

Ievads

Šajā informatīvajā paziņojumā ir aplūkoti vairāki jautājumi, kas attiecas uz karjeras vadības prasmju apguves vērtēšanu gan izglītības, gan darba tirgus sektorā. Eiropas Mūžilgas karjeras atbalsta politikas tīkla (*European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN*) rīcībā esošie dati ļauj apgalvot, ka karjeras izglītības vērtēšana nav starp ES dalībvalstu politikas prioritārajiem jautājumiem, tomēr tā ir svarīga kaut vai tāpēc, ka oficiālas vērtēšanas politikas trūkums var radīt iespaidu, ka karjeras vadības prasmes nav svarīga mācību programmas joma, kā dēļ var samazināties gan programmas īstenotāju, gan izglītības ieguvēju motivācija.

Šā informatīvā paziņojuma nolūks ir piesaistīt uzmanību karjeras izglītības jautājumam, un tas pievēršas trim būtiskiem aspektiem.

1. Pirmkārt, aplūkosim vērtēšanu kā mācību procesa daļu un vērtēšanu kā mācīšanos, analizēsim pieejamās vērtēšanas stratēģijas un noskaidrosim, kuras no tām ir piemērotas konkrētiem apstākļiem un nolūkiem.
2. Otrkārt, padziļināti pievērsīsimies darbu mapes pieeju izmantošanai karjeras izglītības vērtēšanā — gan tāpēc, ka darbu mapi daudzi uzskata par ļoti piemērotu karjeras izglītības vērtēšanai, gan saistībā ar gatavošanos līdzinieku mācību braucienam uz Tulūzu Francijā. Aplūkosim gan papīra formāta darbu mapi, gan digitālo darbu mapi jeb e-mapi.
3. Treškārt, aprakstīsim trīs būtiskas problēmas, kas saistītas ar darbu mapes izmantošanu karjeras izglītības vērtēšanā izglītības iestādēs un valsts nodarbinātības dienesta (VND) iestādēs, tā saglabājot to analītisko nostāju, kas bijusi raksturīga visai mūsu 1. darba grupas darbībai.

Šajā informatīvajā paziņojumā ir ietvertas arī bibliogrāfiskās atsauces un tīmekļa avotu norādes, kas dalībvalstīm var atvieglot karjeras vadības prasmju vērtēšanas politikas un paņēmieni izstrādi.

1. Karjeras izglītības vērtēšana

1.1. Mācību procesā vērtēšanai ir vairākas funkcijas, t. sk.:

- [a] informēt izglītības ieguvēju par viņa progresu un norādīt nākamos soļus;
- [b] informēt citas iesaistītās personas (piemēram, vecākus vai darba devēju) par indivīda jaunajām vai uzlabotajām kompetencēm;
- [c] formāli apliecināt kompetences apguvi;
- [d] uzlabot dalību un motivāciju; te vērtēšana un atgriezeniskā saite visefektīvākās ir tad, ja tās ir savlaicīgas, konkrētas, individuālas un konstruktīvas.

1.2. Tā kā gan izglītības, gan apmācības iestādēs mācīšanās ir saistīta ar publisko un/vai privāto resursu izmantošanu (laiks, pūles un līdzekļi), bieži izglītības pakalpojumu sniedzējiem un izmantotājiem ir pienākums apliecināt mācību rezultātus. Daudzos gadījumos šāds pierādījums tiek sniegts, izmantojot formālo vai neformālo vērtēšanu. Vērtēšanas metožu ir ļoti daudz, piemēram, pašvērtēšana, izglītojamo savstarpējā vērtēšana, formāli eksāmeni, visaptveroši pārbaudes darbi, pārrunas, simulācija, praktiska kompetenču demonstrēšana, prasmes apliecinājoši paraugi, projekti un uzdevumi, prasmju demonstrēšana ar dažādu līdzekļu palīdzību, dienasgrāmata un analītiski pieraksti, sasniegumu uzskaitē, kompetenču apraksti, individuālo mācību plānu uzraudzīšana, darbu mape u. c. Vienas vai vairāku vērtēšanas stratēģiju izvēli nosaka dažādi faktori, t. sk. mācību uzdevuma būtība, vērtēšanas iemesls, izglītības ieguvēja raksturīgās iezīmes (piemēram, mācīšanās stils, vecums, attīstības problēmas, dzīves situācija) un mācīšanās konteksts.

