



## Identifying The Dimensions Of The Workplace Curriculum Based On The Self-Directed Learning Approach In Innovative Companies

Nasrin Jafari<sup>1</sup> | Mohamadreza Imanjome<sup>2</sup> | Bahram Saleh Sedghpour<sup>3</sup> | Alireza Osareh<sup>4</sup>

1. Corresponding Author: PhD student in Curriculum, Curriculum Planning Department, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran. Email: nj4691@gmail.com
2. Associate Professor, Department of Curriculum Planning, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran.
3. Associate Professor, Department of Curriculum Planning, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran.
3. Professor, Department of Curriculum Planning, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran.

### Volume info

Vol. 17  
Series: 61  
Autumn 2025  
P.P: 161-193

### Article Type

Research Paper

### Article History

Received:  
2024-08-22  
Revised:  
2025-08-06  
Accepted:  
2025-08-26  
Published:  
2025-12-18

### ISSN – E-ISSN

ISSN: 2008-4528  
E-ISSN: 2645-5072



### Abstract

The present study was conducted with the aim of identifying the dimensions of the workplace curriculum based on the self-directed learning approach (heutagogy) in innovative companies. The research method is a combination of quantitative and qualitative methods resulting from the school of multiple pragmatism. This study is classified as a fundamental research with an exploratory nature in terms of its purpose and as a descriptive research in terms of its data collection method. Identifying the dimensions of the workplace curriculum based on the self-directed learning approach using the Delphi survey research method in four parts: 1- Interviews with experts, 2- Preparation of the objective-content table, open and axial coding and a researcher-made questionnaire based on it, 3- Implementation of the questionnaire in two stages, 4- Q-factor analysis using SPSS-26 software. The statistical population of the study in the first part was 15 curriculum specialists and senior experts of innovative companies and in the Delphi survey part, 20 people. Sampling was carried out using a network (snowball) method until theoretical saturation. The results of the study showed that three factors are effective on the workplace curriculum, which are: individual and organizational factors (self-awareness, learner characteristics, organizational learning, learning logic, problem identification, tools and technology); self-directed curriculum (personalized curriculum (Free Size) and self-determined curriculum); managerial factors (assessment, educational leader).

**Keywords:** Workplace curriculum; Self-directed curriculum; Experts' perspectives; Delphi survey; Factor analysis

**Cite this article:** jafari, N., Imam Juma, M. R., saleh, B., & assareh, A. (2025). Identifying the curriculum dimensions of the work environment based on the heutagogy approach in start-up companies. *Journal of Research in Human Resources Management*, 17(3), -. **DOR** 20.1001.1.20084528.1404.17.3.5.1



Publisher: Imam Hossein University.

© The Author(s).



## شناسایی ابعاد برنامه درسی محیط کار بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر (هیوناکوژی) در شرکت‌های نوآفرین

نسرین جعفری<sup>۱</sup> | محمدرضا امام جمعه<sup>۲</sup> | بهرام صالح صدق‌پور<sup>۳</sup> | علیرضا عصاره<sup>۳</sup>

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه درسی، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران. nj4691@gmail.com
۲. دانشیار، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
۳. دانشیار، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
۳. استاد تمام، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف شناسایی ابعاد برنامه درسی محیط کار بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر در شرکت‌های نوآفرین انجام گرفت. روش پژوهش، ترکیبی از روش‌های کمی و کیفی منتج از مکتب عمل‌گرایی چندگانه است. این پژوهش از نظر هدف در دسته تحقیقات بنیادی با ماهیت اکتشافی و از لحاظ روش جمع‌آوری اطلاعات در دسته تحقیقات توصیفی قرار گرفته شده است. شناسایی ابعاد برنامه درسی محیط کار بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر به روش تحقیق پیمایش دلفی در چهار بخش ۱- مصاحبه با متخصصان، ۲- تهیه جدول هدف - محتوا، کدگذاری باز و محوری و پرسش‌نامه محقق ساخته بر اساس آن، ۳- اجرای پرسش‌نامه در طی دو مرحله ۴- تحلیل عامل Q صورت گرفته شده است. جامعه آماری پژوهش در بخش اول، ۱۵ نفر از متخصصان برنامه درسی و کارشناسان ارشد شرکت‌های نوآفرین و در بخش پیمایش دلفی، ۲۰ نفر بوده است. نمونه‌گیری به روش شبکه‌ای تا اشباع نظری ادامه یافت. نتایج پژوهش نشان داد که سه عامل بر برنامه درسی محیط کار مؤثر است که به ترتیب عبارت‌اند از: عوامل فردی و سازمانی (خودآگاهی، صفات یادگیرنده، یادگیری سازمانی، منطق یادگیری، شناسایی مسئله، ابزار و تکنولوژی)؛ برنامه درسی خودفرمان‌گر (برنامه درسی شخصی شده (Free Size) و برنامه درسی خودتعیین‌گر)؛ عوامل مدیریتی (ارزیابی، رهبر آموزشی). کلیدواژه‌ها: برنامه درسی محیط کار؛ برنامه درسی خودفرمان‌گر؛ دیدگاه متخصصان؛ پیمایش دلفی؛ تحلیل عامل

**استناد:** جعفری، نسرین، امام جمعه، محمد رضا، صالح صدق‌پور، بهرام، & عصاره، علیرضا. (۱۴۰۴). شناسایی ابعاد برنامه درسی محیط کار بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر در شرکت‌های نوآفرین. پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۱۷(۳)، -.

DOR 20.1001.1.20084528.1404.17.3.5.1

#### سال و شماره

سال ۱۷، پیاپی: ۶۱  
پاییز ۱۴۰۴  
صص: ۱۹۳-۱۶۱

#### نوع مقاله

مقاله پژوهشی

#### سابقه مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۰۱  
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۵/۱۵  
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۰۴  
تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۹/۲۷

#### شابا چاپی و الکترونیکی

شابا چاپی: ۴۵۲۸-۲۰۰۸  
الکترونیکی: ۵۰۷۲-۲۶۴۵



نویسنده گان.

ناشر: دانشگاه جامع امام

حسین (ع).



OPEN ACCESS

## مقدمه و بیان مسئله

امروزه تحولات اخیر ساختار مطالبات سازمان‌ها را تغییر داده و با انتظارات و نیازهای خاص مواجه کرده است (طوطیان اصفهانی، ۱۴۰۳). با ورود به دنیای اطلاعات و ارتباطات و پیدایش فناوری‌های نوین، سازمان‌ها دانسته‌اند که برای بقا و ماندن در اقتصاد جهانی و تأثیرگذاری بر اقتصاد کشورهای خود، باید یادگیری را اساس کار خود قرار دهند. یادگیری در جهان امروز به‌عنوان یک مؤلفه اساسی سازمانی، حساب شده و در ادبیات سازمانی جایگاه خوبی برای خود یافته است. این جایگاه به دلیل پیامدهای مهمی مانند نوآوری، خلاقیت، پویایی محیطی و کسب مزیت رقابتی پایدار است (هارداستین و یاکل<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱: ۲۹۱).

سازمانی که محیط یادگیری مناسبی را برای تشویق یادگیری غیررسمی ایجاد می‌کند، در واقع، نیروی انسانی خود را برای اشتراک دانش علاقه‌مندتر می‌کند، در ضمن چنین سازمانی، مدیران و کارکنان را آموزش می‌دهد تا کارکنانی توانمند و کارا باشند و سطح کیفی کار خود را بهبود بخشند. بیکر<sup>۲</sup> معتقد است که کارکنان کارآمد، مؤثرترین عامل در یک سازمان هستند. روتبرگ<sup>۳</sup> (۲۰۰۹، به نقل از جعفری، ۱۳۹۲: ۲۲۴) بیان می‌کند، چنین کارکنانی، سرمایه انسانی سازمان خود را افزایش و بهبود می‌بخشند.

در چنین موقعیتی است که زابوف<sup>۴</sup> (۱۹۸۸، به نقل از واوگان<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸) کار جدید انسان‌ها را، یادگیری نامیده است. همچنین معتقد است یادگیری دیگر موضوعی نیست که برای کسب آن بخواهیم زمان تولید و بهره‌وری خود را کاهش دهیم، بلکه بهتر است که آن را در قلب فعالیت‌های تولیدی، خدماتی و بازرگانی بگنجانیم. به عبارت دیگر در جهان امروز سازمان‌ها نمی‌توانند فقط به یافته‌های آموزشی کارکنانشان در مدرسه و دانشگاه و یا برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای جبران کمبودهای مهارتی آنان اعتماد کنند، بلکه باید باور و رویکرد حاکم بر سازمان، فرهنگ و جو یادگیری مداوم در محیط کار باشد.

1. Hartstein & Yackel  
2. Baker  
3. Rothberg  
4. Zuboff  
5. Vaughan

با وجود اینکه یادگیری محیط کار در سال‌های اخیر، به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر بر یادگیری سازمان‌ها، توجه بسیاری از محققان دانشگاهی و کارورزان فعال در این حوزه را به خود جلب کرده، اما در رشته مطالعات برنامه درسی مورد توجه خاصی قرار نگرفته و مفهوم برنامه درسی محیط کار، همچنان مفهومی ناآشنا به نظر می‌رسد. در واقع بسیاری از پژوهشگران و محققان، برنامه درسی محیط کار را مفهومی مرتبط با مدارس و دانشگاه‌ها به حساب می‌آورند (صفایی موحد، ۱۳۹۷: ۶)، در حالی که تحقیقات اخیر و نظرات پژوهشگران در این حوزه نشان می‌دهد که برنامه درسی را می‌توان برای محیط کار نیز به کار بست.

در زمینه آموزش یادگیری خودفرمان گر<sup>۱</sup>، به‌عنوان پاسخی به تقاضای بازار برای کارکنان خلاق و شایسته که می‌توانند به سرعت با محیط‌های کاری پیچیده و پیوسته در حال تغییر سازگار شوند، مورد توجه قرار گرفته است. یادگیری خودفرمان گر، مبتنی بر اصول عامل انسانی، قابلیت، خود انعکاسی، فراشناخت و آموزش و یادگیری غیرخطی است. این اصول وقتی با فناوری امروزی ترکیب می‌شوند، چارچوبی جامع برای آموزش و یادگیری ارائه می‌کنند که از توسعه یادگیرندگان خودمختار پشتیبانی می‌کند و مبنایی را برای ایجاد محیط‌های آموزشی جامع و یادگیرنده محور فراهم می‌کند (بلاشک، ۲۰۱۶: ۱۲). یادگیری خودفرمان گر، فرایندی است که بر اساس آن یادگیرندگان به شناسایی نیازهای خود می‌پردازند. همین‌طور در ادامه اهداف و منابع یادگیری را کشف کرده و آن را روشن می‌سازند. در طی این فرایند یادگیرندگان به شناسایی راهبردهای حل مسئله پرداخته و یا آن را عملیاتی می‌سازند. در این فرایند یادگیرندگان به تامل درباره فرایندهای یادگیری‌شان می‌پردازند تا گمانه‌های خود را در باره موضوع یادگیری به چالش کشیده و در نتیجه قابلیت یادگیری‌شان را ارتقا بخشند (هیس، ۲۰۱۱: ۳). یادگیری خودفرمان گر، بر ابعاد مشارکتی و فکورانه یادگیری، ساخت معنی و سیستم‌های آموزشی متمرکز بر یادگیری تأکید دارد. در این نوع یادگیری، یادگیرندگان در یادگیری‌شان خودمختار هستند؛ بیشتر یادگیرندگان بالغ و خودهدایت گر هستند و در برنامه‌های آموزشی و یادگیری خواهان استقلال می‌باشند (کانیون و کالن، ۲۰۱۰). در یادگیری خودفرمان گر رشد شناختی یادگیرندگان که برای تفکر انتقادی لازم است هم زمان با بلوغ و خودمختاری یادگیرنده رشد می‌یابد (میزرو، ۱۹۹۷).

