

تمرکزگرایی و تمرکززدایی در فرایند برنامه ریزی

توسعه آموزشی: چالش ها و موانع

دکتر حسن ملکی - استاد دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تهران
جواد آقامحمدی - دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی تهران

چکیده

این مقاله با هدف بررسی چالش ها و موانع تمرکززدایی و تمرکزگرایی در فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی تهیه و تدوین شده است. روش تحقیق در این مقاله توصیفی - تحلیلی است. از منابع و متون کتابخانه ای جهت گردآوری و بررسی داده ها استفاده شده است. نتایج بررسی ها نشان می دهد که تمرکززدایی در کنار فرصت های بی بدیلی که در جهت رشد و توسعه فراهم می آورد، دارای چالش ها و موانعی می باشد که در سطوح منطقه ای و ملی قابل بحث و بررسی است. نتایج تحقیق حاکی از آن است که چالش ها و موانع فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی در دو سطح متمرکز و غیرمتمرکز قابل بحث و بررسی است در سطوح غیرمتمرکز: کمبود نیروی متخصص و ضعف برنامه ها، چالش مفهومی، ساختار متمرکز سیاسی و اداری، نگرش بخشی، فقدان نظام مدیریت منطقه ای و فقدان فرهنگ برنامه ریزی از آن جمله اند. در سطوح متمرکز می توان به نبود تعریف جامع از توسعه، تمرکزگرایی در برنامه ریزی، عدم اولویت گذاری در اهداف برنامه ها با توجه به محدودیت ها، ضعف دولت ها در عملیاتی کردن برنامه ها و غیره نام برد. همچنین نتیجه تحقیق بیانگر آن است که روند برنامه ریزی توسعه آموزشی همزمان با برنامه های توسعه اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی شروع و ماهیت آن ها دستوری بوده است.

واژگان کلیدی: تمرکزگرایی، تمرکززدایی، توسعه، برنامه ریزی از سوی دیگر، تمرکززدایی دارای چالش ها و موانعی است که توسعه آموزشی، چالش ها.

۱. مقدمه

امروزه گرایش فزاینده به اجرای سیاست های تمرکززدایی^۱ در برنامه های توسعه^۲ منطقه ای و ملی در بیش تر کشورهای دنیا مشاهده می شود. چراکه تمرکززدایی می تواند به عنوان ابزار و وسیله رشد و توسعه در بخش های مختلف فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی نقش ایفا کند. و از سوی دیگر، تجربه کشورهای که به این نوع برنامه ها روی آورده اند، نشان داده است که تمرکززدایی در برنامه ها و برنامه ریزی های آن ها در میان مدت و بلندمدت در اکثر سیاست ها و خط مشی های آن ها جواب داده است. اما

3- Rondinelli

4- Furusawa & Konishi

5- Collins & Green

6- John

1- Decentralization

2- Development

۲. روش تحقیق

هدف تحقیق حاضر، بررسی موانع و چالش‌های تمرکزگرایی و تمرکززدایی در فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی است. از این روش تحقیق از نوع توصیفی - تحلیلی و از منابع و متون کتابخانه‌ای جهت گردآوری اطلاعات استفاده شده است. با توجه به هدف و ماهیت موضوع، سوالات ذیل مطرح و در صدد پاسخگویی به آن‌ها با استفاده از منابع و متون در دسترس بر خواهیم آمد

- * روند و ماهیت فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی در ایران چگونه بوده است؟
- * چالش‌ها و موانع برنامه ریزی غیرمتمرکز در فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی کدامند؟
- * چالش‌ها و موانع برنامه ریزی متمرکز در فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی کدامند؟
- * رابطه بین برنامه ریزی آموزشی و برنامه‌های توسعه چگونه است؟

۳. تمرکز و عدم تمرکز در نظام آموزشی:

