

نقش چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای^۱

نویسنده: میشل ئی - دی یانگ (Michael - DE young)
مترجم: ابوالقاسم جاربانی

۱. زمینه‌های اقتصادی و سیاسی چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF)

ایده‌ی چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF)^۲ که برخوردار از ریشه‌های عقلانی است و برای دستیابی به آموزش‌های حرفه‌ای و رویکرد «شایستگی مدار» در آموزش‌های مهارتی تلاش می‌کند در سال ۱۹۹۱ توسط «Jessup» و دیگران در انگلستان گسترش یافت. کسان دیگری نیز این ایده را «که آیا همه‌ی صلاحیت‌ها می‌توانند (یا ملزم‌اند) در توصیف پیامدها (یا خروجی‌ها) ی سیستم آموزشی، با پیش‌بینی روش‌ها و برنامه‌های مشخص یادگیری بیان شوند» توسعه دادند.

به هر حال ایده‌هایی که توسط چارچوب صلاحیت ملی (NQF) به کار گرفته شدند در ابتدا هیچ یک از مشکلات ملی را حل نکردند. ولی آن‌ها به بهترین شکل، حداقل در کشورهای انگلستان و نیوزلند (که با توجه به سیاست‌های اقتصادی نئولیبرال پدید آمده است) باعث شدند که بخش خصوصی، در دهه‌ی ۱۹۸۰ و اوایل دهه‌ی ۱۹۹۰ اساسی‌ترین نقش را در توسعه‌ی چارچوب صلاحیت ملی (NQF) ایفا کند.

مبنای کار این بود که کارفرمایان باید شخصاً در موقعیت شناسایی احتیاجات آموزشی قرار گیرند تا به راحتی بتوانند نوع صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیازشان را بیان کنند. به نظر می‌رسید که بهترین شکل توجه به نیازهای کارفرمایان، اجازه دادن به آن‌ها برای مشخص نمودن صلاحیت‌ها برحسب نتایج اجرایی به دست آمده

در محیط کار باشد.

اتحادیه‌های کارگری، به رغم چنین ضرورتی (داشتن دانش حرفه‌ای) عمدتاً از این امر مستثنا بودند و در دستیابی به روش‌های یادگیری کار محور و هم‌چنین اجرای دوره‌های کارآموزی و دیگر شکل‌های تجربی فراگیری حرفه و مهارت با دولت وقت مشارکت کم‌تری داشتند. دادن اولویت به درخواست‌های بیان شده توسط کارفرمایان، در تحصیل و آموزش‌های حرفه‌ای نقش تسهیل‌کننده‌ای داشت. خصوصاً این‌که دانشگاه‌ها و دانشکده‌های فنی و حرفه‌ای آن‌چه را که کارفرمایان در بخش‌های صنعتی مختلف اعلام نیاز می‌کردند، آموزش می‌دادند و به این ترتیب میان «دنیای کار» و «دنیای آموزش» ارتباط بهینه‌ای برقرار شد.

جنبه‌ی مهم دیگری که در زمینه‌ی سیاسی در اولین چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی (NVQ)^۳ توسعه داده شد، شناسایی طرح‌های آموزشی برای آن دسته از دانش‌آموزانی بود که در سنین جوانی ترک تحصیل کرده یا وارد شغل‌هایی شده بودند که صلاحیت احراز آن‌را نداشتند. از این‌رو، تعجب‌آور نیست که صاحبان این چارچوب (صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی)، که صلاحیت‌های سطح پایینی داشتند، اطلاعاتی به روز ولی محدود را در اختیار بازار کار و شاغلین در صنعت و حرفه‌های مختلف قرار دادند. آنان بر پایه‌ی استانداردهایی که به وسیله‌ی صاحبان و مشاغل و کارفرمایان صنعتی تنظیم می‌شود عملاً به نیازهای ابتدایی مخاطبان خود پاسخ می‌دهند.

اگرچه، همان‌طور که «Williams و Regatta» در سال ۱۹۹۹ اشاره کرده‌اند، تعدادی از کارفرمایان انگلیسی که کارمندانشان را برای به دست آوردن صلاحیت‌های حرفه‌ای تشویق و ترغیب می‌کردند و لزوم به کارگیری این صلاحیت‌ها را برای به خدمت‌گیری نیروهای جدید، در دستور کار خود قرار داده بودند، ولی اتحادیه‌های تجاری و کارگری بیش‌تر از کارفرمایان، حامی صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی NVQها بوده‌اند و در توصیه و به‌کارگیری صلاحیت‌ها نقش پشتیبان را ایفا می‌کردند، اما شرایط سیاسی ضد اتحادیه‌های کارگری در آن زمان و در سطوح بالای بیکاری، به اتحادیه‌ها در اجرای سیاست‌ها و نقش‌آفرینی در تهیه‌ی صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی NVQ

در اواسط دهه‌ی ۱۹۹۰، ایده‌ی چارچوب صلاحیت ملی دوباره روی کار آمد و به علاقه‌ی جدید دولت‌ها در یادگیری مادام‌العمر (L.L.L)^۴ پیوند زده شد و پدیده‌ی NQF (چارچوب صلاحیت ملی) امکان ارتقای یادگیری مادام‌العمر را با استانداردسازی انواع یادگیری‌ها در هر کجایی که اتفاق می‌افتد فراهم ساخت و به یادگیرندگان در هر سنی پیش‌نهاد شد. در همان زمان، تطبیق چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF با یادگیری مادام‌العمر (L.L.L) به اتخاذ تصمیمات مهمی در درون دولت‌های اروپایی منجر شد، ولی این موضوع در کشور انگلستان با پیشرفت خاصی همراه نشد.

بین ایده‌ی درهم تنیدگی NQF و ارتقای یادگیری



قدرت نفوذ خیلی کم‌تری می‌داد.

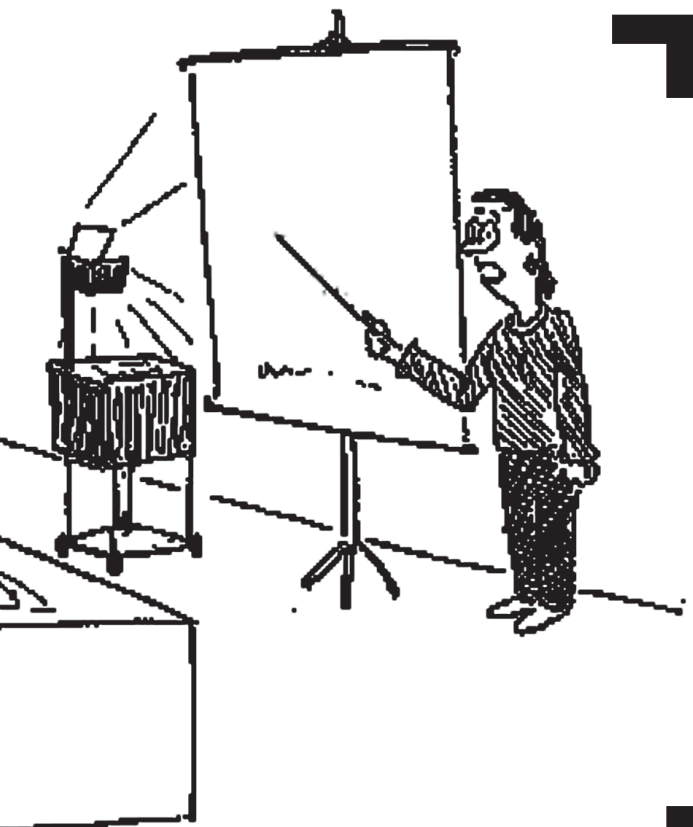
کارکرد اصلی NVQ در انگلستان، مکانیزم ویژه‌ای را برای انتقال کنترل آموزش حرفه‌ای کارفرمایان فراهم نمود. در همان زمان کارفرمایان و دولت‌هایی که علاقه‌مندی لازم را برای وضع قانون‌های مشخص جهت تهیه‌ی استانداردهای کیفیت حرفه‌ای نداشتند در تدوین چارچوب NVQ پیشرفت کمی داشتند و بیش‌تر صلاحیت‌هایی که در NVQها تدوین شد به سطوح ۱ و ۲، که برای طرح آموزش جوانان توسط دولت‌ها سرمایه‌گذاری می‌شد، اختصاص یافت.

مادام‌العمر (L.L.L) ابتکار عمل‌های مهمی در اتحادیه اروپایی کاغذهای سفید (European Union White Papers) روی داد. در مرحله‌ی سوم، علایق دولت‌ها در به‌کارگیری (NQF)ها در حدود سال ۲۰۰۰ به وضوح قابل بررسی بود. به طور مثال، در کشور انگلستان چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) به منزله‌ی راهی برای یادگیری تشویقی بین یادگیرندگان با سطح پایین مهارت، هنگامی که به ۱۶ سالگی می‌رسند و دوران مدرسه خود را به اتمام می‌رسانند، پذیرفته و به کار گرفته شد.

