دو فصلنامهٔ **نظریه و عمل در برنامهٔ درسی**
سال نهم، شمارهٔ ۱۷، بهار و تابستان ۱۴۰۰، ۴۰-۵

*Journal of Theory & Practice in Curriculum*
*Vol.17 (9); 2021, 5-40*

# طراحی الگوی برنامه درسی محیط کار: یک مطالعه سنتز پژوهی[۱]

# Designing a model for Workplace Curriculum: A Research

**زهرا سادات مهماندوست قمصری[۲]، دکتر کوروش فتحی واجارگاه[۳]، دکتر اباصلت خراسانی[۴]، دکترسعید صفایی موحد[۵]**

**چکیده :** پژوهش حاضر با هدف بررسی جنبه‌های مختلف برنامه‌درسی محیط کار در اسناد مرتبط و طراحی الگوی برنامه‌درسی با استفاده از روش سنتزپژوهی انجام گرفته‌است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه آثار منتشرشده در این حوزه از سال ۱۹۹۳ تا ۲۰۱۸ در نه پایگاه اطلاعاتی معتبر و نمونه مورد بررسی شامل ۳۸ سند می‌باشد که بااستفاده از نرم‌افزار MAXQDA18 دسته‌بندی و سازمان‌دهی شده‌اند. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، برنامه‌درسی محیط کار به‌عنوان مضمون اصلی، دارای چهار مضمون «وجوه برنامه درسی»، «عوامل مؤثر»، «عناصر سازنده» و «پیامدهای مورد انتظار» است. وجوه برنامه‌درسی محیط کار عبارت‌اند از «قلمرو»، «رویکردها» و«انواع»؛ عوامل اثرگذار بر برنامه‌درسی محیط‌کار نیز شامل عوامل «درون‌سازمانی»، «برون‌سازمانی»، «منطق یادگیری» و «ویژگی‌های فردی» است؛ همچنین عناصر برنامه درسی محیط کار شامل «اهداف»، «محتوا»، «فرصت یادگیری»، «ابزار»و«ارزیابی» و درنهایت پیامدهای آن شامل دوبخش «فردی» و «سازمانی» بوده‌است. هرکدام از مضامین نیز دارای سطوحی هستند که از آنها در طراحی الگوی برنامه‌درسی محیط کار استفاده شده‌است.

**واژگان کلیدی:** برنامه درسی، برنامه درسی محیط کار، یادگیری محیط کار، سنتزپژوهی.

**Z.Mehman Doost Ghamsari, K.Fathi Vajargah(P.H.D), a.Khorasani(P.H.D), S.Safaee Movahed(P.H.D)**

**Abstract:** The purpose of this study is to design a curriculum model using research synthesis method by examining various aspects of workplace curriculum available in the related documents. Statistical population of the study is composed of all relevant works published from 1993 to 2018 available in nine reliable databases. The sample used under the study consists of 38 documents all categorized and arranged through MAXQDA18 software. Based on the results achieved, workplace curriculum as the main theme has four sub-themes including "curriculum aspects", " effective factors", “elements” and "expected outcomes". Various aspects of workplace curriculum are composed of “domain “, “approaches” and “kinds “. Also, factors affecting workplace curriculum consist of “intra-organizational”, “extra-organizational”, “learning logics” and “individual characteristics” factors. The elements of workplace curriculum also contain “objectives”, “content”, “learning opportunity”, “tools” and “evaluation”. The outcomes of workplace curriculum can be eventually divided into two “individual” and “organizational” parts. Each and every single theme holds some levels that have been well incorporated in designing workplace curriculum model.

**Keywords**: Curriculum, Workplace Curriculum, Workplace Learning, Research Synthesis.

---

**۱.** این مقاله مستخرج از پایان نامه دکتری و از نوع پژوهشی است که در دانشگاه شهید بهشتی انجام شده است. تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۵/۱۴، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۸/۰۶

[۲] **دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.**رایانامه:zmehmandost@gmail.com

[۳] **استاد برنامه ریزی درسی، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).** رایانامه Kouroshfathi2@gmail.com

[۴] **دانشیار برنامه ریزی درسی، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.** رایانامه drkhorasanitr@gmail.com

[۵] **استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.** رایانامه: s_s_movahed@yahoo.com



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

**مقدمه و مسئله مورد بررسی**

برنامه درسی به‌عنوان یک‌رشته مطالعاتی از بدو تولد تاکنون تحولات چندی را به خود دیده است و بعضاً چیستی و کارکردهای این رشته محل نزاع اندیشمندان این حوزه بوده و هست. چنانچه علت ظهور این رشته در آغاز، افزایش کارایی و صرفه اقتصادی عناوین و سرفصل دروس معرفی‌شده بود. اما بعد در جریان تکامل خود رسالت‌ها، کارکردها و ابعاد متنوع و گسترده‌ای به این حوزه پا گذاشت. ازجمله حوزه‌های نوظهور در این حوزه، «برنامه درسی محیط کار[1]» می‌باشد.

این مفهوم نخستین بار توسط نش[2] در سال ۱۹۹۳، به‌منظور بهره‌مندی از دستاوردهای حوزه برنامه درسی در آموزش‌های سازمانی خلق و تاکنون در ادبیات آموزش سازمانی از ابعاد مختلف موردبررسی قرارگرفته است. نش ضمن اهمیت پرداختن به این مفهوم به‌منظور دستیابی به اهداف آموزش کارکنان، رویکردهای مختلف برنامه درسی محیط کار را تبیین کرد. با بررسی الگوهای آموزش و یادگیری سازمانی به این نتیجه می‌رسیم که آموزش‌های سازمانی همواره از مفاهیم مطرح در حوزه برنامه درسی به‌طور ضمنی بهره‌مند بودند (تورنتون مور[3]، ۲۰۰۴؛ بلفیور[4]، ۱۹۹۶) چراکه همواره به مراحلی چون برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی، که مراحل اصلی الگوی تایلری است، پایبندند. اما پیچیدگی‌های آموزش سازمانی و موفقیت ناچیز الگوهای موجود در دستیابی به اهداف یادگیری در محیط کار، لزوم به‌کارگیری برنامه درسی محیط کار در آموزش و توسعه کارکنان سازمان‌ها را ایجاب کرد. چنانچه ولدی[5] (۲۰۰۹) با بررسی نتایج حاصل از آموزش سازمانی بیان می‌کند حدود ۸۰ تا ۹۰ درصد سرمایه تخصیص داده‌شده به آموزش در سازمان‌ها به هدررفته و فقط ۱۰ درصد سرمایه‌گذاری آموزش سالانه به بهبود عملکرد منجر می‌شود. همچنین آمارهای ارائه‌شده توسط هیئت اجلاس مطالعات کانادا که مربوط به ۲۵۸ شرکت کانادایی است نشان می‌دهد که ۴۷ درصد از کارکنان بر

[1]. workplace curriculum
[2]. Nash
[3]. Thornton Moore
[4]. Belfiore
[5]. Weldy



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

این باور هستند آموزش‌های سازمانی با ویژگی‌های متغیر سازمان و ابعاد شخصی افراد همخوانی ندارد و تنها ۹ درصد از آموخته‌های دوره‌های آموزشی در سازمان در عمل به کار گرفته می‌شود (هوگز و گرانت[1]، ۲۰۰۷). نتایج برخی از مطالعات نیز حاکی از آن است که تقریباً ۱۰ تا ۱۵ درصد از محتوای آموزشی منجر به تغییر رفتار در محیط کار می گردد(لیم و موریس[2]، ۲۰۰۶؛ یوزباشی، ۱۳۹۵). این برآورد حاکی از چالش برانگیز بودن تأثیرات الگوهای موجود آموزش محیط کار بر یادگیری کارکنان می‌باشد. بنابراین توجه به آورده‌های برنامه درسی به عنوان حوزه‌ای که غایت آن بهبود شرایط یادگیری است(فتحی، ۱۳۸۸) در آموزش‌های محیط کار لازم و مناسب است. در این راستا بسیاری از اندیشمندان برنامه درسی محیط کار را راهکاری جهت به انجام رسیدن اهداف یادگیری سازمانی و به ثمر رسیدن سرمایه‌گذاری در این بخش می‌دانند چرا (ترونتون مور، ۲۰۰۴؛ بیلت[3]، ۲۰۰۶؛ بلفیور، ۱۹۹۶؛ نش، ۱۹۹۳). در این راستا دیلترای[4] ادعا می‌کند که عدم توجه یافته‌های علم آموزش ازجمله برنامه درسی در برنامه‌های آموزش و توسعه سازمانی دلیل ناکامی در دستیابی به اهداف یادگیری می‌باشد و به زعم تورنتون مور (۲۰۰۴) بدون شناسایی، مفهوم‌پردازی و دستیابی به الگوی برنامه‌ریزی درسی، محیط کار به‌عنوان یک محیط یادگیری درک نخواهد شد و نسبت به آسیب‌های بسیاری که فرایند یادگیری را نشانه گرفته است، آسیب‌پذیر بوده و مشروعیت خود را به‌عنوان یک محیط یادگیری به دست نخواهد آورد. برنامه درسی ابزاری بنیادین در تحقق اهداف یادگیری سازمانی به شمار می‌رود. دروهان[5](۲۰۱۴) هدف برنامه درسی محیط کار را توسعه شایستگی‌های فنی و غیرفنی موردنیاز کارکنان برای خبره شدن در کارشان و نیز انجام احسن وظایف کاری معرفی می‌کند.

بلفیور (۱۹۹۶) اصولی چون مشارکت تمام گروه‌های علاقه‌مند، فرصت برابر برای یادگیری، احترام به همه، توجه به گرایش‌های کارکنان، ادغام فعالیت‌ها، تغذیه فرهنگ

1. Hughes & Grant
2 . Lim & morris
3. Billett
4 . Dealtry
5. Drohan



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

یادگیری، درگیری متصدیان آموزش و بهسازی در فرهنگ محیط کاری را مطرح کرد. وی برنامه درسی محیط کار را نوعی برنامه درسی معتبر[1] می‌داند که در محیط واقعی با تجارب واقعی و دستاوردهای واقعی اتفاق می‌افتد. بیلت نیز هدف برنامه درسی محیط کار را توسعه دانش حرفه‌ای در سرتاسر زندگی کاری عنوان کرد و تأکید می‌نماید که برنامه درسی محیط کار می‌بایست علاوه بر نیازهای آموزش سازمانی، به نیازهای فردی نیز توجه می‌کند (بیلت، هرتیس[2]، اتلاپلتو[3]، ۲۰۰۸؛ بیلت، گروبر[4]، هرتیس، ۲۰۱۰). همچنین تورنتون‌مور (۲۰۰۴) نیز مفهوم برنامه درسی در محیط کار را متفاوت با مفهوم برنامه درسی در محیط‌های دانشگاهی تصور می‌کند وی با بررسی ۶۰ محیط کار مختلف به این نتیجه رسید که سه دسته از عوامل؛ ویژگی‌های درون‌سازمانی، برون‌سازمانی و ویژگی‌های فردی ذینفعان بر برنامه درسی محیط کار اثرگذار هستند. لی‌آتیچ[5](۲۰۰۸)، هم‌راستا با بلفیور، برنامه درسی محیط کار را نوعی برنامه درسی معتبر و شاید معتبرترین آن‌ها می‌داند چراکه مسئول آموزش محیط کار در مفهوم‌پردازی برنامه درسی محیط کار از مواد، فعالیت‌ها، علاقه‌مندی‌ها و موضوعات معتبر در برنامه‌ریزی استفاده می‌کند.

