

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

Theoretical approaches to industrial systems curriculum

دریافت مقاله ۱۳۸۸/۶/۲۲، پذیرش مقاله: ۱۳۸۸/۱۲/۵

E. Salehi omran, (Ph.D)

Abstract: The purpose of this study was to review relevant literature on skilled manpower training based on curriculum of industrial training systems as well as economic theories on human resources. Meanwhile, social and economic developments require incorporation of other conceptual frameworks such as social capital theory and cultural capital theory as foundations of vocational curriculum and industrial training. Therefore, industrial training in various economic and social periods including those of Fordism and Post-Fordism was discussed on the basis of focal competences. The paper concludes that competences and skills incorporated in curriculum of industrial training systems should be taken into account through underpinning assumptions of human, social and cultural capital theories as well as social, economic and industrial developments in Post-Fordism era.

Keywords: curriculum, social capital, focal competences, skills, Post-Fordism

دکتر ابراهیم صالحی عمران^۱

چکیده: هدف مقاله حاضر تولید نیروی انسانی ماهر است که با بررسی ادبیات مربوط به برنامه درسی در نظام‌های آموزش صنعتی همراه است و محور و زیربنای طراحی برنامه‌های درسی براساس نظریه‌های اقتصادی آموزش یا سرمایه انسانی است. اما تحولات و الزامات اخیر اجتماعی و اقتصادی در دنیای پست مدرن ضمن نقد این نظریه، طلب می‌کند تا مفاهیم نظری دیگری از جمله نظریه سرمایه اجتماعی، و سرمایه فرهنگی نیز به عنوان مبانی نظری طراحی برنامه‌های درسی در بخش صنعت مورد توجه قرار گیرد. درباره اهمیت موضوع همین بس که شواهد اخیر نشان می‌دهد آموزش و مهارت‌های مبنی بر مفروضات این نظریه‌ها جزو الزامات جذب در بازارکار در جامعه فراصنعتی است. علاوه بر این، در این پژوهش سعی شده ماهیت آموزش‌های صنعتی در دوره‌های اقتصادی و اجتماعی مختلف از جمله در دوره‌های فوردیسم و پست فوردیسم مورد بحث قرار گیرد. در این راستا مبنای اصلی بحث هم توجه به مفهوم شایستگی‌های کانونی در بخش‌های صنعتی است. در خاتمه ضمن بررسی تطبیقی این مهارت‌ها در کشورهای مختلف نتیجه‌گیری می‌شود که شایستگی‌ها و مهارت‌های مستتر در برنامه‌های درسی در نظام‌های آموزش صنعتی می‌بایست با در نظرگیری مفروضات مطروحه در نظریه‌های سرمایه انسانی، سرمایه اجتماعی و سرمایه فرهنگی از یک طرف، و از طرف دیگر با توجه به تحولات اجتماعی، اقتصادی و صنعتی در دوره‌های پست فوردیسم در جامعه فراصنعتی انجام پذیرد.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی، سرمایه اجتماعی، شایستگی‌های کانونی، مهارت، آموزش صنعتی، پست فوردیسم، فراصنعتی، نظریه

^۱ نویسنده مسئول: دانشیار دانشگاه مازندران

پست الکترونیکی: edpes60@hotmail.com

شماره تلفن: ۰۹۱۱۱۱۹۹۹۳

ما در حال گذر از یک دنیای مدرن و مفهومی مدرنیستی از جهان و صنعت به جهان پست مدرن و مفهومی پست مدرنیستی از جهان و صنعت هستیم (کلیگ؛ ۱۹۹۲). جامعه‌ای که همراه با نزول سیستم‌های کارخانه‌ای با اندازه‌های بزرگ، افزایش تولید چابک از واحدهای کوچک‌تر، اجناس مرغوب و مناسب، افزایش بخش‌های خدماتی (هندی؛ ۱۹۹۱) رشد سرمایه‌داری بین-المللی، حرکت از سرمایه‌گرایی سازمان‌یافته به سرمایه‌گرایی غیرسازمان یافته (لش و یوری؛ ۱۹۸۷) گسترش انقلاب اطلاعاتی، اشکال پساوردیست سازمان و تولید، همراه است. انعطاف-پذیری، مسئولیت، مصرف‌گرایی و رضایت مشتری، به همراه سازمان و مدیریت مسطح و نگرش ارگانیک به جای نگرش مکانیک به سازمان به همراه تیم‌های چندوظیفه‌ای سیال و چندمهارتی و تأکید بر روی پاداش گروهی، خودشکوفایی فردی و توانمندسازی شخصی و اعتماد به مدیران ارشد، قاعده‌های امروز هستند. بنابراین تغییر جزء ذات جوامع امروز بوده و درک و شناخت ابعاد نظری و عملی این تحولات در بخش‌های صنعتی و رابطه تعاملی آن با نظام‌های آموزشی و درسی، که وظیفه آموزش نیروی کار را در نظام‌های صنعتی به عهده دارند، امری ضروری به نظر می‌رسد. به ویژه مبانی نظری مرتبط با تحولات اقتصادی و اجتماعی در جوامع صنعتی و فرصت‌های که عامل موثر در کشف و شناسایی مهارت‌ها، شایستگی‌های کانونی، و آموزش این مهارت‌ها از طریق برنامه‌های درسی به منابع انسانی است. البته لازم به ذکر است در این ارتباط بررسی‌های علمی و متعددی بر روی مهارت‌های مورد نیاز بازار کار و صنعت در طول سال‌های ۱۹۸۳ تا ۱۹۹۹ در کشورهای مختلف انجام شده است. این مهارت‌ها در کشورهای مختلف نام-های متفاوتی دارند. در انگلستان قبلاً مهارت‌های هسته‌ای^۱ و اخیراً مهارت‌های کلیدی، در استرالیا شایستگی‌های کلیدی^۲، در نیوزلند مهارت‌های ضروری^۳، در امریکا مهارت‌های عمومی^۴، و در کانادا مهارت‌های اشتغال‌زا^۵ نامیده شده‌اند (مک‌لافلین، ۱۹۹۵). در حالی که برخی از

-
۱. Core skills
 ۲. Key competencies
 ۳. Essential skills
 ۴. Generic skills
 ۵. Employability skills

نویسندگان، از واژه مهارت‌های قابل انتقال^۱ (گیبیز و دیگران، ۱۹۹۴ و گرینان و دیگران، ۱۹۹۷) و بعضی دیگر مهارت‌های پایه^۲ استفاده کرده‌اند (کارنوال، ۱۹۹۰ و فرانک لین، ۱۹۹۸). اما آنچه در این پژوهش مسئله اساسی است، چگونگی ارتباط میان تحولات اقتصادی و اجتماعی جامعه با برنامه‌ریزی درسی و طراحی آموزش‌های مهارتی در نظام‌های آموزش صنعتی است. یا به عبارتی، سؤال اصلی این است: پایه‌های نظری برنامه‌ریزی درسی در نظام‌های آموزش صنعتی چه هستند؟ و چه ارتباطی میان پایه‌های نظری برنامه‌ریزی درسی و آموزش مهارت‌های اساسی مورد نیاز بازار کار در نظام‌های صنعتی وجود دارد؟ مسلم است که برای درک بهتر این ارتباطات باید به الگوی کلی تغییر اجتماعی در یک بستر نظری نیز توجه کرد. تحولات اقتصادی، اجتماعی و صنعتی دنیای معاصر تعریف جدیدی از کار و مهارت‌های مورد نیاز آن ارائه داده‌اند. این تعریف مستلزم آن است که سیستم‌های آموزش صنعتی که تربیت نیروی انسانی را به عهده دارند، با شناخت این تحولات مهارت‌های خاصی را در برنامه‌های درسی پیش‌بینی نمایند. به عبارت دیگر مهارت‌های اساسی یا شایستگی‌های کانونی، که همان مهارت‌های متناسب با ویژگی‌های بخش صنعت هستند، باید به درستی توسط برنامه‌ریزان آموزشی و درسی مورد شناسایی قرار گیرند. لذا هدف اساسی این بررسی روشن‌سازی ابعاد نظری این ارتباطات است که متأسفانه کمتر در ادبیات مربوط به متون برنامه‌ریزی درسی توجه شده است. بنابراین در پژوهش سعی شده است پایه‌های نظری برنامه‌ریزی درسی در نظام‌های آموزش صنعتی با بررسی تطبیقی، توصیفی و تحلیلی این موضوع در جوامع و کشورهای مختلف مورد مطالعه قرار گیرد، تا سرانجام به شناخت و آموزش مهارت‌های اساسی مورد نیاز بخش صنعت نائل شویم.

ماهیت در حال تغییر جامعه و کار

شرایط و تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و علمی نوین نگرش تازه‌ای را در نظام‌های آموزش صنعتی پدید آورده است که بررسی ماهیت در حال تغییر آن در دوره‌های پیش از صنعت، صنعت و به ویژه فراصنعتی^۳ نکات بسیار مهمی را در فرایند برنامه‌ریزی درسی

۱. Transferable skills
۲. Basic skills
۳. Post-industrial society

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

روشن می‌سازد. شاید بیش از همه اصطلاح جامعه فراصنعتی را دانیل بل^۱ در سال ۱۹۷۳ در کتابش با عنوان فرا رسیدن جامعه فراصنعتی مطرح کرد. بل بزرگ‌ترین نظریه‌پرداز جامعه فراصنعتی و در سطح وسیع رهبر فکری مدرسه فراصنعتی شناخته شده است (کومار، ۱۹۷۴). بل در اثرش کوشید تا مشخصات متمایز جامعه فراصنعتی را در مقایسه با دوره‌های پیشین توضیح دهد. جدول ۱ طرح کلی تغییر جامعه را در نگاه بل نشان می‌دهد.

جدول ۱. الگوی کلی تغییر اجتماعی

پس از صنعت	صنعت	پیش از صنعت	
دوره سوم: خدمات، تجارت، امور مالی، حمل و نقل، بهداشت، بیمه، تعلیم و تربیت	دوره دوم: تولید کالا، تولید، فرایند	دوره اول: استخراج، کشاورزی، جنگل‌داری، معدن، ماهیگیری	بخش اقتصاد
دانشمندان حرفه‌ای و فنی	کارگر نیمه‌ماهر، مهندس	کشاورز، معدنچی، ماهیگیر، کارگر غیرماهر	مشاغل
اطلاعات	انرژی	مواد خام	فناوری
بازی بین اشخاص	بازی با طبیعت ساخته شده	بازی در مقابل طبیعت	طرح
مدل‌ها، تقلید، نظریه تصمیم، تحلیل سیستم	تجربه‌گرایی، کارشناسی	تجربه مبتنی بر عقل سلیم و حس عام	روش‌شناسی
گرایش به پیش‌بینی آینده	تطابق ویژه طرح‌ریزی	گرایش به گذشته پاسخ‌های ویژه	چشم‌انداز زمانی
تأکید بر کدگذاری و دانش نظری	رشد اقتصادی: کنترل دولتی یا خصوصی بر تصمیمات سرمایه‌گذاری	سنت‌گرایی: زمین، محدودیت منابع	اصول

منبع: بل (۱۹۷۳)

افکار این استاد بازنشسته دانشگاه هاروارد، در نظریات پست مدرنیسم^۲، پست فوردیسم^۳، جامعه اطلاعاتی^۴، علوم ارتباطات اجتماعی و جامعه‌شناسی تأثیر زیادی داشته است

