

---

# Realkompetanse- vurdering

– status og utfordringer 2011



**Realkompetansevurdering**  
– status og utfordringer 2011

Forfattere: Camilla Alfsen, Margrethe Steen Hernes

## Forord

---

Vox fikk i 2009 i oppdrag fra Kunnskapsdepartementet (KD) å utrede grunnlag for og foreslå tiltak som kunne skape en mer helhetlig realkompetansevurdering. I dette utredningsarbeidet gjennomgikk vi aktuell litteratur og beskrev utfordringer fra praksisfeltet.

Vox presenterer i denne rapporten status og utfordringer fra utredningsarbeidet som ble avsluttet i 2011. Rapporten er en samlet oversikt over hva som har skjedd i de ti årene etter at retten til realkompetansevurdering ble innført og vil være en god referanse for videre arbeid med realkompetansevurdering.

Innholdet i rapporten er blitt til i nært samarbeid med en referansegruppe bestående av berørte parter<sup>1</sup>

Oslo, mars 2013

Jan Ellertsen  
direktør

---

<sup>1</sup> Se vedlegg 2

# Innhold

---

<b>Forord .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Status og utfordringer 2011, konklusjon/sammendrag .....</b>	<b>5</b>
<b>2. Innledning.....</b>	<b>6</b>
2.1 Arbeidsform .....	6
2.2 Struktur .....	6
<b>3. Realkompetansevurdering – status og utfordringer .....</b>	<b>7</b>
3.1 Grunnskolen.....	7
3.2 Videregående opplæring.....	8
3.3 Fagskolene.....	12
3.4 Universitets- og høyskolesektoren .....	15
3.5 Arbeidslivet.....	21
3.6 Frivillig sektor.....	23
3.7 Tverrgående problemstillinger.....	25
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>29</b>
<b>Vedlegg 1: Realkompetanse, bakgrunn og definisjoner .....</b>	<b>32</b>
<b>Vedlegg 2: Referansegruppen .....</b>	<b>38</b>

# 1

## 1. Status og utfordringer 2011, konklusjon/sammendrag

---

Framskrivningen av kompetansebehov fra SSB for 1986–2025 viser at det vil være stort behov for formell utdanning i arbeidslivet i framtiden. Realkompetansevurdering er i den sammenheng et godt virkemiddel for å få voksne med realkompetanse fra arbeidsliv og fritid raskere inn i et opplæringsløp og raskere gjennom en utdanning.

Tall fra Utdanningsdirektoratet, SSB og DBH viser at realkompetansevurdering kan brukes i større utstrekning enn i dag og nye forskrifter innført i videregående opplæring i august 2009 kan tyde på at det råder usikkerhet om kvaliteten på realkompetansevurdering i videregående opplæring. Realkompetansevurdering i fagskolene er fortsatt i startfasen, og det finnes lite samlet kunnskap om omfang og praksis. I universitets- og høyskolesektoren synes praksis å være svært forskjellig mellom de enkelte institusjoner, og særlig omfanget av fritak og ordningene rundt dette bør følges opp videre.

### Vi ser behov for overordnede oppgaver som å:

- hente inn kunnskap ved å gjennomføre ulike undersøkelser innen sektorer eller på tvers av sektorer og overfor ulike målgrupper
- initiere kvalitetsarbeid, innen og i overgangene mellom nivåer og sektorer. European Guidelines for Validation<sup>2</sup> gir en generell ramme som kan være et godt utgangspunkt for kvalitetsarbeid nasjonalt.
- formidle kunnskap og bidra til informasjonsdeling ved å tilrettelegge for møteplasser som for eksempel konferanser og seminarer om realkompetansevurdering, som presenterer status, utfordringer og resultater på tvers av sektorer og utdanningsnivåer.

---

<sup>2</sup> Cedefop (2009): European Guidelines for validating non-formal and informal learning [http://cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/553/4054\\_en.pdf](http://cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/553/4054_en.pdf)

# 2

## 2. Innledning

---

I utdanningssystemet blir realkompetanse i dag vurdert inn mot videregående opplæring, fagskoleutdanning og høyere utdanning. I dette utredningsarbeidet presenterer vi en oversikt over tilstanden nærmere ti år etter at ordningen ble iverksatt.

Vi har avgrenset oppdraget til realkompetansevurdering i utdanningssektoren. Det betyr at vi ikke har involvert realkompetansevurdering i arbeidslivet slik det praktiseres ved ansettelse og oppgavefordeling i virksomheter. Dokumentasjon av kompetanse fra arbeidsliv og frivillig sektor er imidlertid trukket inn i utredningen.

### 2.1 Arbeidsform

---

Prosjektarbeidet og rapporteringen har vært utført i nær kontakt med en referansegruppe som har bidratt med innspill fra sine respektive arbeidsområder. Referansegruppen har vært sammensatt av alle involverte parter<sup>3</sup>. Alle deler av utdanningssektoren har vært representert, så også partene i arbeidslivet og frivillig sektor.

Vi har undersøkt mye skriftlig materiale knyttet til dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse. Status og utfordringer er diskutert med referansegruppen, som i sin tur har gitt nyttige innspill i skrivearbeidet.

### 2.2 Struktur

---

Vi har valgt å drøfte utfordringene ut fra de sju prinsipper for et nasjonalt system som ble presentert i sluttrapporten til Realkompetanseprosjektet<sup>4</sup>:

- Forankring i lover, regler og avtaleverk for å sikre individets rettigheter
- En organisering som gir nærhet til bruker
- Felles nasjonal prosedyre som er åpen og gjenkjennelig
- Et system for informasjon og veiledning
- Referansepunkter kompetansen kan vurderes mot
- Retningslinjer for vurdering
- Retningslinjer for dokumentasjon

Disse sju prinsippene vil, i den grad de er relevante, danne strukturen for gjennomgangen av status og drøfting av de ulike sektorene. I kapittel 3 gjennomgår vi utdanningsnivåene ett for ett i lys av prinsippene. Deretter følger avsnitt om dokumentasjon fra arbeidsliv og frivillig sektor. Kapittelet avsluttes med et avsnitt om tverrgående problemstillinger.

Der det er relevant trekker vi inn refleksjoner og anbefalinger fra OECD's Contry Note for Norway fra august 2008.<sup>5</sup>

Vedleggene til rapporten omfatter:

- et avsnitt om bakgrunn, blant annet med sentrale definisjoner og med omtale av relevante prosjekter
- oversikt over medlemmene i referansegruppen

---

<sup>3</sup> NOKUT hadde ikke mulighet til å delta i referansegruppen.

<sup>4</sup> Vox (2002): Realkompetanseprosjektet 1999–2002 – i mål eller på startstreken? Sluttrapport. Vox, Oslo, side 24

<sup>5</sup> OECD (2008): *Recognition of non-formal and informal learning: Country note for Norway*. EDU/EDPC/RNFIL(2008)2/PART12; heretter omtalt som OECD 2008.

# 3

## 3. Realkompetansevurdering – status og utfordringer

---

### 3.1 Grunnskolen

---

Realkompetansevurdering i grunnskolen forvaltes av Utdanningsdirektoratet, som blant annet fastsetter forskrifter til loven og har ansvaret for tolkning av regelverket og oppfølgingen av dette.

Utdanningsdirektoratet har meldt inn at voksnes rett til realkompetansevurdering ble presisert og tydeliggjort i august 2009 i forskrift til opplæringsloven § 4–13. Tidligere hadde voksne på grunnskolenivå rett til å få godkjent fag eller deler av fag etter tidligere forskrifts § 3–30, men ordlyden ble ikke oppfattet som en rett til realkompetansevurdering. Dette var etter Utdanningsdirektoratets vurdering en svakhet og retten ble tydeliggjort fra 1.8.2009.

Realkompetansevurdering har derfor ikke vært praktisert i grunnskolen på lik linje med videregående opplæring. Inntil ny forskrift til opplæringsloven kom i august 2009, har voksne hatt mulighet for tilrettelagt opplæring på grunnlag av en kartlegging av kompetanse. Vurdering av kompetanse og etterfølgende dokumentasjon slik dette er praktisert i realkompetansevurdering på videregående skoles nivå, har ikke inngått i prosedyren. Det er derfor ikke relevant å drøfte alle prinsippene gjengitt over når det gjelder realkompetansevurdering på grunnskolenivå. Prinsippene om organisering, prosedyre og retningslinjer er følgelig ikke omtalt i dette kapitlet. Drøftingen nedenfor baserer seg på kunnskap om grunnskoletilbudet til voksne og de hindringene som er synliggjort i dagens tilbudsstruktur.

### Forankring i lover, regler og avtaleverk for å sikre individets rettigheter

I opplæringslovens § 4A–1 gis voksne rett til opplæring på grunnskolenivå:

«Dei som er over opplæringspliktig alder, og som treng grunnskoleopplæring, har rett til slik opplæring, så langt dei ikkje har rett til vidaregåande opplæring etter § 3–1.»

Og forskriftens § 4–13 gir den voksne rett til å bli realkompetansevurdert.

Utdanningsdirektoratet påpeker at realkompetansevurdering i grunnskolen bør utvikles med tanke på å bidra til at de 170 000 voksne som mangler slik opplæring,<sup>6</sup> kan få et tilrettelagt tilbud basert på sin realkompetanse. Realkompetansevurdering kan blant annet være til hjelp når det gjelder å vurdere om innvandreres kompetanse tilsvarer grunnskolen i ett eller flere fag ved inntak til videregående opplæring.

Det er kommunen som har ansvaret for at voksne får tilbud om opplæring på grunnskolenivå og er ansvarlig for gjennomføringen av realkompetansevurdering av de voksne på dette nivået.

### Referansepunkter og et system for informasjon og veiledning

Realkompetansevurderingen på grunnskolenivå skal på sammen måte som på videregående skoles nivå gjennomføres med utgangspunkt i kompetansemålene i Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Undersøkelsene fra Vox og Riksrevisjonen avdekker svakheter ved

---

6 SSBs utdanningsstatistikk. Befolkningens utdanningsnivå, 1. oktober 2008

informasjonsarbeidet når det gjelder grunnskoletilbudet for voksne. Ifølge rapporten om grunnskolen fra Kunnskapsgrunnlaget i 2004<sup>7</sup> var det rundt halvparten av de som ble tatt inn i grunnskoleopplæring som gjennomgikk en kompetansekartlegging før opplæring.

### Utvikling i perioden august 2010 til oktober 2011

Vox er per i dag (2011) ikke involvert i noe samarbeid med Utdanningsdirektoratet rettet mot realkompetansevurdering i grunnskolen.

Referansegruppen har påpekt at realkompetansevurdering på grunnskolenivå er et viktig tilbud for innvandrere som har behov for å få avklart sin kompetanse sett i forhold til det norske utdannings-systemet. Vox sin innsats på dette utdanningsnivået kan ses i sammenheng med voksnes rett til grunnleggende ferdigheter innen rammen av læreplanene for de fem sentrale fagene.<sup>8</sup>

### Oppsummering

Realkompetansevurdering har ikke vært praktisert på grunnskolenivå før august 2009 og en etablering av dette tilbudet vil medføre en målrettet innsats med skolering av fagkonsulenter i kommunene og informasjon til målgruppen. En dokumentasjon av delvis kompetanse fra grunnskolenivå vil trolig ikke vil være nyttig i seg selv i et arbeidsliv med stadig sterkere krav om utdanning på videregående skoles nivå. Realkompetansevurdering på dette nivået vil derfor i stor grad handle om å motivere ved å synliggjøre allerede ervervet kompetanse og samtidig legge til rette for videre opplæring.

## 3.2 Videregående opplæring

Realkompetansevurdering i videregående opplæring forvaltes av Utdanningsdirektoratet, som blant annet fastsetter forskrifter til loven og har ansvaret for tolkning av regelverket og kvalitetssikring av tilbudet i grunnopplæringen.

I skoleåret 2006/2007 ble ca 6 800 realkompetansevurdert. I skoleåret 2009/2010 var dette tallet sunket til 2 800, – dvs. ca 14 % av antall voksne deltakere i videregående opplæring. Det er gjennomført flere undersøkelser av Vox og andre som samlet gir et bilde av status for realkompetansevurdering innen videregående opplæring. Det finnes foreløpig ingen

dokumentasjon som viser evt. årsaker til nedgangen i antall realkompetansevurderte.

### Forankring i lover, regler og avtaleverk for å sikre individets rettigheter

Realkompetansevurdering i videregående opplæring er hjemlet i lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova) § 4A–3,<sup>9</sup> med tilhørende forskrifter. Alle 19 fylkeskommuner har etablert et system for realkompetansevurdering inn mot videregående opplæring.

I rundskriv F-10-02 og gjentatt i F-16-03<sup>10</sup> fra Kunnskapsdepartementet, fikk Vox ansvaret for implementering og videreutvikling av det nasjonale systemet for dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse innenfor de rammer som var satt i lov og forskrift. Fra 2009 har det skjedd en endring ved at Utdanningsdirektoratets ansvar for grunnopplæringen for voksne er tydeliggjort, jamfør Utdanningslinja<sup>11</sup>.

Rapporten Rett og rimelig fra 2007<sup>12</sup> var resultat av et samarbeid mellom fylkeskommunene, Utdanningsdirektoratet og Vox. Rapporten viste at formuleringer i lover og forskrifter ga grunnlag for ulike tolkninger og ulik praksis i de forskjellige fylkeskommunene. Rapporten ble fulgt opp med et rundskriv<sup>13</sup> fra Utdanningsdirektoratet, utarbeidet i samarbeid med Vox. Rundskrivet ble presentert og diskutert i det siste nettverksmøtet<sup>14</sup> med fylkeskommunene Vox arrangerte i Oslo høsten 2008.

Den siste endringen i forskrift til opplæringsloven fra august 2009 er av flere fylkeskommuner blitt tolket som begrensende når det gjelder muligheten for å verdsette voksnes realkompetanse. Det er oppstått usikkerhet om hvordan forskriften skal tolkes og anvendes.

Forskrift til opplæringsloven § 3 – 55 annet ledd fastsetter, for praksiskandidater, krav til en tverrfaglig skriftlig prøve som grunnlag for avleggelse av fag- eller svenneprøve:

«Før praksiskandidatar melder seg til fag- eller sveineprøve, skal dei ha bestått ein eigen eksamen etter nærmare føresegner frå Utdanningsdirektoratet.

7 Haugerud, Røstad og Stubbe (2004): *Grunnskoleopplæring for voksne*. Vox, Oslo.

8 Brev fra Kunnskapsdepartementet til Utdanningsdirektoratet, datert 16.09.2011

9 <http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-005.html#4A-3>

10 <http://www.regjeringen.no/nb/dep/ka/dok/rundskriv/2003/rundskriv-f-16-03.html?id=109280#>

11 St.meld.nr.44 (2008–2009) *Utdanningslinja*. Kunnskapsdepartementet, Oslo side 47

12 Vox (2007): *Rett og rimelig*. Vox, Oslo.

13 Rundskriv Udir-2-2008

14 Se side 10, Retningslinjer for vurdering, hvor dette er nettverket er nærmere forklart.



Eksamen skal prøve i kva grad den einsskilte praksiskandidaten har nådd kompetansemåla som er fastsette i den læreplanen for opplæring i bedrift som praksiskandidaten tek sikte på å ta fag- eller sveineprøve i.»

Tidligere har denne kompetansen kunnet godkjennes på grunnlag av realkompetansevurdering. Med denne nye presiseringen i forskriften vil voksne med realkompetanse måtte gjennomføre en skriftlig teoretisk eksamen.

I forskriftens § 4–13 siste ledd, står det:

«Det er ikkje mogleg å få godkjend fag i Vg3 i yrkesfaglege utdanningsprogram gjennom ei vurdering av realkompetansen som sluttvurdering.»

Også denne formuleringen har vært tolket ulikt i fylkeskommunene. Noen mener den hindrer bruk av yrkesprøving og har stoppet all vurdering av Vg3. Andre fylkeskommuner gjør som tidligere og realkompetansevurderer innen Vg3 der det er grunnlag for det. Alle kandidater må uansett gjennomføre fagprøven, slik det alltid har vært krav om. Denne uklarheten ute i fylkeskommunene har vært meldt inn til Utdanningsdirektoratet og Kunnskapsdepartementet<sup>15</sup>.

I rundskriv Udir – 1–2010 sier Utdanningsdirektoratet følgende om disse paragrafene:

«Det understrekes at annet ledd (i § 3–55) ikke representerer noen endring fra tidligere forskrift. Begrepet «teoretisk del av fag- og svenneprøven» i Reform 94 refererte til de to første årene av opplæringen i skole. Læreplanverket for Kunnskapsløftet har kompetansemål, og følger ikke den samme oppbyggingen av læreplanene. Begrepet «teoretisk del av fag- og svenneprøven» er ikke videreført i Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Punkt 3.5 i rundskriv F-16-03 fra det daværende Kirke-, undervisnings, og forskningsdepartementet, lyder: «For fag i den teoretiske delen av fag-/svenneprøven er imidlertid godkjent realkompetanse likeverdig med bestått.» Dette punktet kommer ikke til anvendelse. Det vises videre til at tidligere gjennomført opplæring kan

godskrives og trekkes fra praksistiden, jf. forskrift til opplæringsloven §§ 11–8 ff. Det understrekes at det ikke er mulig å få eksamenen etter annet ledd godkjent gjennom en realkompetansevurdering som sluttvurdering, jf. § 4–13 første ledd siste punktum. Praksiskandidaten må avlegge denne eksamenen.»

Kunnskapsdepartementet har i oppdragsbrev<sup>16</sup> bedt Utdanningsdirektoratet vurdere eksamenskravet i § 3–55 annet ledd og kravet i § 4–13 første ledd annet punktum. Utdanningsdirektoratet leverte svar til departementet i november 2010 der det ikke foreslås endring i gjeldende forskrifter, men igangsetting av forsøk.