نظام‌های متمرکز، دیدگاه سنتی و غالب اکثر کشورهای جهان تا اواخر قرن بیستم بود. در این نظام‌ها تمامی اختیارات تصمیم‌گیری در دست حکومت مرکزی است و معمولا هیچ‌گونه حق تصمیم‌گیری به واحدها و بخش‌های پایین‌تر واگذار نمی‌شود. در واقع واحدهای پایین‌تر، مجری سیاست‌های حکومت مرکزی هستند و کنترل شدیدی بر آن‌ها اعمال می‌گردد. اما در نظام‌های غیرمتمرکز، حکومت مرکزی اختیارات را به واحدهای مؤسسه‌ای پایین‌تر واگذار می‌کند. البته باز هم دولت مرکزی برای ایجاد هماهنگی، در اجرای برنامه‌ها دخالت دارند و بر آن‌ها نظارت می‌کند. عدم تمرکز شامل: انتقال بخشی یا تمام تصمیم‌گیری‌ها و مسئولیت‌های قدرت مرکزی به قدرت‌های محلی یا منطقه‌ای می‌باشد (امین خندقی و دهقانی، ۱۳۸۹). تمرکززدایی مشارکت همه جانبه افراد را در تصمیم‌گیری و برنامه ریزی درباره سرنوشت خود ایجاد می‌کند (جاویدی، ۱۳۸۶). به اعتقاد ولش و مک کین تمرکززدایی از مهم‌ترین پدیده‌هایی است که در طول چندین سال اخیر، تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر برنامه ریزی توسعه آموزشی گذاشته است (پیری و همکاران، ۱۳۹۰). باید متذکر شد که برنامه ریزی متمرکز مطلق و عدم تمرکز مطلق وجود ندارد. اما به نظر می‌رسد که تلفیقی از این دو نوع برنامه متمرکز و غیرمتمرکز می‌تواند در جهت توسعه همه جانبه مفید و مؤثر باشد.

برنامه‌ریزی توسعه آموزشی در دو بعد متمرکز و غیرمتمرکز آسیب وارد نماید به عنوان چالش یا مانع شناسایی و تبیین خواهند گردید.

نقش شگفت‌انگیز آموزش و پرورش در زندگی انسان و شکوفایی استعدادها و ارزش‌های والای انسانی بر کسی پوشیده نیست. نظام‌های آموزشی نه تنها می‌توانند در رشد اخلاقی، رفتاری و حتی جسمانی افراد مؤثر باشد، بلکه وسیله‌ای در جهت رفع نیازهای حقیقی و مصالح اجتماعی به شمار می‌آید یعنی نقش آموزش نه تنها در عینیت بخشیدن به زندگی مادی و معنوی فرد متوقف و محدود نمی‌شود، بلکه تمام شؤون اجتماعی او را در بر می‌گیرد و عامل رشد و تحول و توسعه اساسی جامعه می‌گردد (موسایی و احمدزاده، ۱۳۸۸). مقوله‌های دیگری که در این مقاله مورد بحث و بررسی قرار خواهند گرفت، برنامه ریزی توسعه می‌باشند که دارای اهمیت ویژه‌ای هستند، برنامه ریزی به مجموعه فعالیت‌های منطقی که از تعیین هدف شروع و با انتخاب روشها و وسایل مناسب با هدف ادامه پیدا کرده و به اجرا درآمده و ارزشیابی می‌گردد، گفته می‌شود (ملکی، ۱۳۸۹). از دیدگاه اقتصادی توسعه به معنای توانایی اقتصاد ملی برای ایجاد و تداوم رشد سالانه تولید ناخالص ملی قلمداد می‌گردد (صادقی و همکاران، ۱۳۸۹). توسعه یعنی از قوه به فعل درآوردن استعدادهای و توانایی‌ها (محسن پور، ۱۳۷۷). توسعه مجموعه تغییرهایی است که موجب می‌شود یک نظام اجتماعی از شرایط خاصی از زندگی که نامطلوب تشخیص داده می‌شود به سوی شرایط بهتر حرکت کند یا به عبارت دیگر، توسعه فرایند جامع و فراگیری است که به وسیله انسان آغاز می‌شود و هدف آن بهبود بخشیدن به شرایط زیستی کلیه افراد جامعه است (ایران منش و کامرانی، ۱۳۸۳). توسعه فرایندی هدفدار است که به وسیله انسان آغاز می‌شود و هدف آن بهبود بخشیدن به شرایط زیستی کلیه افرادی است که در یک جامعه زندگی می‌کنند (مشایخ، ۱۳۹۰). توسعه به معنی بهبود و افزایش ظرفیت تولیدی یک کشور است (توماس، ۲۰۰۳). فرض مقاله حاضر آن است که ساختار متمرکز و غیرمتمرکز دارای نکات برجسته و خصوصیات مثبتی است. اما در کنار این نکات با ارزش، می‌توانند چالش‌ها و موانعی هم به دنبال داشته باشند که این تحقیق در پی پاسخگویی به این پرسش اساسی است که اصولا چالش‌ها و موانع تمرکزگرایی و تمرکززدایی در فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی کدامند؟

۴. الگوهای توسعه

در سال های آغازین دهه ۱۹۵۰ میلادی تصور می شد که عوامل دستیابی به توسعه، منابع مالی و فیزیکی و تجربه عملیاتی است که باید از کشورهای پیشرفته صنعتی غرب به کشورهای توسعه نیافته انتقال یابد در آن فقر و نابرابری های اجتماعی، ناکارآمدی الگوی رشد اقتصادی را به اثبات رساند. اکنون ابعاد و رویکردهای جدیدی پیش روی برنامه ریزان، سیاستمداران و مجریان توسعه قرار گرفته است و از آن جمله، فقرزدایی، کاهش نابرابری های اجتماعی، تأمین نیازهای اساسی، توسعه منابع انسانی، توسعه زیست محیطی و توسعه مشارکتی و در نهایت توسعه درون زای پایدار هستند.