۱. Bell

۲. Post modernism

۳. Post fordism

۴. Information society

(وبستر ۱۳۸۳). بل با توجه به مواضع سیاسی، اجتماعی و سوابق خود، به عنوان یکی از روشنفکران نیویورکی و محافظه کاران جدید آمریکایی محسوب می‌شود. او خود را در سیاست، لیبرال، در اقتصاد، سوسیالیست و در فرهنگ محافظه کار می‌داند. برخی از پیش بینی‌هایش نظیر کاربرد وسیع رایانه‌ها در همه امور اجتماعی، رواج مصرف انبوه، رشد خدمات و نظیر این‌ها محقق شده و برخی نیز با عدم صحت مواجه گردیده است. به هر جهت جامعه فراصنعتی نوعی جامعه برآمده از گونه‌شناسی مبتنی بر شغل است. بل در تدوین کتاب فرا رسیدن جامعه فراصنعتی از پژوهش‌ها و مطالب فریتز مکلاپ و مارک پورات استفاده فراوانی برده است. به اعتقاد او جامعه فراصنعتی به قلمروهای جداگانه تقسیم شده^۱ از تغییرات ساختار اجتماعی پدیدار می‌شود و نه فرهنگی یا سیاسی. اوکل گراستیزو بر این باور است که جامعه جدید دارای استقلال قاطع قلمروهای اجتماعی است و تغییر در یک قلمرو لزوماً به تغییرات قلمروهای دیگر نخواهد انجامید. او همچنین به فروپاشی ناگهانی سیستم ارزش همگانی اعتقاد دارد. بنابراین عقیده، امور سیاسی، اجتماعی و فرهنگی (بل در تحلیل‌های خود بوجود این سه قلمرو تأکید دارد و امور اقتصادی را در قلمرو اجتماعی منظور می‌کند) دارای ارزش‌های خودساخته هستند و ارزش‌های واحدی بر این قلمروها حاکم نیست. بل به ظهور طبقه حرفه‌ای-مدیریتی باور دارد. از نظر او حرفه‌ای‌ها گردانندگان راستین امور اجتماعی امروز به حساب می‌آیند. دانیل بل همچنین از پدیده‌ای به نام دانش نظری^۲ سخن می‌گوید که پیامد حاکمیت بی‌چون و چرای دانشگاهیان و روشنفکران در تعیین سمت و سوی زندگی اجتماعی به شمار می‌آیند. این دستاورد بشری به جای آزمون و خطا کنش‌های علمی را هدایت می‌کند. خصیصه‌های دیگر این جامعه عبارتند از: رشد بهره‌وری و کارایی؛ تبدیل بازی انسان و زمین (کشاورزی) و انسان و مصنوعات صنعتی (صنعتی) به بازی انسان بانسان (خدمات). کاهش کارگران شاغل در صنایع؛ افزایش برونداد صنعتی به دلیل عقلانی سازی تغییرناپذیر؛ استمرار افزایش ثروت‌های صنعتی و تداوم رها شدن مردم از اشتغال در مشاغل صنعتی؛ ایجاد و تدارک بی پایان فرصت‌های شغلی جدید در خدمات با هدف تأمین نیازهای نوین و... رفاه و تفریح (وبستر، ۱۳۸۳). جامعه فراصنعتی دارای ویژگی‌های بسیاری است که پاره‌ای از آن‌ها به شرح زیر می‌باشند:

۱. Post industrial society (PIS)

۲. Theoretical knowledge

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

- ۱- منبع اصلی تولید و کار جامعه صنعتی، ماشین و منبع اصلی جامعه فراصنعتی، دانش است.
 - ۲- نهاد اصلی در جامعه صنعتی، بنگاه سوداگری و در جامعه فراصنعتی، دانشگاه است.
 - ۳- تصمیم‌گیرنده اصلی در جامعه صنعتی، سوداگران و در جامعه فراصنعتی، متخصصان هستند.
 - ۴- اساس قدرت در جامعه صنعتی را دارایی تعیین می‌کند و در جامعه فراصنعتی دانش و تخصص.
 - ۵- جامعه صنعتی جامعه تولیدکنندگان است در حالی که جامعه فراصنعتی تشکیل شده از متخصصانی است که تصمیم مستقل می‌گیرند.
 - ۶- در جامعه فراصنعتی هماهنگی بیشتر و متمرکزتری وجود دارد.
 - ۷- با توجه به رونق دانش، در جامعه فراصنعتی، تفاوت کلی میان افراد کاهش می‌یابد و با کاهش نابرابری‌های عمومی مواجهیم.
 - ۸- در جامعه فراصنعتی بر خلاف جامعه صنعتی در سه بخش اقتصاد، سیاست و فرهنگ، اتحاد و همگرایی وجود ندارد و هریک قوانین و هنجارهای خاص خویش را دارند.
 - ۹- در جامعه فراصنعتی، خدماتی مانند بهداشت، آموزش و پژوهش اهمیت فزاینده می‌یابد و مهارت و فنون تنوع بیشتری نسبت به ساماندهی تولید مادی پیدا می‌کند (وبستر، ۱۳۸۳).
- علاوه بر بل، جرج ریتزر استاد دانشگاه مریلند نیز ویژگی‌های زیر را برای جامعه فراصنعتی ذکر می‌کند:
- ۱- بخش اقتصادی: در جامعه فراصنعتی، اقتصاد مبتنی بر تولید کالاها به اقتصاد خدماتی تبدیل می‌شود.
 - ۲- توزیع اشتغال: در چنین جامعه‌ای، طبقه حرفه‌ای-مدیریتی به وجود آمده و مشاغل حرفه‌ای و تکنیکی، از لحاظ چگونگی اشتغال افراد، بر طبقات دیگر برتری می‌یابد.
 - ۳- اصل محوری: در جامعه فراصنعتی، معرفت (دانش) نظری به منزله منبع نوآوری و سیاست-سازی جامعه، نقش کانونی و محوری پیدا می‌کند.
 - ۴- روند آینده: در جامعه یاد شده، گرایش به کنترل تکنولوژی و ارزیابی تکنولوژی برای آینده بهتر رو به افزایش است.

۵- تصمیم‌گیری: در جامعه فراصنعتی یک تکنولوژی فکری نوین، در جهت کمک به تصمیم‌گیری ایجاد می‌شود.

۶- نقش دانشگاه: در جامعه جدید دانشگاه‌ها نقش کلیدی دارند و همه اقدامات دانشگاه محور است. این دانشگاه تربیت کننده نوآوران و خلاقانی است که کاراصلی‌شان تولید و کنترل تکنولوژی‌های جدید تغییرآفرین است.

ایرادات به نظریه جامعه فراصنعتی

با این حال جامعه صنعتی دارای ایراداتی است که وبستر (۱۳۸۳) آن‌ها را به شرح ذیل توصیف کرده است:

۱. تفکیک رادیکال قلمروهای اجتماعی از نظر اندیشمندان منتقد قابل قبول نیست و این باور وجود دارد که قلمروهای اجتماعی دارای همبستگی و پیوستگی‌های نیرومند درونی هستند.

۲. جداکردن خدمات از تولید از نظر تجربه و تاریخ کار، قابل انتقاد است چراکه همواره در امور اقتصادی، تولید، توزیع و مصرف فرآیندهای واحدی را تشکیل داده و به صورت فعالیت‌های یکپارچه وجود داشته‌اند.

۳. ترسیم مسیر پیشرفت یکسان برای همه کشورها و توسعه و تکامل‌گرایی اجتماعی از نظر تجربی مردود است. در واقع، این تحلیل و رویکرد نظری واجد خصیصه‌های تاریخ‌گرایی و غایت اندیشی است که به لحاظ نظری پذیرفتنی نیست.

۴. برجسته سازی نقش حرفه ای‌ها کارشناسان و دانشگاه‌ها نمی‌تواند واقعیت تبعیت آن‌ها را از صاحبان قدرت و ثروت بیوشاند. بدون تردید واحدهای تحقیق و توسعه و مراکز علمی - پژوهشی و دانشگاهیان تابع سوگیری‌های نظام کل بوده و دامنه اختیار و قدرت مانورشان محدود است.

۵. این نظریه دربردارنده وجوه نیرومندی از جبرگرایی تکنولوژیک است. به عبارت دیگر در این نظریه برای شغل و تکنولوژی قدرت مافوق اجتماعی در نظر گرفته شده که در عمل این امر درست نیست.

۶. بسیاری از تحقیقات و آمارها تأییدکننده ادعاها نیستند و در بسیاری از مواقع رشد مشاغل خدماتی متوقف و یا حتی کاهش یافته‌است. ضمناً رکودهای اخیر اقتصادی این گزاره را که خدمات رشدی توقف ناپذیر دارند زیر سؤال برده‌است.

جامعه فراصنعتی و نظریه‌های مشتق شده از آن

اگرچه طراحان آموزش‌های صنعتی می‌بایست شناخت مناسبی از جامعه فراصنعتی داشته باشند، ولی ایجاد هرگونه ارتباط میان برنامه‌ریزی درسی، آموزش صنعتی، مهارت‌آموزی و اشتغال طلب می‌کند که سناریوهای مختلف اشتغال و کار نیز مورد مطالعه و توجه قرار گیرد. جامعه کنونی به شکل‌های مختلفی تعبیر شده است. اصطلاحاتی از قبیل جهانی شدن^۱، بحران جامعه کار، یک گرایش به طرف جامعه ریسکی^۲ (بک ۱۹۹۲)، جامعه اطلاعاتی، جامعه با تحصیلات عالی^۳ (تیچلر ۱۹۹۱)، جامعه حرفه‌ای^۴ (پرکین ۱۹۹۶) و جامعه دانش‌گرا^۵، برای توصیف این جامعه عنوان گردیده است، که لازم است در تحلیل مبانی نظری برنامه‌ریزی درسی به آن‌ها هم توجه شود. همان‌طور که تحولات اجتماعی به سرعت در دنیا ادامه می‌یابد، توانایی نظری عمده به دست می‌آید، که برای شناخت و فهم این تحولات قابل توجه است. به طور مثال کومار^۶ (۱۹۹۲) سه نظریه (۱) جامعه اطلاعاتی، (۲) پست فوردیسم (۳) پست مدرنیسم را مشتق از نظریه فراصنعتی معرفی نمود که بررسی ویژگی‌های آن می‌تواند در طراحی برنامه درسی در آموزش‌های صنعتی موثر واقع شود. علاوه بر این نظریه‌ها، ظهور اقتصاد یادگیرنده، اهمیت نظریه سرمایه انسانی، طرح نظریه سرمایه اجتماعی و فرهنگی هم به شدت در برنامه‌ریزی درسی موثر می‌باشند که ذیلاً پاره ای از این مباحث نظری مورد بررسی قرار می‌گیرند.

الف- نظریه‌های های فوردیسم و پست فوردیسم و برنامه‌ریزی درسی

در این مقاله به نظر می‌رسد بررسی نظریه پست فوردیسم نکات جالبی را به برنامه‌ریزان درسی در نظام‌های آموزش صنعتی ارائه نماید. چرا در این دوره کارفرمایان نظر خاصی درباره کارگران و مهارت‌های مورد نیاز آنان دارند. اما قبل از توضیح درباره این تئوری لازم است به‌طور خلاصه درباره تئوری فوردیسم^۷ بحث به میان آید. برنامه‌ریزی درسی و سازمان‌دهی کار

۱. Globalization

۲. Risk society

۳. Highly educated society

۴. Professional society

۵. Knowledge society

۶. Kumar

۷. Fordism

در کشورهای صنعتی شده در اوایل قرن بیستم بر اساس تئوری فوردیسم بوده است. براساس نظر واتکینز^۱ (۱۹۹۴). فوردیسم نتیجه‌ای از پیشرفت تیلوریسم بود. اصطلاح فوردیسم به طور ریشه‌ای ناشی از تحلیل محقق ایتالیایی، آنتونیو گرامشی^۲، از تغییرات در حال وقوع سازماندهی کار در ایالات متحده در ابتدای قرن بیستم (بگولی،^۳ ۱۹۹۱، لی‌پیتز،^۴ ۱۹۹۴؛ واتکینز، ۱۹۹۴) بود که در سطح وسیعی دوره ۱۹۳۰ را به ۱۹۷۰ (بگولی، ۱۹۹۱؛ کارتر، ۱۹۹۷) ارتباط می‌داد. آغاز فوردیسم در پی به‌کارگیری روش‌های تولید انبوه در صنایع تولید خودرو به‌وسیله صنعتگر آمریکایی هنری فورد^۴ بود. این رویکردها بر تولید خودرو تأکید می‌کرد. بنابراین فوردیسم یک مدل فرایند کاری عطف به تیلوریسم و مکانیزه‌شدن شرکت‌های بزرگ توصیف می‌شود (لی‌پیتز، ۱۹۹۲: ۳). بر طبق نظر آگلیتا^۵ (۱۹۸۷) فوردیسم اصول تیلوریسم را با تقسیم کاری بسیار مشخص به‌کار گرفت (استیجن، ۲۰۰۱) و با کاربرد مؤثر آن اصول در عمل بازده فوق‌العاده‌ای در کار به‌دست آورد. بر این اساس مشاغل کارگران به وظایف اساسی کاهش یافت و یک جداسازی سنجیده بین کار دستی و ذهنی به وجود آمد (آگلیتا، ۱۹۸۷). در نتیجه مهارت‌ها کارگری سنتی با افزایش تخصص در کار تکراری تحت‌الشعاع قرار می‌گرفت. بنابراین افزایش تخصص در کار به تولیداتی با استاندارد بالا، کاهش هزینه، کارگران کم‌هزینه و سوددهی زیاد منجر شد. اما یک عامل مهم در هر حال این بود که ارزش واحد تولیدات با جابه‌جایی چند نیروی کار با ماشین‌های متخصص باز هم بیشتر کاهش می‌یافت و سوددهی بالاتر به دست می‌آمد. این امر از فرایندهای تولید نیمه‌اتوماتیک شروع شد. برتری و موفقیت آشکار خصیصه‌های مشهود رویکرد خط تولید که با کل فناوری و قواعد اجرای علمی در صنعت تولید اتومبیل ارتباط داشت، صنایع تولیدی دیگر را برای مطابقت رویکردهای مشابه تشویق می‌کرد، بنابراین فوردیسم چند برتری به دست آورد. همچنین فوردیسم به فروش کالاهای تولید شده انبوه متکی بود. نتیجه تولید انبوه^۶ به وسیله مصرف فراگیر^۷ (انبوه) حمایت می‌شد. بنابراین

