فصلنامه علمی- پژوهشی اقتصاد و مدیریت شهری، ۷(۱(پیاپی ۲۵))، ۹۴-۷۷.
www.iueam.ir
نمایه در ISC، EconLit، Econbiz، EBZ، GateWay-Bayern، SID، Google Scholar، Noormags، Magiran،
Civilica، RICeST، Ensani
شاپا: ۲۳۴۵-۲۸۷۰

فصلنامه علمی- پژوهشی
اقتصاد و مدیریت شهری

شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار با تأکید بر پیامدهای توسعه اقتصادی

زهرا سادات مهماندوست قمصری دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

کوروش فتحی واجارگاه* استاد گروه آموزش عالی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

اباصلت خراسانی دانشیار گروه آموزش عالی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

سعید صفایی موحد رئیس نظارت و ارزشیابی آموزشی شرکت ملی نفت ایران، تهران، ایران

دریافت: ۱۳۹۷/۰۴/۱۷ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۸/۲۹

چکیده: هرساله، سازمان‌ها مبالغ سنگینی را به منظور بهبود عملکرد کارکنان خود در زمینه آموزش و توسعه کارکنان سرمایه‌گذاری می‌کنند. با توجه به مطالعات انجام شده، بسیاری از این برنامه‌ها اثربخش نبودند و صرفه اقتصادی را در پی نداشتند. یکی از دلایل اثربخشی اندک این نوع از سرمایه‌گذاری‌ها در سازمان، بی‌توجهی به یافته‌های علم آموزش و به خصوص برنامه درسی در مدل‌های آموزشی محیط کار می‌باشد. برنامه درسی محیط کار به‌عنوان یکی از وجوه نوظهور مطالعات آموزش محیط کار، به دنبال کاربست یافته‌های رشته مطالعاتی برنامه درسی در یادگیری محیط کار می‌باشد. هدف این پژوهش، بررسی عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه درسی محیط کار در اسناد مرتبط و شناسایی پیامدهای اقتصادی آن است. از این رو ابتدا اسناد و مدارک مربوطه بررسی شدند. جامعه پژوهش کلیه آثار منتشرشده در این حوزه از سال ۱۹۹۳ تا ۲۰۱۷ در هشت پایگاه اطلاعاتی معتبر است. نمونه موردبررسی شامل ۳۶ سند است. عوامل مؤثر بر استقرار برنامه درسی محیط کار در محتوای اسناد با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA18، دسته‌بندی و سازمان‌دهی شدند و سپس به منظور اعتبارسنجی این عوامل، از تکنیک دلفی استفاده شد. مهم‌ترین عوامل شناسایی شده عوامل فردی، عوامل زمینه‌ای و عوامل شغلی می‌باشند. در نهایت پیامدهای رشد و توسعه اقتصادی استقرار برنامه درسی در سازمان‌ها در اسناد مورد بررسی قرار گرفت که شامل عوامل فردی (بهبود فرایند یادگیری، بهبود روابط با همکاران، افزایش تعلق کاری و پیشرفت شغلی) و عوامل سازمانی (یادگیری سازمانی، بهبود فرایند، بهبود محصول، پایین آمدن هزینه و توسعه سرمایه انسانی) می‌باشد.

واژگان کلیدی: اعتبارسنجی، برنامه درسی محیط کار، یادگیری محیط کار، توسعه اقتصادی

طبقه‌بندی JEl: D83, O47, O47, J01

* نویسنده مسئول: kouroshfathi2@gmail.com

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

۱- مقدمه

از مؤثرترین منابع سازمان، نیروی انسانی آن است که اگر آموزش ببینند و توانا شوند، می‌توانند سازمان را پویا و منابع متنوع و فراوانی را برای سازمان خود فراهم آورند. با نگرش به این فرضیه که افراد با توجه به اطلاعات و مهارت‌هایی که در دوره تحصیلات رسمی خود آموخته‌اند، لزوماً نمی‌توانند در دوره خدمت خود، کارآمد و اثربخش باشند؛ راهکار اصلی برای کارآمدی و اثربخشی، آموزش ضمن خدمت منابع انسانی است. آموزش، روشی مطمئن برای بهبود کیفی عملکرد و حل مشکلات مدیران می‌باشد و نبود آن نیز یکی از معضلات مهم هر سازمان است و باعث تنزل سازمان می‌شود (Barbazette, 2006).

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 می‌کند. چنانچه ولدی[1] (۲۰۰۹) با بررسی نتایج حاصل از آموزش سازمانی بیان می‌کند حدود ۸۰ تا ۹۰ درصد سرمایه تخصیص داده شده به آموزش در سازمان‌ها هدر رفته و فقط ۱۰ درصد سرمایه‌گذاری آموزش سالانه به بهبود عملکرد منجر می‌شود. همچنین آمارهای ارائه‌شده توسط هیأت اجلاس مطالعات کانادا که مربوط به ۲۵۸ شرکت کانادایی است نشان می‌دهد که ۴۷ درصد از کارکنان بر 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 (Hughes & Grant, 2007). نتایج برخی از مطالعات نیز حاکی از آن هستند که تقریباً ۱۰ تا ۱۵ درصد از محتوای آموزشی، منجر به تغییر رفتار در محیط کار می‌گردد (Lim & Morris, 2006). این برآورد حاکی از چالش‌برانگیز 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 واجارگاه، ۱۳۸۸)، در آموزش‌های محیط کار، لازم و مناسب می‌باشد.

هدف هرگونه مداخله یادگیری، آماده‌سازی کارکنان به‌منظور بهبود نگرش، مهارت و دانش آنان است تا آن‌ها را قادر به انجام بهینه وظایف و کنترل چالش‌های شغلی نماید (Sepeng & Miruka, 2013)؛ بنابراین تنها زمانی یک برنامه آموزشی می‌تواند ارزشمندی خود را توجیه کند که بر یافته‌های علم آموزش بنا نهاده شده باشد و تحت این شرایط می‌تواند به دنبال یادگیری باشد و تأکید بر امر آموزش در سازمان‌ها تا حدی، متأثر از اذعان به نقش حیاتی یادگیری در محیط کار و توسعه دانش حرفه‌ای در زندگی کاری می‌باشد (Billett, 2006). با پررنگ شدن مفهوم یادگیری سازمانی در ادبیات منابع انسانی، آموزش و مفاهیم وابسته به آن، هر روز بااهمیت‌تر از گذشته می‌شود. از جمله مفاهیم وابسته به آموزش سازمانی، برنامه‌ریزی درسی می‌باشد. برنامه‌ریزی درسی، ساماندهی مجموعه فعالیت‌های یاددهی و یادگیری به‌منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است. در واقع وجهه همت برنامه‌ریزی درسی، تحقق اهداف یادگیری می‌باشد و آموزش‌های سازمانی، زمانی ارزشمند تلقی می‌شوند که منجر به کسب اهداف یادگیری شوند (Lee Utech, 2008).

هر برنامه درسی، همواره از یک الگوی برنامه‌ریزی درسی تبعیت می‌کند. الگوی‌های برنامه‌ریزی درسی، ساختار و چارچوب پیشنهادی برای برنامه درسی را فراهم می‌کنند و توصیف و تجسم روابط داخلی بین متغیرهای برنامه درسی و همچنین روابط متغیرها با عوامل خارجی هستند. در یک دسته‌بندی کلی، الگوهای برنامه‌ریزی درسی در دو طبقه خطی و غیرخطی قرار می‌گیرند (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۰). الگوهای خطی، مراحل پی‌درپی، به‌هم‌پیوسته و مرتبط با هم دارند که

1- Weldy

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

رعایت ترتیب مراحل مختلف در این الگوها، ضروری است اما در الگوی‌های غیرخطی برنامه‌ریزی درسی، بین مراحل مختلف، ارتباط وجود دارد اما پیوستگی لازم نیست و امکان تغییر و جابه‌جایی وجود دارد. از مختصات این دسته از الگوها می‌توان به تأکید بر فرایند یادگیری، عدم‌تجویزی بودن، تأکید بر یادگیرنده و پویایی تدریس اشاره کرد (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۸).

۲- پیشینه تحقیق

الف) پژوهش‌های خارجی

دیلترای[1] (۲۰۰۹) در پژوهشی، به طراحی و مدیریت برنامه درسی یادگیری مادام‌العمر برای سازمان‌ها پرداخته و عواملی که در طراحی برنامه درسی پویا در محیط کار مؤثر است را شامل اولویت‌بندی اهداف یادگیری رقابتی، بررسی سرمایه فکری سازمانی، تأثیرات زمینه‌ای و تفکر در مورد بهترین شیوه انجام کار، تأثیرات زمینه‌ای یادگیرندگان، تأثیرات ناشی از یادگیری مجازی و تکنولوژی، داشتن تفکر سرمایه‌گذاری یا هزینه‌ای نسبت به توسعه شخصی کارکنان بیان کرده است. این عوامل همگی بر برنامه درسی پویا در محیط کار تأثیر می‌گذارند و ارتباط متقابل نیز با یکدیگر دارند.