۴-۱. الگوی رشد اقتصادی: زمانی توسعه به معنای رشد درآمد سرانه و افزایش تولید ناخالص ملی در مناطق کمتر توسعه یافته تلقی می شد و این تفکر رایج دهه ۱۹۶۰ میلادی بود. پل باران^۱ (۱۹۷۵)، رشد و توسعه را افزایش تولید سرانه کالاهای مادی تعریف می کند. روستو^۲ نیز معتقد بود متغیر درآمد سرانه می تواند از پس معضلات کل جامعه برآید و جامعه را به سمت رشد و توسعه هدایت کند. به نظر این دو اقتصاددان رشد اقتصادی عامل حرکت جامعه سنتی و تبدیل آن به جامعه مدرن و صنعتی است (روستو، ۱۹۶۰ به نقل از الماسی، ۱۳۸۹).

۴-۲. الگوی تلفیقی توسعه اجتماعی و اقتصادی: از آنجا که نرخ رشد بالای اقتصادی در دهه ۱۹۶۰ میلادی نتوانست پیشرفت رضایت بخش در زمینه توسعه را بوجود آورد. پژوهشگران توسعه با مطالعه جوانب مختلف اجتماعی و اقتصادی توسعه به فکر تلفیق این جنبه از توسعه گردیدند. به طوری که سازمان ملل متحد در راستای راهبرد توسعه بین المللی در جمع بندی برنامه ها و سیاست های خود، مؤلفه های اجتماعی و اقتصادی را با لحاظ کردن جنبه های همه بخش ها و جنبه های توسعه اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی با هم در نظر گرفته می گیرند (سلطانی عربشاهی، ۱۳۸۸). در این الگو همه بخش ها با هم در نظر گرفته می شوند و قرار نیست بخش یا جنبه ای از توسعه حذف یا نادیده گرفته شوند.

۴-۳. الگوی نیازهای اساسی: رویکرد نیازهای اساسی در سال ۱۹۷۶ با هدف دستیابی به حداقل معینی از سطح زندگی تا پایان قرن بیستم را مطرح و در دستور کار بسیاری از حکومت ها و متخصصین توسعه قرار گرفت. در الگوی نیازهای اساسی محور

توسعه بر روی روستاییان، کشاورزان و رفاه فردی متمرکز بود (الماسی، ۱۳۸۹). گرچه این الگو هم مانند سایر الگوهای توسعه نتوانست اقبالی به دست آورد و در پایان سال ۱۹۷۰ الگوی توسعه رشد درون زا مورد توجه سازمان یونسکو قرار گرفت.

۴-۴. الگوی توسعه رشد درون زا: رویکرد رشد درون زا به توسعه نیازمند آن است که زمینه فرهنگی - اجتماعی خاص یک جامعه که توسعه در آن رخ می دهد و نیز شرایطی که به آن فرهنگ خاص مربوط می شود، مدنظر قرار گیرد. رویکرد درون زا از یک سو باعث می شود مردم نقش مؤثری در پیشرفت تکنولوژی خود ایفا کنند و از سوی دیگر یکپارچگی و پیوند توسعه را با ساختارهای اجتماعی و فرهنگی، تضمین می کند (یونسکو، ۱۹۹۷). چنین رویکردی فرض را بر آن می گیرد که راه حل جهان شمول برای توسعه وجود ندارد و سیاست های توسعه از کشوری به کشور دیگر و از وضعیتی به وضعیت دیگر فرق می کند. در حقیقت مشکلاتی که کشورهای رو به توسعه، در مسیر توسعه در چند دهه گذشته با آن مواجه شدند، موجب توجه به جنبه های فرهنگی توسعه گردید. از این نظر توسعه ای که از مشارکت بعد فرهنگی برخوردار است و در پیوند با ساختارهای فرهنگی - اجتماعی کشورهای در حال توسعه است، نه تنها قادر است توسعه واقعی در حوزه هایی اصیل مثل آموزش و پرورش، ارتباطات، علم و تکنولوژی، محیط زیست، کشاورزی، مسکن، بهداشت و ... را در برگیرد، بلکه نیروهای خلاق مردم را برای یافتن راه حل های محلی مشکلات به کار می گیرد. چنین توسعه ای قادر خواهد بود بدون نیاز به حمایت خارجی، حیاتی مستقل پیدا کند و موجب پیشرفت ساز و کارهای داخلی شود. و در صورت بروز خطا و اشتباه نیز اعلام خطر کرده به اصلاح آنها بپردازد و در مقابل توسعه ای که بعد فرهنگی را نادیده می گیرد و متکی بر الگوهای خارجی است، به علت ناسازگاری با ساختارهای فرهنگی - اجتماعی، در صورت بروز نابسامانی، از قابلیت لازم برای اصلاح نابسامانیها برخوردار نیست. چنین توسعه ای خلاقیت فرهنگ بومی را برای یافتن راه حل های محلی مشکلات از رشد باز می دارد (سلطانی عربشاهی، ۱۳۸۸). الگوی توسعه رشد درون زا همان مساله ای است که کشور ما به آن نیاز دارد یعنی تکیه بر بومی گرایی در علوم و فناوری به جای نگاه به بیرون و دست دیگران، که نیاز است به آن توجه شود.

