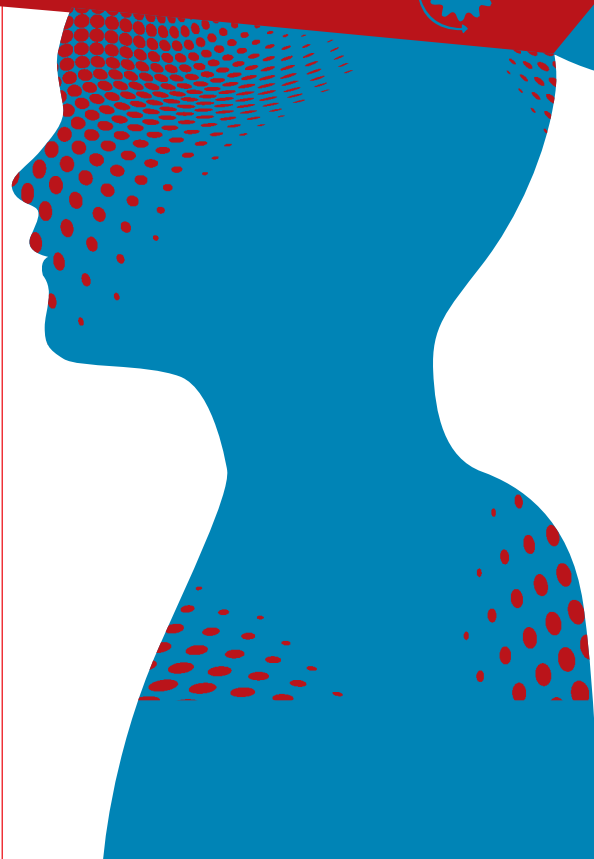


بازشناسی یادگیری پیشین در جهان

نمی‌کنند وارد آموزش‌های رسمی شوند و برای مهارت‌ها و شایستگی‌های خود گواهینامه رسمی دریافت کنند تا بتوانند به‌طور جدی و پایدار اشتغال یابند.

جامعه بین‌المللی، به منظور هدفمند نمودن این نوع شایستگی‌ها از سال ۲۰۰۴ فعالیت خود را با پژوهش‌های مختلف شروع و مواردی را در برخی از کشورها نیز به اجرا درآورد که تا کنون ادامه دارد. با وجود سابقه ۱۲ ساله آر.پی.ال، متأسفانه بازشناسی یادگیری‌های پیشین، اعتباریابی و اعتباردهی به آن‌ها هنوز نتوانسته است فراگیر شود و جایگاه مناسبی را در جامعه جهانی پیدا کند. بدیهی است این مقوله در ارتباط با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای جدی‌تر بوده و بهتر می‌تواند اثرگذار باشد. در کشور ایران این روش از طریق «استاد-شاگردی» از زمان‌های بسیار دور متداول بوده و تجربه کاری، مهارت‌ها و شایستگی‌ها از طریق استاد به صورت عینی و در محیط کار به شاگرد منتقل می‌شود. همچنین در صورتی که شاگرد بخواهد محل کار خود را تغییر دهد، ارزشیابی توسط استادکار جدید از طریق اجرای عملی کار و مشاهده صورت می‌گیرد. در هیچ زمانی برای این نوع یادگیری‌ها گواهینامه رسمی صادر نشده است. در مواردی بسیار محدود، استادکار یک یادداشت جهت معرفی شاگرد می‌نویسد که از نظر قانونی و حقوقی هیچ ارزش و اعتبار رسمی ندارد. چنانچه شرایطی مهیا شود که این شایستگی‌ها مورد ارزشیابی قرار گیرد و برای آن گواهینامه رسمی شایستگی صادر شود فرد می‌تواند با داشتن گواهینامه، زمینه اشتغال خود را آسان‌تر بیابد و حق



چکیده

هدف از بازشناسی^۱ یادگیری‌های پیشین یا آر.پی.ال (RPL)،^۲ ارزش‌گذاری، اعتباریابی و اعتبارگذاری به مجموعه‌ای از دانش، مهارت و شایستگی‌هایی است که افراد جامعه که از نظر آموزشی در سطوح پایین‌تری قرار دارند، آن‌ها را از طریق تجربه و خارج از محیط آموزشی و به صورت سازمان‌نیافته فرا می‌گیرند. این افراد به دلیل سطح دانش آکادمیک پایینی که دارند، جرأت

کلیدواژه‌ها:

بازشناسی، یادگیری پیشین، اعتباردهی، یادگیری مادام‌العمر و آر.پی.ال (RPL)

انتخاب هم داشته باشد. ضمن این که در صورت تمایل و داشتن شرایط می‌تواند در آموزش‌های رسمی شرکت کند.

این مقاله موضوع بازشناسی یادگیری‌های پیشین را در ده کشور مورد مطالعه قرار داده و پژوهش‌های بین‌المللی، ملی و محلی را با هم مقایسه کرده است. همچنین موارد اجرا شده را در این کشورها دقیقاً بررسی و چالش‌ها، مزایا و معایب هر یک را تجزیه و تحلیل نموده است. در ایران نیز سازمان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چند سالی است که از طریق آزمون‌های ادواری اقدام به بازشناسی یادگیری‌های پیشین و ارائه گواهینامه می‌نماید. ولی متأسفانه سازوکار قانونی و تشکیلاتی و بودجه‌ای مشخص برای این فرایند وجود ندارد. امیدواریم این مقاله بتواند باب این موضوع را در کشور عزیزمان ایران باز کند تا افرادی که دارای مهارت‌ها و شایستگی‌های خاصی هستند، به‌طور رسمی مورد شناسایی قرار گیرند تا بتوانند در بازارهای محلی، ملی و جهانی اثرگذار باشند.

مقدمه

تاریخچه: امروزه در دهکده جهانی ما، مجموعه‌های از جایگاه‌های شغلی در سطوح مختلف مهارتی (نیمه‌ماهر و ماهر) ایجاد شده است. کیفیت و نوع مهارت^۲ در بین کشورهای جهان متفاوت بوده و از کشوری به کشور دیگر تغییر می‌کند. کمبود مهارت‌های مورد نیاز و وجود شکاف و عدم تطبیق بین مهارت‌های ایجاد شده منشأ بروز یک مشکل اساسی در دنیای کار به شمار می‌آید. به‌خصوص این امر برای کشورهای ملموس است که برای جذب نیروی کار یا صدور نیروی انسانی اعلام آمادگی می‌کنند.

در جهان امروزی، مراکز تربیت و آموزش فنی و حرفه‌ای^۳ باید به گونه‌ای آموزش دهند که فراگیرندگان برای کار در بازار کار جهانی^۴ آماده باشند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که دیدگاه امروزی با توجه به چشم انداز قرن بیست و یکم کاملاً متفاوت است. در این پژوهش، از روش‌شناسی مبتنی بر مقایسه همزمان چند کارکرد موجود و در دسترس استفاده شده است. همچنین دیدگاه‌های وسیع‌تر مانند یادگیری مادام‌العمر^۵ سطوح یادگیری^۶، تعیین موقعیت‌های یادگیری، بروندادها^۷ در چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای بین‌المللی^۸ و توصیف‌گرهای^۹ سطوح مهارتی^{۱۰} نیز لحاظ شده است. اخیراً موضوع پذیرش به ویژه پذیرش‌های مربوط به تسهیل‌کننده یادگیری مطرح شده است. این بازشناسی از طریق

تدوین و اجرای بروندادهای یادگیری در چهارچوب صلاحیت حرفه‌ای و تعیین سطوح یادگیری از ابعاد بین‌المللی و توصیف‌گرهای مرتبط با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای صورت می‌گیرد.

طرح ایده و چالش‌های آن

ایده این نظریه در سومین همایش بین‌المللی فنی و حرفه‌ای (۲۰۱۲- شانگهای چین) بنیان‌گذاری شده و در ادامه از توصیه‌های بخش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای یونسکو در سال ۲۰۱۳ نیز بهره‌برداری شده است.

ابعاد این ایده مبتنی بر پرسش‌های مطرح شده از طرف صاحب نظران بوده و به شرح زیر است:

● چگونه می‌توانیم آموزش‌های مادام‌العمر را در تدوین و توسعه سطوح مهارتی در بازه جهانی پیاده کنیم، در حالی که در توصیف‌گرهای سطوح مهارتی، سطوح پایه‌ای مهارتی را در انواع مختلف و متنوع چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای تعریف می‌کنند. دیدگاه وسیع و متفاوت این توصیف‌ها، عملیاتی کردن موضوع مطرح شده را دشوار می‌سازد و از سوی دیگر، در این دیدگاه نقش سلیقه‌ای دست اندرکاران آموزش‌های رسمی پررنگ‌تر بوده و این امر مشکلات را دوجندان می‌کند.

● چگونه می‌توانیم در آموزش‌های رسمی^{۱۲}، غیررسمی هدف‌دار^{۱۳} و غیررسمی سازمان‌یافته (خودجوش)^{۱۴} واژه‌ها و مفاهیم سطوح مهارتی را بگنجانیم، یادآور می‌شود که توصیف‌گرهای جاری و موجود در سطح بین‌المللی و ملی، تأکید بر آموزش‌های رسمی دارند.

● از نظر حقوقی و قانونی، چگونه می‌توانیم مطمئن شویم که واژه‌های مربوط به مبانی سطوح مهارتی، تضمین شده و قابل اجرا هستند. تشریح مفهومی واژه‌ها و سازگاری درونی آن‌ها با این مقوله، نیاز به رایزنی‌های بسیار وسیع و گسترده دارد. محدوده‌ای که توصیف‌گرهای سطوح مهارتی مورد قبول قرار گرفته و برای آن در زمینه‌های مختلف اعتبار^{۱۵} قائل‌اند، شامل آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، آموزش‌های مادام‌العمر و بازار کار است، که آن را در بازه زمانی کنونی بحرانی می‌پندارند.

برای پاسخ به سؤال فوق، رویکرد چهار مرحله‌ای پله‌ای از سوی کنفرانس بین‌المللی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در شانگهای چین توصیه شده است: (۱) بازبینی فنی توصیف‌گرهای سطوح مهارتی در

سطح ملی و منطقه‌ای

۲) تدوین مفهومی تعیین مبنای جهانی سطوح مهارتی

۳) مشاوره و رایزنی گسترده در سطوح مختلف

۴) تعریف یک فرایند سیاسی برای جست‌وجوی جنبه‌های قانونی مرتبط با تعاریف مطلوب و سازگاری آن با سطوح مهارتی تعریف شده در سطح دنیا.

