

مترجم: ناصر امامی میبیدی (CEO@systemyar.com)

آموزش باید بصورت جدی تری مورد ارزیابی قرار گیرد؛ چونکه این تقاضا در حال افزایش و بودجه های مربوط [به آموزش] در حال کمتر شدن است.

چه چیزی آموزش را در یک سازمان موثر می سازد؟

مقدمه:

این مقاله به ارتباط بین آموزش و موثر بودن سازمان می پردازد. بحث این است که فشارها (تاکیدات) بر روی آموزش در حال افزایش است ولیکن بیشتر آموزش هایی که انجام می گیرند یا بطور دقیق (و سفت و سخت) مورد ارزیابی قرار نمی گیرند و یا اینکه بطور سیستماتیکی با اهداف سازمان ارتباط ندارند. بحث این است که رویکرد مبتنی بر لیاقت، مستقیما و از طریق خروجی های قابل اندازه گیری، ابزار قدرتمندی را جهت ارتباط بین اهداف سازمانی و توسعه شخصی را پیشنهاد می کند. (این مقاله) به عنوان مثال به صلاحیت مدیرانی که بوسیله ابتکار کلی (دربستی) مدیریت (MCI) پیشرفت نمودند اشاره می نماید.

تنها در صورتیکه این ارتباطات بطور موثری برقرار نشده و پایدار نمانند آموزش مهجورتر و ناکارتر باقی خواهند ماند. بخاطر اهداف این مقاله، اینجانب آموزش را به عنوان یک ابزار ساختار یافته که بوسیله آن افراد مهارت های جدید را فرا گرفته و همچنین به عنوان دانشی که افراد را قادر می سازد که در شغل خود، حرفه ای تر (کارا تر) باشند، تعریف می نمایم. اینجانب بین تاثیر بخشی (موثر بودن) و کفایت (راندمان) تمایز قایل شوم. برای اینکه سازمانی موثر باشد می بایستی تمامی اجزای تشکیل دهنده خود را به گونه ای با یکدیگر همراه سازد که این اجزا با هم جهت تولید یک خروجی که مقدار این خروجی بیشتر از جمع تک تک آن اجزا باشد، در تعامل باشند. (ولیکن) راندمان، بطور متمایز، مربوط به "افزایش خروجی دپارتمان های (واحدهای) شخصی و عملکردی با کمترین هزینه کرد" می باشد.

ارزیابی آموزش:

بطور نمونه ارزیابی دو هدف اصلی دارد که عبارتند از: اثبات اینکه فعالیت با ارزشی در حال انجام است و بهبود کیفیت فعالیت. برای خود آموزش به عنوان یک تابع (عملگر)، نشانه های موفقیت بطور فزاینده ای مهم می شوند. این امر به دو دلیل است. اول اینکه تقاضا برای آموزش در حال افزایش است. جریان رو به افول آماری اوایل دهه ۱۹۹۰ میلادی بدین معنی است که سازمان ها دیگر قادر نخواهند بود مهارت و دانش اطلاعاتی مورد نیاز خود را به سهولت گذشته به استخدام خود در آورند. این مساله از سوی سرعت تغییری که سازمان ها در آن مشغول فعالیت می باشند تقویت می شود. این مساله به خصوص از سوی تکنولوژی نیز تقویت می شود ولیکن تمایل به سمت ساختارهای سازمانی با تمرکز زدایی، انعطاف پذیری و هم سطحی بیشتر نیازهای جدیدی را باری آموزش ایجاد می نماید. انتظارات کارمندی نیز در حال افزایش است. از سویی به آموزش به عنوان راهی جهت توسعه شغلی و شخصی نگریسته می شود و تقاضا برای آن (آموزش) در هیچ زمانی در یک همچنین سطح بالایی نبوده است. اما تمامی این فشارهای تقاضا برای آموزش می بایستی در چهارچوب

بودجه های ثابت و یا حتی رو به کاهش (سازمانی) مرتفع گردند. این عامل محدود کننده، عامل محرک دوم را جهت نیاز به اثبات (وجود) نشانه های موفقیت را فراهم می نماید.

بدون وجود اقدامات قابل اتکا و رقابتی از موفقیت، انتخاب های از روی آگاهی در مورد منابع نادر قابل انجام نمی باشد و تا زمانیکه آموزش بصورت سیستماتیک با دستیابی به اهداف سازمان گره نخورده باشد، بیشتر بصورت هزینه ای خواهد بود که در آستانه قطع شدن قرار دارد تا یک سرمایه گذاری. هنوز حتی در سازمان هایی با یک تعهد واضح و ثابت شده بر آموزش، میزان کارایی آموزش در بیشتر مواقع بصورت ارزیابی نشده می باشد. تعهد به آموزش جزو اعتقادات مدیریت عالی می باشد و به همین دلیل قابل اندازه گیری نمی باشد. پتیگرو (Pettigrew) به این حقیقت دست یافته است که شرکت هایی با مثبت ترین رفتارهای در قبال آموزش بطور معمول بیش از آنکه تمایل به یافتن یک تحلیل سودمندی اقتصادی یا یا خط پایین آموزش را داشته باشند، معیارهای ثانویه و یا خیلی راحتی گیرانه ای را در قبال استخدام و حفظ نیرو و مدیریت شغلی بکار می گیرند. امکان بحث کردن درباره این رویکرد در سازمان های شخصی می باشد، اما در عرصه اقتصادی بطور کلی، این رویکرد نتوانسته است نیروی محرکه لازم در خصوص اطمینان از اینکه آموزش یکی از اولویت هاست تامین نماید. یک گزارش تازه دولتی با عنوان آموزش در بریتانیا این مطلب را کشف نموده که ۴۲ درصد حتی نمی توانند تصور آموزش های اجرایی همیشگی را داشته باشند، ۵۲ درصد نیروهای کار بریتانیایی هیچ کدام از آموزش های در حین کار و یا در غیر از خلال کار را دریافت نمی کنند و ۲۰ درصد از کل شرکتها به هیچ عنوان هیچ شکلی از آموزش را به انجام نمی رسانند.

هیچ بدنه ای از اطلاعات ملی برای NHS وجود ندارد. اما شواهد داستان گونه ثابت می کند که یک نمونه مشابه باز تولید شده است. حجم اصلی آموزش بر روی توسعه حرفه ای مداوم دکترها و پرستارها متمرکز می باشد. بسیاری از مقامات مسئول به آموزش به چشم یک اولویت سطح متوسط نگاه می کنند که تنها وقتی قابل بررسی هستند که به اولویت های فوری تر رسیدگی شده باشد. این مطلب قابل ذکر است که شواهد داستان گونه موجود است که پول های صرف شده برای آموزش گره خورده با مدیریت منابع، مدیریت اطلاعات و نوآوری های مدیریت مالی به توسعه شبکه آموزش به سمت پایین و در عرض سازمان های خدمات بهداشتی کمک می کند. چیزی که واضح نیست، این است که مرزی که تا آنجا سازمانها می توانند این روش های جداگانه را با یکدیگر بکار گیرند تا کجاست؟

آموزش گیرندگان خود ارزیابی ها را به انجام رسانیده اند. اما در غیاب راهنمایی های واضح از سوی تیم های مدیریتی ارشد، این ارزیابی ها تنها اولویت های شخصی آنان را منعکس می نماید.

تمرکز بطور قوی بر روی آموزش دهندگان شخصی بوده است. نیازهای آموزش بطور کلاسیک و بر یک مبنای شخصی شناسایی شده اند و اغلب این آموزش گیرندگان شخصی هستند که نیازهای آموزشی خود و دوره های آموزشی را که علاقمند به پیگیری آن هستند را مشخص نموده اند. آمارگیری که اخیرا بوسیله کارگردانان آموزشی NHS انجام شده است.

نشان داد که بیشتر مدیران، نیازهای آموزشی خود را از طریق مکانیزم مرور عملکرد شخصی (IPR) و یا از طریق سازماندهی های فاقد عمومیت مشخصی نموده بودند. اما حتی در جاییکه سیستم IPR مورد استفاده واقع می شد، آن سیستم مستقل از اهداف سازمانی یا ورودی تخصصی از پرسنل یا توابع (عملگرهای) آموزشی بوده است. هیچ ایرادی بر

شناسایی نیازهای آموزشی بر مبنای نیازهای شخصی وارد نمی باشد، اما اگر قرار است مداخلات آموزشی در خلال یک سازمان موثر باقی باشد چهارچوب عریض تری از مراجع مورد نیاز است.

