



فصلنامه علمی اندیشه مدیریت راهبردی (اندیشه مدیریت)، مقاله علمی پژوهشی
سال هجدهم، شماره سوم (پیاپی ۴۱)، پاییز ۱۴۰۳، صص. ۱۵۱-۱۹۰

تجربه آموزش و توانمندسازی دانشجویان رشته مدیریت با رویکرد زیست در صنعت؛ از ایده تا الگو

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۳۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۲۸

مقاله برای اصلاح به مدت ۱۰۳ روز نزد نویسنده(گان) بوده است.

10.30497/SMT.2025.247346.3619

محمد نوروزی *

سعید حاجی حسنی **

امیر حسین سدهی ***

چکیده

دانشکده‌های مدیریت عهده‌دار آموزش تخصصی مدیریت به دانشجویان هستند؛ اما درک سازمان به‌عنوان یکی از پیچیده‌ترین سطوح سیستم‌ها از دیدگاه بولدینگ، امری بسیار دشوار است. به دلیل همین پیچیدگی شناخت واقعی سازمان‌ها مستلزم طراحی سازوکارهایی خارج از فضای آموزشی متعارف دانشگاه، جهت آموزش تخصصی مدیریت به دانشجویان است. پژوهش حاضر با هدف طراحی یک الگوی ذو ابعاد به منظور آموزش و توانمندسازی دانشجویان رشته مدیریت و با رویکرد زیست در صنعت طراحی و اجرا شده است تا دانشجویان این رشته را هرچه بیشتر در فضای واقعی قرار داده و فرصت کسب تجربه‌های علمی و عملی عمیق‌تری را برایشان فراهم سازد. در فرایند این پژوهش رویدادهای زیست در صنعت که توسط دانشکده معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق (ع) برگزار شده است مورد مطالعه قرار گرفت. پس از بررسی تجربه برگزاری رویدادهای مدیرشو، شهیدحسن‌باقری و صنعتی‌شو در این دانشکده، مراتب مختلف رشد طبق دسته‌بندی کلی اهداف آموزشی شامل مهارت‌های علمی - تخصصی، فکری - تحلیلی، ارتباطی و بین فردی، اجرایی و مدیریتی، فناوری و دیجیتال و توسعه فردی و اخلاقی مورد مقایسه و واکاوی قرار گرفت. نتایج این پژوهش به‌عنوان نمونه‌ای از الگوی عملی از توسعه روش‌های آموزش مدیریت برای عموم دانشکده‌های مدیریت قابل استفاده خواهد بود.

واژگان کلیدی

آموزش مدیریت؛ دانشکده معارف اسلامی و مدیریت؛ زیست در صنعت؛ تجربه زیسته؛ رویداد مدیرشو.

* استادیار گروه مدیریت صنعتی، دانشکده معارف اسلامی و مدیریت، دانشگاه امام صادق علیه السلام، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

m.noruzi@isu.ac.ir

0000-0003-2698-8865

** دانشجوی دکتری مدیریت صنعتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

s_hajihassani@sbu.ac.ir

0009-0009-4825-1785

*** دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت صنعتی، دانشگاه امام صادق علیه السلام، تهران، ایران.

a.sedehi@isu.ac.ir

0009-0005-2253-0349

مقدمه

دانش مدیریت به دنبال رفع نیازهای موجود در سازمان است (پاتریک، ۱۳۹۷، ص. ۵)؛ اما برای تبدیل شدن این دانش به مهارت و کاربرد، لازم است در عمل آزمایش و پیاده‌سازی شود (راثول و مارکوارد، ۱۳۸۰، صص. ۴۱-۴۹). آزمایشگاه رشته مدیریت، سازمان‌ها هستند. سازمان‌هایی که با اهداف گوناگونی شکل می‌گیرند، رشد می‌کنند، توسعه می‌یابند و البته برخی از آنها رو به افول گذاشته و از بین می‌روند (بینش، ۱۳۹۱، صص. ۷۱-۷۴).

سازمان‌ها در طبقه‌بندی سلسله مراتب سیستم از منظر بولدینگ^۱ در سطح هشتم قرار دارند که یکی از سطوح پیچیده در نظریه عمومی سیستم‌ها است (Boulding, 1956, pp. 197-208). بنابراین، فهم سازمان برای انسان که در مرتبه پایین‌تری (پیچیدگی کمتر) قرار دارد، به جهاتی بسیار دشوار و در مواردی ناشدنی است. پیچیدگی سازمان لزوماً برآیند پیچیدگی رفتارهای چند فرد نیست (رحمان‌سرشت و نوبری، ۱۳۸۵، صص. ۱-۲۴)؛ بلکه سازمان‌ها در هر منطقه‌ای متفاوتند و ویژگی‌های خاص خود را دارند (وهابی و متوسلی، ۱۳۸۲، صص. ۱۷۷-۱۹۲) که همین موضوع سبب می‌شود دانش آموختگان رشته مدیریت بعد از دانش‌آموختگی احساس کنند موضوعاتی که در آنها آموزش دیده‌اند در عمل کاربردی نیست (عرب و زنجیرچی، ۱۳۹۳، صص. ۱۷۳-۱۹۸).

ازاین‌رو، ابزارها و نظریات گوناگونی برای آموزش و فهم سازمان به‌کار گرفته می‌شوند. برخی از این واسطه‌ها، از نوع دانش نظری‌اند که به‌عنوان نمونه می‌توان به استعاره‌های سازمانی^۲ اشاره کرد (دانایی‌فرد و جوانعلی‌آذر، ۱۴۰۲، صص. ۹۷-۱۱۶). برخی دیگر، روش‌های میدانی و عملی برای کسب دانش و تجربه بیشتر را در دستور کار قرار داده‌اند که می‌توان به مواردی نظیر دوره حضور دانشجویان در صنعت (کارآموزی) و زیست در صنعت اشاره کرد که البته اینها تنها نمونه‌هایی از تلاش‌های گسترده در این زمینه است (علی‌نژاد، دانشمند و پاک، ۱۴۰۲، صص. ۱۸۷-۲۰۶)؛ بنابراین، آموزش رشته مدیریت دو جنبه نظری و مهارتی دارد که برای کسب هر دو وجه آن، دانشجو باید در تعامل با سازمان قرار بگیرد؛ اما از آنجاکه سازمان پیچیدگی‌های زیادی دارد به منظور تحقق هدف آموزشی، این تعامل باید تحت نظر اساتید و در یک فضای

شبیه‌سازی شده صورت پذیرد. اگر مدیریت را صرفاً از جنبه مهارتی مورد بررسی قرار بدهیم یادگیری آن بدون حضور در سازمان و زیست در صنعت برای دانشجویان غیرقابل تصور است. دانشجویان باید مواردی که آموزش دیده‌اند را با نظارت استاد و متناسب با سازمان پیاده‌سازی و اجرا نمایند تا بتوانند به شناخت کامل‌تری از سازمان برسند (محمداشفیعی، ۱۳۹۵، صص. ۱-۱۲). نوعی از یادگیری که در عمل صورت می‌گیرد، ثبات بیشتری در دانشجو دارد و معمولاً اساتید رشته مدیریت برای پوشش این خلأ در آموزش دست به روش‌هایی از جمله موردکاوی، بازدیدهای علمی از سازمان‌ها و زیست در صنعت می‌زنند (مقیمی، ۱۳۸۶، صص. ۱۷-۱۰۲).

دانشکده معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق (ع) در ایده‌ای متفاوت از سال ۱۳۹۷ به منظور فراهم کردن فرصت شناخت بهتر و فهم بیشتر از سازمان، دوره‌های مختلف آموزشی با محوریت آموزش و زیست در صنعت برای دانشجویان رشته مدیریت، برنامه‌ریزی، ساماندهی و برگزار کرده است. پژوهش حاضر در صدد تجربه نگاری بخشی از این رویدادهاست تا از طریق شناسایی نقاط ضعف و قوت هر کدام و پاسخ به این سؤال که چگونه می‌توان با آموزش به صورت زیست در صنعت، فهم و درک بهتر دانشجویان از سازمان را بهبود بخشید؟ به یادگیری هر چه بهتر دانشجویان کمک کند.

در ادامه، پس از مرور کوتاه برخی از شیوه‌های آموزش مدیریت در جهان، به بررسی تجربه دانشکده معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق (ع) در برگزاری دوره‌های مدیرشو، شهید حسن باقری و صنعتی‌شو پرداخته شده است. دوره‌های نام‌برده از منظرهای مهارت‌های علمی - تخصصی، فکری - تحلیلی، ارتباطی و بین فردی، اجرایی و مدیریتی، فناوری و دیجیتال و توسعه فردی و اخلاقی بررسی و با کلاس‌های متعارف مقایسه شده‌اند.

۱. مبانی نظری پژوهش

آموزش مدیریت و تربیت مدیران یکی از مسائل مهم در اداره دولت‌ها و کسب‌وکارها بوده است و به تناسب گستردگی این مسأله، پاسخ‌های متعددی به آن داده شده است. در این بخش ضمن مرور سیر تاریخی الگوهای آموزش مدیریت، الگوهای نوین آموزش مدیریت در عمل نیز مورد واکاوی قرار می‌گیرند.

در طول تاریخ، آموزش مدیریت به معنای اداره سازمان و تشکیلات، سیر پرفراز و نشیبی را طی کرده است. کتاب‌هایی که به بررسی سیر تاریخی مدیریت و سازمان پرداخته‌اند و مناسبات مدیریتی و سازمانی را بیان کرده‌اند؛ در میان مباحث خود به راهبردهای آموزش مدیریت و حکمرانی به‌ویژه برای درباریان اشاره کرده‌اند (علوی، تاریخ تحولات سیاسی و اداری در ایران (قبل و بعد از اسلام)، ۱۳۹۰، ص. ۱۱۰). توحیدیان (۱۳۹۵) در کتاب مدیریت در تاریخ، بخش دیگری از چنین مباحثی را دنبال کرده است. (علوی، حکمرانی اخلاقی: اندرزنامه مدیران، میراث قبل از اسلام (جلد ۱)، ۱۴۰۱) در کتاب دیگری به‌عنوان حکمرانی اخلاقی؛ اندرزنامه مدیران، میراث قبل از اسلام به برخی از این ابعاد پرداخته است. حال آنکه هدف پژوهش حاضر پرداختن به امر آموزش مدیریت در دانشگاه‌ها و مراکز رسمی است در جدول شماره (۱) می‌توان سیری کوتاه از این فرآیند را دنبال کرد.

جدول (۱): سیر تاریخی آموزش مدیریت

محدودیت‌ها	مزایا	ویژگی‌ها	دوره تاریخی
محدودیت در تجربه عملی، عدم تطابق با دنیای پویای کسب‌وکار	ایجاد پایه‌های قوی نظری، امکان تعامل مستقیم با استاد	کلاس‌های درس سنتی، تکیه بر انتقال دانش نظری توسط استاد، تعامل محدود دانشجویان، تمرکز بر نظریه‌های کلاسیک مدیریت	دوره اولیه: آموزش حضوری در دانشگاه‌ها (نیمه دوم قرن نوزدهم تا اوایل قرن بیستم)
محدودیت در دسترسی به فرصت‌های کارآموزی، وابستگی به سازمان‌های میزبان	ایجاد ارتباط بین تئوری و عمل، توسعه مهارت‌های حل مسئله	اضافه‌شدن کارآموزی به برنامه آموزشی، استفاده از مطالعات موردی برای تحلیل مسائل واقعی، تأکید بر یادگیری عملی	دوره میانی: گسترش آموزش‌های کارآموزی و مطالعات موردی (اوایل تا اواسط قرن بیستم)

امکان پذیر شدن آموزش از راه دور از طریق نامه، رادیو و تلویزیون با توسعه فناوری ارتباطات، تأکید بر یادگیری فعال و مشارکت در فرایند یادگیری، استفاده گسترده از فناوری و ایجاد محیط های یادگیری تعاملی، امکان آموزش مدیریت به صورت پیوسته خارج از قیود زمان و مکان، شخصی سازی آموزش متناسب با نیازها و سبک یادگیری هر دانشجو	انعطاف پذیری در زمان، تعامل بیشتر بین دانشجویان و استاد، بهبود کیفیت یادگیری، این روش ها به توسعه مهارت هایی مانند تفکر انتقادی، حل مسأله، کارگروهی و نوآوری کمک می کنند، امکان به روزرسانی سریع محتوا و تطبیق آن با تغییرات بازار کار	هزینه بالای پیاده سازی و نگهداری زیرساخت های فناوری لازم برای آموزش آنلاین و تعاملی، ایجاد نابرابری در فرصت های یادگیری ناشی از دسترسی نداشتن برابر همه دانشجویان به فناوری، کاهش تعاملات اجتماعی و احساس انزوا در برخی دانشجویان به سبب آموزش آنلاین، نیاز به مهارت های دیجیتال
---	--	--

منبع: یافته های تحقیق

هر چند می توان چنین طبقه بندی هایی را از جهاتی ناکافی دانست؛ ولی هدف آن، بیش از آنکه سیر دقیق باشد نشان دهنده نوع ابزارها در طول زمان بوده است. در حال حاضر، دانشگاه ها (و حتی در سطح برخی از مدارس) تنوع روشی را برای آموزش مفاهیم به کار می گیرند. روش های متداول آموزش (و به طور خاص آموزش مدیریت) در حال حاضر برای دانشجویان را می توان به صورت زیر دانست:

۱. دسته ای از آموزش های مدیریت که با غرض یادگیری مهارت محور دانشجو انجام می پذیرد، تلاش می کند مجموعه ای از کنش های مهارتی را که برگرفته از دنیای واقعی هستند در چارچوب کلاس درس به دانشجویان بیاموزد. برخی از این آموزش ها عبارت اند از موردکاوی^۳، ایفای نقش^۴، شبیه سازی^۵، آموزش برنامه ای^۶ و آموزش آزمایشگاهی. در جدول شماره (۲) می توان انواعی از آموزش های مدیریت در چارچوب کلاس درس را دنبال کرد.

