



**Beskrivelse og analyse af udbredelse, barrierer og
gældende praksis af anerkendelse af realkompetencer**

Katalog

Januar 2009

Forord

Dette katalog indgår som en del af undersøgelse 3 i opgave 2.5 i NCK's undersøgelsesprogram, *Beskrivelse og analyse af udbredelse og barrierer for anvendelse af anerkendelse af realkompetencer*.

Kataloget er udarbejdet af pædagogisk konsulent Ulla Nistrup og adjunkt Anne Lund begge Nationalt Videnscenter for Realkompetencervurderinger.

Bjarne Wahlgren
Centerleder for NCK
Februar 2009

Om NCK

Nationalt Center for Kompetenceudvikling indsamler, dokumenterer og formidler viden om metoder og redskaber, der anvendes til at planlægge og gennemføre VEU og kompetenceudvikling i offentlige og private virksomheder.

I opgaven med at indsamle, dokumentere og formidle viden om kompetenceudvikling indgår medarbejdere fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet, Videncenter for Uddannelses- og Erhvervsvejledning, AKF, CARMA, Aalborg Universitet og fra Nationalt Videncenter for Realkompetencervurderinger.

Besøg www.ncfk.dk

Indholdsfortegnelse

1.1. Undersøgelsens indhold	5
1.2. Begreber i undersøgelsen	6
1.3. Læsevejledning	7
2.1 Generel forskning om anerkendelse af realkompetencer.....	8
Realkompetencer	8
Vurdering af ikke formel og uformel læring.....	10
Vejledning og realkompetencevurderinger	11
Udenlandske modeller.....	11
2.2. Nyttig viden fra forskningen.....	12
3.1 Arbejdsmarkedsuddannelser AMU	13
AMU evalueringer.....	13
AMU udviklingsprojekter.....	14
AMU praktiske vejledninger og håndbøger	17
3.2. Grundlæggende Voksenuddannelse GVU.....	18
GVU evalueringer	19
GVU udviklingsprojekter.....	20
GVU håndbøger og vejledninger.....	21
3.3 Almen voksen uddannelse og almen gymnasial uddannelse.....	22
VUC pilotprojekt	22
VUC håndbøger.....	22
3.4. Videregående Voksenuddannelse og diplomuddannelser	23
Diplom udviklingsprojekt	23
Diplom Vejledninger	24
3.5. Nyttig viden fra uddannelsesområdernes evalueringer og projekter.....	25
Metode.....	26
4.1. Realkompetencevurdering på tværs af uddannelsesområder.....	27
Udbredelse	27
Organisatorisk forankring af arbejdet med realkompetencevurderinger	28
Barrierer	30
5.1. AMU udbredelse og gældende praksis	32
Udbredelse	32
Organisatorisk forankring.....	34
Gældende praksis i AMU.....	35
5.2. GVU.....	36
Udbredelse	36
Organisatorisk forankring.....	38
Gældende praksis i GVU	39

5.3. AVU	41
Udbredelse	41
Organisatorisk forankring	43
Gældende praksis	44
5.4. AGU	46
Udbredelse	46
Organisatorisk forankring	48
Gældende praksis	49
5.5. VVU	50
Udbredelse	50
Organisatorisk forankring	52
Gældende praksis	53
5.6. Diplom	54
Udbredelse	54
Organisatorisk forankring	55
Gældende praksis	56
Bilag 1	64
Bilag 2	66

1. Indledning

Denne forundersøgelse er lavet i regi af Det Nationale Center for Kompetenceudvikling - NCK. Opgave 2.5, undersøgelse 3.

Formålet med undersøgelsen har været at få et billede af, hvordan uddannelsesinstitutionerne i Danmark arbejder med anerkendelse af realkompetencer, og i et videre perspektiv at bidrage til at forbedre arbejdet med og udbredelsen af viden om realkompetencevurderinger. Forundersøgelsen, som har været både en webbaseret spørgeskemaundersøgelse og et litteraturstudium, har haft fokus på udbredelsen og barrierer for realkompetencevurderinger og uddannelsesinstitutionernes praksis. Den følges i 2009 op af en række uddybende casestudier på udvalgte repræsentative uddannelses-institutioner.

Dette katalog præsenterer forundersøgelsens resultater ved at give et overblik over de forskellige uddannelsesområders arbejde med anerkendelse af realkompetencer samt fælles generelle forhold og viden på tværs af områderne.

Kataloget præsenterer først resultaterne der går på tværs af uddannelsesområderne, derefter resultaterne inden for de enkelte uddannelsesområder og endeligt det generelle behov for yderligere viden og analyse om anerkendelse af realkompetencer.

Kataloget er målrettet professionelle praktikere der arbejder med realkompetencevurderinger, og personer der beskæftiger sig med voksen og efteruddannelse bredt og realkompetencevurderinger specifikt i ministerier, styrelser og udvalg.

1.1. Undersøgelsens indhold

Baggrunden for forundersøgelsen er loven om realkompetencevurdering inden for voksen- og efteruddannelse, som blev vedtaget med Lov nr. 556 af 10. juni 2007.

Undervisningsministeriet definerer at *realkompetencer omfatter en persons samlede viden, færdigheder og kompetencer, uanset hvor de er erhvervet*¹. Det vil sige der kan være tale om både formelle, uformelle og ikke formelle læring² og realkompetencer erhvervet både i uddannelser, i arbejdslivet og i fritiden.

Loven beskriver den danske model for hvordan der kan gives anerkendelse af realkompetencer med det formelle uddannelsessystem fra arbejdsmarkedsuddannelser til diplomuddannelser som målestok for vurderingen. Loven har som konsekvens at uddannelser inden for voksen- og efteruddannelsesområdet skal tilbyde alle at blive

¹ Denne definition blev første gang præsenteret i forbindelse med Redegørelse til Folketinget i 2004, Anerkendelse af realkompetencer og er siden fastholdt i Undervisningsministeriets publikationer.

² Bjørnåvold (2000:204) definerer uformel og ikke formel læring som: Non-formal learning is learning which is embedded in planned activities that are not explicitly designate, as learning but which contain an important learning element. Informal learning is learning resulting from activities related to work, family or leisure.

realkompetencevurderet med henblik på 1) adgangsbevis til uddannelser som normalt har krav om bestemte fag som forudsætning for adgang 2) kompetencebevis der erstatter et fag eller dele af et fag på en given uddannelse 3) et uddannelsesbevis som erstatter en hel uddannelse.

Denne forundersøgelse har særlig fokus på implementeringen af loven, hvordan lovgivningen udmønter sig i en praksis og hvilke barrierer uddannelsesinstitutionerne identificerer i det praktiske arbejde med realkompetencevurderinger.

Undersøgelsen afdækker bredt og generelt *udbredelsen* af brugen af anerkendelse af realkompetencer i uddannelsesinstitutionerne inden for VEU-området samt den gældende *praksis* med dens former for tilrettelæggelse, gennemførelse, dokumentation og evaluering af institutionernes arbejde med realkompetencevurdering. Undersøgelsen afdækker og analyserer endvidere *barrierer* for anvendelse af anerkendelse af realkompetencer for derved fremadrettet at kunne medvirke til overvindelsen af disse. I forundersøgelsen er der tale om barrierer på systemniveau og uddannelsesniveau.

Resultaterne af denne forundersøgelse er grundlag for de efterfølgende casestudier og designet af undersøgelserne. Resultaterne af disse casestudier vil foreligge i slutningen af 2009.

Som indledning til spørgeskemaundersøgelsen har vi i litteraturstudiet undersøgt den hidtidige viden om anerkendelse af realkompetencer.

1.2. Begreber i undersøgelsen

I undersøgelsen har vi brugt begreberne: *udbredelse*, *barrierer* og *gældende praksis* til at danne os et øjebliksbillede af arbejdet med anerkendelse af realkompetencer inden for voksen- og efteruddannelsesområdet i slutningen af 2008 relativt kort tid efter at Lov 556 af 10. juni 2007 er trådt i kraft.

Ved hjælp af begrebet *udbredelse* har vi indkredset hvordan arbejdet med realkompetencer uddannelsesmæssigt, institutionelt, fagligt og branchemæssigt er forankret. Vi har spurgt til hvor mange realkompetencevurderinger der er foretaget inden for forskellige fag, brancher, moduler og uddannelser.

Den gældende praksis er blevet belyst med spørgsmål om hvordan arbejdet med realkompetencevurderinger er forankret i institutionerne. Vi har spurgt til procedurer og sagsgange, om informations- og markedsføring samt kvalitetssikringsarbejdet og herunder kompetencerne hos medarbejderne i realkompetenceudviklingsarbejdet. Endelig har vi også spurgt til de anvendte metoder og til varigheden af og rammen for et realkompetencevurderingsforløb.

Undersøgelsens sidste fokus har været *barrierer* i arbejdet med realkompetencevurderinger. Her har vi spurgt ind til barrierer i relation til de økonomiske og lovgiv-

ningsmæssige rammer. Vi har undersøgt barrierer i forhold til viden og kompetencer hos medarbejderne når de pædagogisk og metodisk skal tilrettelægge realkompetencevurderinger. Vi har ligeledes spurgt ind til barrierer i forhold til efterspørgslen efter anerkendelse af realkompetencer.

1.3. Læsevejledning

Kataloget er delt op i to hovedafsnit: *Litteraturstudium og spørgeskemaundersøgelsen*.

Det indledes med *en indledning* og en *sammenfatning* af forundersøgelsens resultater og afsluttes med et afsnit, der samler op på *behovet for ny viden og analyser* på baggrund af undersøgelse. Dette afsnit lægger samtidigt op til de uddybende casestudier som skal foregå i 2009.

