

Research Paper

A model for the pathology of educational planning with a regional development approach (Cause study of four areas of education in Shiraz)Nader Shahamat¹, Abbas Eslahi^{2*}

1. Assistant Professor Department of educational administration, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran.

2. PhD Student, Department of Educational administration, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran. (Author).

Received: 2020/10/1

Accepted: 2021/1/5

PP:103-123

Use your device to scan and read the article online

**DOI:**

10.30495/JEDU.2022.25993.5186

Keywords:

Educational planning pathology,
Regional development planning

Abstract

Introduction: The aim of this study was a model for the pathology of educational planning with a regional development approach (case study of four areas of education in Shiraz).

research methodology: This research is applied in terms of purpose and in terms of data collection method, it has been done with a qualitative-quantitative (mixed) approach. Participants in the qualitative section included 15 experts in the field of regional development planning and educational planning, and in the quantitative section included all managers and staff of the four education districts of Shiraz, amounting to 1600 people. The sampling method in the qualitative part was the purposeful method and in the quantitative part was the simple random method. The sample size in the qualitative part according to the principle of data saturation was 15 people and in the quantitative part based on Krejcie and Morgan table was 310 people. Data collection tools were semi-structured interview in the qualitative part and researcher-made questionnaire based on the Likert five-point scale in the quantitative part. The face validity of the questionnaire was confirmed through experimental implementation and the content validity was confirmed through expert judgment. The reliability of the questionnaire was obtained through Cronbach's alpha coefficient of 0.84.

Findings: To analyze the data in the qualitative part, open coding, axial coding and selective coding were used, and in the quantitative part, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis and one-sample t were used. The results led to the identification of 6 dimensions, 13 components and 57 indicators. A six-dimensional model for pathology of factors affecting educational planning and regional development planning was presented and its degree of appropriateness was confirmed by experts with 95% confidence.

Citation Shahamat, Nader, Eslahi, Abbas (2022), A model for the pathology of educational planning with a regional development approach (Cause study of four areas of education in Shiraz). Journal of New Approaches in Educational Administration; 13(1):103-123

Corresponding author: Abbas Eslahi**Address:** PhD Student, Department of Educational administration, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran.**Tell:** 09173382809**Email:** abbaseslahi1349@yahoo.com.

Extended Abstract

Introduction:

Planning is the process of thinking about the activities needed to achieve the desired goal. Planning helps to predict the future and build the future to some extent conceivable. It is a bridge between where we are and where we want to go. Planning looks to the future. Development in its most general sense means the emergence of talents and abilities from potential. Social development refers to the different forms of interaction that occur in a particular society along with the development of civilization. Social development seeks to improve the social status of individuals in a society, which in order to achieve such improvement seeks to change the cumbersome and redundant patterns of behavior, knowing and turning to an attitude, a more desirable ideal and belief that can answer social problems. It can be seen that social development covers a wider field compared to concepts such as economic development and economic growth. To achieve development, communities engage in educational planning, the essential role of the world's educational institution through educational planning to popularize education and expand technical and vocational education and train efficient human resources to achieve development, From 1723 onwards, first in Europe and then in the United States, by scholars such as Adam Smith (1790-1723), David Ricardo (1873-1723), Thomas Malthus (1834-1766), Herbert Jane Tess (1960), Theodore Schultz (1960). Accordingly, one of the ways in which one can hope for the realization of the scope is the correct and principled educational planning of resources, especially human resources of each country and their optimal use. Given the fact that the main axis of development is human and the first step in development is the formation of human capital. Hence, quality human resources are not only very important in the economic, social and political development of any country, but also overemphasized. No country is known to have achieved great economic power or technological advancement without the need for a quality human resource.

Method: : This research is an applied research in terms of purpose and in terms of the desired model, approach and type of data, it is mixed

with a two-stage exploratory design. Blended research is a combination of quantitative and qualitative research methods. Participants in the qualitative section included 15 experts in the field of regional development planning and educational planning, and in the quantitative section included all managers and staff of four areas of education in shiraz, amounting to 1600 people. The sampling method in the qualitative part was the purposeful method and in the quantitative part was the simple random method. The sample size in the qualitative part according to the principle of data saturation was 15 people and in the quantitative part based on Krejcie and Morgan table was 310 people. Data collection tools were semi-structured interview in the qualitative part and researcher-made questionnaire based on the Likert five-point scale in the quantitative part. The face validity of the questionnaire was confirmed through experimental implementation and the content validity was confirmed through expert judgment. The reliability of the questionnaire was obtained through Cronbach's alpha coefficient of 0.84.

Findings:

For data analysis in the qualitative part, open coding, axial coding and selective coding were used, and in the quantitative part, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis and one-sample t were used. The results led to the identification of 6 dimensions, 13 components and 57 indicators. A six-dimensional model for assessing e-readiness for the deployment of e-learning was presented and its degree of appropriateness was approved by experts with 95% confidence.

Results:

The commercialization approach of research for the educational sciences can to achieve scientific competence, strengthen the scientific nature and increase understanding of public awareness as a feedback process is the result of commercializing research it promotes academic excellence in the educational sciences, and contributes to its functioning, application and effectiveness in society.

مقاله پژوهشی

الگوی برای آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای (مطالعه موردی: مناطق چهار گانه آموزش و پرورش شهر شیراز)

نادر شهامت^۱، عباس اصلاحی^{۲*}

۱. استادیار گروه مدیریت آموزشی واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت، ایران
۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت، ایران.

چکیده

مقدمه و هدف: این پژوهش با هدف ارائه الگوی برای آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای (مطالعه موردی مناطق چهار گانه آموزش و پرورش شهر شیراز) انجام گرفت.

روش شناسی پژوهش: این پژوهش از نظر هدف، کاربردی بوده و از نظر شیوه گردآوری اطلاعات، با رویکرد کیفی - کمی (آمیخته) انجام گرفته است. جامعه آماری در بخش کیفی شامل ۱۵ نفر از افراد خبره در حوزه برنامه ریزی توسعه منطقه ای و برنامه ریزی آموزشی و در بخش کمی شامل تمامی مدیران و کارکنان نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز به تعداد ۱۶۰۰ نفر بودند. روش نمونه گیری در بخش کیفی، روش هدفمند و در بخش کمی، روش تصادفی ساده بود. حجم نمونه در بخش کیفی با توجه به اصل اشباع داده ها، ۱۵ نفر و در بخش کمی براساس جدول کرجسی و مورگان ۳۱۰ نفر برآورد شد. ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختارمند و در بخش کمی پرسش نامه محقق ساخته بر مبنای مقیاس پنج گزینه ای لیکرت بود. روایی صوری پرسش نامه از طریق اجرای آزمایشی و روایی محتوایی از طریق قضاوت خبرگان به تایید رسید. پایایی پرسش نامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد.

یافته‌ها: برای تجزیه و تحلیل داده ها در بخش کیفی از کد گذاری باز، کد گذاری محوری و کدگذاری انتخابی و در بخش کمی از تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تاییدی و t تک نمونه ای استفاده شد. نتایج به دست آمده به شناسایی ۶ بعد و ۱۳ مولفه و ۵۷ شاخص منجر شد. مدلی شش بعدی به منظور آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای ارائه شد و درجه تناسب آن با اطمینان ۹۵ درصد از نظر متخصصین مورد تایید قرار گرفت.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۷/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۱۶

شماره صفحات: ۱۲۳-۱۰۳

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/JEDU.2022.25993.5186

واژه‌های کلیدی:

آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی، توسعه منطقه ای

استناد: شهامت نادر، اصلاحی عباس (۱۴۰۰)، الگوی برای آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای (مطالعه موردی مناطق چهار گانه آموزش و پرورش شهر شیراز). دوماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۳ (۱): ۱۲۳-۱۰۳

* نویسنده مسؤل: عباس اصلاحی

نشانی: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت، ایران

تلفن: ۰۹۱۷۳۳۸۲۸۰۹

پست الکترونیکی: abbaseslahi1349@yahoo.com

مقدمه

برنامه‌ریزی، فرایند تفکر در رابطه با فعالیت‌های لازم برای رسیدن به هدف مطلوب است. برنامه‌ریزی به پیش‌بینی آینده و ساختن آینده تا حدودی قابل تصور کمک می‌کند. آن پلی است بین آن جایی که هستیم و آن جایی که می‌خواهیم برویم. برنامه‌ریزی به آینده می‌نگرد (Mohammadi, 2006). برنامه‌ریزی یا طرح‌ریزی یعنی اندیشیدن از پیش. به عبارتی دیگر یعنی طراحی عملیاتی که شیئی یا موضوعی را بر مبنای شیوه‌ای که از پیش تعریف شده، تغییر بدهد. (Faizi, 2004). در سازمان‌های پیچیده امروزی، بدون برنامه‌ریزی‌های دقیق، امکان ادامه حیات نیست و برنامه‌ریزی، مستلزم آگاهی از فرصت‌ها و تهدیدهای آتی و پیش‌بینی شیوه مواجهه با آن‌ها است. (Tavakoli, 2004). مدیران از عناصر، شاخص‌ها و ابزارهای متفاوتی برای برنامه‌ریزی صحیح و واقع‌گرایانه استفاده می‌کنند. عموماً برنامه‌ریزی آینده باید با نگاهی به گذشته و اتفاقات و نتایج ثبت شده انجام گیرد، تا حصول به اهداف دور از ذهن نباشد (Bryson, 2011). تصمیم‌گیری، رکن اساسی تمام وظایف مدیریتی و در عین حال، مبنای برنامه‌ریزی است چرا که نمی‌توان گفت برنامه‌ای وجود دارد مگر اینکه تصمیمی اتخاذ شده باشد. به جرأت می‌توان گفت برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری، برای نیل به اهداف سازمان مکمل اند اما نوع اتخاذ تصمیم نیز نقش به‌سزایی ایفا می‌کند. (Bankai, 1981). توسعه در کلی‌ترین معنای آن، یعنی از قوه به فعل در آمدن استعدادها و توانایی‌هاست. منظور از توسعه‌ی اجتماعی اشکال متفاوت کنش متقابل است که در یک جامعه‌ی خاص همراه با توسعه‌ی تمدن رخ می‌دهد. از دیدگاه بروس کوئن (Bruce & Cohen, 1938). توسعه‌ی اجتماعی و فرهنگی، جنبه‌های مکمل اند و هر دو نوع الزاماً به ایجاد وجوه تمایز و پیوسته‌ی یک پدیده فزاینده‌ی جامعه منجر می‌شوند. از دیدگاه آزکیا (Azkia, 2010)، توسعه اجتماعی در پی ایجاد بهبود در وضعیت اجتماعی افراد یک جامعه است که برای تحقق چنین بهبودی در پی تغییر در الگوهای دست و پاگیر و زاید رفتاری، شناختن و روی آوردن به یک نگرش، آرمان و اعتقاد مطلوب تری است که بتواند پاسخ‌گوی مشکلات اجتماعی باشد ملاحظه می‌شود که توسعه اجتماعی در قیاس با مفاهیمی چون توسعه اقتصادی و رشد اقتصادی حوزه وسیع تری را در برمی‌گیرد. برای رسیدن به توسعه، جوامع دست به برنامه‌ریزی آموزشی می‌زنند، نقش اساسی نهاد آموزش و پرورش کشورهای جهان از طریق برنامه‌ریزی آموزشی برای همگانی کردن آموزش و گسترش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و تربیت نیروی انسانی کارآمد در دست‌یابی به توسعه، از سال ۱۷۲۳ میلادی ابتدا در اروپا و بعد در آمریکا توسط صاحب‌نظرانی چون: آدام اسمیت (۱۷۹۰-۱۷۲۳ دیوید ریکاردو (۱۷۷۳-۱۸۲۳) توماس مالتوس (۱۸۳۴-۱۷۶۶)، هربرت جین تیس (۱۹۶۰)، تئودور شولتز (۱۹۶۰) مطرح شد. اولین برنامه‌ریزی آموزشی برای توسعه در شوروی سابق، طی برنامه پنج‌ساله‌ای در سال ۱۹۲۸ تهیه و اجرا شد. در اروپای غربی طی سال‌های ۱۹۴۰ میلادی، در بریتانیا از سال ۱۹۴۴ در فرانسه از سال ۱۹۵۱، و از سال ۱۹۵۳ برنامه‌ریزی آموزشی به صورت جزئی از برنامه‌ریزی توسعه در آمد. در کشورهای درحال توسعه از سال ۱۹۵۰ بعد از جنگ جهانی دوم با افزایش تقاضا برای ورود به آموزش و پرورش، دولت‌ها برای پاسخ‌گویی، و ایجاد تعادل در زمینه عرضه و تقاضا و تامین بودجه و منابع، به برنامه‌ریزی آموزشی روی آوردند. (برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، الگوی تغییرات و تحولات اقتصادی و اجتماعی کشور را در سال‌های اجرای آن تصویر می‌کنند. در همین راستا برنامه‌ریزی، فرایند تفکر درباره مسائل اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و کالبدی است؛ جهت‌گیری و آینده‌نگری دارای اهداف و خط‌مشی‌های مشخص است. برنامه‌ریزی برای توسعه امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. توسعه مجموعه‌ای از تحولات فکری، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی است که به گسترش توانایی‌ها و ظرفیت‌های کلی یک جامعه در همه ابعاد منجر می‌شود. لذا توسعه فرایندی پیچیده و چندبعدی است که به دست انسان و برای انسان صورت می‌گیرد و همه جنبه‌های زندگی فردی و اجتماعی وی را شامل می‌شود و ناظر بر بهبود همه جنبه‌های زندگی بشر است. به نظر تودارو توسعه، جریانی چندبعدی (سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی) است که در حرکت پیش‌رونده اود کاهش فقر، بیکاری، نابرابری و نیز صنعتی شدن هر چه بیشتر، ارتباطات بهتر، ایجاد نظام اجتماعی مبتنی بر عدالت و افزایش مشارکت مردم در امور سیاسی جاری را در پی دارد (Nouroozzadeh, 2013). بر این اساس یکی از راه‌هایی که می‌توان به وسیله آن به تحقق توسعه امیدوار بود، برنامه‌ریزی‌های آموزشی صحیح و اصولی منابع و به ویژه منابع انسانی هر کشور و استفاده بهینه از آن‌هاست. با عنایت به این حقیقت که اصلی‌ترین محور توسعه، انسان و اولین گام در امر توسعه، تشکیل سرمایه انسانی است. از این رو منابع انسانی کیفی در توسعه اقتصادی، اجتماعی و سیاسی هر کشور نه تنها اهمیت زیادی دارد بلکه، بیش از حد تاکید می‌شود. هیچ کشوری شناخته شده نیست که به قدرت اقتصادی بزرگ و یا پیشرفت فن‌آوری بدون نیاز به یک منبع کیفی انسان دست یافته باشد. (Kayode, 2012). سرمایه‌گذاری در نظام آموزشی به خصوص آموزش عالی به مثابه یک راهبرد تعیین‌کننده نقش قابل توجهی در فرایند توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و سیاسی جوامع ایفا می‌کند. به طوری که امروزه تغییر و تحول در شاخص‌های توسعه جوامع همبستگی مستقیمی با میزان سرمایه انسانی پیدا کرده است. (Darabi, 2013). برنامه‌ریزی منطقه‌ای نوعی برنامه‌ریزی بلندمدت برای توزیع بهتر جمعیت و فعالیت‌های اقتصادی در زمینه منابع طبیعی به منظور افزایش رفاه و توسعه جامعه است. در واقع، برنامه‌ریزی منطقه‌ای، عبارتست از فرایند، توجیه، تبیین و روشن

