

Alternatīvo kvalifikāciju (*alternative credentials*) attīstība

ESAO (OECD) izglītības darba dokuments Nr. 216, 2020. gada 10. marts

Šizuka Kato (*Shizuka Kato*) (ESAO), Viktorija Galana–Murosa (*Victoria Galán–Muros*) (Globālais Inovatīvo reģionu institūts) un Tomass Veko (*Thomas Weko*) (ESAO)

Šo darba dokumentu ir apstiprinājis Andreass Šleihers (Andreas Schleicher), ESAO Izglītības un prasmju direktorāta vadītājs.

Šizuka Kato (shizuka.kato@oecd.org) un Tomass Veko (thomas.weko@oecd.org)

JT03458666

Ne šis dokuments, ne tajā ietvertie dati un karte neietekmē nevienas teritorijas statusu vai suverenitāti, starptautisko robežu un pierobežu noteikšanu un nevienas teritorijas, pilsētas vai apgabala nosaukumu

Sākotnēji publicējusi Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija (ESAO) angļu valodā ar nosaukumu „*The emergence of alternative credentials*” Kato, S., V. Galán-Muros and T. Weko (2020), *OECD Education Working Papers*, No. 216, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b741f39e-en>.

This translation was not created by the OECD and should not be considered an official OECD translation. The quality of the translation and its coherence with the original language text of the work are the sole responsibility of the author or authors of the translation. In the event of any discrepancy between the original work and the translation, only the text of original work shall be considered valid.

© 2020 Academic Information Centre, Latvia, for this translation

Šo tulkojumu nav veicis ESAO, un tas nav uzskatāms par oficiālu ESAO tulkojumu. Par tulkojuma kvalitāti un atbilstību oriģinālajā valodā sagatavotajam tekstam ir atbildīgs vienīgi tulkojuma autors (vai autori). Ja starp oriģinālo dokumentu un tulkojumu tiek konstatētas jebkādas neatbilstības, noteicošais ir oriģinālajā valodā sagatavotais teksts.

© 2020 Akadēmiskais Informācijas centrs, Latvija (šim tulkojumam)

ESAO IZGLĪTĪBAS DARBA DOKUMENTU SĒRIJA

ESAO darba dokumenti neatspoguļo ESAO vai tās dalībvalstu oficiālo nostāju. Šajā dokumentā ir izklāstīti vienīgi tā autoru paustie viedokļi un izteiktie argumenti.

Darba dokumentos ir raksturoti sākotnējie rezultāti vai autora(-u) īstenotais pētījums, un minēto publicē, lai rosinātu plaša mēroga diskusiju par jautājumiem, kas ir ESAO kompetencē. Lasītāji ir aicināti sniegt komentārus par darba dokumentiem, un tos iespējams nosūtīt ESAO Izglītības un prasmju direktorātam, 2 rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, Francija.

Ne šis dokuments, ne tajā ietvertie dati un karte neietekmē nevienas teritorijas statusu vai suverenitāti, starptautisko robežu un pierobežu noteikšanu un nevienas teritorijas, pilsētas vai apgabala nosaukumu.

Izraēlas statistikas datus sniedz un par tiem ir atbildīgas attiecīgās Izraēlas iestādes. ESAO izmantojot šos datus, netiek ietekmēts Golānas augstieņu, Austrumjeruzālemes un Izraēlas apmetņu statuss Rietumkrastā saskaņā ar starptautiskajiem tiesību aktiem.

ESAO dokumenta saturu atļauts kopēt, lejupielādēt vai izdrukāt pašu vajadzībām, un izrakstus no ESAO publikācijām, datubāzēm un multivides līdzekļiem atļauts ietvert personīgajos dokumentos, prezentācijās, tīmekļa žurnālos, tīmekļa vietnēs un mācību materiālos, ievērojot priekšnoteikumu, ka ESAO atbilstoši tiek norādīts kā informācijas avots vai autortiesību īpašnieks. Visi lūgumi saistībā ar publisku vai komerciālu izmantošanu un tulkošanas tiesībām ir iesniedzami pa e-pastu: rights@oecd.org.

Lasītāji ir aicināti sniegt komentārus par dokumentu sēriju, un tie ir nosūtāmi pa e-pastu: edu.contact@oecd.org.

Šo darba dokumentu ir apstiprinājis Andreass Šleihers, ESAO Izglītības un prasmju direktorāta vadītājs.

www.oecd.org/edu/workingpapers

© OECD 2020

Pateicības

Šo darba dokumentu izstrādāja ESAO Izglītības un prasmju direktorāta Augstākās izglītības politikas grupa. Darbu uzsāka Viktorija Galana–Murosa (*Victoria Galán-Muros*) (Globālais Inovatīvo reģionu institūts) un pabeidza Šizuka Kato (*Shizuka Kato*) Tomasa Veko (*Thomas Weko*) uzraudzībā. Konsultācijas statistikas jautājumos sniedza Gabriele Markoni (*Gabriele Marconi*), savukārt atbalstu rediģēšanas jomā – Debora Fernandesa (*Deborah Fernandez*) un Kasandra Morlija (*Cassandra Morley*).

Autori izsaka pateicību Paulo Santiago (*Paulo Santiago*) un Dirkam van Dammem (*Dirk Van Damme*) par sniegtajiem norādījumiem, kā arī ieguldījumu, atsauksmēm un atbalstu, ko ir snieguši Izglītības un prasmju direktorāta kolēģi, tostarp Teodors Beruts (*Theodore Berut*), Nora Brīninga (*Nora Brüning*), Džiliana Goldenā (*Gillian Golden*), Monika Hansena (*Monica Hanssen*), Andrea–Rozalinde Hofere (*Andrea-Rosalinde Hofer*), Margarita Kalamova, Patrīsijs Mangeola (*Patricia Mangeol*), Kloē Mišo (*Chloé Michaud*), Saimons Rojs (*Simon Roy*) un Klaudija Sariko (*Cláudia Sarrico*).

Norādījumus saistībā ar darbu sniedza ESAO Neformālā augstākās izglītības darba grupa un nozares eksperti, tostarp Kortnija Brauna (*Courtney Brown*) (*Lumina Foundation*), Alisona Ditmere Krouda (*Alison Dittmer Croad*) (Jaunzēlandes Kvalifikāciju uzraugošā iestāde – NZQA), Ulfs–Daniels Ēlerss (*Ulf-Daniel Ehlers*) (Bādenes–Virtembergas Duālā augstskola), Mihaels Gēbels (*Michael Gaebel*) (Eiropas Universitāšu asociācija – EUA), Mihals Karpīšeks (*Michal Karpíšek*) (EURASHE), Dominiks Orrs (*Dominic Orr*) (*Kiron*), Čads Paša (*Chad Pasha*) (*Coursera*), Kārena Poutasi (*Karen Poutasi*) (NZQA), Florians Rampelts (*Florian Rampelt*) (*Stifterverband*), Lilijs Rīda (*Lily Reid*) (NZQA), Dolijsa Seova–Ganesana (*Dolly Seow-Ganesan*) (NZQA) un Leslija Vilsone (*Lesley Wilson*) (EUA).

Kopsavilkums

Pēcvidusskolas izglītības horizonts mainās, ieviešot jaunas kvalifikācijas, kas piesaista miljoniem izglītības guvēju. Tā kā kvalifikācijas celšana un pārkvalificēšanās ir aizvien pieprasītāka un strauji ir samazinājušās izglītības sniegšanas vidējās izmaksas, kam par iemeslu, iespējams, ir digitalizācija, aizvien vairāk pieaug pieprasījums pēc t.s. „alternatīvajām kvalifikācijām” (*alternative credentials*), piemēram, mikro kvalifikācijām (*micro-credentials*), digitālajām nozīmītēm (*digital badges*) un nozarē atzītiem sertifikātiem. Augstākās izglītības iestādes, uzņēmumi un citas institūcijas aktīvi piedāvā alternatīvās kvalifikācijas, kas palīdz izglītības guvējiem apgūt jaunas prasmes, uzlabot viņu esošās prasmes un apliecināt jau apgūtās kompetences. Lai arī šo jauno kvalifikāciju piedāvājums palielinās, joprojām valda liela nenoteiktība. Šī darba dokumenta mērķis ir palīdzēt ESAO politikas veidotājiem definēt terminoloģiju, noteikt šo kvalifikāciju iezīmes, analizēt šo kvalifikāciju īstenotājus un izglītības guvējus, kā arī izpētīt darba devēju un valstu valdību attieksmi pret šīm kvalifikācijām.

Résumé

Le paysage de l'enseignement supérieur a évolué avec l'émergence de nouveaux diplômes, qui mobilisent des millions d'apprenants. Ces « diplômes alternatifs » (tels que les micro-diplômes, les badges numériques et les certificats reconnus par l'industrie) ont pris une ampleur considérable, en raison de la demande croissante pour des formations de perfectionnement et de reconversion professionnelle, et de la diminution conséquente du coût unitaire de provision, rendue possible par la numérisation. Les établissements d'enseignement supérieur, les entreprises et les établissements tiers font preuve d'un grand dynamisme pour proposer des diplômes alternatifs qui aident les apprenants à actualiser leurs compétences, à certifier celles qu'ils possèdent déjà et à en acquérir de nouvelles. Bien que ces nouveaux diplômes augmentent en nombre, des doutes persistent à leur sujet. Ce document de travail vise à aider les décideurs politiques dans l'ensemble de l'OCDE, en définissant le vocabulaire relatif aux diplômes alternatifs, en identifiant les caractéristiques de ces diplômes, des institutions qui les proposent et des apprenants et en étudiant la façon dont les employeurs et les gouvernements perçoivent ces diplômes.

Saturs

Pateicības	4
Kopsavilkums	5
<i>Résumé</i>	5
1. Ievads	7
2. Kas ir alternatīvās kvalifikācijas?	8
2.1. Definīcija un darbības joma	8
2.2. Alternatīvo kvalifikāciju iezīmes	10
3. Kā ir organizēts izglītības piedāvājums?	19
3.1. Galvenie izglītības satura īstenotāji	19
3.2. Izglītības saturu īstenotāju motīvi un ieguvumi	21
4. Kas vēlas iegūt alternatīvās kvalifikācijas un kādēļ?	23
4.1. Izglītības guvēju profili	23
4.2. Izglītības guvēju motīvi un ieguvumi	25
5. Iesaistīto pušu viedokļi par alternatīvajām kvalifikācijām	28
5.1. Darba devēji	28
5.2. Valdības un augstākās izglītības jomā iesaistīto pušu organizācijas	29
6. Secinājumi	35
Bibliogrāfiskās norādes	36
Tabulas	
2.1. tabula – MOOC kursi ar vislielāko reģistrēto studējošo skaitu divās lielākajās mācību platformās (2019. gads)	15
2.2. tabula – Profesionālie sertifikāti Amerikas Savienotajās Valstīs pēc darba devēju pieprasījuma (2015. gads)	16
3.1. tabula – Dažādi tiešsaistes kursu izstrādes veidi	20
5.1. tabula – Jaunzēlandes Kvalifikāciju uzraugošās iestādes (NZQA) noteiktie mikrokvalifikāciju kvalitātes standarti	30
5.2. tabula – Alternatīvo kvalifikāciju kritēriju un kvalitātes standartu piemēri	34
Attēli	
2.1. attēls – Dažādi apstiprināšanas procesu veidi	13
2.2. attēls – MOOC kursu iedalījums pēc tēmas (2019. gads)	15
2.3. attēls – Alternatīvo kvalifikāciju integrēšana kādā citā kvalifikācijas programmā	17
4.1. attēls – To pieaugušo procentuālais īpatsvars, kuri piedalās kādā neformālās izglītības programmā un apmācībās ESAO valstīs un tautsaimniecībās pēc personu iezīmēm (2012., 2015. vai 2018. gads)	24
4.2. attēls – Iemesli dalībai neformālās izglītības programmās un apmācībās ESAO valstīs un tautsaimniecībās (2012., 2015. vai 2018. gads)	26
4.3. attēls – Formālās un neformālās izglītības un apmācību lietderība (2012., 2015. un 2018. gads)	26
5.1. attēls – Faktori, kas nosaka alternatīvo kvalifikāciju piešķirējus raksturojošo kvalitāti (2018. gads)	29
Informatīvās sadaļas	
2.1. Atšķirīga Amerikas Savienotajās Valstīs lietota terminoloģija	9
2.2. Masveida atvērtie tiešsaistes kursi (MOOC) un mācību platformas	11
3.1. Tiešsaistes kursu izstrāde	20

1. Ievads

Aizvien vairāk palielinās to pieaugušo īpatsvars ESAO dalībvalstīs, kuriem ir tradicionālās augstākās izglītības ceļā iegūtas kvalifikācijas, piemēram, bakalaura, maģistra vai doktora grāds. Lai arī šīs kvalifikācijas ieguvušo personu skaits turpina pieaugt, šīs kvalifikācijas vairāk vai mazāk turpina sniegt ekonomisku labumu personām, kuras tās iegūst.

Tomēr pēdējo gadu laikā ir novērojami jauni prasmju apgūšanas un norādīšanas veidi, kas piesaista miljoniem izglītības guvēju. Tā saucamās „alternatīvās kvalifikācijas”, piemēram, mikrokvalifikācijas, digitālās nozīmītes un nozarē atzītos sertifikātus daudzina kā līdzekli, lai novērstu neatbilstības starp augstākās izglītības iestāžu (AII) piedāvātajām programmām un uzņēmumiem nepieciešamajām prasmēm. To uzskata par veidu, kā paaugstināt augstākās izglītības sistēmu efektivitāti, tradicionālo akadēmisko grādu programmu vietā piedāvājot mērķtiecīgāku apmācību, un inovāciju sekmēšanas nolūkā ļaujot ienākt augstākās izglītības tirgū pavisam jauna veida organizācijām, kā arī radīt tradicionālajām AII jaunas iespējas jaunu izglītības guvēju piesaistīšanai visā pasaulē (Fain, 2018^[1]; *Strada Education Network*; *Gallup*; *Lumina Foundation*, 2019^[2]; *The Chronicle of Higher Education*, 2019^[3]).

Lai arī šo jauno kvalifikāciju apjoms pieaug, joprojām valda liela nenoteiktība. Nav vispārīgi saskaņotu definīciju un taksonomiju šo jauno kvalifikāciju strukturēšanai. To piedāvājuma apmērs joprojām ir neskaidrs, nav pietiekamu liecību par to ietekmi, un valstu valdību attieksme pret šiem jaunajiem piedāvājumiem nav sistemātiski dokumentēta.

Šī darba dokumenta mērķis ir sniegt atbalstu ESAO politikas veidotājiem, izpētot attīstības tendences prakses jomā, jaunās zinātnisko pētījumu liecības un ESAO valstu valdību politiku. Turpmākajās nodaļās ir analizēti šādi jautājumi:

- Kas ir t.s. „alternatīvās kvalifikācijas”? Kādas ir dažas to galvenās iezīmes?
- Kā ir organizēts izglītības piedāvājums? Kādēļ izglītības īstenotāji piešķir šīs kvalifikācijas?
- Kas ir izglītības guvēji? Kādēļ tie vēlas iegūt šīs kvalifikācijas?
- Kā darba devēji novērtē un piešķir šīs jaunās kvalifikācijas?
- Kāda ir valstu valdību attieksme pret šīm jaunajām kvalifikācijām?

Nemot vērā straujās izmaiņas praksē un politikā un jaunās iegūtās liecības par šīm kvalifikācijām, šis darba dokuments iezīmē programmas pirmo daļu, analizējot šīs jaunās kvalifikācijas un sniedzot ar tām saistītos datus.

2. Kas ir alternatīvās kvalifikācijas?

2.1. Definīcija un darbības joma

Jēdziens „alternatīvās kvalifikācijas” (*alternative credentials*) ir ieviests samērā nesen, un tam vēl nav noteikta kopēja un vispārēja definīcija. Šis jēdziens vispirms izplatījās Amerikas Savienotajās Valstīs, un to izmantoja, lai nošķirtu kvalifikācijas, ko AII tradicionāli piešķir pēc studiju programmu pabeigšanas, proti, pirmsbakalaura, bakalaura, maģistra un doktora grādu.

Šajā darba dokumentā jēdzienu „alternatīvās kvalifikācijas” definē kā **kvalifikācijas, ko attiecīgās valsts izglītības iestādes neatzīst kā atsevišķas formālās izglītības kvalifikācijas**. Alternatīvās kvalifikācijas var piešķirt visos izglītības līmeņos, taču šajā dokumentā uzmanības centrā ir alternatīvās kvalifikācijas, kas ir vērstas uz personām ar pabeigtu vidējo izglītību. Mūsu uzmanības centrā ir trīs konceptuāli atšķirīgas alternatīvo kvalifikāciju formas, ko piedāvā pēcvidusskolas vai terciārās izglītības līmenī (ISCED¹ 4.–8. līmenis): sertifikāti (*certificates*), digitālās nozīmītes (*digital badges*) un mikrokvalifikācijas (*micro-credentials*).

- **Sertifikāti: akadēmiskie sertifikāti**, kas apliecina kādas organizētas mācīšanās darbības pabeigšanu, var piešķirt izglītības iestādes. Tie var paredzēt (vai arī neparedz) akadēmiskos kredītpunktus, ko piemēro akadēmisko grādu programmām. **Profesionālos/nozares sertifikātus** piešķir profesionālās iestādes, nozares vai produktu tirgotāji – parasti pēc pārbaudījuma nokārtošanas (sk. 2.1. informatīvo sadaļu).
- *SURFnet* definē **digitālās nozīmītes** kā „digitālas piktogrammas vai logo, ko iespējams koplietot tīmeklī, lai apliecinātu konkrētu prasmju un zināšanu apgūšanu” (*SURFnet*, 2016^[4]). Ar tiem apliecina ļoti atšķirīgas prasmes vai pieredzi (no vispārīgām līdz speciālām prasmēm un zināšanām un no kognitīvām līdz nekognitīvām prasmēm), un tie var būt (vai arī nebūt) saistīti ar kādu akadēmisku studiju programmu (kā akadēmisko sertifikātu gadījumā) vai nozares un profesionālajiem standartiem (kā profesionālo sertifikātu gadījumā).
- Dažus AII vai profesionālo iestāžu piešķirtos sertifikātus un digitālās nozīmītes devē par „**mikrokvalifikācijām**”. ESAO valstīs šo jēdzienu formulē dažādi, jo īpaši atkarībā no kvalifikāciju apjoma.
 - Amerikas Savienotajās Valstīs ar mikrokvalifikācijām parasti saprot kādu mācīšanās darbību, ko veido *vairāki kursi, bet nepilns grāds*, un izglītības īstenotāji tās dēvē atšķirīgi, piemēram, *MicroMasters (edX)*, *Nanodegree (Udacity)* un *Specialisation (Coursera)* (*Pickard*, 2018^[5]).
 - Eiropas Augstākās izglītības telpā (EAIT) mikrokvalifikāciju jaunā definīcija nosaka, ka tās ir „kvalifikācijas vai kvalifikāciju apakšvienība, kas paredz vismaz 5 ECTS² kredītpunktus un ko iespējams palielināt līdz kādai augstākai kvalifikācijai vai kas var veidot izglītības portfeļa daļu” (*MicroHE Consortium*, 2019^[6]).
 - Okeānijas valstīs pielieto plašāku definīciju, un abu veidu iepriekšminētās mikrokvalifikācijas, kas paredz 5-40 kredītpunktus, dēvē par mikrokvalifikācijām (Jaunzēlandes Kvalifikāciju uzraugošā iestāde (*New Zealand Qualifications Authority*), 2019^[7]).
 - Neatkarīgi no mikrokvalifikācijas jēdziena lietojuma ir novērojama viena kopīga iezīme – norāde, ka tiek piedāvāta kāda saistīta plašāka mēroga kvalifikācija (Starptautiskā Atvērto mācību un tālmācību padome (*International Council for Open and Distance Education*), 2019^[8]).