- 1.3. Karjeras vadības prasmju vērtēšanas stratēģiju izvēle ir īpaši sarežģīta, jo svarīgs ir gan process, gan rezultāts, turklāt karjeras izglītība var būt integrēta dažādos mācību priekšmetos. Izmantojot integrēto pieeju, ir svarīgi, lai izglītības ieguvēji spētu atpazīt un sasaistīt dažādos mācību priekšmetos ietvertos karjeras vadības elementus. Te būtiska nozīme ir karjeras attīstības koordinatoram. Karjeras vadības prasmju mācīšana un mācīšanās var būt arī „tik ļoti integrēta mācību stundā veiktajās darbībās, ka ne skolotāji, ne skolēni neapzinās, ka tiek mācīts ne tikai izglītības saturs. Nepieciešamība šīs prasmes vērtēt palīdz skolotājiem un skolu konsultantiem, kā arī administratoriem, skolēniem un vecākiem vienlīdz novērtēt gan procesu, gan rezultātu” (Gfroerer, 2000, 125. lpp.). Dažas vērtēšanas stratēģijas, piemēram, darbu mape, var palīdzēt sasaistīt dažādus indivīda karjeras laikā izmantotos karjeras pakalpojumus, veikto ieguldījumu un apgūtos resursus.
- 1.4. Mācību vērtēšanā aizvien biežāk tiek nošķirta mācību rezultātu vērtēšana un vērtēšana kā mācību procesa daļa. Pirmajā gadījumā vērtēšana tiek uzskatīta par mācību procesa galamērķi (tātad uzmanības centrā ir rezultāts), savukārt otrajā gadījumā vērtēšana tiek uzskatīta par mācīšanās daļu (vērtējums ir svarīgs tiktāl, cik tas sekmē mācību procesu). Tradicionāli šis dalījums tiek īstenots, nošķirot *summātīvo* un *formatīvo* vērtēšanu. Vērtēšana ir summātīva, ja tās nolūks ir sniegt formālu izglītības ieguvēja raksturojumu, kas atspoguļo to, cik lielā mērā izglītības ieguvējs ir apguvis iepriekš noteiktu zināšanu apjomu vai kompetences. Summatīvās vērtēšanas rezultātā bieži tiek izsniegts formāls dokuments, kas informē par izglītības ieguvēja sasniegumiem gan viņu pašu, gan ārējās ieinteresētās puses (piemēram, tālākizglītības vai augstākās izglītības iestādes, darba devēju). Vairumā gadījumu summatīvais vērtējums atspoguļo indivīda sasniegumus salīdzinājumā ar konkrētu izglītības ieguvēju grupu, un tas var būt ļoti nozīmīgs, jo var indivīdam vai nu sniegt, vai liegt noteiktas iespējas (piemēram, tālākizglītību un apmācību vai darbu). Savukārt formatīvā vērtēšana galvenokārt ir vērsta uz pašu izglītības ieguvēju, kas tiek mudināts analizēt savu mācību progresu salīdzinājumā ar saviem iepriekšējiem sasniegumiem. Šī vērtēšana parasti ir ilgstoša, bez noteikta termiņa un paredz, ka izglītības ieguvējs pats ir atbildīgs par savu mācību procesu. Tā ir arī saistīta ar vērtēšanu kā mācīšanos, t. i., ar kritisku sava mācību progresu analīzi, lai kopā ar mentoriem un pasniedzējiem plānotu nākamos soļus. Šādas „mācīšanās, kā mācīties” stratēģijas var nostiprināt, piemēram, izmantojot individuālo mācību plānu. Dažas vērtēšanas stratēģijas ir vairāk attiecināmas uz summātīvo vērtēšanu (piemēram, eksāmeni), savukārt citas — uz formatīvo vērtēšanu (piemēram, darbu mape, dienasgrāmata).
- 1.5. Var uzskatīt, ka summatīvā un formatīvā vērtēšanas stratēģija ir nesavietojamas (piemēram, summatīvā vērtēšana balstās uz biheivioristu mācīšanās teorijām, savukārt formatīvā vērtēšana — uz konstruktīvistu mācīšanās teorijām), tomēr šajā informatīvajā paziņojumā ir pausts viedoklis, ka vērtēšanas formas un stratēģijas izvēli nosaka funkcija, proti, izvēle starp vienlīdz derīgām alternatīvām ir atkarīga no tā, kas un kādēļ ir jāvērtē. Tas nozīmē, ka ir svarīgi izvēlēties tādas vērtēšanas metodes, kas ir piemērotas konkrētajam mērķim. Ir arī tāds viedoklis, ka attiecībā uz karjeras izglītību piemērotākas ir formatīvās vērtēšanas metodes, jo tās sniedz plašākas mācību iespējas gan pusaudžiem un jauniešiem, gan arī pieaugušajiem. Tas gan neizslēdz saprātīgu summatīvās vērtēšanas izmantošanu, ja noteiktā situācijā tā ir nepieciešama. Problēma ir tā, ka daudzi izglītības ieguvēji, it sevišķi uz eksāmeniem vērstās izglītības sistēmās, nopietni uztver tikai tos izglītības elementus, par ko tiek piešķirti kredītpunkti vai kas tiek pārbaudīti eksāmenos vai formāli vērtēti. Tas notiek tādā mērā, ka pat augstākās izglītības iestādēm ir raksturīga tendence karjeras vadības prasmju apguvei piemērot kredītpunktu svērumu.
- 1.6. Tālāk minēti daži iemesli, kāpēc karjeras izglītībai piemērotāka ir formatīvā vērtēšana.
- [a] Karjeras izglītība ir zināšanu joma, kas neatbilst „tradicionālajiem” mācību priekšmetiem, kuru saturs ir stingrāk noteikts. Karjeras vadības prasmju programma parasti ir multidisciplināra, un tās zināšanu un prasmju bāzi veido tādas jomas kā personības psiholoģija, ekonomika, socioloģija, ētika utt. Bieži tā ir arī „saistīta ar plašākiem personības attīstību atbalstošiem un veicinošiem procesiem un sistēmām” (Barnes, 2009, 6. lpp.). Šā iemesla dēļ karjeras vadības prasmju apguvi ir grūti novērtēt ar jebkādiem līdzekļiem, nemaz nerunājot par summatīvās vērtēšanas stratēģijām, kas pēc definīcijas ir vispiemērotākās tam, lai pārbaudītu iepriekš noteikta un ierobežota zināšanu apjoma apguvi.

[b] Daudzas karjeras izglītības programmas gan izglītības, gan VND iestādēs balstās uz interaktīvu un konstruktivistisku pedagogiju. Konstruktīvistu uzskats, ka mācīšanās notiek pamazām un pakāpeniski, izglītojamajiem veidojot jau esošās zināšanas. Konstruktīvistu uzskats arī, ka mācīšanās drīzāk ir interaktīvs process, kurā ir iesaistīti vairāki dalībnieki, nevis darbība, ko īsteno viena persona (skolotājs vai pasniedzējs). Tas ietekmē arī vērtēšanu, jo tiek uzsvērtas pastāvīgas formatīvās vērtēšanas stratēģiju nozīme, kuras ir saistītas ar dinamisko nozīmes veidošanas procesu laika gaitā un attiecīgajā kontekstā.

[c] Īpaši izglītības iestādēs karjeras izglītībā lielāka nozīme parasti tiek piešķirta procesam (ieskaitot „metaprasmes” un „metazināšanas”, piemēram, mācīšanos, kā pieņemt lēmumus, un mācīšanos, kā mācīties), nevis rezultātam („lēmuma” pieņemšanai vai „mācību mērķa” sasniegšanai). Karjeras vadības prasmju programmā tiek atbalstīta individuāli pielāgota mācīšanās, izmantojot diagnostisko un formatīvo procesu un veicot formatīvo vērtēšanu, kas ir vispiemērotākās atbalsta stratēģijas. Šī iemesla dēļ izglītības iestādēs lielāka uzmanība tiek pievērsta nevis tam, vai skolēns pārbaudes darbu ir nokārtojis, bet tam, kāds ir karjeras izglītības ieguves laikā panāktais progress. VND iestādēs karjeras vadības prasmju mācīšana pēc definīcijas ir cieši saistīta ar pragmatisko apsvērumu, lai bezdarbnieki iegūtu darbu, un dažkārt karjeras izglītība tiek dokumentēta un vērtēta, izmantojot tādas metodes, kas veicina nodarbinātību. Šādos gadījumos vērtēšana var būt vairāk vērsta uz mērķi un pēc būtības būt drīzāk summatīva.