-
۱. Watkins
 ۲. Antonio Gramsci
 ۳. Bagguley
 ۴. Henry Ford
 ۵. Aglietta
 ۶. Mass production
 ۷. Mass consumption

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

فوردیسم یک توسعه همگون بین تولید انبوه و مصرف انبوه را دربرداشت (آگلیتا، ۱۹۸۷؛ واتکینز، ۱۹۹۴). براساس موارد مذکور فوردیسم به یک اصل فنی و اجتماعی، اقتصادی از سازمان و ذخیره‌سازی خلاصه می‌شود. در اواخر سال ۱۹۶۰ و اوایل ۱۹۷۰ نظریه فوردیسم دچار بحران شد. (آگلیتا، ۱۹۸۷؛ پیوره و سیبل^۱، ۱۹۸۴؛ بگولی، ۱۹۹۱). بعضی از نویسندگان مانند واتکینز (۱۹۹۴) به سه فاکتور مهم: تولید کاهش‌یافته، سود کاهش‌یافته و رقابت بالا، که بر بحران در فوردیسم دلالت می‌کرد، اشاره می‌کند. پیوره و سیبل نیز دو مشکل عمده فوردیسم را معرفی کردند: شوک‌هایی در اقتصاد و شیوع چشمگیر تولید انبوه و در نتیجه مصرف امکانات بیشتر. همچنین روبیک^۲ (۱۹۸۷) مشکلات مدل گردآوری شده فوردیسم را به شرح زیر معرفی کرد:

۱. کاهش رشد بهره‌وری ناشی از عدم توانایی در یافتن بازارهای انبوه جدید.
 ۲. اختلاف بین کاهش بهره‌وری و افزایش دستمزدها. دستمزدها بدون در نظر گرفتن بهره‌وری افزایش یافت.
 ۳. محدودیت‌های توسعه بازار به دلیل افزایش رقابت در داخل برخی از کشورها، افزایش دستمزدها و کاهش قیمت کالاهای تولید شده انبوه را به همراه آورده و در نتیجه بازارهای بین‌المللی اشباع شده است.
 ۴. بین‌المللی شدن تولید مشکلاتی را برای بعضی از حکومت‌های ملی که الگوی ملی را در رشد اقتصادی‌شان در پیش گرفتند، به وجود آورده است.
 ۵. فناوری تولید انبوه به انباشت کالاها در انبار منجر شده است.
 ۶. کنترل کیفیت ضعیف. مشکلات پاسخ‌گویی به کیفیت کالای مورد درخواست.
 ۷. گرایشی وجود دارد تا کشورهایی را که دستمزد نازل دارند، برای دستیابی به بخش کاربر با حداقل هزینه را شناسایی و دوباره دسته بندی کند. (جموت، ۲۰۰۲).
- مسائل فوق منجر به ظهور دوره جدیدی بنام پست فوردیسم شد و همان‌طور براون و لودر (۱۹۹۲) در جدول ۲ تحلیل نمودند تغییرات اقتصادی و اجتماعی، انتظارات جدیدی مطرح می‌- نماید که درک این انتظارات در تربیت نیروی کار بسیار اساسی می‌باشد.

۱. Piore and Sabel

۲. Roobeek

جدول ۲. مشخصات فورديسم و پس از فورديسم

پس از فورديسم	فورديسم
فرايند توليد و رقابت اقتصاد	
رقابت جهاني	بازارهاي محافظت شده ملي
بازارهاي مناسب، مرحله‌اي كوچك، سيستم‌هاي توليد انعطاف‌پذير	توليد انبوه محصولات استاندارد شده
ساختارهاي سازمانی انعطاف‌پذير و مسطح	سازمانهاي سلسله مراتبی بوروکراسی
رقابت با نوآوری، تنوع‌سازي، مقاطعه کاری	رقابت با استفاده کامل ظرفیت و کاهش هزینه
کار	
کارهاي چند تخصصی، تخصص انعطاف‌پذير	وظايف قطعه شده و جزئی استاندارد شده کار
اعتماد بالا، اختيار بالا	اعتماد پايين، اختيار پايين
نیروی کار زياد در بخش خدمات، مشاغل يقه سفيد	نیروی کار زياد در بخش توليد، مشاغل يقه‌آبی
کارآموزی منظم ضمن کار	کارآموزی اندک ضمن کار
تقاضای بیشتر برای کارگران با دانش و آموزش ديده	آموزش رسمي اندک برای مشاغل
طبقه خدمات، تخصصی و مدیریتی در حال رشد	مدیریت كوچك و نخبگان حرفه‌اي
بازار کار غيرقابل پيش‌بینی در نتیجه تغيير فناوری و افزايش عدم قطعیت اقتصاد	بازار کار نسبتاً قابل پيش‌بینی
سياست و ايدئولوژی	
کاهش عضویت اتحادیه تجارت	همبستگی اتحادیه تجارت
کاهش اهمیت سياست طبقاتی	وابستگی سياسی طبقاتی
تجزیه‌گرایی و کثرت‌گرایی دهکده جهاني	اهمیت بوميگري، طبقه و شیوه‌هاي زندگی بر مبنای جنسیت
انتخاب مصرف‌کننده، مصرف فردی شده	مصرف انبوه و مشتری همیشگی

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

بنابراین ملاحظه می‌شود که تغییرات و تحولات دوران پست فوردیسم زمینه‌های خاصی را برای برنامه‌ریزان درسی در نظام‌های آموزش صنعتی فراهم می‌آورد. یکی از این تحولات زمینه‌ای در این دوران، توجه به اقتصاد یادگیرنده^۱ و اهمیت به دانش‌های کدگذاری شده و دانش‌های ضمنی در برنامه‌ریزی درسی است.

(ب) - توجه به اقتصاد یادگیرنده

از دهه ۱۹۷۰ و به‌ویژه در دهه‌های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ فرایند تغییرات ساختاری و ظهور عوامل جدید اقتصادی-اجتماعی و علایق سیاسی (راهبردهای بین‌المللی، توسعه مؤثر فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT)، ظهور اقتصاد مبتنی بر اطلاعات و نبرد برای انعطاف‌پذیری، تجدید قوانین و آزادی بازار کار) ابعاد زمان و فضای فعالیت‌های اقتصادی را اصلاح کرد و از این رو به طور پایداری قوانین رفتار شرکت‌ها را تغییر داد. این اتفاقات کاربرد اساسی معنای جدید برنامه‌ریزی درسی، آموزش و یادگیری را در صنعت در یک پهنه وسیع‌تر اجتماعی اقتصاد پُست فوردیسم مطرح کرد. از این رو لازم است ارتباط آن با پارادایم جدید اقتصاد یادگیرنده بررسی شود (لاندوال و آرچی بوجی، ۲۰۰۱؛ لاندوال و جانسون، ۱۹۹۴). میزان بالای تغییر و فشارهای جدید رقابت بازار کار عوامل مؤثری هستند که کمپانی‌ها را وادار می‌کنند تا برای پیش‌گیری از تقلید سایر کمپانی‌های رقیب از منابع اطلاعاتی‌شان راهی بیابند (لام، ۲۰۰۱). از آنجا که فناوری اطلاعات و ارتباطات مقدار زیادی از داده‌ها و اطلاعات در دسترس را فراهم می‌کند، مسئله عمده در مزیت‌های رقابتی بر پایه اطلاعات، ادامه نوآوری و پیش‌قدم بودن در پیشرفت است. در نتیجه، در مرکز مفهوم اقتصاد یادگیرنده بین اطلاعات به‌عنوان یک کالای با امنیت و فرایندهای فنی و اجتماعی پیچیده، که یک پیش‌شرط برای ساخت مقدار جدیدی از اطلاعات مفید هستند، تمایز اساسی وجود دارد. این تمایز با مفاهیم دانش کدگذاری شده^۲ و دانش ضمنی^۳ تحلیل شده است. دانش یا اطلاعات کدگذاری شده از طریق خواندن کتاب، کلاس درس و ارزیابی منابع اطلاعاتی به دست می‌آید. به دلیل بهبود ICT دانش کدگذاری شده ممکن است به روش‌های مختلفی بسته‌بندی، خرید و فروش شود یا مثل یک کالا در معرض خطر و

۱. Learning Economy

۲. Codified knowledge

۳. Tacit knowledge

تهدید قرار گیرد؛ همچنین ممکن است به وسیله معامله اقتصادی و زیرساخت‌های ICT مناسب در دسترس باشد. ارزش اقتصادی این معاملات (سرمایه‌گذاری در تحقیق و توسعه، مدارک، مقالات منتشر شده، اختراعات) به طور سنتی و به خوبی به وسیله اقتصادهای استاندارد شناخته شده و فرض بر این است که افراد عاقل انتخابشان براساس مقدار اطلاعات دریافتی است. اگر به ماهیت فرایند نوآوری نگاه کنیم متوجه می‌شویم که نوآوری شامل عناصر قوی و مؤثری است که نمی‌تواند برنامه‌ریزی شود. اگر نوآوری به تحقیق، اکتشاف، آزمایش، توسعه، تقلید و پذیرش محصول جدید، فرایندهای جدید تولید، نظم جدید سازمانی (دوسی، ۱۹۸۸) توجه کند، آنگاه ابعاد پیچیدگی، عدم اطمینان، تجمع، کنش و واکنش، فعالیت جمعی، و یادگیری نقش عمده‌ای را در فرایند نوآوری ایفا می‌کند. بدین ترتیب به نظر می‌رسد دانش در آخرین نقطه‌ای باشد که هنوز به خوبی تعریف نشده است، انتقال آن در یک روش عادی و تکراری که رقابت را برای شرکت‌هایی که می‌خواهند یک گام به پیش روند سخت کرده است (داکاتل، ۱۹۹۸). در دیدگاه پولانی (۱۹۷۸) دانش اساسی به دانش ضمنی اشاره دارد تا دانش کدگذاری شده. دانش ضمنی شخصی است و زمینه خاص دارد، بنابراین تدوین و ارتباط آن مشکل است (نوناکا و تاکیوشی، ۱۹۹۵)، این دانش به مشاهده برمی‌گردد. به عبارت دیگر دانش ما بیشتر از آن چیزی است که می‌توانیم بیان کنیم و یا توضیح دهیم. منظور از ضمنی بودن این است که از ذهن فرار نمی‌کند، زیرا به طور عمیقی در روابط متقابل پیچیده در درون نهادها ریشه دارد. از آنجا که دانش ضمنی در مهارت‌ها، رفتارها و تجربه‌های مشترک گروه‌ها و افراد وجود دارد، به آسانی به دست نمی‌آید یا در بازار به فروش نمی‌رسد. تفاوت عمده میان دانش ضمنی و دانش کدگذاری شده همین است. به عبارت دیگر، دانش ضمنی در تجربه واقعی و تعامل اجتماعی ریشه دارد.

شتاب در روند تولید و کاربرد دانش کدگذاری شده از طریق ICT ذاتاً به اهمیت دانش ضمنی و مفهومی بستگی دارد و در کنار آن به استفاده از اطلاعات قادر خواهد بود. دانش ضمنی در واژه‌های فرایند اطلاعات به پیش می‌رود و نیاز است که به طور مؤثری کسب و انتخاب شده و داده‌ها و اطلاعات میان شرکت‌ها و سایر جاها را به کار برد (سواته، ۲۰۰۰). بدین ترتیب دانش‌های ضمنی و کدگذاری شده مکمل یکدیگر بوده و هم‌زمان وجود دارند (لاندوال و بورز، ۲۰۰۰). به نظر می‌رسد که دانش ضمنی در بیان چگونگی استفاده از دانش

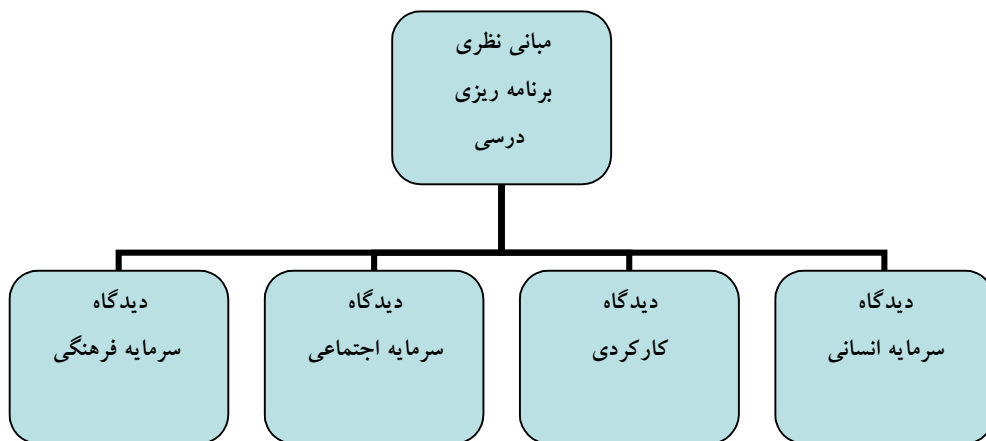
رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

صریح نقش دارد. نوناکا و تاکیوشی (۱۹۹۵) بر خلاف این پیشینه اظهار می‌کنند که فقط زمانی که دانش ضمنی و صریح با یکدیگر واکنش متقابل دارند، نوآوری پدید می‌آید. الگوی پویایشان از نوآوری دانش، متکی به این فرضیه انتقادی است که دانش بشر از کنش‌های اجتماعی متقابل میان دانش ضمنی و دانش کدگذاری شده به وجود آمده و گسترش یافته است. در این خط استدلالی منابع نوآوری به هنگامی که سازمان‌ها قادر به ایجاد پل‌هایی برای انتقال دانش ضمنی به دانش کدگذاری شده باشند در یکدیگر ضرب می‌گردند، یعنی دانش صریح در ضمنی، ضمنی در ضمنی و صریح در صریح ضرب می‌شوند (کاستلز، ۱۹۹۶).

