

باسمه تعالی

ظرفیت سازی در خط مشی گذاری آموزشی و تاثیر آن بر اقتصاد آموزش و پرورش با رویکرد نظریه برنامه

محمد صادق تراب زاده جهرمی^۱

دکتر حیدر تورانی^۲

چکیده:

کمبود منابع در آموزش و پرورش، ناظر بر کارایی داخلی و تغییرات روز افزون محیطی ناظر بر کارایی خارجی آن است که نشانگر ارتباط و تعامل حوزه خط مشی گذاری با اقتصاد آموزش و پرورش است. این ارتباط و تعامل، نیازمند ابزارهایی است که در شرایط بهینگی ما را به تحقق اهداف نزدیک نماید. از جمله این ابزارها و روش‌ها، ظرفیت سازی در فرایند خط مشی گذاری آموزش و پرورش است که در جهت دهی به تاثیرات خط مشی گذاری بر اقتصاد آموزش و پرورش و نیز تقویت آن موثر است.

«نظریه برنامه»^۳ امکانی است که کاربرد آن در فرایند خط مشی گذاری می تواند، ظرفیت این سیستم را در تاثیر بر اقتصاد آموزش و پرورش ارتقاء داده و اهداف ناظر بر کارایی داخلی و خارجی را محقق سازد. نظریه برنامه به دنبال تدوین زنجیره عللی است که مداخلات و خط مشی ها را به هدف مقصود آنها متصل ساخته و امکان ارزیابی و بهبود فرایند و ماهیت خط مشی گذاری را فراهم می سازد.

این مقاله، از حیث هدف، کاربردی و از حیث داده ها، کیفی است. جمع آوری داده ها نیز، از طریق مطالعات اسنادی است.

^۱ کارشناس ارشد معارف اسلامی و مدیریت دولتی و سیاستگذاری عمومی، دانشگاه امام صادق علیه السلام

^۲ عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

^۳ Program theory

مقدمه

مدیریت بهینه منابع در جهت پیشرفت همه جانبه از جمله پیشرفت اقتصادی همواره از دغدغه های اساسی خط مشی گذاران در عرصه های مختلف بوده است و به دنبال آن راهکارهای مختلفی را تجویز نموده اند. در این بین تعامل اقتصاد و نظام آموزش و پرورش، بستری مناسب برای حل این مساله فراهم نموده است. می توان این مساله را در قالب کارایی نظام آموزش و پرورش نیز طرح نمود.

اقتصاد جامعه با برخورداری از دانش و منابع انسانی که خروجی نظام آموزش و پرورش می باشند، می تواند به مدیریت بهینه منابع و پیشرفت اقتصادی جامعه کمک نماید و از سوی دیگر این نظام اقتصادی است که منابع اقتصادی حرکت نظام آموزش و پرورش را تامین می نماید. حلقه واسط بین این دو، همان سیستم خط مشی گذاری آموزشی است که وظیفه مدیریت بهینه منابع اقتصادی بخش آموزش و پرورش را در جهت تربیت خروجی های مفید جامعه به عهده دارد. به عبارت دیگر هر دو هدف مدیریت بهینه منابع و پیشرفت اقتصادی از طریق تربیت منابع انسانی مورد نیاز بخش اقتصاد و دانش کافی برای حرکت موتور اقتصادی کشور را پوشش می دهد.

از جمله راهکارهای تحقق اهداف این دو بخش کشور (اقتصاد و آموزش و پرورش) ظرفیت سازی در خود نظام خط مشی گذاری آموزشی است. در حقیقت با افزایش ظرفیت این نظام، توان آن در حل مسائل خط مشی آموزشی ناظر به تحقق مقاصد هر دو بخش ارتقاء می یابد. ظرفیت سازی در نظام خط مشی گذاری آموزشی نیازمند ابزارهایی است تا این امکان را به راحتی فراهم سازند. نظریه برنامه یا همان نظریه خط مشی، ابزاری است که به دنبال ایجاد ظرفیت های روشی در نظام خط مشی گذاری است و می توان از آن در نظام خط مشی گذاری آموزشی نیز بهره برد.

در این مقاله سعی شده است تا در ابتدا با تبیین نحوه ارتباط اقتصاد و آموزش و پرورش، چگونگی تاثیر و تاثرات آن به صورت اجمالی بیان شده و سپس جایگاه ظرفیت سازی و نیز نظریه برنامه در تحقق اهداف این دو بخش تشریح شود.

روش تحقیق مقاله کیفی بوده و با استفاده از ابزار جمع آوری داده های کتابخانه ای و مطالعات اسنادی به بررسی موضوع خواهد پرداخت. همچنین مقاله از حیث هدف، در زمره مقالات کاربردی قرار می گیرد.

تعامل اقتصاد و آموزش و پرورش: کارایی داخلی، کارایی خارجی، عدالت

نسبت به رابطه اقتصاد و آموزش و پرورش تا نیمه دوم قرن ۲۰، بیشتر مطالعات، به بررسی اثر آموزش بر اقتصاد می پرداختند. به تدریج مساله اقتصاد آموزش و تاثیر اقتصاد بر آموزش نیز مطرح گشت (نادری، ۱۳۸۰، ۱۷۵). در مجموع چنین می توان به این تعامل نگاه کرد: ۱. آموزش چه به صورت ارتقای سطح کیفیت نیروهای آموزش دیده و چه به صورت دانش تولید شده، نقش زیادی در موفقیت بنگاههای اقتصادی ایفا می کند که در ادبیات اقتصاد آموزش از آن به کارایی خارجی تعبیر می شود (درکی، ۱۳۸۵، ۱۴۰-۱۴۲). ۲. مدیریت بهینه منابع برای تحقق اهداف آموزشی (نادری، ۱۳۸۰، ۱۷۷). علاوه بر این دو تاثیر و تاثر، می

توان به تاثیر آموزش در مطالعات آکادمیک اقتصاد و تاثیر آن در وضعیت اقتصاد کلان پرداخت (مشیری، ۱۳۸۱) که به علت تمرکز مقاله بر تعامل اقتصاد و خط مشی گذاری آموزش و پرورش، به آن پرداخته نخواهد شد.

کارایی خارجی:

در کنار آموزش و پرورش، و به همراه آن، باید در نگرش ها، ارزشها، و باورها دگرگونی پدید آید و انسانی نوین با احساس اثربخشی فردی و گرایش به برنامه ریزی بلند مدت ساخته شود. انسانی که منطبق تولید را دربابد و علم را بخش جدایی ناپذیر زندگی بداند. برآیند چنین نگرشی، ساختار تولید را دگرگون خواهد ساخت (درکی، ۱۳۸۵، ۱۵۷). این نگاه آن قدر رشد یافت که هزینه و مصرف در بخش آموزش را سرمایه گذاری نامیدند (قارون، ۱۳۷۳، ۹۸). در واقع آموزش و پرورش با تمرکز بر شایستگی های منابع انسانی آتی جامعه به رشد دانش، نگرش و بینش آنان می پردازد و محصول این شایستگی ها را علاوه بر خود منابع انسانی در قالب دانش آنان به جامعه ارائه می دهد. هم زمان با این نگاه، مکتب کارآفرینی در ادبیات توسعه مبتنی بر آموزش کارآفرینی ظهور کرد. از جمله نظریه پردازان این مکتب می توان به شومپتر اشاره کرد. در ادامه نیز با تاکید بر منابع انسانی توجه به مفاهیمی چون «سرمایه انسانی» در نظریه شولتز (قارون، ۱۳۷۳، ۹۸) و «سرمایه اجتماعی» رشد یافت.