نمودن آرمان های اجتماعی و ارائه راه حل هایی در جهت سامان دهی به فعالیت ها. برنامه ریزی منطقه ای مانند دیگر برنامه ریزی ها عمیقاً نیازمند آینده نگری است. زیرا، نگرش برنامه ریزی منطقه ای به آینده می بایستی وسیع تر، نافذتر و سنجیده تر باشد، تا بدین وسیله بتواند در برنامه ریزی در استراتژی ها و روش های فن آورانه آینده نگری مناسب تر بهره گرفته و تصویر دقیق تر و درست تری از آینده ارائه دهد. بررسی کلی میزان موفقیت برنامه های بعد از انقلاب گویای این نکته است که اگرچه این برنامه ها همسو با آرمان های انقلاب اسلامی سیر محتوایی مثبت داشته اند، اما در واقع نتوانستند تا حد مطلوب و مناسبی بدین امر دست یابند و مسائل و موانع توسعه متعادل منطقه ای همچنان به قوت خود باقی است. (Seif.al-dini,2010) برنامه ریزی منطقه ای رشته ای است بین رشته ای و ماهیتی چهارگانه دارد که از هم پوشی اقتصاد، جغرافیا به برنامه ریزی شهری و نظریه های مکانی به دست می آید. از آن جا که برنامه ریزی منطقه ای به برنامه ریزی در سطحی میانه است می تواند شکاف میان برنامه ریزی در سطح ملی و محلی را پر کند. در برنامه ریزی منطقه ای سعی بر آن است تا حوزه هایی که دارای ویژگی ها و استعداد های بالقوه و مسائل اقتصادی اجتماعی خاص هستند جدای از سایر مناطق مورد توجه قرار گیرند. برنامه ریزی منطقه ای عبارتست از، فرایند توجیه، تبیین و روشن نمودن آرمان های اجتماعی و ارائه راه حل هایی در جهت سامان دهی به فعالیت ها در فضای فوق شهری. در برنامه ریزی منطقه ای، منطقه به تعدادی زیربخش تقسیم می گردد. هدف های برنامه ریزی منطقه ای از درون منطقه نشات گرفته می شود، اما راهبردهای برنامه ریزی منطقه ای در ارتباط با برنامه های ملی تعیین می گردند. بنابراین تعادل برنامه ریزی و روابط بین مناطق گوناگون باید در مقیاس برنامه ملی مشخص گردد. (Khazaei,2019) برنامه ریزی آموزشی، با برنامه ریزی برای ایجاد یک واحد تولیدی یا تاسیس کارخانه صنعتی کاملاً متفاوت است. چرا که برنامه ریزی آموزشی، باید شناخت دقیقی در چارچوب نظام کلان (اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی) که نظام آموزشی در آن به عنوان یک زیر نظام عمل می کند، انجام پذیرد. برنامه ریزی آموزشی واقع بینانه و مشارکتی لازم است پیش با بسته هایی در نظر گرفته شود و سیاست گذاران و دست اندرکاران امور عمران و آموزشی کشور باید بر آنها واقف بوده و اتفاق نظر داشته باشند. نظام آموزشی یک مجموعه پیچیده است که در آن اجزا متشکله و زیر نظام ها به گونه ای سازمان یافته است تا در اثر تعامل مداوم، هدف های از پیش تعیین شده را تحقق بخشد. برنامه ریزی آموزشی پیوسته باید به این اصل توجه داشته باشد که بررسی هر یک از مسایل مبتلا به نظام آموزشی مانند معلم، افت تحصیلی در دوره ابتدایی و متوسطه، ساختمان های مدارس، بودجه و غیره به تنهایی و بدون در نظر گرفتن تعامل با کل نظام آموزشی، تلاشی بی حاصل خواهد بود. البته بعضی از دلایل نیز مانع تحقق اهداف نظام آموزشی می شود. به عنوان مثال اگر برخی از زیر نظام ها به درستی کار نکنند مثلاً برنامه های تربیت معلم قادر به تربیت تعداد کافی معلم مورد نظر نباشد و یا اجزا نظام متنا سب با وظایف و اهداف نظام نباشد، با توجه به موارد ذکر شده و عوامل دیگر برنامه ریزی آموزشی باید از طریق تجزیه و تحلیل دقیق علل پیدایش کاستی ها را بیابد و برای اصلاح آنها پیشنهاد مناسب ارائه دهد. بنابراین نظام آموزشی با پویایی می توان در آرمان های افراد، انتظارات گروه ها و نهادهای اجتماعی نیز تحول ایجاد نماید. بدین جهت ضروری است که برنامه ریزی، مدیریت و کنترل نظام آموزشی به عنوان یک رابط سیاسی بین سیاست گذاران و مجریان نظام آموزشی محسوب می شود. (Banisi,2013). آموزش و پرورش در تولید سرمایه انسانی نقش اساسی ایفا می کند و با ایجاد مهارت های فیزیکی و شناختی در افراد در تولید نیروی کار مولد و به تبع آن رشد اقتصادی تأثیرگذار است. همچنین، آموزش و پرورش با تعلیم دادن افراد موجب ایجاد تحرک اجتماعی و سیاسی در آن ها می شود. در سطح کلان آموزش و پرورش منجر به تأمین رفاه افراد و برقراری عدالت اجتماعی می شود (Frankema & Bolt,2006). هدف از برنامه ریزی منطقه ای آموزشی، ایجاد توازن و تعادل در توسعه آموزش با بهره گیری از امکانات و قابلیت های گوناگون مناطق و برپایه اطلاعات واقعی از وضع موجود، امکانات بالقوه و بالفعل منابع انسانی است. پیاده سازی طرح برنامه ریزی منطقه ای آموزشی در تدوین برنامه های توسعه مدارس و مؤسسات آموزشی در راستای هدفمندسازی آموزش و استفاده بهینه از سرمایه گذاری ها و امکانات موجود، موجب رشد متوازن و متناسب مناطق مختلف کشور و منجر به کاهش جریان مهاجرت به مراکز شهرها و استان های برخوردار خواهد شد. برنامه ریزی منطقه ای و آموزش تأثیری دوسویه بر یکدیگر دارند، در عین حال که فعالیت های آموزشی دارای اثربخشی بر برنامه ریزی منطقه ای است، برنامه ریزی منطقه ای نیز می تواند به صورت یک راهنما، در تنظیم برنامه های آموزشی تأثیرگذار باشد. (Aghatabar,2018).

پریزادی و میرزاده (Parizadi & Mirzadeh,2015) در پژوهشی تحت عنوان " توسعه منطقه ای در ایران با رویکرد عدالت توزیعی " به این نتیجه دست یافتند که بین استان های کشور از نظر توسعه یافتگی، تفاوت ها دارای نابرابری هایی می باشد؛ به طوری که استان تهران به تنهایی در طول چند دهه بالاترین سطح توسعه یافتگی و استان سیستان و بلوچستان پایین ترین سطح در بین استان های دیگر را دارا می باشد. هم چنین مقایسه استان ها در طول دوره های مختلف نشان از نابرابری توسعه مرکز نسبت به پیرامون دارد. طبق نتایج بدست آمده از تحقیق برای کاهش نابرابری بین استان های کشور، ضمن توجه به استعداد ها و توان های هر منطقه در اولویت قرار دادن استان های محروم و کمتر توسعه یافته در برنامه ریزی های منطقه ای را می طلبد. یاسوری و سجودی، ۲۰۱۵ (Yasouri&Sojoodi) (در

