم‌طور در سند برنامه درسی آمده است که: "گرچه مدرسه و فضای آموزشی و پرورشی آن مانند: کلاس درس، کارگاه، آزمایشگاه، نمازخانه، مکان‌های ورزشی و نظایر آن به مثابه محیط‌های یادگیری پایه و اصلی به شمار می آیند، ولی یادگیری صرفاً به محیط مدرسه منحصر نشده و محیط‌های خارج از آن را مانند: فرهنگسراها، پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی، مساجد، موزه‌ها، پارک‌های علم و فناوری، کانون‌های فرهنگی و تربیتی، فضاهای اردوگاهی، کتابخانه‌های عمومی، مراکز صنعتی و کشاورزی و موقعیت‌های طبیعی را نیز در بر می‌گیرد" (National Curriculum, 2010).

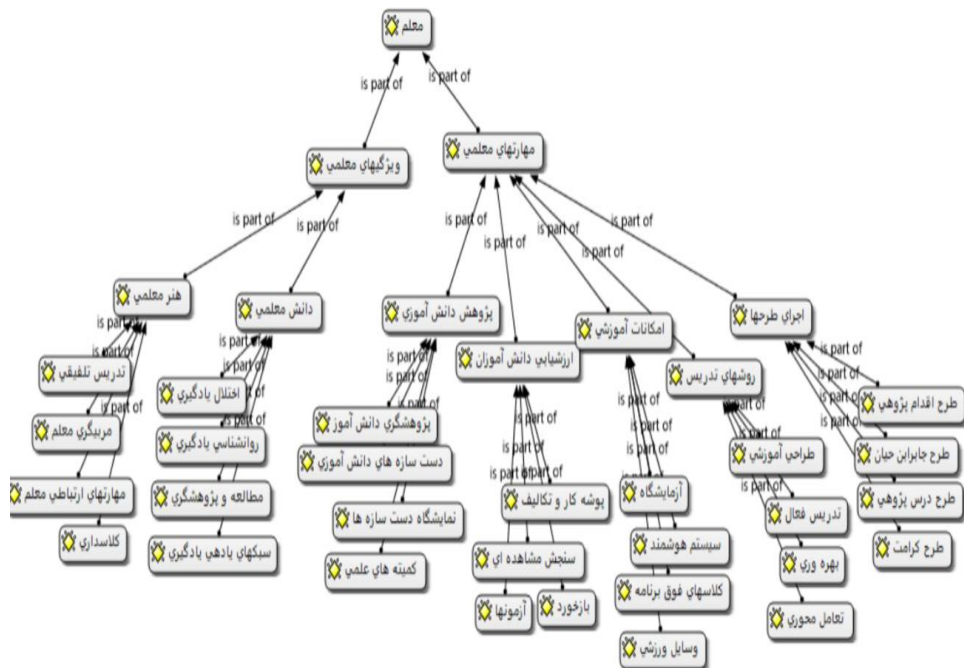
یافته‌های حاصل از این پژوهش که پس از حذف کدهای مشابه از ۳۶۲ کد به ۵۲ کد تقلیل یافت، در ۱۳ مؤلفه، ۶ مقوله و در نهایت ۳ بعد دسته بندی شدند که بیانگر تجارب مدیران مدارس در زمینه اجرای برنامه درسی در مدرسه بود که ابعاد اصلی آن، در نمودار ۱ نشان داده شده است.