به صورت جزئی تر می توان به نقش های آموزش و پرورش در کارایی خارجی اقتصاد پرداخت (متوسلی و آهنچیان، ۱۳۸۰، ۱۱-۱۲):

۱. برای توسعه اقتصادی، سرمایه نقش مهمی ایفا می کند. بزرگترین سرمایه انسان است ولی انسانی که سالم، دانا و دارای دانش و مهارت است.
۲. مهم ترین هدف سیاست های اقتصادی، رفع فقر و افزایش رفاه است که با تولید کالا و خدمات صورت می پذیرد. تولید نیز بسته به سه عامل عوامل طبیعی، نیروی انسانی و سرمایه شکل می گیرد. بنابراین تولید با نیروی انسانی فاقد دانش و مهارت کافی رخ نمی دهد.
۳. علاوه بر آثار مستقیم پولی آموزش و پرورش، سرمایه گذاری بر روی انسان ها منجر به برخی ارزش های اجتماعی می شود که دارای آثار جانبی موجد ارزش های اقتصادی به صورت غیرمستقیم خواهد بود.
۴. آموزش و پرورش در کیفیت جمعیت موثر است و کیفیت جمعیت نیز متاثر از توانایی های افراد می باشد. جمعیت با کیفیت در کلیت خود می تواند به رفع مشکلات اجتماعی و فردی منجر شود.

همچنین در مقاله آشنایی با اقتصاد آموزش و پرورش (امین فر، ۱۳۸۶، ۴۵) نیز حوزه اثر آموزش و پرورش بر اقتصاد در قالب موارد دیگری ذکر شده اند که از موارد قبل جزئی تر می باشند: توزیع درآمد بین افراد جامعه، رویه های کارفرمایان در مورد استخدام و ترفیع کارکنان، ساخت شغلی نیروی کار (مهارت، دانش و ...)، مهاجرت نیروی کار، الگوهای تجارت بین الملل و دورنمای رشد اقتصادی.

در همین رابطه، از جمله راهکارهایی که در خصوص بهبود وضعیت اقتصاد از طریق خط مشی گذاری آموزش و پرورش طرح شده است می توان به موارد ذیل اشاره داشت (تقوی و محمدی، ۱۳۸۵، ۲۰):

۱. سرمایه گذاری در آموزش و پرورش و کشف استعدادها
۲. سرمایه گذاری در آموزش و پرورش و قابلیت تطبیق نیروی کار
۳. سرمایه گذاری در آموزش و پرورش جهت ایجاد کادر آموزشی
۴. سرمایه گذاری در آموزش و پرورش و آینده نگری.

کارایی داخلی:

همانگونه که اشاره شد، فارغ از کارکردهای خارجی نظام آموزشی، این نظام جهت اداره خود نیز، نیازمند مدیریت بهینه منابع می باشد. در واقع می توان اقتصاد آموزش به معنای کارایی داخلی را از مقدمات و اولیات رسیدن به کارایی خارجی در نظر گرفت چراکه تا این نظام نتواند خود را اداره کند، امکان تولید منابع انسانی و دانش با کیفیت مورد نظر کارایی خارجی وجود نخواهد داشت. لذا کارایی داخلی بر خارجی بسیار موثر می باشد.

در خصوص تولید آموزش یا خدمات آموزشی که موضوع و محور کارایی داخلی است و سایر موضوعات که رابطه جنبی با آن دارند، عوامل متعددی محل بحث واقع شده اند: محدودیت منابع مالی و هزینه ها، تجهیزات و فناوری آموزشی، مقیاس کلاس و تعداد فراگیر، روش های تدریس، مدیریت واحدهای آموزشی، سازمان تشکیلات واحدهای آموزشی و ... (نادری، ۱۳۸۰، ۱۸۹). همه این موارد در حقیقت موضوع خط مشی گذاری آموزشی هستند. خط مشی گذاری آموزشی فارغ از نگاه به بیرون و مسئولیتی که نسبت به پیرامون خود از جمله بهبود وضعیت اقتصادی جامعه دارد، ناظر به کارایی داخلی است. به عبارت دیگر همه عناصری که در خط مشی گذاری آموزشی محل بحث می باشند، تنظیم کننده کارایی داخلی می باشند. بنابراین خط مشی گذاری آموزشی از دو حیث با اقتصاد رابطه دارد:

۱. کارایی داخلی: مدیریت ترکیب بهینه منابع که متاثر از انواع خط مشی های آموزشی است.

۲. کارایی خارجی:

۲،۱. کارایی خارجی متاثر از کارایی داخلی است و کارایی داخلی متاثر از خط مشی گذاری آموزشی می باشد.

۲،۲. خط مشی گذاری آموزشی با نگاه پیرامونی و ملاحظه جایگاه نظام آموزشی در بین نهادهای اجتماعی و نقش آن در پیشرفت جامعه. از این مسیر به نحوی می توان جایگاه تفکر استراتژیک را در برنامه ریزی و خط مشی گذاری آموزشی جای داد که در بخش نظریه برنامه (نگاه کلان) به این مساله اشاره می شود.

عدالت:

در بررسی رابطه اقتصاد و خط مشی گذاری آموزشی تا کنون به عنصر کارایی اشاره شد. این کارایی بعد دیگری از ارزشها را نیز باید در خود جای دهد تا بتواند پیشرفت حقیقی جامعه را رقم زند. این بعد ارزش شناختی مقوله عدالت^۴ است که در ادبیات اقتصاد و آموزش معمولاً به برابری^۵ و تناسب^۶ (نادری، ۱۳۸۰، ۱۹۶) تعبیر می شود.

^۴ Justice

^۵ Equality

^۶ Equity

باید توجه داشت که توجه صرف به کارایی همان اشکالاتی را بروز خواهد داد که مکاتب کلاسیک سرمایه داری اقتصادی و نظام بازار به وجود می آورند: شکاف طبقاتی، بی ثباتی سیاسی و اجتماعی، نابرابری ها،... و در نهایت در یک حلقه بازخور با اثر منفی، کاهش کارایی در اقتصاد را به وجود می آورند. به نحوی می توان تعارضات مکاتب سوسیالیسم و لیبرالیسم را نیز در همین جدال کارایی و برابری بررسی کرد.

مساله عدالت را می توان در این حوزه در ۵ حوزه بررسی کرد:

۱. رابطه فرد با دیگران: عدالت مروده ای.

۲. کیفیت کارکرد نهادهای اجتماعی (فرایندها و نظام ها): نهاد یک فرایند اجتماعی و تعادل پایدار است که براینده عوامل اجتماعی است و اراده افراد زیادی در آن دخیل است. مثل یک قانون عادلانه یا ناعادلانه. (عدالت رویه ای)

۳. ساختار نهادها و نظام کلی اجتماعی در تطبیق با سایر نهادها: اصل وجود یا نحوه تاسیس آن در کلیت نظام اجتماعی. مثل عادلانه بودن یا نبودن حق قانونگذاری و وجود نهاد قانونگذار، تفکیک قوا.

۴. وضعیت نهایی توزیع بهره مندی ها یا محدودیت های اجتماعی: عدالت توزیعی (مدیریت بهره وری و بنیاد مستضعفان و جانبازان انقلاب اسلامی، ۱۳۷۵، ۴۱-۵۰).

۵. ساختار نهادها و نظام کلی اجتماعی در تطبیق با شرایط جامعه

بنابراین در خط مشی گذاری آموزشی علاوه بر ارزش کارایی، ارزش دیگری همچون عدالت در ۵ بعد فوق ملاحظه گردد. در حوزه عدالت آموزشی به تفصیل به جایگاه عدالت در نظام آموزشی اشاره شده است اما اجمالا باید مد نظر داشت که عدالت علاوه بر برابری و تناسب در قالب شاخص های دیگری همچون شایستگی، اعطای حق، استحقاق، نیاز، مسئولیت فردی، انصاف و ... نیز تعریف شده است.

در ادبیات فعلی اقتصاد و آموزش، در کنار مساله عدالت به معنای برابری، عدالت بین نسلی در قالب مفهوم «پایایی» و توانمند سازی در قالب زمینه ای برای ارزش «مشارکت» ذی نفعان نیز مطرح شده اند (تقوی و محمدی، ۱۳۸۵، ۲۳).