لی‌آتیچ[2] (۲۰۰۸) در پژوهشی با عنوان «زمینه‌سازی برنامه درسی برای آموزش محیط کار»، به مفهوم‌پردازی برنامه درسی محیط کار پرداخته است. در این مطالعه، پژوهشگر ابتدا مسائل و اصول آموزش محیط کار را بررسی کرده و سپس به مفهوم‌پردازی برنامه درسی و فرایندهای آن به عنوان راه‌حلی برای حل مسائل آموزش سازمانی پرداخته است. در بخش مفهوم‌پردازی برنامه درسی، به شناسایی نیازهای کارکنان و کارفرمایان به‌عنوان منابع برنامه درسی اشاره کرده است و سپس چارچوب برنامه درسی آموزش بزرگسالان در دانشگاه ماساچوست و رهنمون‌هایی که این چارچوب می‌تواند برای برنامه درسی آموزش در محیط کار در پی داشته باشد را تبیین کرده است.

بیلت[3] (۲۰۰۶) در مقاله‌ای با عنوان «ساخت برنامه درسی محیط کار» به بیان اهمیت و ضرورت شناسایی، تفسیر و بیان اصول برنامه درسی محیط کار پرداخته و بیان داشت که این نیاز تا حدی ناشی از اذعان به نقش محیط کار در یادگیری اولیه و توسعه حرفه‌ای افراد دارد. از نظر وی بدون شناسایی، مفهوم‌پردازی و بیان اصول برنامه درسی محیط کار، محیط کاری مورد سوءتعبیر قرار گرفته و مشروعیت لازم به‌عنوان یک محیط یادگیری را به دست نخواهد آورد. در این پژوهش، عوامل تأثیرگذار بر برنامه درسی محیط کار عبارتند از: انتظارات بالادست، اعتقادات آنها نسبت به یادگیری کارکنان، تفکران کارکنان، سن، جنسیت، نژاد، پاره‌وقت بودن یا تمام‌وقت بودن کارکنان.

تورنتون مور[4] (۲۰۰۴) در مقاله‌ای ابتدا مفهوم رایج برنامه درسی را مورد بررسی قرار داد و سپس از تئوری‌های شناخت و یادگیری در پدیدارشناسی و تعاملات سمبلیک و یادگیری موقعیتی، برای شناسایی برخی از مشخصات برنامه درسی در محیط کار استفاده کرد. این مشخصات در سه دسته کلی: مشخصات فردی شرکت‌کنندگان، مشخصات درونی سازمان و مشخصات محیط بیرونی قرار گرفتند که این سه عامل همواره تعاملی دیالکتیک با هم دارند. نتایج مقاله نشان دادند که برنامه درسی برای کار می‌تواند به‌صورت مفیدی در فرایند یادگیری در محیط کار استفاده شود.

ب) پژوهش‌های داخلی

دوستی حاج‌آبادی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «مفهوم‌پردازی برنامه درسی محیط کار؛ گفتمان مغفول یا نوظهور» با دیدی پدیدارشناسانه به موضوع برنامه درسی محیط کار پرداختند. نتایج نشان دادند برنامه درسی محیط کار، پدیده‌ای است که وابسته به

1- Dealtry
2- Lee Utech
3- Billett
4- Thornton Moore

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

زمینه، متن و تابع بلوغ سازمان‌ها بوده و شامل مجموعه‌ای از مباحثات است که در بسترهای مختلف باید تفسیر و تعبیر شود؛ زیرا در فرایند تولید گفتمانی، برخی گفتمان‌ها، ممنوع یا سرکوب و برخی دیگر پذیرفته می‌شوند. از سویی تفاوت در بستر، عرصه و گفتمان‌های معین، موجب شکل‌گیری، دگرگونی و حتی دیگرگونی در گفتمان‌های برنامه درسی در محیط کار می‌شود. آنچه در این فرایند مشهود است وجود برنامه درسی محیط کار به‌عنوان فرایندی مغفول است که فراسوی هر گفتمان آن، گفتمان دیگری وجود دارد.

فرزادنیا (۱۳۹۵) در پژوهشی به طراحی الگوی برنامه درسی محیط کار با رویکرد شایستگی در آموزش و بهسازی مدیران پروژه شرکت نفت و گاز پارس پرداخت. نتایج نشان دادند برنامه درسی مبتنی بر شایستگی حول این مفهوم تعریف شده و مفاهیم نیازسنجی و هدف‌گذاری بر انتخاب و تعیین شایستگی‌های ضروری سازمان دلالت دارند، محتوای برنامه درسی، تلفیق دانش‌ها و مهارت‌های شکل‌دهنده شایستگی است، آموزش فردی و مبتنی بر سطح شایستگی فراگیران طراحی می‌شود. خبرگان و متخصصان سازمان و فراگیران، نقش مهم و بسزایی در تمام مراحل برنامه‌ریزی دارند و نظرات آن‌ها لحاظ می‌شود. به عبارت دیگر در برنامه درسی مبتنی بر شایستگی طراحی، اجرا، یادگیری و ارزشیابی مشارکتی می‌باشد و مستلزم همکاری فراگیران، مدیران و متخصصان سازمانی است.

امین‌خندقی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «تحلیلی بر میزان اهمیت و به‌کارگیری دستاوردهای علمی حوزه برنامه درسی در نظام‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی: فرصت‌ها و تهدیدها»، به بررسی نظام‌مند ابعاد معرفتی برنامه درسی در بین واحدهای آموزش شرکت‌های صنعتی شهر مشهد پرداخته است. روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد و جامعه آماری آن نیز تمامی مدیران و کارشناسان خبره مراکز آموزشی شرکت‌های صنعتی بزرگ شهرستان مشهد بوده است. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که حوزه ارزشیابی برنامه درسی، بیشترین اهمیت را از نظر متخصصان برنامه درسی داشته و پس از آن، حوزه سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی درسی، طراحی و اجرای برنامه درسی، نظریه برنامه درسی، فلسفه، پژوهش و تاریخ برنامه درسی از اهمیت برخوردار بوده‌اند. در خصوص به‌کارگیری ابعاد معرفتی دانش برنامه درسی، نتایج، بیانگر آن است که عمدتاً به‌کارگیری ابعاد حوزه برنامه درسی، بسیار ضعیف است و به‌کارگیری دانش برنامه درسی در نمونه مورد نظر، مغفول واقع شده است.

۳- مبانی نظری

آموزش سازمانی، تقریباً قدمت ۷۰ ساله دارد و الگوهای زیادی را تجربه کرده است. برنامه‌ریزی درسی محیط کار نیز به‌عنوان یک مفهوم از دهه ۹۰ قرن بیستم مطرح شد. اندیشمندانی مانند: نش[1] و لی‌آتیچ، برنامه درسی محیط کار را پس از پررنگ شدن مفهوم یادگیری سازمانی و یادگیری در طول عمر، مطرح کردند و با نظریات بیلت، بلفیور[2] و تورنتن‌مور و ...، مراحل بلوغ خود را طی می‌کند.

واژه برنامه درسی یا Curriculum، از ریشه لاتین Currer و به معنی مسیری که باید طی شود تا به هدف مورد نظر رسید، گرفته شده است و در محیط‌های آموزشی به‌عنوان مسیری که یادگیرندگان باید طی کنند تا به هدف یادگیری دست یابند تعبیر شده است. از نظر بسیاری از اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت، یادگیری (به‌عنوان هدف برنامه درسی) اتفاق نمی‌افتد مگر اینکه شخص یادگیرنده در عمل آنچه را که آموخته است، به‌کار گیرد و این مهم به معنای واقعی خود در محیط کار اتفاق می‌افتد (Thornton Moore, 2004). ازاین‌رو برنامه درسی چنانچه در مؤسسات آموزشی تعبیر

1- Nash
2- Belfiore

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

می‌شود تنها موضوعات درسی نیستند که یادگیرنده آن‌ها را فرامی‌گیرد و یادگیری خود را با گذراندن آزمون به اثبات می‌رساند شاید بتوان گفت یادگیری به شیوه اصیل آن در محیط کار اتفاق می‌افتد؛ ازاین‌رو برنامه درسی در محیط کار با غنای بیشتری معنا می‌شود (Billett, 2006).

تحولات پرشتاب اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی در دهه‌های ۸۹ و ۹۰ میلادی، سازمان‌ها را بر آن داشت که برای مقابله با معضلات و هماهنگی با شرایط جدید خود را به ابزارهای جدیدی مجهز کنند که این ابزار جدید چیزی نیست جز یادگیری. در واقع تداوم فعالیت هر سازمان در گرو یادگیری سازمانی می‌باشد (Thornton Moore, 2004). منظور از یادگیری، فرایند تغییرات نسبتاً پایدار در توان بالقوه ناشی از تجربه می‌باشد و منظور از یادگیری سازمانی، آن نوع از یادگیری است که برای افراد به‌واسطه تصدی شغل در سازمان اتفاق می‌افتد. از سوی دیگر هدف غایی برنامه‌ریزی درسی، یادگیری افراد است. تلاقی این دو مفهوم، آفریننده برنامه درسی محیط کار می‌باشد و ضرورت مفهوم‌پردازی، شناسایی اصول و ابعاد برنامه درسی محیط کار را ضروری می‌سازد. در واقع بدون شناسایی، مفهوم‌پردازی و به رسمیت شناختن برنامه درسی محیط کار، محیط کار به‌عنوان محیط یادگیری شناخته نخواهد شد و مشروعیت لازم را به دست نخواهد آورد (Billett, 2006).

