

الگویی برای برنامه درسی محیط کار بر مبنای رویکرد هیوتاگوژی

Heutagogy-based Workplace Curriculum Development Model (HWCDM)

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۲۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۲۳

S. Safae Movahed (Ph. D)

سعید صفایی موحد^۱

Abstract: In the last couple of decades, workplaces have been recognized as a fertile and valuable ground for learning and developing human resources. Hence, "workplace learning" and "workplace curriculum" are no longer deemed as strange concepts, and on the contrary, indicate vast interests in research on learning in various enterprises. Recognizing the importance of workplace as an invaluable ground for learning and development, this paper draws upon heutagogy (self-determined learning) to propose a prescriptive model for workplace curriculum development. To this end, first the theoretical foundation of the model is described. Afterwards, the principles and assumptions underlying the model are explained in summary. Moreover, the five elements of this non-linear model are described and justified as "S3M analysis; SPL formulation; self-awareness; AVST learning opportunities; Empowerment evaluation, monitoring, and feedback", while the 3-elemented umbrella overarching the model is also briefed. Finally, the advantages and limitations of HWCDM are discussed. Methodologically, this study may be considered as "theoretical inquiry" as it aims at proposing a new prescriptive model in curriculum studies. For initial validation, the model has been discussed with academic informants and field practitioners and modified by their inputs, while it was continuously juxtaposed with and adapted to its underlying theory, principles, and assumptions.

Keywords: workplace learning, workplace curriculum, heutagogy, HWCDM

چکیده: دگرذیسی جامعه صنعتی به جامعه اطلاعاتی از دهه ۱۹۷۰ و به تبع آن ظهور و توسعه سازمان‌های دانش بنیان موجب شد تا سازمان‌ها و محیط‌های کار به عنوان عرصه‌هایی ارزشمند برای یادگیری و توسعه کارکنان به رسمیت شناخته شوند. بر همین اساس امروزه عناوینی چون «یادگیری محیط کار» و «برنامه درسی محیط کار» واژه‌های چندان غریبی محسوب نشده و نمایانگر پژوهش‌های گسترده‌ای هستند که ابعاد مختلف یادگیری در سازمان‌ها را مورد واکاوی قرار داده‌اند. این مقاله با درک اهمیت محیط کار به عنوان زمینه‌ای ارزشمند جهت یادگیری و توسعه، تلاش دارد تا بر مبنای رویکرد هیوتاگوژی (یادگیری خودفرمانگر) الگویی را جهت برنامه‌ریزی درسی در محیط کار عرضه کند. پژوهش حاضر را از حیث روش شناختی می‌توان در زمره «پژوهش‌های نظریه‌ای» در حوزه مطالعات برنامه درسی محسوب نمود که هدف آن ارائه الگویی نو در این حوزه می‌باشد. برای اعتباربخشی الگو سعی شده است از نظرات خبرگان این عرصه بهره‌برداری شده و در عین حال عناصر الگو به طور دقیق با مبانی نظری، مفروضه‌ها و اصول ادعایی انطباق داده شوند. به طور خلاصه مؤلفه‌های اصلی این الگو عبارتند از: تحلیل چهارسطحی (S3M Analysis) یا آگاهی محیطی، هدف‌گذاری سه سطحی (SPL)، خودآگاهی، تدوین فرصت‌های یادگیری چهارگانه (AVST)، و ارزشیابی توانمندساز. این مؤلفه‌ها تحت یک چتر سه عنصری (همگویی، همکاری، همفکری) اجرا می‌شوند.

کلیدواژه‌ها: یادگیری محیط کار، برنامه درسی محیط کار، هیوتاگوژی

۱. رئیس مطالعات و برنامه‌ریزی راهبردی آموزش شرکت ملی نفت ایران و عضو هیات مدیره انجمن مطالعات برنامه درسی ایران

s_s_movahed@yahoo.com

مقدمه و بیان مساله

ما امروزه در جامعه‌ای دانش بنیان زندگی می‌کنیم که در آن ساخت دانش و یادگیری به مؤلفه‌های مرسوم زندگی بشر تبدیل شده‌اند. امروزه دیگر نمی‌توان یادگیری را به دوره زمانی خاص و مکان‌های مشخصی مثل مدرسه، دانشگاه،... محدود دانست بلکه الزامات زندگی بشر در عصر حاضر اقتضا می‌کند که انسان‌ها و سایر نهادهای اجتماعی برای تداوم و بقا خویش بطور مستمر بیاموزند و خود را با تغییرات شگرف دنیای جدید همگام سازند. در همین راستا، دنیای کار نیز بی‌ثبات‌تر و پیچیده‌تر شده است بطوریکه نرخ سریع تغییرات باعث شده‌اند به سختی بتوانیم آینده مشاغل و نیازهای شغلی را به طور دقیق پیش‌بینی کنیم. به همین دلیل یادگیری محیط کار^۱ به ابزاری تبدیل شده است که سازمان‌ها از طریق آن می‌توانند به مزیت رقابتی^۲ دست پیدا کنند. در چنین شرایطی است که زابوف^۳ (۱۹۸۸، به نقل از واوگان^۴، ۲۰۰۸) یادگیری را «کار جدید انسان‌ها» نامیده و معتقد است یادگیری دیگر امری نیست که برای تحقق آن بخواهیم از زمان تولید و بهره‌وری خویش بکاهیم بلکه می‌باید آن را قلب فعالیت‌های تولیدی، خدماتی، و بازرگانی خود بدانیم. به زبان ساده امروزه سازمان‌ها دیگر نمی‌توانند صرفاً به آموخته‌های تحصیلی کارکنانشان در مدرسه و دانشگاه تکیه کرده و با برگزاری دوره‌های آموزشی مرسوم به پر کردن شکاف‌های مهارتی آنان بسنده کنند، بلکه این فرهنگ و بینش یادگیری مستمر در محیط کار به عنوان بخشی لاینفک از زندگی شغلی کارکنان است که می‌باید به باور و رویکرد حاکم تبدیل شود.

علیرغم اینکه یادگیری محیط کار در طی چند دهه گذشته مورد توجه بسیاری از پژوهشگران دانشگاهی و کارورزان عرصه عمل قرار گرفته است اما در رشته مطالعات برنامه درسی آنچنان مورد توجه نبوده و واژه‌ای چون برنامه درسی محیط کار^۵ واژه‌ای بسیار غریب محسوب می‌شود! در حقیقت بسیاری از کنشگران و پژوهشگران این رشته با شنیدن واژه

-
1. Workplace Learning
 2. Competitive Edge
 3. Zuboff
 4. Vaughan
 5. Workplace Curriculum

مذکور دچار سردرگمی شده و برنامه درسی را پدیده‌ای مرتبط با مدارس و دانشگاه‌ها می‌دانند، در حالیکه به عقیده نگارنده این مقاله و همراستا با تعدادی دیگر از اندیشمندان، برنامه درسی را می‌توان در حوزه محیط کار نیز تبیین نمود. برای این منظور بهتر است نگاهی به تعاریف ارائه شده از برنامه درسی داشته باشیم.