بررسی مطالعات در حوزه مفهوم‌پردازی برنامه درسی حاکی از آن است که هر پژوهشگری از منظری به این مفهوم پرداخته و عناصر، عوامل موثر، فرایند و پیامدهای آن را مورد واکاوی قرار داده است. حال‌آنکه مطالعات در این حوزه در ایران از غنای کافی برخوردار نبوده و چنانچه در پی بهره‌مندی از دستاوردهای این حوزه در برنامه‌های آموزش و توسعه کارکنان سازمان‌ها باشیم، دستیابی به درک جامع و یکپارچه از مفهوم برنامه درسی محیط کار در مطالعات صورت گرفته تاکنون ضروری می‌نماید. ازاین‌رو پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به سؤالات ذیل می‌باشد:

عمده‌ترین وجوه حوزه برنامه درسی محیط کار چیست؟

---

1. authentic
2. Harteis
3. Eteläpelto
4. Gruber
5. Lee Utech



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

عمده‌ترین عوامل مؤثر بر حوزه برنامه درسی محیط کار چیست؟

عمده‌ترین عناصر مطرح‌شده در حوزه برنامه درسی محیط کار چیست؟

عمده‌ترین پیامدهای کاربرد برنامه درسی محیط کار چیست؟

الگوی جامع استقرار و بکارگیری برنامه درسی محیط کار چه مختصاتی دارد؟

**روش انجام تحقیق**

این پژوهش با استفاده از روش سنتز پژوهی انجام گردیده است. سنتز پژوهی در پی عملیاتی کردن این اصل است که علم قابلیت تجمیع یا تراکم نظام‌مند دانش‌های تولیدشده پیشین را داشته (چالمز، هدگز و کوپر[1]، ۲۰۰۲) و در پی پاسخ به این سؤال است که نتیجه واحد همه یافته‌های پژوهشی گذشته چیست؟ برای پاسخگویی به این سوال دو رویکرد کمی و کیفی وجود دارد. آنهایی که در دسته کمی قرار دارد را با مفهوم فراتحلیل می شناسیم (ساینی و شلون اسکای[2]، ۲۰۱۲) و آنهایی که با رویکرد کیفی انجام می‌شود نیز انواع مختلفی از روش‌های مرور نظام مند از جمله سنتز پژوهی را شامل می‌شود. تاکنون گونه های متعددی از روش‌های سنتز پژوهی همچون فراروایت، فرامردم نگاری، سنتز تفسیری- انتقادی و سنتز مضمونی معرفی شده است(طلایی و بزرگ، ۱۳۹۳). آنچه در پژوهش حاضر مدنظر است ارائه سنتز پژوهی مضمونی یافته‌های پژوهش‌های حول برنامه درسی محیط کار از زمان مطرح‌شدن این مفهوم (۱۹۹۳) تا سال ۲۰۱۷ می‌باشد. سنتز پژوهی داری چهار مرحله است که این مراحل برای پژوهش حاضر در جدول ذیل به ارائه‌شده است.

1 . Chalmers, Hedges & Cooper
2 . Saini & Shlonsky



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

**جدول شماره ۱. مراحل سنتز پژوهی در پژوهش حاضر**

| مرحله | زیر مرحله | توضیحات در موردپژوهش حاضر |
|---|---|---|
| مرحله نخست: تعیین سؤالات و اهداف پژوهش | اولین گام در سنتز پژوهی مشخص کردن سؤالات و اهداف پژوهش می‌باشد. یک سؤال خوب به‌عنوان راهنما عمل می‌کند و ساختار تمرکز بر فرایند سنتز را مشخص می‌کند (ساینی و شلون اسکای، ۲۰۱۲). | بررسی‌های اولیه حاکی از آن بود که برنامه درسی محیط کار از برخی از جنبه‌ها موردبررسی قرارگرفته، اما با توجه به فقدان نگاه جامع در کلیه ابعاد این حوزه، بررسی سؤالات پژوهش را ایجاب نمود. |
| مرحله‌ی دوم: تعیین جغرافیای پژوهش؛ تعیین پژوهش‌هایی که مقرر است از یافته‌های آنان استفاده گردد. | الف. تعیین پارامترهای جستجو همانند تاریخ انتشار و نوع پژوهش: این مرحله درواقع تعیین گستره پژوهش‌هایی است که مقرر است از یافته‌های آنان استفاده گردد. معیارها و محدودیت‌هایی که در این مرحله در نظر گرفته می‌شود می‌تواند مرزهای زمانی، جغرافیایی، شیوه‌ی پژوهش و انتشاریافته‌ها باشد. | بازه زمانی مطالعات منتخب از سال ۱۹۹۳ تا ۲۰۱۷ انتخاب‌شده‌اند. گسترده جغرافیایی، مطالعات انجام‌شده حول برنامه درسی محیط کار در سرتاسر دنیا می‌باشد، نوع پژوهش نیز مطالعات نظریه‌پردازی، مروری، تجربی و ارزیابانه می‌باشد و درنهایت نوع اسناد، مقالات داوری و منتشرشده در مجلات و پایگاه‌های داده معتبر، کتاب‌های چاپ‌شده و نیز پایان‌نامه‌های ارشد و دکتری در این زمینه است. |
| | ب. تعیین معیارهای انتخاب اسناد گردآوری‌شده از مرحله قبل | معیارهای موردنظر جهت انتخاب اسناد مرتبط بودن با سؤالات پژوهش، کیفیت پژوهش ازنظر اعتبار ابزارهای تحقیق به کار گرفته‌شده و نیز اعتبار روش‌های تحلیل مورداستفاده می‌باشد. |
| | ج. تعیین راهبرد جستجوی اسناد و پایگاه‌ها | پایگاه اسناد داده منتخب شامل Springer Link, Taylor & Francis, Pupmed, Wiley, Ebsco,Proquest, Emarald Insight،Erik, و SID بوده است. |
| از جستجوی اولیه ۶۸ مقاله و سند در حوزه برنامه درسی محیط کار به دست آمد. | | |



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

| مرحله | زیر مرحله | توضیحات در موردپژوهش حاضر |
|---|---|---|
| مرحله سوم: نقد نظام‌مند اسناد منتخب | الف. غربالگری درشت | ازنظر ساینی و شلون اسکای (۲۰۱۲) استانداردهای دقیقی برای راهنمایی در مورد این مرحله وجود ندارد. دو معیار «کیفیت» و «مرتبط بودن» در این مرحله لحاظ شده است. پس از مطالعه چکیده اسناد با توجه به دو معیار ذکرشده ۵۰ سند انتخاب شد. |
| | ب. عنوان غربالگری | کل متن مورد مداغه قرار گرفت. در این مرحله تعداد ۱۴ سند از مجموع اسناد موردبررسی کنار گذاشته شد و درنهایت ۳۶ سند جهت تحلیل و بررسی بیشتر در فهرست اسناد باقی ماند. |
| | د. واکاوی عمیق | طبقه‌بندی، تحلیل و بررسی، ترجمه یافته‌ها و توضیحات رقیب ازجمله فعالیت‌های این مرحله هستند. ازآنجاکه پژوهشگر به دنبال سنتز یکپارچه از یافته‌های پژوهش است. در این پژوهش از راهبرد تحلیل مضمون برای پاسخگویی به سؤالات و طراحی الگو بهره گرفته شد. |
| مرحله چهارم: سنتز؛ خلق چیزی جدید از عناصر جدا از هم | ساینی و شلون اسکای (۲۰۱۲) سه نوع سنتز را معرفی می‌کنند، تجمیعی، یکپارچه و تفسیری. سنتز یکپارچه یافته‌های دیگران و خود مبدل به داده‌هایی می‌شوند که با داده‌های دیگر ترکیب و سپس با هویتی جدید بازآفرینی می‌شوند. | با توجه به سؤالات این پژوهش، پژوهشگر از روش یکپارچه و روش تحلیل تم بهره گرفته است. با بازخوانی‌های مکرر و دقیق و همچنین مقایسه یافته‌های مشابه و متناقض (با کدگذاری با عناوین متفاوت، دسته‌بندی این داده‌ها در ذیل مضامینی بزرگ‌تر) از میان روش‌های متفاوت تحلیل مضمون، این پژوهش از روش شبکه مضامین بهره گرفته است. |

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

همان‌گونه که مراحل فوق نشان می‌دهد، سنتز پژوهی با نگارش سنتی مرور پیشینه تفاوت‌های منحصربه‌فرد دارد تا حدی که آن را در حد یک روش پژوهش مستقل درمی‌آورد. مهم‌ترین این تفاوت مربوط به این امر است که در الگوی سنتی مرور پیشینه، پژوهش‌ها کاملاً بر اساس سلیقه و انگاشت محقق از ارتباط آن‌ها با موضوع مورد نگارش انتخاب می‌شوند و چرایی انتخاب برخی و پرداختن به آن‌ها و گذشتن از برخی دیگر، ناگفته باقی می‌ماند. اما در سنتز پژوهی، مفهوم مرور نظام‌مند براین نکته تأکید می‌کند که روش و پارامترهای انتخاب باید مرئی باشد، تلفیق‌ها و ترکیب‌ها از نظامی قابل دفاع پیروی کنند و به‌عبارت‌دیگر نحوه فرایند متولد شدن این مولد مرئی، قابل دفاع و ابطال‌پذیر باشد. بدین منظور در جدول شماره ۲ اسنادی که در مرحله نهایی انتخاب و مورد تحلیل قرارگرفته‌اند، معرفی‌شده است.