تا کنون پارادایم یادگیری اقتصادی کانون نسبتاً نامتعادلی در شرکت، به‌عنوان سازمانی که بر پایه دانش بنا شده، داشته است. با وجود این با توجه به اهمیت دانش ضمنی مشخص شده است که پارادایم یادگیری اقتصادی سؤال‌های بسیاری را درباره محتوای آموزش، تربیت حرفه‌ای و شیوه و کانال‌هایی برای تنظیم زمانی آن برای آموزش نیروی کار برمی‌انگیزد. این سؤال‌ها با پرسش‌هایی که درباره پارادایم صنعتی فوردیسم پیش آمده بود نسبتاً فرق دارند. پارادایمی که در آن سیستم‌های آموزش‌های مهارتی، انواع مختلف آموزش‌های مقدماتی را فراهم آورده و موجب دسترسی به راه‌های پیشرفت حرفه‌ای خاص که از ابتدا تعیین شده بودند می‌گرداند (سواته، ۲۰۰۰). بنابراین ملاحظه می‌شود که یادگیری اقتصادی با توجه به دانش ضمنی می‌تواند تغییرات عمده‌ای را در فرایند طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی در نظام‌های آموزش صنعتی فراهم آورد.

ج)- برنامه‌ریزی درسی و توجه به نظریه سرمایه انسانی، نظریه کارکردی و نظریه سرمایه اجتماعی و فرهنگی

همانطور که بل پیش بینی نمود در دوره پست فوردیسم دانش نظری زیادی توسعه پیدا کرده است که شاید بتوان این نظریه‌ها را در چهار گروه یا چهار دسته‌ی کلی زیر مطرح نمود که می‌تواند به نوعی جزو مبانی نظری برنامه‌ریزی درسی در نظام‌های آموزش صنعتی هم قلمداد شود. به عبارت دیگر محتواهای نظری و عملی برنامه‌های درسی می‌بایست ریشه در این مبانی نظری داشته باشد تا نیروی کار با شایستگی‌های کافی تربیت شود:



نمودار ۱: دیدگاه‌های نظری برنامه ریزی درسی

الف) گروه اول تحت عنوان نظریه‌های سرمایه‌ی انسانی^۱ قلمداد می‌شوند. نظریه‌های مدرنیسم زمینه‌ی تئوریک این دسته از مطالعات را شکل می‌دهد. بر اساس آن برنامه‌های درسی به‌طور سریعی با رشد اقتصادی، پیشرفت فنی و رویایی نیاز اجتماعی به نیروی انسانی خبره طراحی و اجرا می‌شوند. نظریه‌های سرمایه‌ی انسانی، به کارگران به‌عنوان نگه‌دارندگان سرمایه با مهارت‌هایی که از طریق آموزش‌های فنی و حرفه‌ای کسب می‌کنند، نگاه می‌کند که ظرفیت سرمایه‌گذاری را در خودشان دارند (کارابل و هلسی ۱۹۷۷). برای آن‌ها برنامه درسی یک نوع سرمایه‌گذاری مولد در ذخیره نیروی انسانی است. این نظریه همچنین یک رابطه‌ی مستقیم بین نیاز به نیروی انسانی آموزش دیده در بازار کار و صنعت و گسترش برنامه‌های آموزشی و درسی ایجاد می‌کند که بنیاد تحلیل اقتصادی توسعه منابع انسانی به شمار می‌آید (صالحی ۱۳۸۳).

ب) گروه دوم از نظریه‌ها بر کارکردها و آثار فرهنگی و اجتماعی برنامه درسی تأکید می‌ورزند که تئوری پارسنز یکی از آن‌ها است. تالکوت پارسنز یکی از صاحب‌نظران معروف مکتب ساخت‌گرایی آمریکاست که همراه با رابرت مرتن^۲ پایه‌های اصلی نظریه‌ی ساخت‌کارکردی را بنا کرده‌اند (آزاد ارمکی، ۱۳۷۱). براساس این دیدگاه می‌توان برای برنامه ریزی درسی با توجه

۱. Human Capital

۲. R.Merton

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

به خرده نظام های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی کارکردهای مختلفی قایل شد. از نظر پارسنز هر نظام اجتماعی، از چند خرده نظام به شرح جدول زیر تشکیل یافته است (توسلی، ۱۳۶۹: ۲۴۷).

کارکردها	خرده نظام ها
حفظ الگو انسجام دستیابی به هدف تطابق	فرهنگی اجتماعی سیاست (سیستم شخصی) اقتصاد (سیستم زیستی)

اطلاعات زیاد

انرژی زیاد

در دیدگاه پارسنز دو عنصر اطلاعات و انرژی خرده نظام‌ها را به هم پیوند می‌دهد. همچنین در این دیدگاه خرده نظام فرهنگی دسترسی به اطلاعات زیاد داشته و در مقابل خرده نظام اقتصادی دارای انرژی بیشتر و بالاتری است که سبب نظام‌ها را به خود وابسته می‌کند. اما آنچه مهم و اساسی است تبادل خرده نظام‌ها با رد و بدل اطلاعات و انرژی است که در نهایت به تعادل نظام اجتماعی کمک می‌کند.

در این رویکرد، برنامه‌ریزی درسی هم می‌تواند برای ارتقای یک جامعه‌ی مدنی باز و شایسته سالار نقش مضاعفی را ایفا نماید که در این نقش، شکل‌گیری هنجارهای تعامل اجتماعی از قبیل بحث آزاد و استدلال منطقی مورد توجه قرار می‌گیرد. بر اساس این نظریه‌ها، آموزش‌های صنعتی و فنی بر فراهم آوردن فرصت‌های آموزشی برای همه‌ی قشر و رد هرگونه تبعیض بر اساس جنسیت، قومیت، اعتقاد مذهبی و طبقه اجتماعی پی‌ریزی می‌گردد. اگر ملتی آرزومند است تا دموکراسی پاسخگو و کثرت‌گرا را بنیاد نهاد، برنامه درسی آن ناگزیر است به یکی از کارکردهای اساسی مراکز آموزشی یعنی پرورش شهروندان آگاه و ماهر حساسیت نشان دهد. بدون تردید در جامعه‌ی مدنی، آموزش هنجارها و گرایش‌های اساسی دموکراسی در کارآموزان نقش اساسی ایفا خواهد کرد. چرا که این قشر در آینده ای نه چندان دور به‌عنوان نیروهای فعال در جامعه ایفای نقش خواهند کرد. هم‌چنین آموزش‌های صنعتی می‌تواند در ایجاد مفاهیمی مثل

نوگرایی، خردورزی، توسعه فهم بین‌المللی و سایر ارزش‌هایی که در یک جامعه‌ی مدنی اساسی هستند نقش به‌سزایی را به‌عهده به‌گیرد.

ج) گروه سوم تئوری سرمایه‌ی اجتماعی^۱ است. این تئوری طی قرن بیستم و به‌خصوص از جانب پاتنام، بوردیو^۲، کلمن^۳ و لوری رواج یافت. همان‌طوری که بیکر (۲۰۰۰) توضیح داده است سرمایه‌ی اجتماعی منابعی است که از، یا درون شبکه‌های کسب و کار یا فردی در دسترس است. این منابع شامل اطلاعات، اندیشه‌ها، راهنمایی‌ها، فرصت‌های کسب و کار، سرمایه‌های مالی، قدرت و نفوذ، پشتیبانی احساسی، خیرخواهی، اعتماد و همکاری می‌باشند. کلمه‌ی اجتماعی در عنوان سرمایه‌ی اجتماعی، دلالت می‌کند که این منابع، خود دارایی‌های شخصی محسوب نمی‌شوند، هیچ فردی به تنهایی مالک آن‌ها نیست. این منابع در دل شبکه‌های روابط قرار گرفته‌اند. سرمایه‌ی اجتماعی ماهیتی زاینده و مولد دارد، یعنی ما را قادر می‌سازد ارزش ایجاد کنیم و کارها را انجام دهیم، به اهداف مان دست یابیم و به سهم خویش به دنیایی که در آن زندگی می‌کنیم کمک کنیم (بیکر ۲۰۰۰). لذا، این مفهوم می‌تواند کاربرد زیادی در آموزش‌های صنعتی داشته باشد. چرا که تحولات اقتصادی دنیای معاصر و تغییر الگوهای تولید انبوه به تولید متغیر، اهمیت سرمایه‌ی اجتماعی را در مقایسه با سرمایه‌ی انسانی بیشتر نمایان کرده است. زیرا در الگوهای تولیدی متغیر، بحث از مشارکت دسته جمعی افراد، انسانی سازی محیط کار و زندگی، افزایش سطوح مهارتی افراد جدای از طبقه اجتماعی، چندمهارتی ساختن کارگران، افزایش تعهد اجتماعی، برقراری نظم متقابل اعتماد بین کارگران و کارفرمایان است. بنابراین در چنین فرایندی، جهت برنامه‌ی درسی برای سرمایه‌گذاری در سرمایه‌ی انسانی افراد براساس مفروضات سرمایه انسانی، ممکن است کار ساز نباشد (صالحی و مهرعلی‌زاده ۱۳۸۳، مهرعلی‌زاده ۱۳۸۴، باریبری ۱۹۹۴).

د) گروه چهارم نظریه سرمایه فرهنگی^۴ است. اقتصاددانی مانند هاگن معتقد است که شخصیت فرهنگی اصلی‌ترین عامل ایجادکننده توسعه اقتصادی است و تحولات اقتصادی را معلول تحول

-
۱. Social Capital
 ۲. Bourdieu
 ۳. Coleman
 ۴. Cultural capital

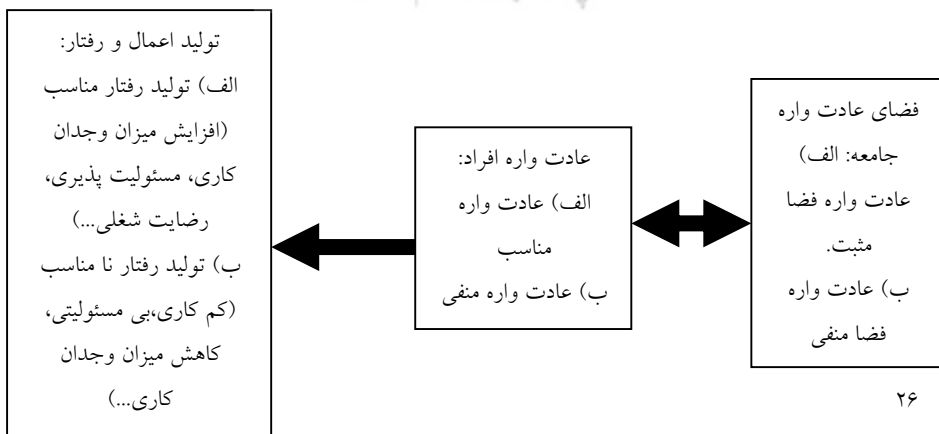
رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

فرهنگی و منبعث از آن می‌داند و بیان می‌کند که تحول اساسی و زیربنایی در فرهنگ و تکنیک جامعه به خودی خود باعث می‌شود که اقتصاد از حالت رکود فرهنگی خارج شده و به رشد توسعه برسد (ستاری‌فر، ۱۳۷۴، به نقل از معیدفر، ۱۳۸۰). بنابراین از آن جا که فرهنگ کار مهم‌ترین بخش از خصلت عام کار و بهره‌وری را در صنعت شکل می‌دهد، بررسی و شکل‌گیری رفتار فرهنگی نیروی کار در برنامه ریزی درسی در نظام‌های آموزش صنعتی خالی از فایده نخواهد بود. مساله فرهنگ کار را می‌توان از طریق عادت واره‌ها^۱ و فضای عادت واره که از مفاهیم کلیدی نظریه سرمایه فرهنگی بوردیو می‌باشد نیز تبیین نمود. طبق نظر بوردیو عادت واره ساختار ساختارمندی است که ساختارهایی را ساختار می‌دهد. بوردیو معتقد است هر انسانی دارای یک عادت واره می‌باشد ضمناً عادت واره در ارتباط با محیط‌های بیرون از فرد می‌باشد. بوردیو در مورد عادت واره معتقد است که از سویی، محصول تاریخ انسان است که اعمال فردی را به وجود آورد. از جمله تاریخ فرد را نیز تولید می‌کند. از سویی دیگر، در ضمن منحصر بودن عادت واره هر فرد، هدایت‌کننده و نیروی محرکه اعمال در رفتار روزمره انسان است (به نقل از منادی، ۱۳۸۵).

