

# KOMPETENCEMÅLING & VURDERING – I NORGE

v/ Tove Heidemann  
Red. Agnethe Nordentoft



**PROJEKT**  
KOMPETENCE *måling*



## Abstract

I Norge gennemfører man et nationalt initieret udviklingsprojekt om vurdering og måling af realkompetence. Det såkaldte "Realkompetanseprosjektet" blev sat i gang i august 1999 og afsluttet i juli 2002. Det har til formål at udvikle metoder til dokumentation og vurdering af enkeltpersoners reelle kompetencer i alle sektorer.

Der er bevidst satset på decentralisering og på udvikling af mange modeller. Projektet er dynamisk i den forstand, at der i begyndelsen blev sat fokus på kompetencer, som kan veksles ind i uddannelsessystemet, altså give merit i forhold til formel uddannelse. Efterhånden er det blevet udvidet til at omfatte vurdering i forhold til arbejdslivet og læring i tredje sektor/foreningslivet. Ligeledes har forståelsen af begrebet realkompetence ændret sig. I starten omfattede begrebet kun de kompetencer man erhverver sig ved ikke-formel og uformel læring, men efter konkrete projekterfaringer inkluderes også grundlæggende færdigheder erhvervet i det formelle uddannelsessystem i forståelsen. Realkompetence omfatter således "all kunnskap, ferdigheter, holdninger og den insikten et menneske innehar. Den kan være tilegnet gjennom utdanning og organisert læring, egenlæring, arbeid, familieliv og deltakelse i organisasjons- og samfunnsliv og lignende".<sup>1</sup> Projektet danner basis for udvikling af et helt nyt syn på læring, som kan revolutionere hele uddannelsessystemet, idet kompetence nu ikke kun er noget man tilegner sig i det formelle uddannelsessystem.

Der gennemføres evaluering af projektet i 3 runder med forskellig vægtning. Endelig slutrapport er fremlagt i april 2003.<sup>2</sup> Det er endnu uvist, hvordan der vil blive fulgt op på realkompetenceprojektet.

## Indledning

Op gennem 90'erne har Norges uddannelsessystem på alle niveauer gennemgået en række reformer.<sup>3</sup> Der er i reformarbejdet stærkt fokus på at tilpasse uddannelsessystemet til voksnes behov og arbejdet er dermed i tråd med den internationale dagorden for livslang læring.

Der er tradition i Norge for at voksenuddannelse gennemføres af forskellige aktører lokalt og regionalt og dermed styres decentralt. En række lokale aktører har med forskelligt afsæt løftet opgaven med almene, faglige og folkeoplysende uddannelses tilbud.

Norge er et af de tyndest befolkede OECD-lande, og er præget af mange yderområder. Fra centralt hold har man politisk og økonomisk ønsket at tilgodese yderområderne med henblik på uddannelse, sundhedsvæsen og andre former for infrastruktur. Det grundlæggende princip i uddannelsespolitikken er at sikre alle lige adgang til uddannelses tilbud.

<sup>1</sup> Kilde: *Evaluering av Realkompetanseprosjektet. Sluttrapport. Udført af Agenda Utredning & Utvikling for Utdannings- og forskningsdepartementet, april 2003. Ej publiceret. - i det flg omtalt 'Sluttevaluering', p. 44.*

<sup>2</sup> 'Sluttevaluering'.

<sup>3</sup> *Reform 97 for grunduddannelserne, reform 94 for ungdomsuddannelserne, Network Norway (for det videregående uddannelsessystem), reform af læreruddannelsen og endelig kompetencereformen idéudviklet i 1997 m.h.p. voksnes uddannelsesmuligheder. Kilde: Thematic Review on Adult Learning, Norway background report, june 2000, OECD.*

Erhvervsstrukturen er karakteriseret ved overvejende små og mellemstore virksomheder. Dog kan man iagttage samme udvikling som i andre lande med en nedgang i beskæftigelsen i den industrielle og primære produktion og øget beskæftigelse i servicefagene, herunder sundheds- og uddannelsessektorerne. Arbejdsløsheden er dog generelt lav: 3,4% i marts 2002. Der ses fra politisk hold en direkte sammenhæng mellem beskæftigelse og uddannelsesniveau. Her er indvandrere identificeret som en særligt udsat gruppe, idet beskæftigelsen både for ældre og kortuddannede, der ellers også kan have svært ved at bibeholde tilknytningen til arbejdsmarkedet, i tider med opsving har været høj.

Som en del af den bredt anlagte kompetencereform iværksættes et særligt udviklingsprojekt: realkompetenceprojektet.

I det norske uddannelsessystem har man erfaringer med at anerkende realkompetence på to måder. Dels er der en udbredt praksis med at anerkende privatistordninger på alle uddannelsesniveauer via formaliserede prøver. Dels er der tradition for at dokumentere erhvervsfaglige kvalifikationer i forbindelse med svendebrev for voksne. Mange typer af jobs har ikke haft tradition for uddannelse og mere formel oplæring. Det gælder f.eks. skovbrug, skibsbyggeri, social- og sundhedsområdet.

Erhvervsuddannelsesområdet styres i dag på det regionale fylkesniveau, hvor det tidligere var domineret af en centralstyring. Finansieringen ligger uændret i regionerne/fylkerne

## 1. Lovgivning

*Kompetansereformen* er regeringens opfølgning af Stortingsmelding nr. 42 (1997-98).<sup>4</sup>

Ved behandlingen heraf i Stortinget 19. januar 1999 blev følgende vedtaget: *Stortinget ber Regjeringen etablere et system som gir voksne rett til å dokumentere sin realkompetanse uten å gå veien om tradisjonelle prøveordninger.*

*Realkompetanseprojektet* har været Regeringens tiltag for at realisere denne vedtagelse. Det har haft en varighed på 3 år fra 1999 til 2002.

Målgruppen er ifølge det oprindelige projektmandat alle voksne, som ønsker at få deres realkompetence vurderet i forhold til uddannelsessystemet, arbejdslivet og organisationsmæssig virksomhed.

Siden 1. januar 2001 har det været muligt at blive optaget på højere læreanstalter på basis af kompetencer erhvervet i ikke-formel og uformel læring. Denne ret til realkompetencevurdering har været forbeholdt voksne med henblik på videre uddannelse. I februar 2003 blev der vedtaget en ændring af opplæringsloven<sup>5</sup>, der sikrer den enkelte ret til også at få sin realkompetence vurderet med henblik på beskæftigelse. Ikke mindst voksne indvandrere, som ønsker at få deres kompetence dokumenteret, vurderet og værdsat gennem arbejdsprøvning er en del af målgruppen.