1.7. Šā informatīvā paziņojuma otrajā sadaļā sīkāk aplūkosim vienu no karjeras izglītības programmās biežāk lietotajiem formatīvās vērtēšanas instrumentiem, proti, darbu mapi, taču pirms tam aprakstīsim summatīvāku biheiviorisma pieeju karjeras vadības prasmju vērtēšanai, kura minēto iemeslu dēļ, iespējams, vairāk atbilst VND iestādēs sniegtajai karjeras izglītībai. Šī pieeja parasti tiek saistīta ar karjeras vadības prasmju kompetenču programmām, kurās samērā detalizēti ir noteikti sasniedzamie mācību rezultāti un aprakstīti dažādi kompetenču apguves līmeņi. Jāpiemin, ka gan Kanādas, gan Austrālijas karjeras vadības prasmju *Blueprint* modeļos ir noteikti vairāki konkrēti sasniedzamie mācību rezultāti, kas ļauj summatīvi vērtēt katru karjeras vadības prasmju programmas komponentu.

1.8. Karjeras vadības prasmju kompetenču programmu būtiskākā priekšrocība ir tā, ka tajās ir skaidri noteikts, kas ir jāiemācās. Tas šo nenoteikto multidisciplināro zināšanu jomu padara konkrētāku un saprotamāku. Šādu „meistarības apguves” pieeju iespējams trūkums ir tas, ka kompleksu uzdevumu sadalīšana sastāvdaļās vērtēšanu sadrumstalo, birokratizē un galu galā padara par bezjēdzīgu. Viens no vērtēšanas instrumentiem, kas mēģina izmantot minēto priekšrocību un izvairīties no trūkumiem, ir „kompetenču apraksti”, kuros tiek izmantotas gan summatīvās, gan formatīvās vērtēšanas stratēģijas. Šis instruments visdažādākajās iestādēs cenšas panākt augstāku pamatotības, uzticamības un konsekvences līmeni nekā formatīvās vērtēšanas stratēģijas, jo konkrētu karjeras vadības prasmju kompetence tiek noteikta „saskaņā ar sasniegumu standartu, kas paredz vērtēt ne tikai prasmju apguvi, bet arī zināšanas un izpratni dažādos kontekstos un lietojumos”, kas nodrošina to, ka sasniegumu rezultātos netiek ignorētas esošās zināšanas (*Gfroerer*, 2000, 123. lpp.). I pielikumā ir sniegts kompetenču pieejas piemērs, kas attiecas uz vienu no karjeras vadības prasmju programmas galvenajām jomām un ir formulēts tā, lai atvieglotu kompetenču apraksta izveidi.

2. Karjeras izglītības darbu mape

2.1. Darbu mape, iespējams, ir iecienītākais vērtēšanas instruments tajās valstīs, kur karjeras vadības prasmes ir integrētas skolu izglītības saturā, neatkarīgi no tā, vai tā ir obligātā vai augstāka izglītība. Saskaņā ar sniegto informāciju darbu mape tiek izmantota Austrijas, Horvātijas, Dānijas, Somijas, Francijas, Vācijas, Īrijas, Luksemburgas un Apvienotās Karalistes izglītības iestādēs, kā arī tiek ieviesta Maltā un vairākās citās valstīs. Tikai dažas valstis ir informējušas, ka darbu mape tiek izmantota VND iestādēs, piemēram, Beļģijā tā tiek izmantota kā elektroniska platforma, kurā ir redzams darba meklētāju kompetenču raksturojums. Ņemot vērā to, cik plaši tiek izmantota personīgās rīcības plānošana, ko var sekmēt, veicot analītiskus pierakstus, darbu mape VND karjeras izglītībā noteikti var tikt izmantota vairāk. Šajā sadaļā mēs aplūkosim dažādus darbu mapes veidus un to lietderību karjeras izglītības vērtēšanā. Mēs mazāk pievērsīsimies

saprotamajai praktiķu interesei par to, kā darbu mapi izveidot, bet vairāk runāsim par to, vai darbu mape ir piemērots instruments, ar ko īstenot vērtēšanas politiku karjeras izglītībā.

2.2. Termins „darbu mape” nāk no angļu valodas vārda *portfolio*, kas savukārt ir aizgūts no latīņu valodas vārdiem *portare* (nest, pārvietojams) un *folium* (dokuments, artefakts), un, kā iztirzāsim tālāk, šādi „pārvietojamie artefakti” var būt papīra formātā vai digitāli („e-mapes”). Ir dažādi darbu mapes veidi, t. sk. pilnveides (piemēram, topošo darbu), analītiskā (piemēram, mācīšanās) un reprezentatīvā (piemēram, prezentācijas) darbu mape. Šie trīs veidi nav savstarpēji izslēdzoši un var tikt apvienoti, lai gūtu dažādus mācību, personīgos vai darba rezultātus. Šajā informatīvajā paziņojumā mēs galvenokārt pievērsīsimies tām darbu mapēm, kas ir saistītas ar analīzi un mācīšanos un kas seko līdz personīgajai pilnveidei. Šīs darbu mapes tiks sauktas par „karjeras izglītības darbu mapēm”, bet mēs nerunāsim par „karjeras darbu mapēm”, kas vizuāli parāda indivīda spējas, prasmes, zināšanas un īpašības, lai atspoguļotu un apliecinātu šā indivīda potenciālu un – bieži iespējamajam darba devējam – parādītu līdzšinējos sasniegumus. Tas, protams, nenozīmē, ka šādas darbu mapes karjeras izglītības speciālistus neinteresētu – tās ir nozīmīgas jomā, kurai ES tiek pievērsta aizvien lielāka uzmanība, proti, ārpus formālās izglītības iegūto kompetenču vērtēšanā.