به طور کلی چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF)

مالیات و افزایش سرمایه‌گذاری‌ها، اشتغال توسعه می‌یابد و بنابراین فعالیت‌های اقتصادی رشد می‌کنند) با مشکل کمبود مهارت و دانش نیروی انسانی مواجه شده است. بعضی اوقات گفته می‌شود که چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) می‌تواند در حد معقولی افزایش تقاضا را برای توسعه‌ی صلاحیت‌ها به وجود آورد و اغتشاشات محیط کار را به حداقل کاهش دهد و عاملی اساسی برای سیستم‌های آموزشی و تولیدی محسوب شود. چارچوب صلاحیت ملی (NQF) در تقاضاهای جدید به توسعه‌ی دانش و مهارت فنی افراد تکیه دارد. هر چند نمی‌توان آن را به تنهایی یک هدف مستقل توسعه در نظر گرفت.

در اکثر کشورهای اروپایی با تکیه بر چارچوب



صلاحیت‌های ملی (NQF) مسیرهای پیشرفت نسبتاً واضحی از دبیرستان تا دانشگاه به نشانه‌ی مسیر پیشرفت یا راه مطمئن شناخته می‌شوند. هر چند برای تعداد زیادی از مردم دسترسی به این چنین مسیرها عملاً وجود ندارد و موضوع چگونگی ارتقای توانایی‌های ایشان همانند بالا رفتن از نردبان چارچوب صلاحیت ملی (NQF) است تا مسیرهای روشن‌تری برای توسعه صلاحیت‌ها و ترقی

می‌توانست به راحتی یادگیری آموزشی جوانان را به آموزش بزرگ‌سالان متصل کند. هر دوی آن‌ها می‌توانستند نقش حرفه‌ای گسترده‌ای را با هدف پیشرفت کار در میان مردم را ایفا کنند. مرحله‌ی سوم برنامه‌ریزی‌ها با هدف توسعه‌ی چارچوب‌های صلاحیت‌های ملی (NQF) بر پایه‌ی اعتباردهی مدارک صلاحیت همراه شد و به یادگیرندگان این اجازه را می‌داد که گواهی‌نامه‌های سطح‌بندی را در زمان‌های مختلف و با مهارت‌های مختلف در جهت دستیابی به اهداف پیشرفت مهارت بر پایه‌ی مدارک و گواهی‌نامه‌های سطوح مهارت به کار گیرند. تا آن‌جا که دریافت گواهی‌نامه‌های چارچوب صلاحیت ملی (NQF) حتی بین یادگیرندگان بزرگ‌سال نیز توسعه یافت.

بنابراین، به خوبی روشن است که صلاحیت‌هایی که بر پایه‌ی سطوح مختلف مهارت طبقه‌بندی می‌شوند می‌توانند زمینه‌های مناسبی را برای پیشرفت به وجود آورند و به جز در موارد خاص، هنگامی که چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) برای ایجاد انگیزه در جهت هدایت مقاطع تحصیلی بالاتر به کار گرفته شود حاصل کار بسیار منطقی‌تر خواهد بود.

در بعضی از کشورهای در حال توسعه، چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF ها و اهداف مختلف علمی - آموزشی آن بخشی از استراتژی دولت‌ها شد برای این‌که خسارت‌های ناشی از نابرابری‌های گذشته را جبران کنند. در کشورهای افریقای جنوبی، در زمانی خاص که دسترسی به تحصیلات رسمی با معیار تبعیضات نژادی مشخص می‌گردید، تعداد زیادی از بزرگ‌سالان از دسترسی به سطوح تحصیلی بالاتر (در مقایسه با موقعیت‌های برابر سایر افراد برای دستیابی به صلاحیت حرفه‌ای ملی) محروم می‌شدند که میراثی از آپارتاید گذشته در کشور آفریقای جنوبی بوده است. چارچوب صلاحیت ملی (NQF) با فراهم نمودن شرایط لازم برای آموزش‌های غیررسمی عامل برابری در فراگیری تحصیلات رسمی و راهی برای غلبه بر تبعیضات قدیمی و گذشته است. هر چه تلاش برای بسط دادن موقعیت‌های برابر در استفاده از چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) بر پایه‌ی نتایج به دست آمده، مشکلات خاص خود را به همراه داشته است.

امروزه، چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) انجام کیفی نوع کار را مشخص می‌کنند. تئوری Supply-side (تئوری اقتصادی‌ای که بر پایه‌ی آن با کاهش نرخ‌های

اجتماعی داشته باشند.

اما مشکل دیگر استفاده از چارچوب صلاحیت ملی (NQF)، که بر پایه‌ی نتایج پژوهش‌ها به دست آمده، آن است که این طرز فکر ادعا می‌کند، برابری معقولی بین یادگیری تجربی یا غیررسمی و یادگیری مدرسه‌ای وجود دارد و به نظر می‌رسد در روش آموزش مدرسه‌ای سطح‌بندی کیفیت‌ها کم‌تر مورد توجه واقع شده و به همین جهت است که برخی‌ها سعی می‌کنند آموزش‌های رسمی (مدرسه‌ای) را از مقوله‌ی چارچوب صلاحیت ملی (NQF) جدا سازند.

چارچوب صلاحیت ملی

امروزه سطح‌بندی و سازماندهی صلاحیت‌ها یکی

سطوح، استانداردها و نتایج یک ارزش‌یابی و بازیابی سطحی تکیه ندارد، بلکه نوع تحصیلات و آموزش در سیستم‌های قدیمی و مدرنیته را نیز مدنظر قرار می‌دهد و چنان‌چه این کار با جدیت انجام شود به تغییرات کلی در صلاحیت‌هایی که به صورت سنتی سازماندهی شده‌اند، منجر می‌گردد. بدیهی است تکنیک‌های آموزشی که به صورت سیستماتیک و علمی طراحی و بر مبنای چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) عرضه می‌شوند امری پسندیده و منطقی به حساب می‌آیند. بررسی‌های انجام شده نشان می‌دهد میزانی که یادگیرنده (فراگیرنده) می‌تواند این چنین روش‌هایی را با علاقه و جدیت بپذیرند بسیار قابل تأمل است، زیرا قدرت فراگیری مهارت‌ها در فراگیران مختلف متفاوت است. بنابراین، طراحی چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) احتیاج به بحث‌های جدی و مطالعات عمیق‌تری دارد.

استفاده از یک قیاس سیاسی برای بررسی نتایج چارچوب صلاحیت ملی (NQF) تغییری انقلابی است نه تغییری تکاملی. زیرا این تغییر در اکثر کشورهای جهان تصمیمی منحصر به فرد برای ارزش‌گذاری مهارت‌هاست و در پاسخ به احتیاجات ویژه از قبیل گزینش استاد برای دانشگاه‌ها، صدور مجوز کیفیت برای انجام کارهای تخصصی یا وارد شدن به یک شغل جدید و... به کار می‌رود و برخلاف سیستم‌هایی که برای جای‌گزینی افراد طراحی می‌شود، چارچوب صلاحیت ملی (NQF) از مبانی علمی و ضرورت‌های ویژه نشئت گرفته است (برای مثال، آن‌هایی که با حرفه‌ها و شغل‌های خاصی مرتبط هستند، قطعاً در سطح‌بندی چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF جای خواهند گرفت). چارچوب‌های صلاحیت ملی تا حد ممکن به صورتی جامع طراحی می‌شوند و محدوده‌ی وسیعی از بخش‌های صنعتی و قسمت اعظمی از جمعیت کشورها را تحت پوشش قرار می‌دهند. چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF ابتکار علمی از بالا به پایین است، که به وسیله دولت‌ها یا آژانس‌های دولتی هدایت می‌شوند. براساس یک سری قوانین و دستورالعمل‌های تخصصی درباره‌ی چگونگی طراحی صلاحیت‌ها و اهدافشان، چارچوب صلاحیت ملی (NQF) براساس فرضیاتی که درباره‌ی تغییرات ساختار شغل و حالت‌های مختلف برای رشد و ارتقای نیروی انسانی طراحی و تدوین می‌شوند، شناخته می‌شود. هر چند که اجرای NQF بعضاً با مقاومت قابل توجهی از طرف



از اساسی‌ترین ویژگی‌های سیستم تحصیلی و آموزشی به‌شمار می‌رود. هر چند تا به امروز در این مورد تحقیقات جدی و زیربنایی بسیار کمی انجام شده است، که می‌تواند به این دلیل باشد، آن‌هایی که چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) را پیش‌نهاد می‌کنند به ندرت مشکلات ریشه‌ای را در تغییرات آموزشی تشخیص می‌دهند. چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) تنها به براساس

نیروی کار همراه می‌شود. این گونه اعتراض‌ها ممکن است حالتی از ابزار قدرت از قبیل نقش‌های متفاوت کارفرمایان، اتحادیه‌های کارگری و بخش‌های متفاوت آموزش‌های حرفه‌ای باشد.

چارچوب صلاحیت ملی (NQF) به تکنیک‌های سنجش‌گران، معلمان و مدیران مدارس و هنرستان‌های فنی نیز مربوط می‌شود. هر چند که این گونه افراد بعضاً ممکن است مدافع تکنیک‌های از مد افتاده و قدیمی نیز باشند که هنوز هم مورد علاقه‌ی صنعت‌گران قدیمی است و یا ممکن است که مرتبط با دفاع از ارزش‌های تحصیلی گذشته‌ی آن‌ها باشد که از سیستم‌های آموزشی قدیمی اعتبار گرفته است.