**جدول شماره ۲. اسناد موردبررسی در حوزه برنامه درسی محیط کار**

| کد | قالب | عنوان/ موضوع | سال | نویسنده |
|---|---|---|---|---|
| ۱ | پایان‌نامه | الگوهای برنامه درسی برای آموزش محیط کار | ۱۹۹۳ | نش |
| ۲ | مقاله | یادگیری محیط کار: پتانسیل‌ها و محدودیت‌ها | ۱۹۹۵ | بیلت |
| ۳ | مقاله | به‌سوی الگوی برای یادگیری محیط کار: برنامه درسی یادگیری | ۱۹۹۶ | بیلت |
| ۴ | کتاب | فهم برنامه‌ریزی درسی در محیط کار | ۱۹۹۶ | بلفیور |
| ۵ | مقاله | برنامه‌ریزی درسی برای یادگیری محیط کار | ۱۹۹۸ | تیر[1] |
| ۶ | مقاله | یادگیری هدایت‌شده در کار | ۲۰۰۰ | بیلت |
| ۷ | کتاب | یادگیری در محیط کار | ۲۰۰۱a | بیلت |
| ۸ | مقاله | یادگیری از طریق کار: کارایی محیط کار و مشارکت افراد | ۲۰۰۱b | بیلت |
| ۹ | مقاله | برنامه درسی در محیط کار: فراتر از طرح مشارکتی، به اشتراک پراکسیس[2] | ۲۰۰۱ | کلیولند اینس و پوتوین[3] |
| ۱۰ | کتاب | حمایت از یادگیری محیط کار به‌منظور کار با عملکرد بالا | ۲۰۰۲ | اشتون و سانگ[4] |
| ۱۱ | مقاله | یادگیری محیط کار و تئوری یادگیری | ۲۰۰۳ | آیلریس[1] |

1. Teare
2. PRAXIS
3. Cleveland-Innes & Potvin
4. Ashton & sung



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

| کد | قالب | عنوان/ موضوع | سال | نویسنده |
|---|---|---|---|---|
| ۱۲ | مقاله | یادگیری محیط کار از طریق عمل یادگیری: یک مثال عملی | ۲۰۰۳ | میلر[۲] |
| ۱۳ | مقاله | برنامه درسی در کار: دیدگاهی آموزشی در مورد محیط کار به‌عنوان یک محیط یادگیری | ۲۰۰۴ | تورنتون مور |
| ۱۴ | مقاله | چرخه یادگیری محیط کار، الگو برنامه درسی حل مسئله برای آموزشی یادگیری محیط کار | ۲۰۰۴ | اوکانر[۳] |
| ۱۵ | مقاله | یادگیری غیررسمی در محیط کار | ۲۰۰۴ | اروت[۴] |
| ۱۶ | مقاله | فرهنگ مدیریتی، فرهنگ محیط کار و برنامه درسی در یادگیری سازمانی | ۲۰۰۶ | راز و فادلون[۵] |
| ۱۷ | مقاله | نقش برنامه درسی در تغییرات سازمانی | ۲۰۰۶ | کراشل[۶] |
| ۱۸ | مقاله | ساخت برنامه درسی محیط کار | ۲۰۰۶ | بیلت |
| ۱۹ | مقاله | منطق اهداف به‌عنوان چارچوبی جهت ارزیابی پتانسیل یادگیری محیط کار | ۲۰۰۷ | نئوونهاس و ون‌ورکوم[۷] |
| ۲۰ | کتاب | ظهور دیدگاه‌های یادگیری محیط کار | ۲۰۰۸ | بیلت، هرتیس، اتلاپلتو |
| ۲۱ | مقاله | مفهوم‌سازی برنامه درسی برای آموزش محیط کار،یک راهنمایی مقدماتی | ۲۰۰۸ | لی‌آتیچ |
| ۲۲ | مقاله | یادگیری محیط کار: ظهور روندها و دیدگاه‌های جدید | ۲۰۰۸ | فنویک[۸] |
| ۲۳ | مقاله | چارچوب مفهومی یادگیری محیط کار: کاربست تئوری تحقیق و توسعه | ۲۰۰۹ | جاکوبز و پارک[۹] |
| ۲۴ | مقاله | طراحی و مدیریت برنامه درسی یادگیری مادام‌العمر سازمانی | ۲۰۰۹ | دیلترای[۱۰] |

1. Illeris
2. Miller
3. O'Connor
4. Eraut
5. Raz & Fadlon
6. Chrusciel
7. Nieuwenhuis& Van Woerkom
8. Fenwick
9. Jacobs & Park
10. Dealtry



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

| کد | قالب | عنوان/ موضوع | سال | نویسنده |
|---|---|---|---|---|
| ۲۵ | مقاله | یادگیری محیط کار و آموزش بزرگ‌سالان، اهداف آشفته، نقشه‌های مبهم و تفاوت قائل شدن | ۲۰۱۰ | فنویک |
| ۲۶ | مقاله | تحریف پتانسیل نوآوری کارگران معمولی از طریق یادگیری محیط کار | ۲۰۱۰ | ایونز و ویت |
| ۲۷ | مقاله | ساخت برنامه درسی مهارت محور در محیط کار حول فعالیت‌های حرفه‌ای قابل‌اعتماد | ۲۰۱۰ | مولدر و همکارن[1] |
| ۲۸ | مقاله | آیا برنامه درسی محیط کار موضوعی حساس است؟ | ۲۰۱۰ | ون‌دلن و گریولینگ[2] |
| ۲۹ | مقاله | ارزیابی یادگیری و توسعه در محیط کار | ۲۰۱۰ | ماوین، لی و رابسون[3] |
| ۳۰ | مقاله | یادگیری محیط کار خودتنظیم | ۲۰۱۲ | سیادتی و همکارن[4] |
| ۳۱ | مقاله | برنامه‌ریزی درسی برای محیط کار: استفاده از فعالیت‌های حرفه‌ای قابل‌اعتماد [EPAs] | ۲۰۱۵ | تن کیت و همکارن |
| ۳۲ | پایان‌نامه | از چه طرقی محیط کاربر یادگیری کارکنان تأثیر می‌گذارد؟ | ۲۰۱۵ | ملیک[5] |
| ۳۳ | مقاله | برنامه درسی محیط کار و استراتژی‌های افزایش تجارب یادگیری برای کارگران ماشین کار | ۲۰۱۶ | یانوس، بیکر، همزه و جافر[6] |
| ۳۴ | پایان‌نامه | توسعه ظرفیت و یادگیری محیط کار | ۲۰۱۷ | احمدی |
| ۳۵ | مقاله | مفهوم‌پردازی گفتمان برنامه درسی محیط کار؛ گفتمان نوظهور یا مغفول | ۲۰۱۷ | دوستی و همکاران |
| ۳۶ | کتاب | فصل طراحی برنامه درسی محیط کار برای آموزش شایستگی محور در ارتوپدی | ۲۰۱۷ | دوگرتی و جویس[7] |
| ۳۷ | پایان نامه | طراحی الگوی برنامه درسی محیط کار با رویکرد شایستگی در آموزش و بهسازی مدیران پروژه شرکت نفت و گاز پارس | ۲۰۱۷ | فرزادنیا |

1. Mulder & et al
2. Van Dellen & Greveling
3. Mavin, lee, Robson
4. Siadaty & et al
5. Melick
6. Yunus, Bakar, Hamzah & Jaafar
7. Dougherty &Joyce



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

| کد | قالب | عنوان/ موضوع | سال | نویسنده |
|---|---|---|---|---|
| ۳۸ | پایان نامه | بررسی و تحلیل گفتمان های حاکم بر برنامه درسی محیط کار در سازمان های ایرانی | ۲۰۱۸ | دوستی |

همان‌طور که در جدول شماره ۱، مشاهده می‌شود جهت پاسخگویی به سؤالات پژوهش در مرحله واکاوی عمیق، ابتدا از تحلیل مضمون استفاده شد. تحلیل مضمون، از دو قسمت کدگذاری و تحلیل مضامین تشکیل‌شده است. ابتدا همه منابع در دو مرحله موردبررسی قرار گرفتند و پس از بررسی، منابع مرتبط با موضوع باقی ماندند. سپس فرآیند کدگذاری آغاز گردید. شایان‌ذکر است که با توجه به ماهیت پژوهش، از تحلیل مضمون به روش استقرایی را استفاده‌شده است.

پس از فرآیند کدگذاری اولیه با استفاده از MAXQDA18، فرآیند تعیین مضامین آغاز گردید. در مرحله نخست کدهای مشابه در کنار یکدیگر قرار گرفتند و مضامین سطح اول را تشکیل دادند. در حین این مرحله، برخی از کدها در سطوح بالاتری قرار داشتند و امکان خرد کردن آن‌ها وجود داشت. به‌این‌ترتیب کدها مجدداً مورد بازبینی قرارگرفته و فرآیند تعیین مضامین مدام در حال تغییر و شکل‌گیری بود. پس‌ازآن با توجه به محتوای مضمون شکل‌گرفته، نامی برای هر مضمون تعیین گردید. در ادامه مضامینی که باهم همپوشانی زیادی داشتند تلفیق‌شده و یک مضمون را شکل دادند. این فرآیند تعین مضامین تا سطح سوم ادامه یافت و سؤالات پژوهش یک‌به‌یک مورد پاسخگویی قرار گرفتند.

**یافته‌ها**

**سؤال اول: عمده‌ترین وجوه حوزه برنامه درسی محیط کار چیست؟**

در مطالعات انجام‌شده حول برنامه درسی محیط کار، این مفهوم از جنبه‌های مختلف موردبررسی واقع‌شده است. برخی از نگاه آموزشی، برخی از نگاه سازمانی و گروه دیگر از دیدروانشناسانه به این موضوع پرداخته‌اند. به‌طورکلی وجوه موردبررسی برنامه

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

درسی محیط کار را می‌توان در سه مفهوم؛ «قلمرو»، «رویکرد» و «انواع» خلاصه کرد(جدول شماره ۳):

**جدول شماره ۳. مضمون‌های مرتبط با ابعاد، قلمرو، رویکردها و انواع برنامه درسی محیط کار**

| مضامین | | | |
|---|---|---|---|
| مضمون سطح سوم | مضامین سطح دوم | مضامین سطح اول | کد منبع |
| وجوه برنامه درسی محیط کار | قلمرو | شغلی | ۱۴-۲۳-۲۴ |
| | | اجتماعی | ۶-۲۳-۱۶ |
| | | شخصی | ۲۱-۲۴-۶-۲۳ |
| | رویکرد | عملکردی | ۲۱-۱۹-۱ |
| | | مشارکتی | ۳۷-۲۳-۱۹-۱ |
| | | قوم گرایانه | ۱-۲۳-۲۱ |
| | انواع | قصد شده | ۲۳-۲۰ |
| | | اجراشده | ۲۳-۲۰ |
| | | تجربه‌شده | ۱۸-۲۳-۷ |

***قلمرو برنامه درسی محیط کار:*** بررسی مطالعات انجام‌شده حاکی از آن است که تا قبل سال ۲۰۰۰ قلمرو برنامه درسی محیط کار دانش، مهارت و نگرش‌های موردنیاز شغلی بود (هاموند[1]، ۲۰۱۱). حال‌آنکه به دلیل تأثیر و تأثر ویژگی‌های فردی و اجتماعی افراد بر توانمندی‌های حرفه‌ای و شغلی، اندیشمندان حوزه توانمندسازی نیروی انسانی، بهبود زندگی شخصی و اجتماعی کارکنان را نیز مورد توجه قرار دادند. ازاین‌رو علاوه بر بعد شغلی، ابعاد شخصی و اجتماعی نیز وارد قلمرو برنامه درسی محیط کارشده و برنامه‌ریزان درسی محیط کار می‌بایست در برنامه‌های خود آن‌ها را موردنظر قرار دهند (بیلت، ۲۰۰۰؛ جاکوبز و پارک، ۲۰۰۹).

***رویکردهای برنامه درسی محیط کار:*** رویکردها درواقع منعکس‌کننده نگرش مدیران و متولیان توانمندسازی کارکنان نسبت به یادگیری محیط کار می‌باشد (نش، ۱۹۹۳).