۵. ارتباط بین برنامه ریزی آموزشی و برنامه های کلان توسعه چگونه است؟

هنگامی که برنامه ریزان توسعه، انتظارات اجتماعی، آرمان های

1- Baran
2- Rostow

دینی و فرهنگی و نیازهای بخش های اقتصادی به نیروی انسانی ماهر را برای یک برهه زمانی خاص و در قالب برنامه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مشخص می کنند، برنامه ریزان آموزشی نیز تا آن جا که به نظام آموزش و پرورش مربوط می شود، این انتظارات، آرمان ها و نیازها را در قالب اهداف آموزشی ترجمه و بیان می کنند. امروزه برنامه ریزی آموزشی جزئی از برنامه ریزی توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی تلقی می شود و در بسیاری از جوامع، برنامه ریزی های توسعه آموزش در قالب برنامه های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی صورت می گیرد (محسن پور، ۱۳۹۰). به اعتقاد بسیاری از صاحب نظران اقتصادی از جمله بیکر^۱، شولتز^۲ و دنیسون^۳ رشد و توسعه اقتصادی و اجتماعی مرهون نظام آموزشی است. بنابراین رشد و توسعه نظام آموزشی، رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را به دنبال خواهد داشت و این ارتباط یک طرفه و یک جانبه نبوده و نیست، بلکه رابطه ای است دو طرفه، مکملی و تنگاتنگ، گرچه اهمیت این مساله مهم را کشورهای توسعه یافته به خوبی درک کرده اند و رشد و توسعه خود را تا حدود زیادی با رشد و توسعه نظام آموزشی ارتباط می دهند. اما در کشورهای در حال توسعه هم به تبعیت از آن ها برنامه ریزی های خوبی برای توسعه نظام های آموزشی خود انجام داده اند. در کشور ایران فرایند برنامه توسعه نظام آموزشی در دل برنامه های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جای گرفته است.

۶. روند و ماهیت برنامه ریزی توسعه در ایران چگونه بوده است؟

در میان کشورهای در حال توسعه، ایران یکی از پیشگامان تهیه و تنظیم برنامه های توسعه محسوب می شود. می توان گفت که فکر برنامه ریزی در کشور ما از سال ۱۳۲۷ یعنی شروع اولیه برنامه عمرانی، مطرح شد و طی برنامه های بعدی به تدریج در مفهوم و کارکرد دچار تغییر و تحول شد. از سال ۱۳۲۷ تا سال ۱۳۵۶ در مجموع ۵ برنامه به اجرا درآمد که در یک نگاه می توان گفت ساخت زیربناها و صنایع، ارتباطات و حمل و نقل، تولید ثروت از طرق مختلف از جمله اکتشافات و ایجاد کارخانجات، توسعه کشاورزی مهم ترین اقدامات این برنامه ها بوده است. به استناد مدارک موجود در ۵ برنامه اجرایی در قبل از انقلاب در برنامه عمرانی اول ۱۳۲۷ تا ۱۳۳۴ و به خصوص برنامه عمرانی سوم ۱۳۴۱ تا ۱۳۴۶ بیشترین توجهات به نظام تعلیم و تربیت آن هم در بعد کمی گردید که به ساخت مدارس و کتابخانه های عمومی گردید (سیف الدینی، ۱۳۸۹). بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، در مجموع چندین برنامه توسعه ای به مرحله اجرا درآمده است که برنامه توسعه آموزشی در دل برنامه های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جای گرفته است. گرچه هیچ کدام از برنامه های توسعه ای نتوانستند به آن اهدافی که برای آن ها طرح ریزی شده بود برسند. اما توانستند اصلاحاتی هر چند کوچک در حوزه برنامه های توسعه آموزشی داشته باشند. که توسعه کمی زیرساخت ها و فضاهای آموزشی آن هم در مناطق کمتر توسعه یافته و روستایی از آن جمله اند. ذکر این نکته لازم و ضروری است که ماهیت همه برنامه بدون استثناء در ایران دستوری بوده است و این در حالی است که کشورهای توسعه یافته از ماهیت ارشادی - دستوری و بعضا کاملا ارشادی در برنامه ریزی توسعه ای برای پیشبرد برنامه ها استفاده می کنند. در برنامه های دستوری، نواحی و مناطق کمترین نقش را در تصمیم گیری ها در تدوین برنامه ها ایفا خواهند کرد و لی در اجرای آن ها بیشترین نقش و وظیفه بر عهده نواحی و مناطق خواهد بود. در برنامه های ارشادی، نقش اصلی را نواحی و مناطق بازی خواهند کرد و آن ها هم در تدوین و هم در اجرای برنامه ها ایفای نقش خواهند کرد.