در این زمینه پژوهش‌های گسترده و متفاوتی از سوی دست‌اندرکاران و صاحب‌نظران انجام شده که هر کدام در قالب یک کتاب چاپ و منتشر شده است. از جمله این کتاب‌ها می‌توان کتابی با عنوان

«تعیین سطوح مهارتی و پذیرش پیامدهای یادگیری» را نام برد که در سال ۲۰۱۵ توسط گروهی از مؤلفین تدوین و توسط بخش فرهنگی، تربیتی و علمی یونسکو در سازمان ملل به چاپ رسیده است. این کتاب مشتمل بر ۲۰۳ صفحه و ۵ فصل است. (تصویر جلد کتاب)

پس از آن در سال ۲۰۱۷ کتاب دیگری با عنوان «تربیت و آموزش فنی‌و حرفه‌ای مبتنی بر شایستگی»^{۱۶} و با تیتراژ فرعی «برقراری پلی بین دنیای کار و آموزش»^{۱۷} به وسیله گروه بزرگی از مؤلفین و صاحب‌نظران در سطح جهان از کشورهای قطر،

چین، انگلستان، آلمان، فرانسه، مجارستان، سوئد، کانادا، برزیل، ایتالیا، آمریکا، اسپانیا، کره، کنیا، نروژ، اردن، استرالیا، هنگ‌کنگ، هلند، هندوستان و اروگوئه به سرپرستی آقای مارتین مولر^{۱۸} استاد دانشگاه واشنگتن و هلند تألیف شد. نگاه کلی این کتاب، تربیت و آموزش فنی‌و حرفه‌ای، نگرانی‌ها و چشم‌اندازها است که در ۱۱۴۴ صفحه و ۵۰ فصل تدوین شده است.

در این کتاب چکیده‌ای متجاوز از ۴۰ سال تجربه (۲۰۱۷-۱۹۶۴) در زمینه تربیت و آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای گنجانده شده است. همچنین دیدگاه‌های تأکید بر شایستگی و صلاحیت در هر یک از بخش‌های این مجموعه دیده می‌شود. هر چند تک‌تک بخش‌های این کتاب می‌تواند تجربه جدیدی را در زمینه تربیت و آموزش فنی‌و حرفه‌ای با رویکرد شایستگی انتقال دهد، بخش بیست‌وهفتم این کتاب نگاه جدیدی را با عنوان

پذیرش یادگیری‌های پیشین در کشورهای جهان (آر.پی.ال) مطرح می‌کند که نگاه کاملاً نو به تربیت و آموزش و شایستگی در تمام سطوح است.

مفهوم پذیرش

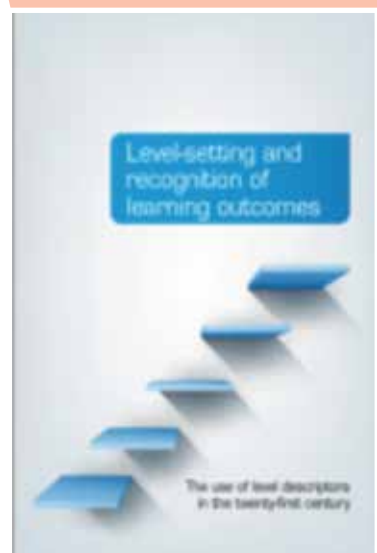
پذیرش از دیدگاه عمومی جامعه به معنی پذیرش اعتبارگذاری^{۱۹} و ارزش‌گذاری^{۲۰} به نتایج آموزش‌های رسمی است که منجر به دریافت گواهینامه و کسب صلاحیت می‌شود. در مقایسه، واژه ارزشیابی^{۲۱} به فرایندی اشاره می‌کند که در آن دانش^{۲۲}، مهارت و شایستگی‌های^{۲۳} هر فرد را که در محیط‌های مختلف، چه رسمی و چه غیررسمی کسب کرده است مورد ارزشیابی و پذیرش قرار می‌دهد.

در سال ۲۰۰۱ واژه پذیرش با تعریفی جدید و گسترده وسیع‌تری مطرح گردید. در مفهوم جدید پذیرش، دانشمندان اروپایی نگاه عمیق‌تری به این واژه داشته‌اند و آن را به صورت زیر تعریف کرده‌اند: «پذیرش شایستگی‌ها عبارت از پذیرش تمام شایستگی‌هایی است که هر فرد در محیط‌های مختلف مانند محیط کار، محیط آموزش و حتی در زمان تفریح در طول دوران زندگی خود کسب می‌کند.»

در سال ۲۰۰۴ کلاردین^{۲۴} و بی‌جی اورنولد^{۲۵} دریافتند که اعتباریابی، یک عنصر تعیین‌کننده و حیاتی است، زیرا رشد واقعی همه آموخته‌هایی را که برای هر فرد در هر مکان و در هر زمان رخ می‌دهد، تعیین می‌کند.

در سال ۲۰۰۹ شورای عالی آموزشی کشور کانادا، براساس پژوهش‌ها و یافته‌های جهانی، برای هر دو واژه اعتباریابی و پذیرش تعریف جدیدی را ارائه کرد. براساس این تعریف، پذیرش و اعتباریابی عبارت از تعیین، تأیید و پذیرش تمام یادگیری‌های مرتبط از جنس دانش و مهارت است که با ابزارهای سنتی و قدیمی قابل اعتبارگذاری، ارزشیابی، امتیازدهی و توصیف کامل نیست ولی فرد آن‌ها را در طول زندگی معمولی و کاری خود کسب می‌کند.

از نظر مفهومی، پذیرش یادگیری‌های پیشین (آر.پی.ال) یک نظریه جدید و تازه نیست. با توجه به اشارات فلسفی که ارسطو^{۲۶} و پستالوزی^{۲۷} در اعتباریابی یادگیری‌های قبلی بزرگسالان داشتند و با توجه به تجربه جان دیویی^{۲۸} (پدر یادگیری براساس تجربه) و کورنارد^{۲۹}، چنین برمی‌آید که آر.پی.ال به



گذشته‌های دور و نظریه‌های ارسطو و سقراط^{۳۰} در زمینه یادگیری براساس تجربه برمی‌گردد.

پیشینه اجرا

با وجود اینکه ارزش‌گذاری بر هر نوع نتایج یادگیری‌های قبلی، دارای سابقه تاریخی و طولانی است، ولی کشورهای پیش‌قدم، خیلی دیر یعنی از سال ۱۹۴۰ اقدام به اجرای این ایده نموده‌اند. اولین کشور پیشرو در این زمینه کشور آمریکا بود. این کشور در خلال جنگ جهانی دوم اجرای این فرایند را به صورت ایالتی برای سربازان قدیمی که از جنگ باز می‌گشتند و می‌بایستی مهارت‌های خود را در مشاغل غیر نظامی^{۳۱} به کار گیرند، در دستور کار خود قرار داد.

در کشور کانادا اولین گام در سال ۱۹۸۰ میلادی به منظور اعتبار دادن به یادگیری‌هایی که به صورت غیردانشگاهی اتفاق افتاده بود برداشته شد. این اعتبار به کسانی داده می‌شد که بدون گذراندن دوره‌های آموزش عالی و دریافت گواهینامه مربوطه موفق، به کسب مهارت و شایستگی در زمینه‌های پرستاری، کمک دندان پزشکی و آموزش‌های پیش‌دبستانی شده بودند.

در نروژ تا قرن هجدهم تعلیم و تربیت برای همه افراد جامعه از سیاست‌های کلی نظام بود. هنگامی که در سال ۱۹۵۲ اولین نسخه آموزش حرفه‌ای به اجرا درآمد، به افرادی که سابقه کار و تخصص در زمینه هنرهای دستی و صنعت^{۳۲} داشتند اجازه داده شد تا در آزمون مهارت شرکت کنند. هر سه مدل ذکر شده برای کشورهای کانادا، آمریکا و نروژ با کمی تغییر به عنوان الگو در سایر کشورهای جهان نیز پیاده شده است.

امروزه با توجه به سیاست‌های کلی و مواضع قانونی تصویب شده در شورای فرهنگی اروپا، پذیرش و اعتباریابی آموخته‌های پیشین در بسیاری از کشورهای اروپایی و غیراروپایی شتاب بیشتری پیدا کرده است. در مصوبه شورای سیاست‌گذاری فرهنگی اروپا در سال ۲۰۱۲ توصیه شده است که کلیه اعضای اتحادیه اروپا تا سال ۱۹۱۸ باید ساختار آر.پی.ال را با حداقل چهار عنصر شناسایی^{۳۳}، مستندسازی^{۳۴}، ارزشیابی^{۳۵} و تأیید صلاحیت^{۳۶} به منظور اعتباریابی یادگیری‌های غیررسمی هدف‌دار و غیررسمی سازمان‌یافته به اجرا درآورند. در همان سال سازمان فرهنگی یونسکو راهنمای پذیرش،

اعتباریابی و اعتبار‌گذاری بر پیامدهای یادگیری‌های غیررسمی هدف‌دار و غیررسمی سازمان‌یافته را با در نظر گرفتن حداقل استانداردها برای اجرای آر.پی.ال منتشر کرد. در این راهنما حداقل استانداردها به صورت زیر تعریف شده است:

- تضمین برابری افراد برای دسترسی به فرصت‌های یادگیری یکسان و کسب مهارت در زمینه‌های مختلف
 - ارزیابی یکسان پیامدهای یادگیری حاصل از مهارت‌های کسب شده بدون توجه به اینکه چرا، چگونه و در چه مکانی به اجرا درآمده است.
 - تضمین نقش محوری افراد در زمینه مهارت‌های کسب شده مبتنی بر آر.پی.ال
- در بسیاری از کشورها مانند استرالیا، فرانسه و آفریقای جنوبی با توجه به سیاست‌های فرهنگی، چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی و چارچوب امتیازدهی و ارزشیابی آنان با سیاست‌های کلی آر.پی.ال پیوند خورده است. در برخی از کشورها به دلیل فشردگی و تسریع در کار و ممانعت از عقب ماندن از سایر کشورها، این آمیختگی به صورت موردی اتفاق افتاده است. مثلاً در کشور اسکاتلند فعالیت‌های بدنسازی و در کشور انگلستان، پرستاری با آر.پی.ال پیوند خورده است. برای کسب اطلاعات بیشتر توصیه می‌کنیم به کتاب هریس^{۳۷} (۲۰۱۱) و کتاب مشترک هریس و اندرسون^{۳۸} (۲۰۰۶) که با عنوان «پژوهشی در چشم‌انداز بین‌المللی آر.پی.ال» تدوین شده است، مراجعه کنید.

