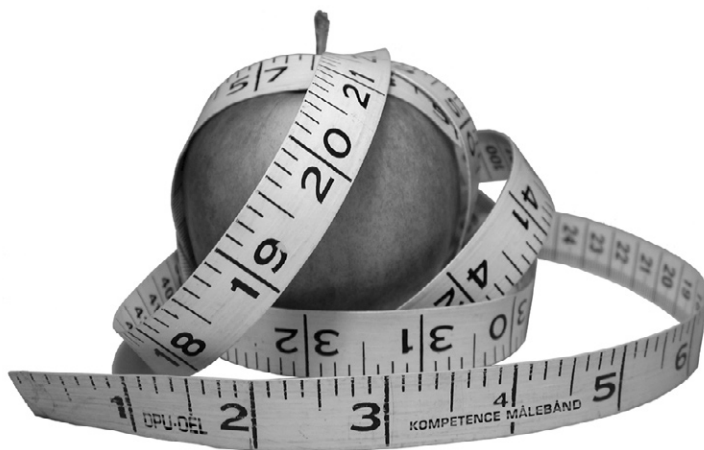


# NEW ZEALAND LANDERAPPORT

v/ Steen Høyrup, DPU



**PROJEKT**  
KOMPETENCE *måling*



## Abstract

Den kompetencemåling og -vurdering, der gennem de senere år har foregået i New Zealand er interessant som sammenligningsgrundlag for Danmark, fordi New Zealand på en række punkter ligner Danmark, f.eks. mht. befolkningsstørrelse og erhvervsstruktur, medens New Zealand på en række andre punkter er forskellig fra Danmark, bl.a. som en del af the British Commonwealth of Nations og landets historie, kultur og politik.

I New Zealand findes flere systemer og fremgangsmåder til kompetencemåling og -vurdering. Disse systemer er meget forskellige, men der eksisterer sammenhænge og udvekslinger mellem dem. Tre systemer til kompetencemåling og -vurdering skal behandles her:

- The New Zealand Qualification Framework (NZQF)
- National Certificate of Educational Achievement (NCEA)
- Anerkendelse af uformel læring (Recognition of Prior Learning) (RPL)

I fremstillingen her er der lagt vægt på de to førstnævnte, idet NCEA i hele sin opbygning er nært beslægtet med NZQF. NCEA dækker – i forhold til NZQF – det mere snævre område: kompetencer der primært er udviklet inden for formelle uddannelsesinstitutioner, fra grundskole til højere læreanstalter. NZQF er det nationalt dækkende og overordnede system, som de to andre systemer kan forbindes med i form formelle godkendelser af kompetencer (credits).<sup>1</sup>

NZQF og RPL – i den udvalgte udformning – er to ekstremt forskellige systemer til kompetencemåling og -vurdering, idet førstnævnte er en absolut, direkte og fragmenteret metode, hvor en specifik præstation sammenlignes med en absolut standard (standard unit), medens sidstnævnte metode drejer sig om en styret selvevaluering kombineret med faglig vejledning og kan siges at være en indirekte metode til kompetencemåling og -vurdering og samtidig en refleksiv læreproces. I fremadrettede policy-redegørelser fra New Zealands undervisningsministerium er der spæde tegn på en revurdering i retning af, at det meget omfattende og specificerede NZQF-system, der indholdsmæssigt er direkte relateret til specifikke erhvervskompetencer, på længere sigt ikke anses for at være optimalt og tidssvarende og måske står for fald som en uheldig metode til kompetencemåling i videnssamfundet. I stedet formuleres nye og bredere begreber som "almene kompetencer" (generic skills), der vil kræve nye og andre målemetoder, der ikke er udviklet endnu.

## Indledning

New Zealand har særegne karakteristika, der giver landet særlige vilkår og rammer mht. politik og udvikling inden for det pædagogiske felt. Her fremhæves forholdene *størrelse, beliggenhed, økonomisk struktur og politisk & kulturel udvikling* (CERI/CD,2001,4). New Zealand har således både særegne træk, men ligner også samtidig Danmark, et forhold der gør landet interessant at inddrage i denne sammenhæng.

<sup>1</sup> Credit: se afsluttende afsnit: Definitioner af fagbegreber.

New Zealand ligner Danmark mht. indbyggerantal, idet der er 3.8 millioner (Danmark: 5.5), der imidlertid er fordelt på et landområde, der er ca. 8 gange større end Danmark. Landet er således karakteriseret ved en lav befolkningstæthed.

Selv om vores samfund i dag er præget af global kommunikation, hvor transmission af digitale informationer sker øjeblikkeligt, må landet karakteriseres som isoleret. Med tre timers flyvetid til nærmeste naboland er der barrierer mht. udveksling af informationer, ideer og mennesker. Hermed en markant forskel fra Danmark.

### Økonomisk struktur

New Zealands økonomi er i høj grad baseret på primær produktion og landets service sektor er veludviklet, men landet har ikke en betydelig industriel sektor. På disse områder er der en høj grad af lighed med Danmark.

Idet uddannelse politisk i udpræget grad ses som motor for landets økonomi og erhvervsstruktur, er det interessant, at New Zealand og Danmark ligner hinanden meget på disse punkter. Kurverne, der angiver udviklingen fra 1984 til 2000 i bruttonationalproduktet pr. indbygger, følger således meget hinanden, dog sådan at Danmark ligger højest, og afstanden mellem Danmark og New Zealand forøges væsentligt i nævnte periode (Asp, J., 2001, s. 7).

Erhvervsstrukturen i de to lande ligner ligeledes hinanden, hvilket fremgår af nedenstående oversigt, der angiver andel af produktion for tre hovedkategorier af erhverv:

	New Zealand	Danmark
Primære erhverv: Landbrug, fiskeri, skovbrug, miner	8.5	4.9
Sekundære erhverv: Produktion (industri, bygge og anlæg)	22.1	23.2
Tertiære erhverv: Handel, service mv.	65.4	71.9

Landet har få råstof-ressourcer. Landet er hermed i ekstrem grad underlagt og afhængig af strømningerne på det globale marked.

Tidligere har eksport af relativt uforarbejdede landbrugsprodukter udgjort det væsentligste økonomiske grundlag for landet, der indtil starten af 1980'erne har været økonomisk velstående, og i økonomisk og velfærdsmæssig henseende har New Zealand indtil dette tidspunkt af mange været anset for en mønsterstat.

I 1980'erne og 1990'erne kom skiftet mod det postindustrielle samfund, hvor de fleste mennesker ansættes i service-sektoren. Der sker en forøget forandringshastighed i teknologi og en øget integration i det internationale marked.

Alt dette udløser krav om en højtuddannet arbejdsstyrke, der ikke umiddelbart kan imødekommes af det eksisterende uddannelsessystem.

### Politisk og kulturel udvikling

Det centrale i denne sammenhæng er udviklingen af et samfund med et sikkert velfærdsgrundlag mod et stærkt markedsorienteret system, med betydelige gennemslag i den pædagogiske sektor.

I 1980'erne kommer landet i alvorlig økonomisk krise. Landet forsøger at tilpasse sig den internationale udvikling, og har bl.a. optaget nye informa-

tions- og kommunikationsstrategier i forbindelse med videnssamfundets udvikling. Denne teknologi er særdeles vigtig for at overvinde barrierer fra den geografiske afsideshed.

I bidraget til OECD's DeSeCo projekt fra New Zealands Undervisningsministerium<sup>2</sup> (Definition and Selection of Competencies) fastslås det, at en fremtidig økonomisk levedygtighed må baseres på en tankegang, der er åben for nye muligheder. New Zealand vurderes til at være – eller blive – en iværksætter kultur, hvor den konkurrencemæssige styrke ligger i at anvende teknologisk innovation. Man kan slutte sig til, at væsentlige kompetencer ligger inden for områderne strategisk samfundsudvikling, handel, det sociale felt og uddannelse.

New Zealand står altså fra midten af firserne i en situation, hvor der foreligger meget store behov for en veluddannet kompetent arbejdsstyrke, der reelt ikke eksisterer. Samtidig har landet på dette tidspunkt ikke et udbygget system – i uddannelsesinstitutioner og på arbejdspladser – til kompetenceudvikling, hvilket bringer landet i en alvorlig situation. Det er tydeligt, at kompetenceudvikling bliver knyttet sammen med landets økonomiske og sociale udvikling. Kompetenceudvikling bliver anset for at være et væsentligt middel i denne henseende. Hermed bliver kompetencevurdering også fundamental, og dagsordenen sat: kompetenceudvikling er et væsentligt middel for landet til at konkurrere globalt og til at realisere sine nationale mål mht. økonomisk og social udvikling.

#### **New Zealands politiske situation i de sidste årtier.**

New Zealand blev op til 1984 ledet af en konservativ regering. Som nævnt er 1984 et skelsættende år, hvor den neoliberalistiske reformproces blev sat i gang for at sætte gang i økonomien.

Før reformprocessen blev sat i gang var New Zealand et velfærdssamfund, der kunne sammenlignes med de skandinaviske lande. Der var regulering gennem statslige virksomheder i en betydelig række sektorer.

I perioden 1984 til 1990 styres landet af partiet Labour, der lider et massivt nederlag ved valget i 1990. Herefter ledes landet af Det nationale parti (et højre parti) til 1999, hvor en Labour alliance regering træder til.

Reformprocessen – Det New Zealandske eksperiment – er et nyliberalistisk eksperiment, der starter under en Labour-regering. Mottoet kan siges at være: Al magt til markedet. Dog i første omgang ikke på arbejdsmarkedet. Det blev gjort af den efterfølgende konservative regering, hvor principperne udfoldes og realiseres på arbejdsmarkedsområdet. De politiske kræfter arbejdede i retning mod en minimalstat. Den statslige intervention mindskes inden for næsten alle områder i samfundet. Fra 1990 tager decentralisering i det offentlige (f.eks. inden for folkeskoleområdet) og privatiseringen fart, med det Nationale parti. Fra 1990 til 1993 bliver der indført brugerbetaling bl.a. på uddannelse, og der bliver indført forskellige former for "frit-valgs"-modeller inden for uddannelse. På 9 år skifter New Zealand fra at være en af de mest regulerede økonomier i OECD til at være en helt liberal økonomi med en liberalistisk minimalstat (Asp, 2001).