<sup>4</sup> Følgende omtale fra *Kompetansereformen, Status, marts 2000.*

<sup>5</sup> Odelstingsbeslutning nr. 69 2002-2003, af d. 20 februar 2003. Oprindeligt fremsat som forslag UFD Ot.prp. 25 (2002-2003): lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)

Til hele projektperioden er afsat 8.200.000 Euro til udvikling af metoder, ledelse og administration, konsulentvirksomhed m.v. Hertil kommer 543.300 Euro til evaluering.<sup>6</sup>

### **Organisation**

Realkompetanseprojektet er planlagt med en ekstrem decentralisering, forstået på den måde, at hver interesseret aktør – virksomhed, kommune, fylke, uddannelsesinstitution, forening - har kunnet ansøge om midler til at udvikle metoder og værktøjer til kortlægning, vurdering og dokumentation af realkompetence.

Hovedansvarlig for gennemførelsen er Undervisningsministeriet (Kirke-, Uddannings- og Forskningsdepartementet/KUF).

Der er nedsat en styregruppe bestående af repræsentanter for arbejdsmarkedets parter, uddannelsesinstitutionerne og tredje sektor/frivillige organisationer.

Oprindeligt lå styringen af projektet hos Statens uddanningskontor i Oppland, mens Statens Ressurs- og voksenopplæringscenter stod for konsulentfunktionerne.

I 2001 overtog sidstnævnte i en fusion med to andre institutioner projektledelsen, nu under navnet VOX.

Det private firma Agenda Utredning & Udvikling a/s står for evalueringen.

## **2. Hvorfor har man lovgivet?**

Begrundelsen for loven fremgår af Stortingsmelding nr. 42.<sup>7</sup>

*Begrunnelsen er bl.a. den tiltakende globaliseringen av økonomien, internasjonaliseringen, den teknologiske utviklingen og kravene til økt omstilling av produksjon og organisasjon i arbeidslivet.*

*Kompetansekløften, som er i ferd med at utvikle sig mellom behovene for og tilgangen på ny kunnskap i arbeidslivet. Den forsterkes av at arbeidsstyrken bliver eldre.*

*Tenkingen og planleggingen når det gjelder utdanning, kan ikke lenger ta utgangspunkt i at "én gang utdannet alltid utdannet".*

*Med den bedriftsstrukturen og det bosettingsmønsteret som eksisterer i Norge, er det viktig å ha kompetanseutviklingen i små og mellomstore bedrifter og utviklingen i distriktene i særlig fokus.*

*Det har været en ganske stærk motivation, det at vi er afhængig af en kompetent arbejdsstyrke. Vi har brug for at opgradere arbejdstagernes kompetencer uden at trække dem ud af arbejdsstyrken. Derfor bliver det at måle personers realkompetence så vigtigt.<sup>8</sup>*

Sammenfattende på grundlag af disse udsagn kan det siges at formålet med projektet har været at

- Lette karriereudvikling, mobilitet og fleksibilitet på arbejdspladserne.

<sup>6</sup> *The Realkompetanse project. Validation of non-formal and informal learning in Norway. VOX april 2002, samt Sluttevalueringen, april 2003.*

<sup>7</sup> *Der citeres her efter Kompetansereformen, Status marts 2000.*

<sup>8</sup> *Petter Skarheim, KUF.*

Men andre formål<sup>9</sup> er også blevet forfulgt, nemlig at:

- Lette adgangen til det formelle uddannelsessystem ad andre veje end de traditionelle prøve-former
- Etablere ordninger for optagelse på de videregående uddannelser på basis af realkompetence.

Det helt overordnede formål er at:

- Udvikle et nyt nationalt system og nye metodikker til at dokumentere og vurdere realkompetence opnået via ikke-formel og uformel læring.

Projektet bæres af en stærk tro på at kompetencemåling og –vurdering har en generel uddannelsesmotiverende effekt. En tilgang der også findes i de EU-publikationer, der har den norske Jens Bjørnåvold som forfatter.<sup>10</sup> Her formuleres det at "developing ways for the official validation of non-formal learning experiences has been identified as a key issue in making learning more attractive and relevant for the individual". Det norske projekt har i høj grad ladet sig inspirere af de tanker man gør sig i EU-kommisionen vedrørende uddannelse generelt og vedrørende kompetencemåling i særdeleshed.

Med ændringen af opplæringsloven i 2003 (se forrige afsnit) sikres lovhjemmel for at realkompetencevurdering også kan komme kandidater til gode, der ikke sigter mod eller har ret til yderligere uddannelse, men som sigter mod at komme i beskæftigelse. Indvandrere vil specielt have gavn af muligheden for at få bevis på at de har de konkrete færdigheder, som et givet job kræver, selvom de ikke har gennemført den relevante uddannelse på norsk jord. Men også andre marginaliseringsstruede grupper kan via arbejdsformidlingen eller kommunernes bistandssystem eventuelt komme i betragtning til en realkompetencevurdering. Målet er at fremme et inkluderende arbejdsliv og sikre at kandidaterne hurtigere kommer i beskæftigelse.

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

Ikke mindre end 10 ministerier har deltaget i udformningen af realkompetenceprojektet.<sup>11</sup> Stortinget og regeringen har centralt sat dagsordenen, men arbejdsmarkedets parter har været involveret fra begyndelsen. De er repræsenteret i styregruppen og har taget aktivt del i udviklingen af vurderingsredskaber: *Norge har nogle særlige forudsætninger i den forstand at der er vældig lang tradition for samarbejde på arbejdspladserne, altså mellem arbejdsgiver- og arbejdstagerorganisationer og myndigheder. Det er vældig specielt, der er ikke mange lande, der har så tæt et samarbejde mellem organisationerne som Norge.*<sup>12</sup>

<sup>9</sup> se Sluttevalueringen.

<sup>10</sup> Bl.a. *Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe.* Cedefop, July, 2000 og senest et paper: *Common European principles for validation of non-formal and informal learning*, Bruxelles, 30.4.2003.

<sup>11</sup> OECD-rapport, p. 12.

<sup>12</sup> Petter Skarheim, KUF.

Trepartssamarbejdet har omfattet store dele af reformarbejdet på uddannelsesområdet.

Et bud fra arbejdsgiversiden på grunden til engagementet lyder:

*Vores virksomheder er meget kompetenceintensive, og det er det vigtigste konkurrenceelement vi har. Der er mangel på kompetent arbejdskraft og mangel på tilgang af arbejdskraft. Vi har en ledighed i underkanten af 3%, for kort tid siden lå den på 2,2%. Virksomhederne er interesserede, fordi de har mulighed for at få en oversigt over medarbejdernes kompetencer. Det kan blive sådan en win-win situation, hvor virksomheden får et redskab til kompetenceudvikling, og individet får et dokument, der kan bruges i andre sammenhænge.*

*Nogle af vores virksomheder har sagt, at de har vundet kontrakter, fordi de har kunnet vise, at de har den kompetence, og det kan jo indirekte vise effekten af det.*

*På alle vores materialer optræder både vi og Fællesforbundet med logo, vi skiftes til at tage ud at fortælle om projektet og budskabet er det samme.<sup>13</sup>*

Virksomhedernes fokus har været rettet mod at kortlægge den enkelte medarbejders kompetencer. Et væsentligt incitament har været behovet for at finde rimelige metoder til at identificere social eller personlig kompetence, der i stigende grad efterspørges for at kunne varetage arbejdsopgaverne. Det er ikke undersøgt, hvorvidt der er forskellige holdninger i forskellige sektorer og brancher.

