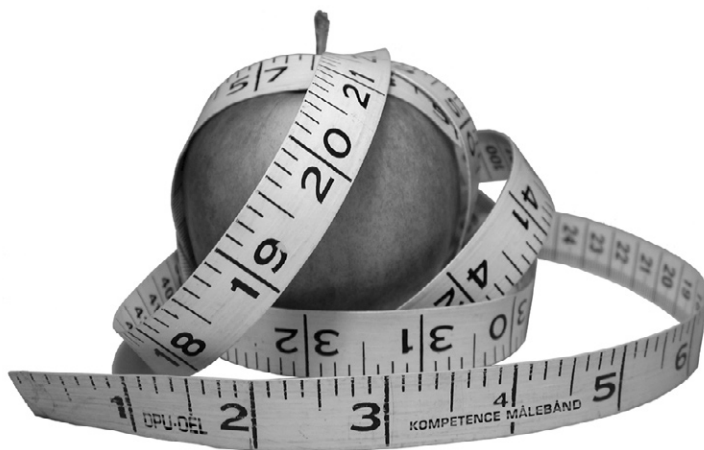


ENGLAND – LANDERAPPORT

v/ Agnethe Nordentoft, DPU



PROJEKT
KOMPETENCE *måling*

Abstract

Når det gælder kompetencevurdering og -måling i England, er der en tæt sammenhæng mellem certificering og opkvalificering netop med henblik på at opnå certificeringen på baggrund af vurdering og måling.¹ Sprogligt udtrykkes det ved, at den enkelte kan opnå nogle helt bestemte kvalifikationer ved at lade sin aktuelle viden og sine aktuelle færdigheder vurdere af en vurderingsinstans. Dette med henblik på at opnå en kompetenceafklaring, der indebærer at få diagnosticeret sit niveau på et givet område og identificeret hvilket niveau man gerne vil certificeres på.

Det afgøres ved vurdering, om den enkelte er kompetent eller endnu ikke er kompetent til at varetage en given arbejdsfunktion. Kompetence defineres som kandidatens evne til at udføre en arbejdsopgave tilfredsstillende i forhold til en defineret standard, som den er specificeret i de nationale faglige standarder.²

Vurderingsinstansen eller vurderingsudbyderen udarbejder en handlingsplan for den nødvendige kompetencetilvækst – hvilke uddannelsesforløb skal man evt. følge, hvilke arbejdsopgaver skal man lære at beherske, hvilke færdigheder skal trænes? Vurderingsinstansen anviser den konkrete vej og er med til at sikre de relevante læringsmuligheder i virksomhederne, anviser uddannelsesmulighederne og vil tilbyde ofte den nødvendige opkvalificering i eget regi. Den erhvervsfaglige kompetence er gennem de sidste årtier blevet kortlagt i et omfattende system af nøje beskrevne standarder for nationale erhvervsfaglige kvalifikationer, der udgør certificeringens ganske stramme referenceramme.

Indledning³

I valgkampen op til Labours sejr i maj 1997 udtalte Tony Blair, at de tre ting, der havde højeste prioritet på den politiske dagsorden var: Uddannelse, uddannelse, uddannelse. New Labour ville ikke ændre væsentligt på Thatcherperiodens økonomiske politik, men fastholde økonomisk stabilitet for at forbedre det engelske erhvervslivs position i den globale konkurrence. Midlet skulle være en stram offentlig udgiftspolitik og en arbejdsmarkedspolitik til at fremme arbejdsstyrkens fleksibilitet. Mens den konservative regering havde betragtet et lavt omkostningsniveau på arbejdsmarkedet og en lav organisationsgrad af arbejdsstyrken som forudsætninger for fleksibilitet, indvarslede Blair med sit uddannelsesmantra at fleksibilitet skulle reformuleres ved en aktiv indsats fra såvel erhvervsliv som staten. Der skulle gøres en aktiv indsats for at sikre beskæftigelsen under indtryk af det ændrede beskæftigelsesmønster, hvor servicesektoren vokser, mens traditionelt industriarbejde er i tilbagegang. Dette indebærer betydelige regionale udsving med hensyn til erhvervsstruktur

¹ Begrebet certificering er sprogligt en angloficering. Certificering bruges her om den samlede proces, hvor kandidatens kompetence vurderes og måles med henblik på at få dokumentation på sine færdigheder og viden på et defineret felt. Certificeringen resulterer i, at kandidaten får et certifikat eller opnår en certifikation. Det sidste indikerer rent sprogligt på dansk, at der kan være tale om en form for autorisation, men omfatter også traditionelle eksamensbeviser, papirer på svendepøver og anden formaliseret dokumentation for formel uddannelse og/eller erhvervs erfaring.

² Se bilag 1.

³ Kilde: Sevaldsen 2001 og 1999.

og beskæftigelsessituation. Men fra centralt hold er den politiske melding, at det skal gøres attraktivt at fastholde en plads på og at kvalificere sig til arbejdsmarkedet både for de unge og de voksne. Initiativer for at aktivere unge arbejdsløse gennem uddannelses tilbud er højt prioriteret.

Det engelske uddannelsessystem var tidligere karakteristisk ved en stor mangfoldighed af uddannelsesudbydere og uddannelsesprofiler. Igennem de sidste årtier har der været tale om en strømlining af uddannelsessystemet på alle niveauer. Der er indført centrale læseplaner i børne- og ungdomsuddannelserne og et omfattende testsystem skal sikre ensartethed. I samme periode gennemfører en stadigt stigende del af ungdomsårgangene en fortsat uddannelse på mellem- eller videregående niveau. Også disse uddannelser er underlagt et omfattende system af tests, stopprøver og eksaminer.

1. Lovgivning vedrørende individuel kompetencevurdering og -måling i England

The Education Act 1977⁴ omfatter den lovgivningsmæssige ramme for den øverste nationale autoritet vedrørende kompetencevurdering og -måling. Under navnet The Qualifications and Curriculum Authority (QCA) etableredes 1. oktober 1997 en organisation, med det overordnede formål at fremme kvalitet og sammenhæng i uddannelses tilbuddene i England – og så vidt muligt også i Wales og Nordirland.⁵ QCA etableredes som en sammenlægning af School Curriculum and Assessment Authority (SCAA) og National Council for Vocational Qualifications (NCVQ). Sidstnævnte instans har siden 1986 reguleret erhvervsuddannelsesområdet. Etableringen af QCA har til hensigt at sikre sammenhæng mellem og mindske forskellen mellem almen og erhvervsfaglig uddannelse.

I forhold til det *formelle uddannelsessystem* har QCA følgende funktioner:

1. at holde øje med alle aspekter vedrørende curriculum i skoler med elever i den skolepligtige alder og med alle aspekter vedrørende skolernes praksis i forbindelse med prøver og vurderinger,
2. at rådgive ministeren på disse områder,
3. at rådgive ministeren og på dennes opfordring gennemføre forsknings- og udviklingsprogrammer vedrørende disse skoleformers curriculum og praksis for prøver og vurderinger,
4. at udgive og formidle information om disse områder,
5. at kontrollere kvaliteten i den vurdering og måling, der gennemføres af forskellige aktører på disse skoleformers område.⁶

Måling og vurdering af den enkelte elev i det formelle uddannelsessystem er lovbunden, når det drejer sig om børn og unge til og med 16 år i Primary school og Secondary school.

⁴ The Education Act 1977, sections 21 – 26, part V: Supervision of curriculum and external qualifications.

⁵ Uddannelse er et af de områder, hvor både Skotland, Wales og Nord Irland har relativ autonomi lovgivningsmæssigt, hvorfor der er oprettet tilsvarende selvstændige organer og standarder i disse regioner. Nærværende landerapport fokuserer primært på England.