موانع و راهکارها

پیچیدگی و ناهمگنی رویکردها و ملیت‌های مرتبط با آر.پی.ال بسیار گسترده و کلان است. این گستردگی‌ها و انگیزه‌های چندگانه درهم تنیده با آن، برای آر.پی.ال یک پشتیبان قدرتمند به‌شمار می‌آید. برای کسب اطلاعات بیشتر به سایت-Duve 2013 kot مراجعه کنید. در هر صورت ما با توجه به هسته اصلی بحث و گسترش آن در سرتاسر کشورهای جهان، توانسته‌ایم برای سامانه‌های اجرای اعتباریابی، معیارهای مشابه و مشترکی بیابیم که خلاصه آن به شرح زیر است:

- ترویج و توسعه یادگیری مادام‌العمر (LLL)
- فراهم کردن زمینه اشتغال برای افراد با توجه به نیازهای بازار کار
- تقویت زمینه‌های رقابتی بین کشورهای مختلف جهان



گذشته به‌ویژه برای بزرگسالان یک چالش غیرقابل اجتناب به حساب می‌آید.

واژگان و اصطلاحات سامانه‌های تربیت و آموزش بازسازی شده امروزی نمی‌تواند متناسب با تغییر واژگان و اصطلاحات فنی یا با تغییر سازمان و تشکیلات، دگرگون شود، در صورتی که اصطلاحات فنی و تشکیلات، کلید اصلی بحث‌ها و منافشات فرهنگی هستند که می‌توانند به عنوان مدل مرجع عمل کنند. در اروپا یکی از مواردی که بیشتر مورد مشاهده قرار گرفته، واژگان و اصطلاحات فنی است که به وسیله کمیته اروپایی با در نظر گرفتن مفاهیم آموزش‌های رسمی، غیررسمی هدفدار و غیررسمی سازمان‌یافته تصویب و ارائه شده است. در این کمیته افرادی مانند انگستروم^{۳۹} (۱۹۸۴ تا ۱۹۹۱) ایروت^{۴۰} (۲۰۰۰) اسکرابر^{۴۱} و کول^{۴۲} ۱۹۷۳ حضور داشته و سند را تدوین کرده‌اند. خلاصه‌ای از این واژگان و اصطلاحات به شرح زیر است:

● **یادگیری‌های رسمی یا فورمال:** شامل

یادگیری‌هایی است که محتوای آن در یک قالب ساختار یافته و سازمان‌دهی شده اتفاق می‌افتد. آموزش و تربیت درسی در یک شرکت یا سازمان نمونه‌ای از این نوع یادگیری است. اهداف یادگیری رسمی فقط یادگیری است که ممکن است منجر به اخذ مدرک رسمی مانند دیپلم یا گواهینامه شود. به‌طور کلی یادگیری رسمی از دیدگاه یادگیرنده نوعی آموزش اجباری است.

● **یادگیری غیررسمی هدف‌دار یا «نان**

فورمان»: شامل ادگیری‌هایی است که به‌صورت درهم‌تنیده با فعالیت‌های از پیش تعریف شده به اجرا در می‌آید. هدف از این نوع آموزش صرفاً یادگیری نبوده ولی عناصر یادگیری در آن گنجانده شده است. از دیدگاه یادگیرنده، آموزش‌های غیررسمی هدف‌دار نوعی یادگیری اجباری است که غالباً منجر به اخذ گواهینامه می‌شود.

● **یادگیری‌های غیررسمی سازمان نیافته یا**

خودجوش (این فورمان): یادگیری‌هایی است که در فعالیت‌های روزانه مرتبط با کار، خانواده، تفریح و اوقات استراحت رخ می‌دهد. این نوع یادگیری‌ها را یادگیری‌های تجربی می‌نامند که می‌تواند تا درجه مشخصی از سطح درک انسان به صورت تصادفی باشد. یادگیری غیررسمی سازمان نیافته از ابعاد و اهداف یادگیری، زمان یادگیری و پشتیبانی یادگیری، ساختار هدفمندی ندارد و منجر به اخذ

● **بهبود روابط اجتماعی و صداقت در اجتماع به**

ویژه در ارتباط با بازار کار

● **برقراری پیوند محکم‌تر بین بازار کار و**

سامانه‌های تربیت و آموزش

همچنین ما می‌توانیم بین ایده‌ها و چالش‌هایی که بین تعداد بسیار زیادی از کشورهای جهان مشترک است و در اثر مجادلات و مذاکرات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی به وجود می‌آید همگرایی ایجاد کنیم.

کشورها معمولاً برای مشخص کردن مواردی مانند مستندات، ارزشیابی، بازشناسی و ارزش گذاری بر یادگیری‌های کسب شده در زمینه‌های مختلف در طول زندگی، تمرکز بر تدوین فرایندها، روش‌ها و خطوط راهنما دارند. با توجه به این که آر.پی.ال الگویی از آموزش مادام‌العمر شده است و به‌عنوان یک نمونه پذیرفته شده یادگیری مادام‌العمر به‌شمار می‌آید، برای ارزش‌دهی به آن چه که فرد در طول زندگی حرفه‌ای، اجتماعی و شخصی یاد گرفته است نیاز به روش‌های نو و تازه داریم که مرزهای آن با روش‌های ارزشیابی سنتی کاملاً متفاوت است. پس می‌توانیم نتیجه بگیریم که:

اگر مرزهای بین تربیت، آموزش، کار و تفریح به هم نزدیک شوند، بازشناسی یادگیری‌های تجربی در سامانه‌های تربیتی و آموزشی در عصر حاضر و

گواهینامه نمی‌شود، برخی از موارد اجباری ولی در اغلب موارد غیراجباری است.



مقایسه یادگیری‌های رسمی و غیررسمی سازمان‌نیافته

بدون توجه به مسائل سیاسی کشورها به خصوص کشورهای غیراروپایی، اغلب تفاوت بین آموزش‌های رسمی و غیررسمی سازمان‌نیافته را بسیار ساده می‌پندارند و بدون توجه به این حقیقت که یک نگاه مبتنی بر درک مصنوعی و سیاسی این دو موضوع را تحلیل می‌کند. حال آن‌که باید نگاه خود را تغییر داده و آن را با دیدگاهی مبتنی بر تحقیق و پژوهش تطبیق دهیم. در این فرآیند علاوه بر تشخیص دقیق تفاوت‌های بین یادگیری‌های رسمی و غیررسمی سازمان‌نیافته، فرصتی فراهم می‌شود تا بتوانیم تأکیدی بر عوامل مرتبط با یادگیری‌های متداول مانند زمان، مکان، محتوا گروه‌های بزرگ و عوامل مشابه آن و نوع یادگیری مانند یادگیری تصادفی، انحصاری و مرحله‌ای داشته باشیم.

از نظر واژه‌شناسی، هر کشور یا سازمانی، دارای روش‌های ارزشیابی و بازشناسی یادگیری‌های پیشین ترجیحی و خاص خود را دارد. این ترجیح برای بازشناسی و ارزشیابی یادگیری‌های پیشین (PLAR)^{۴۲}، اعتبار‌گذاری بر یادگیری‌های پیشین، بازشناسی پیامدهای یادگیری‌های رسمی، غیررسمی هدفدار و غیررسمی سازمان‌نیافته (RNFILO)^{۴۳}، اعتباردهی بر یادگیری‌های پیشین (VPL)^{۴۴}، اعتباردهی به یادگیری‌های غیررسمی هدفدار و غیررسمی سازمان‌نیافته (VNFIL)^{۴۵} و بازشناسی یادگیری‌های تجربی و پیامدهای آن (RPELLO)^{۴۶} نیز وجود دارد. مهم نیست چه نوع رویکردی و چه نوع برجستگی را برای بازشناسی

استفاده می‌کنیم. فرآیند تعیین و ارزش‌گذاری برای یادگیری‌های گذشته افراد و نتایج آن به طور وسیع در سرتاسر جهان با روش‌های گوناگون تمرین شده است. به‌طور واضح و مشخص نمی‌توان یک مدل با اندازه و روش خاصی را برای بازشناسی، اعتباریابی و اعتبار‌گذاری بر یادگیری پیشین افراد تعریف کرد. این موضوع برای درک پیامدهای یادگیری نیز صادق است. با توجه به چارچوب صلاحیت حرفه‌ای در اروپا، کمیته فرهنگی مجلس اتحادیه اروپا، عناصر کلیدی چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای را در اروپا (EQF)^{۴۷} دانش، مهارت و شایستگی می‌داند. مدتی بعد این اتحادیه تعاریف خود را کامل کرده و برای پیامدهای یادگیری طیف گسترده‌تری از تعاریف را به صورت عناصر فرعی برای دانش و مهارت و شایستگی در نظر گرفت.

اگر بخواهیم مقایسه‌ای داشته باشیم، بحث‌های مربوط به تحصیلات آموزشی، اساساً به مدل‌ها و نظریه‌های مرتبط با تدوین، اعتباریابی و ارزشیابی دانش، مهارت، توانایی، شایستگی و توانایی انجام کار می‌پردازد، بدون اینکه به پیامدهای یادگیری توجه کنند. البته برخی از کشورها فراتر از سیاست‌های کلی آموزشی حرکت کرده‌اند و توانسته‌اند پیامدهای یادگیری را ملموس کند.

آر.بی.ال در کشورهای جهان

درک پیچیدگی و ناهمسانی‌های رویکردها و اصطلاحات فنی با استفاده از روش‌ها و منابع زیر امکان‌پذیر است.

• توصیف مربوط به دیدگاه ملی کشورها که از طریق گزارش‌های مراکز مانند OECD^{۴۸} ارائه می‌شود. هم چنین فهرست اعتباریابی تدوین شده در کشورهای اروپایی نیز قابل استفاده است.

• با دسترسی به عناوین مرتبط به صورت ریشه‌ای و خوشه‌بندی و مقایسه مواردی مانند قوانین و تعداد عناوین مشترک نیز می‌توان به پیچیدگی‌ها و ناهمسانی‌ها پی برد.

• می‌توان از ترکیب دو روش ذکر شده یعنی توصیف موفقیت کشورها و دسترسی به عناوین مرتبط نیز برای درک پیچیدگی‌ها و ناهمسانی‌ها استفاده کرد.

پی‌گیری رویکردها و رسیدن به تعلیم و تربیت رقابتی بین کشورها، اولین بار به وسیله تی‌سن^{۴۹} و آدامس^{۵۰} در سال ۱۹۹۰ در ادامه آن به وسیله واتسون^{۵۱} در سال ۱۹۹۶ صورت گرفت. در این بخش



و غیررسمی سازمان نایافته یا گزارش های سازمان همکاری توسعه اقتصادی در ارتباط با بازشناسی یادگیری های غیررسمی هدفدار و غیررسمی سازمان نایافته می تواند مفید باشد. استفاده از این اطلاعات سبب می شود که داده های مفید بیشتر با تمرکز بر فرایندها، روش ها و معیارهای ارزشیابی تولید شود. هم چنین این داده ها موجب تقویت بدنه و زمینه های قضاوتی برای پیامدهای یادگیری پیشین می شود.