نمودار(۱): نقشه مفهومی (Network) ابعاد اجرای برنامه درسی برگرفته از نرم افزار ATLAS.ti 7

۱- معلم:

معلمان کلیدی ترین عنصر تعلیم و تربیت هستند. اهمیت و جایگاه و نقش معلم در تعلیم و تربیت تا آنجاست که برخی معتقدند، فایده و کارایی معلم، آیینیه تمام نمای کفایت و کارایی هر نظام آموزش و پرورش است (Raouf, 2000). معلمان جزء کارکنان مدرسه به شمار می آیند و به جهت اهمیت و تاثیرگذاری معلمان در فرآیند تعلیم و تربیت، توجه ویژه ای به وظایف و عملکرد آنان مدنظر است. همکاری و همدلی معلمان، فراهم سازی زمینه های مشارکت، تقویت گفتمان و پژوهیدن در قالب های مختلف از جمله: درس پژوهی و اقدام پژوهی در این راستا تعریف می شود. یادگیری بر بنیاد کار و ارزش نهادن به یادگیری های قبلی معلمان و نیز یادگیری مادام العمر آنان، فرایندهایی است که مسیر تعالی و بالندگی آنان را هموار، عشق به کار را افزایش و نگرش مثبت را در آنان تقویت می کند و به اصطلاح شوق تغییر را در معلمان احیا و ماندگار می سازد (Torani, 2017). پس باید برای این عنصر بسیار با ارزش سرمایه گذاری کرد. مفاهیم استخراج شده از مصاحبه ها در این زمینه اصلی دارای ۲ مقوله، ۷ مؤلفه و ۲۸ زیر مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۲ است.



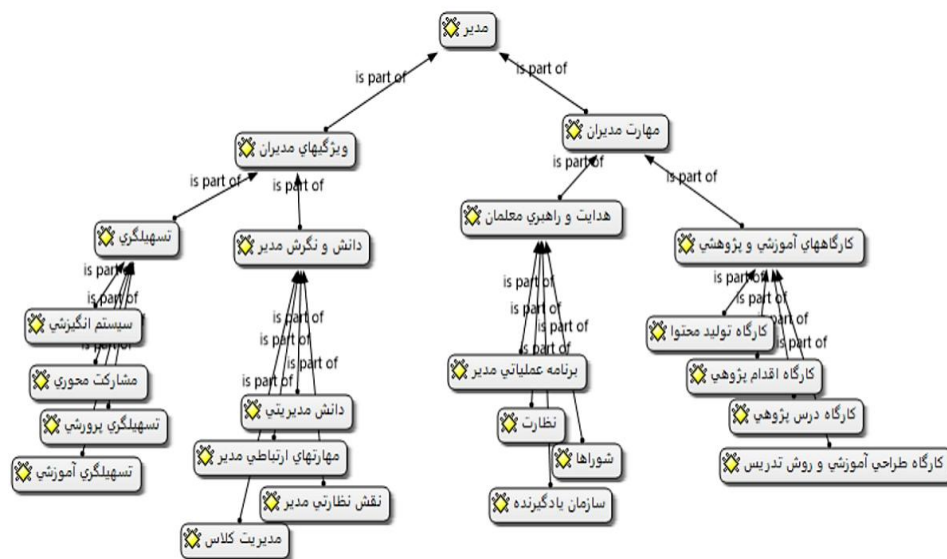
نمودار (۲): نقشه مفهومی (Network) مقوله‌ها، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های بعد "معلم"، برگرفته از نرم افزار ATLAS.ti 7

۲- مدیر:

مدیریت و راهبری تربیتی، دانشی جهت کیفیت بخشی فرایندهای یادگیری است. به بیان دیگر دانش مدیریت و راهبری تربیتی، مجموعه‌ای از تئوری‌ها، فرضیه‌ها، قوانین، مدل‌ها، روش‌ها، مفاهیم و حقایق در حیطه کیفیت بخشی به فرایندهای یادگیری است. مطابق این تعریف، محور و هسته اصلی دانش مدیریت و راهبری تربیتی مسئله یادگیری است. بدون تردید یادگیری از جمله پیچیده‌ترین موضوعات عالم هستی است که برای نوع انسانی قابل پیش بینی و کنترل می‌شود. مدیریت آموزشی یعنی نگاه سازنده و جامع به همه ابعاد رشد دانش آموز و توسعه قابلیت‌ها و شایستگی‌های او در عرصه و فرآیند آموزش و یادگیری. مدیریت آموزشی در واقع دانستن مؤلفه‌های این مهم و حرکت در مسیر محقق کردن آنهاست (Ibid: 90).