در جستجو برای یک ابزار ارزیابی موثر آموزشی، مرور اهداف سه بازیگر اصلی در یک تمرین آموزشی بطور مختصر مفید می باشد. این بازیگران عبارتند از خود یادگیرنده سازمان و آموزش دهنده. یک ابزار ارزیابی موثر نه تنها به این بازیگران یک تکنیک برای شناسایی نیازهای آموزشی و ارزیابی مداخله آموزشی در قبال اهدافشان می دهد، بلکه یک واحد پولی مشترک برای اینکه آنها بتوانند با یکدیگر مذاکره کنند در اختیارشان می گذارد.

شواهد واضحی وجود دارد که اگر یادگیری بصورت سریع و مکرر تقویت نشود، در یادگیرنده نهادینه نخواهد شد. برای یادگیرنده شخصی پنج هدف گسترده و دارای وجه مشترک با یکدیگر قابل شناسایی است:

- ۱- تمایل به یادگیری و توسعه مهارت ها و دانش های جدید
- ۲- تمایل به توسعه یک چهارچوب تفهیمی از تجارب شان
- ۳- تمایل به توسعه شبکه ارتباطی شان در بین هم رده های خود در شرکت
- ۴- تمایل برای تازه کردن (به روز شدن)
- ۵- شارژ کردن باتری ها

تمامی عوامل فوق الذکر با یکدیگر برای ایجاد انگیزش دوباره شخص، برای انجام بهتر شغلش می باشد.

برای سازمان چهار هدف گسترده و دارای وجه مشترک با یکدیگر قابل شناسایی است:

۱- نیاز کارمندان به در اختیار داشتن و به روز نمودن اطلاعات و مهارت های فنی به منظور به انجام رسانیدن شغل مربوطه شان

۲- استخدام و حفظ نیروها

۳- به عنوان کارگاهی که رفتارهایی که سازمان علاقه به پیشرفت آنها دارد در آن مدل شده و تمرین شود.

۴- به عنوان یک مکانیزم ارتباطی، حمل پیغامها در هر سوی بالا و پایین خط

برای آموزش دهندگان شاید دو هدف اصلی قابل شناسایی است:

۱- یادگیرندگان اطلاعات جدید، مهارت های تفهیمی و اطمینان را با خود برداشت می کنند

۲- یادگیرندگان موارد آموزش گرفته شده جدید را بطور دقیق و به سرعت در عمل بکار گیرند.

در بسیاری از موارد، نکته دوم (تمرین عملی آموزش ها) برای یک آموزش موثر بسیار حیاتی می باشد.

بدنه واضح و پایداری از شواهد موجود است که اگر یادگیری به سرعت و بطور مداوم تقویت نشود، (مطلب آموزش داده شده) در یادگیرنده نهادینه نخواهد شد. برای سازمانی که آرزوی بیشینه ساختن تاثیر برنامه آموزشی خود را دارد، این مطلب یک پیغام مهم را خود همراه دارد. آموزش بطور طبیعی موقعیت های را بر هر دو طیف اشخاص و سازمان ها وسعت بخشیده و گسترده می سازد. اما اگر این برداشتها مهارتها و اطلاعات جدید (که در حین آموزش فرا گرفته شده اند) در محیط کاری در دسترس یادگیرندگان قرار نگیرند، (یادگیرندگان امکان بکارگیری آن اطلاعات جدید کار در محیط کاری خود نداشته باشند) آنگاه نه تنها سرمایه گذاری در بخش آموزش بی ارزش خواهد شد که حتی پیغام

انگیزشی ارزش گذاری برای کارمندان و پیشرفت آنها به سرعت با فلسفه بدبینی و نتایج اجتناب ناپذیر جایگزین خواهد شد.

قول و قرارهای ضمنی که در حین آموزش درباره محتوی و مسئولیتهای شغلی داده می شوند می بایستی بطور کامل (در محیط کاری) عملی شوند. همانگونه که یک مدیرعامل به خشکی (به سختی) معتقد است: "اگر شرکت ها نفرات خود را به محض اینکه آموزش دیدند از دست بدهند، احتمالاً آنها بخش آموزش خود را بدرستی با انجام رسانیده اند ولیکن در تمام بخش های دیگر مرتکب خطا اشتباه شده اند."

به محض اینکه اقدامات رسمی آموزش به پایان رسید، نیاز است به این مطلب توجه شود که چگونه آموزش به مرحله عمل گذارده خواهد شد.

بررسی نمودن میزان اثر گذاری آموزش به سادگی انجام تحلیل کمی و کیفی فعالیت انجام شده در اتقا آموزش نیست. بلکه نیاز است به این مطلب توجه شود که به محض پایان اقدامات آموزش، چگونه آموزش به مرحله عمل گذارده خواهد شد. از نقطه نظر اشخاص، سازمان ها و آموزش دهندگان یک ابزار ارزیابی نه تنها بایستی به هر دو جنبه محتوی اطلاعاتی یا مهارتهای فنی نیازهای آموزشی توجه داشته باشد که حتی بایستی به فرآیند سازمانی که آموزش در ادامه بدان فرایند مربوط خواهد شد توجه کند. نقطه آغاز و پایان فرآیند ارزیابی خود شخص در محیط کار می باشد.

تعدادی ابزار ارزیابی موجود می باشند که تا حدود کم و زیاد به این موضوعات توجه دارند. اما در باقیمانده این مقاله اینجانب بر روی یکی از این موضوعات تمرکز نمایم؛ "صلاحیت ها"

رویکرد مبتنی بر صلاحیت افراد:

صلاحیت به عنوان توانایی انجام شغل ها یا نقش های کاری مطابق استانداردهای مورد نیاز در هر شغلی می باشد. صلاحیت ها پلی ارتباطی پیشنهاد می کنند که استراتژی و اهداف سازمانی، برنامه پشتیبانی منابع انسانی وسیع و نیازهای به خصوص آموزش را به یکدیگر مرتبط می سازد.

به محض آنکه سازمان بیانیه استراتژی سازمانی خود را تنظیم کننده آنچه سازمان می خواهد بدان دست یابد را پی ریزی کند، این سوال می تواند مطرح شود که "نیروها چه کارهایی می بایستی انجام دهند تا باعث دست یافتن به آن اهداف شوند" این مطالب به یک سری از بیانیه های صلاحیت قابل توسعه است. این بیانیه های صلاحیت وظایفی را که می بایستی در محیط کاری انجام شوند، اطلاعات مورد نیاز جهت تکمیل موفقیت آمیز این وظایف و مثال هایی از روش هایی که شاهی از ارزیابی این مهارتها و دانش ها هستند را توصیف می نماید. هر جا که ممکن باشد این توصیفات و معیارهای عملکردی بطور مستقیم از فعالیتهای عملی در محیط کار برداشت می شوند.

به عنوان مثال شکل ۱ یک نمونه استخراج شده از صلاحیت های مدیریتی است که بوسیله MCI توسعه یافته اند. بیانیه های صلاحیت مانند یک درخت کریسمس از بیانیه عمومی هدف کلیدی مدیر تا معیار عملکرد به خصوص و ریز شده و نشانگر رنج سازماندهی می شوند.

با حرکت از بالا به سمت پایین درخت، هدف کلیدی هدف کلی یک شغل را مشخص می نماید. برای مدیران، MCI این هدف کلیدی را به عنوان "دستیابی به اهداف سازمانی و بهبود مستمر عملکرد" تعریف می نماید.

