

# Meritbegrebet og realkompetence i de erhvervsfaglige uddannelser

Forundersøgelse

# Meritbegrebet og realkompetence i de erhvervsfaglige uddannelser

Forundersøgelse

2008

**Meritbegrebet og realkompetence i de erhvervsfaglige uddannelser**

© 2008 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

EVA sætter komma efter Dansk Sprognævns anbefalinger, dvs. at der som hovedregel ikke sættes komma foran ledsætninger.

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

ISBN (www) 978-87-7958-471-6

# Indhold

<b>1</b>	<b>Indledning</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Realkompetencevurdering på den politiske dagsorden</b>	<b>7</b>
2.1	Realkompetencebegrebet	7
2.2	Fokus på realkompetencer i hele uddannelsessektoren	8
2.3	Dansk satsning er internationalt forankret	9
<b>3</b>	<b>Realkompetencevurderinger i de erhvervsfaglige uddannelser</b>	<b>10</b>
3.1	Regler om realkompetencevurdering	10
3.2	Støtteaktiviteter på erhvervsuddannelsesområdet	11
<b>4</b>	<b>Eksempler på realkompetencevurderinger i praksis</b>	<b>13</b>
4.1	Elementer i realkompetencevurderingerne	13
4.2	Skolernes vurdering og godskrivning af kompetencer	17
4.3	Pålidelighed og validitet	18
4.4	Skolernes organisering af realkompetencevurderingerne	18
<b>5</b>	<b>Centrale problemstillinger</b>	<b>20</b>
<b>Appendiks</b>		
Appendiks A:	Projektbeskrivelse	22
Appendiks B:	Internationale erfaringer	24
Appendiks C:	Deltagere i forundersøgelsen	27
Appendiks D:	Litteratur på området	29

# 1 Indledning

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) skal i 2008/2009 evaluere realkompetencevurderinger i de erhvervsfaglige uddannelser.

Forud for evalueringen har EVA gennemført en forundersøgelse. Formålet med forundersøgelsen er at indkredse centrale problemstillinger med hensyn til realkompetencevurdering i de erhvervsfaglige uddannelser i Danmark.

Denne rapport indeholder resultaterne af forundersøgelsen, dvs. dels en afklaring af de mest centrale begreber og en beskrivelse af den kontekst som realkompetencevurderingerne i de erhvervsfaglige uddannelser i Danmark skriver sig ind i, dels beskrivelser af praksis og problemstillinger der gør sig gældende på området.

Forundersøgelsen skal danne grundlag for design og formulering af spørgsmål til den evaluering af realkompetencevurderinger i de erhvervsfaglige uddannelser som EVA sætter i gang i maj 2008.

## Forundersøgelsens aktiviteter

I forbindelse med denne forundersøgelse har EVA gennemført følgende aktiviteter:

- Desk study af området i Danmark. Studiet omfatter regelgrundlaget, andre undersøgelser gennemført på området og beskrivelser af konkrete aktiviteter på skolerne. I forbindelse med forundersøgelsen har EVA's projektgruppe deltaget i en række konferencer.
- 24 interview med kontaktlærere, vejledere og uddannelsesledere på de erhvervsfaglige uddannelser, faglige udvalg og centrale organisationer på området. Formålet med interviewene har været at beskrive status og identificere centrale problemstillinger på området.
- Seminar hvor to faglige udvalg, Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse (DEL) og Nationalt Videncenter for Realkompetencevurderinger (NVR), og en række personer der gennemfører realkompetencevurderinger eller er ansvarlige for at realkompetencevurderingerne bliver gennemført på erhvervsuddannelser, kommenterede og perspektiverede resultaterne af forundersøgelsen og de problemstillinger EVA havde identificeret på baggrund af de gennemførte interview.
- Undersøgelse af erfaringer fra andre lande i forhold til at gennemføre realkompetencevurderinger på det uddannelsesniveau der svarer til de danske erhvervsfaglige uddannelser. Formålet var at finde eksempler til inspiration for den danske praksis på området. Det lykkedes ikke at finde eksempler på lande der systematisk gennemfører realkompetencevurderinger på det tilsvarende uddannelsesniveau. Derfor er kun nogle sammenfattende beskrivelser af udvalgte landes praksis medtaget i appendiks B, og disse indgår ikke i selve rapporten.

## Rapportens indhold

Kapitel 2 omhandler de centrale begreber i forhold til realkompetencevurderinger i de erhvervsfaglige uddannelser.

Derefter beskriver kapitel 3 reglerne om realkompetencevurdering inden for erhvervsuddannelsesområdet og perspektiverer dem i forhold til udviklingen på andre områder i Danmark og i forhold til internationale strømninger.

Kapitel 4 indeholder en række beskrivelser af praksis for realkompetencevurderinger. Beskrivelserne er blevet til gennem interview og det holdte seminar. Beskrivelserne belyser blandt andet hvilke faser der typisk optræder i en realkompetencevurdering, og hvordan resultaterne fra en realkompetencevurdering bliver anvendt. Kapitlet består dels af indikationer af generelle forhold der gør sig gældende på området, dels af praktiske eksempler på hvordan nogle skoler har valgt at gennemføre realkompetencevurderingerne.

I kapitel 5 præsenteres en række centrale problemstillinger som EVA på baggrund af denne forundersøgelse vurderer det er interessant at undersøge i den kommende evaluering.

Afslutningsvis indeholder rapporten fire bilag. Appendiks A indeholder projektbeskrivelsen for forundersøgelsen. Appendiks B gennemgår nogle af de væsentlige internationale erfaringer, og appendiks C indeholder en oversigt over de personer der har deltaget i forundersøgelsen. I appendiks D findes en liste over litteratur der kan bruges som inspiration til videre læsning på området. Litteraturen indgår som baggrundsviden i forundersøgelsen.

## 2 Realkompetencevurdering på den politiske dagsorden

Dette kapitel redegør for begrebet realkompetence og beskriver kort den uddannelsespolitiske kontekst som begrebet indgår i.

### 2.1 Realkompetencebegrebet

Den grundlæggende ide med en realkompetencevurdering i en uddannelsessammenhæng er at sikre at den enkelte elev ikke skal lære det samme to gange. I den sammenhæng har det traditionelt været de kompetencer eleven havde erhvervet inden for det formelle uddannelsessystem – de formelle kompetencer – der har været i fokus.

Igennem de senere år er der i stigende grad kommet fokus på at læring foregår både inden for og uden for det etablerede uddannelsessystem. Det er dette fokus der har gjort realkompetencebegrebet centralt. Realkompetence er et begreb der beskriver det en person samlet set kan. Undervisningsministeriet har følgende definition af realkompetencer:

*En persons realkompetencer er summen af viden, færdigheder og kompetencer, som personen har tilegnet sig gennem de forskellige former for læreprocesser, formelle eller uformelle. For at noget kan være en realkompetence, skal det være en reel kompetence – noget, den enkelte faktisk kan bruge og vise i konkrete sammenhænge. (Undervisningsministeriet, Håndbog om realkompetencevurdering inden for voksen- og efteruddannelse, 2008)*

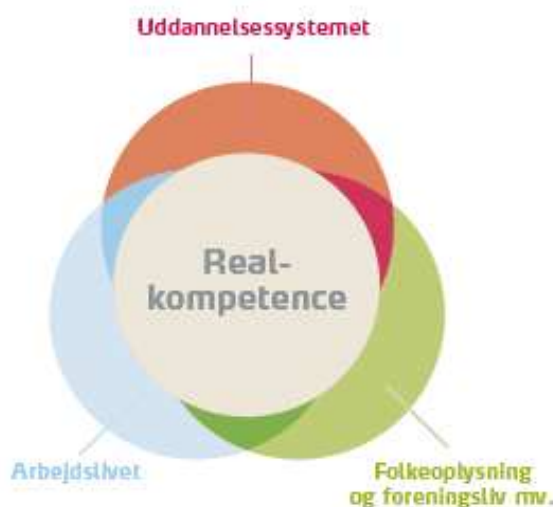
Den største forskel på det brede realkompetencebegreb og det mere afgrænsede formelle kompetencebegreb er at realkompetencerne relaterer til det en person kan i praksis, hvor de formelle kompetencer er de kompetencer en person har papir på at kunne.

Realkompetencer inddeles i tre forskellige grupper. De tre grupper adskiller sig fra hinanden i forhold til hvor og hvordan den enkelte har opnået kompetencerne – om det er inden for eller uden for uddannelsessystemet – og om læringen bygger på et formaliseret undervisningsforløb eller ej. De tre grupper er typisk følgende:

- **Formelle kompetencer:** kompetencer erhvervet og vurderet gennem det formelle uddannelsessystem inden for en offentligt anerkendt uddannelse eller et offentligt anerkendt kursus. Man dokumenterer sine formelle kompetencer med fx uddannelsesbevis, kompetencebevis eller grad.
- **Ikke formelle kompetencer:** kompetencer erhvervet uden for det formelle uddannelsessystem, men dog stadig inden for en organiseret læringsarena, fx kursusforløb på en arbejdsplads eller deltagelse i folkeoplysende aktiviteter eller i frivillige organisationer. Læringen er struktureret og bevidst. Man kan til en vis grad dokumentere de ikke formelle kompetencer med kursusbeviser og lignende.
- **Uformelle kompetencer:** kompetencer erhvervet i uformelle læringsarenaer, fx gennem hverdagsliv, opdragelse, rejser eller i en kollegial dialog over kaffen. Læringen har ikke været formaliseret, og den der lærer, er ikke nødvendigvis bevidst om det i situationen. Uformelle kompetencer kan afdækkes gennem test og anden praktisk afprøvning af kompetencer. En praktisk afdækning af de uformelle kompetencer kan gælde som dokumentation.