مدیر مدرسه راهبر و راهنمایی است که سازمان مدرسه را با استفاده از الگوی رهبری آموزشی شکل می‌دهد. (Hallinger, 2003) مشخصه‌های متفاوت مدیر آموزشی را با هم ترکیب کرده و اشاره می‌کند که تخصص و شخصیت مدیر هر دو باید به عنوان هدف، جهت گیری شوند و بر نتایج و پیشرفت دانش آموز متمرکز شوند. همچنین مدیر موظف به کمک به

پیشرفت تدریس و یادگیری بر پایه برنامه درسی و آموزشی است. مدیر آموزشی در واقع و در عرصه اجرا، رهبری و مدیریت برنامه درسی و امور تدریس و یادگیری در مدرسه نقش آفرین است. وضعیت و موقعیت‌های یادگیری دانش‌آموزان، روش‌های تدریس و یاددهی معلمان، طراحی‌های آموزشی، طرح درس، جدول دروس و نهایتاً بهینگی علمی و خوش‌بینی تحصیلی در دانش‌آموزان و اعتماد متقابل مدیر به ذینفعان در این مقوله تعریف می‌شود. و بر همین اساس است که بسیاری از محققان معتقدند که با توجه به عملیات پیچیده مدارس قرن ۲۱، مدیران نقشی بسیار حیاتی و محوری در اثربخشی و بهبود مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (Deal & Peterson, 2000; cited in Ibrahim, 2011). (Blase & Blasé, 1999) و (Brewer, 2001) کانون مدیریت آموزشی را تمرکز بر روی آموزش و انجمن یادگیرندگان و (Hoy & Miskel, 2008) راهکار آنرا توسعه حرفه‌ای کارکنان دانسته‌اند. مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۲ مقوله، ۴ مؤلفه و ۱۶ زیر مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۳ است.



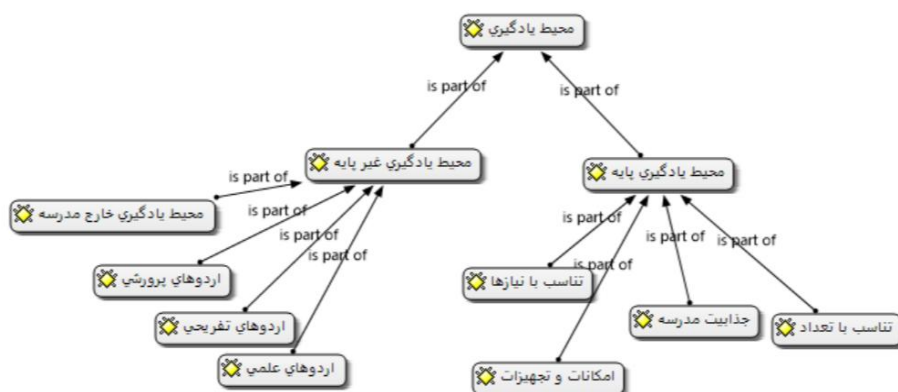
نمودار (۳): نقشه مفهومی (Network) مقوله‌ها، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های بعد "مدیر"،

برگرفته از نرم افزار ATLAS.ti 7

۳- محیط یادگیری:

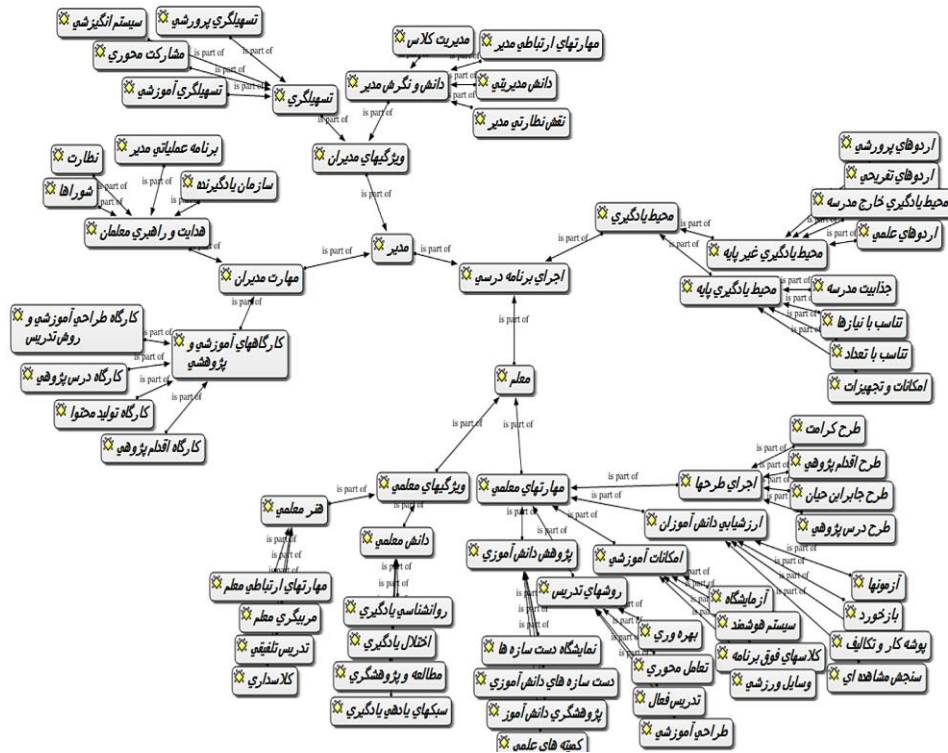
محیط و منابع محیطی از مؤلفه‌های بسیار مهم در اجرایی شدن برنامه‌درسی است و به طور مستقیم بر توانایی معلمان و دانش‌آموزان تأثیرگذار است (Friedah, 2001) و با مواجه ساختن دانش‌آموز و محیط، استعدادهای دانش‌آموز نمایان می‌شود و معلم هنرمند و هوشمند به دنبال کشفِ علایق و استعدادها، تلاش می‌کند تا با غنی‌تر کردن محیط و هدایت دانش‌آموز، زمینه را برای تقویت و تعمیق آموخته‌های او فراهم سازد (Torani, 2017). مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۲ مقوله و ۸ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۴ است.

نمودار ۵ کل مؤلفه‌های استخراج شده در سه بعد اصلی، جدول ۲ کدگذاری باز در این مصاحبه‌ها و جدول ۳ کدهای محوری استخراج شده در این پژوهش را به نمایش می‌گذارند.



نمودار(۴): نقشه مفهومی (Network) مقوله‌ها، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های بعد "محیط

یادگیری"، برگرفته از نرم‌افزار ATLAS.ti 7



نمودار (۵): نقشه مفهومی (Network)

برگرفته از نرم افزار 7 ATLAS.ti از ابعاد، مقوله‌ها، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های اجرای برنامه درسی

جدول (۲): کدگذاری باز در این مصاحبه‌ها

طرح کرامت	باز خورد	پژوهشگری دانش آموز	آزمایشگاه	سیستم هوشمند
سازمان یادگیرنده	کارگاه اقدام پژوهی	پوشه کار و تکالیف	کارگاه تولید محتوا	تعامل محوری
اردوهای علمی	وسایل ورزشی	کلاسهای فوق برنامه	طراحی آموزشی	کلاسداری
امکانات و تجهیزات	طرح درس پژوهی	دست‌سازهای دانش آموزی	کمیته‌های علمی	مربیگری
سنجش مشاهده ای	امکانات آموزشی	مشارکت جویی	شوراها	اردوهای پرورشی