چون داده ها همگن نیستند سبب می شود که مقایسه پذیر نیز نباشند. از سوی دیگر این نوع داده ها نوعی بینش درونی را در ارتباط با تنوع و پیچیدگی موقعیت های ملی فراهم می کند. داده ها در این بخش مبتنی بر مصاحبه با قانون گذاران ملی، آمارهای ملی، گزارش های سازمان همکاری توسعه اقتصادی مربوط به کشورهای مختلف، کمیته های مرتبط اروپایی مرکز فنی و حرفه ای اروپا^{۵۵} و فدراسیون مربیگری بین المللی (ICF)^{۵۶} بین المللی در سال ۲۰۱۴ است. یادآور می شود که داده های ذکر شده برای کشور کانادا که ویژگی های خاص خود را دارد قابل استفاده نیست. منابع دیگری در ارتباط با این موضوعها وجود دارد که برای دسترسی به آن می توانید به سایت های مرتبط مراجعه کنید.



کاربردها و هزینه های افراد

در سال ۲۰۱۴ دستینه (hand book) ای در ارتباط با بازشناسی یادگیری های پیشین توسط ون کلیف^{۵۶} تدوین شده است. در این کتاب متذکر می شود که آموخته هایی که بعد از ارزشیابی اتفاق می افتد به دلیل نبودن نام آنان در ادبیات آموزشی کاملاً تجملی است. مسئله ارزشیابی یادگیری های پیشین و بازشناسی آن (PLAR) نیز در همین رده قرار دارد. در هر صورت اگر کسی به طور عمیق وارد پژوهش شود، تصویری از پیامد و تأثیر ارزشیابی یادگیری های پیشین و

قصد داریم با توجه به رویکردهای مختلف، به طور مختصر به ساختار درونی آر.پی.ال و مقررات مربوط به تعلیم و تربیت فنی و حرفه ای در تعدادی از کشورها بپردازیم. برای مثال تعداد ده کشور استرالیا، کانادا، فرانسه، آلمان، ایرلند، ایتالیا، هلند، نروژ، اسپانیا و سوئیس را انتخاب کرده ایم. معیار انتخاب کشورها زمان شروع و میزان سابقه آن ها در آر.پی.ال بوده است. برای مثال کشورهای فرانسه، کانادا و نروژ به این دلیل انتخاب شده اند که سابقه طولانی در آر.پی.ال دارند و از پیشکسوتان این رویکرد محسوب می شوند. اما ایتالیا به این دلیل انتخاب شده که اخیراً به آر.پی.ال پیوسته و سابقه بسیار کمی در این زمینه دارد. از سوی دیگر ایرلند و اسپانیا در یک فرایند فشرده شروع به بازسازی نظام آموزش و مقررات مرتبط با آن نموده اند. آلمان و استرالیا، هر دو دارای مقررات ویژه مربی حرفه ای خاص هستند. آنان تلاش کرده اند رویکرد مرتبط با این حرفه ها را به تمام سامانه های تربیتی و آموزشی خود تعمیم دهند.

یافته های آر.پی.ال مبتنی بر پروژه های دو سالانه آر.پی.ال، سامانه های نقاط امتیازدهی و تغییر پذیری است که در فاصله سال های ۲۰۱۲ تا ۲۰۱۴ به اجرا درآمده است. برای اطلاعات به سایت <http://euvetsupport.ev> مراجعه کنید. علاوه بر یافته های ذکر شده، اسناد زیر نیز مورد استفاده قرار گرفته است:

- آمارهای ملی، مقررات آموزشی، اسناد سیاست گذاری و مقالات و پژوهش های مرتبط با آن
- داده های مربوط به برنامه های ارزشیابی ملی یا محلی شامل مصاحبه با قانون گذاران در سطح ملی
- اسناد پژوهشی و سیاست گذاری که به وسیله قانون گذاران بین المللی مانند سازمان بین المللی کار (ILO)^{۵۷}، سازمان همکاری توسعه اقتصادی (OECD) یا یونسکو تهیه شده است.

معمولاً تمرکز بر صلاحیت های تربیت و آموزش های فنی و حرفه ای در سطوح آموزش عمومی و آموزش عالی اتفاق می افتد. این موضوع برای کشورهای صدق می کند که دارای سامانه اعتباریابی یک پارچه در تمام سطوح آموزشی هستند.

با توجه به پیچیدگی های موجود در این زمینه، باید به خاطر داشته باشید که تعداد ارزیابی های تدوین شده برای فناوری های نوین در خارج و داخل اروپا در حال رشد و افزایش است. برای مثال آخرین فهرست اعتباریابی یادگیری های غیررسمی هدفدار

بازشناسی آن در تعلیم و تربیت بزرگسالان شروع به پدیدار شدن می‌کند. هم‌چنین ون کلیف عملاً دریافت که حجم بسیار زیادی از داده‌ها در زمینه‌های نمونه‌های مختلف آر.پی.ال وجود دارد که نمی‌تواند قابل اعتماد باشد. هم‌چنین امکان به روزرسانی، مقایسه و کاربرد کردن این داده‌ها بسیار کم است. در ضمن، در ارتباط با تربیت و آموزش رسمی هنوز یک آمار بین‌المللی بدون وجود ندارد داده‌های این نوع آموزش‌ها اغلب

جهان تمایل به جمع‌آوری و بهبود داده‌های کیفی ایجاد شده است. با توجه به این زمینه، ون کلیف در جدول شماره ۱، تصویر اجمالی از عدم وجود این اسناد و واژه‌ها را در ادبیات آموزشی برای ده کشور منتخب جمع‌آوری کرده و ارائه می‌دهد. نبود داده‌ها و بحث‌ها در ادبیات آموزشی به مسائل مالی و بودجه‌ای نیز ارتباط دارد. این موضوع در کمیسیون اروپایی آر.پی.ال و مرکز مهارت‌آموزی اروپا نیز آمده است.

جدول ۱. وضعیت آر.پی.ال در ده کشور منتخب

استرالیا	داده‌های کلی در دسترس نیست. آزمون‌های بیرونی VET ^{۵۷} تقریباً ۱۵ درصد تمام آزمون‌ها را تشکیل می‌دهد. ورود به دانشگاه بدون پیشینه
کانادا	در سال ۲۰۱۴، تعداد گواهینامه‌های معتبر صادر شده ۲۷/۴ درصد بدون حضور در آزمون و گذراندن آن براساس برنامه تصویب شده و بدون گذراندن دوره کارآموزی
فرانسه	در سال ۲۰۱۲ تعداد افراد مجاز برای شرکت در آر.پی.ال، ۶۳۵۴۳ نفر و تعداد افراد پذیرفته شده در آر.پی.ال، ۴۸۷۰۹ نفر و تعدادی که موفق به دریافت گواهینامه شدند ۲۸۶۷۷ نفر بودند.
آلمان	تعداد افراد متقاضی برای شرکت در آزمون صلاحیت حرفه‌ای ۳۴۶۷۴ نفر در سال ۲۰۱۱ (۷ درصد تمام آزمون‌ها- میزان موفقیت ۷۸ درصد) تعداد کارگران ماهر در سال اول آموزش عالی ۱/۹ درصد. تعداد درخواست برای آر.پی.ال در تمام سطوح در سال ۲۰۱۳، ۱۰۹۸۹ نفر
ایرلند	هیچ داده کلی در دسترس نیست. گواهینامه مبتنی بر آر.پی.ال صادر شده به وسیله مؤسسه استخدام و آموزش ملی در ایرلند (FAS ^{۵۸}) در سال ۲۰۰۶ شانزده هزار نفر و در سال ۲۰۰۸ هشتاد و دو هزار نفر
ایتالیا	هیچ داده‌ای در دسترس نبود.
هلند	تعداد گواهینامه‌های صادر شده برای آر.پی.ال در سال ۲۰۱۱، ۱۷۷۰۰ گواهینامه که گواهینامه صلاحیت مدیریت به وسیله اشیاء (MBO ^{۵۹}) هم در آن لحاظ شده است.
نروژ	در سال ۲۰۱۳ به هفت درصد از کل دانش‌آموزان دوره اول متوسطه آموزش عالی فنی و حرفه‌ای اجازه داده شد در آر.پی.ال شرکت کنند. در سال ۲۰۱۱ دوازده‌ونیم درصد یادگیرندگان بزرگسال در دوره دوم متوسط در آر.پی.ال مورد ارزشیابی قرار گرفتند. هم‌چنین ۳۸ درصد دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای نیز در آر.پی.ال شرکت کردند.
اسپانیا	هیچ داده قابل اعتمادی در دسترس نبود. با توجه به گزارش مسئولین، بودجه برای اعتباریابی ۶۰۰۰۰ نفر وجود دارد.
سوئیس	در دوره دوم متوسط آموزش فنی و حرفه‌ای در سال ۲۰۱۳، ۷۶۸ نفر، تقریباً یک درصد تمام دیپلم‌ها. آموزش عالی VET برای بزرگسالان ۱۹۱ نفر از بین ۳۲۲۷ نفر، موفق به اخذ گواهینامه آر.پی.ال شدند. دسترسی آموزش عالی در سایر قسمت‌ها به آر.پی.ال حدود یک درصد.

نکته کلیدی

در ارتباط با این موضوع جالب است یادآوری کنیم که لازم است حداقل بحث‌های کوتاهی در ارتباط با بودجه و مسائل مالی به منظور تداوم اعتباریابی یادگیری‌های پیشین داشته باشیم.

مربوط به ارزشیابی برنامه ملی یا آموزش‌های رسمی است. اگر مقایسه‌ای بر داده‌های آماده شده برای کشورهای مختلف مثلاً گزارش‌های سازمان همکاری توسعه اقتصادی در فهرست اروپایی در دهه گذشته داشته باشیم، درمی‌یابیم که در کشورهای مختلف

پژوهش‌های آینده بدون در نظر گرفتن نگاه کلی از تصاویر شرایط فعلی باشد. جدول ۲ یافته‌های مربوط به بودجه هزینه‌ها را برای ده کشور مورد مطالعه قرار می‌دهد.

معیارهای ارزشیابی و مراحل بازشناسی

در تمام کشورها، معیارهای ارزشیابی آموزش‌های رسمی فنی و حرفه‌ای یا آموزشگاهی اطلاق می‌شود. این ارزشیابی‌ها برای انواع آموزش‌های فنی و حرفه‌ای یا استانداردهای بخشی تدوین می‌شوند. طراحی برخی از آن‌ها به صورت ملی و در قالب رقابتی در سطح کشور و برخی دیگر به وسیله مؤسسات آموزشی صورت می‌گیرد.

در بیشتر موارد استانداردهای تدوین شده کاملاً قانونمند است. این موضوع بیشتر درباره کشورهایمانند فرانسه و ایرلند صدق می‌کند که صلاحیت‌های تعریف شده با چارچوب صلاحیت آموزش‌های آنان

ساختار بودجه‌بندی عمومی و هزینه‌های شرکت‌ها به سختی قابل دسترسی است. جدول ۲ اشاراتی به هزینه‌های افراد در ارتباط با آرپی‌ال دارد. کلیه هزینه‌ها، کاربردی و کارشناسی شده است.