آیزنر^۱ (۲۰۰۲) معتقد است تعاریف ارائه شده از برنامه درسی را در دو دسته عمده می‌توان طبقه بندی کرد: الف) برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب و مشتمل بر فرصت‌های یادگیری از پیش تعیین شده‌ای که یادگیرندگان می‌باید برای ارتقاء تحصیلی، آنها را پشت سرگذارند. در چارچوب چنین برداشتی نمی‌توان از پدیده‌ای چون برنامه درسی محیط کار صحبت کرد، چرا که این پدیده عمدتاً ماهیت روئیدنی^۲ و غیرمکتوب داشته و ماحصل تعاملات فرد با محیط فیزیکی، اجتماعی، و فرهنگی محیط کار می‌باشد. ب) برنامه درسی به مثابه تجربه و مشتمل بر تمامی تجربه‌هایی که یادگیرنده در محیط به کسب آنها نائل می‌شود. در چارچوب این برداشت پیشرفت‌گرایانه^۳ از برنامه درسی، می‌توان از پدیده‌ای با عنوان برنامه درسی محیط کار سخن به میان آورد و آن را شامل تمامی دانش‌ها، بینش‌ها، و مهارت‌هایی دانست که کارکنان در چارچوب و بافت محیط کار از طریق فعالیت‌های شغلی، تعامل با دیگران، و یا کوشش و خطا به کسب آن نائل می‌شوند. با این تلقی، غالب آنچه کارکنان در محیط کار فرامی‌گیرند خارج از فضاها، آموزش سنتی و مدرس محور بوده و حاصل تعاملات حین شغل می‌باشد.

با توجه به این توجیحات علیرغم اینکه برنامه درسی محیط کار به عنوان یک حوزه مشروع می‌تواند در قلمرو مطالعات برنامه درسی مورد پژوهش، کنکاش و توسعه قرار گیرد اما تاکنون توجه چندانی بدان صورت نگرفته است. همین فقر آثار نظری ارزشمند از یکسو، و تجربه سال‌ها فعالیت در عرصه آموزش و توسعه منابع انسانی از سوی دیگر، نگارنده را بر آن داشت تا به تدوین الگویی کاربردی برای برنامه‌ریزی درسی محیط کار جهت سازمان‌های دانش بنیان همت گمارد.

1. Eisner
2. Emergent
3. Progressive



از جمله معدود آثار این عرصه می‌توان به کتاب «فهم برنامه‌ریزی درسی در محیط کار: راهنمایی برای مربیان»^۱ اشاره کرد که توسط بلفیور^۲ در سال ۱۹۹۶ منتشر شده است. این کتاب نوعی دستورالعمل تجویزی برای تدوین برنامه‌های درسی در محیط کار پیشنهاد کرده که شامل همان ۴ مؤلفه معروف نیازسنجی و تدوین اهداف، انتخاب محتوی و روش‌های مناسب، تدوین مواد و فعالیت‌های یادگیری، و ارزشیابی نتایج می‌باشد. اگرچه این اثر به دلایلی چون سادگی و روانی، پیشگامی، و ماهیت تجویزی آن قابل توجه می‌باشد، اما دستاورد خاصی برای حوزه برنامه درسی محیط کار به همراه نیاورده و صرفاً همان منطق تایلری^۳ در برنامه درسی را با زبانی قابل فهم برای کنش‌گران عرصه آموزش در سازمان ارائه می‌دهد.

دیگر اثر قابل توجه در این حوزه، کتاب «برنامه درسی بافت‌مند برای آموزش در محیط کار: راهنمایی مقدماتی»^۴ است که توسط اوتک (۲۰۰۸) تدوین شده است. اوتک نیز در این کتاب به ارائه الگوی خطی ۶ مؤلفه‌ای برای تدوین برنامه‌های درسی بافت‌مند در محیط کار پرداخته است.

از جمله نکات قابل توجه در این الگو تأکید بر بحث انتقال یادگیری^۵ و بافت‌مند نمودن برنامه درسی با توجه به شرایط سازمان است. همچنین اوتک در بخش‌های دیگر کتاب اصولی را برای تدوین برنامه‌های درسی محیط کار پیشنهاد کرده و چالش‌های تدوین اینگونه برنامه‌ها را نیز مطرح می‌سازد. بدین ترتیب اثر مذکور را از حیث توجه به مبانی نظری، ارائه اصول، و نگاه جامع‌تر به حوزه برنامه درسی محیط کار می‌توان اثری قابل توجه به حساب آورد، اما عدم توجه به نظریه‌های جدید روانشناختی باعث شده است تا الگوی پیشنهادی صرفاً تکرار همان مراحل خطی برنامه‌ریزی درسی در طی صد سال گذشته باشد و نتوان آن را الگویی مناسب برای سازمان‌های دانش‌محور و پیچیده عصر حاضر دانست.

اما استفان بیلت را می‌توان به دلیل آثار متعدد و ارزشمندی که ارائه داده است، چهره

-
1. Understanding Curriculum Development In The Workplace: A Resource For Educators
 2. Belifore
 3. Tylerian Rationale
 4. Contextualized Curriculum For Workplace
 5. Transfer Of Learning

شاخص حوزه برنامه درسی محیط کار محسوب نمود. وی نخستین بار در سال ۱۹۹۶ الگوی خود را در مقاله‌ای با عنوان «برنامه درسی برای یادگیری^۱: به سوی مدلی برای یادگیری محیط کار» ارائه نمود. این الگو دارای چند نکته و اصل محوری است: الف) راهنمایی و هدایت مستمر تازه‌کاران تا رسیدن به مرحله خبرگی، ب) مشارکت و درگیری در کار به عنوان محور اساسی یادگیری، ج) سازماندهی و ساختار بخشیدن به فرصت‌های یادگیری در محیط کار به منظور استفاده حداکثری از این فرصت‌ها، د- تفویض تدریجی تکالیف شغلی به کارکنان بر اساس میزان پیچیدگی و سطح پاسخگویی تکالیف. بیلت سپس در سال ۲۰۰۱ به بسط و تبیین این الگو پرداخت و مراحل اساسی آن را به شرح ذیل بیان کرد: الف - شناسایی حوزه‌های کاری که می‌باید محور برنامه درسی قرار گیرند. ب) تعیین استانداردها و معیارهای عملکرد، ج) تعیین مسیر فعالیت‌های یادگیری، د) شناسایی آن دسته از وظایف شغلی که یادگیری‌شان دشوار است. بیلت اعتبار الگوی خود را حاصل پژوهش‌های متعددی می‌داند که بر روی شیوه و مسیر یادگیری کارکنان در محیط کار انجام داده است. وی در این اثر خود پا را فراتر گذاشته و از نظریه‌ها یا رویکردهای^۲ برنامه درسی محیط کار سخن به میان می‌آورد و آنها را در ۴ دسته طبقه‌بندی می‌کند: الف) رویکرد فن‌گرایانه^۳، ب) رویکرد شناختی^۴، ج) رویکرد تفسیرگرایانه^۵، د) رویکرد نقد اجتماعی^۶.

بیلت در ادامه پژوهش‌ها و آثار خویش در حوزه برنامه درسی محیط کار، مقاله‌ای با عنوان «به سوی پداگوزی محیط کار: هدایت، مشارکت، و درگیری^۷» (۲۰۰۲) منتشر کرد. وی در این مقاله ۳ اصل مهم و زیربنایی برنامه درسی محیط کار را هدایت، مشارکت، و درگیری نامید و به شرح و بسط این اصول پداگوزیکی در جهت بهره‌برداری بهتر از آورده‌ها^۸ و مزیت‌های محیط کار پرداخت.

1. Learning Curriculum
2. Orientations
3. Technicist
4. Cognitivist
5. Interpretivist
6. Social Criticism
7. Toward Workplace Pedagogy: Guidance, Participation, And Engagement
8. Affordances

شاید بتوان آخرین اثر مکتوب بیلت با عنوان برنامه درسی محیط کار را مربوط به سال ۲۰۰۵ دانست که در «فصلنامه مطالعات برنامه درسی»^۱ منتشر شد. وی در مقاله‌ای با عنوان «مؤلفه‌های برنامه درسی محیط کار»^۲ به تبیین این پدیده در قالب ۳ مؤلفه یا سطح پرداخت: برنامه درسی قصد شده^۳، برنامه درسی اجرا شده^۴، و برنامه درسی تجربه شده^۵.