¹ Starptautiskā standartizētā izglītības kvalifikācija (ISCED).

² Eiropas kredītpunktu pārnese un uzkrāšanas sistēma (ECTS).

Šīs trīs veidu kvalifikācijas savstarpēji pārklājas – mikro kvalifikācijas ir jauns veids, kā dēvēt sertifikātus un digitālās nozīmītes, turklāt pēc mācību programmas pabeigšanas vienlaicīgi iespējams iegūt gan sertifikātu, gan digitālās nozīmītes.

ISCED sistēmas kontekstā (UNESCO Statistikas institūts (*UNESCO Institute for Statistics*), 2012^[9]) dažas alternatīvās kvalifikācijas var klasificēt kā daļu no formālās izglītības programmas, savukārt citas – kā neformālās izglītības programmu (vai daļu no neformālās izglītības programmas), taču citas joprojām varētu iegūt ikdienas mācīšanās ceļā.

Informatīvā sadaļa 2.1. Atšķirīga Amerikas Savienotajās Valstīs lietota terminoloģija

Amerikas Savienotajās Valstīs ar „**sertifikātu**” saprot divu dažādu veidu kvalifikācijas:

- kādas AII piešķirtu formālās izglītības kvalifikāciju, ar ko apliecina, ka persona pēcvidusskolas līmenī, kas nav terciārā (pirmsbakalaura) izglītība (ISCED 4.līmenis), ir pabeigusi kādu **studiju programmu, par ko piešķir kredītpunktus** (Sykes, 2012^[10]);
- kādas izglītības iestādes izsniegtu dokumentu, ar ko apliecina, ka persona **ir pabeigusi kādu mācīšanās darbību, par ko var nepiešķirt kredītpunktus** (lai piešķirtu kādu akadēmisko grādu).

→ Pirmā no šīm abām mikro kvalifikācijām Amerikas Savienotajās Valstīs ilgstoši ir veidojusi daļu no augstākās izglītības „produktu sajaukuma”, un tā nav jaunizstrādāta „alternatīva kvalifikācija”, kas maina augstākās izglītības īstenošanas modeli, tādēļ tā neietilpst mūsu analīzes jomā.

Jēdzienu „**sertifikācija**” izmanto, lai raksturotu kādas profesionālās vai nozares iestādes izsniegtu izglītības atzinumu, tādējādi ļaujot politikas veidotājiem un ieinteresētajām pusēm izšķirt AII piešķirtos „sertifikātus”, ar ko apliecina, ka persona ir pabeigusi kādu studiju programmu, par ko piešķir kredītpunktus, un profesionālo un nozares iestāžu izsniegtos „sertifikātus”.

→ Šajā dokumentā vērā ir ņemta starptautiskā „profesionālās/nozares sertifikātu” nomenklatūra (jo profesionālais/nozares modifikators starp tiem ir skaidri nošķirts).

Amerikas Savienotajās Valstīs politiskajās diskusijās mācekļību, kas ir darba vidē balstīta mācīšanās forma, dažkārt iekļauj **alternatīvo kvalifikāciju** jomā, jo prakse vēsturiski ir organizēta ārpus izglītības sistēmas un valsts izglītības iestādes to neatzīst.

→ Šajā dokumentā mācekļības nav aplūkota kā alternatīvās kvalifikācijas, jo vairumā ESAO dalībvalstu praksi parasti atzīst kā formālās izglītības programmas (ESAO, 2018^[11]).

Lai arī jēdziens „alternatīvās kvalifikācijas” ir ieviests nesen, dažas AII jau sen piedāvā akadēmiskos sertifikātus, ko parasti nodrošina tālākizglītības sistēmas, izvērstie pakalpojumi vai nodibinājumi (ESAO, 2019^[12]). Tāpat nevar apgalvot, ka profesionālie sertifikāti būtu kas pilnīgi jauns, piemēram, 1984. gadā dibinātā Projektu vadības institūta (*Project Management Institute*) nodrošinātie *Project Management Professional* (PMP) sertifikāti 2019. gadā tika piešķirti aptuveni vienam miljonam personu.

Tomēr lielais pieprasījums pēc kvalifikācijas celšanas un pārkvalificēšanās un, iespējams, straujais piedāvājuma vidējo izmaksu kritums, kam par iemeslu var būt bijusi digitalizācija, ir mainījis šo alternatīvo kvalifikāciju apmēru. Dažās ESAO valstīs šīs alternatīvās kvalifikācijas sāk iezīmēt būtisku ceļu uz prasmju apgūšanu un norādīšanu, mainīt veidu, kādā AII organizē savu piedāvājumu, iegūt lielāku nozīmi uzņēmumu starpā un iekļauties valsts iestāžu politikas programmā.

2.2. Alternatīvo kvalifikāciju iezīmes

Lai palīdzētu politikas veidotājiem un augstākās izglītības jomā iesaistītajām pusēm izprast jaunizveidoto alternatīvo kvalifikāciju ietekmi, mēs galveno uzmanību pievēršam sešām iezīmēm, kas var būt būtiskas izglītības guvējiem, darba devējiem un politikas veidotājiem: *programmu īstenošanas veidi; programmas ilgums; novērtēšanas procesi; prioritāšu jomas; iespēja iekļaut vai uzkrāt kvalifikācijas citās apjomīgākās kvalifikācijās; izglītības īstenotāju iezīmes.*

No programmas īstenošanas veida ir atkarīgs tas, vai izglītības guvējiem ir pieejamas mācīšanās iespējas (piemēram, īstenojot klātienē vai jaukta tipa mācības, izglītības guvēja dalība lielā mērā ir atkarīga no to fiziskās atrašanās vietas). Kvalifikāciju iegūšanas ilgums liecina par alternatīvajām izmaksām (un bieži vien, bet ne vienmēr, lielākiem izdevumiem), savukārt novērtēšanas procesi attiecas uz kvalitāti un citu personu, tostarp darba devēju, sniegto atzinumu. Prioritāšu jomas nosaka kvalifikāciju būtiskumu, iespēja iekļaut kvalifikāciju citās kvalifikācijās ir būtiska izglītības guvēju mūžizglītības plānošanā, savukārt izglītības īstenotāji ir saistīti ar kvalifikāciju kvalitāti un būtiskumu.

Informācija par programmu īstenošanas veidiem, ilgumu un prioritāšu jomām palīdz darba devējiem un politikas veidotājiem labāk izprast izglītības guvēju mācīšanās pieredzi, savukārt novērtēšanas procesi un izglītības īstenotāji ir būtiski faktori mācīšanās pieredzes kvalitātes noteikšanā. Programmas ilgums, novērtēšanas procesi, prioritāšu jomas, iespēja iekļaut kvalifikāciju citās kvalifikācijās un izglītības īstenotāji ir būtiski arī lemjot, kāds atzinums ir sniedzams par personas mācīšanās pieredzi.

2.2.1. Programmas īstenošanas veids: mācības klātienē, tiešsaistē un jaukta tipa mācības

Salīdzinājumā ar mūsdienu jaunajām alternatīvo kvalifikāciju programmām iepriekš programmas īstenoja **klātienē**, proti, auditorijā, sniedzot izglītības guvējiem tiešus norādījumus un nodrošinot personīgu mijiedarbību ar vienaudžiem. AII tālākizglītības vai pagarinātās izglītības programmu nodaļas savās telpās organizē klātienē apmācības – bieži vien vakaros un nedēļas nogalēs. Arī valsts iestādes dažreiz organizē mūžilgas mācīšanās programmas publiskās ēkās. Piemēram, Parīzē *Mairie* (pilsētas dome) organizē franču valodas apmācības, lai sekmētu sociālo integrāciju un pilsonību, eksaminējot izglītības guvējus un piešķirot tiem kvalifikācijas atbilstoši Eiropas vienotajai valodu prasmes līmeņa noteikšanas sistēmai (CEFR), kas ir visā Eiropā plaši lietota novērtēšanas sistēma (*Bureau des Cours Municipaux d'Adultes*, 2019^[13]). Pat jaunizveidotas mikrokvalifikāciju programmas var īstenot klātienē apmācību ceļā, taču tas iespējams gadījumos, kad AII atrodas lielpilsētas teritorijā un tām var piekļūt vietējie izglītības guvēji, kuras ir spējīgas apgūt programmas pietiekamā apjomā. Piemēram, Bufalo Universitāte (*University at Buffalo*) ar tās Mikrokvalifikāciju biroja (*Office of Micro-Credentials*) starpniecību piedāvā vairākas klātienē mikrokvalifikāciju programmas, kuru ilgums svārstās no viena līdz trim semestriem, piemēram, viena semestra programma ar projektā balstītu sadarbību un trīs semestru programma saistībā ar klīniskās farmācijas pētniecību (*University at Buffalo*, 2019^[14]).

Šķiet, ka alternatīvo kvalifikāciju programmas parasti pasniedz **tiešsaistē**, un to priekšrocība ir daudzpusība un plašas auditorijas sasniegšana, ko sniedz šāda veida mācīšanās. Visizplatītākais tiešsaistē īstenoto alternatīvo kvalifikāciju programmu veids ir masveida atvērte tiešsaistes kursi (MOOC). MOOC ir tālmācības kursi tiešsaistē, ko organizē bez maksas vai par zemu maksu un kuros var piedalīties visi studētgrībošie – bieži vien pat bez uzņemšanas prasībām (ESAO, 2016^[15]). Vairāk nekā 100 miljoni izglītības guvēju ir reģistrējušās 11,000ursos, ko pasniedz ar tiešsaistes mācību platformu starpniecību. Tā rezultātā tālmācība ir kļuvusi par galveno veidu, kādā organizē apmācības, novērtēšanu un kvalifikāciju piešķiršanu (sk. 2.2. informatīvo sadaļu).

Alternatīvo kvalifikāciju programmas bieži vien organizē **jaukto (jeb „hibrīda”) apmācību** ceļā, kurā klātienē mācību elementi ir apvienoti ar digitalizētu tālmācību. Piemēram, Pensilvānijas Universitātes Vartona biznesa skola (*Wharton Business School at the University of Pennsylvania*) un Talantu vadības institūts (*Talent Management Institute*) īsteno talantu vadības programmu, kurā studējošā tempam pielāgotas tīmeklī balstītas mācības 30 stundu garumā papildina divi klātienē mācību periodi un darbs grupā (piecas un attiecīgi četras dienas) (*Talent Management Institute*, 2019^[16]). Noprotams, ka jaukta tipa jeb „hibrīda” apmācības pozitīvi ietekmē mācīšanās rezultātus (*Paniagua un Istance*, 2018^[17]), tomēr vienlaicīgi pieaug gan programmas dalībnieku izmaksas (ar tiešiem izdevumiem un laiku), gan pašu izglītības īstenotāju izmaksas (nespējot izmantot apjomradītos ietaupījumus klātienē mācību īstenošanā).

Informatīvā sadaļa 2.2. Masveida atvērtie tiešsaistes kursi (MOOC) un mācību platformas

MOOC

MOOC ir kursi, kas nodrošina lielam (patiesībā neierobežotam) skaitam izglītības guvēju no visas pasaules piekļuvi strukturētas mācīšanās iespējām tiešsaistē par zemu maksu vai bez maksas. MOOC kursu sākotnējā ideja bija divējāda „atvērtība” – pirmkārt, ļaujot jebkurai personai reģistrēties kursos bez maksas; otrkārt, ļaujot studējošajiem turpināt mācības bez nepieciešamības izpildīt prasības uzņemšanai iestādē vai programmā.

Kopš MOOC kursu ieviešanas 2000. gadu beigās ir novērojama to strauja izplatība. Saskaņā ar MOOC meklētājprogrammas *Class Central* datiem 2019. gadā vairāk nekā 900 AII un gandrīz 500 uzņēmumi un institūcijas piedāvāja vairāk nekā 13,500 kursus visā pasaulē – bieži vien sadarbībā ar izglītības tehnoloģiju uzņēmumiem un ar tiešsaistes mācību platformu starpniecību. Turklāt vairāk nekā 110 miljoni personu reģistrējās MOOC kursiem (*Shah*, 2019^[18]).³

Lai arī studējošie daudzos MOOC kursus joprojām var reģistrēties bez maksas un piekļūt tīmeklī balstītiem mācību materiāliem, tagad viņiem parasti nākas maksāt noteiktu maksu, lai viņus novērtētu un/vai viņi iegūtu kvalifikāciju, ar kuru apstiprina kursa pabeigšanu.

Augsto MOOC kursu ieviešanas un uzturēšanas izmaksu dēļ vairums AII neuzskata MOOC kursu izstrādi un piedāvāšanu par veidu, kā uzlabot iestādes izglītības nodrošināšanas izmaksu rentabilitāti (ESAO, 2016^[15]). Lai izstrādātu MOOC kursus, ir ne tikai jāizstrādā kursu saturs, bet arī jāizveido tiešsaistes mācību materiāli. Profesori parasti pavada vairāk nekā 100 stundas, lai līdzās citu materiālu sagatavošanai ierakstītu savus MOOC tiešsaistes lekciju video (*Kolowich*, 2013^[19]). Tomēr vairākās AII pastiprināta MOOC maksas kursu īstenošana aktīvi palielina ieņēmumus (*Shah*, 2019^[20]).

Mācību platformas un MOOC kursu viesošana

Lai arī atsevišķas AII principā var piedāvāt MOOC kursus, koplietojamās platformas izveide MOOC kursu viesošanai rada ievērojamus apjomradītus ietaupījumus. Galvenās mācību platformas, piemēram, *Coursera*, *edX* un *Udacity*, tika izstrādātas 2012. gadā, savukārt 2019. gadā visas pasaules mērogā tika identificētas vismaz 35 mācību platformas (*Shah un Pickard*, 2019^[21]). 2019. gadā piecas vadošās mācību platformas pēc reģistrēto lietotāju skaita bija *Coursera* (Amerikas Savienotās Valstis), *edX* (Amerikas Savienotās Valstis), *Udacity* (Amerikas Savienotās Valstis), *FutureLearn* (Apvienotā Karaliste) un *SWAYAM* (Indija) (*Shah*, 2019^[18]).³

Lai arī dažas mācību platformas (tostarp *Coursera* un *edX*) vieso AII un uzņēmumu izstrādātus MOOC kursus un piešķir kvalifikācijas satura īstenotāja vārdā, citas (piemēram, *LinkedIn Learning* un *Udacity*) piesaista pasniedzējus un piešķir kvalifikācijas ar viņu zīmoliem. Dažas no tām darbojas kā uzņēmumi (piemēram,

³ Dati par Ķīnu nav ietverti

Coursera un *Udacity*), savukārt citas pieder valstu valdībām (piemēram, *SWAYAM* (Indija)). Atsevišķas platformas ir dibinājušas AII, un tās darbojas kā bezpeļņas organizācijas (tostarp *edX* un *FutureLearn*).

Platformu viesošanas un MOOC kursu progress – alternatīvās kvalifikācijas kopā ar grādiem

MOOC kursi sākotnēji tika izstrādāti kā mācību līdzekļi, lai iegūtu alternatīvās kvalifikācijas. Visizplatītākā veida MOOC kursus izglītības guvējiem izsniedz sertifikātus. MOOC kursi arī ir pielāgojušies jaunajiem alternatīvo kvalifikāciju veidiem, t.i., mikrokvalifikācijām un digitālajām nozīmītēm. *edX* pirmo reizi ieviesa MOOC kursus balstītas mikrokvalifikācijas 2013. gadā, un tās dēvēja par *XSeries*. *Coursera* un *Udacity* uzsāka MOOC kursus balstīto mikrokvalifikāciju piešķiršanu 2014. gadā (tās dēvēja par *Specialization* un attiecīgi *Nanodegree*) (*Pickard*, 2018^[5]). Piemēram, Notrdamas universitāte (*University of Notre Dame*) 2015. gadā ar *edX* starpniecību ieviesa MOOC kursus balstītas digitālo nozīmīšu programmas (*Ambrose*, *Anthony* un *Clarke*, 2016^[22]).

Tomēr pēdējos gados MOOC kursus izmanto arī kā mācību līdzekļus grādu iegūšanai. Dažas AII tagad piedāvā pilna grāda programmas ar MOOC kursu starpniecību (MOOC kursus baktītas grāda programmas). Piemēram, *Coursera* īsteno tiešsaistes maģistra programmu uzņēmējdarbības vadībā (iMBA), ko ir izstrādājusi Ilinoisas Universitāte Ērbānā–Šampeinā (*University of Illinois at Urbana–Champaign*) par aptuveni 21,000 ASV dolāru. Saskaņā ar *Class Central* datiem MOOC kursus balstīto (pilna) grāda programmu skaits pieauga no 15 programmām 2017. gadā līdz 50 programmām 2019. gadā (*Shah*, 2019^[18])³.

2.2.2. Programmu ilgums un apguves temps – no stundām līdz mēnešiem, studējošajiem bieži vien nosakot pašiem savu mācīšanās tempu

Alternatīvo kvalifikāciju programma bieži vien ir īsāka par formālās augstākās izglītības programmu, pēc kuras pabeigšanas studējošajam piešķir grādu. Lai iegūtu profesionālos sertifikātus, balstoties uz kompetenču novērtējumu, var būt nepieciešamas vien pāris stundas, taču citu sertifikātu iegūšanai var būt nepieciešams īstenot kādu organizētu mācīšanās darbību, kura var ilgt vairākus mēnešus. Šis atšķirīgais ilgums liecina par alternatīvo kvalifikāciju divējādajām funkcijām, proti, ļaut studējošajiem **attīstīt vai apgūt** (un pēc tam norādīt) jaunas prasmes un **norādīt** turpmākajiem darba devējiem kompetences, kuras izglītības guvēji jau ir apguvušas.

Līdzās alternatīvajām kvalifikācijām, kuru mērķis ir nodrošināt prasmju **attīstīšanu vai apguvi**, ir pieejamas arī apmācību programmas, kuru ilgums svārstās no dažām stundām līdz dažiem mēnešiem.

Saskaņā ar pētījumu par Hārvarda Universitātes (*Harvard University*) un Masačūsetsas Tehnoloģiju institūta (*Massachusetts Institute of Technology*) piedāvātajiem 290 MOOC kursiem vairums sertifikātu saņēmēju pavadīja tiešsaistē mazāk nekā 50 stundas. Lai saņemtu sertifikātu, studējošie tiešsaistē vidēji pavadīja 29 stundas (*Chuang* un *Ho*, 2016^[23]). Balstoties uz Eiropas MOOC konsorcijs izstrādāto Kopējo mikrokvalifikāciju sistēmu, kopējam MOOC kursu studiju, tostarp patstāvīgo studiju, ilgumam vajadzētu būt vismaz 100 stundām un nevajadzētu pārsniegt 150 stundas (4–6 ECTS) (Eiropas MOOC konsorcijs, 2019^[24]). Arī *Class Central* pārskatīja vairāk nekā 450 MOOC kursus balstītas mikrokvalifikāciju programmas un ziņoja, ka šo programmu pabeigšanai vidēji ir nepieciešami apmēram 6 mēneši (3 līdz 12 mēneši) (*Pickard*, 2018^[5]).