Vores *litteraturstudium* startende med *den generelle forskning om anerkendelse af realkompetencer*. Der rundes af med en opsamling på nyttig viden fra forskningen. Dette følges op af en gennemgang af evalueringsrapporter, udviklingsprojekter og håndbøger/vejledninger fra de enkelte uddannelsesområder: *Arbejdsmarkedsuddannelserne (AMU)*, *Grundlæggende voksenuddannelse (GVU)*, *Almen voksenuddannelse (AVU)*, *Almen gymnasial uddannelse (AGU)*, *Videregående voksenuddannelse (VVU)* og *diplomuddannelse*. Disse afsnit afsluttes med en opsamling på *nyttig viden* fra litteraturen fra uddannelsesområderne.

Spørgeskemaundersøgelsen indledes med et *metodeafsnit*. Derefter følger afsnittet *Realkompetencevurderinger på tværs af uddannelsesområderne*, der beskriver de tværgående tendenser i forhold til udbredelse, praksis og barrierer.

Dette afsnit efterfølges af et afsnit der beskriver arbejdet med realkompetencer inden for de enkelte uddannelsesområder startende med *AMU* og sluttende med *diplom*.

Til de læsere der ønsker et hurtigt overblik over undersøgelsens resultater henviser vi til afsnittet *Behov for yderligere viden og analyse*, idet vi der opsamler og konkluderer på undersøgelsen, samtidig med at vi peger på behovene for mere viden og analyse i relation til anerkendelse af realkompetencer.

2. Hittidige erfaringer og viden (Litteraturstudium)

For at indkredse den hittidige viden har vi foretaget et litteraturstudium. Det omfatter forskning, evalueringsprojekter, vejledninger og håndbøger.

Forskningen inden for realkompetencer er yderst sparsom i Danmark, derfor har vi også skævet til den udenlandske forskning på feltet. De få forskningsprojekter i Danmark har især sat fokus på realkompetencebegrebet, vurderingstilgange og forskellen på formel, uformel, ikke formel læring og transfer. Den udenlandske forskning har desuden været optaget af de forskellige modeller og tilgange til realkompetencevurderinger inden for EU og Norden.

Fra forskningsrapporter gengiver vi indhold, konklusioner og den nyttige viden de har bidraget med i forhold til realkompetencevurderinger.

Desuden har vi søgt viden inden for danske *evalueringer, udviklingsprojekter, vejledninger og håndbøger* siden 2000 med hovedvægten lagt på de sidste år.

Evalueringerne og udviklingsprojekterne har ud over at beskrive en udviklet eller gældende praksis også vurderet og analyseret praksis med dens barrierer og muligheder i arbejdet med realkompetencevurderinger. Fra disse publikationer gengiver vi indhold og konklusioner i forhold til realkompetencevurderinger.

Vejledninger og håndbøger kommer først og fremmest med beskrivelser af metoder, værktøjer og processer. Hvordan disse omsættes og bliver brugt i praksis, og om de bliver brugt i praksis, ved vi ikke. Derfor gengiver vi blot hvad disse publikationer omhandler.

2.1 Generel forskning om anerkendelse af realkompetencer

Realkompetencer

Forud for udarbejdelsen af *Redegørelsen til Folketinget om Anerkendelse af realkompetencer (2004)* arbejdede en række forskere i et projekt der havde fokus på måling af kompetencer. *Projektet Kompetencemåling (2003)* foregik i et samarbejde mellem Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) og Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse (DEL). Dette forskningsforankrede udrednings- og udviklingsarbejde resulterede i en række rapporter som især indkredser begreber, beskriver udenlandske erfaringer og som udvikler metoder til måling af kompetencer. Rapporterne er tilgængelige på Undervisningsministeriets hjemmeside www.emu.dk og på <http://kompetencer.net/side2.html>.

Nordentoft, Ehlers, Høyrup (2003) indkredser begrebet kompetencer og realkompetencer således:

Brugen af begrebet realkompetencer er en nordisk og tysk tradition. Nordentoft, Ehlers, Høyrup undrer sig over begrebet realkompetence, idet de spørger om ikke alle kompetencer er reelle, men de konkluderer at man fra politisk side med begre-

bet sikkert har været interesseret i at skelne mellem de måder kompetencer er lært og erhvervet på.

De samme tre forskere understreger i øvrigt at forskellige forståelser og definitioner af *kompetencer* kan være afgørende for hvordan man mener, kompetencer kan vurderes. I forskningsprojektet påpeger de at hverken forskere, politikere eller praksis er enige om hvordan kompetencer defineres. Ikke desto mindre har begrebet i de senere år vundet øget indpas og bruges i dag som et begreb der kan rumme dynamiske komplekse faktorer og træk ved viden og læring, samtidigt med at det letter kommunikationen mellem uddannelse (den pædagogiske verden) og arbejdsmarkedet (den virksomhedsøkonomiske verden).

Høyrup, Nordentoft og Ehlers ender med at definere kompetencebegrebet således: *Kompetencer er individrelaterede, kompetencer er en kapacitet individet har, men ikke en immanent egenskab, der kan forstås uafhængigt af individets kontekst, da krav i konteksten reflekteres i begrebet. Kompetencebegrebet er endvidere et relationelt begreb idet det indeholder en relation mellem individkapaciteter og omgivelseskrav. Kompetencer er kapaciteter der kan bruges og vise sig i handling. Det er i anvendelsen af tilegnede kapaciteter som viden (know what) og færdigheder (know-how) samt holdninger værdier mv. at kompetencen viser sig.*

De påpeger at synet på kompetencer varierer i forhold til hvilken tilgang og forståelse man har af læreprocesser. I USA, siger gruppen, lægges der vægt på kognitive aspekter af læring, mens der i Europa oftere lægges vægt på et konstruktivistisk syn på læring hvor individet selv skaber og former læringsresultatet gennem en subjektiv tilegnelse, bearbejdning og fortolkning af virkeligheden. Forskerne mener at den forskel også kan få betydning for måden man kan vurdere og måle viden, færdigheder og kompetencer på. Den kognitive (amerikanske) tilgang vil i målinger lægge vægt på objektive dimensioner i kompetencer og målinger, til forskel fra den europæiske konstruktivistiske tilgang der i højere grad vil lægge vægt på subjektive dimensioner i kompetencer og dermed subjektive metoder til kompetencevurderinger.

I samme forskningsprojekt giver *Hans Jørgen Knudsen, Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse, DEL³* sig også af med at indkredse og definere begrebet kompetence i delrapporten: *Kompetenceudvikling – begreber (2003)*. Hans Jørgen Knudsen er optaget af de mange forskellige tilgange og forståelser af begrebet og hvordan begrebet adskiller sig fra kvalifikationer. Han konkluderer at der er ret stor enighed om kontekstens betydning for kompetencebegrebet, og at begrebet ofte bruges om det en person kan i arbejdsmæssige sammenhænge. Han mener derfor at *kompetencer er kontekstafhængige*. Samtidigt reserverer han dét en person kan uafhængigt af en kontekst, til begrebet *kvalifikationer*. De vil ofte være tilegnet i en uddannelsesmæssig sammenhæng og kan demonstreres og måles her. Knudsen er tøvende i sin definition, men understreger alligevel at det han forstår som kvalifika-

³ Jeg har gjort brug af en downloadet pdf-version af rapporten fra hjemmesiden www.kompetence.net/begreber.html der indeholdt 10 sider.

tioner har uddannelses-systemet mange erfaringer med at måle, fordi det er et resultat af formelle uddannelsesforløb.

Men når det drejer sig om måling af kompetencer synes det straks vanskeligere. Kompetencer er så kontekstafhængige og foranderlige at det vil være svært at skabe troværdige og gyldige vurderinger af kompetencer fordi personens kompetencer skal demonstreres og måles ind i den kontekst hvor de udøves. De kan ikke ses løst fra den sammenhæng da det ikke er givet at de demonstrerede kompetencer vil kunne udøves i andre sammenhænge, konkluderer Knudsen.

Vurdering af ikke formel og uformel læring

Jens Bjørnåvolds har i bogen *"Making Learning Visible"* (2000) om realkompetencevurderinger i Europa teoretisk indkredset realkompetencevurderinger og på den baggrund analyseret og opdelt de europæiske erfaringer med anerkendelse af realkompetencer i en række grupper.

Bjørnåvold bruger flg. betegnelser for realkompetencevurderingsprocessen: *Identificering og vurdering*. Identificering sigter på at identificere og præcisere kompetencernes elementer enten individuelt, i forhold til et job, en uddannelse, uanset på hvilken måde kompetencerne er erhvervet. (2000:212). I vurderinger skelner Bjørnåvold mellem vurdering af læring i det formelle uddannelsessystem og læring uden for det formelle uddannelsessystem. Det formelle system har faste standardiserede metoder til vurderinger som kan føre frem til certifikater eller beviser fra en myndighed. Anderledes synes han, det er med kompetencer som er lært i ikke eller uformelle systemer, idet han peger på at de kan vurderes med meget forskellige metoder og ved brug af forskellige kriterier eller referencepunkter afhængigt af hvilket felt vi er i (virksomhed, offentlig sektor) og af kontrolsystemet (uddannelsessystemet eller arbejdsmarkedet) (2000:212). Han understreger i øvrigt, at vores viden om vurderinger næsten kun findes inden for formelle uddannelser (2000:38). Det særlige ved vurderinger af realkompetencer er at vurderingspersonerne ikke har deltaget i eller haft indflydelse på læreprocesserne, idet læreprocesserne er foregået tidligere, forskellige steder, på forskellige måder og fortrinsvist uden for det formelle uddannelsessystem. Bjørnåvold mener at det er nødvendigt at forstå karakteren af den viden (f.eks. tavs, implicit og intuitiv), som er resultatet af de læreprocesser der er foregået i det ikke formelle og uformelle uddannelsessystem, og det der kendetegner de læreprocesser der foregår uden for det formelle uddannelsessystem for at kunne vurdere dem. Han er derfor optaget af hvordan viden fra de ikke formelle eller uformelle læringssammenhænge kan identificeres og dokumenteres, så den kan indfanges af de formelle beskrivelser i uddannelserne. (2000:36). Valget af metoder til dokumentation og vurdering bygger dybest set på tilgangen til læring og vurdering. Man er nødt til at være sig bevidst om dette, mener Bjørnåvold (2000:39). I sidste ende mener Bjørnåvold at valget af metoder også er afgørende for validiteten af vur-

deringerne og legaliteten af realkompetencevurderinger i uddannelsesverdenen og samfundet i det hele taget (2000:48).