پژوهشی تحت عنوان " استراتژی توسعه منطقه ای راه کاری نو جهت توسعه متوازن منطقه ای شهرستان رشت " به این نتیجه دست یافتند که شهرستان رشت در بخشهای اقتصادی، اجتماعی و زیربنایی به ترتیب رتبه های دوم؛ چهارم و اول را کسب کرده است. این پژوهش جهت دستیابی به توسعه متوازن و متعادل نمودن روابط متقابل؛ از الگوی استراتژی توسعه منطقه ای بهره گرفته است استراتژی توسعه منطقه ای. با تقویت رقابت پذیری و جهت دادن به جریان ها (جمعیت، کالا، سرمایه)، موجبات کاهش نابرابری منطقه ای، افزایش کارایی فضا و توسعه متوازن منطقه ای را فراهم می کند. زالی (2012, Zali) در پژوهشی تحت عنوان " آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی در ایران با پیشنهاد ماموریت محوری در سیاست گذاری های توسعه منطقه ای " به این نتیجه دست یافتند که با توجه به آسیب هایی که به روند تهیه برنامه های توسعه در ایران وارد است لازم است رویکرد پروژه محوری در برنامه های توسعه منتفی و رویکرد ماموریت محوری جایگزین شود. الزام این کار می تواند با دستورالعمل های تهیه برنامه های کلان آمایشی و توسعه منطقه ای محقق گردد. سیف الدینی و پناهنده خو (2010, Seif.al-dini & Panahandehkhou) در پژوهشی تحت عنوان " چالش ها و موانع برنامه ریزی توسعه منطقه ای در ایران " به این نتیجه دست یافتند که اصلی ترین مانع توسعه منطقه ای در کشور به نظام برنامه ریزی آن برمی گردد. تمرکز گرایی، بخش ی نگری، فقدان فرهنگ برنامه ریزی در سطوح مدیریتی، فقدان بسترهای قانونی، وابستگی به درآمدهای نفتی، نقصان منابع داده و اطلاعات، ضعف برنامه ها و کمبود نیروی متخصص در نظام برنامه ریزی از جمله ویژگی های این نظام برنامه ریزی بوده است. به علاوه، فقدان رویکرد حکمروایی خوب شهری و همچنین عدم درک و یا درک ضعیف از اهمیت و ضرورت آن در برقراری نظام مطلوب مدیریت و برنامه ریزی، این کمبودها را تشدید کرده است. رستمی و ملکی آوارسین (2018, Rostsmi & Malekiavarsin) در پژوهشی تحت عنوان " مرور نقش برنامه ریزی آموزشی موفق در سطوح جهانی، قاره ای، منطقه ای، و ملی برای دستیابی به توسعه اجتماعی " به این نتیجه دست یافتند که برنامه ریزی برای گسترش آموزش های غیر رسمی در سطح ملی، مطلوب نبوده و نقش برنامه ریزی آموزشی در سطوح مختلف جهت دستیابی به توسعه اجتماعی از اهمیت بسیار بالایی، برخوردار است. با توجه به نتایج مرکز آمار ایران برنامه ریزی برای آموزش رسمی، عملکرد ضعیفی داشته و شرط رسیدن به توسعه اجتماعی، برنامه ریزی آموزشی برای ریشه کنی بی سوادی و افزایش سطح دانش افراد جامعه، است. گسترش آموزش عالی در سطح ملی اغلب بصورت کمی بوده و تعداد مراکز و موسسات پژوهشی کم است. اسناد بالا دستی اغلب آرمانی تنظیم شده اند و برای اثربخشی برنامه ریزی های آموزشی، ابتدا باید نیازسنجی درستی انجام گیرد و سپس از افراد متخصص در این زمینه استفاده شود. و در کنار حفظ فرهنگ و هویت ایرانی اسلامی، نگاه جهانی به نهادهای موفق و عملکرد ملی لازمه رسیدن به توسعه اجتماعی است. خسروی (2014, Khosravi) در پژوهشی تحت عنوان " آسیب شناسی برنامه درسی مهارت ها ی زندگی در نظام آموزش متوسطه نظری دبیرستان های عادی - دولتی شهر تهران " به این نتیجه دست یافتند که آسیب های موجود در عناصر برنامه درسی مهارت ها ی زندگی از دید متخصصان تعلیم و تربیت، متوجه اهداف، محتوا و زمان آموزشی؛ از دید معلمان، متوجه فعالیت های یادگیری، ارزشیابی و زمان و درنهایت از دید دانش آموزان، متوجه مواد آموزشی، فعالیت های یادگیری، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضای برنامه آموزش مهارت های زندگی بوده است. خزاعی و همکاران (2019, Khazaei) در پژوهشی تحت عنوان " بررسی جایگاه برنامه ریزی منطقه ای در روند برنامه آموزشی دبیران ناحیه ۴ شهر مشهد " به این نتیجه دست یافتند که برنامه ریزی منطقه ای و ابعاد آن (امکانات فیزیکی فضاهای آموزشی، شاخص منابع انسانی، امکانات اقتصادی)، در روند برنامه آموزشی دبیرستان ها تأثیر مثبت و معناداری دارد. به علاوه، نتایج آزمون فریدمن نشان داد، متغیر امکانات اقتصادی بیشترین تأثیر و پس از آن متغیرهای منابع انسانی و امکانات فیزیکی، به ترتیب بیشترین اهمیت را در روند برنامه ریزی آموزشی در دبیرستان ها دارند. چرایین و دهیم (2018, Deyhim & Charabin) در پژوهشی تحت عنوان " نقش برنامه ریزی آموزشی در تحقق برنامه های توسعه ملی با تأکید بر نظام آموزشی " به این نتیجه دست یافتند که برای ایجاد انسجام نظام آموزشی و برنامه های توسعه ملی باید مولفه های توسعه را با برنامه های نظام آموزشی تلفیق کرد تا با برقراری یک توازن و هماهنگی بین مولفه های مختلف آن بسترهای لازم برای حرکت در مسیر توسعه فراهم آید. از این رو با شناخت خلا نقش برنامه ریزی توسعه منطقه ای در آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی در ایران، این پژوهش بر آن بوده تا با مطالعات تطبیقی و تدوین ادبیات سازمان یافته در خصوص نقش برنامه ریزی توسعه منطقه ای در آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی در ایران و ارائه مولفه ها و شاخص های استخراج شده، مدل مناسبی برای نظام برنامه ریزی آموزشی در ایران تدوین نماید. در واقع هدف این پژوهش تدوین اصولی است که نقش برنامه ریزی توسعه منطقه ای در آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی در ایران را تبیین کند. در تدوین چارچوب این پژوهش از رویکرد مطالعه موردی استفاده گردیده و در نهایت اصولی را جهت بررسی برنامه ریزی توسعه منطقه ای در آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی در ایران ارائه می دهد. با توجه به موارد اشاره شده پژوهش حاضر در صدد پاسخ گویی به سوالات زیر است:

۱- ابعاد آسیب شناسی برنامه ریزی های آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای کدامند؟

۲- شاخص ها و مولفه های آسیب شناسی برنامه ریزی های آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای کدامند؟

۳- مدل مناسب آسیب شناسی برنامه ریزی های آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای چگونه است؟

۴- مدل از برآزش مناسب برخوردار است؟

روش شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر، کیفی - کمی (آمیخته) و با طرح اکتشافی دو مرحله ای بود. در بخش کیفی از روش نظریه برخاسته از داده و در بخش کمی از روش توصیفی از نوع پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری در بخش کیفی شامل افراد متخصص در حوزه برنامه ریزی آموزشی و برنامه ریزی توسعه منطقه ای و در بخش کمی شامل تمامی مدیران و کارکنان آموزش و پرورش در شهر شیراز به تعداد ۱۶۰۰ نفر بودند. روش نمونه گیری در بخش کیفی، روش هدفمند و در بخش کمی، روش تصادفی ساده بود. نمونه آماری در بخش کیفی با در نظر گرفتن قانون اشباع داده ها، تعداد ۱۵ نفر و در بخش کمی، بر اساس روش تصادفی ساده بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۱۰ نفر برآورد شد. ابزار گرد آوری داده ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختار یافته و در بخش کمی، پرسش نامه محقق ساخته بود که براساس نتایج تحلیل داده های بخش کیفی بر مبنای مقیاس پنج گزینه ای لیکرت در قالب ۵۷ گویه تهیه و تدوین شد. در بخش کیفی برای دستیابی به روایی از چک کردن به وسیله مشارکت کنندگان و برای تعیین پایایی، از راهبرد تایید همکاران پژوهشی استفاده شد. همراه با جمع آوری داده های کیفی از طریق مصاحبه های انفرادی، بر رعایت جنبه های اخلاقی پژوهش از جمله کسب رضایت افراد مصاحبه شونده، اجتناب از هرگونه سوء اثر بر شرکت کنندگان، ناشناخته ماندن نام و نشان افراد و اصل محرمانه بودن داده ها و اطلاعات توجه شد. روش تحلیل داده ها در بخش کیفی، تحلیل محتوای استقرایی با بهره گیری از کدگذاری در سه سطح باز، محوری و انتخابی بود. برای تعیین روایی پرسشنامه پژوهش از روایی صوری و محتوایی و روایی تشخیصی (همگرا و واگرا) استفاده شده است. بدین صورت که در قسمت روایی صوری از طریق اجرای آزمایشی بین ۳۰ نفر از اعضای نمونه و روایی محتوایی از طریق قضاوت خبرگان و ثبت نظرات اصلاحی ایشان و اطمینان از این که عبارات مندرج در پرسش نامه، تمامی خصیصه های مورد نظر پژوهش را می سنجد، بررسی و مورد تایید قرار گرفت. برای تعیین روایی تشخیصی (همگرا و واگرا) از معیار روایی همگرا و واگرا که مختص به مدل سازی معادلات ساختاری است و توسط «فرنل و لارکر» ارائه شده است به واسطه نرم افزار آماری Smart - PLS مورد بررسی قرار گرفت. به طوری که در قسمت روایی تشخیصی همگرا از معیار میانگین و واریانس استخراج شده استفاده شد. مقدار ملاک برای سطح قبولی میانگین واریانس استخراج شده بالاتر با ۰/۵ می باشد. در قسمت روایی تشخیصی واگرا، میزان تفاوت بین شاخص های یک سازه با شاخص های سازه های دیگر در مدل مقایسه می شود. این کار از طریق مقایسه جذر میانگین واریانس استخراج شده هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه ها محاسبه می شود. برای این کار یک ماتریس باید تشکیل داد که مقادیر قطر اصلی ماتریس جذر میانگین واریانس استخراج شده ضرایب هر سازه می باشد و مقادیر پایین و بالای قطر اصلی، ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه های دیگر است. برای بررسی پایایی پرسشنامه محقق ساخته از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد که نتیجه اجرای آزمایشی پرسشنامه بر روی ۲۰ نفر از جامعه آماری مقدار ۰/۸۴ به دست آمد که نشان دهنده پایایی بالای پرسش نامه است. روش تجزیه و تحلیل داده ها در بخش کیفی، تحلیل محتوایی استقرایی با بهره گیری از کد گذاری در سه سطح باز، محوری و انتخابی بود. برای تحلیل داده های جمع آوری شده در بخش کمی از نرم افزارهای SPSS نسخه ۲۲ و LISREL استفاده شد. از نرم افزار SPSS برای تحلیل عاملی اکتشافی و از نرم افزار LISREL برای تحلیل عاملی تأییدی، معادله های ساختاری، تحلیل مسیر و برآزش مدل بهره گرفته است.

جدول شماره ۱- روایی و پایایی در بخش کیفی و کمی پژوهش

بخش کیفی پژوهش	بخش کمی پژوهش
روش	چک کردن داده ها به وسیله مشارکت کنندگان
روایی (قابلیت اعتبار)	نظرات متخصصان
نتیجه	روایی مناسب
روش	راهبرد تایید همکاران پژوهشی
پایایی (قابلیت اطمینان)	آزمون آلفای کرونباخ (۰/۸۴)
نتیجه	پایایی مناسب

یافته ها

سوال اول: ابعاد آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای کدامند؟

جهت بررسی و پاسخ به این سوال، ابتدا در بخش کیفی، پس از جمع آوری، تنظیم و سازماندهی داده های حاصل از انجام هر مصاحبه و براساس روش مقایسه مداوم اشتراوس و کوربین، در خصوص استخراج کلمات و نکته های کلیدی در قالب شاخص، از متن مصاحبه اقدام

گردید. پس از انجام ۳۰ مصاحبه با افراد خبره در حوزه موضوع پژوهش تعداد ۵۷ شاخص استخراج، برچسب گذاری و دسته بندی شد. سپس از هر مصاحبه، مفاهیمی استخراج شد که این مفاهیم در کدگذاری باز جای داده شدند. سپس نسبت به تحلیل داده های کیفی جمع آوری شده، از طریق کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی اقدام گردید. در این مرحله با تحلیل شاخص های استخراج شده، ۱۸ کد باز به دست آمد که در ۶ کد محوری و در قالب ۳ کد انتخابی طبقه بندی شد.