Novērtēšanas iniciatīvas CLA+ ietvaros AII studējošajiem, kuri veic CLA+ novērtējumu, piedāvā digitālās nozīmītes. Šajā gadījumā studējošie kārto pusotru stundu ilgu datorizētu un kontrolētu testu, kura nokārtošanas rezultātā studējošais saņem digitālo nozīmīti, ar ko **apliecina** trīs kompetenču līmeņus saistībā ar kritiskās domāšanas prasmēm: pamata līmenis, vidējs līmenis vai augsts līmenis. Pēc tam digitālo nozīmīti iespējams attēlot *ProExam* tiešsaistes vietnē elektroniska pārskata formā vai *LinkedIn* profilā. Raugoties no AII un CLA+ perspektīvas, digitālā nozīmīte stimulē studējošos nokārtot šo pārbaudījumu

un ieguldīt tajā savas pūles, savukārt no izglītības guvēju perspektīvas digitālā nozīmīte „ļauj karjeras uzsākšanai gataviem studējošajiem izcelties savu vienaudžu vidū un vērsties pie uzņēmumiem, kuri meklē kandidātus ar šādām augstāk attīstītākām prasmēm” (Izglītības atbalsta padome, 2019^[25]).

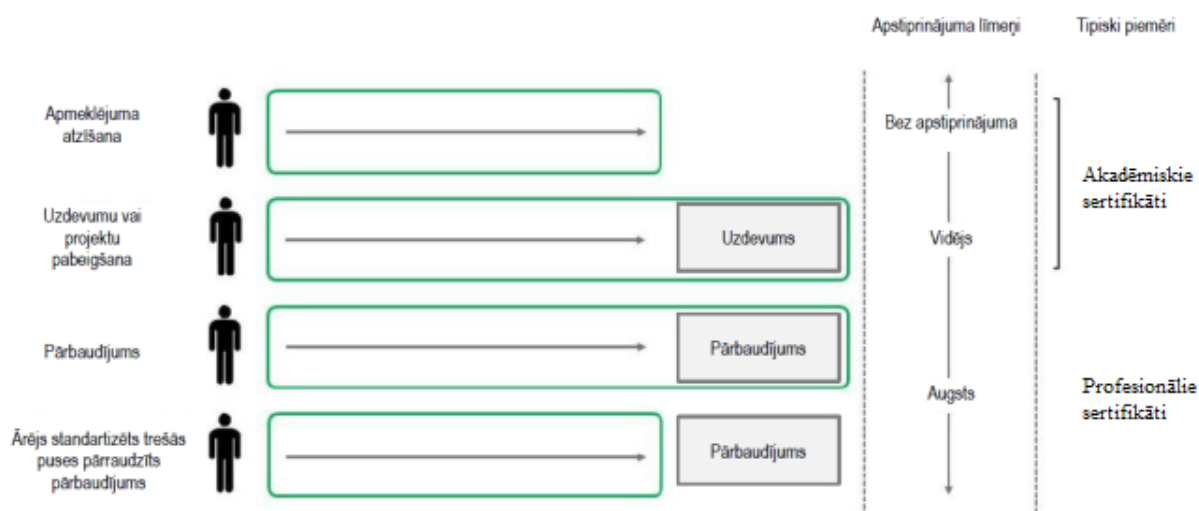
Arī kvalifikāciju iegūšanas temps ir atšķirīgs. Daudzām alternatīvo kvalifikāciju programmām ir noteikts grafiks, kas nodrošina mācīšanos saliedētā grupā, taču daudzās citās programmās izglītības guvēji uzsāk mācības jebkurā brīdī, kas nodrošina elastīgu mācīšanos. Daži šie elastīgie varianti paredz ierobežotu laika periodu, kurā izglītības guvējiem ir pieejamas mācīšanās iespējas un materiāli, savukārt citi šādu ierobežotu laika periodu neparedz.

2.2.3. Apstiprināšanas procesi: apmeklējums, uzdevumi un/vai pārbaudījumi

Mācības, kas ir sertifikātu, digitālo nozīmīšu, mikrokvalifikāciju un citu „alternatīvo kvalifikāciju” piešķiršanas pamatā, var apstiprināt ļoti atšķirīgi. Alternatīvās kvalifikācijas var piešķirt, iegūstot mācīšanās pieredzi (t.i., balstoties uz apmeklējumu un/vai uzdevumiem), nokārtojot pārbaudījumu vai apvienojot abas iepriekšminētās iespējas (sk. 2.1. attēlu).

2.1. attēls – Dažādi apstiprināšanas procesu veidi

Alternatīvo kvalifikāciju programmu ietvaros attīstītās prasmes un/vai zināšanas iespējams apliecināt turpmāk minētajos veidos:



Dažas kvalifikācijas piešķir, balstoties uz **apmeklējumu**. Dažās valstīs, piemēram, Dānijā iestādes, kuras dēvē par *Folkehøjskole* (tautas vidusskolas) piedāvā neformālo pieaugušo izglītību. Studējošie nekārto pārbaudījumus, bet gan kā pierādījumu iestādes apmeklēšanai saņem sertifikātu (Dānijas Tautas vidusskolu asociācija, 2019^[26]).

Citas kvalifikācijas piešķir, balstoties uz virkni **uzdevumu (formatīvu un/vai summātīvu)**. Piemēram, Oksfordas Universitātes pakļautībā esošā Saīda Biznesa skola (*Saïd Business School*) sadarbībā ar izglītības tehnoloģiju uzņēmumu 2U, Inc. piedāvā dažas alternatīvo kvalifikāciju programmas tādās jaunās tehnoloģiju jomās, kā mākslīgais intelekts un blokķēdes tehnoloģijas. Izpildot vairākas prasības, tostarp virkni vietējo (institūcijas noteikto) uzdevumu tiešsaistē, šo programmu dalībnieki iegūst akadēmisko sertifikātu (*Saïd Business School*, 2019^[27]).

Alternatīvās kvalifikācijas, ko iegūst, pierādot zināšanas vai kompetenci, ir balstītas uz **novērtējumiem**, kas nosaka, ka izglītības guvējiem ir jāizpilda funkcionāli uzdevumi vai jāparāda sava meistarība kontrolētā testā. Piemēram, Amerikas bezpeļņas organizācija –

Projektu vadības institūts (*Project Management Institute*) piedāvā alternatīvu kvalifikāciju, ko dēvē par „Project Management Professional” (projektu vadības Profesionālis – PMP). Lai iegūtu PMP kvalifikāciju, personām ir jāizpilda vairākas prasības, ieskaitot 4500 līdz 7500 stundu praktisku pieredzi, 35 stundu mācīšanās darbības attiecīgajā institūcijā un pārbaudījumu, ko veido 200 jautājumi ar vairākiem atbilžu variantiem.

Daudzos gadījumos apmācības un sagatavošanos nodrošina viena iestāde, savukārt novērtējuma izstrādi un pārvaldību – citas iestādes. Daudzi izglītības guvēji izvēlas mācību programmas, kas tiem palīdz sagatavoties angļu valodas pārbaudījumiem, piemēram, *International English Language Testing System* (Starptautisko Angļu valodas eksaminācijas sistēmu – IELTS) un *Test of English as a Foreign Language* (Angļu valodas kā svešvalodu pārbaudes testu – TOEFL). Šīs programmas, kuru mērķis ir sagatavot izglītības guvējus testiem, var piedāvāt vairākas iestādes, tostarp AII, valodu skolas un valsts iestādes (piemēram, Britu padome). Tās var piedāvāt arī mācību platformas (piemēram, *Coursera*). Tāpat iespējams piedalītiesursos, lai sagatavotos pārbaudījumam, pēc kura nokārtošanas piešķir profesionālos sertifikātus, piemēram, sertifikātus par IT programmatūru apguvi (piemēram, *Adobe* un *Microsoft*), un sertifikātus projektu vadības jomā (piemēram, *PRINCE2*), un pēc tam kārtot pārbaudījumus testu centros vai ar studējošā novērošanu tiešsaistē (t.i., uzraugs kontrolē pārbaudījuma norisi ar tīmekļkameru un mikrofonu palīdzību).

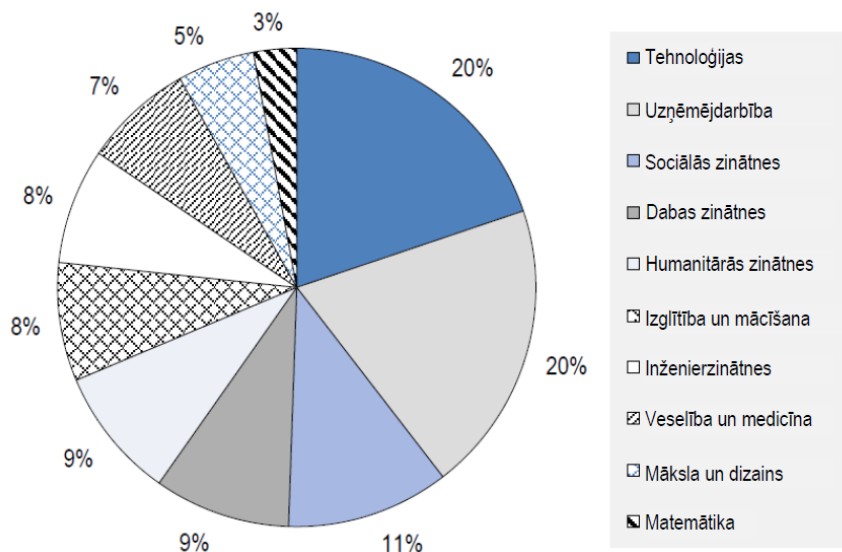
Alternatīvās kvalifikācijas, ko piešķir pēc **mācīšanās pieredzes iegūšanas** (t.i., balstoties uz apmeklējumu un/vai uzdevumiem, par kuriem attiecīgā iestāde piešķir vērtējumu), ir spēkā visā mūža garumā. Kvalifikācijas, ko iegūst, **nokārtojot kādu eksāmenu**, lai apstiprinātu kompetenci vai prasmes, var būt spēkā tikai dažus gadus, un izglītības guvējiem var nākties atjaunot savas kvalifikācijas, atkārtoti kārtojot eksāmenu vai izpildot noteiktas prasības. Aptaujā par pieaugušo apmācību un izglītību Amerikas Savienotajās Valstīs vairāk nekā 40% respondentu, kuri bija saņēmuši profesionālo sertifikātu, norādīja, ka viņu sertifikātu iespējams atsaukt vai atcelt (*Cronen u.c., 2018*^[28]).

2.2.4. Saturs un prioritāšu jomas – no vispārīgām līdz speciālām prasmēm un zināšanām un no kognitīvām līdz nekognitīvām prasmēm

Alternatīvo kvalifikāciju programmas bieži vien ir vērstas uz dažādām prasmēm vai zināšanām, kas darba tirgū ir ļoti svarīgas. Dažu programmu mērķis ir attīstīt vispārīgas prasmes, ko iespējams plaši piemērot (piemēram, valodu prasmes), citas – vidēji vispārīgas prasmes (piemēram, zināšanas par programmatūru vai projektu vadības prasmes), bet citas – ļoti specifiskas zināšanas vai kompetences (piemēram, dažādu prasmju kopumus, kas nepieciešami skolotājiem). Dažas alternatīvās kvalifikācijas ir vērstas uz kognitīvo prasmju apguvi, savukārt citas palīdz izglītības guvējiem attīstīt nekognitīvās prasmes (piemēram, izturību). Plaši izplatītas ir arī alternatīvo kvalifikāciju programmas, kas ir vērstas uz metakognitīvo prasmju apguvi (piemēram, mācīšanos par to, kā mācīties).

Saskaņā ar *Class Central* sniegtajiem datiem 2019. gadā kursi tehnoloģiju un uzņēmējdarbības jomā veidoja 20% no visiem piedāvātajiem MOOC kursiem. Attiecīgi apmēram 10% MOOC kursu bija vērsti uz sociālajām zinātnēm, dabas zinātnēm, un humanitārajām zinātnēm (sk. 2.2. attēlu).

2.2. attēls – MOOC kursu iedalījums pēc tēmas (2019. gads)



Avots: Shah (2019^[29]), By The Numbers: MOOCs in 2019, www.classcentral.com/report/mooc-stats-2019/ (skatīts 2020. gada 2. janvārī).

2.1. tabulā ir norādīti MOOC kursi ar vislielāku reģistrēto studējošo skaitu 2019. gadā divās lielākajās mācību platformās – Coursera un edX, kas liecina par daudzajām tēmām, kuras iespējams apgūt MOOCursos. Uz kognitīvajām prasmēm vērštie kursi ietver Pensilvānijas Universitātes piedāvāto kursu *English for Career Development* (“Angļu valoda karjeras attīstībai”) un Microsoft piedāvāto kursu *Introduction to Data Analysis using Excel* (“Ievads datu analizē, izmantojot Excel”). Uz specifiskām kognitīvām prasmēm vērštie kursi ietver Stenforda Universitātes (*Stanford University*) piedāvāto kursu *Machine Learning* (“Mašīnmācīšanās”) un Hārvarda Universitātes piedāvāto kursu *CS50’s Introduction to Computer Science* (“CS50 – ievads datorzinātnē”). Kā viens no piemēriem kursam, kas ir vērsts uz vispārīgu nekognitīvu prasmju attīstīšanu, ir minams Kalifornijas Universitātes Sandjego (*University of California, San Diego*) piedāvātais kurss *Learning How to Learn: Powerful Mental Tools to Help You Master Tough Subjects* (“Iemācieties, kā mācīties! Spēcīgi garīgi instrumenti sarežģītu priekšmetu apguvei”).

2.1. tabula – MOOC kursi ar vislielāko reģistrēto studējošo skaitu divās lielākajās mācību platformās (2019. gads)

Platformās Coursera un edX piedāvāto kursu starpā

Coursera	
<i>Machine Learning</i> (Mašīnmācīšanās)	Stenforda Universitāte
<i>Learning How to Learn: Powerful Mental Tools to Help You Master Tough Subjects</i> (Iemācieties, kā mācīties! Spēcīgi garīgi instrumenti sarežģītu priekšmetu apguvei)	Kalifornijas Universitāte Sandjego
<i>The Science of Well-Being</i> (Zinātne par labsajūtu)	Jeila Universitāte
<i>Programming for Everybody (Getting Started with Python)</i> (Programmēšana ikvienam – ievads Python programmatūras lietošanā)	Mičiganas Universitāte
<i>AI for Everyone</i> (Mākslīgais intelekts ikvienam)	deeplearning.ai
<i>Neural Networks and Deep Learning</i> (Neironu tīkls un padziļinātā mācīšanās)	deeplearning.ai
<i>English for Career Development</i> (Angļu valoda karjeras attīstībai)	Pensilvānijas Universitāte

<i>Algorithms, Part I</i> (Algoritmi, 1. daļa)	Prinstonas Universitāte
<i>Introduction to TensorFlow for Artificial Intelligence, Machine Learning, and Deep Learning</i> (Ievads TensorFlow attiecībā uz mākslīgo intelektu, mašīnmācīšanos un padziļināto mācīšanos)	deeplearning.ai
<i>What Is Data Science?</i> (Kas ir datu zinātne?)	IBM
edX	
<i>CS50's Introduction to Computer Science</i> (CS50 – ievads datorzinātnē)	Hāvarda Universitāte
<i>IELTS Academic Test Preparation</i> (Sagatavošanās akadēmiskajiem testiem ar IELTS)	Kvīnslendas Universitāte
<i>Introduction to Computer Science and Programming Using Python</i> (Ievads datorzinātnē un programmēšanā, izmantojot Python)	Masačūsetsas Tehnoloģiju institūts
<i>Introduction to Python: Absolute Beginner</i> (Ievads Python programmatūrā iesācējiem)	Microsoft
<i>Introduction to Data Analysis using Excel</i> (Ievads datu analizē, izmantojot Excel)	Microsoft
<i>TOEFL® Test Preparation: The Insider's Guide</i> (Sagatavošanās testiem ar TOEFL®: rokasgrāmata)	ETS
<i>Data Science: R Basics</i> (Datu zinātne: ievads darbā ar "R")	Hāvarda Universitāte
<i>Analysing and Visualizing Data with Power BI</i> (Datu analizēšana un vizualizēšana ar Power BI)	Microsoft
<i>Python for Data Science</i> (Python datu zinātnē)	Kalifornijas Universitāte Sandjego
<i>Introduction to Linux</i> (Ievads Linux operētājsistēmā)	Linux Foundation

Avots: Shah (2019^[30]), Coursera's 2019: Year in Review, www.classcentral.com/report/coursera-2019-year-review/ (skatīts 2020. gada 2. janvārī); Shah (2019^[31]), Edx's 2019: Year In Review, www.classcentral.com/report/edx-2019-year-review/ (skatīts 2020. gada 2. janvārī).

Turklāt *Burning Glass Technologies* analizēja 16 miljonus darba sludinājumu Amerikas Savienotajās Valstīs un noteica piecus vispieprasītākos profesionālos sertifikātus, balstoties uz darba devēja pieprasījumu (t.i., pieprasījumu skaitu) (sk. 2.2. tabulu). Līdzīgi, kā MOOC kursu gadījumā, tehnoloģijas (piemēram, sertificēts informācijas sistēmu drošuma speciālists, CISSP) un uzņēmējdarbība (piemēram, sertifikāts par sertificēta neatkarīgā grāmatveža kvalifikācijas iegūšanu⁴, CPA) ir divas vispieprasītākās jomas, kurās personas vēlas iegūt šos sertifikātus.

2.2. tabula – Profesionālie sertifikāti Amerikas Savienotajās Valstīs pēc darba devēju pieprasījuma (2015. gads)

5 vispieprasītākie profesionālie sertifikāti	Pieprasījumu skaits
<i>Certified Public Accountant</i> (Sertificēts neatkarīgais grāmatvedis – CPA)	276,880
<i>Project Management Certification</i> (Sertificēšana projektu vadības jomā – PMP)	202,971
<i>Certified Information Systems Security Professional</i> (Sertificēts informācijas sistēmu drošuma speciālists – CISSP)	91,981
<i>Automotive Service Excellence Certificate</i> (Sertifikāts par izcilību automobiļu servisa jomā – ASE)	67,973
<i>Cisco Certified Network Associate</i> (Cisco sertificēts tīkla inženieris – CCNA)	67,746

Avots: Burning Glass Technologies (2017^[32]), *The Narrow Ladder: The Value of Industry Certifications in the Job Market*.

