

# A korábban megszerzett tudás elismerése<sup>1</sup> az egyéniesített tanulás érdekében

## A két koncepció integrálásának hozzáadott értéke

Ruud Duvekot

A „tanuló társadalom”-ban az egész életen át tartó tanulás egyaránt fontos az egyén, a szervezet, az iskola és az intézmények számára. Az oktatás, pontosabban a tanulás összekapcsolása a társadalmi részvétellel, befogadással és pályaválasztással, valamint a tanulással kapcsolatos elterjedt felfogások változása mind olyan témák, amelyek lehetővé teszik számunkra, hogy megértsük a jelenlegi elmozdulást a „tanuló társadalom” irányába. Ha ezt *diploma helyett portfólió felé történő elmozdulásként* jellemezzük, az kap hangsúlyt, hogy az egyén egyre inkább saját magáért tanul, miközben – ezzel egyidőben – megváltozik a tanulási rendszer<sup>2</sup>, a társadalmi rendszer<sup>3</sup> és az egyén (vagy tanuló) közötti szerep- és felelősségmegosztás is. A *diploma* a tanulás egy hagyományosabb, *top-down* (felülről lefelé irányuló) hierarchikus megközelítését, míg a *portfólió* annak inkább alulról felfelé irányuló megközelítését jelenti részben annak köszönhetően, hogy ebben az esetben a tanulási folyamatot személyesen (vagy személyesebb módon) az egyes tanulók irányítják.

Ez a cikk<sup>4</sup> két olyan kulcsfontosságú jelenségre hívja fel a figyelmet, amelyek ebben az elmozdulásban változást előidézőként különböztethetők meg: a korábban megszerzett tudás elismerésének, azaz validálásának (*Validation of Prior Learning* – angol nyelvű rövidítéssel: VPL) és az egyénre szabott tanulásnak a folyamatára. A főbb megválaszolandó kérdések: hogyan és milyen mértékben fonódnak össze a validálás és az egyénre szabott tanulás folyamatai, és milyen hatással van ez az összefonódás a „tanuló társadalom”-ra. Mindkét jelenséget a saját folyamatorientált keretei között mutatom be, kitérek a főbb érdekelték céljaink elérésében betöltött szerepeire és feladataira a „tanulási háromszögön” belül, amelyben az egyén tanulási szükségleteit, a tanulási rendszer eszközeit és a jelenlegi társadalmi rendszer kompetens személyek iránti keresletét formálják. Elvégre a tanulást általában a tanárok, a munkáltatók és a tanulók közötti nyílt párbeszéd útján kellene kialakítani. E keret célja, hogy bemutassa, milyen potenciállal rendelkezik a korábban megszerzett tudás validálása a fenti főbb érdekelték és az élethosszig tartó tanulási folyamatok közötti közvetítőként a tanulási célok különbözőségének kezelésében. Ennek segítségével kimutatható lesz, hogyan és hol szükséges közbeavatkozni a validálás mint közvetítő megerősítéséhez a valamennyi érdekelt számára előnyös, idő- és költségkímélő és – mindenekelőtt – eredményes, egyénre szabott, alkalmazott és élvezetes, egész életen át tartó tanulási stratégiák kialakítása érdekében. Hiszen nem arról van-e szó – ahogyan azt Paulo Freire megfogalmazta 1970-ben –, hogy a tanulás mindenekelőtt személyes és szociális folyamat, amelynek van értelme, „mert a nők és a férfiak megtanulják, hogy a tanulás révén kialakíthatják és átalakíthatják önmagukat, mert a nők és a férfiak képesek önmagukért mint megismerésre képes lényekért – akik képesek felismerni, hogy tudnak, és azt is, ha nem – felelősséget vállalni?” (Freire 2004: 15).

## 1. A korábban megszerzett tudás és az egyéniesített tanulás

<sup>1</sup> A tanulmány eredeti címében a *validation of prior learning* kifejezés rövidítése (VPL) szerepel. Ez egy kifejezésváltozat, hasonló kifejezések: *recognition of prior learning* (RPL), *assessment of prior experiential learning* (APEL), *validation of non-formal and informal learning* (VNFIL). Magyarul nem honosodott meg még egyetlen kifejezésforma sem, a változatok között szerepel még az *előzetes tudás*, a *hozott tudás*, az *előzetes tanulás*, a *nemformális és informális tanulás*, a *tapasztalati tanulás elismerése, értékelése vagy validációja*, a *kompetenciák vagy tanulási eredmények elismerése*, illetve a *képességmérés*. [a szerk.]

<sup>2</sup> A tanulási rendszer – vagy iskola – a formális tanulási, oktatási és képzési szolgáltatók és facilitátorok együttese. Szokás egyéb megnevezés használata is: képesítési rendszer, oktatási-képzési rendszer. [a szerk.]

<sup>3</sup> A társadalmi rendszer a szociális, szabályozói, profitorientált és nonprofit önkéntes és állampolgári tevékenységeket ellátó szervezetek együttese.

<sup>4</sup> Ez a cikk az alábbi disszertáción alapul: Duvekot, R. C. (2016): *Leren Waarderen. Een studie van EVC en gepersonaliseerd leren [A tanulás elismerése. Tanulmány a validálásról és az egyéniesített tanulásról]*. <http://cl3s.com/leren-waarderen-download/>

A korábban megszerzett tudás validálása (angol rövidítéssel: VPL) és az egyéniesített tanulás jelenségének háttere az iparosodástól a „tanuló társadalom” felé történő elmozdulás (UNESCO 1996; WRR 2013). Az elmozdulás során az oktatás és képzés funkciója, valamint a tanulás szerepe alapvető sikertényezők a társadalmi és a politikai élet olyan részvételre alapuló társadalommá történő átalakulása támogatásában, amelynek fontos alappillére az ismeretek terjesztése és a tanulási lehetőségek biztosítása (Gelpi 1985; Hobsbawm 1994; Delors 2013). A „tanuló társadalom” olyan társadalomként határozható meg, amelyben a tanulást fontosnak vagy értékesnek tartják, ahol az embereket arra ösztönzik, hogy egész életükben folytassák a tanulást, és ahol az oktatásban és képzésben való részvétel lehetősége mindenki számára elérhető.<sup>5</sup> Az UNESCO oktatásfejlesztéssel foglalkozó nemzetközi bizottsága már 1971-ben fontos kihívásként értékelte az ilyen társadalom kialakítását.

„Ha a tanulás kiterjed az egyén egész életére időtartamban és diverzitásban is, valamint az egész társadalomra, ideértve annak szociális, gazdasági és oktatási erőforrásait is, akkor még az „oktatási rendszer” szükséges megújításában is tovább kell mennünk, míg el nem érünk a tanuló társadalom szakaszába. Mert bizony ezek az oktatás előtt álló kihívásnak a tényleges arányai.” (Faure et al. 1972: XXXIII).

A kihívás megválaszolása során logikusnak tűnik, hogy közelítsünk ahhoz a szerephez, amelyet a validálás játszhat az összes ember részvételének elérésében, mivel a validálás hozzáférést biztosíthat a tanuláshoz, és segíthet az emberek lehetőségeit javító tanulás alakításában. A validálás egy olyan folyamat, amely – a tanulási program típusától függetlenül – az egyén által bármilyen tanulási környezetben elsajátított kompetenciák elismerését, értékelését, validálását és továbbfejlesztésének kiaknázását állítja a középpontba. Az egyéniesített tanulás pedig az a dinamikus tanulási koncepció, amelynek középpontjában az egyes tanuló áll, és amely egy önvezérelt, reflektív, rugalmas és előremutató, egész életen át tartó tanuláson alapuló tanulási kultúrában kezdeményezheti (vagy segíthet kezdeményezni) és kialakíthatja a testreszabott egyéni tanulási programokat.

Míg a validálás azonosítja egy adott személy tanulásának potenciális értékét, az egyénre szabott tanulás feltételezi, hogy a validálás támogatja valaki hozzájárulását a továbbtanulással kapcsolatos párbeszédhez más szereplőkkel a tanulás jelentéséről, formájáról és tartalmáról. Ennélfogva a két jelenség közötti meghatározó eltérés a tanulás kezeléséből és a tanulás során a szereplők között kialakítható kapcsolatokból ered:

- a validálás főleg tartalomvezérelt folyamatként működik, és úgy alakították ki, hogy a tanulás (elsajátítás) során a szereplők összekapcsolódnak, és a folyamatban részt vevő szereplők (részvétel) megfogalmazhassák hozzájárulásukat. A validálás kulcsa a *részvétel útján történő elsajátítás*.
- Az egyéniesített tanulás inkább tekinthető az egyén által irányított folyamatnak, amelynek középpontjában a fejlesztési cél eléréséhez való személyes hozzájárulás megtétele áll. Az egyéniesített tanulás kulcsa az *elsajátításban való részvétel*.

A korábban megszerzett tudás elismerése és azzal együtt az egyéniesített tanulás olyan tanulási folyamatokat érint, amelyek lehetővé teszik az állampolgárok vagy az egyes tanulók számára, hogy aktív szerepet vállaljanak a „tanuló társadalom”-ban a személyes, állampolgári és/vagy társadalmi hatások elérése során. Az állampolgári hatás az oktatási rendszeren belüli képesítési követelményeknek megfelelő tanulási eredmény elérését jelenti. A társadalmi hatás középpontjában azok az eredmények állnak, amelyek megfelelnek a különböző munkaköröknek, munkaköri céloknak, részvételi céloknak vagy feladatoknak. A személyes hatás jelentheti a képessé válást (*empowerment*), egy karrier- vagy tanulmányi orientációt, továbbá a személyes fejlődést is.