ردیف بعدی رو به پایین، این هدف کلیدی را به یک سری نقش های کلیدی خرد می نماید. برای مدیران چهار نقش کلید وجود دارد: "مدیریت عملیات"، "مدیریت مالی"، "مدیریت اطلاعات" و "مدیریت نفقات" ردیف افقی پایینی بعدی این نقش های کلیدی را به واحدهای صلاحیت خرد می نماید. در استانداردهای مدیریت A، "مدیریت عملیات" به زیر شاخه های "حفظ و بهبود خدمات و عملیات محصول و مشارکت در بکارگیری تغییر در خدمات محصولات و سیستم ها" ریز می شود. ردیف بعدی به سمت پایین این واحدهای صلاحیت را به عناصر صلاحیت ریزتر می نماید. بنابراین واحد صلاحیت "حفظ و بهبود عملیات محصول و خدمات" به دو عنصر ریزتر "حفظ عملیات جهت نیل به استانداردهای کیفی" و "ایجاد و حفظ شرایط ضروری برای کار تولیدی" ریز می شود. سرانجام این عناصر صلاحیت یک سری معیار عملکردی و نشانگر رنج که بطور اخص برای آنها تعریف شده است با خود همراه دارند. معیار عملکرد خروجی هایی را که یک مدیر بایستی بدانها بطور سازگارانه دست یابد تا اثباتگر عملکرد صالح (با قابلیت) باشد را بیان می کند. نشانگرهای رنج نواحی کاربردی را که مدیر بایستی در آنها شاهد صلاحیت (قابلیت) را ارایه نماید مشخص می کند. برای عنصر صلاحیت "حفظ عملیات برای نیل به استانداردهای کیفی"، ۱۰ معیار عملکرد و ۸ نشانگر رنج وجود دارد. فقط جهت ارائه یک چاشنی، اولین معیار عملکرد عبارتست از "سیستم هایی برای مانیتور نمودن شاخص های کمیت، کیفیت، هزینه و زمان برای اطمینان از اینکه تحویل محصولات/خدمات بطور کامل و صحیح انجام شده و حفظ شوند" و نشانگرها بازه (عملکرد) شامل: "شاخص های مربوط: توافقات با مشتری، ابزارهای عملیاتی برای نیل به این توافقات، وظایف عملیاتی به خصوص داخل سازمانی"، و "تضمین کیفیت از طریق سیستم هایی است که رسمی و غیر رسمی می باشند"

دقیقا با حرکت کردن به سمت پایین درخت بیانیه صلاحیت و رسیدن به انتهای ی معیار عملکرد، یک حس طبیعت جامع صلاحیت ها قابل برداشت است. همان نوع بیانیه های مفصل خروجی از طریق حرکت کردن از مسیر هر کدام از بیانیه های نقش کلیدی که از هدف کلیدی استخراج می شود قابل دسترسی است: "دستیابی به اهداف سازمانی و بهبود مستمر عملکرد". بنابراین صلاحیتها بصورت سیستماتیکی اهداف سازمانی و فعالیتهای شخصی پرسنل را به هم مرتبط می سازند. به محض اینکه یک سازمان یک سری بیانیه های صلاحیتی برای خود اتخاذ نمود، می تواند توسعه سیستماتیکی پرسنل خود را از طریق استخدام و پیشرفت داخل سازمانی جهت نیل به استانداردهای مشخص، تنظیم نماید (به اجرا گذارد)

این مطلب مطابق آنچه در شکل (۲) نشان داده شده، قابل ارایه است.

در ارتباط به این نمودار سه نکته قابل ارزش می باشد. اول اینکه استخدام و توسعه آلترناتیوهای (انتخاب های) مستقل از یکدیگر نمی باشند. هنگامی که وضعیت بازار نیروهای کاری سفت و سخت شود این نکته بطور فزاینده ای مهم می شود که دوره های آموزشی پیش بینی شود تا متقاضیان (استخدام) را به استاندارد سازمانی مورد نیاز برساند. شواهد توصیفی زیادی وجود دارند که افراد با قابلیت تعهد به آموزش و توسعه بیشتر را به عنوان یک فاکتور مهم در تصمیم گیری هاشان جهت اینکه به کدام سازمان ملحق شوند در نظر می گیرند.

دوم اینکه آموزش رسمی تنها نیمی از فرآیند توسعه می باشد. آموزش در حین کار و ارزیابی مدیران خط (نزدیکترین مدیر به فرد) چه به صورت رسمی و چه به صورت غیر رسمی، بطرز بحث برانگیزی مهمتر از اقدامات آموزش رسمی می باشند.

این نوع آموزش (مستقیماً) در متن شرکت اتفاق می افتد و "زنده" است. (در این نوع آموزش) بازخورد ها می توانند خیلی فوری داده شده و قول و قرارهای سازمانی و نیات حسنه در توسعه کارمندان به انجام می رسد.

سوم اینکه یک صلاحیت (قابلیت) به عنوان توانایی عملکرد مطابق استانداردهایی که در هر شغلی مورد نیاز است تعریف شده است. بسیار مهم است که صلاحیت ها با اهداف اشتباه گرفته نشوند. یک هدف خروجی ای است که ترکیب قابلیت ها و منابع غیر انسانی تولید می نمایند. بطور واضح در صورتیکه تغییر قابل ملاحظه ای در منابع یا اهداف اتفاق بیفتد آنگاه منطقی نخواهد بود که انتظار داشته باشیم تغییرات همراستا و مربوط با آن در سطح قابلیت (افراد) ایجاد شود تا (آن تغییر در منابع و اهداف را) بدون سرمایه گذاری مربوطه در منابع انسانی جبران نماید.

رویکرد قابلیت یک شکاف عمیق را از دیگر نمونه های ارزیابی و برآورد نیازهای آموزشی مشخص می نماید. این رویکرد نه بر روی محتوی آموزش که بر روی نیازهای شغلی که بایستی انجام شوند تمرکز می نماید. پس ارزیابی این رویکرد آموزشی در مرحله مقدماتی در محل کار انجام خواهد شد. ولی نه برای مثال با ارزیابی توانایی درس دادن آموزش دهنده، گرمای اتاق آموزش و یا کیفیت خراب کردن سرویس ها. اینها موضوعات ثانویه از سوال مقدماتی می باشند که عبارتست است اینکه "آیا یادگیری، همانگونه که بوسیله معیار عملکرد از بیانیه صلاحیت به اثبات رسید می تواند بطور سازگاری در محیط کاری اجرا شود؟"

در آموزش بطور سختگیرانه ای بر روی نیازهای به خصوص سازمان و شخص متمرکز است این رویکرد تعدادی منافع قابل توجه دارد. اول اینکه یک سازمان را قادر می سازد فرآیندهایش از طریق شناسایی اینکه کدام صلاحیتها برای نیل به اهداف مورد نیاز می باشند و بر مبنای عبارتهای خروجی سخت تعریف نماید. در صورتیکه به تمامی صلاحیت ها بصورت موفقیت آمیزی دستیافته شود و در حالیکه چیزهای کامل در حالت تعادل و تساوی باشند، سازمان باید به اهدافش نیل پیدا کند.

دوم اینکه رویکرد صلاحیت یک چهارچوب سیستماتیک برای ارزیابی نیازهای آموزشی، چه این تحلیل ها (ارزیابی ها) بوسیله یک مدیر خط متخصص آموزش و یا یادگیرنده انجام گیرد، پیشنهاد می نماید. این چیزی است که از یک شخص خواسته می شود و این چیزی است که یک شخص می تواند به انجام رساند و در نهایت (با کسر توانایی های شخص از عملی که از او خواسته شده) این کمبودها و بنابراین نیازهای آموزشی می باشد.

سوم اینکه این رویکرد فواید واضحی برای یادگیرندگان دارد این رویکرد توانایی آنان را در انجام آنچه ضروری است ارزیابی می نماید و نه توانایی آنها را در قبولی در امتحانات. این رویکرد به پیش آموزش و تجربه اعتبار می بخشد. بنابراین به عنوان مثال یک کارآموز مدیریت که کنترل بودجه را فرا گرفته است و بصورت داوطلبانه به عنوان خزانه دار یک سازمان فعالیت می نماید لازم نخواهد بود که مهارت هایی را دوباره فراگیرد، به شرط آنکه بتواند ثابت کند توانایی استفاده از آن (معلومات از پیش فرا گرفته شده) را دارد این بدان معنی است که یادگیرندگان مجبور نیستند زمانی را برای

دوباره یادگیری آنچه از پیش می دانسته اند تلف نمایند و آن دوره های آموزشی می بایستی با نیازهای ویژه اشخاص انعطاف پذیری بیشتری داشته باشند. این مساله به خصوص در زمانی که آموزشهای در حین تعطیلات بسیاری به صورت غیر رسمی و بدون گواهینامه هستند، بسیار مهم می باشد.