⁶ OFSTED – the Office for Standards and in Education / Office of Her Majesty's Chief Inspector of schools in England – forestår ekstern inspektion og vurdering af den enkelte skoles standard i samarbejde med de lokale myndigheder på området, local education authority (LEA). Formålet med denne vurdering, der også indbefatter skolens selvevaluering, er at sikre og fremme kvaliteten i den enkelte skoles uddannelses tilbud, administration og etiske grundlag. — Kilde: Eurydice: Approaches to evaluation of Schools which provide compulsory education – The United Kingdom – England. 2000/2001.

Udover de kvalifikationer, der erhverves i det formelle uddannelsessystem, omfattes også de erhvervsfaglige og akademiske kvalifikationer, de såkaldt eksterne kvalifikationer, af lovgivningens ramme for vurdering og måling. Eksterne kvalifikationer defineres som kvalifikationer, der tildeles eller stadfæstes af en udenforstående person ("authenticated or awarded by an outside person"), hvilket i praksis betyder at kvalifikationer, som enten en arbejdsgiver eller en særlig institution har været med til at give den enkelte, skal bedømmes eksternt af en assessor. Målgruppen er alle unge og voksne over 16 år, der frivilligt lader sig bedømme.⁷

Der er en dobbeltmålsætning i ønsket om at inddrage ikke-skolebaserede kvalifikationer i en kompetencevurdering. Dels er der behov for at fremme de unges indslusning på arbejdsmarkedet via en såkaldt 'moderniseret lærlingeuddannelse' – her er det centralt, at der åbnes mulighed for at vurdere praktiske færdigheder og ikke kun færdighed i skolefagene. Dels ønsker man at tilskynde arbejdsgiverne til at støtte medarbejdernes kompetenceudvikling ved at fremhæve og synliggøre den allerede eksisterende realkompetence som udgangspunkt for en yderligere dygtiggørelse.⁸

I forhold til disse eksterne kvalifikationer har QCA følgende funktioner

1. at holde øje med alle aspekter vedrørende denne type kvalifikationer,
2. at rådgive ministeren på dette område,
3. at rådgive ministeren og på dennes opfordring gennemføre forsknings- og udviklingsprogrammer vedrørende denne type kvalifikationer,
4. at rådgive og støtte personer/ organisationer, der udbyder kurser med henblik på denne type kvalifikationer for at udvikle og fastholde en høj standard i denne virksomhed,
5. at udgive og formidle information om disse områder,
6. at udvikle og udmelde kriterier for at opnå anerkendelse af denne type kriterier
7. at anerkende de kriterier, som denne type kvalifikationer kræver for at kunne anerkendes,
8. at rådgive i tvivlspørgsmål om anerkendelse af denne type kvalifikationer, hvis ministeren udpeger QCA til formålet,
9. at regulere i forhold til en udpeget organisations tildelte funktioner, hvis ministeren udpeger QCA til formålet – hvilket betyder at QCA har tilsynspligt med de organisationer, der konkret arbejder med at vurdere og måle kvalifikationer.⁹

⁷ D.v.s. alle over den skolepligtige alder. Efter endt grundskolegang modtager stort set alle et General Certificate of Secondary Education (GCSE), dog på forskellige niveauer. For unge mellem 16 og 19 er der tre mulige uddannelsesveje:

1) den akademiske, der certificeres med General Certificate of Education (GCE) på A-niveau (advanced) eller AS-niveau (advanced subsidiary), 2) den erhvervsfaglige med de nationale erhvervsfaglige kvalifikationer (NVQ) som standard, 3) en blandingsform med de generelle nationale erhvervsfaglige kvalifikationer (GNVQ) som referenceramme. Kilde: *Adult Learning in England: A Review*, The Institute for Employment Studies, report 369, 2000. Se endvidere oversigten i bilag 1.

⁸ Konrad, 2001.

⁹ For voksenuddannelsesområdet blev der i april 2001 som følge af den nye lov, *The Learning and Skills Act 2000*, etableret en ny institution *The Adult Learning Inspectorate (ALI)*, der har inspektion og vurdering af standarden i voksenuddannelsesstilbuddene som opgave. Både den voksenuddannelse, der sker på arbejdsgiverens initiativ med offentlig støtte, og den, der er rettet mod arbejdsløse og hele den øvrige offentligt støttede voksenuddannelse er omfattet af evalueringerne, der skal sikre kvalitet, effektivitet og lønsomhed i uddannelsesudbydernes virksomhed

Med et omfattende system af præcist formulerede kvalifikationer – National Vocational Qualifications (NVQ) og General National Vocational Qualifications (GNVQ)¹⁰ – der omfatter alle tænkelige typer erhvervsfaglige og almene kvalifikationer opnået både i og uden for det formelle uddannelsessystem på ungdomserhvervsuddannelsesniveau og på voksenerhvervsuddannelsesniveau – er der fra statens side lagt faste rammer for kriterier og procedurer for kompetencemåling og –vurdering. De videregående uddannelser er ikke QCA's ansvarsområde – de er omfattet af The Quality Assurance Agency (QAA)'s virksomhed.

I rammelovgivningen ekspliciteres det, at der i reguleringen af kompetencemåling og –vurdering skal tages hensyn til den generelle skolelovgivning og det nationalt fastlagte curriculum,¹¹ til erhvervslivets behov og til de målgrupper, der har særlige uddannelsesmæssige behov.

Endelig har QCA en regulerende funktion i forhold til, hvor meget det må koste for den enkelte at få sine kvalifikationer målt og har dermed en markedsregulerende funktion i forhold til udbyderne af kompetencemåling og –vurdering.

2. Hvorfor har man lovgivet på området?

Traditionelt har området for kompetencemåling og –vurdering været præget af en lang række parallelle og/eller konkurrerende initiativer, organisationer og standarder uden en central lovgivning eller referenceramme. *“Our system, or lack of system, has been frequently described as the ‘qualification jungle’*,¹² siger en af chefidologerne i udviklingen af Thatcher-årenes uddannelsespolitik, Gilbert Jessup.

Med oprettelsen af de statslige institutioner (først NCVQ i 80'erne - siden QCA i 90'erne) til at regulere måling og vurdering af erhvervsfaglige kvalifikationer OG med formuleringen af NVQ-systemet fra 1989 og dets funktion som standard i forbindelse med kompetencevurdering og -måling følger meget eksplicite forklaringer. Med systemet tilsigtes en højere grad af formalisering og gennemsigtighed og det tilsigtes at inddrage metoder der kan omfatte måling og vurdering af tidligere ikke-formaliserede kvalifikationer, *“Accreditation of Prior Learning”* (APL).

Direkte med henblik på arbejdsmarkedets behov tilsigtes følgende:

- at give formel anerkendelse af den viden og de færdigheder som folk allerede har for at fremme fleksibilitet og mulighederne for ny beskæftigelse,
- at sikre en større del af befolkningen formelle kvalifikationer, selvom de ikke har fulgt den slagte uddannelsesvej,

¹⁰ Udvikling og formulering af dette system af kvalifikationer startede midt i 80'erne. Systemet er løbende blevet forfinet og udbygget. I dag arbejder QCA med at udvikle et såkaldt 'Framework of National Qualifications', der skal omfatte både almene og faglige kvalifikationer på en lang række niveauer.

¹¹ Det nationale curriculum blev indført ved lov i 1988.

Kilde: Eurydice: *The Information Network on Education in Europe: Application UK*. Opdateres løbende, udtræk pr. Sept. 2002.

¹² Jessup, p.9.