تناسب مدرسه با نیازها	نقش نظارتی	طرح اقدام پژوهی	نمایشگاه دست سازه‌ها	مهارت‌های ارتباطی مدیر
جذابیت مدرسه	آزمونها	سبک‌های یاددهی-یادگیری	تدریس فعال	طرح جابرابین حیان
بهره وری	تناسب کلاس با تعداد	مطالعه و پژوهشگری	نظارت	اختلال یادگیری
امکانات پرورشی	سیستم انگیزشی	کارگاه طراحی آموزشی و روش تدریس	برنامه عملیاتی	تدریس تلفیقی
محیط‌های یادگیری خارج مدرسه	مهارت‌های ارتباطی مدیر	دانش مدیریتی	روانشناسی یادگیری	مدیریت کلاس مدیر
کارگاه درس پژوهی	اردوهای تفریحی			

جدول (۳): کدهای محوری استخراج شده

ابعاد	مقوله‌ها	مؤلفه‌ها	زیر مؤلفه‌ها	ابعاد	مقوله‌ها	مؤلفه‌ها	زیر مؤلفه‌ها	
معلم	مهارت‌های معلمی	مهارت مدیر	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	مهارت مدیر	مؤلفه‌ها	طرح کرامت	
							طرح درس پژوهی	
							طرح اقدام پژوهی	
							طرح جابرابین حیان	
	مهارت‌های معلمی	مهارت مدیر	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	مهارت مدیر	مؤلفه‌ها	تدریس فعال
								تعامل محوری
	مهارت‌های معلمی	مهارت مدیر	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	طراحی آموزشی و روش تدریس و تولید محتوا اقدام پژوهی درس پژوهی	مهارت مدیر	مؤلفه‌ها	بهره وری
								آزمونها
								ارزشیابی
								پوشه کار و تکالیف

م	دانش آموزان	سنجش مشاهده ای	ویژگیهای مدیران	پرورشی		
		بازخورد				
		پژوهش دانش آموزی			پژوهشگری دانش آموز	دانش و نگرش
					کمیته های علمی	
					دست سازهای دانش آموزی	
					نمایشگاه دست سازها	
	امکانات آموزشی	آزمایشگاه	تناسب با تعداد			
		سیستم هوشمند	تناسب با نیازها			
		وسایل ورزشی	جذابیت			
		کلاسهای فوق برنامه	امکانات و تجهیزات			
	دانش معلمی	سبکهای یادگیری - یاددهی	محیط یادگیری پایه	محیط یادگیری	محیطهای خارج مدرسه	
		مطالعه و پژوهشگری	محیط یادگیری غیر پایه			
اختلال یادگیری		اردوهای علمی				
روانشناسی یادگیری		اردوهای تفریحی				
هنر معلمی	کلاسداری	محیط یادگیری	محیط یادگیری	اردوهای پرورشی		
	مهارتهای ارتباطی					
	مربیگری					
	تدریس تلفیقی					

بحث و نتیجه گیری

مدرسه همان اجتماعی است که همه افراد جامعه بخش قابل توجهی از بهترین سالهای عمر خود را در آن می گذرانند. این نهاد اجتماعی کارکردهای مهمی دارد و تضمین رهبری صحیح و اثربخش این نهاد از ضروری ترین گامهای تضمین کیفیت بروندادهای نظام آموزشی است. مدیران مدارس اثربخش از طریق آنچه هستند یعنی ارزشها، خصایص خوب، تمایلات و شایستگی هایشان، راهبردهایی که به کار می گیرند و ترکیب خاص این راهبردها و اجرا و

مدیریت به موقع آنها در پاسخ به بافت منحصر به فردی که در آن کار می‌کنند دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهند (Soltani Nejad et al., 2016). مدیر مدرسه با مواجه ساختن دانش آموز با محیط، محیطی که معلم و مجموعه مدرسه باید فراهم کنند علائق و استعدادها را دانش آموز را نمایان می‌سازد و به دنبال کشف علائق و استعدادها، معلم هنرمند و هوشمند تلاش می‌کند با غنی‌تر ساختن محیط و هدایت دانش‌آموز، زمینه را برای تقویت و تعمیق آموخته‌های او فراهم سازد.