### En organisering som gir nærhet til bruker

Organiseringen er løst på ulike måter i de ulike fylkeskommunene. I sluttrapporten Kunnskapsgrunnlaget<sup>17</sup> fra 2004 refereres det til flere undersøkelser om tilstanden i voksenopplæringen i perioden 2003 – 2004. En intervjuundersøkelse blant ansatte i utdanningsadministrasjonen i fylkeskommunene, referert i Kunnskapsgrunnlaget, avdekket store variasjoner mellom fylkeskommunene i organisering av realkompetansevurderingstilbudet. Det foreligger imidlertid ikke undersøkelser som sier noe om hvilken organisering som gir et tilbud som brukerne oppfatter som mest tilgjengelig.

### Felles nasjonal prosedyre som er åpen og gjenkjennelig

Kunnskapsgrunnlaget og den etterfølgende undersøkelsen Realkompetanse i praksis<sup>18</sup>, der tilbudene i fem fylker er undersøkt nærmere, dokumenterer at praksis i fylkeskommunene er ulik. Noen fylkeskommuner vurderte kun skriftlig dokumentasjon, mens andre la stor vekt på kartleggingssamtalen.

Kunnskapsgrunnlaget viste at de ulike fylkeskommunene hadde mange av de samme utfordringene, blant annet i praktiseringen av vurdering av likeverdighet i forholdet mellom realkompetanse og læreplanmål. Undersøkelsen antyder at det kan være grunn til å tro at voksne ikke har fått lik behandling. I undersøkelsen blir dette satt i sammenheng med mangel på skoling og svake faglige nettverk.

<sup>15</sup> Brev til Utdanningsdirektoratet fra Opplæringsregion sør-vest besvart av Utdanningsdirektoratet 01.07.2010 og brev til kunnskapsministeren fra SaRi i Hordaland besvart av kunnskapsministeren 01.06.2010.

<sup>16</sup> Oppdragsbrev 28-10, 29.06.10

<sup>17</sup> Haugerud og Røstad (2004): *Kunnskapsgrunnlaget, sluttrapport*. Vox, Oslo

<sup>18</sup> Røstad og Storli (2006): *Realkompetanse i praksis – en case-studie om kompetanse fra arbeidslivet og tredje sektor, og forholdet mellom godkjent realkompetanse og opplæringsstilbud*. Vox, Oslo

I denne sammenhengen er det relevant å se nærmere på hvilken type dokumentasjon den enkelte voksne forventes å ha med seg inn til realkompetansevurderingen. Rapporten Realkompetanse i praksis fra 2006 utdyper ved hjelp av case-studier blant annet hvordan utvalgte fylkeskommuner vurderer dokumentasjon fra arbeidsliv og frivillig sektor. Rapporten påpeker at mange fagkonsulenter i liten grad etterspør slik dokumentasjon. Samtidig påpekes at mange ikke har med seg god nok dokumentasjon fra arbeidsliv og frivillig sektor. Dette kan bety at mange voksne ikke får uttelling for sin kompetanse og må gjennomføre mer opplæring enn de trenger.

### Et system for informasjon og veiledning

Alle fylker har tilgjengelige sentre for voksne som gir informasjon og veiledning om videregående opplæring. Rapporten Realkompetanse i praksis har pekt på at mangelfull informasjon om voksnes rett og muligheter kan hindre deltakelse. Årsakene til lav satsing på informasjonsarbeid er ifølge både Kunnskapsgrunnlaget og Realkompetanse i praksis lave budsjetter innen voksenopplæringen, og at økt deltakertall som følge av informasjon blir en økt utgiftspost for fylkeskommunen.

Vox-speilet fra 2009<sup>19</sup> trekker fram at realkompetansevurdering ser ut til å ha en positiv effekt med hensyn til å gjennomføre opplæring og oppnå sluttkompetanse innen yrkesfagene. Kun 25 prosent av dem som avbrøt opplæringen, var realkompetansevurdert. Av dem som bestod sluttkompetansen i 2008, var 60 prosent realkompetansevurdert. Innen helse- og sosialfag var hele 70 prosent av dem som oppnådde sluttkompetanse, realkompetansevurdert.

OECD 2008<sup>20</sup> trekker fram sammenhengen mellom svak informasjon og manglende interesse, og anbefaler mer målrettede informasjons- og motivasjonstiltak for å nå de ulike målgruppene.

Med hensyn til informasjon og markedsføring pekte sluttrapporten fra realkompetanseprosjektet på enhetlig profil og design som et sentralt element i et nasjonalt system. De fylkeskommunale enhetene som vurderer realkompetanse i dag, har ikke samme navn og er ikke organisert på samme måte i de ulike fylkene. Mangelen på enhetlig uttrykk

kan bidra til å svekke informasjonsarbeidet og dermed hindre at informasjonen når målgruppen.

Systemet for veiledning av voksne i videregående opplæring er stort sett knyttet til den samme organiseringen som realkompetansevurdering, i voksenopplæringsssentre eller ved de videregående skolene. Det er utviklet partnerskap for karriereveiledning i alle fylker og sentre for karriereveiledning i stadig flere fylker<sup>21</sup>. Veiledning i forbindelse med realkompetansevurdering er flere steder sett i sammenheng med denne karriereveiledningen, og mange fylker har en organisering som stimulerer til tett samarbeid mellom veiledere i videregående opplæring og karrieresentrene. Felles nasjonale retningslinjer for kvalitetssikring av veiledningsarbeidet mangler imidlertid fremdeles.

### Referansepunkter kompetansen kan vurderes mot

Prinsippet om referansepunkter som kompetansen kan vurderes mot, er oppfylt i videregående opplæring. Kompetansemålene i læreplanene er vurderingskriteriene. Men som vi så ovenfor, gir undersøkelsen Realkompetanse i praksis<sup>22</sup> grunn til å tro at det er ulik forståelse av begrepet likeverdig kompetanse. For mange er likeverdig kompetanse ensbetydende med lik kompetanse. Det kan bety at de sammenlikner kompetanse fra andre arenaer opp mot innholdet i skolens opplæring og ikke mot kompetansemålene. Rapporten peker på at ulik forståelse kan gi seg utslag i ulik vurdering av realkompetansen. Rapporten forklarer ulik forståelse med manglende skolering av fagkonsulentene i å vurdere likeverdig kompetanse opp mot kompetansemålene.

### Retningslinjer for vurdering

Arbeidet med retningslinjer for vurdering er fulgt opp på fylkesnivå, basert på praksis etablert i Realkompetanseprosjektet.

Vox hadde fra 2002 og ut 2008 et nettverkssamarbeid med fylkeskommunene, der blant annet retningslinjer for vurdering stod sentralt. I 2004 produserte Vox et kursmaterie<sup>23</sup> som fylkeskommunene kunne bruke i opplæringen av fagkonsulenter. Kursmateriellet ble blant annet brukt

19 Vox (2009): *Vox-speilet 2009 – voksnes deltakelse i opplæring*. Vox, Oslo  
20 OECD (2008): *Recognition of non-formal and informal learning: Country note for Norway*. EDU/EDPC/RNFIL(2008)2/PART12

21 Buland, Bugnum, Tønset og Mathisen (2010): *Tid for samarbeid? Sluttrapport fra evaluering av implementering av sentral samarbeidsavtale AID – KS*. SINTEF A14537  
22 Røstad og Storli (2006): *Realkompetanse i praksis – en case-studie om kompetanse fra arbeidslivet og tredje sektor, og forholdet mellom godkjent realkompetanse og opplæringsstilbud*. Vox, Oslo  
23 Vox (2004): *Realkompetansevurdering i videregående opplæring*. Vox, Oslo  
Vox (2004): *Vedlegg til Realkompetansevurdering i videregående opplæring*. Vox, Oslo

da Vox i 2005 gjennomførte opplæring i 17 fylkeskommuner. Med unntak av innlegg og diskusjoner knyttet til temaet i fylkesnettverket har Vox ikke gjennomført tilsvarende opplæring i ettertid.

I 2008 gjennomførte Vox en innledende undersøkelse<sup>24</sup> for å kartlegge fylkeskommunenes opplæring av fagkonsulenter og hvilke behov de hadde for eventuell bistand fra nasjonalt hold. Alle fylkeskommuner rapporterer at de hadde opplæring minst en gang i året. Hva som er innholdet i opplæringen, og hvem som deltar, varierer imidlertid, noe som tyder på at det kan være usikkerhet knyttet til hva en slik opplæring bør inneholde. 13 av 16 fylkeskommuner ønsket nasjonal bistand med kvalitetssikring av fagkonsulenter.

OECD 2008 framhever kvalitetssikring av fagkonsulenter som en kritisk faktor for å opprettholde troverdigheten til realkompetansevurderingen i videregående opplæring. Det samme gjør referansegruppen for denne utredningen. Hele vurderingsprosessen – og tilliten til systemet – er avhengig av at fagkonsulenten har nødvendig kompetanse til å gjøre en kvalitetsmessig god og troverdig jobb.

Vox mener det er behov for en mer aktiv innsats fra nasjonalt hold for å sikre kompetanse i fylkeskommunene og en mer likverdig praksis. Dette er også et ønske fra de som forestår realkompetansevurdering i fylkeskommunene.

### Retningslinjer for dokumentasjon etter realkompetansevurderingen

Retningslinjer for dokumentasjon etter realkompetansevurderingen i videregående opplæring følges opp av Utdanningsdirektoratet, som har ansvar for kompetansebevis og retningslinjer for føring av disse.

### Utvikling i perioden august 2010 til oktober 2011

Utdanningsdirektoratet har utredet de to endringene i forskriften fra 1. august 2009 og har levert et forslag om utprøving i fylkene til KD. I påvente av svar fra KD om eventuell utprøving i fylkene er det ikke planlagt samarbeid med Vox ennå. Utdanningsdirektoratet har planer om et arbeidsseminar med involverte parter for å drøfte noen utfordringer.

Utdanningsdirektoratet bruker fylkesmennene som bindeledd mellom direktoratet og fylkeskommunene i tolknings spørsmål. Opplæringsregionene deler ansvaret med å arrangere nettverksmøter knyttet til voksenopplæringen. Region Sør-Vest hadde ansvar for første møte 26. oktober 2010 i Oslo. Region Nord arrangerte neste møte 5. og 6. oktober 2011 i Bodø. I møtet ble det gitt uttrykk for at reglene knyttet til bruken av realkompetansevurdering til dels var uklare og lite hensiktsmessige. Det ble også uttrykt behov for en nasjonal aktør innen voksenopplæring som kunne være en pådriver for utvikling av voksenopplæringsfeltet i samarbeid med fylkeskommunene.

Nye tall fra Utdanningsdirektoratets statistikk antyder nedgang i bruken av realkompetansevurdering i videregående opplæring. Det er ikke undersøkt hva som er grunnen til denne nedgangen. I referansegruppen ble det antydnet at nedgangen i noen fylker er en følge av forskriftsendringene fra august 2009 nevnt over. Noen av partene i arbeidslivet bemerket også at de synes det er lite hensiktsmessig å informere sine medlemmer om et system som de opplever som uforutsigbart.

Referansegruppen har i hele prosjektperioden pekt på utfordringene med ulik praksis og uklare krav til kvalitet knyttet til realkompetansevurdering i videregående opplæring. På siste møte ble det klart uttrykt ønske om fortgang i arbeid med nasjonal kvalitetssikring innen de områdene som teksten over trekker fram.

### Oppsummering

Det har vært trukket fram ulikheter i tolking av forskrifter i fylkeskommunene. Det bør vurderes om forskriften på visse punkter kan presiseres ytterligere.

Ulik organisering av realkompetansevurderingen i fylkeskommunene er ikke nødvendigvis et problem. Både ulik geografi, demografi og organisering kan rettferdiggjøre lokale tilpasninger i tilbudet. Men hvis brukere med sammenlignbar bakgrunn risikerer å få ulike muligheter for vurdering og ulike resultater av vurderinger avhengig av hvor i landet de bor, er det en svekkelse av retten. Dette har vi imidlertid lite dokumentert kunnskap om i dag.

24 Vox (2008): Fylkeskommunenes opplæring av fagkonsulenter. En nasjonal kartlegging av status og behov. Internt arbeidsnotat. Upublisert

Utdanningsdirektoratet har gitt innspill om at de ikke har oppdatert kunnskap om fylkeskommunenes kvalitetssikring av fagkonsulenter. Vi har heller ingen nasjonale kriterier for hvilke kvalifikasjoner fagkonsulenter skal ha, eller hvordan de skal skoles. OECD 2008 anbefaler å tydeliggjøre og styrke fagkonsulentenes kompetanse og kvalitet for å opprettholde tilliten til realkompetansevurdering. Fylkeskommunene har også selv ytret ønske om bistand fra nasjonalt hold for å utvikle klarere kriterier for kvalitetssikring av fagkonsulenter.

Det er fremdeles behov for å arbeide med felles nasjonale prosedyrer. Målet for arbeidet må være å avklare og nedfelle det som bør regelfestes nasjonalt. Kravene til kvalitetssikring av fagkonsulenter bør være en del av dette arbeidet.

Målrettet informasjons- og veiledningsarbeid framstår som en av de tydeligste utfordringene i arbeidet med å oppnå et velfungerende system for realkompetansevurdering. Både OECD 2008 og mange rapporter referert over, trekker fram informasjonsbehovet.

### 3.3 Fagskolene

Fagskolene kan i hovedsak deles inn i private fagskoler og fylkeskommunale fagskoler. Fagskolene er regulert i Lov om Fagskoleutdanning<sup>25</sup>. Mesterbrevordningen er i tillegg regulert i mesterbrevloven<sup>26</sup>. Det er store forskjeller mellom private og fylkeskommunale fagskoler, og det er ikke gitt at grupperingene har samme interesser eller utfordringer når det gjelder realkompetansevurdering.

Fagskoleutdanningen slik den nå er organisert etter fagskoleloven, er en forholdsvis ny utdanning og det er få dokumenterte erfaringer å støtte seg til når det gjelder realkompetansevurdering her. Fagskoleutdanningene inngikk heller ikke i OECDs undersøkelse om anvendelse av ikke-formell og uformell læring i det norske utdanningssystemet. Fram til 2011 var den enkelte fagskole pålagt å framskaffe kvantitativ informasjon om eget opptak, for eksempel studentgruppens nivå og bakgrunn, men det var opp til fagskolen selv – i samsvar med sine behov – å bestemme hvilke opplysninger som

er nødvendige. Dette innebar at den enkelte fagskole hadde statistikk over eget opptak. Derimot forelå det ikke en samlet nasjonal statistikk som viste omfang av søknader til fagskoleutdanning basert på vurdering av realkompetanse. Følgelig manglet det også en nasjonal oversikt over antall studenter som er tatt opp til utdanning etter en vurdering av realkompetanse.

En arbeidsgruppe opprettet av Kunnskapsdepartementet har utarbeidet en rapport til departementet om organisering av fagskolestatistikk, herunder data som viser om en søker er tatt opp på grunnlag av realkompetanse<sup>27</sup>. Om det blir utviklet statistikk som beskrevet i rapporten fra arbeidsgruppen, vil dette forbedre kunnskapen om anvendelse av realkompetanse ved opptak til fagskoleutdanning.

#### Forankring i lover, regler og avtaleverk for å sikre individets rettigheter

Lov om fagskoleutdanning (fagskoleloven)<sup>28</sup> fra 2003, senere revidert i 2007, bruker begrepet realkompetanse for å definere opplæringens inngangsnivå: «Med fagskoleutdanning menes yrkesrettede utdanninger som bygger på videregående opplæring eller tilsvarende realkompetanse.»<sup>29</sup> Den fastsetter videre at «tilbyder skal ha forskrifter som inneholder krav til formell utdanning eller realkompetanse».<sup>30</sup> I mesterbrevlovens «forskrift om realkompetanse som mestereksamen» defineres kriteriene som legges til grunn for søknad om mesterbrev på bakgrunn av en realkompetansevurdering.

Den enkelte fagskoleutdanning skal være godkjent av NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen), og betegnelsene *fagskoleutdanning* og *fagskole* er rettslig beskyttet. En fagskoleutdanning skal være en selvstendig yrkesrettet utdanning som kan tas i bruk i arbeidslivet uten ytterligere generell opplæring, ha et omfang tilsvarende minimum et halvt studieår og maksimum to studieår regnet i heltid, og være et tertiært utdanningstilbud.

I merknader til de enkelte paragrafer under kapittel 5 i Forskrift om kvalitetssikring i høyere utdanning og fagskoleutdanning framgår det at:

27 Arbeidsgruppe for fagskolestatistikk, Kunnskapsdepartementet (2010): *Rapport om organisering av fagskolestatistikk, 26. februar 2010*. Kunnskapsdepartementet, Oslo

28 <http://www.lovdatab.no/all/hl-20030620-056.html#1>

29 Lov om fagskoleutdanning, § 1 Formål og virkeområde

30 Lov om fagskoleutdanning, § 4 Studentenes rettigheter

25 <http://www.lovdatab.no/all/hl-20030620-056.html#1>

26 Mesterbrevloven fra 1986 forvaltes av Nærings- og handelsdepartementet

«Utdanninger i fag/fagområde som på videregående opplæringsnivå ender med fag- eller svennebrev eller yrkeskompetanse, skal på fagskolenivå bygge på fag- eller svennebrevet, yrkeskompetansen eller tilsvarende realkompetanse. Fagskoleutdanninger som ikke bygger på, eller er en videreføring av, studieretning/utdanningsprogram i videregående opplæring (utdanninger innen fagområder som ikke er i videregående opplæring) skal i sitt opplegg og gjennomføring bygge på den generelle kompetanse og modenhet disse studentene har fra videregående opplæring.»<sup>31</sup>

I NOKUTs retningslinjer for fagskolene<sup>32</sup> står det at fagskolens reglement for studentenes rettigheter skal dekke hvordan vurdering av realkompetanse for opptak gjennomføres, og hvem som fatter vedtak. Det skal videre klart framgå opp mot hvilke formelle faglige krav – kvalifikasjonskrav fra videregående opplæring (skolegang og læretid) – realkompetansevurderingen foretas, samt at søkere som ønsker å bli realkompetansevurdert, må ha en alder som er minst normalalder for fullført aktuell videregående opplæring. Retningslinjene sier videre at det i vurderingen kan legges inn en test som er innrettet på å teste aktuelle kvalifikasjoner som ordinære søkere har ervervet i videregående opplæring (skole eller lære). Fagskoletilbyder kan også henvise realkompetansesøkere til utdanningsetaten i deres hjemfylke for at den skal gjennomføre en realkompetansevurdering som søker har rett til etter opplæringsloven. Denne siste formuleringen tilsier at en fagskole kan velge ikke å gjøre realkompetansevurderinger selv, men overføre dette til fylkeskommunen og deres realkompetansevurdering i videregående opplæring. Dette gjelder søkere i aldersgruppen 25 år og oppover, som retten i opplæringsloven gjelder for. Det kan være uklart hvordan fagskolene selv er ment å gjennomføre realkompetansevurderinger for søkere som ikke har nevnte rett etter opplæringsloven.