یکی از مفاهیم کلیدی دیگر نظریه سرمایه فرهنگی بوردیو فضای عادت واره می‌باشد. هر فضای جغرافیایی به غیر از ظاهر فیزیکی خود، گواه و معرف ارزش‌ها، هنجارها و یا به عبارتی مجموعه فرهنگی است. به زبان دیگر هیچ مکان و محدوده جغرافیایی (کلاس درس، رستوران، مسجد و غیره) بدون فرهنگ نمی‌باشد یا به تعبیر بوردیو، هر فضایی دارای میدان فرهنگی است. فضای فرهنگی یا میدان فرهنگی موقعیتی است که در متن و درون آن ارزش‌ها، آداب و قوانین خاص آن موقعیت حاکم است که در شکل ظاهری فضا که قابل رویت است، عینیت می‌یابد. این ارزش‌ها و قوانین می‌توانند از نوع اقتصادی یا سیاسی یا فرهنگی یا دینی باشند که در هر حال دارای بار فرهنگی می‌باشند (همان). میدان‌های فرهنگی توسط خود افراد جامعه در طی زمان ساخته می‌شوند. در واقع ضمن اینکه هر یک از ما محصول فضای اطراف خود هستیم، هر یک به نوعی فضای اطراف خود را می‌سازیم.

بنابراین عادت واره‌ها در ضمن معرفی شخصیت و یا هویت هر انسان، معرف فضای فرهنگی و میدان‌هایی است که فرد در آن‌ها زمانی را گذرانده و رشد کرده است. در نتیجه، اولاً به

صورت کلی می‌تواند گفت که از سویی، عادت‌واره‌ها محصول فضا هستند و از سویی دیگر، انسان‌ها نیز می‌توانند فضاهایی را خلق کنند. به زبان دیگر از طرفی عادت واره فضا، شکل فضا، و کارکرد فضا را مشخص می‌کند و تعیین می‌کند و از سویی دیگر شکل فضا، عادت‌واره انسان را می‌سازد. ضمن اینکه عادت واره انسان، فضای فکری او را بنا می‌کند و نشان می‌دهد. به طور کلی رفتارهای روزمره انسان‌ها از ذهن و تفکرشان یا به تعبیر بوردیو از عادت واره‌شان تاثیر می‌پذیرد. ثانیاً: عادت واره خود محصول محیط اجتماعی افراد یا میدان‌های فرهنگی‌شان می‌باشد. ثالثاً: مکان‌ها و فضاها نیز خود دارای عادت‌واره‌ها یا میدان فرهنگی است. در نتیجه یک چرخه دائمی، بین انسان‌ها و فضای اطراف آن‌ها برقرار است (فاضلی، ۱۳۸۶). بدین‌سان، در صورتی که عادت واره فضا خوب، مناسب باشد باعث به وجود آمدن عادت‌واره مناسب فردی می‌شود و در نهایت رفتار مناسب فردی تولید خواهد شد. در نتیجه برای تغییرات در فرهنگ و اخلاق کار در نظام‌های آموزش صنعتی در راستای پیشرفت و توسعه جامعه راه بهتر، مطمئن‌تر، آسان‌تر این است که از عادت‌واره‌ها فضاها (میدان فرهنگی) شروع کنیم تا به مرور زمان عادت‌واره‌های افراد آن جامعه در راستای عادت‌واره فضاها، ساخته شود. بدین ترتیب ما شاهد نگاه مثبت به فرهنگ کار در نیروی کار جامعه خواهیم بود. بوردیو معتقد است که عادت‌واره‌های هر فرد درباره هر چیزی تحت تاثیر میدان فرهنگی یا فضای عادت‌واره می‌باشد که در آن قرار دارد به عنوان مثال اگر میدان یا فضای فرهنگی سازمان یا جامعه، که باور و ارزش مناسبی نسبت به کار نداشته باشد به تبع عادت واره‌های افراد آن سازمان و جامعه تحت تاثیر آن قرار می‌گیرد و در قالب رفتارهای مانند: کم‌کاری، بی‌مسئولیتی، پایین بودن انگیزه و تعهد در افراد بروز می‌کند:



د) تجربیات کشورهای مختلف در شناسایی مهارت‌ها و شایستگی‌های قانونی

یکی از مسائل دشوار برای آموزش‌دهندگان در آموزش کار و شغل در نظام‌های صنعتی این است که چگونه گستره شایستگی‌ها و مهارت‌های مربوط به کار را تشخیص دهند و در قالب تحصیل و برنامه‌های آموزشی و درسی موازنه کنند تا بدین ترتیب زمینه‌ای مناسب برای اشتغال فراهم آورند. وظیفه تحلیل این مهارت‌ها و خصوصیات مورد نیاز برای کار و توصیف آن‌ها در مسیری که برای آموزش و حرفه‌ها معنی‌دار باشند و فراهم کردن پشتیبانی و راهنمایی برای ارائه و ارزیابی آن، موضوع بااهمیتی است که اخیراً در همه بخش‌های آموزش و اشتغال مورد توجه قرار گرفته‌اند (گواتری ۲۰۰۹). با وجود این، شناسایی شایستگی‌ها و مهارت‌ها و ویژگی‌های آن برای توصیف کار آسانی نیست؛ بنابراین برای درک و فهم مهارت‌ها لازم است که تجربیات کشورهای مختلف در دوره‌های زمانی ۱۹۸۰ به بعد بررسی شود. البته لازم به توضیح است که این شایستگی‌ها در دوران پست فوردیسم مطرح شده و به نوعی ریشه در مبانی سرمایه‌انسانی، اجتماعی و فرهنگی هم دارد.

۱- ایالت متحده آمریکا

در کشور آمریکا کمیته ای به نام "کمیته دسترسی به مهارت‌های ضروری" (SCANS) سعی داشت تا مهارت‌ها و ویژگی‌هایی را که افراد ترک تحصیل کرده برای ورود موفقیت‌آمیز به بازار کار ایالات متحده به آن نیاز دارند، مستند سازد. این مهارت‌ها به شرح جدول ۲ خلاصه شده است.

جدول ۳. خلاصه عناصر چگونگی شناخت محل کار SCANS

مهارت‌های پایه	شایستگی‌های محل کار
کارکنان شایسته در مکان‌های کاری با عملکرد عالی نیاز دارند:	کارگران کارا با بهره‌وری استفاده می‌کنند:
مهارت‌های پایه (سواد، محاسبه، ارتباط)	منابع (زمان، پول، سواد و پرسنل)
مهارت‌های فکر کردن (نتیجه‌گیری، حل مسئله)	مهارت‌های درون شخصی (کار گروهی)
ویژگی‌های شخصی (مسئولیت، اعتماد به نفس، درستی)	اطلاعات (تحصیل، ارزیابی منظم اطلاعات)

۱. Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS)

سیستم‌ها (اجتماعی، سازمانی، فنی)
فناوری (استفاده از فناوری، تشخیص معایب)

تعبیر بیتس و فلن^۱ (۲۰۰۲) از شایستگی‌های کانونی، که نیروهای کار در رقابت جهانی به آن نیاز دارند، در دو گروه: مهارت‌های سه‌گانه بنیادی و شایستگی‌های کانونی پنج‌گانه به شرح ذیل خلاصه شده است:

الف) مهارت‌های سه‌گانه بنیادی

۱. مهارت‌های پایه: خواندن، نوشتن، محاسبات ریاضی و عددی، گوش دادن و صحبت کردن.
۲. مهارت‌های فکر کردن: تفکر خلاق، تصمیم‌گیری، تجسم فکری (تصور)، دانستن راه یادگیری.
۳. کفایت شخصی: آشکار کردن حس مسئولیت، اعتماد به نفس، جامعه‌گرایی، اراده و امانت و صداقت.

ب) شایستگی‌های کانونی پنج‌گانه

۱. منابع: شناسایی، سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی و تخصیص منابع.
 ۲. کار با دیگران: عضو گروه بودن، مشارکت، پاسخ‌دهی به انتظارات مشتری، تمرین رهبری، گفت‌وگو، تنوع در کار.
 ۳. اطلاعات: تحصیل و ارزیابی اطلاعات، سازمان‌دهی و نگهداری اطلاعات، تفسیر و ارائه اطلاعات، استفاده از رایانه در پردازش اطلاعات.
 - سیستم‌ها: فهم روابط پیچیده سیستم‌ها، نظارت و اصلاح عملکردها و بهبود و طراحی سیستم‌ها.
 ۵. فناوری: انتخاب فناوری و به‌کارگیری فناوری در کار و وظیفه.
- سرانجام مؤسسه مشاغل برای امریکا شایستگی‌های زیر را پیشنهاد کرد:
۱. شایستگی‌های بقای شغل: نمایش و ظهور مناسب، درک انتظار کارفرما، مدیریت زمان، تعقیب جهت و هدف خاص، تمرین روابط انسانی مؤثر، درک شرایط مناسب برای استعفا و تعویض شغل.
 ۲. شایستگی‌های پایه: درک ارتباطات کلامی، درک ارتباطات مطالب مکتوب، مهارت‌های نوشتاری، مهارت‌های کلامی، مهارت‌های محاسباتی.

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

۳. رهبری و شایستگی‌های خود توسعه‌ای: عضویت در تیم، رهبری تیم، توانایی ارائه در گروه، رقابت مناسب با گروه‌های همتا، تعهد سازمانی.

۴. شایستگی‌های شخصی: درک و فهم زمان مناسب انتقال از مدرسه به دنیای کار، شناسایی نظام ارزش‌های شخصی و فهم اینکه چگونه این ارزش‌ها در تصمیم‌گیری فرد مؤثر است، مبنا قرار دادن تصمیمات روی ارزش‌ها و اهداف، شناسایی فرایندهای شناختی مورد استفاده در تصمیم‌گیری، توانایی درک مسئولیت برای اقدامات و تصمیمات، داشتن نگرش مثبت، توسعه خود مفهومی سالم از خانه، مدرسه و کار (ایرایوت، ۲۰۰۱).

۲- انگلستان

در انگلستان این مهارت‌ها تحت عنوان مهارت‌های کلیدی شناخته می‌شوند که عبارت‌اند از: (۱) ارتباطات، (۲) استفاده و کاربرد محاسباتی، (۳) فناوری اطلاعات، (۴) کار با دیگران، (۵) بهبود بخشیدن به عملکرد و یادگیری خود و (۶) حل مسئله.

۳- کانادا

در کانادا در اوایل ۱۹۹۰ مهارت‌های اشتغال با تأکید بر سه نوع مهارت آکادمیک^۱، مدیریت شخصی^۲ و کار تیمی^۳ مطرح شد که تقریباً برای ورود به هر شغلی داشتن این مهارت‌ها الزامی بود. شایان ذکر است که هر یک از مهارت‌های سه‌گانه به مهارت‌های فرعی جزئی‌تری نیاز داشت که در نسخه سال ۱۹۹۲، این مهارت‌های خاص به ۲۶ مهارت رسید (جدول ۴).