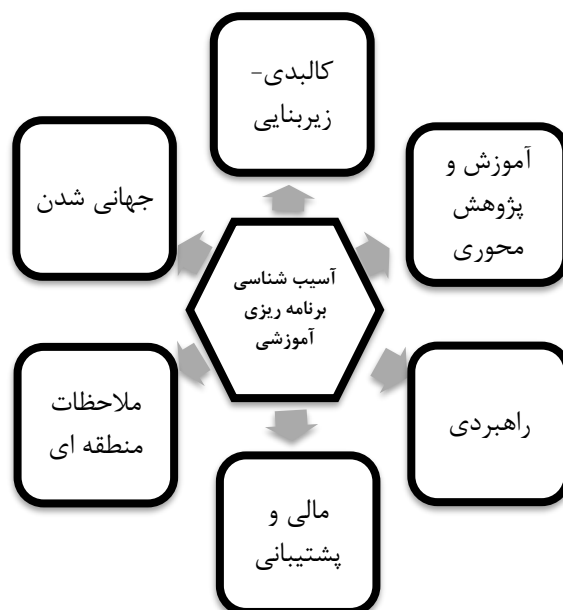
جدول شماره ۲ - کدگذاری باز و محوری

کد مصاحبه شونده	کدگذاری محوری	کدگذاری باز(مفاهیم مستخرجه)
A1, A2, A3, A4, A6, A7, A9, A10, A11, A12	زیربنایی -	۱. فراهم نمودن تجهیزات رایانه ای سخت افزاری و نرم افزاری
A1, A2, A3, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12	کالبدی	۲. فراهم کردن تجهیزات کمک آموزشی
A1, A3, A5, A6, A7, A8, A10		۳. ایجاد شرایط فیزیکی استاندارد مراکز طرح برنامه ریزی آموزشی
A3, A4, A5, A9, A11, A12		۴. استقبال از تغییر و نوآوری در فرایند یاددهی و یادگیری
A1, A2, A4, A5, A9, A10, A11	آموزش و پژوهش	۵. تهیه محتوای برنامه ریزی آموزشی
A1, A3, A5, A7, A8, A9, A12	محوری	۶. استفاده از فن آوری های نو آموزشی در طرح برنامه ریزی آموزشی
A2, A3, A5, A6, A7, A9, A12		۷. تاکید بر پژوهش محوری و استفاده از یافته های پژوهشی در طرح برنامه ریزی آموزشی
A1, A3, A4, A6, A7, A9, A11		۸. شناسایی اهداف تاکتیکی و استراتژیکی برنامه ریزی آموزشی
A1, A2, A7, A9, A10, A11, A12	راعبردی	۹. شناسایی نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت ها و تهدیدهای برنامه ریزی آموزشی
A4, A5, A6, A7, A9, A10, A11		۱۰. تهیه و تدوین برنامه راهبردی برای طرح برنامه ریزی آموزشی
A1, A4, A5, A7, A9, A10, A12		۱۱. تهیه و تدوین برنامه عملیاتی برای طرح برنامه ریزی آموزشی
A1, A2, A3, A4, A6, A7, A9, A10, A11, A12	مالی و پشتیبانی	۱۲. استراتژی سرمایه گذاری و تامین بودجه و بازاریابی
A2, A3, A5, A6, A10, A11, A12		۱۳. ارتقاء فرهنگ فردی و سازمانی
A4, A6, A7, A9, A10, A11, A12		۱۴. تاکید بر آمایش سرزمین و دستیابی به توازن منطقه ای
A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A9, A10	ملاحظات منطقه ای	۱۵. شناخت آداب و رسوم منطقه ای و رعایت ارزش ها و هنجارهای مورد قبول جامعه
A2, A4, A6, A7, A9, A10, A12		۱۶. رعایت قوانین و مقررات فردی و سازمانی در خصوص نحوه طراحی برنامه ریزی آموزشی
A3, A4, A5, A8, A10, A11		۱۷. جهانی شدن و توسعه مهارت های فن آوری اطلاعات و ارتباطات در سطح بین المللی
A1, A2, A3, A5, A7, A8, A9, A11	جهانی شدن	۱۸. تلاش در جهت دستیابی به توسعه پایدار

همان طور که در جدول شماره ۲-۹ نشان داده شده است، نتایج حاصل از کدگذاری باز و محوری، به استخراج ۶ کد بعد از ۱۳ مفهوم منجر شده است که هر یک از این ابعاد عبارتند از: کالبدی- زیربنایی، آموزش و پژوهش محوری، راهبردی، مالی و پشتیبانی، ملاحظات منطقه ای، جهانی شدن. (شکل شماره ۲).

سوال دوم: شاخص ها و مولفه های آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای کدامند؟

به منظور تعیین شاخص ها و مولفه های آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای از روش تحلیل عامل اکتشافی استفاده شده است. از روش تحلیل عاملی جهت پی بردن به متغیرهای زیربنایی یک پدیده یا تلخیص مجموعه ای از داده ها استفاده می شود. داده های اولیه برای تحلیل عاملی، ماتریس همبستگی بین متغیرهاست. در این مرحله از پژوهش چون ما هیچ حدسی از ساختار روابط میان گویندگان نداشتیم، لذا از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده کردیم. به همین منظور ابتدا، برای تشخیص کفایت و شرایط لازم داده ها برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی، از آزمون های تناسب کایزر- مایر- الکنین و بارتلت استفاده شد. ابتدا همبستگی بین تک تک مولفه ها به دست آمد و مولفه ها که دارای همبستگی کمتر از ۰/۴ بودند حذف گردیدند. بین مولفه های باقیمانده مجدداً همبستگی گرفته شد و مجدداً مولفه های دارای همبستگی زیر ۰/۴ حذف شدند.



شکل شماره ۲- ابعاد شناسایی شده به منظور آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای (برگرفته از کدگذاری باز و محوری و انتخابی)

در سومین مرحله، همبستگی همه مولفه های بالاتر از $0/4$ بودند. پس از اطمینان از وجود حداقل همبستگی قابل قبول بین مولفه ها، مقدار KMO برابر با $0/846$ و نتایج حاصل از آزمون کرویت بار تلت با $DF=1596$ ، مقدار $9417/410$ را نشان داد که معنا دار است و با توجه به این داده ها، مجاز به انجام تحلیل عاملی تاییدی خواهیم بود که این به منزله تایید روایی سازه ای پرسش نامه تحقیق می باشد. و با توجه به این که مقدار مناسب برای اجرای تحلیل عاملی اکتشافی $0/7$ است، لذا داده ها کفایت و شرایط لازم را دارا بودند. هم چنین نتیجه آزمون بارتلت هم که برای تشخیص مناسبیت داده ها مورد استفاده قرار می گیرد، مورد تأیید قرار گرفت. لذا در سطح اطمینان 95 درصد و خطای اندازه گیری 5 درصد، داده ها همبسته بوده و کفایت و همبستگی لازم جهت اجرای تحلیل عاملی اکتشافی را دارا بودند. نتایج آزمون KMO و Bartlett در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول شماره ۳- نتایج آزمون کومو و بازتلت

نتیجه آزمون	مقدار	آزمون	
تایید	$0/846$	KMO	کفایت نمونه گیری
تایید	$9417/410$	کای اسکوتر	
تایید	1596	درجه آزادی	تناسب داده ها
تایید	$0/001$	سطح معناداری	

با توجه به داده های جدول شماره ۱ مقدار KMO برابر با $0/846$ است و سطح معناداری آزمون بارتلت نیز برابر با $0/001$ (کوچکتر از $0/05$) است که نشان می دهد داده ها برای اجرای تحلیل عاملی در سطح بسیار مناسبی می باشند.

جدول شماره ۴- نتایج اشتراکات اولیه و استخراجی

اشتراکات استخراجی	اشتراکات اولیه	شاخص	اشتراکات استخراجی	اشتراکات اولیه	شاخص
$0/547$	۱	Q30	$0/603$	۱	Q1
$0/582$	۱	Q31	$0/667$	۱	Q2
$0/633$	۱	Q32	$0/728$	۱	Q3
$0/643$	۱	Q33	$0/681$	۱	Q4

۰/۶۹۰	۱	Q34	۰/۶۶۱	۱	Q5
۰/۶۴۳	۱	Q35	۰/۷۹۷	۱	Q6
۰/۶۰۰	۱	Q36	۰/۷۷۵	۱	Q7
۰/۷۷۸	۱	Q37	۰/۷۶۲	۱	Q8
۰/۶۸۸	۱	Q38	۰/۶۸۷	۱	Q9
۰/۶۶۳	۱	Q39	۰/۶۸۴	۱	Q10
۰/۷۴۳	۱	Q40	۰/۶۳۹	۱	Q11
۰/۶۹۴	۱	Q41	۰/۶۷۹	۱	Q12
۰/۴۷۷	۱	Q42	۰/۷۱۵	۱	Q13
۰/۶۰۰	۱	Q43	۰/۶۰۷	۱	Q14
۰/۶۰۰	۱	Q44	۰/۵۸۰	۱	Q15
۰/۶۰۷	۱	Q45	۰/۶۱۲	۱	Q16
۰/۶۳۶	۱	Q46	۰/۷۰۸	۱	Q17
۰/۵۹۹	۱	Q47	۰/۷۵۹	۱	Q18
۰/۶۵۷	۱	Q48	۰/۶۶۴	۱	Q19
۰/۷۲۲	۱	Q49	۰/۶۵۴	۱	Q20
۰/۷۴۰	۱	Q50	۰/۵۶۰	۱	Q21
۰/۶۶۷	۱	Q51	۰/۵۷۷	۱	Q22
۰/۵۷۶	۱	Q52	۰/۶۹۲	۱	Q23
۰/۶۰۹	۱	Q53	۰/۷۰۱	۱	Q24
۰/۵۹۳	۱	Q54	۰/۶۶۶	۱	Q25
۰/۵۲۴	۱	Q55	۰/۷۰۵	۱	Q26
۰/۴۹۸	۱	Q56	۰/۶۲۶	۱	Q27
۰/۶۰۴	۱	Q57	۰/۶۱۵	۱	Q28
			۰/۵۷۳	۱	Q29

با توجه به داده‌های جدول شماره ۴ که نتایج اشتراکات اولیه و استخراجی مربوط به مولفه‌ها را نشان می‌دهد، تمام بارهای عاملی بالاتر از ۰/۴ هستند و نیاز به حذف شاخصی نیست؛ بنابراین این مفروضه نیز مورد تایید قرار می‌گیرد و نشان می‌دهد که داده‌ها برای اجرای تحلیل عاملی مناسب هستند.