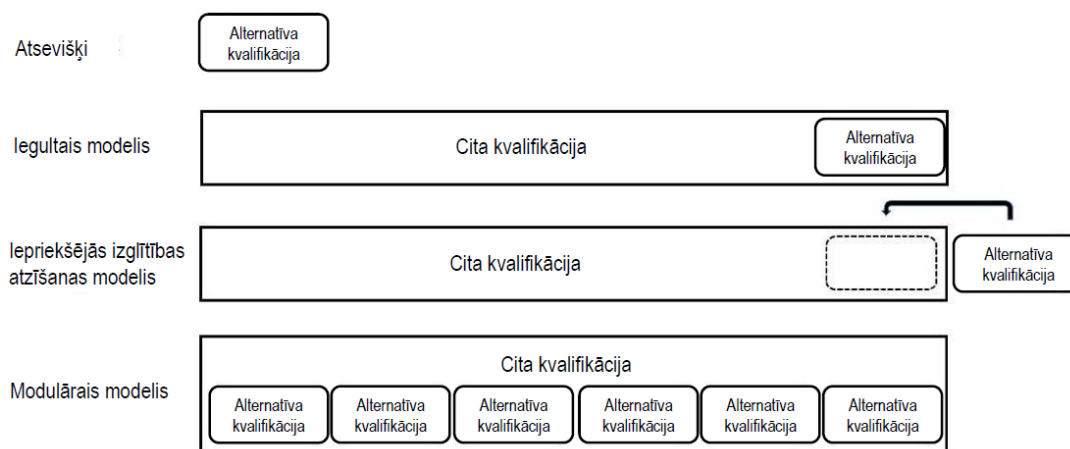
2.2.5. Integrācijas iespējas – atsevišķi vai integrēti?

Alternatīvās kvalifikācijas var piedāvāt pilnībā **atsevišķi** vai kā **integrētu** kādā citā kvalifikācijā, tostarp kādā formālās augstākās izglītības kvalifikācijā. Ir izstrādāti trīs

⁴ Ar CPA sertifikātus atzīst, ka persona ir izpildījusi visas prasības, lai kārtotu vienoto pārbaudījumu sertificēta neatkarīgā grāmatveža kvalifikācijas iegūšanai, un ir nokārtojusi pārbaudījumu. Tas atšķiras no CPA atļaujas, ko iespējams izsniegt, izpildot visas grāmatvežu padomes prasības, lai kļūtu par CPA (Boyd, 2019^[67])

integrācijas modeļi: iegultais modelis, iepriekšējās izglītības atzīšanas modelis un modulārais modelis (sk. 2.3. attēlu).

2.3. attēls – Alternatīvo kvalifikāciju integrēšana kādā citā kvalifikācijas programmā



Iegultā modeļa gadījumā alternatīvās kvalifikācijas atbilstoši *ex ante* principam (t.i., iepriekš) **pēc to struktūras** var būt **integrētas** kādā citā kvalifikācijas programmā, izmantojot kursa saturu un alternatīvo kvalifikāciju novērtējumus vietējā līmenī izstrādātā satura un novērtējumu vietā. Saskaņā ar *Corporation for a Skilled Workforce* un *Lumina Foundation* veiktā pētījuma rezultātiem profesionālie sertifikāti vairāk nekā 16 nozaru sektoros, piemēram, veselības aprūpē, IT un ražošanā ir iekļauti studiju programmās, ko AII piedāvā Amerikas Savienotajās Valstīs (*Zanville, Porter un Ganzglass, 2017^[33]*). Uzņēmuma *Pearson VUE* veiktā aptauja liecina, ka ceturtdaļa respondentu, kuriem ir vismaz viens sertifikāts IT jomā, ir ieguvuši sertifikātu, pabeidzot kādu akadēmisko programmu vai kursu, kurā viņi bija reģistrējušies (*Pearson VUE, 2019^[34]*).

Tāpat kvalifikācijas piešķiršanās iestādes pēc *ex post* principa var ņemt vērā alternatīvās kvalifikācijas, **atzīstot iepriekšējo izglītību** (un akadēmiskos kredītpunktus) citās kvalifikāciju programmās. Piemēram, *Kiron*, nevalstiska organizācija Vācijā, piedāvā MOOC kursus balstītu studiju programmu bēgļiem, un studējošie var iegūt līdz pat 60 ECTS kredītpunktiem (kas ir līdzvērtīgi viena pilna laika studiju gada noslodzei), ja viņi iestājas *Kiron* partneruniversitātēs (*Suter un Rampelt, 2017^[35]*). Arī programmu *Google IT Support Professional Certificate* (sertifikātu par *Google* IT atbalsta speciālista kvalifikācijas iegūšanu) akceptē kā kredītpunktus par iepriekšējo izglītību attiecībā uz bakalaura grādu programmām, ko piedāvā vairākas AII, tostarp Londonas Universitāte (*University of London*) un Ziemeļaustrumu Universitāte (*Northeastern University*).

Iegultā modeļa gadījumā izglītības guvējiem ir jāpabeidz alternatīvo kvalifikāciju programmas kā daļa no kādas citas kvalifikāciju programmas studiju plāna, tādēļ pēc iestāšanās kādā citā kvalifikāciju programmā viņi bieži vien piedalās alternatīvo kvalifikāciju programmās. Turpretim iepriekšējās izglītības atzīšanas modeļa gadījumā izglītības guvēji var brīvi izlemēt, vai viņi piesakās iepriekšējās mācīšanās atzīšanai. Turklāt viņi pirms iestāšanās kādā citā kvalifikāciju programmā bieži vien pabeidz alternatīvo kvalifikāciju programmas. Citos gadījumos izglītības guvēji var apgūt alternatīvo kvalifikāciju programmu **moduļu** veidā (kas arī var būt atsevišķas kvalifikācijas) un pēc vairāku alternatīvo kvalifikāciju programmu pabeigšanas iegūt kādu citu kvalifikāciju. Piemēram, dažas AII iedala maģistra grāda programmu moduļos, kurus tā piedāvā ar mācību platformu starpniecību (piemēram, *Coursera* piedāvātie *MasterTrack* sertifikāti un *edX* piedāvātie *MicroMasters*).

Dažas augstākās izglītības sistēmas, kurās studiju programmas pasniedz, nodrošinot studējošajam pilnībā integrētu mācīšanās pieredzi, ir sākušas modularizēt savus studiju plānus. Piemēram, Beļģijas Flāmu kopienā visām AII ir jānodrošina studiju programmas, izmantojot elastīgas pieejas. Tas nozīmē, ka studējošie var uzsākt mācības kādā pilna grāda programmā, modulī (kursā) vai kārtot vienīgi eksāmenu. AII apstiprina moduļa pabeigšanu, izsniedzot sertifikātu par kredītpunktu saņemšanu (ESAO, 2019^[12]). Līdzīgi Nīderlandē ir uzsākts kāds izmēģinājuma projekts, kura mērķis ir ļaut studējošajiem īstenot studijas moduljos, neiestājoties pilna laika augstākās izglītības programmās. Izglītības guvēji saņem sertifikātus par mazāku mācīšanās vienību apgūšanu, ko neatzīst kā formālās izglītības kvalifikācijas (*SURFnet*, 2016^[4]).

2.2.6. Kvalifikāciju līdzības un atšķirības

Sertifikātiem, digitālajām nozīmītēm un mikro kvalifikācijām ir dažas līdzības un atšķirības. Mācīšanos, kuras rezultātā izglītības guvēji iegūst šīs kvalifikācijas, iespējams nodrošināt klātienē, tiešsaistē vai ar jaukto pieeju, lai arī mikro kvalifikācijas, kā noteikts Ziemeļamerikas sistēmās, galvenokārt piedāvā tiešsaistē (ar mācību platformu starpniecību) (*Pickard*, 2018^[5]). Tāpat nav noteikts konkrēts alternatīvo kvalifikāciju programmu ilgums – noslodze šo kvalifikāciju iegūšanai var būt mērāma no dažām stundām līdz pat mēnešiem. Novērtēšanas procesu kontekstā izglītības iestāžu piedāvātās alternatīvās kvalifikācijas parasti piešķir, balstoties uz apmeklējumu un/vai uzdevumiem (piemēram, akadēmisko sertifikātu un mikro kvalifikāciju gadījumā), savukārt profesionālo iestāžu piešķirtās alternatīvās kvalifikācijas, visticamāk, tiks apstiprinātas, izglītības guvējiem kārtojot pārbaudījumus (piemēram, profesionālo apliecību gadījumā). Prioritāšu jomas šo kvalifikāciju kontekstā ir līdzīgas, lai arī profesionālie sertifikāti un mikro kvalifikācijas parasti ir saistītas ar darba tirgū būtiskām tēmām. Turklāt viena no mikro kvalifikācijas iezīmēm, kā tas ir noteikts Eiropā, ir iespēja šo mikro kvalifikāciju integrēt kādā citā kvalifikācijā (*MicroHE Consortium*, 2019^[6]), savukārt sertifikāti un digitālās nozīmītes var būt atsevišķi, vai arī tās var veidot kādas citas kvalifikācijas daļu.

Šķiet, ka digitālo nozīmīšu nodrošinājums ir daudzveidīgāks par citu kvalifikāciju nodrošinājumu. Digitālās nozīmītes var liecināt par kādas mācīšanās darbības pabeigšanu vai tiešsaistē uzraudzīta pārbaudījuma (vai pārbaudījumu) nokārtošanu (kā citas alternatīvās kvalifikācijas). Ar tām arī iespējams atzīt pieredzi un prasmes, ko sekmju izrakstos vai CV nenorāda, tostarp saskarsmes iemaņu pielietojumu un dalību ārpusklases vai brīvprātīgās nodarbībās (*EDUCAUSE*, 2019^[36]).

3. Kā ir organizēts izglītības piedāvājums?

3.1. Galvenie izglītības satura īstenoņi

Formālās augstākās izglītības programmas nodrošina valsts organizācijas un atzītas privātās iestādes, savukārt alternatīvās kvalifikācijas bieži vien nodrošina sadarbībā ar dažāda veida organizācijām, tostarp AII, uzņēmumiem un nevalstiskām organizācijām.

Saskaņā ar MOOC meklētājprogrammas *Class Central* datiem 2019. gadā vairāk nekā 900 AII visā pasaulē piedāvāja MOOC kursus. Dažas AII, tostarp Masačūsetsas Tehnoloģiju institūts, Mičiganas Universitāte, Stenforda Universitāte, Indijas Tehnoloģiju institūts Kharagpurā (*Indian Institute of Technology Kharagpur*) un Neapoles Federiko II Universitāte (*University of Naples Federico II*), katra piedāvā vairāk nekā 150 kursus (*Shah, 2019*^[18]).

To alternatīvo kvalifikāciju programmas parasti organizē tālākizglītības nodaļas vai saistītās iestādes, piemēram, filiāles un nodibinājumi, taču tiešsaistes kursu, tostarp MOOC kursu, gadījumā AII bieži vien izstrādā kursus sadarbībā ar izglītības tehnoloģiju uzņēmumiem un piedāvā kursus, sadarbojoties ar mācību platformām (*Coursera, edX, FutureLearn, Udacity, XuetangX* u.c.) (sk. 3.1. informatīvo sadaļu). Kā liecina pētījums par 190 ASV AII, apmēram divas trešdaļas institūciju piešķir alternatīvās kvalifikācijas, sadarbojoties ar citām iestādēm, tostarp profesionālām asociācijām (29%), izglītības tehnoloģiju uzņēmumiem (24%) un tiešsaistes mācību platformām (10%) (*Fong, Janzow un Peck, 2016*^[37]).

Ir pieejamas arī dažas specializētas mācību platformas, kas ir vērstas uz kādu konkrētu nodarbošanos vai profesiju. Piemēram, izglītības nozarē alternatīvo kvalifikāciju programmas aizvien vairāk izmanto kā profesionālās pilnveides un karjeras izaugsmes līdzekli, savukārt tiešsaistes mācību platformas, piemēram, *BloomBoard* un *Teaching Matters* sadarbībā ar štatiem, rajoniem un skolām šīs programmas piedāvā skolotājiem.

Vairums lielo **uzņēmumu** jau sen piedāvā apmācību programmas uzņēmuma iekšienē. Dažas no tām paredz alternatīvo kvalifikāciju (galvenokārt profesionālo sertifikātu) iegūšanu, piemēram, *McDonald's* darbinieki var apmeklēt universitāti *Hamburger University* jebkurā pasaules valstī, lai piedalītos apmācībuursos, kas ir vērsti uz operatīvajām, vadības un uzņēmējdarbības prasmēm, un saņem sertifikātus par kursu pabeigšanu.

Arī lielās firmas, jo īpaši tehnoloģiju firmas, jau daudzus gadus nodrošina apmācību programmas un pārbaudījumus plašākai sabiedrībai. *Amazon, Cisco, Google, IBM, Microsoft* un citi tehnoloģiju uzņēmumi aktīvi nodrošina alternatīvo kvalifikāciju programmas, kas ir vērstas uz informāciju tehnoloģijām, jo īpaši jaunajām tehnoloģiju jomām, tostarp mākslīgo intelektu un kibernetiku (*Fain, 2018*^[11]). Piemēram, *Microsoft* piešķir gan profesionālos sertifikātus, gan digitālās nozīmītes personām, kuras sekmīgi nokārto tā organizētos pārbaudījumus (*Microsoft, 2019*^[38]).

Šajā tirgū ienāk arī uzņēmumi, kas darbojas cilvēkresursu un personāla atlases jomā – gluži tāpat, kā specializētas sociālo tīklu platformas. Piemēram, personāla komplektēšanas firma *Adecco* 2018. gadā iegādājās digitālo prasmju apmācības nodrošinājošo uzņēmumu *General Assembly*, lai labāk saskaņotu prasmju piedāvājumu un pieprasījumu. Alternatīvo kvalifikāciju tirgum pievienojas arī *Microsoft* piederošais profesionālais sociālais tīkls *LinkedIn*. 2015. gadā *LinkedIn* iegādājās *Lynda.com* – tiešsaistes kursus nodrošinājošo uzņēmumu, lai sniegtu personalizētāku mācīšanās pieredzi gandrīz 600 miljoniem *LinkedIn* lietotāju. Turklāt 2019. gadā tika paziņots par prasmju novērtēšanas rīka ieviešanu, ar kura palīdzību iespējams apstiprināt *LinkedIn* lietotāju prasmes un zināšanas, piešķirot digitālās nozīmītes, izveidojot integrētu produktu kopumu – apmācības, novērtēšanu un digitālo nozīmīšu piešķiršanu, un pēc tam izvietojot tos savā platformā.

Informatīvā sadaļa – 3.1. Tiešsaistes kursu izstrāde

Daži izglītības satura īstenotāji paši izstrādā un pasniedz tiešsaistes kursus, savukārt citi – sadarbībā ar mācību platformām un izglītības tehnoloģiju uzņēmumiem. Tomēr, kā redzams 3.1. tabulā, mācību platformu un izglītības tehnoloģiju uzņēmumu loma galvenokārt ir atkarīga no kursu pasniegšanas (t.i., kursu pasniegšanai izmantojot savas mācību sistēmas). Mācību platformas un izglītības tehnoloģiju uzņēmumi var palīdzēt mācību satura īstenotājiem izstrādāt un uzlabot kursu saturu, daloties ar tiem informācijā par darba devēju pieprasījumu un izglītības guvēju atsauksmēm.

Tiešsaistes mācību materiālu izstrāde ietver vairākas ar mācīšanu nesaistītas darbības, tostarp video materiālu ierakstīšanu, rediģēšanu, apstrādi un publicēšanu. Piemēram, Hārvarda Universitātes tiešsaistes kursu iniciatīvas *HarvardX* īstenošanā ir iesaistīti vairāk nekā 40 personāla locekļi, tostarp videogrāfi, grafiskie dizaineri, digitālie redaktori, autortiesību jomā specializējies jurists un materiālu piekļuves koordinators (kurš nodrošina izglītības guvējiem ar redzes un dzirdes traucējumiem piekļuvi materiāliem) (Shaw, 2017^[39]). Hārvarda Universitāte arī īsteno tiešsaistes kursus sadarbībā ar izglītības tehnoloģiju uzņēmumiem, piemēram, *2U, Inc.*, nododot ārpakalpojumiem dažus darbus, piemēram, mācību materiālu izstrādi un kursu pasniegšanu.

3.1. tabula – Dažādi tiešsaistes kursu izstrādes veidi

Kursu nodrošināšanas procesā iesaistīto dažādo personu ierastie pienākumi

	Pats izglītības īstenotājs	Ar mācību platformu	Ar izglītības tehnoloģiju uzņēmumu
Satura izstrāde	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs
Mācību materiāla izveide	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs	Izglītības tehnoloģiju uzņēmums
Kursu pasniegšana	Izglītības īstenotājs	Mācību platforma	Izglītības tehnoloģiju uzņēmums
Mācību atbalsta sniegšana	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs
Mācīšanās novērtēšana	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs
Kvalifikāciju piešķiršana	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs
Izglītības guvēju atsauksmju saņemšana	Izglītības īstenotājs	Izglītības īstenotājs/mācību platforma	Izglītības tehnoloģiju uzņēmums
Piemēri	<i>HarvardX</i> (Hārvarda Universitāte)	<i>Google IT Support professional Certificate</i> (<i>Google</i> IT atbalsta speciālista sertifikāts) (<i>Google</i> un <i>Coursera</i>)	Hārvarda Universitātes <i>FinTech</i> īsais tiešsaistes kurss (Hārvarda Universitāte un <i>2U, Inc.</i>)

Līdzās AII un uzņēmumiem **citas institūcijas**, tostarp Britu padome (*British Council*), Starptautiskā Darba organizācija (*International Labour Organization*) un Pasaules Banka, piešķir izglītības guvējiem visā pasaulē alternatīvās kvalifikācijas – bieži vien sertifikātu veidā. Saskaņā ar sistēmas *Open Badges* sniegtajiem datiem (2019^[40]) pašlaik digitālās nozīmītes atbilstoši to specifikācijai izsniedz vairāk nekā 3000 organizācijas visā pasaulē, tostarp skolas un universitātes, uzņēmumi, bezpeļņas organizācijas (piemēram, YMCA), valdības aģentūras (piemēram, NASA un Ņujorkas pilsētas Izglītības departaments), bibliotēkas un muzeji.

Izglītības satura īstenotāji dažādās nozarēs arī sadarbojas, piedāvājot alternatīvas kvalifikācijas. Piemēram, iniciatīva Kodēšanas institūts (*Institute of Coding*), ko par 40 miljoniem Lielbritānijas mārciņu izveidoja Apvienotās Karalistes Izglītības departaments, apvieno 33 AII, 81 darba devēju (sākot no MVU līdz lieliem uzņēmumiem, piemēram, *Cisco*, *J. P. Morgan* un *Shell*) un 20 sadarbības partnerus visā Anglijā un Velsā, lai izstrādātu un piedāvātu alternatīvas kvalifikācijas saistībā ar digitālajām prasmēm (*Institute of Coding*, 2019^[41]).

3.2. Izglītības saturu īstenotāju motīvi un ieguvumi

Šķiet, ka šīm organizācijām ir atšķirīgi motīvi ienākšanai šajā tirgū. AII piedāvā alternatīvās kvalifikācijas vairāku iemeslu dēļ, piemēram, lai sekmētu to atpazīstamību un uzlabotu to reputāciju, eksperimentētu ar jaunām pedagoģiskām pieejām un tehnoloģijām, gūtu papildu ienākumus vai samazinātu izmaksas, kā arī uzlabotu to reaģēšanu uz izglītības guvēju un darba tirgus pieprasījumiem (*Jansen un Schuwer, 2015*^[42]).