NOKUTs retningslinjer vektlegger primært hvordan vurdering av realkompetanse ved opptak til en fagskoleutdanning skal skje i forhold til videregående opplæring. Vurdering av studentens realkompetanse i forhold til den enkelte fagskole-

utdanning framgår ikke i samme grad av retningslinjene. Realkompetansevurdering ved opptak i fag/fagområder som ikke bygger på fag-/ svennebrev eller yrkeskompetanse, skal bygge på retningslinjer som informerer om hvilke fag og kvalifikasjoner som vurderes og hvordan nivå fastsettes.

Tilbakemeldingen fra referansegruppen er at regelverket for realkompetansevurdering tolkes ulikt ved opptak til de enkelte fagskoleutdanningene. Videre gir en realkompetansevurdering basert kun på videregående opplæring en snevrere inngang til fagskoleutdanningene enn til universiteter og høyskoler, hvor opptak på grunnlag av realkompetanse også blir vurdert i forhold til det enkelte universitets- og høyskolestudium. Siden både fagskoleutdanninger, og universitets- og høyskoleutdanninger er tertiærutdanninger, bør det vurderes om regelverket for opptak til fagskolene i større grad bør tydeliggjøre vurdering av realkompetanse inn mot den enkelte fagskoleutdanning.

Fagskoleloven nevner ikke muligheter for fritak i fag eller emner i en fagskoleutdanning på grunnlag av realkompetanse, men NOKUTs retningslinjer, hjemlet i forskrift til loven, åpner for fritak ut fra vurdering av realkompetanse. Dette skal da være regulert i reglementet til den enkelte fagskole. Reglementet skal omfatte både prosedyre og krav til dokumentasjon.

I Stortingets møte 6. desember 2010 ble det gjort et vedtak om endringer i fagskoleloven der det åpnes for forskrift om fritak. Kunnskapsdepartementet er i gang med dette arbeidet.<sup>33</sup>

Når det gjelder mesterbrevordningen reguleres godkjenning av annen utdanning og arbeidspraksis i forskrift av 20. juni 2003 til mesterbrevloven. Denne forskriften legges til grunn ved behandling av søknader om fritak basert på annen likeverdig utdanning og realkompetanse.

### Åpen og gjenkjennelig organisering og søknadsprosedyre for opptak og fritak

Søknad om opptak til fagskoleutdanning skal rettes til den enkelte fagskole og fagskoletilbud. Det er fagskolenes ansvar å bestemme utforming av studieprogram og tilbudsstruktur. Hensikten med så stor grad av frihet er at fagskolene på denne måten

31 <http://www.lovdata.no/for/si/kd/xd-20100201-0096.html#map009>

32 Retningslinjer for kvalitetssikring og godkjenning etter lov om fagskoleutdanning. Fastsett av Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) 26.01.2009

33 Lov 20. juni 2003 nr. 56 om fagskoleutdanning, § 5 tredje ledd

skal kunne være fleksible i forhold til arbeidslivets vekslende behov. I tilbakemelding fra referansegruppen blir det pekt på at det er viktig at fagskolene har frihet til selv å kunne stå for realkompetansevurdering av den enkelte student. Samtidig viser innspill fra referansegruppen til at det er behov for å sikre en mest mulig lik behandling av søkere med realkompetansebakgrunn. Siden det finnes svært lite nasjonal dokumentasjon om hvordan praksis er ved opptak til fagskoleutdanning, er det vanskelig å vurdere i hvilken grad ulik praksis skaper problemer ved opptak til fagskoleutdanning basert på vurdering av realkompetanse.

### Et system for informasjon og veiledning

Innspill fra referansegruppen tyder på at det er liten generell kunnskap og informasjon om fagskoleutdanning og bruk av realkompetansevurdering ved opptak til denne utdanningen. Mangelfull informasjon om mulighet for opptak basert på realkompetansevurdering vil bidra til uoversiktighet for søkere uten formell videregående opplæring.

### Referansepunkter kompetansen kan vurderes mot og retningslinjer for vurdering

For de fylkeskommunale fagskolene har fylkesutdanningssjefene vedtatt at realkompetanse skal vurderes opp mot opptakskriteriene, som er fagbrev. Innspill fra referansegruppen viser til at de benytter det etablerte systemet for realkompetansevurdering i videregående opplæring i fylkeskommunene. I noen grad skjer det også «uformell realkompetansevurdering» på de enkelte fylkeskommunale fagskolene ved at søkere tas inn uten formell kompetanse fra videregående opplæring. Det kreves da at opptakskravene blir tilfredsstillt før vitnemål utstedes.

Innspill fra referansegruppen viser til behov for ytterligere klargjøring av hva som kan vurderes som «tilsvarende realkompetanse».

Ved opptak til universitets- og høyskoleutdanning basert på realkompetanse, må søker være minst 25 år. Denne regelen gjelder ikke for fagskolene. Referansegruppen påpeker at elever som faller ut av videregående opplæring, eksempelvis ved at de mangler ett eller flere fag for å ha bestått, ofte kan finne et tilbud i fagskolene og at flere av disse oppnår meget gode resultater ved en fullført fagskoleutdanning. I denne sammenheng er det

kommet innspill fra referansegruppen om at det er viktig at fagskolene beholder en aldersgrense tilsvarende den alder en elev vil ha ved normal fullføring av 3-årig videregående opplæring.

Rådet for fylkeskommunale fagskoler har vedtatt at det ikke skal gis fritak i fylkeskommunale fagskoler. I praksis gis det en form for fritak ved at en student ikke behøver å delta i undervisningen, men må delta i prøver og eksamener.

### Retningslinjer for dokumentasjon

I henhold til NOKUTs retningslinjer har fagskolene mulighet til å overlate vurdering av realkompetanse ved opptak til fylkeskommunen, som vurderer realkompetanse i forhold til videregående skoles nivå. Hvordan dette vurderingsresultatet skal dokumenteres, framgår av opplæringsloven med forskrifter. En realkompetansevurdering i regi av fagskolen selv er også et enkeltvedtak, og retten til klage skal framgå av vedtaket. Hvor omfattende dokumentasjonen av realkompetansevurderingen er i et slikt vedtak, er uklart. Fra referansegruppen er det reist ønske om retningslinjer for dokumentasjon av vurderingen. Bedre dokumentasjon ville muliggjøre gjenbruk av vurderingsresultatet, for eksempel i forbindelse med ny søknad.

Innspill fra referansegruppen viser til at det er vanskelig for fagskolene å vurdere dokumentasjon søkerne bringer med seg fra arbeidsliv og frivillig sektor. Referansegruppen peker på muligheten av å innføre et felles dokumentasjonssystem for opptak til fagskoler, gjerne med en mal der bedrifter kan fylle inn kvalifikasjoner for den enkelte ansatte. Denne kan eventuelt også brukes ved kompetansekartlegging/utviklingssamtaler, og vil kunne bidra til at den ansatte lettere kan se hvilke muligheter han/hun har for fagskoleutdanning eller universitets- og høyskoleutdanning.

### Utvikling i perioden august 2010 til oktober 2011

Fra 2011 er det opprettet en felles nasjonal database for fagskolestatistikk. KD følger opp fritak i forbindelse med innst. 64 L.

Vox har etablert en arbeidsgruppe med representanter fra Nasjonalt fagskoleråd, Forum for fagskoler og Rådet for fylkeskommunale fagskoler.

Hensikten med gruppen er å drøfte alle sider ved realkompetansevurdering i fagskolene inkl behov for regelfesting, nettverksarbeid, prosedyrer,

kvalitetssikring og informasjon. Arbeidet i gruppen har konsentrert seg om realkompetansevurdering ved opptak til fagskoler.

Det er hittil avholdt tre møter i gruppen. Foreløpig har gruppens arbeid handlet om å hente inn kunnskap om opptak basert på realkompetanse via en questback-undersøkelse som er sendt ut til alle fagskoler i Norge. Resultatet av undersøkelsen skal Vox presentere på NOKUTs fagskolekonferanse i slutten av oktober 2011 i Ålesund. Prosjektet og arbeidsgruppen har også vært presentert i Nasjonalt fagskoleråd.

### Oppsummering

Fagskolene er et tilbud for personer med arbeidslivskompetanse og er et viktig ledd i muligheten for livslang læring. Fagskolene er også sentrale i overgang mellom grunnutdanning og høyere utdanning for folk med yrkesfaglig bakgrunn. Fagskolene er derfor et område hvor realkompetansevurdering bør være høyt prioritert.

Lovgivningen på dette området er relativt ny, og realkompetansevurdering er svakt forankret i gjeldende regelverk. Særlig gjelder dette vurdering inn mot selve fagskoleutdanningen. Referansegruppen har påpekt en rekke områder der felles praksis bør vurderes og nedfelles.

## 3.4 Universitets- og høyskolesektoren

Opptak til høyere utdanning på grunnlag av realkompetanse skjer gjennom Samordna opptak og gjennom lokale opptak. Til Samordna opptak var det 2565 realkompetansesøkere i 2008. Av disse ble 1698 vurdert som kvalifisert og 1205 startet på en utdanning.<sup>34</sup>

Hvordan den konkrete realkompetansevurderingen i praksis blir organisert og utført ved de ulike institusjonene, er forholdsvis svakt dokumentert gjennom undersøkelser og forskningsrapporter. De fleste foreliggende rapporter om bruk av realkompetanse i det norske universitets- og høyskole-systemet tar i hovedsak opp hvordan realkompetansestudenter klarer seg i studiet, eller vurderer problemstillinger knyttet til svak

anvendelse av lovens mulighet for fritak<sup>35</sup>. Den mest omfattende undersøkelsen om hvordan realkompetansevurdering anvendes i universitets- og høyskolesektoren er dokumentert i NIFU Skriftserie 6/2004<sup>36</sup>, og er i hovedsak basert på data innsamlet bare to år etter at det ble mulig å søke opptak basert på realkompetanse.

En studie fra 2009<sup>37</sup> peker på en del konkrete utfordringer i anvendelsen av realkompetansevurdering. Siden studien er basert på erfaringer fra tre institusjoner, er datagrunnlaget begrenset. Rapporten gir likevel en indikasjon på noen sentrale utfordringer, bl.a. svak informasjon til potensielle brukere, lite bruk av fritaksordningen, svake økonomiske insentiver og kvalitetssikring.

### Forankring i lover, regler og avtaleverk for å sikre individets rettigheter

Lov om universiteter og høyskoler med forskrifter<sup>38</sup> regulerer anvendelse av realkompetansevurdering i sektoren. En lovendring som trådte i kraft 1. januar 2001, ga søkere uten generell studiekompetanse mulighet for å søke opptak til universitets- og høyskoleutdanning basert på realkompetanse, og for å søke fritak fra deler av et studium ut fra realkompetanse.

Det er § 3–6. *Krav for opptak til høyere utdanning* i universitets- og høyskoleloven med forskrifter som regulerer opptak til høyere utdanning. Det generelle grunnlaget for opptak som student (generell studiekompetanse) er fullført og bestått norsk videregående opplæring. Men også annen høvelig utdanning eller kombinasjon av utdanning og yrkespraksis kan være generelt opptaksgrunnlag.

I § 3–6 annet ledd framgår at institusjonene kan gi søkere som er 25 år eller eldre i opptaksåret, opptak til enkeltstudier dersom de på grunnlag av realkompetanse har nødvendige kvalifikasjoner for vedkommende studium. Departementet kan gi nærmere regler om dokumentasjon, saksbehandling og eventuell samordning.

35 OECD (2008): *Recognition of Non-formal and Informal Learning Country Note for Norway*, EDU/EDPC/RNFIL(2008)2/PART12. Brandt (2005): *Avkorting av studier på grunnlag av realkompetanse*. NIFU STEP, Oslo. Engesbak og Finbak (2006): *En real avkorting?* NTNU VILL, Trondheim. Haugøy og Moe (2005): *REFINE: Recognising Formal, Informal and Non-Formal Education: Final Report from the Norwegian sub-project*. SEVU, University of Bergen.

36 Helland og Opheim (2004): *Kartlegging av realkompetansereformen*. NIFU skriftserie 6, NIFU, Oslo.

37 Mohn og Størset (2009): *Realkompetanse innen høyere utdanning. En studie ved tre institusjoner*. Vox, Oslo.

38 Lov om universiteter og høyskoler: <http://www.lovdato.no/all/tl-20050401-015-004.html> «1

«3-5» <http://www.lovdato.no/all/tl-20050401-015-004.html#3-5>

Det er to innganger til universitets- og høyskole-utdanning via realkompetanse. Man kan bli realkompetansevurdert til å ha generell studiekompetanse (en vurdering som hører hjemme på videregående skoles nivå) eller man kan bli realkompetansevurdert inn mot det enkelte studium i UH-systemet. Det er sistnevnte mulighet vi drøfter her. (Problemstillinger knyttet til karakteren *godkjent* fra videregående opplæring inngår i avsnittet om rangering.)

Det er den enkelte institusjon som skal vurdere om søkere har kvalifikasjoner likeverdig med de fastsatte krav for opptak til hvert studium. Hvilken kompetanse og hvilke erfaringer som er relevante for realkompetansevurdering, vil derfor variere mellom de ulike utdanningsretningene og fra institusjon til institusjon. Dette innebærer at en gjennomført realkompetansevurdering av en søker ikke nødvendigvis vil være relevant om samme person søker et annet studium.

Universitets- og høyskolerådet igangsatte i 2001 på oppfordring fra departementet et arbeid for samordning av realkompetansevurdering i de rammeplanstyrte utdanningene. Dette ble fulgt opp ved at det i regi av de fire nasjonale rådene (Nasjonalt råd for helse- og sosialfag, Nasjonalt råd for lærerutdanning, Nasjonalt råd for teknologisk utdanning og Nasjonalt råd for økonomisk-administrativ utdanning) ble nedsatt arbeidsgrupper med deltakelse fra en rekke aktuelle utdanningsinstitusjoner. Disse utarbeidet i 2001 – 2002 veiledende retningslinjer for opptak til de ulike rammeplanstyrte utdanninger på bakgrunn av realkompetanse. Tenkningen som ligger til grunn, er en vurdering av den potensielle students grunnlag for å gjennomføre et gitt studium, og ikke primært en vurdering opp mot innholdet i de ulike studieplanene. Det kan for eksempel være fokus på hvilke kunnskaper i matematikk som er nødvendige for å kunne gjennomføre en sykepleie- eller en økonomisk utdanning.

NIFU-rapporten fra 2004<sup>39</sup> viste blant annet hvordan ulike institusjoner hadde utviklet lokalt regelverk og metoder for realkompetansevurdering av søkerne, og konkluderte med at de aller fleste institusjonene hadde vært gjennom en grundig prosess før retningslinjene ble vedtatt. Retningslinjene inneholdt bl.a. spesifikasjoner av hva slags

arbeid som regnes som relevant i forhold til hver enkelt utdanning og hva slags kunnskaper som kreves for å kunne begynne å studere. Felles for de lokale retningslinjene var i samsvar med lovteksten alder over 25 år og minst 5 års praksis. Ut over dette fant NIFU-undersøkelsen betydelige forskjeller mellom institusjonene og mellom ulike studier i hvor strenge kravene til å bli vurdert som kompetent var. Undersøkelsen peker på at det synes å være en sammenheng mellom beliggenhet, behov for studenter og kravene som stilles, slik at institusjoner i utkantstrøk oftere vil gi folk en ny sjanse, og at institusjoner i sentrale strøk ikke vil «kaste blå i øynene på folk».

Studien fra 2009<sup>40</sup> viser også at det er etablert ulike rutiner for realkompetanseopptak til grunnutdanningene på de tre institusjonene som ble undersøkt, og at rutinene fungerer etter intensjonene i loven. Mer sprikende er lokalt regelverk og rutiner for opptak til masterstudier.

Lov om universiteter og høyskoler § 3–5. *Godskrivning og faglig godkjenning* regulerer fritak for deler av utdanning blant annet på bakgrunn av dokumentasjon av realkompetanse. Foreliggende studier og tilbakemeldinger fra referansegruppen viser at fritaksordningen er lite anvendt i universitets- og høyskolesystemet. Det er ikke utarbeidet forskrift til § 3–5, noe som kan være medvirkende årsak til dette, jf. NIFU 2004. OECD 2008<sup>41</sup> peker på at det bør undersøkes om voksne studenter kjenner til retten til fritak.

I NOU 2008:18 Fagopplæring for framtida<sup>42</sup>, foreslås det å vurdere å senke aldersgrensen på 25 år for realkompetansevurdering ved opptak til universiteter og høyskoler. Dette begrunnes i utredningen med at søkere med tilstrekkelig realkompetanse da kunne slippe å vente til de er 25 år før de kan realkompetansevurderes, eller som nå ta fag for å oppnå generell studiekompetanse. Universitets- og høyskolerådet har frarådet at aldersgrensen senkes. De mener det tar tid å opparbeide realkompetanse. Forskriften gir i særlige tilfeller rom for dispensasjon fra generell studiekompetanse for søkere under 25 år, men da ut fra forhold knyttet til varig sykdom, funksjonshemming eller lignende.