با بررسی تئوری‌ها و پیش‌فرض‌های بنیادین الگوهای برنامه درسی می‌توان به این نتیجه رسید که الگوهای برنامه درسی خطی برخاسته از شرایطی بود که فلسفه علم بر پایه مدرنیسم بنا نهاده شده بود. ازاین‌رو متخصصان حوزه برنامه درسی نیز با ثابت انگاشتن متغیرهای دخیل در برنامه‌ریزی درسی با پیش‌بینی عناصر برنامه درسی و روابط احتمالی میان آن‌ها در پی دستیابی به نتایج پیش‌بینی‌شده و حتمی بودند؛ اما با تغییر فلسفه علم از مدرنیسم به پست‌مدرنیسم و مطرح شدن پارادایم‌هایی چون آشوب و پیچیدگی، شاهد تغییراتی در حوزه آموزش نیز هستیم.

التزام نظام‌های آموزشی بر الگوی برنامه درسی غیرخطی در سازمان‌های اقتصادی، اهمیتی دوچندان دارد. این ضرورت از دو موضع قابل‌توجه می‌باشد؛ از طرفی سازمان‌های اقتصادی از زیرمجموعه‌های کلیدی در توسعه کشور است و نبود الگوی برنامه‌ریزی درسی مشخص می‌تواند مانع از تضمین به ثمر رسیدن هزینه‌های گزافی باشد که این سازمان‌ها صرف آموزش می‌کند و از طرفی بیشتر مشاغل و وظایف در این سازمان‌ها، پروژه‌محور بوده و در شرایط سخت کاری اتفاق می‌افتد، متغیر بودن ماهیت بسیاری از مشاغل در این سازمان‌ها، اهمیت زمان در این دسته از مشاغل، کوتاه‌مدت بودن هر یک از وظایف و شرایط سخت‌کاری، وجوب طراحی الگوی برنامه‌ریزی درسی غیرخطی که با توجه به این دسته از ویژگی‌ها طراحی شده باشد را به اثبات می‌رساند. از این رو، از سویی با توجه به شرایط پیچیده مختصات شغلی سازمان‌های کنونی و موفقیت پایین الگوی برنامه‌ریزی درسی خطی در پاسخگویی به نیازهای در حال تغییر نیروی انسانی سازمانی و از سوی دیگر، ویژگی‌های خاصی که می‌توان برای مشاغل در سازمان‌های اقتصادی متصور شد، این پژوهش بر آن است که به شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار پرداخته و پیامدهای رشد و توسعه اقتصادی سازمان در صورت استقرار این الگو را مطرح کند. در این راستا باید اذعان نمود که استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در سازمان‌ها می‌تواند مانع اتلاف بخش عمده‌ای از زمان و هزینه‌های صرف شده در برنامه‌های آموزشی باشد؛ زیرا به‌زعم بسیاری از متخصصان امر آموزش سازمانی، نبود برنامه‌ریزی درسی مطلوب، منجر به سرانجام نرسیدن آموزش‌ها می‌شود (امین‌خندقی، ۱۳۸۹).

برنامه درسی محیط کار، فرایندی نظام‌مند و از پیش اندیشیده شده به‌منظور تسهیل یادگیری سازمانی

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

می‌باشد. هدف از برنامه‌ریزی درسی محیط کار، افزایش اثربخشی و رفاه فردی و سازمانی بوده و گستره آن، شامل سطوح دانش، مهارت و نگرش معطوف به زندگی شغلی، شخصی و اجتماعی کارکنان می‌باشد. همچنین اندیشمندان مختلف انواع برنامه درسی مطرح شده در گستره برنامه درسی آکادمیک ازجمله رسمی، غیررسمی، ضمنی و نیز قصد شده، اجراشده و تجربه‌شده را برای برنامه درسی محیط کار، تفسیر و معنا کرده‌اند (Thornton Moore, 2004; Billett, 2006).

برنامه درسی محیط کار، 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 ایجاد شده است. علی‌رغم مطالعات انجام شده در مقیاس بین‌المللی حول این مفهوم، مطالعات داخلی از غنای کافی برخوردار نیست.

۴- روش تحقیق

در بخش اول، به‌منظور شناسایی عوامل مؤثر و پیامدهای استقرار برنامه درسی محیط کار، به بررسی اسناد مکتوب پرداخته شد (سؤال اول و سوم). بدین منظور برای به‌دست آوردن نگاهی جامع به مطالعات انجام‌شده در زمینه برنامه درسی محیط کار، نویسندگان این پژوهش بر آن شدند به بررسی نظام‌مند محتوای پژوهش‌های انجام‌شده حول محور برنامه درسی محیط کار بپردازند و برای این منظور، روش سنتزپژوهی مضمونی را برگزیدند. از این رو این مقاله با هدف مطالعه و تحلیل آثار علمی منتشرشده در حوزه برنامه درسی محیط کار و عوامل مؤثر بر آن و پیامدهای مورد انتظار اقتصادی و در نهایت ارائه مدل برنامه درسی محیط کار، انجام شده است. جامعه آماری، کلیه آثار موجود در بازه زمانی ۱۹۹۳ تا ۲۰۱۸ در پایگاه‌های اطلاعاتی Springer Link، Taylor & Francis، Pupmed، Wiley، Ebsco، Proquest، Erik و Emarald Insight است که حول برنامه درسی محیط کار تدوین شده است. کلیدواژه‌های منتخب برای بررسی، «برنامه درسی محیط کار»، «یادگیری محیط کار» و «آموزش محیط کار» می‌باشند. معیارهای مورد نظر جهت انتخاب اسناد نیز مرتبط بودن با سؤالات پژوهش حاضر، کیفیت پژوهش از نظر اعتبار ابزارهای تحقیق به کار گرفته شده و نیز اعتبار روش‌های تحلیل مورد استفاده می‌باشد. همچنین پژوهش‌های منتخب؛ شامل کمی متقن با حجم نمونه معقول و پژوهش‌های کیفی دقیق و عمیق بوده‌اند. نمونه منتخب نیز مشتمل بر ۳۶ عنوان سند علمی؛ شامل ۲۸ مقاله، ۵ کتاب و ۳ پایان‌نامه در زمینه برنامه درسی محیط کار است که پس از سه مرحله بررسی، انتخاب شدند. در مرحله اولیه که غربالگری درشت نام دارد براساس دو معیار کیفیت و مرتبط بودن، کلیدواژه‌های پژوهش در عنوان و چکیده آثار پایگاه‌های مورد نظر جست‌وجو شد و ۶۸ سند به‌دست آمد. در مرحله دوم یا مرحله غربالگری، کل متن مورد بررسی قرار گرفت و ۲۰ سند از مجموعه اسناد مورد بررسی کنار گذاشته شد و ۴۶ سند جهت تحلیل بیشتر در فهرست اسناد باقی ماند و در نهایت در مرحله سوم یا واکاوی عمیق، اسناد به نوعی تشریح فیزیولوژیکی شدند و براساس سؤالات و طرح تحقیق و یافته‌ها، مورد نقد و نظر محققان قرار گرفت و در نهایت ۳۶ سند در فهرست باقی ماند و به روش سنتزپژوهی مضمونی مورد بررسی قرار گرفت. برای انجام سنتزپژوهی مضمونی با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA18 ابتدا مضامین پایه شناسایی شد، سپس با رفت و برگشت مکرر بین مضامین اکتشاف شده و محتوای متون و حذف موارد تکراری و ادغام موارد مشابه، مضامین پایه دسته‌بندی شده و مضامین سازمان‌دهنده را شکل دادند و پس از این مرحله، مضامین سازمان‌دهنده نیز تحت مضامین فراگیر دسته‌بندی شدند. کلیه منابع مورد تحلیل در جدول ۱ آورده شده است.

در بخش دوم (سؤالات دوم)، مطلوبیت یا عدم‌مطلوبیت این شاخص‌ها از نظر صاحب‌نظران اقتصادی و اساتید

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

دانشگاهی و سازمانی مورد سنجش قرار گرفت؛ بنابراین روش پژوهش در بخش نخست، تحلیل اسنادی و در بخش دوم، دلفی می‌باشد. اساس و پایه روش یا تکنیک دلفی بر این است که نظر متخصصان هر قلمرو علمی در مورد پیش‌بینی آینده صائب‌ترین نظرست. بنابراین برخلاف روش‌های پژوهش پیمایشی، اعتبار روش دلفی نه به شمار شرکت‌کنندگان در پژوهش که به اعتبار علمی متخصصان شرکت‌کننده بستگی دارد. شرکت‌کنندگان در تحقیق دلفی شامل ۵ تا ۲۰ نفر می‌باشند. کمینه تعداد شرکت‌کنندگان بستگی به چگونگی طراحی روش تحقیق دارد. در این روش، پنل‌هایی از متخصصان تشکیل می‌شود. ارتباطات داخلی شرکت‌کنندگان به صورت ناشناس بوده و نظرات، پیش‌بینی‌ها و تمایلات به ارائه‌دهندگان آن‌ها منتسب نمی‌شود. انتشار این اطلاعات بدون اعلام هویت ارائه‌دهندگان صورت می‌گیرد. در این پژوهش، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از بین اساتید دانشگاهی و خبرگانی که در زمینه آموزش و یادگیری محیط کار دارای اثر منتشر شده در مجلات و پایگاه‌های معتبر علمی بوده و حداقل پنج سال تجربه در این زمینه داشتند، تعداد ۱۹ نفر به‌عنوان نمونه آماری تحقیق انتخاب شدند.