Vejledning og realkompetencevurderinger

*Rie Thomsen, Forskningsenheden i Vejledning, Danmarks Pædagogiske Universitet, har netop skrevet en ph.d.⁴ om vejledning i forbindelse med realkompetencevurderinger. I den har hun udviklet en cirkulær model for realkompetencevurdering der indeholder flg. elementer: *Anerkendelse, motivation, adgang, identifikation, afklaring, dokumentation, vurdering, anerkendelse.**

En central pointe i hendes arbejde er at det er nødvendigt at kombinere identifikation og afklaring og samtidigt se dem som to adskilte dele i processen. I identifikationsfasen må man synliggøre så mange kompetencer som muligt. I afklaringsfasen snævres disse ind i forhold til det område, uddannelsesmæssigt og arbejdsmæssigt, som man ønsker en vurdering indenfor.

Anerkendelsen skal ske og være til stede på flere niveauer i en realkompetencevurdering: Samfundsmæssigt, institutionelt, individuelt hos ansøger og hos de vejledere og lærere der er med i processen. Anerkendelse er et element både i starten og i slutningen af en vurderingsproces. Motivation er styret både af en indre og af en ydre motivation. Ligesom adgang kan være ydre og indre styret hvis det er en pligt henholdsvis en ret man har til en realkompetencevurdering.

Dokumentationen hos Rie Thomsen handler om at indsamle dokumenter for de kompetencer som ønskes anerkendt.

Rie Thomsen sætter fokus på at det er hensigtsmæssigt at se arbejdet med realkompetence som en proces, hvori der indgår forskellige aspekter. Alle aspekter i modellen har betydning for kvaliteten af det der kommer ud af processen – set fra den enkeltes synspunkt og set i et samfundsmæssigt perspektiv. Modellen tilbyder en mulighed for at analysere hvad der sker eller bør ske når en person går ind i en realkompetenceproces – ud fra et helhedsperspektiv. De enkelte aspekter har forskellig betydning i forskellige menneskers proces, og de kan med fordel varetages af forskellige aktører.

Udenlandske modeller

Europæiske og nordiske studier (fx Bjørnåvold 2000, Duvekot mfl. 2007, Hult og Andersson 2008) viser at modellerne for realkompetencevurderinger kan inddeles i grupper, hvis man analyserer dem ud fra formål med systemet, den samfundsmæssige kontekst (politiske, økonomiske og institutionelle), målestokken for vurderin-

⁴ Rie Thomsens ph.d. er ikke tilgængelig endnu, men dette stammer fra oplæg og artikler Rie Thomsen har skrevet om sin ph.d.

gen, tilgange til vurderinger (summativ/formativ) samt effekten (individ/organisationer). Der tales om 7 modeller i Europa, hvoraf den nordiske udgør én med både fælles træk og store forskelle.

Validering i de Nordiske lande - Policy och praktik. Åsa Hult og Per Andersen, Linköping Universitet (2008) har foretaget en undersøgelse for Nordisk Netværk for Voksnes Læring (NVL) af de nordiske målsætninger for realkompetencer og hvordan disse bliver udtrykt i praksis. Et vigtigt punkt var forskelle og vanskeligheder der opstår når man sammenligner de forskellige metoder. Selv i ordvalg og begreber er der forskel på de nordiske lande. "Realkompetence" er et vigtigt begreb der bruges i Danmark og Norge, og som fokuserer på resultatet. I Sverige understreger de processen ved at bruge betegnelsen "validering". Fælles er det dog at alle fem lande deler den samme store interesse for at værdsætte uformel læring.

For at analysere forskelle og ligheder har Hult og Andersson brugt to sæt begreber:
A. Konvergent og divergent vurdering.

En konvergent vurdering forsøger at måle om personen har en foruddefineret viden. Den indeholder et element af kontrol. Mens en divergent vurdering undersøger og prøver at måle hvad en person ved.

B. Formativ og summativ validering.

Formål med formativ validering er at informere og ændre læringsprocessen. En summativ validering vil kun opsummere hvad der er blevet lært.

2.2. Nyttig viden fra forskningen

På baggrund af forskningen inden for realkompetencevurderinger vil vi fremdrage flg. opmærksomhedspunkter:

- Kompetencer og realkompetencer som kontekstafhængige, situative, handlingsorienterede og relationelle
- Vurdering af uformel og ikke formel læring er forskellig fra vurdering af formel læring
- Tilgang til vurdering og valg af metoder er sammenhængende med tilgangen til læring
- Realkompetencevurderinger som en kompleks proces med mange aspekter og aktører
- Motivation for realkompetencevurderinger som ydre og indre styret
- Både et individuelt, institutionelt og systemmæssigt anerkendelsesperspektiv er i spil

3. Evalueringer, udviklingsprojekter, vejledninger og håndbøger

3.1 Arbejdsmarkedsuddannelser AMU

Da loven om anerkendelse af realkompetencer som sagt er relativt ny, er det begrænset hvad der findes af viden på området med afsæt i denne lov. Der er dog gjort tidligere erfaringer med afklaring af kompetencer inden for Arbejdsmarkedsuddannelserne (AMU) med programmet Individuel kompetenceafklaring (IKA), som blev vedtaget i 1995 og som løbende er blevet revideret frem til 2004.

AMU evalueringer

AMU's IKA program er blevet evalueret for Undervisningsministeriet i 2006 - 2007. IKA evalueringen er beskrevet i rapporten *IKA i AMU. Individuel Kompetenceafklaring – hvad er gældende praksis?* af Kubix og Strategisk Netværk.

Evalueringen viser at relativt få institutioner udbyder IKA i 2006. Top 5 institutionerne står for over halvdelen af al IKA aktiviteten. Kun 15 – 25 institutioner har tilstrækkelig volumen og erfaring med IKA til at de har udviklet en praksis.

IKA anvendes til udpegning og kortlægning af uddannelsesretning og uddannelsesindhold for den enkelte deltager. Men IKA har mange udtryksformer og forskellige aktører der afgør hvordan praksis gribes an og hvilke metoder der anvendes i afklaringen. Visse uddannelsesinstitutioner har udviklet en IKA praksis der afklarer deltagere bredere end AMU systemet og mod andre mål, f. eks. i en virksomhedsspecifik retning og i en personlighedsudviklende retning. Kun hvert femte IKA forløb fører til en individuel uddannelsesplan inden for arbejdsmarkedsuddannelserne.

IKA anvendes især i forbindelse med større projekter hvor skolerne tager afsæt i arbejdspladsers jobprofiler for senere at relatere dem til kompetencer i de enkelte AMU uddannelsesmål. IKA er for institutionerne forbundet med betydelige omkostninger såfremt forløbet ikke resulterer i taxameterfinansieret uddannelse. IKA er velegnet til at opnå indblik i deltageres realkompetencer og er især velegnet til at præcisere retning og indhold i det efterfølgende uddannelsesforløb. Ved afklaringen vælges hyppigst dialog samtale som metode til afklaring. Institutioner der har udviklet en praksis på IKA området har udviklet deres egne værktøjer og metoder til brug for gennemførelsen af IKA.

Arbejdsmarkedsuddannelserne er ligeledes blevet evalueret i 2008 af *Danmarks Evalueringsinstitut*. I denne rapport omtales også programmerne Individuel Kompetenceafklaring og det ny Individuel Kompetencevurdering i rapporten *Nyt AMU – med fokus på kompetencer og fleksibilitet*.

Evalueringen i 2007 viser at det nye regelsæt (fra IKA til IKV) fra 2007 kun havde givet anledning til en meget begrænset ændret praksis hos uddannelsesinstitutioner der udbyder arbejdsmarkedsuddannelser.

Der er stor forskel på om institutioner der kan gøre brug af IKA/IKV programmet bruger det begrænset, spredt eller i høj grad. Der synes at være en overvægt til den spredte og begrænsede anvendelse af programmet. Flere synes at IKV for arbejdsmarkedsuddannelser ikke opleves særligt oplagt for institutionerne pga. de korte moduler eller forløb. Faglige organisationer (navnlig 3F) har vist interesse for IKV og indledt samarbejde med uddannelsesinstitutioner.

Virksomheder kender kun i begrænset omfang til IKA /IKV, det gælder især små virksomheder. Der er tilsyneladende en sammenhæng mellem om virksomheden arbejder med MUS og med medarbejderuddannelsesplaner og kendskab til IKA. Halvdelen af de virksomheder der udarbejder uddannelsesplaner for deres medarbejdere har gjort brug af IKA. Lige under halvdelen af de virksomheder der gør brug af MUS kender også til IKA. De virksomheder der har gjort brug af IKA programmet vurderer at IKA bidrager til en bedre tilrettelæggelse af medarbejdernes efteruddannelse.

IKA/IKV er tilsyneladende et godt tilbud til den enkelte deltager, men bruges især til virksomheder. IKA/IKV er kun i ringe grad udbredt blandt virksomheder konkluderer evalueringen.

AMU udviklingsprojekter

En lang række udviklingsprojekter har fra 2000 til 2007 arbejdet på at udvikle metoder og værktøjer til kompetenceafklaringer og -vurderinger samt på en praksis for arbejdet med IKA/IKV inden for AMU. De fleste af disse projekter tager afsæt i virksomheder og har som mål at kompetenceudvikle medarbejderne. Måderne IKA/IKV har været brugt på er mangfoldige, og tit er dokumentationen og afklaringen først sket med virksomheders jobkrav som målestok og senere med uddannelsesmål som målestok. Vi har udvalgt to af de nyeste udviklingsprojekter som er beskrevet i tilgængelige rapporter, et SCKK projekt og et projekt Storstrøms Erhvervscenter har gennemført. Endeligt beskriver vi også en række ny såkaldte TUP-projekter som ikke alle er afsluttede, men som skal resultere i beskrivelser af konkrete måder at arbejde med IKV på ind i forskellige uddannelsesområder (se under vejledninger). Fra TUP-projekterne er der formuleret en række spørgsmål til arbejdet med IKV i en erfa-gruppe på tværs af projekterne.

