

مدیریت کیفیت جامع نگر و آموزش و کارآموزی: جنبه های اقتصادی و اجتماعی مهارت های پایه

دکتر یدالله مهرعلی زاده*
دانشگاه اهواز

چکیده

در گذار سازمان ها از الگوهای اقتصادی و مدیریتی سنتی، به الگوهای شبه متغیر و متغیر مهارت های پایه و رابطه این مهارت ها و سازمان های تولیدی و خدماتی شبه متغیر و متغیر جایگاه ویژه ای دارند، در این نوشتار به صورت تحلیلی این مقوله بررسی خواهد شد، و به پرسش هایی چون: مهارت های پایه کدامند، چگونه در نظام های اقتصادی و تولیدی و سازمان های خدماتی مورد استفاده قرار می گیرند؟ و آیا امکان آموزش و کارآموزی مهارت های پایه وجود دارد یا خیر؟ چگونه پاسخ داده خواهد شد. این مقاله با این نتیجه به پایان می رسد که مراکز آموزشی مانند مدارس، دانشگاه ها و مراکز کارآموزی برای آموزش و توسعه مهارت های پایه، نقش مهمی بر عهده دارند. ولیکن هنوز ابهامات زیادی در معانی و اشکال مهارت های پایه با برجاست که نیاز به کند و کاو بیشتری دارد.

واژه های کلیدی: ۱. سازمان سنتی و سازمان شبه متغیر و متغیر ۲. مدیریت کیفیت جامع نگر ۳. مهارت های پایه ۴. مراکز آموزشی و کارآموزی ۵. یادگیری موقعیتی

۱. مقدمه

به لحاظ اهمیتی که مدیریت کیفیت جامع نگر، در توسعه منابع انسانی و گذر از الگوهای اقتصادی و تولیدی سنتی به الگوهای متغیر پیدا کرده، اخیراً مباحثی درباره ماهیت و جایگاه مهارت های پایه^۱ و رابطه این مهارت ها و سازمان های تولیدی و خدماتی شبه متغیر و متغیر^۲ مطرح شده است. در این زمینه مسایل زیر بیشتر مورد بحث قرار گرفته اند: مهارت های پایه کدامند و چگونه در نظام های اقتصادی و تولیدی و سازمان های خدماتی مورد استفاده قرار می گیرند؟ آیا امکان آموزش و کارآموزی مهارت های پایه وجود دارد؟ اگر بله چگونه؟ در این نوشتار تلاش شده تا جنبه های نظری، اقتصادی و اجتماعی مهارت های پایه در رابطه با نظام آموزشی- مدارس و دانشگاه ها و مراکز کارآموزی بررسی شوند. در این خصوص سه مسأله اصلی قابل تأمل است:

الف- میزان ارزش، عقلانی و مهم بودن مهارت های پایه است. در اینجا، این پرسش ظاهر می گردد که آیا مهارت های پایه از مبانی فلسفی و استحکام تجربی لازم برخوردار هستند یا خیر؟ چه موضوع ها و مهارت هایی اهمیت کمتری دارند؟ برخی معتقدند مهارت هایی مانند کار گروهی، حل مسأله و ارتباطات، بسیار مبهم و کلی هستند، به گونه ای که تقریباً شامل هر چیز می شوند.

ب- آیا مهارت های پایه ماهیتی که با فرهنگ و دانش و مهارت های درونی یک سازمان سر و کار دارند، ویژه یک سازمان خاص هستند یا مهارت های پایه در همه سازمان ها و صنایع تولیدی و خدماتی کاربرد دارند؟ این موضوع مهم است زیرا خود مسأله های دیگری را در پی دارد: ۱- آیا امکان انتقال مهارت ها از سازمانی به سازمان دیگر وجود دارد؟ ۲- آیا امکان آموزش آن ها در نظام آموزش رسمی (مدارس و مراکز آموزش عالی) وجود دارد؟ چنانچه استدلال شود که مهارت های پایه کاربرد عام دارند، مسأله آموزش و تدریس آن ها و شناسایی روش مناسب برای ارایه آن مهارت ها اهمیت پیدا می کند.

برای بررسی مسایل مطرح شده بالا، از روش شناسی تحلیلی-ترکیبی استفاده شده است. در این رابطه با تعمق در نظریه ها و تحول اندیشه های مدیریتی در پرتو تحلیل محتوای اسناد و مدارک و همچنین مفروضات زیر بنایی آنان، سعی گردیده تا ضمن آگاهی از روند شکل گیری اصول جدید مدیریت، بتوان با بهره گیری از علوم بین رشته ای یعنی اقتصاد، مدیریت، جامعه شناسی، روانشناسی و تعلیم و تربیت، به جنبه ها و زمینه های مورد تأکید در زمان کنونی دست یافت. پیچیدگی و اصول زیر بنایی مدیریت کیفیت جامع نگر و آموزش و کارآموزی مهارت های پایه به گونه ای است که بررسی و مطالعه آن ها به صورت مجزا امکان پذیر نمی باشد.

۲. مدیریت کیفیت جامع نگر و مهارت های پایه

تغییر از نظام تولید سنتی^۲ به نظام تولید شبه متغیر^۴ و متغیر^۵، یکی از مباحث زبر بنایی تغییرات اقتصادی-اجتماعی و آموزشی است. به لحاظ ماهیت پویا و میل به تازگی و تنوعی که نظام های اجتماعی دارند، ما همواره شاهد تحولات اجتماعی و اقتصادی شگرفی در روش های مدیریت و الگوهای رفتاری در سازمان ها و مؤسسات هستیم (مهر علی زاده، ۱۳۸۰ الف؛ چمپی و نوربا، ۱۳۷۷؛ ایمایی، ۱۹۸۶). در خلال سی سال گذشته نظریه های اقتصادی با تحولات عمده ای مواجه شده اند که متأثر از تغییرات اقتصادی بعد از دهه ۱۹۶۰ و الگوهای مختلف تولید می باشند. دامنه این تغییرات بسیار متنوع بوده و حوزه گسترده ای از آموزش، ایجاد مهارت و کارآموزی را شامل می گردد. نظام تولید انبوه و سنتی به دلایل تغییر در ماهیت تولید و عرضه فن آوری های نوین برای حفظ رقابت، طراحی به وسیله کامپیوتر (CAD)؛ تولید به وسیله کامپیوتر (CAM) کنترل و نظارت کامپیوتری (CNC)، با مشکلات عدیده ای مواجه گردید. تغییر ماهیت بازار کار نیز که به واسطه افزایش رقابت در صحنه بین المللی به ویژه ورود کشورهای جنوب شرق آسیا و کاهش قدرت رقابتی آمریکا و تغییر ذایقه مصرف کنندگان، کاهش ارزش افزوده در بخش های مختلف تولید و افزایش نارضایتی کارگران را به دنبال داشت از دیگر عواملی است که این مشکلات را افزایش داده است (مهر علی زاده، ۱۳۸۰ ب).