1. Heutagogy  
2. Mezirow

افزایش خود راهبری در یادگیری باعث افزایش کیفیت یادگیری و در نهایت، تداوم یادگیری همیشگی در یادگیرندگان خواهد شد (مالک پور لپری، ۱۴۰۳).

ظهور یادگیری خودفرمان‌گر به‌عنوان یک رویکرد آموزشی نوظهور با رشد رسانه‌های دیجیتال و اجتماعی که محتوای تولید شده توسط کاربر کاوش می‌شود، هماهنگی نزدیکی دارد (گرشتاین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳ به نقل از گیلاسپی و واسیلیکا<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱: ۱۴۰). ما در دهه اخیر تجربه کرده‌ایم که یادگیرندگان و مربیان باید بتوانند به‌سرعت از طریق یادگیری آنلاین پیشرفت کنند (نرانتزی<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰: ۱۸۶) و مهارت‌های خود را توسعه دهند. با توجه به مطالب فوق و اینکه برنامه درسی محیط کار به‌عنوان یک زمینه جدید در حوزه مطالعات برنامه درسی مغفول واقع شده است، این حوزه می‌تواند بستر مناسبی برای پژوهش، تحقیق و توسعه قرار گیرد. همچنین کمبود آثار نظری ارزشمند از یک طرف و شرایط پیچیده سازمان‌های نوآفرین از طرف دیگر، ضرورت تدوین و طراحی الگویی کارآمد برای برنامه‌ریزی درسی محیط کار در سازمان‌های نوآفرین را، با توجه به رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر ایجاد کرده است. این پژوهش برای اولین بار در سازمان‌های نوآفرین و با رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر انجام شده است.

## مبانی نظری

برنامه درسی محیط کار از جمله اصطلاحاتی است که در سال‌های اخیر در بسیاری از کتب و مقالات حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی سازمان‌ها به‌جای آموزش‌های ضمن خدمت استفاده شده است. همچنین به‌جای سازمان، اصطلاح محیط کار جایگزین شده است، زیرا این اصطلاح عام‌تر بوده و تمام محیط‌های کاری و آموزش‌های آنان را شامل می‌شود. علاوه بر این در کاربرد این مفهوم بر اهمیت مؤلفه‌های برنامه درسی در آموزش‌های سازمانی تأکید شده است. مؤلفه‌هایی که دقیق، مهم و بااهمیت هستند و بسیاری از مشکلات، کمبودها و کاستی‌های امروز حوزه آموزش

و بهسازی به علت نداشتن شناخت و تسلط بر عناصر برنامه درسی است (راسل<sup>۴</sup>، ۱۹۹۲).

1. Gerstein
2. Gillaspay & Vasilica
3. Nerantzi
4. Russel

موره<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) معتقد است محیط‌های کاری به صورت طبیعی دربردارنده برنامه درسی هستند و این برنامه به صورت مداوم در حال رخ دادن است. این نوع از برنامه درسی به صورت اجتماعی سازماندهی می‌شود و محتوای آن برحسب شرایط و موقعیت‌های متنوع کاری به صورت خاص طبقه‌بندی می‌شود. او همچنین معتقد است که رسیدن به فهم دقیقی از برنامه درسی محیط کار مستلزم شیوه‌ها و روش‌های است که دانش در آن مورد سازماندهی و استفاده قرار می‌گیرد (موره، ۲۰۰۴، ۳۲۵). هدف اصلی برنامه درسی محیط کار از نظر دروهن، توسعه شایستگی‌های غیرفنی و فنی موردنیاز افراد برای انجام احسن وظایف کاری و نیز خبره شدن در کارشان است (دروهن<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴: ۹۹). برنامه درسی محیط کار فرایند منظمی است که بسترهای لازم برای بهبود مداوم سازمان را، از طریق شیوه‌های رسمی، غیررسمی، ضمنی و تکنولوژی، باهدف فراهم ساختن شرایط برای تعهد به یادگیری مداوم ایجاد می‌کند. همچنین علاوه بر توجه به توسعه و ایجاد مهارت‌های اساسی مربوط به حوزه‌های متنوع شغلی، بر توسعه و ارتقای فردی تمام کارکنان نیز تأکید دارد (بود، سلمون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰، ۴۵).

### قلمرو برنامه درسی محیط کار

شواب معتقد است که برنامه درسی محیط کار شامل همه افرادی است که درگیر برنامه آموزش محیط کار هستند، بخصوص مربیان و کسانی که مستقیماً با یادگیری مرتبط‌اند. برنامه درسی شامل طراحی یک برنامه یادگیری، آزمایش آن در عمل، بازخورد موفقیت آن، ارزیابی و بازنگری طرح، اجرای طرح بازنگری شده و دریافت بازخورد از موفقیت آن است و این فرایند به صورت مداوم و با دیدی بهبود یابنده ادامه می‌یابد (بیلفرور<sup>۴</sup>، ۱۹۹۶، ۶۵).

برنامه درسی محیط کار از نظر بیلفرور (۱۹۹۶) یعنی هدف‌گذاری برای یادگیری مبتنی بر نیازسنجی، انتخاب موضوعات درسی، تهیه مواد آموزشی، تهیه فنون مناسب انتقال به صورت رسمی<sup>۵</sup>، غیررسمی<sup>۶</sup> و ضمنی<sup>۱</sup>، ارزیابی نتایج در ابعاد فردی، واحدی، سازمانی، محلی، منطقه‌ای، ملی

1. Moore
2. Drohan
3. Boud & Solomon
4. Belfiore
5. Formal
6. Non formal

و بین‌المللی و فعالیت‌های یادگیری است (مارتین و هیوز، ۲۰۰۹).

### رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر

همان‌طور که در استعاره‌ای که توسط دیویس و هاس (۲۰۰۱) توضیح داده شده است یادگیری یک رودخانه است نه یک دریاچه پایدار. از این رو مستلزم پویایی و نوآوری مداوم است. برای مقابله با این تغییر سریع در همه ابعاد زندگی، باید روند آموزشی بر این اساس تنظیم شود و الگوهای جدید بررسی و اجرا شود. یکی از این مدل‌های جدید، یادگیری خودفرمان‌گر است که توسط هاس و کنیون (۲۰۰۰) کشف شد.

اولین بار یادگیری خودفرمان‌گر را استوارت هیس و کریس کنیون (۲۰۰۰)، از استرالیا به‌عنوان مطالعه یادگیری خودتعیین‌گر مطرح کردند (هیس و کنیون، ۲۰۰۷: ۷۴). یادگیری خودفرمان‌گر یا هیوتاگوژی فرایندی است که طی آن یادگیرندگان نیازهایشان را شناسایی می‌کنند، اهداف یادگیری را تدوین می‌کنند، منابع یادگیری را شناسایی می‌کنند. راهبردهای حل مسئله را جاری می‌سازند یا اجرایی می‌کنند و به تامل درباره فرایندهای یادگیری‌شان می‌پردازند تا مفروضات موجود را به چالش کشیده و قابلیت یادگیری‌شان را افزایش دهند (هیس، ۲۰۱۱: ۳).

برنامه درسی و ارزشیابی انعطاف‌پذیر از دیگر موضوعات برجسته یادگیری خودفرمان‌گر است. از آنجایی که دانش‌آموزان هم کارگردان و هم بازیگر نمایش‌های خودشان هستند، باید بدانند چه چیزی را یاد بگیرند و چگونه نتایج یادگیری خود را ارزیابی کنند. ابرل<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) بیان کرد که برنامه‌های درسی انعطاف‌پذیرتر در برنامه یادگیری خودفرمان‌گر ضروری است. به دلیل آنکه دانش‌آموزان بدون کمک معلمان باید تعیین کنند چه مطالبی را یاد بگیرند و همچنین باید اهمیت موضوع را برای طرح یادگیری خود مورد بررسی قرار دهند (هیس و کنیون، ۲۰۰۳: ۲۶).

### عناصر طراحی یادگیری خودفرمان‌گر

بر اساس فلسفه حاکم بر یادگیری خودفرمان‌گر که یادگیرندگان مسیرهای یادگیری خود را تعیین می‌کنند، محیط یادگیری توسط فرد یادگیرنده ساخته و کاملاً طراحی شده است. این روش

1. Informal  
2. Eberle

بر این عقیده متمرکز است که هدف یادگیری است، نه آموزش (آکف و گرینبرگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). مدرسان و مؤسسات، دیگر در مرکز تجربه یادگیری نیستند، بلکه یادگیرندگان هستند. یادگیری خودفرمان‌گر به دلیل تمرکز بر یادگیرنده و نقش خودمختار یادگیرنده پویایی جدیدی در آموزش ایجاد می‌کند. برای طراحی یادگیری خودفرمان‌گر و انطباق در سیستم، به همه ذی‌نفعان از مربیان و یادگیرندگان گرفته تا کل مؤسسه نیاز است. عناصر اصلی که باید در هنگام طراحی یادگیری خودفرمان‌گر در نظر قرار گیرند در جدول زیر مشخص شده است.

جدول ۱. طراحی عناصر یادگیری خودفرمان‌گر (بلاشک و هیس، ۲۰۱۵، ۲۸)

عناصر	توصیف
اکتشاف <sup>۲</sup>	جستجوی غیرخطی در مسیرهای جدید یادگیری؛ ایجاد فرهنگ کشف و تحقیق یادگیرندگان
ایجاد (خلاقیت) <sup>۳</sup>	توسعه محتوای جدید با استفاده از اینکه چه چیزی ساخته شود آموخته شده است
همکاری <sup>۴</sup>	کار با دیگران برای ایجاد و ساخت دانش جدید و محتوا
اتصال (انجمن) <sup>۵</sup>	ارتباط با دیگران در داخل و خارج از کلاس برای ایجاد شبکه‌های جدید برای حمایت از یادگیری. ایجاد محیط‌های یادگیری شخصی برای یادگیری مادام‌العمر
بازتاب <sup>۶</sup>	تفکر در مورد آنچه آموخته شده و چگونه آموخته شده است، و همچنین اینکه چگونه این روند و دانش جدید به دست آمده بر مدل‌های ذهنی، اعتقادات و ارزش‌ها تأثیر می‌گذارد.
ارزیابی <sup>۷</sup>	باتوجه به چگونگی و آیا یادگیری به صورت فردی و گروهی اتفاق افتاده است. ایجاد ابزارهایی برای یادگیری ارزیابی می‌شود.
گشودگی (به اشتراک گذاری) <sup>۸</sup>	اشتراک محتوای جدید با دیگران در جامعه؛ نمایش مهارت‌ها و شایستگی‌ها.