جدول ۱- اسناد مورد بررسی در حوزه برنامه درسی محیط کار

ردیف	قالب	عنوان/ موضوع	سال	نویسنده
۱	پایان‌نامه	الگوهای برنامه درسی برای آموزش محیط کار	۱۹۹۳	Nash
۲	مقاله	یادگیری محیط کار: پتانسیل‌ها و محدودیت‌ها	۱۹۹۵	Billett
۳	مقاله	به‌سوی الگوی برای یادگیری محیط کار: برنامه درسی یادگیری	۱۹۹۶	Billett
۴	کتاب	فهم برنامه‌ریزی درسی در محیط کار	۱۹۹۶	Belfiore
۵	مقاله	برنامه‌ریزی درسی برای یادگیری محیط کار	۱۹۹۸	Teare
۶	مقاله	یادگیری هدایت‌شده در کار	۲۰۰۰	Billett
۷	کتاب	یادگیری در محیط کار	۲۰۰۱a	Billett
۸	مقاله	یادگیری از طریق کار: کارایی محیط کار و مشارکت افراد	۲۰۰۱b	Billett
۹	مقاله	برنامه درسی در محیط کار: فراتر از طرح مشارکتی	۲۰۰۱	Cleveland-Innes & Potvin
۱۰	کتاب	حمایت از یادگیری محیط کار به‌منظور کار با عملکرد بالا	۲۰۰۲	Ashton & Sung
۱۱	مقاله	یادگیری محیط کار و تئوری یادگیری	۲۰۰۳	Illeris
۱۲	مقاله	یادگیری محیط کار از طریق عمل یادگیری: یک مثال عملی	۲۰۰۳	Miller
۱۳	مقاله	برنامه درسی در کار: دیدگاهی آموزشی در مورد محیط کار به‌عنوان یک محیط یادگیری	۲۰۰۴	Thornton Moore
۱۴	مقاله	چرخه یادگیری محیط کار، الگو برنامه درسی حل مسئله برای آموزشی یادگیری محیط کار	۲۰۰۴	O'Connor
۱۵	مقاله	یادگیری غیررسمی در محیط کار	۲۰۰۴	Eraut
۱۶	مقاله	فرهنگ مدیریتی، فرهنگ محیط کار و برنامه درسی در یادگیری سازمانی	۲۰۰۶	Raz & Fadlon
۱۷	مقاله	نقش برنامه درسی در تغییرات سازمانی	۲۰۰۶	Chrusciel
۱۸	مقاله	ساخت برنامه درسی محیط کار	۲۰۰۶	Billett
۱۹	مقاله	منطق اهداف به‌عنوان چارچوبی جهت ارزیابی پتانسیل یادگیری محیط کار	۲۰۰۷	Nieuwenhuis & Van Woerkom
۲۰	کتاب	ظهور دیدگاه‌های یادگیری محیط کار	۲۰۰۸	Billett et al
۲۱	مقاله	مفهوم‌سازی برنامه درسی برای آموزش محیط کار، یک راهنمایی مقدماتی	۲۰۰۸	Lee Utech
۲۲	مقاله	یادگیری محیط کار: ظهور روندها و دیدگاه‌های جدید	۲۰۰۸	Fenwick
۲۳	مقاله	چارچوب مفهومی یادگیری محیط کار: کاربست تئوری تحقیق و توسعه	۲۰۰۹	Jacobs & Park
۲۴	مقاله	طراحی و مدیریت برنامه درسی یادگیری مادام‌العمر سازمانی	۲۰۰۹	Dealtry
۲۵	مقاله	یادگیری محیط کار و آموزش بزرگسالان، اهداف آشفته، نقشه‌های مبهم و تفاوت قائل شدن	۲۰۱۰	Fenwick
۲۶	مقاله	تحریف پتانسیل نوآوری کارگران معمولی از طریق یادگیری محیط کار	۲۰۱۰	Evans & Waite
۲۷	مقاله	ساخت برنامه درسی مهارت‌محور در محیط کار حول فعالیت‌های حرفه‌ای قابل‌اعتماد	۲۰۱۰	Mulder et al
۲۸	مقاله	آیا برنامه درسی محیط کار موضوعی حساس است؟	۲۰۱۰	Van Dellen & Greveling
۲۹	مقاله	ارزیابی یادگیری و توسعه در محیط کار	۲۰۱۰	Mavin et al
۳۰	مقاله	یادگیری محیط کار خودتنظیم	۲۰۱۲	Siadaty et al
۳۱	مقاله	برنامه‌ریزی درسی برای محیط کار: استفاده از فعالیت‌های حرفه‌ای قابل‌اعتماد [EPAs]	۲۰۱۵	ten Cate et al
۳۲	پایان‌نامه	از چه طرقی محیط کار بر یادگیری کارکنان تأثیر می‌گذارد؟	۲۰۱۵	Melick
۳۳	مقاله	برنامه درسی محیط کار و استراتژی‌های افزایش تجارب یادگیری برای کارگران ماشین کار	۲۰۱۶	Yunus et al
۳۴	پایان‌نامه	توسعه ظرفیت و یادگیری محیط کار	۲۰۱۷	Ahmadi
۳۵	مقاله	مفهوم‌پردازی گفتمان برنامه درسی محیط کار؛ گفتمان نوظهور یا مغفول	۱۳۹۶	دوستی و همکاران
۳۶	کتاب	فصل طراحی برنامه درسی محیط کار برای آموزش شایستگی‌محور در ارتوپدی	۲۰۱۷	Dougherty & Joyce

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

۵- یافته‌های تحقیق

سؤال اول) عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در راستای توسعه اقتصادی سازمان‌ها بر مبنای مطالعات کدامند؟

برای پاسخ به سؤال اول تحقیق، کلیه متون نظری و تجربی در زمینه برنامه‌ریزی درسی محیط کار، بررسی شد. با وجود به‌کارگیری اصطلاحات متفاوت در زمینه عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در سوابق پژوهش، این ابعاد از لحاظ محتوایی با یکدیگر هم‌پوشی داشتند؛ لذا بعد از بررسی متون نظری و تجربی، سه عامل اصلی زمینه‌ای، شغلی و فردی، شناسایی شدند که هر کدام نیز دارای زیرشاخص‌هایی بودند (جدول ۲). 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 عوامل درون‌سازمان، برون‌سازمانی و ویژگی‌های فردی را شکل‌دهنده برنامه درسی محیط کار می‌داند. نئوونهاس و ون‌ورکوم[1] (۲۰۰۷) بیان می‌کنند مهم‌ترین عامل اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار، منطق یادگیری در سازمان است و بیلت (۲۰۰۱a) سبک رهبری را مهم‌ترین عامل در برنامه درسی محیط کار می‌داند. همچنین بیلت در تحقیق دیگری (۲۰۰۶) بیان می‌کند نوع محصول و فرایند تولید در عناصر و فرایند برنامه درسی محیط کار مؤثر هستند. پژوهشگران، عوامل متفاوتی را در خصوص عوامل اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار شناسایی کرده‌اند که این عوامل به اختصار در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲- عوامل اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار

		عوامل اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار	منبع
۱	عوامل زمینه‌ای	ساختار سازمان	Ashton & Sung (2002), Lee et al (2004), Thornton Moore (2004)
۲		سبک مدیریت و رهبری	Teare (1998), Lee Uteach (2008)
۳		فرهنگ سازمانی	Teare (1998), Lee Uteach (2008), Ahlgren et al (2007)
۴			
۵		سیاست‌های سازمانی	Teare (1998), Isidro-Filho et al (2013), Ten Cate et al (2015)
۶		روابط کسب‌وکار با سازمان‌های هم‌نوع	Thornton Moore (2004), Mulder et al (2010)
۷		منطق یادگیری در سازمان (چرایی آموزش در محیط کار)	Nieuwenhuis & Van Woerkom (2007), Billett (2006), Fenwick (2008)
۸		واکنش مدیر نسبت به یادگیری کارکنان	Van Dellen & Greveling (2010), Melick (2015)
۹	عوامل شغلی	فرایندهای مدیریت منابع انسانی	Mavin et al (2010), Ten Cate et al (2015)
۱۰		ماهیت و فرایند تولید	Billett (2001a), Billett (2001b), Ten Cate et al (2015)
۱۱		سطح‌شناختی وظایف	Ashton & Sung (2002), Siadaty et al (2012), Ahmadi (2017), Ten Cate et al (2015)
۱۲		شرایط زیست‌محیطی شغلی	Silverman (2003), Billett (2006)
۱۳		میزان وابستگی شغل به تکنولوژی	Teare (1998), Fenwick (2008), Hulsbos (2016)
۱۴		ارتباطات حرفه‌ای وظایف	Ahmadi (2017), Miller (2003)
۱۵		سرعت تغییرات شغلی	Illeris (2003), دوستی و همکاران (۱۳۹۶)
۱۶	عوامل فردی	شخصیت یادگیری کارکنان	Mulder et al (2010), Belfiore (1996), Silverman (2003)
۱۷		اعتماد به نفس در یادگیری کارکنان	Ahmadi (2017), Fontana et al (2015)
۱۸		انگیزه یادگیری کارکنان	Van Dellen & Greveling (2010), Yunus et al (2016)
۱۹		تجارب آموزشی پیشین کارکنان	Jacobs & Park (2009), Van Dellen & Greveling (2010), Mavin et al (2010)
۲۰		سبک یادگیری کارکنان	Billet et al (2008), Lee Uteach (2008)
۲۱		خصایص فردی کارکنان مانند جنسیت، سن، نژاد یا قومیت	Ahmadi (2017), Billett (2001a)