Sammenfattende sætter realkompetencebegrebet fokus på at man kan lære på forskellige måder og under forskellige omstændigheder. Begrebet understreger at læring og tilegnelse af kompetencer ikke nødvendigvis er et resultat af en bevidst og formaliseret proces, men at den enkelte lærer i mange forskellige situationer – på forskellige arenaer så at sige. Realkompetencebegrebet sammenknytter altså tre forskellige læringsarenaer. Figur 1 illustrerer de tre læringsarenaer der indgår i realkompetencebegrebet.

Figur 1: De tre læringsarenaer



(kilde: Undervisningsministeriet, Realkompetencevurdering i EUD, 2006)

### Kompetencebegrebet

Grundlaget for realkompetencebegrebet er kompetencebegrebet. Realkompetencer skal forstås som kompetencer den enkelte faktisk har. Derfor kan man ikke tale om eller vurdere realkompetencer uden at have en tydelig definition af hvad en kompetence er. Undervisningsministeriet definerer kompetence på følgende måde: "Kompetence er individets potentielle handlingsformåen i relation til en given opgave i en given kontekst" (Undervisningsministeriet, Realkompetencevurdering i EUD, 2006).

Kompetence er med denne definition et udtryk for noget den enkelte kan i praksis, dvs. at en kompetence er mere end bare det at vide noget. Man har en kompetence når man kan anvende sin viden til at løse et konkret praktisk problem. Samtidig er konteksten en væsentlig parameter når skolerne skal vurdere den enkeltes kompetencer. For skolerne betyder denne definition af kompetencebegrebet at den enkelte elev skal have afprøvet sine kompetencer i den kontekst der gør sig gældende for den uddannelse eleven har valgt.

## 2.2 Fokus på realkompetencer i hele uddannelsessektoren

Realkompetencevurderinger har i de seneste år indtaget en central plads i det danske uddannelsessystem – særligt på voksen- og efteruddannelsesområdet. I 2004 kom regeringen med en redegørelse til Folketinget om realkompetencer i uddannelserne der lagde op til en generel indsats for at alle borgere kan få vurderet og godskrevet deres realkompetencer. I 2006 var der fokus på realkompetencevurderinger i både regeringens trepartsudvalg, velfærdsaftalen og aftalen om og udmøntningen af globaliseringspuljen, og i 2007 kom lov om adgang til anerkendelse af realkompetencer i voksen- og efteruddannelserne. Det store fokus på realkompetencer har medført en række initiativer der skal styrke arbejdet med realkompetencevurderinger i uddannelsessystemet.

Nationalt netværk om realkompetencevurdering i Danmark blev ledet af en projektgruppe fra DEL, Teknologisk Institut og Knowledge Lab på Syddansk Universitet. Netværket bestod af en række aktører fra store dele af erhvervs- og voksenuddannelsessektoren samt en række organisationer, råd og Undervisningsministeriet. Netværket skulle fremme videndeling om realkompetencevurderinger og identificere centrale problemstillinger i forhold til praksis på hele realkompeten-

ceområdet. Netværket afsluttede i august 2007 sit arbejde med et notat der opsummerede nøgletemaer inden for området og indeholdt konkrete anbefalinger.

Netværkets anbefalinger knytter sig særligt til voksne og til grunduddannelse for voksne (GVU) og henviser primært til at der er behov for at professionalisere realkompetencevurderingerne – særligt med hensyn til hvem der foretager vurderingerne, og hvilke metoder der bliver anvendt.

I 2007 blev 'Nationalt Videncenter for Realkompetencevurderinger' (NVR) etableret. Formålet med videncenteret er at indsamle, bearbejde, nyudvikle og sprede viden om realkompetencevurderinger og at udvikle nationale metoder og retningslinjer for realkompetencevurderinger. Fokusområdet er voksenuddannelsessystemet, herunder korte og mellemlange videregående uddannelser.

Undervisningsministerens Sorø-møde satte i 2007 fokus på netop realkompetencer under overskriften "Skolen for livet – remtrækket til virkeligheden". Også har været det læring i det livslange perspektiv og anerkendelse af voksnes kompetencer der særligt var i fokus.

### **2.3 Dansk satsning er internationalt forankret**

De politiske rammer for arbejdet med at anerkende realkompetencer tager ikke udelukkende afsæt i en dansk kontekst, men er også internationalt forankret. Både OECD, EU og Nordisk Råd har et stærkt fokus på at sikre tillid til og gennemsigtighed i forhold til kompetencer der er erhvervet i forskellige lande.

Særligt initiativerne på EU-niveau har været centrale for det danske fokus på at anerkende realkompetencer. EU's Lissabon-målsætning om at gøre Europa til den mest konkurrencedygtige videnbaserede økonomi i verden har man blandt andet søgt at opfylde ved at styrke uddannelserne, herunder at lette adgangen til uddannelsessystemet ved at gøre tilrettelæggelsen mere fleksibel og tage højde for den enkeltes forudsætninger.

På erhvervsuddannelsesområdet er den såkaldte københavner-erklæring fra 2002 central. Erklæringen lancerede københavner-processen hvor 31 undervisningsministre inden for EU forpligtede landene til et forstærket samarbejde på erhvervsuddannelsesområdet. Målet i erklæringen er at styrke det europæiske samarbejde i forhold til at anerkende kompetencer og kvalifikationer. Kravet om realkompetencevurdering i de danske erhvervsfaglige uddannelser må derfor blandt andet ses som et led i udmøntningen af målsætningerne i københavner-erklæringen.

# 3 Realkompetencevurderinger i de erhvervsfaglige uddannelser

Alle elever skal have gennemført en realkompetencevurdering i forbindelse med at de begynder på et grundforløb på en erhvervsfaglig uddannelse. Reglerne for de erhvervsfaglige uddannelser skal ses i forlængelse af den generelle udvikling inden for realkompetencevurderinger, som beskrevet i kapitel 2.

Dette kapitel beskriver de regler og rammer der gælder for de erhvervsfaglige uddannelser i forhold til realkompetencevurderinger. Desuden rummer kapitlet en kort beskrivelse af en række af de aktiviteter der har været iværksat for at støtte implementeringen af reglerne.

## 3.1 Regler om realkompetencevurdering

Siden "Reform 2000" trådte i kraft for de erhvervsfaglige uddannelser, har skolerne skullet tilpasse uddannelserne til den enkelte elevs forudsætninger og behov. Det betyder at den enkelte elev inden for de givne rammer skal sammensætte sit uddannelsesforløb – grundforløb og hovedforløb – så rækkefølge, omfang, niveau og tempo passer til elevens forudsætninger og mål. Uddannelsesforløbet skal beskrives i elevens personlige uddannelsesplan som er et centralt element i "Reform 2000".

Siden 2003 har de personlige uddannelsesplaner på de erhvervsfaglige uddannelser skullet tage udgangspunkt i en vurdering af den enkelte elevs realkompetencer. I forbindelse med starten på et grundforløb skal alle elever derfor have deres kompetencer vurderet i forhold til den uddannelse de har valgt. Skolerne skal gennemføre en realkompetencevurdering i løbet af de første 14 dage på grundforløbet. Skolerne skal dog løbende gennem hele uddannelsesforløbet vurdere eleverne, og hvis eleverne fx opnår et kompetencemål hurtigere end forventet, skal de have det godskrevet. Skolen skal udelukkende vurdere de kompetencer der indgår i det enkelte grundforløb og i den enkelte uddannelse. Det betyder at de realkompetencevurderinger der foretages på de erhvervsfaglige uddannelser, er tæt knyttet til elevens uddannelsesvalg.

På baggrund af realkompetencevurderingen skal skolen sammen med den enkelte elev sammensætte uddannelsesforløbet. På den ene side skal realkompetencevurderingen være med til at sikre at eleven ikke skal lære det samme to gange. Derfor kan eleven på baggrund af vurderingen fx få afkortet skoletiden eller praktiktiden hvis det viser sig at uddannelsen indeholder elementer som eleven kan på forhånd. Reglerne kræver desuden at skolen skal tilbyde en elev der får tilbudt afkortning af den ordinære uddannelse, alternativ undervisning på et højere niveau.