SCKK's forsøgs- og udviklingsprojekt i 2006 – 2007 på 14 statslige arbejdspladser: *Kompetenceafklaring og innovative læringsforløb*. Erfaringerne fra projekterne på de statslige arbejdspladser er bl.a. beskrevet i publikationen: *Anerkendelse af real-*

kompetencer – det handler om alt det du kan (2008) og i evalueringsrapporten fra Rambøll Management (2008): *Evaluering af projekt "Kompetenceafklaring og innovative læringsforløb"*.

Projektet sætter fokus på realkompetencevurderinger i AMU og hvordan arbejdspladsen motivere medarbejderne til at indgå i en proces omkring vurdering af realkompetencer. Der er særligt fokus på de medarbejdere der ikke har lange formaliserede uddannelser.

Publikationen beskriver hvordan man kan gribe de forskellige faser i en realkompetencevurdering an, brugen af forskellige metoder og værktøjer til realkompetenceafklaring og -vurdering samt en række konkrete cases fra projektet. Disse beskrivelser sætter også fokus på hvordan IKV kan forberedes og forankres i virksomhederne. Forløbets succes kan være betinget af at hele medarbejdergruppen er repræsenteret, at medarbejderne ved hvad der skal ske og hvad resultaterne skal bruges til.

Projektets evalueringsrapport konkluderer at kompetencevurderinger kan føre til øget kursus- og uddannelsesaktivitet for flere medarbejdere. Individuel kompetencevurdering/-afklaring har været med til at skabe overblik over arbejdspladsers, afdelingers og medarbejders kompetencer med henblik på at kunne iværksætte målrettet uddannelse. I den målrettede uddannelse har der været brugt både formel uddannelse og sidemandsoplæring, praktik i andre virksomheder, erfa-grupper, temadage. Metodeudviklingen er først og fremmest sket i forhold til startfasen før selve den individuelle afklaring og vurdering.

Storstrøms Erhvervscenter gennemførte et EU socialfondsfinansieret udviklingsprojekt i 2006-2007 med titlen: *Realkompetence – realkompetencevurderinger som del af en systematisk kompetenceudvikling*. En afsluttende evalueringsrapport fra 2007 af konsulentfirmaet ARGO samler projektets erfaringer og resultater⁵.

Rapporten beskriver projektets mål og de opnåede resultater på individ- og organisationsniveau samt på et metodisk plan. Den fremhæver endvidere de opmærksomhedspunkter projektet har resulteret i.

På det individuelle niveau får medarbejdere en langt større forståelse for rammer og muligheder for kompetenceudvikling gennem realkompetencevurdering. Det udviklede redskab gav mulighed for refleksion og for at spejle sig i krav til jobkompetencer.

På det organisatoriske plan har det for arbejdspladserne været svært at koble realkompetencevurderingerne til medarbejderudviklingssamtalerne. Til gengæld har

⁵ Projektet er gennemført inden den nye lov om realkompetencevurdering i 2007 trådte i kraft. Det vil sige det er IKA lovgivningen der ligger til grund for projektet.

realkompetencevurderingen understøttet at kompetenceudvikling er blevet en strategisk indsats.

Det udviklede online redskab har arbejdet med både et medarbejder- og et arbejdspladsniveau ligesom det har opdelt kompetencer i faglige og personlige. Medarbejdere med betegnelsen kompetencevejledere er blevet uddannet til at bruge redskaber, og det har været en styrke i forhold til arbejdet med værktøjet.

Måltrettet kompetenceudvikling: IKA (Individuel Kompetenceafklaring) og fælles kompetence-beskrivelser som redskab for samarbejde med virksomhederne. Undervisningsministeriet *tværgående* udviklingspulje - TUP for 2003 – 2004. blev gennemført af Aarhus tekniske Skole. Rapporten er afsluttet i 2005.

Projektets formål har været at udvikle metoder og processer til at anvende IKA og kompetencebeskrivelser til måltrettet kompetenceudvikling i samarbejde med virksomhederne. Dette er sket gennem analyser, modeludvikling og gennemførelse af pilotprojekter på fire virksomheder inden for industri og ejendomsservice i Østjylland.

Projektet påpeger at IKA bør betragtes som et element i en sammenhængende proces som også omfatter en før- og en efterfase.

Metodeudviklingen har koncentreret sig om to problemstillinger: Metoder til beskrivelse af jobprofiler og oversættelse til uddannelsesmål samt metoder i selve afklaringen.

Projektet viser at det ikke er uproblematisk at anvende IKA i en virksomhedssammenhæng fordi programmet har et individuelt udgangspunkt og forudsætter at afklaringen udelukkende sker i forhold til på forhånd udvalgte uddannelsesmål i de fælles kompetencebeskrivelser. Sammenfattende viser projektresultaterne således at der er behov for en diskussion af selve IKA-konceptet. Derudover viser projektet, at der er brug for yderligere afklaring, beslutninger og metodeudvikling hvis IKA inden for de eksisterende rammer skal kunne understøtte en mere måltrettet kompetenceudvikling i samarbejde med virksomhederne.

Undervisningsministeriet *tværgående udviklingspulje - TUP for 2007* har finansieret et arbejde med at beskrive hvordan IKV i AMU inden for de forskellige efteruddannelsesområder konkret kan gennemføres. Arbejdet gennemføres i samarbejde med uddannelsesinstitutioner og i visse tilfælde også med ekstern konsulentbistand. (Se henvisninger til de konkrete beskrivelser nedenfor)

Fra et erfa-møde for TUP projekterne blev der sat fokus på flg. spørgsmål:

- Hvordan sikres kvaliteten af IKV på tværs af uddannelsesinstitutionerne?
- Hvilke krav skal der stilles til dokumentationsmaterialet? Det kan være vanskeligt at fremskaffe dokumentation for ansøgers kompetencer.

- Er der behov for at udvikle metoder og redskaber til kompetencevurdering til alle uddannelsesmål på tværs af uddannelsesinstitutionerne? Hvordan findes en balance mellem omfang og kompleksitet? Hvordan sikres konsistens uden for mange kriterier og vurderingssnit?
- Hvornår er hvilke metodevalg relevante? Flere metoder vil ofte være nødvendige for at afdække og vurdere reelle kompetencer. Forskellige metoder kan forskelligt og egner sig til forskellige kompetencer.

AMU praktiske vejledninger og håndbøger

De nedenstående beskrevne håndbøger og vejledninger bidrager især til en fremstilling af den *mulige* praksis for arbejdet med IKV. Alle publikationer relaterer sig til den nye lov for realkompetencevurderinger fra 2007 og vil blive gengivet med en kort indholdsfortegnelse.

I forbindelse med den nye lov om realkompetencevurderinger udgav Undervisningsministeriet publikationen: *Håndbog om individuel Kompetencevurdering i AMU* (2008). Håndbogen beskriver generelt om rammen for individuel kompetencevurdering og bidrager endvidere med en fasemodel for IKV samt en række cases fra forskellige brancheområder og hvor forskellige metoder anvendes.

I forlængelse af håndbogen har Undervisningsministeriet taget initiativ til at efteruddannelsesudvalg inden for AMU udarbejder praktiske vejledninger til IKV. Foreløbigt er udkommet fire, men i 2009 vil de resterende udkomme.

Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU - Metalindustrien uddannelsesområder (2008)

Vejledningen indeholder en generel beskrivelse af arbejdet med IKV inden for uddannelsesområdet. Desuden indeholder materialet en række cases der beskriver hvordan et IKV forløb konkret kan gennemføres, herunder overvejelser om valg af metoder og tilrettelæggelse af IKV processen. Den kommer også med anbefalinger til hvordan IKV kan markedsføres på uddannelsesinstitutionerne.

Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU Uddannelser på det pædagogiske område og social- og sundhedsområdet – EPOS (2008)

Vejledningen: Vejledningen er bygget op omkring faserne i en IKV – den indeholder beskrivelser af forberedelserne, selve afprøvningen og den afsluttende vurdering. For hver af disse faser er der redegjort for forløb og indhold. Personer der arbejder

med realkompetencevurderinger kan anvende vejledningen som inspiration til at komme i gang, eller som en grundlæggende model med de nødvendige redskaber til at kunne gennemføre IKV.

Bilag: Indeholder eksempler på værktøjer til afprøvning af IKV. Materialerne er lavet af: Social- og Sundhedsskolen Fredericia/Horsens, Københavns Socialpædagogiske Seminarium (KSS) og Social- og sundhedsskolen i Næstved. Skolerne har udviklet og anvendt materialerne, men betoner at de er tænkt som inspiration og ikke som færdige materialer.

Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU - Industriens fællesudvalg for erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelser (2008).

Vejledning er tænkt som en praktisk guide, som kan hjælpe personer der arbejder med IKV til at vælge metoder til at gennemføre IKV. Den kommer med forslag og inspiration til, hvordan man kan tilrettelægge og gennemføre IKV i AMU.

Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU – Efteruddannelsesudvalget for Køkken, Hotel, Restaurant, Bager, Konditor og Kødbranchen (KHRU) (2008).

Den praktiske vejledning præsenterer de overordnede resultater fra udviklingsarbejdet. Denne del af vejledningen rummer de generelle overvejelser omkring fase-model og metoder, der kan være med til at understøtte hele IKV-forløbet.

Værktøjskataloget er til personer, der allerede kender til formål og rammer for IKV i AMU og som mest er interesserede i at få inspiration til at komme ”hurtigt i gang” med det konkrete arbejde. Her ligger eksempler på værktøjer der kan hjælpe med til planlægning og gennemførelse af IKV-forløb.