با مقایسه داده‌های قبلی، هزینه افراد در ارتباط با آرپی‌ال تقریباً در تمام کشورها افزایش یافته است. همچنین یک بازه وسیع برای قسمت‌های مختلف به‌منظور در نظر گرفتن استثناها وجود دارد. در هر صورت داشتن داده‌های کمی و کیفی می‌تواند یک نقطه شروع خوب برای مهیا کردن شرایط



جدول ۲- هزینه افراد برای اجرای آرپی‌ال

استرالیا	آزمون بیرونی برای آموزش عمومی ۱۵ یورو- اجازه برای شرکت در آزمون بیرونی VET، ۱۲۵ تا ۱۵۰ یورو- آزمون ویژه BRP که نوعی آزمون VET است و دیپلم ورود به آموزش عالی را ارائه می‌دهد ۴۵۰ یورو. این آزمون می‌تواند بدون حضور در دوره دوم متوسطه باشد. کلاس آمادگی برای BRP، ۲۶۰۰ تا ۲۸۰۰ یورو
کانادا	حدود ۷۲ تا ۲۳۶ یورو متناسب با زمینه امتحان و نوع کاربرد
فرانسه	متناسب با نوع و سطح صلاحیت بین صفر تا هزار یورو- برای آزمون صلاحیت VET تقریباً ۸۰۰ یورو
آلمان	تقریباً بین ۱۰۰ تا ۶۰۰ یورو و متناسب با محل، رشته، زمان و میزان تلاش فرد
ایرلند	متناسب با مقررات سازمان آزمون گیرنده- اهداف و سطوح NQF ^{۱۱} - کاربرد برای توجه به یادگیری‌های منجر به اخذ گواهینامه معمولاً ارزان‌تر از ارزش‌های یادگیری‌های تجربی است، به‌طور عمومی در حدود ۶۰۰ تا ۲۰۰۰ دلار. سطوح ۴ تا ۷ مربوط به NQF تقریباً ۱۰۰۰ تا ۱۲۵۰ یورو- سطوح ۴ و ۵ مربوط به NQF برای VET ۸۰۰ تا ۱۳۵۰ یورو
ایتالیا	داده‌های قابل اعتماد در دسترس نیست. در شهر توسکانی ^{۱۲} حدود ۵۰۰ تا ۱۲۰۰ یورو
هلند	آموزش عالی حدود ۱۰۰۰ تا ۱۲۵۰ یورو، این هزینه شامل ارزشیابی و بازشناسی نتایج نیز می‌شود. به‌طور متوسط فرایند اجرایی مؤسسات MDO در VET و سطوح بالای دبیرستانی ارزان‌تر است. قسمتی از هزینه‌ها در صورت شرکت فراگیر در برنامه‌های منظم آموزشی، کاهش می‌یابد. هزینه کلی آرپی‌ال در سطح VET حدود ۸۰۰ تا ۱۳۰۰ یورو است که با مشارکت کارفرما و استخدام شونده تأمین می‌شود. چنانچه هزینه‌های آرپی‌ال توسط دولت یا مؤسسات مردم نهاد حمایت نشود، بنابر تقاضای شرکت کننده، کاهش می‌یابد. در این شرایط میزان هزینه بیش از ۵۰۰ یورو خواهد بود.
نروژ	برای افراد بیکار و معلول و افرادی که قبل از ۱۹۷۸ متولد شده‌اند رایگان است. در غیر این صورت بین ۱۰۰ تا ۱۸۰۰ یورو
اسپانیا	متناسب با مقررات کشوری بین ۱۰ تا ۳۰ یورو برای هر شرکت کننده
سوئیس	قیمت متوسط برای هر فرد برای فرایند اعتباریابی ۵۱۴۲ یورو



گره خورده است. در برخی از کشورها مانند اسپانیا، نروژ و سوئیس راهبردهای اعتباردهی ملی آنان مستقر شده یا مانند کشورهای استرالیا و آلمان در حال تدوین است. در این کشورها اصول و سرخط برنامه‌ها در ارتباط با فعالیت‌های اعتبارگذاری، قانونی شده است.

در تعدادی از کشورها مانند کانادا، استرالیا، آلمان و سوئیس، بخش خصوصی نقش کلیدی در تدوین استانداردهای حرفه‌ای دارند که خود می‌تواند مبنایی برای بازشناسی و اعتباریابی باشد. جدول ۳ معیارهای اعتباریابی را برای ده کشور مورد پژوهش نشان می‌دهد.

جدول ۳. معیارهای ارزشیابی

استرالیا	افراد متقاضی براساس چارچوب قانون تعریف شده و با توجه به سطوح استاندارد ملی مورد آزمون قرار می‌گیرند.
کانادا	استاندارد خارجی برای ارزشیابی تعریف شده است.
فرانسه	افراد متقاضی براساس استانداردهای حرفه‌ای مورد آزمون قرار می‌گیرند. فرایند اجرای آر.پی.ال بین ۲۰ تا ۲۴ ساعت طول می‌کشد. ۱۲ ساعت برای آماده‌سازی و مستندسازی، ۴ ساعت برای ارزشیابی و ۸ ساعت برای خودآموزی
آلمان	استاندارد ملی برای ارزشیابی حرفه تعریف شده است.
ایرلند	استانداردهای حرفه‌ای، تربیتی یا علمی وجود دارد.
ایتالیا	استانداردهای تربیتی و استانداردهای بخشی وجود دارد که با توجه به نیاز انتخاب می‌شود.
هلند	مقررات استاندارد ملی برای ارزشیابی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و آموزش عالی وجود دارد.
نروژ	استاندارد حرفه‌ای ملی وجود دارد.
اسپانیا	صلاحیت‌های بازشناسی شده در فهرستی با عنوان سیاهه صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی آمده است و با استفاده از اصطلاحات مرتبط، کلیه مهارت‌ها و شایستگی‌های فنی تعریف شده است.
سوئیس	استاندارد حرفه‌ای ملی وجود دارد.

مختلف تفاوت می‌کند. پیشنهاد شورای آموزشی اروپا در سال ۲۰۱۲ تعداد مراحل را ۴ مرحله پیشنهاد کرده است. این مراحل شامل مشخص کردن، مستندسازی، ارزشیابی و ارائه گواهینامه می‌شود. ورکوئین^{۳۳} در سال ۲۰۱۴ پیشنهاد جدیدی را تدوین کرد که در آن تعداد ۷ مرحله به شرح زیر در نظر گرفته شده است:

۱. اطلاع‌رسانی، توصیه و راهنمایی به متقاضیان در زمینه مستندسازی اولیه
۲. تصمیم‌گیری برای اجازه دادن به افراد واجد شرایط برای درخواست آر.پی.ال
۳. مستندسازی کامل
۴. ارزشیابی

در هر صورت این معیارهای ارزشیابی نمی‌تواند برای فرایند آر.پی.ال مورد استفاده قرار گیرد. زیرا لازم است بخش‌ها و مراکز مختلف آموزشی هر کشور، روش‌ها، مقررات، نیروی انسانی و بودجه خاصی را برای آر.پی.ال در نظر بگیرند. از سوی دیگر متفاوت بودن ساختار فرایندی و روش‌های ارزشیابی بین کشورهای، مناطق، مراکز آموزش، بخش‌های خصوصی و حرفه‌ها، سبب شده است که نتوان آر.پی.ال را به آسانی به اجرا درآورد.

به‌طور عمومی فرایند اجرایی آر.پی.ال در تمام کشورهای جهان به‌طور مشابه و طی چند مرحله به اجرا درمی‌آید. تنها تفاوت موجود، تعداد مراحل اجرایی است که بین مؤسسات، کشورها و مراجع

۵. تصمیم‌گیری در مورد نتایج ارزشیابی

۶. صدور گواهینامه و تأیید صلاحیت

۷. بازشناسی اجتماعی

در پژوهش انجام شده دریافتیم که مراکز باید حداقل ۴ یا ۵ مرحله نشان داده شده در شکل ۱ را به اجرا در آورند.



با توجه به شکل ۱، قبل از این که افراد متقاضی بخواهند تصمیم برای اعتباریابی بگیرند، آنان نیاز به اطلاع‌رسانی و راهنمایی دارند. زیرا آنان باید آگاه باشند که چه منافعی از این اعتباریابی کسب می‌کنند. هم چنین با چه انتظارات، چه استانداردها، چه شرایط اولیه و چه بودجه هزینه‌ای روبرو خواهند شد. چه اسناد و مدارکی را باید ارائه دهند. در خلال اجرای مرحله اول، متقاضیان اطلاعات کتبی یا شفاهی را دریافت می‌کنند که در آن کلیات فرایند اجرای آر.پی.ال، شامل بازه زمانی برای اعتباریابی، هزینه‌ها، مراحل اجرای کار و انواع پیامدهای یادگیری مورد انتظار ارائه می‌شود. مرحله اول ممکن است به صورت اینترنتی و برخط یا مصاحبه حضوری یا تلفنی باشد. در کشورهایی که آر.پی.ال به اجرا درآمده است، ارائه مرحله اول بدون هزینه بوده و معمولاً قبل از اجرای سایر فرایندها به طور مستقل، یا در خلال اجرای سایر فرایندها در اختیار متقاضی قرار می‌گیرد. در برخی از کشورها مانند استرالیا، کانادا و آلمان، فرایند ارزشیابی توسط اجزاء و بدنه مرکزی که ارزشیابی را اجرا می‌کنند تعیین می‌شود. کشورهایی مانند فرانسه و ایرلند به منظور جلوگیری از تداخل و بهم ریختگی مراحل مختلف آر.پی.ال، مراکز مستقل فرایند اجرای آر.پی.ال را برنامه‌ریزی می‌کنند.

هدف از تشخیص و مستندسازی پیامدهای

یادگیری این است که افراد متقاضی نسبت به پیامدهای یادگیری مرتبط تعریف شده در زمینه موردنظر آگاه شوند و به گونه‌ای خود را آماده کنند که پیامدهای یادگیری آنان از دیدگاه آر.پی.ال شفاف و قابل درک باشد. از نظر محتوا، این مرحله با فرایند کسب صلاحیت‌های رسمی پیوند می‌خورد. به عبارت دیگر این موضوع به دانش، مهارت و شایستگی‌هایی متصل می‌شود که قسمتی از صلاحیت‌های کسب شده آن در آموزش‌های رسمی و سازمان‌یافته رخ داده است.

ارزشیابی پیامدهای یادگیری متقاضی، یک اصطلاح عمومی است که عملکرد متقاضی را با روش‌های مختلف مورد قضاوت قرار می‌دهد. در این قضاوت ممکن است تأکید بر یادگیرنده و یاددهنده (دانش‌آموز و معلم) و روش‌های اجرای آموزش از دیدگاه اعتباریابی باشد. یادآور می‌شود واژه‌های مرتبط مانند آزمون و امتحان معمولاً برای تشریح ارزشیابی یادگیری‌های رسمی به کار می‌رود. استفاده از این واژه‌ها معیاری برای تضمین میزان اعتماد، ارزش‌گذاری روایی و شفافیت موضوع مورد ارزشیابی است.