1 . Hammond



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

مطالعات سه نوع رویکرد نسبت به برنامه درسی محیط کار را گزارش می‌دهند. در رویکرد عملکردی هدف بهبود عملکرد شغلی کارکنان از طریق تسلط بر دانشی است که متخصصان آموزشی و مدیریت از آن به‌عنوان ضروریات رشد کارکنان تلقی می‌کنند (بیلت، هرتیس و اتلاپلتو، ۲۰۰۸؛ نش، ۱۹۹۳). اما در رویکرد قوم‌نگارانه عمیق‌تر شدن فهم برنامه‌ریزی درسی محیط کار از کارکنان، چگونگی کارکردشان و نیز اهداف آن‌ها مطرح می‌باشد. برنامه درسی در این رویکرد مبتنی بر مذاکره بین کارکنان و متخصصان آموزش و بهسازی شکل می‌گیرد. اهداف رویکرد قوم‌نگارانه دیدن تصویر بزرگ محیط کار و دیدگاه فعال‌تر نسبت به کارکنان، مسائل و راه‌حل‌های ایشان می‌باشد (نش، ۱۹۹۳). اما رویکرد سوم، رویکرد مشارکتی به مفهوم‌سازی یادگیری بر مبنای تجارب مشترک کارکنان تمرکز دارد و مستلزم همکاری مدیران، فراگیران و متخصصان سازمانی است(فرزاد نیا،۱۳۹۵). تفاوت این دیدگاه با رویکرد قوم‌نگارانه تأکید بر بهبود یادگیری از طریق بحث، تحلیل و عمل در مورد دغدغه‌های مشترک کارکنان می‌باشد(جاکوبز و پارک، ۲۰۰۹؛ نش، ۱۹۹۳). درواقع رویکردهای برنامه درسی به بستری اشاره دارد که برنامه درسی برای آن طراحی و اجرا می‌شود و نباید از الگوهای یکسانی برای تمامی محیط‌های کاری استفاده نمود.

***انواع برنامه درسی محیط کار:*** مطالعات مختلف انواع مختلفی از برنامه درسی محیط کار را مطرح می‌کنند که درواقع باز ترجمه انواع برنامه درسی مطرح در حوزه دانشگاهی، در محیط کار می‌باشد. برنامه درسی قصد شده به برنامه‌ای اشاره می‌کند که منابع قدرت اعم از مدیران، متولیان امر آموزش و توانمندسازی کارکنان و اسناد فرادستی آن را توصیه می‌کنند. غایت این نوع از برنامه درسی کمک به افراد جهت به ظهور رساندن کامل پتانسیل‌های ایشان درزمینه‌ی شغلی می‌باشد (بیلت، ۲۰۰۶). با گذراندن این مواد درسی یک تازه‌کار به سمت خبره شدن حرکت می‌کند. همین مواد درسی مبنای نظارت و قضاوت را فراهم می‌آورد (بیلت، هرتیس و اتلاپلتو، ۲۰۰۸). برنامه درسی اجراشده درواقع آن چیزی است که در جریان یاددهی- یادگیری اتفاق می‌افتد و ازاین‌رو عواملی که در اجرایی برنامه درسی اثرگذار هستند باید شناسایی و



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

کنترل شوند. اما تجارب یادگیری کارکنان می‌تواند متأثر از عواملی باشد کـه برنامـه‌ریـز درسی آن را لحاظ نکرده و یا از کنترل وی خارج می‌باشد. برنامه درسی تجربه‌شـده بـه برنامه‌ای اشاره دارد که فراتر از برنامه درسی قصد شده و اجراشده، یادگیرندگان معنـای موردنظر خود را از تجربه برنامه درسی می‌سازند(بیلت، ۲۰۰۶).

**سؤال دوم: عمده‌ترین عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار چیست؟**

بررسی مطالعات مرتبط در برنامه درسی محیط کار حاکی از آن بود که عوامل گوناگونی بر برنامه درسی محیط کار اثرگذار هستند. ترونتون مور(۲۰۰۴) تعامل دیالکتیک عوامـل درون سازمان، برون‌سازمانی و ویژگی‌های فردی را شکل‌دهنده برنامه درسی محیط کـار می‌داند. نئوونهاس و ون‌ورکوم (۲۰۰۷)، بیان می‌کند مهم‌ترین عامل اثرگـذار بـر برنامـه درسی محیط کار، منطق یادگیری در سـازمان اسـت و بیلـت (۲۰۰۱) سـبک رهبـری را مهم‌ترین عامل در برنامه درسی محیط کـار مـی‌دانـد وی در جـای دیگـر (۲۰۰۶) بیـان می‌کند نوع محصول و فرایند تولید در عناصر و فرآیند برنامه درسـی محـیط کـار مـؤثر هستند. سطوح مختلف مضامین مرتبط با عوامل اثرگذار بر برنامه درسی محـیط کـار در جدول ذیل به نمایش درآمده است:

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

**جدول شماره ۴. مضمون‌های مرتبط با عوامل اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار**

| مضامین | | | |
|---|---|---|---|
| مضمون سطح سوم | مضامین سطح دوم | مضامین سطح اول | کد منبع |
| عوامل اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار | درون‌سازمانی | ساختار سازمان | ۱۳-۱۷-۷-۲۰-۳۷ |
| | | فرهنگ سازمان | ۱۴-۱۱-۱۶-۱۷-۲۰ |
| | | ماهیت و فرایند تولید | ۱۳-۱۶-۳۰ |
| | برون‌سازمانی | تغییر محیط رقابتی | ۱۳ |
| | | فرهنگ گسترده‌تر | ۱۳-۳۶-۳۷ |
| | | روابط کسب‌وکار | ۹-۱۳ |
| | منطق یادگیری | آماده‌سازی | ۳-۱۹-۲۶-۳۸ |
| | | بهینه‌سازی | ۳-۲۳-۲۶ |
| | | تغییر | ۱۹-۲۴ |
| | | پیگیری اهداف شخصی | ۴-۲۴ |
| | | همزیستی میان دانش و کار | ۱۹ |
| | ویژگی‌های فردی | شخصیت | ۴-۱۸-۳۲ |
| | | سبک یادگیری | ۱۸-۳۲ |
| | | تاریخچه آموزشی (تجارب آموزشی پیشین) | ۲۶-۱۹-۴ |

***عوامل درون‌سازمانی:*** به‌طورکلی عوامل درون‌سازمانی مؤثر بر برنامه درسی محیط کار شامل «ساختار سازمان»(تورنتون مور، ۲۰۰۴؛ بیلت، هرتیس و اتلاپلتو، ۲۰۰۸)، «فرهنگ و ایدئولوژی سازمان» (بیلت، هرتیس و اتلاپلتو، ۲۰۰۸؛ بیلت، ۲۰۰۶)، «ماهیت و فرایند تولید» (سیادتی و همکاران، ۲۰۱۲) می‌باشد. ساختار سازمانی شیوه‌ای است که به‌وسیله آن فعالیت‌های سازمانی تقسیم، سازمان و هماهنگ می‌شوند. ساختار سازمانی تصریح می‌کند که وظایف، چگونه تخصیص داده شوند، چه شخصی به چه کسی گزارش دهد



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

و سازوکارهای هماهنگی رسمی، همچنین الگوهای تعاملی سازمانی که باید رعایت شوند کدام‌اند. مقصود از فرهنگ‌سازمانی، دستگاهی از استنباط مشترک است که اعضاء نسبت به یک سازمان دارند و همین ویژگی موجب تفکیک دو سازمان از یکدیگر می‌شود. فرهنگ‌سازمانی شامل هنجارها (اوکانر، ۲۰۰۴)، نمادها، نقش‌ها (راز و فادلون، ۲۰۰۶؛ ایلریس، ۲۰۰۳)، بینش‌ها و ارزش‌ها (کراشل، ۲۰۰۶) سازمان می‌باشد. درنهایت فرایند تولید منطق فرآیندی است که سازمان کالا یا خدمتی را ارائه می‌دهد. این فرایند شکل‌دهنده تجارب کارکنان به‌عنوان یادگیرندگان و دانش مورداستفاده ایشان است. ازآنجایی‌که یادگیری، مفهومی است که خود هم بر تولید اثر می‌گذارد و هم از آن منتج می‌شود، بنابراین برنامه درسی به‌شدت با این مقوله درگیر است (راز وفادلون، ۲۰۰۶).

***عوامل برون‌سازمانی برنامه درسی محیط کار:*** شامل «تغییر محیط»، «فرهنگی گسترده‌تر» و «روابط کسب‌وکار» می‌باشد. تغییرات محیطی، تغییر را به سازمان تحمیل می‌کند، شرایط کسب‌وکار، نیازهای مشتریان، روش‌های پیشرفته‌تر انجام کارها، پیشرفت درمان و ... همه ازجمله عواملی است که موجبات تغییر در فرایندهای سازمان، مهارت‌ها، نگرش‌ها و دانش کارکنان را ضروری می‌سازد. برای اینکه کارکنان بتوانند در شرایط متغیر محیطی همراه شوند، یادگیری تنها راه‌حل است. ازاین‌رو برنامه‌ریز درسی می‌بایست نسبت به دگرگونی محیطی هشیار بوده و برنامه درسی را جهت پاسخ به آن مهیا کند. برخی از اندیشمندان از اصطلاح برنامه درسی چابک جهت اشاره به برنامه‌ی درسی استفاده کرده‌اند که نسبت به تغییرات محیطی انعطاف‌پذیر بوده و ابتکار عمل را جهت همگامی با تغییرات به عهده می‌گیرد (تورنتون مور، ۲۰۰۴). شاید تأثیر فرهنگ گسترده‌تر، بر برنامه درسی محیط کار به‌صورت ملموسی هویدا نباشد. فرهنگ گسترده‌تر به الگوهای روابط اجتماعی، باورها و حتی تاریخ اجتماعی اشاره دارد که سازمان در آن فعالیت می‌کند. چنانچه تورنتون مور (۲۰۰۴) اشاره می‌کند «شاید دست مردگان از گذشته به‌مانند تعاملات زنده کارکنان یک سازمان، بر ادراک، روابط و مجموعه‌ی عوامل سهیم در برنامه درسی محیط کار و شکل‌گیری آن نقش داشته باشد». روابط بازار به جایگاه سازمان در بازار و انواع ارتباطاتی اشاره دارد که این روابط برای

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

سازمان ایجاد می‌کند. این روابط می‌تواند به‌صورت مشهودی بر ماهیت استفاده از دانش در سازمان، یادگیری کارکنان سازمانی در تمام سطوح و درنتیجه بر برنامه درسی محیط کار مؤثر باشد (تورنتون مور، ۲۰۰۴؛ کلیولند- اینس و پوتوین، ۲۰۰۱)

***منطق یادگیری:*** منطق یادگیری در هر فضای کاری از سیاست کلان سازمانی و دیدگاه مدیران نسبت به یادگیری محیط کار نشئت می‌گیرد و تبیین کننده و توصیف کننده برنامه درسی از منظر چیستی و چگونگی آن است (نئوونهاس و ون‌ورکوم، ۲۰۰۷؛ دوستی، ۱۳۹۷). منطق یادگیری درواقع واکنش به سؤالاتی است که در مورد چرایی آموزش محیط کار مطرح می‌شود. هنگامی‌که عمده فعالیت‌های آموزش کارکنان حول آماده کردن نیروهای تازه استخدام‌شده جهت ورود به کار و یا آماده کردن نیرو باسابقه جهت به پذیرش وظایف جدید می‌باشد، منطق یادگیری «آماده‌سازی» می‌باشد. حال‌آنکه در برخی از مواقع، سیاست کلان سازمان در پی پویایی و بهبود مداوم سازمان می‌باشند و ازاین‌رو در همه شرایط به دنبال خلق فرصت یادگیری هستند. در این شرایط منطق یادگیری «بهینه‌سازی» خواهد بود (بیلت، ۱۹۹۶). در موقعیت‌هایی که سازمان شرایط متغیری را تجربه می‌کند، منطق یادگیری «تغییر» خواهد بود، ازاین‌رو سیاست کلان سازمان پذیرش تغییر را از نتایج آموزش سازمانی انتظار دارد (ایونز و ویت، ۲۰۱۰). هدف در این منطق نیز سرزندگی و رقابت با سازمان‌های رقیب می‌باشد. برخی از سازمان‌های پیشرو نیز پویایی خود را نتیجه پویایی کارکنان سازمان می‌بینند و به کارکنان خود اجازه می‌دهد که با پیگیری اهداف یادگیری شخصی به اهداف سازمان نیز جامعه عمل بپوشانند. چنانچه از نام این منطق یادگیری پیداست، «توسعه فردی» هدف می‌باشد. درنهایت سازمان‌هایی هستند که به تولید، توزیع و بهره‌مندی از دانش جزئی از ماهیت آن‌هاست در چنین محیط‌هایی «همزیستی میان دانش و کار» کاملاً مشهود است و شاید نتوان فرصت یادگیری را از فرایند شغلی جدا کرد (نئوونهاس و ون‌ورکوم، ۲۰۰۷).