در واقع، تحولات و مسایل ناشی از تغییرات فنی، تغییرات وسیع اجتماعی- فرهنگی و پدیده های واسطه ای همانند تغییر در ماهیت و ساختار سازمان ها و الگوهای استخدام و بهره وری زمینه های ظهور الگوهای نوین مدیریت سازمانی را فراهم آورد. مدیریت کیفیت جامع نگر^۶ نمونه ای از اینگونه تحولات است که امروزه به طور وسیعی شهرت پیدا کرده است. این الگو به طور رو به تزایدی در سازمان های صنعتی، خدماتی و آموزشی استفاده و تبلیغ می گردد و به عنوان تفکری قلمداد می شود که بر بهسازی عملکرد مدیریتی در کلیه سطوح سازمانی تأثیر می گذارد. مدیریت کیفیت جامع نگر بر سه اصل، مشارکت فراگیر کارکنان، بهینه سازی مستمر فرآیند های کار و تمرکز بر مشتری استوار است (تنر و دیتور، ۱۳۷۶؛ مهربان، ۱۳۷۷؛ کزارو، ۱۳۷۸).

بسیاری از صاحب نظران معتقدند که مشخصه گذر اقتصادی از الگوهای تولید و سازمانی سنتی به روش های متغیر عواملی از قبیل: انعطاف، پاسخگویی سریع، نوآوری های فناوری و مدیریتی هستند. نظامی که به خوبی معرف و حامل این تغییرات بوده، ابتدا در شرکت های ژاپنی تحت عنوان مدیریت کنترل کیفیت جامع نگر به کار گرفته شد. در نظام تولید سنتی نیروی انسانی از استقلال و قضاوت ها و اظهار نظر اندکی برخوردار بود، حال آنکه در مدیریت سازمانی متغیر نیروی انسانی نیازمند مجموعه تازه ای از مهارت ها و توانایی هاست تا بتواند در فرایند تعاملاً،

تصمیم‌گیری و کار، نقش فعالی داشته باشد. این توانایی‌های جدید در نتیجه اشاعه روش‌های مشارکتی ویژه‌ای همانند؛ حلقه‌های کنترل کیفیت (رابسون، ۱۳۷۸)، کار گروهی، تولید به موقع، نظام پیشنهادها، توجه به فرایند و توسعه مستمر و سازماندهی کار بر پایه مسؤلیت و مشارکت بیشتر کارگران در طراحی، اجراء ارزیابی و اصلاح امور و فعالیت‌ها در شرکت‌های ژاپنی بود. صنایع ماشینی سازی از طلایه داران این تغییرات بودند به گونه‌ای که آن‌ها به اشکال مختلفی نوآوری‌های فوق را در خدمت تولید گرفتند. این نوآوری‌ها نیازمند کارگرانی بود که بتوانند در تصمیم‌گیری‌ها شرکت کرده، مسایل و مشکلات را به سرعت شناسایی و بر طرف سازند. در واقع با موفقیت شرکت‌ها و سازمان‌های ژاپنی در درون کشور و در کشورهای دیگر سازمان‌ها قویا باور کردند که با سرمایه‌گذاری در آموزش و کارآموزی مهارت‌های پایه، می‌توانند نیروی انسانی خود را منعطف، آگاه، خلاق، و متعهد و مسؤول و با انگیزه تربیت کنند. در نتیجه بعد از سال‌های ۱۹۸۰ نگرش‌های تازه‌ای در صنایع و مراکز آموزشی و کارآموزی در خصوص مهارت‌های پایه یعنی دانش، مهارت و اعتقادات بر اساس اصول مدیریت کیفیت جامع نگر شکل گرفت. این اقدامات بیشتر حول آموزش‌هایی در خصوص مهارت‌های کار گروهی، حل مسأله، ارتباطات، برنامه‌ریزی، رایانه همراه با سطح بالایی از دانش در زمینه ریاضیات و علوم متمرکز شده است.

۳. بازار کار به چه نوع مهارت‌هایی نیاز دارد؟

مهارت‌های پایه‌ای را محققان و صاحب‌نظران، به اشکال مختلفی تعریف، بیان و طبقه‌بندی کرده‌اند. بکستر و یانگ ۱۹۸۲ در مطالعه خود، به اهمیت مهارت‌های مربوط به عقاید، ارتباطات و دانش پایه اشاره داشتند. بخش مطالعات آموزش‌های ضروری برای حفظ قدرت رقابتی کشورهای اروپایی (۱۹۹۰) در رابطه با مهارت‌های پایه، طبقه‌بندی جامعی ارائه داده‌اند. این بخش، در صدد بود تا نوآوری را در زمینه مهارت‌های پایه و کارآموزی فنی و حرفه‌ای با ملاحظه حال و آینده، تغییرات فناوری و تأثیر آن‌ها بر اشتغال، کار و مهارت‌ها و مدارک ضروری بررسی کند. آن‌ها چند موضوع را دنبال کردند: چه نوع مهارت‌هایی در عصر فناوری و انفجار دانش ضروری هستند؟ چگونه نیروی انسانی می‌تواند یادگیرنده‌ای مداوم و مستمر باشد؟ در نتیجه این بررسی مهارت‌های پایه به شرح زیر بیان شدند: مهارت‌های فنی^۸ (تغییرات فناوری و سازمانی و توسعه درون سازمانی)؛ مهارت‌های روش‌شناسی^۱ (توانایی شناختی، جامع‌نگر بودن و مهارت در استفاده از رایانه)؛ مهارت‌های اجتماعی (مهارت‌های کلامی و ارتباطی، ایجاد انگیزه برای بحث با دیگران، روش‌های تازه همکاری)؛ مهارت‌های رفتاری (ارزش‌ها، عقاید، احترام به اهداف اقتصادی مؤسسه، پذیرش خود مسؤولیتی).