På den anden side skal realkompetencevurderingerne være med til at sikre at uddannelsesforløbet passer til elevens forudsætninger. Derfor skal vurderingen af den enkelte elev også pege på om der er et behov for mere og/eller anden undervisning før eleven har tilstrækkelige kompetencer til at begynde på et grundforløb.

Realkompetencevurderingerne på grundforløbene i de erhvervsfaglige uddannelser er dermed et redskab som skolerne skal bruge både til at forkorte uddannelsesestiden, til at tilbyde stærke elever ekstra udfordringer og til at sikre at svage elever får den nødvendige støtte.

## Kompetencemål

De tolv fællesindgange for grundforløb på de erhvervsfaglige uddannelser der gælder fra august 2008, er baseret på kompetencemål. Det betyder at de læreplaner der gælder for grundforløbene på de tolv indgange, dels er beskrevet i fælles kompetencemål for den enkelte indgang, dels er beskrevet i en række særlige kompetencemål der gælder for indgang til den enkelte uddannelseshovedforløb. Kompetencemålene beskriver hvad en elev skal kunne for at få godkendt sit grundforløb og begynde på hovedforløbet på en uddannelse.

Med kompetencemålene i bekendtgørelserne har realkompetencevurderingerne fået en tydeligere ramme. Målene beskriver de konkrete kompetencer som skolerne skal vurdere eleverne i forhold til. Samtidig skal skolerne selv fastsætte hvordan de vælger at identificere om en elev besidder den enkelte kompetence. Kompetencemålene er dermed en ramme som skolen i den konkrete vurderingssituation skal omsætte til praksis.

## Merit og godskrivning

En realkompetencevurdering kan fx vise om der er kompetencemål for uddannelsen som eleven allerede opfylder og derfor kan blive fritaget for at skulle modtage undervisning i endnu en gang. I de erhvervsfaglige uddannelser bliver realkompetencevurderinger derfor blandt andet anvendt i forbindelse med merit og godskrivning af fag, moduler eller dele af undervisningen.

I reglerne er der en ikke helt ensartet anvendelse af begreberne. Meritbekendtgørelsen taler om merit, den nuværende eksamensbekendtgørelse om fritagelse. Hovedbekendtgørelsen for de erhvervsfaglige uddannelser, som er de nyeste regler på området, fastsætter at skolen kan fritage en elev for undervisning som en konsekvens af godskrivning af kompetencer. Undervisningsministeriet skriver i *Vejledning til registrering af godskrivning i erhvervsuddannelserne* (2005) at de fremover bruger betegnelsen godskrivning.

En elev kan få godskrevet fag som er taget på tilsvarende niveau på andre uddannelser. Det kan fx være på en anden erhvervsuddannelse, en af de gymnasiale uddannelser eller på kompetencegivende AMU-kurser. En elev kan også skifte til en anden erhvervsuddannelse. I en sådan situation kan eleven i mange tilfælde få godskrevet gennemført praktiktid og skoleforløb.

Selv om man har fået godskrevet et fag, kan det dog på nogle erhvervsuddannelser alligevel være nødvendigt at følge undervisningen i det pågældende fag, evt. uden at gå til eksamen, fordi der i undervisningen ligger nogle faglige elementer som er nødvendige for den øvrige undervisning.

Det er ikke muligt at tage det samme fag flere gange på samme uddannelse, men godskrivning af formelle kompetencer fra andre uddannelser og godskrivning af realkompetencer er frivilligt. Hvis en elev fx ønsker at gennemføre hele uddannelsen uden at få godskrevet realkompetencer, er det elevens eget valg.

## Klagemulighed i forbindelse med realkompetencevurdering

En realkompetencevurdering er en juridisk bindende afgørelse som eleven kan klage over. Kravene til retssikkerhed stiller derfor også store krav til de procedurer og den dokumentation som skolerne bruger når de afgør hvilke kompetencer som kan godskrives, og hvilke som ikke kan.

Ved afgørelser der ikke fuldt ud imødekommer ansøgerens krav, skal skolen give en klagevejledning der beskriver klageinstans og -procedure, herunder tidsfrister. Indtil videre har der stort set ikke været klager over resultater af realkompetencevurderingerne på dette niveau.

## 3.2 Støtteaktiviteter på erhvervsuddannelsesområdet

I løbet af de sidste fem år har en række projekter fokuseret på at udvikle og formidle praksis for realkompetencevurderinger på de erhvervsfaglige uddannelser. De følgende afsnit skitserer de mest centrale projekter og deres resultater og problemstillinger.

### Kompetencemåling

DEL har gennemført flere undersøgelser på området, herunder det store projekt "Kompetencemåling", som blev gennemført i 2001-2003 i et samarbejde med Danmarks Pædagogiske Univer-

sitet (DPU) og støttet af Den Europæiske Socialfond. Projektet mundede ud i en lang række redskaber og anbefalinger som skolerne kan bruge når de skal gennemføre vurderingerne.

### **Koordineret implementering og resultatopsamling**

Undervisningsministeriet igangsatte i 2004 de første forsøgs- og udviklingsprojekter (FoU-projekter) på området. DEL koordinerede i den forbindelse projektet "Koordineret implementering og resultatopsamling" (KIR). Projektet skulle facilitere og formidle erhvervsskolernes arbejde med udvikling og implementering af realkompetencevurdering. Oprindeligt skulle projektet formidle best practice på området og munde ud i et uddannelsesprogram for skolerne om gennemførelse af realkompetencevurderinger. Det viste sig imidlertid at praksis langt fra var udviklet i en sådan grad at den kunne danne grundlag for det planlagte uddannelsesprogram. Et fælles projekt på Århus Købmandsskole og Aarhus tekniske Skole om udvikling af en model for realkompetencevurdering kom i stedet til at danne udgangspunkt for KIR-projektet.

Projektet blev videreført i 2005 på en række skoler på Sjælland. I den forbindelse undersøgte DEL hvor mange elever på de deltagende skoler der fik hhv. godskrevet kompetencer, og som i forbindelse med realkompetencevurderingen fik en uddannelsesplan med ekstra støtteforanstaltninger. Undersøgelsen viste at under 10 % af eleverne fik godskrivning på baggrund af skolens vurdering af deres ikke formelle og uformelle kompetencer. Til gengæld fik knap en fjerdedel af eleverne tildelt ekstra støtte på baggrund af vurderingerne.

KIR-projektet identificerede nogle centrale udfordringer som DEL anbefaler at sektoren arbejder videre med. Udfordringerne var blandt andet følgende:

- Kan og bør der udarbejdes fælles vurderingsstandarder for grundforløb?
- Hvordan styrkes metodeanvendelsen i realkompetencevurderingerne?
- Hvordan kan skolen og lærerne opkvalificere sig til realkompetencevurderinger?

### **Undervisningsministeriets håndbog**

Som resultat af KIR-projektet udkom desuden en håndbog for skolerne til det praktiske arbejde med at gennemføre realkompetencevurderingerne. Håndbogen blev udgivet af Undervisningsministeriet i 2006 under titlen *Realkompetencevurdering i EUD – praktiske muligheder*. Håndbogen skitserer centrale udfordringer i forhold til realkompetencevurderinger og giver nogle generelle forslag til skolerne med henblik på at gennemføre realkompetencevurderinger.

Håndbogen rummer blandt andet en grundmodel som skolerne kan bruge når de gennemfører vurderingerne. Modellen inddeler vurderingsprocessen i fem faser – to faser inden eleven begynder på grundforløbet, og tre faser i forbindelse med at eleven starter på grundforløbet. I håndbogen bliver det understreget at fasemodellen beskriver nogle muligheder som skolerne kan arbejde videre med.

## 4 Eksempler på realkompetencevurderinger i praksis

Reglerne for at gennemføre realkompetencevurderinger når en elev begynder på grundforløbet, rummer ikke en angivelse af hvordan skolerne i praksis skal gribe vurderingerne an. I en række interview har lærere, vejledere og uddannelsesledere på de erhvervsfaglige uddannelser beskrevet deres praksis for realkompetencevurderingerne. Formålet med interviewene var at give EVA et overordnet indtryk af de forskellige måder hvorpå skolerne gennemfører realkompetencevurderinger.

Dette afsnit giver en indledende beskrivelse af praksis og de indikationer af problemstillinger som skolerne har givet udtryk for i interviewene. Samtidig rummer afsnittet nogle konkrete praksisbeskrivelser. Beskrivelserne er ikke repræsentative, men illustrerer hvordan nogle skoler har valgt at gribe realkompetencevurderingerne an. Beskrivelserne skal derfor ses som eksempler på praksis og er ikke udtryk for en særlig god eller mindre god måde at gribe vurderingerne an på.

### 4.1 Elementer i realkompetencevurderingerne

Denne forundersøgelse indikerer at der er stor forskel på hvordan skolerne gennemfører realkompetencevurderingerne, og at skolerne anvender mange forskellige modeller. Skolerne anvender ikke nødvendigvis den fasemodel som Undervisningsministeriet beskriver i *Realkompetencevurdering i EUD – praktiske muligheder (2006)*. Det viser sig at der særligt er forskel på om skolerne har aktiviteter forud for starten på grundforløbet. Forundersøgelsen indikerer dog samtidig at følgende fire elementer ofte indgår i arbejdet med realkompetencevurderingerne:

- Information om realkompetencevurderingen
- Gennemførelse af vurderingsaktiviteter
- Udarbejdelse af den personlige uddannelsesplan
- Udmøntning af den personlige uddannelsesplan.