## 2. A validálási folyamat

A korábban megszerzett tudás validálása az egész életen át tartó tanulás rendező elveként egy olyan „tanuló társadalom” irányába történő változást tükröz, amelyben az egyes tanulókat nagyobb felelősség terheli, illetve nagyobb felelősséget vállalhatnak a saját<sup>6</sup>, személyes tanulási folyamatukért (OECD 2004; Duvekot 2014). Ez egyben azt is jelenti, hogy az egyes tanulók megváltoztatják a *hatalmi egyensúlyt* a tanulási folyamatban, mert az egész életen át tartó tanulást ők maguk irányítják a saját portfóliójukkal. Ebben a portfólióban dokumentálják az általuk elért tanulási eredményeket az azok igazolására szolgáló bizonyítékokkal együtt. Sok esetben a portfólió a személyes fejlődésre vonatkozó cselekvési tervet is tartalmazza. Ezek a portfóliók új egyensúlyt

<sup>5</sup> [www.dest.gov.au/sectors/training\\_skills/policy\\_issues\\_reviews/key\\_issues](http://www.dest.gov.au/sectors/training_skills/policy_issues_reviews/key_issues)

<sup>6</sup> Az olvasó értelmezheti a nőnemű személyes névmásokat hímnemű személyes névmásokként is. [Az angol nyelvű eredetire vonatkozó lábjegyzet, a fordítás nem tesz különbséget nőnem és hímnem között. (A ford.)]

teremtene a tanulásban mint folyamatban, és hozzájárulnak az egyén társadalmi identitásához; mindenképp pedig térképként szolgálnak a szervezet és a társadalom keretei közötti személyes fejlődéshez.

A tanulási eredményekre helyezett hangsúly összhangban áll a közös európai oktatási és képzési struktúrák kidolgozásával, és kapcsolódik az európai kreditviteli rendszerhez (ECTS), valamint az európai képesítési keretrendszerhez (EKKR) (EKB 2006a, 2006b). Így a korábban megszerzett tudás validációja hozzájárul a munkaerő országok és ágazatok közötti mobilitása korlátainak lebontásához. Nemzeti szinten a képesítési rendszerek és keretrendszerek – a szakképzés és a felsőoktatás megújítását célzó – modernizálásának központi részévé tették a tanulási eredményeket a gazdasági fejlődés ösztönzése, valamint a társadalmi kohézió és a polgári szerepvállalás előmozdítása érdekében. A *korábban megszerzett tudás validálásának* fenti céljait az 1. ábra szemlélteti.

1. ábra: A korábban megszerzett tudás validálásának céljai

<i>Egyéni</i>	A tanulásba történő saját befektetés ösztönzése; a tanulási eredmények bemutatása; tanulási életrajz vagy portfólió kialakítása
<i>Szervezeti</i>	Kompetenciamenedzsment kialakítása, valamint a munkavállalók saját befektetésének és a kompetenciák megfogalmazásának elősegítése; egész életen át tartó tanulási stratégiák megtervezése az emberierőforrás-gazdálkodásban
<i>Szakképzés/felsőoktatás</i>	A tanulás tényleges tanulási igényekhez igazítása; személyre szabott oktatás biztosítása; a középpontban a tanulási eredmények; az egész életen át tartó tanulás stratégiáinak támogatása
<i>Civil társadalom</i>	A polgári szerepvállalás aktiválása; a tanulási eredmények átláthatósága a civil társadalomban; egyéb perspektívákkal (képesítés, karrier) való kapcsolódási pontok
<i>Makroszint</i>	A kormányzat és a szociális partnerek szakpolitikáinak célja és felelőssége, hogy kedvező feltételeket teremtsenek az egész életen át tartó tanulóhoz a jogszabályokon keresztül.

(Forrás: Duvekot et al 2007)

Az olyan „tanuló társadalom” kialakításának fontos előfeltételei, amelyben ezek az előnyök kiteljesedhetnek, a következők:

1. Átlátható és eredményorientált tudásinfrastruktúra.
2. A bizalom megteremtése (a) az iskolák, főiskolák és egyetemek által használt értékelési eljárások megítélésén alapuló, már meglévő minőségbiztosítási rendszerekre összpontosítva és a (b) jövőbeli minőségügyi témakörök külső szakértői értékelések segítségével kialakítandó minőségirányítása révén.
3. Átlátható szerkezetű oktatási ágazat, amely lehetővé teszi a résztvevők rugalmas átjárását az ágazati szintek között, ágazaton belül és ágazatok között is.
4. A már értékelt kompetenciákra egységes, átlátható és felcserélhető eljárások és beszámolók.
5. Szoros kapcsolat az oktatási intézmények és azok partnerei (vállalkozások, kormányzati intézmények, a munkanélküliek munkaerőpiaci (új)bóli) integrációjának területén működő intézmények) között.
6. Lehetőségek megteremtése az egyéni, személyre szabott tanulási pályák kidolgozásához és megvalósításához.
7. Rugalmas, egyénre szabott tanulási utak finanszírozási lehetőségeinek kialakítása (pl. egyéni tanulmányi számlák).
8. Egyértelmű kommunikáció az állampolgárok felé az oktatásra vonatkozó technikai és pénzügyi rendelkezésekről és a *korábban megszerzett tudás validálásáról*.
9. Egyéni portfólió-értékelési és karrier-tanácsadáshoz való jog kialakítása.

A korábban megszerzett tudás validálása abból indul ki, hogy egy adott karrierhez tartozó kezdeti képzés elvégzése már nem elegendő. Fontos elfogadnunk a tényt, hogy a kompetenciák (tudás, készségek, hozzáállás, törekvések) folyamatosan fejlődnek. Ez azt jelenti, hogy elismerjük, az ember mindig és mindenhol – tudatosan és nem tudatosan – tanul (Cedefop 2009), az alábbi módokon:

- *formális tanulással*, amely szervezett és strukturált keretek között (iskolában / képző központban vagy a munkahelyen) valósul meg, és kifejezetten tanulásként tartják számon (a célok, az idő és a tanulástámogatás tekintetében). A formális tanulás a tanuló szempontjából szándékos. Jellemzően képesítés vagy bizonyítvány megszerzésével jár.
- *Nemformális tanulással*, amely nem kifejezetten tanulásként megjelölt, tervezett tevékenységekbe ágyazódik be (a tanulási célok, a tanulási idő vagy a tanulástámogatás tekintetében), de fontos tanulási elemet tartalmaz. A nemformális tanulás a tanuló szempontjából szándékos. Jellemzően nem eredményezi bizonyítvány megszerzését.
- *Informális tanulással*, amely a napi munkával kapcsolatos, családi vagy szabadidős tevékenységek eredménye. Ez nem szervezett és nem strukturált (a célok, az idő vagy a tanulástámogatás tekintetében). Az informális tanulás a legtöbb esetben a tanuló szempontjából nem szándékos. Jellemzően nem eredményezi bizonyítvány megszerzését.

A validálási folyamat megerősíti az egyén saját, egész életen át tartó tanulásának alakításában vállalt szerepét. A tanulás eredményeit pedig a nyereségen (státusz, pénz), a hatékonyságon (idő, egyénre szabottság) és az élvezeti értéken keresztül érzékelteheti. Az értékelés tanulási programtól független természete fokozza azokat a hatásokat, amelyeket az elismerés a képesítések, a karrierfejlesztés és a személyes jelentőség terén a személyes célokhoz hozzá tud adni. Általánosságban a korábban szerzett tudás elismerése öt egymást követő szakaszból áll (lásd még a 2. ábrát):

1. Az **elköteleződés** annak tudatosítására fókuszál, hogy valaki már számos olyan formális, nemformális és informális tanulási tapasztalatot szerzett, amelyek értékesek lehetnek. Ezeket a kompetenciákat önmenedzselés útján bárki kamatoztathatja. A személyes tapasztalatoknak köszönhetően a vágyott célok széles skálája válik elérhetővé, és így bevethetővé az egyén tanulási céljának meghatározására. A tanulási célok az egyén magánéletében történő aktiválástól a képessé tételen (*empowerment*), az oktatás és a foglalkoztatás terén a személyes fejlődésen és karrierfejlesztésen keresztül a munkaerőpiaci elhelyezkedést vagy előrelépést célzó rugalmasság és mobilitás kialakításáig terjednek.

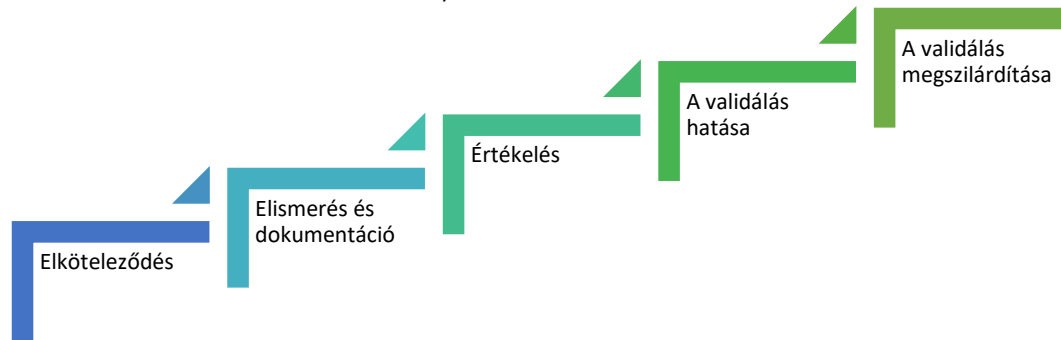
2. Az **elismerés és dokumentáció** a megszerzett egyéniesített tanulási tapasztalatok azonosítására és rendszerezésére, valamint ezek személyes kompetenciaként történő értelmezésére összpontosít. E kompetenciák leírása bekerül a portfólióba. A fizetett és önkéntes munkákon, képzéseken, szabadidős tevékenységeken stb. keresztül megszerzett kompetenciák leírása mellett a portfóliót kiegészítik az ezeket alátámasztó bizonyítékok, például az adott kompetenciák meglétét alátámasztó bizonyítványok, munkaköri értékelések, referenciák, dokumentumok, videók és képek is.

3. Az **értékelés** során a portfólió tartalmának felmérése és értékelése történik. Az értékelők összevetik az egyén kompetenciáit a kitűzött tanulási célokhoz referenciaként alkalmazott, kiválasztott mércével. Az alkalmazott mércétől függően ezt az összevetést a lehetséges személyes, szervezeti, ágazati vagy nemzeti szintű – bizonyítvány, karriertanács vagy személyes értékelés formában történő – validálásról szóló tanácsadói vélemény készítésére használják. A tanácsadás a validálandó és az egyén által az értékelés során előadott kimeneten vagy tanulási eredményen alapul. A kimenet szolgál az arról szóló tanácsadás alapjául, hogy hogyan tudja pénzre váltani az egyén az elért fejlődését, és melyek a következő lépések.