ناتریلو (۱۹۸۹) به بررسی ۱۴ مطالعه و تحقیق در رابطه با مهارت‌های مورد نیاز کارفرمایان پرداخت و نتیجه گرفت که:

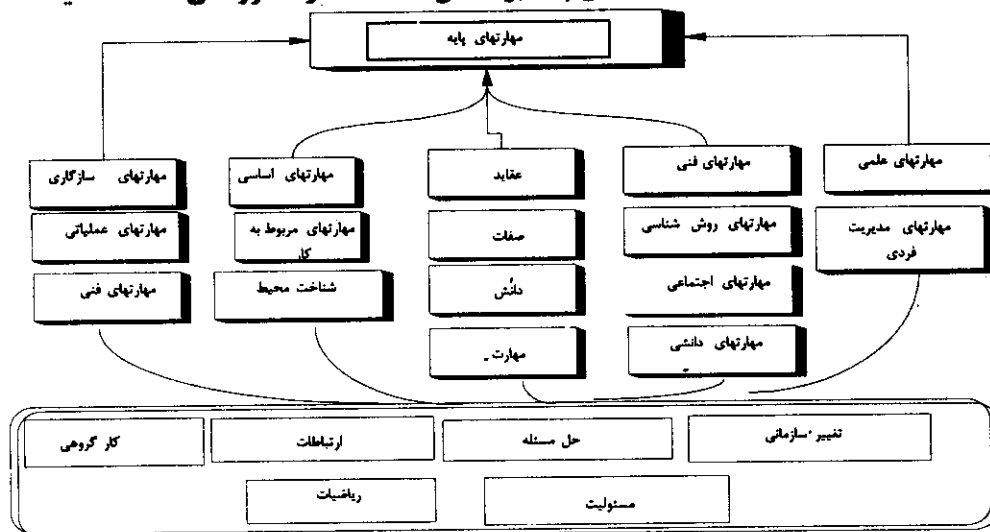
۱- کارفرمایان به عقاید و باورهای شاغلین اهمیت زیادی می‌دهند.

۲- مهارت‌های پایه بسیار مورد تأکید بوده است.

۳- بر شناخت و درک محیط کار تأکید شده است.

در مطالعه دیگری که هیل و همکارانش (۱۹۹۸) در نیوزیلند داشتند، به بررسی پنج سازمان پرداختند که در مواجهه با تغییرات اقتصادی، نوآوری‌هایی مانند مدیریت کیفیت جامع‌نگر و سازمان‌یادگیرنده را به اجرا درآورده بودند. آن‌ها در رابطه با مهارت‌های پایه نتیجه گرفتند که کارفرمایان به مهارت‌های ارتباطی و برقراری روابط تأکید داشته‌اند؛ زیرا در کانون مفهوم کار گروهی و نوآوری در محیط‌های نامطمئن اقتصادی قرار داشتند. به هر حال مطالعات و تحقیقات انجام گرفته، اشکال و طبقه‌بندی‌های مختلفی از مهارت‌های پایه را خاطر نشان کرده‌اند. مجموعه عناصر مشترک این مهارت‌ها، در شکل ۱ نمایش داده شده است.

شکل ۱: طبقه بندی مهارت های پایه بر اساس مطالعات در کشور های مختلف دنیا



در واقع، روشن است که درجه و میزان تأکید سازمان ها بر مهارت های فوق، بسته به نوع نظام اقتصادی - شبه متغیر و متغیر آن ها دارد. زیرا گر چه هر دو نوع نظام اقتصادی، نیازمند کارگران ماهرتر و ورزیده تر هستند (مورنان و لوی، ۱۹۹۳)، اما سطح آموزش و کار آموزی، بستگی به مفروضات زیر بنایی هر کدام از دو الگوی اقتصادی و سازمانی شبه متغیر و متغیر دارد. در سازمان های شبه متغیر کارگران چند وظیفه ای هستند تا چند شغلی و کارگران وظایف متعددی را انجام می دهند که یادگیری آن ها طی آموزش ضمن خدمت نسبتاً میسر است. ولیکن در سازمان های متغیر کارگران چند مهارتی هستند و متعاقباً نیازمند کارآموزی های مستمر هستند. همچنین به میزان زیادی از استقلال به صورت فردی و گروهی برای برنامه ریزی، اجرا، ارزیابی و اصلاح برخوردار می باشند. با توجه به الگوی اقتصادی و سازماندهی مسلط می توان راجع به درجه اهمیت مهارت های پایه اظهار نظر نمود. با توجه به مباحثی که وجود دارد، می توان اظهار داشت که کاربرد مهارت های پایه در پیوستاری قرار می گیرد. پیوستاری که در یک سر آن الگوی سازمانی شبه متغیر قرار دارد و خواهان به کارگیری مهارت های پایه به عنوان اهرمی برای استخدام، نظارت و کنترل بیشتر است. در این سازمان ها، کار گروهی به منظور انطباق و موزون ساختن فرد در فرایند تولید، و انجام دستورات و برنامه ریزی تدوین شده در قالب انجام چند وظیفه مورد استفاده قرار می گیرد.

۴. اهمیت و ارزش مهارت های پایه

بر طبق دیدگاه کوهن (۱۹۸۴) اشاعه مهارت های پایه به صورت مهارت های انتقال پذیر، بخشی از برنامه پنهان استثمار مجدد کارگران توسط کارفرمایان بوده که در صدد مهارت زدایی از کارگران هستند. در حالی که کارفرمایان و مدیران مهارت هایی همانند قدرت ابتکار، برنامه ریزی و کار گروهی را به عنوان روش های منعطف سازی کار، معرفی می کنند؛ اما کارگران مدعی اند که این مهارت ها مستلزم صرف زمان بیشتر و تمرکز زیادتر کارگران و همچنین کاهش فرصت استراحت آنان است. این گونه نگرش ریشه در مباحث قدیمی روش های بهره گیری فزونتر از نیروی کارگران توسط کارفرمایان دارد. بحث هایی که معتقدند عمده تعارضات محیط های کار ناشی از حرص و ولع بیشتر مدیران برای بهره کشی هر چه بیشتر از نیروی انسانی موجود در سازمان است. مارجلین (۱۹۷۴) معتقد است که مهارت زدایی بخشی از فرایند فعالیت های آگاهانه مدیریت برای افزایش کنترل بر کارگران و آسانتر ساختن کار اداره کردن سازمان بوده است. در این خصوص نتایج مطالعه گاراهان و استیوارت (۱۹۹۲) قابل ذکر است.