برخی از قوانین چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) از جمله قابلیت انتقال به سطوح بالاتر صلاحیت‌ها و شفافیت صلاحیت‌ها، به تعیین شاخص‌هایی منجر می‌شود که انتظار می‌رود همه‌ی نیازهای کارفرمایان را در خصوص گمانه‌زنی برای تعیین صلاحیت‌ها برآورده سازد. ضمن آن که چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) ویژگی‌های مشترکی را در بین صلاحیت‌های مختلف به کار می‌گیرد و صلاحیت‌ها را برحسب استانداردها، سطوح و مهارت‌ها مشخص می‌کند.

یک نوع جابه‌جایی در سیستم‌های صلاحیت که در برخی از کشورها، راه ویژه‌ای است در پاسخ به احتیاجات خاص، از قبیل گزینش استاد برای دانشگاه‌ها، دریافت مجوز انجام کار یا وارد شدن به یک شغل و... صورت گرفته است.

برخلاف سیستم‌هایی که برای جای‌گزینی مهارت‌ها طراحی شده‌اند، چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF ها احتیاجات ویژه‌ای را در نظر نمی‌گیرند (برای مثال، آن‌هایی که با شغل‌های خاصی مرتبط هستند و کار خود را به نحو احسن انجام می‌دهند)، اما تصمیم ملی برای ایجاد یک چهارچوب کاری مشترک است که تا حد ممکن جامع است و محدوده‌ی وسیعی از بخش‌های کشور و قسمت اعظمی از جمعیت جویای کار کشورها را پوشش می‌دهد. چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF، ابتکار عملی از بالا به پایین است، که به وسیله‌ی دولت‌ها یا آژانس‌های دولتی و براساس یک سری قوانین عمومی درباره‌ی چگونگی طراحی صلاحیت‌ها و اهدافشان هدایت می‌شوند. اما این که چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF ها هم براساس

فرضیاتی است درباره‌ی تغییرات ساختار شغل و بررسی حالت‌های مختلف برای توسعه‌ی نیروی انسانی و ارتقای اجرا کردن چارچوب صلاحیت‌های ملی NQF، احتمالاً با ترکیب قابل توجهی از علایق جامعه‌ی محول شده مواجه است.

این علایق ممکن است حالتی از روابط قدرتمند نیز باشد (از قبیل نقش‌های متفاوت کارفرمایان، اتحادیه‌های تجاری و بخش‌های متفاوت آموزش حرفه) یا ممکن است که چالش‌های چارچوب صلاحیت‌های ملی از NQF، تکنیک‌های سنجش‌گران، معلمان یا مدیران نیز نشئت گرفته باشد. همچنین این علایق ممکن است مدافع تکنیک‌های از مد افتاده و قدیمی باشند یا ممکن است مدافع ارزش‌های تحصیلی‌ای باشند که در هر سیستمی مهم هستند.

از دیگر ویژگی‌های چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) تضاد کامل آن با سیستم‌های صلاحیت سنتی است، زیرا اکثر صلاحیت‌ها به شکل خاصی با قوانین موجود در کشورها گره خورده‌اند (از قبیل دوران تحصیل و زمان کارآموزی). همچنین تعیین صلاحیت‌ها در سیستم‌های سنتی در شکل‌های متفاوتی از ارزش‌یابی قرار گرفته‌اند. به طور مثال، بعضی روش‌ها برگزاری امتحان یا تست‌ها را در دستور کار خود دارند، در حالی که در روش‌های دیگر ممکن است که زمان سپری شده در طول دوران مهارت، به نظر استاد یا کارفرما و امثال آنان در چارچوب صلاحیت ملی بسنده شود.

از سوی دیگر، چارچوب صلاحیت‌های ملی دربردارنده‌ی قوانین ویژه‌ای است که میل مشترکی به ارزش‌یابی صلاحیت‌های خانواده را هم دارد. و به یک سری از شاخص‌هایی که هر طرح ارزش‌یابی باید از آن پیروی کند تکیه دارد. تفاوت دیگر در این است که صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی در سیستم‌های پیشین در بعضی از بخش‌های اشتغال یا حوزه‌های مطالعه، شکلی از شبکه‌ی سطح‌بندی صلاحیت‌ها را در نظر گرفته است که باید تمام سطوح را در همه‌ی بخش‌ها پوشش دهد، بدون در نظر گرفتن این که آیا در مشاغل ویژه، نیاز خاصی به آن‌ها وجود دارد یا خیر.

ویژگی‌های اصلی، که باعث تمایز چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) از سیستم‌های صلاحیت پیشین می‌شود، به شرح زیرند:

انعطاف‌پذیری آن‌ها در مقایسه با صلاحیت‌های سنتی، به تفکر بیش‌تری نیاز دارد تا ویژگی‌های آن بیش‌تر نمایان شود، اگرچه مدلی که ارائه شده است می‌تواند برای مقایسه‌ی چارچوب‌های ملی مختلف مورد استفاده قرار گیرد، لکن چارچوب صلاحیت ملی (NQF) ویژگی‌های خود را دارد.

بنابراین، این‌گونه اختلافات با سیستم‌های صلاحیت‌های سنتی، زمانی پررنگ‌تر می‌شوند که چارچوب صلاحیت ملی (NQF) با ویژگی‌های سنتی، عمدتاً با استناد به ترکیبی سیلابس‌های درسی روش‌های امتحانی گذشته و حضور در دانشگاه (و بعضی موارد دیگر که نیاز به صرف زمان برای دستیابی تجربه‌ی کاری دارد)، مقایسه شود.

NQF شامل دو فرایند می‌شود که توازن بین آن‌ها به سطح قوانین یک کشور و سیستم‌های جای‌گزین موجود بستگی خواهد داشت. فرایند اول این است که دوباره صلاحیت‌های موجود با شاخص‌های کار متناسب طراحی گردد و دومین فرایند، توسعه‌ی صلاحیت‌ها و مقایسه‌ی صلاحیت‌های جدید برپایه‌ی شاخص‌های بخش‌های اشتغال، در سطوحی است که قبلاً موجود نبوده است.

نمونه‌ی موفق‌ی از طراحی صلاحیت‌ها مربوط به بخش مراقبت اجتماعی در کشور انگلستان است که اکثر کارمندان آن بدون احراز و ارتقای صلاحیت‌های خود ناگزیر به دریافت حقوق پایینی هستند. تحقیقات گسترده‌ی بعدی مشخص ساخت که استفاده از کارمندان دارای صلاحیت‌های بالاتر در بخش‌های مراقبت اجتماعی توانسته است براساس مهارت‌ها و تجربیات آنان، عزت نفسشان را نیز بالا ببرد و در بعضی موارد آن‌ها را برای پرداختن به مطالعه‌ی اضافی و ارتقای سطح صلاحیت‌ها ترغیب کرده، که به ایجاد موقعیت‌های جدیدی برای ارتقای شغلی آن‌ها منجر شده است.

از نمونه‌های دیگر می‌توان از اشتغال جدید نیروی انسانی در کشور انگلستان جهت ارائه‌ی خدمات جدید برای جذب گردشگر در کشورهایی مثل آفریقای جنوبی که دارای رشد سریع صنعت جهانگردی است، نام برد. در صورتی که قبلاً هیچ‌گونه سابقه‌ی مدونی در این زمینه وجود نداشته است. اگرچه در این‌گونه موارد، احتمالاً مشکلاتی هم در راستای انتقال دانش و مهارت‌های لازم به وجود آمده باشد، ولی شاخص‌ها و میزانی که در چارچوب صلاحیت ملی NQF به وجود آمده است، جای‌گزین کاملی

۱. صلاحیت‌ها برحسب شاخص‌ها، با تعریف‌های واحد از آن‌چه که یک صلاحیت را توصیف می‌کند و مهارت به حساب می‌آید، مشخص می‌گردند.

۲. صلاحیت‌ها در سلسله مراتب واحد، رتبه‌بندی می‌شوند و هر کدام از سطوح صلاحیت با سطح توصیفی خاص و به صورت مجزا بیان می‌گردد.

۳. صلاحیت‌ها (در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای) در سری جامعی از حوزه‌های اشتغال و حرفه‌ها طبقه‌بندی می‌شوند.

۴. صلاحیت‌ها، برحسب نتایج یادگیری (مستقل از محل کار، شکل قوانین و فارغ از نوع مدارک تحصیلی) و برنامه‌های درسی و سطوح تحصیلی توصیف می‌شوند.

۵. چارچوب ملی صلاحیت‌های ملی (NQF) معیارهایی فراهم می‌کند که می‌تواند، برحسب ویژگی‌ها، پتانسیل موجود در یک صلاحیت را مورد ارزش‌یابی قرار دهد.

۶. تمام صلاحیت‌ها، برحسب شاخص‌ها و عناصر (بعضی اوقات آن‌ها واحدها یا استانداردهای واحد استنباط می‌شوند) تعریف می‌شوند و محدوده‌ای را برحسب ساعات یادگیری مشخص می‌کنند که از اعتباری قابل سنجش برخوردارند. بنابراین یادگیرنده باید به امتیازات لازم دست یابد تا بتواند صلاحیت‌های لازم را به دست آورده و در سطح آن صلاحیت، ارزش‌یابی شود.