4. **A korábban szerzett tudás elismerésének hatása** az értékelési javaslat validálására összpontosul a pénzre váltás (közvetlen hatás) szempontjából, lehetőség szerint a konkrét tanulási csomagok és/vagy munkacsomagok meghatározásával (közvetett hatás) együtt. *A tanulással* összefüggésben előny lehet bizonyos mentességek vagy teljes képesítés formális megszerzése is. *A munkával* összefüggésben magában foglalhatja egy adott munkakörre, előléptetésre, illetve horizontális (azonos szintű munkakör) vagy vertikális (másik szintű munkakör) továbblépésre való alkalmasság megállapítását. Végül pedig az előny lehet sokkal személyesebb is, például egy személyes profil létrehozása, a képessé válás (*self-empowerment*) vagy a személyes fejlődéssel kapcsolatos jövőkép kialakítása. Az előnyök közvetlen és közvetett hatásokat is hordozhatnak. A különbség a pénzre válthatósági hatással és a fejlődésorientált hatással írható le.

5. A folyamat utolsó szakasza a **validálás megszilárdítása**, vagyis a validálás strukturális megvalósítása az egyén életének minden területén. Az elismerési szemlélet eredményeinek strukturális hatása lehet a személyes és a társadalmi szervezethez, valamint valamennyi szereplő orientációjára. Egyéni szinten a validálás megszilárdítása erősen összefügg a konkrét körülményekkel. A megszilárdítás szervezeti szinten is lehetséges, különösen akkor, ha a szervezet képessé akar válni a validálás strukturális alkalmazására az emberi erőforrások és tanulási stratégiák terén meghatározott konkrét célok kapcsán.

2. ábra: A korábban szerzett tudást elismerő folyamat szakaszai



(Forrás: Duvekot 2016)

A folyamat optimális kihasználása során el kell végezni az első három lépést ahhoz, hogy a negyedik szakaszban közvetlen hatást érhünk el. A tanulóval összefüggésben a hatás strukturális megszilárdításához elengedhetetlenül fontos, hogy a korábban szerzett tudás elismerése beágyazódjék a tanulás és a társadalmi rendszerek folyamataiba (lásd a bevezetést). A folyamat végén a tanuló új tanulási célokkal új validálási folyamatot indíthat. Így támogatja a validálás az egész életen át tartó tanulás stratégiáit, amelyek újra és újra megújulnak, és gazdagítják az egyén tapasztalatait és tevékenységeit a tanuló társadalomban.

### 3. Az egyénre szabott tanulás pillérei

Az egyéniesített tanulás koncepcióját David Milliband vezette be 2003-ban az Egyesült Királyságban:

„A cél egyértelmű. A cél az, amit a miniszterelnök a pártértekezleten elhangzott beszédében »egyéni szabott tanúlként« határozott meg: az az oktatási rendszer, amelyben az értékelést, a tantervet, a tanítási stílust és a munkaidőn túli szolgáltatásokat úgy alakították ki, hogy minden egyes tanuló egyedi képességei feltárhatók és gondozhatók legyenek; [...] a leghatékonyabb tanítás azon múlik, hogy ténylegesen megismerjük az egyes tanulók szükségleteit, erősségeit és gyengeségeit.” (Wilmot 2006: 3.)

E felfogás szerint az egyéniesített tanulásnak az emberek tapasztalatait, szaktudását, felelősségi köreit és önállóságát figyelembe vevő, rugalmas tanulási lehetőséget kellene biztosítania, és a tanulók számára saját egyéni fejlődési képességüket gazdagító, tartós irányítást és támogatást kellene nyújtania közös ellenőrzési és felelősségi helyzetben. Ez a tanuló, a tanár, a munkáltató és az esetleges egyéb szereplők közötti nyílt párbeszéd megkezdéseként is értelmezhető. Ezeket az elképzeléseket fejlesztette tovább Hopkins és Hargreaves, akik munkájukkal a szinergia kialakítását célozták meg az iskolaközpontú eljárások felülről lefelé és alulról felfelé irányuló megközelítései között. David Hopkins kijelentette, hogy az oktatási rendszernek és annak pedagógiai és didaktikai módszereinek fokozottan a tanulási szükségletek és a diákok képességeinek összehangolására kellene összpontosítania. Véleménye szerint az egyéni képességek középpontba helyezése elengedhetetlen a tanulók és a személyre szabott oktatás összekapcsolásához (Hopkis[é. n.]). David Hargreaves egy lépéssel továbbment. Feltételezte, hogy a tanulás egyénre szabása új oktatási gyakorlatokat hív életre. Feltételezését az oktatás fejlesztési folyamata – mint a 19. századtól társadalmilag beágyazott rendszer – vonatkozásában rendelkezésre álló történelmi bizonyítékokra alapozta (Hargreaves 2004–2006). A rögzített struktúrákkal és a különböző szinteken és foglalkozásokhoz meghatározott normákkal működő kezdeti, iskolaközpontú és személytelen rendszer felől egy olyan tanulási rendszer felé történő elmozdulást vázolt fel, amely fogékony az iskolán belüli és kívüli, egész életen át tartó, szinteken és normákon átlépő és tanulóközpontú tanulás iránt. A tanulás egyénre

szabása testesítette meg annak a tanulási paradigmának az átmeneti jellegét, amelyben a tanulás célja az elfogadott normáknak és a tanuló részvétele nélküli, általánosított kezdeti tanulási környezeteknek megfelelő felülről lefelé irányuló folyamat olyan alulról felfelé irányuló folyamattá alakítása volt, amelyben a tanulás egyre inkább az egyéni körülményekhez és tanulási stílusokhoz igazodik, sőt hallhatóvá teszi a tanuló hangját is a tanulási folyamatban.

Miközben Angliában a vita továbbra is magának az oktatási rendszernek az átdolgozásán és nem a tanulók igényein alapult, az egyéniesített tanulás koncepcióját tovább gazdagító gondolatok érkeztek az Egyesült Államokból. James Rickabaugh (2012), valamint Barbara Bray és Kathleen McClaskey (2013, 2015) úgy érveltek, hogy az egyénre szabott tanulás megvalósíthatóságára irányuló kérdés irreleváns, hiszen a tanulási paradigma máris elmozdulóban van abba az irányba, hogy az „Én”-t az egész életen át tartó tanulási folyamat együttalakítójaként pozicionálja. Ennek megfelelően az elmozdulás megvalósítását lehetővé tevő eszközök, technológia és létesítmények rendelkezésre állnak. Ezért a „hogyan” sokkal relevánsabb kérdés abból a szempontból, hogy a tanuló áll a tanulási folyamat középpontjában, és az iskoláknak hatékonyan egyénre szabott tanulás biztosításával képesnek kell lenniük a tanulóközponúságra. A tanulás közös alakítása jól illeszkedik a társadalmi fejlődésbe olyan, úgynevezett alapvető szabadságjogként, amely közvetlenül vagy közvetve hozzájárul ahhoz az általános szabadsághoz, amely biztosítja, hogy az emberek nekik tetsző módon éljék az életüket. Ezért létfontosságú, hogy az emberek a saját sorsuk alakítása érdekében hozzáférjenek a tanulás valamennyi formájához és szakaszához (Sen 1999). Sen elismerte az egész életen át tartó tanulás elvének relevanciáját. A tanulók és azok tanuláshoz való hozzáférése között számos különböző szervezet, intézmény és kapcsolat áll, melyek mindegyike *partner a tanulásban*. A tanulás demokratizálása létfontosságú stratégia a „tanuló társadalom” megvalósításához, jóllehet valamennyi *partner* másképp látja, hogy mivel jár ez a demokratizálás. A legfontosabb, hogy „valamennyi szereplő demokratizálása nélkül a tanuló társadalom továbbra is egyre nagyobb egyenlőtlenséget és kirekesztést fog előidézni, és ingatagabbá fog válni”. (Field 2006: 171.)

Rickabaugh *The Learning Independence Continuum*<sup>7</sup> (2012) című modellje képezi az egyéniesített tanulás amerikai megközelítésének gerincét.<sup>8</sup> A szerző megkérdőjelezi a felelősségmegosztás domináns formáit a tanulás területén, és meghatározza a független tanulóvá válás tanulóközponútú eszközökkel támogatott fejlődési útját. A függetlenség szerepét a tanulásban a következőképpen írja le:

„Mindaddig, amíg a tanulóknak mások mondják meg, mikor, mit és hogyan tanuljanak, nem fogják tudni teljesen kezükbe venni a tanulásuk és jövőjük irányítását. Nem jutnak hozzá azokhoz az előnyökhöz, amelyek együtt járnak a proaktív tanulóval és az őket életükben és karrierjükben jól szolgáló új ismeretek megszerzésére irányuló szükségletek és lehetőségek tervezésével. Ezzel szemben azok a tanulók, akiknek sikerült elérniük a függetlenség olyan szintjét, amely lehetővé teszi számukra a tanulási igény előrejelzését és a tudás megszerzéséhez, valamint a készségek elsajátításához leginkább megfelelő tanulási útvonal megválasztását, nagyobb eséllyel érnek el sikert.” (Rickabaugh 2012: 8.)

Az egyénre szabott tanulás céljait és folyamatait a tanuló egyén szempontjából közelíti meg. Ebben fontos annak elismerése, hogy minden tanuló tanulási stílusa, szintje és szükségletei egyediek. A modell az egyén önálló tanulását helyezi a középpontba, és a tanulók által elérhető önállóság mértékét egy olyan modellben összegzi, amelynek öt jellemzője (lásd a 3. ábrát):

- a *motiváció*, amely a tanuló tanulási folyamatban való részvételére és abban siker elérésére való hajlandóságát, igényét, vágyát és késztetését jelenti;
- az *elköteleződés*, amely akkor következik be, amikor a tanulók pszichológiai befektetést tesznek a tanulásba, büszkeséggel tölti el őket a tanulás, és megértik, hogy saját gyarapodásukért és nem az osztályzatokért tanulnak. Az elköteleződés cselekvésben megnyilvánuló motiváció.
- A *hatásfok*, amely alatt az a meggyőződés értendő, hogy a tanuló képes összerendezni és fenntartani a választott cél eléréséhez szükséges erőfeszítéseket.
- A tanulóval kapcsolatos *felelősségvállalás*, amely a sikerért eddig másokat terhelő felelősséget a tanulóra ruházza. Ennek köszönhetően a tanuló értékeli az erőfeszítéséből származó tapasztalatot és eredményt.