- at undgå spild af ressourcer ved at uddanne folk i noget de allerede ved.¹³

Uddannelsesreformerne er politiske initiativer, der skal være med til at sikre Englands position *"in a rapidly changing and increasingly competitive economic environment, we needed workforce which was both more highly skilled and more flexible. Employees would need to train and retrain throughout their working lives to keep pace with changing work requirements and occupational structures"*.¹⁴

Sammenfattende kan det siges, at der allerede fra starten opereres med en række målsætninger for at lovgive på området:

- dels skal der med et fælles nationalt system skabes klarhed, overblik og sammenhæng,
- dels skal der effektiviseres og dermed sikres besparelser,
- dels skal de statslige initiativer sikre et kvalitetsløft,
- disse tiltag vil gøre det mere attraktivt at kvalificere sig med henblik på måling og vurdering og dermed sætte gang i et kvalificerings-boom

Initiativerne bliver båret af stor optimisme og tro på, at uddannelse udgør den direkte vej til økonomisk vækst for den enkelte, for virksomheden og for landet som helhed: *"Happily the needs of individuals to realize their potential, to develop their skills and knowledge, to take on more responsible and fulfilling work and to earn more money, seem to be largely compatible with the current needs of the country and the economy, for a workforce of more competent, responsible, flexible and autonomous employees."*¹⁵

Det eksplicite formål med QCA og dets opgaver er fremdeles at fremme og motivere til uddannelse og at sikre kvalitet og sammenhæng på området. Hensigten er, at de forskellige initiativer og de forskellige instansers samlede indsats skal øge kompetenceniveauet hos den engelske arbejdsstyrke.

Afslutningsvis skal nævnes, at QCA udstikker en politik vedrørende inklusion,¹⁶ hvor formålet er på alle planer at fremme ligestilling og med særlige initiativer at sikre muligheder for alle uanset køn, race, handicap, indlæringsvanskeligheder eller særlig begavelse. For at blive anerkendt som "Assessing Body" eller vurderingsinstans¹⁷ skal den enkelte organisation selv udforme en politik, samt kritisk gennemgå og kontrollere sin praksis på dette område, naturligvis i selve vurderingssituationen, men også i markedsføring, rekruttering, informationsmateriale og vejledninger.¹⁸

13 Cedefop: *Making Learning Visible*. v/Jens Bjørnavold, 2000.p. 102- 109.

14 Jessup p. 10.

15 Jessup p. 6.

16 kilde: www.qca.org.uk/cal/inclusion.

17 Se endvidere afsnit 4 - Hvilke aktører/ hvilke organisationer gennemfører de konkrete, individuelle kompetencevurderinger og -målinger?

18 Som eksempel kan nævnes City & Guilds. *Internal. NVQ Programme, Assessor Pack*. p. 17-18. Udleveret august 2002.

3. Hvilke interessenter har spillet en aktiv rolle i formuleringen af, hvordan kompetencevurdering og -måling skal forvaltes?

Udviklingen af de ovenfor skitserede rammer for måling og vurdering af erhvervsfaglige kvalifikationer er resultatet af et tæt parløb mellem embedsmænd i den konservative regering og repræsentanter for de store arbejdsgivere, organiseret i Confederation of British Industry (CBI). Den anden store arbejdsgiverorganisation, the Institute of Directors (IoD), hvis medlemmer primært kommer fra mindre og nye virksomheder, sikrer sig i langt mindre grad indflydelse på politikområder af denne art.¹⁹ Skønt arbejdstagerorganisationerne formelt bliver inddraget i processen lyder det enstemmigt i interviewene, at fagforeningerne under Thatcher-regeringen er "sat ud af spillet", "unions were marginalised in defining vocational education and training",²⁰ og lovgivningsmæssigt var fagbevægelsen ikke sikret repræsentation i beslutningsprocesserne.²¹

Initiativet lægges af regeringen ensidigt på arbejdsgiversiden i arbejdet med at udforme standarder for, hvad der skal måles og vurderes i forbindelse med de nationale normer for erhvervs kvalifikationer (NVQ). I 1988 lyder det i en hvidbog fra regeringen : *"These standards must be identified by the employers and they must be nationally recognised. Thus we need a system of employer-led organizations to identify and establish standards and secure recognition of them, sector by sector, or occupational group by occupational group."*²²

Der skal etableres såkaldte 'leadbodies' til at sætte dagsordenen. Som eksempel kan nævnes, at CBI etablerer en særlig arbejdsgruppe, der i 1991 spiller ud med en række nationale mål, The National Targets for Education and Training, der vinder genklang i den daværende regering og videreføres af Labour-regeringen fra 1997. Målene institutionaliseres og implementeres via National Advisory Council for Education and Training Targets (NACETT), der løbende har forestået revisioner. Succeskriterierne for kompetencemåling og -vurdering sættes op i forhold til disse nationale mål af typen "i 1996 skal 50% af arbejdsstyrken deltage i uddannelse og udviklingsaktiviteter med henblik på at opnå en NVQ".²³

NACETT nedlægges af New Labour-regeringen i 1999 og erstattes med Learning and Skills Council (LSC).²⁴ Disse råd agerer på regeringens vegne og forestår såvel fordeling af de offentlige midler, som politikformulering. Både fagbevægelsen og arbejdsgiversiden er i dette regi - sammen med uddannelsesudbyderne - lovmæssigt sikret indflydelse på udformningen og implementeringen af uddannelsespolitikken for alle unge og voksne over 16 år. Et af i alt seks direktorater har kvalitet og standarder – og dermed vurdering og måling – som sit særlige område.

¹⁹ Wolf, 2002, p.105.

²⁰ Intw. med Bert Clough.

²¹ I England er der ikke den samme tradition for partsstyring i uddannelsessammenhænge som i Danmark.

²² Wolf 1995, p. 15.

²³ Robinson, p.2.

²⁴ LSC er organiseret med ét nationalt råd og 47 lokale råd., der trådte i funktion 1.4.2001.

De justeringer og egentlige nyskabelser, der iværksættes af Labourregeringen sætter ikke grundlæggende spørgsmålstejn ved tankegangen om kompetencevurdering og –måling.

Initiativerne fra Labour er karakteristiske ved, at de sætter fokus på i højere grad at motivere til uddannelse. Et af redskaberne er at gøre fagbevægelsen til en strategisk ressource, primært i forhold til de kortuddannede medlemmer, ved at lade lokale fagligt aktive vejlede om den enkeltes muligheder for at lære mere og få papir på det, lægge uddannelsesplaner, forhandle med arbejdsgiverne m.v. Disse såkaldte "Union Learning Representatives" (ULR) tillægges stor betydning, er lovmæssigt sikret ret til betalt uddannelse og funktion som ULR og forventes i 2010 at have hjulpet ½ mio. mennesker på vej mod livslang læring.²⁵ Ud fra samme grundtanke om fagbevægelsen som aktør etableredes for fem år siden en statsligt finansieret "Union Learning Fund", der støtter læringsprojekter, samarbejdsprojekter og realkompetenceprojekter.

Fagbevægelsen ser grundlæggende positivt på certificering og måling. Det virker motiverende for de kortuddannede og for dem, der aldrig tidligere har fået papir på deres kunnen, at de nu også har den mulighed. *"Det er en personlig glæde, sikrer progression for den enkelte - de kan direkte se at de har lært noget nyt, og certificeringen bør også fungere som en form for kvalitetsgaranti for læringstilbudene"*.²⁶ Særlig interesse har vurderingen af in-formel læring. Den er vigtig for netop de kortuddannede, og der skal sikres fornuftige, fleksible og ubureaukratiske metoder til at vurdere den, - metoder som f. eks. Open College Network (OCN) allerede har gode erfaringer med, men som også kan udvikles i det nationale kompetencesystem (se note 5).