این ویژگی‌ها در اصل به واجدان دریافت صلاحیت این اجازه را می‌دهد تا براساس اهداف تدوین شده، از امتیازات مربوطه استفاده نمایند. صلاحیت‌ها، که قسمتی از زیرمجموعه‌ی چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) هستند، این قابلیت را دارند تا:

● برحسب ساعات آموزشی، ارزش‌یابی و اعتباردهی شوند.

● برحسب واحدهای آموزشی و پودمان‌های مهارت قابل انتقال به هم طراحی شوند.

● برحسب پیامدهای به دست آمده از صلاحیت‌ها، مشخص شوند که برای رفتن به سطوح بالاتر صلاحیت، چه نوع آموزش‌هایی نیاز دارند.

● برحسب نوع صلاحیت‌ها، به ارزش‌یابی از صلاحیت‌های کسب شده در سنوات قبل نیاز نیست.

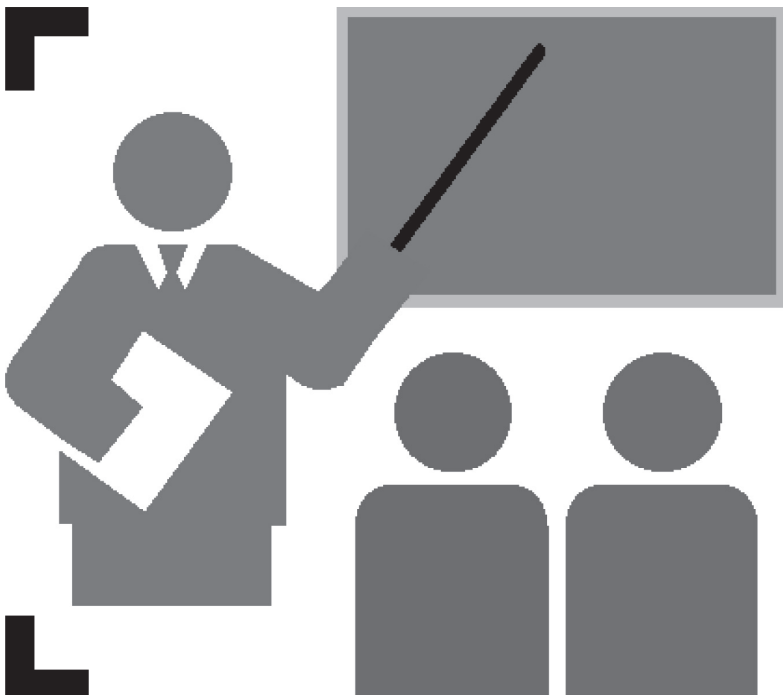
تقریباً هیچ یک از امکانات فوق‌الذکر در سیستم‌های تعیین صلاحیت در روش‌های سنتی در دسترس نبوده‌اند یا به‌طور ناقص اجرا می‌شدند. بنابراین، ارزش‌گذاری و

است برای سیستم قبلی، که معمولاً به چگونگی تهیه و تجویز شاخص‌های چارچوب صلاحیت‌های جدید و اتخاذ قوانین مدون به‌وسیله دولت‌ها بستگی دارد.

صلاحیت حرفه‌ای ملی (NVQ) در کشور انگلستان مثالی از رفتن حالت بد به بدتر است، زیرا چارچوب ملی صلاحیت‌های حرفه‌ای برحسب چگونگی صلاحیت‌ها و ملزومات آن پایه‌گذاری شده است و مشکلات مربوط به قانون‌گذاری در آن مشهود است. فرضیه‌ی اصلی، اصلاح و بازبینی صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی (NVQ) است که به‌تهیه‌ی

اگرچه می‌توان اذعان کرد که برای جای‌گزینی و استفاده از چارچوب صلاحیت حرفه‌ای ملی (NVQ) یادگیرندگان کمی دانش و مهارت‌های از پیش فراگرفته دارند، ولی به هر حال بسیاری از مردم (مخصوصاً در کشورهای در حال توسعه) فاقد دانش و مهارت کافی برای حضور در مشاغل مولد و صنایع جدید پیشرفته هستند، زیرا اکثر بزرگ‌سالان و همچنین جوانان برای ارزش‌یابی حرفه‌ای به زیرساخت‌های علمی نیاز دارند، که اکثر آن‌ها باید در مدارس فنی و حرفه‌ای فرا گرفته شوند.

چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای جدید منجر می‌شود. ویژگی اصلی بازبینی صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی (NVQ) این بود که ابزاری برای معتبرسازی صلاحیت‌های موجود تدوین گردد. اگرچه در ابتدای کار



برنامه‌های درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای می‌تواند چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی (NVQ) را که مشکلات اجرایی کم‌تری دارد، هماهنگ نماید. به طور نمونه دولت اسکاتلند برای تهیه‌ی Scottish National Certificate

[SNC, ۱۹۹۴] شاخص‌ها و لازمه‌های ارزش‌یابی صلاحیت‌های ملی (NVQ) را مد نظر قرار داده است.

تهیه و تدوین استاندارد حرفه‌ای ملی (NVQ) بر پایه‌ی سطوح، نتایج و استانداردهای یادگیری (در مورد صلاحیت حرفه‌ای) در تمام سطوح، از کارهای دستی پایه تا خدمات حرفه‌ای، در بین بخش‌هایی همانند لوله‌کشی، نقاشی، نظافت، ... پی‌ریزی می‌شود.

این صلاحیت‌ها به برداشت‌های هماهنگ و کاملاً جدیدی نیاز دارد تا یادگیری‌های مورد نیاز را توصیف نماید، به طوری که محدوده‌ی وسیعی از انواع یادگیری‌های پایه و تخصصی در آن، در همه‌ی موارد، باید قابل توصیف باشد. بنابراین، لازمه‌ی طراحی چارچوب صلاحیت حرفه‌ای ملی (NVQ) آن است که با توجه به مشکلات تجربی به فراگیری واژه‌های فنی، تعاریف یادگیری و نتایج حاصله

این امر تا حد زیادی غیرممکن به نظر می‌رسید ولی بررسی صلاحیت‌های موجود در (NVQ) ادامه یافت تا اهداف با صلاحیت‌های جدید کاملاً منطبق شدند و شاخص‌های معقول‌تری طراحی شد و به تصویب رسید.

تفکیک بارز بین چارچوب صلاحیت ملی (NQF) و صلاحیت حرفه‌ای ملی (NVQ) کلیدی بین سیستم‌های قبلی این بود. چارچوب صلاحیت ملی (NQF) مستقل از قوانین آموزشی و تحصیلی، براساس مقیاس‌های جدیدی از استانداردها و صلاحیت‌ها طراحی شده بود. این ویژگی چارچوب صلاحیت ملی مشکلات خاصی را در اجرا نشان می‌داد.

اما چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی (NVQ) بر پایه‌ی نتایج به دست آمده از ارزش‌یابی حرفه‌ای جدید است نه ارزش‌یابی از قوانین موجود.

از برنامه‌ریزی‌های آموزشی اندیشید و آن‌ها را در اسناد چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) مهارت‌ها و دانش‌های ضروری محیط‌های کار را مطرح نمود.

۲. انواع چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF)

تمام چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) ویژگی‌های مشترکی دارند و ریشه‌های مشترکشان را می‌توان در مدل‌های طراحی آن‌ها، مبتنی بر پایه‌ی شایستگی‌های دوران تحصیل و آموزش‌های حرفه‌ای، جست‌وجو کرد. ولی واقعیت این است که مفاهیم کلی و اساسی آن از چارچوب‌های ایجاد شده‌ی قبلی به عاریه گرفته شده و صلاحیت‌ها را در چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF)، به صورت قابل توجهی با توجه به رشد فناوری تعبیر می‌کنند. اگرچه این تغییرات مانند موارد مشابه آن‌ها اهمیت خاص خود را دارند ولی مدل‌های مختلفی در این خصوص پیش‌نهاد شده است که کشورهای در حال توسعه می‌توانند از آن‌ها الگوبرداری کنند و در نتیجه چارچوب‌های صلاحیت ملی NQF می‌توانند بومی‌سازی شوند و هر کشوری متناسب با نوع فناوری و پیشرفت‌های آن می‌تواند چارچوب صلاحیت‌های ملی را تهیه و تدوین نماید.

تمایز بین چارچوب‌های ارتباطی (FC) و نظم دهنده (RF) بیش‌تر به مقاصد و اهداف طراحی چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) برمی‌گردد تا این‌که نقاط قوت و توانایی‌های موجود در آن‌ها یا ظرفیت آن‌ها را برای دستیابی به اهداف مورد نظر توسعه دهد. چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF)‌ها دارای نقش ارتباطی هستند، به این مفهوم که نقشه‌ای از صلاحیت‌ها را تهیه می‌کنند که مسیرهای ارتقا و پیشرفت در بین سطوح و در بین بخش‌های مختلف را نشان می‌دهد.