1- Nieuwenhiues and Van woerkom

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

سؤال دوم) عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در راستای توسعه اقتصادی سازمان‌ها به چه میزان معتبر می‌باشند؟

تحلیل انجام شده بیانگر این است که از بین عوامل زمینه‌ای اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار، شاخص‌های منطق یادگیری در سازمان (چرایی آموزش در محیط کار)، با ۱۸ نظر موافق و شاخص ساختار سازمان با ۱۷ نظر موافق، از جانب متخصصان به‌عنوان مهم‌ترین شاخص‌های زمینه‌ای اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار در سازمان‌ها، شناسایی شدند و شاخص‌های سیاست‌های سازمانی و واکنش مدیر نسبت به یادگیری کارکنان، از جانب متخصصان معتبر شناخته نشد (جدول ۳).

همچنین تحلیل انجام شده بیانگر این است که از بین عوامل شغلی اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار، شاخص‌های میزان وابستگی شغل به تکنولوژی و شاخص سطح‌شناختی وظایف، با ۱۶ نظر موافق از جانب متخصصان به عنوان مهم‌ترین شاخص‌های شغلی اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار در سازمان‌ها شناسایی شدند اما شاخص فرایندهای مدیریت منابع انسانی؛ همچون ارزیابی عملکرد، برنامه‌ریزی نیروی انسانی و سرعت تغییرات شغلی از طرف متخصصان، معتبر شناخته نشد (جدول ۳).

همچنین تحلیل انجام شده بیانگر این است که از بین عوامل فردی اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار، شاخص‌های شخصیت یادگیری کارکنان و شاخص تجارب آموزشی پیشین کارکنان با ۱۴ نظر موافق از جانب متخصصان به عنوان مهم‌ترین شاخص‌های فردی اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار در سازمان‌ها، شناسایی شدند و شاخص اعتمادبه‌نفس در یادگیری کارکنان از جانب متخصصان، معتبر شناخته نشد (جدول ۳).

جدول ۳- بررسی شاخص‌های اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار در راستای توسعه اقتصادی سازمان‌ها از نظر متخصصان

	شاخص‌های اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار	فراوانی		
		موافق	نظری ندارم	مخالف
عوامل زمینه‌ای	ساختار سازمان	۱۷	۲	-
	سبک مدیریت و رهبری	۱۵	۳	۱
	فرهنگ سازمانی	۱۶	۱	۲
	سیاست‌های سازمانی	۷	۱	۱۱
	روابط کسب‌وکار با سازمان‌های همنوع	۱۴	۲	۳
	منطق یادگیری در سازمان (چرایی آموزش در محیط کار)	۱۸	۱	۱
	واکنش مدیر نسبت به یادگیری کارکنان	۵	۲	۱۲
عوامل شغلی	فرایندهای مدیریت منابع انسانی	۴	۴	۱۱
	ماهیت و فرایند تولید	۱۳	۴	۲
	سطح‌شناختی وظایف	۱۶	۲	۱
	شرایط زیست‌محیطی شغلی	۵	۴	۱۰
	میزان وابستگی شغل به تکنولوژی	۱۶	۱	۲
	ارتباطات حرفه‌ای وظایف	۱۳	۳	۳
	سرعت تغییرات شغلی	۶	۴	۹
عوامل فردی	شخصیت یادگیری کارکنان	۱۴	۳	۲
	اعتماد به نفس در یادگیری کارکنان	۸	۱	۱۰
	انگیزه یادگیری کارکنان	۱۲	۶	۱
	تجارب آموزشی پیشین کارکنان	۱۴	۳	۲
	سبک یادگیری کارکنان	۱۰	۴	۵
	خصایص فردی کارکنان مانند جنسیت، سن، نژاد یا قومیت	۱۲	۵	۲

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

سؤال سوم) پیامدهای اقتصادی استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در سازمان‌ها چیست؟

مؤسسه راه ایالات آمریکایی[1] (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[2] (۲۰۰۲) نیز پیامد را تغییرات توسعه‌ای میان تکمیل درون‌داد و تأثیرگذاری تعریف نموده است (شریفی، ۱۳۸۹). به‌طورکلی پیامد اقتصادی استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار را می‌توان اثرات مالی و اقتصادی استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار بر رفتار کارکنان، مدیران، سرمایه‌گذاران و سایر اشخاص ذی‌حق، ذی‌نفع و ذی‌علاقه تعریف کرد.

با توجه محتوای مطرح‌شده در اسناد مورد بررسی، پیامدهای استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در دو سطح فردی و سازمانی می‌باشد که موجبات رشد و توسعه اقتصادی سازمان‌ها و نیل به اهداف سازمانی را فراهم می‌آورد.

پیامد فردی: بررسی مطالعات صورت گرفته حاکی از آن است که در سطح فردی، پیامد بهبود فرایند یادگیری فردی، افزایش تعلق شغلی و پیشرفت شغلی از برنامه درسی محیط کار متصور است. در پژوهش‌های مورد بررسی، 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 می‌باشد و وظیفه برنامه درسی محیط کار، شناسایی و برنامه‌ریزی تمام موقعیت‌هایی است که موجبات یادگیری کارکنان را فراهم می‌آورد (Fenwick, 2008). از پیامدهای فردی دیگر برنامه درسی محیط کار، کنش و واکنش‌هایی 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. تعلق سازمانی؛ از جمله عواملی است که منجر به استفاده مطلوب‌تر از منابع مالی و سرمایه انسانی سازمانی می‌شود. پیشرفت شغلی، پیامد اقتصادی دیگری است که استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار به دنبال دارد. یافته‌های مطالعات فنویک[3] (۲۰۰۸) و تن‌کیت[4] و همکاران (۲۰۱۵) مؤید این پیامد است. پیامدهای یاد شده در سطح فردی به صورت مستقیم بر عوامل اقتصادی و مالی سازمان تأثیرگذار نیستند، اما با میانجی‌گری عامل فردی بر بهبود رشد و توسعه اقتصادی سازمان اثر می‌گذارند. از این رو برخی از مطالعات پیامدهای فردی استقرار الگوی برنامه درسی محیط کار را پیامدهای اقتصادی غیرمستقیم برنامه درسی محیط کار می‌خوانند (Belfiore, 1996). در واقع استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار با ایجاد سرمایه انسانی یادگیرنده و با تعلق کاری بالا نه تنها به پیشرفت شغلی افراد کمک می‌کند، بلکه منجر به اثرات مالی و اقتصادی مثبت در سازمان شود.

پیامد سازمانی: در سطح سازمانی نیز پیامد «یادگیری سازمانی»، «بهبود فرایند»، «بهبود محصول»، «کاهش هزینه‌های جاری» و «توسعه سرمایه انسانی»، از برنامه‌ریزی درسی محیط کار مطرح شده 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 (Van Dellen & Greveling, 2010; Fenwick, 2008).

1- American United Way
2- UNTP
3- Fenwick
4- Ten Cate

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

یادگیری سازمانی به عنوان یکی از پیامدهای استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در طول زمان منجر به ایجاد مزیت رقابتی شده و انطباق سازمانی با تغییرات اقتصادی- اجتماعی را تسهیل می‌کند، از این رو به عنوان منبعی استراتژیک برای مزیت رقابتی به شمار می‌رود (قهرمانی و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین از سایر پیامدها، بهبود فرایند و در نتیجه بهبود محصول است (Yunus et al., 2016). با توجه به اینکه فرایندها و محصولات یا خدمات در سازمان‌های گوناگون، متفاوت می‌باشد، این پیامد استقرار الگوی برنامه درسی محیط کار در صور گوناگونی متبلور می‌شود. یافته‌های حاصل از تحلیل اسناد در این پژوهش بسته به نوع سازمان تأییدکننده، تأثیر استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار بر متغیرهایی چون نوآوری، چابکی فرایندهای سازمانی، بهبود کیفیت و کمیت محصولات، افزایش نرخ پاسخگویی عمومی در شهرداری‌ها و افزایش راندمان تولیدات هستند (قهرمانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ Mulder et al., 2010؛ Billett, 2006). همچنین یافته‌ها حاکی از آن است که اگر برنامه آموزش سازمانی براساس مختصات برنامه درسی محیط کار طراحی شود، موجب کاهش هزینه سازمانی در حوزه آموزش کارکنان خواهد شد (Cleveland-Innes & Potvin, 2001). آخرین پیامد کشف شده در زمینه دستاوردهای اقتصادی استقرار برنامه درسی محیط کار، توسعه سرمایه انسانی سازمان است. تجربه کشورهای پیشرفته حاکی از آن است که توضیح نرخ رشد اقتصادی فقط از طریق سرمایه فیزیکی و جمعیت شاغل، ناکافی و نادرست است و سرمایه انسانی به عنوان مزیتی رقابتی در دنیای اقتصادی کنونی نقش مهمی در رشد اقتصادی دارد. شکل‌گیری سرمایه انسانی در سازمان‌ها در گرو برنامه‌ریزی درست در زمینه آموزش و یادگیری است و این مهم از طریق استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار محقق می‌شود (Yunus et al., 2016، Van Dellen & Greveling, 2010؛ Jacobs & Park, 2009; Billett, 2000). پیامدهای اقتصادی استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار به اختصار در جدول ۴ نشان داده شده است:

جدول ۴- پیامدهای اقتصادی استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار براساس تحلیل مطالعات مرتبط

پیامدهای اقتصادی	پیامدهای خرد اقتصادی	منبع
فردی	بهبود فرایند یادگیری	Belfiore (1996); Teare (1998)
	بهبود روابط با همکاران	Belfiore (1996); Fenwick (2008)
	افزایش تعلق کاری	Belfiore (1996); Fenwick (2008)
	پیشرفت شغلی	Fenwick (2008); Ten Cate et al., (2015)
سازمانی	یادگیری سازمانی	Fenwick (2008); Melick (2015); Van Dellen & Greveling (2010)
	بهبود فرایند	Fenwick (2008); Lee Utech (2008); Ashton & Sung (2002)
	بهبود محصول	Billett (2000); Billett (2001a); Van Dellen & Greveling (2010); Jacobs & Park (2009)
	کاهش هزینه‌های جاری	Billett (2000); Fenwick (2008); Jacobs & Park (2009)
	توسعه سرمایه انسانی	Lee Utech (2008); Van Dellen & Greveling (2010); Yunus et al (2016); Greveling (2010); Jacobs & Park (2009)

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

۶- نتیجه‌گیری و پیشنهاد

به منظور دستیابی به نگاهی جامع در مطالعات انجام‌شده در خصوص برنامه درسی محیط کار، در این پژوهش با بررسی نظام‌مند محتوای پژوهش‌های انجام‌شده حول محور برنامه درسی محیط کار، عوامل مؤثر بر برنامه‌ریزی درسی محیط کار در سه دسته عوامل زمینه‌ای، شغلی و فردی، طبقه‌بندی گردید و پیامدهای اقتصادی استقرار این نوع از برنامه‌ریزی در محیط‌های سازمان مورد بررسی قرار گرفت.

در این راستا عوامل زمینه‌ای، عواملی هستند که به طور مستقیم بر پدیده برنامه درسی محیط کار تأثیر نمی‌گذارند بلکه بستری هستند که سایر عوامل (شغلی و فردی) را تحت تأثیر قرار داده و با وساطت دو عامل دیگر بر برنامه درسی محیط کار اثر می‌گذارند. به‌طور کلی، عوامل زمینه‌ای مؤثر بر برنامه درسی محیط کار که از نظر صاحب‌نظران مورد تأیید قرار گرفت، در پنج مضمون پایه دسته‌بندی می‌شود که شامل ساختار سازمان، سبک مدیریت و رهبری، فرهنگ سازمانی و روابط کسب و کار با سازمان‌های هم‌نوع، منطق یادگیری در سازمان می‌باشد.

ساختار سازمانی، شیوه‌ای است که به‌وسیله آن، فعالیت‌های سازمانی تقسیم، سازمان‌دهی و هماهنگ می‌شوند. در این زمینه اشتون و سانگ[1] (۲۰۰۲) بیان می‌کنند:

«تمام مدل‌های آموزش سازمانی که با هدف بالا بردن کیفیت یادگیری سازمانی ایجاد شده‌اند، زمانی نتیجه‌بخش خواهند بود که در ساختار مناسب سازمانی به کار برده شوند. فعالیت‌هایی چون حلقه‌های کیفیت یا مدیریت کیفیت جامع، زمانی که در یک سیستم ساختاری عمودی با مدیریت سنتی و کنترل بالا به پایین به کار برده شود، محکوم به شکست خواهند بود.»

تورنتون مور (۲۰۰۸) نیز نقش ساختار سازمانی در برنامه درسی محیط کار را تحلیل کرده است. وی بیان می‌دارد: «ساختار سازمانی، سبک مدیریت، شیوه همکاری، مشارکت و تسهیم دانش را مشخص و تعیین می‌کند که افراد نقش پویا یا منفعلی نسبت به عناصر برنامه درسی محیط کار داشته باشند و از آن‌ها استقبال کنند.»

لی و همکاران (۲۰۰۴) نیز در این زمینه بیان می‌کنند: «یادگیری با این عوامل سازمانی درگیر است: ۱- ساختار سلسله‌مراتبی وظایف ۲- طراحی شغل و چگونگی حرکت کارکنان در سازمان ۳- تصمیم‌گیری سازمانی در مورد یادگیری و اهمیت آن در سازمان ۴- تصمیم‌گیری در مورد سیستم پاداش.»

سبک رهبری دومین کد پایه تأثیرگذار بر برنامه درسی محیط کار می‌باشد. لی‌آتیچ (۲۰۰۸) از عنوان کارفرما استفاده می‌کند و اذعان دارد: «کارفرما ممکن است بخواهد ارتباط با مشتریان را افزایش یا کاهش دهد، مهارت آن‌ها را افزایش بدهد یا ندهد. به‌طورکلی در پی توانمندسازی کارکنان باشد یا نباشد.»

تیر[2] (۱۹۹۸)، به رفتار حمایتگر مدیر اشاره دارد. وی اذعان دارد: «رفتار رهبری حمایتگر، به گونه‌ای است که یادگیری و مشارکت برنامه درسی یادگیری در محیط کار را معیار انتصاب و ارتقا لحاظ می‌کند. سبک حمایتگر مدیر، شجاعت، ریسک‌پذیری و توانمندسازی کارکنان را تشویق می‌کند. آزمون شیوه‌های جدید را مجاز دانسته و اشتباهات زیردستان را می‌پذیرد. رهبر ممکن است ذهنی گشاده نسبت به یادگیری خود و زیردستان خود داشته باشد یا بالعکس آن را محدود کند.»

سومین عامل زمینه‌ای اثرگذار بر برنامه درسی محیط کار، فرهنگ سازمانی می‌باشد. فرهنگ سازمانی، مجموعه‌ای از ارزش‌ها، باورهای راهنما، تفاهم‌ها و روش‌های تفکر می‌باشد که در بین اعضای سازمان، مشترک است و از طرف اعضای جدید نیز به‌عنوان روش‌های صحیح انجام کارها و تفکر، پذیرفته می‌شود. فرهنگ سازمانی؛ شامل هنجارها (O'Connor, 2004)، نمادها، نقش‌ها (Raz & Fadlon, 2008; Illeris, 2003)، بینش‌ها و ارزش‌های

۱- Ashton and Sung

۲- Teare

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

(Chrusciel, 2006) سازمان می‌باشد. در این راستا در یک سازمان با فرهنگ سوق‌دهنده به سوی یادگیری، افراد به صورت طبیعی در مورد یادگیری صحبت می‌کنند. به این صورت، یادگیری، بخشی از فعالیت روزمره کارکنان می‌شود.

همچنین اوستنفورد و پرمون ویوات[1] (۲۰۱۷)، در این راستا اذعان دارند که «اساساً یادگیری از نوع اجتماعی، امری است وابسته به فرهنگ، اگر به دنبال ایجاد محیط کار به عنوان فضای یادگیری هستیم نباید از ارزش‌ها، هنجارها و قواعد رفتاری غافل شویم. وقتی از اهمیت فرهنگ در یادگیری افراد صحبت می‌کنیم، منظور فقط فرهنگ درون‌سازمانی نیست، بلکه آداب، ارزش‌ها و هنجارهای خارج از مرزهای سازمان نیز تأثیرگذار هستند.»

روابط بازار، به جایگاه سازمان در بازار و انواع ارتباطاتی اشاره دارد که این روابط برای سازمان ایجاد می‌کند. این روابط می‌تواند به‌صورت مشهودی بر ماهیت استفاده از دانش در سازمان، یادگیری کارکنان سازمانی در تمام سطوح و در نتیجه بر برنامه درسی محیط کار مؤثر باشد (Thornton Moore, 2004؛ Cleveland-Innes & Potvin, 2001).

منطق یادگیری در سازمان نیز از عواملی بود که اغلب متخصصان آن را تأیید کردند. منطق یادگیری، در واقع واکنش به سؤالاتی است که در مورد چرایی آموزش محیط کار، مطرح می‌شود (Nieuwenhuis & Van Woerkom, 2007). هنگامی‌که عمده فعالیت‌های آموزش کارکنان، حول آماده کردن نیروهای تازه استخدام شده جهت ورود به کار یا آماده کردن نیرو باسابقه جهت پذیرش وظایف جدید باشد، منطق یادگیری، آماده‌سازی است. حال آن‌که در برخی از مواقع، سیاست کلان سازمان در پی پویایی و بهبود مداوم سازمان می‌باشد و ازاین‌رو در همه شرایط به دنبال خلق فرصت یادگیری است؛ در این شرایط منطق یادگیری، بهینه‌سازی خواهد بود (Billett, 1996). 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 (Evans & Waite, 2010). هدف در این منطق نیز سرزندگی و رقابت با سازمان‌های رقیب می‌باشد. برخی از سازمان‌های پیشرو نیز پویایی خود را نتیجه پویایی کارکنان سازمان می‌دانند و به کارکنان خود اجازه می‌دهند که با پیگیری اهداف یادگیری شخصی به اهداف سازمان نیز جامعه عمل بپوشانند. چنانچه از نام این منطق یادگیری پیداست، توسعه فردی، هدف می‌باشد. در نهایت، سازمان‌هایی هستند که 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 (Nieuwenhuis & Van Woerkom, 2007).