جدول ۴. خلاصه‌ای از مهارت‌های استخدامی

مهارت‌های آکادمیک	مهارت‌های مدیریت شخصی	مهارت‌های کار تیمی
مهارت‌های مورد نیاز برای ورود، نگهداری و توسعه شغلی	مهارت‌های فردی، گرایش‌ها و رفتارهایی که برای اخذ، نگهداری و پیشرفت در یک شغل لازم است.	مهارت‌های مورد نیاز برای کار با دیگران برای رسیدن به بهترین نتایج.
ارتباط	رفتارها و گرایش‌های مثبت	کارکردن با دیگران
تفکر	مسئولیت	

۱. Academic skills

۲. Personal management skills

۳. Team work skills

یادگیری	تطبیق پذیری
---------	-------------

منبع: هیئت کنفرانس کانادا (۱۹۹۲)^۱

البته لازم به ذکر است که محققان کشور کانادا با عنایت به تجربیات پیشین، مجموعه جدیدی از مهارت‌های اشتغال زا را پس از سال ۲۰۰۰ به شرح جدول ۵ پیشنهاد کردند.^۲ این مجموعه مهارت‌ها شبیه مهارت‌های کلیدی کشور بریتانیا بود. در این مجموعه مهارت‌های پایه (سواد، محاسبه و فناوری اطلاعات)، مهارت‌های تفکر، مهارت‌های درون شخصی در ارتباط با کارکردن با دیگران، و یادگیری مداوم ذکر شده بود؛ اما گرایش‌های شخصیتی در این مجموعه ارائه نشد.

جدول ۵. خلاصه قابلیت‌های استخدامی پس از سال ۲۰۰۰

مهارت‌های پایه‌ای	مهارت‌های مدیریت فردی	مهارت‌های کار گروهی
مهارت‌های مورد نیاز به‌عنوان یک پایه برای توسعه بیشتر	مهارت‌های فردی، گرایش‌ها و رفتارهایی که پتانسیل فرد را برای پیشرفت تحریک می‌کند.	مهارت‌ها و نشانه‌های مورد نیاز برای مشارکت بیشتر در بهره‌وری
ارتباط	نشان دادن نگرش‌ها و رفتارهای مثبت.	کارکردن با دیگران
مدیریت اطلاعات	مسئولیت‌پذیر بودن	مشارکت در پروژه‌ها و وظایف
استفاده از اعداد	یادگیری مستمر	
تفکر و حل مسئله	سلامت کار	

۴- استرالیا

در کشور استرالیا تقریباً دودهمه قبل این مهارت‌ها تحت عنوان شایستگی‌های کلیدی مایر ارائه کرد (انجمن آموزشی استرالیا، کمیته مایر، ۱۹۹۲):

1. Conference Board of Canada (۱۹۹۲)
2. Conference Board of Canada, ۲۰۰۰

جدول ۶. الگوی شایستگی‌های مایر

شرح	شایستگی‌های کلیدی
توانایی استقرار اطلاعات، بررسی و دسته‌بندی اطلاعات به منظور انتخاب اینکه در روش مورد استفاده به چه چیزی نیاز است و ارزیابی اطلاعات، منابع و روش‌ها برای دستیابی به آن‌ها.	جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل و ساماندهی اطلاعات
توانایی ارتباط تأثیرگذار با دیگران در تمام مراحل گفتاری، نوشتاری، گرافیکی و غیرزبانی.	ارتباط عقیده‌ها و اطلاعات
توانایی طرح‌ریزی و ساماندهی توانایی‌های کاری فرد، شامل استفاده درست از زمان و منابع و دسته‌بندی کردن عملکردهای نظارتی و اولویتی.	برنامه‌ریزی و ساماندهی فعالیت‌ها
توانایی ارتباط برقرارکردن (تأثیرگذاری متقابل) به طور مؤثر با سایر افراد هم به صورت فرد به فرد و هم در گروه، شامل استنباط و پاسخ‌گویی به نیازهای دیگران و کارکردن مؤثر به‌عنوان عضو تیم برای به دست آوردن هدف مشترک.	کار کردن با دیگران و در تیم‌ها
توانایی به‌کارگیری شیوه محاسباتی از قبیل اعداد و مکان و فنون از قبیل تخمین و تقریب برای هدف‌های کاربردی و عملی.	به‌کارگیری شیوه‌ها و فنون محاسباتی
توانایی به‌کارگیری راهبرد حل مسئله در روش‌های هدفمند، هم در موقعیت‌های مسئله و هم در راه‌حل مورد نظر بدیهی است. داشتن تفکر انتقادی و دید خلاق برای دستیابی به نتیجه.	حل مسئله
توانایی به‌کارگیری فناوری، ترکیب مهارت‌های حرکتی و جسمی مورد نیاز برای به‌کارگیری تجهیزات با فهم و درک اصول فنی و علمی مورد نیاز برای کشف و وفق دادن سیستم.	به‌کارگیری فناوری

منبع: انجمن آموزشی استرالیا، کمیته مایر (۱۹۹۲)

در زمان پیدایش شایستگی‌های کلیدی مایر، یک پیشرفت اساسی در سازگاری با مهارت‌های اصلی در میان برنامه‌های آموزشی و ارزشیابی کارآموزان در بخش‌های آموزشی استرالیا ایجاد شده بود. تمامی سیستم‌های آموزشی دولتی و غیردولتی صلاحیت‌ها و مهارت‌های اصلی را در برنامه درسی‌شان گنجانیدند؛ به‌خصوص پس از دوره‌ای اجباری، آموزش شایستگی‌های اصلی

در میان بخش‌های آموزش صنعتی و حرفه‌ای در اوایل سال ۱۹۹۰ معرفی شدند، اما بعضی مشکلات کاربردی ایجاد شد؛ از جمله تفکیک صلاحیت‌های عمومی از صلاحیت‌های خاص حرفه‌ای، که به تحقیق و بررسی بیشتر درباره مهارت‌های کلیدی نیاز داشت. یکی از آن تحقیقات را اتاق بازرگانی و صنعت و شورای تجارت استرالیا انجام داد (جدول ۷). در این بررسی موردی سازمان‌های صنعتی بدون توجه به اندازه، در آینده به تمرکز بر روی نکات زیر نیاز دارند:

- افزایش درک کارگران رده‌های پایین از موقعیت مالی مؤسسه.
- درک کارمندان از ایجاد ارتباط و ارائه خدمات به مشتری و همچنین ماهیت و اهمیت ارتباطات درازمدت با مشتریان و تأکید بیشتر بر حل مسائل آنان.
- انتظارات و الزامات جامعه محلی با توجه به عملکرد مؤسسه؛ برای مثال، ارزش سهامداران، فرصت‌های شغلی مساوی، امنیت و سلامت شغلی و نیازها و الزامات محیطی.
- عوامل جهانی شدن از قبیل رشد رقابت‌های بین‌المللی یا حرکت به سوی بازار جهانی.
- افزایش فزاینده پیچیدگی محیط کار به‌عنوان نتیجه‌ای از تغییرات قانونی، مالی و منطقی.
- ابداعات (نوآوری‌ها) و توسعه فرایندها هر دو سبب هزینه - اثربخشی یا ایجاد خدمات و محصول جدید می‌شود.
- ساختار سازمانی انعطاف‌پذیر؛ برای مثال، بهتر نشان دادن ساختار مستقل (خودمختار).
- محدودیت‌های زمانی که به موجب آن تقاضاهای مشتریان و رقابت بازار به خدمات و محصولات در مهلت کوتاه‌تری نیاز دارد.
- افزایش تفویض اختیار در تصمیم‌گیری، تأکید زیاد بر یادگیری، خصوصاً یادگیری فردی، و وابستگی سیستم بزرگ‌تر بر سیستم مدیریت اطلاعات.

جدول ۷. چهارچوب مهارت‌های قابلیت استخدام و اشتغال کارکنان

صفات شخصی که برای تمامی وضعیت‌های اشتغال کارساز است.	وفاداری، تعهد، درستکاری، اشتیاق، قابلیت اعتماد، ارائه شخصی، فهم همگانی، اعتماد به نفس مثبت، شوخ‌طبعی، توازن وضعیت در کار و زندگی شخصی، توانایی مقابله با فشار، انگیزش، تطبیق‌پذیری.
مهارت	عناصر
۱. ارتباط که به بهره‌وری و سازگاری بین کارکنان و مشتریان کمک می‌کند.	گوش کردن و ادراک، قدرت تکلم صریح و شفاف، توانایی نوشتن نیازهای شنوندگان، مذاکرات مسئولانه، توانایی مستقل در خواندن، توانایی محاسبات، تأکید کردن، فهمیدن نیازهای مشتریان داخلی و خارجی، ترغیب به طور مؤثر، تأسیس و استفاده از شبکه‌های ارتباطی، مدعی بودن، مبادله اطلاعات، آموختن و نوشتن زبانی غیر از زبان انگلیسی.
۲. کار تیمی که به بهره‌وری کار کمک می‌کند.	کار کردن با افراد متفاوت از نظر جنسی، سنی، مذهب، نژاد و فرقه‌های سیاسی، کار کردن فردی و تیمی، دانستن چگونگی تعریف یک نقش به‌عنوان بخشی از تیم، به کار بردن مهارت‌های گروهی و مرتب کردن وضعیت در آینده مثل برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری در شرایط بحرانی، شناسایی نقاط قوت اعضای تیم، مدیریت، نظارت و اخذ بازخورد.
۳. حل مشکل که به بهره‌وری نتایج کمک می‌کند.	توسعه خلاقیت، راه‌حل‌های نوآوری، توسعه دادن راه‌حل‌های عملی، نشان دادن استقلال و ابتکار در شناسایی مشکلات و حل آن‌ها، حل مشکلات در تیم، به‌کارگیری راهبردهای مختلف برای حل مشکل، استفاده از ریاضیات شامل مدیریت بودجه و مدیریت مالی برای حل مشکل، به کار بردن راهبردهای حل مشکلات در سطوح مختلف، آزمایش و بررسی فرضیات با استفاده از شرایط در زمینه‌های اطلاعاتی، حل کردن نگرانی‌های مشتری در رابطه با موضوعات و پیچیدگی پروژه.
۴. ابتکار و انجام عملی که به نوآوری در نتایج کمک می‌کند.	تطبیق با وضعیت‌های جدید، توسعه یک راهبرد خلاق و چشم‌انداز طولانی، خلاقیت، شناسایی فرصتی که برای دیگران آشکار نشده است، تبدیل کردن ایده‌ها به عمل، توسعه انتخاب‌ها، آشنا شدن با راه‌حل‌های نوآورانه.
۵. برنامه‌ریزی و سازماندهی که به برنامه‌ریزی راهبرد بلندمدت و کوتاه‌مدت کمک می‌کند.	اداره کردن زمان و اولویت‌ها، تنظیم زمان و تعیین وظیفه‌ها برای خود و دیگران، کاردان بودن، ابتکار و تصمیم‌گیری، مهارت تخصیص منابع، بیان اهداف روشن برای پروژه‌ها، اختصاص دادن افراد و دیگر منابع برای وظایف، برنامه‌ریزی

<p>استفاده از منابع شامل مدیریت زمان، دخالت پیوسته در فرایند بهبود و طرح‌ریزی، توسعه چشم‌انداز و برنامه فراکنش، پیشگویی، ارزیابی کردن شقوق و جایگزین کردن راه‌حل‌ها و به کار بردن ملاک ارزیابی، جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل و سازماندهی اطلاعات، فهمیدن اساس سیستم تجارت و ارتباط آن‌ها.</p>	
<p>داشتن هدف و چشم‌انداز شخصی، ارزیابی و نظارت بر عملکرد خود، داشتن دانش و اطمینان در چشم‌انداز و عقاید شخصی، ایجاد پیوند بین چشم‌انداز و عقاید، مسئولیت‌پذیری.</p>	<p>۶. خودمدیریتی (مدیریت خودگردان) که به رشد و رضایت کارکنان کمک می‌کند.</p>
<p>مدیریت یادگیری شخصی، مشارکت در یادگیری محلی در بازار کار، استفاده از ترکیبی از رسانه‌ها برای یادگیری (شبکه‌های یادگیری، فناوری اطلاعات و ...)، تقاضای یادگیری موضوعات فنی (مثل یادگیری درباره محصولات) و موضوعات مردمی (ابعاد درون شخصی و فرهنگی کار)، داشتن اشتیاق برای یادگیری مستمر، علاقه‌مند بودن به یادگیری در هر جایگاهی چه هنگام کار و چه پس از آن، پذیرش عقاید و فنون جدید، آمادگی و صرف وقت و تلاش برای یادگیری مهارت‌های جدید، اعتراف و پذیرش نیاز به یادگیری برای رویارویی با تغییرات.</p>	<p>۷. یادگیری که به بهبود و ارتقای مستمر در کارکنان و شرکت و نتایج شرکت کمک می‌کند.</p>
<p>داشتن یک‌سری از اطلاعات اساسی مهارت‌های فناوری، به‌کارگیری اطلاعات فنی به‌عنوان ابزار مدیریتی، استفاده از فناوری اطلاعات در سازماندهی کردن داده‌ها، مایل بودن به آموختن اطلاعات جدید در مهارت‌های فناوری، داشتن ظرفیت فیزیکی و مادی مناسب.</p>	<p>۸. فناوری که به انجام دادن مؤثر وظایف کمک می‌کند.</p>

منبع: اتاق بازرگانی، صنعت و تجارت استرالیا (۲۰۰۲)

به هر حال در این قسمت از مقاله سعی شد با بهره‌گیری از تجربه کشورهای مختلف طیف وسیعی از مهارت‌های مناسب اشتغال در بازار کار مورد بررسی قرار گیرد. مسلماً این تجربیات می‌تواند برنامه‌ریزان درسی را در تحلیل و شناخت هرچه بیشتر مهارت‌های پایه و اساسی برای آموزش یاری کند. اگرچه این مهارت‌ها در طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی این کشورها مدنظر قرار گرفته است و سعی این کشورها بر این بوده است که نیروی کار بخش‌های صنعت، کشاورزی و خدمات مجهز به این شایستگی‌ها و مهارت‌های عمومی باشد. اما آنچه قابل ملاحظه است توجه به مباحث نظری مطرح شده در قسمت اول مقاله است. همانطوری‌که

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

شرح داده شد اکثر این مهارت‌ها در دوره‌های پست‌فوردیسم مطرح شده و انعطاف‌پذیری و تغییر این شایستگی‌ها نیز اصل اساسی تلقی می‌شود. لذا طبیعی است که این مهارت‌ها به نوعی برگرفته از تئوری‌های سرمایه انسانی، اجتماعی و فرهنگی است.