جدول (۲): دسته‌ای از آموزش‌های مدیریت در چارچوب کلاس درس

ردیف	روش تدریس	توضیحات
۱	موردکاوی	یکی از روش‌های تحقیق کیفی در علوم اجتماعی است که بیشتر برای آموزش مهارت‌های تجزیه و تحلیل اطلاعات و تصمیم‌گیری بر اساس آن به کار گرفته می‌شود، عبارت است از شرح کاملی از برخی رویدادهایی که واقعاً در سازمان اتفاق افتاده است. شرکت‌کنندگان در کلاس، رویدادها را مطالعه و راه‌حلی برای آن پیشنهاد می‌کنند و پیشنهادها مورد بحث قرار می‌گیرد. بدین ترتیب هر شرکت‌کننده به صورت فعال در موضوع ارائه شده درگیر است.
۲	ایفای نقش	روش ایفای نقش از روش‌های تدریس مبتنی بر تعامل است. در این روش کل رویداد به صورت یک نمایشنامه اجرا می‌گردد و در پایان نوعی جلسه بحث تکمیلی به منظور گفت‌وگو درباره احساسات و بینش‌هایی که توسط شرکت‌کنندگان تجربه شده است، برگزار می‌شود.
۳	شبیه‌سازی	تقلید تقریبی یک عملیات، فرایند، یا یک سیستم که نشان‌دهنده عملکرد آن در طول زمان است. در این روش نه تنها افراد فعالانه عمل می‌کنند، بلکه شرایط محیطی نیز با شرایط محیط کار برابر سازی می‌شود. به شرکت‌کنندگان در کلاس، در خصوص بازار، بودجه، خط‌مشی امور استخدامی و غیره، اطلاعاتی داده می‌شود و آنها بر اساس این اطلاعات تصمیماتی به صورت فردی و یا گروهی می‌گیرند. سپس نتایج و اثرات این تصمیمات در اختیار شرکت‌کنندگان قرار می‌گیرد. در این روش معمولاً از کامپیوتر بیشتر استفاده می‌شود و برای آموزش مهارت تصمیم‌گیری در تصمیمات استراتژیک این روش به کار گرفته می‌شود.
۴	آموزش برنامه‌ای	روشی آموزشی انفرادی است که مواد آموزشی را به واحدهایی کوچک تقسیم کرده و به صورت تدریجی و در گام‌های تنظیم‌شده‌ای به دانشجویان ارائه می‌شود. دانشجویان با سرعتی که خود انتخاب می‌کنند این مطالب را گام‌به‌گام مطالعه کرده، و پس از تکمیل هر مرحله جهت آزمایش فهم آنها، و قبل از ورود به گام بعد، به یک سؤال امتحانی پاسخ می‌دهند. بلافاصله پس از دادن امتحان پاسخ صحیح سؤالات به دانشجویان نمایش داده می‌شود. به همین ترتیب موارد ارائه شده به شرکت‌کنندگان پیچیده‌تر و هر مورد با اطلاعات قبلی که کسب کرده‌اند ارتباط دارد.

ردیف	روش تدریس	توضیحات
۵	آموزش آزمایشگاهی	روش تدریسی بر پایه رویکرد اکتشافی که یادگیرنده خود با موضوع یادگیری تماس مستقیم داشته و تجربه‌های دست اول کسب می‌کند. این روش در ابتدا بر پایه روش علمی و برای تدریس علوم تجربی ایجاد شد؛ ولی پس از آن برای مواد درسی همچون ریاضیات، علوم اجتماعی، روان‌شناسی و سایر دروس علوم انسانی استفاده شد. باید توجه نمود که این روش تدریس با روش تدریس نمایشی تفاوت‌های بسیاری داشته و تنها انجام آزمایش در طی تدریس نشانه استفاده از این روش نیست. به عبارت دیگر: روش تدریس آزمایشگاهی به آن نوع فرایند آموزشی گفته می‌شود که در آن، علت، معلول، ماهیت و خواص هر پدیده‌ای (اعم از اجتماعی، روانی و یا فیزیکی) تحت شرایط کنترل شده، از طریق آزمایشگاه و یا تجربه مشخص و معلوم شود.

منبع: (مصلح شیرازی و جغتائی، ۱۳۷۷، صص. ۹۶-۱۲۵)

۲. دسته‌ای دیگر از آموزش‌های مدیریت که در عمل اتفاق می‌افتد، از مرزهای دانشگاه خارج شده و در سازمان متجلی می‌شود. این دسته از آموزش‌ها به ترکیب ابعاد نظری و عملی دانش مدیریت در فضای واقعی می‌پردازد و به نظر می‌رسد نسبت به دسته پیشین نتیجه‌بخش‌تر باشد. برخی از این آموزش‌ها عبارت‌اند از: یادگیری تجربی^۷، غوطه‌وری در صنعت^۸، یادگیری یکپارچه با کار^۹، استاد - شاگردی^{۱۰}، کارآموزی^{۱۱} و همکاری آموزشی^{۱۲}.

جدول (۱): دسته‌ای از آموزش‌های مدیریت متجلی در سازمان

ردیف	روش/رویکرد آموزشی	توضیحات
۱	یادگیری تجربی (Linda H. Lewis, 1994)	یادگیری تجربی رویکردی پویا و یادگیرنده محور است که بر اهمیت تجربه و انعکاس در فرایند یادگیری تأکید دارد. این روش که ریشه در آثار نظریه‌پردازان تربیتی مانند دیوید کلب ^{۱۳} دارد، و توسعه مهارت را از طریق مشارکت فعال و انعکاس شخصی تسهیل می‌کند. این اصطلاح به رویکردی آموزشی اشاره دارد که بر یادگیری از طریق تجربه تمرکز

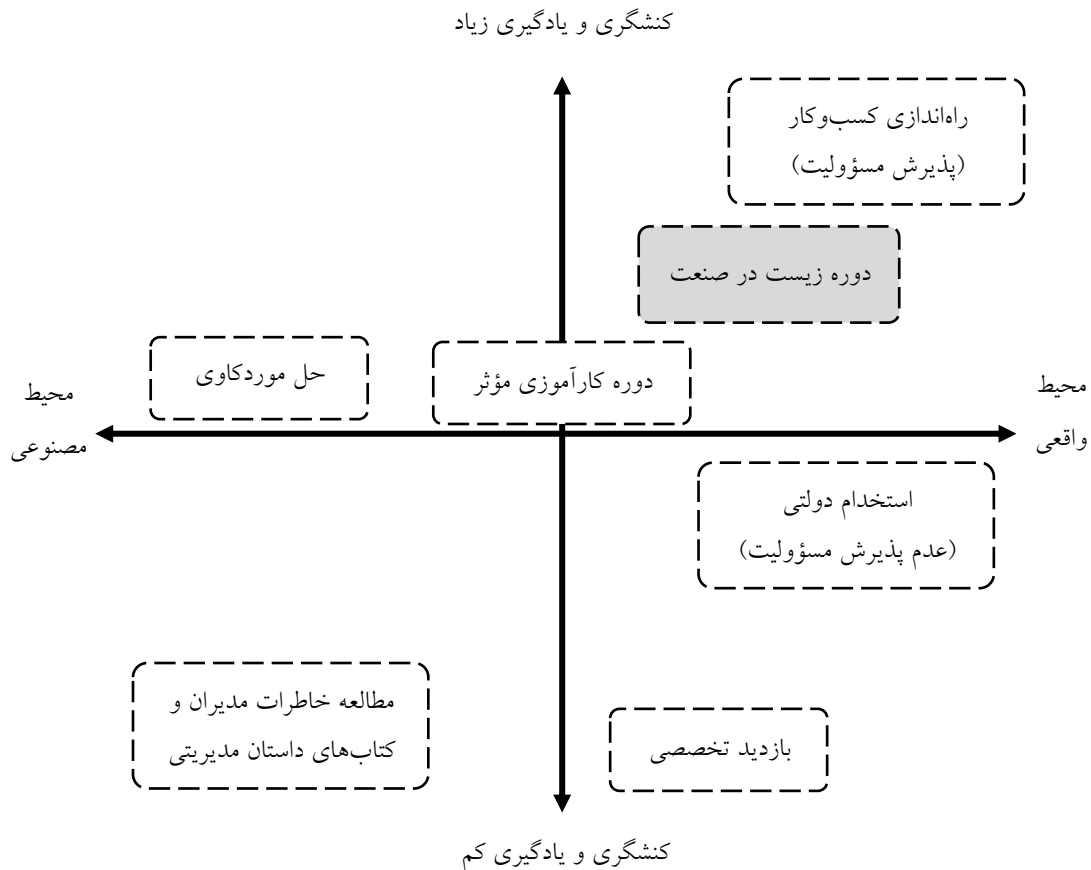
		دارد. در زمینه «زیست در صنعت»، یادگیری تجربی می‌تواند شامل فعالیت‌هایی مانند حل مسأله، کار تیمی و ارائه باشد.
۲	غوطه‌وری در صنعت (Carraig, 2018)	این عبارت به این معناست که فرد به‌صورت عملی و مستقیم با یک صنعت خاص درگیر می‌شود و تجربه‌های عملی کسب می‌کند. به‌طور کلی، غوطه‌وری در صنعت شامل کارآموزی، پروژه‌های عملی، شبکه‌سازی و آموزش‌های تخصصی است. فرد برای مدت مشخصی به منظور تقویت و افزایش مهارت‌های عملی خود، آشنایی با فرهنگ سازمانی، شبکه‌سازی و شناخت مسیر شغلی خود در یک شرکت یا سازمان مشغول به کار می‌شود.
۳	یادگیری یکپارچه با کار	این اصطلاح به طیف گسترده‌ای از رویکردهای آموزشی اشاره دارد که یادگیری در کلاس را با تجربیات کاری مرتبط ترکیب می‌کند. یادگیری یکپارچه با کار یک مفهوم گسترده‌تر است و به هر نوع فعالیتی اشاره دارد که دانشجویان را با محیط کار مرتبط می‌سازد. این فعالیت‌ها می‌تواند شامل کارآموزی، پروژه‌های مشترک با صنایع، کارهای پاره‌وقت مرتبط با رشته تحصیلی و یا حتی کارآفرینی باشد. هدف اصلی یادگیری یکپارچه با کار، توسعه مهارت‌های شغلی، تقویت درک نظری و آماده‌سازی دانشجویان برای ورود به بازار کار است.
۴	استاد - شاگردی (Reyerson, 2023)	این اصطلاح به برنامه‌ای رسمی اشاره دارد که در آن دانشجویان تحت نظارت اساتید باتجربه آموزش می‌بینند و مهارت‌های جدیدی را یاد می‌گیرند. فرایند استاد - شاگردی معمولاً چندین سال طول می‌کشد و منجر به اخذ مدرک یا گواهینامه می‌شوند که برای انتقال مهارت و حفظ استانداردهای کیفیت در سیستم صنفی بسیار مهم است.
۵	کارآموزی (Sides & Mrvica, 2017)	این اصطلاح به برنامه‌ای کوتاه‌مدت اشاره دارد که به دانشجویان فرصتی برای کسب تجربه کاری در یک زمینه خاص می‌دهد. دوره‌های کارآموزی تجربیات هدایت شده و پیش‌ساخته‌ای هستند که اجزای آکادمیک و حرفه‌ای را به منظور یک انتقال مدیریت شده به مشاغل حرفه‌ای ترکیب می‌کنند. کارآموزی‌ها معمولاً بدون حقوق هستند و برای اعتبار دوره تحصیلی انجام می‌شوند. کارآموزی که توسط بسیاری