De følgende afsnit beskriver elementerne og giver konkrete eksempler på hvordan nogle skoler gennemfører aktiviteter inden for de fire områder.

#### **Information om realkompetencevurdering**

Når en elev starter på en erhvervsfaglig uddannelse, skal skolen informere om muligheden for at få godskrevet de relevante kompetencer. På den måde får elever med relevant erfaring fra andre sammenhænge mulighed for at overveje hvilken godskrivning de evt. kan opnå.

I hovedbekendtgørelsen for de erhvervsfaglige uddannelser står der at principperne for vurdering og godskrivning skal fremgå af den enkelte skoles lokale undervisningsplan. Planen fastsætter skolen i samarbejde med det lokale uddannelsesudvalg. Af *Realkompetencevurdering i EUD – praktiske muligheder* (Undervisningsministeriet, 2006) fremgår det at information om muligheden for realkompetencevurdering kan formidles på skolens websted, i trykte brochurer og i breve til kommende elever.

Forundersøgelsen indikerer at den indledende information til ansøgerne ofte sker på informationsmøder inden uddannelsesstart eller ved at eleven på sit ansøgningsskema til uddannelsen kan notere de kompetencer vedkommende ønsker at få vurderet og godskrevet. Nogle skoler informerer først eleverne når de møder op ved start på grundforløbet.

## Gennemførelse af vurderingsaktiviteter

I løbet af de første to uger af et grundforløb skal skolen have gennemført en realkompetencevurdering af alle elever. Forundersøgelsen indikerer at flere uddannelser gennemfører et særligt introduktionsforløb i de første to uger. Der er imidlertid også flere uddannelser der gennemfører visitationssamtaler og test af ansøgerne i god tid inden uddannelsesstart.

Forundersøgelsen viser at realkompetencevurderingerne ofte har hovedfokus på test af almene kompetencer – fx skriftlig fremstilling i dansk og matematik. Test af de almene kompetencer foregår i stort omfang som skriftlige test, og skolerne ser en udfordring i at motivere eleverne til at gennemføre disse test.

Forundersøgelsen indikerer også at realkompetencevurderingerne bliver gennemført som en kombination af skriftlige test af almene kompetencer og praktiske opgaver hvor lærerne hovedsageligt observerer eleverne mens de arbejder med en praktisk opgave. Metoden bliver blandt andet kaldt "floor walking".

### Eksempel på realkompetencevurdering på grundforløbet "Mad til mennesker" på EUC Nord

På grundforløbet "Mad til mennesker" på EUC Nord gennemføres realkompetencevurderingen som en del af introforløbet i den første uge:

- Læreren præsenterer formålet med introforløbet og realkompetencevurderingerne for hele holdet.
- Eleverne gennemfører to test og udfylder et afkrydsningskema. De skal løse ti regneopgaver som faglærerne har sammensat. Opgaverne omhandler mål og vægt, procent og gangestykker. Eleverne får at vide at de bare skal regne så godt de kan. Endvidere skal eleverne løse en danskopgave der består i at de på 5-7 minutter skal skrive om deres forventninger til fremtiden i forhold til uddannelsen. Formålet med opgaven er at se elevernes håndskrift, stavefærdigheder og evne til at formulere sig. Endelig skal eleverne afkrydse om de ønsker praksisafklaring fordi de har erfaringer der evt. vil kunne afkorte deres uddannelsesforløb.
- Lærerne observerer eleverne undervejs i et praktisk forløb og vurderer på den baggrund deres sociale og læringsmæssige kompetencer.
- Alle elever kommer ind til en personlig samtale. Inden samtalen har læreren set de skriftlige test og afkrydsningskemaet igennem. Samtalen varer 10-30 minutter. Formålet med samtalen er at få uddybende viden om eleverne i forhold til hvilken uddannelse de vil tage, hvilke tidligere erhvervs erfaringer de har, og hvilke behov de har for særlig støtte, fx en it-rygsæk. Resultatet af samtalen er tilpasning af uddannelsen til den enkelte elev. Det er ikke nødvendigvis kontaktlæreren som gennemfører samtalen, men under alle omstændigheder er det en medarbejder der har kendskab til realkompetencevurderingen.

I den anden uge af introforløbet bliver eleverne fordelt på hold hvor skolen fokuserer på hvordan eleverne fungerer sammen, og identificerer evt. fejlplaceringer. I den anden uge starter eleverne endvidere på udarbejdelsen af den personlige uddannelsesplan. For elever som skal have en yderligere praksisafklaring, tilbyder skolen nogle specifikke opgaver så der er et tilstrækkeligt grundlag for evt. at vurdere om grundforløbet kan afkortes.

### **Eksempel på realkompetencevurdering på grundforløbet "Mad til mennesker" på Uddannelsescentret i Roskilde – Slagteriskolen**

På Uddannelsescentret i Roskilde – Slagteriskolen består kompetencevurderingen af både en skriftlig prøve, nogle praktiske, undervisningsnære øvelser og en samarbejdsøvelse i grupper:

- En skriftlig prøve i dansk og matematik skal afdække om eleven har et særligt behov for støtte, eller om eleven fx er ordblind eller har lignende vanskeligheder. Det er også på baggrund af den skriftlige prøve at elever bliver indstillet til specialpædagogisk støtte. Prøven bliver gennemført i den første uge af grundforløbet.
- I den første uge af grundforløbet bliver eleven også vurderet i forhold til de praktiske færdigheder der kræves i undervisningen. Den praktiske prøve kan fx være en øvelse hvor eleverne udarbejder en menu, dækker op og serverer. Eleverne er meget glade for denne form for øvelser fordi de allerede tidligt får en følelse af at være i gang med uddannelsen.
- I løbet af den første uge skal eleverne også deltage i en gruppeøvelse der skal afdække deres samarbejdsevner og deres læringsstile i øvrigt. Øvelsen kan fx gå ud på at eleverne skal komme med et forslag til indretning af en sundhedscafe. Eleverne skal udarbejde et projektoplæg i fællesskab. Lærerne går rundt og observerer hvordan eleverne håndterer situationen.

De forskellige typer af afklaringsaktiviteter giver i løbet af den første uge lærerne et billede af den enkelte elev og hvilke kompetencer eleverne særligt skal arbejde med for at kunne gennemføre grundforløbet. Nogle elever viser desuden om de er særligt kompetente til fx at arbejde selvstændigt og hurtigt kan nå de faglige mål.

På Uddannelsescentret i Roskilde – Slagteriskolen arbejder man med at udvikle mulighederne for at tilrettelægge grundforløbene i forhold til de forskellige læringsstile som elever viser igennem øvelserne. Dette arbejde er dog stadig i den indledende fase.

### **Udarbejdelse af den personlige uddannelsesplan**

På baggrund af de indledende vurderingsaktiviteter gennemfører skolerne ofte en individuel samtale med eleven. Læreren medbringer resultater og noter fra afklaringsaktiviteterne. Eleven kan medbringe dokumentation for sine kompetencer. Under samtalen skal skolen understøtte eleven i en erkendelsesproces som skal vise og beskrive kompetencer som eleven måske ikke tidligere har tillagt betydning, men som kan være relevante.

For efter- og videreuddannelsesområdet er der udarbejdet værktøjer som de erhvervsfaglige uddannelser også kan bruge som udgangspunkt for en samtale om en elevs realkompetencer. Forundersøgelsen indikerer at disse værktøjer i nogen udstrækning bliver anvendt af erhvervsskolerne. Det drejer sig fx om redskabet "Min kompetencemappe" som understøtter dokumentationsarbejdet ved at eleven i en elektronisk mappe samler dokumentation for sine kompetencer.

Skolen vurderer på baggrund af samtalen om der er brug for en uddybende realkompetencevurdering, eller om den individuelle uddannelsesplan umiddelbart kan udarbejdes. Forundersøgelsen viser at den personlige uddannelsesplan i de fleste tilfælde bliver udarbejdet under denne samtale. Af uddannelsesplanen fremgår det på hvilket niveau eleven skal arbejde i de forskellige fag og emner, samt hvilke moduler den enkelte elev skal følge.

Skolen kan afkorte det enkelte uddannelsesforløb hvis eleven har kompetencer der svarer til ét eller flere af uddannelsens kompetencemål. Afkortningen sker ved at eleven bliver fritaget for at følge dele af undervisningen, ikke skal gå til eksamen eller kan afkorte grundforløbet, hovedfor-

løbet eller praktiktiden. Forundersøgelsen indikerer at kun få elever reelt får godskrevet kompetencer.

Ved afkortning af uddannelsen skal skolen tilbyde anden undervisning. Forundersøgelsen indikerer at eleverne i højere grad får fri og ikke i særligt stort omfang får alternative undervisningstilbud.