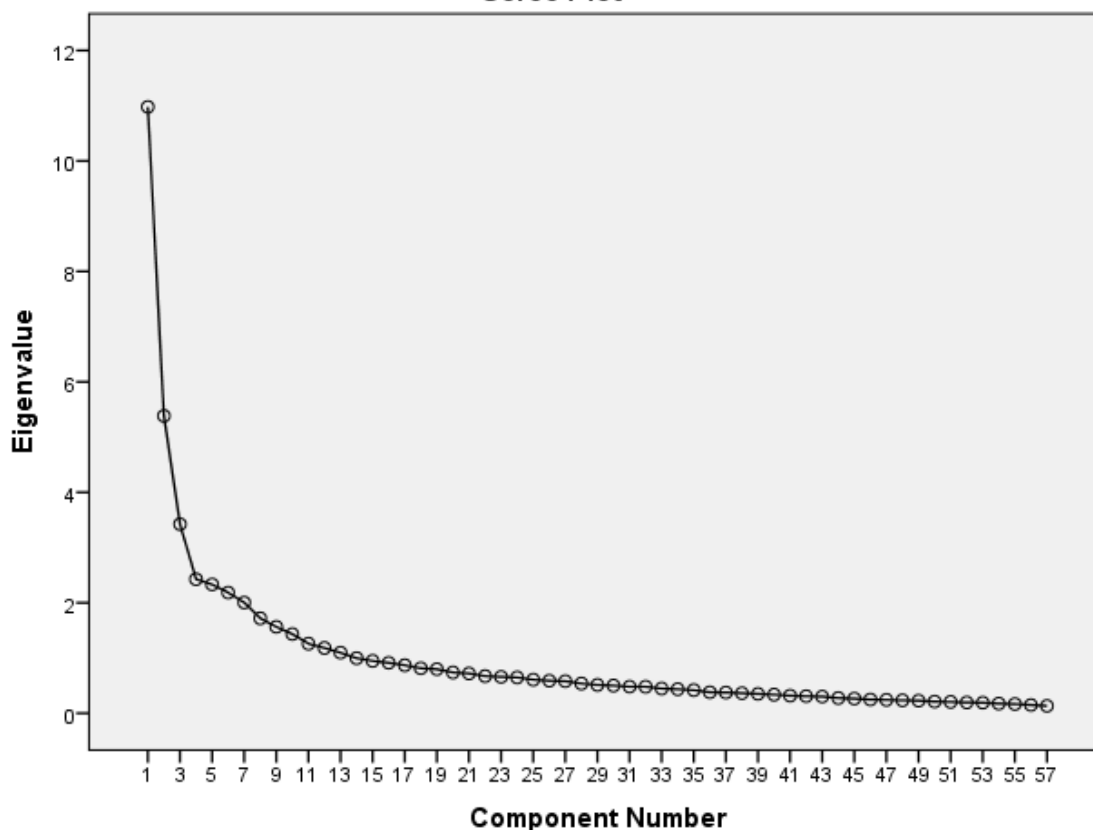
جدول شماره ۵ - مقادیر ارزش ویژه، درصد واریانس و درصد واریانس تجمعی مولفه‌های ۱۳ گانه

عامل	ارزش ویژه	درصد واریانس	درصد تجمعی
		بعد از چرخش واریماکس	

۸/۴۴۱	۸/۴۴۱	۴/۸۱۱	۱
۱۵/۴۲۴	۶/۹۸۳	۳/۹۸۰	۲
۲۲/۴۰۰	۶/۹۷۶	۳/۹۷۶	۳
۲۸/۱۱۲	۵/۷۱۳	۳/۲۵۶	۴
۳۳/۲۲۴	۵/۶۱۱	۳/۱۹۸	۵
۳۹/۱۸۶	۵/۴۶۲	۳/۱۱۳	۶
۴۴/۳۷۵	۵/۱۸۹	۲/۹۵۸	۷
۴۸/۹۹۹	۴/۶۳۴	۲/۶۳۶	۸
۵۳/۵۹۳	۴/۵۹۳	۲/۶۱۸	۹
۵۶/۷۲۴	۳/۱۳۱	۱/۷۸۵	۱۰
۵۹/۷۴۳	۳/۰۱۹	۱/۷۲۱	۱۱
۶۲/۴۶۴	۲/۷۲۱	۱/۵۵۱	۱۲
۶۴/۸۹۷	۲/۴۳۲	۱/۳۸۶	۱۳

نتایج حاصل از تحلیل عاملی بر روی پاسخ های ۳۱۰ نفر از نمونه مورد مطالعه، تعداد ۱۳ مؤلفه را به عنوان مؤلفه های استقرار آموزش مجازی از بین ۵۷ شاخص نشان می دهد که ۶۴/۷۹۸ درصد کل واریانس توسط این ۱۳ مؤلفه تبیین می شود. با توجه به جدول شماره ۳ نتایج حاصل از تحلیل عاملی بر روی پاسخ های ۳۱۰ نفر از نمونه مورد مطالعه، تعداد ۱۳ مؤلفه را به عنوان مؤلفه های آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه ملی منطقه ای مناطق چهار گانه آموزش و پرورش شهر شیراز از بین ۵۷ شاخص نشان می دهد که ۶۴/۸۹۷ درصد کل واریانس توسط این ۱۳ مؤلفه تبیین می شود.

Scree Plot



نمودار شماره ۱- نمودار «سنگ ریزه» برای مجموعه ۵۷ شاخص

از نمودار شماره ۱ که به نمودار «سنگ ریزه» معروف است، می توان چنین استنباط کرد که سهم ۱۳ عامل نخست، در واریانس کل متغیرها چشمگیرتر و از سهم بقیه عامل ها کاملا متمایزتر است. با توجه به جدول شماره ۴ نتایج حاصل از تحلیل عاملی بر روی پاسخ های ۳۱۰ نفر از نمونه مورد مطالعه، تعداد ۱۳ مؤلفه را به عنوان مؤلفه های استقرار آموزش مجازی از بین ۵۷ شاخص نشان می دهد که ۶۴/۷۹۸ درصد کل واریانس توسط این ۱۳ مؤلفه تبیین می شود. با توجه به جدول شماره ۴ نتایج حاصل از تحلیل عاملی بر روی پاسخ های ۳۱۰ نفر از نمونه مورد مطالعه، تعداد ۱۳ مؤلفه را به عنوان مؤلفه های آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد

توسعه منطقه ای در مناطق چهار گانه شهر شیراز از بین ۵۷ شاخص نشان می دهد که ۶۴/۸۹۷ درصد کل واریانس توسط این ۱۳ مولفه تبیین می شود. با توجه به ادبیات تحت مطالعه، نام گذاری هر یک از مولفه های استخراج شده از شاخص ها و میزان اثر (درصد واریانس) آن ها به شرح جدول شماره ۶ صورت گرفته است:

جدول شماره ۶ - نام گذاری مولفه های شناسایی شده بر اساس شاخص ها

ابعاد	مولفه	میزان اثر (درصد واریانس)	شاخص
زیربنایی - کالبدی	زیرساخت فن آورانه	۸/۴۴۱	۳۷-۳۵-۳۹-۴۱-۴۰
آموزش و پژوهش محوری	زیرساخت خدماتی، رفاهی و منطقه ای	۶/۹۸۳	۷-۶-۴۲-۳۶-۳۸
راهبردی	تاکید بر فن آوری آموزشی در برنامه ریزی آموزشی	۶/۹۷۶	۲۳-۲۴-۲۶-۵-۹-۸
مالی و پشتیبانی	پژوهش محوری	۵/۷۱۳	۲۸-۲۷-۲۵
ملاحظات منطقه ای	برنامه ریزی آموزشی SWOT تحلیل	۵/۶۱۱	۱۴-۱۳-۳۰-۲۹
جهانی شدن	تهیه برنامه راهبردی و عملیاتی	۵/۴۶۲	۱۷-۱۸-۱۵-۱۶-۱۲
	تامین بودجه و جذب منابع	۵/۱۸۹	۲۲-۲۰-۱۹
	سرمایه گذاری در منابع انسانی	۴/۶۲۴	۴۷-۴۶-۴۵
	توسعه فرهنگی فردی و سازمانی	۴/۵۹۳	۵۴-۴۴-۴۸
	تاکید بر آمایش سرزمین	۳/۱۳۱	۵۷-۵۶-۵۵-۵۳
	شناخت آداب و رسوم منطقه ای و رعایت ارزش ها ی جامعه	۳/۰۱۹	۳۳-۳۲-۱-۲-۳-۴
	جهانی شدن و توسعه فن آوری اطلاعات در سطح بین المللی	۲/۷۲۱	۲۱-۴۹-۵۰-۳۱-۳۴
	دستیابی به توسعه پایدار	۲/۴۳۲	۵۲-۵۱-۱۱-۱۰-۴۳

سوال سوم: ۳- مدل مناسب آسیب شناسی برنامه ریزی های آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای چگونه است؟

برای بررسی این سوال، از آزمون تحلیل عاملی تاییدی با استفاده از تکنیک مدل یابی معادله ساختاری (SEM) با نرم افزار آماری لیزرل استفاده شده است که نتایج به دست آمده به شرح زیر می باشد.

جدول شماره ۷ - بار عاملی شاخص های مدل

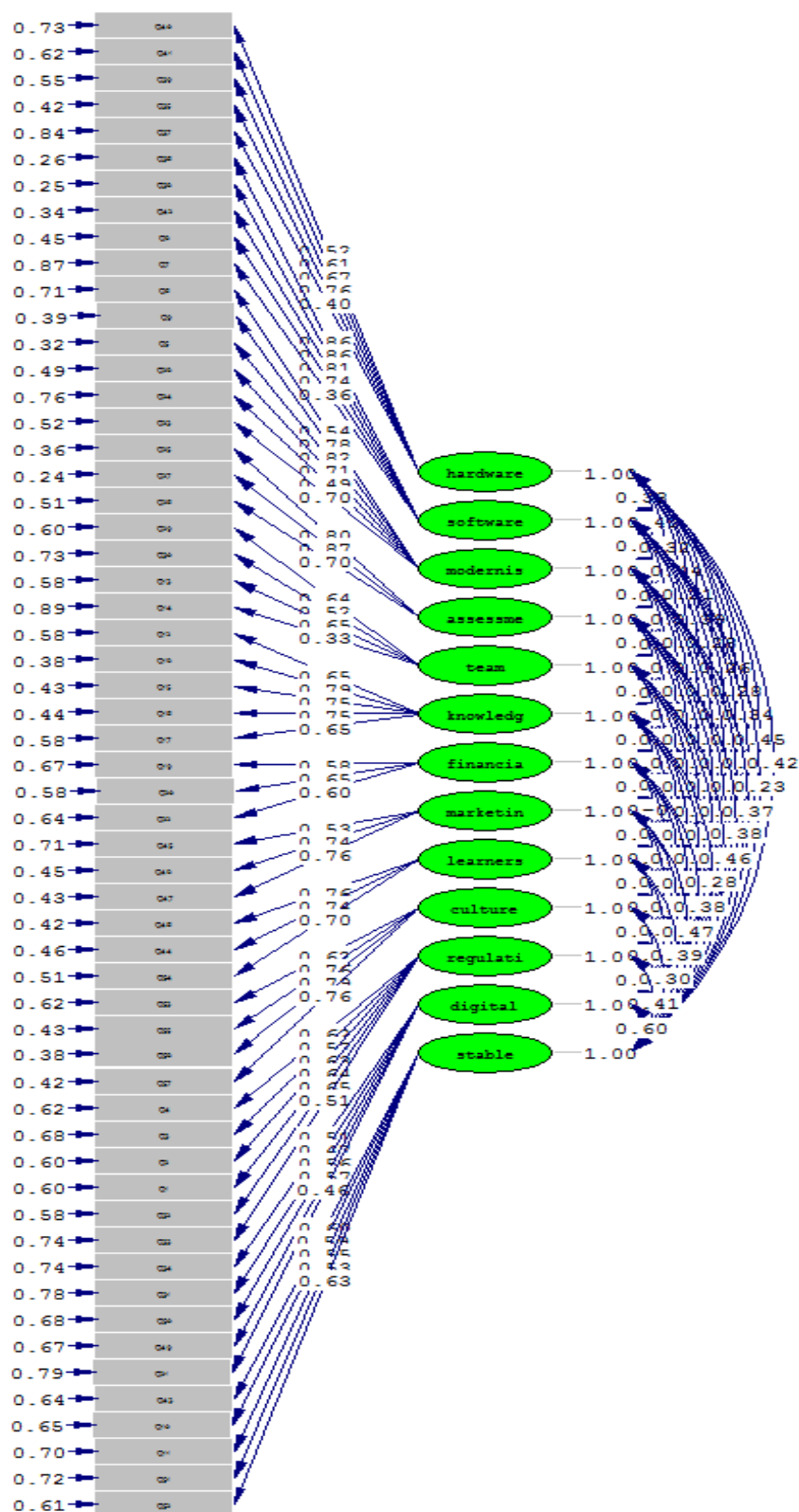
شاخص	بار عاملی استاندارد شده	شاخص	بار عاملی استاندارد شده
Q1	۰/۶۱	Q30	۰/۵۲
Q2	۰/۶۲	Q31	۰/۴۹
Q3	۰/۵۷	Q32	۰/۶۵
Q4	۰/۶۲	Q33	۰/۵۱
Q5	۰/۸۲	Q34	۰/۵۰
Q6	۰/۷۴	Q35	۰/۷۶
Q7	۰/۳۶	Q36	۰/۸۶
Q8	۰/۵۴	Q37	۰/۴۰
Q9	۰/۷۸	Q38	۰/۸۶
Q10	۰/۵۹	Q39	۰/۶۷
Q11	۰/۵۵	Q40	۰/۵۲