2.3. Parasti karjeras izglītības darbu mape mudina izglītības ieguvējus koncentrēties uz svarīgākajām karjeras vadības prasmēm, kas ir saistītas ar tādām būtiskām kategorijām kā ar karjeras mērķiem saistītās personīgās iezīmes; uzskati par karjeru; lēmumu pieņemšana; jautājumi, kas saistīti ar pāriešanu no mācībām uz darbu un no darba uz mācībām; informācijas par tālāko izglītību un apmācību un par karjeras iespējām apkopošana un izprašana; tādu cilvēku tīkla izveidošana, kuri var palīdzēt sasniegt karjeras mērķus; utt. II pielikumā ir redzamas tās karjeras attīstības izglītības programmas kategorijas, ko ieteikusi ASV Nacionālā karjeras attīstības asociācija (*National Career Development Association, NCDA*), bet, protams, ir arī citas sistēmas, piemēram, Kanādas un Austrālijas *Blueprint* modeļi. Šā informatīvā paziņojuma avotu sadaļā ir ietvertas saites uz tādiem karjeras izglītības darbu mapes paraugiem, kas ir saistīti ar minētajām karjeras izglītības kategorijām un kas koncepcijas un prezentācijas ziņā sniedzas no pavisam vienkāršiem līdz ļoti sarežģītiem instrumentiem. Darbu mapes veidošana ir saistīta ar paraugu apkopošanu, atlasīšanu, noformēšanu, demonstrēšanu un sasniegumu atzīmēšanu, līdz ar to darbu mapē tiek dokumentēta mācīšanās, kas saistīta ar virzību no skolas uz darbu (izglītības iestādēs), ar virzību no bezdarba uz apmācību vai darbu vai arī ar virzību no viena darba uz citu (VND iestādēs). Tajā tiek dokumentētas arī indivīda pārdomas par šo mācību procesu. Darbu mapes galvenais nolūks ir sekmēt mērķtiecīgu mācīšanos, kas ir pamats tam, lai varētu plānot tālākās mācības un darbības. Dokumentēt un atzīmēt var dažādus mācīšanās veidus, ieskaitot formālo mācīšanos, kas notiek saskaņā ar izglītības un apmācības programmu (jebkurā izglītības pakāpē), un mācīšanos, kas notiek jebkur (piemēram, mācīšanās no darba pieredzes, no nepilnas slodzes

un brīvdienu darba, no pilnas slodzes darba utt.). Karjeras izglītības darbu mapes vērtību rada process, kurā izglītības ieguvējam ir jānosaka un jāpārdomā, kas viņu motivē un kas viņam sniedz gandarījumu, proti, process, kas ir saistīts ar savu interešu, prasmju, vērtību, vajadzību, mērķu un stratēģiju dokumentēšanu un analīzi (*Wright, 2001*).

- 2.4. Tas, ko mēs izvēlamies darīt ar darbu mapēm, atspoguļo mūsu mācīšanās teorijas, jo, kā jau konstatēts, pieeja mācībām nosaka vērtēšanas stratēģiju izvēli. Ja karjeras vadības prasmju programmas pamatā ir biheivioristu un pozitīvistu izpratne par mācīšanu un mācīšanos (t. i., viņi pieņem, ka neatkarīgi no lietotāja, konteksta un mērķa nozīme nemainās), tad darbu mapē, visticamāk, tiks apkopoti skolēna darbu paraugi, kas pēc tam tiks izmantoti, lai secinātu, ko un cik skolēns ir iemācījies. Šāda paraugu atlase lielā mērā atspoguļos ārējos standartus un intereses. Ja turpretim karjeras vadības prasmju programmas pamatā ir konstruktīvistu pieejas, tad darbu mapē, visticamāk, vairāk būs atlasīti tādi paraugi, kas atspoguļos mācību procesu no skolēna skatpunkta. Šādā gadījumā darbu mapes nolūks ir radīt mācību vidi, kurā izglītības ieguvējs konstruē nozīmi, un darbu mape kļūst par dokumentu, kurā tiek reģistrēti procesi, kas ir saistīti ar pašu mācīšanos (*Barrett & Wilkinson, 2004*).
- 2.5. Šādas uz konstruktīvistu pieejām balstītas karjeras izglītības darbu mapes bieži tiek ieteikts izmantot karjeras izglītībā, jo tās nodrošina „efektīvu vidi plānošanai, analīzei un mācību vielas atkārtošanai, kā arī pierādījumu dokumentēšanai un sasniegumu atzīmēšanai”. Tās tiek uzskatītas par „lietderīgām, lai pievērstu uzmanību tiem karjeras izglītības elementiem, kurus ir grūti novērtēt, piemēram, zinātkārei, neatlaidībai, elastībai, optimismam un gatavībai riskēt” (*Barnes, 2009, 6. lpp.*). Izglītības iestādēs, kur karjeras izglītība ir integrēta izglītības saturā, darbu mape karjeras vadības prasmju mācīšanos padara skolēniem redzamāku, un viņi pēc tam var mērķtiecīgi un apdomīgi sasaistīt dažādu skolotāju sniegto ieguldījumu. Darbu mape kļūst par lietderīgu instrumentu, lai, balstoties uz dažādos priekšmetos mācīto atšķirīgo izglītības satura materiālu, konstruētu nozīmi. Attiecībā uz mūžizglītību darbu mape var sasaistīt indivīda karjeras laikā izmantotos karjeras pakalpojumus un resursus.
- 2.6. Karjeras izglītības darbu mapi var aprakstīt kā vēl vienu konstruktīvistiem raksturīgu izpausmi mācīšanas un mācīšanās teorijā, kā arī karjeras attīstības teorijā. Karjeras izglītības darbu mape bieži tiek izmantota kopā ar individuālo mācību plānu (izglītības iestādēs) un personīgās rīcības plānu (VND iestādēs), jo tie visi balstās uz saderīgām un līdzīgām kognitīvajām un pedagoģiskajām vai andragoģiskajām pieejām. Kopumā uzmanība tiek koncentrēta uz „nopietnu mācīšanos”, kam raksturīga analīze, attīstība, integrācija, patstāvība un mūžizglītība (*Barrett & Wilkinson, 2004*). Šāda nopietna mācīšanās tiek sekmēta un uzlabota, ja izglītības ieguvējam ir iespēja pašam plānot un vērtēt savu mācību procesu, proti, īstenot „metaizziņu”.
- 2.7. Karjeras izglītības darbu mape atspoguļo gan procesu, gan rezultātu, t. i., gan sava mācību procesa analīzi, gan arī sasniegtos mācību rezultātus. Saistībā ar karjeras izglītību – sevišķi izglītības iestādēs – karjeras izglītības darbu mape ir līdzeklis mērķa sasniegšanai, nevis pašmērķis (kā tas ir karjeras darbu mapes gadījumā, kur lielāka nozīme ir sasniegumu pierādījumu demonstrēšanai), tāpēc karjeras izglītības darbu mape ir labs formatīvās vērtēšanas piemērs un, tā kā darbu mape sniedz daudzdimensionālu ilustrāciju par skolēna mācīšanos laika gaitā, tā ir arī lielisks pamats jēgpilnām „karjeras pārrunām” (*Mittendorff et al., 2008*). Šādas pārrunas, kurās piedalās apmācīti karjeras speciālisti, izglītības ieguvējiem ievērojami palīdz apspriest darbu mapes saturu, piešķirt tai nozīmi, palielināt pašefektivitāti un vienoties par rīcības plānu ar jauniem mācību mērķiem (*Baker, 1997*).
- 2.8. Digitālā darbu mape jeb e-mape, kas iegūst aizvien lielāku popularitāti (sk. *Reardon & Hartley, 2007; Barrett, 2008*), piešķir karjeras izglītības darbu mapes potenciālam jaunas dimensijas. Tīmekļa platformas izmantošana lietotājam paplašina darbu mapes demonstrēšanas iespējas, jo papildus tekstam var ietvert elektroniskas datnes, attēlus, multimedālus paraugus, emuārus un hipersaites. Tehnoloģiju iesaiste šajā