I de tilfælde hvor skolen beslutter at en elev kan afkorte sit skoleforløb med mere end fire uger, skal det relevante faglige udvalg afgøre om den samlede uddannelsestid kan blive afkortet. Det er det faglige udvalg der afgør varigheden af uddannelsestiden i uddannelsesaftalen og dermed varigheden af praktikken.

En elev der ønsker afkortning af praktiktiden, skal sende en ansøgning direkte til det relevante faglige udvalg. En ansøgning kan, hvis den også omfatter ønske om godskrivning af skoletid, sendes til skolen som så videresender den til det faglige udvalg for vurdering af praktiktiden. Ansøgningen skal indeholde en beskrivelse af hvad eleven allerede har kompetencer inden for. Eksempelvis er det i det faglige udvalg hos Industriens Uddannelser en konsulent der vurderer ansøgningen. Ved godskrivning lægger Industriens Uddannelser fx vægt på at uddannelsens vekselvirkning mellem praktik og skole fastholdes, altså at fordelingen fortsat vil være omkring 75 % praktik og 25 % skole.

#### **Eksempel på godskrivning på mureruddannelsen**

Det Faglige Fællesudvalg for Murer-, Stenhugger- og Stukkaturfaget har nogle generelle aftaler om godskrivning. Eksempelvis kan et halvt år af praktiktiden blive godskrevet hvis eleven har et års byggepladserfaring. Hvis eleven har mere end et års byggepladserfaring, kan eleven søge skolen om at blive realkompetencevurderet af det lokale uddannelsesudvalg i samarbejde med skolen.

Forundersøgelsen peger dog på at mange skoler hovedsageligt anvender realkompetencevurderingerne til at identificere elever med behov for ekstra støtte og særlige undervisningstilbud. For nogle elever handler det om at få sammensat et forløb der giver ekstra støtte til at gennemføre uddannelsen. For andre elever handler det om at få supplerende undervisning for overhovedet at kunne begynde på uddannelsens grundforløb.

Skolen skal ikke kun gennemføre realkompetencevurderingen når en elev skal begynde på et uddannelsesforløb. Skolen skal derimod igennem hele uddannelsesforløbet være opmærksom på hvor der kan være behov for justeringer i uddannelsesplanen. Det er blandt andet relevant for de elever der er særligt dygtige, og som har behov for andre og ekstra udfordringer i løbet af uddannelsen for ikke at kede sig. Forundersøgelsen indikerer dog at den løbende vurdering kun sker i mindre omfang.

#### **Udmøntning af den personlige uddannelsesplan**

Resultaterne af realkompetencevurderingen fremgår af elevens personlige uddannelsesplan. I planen er elevens uddannelsesforløb beskrevet, og der er taget højde for om eleven skal have mere, mindre eller anden undervisning som en del af grundforløbet. Det er op til skolen at udmønte uddannelsesplanen i et konkret undervisningsforløb.

Forundersøgelsen indikerer at den fleksible og individuelt tilrettelagte undervisning er en udfordring i forhold til både at planlægge og at gennemføre undervisningen. Af økonomiske og praktiske årsager kan det være svært for en skole at udbyde kurser til meget små elevgrupper, og forundersøgelsen peger på at der er en risiko for at alle elever følger et fastlagt uddannelsesforløb på trods af realkompetencevurderingerne.

Forundersøgelsen indikerer endvidere at de nye muligheder for at etablere grundforløbspakker kan blive et værktøj til at imødekomme nogle af udfordringerne i at skulle tilbyde forskellige grundforløb afhængigt af elevens kompetencer. Forundersøgelsen viser dog også at en del elever

fravælger at få godskrevet kompetencer da mange ønsker at følge et fast forløb og være en del af et hold. Skolerne peger på at eleverne ønsker at undgå at deres uddannelse bliver fragmenteret.

#### **Eksempel på særlige hold og et varieret opgaveniveau på EUC Nord**

På grundforløbet "Mad til mennesker" på EUC Nord differentieres elevernes uddannelse ved at variere længden af skoleforløbet og opgavernes sværhedsgrad. Skoleforløbet kan enten afkortes eller forlænges. Eksempelvis er der på uddannelsen per 1. januar 2008 fire klasser, hvoraf to klasser er på 20 uger, og 2 klasser er på 30 uger. Nogle elevers uddannelsestid forventes at blive forlænget til 40 uger.

Opgaverne varieres i forhold til elevernes kompetencer ved at der arbejdes med både lette og svære opskrifter, og ved at lette og svære elementer i en opskrift fordeles mellem eleverne.

Endelig har man på skolen valgt en model med snævre lærerteam så lærerne lærer eleverne bedre at kende. På skolen oplever man at få lærere og faste rammer giver mere ro for både lærere og elever. Det stiller imidlertid krav om bredere kompetencer hos lærerne.

#### **Eksempel på differentierede grundforløb på EUC Syds afdeling i Tønder**

På EUC Syds afdeling i Tønder har man siden august 2006 ændret undervisningsforløbene ud fra realkompetencevurderingen. Formålet med initiativet har været at minimere frafaldet. I stedet for at bruge ressourcerne bredt på alle elever har man valgt at målrette indsatsen mod dem som har risiko for frafald. Resultatet har været positivt. Skolen vurderer at der har været en forbedring på 25 % i forhold til frafald.

Elever der søger optagelse, indkaldes inden uddannelsesstart til en test (PAS-screening). Testen varer 1-1,5 time. Testen afdækker elevernes faglige niveau samt personlige og sociale færdigheder. Lærerguppen gennemgår testresultaterne, og hver elev får en score der definerer dem som enten "blå" eller "grønne". "Blå" elever har forudsætningerne for umiddelbart at kunne begynde på en uddannelse. "Grønne elever" har risiko for frafald.

Skolen indkalder efterfølgende de "grønne" elever til en samtale med deres forældre hvor testen og vurderingen af resultatet gennemgås og skolen foreslår at eleven optages på den særlige grønne linje. Det er afdelingschefens vurdering at de fleste elever er positive over for tilbuddet da de ofte godt ved at de har nogle særlige udfordringer.

Den blå linje er et ordinært grundforløb. På den grønne linje fokuseres der på det sociale og opdragelsesmæssige. Grøn linje har et mere struktureret forløb, og der er flere lærerressourcer. På grøn linje er der blandt andet morgensamling, fysisk aktivitet og flere værkstedsaktiviteter.

Et forløb på grøn linje varer typisk 40-60 uger i forhold til et forløb på blå linje der varer omkring 20-30 uger. Elever kan overflyttes fra grøn linje til blå linje når skolen vurderer at eleverne er klar til det.

## **4.2 Skolernes vurdering og godskrivning af kompetencer**

Realkompetencevurderingerne på de erhvervsfaglige uddannelser skal vurdere både hvad eleven kan, og hvad eleven ikke kan. Dette betyder at vurderingernes fokus skal ligge på både de faglige og de almene kompetencer der kan godskrives, og på de sociale, personlige og læringsmæssige kompetencer som er centrale for elevens mulighed for at gennemføre uddannelsen.

Forundersøgelsen indikerer at realkompetencevurderingen ofte udfordrer lærere og vejledere i forhold til at se ikke bare hvilke kompetencer en elev mangler, men også hvad eleven allerede kan.

#### **Eksempel på godskrivning af udenlandske uddannelser**

Elever der har en uddannelse fra et andet land, kan få anerkendt denne eller dele af uddannelsen i forhold til en dansk uddannelse. En elev med kompetencer fra udlandet skal som udgangspunkt henvende sig til det uddannelsessted der udbyder den ønskede uddannelse. Det er uddannelsesstedet der rådgiver om muligheden for godskrivning og tager stilling til om eleven opfylder de fagspecifikke adgangskrav, herunder krav til evt. supplerende.

Hvis en elev har gennemført en uddannelse i udlandet og ønsker at få den anerkendt i Danmark, skal eleven henvende sig til CIRIUS der står for vurderingen og anerkendelsen af udenlandske uddannelser i Danmark. CIRIUS er Undervisningsministeriets styrelse for internationalisering af uddannelser. Udgangspunktet er at en udenlandsk uddannelse anerkendes fuldt ud medmindre der kan påvises væsentlige forskelle mellem de kvalifikationer der opnås i den udenlandske og den danske uddannelse.

### **4.3 Pålidelighed og validitet**

En realkompetencevurdering forudsætter at de metoder som skolerne anvender, giver et retvisende billede af den testede elevs kompetencer. Det betyder at både uddannelsessystemet og det arbejdsmarked der senere skal ansætte eleven, skal have tillid til de anvendte metoder i vurderingen. Der må ikke kunne sættes spørgsmålstegn ved om eleven faktisk har de nødvendige kompetencer når uddannelsen er færdiggjort. Pålidelige redskaber og processer der garanterer vurderingens kvalitet, er dermed meget vigtige aspekter i forbindelse med kompetencevurderingen.