نکته دیگری که در باب ارزش، اهمیت و عقلانی بودن مهارت های پایه شایان توجه است، عدم توافق محققان و مدیران و صنایع مختلف در رابطه با معنا، مفهوم و نحوه کاربرد آن ها در فعالیت های سازمانی است (شبکه فناوری اروپایی، ۱۹۹۴؛ کنفرانس کانادا در مورد مهارت های پایه، ۱۹۹۲؛ کامینگ در استرالیا، ۱۹۸۷؛ هیل و همکاران در

نیوزیلند، ۱۹۹۸؛ مرکز فناوری آموزشی کنت در انگلستان، ۱۹۹۵). مسأله قابل بحث آن است که در مورد فهرست های ارائه شده از مهارت های پایه مورد نیاز بسیاری از پرسش های مطرح شده درباره مهارت های پایه، همچنان بی پاسخ می ماند. این مطالعات نمی توانند به ما بگویند چرا این مهارت ها مهم هستند یا چگونه در مراکز آموزشی رسمی آموزش داده می شوند؟ یکی از دلایل مبهم بودن این مسأله می تواند این باشد که محققان به جای بررسی اهمیت و چگونگی کاربرد مهارت های اساسی، از کارفرمایان پرسیده اند چه نوع مهارت هایی نیاز دارند. نتایج این گونه روش شناسی و پرسش کردن، تصنعی و فاقد اعتبار لازم خواهد بود. زیرا نمی توان دریافت که چگونه از مهارت های اساسی استفاده می شود و آیا مهارت های پایه منحصر به یک سازمان و صنعت است یا کاربرد عام دارند؟ و آیا امکان آموزش آن ها میسر است یا خیر؟

به هر حال، چنانچه این مهارت ها منحصر به عنوان نقابی برای کنترل و نظارت بر کارگران به کار رود، می توان گفت که زمان و نیروی زیادی برای درک و توسعه آن ها صرف شده است. ولیکن در این قسمت از مسأله عام یا خاص بودن مهارت های پایه در سازمان ها و صنایع شروع می کنیم تا درک عمیق تری از چگونگی کاربرد آن ها در سازمان ها به دست آید. همچنین امکان سنجش آموزش این مهارت ها در مراکز آموزش رسمی و به صورت عام بررسی می شود.

۵. زمینه و کارکرد مهارت های پایه: آیا مهارت های پایه عام یا وابسته به یک محیط

سازمانی ویژه هستند؟

مسأله دوم در رابطه با مهارت های پایه با موضوع ماهیت عام یا خاص بودن آن ها در سازمان است. در پاسخ به پرسش های چگونگی کارکرد مهارت های پایه در سازمان و تولید و میزان عام و خاص بودن آن ها به سازمان ها می توان به نتایج دو گروه از محققان اشاره داشت. گروه اول به مشاهده کیفی روش های بهره برداری از مهارت های پایه در سازمان های خاص و گروه دوم به ایده یادگیری موقعیتی معتقد بودند. یکی از بهترین مثال ها در رابطه با روش های بهره برداری از مهارت های پایه، پژوهش های استیس و همکاران (۱۹۹۵) است. تحقیق آنان از اهمیت ویژه ای برخوردار است چرا که مسأله آموزش مهارت های پایه را نیز بررسی کرده اند. استیس و همکاران (۱۹۹۵) مهارت های محیط کار را در عمل بررسی و سه مهارت اساسی - کار گروهی، حل مسأله، ارتباطات و رفتارهای مربوط به کار را مورد مشاهده قرار دادند. آن ها مدعی هستند که محیط های کاری جدید بر انتقال تصمیم گیری و حل مسأله از سطح سرپرست به کارگران تأکید دارند، به گونه ای که کارگران با رشد رو به تزاید مسایل پیش بینی نشده مواجه می گردند. مهارت های ارتباطی - کلامی و نوشتاری به طور گسترده ای به عنوان مهمترین مهارت های کاری در عصر جدید تعیین می شوند.

دومین دیدگاه در مورد مهارت های اساسی، نظریه های یادگیری موقعیتی و شناختی^۱ است. در این طیف گروه زیادی از محققان و صاحب نظران اشاره داشتند که مهارت های اساسی دارای بعد اجتماعی است و در طول یک فرایند اجتماعی ساخته و پرداخته می شود (روگوف و لیو، ۱۹۸۴؛ کولینز و همکاران، ۱۹۸۹؛ لیو و ونگر، ۱۹۹۱؛ بیلت، ۱۹۹۲؛ ۱۹۹۴؛ تورلی و لام، ۱۹۹۰؛ دراه، ۱۹۹۴؛ استیس، ۱۹۹۷)

یکی از این مکاتب فکری، نظریه توسعه مهارت های فرهنگی و اجتماعی است. بر طبق این نظریه، دانش تابع محیط ویژه ای است و به صورت عینی نمی باشد. دیدگاه فوق منتسب به وایکوتسکی است که در سال ۱۹۲۰ مدعی بود یادگیری تعاملی بین دو فرد، به گونه ای است که ماهیت و زمینه آن تحت تأثیر روابط اجتماعی و ماهیت تاریخی- جزئی وابسته به محیطی است که در آن فعالیت های آموزشی صورت می گیرند (وایکوتسکی، ۱۹۷۸). در همین زمینه، گریفیث (۱۹۸۷) اظهار داشته است که مهارت یک پدیده خنثی و فردی نیست و حامل عناصری از مسایل آموزشی و سیاسی و همچنین تنوعی از زبان های معمولی است. نتایج پژوهش های بیلت (۱۹۹۲، ۱۹۹۴) با هدف بررسی و مقایسه سه الگوی توسعه و ایجاد مهارت فنی و حرفه ای و میزان ثمر بخشی آن ها - قبل از استخدام، ترکیبی (کارورزی) و آموزش ضمن خدمت با کارگران در بخش های حمل و نقل، بیمارستان، خرده فروشان و صنایع دیگر قابل

توجه هستند. او نتیجه گرفت که یادگیری موقعیتی روش بسیار مطلوبی برای ایجاد مهارت است. او همچنین اظهار داشت که کاربرد یادگیری در هر محیط منحصر به همان محیط است زیرا که آموزش در ارتباط با همان محیط و سازمان صورت می گیرد. از این رو او معتقد بود که آموزش و یادگیری در محیط های رسمی مانند مدرسه و کالج ها، امکان کمی برای کاربرد در دیگر سازمان ها دارد، زیرا که آموزش تابع ویژگی های مراکز رسمی است. به هر حال، چنانچه مهارت های پایه خاص و سازمان مدار باشد مسأله انتقال پذیری آن ها و امکان آموزش و یادگیری در مراکز آموزش رسمی مطرح می شوند. اینها مسایلی است که به بحث جدی نیاز دارد.