1. Ackoff & Greenberg
2. Exploration
3. Creation (Creativity)
4. Collaboration
5. Connection (Community)
6. Reflection
7. Assessment
8. Openness (Sharing)

## پیشینه پژوهش

جدول ۲. خلاصه پژوهش‌های انجام شده داخلی و خارجی

ردیف	پژوهشگر/ پژوهشگران	عنوان مقاله	نتایج
۱	(پورجعفریان و همکاران، ۱۴۰۰)	امکان‌سنجی استقرار رشته برنامه درسی محیط کار در دانشگاه‌های ایران	نظرات متخصصان را در سه دسته مضمونی، عوامل مرتبط با رشته‌های مطالعات برنامه درسی، عوامل مرتبط با رشته‌ها و زمینه‌های مشابه و عوامل مرتبط با محیط کار قرار دادند.
۲	(فتحی، ۱۳۹۹)	طراحی چارچوب یادگیری محیط کار بر اساس یک پژوهش نظریه‌مبنایی	پیامدهای یادگیری محیط کار شامل اثربخشی و کارایی سازمان، تخصص و پیشرفت شغلی، منفعت مالی، انسجام، رغبت و انگیزه کارکنان است.
۳	(قمصری، ۱۳۹۸)	طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار (مورد: شرکت نفت پارس)	مبانی الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار در پنج بعد، فلسفه، نظریه زیربنایی، مفروضات و اصول الگوی برنامه‌ریزی درسی قابل بررسی
۴	(دوستی، ۱۳۹۷)	بررسی و تحلیل گفتمان‌های حاکم بر برنامه درسی محیط کار در سازمان‌های ایرانی	۱۱ عرصه برای برنامه‌درسی محیط کار شناسایی کرد که عبارت‌اند از: چستی و چرایی برنامه، یادگیرنده، یادگیری و فرایند آن، نیاز و نیازسنجی، طراحی و برنامه‌ریزی، محیط یادگیری و راهبردهای اجرایی، نقش مدرس، ارزشیابی یادگیری، انگیزش و پاداش، پشتیبانی و حمایت از یادگیری، استاندارد سازی و تعالی بخشی برنامه.
۵	(مهمان دوست و قمصری و همکاران، ۱۳۹۷)		به شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار با تأکید بر پیامدهای توسعه اقتصادی پرداختند
۶	(صفایی موحد، ۱۳۹۷)	طراحی الگویی برای برنامه درسی محیط کار بر مبنای رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر	مؤلفه‌های اساسی این الگو شامل، تحلیل چهارسطحی یا آگاهی محیطی، هدف‌گذاری سه سطحی، خودآگاهی، تدوین فرصت‌های یادگیری چهارگانه و ارزشیابی توانمندساز است این مؤلفه‌ها تحت یک چتر سه عنصری (همگویی، همکاری، هم‌فکری) اجرا می‌شوند.
۸	(هوگبرگ و ویلرمارک <sup>۱</sup> ، ۲۰۲۳)	توسعه درک فرایندهای یادگیری مرتبط با روش‌های جدید تعامل در	نشان داد که فناوری را می‌توان هم به‌عنوان یک عامل و هم به‌عنوان یک مانع در نظر گرفت، یعنی فناوری، همکاری بین اعضای سازمان را افزایش داده و درعین حال مشکلات اجتماعی

جدول ۲. خلاصه پژوهش‌های انجام شده داخلی و خارجی

ردیف	پژوهشگر/ پژوهشگران	عنوان مقاله	نتایج
		محیط کار دیجیتال در طول زمان	را ایجاد کرده است
۹	(شوارتز و تیلینگ <sup>۱</sup> ، ۲۰۲۳)	عملی کردن تمرین مبتنی بر شواهد (EBP) در زمینه خدمات اجتماعی: تجربیات و پیامدهای آموزش در محل کار	نشان دادند که چگونه اقدام مبتنی بر دانش از آموزش پدیدآمده است
۱۰	(سویللمتی و بیلت <sup>۲</sup> ، ۲۰۲۳)	بررسی نوآوری مبتنی بر کارمند (EDLI) در هم‌تنیده با یادگیری	پنج مقدمه پیشرفته برای توصیف یادگیری محیط کار وجود دارد: (۱) یادگیری در محل کار پدیده‌هایی به شدت درهم تنیده است. (۲) یادگیری در فرایند (EDLI) به طور هم‌زمان در سطوح درون فردی و بین فردی به عنوان یک اتفاق رخ می‌دهد. (۳) فرآیند متقابل یادگیری انطباقی و نوآورانه، (۴) نوآوری‌ها فقط در زمینه فرهنگی-تاریخی و اجتماعی شرکت‌های خاص تجلی می‌یابند. (۵) تداوم نوآوری‌ها و فرایندهای یادگیری با مشارکت امکان‌پذیر می‌شود. (۶) محرک‌هایی از خارج از محل کار، پشت نوآوری و پیامدهای خاص.
۱۱	(ویکستروم <sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۳)	برنامه‌های راهنمایی ایجاد ظرفیت برای یادگیری و حفظ کارگران در محل کار	نقش اعتماد و احساس روان‌شناختی جامعه در کار اجتماعی-سازاری در روابط بین مربی و متربی ادامه می‌یابد. این به نوبه خود منجر به افزایش سرمایه اجتماعی در قالب یادگیری و حفظ کارگران می‌شود. شرایط آسیب‌پذیر بودن و پرسیدن سؤال و همچنین جرات مستقل بودن، بخش اساسی و تعیین‌کننده‌ای در ایجاد پیوند در گروه حرفه‌ای و ایجاد پل ارتباطی با سایر حرفه‌ها و بخش‌های سازمان است.
۱۲	(مزام <sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۳)	آخرین هنر یادگیری در محل کار مدرن: یک روش ارزیابی کاربردی یادگیری عمیق پیش از آموزش بر	نتیجه گرفتند که یادگیری در محل کار در زمینه‌های مختلف رخ می‌دهد و از ابزارهای مختلفی استفاده می‌کند. همچنین ابزارهای یادگیری غیررسمی بیشتر به توسعه کمک می‌کنند. در محل کار یادگیری غیررسمی کارکنان بااراده، با سرعت و به طور مستقل

1. Schwartz & Tilling
2. Soilallemetty & Billet
3. Wikstrom
4. Muzam

جدول ۲. خلاصه پژوهش‌های انجام شده داخلی و خارجی

ردیف	پژوهشگر / پژوهشگران	عنوان مقاله	نتایج
		روی ابزارهای یادگیری مدرن	عمل می‌کنند. زمان کسب دانش از طریق ابزارهای یادگیری غیررسمی کمتر از یادگیری رسمی است.
۱۳	(پردینگ <sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۳)	یادگیری در محل کار در محیط‌های کاری گذرا: صنعت گردشگری و مهمان‌نوازی در منطقه قطب شمال	شرایط یادگیری در محل کار، در نظر گرفتن عوامل زمینه‌ای مبتنی بر جغرافیا و بخش ضروری است. در حالی که توصیف شرایط یادگیری در محل کار در محیط‌های کاری گردشگری و مهمان‌نوازی به‌خودی‌خود ممکن است بدیع به نظر نرسد، ما استدلال می‌کنیم که با اتخاذ یک دیدگاه دوگانه برای بررسی شرایط در محیط‌های کاری گذرا، اغلب با شرایط کم - کارمندان ماهر، معضلات و مشکلات مربوط به سازماندهی در زمینه‌های محل کار روبرو می‌شویم.
۱۴	(تونستال و نیرگارد <sup>۲</sup> ، ۲۰۲۲)	فلش‌موب: ابزاری برای یادگیری اجتماعی در آموزش کارآفرینی	از فلش‌موب‌ها به‌عنوان یک تکنیک آموزش کارآفرینی بر اساس یادگیری خودفرمان‌گر برای عملی کردن تمرین مبتنی بر شواهد (EBP) در زمینه خدمات اجتماعی: تجربیات و پیامدهای آموزش در محل کار استفاده می‌کنند و دانش‌آموزان را از طریق کنش اجتماعی واقعی درگیر یادگیری خودگردان می‌کند.
۱۵	(شهلائی <sup>۳</sup> ، ۲۰۲۲)	مفهوم‌سازی یادگیری محیط کار صنعتی: دیدگاه سیستم‌های اطلاعاتی	یادگیری از سه بخش تغییر، تامل و تفکر تشکیل شده است.
۱۶	(هانو <sup>۴</sup> ، ۲۰۲۲)	تأثیر متفاوت یادگیری مبتنی بر کار بر چابکی، دو سوختگی و ایجاد هدف فعالانه کارکنان	نشان داد که یادگیری مبتنی بر کار تأثیر مثبت و معناداری بر چابکی و ایجاد هدف فعالانه کارکنان دارد.

1. Parding
2. Tunstall & Neergaard
3. Shahlai
4. Hanu

جدول ۲. خلاصه پژوهش‌های انجام شده داخلی و خارجی

ردیف	پژوهشگر / پژوهشگران	عنوان مقاله	نتایج
۱۷	(هامبورگ <sup>۱</sup> )، (۲۰۲۱)	رویکردهایی برای حمایت از یادگیری در محیط کار امروزی	نشان داد که دانش از طریق دگرگونی تجربیات مختلف کسب شده توسط یادگیرندگان و مربیان و از طریق تعامل بین طرف‌های مختلف درگیر در فرایند آموزشی ایجاد می‌شود. مربیان با کمک به توسعه مهارت‌های ارتباطی فراگیران، توانایی کار تیمی و خلاقیت و تفکر انتقادی را ایجاد می‌کنند. همچنین بازتاب به یادگیرندگان انگیزه می‌دهد تا از فرایند یادگیری لذت ببرند زیرا افکار، احساسات و عواطف خود را منعکس می‌کنند

جمع‌بندی پیشینه نشان می‌دهد که به‌رغم مطالعات نسبتاً وسیع در رابطه با برنامه درسی محیط کار در دنیا، این اصطلاح در مطالعات داخلی غنای مناسبی ندارد و تنها چند پژوهش در بین مطالعات داخلی به‌طور مستقیم به این مفهوم پرداخته‌اند. علی‌رغم ارزشمندی پژوهش‌های انجام شده باید اذعان کرد که این پژوهش‌ها به تعیین عوامل مؤثر بر طراحی الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط کار مناسب با الگوهای غیرفنی و سازمان‌های نوآفرین نپرداخته‌اند. از این رو پژوهش حاضر برای اولین بار در پی آن است که عوامل مؤثر در طراحی برنامه‌ریزی درسی محیط کار را با توجه به مفاهیم ناظر بر الگوهای غیرخطی بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر و با روش دلفی طراحی و اعتباریابی کرده و از این رهگذر بر غنای این حوزه از برنامه درسی نیز بیفزاید.