De eneste, der synes at have været skeptiske over for projektet, er uddannelsesinstitutionerne.<sup>14</sup> *Skolevæsenet har sin kultur og sin måde at måle kompetence på og sine begreber om, hvad der er kompetence. Og når man så siger, at den kompetence jeg er ude efter, kan man få helt andre steder end i uddannelsessystemet, så er der jo mange der, som nægter at forholde sig til det. De mener, at den eneste måde at få kompetence på er at gå den vej, som alle andre er gået... Vi mødte vældig ofte den holdning i diskussioner med universiteter og højskoler, som nok er det mest konservative...*

*Sådan er det ikke bare i Norge, men stort set i hele verden. Det har nok noget med selvilliden at gøre. Det er som om de der arbejder i systemet er vældig sikre, når de får lov at arbejde inden for de rammer, der er vant til at arbejde i. Men når man skal arbejde med mennesker, der er ældre med en helt anden erfaringsbaggrund, så må man takle det anderledes. Det at arbejde med unge mennesker, som er rimeligt autoritetstro og som sidder stille og hører på professoren, det er noget helt andet end at arbejde i dialog med voksne mennesker... Men der hvor man begynder at arbejde med det, forsvinder de holdninger ganske hurtigt.<sup>15</sup>*

*Højskolen har den holdning, at dette ser vi positivt på. Vi er den mest søgte læreanstalt i landet, vi fik selvfølgelig frygtelig mange ansøgere (på realkompetence) i fjor og også i år har vi flere end de andre. Vi er en statslig højskole, som får tilskud efter, hvor meget vi producerer.*

<sup>13</sup> Kari Hoff Okstad, Teknologibedriftenes Landsforening.

<sup>14</sup> Resultater fra evalueringen.

<sup>15</sup> Petter Skarheim, KUF.

Der er angiveligt en vis opblødning i holdningerne i uddannelsesinstitutionernes syn på realkompetence som adgangsgivende. Dette hænger bl.a. sammen med at der er et økonomisk incitament ved at gå ind i arbejdet med at optage studerende, der ikke er gået den slagne vej:

*En tom studieplads er vældig kostbar. Det spændende bliver, om de studerende er vældig ressourcekrævende i undervisningen, og hvor mange der vil falde fra.<sup>16</sup>*

Motivationen for gå ind i arbejdet varierer stærkt i tredjesektor, idet der er tale om en meget sammensat gruppe, der både omfatter foreningslivet og den folkeoplysende undervisning på højskoler og i studieforbund. Tredjesektor har kun i begrænset omfang markeret sig i formuleringsfasen. Målet har været at kunne dokumentere en såkaldt 'tillægskompetence', men et enkelt projekt har arbejdet med at placere sin virksomhed som egentlig uddannelse i forhold til særlige professioner.

For tredjesektor drejer det sig i udpræget grad om overhovedet at få deres virksomhed på dagsordenen i en kompetenceudviklingsammenhæng, det er således i høj grad også et synliggørelses – eller markedsføringsprojekt for området at gå ind i realkompetenceprojektet.

I *Sluttevalueringen* konkluderes det, at de forskellige sektorer eller arenaer har meget forskellige interesser i projektet: virksomhederne efterspørger hvad medarbejderne kan og har fokus på eksisterende kompetencer, mens udbydere i højere grad har fokus på hvad de potentielle deltagere ikke kan, men har brug for at udvikle.

#### **4. Hvilke aktører/hvilke organisationer gennemfører de konkrete projekter med individuel kompetencevurderinger og -målinger**

Fra begyndelsen har man i realkompetenceprojektet opereret med tre typer aktører. Der skelnes mellem uddannelser i offentligt regi, et virksomhedsregi og tredjesektor for kompetencemåling og -vurdering.

Offentlig regi er fylkeskommunernes tilbud om måling af den enkeltes realkompetence, og muligheden for at kunne blive optaget på videregående uddannelser på baggrund af realkompetencen. Det er ligeledes fylkerne, der fremover i henhold til den ændrede opplæringslov skal gennemføre yrkesprøvning, der er en speciel metode for realkompetencevurdering med henblik på arbejdslivet. Af de samlede projektmidler er ca. halvdelen gået til fylkerne/amterne.<sup>17</sup>

##### **Fylkerne**

13 af de 19 fylker/amter har deltaget i projektet. I nogle fylker er der kun et center, en såkaldt "Godkjenningcentralen", til at gennemføre måling og vurdering af realkompetence, i andre er der flere, i en enkelt fylkeskommune helt op til 11.

<sup>16</sup> Heidrun Hole, leder af optagelsen på Høgskolen i Oslo.

<sup>17</sup> Sluttevalueringen p. 105 ff.

At få målt sin realkompetence er en lovfæstet ret, og det er gratis for den enkelte. Folk henvender sig på eget initiativ, og processen betales af midlerne fra Realkompetanseprojektet.<sup>18</sup>

I hvert fylke er ansat en koordinator, som tilknytter fagkonsulenter/assessorer fra forskellige uddannelsessektorer.

Erfaringerne viser, at det er vigtigt at fagkonsulenter/assessorer har et indgående kendskab både til praksisfeltet og til faget. Det overvejes at udvikle et kursus for assessorer. Det efterlyses af 90% af dem.<sup>19</sup>

Alle fylker arbejder sammen med lokale arbejdsgiver- og arbejdstagerorganisationer og med uddannelsesinstitutioner i området. Der har også været et vist samarbejde og erfaringsudveksling fylkerne indbyrdes

Indtil april 2002 havde 17.000 personer fået dokumenteret deres realkompetence og heraf havde 15.000 fået den vurderet. Trefjededele er kvinder, gennemsnitsalderen for dem er 38 år. Otte ud af ti er vurderet m.h.t. faglige kompetencer, heraf to ud af tre inden for social- og sundhedsområdet.

Fylkernes udviklingsprojekter lever i de fleste tilfælde videre, er overgået til egentlig drift eller fortsatte justeringsprocesser.

### **Videregående uddannelser**

Muligheden for at blive optaget på højere læreanstalter på baggrund af realkompetencen har eksisteret siden 1. januar 2001. I april 2002 var 2000 studerende blevet optaget på disse vilkår. De fleste af dem kvindelige. De hyppigst søgte uddannelser er til lærer, pædagog og sygeplejerske. Indtil nu har studerende optaget på realkompetence klaret sig lige så godt som studerende optaget på almindelige vilkår.