Det strømlinede system, bygget op om det nationale kompetencesystem/ NVQ, er et brud med den tradition man i England hidtil havde fulgt ved certificering af både almene- og erhvervsfaglige kvalifikationer. En lang række vurderingsinstanser for enkelte skoleformer og brancher havde – og har – deres egne metoder og certifikater, der eksisterede side om side. De eksisterer stadig i bedste velgående. Disse praktikeres erfaringer blev ikke inddraget direkte i den politiske formuleringsproces.

Hos uddannelsesforskningens aktører er der en klar fornemmelse af, at den viden og kapacitet, de kunne tilføre området, ikke er blevet eller bliver inddraget – de kunne bl.a. ved længdestudier og tidsserier påpege, at systemet ikke har haft så stor gennemslagskraft og effekt, som man fra myndighedernes side og fra politisk hold har hævdet.²⁷

Det forhold, at uddannelsesforskningen kun i ringe grad influerer på uddannelsespolitikken ligesom praktikerne ikke høres i forbindelse med udviklingen af uddannelsessystemerne, gælder tilsyneladende generelt. Der er ikke nogen tradition for at professionalisere uddannelsesområdet ved at gøre det forskningsbaseret.²⁸

25 I dag er der uddannet 4.000 ULR. Måler er, at 20.000 skal være i funktion i 2010. Interview med Bert Clough.

26 Intw. m. Bert Clough.

27 Wolf 1995, Wolf 2002, samt intw. m. Hilary Steedman.

28 Education Research and Development in England. Background Report, CERI/ICD, OECD, 27.9.2002, p. 6-7.

4. Hvilke aktører/ hvilke organisationer gennemfører de konkrete, individuelle kompetencevurderinger og -målinger?

En række organisationer opererer som "awarding bodies" eller vurderingsudbydere. Aktuelt er der 77 udbydere på markedet.²⁹ De største er The Assessment and Qualifications Alliance (AQA), Edexcel, City and Guilds, Oxford, Cambridge and Royal Society of Arts/RSA (OCR). De store udbydere er såkaldte 'unitary awarding bodies' der tilbyder kompetencevurdering på et meget bredt fagligt felt, mens en række af de mindre er branchespecifikke eller uddannelsesspecifikke. Også blandt disse organisationer er der en vis omskiftelighed. Nogle har en lang tradition at arbejde ud fra, nogle er nye og en del har et mere eller mindre formaliseret samarbejde (mellem erhverv, mellem forskellige regioner eller mellem forskellige uddannelser) eller er direkte fusioneret.³⁰ De store udbydere kan tilbyde sig som paraplyorganisation for autonome organisationer, der gerne vil opnå status som lokale afdelinger af f.eks. City and Guilds. City and Guilds iværksætter så en omfattende godkendelsesprocedure, der giver adgang til at bruge deres know how om opkvalificering og certificering. City and Guilds har flere hundrede lokale centre, hvor mange er placeret på colleges og på store arbejdspladser, mens andre fungerer som selvstændige træningscentre.³¹

Samtlige vurderingsudbydere har status som uafhængige non-profit organisationer – skattemæssigt og i forhold til finanstilsyn. De drives på grundlag af en kombination af statsstøtte og markedsvilkår og på basis af de indtægter, kandidaterne lægger i form af en registreringsafgift og en vurderingsafgift, samt ved salg af guides, undervisningsmateriale m.v. i forbindelse med certificeringen. Nogle af udbyderne entrerer med en ekstern vurderingsinstans, der så honoreres af vurderingsudbyderne.

Kandidater på arbejdsmarkedet får deres udgifter betalt af arbejdsgiverne. Arbejdsløse kan blive certificeret med økonomisk støtte af den institution, der udbyder opkvalificeringen – her kompenserer staten for udgifterne. Uddannelsesinstitutionerne betaler en stykpris for at få deres kandidater vurderet – ofte vil de samarbejde med flere forskellige vurderingsudbydere. Et lille fåtal betaler for certificeringen ud af egen lomme.

Organisationerne er ikke forpligtet til at samarbejde eller koordinere den måde, de driver deres virksomhed på, men det samlede udbud sikrer angiveligt, at det overalt i landet er nemt for virksomhederne og enkeltpersoner at komme i kontakt med en relevant vurderingsinstans. Der er således i høj grad tale om en decentral, privat organisering af den konkrete kompetencevurdering og -måling.

²⁹ Tallet omfatter United Kingdom og således også den store skotske organisation, Scottish Qualifications Authority (SQA).

³⁰ Det engelske kompetencemålings og -vurderingsområde er fulde af forkortelser – både aktuelle og tidligere forkortelser er på spil, ofte på en usystematiseret måde, og ofte refereres indforstået og uden forklaring eller historik. Oversigt i bilag 2.

³¹ Intw. m Margaret Jones.

Rækken af vurderingsudbydere arbejder ikke med en direkte kontrakt i forhold til QCA, men skal godkendes af QCA for at sikre at de *”bliver drevet sundt og kontinuerligt”*.³² De har selv ansvar for at ansætte kvalificeret personale og sikre korrekte og hensigtsmæssige procedurer i vurderingsarbejdet.

En helt central aktør er den enkelte assessor, udpeget af en af vurderingsudbydere. Assessorerne ansættes på kontrakt efter nøje vurdering af den enkeltes baggrund. De enkelte vurderingsudbydere har udviklet deres egen rekrutteringspolitik og kommunikerer tydeligt, at den enkelte assessor forventes at leve op til den linje og profil, der er lagt for virksomheden, f. eks. vedrørende ligestilling.³³ For at blive assessor skal man opkvalificeres og certificeres i forhold til en nøje beskrivelse af de krav og forventninger, der stilles til en assessor: de skal bl.a. kunne overskue hele vurderingsprocessen, kunne støtte kandidaten og give feedback, anvende en række forskellige målings- og vurderingsmetoder, kunne tilvejebringe forskellige typer af ‘bevismateriale’ (evidence) og organisere samarbejdet mellem de forskellige aktører i vurderingsprocessen. Assessoren har altid praktisk erfaring og indgående kendskab til det fagområde, han eller hun skal vurdere indenfor. Ofte er det kandidatens overordnede i den enkelte virksomhed, der udfylder rollen som assessor.³⁴ Trods henvendelser til flere af de store vurderingsudbydere har det ikke været muligt at indhente nærmere oplysninger om assessorernes baggrund, profil, vilkår og organisering. Denne type data forekommer at være overordentlig væsentlige, idet vurderingen trods nøje specificerede kriterier og standarder rummer et betydeligt element af skøn.

Dette forhold er forskningsmæssigt underbygget og formuleres blandt andet på følgende måde: *”assessorens adfærd afspejler den aktive rolle hans/hendes egne begreber og fortolkninger spiller (...) Assessorer sammenholder ikke blot kandidatens adfærd med vurderingsinstrukserne på en mekanisk måde. Tværtimod: de agerer på grundlag af en internaliseret helhedspræget tankegang om, hvad en vurdering ‘burde’ vise, og om hvordan og hvor langt de kan tage hensyn til konteksten, gøre undtagelser, henholde sig til anden dokumentation (evidence) om hvad kandidaten i virkeligheden mente og så videre.”*³⁵

Det vurderingen afspejler er således - ifølge kritikken - mere et udtryk for, om kandidaten lever op til assessorens standarder end til de centralt specificerede standarder.