۷. چالش های برنامه ریزی توسعه

غیر متمرکز (منطقه ای) کدامند؟

۷-۱. چالش مفهومی: به نظر می رسد قبل از هر چیز چالش مفهومی و معنایی بر سر تعریف اهداف و جایگاه برنامه ریزی منطقه ای در ایران موجب سردرگمی ها و حرکات آزمون و خطایی در این زمینه شده است که بخشی از این سردرگمی ها به ماهیت این سطح از برنامه ریزی ارتباط دارد. روند برنامه ریزی منطقه ای در ایران نشان می دهد که گاهی اوقات برنامه ریزی در سطح منطقه را صرفاً سیاستی برای توسعه اقتصادی یا گسترش عدالت اجتماعی می دانند. علاوه بر این، مفهوم منطقه و تعریف حدود جغرافیایی آن نیز در طول برنامه های توسعه با ابهام مواجه بوده است (سیف الدینی و پناهنده خواه، ۱۳۸۹). بنابراین تا زمانی که این مفهوم و برداشت از سطح منطقه ای و موقعیت جغرافیایی حل و فصل نشود، درک مشترک و یکسانی حاصل نخواهد شد.

۷-۲. ساختار متمرکز سیاسی و اداری

کشور: چالش عمده دیگر توسعه برنامه ریزی منطقه ای ساختار و نظام متمرکز سیاسی و اداری است. در این ساختار نواحی و مناطق عملاً تحت سلطه و سیطره برنامه های کلان و جامع که در مرکز اتخاذ می گردد، می باشد و رشد و نوآوری در سطح مناطق و نواحی پایین است. در ساختار متمرکز مشارکت همگان در تدوین و تهیه برنامه ها به حداقل ممکن خود می رسد.

۷-۳. نگرش بخشی: بخش عمده

سیاست گذاری توسعه در ایران که تا حد زیادی توسعه در سطوح محلی و منطقه ای را تحت الشعاع خود قرار داده است، در قالب این نگرش انجام شده است. نتیجه عملی چنین نگرشی، تدوین راهبردها و سیاست های کلان اقتصادی- اجتماعی و

بی توجهی به ابعاد فضایی و مکانی برنامه ها بوده است. رهنمودهای برگرفته از این نگرش به طور عمده در قالب برنامه ریزی بخشی است که اقدامات سایر انواع سیاست گذاری به نوعی وابسته به سیاست های این نگرش می باشد. گرچه بهره گیری از توان و استعداد و پتانسیل های سطوح منطقه ای و افزایش اختیارات در برنامه ها چه قبل از انقلاب و چه بعد از انقلاب تا حدودی مورد توجه بوده است؛ اما به رغم این ها ویژگی های مسلط در نظام سیاست گذاری ایران به گونه ای است که چنین برنامه هایی نتوانند به توسعه یکپارچه و متوازن نایل آیند (فرجی راد و همکاران، ۱۳۹۲).

۷-۴. فقدان نظام مدیریت منطقه ای:

مهمترین عامل عدم اجرا و یا معطل ماندن پیشنهادهای طرح ها و برنامه های منطقه ای ایران، فقدان نظام مدیریت منطقه ای و عدم تعریف نهادها و سازمان های اجرایی مشخصی برای نظارت و کنترل بر توسعه فضایی و کالبدی منطقه ای بوده است (شیخی، ۱۳۸۰). به طور کلی فقدان برنامه ریزی بخشی - منطقه ای در کشور موجب شده است که برخی از مناطق، رشد و توسعه شتابان داشته باشند و برخی دیگر از مناطق همچنان سیر قهقرایی را در مسیر توسعه طی کنند و اختلاف بین سطح توسعه یافتگی مناطق تشدید شود (سیف الدینی و پناهنده خواه، ۱۳۸۹).