<sup>7</sup> A tanulási függetlenség kontinuuma (a ford.)

<sup>8</sup> Megjegyzés: a *personalised* brit angol, a *personalized* amerikai angol írásmód. (A magyar szöveg szempontjából irreleváns lábjegyzet.(A ford.))

- A *függetlenség*, amely a fejlődési kontinuum másik végén, a motivációval kezdődik. Amikor a tanulók megértik, hogyan tereljék mederbe érdeklődésüket és kíváncsiságukat, képességet szereznek mások motiválásra is. Amikor a tanulók az érdeklődésüknek és motivációjuknak megfelelően járnak el, elkezdik megérteni a tanulás támogatásával kapcsolatosan birtokukban lévő hatalmat. Amikor a tanulók megértik a kapcsolatot a tanulási kihívások leküzdéséhez szükséges erőfeszítés, stratégia, kitartás és erőforrások használata között, akkor megszerzik a hatalmat arra, hogy ők döntsék el, mit tanulnak. Amikor pedig a tanulók elkezdenek felelősséget vállalni a tanulásban, akkor egész életre szóló értékes képességet szereznek arra, hogy gyarapodjanak, megvédjék és fenntartsák magukat.

3. ábra: A tanulási függetlenség- kontinuum



(Forrás: Rickabaugh 2012)

Ezek a jellemzők mindenkire nézve egyediek, és a tanulási folyamatok előkészítésében és végrehajtásában egyedi vagy személyes hozzájárulást generálnak. Ez az egymással összekapcsolódó öt jellemző alkotja az egyénre szabott tanulás modelljét vagy lépésekre bontott tervét. Az, hogy milyen mértékben képes a tanuló felelősséget vállalni vagy a felelősségét alakítani a tanulás terén, meghatározza a független tanulás elérhető szintjének mértékét is. Rickabaugh így képzei el az oktatásközpontú tanulási folyamat tanulóközpontúvá alakítását. Ennek megfelelően az egyéniesített tanulásról beszélve Rickabaugh megállapítja, hogy:

„[...] lehetőséget kell biztosítanunk a tanulók számára, hogy önállóan, először az általunk nyújtott felkészítéssel és iránymutatással, majd közvetlen jelenlétünk és támogatásunk nélkül tanuljanak. [...] Végül pedig, ha elvégezzük az előzetes képességek és adottságok gondozását, akkor jól készítettük fel őket a gyorsan változó és többnyire kiszámíthatatlan világra. A legnagyobb ajándék, amelyet a tanulóknak adhatunk, az az, ha átadjuk nekik a saját tanulásuk és életük irányításához szükséges eszközöket, éleslátást és józanságot.” (Rickabaugh 2012: 9.)

Bray és McClaskey (2015) szerint az egyénre szabott tanulás maga után vonja azt, hogy a tanuló irányítja a tanulási folyamatot, és tudja, hogyan kapcsolható össze ez a folyamat a személyes érdeklődésével és törekvéseivel. Az ilyen tanuló részt vesz a saját tanulási folyamatában, és azt magáénak érzi. A kívánatos tanulási szituációt a tanuló elköteleződése és nem a kötelező tanterv alapján alakítják ki.

A tanuló egy olyan hálózatot hoz létre, amelyben azoknak a területeknek a szakértői veszik körül, amelyeken meg kívánja szilárdítani a tudását. A hálózat kompetenciákon, és nem általános, normatív képesítési követelményeken alapuló tanulási rendszerben működik. Az a tanár, akivel párbeszédet folytat, szakértőként működik a tanuló hálózatán belül, és az egyéniesített tanulási folyamatban a témavezető vagy coach szerepét tölti be. Az értékelés elsődleges feladata, hogy a tanulási célok személyes meghatározását támogassa (értékelés a tanulásért), figyelemmel kövesse a tanulók előrehaladását, és támogassa őket a saját tanulási folyamatuk mérlegelésében (értékelés *mint* tanulás). A tanulásnak az értékelésére – amely az előzetesen meghatározott standardok elérésének igazolására szolgál – a lehető legkevesebbszer kerül sor. A fenti szerzők tanácsadóként iskoláknak nyújtanak segítséget háromlépéses tervükkel abban, hogy a tanulók hangján és választásán alapuló tanárközpontú pedagógiát alkalmazó iskolát olyan tanulóközpontú pedagógiát alkalmazó iskolává alakítsák, ahol a tanár partner a tanulásban egy olyan tanulóközpontú pedagógián keresztül, ahol a tanár és a tanuló tervezőtársak. Ez az átalakítási modell azon alapul, hogy már létezik egy erősen egyénre szabott oktatási rendszer, amelyben technológiai lehetőségek fokozzák a tanulási stratégiák differenciálását. Az elkötelezett és önreflexióra képes tanulón alapuló egyéniesített tanulás tekinthető a tanulási paradigmaváltás következő fejlesztési szakaszának. Modelljünkben a validálás funkciója az, hogy a tanuló akkor tudja megtervezni és menedzselni a saját tanulási útvonalát, ha megérti a saját tanulási stílusát és tanulási múltját. A már megszerzett tanulási tapasztalatokat a további megszerzendő tapasztalatok megfogalmazásával együtt a portfólióban dokumentálják és rögzítik. A portfólió és annak strukturált (ön)értékelése alkotják a tanulási útvonal menedzseléséhez szükséges és a tanuló rendelkezésére álló mechanizmusokat.

A paradigmaváltás egyéniesített tanuláshoz való hozzájárulásokban kiemelt főbb jellemzői: a tanulónak mint a tanulási folyamat gazdájának és társtervezőjének a kötelezettségvállalása és fokozott részvétele vagy önmenedzselése, az *iskola* hajlandósága az egyénre szabott tanulás felkarolására és a tanulási helyzethez való alkalmazkodásra, a tanórán kívüli környezet bevonása *partnerként a tanulásba*, valamint a tanuláshoz az értékelés, a tanulásért történő értékelés és a tanulás mint értékelés rugalmassága. Ez a gondolatmenet vezet el bennünket az egyéniesített tanulás alapjául szolgáló öt pillér megkülönböztetéséhez:

1. Az *önrendelkezés* arról szól, hogyan kommunikálnak és tárgyalnak az emberek egymással a tanulás során. Az *önrendelkezés* a tanuló elköteleződését jelenti a *személyes erő* és a tanulásra való motiváltság szempontjából. Az *önrendelkezés* az adott körülmények közötti egyéniesített tanulás tudatosságának és személyes jelentőségének aspektusaira terjed ki.

2. A *lehetőség biztosítása* az egyén tanulási folyamatainak egy szervezet és/vagy iskola általi lehetővé tételét, valamint e folyamatok elősegítését jelenti. A *lehetőség biztosításának* középpontjában az ösztönző tanulási környezet megteremtése, a partnerség kialakítása a tanulásban, az egyéni tanuló tanulási folyamatának elősegítése támogatás biztosításával és tanácsadással, a szervezeten belül innovatív tanulási megközelítések kialakítása és a testreszabott tanulás finanszírozása áll. A *lehetőség biztosításával* a szervezet egyben elismeri, hogy a tanulás a szervezetnek is fontos, és elősegíti az „*emberek*” tanulását.

3. Az egyéniesített tanulás kapcsán az *értékelés* a különböző értékelési formákra vonatkozik, melyek mindegyikének középpontjában az egyén informális, formális vagy nemformális oktatásban megszerzett tanulási tapasztalatainak személyes értékelése áll. Minden értékelési formában mindig az értékelés személyes normája az irányadó, míg az értékelés képesítési rendszerekből és munkaköri rendszerekből eredő szociális normája viszonyítási alapként használható. Az *értékelés* elsősorban az önértékelés (pl. önvizsgálat) valamennyi formáját magában foglalja. A következő prioritás a személyesen megszerzett tudás összekapcsolása a szervezet vagy képesítés normatív keretével vagy a személyesen kitűzött céllal. Az értékelés jelentősége: a tanuláshoz az értékelés, a tanulásért történő értékelés és az értékelés mint tanulás; közvetlen hatással (az értékelés kimenetelének pénzre váltása), várható hatással vagy az egyén további fejlesztésén keresztül a tanulás folytatásával jár a tanulási célok szempontjából:

„A **tanuláshoz az értékelés** a tanuló teljesítményét méri. A **tanulásért történő értékelés** visszajelzést ad a folyamat során. Az **értékelés mint tanulás** felöleli az **értékelést a tanulásért**, amikor is a tanuló figyelemmel kíséri a fejlődését, és elgondolkodik a saját tanulásán.” (Bray – McClaskey 2013: 11.)

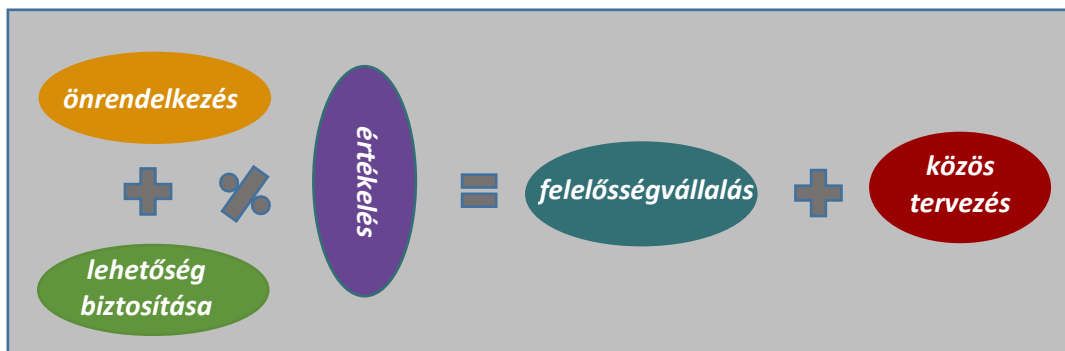
4. A *felelősségvállalás* az egyéni tanuló önállósága mellett azt is jelenti, hogy érti, hogy ő maga felelős a saját tanulási folyamatáért. Ez magában foglalja a tanulási folyamat előkészítését és megvalósítását, valamint a folyamat során a részcélok teljesítését is: ezek lehetnek összegzők (képesítések, részképesítések, informális munka formális validálása stb.), formatívok (a tanulási és karrierlehetőségek formálása stb.) vagy reflektívek (képesítéstétel (*empowerment*), identitásformálás és a személyes értékek tudatosítása).