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، در دسته تحقیقات بنیادی با ماهیت اکتشافی و از لحاظ روش جمع‌آوری داده‌ها در دسته تحقیقات توصیفی قرار می‌گیرد. روش پژوهش ترکیبی از کیفی و کمی و بر اساس مثلث‌سازی اکتشافی متوالی است. پژوهش در ۴ مرحله انجام شده است. در اولین قدم، مصاحبه‌های باز و عمیق با ۱۵ نفر از کارشناسان ارشد شرکت‌های نوآفرین و متخصصان برنامه درسی، بر اساس روش زمینه‌یابی یا پیمایشی انجام شد. سپس متن مصاحبه‌ها با بهره‌گیری از فنون کدگذاری باز و محوری به کار برده شده در نظریه زمینه‌ای مورد تحلیل قرار گرفت تا

1. Hamburg

مقوله‌های محوری در زمینه موضوع مشخص شوند. بر اساس نتایج به دست آمده از کدگذاری و برای طراحی پرسش‌نامه‌ای که توسط محقق ساخته شد، جدول هدف محتوا تهیه گردید. در گام بعدی، جدول پایانی در چهارچوب سؤالات بسته پاسخ با طیف ۱۰ تایی لیکارت (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) از ۲۰ نفر از متخصصان حوزه برنامه درسی، بر اساس روش پیمایش دلفی، مورد سؤال قرار گرفت. در واقع، هر وقت پژوهشگر بخواهد درباره توافق نظر جمعی از صاحب‌نظر درباره موضوع خاصی مطالعه کند از روش دلفی بهره می‌گیرد (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۹۴: ۸۴) سپس اطلاعات به دست آمده از روش دلفی، با بهره‌گیری از تحلیل عامل Q در نرم‌افزار ۲۶-SPSS، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تحلیل عامل Q به منظور طبقه‌بندی خود متخصصان استفاده می‌شود و به دلیل اینکه نباید حجم پرسش‌نامه متخصصان زیاد باشد، برای تحلیل نتایج پرسش‌نامه تحلیل عامل Q مورد استفاده قرار گرفت، تا ابعاد برنامه درسی محیط کار بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر استخراج گردد. در این روش، برخلاف همیشه، به جای آنکه پاسخ‌ها دسته‌بندی شوند، پاسخ‌دهندگان دسته‌بندی می‌شوند. در حقیقت هر عامل از مجموعه‌ای از متخصصان تشکیل شده است که دیدگاه فکری مشترکی به موضوع دارند (براون، ۲۰۰۲). پس از تحلیل مرحله اول دلفی، مرحله قبل مورد تکرار و طبقه‌بندی مجدد قرار گرفت. تا بدین وسیله ابعاد نهایی مؤثر بر شکل‌گیری برنامه درسی محیط کار بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر استخراج شود.

## نتایج تحقیق

### نتایج جمعیت‌شناختی

در این تحقیق، نتایج جمعیت‌شناختی اعضای نمونه در جدول شماره (۳) نشان داده شده است.

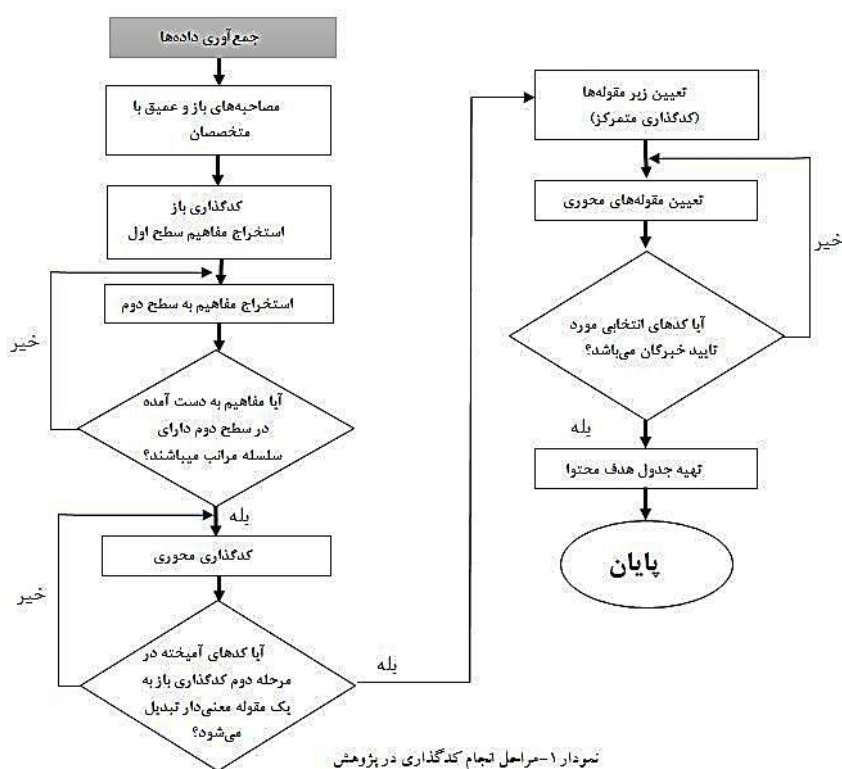
جدول شماره ۳. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه

جنسیت	فراوانی	سابقه کاری	فراوانی	مدرک تحصیلی	فراوانی	مدیران	فراوانی
مرد	۱۳	۱۰-۵	۳	کارشناسی	-	مدیران نوآفرین	۷
زن	۷	۱۵-۱۱	۷	کارشناسی ارشد	۳	متخصصان	۱۳
		بیشتر از ۱۵	۱۰	دکتر	۱۷		

## نتایج بخش کیفی

### مطالعات و بررسی‌ها (ساخت ابزار پژوهش)

به منظور ساخت ابزار پژوهش، یعنی پرسش‌نامه متخصصان برای پیمایش دلفی، از روش‌های کدگذاری باز و محوری و تهیه جدول هدف - محتوا استفاده شده است که در ادامه مراحل آن تشریح می‌شود (نمودار ۱).



در بخش کیفی پس از مصاحبه با خبرگان داده‌های موردنظر که مشتمل بر شناسایی عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار بر اساس رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر بودند، شناسایی شدند. این عوامل با استفاده از روش کدگذاری و با بهره‌گیری از نرم‌افزار Maxqda شناسایی شدند.

بخشی

از مصاحبه انجام شده با یکی از خبرگان به‌عنوان نمونه در جدول (۴) آورده شده است.

جدول ۴. نمونه‌ای از مصاحبه‌های انجام شده

<p>از نظر شما <u>عناصر</u> برنامه درسی محیط کار با استفاده از رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر در شرکت‌های نوآفرین چیست؟</p> <p>یک‌شکل دیگه‌ای که ممکنه شما بگید این شغل. یک‌جورهای توسعه‌ای، آینده‌نگرانه و مبتنی بر Development (توسعه) هم باشه. حالا چه باید بکنیم؟ من در این حالت معتقدم شما می‌تونید عناصر دیگه‌ای رو هم ببینید. در برنامه درسی مبتنی بر یادگیری خودفرمان‌گر. گام اول جهت‌یابی: یعنی ما بیاییم. بگیم برنامه درسی به چه جهتی باید حرکت کنه؟ در گام دوم مشخص کردن فرصت‌های در دسترس است، آنچه که مهمه اینه که در واقع از فرصت بالقوه‌ای که در محیط بزرگسالان در محیط کار وجود داره استفاده کنند. خلق کردن است. اکتشافه. این یادگیری جمعی رو باید فرد در فرصت‌های جدید اون رو عرضه بکنه. در گام بعدی خب آماده کردن این کارها آزمایشیه. بشینه با همکاراش این رو مرور کنه. بازبینی کنه. تجدیدنظر بکنه. حالا در قالب الگوهای مختلف مثلاً جوامع یادگیری، بحث‌ها نشست‌های گروهی، گروه کانونی. گام بعدی هم به‌اشتراک‌گذاری است.</p>	
کدهای استخراجی	توسعه فردی، جهت‌یابی، فرصت‌های در دسترس، خلق دانش، آزمایش، اشتراک،

ابتدا، جهت تحلیل متون حاصل از مصاحبه‌های باز با متخصصان، از روش‌های کدگذاری باز و محوری و ترسیم پیوستارهای تحلیلی استفاده شد. به‌این ترتیب، از مجموع ۱۲ مصاحبه، ۲۴۲ کد باز استخراج شد که پس از اینکه بعضی کدهای تکراری حذف و بعضی تجمیع شدند، ۱۱۰ کد باز به‌دست آمد. پس از آن بعضی کدها مفهوم‌سازی و انتزاع شدند که در واقع کدگذاری سطح دوم مفاهیم بودند و در نهایت ۶۳ مفهوم به‌عنوان عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار استخراج شد (جدول ۵).

جدول ۵. مفاهیم مستخرج از کدگذاری باز

ردیف	مفاهیم سطح دوم	ردیف	مفاهیم سطح دوم
۱	مدیریت آموزشی	۳۳	بازی‌وارسازی
۲	آموزش ایزو	۳۴	واقعیت افزوده
۳	توسعه‌سازمانی	۳۵	هوش مصنوعی
۴	طراحی برنامه درسی سنتی	۳۶	پلتفرم یادگیری
۵	برنامه درسی شخصی شده <sup>۱</sup>	۳۷	معلم
۶	طراحی برنامه درسی مبتنی بر فناوری	۳۸	همکار خبره
۷	توسعه انفرادی	۳۹	مدرس
۸	تغییر نقش مربی به تحلیل‌گر - منتورینگ	۴۰	متخصص
۹	مدیریت یادگیری	۴۱	مشاور
۱۰	برنامه درسی کلاسیک (سنتی)	۴۲	کوچ <sup>۲</sup>
۱۱	طراحی و برگزاری کلاس	۴۳	مربی <sup>۳</sup>
۱۲	پداگوژی	۴۴	تسهیلگر
۱۳	برنامه درسی هدف‌دار	۴۵	منتور
۱۴	برنامه درسی دانش‌آموز محور	۴۶	دانش
۱۵	برنامه درسی تعاملی	۴۷	مهارت
۱۶	آندروگوژی	۴۸	صلاحیت
۱۷	برنامه درسی محیط کار	۴۹	حل مسئله (یادگیری تک‌حلقه‌ای)
۱۸	یادگیری خودفرمان‌گر	۵۰	تفکر سیستمی
۱۹	جست‌وجوگری	۵۱	خلاقیت
۲۰	انباشت دانش	۵۲	شایستگی
۲۱	دانش فردی	۵۳	قابلیت
۲۲	آزمون و خطا	۵۴	یادگیری دو حلقه‌ای
۲۳	خلق دانش	۵۵	مسئله محور
۲۴	همکاری	۵۶	طراحی فرصت یادگیری
۲۵	اتصال	۵۷	تهیه ابزار و تکنولوژی