به عقیده نگارنده اگرچه آثار انتشار یافته توسط بیلت باعث شدند تا برنامه درسی محیط کار به عنوان یک حوزه نظری و کارکردی در رشته مطالعات برنامه درسی مشروعیت پیدا کند، اما متأسفانه پس از آن به ندرت شاهد تولید آثار قابل توجه با این عنوان بوده‌ایم و پژوهش‌های فعلی عمدتاً حول محور «یادگیری محیط کار»^۶ انجام می‌شوند (یادگیری محیط کار یک حوزه عمدتاً توصیفی است و بیشتر بر چگونگی یادگیری افراد در محیط کار تمرکز دارد، در حالیکه برنامه درسی محیط کار یک حوزه تجویزی است و بیشتر بر چگونگی بهره‌مندی بیشینه از فرصت‌های یادگیری در محیط کار تاکید می‌کند). البته الگوی ارائه شده توسط بیلت در حوزه برنامه درسی محیط کار دارای نکات مثبت متعددی است: الف) شکل‌گیری این الگو حاصل پژوهش‌های میدانی گسترده بر روی چگونگی یادگیری کارکنان در محیط کار می‌باشد، ب) در ساخت الگو از نظریه یادگیری موقعیتی^۷ به خوبی بهره‌برداری شده است. این نظریه که توسط ژین لیو^۸ در حوزه روانشناسی یادگیری عرضه شده است، به تبیین چگونگی یادگیری انسان‌ها در موقعیت‌های واقعی زندگی پرداخته و یادگیری را در چارچوب فرایندهای شناختی و فرهنگ‌پذیری^۹ تشریح می‌کند. ج) عمده مسیر یادگیری در این الگو بر اساس فعالیت‌های روزمره فرد در محیط کار بوده و اندک نگاهی به آموزش‌های سنتی مرسوم در کلاس‌های درس مدرس محور دارد. د) در الگوی پیشنهادی بیلت، عاملیت^{۱۰}

-
1. Journal Of Curriculum Studies
 2. Constituting The Workplace Curriculum
 3. Intended
 4. Enacted
 5. Experienced
 6. Workplace Learning
 7. Situated Learning
 8. Jean Lave
 9. Enculturation
 10. Agency

یادگیرنده در تعامل با محیط کار و ترسیم مسیر یادگیری مورد توجه قرار گرفته است. البته با وجود تمامی این نقاط قوت، شبهاتی در مورد این الگو وجود دارد که نیازمند بررسی دقیق‌تر می‌باشد. مهم‌ترین نکته این است که الگوی مذکور بر اساس یافته‌های پژوهش‌های بیلت بر روی کارکنان مشاغل ساده و مهارتی (کارگر معدن، خیاطی‌ها، و امثالهم) شکل گرفته و بکارگیری آن در حوزه مشاغل سازمان‌های دانش‌محور قرن ۲۱ محل تردید است. از سوی دیگر، در هیچکدام از آثار بیلت به چگونگی ارتباط برنامه‌های درسی محیط کار با اهداف و راهبردهای سازمان و شرایط رقابتی سازمان‌های قرن ۲۱ نیز اشاره‌ای نشده است.

روش‌شناسی

این پژوهش را می‌توان در زمره «پژوهش‌های نظریه‌ای»^۱ محسوب نمود. پژوهش نظریه‌ای به راهبردی اطلاق می‌شود که هدف آن نقد و خلق طرح‌های مفهومی است که بتوان به کمک آنها ماهیت، ساختار، و فرایندهای برنامه درسی را ملموس و قابل هضم نمود. طرح‌های مفهومی عناصر تشکیل دهنده یک پدیده را بازنمایی کرده و روابط بین این عناصر را شرح می‌دهد. این طرح‌ها در هیچ حوزه علمی به طور ذاتی وجود ندارند، بلکه خلق و تدوین می‌شوند (گروو و شورت^۲، ۱۹۹۱). پژوهش نظریه‌ای را می‌توان در زمره بنیادی‌ترین و کاربردی‌ترین شیوه‌های پژوهش در حوزه‌های مختلف تلقی نمود. این شیوه می‌تواند منجر به تولید دانش بنیادین موثر بر اقدام‌ها و تصمیم‌های برنامه درسی شود. این شیوه تحقیق در قرن گذشته نظر اندیشمندان بسیاری را به خود جلب کرده است و حاصل آن خلق مدل‌ها، نظریه‌ها، و طرح‌های مفهومی متعددی بوده است (مانند مدل تایلر^۳، مدل گودلد^۴؛ مدل دکر واکر^۵،...) (گروو و شورت، ۱۹۹۱).

با توجه به اینکه پژوهش حاضر درصدد خلق یک طرح مفهومی جدید در جهت برنامه‌ریزی درسی محیط کار می‌باشد، می‌توان آن را در زمره پژوهش‌های نظریه‌ای محسوب

-
1. Theoretical Inquiry
 2. Grove And Short
 3. Tyler
 4. Goodled
 5. Decker Walker

کرد. در این مسیر سعی شده است با مبنا قرار دادن نظریه هیوتاگوژی، بهره‌مندی از نظر متخصصان، و بهره‌گیری از سال‌ها تجربیات زیسته و مشارکت در طرح‌های توسعه یادگیری در محیط کار (۱۵ سال)، الگویی جهت برنامه‌ریزی درسی محیط کار پیشنهاد شود که قابل کاربرد در سازمان‌های دانش‌محور قرن ۲۱ باشد. برای اعتباربخشی الگوی مذکور اجزاء آن به طور مستمر با نظریه زیربنایی (هیوتاگوژی) مطابقت داده شده و از ایده‌های صاحب‌نظران نیز جهت تعدیل و بهبود آن بهره‌گیری شده است. خبرگان شرکت‌کننده در این تحقیق از یکسو شامل ۳ صاحب‌نظر و پژوهشگر حوزه یادگیری محیط کار از دانشگاه هستند که دارای سوابق تالیف، پژوهش و پروژه‌های اجرایی در حوزه مذکور می‌باشند و از سوی دیگر ۸ نفر از مسئولین اجرایی توسعه یادگیری در محیط کار برگزیده شده‌اند که دارای حداقل ۱۵ سال سابقه مرتبط بوده و از چهره‌های خوشنام این حوزه (بنابراین دیگر متخصصان) محسوب می‌گردند. بنابراین نمونه‌گیری در این پژوهش هدفمند از نوع معیاری می‌باشد. داده‌های لازم از طریق سندکاوی متون مرتبط با موضوع و مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان اخذ شده و با روش «تحلیل شبکه مضمونی»^۱ کدگذاری، تحلیل و سازماندهی شدند. جهت اعتباربخشی الگو از راهبردهای بازبینی اعضا و تحلیل همگان بهره‌گیری شده است.

یافته پژوهش

در این بخش ابتدا نظریه و اصول زیربنایی الگوی پیشنهادی (هیوتاگوژی) تشریح خواهند شد. سپس مفروضه‌های حاکم بر الگو بیان شده و نهایتاً الگوی پیشنهادی ترسیم و تشریح خواهد شد.