5. A *közös tervezés* határozza meg az egyénre szabott tanulás igazi természetét. Ha nincs meg a *közös tervezés* eleme, akkor az egyén sem lehet *partner a tanulásban*, és az egyéniesített tanulás sem valósulhat meg. Hiszen, ha az egyén nem vehet részt a tanulási folyamat alakításában és megvalósításában, akkor a tanulás nem szabható részben az adott tanuló bemeneti tudására és tanulási igényeire. Ebben az értelemben a *közös tervezés* az egyénre szabott tanulás „hatóanyaga”. Továbbá abban az esetben, ha a *felelősségvállalás* elsődlegesen a személyes értékek és a tanulási tapasztalatok iránti felelősségtudat kialakítására összpontosul, akkor ezekből az értékekből és tanulási tapasztalatokból a *közös tervezés* „tanulási cselekvési tervet” hoz létre, amely lehetővé teszi egy átfogó terv kialakítását a kiválasztott tanulási folyamatban résztvevő egyéb partnerekkel szoros együttműködésben.

A 4. ábra az egyéniesített tanulási folyamatot egyrészt az *önrendelkezés* és a *lehetőség biztosítása*, másrészt a *felelősségvállalás* és a *közös tervezés* közötti kapcsolattal együtt szemlélteti. Az *értékelés* pedig összeköti a két összekapcsolt pillérpárt.



4. ábra: Az egyéniesített tanulás folyamata



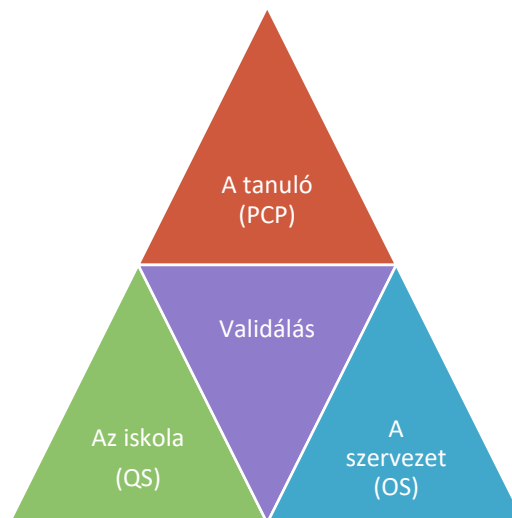
#### 4. A korábban szerzett tudás elismerése és az egyéniesített tanulás összekapcsolása

A cikkben a korábban szerzett tudás elismerése és az egyénre szabott tanulás közötti kapcsolatot és ezeknek a „tanuló társadalom”-ra gyakorolt hatását alátámasztó feltételezések a következők:

1. A validálás döntő szerepet játszik abban, hogy az egyéniesített tanulás koncepciója integrálódjék az emberek mindennapi életébe.
2. A validálás lehetővé teszi az emberek számára, hogy ráébredjenek, hogy már rendelkeznek értékes tanulási tapasztalatokkal, amelyeket személyre szabott tanulásuk alakításában kiaknázhathatnak.
3. A tanulásra számos különböző kontextusban sor kerülhet, de végül azt mindig maguk a tanulók végzik tudatosan vagy nem tudatosan kialakított tanulási helyzetekben.
4. Az egyénre szabott tanulás azt jelenti, hogy a tanulási tapasztalatok értékét magunkénak érezzük; továbbá azokat a további fejlesztési lépéseket is jelenti, amelyeket a tanuló (közösen) megtervezhet a különböző tanulási célok elérése érdekében: foglalkoztathatóság, társadalmi befogadás és részvétel, képessé tétel (*empowerment*), mobilitás, képesítés, élvezhetőség stb. A validálás ezt azzal támogatja, hogy érzékelteti a tanulóval a személyes értéket és törekvést, valamint képessé teszi a tanulási és társadalmi rendszerek szakértőit arra, hogy elősegítsék és támogassák a tanulók törekvéseit.
5. A tanulás több mint pusztán oktatás, ami többek között azt feltételezi, hogy az iskoláknak felkészültebbnek kellene lenniük arra, hogy elfogadják a tanulók tanórán kívüli tanulási tapasztalatait. Ez azt jelenti, hogy a tanulás megkezdése előtt van még egy lépés, mégpedig a már megtanult és a még megtanulandó értéknek az egyéni tudatosítása. Ez a tudatosítás a tanulás elsajátításán és a tanulásban való részvételen alapul. Ideális esetben a tudatosítás, az elsajátítás és a részvétel olyan egymást követő szakaszok, amelyeken az egyénnek át kell mennie az egyéniesített tanuláshoz.

Az egyénre szabott tanulás hámszereplős „tanulási hámszög”-ben folytatott párbeszédéből vagy párbeszédkekből áll, amelynek résztvevői a „tanuló” *mint személyes kompetenciaprofíllal (angol rövidítéssel: PCP) vagy portfólióval rendelkező kompetenciahordozó*, a „szervezet” *mint foglalkoztatási normákkal (angol rövidítéssel: OS) rendelkező kompetenciaigénylő* és az „iskola” *mint képesítési követelményekkel (angol rövidítéssel: QS) rendelkező kompetencianövelő*. Az ezek közötti kapcsolatokat az 5. ábrán látható hámszög szemlélteti. Az utolsó két szereplő „kompetenciaigénylőként” és „kompetencianövelőként” betöltheti egymás szerepét is. A tanuló tanulás iránti igényének kezelése során a szereplők közötti kapcsolat a – tanuló által meghatározott tanulási cél tekintetében – már elért tanulási eredmények, a további tanulási szükségletek/igények és az egyéni tanulási stratégia teljesítése módjának átláthatóvá tételével párbeszédet vagy párbeszédkeket alakít ki arról, hogyan elégíthető ki a tanulási igény.

5. ábra: A validálás által kezelt tanulási háromszög



(Forrás: Duveko, 2016)

A tanuló önrendelkezése kifejezésre juttatja a „tanulási háromszög” szereplői között elvben létező lehetőségeket. Ez alapvetően azt jelenti, hogy a szereplők összekapcsolása a validálás révén az egyénre szabott tanulási út kedvéért mindenkit arra kötelez, hogy ismerjék a folyamat során a különböző lépcsőfokokat.

1. A tanulók *figyelmének felhívása* az egész életen át tartó tanulás szükségességére és az abban rejlő lehetőségekre a lelke – bármilyen adott kontextusban – az egyén (korábban megszerzett) tanulási tapasztalatai validálása folyamatának. Enélkül a tanulás továbbra is az iskola vagy a vállalat irányításában marad, és nem alapulhat az egyéni képességeken és törekvéseken.

2. A *portfóliót* a folyamat vörös fonalaként vezetik be. A tanulási célok kitűzését követően a portfóliót megtöltik személyes *értékkel*; a tartalmát értékelik, és tanácsot adnak arra vonatkozóan, hogyan érhetőek el a lehetséges képesítési és karrierlehetőségek; ezt követően belekerülnek a személyes tanulási szükségletekre, stílusra és körülményekre szabott vegyes tanulási lehetőségek. Végezetül pedig az egyéni tanulási pálya sikeres véglegesítése után a teljes validálási folyamat ismétlődővé válhat, hiszen az új tanulási vagy fejlődési eredmények szintén be fognak kerülni az eredeti portfólióba. Ez a kibővített portfólió megalapozhatja az új fejlesztési lépéseket, és új elismerési folyamatot indíthat. Ezt nevezhetjük *portfólióciklusnak* is (Duvekot 2016).

3. Az *önértékelés* kiemelkedő fontosságú, mivel enélkül a tanuló csak részben válhat a személyes fejlesztés társtervezőjévé. Az előzetes tanulására kell összpontosítania a tanulási vagy szociális folyamatokban előre meghatározott normához kapcsolódás előtt. Az önértékelés vagy -reflexió a tanuló személyes fejlődését, karriertervezését és/vagy rugalmasságának és mobilitásának megteremtését célozza. Hozzáadott értéket hoz létre azért, hogy:

- alapot szolgáltat a tanuló által irányított fejlesztéshez és karriertervezéshez;
- ösztönzi a személyes fejlődéssel kapcsolatos önreflexiót;
- támogatja a tanuló által menedzselte tanulást és cselekvést;
- arra ösztönzi a tanulókat, hogy folyamatosan dokumentálják a szakmai és személyes fejlődésüket.

4. Az *értékelő szerepe* létfontosságú a személyes fejlesztés megkezdéséhez. A megbízható értékelés a *tanulási háromszögben* a tanuló személyes kompetenciaprofilja és az értékelő által javasolt konkrét fejlesztési lépésekhez kapcsolódó képesítési követelmények és foglalkoztatási normák közötti *összekötő szerepét tölti be*. Bármilyen adott helyzetben az értékelőnek három funkciója van: (1) a teljesítés szintjének emelése, (2) a teljesítmény megbízható mérése és (3) költséghatékony értékelés szervezése. Az értékelés a konkrét célra benyújtott bizonyítékról szóló ítélet, azaz egy mérési aktus. Két dolog szükséges hozzá: bizonyíték és egy követelményskála. (Ecclestone 1994; Singh – Duvekot 2013). A bizonyítékot a tanuló portfóliója tartalmazza. A teljesítendő követelmény az adott tanulási céltól függ. Ez azt jelenti, hogy az értékelő kulcsfontosságú szerepet tölt be, mivel rugalmasnak kell lennie a különböző tanulási célok tekintetében ahhoz, hogy tanulóközpontú értékelést és/vagy validációt tudjon biztosítani. Emellett az értékelőnek célszerű lenne párbeszédre alapuló értékelőlapot használnia. A jó minőség és a további fejlesztés során a magas sikerarány eléréséhez jó értékelőre van szükség.