ظرفیت سازی

قرن ۲۱ وارد دوران جدیدی از تغییرات تاریخی شده است که چالشهایی را به جوامع، اقتصادها، دولتها و سیستم های مدیریتی تحمیل کرده است. محیط پویا و سراسر آشفته قرن ۲۱ نیازمند ظرفیتهای جدید مدیریتی در عرصه اداره و حکمرانی عمومی است. ظرفیت های موجود نیز یا ناکافی اند و یا نیازمند طراحی جدید می باشند. شاید بتوان یکی از مهمترین راه حل های این مساله را

در افزایش ظرفیت مدیریت عمومی، نهادی و ملی یا حکمرانی جهانی و سیستم های اقتصادی در این محیط تغییرات سریع، دانست. دکتر فرازمند (۲۰۰۶) معتقد است که این ظرفیت سازی باید در دو سطح طراحی شود:

۱. سطح کلان: معطوف به مسائل نهادی، سازمانی، خط مشی و اداری در مدیریت عمومی و حوزه امور ملی، فراملی و جهانی.

۲. سطح خرد: کسب، پالایش، تکامل و کاربرد دانش، مهارت ها و رفتارهای سازمانی، مدیریتی و اداری و تکنولوژیکی جهت مدیریت در سطوح سازمانی فراسازمانی برای دستیابی به اهداف کلان وسیع تر.

در این مقاله به سطح کلان و خصوص حوزه خط مشی اشاره می شود. اما قبل از لازم است که پیرامون امر ظرفیت سازی مطالبی چند را مرور نمایم تا با افقهای جدیدی روبرو شویم و محققان بعدی، بتوانند این ابعاد را در هم تلفیق ساخته و با نگاه چند بعدی به مساله ظرفیت خط مشی بنگرند.

تاریخچه:

ظرفیت سازی ابتدائاً با واژه نهادسازی و بهبود سازمانی طرح شد. در دهه ۶۰ و ۵۰ این واژگان ناظر به توسعه جوامعی بود که می خواستند از طریق افزایش ظرفیت های تکنولوژیک و درونی و در حوزه شهرنشینی، به توسعه خود کمک کنند. اهمیت مضاعف آن در دهه های اخیر مساله کارایی و اثربخشی بیشتر منابعی بود که به صورت محدود در اختیار دولت ها قرار داشت و باید حداکثر بهره وری از آن تحصیل می شد (Honadle, ۲۰۱۱, p۵۷۵). در دهه ۷۰، علاوه بر ظرفیت تکنولوژیک، بهبود بخش اداری کشورهای در حال توسعه نیز طرح شد. در دهه ۸۰ معنای عمومی به خود گرفت و بخش دولتی، غیردولتی، عمومی و مردم نهاد را نیز شامل شد. با طرح واژه ظرفیت سازی در دهه ۹۰، مباحث جدیدی نیز طرح شد از جمله توسعه پایدار، گفتمان و مشارکت فعال و ... در مجموع باید بیان داشت که فضای نئولیبرالیسم، توانست بر وضعیت ظرفیت سازی در جهان حاکمیت یابد و ادبیات خود را غالب نماید (Eade, ۲۰۱۱, p۶۳۲).

واژه شناسی Terminology:

واژه ظرفیت در حوزه های مختلف، معانی مختلفی را در بر دارند. علاوه بر این در یک حوزه واحد نیز، تعاریف واحدی برای این واژگان وجود ندارد. دایره المعارف ویکیپدیا به این معانی اشاره دارد:

۱. در علم اقتصاد و حسابداری مدیریت، ظرفیت در واژه بهینه سازی ظرفیت Capacity utilization به کار می رود که عبارتست از میزان استفاده واقعی یک شرکت یا یک ملت از خروجی های بالقوه خود. به طور مثال شرکتی با استفاده از تجهیزات فعلی خود، مقدار الف خروجی دارد و می تواند با ارتقای تجهیزات خود، خروجی ب را بدست آورد (همچنین: Committee of Experts on Public Administration, ۲۰۰۶, pp۷-۸).

۲. در علم حقوق، واژه ظرفیت به معنای اجازه و اختیار قانونی برای درگیر شدن در یک اقدام است مثل عقد قرارداد.

۳. در تئوری تصمیم، ظرفیت عبارتست از میزانی از یک اتفاق یا یک شیء. به طور مثال تابع عضویت در منطق فازی.

۴. در ریاضیات، به یکی از راههای اندازه گیری اندازه مجموعه، ظرفیت مجموعه گویند که در قالب Capacity of a set بیان می شود.

۵. در حوزه برق، به میزان توانایی باتری در نگهداری شارژ الکتریکی، ظرفیت باتری گویند: Battery capacity. همچنین در حوزه تولید برق، به میزان مگاوات تولیدی برقی که یک مرکز تولید برق می تواند داشته باشد، ظرفیت پلاک گویند: Nameplate capacity.

۶. در زیست شناسی، به میزان توانایی محیط در حفظ جمعیت، ظرفیت حمل Carrying capacity گویند.

۷. در ارتباطات، به ظرفیت کانال های اطلاع رسانی اشاره دارد: Channel capacity.

۸. در علم شیمی، به تعداد پیوندهای شیمیایی یک اتم، ظرفیت پیوند (ظرفیت ترکیب) گویند. Combining capacity.

۹. حجم: همچنین به میزان حجم یک ظرف که می توان مظروف خود را جای دهد، ظرفیت آن گویند: Volume.

۱۰. آنچه که مد نظر این مقاله است، بررسی واژه ظرفیت سازی یا capacity building است که در حوزه ادبیات توسعه (Capacity Development) به کار می رود. در این مقاله سعی می شود تا علاوه بر حوزه توسعه، این ادبیات در حوزه خط مشی گذاری نیز بررسی گردد.

مروری بر ادبیات ظرفیت سازی^۷:

ظرفیت سازی همچنانکه با واژه بهبود ظرفیت به کار می رود ناظر به رویکردی مفهومی نسبت به توسعه است که بر فهم موانعی تاکید دارد که مردم، دولت ها و سازمانهای بین المللی و سازمانی غیردولتی را از دستیابی به اهداف توسعه ای شان باز می دارد و سعی دارد تا با افزایش توانایی های آنان، امکان تحقق نتایج قابل اندازه گیری و پایدار را فراهم کند. این واژه در ادبیات توسعه بین الملل در دهه ۱۹۹۰ ظهور یافت (black, ۲۰۱۱, p۱۱۶). امروزه، ظرفیت سازی، شامل برنامه های بیشتر سازمان های بین المللی می شود که در حوزه توسعه فعالیت می کنند مثل بانک جهانی، سازمان ملل متحد و سازمانهای مردم نهاد. در حقیقت این واژه ناظر به افزایش توانایی های عناصر جامعه در غلبه بر علل محرومیت و رنج پیرامون توسعه جوامع است. برای سازمان ها نیز این واژه به معنای افزایش توانمندی های سازمانی است.

سازمان جهانی UNDP یکی از پیشگامان در توسعه مفهوم ظرفیت سازی و توسعه بوده است. از دهه ۱۹۷۰ این سازمان، برای دولت ها و کارکنان آنها، مساله نهادسازی^۸ را طرح نمود. در ۱۹۹۱، این واژه به ظرفیت سازی تغییر یافت و آن را چنین تعریف کرد: ظرفیت سازی عبارت است از یک فرایند پیوسته و بلند مدت توسعه که همه ذی نفعان را مشارکت می دهد. ظرفیت سازی از منابع و قابلیت کشورها بهره می برد و هدف آن، مقابله با مسائلی است که خط مشی و روشهای توسعه را محدود می سازد (Committee of Experts on Public Administration, ۲۰۰۶, p۷).