Fra 1999 prøver Labour at vende udviklingen, men påvirker reelt ikke udviklingen meget. Asp beskriver udviklingen med reformprocessen fra 1984 således:

<sup>2</sup> Se litteraturlisten under forfatteren Kelly, F.

*"Mod markedet, og delvis tilbage igen". (Asp, 2001, s. 22 og 25).*

De økonomiske resultater af reformprocessen kan diskuteres og vurderes forskelligt, men klart er det:

- At fordelingen af indkomster bliver markant skævere.
- 17 år senere (end 1984) er der en højere ledighed. Den gennemsnitlige ledighed er steget markant siden 1988.
- Det new zealandske samfund er blevet meget individualiseret og kommercialiseret.

New Zealand står i en situation, hvor politikerne tager OECD's ord til efterretning: en veluddannet og faglært arbejdsstyrke er en grundlæggende faktor for økonomisk succes og sikring af en høj levestandard.

På baggrund af denne politisk-økonomiske situation og udvikling bliver kompetencemåling og -vurdering særlig vigtig som et integreret element i en uddannelsesmæssig/pædagogisk strategi i relation til den økonomiske og sociale udvikling i landet. Arbejdsmarkedet har brug for at kunne modtage en velkvalificeret arbejdskraft, og godkendelse af realkompetence tænkes at ville motivere – især personer med kortvarig eller ingen formel uddannelse – til kompetenceudvikling.

## **1. Lovgivning på området kompetencevurdering**

Lovgivning om kompetencemåling og -vurdering findes i forskellige love og policy-erklæringer, der bredt drejer sig om udvikling af uddannelse og erhverv og opbygningen af et institutionsapparat på området.

Deeks & Rasmussen anfører en række punkter inden for uddannelses- og arbejdsmarkedspolitikken, der har fremstået som væsentlige politiske konflikt-punkter, og som sådan forhold som lovgivningen må forholde sig til:

- Hvilken rolle skulle regeringen have, som regulerende og finansierende myndighed?
- I hvilket omfang skal uddannelse være et arbejdsgiver anliggende?
- Vægtningen af skoleuddannelse over for arbejdspladslæring.
- Hvilken rolle skal det offentlige og brancheorganisationerne Industry Training Organizations (ITO's) have, mht. finansiering og funktioner. (Deeks & Rasmussen, 2002).

*Regeringen fastlægger de erhvervsfaglige uddannelser (Industry training) som overvejende et arbejdsgiveransvar (Deeks & Rasmussen, 2002).*

Dette sker ved at tildele ITO'erne betydelig indflydelse gennem varetagelse af en række vigtige funktioner.

Denne vurdering er samstemmende med den vurdering, som Holford giver (Holford et al., 2002, s. 174): Lærlingeordningen er blevet undergravet og de enkelte erhvervsvirksomheder er for små til at løfte uddannelsesopgaven.

ITO'erne er magtfulde organisationer, der lovgivningsmæssigt er funderet i The Industry Training Act fra 1992:

*"Its underlying premise was the view that training must be "industry led" Through narrow, self-defined Industry Training Organizations (ITO's) that set skill standards, organize the delivery of train-*

*ing and arrange for the monitoring of training and the assessment of trainees. (Holford et al, 2002, s. 174).*

Med ovenstående er der givet garanti for en begrænset mulighed for offentlig intervention, hvilket er et grundlæggende element i den fremherskende markedsfilosofi.

Arbejdsgiverne kan gennem ITO'erne have betydelig indflydelse på uddannelsesimplementeringen. Tilsvarende bliver den indflydelse begrænset, som de traditionelle uddannelsesudbydere (polytechnics, training providers) har. (Deeks & Rasmussen, 2002).

Den nye strategi for erhvervsuddannelser bliver introduceret med "The Industry Training ACT" i 1992, der fremstår som hjørnesteinen i lovgivningen på erhvervsuddannelsesområdet. The Industry Training Act havde som intention at facilitere en tilgang til erhvervsuddannelser, der var fleksibel, responsiv og præget af ensartethed.

Vigtige nøglekomponenter er (Deeks & Rasmussen 2002, s. 102).

- Skabelsen af ITO's (Industry Training Organisations) som grundelementer. ITO er en af de mest indflydelsesrige institutioner i feltet der udgøres af relationen mellem arbejdsmarkeds- og uddannelsesforhold i New Zealand
- Introduktion af et bred definition af "erhverv" (industry), der tillader mange og forskellige ITO's. Erhvervslivet vurderes i mange fremstillinger som den væsentligste bruger af uddannelserne.
- ITO'erne skal administrere og lægge rammerne for uddannelse i overensstemmelse med industriens behov
- Uddannelsesforløb inkluderer en kvalitetsstyring, en styring ved hjælp af kompetencemåling ("training standards") og kontrol af lærernes kvalitet. Hermed forbindelsen til systemet: National Quality Framework:
- ITO's "training standards" skal matche med the National Qualification Framework (NQF).
- Finansieringen af uddannelse skal i det væsentlige komme fra erhvervene.
- Institutionen The New Zealand Qualification Authority (NZQA) har ansvaret for udvikle systemet NQF.

Idet The Industry Training Act fra 1992 er den væsentligste lovgivning, der kan peges på inden for det foreliggende problemfelt, er det væsentligt at fremhæve, at denne lovgivning afgørende bryder med den tidligere tradition: trepartsstrukturen bag uddannelse og undervisning. Med den nye lovgivning er uddannelse og undervisning ikke mere baseret på samarbejdet mellem arbejdsmarkedsparterne: regering, arbejdsgiverorganisationer og fagforeningsorganisationer. ITO's ejere er arbejdsgiverorganisationerne, der også økonomisk støtter ITO's programmer. Fagforeninger er kun repræsenteret i 40% af ITO's (Holford et al. 1998, s. 176).

Hvad angår oprettelse og formel godkendelse af vigtige institutioner på området, skal følgende fremhæves:

- *Skill New Zealand*<sup>3</sup> dannes under "The Education Amendment ACT 1990. Dets lovgivningsmæssige mandat ligger i "The Industrial Training ACT 1992" og "The Modern Apprenticeship Training ACT 2000".

<sup>3</sup> *Skill New Zealand er en indflydelsesrig organisation med ca. 200 medarbejdere, der formidler kontakten mellem arbejdsmarkedet og uddannelsessektoren.*

- *Industry Training Organisations* (ITO's) er ligeledes godkendt under The Industry Training Act 1992. I dag eksisterer der 46 godkendte ITO's.
- Industry Training Federation (ITF) er en medlemsbaseret organisation, der repræsenterer ITO's over for regeringen. 42 af de 46 ITO's er medlemmer af ITF.
- *The New Zealand Qualification Authority* (NZQA). NZQA etableres i 1989 i "The Educational ACT 1989. NZQA har den hovedfunktion at fastholde et overblik over kompetencer/kvalifikationer i uddannelse og undervisning både for den skolepligtige alder og perioden herefter. Denne funktion varetages gennem udviklingen af *The National Qualifications Framework* (NQF).

Af væsentlige nye ministerielle policy udspil kan nævnes, at det politiske arbejde med at udvikle "The New Tertiary Education System" er af betydelig relevans for området her:

- Excellence, Relevance and Access. An Introduction to the New Tertiary Education System (2002)
- Tertiary Education strategy 2002-2007.

I *Excellence, Relevance and Access*<sup>4</sup> slås det fast, at arbejdspladslæring er en central del af strategien og er en hjørnestenene i det udviklende videnssamfund.

Kompetencemåling er ikke et fremtrædende element, men det nævnes som et pilot initiativ med "Learning & Assessment Centres der skal give studerende personlige råd om deres muligheder og give hjælp til at forbedre deres præstationer via voksenuddannelse. Dette tiltag ser ud til at ligge mere på linie med det senere omtalte Recognition of Prior Learning end NZQA-metoden.

Ungdoms- og voksenuddannelsessystemet ("The Tertiary Education") dækker alle former for uddannelse, undervisning og læring efter grundskolen. Det inkluderer akademiske studier, læring i arbejdet og arbejdsrelateret undervisning/læring, IKT-formidlet undervisning mv.

I *Tertiary Education strategy 2002-2007*<sup>5</sup> formuleres seks strategier, hvoraf strategi 4 skal fremhæves her:

*Strategi 4: Udvikling af de kompetencer (skills), borgerne behøver i videnssamfundet.*

Strategien bygger på, at der er behov for almene kompetencer på højt niveau ("high level generic skills") og specialistkompetencer på højt niveau ("highly-specialist skills"). Blandt syv formulerede mål er følgende især relevant for kompetencemåling:

*Improved provision of, and better systems of recognition for, high-level generic skills.*

Der skal altså udvikles bedre systemer til anerkendelse af, hvad vi kan kalde generelle kompetencer på højt niveau. Idet begrebet "generic skills" åbenbart er fremtidens begreb, skal de fire kategorier af high-level generic skills, der nævnes, kort gengives (Ministry of Education, May, 2002):

<sup>4</sup> Se litteraturlisten.

<sup>5</sup> Se litteraturlisten.