1. Free Size

2. Coach

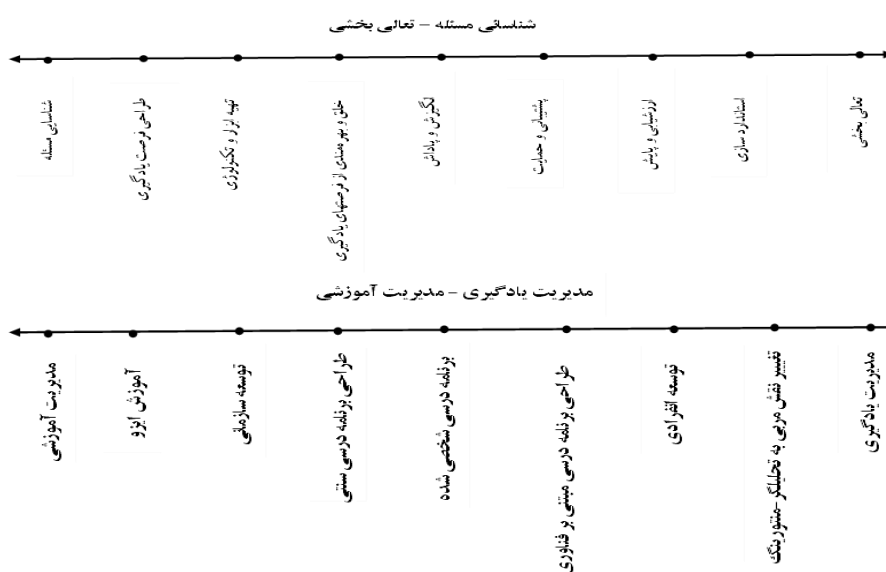
3. Trainer

جدول ۵. مفاهیم مستخرج از کدگذاری باز

ردیف	مفاهیم سطح دوم	ردیف	مفاهیم سطح دوم
۲۶	اشتراک دانش	۵۸	خلق و بهره‌مندی از فرصت‌های یادگیری
۲۷	بازتاب	۵۹	انگیزش و پاداش
۲۸	کلاس‌های درس سنتی	۶۰	پشتیبانی و حمایت
۲۹	تجربه	۶۱	ارزشیابی و پایش
۳۰	آزمایش	۶۲	استانداردسازی
۳۱	کارگروهی	۶۳	تعالی بخشی
۳۲	فناوری فضای مجازی (اینترنت)		

در مرحله کدگذاری محوری، کدهای بازی که در متن مصاحبه‌ها، به نظر اصلی و کلیدی بودند (بر اساس دانش محقق از مبانی نظری) و متخصصان آن مفاهیم را به‌عنوان معیارهای اصلی در طراحی برنامه درسی محیط کار ذکر می‌کردند. در یک طرف پیوستار، ۹ تایی قرار گرفتند و در بین دو طرف طیف پیوستار، کدهای بازی که به‌عنوان ویژگی‌های کد اصلی بودند یادداشت شدند. در اینجا روش «وارونه‌سازی»، مورداستفاده قرار گرفت. به این معنا که مفاهیم وارونه می‌شود تا دیدگاه دیگری در ارتباط با آن شکل گیرد (صالح صدق پور، ۱۴۰۴؛ استراوس و کربین، ۱۳۹۲). برای مثال، مفهوم مدیریت آموزشی در مقابل مدیریت یادگیری و مفهوم پداگوژی در مقابل آندروگوژی قرار می‌گیرد. همچنین، از روش مقایسه نظری استفاده شد. با این معنی که یک مورد خاص در داده‌ها با مورد دیگر که پیش‌ازاین در متون با آن روبرو شده بود، مقایسه شد تا تفاوت‌ها و شباهت‌ها مشخص شوند و آن مورد در مقوله خود قرار گیرد مقوله‌ها بعد از تلاقی و تناظر دوبه‌دو کدهای باز روی محورهای افقی و عمودی (از تقاطع آن‌ها بر روی محور ۴۵ درجه) به دست آمدند و پس از آن یک مقوله محوری به مجموع مقوله‌های روی محور تخصیص یافت. در مجموع، ۲۱ پیوستار و ۱۱ مقوله از تعامد آن‌ها حاصل شد که به‌عنوان محتوا مشخص شدند. از مجموع پیوستارها، ۱۰ پیوستار حذف شدند، زیرا بیرون از حوزه سؤالات و اهداف پژوهش بودند. در انتها، ۱۱ مقوله محوری که هر کدام دارای ۹ زیر مقوله بود به دست آمد. به این ترتیب، مقوله‌های اصلی شکل‌گیری برنامه درسی محیط کار بر مبنای رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر شامل مدیریت یادگیری، برنامه درسی محیط کار، سرمایه فکری، مدیریت آموزشی

منابع انسانی، یادگیری مادام‌العمر، ارزیابی، الگوهای آموزشی، یادگیری عمیق، رهبر آموزشی الهام‌بخش، فراشناخت و منتور، به دست آمد. بخشی از روش کدگذاری محوری در نمودار (۲) آورده شده است.





داده‌ها در هر دو مرحله دلفی، ۳ عامل و درصد تجمعی در دور اول ۶۴ و در دور دوم حدود ۶۵ درصد را نشان می‌دهد. اجرای پیمایشی دلفی در دو مرحله و کسب نتایج تقریباً مشابه، نشان می‌دهد که ابزار از پایایی مناسبی برخوردار بوده‌اند. به‌منظور محاسبه روایی یا ابزار، از ۳ نوع روایی استفاده شده است:

- ۱- روایی محتوا: در اینجا، با استفاده از جدول هدف-محتوا، روایی محتوا بررسی شد.
- ۲- روایی صوری: برای مشخص کردن روایی صوری پرسشنامه، از متخصصان و اساتید در حوزه‌های مرتبط، تقاضا گردید تا نسبت به جامع و مانع بودن پرسشنامه قضاوت و بازنگری انجام دهند.
- ۳- روایی سازه: در این تحقیق اعتبار سازه، برپایه تحلیل عامل Q انجام گرفته است. تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار (مدل عاملی) در صورتی مناسب است که سطح معنی‌داری آزمون کوچک‌تر از ۰/۰۵ باشد (یعنی رد فرض صفر) (فرگوسن و تاکانه، ۱۳۸۶). سطح معنی‌داری آزمون بارتلت در پژوهش حاضر، صفر است یعنی ارتباط بین متغیرها وجود دارد و می‌توان تحلیل عامل را انجام داد.

### یافته‌های تحقیق

پرسش‌نامه متخصصان با استفاده از نرم‌افزار SPSS-26 مورد تحلیل عامل Q قرار گرفت. تحلیل داده‌ها بعد از چرخش در نرم‌افزار تعیین می‌کند که از مجموع ۲۰ نفر، ۳ عامل که مقادیر ویژه آن‌ها بیشتر از یک است، وجود دارد. به عبارت دیگر ۳ دیدگاه در ارتباط با موضوع در بین پاسخ‌دهندگان شناسایی شد. در مرحله اول، در هر طبقه سوالاتی که دارای بیشترین نمرات (۸ یا ۹) بود، مشخص شد و در رابطه با پرسشنامه‌های کوچک‌تر، پرسش مجدد از متخصصان انجام گرفت.

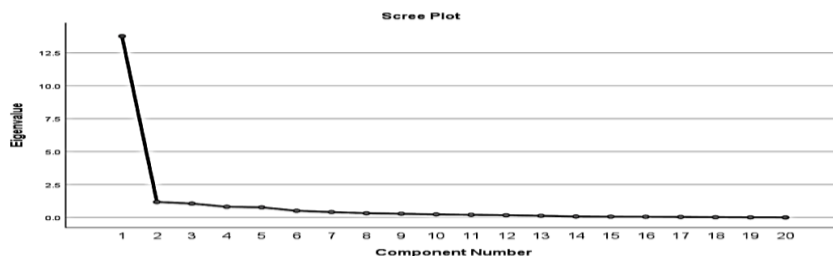
به این ترتیب، سوالاتی که در مرحله نخست نمرات پایین و بالا (۸ و ۹ یا ۱۰ و ۱) نگرفتند، شامل ۴ سوال، حذف شد و پس از آن تحلیل عاملی Q مانند گام قبلی تکرار شد و دسته‌بندی مجدد انجام گرفت. بیشترین واریانس تبیین شده مربوط به عامل اول (۴۴/۸۳۷)، عامل دوم (۱۸/۲۲۵)، عامل سوم (۱۶/۸۳۹) است. درصد تجمعی کل عوامل در دور اول دلفی ۷۸/۷۲۰ و در دور دوم ۷۹/۹۱۰

بوده است (جدول ۶)، که نشان دهنده این است که حدود ۸۰ درصد از تفکر پاسخ‌دهندگان مشترک بوده و حدود ۲۰ درصد تفکرات فردی بوده است. این تفاوت‌ها ناشی از گرایش‌ها و تخصص‌های فردی پاسخ‌دهندگان است. از طرف دیگر واقعیتی بیرونی وجود داشته که توانسته است حدود ۸۰ درصد تفکر متخصصان را به خود جلب کند و طبقه مشترک آن‌ها را شکل دهد.

جدول ۶. مقدار کل واریانس تبیین شده برای ۳ عامل

مجموع مجذورات بارهای استخراج شده قبل از چرخش			مجموع مجذورات بارهای استخراج شده بعد از چرخش		
مجموع	واریانس برحسب درصد	واریانس تراکمی برحسب درصد	مجموع	واریانس برحسب درصد	واریانس تراکمی برحسب درصد
۱۳/۷۵۹	۶۸/۷۹۶	۶۸/۷۹۶	۸/۹۶۹	۴۴/۸۴۷	۴۴/۸۴۷
۱/۱۷۲	۵/۸۶۲	۷۴/۶۵۸	۳/۶۴۵	۱۸/۲۲۵	۶۳/۰۷۱
۱/۰۵۰	۵/۲۵۲	۷۹/۹۱۰	۳/۳۶۸	۱۶/۸۳۹	۷۹/۹۱۰

نمودار اسکری نیز مشخص می‌کند که از عامل سوم به بعد، خط فرضی نمودار شکسته شده و شروع به تسلط می‌کند. عامل اول، دوم و سوم سطح معناداری بالایی دارند (نمودار ۲).



نمودار ۲. نمودار اسکری برای تعیین عامل‌ها در تحلیل عامل

جدول شماره ۷، ماتریس داده‌های چرخشی داده شده و بار عاملی مربوط به هر کدام از آن‌ها قبل و بعد از چرخش را نمایش می‌دهد. به کمک این آمار می‌توان به شناسایی متغیرهای تشکیل‌دهنده هر عامل پرداخت و مشخص نمود که کدام یک از متخصصان باعث ایجاد هر یک از عامل‌ها یا الگوهای فکری شده‌اند. هر متغیری که بار عاملی آن بزرگ‌تر از  $\pm 0.30$  باشد، معنادار تلقی شده و در دسته آن عامل قرار می‌گیرد. بار عاملی  $0.30$  نشانگر آن است که ۹ درصد از

واریانس متغیر به وسیله آن عامل تبیین می‌شود. این مقدار واریانس تبیین شده، به اندازه‌ای هست که بتوان بار عاملی را چشمگیر دانست.