عوامل شغلی، به آن دسته از عواملی گفته می‌شود که به طور مستقیم به ماهیت شغل و نوع وظایف و مسئولیت‌های فرد در یک موقعیت شغلی ارتباط دارد. مؤلفه‌های پایه مرتبط با این عامل که مورد تأیید صاحب‌نظران قرار گرفت شامل چهار مورد ماهیت و فرایند تولید، سطح شناختی وظایف، میزان وابستگی به شغل به تکنولوژی و ارتباطات حرفه‌ای وظایف است.

ماهیت و فرایند تولید به فرایندی اطلاق می‌گردد 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. به زعم بیلت (۲۰۰۱a)،ماهیت وظایف هر فرد در موقعیت شغلی، فرصت‌هایی را برای یادگیری فراهم می‌آورد. برنامه‌ریز باید توجه داشته باشد که این فرصت‌ها چه هستند و چگونه می‌توان آن را گسترش داد. هم‌چنین به باور بیلت (۲۰۰۱b) عوامل مؤثر بر

1- Ostendorf and Permpoonwiwat

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

ایجاد فرصت یادگیری محیط کار از جانب سازمان یا بنگاه اقتصادی؛ شامل اندازه و وسعت بنگاه، نوع فعالیت شغلی، آمادگی بنگاه برای ارائه راهنمایی می‌باشد.

در خصوص سطح‌شناختی به زعم اشتون و سانگ (۲۰۰۲)، طراحی محیط‌های کاری باید به‌گونه‌ای باشد که رشد شناختی، تجارب عملی و هوشمندی کارکنان را حمایت کند. ماهیت برخی از مشاغل تفکر، عمل و یادگیری را طلب می‌کند اما در سایر مشاغل، برنامه‌ریز جریان یادگیری باید با تغییر و تحول در فرایندهای کاری، درگیری شناختی کارکنان را ایجاد کند. همچنین سیادتی[1] و همکاران (۲۰۱۲)، یادگیری خودتنظیم را به عنوان راهبردی مؤثر در یادگیری محیط کار عنوان کرده و بیان داشتند که ماهیت مشاغلی که نیاز به تجزیه‌وتحلیل و ترکیب وظایف و فرایندها را دارند، یادگیری خودتنظیم را بهتر به کار برده‌اند؛ نتایج تجربی از این ادعا حمایت می‌کند. برنامه‌ریزی، پایش و تأمل، سه گام اصلی یادگیری خودتنظیم هستند و تجارب عملی نشان می‌دهد وظایفی که پیچیدگی شناختی بیشتری دارند بهتر می‌توانند این گام‌ها را به کار گیرند. در ادامه نیز احمدی در این زمینه بیان می‌کند که اگر وظایف بسیار آسان باشند یا بسیار مشکل‌تر از توانمندی شناختی کارکنان باشد، نمی‌توان انتظار یادگیری داشت. چالش‌ها به اندازه‌ای کارساز هستند که فرد بتواند با حرکت در مسیر رشد شناختی بر آنها فائق آید (Ahmadi, 2017).

میزان وابستگی شغل به تکنولوژی، مضمون پایه دیگری است که از تحلیل مطالعات و اسناد به دست آمد. در این راستا به زعم تیر (۱۹۹۸) مشاغلی که با تکنولوژی، بالاخص تکنولوژی اطلاعات سر و کار دارند، امکاناتی در اختیار کارکنان قرار می‌دهند از جمله افراد می‌توانند به صورت الکترونیکی با یکدیگر ارتباط بر قرار کرده و این ارتباطات، فرصت‌های یادگیری بیشتری در اختیارشان قرار می‌دهد؛ افراد می‌توانند به منابع اطلاعاتی داخلی و خارجی به راحتی دسترسی پیدا کنند؛ تجارب و دانش گذشتگان به راحتی قابل‌دسترس می‌شود؛ افراد می‌توانند از فرصت‌های یادگیری الکترونیکی تعاملی استفاده کنند؛ به دلیل آنکه ماهیت تکنولوژی مدام در حال تغییر است، افراد مجبورند مدام یاد بگیرند و در آموخته‌های قبلی خود تجدیدنظر کنند.

همچنین کیفیت و کمیت ارتباطات حرفه‌ای نیز از عوامل تأثیرگذار شغلی بر برنامه درسی محیط کار می‌باشد که مورد تأیید صاحب‌نظران قرار گرفت. در راستا به باور احمدی (۲۰۱۷) منظور از ارتباطات حرفه‌ای، جلسات، ملاقات‌ها و ارتباطات ساختاری می‌باشد. ارتباطات حرفه‌ای، از تأثیرگذارترین عوامل بر یادگیری محیط کار می‌باشد. بدون شک برنامه‌ریز آموزشی باید به میزان و کیفیت این ارتباطات توجه کند. ارتباط با افراد مطلع و آگاه، خود فرصت یادگیری است.

بررسی نظرات متخصصان حاکی از آن است که از جمله عوامل فردی تأثیرگذار بر برنامه درسی محیط کار را می‌توان در پنج مضمون پایه شخصیت یادگیری کارکنان، سبک یادگیری کارکنان، انگیزه یادگیری کارکنان، تجارب پیشین آموزشی کارکنان و خصایص فردی چون جنسیت، سن و نژاد (یا قومیت)، طبقه‌بندی کرد.

شخصیت هر فرد بر ارزش‌ها، نگرش‌ها و احساسات و رفتارهای وی تأثیرگذار است. ازاین‌رو متناسب با ویژگی‌های شخصیتی، فرصت‌های یادگیری و برنامه درسی محیط کار متفاوت خواهد بود. عوامل شخصیتی؛ مانند روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی یا انعطاف‌پذیری، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی، از جمله عواملی هستند که بر نوع و ماهیت برنامه درسی تأثیرگذار هستند (Melick, 2015). به زعم بلفیور (۱۹۹۶) از آنجا که یادگیرندگان در محیط کار یادگیرندگان بزرگسال هستند، توجه به ویژگی‌های عاطفی، شخصیتی و روانی آن‌ها توصیه می‌شود و به دلیل تنوع یادگیرندگان بزرگسال در موارد یاد شده،

1- Siadaty

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

یادگیری خودراهبر و فردمحور، بهترین گزینه برای آنها خواهد بود.

سبک یادگیری کارکنان، عامل دیگری است که بر برنامه درسی محیط کار اثرگذار است. سبک‌های یادگیری؛ شامل باورها، اعتقادات، رجحان‌ها و رفتارهایی می‌باشد که افراد به کار می‌برند تا در یک موقعیت معینی به یادگیری خود کمک کنند. ازاین‌رو برنامه‌ریز درسی نمی‌تواند بدون توجه به سبک یادگیری افراد، فرصت یادگیری ثابتی را اتخاذ کند؛ زیرا حتی با ثابت انگاشتن سایر عوامل، نتایج متفاوتی در کارکنان متصور است (Belfiore, 1996; Billet et al., 2008; Billett, 2006). همچنین لی‌آتیچ (۲۰۰۸) نیز سبک‌های یادگیری متفاوت کارکنان را به عنوان یک چالش مطرح می‌کند. به باور وی نمی‌توان از روش‌های یادگیری یکسان برای همه استفاده کرد. سبک‌های یادگیری متفاوت، از یک برنامه آموزشی یکسان، برون‌دادهای متفاوتی می‌سازند.

انگیزه یادگیری، مضمون پایه دیگری است که مطالعات به آن اشاره داشته و مورد تأیید صاحب‌نظران قرار گرفت. در این راستا ون‌دلن و گریولینگ[1] (۲۰۱۰) بین انگیزه یادگیرندگان در دوره‌های آموزشی اجباری و یادگیری حین کار، را تفاوت قائل شده‌اند. به زعم آنها انگیزه‌های شرکت در دوره‌های آموزشی اجباری عبارتند از: وسیله‌ای برای بقا در شغل، انگیزه‌های مالی، گذراندن زمان، کمک به توسعه شغلی، ارتقای شغلی و گریز از تنبیه کارفرمایان.