بیش از آن برای یادگیرنده یک رویکرد مبتنی بر صلاحیت با مهارتها و دانش اطلاعاتی که قبلا داشته آغاز و آنها را از آن نقطه توسعه می دهد. این بدان معنی است که یادگیرندگان مدیران خط و آموزش دهندگان بهتر می توانند ارزش یک دوره آموزشی به خصوص یا موقعیت پیشرفت شخصی را ارزیابی نمایند.

در حالیکه این امر برای یک سازمان ضروری نمی باشد که بیانیه های صلاحیت خود را از سوی یک سازمان خارجی معتبر نماید یا زمینه جا به جایی بیشتر و قابلیت مقایسه در بین کارمندان در تمامی سطوح را ایجاد نماید ولیکن دولت در حال توسعه قابلیت های شغلی از طریق شورای ملی می باشد. یک دسته ملی از قابلیت ها برای تمامی انواع شغل ها. این قابلیت ها پایه های قابلیت های شغلی ملی (NVQ) را محکم می سازند. NVQ ها در پنج سطح قابل دسترس بوده و بطور همزمان قابلیت های شغلی پیشین اما غیر قابل مقایسه همانند آنچه بوسیله اصناف شهری و BTEC ارائه می شوند را با یکدیگر جمع می نماید.

بیشتر از آن یک سیستم اعتباری توسعه می یابد که یادگیرندگان را قادر خواهد ساخت تا همانگونه که با گامهای خود و از طریق دوره های آموزشی دارای قسمت های کوچکتر حرکت می نمایند، نمرات (اعتبارات) لازم را (جهت نیل) به سمت قابلیت های بزرگتر ذخیره نمایند.

بطور کلی داخل این چهارچوب، آموزش بطرز بسیار سختگیرانه ای بر روی نیازهای ویژه سازمان و اشخاص متمرکز است. خروجی های قابل اندازه گیری مشخص می شوند. قابلیت های محتوی و فرآیند توسعه را چه در محیط های آموزشی رسمی اتفاق بیفتد و چه در حین کار باشد با یکدیگر گره می زنند. آنها می توانند این کار را با استفاده از سیستم های ارزیابی شخصی موجود و در چهارچوب یک فهم وسیع از اینکه چگونه سازمان به اهدافش دست می یابد به انجام رسانند. یا بطور واضح مشخص نمودن مهارت های جدید یا اضافی اطلاعات و فهم مورد نیاز و با ارائه یک مکانیزم برای ارزیابی اینکه آیا به خروجی های دلخواه دست یافته شده اند یا خیر؟ پیشرفت کارمندان بطرز بسیار نزدیکی با اهداف ساختار سازمانی یکپارچه گردیده است. این امر آموزش را موثرتر می سازد.

چالش های قابلیت:

رویکرد مبتنی بر قابلیت یک سری چالش ها را برای سازمان هایش می آورند.

برای سازمان ها می بایستی پاسخ دقیقی به این سوال داده شود که دقیقا چه چیزهایی بایستی توسط سازمان انجام شوند تا به اهداف دست یافته شود. اما آیا بسیاری از سازمان ها دقیقا می دانند چگونه به ارزش ها بیفزایند.

آیا بسیاری از شرکت ها دقیقا می دانند چگونه به ارزش ها بیفزایند؟

اما این فرآیند پرسش نمودن ممکن است برخی جوابهای ناخوشایند تولید نماید. قسمت اعظمی از جذبه و شهرت قدرت حرفه ای گری ریشه در رازهای این موضوع دارد، رفتاری که می گوید: "من بوسیله ادراک حسی می فهمم که چه کیفیتی است اما توصیف آن برای من بسیار مشکل و پیچیده است". رویکرد مبتنی بر قابلیت بسیار بیشتر به سمت ارزش های کسل کننده یک حرفه ای خوب تغییر جهت می دهد. چه کسی می داند که چه چیزی بایستی انجام شود و برای انجام آن بیرون می رود. قابلیت درباره مدرک (شهود) است و نه عقیده.

یک لایه اضافه بر این وجود دارد. به فرآیند تنظیم صلاحیت می توان به عنوان یک تمرین فنی خشک نگریسته شود. اما یادآوری های آنچه یک حرفه ماهرانه است و آنچه نیست و ارزش کل توانایی ها و اطلاعات یک موضوع داغ سیاسی است. این مطلب اغلب خودش را به عنوان اختلافات سرحدی (تعیین حدود) بین مدیریت و سازمان های کارمندی، چه این سازمان ها اتحادیه های تجاری باشند یا مجامع حرفه ای، تبلیغ می نماید. فرآیند تنظیم صلاحیت اغلب مشکل و دردناک است، به خصوص در یک سازمان مملو از مرزهای حرفه ای مانند NHS.

پیچیدگی محض سیاستهای معرفی قابلیت ها در یک سازمان به بزرگی NHS یک تهدید بلندمدت تر نسبت به قدرت رویکرد صلاحیت ایجاد می نماید. همراه با گذشت زمان، این مطلب منطقی است که انتظار داشته باشیم که تغییرات تکنولوژیکی و دیگر فاکتورهای محیطی به تغییراتی در هر دو بخش قوانین کاری و استانداردهای مورد نیاز در استخدام منتهی شود.

اما به محض اینکه بیانیه های صلاحیت در جای مناسب خود گذارده شدند، این خطر همراه خواهد بود که آنها (بیانیه ها) مرزهای جدید بین گروه های حرفه ای و دیگر گروه ها که به همان سفت و سختی مرزهای موجود دفاع می شوند، تشکیل دهند.

برخی افراد هستند که به اشتباه به روند جاری تنظیم صلاحیت، به عنوان یک فرآیند یکبار و برای همیشه می نگرند. صلاحیت ها نیاز به این خواهند داشت که در جاییکه تعاریف صلاحیت یا معیار عملکرد دیگر به اندازه گذشته واقعیت محل کار را منعکس نمی نمایند، به روز شوند.

ارزیابی صلاحیت عبارتست از ارزیابی اطلاعات مهارتها و هوش

برخی شاهدان عینی از صلاحیت ها بر این مبنا که آنها درباره کفایت یک مطلب و نه حد متعالی آن مطلب می باشند، انتقاد می کنند. سازمان ها می بایستی بدنبال تعالی حرکت کرده و بنابراین صلاحیت، سازمان ها را به سمت تعالی حرکت نخواهد داد. این یک نگاه ساده انگارانه است. یکی از بزرگترین پیغام های کیفیت پافشاری بر روی هزینه های اشتباه می باشد. چه مقدار از "زمان تعالی" یک سازمان صرف یکسو نمودن اشتباهات به منظور دست یافتن به استانداردهای پایه ای کفایت می شود؟ آیا بهترین افراد در یک سازمان به عنوان بر مصرف کنندگان مشکلات و بحران ها مورد استفاده قرار می گیرند؟ در یکی از رویدادهایی که اینجانب اخیراً حضور داشتم، مدیر کل یکی از واحدها به من خاطر نشان نمود که: "تعداد هراس انگیزی (تعداد زیادی) از افراد در واحد (تحت مدیریت) من فکر می کنند، تنها شغل آنها اصلاح اشتباهاتی

است که از سوی دیگران انجام پذیرفته است". یک سازمان که می تواند موارد پایه ای را درست در ابتدای وقت و بطور سازگاری بگیرد، قادر خواهد بود بهترین زمان خویش را به منظور اضافه کردن ارزش هایی به کفایت، آزاد نماید. هزینه های رویکرد کاری به ارزیابی، عبارت از چالش های واقعی (حقیقی) بیشتری می باشد. هیچ راه فراری از این واقعیت نیست که آن (رویکرد کاری به ارزیابی) از شکل های سنتی تر ارزیابی، از قبیل امتحان گرفتن ها، گرانتر می باشد. این مطلب تا حد زیادی بدین دلیل است که یک ارزیابی صلاحیت بطور نمونه بر یک مبنای یک به یک انجام شده و بسیار بیشتر از ارزیابی جزئی (یک بعدی) که یک امتحان گرفتن پیشنهاد می نماید، عبارت از ارزیابی جامع مهارت ها، دانش و هوش می باشد. سه بحث (موضوعی) را می توان در مقابل (در مخالفت با) این مطلب قرار داد.