I den konkrete vurderingsproces på f.eks. en arbejdsplads indgår dog flere sæt øjne, idet de såkaldte ‘verifiers’- interne såvel som eksterne kontrollører eller sandhedsvidner – også er med til at bedømme kandidatens opkvalificering og den endelige præstation, der måles og vurderes. Den interne ‘verifier’ er en kollega eller overordnet til kandidaten. Den eksterne ‘verifier’ er vurderingsudbydere ns repræsentant, der sikrer at alt går rigtigt og retfærdigt til. Derudover er det ønskeligt, men ikke altid muligt at inddrage vidner, der kan have forskellige grader af ekspert-status, og hvis rolle er at rapportere til assessoren om kandidatens daglige arbejdspræstationer.

³² Intw. m. Mike Coles.

³³ City and Guilds : Internal NCQ Programme – Assessor Pack, p. 18

³⁴ Iflg. City and Guilds. Der er ikke en helt entydig brug af ordene assessor og verifier.

³⁵ Wolf 95, p. 67.

Ligesom det var tilfældet med hensyn til assessorerne har det ikke været muligt at indhente nærmere oplysninger om de eksterne 'verifiers' baggrund, profil, vilkår og organisering og således analysere, på hvilken baggrund de gennemfører vurderingen af kandidaterne.

5. Hvordan gennemføres kompetencevurderingen og -målingen?

Den grundlæggende praksis for kompetencevurdering og -måling i det engelske system hviler på følgende opfattelse: *"Assessment skal ses som den proces, hvor der indsamles dokumentation (evidence) og vurderes, om kriterierne for præstationen er blevet imødekommet. For at opnå en certificering i forhold til de nationale erhvervsfaglige kvalifikationer (NVQ) skal kandidaten have vist, at han eller hun kan leve op til præstationskriterierne for hvert element i den specificerede kompetence."*³⁶ Sådan blev det formuleret i 1989 i implementeringsfasen og sådan formuleres og praktiseres det i dag.³⁷

De centrale punkter i forståelsen er, at der er ganske bestemte kriterier eller standarder for alle delelementer i en given kompetence/ kvalifikation. Standarderne, der måles i forhold til, er kompetencebaserede, forstået på den måde at formålet er at forberede kandidaten til effektivt - i kraft af bestemte kompetencer/ kvalifikationer - at kunne varetage en bestemt arbejdsopgave. Målet er at vurdere kandidatens realkompetence på et givet arbejdsområde.

De enkelte sektorer og brancher har forestået specificeringen i elementer/enheder og delelementer af de nødvendige kompetencer. Der fokuseres i vurderingen kun på færdigheder, der er direkte relevante for at udføre et konkret arbejde. De enkelte vurderingsudbydere har yderligere detailbeskrevet de kvalifikationer, man kan opnå i deres regi - med reference til NVQ-systemet og dets kompetenceområder og niveauer.³⁸

Der arbejdes med fem niveauer³⁹ - startende på niveau 1 og opefter - i NVQ-systemet. Alle niveauer er formet efter samme skabelon: en given kvalifikation underopdeles i en række enheder. En enhed udgør et afgrænset arbejdsområde, hvor kandidaten skal demonstrere evne til at mestre et vist antal enheder. Disse enheder underopdeles igen i en række elementer med præcise kriterier for, hvordan opgaverne skal løses og hvilken viden og forståelse, der ligger til grund for præstationen. Hvert enkelt element skal vurderes for sig.

For eksempel skal en prydhavegartner-assistent på niveau 2 have vurderet, om han eller hun under enheden 'establish plants outdoors' som delelementer vise at vedkommende bl.a. kan transportere, behandle og klargøre planten, så den bevarer sin sundhed, vælge, bruge, vedligeholde og opbevare redskaberne, plante på de rette tidspunkter, gøde og efterbehandle efter forskrift-

³⁶ Jessup 91, p. 48.

³⁷ Se note 4 og 6 vedrørende de forskellige referencerammer i.f.t hhv. akademiske, almene og erhvervsfaglige kvalifikationer.

³⁸ For eksempel har City and Guilds udarbejdet et omfattende system bestående af en række nøglefærdigheder, der har transferværdi mellem uddannelse, arbejde og fritidsaktiviteter. Kilde: 3618 Key Skills Handbook, City and Guild, 2000.

³⁹ Se bilag 1.

erne, sikre sin egen og andres sundhed. Det præciseres, at elementet omfatter både etablerede planter og frø, manuelle og motoriserede redskaber, vanding, gødning, beskæring og opbinding, ligesom det præciseres, at dette element ikke kan gennemføres ved simulation.⁴⁰

Samtlige enheder og elementer er således nøje beskrevet i skemaer, hvor der skal afkrydses og udfyldes med beskrivelser, spørgsmål-og-svar-sekvenser, samt vurderinger af vurderingsprocessen (!).

I vurderingsprocessen indgår en række aktører: kandidat, assessor, en eller flere 'verifiers' og et eller flere vidner. Typisk vil vurderingsprocessen blive gennemført på arbejdspladsen. Den enkelte virksomhed kan opnå status som lokal vurderingsudbyder under en større paraply som f.eks. City and Guilds.

Virksomheden såvel som den enkelte kan tage initiativ til at iværksætte vurderingsprocessen, der kan opdeles i faser:

Afklaringsfase

Første fase udspiller sig mellem kandidaten og assessor. Her afklares, hvilket niveau kandidaten befinder sig på, og hvilket niveau kandidaten ønsker eller har mulighed for at opnå en certificering på. Et væsentligt element er kandidatens selvevaluering og eget forslag til handlingsplan for vurderingen, herunder at lave en liste over relevant dokumentationsmateriale (evidence) og en aktuell jobbeskrivelse. Kan kvalifikationen observeres? Hvem skal indgå i processen? Kan tidligere erfaring dokumenteres, er der noget skriftligt materiale, hvad vil være vanskeligt at synliggøre m.v.

Assessor rådgiver i denne fase og fastsætter datoer for de næste trin i processen. Assessor skal gerne allerede i første fase få en mentor-status i forhold til kandidaten.⁴¹

Kvalificerings- og vurderingsfase

Kandidaten indsamler dokumentation og har som oftest som mål at udarbejde en portefølje, der beskriver det arbejdsområde, kandidaten ønsker at blive erklæret kompetent i.

I denne anden fase indsamles dokumentation, hvis formål er *"helt enkelt at vise hvad du kan og hvad du ved"*.⁴²

Den vigtigste kilde for assessors vurdering er direkte observation af kandidatens præstation i en konkret arbejdssituation. Der arbejdes med forskellige grader af autenticitet:

- en ægte arbejdssituation (Workplace Assessment),
- en situation hvor kandidaten på arbejdspladsen udfører en arbejdsopgave, som kunne være realistisk (Work-based Assessment),
- en situation, hvor der er etableret vilkår, der kunne minde om en rigtig arbejdsplads (Realistic Work Environment/RWE),
- rent simulerede situationer – der dog kun sjældent, men i så fald eksplicit, kan accepteres.

⁴⁰ NVQ/SVQ level 2 in Amenity Horticulture. Landscaping. Candidate's guide and logbook – how to achieve your NVQ/SVQ 0329, City and Guilds 2002.

⁴¹ Intw. med Bill Templeton.

⁴² Kilde: se note x (33).

Endvidere indgår en lang række andre dokumentationsformer i vurderingen, som f.eks.: CV, aktuel og evt. tidligere jobbeskrivelser, evt. eksamensbeviser / certifikater/ diplomer, oversigt over erfaring og opnåede resultater, dokumentation fra f.eks. projekter i tidligere job, kørekort, oversigt over efteruddannelse/ kurser, anbefalinger, produkter/resultater, godkendelser, referencer. Konkrete, materielle typer af dokumentation kan indgå for at demonstrere kandidatens kunnen og viden, så som: breve, udfyldte formularer, planer, dagbøger, logbøger, gennemførte projekter og case studier, øjenvidneerklæringer, kundekontakt, klientkontakt, huskesedler, rapporter, båndoptagelser, videooptagelser, fotografier og andet grafisk materiale m.v.. Denne konkrete type materiale inddrages typisk, hvis en direkte observation er vanskelig at etablere.