procesā ļauj izmantot arī tādas iespējas kā arhivēšana, ideju sasaiste/kognitīvās darbības, stāstu stāstīšana, plānošana un publicēšana (*Barrett & Wilkinson, 2004*), un dažas no tām tieši ietekmē mācīšanos. Piemēram, hipersaites nodrošina metaizziņu, kas savukārt sekmē nopietnu mācīšanos. E-mape paplašina karjeras pārrunas, kas ir karjeras vadības prasmju apguves pamatā, jo e-mapes īpašnieks tajā ietvertajiem materiāliem var noteikt dažādas piekļuves pakāpes. Tādējādi tīmeklī bāzētas karjeras izglītības darbu mapes var kļūt par efektīvu konstruktīvistiskās apmācības instrumentu ne tikai attiecībās ar līdziniekiem, skolotājiem un karjeras izglītības speciālistiem, bet arī ar vecākiem un darba devējiem, kam visiem var tikt piešķirtas piekļuves tiesības konkrētajai vietnei, lai viņi veicinātu mācīšanās un atgriezeniskās saites procesu. Ir pierādījumi, ka šādu iemeslu dēļ vienā un tajā pašā iestādē digitālā darbu mape nodrošina labākus mācību rezultātus nekā papīra formāta darbu mape (*van Wesel & Prop, 2008*).

2.9. Papildus tam, ka darbu mapi var izmantot kā instrumentu karjeras vadības prasmju apguves vērtēšanai, ir jānorāda arī tas, ka karjeras izglītības darbu mape var palīdzēt sasaistīt 1. darba grupas risinātos politikas jautājumus ar trīs pārējo *ELGPN* darba grupu risinātajiem jautājumiem, kuri aprakstīti tālāk.

[a] Karjeras izglītības darbu mape var uzlabot piekļuvi karjeras atbalsta pakalpojumiem (kas ir 2. darba grupas galvenais temats), jo tā ir cieši saistīta ar plašākiem mācību mērķiem, tāpēc izglītības iestāžu skolēni var uzskatīt, ka tai ir lielāka nozīme saistībā ar viņu personīgo dzīvi. Citiem vārdiem sakot, tie skolēni, kas nevēlas izmantot individuālos vai grupas karjeras izglītības pakalpojumus vai par tiem neko nezina, strādājot ar karjeras izglītības darbu mapi, varētu drīzāk iesaistīties karjeras izglītībā.

[b] Tie izglītības ieguvēji, kas izmanto karjeras izglītības darbu mapi, var saņemt atgriezenisko informāciju no skolotājiem, nodarbinātības dienesta ierēdņiem un tiem darba devējiem, kuri ir iesaistījušies VND tīklā. Tā tiek sekmēta starpnozaru sadarbība, kas ir galvenais jautājums, kuru risina 3. darba grupa, kuras 2009.–2010. gada ziņojumā, piemēram, lielā mērā bija iezīmēta e-mapes izmantošana (*ELGPN, 2010, 47.–48. lpp.*). Karjeras izglītības darbu mapi tiešām var uzskatīt par instrumentu karjeras attīstībai mūža garumā, kas tiek izmantots, indivīdiem pārejot no izglītības uz nodarbinātību, atpakaļ uz apmācību, tad uz jaunu darbavietu, nepieciešamības gadījumā izmantojot valsts vai privāto nodarbinātības dienestu darbinieku palīdzību. Kā piemērs minama Francijas e-mape *Portefeuille d'Expériences et de Compétences*.

[c] Visbeidzot, konstruktīvistiskā, uz mācībām vērsta un analītiskā pieeja karjeras domāšanai un karjeras attīstībai var lielā mērā uzlabot karjeras izglītības pakalpojumu kvalitāti (kas ir 4. darba grupas galvenais temats).

3. Ar darbu mapi saistītās problēmas

3.1. Atbilstoši 1. darba grupas dalībnieku kritiskajai un analītiskajai nostājai, apsverot karjeras vadības prasmju dažādos aspektus, ir jāaplūko ne vien karjeras izglītības darbu mapes priekšrocības, bet arī daži tās trūkumi. Šajā dokumentā mēs aplūkosim trīs faktorus, kam ir ietekme uz rīcībpolitiku.