^۷ Critical Review of the Capacity-Building Literature and Discourse

^۸ institution building

گونه شناسی تعاریف ظرفیت:

در یک تعریف کلی ولی ناکارآمد، ظرفیت عبارتست از توانایی فرد یا سازمان در تحقق آنچه که می‌خواهد. اما همچنانکه بیان شد، ظرفیت سازی دارای تعاریف گوناگونی است. در اینجا چند گونه شناسی این تعاریف ارائه می‌شود:

الف: بقا در برابر خدمت

در برخی تعاریف، ظرفیت عبارتست از میزان توانایی بقا توسط یک سازمان. در واقع یک سازمان باید بتواند در چرخه رشد و توسعه خود، از مرگ خود ممانعت نماید. این تعریف اگرچه برای یک شرکت تجاری، مناسب به نظر می‌رسد اما برای سازمانهای عمومی که کارویژه متفاوتی دارند، خیر. چراکه یک سازمان ممکن است بقای خود را تضمین کند اما لزوماً خدمات ارزنده‌ای ارائه نمی‌دهد. در مقابل برخی از نویسندگان، به جای توانایی بقا، توانایی ارائه خدمات را معیار ظرفیت گرفتند؛ به عبارت دیگر میزان توانایی سازمان در به کارگیری کلیه منابع خود برای تحقق اهداف اجتماعی.

ب: سیاست در مقابل عقلانیت

یکی از دیدگاهها در تبیین مفهوم ظرفیت، نگاه سیاسی است که بر فرایندهای غیر رسمی و مشارکت تاکید دارد و شامل گستره وسیعی است که افزایش توانایی شهروندان و دولت را در جهت مشارکت بیشتر و پاسخگویی و نیز کارایی کالا و خدمات عمومی را رقم می‌زند. در مقابل، نگاهی است که عقلانیت و تکامل را مورد نظر دارد. نویسندگانی که از واژه توسعه^۹، استفاده می‌کنند در معنای عقلایی، ظرفیت را تعبیر خروج از ساختارهای سنتی به منظور تحقق سطوح بالاتری از عقلانیت می‌دانند. این عقلانیت همان مفهومی است که در رویکرد عقلانی به خط مشی نیز ملاحظه می‌شود. در این رویکرد افزایش عقلانیت و تقویت آن، به معنای افزایش ظرفیت خواهد بود. برای مثال فراهم آوردن سیستمی که بتواند حداکثر اطلاعات لازم برای تصمیم را جمع آوری نماید، از ابزارهای این نگاه خواهد بود.

ج: ورودی در مقابل کل سیستم

گاهی ظرفیت به معنای جذب ورودی هاست و گاهی نیز به عنوان عملکرد موثر کل سیستم معرفی می‌شود. در هر صورت ظرفیت به معنای توانایی جذب ورودیها پذیرفته شده است اما اینکه این تعریف ناقص بوده و نیاز به تکمیل دارد محل اختلاف نظر است. لذا در مورد نگاه سیستمی بحثهایی در جریان است.

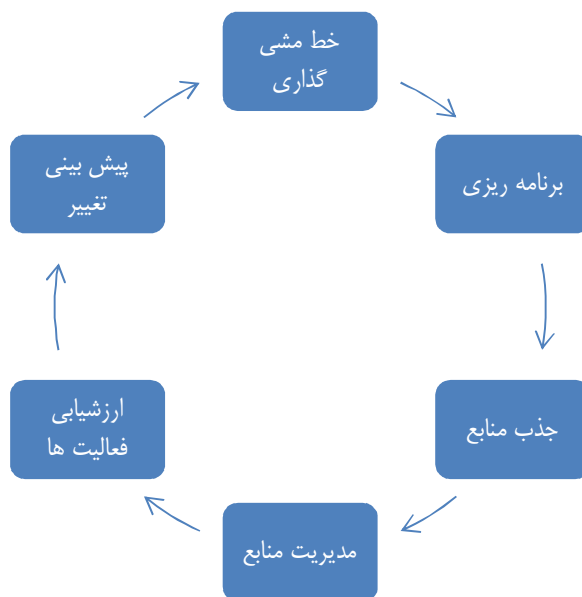
د: ابزار در مقابل نتایج:

برخی از تعاریف، بر فعالیت هایی که سازمانها در جهت تحقق اهداف انجام می‌دهند و برخی بر نتایجی که باید محقق شوند، تاکید دارند. در حقیقت در دسته اول بر چگونگی و در دسته دوم بر چیستی تاکید می‌گردد (Honadle, ۲۰۱۱, pp۵۷۵-۵۷۷).

^۹ Development

هونادل در مقاله خود (۲۰۱۱, pp۵۷۷-۵۷۹) بیان می کند که برای جمع بین تعاریف و اینکه بتوانیم اهداف و اثرات ظرفیت سازی را تبیین نماییم، نیازمند یک چارچوب مفهومی هستیم. این چارچوب مفهومی، عناصر ذیل را داراست:

۱. خصائص تعریفی^{۱۰}: در تعریف ظرفیت، ظرفیت باید بتواند تغییر را پیش بینی کند، در حوزه خط مشی، تصمیمات آگاهانه و هوشمندانه اتخاذ نموده و برای اجرای خط مشی برنامه ارائه کند. منابع را جذب و مدیریت نماید و در نهایت فعالیت های موجود را جهت هدایت فعالیت های آتی، ارزشیابی کند.



شکل شماره ۱: چارچوب ظرفیت سازی (Honadle, ۲۰۱۱, p۵۷۸)

۲. عمل اداری^{۱۱}: برنامه ها و رویه های اداری بسیاری وجود دارند که لازمه اجرای فعالیت ها می باشند. در واقع توانایی انجام اعمال اداری به صورت خوب و با تکنیک های کارا و مدرن همان چیزی است که به عنوان مدیریت خوب از آن یاد می شود.

۳. نهادها: بازتاب ظرفیت در نهادهاست. در واقع ظرفیت سازی، همان نهادینه سازی قوت ها در یک سازمان است. مکانیسم این تثبیت و نهادسازی، متناسب با جوامع متفاوت است؛ چرا که نیازها، قوانین و دسترسی به منابع متفاوت است.

۴. الزامات سازمانی^{۱۲}: برخی از این الزامات سازمانی عبارتند از: توانایی ایجاد ارتباط موثر با سایر سازمانها، فرایندهای حل مساله، همکاری در عین تفکیک وظایف و مکانیسم های یادگیری نهادی.

Black (۲۰۱۱, p۱۱۷) در مقاله خود پیرامون مروری انتقادی بر گفتمان و ادبیات ظرفیت سازی با نگاهی سیستماتیک به حوزه ظرفیت، به ارائه مهمترین نگاهها در این زمینه می پردازد. وی سه زاویه دید عمده را چنین طرح می کند:

^{۱۰} Definitional characteristics

^{۱۱} Administrative practice

^{۱۲} Organizational requirements

۱. نگاه چند بعدی ناظر به یکپارچگی پویایی های سطح خرد و کلان، به عنوان پاسخ ضروری به ماهیت سیستماتیک جامعه و تغییر.

۲. رابطه عناصر نرم (انگیزشی و فرایند) و سخت (فنی) درونی ظرفیت، به عنوان توان تحمل اثر نوآوری های ناظر به توسعه.

۳. نیاز به ایجاد و تقویت روابط درون و برون بخشی، به عنوان بخشی از رویکرد سیستمی به توسعه.

باید توجه داشت که با توجه به عنصر پیچیدگی، نگاهها به ظرفیت سازی کم کم از نگاههای مکانیکی انتقال منابع به رویکرد فهم سیستماتیک تغییر، تغییر کرده است.

کاپلن نیز در طرح بحث انتقال پارادایمی ظرفیت سازی به دو انتقال اشاره دارد: ۱. انتقال از محسوس به نامحسوس: ابتدائاً منابع و ظرفیت های سازمان در قالب منابع مادی و مالی و ... دیده می شد؛ اما به تدریج منابع دانشی و غیر مادی جایگزین شدند. ۲. انتقال از استاتیک به تغییر تکاملی: به جای نگاه به یک وضعیت ایستا در مورد سازمان، سازمان موجودیتی است که در وضعیت های محیطی مختلف قرار داشته و دائماً در حال تغییر مهارت ها و منابع خود است تا بتواند منطبق با محیط شود و مرتباً بتواند محیط را رصد نماید.