۶. انتقال پذیری مهارت های پایه^{۱۱}

انتقال پذیری عبارت است از کاربرد مهارت های پایه در محیط ها و سازمان های مختلف که دارای ویژگی های اقتصادی و اجتماعی خاصی هستند. هیلند و همکاران (۱۹۹۸) اظهار داشته اند که شواهد تجربی دال بر عام و مستقل بودن مهارت های پایه وجود ندارد. آن ها معتقدند چنانچه انتقال پذیری به معنای وجود مهارت های عام قابل کاربرد در همه سازمان ها باشد، دیگر مبحث انتقال پذیری معنا ندارد. یادگیری و حل مسأله از ابزارها، رمزها و افراد موجود در یک سازمان قابل تفکیک نمی باشند. ولیکن، بریج (۱۹۹۳) پاسخی به معمای انتقال پذیر بودن مهارت های پایه ارائه داده است. از دیدگاه او انتقال پذیری مهارت ها هنگامی مرجح است که افراد راجع به کاربرد آن ها در سازمان های مختلف بحث می کنند. برای مثال مهندسان رهیافت هایی برای حل مسأله به منظور آماده سازی برای شرایط متغیر دریافت می کنند. او معتقد بود که در کانون این معما دو نکته قابل توجه وجود دارد:

«مهارت های پایه قابل انتقال: مهارت هایی که بدون یا با اندک سازگاری در بسیاری از سازمان های اجتماعی مختلف، می توانند به کار گرفته شوند. آموزش ماشین نویسی از این مقوله است، که می تواند در دانشگاه و اداره یا در خانه مورد استفاده قرار گیرد. برعکس، مهارت های مذاکره ای که ممکن است تابع شرایط باشند و به حساسیت، عکس العمل ها و سازگاری با روابط بین طرفین مذاکره، دانشجویان و کارفرما یا اداره بستگی دارند (ص: ۵۰).»

بریج انتقال پذیر بودن مهارت ها را از انتقال دادن آن ها متمایز می سازد:

«انتقال دادن مهارت ها شامل مسایلی است که در درک و یادگیری مهارت های پایه نقش دارند. این مهارت ها فرد را توانا می سازد تا به انتخاب، سازگاری، تعدیل و کاربرد مهارت ها در موقعیت های متفاوت، در محیط های اجتماعی مختلف، و احتمالاً در محیط های شناختی متفاوت دست زند مانند یادگیری رایانه (ص: ۵۰).»

به طور قابل ملاحظه ای، آموزش مهارت های قابل انتقال، معیاری برای چگونگی سازگار شدن مهارت های پایه با محیط های مختلف را شکل می دهد. این تمایز ما را قانع می سازد که بگوییم تفاوتی بین مهارت های عام و خاص سازمانی و صنعتی وجود دارد. نکته اساسی در اینجا آن است که مهارت های پایه از طریق تأکید بر مسایل، موضوعات و فنونی که در یک سازمان و شغل خاص در آموزش مورد توجه هستند قابل انتقال و آموزش به نیروی انسانی در سازمان های عام نیز می باشند. در این دیدگاه نیاز است که دانش آموزان یا کارورزان با مجموعه ای از محرک های انگیزشی، فعال و تهییج شوند تا با محیط های خاص مختلفی سازگار شوند. از این رهیافت مهارت های پایه به شکل مهارت های انتقالی، نه مهارت های انتقال پذیر مورد توجه قرار می گیرند؛ اینگونه نگرش آموزش مهارت های اساسی در خارج از سازمان خاصی را محتمل می سازد.

۷. آموزش و یادگیری مهارت های پایه

سومین مسأله مرتبط با مهارت های پایه آن بود که آیا می توان آن ها را در خارج از یک محیط سازمانی ویژه آموخت و اگر چنین است چگونه مراکز آموزش رسمی، مدارس، دانشگاه ها و مراکز کارآموزی مهارت های پایه را آموزش دهند؟ مطالعات بیانگر آن است که محققان و کارفرمایان معتقدند که مهارت های پایه را می توان از طریق کارآموزی و آموزش توسعه و بهبود بخشید. کاتن (۱۹۹۴-۱۹۹۳)، استیس و همکاران، (۱۹۹۰) و دنچ و همکاران (۱۹۹۸) مدعی اند که افراد به اندازه کافی پذیرش دارند و آن ها می توانند خود را توسعه دهند اما این توانایی ممکن است تحت تأثیر زمینه خانوادگی، و فرایندهای اجتماعی سازی دوران کودکی و نوجوانی قرار بگیرند. با وجود پذیرفته شدن این موضوع، امکان یادگیری و آموزش مهارت های اساسی وجود دارد، مسأله مهم آن است که تحت چه شرایطی این امر تحقق پذیر است؟ چه رهیافت های نظری وجود دارند که می توانند ساختار منطقی و درستی برای آرایه و آموزش مهارت های پایه عرضه دارند؟ و چگونه می توانیم ثمر بخشی آموزش این مهارت ها را بهبود بخشیم؟ دو گروه از محققان یادگیری و آموزش مهارت های پایه را بررسی کرده اند. یک گروه از این محققان به وضوح بر جنبه های یادگیری و آموزشی مهارت های پایه بر طبق یادگیری موقعیتی یا شناختی تأکید دارند (فارنهام- دیگوری، ۱۹۹۴؛ براون، کولینز و نیومن، ۱۹۸۹؛ وایکوتسکی، ۱۹۷۸؛ رسنیک، ۱۹۸۹).

گروه دیگر (استون و همکاران، ۱۹۹۰؛ کاتن و همکاران، ۱۹۹۴-۱۹۹۳) گرچه معتقدند که مهارت های پایه وابسته به یک سازمان خاص هستند اما می توان محیط مناسب مشابهی در خارج از سازمان برای آموزش آن ها فراهم ساخت. به هر حال می توان گفت که یادگیری موقعیتی برای آموزش و یادگیری مهارت های پایه، کاربردهایی دارد. در این باره باید موقعیت واقعی همراه با همکاری کامل و فعالیت یادگیرنده مد نظر قرار بگیرند. آیا جدای از این، شرایط و عوامل سودمند دیگری نیز وجود دارند؟ در محیط های آموزشی، با مطابق ساختن فرایند آموزش و کارآموزی بر اساس جنبه های عملی محیط واقعی کار می توان مهارت های پایه را آموزش داد (استیس و همکاران ۱۹۹۰ و ۱۹۹۵؛ بریمن، ۱۹۹۶؛ جامیسون و همکاران، ۱۹۸۸؛ کاتن، ۱۹۹۴-۱۹۹۳).