Forundersøgelsen indikerer at mange skoler finder det vanskeligt at foretage en ensartet bedømmelse af de sociale, personlig og læringsmæssige kompetencer, men at skolerne anser det for at være et centralt indsatsområde. Forundersøgelsen indikerer også at de kompetencer der kræver praktiske test, hvilket ofte er de faglige kompetencer, ikke altid indgår med lige så stor vægt i realkompetencevurderingerne som de almene kompetencer.

### **4.4 Skolernes organisering af realkompetencevurderingerne**

En gennemsigtig vurderingsproces er vigtig for at både eleven, andre uddannelser og arbejdsmarkedet kan have tillid til resultatet. Det er derfor centralt at den enkelte skole har velbeskrevne og tydelige retningslinjer og procedurer der sikrer validitet og pålidelighed i realkompetencevurderingerne.

Skolerne giver i forundersøgelsen udtryk for at der er forskellige måder at forankre ansvaret for realkompetencevurderingen på. Det er desuden forskelligt hvilke faggrupper der påtager sig de forskellige opgaver, og hvilke principper der gælder på den enkelte skole for opbevaring af dokumentation fra realkompetencevurderingerne.

Der er hovedsageligt to forskellige måder hvorpå skolerne organiserer realkompetencevurderingerne. I den ene model gennemfører de fastansatte som fx faglærere eller kontaktlærere på den enkelte indgang realkompetencevurderingerne. I den anden model har skolen etableret en særlig enhed som gennemfører realkompetencevurderingerne. Forundersøgelsen indikerer at den første model er mest udbredt. Modellen har, fordi den er decentral, en indbygget risiko for at vurderingerne bliver usystematiske og derfor også kan risikere at blive mindre ensartede. Forundersøgelsen peger desuden på at den anden model har en risiko for at blive bureaukratisk og mangle kontakt til uddannelserne og deres kompetencemål. Forundersøgelsen indikerer at skolerne ser det som en central udfordring at fastsætte organisering og principper for at kunne gennemføre pålidelige og valide realkompetencevurderinger.

### **Eksempel på samarbejde for at sikre pålidelige og valide realkompetencevurderinger i en region**

Randers Social- og Sundhedsskole samarbejder med fire andre social- og sundhedsskoler i Region Midtjylland om systematisk realkompetencevurdering. Målet er at sikre at realkompetencevurderingen er den samme uanset hvilken skole i samarbejdet der udfører vurderingen. Uddannelserne udveksler ofte elever, og de mange elever vil efterfølgende arbejde for den samme arbejdsgiver (Region Midtjylland), og derfor er det vigtigt at der ikke er forskel på hvad der godskrives på de forskellige skoler. Dette søges opnået ved at der udpeges specialister inden for de enkelte fagområder som tager rundt til skolerne og gennemfører realkompetencevurderingerne. Det giver nogle faglige udfordringer og gode diskussioner af hvad målene og indholdet i det enkelte fag er, og hvad det vil sige at have opnået målene i et fag.

# 5 Centrale problemstillinger

Denne forundersøgelse er baseret på interview med vejledere og kontaktlærere der gennemfører realkompetencevurderinger, uddannelsesledere med ansvar for organisering af uddannelsesforløbene, faglige udvalg og forskere på området. Disse personer beskrev i interviewene deres praksis på området, og de gav bud på hvilke centrale problemstillinger det vil være vigtigt at få belyst i den kommende evaluering. I forlængelse af interviewene har EVA holdt et seminar med deltagelse af skoler, faglige udvalg, DEL og NVR. På seminaret diskuterede og uddybede deltagerne en række af de centrale problemstillinger som var kommet frem i interviewene.

Dette kapitel omhandler de problemstillinger som EVA på baggrund af forundersøgelsen vurderer er de mest centrale. Problemstillingerne danner udgangspunkt for den kommende evaluering af realkompetencevurderinger i erhvervsfaglige uddannelser.

## **Gennemførelse af realkompetencevurdering**

Forundersøgelsen indikerer at der er stor forskel på hvordan skolerne gennemfører realkompetencevurderingerne. Forundersøgelsen peger desuden på at skolerne har vanskeligt ved at vurdere hvilke elementer der skal indgå i realkompetencevurderingen, og derfor har behov for at få et generelt overblik over muligheder og udfordringer i forbindelse med vurderingerne.

Den enkelte skole skal fastsætte hvilke indikatorer skolen vil anvende for at fastslå elevernes kompetencer. Dette kræver at uddannelsens mål omsættes til praksis, og det ser mange skoler som en stor udfordring. Forundersøgelsen peger på at skolerne har behov for støtte og inspiration til både at fastsætte kompetenceindikatorer og at vælge egnede metoder til vurdering af de forskellige kompetencer.

Forundersøgelsen indikerer videre at skolerne har svært ved at beskrive processen og dermed også har svært ved at fastsætte principper og procedurer for at gennemføre realkompetencevurderingerne. Der ser ud til at være et behov for at undersøge og udvikle den måde hvorpå skolerne sikrer kvaliteten af vurderingerne.

Der er stor forskel på skolernes realkompetencevurderinger med hensyn til både den organisatoriske forankring af vurderingerne på skolen og kompetencerne hos de personer der gennemfører vurderingerne. Forundersøgelsen indikerer at de fleste skoler gennemfører vurderingerne lokalt på den enkelte indgang, men at skolerne er i tvivl om hvordan de bedst muligt organiserer vurderingerne.

## **Anvendelse af realkompetencevurdering**

Der findes ingen data på tværs af uddannelser og skoler der viser hvor meget undervisning der godskrives, eller i hvilken udstrækning skolerne tilpasser elevernes uddannelsesforløb på baggrund af vurderingerne. Det er derfor uklart hvor mange elever der får godskrevet undervisning, og hvor mange elever der bliver tilbudt ekstra støtte eller særlige undervisningstilbud. Forundersøgelsen indikerer at der er behov for et overblik over omfanget af godskrivning og forlængelse af grundforløb. Overblikket kan være med til at vise hvordan vurderingerne bliver anvendt, og om særlige forhold på skoleniveau gør sig gældende når realkompetencevurderingerne skal anvendes.

Forundersøgelsen viser desuden at skolerne kan have svært ved at anvende resultaterne af realkompetencevurderingerne. Skolerne vælger i nogle tilfælde at oprette særlige hold til elever med nogenlunde samme forudsætninger eller at differentiere undervisningen inden for det enkelte

hold. Der er indikationer på at skolens størrelse, og dermed skolens muligheder for at oprette særlige hold, har stor betydning når resultaterne af realkompetencevurderingerne skal anvendes.

# Appendiks A

## Projektbeskrivelse

### **Meritbegrebet og realkompetence i de erhvervsfaglige uddannelser - forundersøgelse**

Denne undersøgelse er det første af to projekter om merit og realkompetence som EVA gennemfører i 2008. Undersøgelsen er en forundersøgelse til det andet projekt som er en evaluering af merit og realkompetence i de erhvervsfaglige uddannelser. Forundersøgelsen gennemføres fra januar til maj 2008 og evaluering bliver sat i gang i maj 2008. Denne projektbeskrivelse gør rede for undersøgelsens baggrund, formål og metode.

#### **Baggrund for undersøgelsen**

Der har gennem de senere år været et øget fokus på at sikre fleksible og individuelt tilrettelagte uddannelsesforløb og at undgå dobbelt-uddannelse. Samtidig er det en overordnet målsætning at 95 % af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse. På uddannelsesinstitutionerne kan merit og realkompetencevurdering bidrage til at opfylde disse forskellige målsætninger.

Siden "Reform 2000" trådte i kraft på erhvervsuddannelsesområdet, har det været et krav at skolerne skulle tilpasse uddannelserne til den enkelte elevs forudsætninger og behov, og i 2004 blev realkompetencevurdering knyttet til den personlige uddannelsesplan på erhvervsuddannelserne. Det betyder at elevens uddannelsesplan skal tage højde for både formelle kompetencer, fx eksamensbeviser, og de kompetencer som eleven har opnået uden for uddannelsessektoren, fx erhvervs erfaring og erfaring fra frivilligt arbejde.

Formålet med at lave en realkompetencevurdering er på den ene side at sikre at undervisningens niveau passer til eleven, fx at skolen tilbyder elever ved ordblindhed særlige tilbud. På den anden side at sikre at eleven ikke skal lære det samme to gange, men kan få afkortet skoletiden eller praktiktiden alt efter hvilke erfaringer eleven har fra tidligere. For uddannelsesinstitutionerne medfører det imidlertid en udfordring med at sikre en ensartet og valid vurdering af elevens kompetencer.

Allerede i 2004 fremlagde regeringen en redegørelse der lagde op til at tænke realkompetence ind i alle dele af uddannelsessystemet. Den danske satsning afspejler en international udvikling de seneste år mod anerkendelse af kompetencer erhvervet både i det formelle uddannelsessystem og på anden vis. Derfor findes der allerede nu en række erfaringer fra andre lande som kan give inspiration til hvordan skoler og andre centrale aktører kan gribe problemstillingerne på området an.