AII izmanto alternatīvās kvalifikācijas kā līdzekli, lai uzlabotu to atpazīstamību un izveidotu savu zīmolu. Citiem vārdiem, AII cer, ka šie izglītības guvēji turpmāk varēs iestāties to piedāvātajās formālās izglītības programmās. To mērķis ir arī piesaistīt daudzveidīgākas personu grupas, piedāvājot alternatīvo kvalifikāciju programmas, kas salīdzinājumā ar formālās augstākās izglītības programmām bieži vien ir daudz elastīgākas un izmaksā lētāk.

Turklāt AII piedāvā alternatīvās kvalifikācijas, jo īpaši tiešsaistē piedāvātās kvalifikācijas, lai stimulētu inovāciju ieviešanu izglītības nozarē. Eksperimentējot ar jaunām pedagoģijas pieejām un tehnoloģijām alternatīvo kvalifikāciju veidā, AII cer uzlabot to piedāvātās formālās izglītības kvalitāti un sekmēt pāreju uz daudz elastīgāku un uz tālmācību balstītu izglītību (tiešsaistē) (UNESCO un *Commonwealth of Learning, 2016*^[43]). Kā citus iespējamus stimulus var minēt atbilstības uzlabošanu darba tirgus prasībām, pētniecības sekmēšanu šajā jomā, apkopojot lielu datu apjomu, ienākumu gūšanu un kontakta uzturēšanu ar absolventiem.

Kā liecina AII aptaujas Eiropā un Amerikas Savienotajās Valstīs, viena ceturtdaļa respondentu apgalvo, ka institūciju atpazīstamības sekmēšana ir MOOC kursu piedāvāšanas galvenais mērķis (*Allen un Seaman, 2015*^[44]; *Jansen un Schuwer, 2015*^[42]). AII gan Eiropā, gan Amerikas Savienotajās Valstīs piedāvā arī MOOC kursus, lai sniegtu elastīgas mācīšanās iespējas un izzinātu inovatīvo pedagoģiju (apmēram 15% respondentu). Lai arī Eiropas institūciju mērķis ir piesaistīt jaunus studējošos, piedāvājot MOOC kursus, Amerikas institūcijas cer virzīt studējošo piesaisti. Mazāk nekā 1% aptaujas respondentu Eiropā un 5% Amerikas Savienotajās Valstīs norādīja ienākumu gūšanu kā to galveno mērķi. Patiešām, lai arī AII ir jāiegulda liels resursu apjoms MOOC kursu izstrādei un uzturēšanai, daudzi no tiem joprojām tiek piedāvāti par zemu maksu vai pat bez maksas.

Cits pētījums par 190 ASV AII liecina, ka vairāk nekā 60% respondentu ir vienprātīgi, ka alternatīvās kvalifikācijas ir būtiskas viņu nākotnes noteicoša stratēģija, savukārt vairāk nekā puse respondentu tās uzskata par papildu ienākumu avotu, bet gandrīz 40% respondentu tās uzskata par būtisku attīstības iespēju, lai labāk kalpotu sabiedrībai (*Fong, Janzow un Peck, 2016*^[37]).

Tas, vai AII piedāvā alternatīvās kvalifikācijas, lai gūtu ienākumus vai samazinātu izmaksas, šķiet, ir atkarīgs no programmu veidiem. Ja AII izstrādā un piedāvā tradicionālus MOOC kursus (t.i., ļauj izglītības guvējiem piedalītiesursos bez maksas vai izsniedz sertifikātus bez maksas vai par zemu maksu), tās parasti nedomā par finansiāliem ieguvumiem, kā redzams 2014. gadā veiktajā pētījumā, kad maksas MOOC kursi bija mazāk izplatīti (*Allen un Seaman, 2015*^[44]; *Jansen un Schuwer, 2015*^[42]). Tomēr, ja AII sniedz alternatīvās kvalifikācijas par maksu, šķiet, ka tās šīs programmas sniedz, finansiālu motīvu vadītas, kā tas ir redzams *Fong, Janzow un Peck* veiktajā aptaujā (2016^[37]). Piemēram, Pensilvānijas universitātes Vartona biznesa skola, piedāvājot MOOC kursus balstītas mikrokvalifikācijas ar Coursera platformas starpniecību, nopelnīja 20 miljonus ASV dolāru (*Burke, 2019*^[45]).

Citi izglītības īstenotāji – gan uzņēmumi, gan nevalstiskās organizācijas – uzskata alternatīvo kvalifikāciju izvēšanu par iespēju izvērst savu uzņēmējdarbību un aktivitātes. Kā norādīts iepriekš, arī **darba devēji** aktīvi ienāk alternatīvo kvalifikāciju tirgū. Viņi alternatīvo kvalifikāciju izvēšanā var saskatīt iespēju palielināt savu ietekmi uz izglītību un darbaspēka piedāvājumu un galvenokārt uzlabot darbaspēka ražīgumu. Formālās

izglītības programmu gadījumā darba devēju iesaiste izglītībā var būt ierobežota, proti, viņi var konsultēt valdību vai AII, vai arī izstrādāt dažas programmas sadarbībā ar AII. Tomēr alternatīvo kvalifikāciju programmu gadījumā viņi var izvēlēties mācīšanās metodes un rezultātus daudz brīvāk un apmācīt personas pēc saviem ieskatiem.

4. Kas vēlas iegūt alternatīvās kvalifikācijas un kādēļ?

4.1. Izglītības guvēju profili

Ir uzsākti sākotnējie centieni apkopot datus par alternatīvajām kvalifikācijām. Piemēram, 2016. gadā veiktā aptauja par pieaugušo apmācību un izglītību Amerikas Savienotajās Valstīs bija vērsta uz profesionālajiem sertifikātiem un formālās izglītības kvalifikācijām (Cronen u.c., 2018^[28]), taču visaptveroši publiski dati par alternatīvo kvalifikāciju sniegšanu vēl nav pieejami. Valstu veiktajās aptaujās par darbaspēku ir identificēts respondentu izglītošanās ilgums vai iegūtās izglītības līmenis, taču tajā nav informācijas par alternatīvajām kvalifikācijām. Arī valsts iestāžu apkopotie administratīvie dati ir vērsti uz AII piešķirtajiem tradicionālajiem akadēmiskajiem grādiem. Informāciju par to, kā izglītības guvēji izmanto jaunās mācīšanās iespējas, spēj sniegt paši izglītības īstenotāji, starp kuriem apjomīgas mācību platformas, šķiet, sniedz visplašākos pierādījumus par dalībniekiem. Šajā nodaļā ir analizēti aptaujas dati par neformālo izglītību un apmācībām, kā arī MOOC kursiem pieaugušo vidū, atzīstot, ka dati par neformālo izglītību un apmācībām sniedz tikai aptuvenu informāciju par dalību mācīšanās procesos, kā rezultātā izglītības guvēji saņem alternatīvās kvalifikācijas.

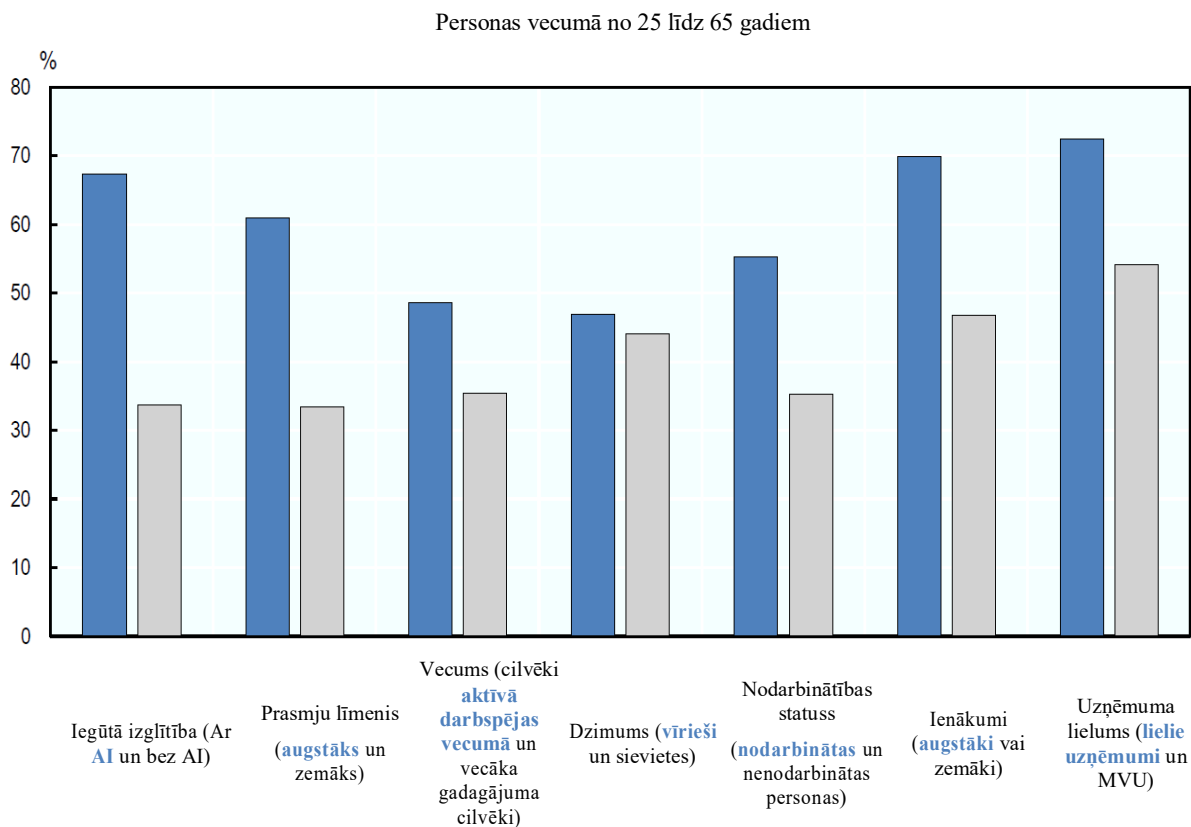
Zināmi dati par dalību neformālās izglītības programmās un apmācībās ir pieejami, analizējot starptautiskas liela mēroga aptaujas, piemēram, aptauju par pieaugušo prasmēm (PIAAC), kas ir reprezentatīva rakstura aptauja, kura ir vērsta uz pieaugušajiem vairāk nekā 40 valstīs un tautsaimniecībās. Spriežot pēc PIAAC datiem, organizētu mācīšanos visbiežāk izvēlas pieaugušie ar pabeigtu augstāko izglītību un augstāku prasmju līmeni. Aplūkojot grupu, kurā ietilpst personas vecumā no 25 līdz 65 gadiem, iespējamība, ka pieaugušie ar augstāko izglītību salīdzinājumā ar personām bez augstākās izglītības, visticamāk, piedalīsies kādā formālās izglītības programmā vai apmācībās, ir par 31 procentu punktiem lielāka (67% un attiecīgi 36%). Līdzīgi iespējamība, ka pieaugušie, kuru rakstprātība PIAAC aptaujā bija attīstītāka (t.i., personas, kuru rakstprātības līmenis sasniedza rakstprātības novērtēšanas skalas⁵ 3. līmeni vai kādu augstāku līmeni), salīdzinājumā ar personām ar mazāk attīstītāku rakstprātību visticamāk piedalīsies kādā neformālās izglītības programmā vai apmācībās, ir par 26 procentu punktiem lielāka (61% un attiecīgi 35%). Pieaugušie, kuri ir aktīvās darbības vecumā (no 25 līdz 54 gadiem), vīrieši un nodarbinātās personas, saņem vidēju un augstāku atalgojumu un strādā lielākos uzņēmumos, mēdz piedalīties kādā neformālās izglītības programmā vai apmācībās aktīvāk nekā viņu līdzinieki (sk. 4.1. attēlu).

MOOC kursu dalībnieki, piemēram, pieaugušie, kuri norāda, ka viņi piedalās kādā neformālās izglītības programmā vai apmācībās, mēdz būt relatīvi labi izglītoti vīriešu dzimuma pārstāvji aktīvās darbības vecumā (no 25 līdz 54 gadiem). Kā liecina aptauja, kurā iesaistījās 2,4 miljoni personu, kuras piedalījās Hārvarda Universitātes un Masačusetsas Tehnoloģiju institūta izstrādātajos un *edX* platformā piedāvātajos MOOCursos, vairāk nekā 70% dalībnieku bija bakalaura grāds. Apmēram divas trešdaļas dalībnieku bija vīrieši, un dalībnieku vidējais vecums bija 29 gadi (Chuang un Ho, 2016^[23]). Kāda cita aptauja, kurā iesaistījās 52,000 personu, kuras bija pabeigušas vismaz vienu *Coursera* platformā piedāvāto MOOC kursu, liecina, ka vairāk nekā 80% respondentu bija vismaz bakalaura grāds – vienai trešdaļai respondentu bija bakalaura grāds, vienai trešdaļai – maģistra grāds un apmēram 10% – doktora grāds (Zhenghao u.c., 2015^[46]). Turklāt kāda nesen veikta aptauja, kurā iesaistījās 262 personas, kuras bija pabeigušas divu veidu MOOC cursos balstītas mikrokvalifikāciju programmas (t.i., *MicroMasters* (*edX*) un *Specialisation* (*Coursera*)), liecina, ka 85% programmu pabeigušo personu bija bakalaura vai maģistra grāds. Vairāk nekā puse no tiem bija

⁵ Pieaugušie, kuri ir sasnieguši rakstprātības novērtēšanas skalas 3. līmeni, spēj saprast blīvu vai samērā garu tekstu un uz to atbilstoši reaģēt. Viņi izprot teksta struktūras un retoriskos līdzekļus, kā arī spēj noteikt, interpretēt vai novērtēt vienu vai vairākas informācijas vienības un izdarīt atbilstošus secinājumus. Tāpat viņi spēj veikt vairāku etapu darbības un izvēlēties atbilstošos datus no konkurējošās informācijas, lai noteiktu un formulētu atbildes (ESAO, 2019^[48]).

vīrieši, un respondentu vidējais vecums bija 36 gadi. Programmas pabeigušo personu pamata atalgojums gadā svārstījās no nulles līdz 500,000 ASV dolāriem, savukārt vidējais atalgojums bija 50,000 ASV dolāri (*Hollands un Kazi, 2019^[47]*).

4.1. attēls – To pieaugušo procentuālais īpatsvars, kuri piedalās kādā neformālās izglītības programmā un apmācībās ESAO valstīs un tautsaimniecībās pēc personu iezīmēm (2012., 2015. vai 2018. gads)



Piezīmes: Dati attiecas uz ESAO valstīm un tautsaimniecībām, kuras piedalās PIAAC aptaujā, proti, Austrālija, Austrija, Beļģija (Flandrija), Kanāda, Čīle, Čehijas Republika, Dānija, Igaunija, Somija, Francija, Vācija, Grieķija, Ungārija, Īrija, Izraēla, Itālija, Japāna, Koreja, Lietuva, Meksika, Nīderlande, Jaunzēlande, Norvēģija, Polija, Slovākijas Republika, Slovēnija, Spānija, Zviedrija, Turcija, Apvienotā Karaliste (Anglija un Ziemeļīrija) un Amerikas Savienotās Valstis. Ikvienu valsti vai tautsaimniecību piedalījās vienā (vai divās) PIAAC aptaujās kārtās no trim 2012., 2015. vai 2018. gadā.

Prasmju līmenis: personas ar „attīstītākām prasmēm”⁵ šajā gadījumā ir personas, kuras ir sasniegušas rakstītprasmes novērtēšanas skalas 3. līmeni vai kādu augstāku līmeni, savukārt personas ar „vāji attīstītām” prasmēm šajā gadījumā ir personas, kuras ir sasniegušas rakstītprasmes novērtēšanas skalas 2. līmeni vai kādu zemāku līmeni.

Vecums: personas „aktīvajā darbības vecumā” šajā gadījumā ir personas vecumā no 25 līdz 54 gadiem.

Ienākumi: personas ar „augstākiem” ienākumiem šajā gadījumā ir personas, kuras saņem vidēju un augstāku atalgojumu.

Uzņēmuma lielums: „lielie” uzņēmumi šajā gadījumā ir uzņēmumi, kuri nodarbina vairāk nekā 250 darbiniekus, savukārt „MVU” – uzņēmumi, kuri nodarbina 250 vai mazāk darbinieku.

Avots: ESAO (2019^[48]), Survey of Adult Skills (PIAAC), www.oecd.org/skills/piaac/ (skatīts 2019. gada 20. decembrī).

Atšķirīgo mācīšanās kultūru, darba tirgus apstākļu un valodas dēļ daži MOOC kursi var būt ar izteikti reģionālu ievirzi. Kā liecina kāds pētījums par *Coursera* piedāvātajiem MOOC kursiem, 40% kursu beidzēju dzīvoja Ziemeļamerikā, 30% – Eiropā, apmēra, 10% – Āzijā un Latīņamerikā un 3% Āfrikā un Okeānijas valstīs (*Zhenghao u.c., 2015^[46]*). Saskaņā ar iepriekšminēto pētījumu par divu veidu MOOC kursos balstītām mikrokvalifikācijām gandrīz viena trešdaļa kursu beidzēju dzīvoja Amerikas Savienotajās Valstīs, 8% – Indijā un 5% – Kanādā (*Hollands un Kazi, 2019^[47]*). Lai arī MOOC kursi ir

pieejami vairāk nekā 23 valodās, apmēram trīs ceturtdaļas kursu tiek piedāvātas angļu valodā (*Class Central*, 2019^[49]).

Pieejamie dati liecina, ka šīs jaunās kvalifikācijas vēl nav „alternatīvas” tām personām, kuru īpatsvars tradicionālajās augstākās izglītības programmās ir neliels, tomēr dažām programmām ir veiksmīgi izdevies piesaistīt netradicionos izglītības guvējus. Piemēram, vairāk nekā pusei izglītības guvēju, kuras vēlas iegūt sertifikātu *Google IT* atbalsta speciālista sertifikāts (*Google IT Support Professional Certificate*), nav bakalaura grāda (*Burke*, 2019^[50]). Šī izglītības dokumenta programma, kuras pabeigšanai ir nepieciešami apmēram astoņi līdz 12 mēneši, izmaksā 49 ASV dolārus mēnesī, turklāt *Google* piedāvā 10,000 stipendiju veterāniem, bēgļiem un studējošajiem no maznodrošinātām ģimenēm. Sertifikātu saņēmēji var dalīties informācijā ar konsorciju, ko veido vairāk nekā 20 darbinieki, tostarp *Google* un *Walmart* (*Fain*, 2018^[1]).

4.2. Izglītības guvēju motīvi un ieguvumi

Izglītības guvēji piedalās kādā alternatīvo kvalifikāciju programmā dažādu motīvu vadīti. Šķiet, ka viņu divi galvenie motīvi ir prasmju un/vai zināšanu **apguve** un **pārbaude**. Prasmju un/vai zināšanu apguvi iespējams iedalīt kvalifikācijas celšanā (jaunu prasmju apguve) un pārkvalifikācijā (pārkvalificēšanās). *Pearson VUE* aptauja, kurā piedalījās vairāk nekā 10,000 personu ar IT sertifikātu no visas pasaules, liecināja, ka apmēram trīs ceturtdaļas respondentu īstenoja mācības individuāli, lai iegūtu sertifikātu, savukārt viena trešdaļa respondentu to ieguva, piedaloties kādā akadēmiskā programmā, kurā viņi bija iestājušies (*Pearson VUE*, 2019^[34]). Viena trešdaļa to respondentu, kuri īstenoja mācības individuāli, lai iegūtu sertifikātu, norādīja, ka viņu motīvs bija pilnveidot zināšanas kādā noteiktā tehnoloģiju vai tehniskā jomā (t.i., apgūt zināšanas) un attiecīgi uzlabot profesionālo profilu vai statusu (t.i., pārbaudīt zināšanas).