De højere læreanstalter har opbygget hver deres struktur for godkendelsesproceduren og lægger vægt på forskellige forudsætninger og kompetencer ved optagelsen.

Det er meget tidkrævende at vurdere ansøgere på realkompetence. Ved den første optagelse sidste år tog det seks gange så lang tid at behandle en ansøger, der søgte på realkompetence i forhold til en ordinær studerende.<sup>20</sup>

### **Virksomhedsregi**

150 virksomheder har deltaget i projektet, både private og offentlige. 23% af projektmidlerne er gået til denne sektor.<sup>21</sup> I alt 6000 personer er blevet målt og valideret. Seks ud af ti er mænd, gennemsnitsalderen er 36.

De fleste er kortuddannede, der er mange funktionelle analfabeter.

Mere end halvdelen af de medarbejdere, som har deltaget i en evaluering, er gennem projektet blevet mere opmærksomme på deres nonformelle og informelle læring og på deres eget behov for nye kompetencer.<sup>22</sup>

Virksomhederne har fået offentlig støtte til udviklingsarbejdet, men er angiveligt indstillet på at betale:

*Når det gælder kompetencer, som er nyttige for virksomheden, så er det virksomhedens ansvar og virksomhedens udgifter, og det samme når det gælder kompetenceudviklingen...Men hvis man kommer frem til et nationalt system,*

<sup>18</sup> Ifølge Teknologibedriftenes Landsforening er de personer, der reagerer på fylkernes tilbud relativt ressourcestærke sammenlignet med de kortuddannede i industrien.

<sup>19</sup> Resultater fra evalueringen.

<sup>20</sup> Heidrun Hole, Høgskolen i Oslo.

<sup>21</sup> Sluttevalueringen p. 70 ff.

<sup>22</sup> Realkompetanse project s. 25.

som trækker en masse andet frem, end det virksomheden har glæde af, så vil nok finansieringen være en anden.<sup>23</sup>

### Tredjesektor/Foreningsregi

Ni organisationer/foreninger på nationalt, regionalt eller lokalt niveau har deltaget i projektet. Denne sektor har modtaget 10% af de samlede projektmidler<sup>24</sup>. I alt 200 personer er blevet testet herigennem.

### Forholdet mellem aktørerne

Uddannelsessystemet og arbejdslivet har relativt ringe tradition for samarbejde, i hvert fald på regionalt og lokalt niveau. Der har også kun været sporadisk, uformel og personbundet kontakt mellem arenaerne i projektet. De fleste aktører har koncentreret sig om at nå egne målsætninger.

Et af formålene med realkompetenceprojektet er at kompetence skal være ligeværdig, uanset hvor den er erhvervet. Set i lyset af dette overordnede formål er det problematisk at sektorerne ikke i højere grad har forsøgt at samarbejde og samstemme forventningerne til de udviklede redskaber.<sup>25</sup>

## 5. Hvordan gennemføres kompetencevurderingen og -målingen?

### Offentligt regi

#### Fylkerne

Fylkerne kortlægger og vurderer realkompetence i forhold til formel uddannelse.

Hvert fylke har udviklet egne metoder og værktøjer: Nogle anvender papirskemaer og andre elektronisk kortlægning. Evalueringen viser, at den personlige samtale eller interview generelt anses for at være særdeles central.<sup>26</sup>

Der er øjensynligt ikke noget teoretisk grundlag for modellerne, snarere en trial-and-error fremgangsmåde.

Som case er her udvalgt Nordland fylkeskommune. Det er Norges næststørste fylke, meget tyndt befolket og med landets laveste uddannelsesniveau. Det særlige er at der her er blevet udviklet en model, der både kan anvendes i forhold til optagelse i det formelle uddannelsessystem og i forhold til arbejdslivet.

Af geografiske årsager betød det angiveligt meget for deltagelsen, at ansøgerne kunne nøjes med at sende papirer ind, at de ikke selv skulle møde op, meget kunne klares over telefonen og kun i sjældne tilfælde skulle kandidaten lade sig interviewe ved fremmøde. Fra Nordland lyder erfaringerne: *Mange fylker tager et interview og en test. Det projekt vi repræsenterer er primært baseret på skriftlig dokumentation og på, at den enkelte fylder ud. Det har noget med vores holdning til voksne at gøre, vi synes ikke, at man skal teste så meget. Det er et spørgsmål om menneskesyn... Vi har haft problemer med enkelte, som ikke formulerer sig så godt. Der har vi fået en aftale med en*

<sup>23</sup> Kari Hof Okstad. Teknologibedriftenes Landsforening.

<sup>24</sup> Sluttevalueringen p. 93 ff.

<sup>25</sup> Resultater fra evalueringen.

<sup>26</sup> Resultater fra evalueringen.

*virksomhed for at finde ud af, hvad de kan. Det kan tage tre dage eller nogle måneder.. Vi kaldet det ikke en prøvning, men at de får lov til at vise, hvad de kan.*<sup>27</sup>

### **Faser i målingen**

Kompetencemålingen indledes med, at ansøgeren rekvirerer de nødvendige skemaer. De fås hos Godkjenningssentralen, nærmeste videregående skole eller arbejdskontor.

Ansøgeren oplyser, hvilket erhverv vedkommende ønsker uddannelse til, eller hvilke skolefag vedkommende ønsker at bestå med henblik på videre studier. Vurdering af realkompetence sker således i forhold til de videreuddannelsesønsker, den pågældende har.

Ansøgeren udfylder et CV med oplysninger om arbejdserfaringer, uddannelser, beviser (kørekort f.eks.), kurser og frivilligt arbejde. Vedkommende sørger selv for dokumentation af oplysningerne.

Godkjenningssentralen afgør, hvem der skal udføre vurderingen. Det kan gøres af centralen eller af en af de videregående skoler i fylket.

Anden del af kortlægning og måling omfatter udfærdigelsen af et såkaldt kompetencebevis fra arbejdsgiveren. Det sørger ansøgeren selv for at skaffe. Kompetencebeviset består først af en beskrivelse af, hvilke ansvarsområder den pågældende bestrider i virksomheden.

Dernæst en specifikation af, hvilke faglige kompetencer der er nødvendige for at udføre arbejdet og på hvilket niveau, og i hvilket omfang ansøgeren lever op til dem.<sup>28</sup>

Der opereres med følgende niveauer:

Niveau A: Simple opgaver under vejledning.

Niveau B: Arbejder selvstændigt under eget ansvar

Niveau C: Har fagligt ansvar, rådgiver andre.

Niveau D: Meget god faglig indsigt, udviklingsansvarlig.