اول، ارزیابی توانایی، دانش و رفتار از یک جنس متفاوت می باشد. تکنیکهای ارزیابی همانند امتحان گرفت ها اقدامات و کالتمه ای توانایی هستند؛ یک برداشت از این نشانگر کیفیت می شود که شخصی که امتحانات دانشگاهی (آکادمیک) را گذرانده است می تواند این کار را انجام دهند. ارزیابی بر مبنای کار در نقطه مقابل یک اقدام مستقیم واقعی از صلاحیت انجام یک شغل می باشد.

دوم، از آنجاییکه رویکرد مبتنی بر صلاحیت بطور صریح با آموزش، فعالیت های کاری و اهداف سازمانی گره می خورد، این مطلب قابل بحث است که آموزش بیشتر از آنکه یک هزینه باشد، در واقع یک سرمایه گذاری درست می باشد.

به آموزش در بریتانیا به طور کلی و در NHS بطور اخص همیشه کمتر از میزان مورد نیاز سرمایه گذاری اختصاص یافته است.

سوم، بخاطر آنکه ارزیابی در محیط کاری انجام شود، دلیل بر آن نمی شود که این ارزیابی ها بوسیله سرپرستان در قالب وظایف مدیریت خطی آنها انجام نگیرد؛ سرپرستی کیفیت کاری که انجام می شود بعد از هر چیز اولین کار ساختار مدیریت خطی می باشد. همچنین ارزیابی های می بایستی بطور متناسبی از سوی یک نهاد خارجی (خارج از سازمان) معتبر گردند. هرگونه اختلاف می تواند بوسیله روال های سازمانی موجود رتق و فتق گردد.

سرانجام اینکه اینها هزینه های جدید نمی باشند. آنها خیلی ساده هزینه های پنهان عدم انجام صحیح کارها در پیش از این می باشند. مصیبت بزرگ آموزش این است که از آنجاییکه بدان عنوان یک هزینه نگریسته شده است و نه به عنوان یک سرمایه گذاری، بسیاری از هزینه های آن و بخش زیادی از فعالیت آن پنهان نگاه داشته شده است. هنگامی که اینها صریحتر می شوند هزینه آموزش افزایش می یابد.

موضوع هزینه ها نمی تواند و نباید زیر آب برود. آموزش در بریتانیا به طور کلی و در NHS به طور اخص کمتر از میزان مورد نیاز سرمایه گذاری اختصاص یافته است. اما جنبه ریاضی تغییرات آماری کینه توزانه بوده و اغتشاش محیط داخلی تمامی سازمان هایی که در حال فعالیت می باشند غیر قابل اجتناب می باشد. بیش از این می بایستی برای آموزش اختصاص یابد (صرف آموزش شود)

صلاحیت ها، آموزش و NHS:

اصلاح کنونی NHS موقعیتی برای سازمان ها فراهم می آورد تا آغاز بدین امر کنند که آموزش را از لحاظ داخلی به اهدافشان وابسته سازند. تعدادی از موضوعات با یکدیگر همراه می شوند تا این امر را ممکن سازند. تمرکز زدایی بیشتر قدرت به واحدهای انفرادی، شانس تنظیم نمودن یک هدایت استراتژیک را پیشنهاد می نماید. توسعه بازار داخلی، با تاکید بیشتر بر روی مشخصات دقیق خروجی ها از طریق استفاده از قراردادها، یک چهارچوب سازمانی پیشنهاد می نماید که در آن آموزش می تواند بیشتر به اهداف داخلی سازمان وابسته شود و سرانجام توسعه رویکرد صلاحیت و ایجاد NVQ ها (قابلیت های مهارتی که با آموزش در زمان تعطیلات حاصل می شوند)، خودرویی را پیشنهاد می نماید که بوسیله آن آموزش و موفقیت سازمانی می توانند با یکدیگر همراه شوند.

اگر قرار است آموزش موثر باشد، می بایستی با سفت و سختی بیشتری ارزیابی گردد.

هنوز مشخص نمی باشد که چگونه این مطلب از کار در خواهد آمد؟ تا چه حدی واحدهای (تجاری) در حالیکه هنوز حدود سرمایه بصورت ملی تنظیم می گردد، کنترل محلی با مفهوم خواهند داشت؟ آیا روال های جدید قرارداد نمودن (قرارداد بستن) به صورت فعال، فعالیت را اصلاح نموده و یا منحصرنمونه های جاری را منعکس می نمایند؟ و آیا چهارچوب ملی NVQ های (قابلیت های شغلی ملی) مبتنی بر صلاحیت هنوز بطور کامل در جای خود قرار داشته و تنها برای یک بازه زمانی (کوتاه) نخواهد بود. علاوه بر این واضح نیست که رویکرد صلاحیت چه تاثیری به هر شک آن بر روی به روز نمودن آموزش برای دکترها و پرستارهایی خواهد داشت که بیشترین سهم از بودجه های آموزشی NHS داشته اند.

مهمترین عامل در دستیابی به وابستگی داخلی آموزش و استراتژی سازمانی، اراده در انجام آن است. اگر قدمهای فعال برای همراه نمودن این دو عامل با یکدیگر برداشته نشود، این دو مطلب (آموزش و استراتژی های سازمانی) جدا از یکدیگر باقیمانده در حالیکه به آموزش منحصر به عنوان یک ابزار جهت نیل به موفقیت بدون وجود فرهنگ و سیستم های پشتیبانی ضروری برای موثر بودن این ابزار خواهد بود.

جمع بندی:

این مقاله در این خصوص بحث نموده است که با تقاضاهای رو به افزایش و بودجه های ثابت یا رو به افول، اگر قرار است آموزش موثر باشد می بایستی با سفت و سختی بیشتری ارزیابی شده و بطرز نزدیکتری وارد اهداف و ساختار سازمانی گردد. یک رویکرد مبتنی بر قابلیت (صلاحیت) نه تنها به سازمان ها یادگیرندگان فردی و آموزش دهندگان یک روش سیستماتیک شناسایی نیازهای آموزشی و ارزیابی تاثیر آموزش و اقدامات توسعه ای پیشنهاد می نماید، که این رویکرد این کار را به طریقی به انجام می رساند که سه بازیگر اصلی در آموزش را با یکدیگر همراه می سازد و موقعیت مرکزی (محوری) توسعه کارمندان در یک سازمان را تقویت می نماید. این مطلب سازمان ها را قادر خواهد ساخت که از موقعیتی که در آن یادگیری چند پاره انفعالی و غیر موثر است، به موقعیتی که در آن یادگیری یکپارچه فعالی و موثر است حرکت خواهد داد.

مراجع:

- ۱- استانداردهای مشاغل برای مدیران (مدیریت I)، خلاقیت منشور مدیریت ۱۹۹۰
- ۲- "مدل های در حال تغییر مدیریت منابع انسانی" اثر A. , Hendry, C. و P. Sparoww, مدیریت شخصی، نوامبر ۱۹۹۸
- ۳- آموزش در بریتانیا، HMSO و ۱۹۹۸
- ۴- "زیربنای توسعه مدیریت" گزارش داخلی NHSTD
- ۵- NHSTD، فایل منبع: "اقدام عملکرد آموزشی" تعدادی از رویکرد ها را به جز ریز می نماید.

پل گرمن مدیر برنامه هیات مدیره آموزش NHS در بریستول می باشد.

Training needs to be evaluated more rigorously, owing to increasing demands and falling budgets.

What Makes Training Effective in an Organisation?

Paul Gorman

International Journal of Health Care Quality Assurance, Vol. 4 No. 3, 1991, pp. 23-9,
© MCB University Press, 0952-6862

Introduction

This article looks at the links between training and organisational effectiveness. It argues that the pressures on training are increasing, but that most training that takes place is not rigorously evaluated nor is it linked systematically into organisational goals. It argues that the competence-based approach offers a powerful tool to link organisational goals and individual development directly through measurable outcomes. It takes as an example the competences for managers being developed by the Management Charter Initiative (MCI)[1]. Unless these links are actively made and sustained, training will continue to be isolated and ineffective.

For the purposes of this article, I shall define training as a structured means by which people learn new skills, and knowledge which enables them to be more proficient in their jobs. I contrast effectiveness with efficiency. To be effective an organisation needs to bring together all its constituent parts in such a way that they interact together to produce an output greater than the sum of their parts. It is above all an holistic approach to the total organisation. Efficiency, by contrast, is concerned with maximising the output of individual departments or functions at lowest cost.