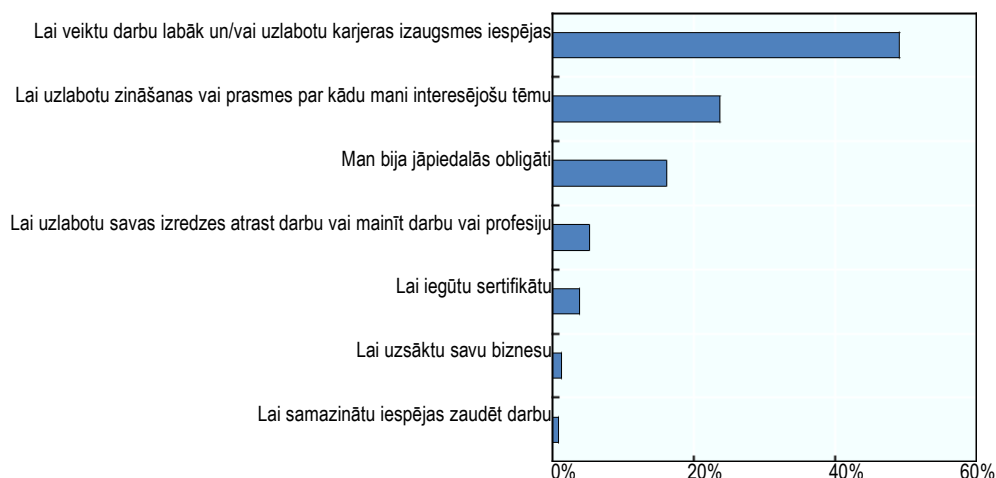
Turklāt ir acīmredzami, ka vairums izglītības guvēju vēlējās iegūt alternatīvās kvalifikācijas **ar darbu saistītu** iemeslu dēļ. Lai arī dati par dalību neformālās izglītības programmās un apmācībās ne vienmēr liecina par dalību mācīšanās procesos, pēc kuru pabeigšanas izglītības guvēji iegūst alternatīvo kvalifikāciju, jo šie dati ietver mācības, kuru rezultātā netiek piešķirtas kvalifikācijas, piemēram, darba devēju organizētās obligātās apmācības, tos iespējams izmantot kā rādītājus. ESAO valstīs un tautsaimniecībās, kas piedalījās ESAO aptaujā par pieaugušo prasmēm (*OECD Survey of Adult Skills*), apmēram 70% personu vecumā no 25 līdz 65 gadiem, kuras piedalījās kādā neformālās izglītības programmā un apmācībās, piedalījās ar darbu saistītās programmās (ESAO, 2019^[48]). Konkrētāk, apmēram puse šo personu piedalījās ar mērķi uzlabot savu sniegumu darbā un/vai karjeras izaugsmes iespējas (sk. 4.2. attēlu).

Tāpat šķiet, ka izglītības guvēji, visticamāk, atrod kādu neformālās izglītības programmu vai apmācības, kas ir saistītas ar viņu darbu vai uzņēmējdarbību. Kā liecina ESAO aptauja par pieaugušo prasmēm, apmēram 80% nodarbināto personu vecumā no 25 līdz 65 gadiem, kuri attiecīgajā gadā piedalījās neformālās izglītības un apmācību pasākumos, norādīja, ka šie pasākumi darbam vai uzņēmējdarbībai bija ļoti lietderīgi vai samērā lietderīgi, salīdzinot ar apmēram 70% pieaugušo, kuri piedalījās formālās izglītības un apmācību pasākumos (sk. 4.3. attēlu). Tikai 6% respondentu norādīja, ka neformālā izglītība un apmācības ir pavisam nelietderīgas, savukārt 17% respondentu norādīja, ka formālā izglītība un apmācības ir pavisam nelietderīgas.

Kā liecina Amerikas Savienotajās Valstīs veiktā aptauja par pieaugušo apmācībām un izglītību (*United States Adult Training and Education Survey*), 78% nodarbināto respondentu, kuriem ir kāds profesionālais sertifikāts, norādīja, ka viņu kvalifikācijas ir saistītas ar viņu pašreizējo darbu. Aptaujas dati liecina arī par to, ka vairumam respondentu, kuriem ir kāds profesionālais sertifikāts, tas bijis samērā lietderīgs vai ļoti lietderīgs, lai piesaistītu darba devēju vai klientu uzmanību (90%), tiktu pieņemtam darbā (86%), pilnveidotu savas darba prasmes (86%) vai saglabātu darbu (83%) (*Cronen u.c.*, 2018^[28]).

4.2. attēls – Iemesli dalībai neformālās izglītības programmās un apmācībās ESAO valstīs un tautsaimniecībās (2012., 2015. vai 2018. gads)

Personas vecumā no 25 līdz 65 gadiem

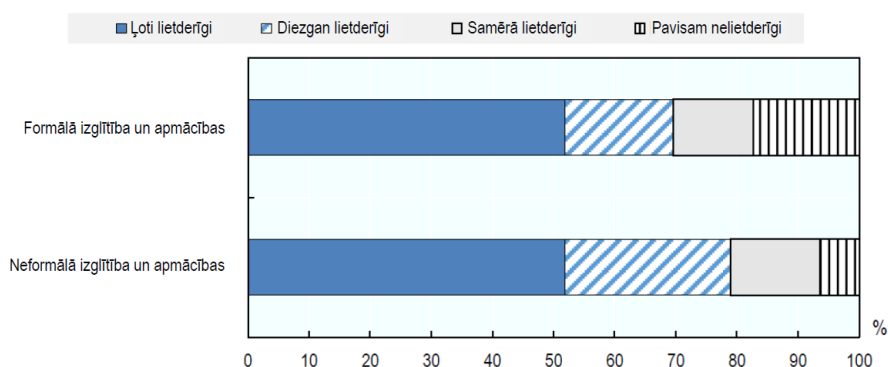


Piezīme: Dati attiecas uz ESAO valstīm un tautsaimniecībām, kuras piedalās *PIAAC* aptaujā, proti, Austrālija, Austrija, Beļģija (Flandrija), Kanāda, Čīle, Čehijas Republika, Dānija, Igaunija, Somija, Francija, Vācija, Grieķija, Ungārija, Īrija, Izraēla, Itālija, Japāna, Koreja, Lietuva, Meksika, Nīderlande, Jaunzēlande, Norvēģija, Polija, Slovākijas Republika, Slovēnija, Spānija, Zviedrija, Turcija, Apvienotā Karaliste (Anglija un Ziemeļīrija) un Amerikas Savienotās Valstis. Ikvienu valsts vai tautsaimniecība piedalījās vienā (vai divās) *PIAAC* aptaujās kārtās no trim 2012., 2015. vai 2018. gadā.

Avots: ESAO (2019^[48]), *Aptauja par pieaugušo prasmēm* (PIAAC), www.oecd.org/skills/piaac/ (skatīts 2019. gada 20. decembrī).

4.3. attēls – Formālās un neformālās izglītības un apmācību lietderība (2012., 2015. un 2018. gads)

Personas vecumā no 25 līdz 65 gadiem



Piezīme: Dati attiecas uz ESAO valstīm un tautsaimniecībām, kuras piedalās *PIAAC* aptaujā, proti, Austrālija, Austrija, Beļģija (Flandrija), Kanāda, Čīle, Čehijas Republika, Dānija, Igaunija, Somija, Francija, Vācija, Grieķija, Ungārija, Īrija, Izraēla, Itālija, Japāna, Koreja, Lietuva, Meksika, Nīderlande, Jaunzēlande, Norvēģija, Polija, Slovākijas Republika, Slovēnija, Spānija, Zviedrija, Turcija, Apvienotā Karaliste (Anglija un Ziemeļīrija) un Amerikas Savienotās Valstis. Ikvienu valsts vai tautsaimniecība piedalījās vienā (vai divās) *PIAAC* aptaujās kārtās no trim 2012., 2015. vai 2018. gadā.

Avots: ESAO (2019^[48]), *Survey of Adult Skills* (PIAAC), www.oecd.org/skills/piaac/ (skatīts 2019. gada 20. decembrī).

Turklāt daži pierādījumi liecina, ka alternatīvās kvalifikācijas nodrošina izglītības guvumiem dažāda veida rezultātus – gan materiālus, gan nemateriālus. Kā liecina *Pearson VUE* veiktais pētījums, IT sertifikātu ieguvēji ir norādījuši trīs veidu ieguvumus, proti, **neraksturīgus** ieguvumus (piemēram, algas palielināšanos), **raksturīgus** ieguvumus

(piemēram, lielāku pārliecību par paša spējām) un **praktiskus** ieguvumus (piemēram, zināšanas bija iespējams pielietot reālās darba situācijās), un viņi visticamāk uzsvērs raksturīgos un praktiskos ieguvumus nevis neraksturīgos ieguvumus (*Pearson VUE*, 2019^[34]). Līdzīgi saskaņā ar kādu citu pētījumu par *Coursera* piedāvātajiem MOOC kursiem to beidzēji visticamāk sasniegs nemateriālus karjeras ieguvumus (piemēram, uzlabotas prasmes pašreizējā darba veikšanai) nevis materiālos ieguvumus (piemēram, jauna darba atrašanu). Saskaņā ar pētījumu par *Coursera* piedāvātajiem MOOC kursiem to beidzēji, kuri dzīvo ārpus ESAO valstīm un kuriem ir zemāks izglītības līmenis, salīdzinājumā ar saviem līdziniekiem visticamāk sasniegs materiālus karjeras ieguvumus (*Zhenghao* u.c., 2015^[46]).

Izglītības guvējiem alternatīvo kvalifikāciju iegūšanas iespējas salīdzinājumā ar formālās augstākās izglītības programmām ir saistošas arī ar zemo dalības maksu, īsā mācību perioda un lielā elastīguma dēļ (*Yuan* un *Powell*, 2013^[51]). Turklāt šķiet, ka dažus izglītības guvējus piesaista iespēja iegūt kvalifikācijas ļoti selektīvās AII. Daļu šī jaunā tirgus sekmē fakts, ka programmās, kas ir saistītas ar ļoti prestižām iestādēm, bieži vien biznesa skolām, piemēram, Pensilvānijas Universitātes Vartona skolu, izglītības guvēji var iegūt kvalifikācijas, kuras tie nekā citādi nevar iegūt, ja tās ir nepieciešamas, lai iestātos kādā tradicionālā selektīvā programmā un izpildītu institūcijas noteiktās uzņemšanas prasības. Kā liecina 2017. gadā veiktā aptauja par *Class Central* izglītības guvējiem, apmēram puse izglītības guvēju, kuri bija gatavi maksāt par MOOC kursu sertifikātiem, norādīja, ka attiecīgo kursu piedāvājošā AII spēcīgi ietekmēja viņu gatavību maksāt par sertifikātiem (*Shah*, 2017^[52]).

5. Iesaistīto pušu viedokļi par alternatīvajām kvalifikācijām

5.1. Darba devēji

Vai alternatīvās kvalifikācijas nodrošina labākas nodarbinātības, izaugsmes un ienākumu iespējas? Kvalifikāciju ietekmei darba tirgū par iemeslu var būt alternatīvo kvalifikāciju iegūšanas gaitā **apgūtās prasmes**, kā rezultātā darbinieki ir daudz produktīvāki, vai arī **labāka** absolventu prasmju **norādīšana**, kas ļauj darba devējiem ticamāk noteikt kandidātu prasmju kvalitāti, vai arī abu iepriekšminēto apvienojums. Tā kā valsts līmeņa aptaujās par darbaspēku vai starptautiskās aptaujās par pieaugušo prasmēm (piemēram, PIAAC) alternatīvās kvalifikācijas izglītības līmeņa komponentē nav noteiktas, nav pieejamas liecības par to ietekmi uz plaša mēroga iedzīvotāju grupām. Tomēr iespējams noteikt četrus ierobežojumus, kas pašlaik šķietami ierobežo šo kvalifikāciju ekonomisko ietekmi, proti, nepietiekamas zināšanas par šīm jaunajām kvalifikācijām, to mulsinošās norādes, standartizētu apstiprinājuma procedūru trūkums un šo kvalifikāciju relatīvā kvalitāte kā norāde.

Kopumā darba devēji vēl neuzskata, ka alternatīvās kvalifikācijas varētu aizvietot formālās augstākās izglītības kvalifikācijas – viņi tās drīzāk uzskata par formālo kvalifikāciju papildinājumu. Lai arī izskan dažādi viedokļi par grādu nozīmi darba tirgū, šķiet, ka grādu joprojām uzskata par personas prasmju un zināšanu norādi. Kā liecina Amerikas Savienotajās Valstīs veiktā aptauja, kurā iesaistījās 750 uzņēmumu vadītāji, kuri attiecīgajā brīdī meklēja darbiniekus, vairāk nekā puse no tiem uzskatīja, ka grāds ir „diezgan ticams kandidātu prasmju un zināšanu izglītības dokuments”. Apmēram trīs ceturtdaļas respondentu uzskatīja, ka iegūtais grāds ir „vērtīga norāde par neatlaidību un pašvadītu rīcību” (Gallagher, 2018^[53]).

Šo ierobežoto funkciju kā norādi daļēji iespējams izskaidrot ar **darba devēju nepietiekamajām zināšanām** par šīm kvalifikācijām. Kā liecina Amerikas Savienotajās Valstīs veiktais pētījums, kurā iesaistījās 750 personāldaļas vadītāju, tikai 20% respondentu bija pieņēmuši darbā personu ar pārbaudītiem sertifikātiem (piemēram, sertifikātiem par MOOC kursu pabeigšanu), 30% respondentu par šiem sertifikātiem uzzināja personāla atlases procesā, savukārt 24% respondentu par tiem vēl nekad nebija dzirdējuši. Mazāks īpatsvars respondentu norādīja, ka viņiem ir bijusi pieredze, pieņemot darbā personu ar digitālajām nozīmītēm (14%) un mikrokvalifikācijām (apmēram 10%) (Gallagher, 2018^[53]).

Iepriekšminētajā aptaujā vairāk nekā puse darba devēju patiešām norādīja, ka pieredze saistībā ar iepriekš darbā pieņemtajām personām un darba sniegums ir ārkārtīgi būtisks vai ļoti būtisks faktors, nosakot alternatīvo kvalifikāciju piešķirēju raksturojošo kvalitāti (sk. 5.1. attēlu). Vairāk nekā puse respondentu minēja arī citus faktorus, piemēram, darba pieredze un darba stāžs, nozares sniegts novērtējums vai pierādījumi par atbilstību darba devēja vajadzībām, vispārīgā reputācija un zīmols. Nedaudz vairāk nekā viena trešdaļa norādīja, ka trešo pušu sniegts kvalitātes apstiprinājums vai akreditācija ir ārkārtīgi būtisks vai ļoti būtisks faktors, nosakot alternatīvo kvalifikāciju piešķirēju raksturojošo kvalitāti.

Alternatīvo kvalifikāciju **maldinošās norādes** ir vēl viens faktors, kas ierobežo šo kvalifikāciju ekonomisko ietekmi. Kā minēts iepriekš, attiecībā uz sertifikātiem, digitālajām nozīmītēm un mikrokvalifikācijām nav izstrādāti vienoti standarti par to piešķiršanas veidiem, ilgumu, novērtēšanas procesiem, prioritāšu jomām un iespēju tos ietvert vai uzkrāt citās kvalifikācijās. Tādēļ darba devējiem ir daudz grūtāk noteikt, ko šīs kvalifikācijas salīdzinājumā ar formālās izglītības programmām norāda saistībā ar pretendenta prasmēm. Citiem vārdiem, alternatīvās kvalifikācijas kopumā vēl nav standartizētas, lai tās darba tirgū varētu izmantot kā „valūtu” (Pickard, 2018^[5]).

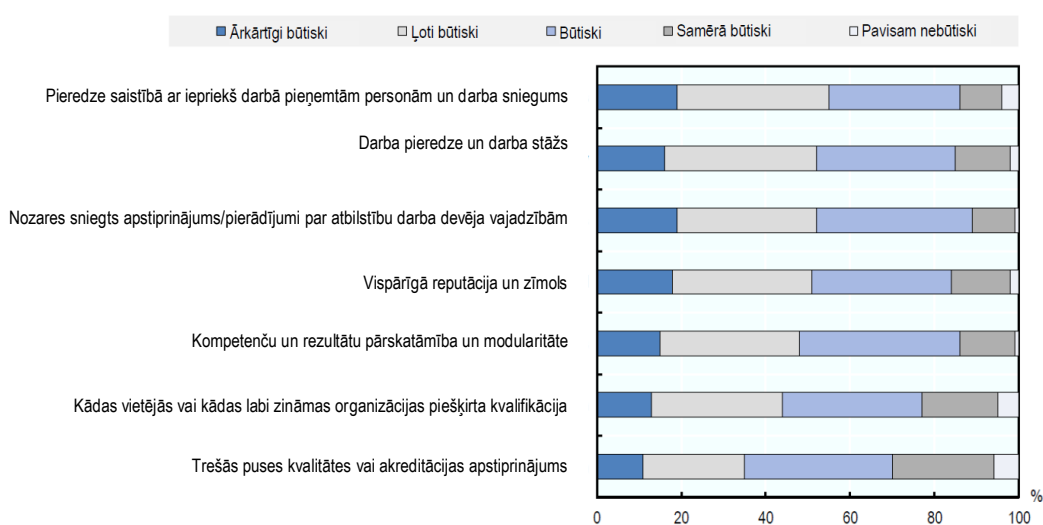
Turklāt alternatīvajām kvalifikācijām, kuru **mērķis nav apstiprināt** personas prasmes vai zināšanas, var būt vienīgi mērena ekonomiskā ietekme, jo darba devēji nevar paļauties uz to, ka šīs kvalifikācijas varēs kalpot kā ticama vai salīdzinoša norāde. Minētais

visticamāk būs novērojams gadījumos, kad kvalifikācijas piešķir pēc mācīšanās pieredzes apgūšanas (t.i., balstoties uz apmeklējumu un/vai uzdevumiem).

Visbeidzot, ja vien alternatīvās kvalifikācijas nesniedz ticamu informāciju par būtiskajām prasmēm, kurām ir augsti kvalitātes standarti, darba devēji izmantos **citu informāciju**, piemēram, profesionālo pieredzi, un šo kvalifikāciju ietekme būs niecīga. Piemēram, kāds nesen veikts pētījums par digitālo prasmju sertifikātu ietekmi uz pašnodarbināto personu karjeru liecina, ka pieredzējušiem darbiniekiem šie sertifikāti nesniedz labumu. Viņu gadījumā platformas apstiprināta darba pieredze un darba devēja atsauksmes samazina darba devēju nenoteiktību par personas prasmēm un zināšanām (*Kässi un Lehtonvirta*, 2019^[54]).