آموزش و پرورش عمومی جزو آموزش‌های اجباری به حساب می‌آید و از این رو، می‌توان گفت که اجرای برنامه‌درسی جزو الزامات اساسی است و زمینه‌ای برای برآورده کردن اراده قانونی، ملی و بین‌المللی برای تربیت آحاد جمعیت لازم‌التعلیم است بدون در نظر گرفتن شرایط جغرافیایی، قومی، زبانی، و کوشش جهت آگاهی از چگونگی اجرای برنامه‌درسی برای تصمیم‌سازی و یافتن راه‌های کیفیت‌بخشی اجرای آن در مدارس مصداق کاملی از همت نظام آموزشی برای پوشش کیفی و دسترسی کیفی دانش‌آموزان به آموزش است (Aghazadeh, 2012) و این اجرا نیازمند دانستن مؤلفه‌های کیفیت بخش در این راستا است. نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان داد که بر اساس تجارب زیسته مدیران برای اجرای با کیفیت برنامه‌درسی در مدارس باید به مؤلفه‌های: معلم، مدیر و محیط یادگیری توجه کرد؛ بر همیناساس می‌تواند اعداد که اجرا یا کیفیت‌باعدومؤلفه‌ها یا استخراج شده در این پژوهش موجب اثربخشی بیشتر آموزش و پرورش و بهره‌وری‌فرایند یاددهی-یادگیری می‌شود و محقق با توجه به سابقه تدریس و مدیریت در مدارس ابتدایی، توجه به این مؤلفه‌ها و اجرای کیفی آنها را سرلوحه کار خود قرار داده و به مدیران دیگر نیز توصیه می‌نماید.

یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های (Early & Bubb, 2004; Hargreaves, 2000; Haiat, 2015) که نیاز به شناسایی مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی در مدارس را جهت کیفیت بخشی به آن، مهم دانسته‌اند تطابق دارد. هم‌راستا با این پژوهش، نتایج تحقیقات (Zare et al., 2015) و (Mcewan, 2002) است مبنی بر اینکه برنامه درسی خود به عنوان یک علم در حوزه تخصصی خود نیاز به مدیریت مدبرانه و ماهرانه در عرصه اجرا دارد نیز همخوانی داشته و یکدیگر را تایید می‌نمایند. یافته‌های این پژوهش در بعد "معلم" که شامل مقوله‌های: مهارتها و ویژگیهای معلمی است با نتایج پژوهش (Zarghani & Amin, 2015) (Khandaghi, 2015) (Maleki, 2016) (Fullan, 2001) (Coleman, 2003) (Blase & Blase, 1999) (Hoy & Miskel, 2008) (Brewer, 2001) (Fullan, 2013) (& Hargreaves, 2013) هم‌خوانی دارد. از سوی دیگر با توجه به اهمیت مدیریت در اجرای

برنامه درسی و توجه ویژه به نقش تسهیلگری مدیر در مدرسه، نتایج این پژوهش در بعد "مدیر" که شامل: مهارت‌ها و ویژگی‌های مدیران می‌باشد، با نتایج پژوهش‌های (Logan, 1997) و (Mcewan, 2002) مبنی بر تأثیر مدیر مدرسه بر کیفیت فرآیند اجرای برنامه درسی و پژوهش (Zare et al., 2015) که بیان کردند؛ برنامه درسی خود به عنوان یک علم در حوزه تخصصی خود نیاز به مدیریت مدبرانه و ماهرانه در عرصه اجرا دارد و همچنین با نتایج تحقیقات آمده در پژوهش (Haiat, 2015) که شناسایی مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی در مدارس را جهت کیفیت بخشی به آن لازم دانسته‌اند، و تحقیقات (Torabi et al., 2014) که داشتن رهبری و مدیریت در برنامه‌درسی مدارس را عامل موفقیت در اجرای آن می‌دانند، کاملا هم‌خوانی داشته و آن‌ها را تایید می‌کند.