Assessor vil inddrage alle disse dokumentationsformer/typer materiale i sin vurdering af, hvor kandidaten står i forhold til den ønskede kvalifikation – og kan evt. finde behov for yderligere dokumentation i form af spørgsmål-svarsekvenser, interviews og skriftlige prøver.⁴³

Hvis assessor vurderer, at kandidaten har brug for at opnå yderligere færdigheder for at være kompetent nok i den ønskede kvalifikation, udfærdiger assessor i samarbejde med kandidat, kolleger og overordnede en plan for videre opkvalificering på arbejdspladsen og kun undtagelsesvis i det formelle uddannelsessystem. Denne proces kan gentage sig indtil kandidaten vurderes som 'bestået' – det er altså ikke reelt muligt at dumpe i dette system. Der kan endvidere udstedes certificering på enkelte enheder af den samlede kvalifikation, man søger at opnå – med henblik på senere at tage den samlede kvalifikation eller med henblik på at overføre den i forhold til en anden beslægtet kvalifikation.

Afsluttende fase

Med den eksterne 'verifier' som garant for at vurderingen gennemføres ret og rimeligt, måler man ved observation og vurdering af 'evidence' kandidatens status på et givet tidspunkt – men forud ligger der en proces/ tilvækst, der også dokumenteres – typisk i form af en portefølje.

Porteføljen skal omfatte en række obligatoriske typer af bevismateriale (evidence), nemlig: vurderingshandlingsplanen, oversigt over vurderinger, rapporter fra assessor, vidneudsagn, oversigt over resultater af udført arbejde, rapporter fra overordnede, detaljeret oversigt over spørgsmål-svarsekvenser, evt. godskrivning af tidligere færdighedstilegnelse (Accreditation of Prior Learning/APL).

Der hersker en vis begrebsforvirring vedrørende denne type godskrivning. I litteraturen tales der om APEL, som hhv. Accreditation of Prior Experimental Learning eller Accreditation of Prior Experience and Learning.⁴⁴ Umiddelbart ser det ikke ud til at være af væsentlig betydning i denne sammenhæng, om der er tale om APL eller den ene eller den anden form for APEL. APL/APEL omfatter den informelle læring, der f.eks. finder sted i. f. m. frivilligt arbejde.

43 I løbet af den periode systemet har fungeret har der været lagt forskellig vægt på observation i forhold til skriftlige tests. I starten bliver tests og skemaer set som den bedste metode, en overgang kom brugen af primært observationer mere frem og nu svinger pendulet tilbage til i højere i højere grad at satse på tests som grundlag for vurderingerne. Kilde: intw. med Margaret Jones.

44 Se Konrad 2001.

Også tidligere arbejdspladslæring eller læring i. f. m. organisatorisk arbejde kan inddrages. Hvilken status vurderingen af tidligere færdighedstilegnelse skal have i forhold til NVQ-vurderingen er gjort til genstand for diskussion - i praksis tillægges den af vurderingsudbyderne i dag ikke anden værdi end alle andre former for evidence. I Open College Networks (OCN) er der gode erfaringer med at lade APL/APEL være meriterende. (Konrad 2001), og der er gode muligheder for at opbygge samarbejde mellem universiteter og virksomhedernes medarbejdere om at opbygge fleksible, målrettede forløb. Arbejdsgiverne er imidlertid også skeptiske over for værdien af tidligere færdigheder frem for aktuelle, bl.a. fordi det i.f.t. faglige kvalifikationer på de lavere niveauer kan være vanskeligt og dermed dyrt at fremskaffe dokumentation, og for kandidaterne er det en barriere, at der forudsættes så høj en grad af skriftlighed og initiativ i.f.m. indsamling af dokumentation/evidence.⁴⁵

Med den samlede dokumentation har kandidaten fået papir på sin kunnen og viden. Certificeringen er så at sige kronen på værket i denne proces, der kan strække sig fra et par uger til et år eller to.⁴⁶

Det der vurderes og måles er den enkeltes præstation i forhold til de nøje fastsatte standarder eller kriterier, der teoretisk set ikke levner plads for individuelle hensyn, vilkårene på den enkelte arbejdsplads eller anden form for fleksibilitet. Alle øvrige færdigheder og kompetencer vurderes i denne sammenhæng som værende irrelevante.

6. Hvilken form formidles resultaterne i?

Vurderingen af den enkelte kandidat afrapporteres i en række standardiserede dokumenter, hvor der findes detaljerede oplysninger om kandidaten, identificering af hvilken NVQ og hvilke enheder og delementer, der er tale om, oplysninger om hvilken organisation og hvilke assessorer, der har gennemført vurderingerne, hvem der har verificeret vurderingen internt, hvem der har verificeret vurderingen eksternt, hvem der har været vidne til vurderingen, kandidatens selvevaluering og handlingsplan samt hvilke vurderingsmetoder, der er taget i anvendelse. Der er ikke kun lagt op til standardsvar, men også til individuelle udsagn eller udtalelser fra de involverede parter.

Således dokumenteres det samlede forløb frem til målingen/ vurderingen, og selve kompetenceudviklingsprocessen eller kompetencetilvæksten via vejledning/ rådgivning, handlingsplaner og uddannelsesforløb bliver registreret.

Det endelige dokument bekræfter med assessors underskrift, at kandidaten i løbet af en given periode har gjort sig fortjent til at blive erklæret for kompetent: *"I confirm that PC, Scope and Underpinning Knowledge requirements have been assessed for this unit and that the above named candidate is competent"*.⁴⁷

Disse certificeringsdokumenter tilhører juridisk kandidaten, der kan afgøre hvilke instanser (arbejdsgivere, arbejdsformidling, uddannelsesinstitutioner),

⁴⁵ Kilde: Cedefop: *Identification, Validation and Accreditation of Prior and Informal Learning – UK Report*, v/ Jens Bjørnåvold, 1997.

⁴⁶ Intw. med Bill Templeton.

⁴⁷ Eksemplet er citeret fra *NVQ/SVQ Level 2 in Amenity Horticulture. Form 0329 by The City and Guilds of London Institute. 2002.* (Der er tale om slags prydhavebrug eller lysthavebrug).

der må få adgang til resultaterne. Denne adgang fungerer angiveligt helt ukompliceret, da hele øvelsen for kandidaten, der frivilligt har ladet sig vurdere, netop går ud på at synliggøre kompetencen.

Den høje formaliseringsgrad af kompetencevurderingen og –målingen medfører en præcis registrering og indberetning, som vurderingsinstanserne er forpligtet til i forhold til myndighederne. I forhold til QCA udløser registreringen en opkrævning for hver certificering, der er gennemført. I forhold til departementet er der et krav om statistiske oplysninger fra udbyderne.⁴⁸ Disse data danner grundlag for en omfattende statistisk bearbejdning, som departementet offentliggør løbende og i årsopgørelser, således at det f. eks. er muligt at se, hvor mange kandidater der har gennemført certificering i de forskellige brancher eller sektorer. En særlig informativ service i forbindelse med denne udredning leverer departementet med opgørelserne "Trends in Education and Skills"⁴⁹, hvor følgende temaer behandles udviklingsmæssigt: baggrund, udgifter, skoler, de over 16-åriges læring og endelige resultater (attainment and outcomes).

