

Designing a creative based curriculum model in corporate university

Morteza Shabani, Hasan Maleki, Abbas Abbaspur, Esmail Sadipur

¹ PhD candidate in Curriculum- faculty of psychology and education, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran

² Professor- Faculty of psychology and education- Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran

³ Associate Professor- Faculty of psychology and education- Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran

⁴ Associate professor- Faculty of psychology and education- Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran

Abstract

This research was conducted with the aim of designing a creative based curriculum model in corporate university with inductive approach. Population consisted of 3 groups of education experts, training, HR and R&D experts and managers and documents which were selected by availability sampling method. Data obtained by semi-structured interviews and analysis of documents. Data coding was done using open coding and the results lead to identifying, naming, and categorizing. Three methods were used to validate the findings including review by the interviewees, triangulation, and peer review. Results showed that the creative based curriculum model have three assumptions involving organizational context, learning atmosphere and creative problem solving and also five components goal, learning experience, organization, teaching method and evaluation.

Keywords: creativity, corporate university, curriculum model

طراحی مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی

مرتضی شهبانی، حسن ملکی*، عباس عباسپور، اسماعیل

سعیدی پور

^۱ دانشجوی دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

^۲ استاد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

^۳ دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

^۴ دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

چکیده

هدف پژوهش حاضر، طراحی مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی بوده است. روش پژوهش حاضر، روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی بوده است. جامعه آماری پژوهش متشکل از سه گروه متخصصان دانشگاهی، کارشناسان و مدیران سازمانی و اسناد بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته و تحلیل اسناد بود. روایی محتوایی مصاحبه با استفاده از نظر متخصصین تعلیم و تربیت به دست آمد. برای بررسی اعتبار، داده‌ها طی فرایند کدگذاری نام‌گذاری، مقوله‌بندی و تحلیل گردید و اعتباریابی یافته‌ها با استفاده از سه روش بازبینی توسط مصاحبه‌شوندگان، سه‌سوسازی و مرور هم‌تا تأیید گردید. نتایج نشان داد که مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت دارای سه مفروضه بافت سازمانی، فضا و جو یادگیری و حل مسئله خلاق و پنج مؤلفه هدف، فعالیت یادگیری، سازمان‌دهی، روش تدریس و ارزشیابی است. در مجموع این یافته‌ها می‌تواند برای طراحی دوره‌های آموزشی مبتنی بر پرورش تفکر خلاق کارکنان در سازمان‌ها مورد استفاده قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: خلاقیت، دانشگاه سازمانی، مدل برنامه درسی

مقدمه

خلاقیت که عالی‌ترین سطح شناخت را تشکیل می‌دهد از جمله توانایی‌های مهم و برجسته کارکنان در هر سازمانی محسوب می‌شود. کارکنان خلاق با خلق ایده‌ها و نوآوری‌ها قادرند سازمان را در دنیای رقابتی امروز یاری دهند از این‌رو سازمان‌ها همواره دغدغه پرورش و تقویت تفکر خلاق کارکنان خود را دارند. متخصصان خلاقیت را به معنای خلق یک محصول، خدمت، ایده، روبه یا فرآیند جدید، مفید و ارزشمند تعریف می‌کنند (Kaufman & Sternberg, 2010) که از مسیر تفکر خلاق می‌توان به آن دست‌یافت. بعضی متخصصان معتقدند خلاقیت رویکرد خلق یا تشخیص ایده‌ها و احتمالاتی است که در حل مسئله، ارتباطات انسانی و سرگرم کردن خود و دیگران مفید است (Almeida, Prieto, Ferrando, Oliveira & Ferrándiz, 2008). در واقع خلاقیت محصول یکی از انواع تفکر است با نام تفکر خلاق و عبارت است از توانایی اندیشیدن درباره امور به راه‌های تازه و غیرمعمول و رسیدن به راه‌حل‌های منحصر به فرد برای مسائل (Seif, 2008).

از دهه ۱۹۸۰ پرورش قابلیت‌ها، شایستگی‌ها و مهارت‌هایی نظیر خلاقانه اندیشیدن به دغدغه اصلی صاحبان صنایع و سازمان‌ها تبدیل شد و از آنجاکه این دغدغه در فارغ‌التحصیلان دانشگاهی به‌طور کامل پاسخ داده نمی‌شد باعث شد که سازمان‌ها همواره از عدم ارتباط مستقیم و کارآمد میان آموخته‌های دانشگاهی و نیازهای سازمانی گلایه داشته باشند (Proglar, 2010). به همین منظور سازمان‌ها سعی داشته‌اند از طریق تأسیس دانشگاه‌های سازمانی به شناسایی و توسعه مهارت‌های لازم کارکنان پرداخته و به موفقیت در محیط کار دست یابند (Hayashi, 2013 & Simonton, 2004). تاریخ اولین دانشگاه‌های سازمانی به حدود سال‌های ۱۹۴۰ بازمی‌گردد ولی رشد واقعی آن‌ها از سال‌های ۱۹۹۰ آغاز شد به نحوی که بسیاری از دانشگاه‌های سازمانی اکنون وارد نسل جدید خود

شده‌اند (Allen, 2007). به‌زعم آلن (Allen, 2007) دانشگاه سازمانی اشاره به دانشگاهی دارد که با «چارچوب و ایدئولوژی سازمان مادر» انطباق یافته و اولویت آن «کاربرد اصول مناسب برای استخدام و برنامه‌ریزی علمی کارکنان» است. در مقایسه دانشگاه‌های سازمانی با واحدهای سنتی آموزشی سازمان‌ها می‌توان چنین بیان داشت که دانشگاه سازمانی بر یکپارچه ساختن فرآیند یادگیری با استراتژی و رویکردهای اصلی سازمان تأکید دارد، در حالی که واحدهای سنتی آموزش به برآورده ساختن نیازهای آموزشی اعلام شده در قالب برنامه‌های کوتاه‌مدت می‌پردازد (Chung & Ro, 2004). با توجه به رقابت فشرده سازمان‌ها به‌منظور دستیابی به سهم بیشتری از بازار، تربیت کارکنان خلاق در این دانشگاه‌ها همواره از دغدغه‌های سازمان‌ها بوده است. به‌طوری‌که منگ (Meng, 2001) معتقد است شناس به دست آوردن خلاقیت، می‌تواند موضوع مرگ و زندگی هر سازمانی باشد. همچنین عبارت "یا نوآوری کنید یا بمیرید" به شعار بسیاری از سازمان‌ها تبدیل شده است (Hayashi, 2013). علاوه بر توجه ویژه سازمان‌ها بر توانایی‌هایی نظیر تفکر خلاق، روانشناسی مثبت‌نگر نیز همواره برای توانمندی‌های انسان و رشد و پرورش آن‌ها اولویت قائل بوده است (Seligman & Csikszentmihalyi, 2014). به‌طور کلی امروزه خلاقیت در تعلیم و تربیت، نوآوری و کسب‌وکار، هنرها و علوم و سایر حوزه‌ها کاربرد گسترده‌ای یافته است (Simonton, 2004).

متأسفانه علی‌رغم اینکه برآوردها نشان می‌دهد برای حل حدود ۸۰ درصد از مسائل سازمان بایستی به سمت تفکر خلاق گرایش پیدا کرد (Lamezdin & Lamezdin, 2007) ولی در دانشگاه‌های سنتی روش ارائه دروس بر جمع‌آوری و انباشت اطلاعات توسط دانشجویان متمرکز است و تفکر خلاق آموزش داده نشده یا مورد تأکید قرار نمی‌گیرد (Lamezdin &

۱. برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه‌های سازمانی در اسناد داخلی و بین‌المللی دارای چه ویژگی‌هایی است؟
۲. برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه‌های سازمانی بر اساس نظر صاحب‌نظران دارای چه ویژگی‌هایی است؟
۳. طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی کدام است؟
۴. از دیدگاه صاحب‌نظران اعتبار الگوی برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی چگونه است؟

روش پژوهش

در پژوهش حاضر در راستای شناسایی دیدگاه‌های آگاهی‌دهندگان و تحلیل اسناد در ارتباط با ویژگی‌های برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. هدف اساسی در این نوع پژوهش عبارت است از توسعه فهم و درک این مطلب که جهان چگونه ساخته می‌شود (Hooman, 2014). با توجه به پرسش‌ها و اهداف این پژوهش رویکرد استقرایی یا متعارف انتخاب شد چراکه تحلیل محتوای استقرایی معمولاً در طرحی مطالعاتی به کار می‌رود که هدف آن شرح یک پدیده است و اغلب هنگامی مناسب است که نظریه‌های موجود یا ادبیات تحقیق درباره پدیده مورد مطالعه محدود باشد.

جامعه پژوهش حاضر متشکل از سه گروه است: متخصصان دانشگاهی رشته برنامه‌ریزی درسی و خلاقیت دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران؛ کارشناسان و مدیران آموزش، سرمایه‌های انسانی و تحقیق و توسعه مؤسسات و سازمان‌ها؛ اسناد. به‌منظور انتخاب نمونه از معیارهای زیر استفاده شد:

دارا بودن مدرک دکترا در رشته‌های روانشناسی، علوم تربیتی، مدیریت

(Lamezdin, 2007). به همین جهت و با هدف پرورش و بارور ساختن شایستگی حل خلاق مسئله در کارکنان در این پژوهش به طراحی مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت پرداخته می‌شود. متخصصان معتقدند به‌منظور پرورش تفکر خلاق باید میان دانش آکادمیک (academic knowledge) و دانش حرفه‌ای (vocational knowledge) ارتباط وجود داشته باشد و آن‌ها را به‌صورت مکمل یکدیگر نگرست، نه متضاد یکدیگر (Progler, 2010). آن‌ها همچنین شیوه‌هایی را پیشنهاد می‌کنند که می‌توان به‌وسیله آن عدم تعادل ذاتی را میان کمیت و کیفیت در دانشگاه سازمانی جبران ساخت تا از این رهگذر فرایند پرورش تفکر خلاق فراگیران تسهیل گردد. از آنجاکه قانون کلی برای تشخیص سازمان‌هایی که برای داشتن دانشگاه سازمانی مناسب‌اند وجود ندارد، بهترین روش این است که سازمان‌هایی برگزیده شوند که به کارکنان و دانش و مهارت‌های آنان بسیار متکی هستند (Allen, 2007). از آنجاکه موسسه اعتباری کوثر یک نهاد مالی است و باید در فضایی بسیار رقابتی و با تهدیدها و محدودیت‌های مختلف داخلی و خارجی (نظیر محدودیت‌های اعمال شده توسط بانک مرکزی در ارتباط با نرخ سود سپرده‌ها و تسهیلات، شرایط اعطای تسهیلات، معوق شدن تسهیلات اعطایی و ...) فعالیت کند طبیعتاً نیازمند کارکنانی با توانایی‌های تفکر خلاق به‌منظور ارائه راهکارها و خدماتی نوین و کاربردی است. از آنجاکه راهکار اصلی پرورش تفکر خلاق در سازمان‌ها آموزش کارکنان است و قلب آموزش‌های سازمانی را برنامه‌های درسی آن تشکیل می‌دهند در پژوهش حاضر در پی شناسایی مؤلفه‌های اساسی به‌منظور طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی کوثر هستیم.