فرازمند در مقاله خود (۲۰۰۶)، پیرامون جهانی شدن، با طرح مساله ظرفیت سازی به ابعاد مختلف این موضوع اشاره می کند:



جامعه هدف ظرفیت سازی:

در مورد اینکه ظرفیت سازی برای چه گروهی و چه نهادی باید اجرا شود نیز اختلاف نظر است. **Lindley** و نیز **Anthony** و **Brown** معتقدند که حکومت های محلی، محمل اجرای ظرفیت سازی هستند که در حوزه حاکمیتی خود، باید به حل مشکلات و مدیریت امور خود اقدام نمایند. در مقابل، گروهی نیز معتقدند چون بهبود شرایط محلی جز با اصلاحات ملی و خط مشی گذاری های کلان در هم تنیده است، بنابراین ظرفیت سازی تنها محدود به سطح محلی نمی باشد (**Honadle, ۲۰۱۱, pp۵۷۶-۵۷۷**). در واقع باب جدیدی که در این سطح مورد بحث قرار می گیرد، دعوا بر سر دایره مفهوم «عمومی» است و از سوی دیگر حوزه تاثیر و تسری اثرات تصمیمات محلی و ملی روشن می سازد که چه کسی و برای چه کسی ظرفیت سازی می کند.

UNDP این سازمان، همچنین، ظرفیت سازی را در سه سطح تفکیک کرده است (Committee of Experts on Public Administration, ۲۰۰۶, pp۷-۸):

۱. سطح فردی: به معنای بهبود شرایط به نحوی است که افراد مشارکت کننده بتوانند دانش و مهارت خود را افزایش دهند. یا اینکه تثبیت شرایطی که امکان یادگیری و تطبیق با تغییر فراهم است.

۲. سطح نهادی: به معنای کمک به نهادها جهت حضور در صحنه توسعه کشورهاست. نه به این معنی که نهادی جدید ساخته شود، بلکه نهادهای فعلی، مدرن شده تا بتوانند خط مشی های مناسب امر توسعه را اتخاذ کنند و ساختار سازمانی و روشهای مدیریتی موثرتری را به عرصه بیاورند.

۳. سطح اجتماعی: به معنای حمایت از استقرار یک نظام مدیریت دولتی فعال و یادگیرنده است و به صورت خاص، مدیران دولتی، در این نوع نظام مدیریتی، پاسخگو و جوابگوی نیازهای جامعه هدف خود هستند.

علاوه بر این اشکال خاص ظرفیت سازی، نوعی ظرفیت سازی سازمانی نیز وجود دارد که بیشتر برای سازمانهای مردم نهاد مطرح است و همان ظرفیت سازی سازمانی است. ظرفیت سازی سازمانی اشعار دارد به افزایش توانایی سازمان در انجام فعالیت ها و ماموریت های خاص. کاپلن (۲۰۰۰, pp۵۱۸-۵۱۹) این مراحل ذیل را در ظرفیت سازی سازمانی بیان می کند:

۱. ایجاد یک چارچوب مفهومی برای شناخت محیط پیرامونی.
۲. تثبیت یک نگرش سازمانی: سازمان باید این اطمینان را در خود ایجاد کند که می خواهد بر محیط اثر بگذارد. سازمان باید باور کند که با ظرفیت موجود خود، می تواند.
۳. طرح یک چشم انداز و استراتژی: سازمان به جای اینکه از مساله ای به مساله دیگر، پرش داشته باشد، باید دارای برنامه ای باشد که بر اساس آن اقدام کرده و نیز بر اساس آن خود را انطباق دهد.
۴. ایجاد یک ساختار سازمانی متناسب
۵. حصول مهارت ها و منابع لازم

ظرفیت سازی و خط مشی گذاری آموزشی :

می توان مساله ظرفیت سازی و خط مشی گذاری آموزشی را از دو بعد بررسی کرد. بعد اول: خط مشی گذاری آموزشی، محملی برای ظرفیت سازی. همانگونه که تاکنون بیان شد، یکی از عناصر چارچوب ظرفیت سازی، نظام خط مشی گذاری و به طور خاص نظام خط مشی گذاری آموزشی است که می تواند با تصمیم گیری مناسب به ایجاد ظرفیت در سطوح مختلف فرد، سازمان یا اجتماع کمک نماید و در مساله مقاله، به تقویت ابعاد اقتصاد آموزش و نیز اقتصاد جامعه منجر شود. اما بعد دوم: ظرفیت خط مشی گذاری است. به این معنی که چگونه در خود نظام خط مشی گذاری آموزشی به ایجاد ظرفیت دست یازیم. برای این مساله ادبیات چندان مدونی وجود ندارد اما می توان در این مسیر دو راهکار را پیشنهاد کرد: اول ایجاد ظرفیت از نگاه تئوری های خط

مشی گذاری. به عبارت دیگر، تقویت عناصر یا کلیت یک تئوری، منجر به ظرفیت سازی در نظام خط مشی گذاری می گردد. دوم نیز، به کارگیری نظریه برنامه به عنوان یک ظرفیت ابزاری در ظرفیت سازی نظام خط مشی گذاری آموزشی.

در سویی که خط مشی محملی برای توسعه به شمار می رود، ظرفیت سازی در خط مشی گذاری اهداف ذیل را پی می گیرد (Burgess, 2011, p706):

۱. همکاری بیشتر دولتهای مرکزی، ایالتی و محلی در بهبود مهارتهای ضروری مدیریت، برنامه ریزی و ارزشیابی که همه سطوح حکومت را قادر به مدیریت کارا تر و اثربخش تر می سازد.

۲. ارتقای تحقیقات، بررسی ها و نوآوری ها در حمایت از دولت های اثربخش تر و پاسخگو تر در همه سطوح و نیز افزایش توان دولت های محلی و ایالتی.

به تبع این روند ظرفیت سازی در خط مشی آموزشی نیز می تواند به رشد شاخص های اقتصادی جامعه منجر شده و نیز اینکه به رفع نیازهای اقتصاد آموزش و پرورش بیانجامد.

در سوی دیگر که ظرفیت خط مشی خود محل مذاقه است، در گام اول می توان با استفاده از بررسی عناصر تئوری های خط مشی گذاری، راهکارهایی در این زمینه یافت. در حقیقت با این ارتقای ظرفیت، یک نظام خط مشی گذاری می تواند به دقت و کیفیت تصمیم خود پرداخته و ابزار و نتیجه مورد نظر خود را دنبال کند.

تئوری های خط مشی گذاری، بیانگر ماهیت و چگونگی فرایند تصمیم گیری است که از جهات مختلف این پدیده را تبیین می نماید. هر تئوی بر عناصری تاکید دارند که تمرکز عمده تصمیم گیری بر آنهاست.

در جدول ذیل برخی از این تئوریهای بررسی می شوند:

راهکار پیشنهادی	عناصر	تئوری
اصلاح فرایندهای رسمی تصمیم گیری جذب نخبگان و متخصصان در سازمان های تصمیم گیر پرورش نخبگان به صورت هدفمند جهت جذب	نهادهای رسمی تصمیم گیر، روابط رسمی ^{۱۳}	نهادی
طراحی سیستم دریافت مسائل عمومی و اولویت بندی مسائل وجود نهادهای ناظر و مطالبه گر نسبت به مسائل اولویت دار از قبیل رسانه، سازمان های مردم نهاد و ... هدایت و تشویق جامعه علمی به سمت حل مسائل اولویت دار عمومی ایجاد ساختارها و ظرفیت های سیاسی- اداری جهت اجرای راهکارهای حل مساله	جریان مساله جریان سیاست جریان خط مشی ^{۱۴}	جریان چندگانه