نتایج این پژوهش در بعد "محیط یادگیری" که شامل: محیط یادگیری پایه و غیرپایه می‌باشد با نتایج پژوهش (Yosefi et al., 2017) مبنی بر غنی سازی محیط یادگیری و تاثیرات مثبت آن بر یادگیری دانش‌آموزان و در نتیجه اجرای باکیفیت برنامه‌درسی است کاملا تطابق داشته و آنرا تایید می‌نماید. در همین راستا نتایج این پژوهش با مطالعات (Torani, 2017) تحت عنوان رهبری اثربخش، که در آن تاکید می‌نماید، معلم هنرمند و هوشمند تلاش می‌کند تا با غنی‌تر ساختن محیط و هدایت دانش‌آموز، زمینه را برای تقویت و تعمیق آموخته‌های او فراهم سازد، کاملا همسو بوده و آنرا تایید می‌نماید.

منابع

- Baseri, Sh. (2010). "Improving the quality of curriculum implementation". Tebyan School. Available at: <https://article.tebyan.net>
- Blase, J & Blase, J. (1999). "Implementation of Shared Governance for Instructional Improvement: Principals Perspective". *Journal of Educational Administration*, 37 (5), 476.
- Bonstingle, J.J. (1992). *Schools of quality: an introduction to total quality management in education*, Association for Supervision and curriculum development, Alexandria, V A.
- Brewer, H. (2001). "Ten steps to success". *Journal of Staff Development*, 22(1), 30-31.
- Byrnes, M.A. (1992). *The quality teacher: implementing total quality management in the classrooms*, Cornesky and associates press, FL.
- Coleman, M; Graham-Jolly, M. & Middlewood, D. (Eds) (2003). *Managing the Curriculum in South African Schools*. London, Commonwealth Secretariat.

- Doll, W. A. (2010). *A Post-Modern Curriculum, in Teaching and Thinking about Curriculum J. Sears and D. Marshal, eds.* Teaching College Press.
- Drucker, Peter F. (1964). *Managing For Results, Economic Tasks and Risk-Taking Decisions.* Butterworth-Heinemann Ltd Linacre House, Jordan Hill, Oxford.
- Earley, P and Bubb, S. (2004). *Leading and managing continuing professional development: Developing people, developing schools.* London: Paul Chapman.
- Farzaneh, M., Pourkarimi, J. & Nowroozi, M. (2015). "Providing a Model of Professional Qualifications of Secondary School Administrators". *Leadership and Educational Management*, Vol. 9, Issue 2, 83-99.
- Fields, j. (1994). *Total quality for school: A Guide for implementation*, ASQC quality press, Milwaukee, WI.
- Friedah, T. d. (2001). *The role of principals in managing curriculum change*, Zululand, Department of Educational planning and administration university of Zululand.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2013). *Teacher development and educational change.* London & New York: Routledge.
- Fullan, M (2001). *The new meaning of educational change*, Third edition. New York: Teachers' College Press.
- Gall, M., Borg, W and Gall, J. (2005). *Qualitative and Quantitative Research Methods in Educational Sciences and Psychology*; translated by Ahmad Reza Nasr et al. (2006), Tehran.
- Gholamali, A. (2001). "Educational Management or School Work. Peyvand; No. 266, p. 188.
- Hallinger, P (2003). "Leading education change, Reflections on the practice of instructional and transformational leadership". *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.
- Hayat, A., Abdollahi, B., Zainabadi, H R., & Arasteh, H. R. (2015). "Qualitative study of the needs and methods of professional development of school administrators", *Education and Learning Studies*, Volume 7, No. 2, 43-64.
- Hoy, W.K & Miskel. (2008). *Educational administration: Theory, research and practice*, Boston: McGraw Hill.
- Ibrahim, N. (2011). Preparation and development of public secondary schools Principals in Kenya. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1 (9).
- Iravani, H. (2013). "Syllabus Pamphlet", University of Tehran: Karaj Agricultural and Natural Resources Campus.
- Iravani, H., & Behrovan, J. (2015). *Human Resources Development Management.* Tehran: University of Tehran.