درمجموع این پژوهش در پی پاسخ دادن به سؤالات

زیر است:

از نظر شما سازمان دهی در برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی چگونه باید طراحی شود؟
از نظر شما روش تدریس در برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی چگونه باید طراحی شود؟
از نظر شما محیط و جو یادگیری در برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی چگونه باید طراحی شود؟

از نظر شما ارزشیابی در برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی چگونه باید طراحی شود؟
از نظر شما چگونه می‌توان خلاقیت را به دغدغه فراگیران تبدیل کرد؟

پیش از اجرای هر مصاحبه اطلاعات کلی درباره هدف و پرسش‌های پژوهش از طریق مراجعه حضوری و یا به صورت تلفنی به آگاهی‌دهندگان داده شد. مصاحبه با اساتید و کارشناسان سازمانی در اتاق آن‌ها انجام گردید. قبل از انجام هر مصاحبه، از هر آگاهی‌دهنده برای ضبط مصاحبه اجازه گرفته شد و از آن‌ها خواسته شد تا نام مستعاری برای خود انتخاب کنند. مدت زمان مصاحبه‌ها بین ۳۵ تا ۶۰ دقیقه بود. هر مصاحبه به صورت دقیق نوشته شد و چندین بار مرور می‌شد تا اطمینان حاصل شود که تمامی سخنان نوشته شده‌اند. همزمان با گردآوری داده‌ها، تحلیل داده‌ها و استخراج مفاهیم انجام می‌شد. در نهایت، نمونه‌گیری در مرحله اشباع داده که در آن پژوهشگر دریافت، اطلاعات جدید همان تکرار اطلاعات قبلی است، پایان یافت.

۲- تحلیل اسناد: تحلیل اسناد به منزله روشی تام و هم تکنیکی برای تقویت سایر روش‌های کیفی در پژوهش‌های علوم اجتماعی مورد توجه بوده است. در این روش، پژوهشگر داده‌های پژوهشی خود را درباره کنشگران، وقایع و پدیده‌های اجتماعی، از بین منابع و اسناد جمع‌آوری می‌کند (Hooman, 2014). در پژوهش حاضر انتخاب و تعیین مؤلفه‌ها و مفروضات حاصل مطالعه اسناد بوده است. به منظور شناسایی آن‌ها ۳۱ کتاب، مقاله و سند بالادستی مورد مطالعه قرار گرفت.

داشتن حداقل ۵ سال سابقه کار در حوزه‌های سرمایه‌های انسانی و تحقیق و توسعه برای کارشناسان و مدیران
قرار گرفتن اسناد در طبقه اسناد بالادستی واحد آموزش (نظیر منشور اخلاقی، چشم‌انداز، مأموریت)
مرتبط بودن اسناد با کلیه حوزه‌های منتخب در بازه‌های زمانی معین

روش نمونه‌گیری: در این پژوهش نمونه‌گیری هدفمند از نوع نمونه‌گیری برای رسیدن به معرف بودن یا قابلیت مقایسه با روش همگون است. حجم نمونه لازم نیز بستگی به زمان دستیابی به سطح اشباع دارد. نمونه مورد نظر شامل ۳۱ سند (۹ سند داخلی و ۲۲ سند خارجی)، ۵ کارشناس سازمانی (۲ نفر دانشگاه تهران، ۲ نفر دانشگاه تربیتی مدرس، ۱ نفر دانشگاه علامه طباطبایی) و ۸ متخصص دانشگاهی (۵ نفر رشته برنامه‌ریزی درسی، ۳ نفر روانشناسی تربیتی) بود. به منظور انتخاب اسناد از معیارهای زمان انتشار و ارتباط موضوعی استفاده شد. انتخاب کارشناسان سازمانی با استفاده از معیار سابقه کار و واحد سازمانی و متخصصان دانشگاهی نیز بر اساس معیار مدرک تحصیلی و رشته تحصیلی انجام شد.

داده‌های این پژوهش با استفاده از ابزارهای مصاحبه نیمه ساختاریافته و تحلیل اسناد به دست آمد. مصاحبه نیمه ساختاریافته نوعی مصاحبه است که در آن سؤال‌ها در یک راهنمای مصاحبه با تمرکز بر روی مسائل یا حوزه‌ای که باید پوشش و مسیرهایی که باید پیگیری شود گنجانیده می‌شود (Hooman, 2014). قبل از جمع‌آوری داده‌ها پروتکل مصاحبه تدوین گردید. سؤالات مصاحبه بر اساس ادبیات پژوهشی و سؤالات پژوهشی به شرح زیر تنظیم شد:

از نظر شما اهداف برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی چگونه باید طراحی شود؟
از نظر شما تجربه یادگیری در برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی چگونه باید طراحی شود؟

میان گذاشته شد؛ یافته‌های نهایی نیز در اختیار تعدادی از متخصصان و کارشناسان قرار گرفت تا از نظر آنان مورد ارزیابی قرار گیرد.

سه‌سوسازی: فرض اصلی سه‌سوسازی بر این اصل استوار است که نتایج به دست آمده از یک منبع غالباً موجب تقویت نتایج به دست آمده از منابع دیگر می‌شود و از این طریق قابلیت اعتماد یافته‌ها افزایش می‌یابد (Hoseinzadeh, Hasankhani&Rahmani, 2015).

برای اعمال این روش، اطلاعات مورد نیاز با استفاده از مصاحبه با سه گروه متفاوت از مصاحبه‌شوندگان (متخصصان برنامه درسی، کارشناسان سازمانی و کارکنان) جمع‌آوری شد. این روش موسوم به مثلث سازی داده‌ها است که طی آن داده‌ها در زمان‌ها، مکان‌ها و یا از اشخاص مختلف گردآوری می‌شود (Delavar, 2009). به منظور اعمال این روش متخصصان سازمانی، دانشگاهی و کارکنان موسسه اعتباری کوثر به ارزیابی یافته‌های نهایی پرداختند.

مرور هم‌تا: با استفاده از این راهبرد، پژوهشگر طی انجام پژوهش به منظور فراهم کردن نقدی درباره شیوه‌های به کار گرفته شده و بررسی نتایج و صحت آن‌ها، از سایر محققان کمک می‌گیرد تا تحلیل‌های صورت گرفته بر داده‌های مصاحبه، از چند دیدگاه مورد بررسی قرار گیرد (Karimi&Nasr Esfahani, 2013). از این راهبرد با عنوان سه‌سوسازی از طریق تحلیل چندگانه (Ritchie, Lewis, Nicholls & Ormston, 2013) نیز یاد می‌شود. برای اعمال این روش، دو تحلیل‌گر کیفی به‌طور جداگانه داده‌ها را کدگذاری و تحلیل کردند. میزان مطابقت تحلیل‌های سه‌گانه صورت گرفته، نشان‌دهنده درجه صحت یافته‌هاست.

یافته‌های پژوهش

پرسش اول: برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه‌های سازمانی در اسناد داخلی و بین‌المللی دارای چه ویژگی‌هایی است؟

این منابع بر اساس ملاک زمان انتشار (منابع لاتین از سال ۱۹۷۸-۲۰۱۵ و منابع فارسی از ۱۳۸۱-۱۳۹۴) و ارتباط موضوعی (منابع لاتین با کلیدواژه‌های: Corporate University Curriculum, Corporate University, Corporate Creativity, Creative Curriculum و منابع فارسی با کلیدواژه‌های: مدل‌های برنامه درسی، دانشگاه سازمانی، برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت، برنامه درسی دانشگاه سازمانی، خلاقیت سازمانی) انتخاب شدند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها: در این پژوهش رویکرد مورد استفاده در تحلیل محتوای کیفی رویکرد استقرایی است. در اینجا هدف تحقیق استقرایی، کمک به پدید آمدن یافته‌های تحقیق از طریق توجه به مضامین مسلط و متداول در داده‌هاست (Hooman, 2014). رویکرد مورد استفاده در این پژوهش به منظور کدگذاری داده‌ها کدگذاری باز از نظریه داده‌بنیاد (زمینه‌ای) است. به منظور کدگذاری باز به شناسایی، نام‌گذاری، مقوله‌سازی و توصیف مفاهیمی که از داده‌ها و اسناد یافت می‌شود پرداخته شد. به این منظور روش‌های تحلیلی اساسی که بدان وسیله این کار انجام شد عبارت‌اند از مصاحبه و سؤال کردن درباره داده‌ها و تحلیل و مقایسه موارد در اسناد برای کسب مشابهت‌ها و تفاوت‌ها. در ادامه موارد و مفاهیم مشابه و تکراری طبقه‌بندی شدند و برچسبی گرفتند تا مقولات را بسازند. پس از تحلیل مصاحبه‌ها به منظور اعتباریابی یافته‌ها از سه روش زیر استفاده شد:

اعتباریابی یا بازبینی توسط مصاحبه‌شوندگان: این روش عبارت است از بررسی صحت یافته‌های پژوهش توسط مصاحبه‌شوندگان به منظور بررسی اینکه آیا این پژوهش به شکل صحیح دیدگاه‌های آنان را درباره موضوع پژوهش منعکس کرده است یا خیر. از روش مذکور، با عنوان اعتباریابی مخاطب نیز یاد می‌شود (Hoseinzadeh, Hasankhani&Rahmani, 2015). برای اعمال این روش، علاوه بر اینکه متن مصاحبه و کدهای مستخرج از مصاحبه‌ها با مشارکت کنندگان در

مؤلفه‌های برنامه درسی را به صورت مستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهد. فضا و جو یادگیری محیط دانشگاه سازمانی بوده و فرهنگ غالب در دانشگاه را شامل می‌شود.

بافت سازمانی: مجموعه الزامات و انگیزاننده‌هایی است که محرک کارکنان سازمان بوده و آن‌ها را به انجام دادن یا ندادن فعالیت‌ها ترغیب می‌کند. بافت سازمانی فضا و جو یادگیری را به صورت مستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهد و مؤلفه‌های برنامه درسی نیز به صورت غیرمستقیم تحت تأثیر آن قرار می‌گیرند. بافت سازمانی محاط بر دانشگاه سازمانی بوده و فرهنگ غالب بر سازمان را شامل می‌شود.