**Work readiness & work habits**

Basic skills  
 Using Technology  
 Practicality  
 Business orientation  
 Planning and organising activities  
 Self-management

**Enterprise, innovation & creativity skill**

Enterprise  
 Entrepreneurship  
 Creativity  
 Innovation

**Interpersonal skills**

Communication  
 Team skills  
 Customer service  
 Cultural and environmental awareness

**Learning, thinking & adaptability skills**

Learning  
 Thinking  
 Analytical capability & problem solving  
 Systems thinking  
 Adaptability

Det interessante ved denne begrebsliggørelse af kompetencer (skills) er, at kompetencerne får en mere kompleks og helhedsorienteret karakter end de kvalifikationer og kompetencer, som de nu indrettede kompetencemålings- og -vurderingssystemer er gearret til.

Kompetencemåling kommer altså til at spille en fremtrædende rolle i regeringens og ministeriets uddannelsesstrategi:

På den ene side skal der være en bredere adgang til uddannelse og undervisning end de skolebaserede uddannelser på erhvervsskolerne. Der skal være større vægt på læring i arbejdet og godkendelse/certificering af realkompetence. På den anden side skal læring i arbejdet frigøres for formen med mesterlæreren i den enkelte lille virksomhed. Uddannelsen skal være følsom over for industriens behov, således at erhvervsuddannelserne kan knyttes til ny teknologi og arbejdspraksis.

De kvaliteter/værdier, der grundlæggende søges udviklet i uddannelsessystemet, er portabilitet (overførbare) og fleksibilitet.

Et velfungerende system forudsætter sammenhæng mellem følgende elementer:

- NQF, The National Qualification Framework
- Performance kriterier
- Protokollerede autoriserede assessorer (personer der måler kompetencer)

Sammenhængen er som følger:

NQF indeholder et meget omfattende antal af *“unit standards”*, der er klart forbundet med begrebet *“kompetencebaseret læring*. Det betyder, at hver enhed i kompetencen, der skal udvikles og måles (unit standard), splittes op i *“indlæringslementer”* (learning elements) med tilknyttede adfærds (performance) kriterier. Et bestemt sæt af adfærds-kriterier skal opfyldes for, at personen bliver godskrevet en enhed (unit standard). Alene autoriserede assessorer (evaluatorer) kan kreditere kandidater ved at sammenholde individets performance med kriterierne.

Mulighed for portabilitet opnås ved, at de anvendte enheder (unit standards) er de samme i hele nationen. De er nationale standarder.

Fleksibilitet opnås, fordi kandidater (individer hvis kompetence er målt) kan kombinere elementer over tidsforløb og kan blive kompetencemålt på forskellige tidspunkter og på forskellige steder (arbejdspladser, uddannelsesinstitutioner).

Interessenterne bliver herefter institutioner, der sikrer ovennævnte elementer: New Zealand Qualifications Authority (NZQA) har – i et nært samarbejde med eksperter fra de forskellige industrigrene – udarbejdet NQF. De registrerer alle certificeringer (på niveauer fra et til otte) og autoriserede assessorer. Måling udføres alene af autoriserede organisationer. F.eks. kan en lærer på en autoriseret uddannelsesinstitution være registreret assessor. Assessorer på arbejdspladser godkendes efter andre procedurer. De autoriserede organisationer har ansvar for at tildele credit til personen og kommunikere resultaterne til NZQA.

## 2. Hvorfor har man lovgivet på området?

Der er lovgivet på området for på den ene side at sikre, at uddannelse bliver en motor for økonomisk og social udvikling for landet som helhed, og på den anden side sikre fordelingen af magt og interesser gennem de organisationer, der kommer til at udføre vigtige funktioner.

Kompetencemåling og -vurdering skal på et individuelt plan tilskynde brede dele af befolkningen – ikke mindst dem uden andet end en grundlæggende skoleuddannelse – til at udvikle deres kompetencer, og heri blive ansporet til at få deres uformelt erhvervede men faktiske kompetencer formelt godskrevet. Uddannelsesinstitutioner skal ansføres ved, at deres "produktion" godkendes i nationalt godkendte kompetencemålings- og registreringsystemer. Frem for alt skal lovgivningen regulere forholdet mellem arbejdsmarkedskrav om bestemte kompetencer og uddannelsesarenaernes (uddannelsesinstitutioner, arbejdspladser mv.) udvikling af netop disse kompetencer. Afgørende bliver her et samspil mellem autoriserede assessorer og et fælles nationalt system til kompetencemåling og -registrering, The National Qualification Framework. Samspillet skal sikre to kvaliteter ved kompetencerne: fleksibilitet og portabilitet.

I fleksibilitet ligger, at personer kan kombinere godkendte kompetencer over tid og sted. Kompetencer kan således akkumuleres, uafhængig af hvordan de er erhvervet, og de kan måles forskellige steder, i uddannelsessystemet og på arbejdspladser f.eks. Kompetencerne har samme værdi overalt i landet, på forskellige arbejdspladser og i forskellige uddannelsesinstitutioner, da de er standardiserede. Til at realisere dette skal der etableres organisationer til at varetage kompetenceudvikling og -registrering i relation til ovennævnte idegrundlag og intentioner.

Deeks & Rasmussen anfører (2002, s. 102), at der politisk har været enighed om, at en ny uddannelsesstrategi skal:

- inkludere alle sektorer af arbejdskraft
- gøre faglig efteruddannelse mulig

- være fleksibel og give mulighed for *portabilitet* geografisk og mellem erhvervssektorer
- sikre en bedre forbindelse mellem uddannelsesorganisationernes uddannelse og arbejdspladslæring
- ***indeholde en etablering af standarder, der er lette at godskrive*** (fremhævet af red.) (Deeks & Rasmussen 2002, s. 102).

Der har således været politisk enighed om at etablere et system – *national qualification framework (NQF)* – der skulle være et vigtigt redskab til sikring af standarder, portabilitet og fleksibilitet i uddannelsesstrategien. (Fremhævet af red.)

Dette system ville være væsentligt mht. vurdering af kompetencer (skills), der er lært på arbejdspladsen og vurdering af uformel (ikke godskrevet) læring.

Kompetencevalidering har altså følgende væsentlige begrundelser og funktioner:

- Sikre ensartede og sammenlignelige standarder, portabilitet og fleksibilitet i uddannelsessystemet
- Gøre det muligt at beskrive og anerkende kompetencer erhvervet på arbejdspladsen
- Gøre det muligt at beskrive og anerkende kompetencer erhvervet gennem uformel læring. Den godskrivning/certificering, der finder sted af uformel læring, er et udtryk for en anerkendelse af, at mange mennesker lærer nye kompetencer i arbejdet eller gennem private studier. Sådant erhvervede kompetencemåling bliver udført af autoriserede personer.

Den afgørende lovakt er The Industry Training ACT 1992, der skal støtte en pædagogisk strategi, der grundlæggende skal sikre ensartethed og fleksibilitet. Her er The National Qualification Framework og ITO'erne vigtige elementer.

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

De væsentlige interessenter fremgår af ovenstående:

- a. Regeringen, der varetager befolkningens interesser, demokratiets interesser
- b. Det private erhvervslivs interesser, interesser, der bl.a. varetages af ITO's
- c. Lønmodtagerinteresser varetaget af fagforeninger. Fagforeningerne er nu meget interesserede i kompetencemåling og -vurdering, men har ikke haft indflydelse i det forudgående forløb. En mere beskeden indflydelse finder nu sted gennem den begrænsede repræsentation i ITO's.

ITO og NZQA fremstår som de dominerende institutioner på området. Følgende oversigt angiver de vigtigste interessenter:<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Oversigten er udarbejdet af souschefen for en af ITO'erne, kaldet EIIIO) til forfatteren i et interview.

## Ministry of Education

NZQA                      Skill NZ  
(kvalitetssikring)        (Finansiering)

                                 ITO's                      Industrial Training Federation  
(Board, 6 directors, elected)

Disse institutioner er omtalt ovenfor. Her skal blot tilføjes følgende:

### **NZQA**

Er en forholdsvis stor institution, idet den har ca. 280 ansatte, etableret i 1989/90. Institutionens direktion er udpeget af undervisningsministeriet og institutionen er ansvarlig over for parlamentet.

Institutionen blev etableret for at varetage en paraplyfunktion mht. kvalitetssikring af kvalifikationer og koordinering af nationale kvalifikationer i New Zealand.

NZQA's opgaver er at tilvejebringe målinger af kvalifikationer og sikre kvalifikationers kvalitet. Det er en netværksorganisation, der samarbejder med undervisningsudbydere (offentlige og private uddannelsesinstitutioner) og nationale grupper, der repræsenterer uddannelse og undervisning i erhverv og virksomheder.

NZQA har ikke at gøre med udformning af skolecurriculum eller finansiering af uddannelse/undervisning og er heller ikke selv uddannelsesudbyder.

NZQA er etableret for at tilvejebringe:

- Nationalt godkendte konsistente standarder og kvalifikationsmål/-udtryk
- Godkendelse og kredit for al læring af viden og færdigheder – uanset hvordan denne er erhvervet, formelt eller uformelt.

NZQA er først og fremmest den institution, der administrerer NQF (The National Qualification Framework).

**NQF** er et trebenet kvalitetssystem, hvis grundfunktioner er:

- At registrere nationale standarder. Der er i dag registreret over 18.000 nationale standarder, der er samlet i kategorierne *National certificates*, *National Diplomas* og andre nationale kvalifikationer.  
Der findes to typer af standarder:
  - *unit standards*, der er udviklet af eksperter inden for fagfeltet
  - *achievement standards*, der alene anvendes i relation til emner i skolelæseplaner (school curriculum subjects) for The National Certificate of Educational Achievement. (NCEA).
- De nationale standarder anvendes af autoriserede organisationer. Det betyder, at uddannelsesudbydere – f.eks. skoler, erhvervsskoler, universiteter og private undervisningsinstitutioner – udvikler læringsprogrammer, der kan vurderes i forhold til nationale standarder. Udbydere kan kun blive autoriserede i forhold til NQF, hvis de opfylder kvalitetskrav om, at de skal have tutors, ressourcer og udstyr til at gennemføre deres programmer.
  - ITO's kan også blive autoriseret til at vurdere i forhold til NQF-standarder.
  - Læring i arbejdet kan blive anerkendt/godskrevet, fordi kandidater kan få deres færdigheder og viden vurderet mod godkendte standarder.