به عنوان یک نوآوری آموزشی برای قرن بیست و یکم تبلیغ می شود، برای قرن ها جزء اصلی آماده سازی حرفه ای بوده است		
این اصطلاح به برنامه ای اشاره دارد که دانشجویان را به طور متناوب بین دوره های تحصیلی و دوره های کارآموزی در یک شرکت یا سازمان می فرستد. همکاری آموزشی یک نوع خاص از یادگیری یکپارچه با کار است که در آن دانشجویان به صورت متناوب بین تحصیل در دانشگاه و کار در یک سازمان یا شرکت جابه جا می شوند. این دوره های کار معمولاً به صورت تمام وقت و برای مدت مشخصی انجام می شود و به عنوان بخشی از برنامه درسی دانشگاه به حساب می آید. همکاری آموزشی ها معمولاً به دانشجویان کمک می کنند تا مهارت های عملی و تجربه کاری مرتبط با رشته تحصیلی خود را به دست آورند.	همکاری آموزشی (Dewey, 1938)	۶

منبع: گردآوری شده از سوی محققان

می توان عموم فعالیت ها و ابزارهایی که به عنوان شبیه سازهای فضای سازمان و مدیریت محسوب می شوند را در قالب یک نمودار جایابی کرد. نمودار شماره شماره (۱) کوشیده است بر اساس دوگان (نوع محیط و درجه کنشگری) به جایابی شماتیک هر یک از انواع روش های آموزش مفاهیم مدیریت و سازمان بپردازد و از این رهگذر به ارائه خردمایه هایی جهت بهره گیری هر چه بیشتر دانشجویان و اساتید این حوزه اقدام نماید.

نمودار (۱): ماتریس شبیه‌سازی‌ها برای آموزش مدیریت



منبع: یافته‌های تحقیق

با توجه به آنچه که گفته شد دوره زیست در صنعت از جهت حضور در محیط واقعی و از جهت درجه کنشگری در سطح قابل قبولی قرار دارد. ما در مسیر پژوهش حاضر تلاش کردیم ضمن بهره‌گیری و بیان تاریخچه بحث، پژوهش‌های قبلی این حوزه و روش‌های رایج موجود در زمینه آموزش مدیریت در عمل؛ در برخی از ابعاد به توسعه این الگوها بپردازیم که در بخش بحث و بررسی این نوآوری‌ها، بیشتر مورد بررسی و توضیح قرار می‌گیرند.

۲. پیشینه پژوهش

مرور پیشینه پژوهش از این جهت که یاری گر طراحی ادامه مسیر تحقیق می باشد و می تواند از انجام پژوهش های تکراری جلوگیری کند حائز اهمیت است، از این رو در ادامه به برخی از پژوهش های مرتبط با این موضوع اشاره شده است:

نیکونژاد و همکاران (۱۳۹۹) در مقاله «واکاوی سیاست های ارتباط دانشگاه و صنعت در ایران» به افزایش حمایت از دانشجویان در قالب عدالت و طرح های صنعت گرا، مهندسی مجدد سیاست ها و استراتژی ها، تأسیس شرکت های ارزیابی عملکرد، ایجاد شرکت های حمایتی و استارت آپ ها^۱، فراهم کردن یادگیری مادام العمر علمی - فنی و ایجاد دانشگاه ها و مدارس وابسته به صنعت به عنوان راهکارهای بهبود ارتباط دانشگاه و صنعت در ایران اشاره کرده اند (نیکونژاد، قادری و عزیزی، ۱۳۹۹، صص. ۱۱۵-۱۵۰).

معمارزاده طهران (۱۴۰۰) در مقاله «آسیب شناسی برنامه های آموزش مدیران: الزامات برنامه های آموزش مدیران» با تقسیم نظام سیاسی کشور به خرده نظام سیاسی (مقامات مطابق با ماده ۷۱ قانون مدیریت خدمات کشوری) و خرده نظام اداری (مدیران حرفه ای بر اساس ماده ۵۴ قانون خدمات کشوری)، بر رابطه دیالکتیک و تعامل مستمر این دو بخش تأکید کرده و لزوم تقویت دانش محیطی مقامات سیاسی از طریق مراکز پرورش مدیران سیاسی (خارج از دانشگاه ها) و بهره گیری از دستاوردهای علمی دانشگاهی برای بهبود عملکرد بدنه اجرایی را برجسته می کند؛ نویسنده انتصاب مدیران فاقد تخصص و تجربه لازم در پست های کلیدی را مسبب پیامدهای منفی در تحقق اهداف استراتژیک و منافع ملی شناسایی کرده و ترکیب تخصص دانشگاهی با آموزش های عملی را راهکاری برای شتاب بخشیدن به «تمامیت سیاسی» نظام مطرح می کند، در حالی که تحلیل تعاملات میان خرده نظام ها و تأثیر محیط بر آنها، الزامات یکپارچه سازی دانش نظری و تجربه عملی در آموزش مدیران را به خوبی برجسته می کند.

اباذری و پرنیان (۱۳۹۴) در مقاله «استقرار آموزشی مکتب نیاوران؛ تاریخچه ایجاد نهادهای دولتی آموزش مدیریت و اقتصاد بازار آزاد» تاریخچه شکل گیری مکتب اقتصادی مبتنی بر تعدیل ساختاری و خصوصی سازی در دوره های بعد از انقلاب را با رویکرد انتقادی مورد بررسی قرار داده اند. نویسندگان این مقاله می گویند اقتصاددانان معتقد به

این مکتب با تأسیس نهادهای آموزشی دانشگاهی به‌طور مستقیم و غیر مستقیم، نیروهای اجرایی و فکری معتقد به اصول اقتصاد بازار آزاد را در زمینه مدیریت و اقتصاد تربیت نموده‌اند. نویسندگان با بیان این نکته که برای اشاعه تفکر مکتب نیاوران به تأسیس نهادهای دانشگاهی اکتفا نشده است، برخی نهادهای سیاست‌گذاری اقتصادی - اجتماعی را در این امر سهیم می‌دانند. نهادهایی مانند مؤسسه پولی و بانکی بانک مرکزی، اتاق بازرگانی ایران، نمایندگی‌های ایران در سازمان‌های جهانی اقتصاد و هیأت دولت توسط اقتصاددانان این اندیشه جهت‌دهی می‌شوند. بنابراین، امتداد عملی ایده‌ها در قالب نهادهای اجرایی پیاده‌سازی می‌شوند (اباذری و پرنیان، ۱۳۹۴، صص. ۱۵۱-۱۷۶).

امامی، ذوالفقارزاده و خصاف‌مفرد (۱۳۹۱) در مقاله «آموزش میان‌رشته‌ای مدیریت دولتی در ایران: الزامات برنامه‌ریزی درسی»، نویسندگان درباره رشته مدیریت دولتی با مرور تاریخی از سال ۱۳۳۳ (شروع آموزش علوم اداری در دانشکده حقوق دانشگاه تهران) تا کنون، تغییرات محتوایی و ساختاری این رشته را تحلیل کرده و ۷ محور نوآورانه برای برنامه‌ریزی درسی پیشنهاد می‌دهند: (۱) تیم برنامه‌ریزی، (۲) اهداف مبتنی بر نیازهای جامعه، (۳) ترکیب دروس میان‌رشته‌ای، (۴) رویکردهای تلفیقی، (۵) الزامات یاددهی - یادگیری مبتنی بر مشارکت، (۶) روش‌های ارزشیابی پویا، و (۷) ارزشیابی کلی برنامه درسی. این محورها با تأکید بر یکپارچگی دانش نظری و عملی طراحی شده‌اند. به‌عنوان مثال، تجربه نوآورانه دانشگاه امام صادق (ع) با رویکرد ترکیبی در آموزش مدیریت دولتی به‌عنوان مدلی عملیاتی معرفی شده است. در نهایت، مقاله سطوح بالاتر برنامه‌ریزی درسی را مطرح می‌کند که علاوه بر «برنامه درسی قصدشده»، شامل برنامه‌های مورد انتظار، نهفته، تعاملی، یادگرفته‌شده و نهادینه‌شده می‌شود. این چارچوب هدف اصلی را در نهادینه کردن اهداف غایی مدیریت دولتی در میان یادگیرندگان قرار می‌دهد (امامی، ذوالفقارزاده و خصاف‌مفرد، ۱۳۹۱، صص. ۱۰۷-۱۴۴).

شیبانی‌فر، الوانی، دامغانیان و دانایی‌فرد (۱۳۹۹) در مقاله «سیر تاریخی دانش مدیریت در ایران» دانش مدیریت در ایران را در ۴ دوره طبقه‌بندی نموده‌اند. دوره اول «دوره پیدایی مدیریت» با تأسیس مدرسه علوم سیاسی در سال ۱۲۷۸ آغاز می‌شود. تأسیس مؤسسه علوم اداری در سال ۱۳۳۳ پایان‌دهنده دوره اول و آغازگر ورود به دوره دوم

«دوره شکوفایی مدیریت» است. تحولات اجتماعی سال ۱۳۵۷ آغاز دوره سوم است و با انقلاب فرهنگی « دوره نادیده انگاری» تا سالها بعد ادامه می یابد، و درنهایت دوره چهارم با دوره سازندگی از سال ۱۳۶۸ آغاز و رشد فزاینده مؤسسات آموزش عالی ارائه دهنده گرایش های مختلف رشته مدیریت در «دوره احیاگری مدیریت» ایران را تا دوره معاصر امتداد می دهد.

کمپستر (۲۰۰۶)، در مقاله «یادگیری رهبری از طریق تجربه های زیسته: فرایندی از کارآموزی؟» با مصاحبه های عمیق از شش مدیر ارشد یک شرکت چندملیتی در انگلستان، فرایند یادگیری رهبری را به عنوان روندی پیچیده، بلندمدت و پنهان توصیف می کند که عمدتاً از طریق تجربه های روزمره و تعاملات اجتماعی شکل می گیرد و شباهتی به شاگردی سنتی^{۱۵} دارد، این یادگیری از چهار مسیر اصلی رخ می دهد: ۱) مشاهده رفتار و عملکرد افراد موفق در نقش های رهبری، ۲) مشارکت در فعالیت های روزمره و تعامل با دیگران، ۳) توسعه هویت رهبری شخصی، و ۴) تأثیر ساختارهای سازمانی و فرهنگی بر شکل گیری مهارت های رهبری، اما پژوهش به محدودیت هایی مانند کوچک بودن نمونه و ناتوانی در تعمیم یافته ها به سازمان های دیگر اشاره کرده و نیاز به گسترش مطالعات مشابه در محیط های متنوع تر را برجسته می کند.

پروسو و باکن (۲۰۲۰)، در مقاله «ارزشیابی تجربیات یادگیری مدیریتی: مقایسه ای از مطالعه موردی، کارآموزی و یادگیری مبتنی بر مسأله» با نقد سه روش رایج یادگیری مدیریتی (موردکاوی، کارآموزی و یادگیری مسأله محور)^{۱۶} برجسته می کند که هر یک در بازتاب پیچیدگی های واقعی مدیریت ضعف دارند؛ روش موردکاوی به دلیل تمرکز بر موقعیت های فرضی و عمومی نمی تواند ماهیت غیرساختاریافته مشکلات واقعی را نشان دهد و فاقد بازخورد صنعتی است، کارآموزی اغلب دانشجویان را در نقش کارمندان ارزان قیمت قرار داده و تجربه های آنان را به حوزه های محدود می کشاند، و یادگیری مسأله محور نیز با هدایت اساتید، دانشجویان را از پیاده سازی راه حل ها و دریافت بازخورد واقعی از سازمان ها بازمی دارد، در نتیجه نویسنده ضرورت طراحی رویکردهایی را که یادگیری را به شرایط واقعی، تعامل با پیچیدگی ها و بازخورد متقابل میان آموزش و صنعت متصل کند؛ برجسته می کند.