تجارب آموزشی پیشین کارکنان نیز به تاریخچه آموزشی پیشین فرد، چه در محیط کار و چه در خارج از آن، اشاره دارد. در واقع تجارب پیشین فرد، جزو آورده فرد به موقعیت یادگیری هستند. جاکوبز و پارک[2] (۲۰۰۹) مدلی سه بعدی از انواع فرصت‌های یادگیری که در برنامه درسی محیط کار طراحی می‌شود، ارائه داده‌اند. این ابعاد؛ شامل مکان یادگیری، میزان برنامه‌ریزی و نقش یادگیرنده و یاددهنده می‌باشد. به عبارت دیگر، یادگیرنده‌های متفاوت، تاریخچه‌های آموزشی گوناگونی دارند، معمولاً کسانی که تحصیلات دانشگاهی خود را در مقاطع بالا سپری کرده و سپس به محیط کار وارد می‌شوند، به نوعی دچار مقاومت در برابر یادگیری‌های جدید و بالاخص غیررسمی در محیط کار می‌شوند. ماوین[3] و همکاران نیز (۲۰۱۰) از نقش آمادگی یادگیرندگان در ارزیابی یادگیری محیط کار یاد می‌کنند و بیان می‌دارند که باید در نظر داشت که در این حوزه (مشخصات یادگیرندگان) به تفکر افراد از جریان یادگیری و تجارب پیشین آن‌ها دقت کرد.

در نهایت مضمون پایه ویژگی‌هایی از قبیل جنسیت، سن و نژاد در برخی از مطالعات مشاهده شده است. احمدی (۲۰۱۷) در پژوهش «توسعه ظرفیت‌های یادگیری محیط کار، تحلیل عوامل مؤثر بر یادگیری محیط کار در وزارت آموزش و پرورش افغانستان» بیان می‌کند که جنسیت عاملی مهمی در یادگیری محیط کار می‌باشد و تجربه وی نشان می‌داد که زنان در این زمینه محدودیت‌هایی دارند. همچنین بیلت (۲۰۰۰) نیز بر نقش سن در یادگیری محیط کار پرداخت و عنوان می‌کند برنامه‌ریز درسی در محیط کار باید به گروه‌های ناهمگن سنی در طراحی فرصت‌های یادگیری توجه داشته باشد تا بتواند در نتیجه پویایی ایجاد شده در بین افراد یک گروه، نتایج یادگیری وسیع‌تری به همراه داشته باشد.

در نهایت پیامد مورد انتظار از برنامه‌ریزی درسی محیط کار دو وجه سازمانی و فردی را در برمی‌گیرد. پیامدهای فردی؛ شامل بهبود فرایند یادگیری، بهبود روابط با همکاران، 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. نکته حائز

1- van Dellen and Greveling
2- Jacobs and Park
3- Mavin

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

اهمیت این که توجه به پیامدهای استقرار برنامه درسی محیط کار موجبات رشد اقتصادی سازمان‌ها را فراهم می‌کند؛ زیرا همان‌گونه که پیش‌تر اشاره گردید این نوع از برنامه‌ریزی، موجبات تولید بهینه و به صرفه اقتصادی را فراهم می‌نماید و از هزینه‌های بدون برنامه‌ریزی آموزشی جلوگیری به عمل آورده و با هدف‌گذاری صحیح، بازگشت سرمایه‌گذاری در آموزش را فراهم می‌آورد.

با توجه به اینکه در ساختار تمام سازمان‌ها واحدی به آموزش و توسعه منابع انسانی اختصاص دارد، نتایج این تحقیق می‌تواند در راستای توسعه اقتصادی تمامی سازمان‌ها از طریق اصلاح و بهبود فرایندهای یادگیری و توسعه منابع انسانی به کار گرفته شود. همچنین پیشنهاد می‌گردد محققان در پژوهش‌های آتی به بررسی تأثیر نوع فعالیت اقتصادی سازمان‌ها و شرکت‌ها بر عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار بپردازند؛ زیرا یافته‌های این پژوهش حاکی از آن هستند که ماهیت و فرایند تولید و همچنین ساختار سازمان که عمدتاً در تعامل با عامل تولید قرار دارد، بر فرایندهای برنامه درسی محیط کار مؤثر است.

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری زهراسادات مهماندوست با عنوان «طراحی و اعتباربخشی برنامه درسی محیط کار (مورد شرکت نفت و گاز پارس)» می‌باشد.

۷- منابع

امین‌خندقی، مقصود. (۱۳۸۹). تحلیلی بر میزان اهمیت و به‌کارگیری دستاوردهای علمی حوزه برنامه درسی در نظام‌های آموزشی شرکت‌های صنعتی: فرصت‌ها و تهدیدها. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۵(۱۹)، ۱۶۹-۱۳۹.

دوستی حاجی‌آبادی، هومن؛ فتحی واجارگاه، کورش؛ خراسانی، اباصلت؛ صفایی‌موحد، سعید. (۱۳۹۶). مفهوم‌پردازی گفتمان برنامه درسی محیط کار؛ گفتمان نوظهور یا مغفول؟ *نشریه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۳(۲)، ۲۸-۳۴.

دهقانی، مرضیه؛ امین‌خندقی، مقصود؛ جعفری‌ثانی، حسین، نوغانی، محسن. (۱۳۹۰). واکاوی الگوی مفهومی در حوزه برنامه درسی: نقدی بر پژوهش‌های انجام شده با رویکرد طراحی الگو در برنامه درسی. *مجله پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت (مطالعات تربیتی و روان‌شناسی مشهد)*، ۱(۱)، ۱۲۶-۹۹.

شریفی، سمیه. (۱۳۸۹). رویکرد ارزیابی پیامد: تغییر تمرکز پژوهش‌ها از موضوع کاربر در زندگی کتابخانه به کتابخانه در زندگی کاربر. *نشریه کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۱۳(۳)، ۲۹۱-۲۷۱.

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

فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۰). *نیازسنجی پژوهشی (مسأله‌یابی پژوهشی و اولویت‌بندی طرح‌های تحقیقاتی) ویژه مدیران و کارشناسان واحدهای پژوهشی*. تهران: نشر آییژ.

فرزادنیا، فرزانه. (۱۳۹۵). *طراحی الگوی برنامه درسی محیط کار با رویکرد شایستگی در آموزش و بهسازی مدیران پروژه (مطالعه موردی در شرکت نفت و گاز پارس)*. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه خوارزمی.

قهرمانی، علی‌اکبر؛ محمدپور زرندی، حسین؛ مصطفوی، اعظم. (۱۳۹۴). تأثیر یادگیری سازمانی بر پاسخگویی اقتصادی و اجتماعی شهرداری تهران (مورد مطالعه: شهرداری مناطق ۱، ۶، ۸، ۱۹، ۲۲). *فصلنامه اقتصاد و مدیریت شهری*، ۳(۱۲)، ۹۸-۷۷.

Ahlgren, L., Riddell, S., Tett, L., & Weedon, E. (2007). *Experiences Of Workplace Learning In Smes: Lessons For Good Practice*.

Ahmadi, M. J. (2017). Capacity Development and Workplace Learning: An Analysis of Factors Influencing Workplace learning at Afghan Ministry of Education, Department of Planning.

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

Barbazette, J. (2006). *Training needs assessment: Methods, tools, and techniques* (Vol. 1). John Wiley & Sons.

Belfiore, M. E. (1996). *Understanding Curriculum Development in the Workplace. A Resource for Educators*. ABC Canada,

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

1450 Don Mills Road, 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, PO Box 8500, St Leonards, 1590 NSW, Australia.

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

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

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

Bottrup, P., & Clematide, B. (2005, December). Workplace learning from the perspective of institutionalized learning. In 4th Researching Work and Learning International Conference, University of Technology, Sydney (pp. 12-15).

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.

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.

Fontana, R. P., Milligan, C., Littlejohn, A., & Margaryan, A. (2015). Measuring self-regulated learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, *19*(1), 32-52.

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

Hulsbos, F. A., Evers, A. T., & Kessels, J. W. M. (2016). Learn to lead: Mapping workplace learning of school leaders. *Vocations and learning*, *9*(1), 21-42.

Illeris K. (2003) Workplace learning and learning theory. *Journal of workplace learning*, *15*(4), 167-178.

Isidro-Filho, A., Guimarães, T. D. A., Perin, M. G., & Leung, R. C. (2013). Workplace learning strategies and professional competencies in innovation contexts in Brazilian hospitals. BAR-Brazilian Administration Review, 10(2), 121-134.

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.

[Downloaded from iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]

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

Lee, T., Fuller, A., Ashton, D., Butler, P., Felstead, A., Unwin, L., & Walters, S. (2004). Learning as work: Teaching and learning processes in the contemporary work organisation. *Learning as work research paper*, no 2.

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 Bristol, *Higher Education Funding Council for England*.

Melick, M. P. (2015). *In what ways does the workplace influence trainee learning?* (Doctoral dissertation).

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.

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.

Ostendorf, A., & Permpoonwiwat, C. K. (Eds.). (2017). Workplaces as Learning Spaces--conceptual and Empirical Insights. Innsbruck University Press.

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

Sepeng, S., & Miruka, C. O. (2013). Transfer of Learning Challenges Experienced by Employees in Selected Departments of the North West Province. In *Proceedings of 8th Annual London Business Research Conference Imperial College, London, UK* (pp. 8-9).

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.

Silverman, M. (2003). *Supporting workplace learning: a background paper for IES research network members*. Institute for Employment Studies.

Teare R.E. (1998). Developing a curriculum for organizational learning. *Journal of workplace learning*, *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, L. (2010). Workplace learning a sensitive matter? Employees ideas on workplace leraning in the Netherlands. Groningen: University of Groningen.

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 iueam.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.23452870.1397.7.25.5.7]