40 Mohn og Størset, (2009): *Realkompetanse innen høyere utdanning. En studie ved tre institusjoner*. Vox, Oslo

41 OECD (2008): *Recognition of Non-formal and Informal Learning Country Note for Norway*. EDU/EDPC/RNFIL(2008)2/PART12.

42 NOU 2008:18 *Fagopplæring for framtida*

39 Helland og Opheim (2004): *Kartlegging av realkompetansereformen*. NIFU skriftserie 6, NIFU, Oslo



### Åpen og gjenkjennelig organisering og søknadsprosedyre for opptak og fritak

I Samordna opptak er opptak basert på realkompetanse en innarbeidet mulighet i søknads-skjema og prosedyre. Selve vurderingen av realkompetanse skjer ved den enkelte institusjon og i tilknytning til studiet som søknaden er rettet til. Hvordan de ulike institusjonene organisatorisk behandler søknader om opptak basert på vurdering av realkompetanse, varierer fra institusjon til institusjon. At institusjonene selv vurderer realkompetanse opp mot hvert enkelt studium, sikrer samsvar med institusjonens fokus og studiets innhold, men kan også føre til ulik behandling av den enkelte søker fra en institusjon til en annen ut fra det enkelte studiets egenart. Tilbakemeldingene fra referansegruppen påpeker at dette har ført til forvirring blant søkerne, som ikke oppfatter forskjellene mellom et utdanningstilbud ved én institusjon til et tilnærmet likt tilbud ved en annen institusjon.

NIFU-rapporten fra 2004 peker på at organisatorisk praksis er ganske varierende mellom de ulike institusjonene, både når det gjelder hvem som foretar vurderingene (administrasjons- eller undervisningspersonale), og hvorvidt vurderingene foretas sentralt på institusjonen eller lokalt på det enkelte fag eller studium. Hovedinntrykket i NIFU-rapporten er at alle institusjonene er opptatt av at vurderingene de gjør, skal være rettferdige og at de skal ta så lite tid og ressurser som mulig. OECD 2008 tilrår at universitets- og høyskolesektoren utfordres til å dele sine erfaringer om hvordan søknader om opptak og fritak på grunnlag av realkompetansevurdering håndteres.

Tilbakemelding og informasjon til studenten om utfallet av en realkompetansevurdering er et enkeltvedtak etter forvaltningsloven. Hvor detaljert tilbakemeldingen er til den enkelte student i form av konkrete råd om forbedring, og hvorvidt vurderingen kan gjenbrukes ved en ny søknad om opptak, er et område som er lite dokumentert.

### Et system for informasjon og veiledning

Svak informasjon til studentene om muligheten for å søke fritak på grunnlag av realkompetanse blir påpekt av Engesbak og Finbak (2006)<sup>43</sup>, som mener man bør se nærmere både på praksis og på retningslinjer for fritaksordningen. OECD 2008

framhever behov for informasjon og veiledning, og anbefaler å iverksette en undersøkelse om voksne studenters kjennskap til retten og interesse for å søke fritak. De anbefaler å undersøke hvordan informasjonsflyten kan økes for å nå potensielle brukere. Studien fra 2009<sup>44</sup> framhever bl.a. at kriterier for realkompetansevurdering er lite tilgjengelige for søkere, slik at en del søkere derfor kan mangle kunnskap om muligheten for realkompetanseopptak, mens andre risikerer å levere ufullstendige realkompetansesøknader. Studien viser også at omfanget av fritak på grunnlag av realkompetansevurdering er lavt, og det blir pekt på at informasjon og veiledning til studentene var mangelfull eller fraværende. Studien poengterer også at realkompetansesøkere har behov for veiledning og at det bør vurderes hvordan institusjonene kan bedre sin veiledning og organiseringen av denne.

Ifølge tilbakemeldinger fra referansegruppen er det behov for å styrke den generelle informasjonen om adgang til å søke opptak og fritak på bakgrunn av realkompetanse. Tilbakemeldingene viser til at det er en utfordring å nå personer med aktuell bakgrunn og behov. Det er også en utfordring å få informert aktuelle søkere om hvordan de kan dokumentere sin realkompetanse.

### Kriterier og prosedyrer for vurdering; opptak

NIFU-rapporten fra 2004 konkluderte bl.a. med at det var relativt store forskjeller mellom institusjonene i vurdering av hva som kreves for å bli vurdert som kompetent ut fra realkompetanse. Rapporten viste også til at flere av institusjonene hadde gitt uttrykk for ønske om en mer enhetlig praksis. Rapporten framhever at vurdering av realkompetanse kan gjøres mer lik ved å lage ordninger som underbygger samarbeid og erfaringsutveksling mellom institusjonene og at departementet kan bidra til dette ved institusjonalisering av rutiner for erfaringsutveksling og samkjøring av standarder mellom institusjonene.

NIFU-rapporten peker også på at de fleste institusjonene synes å kreve noe utdanningsbasert kompetanse i form av vitnemål fra videregående opplæring, og ikke fullt ut etterlever intensjonen om at uformell yrkesbasert kompetanse helt skal kunne erstatte formell, skolebasert kompetanse.

43 Engesbak og Finbak (2006): *En real avkorting?* NTNU VILL, Trondheim

44 Mohn og Størset (2009): *Realkompetanse innen høyere utdanning. En studie ved tre institusjoner.* Vox, Oslo.

Rapporten påpeker at en mulig grunn til at institusjonene ser ut til å foretrekke vitnemål som dokumentasjon av kunnskaper, er at de er langt enklere og mindre arbeidskrevende å vurdere. Rapporten antyder også at dersom institusjonene hadde hatt større ressurser, kunne det tenkes at de også ville vurdert andre vurderingskriterier og dokumentasjonsformer enn de rent papirbaserte, for eksempel intervjuer eller egne kompetansetester.

Rangering av kvalifiserte studenter er en spesiell utfordring fordi realkompetansevurdering bygger på skjønn, mens øvrig opptak bygger på en strikt matematisk beregningsmodell. Av Forskrift om opptak til høyere utdanning framgår det i § 7–12. *Rangering av søkere som ikke kan poengberegnes* at disse skal rangeres ved hjelp av en skjønnsmessig vurdering og at det kreves likeverdige ferdigheter og kunnskaper med søkere som får tilbud om opptak etter rangering på grunnlag av poengberegning. Det framgår videre at opptaksorganet ved vurderingen skal legge vekt på søkerens reelle kvalifikasjoner for studiet, herunder søkerens norskkunnskaper. I Samordna opptak er rangeringsproblematikken også i noen tilfelle knyttet til karakteren *godkjent* etter en realkompetansevurdering på videregående opplæringsnivå. I et opptak som vesentlig bygger på en matematisk poengberegning ut fra tallkarakterer, oppstår det problemer med å verdsette en karakter som ikke er likestilt med en tallkarakter.

OECD 2008 anbefaler å overveie om prosedyrene kan legges om, slik at realkompetansevurderte søkere ikke urettferdig taper mot søkere med generell studiekompetanse i konkurransen om studieplasser. Referansegruppen trekker også fram rangering av kvalifiserte realkompetansevurderte studenter som et av de vanskeligste områdene ved realkompetansevurdering. NIFU-rapporten fra 2004 understreker at det ser ut som institusjonene sliter med rangering, og at flere av disse opererer med noe som ligner kvoter. Mange steder ser det ut til å være slik at man ut fra en vurdering av søkermassen med generell studiekompetanse, bestemmer hvor mange realkompetansesøkere som skal tilbys plass, uten at det foretas noen reell sammenligning av søkere i de to søkerkategoriene.

Studien fra 2009 viser til at spesielle opptakskrav som er innført ved opptak til enkelte studier, har fått betydning for vurdering av realkompetanse-

søkere, for eksempel at allmennlærerutdanningen har krav om at søkeren skal ha minst karakteren 3 i matematikk og norsk og minst 35 skolepoeng. Dette har ført til at søkere som er realkompetansevurdert på videregående opplæringsnivå og derved har fått karakteren *godkjent*, i hovedsak vurderes som ikke kvalifiserte.

Fordi det har oppstått vansker med verdsetting av en realkompetansevurdert *godkjent*, har enkelte fylkeskommuner begynt å anbefale søkere som kan realkompetansevurderes, i stedet å gå opp til eksamen på videregående skole for å få en tallkarakter og slik bli vurdert som kvalifisert og bedre kunne konkurrere om studieplass på lik linje med øvrige søkere.

Enkelte høyskoler har lagt seg på en praksis med å poengberegne karakteren *godkjent* i ett fag ut fra et gjennomsnitt av søkerens øvrige poengkarakterer.

### Kriterier og prosedyrer for vurdering; fritak

NIFU-rapporten fra 2004 viser blant annet til at institusjonene et par år etter at fritaksordningen ble iverksatt, hadde få erfaringer med søknader om fritak, og at ingen søknader hadde blitt innvilget ved de institusjoner som var blitt intervjuet i forbindelse med undersøkelsen. Begrunnelsen fra institusjonene var stort sett at ingen realkompetansesøkere hadde kompetanse som kunne erstatte deler av studier. I forhold til de teoretiske deler av studiene manglet realkompetansesøkerne den nødvendige teoretiske kunnskapen, og i forbindelse med avkorting av praksis mente institusjonene at den veiledete praksis som tilbys på studiet, var noe kvalitativt annet enn praksis uten veiledning. Dermed kunne for eksempel ikke lang praksis som hjelpepleier kvalifisere som grunnlag for avkorting av praksisdelen av sykepleierstudiet.

Et norsk delprosjekt i tilknytning et større europeisk prosjekt (REFINE)<sup>45</sup> undersøkte i 2005 hvordan fritaksordningen ble praktisert ved norske universiteter og høyskoler, og konkluderte med at institusjonene manglet prosedyrer for hvordan de skulle behandle fritakssøknader, og at studentene ikke greide å dokumentere sine kunnskaper, ferdigheter og kompetanse. Rapporten anbefalte å etablere et prosjekt med deltakelse fra impliserte parter for å utvikle prosedyrer for fritak.

45 Haugøy og Moe (2005): *REFINE: Recognising Formal, Informal and Non-Formal Education: Final Report from the Norwegian sub-project*. SEVU, University of Bergen

En NIFU STEP-rapport fra 2005<sup>46</sup> om avkortning av studier på grunnlag av realkompetanse peker på at muligheten for fritak er lite kjent blant studentene og at det på dette tidspunkt var få søknader om fritak for fag. Undersøkelsen viser imidlertid at om lag ¾ av søknadene om fritak for fag på grunnlag av realkompetanse var blitt innvilget etter faglige vurderinger. Rapporten viser videre til at det er stor variasjon mellom fagområdene i innvilging av fritak for fag på grunnlag av realkompetanse. En begrunnelse for at det for eksempel blir gitt få fritak i helsevernstudier, er ifølge rapporten at rammeplanene stiller krav om at studentene skal få veiledning i praksisperioder, og at tidligere hjelpepleierarbeid ikke tilsvarer praksis i helsevernstudiene.

NIFU STEP-rapporten fra 2005 peker videre på at få av fagmiljøene har erfaringer med å utføre faglige vurderinger av søknader om å få godkjent realkompetanse som likeverdig med fag i studiet og dermed få fritak for faget. Det ble også framhevet at studenter som søker fritak i et fag, selv har ansvar for å undersøke innholdet i studieplanen og dokumentere sin realkompetanse i forhold til dette. Det ble vist til at en student fikk avslag fordi realkompetansen ikke var godt nok dokumentert. Det reises også spørsmål om veiledning til søkeren er noe som bare bør tilbys unntaksvis eller noe som bør inngå i normalprosedyren. Rapporten viser til at noen institusjoner har innført utdannings-samtaler for alle nye studenter og at dette er en egnet møteplass for å diskutere om studenten vil søke fritak for fag på grunnlag av realkompetanse og gi veiledning i hvordan realkompetansen skal dokumenteres.

Rapporten fra NIFU STEP konkluderer med at om utdanningsmyndighetene mener fritak på grunnlag av realkompetanse er en viktig ordning som bør bli mer brukt, bør det vurderes hvordan muligheten for fritak kan bli mer kjent, og om det kan utarbeides nærmere retningslinjer for hvordan slike søknader behandles.

OECD 2008<sup>47</sup> tilrår at voksnes kjennskap til og interesse for retten til fritak bør bli gjenstand for en undersøkelse. OECD foreslår videre at det etableres et prosjekt der universiteter og høyskoler involveres i å utvikle prosedyrer for søknader om fritak.

Studien fra 2009<sup>48</sup> viser at omfanget av fritak på grunnlag av realkompetansevurdering er lavt, og antyder at muligheten blir underutnyttet fordi arbeidet anses som ressurskrevende. Rapporten foreslår å se nærmere på en alternativ beregningsmåte for studiepoengproduksjon for studenter som får fritak basert på realkompetansevurdering. Rapporten antyder at fritak på grunnlag av realkompetanse kunne legges inn i insentivordningen på samme måte som i ordningen for utvekslingsstudenter.

På spørsmål fra et av universitetene om en student som har fått fritak på bakgrunn av realkompetanse, også kan godskrives det antall studiepoeng som vedkommende har fått fritak for, bekrefter Kunnskapsdepartementet<sup>49</sup> at vedkommende også skal godskrives antall studiepoeng oppnådd gjennom realkompetansevurderingen, og at dette skal føres inn i vitnemålet slik det gjøres for godskrivning av emner fra annen høyere utdanning. Dette innebærer ikke at institusjonen som har foretatt realkompetansevurderingen, får uttelling for studiepoengproduksjonen.

En annen problemstilling som reises i forlengelsen av fritak, er tilrettelegging av studier med utgangspunkt i realkompetansevurdering. Siden realkompetanse i stor grad er individuell, vil dette ofte medføre behov for individuelle studieopplegg for enkeltstudenter.

I en rapport fra Høgskolen i Akershus fra 2009<sup>50</sup> vises det til et prosjekt som fokuserte på tre hovedutfordringer: Hvordan studenter med generell studiekompetanse og studenter med realkompetansevurdering generelt ville møte utfordringene i studier, hvordan utdanningsprogrammene på best mulig måte kunne møte studentenes behov, og hvorvidt ikke-formell og uformell læring var et pålitelig grunnlag for å ta opp studenter til profesjonsstudier. Oppsummeringen fra forsøket framhever viktigheten av at lærere behersker didaktiske utfordringer knyttet til voksnes læring. Den påpeker at studenter med bakgrunn fra en realkompetansevurdering møter spesielle utfordringer i fag som kalkulasjon, matematikk, økonomi og kjemi og når det gjelder fagspesifikk terminologi,

48 Mohn og Størset (2009): *Realkompetanse innen høyere utdanning. En studie ved tre institusjoner*. Vox, Oslo

49 E-post datert 10. februar 2010 fra Kunnskapsdepartementet

50 Holmesland og Lundin, (2009): *Formal and Informal Learning: Shall the Twain Ever Meet in Adult Education?* Forskningsserie 16/2009, Høgskolen i Akershus, Kjeller

46 Brandt (2005): *Avkortning av studier på grunnlag av realkompetanse*. NIFU STEP, Oslo.

47 OECD (2008): *Recognition of Non-formal and Informal Learning Country Note for Norway*. EDU/EDPC/RNFIL(2008)2/PART12.

teoretiske oppgaver, prosjektrapporter og eksamensbesvarelser. Generelt måtte realkompetansestudenter jobbe hardere for å komme gjennom det første året, et år som også skilte ut dem som hadde problemer med lesing og skrivning eller manglet tilstrekkelig motivasjon. I sluttanalysen viste det seg likevel at frafallet var lavest blant studentene med realkompetansebakgrunn. For dem som hadde slitt litt ekstra i begynnelsen, viste det seg at de gode resultatene økte på utover i studiet. Samlet gjorde realkompetansestudentene det noe bedre enn de med generell studiekompetanse, både til slutteksamen og i arbeidslivet ett år etter avsluttet studium.

Det kan være lønnsomt både for samfunnet og for den enkelte å tilrettelegge studieløp ut fra studentens realkompetanse. OECD 2008 påpeker viktigheten av gode indikatorer for beregning av kost/nytte ved innspart tid for å oppnå formell kompetanse, og viser til at det kan være nyttig å følge opp realkompetansekandidater over en tidsperiode for å avdekke virkninger for blant annet framtidig levestandard og arbeidsmarkeds-tilknytning.

### Retningslinjer for dokumentasjon

Opptak basert på realkompetansevurdering er enkeltvedtak etter forvaltningsloven. En eventuell klage skal behandles i samsvar med den klageordning som er etablert ved det enkelte lærested. Hvilken dokumentasjon som blir utarbeidet etter realkompetansevurderinger i UH-sektoren og som danner grunnlag for enkeltvedtaket, er ikke kjent. I hvilken grad en slik dokumentasjon eventuelt kan komme studenten til nytte som grunnlag til forbedring av eksisterende realkompetanse eller mulig gjenbruk, for eksempel i forbindelse med ny søknad, er også uklart.

I referansegruppen har det vært trukket fram at dokumentasjon en søker bringer med seg inn i en realkompetansevurdering, for eksempel fra arbeidsliv eller frivillig sektor, kan være vanskelig å vurdere i forhold til en universitets- og høyskoleutdanning.

Referansegruppen har også påpekt at det er få realkompetansesøkere som legger fram dokumentasjon fra arbeidsgiver, og at det er lite kunnskap ved institusjonene om hvordan slik dokumentasjon skal vurderes.

### Utvikling i perioden august 2010 til oktober 2011

Vox har etablert en arbeidsgruppe med representanter utpekt av Universitets- og høyskolerådet. Gruppen har hittil hatt tre møter. Mandatet for gruppens arbeid er utarbeidet av Kunnskapsdepartementet og vektlegger fritak knyttet til realkompetansevurdering. Arbeidsgruppen har planlagt en nasjonal konferanse om realkompetansevurdering i høyere utdanning som skal holdes på Gardermoen 16. november 2011. En Questback-undersøkelse om fritak skal gjennomføres i oktober 2011, og resultatene presenteres på konferansen i november. Gruppen har også samlet inn tall fra DBH om sentralt og lokalt realkompetanseopptak for å klargjøre kunnskapsgrunnlaget ved utarbeidelse av undersøkelsen om fritak. Disse tallene vil også til dels presenteres i konferansen.