Inspirationskataloget rummer detaljeret materiale fra de cases de deltagende skoler har udviklet som del af projektet. Her vil man kunne finde konkrete eksempler på hvordan værktøjerne er blevet brugt inden for specifikke brancheområder og knyttet an til specifikke uddannelsesmål.

3.2. Grundlæggende Voksenuddannelse GVU

Siden 2000 har det været muligt at få anerkendt realkompetencer i forbindelse med Grundlæggende Voksenuddannelse (GVU) som en del af videreuddannelsessystemet for voksne.

GVU har samme mål og niveau som de erhvervsrettede ungdomsuddannelser og afsluttes med prøver og beviser tilsvarende erhvervsuddannelser, men er for voksne

(over 25 år), der har relevant erhvervs erfaring inden for den ønskede erhvervsuddannelse.

Som start på en GVU, foretager uddannelsesinstitutionen en individuel kompetencevurdering (IKV), som skal afdække personers praktiske og teoretiske realkompetencer med udgangspunkt i målene for den tilsvarende erhvervsuddannelse. Samtidigt afdækkes hvad personen mangler at lære i forhold til at opnå faglært status. Med udgangspunkt i realkompetencevurderingen udarbejdes en personlig uddannelsesplan for ansøgeren.

GVU evalueringer

GVU er blevet evalueret for Undervisningsministeriet i 2007. Evalueringen er beskrevet i rapporten *Grunduddannelse for Voksne (GVU) af Danmarks Evalueringsinstitut EVA*.

Evalueringen konkluderer at GVU, som mulighed for opkvalificering af voksne, grundlæggende er en god idé for personer med betydelig, relevant erhvervs erfaring men søgningen til GVU er meget lille og ikke i fremgang. Dette er et stort problem der hænger sammen med at kendskabet til GVU i virksomheder og blandt potentielle GVU-deltagere er begrænset. Der er store branchemæssige variationer i brugen af GVU.

Nogle uddannelsesinstitutioner kan gøre meget mere for at øge kendskabet til GVU, og samarbejdet mellem uddannelsesinstitutioner og jobcentre kan forbedres med det sigte at øge kendskabet til og brugen af GVU, fastslår rapporten.

Evalueringen viser at både deltagere, undervisere og vejledere på institutionerne generelt er tilfredse med de kvalifikationer der opnås i løbet af uddannelsen, og at disse kvalifikationer svarer til hvad der opnås på de tilsvarende erhvervsrettede ungdomsuddannelser. Der er stor variation i institutionernes praksis for kompetencevurdering, og ikke i alle sammenhænge anvendes der praktisk afprøvning i forbindelse med dokumentations- og vurderingsprocesserne.

Der kan være et dilemma i at de uddannelsesinstitutioner der foretager vurderingen også er de institutioner der efterfølgende udbyder uddannelsen. Deres interesser for at fastholde det individuelle perspektiv i vurderingen og uddannelsesplanen kan støde sammen med økonomiske interesser og pædagogiske kompetencer/ udfordringer. GVU planer registreres i øvrigt ikke på landsplan hvilket kan betyde at ansøgere kan få foretaget vurderinger på flere institutioner i landet. Det er u hensigtsmæssigt påpeger evalueringsrapporten.

GVU udviklingsprojekter

I 2002 afsluttedes et Forsøgs og Udviklingsprojekt (FoU) i Tekniske Skoler Østjylland (TSØ) med fokus på GVU: *Kompetencevurdering - beskrivelse af autentiske problemstillinger som understøtning af arbejdet med GVU*. Projektet er velbeskrevet og tilgængeligt på http://www.tso.dk/reform2000/1.7_paedagogi.htm

Projektet ønsker at afdække hvordan der kan gives merit ud fra realkompetencer - og ikke ud fra pensum og fagbeskrivelser - der er forskel på meritvurdering og kompetencevurdering. Projektet er optaget af hvordan der kan formuleres uddannelsens mål, som kursisten/virksomheden meningsfuldt kan forholde sig til og måle sig selv op imod. Dertil bruges kompetenceprofiler som beskriver hvad man ved uddannelsens slutning kan. Disse omskrives til en række autentiske realistiske problemstillinger der er udformet så de afspejler hvad personer *skal kunne* ved slutningen af uddannelsen, og som kan bruges til at vurdere hvad personer *kan* ved starten af GVU'en.

Autentiske problemstillinger bliver formuleret i et forståeligt sprog. En autentisk problemstilling indeholder det man skal kunne på et fastsat niveau jf. kompetenceprofilen. I arbejdet med autentiske problemstillinger viser man de kompetencer man har (handling, viden, holdninger og færdigheder). Et antal f.eks. 5-10 autentiske problemstillinger danner tilsammen alt det man skal kunne som nyuddannet f.eks. kok, elektriker eller smed.

Projektet konkluderer at de autentiske problemstillinger overvinder nogle af de hidtidige barrierer for vurdering af realkompetencer. Men arbejdet med at omskrive uddannelser til kompetence-profiler er vanskeligt.

Projektet spørger også om de autentiske problemstillinger giver mulighed for at vurdere alle de voksnes reelle kompetencer, og hvad det betyder at det er en skolekontekst der bliver brugt til at vurdere en voksen persons realkompetencer.

En række SOSU skoler har i 2006 - 2007 afsluttet *Projekt realkompetence*. Projektet var finansieret af Undervisningsministeriet. Fra projektet foreligger en slutrapport og fire delrapporter: 1. Ansøgningsskema til optag og vurdering af realkompetencevurdering 2. Afprøvning af praktiske færdigheder 3. Case som metode til vurdering 4. redskaber til vurdering af uformel læring. Rapporterne er tilgængelige på hjemmesiden: www.sosu-naestved.dk

Projektet konkluderer: Et par af delprojekternes nyudviklede redskaber bygger på en kvalitativ metode. En metode som projektet vurderer er velegnet til udvikling af redskaber som baggrund for en vurdering. Hertil kan bl.a. interviewformen anvendes. Valget skaber mulighed for at fokusere på det individuelle, specifikke og specielle og vurdering af både faglige og personlige kompetencer. Dette falder i tråd med at delprojekterne opfatter realkompetencevurdering som en individuel proces, at der skal ske adskillelse af afklaring og vurdering og vurderingen altid sker ud fra en subjektiv betragtning.

Nogle af redskaberne er ikke færdigudviklet til implementering i daglig drift da afprøvningen har rejst nye spørgsmål. Endvidere er der mange spørgsmål der endnu er uafklarede i forhold til institutionernes rolle i realkompetencevurderingsprocessen. Men der er i projektet skabt en række værktøjer der kan anvendes i den fremtidige realkompetencevurderingsproces.

Et andet væsentligt udviklingsparameter har været at få udviklet nogle vurderingsredskaber der gjorde det muligt at identificere de kompetencer der var kontekst overførbare og vurdere dem op imod de enkelte uddannelsesmål indenfor de respektive områdefag.

Anvendes den udviklede realkompetenceproces med brug af færdigudviklede redskaber til realkompetencevurdering på samtlige landets social- og sundhedsskoler, er rammerne og tilliden skabt til anerkendelse af realkompetencer med udstedelse af bevis fra én skole, som automatisk vil give anerkendelse på resten af landets social- og sundhedsskoler, konkluderer projektet.

GVU håndbøger og vejledninger

Realkompetencevurdering i EUD – praktisk muligheder, Undervisningsministeriet 2007 er en håndbog som skal give skoler der arbejder med realkompetencevurderinger inden for erhvervsuddannelserne inspiration til arbejdet med realkompetencer. Det vil sige publikationen ikke er målrettet GVU, men kan også anvendes hertil. Bogen giver et overblik over begreber og erfaringer med realkompetencevurderinger. Ved hjælp af cases beskriver den forskellige baggrunde for realkompetencevurderingen, processer og metoder til vurderingen. I et afsnit om procedure og metoder beskriver den hvordan valget af afklaring og vurderingsformer har sammenhæng med forskellige videns- og kompetenceformer. Realkompetencevurderinger beskrives endvidere som en ny form for evaluering der er forskellig fra den løbende evaluering og afsluttende bedømmelse i uddannelser.

Realkompetencer – parat til GVU-start på SOSU, Undervisningsministeriet 2008 er en håndbog som skal inspirere skoler og kommuner til at tage initiativ til at iværksætte GVU forløb inden for Social og Sundhedsuddannelserne. Publikationen giver et overblik over regler og muligheder for tilrettelæggelsen af GVU forløb vha. fem case beskrivelser.

3.3 Almen voksen uddannelse og almen gymnasial uddannelse

Først fra august 2008 har det været et krav at VUC centre der udbyder almen voksen uddannelse (AVU) og almen gymnasial uddannelse (AGU) skal kunne foretage real-kompetencevurderinger.

Erfaringer med realkompetencer fra disse uddannelsesområder er derfor meget begrænsede. Men her kan præsenteres et pilotprojekt og en vejledning for området der giver et billede af en første og ønsket praksis på området.

VUC pilotprojekt

Realkompetencevurdering - et pilotprojekt på VUC (2007) er en rapport der samler op på erfaringerne fra det første pilotprojekt inden for VUC, hvori tre institutioner deltog: VUC Fyn, VUC Frederiksberg, VUC Kolding Rapporten er tilgængelig på VUC Fyns hjemmeside:

http://www.vucfyn.dk/Content/VUC_FYN/evalueringssrapporter/rapporter/RKV-rapport_291007.doc

Rapporten beskriver en række konkrete vurderingsforløb med forskellige målgrupper. Den beskriver endvidere forskellige metoder og en mulig IKV proces. På baggrund af den evaluering der foregik i pilotprojektet kommer rapporten med en række anbefalinger:

Der bør ske et koordineret samarbejde blandt VUC'er i Danmark i forhold til arbejdet med realkompetencevurderinger, for at sikre fælles testmateriale og fagbeskrivelser til IKV'erne inden for de enkelte fag. Arbejdet bør udføres af faglærere og fagkonsulenter inden for de enkelte fag.