الف - نظریه و اصول حاکم بر الگو - هیوتاگوژی^۲ مطالعه یادگیری خودفرمانگر^۳ می‌باشد. هیوتاگوژی نقش عاملیت^۴ انسان در فرایند یادگیری را توسعه و بسط می‌بخشد. این نظریه یادگیرندگان را به عنوان عامل اصلی در یادگیری خویش تلقی کرده و یادگیری را حاصل

-
1. Thematic Network Analysis
 2. Heutagogy
 3. Self-Determined Learning
 4. Agency

تجربه‌های شخصی می‌داند. یادگیرنده و مدرس (یا رهبر یادگیری) با مشارکت یکدیگر تعیین می‌کنند که یادگیرنده چه چیزی یاد بگیرد و چگونه یاد بگیرد. به جای مدرس یا برنامه درسی، این یادگیرنده است که در مرکز فرایند یادگیری قرار می‌گیرد. البته اگرچه هر دوی این عامل‌ها می‌باید انعطاف‌پذیر باشند و خود را مطابق با جریان و فرایند یادگیری تغییر دهند، اما نهایتاً این یادگیرنده است که می‌باید مسیرهایی نو بسازد، پرسش‌هایی جدید مطرح کند، و شرایطی بدیع بیافریند. این نظریه همچنین توانمندی^۱ را محور کار خویش قرار داده و آن را عبارت از قابلیت بکارگیری صلاحیت‌ها در موقعیت‌های آشنا و بدیع می‌داند. به عقیده هایس و کنیون (واضعان این نظریه) افراد توانمند قادرند خود را با محیط پرتلاطم و متغیر امروز وفق دهند، می‌دانند که چگونه یاد بگیرند، خلاق هستند، و می‌توانند با دیگران کار کنند (هایس و کنیون، ۲۰۱۳).

هیوتاگوژی علاوه بر بهره‌مندی از دیدگاه‌های ساختن‌گرایانه و انسان‌گرایانه در یادگیری، از پیشرفت‌های اخیر در حوزه عصب‌شناسی نیز بهره می‌گیرد، پیشرفت‌هایی که توانسته‌اند توجه عموم را به چگونگی یادگیری افراد در سطح سلولی^۲ جلب کنند. مطالعات عصب‌شناسی بر نقش محوری فرد در یادگیری تأکید داشته و شیوه یادگیری طبیعی افراد در محیط کار، آموزش، و بازی را به تصویر کشیده‌اند (بلاشک و هایس، ۲۰۱۶).

بلاشک و هایس (۲۰۱۶) اصول ۵ گانه نظریه هیوتاگوژی را به شرح ذیل می‌دانند:^۴

۱- یادگیرنده محوری و یادگیری خودفرمانگر - عاملیت انسان در یادگیری یک اصل مهم و بنیادی است. یادگیرنده در مرکز همه اقدامات هیوتاگوژیکی می‌باشد. وی فردی خودانگیخته و خودفرمانگر بوده و در «تعیین آنچه باید آموخته شود» و «چگونه باید آموخته شود» مسئولیت اصلی را به عهده دارد.

۲- توانمندی - قابلیت بکارگیری صلاحیت‌ها در موقعیت‌های آشنا و بدیع، خودکارآمدی، ارتباط، خلاقیت، همکاری و مشارکت، و ارزش‌های مثبت.

۳- تأمل در خویشتن و فراشناخت - در رویکرد هیوتاگوژی، ضروری است که تأمل به شیوه‌ای

-
1. Capablity
 2. Celular Level
 3. Blashck and Hase

۴. این اصول مبنای ما در شکل‌گیری مدل Hwcdm می‌باشند.

کل گرایانه رخ دهد. این بدان معنی است که یادگیرنده می‌باید هم بر آنچه آموخته است و هم درباره اینکه چگونه آموخته است تأمل نماید (فراشناخت).

۴- یادگیری دوحلقه‌ای^۱ - یادگیری دوحلقه‌ای مستلزم آن است که یادگیرندگان هم از حیث روانی و هم از حیث رفتاری درگیر باشند. آنها نه تنها درباره آنچه فراگرفته‌اند می‌اندیشند، بلکه سعی می‌کنند دریابند چگونه آموخته‌های جدید و مسیر یادگیری‌شان بر نظام ارزش و اعتقادی آنها تأثیر گذاشته است.

۵- یاددهی - یادگیری غیرخطی - با توجه به اینکه یادگیری مبتنی بر اصل خودفرمانگری می‌باشد، مسیر یادگیری توسط یادگیرنده تعریف می‌شود نه مدرس. بدین ترتیب، از آنجائیکه یادگیرندگان خودشان مسیرشان را برمی‌گزینند، یادگیری به شیوه‌ای غیرخطی روی می‌دهد. بلاشک و هائیس همچنین ۶ عنصر اساسی در طراحی برنامه‌های هیوتاگوژیک را به شرح ذیل می‌دانند. (۲۰۱۶)^۲:

۱- واکاوی^۳: یادگیرندگان می‌باید از آزادی و فرصت برخوردار باشند. آنها می‌باید قادر باشند تا فرضیه‌هایی را تدوین و آزمون کنند و سوالاتی را مطرح کرده و بدانها پاسخ دهند (همه اینها در طی فرایند واکاوی ظهور پیدا می‌کنند).

۲- خلق^۴: یکی دیگر از عناصر طراحی هیوتاگوژی، اعطاء آزادی خلق و آفرینش به یادگیرندگان است. این عنصر را می‌توان از طریق بکارگیری راهبردهای مختلف یادگیری (نظیر نوشتن، طراحی، نقاشی) تحقق بخشید. از جمله روش‌های کاربردی و معروف در این زمینه، خلق نقشه‌های ذهنی است.

۳- همکاری^۵: هدف اصلی این عنصر، فراهم آوردن شرایطی است که یادگیرندگان بتوانند از طریق تعامل و همکاری با یکدیگر بیاموزند، مشکلاتشان را حل کنند، و دانش خویش را از طریق تبادل اطلاعات و تجربه‌ها، تمرین مداوم، و آزمایش و خطا بهبود بخشند.

1. Double- Loop Learning

۲- این عناصر نیز در طراحی مدل Hwcdm مدنظر قرار گرفته‌اند.

- 3. Explore
- 4. Create
- 5. Collaborate

۴- شبکه‌سازی^۱: شبکه‌سازی و ایجاد ارتباط از مؤلفه‌های مهم هیوتاگوژی محسوب می‌شود، چرا که از طریق همین ارتباطات است که مسیرهای جدیدی برای یادگیری خلق می‌شوند. یادگیرندگان می‌باید همواره ترغیب گردند تا در حوزه تخصصی خویش از طریق رسانه‌های اجتماعی موجود با دیگران ارتباط برقرار کنند.

۵- اشتراک^۲: یادگیرندگان از طریق اشتراک اطلاعاتشان با یکدیگر قادر می‌شوند تا از یافته‌ها و تجربه‌های یکدیگر بهره‌گیرند، و با دیگرانی که علائق مشترک دارند آشنا شوند.

۶- تأمل^۳: تأمل فرصتی را فراهم می‌سازد تا افراد بتوانند به سطوح بالاتر فعالیت‌های شناختی حرکت کنند. این تأمل می‌باید شامل موارد ذیل شود: تأمل درباره دانش جدیدی که یادگیرنده کسب کرده است، چگونگی کسب آموخته‌های نو، و چگونگی تأثیرگذاری آموخته‌ها بر نظام ارزشی و اعتقادی افراد.

ب - مفروضه‌های الگو: در این بخش مفروضه‌هایی بیان خواهند شد که پژوهشگر آنها را حاکم بر مدل دانسته و کسانیکه قصد دارند مدل مذکور را بکار گیرند می‌باید آنها را پیشاپیش مدنظر قرار دهند:

- در سازمان‌های دانش بنیان، کارکنان بهتر از هر مرجع دیگری می‌توانند نیازهای یادگیری خود را برای بهسازی مستمر خویش تشخیص دهند.