### Oppsummering

Realkompetansevurdering i høyere utdanning vil nødvendigvis praktiseres ulikt i de ulike institusjonene. Det er likevel viktig at rammene lagt i lov og forskrift følges opp på en likeverdig måte slik OECD 2008 bl.a. legger til grunn for et velfungerende vurderingssystem. Slik NIFU-undersøkelsen fra 2004 peker på, er ulikheter i institusjonene imellom ikke nødvendigvis et problem i seg selv, men det kan bli et problem hvis det fører til at vurderingene av realkompetanse oppfattes som tilfeldige og urettferdige. Det er viktig at rammer lagt i lov og forskrift i størst mulig grad legger til rette for forutsigbarhet ved opptak og fritak basert på realkompetansevurdering.

OECD 2008 anbefaler bl.a. at universitets- og høyskolesystemet utfordres til å dele erfaringer om hvordan de håndterer søknader om opptak og fritak på grunnlag av realkompetanse.<sup>51</sup> OECD anbefaler også å overveie å etablere et prosjekt med berørte parter for å utvikle konsistente prosedyrer for behandling av søknader om fritak, herunder også kostnader knyttet til vurdering. Mulighet for fritak i fag/emner i et høyskoleuniversitetsstudium på grunnlag av realkompetanse synes å være lite kjent blant potensielle søkere og lite anvendt i universitets- og høyskolesystemet.

Innen høyere utdanning ser det ut som om økt samarbeid og informasjonsarbeid kan være nyttige

51 Jf. også arbeidet Universitets- og høyskolerådet igangsatte i 2001 for samordning av realkompetansevurdering i de rammeplanstyrte utdanningene.

tiltak for å opprettholde et godt tilbud om realkompetansevurdering.

### 3.5 Arbeidslivet

Arbeidslivet er en viktig læringsarena og dermed en sentral leverandør av kompetanse til realkompetansevurdering i utdanningssystemet. Synliggjøring av kompetanse opparbeidet i arbeidslivet gjennom dokumentasjon er et viktig virkemiddel for verdsetting av realkompetanse.

I januar 2002 formulerte partene<sup>52</sup> et felles brev til Utdannings- og forskningsdepartementet der de ønsket seg «en felles dokumentasjonsordning for realkompetanse som kan anvendes både i arbeidsmarkedet, for utdanning og i den enkeltes jobb.»<sup>53</sup> Her påpeker partene at en ønsker seg en offentlig ordning for kartlegging som brukerne oppfatter som enhetlig og lett gjenkjennelig.

Inntrykket er at det fremdeles gjenstår mye arbeid for å få dokumentasjon av realkompetanse implementert som en del av det norske arbeidslivet. Det er imidlertid gjort en del arbeid med å synliggjøre kompetanse, både for arbeidslivets egen del og for å kunne verdsette den inn mot utdanningssystemet. Det er likevel stor enighet om at dokumentasjon av realkompetanse må bli bedre. I referansegruppen har NHO og Spekter spilt inn det samme behovet som ble formulert i Realkompetanseprosjektet om en felles nasjonal dokumentasjonsordning for realkompetanse.

#### Krav om dokumentasjon

I sluttrapporten fra Realkompetanseprosjektet 1999–2002 – i mål eller på startstreken, ble det redegjort for utvikling og utprøving av dokumentasjon av realkompetanse i arbeidslivet i prosjektperioden.<sup>54</sup> Prosjektet foretok to undersøkelser, i 2000 og 2001, for å få et inntrykk av hvordan virksomheter arbeidet med dokumentasjon. Blant de 41 virksomhetene som var med i undersøkelsene, kom det fram at eventuelt systematisk arbeid med dokumentasjon av ansattes kompetanse enten var styrt av krav fra kunder (anbudsdokumentasjon) eller krav fra myndigheter (sikkerhetskrav, kompetansekrav). De fant også at bransjer og virksomheter som ikke var pålagt å registrere og

dokumentere kompetanse av kunder eller myndigheter, hadde dårligere rutiner.

I hovedavtalen mellom LO og NHO<sup>55</sup> oppfordres bedrifter til å ha et system for å dokumentere realkompetanse som et ledd i virksomhetenes kompetanseutvikling.

I Hovedtariffavtalen 2008–2010 for kommunal sektor heter det om kompetanse;

«Kap 3.3 Kompetanse – læring og utvikling  
Kompetanse og kompetanseutvikling har stor betydning for den enkelte ansatte, kommunen/fylkeskommunen og samfunnet. Dette gjelder både videregående opplæring, høyskole- og universitetsutdanning, voksenopplæring, etter og videreutdanning, kompetansegivende oppgaver og utvikling av realkompetanse.»

I forbindelse med lønnsoppgjøret for kommunal sektor i 2008 ble det enighet om kartlegging av formal- og realkompetanse i kommunesektoren innen 1.april 2009. Det er forventet at kommuner og fylkeskommuner har ordninger for dokumentasjon av realkompetanse som kan brukes i lokale lønnsforhandlinger. I Riksmeklingsmannens møtebok heter det blant annet:

«Lønnsystemet bygger på at det skal være en naturlig sammenheng mellom den enkelte arbeidstakers utdanningsnivå, real- og formalkompetanse, kompetanseutvikling og lønnsutvikling. Kompetanse erverves gjennom formell fag-/lederutdanning, intern eller ekstern opplæring, faglig veiledning eller som realkompetanse, blant annet gjennom tildelte oppgaver/arbeidsområder.

Arbeidsgiver har ansvaret for kompetansekartlegging i egen virksomhet. Kartleggingen i den enkelte kommune/fylkeskommune/virksomhet skal være gjennomført senest 1.4.2009.»<sup>56</sup>

Dette vedtaket resulterte i en økt interesse for kartleggingsverktøy høsten 2008 og våren 2009 og bekrefter funnet i Realkompetanseprosjektet at krav utenfra stimulerer virksomheter til å dokumentere kompetanse.

52 Partene representert ved HSH, KS, LO, NAVO (i dag: Spekter), NHO og YS  
53 Vox (2002): *Realkompetanseprosjektet 1999–2002 – i mål eller på startstreken?* Sluttrapport. Vox, Oslo, vedlegg 7  
54 *ibid* kap. 3

55 Hovedavtalen mellom NHO og LO (2006 – 2009), Kap XVI – 4 [http://www.nho.no/getfile.php/bilder/RootNY/filer\\_og\\_vedlegg/Hovedavtale.pdf](http://www.nho.no/getfile.php/bilder/RootNY/filer_og_vedlegg/Hovedavtale.pdf)  
56 Vedlegg til kapittel 3.3 i HTA 2008 – 2010 for kommunal sektor, Riksmeklingsmannens møtebok, kap V, litra a).

OECD har i sin landrapport fra 2009 anbefalt at det foretas en evaluering av betydningen og virkningen av hovedavtalens kapittel 16 – 4, om dokumentasjon av realkompetanse, for å få fram behovene hos virksomhetene og klargjøre hvilke virksomheter som kan ha spesiell nytte av dette.

### Forankring hos arbeidsgiver

Et Fafo-notat fra 2000<sup>57</sup> om dokumentasjon av realkompetanse i kommunesektoren – her undersøkt i rollen som arbeidsgiver og skoleeier – beskriver situasjonen på denne måten:

«Både utdanningsjefene og personalsjefene i fylkeskommunene understreker viktigheten av gode dokumentasjonsordninger. Hovedinntrykket er likevel at arbeidet med nye dokumentasjonsordninger primært er forankret på skolesiden. Aktivitetene på utdanningsiden synes å ha som mål å senke terskelen for skolebasert opplæring fram mot studie- eller yrkeskompetanse. Arbeidsgiverne er på den annen side mest opptatt av å få utførelsesdyktighet basert på praksis og interne kurs vurdert og anerkjent i seg selv, uten at dette koples til skolebasert opplæring.

.....

Kommunikasjonen og samsvaret mellom utdanningsidens forsøk og arbeidsgiversidens behov synes å være svakt utviklet, tiltakene retter seg i hovedsak mot individuelle behov (ikke virksomhetenes), og særlig mot personer med svak tilknytning til arbeidsmarkedet (ikke ansatte).»<sup>58</sup>

Svakt samvirke mellom arbeidslivet og utdanningssektoren med hensyn til dokumentasjon blir bekreftet av en case-studie i 2006<sup>59</sup> gjennomført av Vox. Rapporten viser hvordan kompetanse fra arbeidsliv ble trukket inn i realkompetansevurdering i videregående opplæring. Her konkluderes det med at dokumentasjon fra arbeidslivet er mangelfull, enten ved at den ikke finnes, eller at den sier lite om vedkommendes faglige kompetanse. Skolene etterspør dessuten i liten grad slik dokumentasjon, og det kan medvirke til at arbeidslivet ikke ser behovet for å utvikle kultur for dokumentasjon av realkompetanse. Bare én av casene hadde erfaring med kompetanseattesten

som dokumentasjon fra arbeidslivet, og hadde gode erfaringer med det.

### Verktøy

I realkompetanseprosjektet ble det gjennomført ni utviklingsprosjekter som arbeidet med dokumentasjon av kompetanse i 13 ulike bransjer. Et av prosjektene ble evaluert av Fafo.<sup>60</sup> Utviklingsprosjektene prøvde ut prosedyrer, metoder og verktøy. Sluttrapporten framholdt som en gjennomgående erfaring at ansatte trengte veiledning i forbindelse med utfylling av egen dokumentasjon.

Initiativet fra partene om å utvikle en felles dokumentasjonsordning for realkompetanse ble fulgt opp i 2003 ved at partene samarbeidet med Vox om utvikling av et felles dokument for beskrivelse av den ansattes kompetanse. Fem verktøy var blitt utviklet i Realkompetanseprosjektet<sup>61</sup> og til dels videreutviklet i hver sine miljøer. Ett av dem ga grunnlag for Kompetanseattesten, som ble videreutviklet av Vox, og som ligger på [www.vox.no](http://www.vox.no) i word-format. En databaseversjon for små virksomheter ble også laget og Vox sendte ut kildekoden til virksomheter som var interessert i å videreutvikle den. I tillegg til selve dokumentasjonsverktøyet ble det laget informasjonsmaterieell som ga råd om gjennomføring av kompetansekartlegging i bedrift og viste fram gode eksempler sett fra arbeidsgivers og arbeidstakers synspunkt. Dette verktøyet har imidlertid vært lite etterspurt.

KS har samlet gode eksempler på dokumentasjon på sine nettsider<sup>62</sup> og har hatt samlinger med kompetansekartlegging som tema.

### Informasjon og motivasjon

Realkompetansevurdering inn mot videregående opplæring har vært mest benyttet innen helse og sosialfag, som også er den mest valgte studieretningen for voksne.<sup>63</sup> Behovet for faglært arbeidskraft i pleie og omsorgssektoren har vært motiverende for arbeidsgiver og har medført økt bevissthet i denne bransjen om å formalisere kompetansen hos ansatte, jfr. rapporten fra Samfunns- og næringslivsforskning, SNF<sup>64</sup>. Vox-

57 Andersen, Hagen og Skule (2000): *Dokumentasjon av realkompetanse. Kommunesektoren som arbeidsgiver og skoleeier*. Fafo-notat 2000:8, Fafo, Oslo

58 Ibid, side 9.

59 Røstad og Storli (2006): *Realkompetanse i praksis – en case-studie om kompetanse fra arbeidslivet og tredje sektor, og forholdet mellom godkjent realkompetanse og opplæringsstilbud*. Vox, Oslo.

60 Skule og Andersen (2000): *Dokumentasjon av realkompetanse i teknologiindustrien*. Fafo-rapport 363, Fafo, Oslo.

61 Fem prosjekter jobbet med verktøy: TBL/FF, Nordland fk/NHO, ELBUS, Nord-Trøndelag fk/Kompetansetorget og ADF Sarpsborg.

62 KS nettside om kompetansekartlegging: <http://www.ks.no>

63 Vox (2008): *Vox-speilet 2008 – voksnes deltakelse i opplæring*. Vox, Oslo

64 Tobiansen, Døving og Olsen (2008): *Realkompetansevurdering i kommuner Sluttrapport*. SNF-prosjekt nr.: 6235, SNF rapport nr. 20/2008, SNF, Oslo

studien fra 2006<sup>65</sup> registrerte imidlertid ulike holdninger til realkompetanse i arbeidslivet. Enkelte arbeidsgivere anså ikke fagopplæring basert på realkompetanse som likeverdig med en tradisjonell skoleutdanning, mens andre så fordelene ved at arbeidstakeren hadde utdanning delvis bygget på realkompetanse. Case-studien omtaler også fagorganisasjonenes rolle som lite framtrødende. Av de ti informantene i studien var det kun én som hadde møtt noe engasjement fra fagorganisasjonen på sin arbeidsplass i forbindelse med egen kompetanseutvikling.

I rapporten fra SNF om realkompetansevurdering i kommuner kommenteres det også at fagforeningene var lite aktive med informasjon og initiativ overfor sine medlemmer. De rapporterer at arbeidstakerne oftest selv tok initiativ til realkompetansevurderingen og at arbeidsgiverne enkelte steder også var initiativtakere. Svært få av deltakerne anså realkompetansevurdering som viktig for å søke andre jobber; de var motivert av muligheten til å gå videre til et fagbrev. Rapporten påpeker også at kjennskap til realkompetansevurdering var mangelfull.

### Utvikling i perioden august 2010 til oktober 2011

Dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse har vært tema i dialogmøter mellom Vox og partene. Spekter og Virke (tidligere HSH) la fram et felles forslag på et slikt møte 21. september 2011. De foreslo å opprette en ekspertgruppe i et trepartssamarbeid som kan gjennomføre et prosjekt for å utvikle et kunnskapsgrunnlag for utforming av en nasjonal strategi for vurdering av ikke-formell og uformell læring i arbeidslivet. Prosjektet kan gjøre faglige utprøvinger (piloter/prosjekter), drøfte alle aktuelle begreper i en politisk kontekst, systematisere tidligere og pågående relevante aktiviteter og sette den nasjonale strategien i en internasjonal sammenheng. Det ble foreslått en prosjektperiode på ett år.

Dette forslaget er i tråd med et notat fra HSH og LO om livslang læring og kompetansepolitikk der de etterlyser prosjekter innen rammen av et trepartssamarbeid. Prosjektene kan utvikle og vinne erfaring med bruk av læringsutbytter for å beskrive kompetanseutvikling og bringe fram videre dialog

om læringsutbyttetenkningens verdi og gjensidig legitimitet for livslang læring.<sup>66</sup>

NHO mener det er viktig å videreføre arbeidet med å skape gode overganger mellom nivåer og retninger i utdanningene. Det må legges til rette for fleksible karriereveier med muligheter for å kombinere akademiske og yrkesrettede utdanningsveier. Det innebærer også muligheten til inntak og avkorting av utdanning og studier på grunnlag av dokumentert realkompetanse. NHO støtter lokalt ansvar for vurdering av realkompetanse, men vil understreke at kravene til kvalitet må opprettholdes. Med større fleksibilitet i opptakskrav ønsker de stor oppmerksomhet på at læringsutbyttet ved avslutning av utdanningen ikke svekkes.<sup>67</sup>

### Oppsummering

Arbeidslivet er en viktig læringsarena og leverandør av realkompetanse. Men flyten av dokumentasjon fra arbeidsliv til utdanningssektor er svakere enn det som lå i ambisjonene for realkompetanseprosjektet. Problemet hevdes gjerne å være at arbeidslivet ikke produserer tilstrekkelig dokumentasjon, hhv at utdanningsinstitusjonene ikke etterspør slik dokumentasjon. Utviklingen av nye verktøy for dokumentasjon ser ut til å ha hatt begrenset effekt.

## 3.6 Frivillig sektor

I likhet med arbeidslivet er frivillig sektor en viktig leverandør av kompetanse til utdanningssektorens realkompetansevurdering. Dette gjelder både uformell kompetanse ervervet gjennom fritidsaktiviteter, oppgaver og tillitsverv, og ikke-formell kompetanse, ervervet gjennom sektorens opplæringsstilbud.

I opplæringsssammenheng er det først og fremst studieforbundene, nettskolene og folkehøyskolene som utgjør frivillig sektor.

### Forankring og krav til dokumentasjon

Opplæring i studieforbund og nettskoler er regulert av lov om voksenopplæring (voksenopplæringsloven)<sup>68</sup> med forskrifter, mens folkehøyskolene er

65 Røstad og Storli (2006): *Realkompetanse i praksis – en case-studie om kompetanse fra arbeidslivet og tredje sektor, og forholdet mellom godkjent realkompetanse og opplæringsstilbud*. Vox, Oslo

66 Livslang læring og kompetansepolitikk. HSH og LO, Oslo, juni 2011 <http://www.virke.no/dav/358e77a8aa.pdf>

67 Kompetanse og utdanning. Et kompetansepolitisk dokument. NHO, 18.08.2011 <http://www.nho.no/getfile.php/bilder/RootNY/Kompetanse/Kompetanse%20og%20Utdanning%20lowres.pdf>

68 <http://www lovdata.no/all/tl-20090619-095-002.html#10>

regulert av folkehøyskoleloven<sup>69</sup>. Studieforbundene, nettskolene og folkehøyskolene er pålagt å utstede dokumentasjon til deltakerne etter gjennomført opplæring/kurs.

#### Folkehøyskoler

Folkehøyskolenes hovedmål er allmenndanning og folkeopplysning; de har ingen utenforliggende krav til undervisningsopplegg og pensum. Hver skole utarbeider sitt eget opplegg og profil basert på skoleslagets felles pedagogisk-ideologiske grunnsyn og på lov og forskrifter. Folkehøyskoleloven pålegger skolene å dokumentere elevenes læringsprogram og deltakelse, slik at den gir grunnlag for vurdering av realkompetanse inn mot utdannings-system og arbeidsliv.