Autoriserede arbejdsplads assessorer gennemfører dette kompetencemålings arbejde.

- Et *moderationssystem*<sup>7</sup> sikrer national konsistens. Systemet sikrer, at alle autoriserede undervisningsudbydere og arbejdsplads assessorer udfører konsistente og pålidelige vurderinger.

NQF dækker i princippet måling af al kompetence, dækkende det samlede uddannelsessystem fra grundskole til universitetsgrader, læring i arbejdet og uformel læring. I praksis anføres det dog, at mht. kompetencer erhvervet i uddannelsessystemet dækker systemet i det væsentligste skoletrinnene på niveau 11-13 år. I praksis har universitetssystemet ikke ville acceptere og anvende systemet.

Vurderinger på arbejdspladserne bliver udført af assessorer, der ofte indgår i en autoriseret organisations kvalitetsledelses system. De fleste arbejdsplads assessorer er registreret af autoriserede ITO's.

Kompetencemåling af uformelt erhvervede kompetencer gennemføres bl.a. af en institution, der er specialiseret heri: CAPL.

Den grundlæggende byggesten i NQF er, hvad der kaldes performance standards. Ekspertes fra mere end 40 industrisektorer har lagt grunden til at definere de over 18.000 standarder.

#### ITO's

Disse organisationer er omtalt tidligere. I denne sammenhæng skal fremhæves følgende funktioner, som ITO'erne har i relation til kompetencemåling:

- Fastlægger nationale færdighedsstandarder for deres erhverv
- De fleste ITO'er er autoriseret til at registrere arbejdsgivere som arbejdsplads assessorer til NQF.

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

Dette fremgår af ovenstående og skal resumeres med enkelte uddybninger, baseret på interview mv. her:

Når der gennemføres kompetencemåling på arbejdspladsen, er det i praksis ofte en mellemlider ansat på arbejdspladsen, der fungerer som assessor. Det nationalt udbredte og anvendte målingssystem – NQF – har som en af sine beskrevne kilder til dokumentation (evidence) observation. Kompetencemåling på arbejdspladsen er på denne måde ret enkel: observation ud fra et struktureret observationsskema af specificeret arbejdsadfærd. I den gennemførte undersøgelse spørger vi til, hvilken uddannelsesmæssig baggrund disse assessorer skal have. Her giver forskellige kilder meget forskellige svar: fra få timer til uddannelsesforløb fordelt over ½ år. Det synes paradoksalt, at der på en række aspekter af kompetencemåling er gennemført så systematiske og omfattende standardiseringer, men hvad angår uddannelse af assessorerne, er det tydeligt, at der ikke er nogen fælles vedtaget ramme.

<sup>7</sup> Se afsluttende afsnit: Definitioner af fagbegreber.

Inden for uddannelsesorganisationerne er det tilsvarende ofte ansatte lærere på institutionen, der fungerer som assessorer. Kontrol med assessorerne gennemføres ikke på det uddannelsesmæssige plan, men på andre måder: New Zealand Qualifications Authority (NZQA) registrerer alle autoriserede assessorer. Det står ikke klart, hvordan autorisationsproceduren er på uddannelsesinstitutioner og på arbejdspladser. Det grundlæggende træk synes at være, at det er *institutionen*, der autoriseres. Dette gælder for uddannelsesinstitutioner. For at blive autoriseret i forhold til NZQA skal institutionen opfylde kvalitetskrav i form af, at de skal have tutors, ressourcer og udstyr til gennemførelse af undervisningsprogrammer. Hvad angår arbejdspladser, synes reglen at være, at autorisation gives til ITO's, der giver autorisation til og registrerer arbejdsgivere som godkendte til at gennemføre kompetencemåling på arbejdspladsen.

## 5. Hvordan gennemføres kompetencevurderingen og -målingen?

Der findes på New Zealand en række forskellige procedurer og metoder til kompetencemåling og -validering. I det følgende skal tre udvalgte metoder beskrives:

1. *National Qualification Framework (NQF)* der anvender *standard baseret måling*, også kaldet *kriterium relateret måling* ("*criterion referenced assessment*"). Det er det mest udbredte system, der principielt kan anvendes inden for alle områder, både uddannelsesinstitutioner med deres formelle kompetencer, og arbejdspladser med bl.a. uformelt erhvervede kompetencer. I praksis anvendes systemet dog fortrinsvis på arbejdspladser og slet ikke på universitetsniveau. NQF er omtalt tidligere. Det er et system, der er udtænkt som en måde at strukturere nye og eksisterende kompetencer/kvalifikationer. NQF er således udviklet med henblik på at tilvejebringe:
  - (1) Nationalt godkendte konsistente standarder og kompetencer/kvalifikationer
  - (2) Godkendelse og karakterer ("*credit*"<sup>8</sup>) for al læring af viden og færdigheder.
2. *The National Certificate of Educational Achievement (NCEA)*, der er det nye kompetencemålingssystem, der overvejende anvendes på de ældste trin i skolen og i ungdomsuddannelserne. (senior secondary students).
3. *Recognition of prior learning (RPL)*: Kompetencemåling som reflektiv læreproces.

### Målemetode (1)

Standardbaseret måling eller (synonym) kriterierelateret måling (criterion-referenced)

<sup>8</sup> Se listen i artiklens slutning med definitioner på en række fagbegreber.

NQF er et meget omfattende system:

- I 2001 var der registreret 626.000 kandidater<sup>9</sup>
- Det er muligt at erhverve over 770 National Certificates og National Diplomas, hvor certifikater og diplomer er forskellige niveauer for målt og formelt godkendt kompetence
- Der er udviklet 15.800 unit standards, der dækker de fleste områder for uddannelse og erhverv (learning and industry)

I bogen udgivet af New Zealand Qualifications Authority: Learning and assessment. A guide to assessment for the National Qualifications framework (2001)<sup>10</sup> anføres det i forordet af Bill Lennox, at "systemet er en succesfuldt fungerende realitet".

Forskeren Erling Rasmussen anfører imidlertid<sup>11</sup>, at der ikke foreligger statistisk materiale, der kan belyse, hvordan systemet fungerer. Vurderinger hviler derfor på enkeltpersoner og organisationer, og en samlet vurdering er ikke mulig.

I det følgende præsenteres intentionerne, og de basale principper, der ligger til grund for måling inden for dette system.

NQF måling er, hvad der kaldes standard-based assessment. Måling sker i relation til såkaldte udarbejdede standarder, såkaldte "unit standards".<sup>12</sup> Unit standards repræsenterer nationalt fastlagte og godkendte performance-niveauer.

## **Måleprocedure Vurderingen foregår i to trin.**

(1) 1. trin er at indsamle dokumentation

- Resultater fra NQF-måling beskriver, hvad individer ved, forstår og kan gøre
- Det, der måles, er specifikke læringsresultater. Det er læringspræstationer, der måles.
- Det, der måles, er ikke en samlet og kompleks læring, der f.eks. har fundet sted gennem et helt kursus eller uddannelsesforløb.

Dokumentation for et individs kompetencer kan indsamles/indhentes i et bredt spektrum af situationer og kan evalueres imod standarder.

Al måling/vurdering (assessment<sup>13</sup>) indebærer indsamling og evaluering af dokumentation.

Dokumentation betyder her informationer eller objekter, der kan fungere som vidnesbyrd om, hvad et individ ved eller kan gøre.

<sup>9</sup> Se "Candidate" i afsnittet: Definition af fagbegreber.

<sup>10</sup> Udgivet af New Zealand Qualification Authority, 2001. Forordet er skrevet af Bill Lennox, der er blevet interviewet i undersøgelsen på New Zealand.

<sup>11</sup> Interview med Erling Rasmussen. Erling Rasmussen forsker bl.a. i "employment relations" på University of Auckland, Department of management and employment relations, og har i sin tid medvirket i planlægningen af det her omtalte kompetencemålingssystem.

<sup>12</sup> Se definitionen af "standard" i det afsluttende afsnit med definitioner.

<sup>13</sup> Se afsluttende afsnit: Definitioner af fagbegreber.

Nogle konkrete eksempler på dokumentation er:

- et produkt (svendeprove, et digt). Kan være udfærdiget før målingen
- en præstation, f.eks. et højdespring, gerne under realistiske forhold
- en forklaring (f.eks. i en rapport, redegørelse)
- svar på spørgsmål og løsninger på problemer kan fungere som dokumentation
- skriftlig eksamination
- tests
- forskningsprojekter.

NQF's anvendelse af dokumentation har følgende træk:

- Dokumentation kan komme fra en lang række kilder, herunder eksaminationer og tests
- Megen dokumentation kan indhentes løbende, og ikke kun i en afsluttende test
- Almindelige læringsaktiviteter kan tilvejebringe dokumentation
- Målingsaktiviteter bør tilrettelægges med henblik på at frembringe direkte og valid dokumentation
- Vurderingsmetoden kan være i overensstemmelse med læringsmetoden
- Læring kan tilvejebringe dokumentation for forbedret performance
- Der kan indhentes mere end en stikprøve som dokumentation.

Generelt gælder det, at den bedste dokumentation er den mest direkte: "hvis du ønsker at vide, om en person ved, hvordan man gennemfører et interview, så få dem til at gøre det, i stedet for at tale eller skrive om det." <sup>14</sup>

## (2) 2. trin er at vurdere dokumentationen

Al måling eller vurdering hviler på en sammenligning. For at vurdere den anvendte dokumentation må vi vide, hvad det er, vi sammenligner den med.