چارچوب صلاحیت ملی (NQF) حداقل می‌تواند یاددهنده باشد و آن‌هایی را که مشمول شغل و حرفه‌ی خاص هستند در موارد ضروری راهنمایی کنند و در نوع انتخاب آن‌ها راهی مطمئن را نشان دهد. بنابراین، چارچوب صلاحیت ملی (NQF) با نقش نظم‌دهنده، می‌تواند چارچوب مناسبی برای توانمندسازی افراد در انتخاب شغل و حرفه توصیف شود.

به همین جهت، چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای NQF از سایر چارچوب‌های دیگر با نقش نظم‌دهنده، متمایز می‌شود. چارچوب‌های صلاحیت ملی زمینه‌ی

توانمندسازی برای انتخاب و همسان‌سازی صلاحیت‌ها را فراهم می‌آورند، زیرا سطح دشواریشان پایین است و معرفی و کاربرد آن‌ها چندان مشکل نخواهد شد.

از سوی دیگر، با دستورالعمل‌های محدود، چارچوب‌های کاری NQF نیز محدود می‌شوند. موفقیت چارچوب صلاحیت ملی (NQF) در دستیابی به اهداف خود کاملاً به کارهای جمعی و داوطلبانه وابسته است. از این‌رو، هیچ جریمه‌ای برای تولیدکنندگان صلاحیت‌های ملی (NQF)، که با شاخص‌های طراحی مطابق نباشد، در نظر گرفته نشده است.

بنابراین، چارچوب صلاحیت ملی (NQF) با نقش ارتباطی محدودش، بسیاری از موانع قدیمی پیشرفت را به همراه نخواهد داشت. هم‌چنین صلاحیت‌های خارج از چارچوب، نیز هم‌چنان می‌توانند مورد استفاده طراحان NQF قرار گیرند.

چارچوب استرالیایی (AQF)، چارچوب اسکاتلندی (SCQF) و چارچوب فرانسوی (FQF) نسخه‌های مختلفی از چارچوب‌های صلاحیت ملی را برای انتخاب ارائه می‌کنند. AQF همه‌ی صلاحیت‌ها را در سطح مناسبی از چارچوب ملی قرار دهد، برای هیچ صلاحیت خاصی نسخه نمی‌پیچد و تعریف ارائه نمی‌دهد. (SCQF)، صلاحیت‌ها را برحسب سطوح، واحدها و شاخص‌ها تعریف می‌کند. استفاده کنندگان شخصی از چارچوب صلاحیت استرالیایی (AQF) جهت سازماندهی و توسعه‌ی صلاحیت‌ها حضور در مدارس و فراگیری رسمی برایشان امکان‌پذیر است. هم‌چنین سطوح شغلی و روش قرار گرفتن آن‌ها در سطوح مختلف نیز در دسترس همگان قرار می‌گیرد تا در مورد AQF پیش‌زمینه‌ها و دانش کافی برای همگان فراهم گردد.

در فرانسه، چارچوب صلاحیت (FQF) به منزله‌ی یک نقشه راه عمل می‌کند و قید و بند صلاحیت در آن به خوبی روشن و منظم شده‌اند (Bouder ۲۰۰۳). هر چند توازن کافی بین دستورالعمل‌ها و روش‌های اجرا برای همگان به صورتی کاملاً واضح، آشکار و تبیین نشده است، اما جدای از اهداف و ظرفیت‌ها، این امکان وجود دارد که صدور دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌های بی‌منطق، که هیچ پایه و اساسی در چگونگی کاربرد و توسعه‌ی صلاحیت‌ها ندارند و حتی به اصل کار لطمه بزنند از سوی دیگر مقامات ذی‌ربط صادر شود. از سوی دیگر، شاخص‌های موجود در

چارچوب صلاحیت‌های ملی می‌تواند طراحان و کاربران صلاحیت‌ها را در دست‌یابی به سطوح بالاتر و دارای قابلیت انتقال در رده‌های شغلی بالاتر یاری نماید، که این موضوع از ویژگی‌های مثبت آن است.

۳. چهارچوب‌های ضعیف و قوی

تمایز بین چهارچوب‌های ضعیف و قوی به استحکام یا ظرفیت آن‌ها برای دست‌یابی به اهداف تعیین شده توسط دولت‌ها، برمی‌گردد. درک ویژگی‌های یک چارچوب، که در اوایل این فصل توضیح داده شد، به تعداد شاخص‌هایی که در تعریف آن لیست‌بندی می‌شود، مربوط می‌گردد. تمایز بین چارچوب‌های قدرتمند، همانند چارچوب NVQ در انگلستان، NZQF در نیوزلند و NQF در آفریقای جنوبی، که در حال توسعه و ترقی هستند، به تدوین صحیح شاخص‌ها برمی‌گردد.

در چارچوب‌های صلاحیت قدرتمند، ملزومات شدیدی برای جای‌گزین کردن صلاحیت‌ها در محتوای چارچوب‌ها مطرح می‌شود، در حالی که در چارچوب‌های ضعیف برای جای‌گزینی یک صلاحیت ملزومات کم‌تری مطرح می‌گردد.

حکومت‌هایی که در سطح جهان پتانسیل و نفوذ بالاتری کسب می‌کنند، تمایل بیشتری جهت تدوین چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) قدرتمندتر نشان می‌دهند. آن‌ها سعی دارند برای تأمین نیازهای یادگیری در تدوین چارچوب صلاحیت ملی صلاحیت‌های وسیع و گوناگونی کسب کنند تا بتواند در سطح ملی و منطقه‌ای بیش‌تر مطرح شوند و بیش‌تر رشد کنند.

۴. چهارچوب‌های جامع و غیر جامع

جامعیت داشتن یا غیر جامع بودن چارچوب صلاحیت ملی به آزادی عمل چارچوب صلاحیت ملی NQF‌ها بر می‌گردد و این موضوع تنها در کشورهایی صدق می‌کند که دارای چارچوب صلاحیت ملی (NQF) باشند و تمام صلاحیت‌های مورد نیاز آن کشور در چارچوب صلاحیت ملی (NQF) درج شده باشد. آزادی عمل یا به بیان دیگر جامع بودن و غیر جامع بودن صلاحیت‌ها ممکن است به موارد زیر مربوط باشد:

● **نوع صلاحیت:** برای مثال، صلاحیت‌های دوران تحصیل یا حرفه‌آموزی که می‌تواند به صورت خصوصی توسط سایر شرکت‌ها طراحی و اجرا شوند. به‌طور نمونه می‌توان از صلاحیت‌های متعلق به شرکت‌های CISCO

و مایکروسافت (که افراد جویای کار در این شرکت‌ها یا در شرکت‌هایی که از نرم‌افزار مایکروسافت استفاده می‌کنند و آن‌ها را به‌کار می‌گیرند) نام برد. هر چند این نوع صلاحیت‌ها نقش مهمی در شکوفایی و استعداد افراد ایفا می‌کنند، اما به ندرت در چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) وارد می‌شوند.

● **سطح صلاحیت:** بسیاری از چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) صلاحیت‌های دانشگاهی را در رده‌بندی سطوح مستثنا می‌کنند. به‌طور نمونه در کشورهایی مثل انگلستان، که دارای چهارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) ویژه‌ای است، سطوح تحصیلی بالاتر و کسب مدارج تحصیلی دانشگاهی را به عنوان شاخص ارتقا در نظر می‌گیرند.

● **بخش اشتغال:** چارچوب صلاحیت ملی (NQF) می‌تواند به یک بخش اشتغال خاص (برای مثال بخش مهندسی)، در بسیاری موارد در کشورهایی همانند آمریکای لاتین (Vargas ۲۰۰۵) اختصاص داده شود. این سطوح می‌توانند در زیرگروه ملیت‌ها، خصوصاً در کشورهایی که با حکومت فدرال توسعه می‌یابند، قرار گیرد. به‌طور مثال می‌توان از VQF (Victorian Qualification Framework) نام برد.

هم‌چنین، در برخی از موارد چارچوب‌های بین‌الملیتی و منطقه‌ای وجود دارند که از کشورهای حوزه‌ی دریای کارائیب، آفریقای جنوبی (SADEC)، اقیانوسیه و... برخاسته‌اند. ضمناً در چارچوب صلاحیت‌های ملی اروپایی، چارچوب‌های واحد محور و کیفیت محور و چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF)‌ها برحسب چگونگی ثبت صلاحیت‌ها در چارچوب صلاحیت تغییر می‌کنند.

فرضیه‌های اولیه و پیش‌نهادهای ابتدایی، که برای (NQF)‌ها به‌وجود آمده است، بیانگر این است که صلاحیت‌ها باید برپایه‌ی واحدی قرار داشته باشند. به بیان دیگر، فرض شده است که نتایج یادگیری برای یک صلاحیت خاص به عناصر یا واحدهای اصلی‌شان تقسیم شده است. فرایند واحدسازی نوعی اسلوب‌شناسی تحلیلی است که از آنالیزهای کاربردی در روان‌شناسی اشتغال در آمریکا سرچشمه گرفته است.

گام اول این فرآیند تفکیک تقاضاهای دانش و مهارت همراه با خرد کردن یک صلاحیت به کوچک‌ترین قسمت‌ها (واحد‌ها) را شامل می‌شود. همانند روش تجزیه و تحلیل شغل (Job analysis)، که به یک سطح شغلی مرتبط می‌شود و به اعتبار رتبه‌های خاص، برحسب ساعات صرف

شده، برای دستیابی به دانش و مهارت‌های شغلی لازم آن صلاحیت‌ها رتبه‌بندی می‌شوند.