استیس و همکارانش (۱۹۹۵) دو مطالعه درباره آموزش و یادگیری مهارت های پایه در مدارس علمی و فنی و حرفه ای انجام دادند و در صدد بودند تا دریابند که آیا آموزش مؤثر در هر دو محیط یکسان است. اولین مطالعه در صدد بود تا آموزش مهارت های پایه را به ویژه مهارت های استدلالی پیچیده را بررسی نماید. و دومین مطالعه به بررسی آموزش مهارت های پایه در دو محیط رشته های علمی و فنی و حرفه ای توجه داشت. آن ها متعاقباً الگویی پردازش کردند که از چهار قسمت عمده تشکیل می شود (جدول ۳) که هر قسمت به زیر مجموعه هایی تقسیم شده است. این مطالعات از جهت روش شناسی و نوع روش های جمع آوری و تحلیل اطلاعات برای آزمون این فرضیه که مهارت های پایه دارای ماهیتی عام یا خاص سازمانی هستند در نوع خود بی مانند بوده اند (جدول ۱).

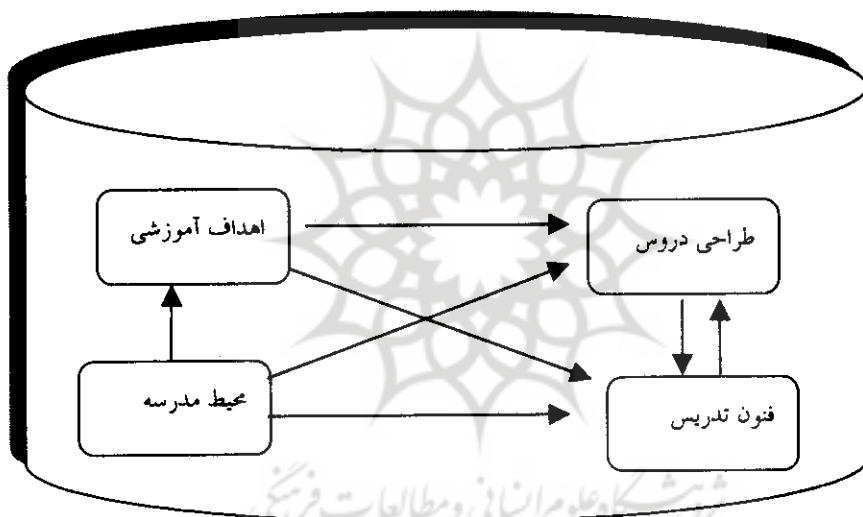
جدول ۱: عناصر یک الگوی آموزشی برای تدریس مهارت های پایه و اعتقادات مربوط به کار (استیس و

همکاران، ۱۹۹۵: ۱۶).

محیط مدرسه	روش های آموزش	طراحی کلاس	اهداف آموزشی
دسترسی به دانش (زمان، مواد، کارکنان، تسهیلات و غیره...)	الگو سازی	یادگیری موقعیتی	مهارت های استدلالی
تأکید برای پیشرفت	مربی گری	توجه به فرهنگ تجربی	پیچیده
شرایط تدریس حرفه ای	طراحی	متخصصان	اعتقادات مربوط به کار
	شکل دهی	انگیزه	مهارت های تعاونی و
	انعکاسی	تعاونی	اشتراکی کار کردن
	اکتشافی	نقش های معلمان	مهارت های دانشی مربوط به سازمانی خاص

همان طور که جدول ۱ نشان می دهد اهداف آموزشی شامل مهارت های استدلالی پیچیده، مهارت های تعاونی، مهارت ها و دانش مربوط به یک سازمان خاص و همچنین عقاید مربوط به کار است. برای مثال در درس انگلیسی، نگارش به عنوان ابزاری برای تفکر آموخته می شد. اما در کلاس های دیگر مانند الکترونیک، طراحی و تولید، معلمان بر اشاعه عقاید مثبت در رابطه با کار، تأکید می کردند. همه معلمان از رهیافت آموزشی بر اساس یادگیری موقعیتی استفاده می کردند. برای یادگیری موقعیت هایی فراهم گردید که دانش آموزان را به جای پرداختن به تمرین ها به صورت کار عملی و پروژه ای مشابه وظایف بزرگسالان، آموزش می دادند. معلمان به جای سخنرانی در فرایندهای آموزش مشارکت می کردند و با بهره گیری از روش های مدل سازی و نمایش، نشان می دادند که چگونه یک فرد متخصص کاری را در سازمان انجام می دهد. استیس و همکاران نتیجه گرفتند که گرچه آن ها آموزش مهارت های پایه را در محیط های مختلف جدا ساخته اند؛ با این وجود، در عمل مرتبط بوده و باید به صورت یک روش مرتبط نگریسته شوند تا بتوان از آموزش نتیجه مطلوب گرفت. در واقع، اهداف آموزشی، طراحی دروس، فنون تدریس و محیط مدرسه به صورتی که در شکل ۲ مشاهده می شود، با همدیگر تعامل دارند.

شکل ۲: خطوط تعاملی عناصر مؤثر در آموزش مهارت های پایه (استیس و همکاران، ۱۹۹۵: ۱۶)



کاربرد عمده مطالعه استیس و همکاران در آن است که نشان می دهد، می توان مهارت های پایه را در مراکز آموزشی علمی و فنی و حرفه ای آموخت، البته آموزش دروس و مهارت ها باید با توجه به کار پروژه ای انجام گیرد که می تواند یادگیری را تقویت کند و فرصت هایی برای عمل واقعی به وجود آورد. در نهایت در تدریس مهارت های پایه مرکز آموزشی یک مدرسه باید شرایط اجتماعی و فرهنگی بر اساس یادگیری موقعیتی فراهم آورد. همان گونه که بیلت (۱۹۹۴) بیان کرده است، این سبک از آموزش منجر به با مفهوم ساختن و امکان یادآوری و کاربرد غنی تر یادگیری می شود.