Generelt kan der her siges at være tre forskellige sammenligningsmåder:

- *Selv-referentiel vurdering*: Hvert individs dokumentation for præstation vurderes i forhold til deres egen tidligere præstation. Dette er hensigtsmæssigt til at vise, hvor megen fremgang den studerende har vist over et tidsrum. (f.eks. en fremgang i højdespring fra 1,90 til 2 m).
- *Kriterierelateret eller standardbaseret assessment* (criterion-referenced eller standard-based): Hvert individs dokumentation for præstation sammenlignes med en forudbestemt standard. (F.eks. er standarden 2 m som adgang til en konkurrence). Denne måde er hensigtsmæssig til at vise en studerendes kapacitet (abilities) og tilvejebringe klare læringsmål.
- *Norm-relateret assessment*: Hver persons dokumentation for præstation sammenlignes med andre personers præstationer. Kan anvendes til at rangordne studerende eller sortere dem til selektion. (Personen vinder konkurrencen med et spring på 1,90 m).

Med henvisning til ovenstående generelle kategorisering af målingstyper er NQF

karakteriseret ved at anvende en form for *standard-based assessment*, idet:

- Dokumentation vurderes i forhold til nedskrevne kriterier
- Kriteriet er udtrykt i en form, der kaldes *unit standards*

<sup>14</sup> Citeret fra *Learning and Assessment, 2001*.

- Kriteriet fortolkes ved hjælp af hvad der kaldes ekstern moderation
- Alt eller intet princippet: enten tilfredsstillende dokumentationen kriteriet formuleret i unit standarden, eller den tilfredsstillende det ikke
- Alle, der opfylder standarden, får tildelt point (credit.) Der er tale om et alt-eller-intet princip.

Resumé af hovedtræk ved målemetoden:

- Det er *specifikke* læringspræstationer, der måles. Det er ikke en mere bred omfattende læring – der f.eks. har fundet sted i et kursus/uddannelsesforløb – der måles
- Måling indeholder en *sammenligning*. Det, der sammenlignes, er en specifik præstation, der sammenholdes med en på forhånd udarbejdet standard, der kan siges at være et ekspliciteret kriterium. Standarden udtrykker klart og præcist, hvad det er, der skal måles. Standarden præciserer, hvad det er kandidaten skal gøre, for at realisere kriteriet. Kriteriet kan ikke opfyldes "til en vis grad", det opfyldes fuldt ud eller ikke. Kun ved fuld realisering tildeles et vist antal point, der kaldes "*credit*".
- Præstationer kan ydes og observeres under mange forskellige forhold, f.eks. under undervisning, i arbejde mv. Her er der stor fleksibilitet og ikke standardiseringskrav, som f.eks. i tests og eksamenssituationer. Ofte indeholder standarderne forslag til, hvordan dokumentation (evidence) kan indsamles.
- Dokumentation for individets præstation, der anvendes i målingen, kan komme fra mange forskellige kilder. Særlig vigtige er:
  - *Tidligere præstationer*, også uden for formelle uddannelsesinstitutioner
  - *Læringsaktiviteter* der er designet til kandidaten
  - *Særligt udformede vurderingsopgaver*, i eller uden for formelle uddannelsesprogrammer for kandidaten
  - *Løbende eksterne præstationer*, mest typisk er her *arbejdserfaringer*.

#### **NQF kompetencemålingens relation til andre former for kompetencemåling: sammenligning med tests og eksaminer**

NQF beskrives som "en pakke" af tilgange til kompetencemåling. Det betyder på den ene side, at en række eksisterende og traditionelle målemetoder – f.eks. tests, projekter, eksaminer, karaktergivning mv. kan tilpasses, så de kan anvendes i denne ramme.

Men på den anden side er målemetoden på grundlæggende punkter forskellig fra målemetoder som tests og eksaminer:

Målet med disse og tilsvarende er, at *differentiere mellem studerende* med reference til et længere undervisnings- eller uddannelsesforløb. Psykologiske tests er et differential psykologisk element.

Idet studerende (de testede personer) skal kunne sammenlignes med hinanden, er det et uomgængeligt krav, at testen (eksaminationen) finder sted under standardiserede betingelser. Situationerne skal være helt ens, så forskelle i de studerendes adfærd i målesituationen alene kan tilskrives forskelle i personligheden hos de testede. De forskellige scoringer – f.eks. i forskellige spørgsmål i testen eller forskellige opgaver i matematikprøven – sammenlignes og angiver hver enkelt studerendes relative præstation. Ofte er det et krav i tests og eksamenskarakter, at de skal "spredes på en bestemt måde", at resultatet af intelligens-tests i en befolkningsgruppe f.eks. beskriver en nor-

malfordeling, og halvdelen i en klasse må ikke få karakteren 13. Ovennævnte er ikke formålet med denne NQF-målemetode. Formålet med målingen er at sikre, om studenten respektive har eller ikke har nået det niveau for præstation, standarden kræver. I det præstationer skal sammenlignes med kriterier, der er indeholdt i unit-standard, kan vurderingen finde sted under mange forskellige omstændigheder, f.eks. som et naturligt led i undervisning eller i en arbejdssammenhæng. I modsætning til eksaminer er det altid tilladt for en studerende "at prøve igen". NQF resultater beskriver altså det præstationsniveau, der er nået mht. separate aspekter af færdigheder, viden og forståelse. *Der gives ingen form for score/credit for et samlet uddannelsesforløb.*

### **Målemetode (2):**

The National Certificate of Educational Achievement (NCEA)

Dette system fungerer efter samme principper som NZQF og registreres ligeledes i forhold til NQF, således at de to systemer NCEA og NZQF er kompatible. NCEA er det nye nationale kompetencemålingsystem for ungdomsuddannelserne.

NQF opererer med to typer af standarder:

- *Unit standards*, u-standarder, der er udviklet af eksperter overvejende inden for de forskellige erhvervsområder
- *Achievement standards*, a-standarder, der anvendes over for indholdet i uddannelsesinstitutioners læseplaner.

Den afgørende forskel mellem de to systemer er forskellen mellem u- og a-standarder:

- For hver *achievement standard* er der en bred forklaring af, hvordan studerende bliver vurderet: ved eksamination (eller anden ekstern vurdering) eller intern vurdering.
- Hver *achievement standard* beskriver – ligesom u-standarderne – den standard, der er krævet for at få de tilknyttede credit-point, men herudover beskrives to yderligere standarder, der kræves for at få en godkendelse på højere niveau i form af merit, og hvad der kaldes "excellence grades".
- A-standarder er afledt af nationale curriculum formuleringer for ungdomsuddannelserne.
- A-standarder er både bredere og "smallere" end u-standarder. NCEA tilbyder mellem 5 og 8 a-standarder i hvert fag, og a-standarder har færre specifikke performancekriterier.

Det vurderes, at a-standarder er overvejende knyttet til fagene i uddannelsesinstitutionerne, og at disse standarder er knap så specificerede som tilfældet er med u-standarder. Ellers er systemet grundlæggende det samme.

### **Målemetode (3)**

**Recognition of prior learning (RPL): Kompetencemåling som reflektiv læreproces**

Recognition of prior learning (RPL) er et grundlæggende og fremtrædende felt for kompetencemåling i New Zealand. Dette viser sig bl.a. ved, at RPL er

et felt, der fremhæves af *New Zealand Qualification Authority*, f.eks. i redogørelsen "*The National Qualifications Framework and Assessment of Prior Learning*"<sup>15</sup>, og ved at der er en betydelig institutionsopbygning, hvis mål er at understøtte og sikre dette vurderingsarbejde. Bl.a. kan nævnes CAPL: *Centre for Assessment of Prior Learning*.<sup>16</sup>

RPL anvendes i både relativt brede og snævre betydninger af forskellige interesseorganisationer. Begrebet Prior Learning har næppe en klar pendant i dansk pædagogisk terminologi, men defineres således af Jarvis:

*Relevant learning that has occurred, either formally or informally, before one starts a formal course on a subject.* (Jarvis, P., 2002)

Her skal særlig fremhæves to karakteristika i begrebsbestemmelsen:

- Læringen kan have fundet sted både formelt (under formelle rammer) og informelt
- Læringen ses som forudsætninger individet har som basis for læring under formelle rammer.

I Jarvis' definition begrænses begrebet til at være forudsætninger hos individet, når det står foran at skulle lære under formelle institutionelle forhold – hvilket også er fremtrædende i den New Zealandske praktiske brug af begrebet.

I New Zealand er *Recognition of prior learning* imidlertid både fundamental i relation til såvel individets forestående uddannelseskariere som arbejdsmæssige karriere.

Betegnelsen RPL er blevet det begreb, der har vundet bredest tilslutning sammenlignet med andre nærmest synonyme begreber, selv om disse andre begreber er mere rammende (Benton, N., 1995a):

Prior Learning Assessment (PLA), Assessment of Prior Achievement (APA), Assessment of Prior Learning (APL) og Assessment of Prior Experiential Learning (APEL). Disse betegnelser afspejler tydeligere målingsaspektet i relation til læring.

Benton definerer RPL således:

*The recognition of Prior Learning (RPL) is the process whereby relevant and verifiable knowledge, skills and understanding, however they were acquired, are systematically assessed and formally acknowledged in order to become the springboard for new learning* (Benton, N., 1995b, s. 1)

Det fremgår tydeligt – af både interview og skriftlige kilder – at opfattelsen af, hvordan RPL konkret udmøntes, er et konfliktfelt med to helt forskellige tolkninger og former for praksis hos henholdsvis:

1. New Zealand Qualifications Authority
2. Centre for Assessment of Prior Learning

Ovenstående to former for forståelse og praksis skal omtales i det følgende.

<sup>15</sup> I den udgivne folder "*In Brief*", July 1997.

<sup>16</sup> Også kaldet *Manukau Institute of Technology*, hvis afdelingsleder Ruth Peterson er interviewet i denne sammenhæng.