۷-۵. فقدان فرهنگ برنامه ریزی و

برنامه پذیری در سطوح مدیریتی

کشور: نبود فرهنگ برنامه ریزی در نظام برنامه ریزی کشور را می توان از دیگر موانع در راه توسعه منطقه ای دانست. در تشکیلات اداری کشور مدت های طولانی است که فرهنگ برنامه ریزی و تفکر برنامه ای به مفهوم علمی و فنی آن نتوانسته است در شبکه کارگزاران

دولتی به صورت حقیقی چهره واقعی خود را نمایان سازد. در زمینه طرح ها و برنامه های توسعه، بحث های انتقادی که صورت می گیرد، این است که برنامه ها تا حدودی کم و بیش از ظرف کارشناسی خارج می شود و تحت تأثیر عواملی چون خواست های مدیران یا مسایل سیاسی-به حق یا ناحق- قرار می گیرد. این مطلب درست است؛ یعنی این که هر بخش توقع دارد آنچه را که برای توفیق آن بخش می خواهد، امکانات در اختیار آن قرار گیرد و طبیعی است اگر منابع ما محدود باشد نمی توانیم همه امکانات را در اختیارش قرار دهیم؛ در نتیجه هر که زور بیشتری دارد می خواهد این امکانات را بگیرد و آنهایی که زور کمتری دارند یا معتدل تر فکر می کنند سرشان بی کلاه می ماند و بدین ترتیب برنامه از موقعیت کارشناسی خودش خارج می گردد و متلاشی می شود (سیف الدینی و پناهنده خواه، ۱۳۸۹).

۷-۶. کمبود نیروی متخصص و ضعف

برنامه ها: در ایران، به دلیل فقدان یا

تعطیلی نهادهای آموزش و پژوهش در برنامه ریزی منطقه ای و کمبود جدی افراد متخصص در این عرصه، عملاً شیوه ها و روشهای سنتی یا کلیشه ای و شکل گرا مورد استفاده قرار گرفته است. در تحلیل نهایی نیز نظر کارشناس و یا سلیقه و ذوق طراح و برنامه ریز بیش از نتایج کاربردی الگوها و روشهای تحلیل، کاربردی عینی و عملی پیدا کرده است (شیخی، ۱۳۸۰). در برخی از مناطق کشور به دلیل توجه بیش از حد ما با کمبود نیروی متخصص مواجه نیستیم اما در برخی دیگر از مناطق این ضعف وجود دارد، گرچه در این راه تلاش های وسیعی در بعد از انقلاب صورت گرفته است اما این نواقص هم چنان در بعضی از نواحی احساس می شود.

قبلی: باید برنامه هایی که در دست اجرا داریم با برنامه های قبلی همخوانی و در تقویت یکدیگر صورت گیرند. برنامه های فعلی باید نقاط قوت برنامه های قبلی را ادامه و در جهت رشد آن ها گام بردارند و از سوی دیگر، نقاط ضعفی که به طور طبیعی در هر برنامه ای ممکن است رخ دهد از بین یا به حداقل ممکن کاهش دهد. برنامه های توسعه ای نظام بران مه ریزی آموزشی باید از لحاظ ظاهری و محتوایی با هم همپوشانی و سنخیت داشته باشند.

۸-۷. توجه نکردن به برنامه ریزی منطقه ای و محیطی:

برنامه های توسعه متمرکز معمولا برای همه محیط ها و شرایطها یکسان در نظر گرفته می شوند و این در حالی است که مناطق و نواحی دارای پتانسیل ها، ظرفیت ها، امکانات، محدودیت ها و تنگناها و نیازهای مخصوص به خود می باشند. عدم توجه به این مقوله مهم قطعا برنامه های توسعه آموزشی را با مشکلاتی مواجه خواهد کرد و چه بسا به بی عدالتی هم در برخی از نواحی به طور ناخواسته دامن زند.

۸-۸. توان بعضا ضعیف دولت ها در جهت اجرایی کردن

برنامه های توسعه آموزشی: از جمله محدودیت ها و چالش های برنامه ریزی توسعه آموزشی، عدم توانایی ضعیف دولت ها در اجرای برنامه های توسعه آموزشی می باشد. برنامه های توسعه نباید به صورت آرمان گونه طرح ریزی گردد که دولت ها نتوانند از عهده اجرایی و عملیاتی بودن آن ها برآیند.

۸-۹. عدم مشارکت بخش های مختلف جامعه در برنامه های

توسعه آموزشی: از جمله مهم ترین مانع و چالش جدی برنامه های توسعه آموزشی در ایران، عدم مشارکت جدی بخش ها و نهادهای مختلف از جمله بخش خصوصی می باشد. لازم است با بسترسازی مناسب زمینه حضور نهادها و بخش های مختلف را در اجرای برنامه های توسعه آموزشی فراهم گردد.