5. A *fejlesztési lépések* tekintetében azt lehet mondani, hogy a korábban szerzett tudás elismertetésének egyénre szabott útvonalát követve az egész életen át tartó tanulás szélesebb körű célokra is kiterjeszhető, nem csupán a bizonyítvány/képesítés megszerzésére, hanem a képessé válást (*empowerment*) és a foglalkoztatás elérését célzó tanulásra is. Ehhez a különböző érdekeltek aktív részvétele szükséges.<sup>9</sup> Fontos, hogy a validálási rendszerek megalkotásába ne *csupán* pedagógusokat és minisztériumokat vonjanak be, hanem munkavállalókat és szakszervezeteket is. Az elismeréshez nemcsak a képesítési keretrendszerek, hanem az emberierőforrás-rendszerek felelősségének egyértelmű meghatározása is szükséges.

6. Megfelelő értékelésre és visszajelzésre van szükség a folyamat strukturális beágyazásához a személyes viselkedésbe és a szervezetek emberierőforrás-gazdálkodásába a tanulási és a társadalmi rendszerekben.

## 5. Esettanulmányok

A validálási folyamatokban a különböző felelősségek, perspektívák és tanulóközpontú megközelítések jól körülhatároltak és definiáltak, ám a gyakorlatban csak korlátozott mértékben valósultak meg. Ugyanez érvényes az egyénre szabott tanulásra is. Bár számos elemzés és szakpolitikai kezdeményezés szólt erről, de csak részleteiben gyakorolják. Ezekre a körülményekre tekintettel cikkem fő kérdése: *hogyan és milyen mértékben járul hozzá az korábban szerzett tudás elismerése az egyéniesített tanulóhoz a valós gyakorlatban?* Ennek megválaszolására négy dániai esetet vizsgáltam meg (Duvekot 2016). A négy eset céljukat, körülményeiket, célcsoportjukat és módszereiket tekintve jól megkülönböztethető egymástól. Ugyanakkor mindegyik elismertetési megközelítést alkalmazott, és lehetővé tette, hogy a validálási és a tanulási folyamatban a tanuló szerepe legyen a középpontban.

Az első eset a feldolgozóiparból érkezett. A Rockwool egy világvezető kőzetgyapotgyártó multinacionális vállalat, amely egy nagy üzemmel rendelkezik a hollandiai Roermondban. Termékeit az épületszigeteléstől a kertészeti felhasználásig számos területen alkalmazzák. A Rockwool esettanulmányában egyértelművé teszi, hogy a validálás rendkívül hatékonyan alkalmazható munkaorientált megközelítésű tanulás során, amely – a vállalatban belüli munkakörprofilok tervezése és tartalma tekintetében – kapcsolódik a szakképzési képesítési profilokhoz. Ez a tanulási háromszög két pozícióját egyértelmű kontextusba helyezi, és választ ad arra a kérdésre: „miért a validálás?” A vállalat tudatosan alkalmazta a módszerei között a validálást is ahhoz, hogy a vállalati karrierpolitika keretein belül maximalizálja a munkavállalók és a munkakörök közötti kapcsolatot, illetve tovább folytassa annak maximalizálását. A korábban szerzett tudás elismerése révén a munkavállalók kamatoztathatták a vállalatban belülről és kívülről, valamint az iskolában vagy azon kívül megszerzett tapasztalataikat. Ez lehetővé tette számukra a fejlődést a társadalmi hatás (a képesítés megszerzése) és a foglalkoztathatóság (egy munkaköri követelmény teljesítése közvetlen karrierlehetőséggel vagy anélkül) tekintetében. A személyes tanulási tapasztalat értékének és mélységének tudatosítása, valamint a fejlődési lehetőségek vonatkozásában volt olyan munkavállaló, akire úgy hivatkoztak, hogy „ez neki nagyon megy”. Azonban az elismerésben rejlő, a munkavállalók és a vállalat javát szolgáló potenciál kihasználatlansága azt eredményezte, hogy a vállalat nem alkalmazta a korábban szerzett tudás elismerését nagyobb léptékben, és a validálási folyamatban belülről a munkavállalók csak csekély mértékben foglalkoztak önálló személyes gyarapodásukkal (képessé válás (*empowerment*), széles körű karriertudatosság), ehelyett inkább a Rockwoolon belülről személyes fejlődésükre koncentráltak.

A második eset a közszolgáltatási ágazatot érinti. Egy tűzoltó szervezet esettanulmányában a munkaköri struktúrát összekapcsolták a képesítési szintekkel is. A munkavállalók szabadabban határozhatták meg karrierterveiket. Meglehetősen szabadon választhattak a fejlesztési projektek közül, és még a szervezet le nem kötött fejlesztési forrásaihoz is hozzáfértek. A meghallgatott dolgozók mindegyike főiskolán választotta ki a fejlesztési útvonalát, amely a képzés megkezdése előtt megkönnyítette a validálást, majd később magába a képzésbe is bekerült. Ebben az értelemben már itt is tapasztalható volt bizonyos fokú tűzoltósági munkavállalói részvétel a tanulási háromszögben, és azt a kérdést, hogy vajon a validálás lehetővé tette-e, hogy a tanulók hallassák a hangjukat, a főiskola jórészt meg is válaszolta. A tűzoltóságnak végső soron arra volt szüksége, hogy legyen egy olyan karrierpolitikája, amely szabadságot és rugalmasságot biztosít a munkavállalói számára a saját karrierjük tekintetében, részben az életkorhoz kötött nyugdíjpolitika miatt.

---

<sup>9</sup> Az érdekeltek a folyamatban fejlesztési partnerként és segítőként is közreműködnek. A szereplő aktívan részt vesz a folyamatban. Az érdekeltek érdekeltek a folyamatban, míg a szereplő maga vesz részt benne. A folyamat érdekelteit és szereplőit nem szükségszerűen ugyanazok az emberek.

Jóllehet ebben az esettanulmányban a tűzoltók szabadon dönthettek a tanulás céljáról és irányáról a tanulási háromszögben – ideértve azt is, hogy milyen módon vehető figyelembe a korábban megszerzett személyes tudás –, maga a szervezet kevésbé volt nagylelkű a tűzoltóságon kívül szerzett tanulási tapasztalatok felkarolásában; a munkaköri struktúrában még a formális képzési programokban (pl. felső-középfokú szakképzés [holland rövidítéssel: MBO] és Szakmai felsőoktatás [holland rövidítéssel: HBO]) tanított tantárgyakat is csak alig-alig ismerték el.

A harmadik eset a tanári hivatásba történő oldalirányú belépésről szólt. A korábban szerzett tudás elismerésének egyedisége és kapcsolódása az egyéniesített tanulási megoldásokhoz itt is megmutatkozott. A „miért a validálás” kérdést egyértelműen megválaszolták: a tanári hivatásba történő oldalirányú belépésre létrehozott állami finanszírozású rendszerben használt alkalmassági vizsga jogosan határozható meg validálási megközelítésként. Minden válaszadó megerősítette, hogy ez az alkalmassági vizsga nagyon nagy személyes hatást gyakorolt rájuk, különösen a portfólió összeállításában. Azonban túl nagy teret hagytak arra, hogy a saját, korábban megszerzett tanulási tapasztalataik tudatosított értékét a tanulási háromszögben felhasználják a saját személyes tanulási programjuk kialakításához. Sem az egyetemi oktatók, sem a munkáltatók (azoknak az iskoláknak az igazgatói, ahol ezek a tanulók hozzáértő módon, de képzés nélkül dolgoztak) nem tudtak megbirkózni a testreszabott tanulási programmal; az oktatók nemigen tudtak személyre szabott képzést biztosítani, és a munkáltatókat általában sokkal inkább az érdekelte, hogyan tudnak a lehető leghatékonyabban megfelelni a *felelős* tanárok alkalmazására vonatkozó követelménynek. Maguk a belépők számos módon beleillettek „a tanuló társadalom álomtánáráról” elképzelt képbe: a tanár mint a tanulás kreatív és dinamikus innovátora és az iskolai tanulás inspirálója. Azonban az iskolai szervezet és az egyetemi tanárképző tanszék vagy egyáltalán nem, vagy csak csekély mértékben engedélyezte ezt a szerepet.

A Den Helder-i Nemzetközi Nőközpontnál (IVC) egy női bevándorlói célcsoporttal végzett esettanulmányban a korábban szerzett tudás elismerését önreflexiós eszközként használták egy széleskörű, személyes portfólió összeállításának céljával. Ezt a portfóliót használták később a nők arra, hogy megtervezzék a saját személyes cselekvési tervüket, amely megteremti számukra a társadalmi részvétel lehető legmegfelelőbb lehetőségeit az új országukban. Az önreflexióval, a széleskörű portfólióval és az eredmény felhasználásával meghatározott tanulási célok és személyes eredmények elérésének iránya végül pozitív eredményeket hozott a legtöbb válaszadónak. A saját eredményeik önértékelése és csoportos értékelése lehetővé tette további konkrét fejlesztési lépések elérését a munka és a képzés világában. Az érintett nők a saját portfóliójuk és cselekvési tervük összeállítása érdekében részt vettek az IVC képzésén, melynek során egyre jobban tudatosultak bennük a saját értékeik, és arra a következtetésre jutottak, hogy a személyes portfólió összeállítása értelmes tevékenység volt, amely megerősítette képessé tételüket (*empowerment*) és önértékelésüket, és arra motiválva őket, hogy lépéseket tegyenek további fejlődésük irányába a holland társadalomba történő sikeres integrációjuk érdekében.

## 6. Összehasonlító esetelemzés

A négy esettanulmány összehasonlító elemzése részletesebb adatokkal szolgált a szakpolitika kidolgozása, az elméleti keretek, valamint a validálás és az egyéniesített tanulás gyakorlati alkalmazása terén. Összegezve, az elemzés a következőkre világított rá:

- A korábban szerzett tudás elismerése minden helyzetben a további tanulás perspektíváját eredményezte.
- A három szervezeti esettanulmányban az egyéni potenciál kiaknázatlanságát az eredményezte, hogy a validálási folyamatot nem alkalmazták teljes egészében, vagy nem tették lehetővé annak egyénre szabását.
- A célcsoportos esettanulmány rámutatott arra, hogy azok az egyéni tanulók, akik időt fordítottak arra, hogy végiggondolják saját tanulási tapasztalataikat, megerősítették a pozíciójukat a további tanulásról szóló párbeszédben. Ebben az esettanulmányban a párbeszéd – Paulo Freire humanizáló jövőképeinek megfelelően – áthidalóként működött a tanulók között, valamint a tanulók és az oktatók között is; ezáltal ki tudták építeni az utat egy egyénre szabott utánkövető program felé az élet egy vagy több területén.
- A szakpolitika kialakításának jellemzői nemcsak a szakpolitikák gyakorlati megvalósításának lassúságát jelezték, hanem azt is, hogy a nyílt párbeszéd az egyéni tanuló aktiválásához vezet.
- A tanulási háromszögben a kompetenciák megtöltik és színessé teszik a párbeszédet.
- A portfólió a teljes validálási folyamat hordozója, különösen akkor, ha sikerül kialakítani a portfólióciklust.