به منظور کدگذاری اسناد فوق محقق با توجه به محتوای آشکار و یا پنهان مستتر در هر واحد معنا، مفاهیم گویایی را بدان اطلاق کرد. واحد معنا در این پژوهش در بردارنده جملاتی بود که در جنبه‌هایی از زمینه یا محتوایشان با یکدیگر ارتباط داشتند. با مرور کدهای به دست آمده به کدهایی دست یافته شد که با عناوین گوناگون تکرار شده و بیش از یک مفهوم را پوشش می‌دادند. جمع‌آوری کدهای مشابه در کنار هم زمینه ایجاد مقولات مستتر در متن را فراهم آورد. حاصل تحلیل اطلاعات گردآوری شده شناسایی مؤلفه‌ها، مقوله‌ها و مفاهیم زیر بود:

تحلیل اطلاعات حاصل از کدگذاری اسناد بین‌المللی و داخلی منجر به شناسایی پنج مؤلفه هدف، تجربه یادگیری، سازمان‌دهی، روش تدریس، ارزشیابی و دو مفروضه فضا و جو یادگیری و بافت سازمانی گردید.

هدف: مجموعه پیش‌بینی‌هایی که توسط مربی و فراگیران جهت حل خلاقانه مسائل سازمانی قبل و حین اجرای برنامه اتخاذ می‌شود.

تجربه یادگیری: مجموعه اقداماتی است که توسط فراگیر جهت دستیابی به اهداف انجام می‌شود.

سازمان‌دهی: مجموعه اصولی که توسط تدوین‌کنندگان برنامه درسی جهت تسهیل فرایند یادگیری و دستیابی به اهداف رعایت می‌شود.

روش تدریس: مجموعه اقداماتی که توسط مربی جهت تسهیل فرایند یادگیری و دستیابی به اهداف انجام می‌شود.

ارزشیابی: مجموعه پیش‌بینی‌هایی که توسط مربی جهت ترغیب فراگیران به تلاش در راستای دستیابی به اهداف و تسهیل یادگیری انجام می‌شود.

فضا و جو یادگیری: مجموعه منابع و امکانات به همراه بایدها و نبایدهایی است که دانشگاه سازمانی برای فراگیران فراهم می‌سازد تا آن‌ها را به سمت یادگیری مطلوب سازمان سوق دهد. این محیط در تعامل و تأثر مستقیم با بافت سازمانی قرار دارد و تمامی

جدول ۱. مفاهیم، مقوله‌ها و مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت (حاصل تحلیل اسناد)

مؤلفه	مقوله	مفهوم
پیش‌نیاز تحقق اهداف		مشخص ساختن تفاوت میان خلاقیت و نوآوری (۳)(۴)(۵)(۶)، مشخص ساختن ویژگی‌های افراد خلاق (۷)(۸)(۹)(۱۰)(۱۱)، مشخص ساختن Pهای خلاقیت (۱۰)(۱۲)، تعریف و تعیین نظریه خلاقیت (۱۰)(۱۲)
		به دست آوردن دانش ویژه مرتبط با استراتژی‌های سازمان (۱)، منتفع شدن کارمند و سازمان از یادگیری (۱)، کسب مهارت‌های مرتبط با توانایی خلاقیت (۱۳)
منبع شناسایی اهداف		شرح شغل (۱)، نیازهای کارکنان (۱)
مخاطب اهداف		کارشناسان (۱)، مدیران میانی (۱)، مدیران ارشد (۱)، مشتریان (۱)، تأمین‌کنندگان برون‌سازمانی (۱)
منطق طراحی فعالیت		بهبود عملکرد کارکنان (۱)، بازآرایی مرزهای کسب‌وکار (۱)، تحقق اهداف استراتژیک سازمان (۱)
ویژگی فعالیت		قابل اندازه‌گیری (۱)، انجام در محیط کار واقعی (۱)، فراهم ساختن درک سریع از تغییرات بازار برای سازمان (۱)، فراهم‌سازی فهم گسترده‌تر و بهتر از فرایندها (۱)
نقش مربی		گروه‌بندی فراگیران (۱۹)، هم‌گروه کردن افراد با ترجیحات فکری مختلف (۱۹)، طراحی سؤالات

<p>برانگیزاننده (۱۳)، تحریک حواس مختلف فراگیران (۱۳)، برقراری رابطه عمیق و طولانی با فراگیران (۱۱)، برقراری ارتباط میان تمرین با مسائل و مشکلات فراگیران (۱۱)، مشخص ساختن مسئله اصلی با کمک فراگیران (۱۱)، اعطای پاداش به فراگیران فعال‌تر (۱۱)، ترغیب فراگیران به سیالی و فراوانی ایده (۲۱)، ترغیب فراگیران به انعطاف‌پذیری و غیرمنتظره بودن ایده (۲۱)، ترغیب فراگیران به اصالت و ابتکار و تازگی ایده (۲۱)، مدیریت تجربه یادگیری (۱۱)، تسهیل فرایند حل مسئله خلاق (۱۱)، معرفی خبرگان صنعت (۱۱)، فراهم‌سازی منابع یادگیری متنوع و متعدد (۱)، ترغیب انگیزه‌های فردی فراگیران (۱۳)</p>	
<p>هم‌افزایی (۱)، تفکر انتقادی (۱)، نگاه به جلو (۱)، تلاش خارج از چارچوب مفاهیم موجود (۱)، تلاش برای توسعه آینده سازمان (۱)، پیش‌بینی بازارهای جدید (۱)، تمرین (۱۱)، مداومت و پافشاری (۱۱)، کوشش و کار جدی (۱۱)، انضباط (۱۱)، پشتکار (۱۱)، به تعویق انداختن لذت و پاداش موقتی و تحمل سختی (۱۱)، ترکیب عوامل ظاهراً غیرمرتبط (۱۱)، صرف وقت کافی روی مسائل (۱۱)</p>	نقش فراگیر
<p>یادگیری با همکاران در محیط درونی (۱) یادگیری از همکاران در محیط درونی (۱)، یادگیری با همکاران در محیط بیرونی (۱)، یادگیری از همکاران در محیط بیرونی (۱)، فعالیت‌ها و مهارت‌های مرتبط با شغل (۱۳)، فعالیت‌ها و مهارت‌های مرتبط با خلاقیت (۱۳)، یادگیری الکترونیکی (۲۳)(۲۴)(۲۵)(۲۶)، الگوبرداری و رویه‌های برتر (۲۷)، وضعیت آرمانی (۲۷)، طوفان فکری معکوس (۲۷)، گردآوری و فهرست‌بندی شکایات (۲۷)، پاسخ به ندای دیگران (۲۷)، درمیان گذاشتن با دیگران (۲۷)، نمودار استخوان ماهی (۲۷)، سلطان کوهستان (۲۷)، نمودار چرا-چرا (۲۷)، چه می‌شود اگر (۲۷)، طوفان فکری (۲۷)، ماتریس بررسی ایده‌ها (۲۷)، نمودار چگونه-چگونه (۲۷)</p>	نوع فعالیت
<p>درگیر کردن فراگیران به‌منظور انتقال تفکر عینی به تفکر انتزاعی (۱۱)، درگیر کردن فراگیران به‌منظور کشف مجهولات (۱۱)، درگیر کردن فراگیران به‌منظور طبقه‌بندی اطلاعات (۱۱)، درگیر کردن فراگیران به‌منظور کشف اطلاعات (۱۱)</p>	منطق سازمان‌دهی
<p>ترتیب (۱۱)، برانگیختن کنجکاوی فراگیران (۱۱)، هدایت فراگیران به سطوح انتزاعی افکار (۱۱)، هدایت فراگیران به فعالیت کاوشگرانه یا مشاهده‌ای (۲۱)، هدایت فراگیران به ترکیب افکار خود (۱۱)، هدایت فراگیران به تثبیت افکار خود (۱۱)، هدایت فراگیران به فهم و بصیرت (۱۱)</p>	اصول سازمان‌دهی
<p>چرخه کوان (۱۱)، پیش‌سازمان‌دهنده آزوبل (۲۰)</p>	نوع سازمان‌دهی
<p>تعریف پروژه‌های مبتنی بر چالش‌های واقعی کسب‌وکار (۱)، جلوگیری از انتقاد از ایده‌ها (۱۱)، تشویق کمیت ایده‌ها (۱۱)، تشویق ایده‌های عجیب‌تر و دور از ذهن‌تر (۱۱)، ترغیب فراگیران به بهبود بخشیدن به ایده‌ها از راه ترکیب آن‌ها (۱۱)، تدریس خلاقانه (۲۲)، مهارت در استفاده از تکنیک‌های تقویت تفکر خلاق (۲۳)، دانش درباره موضوع تدریس (۲۲)، مهارت خلق یک محیط یادگیری مناسب (۲۲)، آگاهی از زمان مناسب جهت استفاده از روش‌های تدریس مختلف (۲۲)، آگاهی از انتظارات خود از فراگیران (۲۲)، مهارت برقراری ارتباط مناسب با فراگیران (۲۲)، ارائه تجربیات واقعی خبرگان صنعت (۱۱)، استفاده از تکنیک بازانتخابی و نامامی (۱۱)، طراحی سؤالات کاوش‌کننده (۱۱)، طراحی سؤالات شکارکننده (۱۱)، برانگیختن فراگیران به یادگیری (۱۱)، نشان دادن ارتباط یادگیری و ارتقای شغلی به فراگیران (۱۱)، موجه تلقی کردن تفکر خلاق (۱۱)، ترغیب فراگیران به استفاده از راهبرد دفاع از موضوع (۲۸) استفاده از تکنیک شوخی (۱۱)</p>	نقش مربی
<p>بارش مغزی (۱۱)، اسکمپر (۱۱)، سینکتیکس (۱۱)، ایفای نقش (۱۱)، تدریس دوجانبه (۱۱)، CPS (۲۷)</p>	نوع روش
<p>شاد (۱۱)، برانگیزاننده (۱۱)، امن جهت ارائه نظرات (۱۱)، ترغیب بازفکری (۱۱)، گوش کردن به عقاید نو (۲۸)، فرار از کلیشه‌ها (۲۸)، ایجاد عادت در به‌کارگیری افکار خلاقانه (۲۸)، تشویق به استقلال فکری (۲۸)، تشویق به موضوعات بحث‌برانگیز (۲۸)، بسط تفکر انتقادی به‌طور صحیح (۲۸)، توسعه روحیه کنجکاوی و استمرار در پیگیری مسائل (۲۸)، پذیرش ابهام (۲۹)، شکیبایی در امور غیرعملی (۲۹)، کنترل‌های بیرونی کم (۲۹)، بردباری در مخاطره (۲۹)، شکیبایی در برخوردها (۲۹)، تأکید بر نتایج به‌جای وسایل (۲۹)</p>	فضا و جو یادگیری