***ویژگی‌های فردی:*** تحلیل مضمون پژوهش‌ها حاکی از آن است که ازجمله عوامل تأثیرگذار بر برنامه درسی محیط کار ویژگی‌های فردی می‌باشد. به‌طورکلی ویژگی‌های



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

فردی عنوان‌شده در مطالعات را می‌توان در سه مضمون؛ «شخصیت»، «سبک یادگیری» و «تاریخچه آموزشی» طبقه‌بندی کرد. شخصیت هر فرد بر ارزش‌ها، نگرش‌ها و احساسات و رفتارهای وی تأثیرگذار است. ازاین‌رو متناسب با ویژگی‌های شخصیتی، فرصت‌ها یادگیری و برنامه درسی محیط کار متفاوت خواهد بود. عوامل شخصیتی چون روان رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی یا انعطاف‌پذیری، توافق پذیری و وظیفه‌شناسی ازجمله عواملی هستند که بر نوع و ماهیت برنامه درسی تأثیرگذار هستند (ملیک، ۲۰۱۵). سبک‌های یادگیری شامل باورها، اعتقادات و رجحان‌ها و رفتارهایی می‌باشد که افراد به کار می‌برند تا در یک موقعیت معینی به یادگیری خود کمک کنند. ازاین‌رو برنامه‌ریز درسی نمی‌تواند بی‌توجه به سبک یادگیری افراد، فرصت یادگیری ثابتی را ترتیب ببیند، چراکه حتی با ثابت انگاشتن سایر عوامل، نتایج متفاوتی در کارکنان متصور است (بلفیور، ۱۹۹۶؛ بیلت، ۲۰۰۶). تاریخچه آموزشی نیز به تجارب آموزشی پیشین فرد چه در محیط کار و چه در خارج از آن اشاره دارد که فرد با خود به موقعیت یادگیری می‌آورد.

**سؤال سوم: عمده‌ترین عناصر مطرح‌شده در حوزه برنامه درسی محیط کار چیست؟**

عناصر سازنده برنامه درسی درواقع اجزای تشکیل‌دهنده‌ی برنامه درسی هستند. با توجه به نتایج حاصل از تحلیل مطالعات، مضامین مرتبط با عناصر برنامه درسی محیط کار شامل «اهداف یادگیری»، «محتوا»، «فرصت یادگیری»، «مواد و تکنولوژی» و «ارزیابی» می‌باشند. جدول شماره ۵ این مضامین را به نمایش گذاشته است:

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

**جدول شماره ۵. مضمون‌های مرتبط با عناصر برنامه درسی محیط کار**

| مضامین | | | |
|---|---|---|---|
| مضامین سطح سوم | مضامین سطح دوم | مضامین سطح اول | کد منبع |
| عناصر سازنده برنامه درسی محیط کار | اهداف | اهداف سازمانی | ۱۸-۲۴ |
| | | اهداف یادگیری شخصی | ۱۸-۲۴-۳۱-۳۸ |
| | محتوا | دانشی | ۲۰-۲۶ |
| | | مهارتی | ۲۰-۲۲-۲۴ |
| | | نگرشی | ۲۰-۲۲ |
| | فرصت‌های یادگیری | رسمی | ۶-۱۳-۱۴-۱۷-۲۱-۲۶-۳۵-۳۶-۳۸ |
| | | غیررسمی | ۵-۸-۱۳-۱۷-۲۱-۲۳-۲۴-۳۱-۳۶-۳۸ |
| | | ضمنی | ۱۸-۹- ۱۳-۲۳-۱۴-۳۸ |
| | مواد و تکنولوژی | ابزار معتبر (واقعی) | ۲۲-۳۲ |
| | | ابزارهای شبیه‌ساز | ۲۲-۲۷-۳۲ |
| | | تکنولوژی آموزش مجازی | ۲۲-۲۴ |
| | ارزیابی | خودارزیابی | ۳۴-۳۰-۳۷ |
| | | ارزیابی سرپرست و همکاران | ۲۹-۳۷ |
| | | پایش هنگام انجام کار | ۳۴-۳۰-۳۸ |
| | | تأمین انتظارات | ۳۷ |

***اهداف:*** مضمون پایه مرتبط با اهداف یادگیری شامل اهداف سازمانی و اهداف یادگیری شخصی می‌شود. اهداف یادگیری در سطح سازمانی برگرفته از آرمان، رسالت‌ها و



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

سیاست سازمان می‌باشد (بیلت، ۲۰۰۶؛ دیلترای، ۲۰۰۹). درواقع این اهداف تغییر رفتار مطلوب یادگیرنده را مشخص می‌سازند (تن کیت و همکاران، ۲۰۱۵)، اما این اهداف نمی‌توانند مستقیماً به کارکنان به‌عنوان یادگیرندگان دیکته شوند، اهداف شخصی می‌تواند با اهداف سازمان همسو باشد یا نباشد.

***محتوا:*** محتوای برنامه درسی محیط کار درواقع آن چیزی است که باید آموخته شود و شامل دانش سازمان‌یافته و اندوخته شده، اصطلاحات، اطلاعات، اصول و روش‌های انجام کار و مفاهیم مرتبط با آن است (فتحی واجارگاه، ۲۰۰۱). تفاوت محتوای برنامه درسی در یک بافت دانشگاهی با محیط کار در آن است که محتوای برنامه درسی در محیط کار به‌نوعی معتبر و دست‌اول است، نباید انتزاعی و ذهنی باشد و درواقع زمانی مفید ارزیابی می‌شود که مستقیماً با فعالیت‌های کارکنان در ارتباط بوده و در عمل مفید واقع شود. این محتوا می‌تواند مربوط به حیطه دانش (بیلت، هرتیس و اتلاپلتو، ۲۰۰۸)، مهارت (ایونز و ویت، ۲۰۱۰) و یا نگرش (بیلت، هرتیس و اتلاپلتو، ۲۰۰۸؛ فنویک، ۲۰۰۸) کارکنان باشد.

***فرصت یادگیری:*** فرصت یادگیری شامل فعالیت‌ها، تجارب، درس‌ها و تعامل‌های فراگیران تحت راهنمایی مربی می‌باشد(مک‌نیل، ۱۹۹۶). برنامه درسی محیط کار شامل طرح‌هایی ویژه برای آنچه در فرصت یادگیری پیش‌بینی‌شده است می‌باشد. فرصت یادگیری به هر نوع سازوکاری جهت توسعه تجربه یادگیری کارکنان اطلاق می‌شود و در مطالعات موجود دارای انواع به صورت «رسمی[1]» و «غیررسمی[2]» و «ضمنی[3]» (جاکوبز و پارک، ۲۰۰۹). یادگیری رسمی در حوزه محیط کار به دوره‌های آموزشی پیش‌بینی‌شده در شناسه شغلی فرد اطلاق می‌گردد که فرد به‌منظور ابقاء در شغل و ارتقاء به آن نیاز دارد (نئوونهاس و ون‌ورکوم، ۲۰۰۷)، انواع فرصت یادگیری رسمی، در مطالعات موردبررسی شامل مشارکت در کلاس آموزشی، کلاس مجازی، یادگیری از طریق فیلم‌ها و انیمیشن آموزشی (تن کیت و همکاران، ۲۰۱۵)، چرخش شغلی (بیلت،a

1. formal
2. informal
3. non formal



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

۲۰۰۱) و کارگاه آموزشی آمیخته با کار (راز و فادلون، ۲۰۰۶) می‌باشد. یادگیری غیررسمی نیز به تجاربی چون مشاهده فرایند کار پرسش و پاسخ اشاره دارد که برای آن‌ها برنامه‌ریزی نمی‌شود و در حین کار اتفاق می‌افتد. انواع فرصت یادگیری غیررسمی شامل مشاهده، تمرین بدون نظارت (ایونز و ویت،۲۰۱۰)، جستجوی مستقل اطلاعات(اینونز و ویت، ۲۰۱۰؛ بیلت،b ۲۰۰۱)، بحث کانونی در محیط کار (تیر، ۱۹۹۸) می باشد و در نهایت روش‌هایی که خارج از چارچوب کلاس، اما به‌صورت مستقیم جهت ارتقای مهارت، افزایش دانش و یا نگرش کارکنان استفاده می‌شود بعد ضمنی برنامه درسی محیط کار را تشکیل می‌دهد (دوگرتی و جویس، ۲۰۱۷، بیلت، هرتیس و اتلاپلتو، ۲۰۰۸، بیلت، ۲۰۰۱). انواع فرصت‌های ضمنی یادگیری در محیط کار نیز شامل مربیگری (دوستی حاج آبادی، ۲۰۱۷؛ ایونز و ویت، ۲۰۱۰)، منتورینگ (کراشل، ۲۰۰۶؛ ایونز و ویت، ۲۰۱۰)، الگوسازی (بیلت، ۲۰۰۶)، یادگیری سایه‌ای شغل[1](کلیولند-اینس و پوتوین،۲۰۰۱)، استفاده از بازی واره آموزشی (یانوس و همکاران،۲۰۱۶)، جوامع یادگیری (راز و فادلون، ۲۰۰۶)، شبکه‌های اجتماعی (کراشل، ۲۰۰۶) می‌باشد. نکته حائز اهمیت آنکه اغلب الگوهای آموزشی موجود در برنامه درسی فرصت‌های یادگیری یادشده را در فرایند یادگیری لحاظ نمی‌کنند و توجه آن‌ها بیشتر به بعد رسمی آموزش محیط کار می‌باشد (ایونز و ویت،۲۰۱۰). حال‌آنکه تحلیل مطالعات انجام‌شده بیانگر آن است که برنامه‌ریز درسی در محیط کار می‌بایست نسبت به هرسه فرصت یادگیری هشیار بوده و از آن‌ها جهت توانمندسازی کارکنان استفاده کند و تنها به آموزش رسمی بسنده نکند. چنانچه بیلت (۲۰۰۰) یادگیری محیط کار را فرایندی اجتماعی می‌داند که تنها در کلاس‌های آموزش ضمن خدمت ارائه نمی‌شود بلکه در تمام کنش و واکنش‌های محیط کار آمیخته است.