Det sidste tema belyses ved at dokumentere udviklingen år for år. f.eks. i forhold til de aktuelle nationale målsætninger eller i forhold til antallet og typer af tildelte certificeringer i forhold til NVQ.

Et særligt 'kompetenceregnskab' udgøres af National Grid for Learning (NGfL), hvor nationens evne til at leve op til målsætningerne på IKT-området gøres op. Initiativet, der oprindeligt blev iværksat i 1988, er et koordineret investeringsprogram, hvor betydelige ressourcer og megen prestige er knyttet til det. Formidling af resultaterne er politisk set tungtvejende for at sikre fortsat opbakning fra alle interessenter: arbejdspladser, samtlige skoleformer og universiteter, biblioteker, organisationer og hjemmene.⁵⁰

7. Hvilken referenceramme er der for kompetencemålingen?

De kriterier, der er stillet op for den rigtige og tilstrækkelige måde at udføre de konkrete arbejdsopgaver på – på de forskellige niveauer – er i første omgang defineret af arbejdsgiverne i samarbejde med de nationale myndigheder. Standarderne er blevet defineret branchespecifikt, og vurderingen finder ideelt set sted i autentiske arbejdssituationer. Det er således både de private og de offentlige arbejdsgiveres konkret formulerede og specificerede behov, der udgør referencerammen for vurderingen, opkvalificeringen og certificeringen. Kompetence defineres som kandidatens evne til at udføre en arbejdsopgave tilfredsstillende i forhold til en defineret standard, som den er specificeret i de nationale faglige standarder.

⁴⁸ Interview med Mike Coles.

⁴⁹ Kilde: www.dfes.gov.uk/trends

⁵⁰ Kilde: www.dfes.gov.uk/statistics og www.lifelonglearning.co.uk

8. Vurdering og perspektivering

Aktuelt synes der at være en række forbehold over for det NVQ-baserede system – de indhøstede erfaringer er mange og heraf mange meget negative, implementeringen har været problematisk og både hos embedsmænd og praktikere er der en erkendelse af at systemet ikke fungerer optimalt, men trænger til justering.

Egentlige evalueringer af det samlede NVQ-baserede system har det ifølge vore interviews været småt med i de år, det har været praktiseret. Dog er der i forskellige forskningsmiljøer arbejdet med at udrede dele af praksis, vilkårene i enkelte brancher eller de bagvedliggende rationaler.⁵¹ Den teoretiske erkendelse understøtter, at systemet ikke fungerer hensigtsmæssigt og ideelt. I forhold til tre konkrete brancher - handel, restaurationsvirksomhed og frisørfaget – vurderes - på baggrund af interviews med undervisere i de respektive fag - fordele og ulemper ved at basere kompetencevurdering på de faste standarder.

Fordele er at kandidaterne kan arbejde hen mod certificeringen i eget tempo og certificeringen er hermed fleksibel. Endvidere at der arbejdes med relevante standarder i forhold til den enkelte branche og at der fokuseres på de praktiske færdigheder hos kandidaterne. Især er repræsentanterne for frisørfaget meget tilfredse med, at direkte observation i NVQ-tilgangen spiller den altafgørende rolle.

Ulemperne vurderes på tværs af brancherne at være at det er meget tidskrævende og bureaukratisk ("*too much paperwork*") at gennemføre procedurerne og - mere graverende - at systemet indsnævrer kandidaternes fokus. Endvidere at systemet er for rigtigt i sin niveauinddeling og ikke tilgodeser baggrundsviden og forståelse.⁵² Den snævre tilgang til kompetence formuleres mere radikalt på denne måde: "*Man ønsker ikke viden, men målrettet kompetence, der kan styrke virksomhedernes konkurrencedygtighed*".⁵³

Fra erhvervslivets synsvinkel har systemet dog også substantielle svagheder. I forhold til de stedse ændrede vilkår på arbejdsmarkedet med øget konkurrence, internationalisering, nye teknologier, ændret erhvervsstruktur m.v. udvikler kravene til arbejdskraften sig også. Derfor kan der opstå en form for efterslæb i det store bureaukratiske system, hvis referencerammen ikke løbende justeres og får gennemslagskraft i de konkrete vurderingsmuligheder den enkelte kan tilbydes. På samme måde som erhvervslivet kan anke over, at uddannelsesinstitutionerne ikke producerer kandidater med relevant viden med henblik på "de faktiske forhold i jernindustrien", kan vurderingsudbydere risikere at få en konserverende virkning alene i kraft af den gennemgribende strukturering og standardisering i deres arbejde, der ikke levner muligheder for fleksibilitet og innovation.

51 Hyland, Terry, 1994 p. 36 ff.

52 Kritikken i denne undersøgelse bliver på nogle punkter imødekommet med indførelsen af de generelle nationale erhvervsfaglige kvalifikationer (GNVQ), der dog med fokus på brede kernekompetencer, skriftlige tests og sammenhæng med det akademiske videreuddannelsessystem henvender sig til en snævrere målgruppe. Af Hyland og Weller i 1994, omtalt og citeret fra Hyland 1994, p. 108 ff.

53 Wolf, 2002, p.1-2.

Reservationerne afspejler sig også i den faktiske udbredelse af systemet. I forhold til arbejdsstyrkens størrelse gennemførte angiveligt kun 14% af de engelske virksomheder i 1999 opkvalificering af medarbejderne med henblik på en NVQ⁵⁴. Hvis man ser på kompetencemålingssystemets gennemslagskraft medgiver selv vurderingsudbyderne, at der ikke er entydig tillid til det: *"We could hope to be trusted to a higher degree"*⁵⁵

De mest positive røster udtrykker forbehold over den måde kompetencevurderingen og –målingen praktiseres på og påpeger behovet for at udvikle og især forenkle procedurerne. Paradoksalt nok ser det dog ikke ud til, at den politiske dagsorden tager højde for forbeholdene. Tværtimod er der med udarbejdelsen af det nationale 'framework' for alle typer af kvalifikationer lagt op til en yderligere standardisering. En central kilde i QCA vurderer at *"systemet gradvis vil blive helt endimensionalt i sin tilgang til læring og dermed fratage de svageste lærende retten og muligheden for at få nogle nye chancer i løbet af livet"*.⁵⁶

Denne grundlæggende kritik af de sociale implikationer ved det engelske system for kompetencevurdering er i samklang med den kritiske forskning på området. Såvel i litteraturen som i interviews i forbindelse med denne udredning lyder dommen: *"Det er en tragedie, vi kopierer den amerikanske tilgang – kun pengene tæller, og derfor importerer vi uddannet arbejdskraft, der har kvalifikationer"*.⁵⁷ Fra starten har man i England *"ukritisk overført en amerikansk tankegang, der bygger på ren kapitalisme uden blik for konsekvenserne"*. En anden implikation vurderes at være øget risiko for marginalisering af de svageste i forhold til arbejdsmarkedet,⁵⁸ idet det reelt kun er folk i arbejde, der tilbydes certificering i forhold til NVQ.

Den engelske kompetencemålingstilgang er i europæisk sammenhæng enestående. De har været *"de første til så konsekvent at forsøge at implementere en kompetence-baseret vurdering som den eneste og obligatoriske tilgang til størstedelen af uddannelses- og opkvalificeringssystemet"*.⁵⁹ I europæisk sammenhæng, hvor der i diskussionen fokuseres på livslang læring og måling og vurdering af denne, bør de engelske erfaringer klart kunne indgå i overvejelserne om en fælles politik. Generelt har EU's tankegods vedrørende in-formel læring vundet genklang i UK, netop i tråd med at man ønsker at inddrage den læring, der foregår på arbejdspladserne i en vurdering af den samlede realkompetence.