گام دوم شامل تعیین روش‌هایی است که واحدهای شغلی بتوانند با یکدیگر ترکیب شوند. همچنین در این روش، تعداد واحدهای لازم برای دستیابی به یک صلاحیت، مشخص می‌شود.

در گام سوم کارفرما واحدهای مورد نیاز در هر شغل را انتخاب می‌کند و اعتبار کافی را برای دستیابی به یک صلاحیت ملی مشخص می‌کند. این نوع دستیابی به صلاحیت با حداکثر انعطاف‌پذیری طراحی می‌شود و یادگیرندگان و کارفرمایان واحدهای کاری را به روش‌هایی که مطابق علایقشان باشد، کنار هم می‌گذارند. ولی در عمل این نوع واحدسازی برای یادگیرنده و کارفرما مشکلاتی به وجود می‌آورد. زیرا کارفرمایان و دانش‌آموزان علایق مختلفی دارند و ممکن است نوع واحدسازی و روش‌های فراگیری آنان نتواند انتخاب مناسبی برای اشتغال باشد.

برای مثال در روش (UBF)، NQFها در نیوزلند و آفریقای جنوبی از واحدهای فراگیری مستقلی تشکیل شده‌اند و چارچوب صلاحیت ملی (NQF) به صورت فزاینده‌ای برای تمام صلاحیت‌ها، موقعیت‌های ویژه‌ای را برای یادگیرندگان فراهم آورده است تا آن‌ها بتوانند واحدهای شخصی و مورد علاقه‌ی خود را انتخاب کنند.

اگرچه با وجود تمایل کشورها به یکسان‌سازی سطوح (NQF) بر پایه‌ی صلاحیت‌های آن کشورها، بنابر اساس اظهارات اخیر (۲۰۰۴) QCA در کشور انگلستان، ایده‌ی واحدسازی و واحدبندی صلاحیت‌ها در قالب چارچوب واحد محور (UBF) همچنان برای برخی از سیاست‌گذاران جذاب باقی مانده و چارچوب‌های کیفیت محور (QBF) نیز طرفداران خاص خود را نگه داشته است.

آموزش محوری (Institution-Led) و پیامد محوری (Outcomes-Led) بیش‌تر به فرایندهای اجرایی صلاحیت‌ها برمی‌گردد و گزینه ساختار نوع چارچوب صلاحیت ملی می‌پردازد. به طور مثال کشورهای زیر گروه Saharan، که در حال ایجاد چارچوب صلاحیت ملی (NQF) براساس ختمش‌ها و سیاست‌های متخذه در کشور آفریقای جنوبی هستند و همچنین کشور سنگاپور که در سده‌های اخیر به رویکرد NQF توجه ویژه‌ای داشته است (هر چند سنگاپور دارای سطح بالایی از قوانین آموزش و پرورش برای توسعه تحصیلات عمومی و حرفه‌ای است) از (NQF)ها

برای هماهنگ‌سازی قوانین و اعتباردهی و اعتباربخشی بر یادگیری حرفه‌ای به صورت کاملاً مطلوبی استفاده کرده است.

از سوی دیگر، کشورهای زیر گروه Saharan برای معرفی چارچوب صلاحیت ملی (NQF) با سطوح تکنیسین در سطح ۱ و ۲ در آموزش و پرورش تلاش می‌کنند و مسئولین این نهاد امیدوارند که چارچوب صلاحیت ملی (NQF) آن‌ها بتواند جای‌گزینی برای رفع کمبودها و قید و بندهای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی جای‌گزین مناسبی باشد تا به وسیله‌ی اعتباردهی به مدارک رسمی و یادگیری غیررسمی، توسعه‌ی فعالیت‌های بخش خصوصی



را نیز تقویت نماید.

بدیهی است چنانچه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای براساس چارچوب صلاحیت ملی (NQF) توسعه پیدا کند، ولی قانون مدون و روش حمایتی خاصی برای اجبار در به‌کارگیری آن‌ها وجود نداشته باشد امکان دارد در آینده به جذابیت فراگیری در قالب استانداردها و سطوح چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) لطمه‌ی شدید وارد شود.

۵. فرضیه‌های پشتیبان چارچوب‌های صلاحیت‌های ملی

«چارچوب صلاحیت‌های ملی چیست؟» این فرضیه‌ی اصلی، که اساس NQFها بر پایه‌ی آن‌ها قرار

دارد، برچه مبنایی استوار شده است؟ (NQF) ها، معمولاً با توجه به آرا و عقاید مختلفی که برای طراحی صلاحیت‌ها پیش‌نهاد، استخراج و سازماندهی می‌شود تهیه و تدوین می‌گردند و با تنش‌ها و برخی از استنباط‌های مرتبط با اولویت دادن به طراحی و توسعه‌ی چارچوب صلاحیت ملی (NQF) همراه است و بر توازن بین سطوح صلاحیت‌ها و اهمیت آن‌ها تأکید دارد.

هم‌چنین در چارچوب صلاحیت ملی (NQF) به اصول مختلف و تنش‌های احتمالی در اجرا نیز تأکید می‌شود، زیرا در روش‌های تحلیلی به تمایلات افراد، تأکید بیش‌تری شده است و به تمایزات توصیفی افراد نگاهی دقیق‌تر می‌شود و از آن‌ها برای استنباط منطقی و اولویت‌بخشی به طراحی چارچوب صلاحیت ملی (NQF) استفاده می‌شود. اولین تنش در طراحی صلاحیت‌ها، تأکید بر **اصل اختلاف** یا **اصل تشابه** در صلاحیت‌هاست. در طراحی صلاحیت در سیستم‌های سنتی، فرض بر این است که صلاحیت‌ها اهداف خاص و فرضیه‌هایی روشنی را درباره‌ی یادگیری و دانش مرتبط بازتاب می‌دهند. صلاحیت‌های مختلف (همانند صلاحیت‌های آکادمیک یا حرفه‌ای) لزوماً برخی از موارد را به صورت مشترک دارند و هم عرض با یکدیگر رفتار می‌نمایند.

این فرضیه موجب می‌شود که هیچ کوششی در رده‌بندی سیستم‌های سنتی برای سطح‌بندی صلاحیت‌ها وجود نداشته باشد. چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF)، صلاحیت‌های آکادمیک، صلاحیت‌های حرفه‌ای، صلاحیت‌های مدرسه‌ای، صلاحیت‌های دانشگاهی و انواع مختلف صلاحیت‌های حرفه‌ای یا شغلی را در متن چارچوب صلاحیت ملی واحد ارائه کرده است.

این موضوع برای توسعه و پیشرفت (NQF) جهت به‌روزرسانی و قابلیت انتقال آن در سطح جامع مشکلاتی به وجود می‌آورد. در حال حاضر، در اقتصاد جهانی در حال رشد، بخش‌های اشتغال به دنبال چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) منعطف‌تری می‌گردند تا به صورت فزاینده‌ای مهارت‌ها و دانش‌های لازم را به اشتراک بگذارند و به یادگیری مادام‌العمر تأکید نمایند، خصوصاً به اصل انعطاف‌پذیری صلاحیت‌ها بسیار تأکید می‌کنند.

از اواخر دهه‌ی ۱۹۸۰، سیاست‌گذاران تفکر درباره‌ی حل این مشکلات، را از طریق اتخاذ سیستم‌های مدول برای طراحی چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) آغاز

نموده‌اند، زیرا در تدوین و طراحی چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) مشاهده شد که بسیاری از تشابهات در نوع صلاحیت‌ها، بیش‌تر از اختلافات موجود بین صلاحیت‌ها، خودنمایی می‌کنند. تدوین چارچوب‌های پیش‌نهادی جامع‌تر به همراه ارائه‌ی فرضیه‌های اصولی درباره‌ی اصل صلاحیت‌ها و توازن بین آن‌ها موجب شد تا تمام صلاحیت‌ها با یک تعریف کلی و واحد، طراحی و تدوین شوند.

هر چند واقعیت این است که اختلاف روش‌های یادگیری و آموزش انواع مهارت‌ها، به داشتن دانش لازم در بخش‌های اشتغال و تبیین صلاحیت‌ها بر پایه‌ی تحصیلات حرفه‌ای و آموزش‌های رسمی کشورها نیازمند است، ولی سطح‌بندی نوع صلاحیت‌ها برای همه‌ی کشور مهم جلوه می‌کند.

شیوه دیگری که در اصل تشابه بیان شده است این است که صلاحیت‌ها می‌توانند مهارت‌ها و دانش‌های فراگیری لازم را به اشتراک بگذارند تا به صورت مهارت‌های کلیدی یا محوری شناخته می‌شوند. این گونه مهارت‌ها می‌تواند براساس مجموعه‌ی واحدی از نتایج به دست آمده در نوع طراحی خلاقیت‌ها تدوین و بیان شوند. طراحی و ارزش‌یابی مهارت‌های کلیدی یا محوری، نیز می‌تواند براساس مجموعه‌ی واحدی از نتایج به دست آمده بیان شود.