## 1. NZQA's fortolkning af RPL

New Zealand Qualifications Authority (NZQA) fremhæver, at det er et vigtigt princip i "The Qualifications Framework":

*at færdigheder, viden og forståelse, dvs. læring og kompetencer – der er erhvervet uden for det formelle uddannelsessystem – formelt kan/skal godskrives.*

Dette er et princip, der også er centralt i RPL og ofte opfattes som RPL's princip, men NZQA vil altså ikke give RPL "æren" eller eneretten til dette princip. NZQA fremhæver, at RPL ikke mere udgør en særlig kategori. I et historisk perspektiv anerkendes RPL for at have udviklet sig som et alternativ tilgang til måling, dengang måling af kompetence var domineret af afsluttende eksaminationer, der var knyttet til et formelt institutionelt læringsprogram.

Når RPL ikke længere skiller sig ud som en særlig kategori, skyldes det, at den helt og holdent foregår efter de for NZQA gældende grundprincipper:

- Der gives de formelle points/karakterer ("*Framework credits*"), når præstationer opfylder de nationale standarder uafhængig af, hvilke former for dokumentation for disse præstationer der anvendes.
- Mennesker, der allerede har erhvervet sig færdigheder og viden, kan blive målt øjeblikkelig ved:
  - at præsentere dokumentation for den forudgående kunnen (prior performance)
  - gennemføre bestemte vurderings forløb.
- Gennemførelse af kurser er ikke påkrævet.
- Mange kandidater kan vurderes i forbindelse med, at de varetager almindelige arbejdsopgaver på arbejdspladsen.
- Godkendte kursusudbydere og godkendte arbejdspladsassessorer måler RPL i relation til de samme standarder, som anvendes inden for uddannelses- og undervisningsprogrammer.

I ovenstående tolkning af RPL er dette helt inkluderet i NZQA's system National Qualifications Framework, hvor måling/vurdering finder sted i forhold til standarden "unit standards".

Denne metode er omtalt tidligere. I det følgende skal derfor præsenteres den anden fortolkning af *Recognition of Prior Learning*.

## 2. CAPL's fortolkning af og arbejde med Recognition of Prior Learning

Mottoet for Recognition of Prior Learning er: *Recognising learning regardless of its source.*

Kompetence/læring skal godskrives, uanset hvor og hvordan den er erhvervet. Fremstillingen nedenfor bygger på interview med afdelingslederen ved CAPL og hendes henvisning til bøger af Nena Benton, der fremstår som det filosofisk-teoretiske grundlag for CAPL's arbejde.

### 2.1 Det filosofisk-teoretiske grundlag

Politisk henvises til visionen om New Zealand som et *lærende samfund*, der af forfatteren opfattes som en ekstrapolering af begrebet lærende organisation. Der henvises også til New Zealand som et samfund af "livslange lærere". Kompetencemåling ses altså som et redskab til at skabe en udvikling mod

disse visioner om et læringsamfund og et samfund af mennesker i processen livslang læring.<sup>17</sup>

*Recognition of prior learning* betyder generelt forsøg på at vurdere menneskers viden og færdigheder uden hensyn til hvordan, hvor og hvorfor nævnte viden og færdigheder er erhvervet.

Eller som CAPL mere konkret formulerer det<sup>18</sup>: *RPL er en integreret målings- og læreproces, hvor individet får tilskrevet en formel værdi (credit) – der er nationalt godkendt – for livserfaring og hverdagslæring.*

Benton ser først og fremmest måling som en proces, der indeholder "empowering"<sup>19</sup>, dvs. en potentialeudviklende proces:

*Gennem en kreativ anvendelse af RPL målingsprocedurer kan mennesker – uanset alder og baggrund – blive entusiastiske "lifelong learners", mennesker der er frie til at udtrykke sig og dybt motiverede til at give deres særlige bidrag til samfundet (Benton, N., 1995a, s. v).*

Hvor RPL i NZQA's forståelse og anvendelse først og fremmest ser ud til at være forbundet med begrebet *competence based education* (Deeks & Rasmussen, 2002) knytter Benton sin forståelse af RPL til erfaringsbaseret læring og hverdagslæring (experiential learning). Med henvisning til M.C. Bateson (Bateson, 1994, s. 197) fremføres det synspunkt, at det meste læring finder sted uden for klasseværelset, og at den mest værdifulde læring kommer til os uden forudgående planlægning, præciserede mål eller forventede læringsresultater. "*Experiential learning*" bærer således i høj grad betydningen "*learning from life*".

Den pædagogiske sammenhæng, hvori RPL ses, er den grundlæggende tanke, at den informelle erfaringsbaserede læring skal støtte og komplementere mere abstrakte og formaliserede læringsmåder.

Når RPL forstås som:

*den proces, hvorigennem relevant og verificerbar viden, indsigt og kompetencer – uanset hvordan de er erhvervet – bliver systematisk vurderet og formelt godskrevet individet. (Benton, N.1995a, s. 1-2)*

indeholder begrebet ikke meget nyt. Tanken om, at basis for en læreproces er det, som individet allerede har lært, er således bl.a. fremhævet af Paulo Freire i 1980'erne.

Det nye i RPL er, at RPL skal sikre og eksplicite kvaliteten i den uformelle erfaringsbetingede læring (learning from life) så den kan udgøre en frugtbar basis for en mere formaliseret læring.

I den videre udlægning af RPL lægges betydelig vægt på processen og målene for RPL.

<sup>17</sup> Dette korresponderer med mange interviews – bl.a. i *Skill New Zealand* – hvor målet med kompetencemåling formuleres som det at skabe en egentlig lærings-kultur i New Zealand.

<sup>18</sup> I en populær folder med information om CAPL's arbejde.

<sup>19</sup> Der findes næppe en fælles/anerkendt oversættelse af dette begreb. Kort sagt indeholder begrebet "empowering", at individet går gennem en proces, der fører til, at det får større kontrol over sig selv og sit liv.

### Mål for RPL:

1. Måling med henblik på at give uddannelsesmæssig merit. ("Granting academic credit for what people already know")
2. Danne grundlag for efterfølgende læring. RPL er en *diagnostisk proces*. Denne proces indebærer, at individet kan nå til en dybere forståelse af, hvad det ved og kan, til at identificere styrkesider og læringsstile, læringsproblemer og kilder til støtte til læring. Gennem RPL skabes både synliggørelse, systematisering og kvalitetscheck på individers læringsmæssige kunnen
3. Skabe muligheder for personlig og uddannelsesmæssig vækst og dyb læring (transformation). Dette sker gennem en *refleksiv læringsproces*.

Til disse hovedmål kan føjes følgende mulige udbytter af et RPL-forløb for de involverede:

- At få mere direkte adgang til det formelle uddannelsessystem
- At få flere valg i relation til en uddannelsesmæssig eller jobmæssig karriere
- At spare tid og ressourcer ved at undgå at skulle formelt genlære, hvad de har lært gennem livserfaring.

I Bentons fremstilling af RPL er målene for RPL dog nærmest prioriteret i omvendt rækkefølge: Det primære mål med måling må altid være at opmuntre individet til ny læring, og akademisk merit er et yderligere gode (Benton, N., 1995a, s. 20).

*Assessment processen i RPL er karakteriseret ved:*

- At være tilgængelig for alle borgere
- At være en læreproces i sig selv
- Refleksion er nøglen til læring inden for erfaringsbetinget læring
- Læreprocessen har hermed karakter af refleksiv læring
- Læreprocessen fører ofte til den dybe form for læring, der kaldes signifikant læring eller "*transformation learning*"
- Gennem processen udvikles "*empowerment*", øget kontrol over eget liv
- Gennem processen udvikles øget mulighed for personlig vækst
- Vurderingen gennemføres af personer, der ikke har stået for den indlæring, der måles
- Fokus i vurderingen er på læringsudbyttet for individet, ikke på input, kurser mv.
- Det ligger i selve begrebet erfaringsbaseret læring, at denne læring ikke passer som hånd i handske med formelle strukturer og læreanstalters mål definitioner. Målingsprocedurerne skal derfor være så fleksible, at de kan afspejle den kompleksitet, der ligger i læreprocessen.

Benton kommer hertil ved at slå fast, at nøglen til erfaringsbaseret læring ("learning from life") er refleksion:

*Ved at gennemtænke en erfaring og fra erfaringen aflede abstrakte begreber og generelle principper, der kan anvendes i nye sammenhænge, bliver erfaringen en kilde til signifikant læring. Den lærende bliver involveret i en produktiv cyklus der skaber en enhed af handling og kritisk tænkning. (Benton, N., 1995a, s. 2). Kritisk refleksion er hjertet i RPL (Benton, N., 1995a, s. 21).*

Ud fra denne tænkning kan målings-/vurderingsprocessen tilrettelægges som *en reflekativ læringsproces*, hvor læringsresultat krediteres (mål 1), danner grundlag for den videre læring (mål 2), men frem for alt er der tale om en proces med mulighed for signifikant læring (mål 3). Med "uddannelsesmæssig vækst" tænkes f.eks. på, at RPL hjælper de involverede personer til at identificere deres læringsbarrierer og støtter dem i at overvinde disse barrierer. Gennem RPL tager mennesker større ansvar for deres egen læring, hvilket øger deres evne til at påvirke og ændre egen livssituation. De involverede i RPL-processen bliver ændringsagenter og ikke passive modtagere af viden.

Om denne integrerede målings- og læringsproces fremhæver Benton:

- I RPL spiller individet en aktiv rolle i sin egen vurdering, hvilket skaber *empowerment*
- Hverdagslæring er meget unik for det enkelte individ og derfor vanskelig at måle og evaluere
- Fordi hverdagslæringen er unik for individet, er den også kapacitetsopbyggende (empowering). Individet har selv skabt denne læring, så individets følelse af "ejerskab" til det lærte er et væsentligt potentiale.