۹. نتیجه گیری

با توجه به مباحث مطرح شده در مقاله نکات زیر قابل توجه می باشد:

* بررسی تجربه ۶۰ ساله اخیر برنامه ریزی توسعه ای در ایران نشان می دهد که فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی در دل برنامه های توسعه اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی بوده است و این روند عملا از سال ۱۳۲۷ هجری شمسی شروع شده است و ماهیت برنامه های توسعه آموزشی در ایران دستوری می باشد، برخلاف اکثر کشورهای توسعه یافته که ماهیت برنامه های آن ها ارشادی - دستوری و بعضا ارشادی کامل بوده است.

۸. چالش های برنامه ریزی توسعه متمرکز (ملی) کدامند؟

۸-۱. نبود یک تعریف جامع از توسعه: شاید بتوان گفت یکی از عوامل مهم و کلیدی چالش برنامه ریزی توسعه آموزشی نبود یک تعریف جامع، مانع و روشن از برنامه های توسعه باشد. گاهی تعاریف مختلفی از توسعه در منابع و محافل صورت می گیرد که آن ها با هم در تقابل و تضاد هستند و مادامی که این اختلاف ها بر سر این مسائل حل نشود، امکان رسیدن به توافق وجود نخواهد داشت (الوانی و همکاران، ۱۳۸۹).

۸-۲. عدم استمرار برنامه ریزی: یکی از خصوصیات برجسته برنامه ریزی و از شاخصه های مهم آن داشتن استمرار بودن آن است. باید فرایند برنامه ریزی آموزشی طوری باشد که از فصلی بودن خارج گردد و برنامه ها متناسب با نوع اهدافی که طرح ریزی می شود، صورت گیرد. گاهی برخی از برنامه ها باید کوتاه مدت و یا میان مدت باشد و گاهی اوقات باید به صورت بلندمدت برای آن برنامه ریزی کرد که در این صورت نیاز است برنامه ریزی ها آن قدر اصولی باشند که با تغییر مدیران خللی در اهداف و محتوای آن ها رخ ندهد و انسجام و استحکام خود را از دست ندهد.

۸-۳. تمرکزگرایی در برنامه ریزی: نظام آموزشی ایران با آن که در اساسنامه و دستورالعمل ها تقریبا یک نظام نیمه متمرکز تعریف شده است اما در عمل گرایش شدیدی به نظام آموزش متمرکز دارد. تصمیمات از رده بالا سازمان به پایین ارجاع و در سطوح پایین و عملیاتی سازمان باید اجرایی گردد. و همین عامل سبب شده است تا نظام برنامه ریزی ایران همواره با درجه بسیار بالایی از تمرکز تعریف گردد.

۸-۴. عدم اولویت گذاری در اهداف برنامه ها با توجه به

محدودیت ها: تأمین نیازهای انسان و جامعه انسانی همواره با مسأله کمیابی مواجه بوده است. به طور طبیعی در چنین شرایطی، مقوله اولویت بندی و انتخاب مطرح می شود؛ انتظار می رود برنامه ریزی ها به گونه ای سوق داده و هدایت شوند که منابع محدود به نیازهای با اولویت بیشتر و با اهمیت تر تخصیص داده شوند. متأسفانه این امر در نظام برنامه ریزی توسعه آموزشی ما کم رنگ دیده می شود.

۸-۵. عدم وجود برنامه های اجرایی و عملیاتی:

برنامه ریزی های توسعه آموزشی باید به گونه ای صورت گیرد که از کلی گویی و آرمانی بودن به سمت اجرایی شدن و عملیاتی بودن سوق داده شود. اگر ما خواهان توسعه به معنای واقعی در حوزه نظام آموزشی هستیم چاره ای جز عملیاتی کردن برنامه ها نداریم.