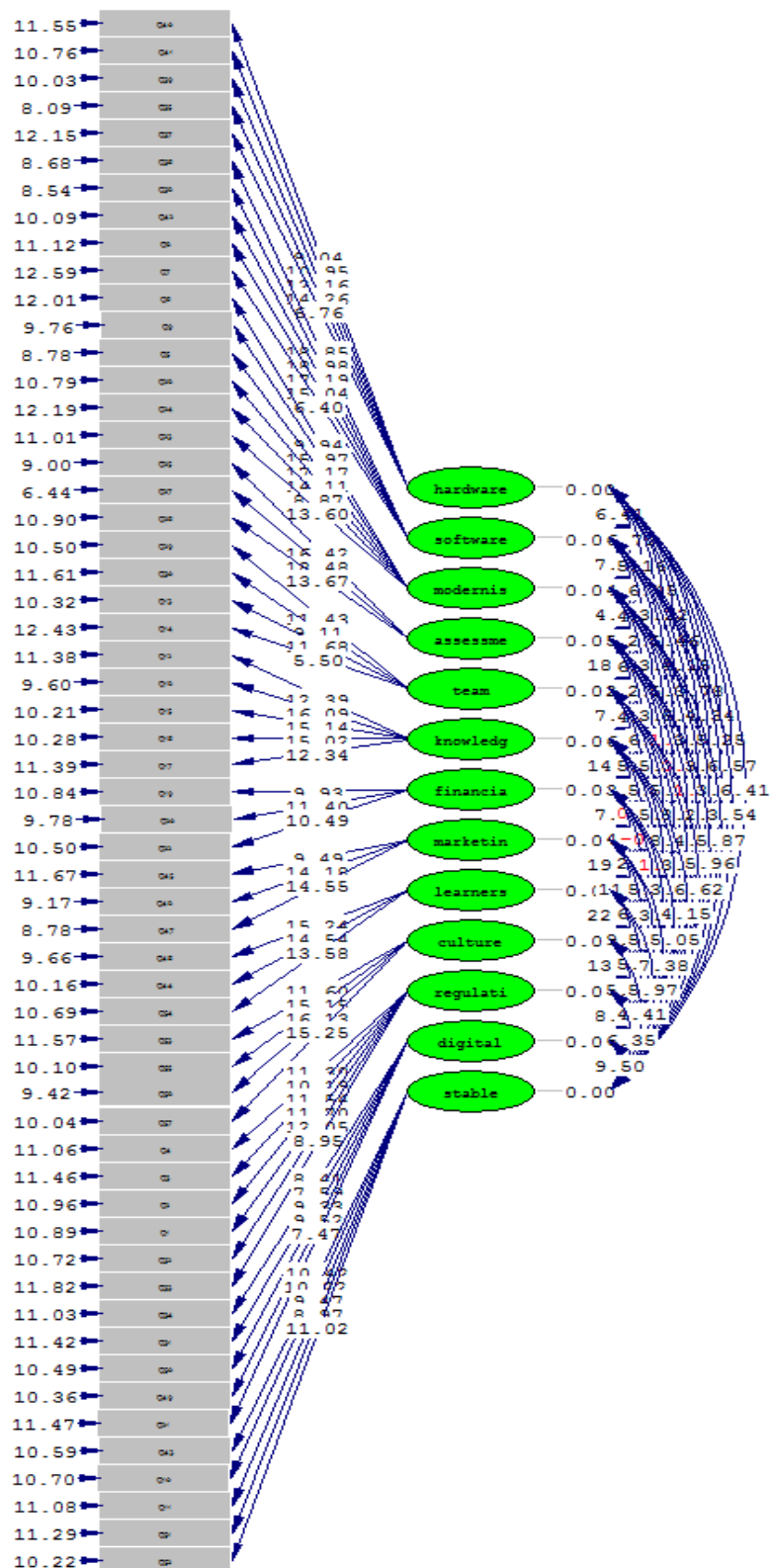
۰/۶۱	Q41	۰/۶۵	Q12
۰/۸۱	Q42	۰/۶۵	Q13
۰/۶۰	Q43	۰/۳۳	Q14
۰/۷۴	Q44	۰/۷۵	Q15
۰/۵۳	Q45	۰/۷۹	Q16
۰/۷۴	Q46	۰/۶۵	Q17
۰/۷۶	Q47	۰/۷۵	Q18
۰/۷۶	Q48	۰/۵۸	Q19
۰/۵۷	Q49	۰/۶۵	Q20
۰/۵۶	Q50	۰/۴۶	Q21
۰/۵۳	Q51	۰/۶۰	Q22
۰/۶۳	Q52	۰/۷۰	Q23
۰/۶۲	Q53	۰/۴۹	Q24
۰/۷۰	Q54	۰/۸۰	Q25
۰/۷۶	Q55	۰/۷۱	Q26
۰/۷۹	Q56	۰/۸۷	Q27
۰/۷۶	Q57	۰/۷۰	Q28
		۰/۶۴	Q29

در ادامه جهت آزمون میزان انطباق و هم‌نویایی بین سازه نظری و سازه تجربی پژوهش، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. هدف از انجام تحلیل عاملی تأییدی بررسی میزان انطباق عامل‌ها و بارهای متغیرهایی که روی این عامل‌ها اندازه‌گیری شده‌اند با آنچه براساس مدل نظری مورد انتظار بود، است. در این پژوهش، برای انجام تحلیل عاملی تأییدی، داده‌های کمی جمع‌آوری شده از طریق پرسشنامه محقق ساخته، با استفاده از نرم افزار لیزرل مورد تحلیل قرار گرفت و همه بارهای عاملی مربوط به سازه‌های مدل در سطح خطای ۵ درصد و سطح اطمینان ۹۵ درصد آزمون و معنا دار شدند. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در نمودار شماره‌های ۲ و ۳ آمده است.

در حالت معنی داری تحلیل عاملی تأییدی برای این که رابطه بین هر سوال و متغیر مورد نظر معنی دار باشد، ضریب مسیر در حالت معنی دار ارزش t باید بیشتر از ۱/۹۶ باشد. براساس نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی تأییدی در حالت معنی دار، ارزش t برای تمامی سوال‌ها بیشتر از مقدار ۱/۹۶ بدست آمده است. در نتیجه رابطه بین سوال‌ها و متغیرهای مورد نظر معنی دار بوده و نشان دهنده این مطلب است که سوال‌ها تبیین‌کننده مناسبی برای متغیرهای مورد نظر هستند.

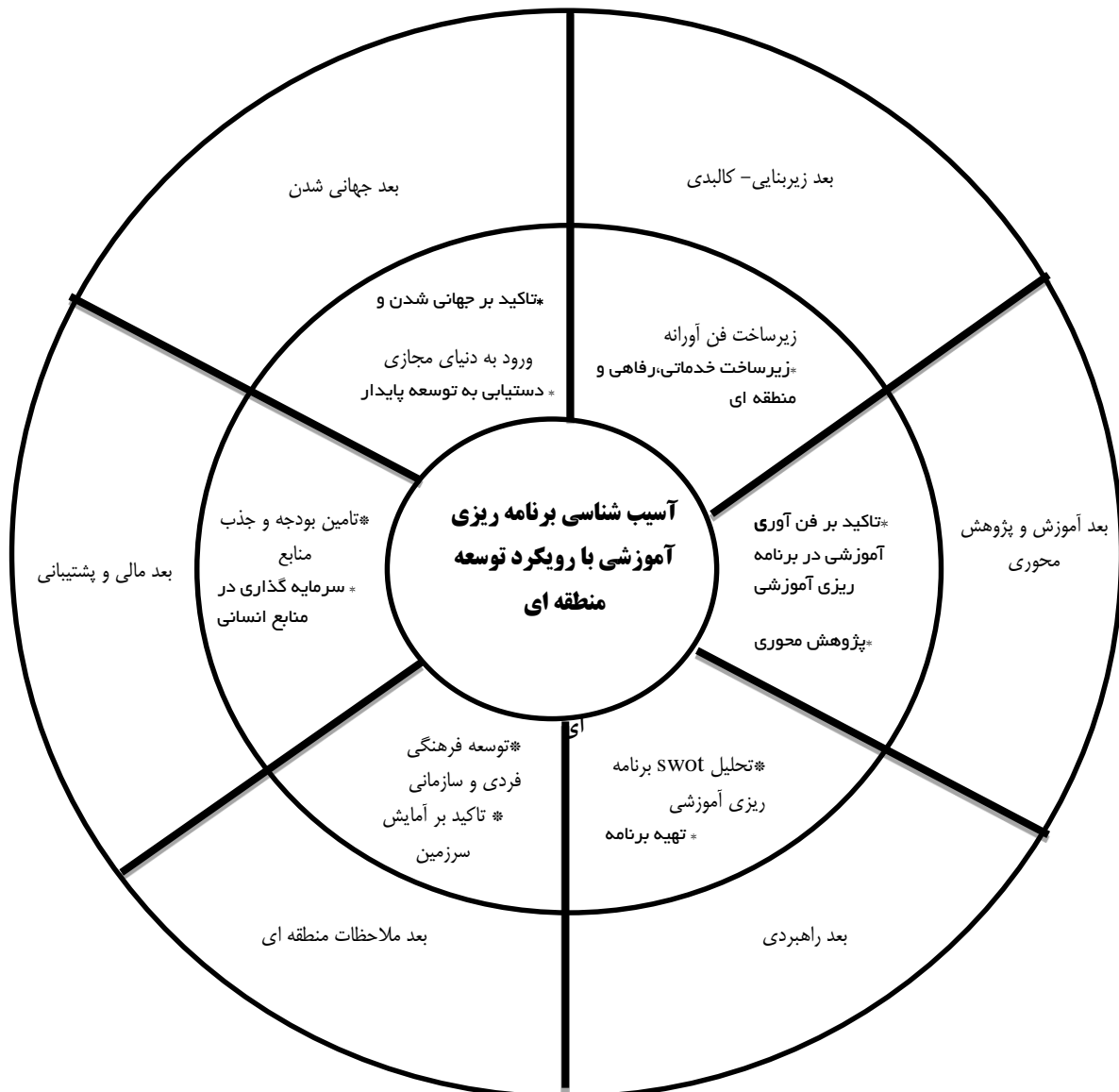
در حالت تخمین استاندارد، بارهای عاملی نشان داده می‌شود، هر چه بار عاملی بزرگ‌تر و به عدد یک نزدیک‌تر باشد، به معنای این است که متغیر مشاهده شده (سوال) بهتر می‌تواند متغیر پنهان را تبیین کند. بار عاملی بین ۰/۳ و ۰/۶ قابل قبول و اگر بیشتر از ۰/۶ باشد خیلی مطلوب است. براساس نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی تأییدی مدل نهایی در حالت استاندارد متغیرهای مشاهده شده در حد مطلوب متغیرهای پنهان را تبیین می‌کنند. همان‌طور که در نمودارهای شماره ۱ و ۲ نشان داده شده است، مدل پژوهش دارای ۱۳ مولفه و ۵۷ شاخص است که بار عاملی تمام ابعاد و مولفه‌ها و شاخص‌های آن‌ها بیشتر از ۰/۳ و در حد قابل قبولی قرار دارد. مقادیر آماره t به دست آمده نیز در تمام مسیرها بزرگ‌تر از ۱/۹۶ است. بنابراین می‌توان گفت ارتباط معناداری بین هر بعد و مولفه با شاخص‌های مرتبط به آن وجود دارد.





Chi-Square=3406.22, df=1461, P-value=0.00001, RMSEA=0.064

نمودار شماره ۳- مدل تحلیل عاملی تاییدی حالت برآورد استاندارد



شکل شماره ۳ - مدل مفهومی الگوی آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای

سوال چهارم: آیا مدل از برازش لازم برخوردار است؟

برای بررسی این سوال، از آزمون تحلیل عاملی تاییدی با استفاده از تکنیک مدل یابی معادله ساختاری با نرم افزار لیزرل استفاده شده است.