- Joyce, B. and Weil, M. (1986). *Models for teaching*, Prentice-hall, Englewood cliffs, NJ.
- Larry, K. B. (2006). *Principal perceptions of the relationship between Professional development designs and the qualities, Proficiencies, and leadership skills required of West Virginia principals*. Dissertation submitted to the Faculty of the Marshall University College of Education and Human Services, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in Educational Leadership
- Logan, K. (1997). *Getting the schools you want: A step by step guide to conducting your own curriculum management audit*, Thousand Oaks: Corwin.
- Maleki, H., Salmani, B., Abbaspour; A., Hakim Z., & Amir Teymouri & M. H. (2016). "Teacher Leadership in Curriculum Execution; Challenges and Opportunities". *Qualitative Research in Curriculum Planning*. Vol. 1, No. 3.
- Mcewan, E. (2002). *Seven steps to effective instructional leadership*, California: Corwin press.
- Mirkamali, S. M. (2010). *Leadership and Educational Management*, 18th Edition. Tehran: Eustaron.
- Mohebi, A., Moghrezadeh, M & Momen K, M. (1394). *School in the Mirror of Excellence*. Tehran: Cultural Institute of Education.
- National Curriculum (2010). By Ministry of Education, Forth Edition.
- Raooof, A. (2000). *World Movement for the Improvement of Teacher Training in Iran*, Ministry of Education. Tehran: Institute for Education.
- Safi, A. (2014). *Organization and Management in Education*, 23rd. Tehran: Arasbaran Publication.
- Silver, Gallen; Alexander; William L. and Louis; Arthur J. (2001). *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning*; Translated by Gholamreza Khoynejad, Sixth Edition, Tehran.
- Soltani Nejad, A. (2016). *Leading a successful school and connecting it with learning and academic achievement*. Tehran: Farhangian University.
- Supovitz, J. ; Sirinides, P. & May, H (2010). *How principals and peers influence teaching and learning*. *Educational Administration Quarterly*, 46(1), 31-56.
- Torabi, N., Sufi, W., Baniasi, V., Naghdi, M., & Beigi, M (2014). "Implementation and Leadership Curriculum", International Conference on Humanities and Behavioral Studies, Indexed in Seville.
- Turanian, H. (2014). *Process Management in School*, Seventh Print. Tehran, Parvaresh Publication.
- Turanian, H. (2017). *Effective Leadership, why schools can not improve without it*. Tehran: Merat.

- Yirci, R & Kocabas, I. (2010). The importance of mentoring for school principals: A conceptual analysis. Retrieved from: <http://cnx.org/content/m34197/1.1/>.
- Yousefi, M., Asareh, A & Hosseinihah, A. (2016). "The nature and implications of project-based learning in the curriculum". Curriculum Studies, vol. 11, N. 42, 95- 134.
- Zare, P., Jahani, J., & Shirin Hesar., R. (2015). "The Implementation of Knowledge Management Process During Curriculum Implementation"; International Conference on Behavioral and Social Sciences, Turkey, Istanbul.
- Zarghani, A., & Amin Khandaghi, M. (2015). "Neglecting the Practical Knowledge of Teachers", Curriculum Concert in Iran, The Distance of Opinion and Practice, Tehran, Tarbiat Modares University; 13th Conference of the Iranian Studies Curriculum, 21-23 pp.