Tredje område er beskrivelse af sociale og personlige kompetencer.

Fjerde område er ledelsesopgaver.

Det har været virksomhedernes ønske at få kortlagt og dokumenteret social og personlig kompetence. Der er brugt de ord og begreber, som går igen i stillingsbeskrivelser og annoncer: kommunikation, initiativ, omstillingsevne mv. Med netop denne type kompetencer er erfaringen:

*Men det som er vældig vanskeligt er niveaugradering. Det der skete var, at den enkelte placerede sig på et lavere niveau, end lederen gjorde. Vi er vel så, vi mennesker.*

Her påpeges præcist en metodisk problemstilling ved denne fremgangsmåde, hvor medarbejderen vurderer sin egen indsats lavere, end arbejdsgiveren gør. Der er en høj grad af skønsmæssig vurdering, der bygger på tillid til dokumentationen.

### **Yrkesprøvning**

Med den ændrede opplæringslov fra 2003 har fylkerne også fået ansvar for at gennemføre yrkesprøvning. Kandidaterne, som ikke er tilknyttet arbe-

<sup>27</sup> Inger Lise Petterson, Liv Ragnhild Hov, Nordland.

<sup>28</sup> Det er ikke undersøgt, hvorfra opdelingen stammer. Det kunne være Dreyfus's.

Arbejdsmarkedet, kan henvises af arbejdsformidlingen eller kommunernes bistandssystem.

Erfaringer fra projekter i realkompetenceprojekter<sup>29</sup> viser at det er en god idé at lade bl.a. sprogligt svage gennemgå en vurdering på basis af konkret løsning af arbejdsopgaver i et givet erhverv. Der måles i forhold til standarderne i det norske system for fag- eller svendeprøver eller andre uddannelsesforløb på videregående niveau. Målet er at give arbejdssøgende uden papir på deres kunnen en form for dokumentation i hånden, der kan lette adgangen til arbejdsmarkedet.

### **Optagelse på realkompetencen på højere læreanstalter.<sup>30</sup>**

Der er følgende generelle betingelser for ansøgeren: han/hun skal være over 25 år på søgetidspunktet og må ikke have generel studiekompetence i form af en adgangsgivende eksamen. I realkompetenceprojektet er der udviklet forskellige modeller, idet hvert enkelt læreanstalt vedtager egne retningslinjer.

På *Høgskolen i Oslo*, hvor man benytter sig af den såkaldte Akerhus-model, er kravene følgende:

Ansøgere skal kunne dokumentere mindst 5 års relevant fuldtidsarbejde.

Mindste arbejdsforhold, som tæller med, er et halvt år på halv tid.

2 af de 5 år kan erstattes af relevant ulønnet arbejde, uddannelse, organisationserfaring eller lign. Omsorg for egne børn kan tælle med, hvis det er relevant for studiet.

Ansøgere skal have tilstrækkelige færdigheder i norsk (eller andet nordisk sprog) og i engelsk.<sup>31</sup>

Ved studier, som kræver kundskaber i matematik på niveau med kravet, som indgår i generel studiekompetence, må dette opfyldes.

Ansøgerne må på tilfredsstillende måde gøre rede for deres motivation for at søge studiet, deres egen opfattelse af, hvad studiet vil kræve af dem, og hvorfor de tror de kan gennemføre det. Det kaldes en *egenerklæring*. Hvis den ikke er tilstrækkelig, får ansøgeren et "mangelbrev".

På *Høgskolen i Oslo* konverteres der ikke til point, men det sker på andre af de højere læreanstalter.

Optagekontoret gennemgår ansøgerne og sender dem videre til de forskellige uddannelsers afdelinger. De rangerer dem i fire niveauer: meget god, god, mindre god, dårlig. De kan bedre vurdere, hvad der er relevant for netop deres uddannelse. Det betyder, at fordi man er optaget på én studieretning, er man ikke automatisk optaget på en anden.

Sidste år blev alle kvalificerede optaget på sygeplejeuddannelsen på Høgskolen i Oslo. Derimod var der virkelig mange kvalificerede ansøgere til "barneværnsuddannelsen" (en socialrådgiveruddannelse), så kun de bedste blev optaget.

<sup>29</sup> I hhv. Oppland fylkeskommune og Oslo kommune.

<sup>30</sup> Sammenlign med Danmark: Her oprettes særlige deltagerbetalte forløb – diplom og master – under VEU-loven, mens Norge tager voksne ind på ordinære uddannelser og blander dem med alm. studerende.

<sup>31</sup> Nogle ansøgere tror, at det er nok at skrive, at de er norske, men det er det ikke. De skal være vant til at formulere sig skriftligt.

En samlet vurdering af denne type studerende lyder:  
*Erfaringerne indtil nu er, at studerende på realkompetence er meget engagerede. De fungerer godt i studiegrupper og projektarbejde. De bidrager i undervisningssituationen, men de har været lidt svagere, når de gælder det skriftlige.*<sup>32</sup>

## **Virksomhedsregi**

Arbejdslivsprojekterne er gennemført på både i privat og offentligt regi og på branche- og virksomhedsniveau. Formålet er registrering af arbejdserfaring og kompetence i eksisterende job.

Hovedmodellen er udarbejdelse af et CV og af et kompetence certifikat. CV'et svarer til det der er udarbejdet af EU og af European Forum on Transparency and Qualifications.<sup>33</sup> En af begrundelserne er, at dette CV egner sig godt til voksne med læse- og skrivevanskeligheder. Det er en generel erfaring at det er nødvendigt med god vejledning og støtte, men det behøver ikke at være fra tillidsrepræsentanten.

*"Skills certificate"* beskriver, hvad den ansatte kan udføre i sit job - det er derimod ikke en gap-analyse.<sup>34</sup>

På nogle virksomheder bliver disse færdigheder vurderet/*"graded"* i forhold til kravene i virksomheden. Altså en angivelse af, i hvilken grad medarbejderne besidder dem. Hvis certifikatet skal anvendes udenfor virksomheden, f.eks. til at søge nyt job på, bliver disse grader fjernet. Certifikatet er medarbejderens ejendom.

Det følgende er en præsentation af den fremgangsmåde, der er udviklet af Teknologibedriftenes Landsforening og Fællesforbundet i fællesskab. Medarbejderne er generelt kortuddannede og kan have formuleringsvanskeligheder.