5.1. attēls – Faktori, kas nosaka alternatīvo kvalifikāciju piešķirējus raksturojošo kvalitāti (2018. gads)

Amerikas Savienotajās Valstīs veiktā aptauja, kurā iesaistījās 750 personāldaļas vadītāji.



Avots: Gallagher (2018^[53]) Educational Credentials Come of Age: A Survey on the Use and Value of Educational Credentials in Hiring.

5.2. Valdības un augstākās izglītības jomā iesaistīto pušu organizācijas

ESAO valstu valdības saistībā ar augstākās izglītības programmām ir bijušas divas galvenās funkcijas, proti, tās ir noteikušas pasākumus programmu piedāvājuma kvalitātes nodrošināšanai, kā arī tieši vai netieši subsidējušas šo piedāvājumu. Ņemot vērā, ka alternatīvo kvalifikāciju piedāvājums izvērsas, valstu valdības ir sākušas meklēt veidu, kā standartizēt alternatīvās kvalifikācijas, nodrošināt to kvalitāti un tās finansēt.

Jaunzēlande uzņemas vadošo lomu, pievēršot uzmanību alternatīvajām kvalifikācijām tās politikā. Jaunzēlandes kvalifikāciju uzraugošā iestāde (NZQA) – valsts aģentūra, kas ir atbildīga par novērtēšanu un kvalifikācijām – 2018. gadā noteica īpašus kritērijus apmācību sistēmām un mikrokvālikācijām:

- apmācību sistēma – saskaņoti mācīšanās un apmācību pasākumi, kas balstīti uz mērķiem, rezultātiem, saturu un novērtēšanas praksi; pēc mācību pabeigšanas izglītības guvējiem piešķir kvalifikāciju, kas Jaunzēlandes kvalifikāciju ietvarstruktūrā (NZQF) pašlaik vēl netiek atzīta un par ko piešķir līdz pat 40 kredītpunktiem (kas ir līdzvērtīgi noslodzei, ko veido viena trešdaļa pilna laika studiju gada);
- mikrokvālikācija – visu iepriekšminēto prasību ievērošana, prasmju un zināšanu kopuma apgūšanas apliecināšana, pierādījumu sniegšana saistībā ar darba devēju,

nozares un/vai kopienas pieprasījumu, izvairīšanās no NZQA apstiprināto mācīšanās iespēju pārklāšanās; gada pārskata veikšana un 5 – 40 kredītpunkti (Jaunzēlandes Kvalifikāciju uzraugošā iestāde, 2019^[7]).

NZQA individuāli pārskata šīs kvalifikācijas, ko piešķir Jaunzēlandes AII, un apstiprina un atzīst tās kvalifikācijas, kas atbilst tās noteiktajiem kvalitātes standartiem (sk. 5.1. tabulu). NZQA arī izvērtē to kvalifikāciju saturu, kuras piedāvā ārpus Jaunzēlandes esošas AII un Jaunzēlandes organizāci, kas nav AII, kā arī izsniedz atzinumus, kuros ir norādīts šo mācīšanās darbību kredītpunktu skaits un līmenis salīdzinājumā ar Jaunzēlandes kvalifikāciju ietvarstruktūru (NZQF).

5.1. tabula – Jaunzēlandes Kvalifikāciju uzraugošās iestādes (NZQA) noteiktie mikrokvalifikāciju kvalitātes standarti

Atbilstoši pierādījumi par to, ka apmācību sistēma vai mikrokvalifikācija ļauj izglītības guvējiem sasniegt plānotos studiju rezultātus un mērķi.
Atbilstoši pierādījumi par to, ka apmācību sistēmu vai mikrokvalifikāciju veido saskaņoti strukturēti komponenti, lai sasniegtu studiju rezultātus un ņemtu vērā izglītības guvēju vissvarīgākās vajadzības (ja tādas ir).
Atbilstoši pierādījumi par to, ka attiecīgā izglītības organizācija spēj nodrošināt apmācību sistēmu vai mikrokvalifikācijai un tās rīcībā ir atbilstošie resursi minētā īstenošanai.
Atbilstoši pierādījumi par to, ka attiecīgā izglītības organizācija spēj pārvaldīt jebkuras specifiskās apmācību sistēmas vai mikrokvalifikāciju prasību radīto ietekmi.
Apmācību sistēmai vai mikrokvalifikācijai nav būtisku trūkumu vai vājo pušu.
Pašnovērtējuma ziņojumā un/vai saistībā ar organizācijas vispārīgo spēju un resursiem nav būtisku trūkumu vai vājo pušu.
Uzrādāmi pierādījumi par to, ka studiju rezultāti un darbības atbilst attiecīgās mikrokvalifikācijas mērķim.
Pierādījumi par to, ka attiecīgā mikrokvalifikācija ir vērsta uz apzinātajām un vēl neapmierinātajām vajadzībām un attiecīgās nozares, darba devēji vai kopienas to pieprasa vai atbalsta.
Pierādījumi par to, ka attiecīgā mikrokvalifikācija papildina esošo mācīšanos un parasti nepārklājas ar esošo NZQA apstiprināto mācīšanos, kuras kvalitātes ir tikusi apstiprināta.

Piezīme: Pirmos sešus kritērijus piemēro gan apmācību sistēmām, gan mikrokvalifikācijām, savukārt pēdējos trīs attiecas vienīgi uz mikrokvalifikācijām.

Avots: New Zealand Qualifications Authority (2019^[7]), Guidelines for applying for approval of a training scheme or a micro-credential, www.nzqa.govt.nz/providers-partners/approval-accreditation-and-registration/micro-credentials/guidelines-training-scheme-micro-credential/ (skatīts 2019. gada 4. oktobrī).

2019. gadā Jaunzēlandes Terciārās izglītības komisija (*New Zealand Tertiary Education Commission*) attiecībā uz mikrokvalifikācijām arī ieviesa valsts finansējuma sistēmu. Visas Jaunzēlandes AII var pieteikties mikrokvalifikāciju finansējumam, kas palīdz institūcijām īstenot mikrokvalifikāciju programmas (Terciārās izglītības komisija, 2019^[55]).

Arī citas valstis grasās pievērst politikā vairāk uzmanības alternatīvajām kvalifikācijām. Piemēram, 2019. gadā Austrālijā Austrālijas kvalifikāciju ietvarstruktūras (AQF) pārskatīšanas ekspertu grupa (*Expert Panel for the Review of the Australian Qualifications Framework*) izstrādāja ieteamos kritērijus, kas ir piemērojami īsā laikā iegūstamajām kvalifikācijām, tostarp mikrokvalifikācijām, un ieteica piešķirt kredītpunktus par šīm kvalifikācijām, nevis tās kā kvalifikācijas iekļaut Austrālijas kvalifikāciju ietvarstruktūrā (AQF).

Pārskata veikšanas laikā iesaistītās puses Austrālijā patiešām neatbalstīja šo kvalifikāciju iekļaušanu Austrālijas kvalifikāciju ietvarstruktūrā (AQF) vairāku iemeslu dēļ, piemēram, pamatojoties uz šo jauno kvalifikāciju piedāvājumu dažādību, lielāka administratīvā sloga iespējamību regulējošo iestāžu un izglītības īstenotāju izmaksām, kā arī iespējamību, ka aizkavēsies šo kvalifikāciju izsniegšanas ātrums (Ekspertu grupa Austrālijas kvalifikāciju ietvarstruktūras pārskatīšanai, 2019^[56]).

Vairumā Eiropas Savienības valstu ir noteikti pasākumi neformālās un ikdienas mācīšanās atzīšanai un izveidotas saiknes ar nacionālajām kvalifikāciju sistēmām un ietvarstruktūrām (piemēram, neformālo un ikdienas mācīšanos var izmantot, lai iegūtu nacionālajās kvalifikāciju ietvarstruktūras paredzētās kvalifikācijas vai kredītpunktus) (*Cedefop*, Eiropas Komisija un ICF, 2017^[57]).

Turklāt vairākas augstākās izglītības jomas iesaistīto pušu organizācijas ir izstrādājušas kritērijus, ko var izmantot, lai standartizētu alternatīvās kvalifikācijas. Piemēram, 2018. gadā projekta “Akadēmiskās atzīšanas jaunās paradigmas” (PARADIGMS) ietvaros tika noteikti septiņi tiešsaistes kursu un uzņēmuma iekšienē īstenoto apmācību programmu novērtēšanas kritēriji, proti, 1) studiju programmas kvalitāte, 2) sertifikāta pārbaude, 3) studiju programmas līmenis, 4) mācīšanās rezultāti, 5) noslodze, 6) mācīšanās rezultātu pārbaudes veids un 7) dalībnieka pārbaudītā dalībnieka identifikācija (*Nuffic*, 2018^[58]).

2019. gadā Eiropas MOOC konsorcijs arī ieviesa Vienoto mikrokvalifikāciju ietvarstruktūru (*Common Microcredential Framework; CMF*), lai tādējādi noteiktu alternatīvo kvalifikāciju kritērijus. Eiropas MOOC konsorcijs norāda, ka turpmāk minētajām specifikācijām atbilstošus kursus varētu kvalificēt kā mikrokvalifikācijas:

- kursu kopējais mācību laiks ir vismaz 100 stundas un nepārsniedz 150 stundas, ieskaitot summatīvās novērtēšanas pārskatīšanu un veikšanu;
- kursi atbilst Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūras 6. vai 7. līmenim vai līdzvērtīgiem attiecīgās universitātes izmantotās nacionālās kvalifikāciju ietvarstruktūras līmeņiem;
- kursi nodrošina summatīvo novērtēšanu, kā rezultātā iespējams piešķirt akadēmiskos kredītpunktus uzreiz pēc kādas mikrokvalifikāciju programmas sekmīgas pabeigšanas vai iepriekšējās izglītības atzīšanas, personai kā studentam iestājoties attiecīgajā universitātes studiju kursā;
- kursus novērtēšanas brīdī izmanto uzticamu personības pārbaudes metodi, kas atbilst universitātes politikai un/vai ir vispārpieņemta platformās, kuras drīkst izmantot vienoto mikrokvalifikāciju ietvarstruktūru (CMF); un
- kursu ietvaros sagatavo sekmju izrakstu, kurā ir norādīti mikrokvalifikācijas mācīšanās rezultāti, kopējās nepieciešamās mācību stundas, EKI līmenis un kredītpunktu skaits (Eiropas MOOC konsorcijs, 2019^[24]).

Balstoties uz Vienoto mikrokvalifikāciju ietvarstruktūru (CMF), Vācijā Forums par augstākās izglītības situāciju digitālajā laikmetā (*German Forum for Higher Education in the Digital Age; Hochschulforum Digitalisierung*) 2019. gadā arī piedāvāja dažus kritērijus mikrokvalifikāciju kvalitātes novērtēšanai un ierosināja atzīt šīs kvalifikācijas kā Eiropas Augstākās izglītības telpas piekto ciklu, tādējādi papildinot esošo īso ciklu, bakalaura, maģistra un doktora programmas (*Rampelt, Orr un Knoth*, 2019^[59]).

Amerikas Savienotajās Valstīs koordinētu sabiedrības nostāju par alternatīvajām kvalifikācijām ir veidojušas nevalstiskās organizācijas. Kopš 2013. gada bezpeļņas organizācija *Credential Engine* ir izstrādājusi tiešsaistes reģistru, kurā ir ietverta informācija par pēcvidusskolas posmā iegūstamajām kvalifikācijām, tostarp alternatīvajām kvalifikācijām (*Credential Engine*, 2019^[60]). Tā mērķis ir palīdzēt izglītības guvējiem apzināt pēcvidusskolas posmā iegūstamās kvalifikācijas, kas atbilst viņu vajadzībām, tādējādi ļaujot viņiem salīdzināt informāciju par kvalifikācijām, tostarp mācību saturu, prasībām, aptuveno mācību laiku, aptuvenajām izmaksām un absolventu situāciju darba tirgū. Turklāt ASV Augstākās izglītības akreditācijas padome (*US Council*

for Higher Education Accreditation) – asociācija, kura pārstāv augstākās izglītības akreditācijā iesaistītās privātās iestādes – 2019. gada publikācijā ir norādījusi iespējamās alternatīvo kvalifikāciju kvalitātes kritērijus (van der Hijden, 2019^[61]). Rutgers Vadības un darba attiecību skola (*Rutgers' School of Management and Labour Relations*) ar *Lumina Foundation* finansējuma palīdzību 2019. gadā izstrādāja ar grādu nesaistītas kvalifikācijas kvalitātes konceptuālo modeli. Konceptuālais modelis paredz četrus ar grādu nesaistītu kvalifikāciju piešķiršanas procesa etapus ar rādītāju kopumu katrā etapā: 1) kvalifikāciju izveide, 2) kompetenču izstrāde, 3) saskare ar darba tirgu un 4) ekonomisko un sociālo rezultātu gūšana (Van Noy, McKay un Michael, 2019^[62]). Turklāt Starptautiskā Standartizācijas organizācija (*International Organization for Standardization*) pašlaik strādā pie tā, lai noteiktu minimālās prasības mācībām ārpus formālās izglītības sistēmas (piemēram, ISO 29991:2014 un ISO 29993:2017) (Starptautiskā Standartizācijas organizācija, 2017^[63]).

5.2. tabulā ir sniegts pārskats par alternatīvo kvalifikāciju kritērijiem un kvalitātes standartiem, ko ir noteikušas dažādas ESAO valstu organizācijas. Plānotie mācīšanās rezultāti, iegūstamās kvalifikācijas un mācīšanās pārbaudes/novērtēšanās veids (piemēram, summatīvā novērtēšana) ir minēti visos piemēros. Arī noslodze, izglītības guvēja identitāte un programmas līmenis salīdzinājumā ar kvalifikāciju ietvarstruktūru ir cieši saistīti ar alternatīvo kvalifikāciju piešķiršanu un kvalitāti. Tabulā ir norādīti arī citi kritēriji un standarti, izglītības īstenotāja finansiālās spējas un iespējas, mācīšanās atzīšana kā daļa no akreditējamām programmām, izglītības guvēju un darba devēju pieprasījums, ārējā un iekšējā pārskatīšana, pamatuzdevumi un mērķi, pieejamība un ekonomiskums, orientācija (piemēram, akadēmiska vai profesionāla), programmu nepārklāšanās (t.i., nepārklāšanās ar esošajām programmām), būtisku trūkumu neesamība, uzkrāšanas iespējas un caurskatāmība.

Sākotnējie centieni noteikt kvalifikāciju kvalitāti ir vērsti nedaudz atšķirīgos virzienos, ņemot vērā atšķirīgos apstākļus valsts un reģionālajā līmenī. Amerikas Savienotajās Valstīs, kur nav izstrādāta nacionālā kvalifikāciju ietvarstruktūra vai saskaņota nacionālā ietvarstruktūra kredītpunktu atzīšanai vai pārnesei, piedāvātie kvalitātes kritēriji ir izteikti vērsti uz rezultātiem. Rutgers Vadības un darba attiecību skolas izstrādātais ar grādu nesaistīto kvalifikāciju konceptuālais modelis aptver vienīgi ar grādu nesaistīto kvalifikāciju ekonomiskos un sociālos rezultātus, piemēram, izaugsmi darba jomā, algas palielināšanu vai labsajūtas uzlabošanu. Eiropā, kur ir labi iedibinātas kredītpunktu un kvalifikāciju ietvarstruktūras, tās izmanto kvalitātes standartu strukturēšanai. Šo kvalifikāciju apjoms ir apmēram 3–5 ECTS, un tās ir piesaistītas konkrētiem studiju līmeņiem (t.i., Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūras 6.–7. līmenim – bakalaura un maģistra studiju līmenim). Jaunzēlandē, kur mikrokvalifikācijas, šķiet, atbalsta darbaspēka apmācību un izglītības vajadzības, iestādes ir izvēlējušās nepielāgoties kvalifikāciju līmeņiem, lai nodrošinātu kvalifikāciju elastīgu un plašu pielietojumu, ņemot vērā šīs vajadzības. Tā vietā šīs iestādes paļaujas uz tādiem rādītājiem, kā, piemēram, noslodze.

Ir atrodami tikai daži piemēri alternatīvo kvalifikāciju finansēšanas sistēmām valsts līmenī. Šķiet, ka valstu valdības neļauj augstākās izglītības aizdevumu un piešķirumu programmām, kuru mērķis ir sekmēt tradicionālo akadēmisko kvalifikāciju iegūšanu, izvērst to darbības jomu līdz alternatīvajām kvalifikācijām.

Valstu valdībām, kuras nelabprāt atbalsta jaunus un, iespējams, riskantus ieguldījumus alternatīvajās kvalifikācijās, ir pieejams viens pasākums, proti, organizēt eksperimentālas un izmēģinājuma iniciatīvas. 2016. gadā ASV Izglītības departaments programmas *Innovation Partnerships* ietvaros uzsāka iniciatīvu *Educational Quality* – izmēģinājuma programmu, kas paredz federālu finansiālu atbalstu studējošajiem ar zemiem ienākumiem, kuri ir iestājušies izvēlētajās programmās, kuras piedāvā netradicionālie izglītības īstenotāji – parasti sadarbībā ar AII. Izmēģinājuma programmas ietvaros tika apstiprinātas astoņas partnerības, tostarp kodešanas un programmatūras “intensīvās” jeb “boot camp” programmas (ASV Izglītības departaments, 2016^[64]). 2017. gadā Singapūras Izglītības ministrija ieviesa *SkillsFuture Series* – virkni īsu, nozarei atbilstošas apmācību

programmu, kas ir vērsta uz astoņām jaunām prasmju jomām, tostarp kibernetiku, datu analītiku un uzņēmējdarbību. Valdība subsidē vairāk nekā divas trešdaļas no kursu maksas Singapūras pilsoņiem un pastāvīgajiem iedzīvotājiem (Singapūras Izglītības ministrija, 2018^[65]). Indijas Cilvēkresursu attīstības ministrija ieguldīja vairāk nekā 30 miljonus ASV dolāru tiešsaistes kursu platformas SWAYAM izstrādē, uzņemoties ar kursu izveidi un īstenošanu saistītās izmaksas, kā arī ļaujot izglītības guvējiem piedalīties šajosursos bez maksas un kārtot pārbaudījumus, pēc kuru nokārtošanas attiecīgo sertifikātu piešķir bez maksas vai par zemu maksu (Indijas Cilvēkresursu attīstības ministrija, 2018^[66]).