ارزشیابی	نبایده‌های فضا	عدم نگرانی از قضاوت شدن (۱۱)، عدم نگرانی از قضاوت شدن (۱۱)، عدم اعتمادبه‌نفس (۲۸)، ترس از شکست و عدم موفقیت (۲۸)، وجود عادت و عدم انعطاف‌پذیری (۲۸)، ترس از ابراز وجود (۲۸)، میل بیش‌ازحد به نظم (۲۸)، تسلیم شدن در برابر خواست جمع (۲۸)، تعصبات قومی و فرهنگی (۲۸)، تعصبات کاری و حرفه‌ای (۲۸)، فقدان حمایت محیطی (۲۸)، کمبود تعاملات درون‌گروهی (۲۸)، تشویق به هم‌رنگی (۲۸)
	ملاک‌های ارزشیابی	تصور فرد از نقش خود در آینده مهم‌تر از هوش (۲)، تصور فرد از نقش خود از آینده مهم‌تر از موفقیت‌های قبلی (۲)، سنجش میزان واگرایی و همگرایی فعالیت (۱۵)، سطح ابتکاری بودن (۱۱)، جدید بودن (۱۱)، مفید بودن (۱۱)، انعطاف‌پذیری (۱۱)، راه‌حلی‌هایی پیشنهاد می‌کند که دیگران فکرش را نمی‌کنند (۱۱)، راه‌حل‌های غیرعادی و غیرسستی (۱۱)، اختراعاتی که مسائل را حل می‌کند (۱۱)، راه‌حلی‌هایی که دیگران آن را غیرقابل حل می‌دانند (۱۱)
بازرسی	نقش فراگیر	خودکارآمدی خلاق (۱۶)(۱۷)
	انگیزاننده‌های درونی برای تبدیل خلاقیت به دغدغه کارکنان	مهارت تفکر خلاق مهم‌ترین مهارت سازگاری و انطباق (۲)
	انگیزاننده‌های بیرونی برای تبدیل خلاقیت به دغدغه کارکنان	منابع طبیعی در شرف اتمام (۲)، سرعت تغییرات (۲)، وابستگی جهانی (۲)، عدم اطلاع دقیق از آینده (۲)، یافتن تصویری جامع دقیق از آینده (۲)
	الزامات سازمانی	اهمیت دادن به تفکر خلاق (۲۸)، حمایت از تغییرات (۱)، حمایت از نوآوری (۱)، ایجاد شایستگی‌های جدید حساس متناسب با تغییرات سریع بازار در سازمان (۱)، شناسایی نیروهای پویای سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و اکولوژیک مؤثر بر سازمان و تعامل با آن‌ها (۱)، جذب کارکنانی با انگیزه (۱۳)، جذب کارکنانی با تعهد به خلاقیت (۱۳)، مدیریت نگرش‌ها توسط مدیران ارشد (۱۴)، مدیریت تغییر توسط مدیران ارشد (۱۸)، تحلیل میدان فشار (۱۸)، ایجاد فرهنگی که از نوآوری حمایت کند (۱۸)، احساس مالکیت و تعلق مدیران از ایده‌های خلاقانه (۱۸)، تخصیص منابع لازم برای نوآوری (۱۸)، تبدیل شدن خلاقیت به فرهنگ سازمان (۲۹)، در دسترس بودن مدیران (۲۹)، احترام به تمامی کارکنان (۲۹)، استقبال مدیران از تغییر (۲۹)، تأکید بر نظام باز (۲۹)، توجه به روحیه کارآفرینی (۳۰)، حمایت از کارآفرینی کارکنان (۳۰)، اهمیت قائل شدن برای کار مولد (۳۰)

ویژگی‌های مشترک به کاربرده شد و مقولات به معنای مجموعه‌ای از مفاهیم دارای ویژگی‌های مشترک که بیانگر اصول حاکم بر متن هستند. مورد استفاده قرار گرفت. پژوهشگر با استفاده از مفاهیم کلیدی حوزه برنامه درسی عناوین را به مقولات اختصاص داد. حاصل این فرایند در جدول شماره ۴ آمده است.

پرسش دوم: برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه‌های سازمانی بر اساس نظر صاحب‌نظران دارای چه ویژگی‌هایی است؟
بعد از اینکه گروه نمونه به اشباع رسید فرایند کدگذاری متوقف گردید. حاصل فرایند کدگذاری جداولی با مفاهیم و مقولات متناسب با مدل بود. در این پژوهش مفاهیم به معنای طبقه‌ای از محرک‌های دارای

جدول ۲. مفاهیم و مقولات مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت (حاصل تحلیل مصاحبه)

مفهوم	مقوله	بافتار
مشخص بودن تمامی پیش‌نیازهای استقرار سازمان کارآمد (۷)، مشخص بودن ضرورت و اهمیت خلاقیت در سازمان (۱۳)، قائل شدن اهمیت و جایگاه برای خلاقیت در جذب کارکنان (۱۳)، شناخت و تعیین مزایای خلاقیت برای سازمان (۱۳)، مشخص بودن سازوکارهای استفاده از خلاقیت کارکنان (۱۳)، تفویض اختیار برای عملیاتی کردن ایده‌های خلاقانه (۱۳)، مشخص بودن راهبردهای سازمان (۷)، مشخص بودن چشم‌اندازهای سازمان (۷)، مشخص بودن شاخص‌های ارزیابی عملکرد سازمان (۷)	پیش‌نیاز تحقق اهداف	م

	<p>فهمیدن مسئله (۱)، تحلیل مسئله (۱)، رسیدن به بینش (۱)، شکوفایی پتانسیل‌ها (۱)، سود (۱)، درآمد (۱)، منافع سازمان (۱)، مبتنی بر خلاقیت (۲)، حمایت از تغییرات مطلوب سازمانی (۲)، بستری برای رشد کارکنان (۳)، گسترش خلاقیت در یادگیرندگان (۳)، مسئله محور بودن (۵)، موقعیت محوری (۵)، جهانی شدن (۵)، دستیابی به تعالی (۷)، بهبود شاخص‌ها در هر لحظه (۷)، ساختن گرایشی (۱)(۲)(۳)(۴)(۵)(۶)(۹)، توانمندسازی کارکنان (۲)</p>	<p>منطق تدوین اهداف</p>
	<p>توجه به اهداف بالادستی در دانشگاه سازمانی (۱)، نیازسنجی فردی، شغلی و سازمانی (۱)(۲)(۳)(۴)(۵)(۶)(۹)(۱۱)(۱۲)، تجربه زیسته کارکنان (۱)، اهداف مبتنی بر تحلیل اجتماعی (۶)، اهداف مبتنی بر تحلیل فرهنگی (۶) اهداف مبتنی بر تحلیل اقتصادی (۶)، توجه به استراتژی‌های سازمان (۱۲)، توجه به اهداف کلان سازمان (۴)(۱۲)، توجه به مأموریت‌های سازمان (۴)(۱۲)، توجه به سیاست‌های سازمان (۱۲)</p>	<p>منبع شناسایی اهداف</p>
	<p>جامعیت (۱)(۹)، انعطاف‌پذیری (۳)(۷)(۹)، به‌روز بودن (۳)(۷)، شناساورد بودن (۷)، پویایی (۷)، کمی و قابل اندازه‌گیری (۷)، واضح و مشخص (۹)، ویژه بودن (۱)، بافت مدار بودن (۳)، اکولوژیکال بودن (۳)، توجه به ظرفیت فراگیران (۳)، توجه به علایق فراگیران (۱)(۳)(۱۰)، توجه به نیازهای فراگیران (۳)(۴)(۵)(۹)، توجه به مشتری مداری (۱)، تناسب با نیاز سازمان (۴)(۵)، توجه به اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت (۱۱)(۱۱)، توجه به اهداف عمومی و تخصصی (۱۲)، تناسب با سرعت تکنولوژی (۵)، پدیدارشنودگی (۱)(۲)(۴)(۵)(۶)، تناسب اهداف خاص و جزئی برنامه با اهداف کلان سازمان (۳)</p>	<p>ویژگی اهداف</p>
	<p>کارکنان مجرب (۱)، کارکنان جدیدالاستخدام (۱)، مدیران (۱)، مشتریان (۱)</p>	<p>مخاطب اهداف</p>
	<p>ترسیم مسیرهای مختلف در برنامه درسی (۱)، درگیر ساختن فراگیر با یادگیری (۱)، شناخت مسائل از ذینفعان مقدم بر تدوین اهداف (۱)، توجه به شرایط سازمانی (۲)، عدم توجه صرف بر اهداف رفتاری (۲)(۴)(۹)، ایجاد فرصت برای تمامی فراگیران (۳)، هدف‌گذاری مبتنی بر تحلیل شرایط محیطی (۳)(۶)، هدف‌گذاری مبتنی بر تحلیل نیازهای اجتماع (۳)(۶)، هدف‌گذاری مبتنی بر تحلیل نیازهای برنامه درسی (۳)(۶)، توجه به تغییرات جهانی، محلی و منطقه‌ای (۳)، پیش‌بینی واکنش سریع برنامه به محیط (۷)، لزوم روزآمدساختن لحظه‌ای (۷)، لزوم مشخص ساختن متولی شاخص (۷)، توجه به موضوع درس (۸)، توجه به میزان خلاقیت فراگیران (۸)، توجه به معیارهای خلاقیت (۸)، توجه به توانمندی مدرس (۸)، توجه همزمان به تخصص فنی و تخصص خلاق (۸)، مشخص ساختن راه‌های رسیدن به اهداف (۹)، لزوم درگیرساختن مخاطب (۹)، رعایت پیش‌نیازی (۱۲)، مشخص ساختن رویه‌های برتر (۱۳)، مشخص ساختن سازمان‌های برتر (۱۳)، مشخص ساختن تعریف عملیاتی خلاقیت (۱۳)، نقش‌آفرینی فراگیران در تدوین اهداف (۱)، ارائه چارچوب کلی به فراگیران (۴)، توجه به مهارت‌ها (۱)، آماده‌سازی کارکنان جهت رقابت اقتصادی (۲)</p>	<p>الزامات تدوین اهداف</p>
	<p>مبتنی بر ادراک کارکنان (۱)، مبتنی بر حل مسئله (۱)(۹)، مبتنی بر با هم یادگیری (۱)، مبتنی بر تجربه زیسته (۱)، فراگیرمحوری (۱)، یادگیری مشارکتی (۱)، یادگیری تجربی (۱)، یادگیری خودتنظیم (۱)، تعامل گروهی (۱)، فعال بودن فعالیت‌ها (۳)(۵)، فعال بودن فراگیران (۶)، توجه به بافت (۴)، توجه به مهارت بیش از مباحث نظری (۴)، کاربست دانش‌ها در دانشگاه سازمانی (۷)</p>	<p>منطق فعالیت</p>
	<p>زمینه‌ساز فهم یادگیرنده (۱)، کاهش هزینه (۱)، افزایش اثربخشی (۱)، افزایش غنای یادگیری (۱)، خلق بهترین اندیشه‌ها (۱)، تعمیق یادگیری (۲)، توجه به سود سازمان (۲)، توجه به مهارت‌ها (۳)، توجه به صلاحیت‌ها و شایستگی‌ها (۳)، توجه به رفتارهای مورد نیاز (۳)، توجه به عملکرد فراگیران (۳)، افزایش تعهد سازمانی (۳)، توجه به نیازهای خاص سازمان (۴)، یادگیری در هر لحظه (۷)، تولید دانش (۷)، افزایش تمرکز فراگیران (۱)</p>	<p>هدف فعالیت</p>
	<p>جذابیت (۱)، غنی بودن (۹)، به‌روز بودن (۹)، چالشی بودن (۹)، مسئله محور بودن (۹)، تنوع و تعدد (۹)(۱۳)، چندرسانه‌ای بودن (۹)، واگرایی (۱۳)، فعالیت محور (۹)، یادگیرنده محور (۹)، تجانس میان فرصت‌های یادگیری و استراتژی‌های سازمان (۲)، توجه به مأموریت سازمان (۳)، توجه به چشم‌انداز سازمان (۳)، توجه به اهداف غایی سازمان (۳)، توجه به اصول TRIZ (۱۳)، توجه به تفاوت‌های فردی مخاطبان (۹)، درگیر ساختن فراگیران با فعالیت (۳)، ایجاد اشتیاق به یادگیری در فراگیران (۳)، عدم یکنواختی فعالیت‌های یادگیری (۹)، برانگیختن حس مشارکت و همکاری فراگیران (۹)، تحریک حس</p>	<p>ویژگی فعالیت</p>