نتیجه‌گیری

بنابراین ملاحظه می‌شود که مبانی نظری مختلف، اهداف و محتوی برنامه‌ریزی درسی و از همه مهم‌تر آموزش مهارت‌های اشتغال‌زا، که ورود آسانتر، بهتر و بادوام‌تر افراد به دنیای کار و اشتغال در صنعت را فراهم می‌سازد، دچار تغییر و تحول اساسی نموده است. علاوه بر این تحولات اقتصادی و صنعتی دنیای معاصر تعبیر جدیدی از کار و مهارت‌های مورد نیاز آن را ارائه نموده است که مستلزم آن است سیستم‌های آموزشی، مخصوصاً آموزش‌های صنعتی و فنی و حرفه‌ای که تربیت کارگران ماهر و نیمه‌ماهر را به عهده دارند با عنایت به این تحولات، مهارت‌های خاصی را برای تربیت نیروی انسانی در نظر بگیرند. درک پایه‌های نظری مهارت‌ها و شایستگی‌هایی مورد نیاز بخش‌های صنعتی در این فرایندها بسیار اساسی و مهم جلوه می‌کند که می‌بایست برنامه‌ریزان آموزشی و درسی به آن توجه نمایند (اسلاتری ۲۰۰۶). با در نظرگیری مبانی نظری این تحولات سؤال اساسی این بود که چه مهارت‌هایی می‌بایست در برنامه‌ریزی درسی مدنظر قرار گیرند؟ شرایط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و علمی همراه با مفهوم جهانی‌شدن شرایط جدید و تازه‌ای از مفهوم مهارت^۱ (علی‌الخصوص مهارت‌های اجتماعی موردنیاز بخش صنعت) را فراهم نموده است. مفهوم شهروندی جای خودش را به مفهوم وسیع‌تری به نام شهروند جهانی^۲ و شهروند شبکه‌ای^۳ داده است. مدرنیسم و ورود به دنیای پست‌مدرن نیز شرایط زندگی و مفهوم کار و اشتغال را کاملاً متحول نموده است (پاولووا ۲۰۰۹). در کنار این تحولات مفهوم سرمایه نیز ابعاد جدید و وسیعی را به خود گرفته، و شکل‌های مختلف آن به صورت سرمایه انسانی، سرمایه اجتماعی و سرمایه فرهنگی جایگاه خاصی پیدا نموده است، که لازم است در فرایند انتقال مهارت‌ها به نیروی انسانی به تولید و یا بازتولید این سرمایه‌ها توجه خاصی مبذول داشت. اما آنچه که در این بررسی‌ها قابل تعمق

۱. Skill

۲. International Citizenship

۳. Netzen

است مربوط به جهت‌گیری کلی انتقال این مهارت‌هاست. اکثر این مهارت‌ها ناظر به افزایش بهره‌وری نیروهای انسانی است که بیشتر جهت‌گیری اقتصادی دارد. اما همانطوری که توضیح داده شد الزامات و شرایط اجتماعی و اقتصادی امروز طلب می‌کند که مهارت‌ها از زاویه دیگری نیز مورد مذاقه قرار گیرد. به‌طور مثال، تحولات اقتصادی، صنعتی و اجتماعی دنیای معاصر و تغییر الگوهای تولید انبوه به تولید متغیر، اهمیت سرمایه اجتماعی، سرمایه فرهنگی و حتی سرمایه زیست محیطی را در مقایسه سرمایه انسانی بیشتر نمایان کرده است. بنابراین در چنین فرایندی، جهت‌گیری برنامه ریزی درسی در نظام‌های آموزش صنعتی برای سرمایه‌گذاری در منابع انسانی براساس مفروضات سرمایه انسانی، ممکن است کار ساز نباشد.

علاو براین‌ها، تجارب کشورهای مختلف جهان درخصوص آموزش‌های مهارتی و صنعتی نشان داده است برای اینکه در شرایط کنونی نظام‌های آموزش صنعتی بتواند به طور موفقیت آمیز، نیازهای مهارتی بخش صنعت و خدمات را بر طرف نماید، می‌بایست دارای ویژگی‌های همچون: موثر و کارآمد بودن، مقرون‌به‌صرفه‌بودن، رقابتی‌بودن، برخورداری از انعطاف، پاسخ‌گویی مناسب نیز باشند (سازمان جهانی کار ۲۰۰۸؛ صالحی عمران ۱۳۸۸). ضمناً همانطور یک‌ه مطالعات اخیر سازمان بین‌المللی کار (۱۹۹۷: ۳۳) نشان داده است بخش اشتغال و کار نیز دارای ویژگی‌هایی است که نظام‌های آموزش صنعتی می‌بایست در تنظیم برنامه‌های درسی به آن توجه نمایند:

- کاهش اشتغال در بخش‌های کشاورزی و صنعت و رشد اشتغال در بخش خدمات.
- کوچک‌شدن بخش‌های اشتغال عمومی و دولتی و رشد مناسب در بخش خصوصی.
- کاهش فرصت‌های شغلی در شرکت‌ها و کمپانی‌های بزرگ در بسیاری از کشورها.
- افزایش بخش‌های غیررسمی اشتغال.
- تغییر ساختار شغل و توجه به الزام مهارت‌ها در بسیاری از حرفه‌ها.
- کاهش پایداری و امنیت شغلی و رشد اطلاعات روابط کارگر و کارفرما، افزایش مشاغل نیمه‌وقت، اشتغال کوتاه‌مدت و افزایش قراردادهای کاری کوچک.
- افزایش بیکاری طولانی و ساختاری در بسیاری از کشورها، گرایش متضاد با توجه به شرایط اشتغال و درآمد و پایگاه اجتماعی در درون کشور و بین کشورها.
- گرایش عقلانی و کوچک‌شدن مشاغلی که به آموزش و کارآموزی سطح پایین نیاز دارند.

رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی

- افزایش تقاضا به مهارت‌ها و سواد کامپیوتری و تکنولوژی ارتباطی و اطلاعاتی جدید.
 - افزایش در نقش‌های شغلی که سطح بالایی از دانش را در سطوح متنوع نیاز دارند.
 - حضور و تقاضای زنان و سالمندان در بازار کار در مقیاس وسیع.
- سرانجام این‌که با توجه به مباحث ارائه شده، توجه به نکات نظری و تجربی زیر در برنامه-ریزی درسی ضروری به نظر می‌رسد:

نکته اول، توجه به ماهیت درحال تغییر جامعه از جنبه‌های پیش از صنعت، صنعت و فراصنعتی، و توجه به نظریه‌های مشتق‌شده از نظریه‌ی فراصنعتی تحت‌عنوان جامعه‌ی اطلاعاتی، پست‌فوردیسم و پست مدرنیسم. هم‌چنین در نظریه‌پردازی می‌بایست به تحولات آموزش‌های مهارتی از فوردیسم به طرف اقتصاد یادگیرنده نیز تمایل پیدا شود. در آغاز هزاره سوم و در عصر جهانی‌شدن، اجتماعات انسانی به سوی جوامع دانایی محور گام برمی‌دارند به‌طوری‌که دانش‌افزایی و دانایی، محور عمده حرکت جوامع عصر حاضر می‌باشد. مسلماً در این تحولات می‌بایست توجه ویژه‌ای به دانش ضمنی^۱ یا تلویحی که در پی تجربه‌ها و دانایی‌های شخصی، از اذهان مردم جوامع پدید می‌آید و به آسانی تن به نمایش و بیان صریح نمی‌دهد، نیز در طراحی برنامه درسی توجه به عمل آید. بنابراین دقت شود که مفهوم کار و اشتغال بدون در نظرگیری پارادایم جدید یادگیری اقتصادی قابل تحلیل نخواهد بود. نکته دوم، مطالعه و مواجه مناسب با مفهوم جهانی‌شدن و ارتباط آن با کار و شغل و مهارت در این تحولات است. سازمان‌دهی کار در این سال‌ها تغییر کرده و صلاحیت‌های سرمایه‌ی انسانی و اهمیت مهارت‌های اشتغال‌زا و استخدام هم وضعیت متفاوتی پیدا کرده است. دیگر برنامه‌های درسی با آموزش یک سری اهداف آموزشی ثابت و انتقال مهارت‌های ثابت نمی‌تواند پاسخ‌گویی نیازهای متغیر و متحول بخش‌های صنعتی و غیرصنعتی باشد، بلکه در طراحی و اجراء برنامه‌های درسی می‌بایست به آموزش مهارت‌های متغیر و متنوع مبادرت ورزید. نکته سوم مطالعه و بررسی مهارت‌های اشتغال‌زا و تجربیات بسیاری از کشورها از جمله استرالیا، امریکا، انگلستان و کانادا و همچنین سایر کشورهای صنعتی می‌تواند در شناسایی و آموزش انواع مهارت‌های عمومی مورد نیاز بازار کار و صنعت در جامعه ایرانی رهگشا باشد. به طور مثال، اهمیت مهارت‌های کلیدی و عمومی

^۱ تحقیقات بسیاری نشان می‌دهد که تنها ۲۰ درصد از دانایی آشکار و واضح (explicit) و ۸۰ درصد مابقی

تلویحی و نهفته (tacit or implicate) است.

از قبیل ارتباطات، حل مسئله، کار تیمی، بهداشت شغلی، یادگیری نحوه یادگیری در بسیاری از کشورها مورد تاکید قرار گرفته است (ورنون ۲۰۰۰). همانگونه که ولماری و دیگران (۲۰۰۹) خطر نشان کرده‌اند شناسایی و کشف این مجموعه مهارت‌های شغلی موجب خواهد شد: برنامه‌ریزان آموزشی در برنامه‌ریزی درسی آن‌ها را مدنظر قرار دهند؛ کارکنان بفهمند که موقعیت و توانمندی‌شان در محیط کار به یادگیری چه مهارت‌هایی بستگی خواهد داشت؛ و سرانجام کارفرمایان از آنچه واقعاً مورد نیاز محیط کار است خشنود و راضی شوند.

منابع

- آزاد ارمکی، تقی (۱۳۷۱)، *نظریه‌های جامعه‌شناسی*، تهران: انتشارات معاصر.
- توسلی، غلام‌عباس (۱۳۸۲)، *جامعه‌شناسی کار و شغل*، تهران: سمت.
- صالحی، ابراهیم و مهرعلی‌زاده، یدالله (۱۳۸۳)، *تغییرات بازار کار، توسعه آموزش عالی و نظریه سرمایه اجتماعی*، وزارت علوم تحقیقات و فناوری، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، مجموعه مقالات آموزش عالی و توسعه پایدار، ص ۳۹۹-۴۱۴.
- صالحی عمران ابراهیم (۱۳۸۳)، "دیدگاه‌های نظری توسعه آموزش عالی"، مجله علمی و پژوهشی دانشور رفتار، دانشگاه شاهد. شماره ۵ سال: ۶۸-۵۵.
- صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۸۴)، *تقش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تحولات اقتصادی و اجتماعی*، مازندران، اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای مازندران، بابلسر، انتشارات نیما.
- صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۸۸)، *جامعه، کار و مشاغل: مروری بر مهارت‌های اشتغال‌زا در بازار کار*. انتشارات سمت.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۶)؛ "مباحثه روشی برای تدریس در دانشگاه"، *فصلنامه علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی*، شماره ۲۴. صص ۹۹-۶۱.
- معیدفر، سعید (۱۳۸۳)؛ *بررسی میزان اخلاق کاری در عوامل اجتماعی مؤثر بر آن در میان کارکنان ادارات دولتی استان تهران*، تهران: دبیر خانه شورای انقلاب فرهنگی.
- منادی، مرتضی، «سخنرانی درباره تغییر رفتار اجتماعی از منظر روان‌شناسان فرهنگی»، سایت فکوهی، ۸۵/۱۱/۶، www.fokouhi.com
- مهرعلی‌زاده، یدالله (۱۳۸۴)، *جهانی شدن، تغییرات سازمانی و برنامه‌ریزی راهبردی منابع انسانی*، انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.
- ویستر، فرانک (۱۳۸۳)، *نظریه‌های جامعه‌اطلاعاتی*، ترجمه اسماعیل قدیمی. تهران: قصیده سرا، ج ۲.