3.2. Vairākos pārskatos un gadījumu izpētēs par karjeras izglītības darbu mapi ir norādīts, ka karjeras pārrunas, kam šajā procesā ir centrālā nozīme, ir laikietilpīgas un patērē daudz resursu, turklāt tās ir grūti īstenot, jo bieži (lai gan ne vienmēr) tām ir jābūt individuālām. Daudzi karjeras speciālisti un karjeras vadības prasmju skolotāji nav apmācīti lietderīgi izmantot darbu mapes materiālus un strādāt ar izglītības ieguvējiem tā, lai ar karjeras pārrunās konstruētu vēstījumu palīdzētu viņiem izveidot karjeras identitāti. Turklāt vairumam skolu vēl nav tādu iespēju – vai nu institucionālā, vai kulturālā ziņā –, lai tās rīkotu karjeras pārrunas (sal. ar *Winters et al., n. d.*). Ja izglītības ieguvēji nesaņem mentoringu un atbilstošu atgriezenisko informāciju, viņi parasti zaudē interesi par savas karjeras izglītības darbu mapes atjaunināšanu un uzturēšanu, un tiek apdraudēta formatīvā vērtēšana un visa šā procesa pozitīvā ietekme uz mācīšanos. K. Mitendorfa u. c. (*Mittendorff et al., 2008, 77. lpp.*) atzīmē, ka šādos gadījumos „skolēni reaģēs tāpat, kā viņi reaģē uz izglītības

saturu, kuru neuzskata par būtisku, proti, viņi mēģinās ar minimālu piepūli panākt maksimālus rezultātus". K. Mitendorfa u. c. (*Mittendorff et al.*, 2008), analizējot trīs gadījumu izpēti par karjeras izglītības darbu mapes izmantošanu Nīderlandes profesionālajās skolās, pamācoši atklāj plaizu starp vēlamo un esošo. Autoru secinājumi bija šādi.

- [a] Lielākā daļa skolotāju un konsultantu *uzskata* darbu mapi un personīgās attīstības plānu par instrumentiem, kas izmantojami, lai apkopotu pierādījumus par skolēnu attīstību, lai stimulētu skolēnu atbildību vai patstāvību un lai palīdzētu skolēniem apzināties savu identitāti un pārdomāt nākotnes ieceres, kā arī lai noteiktu mācību mērķus minētā sasniegšanai.
- [b] Tomēr bieži darbu mape un personīgās attīstības plāns tiek izmantoti *kā instrumenti*, bet netiek izmantoti karjeras pārrunu atbalstīšanai. Skolēni šos instrumentus galvenokārt izmanto, lai apkopotu informāciju par sevi, bet šī informācija netiek izmantota analīzes veicināšanai skolotāja un skolēna pārrunās.
- [c] Ja šie instrumenti netiek izmantoti pārrunās, skolēni tos uzskata par nebūtiskiem un necenšas tos lietot, pārdomājot savu identitāti vai nākotnes plānus. Ja turpretim skolotāji darbu mapi un personīgās attīstības plānu izmanto kā pamatu karjeras pārrunām, skolēni šos instrumentus novērtē augstāk un labprātāk pārdomā savu identitāti un nākotnes ieceres.

3.3. Daži autori uzsver karjeras izglītības darbu mapes nozīmi saistībā ar neaizsargātiem skolēniem un jauniešiem, piemēram, tiem, kas nāk no ekonomiski mazattīstītas vides, skolēniem ar zemiem sasniegumiem un personām ar invaliditāti (*Koch & Rumrill*, 1999). K. Mitendorfa u. c. (*Mittendorff et al.*, 2008) apgalvo, ka vairākās Rietumeiropas valstīs daudziem jauniešiem, kas apgūst profesionālo izglītību un apmācību un kam bieži ir zemi sasniegumi un mācīšanās grūtības, ir personīgās identitātes attīstības problēmas un grūtības izdarīt izvēli saistībā ar nākotni. Šādiem riskam pakļautiem jauniešiem bieži ir grūti mācīties patstāvīgi, un viņi saņem mazāku atbalstu savas dzīves un karjeras veidošanā, tāpēc karjeras izglītības programmas, kurās tiek izmantota darbu mape, var palīdzēt šīs prasmes attīstīt. Turpretim citi autori ir norādījuši, ka tas *habitus*, attieksme pret dzīvi un raksturs (*Collin*, 2011a), kas ir vajadzīgi darbam ar karjeras izglītības darbu mapi un individuālo mācību plānu, nav raksturīgi izglītības ieguvējiem no strādnieku šķiras, kas darbu visdrīzāk neuzskata par „karjeru”, kas necenšas būt tik individuālistiski, uz priekšu un ilgtermiņā domājoši (kā to pieņem uz vidusšķiru orientētās karjeras attīstības teorijas) un kam ir pašiem savas – kolektivistiskākas – stratēģiskās pieejas, kā īstenot pāreju uz nodarbinātību, un saistībā ar tām karjeras izglītības darbu mape ir nepiemērota un neizmantojama. Darbu mape „liek skolēniem sevi individualizēt”, kā arī „atbalstīt [...] vidusšķirai raksturīgo pašattīstīšanās un sevis reklamēšanas ideoloģiju” (*Collin*, 2011b, 329. lpp.). Jau pati darbu mapes forma – tas, kā tā ir strukturēta, formulēta un piepildīta ar nozīmi, – liek skolēniem „pieņemt noteiktu identitāti, veidot īpašas attiecības, noteiktā veidā sasaistīt noteiktas lietas un konkrētas lietas interpretēt tā, it kā tām būtu konkrēta nozīme” (*Collin*, 2011b, 339. lpp.). Līdzīgi viedokļi un kritika ir izteikti par individuālajiem mācību plāniem (*Hamilton*, 2009). Šķiras aspektam var pievienot arī dzimuma aspektu, jo darbu mapes demonstratīvais un rotaļīgais raksturs, kā arī tās koncentrēšanās uz rakstprātību un ar identitāti saistītu materiālu sakārtošanu vismaz dažās kultūrās varētu tikt uzskatīti par vairāk atbilstošiem sievišķīgajam mācīšanās stilam.

3.4. Ir paustas bažas arī par to, ka karjeras izglītības darbu mape varētu kļūt vēl vienu instanci, kas nostiprina uzraudzības un dokumentēšanas kultūru, kura var sagraut izglītības principus un mērķus it sevišķi tad, ja šādi dokumenti tiek izmantoti, lai īstenotu pāreju no skolas uz darbu, un galu galā nonāk darba devēja rokās. Tādējādi darbu mape ir saistīta ar ļoti daudziem ētiskiem jautājumiem un var radīt juridiskas problēmas, ja tā tiek izmantota mērķim, kam tā nav paredzēta, vai ja pastāv aizdomas, ka tā pārkāpj pilsoņu tiesības uz privātumu un padara viņus neaizsargātus. Piemēram, Francijā valsts plāni izveidot tīmeklī bāzētas darbu mapes, kurās būtu izklāstītas katra indivīda kompetences un pieredze dažādās ārpuskolas apvienībās, ir izraisījuši dedzīgu pretošanās kustību, kas šo iniciatīvu salīdzina ar *livret ouvrier* (tulc. no franču val. – strādnieka žurnāls), kas 19. gadsimtā tika izmantots, lai izsekotu, uzraudzītu un kontrolētu strādniekus¹.