Begreberne merit og realkompetence er oversat fra forskellige sprog, og både her og i udlandet bliver begreberne brugt i mange forskellige sammenhænge i uddannelsessektorerne og i arbejdslivet. Det kan dels gøre det svært for skolerne at arbejde med merit og realkompetence, dels gøre det svært for eleverne at finde ud af hvilke muligheder der er når de skal vælge og planlægge et uddannelsesforløb.

## **Formål, indhold og målgruppe for undersøgelsen**

Formålet med undersøgelsen er at indkredse centrale problemstillinger for elever, institutioner og de faglige udvalg med hensyn til merit og realkompetencevurdering i de grundlæggende erhvervsfaglige uddannelser i Danmark, dvs. de merkantile uddannelser, de tekniske uddannelser og SOSU-uddannelserne.

Undersøgelsen vil indeholde dels en beskrivelse af begreberne "merit" og "realkompetence" som de anvendes inden for de grundlæggende erhvervsfaglige uddannelser, dels en beskrivelse af status for satsningen i Danmark. Undersøgelsen vil i den sammenhæng pege på en række af de centrale problemstillinger i Danmark. Som perspektivering til de danske forhold vil undersøgelsen beskrive erfaringer fra tre til fire andre lande.

Undersøgelsen danner også udgangspunkt for evalueringen af merit og realkompetencer i grundlæggende erhvervsrettede uddannelser som sættes i gang i maj 2008. De problemstillinger som denne undersøgelse peger på, vil indgå i evalueringen.

Målgruppen for rapporten er de centrale aktører på området såsom de ansvarlige for realkompetencevurderingerne på skolerne, i Undervisningsministeriet og i organisationer som arbejder med merit og realkompetencer.

## **Metode**

Indledningsvis gennemføres et desk study af området i Danmark og af internationale erfaringer. Studiet omfatter regelgrundlaget, undersøgelser på området og beskrivelser af konkrete aktiviteter på skolerne. I forbindelse med undersøgelsen deltager EVA's projektgruppe i relevante konferencer og seminarer.

Undersøgelsen omfatter også en række interview med centrale aktører i Danmark med det formål at identificere de centrale problemstillinger på området. I alt gennemføres 15-20 interview.

Udvalgte aktører vil blive inviteret til et seminar hvor de kan kommentere og perspektivere resultaterne af undersøgelsen og de udvalgte problemstillinger for arbejdet. Deltagerne vil desuden blive bedt om at give feedback på projektgruppens udkast til evalueringsdesign for den kommende evaluering.

Projektgruppen udvælger 3-4 lande der har erfaring med merit og realkompetencevurdering, og som kan inspirere det videre arbejde med de centrale problemstillinger i Danmark. I hvert land gennemføres der enten besøg hos eller telefoninterview med centrale aktører. Landebesøgene munder ud i konkrete beskrivelser af hvordan man andre steder har grebet de problematikker an der gør sig gældende på området.

## **Afrapportering**

Den afsluttende rapport vil indeholde:

- Udlægning af de centrale begreber
- Status for merit og realkompetence i de erhvervsfaglige uddannelser i Danmark
- Centrale problemstillinger i Danmark
- Perspektiver fra andre lande.

Rapporten gøres tilgængelig i PDF-format, men trykkes ikke.

# Appendiks B

## Internationale erfaringer

Som en del af denne forundersøgelse er der gennemført et studie af de internationale erfaringer med realkompetencevurderinger med fokus på det uddannelsesniveau der svarer til de danske erhvervsfaglige uddannelser. Formålet med det internationale studie har været at give inspiration til evalueringen og perspektivere den danske indsats på området.

I forbindelse med det internationale studie er der gennemført et litteraturstudie, og der har været kontakt til udvalgte lande. Desværre er det ikke lykkedes projektgruppen at finde lande der har erfaring med systematisk at gennemføre og anvende realkompetencevurderinger på det uddannelsesniveau der svarer til de danske erhvervsfaglige uddannelser, og med det særlige fokus som der er i Danmark.

Litteraturstudiet viser at andre lande primært har fokus på erfarne voksnes kompetencer i et arbejdsmarkedsperspektiv. Det betyder at man i disse lande primært arbejder med at vurdere og anerkende kompetencer med henblik på at give merit. I forhold til dette er Danmark det eneste land hvor vurderingerne spiller en dobbeltrolle, dvs. at de skal danne grundlag for at give merit og godskrive og samtidig kunne anvendes som redskab til at tilpasse uddannelserne til den enkelte elev. Den danske situation adskiller sig desuden fra andre lande ved at skolerne har pligt til at udarbejde en realkompetencevurdering af alle elever, dvs. både elever med lang erhvervs erfaring og elever der begynder på erhvervsuddannelsen lige efter folkeskolen, og som ofte kun i begrænset omfang har kompetencer der kan godskrives.

Ud over litteraturstudiet skulle EVA ifølge projektbeskrivelsen besøge udvalgte lande med erfaringer der kunne være inspirerende for den danske indsats. På baggrund af litteraturstudiet vurderer EVA imidlertid at andre lande ikke har erfaringer der direkte kan perspektivere og inspirere arbejdet med at gennemføre realkompetencevurderinger på de danske erhvervsfaglige uddannelser. Derfor har EVA valgt ikke at gennemføre disse besøg i andre lande.

Dette appendiks præsenterer de centrale resultater fra litteraturstudiet i form af korte beskrivelser af erfaringer fra de lande der er nået længst på området.

### Norge

Norge er det land der længst har haft regler for anerkendelse af realkompetencer. Siden 1952 har der i Norge været fokus på at anerkende realkompetencer, og siden 1976 har det været muligt for voksne at få viden og kompetencer dokumenteret på alle niveauer i det offentlige uddannelsessystem.

I 1999 blev den såkaldte kompetencereform vedtaget, og i perioden 1999-2002 blev der gennemført et stort nationalt projekt med fokus på realkompetencer. Ambitionen med reformen og projektet var at ligestille uformelle og ikke formelle kompetencer med formelle kompetencer og at udvikle et nationalt system til dokumentation og anerkendelse af disse. Reformen var både en arbejdsmarkedsreform og en uddannelsesreform, og den blev støttet af blandt andet fagbevægelsen.

Realkompetencevurderingerne er fylkernes (de norske regioners) ansvar, og de fleste fylker har etableret et eller flere vurderingscentre. I Norge er en realkompetencevurdering et tilbud udelukkende til voksne. Indtil nu har tilbuddet været gældende for personer født før 1978, men i løbet

af 2008 vil det blive ændret så alle over 25 år kan få en realkompetencevurdering hvis de ønsker det.

På trods af at man så længe har arbejdet med realkompetencevurderinger i Norge, er en af de store udfordringer stadig at ikke særlig mange kender til muligheden for at få vurderet og anerkendt realkompetencer. I 2005 søsatte Arbejds- og inkluderingsdepartementet en række projekter på området for at støtte en bedre koordination af aktiviteterne. Hensigten med projekterne er at flere skal kende til, gennemføre og anvende realkompetencevurderinger. Et af projekterne sigter fx på at øge antallet af arbejdsløse der får foretaget en realkompetencevurdering.

### **Frankrig**

Frankrig er et af de lande der er længst fremme med at implementere realkompetencevurderinger på nationalt niveau. Baggrunden har været et udbredt nationalt behov for at opkvalificere arbejdsstyrken og anerkende kompetencer i et arbejdsmarkedsperspektiv.

Allerede i 1986 etablerede staten et netværk af mere end 100 offentlige centre til vurdering af kompetencer. Centrene blev etableret for at støtte vejledning og sikre en fortsat uddannelse af voksne. I 2002 blev en lov vedtaget der fastsætter at alle med mindst tre års erfaring – enten fra betalt eller frivilligt arbejde – har ret til at få kompetencer vurderet og anerkendt. Den enkeltes erfaring bliver vurderet i forhold til en national erhvervsfaglig certificeringsramme. Rammen er udarbejdet og dokumenteret af en national kommission for faglig certificering. Der er dermed omfattende lovmæssige rammer for vurderinger og anerkendelse af realkompetencer i Frankrig.

Realkompetencer er i stort omfang erhvervet uden for uddannelsessystemet, og i Frankrig har der været tradition for i høj grad at anerkende kompetencer inden for det formelle uddannelsessystem. I Frankrig er det derfor en udfordring at få etableret en tilstrækkelig legitimitet i forhold til realkompetencevurderinger. Der er fortsat statslig tilslutning til at udvikle vurderingerne, men det næste skridt ser ud til at afhænge af om der bliver iværksat stærke kvalitetssikringsprocedurer der kan understøtte denne udvikling.

### **England**

Siden 1997 har England haft et nationalt system til anerkendelse af kompetencer. Der er tale om et system baseret på credits, dvs. et pointsystem der værdisætter alle kompetencer inden for en ramme der bygger på afgrænsede, definerede læringsenheder. Alle kompetencer værdisættes dermed på samme skala.