فصلت یادگیری

	<p>کنجکاوی فراگیران (۹)، توجه به علاقه مخاطب (۱۰)، فراهم سازی زمینه بروز خلاقیت (۱۰)، استفاده از تجربیات زیسته (۱۲)، تقویت مشارکت فراگیران (۱۳)،</p>	
<p>نقش مربی</p>	<p>شروع فعالیت (۱)، تدوین بسته های آموزشی (۳)، توجه به سبک یادگیری فراگیران (۳)، درگیر کردن فراگیر (۵)(۱۱)(۱۲)، اطمینان از دسترسی همگان به دانش (۷)، عدم تمایز میان سطوح سازمانی (۷)، مجاز دانستن اشتباهات (۷)، استفاده از شبکه های اجتماعی (۵)، استفاده از چت های همزمان (۵)، استفاده از اتاق های کنفرانس (۵)، غنی کردن محیط از امکانات و منابع آموزشی (۱)(۹)</p>	
<p>نقش فراگیر</p>	<p>تفکر (۱)، انتقاد (۱)، تکمیل اندیشه های همدیگر (۱)، یادگیری از اندیشه های همدیگر (۱)، یادگیری تجربی (۳)، یادگیری مشارکتی (۱)(۱۱)، استفاده از حداکثر ظرفیت خود (۳)، تبدیل دانش صریح به دانش ضمنی و عمل اجرایی (۷)، درگیر شدن با فعالیت (۵)(۷)(۹)(۱۱)(۱۲)</p>	
<p>شیوه اجرای فعالیت</p>	<p>شروع با مسئله (۱)، چرخه یادگیری کار کردن، اشتباه کردن و بخشیدن (۷)، یادگیری مجازی (۱)(۲)(۳)(۴)(۱۱)، شبکه های یادگیری متنوع (۱)، مشارکت فراگیران در خلق شبکه های یادگیری (۱)، به اشتراک گذاری دانش (۱)، حذف بعد زمان و مکان (۳)، مدیریت دانش و تجربه (۷)، فعالیت های یادگیری برون سازمانی (۲)، فعالیت های فردی (۲)، فعالیت های گروهی (۲)، فعالیت های سازمانی (۲)، طوفان فکری (۸)، شش کلاه فکری (۸)، SCAMPER (۸)، action learning (۷)، Learning by doing (۷)</p>	
<p>هدف سازمان دهی</p>	<p>تقویت دانسته های قبلی (۱)، خلق تجارب واقعی (۱)، نظام مند کردن چرخه یادگیری کار کردن، اشتباه کردن و بخشیدن به منظور جلوگیری از اشتباهات تکراری (۷)، مدیریت سرعت و زمان توسط مخاطب (۹)</p>	
<p>اصول سازمان دهی</p>	<p>استمرار (۱)(۳)، انعطاف پذیری (۲)، یکپارچگی (۱)، تداوم (۳)، استفاده از پیش سازمان دهنده ها (۱)(۴)، برقراری ارتباط درونی میان محتوا (۱)، درگیر ساختن فراگیر (۱)(۵)، مشارکت فراگیر (۱)(۱۳)، توجه به وزن دوره ها (۱)، توجه به ساخت شناختی فراگیر (۱)، توجه به بلوغ سازمانی (۴)، تمرکز زدایی در تصمیم گیری (۵)، سازمان دهی چندرشته ای (۹)، توجه به ابهام (۱۳)، نیاز محور بودن (۴)، پروژه محور بودن (۴)</p>	<p>نیاز سازمان دهی</p>
<p>نوع سازمان دهی</p>	<p>سازمان دهی افقی و عمودی (۱)(۴)(۵) سازمان دهی اقتضایی (۲)، سازمان دهی ماریجی (۳)، ارتباط از بالا به پایین و از پایین به بالا (۵)، سازمان دهی تلفیقی (۵)(۱۱)، Blended learning (۶)، سازمان دهی در حین عمل و رشد (۷)، سازمان دهی چندرشته ای (۹)، سازمان دهی گروهی مخاطبان (۱۲)</p>	
<p>منطق روش</p>	<p>آموزش بزرگسالان (۳)(۶)(۹)، ساختن گرایی (۴)(۷)، آموزش های غیرمستقیم (۱)</p>	
<p>ویژگی روش</p>	<p>انعطاف پذیری (۹)، یادگیرنده محوری (۹)، کاربردی بودن (۴)، مشارکتی (۱۱)، برخط (۱۱)، توجه به نقش فعال فراگیران (۱)(۳)(۱۱)، دست ورزی فراگیر (۱)، تعامل یادگیرنده-یادگیرنده (۲)، تعامل فراگیر-مربی (۲)، تعامل فراگیر-فعالیت (۲)، یادگیری خودگردان (۳)، توجه به بعد نظری و عملی (۳)، توجه به تفکر واگرا (۵)، خلاقیت مبنای اصلی تدریس (۵)، برهم زدن تعادل شناختی (۹)، توجه به نیازهای فردی مخاطبان (۱۰)</p>	
<p>نقش مربی</p>	<p>تسهیل گری یادگیری (۱)(۳)(۴)(۵)، از بین بردن فضای استرس و اضطراب (۱)، مهیا ساختن امکانات و منابع (۱)، تسهیل تشکیل گروه های یادگیری (۱)، توجه به جو غیررسمی (۱)، ارزشمند دانستن اندیشه تمامی فراگیران (۱)، ارائه بازخورد (۱)، استفاده از موضوعات به روز (۳)، پرورش صلاحیت ها (۳)، شناخت نیازهای فراگیران (۳)، نقش مشورتی مدرس (۳)، مدیریت دانش (۶)(۷)، اجازه تدریس به هرکسی که چیزی برای ارائه دارد (۷)، منحصر به فرد کردن برنامه برای تک تک فراگیران (۷)، تفاوت قائل شدن میان یادگیری برای آزمون با یادگیری برای عمل (۷)، فراهم سازی فرصت های تازه و متنوع (۹) احترام به استقلال فکری و ذهنی فراگیر (۹)، طرح سؤالات باز (۱۳) تشویق ایده های خلاق (۱۳) تقویت فاصله ای متغیر (۱۳)، تقویت انگیزه درونی (۱۳)، استفاده از حالت های هشپاری پایین تر (۱۳)، استفاده از تکنیک هایی مثل بستن چشم ها و اندیشیدن در حالت ریلکس به مسائل (۱۳)، استفاده از الگوهای سازمانی به عنوان مدرس (۱۲)، خلاق بودن (۴)(۵)، به روز بودن (۴)</p>	<p>تدریس</p>
<p>نوع روش</p>	<p>پروژه محور (۱)، مسئله محور (۱)(۹)، روش های فعال (۱)(۲)، بدیعه پردازی (۲)، بارش مغزی (۲)(۸)، حل مسئله (۲)، Self-education (۴)، تدریس مشارکتی (۴)، مباحثه (۴)، مباحثه سقراطی (۴)، بارش مغزی (۵)Elearning (۶)، دوره های موک (۶)، یادگیری مشارکتی (۷)، یادگیری در حین کار (۷)، حل مسئله (۷)، یادگیری از همدیگر (۷)، یادگیری گروهی (۷)، بازی نقش (۸)، کارگاهی (۱۲)، اکتشافی (۱۳)، بحث گروهی (۱۳)، یادگیری در حد تسلط (۳)</p>	