- یادگیری یک عنصر و کنش مستمر در زندگی شغلی و شخصی کارکنان است و صرفاً منوط به کلاس درس و دیگر رویدادهای آموزشی نمی‌باشد.

- یادگیری و توسعه حرفه‌ای در عصر حاضر مبتنی بر تعامل، گفتگو، و شبکه‌سازی است.

- توسعه حرفه‌ای کارکنان زمانی اثربخش است که در راستای اهداف، سیاست‌ها، و الزامات سازمان جریان پیدا کند.

- کارکنان به دلیل برخورداری از ویژگی‌های رفتاری و خصوصیت‌های شخصیتی مختلف، مسیرهای مختلفی را برای یادگیری موثر پیدا می‌کنند.

- یادگیری اثربخش مستلزم خوارزیابی و دگرارزیابی مستمر و بهره‌گیری از بازخوردهای

1. Connect

2. Share

3. Reflect

حاصله به منظور بهبود می باشد.

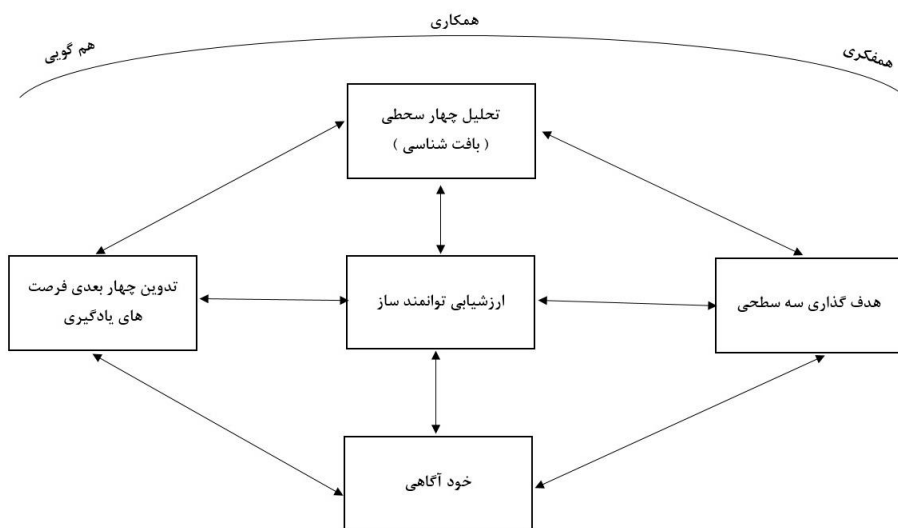
ج - مدل پیشنهادی: الگوی پیشنهادی در این بخش عمدتاً حاصل تأمل در نظریه هیوتاگوژی، بهره گیری از نظرات خبرگان، و تأمل در تجربه های شخصی است. این الگو توسط نگارنده

Heutagogy-based نامگذاری شده است که مخفف کلمات

Workplace Curriculum Development Model بوده و در زبان فارسی به

معنای "الگوی برنامه ریزی درسی محیط کار مبتنی بر رویکرد هیوتاگوژی" می باشد.

ابتدا الگوی مذکور بصورت گرافیکی بازنمایی شده و پس مؤلفه های آن تشریح می گردند. نکته مهمی که می باید مدنظر قرار گیرد این است که الگوی مذکور به هیچ عنوان جنبه خطی نداشته و مؤلفه های آن عمدتاً تقدم و تأخیری ندارند.



تصویر ۱- مدل ۵ مؤلفه ای برنامه ریزی درسی محیط کار

همانطور که در تصویر ملاحظه می کنید الگوی مذکور دارای ۵ عنصر بوده و چتری متشکل از سه مؤلفه مهم نیز بر تمامی عناصر آن سایه افکنده است. وجود این چتر بدین معنا است که در تحقق بخشیدن به تمامی عناصر حتماً می باید این ۳ مؤلفه را مدنظر قرار داد.

- عنصر نخست: تحلیل چهارسطحی (S3M) یا آگاهی محیطی^۱ - در این مرحله یادگیرنده

در تعامل با مدرس یا نماینده آموزش سازمان چهار سطح تحلیل را به منظور سنجش نیازهای یادگیری خویش انجام می‌دهد:

۱- ابرتحلیل^۲: سازمان‌های دانش محور امروزی در عصری زیست می‌کنند که رقابت و پیشرفت مستمر عنصر اساسی بقاء برای آنها محسوب می‌شود. به همین دلیل کارکنان در این مرحله از تحلیل می‌باید به بررسی تحولات و پیشرفت‌های علمی در حوزه حرفه‌ای خویش در سطح بین‌المللی پرداخته و سعی در انطباق و به روزآوری خویش داشته باشند. راهبرد بهینه‌کاوی^۳، راهبردی موثر در این گام محسوب می‌شود. برای مثال کارشناسی که در صنعت نفت ایران فعالیت می‌کند با کمی بررسی متوجه می‌شود که شرکت‌های بین‌المللی در مسیر بهره‌مندی از چاه‌های هوشمند^۴ حرکت می‌کنند. این شناخت مطمئناً در مسیر یادگیری فرد تأثیرگذار خواهد بود.

۲- کلان تحلیل^۵: هر سازمانی به دلیل وقوع در یک نقطه جغرافیایی تحت تأثیر قوانین، الزامات، و سیاست‌های کلان یک کشور یا منطقه قرار دارد. به همین دلیل هر فرد می‌باید با شناخت کامل از اسناد و الزامات بالادستی کشور یا منطقه خویش، نیازهای یادگیری‌اش را جهت‌بخشی کند. مثلاً در صورتیکه در کشوری سیاست تعامل بین‌المللی حکمفرما باشد، کارمند ملزم می‌شود تا در تدوین نقشه یادگیری خویش تعاملات فراملی را وارد کند. اما در صورتیکه سیاست کلان کشور بهره‌گیری از ظرفیت‌های داخلی و تعامل حداقلی با نهادهای فراملیتی باشد، آنگاه نیازها و مسیر یادگیری فرد نیز تغییر پیدا می‌کند. در کشور ایران از جمله اسناد بالادستی می‌توان به سند چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور، نقشه جامع علمی کشور،... اشاره کرد. همچنین سیاست کشور در حوزه اقتصاد مقاومتی کارکنان را به بهره‌گیری از ظرفیت‌های داخلی در مسیر یادگیری‌شان ملزم می‌سازد. راهبرد پیشنهادی برای این نوع تحلیل سندکاوی^۶

-
1. Context-
 2. Supra-analysis
 3. Benehmarking
 4. Smart Wells
 5. Macro- Analysis
 6. Doeument Analysis

می‌باشد.

۳- میان تحلیل^۱ (meso-analysis): یکی از مهمترین ابعاد تحلیل، آشنایی فرد با سیاست‌ها و راهبردهای سازمانی می‌باشد. نیازهای یادگیری فرد هنگامی مورد تأیید و وثوق سازمان هستند که با سیاست‌ها و راهبردهای آن همسو و همراستا باشند. مثلاً سیاست فعلی وزارت نفت کشور بهره‌برداری صیانتی از مخازن است. در همین راستا دوره آموزشی EOR^۲ می‌تواند جزو نیازهای یادگیری کارشناسان بخش عملیات این وزارتخانه محسوب شود. راهبرد مناسب تحلیل در این عنصر، سیاست‌کاوی^۳ می‌باشد.