Evaluation of Training

Typically, evaluation has two main purposes: to prove that worthwhile activity is taking place; and to improve the quality of the activity. For training as a function, evidence of success is becoming increasingly important. This is for two reasons. First, the demand for training is increasing. The demographic downturn of the early 1990s means that organisations will no longer be able to recruit the skills and knowledge they require as easily as they have in the past. This is being reinforced by the speed of change in the environment within which organisations are operating. This is being driven particularly by technology, but the trend towards more flexible, flatter, decentralised organisational structures is creating new demands for training. Staff expectations are also rising. Training is seen as a way to personal and career development and demand has never been higher. But all of these demand pressures are having to be contained within static or shrinking training budgets. This constraint provides the second motor for the need to demonstrate evidence of success.

Without the existence of comparable, reliable measures of success, informed choices about the distribution of scarce resources cannot be made; and unless training is systematically tied into the achievement of organisational goals, it will continue to be a cost to be cut rather than an investment to be made. Yet even in organisations with a clear and proven commitment to training, the effectiveness of training is, more often than not, not rigorously evaluated. The commitment to training is an act of faith by top management and as such is not measurable. Pettigrew *et al.*[2] found that firms with the most positive attitudes to training typically employ soft or secondary criteria relating to recruitment and retention and career management rather than trying to seek out a bottom-line or cost-benefit analysis of training.

It is possible to debate the value of this approach within individual organisations, but across the economy as a whole it has failed to provide the necessary stimulus to ensure that training is a priority. A recent Government report *Training in Britain*[3] found that 42 per cent of employees could not imagine ever undertaking training, that 52 per cent of the British workforce receive neither off-the-job nor on-the-job training, and that 20 per cent of all establishments do not undertake any form of training.

No similar body of national data exists for the NHS, but the anecdotal evidence confirms that a similar pattern is reproduced. The bulk of training is focused into the continued professional development of doctors and nurses. Many authorities see training as a medium-term priority to be addressed only when the immediate priorities have been dealt with. It is worth noting that there is anecdotal evidence that the monies for training tied to the resource management, information management, and financial management initiatives is helping to spread the training

net down and across health service organisations. What is not clear is the extent to which organisations are able to integrate the implementation of these separate initiatives.

Trainers themselves have conducted evaluations, but in the absence of any clear direction from senior management teams, these have tended to reflect their own priorities. The focus has been firmly on the individual learner. Training needs have classically been identified on an individual basis, and often it has been individual learners who have defined their own learning needs and the courses they wished to follow. A survey recently carried out by the NHS Training Directorate[4] showed that most managers had their training needs identified through the Individual Performance Review (IPR) mechanism or by *ad hoc* arrangements. But that even where the IPR system was being used, it was usually independent of any organisational goals or specialist input from the personnel or training function. There is nothing wrong with identifying training needs on an individual basis, but if training interventions are to be effective within an organisational context, a wider frame of reference is needed.

In the quest for an effective evaluation tool for training, it is useful briefly to review the purposes of the three main players in a training exercise. These players are: the learner him/herself; the organisation; and the training provider. An effective evaluation tool will not only give these players a technique to identify training needs and to evaluate a training intervention against their own agendas, but will also provide a common currency with which they can negotiate with one another.

There is clear evidence that unless learning is reinforced quickly and repeatedly it will not become embedded in the learner

For the individual learner five broad, overlapping purposes can be identified: the desire to learn and develop new knowledge/skills; a desire to develop a framework of understanding of their experiences; a desire to develop their contact network among their peers; a desire for refreshment, to recharge the batteries; all of these coming together to remotivate the individual to do his/her job better.

For the organisation four broad overlapping purposes can be identified: the need for staff to have and update the technical skills and knowledge to carry out their jobs; as a tool to motivate, recruit and retain staff; as a workshop where behaviours which the organisation wishes to promote can be modelled and practised; and as a

communication mechanism carrying messages both up and down the line.

For training providers perhaps two main purposes can be identified: first, that learners take away new knowledge, understanding skills or confidence; and second, that they actually put quickly into practice the newly acquired learning. In many ways this second point is crucial to effective training.

There is a clear and sustained body of evidence that unless learning is reinforced quickly and repeatedly it will not become embedded in the learner. For an organisation wishing to maximise the impact of its training programme this has an important message. Training by its very nature broadens opportunities both for individuals and for organisations. Unless these opportunities to exercise their new knowledge, skills and understanding are made available to learners in the workplace, then not only will the investment in the training medium be degraded, but the motivating message of valuing staff and their development will be replaced rapidly by cynicism with inevitable consequences. Implicit promises made in training about job content and responsibilities must be fulfilled. As one managing director drily observed: "If firms are losing people as soon as they have trained them, they have likely got their training right and everything else wrong"[2].

There is a need to address how the training will be put to use once the formal training intervention has ended

To investigate the effectiveness of training then, is not simply to carry out an analysis of the quantity and quality of activity in the training room. There is also a need to address the issue of how the training will be put to use and supported once the formal training intervention has ended. From the viewpoints of the individual, the organisation and the training provider, an evaluation tool needs not only to address both the technical skill or knowledge content of the training need, but also the organisational process to which the learning will be applied subsequently. The start and end point of the evaluation process is the individual in the workplace.

A number of evaluation tools exist, which to a greater or lesser extent address these issues[5], but for the rest of this article I shall concentrate on one, that of competences.

The Competence-based Approach

A competence is defined as the ability to perform in work roles or jobs to the standards required in employment.

Competences offer a bridge linking organisational strategy and goals, the supporting broad human resource programme and the specific requirement of training.

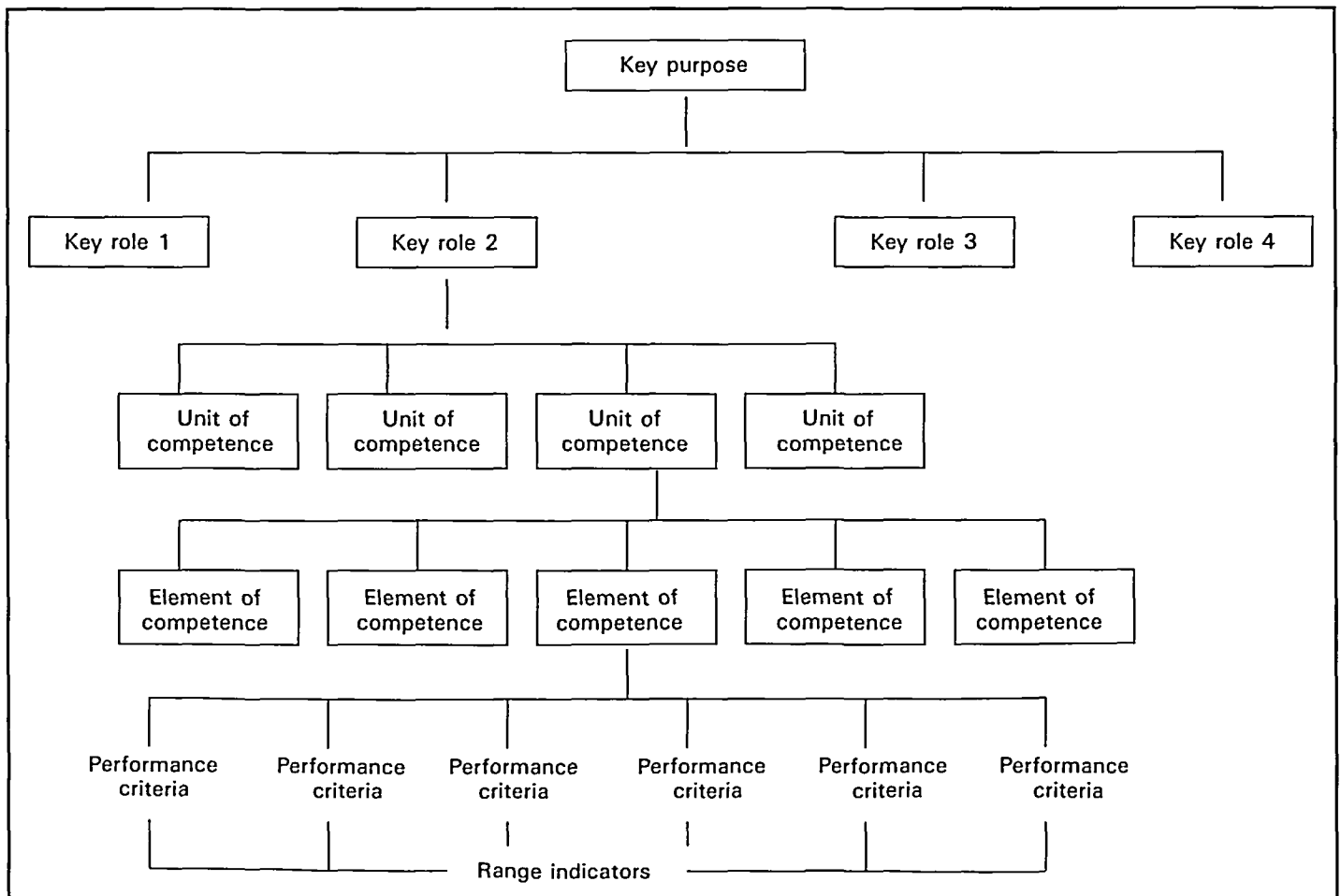
Once an organisation has laid in place its broad organisational strategy statement setting out what it wants to achieve, it becomes possible to pose the question: what do people have to do to make this happen? These can be developed into a series of statements of competence. These statements of competence describe tasks that need to be carried out in the workplace, the knowledge needed to underpin the successful completion of the tasks and examples of ways in which evidence of these skills and knowledge can be assessed. Wherever possible, these descriptions and performance criteria are directly drawn from activity in the workplace.