جدول شماره ۸ - شاخص های برازش مدل

نام شاخص	مقدار شاخص محاسبه شده	سطح قابل قبول	نتیجه برازش
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)	۰/۰۶۴	< ۰/۰۸	عالی
نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی (X^2 / df) (3406.22 / 1461)	۲/۳۳۱	< ۵	عالی
نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۳	> ۰/۹۰	عالی
نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI)	۰/۸۱	> ۰/۸۰	عالی
برازش هنجار یافته (NFI)	۰/۹۴	> ۰/۹۰	عالی

برازش هنجار نیافته (NNFI)	۰/۹۰	> ۰/۹۰	عالی
برازش تطبیقی (CFI)	۰/۹۰	> ۰/۹۰	عالی
برازش افزایش (IFI)	۰/۹۰	> ۰/۹۰	عالی
ریشه میانگین مربعات باقی مانده استاندارد شده (SRMR)	۰/۰۴۷	< ۰/۰۵	عالی

همان طور که در جدول شماره ۸ نشان داده شده است، مقدار مجذور کای با درجه آزادی $df=1461$ برای این مدل $X^2=3406/22$ و سطح معنی داری آن $0/000$ برآورد شده که در سطح $0/05$ معنی دار است. نسبت مجذور کای به درجه آزادی مربوطه برابر با $2/331$ به دست آمده است که این مقدار منطبق با سطح قابل قبول که کمتر از ۵ می باشد، است و نشان دهنده برازش قابل قبولی برای مدل است. شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) برای مدل های خوب $0/05$ است. در صورتی که بین $0/05$ تا $0/08$ باشد، برازش قابل قبول، اگر بین $0/08$ تا $0/1$ باشد، برازش متوسط است و مدلی که در آن این شاخص از $0/1$ بیشتر باشد، برازش ضعیفی دارد. این شاخص در مدل ارائه شده برابر با $0/064$ محاسبه شده است که نشان می دهد مدل از برازش قابل قبولی برخوردار است. شاخص ریشه میانگین مربعات باقی مانده استاندارد شده (SRMR) برای این مدل $0/047$ محاسبه شده است که مقدار کوچکتر از $0/05$ نشان از تبیین نسبتا مناسب کوواریانس ها دارد. سایر شاخص ها همچون نیکویی برازش (GFI)، برازش هنجار یافته (NFI)، برازش هنجار نیافته (NNFI) برازش تطبیقی (CFI) و برازش افزایش (IFI) نیز می بایستی بیشتر از $0/90$ و در مورد شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) بیشتر از $0/80$ باشند که در مدل تحقیق این شروط نیز رعایت شده است و میزان آنها به ترتیب برابر با $0/93$ ، $0/94$ ، $0/90$ ، $0/90$ ، $0/90$ ، $0/81$ است و بنابراین می توان نتیجه گرفت که مقادیر به دست آمده در شاخص های برازش مدل در کل ابعاد و مولفه ها و شاخص ها (تعداد ۶ بعد و ۱۳ مولفه و ۵۷ شاخص) مطابق با استانداردهای قابل قبول است و می توان با اطمینان اظهار کرد که مدل تحقیق از برازش مناسبی برخوردار است و داده های تجربی اصطلاحا به خوبی با آن منطبق هستند.

بحث و نتیجه گیری

یافته های به دست آمده از پژوهش، به شناسایی ۶ بعد، ۱۳ مولفه و ۵۷ شاخص به عنوان مولفه های ارائه مدلی برای آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی با رویکرد توسعه منطقه ای در نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز انجامید. بر اساس یافته ها، اولین و دومین مولفه که در بعد زیربنایی - کالبدی قرار گرفته اند، تحت عنوان مولفه های "زیرساخت فن آورانه" با ۵ شاخص و مولفه "زیرساخت خدماتی، رفاهی و منطقه ای" با ۵ شاخص شناسایی شدند. در تبیین یافته های به دست آمده باید اذعان داشت که برای تحقق استقرار آسیب شناسی برنامه ریزی آموزشی لازم است سازمان آمادگی لازم جهت استقرار از نظر فن آوری در بخش سخت افزاری و نرم افزاری و خدماتی و رفاهی و منطقه ای داشته باشد و این بخش ها به لحاظ زیرساخت فنی مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرد. بعد آموزش و پژوهش محوری بعد دیگری است که در بخش کیفی شناسایی شد. در این بعد به عواملی چون تغییر الگوی یاددهی و یادگیری، تغییر از آموزش کنترل شده کلاسی به سیستم یادگیری خودسرعتی فارغ از محدودیت های زمانی و مکانی، سبک های آموزشی جدید (همزمان و غیرهمزمان)، اکولوژی جدید پداگوژیکی، حرکت از استادمحوری به دانشجو محوری، تغییر از تمرکز بر یادگیری به جای تمرکز بر یاددهی، روش های نوین آموزش و ارزشیابی تاکید شده است. بر اساس یافته ها مولفه های سومین و چهارمین که در بعد آموزش و پژوهش محوری قرار گرفته اند تحت عنوان "تاکید بر فن آوری آموزشی در برنامه ریزی آموزشی با ۶ شاخص" و "پژوهش محوری" با ۴ شاخص شناسایی شدند. بعد راهبردی بعد دیگری است که در بخش کیفی شناسایی شد. بعد راهبردی یکی از ارکان مهم و بسیار تاثیرگذار بر سازمان و اهداف آن است و بی شک هیچ نظام اداری بدون مدیریت و رهبری موثر، پاسخگوی مسئولیت های روز افزون خود نخواهد بود. در این مرحله باید نیروی انسانی با قابلیت مدیریتی مبتنی بر فن آوری اطلاعات تربیت شود. ضمنا باید سیستم های اشتراک دانش و نیز فرهنگ آن، در میان مردم نهادینه شود، زیرا بستر اجرای هر فن آوری، مولفه راهبردی آن است و در صورت بی توجهی به این مرحله، فن آوری اثربخش نخواهد بود. افزایش مطالعات مدیریتی کارکنان و مدیران در این زمینه بسیار ضروری است. بر اساس یافته ها مولفه های پنجم و ششم که در بعد راهبردی قرار گرفته اند تحت عنوان "تحلیل SWOT برنامه ریزی آموزشی با ۵ شاخص" و "تهیه برنامه راهبردی و عملیاتی" با ۴ شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 به ترتیب $4/2$ و $6/2$ درصد است. بر اساس یافته ها مولفه های هفتم و هشتم که در بعد مالی و پشتیبانی قرار گرفته اند تحت عنوان "تامین بودجه و جذب منابع" با ۳ شاخص و "سرمایه گذاری در منابع انسانی" با ۳ شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 به دست آمده هر کدام به ترتیب $4/2$ و $5/5$ درصد است. بر اساس یافته ها مولفه های نهم و دهم و

یازدهم که در بعد ملاحظات منطقه ای قرار گرفته اند تحت عنوان " توسعه فرهنگ فردی و سازمانی " با ۳ شاخص و " تاکید بر آمایش سرزمین " با ۶ شاخص و " شناخت آداب و رسوم منطقه ای و رعایت ارزش های جامعه " با ۴ شاخص شناسایی شدند بعد جهانی شدن بعد دیگری است که در بخش کیفی شناسایی شد. بر اساس یافته ها مولفه های دوازدهم و سیزدهم که در بعد جهانی شدن قرار گرفته اند تحت عنوان " جهانی شدن و توسعه فن آوری اطلاعات در سطح بین المللی " با ۵ شاخص و " دستیابی به توسعه پایدار " با ۵ شاخص شناسایی شدند که مقدار R2 به دست آمده هر کدام به ترتیب ۳/۲ و ۳/۹ درصد است بر اساس یافته های پژوهش مبتنی بر یافته های پژوهش حاضر و مدل ارائه شده، نقش و رسالت برنامه ریزی توسعه منطقه ای را می توان در ایجاد حیات فکری جدید در بین برنامه ریزان آموزشی، کمک به رشد و اعتلای علمی و فکری کشور در جهت تحقق ایران ۱۴۰۴، تحقق نقشه جامع علمی کشور، ابزار خوبی برای برنامه های توسعه فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی کشور، تربیت نسل دانش آموخته برنامه ریزی آموزشی، با انگیزه و خدمتگزار کشور و ملت تربیت شهروند مفید و آموزش دیده و افزایش رفاه و آسایش عمومی، ارتقاء کیفیت و امید به زندگی در جامعه، استقرار آورده مغزی به جای فرار مغزها مورد بازشناسی قرار داد. در این پژوهش، تأثیر متغیر مستقل برنامه ریزی منطقه ای از بعد نابرابری اجتماعی و فضایی شامل شاخص های (امکانات فیزیکی فضاهای آموزشی، شاخص منابع انسانی، امکانات اقتصادی)، بر متغیر وابسته (برنامه ریزی آموزشی) تایید داده شده است. نابرابری در تمام سطح و اشکال آن می تواند پیامدهای ناگواری در سطح خرد و کلان داشته باشد. آموزش و پرورش سنگ زیربنای هر جامعه است و مقوله هایی از قبیل برابری، عدالت، آزادی و فرصت های مساوی، حقوق فردی و نظایر آن فقط از طریق برنامه ریزی صحیح آموزش و پرورش تحقق می پذیرد. برنامه ریزی منطقه ای و برنامه ریزی آموزشی با توجه به حیطة فعالیتشان می توانند نقش مهمی در به فعلیت رساندن ظرفیت ها و قابلیت های منابع مختلف ایفا کنند. همان گونه که در این پژوهش بیان گردید برنامه ریزی آموزشی اتخاذ تدابیری است برای انجام امور آموزشی که بیشتر متوجه سیستم های آموزشی است. اما، برنامه ریزی منطقه ای متوجه برنامه ریزی فضا و جغرافیای منابع طبیعی و منابع انسانی و منابع مالی است. یعنی سیستم های بازتر و گسترده تر از نظام آموزشی می باشد. امروزه یکی از شاخص ها و معیارهای توسعه یافتگی، میزان انطباق برنامه های اجرایی هر کشور با مبانی و مطالعات جامع برنامه ریزی های منطقه ای می باشد. برنامه ریزی منطقه ای مبنای سیاست گذاری و اجرایی هر کشور می باشد که می تواند از مزیت ها، فرصت ها و استعدادهای هر سرزمین به گونه ای استفاده کند که محدودیت ها، تهدیدها و چالش ها، کمترین زمینه تاثیر گذاری و میدان مانور را داشته باشد. در نظام آموزشی برنامه ریزی منطقه ای با تبیین قابلیت ها و توانمندی های منابع مختلف و نیازسنجی درست می تواند به برنامه ریزی آموزشی و درسی و سیاست گذاری در سازمان آموزش و پرورش کمک کند. تحقق یک نظام ارایه خدمات آموزشی اثربخش که بتواند منجر به تولید خدمات اجتماعی، اقتصادی با کیفیت و تربیت نیروهای انسانی کارا و سرمایه های اجتماعی جهت نیل به توسعه در کشور شود، مستلزم پیاده سازی الگوی برنامه ریزی آمایش سرزمینی، برنامه ریزی منطقه ای و به نوبت آن برنامه ریزی آموزشی است در این راستا فلاح و عباس پور (۱۳۹۵) تاثیر سیاست گذاری های ملی و منطقه ای را در برنامه ریزی منطقه ای تایید نموده اند. سامری و همکاران نیز، تاثیر تبیین نابرابری های منطقه ای و فضایی را در توسعه آموزش نشان دادند. آقابتبار و همکاران (۱۳۹۷) و ثمری و گرائی نژاد (۱۳۹۲) نیز، تاثیر آمایش سرزمین و برنامه ریزی های منطقه ای را بر توسعه آموزش تایید نموده اند. در واقع، هدف از به کارگیری برنامه ریزی منطقه ای در روند برنامه ریزی آموزشی، ایجاد توازن و تعادل در توسعه آموزش با بهره گیری از امکانات و قابلیت های گوناگون مناطق (استان ها) و برپایه اطلاعات واقعی از وضع موجود، امکانات بالقوه و بالفعل منابع انسانی است. پیاده سازی طرح برنامه ریزی منطقه ای در برنامه ریزی آموزشی، در تدوین برنامه ای توسعه مدارس و مؤسسات آموزشی در راستای هدفمندی سازی آموزش و استفاده بهینه از سرمایه گذاری ها و امکانات موجود، موجب رشد متوازن و متناسب مناطق مختلف کشور و منجر به کاهش جریان مهاجرت به مراکز استان های برخوردار (توسعه یافته) خواهد شد. برای کاهش نابرابری بر اساس یافته تحقیق پیشنهاد می گردد، برنامه ریزان آموزشی توجه بیشتری به مناطق محروم استان و متغیرهای تأثیرگذارتر و مهم تر بر نابرابری مناطق آموزشی مبذول نمایند. همچنین، برای جذب امکانات بیشتر و بودجه ای که بتواند به میزان بیشتری از نیازها و تقاضاهای گروه های آموزشی پاسخ دهد، تلاش نمایند. در تبیین یافته های پژوهش باید گفت که، در بخش کیفی با استفاده از کد گذاری باز و محوری، به استخراج ۶ بعد از ۱۳ مفهوم منجر شد که هر یک از این ابعاد عبارتند از: ۱- زیرساختی - کالبدی ۲- آموزشی و پژوهش محوری ۳- راهبردی ۴- مالی و پشتیبانی ۵- ملاحظات منطقه ای ۶- جهانی شدن. در بخش کمی با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی، تعداد ۱۳ مولفه و ۵۷ شاخص به عنوان مولفه نقش برنامه ریزی توسعه منطقه ای در آسیب شناسی و آسیب زدایی برنامه ریزی آموزشی کشف شد که میزان اثرات کلی مولفه ها و شاخص های آن پس از ۱۴ بار چرخش برابر با ۶۴/۸۹۷ درصد بود و سهم هر یک از آن ها به طور مجزا مشخص گردید. در بررسی تطبیقی یافته های پژوهشی در داخل و خارج از کشور با یافته های تحقیق حاضر دریافتیم که در درجه اول، طیف محدود مطالعات انجام شده در نقش برنامه ریزی توسعه منطقه ای در آسیب شناسی و آسیب زدایی برنامه ریزی آموزشی نقطه ضعف ویژه ای بود که پژوهشگر با آن مواجه شد و در درجه بعد، همان مطالعات انجام شده اندک و