*Vi har udviklet et enkelt værktøj, som m.h.t. logik, systematik og metodik er så simpelt, at hvem som helst kan bruge det. Det er baseret på, at individerne tager ansvar for at få indholdet på plads selv. Virksomheden skal stå for verificeringen af det... Virksomhederne har en tendens til at udbygge med detaljer, og det gør jo, at det kun er ildsjæle, som orker at følge det. Det er for kompliceret at sætte sig ind i, og det koster for meget at holde ved lige. Det tager angiveligt ca. en halv time for arbejdsgiveren at verificere en selvevaluering.*

*I vores dokument vurderer vi ikke, vi værdsætter ikke, vi viser erfaring og dermed erfaringskompetencen. Vi er kun interesseret i værdsætning til egne mål, ikke værdsætning i forhold til skolens læreplaner.... Niveau har jo altid været benyttet til kompetenceudvikling og GAP-analyse i forhold til virksomhedernes strategi, men for os er det vigtigste at vise, hvad individet har af kompetencer og ikke, hvad de mangler. En gradering har kun værdi i forhold til en kendt strategi.*<sup>35</sup>

På forhånd aftales, hvad dokumentationen skal bruges til. Hvis det er til lønforhandlinger, involveres tillidsrepræsentanten.

<sup>32</sup> Heidrun Hole, Høgskolen I Oslo.

<sup>33</sup> The Realkompetanse project.

<sup>34</sup> I Elektrobranchens projekt Elbus har man dog udviklet et værktøj, der er egnet til at udarbejde netop en gap-analyse i forhold til en standard som f.eks. et svendebrev, Sluttevalueringen p. 174-75.

<sup>35</sup> Kari Hof Okstad, Teknologibedriftenes Landsforening.

Medarbejderen udfylder selv eller med hjælp fra en kollega/tillidsrepræsentanten en elektronisk egenbeskrivelse/selvevaluering om sine arbejdsopgaver. Til hjælp er 12 hovedområder beskrevet, som han/hun kan tage udgangspunkt i. Det er f.eks. indkøb, salg, konstruktion, produktion, økonomi, administration etc. For hvert hovedområde er angivet et antal nærmere beskrevne arbejdsområder. Medarbejderen udvælger hvilke arbejdsområder han/hun har erfaring med og hvornår disse erfaringer er indhøstet. Det eneste der skal formuleres selvstændigt er "mine arbejdsopgaver", altså hvilke handlinger han/hun udfører i praksis.

Fordelen ved den elektroniske form er, at kun de arbejdsområder, som medarbejderen

markerer at have kendskab til, kommer til at optræde på udskriften. Der er ingen huller, som angiver alt det, han/hun ikke kan.

Ud over arbejdsområder opregnes tillidshverv, altså opgaver, hvor han har været valgt af andre medarbejdere. Det antages at kunne sige noget om hans sociale kompetencer. Det vil sige, at i modsætning til fylkernes kortlægning og vurdering er beskrivelsen af sociale kompetencer indirekte.

Egenbeskrivelsen underskrives af både medarbejder og arbejdsgiver.

Det er ikke usædvanligt, at arbejdsgiveren gør opmærksom på opgaver og hverv, som

medarbejderen ikke har tænkt på eller selv fundet vigtigt.

Egenbeskrivelsen suppleres med en art CV/portofolio, hvor medarbejderen registrerer tidligere arbejdspladser, skolegang, uddannelse, kurser, certifikater, sprogkundskaber og erfaringer fra frivilligt arbejde, bestyrelser etc. Det underskrives kun af medarbejderen selv.

## Foreningsregi

Der er især satset på at udvikle ordninger, som kan dokumentere realkompetence på baggrund af erfaringer fra musik- og idrætsaktiviteter og fra foreningslivet i øvrigt.<sup>36</sup>

For eksempel har Voksenopplæringsforbundet udviklet en model til at beskrive den realkompetence man kan opnå ved at deltage i det ellers meget meget varierede tilbud forbundets mange medlemmer udbyder.<sup>37</sup> Der er taget udgangspunkt i det europæiske CV.

Den enkelte skal først opregne sine uddannelseserfaringer. Det er ikke kun en registrering, beskrivelsen er mere krævende, idet den enkelte skal redegøre for, hvad vedkommende har lært, men derimod ikke beskrive kursets indhold. Anden del vedrører personlige kompetencer, som er erhvervet uden for det formelle uddannelsessystem. Der er udarbejdet en ordliste/glossary som kan hjælpe den enkelte med at udfylde punkterne i det standardiserede CV. Beskrivelsen bliver ikke bekræftet/verificeret af nogen autoritet. Udbyttet ligger så at sige i den bevidstgørelsesproces den enkelte gennemgår ved at reflektere over og udfylde punkterne i CV'et<sup>38</sup>.

<sup>36</sup> Resultater fra evalueringen.

<sup>37</sup> The Norwegian Association for Adult Education.: Guidelines How to obtain your document of Competencies.

<sup>38</sup> Sluttevalueringen, p. 181.

## 6. Dokumentation

Som det fremgår af ovenstående gennemgang af de forskellige modeller, oprederes der overordnet med tre former for dokumentation:

1. En redegørelse for, hvilke uddannelses-, erhvervs erfaringer og erfaringer fra tredje sektor, den pågældende har, altså et mere eller mindre standardiseret CV. Desuden beskrivelser af, hvilke konkrete arbejdsopgaver, den pågældende udfører. Det kaldes her *egenbeskrivelse*.
2. Dokumentation af oplysningerne i form af certifikater og eksaminer og af arbejdsgiverens udtalelse. Det sidste kaldes kompetencebevis.
3. Vurdering/værdisætning med henblik på optagelse på en uddannelse. Det vil sige, at den formelle uddannelses krav til studieegnethed er de der måles i forhold til.

I stikordsform fordeler dokumentationsformerne sig på følgende måde i de enkelte sektorer:

*Fylkerne:* Egenbeskrivelse, dokumentation og værdisætning.

CV og arbejdsgiverens kompetencebevis. Formel attestation. Dokumentationen tilhører ansøgeren. Kan anvendes ved optagelse på formel uddannelse og videregående studier. For ikke-beskæftigede, der gerne vil ud på arbejdsmarkedet, kan der udarbejdes kompetencebeviser på grundlag af yrkesprøvn-  
ing.

*Højere læreanstalter:* Egenbeskrivelse, dokumentation og værdisætning.

Anerkendelse af, at ansøgeren er optagelsesegnet. Selve optagelsen på det ønskede studium er betinget af, at der er pladser nok, eller sagt med andre ord: at der ikke er for mange optagelsesegnede ansøgere. Godkendelsen vedrører kun det ansøgte studium.

*Virksomhederne:* Egenbeskrivelse og dokumentation. CV og virksomhedens kompetencebevis. Værdisætning kan ske i form af at den pågældendes kompetencer vurderes i forhold til virksomhedens krav – det og det behersker man i den og den grad, det og det behersker man ikke. Når medarbejderen søger andet arbejde, fjernes disse vurderinger, således at det kun fremgår hvad man positivt kan. Kompetencebeviset er medarbejderens ejendom.

*Foreningsregi:* Egenbeskrivelse, men uden attesteret dokumentation eller værdisætning.