^{۱۳} Anderson, 2003, pp 14-15

^{۱۴} Sabatier, 2007, p9

تبادل نقطه ای	جریان اطلاعات، تغییرات تدریجی، تصویر خط مشی ^{۱۵} (مرحله دستورکار گذاری)	طراحی سیستم دریافت مسائل عمومی و اولویت بندی آنها با توجه به اسناد بالادستی کشور وجود نهادهای ناظر و مطالبه گر نسبت به مسائل اولویت دار از قبیل رسانه، سازمان های مردم نهاد و ... مدیریت و هدایت جریان رسانه ای کشور جهت بسیج منابع و افکار عمومی و نخبگان به سوی حل مسائل اولویت دار
ائتلاف	تسهیم باورهای خط مشی بین نخبگان، رقابت داخلی و فشار بیرونی سیستم، یادگیری خط مشی ^{۱۶}	ایجاد محیط علمی پویا و آزاد اندیش با تضارب آراء تشویق نخبگان به نشر ایده ها و نظرات علمی اصلاح نظام ارتقای علمی مبتنی بر رشد علمی ترویج فضای یادگیری و تسهیم دانش در بین نخبگان و غیر نخبگان اصلاح نظام های آموزشی کشور در سه بعد دانش، نگرش و مهارت گسترش فرهنگ کار تیمی و مشارکت گروهی مدیریت دانش در نهادها و سازمانهای کشور
گروه	رقابت گروهی، قدرت چانه زنی، دسترسی به نهادهای تصمیم گیر ^{۱۷} (مرحله شکل دهی خط مشی)	ایجاد گروههای جدید مبتنی بر هدف جدید تنظیم قواعد بازی و مشارکت گروهها تعدیل قدرت گروهها حذف گروههای منحل منافع عمومی اصلاح نظام اداری در جهت نیل به شایسته سالاری نه رابطه مداری اصلاح نگاه اصیل - وکیل در نظام مدیریتی عمومی و خصوصی
اشاعه	نوآوری خط مشی	درس آموزی، همگرایی خط مشی، انتقال خط مشی، اشاعه خط مشی
نخبگان	گروههای نخبه ^{۱۸}	ایجاد محیط علمی پویا و آزاد اندیش با تضارب آراء اصلاح نظام ارتقای علمی مبتنی بر رشد علمی اصلاح نظام های آموزشی کشور در سه بعد دانش، نگرش و مهارت حرکت نظام علمی به سمت علوم ایرانی اسلامی
مدل فرایندی	شناسایی مساله دستورکارگذاری فرموله کردن خط مشی مشروعیت بخشی اجرای خط مشی	برای این مدل می توان از بیشتر پیشنهادات فوق بهره جست: مدل جریان چندگانه، نخبگان، اشاعه، ائتلاف، ... علاوه بر این در بخش اجرا از قوت پارادایم های مختلف اداره و مدیریت می توان بهره جست. در بخش ارزیابی نیز، علاوه بر ارزیابی سیستماتیک و جامع از برنامه ها، باید

^{۱۵} True, James L., Bryan D. Jones, and Frank R. Baumgartner. (۱۹۹۹).

^{۱۶} Sabatier, ۲۰۰۷, pp ۹-۱۰

^{۱۷} Anderson, ۲۰۰۳, p ۱۳

^{۱۸} Anderson, ۲۰۰۳, pp ۱۳-۱۴

ارزیابی خط مشی	تاکید ویژه ای بر تئوری برنامه و نیز اثرات برنامه داشت.
----------------	--

همانگونه که بیان شد، در گام دوم برای ارتقای ظرفیت خط مشی آموزشی می توان از ابزار نظریه خط مشی بهره برد. در ادامه به تبیین نظریه خط مشی پرداخته و در نهایت مقاله را با جایگاه نظریه خط مشی در ظرفیت سازی خط مشی گذاری آموزشی به جمع بندی نزدیک می سازیم.

نظریه خط مشی

ارزشیابی نظریه محور یکی از پرکاربردترین ابزارهای جهت دهی خط مشی در حوزه ارزشیابی است که دارای ظرفیت شناسایی عناصر برنامه و ارتباط بین آنهاست (Cojocar, ۲۰۰۹, p۷۶). اساسی که هر برنامه بر آن ابتناء دارد برخی مفاهیمند که ناظر به آنچه باید انجام شود تا منافع اجتماعی مقصود حاصل شود، می باشند. حال این مفاهیم ممکن است که مصرح در جزئیات برنامه باشند یا اینکه به صورت ضمنی در فعالیت ها و ساختار یک برنامه قرار داشته باشند. این مفاهیم همان چیزی هستند که به آن ها نظریه برنامه می گوئیم.

Program برنامه:

این واژه به معنای رایج برنامه و برنامه ریزی در سازمان نیست بلکه به هر نوع مداخله از قبیل استراتژی، پروژه، خط مشی، ابتکار و حتی یک اتفاق در سازمان، برنامه گویند. این مداخله می تواند توسط یک سازمان یا چند سازمان مثل مجموعه یک دولت صورت گیرد. می تواند به صورت از قبل برنامه ریزی شده یا یک مداخله نوظهور^{۱۹} باشد (Rogers & Funnell, ۲۰۱۱, p۵۲).

Program Theory نظریه برنامه:

نظریه برنامه، یک مدل یا نظریه شفاف است که بیان می کند چگونه یک مداخله به مجموعه ای از پیامدهای خاص منجر می شود. این مداخله از طریق ایجاد مجموعه ای از نتایج متوسط به این پیامدها منجر می شود. در نظریه باید بیان شود که چگونه فعالیت های برنامه، نتایج را رقم می زنند. اینکه گفته شود لیستی از اقدامات منجر به فلان دسته نتایج می شوند، نشان دهنده نظریه برنامه نیست. نظریه باید ارتباط بین عناصر را تبیین کند (Rogers & Funnell, ۲۰۱۱, pp۵۲-۵۳).

هر برنامه مبتنی بر مفهومی از ساختار، عملکردها و رویه هایی است که هدف آن را محقق می سازند. این مفهوم یک منطق یا plan برای برنامه دارد که به آن نظریه برنامه گوئیم. نظریه برنامه می گوید که چرا برنامه این اقدام را انجام داد و مبنای منطقی ای را فراهم می آورد که اقدامات، منجر به هدف، مطلوب می شود (Rossi et al., ۱۹۹۹, p۱۵۶).

معمولا برنامه های خط مشی، از نظریه خود پیروی نمی کنند. این مساله ممکن است بعضا به زمینه سیاسی که برنامه در آن شکل می گیرد مربوط شود که اجازه نمی دهد تا برنامه به این صورت ادامه یابد. از طرفی هم در تدوین برنامه، این نگاه به نظریه و

^{۱۹} Emergent

تطبيق با آن، چندان به برنامه سرایت نمی‌کند؛ یعنی هم در طراحی برنامه مشکل داریم و هم در اجرای برنامه. البته باید توجه داشت که یک برنامه ممکن است چندان نظریه ای هم در پشت خود نداشته باشد.

نظریه برنامه دو جزء دارد:

۱. **Change theory**: نظریه تغییر، یک مکانیسم محوری است که به وسیله آن، تغییر مطلوب روی افراد، گروه‌ها و جوامع روی می‌دهد. برای مثال بسیاری از برنامه‌های ارتقای سلامت مبتنی بر یک نظریه تغییر هستند که: رفتار در پاسخ به هنجارهای اجتماعی دریافت شده، تغییر می‌کند. لذا برای تغییر رفتار باید به تغییر هنجارها اقدام کرد.

البته باید توجه داشت که ممکن است ما در نظریه برنامه، بیش از یک نظریه تغییر داشته باشیم. این نظریه تغییر حتی ممکن است که برای سطوح مختلف برنامه، نظریه‌های تغییر متفاوتی ارائه کند یا این‌که برای گروه‌های مختلف مردم نظریه‌های مختلف تجویز نماید. برای مثال برخی در پاسخ به اطلاعات جدید واکنش نشان می‌دهند ولی برخی دیگر در پاسخ به محرک‌های عینی و مشهود.

ضمناً گاهی نظریه تغییر ناظر به کاهش سرعت تغییر و یا توقف تغییر نیز می‌تواند باشد تا خود تغییر.