5.2. tabula – Alternatīvo kvalifikāciju kritēriju un kvalitātes standartu piemēri

	Formāla rīcība	Formālie un neformālie ieteikumi					
	Jaunzēlandes Kvalifikāciju uzraugošā iestāde (2018)	Ekspertu grupa Austrālijas kvalifikāciju ietvarstruktūras pārskatīšanai (2019)	Projekts „Akadēmiskās novērtēšanas jaunās paradigmas” (2018)	Eiropas MOOC konsorcijs (2019)	Vācijas Forums par augstākās izglītības situāciju digitālajā laikmetā (2019)	ASV Augstākās izglītības akreditācijas padome (2019)	Ratgersa Vadības un darba attiecību skola un Lumina Foundation (2019)
Plānotie mācīšanās rezultāti	○	○	○	○	○	○	○
Kvalifikācijas	○	○	○	○	○	○	○
Apstiprināšana/novērtēšana	○	○	○	○	○	○	○
Noslodze	○ (līdz 40 kredītpunktiem)	○	○	○ (100–150 stundas)	○ (100–150 stundas/3–5 ECTS)	○	
Izglītības guvēju identitātes pārbaude		○	○	○	○	○	
Akreditācija/atzišana				○	○	○	○
Darba devēju pieprasījums	○				○	○	○
Līmenis			○	○ (EKI 6.–7. līmenis)	○ (EKI 6.–7. līmenis)	○	
Izglītības īstenotāja spējas	○		○			○	○
Ārējā un iekšējā pārskatīšana	○	○			○		
Izglītības guvēju pieprasījums	○				○	○	
Pamatuzdevums/mērķis	○	○				○	
Būtisku trūkumu neesamība	○						
Fiziska un finansiāla pieejamība							○
Darba tirgus rezultāti							○
Nepārklāšanās	○						
Orientācija						○	
Uzkrāšanas iespējas							○
Pārskatāmība							○

Piezīme: ECTS = Eiropas kredītpunktu pārneses un uzkrāšanas sistēma / EKI = Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūras. *Avots:* New Zealand Qualifications Authority (2019^[7]), Guidelines for applying for approval of a training scheme or a micro-credential; Review of the Australian Qualifications Framework: Final Report; Nuffic (2018^[58]), Oops a MOOC! Dealing with eclectic learning in credential evaluation; European MOOC Consortium (2019^[24]), The European MOOC Consortium (EMC) launches a Common Microcredential Framework (CMF) to create portable credentials for lifelong learners; *Rampelt, Orr un Knoth* (2019^[59]), Bologna Digital 2020: White Paper on Digitalisation in the European Higher Education Area; *van der Hijden* (2019^[61]), Digitization of Credentials: Quality of Shorter-Term Educational Experiences; *Van Noy, McKay un Michael* (2019^[62]), Non-Degree Credential Quality: A Conceptual Framework to Guide Measurement.

6. Secinājumi

Pieaugot pieprasījumam pēc kvalifikācijas celšanas un pārkvalificēšanās, kā arī strauji samazinoties izglītības un apmācību vidējām izmaksām, ievērojami ir izvērsušās alternatīvās kvalifikācijas, ar ko šajā gadījumā saprot sertifikātus, digitālās nozīmītes un mikrokvalifikācijas. AII, uzņēmumi un citas institūcijas aktīvi piedāvā alternatīvās kvalifikācijas, kas palīdz studējošajiem apgūt jaunas prasmes, uzlabot viņu esošās prasmes un norādīt jau apgūtās kompetences.

Šķiet, ka alternatīvās kvalifikācijas vēl nav izmantojamas kā formālās pēcvidusskolas izglītības kvalifikāciju „alternatīvas” – tās drīzāk papildina iepriekšējo izglītību, pieredzi un apmācības. Darba devēji joprojām uzskata, ka grāds liecina par personas prasmēm un zināšanām. Vairums izglītības guvēju līdzās formālās pēcvidusskolas izglītības ceļā iegūstamajām kvalifikācijām arī meklē veidus, kā iegūt alternatīvās kvalifikācijas. Tomēr alternatīvās kvalifikācijas drīzā nākotnē var aizvietot dažas formālās pēcvidusskolas izglītības ceļā iegūstamās kvalifikācijas noteiktās nozarēs, kurās alternatīvās kvalifikācijas ir labi zināmas un atzītas un kurās veiksmīgi tiek piesaistītas netradicionālie izglītības guvēji, piemēram, IT nozarē. Līdzīgi mikrokvalifikācijas, kuras cenšas aizstāt būtiskas pēcdiploma izglītības programmu daļas, piemēram, t.s. *MicroMasters* kvalifikācijas, var nodrošināt izglītības guvēja prasmes un norādes par kvalitāti ātrāk un lētāk nekā tradicionālās pēcdiploma programmas, kas var būt dārgas.

Ir novērojami daži faktori, kas ierobežo šo kvalifikāciju ietekmi uz darba tirgu, proti, darba devēju nepietiekamās zināšanas par šīm kvalifikācijām, to maldinošās norādes standartizācijas trūkuma dēļ, apstiprināšanas procedūru trūkums (dažos gadījumos) un šo kvalifikāciju relatīvā vērtība kā norāde salīdzinājumā ar citiem faktoriem, piemēram, profesionālo pieredzi. Standartizācija ar stingrākām apstiprināšanas procedūrām var sekmēt alternatīvo kvalifikāciju kā prasmju un kvalifikāciju norāžu ticamību. Ņemot vērā, ka profesionālā un karjeras izaugsme ir galvenie iemesli alternatīvo kvalifikāciju iegūšanai, problēmas ar to kvalitāti un salīdzināšanas iespējām var kavēt to turpmāko attīstību.

Izvērsoties alternatīvo kvalifikāciju tirgum, var attīstīties hierarhiskās attiecības starp augstākās izglītības sistēmām un to ietvaros. Vairumu MOOC kursu turpina pasniegt angļu valodā, tādējādi atvieglojot piekļuvi tirgum tām angļu valodā runājošo valstu AII, kuras jau tagad aktīvi konkurē starptautiskajā augstākās izglītības tirgū. Tā kā izglītības guvēji bieži vien izvēlas alternatīvās kvalifikācijas, proti, izglītību apliecinošus dokumentus un mikrokvalifikācijas, ko nodrošina AII ar labu reputāciju, prestižām institūcijām, kurās angļu valoda ir galvenā darba valoda, ir īpaši labas tirgus pozīcijas, kas tām ļauj gūt labumu no jaunajām digitālajām platformām, lai kļūtu par pasaulē vadošajiem izglītības īstenotājiem.

Ņemot vērā, ka alternatīvo kvalifikāciju tirgus apjoms pieaug, valstu valdības var apsvērt iespēju izveidot šīm programmām kvalitātes ietvarstruktūras – gan lai aizsargātu patērētājus, kuri ir ieguldījuši savus naudas līdzekļus, gan lai garantētu atbilstošu kvalitātes nodrošināšanu, tādējādi atbalstot būtiskus valsts izdevumus. Tomēr viena būtiska alternatīvo kvalifikāciju programmu priekšrocība ir ātrums un elastīgums, kas ļauj ņemt vērā gan darba devēju, gan studējošo prasības, turklāt vairums ESAO valstu vēl nav nonākušas līdz tādiem kvalitātes nodrošināšanas pasākumiem, kas piedāvā pietiekamu inovatīvo potenciālu un atbilstošu kvalitātes nodrošinājumu.

Šī dokumenta autori ir centušies apzināt sākotnējās atziņas par jauno kvalifikāciju rašanos. Turpmāki pētījumi par darba devēju viedokli līdzās skaidru taksonomiju izstrādei ļaus gūt labāku priekšstatu par alternatīvo kvalifikāciju vērtību.

Bibliogrāfiskās norādes

- Allen, I. and J. Seaman (2015), *Grade Level: Tracking Online Education in the United States*, Babson Survey Research Group, Oakland. [44]
- Ambrose, A., E. Anthony and C. Clark (2016), *Digital Badging in the MOOC Space*, <https://er.educause.edu/articles/2016/11/digital-badging-in-the-mooc-space> (skatīts 2019. gada 12. novembrī). [22]
- Boyd, K. (2019), *CPA Certificate vs CPA License: What's the Difference?*, <https://www.ais-cpa.com/cpa-certificate-vs-cpa-license/> (skatīts 2019. gada 15. novembrī). [67]
- Bureau des Cours Municipaux d'Adultes (2019), *Cours Municipaux d'Adultes*, <https://cma.paris.fr/> (skatīts 2019. gada 1. oktobrī). [13]
- Burke, L. (2019), *The Landscape for Master's-Level Education*, <https://www.insidehighered.com/news/2019/11/08/graduate-school-officials-struggle-deal-fast-moving-landscape> (skatīts 2019. gada 15. novembrī). [45]
- Burke, L. (2019), *Who's Completing Microcredentials?*, https://www.insidehighered.com/digital-learning/article/2019/11/20/new-report-offers-analysis-microcredential-completers?utm_source=Inside+Higher+Ed&utm_campaign=5d3444f176-InsideDigitalLearning_COPY_01&utm_medium=email&utm_term=0_1fcbco4421-5d3444f176-20 (skatīts 2019. gada 21. novembrī). [50]
- Burning Glass Technologies (2017), *The Narrow Ladder: The Value of Industry Certifications in the Job Market*, Burning Glass Technologies, Boston. [32]
- Cedefop, European Commission and ICF (2017), *European inventory on validation of non-formal and informal learning – 2016 update: Synthesis report*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. [57]
- Chuang, I. and A. Ho (2016), *HarvardX and MITx: Four Years of Open Online Courses – Fall 2012 – Summer 2016*, Harvard University and Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2889436>. [23]
- Class Central (2019), *Languages*, <https://www.classcentral.com/languages> (skatīts 2019. gada 19. septembrī). [49]
- Council for Aid to Education (2019), *Badges and Score Reports*, https://cae.org/images/uploads/pdf/CLA_Badges_and_Score_Reports.pdf (skatīts 2019. gada 15. novembrī). [25]
- Credential Engine (2019), *Credential Engine*, <https://credentialengine.org/> (skatīts 2019. gada 1. decembrī). [60]

- Cronen, S. et al. (2018), *Adult Training and Education: Results from the National Household Education Surveys Program of 2016 (NCES 2017-103rev)*, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington DC. [28]
- EDUCAUSE (2019), *7 Things You Should Know About Digital Badges*, <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2019/7/eli7168.pdf> (skatīts 2019. gada 21. novembrī). [36]
- European MOOC Consortium (2019), *The European MOOC Consortium (EMC) launches a Common Microcredential Framework (CMF) to create portable credentials for lifelong learners*, European MOOC Consortium, Brussels. [24]
- Expert Panel for the Review of the Australian Qualifications Framework (2019), *Review of the Australian Qualifications Framework: Final Report*, Department of Education, Canberra. [56]
- Fain, P. (2018), *On-Ramps and Off-Ramps: Alternative Credentials and Emerging Pathways Between Education and Work*, Inside Higher Ed, Washington, DC. [1]
- Fong, J., P. Janzow and K. Peck (2016), *Demographic Shifts in Educational Demand and the Rise of Alternative Credentials*, Pearson, London; UPCEA, Washington, DC. [37]
- Gallagher, S. (2018), *Educational Credentials Come of Age: A Survey on the Use and Value of Educational Credentials in Hiring*, Northeastern University, Boston. [53]
- Hollands, F. and A. Kazi (2019), *Benefits and Costs of MOOC-Based Alternative Credentials: 2018–2019 Results from End-of-Program Surveys*, Center for Benefit–Cost Studies of Education, Teachers College, Columbia University, New York. [47]
- Indian Ministry of Human Resource Development (2018), *Several steps have been taken to promote e-Education in the country*, <https://pib.gov.in/newsite/PrintRelease.aspx?relid=186501> (skatīts 2019. gada 9. oktobrī). [66]
- Institute of Coding (2019), *Institute of Coding*, <https://instituteofcoding.org/> (skatīts 2019. gada 26. septembrī). [41]
- International Council for Open and Distance Education (2019), *The Present and Future of Alternative Digital Credentials (ADCs)*, International Council for Open and Distance Education, Oslo. [8]
- International Organization for Standardization (2017), *ISO 29993:2017(en) Learning services outside formal education – Service requirements*, <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:29993:ed-1:v1:en> (skatīts 2019. gada 2. oktobrī). [63]
- Jansen, D. and R. Schuwer (2015), *Institutional MOOC strategies in Europe*, European Association of Distance Teaching Universities, Maastricht. [42]
- Kässi, O. and V. Lehdonvirta (2019), “Do digital skill certificates help new workers enter the market?: Evidence from an online labour platform”, *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 225, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/3388385e-en>. [54]
- Kolowich, S. (2013), *The Professors Behind the MOOC Hype*, <https://www.chronicle.com/article/The-Professors-Behind-the-MOOC/137905> (skatīts 2019. gada 20. septembrī). [19]

- MicroHE Consortium (2019), *MicroHE*, <https://microcredentials.eu/> (skatīts 2019. gada 8. oktobrī). [6]
- Microsoft (2019), *Microsoft Exam and Certification Badges*, <https://www.microsoft.com/en-us/learning/badges.aspx> (skatīts 2019. gada 3. novembrī). [38]
- New Zealand Qualifications Authority (2019), *Guidelines for applying for approval of a training scheme or a micro-credential*, New Zealand Qualifications Authority, Wellington, <https://www.nzqa.govt.nz/providers-partners/approval-accreditation-and-registration/micro-credentials/guidelines-training-scheme-micro-credential/> (skatīts 2019. gada 4. oktobrī). [7]
- Nuffic (2018), *Oops a MOOC! Dealing with eclectic learning in credential evaluation*, Nuffic, The Hague. [58]
- OECD (2019), *Benchmarking Higher Education System Performance*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/be5514d7-en>. [12]
- OECD (2019), *Survey of Adult Skills (PIAAC)*, <https://www.oecd.org/skills/piaac/> (skatīts 2019. gada 20. decembrī). [48]
- OECD (2018), *Seven Questions about Apprenticeships: Answers from International Experience*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264306486-en>. [11]
- OECD (2016), *Massive Open Online Courses (MOOCs): Trends and Future Perspectives*, OECD, Paris. [15]
- Open Badges (2019), *About Open Badges*, <https://openbadges.org/about/> (skatīts 2018. gada 9. augustā). [40]
- Paniagua, A. and D. Istance (2018), *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264085374-en>. [17]
- Pearson VUE (2019), *2018 Value of IT Certification*, Pearson Education, London. [34]
- Pickard, L. (2018), *Analysis of 450 MOOC-Based Microcredentials Reveals Many Options But Little Consistency*, <https://www.classcentral.com/report/moocs-microcredentials-analysis-2018/> (skatīts 2019. gada 7. novembrī). [5]
- Rampelt, F., D. Orr and A. Knoth (2019), *Bologna Digital 2020: White Paper on Digitalisation in the European Higher Education Area*, Hochschulforum Digitalisierung, Berlin. [59]
- Saïd Business School (2019), *Online programmes*, <https://www.sbs.ox.ac.uk/programmes/executive-education/online-programmes> (skatīts 2019. gada 9. oktobrī). [27]
- Shah, D. (2019), *By The Numbers: MOOCs in 2019*, <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2019/> (skatīts 2020. gada 2. janvārī). [29]
- Shah, D. (2019), *Coursera's 2019: Year in Review*, <https://www.classcentral.com/report/coursera-2019-year-review/> (skatīts 2020. gada 2. janvārī). [30]

- Shah, D. (2019), *Coursera's Monetization Journey: From 0 to \$100+ Million in Revenue*, <https://www.classcentral.com/report/coursera-monetization-revenues/> (skatīts 2019. gada 1. novembrī). [20]
- Shah, D. (2019), *EdX's 2019: Year in Review*, <https://www.classcentral.com/report/edx-2019-year-review/> (skatīts 2020. gada 2. janvārī). [31]
- Shah, D. (2019), *Online Degrees Slowdown: A Review of MOOC Stats and Trends in 2019*, <https://www.classcentral.com/report/moocs-stats-and-trends-2019/> (skatīts 2020. gada 2. janvārī). [18]
- Shah, D. (2017), *Class Central Learner Survey (2017): MOOC Users Highly Educated, Have Experienced Career Benefits*, <https://www.classcentral.com/report/class-central-learner-survey-2017/> (skatīts 2019. gada 3. decembrī). [52]
- Shah, D. and L. Pickard (2019), *Massive List of MOOC Providers Around The World*, <https://www.classcentral.com/report/mooc-providers-list/> (skatīts 2019. gada 15. novembrī). [21]
- Shaw, J. (2017), *Making a MOOC*, <https://harvardmagazine.com/2017/09/making-a-mooc> (skatīts 2019. gada 20. septembrī). [39]
- Singaporean Ministry of Education (2018), *Many Paths, New Possibilities – Ready For A New World Together: Supporting Aspirations, Developing Lifelong Learners*, <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/many-paths--new-possibilities---ready-for-a-new-world-together--supporting-aspirations--developing-lifelong-learners> (skatīts 2019. gada 1. oktobrī). [65]
- Strada Education Network; Gallup; Lumina Foundation (2019), *Certified Value: When do Adults without Degrees Benefit from Earning Certificates and Certifications?*, Strada Education Network, Indianapolis; Gallup, Washington, DC; Lumina Foundation, Indianapolis. [2]
- SURFnet (2016), *Whitepaper on Open Badges and Micro-credentials*, SURFnet, Utrecht. [4]
- Suter, R. and F. Rampelt (2017), *Digital solutions for alternative routes into higher education – possibilities and challenges of digital teaching and learning scenarios for refugees: First results from the INTEGRAL² project*, Kiron Open Higher Education, Berlin. [35]
- Sykes, A. (2012), *Defining and Reporting Subbaccalaureate Certificates in IPEDS*, National Postsecondary Education Cooperative, Washington, DC. [10]
- Talent Management Institute (2019), *Global Fellow Program In Talent Management*, <https://www.tmi.org/tmi-wharton-programs/global-fellow-program-in-talent-management> (skatīts 2019. gada 14. novembrī). [16]
- Tertiary Education Commission (2019), *Micro-credentials – Funding approval guidelines*, Tertiary Education Commission, Wellington. [55]
- The Association of Folk High Schools in Denmark (2019), *Danish folk high schools*, <https://www.danishfolkhighschools.com/> (skatīts 2019. gada 9. oktobrī). [26]
- The Chronicle of Higher Education (2019), *Career-Ready Education*, The Chronicle of Higher Education, Washington, DC. [3]

- U.S. Department of Education (2016), *FACT SHEET: ED Launches Initiative for Low-Income Students to Access New Generation Of Higher Education Providers*, <https://www.ed.gov/news/press-releases/fact-sheet-ed-launches-initiative-low-income-students-access-new-generation-higher-education-providers> (skatīts 2019. gada 1. oktobrī). [64]
- UNESCO and Commonwealth of Learning (2016), *Making Sense of MOOCs: A Guide for Policy-Makers in Developing Countries*, UNESCO, Paris; Commonwealth of Learning, Burnaby. [43]
- UNESCO Institute for Statistics (2012), *International Standard Classification of Education ISCED 2011*, UNESCO Institute for Statistics, Montreal. [9]
- University at Buffalo (2019), *Office of Micro-Credentials*, <https://www.buffalo.edu/micro-credentials.html> (skatīts 2019. gada 15. novembrī). [14]
- van der Hijden, P. (2019), *Digitization of Credentials: Quality of Shorter-Term Educational Experiences*, Council for Higher Education Accreditation, Washington, DC. [61]
- Van Noy, M., H. McKay and S. Michael (2019), *Non-Degree Credential Quality: A Conceptual Framework to Guide Measurement*, Rutgers' School of Management and Labor Relations, New Jersey. [62]
- Yuan, L. and S. Powell (2013), *MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education*, JISC CETIS, Bolton. [51]
- Zanville, H., K. Porter and E. Ganzglass (2017), *Report on Phase I Study: Embedding Industry and Professional Certifications within Higher Education*, Corporation for a Skilled Workforce, Ann Arbor; Lumina Foundation, Indianapolis. [33]
- Zhenghao, C. et al. (2015), *Who's Benefiting from MOOCs, and Why*, <https://hbr.org/2015/09/whos-benefiting-from-moocs-and-why> (skatīts 2018. gada 14. augustā). [46]