- A tanuló, a szervezet és az *iskola* közötti párbeszéd elengedhetetlen mind a validáláshoz, mind pedig az egyénre szabott tanuláshoz. Ez különösen a nyílt párbeszédre igaz, és kevésbé alkalmazható a korlátozott párbeszédre.
- Az értékelés segít a tanulási háromszög szereplőinek összekapcsolásában. Ez a hatás az értékelés valamennyi, a fenti esetekben vizsgált formájában felmerül: a tanulás értékelése (összegző értékelés), értékelés a tanulásért (formatív értékelés) és értékelés mint tanulás (reflektív értékelés).
- A rendszert és a folyamatot egy dinamikus tér köti össze, de a kitűzött céloktól függően az eredmények mindig más szereplőnél jelennek meg. Ha a rendszert ellenőrzés alatt tartják – a *belülről kifelé irányuló (inside-out) megközelítés* miatt –, főleg a szervezet és az *iskola* profitál belőle; abban az esetben, ha a folyamat prioritásait *kívülről befelé irányuló (outside-in) megközelítés* szerint határozzák meg, akkor a tanuló élvezzi az előnyöket.

Minden szempontból megvizsgálva mindkét jelenséget nyilvánvaló, hogy a validálási folyamat betölti a szerepét, és akkor teszi lehetővé az egyéniesített tanulást, ha megengedett a nyílt párbeszéd és a tanulás iránti egyéni felelősségvállalás. Az esetek közül ilyen helyzetet legjobban az IVC alakított ki; a többi esetben az érintett szervezetek és iskolák/egyetemek ennek csak korlátozott mértékű kialakítására álltak készen. Azonban valamennyi esettanulmányban a korábban szerzett tudás elismerése sajátos hatással volt az egész életen át tartó tanulás megtervezésére és megvalósítására, sőt ténylegesen hatást gyakorolt a validálási folyamatot követő tanulás egyénre szabására is. Végeredményben az elismerés javította a tanulás iránti egyéni felelősségvállalást azáltal, hogy (1) tudatosította a korábbi, egyéni tanulási tapasztalatok értékét és (2) az egyéni tervezésre és jelentőségre alapozta a további (egész életen át tartó) tanulást.

Legfőképpen pedig ez az elemzés alátámasztja Paulo Freire 1970-es évekbeli nyilatkozatát, miszerint a tanulási szükségleteket az embereknek (azaz a tanároknak és a tanulóknak) az „akció – reflexió – praxis” fejlesztési és párbeszédre alapuló folyamatoként kell kezelniük. Ennek a hagyományos „bankolásos rendszer”-rel szemben egy „betéttelnes” folyamatnak kellene lennie. A „bankolás” alatt olyan folyamatot értett, amelyben a tanár a tudás kizárólagos közvetítőjeként közvetlenül adja át az ismereteket a tanulóknak, és a tanulók csupán passzív átvevői annak. A „bankolás” helyett jobb lenne, ha a portfóliókészítés lenne a tanulás kiindulópontja, ahol a tanulás a személyes, korábban megszerzett tanulási tapasztalatokon és az ismétlődő tanulási folyamat önmenedzselésén alapul. A tanár szerepét pedig a munka világában betöltheti egy menedzser vagy csoportvezető is. Ily módon az elismerés azáltal képvisel hozzáadott értéket, hogy a tanulási folyamatot teszi a tanulás tárgyává, ahol a tanuló és a tanár (vagy menedzser) *partnerek a tanulásban*, és nyílt vitát folytatnak a tanuló, a tanár és a menedzser szintjén szükséges vagy kívánatos tanulás megtervezéséről és megvalósításáról.

## 7. A korábban szerzett tudás elismerése az egyéniesített tanulás érdekében

Az egyénre szabott tanulás szorosan kapcsolódik a korábban szerzett tudás elismeréséhez, mert ehhez is két olyan előkészítő lépésre (önrendelkezés és lehetőség biztosítása) van szükség, amelyek megelőzik a legjobb tanulási lehetőség keresését. Mindkét folyamatban az értékelés köti össze a tanulási célt és az egyéniesített tanulási pálya teljesítését a tanuló saját tanulási tapasztalatai iránti felelősségvállalása és az egyénre szabott tanulás aktív, közös tervezése alapján. Ahol a validálást arra használják, hogy megszilárdítsák a folyamatot a szereplők és az érdekeltek tanulási kultúrájában, ott jobban használják az egyéniesített tanuláshoz alkalmazott validálást a tényleges tanulás aktiválására azon a tanulási háromszögön belül, amelyben a tanuló úgy irányítja a tanulási folyamatot, amennyire tudja vagy akarja.

### **Az integrált modell**

A 6. ábra a korábban szerzett tudás elismerésének egyéniesített tanulásra való alkalmazását szemlélteti. Az értékelés mindkét folyamatot összekötő funkcióját a lila rész emeli ki. Mindkét jelenségben a szereplők közötti párbeszédre az értékelés előkészítése és kimenetele miatt van szükség. A szereplők közötti együttműködés egyértelműbben meghatározott az értékelést követő előkészítő lépésekben és a *tanulási lépésekben*, mivel az önrendelkezés és a lehetőség biztosítja, valamint a felelősségvállalás és a közös tervezés is egymást kölcsönösen megerősítő és valamennyi szereplő részvétélét igénylő pillérek.

6. ábra: A korábban szerzett tudás elismerésének az egyéniesített tanuláshoz integrált modellje

			<b>Önrendelkezés</b>	<b>Lehetőség biztosítása</b>		
<b>A korábban megszerzett tudás validálása</b>	<b>Elköteleződés</b>	Tudatosítás	<b>Tudatosság</b>	<b>A tanulás fontossága</b>	<b>Egyénre szabott tanulás</b>	
		Tanulási cél(ok)				
	<b>Dokumentáció</b>	Visszatekintés	<b>A tanulás értelmének meghatározása</b>	<b>A tanulás elősegítése</b>		
		A dokumentáció átgondolása				
<b>Értékelés</b>	<b>Az értékelés folyamata</b>	<b>A tanulás értékelése</b>				
	<b>Értékelés</b>	<b>A tanulásért történő értékelés</b>				
<b>Hatás</b>	<b>Összegző eredmények</b>		<b>Értékelés mint tanulás</b>			
		<b>Formatív eredmények</b>	<b>Képessé tétel (Empowerment)</b>			
	<b>A validálás megszilárdítása</b>	<b>Fenntartható fejlődés</b>	<b>Elkötelezett felelősségvállalás a tanulásért</b>			
<b>Saját felelősség</b>			<b>Partner a tanulásban</b>			
			<b>Felelősségvállalás</b>	<b>Közös tervezés</b>		

(Forrás: Duvekot 2016)

Ezen az ábrán a tanuláshoz való hozzáférés és a tanulásban való részvétel egymást kölcsönösen megerősítő tényezők. A validálás különböző szakaszaiban a szereplők aktívan vesznek részt. Ez a részvétel beépül a korábban szerzett tudás elismeréséhez kapcsolódó minden témakörbe. Az egyénre szabott tanulásban az egyén elköteleződése fontosabb. Ugyanakkor ez az elköteleződés mindig a többi szereplővel való párbeszédre összpontosít minden egyes pillér esetén annak érdekében, hogy az elérendő tanulási célokhoz értelmes végcél határozzunk meg. Ahol a *részvétel útján történő elsajátítás* kulcsfontosságú a validáláshoz, ott ennek ellentéte, az *elsajátításban való részvétel* igaz az egyénre szabott tanulásra. Ez azzal jár, hogy az elismerés elsődleges szerepe a tanulási partnerek kontextusba helyezésében és összekapcsolásában összeforr az egyéniesített tanulás középpontjában álló önálló tanulóval. Az ábra jól szemlélteti, hogy ez a két folyamat szorosan kapcsolódik egymáshoz, sőt erősítik is egymás párbeszédeit.

### **Eredmények**

Az esettanulmányok rámutattak arra, hogy a korábban szerzett tudás elismerése az egyéniesített tanulásban mindaddig valamennyi szereplő számára értékes, amíg képesek – és ténylegesen akarnak is – váltani egymás céljai, megközelítése és identitása között. Bray és McClaskey (2015) ezt az egyéniesített tanulást a következő fejlesztésként látják a változó tanulási modellben, amely az elkötelezett, önmenedzselő tanuló egyénen alapul, aki a modern „tanuló társadalmon” belül egy támogató hálózatban működik. Modelljük elemzése során már utaltam arra, hogy abban a validálás funkciója az, hogy lehetővé tegye a tanulók számára a saját tanulási programjaik tervezését vagy közös tervezését és menedzselését, amennyiben van egy átfogó képük a saját tanulási tapasztalataikról, és képesek azokon elgondolkodni a további tanulásuk elősegítése érdekében. A korábban megszerzett tapasztalatok egy portfólióban rögzíthetők. A portfólió és az abból eredő reflexív értékelés és önértékelés a tanuló számára rendelkezésre álló ellenőrzési mechanizmusok.

Ezekből néhány, az esettanulmányokból származtatható következtetést vontam le ebben a tanulmányban az egyéniesített tanulásban használt VLP vonatkozásában. Ezek a következtetések mindkét folyamat valamennyi összetevőjére vonatkoznak, és megválaszolják azt a kérdést, hogy hogyan és milyen mértékben járul hozzá a korábban szerzett tudás elismerése az egyéniesített tanulásban.