تمتایم و مرکی (۲۰۱۱)، در مقاله «چالش‌های پیش روی آموزش دوره‌های مدیریت کسب‌وکار در جنوب آفریقا: دیدگاه شرکت‌کنندگان دوره‌های مدیریت کسب‌وکار» به‌وسیله پرسشنامه از ۲۰۷ نفر از شرکت‌کنندگان در دوره‌های مدیریت کسب‌وکار^{۱۷}، هدف دانشجویان این رشته را نیاز به مهارت‌های مدیریتی پایه، توسعه شغلی و گسترش بینش تجاری شناسایی و مطرح می‌کند و دلایل زیر را سبب ناکارآمدی این دوره‌ها برمی‌شمارد: تمرکز نامتناسب بر مهارت‌های فنی به جای نوآوری و کارآفرینی، گسستگی دروس، فاصله آموزش‌ها از واقعیات کسب‌وکار، ماهیت عمومی و غیرتخصصی دوره‌ها، ضعف مهارت‌های نوشتاری و ارائه، و کمبود تجربه صنعتی اساتید، و در پاسخ پیشنهادهایی مانند ایجاد انگیزه‌های مالی برای کارآموزی اساتید در صنعت، تغییر نقش آنان به مربی و تسهیل‌کننده یادگیری عملی، و تمرکز تحقیقات علمی بر حل مسائل واقعی کسب‌وکار با تعامل مستمر با کارفرمایان را برای بهبود آموزش پیشنهاد می‌کند و اهمیت هماهنگی گسترده‌تر برنامه‌های تحصیلی با نیازهای کاربردی صنعت را برجسته می‌سازد (تمتایم و مرکی، ۲۰۱۱، صص. ۱۱۰-۱۲۸).

مارتین (۱۹۸۶)، در مقاله «تجربه مدیریتی و آموزش مدیریت: بررسی نظری و عملی»، نویسنده دیدگاه‌های موجود درباره اولویت آموزش تجربی مدیریت نسبت به رویکردهای نظری را نقد کرده و چهار دلیل اصلی برای تأکید بر تجربه (متمایزی فرهنگ سازمانی، نیاز به نظریه‌های عملی، شکاف دانشگاه - صنعت، و عدم اعتبار اساتید بدون تجربه) برجسته می‌کند، اما در پاسخ به هر یک استدلال می‌کند که دانش نظری پایه‌ای ضروری برای تولید نظریه‌های عملی است و بدون آن، تجربه نمی‌تواند به شناخت درست از مسائل منجر شود (Gibson, 1986, pp. 9-19). همچنین، اعتماد کامل به تجربه باعث اغراق در انتخاب روش‌های مدیریتی می‌شود، چرا که تجربیات فردی متفاوت‌اند و نمی‌توان بهترین راهکار را شناسایی کرد. روش‌هایی مانند موردکاوی به‌عنوان ابزاری برای آموزش تجربی معرفی شده‌اند، اما به تنهایی کافی نیستند. نویسنده در نهایت بر لزوم ترکیب دانش نظری و تجربه عملی تأکید کرده و برجسته می‌کند که رابطه سازنده میان تئوری و تجربه کلید یادگیری مؤثر مدیریت است، چرا که دانش نظری کیفیت تجربی را بهبود می‌بخشد و از آموزش نادرست ناشی از تجربیات غلط جلوگیری می‌کند.

رونالد باکلی، رن و مایکلسن (۱۹۹۲)، در مقاله «نقش تجربه مدیریتی در فرایند آموزش مدیریت: وضعیت کنونی، چالش‌ها و چشم‌انداز آینده» به کاهش تجربه مدیریتی اساتید مدیریت از سال ۱۹۷۷ تا ۱۹۹۲ و گسترش تعداد آنها اشاره می‌کند. این مقاله تأکید می‌کند که تجربه مدیریتی کیفیت تدریس و پژوهش را بهبود می‌بخشد، اما دانشکده‌های مدیریت به دلیل نگرانی از انحراف از پژوهش و سابقه قوی در انتشار علمی، بیشتر بر تحقیق تمرکز می‌کنند. برای گنجاندن تجربه مدیریتی در برنامه درسی، پیشنهادهایمانند تلفیق آن در آموزش دکتری، گسترش همکاری دانشگاه - صنعت، فعالیت اساتید در صنعت با دستمزد، مشارکت کسب‌وکارها در آموزش و انتخاب اساتید با اعتبار علمی مناسب ارائه شده است. همچنین، غلبه بر کمبود تجربه اساتید از طریق استفاده از تجربه دانشجویان، تعامل با صنعت، دعوت از متخصصان و به‌کارگیری فیلم‌ها و شبیه‌سازی‌ها پیشنهاد می‌شود.

۳. روش‌شناسی

با توجه به هدف پژوهش حاضر که ارائه‌ای از ایده تا الگوی اجرایی پیاده‌سازی یک چارچوب عملی برای آموزش دانشجویان رشته مدیریت در زمینه مفاهیم مدیریت و سازمان است، از حیث روش‌شناسی نیز می‌توان گام‌های اجرایی آن را بررسی کرد. لازم به ذکر است که تیم پژوهشی حاضر از برنامه‌ریزان و مجریان طرح‌های اجرا شده بود و خود در آن حضور داشته‌اند؛ لذا روایت بیان شده نه از نوع یک دانش درجه دوم؛ بلکه از نوع بیان یک تجربه زیسته و مشاهده میدانی است. علاوه بر این به منظور اعتبار بیشتر تحقیق، پس از مستندسازی تجربیات زیسته پرسشنامه‌ای با موضوع کارکردها و ارجحیت‌های دوره‌های زیست در صنعت و کلاس متعارف طراحی شد و در اختیار اساتید و مربیان^{۱۸} این دوره‌ها قرار گرفت. نتایج اولیه این پرسشنامه در قسمت انتهایی همین بخش منعکس شده است.

پس از بحث و بررسی در نهایت، روش روایت‌پژوهی به‌عنوان شیوه‌ای مناسب‌تر برای پژوهش حاضر انتخاب گردید، البته شاید نتوان تطبیق دقیقی بین روایت‌پژوهی متعارف با مراحل پیاده‌شده در پژوهش حاضر یافت ولی می‌تواند نزدیک به واقع باشد. به‌طور کلی می‌توان گفت که تحلیل روایت به‌عنوان یک روش‌شناسی کیفی برای پیشبرد تحقیقات

اجتماعی، بیش از پیش مورد استفاده پژوهشگران علوم اجتماعی و سایر حوزه‌ها قرار گرفته است. تحلیل روایت تلاش می‌کند که علاوه بر کشف فرایند؛ به تجربه افراد از وقایع رخ داده تأکید ورزد (ورناصری و الهائی، ۱۴۰۱، صص. ۱۷۶-۲۰۰). در بسیاری از موارد، روایت‌پژوهی بر روی زندگی یک فرد یا یک واقعه متمرکز می‌شود ولی در پژوهش حاضر، بیش از آنکه خود روش اصالت داشته باشد، هدف آنکه در واقع نوعی از تجربه-نگاری مدل‌سازانه جهت بهره‌گیری دیگران از یک تجربه عملی و زیسته بود در اولویت قرار گرفته است.

بیان می‌شود که یکی از ویژگی‌های ممتاز روایت که آن را از روشهای اثباتی و تلقی بیرونی از نظم و سوژه مطالعه جدا می‌سازد، طبقه‌بندی و تحلیل از درون واقعیت است. وجه مشخص روایت‌ها سازماندهی خطی رویدادهاست. مبنای روایت‌ها اتصال پی‌درپی و ظاهرشدن داستان در آنهاست. به بیان دیگر روایت‌ها دارای یک آغاز، مجموعه‌ای از کنش‌های مداخله‌کننده و به دنبال آن پایانی هستند که منوط به کنش‌های قبلی حادث شده است. با این توضیحات، می‌توان بر این نکته تأکید کرد که پژوهشگران در مقاله حاضر، مشاهده‌ها، تجارب و فعالیت‌های خود را به صورت نظام‌مند و در قالبی گام‌به‌گام تدوین نموده و به صورت‌بندی روایی و مصداقی عناصر، مؤلفه‌ها و ملاحظات اجرایی زیست در صنعت به عنوان یکی از الگوهای آموزش و توسعه دانشجویان رشته مدیریت پرداخته‌اند.

نکته جالب این است که در تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از مصاحبه‌ها می‌توان به صورت تفسیری و با استفاده از روش‌های تحلیل محتوا استفاده کرد. این تحلیل‌ها به شناسایی الگوها، موضوعات و معانی پنهان در تجربیات افراد کمک می‌کنند (VanManen, 1990, p. 118) هر چند که پیاده‌سازی چنین رویکردی زمان‌بر بوده و با دشواری‌هایی همراه است. از سوی دیگر، وجود چارچوب‌ها و دستورالعمل‌های مشخص می‌تواند به افزایش کیفیت مستندسازی تجربه زیسته کمک کند. این دستورالعمل‌ها شامل فرایندهای استاندارد برای انجام مصاحبه‌ها، تحلیل داده‌ها و گزارش‌دهی نتایج هستند. استفاده از این چارچوب‌ها تضمین می‌کند که داده‌های جمع‌آوری شده به صورت منسجم و قابل اعتماد تحلیل شوند (Flowers, Alan Smith & Larkin, 2009, p. 69).

همان گونه که اشاره شد، در پژوهش حاضر به مرور تجربه زیسته از برنامه هایی که با رویکرد آموزش مدیریت با محوریت اساتید و دانشجویان رشته معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق (ع) برگزار شده است پرداخته می شود؛ از این رو در ادامه جزئیاتی از سه مورد از این رویدادها در قالب جدول شماره (۶) آورده شده است. پیش از آن، در قالب جدول شماره (۴)، معرفی کوتاهی از برخی دیگر از این دوره ها ارائه می شود.

جدول (۴): مروری بر برخی رویدادهای برگزار شده جهت آموزش مدیریت با محوریت دانشکده معارف اسلامی و مدیریت

ردیف	نام رویداد / دوره	هدف رویداد	زمان
۱	پیوند	ترویج رویکرد مسأله محوری در رشته مدیریت	مرداد ۹۷
۲	پیش رویداد کندو	آموزش چگونگی حل مسأله در حوزه تولید ملی	دی ۹۷
۳	کندو	رویداد جایگاه علوم انسانی در مسائل تولید ملی با رویکرد تولید محصول	بهمن ۹۷
۴	مدیرشو ۱	آموزش مسائل تصمیم گیری و تبعات تصمیم	نوروز ۹۸
۵	مدیرشو ۲	آموزش فهم مسائل سازمان از طریق اسناد و مدارک	خرداد ۹۸
۶	مدیرشو ۳	آموزش فهم مسائل سازمان از طریق تجربه زیسته	مرداد ۹۸
۷	مدیرشو ۴	آموزش کاربرست نظریات رفتاری در تصمیم گیری مدیریتی	بهمن ۹۸
۸	مدیرشو ۵	آموزش مسائل تصمیم گیری در شرایط بحرانی (تجربه کرونا)	نوروز ۹۹
۹	مدیرشو ۶	آموزش کار در خانه و کار در کارخانه (دوره مشق کار)	تابستان ۹۹
۱۰	کاردان	آموزش مسائل مدیریتی جهت حل مسأله در شرکت	بهار ۱۴۰۰
۱۱	مدرسه تولید ملی	آموزش مسائل مدیریت تولید ملی در قالب مدرسه علمی و عملی	تابستان ۱۴۰۰
۱۲	کیان	تمرین فعالیت کارآفرینانه مدیریتی	نوروز ۱۴۰۱

ردیف	نام رویداد / دوره	هدف رویداد	زمان
۱۳	شهیدباقری	تمرین عارضه‌یابی در عمل	تابستان ۱۴۰۱
۱۴	صنعتی‌شو	تمرین حل مسأله در شرکت‌های قانئات	تابستان ۱۴۰۲
۱۵	مدیرشو ۷	تمرین عارضه‌یابی عملیاتی در شرکت جمکو سبزوار	زمستان ۱۴۰۳

منبع: یافته‌های تحقیق

گرچه تمامی این رویدادهای آموزشی از نظر تعداد و محتوا با یکدیگر متفاوت هستند، اما روند تغییر و تکامل آنها را می‌توان در قالب سه دوره مدیرشو، شهیدباقری و صنعتی‌شو مورد تحلیل قرار داد.

نتایج برجسته می‌کنند که این دوره‌ها نسبت به آموزش آکادمیک کلاسیک مؤثرتر هستند. در جدول شماره (۵) برخی از ویژگی‌های متمایزکننده این دوره‌ها و سیر تکامل آنها، بیان شده است.