همچنین مدل ها و تئوری های ارائه شده، با توجه به شرایط اقلیمی، فرهنگی، اجتماعی و تاثیرات جهانی شدن، مولفه های خاصی را بررسی کرده اند و مدل پیشنهادی خود را بر آن مینا ارائه داده اند. بنابراین، با توجه به شرایطی که عنوان شد، نمی توان مدل پیشنهادی در تحقیق حاضر را که با توجه به کمبود منابع، شرایط اسلامی، اجتماعی و فرهنگی کشورمان و در عین حال، توجه به جهان متغیر و در حال تغییر امروز طراحی و تدوین گشته است، مقایسه نماییم. اما مدل پیشنهاد شده که برای اولین بار است در نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز ارائه می شود، با نظرخواهی از متخصصان تحت مطالعه مورد تایید قرار گرفته است که مدیران و دست اندکاران آموزش و پرورش نواحی چهارگانه شهر شیراز و محققانی که به انجام پژوهش های مشابه علاقه مند هستند می توانند آن را به کار گرفته و با مطالعات بعدی خود، در جهت تقویت و توسعه آن مبادرت نمایند. برنامه های توسعه ملی ارتباط بسیار نزدیکی با برنامه ریزی آموزشی دارند به طوری که می توان گفت این دو مقوله لازم و ملزوم یکدیگرند یا به نوعی تکمیل کننده همدیگر. در این پژوهش سعی کرده ایم تا ضمن بررسی مفهوم توسعه و ابعاد آن، به نقش نظام برنامه ریزی آموزشی و برنامه های توسعه پردازیم، نظام آموزشی پیشرفته به عنوان نهاد فرهنگی - اجتماعی، نقش اساسی و سرنوشت ساز در تربیت نیروی انسانی و تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی در فرایند توسعه کشور ایفا می کند به گونه ای که آینده کشور را می توان در سیمای نظام آموزشی مشاهده کرد. نظام آموزشی هم از طریق کارکرد فرهنگ پذیری و جامعه پذیری و هم از طریق ارتقاء و پرورش قلب توسعه ملی است و می توان به واقع بیان داشت که توسعه ملی با توسعه نظام آموزشی همه جانبه دارد. برای ایجاد انسجام سیستم نظام آموزشی و برنامه های توسعه ملی باید مؤلفه های توسعه را با برنامه های نظام آموزشی تلفیق کرد تا با برقراری یک توازن و هماهنگی بین مؤلفه های مختلف آن بسترهای لازم برای حرکت در مسیر توسعه فراهم آید.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

با توجه به یافته های پژوهش پیشنهادهای زیر ارایه می گردد:

- با توجه به عدم قطعیت و تغییرات گسترده در جامعه، لازم است مدیران و برنامه ریزان با جمع آوری اطلاعات، متناسب با تمام پتانسیل ها و ظرفیت های موجود در آن به برنامه ریزی آموزشی بپردازند.
- مسؤولان و تصمیم گیران درگیر در نظام آموزشی به هماهنگی بین واحدهای سازمانی مسؤول طراحی و اجرای برنامه های آموزشی و همچنین به فراهم سازی فرصت بروز خلاقیت در افراد درگیر در برنامه ریزی آموزشی برای توسعه بپردازند.
- ایجاد نگرش تحولی به نظام آموزشی و ایجاد ارتباط منطقی بین همه ابعاد توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی بازنگری برنامه ها و پی بردن به نقاط قوت، ضعف ها و کاستی ها و استفاده بهتر از قوت ها و کاهش ضعف ها برایم.
- توجه به آینده و توجه به تغییرات نیاز بازار کار در برنامه ریزی ها و سیاست گذاری ها
- مسؤولین و دست اندکاران نظام آموزشی از پیش به جلب حمایت های دولتی و خصوصی لازم برای اجرای برنامه بپردازند تا در موقع اجرای برنامه ها دچار مشکلاتی از قبیل بودجه و مشکلات قانونی نشوند.
- برطرف کردن نابرابری های آموزشی و اجتماعی در راستای توسعه برنامه ریزی آموزشی و برنامه ریزی توسعه ملی منطقه ای
- سامان دهی تشکیلات حوزه برنامه ریزی آموزشی و برنامه ریزی توسعه ملی منطقه ای به گونه ای که متضمن تعامل مستمر مدیر ارشد سازمان و مدیران عملیاتی سازمان باشد و ساز و کارهای مناسب برای تسهیل ارتباط این مدیریت با واحدهای اجرایی سازمان فراهم شود.
- بخش های آموزشی شناخت لازم را از رویکردهای جدید آموزشی نظیر یادگیری مشارکتی، یادگیری خودمدار، مشارکت تعاملی و رویکرد حل مسأله را به دست آورده و آنها را به فراگیران و استادان انتقال دهد و مهارت های مربوط به کارگروهی و تعامل با دیگران را در آن تقویت کند.
- پیش بینی تمهیدات قانونی و ساختاری مناسب برای کاربری صحیح، آزمون و بازبینی امنیتی سیستم های آموزشی.
- حمایت از زیرساخت ها از جمله مرکز توسعه فن آوری اطلاعات و ارتباطات و برنامه ریزی آموزشی در سازمان.
- کارشناسان برنامه ریزی آموزشی، تغییرات لازم در اهداف، محتوا و روش های تدریس، ارزیابی و نحوه اعطای مدرک برنامه های سنتی را مورد تجدید نظر قرار دهند و آنها را با برنامه ریزی ملی منطقه ای متناسب سازند.

References:

1. Aghatbar, Jamileh; Berimani, Khadijeh; Aghamirzaei, Tahereh and Saffarian, Saeed (2018), Land Management, a Strategy for the Development of Higher Education. Health, Cultivation Scientific Research Quarterly, Volume 33, Number 3, pp. 123-113. (In Persian)
2. Bani Si, Prinaz and Malek Shahi, Alir Za and Delfan Azari, Ghanbar Ali (2013), Basics of Objective Planning in the Millennium, Avae Noor Publications, Second Edition, Tehran. (In Persian).
3. Banki, I. Angeles Ca. (1981),: Systems Research- Dictionary of administration and management. Los .
4. Bryson ,Richard (2011), Strategic Planning for Public and Non-Profit Organizations Translated by Dr. Mehdi Khademi and Ghorban Adabi, Ariana Publications, Second Edition, Tehran.
5. Charabin, Muslim, Deihim, Javad (2018), The role of educational planning in the realization of national development programs with emphasis on the educational system, Quarterly Journal of New Ideas in Science and Technology.
6. Darabi, Salman and Neyestani, Mohammad Reza and Mirzaeifar, Davood, (2013), A Comparative Study of the Application of Strategic Planning Components in Sustainable Development (Education of Isfahan and Kerman Shah Shi, second year, fourth issue, pp. 136 – 101. (In Persian).
7. Ezkia, Mostafa (2000), Sociology of Development, Tehran: Kalmeh Publications.
8. Faizi, Tahereh (2004). Principles of organization and management. Tehran, Payame Noor University Press.
9. Frankema ,E., & Bolt, J., (2006), Measuring and Analysing Educational Inequality: The Distribution of Grade Enrolment Rates in Latin America and Sub-Saharan Africa, Groninge.
10. Kayode, Asaju & John Kajangσ, Thomas & Felix Anyio, Silas(2013), Human Resource Development and Educational Standard in Nigeria, Global Journals Inc. (USA) , Volume 13 Issue 7 Version 1.0,pp1-6.
11. Khazaei, Mohammad, Soleimanpour Omran, Mahboubeh, Asghari, Hossein(2019), A Study of the Position of Regional Planning in the Curriculum of Teachers in District 4 of Mashhad, Quarterly Journal of New Research Approaches in Management and Accounting, Third Year, No. 31, Summer 2019 - Volume 1 , Pp. 382-367. (In Persian).
12. Khosravi, Rahmatollah, Fathi Vajargah, Kouros, Ashtiani, Maliheh (2014), Pathology of Life Skills Curriculum in Theoretical Secondary Education System, Two Scientific-Research Quarterly of Shahed University, Year 21, New Volume, No. 4, Spring and summer 2014. (In Persian).
13. Mohammadi, Ali (2006). Organization and management. Tehran, Hadian Publishing. (In Persian).
14. Mohsenpour, Bahram (2019). Basics of educational planning. Roshd Publications, Tehran. (In Persian).
15. Nowruzzadeh, Raza and Shafizadeh, Hamid and Rouhani, Shadi (2013), Evaluation and Analysis of the Science and Technology Section of the Law of the Fifth Development Plan from the Perspective of Superior Documents, Strategy Quarterly, Year 22, No. 66, pp. 314-258(In Persian)
16. Prizadi, Taher, Mirzadeh, Hojjat (2015), Regional Development in Iran with Distributive Justice Approach, Journal of Applied Research in Geographical Sciences, Eighteenth Year, No. 50, Fall 97. (In Persian)
17. Rostami, Mehrangiz, Maleki Avarsin, Sadegh (2015), A Review of the Role of Successful Educational Planning at Global, Continental, Regional, and National Levels for Achieving Social Development, Second International Conference on Management and Development. (In Persian).
18. Seif al-Dini, Frank, Asylum seeker, Musa (2010), Challenges and Barriers to Regional Development Planning in Iran, Human Geography Research, No. 73, Fall 2010, pp. 98-83. (In Persian).
19. Soltani, Iraj (2002), Educational Planning Methods in Organizational Development, Management Development, No. 65, pp. 50-44. (In Persian).
20. Tavakoli, Abdullah (2006). Fundamentals and Principles of Management. Qom, Zamzam Hedayat. (In Persian).
21. The Oxford English Dictionary, 2nd ed, 1989, vol XI, p

22. Yasouri, Majid, Sojudi, Maryam (2015), Regional Development Strategy, a New Strategy for Balanced Regional Development (Case Study: Rasht County), Regional Planning Quarterly, Volume 8, Number 29, Spring 1997
23. Zali, Nader (2012), The pathology of planning in Iran with the proposal of a central mission in regional development policies, Quarterly Journal of Regional Planning, Second Year, No. 6, Summer 91. (In Persian).