۲. **Theory of action**: نظریه اقدام به دنبال بیان چگونگی اجرا و عملیاتی شدن نظریه تغییر است. نظریه اقدام به بیان فعالیت‌هایی که صورت خواهد گرفت و نیز سطح موفقیتی که برای هر پیامد تا رسیدن به نتیجه مطلوب مدنظر است می‌پردازد.

یکی از ویژگی‌های تدوین برنامه در این قالب این است که می‌توانیم به صورت سیستماتیک، کیفیت نظریه را از حیث قابلیت پذیرش و معقول بودن، کارایی و ثبات بررسی کنیم (Rogers & Funnell, ۲۰۱۱, p۵۴).

نظریه برنامه مفید است چرا که «به وسیله شناسایی عناصر اصلی برنامه و شناسایی چگونگی برنامه‌ریزی این عناصر جهت ارتباط با یکدیگر ارزیابی را هدایت می‌کند» (Cooksy, Gill & Kelly, ۲۰۰۱, p. ۱۱۹). در راستای کاربرد ارزشیابی نظریه محور، در ارتباط قرار دادن سه عنصر اساسی با یکدیگر ضروری به نظر می‌رسد: برنامه، اهداف و فرایند مداخله (Cojocar, ۲۰۰۹, p۷۶).

رویکردهای نظریه برنامه:

استافل بیم بیان می‌کند که تنها دو رویکرد در ارزشیابی نظریه برنامه وجود دارد: رویکرد قیاسی و رویکرد استقرائی. پتن^{۲۰} نیز یک زاویه دید دیگر را اضافه می‌کند (Cojocar, ۲۰۰۹, p۷۸) و بیان می‌کند که سه جریان اصلی در رویکردها به ارزشیابی تئوری برنامه وجود دارد:

^{۲۰}Patton

۱. رویکرد قیاسی^{۲۱}: که از تئوری‌های سنتی حاکم بر رشته‌های مختلف شروع می‌شود تا مدل‌هایی از روابط بین مداخلات و اثرات را ایجاد نموده و با تمرکز بر بررسی پیش‌داوری‌های ارزشیابی (به عنوان شکل آزمون نظریه‌های موجود) به نتیجه می‌رسد.

۲. رویکرد استقرایی^{۲۲}: اشاره دارد به این‌که ارزشیاب در زمینه کاری خود با ملاحظه عوامل زمینه‌ای سعی می‌کند تا نظریه برنامه را تولید و مدل‌های نظری روابط بین فعالیت‌های برنامه و نتایج را استخراج کند.

۳. رویکرد تمرکز بر کاربر^{۲۳}: که در آن هدف ارزشیاب، تسهیل فرایند تامین اطلاعات مرتبط از طریق درگیر کردن کاربران که همان پرسنل درگیر در برنامه هستند، می‌باشد تا از این طریق نظریه برنامه را تولید کنند.

پتن برای هر یک از این رویکردها، مزایایی نیز ذکر می‌کند:

۱. رویکرد قیاسی که درجه بالایی از اعتبار^{۲۴} را داراست و این اعتبار را با استفاده از تئوری‌های آثار تخصصی و دانش موجود، و نیز با ارتباط بخشیدن به تئوری‌ها در یک افق وسیع‌تر بدست آورده است.

۲. رویکرد استقرایی که از درجه بالایی از ارتباط برخوردار است به طوری‌که نظریه عبارت است از نتیجه تحقیقات پیرامون برنامه‌های موجود با استفاده از اندازه‌گیری برخی شاخص‌های مهم. نظریه ابتدا از داده‌های جمع‌آوری شده تجربی در طول ارزیابی حاصل می‌شود.

۳. رویکرد تمرکز بر کاربر: مجموعه مزایایی دارد که به وسیله این واقعیت تولید شده است: کاربران نظریه اقدام را می‌فهمند و در تفصیل این نظریه مشارکت می‌کنند (به نقل از Cojocar, ۲۰۰۹, p۷۸, pp. ۳۴۴-۳۴۶, ۲۰۰۸).

دوگانه‌های نظریه برنامه:

نسبت به نظریه برنامه دو گانه^{۲۵}‌های مختلفی بیان شده است. در ذیل به برخی از این دوگانه‌ها اشاره می‌شود:

۱. نظریه خرد و کلان^{۲۶} برنامه:

جهت تبیین سطوح رویکردهای نظری چندگانه در برنامه‌ها، شادیش^{۲۷} نظریه برنامه را به دو بخش تقسیم می‌کند (Cojocar, ۲۰۰۹, p۸۰).

۱. نظریه خرد برنامه: ویژگی‌های ساختاری و عملیاتی خط مشی را به قدر کفایت تفصیل می‌دهد تا اطلاعاتی را در مورد ماهیت عمومی پروژه یا خط مشی، کارکردش و بخش‌های تشکیل دهنده قابل تغییرش فراهم کند.

۲. نظریه کلان برنامه: عوامل اجتماعی، روانشناختی، سیاسی، سازمانی و اقتصادی که تسهیل کننده یا محدود کننده تغییر درون و بیرون برنامه‌هاست را تفصیل می‌دهد. عموماً، نظریه کلان برنامه که ناظر به تغییر اجتماعی است نادیده گرفته می‌شود؛ تاکید بر ابعاد خاصی که به توضیح برنامه‌ها می‌پردازد. اغلب، نادیده گرفته شدن اهداف بلند مدت ناشی از عدم به کارگیری نظریه کلان در برنامه است. تاکید خط مشی‌ها بیشتر بر نتایج فوری مداخلات می‌باشد؛ «برخی از خط مشی‌گذاران سهواً اهمیت اجتماعی کارشان را قربانی کاربری کوتاه مدت می‌کنند.

^{۲۱} Deductive approach

^{۲۲} Inductive approach

^{۲۳} User focused approach

^{۲۴} Credibility

^{۲۵} Dichotomy

^{۲۶} Micro & Macro Theory

^{۲۷} Shadish

۲. شکست برنامه در برابر شکست نظریه:

برخی از نویسندگان فائند که بین شکست برنامه و شکست نظریه تفاوت وجود دارد. در ارزشیابی، شکست در شناسایی نتایج می تواند از طرق ذیل رخ دهد (Cojocar, ۲۰۰۹, p۸۱):

۱. بوسیله کاربرد نظریه های غلط در خط مشی گذاری یا ظهور برخی اشتباهات در اعتباربخشی تئوری.

۲. به وسیله خط مشی ای که کامل اجرا نشده است.

۳. به وسیله خروج از چارچوب طرح ارزشیابی، اندازه گیری و تحلیل آماری که به فهم اثرات برنامه بر کاربران منجر نمی شود.

۳. نظریه برنامه و نظریه فرایند اجرا^{۲۸}:

شیرر^{۲۹} (۱۹۸۷) تمایزی تحلیلی بین نظریه برنامه و نظریه فرایند اجرا طرح می کند و بیان می کند که هر دو شکل نظریه، در ارزشیابی برنامه مفید هستند چراکه نگاه های متفاوتی به برنامه و عناصر آن و همچنین کارکردشان ارائه می کنند: «نظریه برنامه باید توسط ارزشیاب ها مورد استفاده واقع شود تا توسعه ابزارهای اندازه گیری به سمت سنجش آنچه که برنامه ارائه می دهد جهت یابد. در مقابل، نظریه فرایند اجرا به بیان متغیرهای اداره این مکانیسم می پردازد» (Scheirer, ۱۹۸۷, p. ۶۰).