جدول (۵): روندهای اصلی طی شده در سه دوره از رویدادها

ابعاد	مدیرشو	دوره شهید باقری	صنعتی‌شو
هدف	- یادگیری در عمل - مهارت افزایی - کسب تجربه	- یادگیری در عمل - مهارت افزایی - کسب تجربه - حل مسأله	- یادگیری در عمل - مهارت افزایی - کسب تجربه - حل مسأله - درآمدزایی
دانش	تعمیق آموخته‌های پیشینی رشته مدیریت در دانشگاه از طریق کاربردی‌سازی آنها	✓ تعمیق آموخته‌های پیشینی رشته مدیریت در دانشگاه از طریق کاربردی‌سازی آنها ✓ آموزش و تمرین مدل عارضه‌یابی (RJC)	✓ تعمیق آموخته‌های پیشینی مدیریتی در دانشگاه از طریق کاربردی‌سازی آنها ✓ آموزش و تمرین مدل عارضه‌یابی (RJC)

✓ به کارگیری عملی و تجاری (RJC)			
■ نگاه خرد و درک مسأله از منظر بنگاه ■ نگاه کلان و بررسی مسأله از ابعاد مختلف صنعت	■ نگاه خرد و درک مسأله از منظر بنگاه	■ نگاه خرد و درک مسأله از منظر بنگاه	مسأله شناسی
❖ درک فضای واقعی صنعت (تربیت مطلع) ❖ شناسایی روابط گستره صنعت (تربیت تحلیل گر) ❖ ارائه راه حل های عملیاتی حل مسأله (تجویزگر)	❖ درک فضای واقعی صنعت (تربیت مطلع) ❖ شناسایی روابط گستره صنعت (تربیت تحلیل گر)	❖ درک فضای واقعی صنعت (تربیت مطلع)	قوه تحلیل گری
■ تکمیل فرم ارائه گزارش روزانه توسط فردی به صورت روش مند ■ تدوین گزارش های نهایی توسط تیم ها ■ ارائه پیشنهاد انجام پروژه ارتقاء	■ تکمیل فرم ارائه گزارش روزانه توسط فردی و تیمی به صورت روش مند ■ تدوین گزارش نهایی عارضه یابی توسط تیم ها	■ تکمیل فرم ارائه گزارش روزانه فردی و تیمی به صورت روش مند	مهارت مشاهده و ثبت داده (مستندسازی)
■ فعالیت شرکت کنندگان به صورت کارشناسی در صنایع منتخب شهر قائن	■ فعالیت شرکت کنندگان به صورت کارشناسی در صنایع منتخب مشهد	■ فعالیت شرکت کنندگان به صورت میدانی در صنعت کاشی و سرامیک میبد	توسعه فردی

همکاری تیمی به منظور اشتراک آموخته ها و کسب جامعیت نگرش به صورت روزانه دریافت بازخورد از اساتید به صورت روزانه دریافت بازخورد از صنعت گران در حین رویداد تشکیل تیم کاری اجرای پروژه پس از رویداد	همکاری تیمی به منظور اشتراک آموخته ها و کسب جامعیت نگرش به صورت روزانه دریافت بازخورد از اساتید به صورت روزانه دریافت بازخورد از صنعت گران در پایان رویداد	همکاری تیمی به منظور اشتراک آموخته ها و کسب جامعیت نگرش به صورت روزانه دریافت بازخورد از اساتید به صورت روزانه دریافت بازخورد از صنعت گران در پایان رویداد	مهارت کار تیمی
ارائه راه حل های عملیاتی به کارخانه عقد قرارداد با کارخانه به منظور حل مشکل اشتغال پروژه ای دانشجویان در کارخانه	جزء اهداف رویداد نبود	جزء اهداف رویداد نبود	تجاری سازی
دانشجویان رشته مدیریت دانشجویان مهندسی و نخبگان شهرستانی	دانشجویان رشته مدیریت	دانشجویان رشته مدیریت	جامعه مخاطب
کارخانه پلاستیک سازی و صنایع غذایی	شرکت های داروسازی ثامن، صنایع جهان افروز،	شرکت های کاشی و سرامیک شهرستان میبد یزد	تمرکز صنعت

شهرهای قاین و مشهد	دامپروری و لبنیات رضوی، نان رضوی		
- حضور اساتید دانشگاه و راهبری دانشجویان در طول فرایند رویداد - حضور افرادی که در رویدادهای قبلی تربیت شده بودند به عنوان مربی	حضور اساتید دانشگاه و راهبری دانشجویان در طول فرایند رویداد	حضور اساتید دانشگاه و راهبری دانشجویان در طول فرایند رویداد	مفهوم استاد - شاگردی
بررسی جلسات معنوی با محوریت رشد فردی و تشکیلاتی	بررسی جلسات معنوی با محوریت رشد فردی و تشکیلاتی	بررسی جلسات معنوی با محوریت رشد فردی و تشکیلاتی	اخلاق و معنویت

منبع: یافته‌های تحقیق

پس از مستندسازی تجربیات زیسته به منظور تقویت دانش ایجاد شده توسط تیم پژوهش، با مراجعه به نه نفر از اساتید و مربیان این دوره‌ها برخی از اهداف کلی آموزشی در دو بعد کلاس متعارف و دوره‌های زیست در صنعت مورد مقایسه قرار گرفت. اطلاعات جمعیت‌شناختی افرادی که به پرسشنامه پاسخ داده‌اند در جدول شماره (۶) نمایش داده شده است.

جدول (۶): اطلاعات جمعیت‌شناختی خبرگان

جنسیت	تعداد	مدرک تحصیلی	سابقه فعالیت در آموزش مدیریت
مرد	۶	دکتری تخصصی و عضو هیأت علمی دانشگاه	۵ الی ۲۰ سال
مرد	۴	دانشجوی کارشناسی ارشد	۲ الی ۳ سال

منبع: یافته‌های تحقیق

اهداف شش گانه آموزشی مورد پرسش و زیر مؤلفه اهداف آموزشی به همراه توضیح کوتاه پیرامون هر یک که پس از انتظام بخشی و ایجاد انسجام در مستندات تجربه زیسته ایجاد شده، در جدول شماره (۷) نمایش داده شده است. همچنین نتایج اولیه نظرات خبرگان نیز بر اساس نظرات خبرگان مذکور به صورت درصدی مشخص گردید. همان گونه که در جدول شماره (۷) قابل مشاهده است، نمی توان گفت که دوره های زیست در صنعت، تمامی اهداف آموزشی را به صورت کامل پوشش می دهند بلکه در برخی از موارد، فاصله معناداری از نظر عمق آموزشی و فهم و یادگیری در مخاطب ایجاد می کنند. از سوی دیگر در موضوعاتی که جنبه نظری می یابند و یا به نوعی نیازمند آشنایی با مفاهیم، نظریات و اصول علمی مرتبط با رشته هستند، استفاده از ظرفیت کلاس های آموزشی متعارف توصیه شده است. نتایج جدول شماره (۷) از جهات گوناگونی قابلیت بهره برداری دارد.

جدول (۷): دسته بندی کلی مؤلفه ها و زیر مؤلفه های اهداف آموزشی، به همراه نتایج اولیه پرسشنامه

کاملاً (یا نسبتاً) مساوی (یا نسبتاً) کاملاً		کاملاً (یا نسبتاً) مساوی (یا نسبتاً) کاملاً		توضیح زیر مؤلفه		زیر مؤلفه اهداف آموزشی	توضیح کوتاه	دسته بندی کلی اهداف آموزشی
دوره های زیست در صنعت		کلاس متعارف		زیر مؤلفه				
۰		۱۰ درصد		۹۰ درصد		مفاهیم، نظریه ها و اصول علمی مرتبط با رشته تحصیلی	دانش فنی و تخصصی	توانمندسازی علمی و تخصصی
							این بخش به دانشجویان کمک می کند تا دانش علمی و تخصصی لازم در رشته	

توانایی تحلیل داده‌ها و ارزیابی نتایج پژوهش‌ها و مطالعات	۲۰ درصد	۲۰ درصد	۶۰ درصد	تحصیلی خود را کسب کنند.	تحلیل و ارزیابی
توانایی ارزیابی، تحلیل و نقد استدلال‌ها و مفاهیم	۳۰ درصد	۳۰ درصد	۴۰ درصد	این دسته از مهارت‌ها به دانشجویان کمک می‌کند تا به صورت منطقی و انتقادی فکر کنند و مسائل پیچیده را حل کنند.	تفکر انتقادی
توانایی شناسایی و حل مسائل پیچیده با استفاده از روش‌های مختلف	۰	۱۰ درصد	۹۰ درصد	این دسته از توانمندی‌ها مربوط به آن است که دانشجو به صورت مؤثر با دیگران ارتباط برقرار کرده و در محیط‌های	حل مسئله
توانایی ارائه مطالب به صورت شفاهی و کتبی به صورت واضح و مؤثر	۱۰ درصد	۲۰ درصد	۷۰ درصد	توانمندی ارتباطی و میان فردی	ارتباط کلامی و نوشتاری
توانایی همکاری و	۱۰ درصد	۰	۹۰ درصد	برقرار کرده و در محیط‌های	کار تیمی و تشکیلاتی

			تعامل با دیگران در تیم‌ها و گروه‌های مختلف		کاری و اجتماعی موفق عمل کنند.	
۱۰۰ درصد	۰	۰	توانایی برنامه‌ریزی و سازماندهی زمان برای انجام وظایف و پروژه‌ها	مدیریت پروژه و زمان	این دسته از قابلیت‌ها به دانشجویان کمک می‌کند تا در محیط‌های مختلف توانایی کار اجرایی و مدیریتی را کسب نمایند.	قابلیت‌های اجرایی و مدیریتی
۹۰ درصد	۰	۱۰ درصد	توانایی هدایت و انگیزش دیگران برای دستیابی به اهداف مشترک	رهبری و توان اجرا		
۹۰ درصد	۰	۱۰ درصد	ارتقای توانمندی تحلیل فرصت‌های شغلی، ایده‌های مالی و...	هوش اقتصادی و مالی		

این دسته از مهارت‌ها به دانشجویان کمک می‌کند تا با فناوری‌های نوین و ابزارهای دیجیتال آشنا شوند و از آنها در کار و زندگی روزمره استفاده کنند.	فناوری اطلاعات و ارتباطات	توانایی استفاده از کامپیوترها، نرم‌افزارها و ابزارهای دیجیتال برای انجام وظایف مختلف	۲۰ درصد	۴۰ درصد	۴۰ درصد
تحلیل داده	توانایی جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر داده‌های دیجیتال	۲۰ درصد	۴۰ درصد	۴۰ درصد	
توسعه فردی	توانایی شناسایی و توسعه نقاط قوت و ضعف شخصی	۱۰ درصد	۲۰ درصد	۷۰ درصد	
اخلاق حرفه‌ای	توانایی انجام کارها با توجه به اصول اخلاقی و حرفه‌ای	۰	۲۰ درصد	۸۰ درصد	
در حوزه توسعه فردی می‌توان به مواردی اشاره کرد که به فرد کمک می‌کند به عنوان افرادی مسئولیت‌پذیر و با اخلاق در جامعه عمل کنند.					
توسعه فردی و اخلاقی					

منبع: (یافته‌های تحقیق)

۴. بحث و بررسی

برای تشریح نتایج و با توجه به هدف‌گذاری مقاله که پرداخت به سه مورد از رویدادهای اشاره شده در جدول شماره (۷) بود، در ادامه توضیح دقیق‌تری از جزئیات این سه رویداد ارائه می‌شود.