1 Sk. <http://www.slideshare.net/franckdda/diaporama-livretpersonneldecompetences>.

Bibliogrāfija

- Barrett, H. C. & Wilkerson, J. (2004) 'Conflicting paradigms in electronic portfolio approaches: choosing an electronic portfolio strategy that matches your conceptual framework'. <http://electronicportfolios.com/systems/paradigms.html>
- Barnes, A. (2009) 'Assessment for career learning and development: now or never?' *Career Education and Guidance*, February: 2–7. http://www.aceg.org.uk/ac_abt5.pdf
- Barnes, A. (2009) 'Careers Education Units and Qualifications for Young People'. CEIAG Briefings, February 2009.
- Barrett, H. (2008) 'Researching electronic portfolios and learner engagement'. White Paper, The Reflect Initiative. <http://electronicportfolios.org/>
- Collin, R. (2011a) 'Dress rehearsal: a Bourdieusian analysis of body work in career portfolio programs'. *British Journal of Sociology of Education*, Vol.32(5), pp.785–804.
- Collin, R. (2011b) 'Lives on file: a critical assessment of the career portfolio genre'. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, Vol.32(3), pp. 329–342.
- ELGPN (2010) *Lifelong Guidance Policies: Work in Progress — A Report of the Work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008–2010* (edited by R. Vuorinen & A. G. Watts). Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Gfroerer, M. (2000) 'Assessment: career guidance on the cutting edge of competency-based assessment'. *Journal of Career Development*, 27(2), pp. 119–131.
- Hamilton, M. (2009) 'Putting words in their mouths: the alignment of identities with system goals through the use of Individual Learning Plans'. *British Educational Research Journal*, Vol.35(2), pp. 221–242.
- Koch, L. & Rumrill, P. (1999) 'The career portfolio as a job placement and retention tool for people with disabilities'. *Journal of Vocational Rehabilitation*, Vol. 13, pp. 141–142.
- Mittendorff, K., Jochems, W., Meijers, F. & den Brok, P. (2008) 'Differences and similarities in the use of the portfolio and personal development plan for career guidance in various vocational schools in The Netherlands'. *Journal of Vocational Education & Training*, 60(1), pp. 75–91.
- Reardon, R. C. & Hartley, S. L. (2007) 'Program evaluation of e-portfolios'. *New Directions for Student Services*, no. 119, pp. 83–97.
- Van Wesel, M. & Prop, A. (2008) 'The influence of portfolio media on student perceptions and learning outcomes'. <http://www.personeel.unimaas.nl/maarten.wesel/Documenten/The%20influence%20of%20portfolio%20media%20on%20student%20perceptions%20and%20learning%20outcomes.PDF>
- Winters, A., Meijers, F., Harlaar, M., Strik, A., Kuijpers, M. & Baert, H. (n. d.) 'The narrative quality of career conversations in vocational education'.
- Wright, W. A. (2001) 'The Dalhousie career portfolio programme: a multi-faceted approach to transition to work'. *Quality in Higher Education*, Vol.7(2), pp. 149–159.

Avoti

- Paša veidota karjeras izglītības darbu mape: http://www.edu.gov.mb.ca/k12/docs/support/c_portfolio/.
- Vēl viens karjeras darbu mapes piemērs: <http://eahec.ecu.edu/telehealth/AHECareer.PDF>.
- Karjeras darbu mapes izveides rokasgrāmata, kas paredzēta karjeras speciālistiem darbā ar skolēniem: <http://curriculum.org/storage/108/1278484153portfolios.pdf>.
- Norādes par karjeras izglītības moduļa izveidi augstākās izglītības iestādē (ar vērtēšanas paraugiem): http://www2.warwick.ac.uk/study/cil/about/cilteam/pmccash/ccms_career_studies_example_08_11.pdf.
- Tīmekļa vietne par digitālās darbu mapes izveidošanu un izmantošanu: <http://electronicportfolios.org/>.
- Skolā īstenotas karjeras attīstības programmas paraugs un darbu mapes izmantošana integrētās mācībās: <http://www.trinity.wa.edu.au/intranet/subjects/careers/TrinityCareersBook.pdf>.
- Francijas *Livret Personnel de Compétences* un Izglītības ministrijas tīmekļa vietne, kurā aprakstīta šī iniciatīva: http://media.education.gouv.fr/file/27/02/7/livret_personnel_competences_149027.pdf;
<http://eduscol.education.fr/pid23228-cid49889/livret-personnel-competences.html#utiliser>.
- PEC-Portefeuille d'Expériences et de Compétences: http://scuio.ups-tlse.fr/10340482/o/fiche_pagelibre/.
- Itālijas *Libretto Formattivo del Cittadino*: http://www.lavoro.gov.it/NR/rdonlyres/2C0DD548-286B-4119-89EF-11D6E6E6ABA/o/Libretto_formativo.pdf.
- Vācijas *ProfilPASS*: <http://www.profilpass.de/>, un *Berufswahlpass*: <http://www.berufswahlpass.de/> [sk. arī angļu valodā: http://www.citiesforchildren.eu/fileadmin/media/PDF/WG1/Berufswahlpass_essay_-_edited.pdf].
- Karjeras darbu mapes izmantošana Austrijā – „Priekšrocību mape” vai „Talantu mape”
<http://bo-hs-gemeinsamlernen.bmukk.gv.at/projekt/dokumente/Dokumente%20klibo/Das%20Portfolio.pdf> un
<http://www.school-wow.net/wow.nsf/41600465fc5f1426c125754e004b704b/0467f4c927b21a34c12577e7003d61dd?OpenDocument>.

LĒMUMU PIENĒMŠANA UN PROBLĒMUZDEVUMU RISINĀŠANA

Saskaņā ar Nūhempšīras (ASV) izglītības satura vadlīnijām lēmumu pieņemšanas un problēmuzdevumu risināšanas prasmes nozīmē to, ka skolēns spēj pieņemt savai attīstībai atbilstošus lēmumus un izmantot problēmuzdevumu risināšanas stratēģijas, lai analizētu informāciju un iegūtu izpratni par visdažādākajām situācijām.