#### Studieforbund

Studieforbundenes hovedoppgave er å tilby kurs som ikke er bundet til formelle læreplaner og offentlig eksamen, men de kan også tilby formelt kompetansegivende opplæring. All tilskuddsberettiget opplæring skal ha en studieplan som skal være godkjent av studieforbundet før kursstart. Planen skal redegjøre for kursets innhold, læringsmål, målgruppe/-r, bruk av læringsressurser, metoder og varighet. Forskriftenes § 11 sier at

«Studieforbundet skal gi kursdeltagere en dokumentasjon på gjennomført kurs/opplæringstiltak. Dokumentasjonen skal minst inneholde studieforbundets navn, kursdeltagerens navn, innhold og omfang av kurset og læringsmålene i kursets studieplan.»

I 2010 utvikler og tester studieforbundene et felles kurs- og administrasjonssystem (KAS). Dette skal tas i bruk i 2011. Systemet skal bidra til at kursbevisene relateres tydeligere til kursets studieplan

#### Nettskoler

Mange nettskoler tilbyr formelt kompetansegivende opplæring, men har også ikke-formelle tilbud. Etter gjennomført opplæring utsteder de et vitnemål/kursbevis.

#### Verktøy

I sluttrapporten fra Realkompetanseprosjektet<sup>70</sup> rapporteres at erfaringer med utprøving av dokumentasjon i sektoren ble opplevd som positivt for dem som deltok, men at en ikke kan forvente at sektoren implementerer et system for dokumentasjon av uformell kompetanse. Det uttrykkes samtidig at arbeid med dokumentasjon og synliggjøring fra denne sektoren kan bli mer vanlig dersom slik dokumentasjon etterspørres av arbeidsliv eller utdanningsystem. På bakgrunn av erfaringene i prosjektperioden ble det foretatt en samordning av dokumentasjonsordningene innen sektoren bygd på følgende prinsipper:

- sluttokumentet skal være individets eiendom
- dokumentasjonsordningen er frivillig for den enkelte deltaker
- sluttokumentet må kunne tilpasses bruk og nytteverdi, og ha en slik form at det enkelt kan verdsettes inn mot utdanning eller arbeidsliv

Voksenopplæringsforbundet (VOFO), Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjonar (LNU) og Aust Agder Barne- og ungdomsråd (AABUR) ferdigstilte i 2003 et elektronisk kartleggingsverktøy for dokumentasjon av kompetanse fra kurs og frivillig arbeid, Personlig Kompetanse Dokument (PKD)<sup>71</sup>. Verktøyet er en utvidet CV og forutsetter at det er den enkelte som skal skrive inn dokumentasjon. Rapporten Realkompetanse i praksis<sup>72</sup> viser at verktøyet PKD var lite kjent blant informantene i denne undersøkelsen, både blant dem som gikk på kurs i studieforbundene og blant dem som foretok realkompetansevurderinger. Det har kommet innspill fra referansegruppen om at kursbevis fra studieforbund og kurstilbydere organisert i studieforbund ofte forteller for lite om kursenes innhold. Det er samtidig kommentert at det nye kurs- og administrasjonssystemet i studieforbundene (KAS), forhåpentlig vil bidra til at kursbevisene blir mer enhetlige og tydeligere på innhold og læringsmål.

#### Oppsummering

Informativ dokumentasjon av realkompetanse fra sektoren trenger fortsatt stimulering, og brukerne må gjøres bevisst på at slik kompetanse kan anvendes i andre sammenhenger. Det er samtidig viktig at utdanningssektoren etterspør slik

70 Vox (2002): Realkompetanseprosjektet 1999–2002 – i mål eller på startstreken? Sluttrapport. Vox, Oslo, Kap. 4.

71 [http://www.vofo.no/index.php?option=com\\_content&task=view&id=121&Itemid=35](http://www.vofo.no/index.php?option=com_content&task=view&id=121&Itemid=35)

72 Røstad og Storli (2006): Realkompetanse i praksis – en case-studie om kompetanse fra arbeidslivet og tredje sektor, og forholdet mellom godkjent realkompetanse og opplæringstilbud. Vox, Oslo.



kompetanse og klarer å se relevansen inn mot læreplanmål.

Det knyttes forventninger til at studieforbundenes nye kurs- og administrasjonssystem (KAS) vil bedre innholdet i og flyten av dokumentasjon fra frivillig sektor til utdanningssektoren, basert på godkjente studieplaner. Dette forutsetter studieplaner som beskriver kursets innhold, læringsmål og arbeidsformer, og som kan overføres til informative kursbevis.

### 3.7 Tverrgående problemstillinger<sup>73</sup>

Generelt kan vi hevde at realkompetansevurdering er etablert som tilbud i alle tre nivåer i utdanningssektoren; grunnopplæringen, fagskoler og høyskoler/universiteter. Videreutvikling av systemene må skje innen sektorene. En utfordring er imidlertid å se hele tilbudsstrukturen som helhet og sørge for god samordning mellom de ulike sektorene, slik at videre utvikling av tilbudet kan skje helhetlig.

Tverrgående problemstillinger omfatter blant annet:

- realisering av felles prinsipper
- informasjon
- overganger mellom utdanningsnivåene
- samarbeid i offentlig sektor
- minoritetspråklige og realkompetansevurdering
- internasjonal kontakt
- karriereveiledning
- nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk
- kunnskap om ordningens betydning for individ og samfunn

#### Realisering av felles prinsipper

Hvis realkompetansevurdering skal framtre som ett gjenkjennelig tilbud, bør det være størst mulig likhet på tvers av sektorene. Dette poengterte realkompetanseprosjektet ved å formulere prinsipper for ordningen.<sup>74</sup> Det bør være et kontinuerlig ordskifte om hvilke prinsipper som bør gjelde og om hvordan de er realisert. I gjennomgangen av utdanningsnivåene har vi sett at prosedyrer, retningslinjer og graden av regelfesting er ulikt realisert i de ulike sektorene.

Realkompetansevurdering framstår i dag som et instrument i inntaket til utdanning, men ulikt fra utdanningsnivå til utdanningsnivå. Fra brukerens

synspunkt burde det ideelt framstå som ett tilbud. Det er for eksempel ikke gitt at en potensiell bruker med lang yrkeserfaring vet om hans kompetanse hører hjemme på videregående nivå eller på fagskolenivå. Det er neppe brukervennlig når spørsmålet om realkompetanse først blir aktualisert når vedkommende erklærer seg som søker til en spesifikk utdanning.

Større gjenkjennelighet på tvers av utdanningsnivåer, basert på de samme prinsippene og sammen med en helhetlig veiledningstjeneste, vil bøte på fragmenteringen.

#### Informasjon

Arbeidet med denne utredningen har tydeliggjort at informasjon gjennomgående er et svakt ledd. Referansegruppen har gitt innspill om at informasjon om systemet for realkompetansevurdering bør være bedre tilgjengelig for den enkelte bruker, for tillitsvalgte, partene i arbeidslivet, Nav og andre som har behov for kunnskap om vurdering av realkompetanse. Den enkelte sektor informerer om systemet innenfor sitt ansvarsområde. Men det er i tillegg behov for informasjon som gir brukerne en oversikt over hvordan realkompetanse kan brukes på de ulike nivåene i utdanningssystemet. Det har vært foreslått å utarbeide informasjonsmaterieell sentralt som kan spres og tilpasses lokalt. Her vil det være nødvendig med samarbeid på tvers av alle sektorene samtidig som hver sektor må ta ansvar for oppfølging innen eget område.

#### Overganger mellom utdanningsnivåene

Vi ser av dagens praksis at det finnes uklarheter og utfordringer i overgangene mellom utdanningsnivåene. I overgangen mellom videregående opplæring og universitets- og høyskolesektoren er det uklarheter i forbindelse med opptak av søkere med *godkjent* på vitnemålet. Det trengs også oppklaringer i overgangen mellom videregående skole og fagskole. I overgangen mellom fagskoler og universitets- og høyskolesektoren er det uklarheter i hvordan opptak til universitets- og høyskolesektoren og eventuelle fritak gjøres for søkere som ikke har studiekompetanse før opptaket til fagskolen. Et annet eksempel på en overgangsutfordring kan være vurdering av voksne minoritetspråklige fra grunnskole inn i videregående opplæring.

<sup>73</sup> Om tverrgående problemstillinger innen realkompetansevurdering se St.meld. nr. 44 (2008–2009) Utdanningslinja, s 47.

<sup>74</sup> De sju prinsippene som er lagt til grunn for drøftingen i kap. 2.

### Samarbeid i offentlig sektor

For at tilbudet om realkompetansevurdering skal nå fram til de målgrupper som kan ha nytte av det, er det nødvendig med samarbeid mellom utdanningssektoren og andre offentlige sektorer. Det finnes gode eksempler på slikt samarbeid.

Den sentrale samarbeidsavtalen mellom AID og KS inngått i mai 2007 kom i stand for å intensivere samarbeidet mellom Nav og fylkeskommuner/kommuner innen utdanningsfeltet.<sup>75</sup> Avtalen er fulgt opp med fylkesvise samarbeidsavtaler som alle har med realkompetansevurdering i grunnopplæringen som et av de felles samarbeidsområdene. Samarbeidsavtalene inneholder virkemidler fylkeskommunen rår over. Det betyr at realkompetansevurdering i fagskoler eller i universitets- og høyskolesektoren ikke er omfattet av denne satsingen. Men sektorenes medlemmer i referansegruppen har pekt på behov for styrket samarbeid og informasjon om realkompetansevurdering i universitets- og høyskolesektoren, blant annet i forhold til Nav.

Arbeids- og velferdsdirektoratet og Vox har sammen ledet et prosjekt for å øke bruken av realkompetansevurdering for arbeidssøkere.<sup>76</sup> Prosjektet utarbeidet konkrete rutiner for samarbeid og laget en nettside for informasjon til saksbehandlere i Nav. Det ble registrert en økning av bruken av realkompetansevurdering for Nav-brukere i prosjektperioden. Utfordringen er å opprettholde informasjonsarbeidet, slik at saksbehandlere i Nav kjenner til fylkeskommunens tilbud om realkompetansevurdering.

På oppdrag fra Fylkesmannen i Hordaland ledet Vox fra 2007 til 2009 et prosjekt der formålet var å «gjera realkompetansevurdering (også yrkesprøving) kjent og nytta i opplæringa innanfor kriminalomsorga med sikte på heilskapelege og tilrettelagde opplæringsløp»<sup>77</sup>. I prosjektet ble det utarbeidet konkrete rutiner som gjør realkompetansevurdering mer tilgjengelig for innsatte. Utfordringen er også i dette prosjektet å opprettholde informasjonsarbeidet etter prosjektslutt slik at målgruppen fremdeles får tilgang til realkompetansevurdering.

<sup>75</sup> Nettside om oppfølging av avtalen: <http://www.nav.no/Om+NAV/For+kommunen/Samarbeid+og+prosjekter/Samarbeidsavtaler+NAV+-+fylkeskommuner+p%C3%A5+utdanningsomr%C3%A5det.328058.cms>

<sup>76</sup> Alfsen og Hagen (2008): Økt bruk av realkompetansevurdering for arbeidssøkere. Vox, Oslo.

<sup>77</sup> Alfsen, Hanssen og Ramstad (2010): «Din tur til å bevise» Realkompetansevurdering i opplæringen innenfor kriminalomsorgen (2007–2009) Sluttrapport. Fylkesmannen i Hordaland, rapport nr. 2/10

### Minoritetsspråklige og realkompetansevurdering

En del problemstillinger som gjelder minoritetsspråklige, vil være felles for utdanningsnivåene. På alle nivåer er det et spørsmål om å ta i bruk og verdsette innvandreres kompetanse. Språklige barrierer kan være et tema på alle nivåer, det samme gjelder egnet informasjonsmaterieil til denne målgruppen. NOU 2010: 7 Mangfold og mestring tar opp en rekke spørsmål som med fordel kan tas opp i tverrsektorielle fora. Blant annet heter det:

«Realkompetansevurdering vil kunne ha en avgjørende betydning for deltakerens økonomi og mulighet til å gjennomføre opplæringen. Retten til realkompetansevurdering vil kunne bety et avkortet opplæringsløp for mange. En utfordring for minoritetsspråklige når det gjelder realkompetansevurdering, kan være at slik vurdering forutsetter språkkompetanse i norsk. God rådgivning er viktig for å sikre at deltakerne får et riktig opplæringsløp og for å unngå at deltakerne bruker unødvendig lang tid på opplæringen.»<sup>78</sup>

Under forslag til tiltak heter det:

«Det må sikres lik praksis når det gjelder realkompetansevurdering.»

### Internasjonal kontakt

Utviklingen av dagens system for realkompetansevurdering har funnet sted i nært samspill med tilsvarende prosesser i Norden og i EU. Denne kontakten bør fortsette. Ikke minst er det viktig å få impulser til videreutvikling av egen ordning gjennom erfaringer fra land som har valgt andre ordninger.

### Karriereveiledning

Realkompetansevurdering og karriereveiledning bør ses i sammenheng. En god karriereveiledning kan bruke realkompetansevurdering som et mulig virkemiddel, og en realkompetansevurdering bør inneholde karriereveiledning som en del av prosessen.

Utviklingen av karriereveiledningssentre i de ulike fylkene er godt i gang og den videre utviklingen av dette tilbudet vil kunne spille en stor rolle i forbindelse med utbredelse og økt bruk av real-

<sup>78</sup> NOU 2010: 7 Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringsystemet

kompetansevurdering. Realkompetansevurdering og karriereveiledning er begge avhengige av tverrsektorielt samarbeid, i hovedsak med de samme aktørene.

Karrieresentrene kan være en sentral aktør knyttet til realkompetansevurderinger, slik enkelte fylker allerede gjør. Disse sentrene kan gjøre begge tjenestene lett tilgjengelige for alle brukere, uavhengig av hvilket yrke de søker mot og hvilken kompetanse de har. Det er samtidig et behov for å få større samhandling mellom sektorene. Vi ser eventuelle karrieresentre som et sentralt virkemiddel for også å spre informasjon om og synliggjøre sammenhenger for brukerne.

### Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk

Departementet har satt i gang arbeidet med et Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk, NKR<sup>79</sup>, knyttet opp mot utviklingen av European Qualifications Framework, EQF.<sup>80</sup> Det er nedsatt en referansegruppe for å følge opp dette arbeidet. Vox er med i denne referansegruppen.

### Kunnskap om ordningens betydning for individ og samfunn

OECD 2008<sup>81</sup> trekker fram behovet for tydeligere dokumentasjon på nytteverdien av realkompetansevurdering. Kost/nytte-aspektet ved realkompetansevurdering har vært mye diskutert under og etter realkompetanseprosjektet.

I et Fafo-notat<sup>82</sup> fra 2003 kommenteres mål og innhold i framtidige dokumentasjonsordninger i arbeidslivet. Det pekes på at det fra nasjonalt hold kan være ønskelig at voksne med realkompetanse blir innfaset på riktig nivå i utdanningssystemet, slik at de kan få kortere utdanningsløp. I tillegg kan dokumentasjon fra arbeidsliv medvirke til økt mobilitet på arbeidsmarkedet. Fra arbeidsgiversiden trekkes det fram at dokumentasjon av realkompetanse kan forbedre underlaget for stillingsvurdering og bruk av avansementsstillinger. I tillegg kan det styrke arbeidsplassen som læringsmiljø for egne ansatte, stimulere læring gjennom arbeid, og øke oppgavefleksibiliteten i arbeidsstokken.

Innen utdanningssystemet kommer nytten av en realkompetansevurdering for brukeren særlig til syne ved at den resulterer i en opplæring som tar hensyn til vurderingen. Relevant opplæring etter en realkompetansevurdering har gjennomgående vært trukket fram som en utfordring, både i rapporter omtalt ovenfor, og av referansegruppen. Innen grunnopplæringen handler det om tilpasset opplæring, det vil si et opplæringsinnhold som tar utgangspunkt i den godkjente realkompetansen, og en organisering som tar hensyn til den enkeltes praktiske forutsetninger.

ECON foretok i 2003 en beregning av lønnsomheten ved realkompetansevurdering i videregående opplæring<sup>83</sup>. Rapporten bruker en omfattende modell for beregning og konkluderer med at en slik beregningsmodell kan gi ulike svar avhengig av hvilke faktorer som legges inn i modellen.

Vox-speilet 2009<sup>84</sup> viser at realkompetansevurdering på videregående skoles nivå benyttes i all hovedsak innenfor yrkesfagene. Flest vurderinger ble gjort i helse- og sosialfag. Totalt ble 63 prosent av deltakerne innen denne studieretningen realkompetansevurdert og av disse fikk hele 92 prosent deler av opplæringen godkjent. Innen andre yrkesfag ble 62 prosent av deltakerne realkompetansevurdert. Færre voksne, 34 prosent, ble vurdert innen generell studiekompetanse. Av disse fikk 52 prosent minst en av modulene godkjent. Hvor stor del av læreplanene deltakerne ble vurdert opp mot, og hvor mye som ble godkjent, varierer med studieretningene. I snitt ble deltakerne vurdert opp mot to tredeler av læreplanen og fikk godkjent 75 prosent av modulene/kompetansemålene som de ble vurdert i forhold til. Dette tyder på at realkompetansevurdering er lønnsomt for både utdanningstilbyder og deltaker. Begge parter har nytte av å slippe å gjennomføre opplæring som ikke er nødvendig.

Kost/nytte-vurderinger av realkompetanse vil gripe inn i forskjellige ordninger. I UH-sektoren gjelder det f.eks studiepoengproduksjonen. Institusjonen får i dag ikke uttelling for de studiepoeng som godskrives studenter som har fått fritak. For studentenes vedkommende gjelder det studiefinansieringen. En student som får fritak fra studieemner, vil få redusert lån/stipend tilsvarende.

79 Om rammeverket i høyere utdanning: [http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere\\_uttanning/europeisk-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=564809](http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_uttanning/europeisk-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=564809)

Om kvalifikasjonsrammeverk og fagskoleutdanningen: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2008/rapport-om-fagskoleutdanning-og-kvalifik.html?id=537681>

80 EQF: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/eqf/broch\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_en.pdf)

81 OECD (2008): *Recognition of non-formal and informal learning: Country note for Norway*. EDC/EDPC/RNFIL(2008)2/PART2

82 Folkenborg (2003): *Realkompetanse og tilpasset utdanning. Erfaringer med TBL og Fellesforbundets dokumentasjonsordning fra fire fylker*. Oslo: Fafo-notat 2003:09

83 ECON Analyse (2003): *Økonomi i dokumentasjon av realkompetanse* ECON-rapport nr 61/03

84 Vox (2009): *Vox-speilet 2009 – voksnes deltakelse i opplæring*. Vox, Oslo.

Hvis studiet ikke blir tilrettelagt slik at samlet studietid blir kortere, er det vanskelig å se hvilken nytte studenten kan forvente av å benytte ordningen.