جدول ۷. ماتریس داده‌های چرخش داده‌شده و بار عاملی هر یک

شماره عوامل		شماره متخصصان	
عوامل مدیریتی	۱ عوامل فردی و سازمانی		
	برنامه درسی خودتعیین‌گر	۰/۸۸۰	۱
		۰/۸۸۰	۷
		۰/۸۴۳	۲
		۰/۸۳۸	۲۰
		۰/۸۳۶	۱۳
		۰/۸۱۸	۱۲
		۰/۷۸۶	۱۰
		۰/۷۷۹	۶
		۰/۷۲۹	۱۴
		۰/۷۱۴	۹
		۰/۷۱۳	۱۸
		۰/۷۰۷	۱۹
		۰/۶۴۶	۱۱
		۰/۶۰۰	۵
		۰/۵۹۰	۴
	۰/۷۳۵		۱۶
	۰/۷۵۸		۱۵
	۰/۶۳۵		۸
۰/۷۷۹			۳
۰/۵۸۰			۱۷

برای مشخص کردن خط فکری مشترک بین متخصصان هر طبقه، سؤالاتی که کمترین و یا بیشترین نمرات (۸ و ۹ و یا ۱۰) را به صورت مشترک داشتند، شناسایی شدند. در مرحله بعدی، با

استفاده از محاسبه فراوانی تکرار عوامل، محاسبه مفاهیم مشترک در هر طبقه از عوامل و نیز مقایسه دو به دو طبقه‌ها، عنوان یا دیدگاه مربوط به هر طبقه، با روش شناسایی مفهوم اصلی سوالات به-دست آمد. این دیدگاه‌ها که در واقع ابعاد موضوع برنامه درسی محیط کار با رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر را از نظر متخصصان برنامه درسی مشخص می‌کنند، عبارت‌اند از عوامل موثر، برنامه درسی خودتعیین‌گر، عوامل مدیریتی (جدول ۸).

جدول ۸. ابعاد موضوع مبتنی بر دیدگاه متخصصان

شماره افراد متخصصان	شماره دیدگاه	مفهوم اصلی	مشرب فکری	ابعاد موضوع مبتنی بر دیدگاه
۱۵	۲۵	سبک یادگیری: غیرخطی، عمیق و مادام‌العمر	خودآگاهی	
		سبک انگیزشی		
		توانایی خود راهبری	صفات یادگیرنده	
		قابلیت یادگیرنده		
		توانائی فراشناخت یا خود راهبری	یادگیری سازمانی	
		کسب مهارت		
		یادگیرنده خود تعیین‌گر		
		تفکر تیمی	منطق یادگیری	
		هم‌زیستی میان دانش و کار		
		سرمایه فکری	شناسائی مسئله	
		عوامل مؤثر در مسئله	صفت یاددهنده	
		رسمی	فرصت‌های یادگیری	
		غیررسمی		
		شبیه‌سازی شده		
آموزش مبتنی بر وب	ابزار و تکنولوژی			
هوش مصنوعی				
۱۵	۲۵	برنامه درسی شخصی شده	برنامه درسی شخصی شده	۱۵

جدول ۱۸ ابعاد موضوع مبتنی بر دیدگاه متخصصان

شماره افراد متخصصان	شماره دیدگاه	مفهوم اصلی	مشرَب فکری	ابعاد موضوع مبتنی بر دیدگاه
		جست‌وجوگری	برنامه درسی خودتعیین‌گر	
		خلق		
		همکاری		
		شبکه‌سازی		
		اشتراک دانش		
		تأمل		
۱۷-۳	پنجم	ارزیابی سرپرست و همکار	ارزیابی	
		بازنگری و اصلاح		
		ارزشیابی و نظارت بر فرایند اجرا		
		رهبر	رهبر آموزشی	
		نقش رهبر و مربی		

### نتیجه‌گیری و پیشنهادها

برنامه درسی محیط کار به منظور استفاده از نتایج و یافته‌های حوزه برنامه درسی به‌عنوان یکی از شاخه‌های علم آموزش ایجاد شده است. این آموزش در محیط کار از جمله سازمان‌های تولیدی، توزیعی و خدماتی صورت می‌گیرد. علی‌رغم اینکه در سال‌های اخیر تحقیقات زیادی در مقیاس بین‌المللی در رابطه با موضوع برنامه درسی محیط کار صورت گرفته است، لیکن هنوز مطالعات داخلی از غنی کافی برخوردار نیست. برای به‌دست آوردن نگاهی جامع به پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه برنامه درسی محیط کار، در این پژوهش پس از بررسی نظام‌مند مطالعات پیشین از روش سنتز پژوهی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است عوامل مؤثر بر برنامه درسی محیط کار شامل، عوامل فردی و سازمانی، برنامه درسی خودفرمان‌گر و عوامل مدیریتی است. با توجه به تحقیقات

گذشته می‌توان عوامل فردی و سازمانی را به سه دسته عوامل فردی، عوامل سازمانی و عوامل آموزشی تقسیم کرد. این تقسیم‌بندی نمایانگر این است که ابعاد شخصیتی انسان به هم وابسته است و اگر سازمانی کارمندان توانا می‌خواهد باید در طراحی برنامه آموزشی خود به زندگی فردی و سازمانی او توجه کند. عوامل فردی و سازمانی خود به هشت بخش خودآگاهی، صفات یادگیرنده، یادگیری سازمانی، منطق یادگیری، شناسائی مسئله، صفت یاددهنده، فرصت‌های یادگیری و ابزار و تکنولوژی تقسیم می‌شود.

خودآگاهی هنگامی تحقق می‌یابد که فرد ابتدا شناخت درستی از ویژگی‌ها و توانمندی‌های خویش داشته باشد و سعی کند از آنها درست بهره‌گیری کند. از جمله این ویژگی‌ها می‌توان به سبک یادگیری فردی و سازمانی اشاره کرد (دایننگ، ۲۰۰۸). منطق یادگیری، در واقع واکنش به سؤالاتی است که در مورد چرایی آموزش محیط کار مطرح می‌شود. این که چرا سازمان به صرف هزینه، زمان، انرژی و سرمایه فکری برای آموزش و یادگیری کارکنان می‌پردازد در منطق یادگیری سازمان نهفته است. اولین گام در فرایند برنامه‌ریزی درسی محیط کار روشن شدن منطق یادگیری در سازمان است (نئونهوویس و ون ورکام، ۲۰۰۷). در بعضی از مواقع، سیاست کلان سازمان در پی پویایی و بهبود مداوم سازمان است و بدین جهت در همه شرایط به دنبال خلق فرصت یادگیری هستند در این شرایط منطق یادگیری «بهینه‌سازی» خواهد بود (بیلت، ۱۹۹۶).

فرصت یادگیری شامل فعالیت‌ها، تجارب، درس‌ها و تعامل‌های فراگیران تحت راهنمایی مربی است (مک‌نیل، ۱۹۹۶). فرصت یادگیری به هر نوع سازوکاری جهت توسعه تجربه یادگیری کارکنان اطلاق می‌شود و در مطالعات موجود به سه نوع «رسمی» و «غیررسمی» و «ضمنی» تقسیم می‌شود (جاگوبز و پارک، ۲۰۰). یادگیری رسمی در حوزه محیط کار به دوره‌های آموزشی پیش‌بینی شده در تحلیل شغلی گفته می‌شود که فرد برای حفظ و ارتقاء شغلی به آن نیاز دارد. انواع فرصت یادگیری رسمی، عبارتند از مشارکت در کلاس‌های آموزشی، کلاس مجازی، یادگیری از طریق فیلم و انیمیشن آموزشی و کارگاه‌های آمیخته با کار (تن‌کیت و همکاران، ۲۰۱۵). یادگیری غیررسمی نیز به تجاربی گفته می‌شود که برای آنها برنامه‌ریزی انجام نمی‌شود و در حین کار اتفاق می‌افتد. انواع فرصت‌های یادگیری غیررسمی، عبارتند از مشاهده، تمرین بدون نظارت، جست‌وجوی مستقل (اینونز و ویت، ۲۰۱۰). فرصت یادگیری ضمنی شامل مربی‌گری)

دوستی، ۲۰۱۷)، منتورینگ، الگوسازی و غیره (بلیت، ۲۰۰۶) است. ابزار و تکنولوژی، در واقع ابزارهایی است که در خدمت یادگیری محیط کار قرار می‌گیرد. مزیت یادگیری در محیط کار نسبت به یادگیری‌های دیگر این است که افراد با مواد و وسایل واقعی و معتبر سروکار دارند (دیلترای، ۲۰۰۹)

عوامل فردی از پایدارترین عوامل مؤثر بر یادگیری در محیط کار است. خودآگاهی و صفات یادگیرنده در پژوهش‌های سوپپی و رامات‌سیاه<sup>۱</sup> (۲۰۱۸)، ماداگاماژ و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۴)، بوژیندا<sup>۳</sup> (۲۰۱۴)، بانسال و تاکو<sup>۴</sup> (۲۰۱۳)، دیرانی<sup>۵</sup> (۲۰۱۲)، برون<sup>۶</sup> (۲۰۱۲)، عبدالله و چانگک سونگ<sup>۷</sup> (۲۰۱۱)، بلوم و همکاران<sup>۸</sup> (۲۰۱۰)، بورک و هاچینز<sup>۹</sup> (۸۰۰۷)، سیریل کربان و دیوید برچال<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۶)، سلیمانی و همکاران (۱۳۹۸)، قنبری و زندی (۱۳۹۷)، فرهاد، (۱۳۹۸)، برشان و همکاران (۱۳۹۶)، حسن‌پور رودبارکی و همکاران (۱۳۹۹) مورد تأکید قرار گرفته است. یادگیری سازمانی، منطق یادگیری و شناسائی مسئله جزء عوامل سازمانی (اوبید و همکاران<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۶)، تامندمیرل<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۳)، نجفی و همکاران (۱۳۹۶)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۵)، روح الهی و همکاران (۱۳۹۵)، فرهاد و جعفری (۱۳۹۵))، و صفت یاددهنده و فرصت‌های یادگیری جزء عوامل آموزشی (تامندمیرل<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۳)، فرهاد و جعفری (۱۳۹۵)، قنبری و زندی (۱۳۹۷)، برشان و همکاران (۱۳۹۶)، حسن‌پور رودبارکی و همکاران (۱۳۹۹)) است. باتوجه به پژوهش‌های انجام شده می‌توان گفت کارکنان در محیط کار به طور مداوم می‌آموزند، یادگیری در محیط کار فرایندی است که نمی‌توان آن را محدود به فرصت‌های یادگیری از پیش طراحی شده، و کلاس‌های ضمن خدمت کرد. در این نوع از یادگیری مرز دقیقی بین فرصت‌های یادگیری وجود ندارد و موقعیت‌های