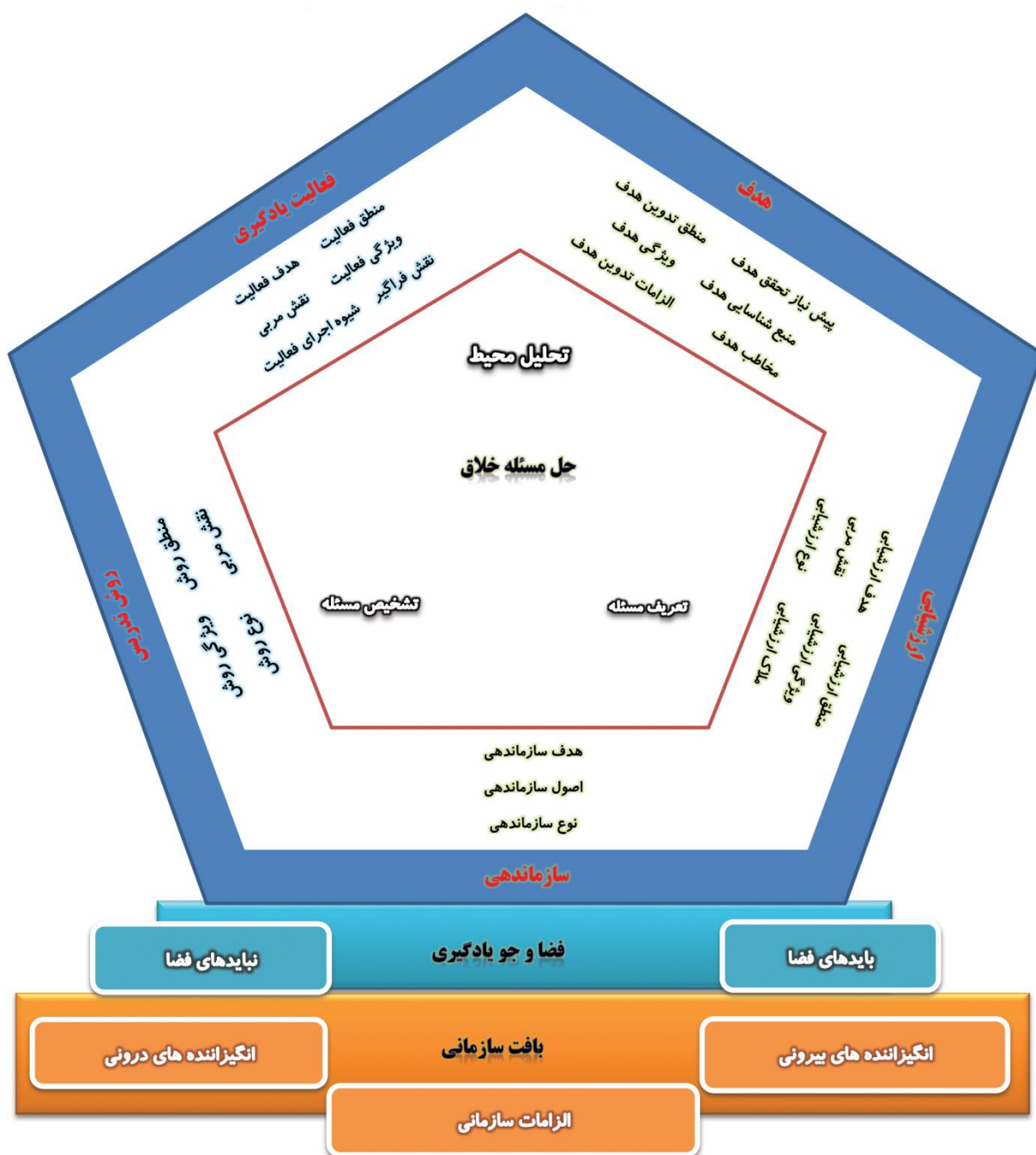
فصل دوم: یادگیری	بایدهای فضا	<p>فضای مبتنی بر احترام، دوستی و محبت (۱)(۹)، فضای مبتنی بر شادی (۱)، فضای مبتنی بر باهم بودن (۱)، فضای مبتنی بر از هم یادگرفتن (۱)، فضای مبتنی بر اعتماد و اطمینان (۹) فضای مبتنی بر مسئله (۹)(۱۱)، توجه به رسالت و اهداف و فرهنگ سازمان (۱)(۴)(۱۰)، کمک به خلق اندیشه‌های بهتر (۱)، توجه به ارگونومی (۲)(۸)، تسهیل‌گری تعامل (۲)(۹)، تسهیل‌گری تفکر (۹)، تسهیل‌گری عمل خلاق (۹)، مشارکتی (۲)(۱۲)، توجه به محیط‌های غیررسمی (۲)، توجه به محیط‌های خارج کلاس (۲)، جو تعاملی (۳)، جو مشارکتی (۳)، فرهنگ بازخورد دادن (۳)، اطلاع فراگیران از انتظارات آموزشی (۳)، فراهم ساختن زمینه یادگیری بیشتر توسط خود فراگیران (۳)، فراگیران به‌عنوان تولیدکننده دانش (۳)، رویکرد ساختن گرا (۳) منعطف (۴)، پویا (۴)، هدایت‌کننده (۴)، جو حمایتی (۴)، توجه به انگیزاننده‌ها (۴)، توجه به نیاز فراگیران (۴)، تسهیل‌گری مدیر (۵)، استفاده از تکنولوژی آموزشی (۵)(۱۳)، تمرکز گروهی روی مسئله (۵)، استفاده از رنگ‌ها و طرح‌ها (۸)، ترغیب به بیان ایده‌ها و تفکرات (۸)، ثبت و ضبط تجربیات (۷)، ایجاد طوفان فکری (۸)، آزادی عمل (۹)(۱۳)، حق انتخاب (۹)، آرام (۹)، صمیمی (۹)، محیط حمایت‌کننده و پاداش‌دهنده (۱۰)، درگیرساختن فراگیران (۱۱)، همدلی (۱۲)، تفکر واگرا و غیرکانونی (۱۳)، وجود فضای لازم برای خلاقیت (۱۳)، کنترل استرس‌های محیطی و شغلی (۱۳) استفاده از تصاویر (۱۳)، یادگیری در محیط واقعی (۱۳)</p>
	نیادهای فضا	<p>عدم نیاز به رقابت (۱)، عدم کلیشه‌ای بودن (۴)، عدم وجود موانع بوروکراتیک (۵)، عدم ترس از تحقیر (۹)، عدم ترس از تمسخر (۹)، عدم ترس از تهدید (۹)</p>
	منطق ارزشیابی	<p>Assessment of learning (۳)، Assessment as learning (۳)، Assessment for learning (۳)، ارزشیابی در خدمت تعالی (۷)</p>
	هدف ارزشیابی	<p>یادگیری خودتنظیم (۱)، بهبود فرد (۱)، یادگیری نحوه یادگیری (۱)، ارزشمند دانستن قضاوت فراگیران (۱)، فرایندهای عالی فراشناختی (۳)، عمق بخشیدن به یادگیری (۳)، سازمان‌دهی یادگیری (۳)، توجه به رسالت سازمان (۴)، توجه به اهداف کلان سازمان (۴)، تناسب محصول با رسالت سازمان (۴)، توجه به کیفیت و کمیت محصول (۴)، توجه به فرایند (۴)، توجه به درونداد (۴)، توجه به برونداد (۴)</p>
	ویژگی ارزشیابی	<p>فرایندمحوری (۱)، حل مسائل واقعی در محیط کار (۱)، توسعه فرهنگ یادگیری (۱)، توجه به زمان (۲)، توجه به هدف (۲)، توجه به مرجع (۲)، ارزشیابی در مراحل مختلف (۳)، توجه به صلاحیت‌ها (۵)، مقایسه پیشرفت فرد با خودش (۵)، عدم مچ‌گیری (۷)، لزوم پوشش دادن فراگیران توسط یکدیگر (۷)، دادن آزادی عمل به فراگیران (۹)، توجه به علاقه فراگیران (۱۰)، استفاده از تشویق‌های غیرمنتظره (۱۳)</p>
	نقش مربی	<p>توجه به نقش فراگیر (۱)، تسهیل‌گری (۱)، آشنایی با خلاقیت (۸)، درگیرساختن مخاطبان در ارزشیابی (۹)، عدم ایجاد استرس توسط ارزشیابی (۱۳)، استفاده از سیستم‌های تشویقی به‌جای تنبیهی (۱۳)</p>
	ملاک ارزشیابی	<p>سیالی (۱۱)، اصالت (۱۱)، تازه بودن (۱۱)، کاربردی بودن (۱۱) اصیل و جدید بودن (۱۳)، پرسیدن سؤالات تازه (۱۳) ارائه پاسخ‌های زیاد برای یک سؤال (۱۳)، ربط دادن موضوعات بی‌ربط به یکدیگر (۱۳)</p>
	نوع ارزشیابی	<p>تیم خودگردان و خودارزیاب (۱)(۷)(۹)(۵)، ارزشیابی همکارانه (۱)(۵)(۹)، بازخورد (۲)، ارزشیابی آغازین (۳)(۸)، ارزشیابی تشخیصی (۳)، ارزشیابی تکوینی (۳)، ارزشیابی فرایند (۳)، ارزشیابی پیامدمحور (۴)، خودارزیابی (۵)، ارزشیابی کیفی (۵)، ارزشیابی توصیفی (۵)، پورتفولیو (۶) نظارت درونی (۷)، اولویت دادن به ارزشیابی تیم به‌جای ارزشیابی فرد (۷)، ارزیابی فرایند و محصول (۹)(۴)، آزمون‌های بازپاسخ (۹)، آزمون‌های عملکرد (۹)(۱۲)، ارزشیابی از طریق پروژه (۱۲)</p>
	بافت سازمانی	<p>نقش یادگیری و خلاقیت در ارتقا (۱)(۳)(۵)(۱۲)، بازخورد دادن به فراگیران در محیط کار توسط همکاران و مشتریان (۱)، جلب رضایت مشتریان (۱)، ایجاد تعامل بهتر با همکاران (۱)، سازمان فرصت‌آفرین (۳)، توجه به فرهنگ سازمان (۵)، تشویق کارآفرینی (۵)، برگزاری جشنواره (۵)، ایجاد بسترهای لازم (۶)، فضای بهره‌گیری از فناوری (۶)، بها دادن به ایده‌های خلاق (۸)، نظام پاداش خودگردان (۷)، نظام جبران خدمت خودگردان (۷)، نظام تشویق خودگردان (۷)، هماهنگ‌سازی منافع فردی و تیمی و سازمانی (۷)، پویایی نظام جبران خدمت (۷)، تشویق‌های مادی (۲)(۷)(۱۰)(۱۲)(۱۳)، اتصال عملکرد افراد به نظام جبران خدمت (۷)، نیازسنجی صحیح (۱۲)، تفویض اختیار (۱۲)، استفاده از اساتید تراز اول (۱۲)، استفاده از مراکز آموزشی تراز اول (۱۲)، معرفی رویه‌های برتر (۱۲)، معرفی سازمان‌های برتر (۱۲)، توجه به خانواده کارکنان (۱۲)</p>

<p>اعتماد به فراگیران (۱)(۱۳)، تغییر فرد (۱)، نیاز به شایستگی (۱)(۳)(۱۳)، توانایی در حل مسائل واقعی (۱)، رضایت از خود (۱) خلق فرصت‌های یادگیری متنوع (۳)، ارتباط فرصت‌های یادگیری با نیازهای شناختی و فراشناختی فراگیران (۳) به فعل درآوردن استعدادها (۳)، احساس دیده شدن فرد در سازمان (۳)، احساس ارزشمند شمرده شدن توسط سازمان (۳)، تفویض اختیار و مسئولیت (۴)(۶)(۷)(۱۳)، در اختیار قرار دادن امکانات (۴)، در اختیار قرار دادن فرصت آزمایش (۴)، توجه به فرایندها (۳)(۴)، آزادی عمل (۶)(۱۳)، تمرکززدایی (۶)، مشارکت در تصمیم‌گیری (۶)، لزوم پاسخگویی (۷)، تقویت یادگیری تیمی (۷)، غنی‌سازی شغل (۷)، تشویق‌های معنوی (۷)، توسعه عمودی و افقی (۷)، افزایش تعداد سرویس‌های یک شغل (۷)، افزایش عمق و تخصص‌های مورد نیاز یک شغل (۷)، تناسب آموزش با نیازهای شغلی (۹)، تناسب آموزش با نیازهای فردی (۹)، اجرای خلاقانه دوره‌ها (۹) توجه به علاقه فراگیران (۱۰)، ارتباط با نیازهای روزمره (۱۱)، شریک دانستن خود در سود یا زیان شرکت (۱۳)، نیاز به خودمختاری (۱۳)، نیاز به قدرت (۱۳)، اطمینان فراگیران از استقبال مسئولان از ایده‌های خلاقانه (۱۳)، احترام به فراگیران (۱۳)</p>	<p>انگیزاننده‌های درونی برای تبدیل خلاقیت به دغدغه کارکنان</p>
<p>جذب مناسب (۴)، روحیه کمال طلبی فراگیران (۴)، جذب کارکنان خلاقیت خواه (۴)، جذب کارکنان نوآور (۴)، جذب کارکنان تحول‌گرا (۴)، جذب کارکنان کمال‌گرا (۴)، عدم قناعت به وضع موجود (۴)، عدم علاقه به ثبات (۴)، شخصیت پویا (۴)، غنی‌سازی شغل (۴)، ترویج فرهنگ عملکردی (۷)، نظام جبران خدمت نتیجه‌گرا (۷)، توسعه فرهنگ عملکردی (۷)، توجه به خلاقیت در تمامی فرایندها و فعالیت‌های سازمانی (۸)، استقبال از ایده‌های خلاق (۹)، فرهنگ‌سازمانی خلاق (۹)، محیط خلاق (۹)، نیروی انسانی خلاق (۹)، رهبری خلاق (۹)، در نظر گرفتن سهم بیشتر برای آموزش در ضوابط سازمان (۱۲)، حمایت از خلاقیت در سازمان (۵)، لزوم همکاری به‌منظور تحقق شاخص‌ها (۷)، ترویج نیاز به یادگیری و خلاقیت (۷)، مشخص بودن مسئولیت و سهم کارکنان در بهبود شاخص‌ها (۷)، عیب دانستن عدم توانایی در بهبود شاخص‌های خود (۷)، تفویض اختیار و مسئولیت از طرف سازمان (۷)، لزوم پاسخگویی کارکنان (۷)، محیط بخشندگی اشتباه (۷)، اجازه دادن برای اشتباه (۷)، یادگرفتن از اشتباه (۷)، اعطای فرصت برای خطر کردن، رشد کردن و یادگرفتن (۷)، عیب بودن نادانی (۷)، گارانتی کردن خطاهای صادقانه توسط سازمان (۷)، عدم تفکیک محیط یادگیری از محیط کار (۷)، نگاه به مسائل و نواقص به‌عنوان علائمی برای بهبود (۷)، لزوم ترسیم آینده روشن توسط سازمان (۷)، تقویت و تشویق کار تیمی (۷)، هماهنگ‌سازی منافع فردی، تیمی و سازمانی (۷)، رهبری مشفقانه (۷)، انتقال حس اعتمادبه‌نفس به کارکنان (۷)، ایجاد فضاهای خطرآفرینی (۷)، سازمان‌یادگیرنده و یاددهنده (۱)(۶)(۷)، سازمان عمل‌گرا (۷)، سازمان شاخص‌محور (۷)، ارائه نقص‌ها و کاستی‌ها و نیازها از طرف کارکنان (۷)، خلاق بودن محیط کار (۹)، آمادگی مدیران برای شنیدن اندیشه‌های نو (۹)، تشویق کاوش و روش‌های نوین توسط مدیران (۹)، لزوم ارتباط شبکه‌ای کارکنان (۵)، ارتباط راحت مدیر و زیرمجموعه (۵)، ارتباط راحت همکاران با یکدیگر (۵)</p>	<p>الزامات سازمانی</p>