تمام ارزشیابی‌ها براساس معیارهای از پیش تعریف شده صورت می‌گیرد. این معیارها شامل استانداردهای ملی و محلی می‌شود. ممکن است استانداردهای تعریف شده معادل استانداردهایی باشد که در فرایند یادگیری‌های رسمی کسب شده است. هم چنین معیارها باید بتوانند پیامدهای یادگیری مورد انتظار را اندازه بگیرند. معمولاً، ارزشیابی‌ها تمرکز بر فرد یادگیرنده یا گروه یادگیرنده مانند کلاس درس یا کارگاه‌های آموزشی دارد. گروه می‌تواند یک مرکز آموزشی یا یک سیستم تعلیم و تربیت نیز باشد. در آر.پی.ال ارزشیابی فقط تمرکز بر پیامدهای یادگیری فرد متقاضی دارد.

ارزشیابی‌ها اغلب در قالب بدنه رقابتی، افراد یا مرکزی صورت می‌گیرد که مجوز قانونی دارند و می‌توانند یادگیری‌ها را ارزشیابی کنند و برای آن گواهینامه شایستگی صادر نمایند. ارزشیابی‌کننده‌های شایستگی‌ها و صلاحیت حرفه‌ای نقش کلیدی و حساس در آر.پی.ال دارند. زیرا آنان تصمیم می‌گیرند، چه مدارکی ارزش مستندسازی برای ارزشیابی و اعتبارگذاری دارد. در هر صورت تعداد محدودی از کشورها هستند که مقررات واضح و روشنی را در ارتباط با تربیت متخصصین حرفه‌ای تدوین کرده‌اند.



برداشت ما با آن چه که در فهرست استانداردها یا سایر اسناد مرتبط آمده نشان می‌دهد که پیشرفت کمی در این زمینه ایجاد شده است. یادآور می‌شود که تربیت متخصصین حرفه‌ای در زمینه آر.پی.ال یکی از موارد اساسی است که باید به‌طور گسترده در سطح کشورهای جهان توسعه یابد.

گزارش‌های دریافتی از ۲۶ کشور جهان نشان می‌دهد که نه تنها در زمینه تربیت متخصص آر.پی.ال توسعه‌ای اتفاق نیفتاده است، بلکه در بسیاری از موارد حتی برای این امر مجوز هم صادر نشده است. به عبارت دیگر در این زمینه بسیار مهم و حیاتی، پیشرفت بسیار کم است. جدول ۴ نگاهی اجمالی به صلاحیت‌های ارزشیابی کنندگان در ده کشور منتخب دارد.

جدول ۴. صلاحیت ارزشیابی کنندگان آر.پی.ال

استرالیا	کمیته اعضاء آزمونگر توسط دفاتر کارآموزی تشکیل شده است. اعضا آزمونگر افراد مجرب و واجد صلاحیت یا معلم هستند.
کانادا	هیچگونه مقررات ملی برای تأمین نیازهای آینده برای تربیت متخصص آر.پی.ال وجود ندارد.
فرانسه	در قوانین، هیچگونه پیش‌بینی برای تأمین نیازهای آینده در این زمینه وجود ندارد. هیئت ژوری (قضات) باید تجربه مرتبط با موضوع مانند تجربه معلمی را داشته باشند.
آلمان	برای متخصصین هیچ اجباری در تأمین نیازهای مربوط به صلاحیت اعتباریابی نیست.
ایرلند	افراد واجد صلاحیت برای ارزشیابی VET و آموزش عالی وجود دارد.
ایتالیا	برای متخصصین هیچ اجباری در تأمین نیازهای مربوط به صلاحیت آر.پی.ال نیست.
هلند	افراد باید استانداردهای حرفه‌ای خود را اثبات کنند ولی هیچگونه استاندارد یا گواهینامه‌ای برای اثبات وجود ندارد. در سال ۲۰۰۰ استاندارد در این زمینه تهیه شده است ولی تا سال ۲۰۱۴ اجرای نشده است.
نروژ	مشاوران و ارزشیابان مسئولین فرایند اعتباریابی به‌صورت اجباری باید دوره‌های آموزشی مرتبط را بگذرانند.
اسپانیا	ارزشیابان و افراد راهنما باید در دوره آموزش خاص شرکت کنند و باید تجربه حرفه‌ای مرتبط، یعنی حداقل ۴ سال سابقه در دبیرستان یا آموزش‌های فنی و حرفه به عنوان معلم یا کارشناس در زمینه مرتبط داشته باشد.
سوئیس	در سال ۲۰۱۰ دو نوع تأیید صلاحیت برای آزمونگرهای آر.پی.ال دوره‌های VET پیش‌بینی شده است - راهنمایان اعتباریابی، کسانی هستند که آموزش‌های مربوط به تمرین اعتباریابی را می‌گذرانند. این افراد نمی‌توانند ارزشیاب یا ارائه دهنده گواهینامه باشند. - ارزشیابان، متخصصینی هستند که در زمینه کاری خود از تخصص و تجربه کافی برخوردار بوده و کارشناس محسوب می‌شوند. این افراد نیاز به آموزش برای کسب صلاحیت ندارند.

روش‌های ارزشیابی

متداول‌ترین مفهوم برای واژه ارزشیابی، بررسی، تأیید یا رد اسنادی مانند نمون برگ‌ها و گواهینامه‌ها است که در قالب رقابت دسته جمعی به اجرا درمی‌آید. معمولاً افراد متقاضی احساس می‌کنند

که فرایند ارزشیابی اسناد آموزشی از شفافیت کافی برخوردار نیست. این امر زمانی قوت می‌گیرد که ارزشیابی آر.پی.ال فقط مبتنی بر اسناد رسمی ارائه شده باشد. علاوه بر ارزشیابی اسناد ارائه شده تمام کشورها روش‌های گوناگونی را برای ارزشیابی

آرپی.ال به کار می‌برند. این روش‌ها می‌توانند مواردی مانند آزمون شفاهی یا کتبی، مستندسازی، اوراق بهادار ارزشیابی، شبیه‌سازی، مشاهده عملکرد، پر کردن فهرست‌واری در محیط واقعی کار یا مشاهده محصول باشد.

هیچ یک از ده کشور ذکر شده، مقررات دقیق درباره چگونگی و زمان اجرای روش‌های ارزشیابی آرپی.ال را ندارند. در هر ده کشور ذکر شده، نتایج به دست آمده با نمونه‌های استاندارد شده مقایسه می‌شود. استانداردها ممکن است استاندارد ملی، استاندارد بخشی یا استاندارد باشد که توسط یک مرکز آموزشی در کشور تهیه شده است.

ارزشیابی به وسیله کارشناسان به اجرا در می‌آید. در کشورهایی مانند نروژ، فرانسه، ایتالیا، کارشناسان متخصصینی هستند که مهارت لازم را در ارزشیابی، صدور یک گواهینامه یا دیپلم رسمی که موجب بهبود بازار کار و تعلیم و تربیت می‌شود، کسب کرده‌اند. همچنین برخی از کشورها مانند آلمان و نروژ طرح‌های آموزشی اضافی یا شرایط اعتباردهی به واحدهای شایستگی را مهیا می‌سازند بدون این که گواهینامه صلاحیت و شایستگی رسمی صادر نمایند.

اساساً روش‌های اجرایی که برای تشخیص، ارزشیابی و اعتباردهی به یادگیری‌های پیشین به کار می‌رود مشابه ارزشیابی یادگیری‌های رسمی بوده و دسترسی به اهداف آن برای کشورهای مختلف یکسان است. ولی برای آموزش عالی استثناء وجود دارد. زیرا اکثر کشورها یک فرایند مشترک

برای ارزشیابی آموزشی عالی ندارند. متداول ترین روش‌های اجرای ارزشیابی در سطوح مختلف آموزشی عبارتند از:

- ارزشیابی مبتنی بر مصاحبه^{۶۴}

این روش در بیشتر کشورها متداول است. به‌خصوص در شرایطی که ضرورت دارد. پیچیدگی‌های مربوط به قضاوت را تسهیل کنند یا متقاضی می‌خواهد مهارت‌های ارتباطی شفاهی خود را اثبات کند. در یک مصاحبه، فرد مصاحبه‌شونده توانایی خود را در ارائه دانش تأیید می‌کند. چنانچه مصاحبه‌گروهي باشد، فرد مورد نظر توانایی خود را در زمینه ارتباطات شفاهی و بحث و جدل دو طرفه به‌بوته آزمایش می‌گذارد و مهارت‌های تداوم بحث و مهارت‌های برقراری ارتباط را نمایش می‌دهد.

- ارزشیابی مبتنی بر مشاهده در محیط کار

واقعی و شبیه‌سازی فعالیت‌های کاری^{۶۵}

با وجود این که این روش بسیار قابل اعتماد و معتبر است، ولی مشاهده فرایند اجرا در محیط کار واقعی و شبیه‌سازی فعالیت‌های کاری، در مقایسه با مصاحبه و آزمون کتبی کمتر متداول است. مشاهده و شبیه‌سازی ممکن است به صورت‌های زیر به اجرا درآید:

الف) فرد متقاضی دانش، مهارت و شایستگی‌های خود را از طریق اجرای یک تکلیف کاری مشخص به نمایش می‌گذارد. فرایند و چگونگی اجرای کار توسط ارزشیابان مشاهده می‌شود و مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد.

ب) فرد متقاضی مراحل اجرای یک تکلیف کاری را که توسط فرد دیگری اجرا می‌شود مشاهده می‌کند. سپس توسط ارزشیاب از متقاضی خواسته می‌شود که مشاهدات خود را از فرایند اجرای کار شرح دهد. اجرای روش (الف) آسان‌تر بوده و هزینه کمتری را تحمیل می‌کند. در صورتی که به نظر می‌رسد مرحله (ب) عملی‌تر بوده ولی قضاوت و تصمیم‌گیری درباره تعیین صلاحیت را با پیچیدگی‌های خاصی مواجه می‌کند. زیرا در این روش لازم است مهارت‌های مشاهده شده از طریق یک واسطه مورد



قضاوت قرار گیرد.