۴-۱. رویداد مدیرشو ۳

مجموعه رویدادهای مدیرشو (که تا زمان نگارش این مقاله از ۱ تا ۷ برگزار شده است) به دنبال یادگیری در عمل و تعمیق آموخته‌های پیشین مدیریتی برای دانشجویان رشته مدیریت دانشگاه امام صادق (ع) بود. از آنجا که حضور دانشجویان در فضای کار واقعی سبب یادگیری و فهم بیشتر مهارت‌های مدیریتی می‌شود، مدیرشو ۳ با رویکرد فهم مسائل سازمان از طریق تجربه زیسته در بازه ۲۷ تیر تا ۴ مرداد ۹۸ در شهرستان میبد و در شرکت‌های کاشی این شهرستان برگزار شد. در این دوره چهار نفر از اعضای هیأت علمی دانشکده معارف اسلامی و مدیریت به همراه ۲۴ نفر از دانشجویان در قالب ۴ گروه ۶ نفره حضور داشتند. طبق برنامه مقرر شده بود که شرکت‌کنندگان در یک شیفت کاری در شرکت حاضر شده و در پایان هر روز، جلسه جمع‌بندی محتوایی آن روز توسط تمامی شرکت‌کنندگان و در قالب تیم‌های کاری و با حضور اساتید و متخصصان برگزار شود. خروجی‌های دوره شامل گزارش تفصیلی عارضه‌یابی شرکت‌ها و ارائه تحلیل‌های کارشناسی پیرامون توسعه صنعت کاشی است، ضمن اینکه جلسات تخصصی در حاشیه اجرای طرح با صنعتگران و دانشگاهیان شهرستان میبد پیرامون مباحث رونق تولید و توسعه صنعت کاشی بخش دیگری از برنامه‌های طرح بود. یکی از مهم‌ترین نکات در رویدادهای مدیرشو توجه به مفهوم و جایگاه استاد و شاگردی و مفهوم مربی‌گری است؛ لذا اساتید در جایگاه راهنما، گام‌به‌گام با دانشجویان را پیش رفته و رفتار دانشجویان را در کل دوره حضور و زیست در صنعت بررسی و ارزیابی می‌کردند. دانشجویان از ابتدای روز مانند کارکنان واقعی در کارخانه حضور می‌یافتند و مشغول فعالیت در بخش مشخصی از کارخانه بودند. این موضوع سبب می‌شد که دانشجو ضمن تطبیق آموخته‌های کلاس با تجارب عینی؛ به تحلیل و ارائه اطلاعات عمیق و دقیق مبتنی بر شواهد بپردازد. در پایان هر روز اشتراک تجارب آموخته در کارخانه صورت می‌گرفت و فرم گزارشی

که تهیه شده بود تکمیل می‌گردید. جلسات تخصصی خود تیم‌ها و جلسه جمعی ارائه هر تیم برگزار می‌شد. استقبال شرکت‌ها و مجموعه‌ها برای ادامه فعالیت و حتی دعوت از تیم‌ها برای ادامه همکاری بخشی از تبعات مثبت این کار بود. مدیرشو ۳ مصداقی برای بازسازی روابط دانشگاه و صنعت و کسب اعتماد نیز بود. استقبال مجموعه‌ها و شرکت‌ها برای ادامه فعالیت و حتی دعوت از تیم‌ها برای دوام همکاری، بخشی از تبعات مثبت این کار بود.

۲-۴. دوره عارضه‌یابی شهید حسن باقری

دوره شهید حسن باقری با هدف توسعه توانمندی اعضای در زمینه عارضه‌یابی سازمانی برگزار شد. شرکت‌کنندگان در بازه ۴ شهریور الی جمعه ۱۱ شهریور ۱۴۰۱ در چهار مورد از شرکت‌های فعال در شهر مشهد مقدس حضور یافتند. در این دوره از اساتید و خبرگان عارضه‌یابی سازمانی دعوت به عمل آمد تا ضمن به‌کار بستن توان علمی و اجرایی خود، سازوکار عارضه‌یابی منحصربه‌فرد را طراحی کنند که با توجه به اقتضائات بومی، کارایی بیشتری داشته باشد. در پیش از شروع دوره به منظور نیل به مدل اولیه عارضه‌یابی که متناسب با اقتضائات دوره باشد سلسله جلساتی با حضور اعضای کمیته علمی برگزار گردید. خروجی این نشست‌ها طراحی مدل مفهومی و سپس مدل عملیاتی عارضه‌یابی سازمانی توسط کمیته علمی بود. در این دوره علاوه بر اساتید، تعداد ۱۷ نفر از دانشجویان به‌عنوان عارضه‌یاب و در ذیل چهار گروه تقسیم‌بندی شده و در بازه‌ای پنج روزه در شرکت‌های هدف حاضر شدند و در پایان هر روز، جلسه جمع‌بندی محتوایی آن روز توسط تمامی شرکت‌کنندگان و در قالب تیم‌های کاری و با حضور اساتید و متخصصان صورت گرفت. خروجی‌های این دوره شامل گزارش تفصیلی عارضه‌یابی شرکت‌ها و ارائه تحلیل‌های کارشناسی پیرامون توسعه شرکت‌ها بود.

در دوره شهید حسن باقری علاوه بر پیگیری یادگیری در عمل و تعمیق آموخته‌های پیشین مدیریتی برای دانشجویان رشته مدیریت دانشگاه امام صادق (ع)، مفاهیمی مانند آشنایی با مدل‌های عارضه‌یابی، شیوه پرسشگری و حضور در کارخانه هم در دستور کار قرار داشت. در این میان حضور دانشجویان در فضای کار واقعی سبب یادگیری و فهم بیشتر مهارت‌های مدیریتی شده بود. چندین تفاوت در این رویداد با مدیرشو ۳ وجود

داشت از جمله اینکه تمرکز به یک صنعت و یا یک حوزه خاص صنعتی نبود و در طیفی از صنایع خانگی، لبنی، کشاورزی و تجهیزات پزشکی قرار می‌گرفت که امکان بررسی و شناخت مسائل حوزه‌های گوناگون را به دانشجویان می‌داد.

از آنجا که تقویت برخی از مهارت‌های مدیریتی مستلزم حضور در میدان و عرصه تجربه است، چنین فرصتی در این رویداد فراهم شده بود و حتی کسب دانش نظری مرتبط می‌تواند تسهیل‌گر خوبی در این زمینه باشد به همین منظور در این دوره کارگاه‌های علمی مختلفی از این مباحث برگزار شد و از دانشجویان خواسته شد در هنگام ورود به کارخانه به تطبیق دانش نظری با مسائل موجود بپردازند و از این منظر به مسأله ورود پیدا کنند. در این دوره نیز مفهوم مربی‌گری و پیاده‌سازی نظام استاد – شاگردی با رویکرد حلقه‌های واسط (منتورینگ تخصصی) در دستور کار قرار داشت و اتفاقاً فرایند مربی‌گری در دو سطح سازماندهی شده بود که در سطح اول دانشجویان کارشناسی ارشد و در سطح دوم اعضای هیأت علمی و اساتید وارد شدند.

همان‌گونه که اشاره شد کمیته علمی پیش از برگزاری دوره به منظور عارضه‌یابی دقیق‌تر سازمان و پرداختن به مسائل از جنبه‌های گوناگون، اقدام به طراحی مدل عارضه‌یابی برای سازمان‌های ایرانی برای دانشجویان نمودند که در این دوره مورد استفاده قرار گرفت. این مدل تحت عنوان «RJC» در پژوهش دیگری ارائه خواهد شد.

انجام فعالیت‌های تیمی، رویکرد شواهد محوری و مصداق‌یابی، برگزاری کارگاه‌های تجربه حضور متخصص در دوره و... بخشی از برنامه‌های دفتر بود. یکی دیگر از ویژگی‌های این دوره در مقایسه با دوره قبلی تمرکز بر فهم همه ابهامات سازمان بود؛ لذا دانشجویان در این رویداد برای شناسایی و آشنایی با مسائل سازمان با افراد مختلفی مصاحبه نموده و از ابزارهای مشاهده و مطالعه اسنادی هم استفاده نمودند که به دانشجویان دید و شناخت جامع از موضوع ارائه می‌کرد.

به‌مانند دوره‌های گذشته در پایان هر روز تیم‌ها جلسه‌ای را تشکیل می‌دادند و به اشتراک تجارب آموخته در کارخانه می‌پرداختند و فرم گزارشی که تهیه شده بود را تکمیل می‌کردند. استفاده از چهارچوب «RJC» فرصتی برای سازماندهی یافته‌ها و ارائه آنها در قالب دقیق و کارآمد بود که به نظم ذهنی دانشجویان و مربیان کمک می‌کرد.

۳-۴. رویداد صنعتی شو

شرکت کنندگان در رویداد صنعتی شو از روز شنبه ۲۴ تیر الی دوشنبه ۲۶ تیر ۱۴۰۲ در شهرستان قائنات و دو شرکت با موضوع فعالیت پلاستیک سازی و صنایع غذایی این شهرستان حضور یافتند. این دوره با حضور اساتید دانشگاه و مربیان حرفه‌ای به همراه ۳۵ نفر از دانشجویان از دانشجویان بومی شهرستان برگزار شد. طبق برنامه مقرر شده بود که شرکت کنندگان برای مسائل شناسایی شده از کارخانه ها ایده پردازی کنند و با تعامل با کارخانه و بازدیدها به بررسی راه حل و ابعاد آن بپردازند و در پایان هر روز، جلسه جمع بندی محتوایی آن روز توسط سرگروه ها و با حضور اساتید و متخصصان صورت گرفت. خروجی این دوره شامل ارائه راه حل های نوآورانه و کارشناسی برای عارضه های شناسایی شده و توسعه صنعت شهرستان بود. ضمن اینکه در حاشیه اجرای طرح با صنعتگران و دانشگاهیان شهرستان قائنات به چالش ها و راه حل های ارتباط مؤثر و مستمر دانشگاه و صنعت پرداخته شد.

دوره صنعتی شو، با استفاده از دانش عارضه یابی تکمیل شده در رویدادهای قبلی برگزار شد؛ لذا باهدف ارتباط حوزه های مختلف دانشی میان دانشجویان رشته های فنی و علوم انسانی تعریف شد و از ظرفیت هر دو حوزه استفاده شد و برای مشکلات راه حل ارائه گردید. در این میان حضور دانشجویان در فضای کار واقعی سبب یادگیری و فهم بیشتر مهارت های مدیریتی شده بود. از آنجا که کسب دانش نظری برای ورود به این عرصه ضروری است؛ لذا در این دوره کارگاه علمی و مهارت افزایی از این مباحث برگزار شده و از دانشجویان خواسته شد در هنگام ورود به کارخانه به تطبیق این موارد با مسائل موجود بپردازند و از این منظر به مسأله ورود پیدا کنند. ضمن اینکه در این دوره نیز، مربی گری جز ارکان بود و فرایند استادشاگردی با دقت اجرا گردید.

یکی از تفاوت های این رویداد با رویدادهای قبلی حضور طیف گسترده تری از دانشجویان مدیریت و مهندسی بود که این زمینه ارتباط و همکاری بین رشته ای دانشجویان را فراهم می ساخت که یکی از لوازم حل مسأله است.

دانشجویان در این رویداد برای شناسایی و آشنایی با مسائل سازمان با افراد مختلفی مصاحبه نموده و ضمن مشاهده و مطالعه اسناد مدارک به کسب دید و شناخت جامعی

از موضوع می‌پرداختند که به ارائه راه‌حلی کامل‌تر و جامع‌تر کمک می‌کرد. نکته دیگر این بود که در پایان رویداد تیم‌ها به منظور عقد قرارداد طرح‌نامه‌ای تهیه و به مدیرعامل ارائه نمودند که نتیجه آن شکل‌گیری قراردادهای صنعتی با تیم‌های منتخب بود.

همان‌طور که از بررسی اولیه نتایج اولیه که در جدول شماره (۷) نمایش داده شده است مشخص می‌شود که در اکثر مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌ها دوره‌های زیست در صنعت در تحقق اهداف آموزشی نسبت به کلاس‌های درس ارجحیت دارند. به عبارت دیگر می‌توان گفت این دوره‌ها نسبت به کلاس‌های متعارف موفق‌ترند. با بررسی دقیق‌تر نتایج می‌توان به این نتیجه رسید که:

۱. در هدف توانمندسازی علمی و تخصصی، الف) زیر بعد دانش فنی و تخصصی در کلاس دارای ارجحیت است. بعد نظری و مفاهیم تدریس شده در کلاس نسبت به دوره‌های زیست در صنعت فرصت و تمرکز بیشتری روی مبانی علمی رشته تحصیلی صرف می‌کنند و نتایج قوی‌تری از این منظر ایجاد می‌کنند. ب) اما از آنجا که در دوره‌های زیست در صنعت مواجهه دانشجویان با مسائل واقعی و میدانی است توانایی تحلیل داده‌ها و ارزیابی نتایج پژوهش نسبتاً بیشتر تقویت می‌شود؛ اما با توجه به نیازمندی‌های نظری همچنان برخی از خبرگان به ارجحیت نسبی کلاس در این زیر بعد معتقدند.