طراحی و ارزش‌یابی مهارت‌های کلیدی یا محوری موضوع پیچیده‌ای است که به روش‌های مختلفی توسط برنامه‌ریزان بیان شده است. برخی از این مهارت‌ها در همه‌ی بخش‌های اشتغال، به روابط عمومی، خلاقیت، کار تیمی و... نیاز دارد. این سؤال که آیا می‌شود مهارت‌های غیرفنی را نیز به صورت آکادمیک و مدرسه‌ای تدریس کرد یا آموزش داد، سؤال جدی است، زیرا بسیاری از آموزش‌های کلیدی یا محوری که آموزش‌های غیرفنی نیز شناخته می‌شوند می‌توانند در محل‌های دیگری به غیرمدرسه آموخته شوند.

بنابراین در طراحی چارچوب صلاحیت ملی (NQF) موضوع تربیتی و رفتار اجتماعی نیز بسیار مهم است. برای مثال، بسیاری از مردم یاد می‌گیرند که به مرور زمان چگونه مشکلات خاص تکنیکی و روزمره‌ی خود را حل نمایند. اما هیچ برنامه‌ی آموزشی یا هیچ روش آموزشی خاصی که بتواند یک مشکل عمومی را حل کند به آن‌ها

آموزش داده نمی‌شود.

مثال دیگر در مهارت‌های غیر فنی، حضور در یک کار تیمی است که ممکن است بیش‌تر به جنبه‌ای از شخصیت افراد وابسته باشد تا به یک مهارت یا دانش مدرسه‌ای. در این خصوص لیست مهارت‌های غیر فنی (کلیدی یا محوری) می‌تواند در نقش مدلی راهنما جهت ترغیب معلمان یا سنجش‌گران متخصص برای توسعه روش‌های ارزش‌یابی، خواه آکادمیک یا حرفه‌ای، به کار گرفته شود. تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که درصد موفقیت آموزش‌های مهارتی در مقایسه با مهارت‌های محوری (غیرفنی) به صورت آکادمیک (مدرسه‌ای) بسیار ضعیف است. برخلاف آن که آموزش این گونه توانایی‌ها (مهارت‌های غیرفنی) در محدوده‌های شغلی و در واحدهای صنفی پاسخ بهتری می‌دهد، در آموزش‌های آکادمیک (مدرسه‌ای) آموزش مهارت‌های غیرفنی در حد قابل قبولی در کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌ها ارائه می‌شوند، لکن اثربخشی آن تا حد احراز یک صلاحیت هنوز ثابت نشده است.

تنش دوم در طراحی و تدوین صلاحیت‌ها، بررسی صلاحیت‌هایی است که بین ورودی‌های سیستم و پیامد حاصل از آن قرار دارد. سیستم‌های صلاحیت سنتی (و بسیاری از سیستم‌های رایج) برای ورودی‌های سیستم، معمولاً در قالب یا شکل سیلابس‌های درسی، تعریف می‌شوند و فرض بر این است که تمامی صلاحیت‌ها نمی‌توانند مستقلاً در محتوای یادگیری و در فرایندها بیان شوند، ولی در اکثر قالب‌های سنتی در مورد مدارک دانشگاهی این اعتقاد وجود دارد که احراز صلاحیت‌های حرفه‌ای و شغلی برای دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها به چگونگی طی دوره‌های کارآموزی و ارائه‌ی مقاله‌های علمی مرتبط است.

مدارک حرفه‌ای ملی National Vocational Certificate که در کشور اسکاتلند طراحی و تدوین شده است، به منزله‌ی مدارک ملی National Certificate و صلاحیت‌های برترکاری Higher Skill شناخته شده‌اند (Raffe, ۲۰۰۳)، که در قالب پیامدهای حاصل از اجرای طرح‌های قبلی، طراحی شده‌اند. معلمان و مدرسین لازم است با حضور خود این‌گونه نتایج را به دوره‌ی تحصیلات رسمی تبدیل کنند و جداسازی خروجی‌ها از پیامدها که درجه‌ای از انعطاف‌پذیری را ایجاد می‌کنند، اگرچه به‌طور یقین روشن نیست که چگونه اجرای مستقل از این سیلابس‌ها اعطاء مدارک حرفه‌ای ملی می‌تواند پیامدهای

کیفیت کارها بیافزاید.

در بسیاری از کشورها، با تکیه بر ارتباطات عمیق بین صلاحیت‌ها و اعتماد و تقابل بین جویندگار کار و کارفرمایان صلاحیت‌های سنتی در حوزه‌هایی از قبیل مهندسی یا هنری به‌وجود آمده است. هر چند حضور کارفرمایان و دیگر ذی‌نفعان در برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها به چگونگی شرکت دانش‌آموختگان در دوره‌های کارآموزی و کارورزی بستگی دارد، ولی اعتمادی که بین برنامه‌ریزان درسی و ذی‌نفعان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در طول زمان ایجاد شده توانسته است اعتباری منطقی به صلاحیت‌های عملی دانش‌آموختگان بدهد و روانی در امتحانات و تست‌ها را براساس قضاوت استادان پی‌ریزی کند.

چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای، بر مبنای نتایج برخاسته از آموزش‌های دهه‌ی ۱۹۸۰ در انگلستان، که بین مراکز آموزش و کارفرمایان به‌وجود آمد، به دولت و برخی از کارفرمایان این احساس را داد که صلاحیت‌های حرفه‌ای (NQF) تا حد زیادی به مؤسسات و حرفه‌ها وابسته شده‌اند، ولی برحسب استانداردهای مورد توافق، مراکز آموزشی و کارفرمایان به این امید بودند که کلیه‌ی صلاحیت‌ها در چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) از نظر کیفیت و ارتباط فکری بین مراکز آموزش و کارفرمایان ضمانت شوند.

نتایج حاصله حکایت از آن دارد که شکل‌های جدیدی از اعتمادسازی در طراحی چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) به‌وجود آمده است و جای آن دارد که این اعتمادسازی هم‌چنان توسعه پیدا کند. جداسازی پیامدهای سیستم از خروجی‌های سیستم سبب می‌شود تا انعطاف‌پذیری کاملی در سطوح صلاحیت‌ها به‌وجود آید، هر چند صحت این موضوع تاکنون و به درستی محقق و اثبات نشده است که چگونه پیامدها با تکیه بر محتوای درسی می‌توانند مستقلاً میزان کیفیت‌ها را در چارچوب صلاحیت‌ها رقم بزنند. ولی شیوه‌ای که در آن چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) را برپایه‌ی پیامدها بررسی می‌کنند نشان می‌دهد که این اعتماد متقابل ایجادشدنی است.

اگرچه این موضوع فرایندی جدید و آزمایش نشده است که برنامه‌های درسی بر مبنای اعتماد به چارچوب صلاحیت ملی (NQF) توسط سنجش‌گران طراحی شده است، ولی احتمالاً کارفرمایان یا دیگر ذی‌نفعان، این استانداردها را

براساس چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) بر مبنای پیامدهای به دست آمده از مراکز آموزشی ارزش‌یابی می‌کنند و توافقات حاصله بر این قضیه تکیه دارد که سیستم‌های صلاحیت و کیفیت همیشه بر مبنای نیازهای بین‌دنیای کار و دنیای آموزش پی‌ریزی می‌شوند. در غیر این صورت تعیین شاخص‌ها یا ارائه‌ی برخی از توضیحات به تنهایی پاسخ‌گوی این موارد نخواهند بود.

آیا واقعاً در سیستم‌های متکی به پیامدهای به دست آمده (پیامد محور)، برای اعتمادسازی فکر شده است؟

نکات قابل توجه

بعد از سال ۲۰۰۰ میلادی، مسئله‌ی طراحی و تدوین چارچوب صلاحیت ملی (NQF) در کشور پادشاهی انگلستان (U.K) اجرا شده و در کشور اسکاتلند هم صلاحیت حرفه‌ای ملی (NVQ) و پیامدهای حاصل از اعطای مدارک صلاحیت حرفه‌ای ملی (NQF) توسعه یافته است (Raffe ۲۰۰۳). نوآوری اسکاتلندی‌ها در اوایل دهه‌ی ۱۹۸۰ بسیار کارآمد جلوه می‌کرد، نه فقط به سبب این‌که آن‌ها در اعطای مدارک صلاحیت حرفه‌ای ملی پیش‌رو بودند بلکه چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF) (پیامد محور) توانسته بود نظر کارفرمایان را در حد مطلوبی به خود جلب کنند.

مدارک صلاحیت حرفه‌ای ملی (NVQ) در کشور اسکاتلند به صورت **کالج محور** طراحی شده بود نه به صورت **کار - محور** و آن‌چه در اعطای این مدارک خودنمایی می‌کرد رویکرد درهم‌تنیدگی جنبه‌های علمی در محتوای عملی صلاحیت‌ها بود و توانسته بود رویکرد حرفه‌گرایی و کارمحوری را، که در سنوات گذشته به حد مطلوبی توسعه یافته بود، عمق علمی بخشد.