1. Suhepi & Ramhat Syah
2. Madagamage et al
3. Bouzguenda
4. Bansal & Thaku
5. Dirani
6. Bron
7. Abang Abdullah & Chaong Suring
8. Blume et al
9. Burke & Hutchins
10. Cyril Kirwan & David Birchall
11. Obaid et al
12. Tumendemberel

یادگیری زنجیره‌وار به هم وابسته است. این نوع یادگیری از ابزار آموزشی حقیقی استفاده می‌کند، به علت اینکه در مسائل واقعی به کار می‌رود. زمانی می‌توان از رسیدن به اهداف مطمئن شد که نتایج یادگیری باعث حل مسئله‌ای شده باشد. از عوامل اثرگذار بر یادگیری محیط کار، حل مسئله در محیط کار است. همچنین انگیزه لازم جهت بهبود یادگیری در محیط کار، زمانی حاصل می‌شود که جو حاکم بر سازمان، کارکنان را با موقعیت‌های مبتنی بر حل مسئله‌سازمانی و فراسازمانی مواجه کند. همچنین لازمه ایجاد چنین جوی، وجود فرهنگ یادگیری در سازمانی است؛ بنابراین یادگیری سازمانی در میان کارکنان و در محیط کار، عامل دیگری برای تقویت یادگیری در محیط کار است. در نهایت محیط کار باید حمایت‌های لازم کارکنان برای تقویت یادگیری و بهبود عملکرد را داشته باشد (اوبرین، ۲۰۱۹).

دومین عامل برنامه درسی خودفرمان‌گر است که از دو عامل برنامه درسی شخصی شده و برنامه درسی خودتعیین‌گر (جست‌وجوگری، خلق، همکاری، شبکه‌سازی، اشتراک دانش، تأمل) تشکیل شده است. برای پاسخ‌گویی به نیاز سازمان و سازگاری با تغییرات عمده در شرایط متغیر امروز و منابع انسانی، لازم است به سمت تعالی سازمان حرکت کنیم. یادگیری در محیط کار یکی از عوامل مهم در تعالی سازمانی است. سازوکار مطلوب برای رسیدن به یادگیری سازمانی طراحی و تدوین

برنامه درسی در محیط کار واقعی است.

عامل بعدی، عوامل مدیریتی است که از دو عامل ارزیابی (ارزیابی سرپرست و همکار، بازنگری و اصلاح، ارزشیابی و نظارت بر فرایند اجرا) و رهبری آموزشی (رهبری و نقش رهبر و مربی) تشکیل شده است. مدیر باید توانایی تصمیم‌گیری و رهبری در شرایط مشکل را داشته باشد. توانایی رهبری یعنی قادر باشد محیط آرام و به‌دوراز تبعیض را با ارزشیابی صحیح کارکنان و بازخورد مناسب به آنها ایجاد کند. نقش مدیر در فراهم‌ساختن یک محیط کار مناسب و فراهم‌ساختن شرایطی که کارکنان تمایل داشته باشند، انتقادات خود را بیان نمایند و به بازنگری و اصلاح خود در راستای اهداف سازمان بپردازند، بسیار ضروری است. قنبری و زندی (۱۳۹۷) مهم‌ترین عامل یادگیری در محیط کار را نقش رهبری بیان کرده‌اند. همچنین نشان داده‌اند که رهبری در سازماندهی محیط کار تأثیرات مثبت دارد که با نتایج پژوهش حاضر هم‌راستا است. از

دیگر عوامل مؤثر بر یادگیری محیط کار، تعامل مناسب مدیر با کارکنان و دانش و تخصص او در حوزه فعالیت‌های سازمان است.

## فهرست منابع

- استراوس، انسلم و کربین، جولیت (۱۳۹۲)، مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای، ترجمه: ابراهیم افشار، تهران: نشر نی.
- برشان، ادیبه، صفایی موحد، سعید، مقدم‌زاده، علی، ولی اله، فرزاد، کیامنش، علیرضا (۱۳۹۶)، شناسایی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری انتقال یادگیری به محیط کار در آموزش‌های ضمن خدمت صنایع مس منطقه کرمان، فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۳۹ (۱۱)، ۱۱۳-۱۳۴.
- پورجعفریان، زهرا، فتحی واجارگاه، کورش، صفایی موحد، سعید، حسینی لرگانی، سیده مریم (۱۴۰۱)، امکان-سنجی استقرار رشته برنامه درسی محیط کار در دانشگاه‌های ایران، فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، سال نهم، شماره ۳، پاییز، صص ۴۵-۷۲.
- جعفری، نسرين، میرکمالی، سید محمد، بهرام، صالح صدق‌پور (۱۳۹۲)، تأثیر جو سازمانی بر رضایت شغلی با میانجی‌گری سرمایه انسانی، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، شماره ۲، سال پنجم، پاییز و زمستان ۱۳۹۲، صص ۲۲۱-۲۴۵.
- <https://ensani.ir/file/download/article/20160203143435-10007-81.pdf>
- حسن‌پور رودبارکی، مریم، عبدالهی، مژگان، عراقیه، علیرضا، پرسته قمبرانی، فاطمه (۱۳۹۹)، کاوش در انتقال یادگیری به‌عنوان دغدغه بزرگ محیط کار، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال هفدهم، دوره دوم، شماره ۳۸ (پیاپی ۶۵)، تابستان، صص ۱۲-۳۰.
- خراسانی، اباصلت، حیدری، حامد، بوربور، عطیه و سلیمی، حامد (۱۳۹۵)، ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت توسط کارکنان بانک رفاه بر اساس مدل انتقال آموزش هالتون، چهارمین کنفرانس ملی آموزش و توسعه سرمایه انسانی، تهران.
- دوستی حاجی‌آبادی، هومن (۱۳۹۷)، بررسی و تحلیل گفتمان‌های حاکم بر برنامه درسی محیط کار در سازمان‌های ایرانی، رساله دکتری، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، رشته مطالعات برنامه درسی.
- روح‌اللهی، احمدعلی؛ محجوب، حسن؛ خیراندیش، مهدی؛ مهری، داریوش (۱۳۹۵)، بررسی عوامل مؤثر بر تسهیل انتقال آموزش به محل کار از منظر محیط سازمانی، نشریه آموزش و توسعه منابع انسانی، زمستان، شماره ۱۱.
- سرمه، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۹۴)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: ارسباران، نشر آگاه، چاپ ۱۱.

سلیمانی، الهام سادات؛ امین بیدختی، علی‌اکبر؛ نجفی، محمود؛ کرمی، مرتضی (۱۳۹۸)، تدوین الگوی شکل‌گیری انتقال یادگیری به محیط‌کار در برنامه‌های توسعه منابع انسانی، فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، دوره ۱۳، شماره ۴۴، بهار ۹۸، صص ۳۷-۵۱.

صالح صدق‌پور، بهرام؛ عظمتی، سعید؛ بهاری‌نژاد، بهار؛ جمشیدزاده، کیمیا (۱۴۰۴)، پژوهش در آموزش معماری، نشر قم، چاپ اول، صص ۲۲۵.

صفایی موحد، سعید (۱۳۹۷)، الگویی برای برنامه‌درسی محیط‌کار بر مبنای رویکرد یادگیری خودفرمان‌گر، فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی ایران، سال دوازدهم، شماره ۵۱، زمستان، صص ۵-۲۶.

طوطیان اصفهانی، صدیقه؛ لعلی، نازیلا؛ شاهمیرزالی، ندا؛ سیدی، فاضل (۱۴۰۳)، شناسایی عوامل پیش‌بین مدیریت منابع انسانی دیجیتال محور در شرکت‌های دانش‌بنیان ایران، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، شماره ۴، سال شانزدهم، زمستان ۱۴۰۳، صص ۳۵-۶۹.

[DOR: 20.1001.1.20084528.1403.16.4.2.3](https://doi.org/10.1001.1.20084528.1403.16.4.2.3)

فتحی، فرهاد (۱۳۹۹)، تدوین چارچوب یادگیری محیط‌کار مبتنی بر یک پژوهش نظریه‌مبنایی، به راهنمایی مرجان کیان، دانشگاه خوارزمی، کارشناسی ارشد، برنامه‌ریزی درسی.

فرگوسن، جرج، اندرو و تاکانه، یوشی (۱۳۸۶)، تحلیل آماری در روان‌شناسی و علوم تربیتی، ترجمه: علی دلاور و سیامک نقشبندی، تهران: ارسباران، نشر آگاه، چاپ ۱۱.

فرهاد، ساناز و جعفری، پریش، (۱۳۹۵)، عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به محیط‌کار برای افزایش بهره‌وری نیروی انسانی در شرکت پالایش نفت تهران، مدیریت منابع انسانی در صنعت نفت، ۷(۲۸)، صص ۸۱-۱۰۲.

فرهاد، ساناز؛ پرداختچی، محمدحسین، صباغیان، زهرا (۱۳۹۸)، فراترکیب عوامل مؤثر در انتقال یادگیری به محیط‌کار، فصلنامه تامین اجتماعی، سال چهاردهم، شماره سوم، تابستان.

قنبری، سیروس و خلیل، زندی (۱۳۹۷)، طراحی الگوی سیستماتیک عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری به محیط‌کاری (الگویی جهت ارتقای بهره‌وری آموزش‌های سازمانی)، مدیریت بهره‌وری، ۱۲(۴۵)، تابستان، صص ۱۱۵-۱۵۱.

مالک پور لپری، کامران (۱۴۰۳)، شناسایی عناصر کلیدی یادگیری خرد در محیط سازمانی، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، شماره ۲، سال شانزدهم، تابستان ۱۴۰۳، صص ۱۴۰-۱۷۲.

[DOR: 20.1001.1.20084528.1402.15.2.5.5](https://doi.org/10.1001.1.20084528.1402.15.2.5.5)

مهمان‌دوست قمصری، زهرا سادات (۱۴۰۱)، طراحی و اعتبار‌سنجی الگوی برنامه‌ریزی درسی محیط‌کار (مورد: شرکت نفت پارس)، به راهنمایی کورش فتحی و اجارگاه، دانشگاه شهید بهشتی، دکتری، برنامه‌ریزی درسی.

مهمان‌دوست قمصری، زهرا سادات، فتحی و اجارگاه، کوروش، اباصلت خراسانی، صفایی موحد، سعید (۱۴۰۱)، طراحی الگوی برنامه‌درسی محیط‌کار: یک مطالعه سنتزپژوهی، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی، سال نهم، شماره ۱۷، بهار و تابستان، صص ۵-۴۰.

نجفی، علی، تقوی‌فرد، محمدتقی، زرین، حمیدرضا و مجلل، اکبا، (۲۰۱۷)، شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزه‌گذار آموزش در شرکت ملی صنایع پتروشیمی و اولویت‌بندی آن با فرآیند سلسله‌مراتبی گروهی، مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، (۱۸)، صص ۲۹-۴۸.