### Oppsummering

De tverrgående perspektivene som er omtalt i dette avsnittet, trenger tverrsektorielle fora. De tverrsektorielle samarbeidsprosjektene som er beskrevet, har hatt effekt.

Det har vist seg vanskelig å lage gode økonomiske modeller for kostnad og nytte. Det er likevel viktig å holde oppe et ordskifte om økonomiske sider ved ordningen. En eventuell større undersøkelse om kostnad og nytte vil kreve grundig forarbeid. Nyttan av realkompetansevurdering for den enkelte, i form av blant annet grunnlag for jobbsøking og avkortet opplæring for mange, er noe som i seg selv gir en økonomisk effekt, tross mangel på økonomisk modell.

## Litteraturliste

---

- Alfsen og Hagen (2008): Økt bruk av realkompetansevurdering for arbeidssøkere. Vox, Oslo.
- Alfsen, Hanssen og Ramstad (2010): «Din tur til å bevise» Realkompetansevurdering i opplæringen innenfor kriminalomsorgen (2007–2009) Sluttrapport. Fylkesmannen i Hordaland, rapport nr. 2/10
- Andersen, Hagen og Skule (2000): Dokumentasjon av realkompetanse. Kommunesektoren som arbeidsgiver og skoleeier. Fafo-notat 2000:8, Fafo, Oslo
- Arbeidsgruppe for fagskolestatistikk, Kunnskapsdepartementet(2010): Rapport om organisering av fagskolestatistikk, 26.februar 2010. Kunnskapsdepartementet, Oslo
- Brandt (2005): Avkorting av studier på grunnlag av realkompetanse. NIFU STEP, Oslo.
- Brev av 25.08.2009 og 02.10.2009 fra Kunnskapsdepartementet til Vox: Oppdrag: Styrke samordning og skape en mer helhetlig praksis for realkompetansevurdering
- Buland, Bugnum, Tønset og Mathisen (2010): Tid for samarbeid? Sluttrapport fra Evaluering av implementering av sentral samarbeidsavtale AID – KS. SINTEF A 14537
- Cedefop (2009): European Guidelines for validating non-formal and informal learning [http://cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/553/4054\\_en.pdf](http://cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/553/4054_en.pdf)
- Dok.nr.8:71 (1994–95) Innst.S. nr 133
- Duvekot et al (2007): Managing European diversity in lifelong learning. The many perspectives of the Valuation of Prior Learning in the European workplace. HAN University, Foundation EC-VPL & Hogeschool van Amsterdam
- ECON Analyse (2003): Økonomi i dokumentasjon av realkompetanse. ECON-rapport nr. 61/03.
- Engesbak og Finbak (2006): En real avkorting? NTNU ViLL, Trondheim.
- EQF: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/eqf/broch\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_en.pdf)
- Folkbildningsrådet (2007): Konsept för validering av generella kompetenser i folkbildning och informellt lärande. Folkbildningsrådet Stockholm 2007
- Folkenborg (2003): Realkompetanse og tilpasset utdanning. Erfaringer med TBL og Fellesforbundets dokumentasjonsordning fra fire fylker. Oslo: Fafo-notat 2003:09
- Forskrift om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling i høyere utdanning og fagskoleutdanning: <http://www.lovdata.no/for/sf/kd/xd-20100201-0096.html#map009>
- Forskrift om opptak til høyere utdanning: [http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/for/sf/kd/kd-20070131-0173.html&emne=forskrift%20om%20opptak%20i%20hoyere%20utdanning\\*&](http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/for/sf/kd/kd-20070131-0173.html&emne=forskrift%20om%20opptak%20i%20hoyere%20utdanning*&)
- Haugerud og Røstad (2004):Kunnskapsgrunlaget, sluttrapport. Vox, Oslo
- Haugerud, Røstad og Stubbe (2004): Grunnskoleopplæring for voksne. Vox, Oslo.

- Haugøy og Moe (2005): REFINE: Recognising Formal, Informal and Non-Formal Education: Final Report from the Norwegian sub-project. SEVU, University of Bergen
- Helland og Opheim(2004): Kartlegging av realkompetansereformen. NIFU skriftserie 6, NIFU, Oslo
- Holmesland og Lundin, (2009): Formal and Informal Learning: Shall the Twain Ever Meet in Adult Education? Forskningsserie 16/2009, Høgskolen i Akershus, Kjeller
- Hovedavtalen mellom NHO og LO (2006 – 2009): [http://www.nho.no/getfile.php/bilder/RootNY/filer\\_og\\_vedlegg1/Hovedavtale.pdf](http://www.nho.no/getfile.php/bilder/RootNY/filer_og_vedlegg1/Hovedavtale.pdf)
- Kompetanse og utdanning. Et kompetansepolitisk dokument. NHO, 18.08.2011 <http://www.nho.no/getfile.php/bilder/RootNY/Kompetanse/Kompetanse%20og%20utdanning%20lowres.pdf>
- Kompetanseattest: <http://www.vox.no/no/Livslang-laring/Realkompetanse/Vox>
- Kvalifikasjonsrammeverk i fagskoleutdanningen: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2008/rapport-om-fagskoleutdanning-og-kvalifik.html?id=537681>
- Kvalifikasjonsrammeverket i høyere utdanning: [http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere\\_utdanning/europeisk-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=564809](http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_utdanning/europeisk-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=564809)
- Livslang læring og kompetansepolitikk, HSH og LO, Oslo, juni 2011 <http://www.virke.no/dav/358e77a8aa.pdf>
- Lov om fagskoleutdanning: <http://www.lovdatab.no/all/hl-20030620-056.html#1>
- Lov om folkehøgskoler: <http://www.lovdatab.no/all/hl-20021206-072.html>
- Lov om universiteter og høyskoler: <http://www.lovdatab.no/all/tl-20050401-015-004.html> \l "3-5" <http://www.lovdatab.no/all/tl-20050401-015-004.html#3-5>
- Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa: <http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-005.html#4A-3>
- Lov om voksenopplæring: <http://www.lovdatab.no/all/tl-20090619-095-002.html#10>
- Mohn og Størset (2009): Realkompetanse innen høyere utdanning. En studie ved tre institusjoner. Vox, Oslo
- Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (2009): Europass + Promoting visibility of young Europeans' talents. Nürnberg 2009
- Nettside om oppfølging av samarbeidsavtalen mellom KS og AD: <http://www.nav.no/Om+NAV/For+kommunen/Samarbeid+og+prosjekter/Samarbeidsavtaler+NAV+-+fylkeskommuner+p%C3%A5+utdanningsomr%C3%A5det.328058.cms>
- Nordiska Folkhögskolorrådet: [www.nordiskafolkhogskolor.com](http://www.nordiskafolkhogskolor.com)

- NOU 1997: 25 Ny kompetanse. Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk.
- NOU 2008:18 Fagopplæring for framtida
- NOU 2010: 7 Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet
- OECD (2008): Recognition of non-formal and informal learning: Country note for Norway. EDU/EDPC/RNFIL(2008)2/PART12.
- Personlig kompetansedokument (PKD): <http://www2.vofo.no/pkd/index.htm><http://www.nav.no/Om+NAV/For+kommunen/Samarbeid+og+prosjekter/Samarbeidsavtaler+NAV+-+fylkeskommuner+p%C3%A5+utdanningsomr%C3%A5det.328058.cmswww.ffid.dk/nfr>
- Retningslinjer for kvalitetssikring og godkjenning etter lov om fagskoleutdanning. Fastsatt av Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) 26.01.2009: [http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk\\_utdanning/Fagskoler/Retningslinjer%20for%20kvalitetssikring%20og%20godkjenning%20etter%20lov%20om%20fagskoleutdanning.pdf](http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk_utdanning/Fagskoler/Retningslinjer%20for%20kvalitetssikring%20og%20godkjenning%20etter%20lov%20om%20fagskoleutdanning.pdf)
- Rundskriv F-16-03: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rundskriv/2003/rundskriv-f-16-03.html?id=109280#>
- Rundskriv Udir-2-2008: <http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2008/Udir-2-2008-Forstaelsen-av-gjeldende-regelverk-om-voksnes-rett-til-videregaende-opplaring-etter-opplaringsloven-kapittel-4A/>
- Rundskriv Udir-1-2010: <http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/20101/Udir-1-2010-Individuell-vurdering/>
- Røstad og Storli (2006): Realkompetanse i praksis – en case-studie om kompetanse fra arbeidslivet og tredje sektor, og forholdet mellom godkjent realkompetanse og opplæringstilbud. Vox, Oslo
- Skule og Andersen (2000): Dokumentasjon av realkompetanse i teknologiindustrien, Fafo-rapport 363, Fafo, Oslo
- SSBs utdanningsstatistikk. Befolkningens utdanningsnivå, 1. oktober 2008
- St.meld.nr.42 (1997 - 98) Kompetansereformen. Kunnskapsdepartementet, Oslo
- St.meld.nr.44 (2008–2009) Utdanningslinja. Kunnskapsdepartementet, Oslo
- Tobiassen, Døving og Olsen (2008): Realkompetansevurdering i kommuner Sluttrapport SNF-prosjekt nr.: 6235, SNF rapport nr. 20/2008, SNF, Oslo
- Vedlegg til kapittel 3.3 i HTA 2008 – 2010 for kommunal sektor, Riksmeklingsmannens møtebok, kap V, litra a).
- Vox (2002): Realkompetanseprosjektet 1999–2002 – i mål eller på startstreken? Sluttrapport. Vox, Oslo
- Vox (2002): Dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse. Realkompetanseprosjektet 1999 - 2002. F-4137 Vox, Oslo

Vox (2004): Realkompetansevurdering i videregående opplæring. Vox, Oslo

Vox (2004): Vedlegg til Realkompetansevurdering i videregående opplæring. Vox, Oslo

Vox (2007): Rett og rimelig. Vox, Oslo.

Vox (2008): Fylkeskommunenes opplæring av fagkonsulenter En nasjonal kartlegging av status og behov, Internt arbeidsnotat. Upublisert

Vox (2008):Vox-speilet 2008 – voksnes deltakelse i opplæring. Vox, Oslo

Vox(2009): Vox-barometeret 2009. Vox, Oslo

Vox (2009): Vox-speilet 2009 – voksnes deltakelse i opplæring. Vox, Oslo.



## Vedlegg 1: Realkompetanse, bakgrunn og definisjoner

En viktig del av arbeidet med å realisere målene for livslang og livsvid læring i Norge er å gi voksne mulighet til å få sin realkompetanse dokumentert og verdsatt. Den nasjonale satsingen har en lang forhistorie med et Dokument 8-forslag som ble fremmet og behandlet i Stortinget 27. april 1995<sup>85</sup>. Senere ble grunnlaget utredet i det såkalte Buerutvalget<sup>86</sup> og videre utformet i Stortingsmelding 42 (1997–1998) Kompetansereformen, der regjeringen blant annet foreslo at det ble etablert et system for dokumentasjon og anerkjennelse av voksnes realkompetanse. Stortinget vedtok under behandling av Innst. S. nr 78 (1997–1998) følgende:

«Stortinget ber Regjeringen om å etablere et system som gir voksne rett til å dokumentere sin realkompetanse uten å måtte gå veien om tradisjonelle prøveordninger.»

Stortingets vedtak ble blant annet fulgt opp gjennom det treårige *Realkompetanseprosjektet* (1999–2002) som hadde som målsetting å etablere et nasjonalt system for dokumentasjon og verdsetting av voksnes realkompetanse, med legitimitet i arbeidslivet og i utdanningssystemet.

Som flere andre satsingsområder knyttet til Kompetansereformen hadde realkompetansearbeidet også flere målsettinger: å synliggjøre kompetanse fra flere læringsarenaer, å gi grunnlag for individuell karriereutvikling og å gi tilpasset opplæring for voksne og på den måten bidra til kvalifisert arbeidskraft i arbeidslivet.

Det er nå ni år siden Realkompetanseprosjektet ble avsluttet<sup>87</sup>. I tiden etter prosjektet er det i alle sektorer arbeidet videre med dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse innrettet mot individet og med sluttprodukt som kan brukes i den enkeltes livslange læring. Det er utviklet noe verktøy for dokumentasjon i arbeidsliv og frivillig sektor, og utdanningssektoren har etablert realkompetansevurdering i alle nivåer. Vox har fram til 2009 fulgt opp implementeringen av realkompetansevurdering i videregående opplæring spesielt og hatt nettverksmøter med alle fylkes-

kommunene to ganger i året. Det er også gjennomført flere undersøkelser knyttet til dette arbeidet i de ulike sektorene, de fleste på videregående skoles nivå. Kunnskapsgrunnlaget er mer sparsomt på fagskoler og universitets- og høyskolenivået.

Høsten 2009 fikk Vox i oppdrag fra Kunnskapsdepartementet å lede et felles utredningsarbeid som skal styrke samordning og skape en mer helhetlig praksis for realkompetansevurdering.

Behovet for et slikt utredningsarbeid er omtalt i Stortingsmelding nr 44 (2008 – 2009):

«Departementet vil derfor sette i gang en utredning som skal bidra til at det blir en bedre samordning mellom de ulike aktørene, både de som har det formelle ansvaret for realkompetansevurderingen, som universitets- og høyskolesektoren, Utdanningsdirektoratet og fylkeskommunene, og andre aktører som spiller en viktig rolle i dette arbeidet, som Arbeids- og velferdsetaten og partene i arbeidslivet. Dette skal være et felles utredningsprosjekt som involverer alle parter med sine respektive ansvarsområder. Kunnskapsdepartementet vil legge ledelsen for prosjektet til Vox som kompetansepolitisk fagorgan.»

I oppdragsbrevet til Vox<sup>88</sup> ble det lagt følgende rammer for utredningsarbeidet:

- Innen 1. mai 2010 skal Vox levere en rapport som identifiserer hindre for en mer enhetlig og brukerorientert realkompetansevurdering og inneholder forslag til tiltak som kan bidra til løsninger. Rapporten skal utarbeides i tett samarbeid med en referansegruppe.
- Vox skal, også innen 1. mai, foreslå en fase to for videre oppfølging med en tidsplan for implementering av foreslåtte tiltak.<sup>89</sup>
- Fase to skal avsluttes innen 1. oktober 2011.

85 Dok.nr.8:71 (1994–95) Innst.S. nr 133

86 NOU 1997: 25 *Ny kompetanse. Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk.*

87 Vox (2002): *Realkompetanseprosjektet 1999–2002 – i mål eller på startstreken?* Sluttrapport. Vox, Oslo

88 Brev av 25.08.2009 og 02.10.2009 fra Kunnskapsdepartementet til Vox: *Oppdrag: Styrke samordning og skape en mer helhetlig praksis for realkompetansevurdering*

89 Rapporten som ble overlevert 1. mai ble noe omarbeidet og endelig avlevert fra Vox 31. august 2010.

## Begrepsavklaringer

I rapporten bruker vi en del betegnelser som kan ha ulik betydning i ulike sektorer og i ulike sammenhenger. I denne rapporten er de brukt slik:

*Kompetanse* er i sluttrapporten fra realkompetanseprosjektet definert som «Individets samlede erfaringer, kunnskaper, ferdigheter og kvalifikasjoner». Kunnskapsdepartementets nettsider definerer kompetanse som «kunnskaper og ferdigheter som anvendes for å løse oppgaver og møte utfordringer.» Hovedforskjellen er etter vår oppfatning at KDs definisjon vektlegger anvendelsen av kompetanse. I denne rapporten kombinerer vi disse to og definerer kompetanse som individets samlede erfaringer, kunnskaper, ferdigheter og kvalifikasjoner som grunnlag for å løse oppgaver og utfordringer.

*Realkompetanse* er i realkompetanseprosjektets sluttrapport definert som all formell, ikke-formell og uformell kompetanse den enkelte har. Realkompetansen er summen av all kompetanse som en person har tilegnet seg gjennom utdanningssystemet, lønnet og ulønnet arbeid, organisasjonsmessig virksomhet og familie-/samfunnsliv.

*Formell kompetanse* er kompetanse oppnådd gjennom det formelle utdanningssystemet og som er dokumentert i vitnemål, eksamensutskrifter, kompetansebevis eller annen offentlig dokumentasjon.

*Ikke-formell kompetanse* er resultatet av *organisert* læring som har funnet sted på ikke-formelle læringsarenaer. De læringsarenaer som både tradisjonelt og i dag representerer denne type opplæring for voksne, er i hovedsak frivillig sektor representert ved studieforbundene, bedriftsintern opplæring og for noen kompetansefelt private tilbydere. Opplæringstilbudet er ikke bundet av offentlige fag-/læreplaner, men dokumenteres gjerne med kursbevis.

*Uformell kompetanse* er resultatet av læring som har funnet sted på læringsarenaer utenfor det formelle systemet og som *ikke er organisert*. Læringsaktiviteten kan karakteriseres som hverdagslæring fra de ulike situasjoner en person deltar i gjennom hjem, skole, arbeidsliv og samfunnsdeltakelse. Uformell kompetanse opparbeides også i sammenhenger der læringen er organisert, men hvor den

uformelle kompetansen er resultat av aktiviteter som ligger utenfor den intenderte læringen. Et eksempel kan være et nettbasert kurs i et studieforbund som kan gi deltakeren ikke-formell kompetanse men som samtidig gir mye uformell kompetanse i det å fungere som nettstudent. Uformell kompetanse kan være dokumentert for eksempel i arbeidsattester, diplomer eller CV og kan dokumenteres gjennom en individuell utfylling av et dokument for kompetansekartlegging.