***مواد و تکنولوژی:*** عنصر مواد و تکنولوژی درواقع ابزارهایی است که در خدمت یادگیری محیط کار قرار می‌گیرد. مطالعات مرتبط به سه دسته از ابزارهای؛ «معتبر»، «شبیه‌ساز» و «مجازی» اشاره داشته‌اند. مزیت یادگیری در محیط کار نسبت به یادگیری

1. job shadowing learning



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

در سیستم دانشگاهی در آن است که افراد با مواد و وسایل واقعی و معتبر سروکار دارند، ازاین‌رو مواد آموزشی نیز مواد معتبر و واقعی می‌باشد. اهمیت این امتیاز تا جایی است که برخی برنامه درسی محیط کار را برنامه درسی معتبر[1] خوانده‌اند (دیلترای، ۲۰۰۹؛ ملیک،۲۰۱۵). ابزار شبیه‌ساز شامل آن دسته از ابزارهایی است که در علوم پزشکی، پیراپزشکی و فنی جهت پایین آوردن خطا و هزینه ناشی از آن مورداستفاده قرار می‌گیرد و درنهایت تکنولوژی آموزش مجازی برای مواردی به کار می‌رود که هزینه‌ی آموزش به‌وسیله مواد واقعی مقرون‌به‌صرفه نباشد یا مشکلاتی به دلیل فاصله فیزیکی عوامل برنامه درسی وجود داشته باشد (ملیک، ۲۰۱۵؛ مولدر و همکاران، ۲۰۱۰).

***ارزیابی:*** آخرین عنصر برنامه درسی محیط کار ارزیابی می‌باشد. ارزیابی عبارت از جمع‌آوری اطلاعات و استفاده از آن‌ها برای تصمیم‌گیری است. باید توجه داشت ارزیابی خاص یک مرحله از برنامه درسی محیط کار نیست و در تمام گام‌ها با برنامه‌ریز و مشارکت‌کنندگان همراه است (تن کیت و همکاران، ۲۰۱۵). مضامین پایه مرتبط با این عنصر شامل «خودارزیابی»، «ارزیابی سرپرست همکار» (احمدی، ۲۰۱۷)، «پایش هنگام انجام کار» (ملیک،۲۰۱۵)،«تأمین انتظارات» (فرزادنیا، ۱۳۹۵) است.

**سؤال چهارم: عمده‌ترین پیامدهای کاربرد برنامه درسی محیط کار چیست؟**

موسسه راه ایالات آمریکایی[2] (۱۹۹۶) این‌گونه پیامد را تعریف می‌کند: «مزیت‌هایی که برای شرکت‌کنندگان طی حضور یا پس از حضور در یک برنامه حاصل می‌گردد که ممکن است به دانش، مهارت، نگرش، ارزش، رفتار، شرایط یا وضعیت ارتباط داشته باشد. دفتر ارزیابی برنامه توسعه سازمان ملل[3] (۲۰۰۲) نیز پیامد را تغییرات توسعه‌ای میان تکمیل درونداد و تأثیرگذاری تعریف نموده است (به نقل از شریفی، ۲۰۱۶). به‌طورکلی می‌توان گفت، پیامد به دنبال پاسخگویی به این سؤال می‌باشد که برنامه درسی چه تفاوتی در عوامل محیط کار به وجود می‌آورد؟ پیامدهای مطرح‌شده در اسناد

1. authentic curriculum
2. American United Way
3. UNTP



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

موردبررسی، پیامدهای برنامه درسی محیط کار در دو سطح فردی و سازمانی می‌باشد. هر یک از این سطوح در جدول ذیل آورده شده است:

**جدول شماره ۶. مضمون‌های مرتبط با بروندادهای حاصل از برنامه درسی محیط کار**

| مضامین | | | |
|---|---|---|---|
| مضمون سطح سوم | مضامین سطح دوم | مضامین سطح اول | کد منبع |
| پیامدهای برنامه درسی محیط کار | فردی | بهبود فرایند یادگیری | ۵ |
| | | بهبود روابط باهمکاران | ۲۲-۵ |
| | | افزایش تعلق کاری | ۲۲-۵ |
| | | پیشرفت شغلی | ۲۲ |
| | سازمانی | یادگیری سازمانی | ۳۲-۲۲ |
| | | بهبود فرایند | ۱۰-۲۱-۲۲ |
| | | بهبود محصول | ۲۳-۲۸ -۸-۶ |
| | | پایین آمدن هزینه | ۲۳-۲۲-۶ |
| | | توسعه سرمایه انسانی | ۲۸-۲۱-۷ |

همان‌طور که جدول شماره ۶ ملاحظه می‌شود پیامد متصور از برنامه درسی محیط کار در دو سطح فردی و سازمانی ارائه‌شده است.

***پیامد فردی:*** بررسی مطالعات صورت گرفته حاکی است در سطح فردی پیامد «بهبود فرایند یادگیری فردی»، «افزایش تعلق شغلی»، «بهبود روابط باهمکاران» از برنامه درسی محیط کار متصور است. در پژوهش‌های موردبررسی، یادگیری به روابط پویا بین کارکنان به‌عنوان بازیگران اصلی و دیگرانی اشاره دارد که موجب تغییر در دانش، مهارت و نگرش مرتبط با وظیفه و شغل افراد می‌شود. این یادگیری شامل تجارب رسمی و غیررسمی می‌شود (تیر، ۱۹۹۸) و وظیفه برنامه درسی محیط کار شناسایی و برنامه‌ریزی تمام موقعیت‌هایی است که موجبات یادگیری کارکنان را فراهم می‌آورد (فنویک، ۲۰۰۸). از پیامدهای فردی دیگر برنامه درسی محیط کار کنش و واکنش‌هایی

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

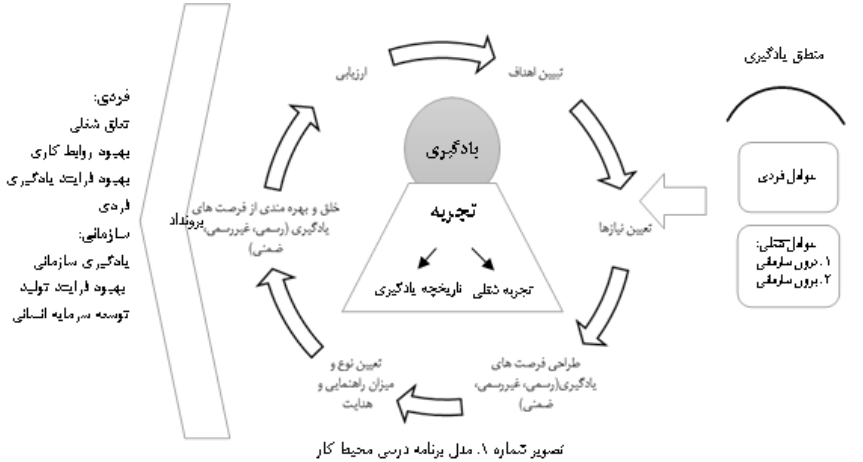
است که در حین یادگیری برای افراد اتفاق می‌افتد. وقتی افراد به‌صورت گروهی یاد می‌گیرند، «ما» یی در بین آن‌ها شکل می‌گیرد که موجب تعلق‌خاطر سازمانی می‌شود.

***پیامد سازمانی:*** در سطح سازمانی نیز پیامد «یادگیری سازمانی»، «بهبود فرآیند»، «بهبود محصول»، «پایین آمدن هزینه» و «توسعه سرمایه انسانی» از برنامه درسی محیط کار مطرح‌شده است. یادگیری سازمانی توانایی یک سازمان به‌عنوان یک کل در کشف خطاها و اصلاح آن‌ها و همچنین تغییر دانش و ارزش‌های سازمان به‌طوری‌که مهارت‌های جدید حل مسئله و ظرفیت جدید برای کار ایجاد شود، می‌باشد. برنامه درسی محیط کار با تبدیل کنش و واکنش افراد در سازمان به فرصت یادگیری، موجب به وجود آمدن یادگیری سازمانی می‌شود (فنویک، ۲۰۰۸؛ ون‌دلن و گریولینگ، ۲۰۱۰). همچنین از سایر پیامدها، بهبود فرایند و درنتیجه بهبود محصول است (یانوس و همکاران، ۲۰۱۵). همچنین اگر برنامه آموزش سازمانی بر اساس مختصات برنامه درسی محیط کار طراحی شود، موجب کاهش هزینه‌سازمانی خواهد شد (کلیولند- اینس و پوتوین،۲۰۰۱). و یکی از پیامدهای بلندمدت برنامه درسی محیط کار توسعه سرمایه انسانی سازمان است (یانوس و همکاران، ۲۰۱۵، ون‌دلن و گریولینگ، ۲۰۱۰؛ جاکوبز و پارک، ۲۰۰۹، بیلت، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۱).

**سؤال پنجم: الگوی جامع استقرار و بکارگیری برنامه درسی محیط کار چه می‌باشد؟**

ازآنجاکه آموزش و یادگیری فعالیتی نظام‌مند و درعین‌حال سیستماتیک است، بنابراین برای کسب اهداف یادگیری به چارچوب مشخص و انعطاف‌پذیر نیاز است تا اهداف یادگیری محقق شوند. ازاین‌رو ارائه این الگو موجب آشنایی و فهم گسترده از مبانی نظری شده و راهنمای عملی انجام کلیه فعالیت‌ها و رویدادهای مربوطه را در اختیار مجریان قرار می‌دهد. ازاین‌رو در این پژوهش پس از بررسی و تحلیل اسناد، الگوی برنامه درسی محیط کار ارائه گردید (تصویر ۱).