Begrebsmæssig slår Benton fast, at ikke al erfaringsbetinget læring (experiential learning) er selvgenereret og ustruktureret og finder sted uden for uddannelsesinstitutioner. Der kan også findes væsentlig ikke-planlagt og incidental læring sted parallelt med formel læring, i klasseværelset eller under supervision på arbejdspladsen.

Væsentlig for erfaringsbaseret læring er, at denne læring både har en individuel side – som anført ovenfor – men også en samfundsmæssig side: idet formel uddannelse kun udgør en mindre del af vores læring, er der intet samfund, der kan tillade sig at ignorere læring fra andre kilder.

*A truly learning society values the histories, perspectives, knowledge, and skills of all its citizens, regardless of their sources, so they can lead to further learning. This is precisely the goal of the best practice of RPL. (Benton, N., 1995a, s. 4)*

I samfundsperspektivet indgår, at det er hele samfundet til gavn, at alle borgernes kompetencer anvendes. Når den enkelte borger indser, at hans/hendes indsigt, viden og færdigheder virkelig tæller, så motiveres de til at bygge videre på deres styrkesider, og deres kapacitet til at bidrage til samfundet udvikles tilsvarende (Benton, N., 1995a, s.16).

### **Den konkret-praksiske udøvelse af RPL**

#### *Roller og ansvarsfordeling*

Måleprocessen er en højt struktureret proces med præcise roller og ansvar for de involverede parter. Roller og forpligtelser er fordelt som angivet nedenfor:

RPL-udbyderen (f.eks. Centre for Assessment of Prior Learning):

- skal være en autoriseret udbyder. Institutionen, der kan give denne autoritet, er NZQA (New Zealand Qualifications Authority)
- fastlægger standarder og regler for måling
- sikrer, at deres udvalgte medlemmer er korrekt uddannet til at forestå RPL måling.

RPL-kandidaten:

- vælger den udbyder, der har den service, der bedst imødekommer hans behov
- gør fordring på kreditering af viden og færdigheder
- indsamler, organiserer og fremlægger dokumentation, der er grundlaget for fordringen.

RPL-konsulent (facilitator):

- tilvejebringer information og professionel hjælp til kandidaten
- hjælper kandidaten med at udarbejde planer for fortsat uddannelse og job karriere.

RPL-assessor:

- skal være professionel med godkendt ekspertise både mht. RPL-vurdering og det faglige område, inden for hvilket kandidaten giver udtryk for at have kompetencer, der skal måles (creditable learning)
- måler og evaluerer kvantitet og kvalitet og niveau for den læring (kompetence), som kandidaten har stillet fordring om.

Ekstern vidnesbyrd:

- indhentes af RPL-udbyderen med henblik på at verificere måleprocessen
- indhentes af RPL-kandidaten for at verificere deres læring.

### **Hovedtræk af en RPL model**

Modellen er angivet i hovedtræk nedenfor

#### **1. Personligt initiativ**

Personen, der vil indgå i et RPL forløb, vælger en RPL-udbyder og giver et indledende interview. Herefter indgives en formel ansøgning, og ansøgeren indgår i aftale med udbyderen om en vurderingsplan.

#### **2. Forberedelse af kompetence målingen**

Der skal ske en identifikation af læring, der kan krediteres (creditable learning). Der foretages en sammenligning af personens erfaringer og uformelle læring med udbyderens kriterier. Det kan være: kursus beskrivelser, NZQA unit standards og en fastlæggelse af niveauet for den uformelle læring. Endelig skal der foretages en dokumentation for erfaringer bag den uformelle læring: Ansøgeren skal indsamle, organisere og præsentere dokumentation for erfaringer og læring i det omfang, det er muligt.

#### **3. Gennemførelse af vurdering (assessment)**

- Måling (measurement). Fastlæggelse af grad og niveau for den uformelle læring
- Evaluering: fastlæggelse af den korresponderende værdi (credit equivalence) af den uformelle læring.

Herefter er to udfald mulige:

- Ansøgningen om kreditering afvises, med muligheder for en ny prøvning
- Der gives en certificering, med en registrering af målingsresultaterne. Som eksempel anføres, at det er muligt at få tilskrevet 30 credits, der ækviva-

lærer med 1 års fuldtidsstudium ved et universitet.<sup>20</sup>

Afsluttende gennemføres, hvad der kaldes "review", der indeholder en konsolidering og videre planlægning.

Som måleprocedurer (assessment approaches) nævnes først og fremmest:

- *The portfolio-based assessment approach*. Der er tale om en "learning portfolio".

Som andre metoder nævnes:

- Interview
- Demonstration af færdigheder (f.eks. anvendelse af et værktøj)
- Mundtlig eksamination
- Fotografier (f.eks. af udstillede kunstværker)
- Udvalg af arbejdsprodukter. F.eks. computerprogrammer udarbejdet af kandidaten
- Video og lydbånd

NZQA godkender ovenstående metode til kompetencemåling ud fra følgende argumentation:

- al måling (assessment) godskrives (recognizes) prior learning (idet en persons prior learning ligger til grund for ethvert målingsresultat af personens viden og kunnen)
- enhver målingsmetode, der er valid, fair og konsistent, vil blive godkendt.

Sidstnævnte er altså tilfældet for denne udgave af RPL. NZQA vil imidlertid ikke i fremtiden fremhæve RPL som en særlig proces, men karakterisere den som en indirekte metode:

*The evaluation and judgement of indirect evidence of achievement.* (Benton, 1995, s. 29)

### **Kompetencemålingsarbejdet på institutionen CAPL:**

I det følgende skal der i detaljer beskrives, hvordan der arbejdes ved CAPL: Centre for Assessment for Prior Learning. Dette kan ses som en udmøntning på det konkrete plan af de ovenfor beskrevne principper.

Hvad er vurdering af uformel læring?

Det er en proces, der godskrives og måler læring og tilskriver en værdi (credit) for livserfaring, ansættelser og kurser, som du har haft og har erhvervet til dato. Kandidatens læring bliver målt i forhold til de nationale unit standards eller moduler inden for CAPL.<sup>21</sup>

Vurdering af kandidatens uformelle læring og erfaring

For at kunne gennemføre denne vurdering vil CAPL bruge sin ekspertise til:

- Gennemgå den erfaring og læring, du har erhvervet til dato
- Identificere de færdigheder, du har erhvervet
- Hjælpe dig med at udarbejde en portefolie for, hvad du kan
- Give vejledning med henblik på at støtte dig i et evt. uddannelsesforløb

<sup>20</sup> Dette system ligner systemet med ECTS-points.

<sup>21</sup> Citeret fra arbejdsmateriale udleveret på CAPL.

- Fastlægge, hvordan du bærer dig ad, og hvad du behøver for at kunne blive godskrevet en formel kvalifikation.

Vi kan forstå ovenstående konkrete trin i forhold til den tidligere beskrevne filosofi og teori for RPL, udmøntet i tre hovedfaser i vurderingsprocessen:

1. De første tre punkter kan ses som på én gang værende en styret systematisk *selv-vurdering* og samtidig en *diagnostisk proces* og en *læreproces*. Det er en reflektiv proces, der finder sted i en dialog mellem kandidat og konsulent. Konsulenten har redskaber til at hjælpe ansøgeren med selv at kortlægge sin erfaring, læring og færdigheder. Portofoliet er den endelige synliggørelse og eksplicitering af ansøgerens reelle kompetencer. Læreprocessen ligger i, at ansøgeren skal gennemtænke og nedskrive, hvad han/hun allerede ved og kan, og ansøgeren skal indsamle, organisere og præsentere dokumentation for den foreliggende læring og skal tage stilling til, hvad han/hun har brug for at lære. Produktet af disse processer er et *lærings-portofolio*: et kompendium af materialer, der fortæller en sammenhængende historie om ansøgerens formelle læring og placerer denne historie i en større livs sammenhæng og i relation til langsigtede mål for uddannelse og arbejde.
2. Herefter er der en *professionel faglig vejledning*. Institutet henviser ansøgere, der formulerer ønsker om et bestemt uddannelsesforløb til professionelle vejledere inden for disse uddannelsesinstitutioner. Også denne del af processen indeholder selv-vurdering, f.eks. ved refleksion over spørgsmålene:
  - Hvad er min bedste måde at lære på?
  - Sætte klare og realistiske mål, på kort og langt sigt
  - Hvordan kan jeg bedst nå mine mål, med hensyn til uddannelse og arbejde
  - Analyse af læringsproblemer og få viden om, hvor der kan hentes hjælp
  - Er der "huller" eller svagheder i min baggrundsviden (prior learning), eller dårlige vaner mht. at lære, og hvad kan jeg gøre ved det?
3. Indebærer konkrete tiltag med henblik på en tildeling af formelle kvalifikationer.

I det følgende skal der beskrives nogle udvalgte instrumenter og fremgangsmåder i den diagnostiske proces.<sup>22</sup>

*Instrument 1: Livsforløb år for år*

Jane gennemtænker de aktiviteter, hun har været involveret i de sidste 5 år – år for år med start i det år, vi er i nu.

Jane gennemgår følgende spørgsmål og noterer sine svar:

- Hvor arbejdede du, hvor gik du i skole, hvor deltog du i frivillige aktiviteter?
- Hvilken position havde du, eller hvilke kursusforløb gennemgik du?
- Hvad var dine hovedforpligtelser og ansvar i dit job?
- Fandt der andre vigtige hændelser sted i dit liv i denne periode?

<sup>22</sup> Ligeledes baseret på arbejdsmaterialer udleveret af CAPL.