*Dokumentasjon* er i sluttrapporten i realkompetanseprosjektet definert som «et dokument som er attestert av andre enn eier av dokumentet». Dokumenter som ikke er signert av andre enn eier, for eksempel en skriftlig CV eller en skriftlig beskrivelse av egen kompetanse som ikke er signert av leder, vil derfor ikke regnes som dokumentasjon i følge denne definisjonen.

I denne rapporten brukes betegnelsen dokumentasjon i to ulike sammenhenger. Dokumentasjon av realkompetanse vil kunne være en del av en beskrivelse av en persons opparbeidete kompetanse og vil kunne ses i sammenheng med forberedelsen til en realkompetansevurdering. I denne sammenheng handler det om å samle dokumentasjon av kompetanse fra ulike læringsarenaer for å kunne bruke den inn i en vurdering. Etter en realkompetansevurdering blir det så skrevet ut en dokumentasjon. Denne dokumentasjonen vil være et resultat av vurderingen.

*Vurdering* av realkompetanse betyr å måle realkompetansen opp mot oppsatte kriterier, for eksempel et kompetansemål i en læreplan/studieplan eller kompetansekriterier i et arbeidsforhold. *Realkompetansevurdering* i utdanningssystemet handler om å vurdere den enkeltes kompetanse opp mot kriterier fastsatt i gjeldende læreplaner for faget, for eksempel læreplaner i grunnopplæringen eller planer fastsatt ved fagskoler, den enkelte høyskole eller universitet.

Videre kan det være nyttig å minne om hva som ligger i to vurderingsformer som omtales i teksten:

*Yrkesprøving* er en vurderingsmetode innen realkompetansevurdering i videregående opplæring der en vurderer praktiske ferdigheter opp mot målene i den praktiske delen av læreplanen i yrkesrettete studieprogram, Vg3.

«I yrkesprøvingen får den voksne anledning til i praksis å vise hva vedkommende kan innen et fagfelt. Den tar utgangspunkt i og prøver ut det en kandidat faktisk kan og gir kandidaten mulighet til å få vist sin reelle kompetanse når det gjelder å utøve et yrke.»<sup>90</sup>

*Praksiskandidatordningen* trekkes ofte inn i sammenhenger der realkompetansevurdering i videregående opplæring diskuteres. Praksiskandidatordningen er ikke en realkompetansevurdering, men en dokumentasjonsordning regulert av opplæringslovens § 3–5. Denne gir mulighet for å ta fag- og svenneprøve som praksiskandidat, det vil si uten læreforhold eller skole, men på grunnlag av allsidig praksis som er 25 prosent lengre enn fastsatt læretid. Praksisen vurderes av en yrkesopplæringsnemnd på grunnlag av framlagt dokumentasjon.

*Verdsetting* av realkompetanse betyr å gi anerkjennelse i forhold til ulike anvendelsesområder, for eksempel ved å få en jobb eller nye oppgaver, ved å få redusert opplæringstid i en utdanning eller opptak til et studium.

*Avkorting* brukes som betegnelse i grunnopplæringen når gjenstående opplæring etter en realkompetansevurdering blir kortere enn den normerte.

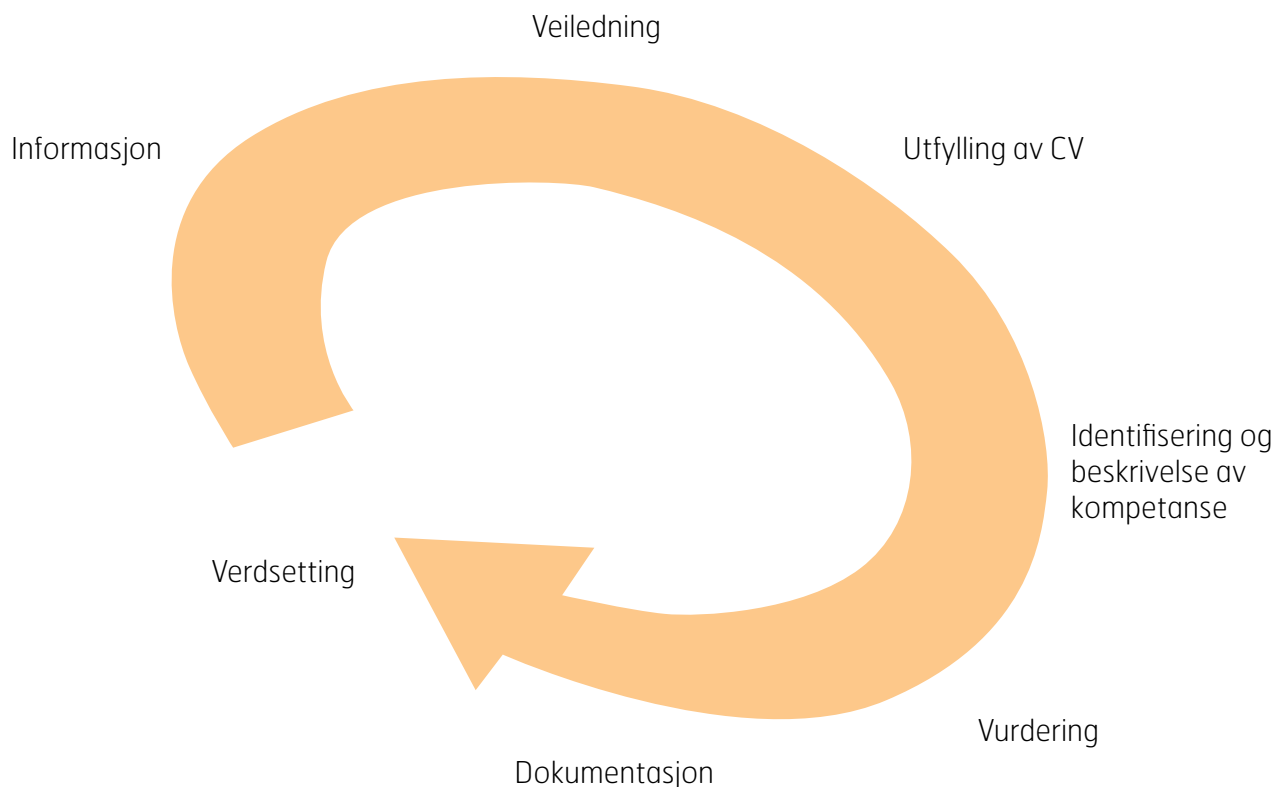
*Opptak* og *fritak* brukes som begreper i fagskolene og i universitets- og høyskolesektoren når realkompetansevurdering blir trukket inn som grunnlag for *opptak* til et studium eller *fritak* fra deler av studieinnholdet.

En person som søker *opptak* på bakgrunn av realkompetanse blir vurdert individuelt opp mot kriterier for adgang til det enkelte studium ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Disse kriteriene kan være rent faglige eller også handle om motivasjon for studiet eller andre faktorer som kan bidra til at søkeren har gode muligheter for å lykkes. En forutsetning for denne vurderingsmuligheten er imidlertid at søkeren ikke har generell studiekompetanse og derved ikke har oppfylt standardiserte kriterier for opptak. Hvis studenten vurderes som kvalifisert for opptak, vil vedkommende tildeles studie plass i konkurranse med de andre kvalifiserte søkerne. Det betyr at

godkjent grunnlag for opptak ikke nødvendigvis betyr tildelt studie plass. Søkermengde og konkurransekriterier vil være elementer som avgjør om søkeren faktisk får plass på studiet.

En student kan få *fritak* for deler av studiet basert på realkompetanse. Det betyr at studentens realkompetanse opparbeidet utenom studiet vurderes som likeverdig med deler av studieinnholdet. Studenten får uttelling for realkompetansen som en del av studiet.

90 Rundskriv F-16-03 fra Kunnskapsdepartementet



### Proessen fram til verdsetting

Realkompetansevurdering er en prosess i flere trinn og som involverer ulike aktører.

Figuren viser trinnene i denne prosessen som beskrives kort i teksten under.

- En forutsetning for å ta i bruk realkompetansevurdering er tilgang til informasjon om ordningen og veiledning om hvordan den kan brukes. Ulike aktører har definerte roller i denne delen av prosessen. Utdanningssektoren har ansvar for å informere om sine tilbud og gi veiledning knyttet til disse. I tillegg vil arbeidsliv og frivillig sektor ha ansvar for å bidra med informasjon og veiledning inn i sine respektive sektorer, spesielt knyttet til dokumentasjonsarbeidet for å synliggjøre den enkeltes kompetanse.
- Utfylling av egen CV er en god start på en gjennomgang av hva slags realkompetanse vedkommende har opparbeidet. Det er ikke en obligatorisk del av prosessen og vil for en stor del overlates til den enkeltes initiativ. Det kan imidlertid legges opp til at utfyllingen skjer i samspill med kolleger eller medstudenter, eller med bistand fra en veileder.
- Det første trinnet i selve realkompetansevurderingen er å identifisere og beskrive individets kompetanse, det vil si å kartlegge personens ulike aktiviteter og gjøremål og den kompetansen vedkommende har tilegnet seg gjennom dem. Kartleggingen vil kunne involvere ulik grad av veiledning fra en eller flere av sektorene. Det handler om å samle eventuell dokumentasjon eller på annen måte å beskrive kompetanse fra ulike sektorer den enkelte har virket innenfor. Dokumentasjon i dette trinnet i prosessen kan være attester og kursbevis eller andre dokumenter fra ulike former for læringsaktiviteter. Det kan også handle om dokumentasjon av egen kompetanse opparbeidet på arbeidsplass, med signatur fra leder, slik det ble utviklet verktøy for i Realkompetanseprosjektet og i tiden etterpå.
- Det andre trinnet er en vurdering av den dokumenterte eller beskrevne kompetansen målt mot gitte kriterier. I det offentlige utdannings-systemet vil læringsmålene i den aktuelle utdanningen være vurderingskriterium. Vurderingen utføres av en fagperson og gjennomføres ved bruk av ulike metoder, som for eksempel samtale, vurdering av dokumentasjon eller yrkesprøving. I arbeidslivet

kan en slik vurdering handle om en nivå-plassering av kompetansen i forhold til interne kriterier på arbeidsplassen, for eksempel om arbeidstakeren har tilstrekkelig kompetanse til å jobbe selvstendig og kreativt innen kompetanseområdet. Slike vurderinger kan gjennomføres i forbindelse med en medarbeidersamtale, der leder og ansatt sammen vurderer den ansattes kompetanse.

- Tredje trinn er en dokumentasjon av resultatet av vurderingen. I utdanningssystemet kan for eksempel et kompetansebevis fra videregående opplæring være en slik dokumentasjon. Der vurderingen brukes i forbindelse med opptak, vil dokumentet med en godkjent opptaksvurdering være en tilsvarende dokumentasjon. I arbeidslivet kan dokumentasjonen være i form av et dokument signert av arbeidsgiver og arbeidstaker som beskriver arbeidstakerens kompetanse fra arbeidsplassen.
- Siste trinn i prosessen er verdsettingen av vurderingen. I utdanningssystemet kan det resultere i avkorting av opplæring, tilpasset opplæring, opptak til studier eller fritak fra deler av et studium. I arbeidslivet kan dette for eksempel bety at vedkommende får en annen jobb eller nye oppgaver.

### Internasjonal aktivitet

Realkompetansevurdering i Norge er utviklet i tråd med de samme overordnede prinsipper som beskrevet i «European Guidelines for validating of non-formal and informal learning»<sup>91</sup> og i samspill med tilsvarende arbeid i andre europeiske land.

De norske erfaringene med dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse er etterspurt i Europa. Her gjengis noe av den aktiviteten Vox har vært engasjert i.

Vox har deltatt som partner i Leonardo-prosjekter, med innlegg på konferanser, som deltakere i nettverk og som innspillere til rapporter og utvikling av strategiske dokumenter innen EU.

Vox har bistått OECD-prosjektet *Recognition of non-formal and informal learning*<sup>92</sup>, både mht den

norske bakgrunnsrapporten, bidrag på prosjekt-møter og ved gjennomføring av ekspertbesøket.

Vox har en av de to norske representantene i det nordiske ekspertnettverket om validering som koordineres av Nordisk Nettverk for Voksnes Læring (NVL). Aktuelt nå er nettverkets utredning om nordisk arbeid på området. Resultatene finnes i dokumentet «Udfordringer i arbejdet med anerkendelse af realkompetence (ARK)/validering i de nordiske lande» som er avlevert til Nordisk Ministerråd. Utdringsdokumentet har derfor stor aktualitet for utviklingsarbeidet nasjonalt.

*Observal* er et Leonardo da Vinci prosjekt (www.eucen.org) som innsamler data fra samtlige europeiske land om hva som skjer innenfor alle områder av realkompetansearbeidet. Prosjektet har som intensjon å bli en permanent plattform for kunnskaps- og idéutveksling vedrørende valideringsprosjekt.

Knyttet til Cluster for Recognition of non-formal and informal learning har Vox bidratt på *Peer Learning Activities* med innlegg om norske erfaringer og innspill til «European Guidelines for validation».

I *Refine*<sup>93</sup> prosjektet samarbeidet Vox med SEVU i Bergen om å analysere omfanget og problemstillinger knyttet til avkorting av studietid innen høyere utdanning på bakgrunn av realkompetanse.

Vox er partner i Leonardo prosjektet *Europass+*<sup>94</sup> der målet er å lage et hjelpeverktøy knyttet til Europass CV for beskrivelse av læring på arbeidsplassen.

I Leonardo-prosjektet *Managing European Diversity* ble mer enn 200 case om dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse analysert. 11 land var involvert i prosjektet. Resultatet av prosjektet er en bok og anbefalinger til hvordan man bør arbeide videre med utviklingen av ordningene for verdsetting av ikke-formell og uformell kompetanse<sup>95</sup>.

91 Cedefop (2009): European Guidelines for validating non-formal and informal learning [http://cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/553/4054\\_en.pdf](http://cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/553/4054_en.pdf)  
92 OECD (2008): Recognition of non-formal and informal learning: Country note for Norway, EDU/EDPC/RNFIL(2008)2/PART12

93 Haugøy og Moe (2005): *REFINE: Recognising Formal, Informal and Non-formal Education. Final report from the Norwegian sub-project*. SEVU, University of Bergen

94 Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (2009): *Europass + Promoting visibility of young Europeans' talents*. Nürnberg 2009

95 Duvekot et al (2007): *Managing European diversity in lifelong learning. The many perspectives of the Valuation of Prior Learning in the European workplace*. HAN University, Foundation EC-VPL & Hogeschool van Amsterdam

### Nordiske erfaringer innen frivillig sektor

Danmark fikk i 2007 en lov om anerkjennning av realkompetanse. Som støtte for den enkelte til å forberede seg til en realkompetansevurdering har undervisningsministeriet utviklet flere verktøy. I tillegg til det generelle verktøyet «Min kompetencemappe» er det laget et mer spesifikt verktøy for avklaring av generelle, personlige kompetanser som er oppnådd i frivillig sektor, dvs ikke-formell undervisning og alle former for forenings- og frivillig arbeid.

I Sverige har Folkbildningsrådet arbeidet aktivt med kvalitet i og dokumentasjon av kompetanse fra folkbildningen (studieforbund og folkehøyskoler). I tillegg til de emnespesifikke kompetansene fra kursvirksomheten har svensk folkbildning uttalte mål om at deltakerne skal oppnå generelle kompetanser, f.eks demokrati, kommunikasjons- evne, interkulturell forståelse, kulturell deltakelse, sosial kompetanse. Rapporten «Konsept för validering av generella kompetenser i folkbildningen och informellt lärande»<sup>96</sup> legger vekt på en felles forståelse av validering basert på folkbildningens egne vilkår.

Nordisk Folkehøyskoleråd (NFR) presenterte i 2010 en prosjektrapport «Dokumentation af (real) kompetencer på nordiske folkehøjskoler».<sup>97</sup> Prosjektet gir konkrete anbefalinger om at dokumentasjon av folkehøyskolekompetanser og skolene som læringsarenaer bør ha legitimitet og være forankret internt hos skolenes lærere og veiledere, eksternt i utdanningssystemet og på arbeidsmarkedet og hos deltakerne.

<sup>96</sup> Folkbildningsrådet (2007): *Koncept för validering av generella kompetenser i folkbildning och informellt lärande*. Folkbildningsrådet Stockholm 2007

<sup>97</sup> [www.ffid.dk/nfr](http://www.ffid.dk/nfr)

## Vedlegg 2: Referansegruppen

---

Oversikt over medlemmene i referansegruppen.  
Kunnskapsdepartementet og Arbeidsdepartementet  
har vært tilstede som observatører.

<b>Virksomhet</b>	<b>Navn</b>
AOF Norge	Ellen Mohaugen
Fagskolen i Kristiansand	Bernt Almedal
Fylkesutdanningsjef i Telemark	Bjørn Larsen (fravær)
HSH	Tormod Skjerve
Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi)	Ellen Røst
KS	Arne Rekdal Olsen Jorunn Leegaard
LO i Norge	Kristine Hansen
Mesterbrevnemnda	Arne H. Johansen Evelyn Hørlem
Nav Arbeids- og velferdsdirektoratet	Ingunn Hagen
Nav Hordaland, Nav Intro og kvalifisering	Åse Møller-Hansen
NHO, Norsk Industri	Kari Hoff Okstad (til 16.09.10) Anita Tjelta (30.03.11) Helge Halvorsen (01.09.11)
Noroff AS	Ernst Sundt
Norsk studentorganisasjon, representerte Norsk Studentunion til 16.09.10	Mari Helén Varøy
Spekter	Trond Bergene (til 16.09.10) Kari Hoff Okstad (fra 16.09.10)
Studentenes Landsforbund	Daniel Georg Weber (til 16.09.10)
Universitets- og høyskolerådet	Mona Majgaard Rachel Glasser
Utdanningsdirektoratet	Cathrine Børnes (kun i møte) Kirsten Waarli Åge Hanssen
Utdanningsforbundet	Marianne Løkholt Lewin
VoFo – Voksenopplæringsforbundet	Cathrine Thue (til 30.03.11) Ellen Stavlund (fra 30.03.11)
YS	Bente Søgaaard