Abdullah, DNMA, & Suring, Jicky Chaong, (2011), The relationship between motivation to transfer training design, transfer climate and transfer of training, Paper presented at **the International Conference on E-business**, Management and Economics, Dubai, United Arab Emirates.

Accardo, Mary Jane And Grim, Terry (1996). A Survey Of Future Research Methods: Using Research In Your Work, **World Future Society Conference**, July 14-18.

Ackoff, R. L., & Greenberg, D. (2008). **Turning learning right side up: Putting education back on track**. Upper Saddle River, New Jersey, USA: Prentice Hall.

Akyildiz, S. T. (2019). Do 21st century teachers know about Heutagogy or do they still adhere to traditional pedagogy and andragogy?. **International Journal of Progressive Education**. [https://doi.org/10.29329/ijpe.Vol15\(6\).pp151-169](https://doi.org/10.29329/ijpe.Vol15(6).pp151-169).

Bansal, Anjali, & Thakur, Mahima. (2013). **The impact of perception of organizational transfer climate factors and trainees' of applied arts and technology**. Thesis Submitted in Conformity with the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Department of Theory & Policy Studies in Education University of Toronto, Copyright by Marguerite Donohue.: University of Toronto.

Belfiore, Mary Ellen (1996). **Understanding Curriculum Development in the Workplace: A Resource for Educators**. ABC Canada. ISBN 0-9699159-3-4. e-mail: info@abc-canada.org Internet: www.abc-canada.org

Billett, S. (2022). **Learning in and Through Work: Positioning the Individual**. In *Research Approaches on Workplace Learning*. pp. 157-175. Springer, Cham.

Blaschke, Lisa Marie (2016). Learning, Design, and Technology. An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Polic. DOI:10.1007/978-3-319-17727-4\_62-1. Springer Meteor.

Blume, Brian D, Ford, J Kevin, Baldwin, Timothy T, & Huang, Jason L. (2010). Transfer of training: A meta-analytic review. **Journal of management**, 36(4), 1065-1105.

Boud, David & Solomon, Nicky (2000), Work-Based Learning: A New Higher Education?, **The Society for Research into Higher Education**, ISBN0335205801, 9780335205806, Publisher McGraw-Hill Education (UK), 2001 ,pp234.

Bouzuenda, K. (2014). **Enablers and Inhibitors of Learning Transfer from Theory to Practice in K. Schneider (Ed)**. Transfer of Learning in Organizations. Cham: Springer International Publishing.

Bron, Rike. (2012). Transfer of & for Learning; A Study on a new transfer component & its influencing factors. University of Twente, Enschede.

Brown, S. R. (2002). Q technique and questionnaires. *Operant subjectivity*, 25(2), 117-126.

Burke, L. & Hutchins, H. (2007). Training transfer: an integrative literature review. **Human Resource Development Quarterly**, 6 (3), 263-290.

Dirani, K. (2012). Professional Training as a Strategy for Staff Development. **European Journal of Training and Development**, 36 (2/3), 158 – 178.

- Djadir, D, Rusli, R, Ahmar, A. S. Rahman, A. & Abdullah, H. (2020). “OnLaing” a distance learning management information system platform with Heutagogy approach in Industrial Revolution 4.0: A design. *Library Philosophy and Practice*. 2020. 1–8.
- Drohan, S. (2014). *A Theoretical Framework Of Workplace Learning For Entry-Level Software Engineering Graduates*. Doctoral Dissertation, Waterford Institute Of Technology.
- Emma Gillaspay & Cristina Vasilica (2021). **Developing the digital self-determined learner through heutagogical design**. *Higher Education Pedagogies*. DOI: 10.1080/2375269.2021.1916981. Vol 6 No.1. pp135-155.
- Endang Mulyatiningsih, Ngabdul Munif, Sugiyono(2022). Dampak Pendekatan Heutagogy terhadap Tanggung jawab Belajar Online pada Mata Kuliah Statistik. pedagogi: **jurnal Ilmu Pendidikan**. DOI: doi.org/10.24036. Vol 22 No.1. pp1-10.
- Ewa Wikström and Rebecka Arman.Lotta Dellve.Nanna Gillberg(2023).Mentoring programmes– buildingcapacity for learning and retainingworkers in the workplace. **Workplace Learning**. DOI 10.1108/JWL-01-2023-0003. Vol. 35 No. 8, 2023 pp. 732-751.
- Gillaspay Emma & Vasilica Cristina (2021) Developing the digital self-determined learner through heutagogical design.**Higher Education Pedagogies**.DOI: 10.1080/2375269.2021.1916981.6(1).pp135-155.
- Hamburg Ileana (2021). Approaches to support learning in today’s workplace. **International Scientific Journal Industry 4.0**. ISSN 2534-8582.vol(6) ISSUE 4, P.P. 169-173.
- Hartstein, B. and Yackel, E. (2021).The United States Army Medical Command, becoming a learning organization.**The Learning Organization**.https://doi.org/10.1108/TLO-03-2020-0038. Vol. 28 No. 3, pp. 283-297.
- Hase, S. (2011). **Learner defined curriculum: Heutagogy and action learning in vocational education**.https://www.researchgate.net / publication/254664050. pp .3-11.
- Hase,S.,& Kenyon C. (2000).From Andragogy To Heutagogy.In *Ultibase Articles*.Retrieved From Http://Ultibase.Rmit.Edu.Au.
- Hase,S.,& Kenyon ,C. (2003).Heutagogy And Developing Capable People And Capable Workplaces: Strategies For Dealing With Complexity.**Proceedings Of The Changing Face Of Work And Learning Conference**,Alberta,Canada: pp 25-27.September, University, Alberta, Canada.
- Hase,s.,& Kenyon c. (2007).heutagogy: a child of complexity theory.complicity: an international journal of complexity and education.4(1): pp .11-119.
- Hase, S., & Kenyon, C. (2013). *Self-determined: Heutagogy in Action*. Bloomsbury. London.
- Hogberg Karin & Willermar Sara (2023). Relearning interactions in the digital workplace. **Workplace Learning**. DOI 10.1108/JWL-03-2023-0056. Vol. 36 No. 9, 2024 pp. 1-18.
- Hsu, C, & Sandford, B. A (2012). The Delphi technique: Use, considerations, and applications in the conventional, policy, and on-line environments. In *online research methods in urban and planning studies: Design and outcomes* (pp. 173-192). IGI Global.
- Ileana Hamburg(2021). Approaches to support learning in today’s workplace. **International Scientific Journal Industry 4.0**. ISSN 2534-8582.vol(6) ISSUE 4, P.P. 169-173.

- Karolina Parding & Maria Ek Styven & Frida Lindstrom and Anna Nappa (2023). Workplace learning in transient workplaces: the tourism and hospitality industry in the Arctic region. **Journal of Workplace Learning**. Vol. 35 No. 9, 2023. pp. 259-273. DOI 10.1108/JWL-02-2023-0032.
- Karin Högberg, Sara Willermar (2023). Relearning interactions in the digital workplace. **Workplace Learning**. DOI 10.1108/JWL-03-2023-0056. Vol. 36 No. 9, 2024 pp. 1-18.
- Kirwan Cyril & Birchall David (2006), Transfer of learning from management development programmes: Testing the Holton model, **International Journal of Training and Development**, December 2006, DOI:10.1111/j.1468-2419.2006.00259.x, 10(4), pp. 252-268.
- Madagamage, GT, Warnakulasooriya, BNF, & Wickramasuriya, HVA. (2014). Factors influencing motivation to transfer training: An empirical study of a government sector training program in Sri Lanka. **Tropical Agricultural Research**, 26(1), 12-25.
- Martin, A.J., & Hughes, H. (2009). How to make the most of work integrated learning. Palmerton North, New Zealand: Massey University.
- Moore Thornton, D. (2004). Curriculum at work: An educational perspective on the workplace as a learning environment. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), pp. 325-340.
- Moore, D.T. (1999), Toward a theory of work-based learning, *IEE Briefs*, No. 23, pp. 1-6.
- Muzam John & Bendkowski Jacek & Muam Mah Pascal & Polycap Mudoh (2023). The state-of-the-art of modern workplace learning: an applied assessment method of a pre-train deep learning on modern learning tools. **Workplace Learning**. DOI 10.1108/TLO-01-2023-0019. Vol. 30 No. 5, 2023. pp. 25-49.
- Nerantzi, C. (2020). The use of peer instruction and flipped learning to support flexible blended learning during and after the COVID-19 pandemic. **International Journal of Management and Applied Research**. doi:10.18646/2056.72.20-0137(2). pp. 184-195.
- Obied HK, Sayed Ahmed S. Effect of utilizing conflict management strategies for ICU nurses on patient care. **Journal of Nursing and Health Science**. 2016;5(2):39-46.
- O'Brien, Emma, McCarthy, John, Hamburg, Ileana and Delaney, Yvonne. (2019). "Problem-based learning in the Irish SME workplace", **Journal of Workplace Learning**, 31(6), pp. 391-407.
- Schwartz Birgitta, Tilling Karina (2023). Making evidence-based practice actionable in the social service context: experiences and implications of workplace education. **Workplace Learning**. DOI 10.1108/JWL-12-2022-0168. Vol. 35 No. 9, 2023. pp. 311-328.
- Shahlaei, Charlotte A (2021). Conceptualizing industrial workplace learning: an information systems perspective, **workplace learning**, DOI 10.1108/JWL-04-2021-0048, Vol(35).No 9.2023. pp. 1-21.
- Soila Lemmetty & Stephen Billet (2022). Employee-driven learning and innovation (EDLI) as a phenomenon of continuous learning at work. **Journal of Workplace Learning**. Vol. 35 No. 9, 2023. pp. 162-176. DOI 10.1108/JWL-12-2022-0175.
- Suhepi, Achmad & Ramhat Syah Tantri Yanuar (2018). The influence of training design, individual characteristics & work environment on training transfer & its impact on

- employee s performance. **International Journal of Economics, Commerce and Management**, VI(3).
- Tunstall Richard and Neergaard Helle (2022). Flashmob: A Heutagogical Tool for Social Learning in Entrepreneurship Education. **Entrepreneurship Education and Pedagogy**. DOI: 10.1177/25151274211017547. Vol. 5(3) 472–492.
- Tumendemberel Tumentsogtoo(2013), **Factors Affecting The Training Transfer Of Civil Servants In Mongolia**, Dissertation Doctor Of Philosophy (Development Administration, School Of Public Administration, National Institute Of Development Administration.
- Tunstall Richard and Helle Neergaard(2022). Flashmob: A Heutagogical Tool for Social Learning in Entrepreneurship Education. **Entrepreneurship Education and Pedagogy**. DOI: 10.1177/25151274211017547. Vol. 5(3) 472–492.
- Vaughan, Karen (2008). **Workplace learning: a literature review**. Competenz, New Zealand.