Målgruppen for anerkendelse af realkompetencer vil ofte have udenlandske uddannelseserfaringer eller være personer med ældre uddannelser og mange års arbejds erfaringer. Blandt de unge vil det ofte være personer der har afbrudte uddannelsesforløb.

Flere personer bør medvirke i vurderingsprocessen, både vejleder og faglærer. Det anbefales at der etableres relevant efteruddannelse for disse personer.

VUC håndbøger

IKV- håndbog en 'grønspejlsbog' for vejledere og lærere (2008) er skrevet af VUC Fyn & HF Fyn.

Håndbogen kan rekvireres hos VUC Fyn.

Håndbogen henvender sig primært til vejledere og lærere, der arbejder professionelt med realkompetencevurderingsforløb på VUC. Den bygger på de erfaringer der er gjort i VUC's pilotprojekt om realkompetencevurderinger. Samtidig skal den ses som et supplement til Undervisningsministeriets håndbog om realkompetencevurderinger.

Håndbogen kommer med forslag til en IKV proces, drøfter de forskellige faser i processen, herunder vejleder- og faglærerrollerne, deres kommunikation og samarbejde i processen. Endelig forholder den sig til datahåndtering af ansøgers dokumentationsmateriale og administrative aspekter i IKV processen.

3.4. Videregående Voksenuddannelse og diplomuddannelser

Fra 1. januar 2008 blev den nye lov om anerkendelse af realkompetencer gyldig for VU og diplomuddannelserne. Før den tid har der inden for disse uddannelsesområder været foretaget merit- og dispensationsvurderinger ved optag og uddannelsesbegyndelse på baggrund af formelle uddannelser inden for andre områder. Arbejdet med realkompetencer var derfor nyt for begge disse områder.

Diplom udviklingsprojekt

For diplomområdet har der været et par udviklingsprojekter i regi af Videncenter for Uddannelses og Erhvervsvejledning (VUE) www.vejlening.net.

I forbindelse med at loven om realkompetencevurderinger trådte i kraft i august 2007 blev der i Undervisningsministeriets regi iværksat et hastearbejde med udvikling af en model for realkompetencevurdering i forhold til *Diplomuddannelsen i Uddannelses- og Erhvervsvejledning* DUE. Denne model ligger beskrevet og er tilgængelig på VUE's hjemmeside. Rapporten hedder: *Pilotprojekt for UVM – Model for individuel kompetencevurdering (realkompetencevurdering) af vejledere*.

Modellen beskriver både rammer og proces. Den beskriver krav til dokumentation. Modellen arbejder med et selvevalueringsskema som skal give ansøgere mulighed for at beskrive sine egne kompetencer i relation til uddannelsens formål og kompetencemål. Vurderingen foretages på baggrund af ansøgers dokumentation og selvevaluering. Dokumentationen kan evt. suppleres med en individuel samtale eller uddybes med opgaver, cases mv. Vurderingen foretages af undervisere eller censorer fra uddannelsen. Det anbefales at nedsætte en følgegruppe på uddannelsesinstitutionen der skal være med til at sikre kvaliteten af realkompetencevurderingerne.

VUE Projekt 6.3 Realkompetencevurdering og anerkendelse har indsamlet og systematiseret og vurderet eksisterende modeller for og erfaringer med realkompetencevurderinger. Projektet har beskrevet og afprøvet eksemplariske modeller på CVU

institutioner (i dag professionshøjskoler) med henblik på at udarbejde et koncept for realkompetencevurderinger i regi af CVU'er.

Projektet har i sit udgangspunkt søgt at afgrænse sig til *vejledning* i forbindelse med realkompetencevurderinger. Det har vist sig at være et væsentligt fokus, konkluderer projektet i sin afsluttende rapport. Dels fordi vejledningen synes at kunne kvalificere dokumentationen der udgør bedømmelsesgrundlaget og den proces et realkompetencevurderingsforløb gennemløber. Dels fordi vejledning og dens rolle og betydning til trods herfor i nogen grad overses. Projektet mener at det bl.a. ses af at vejledningen ingen finansiering tildeles. Det er ligeledes projektets opfattelse at vejledningen er i fare for at 'sande til' i et implementeringspres.

Projektet påpeger endvidere på at den gældende realkompetencevurderingspraksis og vejledningen hertil på institutionerne er meget forskellig og taler for at institutionerne forsøger at 'homogenisere' og udveksler ideer til og standarder for praksis på tværs af institutionerne.

Projektet taler også for at der er en væsentlig fare for at krænke de mennesker der søger anerkendelse for deres reelle kompetencer, og dette kan betyde at ansøgere til realkompetencevurderinger påføres en destruktiv følelse der står i vejen for udvikling og læring. Det er derfor afgørende at sætte lys på fænomenet og skabe den debat, der stiller sig konstruktiv kritisk overfor realkompetencevurdering med henblik på at gøre det 'ordentligt'. Her vil vejledere kunne have en væsentlig rolle, konkluderer rapporten.

Diplom Vejledninger

På professionshøjskolernes (UC'ernes) hjemmesider findes vejledninger til ansøgere der ønsker realkompetencevurderinger. Disse beskriver sagsgangen og processen for ansøgere. De medtages dog ikke i denne beskrivelse.

3.5. Nyttig viden fra uddannelsesområdernes evalueringer og projekter

En opsamling på den viden vi har fået fra litteraturstudiet inden for de forskellige uddannelsesområder peger på følgende opmærksomhedsområder:

- Mangfoldigheden i gældende praksis uden standardisering af praksis inden for et uddannelsesområde.
- Udbredelsen af arbejdet med realkompetencevurderinger
- Etikken i realkompetencevurderinger
- Økonomien for uddannelsesinstitutionerne i arbejdet med realkompetencevurderinger
- Samspillet mellem virksomheders arbejde med medarbejdernes kompetenceudvikling og uddannelsesinstitutioner om realkompetencevurderinger
- Behov for metodeudvikling af faglærere inden for brancher, fag og uddannelser.
- Metoder skal rumme de individuelle baggrunde hos ansøgere, og de forskellige kompetencer der skal vurderes
- Metoder der kan transformere og synliggøre ansøgers praktiske erfaringer til vurdering af uddannelsens faglige mål.
- Adskillelse af afklaring/dokumentation og vurdering
- Viden om realkompetencevurderinger er begrænset uden for uddannelsessystemet
- Motivation for realkompetencevurderinger

4. Spørgeskemaundersøgelse 2008

Spørgeskemaundersøgelsen giver et øjebliksbillede af udbredelsen af realkompetencevurdering på uddannelsesinstitutionerne i november 2008. Den giver et fingerpeg om hvilke metoder der anvendes, og også et tydeligt vink om at de væsentligste barrierer for udbredelse af realkompetencevurderinger.

Metode

Spørgeskemaet blev sendt med e-mail til de 144 uddannelsesinstitutioner der udbyder efter og videreuddannelse. 99 uddannelsesinstitutioner svarede. Det giver en svarprocent på 69 %. Skemaet er udelukkende sendt til offentlige udbydere, heriblandt de 8 fængsler, der har status som voksenuddannelsescentre. Uddannelsesinstitutionerne er både mindre skoler der udbyder en eller to former for voksen- og efteruddannelse, og store fusionerede enheder der har hele spektret – AMU, GVU, AVU, AGU, VVU og diplomuddannelser.

De 49 spørgsmål i skemaet består dels af generelle spørgsmål om institutionen og dens arbejde med realkompetencevurdering, dels af spørgsmål om det enkelte uddannelsesområde. F.eks. *'Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurdering?'* Og i bekræftende fald dernæst *'Inden for hvilke områder eksisterer denne strategi?'* Det giver meget forskellige antal svar på de enkelte spørgsmål. Derfor har vi tilføjet antallet af uddannelsesinstitutioner der har svaret på de enkelte spørgsmål i parentes efter resultaterne. For overskuelighedens skyld er nogle af spørgsmålene gengivet i kort form og svarkategorier er slået sammen. Spørgeskemaet med den fulde tekst er i bilag 2.⁶

Det kan have været vanskeligt for de der har besvaret spørgeskemaet på de større uddannelsesinstitutioner at svare på de mere specifikke spørgsmål, f.eks. om hvilke metoder der bruges i realkompetencevurdering inden for de enkelte uddannelsesområder. I hvert fald kan vi se at det tynder lidt ud i antallet af svar efterhånden som spørgsmålene kræver mere detailkendskab.

Vi viser først et samlet billede af udbredelse og barrierer for alle uddannelsesinstitutionerne og dernæst i katalogform hvordan situationen er inden for de enkelte uddannelsesområder, AMU, GVU, AVU, AGU, VVU og diplom.

⁶ Studentermedhjælper Annika Daugaard Thomsen har bistået os med udformning og indtastning af spørgsmålene i SurveyXact.