Lai vērtētājam(-iem) parādītu, ka tālāk aprakstītais sasniegumu standarts ir pilnībā izpildīts, skolēns iesniedz pierādījumus. Lai apliecinātu, ka prasmes ir noturīgas, šiem pierādījumiem ir jābūt apkopotiem no vairāk nekā diviem kursiem vai pierādāmiem pasākumiem. Skolēna prasmju līmenis katrā kompetenču jomā tiek novērtēts: 1) vērtējot, cik lielā mērā iesniegtie pierādījumi atbilst šeit aprakstītajam standartam; 2) vērtētājam(-iem) izsakot savu profesionālo spriedumu; 3) salīdzinot skolēna pierādījumus ar paraugu, kas atbilst nepieciešamajam prasmju līmenim katrā no kompetenču jomām.

Sasniegumu standarts

Skolēns apliecina tālāk aprakstītās spējas.

9. klase

Īsi aprakstīt ar situāciju vai problēmuzdevumu saistītos jautājumus.

Noteikt, apkopot un sakārtot informāciju, kas vajadzīga risinājuma formulēšanai.

Identificēt pieejamās risināšanas iespējas.

Izstrādāt un pārbaudīt iespējamās risināšanas stratēģijas vai iespējas.

10. klase (papildus iepriekš aprakstītajam)

Sniegt pārbaudīto vai izmēģināto stratēģiju vai iespēju piemērus.

Salīdzināt un analizēt izvēlēto stratēģiju vai iespēju priekšrocības un trūkumus.

Darbojoties grupā, pieņemt lēmumu vai noteikt uzdevumam piemērotu risinājumu.

11. un 12. klase (papildus iepriekš aprakstītajam)

Patstāvīgi pieņemt lēmumu vai noteikt uzdevumam piemērotu risinājumu.

Skaidri aprakstīt risināšanas veidu.

Pamatot vai aprakstīt, kā un kāpēc ir izvēlēts konkrētais risināšanas veids.

Norādes vērtētājiem

Pierādījumos, kas iesniegti par šo kompetenci, ir jābūt ietvertam matemātikas problēmuzdevuma risināšanas paraugam, kā arī ikdienas dzīves situācijas risināšanas paraugam (piemēram, saistībā ar mācībām darbavietā, mācībām skolā, darba praksi vai citiem karjeras attīstības lēmumiem). Matemātikas uzdevumā, kas iesniegts kā pierādījums, ir jābūt parādītām rēķināšanas un problēmuzdevumu risināšanas prasmēm, lai tas atbilstu šim standartam. Matemātikas uzdevums var būt risināts jebkurā iestādē, tam nav obligāti jābūt risinātam matemātikas stundā, un matemātikas paraugs var būt saistīts ar ikdienas dzīves situāciju.

Uzdevumam vai darbībai atbilstošo lēmuma pieņemšanas laiku nosaka mācību vide (mācību stunda, uzdevuma risināšanas grupa, darba vide utt.).

Šī procesa demonstrēšanai var tikt izmantota pierādījumu mape.

Avots: Gfroerer, M. (2000) „Assessment: career guidance on the cutting edge of competency-based assessment”. *Journal of Career Development*, 27(2), pp. 119–131.

II pielikums

Nacionālās karjeras attīstības vadlīnijas

Nacionālo karjeras attīstības vadlīniju (*NCDG*) standarti, ko izstrādājusi ASV Nacionālā karjeras attīstības asociācija (*National Career Development Association, NCDA*), nosaka izglītības ieguvēja rezultātu kritērijus, kas nepieciešami karjeras izglītības programmu izstrādei. *NCDG* pamatā ir jomas, mērķi un rādītāji. Kopā ir trīs jomas, proti, personas sociālā attīstība (*PS*), izglītības sasniegumi un mūžizglītība (*ED*) un karjeras vadība (*CM*), kuras nosaka saturu. Katrā jomā ir mērķi (kopā 11), kas nosaka plašus karjeras attīstības kompetences virzienus.

Personas sociālās attīstības joma

- MĒRĶIS *PS1*. Rast izpratni par sevi, lai izveidotu un saglabātu pozitīvu paštēlu.
- MĒRĶIS *PS2*. Attīstīt pozitīvas saskarsmes prasmes, ieskaitot cieņu pret daudzveidību.
- MĒRĶIS *PS3*. Paredzēt savā karjeras attīstībā izaugsmi un pārmaiņas.
- MĒRĶIS *PS4*. Atrast līdzsvaru starp personīgo dzīvi, atpūtu, sabiedrību, mācīšanos, ģimeni un darbu.

Izglītības sasniegumu un mūžizglītības joma

- MĒRĶIS *ED1*. Panākt tādu izglītības sasniegumu un rezultātu līmeni, kas vajadzīgs personīgo un karjeras mērķu sasniegšanai.
- MĒRĶIS *ED2*. Nemitīgi piedalīties mūžizglītības pasākumos, lai uzlabotu savu spēju efektīvi darboties daudzveidīgā un mainīgā ekonomikā.

Karjeras vadības joma

- MĒRĶIS *CM1*. Izstrādāt un īstenot karjeras plānu, kas atbilst karjeras mērķiem.
- MĒRĶIS *CM2*. Izmantot lēmumu pieņemšanas procesu kā vienu no karjeras attīstības komponentiem.
- MĒRĶIS *CM3*. Karjeras plānošanai un vadīšanai izmantot precīzu, aktuālu un objektīvu karjeras informāciju.
- MĒRĶIS *CM4*. Apgūt akadēmiskās, profesionālās un vispārīgās nodarbināmības prasmes, lai iegūtu, izveidotu, saglabātu vai uzlabotu savu nodarbinātību.
- MĒRĶIS *CM5*. Paredzēt savā karjeras plānā mainīgās nodarbinātības tendences, sabiedrības vajadzības un ekonomikas nosacījumus.

Katram vadlīniju mērķim atbilst apguves rādītāji, kas norāda, kādas zināšanas un prasmes ir vajadzīgas noteiktā mērķa sasniegšanai. Katrs rādītājs ir aprakstīts trīs mācību posmos, kas balstās uz Blūma taksonomiju: zināšanas, pielietošana un analīze. Šie posmi apraksta mācīšanās kompetenci, un tie nav saistīti ar indivīda vecumu vai izglītības pakāpi. Sīkāka informācija pieejama: http://associationdatabase.com/aws/NCDA/asset_manager/get_file/3384.