As an illustration, Figure 1 is an extract from the managerial competences being developed by the MCI[1].

The competence statements are organised like a Christmas tree moving from the general statement of a manager's key purpose to the specific performance criteria and range indicator.

Moving down the tree from the top, the key purpose sets out the overall purpose of the occupation. For managers, the MCI defines this key purpose as: "To achieve the organisation's objectives and continuously improve performance". The next tier down breaks this key purpose into a series of key roles. For managers, there are four key roles: "Manage operations", "Manage finance", "Manage people", "Manage information". The next tier down breaks these key roles into units of competence. In the Management I standards, "Manage operations" is broken into: "Maintain and improve service and product operations"; and "Contribute to the implementation of change in services, products and systems". The next tier down breaks these units of competence into elements of competence. Thus the unit of competence "Maintain and improve service and product operations" breaks into two elements: "Maintain operations to meet quality standards" and "Create and maintain the necessary conditions for productive work". Finally these elements of competence have a series of performance criteria and range indicators specified for them. The performance criteria indicate the outcomes which a manager has to achieve consistently in order to demonstrate competent performance. The range indicators describe the areas of

Figure 1.



application in which the manager must provide evidence of competence. For the element of competence "Maintain operations to meet quality standards" there are ten performance criteria and eight range indicators. To give a flavour, the first one of the performance criteria is: "Systems to monitor quantity, quality, cost and time specifications for service/product delivery are fully and correctly implemented and maintained". And the range indicators include: "Specifications relate to: customer agreements; operational means for meeting agreements; specific functional duties within the organisation" and "Quality assurance is through systems which are formal; informal".

Just by moving down the competence statement tree and ending with one performance criterion a sense of the comprehensive nature of competences can be gained. The same type of detailed outcome statements can be reached by moving through any of the key role statements derived from the key purpose: "To achieve the organisation's objectives and continuously improve performance". Thus competences systematically link together organisational goals and individual work activity.

Once an organisation has a set of competence statements, it can set about systematically developing its staff profile through recruitment and internal development to reach the specified standards.

This can be represented as shown in Figure 2.

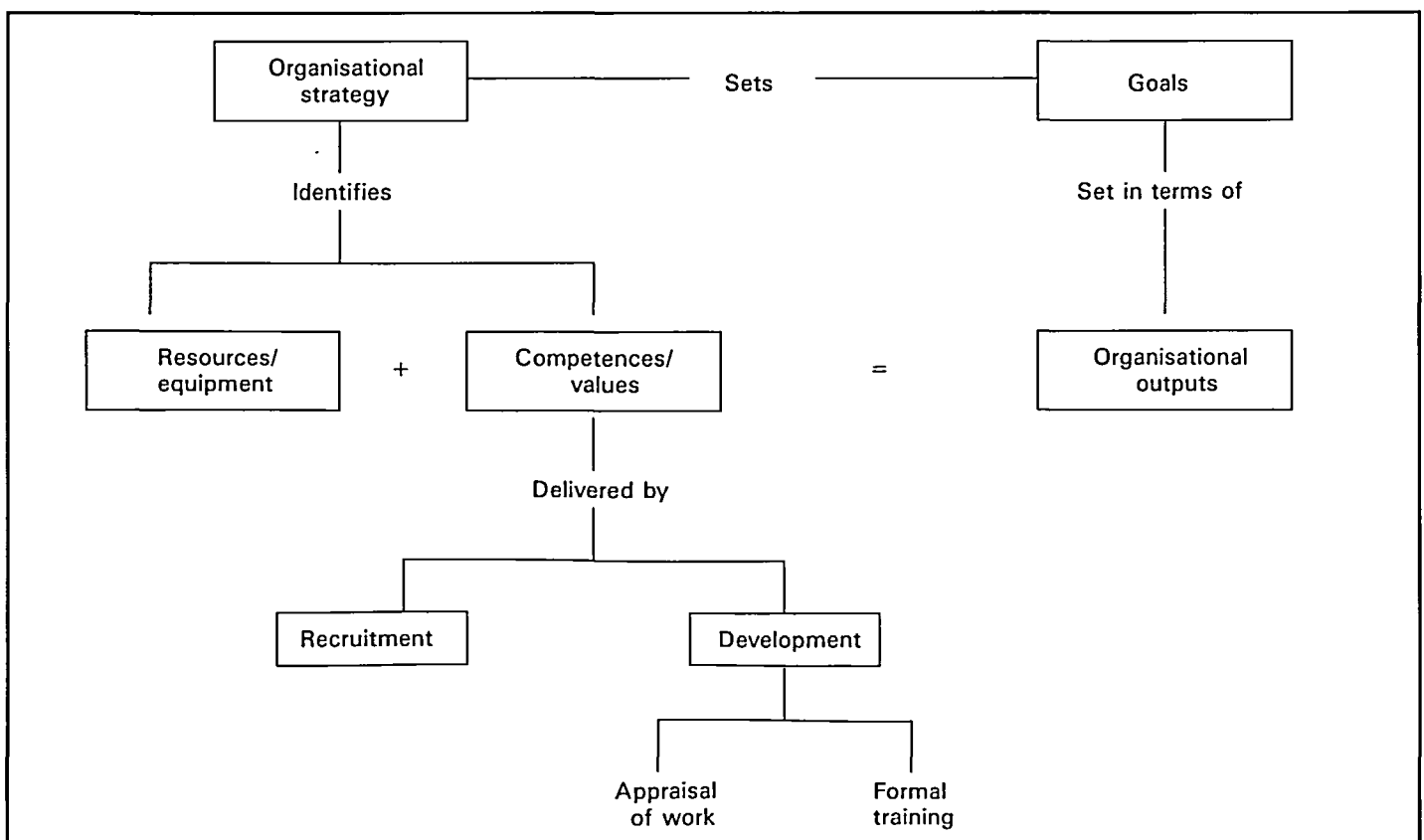
Three points are worth making in relation to this diagram. First, recruitment and development are not alternatives. As the external labour market tightens, it will become increasingly important to offer training to bring applicants up to the required organisational standard. There is also a lot of anecdotal evidence that qualified people view a commitment to further training and development as an important factor in their decisions about which organisation to join.

Second, formal training is only one half of the development process. On-the-job training and appraisal by line managers, whether formal or informal, is arguably more important than formal training interventions. It takes place in context, it is "live", feedback can be given immediately and it fulfils the organisation's promises and good intentions on staff development.

Third, a competence has been defined as the ability to perform to the standards required in employment. It is important not to confuse competences with targets. A target is the output which the combination of competences and non-human resources will produce. Clearly if there is a radical shift in resources or targets then it is unreasonable to expect a corresponding shift in competence level to compensate without a corresponding investment in human resources.