- ارزشیابی مبتنی بر آزمون‌های کتبی و شفاهی مبتنی بر استاندارد^{۶۶}

به خاطر هزینه کم، دسترسی به موضوع در سطح گسترده، ارزش‌گذاری، رقابت، اعتماد و سادگی، متأسفانه آزمون‌های شفاهی و کتبی، در حد گسترده‌تری برای آ.پی.ال مورد پذیرش قرار دارد. آزمون‌های کتبی نیاز به حداقل مهارت برای نوشتن را دارد. هم چنین این فرصت را به فرد می‌دهد که قبل از پاسخ بتواند فکر کند. آزمون‌های شفاهی برای تعیین میزان درک عمیق افراد در موضوع‌های پیچیده به کار می‌رود. هم چنین توانایی فرد در بیان اصطلاحات با زبان ساده مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. در برخی از کشورها مانند کانادا آزمون‌های چند گزینه‌ای نیز متداول است. زیرا این روش را فعال تر از سایر روش‌ها تلقی می‌کنند. در صورتی که پرسش‌های چند گزینه‌ای تنها می‌تواند بخش کمی از پیچیدگی‌های پیامدهای یادگیری را مورد ارزشیابی قرار دهد.

- ارزشیابی مبتنی بر انجام تکلیف^{۶۷}

روش دیگر آزمون، ارائه یک تکلیف نوشتاری است. این روش آزمون برای ارزشیابی سطح مهارت نوشتن، توانایی تدوین بحث دوجانبه به منظور اثبات یک موضوع و درک انتقال دانش و اعتباردهی دقیق ایده‌ها به کار می‌رود.

- ارزشیابی مبتنی بر اوراق ارزش‌دار^{۶۸}

اوراق ارزش‌دار (به‌سازار) مجموعه‌ای از اسناد نوشته شده به صورت کاغذی یا دیجیتالی است که به منظور راستی‌آزمایی پیامدهای کسب شده به صورت تجربی به کار می‌رود. در بسیاری از کشورها و بخش‌های مختلف، استفاده از این روش می‌تواند به عنوان بخش جدا نشدنی از اعتباردهی ارزشیابی یا اعتبار‌گذاری باشد که توسط متقاضی به اجرا درمی‌آید.

در هر صورت استفاده از اوراق ارزش‌دار به تنهایی به عنوان ارزشیابی متقاضی محسوب نمی‌شود. در

واقع اوراق ارزش‌دار فرصتی را فراهم می‌کند تا بتوانیم ارزش‌گذاری قابلیت اعتمادی را در ارتباط با روش اتخاذ شده برای فرایند ارزشیابی آ.پی.ال فراهم کنیم. اوراق ارزش‌دار برای افراد می‌تواند نامه، نتایج آزمون‌ها، روزمه (گزارش سوابق کاری مرتبط)، نمونه‌هایی از تصویر کارهای انجام شده یا ارائه گزارش باشد.

با وجود اینکه استفاده از اوراق ارزش‌دار برای ارزشیابی در آموزش تربیت رسمی متداول نیست. ولی یک روش متداول در آ.پی.ال به شمار می‌آید. زیرا این اسناد موقعیت متقاضیان را در ارتباط با آموخته‌های پیشین آنان مشخص می‌کند. همچنین میزان آگاهی متقاضیان در ارتباط با فرایند آ.پی.ال و تمرکز آنان را در زمینه تضمین کیفیت و مسئولیت‌پذیری بالا می‌برد.

در هر صورت به منظور تضمین استاندارد کیفیت در تدوین اوراق ارزش‌دار، توصیه می‌شود که افراد ذینفع، اوراق ارزش‌دار خود را با توجه به استانداردهای تعریف شده توسط آ.پی.ال تنظیم کنند و به‌طور مستمر از این فرایند بازخورد داشته باشند. به این ترتیب در فرایند اجرای کار، آنان با مشکلات کمتری مواجه خواهند شد.

- ارزشیابی مبتنی بر محصول^{۶۸}

محصول می‌تواند اوراق ارزش‌دار، گزارش‌های کتبی، فیلم‌های ویدیویی، عکس‌ها، نمونه کار یا نمایش کار باشد. در گزارش‌های ارزشیابی مبتنی بر محصول، متقاضیان، دانش، مهارت و شایستگی خود را به ترتیبی به نمایش می‌گذارند که مصداقی از اتصال به محیط کار واقعی باشد. در این روش باید دقیقاً موضوع ارزشیابی مشخص شود. مثلاً تعیین کنند که هدف ارزشیابی محصول، فرایند یا هر دو است. در صورتی که فرایند آ.پی.ال مبتنی بر محصول باشد، باید متقاضیان برای ارزشیابی محصول نهایی تولید شده تلاش کنند. شرایط تولید باید به طور دقیق و واضح از قبل مشخص شود، به طوری که متقاضی بتواند پرسش‌های مرتبط بر عوامل مؤثر بر تولید را به‌طور دقیق و واضح پاسخ دهد. در صورتی که هدف ارزشیابی فرایند تولید باشد، در این حالت مشاهده

فرایند و قضاوت بر چگونگی اجرای آن ضرورت دارد. برای این منظور لازم است یک راهنمای قضاوت بر فرایند تولید محصول توسط متقاضی تهیه شود و در اختیار ارزشیاب قرار گیرد. ارزشیابی مبتنی بر محصول بیشتر در کشورهای اروپایی مانند استرالیا و نیوزلند متداول است.

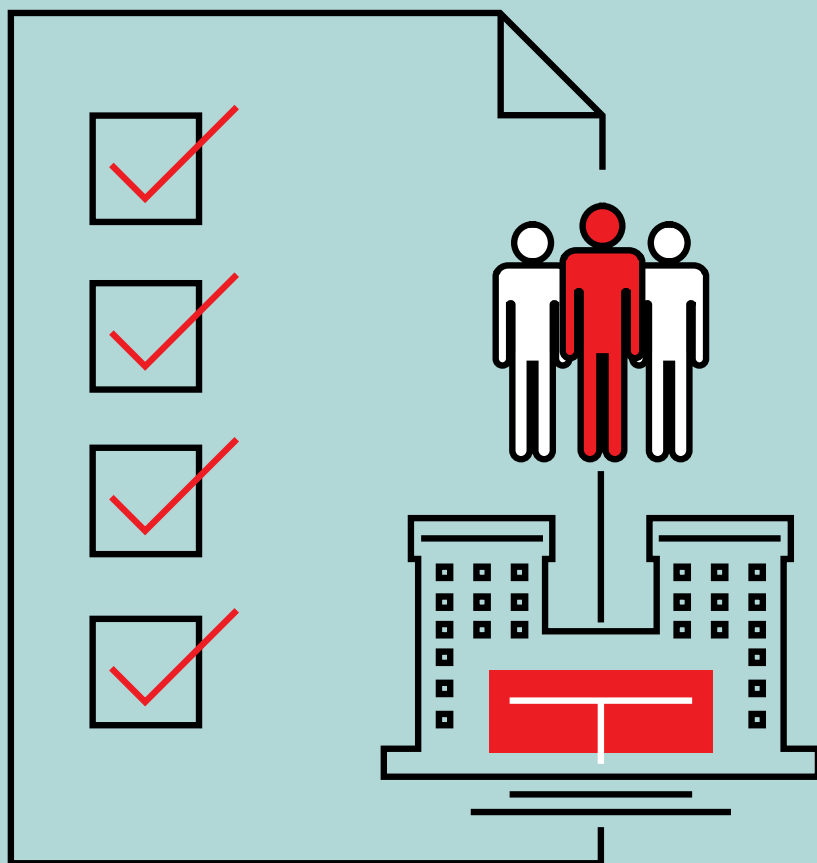
علاوه بر موارد فوق، امتیازدهی به اسناد مربوط به دسترسی به حرفه‌ها مانند قراردادکاری، نامه‌های مرجع، تألیفات مانند کتاب و تولید محصولات ICT در بیشتر کشورهای متداول است. همچنین مصاحبه با هیئت ژوری که امر قضاوت بر ارزشیابی را برعهده دارند معمولاً قابل استفاده نیست. اما در برخی از کشورها مانند فرانسه مورد استفاده قرار می‌گیرد.

براساس یافته‌های سوتو اوترو^{۶۹} که در سال ۲۰۱۰ حاصل شده است، اغلب کشورهای ترکیبی از روش‌های ذکر شده را برای ارزشیابی به کار می‌برند تا مطلوب‌ترین روش برای راستی آزمایی پیامدهای یادگیری حاصل شود. چالش‌هایی که از این روش‌ها به وجود می‌آید مربوط به استفاده از اوراق ارزش‌دار است. به عبارت دیگر زمان زیادی لازم است تا بتوانند این مدارک و اسناد قابل ارائه را جمع‌آوری و آماده کنند.

در مورد سایر روش‌ها مانند مشاهده محل کار یا نمونه‌های کار نیز گزارش‌هایی مبنی بر حصول نتایج با کیفیت بالا از دیدگاه قابلیت اعتماد، دسترسی به موضوع و ارزش‌گذاری دریافت شده است. در هر صورت آن‌ها نیاز به منابع گسترده‌ای از ابعاد زمان، نیروی انسانی و هزینه دارند.

جمع‌بندی

براساس یافته‌های حاصل از پژوهش‌های انجام شده به وسیله صاحب‌نظران و دانشمندان علوم تربیتی و آموزشی، دوره‌های آموزشی نسبتاً زیادی در زمینه پذیرش و اعتباریابی پیامدهای یادگیری و یادگیری‌های پیشین افراد و جامعه به اجرا در آمده است. از نتایج پژوهش‌های مرتبط با آموزش و اسناد سیاست‌گذاری چنین استنباط می‌شود که این پژوهش‌ها و اسناد به عنوان ابزاری برای تسهیل در حضور یا بازگشت افراد به آموزش‌های رسمی یا حضور در بازار کار در سطوح ملی و منطقه‌ای محسوب می‌شود. از سوی دیگر تعداد محدودی از آموزش‌ها و پژوهش‌ها هستند که داده‌های قابل اعتماد و قابل مقایسه را برای اثربخشی عملی آری. پی. ال فراهم



به آموزش و تربیت، مانع دسترسی افراد ذی نفع به آر.پی.ال می‌شود. به این ترتیب آنان نمی‌توانند بهره کافی از آن ببرند. ضمن اینکه در هر سازمانی، تشکیلات با مسایل بودجه‌ای کاملاً پیوند خورده است. از آنجا که روش ارزشیابی آر.پی.ال در مقایسه با ارزشیابی آموزش‌های رسمی زمان بر و هزینه بر است، لذا نمی‌تواند برای برنامه ریزان به عنوان یک روش ارزشیابی آسان و بی‌دردسر تلقی شود و عملاً به اجرا درآید. زیرا جدا سازی آر.پی.ال از برنامه‌های آموزشی رسمی و فرایند پیچیده ارزشیابی آن، سبب می‌شود که نیاز به بودجه جداگانه‌ای برای یک پدیده جدید باشد. این موضوع برای مدیرانی که نگاه بودجه‌ای دارند بسیار مهم بوده و اغلب زیر بار اجرای آن نمی‌روند.