۸. نتیجه گیری

در این مقاله پرسش هایی درباره ماهیت و امکان آموزش مهارت های پایه به بحث گذاشته شد. اشاره گردید که مهارت های پایه نقش مهمی در فرایند تولید را در اقتصاد امروزی و سازمان ها و صنایع متغیر بر عهده دارند. این نقش مهم و با اهمیتی که سازمان ها برای آموزش مهارت ها قابل هستند، این پرسش را به وجود آورد که ممکن است این مهارت ها وابسته به فرهنگ سازمان خاصی باشند. نتایج تحقیقات نشان داد که مهارت های پایه از لحاظ اجتماعی و فرهنگی دارای ماهیت سازمانی خاص هستند. ولیکن، اگر خاص بودن این مهارت ها مورد تأیید باشد

آن‌گاه بحث از کاربرد آن‌ها در سازمان‌های مختلف تولیدی و خدماتی مطرح می‌شود. اما در این رابطه گفته شد، چنانچه دیدگاه بریج پذیرفته شود که مهارت‌ها را به مهارت‌های قابل انتقال و انتقال مهارت‌ها تقسیم می‌کند، آن‌گاه می‌توان قضاوت کرد که چه بخشی از مهارت‌های پایه در سازمان‌های مختلف قابل کاربرد هستند. در مراکز آموزشی، مدارس و دانشگاه‌ها می‌توان با استفاده از نظریات و الگوهای مطرح شده در این بخش، زمینه‌های لازم را برای یادگیری مهارت‌های پایه فراهم ساخت اما خبرگی و چیره دستی در این مهارت‌ها صرفاً از طریق عمل در زمینه و سازمان مربوطه قابل تحقق است.

مراکز آموزشی مانند مدارس، دانشگاه‌ها و مراکز کارآموزی برای آموزش و توسعه مهارت‌های پایه، نقش مهمی بر عهده دارند. ولیکن هنوز درجه زیادی از ابهام در معانی و اشکال مهارت‌های پایه باقی می‌ماند. پرسش‌های اساسی در رابطه با آموزش مهارت‌های پایه عبارتند از: آیا درک صحیحی از رابطه بین نقش مراکز آموزش رسمی در توسعه و آماده سازی افراد و نقش سازمان‌ها و صنایع در تکمیل و توسعه مهارت‌های پایه در شغل خاصی وجود دارد؟ آیا مدارس و مراکز آموزشی، مهارت‌های پایه مورد نیاز صنعت را تأمین می‌کنند؟ چه میزان سازمان‌ها و صنایع درک روشنی از ارتباط بین آموزش مهارت‌های پایه و فرهنگ سازمانی خود دارند؟ آیا آن‌ها مهارت‌های پایه مختلف مورد نیاز مشاغل سازمان را تعریف کرده‌اند؟ سازمان‌ها و صنایع چگونه مهارت‌های پایه را آموزش می‌دهند؟

یادداشت‌ها

1- Key skills

۲- برای اطلاعات بیشتر از تغییرات اقتصادی و اجتماعی و مدیریتی مربوط به سازمان‌های سنتی و سازمان‌های متغیر، آموزش و کارآموزی و مهارت‌های پایه به مقالات زیر مراجعه شود: مهرعلی زاده؛ آیا تحولات اقتصادی نگاهی نو به رابطه نظام آموزشی و صنعت نمی‌طلبد؟ و یدالله مهر علی زاده و محمد علی نایلی. (۱۳۷۹). پیامدهای جهانی شدن بر برنامه ریزی آموزشی دانشگاهی در ایران.

3-Fordism

4-Neo- fordism

5- Post- fordism

۶- مفروضات زیر بنایی تولید سنتی بر اساس اصول مدیریت علمی طراحی شده بود. این نظام، عموماً به عنوان مجموعه وسیعی از روابط اقتصادی- اجتماعی و صنعتی بوده که برای اولین بار در نیمه دوم قرن بیستم مطرح گردید. هدف تولید سنتی جدا سازی کارگران دستی از اقلیت کارگران فنی، تعریف دامنه مشاغل به صورت بسیار محدود، تعیین مشاغل به واسطه ماشین آلات به جای توجه به فرایند و محصول، مهارت زدایی از کارگران برای کم اهمیت جلوه دادن کار آنان. تولید انبوه فورد به سرعت بعد از جنگ جهانی دوم در اروپا و ژاپن بر اساس طرح مارشال گسترش پیدا کرد؛ اما اثرات زیان بار و افزایش اعتراضات کارگری ناشی از انجام کار تکراری و خسته کننده موجبات کاهش ارزش افزوده و بروز نارسایی‌هایی در نظام اقتصادی - اجتماعی تولید گردید (مهر علی زاده ، ۱۳۸۰).

7- Total quality management

8- Technical competencies

9- Methodological competencies

10- Situation and cognitive learning

11- Transferability of key skills

منابع

الف: منابع فارسی

- ایمایی، م. (۱۹۸۶). *روش های بهبود مستمر (کایزن): کلید موفقیت ژاپن*، ترجمه حیدر امیران، تهران: وزارت صنایع سنگین، معاونت تحقیق و برنامه ریزی، مؤسسه مطالعات و برنامه ریزی سازمان گسترش و نوسازی صنایع ایران.
- تنر، ارتور. ار و دیتور، ایروینگ. ج. (۱۳۷۶). *مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) سه قدم تا بهبود دائمی*، ترجمه و تلخیص، حبیب اله شرکت، اصفهان: نشر ارکان.
- چمپی، ج و نوریا، ن. (۱۳۷۷). *با شتاب به پیش: بهترین نظریه ها در باره مدیریت دگرگونی*، اثر ۱۸ نفر از بزرگترین اندیشمندان معاصر، ترجمه محمود طلوع مکانیک، تهران: مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.
- رابسون، مایک. (۱۳۷۸). *گروه های کیفیت: بهره وری*، ترجمه رضا اسماعیل زاده، رشت: انتشارات دانشگاه گیلان.
- کزاریو، پی. ا. (۱۳۷۸). *مدیریت کنترل کیفیت فراگیر (نگرشی کاربردی)*، تهران: سازمان امور استخدامی کشور، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- مهربان، ر. (۱۳۷۷). *ایزو و کیواس ۹۰۰۰ در چارچوب مدیریت کیفیت جامع*، تهران: نشر پیکان.
- مهردلی زاده، یدالله. (۱۳۷۹). *کار گروهی و ضرورت تنوع مهارت های نیروی انسانی در سازمان*، فصلنامه مدیریت و توسعه، شماره ششم.
- مهردلی زاده، یدالله. (۱۳۸۰ الف). *اقتصاد جهانی، تغییرات سازمانی، آموزش و کار آموزی و ایجاد و بهره برداری از مهارت در صنایع*، مجله مطالعات مدیریت، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، شماره ۲۷-۲۸.
- مهردلی زاده، یدالله. (۱۳۸۰ ب). *جهانی شدن: فرصت ها و تهدیدها*، فصلنامه مدیریت و توسعه، شماره هشتم.