۴- تحلیل خرد^۴: هر کارمند در سازمان برای انجام وظایفی مشخص به استخدام درمی‌آید. این وظایف معمولاً در شرح شغل^۵ هر فرد تعریف شده و یا در مدل شایستگی‌های^۶ هر حرفه انتظارات سازمان تعریف شده است. همچنین در سیاهه ویژگی‌های شاغل^۷ نیز انتظارات سازمان را از فردی که قرار است وظایف را به انجام برساند می‌توان یافت نمود. کارمند می‌باید یکی از دروندادهای عمده تدوین برنامه یادگیری خویش را ارجاع به این سه منبع قرار دهد.

این تحلیل ۴ سطحی در صورتیکه به درستی انجام شود نوعی بینش کامل به فرد درباره بنیادهای یادگیری‌اش اعطا می‌کند که حاصل آن شناخت کامل بافت شغلی، سازمانی، ملی، و جهانی هر کارمند می‌باشد. به همین دلیل نام دیگر این عنصر، «آگاهی محیطی^۸» نامگذاری شده است.

- عنصر دوم: هدف گذاری سه سطحی (SPL) - پس از اینکه نیازهای یادگیری فرد بطور جامع مشخص شدند، می‌باید آنها را به اهداف توسعه‌ای برای هر فرد تبدیل نمود. این اهداف دارای سه سطح می‌باشند:

-
1. Meso-Analysis
 2. Enhanced Oil Recovery
 3. Policy- Analysis
 4. Micro-Analysis
 5. Job Description
 6. Competency Model
 7. Person Specification
 8. Context Awareness

۱- اهداف راهبردی^۱: این دسته از اهداف توسعه‌ای بطور مستقیم با اهداف کلان سازمان مرتبط می‌باشند و باعث می‌گردند تا فعالیت‌های یادگیری فرد در مسیر تحقق اهداف سازمانی تنظیم شوند. برای مثال در صورتیکه هدف سازمان افزایش سودآوری باشد، یکی از اهداف توسعه‌ای فرد می‌باید کمک به افزایش فروش باشد. در صورتیکه هدف سازمان برندسازی باشد، هدف توسعه‌ای فرد می‌باید کمک به کسب رضایت مشتریان و افزایش کیفیت محصولات و خدمات باشد.

۲- اهداف عملکردی^۲: تمامی فرصت‌های یادگیری در سازمان منطقی‌اً بدین دلیل طراحی و اجرا می‌شوند که باعث تغییر عملکرد شغلی فرد شوند. اهداف عملکردی به اهدافی اطلاق می‌شوند که مبتنی بر بهبود رفتارها و کنش‌های شغلی کارکنان در شرایط واقعی کاری می‌باشند. برای مثال به این هدف عملکردی توجه کنید: «از کارکنان انتظار می‌رود ۶ ماه پس از اتمام دوره آموزشی مشتری مداری میزان رضایت مشتریان از عملکرد فروش خود را به ۹۸٪ افزایش دهند.» و یا «از نومعلم انتظار می‌رود ۶ ماه پس از اتمام دوره‌های ضمن خدمت خویش توانسته باشند از شبکه‌های اجتماعی بطور موثر در تدریس خویش بهره گیرند.»

۳- اهداف یادگیری^۳: اهداف یادگیری به انتظارات اولیه ما از یادگیرنده پس از اتمام یک رویداد یادگیری اشاره دارد. این اهداف می‌توانند در قالب اهداف رفتاری^۴ یا اهداف حل مساله^۵ تدوین شوند. به مثال‌های ذیل توجه نمائید:

«از یادگیرنده انتظار می‌رود پس از اتمام دوره کارآموزی HSE خویش اصول اساسی بقاء در دریا در صورت سقوط هلیکوپتر را به طور کامل نام برده و تحلیل نماید» (هدف رفتاری).

«از یادگیرنده انتظار می‌رود در پایان برنامه بتواند طرح مناسبی برای توسعه و بهسازی کارکنان خویش در بازه زمانی یکساله طراحی کند» (هدف حل مساله).

تفاوت اصلی اهداف رفتاری با حل مساله در این است که اهداف رفتاری هم مسیر فرد را مشخص می‌کنند و هم مقصد را، اما در اهداف حل مساله مقصد مشخص شده و مسیر به

-
1. Strategic Goals
 2. Performance Objectives
 3. Learning Objectives
 4. Behavioural Objectives
 5. Problem-Solving Objectives

تدریج در جریان کار شناسایی و تثبیت می‌شود (آیزنر، ۲۰۰۲).

بدین ترتیب می‌توان گفت با توجه به ذات و ماهیت الگوی حاضر اهداف حل مساله می‌توانند تناسب بیشتری داشته باشند، گرچه اهداف رفتاری نیز در مورد برخی مهارت‌ها و برخی افراد می‌توانند کارساز باشند.

عنصر سوم: خودآگاهی^۱ - همانطور که عنوان شد، هیوتائوژی به عنوان عنصر زیربنایی این الگو بر مبنای خودفرمانگری بنا نهاده شده است. خودفرمانگری 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^۲ و سبک انگیزش یادگیری^۳ اشاره کرد. سبک یادگیری عبارت است از شیوه‌هایی که افراد به طور معمول برای پردازش اطلاعات و تعامل با موقعیت‌های یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهند (دانینگ^۴، ۲۰۰۸). از سبک یادگیری تقسیم‌بندی‌های مختلفی ارائه شده است که شاید بتوان معروفترین آن را VARK دانست. این طبقه‌بندی که در سال ۲۰۰۶ توسط فلمینگ و دیوید^۵ ارائه شد، افراد را از حیث ویژگی‌های یادگیری به ۴ گروه بصری^۶، سمعی^۷، خواندنی/نوشتنی^۸، و جنبشی^۹ تقسیم می‌کند. گروه بصری معمولاً از راه دیدن بهتر یاد می‌گیرند، گروه سمعی بیشتر سخنرانی، بحث و گفتگو، و امثالهم را ترجیح می‌دهند، گروه خواندنی/نوشتنی بیشتر از طریق مطالعه و یادداشت‌برداری یاد می‌گیرند، و جنبشی‌ها از کارهای عملی و میدانی بیشترین بهره را در یادگیری می‌برند. در صورتیکه کارمند با یک ابزار استاندارد بتواند سبک یادگیری خویش را شناسایی کند، قادر خواهد بود برنامه یادگیری منطقی‌تری برای خود تدوین کند.

سبک انگیزشی یادگیری نیز ایده‌ای است که نخستین بار توسط خانم ماریا ال کونر^{۱۰}

1. Self-awareness
2. Learning Style
3. Learning Motivation Style
4. Dunning
5. Fleming And David
6. Visual
7. Auditory/Aural
8. Reading/ Writing
9. Kinesthetic
10. Maricia L. Conner

(۲۰۰۴) ابداع شد. وی معتقد است افراد از حیث برانگیختگی برای یادگیری به سه گروه عمده تقسیم‌بندی می‌شوند: سبک هدف محور^۱ به افرادی اشاره دارد که می‌باید مسیر مشخصی و اهداف معینی برای آنها تعیین شود تا در شرایط عدم ابهام به یادگیری بپردازند. سبک رابطه محور^۲ به افرادی اشاره دارد که حضور در موقعیت‌های اجتماعی و تعامل با دیگر افراد آنها را برای یادگیری برمی‌انگیزاند و نهایتاً سبک یادگیری محور^۳ به افرادی اشاره دارد که از فرایند و عمل یادگیری برانگیخته شده و لذت می‌برند.