- Aglietta, M. (۱۹۸۷), *A Theory of Capitalist Regulation*, London: New Left Books.
- Australian Chamber of Commerce and Industry & Business Council of Australia (۲۰۰۲), *Employability Skills for the Future*, Department of Education, Science and Training, Canberra.
- Australian Education Council, Finn Review Committee (۱۹۹۱), *Young People's Participation in Post-Compulsory Education and Training: Report of the Australian Education Council Review Committee*, Australian Government Publishing Service, Canberra.
- Australian Education Council, Mayer Committee (۱۹۹۲), *Key Competencies: Report of the Committee to Advise the Australia Education Council and Ministers of Vocational Education, Employment and Training on Employment-related Key Competencies for Post Compulsory Education and Training*, Australian Education Council and Ministers of Vocational Education, Employment, and Training, Canberra.
- Australian Education Council, Mayer Committee (۲۰۰۰a), *Employability skills ۲۰۰۰+*, Conference Board of Canada, Viewed ۱۷ January ۲۰۰۱, <http://www.conferenceboard.ca/nbec/pdf/esp۲۰۰۰.pdf>.
- Australian Education Council, Mayer Committee (۲۰۰۰b), *Employability Skills Toolkit for the Self-managing Learner*, Ryerson McGraw-Hill, Canada, Viewed ۴ February ۲۰۰۱, <<http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/toolkit.htm>>.
- Australian Institute of Family Studies (۲۰۰۲), *Social Capital: Empirical Meaning and Measurement Validity*, Wendy Stone and Jody Hughes.
- Bagguley, P. (۱۹۹۱), "Post-ordism and Enterprise Culture", Flexibility, Autonomy and Changes in Economic Organization", In Keat R. and Abercrombie, (eds.), *Enterprise Culture*, pp. ۱۵۱-۱۶۸, London: Routledge.
- Baker W. E. (۲۰۰۰), *Achieving Success Through Capital: Tapping Hidden Resources in Your Personal and Business Networks*, University of Michigan Business School.
- Barbieri, P. (۲۰۰۴), *Social Capital and Self-employment's Network Analysis Experimental and Several Considerations*.
- Bates R. A. & K. C. Phelan (۲۰۰۲), "Characteristic of a Globally Competitive Workforce", *Advances in Developing Human Resources*, Vol. ۴, No. ۲, pp. ۱۲۱-۱۳۵.
- Beck, U. (۱۹۹۲), *Risk Society: Toward a New Modernity*, London: Sage.
- Becker, G. S. (۱۹۶۴), *Human Capital*, New York, Colombia, University Press.
- Bell, D. (۱۹۷۳), *The Coming of Post Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*, New York, Basic Books.
- Brown, P. & Lauder, H. (۱۹۹۲), *Education for Economic Survival: from Fordism to Post-Fordism*, London: Routledge.

- Brown, P. & Lauder, H. (۱۹۹۷), "Education, Globalisation and Economic Development", In: Halsey, A, H. Lauder, H. Brown, P, and Stuart Wells, A. (eds.), *Education, Culture, Economy and Society*, pp. ۱۷۲-۱۹۳, Oxford, Oxford University Press.
- Carnevale, A. P. et. al (۱۹۹۰), *Work Place Basics: The Essential Skills Employers Want*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Carter, J. (۱۹۹۷), "Post-fordism and the Theorization of Educational Change: What's New in a Name?", *British Journal of Sociology of Education*, ۱۸(۱), pp. ۴۵-۶۱.
- Castells, M. (۱۹۹۶), *The Rise of the Network Society*, Oxford: Blackwell.
- Clegg, S.R. (۱۹۹۲) Modernist and post-modernist organization. In G. Salaman (ed), *Human resource Strategies*. London: Sage Publications.
- Conference Board of Canada (۱۹۹۲), "Employability Skills Profile: What are Employers Looking for?", *Conference Board of Canada*, Ottawa.
- Dosi, G. (۱۹۸۸), "The Nature of the Innovation Process", In G. Dosi, C. Freeman, R. Nelson, G. Silverberg, & L. Soete (Eds.), *Technical Change and Economic Theory*, pp. ۲۲۱-۲۳۸, London: Pinter Publishers.
- Ducatel, K. (۱۹۹۸), "*Learning and Skills in the Knowledge Economy*," Aalborg: DRUID Working Paper, No. ۹۸-۲.
- Eraut, M. (۲۰۰۱), "The Role and Use of Vocational Qualifications", *National Economic Review*, No. ۱۷۸, pp. ۸۸-۹۸.
- Franklyn, Gresham, Clawson and, Qin (۱۹۹۸), Basic Skills Deficiencies in the Work Place: Differences Between Large and Small Businesses, *The Entrepreneurial Executive*, ۱ (۱), pp ۱-۹.
- Gibb', J. (۲۰۰۴), Generic Skills in Vocational Education and Training, National Centre for Vocational Research Ltd. Australia.
- Gibbons, M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott & M. Trow (۱۹۹۴), *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, London: Sage.
- Gibbs, G, C. Rost, A. Jenkins, & D. Jacques (۱۹۹۴), *Developing Students Transferable Skills*, Oxford, The Oxford Center for Staff, Development.
- Greenan, K., P. Humphreys, & H. McIlven (۱۹۹۷), "Developing Work-based Transferable Skills for Mature Students," *Journal of Further and Higher Education*, 21 (Z), pp. ۱۹۳-۲۰۴.
- Guthrie H. (۲۰۰۹) Competence and competency-based training: what the literature says. Australian National Centre for vocational education Research.
- Handy, C. (۱۹۹۱) *The age of unreason*. London: Business Books.
- ILO (۱۹۹۹b), "Globalization and Employment in the Caribbean: A Review of Labour Market Policies and Development in the Nineties in the Light of Commitments of the World Summit for Social Development", *Part of Spain: International Labour Organization*, Caribbean office.
- ILO (۲۰۰۸) ۴۰- Question- ILO-CBT.
- International Labour Office (۱۹۹۷), *ILO Enterprise Forum: Geneva*, ۸/۹ November ۱۹۹۶: Summary of Proceeding. Geneva International Labour Office.
- Jemmott, N. (۲۰۰۲), *A Study of Employability Skills in Barbados in an Age of Globalization*, A PhD Thesis at University of Bath.

- Karabel, J. & A. H. Halsey (۱۹۷۷), "Educational Research: A Review and Interpretation", in Karabel, J. and M Halsey. A. H. (eds), *Power and Ideology in Education*, New York: Oxford University Press.
- Kumar, K. (۱۹۷۴), *Prophecy and Progress: the Sociology of Industrial and Post Industrial Society*, London: Penguin.
- Lam, A. (۲۰۰۱), *Changing R & D Organization and Innovation: Developing the New Generation of R&D Knowledge Workers*, Paper Prepared for the International Conference 'The Contribution of European Socio-Economic Research to the Benchmarking of RTD Policies in Europe', European Commission, Directorate General for Research, Albert Borschette Conference Centre, Brussels, March ۱۵-۱۶, ۲۰۰۱.
- Lash, S. and Urry, J. (۱۹۸۷) *The end of organized capitalism*. Cambridge: Polity Press.
- Lipietz, A. (۱۹۹۴), "Post-Fordism and Democracy", In A. Amin (Ed.), *Post-fordism*, A reader, pp. ۳۳۸-۳۵۸, Oxford/UK: Blackwell.
- Lipietz, A. (۱۹۹۷), *Mirages and Miracles the Crisis of Global Fordism*, London Verso.
- Lopietz, A. (۱۹۹۲), "Toward a New Economic Order: Post-fordism", *Ecology and Democracy*. Translated by Slater, M. Cambridge: Polity Press.
- Lucas A (۲۰۰۴) http://en.wikipedia.org/wiki/Daniel_Bell.
- Lundvall, B. A. & B. Johnson (۱۹۹۴), "The Learning Economy", *Journal of Industrial Studies*, Vol. ۱, No ۲, ۲۳-۴۲.
- Lundvall, B. A. & D. Archibugi (۲۰۰۱), "Introduction: Europe and the Learning Economy", In D. Archibugi & B. A. Lundvall. (Eds.), *The Globalizing Learning Economy: Major Socio-Economic Trends and European Innovation Policy*, pp. ۱-۲۰, Oxford / UK: Oxford University Press.
- Lundvall, B. A. & S. Borrás (۱۹۹۹), *The Globalizing Learning Economy; Challenges for Innovation Policy (Report based on Contributions from ۷ Projects Under the TSER Programme)*. Brussels: DGXII.
- Lundvall, B. A. (۱۹۹۹), "From Fordism to the Globalising Learning Economy-implications for Innovation Policy", *Paper Presented for the International Seminar on Learning Economy: Innovation-Qualification-Employment*, Vienna, Renner Institut, June ۲۱st ۱۹۹۹.
- Mayer committee (۱۹۹۲), "Employment Related Key Competencies for Post Compulsory Education and Training", *Australian Education Council*, Canberra.
- McLaughlin, M. (۱۹۹۵), *Employability Skills Profiles. What are Employers Looking for?* Eric Document Report No: ED ۳۹۹۴۸۴.
- Nonaka, I. & H. Takeuchi (۱۹۹۵), *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York: Oxford University Press.
- Parsons, T. (۱۹۶۶), *Societies*, Engle Wood, Cliffs: Prentice-Hall.
- Pavlova, M. (۲۰۰۹) *Technology and vocational education for sustainable development*. UNESCO. UNEVOC.
- Perkin, H. (۱۹۹۶), *The Third Revolution: Professional Elites in the Modern World*, London and New York: Routledge.

- Piore, M. J. & C. F. Sabel (۱۹۸۴), *The Second Industrial Divide-Possibilities for Prosperity*, New York: Basic Books.
- Polany, M. (۱۹۷۸), *Personal Knowledge*, London: Routledge and Kegan.
- Quality of Education Review Committee (۱۹۸۵), *Quality of Education in Australia: Report of the Review Committee* (Prof. Peter Karmel, Chair), Australian Government Publishing Service, Canberra.
- Ritzer, George (۲۰۰۷) *The Coming of Post-Industrial Society*. Second Edition. New York: McGraw-Hill.
- Roobeek (۱۹۸۷), "The Crisis in Fordism and the Rise of New Technological Paradigm", *Futures*, ۱۹ (۲), pp. ۱۲۹-۱۵۹.
- Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS) (۱۹۹۱), *What Work Requires of Schools: A SCANS Report for America ۲۰۰۰*, US Department of Labor, and Washington, D. C.
- Slattery, P. (۲۰۰۶) *curriculum development in the post modern era*. New York, Routledge.
- Soete, L. (۲۰۰۰), *The Challenges and the Potential of the Knowledge Based Economy in a Globalised World*. Contribution to the Background Paper for the Portuguese Presidency of the European Union: Action Line Employment, Economic Reforms and Social Cohesion-for a Europe of Innovation and Knowledge, Lisbon: Portuguese Presidency.
- Steign, B. (۲۰۰۱), "Work Systems, Quality of Working Life and Attitudes of Workers: an Empirical Study Toward the Effects of Team and Non-team Work", *New Technology, Work and Employment*, ۲۰(۲) pp. ۳۲۷-۳۳۳.
- Teichler, U. (۱۹۹۱), "Towards a Highly Educated Society", *Higher Education Policy*, Vol. ۴, No. ۴: ۵۳-۶۸.
- Vernon J. (۲۰۰۰) *Engineering education: finding the centre or 'back to the future*. EUR. J. ENG. ED., ۲۰۰۰, VOL. ۲۵, NO. ۳, ۲۱۵-۲۲۵
- Volmari K. & et. al (۲۰۰۹) *Competence framework for VET professions*. Finnish National Board of Education.
- Watkins, P. (۱۹۹۴), *The Fordist/Post-Fordist debate: The Educational Implications*, In: J. Kenway (Ed.), *Economising Education: the Post-Fordist Directions*, pp. ۱-۴۳, Deakin University.
- Zeithaml, V. A. & Bitner, M. J. (۱۹۹۸), *Services Marketing: Integrating Customer Focus Across the Firm*, ۱nd ed, Boston: Mc Grawhill.