ب: منابع انگلیسی

- Baxter, M. B. and Young, J. L. (1982). *What Do Employers Expect from High School Graduates?* NASSP Bulletin, 66 (458), 93-98.
- Berryman, Sue, E. (1996). *When American Businesses Change: The Imperatives for Skill Formation*, NCEE Occasional Paper, No. 9. U. S. New York: National Centre on Education and Employment.
- Billett, S. R. (1992). *Authenticating Learning: Learning in the Workplace*, Paper Presented at the 1992 AARE & NZARE Joint Conference Education Research: Discipline and diversity, Deakin University, Geelong, 22-26 November.
- Billett, S. R. (1994). *Searching for Authenticity: A Socio-cultural Perspective of Vocational Skill Development*, The Vocational Aspect of Education, 46 (1), 3-16.
- Bridges, D. (1993). *Transferable Skills: A Philosophical Perspective*, Studies in Higher Education, 18(1), 43-52.
- Brown, J. S., Collins, A. & Duguid, P. (1989). *Situated Cognition and the Culture of Learning*, Educational Researcher, 18, 32-42.

- Cohen, P. (1984). *Against the New Vocationalism*. In: Bates, I. Clarke, J. Cohen, P. Finn, D. Moor, R. and Willis, P. (Eds.), **Schools for Dole: The New Vocationalism**, 104-170. London: Macmillan.
- Collins, A., Brown, J. S. and Newman, S. E. (1989). *Cognitive Apprenticeship: Teaching the Crafts of Reading, Writing, and Mathematic*, In: Resnick, L. B. (Ed.), **Knowing, Learning, and Instruction**, 283-305, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Confederation of British Industry. (1989). *Towards a Skills Revolution: A Youth Charter, Interim Report of the Vocational Task Force*, London: CBI.
- Cotton, K. (1993-1994). *Developing Employability Skills, School Improvement Research Series*, RAND.
- Cumming, J. (1987). *Curriculum and the World of Work: Issues and Trends in Australian Schools*, **British Journal of Education and Work**, 1(3), 179-186.
- Darrah, C. (1994). *Skill Requirement at Work, Work and Occupations*, February, 21, 64, 21.
- Dench, S., Perryman, S. and Giles, L. (1998). **Employers' Perceptions of Key Skills, The Institute for Employment Studies**, Report 349, Brighton Mantell Building, University of Sussex, BN19RF.
- European Commission. (1994). *Human Resource Development and Training Strategies: The Experience and Results of the Eurotecnnet Programme*. European Centre for the **Development of Vocational Training**.
- Farnham-Diggory, S. (1994). *Paradigms of Knowledge and Instruction, Review of Educational Research*, 64, 463-477.
- Garrahan, P. and Stewart, P. (1992). **The Nissan Enigma: Flexibility at Work in a Local Economy**, London: Mansell.
- Griffiths, M. (1987). *The Teaching of Skills and the Skills of Teaching, A Reply to Robin Barrow*, **Journal of Philosophy of Education**, 21 (2), 203-214.
- Hyland, T. and Johnson, S. (1998). *Of Cabbages and Key Skills: Exploding the Mythology of Core Transferable Skills in Post-school Education*, **Journal of Further and Higher Education**, 22 (2), 163- 172.
- Hill, R., Bullard, T., Capper, P., Hawes, K., and Wilson, K. (1998). *Learning About Learning Organizations: Case Studies of Skill Formation in Give New Zealand, Organizations*, 5 (4), 184-192.
- Jamieson, I. Miller, A. and Watts, A.G (1988). *Mirrors of Work: Work Simulations in Schools*, Lewes: **Falmer Press for the School Curriculum Development Committee**.
- Lave, J. and Wenger, E. (1991). **Situated Learning**, New York: Cambridge.
- Marglin, S. (1974). *What Do Bosses Do? The Origins and Functions of Hierarchy in Capitalist Production*, **Review of Radical Economy**, 6 (3),60-112.
- Murnane, R. J. and Levy, F. (1993). *Why Today's High School Education Males Earns Less Than Their Father Did: The Problem and an Assessment of Responses*, **Harvard Educational Review**, 63 (1),1-20.

Natriello, G. (1989). *What Do Employers Want in Entry-level Workers? An Assessment of the Evidence*, **National Centre for Education and Employment Occasional Paper 7**, New York: Columbia University.

Resnick. L. (Ed.). (1989). **Knowing, Learning, and Instruction**, Essays in Honour of Robert Glaser, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Rogoff, J. and Lave, J. (Eds.). (1984). **Everyday Cognition: Its Development in Social Context**, Cambridge, MA: Harvard University.

Stasz, C., Ramsey, K., Eden, R., DaVanzo, J., Farris, H. and Lewis, M. (1995). *Classrooms That Work: Teaching Generic Skills in Academic and Vocational Setting*, Santa Monica, CA: RAND.

Stasz, C. (1997). *Do Employers Need the Skills They Want? Evidence from Technical Work*, **Journal of Education and Work**, 10(3), 205-224.

Stasz, C., McArthur, D., Lewis, M. and Ramsey, K. (1990). *Teaching and Learning Generic Skills for the Workplace*, **The RAND Corporation**, Santa Monica, CA: RAND.

Stone, J. R. III; Stern, D., Hopdins, C. and Mc Million, R. (1990). *Adolescents Perceptions of Their Work: School Supervised and Non-school Supervised*, **Journal of Vocational Education**, 15 (2), 31-53.

The Conference Board of Canada. (1992). *Employability Skills Profile: What are Employers Looking For?* Brochure 1992 E/F .Ottawa: **Ministry News**, June 1994: 6(4).

The East Kent IT Homepage. (1995). *Accredited Investors in People and Quality Managed Information Technology Centre in East Kent*, **Athanaton House**, Victoria Road, Margate, Kent CT9 1RD.

The Key Skills Audit: A Report from an Interdepartmental Group. (1990). Published by DfEE and Cabinet Office, <http://www.dfec.gov.uk/skillnet/brieflst.htm>.

Thurly, K. and Lam, A. (1990). *Skill Formation of Electronic Engineers: Comparing the Learning Behaviour of British and Japanese Engineers*, **Comparative Industrial Relations**, Discussion, 90 (211).

Vygotsky, L. (1978). **Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes**, Cambridge, MA: Harvard University Press.