عنصر چهارم: تعیین فرصت‌های یادگیری چهارگانه (AVST). یکی از مهمترین اقدامات در تدوین برنامه درسی محیط کار، شناسایی و تعیین فرصت‌های یادگیری بر اساس نیازهای شناسایی شده است. در این مرحله یادگیرنده از طریق مذاکره با مربی و تسهیل‌گر، و با توجه به شناختی که از خود به دست آورده است، به ترسیم مسیر یادگیری‌اش می‌پردازد. فرصت‌های یادگیری را می‌توان به ۴ دسته عمده تقسیم کرد:

۱- اصیل^۴: فرصت‌های یادگیری اصیل به رویکرد آموزشی اطلاق می‌شود که در چارچوب آن یادگیرندگان به بررسی و کشف پدیده‌ها، حل مسائل، و انجام پروژه‌ها در موقعیت‌های واقعی زندگی می‌پردازند. برای مثال هنگامیکه شما از کارمند می‌خواهید با توجه به آموخته‌های خود به حل مساله نارضایتی مشتریان بپردازد، او را درگیر یک فعالیت یادگیری اصیل نموده‌اید.

۲- مجازی^۵: فرصت‌های یادگیری مجازی را می‌توان به مجموعه فعالیت‌های یادگیری فرد در فضای مرتبط با رایانه اطلاق نمود. این فرصت‌های یادگیری می‌تواند از طریق نظام‌های ساختارمند (نظیر نظام آموزشی الکترونیکی سازمان) و یا غیرساختارمند (شبکه‌های اجتماعی نظیر Telegram, LinkedIn...) تحقق پیدا کند.

۳- شبیه‌سازی شده^۶: فرصت‌های یادگیری شبیه‌سازی شده عبارت است از ایجاد شرایطی شبیه به دنیای واقعی تا یادگیرندگان بتوانند مهارت موردنظر را با حداقل خطر ممکن تمرین نموده و

-
1. Goal-Oriented
 2. Relationship-Oriented
 3. Learning – Oriented
 4. Authentic
 5. Virtual
 6. Simulated

امکان انتقال یادگیری به شرایط واقعی را به حداکثر برسانند. برای مثال می‌توان به خلبانانی اشاره کرد که قبل از به عهده گرفتن هدایت هواپیما، بارها در شرایط شبیه‌سازی شده به تمرین می‌پردازند.

۴- فرصت‌های یادگیری سنتی^۱: فرصت‌های یادگیری سنتی شامل مجموعه اقدامات آموزشی مرسوم هستند (نظیر دوره، سمینار، کارگاه،...) که به منظور انتقال دانش، تغییر نگرش، یا مهارت‌آموزی در فضاهای آموزشی معمول (مثل دانشگاه، مراکز آموزشی...) انجام می‌شوند. اگرچه این دسته از فرصت‌های یادگیری می‌باید در برنامه درسی محیط کار کمترین نقش را داشته باشند، اما در برخی موارد استفاده از آنها اجتناب‌ناپذیر است (مثلاً برای بهره‌مندی از آخرین یافته‌های علمی از زبان یک پژوهشگر، شفاف‌سازی ایده‌های مطرح شده توسط یک اندیشمند،...)

عنصر پنجم: ارزشیابی، پیش، و بازخورد مستمر (با هدف توانمندسازی): یکی از عوامل موفقیت در هر رویداد آموزشی، ارزشیابی درست و بکارگیری نتایج برای بهبود فرایند یادگیری است. در الگوی HWCDM این تعریف از ارزشیابی مدنظر می‌باشد:

«فرایند مستمر و مشترک قضاوت درباره میزان تحقق هدف‌های تعیین شده و شناسایی پیامدهای پیش‌بینی نشده برنامه با هدف توانمندسازی یادگیرنده».

بر این اساس، ارزشیابی در این الگو بر چند محور تمرکز دارد:

- ۱- مستمر است و در کل فرایند یادگیری حضور دارد. بدین ترتیب نتایج و بازخوردهای حاصل از ارزشیابی برای بهبود هر یک از عناصر مورد استفاده قرار می‌گیرند.
- ۲- مشترک است، یعنی اگرچه یادگیرنده فردی اصلی در ارزشیابی و خودارزیابی محسوب می‌شود، اما از نظرات مدرس، تسهیل‌گر، و دیگران نیز برای ارزیابی خویش بهره‌می‌گیرد.
- ۳- هدف محور است، و سعی بر این است که میزان تحقق اهداف سه سطحی به وسیله آن سنجیده شود.

۴- هدف آزاد است، و سعی بر این است تا پیامدهای پیش‌بینی نشده نیز شناسایی شوند.

۵- با هدف توانمندسازی صورت می‌گیرد، یعنی شناخت حاصل از ارزشیابی می‌باید منجر به افزایش دانش، ایجاد نگرش مثبت، و افزایش مهارت یادگیرنده شود.

تا این قسمت از مقاله سعی شد با توجه به محدودیت‌های یک مقاله علمی - پژوهشی، عناصر مدل پیشنهادی تشریح شوند. اما همانطور که در تصویر الگو نیز تاکید شده است، یک چتر ۳ مؤلفه‌ای بر تمامی عناصر این الگو سایه افکنده و می‌باید همواره مدنظر قرار گیرد. این سه مؤلفه به شرح ذیل می‌باشند:

الف - همگویی - اگرچه مبنای اصلی این الگو هیوتاگوژی و خودفرمانگری است، اما این الگو به هیچ وجه قصد ندارد منجر به خودمحوری در یادگیری شود. از طریق گفتگوی مشترک بین یادگیرنده و نماینده سازمان می‌توان فرایند یادگیری را به نحوی هدایت نمود که در مسیر اهداف و سیاست‌های سازمان باشد. ضمن اینکه گفتگو همواره منجر بدین خواهد شد که فرد از دیدگاه‌های دیگران برای شناخت و بهبود مستمر خویش بهره‌برداری کند.

ب - همکاری - اگرچه خود هدایت‌گری و خودفرمانگری محور اصلی این الگو محسوب می‌شوند، اما اعتقاد بر این است که رشد مستمر یادگیرنده در دنیای واقعی حاصل تعامل سازنده با دیگران در یک فرایند داد و ستد مستمر می‌باشد. فرد در مسیر یادگیری خویش هم از دیگران بهره می‌گیرد و هم به دیگران بهره می‌رساند و با سینرژی حاصل از این همکاری، به رشد مستمر خود کمک می‌کند.

ج - همفکری: تأمل عبارت است از توانایی فرد برای تفکر درباره اقدامات خویش، به نحوی که منجر به یادگیری مستمر گردد. در تدوین و اجرای برنامه درسی محیط کار نیز انتظار می‌رود فرد با بهره‌گیری مستمر از ارزشیابی‌های انجام شده و بازخوردهای حاصل، در مورد برنامه یادگیری خویش بیندیشد و درصدد اصلاح و بهبود برآید. این اندیشه‌ورزی نیز در تعامل مستمر با دیگران روی می‌دهد.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

الگوی پیشنهادی ارائه شده در این مقاله حاصل تأمل در نظریه هیوتاگوژی و اندیشه‌های نگارنده می‌باشد. این الگو را در مجموع می‌توان حائز ویژگی‌های ذیل دانست:
- برنامه درسی محیط کار را به عنوان مجموع تجربه‌های کسب شده در محیط کار تلقی می‌کند

و نه صرفاً دوره‌های آموزشی

- برنامه‌ریزی درسی در محیط کار را یک فرایند چرخشی در نظر می‌گیرد و نه یک فرایند خطی

- با الهام از اندیشه هیوتاگوژی، خودفرمانگری را محور تدوین برنامه درسی دانسته و در عین حال از نقش مثبت و سازنده تعامل با دیگران غفلت نمی‌ورزد.