۲. در هدف مهارت‌های فکری و تحلیلی، الف) نظرات در زیر بعد تفکر انتقادی با توزیع تقریباً یکنواختی بین گزینه‌ها پراکنده شده است. این موضوع نشان‌دهنده آن است که میان خبرگان در مورد ارجحیت هیچ‌کدام از طرفین اتفاق نظر وجود ندارد. با بررسی تک‌تک پاسخ‌ها می‌توان گفت خبرگان دارای صبغه نظری به سمت ارجحیت کلاس و خبرگان دارای صبغه عملیاتی بیشتر به سمت ارجحیت دوره‌های زیست در صنعت متمایل بوده‌اند. ب) در زیر بعد حل مسأله، توانایی شناسایی و حل مسائل پیچیده با استفاده از روش‌های مختلف از طریق دوره‌های زیست در صنعت دارای ارجحیت است. این بدان معناست که این مهارت صرفاً با حضور در صنعت و درک واقعی از فضای صنعت تقویت می‌شود و کلاس درس به هیچ‌وجه برای تقویت این مهارت کافی نیست.

۳. در هدف توانمندی ارتباطی و میان‌فردی، الف) در زیر بعد ارتباط کلامی و نوشتاری به جز دو خبره به ارجحیت نسبی و مطلق دوره‌های زیست در صنعت نظر

داده‌اند. این بدان معناست که توانایی ارائه مطالب به صورت مؤثر هنگامی تقویت می‌شود که مسأله صورت واقعی پیدا می‌کند. یعنی ایجاد درک درست در مخاطبان و اقناع ایشان از این مسیر سنجیده می‌شود و بهبود می‌یابد. (ب) در زیر بعد کار تیمی و تشکیلاتی نیز ارجحیت مطلق با دوره‌های زیست در صنعت است. انجام کار گروهی، تقسیم کار منطقی میان اعضا و... در قالب دوره‌های زیست در صنعت امکان‌پذیر است.

۴. در بعد قابلیت‌های اجرایی و مدیریتی، الف) زیر بعد مدیریت پروژه و زمان، در دوره‌های زیست در صنعت از حالت نظری به حالت عملیاتی تبدیل می‌شود. دانشجویان با کسب درک عینی و بدون واسطه از اهمیت مدیریت پروژه و زمان در صنایع مطلع می‌شوند. همچنین ارائه به موقع گزارش‌های نهایی دوره در زمان محدود موجب تقویت این مهارت می‌شود؛ بنابراین یادگیری این مهارت در دوره‌های زیست در صنعت دارای ارجحیت است. (ب) در زیر بعد رهبری و توان اجرا، ارجحیت با دوره‌های زیست در صنعت است. با توجه به آنکه در این دوره‌ها افراد به گروه‌هایی تقسیم‌بندی می‌شوند، به صورت عملی مهارت هدایت و انگیزش اعضای گروه را در خود تقویت می‌کنند. علاوه بر این از طریق مشاهده نمونه موفق و ناموفق صنایع در تقویت این مهارت تأثیرگذار است. (ج) در زیر بعد خوش اقتصادی و مالی، دوره‌های زیست در صنعت دارای ارجحیت هستند. مواجهه با ایده‌ها و چالش‌های کسب‌وکارهای مختلف در عمل منجر می‌شود این دوره‌ها در تقویت این مهارت نسبت به کلاس درس موفق‌تر باشند.

۵. در بعد مهارت‌های فناوری و دیجیتال، الف) از نظر خبرگان تقویت مهارت زیر بعد فناوری اطلاعات و ارتباطات نسبتاً در دوره‌های زیست در صنعت موفق‌تر بوده است. البته همچنان نگاه دو خبره بر ارجحیت نسبی این مهارت در کلاس‌های درس بوده است. این موضوع نشان‌دهنده عدم اتفاق نظر در این موضوع است. (ب) در زیر بعد تحلیل داده نیز به مانند زیر بعد قبلی نوعی پراکندگی دیده می‌شود؛ اما همچنان خبرگان دوره‌های زیست در صنعت را موفق‌تر می‌دانند.

در بعد توسعه فردی و اخلاقی، الف) زیر بعد توسعه فردی از طریق تعامل با دیگران سنجیده می‌شود. هنگامی که فرد با اعضای هم تیمی، اساتید و کارکنان در صنعت ارتباط برقرار می‌کند متوجه نقاط قوت و ضعف خود در ارتباطات می‌شود. اکثریت نسبی

خبرگان دوره‌های زیست در صنعت را موفق‌تر از کلاس درس در این زمینه دانسته‌اند. ب) زیر بعد اخلاق حرفه‌ای نیز همان‌طور که از نام آن پیدا است حاصل تجربیات کسب شده در اجرای کارهای مختلف است. همه خبرگان دوره‌های زیست در صنعت را در کسب و تقویت اخلاق حرفه‌ای موفق‌تر دانسته‌اند.

جمع‌بندی

از آنجاکه هر نوع تغییر در «سازمان» به عنوان موضوع اصلی رشته مدیریت، مستلزم ارتقای فهم و شناخت از این سیستم اجتماعی است، مطالعات، نظریات و روش‌های گوناگونی جهت افزایش سطح شناخت و آشنایی با مناسبات سازمان انجام گرفته است، ضمن اینکه با تأسیس دانشکده‌های مدیریت و توسعه مباحث نظری این رشته از کاردانی تا فوق دکتری، روزبه‌روز بر حجم نظری (و گاه ابزارهای تولیدی) آن افزوده شده است؛ ولی همچنان خروجی‌های رشته مدیریت از جهت اثرگذاری دقیق‌تر و عمیق‌تر بر سازمان‌ها نیازمند تقویت و توانمندسازی هستند. این مهم مستلزم تربیت دانش‌آموختگانی است که از جهت فهم، تحلیل، تجویز و اجرا به درجه قابل قبولی دست یافته باشند؛ ولی همان‌گونه که در اثنای این پژوهش اشاره شد دانش آموزش‌های متعارف و دانشگاهی نیازمند تقویت و در مواردی شکل‌گیری ساختاری جدید و قالب‌های مکمل دیگری هستند.

پژوهش حاضر به تشریح ایده تا تجربه اجرایی، مجموعه‌ای از برنامه‌ها و رویدادهای اجرا شده توسط دانشکده معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق (ع) که با رویکرد زیست در صنعت برگزار شده است پرداخته و از این رهگذر کوشیده است که ارتقای دانش مدیریت به منظور افزایش توانمندی‌های آنان را از این طریق واکاوی نماید. در این راستا، سه رویداد مدیرشو، شهیدباقری و صنعتی‌شو را به تفصیل تشریح کرده و مبانی نظری و عملیاتی آن را ارائه نموده است.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد دانشجویان رشته مدیریت پس از زیست در صنعت می‌توانند توانمندی‌های متعددی کسب کنند که می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- توسعه مهارت‌های مدیریتی: با استفاده از تجربیات واقعی مدیران موفق، دانشجویان می‌توانند مهارت‌های مدیریتی خود را توسعه دهند. این روش می‌تواند به انتقال دانش عملی و تجربی کمک کند که در کتب درسی متعارف و کلاسیک قابل دسترسی نیست.

به عنوان مثال، یافتن درک میدانی تجربه زیسته مدیران در مدیریت تیم های چندفرهنگی می تواند به فهم بهتر چالش ها و راه حل ها کمک کند.

• بهبود فرهنگ سازمانی: بررسی تجربیات کارکنان می تواند به شناسایی نقاط قوت و ضعف فرهنگ سازمانی کمک کند. این اطلاعات می تواند برای بهبود فرهنگ سازمانی و افزایش انگیزه و رضایت کارکنان مورد استفاده قرار گیرد. به عنوان مثال، بررسی تجربیات کارکنان در یک شرکت نوآور می تواند نشان دهد که چگونه محیط کاری خلاقانه می تواند بهره وری را افزایش دهد (Abushaikh & Abu Romman, 2009, p. 88).

• مدیریت تغییرات سازمانی: استفاده از روش زیسته می تواند به درک بهتر چگونگی مدیریت تغییرات در سازمان ها کمک کند. تجربیات افرادی که تغییرات را تجربه کرده اند، می تواند به عنوان منبعی ارزشمند برای آموزش و برنامه ریزی تغییرات در آینده استفاده شود. به عنوان مثال، تحلیل تجربیات کارکنان در یک بیمارستان در زمان اجرای یک سیستم اطلاعاتی جدید می تواند به شناسایی راهکارهای بهینه برای مدیریت تغییرات مشابه در آینده کمک کند.

• توسعه مهارت های ارتباطی: دانشجویان با شنیدن و تحلیل تجربیات واقعی می توانند مهارت های ارتباطی خود را بهبود بخشند. این مهارت ها شامل توانایی شنیدن فعال، تفسیر و تحلیل دقیق اطلاعات و ارائه بازخورد سازنده است.

• افزایش توانایی حل مسأله: تجربه زیسته می تواند به دانشجویان کمک کند تا توانایی های خود در حل مسأله و تصمیم گیری را افزایش دهند. با بررسی تجربیات مختلف، آنها می توانند راه حل های نوآورانه برای مشکلات پیچیده پیدا کنند.

• درک بهتر از رفتار سازمانی: تجربه زیسته به دانشجویان کمک می کند تا رفتارهای سازمانی را بهتر درک کنند و بتوانند تعاملات میان افراد و گروه ها را تحلیل کنند.

در یک جمع بندی از این پژوهش می توان بر این نکته تأکید کرد که تنوع روش ها و ابزارها برای انتقال دانش نظری و توانمندسازی عملی دانشجویان رشته های مدیریت می تواند ضمن ارتقای سطح دانشکده های مدیریت از نظر تحقق نقش مأموریتی بر ارتباط مؤثر دانشگاه، صنعت و جامعه نیز مؤثر باشد و این جریان را به مراحل پیشرفته تری رهنمون شود.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران بر خود فرض می‌دانند که از زحمات و تلاش‌های بی‌دریغ مجموعه‌ها و افرادی که با حضور، حمایت و راهبری فعالیت‌های ارائه شده در این پژوهش، در شکل‌گیری اصل فعالیت‌ها و غنای آن مؤثر بودند تشکر نموده و توفیق روزافزون این عزیزان را از بارگاه حضرت حق مسئلت می‌داریم. بی‌شک بدون همکاری مجموعه دانشکده معارف اسلامی و مدیریت، دفتر مطالعات صنعت، مرکز نوآوری دانشگاه امام صادق (ع) و همچنین مجموعه‌های فعال در ذیل بنیاد بهره‌وری موقوفات آستان قدس رضوی و شرکت‌های زیرمجموعه آن، مجموعه‌های فعال در شهرستان قائنات به ویژه دانشگاه بزرگ مهر، شهرک صنعتی، شرکت‌های ذی‌ربط و... این کار به ثمر نمی‌نشست. همچنین به‌صورت خاص از زحمات آقایان دکتر روح‌الله رازینی، دکتر علیرضا چیت‌سازیان، دکتر محمدجواد، دکتر حسین حسن‌زاده‌سروستانی، دکتر پیرملکی، دکتر سیداحسان-شکیب، حسین حسینی، محمدباقر ملاصادقی، جعفر جعفری‌تویه و آقایان ابراهیم پردل و سهیل وثوقی کمال تشکر را داریم.