## 7. Referenceramme

Da realkompetanseprojektet blev indledt, blev kompetencemåling i den offentlige sektor alene foretaget i forhold til formel uddannelse. Realkompetence blev godskrevet ved optagelse på formel uddannelse.

Denne holdning har ændret sig i nogle fylker:

*Der var vel en grundlæggende tænkning om at kompetencereformen var en uddannelsesreform, og så har man fået øjnene åbnet undervejs. Det videre arbejde i Norge må rette sig imod at dokumentere det du lærer på arbejdspladserne.....*

*Det er vigtigt at vi nu har et fokus på at læring sker på virksomhederne, det er værdifuldt også når du skal videre i uddannelsessystemet. Mange ønsker ikke uddannelse, de ønske at udvikle sig selv på virksomheden. Eller de ønsker at*

*søge andre jobs. De behøver ikke at gå vejen om uddannelsessystemet for at få synliggjort det de kan.*<sup>39</sup>

For arbejdsmarkedets parter derimod har opfattelsen hele tiden været den, at realkompetence har en værdi i sig selv.

Hvis man tænker på den konference, der var for to-tre år siden (Lillehammer 2000), så var det vældig skolerettet, og nu føler vi at vi har sagt fra på en konstruktiv måde, som gør at man lytter. Det er underordnet, hvilket arena du har tilegnet dig kompetencen på, det vigtigste er at du har den.<sup>40</sup>

Det er øjensynligt også holdningen i KUF:

*Vi er også blevet kritiseret for, at vi har været meget fokuseret på at sammenligne læreplanerne i videregående oplæring, og der er vældig meget hold i den kritik. Men nu må vi udvide sigtemålet til dokumentation for realkompetence i arbejdslivet.*

Med den seneste ændring af opplæringsloven i 2003 er arbejdslivet i højere grad inddraget som referenceramme for kompetencevurderingen.

På spørgsmålet om kompetencevurderingerne i arbejdslivet kan være med til at stavnsbinde den enkelte til en bestemt virksomhed eller bestemte brancher lyder meldingen fra centralt hold:

*Det kan der vel være en fare i, men det er jo dokumentation af det, som er fælles for hele arbejdslivet og dermed kan det modsatte ske: at folk bliver mere mobile mellem brancher og virksomheder, fordi de kompetencer de har kan læses andre steder end der hvor de arbejder.*<sup>41</sup>

## 8. Vurdering og perspektivering

Norge har med "Realkompetanseprosjektet" ønsket at etablere et nationalt system for godkendelse af realkompetence.

Imidlertid har der fra begyndelsen i projektet bevidst været lagt op til decentralisering og til, at der kunne udvikles forskellige modeller. Forskellige ikke kun i forhold til de sektorer, der deltager, men også forskellige mellem de enkelte fylker, uddannelsesinstitutioner, brancher og de frivillige organisationer. Udviklingen af modeller synes ikke at være forankret i teori, den er snarere et resultat af eksperimenter i praksis.

Ved projektstart satte man en række krav til det system, man ønskede at udvikle på sigt. Det skulle være:

- Enkelt, ubureaukratisk og billigt i drift
- Skabe sammenhæng mellem standarderne i uddannelsessystemet og standarderne i arbejdslivet
- Sikret mod en niveausænkning. Indførelsen af andre standarder end de gældende i det formelle uddannelsessystem med curricula og tests måtte ikke påvirke niveauet.
- Indrettet så udenlandske uddannelser ubesværet kunne vurderes og anerkendes.
- Rettet mod en international synkronisering.

<sup>39</sup> Inger Lise Pettersen og Liv Ragnhild Hov, Nordlands Fylke.

<sup>40</sup> Kari Hoff Okstad, Teknologibedriftenes Landsforbund.

<sup>41</sup> Petter Skarheim, KUF.

Der er opnået mange delresultater, men at man i projektet i så høj grad har ladet 'de tusind blomster blomstre' betyder at der nu forstår et større arbejde med at koordinere og udveksle erfaringer. I *Sluttevalueringen* påpeges at der nu er brug for færre mere koordinerede projekter, hvor der skal stilles større krav til organiseringen af det lokale arbejde, arbejdes mere målrettet med netværk og erfaringsudveksling og med mere fokus på overførselsværdien mellem de tre sektorer. Arbejdet med at udvikle et nationalt system er således ikke til ende, men i kraft af projektet er der opbygget et bredt fundament af metodikker og erfaringer. Lovgivningsmæssigt er der løbende fulgt op.

Aktuelt betyder mangfoldigheden at man kan betvivle, om kompetencebeviser udarbejdet i ét regi, vil blive godkendt i et andet, idet der kan opstå problemer med legitimiteten.

Der har været bred tilslutning til realkompetenceprojektet både fra regeringen, som har iværksat det, og fra arbejdsgiver- og arbejdstagerside. Det har været et mål at udvikle metoder, som er så enkle, at også svage læsere og skrivere kan benytte det.

Uddannelsesinstitutionerne har indledningsvis været forbeholdne, men denne skepsis er angiveligt ved at blive afløst af en voksende good-will.

Konkret er det lykkedes for fylkerne at etablere ordninger for optagelse på de videregående uddannelse på basis af realkompetence. For uddannelsesinstitutionerne er det lykkedes at lette adgangen ad andre veje end de traditionelle prøveformer. Her er det største problem, at optagelsesproceduren i forbindelse med realkompetencevurdering er ganske tidkrævende.

Fylkerne har i konsekvens af projektet lovgivningsmæssigt fået pligt til at tilbyde realkompetencevurdering – både i forhold til videre uddannelse og med sigte på beskæftigelse.

Realkompetenceprojektets motiverende sigte vurderes til at have haft succes. Der er generelt stor tilfredshed med resultaterne på individniveau.

*Det mest positive resultat er måske på motivationssiden, altså, at de der går gennem systemet bliver motiveret for at bygge videre på deres kompetencer, fordi de oplever at de har flere kompetencer end de troede.<sup>42</sup>*

*Man ser, at enkeltindivider får et andet syn på deres kompetence og en større motivation for at tilegne sig mere og vilje til at tage nye jobs.<sup>43</sup>*

Helt uproblematisk er det dog ikke. Det kan være vanskeligt at beskrive social kompetence uden at beskrivelsen kommer til at ligne et skudsmål – altså at man vurderer personlige egenskaber frem for at registrere kompetencer, som er erhvervet socialt. Især projekterne i arbejdslivet har været sig bevidste at det er nødvendigt at sikre etiske retningslinjer for og en professionel tilgang til vurderingen af den enkeltes sociale kompetencer. Der tales om at man må sørge for at undgå en 'trynefaktor' i metoderne, når den enkelte medarbejder vurderes på sin arbejdsplads.<sup>44</sup>

<sup>42</sup> Petter Skarheim, KUF.