بیانگر اصول حاکم بر متن هستند مورد استفاده قرار گرفت. پژوهشگر با استفاده از مفاهیم کلیدی حوزه برنامه درسی عناوین را به مقولات اختصاص داد. در این مدل حل مسائل سازمانی دارای محوریت است و تمامی مؤلفه‌های برنامه مبتنی بر مسائل سازمانی طراحی و اجرا می‌شوند. این مدل دارای پنج مؤلفه هدف، تجربه یادگیری، سازمان‌دهی، روش تدریس و ارزشیابی و دو مفروضه فضا و جو یادگیری و بافت سازمانی با محوریت حل مسئله خلاق است که در ادامه معرفی می‌شوند.

پرسش سوم: طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی کدام است؟
تحلیل اطلاعات حاصل از ایده‌های مختلف در اسناد داخلی و بین‌المللی و مصاحبه‌ها با رویکرد استقرایی و تحلیلی منجر به شناسایی مؤلفه‌ها و مفروضات مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت شد. در این پژوهش مفاهیم به معنای طبقه‌ای از محرک‌های دارای ویژگی‌های مشترک به‌کاربرده شد و مقولات به معنای مجموعه‌ای از مفاهیم دارای ویژگی‌های مشترک که

شکل ۱. مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی



تجربه یادگیری: یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که فراگیر با مسئله‌ای سازمانی مواجه شود و برای حل آن فعالانه فعالیت‌های پیش‌بینی شده و پدیدار شده را انجام می‌دهد و دست‌کاری می‌کند. یادگیری در این مدل به‌صورت مستقیم با مسائل سازمانی ارتباط پیدا می‌کند. فراگیران در این مدل حق انتخاب فعالیت‌هایی

هدف: هدف مدل فوق پرورش توانایی تفکر خلاق فراگیران به‌منظور حل خلاق مسائل است. مقولات این مؤلفه عبارت‌اند از: پیش‌نیاز تحقق اهداف، منطق تدوین اهداف، منبع شناسایی اهداف، ویژگی اهداف، مخاطب اهداف، الزامات تدوین اهداف.

است. مقولات این مؤلفه عبارت‌اند از: منطق ارزشیابی، هدف ارزشیابی، ویژگی ارزشیابی، نقش مربی، ملاک ارزشیابی، نوع ارزشیابی.

فضا و جو یادگیری: در این مدل محیط یادگیری پشتیبان و حامی خلاقیت و تفکر فراگیران است. این محیط فضایی سرشار از اعتماد در کلاس درس حاکم می‌کند و فراگیران در آن احساس خطر و تهدید نمی‌کنند و می‌توانند ایده‌های خود را با دیگران در میان بگذارند. فضا و جو یادگیری در این مدل تحریک‌کننده کاوشگری و حل مسئله و سرشار از محبت و همدلی و گشودگی نسبت به اندیشه‌ها و ایده‌های جدید است. مقولات این مؤلفه عبارت‌اند از: بایدهای فضا و نبایدهای فضا.

بافت سازمانی: در این مدل بافت سازمانی مجموعه الزامات و انگیزاننده‌هایی است که دانشگاه سازمانی در بستر آن فعالیت می‌کند. بافت سازمانی در مدل فوق محرک کارکنان سازمان است و آن‌ها را به حل مسئله خلاق ترغیب می‌کند. بافت سازمانی فضا و جو یادگیری را به صورت مستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهد و مؤلفه‌های برنامه درسی نیز به صورت غیرمستقیم تحت تأثیر آن قرار می‌گیرند. بافت سازمانی محاط بر دانشگاه سازمانی بوده و فرهنگ غالب بر سازمان را شکل می‌دهد. مقولات این مؤلفه عبارت‌اند از: انگیزاننده‌های بیرونی برای تبدیل خلاقیت به دغدغه کارکنان، انگیزاننده درونی برای تبدیل خلاقیت به دغدغه کارکنان، الزامات سازمانی.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت در دانشگاه سازمانی بود. تحلیل اطلاعات گردآوری شده منجر به شناسایی پنج مؤلفه هدف، فعالیت یادگیری، سازمان‌دهی، روش تدریس و ارزشیابی و دو مفروضه فضا و جو یادگیری و بافت سازمانی با محوریت حل مسئله خلاق شد.

که در کلاس اتفاق می‌افتد را دارند و قادرند مسائل واقعی و احساس شده خود را در کلاس درس مطرح کنند. مقولات این مؤلفه عبارت‌اند از: منطق فعالیت، هدف فعالیت، ویژگی فعالیت، نقش مربی، نقش فراگیر، شیوه اجرای فعالیت.

سازمان‌دهی: سازمان‌دهی در این مدل به تنظیم روابط میان عناصر برنامه می‌پردازد و حلقه اتصال طراحی برنامه و اجرای آن است. مجموعه اصولی که در سازمان‌دهی مدل فوق وجود دارد منجر به تسهیل فرایند حل مسئله خلاق می‌گردد. مقولات این مؤلفه عبارت‌اند از: هدف سازمان‌دهی، اصول سازمان‌دهی، نوع سازمان‌دهی.

روش تدریس: در این مدل الگو و روشی خاص به‌منظور تدریس مد نظر نیست و فرایند آموزش می‌تواند به تبع موقعیت‌های مختلف به صورت اقتضایی تغییر کند؛ اما عموماً فنونی مانند تجسم، تمرکیابی، فعالیت‌های حرکتی، CPS، SCAMPER، TRIZ، تداعی آزاد مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این مدل مربی به طراحی فعالیت می‌پردازد و تعامل میان فراگیران با فعالیت و با یکدیگر را ترغیب می‌کند. مربی همچنین به‌منظور تحریک تفکر به طرح سؤال و واریسی آن‌ها می‌پردازد و فضایی آکنده از حمایت‌های عاطفی خلق می‌کند تا فراگیران به مشارکت در فعالیت‌های یادگیری ترغیب شوند. مقولات این مؤلفه عبارت‌اند از: منطق روش، ویژگی روش، نقش مربی، نوع روش.

ارزشیابی: گرایش ارزشیابی در این مدل به سوی رویکردهای تکوینی، بازپاسخ و کل گراست. در این مدل روش‌های غیررسمی و نوآورانه برای ارزیابی عملکرد فراگیران و آگاهی از میزان دستیابی آن‌ها به اهداف اتخاذ می‌شود. در مدل حاضر ارزشیابی شامل ارائه بازخورد صادقانه و یاری‌رساننده مربی به فراگیران است و مربی و فراگیر می‌توانند هر دو در این فرایند حضور داشته باشند و خودارزشیابی و هم‌ارزشیابی و ارزشیابی در حین انجام دادن کار بسیار مورد تأکید است. ارزشیابی در این مدل معمولاً مستمر، باز و انعطاف‌پذیر

نیازهای آن‌ها توجه شود. این یافته‌ها با یافته‌های مذبوحی، شرفی و مقدم (Mazboohi, Sharafi&Moghaddam, 2012) همسویی دارد. آن‌ها معتقدند که اهداف برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت لازم است بر اساس نیازهای آموزشی فراگیران باشد و برای متصدیان، مدرسان و فراگیران واضح و شفاف باشد و از بیان اهداف کلی و غیرقابل دستیابی پرهیز گردد. فعالیت یادگیری در این مدل مبتنی بر حل مسئله و فعالیت فراگیران است. این یافته‌ها با یافته‌های کریمی، نصر و شریف (Karimi, Nasr&Sharif, 2016) همسویی دارد. آن‌ها معتقدند که آشنا ساختن فراگیران با روش‌های پژوهشی و حل مسئله لازمه دستیابی به توانایی‌های مرتبط با سطوح بالای شناختی مانند خلاقیت است. در این مدل برای سازمان‌دهی فعالیت‌ها، توجه ویژه‌ای به نقش فراگیران و فعال نگه‌داشتن آن‌ها می‌شود. این یافته‌ها با یافته‌های مذبوحی، شرفی و مقدم (Mazboohi, Sharafi&Moghaddam, 2012) همسویی دارد. همچنین در این مدل بر سازمان‌دهی هم‌زمان افقی و عمودی توجه می‌شود. یوسف‌زاده (YoosefZadeh, 2010) نیز معتقد است در طراحی برنامه درسی مهارت‌های فکری (تفکر خلاق و تفکر انتقادی) لازم است به سازمان‌دهی افقی (موازی‌سازی رشته‌ها، بین‌رشته‌ای و فرارشته‌ای) و سازمان‌دهی عمودی (ساده به مشکل، کل به جزء، مارپیچی، ساختار دانش، علاقه به دیسپلین‌ها، عینی به ذهنی و مسئله تا کشف) توجه شود. روش تدریس توصیه شده در این مدل مبتنی بر تفکر فراگیران و فعال است. ویسی، ایمانی، کرد نوقابی، فرهادی و بهروز (Veisi, Imani, Kordnoghabi, Farhadi, Behrooz, 2014) نیز معتقدند آموزش به کمک روش‌های فعالی نظیر تفکر استقرایی بر رشد خلاقیت فراگیران مؤثر است. در این مدل بر روش‌هایی مانند روش‌های پروژه محور، مسئله محور و حل مسئله و روش‌های وابسته به موقعیت تأکید می‌شود. مذبوحی، شرفی و مقدم (Mazboohi,