۱. راهنمای عملی، که در سال ۱۹۹۴، تحت عنوان (Scot VEC) تهیه شده بود، نکات جالبی را در مورد پیامدهای حاصل از تجارب صاحبان حرفه و تفاوت معنی‌دار آن‌ها (با چیزهایی که از ذهن طراحان متبادر می‌گردد) به خوبی نمایان ساخت. در اوایل دهه‌ی ۱۹۸۰ کیفیت و مدارک اسکاتلند Scottish Credit and Qualification توسعه یافته بود و در اواخر دهه‌ی ۱۹۹۰ چارچوب‌های تدوین شده‌ای که بر پایه‌ی نتایج و پیامدهای حاصل از مشارکت صاحبان حرفه تهیه شده بود، خودنمایی کرد. به همین جهت در همان سال کیفیت و مدارک اسکاتلند Scottish

Credit and Qualification به همراه صلاحیت‌های حرفه‌ای بر پایه‌ی آموزش‌های دانشگاهی معرفی شدند و دیگر صحبتی از صلاحیت‌های **کارمحور** برای دست‌یابی به صلاحیت‌های حرفه‌ای مطرح نبود.

۲. نشریه‌ی راهنمایی به سوی نگارش واحد (Guide to Unit Writing) مثال جالبی از این مدعاست که چگونه نتایج به دست آمده بر پایه‌ی نیازهای بازار کار و اشتغال تدوین می‌گردد و آثار اجرائی آن از جمله در چارچوب‌های صلاحیت ملی تهیه شده در کشور اسکاتلند، به خوبی نمایان می‌شود. کار اجرا شده، نتایج خوب خود را به نمایش می‌گذارد و این همان کاری است که در ذهن پژوهشگران و سنجش‌گران طراحی و تدوین شده است.

استاندارد شغلی ملی (National Occupational Standards)، همان‌طور که از نامش پیداست، به بسیاری از سؤال‌ها پاسخ می‌گوید و می‌تواند استانداردهای جامعی برای مشاغل موجود در کشورها باشد.

۳. کشور آفریقای جنوبی مثال جالبی از تبدیل شدن به یک مدل و الگوی قابل اتکاست. این الگو برای کشورهای آفریقایی منطقه‌ی SADC به ترکیبی از صنایع پایه، از قبیل ساخت وسایل نقلیه موتوری، زیر پوشش بردن مناطق روستایی برای توسعه‌ی بیش‌تر و رفع نابرابری‌ها بین شهر و روستا، در سایر کشورهای آفریقایی تبدیل شده است.

هم‌اکنون کشور **آفریقای جنوبی** شاخص‌ها و معیارهای قابل توجهی را برای مقایسه با کشور در حال توسعه‌ی برزیل به نمایش گذاشته است. به همین جهت، میزان پیشرفت این کشور، با کشورهای دیگر در حال توسعه، که در رده‌های بسیار پایین‌تری هستند، قابل مقایسه نیست.

۴. خوانندگان این مقاله ممکن است تمایل داشته باشند تا مدل‌های دیگر چارچوب صلاحیت ملی (NQF) شکل گرفته، به آنان معرفی شود یا آن را با موارد دیگری از قبیل (VARGAS ۲۰۰۵) کشورهای آمریکای لاتین مقایسه کنند، ولی (NQF)ها در کشورهای آمریکای لاتین انواع مختلفی دارند و کم‌تر می‌توان آن‌ها را با مدل‌های پیشرفته در سایر کشورها مقایسه کرد.

۵. این خط‌مشی، که احتمالاً شکل اصلاح شده‌ای از برخی از چارچوب صلاحیت ملی (NQF) در کشورهای با یک سیستم صلاحیت ملی (NQF) سنتی (به صورتی که

امروزه در برخی از کشورهای نیمه صنعتی به کار گرفته می‌شود)، قابل مقایسه باشد، دور از ذهن است.

۶. اگرچه برای عمومی‌سازی چارچوب‌های ملی (NQF) توجه به این نکته بسیار مهم است که باید مراقبت‌های اجتماعی از آن به عمل بیاید (همانند کشور انگلستان که یک متعهد دولتی است) و دولت‌ها باید از نفوذ قابل توجه خود در بین کارفرمایان به منزله‌ی الگویی قابل اعتماد استفاده کنند تا این گونه‌الگوها شرایط لازم را برای کارمندان به گونه‌ای مهیا کنند که جهت قرار گرفتن در موقعیت‌های بهتر، صلاحیت‌های بیش‌تر و بالاتری به دست آورند و از موقعیت‌های اجتماعی آن بهره‌مند شود.

۷. به‌طور نمونه، بخش‌هایی که تکیه بر تجارت‌های کوچک دارند گاهی به صورت **تجارت میکرو** شناخته می‌شوند (همانند سالن‌های آرایش و پیرایش، مراقبت از زیبایی و آرایش مو) و به سختی می‌توانند در چارچوب صلاحیت‌های ملی (NQF) جای بگیرند و شرایط لازم را برای ارتقای سطح صلاحیت کارآموزان خود فراهم سازند و سطح تحصیلات مهارت‌های آنان را در میان شاغلین این بخش توسعه دهند.

۸. معیارها و شاخص‌های جدید عرضه شده بیش از حد، دستوری و تجویزی هستند و در مقایسه با معیارهای سنجش قدیم بسیار متفاوت طراحی شده‌اند و کیفیت شاخص‌های آنان با معیارهای قدیمی اصلاً قابل مقایسه نیست و از سطح کیفی بسیار بالایی برخوردارند.

۹. یک مثال مناسب از دست‌یابی به استانداردها، پروژه‌ی تحصیل، آموزش و توسعه‌ی سواد کارورزان در آفریقای جنوبی با رویکردی ویژه است (NTB, ۱۹۹۷). این پروژه می‌تواند به عنوان استاندارد خاص در خیلی از کشورهای در حال توسعه مورد توجه قرار گیرد.

۱۰. خیلی از دستورالعمل‌ها نیاز به تفکیک شدن دارند. یک مورد از آن‌ها تفکیک سطح تعیین صلاحیت‌هاست که باید در چارچوب‌های ملی (NQF) ثبت گردد. برخی از سوالات رایج عبارت‌اند از:

الف) آیا یک صلاحیت خاص به تطبیق و بررسی دانش‌های قبلی و یادگیری قبلی افراد نیاز دارد یا خیر؟
ب) آیا ضرورت دارد یک صلاحیت، که در تعداد متنوعی از واحدهای کاری به کار گرفته می‌شود، در همه‌ی آن‌ها آورده شود؟

ج) ...

۱۱. همان‌طور که قبلاً ذکر شد، هنگامی که صلاحیت حرفه‌ای ملی (NVQ) با قدرت و قابلیت بالا به مرحله‌ی اجرا درمی‌آید لازم است تمام جوانب قانونی در آن دیده شود. در این صورت معمولاً در اجرا با مشکل خاصی برخورد نخواهند کرد.

۱۲. معمولاً از کلمه‌ی ضعیف، در برداشت‌های علمی و نظرسنجی‌ها درخصوص چارچوب‌های صلاحیت ملی (NQF)، استفاده نمی‌شود. از این‌رو، برخی مردم تمایز بین چارچوب‌های **قوی** و **مناسب** را مفیدتر و منطقی‌تر می‌دانند.

۱۳. اگرچه کشور استرالیا دارای جمعیت زیادی نیست ولی چارچوب صلاحیت ملی آن نمونه‌ی مناسبی برای کشورهای در حال توسعه است. زیرا از نظر جغرافیا جمهوری فدرالی بزرگی است و ایالت‌های استرالیا عمدتاً در حوزه‌های تحصیل و آموزش خودمختارند و به عنوان حکومت ملی شناخته می‌شوند و تمام آن‌ها، چارچوب صلاحیت‌های ملی استرالیا (AQF) را به کار گرفته‌اند. نکته‌ی جالب این است که در این شیوه چارچوب‌های ایالتی و فدرال به کمک یکدیگر آمده‌اند تا بتوانند یکدیگر را اصلاح کنند و به نوع جدیدی از دست‌یابی روش‌های توسعه (AQF) دست یابند.

۱۴. برای مثال زدن از محدودیت موجود در چارچوب صلاحیت ملی استرالیا (AQF) می‌توان از سطح صلاحیت ۳ نام برد، که اگر یادگیرنده بخواهد به صلاحیت سطح ۳ برسد باید حدود ۷۵٪ تا ۸۰٪ صلاحیت‌ها را فرا گیرد تا به صلاحیت سطح ۳ دسترسی پیدا کند. در غیر این صورت برای آن سطح صلاحیت تأیید نمی‌شود.

۱۵. در کشور آفریقای جنوبی، مهارت‌های غیرفنی به مثابه‌ی پیامدهای بین رشته‌ای و قابل ارزش‌یابی شناخته می‌شوند. اگرچه این گونه هارت‌ها، در موارد بسیار لیست گسترده‌ای را تحت پوشش خود قرار می‌دهند ولی می‌توانند در چارچوب صلاحیت ملی (NQF) مستقلاً مطرح گردند.

پی‌نوشت

۱. برداشتی از هندبوک آموزش برای دنیای کار متغیر، یونیک، یونسکو ۲۰۰۹، نویسنده میشل ئی - دی یانگ (Michael DE. Young)

2. NQF: National Qualification Framework
3. NVQ: National Qualification Qualification
4. L.L.L: Life Long Learning