## 1. Tudatosítás és támogatás

A tanuló szükségleteire összpontosító validálási megközelítés tudatosításához a „tanulási háromszög” valamennyi szereplőjének konszenzusára van szükség. A konszenzus kialakítását bármelyik szereplő kezdeményezheti. Az érdekeltek támogathatják a tudatosítást és a konszenzust, valamint kezdeményezhetnek jogszabály- és szabályzatalakotást, valamint forrásbiztosítást.

## 2. A kompetenciák kiterjedése

A kompetenciákat és a tanulást a legjobban a *legtágabb* értelemben lehet értelmezni a tanuláshoz és a társadalmi rendszerekhez való hozzáférés és az azokat érintő innováció elősegítése érdekében.

## 3. A kompetenciák egyenértékűsége

A személyes tanulási eredmények egyenértékűsége megállapítható a tanulásban és a munkában alkalmazott hivatalos standardokkal és normatív keretekkel való összevetésben, ha a standardokat (követelményeket) kompetenciában fejezték ki.

## 4. Nyílt párbeszéd

Ahhoz, hogy hatékony egyensúly alakuljon ki a tanulási célok, követelmények és lehetőségek között, alapvető fontosságú, hogy a szereplők meghallgassák egymást a közöttük zajló párbeszédben. Ez azt jelenti, hogy időt és teret kell hagyni ahhoz, hogy valaki képes legyen meghatározni a személyes hozzájárulását a validálási folyamathoz. A személyes hozzájárulás egyszerre visszatekintő és előremutató: „*Honnan jövök és hová tartok?*” Az nyílt párbeszédben minden szereplőnek megvan a saját felelőssége.

## 5. A portfólió mint a folyamat hordozója

A portfólió egyszerre hordozója magának a validálási folyamatnak és az egyénre szabott tanuláshoz alkalmazott validálásnak is.

## 6. Értékelés (mint tanulás)

Az értékelésnek négy fő típusa van: önértékelés, a tanulás értékelése, a tanulásért történő értékelés és az értékelés mint tanulás. Az értékelés első formáját a tanuló maga aknázza ki; a másik három formája pedig beépíthető a szervezet és az *iskola* működési rendjébe, és gazdagíthatja a *tanulási háromszög* szereplői közötti értékes kapcsolatot.

## 7. Egyénre szabott tanulás

Az értékelést követő személyre szabott tanulóval kapcsolatosan nemcsak a tartalom fontos, hanem a tanulás formája is. Ez (1) a formának megfelelő vegyes tanuló és (2) a tartalomnak megfelelő rugalmas, egyénre szabott tanulási programokat foglalja magában. A forma és a tartalom a tanulási eredményen alapul.

## 8. A portfólióciklus a korábban szerzett tudás elismerését és az egyéniesített tanulást is magában foglalja

A tanulási célok, követelmények és lehetőségek összekapcsolása a személyes tanulási eredmények validálásán, valamint ennek a portfóliócikluson alapuló tanulási ciklus megszervezésének kiindulópontjaként történő felhasználásán alapul.

## 9. Felelősségvállalás a tanulásért

Ha a tanuló tudatában van a tanulási múltjának, az azt jelenti, hogy elgondolkodik ezen a múlton, és értékeli is azt. Lehetőséget teremt a részvételre vagy akár saját tanulási és fejlesztési folyamatának közös megtervezésére is.

## 10. Professzionalizmus

A mentorok, tanácsadók és értékelők szaktudása nagyon fontos az egyéniesített tanuló értéke maximális tudatosításának eléréséhez, valamint a validálásához és az egyénre szabott tanuláshoz szükséges motiváció és ambíció kialakításához.

## 11. Minőségbiztosítás

A validálási rendszerben a minőségbiztosítás az ellenőrzés helyett inkább a folyamatba, valamint a validálási és tanulási szakemberekbe vetett bizalom kérdése.

## 12. A validálás megszilárdítása

A korábban szerzett tudás validálása beépíthető a tanulási és az emberierőforrás-menedzsment rendszerekbe, valamint a tanulási tapasztalatok egyén általi önmenedzselésébe (vagy önreflexiójába) is.

## 13. Kutatás

A validálás és az egyéniesített tanulás megközelítésének, módszertanának és hatásainak további kutatása szükséges annak érdekében, hogy azokat együtt vagy külön-külön alkalmazni tudjuk az egész életen át tartó tanulás terén.

### **Zárásmegjegyzések**

A korábban szerzett tudás elismerésének egyéniesített tanulóhoz történő alkalmazásának láthatóságát és megértését erősíteni kell – ez élénkíti és kibővíti a tanulási háromszögön belül folytatott párbeszédet, mivel a validálás valamennyi érdekelt és szereplő számára tartogat kihívásokat és lehetőségeket is. A *validálás az egyénre szabott tanulóhoz* integratív koncepciója alapvetően a gyakorlati tapasztalatokon alapul. Ahogyan Paulo Freire írta: „Tudás csak invenció és reinvenió útján, azon a nyughatatlan, türelmetlen, szakadatlan és reményteljes vizsgálódáson keresztül szerezhető meg, amelyet az emberi lények folytatnak a világban, a világgal és egymással.” (Freire 1970: 53.). A korábban szerzett tudás elismerése az egyénre szabott tanulás koncepciójának elfogadása és gyakorlati alkalmazása éppen ezen a tudáson alapul. Végső soron a tanulás elismerése koncepció által vezérelt emberi lény tanul és nem a szervezet, az iskola vagy a rendszer.

Freire-re alapozva az egyénre szabott tanulóhoz igazított validálás ígérete felcserélhető, ha a tanulási rendszereket és a társadalmi rendszereket át tudjuk alakítani olyan kívülről befelé irányuló rendszerekké, amelyek ténylegesen képesek meghallani és megérteni a tanuló hangját. Ezután már a tanuló dönti el – párbeszédet folytatva –, hogy milyen mértékig kívánja hallatni a hangját, és hogy a közös tervezésben milyen fokú felelősségvállalás vagy részvétel illeszkedik legjobban az egész életen át tartó tanulási stratégiájához. Ezt követően a tanulás átköltözik a „tanulás mint bankbetét” koncepció [ibidem] birodalmából az egyénre szabott tanulás kollektív koncepciójába. A továbbiakban már nem lesz szükség a „bankbetéti rendszerre”, csak a portfólióra. A validálást pedig pontosan erre találták ki, és ezért illeszkedik jól az egyénre szabott tanulás a korábban szerzett tudás elismeréséhez.

### **Szakirodalmi hivatkozások**

- Bray, B. – McClaskey, K. (2013): *Personalized Learning Chart*, v2. Z. pl. [http://www.theholler.org/download/project\\_based\\_learning\\_resources/PDIreport-v2-8.pdf](http://www.theholler.org/download/project_based_learning_resources/PDIreport-v2-8.pdf).
- Bray, B. – McClaskey, K. (2015): *Make learning personal: the what, who, wow, where, and why*. Thousand Oaks, Corwin.
- Cedefop (2009): *European Guidelines for validating non-formal and informal learning*. Luxembourg, European Communities.
- Commission of the European Communities (CEC) (2006a): *European Credit system for Vocational Education and Training. A system for the transfer, accumulation and recognition of learning outcomes in Europe*. Brussel, CEC (SEC 1431).
- Commission of the European Communities (CEC) (2006b): *Implementing the Community Lisbon Programme. Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning*. Brussel, COM (2006, 479 final).
- Delors, J. (2013): The treasure within: learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. What is the value of that treasure 15 years after its publication? In: *International Review of Education*, 2013/59, pp. 319–330.
- Duvekot, R.C. – Scanlon, G. – Charraud, A. – Schuur, C.C.M. – Coughlan, D. – Nilsen Mohn, T. – Paulusse, J. – Klarus, R. (eds.) (2007): *Managing European diversity in lifelong learning. The many perspectives of the Valuation of Prior Learning in the European workplace*. Nijmegen/Vught: HAN, EC-VPL.
- Duvekot, R.C. (2014): Lifelong learning policy and RPL in the learning society: the promise of Faure? In: Harris, J., C. Wihak and J. van Kleef (eds.). *Handbook of the Recognition of Prior Learning. Research into practice*. Leicester, NIACE, pp. 65–86.
- Duvekot, R.C. (2016): *Leren Waarderen. Een studie van EVC en gepersonaliseerd leren. Thesis*. Houten, CL3S. [Valuing Learning. A study of VPL and personalised learning.] <http://cl3s.com/leren-waarderen-download/>
- Ecclestone, K. (1994): *Understanding assessment*. Leicester, NIACE.
- Faure, E. – Herrera, F. – Kaddoura, A. – Lopes, H. – Petrovsky, A.V. – Rahnema, M. – Champion Ward, F. (1972): *Learning to be. The world of education today and tomorrow*. Paris, UNESCO.
- Freire, P. (1970, 1972): *Pedagogy of the Oppressed*. New York, Continuum.
- Freire, P. (2004): *Pedagogy of Indignation*. Boulder: Colorado, Paradigm.



Field, J. (2006): *Lifelong learning and the new educational order*. Stoke on Trent, Trentham Books.

Gelpi, E. (1985): *Lifelong Education and International relations*. New Hampshire, Croom Helm.

Hargreaves, D. (2004–2006): *Pamphlets on Personalising Learning*. London, Demos.

Hobsbawm, E. (1994): *Age of Extremes. The short twentieth century 1914–1991*. London, Michael Joseph.

Hopkins, D. (z. j.): *Personalised learning: how can we help every child do even better?* London, QCA.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2004): *Lifelong Learning. Policy Brief*. Paris, OECD.

Rickabaugh, J. R. (2012): *Learning Independence Continuum*. Pewaukee, CESA.

Sen, A. (1999): *Development as freedom*. Oxford, Oxford University Press.

Singh, M. (2015): *Global perspectives on recognising non-formal and informal learning. Why recognition matters*. Heidelberg/Hamburg, Springer/UII.

Singh, M. – Duvekot, R. C. (eds.) (2013): *Linking Recognition Practices and National Qualifications Frameworks*. Hamburg, UIL.

Wilmot, E. (2006): *Personalising Learning in the Primary Classroom*. Bancyfelin, Crown House Publishing.

UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century (UNESCO) (1996): *Learning: the treasure within*. Paris, UNESCO.

Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid (WRR) (2013): *Naar een lerende economie. Investeren in het inkomensvermogen van Nederland*. Amsterdam, AUP.