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]




تصویر شماره ۱. مدل برنامه درسی محیط کار

در حوزه آموزش منابع انسانی الگوهای متعددی وجود دارد، اما به نظر می‌رسد هر یک از آن‌ها ضمن برخورداری از برخی ویژگی‌ها از جامعیت کافی برخوردار نیست و البته تمام مفاهیم مطرح در حوزه برنامه درسی محیط کار را لحاظ نکرده‌اند، لذا در این مقاله با بهره‌مندی از نظریه و دیدگاه‌های ارائه‌شده در حوزه برنامه درسی محیط کار، الگو حاضر را در برنامه درسی محیط کار باهدف تحقق یادگیری در محیط کار ارائه می‌گردد. این الگو در مقایسه با سایر الگوها در حوزه آموزش ازلحاظ توجه به یادگیری (به‌جای آموزش) و نیز از لحاظ ارتباط منطقی میان عناصر درون‌سازمانی و برون‌سازمانی، متفاوت و دارای ویژگی‌های خاصی است. یادگیری موردنظر در این الگو بر مبنای تجربه بنانهاده شده است. تجربه‌ای که ماحصل کنش- واکنش‌های شغلی و همچنین تاریخچه یادگیری فرد در نظام رسمی و غیررسمی است. مجموعه تجارب موفق و ناموفق فرد در جریان یادگیری، نوع رویکرد و همچنین میزان تمایل فرد به مشارکت در فرایندهای یادگیری را تعیین می‌سازد.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

بخش‌های اصلی این الگو شامل عوامل فردی و شغلی مؤثر بر چرخه طراحی برنامه درسی و همچنین منطق یادگیری که به تعبیر فنویک (۲۰۱۰)، به‌مانند چتری بر دیگر عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار عمل می‌کند؛ چرخه طراحی برنامه درسی که مشتمل بر عناصر برنامه درسی و روابط میان آن‌هاست و درنهایت بروندادهای متصور از اجرای برنامه درسی محیط کار می‌باشد. در هر بخش به تمام اجزا و عناصر توجه شده و ارتباط منطقی و تعاملی آن‌ها ارائه گردیده است. به‌طور اجمال بخش‌های اصلی این الگو عبارت‌اند از:

-تبیین اهداف: تبیین و تعیین اهداف یادگیری با توجه به آرمان‌ها و رسالت‌های سازمان، سیاست‌های کلان، ساختار سازمانی، فرهنگی سازمانی و سبک مدیریت و رهبری در سازمان صورت می‌گیرد. پیش‌تر در قسمت عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار هر یک از این عوامل و نوع اثر آن بر فرایند برنامه درسی مورد تشریح قرار گرفت.

-تعیین نیازهای برنامه درسی محیط کار: لحاظ نیازهای فردی، گروه‌های کاری و نیازهای سازمان ضروری می‌نماید.

-طراحی فرصت‌های یادگیری: یک از وجوه تمایز الگو برنامه درسی محیط کار با الگوهای آموزش سازمانی پیشین، لحاظ فرصت‌های یادگیری رسمی، غیررسمی و ضمنی است. متولی امر آموزش و توسعه‌سازمانی با توجه به نوع هدف و نیاز مطرح‌شده می‌تواند انواع فرصت‌های یادگیری را طراحی کند.

-تعیین نوع و میزان راهنمایی و هدایت: یکی از گام‌های کلیدی در این الگو، مشخص کردن نوع و میزان هدایت و راهنمایی یادگیرنده است. این گام بسته به نوع فرصت یادگیری انتخاب‌شده تعیین می‌شود. انواع راهنمایی و هدایت به دو گروه راهنمایی و هدایت از نزدیک یا پروگزیمال[1] و از دور یا دیستال[2] (بیلت، ۲۰۰۶) تقسیم‌بندی کرد.

1. proximal
2. distal



[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

-خلق و بهره‌مندی از فرصت‌ها: دلیل تفکیک این گام به‌صورت مستقل از طراحی، اهمیت گام اجرا می‌باشد. چراکه در عمل هر یک فرصت‌های یادگیری امکانات و چالش‌هایی را با خود نمایان می‌کند که بعضاً قابل پیش‌بینی نبوده است.

ازاین‌رو اجرای آزمایشی، تجربه و تحلیل نتایج، تجدیدنظر و اصلاحات لازم و درنهایت اجرای گسترده‌تر و کامل فرصت یادگیری از مراحل این گام می‌باشد. فرصت‌های یادگیری رسمی شامل کلاس‌های آموزشی است که به انواع مختلف حضوری و مجازی برگزار می‌شود، فرصت‌های یادگیری غیررسمی شامل «مشاهده فرایند کار»، «پرسش و پاسخ»، «اعمال تأملی»، «جستجوی مستقل اطلاعات»، «بحث‌های کانونی محیط کار» و «تمرین بدون نظارت» است و نیز فرصت‌های یادگیری ضمنی «مربیگری»، «منتورینگ»، «الگوسازی» و «یادگیری سایه‌ای شغل» می‌باشد.

-ارزیابی نتایج بروندادهای فردی و سازمانی می‌بایست لحاظ شود. خودارزیابی، ارزیابی به‌وسیله سرپرست و همکار، ارزیابی حین انجام کار و تأمین انتظارات از روش‌های ارزیابی می‌باشد.

-همچنین الگوی برنامه درسی محیط کار، در بستر و زمینه محیط سازمان دیده‌شده است. عوامل اقتصادی، عوامل فرهنگی و اجتماعی و روابط کسب‌وکار ازجمله عوامل زمینه‌ای هستند که روابط دوجانبه آن‌ها با محیط کار می‌بایست لحاظ شود.

**جمع‌بندی، بحث و نتیجه‌گیری**

برنامه درسی محیط کار عنوان مفهومی است که به‌منظور بهره‌گیری از یافته‌های حوزه برنامه درسی به‌عنوان یکی از شاخه‌های علم آموزش در آموزش‌های محیط کار اعم از سازمان‌های تولیدی، توزیعی و خدماتی ایجادشده است. علیرغم مطالعات انجام‌شده در مقیاس بین‌المللی حول این مفهوم، مطالعات داخلی از غنای کافی برخوردار نیست. برای به دست آوردن نگاهی جامع به مطالعات انجام‌شده درزمینه‌ی برنامه درسی محیط کار، در این پژوهش پس از بررسی نظام‌مند محتوای پژوهش‌های انجام‌شده حول محور برنامه درسی محیط کار از روش سنتز پژوهی مضمونی استفاده شد.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است که قلمرو برنامه درسی محیط کار شامل؛ «بهبود کارکردهای شغلی»، «بهبود در زندگی فردی» و «اجتماعی» می‌باشد چراکه ابعاد شخصیتی انسان به هم وابسته است و اگر سازمانی به دنبال کارکنان توانمندتر است باید زندگی فردی و اجتماعی وی را نیز در برنامه آموزشی سازمان لحاظ کند.

عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار نیز شامل عوامل «شغلی»، «فردی» و «منطق یادگیری در سازمان» می‌باشد که عوامل شغلی خود به دو بخش درون‌سازمانی و برون‌سازمانی تقسیم می‌شود. برنامه‌ریز درسی یا هر شخص عهده‌دار امر آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان می‌بایست نوع ساختار رسمی سازمانی، فرهنگ‌سازمانی، ماهیت و فرایند تولید را به‌عنوان عوامل اثرگذار درون‌سازمانی و شرایط متغیر محیطی، فرهنگ گسترده‌تر از خارج از چارچوب محیط کار و نیز روابط کسب‌وکار را به‌عنوان عوامل برون‌سازمانی مؤثر بر برنامه درسی محیط کار در نظر داشته باشد. شایان توجه است مقصود از بازار کسب‌وکار، روابط سازمان با واحدها و سازمان‌های هم نوع خود می‌باشد. همان‌طور که عوامل درون و برون‌سازمانی به‌مثابه یک کل در برنامه آموزشی سازمان مهم هستند، عوامل فردی نیز بر فرایند یادگیری در سازمان اثرگذارند. ازاین‌رو نبایست ازنظر متولی آموزش و توسعه منابع انسانی دور بماند. شخصیت، سبک یادگیری، تاریخچه آموزشی افراد ازجمله عواملی هستند که در این مضمون مورداشاره قرارگرفته‌اند. «منطق یادگیری»، که درواقع پاسخ به چرایی آموزش سازمان است، نیز از عوامل اثرگذاری است که در اکثر الگو آموزش سازمانی موردتوجه قرار نمی‌گیرد. حال‌آنکه منطق یادگیری بر تمام انتخاب‌های ممکن در فرآیند آموزش سازمانی اثرگذاراست و مغفول شدن از آن، متولیان امر را از نتایج مورد انتظار یادگیری در سازمان دور می‌سازد و چنانچه که پیش‌تر به آن اشاره شد همانند چتری، بر عوامل فردی و شغلی سایه می‌افکند. منطق یا دلایل یادگیری مطرح‌شده در مطالعات موردبررسی شامل آماده‌سازی، بهینه‌سازی، تغییر، پیگیری اهداف شخصی و همزیستی میان دانش و کار می‌باشد که هر یک به‌صورت مشروح در متن مقاله موردبررسی قرار گرفت.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

اما عناصر برنامه درسی درواقع مهم‌ترین اجزا برای تدوین برنامه درسی محیط کار هستند و شامل «اهداف یادگیری»، «محتوا»، «فرصت یادگیری»، «مواد و تکنولوژی» و «ارزیابی» می‌باشد. اهداف یادگیری نشان‌دهنده مسیر و وسعت کار برنامه‌ریز درسی می‌باشند. یافته‌های پژوهش حاضر در این زمینه شامل اهداف یادگیری سازمانی و شخصی باشد. همان‌طور که پیش‌تر نیز ذکر شد توجه به نیازهای فردی کارکنان، انعکاس سازمانی نیز به همراه خواهد داشت. محتوای برنامه درسی در محیط کار نیز می‌توانند به‌منظور بهبود دانش، نگرش و مهارت یا هر سه این موارد باشد. اما یادگیری محتوا می‌بایست با استفاده از فرصت یادگیری به فرد آموخته شود، فرصت شناسایی‌شده در مطالعات موردبررسی شامل ۱۵ مورد می‌باشد که به سه گروه رسمی، غیررسمی و ضمنی تقسیم می‌گردد. فرصت‌های یادگیری رسمی که به‌صورت برنامه‌ریزی‌شده، در چارچوب کلاس درس و باهدف دستیابی به اهداف یادگیری طرح‌ریزی می‌شود و شامل مشارکت در کلاس آموزش به‌صورت واقعی و مجازی و وبینار، یادگیری از طریق فیلم و انیمیشن، و کارگاه آموزشی می‌باشد. فرصت‌های یادگیری غیررسمی درواقع یادگیری‌هایی است که بدون برنامه‌ریزی قبلی و در حین کار صورت می‌گیرد. این فرصت‌ها شامل مشاهده، تمرین بدون نظارت، جستجوی مستقل اطلاعات، استفاده از شبکه‌های اجتماعی آموزشی و یادگیری حاصل از چرخش شغلی می‌باشد. غنای محیطی درواقع خالق چنین فرصت‌های یادگیری است. فرصت‌های یادگیری ضمنی شامل فرصت‌هایی می‌شود که هدف از آن ارتقاء مهارت، افزایش دانش و یا بهبود نگرش کارکنان است اما خارج از چارچوب کلاس و به‌صورت غیرمستقیم اتفاق می‌افتد بحث کانونی در محیط کار، کوچینگ، منتورینگ، بازی‌واره‌های آموزشی، جوامع یادگیری، و یادگیری سایه‌ای شغل می‌باشد. ابزارهای واقعی شبیه‌ساز و مجازی نیز در اختیار افراد قرارداد تا به با بهره‌گیری از آن‌ها به اهداف یادگیری دست‌یافت درنهایت عنصر پایش عبارت است از سنجش مداوم مراحل برنامه‌ریزی درسی در مقایسه با طرح‌ریزی انجام‌شده یا مورد انتظار. انجام این کار بازخوردی منظم از اجرای برنامه درسی و تشخیص زودهنگام پیشرفت و مشکلات موجود بر سر راه دستیابی به

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

نتایج طرح‌ریزی‌شده را برای مدیران و دیگر ذی‌نفعان برنامه درسی محیط کار فراهم می‌کند تا راحت‌تر و به‌موقع‌تر به اعمال انطباق‌ها در حین انجام کار بپردازند.