The competence approach marks a radical break from other styles of training needs assessment and evaluation. It focuses

Figure 2.



not on the content of the training but the needs of the job to be done. Evaluation of this approach to training will then be done primarily in the workplace not by assessing, for example, the teaching ability of the trainer, the warmth of the room or the quality of the handouts. These are secondary issues to the primary question: can the learning be applied consistently in the workplace as evidenced by the performance criteria specified in the competence statement?

Training is much more tightly focused on the particular needs of the organisation and the individual

The approach has a number of striking advantages. First it enables an organisation to describe its processes in hard output terms by identifying which competences are required to achieve its goals. If all the competences are successfully met then, all other things being equal, the organisation should achieve its goals.

Second, the competence approach offers a systematic framework within which to assess training needs, whether this analysis is carried out by a line manager, training specialist or the learner. This is what is required of the individual. This is what the individual can do. This is the shortfall and therefore the training need.

Third, the approach has clear advantages for learners. It assesses their ability to do what is necessary, not their ability to pass exams. It enables prior learning and experience to be accredited. Thus, for example, a trainee manager who learned budget control as treasurer of a voluntary organisation would not have to relearn the skills provided that she/he could demonstrate the ability to use them properly. This means that learners do not have to waste time relearning what they already know and that training courses have to be more flexible to the particular needs of the individuals. This is particularly important when so much vocational training is informal and uncertificated.

Moreover, for the learner a competence-based approach begins with the skills and knowledge which they already have and develops them from there. It means that learners, line managers, and training providers can evaluate better the value of a particular course or development opportunity to an individual.

While it is not necessary for an organisation to have its competence statements validated by an external organisation, to facilitate increased mobility and comparability among staff at all levels, the Government is

developing through the National Council for Vocational Qualifications, a national set of competences for all types of employment. These competences will underpin the National Vocational Qualifications (NVQs). NVQs will be available at five levels and will simultaneously bring together previously existing, but non-comparable vocational qualifications like those offered by City and Guilds and BTEC. And it will offer certification where none was previously available. Moreover, a system of credits is being developed which will enable learners to accumulate credits towards larger qualifications as they move at their own pace through modular courses.

Overall, within this framework, training is much more tightly focused on the particular needs of the organisation and the individual. Measurable outcomes are specified. Competences tie together the content and process of development whether that takes place in a formal training environment or through coaching on the job. They can do this by using existing individual assessment systems within a broad understanding of how the organisation achieves its goals; by specifying clearly the additional or new skills, knowledge and understanding needed; and by offering a mechanism to assess whether the desired outcomes have been achieved. The development of staff is more closely integrated into the organisation's goals and structures. This will make training more effective.

The Challenges of Competence

The competence-based approach throws out a series of challenges to organisations.

For organisations, it forces precise answers to the question of what actually needs to be done by the organisation in order to achieve its goals. Do many organisations actually know how they add value?

Do many organisations actually know how they add value?

However, this questioning process may produce some unpalatable answers. A large part of the mystique and power of professionalism is rooted in the mysteries of the subject; the attitude that says "I intuitively know what quality is but it's much too difficult and complex for me to describe". The competence-based approach veers much more towards the prosaic values of the good pro. who knows what needs to be done and goes out and does it. Competence is about evidence, not opinion.

There is a further layer to this. The competence-setting process can be seen as a dry, technical exercise. But notions of what is and is not a skilled occupation and the whole valuation of abilities and knowledge is a hot political issue. This often manifests itself in demarcation disputes between management and staff organisations, be they trade unions or professional bodies. The process of competence-setting is often difficult and painful, particularly in an organisation as rife with professional boundaries as the NHS.

The sheer complexity of the politics of the introduction of competences into an organisation as large as the NHS raises a longer-term threat to the power of the competence approach. As time goes by it is reasonable to expect that technological change and other environmental factors will lead to changes both in work roles and in the standards required in employment. But once the competence statements have been put in place, there is a danger that they will form the new boundaries between professional and other groups, to be defended as vigorously as the current borders are.

There are some who are mistakenly seeing the current round of competence setting as a once-and-for-all process. Competences will need to be updated at the point where the descriptions of competence or performance criteria no longer reflect the reality of the workplace.

A competence assessment is a total assessment of skills knowledge and understanding

Some observers have criticised competences on the basis that they are about adequacy not excellence. Organisations should be going for excellence and therefore competence will not move organisations towards excellence. This is a simplistic view. One of the great messages of quality is the insistence on the costs of failure. How much of an organisation's "excellent time" is being absorbed by rectifying failures to achieve basic standards of adequacy? Are the best people in the organisation being used as trouble-shooters? A unit general manager at a quality event which I attended recently remarked to me, "A frightening number of people in my unit think their sole job is to correct mistakes made by others". An organisation that can get the basics right first time consistently would be able to release its "excellent time" to add value to the "adequate".

The costs of the work-based approach to the assessment is a more substantive challenge. There is no escaping the

truth that it is more expensive than more traditional forms of assessment such as examinations. This is largely because a competence assessment is typically done on a one-to-one basis and is a total assessment of skills, knowledge and understanding rather than the partial assessment an examination offers. Three arguments can be set against this.

First, the evaluation of ability, knowledge and attitude is of a different order. Evaluative techniques like examinations are proxy measures of ability; an inference is drawn from this quality indicator that a person who has passed academic tests can do this job. Work-based assessment, by contrast, is a substantive, direct measure of competence to perform a task.

Second, because the competence-based approach explicitly ties together training, work activity and organisational goals, it can be argued that rather than being a cost, training is in fact truly an investment.

Training in the UK generally and in the NHS in particular has always been underfunded

Third, because the assessment takes place in the workplace there is no reason why these assessments should not be carried out by supervisors within their line management duties; supervising the quality of work carried out is, after all, a prime function of the line management structure. Such assessors will need to be properly accredited by an external body. Any disputes could be dealt with by the existing organisational procedures.

Finally, these are not new costs. They are simply the hidden costs of not doing it properly before. Training's great curse is that because it has been seen as a cost, not an investment, many of its costs and much of its activity have been hidden. As these become more explicit, the "cost" of training increases.

The issue of costs cannot and should not be ducked. Training in the UK generally and in the NHS in particular has always been underfunded. However, the mathematics of the demographic changes are implacable and the turbulence of the environment within which all organisations are operating is inescapable. More will have to be spent on training.

Competences, Training and the NHS

The present reform of the NHS provides an opportunity for organisations to begin to make training interdependent

with their goals. A number of themes come together to make this possible. The decentralisation of more power to individual units offers the chance to set a strategic direction. The development of the internal market, with much greater emphasis being placed on the accurate specification of outcomes through the use of contracts, offers an organisational framework within which training can become more interdependent with organisational goals. And finally the development of the competence approach and the establishment of NVQs offers a vehicle by which training and organisational success can be brought together.

If training is to be effective it needs to be evaluated more rigorously

It is still not clear how this will work out. To what extent will units have meaningful local control when cash limits are still set nationally? Will the new contracting procedures actively reform activity or merely reflect current patterns? And the national framework of competence-based NVQs is still not fully in place and will not be for some time. Moreover it is not clear what impact, if any, the competence approach will have on update training for doctors and nurses who take by far the largest slice of the NHS training budgets.

The most important element in achieving the interdependence of training and organisational strategy remains

the will to do it. Unless active steps are taken to bring the two together, they will remain separate, with training seen as merely an instrument to achieve success but without the necessary supporting culture and systems for it to be effective.

Conclusion

This article has argued that, with increasing demands and static or falling budgets, if training is to be effective it needs to be evaluated more rigorously and drawn more closely into organisational goals and structures. A competence-based approach not only offers organisations, individual learners and training providers a systematic method of identifying training needs, and assessing the effect of training and development interventions, it does so in a way which pulls together the three main players in training and reinforces the central position of staff development in an organisation. This will enable organisations to move from a position where learning is fragmented, reactive and ineffective to one where learning is integrated, dynamic and effective.

References

1. "Occupational Standards for Managers (Management I)", Management Charter Initiative, 1990.
2. Pettigrew, A., Hendry, C. and Sparrow, P., "Changing Patterns of Human Resource Management", *Personnel Management*, November 1988.
3. *Training in Britain*, HMSO, 1988.
4. "Management Development Infrastructure", internal NHSTD report.
5. The NHSTD; resource file "Training Performance Measurement" details a number of approaches.