نتیجه گیری

تعامل اقتصاد و خط مشی گذاری آموزش و پرورش را به طور عمده می توان در سه حوزه کارایی (داخلی و خارجی)، عدالت و مشارکت جستجو کرد. در خصوص تولید آموزش یا خدمات آموزشی که موضوع و محور کارایی داخلی است و سایر موضوعاتی که رابطه جنبی با آن دارند، عوامل متعددی محل بحث واقع شده اند: محدودیت منابع مالی و هزینه ها، تجهیزات و فناوری آموزشی، مقیاس کلاس و تعداد فراگیر، روش های تدریس، مدیریت واحدهای آموزشی، سازمان تشکیلات واحدهای آموزشی و ... همه این موارد در حقیقت موضوع خط مشی گذاری آموزشی هستند. از سوی دیگر تربیت سرمایه های انسانی آتی که از منابع اصلی اقتصاد هستند و نیز دانش آنها که فناوری های اقتصاد را تحت تاثیر خود قرار می دهند، ذیل کارایی خارجی مورد بحث واقع می شوند. ارزش عدالت نیز در کنار ارزش کارایی ناظر به توزیع، مراودات، رویه ها و ساختار نهادها است که به تخصیص ارزش کارایی می پردازد. همچنین مشارکت گسترده در خط مشی گذاری آموزشی، از جمله مسائلی است که می تواند بر اقتصاد آن موثر باشد و یا از آن اثر بپذیرد.

برای تحقق این سه ارزش در هر دو حوزه اقتصاد و آموزش و پرورش نیازمند آنیم تا به ظرفیت سازی در فرایند خط مشی گذاری آموزشی توجه ویژه داشته باشیم. در نگاه UNDP ظرفیت سازی را می توان در سه سطح فردی، سازمانی و اجتماعی دنبال کرد. فرازمنند نیز ظرفیت سازی را در دو سطح خرد و کلان مورد بررسی قرار می دهد. ظرفیت خط مشی به عنوان یکی از ظرفیت های ابزاری در سطح کلان مطرح می باشد که به دو صورت می توان را بطنه آن را با خط مشی گذاری آموزشی مطرح ساخت: بعد اول، خط مشی گذاری آموزشی محملی برای ظرفیت سازی و بعد دوم، ظرفیت خط مشی گذاری.

^{۲۸}Implementation process theory

^{۲۹}Scheirer

در این مقاله دو زاویه برای پرداختن به ظرفیت سازی در خط مشی گذاری آموزشی طرح شده است: اول، ایجاد ظرفیت از طریق شناسایی عناصر تئوری های خط مشی گذاری و تدوین بدیل های سیاستی متناسب. دوم، بهره گیری از نظریه برنامه به عنوان یک ابزار ارتقای بهره وری، توانمندی در کنترل و طراحی خط مشی های آموزشی.

نظریه برنامه ابزاری است در ظرفیت سازی نظام خط مشی گذاری آموزشی که از طریق آن می توان تاثیر و تاثرات اقتصاد و آموزش و پرورش را هدفمند نموده تا در هر مرحله بتوانیم آن را ارزیابی و بهبود بخشیم. به کارگیری نظریه برنامه در خط مشی گذاری آموزشی، امکان ایصال به اهداف از طریق فرایند خط مشی گذاری را بیشتر فراهم می سازد. نظریه برنامه شامل دو عنصر است: نظریه تغییر و نظریه اقدام. در ترسیم این نظریه نیز از اشکال مختلف به تناسب موضوع و نظریه برنامه استفاده می شود. در مجموع می توان سه نگاه را نسبت به نظریه برنامه استخراج نمود: رویکرد قیاسی، استقرائی و کاربر محور. همچنین در استفاده از این ابزار به نکاتی باید توجه نمود که در قالب دو گانه هایی در این مقاله طرح شده اند: نظریه خرد و کلان برنامه، شکست برنامه در برابر شکست نظریه، نظریه برنامه و نظریه فرایند اجرا.

منابع:

- امین فر مرتضی (۱۳۸۶)، آشنایی با اقتصاد آموزش و پرورش، تعلیم و تربیت، شماره ۲۰: ۳۸-۵۹.
- تقوی مهدی؛ محمدی حسین (۱۳۸۵)، تاثیر سرمایه انسانی بر رشد اقتصادی در ایران، پژوهشنامه اقتصادی، شماره ۲۲: ۱۵-۴۳.
- درکی سیمین (۱۳۸۵)، بررسی تحلیلی راهکارهای عملی و نظری توسعه منابع انسانی از راه آموزش و پرورش برای ورود به گستره تجارت جهانی و بازارهای بین المللی، اندیشه های نوین تربیتی، دوره ۲، شماره ۱: ۱۳۹-۱۶۸.
- قارون معصومه (۱۳۷۳)، نقش آموزش و پرورش در رشد اقتصادی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۱، سال ۵: ۹۸-۱۲۲.
- متوسلی محمود؛ آهنچیان محمدرضا (۱۳۸۰)، نگرشی روش شناسانه به سرمایه گذاری در نیروی انسانی؛ مطالعه ای بین رشته ای در اقتصاد آموزش و پرورش، سخن سمت، شماره ۷: ۴-۱۷.
- مدیریت بهره‌وری و بنیاد مستضعفان و جانبازان انقلاب اسلامی (۱۳۷۵)، مبانی نظری عدالت اجتماعی، تهران: بنیاد مستضعفان و جانبازان انقلاب اسلامی، اول.
- مشیری سعید (۱۳۸۱)، مروری بر تحولات آموزش و پرورش در اقتصاد کلان در جهان و ایران، فصلنامه پژوهش های اقتصادی ایران، شماره ۱۱: ۱۱-۵۳.
- نادری ابوالقاسم (۱۳۸۰)، اقتصاد آموزش و جایگاه آن در نظام آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۲۱ و ۲۲: ۱۷۳-۲۱۶.
- Anderson, J. E. (۲۰۰۳). *Public policymaking: An introduction*. Boston: Houghton Mifflin Company, pp. ۱ – ۳۴.
- Black, L. (۲۰۰۳). Critical Review of the Capacity-Building Literature and Discourse. *Development in Practice*, ۱۳(۱), ۱۱۶-۱۲۰.
- Burgess, P. M. (۱۹۷۵). Capacity Building and the Elements of Public Management. *Public Administration Review*, ۳۵, ۷۰۵-۷۱۶.
- Cojocar, S. (۲۰۰۹). Clarifying the theory-based evaluation. *Revista de cercetare [i interven]ie social*, ۲۶, ۱۲.
- Committee of Experts on Public Administration. (۲۰۰۶). *Definition of basic concepts and terminologies in governance and public administration*. New York: UN.
- Cooksy, L.J., Gill, P., Kelly, P.A., ۲۰۰۱, „The program logic model as an integrative framework for a multimethod evaluation”, *Evaluation and program planning*, vol. ۲۴, pp. ۱۱۹-۱۲۸.
- Eade, D. (۲۰۰۷). Capacity Building Who Builds Whose Capacity. *Development in Practice*, ۱۷(۴/۵), ۶۳۰-۶۳۹.
- Farazmand, A. (۲۰۰۶) The capacity to manage in the age of rapid changes & globalization, *IRANIAN JOURNAL OF MANAGEMENT SCIENCES SPRING*; ۱(۱): ۱۵۷-۱۸۸.
- Honadle, B. W. (۱۹۸۱). A Capacity-Building Framework: A Search for Concept and Purpose. *Public Administration Review*, ۴۱(۵), ۵۷۵-۵۸۰.
- True, James L., Bryan D., Jones, and Frank R. Baumgartner. (۱۹۹۹). "Punctuated Equilibrium Theory: Explaining Stability and Change in American Policymaking." In Paul Sabatier ed., *Theories of the Policy Process*. Denver, CO: West view.
- Kaplan, A. (۲۰۰۰). Capacity Building Shifting the Paradigms of Practice. *Development in Practice*, ۱۰(۳/۴), ۵۱۷-۵۲۶.

Rossi, P. H. F., Howard E.; Lipsey, Mark W. (1999). *Evaluation : A Systematic Approach* (7 ed.): Sage Publications.

Sabatier, Paul A. (2004) *Theories of the Policy Process*. Boulder, CO: Westview Press.

Scheirer, M.A., 1988, „Program theory and implementation theory: implications for evaluators”, *New directions for evaluation*, vol. 33, pp. 69-76.