درنهایت پیامد مورد انتظار از برنامه‌ریزی درسی محیط کار دو وجه «سازمانی» و «فردی» را در برمی‌گیرد. پیامدهای فردی شامل بهبود فرایند یادگیری، بهبود روابط باهمکاران، افزایش تعلق کاری و پیشرفت شغلی می‌باشد و پیامدهای سازمانی نیز شامل یادگیری سازمانی، بهبود فرایند، بهبود محصول، پایین آمدن هزینه و توسعه سرمایه انسانی می‌باشد.

درمجموع یافته‌های حاصل از تحلیل نشان می‌دهد که مفهوم برنامه درسی محیط کار ازجمله شقوق برنامه درسی به‌عنوان یک‌رشته علمی می‌باشد که هر یک از اندیشمندان حوزه از منظری به آن پرداخته‌اند و دارای ابعاد و سطوح متعدد و گوناگونی می‌باشد. پرداختن به این مفهوم دو نتیجه را در پی دارد؛ اول وسیع‌تر شدن گستره برنامه درسی به‌عنوان یک‌رشته عملی و دوم شناسایی آورده‌های برنامه درسی برای حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان‌ها. در این پژوهش کلیه آثار ارائه‌شده درزمینهٔ برنامه درسی محیط کار در پایگاه‌های اطلاعاتی یادشده موردبررسی قرار گرفت و ماحصل آن شناسایی ابعاد، ویژگی‌ها، عوامل مؤثر، عناصر سازنده و پیامدهای برنامه درسی محیط کار بود که در آثار این حوزه تاکنون موردبررسی قرارگرفته است. با توجه به آنکه مطالعات مختلف دلیل عدم دستیابی کامل به اهداف آموزش ضمن خدمت را عدم بهره‌گیری از یافته‌های مختلف علم آموزش من‌جمله برنامه درسی دانسته‌اند، لحاظ هر یک یافته‌های این پژوهش در فرایند آموزش ضمن خدمت در سازمان می‌تواند متخصصان آموزش و بهسازی منابع انسانی را در دستیابی به اهداف یادگیری در سازمان کمک کند. در این پژوهش تلاش شد با توجه به تحلیل مطالعات صورت گرفته الگو برنامه درسی محیط کار ارائه شود. اعتبار یابی الگو طراحی‌شده نیاز به اجرا و مطالعات بیشتری را می‌طلبد.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

## فهرست منابع فارسی

- دوستی حاج‌آبادی، هومن؛ فتحی واجارگاه، کورش؛ خراسانی، اباصلت (۱۳۹۶). مفهوم پردازی گفتمان برنامه درسی محیط کار؛ گفتمان نوظهور یا مغفول؟. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی،س ۱۳، ش۲۵: ۲۸-۳۴.

- دوستی حاج‌آبادی، هومن (۱۳۹۷). بررسی و تحلیل گفتمان های حاکم بر برنامه درسی محیط کار در سازمان های ایرانی. تهران، پایان نامه دوره دکتری. تهران، دانشگاه شهید بهشتی، شهریور ۱۳۹۷.

- شریفی، سمیه (۱۳۸۹). رویکرد ارزیابی پیامد: تغییر تمرکز پژوهش ها از موضوع «کاربر در زندگی کتابخانه» به «کتابخانه در زندگی کاربر»، کتابداری واطلاع رسانی، دوره ۱۳، ش۳: ۲۹۱-۲۷۱ .

- طلایی، ابراهیم، بزرگ، حمیده (۱۳۹۳). تبیین ضرورت تربیت اوان کودکی مبتنی بر سنتزپژوهشی شواهد تجربی معاصر.فصنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۲۲: ۹۱-۱۱۷.

- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۸).اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی.تهران: نشر بال .

- فرزاد نیا، فرزانه (۱۳۹۵). طراحی الگوی برنامه درسی محیط کار با رویکرد شایستگی در آموزش و بهسازی مدیران پروژه شرکت نفت و گاز پارس. پایان‌نامه دوره دکتری، تهران، دانشگاه خوارزمی، اسفند ۱۳۹۵.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

- یوزباشی، علیرضا (۱۳۹۵). طراحی و تبیین الگوی اثربخش انتقال یادگیری در سازمان ها . پایان‌نامه دکتری، تهران، داانشگاه تهران، بهار ۱۳۹۵.

**ب: فهرست منابع انگلیسی**

- Ahmadi, M. J. (2017). Capacity Development and Workplace Learning: An Analysis of Factors Influencing Workplace Learning at Afghan Ministry of Education.Doctoral Dissertation, University of Massachusetts Amherst.

- Ashton, D. N., & Sung, J. (2002). Supporting workplace learning for high performance working. International Labour Organization.

- Belfiore, M. E. (1996). Understanding Curriculum Development in the Workplace. A Resource for Educators. ABC Canada, 1450, Don Mills, Ontario M3B 2X7, Canada.

- Billett S. (1995). Workplace learning: its potential and limitations. Education+ Training, 37(5), 20-27

- Billett, S. (1996). Towards a model of workplace learning: the learning curriculum. Studies in continuing education, 18(1), 43-58.

- Billett, S. (2000). Guided learning at work. Journal of Workplace learning, 12(7), 272-285.

- Billett, S. (2001:a). Learning in the workplace: Strategies for effective practice.,Allen & Unwin, ISBN 1 86508 364 X.

- Billett, S. (2006). Constituting the workplace curriculum. Journal of curriculum studies, 38(1), 31-48.

- Billett, S., Gruber, H., & Harteis, C. (2010). Learning through practice. Models, traditions, orientations and approaches. ISBN 978-90-481-3938-5.

- Billett, S., Harteis, C., & Eteläpelto, A. (Eds.). (2008). Emerging perspectives of workplace learning. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.

- Billett,S. (2001:b). Learning through work: workplace affordances and individual engagement. Journal of workplace learning, 13(5), 209-214.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

- Chalmers, I., Hedges, L. V., & Cooper, H. (2002). A brief history of research synthesis. Evaluation & the health professions, 25(1), 12-37.

- Chrusciel, D. (2006). The role of curriculum in organizational significant change planning. the Learning organization, 13(3), 215-229.

- Cleveland-Innes, M., & Potvin, B. (2001). Curriculum in the workplace: Beyond collaborative design to shared praxis. In Proceedings from the 2nd International Conference on Researching Work and Learning.

- Dealtry, R. (2009). The design and management of an organisation's lifelong learning curriculum. Journal of Workplace Learning, 21(2), 156-165.

- Dougherty, P. J., & Joyce, B. L. (Eds.). (2017). The Orthopedic Educator: A Pocket Guide. Springer.

- Drohan, S. (2014). A theorical framework of workplace learning for entry-level software engineering graduates. Phd dissertation, Waterford institute of technology.

- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. Studies in continuing education, 26(2), 247-273.

- Evans, K., & Waite, E. (2010). Stimulating the innovation potential of 'routine'workers through workplace learning. Transfer: European Review of Labour and Research, 16(2), 243-258.

- Fenwick, T. (2008). Workplace learning: Emerging trends and new perspectives. New directions for adult and continuing education, 2008(119), 17-26.

- Fenwick, T. (2010). Workplace'learning'and adult education: Messy objects, blurry maps and making difference. European journal for Research on the Education and Learning of Adults, 1(1-2), 79-95.

- Hammond, M. (2011). Learning through practice: models, traditions, orientation and approaches.Teacher development, 15(3) 379-399.

- Hughes, P. D., & Grant, M. (2007). Learning and Development Outlook 2007: Are We Learning Enough?. Conference Board of Canada.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

- Illeris K. (2003) Workplace learning and learning theory. Journal of workplace learning. 1;15[4]:167-78.

- Jacobs, R. L., & Park, Y. (2009). A proposed conceptual framework of workplace learning: Implications for theory development and research in human resource development. Human Resource Development Review, 8(2), 133-150.

- Lee Utech J. (2008). Contextualized Curriculum for Workplace Education; An Introductory Guide. Adult and Community Learning Services. 21(5), 369-383.

- Lim, D. H., & Morris, M. L. (2006). Influence of trainee characteristics, instructional satisfaction, and organizational climate on perceived learning and training transfer. Human Resource Development Quarterly, 17(1), 85-115.

- Mavin, S., Lee, L., & Robson, F. (2010). The evaluation of learning and development in the workplace: A review of the literature. Higher Education Funding Council for England, Bristol.

- Melick, M. P. (2015). In what ways does the workplace influence trainee learning? (Doctoral dissertation). University of technology, Sydney.

- Miller, P. (2003). Workplace learning by action learning: a practical example. Journal of Workplace Learning, 15(1), 14-23.

- Mulder, H., Cate, O. T., Daalder, R., & Berkvens, J. (2010). Building a competency-based workplace curriculum around entrustable professional activities: the case of physician assistant training. Medical teacher, 32(10), e453-e459.

- Nash, A. (1993). Curriculum Models for Workplace Education. Doctoral dissertation, Massachusetts State Dept. of Education, Boston.

- Nieuwenhuis, L. F., & Van Woerkom, M. (2007). Goal rationalities as a framework for evaluating the learning potential of the workplace. Human resource development review, 6(1), 64-83.

- O'Connor, B. N. (2004). The workplace learning cycle: A problem-based curriculum model for the preparation of workplace learning professionals. Journal of Workplace Learning, 16(6), 341-349.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

- Raz, A. E., & Fadlon, J. (2006). Managerial culture, workplace culture and situated curricula in organizational learning. Organization Studies, 27(2), 165-182.

- Saini, M., & Shlonsky, A. (2012). Systematic synthesis of qualitative research. OUP USA.

- Siadaty, M., Gasevic, D., Jovanovic, J., Pata, K., Milikic, N., Holocher-Ertl, T., ... & Hatala, M. (2012). Self-regulated workplace learning: A pedagogical framework and semantic web-based environment. Journal of Educational Technology & Society, 15(4), 75.

- Teare RE. (1998) Developing a curriculum for organizational learning. Journal of workplace learning. 1;10[2]:95-121.

- Ten Cate, O., Chen, H. C., Hoff, R. G., Peters, H., Bok, H., & van der Schaaf, M. (2015). Curriculum development for the workplace using entrustable professional activities (EPAs): AMEE guide no. 99. Medical teacher, 37(11), 983-1002.

- Thornton Moore, D. (2004). Curriculum at work: An educational perspective on the workplace as a learning environment. Journal of Workplace Learning, 16(6), 325-340.

- Van Dellen, T., Greveling, MSc. (2010) Workplace Learning a sensitive matter?.University of Groningen, fsculty of behavioural and social sciences.

- Weldy, T. G. (2009). Learning organization and transfer: strategies for improving performance. The Learning Organization, 16(1), 58-68.

- Yunus, A. M., Bakar, A. R., Hamzah, A., & Jaafar, W. M. W. (2016). A Workplace Curriculum and Strategies to Enhance Learning Experiences for Machining Workers. International Journal of Learning and Development, 6(4), 32-48.

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]

[ Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07 ]