۸-۶. عدم سازگاری برنامه های در دست اجرا با برنامه های

- استادی.
۹. سیف الدینی، فرانک و پناهنده خواه، موسی. (۱۳۸۹). «چالش‌ها و موانع برنامه ریزی توسعه منطقه ای در ایران». پژوهش جغرافیایی انسانی، شماره ۷۳، صص ۹۸-۸۳.
 ۱۰. شیخی، محمد. (۱۳۸۰). «برنامه ریزی منطقه ای در ایران (۱۳۸۰-۱۳۶۰) ضرورت‌ها، گرایش‌ها و چالش‌ها». فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی شهری، سال دوم، شماره ۶، صص ۳۰-۱۸.
 ۱۱. محسن پور، بهرام. (۱۳۹۰). مبانی برنامه ریزی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
 ۱۲. محسن پور، بهرام. (۱۳۷۷). برنامه ریزی آموزشی. تهران: انتشارات مدرسه.
 ۱۳. مشایخ، فریده. (۱۳۹۰). دیدگاه‌های نو در برنامه ریزی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
 ۱۴. ملکی، حسن. (۱۳۸۹). مقدمات برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات سمت.
 ۱۵. موسایی، میثم و احمدزاده، مریم. (۱۳۸۸). «آموزش توسعه ای و توسعه پایدار». راهبرد یاس، شماره ۱۸، صص ۲۲۳-۲۰۹.
 ۱۶. فرجی راد، خدر؛ کاظمیان، غلامرضا و رکن الدین افتخاری، عبدالرضا. (۱۳۹۲). «آسیب شناسی سیاست‌های توسعه منطقه ای در ایران از دیدگاه رویکرد نهادی». فرایند مدیریت توسعه، دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۵۸-۲۷.
 17. Collins, C & Green, A. (2009). Decentralization in developing countries. International handbook of educational evaluation.
 18. Furusawa, A & Konishi, D. (2008). Contributing or free-riding? A theory of endogenous lobby formation. Available at: www.feeem.com web.
 19. John, E. (1985). The political Economy of federalism. The American political Science Review, vol.79(4), pp.994-1015.
 20. Rondinelli, D. (1981). Government decentralization in comparative perspective. Theory and practice in developing countries, international review of administrative sciences, vol.47(2). Pp.133-145.
 21. Thomas, S. (2003). The theory of economic Growth. New york Harper.
 22. Unesco. (1997). Human deveopment robert. New york. Oxford University press
- * از چهار الگوی رایج در حوزه توسعه نام برده شد که با توجه به ویژگی‌های هر کدام از آن‌ها، الگوی توسعه رشد درون‌زا به دلیل توجه به ظرفیت‌ها، توانمندی‌ها و استعداد‌های درونی به جای بیرونی کامل‌تر و منطقی‌تر از سایرین به توسعه پایدار می‌نگردد.
- * گرچه ساختار متمرکز و غیرمتمرکز دارای نقاط برجسته و مثبتی می‌باشد و چشم‌پوشی از آن‌ها به هیچ‌وجه امکان‌پذیر نبوده و نیست اما دارای چالش‌ها و موانعی نیز هستند که عدم توجه به آن‌ها در برخی موارد مشکلات جبران‌ناپذیری به بار می‌آورد.
- * از جمله چالش‌ها و موانع فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی در حوزه منطقه ای (غیرمتمرکز) می‌توان به: کمبود نیروی متخصص و ضعف برنامه‌ها، چالش مفهومی، بخشی‌نگری، فقدان نظام مدیریت منطقه ای و فقدان فرهنگ برنامه ریزی در سطح منطقه ای نام برد.
- * از جمله چالش‌ها و موانع فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی در حوزه ملی (متمرکز) می‌توان به: نبود تعریف جامع از توسعه، نگاه فصلی و عدم استمرار برنامه ریزی، تمرکزگرایی در برنامه ریزی، عدم اولویت‌گذاری در اهداف برنامه‌ها یا توجه به محدودیت‌ها و ضعف دولت‌ها در اجرایی و عملیاتی کردن برنامه‌ها یاد کرد.
- منابع:**
۱. الماسی، حسن. (۱۳۸۹). مدیریت توسعه از تئوری تا عمل. تهران: انتشارات سپاهان.
 ۲. الوانی، سیدمهدی؛ کیاکجوری، کریم و رودگر نژاد، فروغ. (۱۳۸۹). مدیریت توسعه. تهران: انتشارات صفار.
 ۳. امین خندقی، مقصود و دهقانی، مرضیه. (۱۳۸۹). «تاملی بر تمرکزگرایی، تمرکزگرایی و بازگشت مجدد به تمرکزگرایی و بررسی دلالت‌های آن‌ها برای نظام برنامه درسی ایران: منظر جدید». فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، سال یازدهم، شماره ۲، صص ۱۸۴-۱۶۵.
 ۴. ایران منش، مهدی و کامرانی، احسان. (۱۳۸۳). نقش آموزش عالی در توسعه پایدار. تهران: مؤسسه پژوهشی و برنامه ریزی آموزش عالی.
 ۵. پیری، موسی و همکاران. (۱۳۹۰). «برنامه ریزی درسی مدرسه-محور راهبردی برای تمرکززدایی از نظام برنامه ریزی درسی». مجله پژوهش‌های برنامه درسی، دوره اول، شماره ۱.
 ۶. جاویدی کلانه جعفرآبادی، طاهره. (۱۳۸۶). «الگوی برنامه درسی مذاکره‌ای، رهیافتی نو برای تمرکززدایی از آموزش متوسطه». فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره ۱، شماره ۴، صص ۱۰۲-۸۵.
 ۷. صادقی، زینب و همکاران. (۱۳۸۹). «خلاصیت در آموزش عالی؛ گامی اساسی در جهت توسعه پایدار». مجله راهبردهای آموزش عالی، دوره سوم، شماره ۱، صص ۲۸-۲۳.
 ۸. سلطانی عربشاهی، سیمین. (۱۳۸۸). مدیریت توسعه. تهران: انتشارات