*Instrument 2:* Viden og færdigheder, der er udviklet eller øget i den givne tidsperiode

I forlængelse af ovenstående skema overføres væsentlige opgaver/funktioner fra arbejde, uddannelse, væsentlige hændelser, mv. Ud for hver enkelt funktion nedskrives viden og færdigheder, der er udviklet eller forøget i forbindelse hermed.

*Instrument 3:* Dokumentation

Efter at Jane har formuleret og analyseret sine læringserfaringer, er næste skridt at tilvejebringe dokumentation for så mange som muligt af de anførte opgaver/funktioner. Dette er en verifikation af erfaringer.

## **Sammenfatning**

RPL som den f.eks. gennemføres ved CAPL er en metode til at måle og vurdere kompetencer, der kan siges at være en *indirekte målemetode*, idet der ikke indgår en direkte sammenligning af handling med udvalgte standarder.

Væsentlige elementer i metoden er en *styret selvevaluering*, *hvorigennem individet udarbejder en lærings portefolio*, og *faglig vejledning*, og processen kan karakteriseres som værende en *integration af diagnostiske processer og reflektive læreprocesser*.

## **6. Hvilken form formidles resultaterne i?**

I NQF systemet formidles resultaterne i, hvad der kaldes *National Certificates* og *National Diplomas*. National Qualifications Framework opererer således med 8 niveauer.<sup>23</sup> Et certifikat er den mindste kompetence/kvalifikation, der kan registreres. Certifikater ligger på niveau 1 til 4. Herefter Diplomer fra niveau 5 til og med 7, og niveau 8 korresponderer med universitetsgrader. Der skal optjenes et bestemt antal point (credits). Et certifikat skal således have mindst 40 credits. En bachelorgrad kræver mindst 360 credits fra niveau 4 til 7.<sup>24</sup> NZQA angiver<sup>25</sup>, at enheden er, hvad der kaldes "*notional learning hours*". En kvalifikation<sup>26</sup> eller kursus får tilskrevet en værdi i form af et antal af disse timer. Denne talstørrelse er beregnet som det antal timer, det typisk tager folk at opnå det krævede (præstation) i en nærmere beskrevet sammenhæng. "*Notial learning hours*" indeholder både direkte kontakt med læreren (direkte læring) og anvendt tid til studier, opgaveløsning mv. (*self-directed eller on-task learning*). Som tidligere nævnt findes der mellem 500 og 600 "*Qualifications*".

Inden for CAPL vil kandidaten, der har gået gennem proceduren, være i besiddelse af et større kvalitativt materiale, der er unikt for den enkelte person.

<sup>23</sup> I nogen kilder angives 10 niveauer.

<sup>24</sup> Disse oplysninger er fra "*The New Zealand Register of Quality assured Qualifications fra New Zealand Qualifications Authority*. Årstal ej angivet. Interview peger på, at der eksisterer konflikter mellem forskellige interesseorganisationer, og at universiteterne aldrig har villet acceptere eller anvende systemet.

<sup>25</sup> *Ibid.*

<sup>26</sup> Se oversigten over begrebsforklaringer bagerst i afsnittet.

## 7. Hvilken referenceramme er der for kompetencemålingen?

NQF-systemet er overvejende baseret på terminologi og kategorier fra erhvervene. Systemet bygger således på det gamle industrisamfund, og betegnelsen "kvalifikation" anvendes da også oftere end "kompetence". I referencerammen indgår at individ og krav er tænkt som adskilte størrelser. Der tænkes i en modstilling mellem individ og arbejde eller individ og arbejdskrav, disse størrelser udgør ikke en helhed.

CASPL's tænkning er præget af en humanistisk tankegang, hvor personlig udvikling, *empowerment* og lignende begreber er fremtrædende.

## 8. Vurdering og perspektivering

NQF-systemet opfylder nogle krav, der kan stilles til en måleprocedure. Målingen ender i et tal. Der er tale om en gennemført systematik og ensartethed, der gør, at målinger og resultater fremtræder som sammenlignelige, altså en gennemført standardisering af systemet. Samtidig er systemet fleksibelt: individet kan bygge oven på tidligere erhvervede point, og der kan scores point fra både arbejds erfaringer, dagliglivs erfaringer og formelle uddannelsesforløb. Systemet er også fleksibelt, hvad angår data, der dokumenterer, hvad individet kan: observation af adfærd, produkter, eksamensbeviser mv. Alle godkendte metoder godkendes og kan anvendes. På dette punkt er metoden uspecifik.

Den afgørende ulempe er afledt af forudsætningerne for at nå det eksakte kvantitative udtryk. Målingen indebærer en sammenligning. Det, individets adfærd/præstationer sammenlignes med, er præfabrikerede standarder. For at formulere sådanne standarder, der er selve omdrejningspunktet i målingen, er det nødvendigt at specificere og fragmentere det, standarden står for. Det bliver hermed ikke muligt at måle en kompleks læring eller en innovativ-udviklingsorienteret læring. Antallet af specificerede kvalifikationer og standarder når efterhånden astronomiske tal og fremtræder som uhåndterlige og ude af trit med de hurtige ændringer i videnssamfundet. Industrisamfundets kvalifikationsspecificeringer slår igennem, hvilket er i modstrid med de elementer i kompetencetænkningen, der har at gøre med mere komplicerede og sammenhængende og langtidsholdbare kompetencer.

Denne fastholdelse af kompleksitet synes i højere grad at kunne realiseres i CAPL's arbejdsmåde, der til gengæld ikke kan leve op til krav om målinger, der udtrykkes i kvantitative størrelser.

## Definitioner af fagbegreber som de anvendes i New Zealand

*“Accreditation”* means the evaluation of the capacity of a school to assess against standards registered on the National Qualifications Framework, in accordance with the Guidelines and Criteria for Accreditation published by the Qualifications Authority.

*“Assessment”* means the collection and interpretation of evidence about a learner’s achievement, whether carried out by external methods, internal methods, or a combination of external and internal methods or any other approved method.

*“The Qualifications Authority”* means the New Zealand Qualifications Authority established under section 248 of the Education Act 1989.

*“Candidate”* means a learner entering for a Qualification.

*“Certification”* means the documentary evidence (including a diploma, certificate, or other documented recognition of attainment) that a qualification has been awarded.

*“A Credit”* or *“Credits”* means the value assigned to a unit standard or achievement standard by the Qualification Authority to reflect the relative time and effort required to complete the standards outcomes.

*“Evidence”*: information or objects that establish what a learner knows or can do.

*“Moderation”* means the process aimed at ensuring that all assessors who assess against standards are using comparable assessment methods, and are making similar and consistent judgements about learner performance.

*“National Qualifications Framework”* means all the nationally registered qualifications and the nationally registered standards (unit standards and achievement standards) from which those qualifications are derived.

*“A Qualification”* means any of the National Certificate of Educational Achievement, any other NQF qualification, Sixth Form Certificate, Higher School Certificate and University Entrance, Bursaries and Scholarships and *“qualifications”* means all of them.

*“The Register”* means the New Zealand Register of Quality Assured Qualifications, a comprehensive list of all quality assured qualifications in New Zealand (All qualifications quality assured by a recognised approval and accreditation body are automatically included on the Register).

*“RPL: Recognition of prior learning”*. RPL deals with evidence of learning that occurred before the assessor became involved.

“Standard” means either a unit standard or an achievement standard, or both, and is a nationally registered statement of learning outcomes, each of which describes a specific level of performance to be achieved in order for the learner to earn credits.

## Litteratur

Asp, J. (2001). *Det New Zealandske eksperiment. Konsekvenser og erfaringer af reformerne i New Zealand*. Arbejdsnotat 1. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.

Bateson, M. C. (1994). *Peripheral visions. Learning along the way*. New York: Harper Collins Publishers.

Benton, N. (1995,a). *Recognition of prior learning: An introduction*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.

Benton, N. (1995,b). *Recognition of prior learning: A personal guide to developing your portfolio*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.

Benton, N. (1996): *Recognition of prior learning: Rules, roles and models: Providing advice, support and mentoring*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.

CAPL: Information for Candidates. Centre for Assessment of Prior Learning. Manukau Institute of Technology, 2002. (Information folder).

Deeks, J. & Rasmussen, E. (2002). *Employment Relations in New Zealand*. Prentice Hall.

Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, Power, and Liberation*. New York: Bergin & Garvey.

Holford, J., Jarvis, P. & Griffin, C. (1998). *International Perspectives on Lifelong Learning. Chap. 14. Market-oriented Policies and the learning Society: The Case of New Zealand*. London: Kogan Page, s. 168-179.

ITF (Industry Training Federation): Best practice in the assessment of unit standards. NZQA and Skill New Zealand, July 2000.

Jarvis, P. (2002). *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Kogan Page.

Kelly, F. & Norris, M. (August 2001). *New Zealand. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation (DeSeCo)*. OECD.

Learning and assessment. A guide to assessment for the National Qualifications framework. New Zealand Qualifications Authority, 2001.

National certificates. National diplomas. Qualifications for you. NZQA. Information Folder (ej dateret, ca. 2000).

National Qualifications Framework. National recognition for your skills and Qualifications. Information folder. (ej dateret).

New Zealand Qualification Authority: The National Qualifications Framework and Assessment of prior Learning. In Brief, July 1997.

OECD review: Educational research and development policy in New Zealand. Examiners' report, September 2001 (CERI/CD (2001)4).

Office of the associate minister of Education (Tertiary Education): Tertiary Strategy 2002/07.

Office of the associate minister of Education (Tertiary Education): Excellence, Relevance and Access. An introduction to the New Tertiary Education System, May 2002.

Skill New Zealand annual Report 2000/2001. 2001.

The New Zealand Register of Quality assured Qualifications. August 2001.

Towards a Learning Society. The Role of Adult and Community Education. The Report of the Adult Education and Community Learning Working Party. July 2001.

Udgivet af

---



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

Med støtte fra

---

DE EUROPÆISKE FÆLLESSKABER

Den Europæiske Socialfond