بافت سازمانی که شامل مقولات انگیزاننده‌های بیرونی، انگیزاننده‌های درونی و الزامات سازمانی است مبنای مدل فوق را تشکیل می‌دهد. فضا و جو یادگیری مستقیماً از بافت سازمانی تأثیر می‌پذیرد و شامل مقولات بایدها و نبایدهای فضا است. اهداف، فعالیت‌های یادگیری، سازمان‌دهی، روش تدریس و ارزشیابی که مؤلفه‌های پنج‌گانه مدل را تشکیل می‌دهند همگی در راستای تحقق بخشیدن به مسائل شناسایی شده در این مفروضه هستند. این مسائل محوریت مدل فوق را تشکیل می‌دهند. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش یوسف‌زاده (Yousefzadeh, 2010) و مطالعات فتحی و اجارگاه (Fathi Vajargah, 2007)، تایلر (Tyler, 1949)، تابا (Taba, 1962) و اکبر، کوپر و همیر (Akker, Kuiper & Hameyer, 2003) در ارتباط با مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت همسو بود. در این مدل انگیزاننده‌های بیرونی و درونی درصدد برآوردن نیازها و فرایندهای فراگیران در راستای دستیابی به ایده‌های خلاقانه هستند. نقش، فروغی‌ابری، شفیع‌پور مطلق (naghsh, Foroughi Abari& Shafiepour, 2015) نیز در پژوهش خود دریافتند که میان توجه به نیازهای فراگیران با خلاقیت رابطه معناداری وجود دارد. علاوه بر انگیزاننده‌ها، فضا و جو یادگیری نیز در این مدل فضایی مبتنی بر احترام، دوستی و محبت و توأم با شادی است. افشارکهن، ملکی، مهرمحمدی، مهاجر و ضیایی‌مهر (AfsharKohan, Maleki, Mehr Mohammadi, Mohajer, Ziaee Mehr, 2016) نیز معتقدند پرورش خلاقیت نیاز به فضایی مساعد دارد. از نظر آن‌ها خلاقیت ساختارشکنی است و قرار گرفتن در معرض فضای طنزآمیز به دلیل درگیر ساختن هر دو نیمکره مغز و فعالیت شبکه‌ای آن در حین بروز خنده ناشی از شوخ‌طبعی می‌تواند زمینه‌ساز خلاقیت باشد. هدف در این مدل واضح، مشخص و ویژه است. همچنین در تدوین اهداف لازم است به ظرفیت و علایق فراگیران و

می‌شود سازمان‌های کشور به‌منظور پرورش و تقویت توانایی تفکر خلاق در کارکنان خود و حل خلاقانه مسائل سازمانی زمینه لازم جهت استقرار مدل حاضر را فراهم سازند تا از مزایای برخورداری از کارکنان خلاق بهره‌مند شوند.

لازم به ذکر است این پژوهش اگرچه به ارائه مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت پرداخته است اما از این منظر که جامعه پژوهش محدود به سازمان‌های خدماتی بوده‌اند و اسناد بالادستی سازمان‌های مختلف الزامات متفاوتی را به دانشگاه‌های سازمانی تحمیل می‌کند با محدودیت‌هایی مواجه بوده است و لازم است در پژوهش‌های بعدی مورد توجه قرار گیرد.

سپاسگزاری

این پژوهش برگرفته از رساله دکتری در دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی (کد رساله ۲۲۴۴۰۱۶) است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از همکاری و مساعدت کارکنان موسسه اعتباری کوثر و همه عزیزانی که در این پژوهش ما را یاری نموده‌اند سپاسگزاری نمایند.

منابع

- Afshar Kohan, Z., Maleki, H., Mehr Mohammadi, M., Mohajer, Y., & Ziaee Mehr, A., (2016). Mathematics: Moving from Humor to Creativity. *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 8(4):Pp. 27-50. [Persian].
- Akker, J. J., Kuiper, W., & Hameyer, U. (2003). *Curriculum landscapes and trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Allen, M. (۲۰۰۷). *The Next Generation of Corporate University Handbook*. New York: Rotledge.
- Almeida, L. S., Prieto, L. P., Ferrando, M., Oliveira, E., & Ferrándiz, C. (2008). Torrance Test of Creative Thinking: The question of its construct validity. *Thinking Skills and Creativity*, 3(1), 53-58.
- Chung, N., & Ro, G. S. (2004). The Effect of Problem-Solving Instruction on Children's

(Sharafi&Moghaddam, 2012) و یوسف‌زاده (YoosefZadeh, 2010) نیز معتقدند ارائه یک شیوه یا یک برنامه درسی خاص آموزش خلاقیت که قابلیت کاربرد برای تمامی موقعیت‌ها را داشته باشد، مقدور نیست و بر روش‌هایی از قبیل روش‌های پروژه، تجربی و عملی و حل مسئله در تدریس خلاقیت تأکید می‌کنند. ارزشیابی در این مدل یکی از مهم‌ترین مسئولیت‌های مدرس است و مدرس نیاز به دانش و مهارت کافی در این زمینه دارد. شفیع‌پور مطلق و راستی برزکی (Shafi Poor Motlagh&Rasti Barzaki, 2016) نیز معتقدند روش‌هایی که فراگیران ارزشیابی می‌شوند یکی از برجسته‌ترین عوامل کلاسی است که می‌تواند بر انگیزش و به تبع آن خلاقیت آن‌ها تأثیرگذار باشد.

توسعه و توانمندسازی فراگیران در دوره‌های آموزشی به‌منظور بهره‌مندی فرد از موهبتی چون خلاقیت، مستلزم بسترسازی مناسب و تمرین مداوم و اصولی مهارت‌های تفکر خلاق و توانایی و مهارت مدرسان در استفاده از تکنیک‌های تقویت تفکر خلاق است. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر بافت سازمانی و فضا و جو یادگیری دو مفروضه اساسی در مدل برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت را به خود اختصاص می‌دهند. استقرار مدل حاضر مستلزم فراهم ساختن امکانات و منابع غنی و متناسب با تفاوت‌های فردی فراگیران و مسائل متنوع و متعدد پدیدار شده سازمان است. این فضا به فراگیران اجازه می‌دهد با توجه به نیازها و علایق خود به یادگیری پرداخته و فرایند یادگیری را به‌صورت شخصی مدیریت کنند. به همین منظور لازم است فضایی باز و بدون فشار و استرس برای ثبت ایده‌ها و نظرات فراگیران فراهم آید تا آن‌ها بتوانند تفکرات و ایده‌های گذشته را به چالش بکشند و حرفی نو بزنند و ایده‌های تازه ارائه کنند. عناصر پنج‌گانه مدل نیز در راستای تحقق همین رسالت و حل خلاقانه مسائل طراحی و اجرا می‌شوند. از آنجاکه تمامی عناصر مدل بر حل مسئله خلاق سازمان متمرکز می‌شود توصیه

- Creativity and Self-Efficacy in the Teaching of the Practical Arts Subject. *Journal of Technology Studies*, 30(2): Pp. 116-122.
- Delavar, A. (2009). *Theoretical and practical foundations in humanities and social sciences*. Tehran: Rosh Publisher. [Persian].
- Fathi Vajargah, K. (2007). *Curriculum Planning*. Tehran: Iran Zamin. [Persian].
- Hayashi, A. M. (2013). The inside and outside view of innovation. *MIT Sloan Management Review*, 54(3): Pp. 39-51.
- Hooman, H.A. (2014). *Handbook of Qualitative Research*. Tehran: Samt. [Persian]
- Hoseinzadeh, M., Hasankhani, H., & Rahmani, F. (2015). Ethics in Qualitative Researches: a Concept Analysis using Rodgers' Evolutionary Method. *Medical Ethics journal*, 9 (32): Pp. 11-43. [Persian].
- Karimi, S., Nasr, A., & Sharif, M., (2016). University challenges in compiling of the suitable content with competencies of lifelong learner. *Research in Curriculum Planning* 23(2):Pp. 14-26. [Persian].
- Karimi, S., & Nasr Esfahani, A. R. (2013). Methods of interview data analysis. *Journal of Research*, 2(1): 71-94. [Persian].
- Kaufman, C. J., & Sternberg, J. R. (2010). *The Cambridge Handbook of Creativity*. London: Cambridge University Press.
- Lamezdin, E., & Lamezdin, M. (2007). *Creative Problem Solving*. Tehran: Arkan Danesh. [Persian].
- Mazboohi, S., Sharafi, M., & Moghaddam, M., (2012). Entrepreneurship education curriculum: objectives, content, teaching, methods and evaluation. *Quarterly journal of innovation and creativity in human sciences*, 3(1): Pp. 97-130. [Persian].
- Meng, J. L. (2001). *The study of creativity of engineering curriculum of department of technology education in college*. In International Conference on Engineering Education, Oslo, Norway. P 6D8-8.
- Naghsh, S., Foroughi Abari, & Shafiepour Motlagh, F. (2015). Presenting a model in order to determine the relationship between the educational infatuation, creativity, and achievement with educational self-actualization based on mediation of educational seriousness. *Reseach in Curriculum Planning*, 21(2): 134-144. [Persian].
- Progler, J. (2010). Curriculum reform in the corporate university: From the disciplines to transferrable skills. *Social Systems Studies*, 21 (5): Pp. 95-113.
- Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., & Ormston, R. (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. California: Sage.
- Seif, A.A. (2008). *Educational psychology*. Tehran: Doran publisher. [Persian].
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). *Positive psychology: An introduction*. New York, NY: Springer Netherlands.
- Shafi Poor Motlagh, F., & Rasti Barzaki, M. (2016). Presenting a model for determining the relationship between the responded educational planning and perceived evaluation of class on the basis of Mediation of Academic involvement. *Research in Curriculum Planning*. 23(13): Pp. 64-78. [Persian].
- Simonton, D. K. (2004). *Creativity in science: Chance, logic, genius, and zeitgeist*. London: Cambridge University Press.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace&World.
- Tyler. R.W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago,IL:university of Chicago press.
- Veisi, S., Imani, S., Kordnoghabi, R., Farhadi, M., & Behrooz, B. The study of the effect of inductively teaching biology on the creativity of the students. *Research in Curriculum Planning*, 2(16): 14-23. [Persian].
- Yousefzadeh, M. (2010). Providing curriculum thinking skills model (creative thinking and critical thinking). *Journal of Education*, 23(6): Pp. 1-19. [Persian].