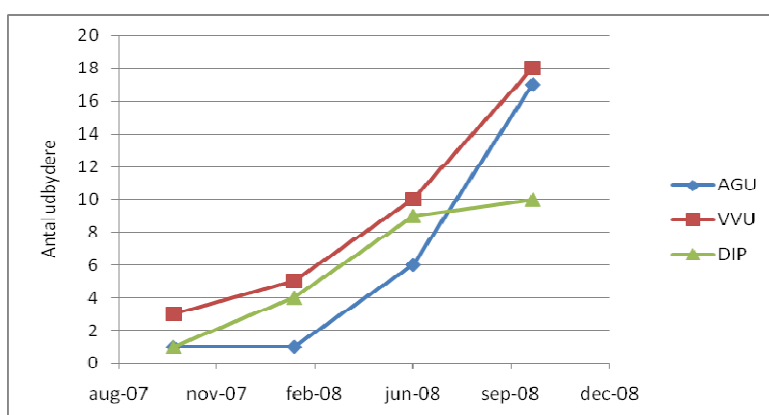
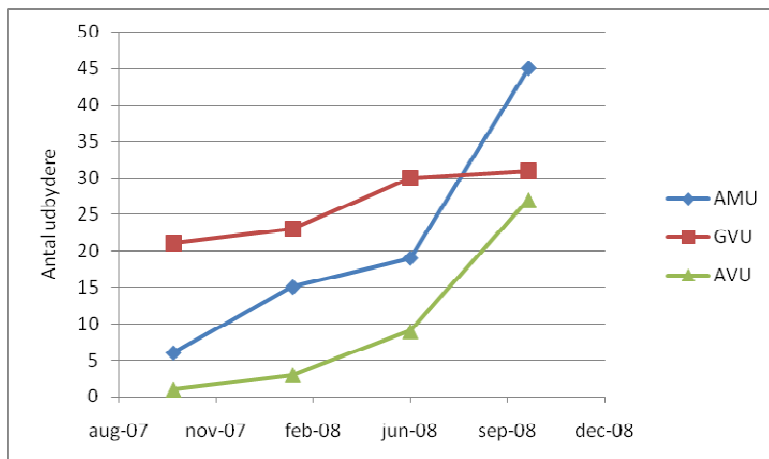
4.1. Realkompetencevurdering på tværs af uddannelsesområder

Udbredelse

Størstedelen af uddannelsesinstitutionerne i undersøgelsen udbyder nu realkompetencevurdering inden for de efter- og videreuddannelsesområder de dækker. Der har været en stødt stigning i antallet af udbydere siden loven om realkompetencevurderinger trådte i kraft i august 2007. Se fig. 1.1

Fig. 1.1 Udbredelse af realkompetencevurdering i uddannelsessystemet i november 2008

Spørgsmål: Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurderinger efter den nye lov om realkompetencevurderinger?



Blandt udbyderne af AMU, AVU, AGU og VVU er der sket et spring opad i efteråret 2008 i antallet der udbyder realkompetencevurderinger. Indenfor GVU er vurdering af realkompetencer ikke nyt. Forøgelsen af antallet af udbydere af realkompetencevurdering skyldes formentlig at Social og Sundhedsuddannelserne også har fået GVU.

Det er bemærkelsesværdigt at så mange udbyder inden for de almene gymnasiale uddannelser, AVU, hvor loven først trådte i kraft i august 2008.

Men der er et stykke vej til at alle udbydere af voksen-, efteruddannelse også udbyder realkompetencevurdering. Blandt AMU-udbyderne oplyser 10 af de 58, der har svaret på spørgsmålet, at de *ikke udbyder realkompetencevurderinger*. For de øvrige uddannelsesområder er tallene: 3 af 36 GVU-udbydere, 11 af 40 AVU-udbydere, 3 af 21 AGU-udbydere, 6 af 25 VVU-udbydere og 9 af 19 diplom-udbydere.

Der er meget store forskelle i hvor mange realkompetencevurderinger uddannelsesinstitutionerne har foretaget. To AMU-udbydere har i det foregående år hver lavet over femhundrede realkompetencevurderinger, mens mange udbydere inden for alle områder kun har lavet nogle ganske få. Det fremgår af oversigterne over de enkelte uddannelsesområder.

Men udbredelsen af realkompetencevurdering kan ikke kun måles på hvor mange institutioner der udbyder, og hvor mange realkompetencevurderinger de foretager. Det er også væsentligt at se i hvilket omfang uddannelsesinstitutionerne har rustet sig organisatorisk til at lave realkompetence-vurderinger.

Organisatorisk forankring af arbejdet med realkompetencevurderinger

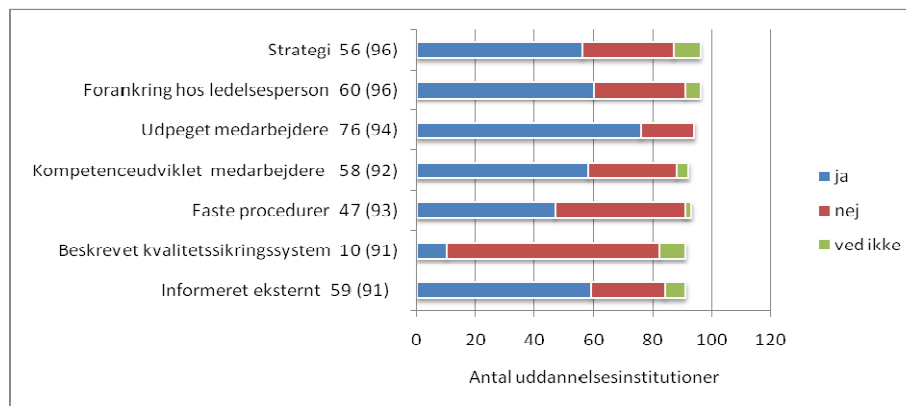
For at få et indtryk af uddannelsesinstitutionernes organisatoriske beredskab blev de spurgt om de havde

- 1) En strategi for realkompetencevurderinger
- 2) Forankret realkompetencevurderinger hos ledelsespersonen
- 3) Udpeget medarbejdere der skal arbejde med realkompetencevurderinger
- 4) Kompetenceudviklet medarbejdere eksternt eller internt til arbejde med realkompetencevurderinger
- 5) Aftalt fast procedure for realkompetencevurderinger
- 6) Beskrevet et kvalitetssikringssystem
- 7) Informeret eksternt om realkompetencevurderinger

I det følgende betegnes svarene på de syv spørgsmål som *indikatorer for organisatorisk forankring*. Uddannelsesinstitutionernes svar på spørgsmålene er sammenfattet i fig. 1.2.

Fig. 1.2 Indikatorer for organisatorisk forankring

Spørgsmål: Har uddannelsesinstitutioner en strategi osv. for realkompetencevurderinger. (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret på spørgsmålet.)



76 uddannelsesinstitutioner har svaret ja til at de har udpeget medarbejdere til arbejdet med realkompetencevurderinger. Det er markant flere end de 60 der har forankret realkompetencevurdering hos en ledelsesperson. Tilsyneladende sætter nogle af uddannelsesinstitutionerne medarbejdere på opgaven uden at placere det ledelsesmæssige ansvar. Hvis realkompetencevurdering ikke ses som en opgave der skal have ledelsesfokus er det et opmærksomhedspunkt. Ikke kun i forhold til et ønske om at udbrede realkompetencevurderinger, men også fordi uddannelsernes legitimitet er på spil i opbygningen af realkompetencevurderinger.

Langt over halvdelen af uddannelsesinstitutionerne i undersøgelsen har en strategi, har udviklet medarbejdernes kompetencer og informeret eksternt om realkompetencevurdering. Det er gode tegn for udbredelse af realkompetencevurdering, fordi alle tre indikatorer peger fremad og medvirker til henholdsvis at styrke indsatsen og øge efterspørgslen.

Ca. halvdelen af uddannelsesinstitutionerne i undersøgelsen har aftalt faste procedurer for realkompetencevurderinger. Det indikerer at de har tilrettelagt hvordan realkompetencevurderingen skal foregå og hvem, der skal involveres. Det er ikke ensbetydende med at procedurerne altid følges. Selvom et flertal af udbydere inden for alle områder svarer at de følger procedurerne 'hver gang' eller 'som hovedregel', er der også en del der svarer 'jævnligt' eller 'sjældent.' Afvigelse fra procedurerne behøver ikke være negativt, men kan også være udtryk for at uddannelsesinstitutionen tager højde for konteksten og hensyn til ansøgerens særlige behov.

10 ud af 91 uddannelsesinstitutioner har beskrevet et kvalitetssikringssystem for realkompetencevurdering. Det viser meget tydeligt at realkompetencevurdering stadig er under etablering, og det må være et opmærksomhedspunkt fordi loven om realkompetencevurdering udtrykkeligt placerer ansvaret for sikring af kvaliteten hos uddannelsesinstitutionerne.

Barrierer

For at komme tættere på de forhindringer uddannelsesinstitutionerne ser i arbejdet med realkompetencevurdering, har vi spurgt uddannelsesinstitutionerne om de oplever barrierer. Det svarer 42 ud af 89 ja til. Altså knap halvdelen. Derefter er de spurgt uddybende til økonomiske, efterspørgsels-, lovgivnings-, kompetencemæssige og pædagogiske barrierer. Spørgsmålene er formuleret som en række udsagn, man kunne angive hvor enig man var i. Udsagnene er redigerede gengivelser af hvad vi som konsulenter i Nationalt Videncenter for Realkompetencevurderinger har hørt folk i uddannelsesverdenen sige om realkompetencevurdering.

Det er markant at der er økonomiske barrierer, især at taxameteret er for lavt og at der mangler taxameter til dokumentation og vejledning. På efterspørgselssiden er det især befolkningens manglende kendskab til realkompetencevurdering der er barrieren. Se fig. 1.3 nedenfor. Derimod er der kun fem uddannelsesinstitutioner, der har peget på at lovgivningen er en barriere.

Lidt flere uddannelsesinstitutioner har forholdt sig til kompetencemæssige barrierer (12) og til de pædagogiske barrierer (14). 10 af de 12 er enige eller helt enige i at der mangler viden om realkompetencevurdering og tid til kompetenceudvikling. De pædagogiske barrierer drejer sig bl.a. om vanskeligheder ved at formidle hvad realkompetencer er for deltagerne, og at vælge metoder der sikrer et gyldigt resultat. Det er 12 af de 14 enige eller helt enige i, er barrierer.