برتری این الگو نسبت به الگوی ارائه شده توسط بلیفور (۱۹۹۶) را می‌توان از حیث غیرخطی بودن، توجه به تحلیل تمامی ابعاد تأثیرگذار بر سازمان، توجه به خودشناسی و نگاه توانمندساز به ارزشیابی دانست. همچنین توجه به عاملیت فرد و بهره‌مندی از یک نظریه روزآمد آموزش بزرگسالان (هیوتاگوژی) به عنوان زیربنا مزایایی است که الگوی پیشنهادی را در جایگاه بهتری نسبت به الگوی اوتک (۲۰۰۸) قرار می‌دهد.

از سوی دیگر اگرچه الگوی پیشنهادی بیلت (۱۹۹۶) الگوی ارزشمند و جامع‌نگرانه‌ای در حوزه برنامه درسی محیط کار محسوب می‌شود، اما عدم روزآمدی آن با توجه به اقتضات قرن سازمان‌های دانش بنیان قرن ۲۱ و توجه صرف به مشاغل مهارتی و تکنسینی باعث می‌شود تا در مورد اثربخشی آن دغدغه‌هایی وجود داشته باشد.

البته با وجود ویژگی‌ها و مزیت‌هایی که برای مدل پیشنهادی بیان شد، نگارنده معتقد است که به کارگیری این الگو با محدودیت‌هایی نیز مواجه می‌باشد:

- این الگو در سازمان‌هایی قابلیت کاربرد دارد که دانش بنیان و رقابت محور بوده و یادگیری محور اصلی فعالیت‌های شغلی افراد می‌باشد.

- این الگو در سازمان‌هایی می‌تواند تحقق پیدا کند که نقش افراد در تعیین برنامه یادگیری خویش به رسمیت شناخته شود.

در مجموع ذکر این نکته ضروری است که اگرچه نقش محیط کار به عنوان موثرترین عامل در یادگیری چندین دهه است مورد تأیید و وثوق قرار گرفته است، اما اندیشمندان و کنش‌گران برنامه درسی تلاش شایسته‌ای در جهت پژوهش و نظریه‌پردازی در این حوزه انجام نداده‌اند. مقاله حاضر دارای ۲ هدف اساسی می‌باشد: الف) ارائه چارچوبی برای برنامه‌ریزی درسی محیط کار (بعد عملی)، ب) الگوپردازی در حوزه برنامه درسی محیط کار و تقویت بعد

نظری. بدین ترتیب علاوه بر آنچه برای کنش‌گران عرصه عمل تجویز شد، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران حوزه برنامه درسی اندیشه‌ورزی و نظروورزی در حوزه‌های ذیل را نیز مدنظر قرار دهند:

- نظریه‌های برنامه درسی محیط کار
 - انواع و سطوح برنامه درسی محیط کار
 - الگوپردازی برای برنامه‌ریزی درسی محیط کار
 - فن‌آوری و برنامه درسی محیط کار
- علاوه بر این، پیشنهاد نگارنده این است که الگوی مذکور در عرصه آموزش‌های مربوط به توسعه مدیران و رهبران سازمان، آموزش‌های مربوط به توسعه حرفه‌ای کارشناسان خبره، و مراکز توسعه شایستگی به دلیل تمرکز آنها بر توسعه فردی مورد استفاده قرارگیرد.

منابع

- Belfiore, Mary Ellen (1996). *Understanding Curriculum Development in the Workplace: A Resource for Educators*. ABC Canada.
- Billett, Stephen (2002), *Toward workplace pedagogy: guidance, participation and engagement*. *Adult Education Quarterly*, vol. 53, No. 1, 27-43.
- Billett, Stephen (2001). *Learning in the workplace: strategies for effective practice*. ALLEN & UNWIN, Crows Nest, Australia.
- Billett, Stephen (1996). *Towards a model of workplace learning: the learning curriculum*. *Studies in Continuing Education*. vol 18 (1) pp. 43-58.
- Billett, Stephen (1995). *Workplace learning: its potential and limitations*. *Education and Training*, 31 (4), 20-27.
- Blaschke Lisa Marie and Hase, Stewart (2016). *Heutagogy: A Holistic Framework for Creating Twenty-first Century Self-determined Learners*. In Gros B., and Kiushuk Maina M. (Eds). *The future of ubiquitous learning*. *Lecture Notes in Educational Technology*, Springer, Berlin, Heidelberg.
- Conner, Marcia L. (2004). *Learn More Now*. Hoboken, NJ; John Wiley & Sons.
- Dunning, Donna (2008). *Learning Style*. In *Encyclopedia of Educational Psychology*. SAGE Publications.
- Eisner, Elliot W. (2002). *The Educational Imagination; On the Design and Evaluation of School Programs*, Merril Prentice Hall, New Jersey, USA.
- Groves, Richard W. and Short, Edmond C. (1991). *Theoretical Inquiry: Components and Structure*. In *Forms of Curriculum Inquiry*. Edmond C. short (Ed). State University of New York press, USA.

- Hase, Stewart & Kenyon, Chris (2001). Moving from andragogy to heutagogy in vocational education. In: Research to Reality: Putting VET Research to Work. Proceedings of the Australian Vocational Education and Training Research Association (AVETRA) conference. Adelaide, Australia.
- Hase, Stewart and Kenyon, Chris (2000). From Andragogy to Heutagogy. In *ulti BASE In-site*, Melbourne: RMIT.
- Jarvis, Mary I. (1997). Initial Consideration for Developing Workplace Curriculum (based on whole language concepts).
- Hase, Stewart and Kenyon, Chris (2007). Heutagogy: a child of complexity theory. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*. Volume 4, No 1, pp. 111-118.
- Hase, Stewart (2011). Learner defined curriculum; heutagogy and action learning in vocational learning. *Southern Institute of Technology Journal of Applied Research*. 9 (1), 87-92.
- Hase, Stewart and Kenyon, Chris (2001). Moving from andragogy to heutagogy: implications for VET. In *Proceedings of Research to Reality: Putting VET Research to Work; Australian Vocational Education and Training Research Association (AVETRA)*. Adelaide, SA, 28-30, March, AVETRA, Crows Nest, NSW.
- Hase, Stewart and Kenyon, Chris (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, 25-27, September, University of Alberta, Alberta, Canada.
- Hase, Stewart; Tay, Boon Hou; Goh, E (2006). Developing learner capability through action research: from pedagogy to heutagogy in the workplace. *Proceedings of Global VET, Challenges at the Global, National and Local Levels: Australian Vocational Education and Training Association (AVETRA) Conference*, Wollongong, NSW, 19-21 April.
- Hase, Stewart and Kenyon, Chris (2013). *Self-Determined Learning: Heutagogy in Action*. Bloomsbury Publishing plc, New York. USA.
- Mathews, Pamela (1999). Workplace learning developing: a holistic model. *The Learning Organization*. Volume 6. Number 1. pp. 18-29.
- Narayan, Vickel and Herrington, Jan (2014). Towards a theoretical mobile heutagogy framework. *Rhetoric and Reality*, pp. 150-160.
- Schon, Donald A. (1984). *The Reflective Practitioner: How Professional Think in Action*. Basic Books, New York, USA.
- Utech, Jenny Utech (2008). *Contextualized curriculum for workplace education: An introductory guide*. Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education.
- Vaughan, Karen (2008). *Workplace learning: a literature review*. Competenz, New Zealand.