Systemet er udviklet til at anerkende formelle kompetencer og fremme mobiliteten mellem uddannelserne, men systemet er blevet udviklet så det på samme tid kan rumme uformelle og ikke formelle kompetencer. Det centrale ved det engelske system er at alle typer af kompetencer bliver vurderet og anerkendt inden for den samme kvalifikationsramme.

I England findes der ikke en lovmæssig ramme der samlet set beskriver principper og rettigheder i forhold til anerkendelse af realkompetencer. Systemet er decentralt organiseret og fungerer hovedsageligt på markedsvilkår. I august 2008 vil en ny kvalifikationsramme blive introduceret i England. Rammen bygger på en nationalt gældende anerkendelse af realkompetencer på den er endnu ikke klart om nationale principper for realkompetencevurderinger vil blive implementeret sammen med kvalifikationsrammen.

### **Finland**

Siden midten af 1990'erne har Finland haft et system til anerkendelse af uformelle og ikke formelle kompetencer hos voksne. Målet med systemet er at sikre at ingen skal lære det samme to gange, og at eleven starter på en uddannelse på et niveau der svarer til de erhvervede kompetencer. Systemet blev etableret i et samarbejde mellem det finske undervisningsministerium og arbejdsmarkedets parter. Ordningen vurderes at have været en succes, og OECD har i sin undersøgelse af voksenuddannelserne i Finland fremhævet ordningen som best practice.

Systemet tager udgangspunkt i et kompetencebaseret kvalifikationssystem og bliver udmøntet i et tilbud om at tage "fritstående eksaminer", altså et tilbud om at gå til eksamen uden at have

fulgt et formelt uddannelsesforløb umiddelbart inden. For mange voksne fungerer ordningen som en alternativ adgang til uddannelsessystemet hvor resultatet fra de fritstående eksaminer primært anvendes som adganggrundlag til uddannelsessystemet. Vurderingerne bruges i mindre grad til at godskrive en del af en uddannelse, og kun i sjældne tilfælde bliver en hel uddannelse anerkendt. De fritstående eksaminer anvendes især inden for de grundlæggende erhvervsuddannelser og på de tekniske højskoler.

Anerkendelsesproceduren består af praktiske test, interview, spørgeskemaundersøgelse eller projektarbejde. Testene er designet i samarbejde med arbejdsmarkedets parter. Det finske uddannelsessystem er baseret på at uddannelsesinstitutionerne selv udarbejder læreplaner for uddannelserne på baggrund af et nationalt kernecurriculum hvor læringskrav er beskrevet i kompetencemål og integreret i et kompetencebaseret kvalifikationssystem. Dette betyder også at institutionerne selv vurderer og anerkender realkompetencer i forhold til kvalifikationssystemet. Den decentrale organisering af realkompetencevurderinger betyder at udbydere har en høj grad af frihed i forhold til hvordan de gennemfører vurderingerne.

### **Nederlandene**

Den nederlandske ramme om realkompetencevurderinger er en frivillig aftale mellem de nederlandske regioner og regeringen der fastsætter mål for hvor mange der skal have gennemført en realkompetencevurdering. Det betyder at der ikke findes en reguleret ramme for anerkendelse af uformelle og ikke formelle kompetencer. Den frivillige ramme for vurderingerne har medført at realkompetencevurderinger ikke er særligt udbredte i Nederlandene, og der findes ikke nogen centrale principper for gennemførelse af vurderingerne.

Der er i stedet udviklet mange forskellige måder at vurdere og anerkende kompetencer på, og uigennemsiagtigheden i procedurerne har skabt forvirring om hvilke kompetencer der bliver anerkendt, og hvordan. Der fokuseres nu primært på at udvikle og implementere måder hvorpå man kan kvalitetssikre metoder og procedurer for vurderingerne. På baggrund af undersøgelser fra det nationale videncenter på området er der udviklet en række kvalitetsprincipper for realkompetencevurderinger som stadig ikke er vedtaget og implementeret.

# Appendiks C

## Deltagere i forundersøgelsen

Deltaget i ...	Navn og titel	Institution/organisation
Interview	Allan Bruun Pedersen, specialkonsulent	CIRIUS
Interview	Svend-Erik Povelsen, chefkonsulent	CIRIUS
Interview	Hans Jørgen Knudsen, chefkonsulent	DEL
Interview + seminar	Torben Størner, lektor	DEL
Interview	Erik Fog Larsen, uddannelseskonsulent	Det Faglige Fællesudvalg for Murer-, Stenhugger- og Stukkaturfaget
Interview + seminar	Jan Mogensen, uddannelseskonsulent	Det Faglige Uddannelsesudvalg for An- lægsgartneri og Det Faglige Udvalg for isoleringsfaget
Interview	Rie Thomsen, ph.d.-stipendiat	DPU
Interview + seminar	Ulla Bach Jensen, faglærer	EUC Nord
Interview	Anders Lagoni Thomsen, afdelingschef	EUC Syd
Interview + seminar	Benedikte Sølberg, chefkonsulent	Industriens Uddannelser
Interview + seminar	Kirsten Aagaard, leder	NVR
Interview	Erik Beck Jensen, afdelingsleder	Odense Tekniske Skole
Seminar	Pia Ohnemus, vicedirektør	Randers Social- og Sundhedsskole
Interview	Vibeke Nielsen, direktør	Randers Social- og Sundhedsskole
Interview	Bente Petersen, ledende faglærer	SELANDIA
Interview + seminar	Grete Hussmann, uddannelsesleder	SELANDIA
Interview + seminar	Grethe Elholm, uddannelsesleder	Uddannelsescentret i Roskilde – Slagteri- skolen
Interview	Niels Henning Holm Jørgensen, sekretariatschef	Transporterhvervets UddannelsesRåds sekretariat
Interview	Dan Kornbek Christiansen, fuldmægtig	Undervisningsministeriet

*Fortsættes næste side ...*

... fortsat fra forrige side

<b>Deltaget i ...</b>	<b>Navn og titel</b>	<b>Institution/organisation</b>
Interview	Elsebeth Pedersen, fagkonsulent	Undervisningsministeriet
Interview	Jan Reitz Jørgensen, chefkonsulent	Undervisningsministeriet
Interview	Anni West, koordinerende vejleder	Aarhus tekniske Skole
Interview	Jørgen Rasmussen, områdeleder	Aarhus tekniske Skole
Interview	Marianne Unna-Lindhard, Pædagogisk uddannelseskonsulent	Aarhus tekniske Skole

# Appendiks D

## Litteratur på området

- Aarhus tekniske Skole og Århus Købmandsskole (2004): RealKompetenceVurdering. RKV-bogen  
[http://www.emu.dk/erhverv/realkompetence/dokumenter/del/mat\\_kronologisk/rkv\\_bog/rkv\\_bog.pdf](http://www.emu.dk/erhverv/realkompetence/dokumenter/del/mat_kronologisk/rkv_bog/rkv_bog.pdf)
- Aarhus tekniske Skole og Århus Købmandsskole (2004): Resultater fra FoU-projektet. Real-kompetencevurdering og tilrettelæggelse af fleksible undervisning på grund- og hovedforløb. Offentliggjort på: <http://www.emu.dk/erhverv/realkompetence/del/rkv/kronologisk/index.html>
- DEL/DPU (2001-2002): Forsknings- og Udviklingsprojektet 'Projekt Kompetencemåling' [www.kompetencer.net](http://www.kompetencer.net)
- EMU-websted om realkompetencer i erhvervsuddannelserne: <http://www.emu.dk/erhverv/realkompetence/index.html>
- Knowledge Lab (2007): Websted for Netværk om realkompetencer. <http://www.realkompetencer.net/>
- LO (2003): Vurdering af realkompetencer – du har mere i bagagen, end du tror. ISBN: 87-7735-218-1
- Nordisk ministerråd (2003): Validering af realkompetencer
- Rambøll Management (2004): Forstudie om validering af realkompetence i de nordiske lande
- Undervisningsministeriet (2005): Det du kan – på sporet af Danmarks skjulte kompetencer. Et debatoplæg om anerkendelse af realkompetencer. ISBN: 87-603-2478-3
- Undervisningsministeriet (2005): Det nationale kompetenceregnskab. <http://pub.uvm.dk/2005/NKRrapport/>
- Undervisningsministeriet (2006): Realkompetencevurdering i EUD – praktiske muligheder, Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 7 – 2006. <http://pub.uvm.dk/2006/realkompetence/>
- Undervisningsministeriet (2007): Sorø-mødet 2007. <http://www.uvm.dk/soro/oversigt.htm?menuid=6410>
- Undervisningsministeriet (2007): Anerkendelse af realkompetence – livslang læring på tværs. Konference 23.10.2007. <http://us.uvm.dk/amu/realkompetencer/documents/Program.pdf>
- Undervisningsministeriet (2007): Min kompetencemappe. Webværktøj. <http://www.minkompetencemappe.dk>
- Undervisningsministeriet (2008): Håndbog om realkompetencevurdering inden for voksen- og efteruddannelse. <http://www.uvm.dk/08/rkv.htm?menuid=6410%20>