یادداشت‌ها

1. Kenneth Ewart Boulding
2. Organizational Metaphors
3. Case study
4. Roleplay
5. Simulation
6. Programmed Instruction
7. Experiential Learning
8. Industry Immersion
9. Work-Integrated Learning (WIL)
10. Apprenticeship
11. Internship/ Externship
12. Co-op
13. David A. Kolb
14. Start-up
15. Apprenticeship
16. Problem-Based Learning
17. MBA
18. Mentor

کتابنامه

- اباذری، یوسف علی و پرریان (۲۰۱۶). استقرار آموزشی مکتب نیاوران؛ تاریخچه ایجاد نهادهای دولتی آموزش مدیریت و اقتصاد بازار آزاد. *مطالعات جامعه‌شناختی (نامه علوم اجتماعی سابق)*. ۲۲ (۲). ۱۵۱-۱۷۶.
- امامی، سیدمجتبی؛ ذوالفقارزاده، محمد مهدی و خصاف‌مفرد، حسین (۲۰۱۲). آموزش میان‌رشته‌ای مدیریت دولتی در ایران: الزامات برنامه‌ریزی درسی. *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*. ۴ (۴). ۱۰۷-۱۴۴.
- آیزان، قادری، و شیربگی (۲۰۲۰). تحلیل روایت نگارانه‌ی ادراک و تجربه زیسته راهبران آموزشی از اجرای الگوهای نظارت آموزشی معلم - محور در مدارس ابتدایی: تدوین و اعتباریابی الگوی بومی. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*. ۴۴ (۱۱). ۲۱۱-۲۳۶.
- بینش (۲۰۱۲). چگونه پیش‌تاز بمانیم: نقش استعاره‌ها در تکامل تئوری سازمان. *ماهنامه علمی-آموزشی تخصصی مدیریت تدبیر*. ۲۳ (۲۴۳). ۷۱-۷۴.
- پاتریک، مانتانا (۱۹۹۱). فرهنگ فراگیری دانش مدیریت (انگلیسی-فارسی). خلیلی شورینی. (ص. ۵). انتشارات یادواره کتاب.
- توحیدیان، محسن (۱۳۹۵). مدیریت در تاریخ: ایران قبل از اسلام، حکومت پیامبر اسلام (ص) و امام علی (ع). نوید شیراز.
- دانایی‌فرد، حسن، و جوانعلی‌آذر، مرتضی (۱۴۰۲). روش‌شناسی استعاره‌پژوهی در مطالعات سازمان و مدیریت: رویکردی توصیفی. *دو فصلنامه توسعه علوم انسانی*. ۴ (۷). ۹۷-۱۱۶.
- راثول، ویلیام جی و مارکوارد، میشل جی (۱۹۹۶). یادگیری در عمل. (مترجم. لطف‌الله‌همدانی). ۹ صفحه از ۴۱ تا ۴۹.
- رحمان‌سرشت، حسین، و نوبری، نازک (۱۳۸۵). پیچیدگی در سازمان. *مطالعات مدیریت بهبود و تحول*. ۱۳ (۴۹). ۱-۲۴.
- زادفلاح‌بیجارسری (۲۰۲۴). تجربه زیسته بررسی آموزگار دانش آموزان سندرم داون. کنفرانس پژوهش‌های مدیریت. تعلیم و تربیت در آموزش و پرورش. ۲ (۲). ۱۵۷۵-۱۵۸۱.
- شیبانی‌فر، محمدشهاب؛ الوانی، رستگار؛ دامغانیان و دانایی‌فرد، حسن (۱۳۹۹). سیر تاریخی دانش مدیریت در ایران. *پژوهش‌های مدیریت عمومی*. ۱۳ (۴۸). ۵-۲۵.

- عرب، سیدمحمد، و زنجیرچی، سیدمحمود (۱۳۹۳). شناسایی اثرات نامطلوب و ریشه‌های اساسی کاربردی نبودن پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد با رویکرد تئوری محدودیت (مورد مطالعه: دانشگاه یزد). مدیریت در دانشگاه اسلامی. ۳ (۸). ۱۷۳-۱۹۸.
- علوی، سیدعلی (۱۳۹۰). تاریخ تحولات سیاسی و اداری در ایران (قبل و بعد از اسلام). تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- علوی، سیدعلی (۱۴۰۱). حکمرانی اخلاقی: اندرزنامه مدیران، میراث قبل از اسلام (جلد ۱). انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- علی‌نژاد، مهرانگیز، دانشمند، بدرالسادات، و پاک‌مهر، حمیده (۲۰۲۳). طراحی الگوی کارآموزی و کارورزی اثربخش در برنامه درسی دانشگاه‌ها از منظر اعضای هیأت علمی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ۲۹ (۱). ۱۸۷-۲۰۶.
- محمدشفیعی، محمدرضا (۱۳۹۵). مدیریت علم/است یا هنر. سومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت در قرن ۲۱.
- مصلح شیرازی، علی نقی و جغتائی، ناهید (۱۹۹۸). انگیزش مدیریتی و آموزش مدیریت: یک شکاف. فصلنامه دانش مدیریت (منتشر نمی‌شود). ۳۹. ۹۶-۱۲۵.
- معمارزاده طهران، غلامرضا (۱۴۰۰). آسیب‌شناسی برنامه‌های آموزش مدیران: الزامات برنامه‌های آموزش مدیران. ۱۲.
- مقیم (۲۰۰۷). روش موردکاوی و کاربردهای آن در علوم انسانی. روش‌شناسی علوم انسانی. ۱۳ (۵۰). ۷۱-۱۰۲.
- غریب‌پور، گلبرگ؛ مهرمحمدی، محمود؛ رضازاده، حمیدرضا؛ عصاره، علیرضا و احمدی، فاطمه‌زهرا (۱۴۰۳). کاربست برنامه گفت‌و شنودی ویژه پرورش ادراک زیباشناختی دانشجو-معلمان دانشگاه فرهنگیان. نوآوری‌های آموزشی. ۲۳ (۱). ۱۴۵-۱۶۲.
- نیکونژاد، سپیده؛ قادری، مصطفی؛ عزیزی، نعمت‌اله؛ Thang, Per-Olof و نیستانی، محمدرضا (۱۳۹۹). واکاوی سیاست‌های ارتباط دانشگاه و صنعت در ایران: ارائه مدلی نو. مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی. ۹ (۱۸). ۱۱۵-۱۵۰.
- ورناصری، احمدرضا و الهائی، هادی (۱۴۰۱). روش تحلیل روایت یا روایت پژوهی. ترویج علم. ۱۳ (۲). ۱۷۶-۲۰۰.

وهایی، بهرام و متوسلی، محمود (۱۳۸۲). الگوسازی تفاوت‌های منطقه‌ای روش‌شناسی و کاربردها. فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی. دانشگاه الزهراء.

Dewey, J. (1938). *Experience and education. For the 60th anniversary edition: KAPPA DELTA PI.*

Temtime, Z. T., & Mmereki, R. N. (2011). Challenges faced by graduate business education in Southern Africa: Perceptions of MBA participants. *Quality Assurance in Education*, 19 (2). 110-129.

Ali, F. S. A., & Abushaikh, L. (2019). Hermeneutics in nursing studies: an integrative review. *Open Journal of Nursing*, 9 (02). 137.

Boulding, K. E. (1956). General systems theory—the skeleton of science. *Management science*, 2 (3). 197-208.

Salembier, P., & Pavard, B (2004). Analyse et modélisation des activités coopératives situées. *Évolutions d'un questionnement et apports à la conception. Activités*, 1 (1).

Caraig, G. A. (2018). Internship performance and level of satisfaction of student-trainees on industry immersion program. *Int. J. Rec. Innov. Acad. Res*, 2 (5). 165-175.

Flowers, P., Alan Smith, J., & Larkin, M (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE.

Gentry, J. W. (Ed.). (1990). *Guide to business gaming and experiential learning*. Nichols/GP Pub..

Kempster, S. (2006). Leadership learning through lived experience: A process of apprenticeship?. *Journal of Management & Organization*, 12 (1). 4-22.

Lewis, L. H., & Williams, C. J. (1994). Experiential learning: Past and present. *New directions for adult and continuing education*, 1994 (62). 5-16.

Gibson, M. D. (1986). Managerial Experience and Management Teaching: some Theoretical and Practical Considerations. *Journal of Further and Higher Education*, 10 (1). 9-19.

Perusso, A., & Baaken, T. (2020). Assessing the authenticity of cases, internships and problem-based learning as managerial learning experiences: Concepts, methods and lessons for practice: Article 100425. *The International Journal of Management Education*, 18 (3). 1-12.

Reyerson, K (2023). *Apprentices*. Routledge.

Buckley, M. R., Wren, D. A., & Michaelsen, L. K. (1992). The Role of Managerial Experience in the Management Education Process: Status, Problems, and Prospects. *Journal of Management Education*, 16 (3). 303-313.

Sides, C., & Mrvica, A (2017). *Internships: Theory and practice*. Routledge.

Van Manen, M (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. State University of New York Press.

Abazari, Y. and Parnian, H. (2016). Educational Establishment of Niavaran School Formation history of governmental educational institutions in free market economy and management. *Sociological Review*, 22 (2). 151-176. doi: 10.22059/jsr.2016.57039. (In Persian).

Emami, S. M. , Zolfaghazade, M. M. and Khassaf mofrad, H. (2012). *Interdisciplinary Education of Public Administration in Iran: Curriculum*

- Planning Requirements. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*. 4 (4). 107-144.
doi: 10.7508/isih.2012.16.005. (In Persian).
- izan, M. , Ghaderi, M. and Shirbagi, N. (2019). Provide a native model of teacher-centered educational supervision in elementary schools. *The Journal of New Thoughts on Education*. 15 (3). 113-140.
doi: 10.22051/jontoe.2019.25184.2578. (In Persian).
- Binesh (2012). How to stay ahead: The role of metaphors in the evolution of organization theory. *Scientific-Educational Monthly Journal of Strategic Management*. 23 (243). 71-74. (In Persian).
- Patrick, Montana (1991). *The Culture of Learning Management Knowledge (English-Persian)*. Khalili Shorini. (p. 5). Yadvareh Book Publishing. (In Persian).
- Tohidian, Mohsen (2016). *Management in History: Iran before Islam, the rule of the Prophet of Islam (PBUH) and Imam Ali (AS)*. Navid Shiraz. (In Persian).
- Danaeefard, H. and Jevanali Azar, M. (2023). Metaphorizing methodology in organization and management studies: a descriptive approach. *Development of humanities*. 4 (7). 97-116.
doi: 10.22047/hsd.2023.182089. (In Persian).
- Rothwell, William J. and Marquardt, Michelle J. (1996). *Learning in Action*. 9 pages from 41 to 49. (M. Lotfollah Hamedani, translator). (In Persian).
- Rahman-Sarasht, Hossein, and Nobari, Nazq (2006). Complexity in Organization. *Studies in Management of Improvement and Transformation*. 13 (49). 1-24. (In Persian).
- Zadfallah Bijarsari (2024). Lived experience of studying teachers of students with Down syndrome. Conference on Management. *Education and Training Research in Education*. 2 (2). 1575-1581. (In Persian).
- Sheybani Far, M. S. , Rastegar, A. A. , Alvani, S. M. , Damghanian, H. and Danai Fard, H. D. F. (2021). The evolution of human resource management knowledge in Iran. *Management Research in Iran*. 24 (4). 156-175. (In Persian).
- Arab, S. M. and Zanjirchi, S. M. (2021). *Finding bottlenecks and improve service quality higher education with the approach of the Theory of Constraints (Case Study: Yazd University)*. *Management Research in Iran*. 20 (3). 127-151. (In Persian).
- Alavi, Seyyed Ali (2011). *History of Political and Administrative Developments in Iran (Before and After Islam)*. Tehran: Imam Sadeq University. (In Persian).
- Alavi, Seyyed Ali (1401). *Ethical Governance: Advice for Managers, Pre-Islamic Heritage (Volume 1)*. Imam Sadiq (AS) University Press. (In Persian).
- Alinejad, M. , Daneshmand, B. and Pakmehr, H. (2023). Designing an Effective Training and Internship Model in the University Curriculum from the Perspective of Faculty Members. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 29 (1). 187-206.
doi: 10.61838/irphe.29.1.8. (In Persian).

- Mohammad Shafiee, Mohammad Reza (2016). *Is Management a Science or an Art? The Third International Conference on Management in the 21st Century*. (In Persian).
- Shirazi, D. A. N. M., Dr. Ali Naghi Mosleh, & Joghatai. (1998). Managerial motivation and management education: A gap. *Quarterly Journal of Management Knowledge (unpublished)*. 39. 125-96. (In Persian).
- Memarzadeh Tehran, Gholamreza. (1400). *Pathology of Managerial Training Programs: Requirements of Managerial Training Programs*. 12. (In Persian).
- Moghim, M. (2007). Case Study Methodology and its Applications in Social Sciences. *Methodology of Social Sciences and Humanities*. 13 (50). 71-102. (In Persian).
- Gharibpour, G. , Mahmoud, M. , Rezāzādeh bahādorān, H. , Assāreh, A. and Ahmadi, F. (2024). Implementation of special dialogue educational program to develop the aesthetic perception of Farhangian University students-teachers. *Journal of Educational Innovations*. 23 (1). 145-162. doi: 10.22034/jei.2024.375179.2508. (In Persian).
- Nikounejad, S. , Ghaderi, M. , Azizi, N. , Thang, P. , & neyestani, M. R. (2021). Analysing the Policies of the Industry and University Relations in Iran: : Developing a New Model. *Journal of Educational Planning Studies*. 9 (18). 115-150. doi: 10.22080/eps.2021.19597.1958. (In Persian).
- varnaseri, A. and alhaei, H. (2022). Method of narrative analysis or narrative research. *Popularization of Science*. 13 (2). 176-200. doi: 10.22034/popsci.2022.322593.1151. (In Persian).
- Wahabi, Bahram and Motavasali, Mahmoud (2003). *Modeling regional differences: methodology and applications*. Al-Zahra University Humanities Research Quarterly. (In Persian).