موضوع بعدی در ارتباط با تشکیلات و بودجه به کسانی مربوط می‌شود که باید با عنوان ارزشیاب، یادگیری‌های پیشین افراد را بازشناسی، اعتباریابی و ارزشیابی کنند. تعدادی از کشورها به منظور جذب بیشتر، زمینه رقابتی را برای این مراحل فراهم می‌کنند و به افراد شرکت کننده امتیاز و جایزه می‌دهند. تعدادی دیگری از کشورها هیچ‌گونه حقوقی برای ارزشیابان قایل نمی‌شوند و برای اجرای این فرایندها بودجه‌ای در نظر نمی‌گیرند. این موضوع سبب به هم ریختگی و عدم علاقه ارزشیابان به تداوم همکاری می‌شود.

موانع فرهنگی: یکی از مهم‌ترین موانع فرهنگی، اعتماد نداشتن به آر.پی.ال است. چنین عدم اعتمادی ممکن است سبب حذف یا اجرای ناقص فرایندها به دلیل کمبود زمان و کافی نبودن نیروی انسانی شود. بنابراین موانع فرهنگی با عدم پذیرش انواع یادگیری‌های غیرسنتی توسط افراد و مدیران با چگونگی اعتبار گذاری و صدور گواهینامه گره خورده است.

موانع فردی: معمولاً در آر.پی.ال افرادی باید شرکت کنند که با محتوای فرایند یادگیری رسمی بیگانه هستند. چگونگی جذب این افراد یکی از پیچیده‌ترین موانع محسوب می‌شود. به این سبب برای اشاعه آر.پی.ال، کشورهای علاقه مند سعی می‌کنند زمینه تشویقی را با درجات بسیار بالا برای هریک از شرکت کنندگان فراهم کنند. البته از بین ده کشور منتخب، کشورهای فرانسه، هلند و نروژ

می‌کنند. با وجود همه این مسائل، یک پیوند عمیق بین پژوهش‌های آر.پی.ال و سیاستگذاری‌ها و ابتکار عمل‌های مرتبط با تقاضا در حال ظهور است. برای مثال به نظر می‌آید فعالیت‌های مرکز پژوهش‌های بین‌المللی یادگیری‌های پیشین (PLIRC^{۷۰}) از اهمیت ویژه‌ای برخوردار باشد. این مرکز که با میزبانی دانشگاه TRU^{۷۱} کانادا اداره می‌شود، یک مرکز بین‌المللی با هدف گذاری پژوهشی است. مرکز PLIRC پژوهش‌های خلاقانه در ارتباط با آر.پی.ال را شبیه سازی می‌کند. همچنین یافته‌های پژوهشی متخصصین، سیاستگذاری پژوهشی و گروه‌های تحقیقاتی را به چاپ می‌رساند و به صورت آزاد و در سطح بین‌المللی در دسترس افراد قرار می‌دهد. با مراجعه به سایت‌های این مرکز به آسانی می‌توانیم تعداد اسناد تدوین شده برای آر.پی.ال را ببابیم. در این جست‌وجوها با تعداد کمی از آموزش‌های مبتنی بر پژوهش با عنوان «چرا کشورها رابطه خوبی با آر.پی.ال ندارند» برخورد می‌کنیم. قطعاً آموزش‌ها در هر کشور محدودیت‌هایی دارد که باید قبل از تعمیم دادن نتایج مربوط به پژوهش‌های اجرا شده و مورد توجه قرار گیرد. موضوع عدم استقبال کشورها از آر.پی.ال و محدودیت‌های آموزشی با پژوهش‌های انجام شده در سال ۲۰۰۵ تا حدود زیادی انطباق دارد. نتایج به دست آمده مبتنی بر موانع آموزشی، تشکیلاتی، فرهنگی و نیروی انسانی است که در ادامه به شرح هر یک می‌پردازیم.

موانع آموزشی: این موانع شامل قوانین، شرایط، ساختارها، معیارهای ارزشیابی و اهداء گواهینامه و سازوار بودجه‌بندی می‌شود. موانع آموزشی، وابسته به سطوح جهت‌گیری پیامدهای برنامه آموزشی و تربیتی است. همچنین وجود قوانین برای ارزشیابی و ارائه گواهینامه صلاحیت، آموزش و سازمان را به سمت و سوی خاص سوق می‌دهد. این قوانین اغلب برای مشارکت در دوره و ایجاد زمینه‌های رقابت تدوین شده است. به این ترتیب غالباً دسترسی یادگیرندگان غیر سنتی به آر.پی.ال امکان پذیر نیست. همچنین مسایل مالی مربوط به آر.پی.ال از مسایل مالی مربوط به دوره‌های آموزشی رسمی تفکیک نشده است.

موانع تشکیلاتی: با توجه به بدنه رقابتی در نظام آموزشی بسیاری از کشورها، تشکیلات مربوط



گره خورده و با چارچوب صلاحیت‌ها پیوند نزدیک دارد.

در کشورهایی که چارچوب صلاحیت‌های ملی وجود دارد، این چارچوب نقش محوری را در اعتباردهی به استانداردها و صلاحیت‌ها حتی برای ارزشیابان ایفا می‌کند. همچنین در این کشورها فرایند بازشناسی و تضمین کیفیت نیز در نظر گرفته می‌شود. در کشورهایی مانند فرانسه، ایرلند، استرالیا، آفریقای جنوبی و نیوزلند، فرآیند آر.پی. ال برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از پیامدهای یادگیری درونی و بیرونی آموزش‌های رسمی تفکیک شده نیست. این امر سبب می‌شد که اثر بخشی عملی NQF روی سامانه‌های اعتبارگذاری و سامانه آموزشی و تربیتی به‌طور کلی محدود شود و اثرگذاری طولانی مدت آن از بین برود. از سوی دیگر، کاملاً واضح نیست که این عدم تفکیک برای آر.پی. ال عاملی تواناساز یا محدودکننده به شمار می‌آید. تعدادی از کشورهای مورد آزمون، فرایند اجرایی اعتباریابی را با رویکرد از پایین به بالا تعریف می‌کنند. در این رویکرد شرکت‌ها، اتحادیه‌ها و موسسات ارائه دهنده خدمات آموزشی، پیشنهاد

تمایلی به اجرای این نوع زمینه‌های تشویقی ندارند. از سوی دیگر ممکن است افرادی که در درجات عالی آموزش و یادگیری هستند، تمایل داشته باشند به جای افراد معمولی و سنتی وارد این حوزه شوند، درباره آر.پی. ال بررسی کنند و حتی به عنوان گروه یادگیرنده حضور یابند. در این حالت از نظر آماری، کارایی آر.پی. ال افزایش می‌یابد ولی از نظر اثربخشی در واقع اتفاقی رخ نمی‌دهد. ضمن اینکه خطر حذف شدن کرده اصلی یعنی یادگیرندگان سنتی همواره در آر.پی. ال وجود دارد. زیرا در این شرایط افرادی که مهارت‌هایی را به صورت تجربی کسب کرده اند به خود اجازه نمی‌دهند وارد این وادی شوند و به رقابت با کسانی بپردازند که دارای آموزش‌های رسمی در سطح عالی هستند.

یکی دیگر از مسائل مورد بحث، دیدگاه یا وسعت نظر آر.پی. ال است. به نظر می‌رسد در بعضی از کشورها از جمله آفریقای جنوبی، استرالیا، دانمارک، وجود سامانه اعتبارگذاری ملی که بخشی از آن چارچوب صلاحیت ملی است، سبب افزایش حضور افراد در آر.پی. ال شده است. زیرا مبنای آن، استانداردهای ملی است که بابت رقابتی صلاحیت‌های آموزش رسمی

* پی‌نوشت‌ها

۱. بازشناسی به معنی شناسایی ارزش‌گذاری، اعتباریابی و اعتباردهی به مهارت‌های کسب شده با روش‌های مختلف است که در نهایت به پذیرش و صدور گواهی‌نامه منتهی می‌شود. بنابراین به جای واژه بازشناسی می‌توان از واژه پذیرش نیز استفاده کرد.

2. Recognition of Prior Learning
3. Skill
4. Technical and vocational education and training
5. Word market
6. Long life learning
7. Learning levels
8. Out com
9. International qualification frame work
10. Descriptors
11. Skill levels
12. Formal
13. Non formal
14. Informal
15. Validity
16. Competence based vocational and professional education
17. Bridging the words of work and education
18. Martin Mulder
19. Accrediting
20. Validation
21. Assessment
22. Knowledge
23. Competency
24. Colardyn
25. Bj Ornavold
26. Aristotle
27. Pestalozzi
28. John Dewey
29. Cornad
30. Socratic
31. Civil
32. Craft
33. Identification
34. Documentation
35. Assessment
36. Certification
37. Harris
38. Anderson
39. Engstrom
40. Eraut
41. Scribner
42. Cole
43. Prior Learning Assessment and Recognition
44. Recognition of Non formal and in Formal Learning out com
45. Validation of Prior Learning
46. Validation of Non Formal and in Formal Learning
47. Recognition of Prior and Experimental Learning and Learning Out come
48. European Qualifications Frame work
49. Organization of Economic Co-operation and Developer
50. Lheisen
51. Adams
52. Watson
53. International Labour Organization
54. Canter for the development of vocational training
55. International Coach Federation
56. Van klecf
57. vocational education and training
58. Irish National Training and Employment Authority (FAS)
59. Management by objectives
60. BRP (Berufsaufreifeprüfung, a particular type of VET diploma)
61. National Qualifications Framework
62. Tuscany
63. Werquin
64. Interviews
65. Work place observation and simulation of working task
66. Oral/written (standard – based) test
67. Portfolios
68. Product – based methods
69. Souto Otero
70. Prior Learning International Roseareh Center
71. TRU= Thomsun River University

* منبع

Sandra Bohlinger (2017), Comparing Recognition of Prior Learning (RPL) across Countries pp 589-606, Competence based Vocational and Professional Education, Martin Mulder and others, Springer.

دهنده و تعیین کننده فرایندها هستند. در صورتی که سایر کشورها رویکرد اجرای فرایند آری.بی.ال را از بالا به پایین تعریف می‌کنند در این فرایند، چارچوب صلاحیت ملی (NQF) و سامانه‌های اعتباریابی فراملیتی و بین‌المللی تصمیم‌گیرنده و تعیین‌کننده هستند. در صورتی که نشانه‌ها و استانداردهایی وجود داشته باشد که اجازه دهد معادل صلاحیت‌ها در آموزش‌های رسمی از طریق اعتباریابی و بازشناسی تعیین شود. در این شرایط چارچوب صلاحیت ملی می‌تواند یک عامل تاثیرگذار و پیش‌برنده در اجرای آری.بی.ال باشد.

این روش نیاز به راهبرد طولانی و نزدیک به دنیای کار و نزدیک به گروه‌های ارائه دهنده سطوح مختلف یادگیری دارد. همچنین تعامل نزدیک با یادگیرندگان، آموزش‌گیرندگان و آموزش‌دهندگان را می‌طلبد.