<sup>43</sup> Kari Hoff Okstad, Teknologibedriftenes Landsforening.

<sup>44</sup> *Sluttevalueringen*.

Det overvejes nu hvorvidt det lovgivningsmæssigt skal gøres til en ret for arbejdstagerne at kunne få adgang til en realkompetencevurdering. Vurderingen i *Sluttevalueringen*<sup>45</sup> er at det vil være hensigtsmæssigt og fremme den videre proces.

## Perspektivering

Man kan overveje i hvor høj grad, der reelt primært er økonomiske hensyn bag *realkompetanseprogrammet*. At et veludviklet system for egenbeskrivelse, dokumentation og værdisætning kan reducere behovet for længerevarende uddannelse og dermed mindske de offentlige udgifter til uddannelse. At læring på arbejdspladsen kan afløse efteruddannelse i form af kursusvirksomhed og dermed mindske en udgiftspost i virksomhedens budget.

Projektet danner basis for udvikling af et bredere syn på læring, som kan revolutionere hele uddannelsessystemet, idet kompetence nu ikke kun er noget man tilegner sig i det formelle uddannelsessystem.

Angiveligt er resultaterne fra realkompetenceprojektet ved at udmønte sig i en ændret opfattelse af læring i grundskolen.

Hvis det lykkes at lave et instrument for dokumentation af kompetence, som virkelig får status i uddannelsessystemet og på arbejdsmarkedet, så vil vi ændre hele måden at tænke uddannelse på og måden man tænker arbejdsprocesser på.

Det er jo et paradoks, at uddannelse har været organiseret på samme måde igennem mange år, og så får vi ikke så mange læringsresultater. Vi sidder fra vi er seks år til vi er næste 30 og bruger rimeligt mange timer hver eneste dag i et klasseværelse med at se på en tavle og høre læreren, og opmærksomheden går mod nul hver eneste time. Jeg tro, vi får mere viden om, hvordan man kan organisere læreprocesser, så man lærer mere og der er flere der lykkes med uddannelse.

*Hvis det er sådan, at folk som er i arbejdslivet klarer at akkumulere vældig meget kundskab bare ved at være i arbejdsprocesser og være i kontakt med kolleger uden at de et sekund har reflekteret over, at de faktisk lærer noget, så betyder det, at mange unge kan gå ud i arbejde tidligere og bruge arbejdet som en del af deres uddannelse. Specielt i forhold til drop-out grupper ville de være relevant.<sup>46</sup>*

*Vi skal til at køre et stort projekt i Nordland, hvor vi flytter endnu mere af den undervisning, der foregår i skolerne over i virksomhederne. Vi lægger vægt på samarbejdet helt fra første klasse. Når de lærer engelsk eller matematik, så bruger de eksempler fra virksomhederne. Vi skal have hospiteringsordninger for lærerne.*

*Nu har vi talt om, at voksne i arbejdslivet dokumenterer hvad de kan, men vi skal også have den enkelte elev til at tænke: hvordan kan jeg dokumentere ikke bare hvad jeg lærer i skolen, men også i projekter, når jeg er ude i job, det de laver i frivillige aktiviteter, de skal bevidstgøres om, at læring sker på vældig mange arenaer.<sup>47</sup>*

<sup>45</sup> *Sluttevalueringen* p. 157.

<sup>46</sup> Petter Skarheim, KUF.

<sup>47</sup> Inger Lise Pettersen, Liv Ragnhild Hov Nordland Fylkeskommune.

Som der fremgår af ovenstående er der fra flere sider samstemmende støtte til at realisere en vision om Norge som et læringsamfund med afsæt i realkompetence og tværsektorielt samarbejde.

## **Kilder**

### **Ministerielt niveau**

Kompetansereformen, Status marts 2000. KUF  
Kompetansereformen. Statusrapport 1.7.2001 VOX  
The realkompetanse Project. Validation of non-formal and informal Learning in Norway. VOX april 2002 (statusrapport)  
Realkompetanseprosjektet. Resultater fra evalueringen. Agenda (uden årstal, men nok 2002).  
Evaluering av Realkompetanseprosjektet. Sluttrapport. Udført af Agenda Utredning & Utvikling for Utdannings- og forskningsdepartementet, april 2003. Ej publiceret. (Omtalt 'Sluttevaluering')  
UFD Ot.prp. nr. 25 2002-2003. Odeltingspropositioner: [www.odin.dep.no](http://www.odin.dep.no)  
UFD Høringsnotat vedr. Lovfestning av yrkesprøvning. 20.05.2003: [www.dep.no](http://www.dep.no)  
Ole Briseid, ekspedisjonssjef i Utdanningsdepartementet. Oplæg på FoU-konferencen 2002.  
Interview med Petter Skarheim, Ekspeditionssjef i Utdannings- og forskningsdepartementet. Avdelingen for kompetanse og arbeidsliv.

### **Fylkesniveau**

Do you and your employer really know your own skills ? – folder på engelsk med eksempler på udfyldte skemaer.  
Udskrift fra Nordlands Fylkes hjemmeside.  
Interview med Projektleder Inge Lise Pettersen og bedriftsrådgiver Liv Ragnhild Hov.

### **Videregående uddannelse**

Endring av lov om universitete og høyskoler om opptak, privatistadgang og fritak for del av studium på grunnlag av realkompetanse, samt fastsetting av undervisningsterminer KUF 18.12.00  
Retningslinjer for opptak på grunnutdanninger på grunnlag av realkompetanse ved Høgskolen i Oslo 29.marts 2001 med endringer 6.desember 2001.  
Omlagsark for deg som søker på grunnlag av realkompanse + skema for egenerklæring, eks. på et udfyldt.  
Interview med Heidrum Hole, opptaksleder på høgskolen i Oslo.

### **Virksomhedsniveau**

Dokumentasjon av realkompetanse. Teknologibesdrifternes Landsforening og Fellesforbundet. Konkret eks. udfyldt af "Montør Petter Aas"  
Sveinung Skule og Bjørn Andersen: Dokumentasjon av realkompetanse i teknologiindustrien. Evaluering. FAFO + Sammendrag af rapporten 2000.  
Interview med fagsjef Kari Hoff Okstad og department manager Inger Beate Lundsgaard.

### **Frivilligt regi**

Guidelines. How to obtain your Document of Competencies. The Norwegian Association for Adult Education. Maj 2002.

### **Øvrige kilder**

Thematic Review on Adult Learning. Norway. Background report, june 2000, OECD.

Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Jens Bjørnåvold, Cedefop, July, 2000.

Common European Principles for validation of non-formal and informal learning. Paper by the European Commission (v/ Jens Bjørnåvold), Brussels 30.4.2003.

Udgivet af

---



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

Med støtte fra

---

DE EUROPÆISKE FÆLLESSKABER

Den Europæiske Socialfond