54 Wolf, 2002, p.273.

55 Interview med Margaret Jones, City and Guilds.

56 Interview med Mike Coles.

57 Interview med Hilary Steedman, Wolf 95, p. 1-2, Robinson p.2-6.

58 Interview m. Hilary Steedman.

59 Wolf 1995, p. 79.

Kilder

Qualifications and Curriculum Authority (QCA):

Interview med *Mike Coles*, Principal Research Officer Qualifications and systems og *David Handley*, Principal Officer, International Strategy and Research (d. 27.8.2002), samt opfølgende korrespondance.

City and Guilds, London:

Interview med *Margaret Jones*, Senior Manager – Land, Engineering, Construction & Process Industries, *Bill Templeton*, Quality and Audit – Quality Audit Manager og *Geoffrey Holden*, Development Services (d. 28.8.02)

London School of Economics and Political Science (LSE):

Interview med *Hilary Steedman*, Senior Research Fellow at Centre for Economic Performance (28.8.02).

The Institute of Education (IOE), University of London

Interview med *Robert Cowen*, Reader of Comparative Education (d. 17.9.02)

Department of Educational Studies, University of Surrey

Interview med *Peter Jarvis*, Professor of Continuing Education (d. 25.9.02).

Trade Union Congress (TUC):

Telefoninterview med *Bert Clough*, Senior Learning & Skills Policy Officer (d. 21.10.2002)

Cedefop: Making Learning Visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe, European Communities, v/ Jens Bjørnavold, 2000.

Cedefop: Making Learning Visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning – UK Report, v/ Jens Bjørnavold, 1997.

ESNAL-report: Accreditation within adult education, The Nordic Folk Academy, Sweden 2000 v/ Orla Vigsø.

Eurydice: The Information network on Education in Europe: Application UK. Opdateres løbende, udtræk pr. Sept. 2.

Eurydice: Approaches to evaluation of Schools which provide compulsory education – The United Kingdom – England. 2000/2001.

Hyland, Terry: Competence, Education and NVQs. Dissenting perspectives, Cassell Education, 1994.

Jessup, Gilbert: Outcomes: NVQ and the Emerging Model of Education and Training, The Falmer Press, 1991.

Konrad, John: Accreditation of Prior Experimental Learning in the United Kingdom. School of Educational and Professional Development, Leeds Metropolitan University, UK. Working paper, September 2001.

OECD Thematic Review on Adult Education in 9 countries:
Adult learning in England: a review, IES + NIACE, 2000 .

OECD Education Research and Development in England. Background Report.
CERI/CD, 27.9.2002.

Robinson, Peter: Rhetoric and Reality Britain's New Vocational Qualifications-
The Centre of Economic Performance, LSE, 1996.

Sevaldsen, Jørgen: England og englændere – en guide for danske besøgende.
FUHU, 1999.

Sevaldsen, Jørgen m.fl.: Contemporary British Society. Akademisk Forlag, 2001.

Wolf, Alison: Competence-based Assessment, Open University Press,
Buckingham, 1996.

Wolf, Alison: Does Education Matter? – Myths about Education and Economic
Growth, Penguin Books, 2002.

UK bilag 1

Niveau-inddelingen i de tre kvalificeringsspor for de over 16-årige i England⁶⁰

Niveau	NVQ/ Nationale erhvervsfaglige kvalifikationer	GNVQ/ Almene nationale faglige kvalifikationer	Almen uddannelse på uddannelsesinstitutionerne
NVQ 5	Professionelle kvalifikationer m.h.p. at anvende grundlæggende principper og komplekse teknikker til løsningen af uforudsigelige, komplekse og varierende arbejdsopgaver. Overordnet analyse, diagnosticering, planlægning, allokering af ressourcer og ledelsesansvar for gennemførelse af arbejdsopgaven.	n/a	Højere, videregående uddannelse
NVQ 4	Kvalifikationer m.h.p. at forstå og udføre et bredt felt af komplekse, tekniske og professionelle arbejdsopgaver. Ledelsesansvar og høj grad af selvstændighed .	n/a	Videregående uddannelse
NVQ 3	Udvidet faglærte og håndværksmæssige kvalifikationer m.h.p. at udføre en lang række komplekse opgaver selvstændigt og udøve et vist ledelsesansvar.	Udvidet	GCE på A-niveau/ General Certificate of Education på avanceret niveau
NVQ 2	Grundlæggende faglærte kvalifikationer m.h.p. at udføre forskellige arbejdsopgaver alene eller i grupper i forskellige sammenhænge.	Mellem	GCSE på A- til C-niveau/ General Certificate of Secondary Education
NVQ 1	Grundlæggende faglige kvalifikationer m.h.p. at udføre forudsigelige og rutineprægede arbejdsopgaver.	Grundlæggende	GCSE på D- til G-niveau/ General Certificate of Secondary Education

60 Kilde: *Adult Learning in England : a Review. Report 369, IES, NIACE, 2000, samt Wolf 95, p. 101.*
Oversættelsen er skribentens ansvar.

UK bilag 2

Forkortelser og web-henvisninger

UK	www.ukonline.gov.uk
DfEE/ DfES	Department for Education and Employment/ Education and Skills – www.dfee.gov.uk
Niace	National Institute of Adult Continuing Education – www.niace.org.uk
IES	Institute of Employment Studies – www.ies.ac.uk
QCA	Qualifications and Curriculum Authority (fra 1997) www.qca.org.uk
NCVQ	National Council for Vocational Qualifications (1986-1997)
LSC	Learning + Skills Council – www.lsc.gov.uk
SSB	Standard Setting Bodies
SSC	Sector Skills Councils (fra 2002)
SSDA	Sector Skills Development Agency – www.ssda.org.uk
BSA	Basic Skills Agency – www.basic-skills.co.uk
LEA	Local Education Authority
GCE	General Certificate of Education
GCSE	General Certificate of Secondary Education (ordinary level)
A level	GCA at advanced level
AS level	CGA at advanced subsidiary level
NVQ	National Vocational Qualifications (fra 1986)
GNVQ	General National Vocational Qualifications (fra 1993/94)
SVQ	Scottish Vocational Qualifications
NOS	National Occupational Standard
ACL	Adult Community Learning
APL	Assessment of Prior Learning
APEL	Accreditation of Prior Experimental Learning/ Accreditation of Prior Experience and Learning
NTO	National Training Organisation
TEC	Training and Enterprise Councils
ofsted	Office for Standards in Education (incl. post 16 learners)

LSDA	Learning and Skills Development Agency (incl. Further Education)
UCAS	University and College Admission Service
CGA	City and Guilds Association – www.city-and-guilds.co.uk
RSA	Royal Society of Arts – www.rsa.org.uk
OCR*	Oxford Cambridge and RSA Examinations – www.ocr.org.uk
AQA*	the Assessment and Qualifications Alliance (AEB/NEAB satellitter) – www.aqa.org.uk
NEAB	National Education and Assessment Board
Edexcel*	(BTEC qualifications + London Examinations)
CCEA*	The Northern Ireland: Council for Curriculum, Examinations and Assessment
WJEC*	the Welsh Joint Education Committee
JCGQ	Joint Council for General Qualifications - omfatter de vurderingsinstanser, der er markeret med *
UFI	University for Industry - learndirect
CBI	Confederation of British Industry – www.cbi.org.uk
TUC	Trade Union Congress – www.tuc.org.uk
DTI	Department of Trade and Industry
ED	Employment Department

Udgivet af



Danmarks
The Danish **Pædagogiske Universitet**
University of Education

Med støtte fra

DE EUROPÆISKE FÆLLESSKABER

Den Europæiske Socialfond