Fig. 1.3 Økonomiske barrierer for realkompetencevurdering

Spørgsmål: *Hvorledes forholder du dig til følgende udsagn? (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)*

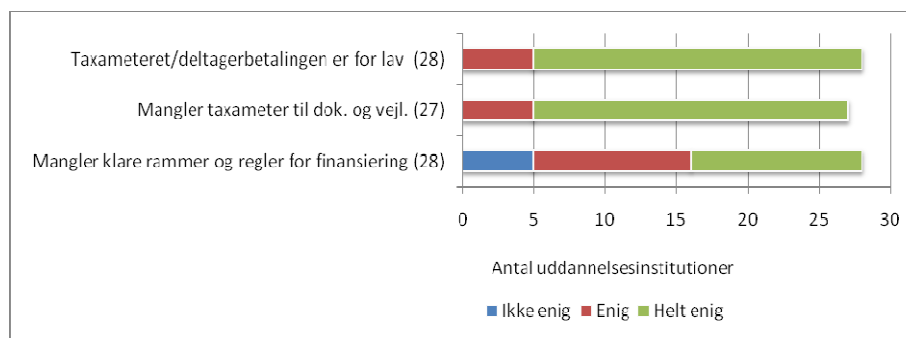
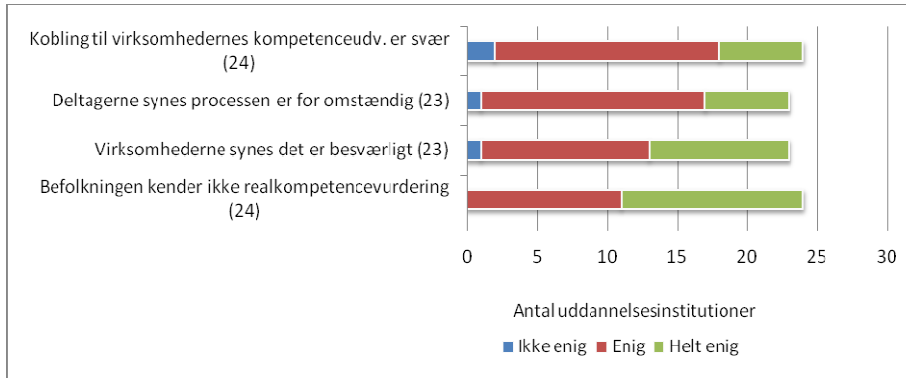


Fig. 1.4 Efterspørgselsmæssige barrierer for realkompetencevurdering

Spørgsmål: *Hvorledes forholder du dig til følgende udsagn? (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)*



Selvom det er under halvdelen af uddannelsesinstitutionerne i undersøgelsen der direkte ser barrierer, siger 83 (90) at de synes det er svært at se hvordan realkompetencevurderinger kan blive en rentabel aktivitet. Men 87 (87) tilkendegiver at de er enige eller meget enige i at muligheden for anerkendelse af realkompetencevurderinger er god.

5. Realkompetencevurdering inden for uddannelsesområderne

5.1. AMU udbredelse og gældende praksis

Udbredelse

Undersøgelsen omfatter 58 AMU-udbydere. Heraf oplyser 10 at de ikke udbyder realkompetencevurdering i AMU. 44 af AMU-udbyderne har tidligere udbudt Individuel Kompetenceafklaring, IKA.

Fig. 2.1 **Udvikling i udbud af realkompetencevurdering i AMU**

Spørgsmål: Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurdering efter den nye lov om realkompetencevurderinger/individuel kompetencevurdering? - AMU (55 har svaret)

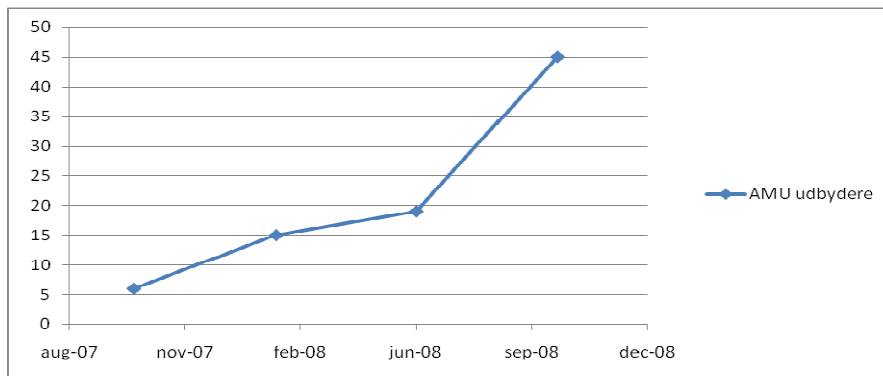


Fig. 2.2 **Fordeling af AMU udbydere på hvor mange realkompetencevurderinger de har foretaget, siden loven om realkompetencevurdering trådte i kraft i august 2007**

Spørgsmål: Hvor mange realkompetencevurderinger er foretaget siden loven trådte i kraft? – AMU (43 har svaret)

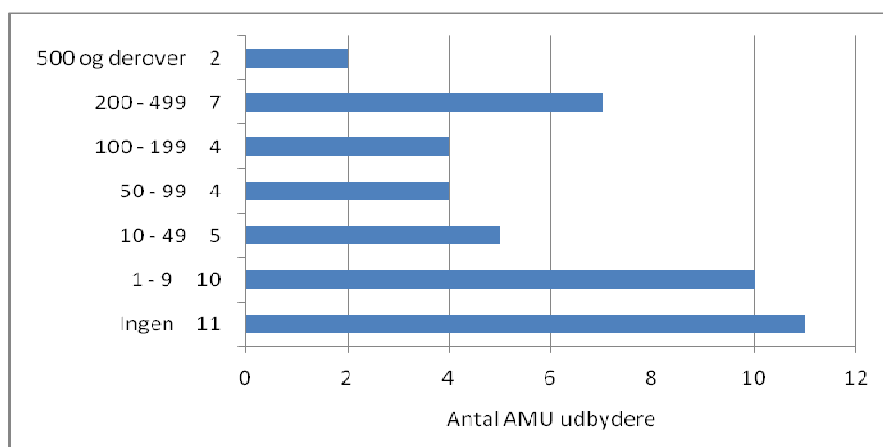
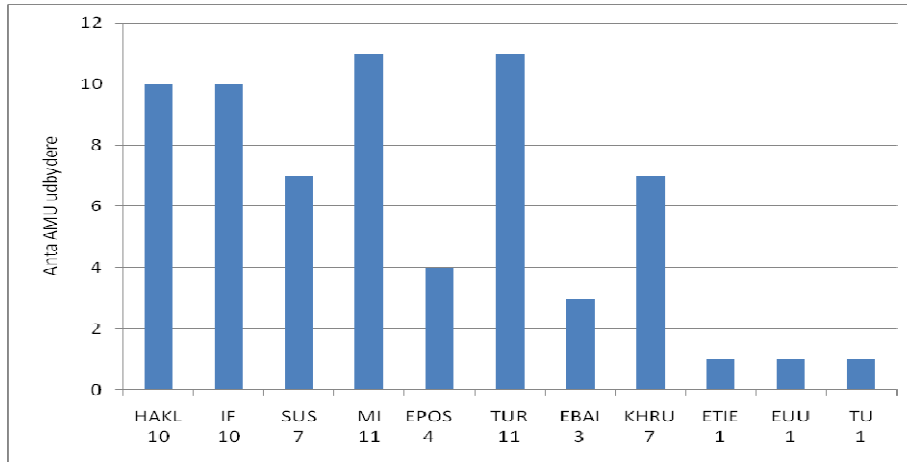


Fig. 2.3 Koncentration af realkompetencevurderinger på efteruddannelsesudvalgs fagområder

Spørgsmål: Hvor har koncentrationen af individuelle Kompetencevurderinger været størst på efteruddannelsesområderne? (Marker op til fem) (31 har svaret)



HAKL Efteruddannelse for Handel, Administration, Kommunikation og Ledelse

IF Industriens Fællesudvalg for Erhvervs- og Arbejdsmarkedsuddannelser

SUS Serviceerhvervenes Efteruddannelsesudvalg

MI Metalindustriens Uddannelsesudvalg

EPOS Efteruddannelsesudvalget for det Pædagogiske Område og Social- og Sundhedsområdet

TUR Transporterhvervets Uddannelsesråd

EBAI Efteruddannelsesudvalget for Bygge/Anlæg og Industri

KHRU Efteruddannelsesudvalget for Køkken, Hotel, Restaurant, Bager, Konditor og Kødbranchen

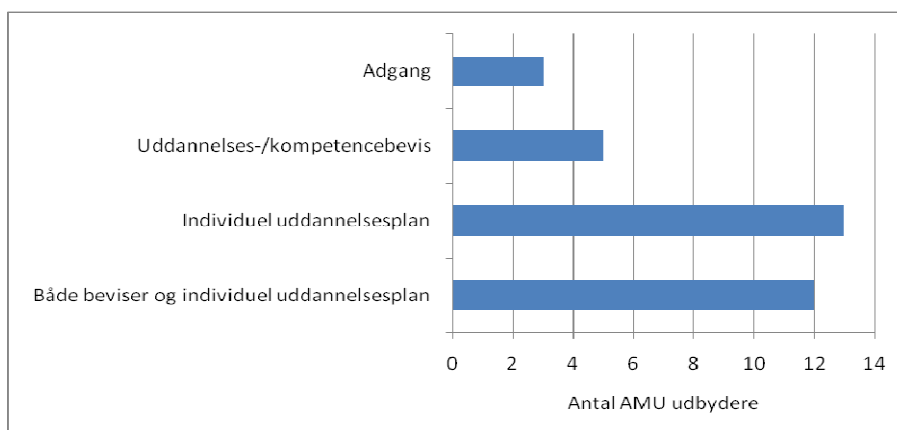
ETIE Efteruddannelsesudvalget for Tekniske Installationer og Energi

EUU Mejeri- og Jordbrugets Efteruddannelsesudvalg

TU Træets Uddannelser

Fig. 2.4 Ansørgernes formål med realkompetencevurdering i AMU

Spørgsmål: Hvilket formål har realkompetencevurdering typisk for de personer der ønsker realkompetencevurderinger? - AMU (33 har svaret)



Organisatorisk forankring

Fig. 2.5 Indikatorer for organisatorisk forankring af realkompetencevurdering i AMU

Sammenfatning af syv spørgsmål

Spørgsmål: Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurderinger? Hvis ja: Eksisterer denne strategi for AMU? osv.

Antal AMU-udbydere angiver hvor mange der har en strategi i AMU osv.

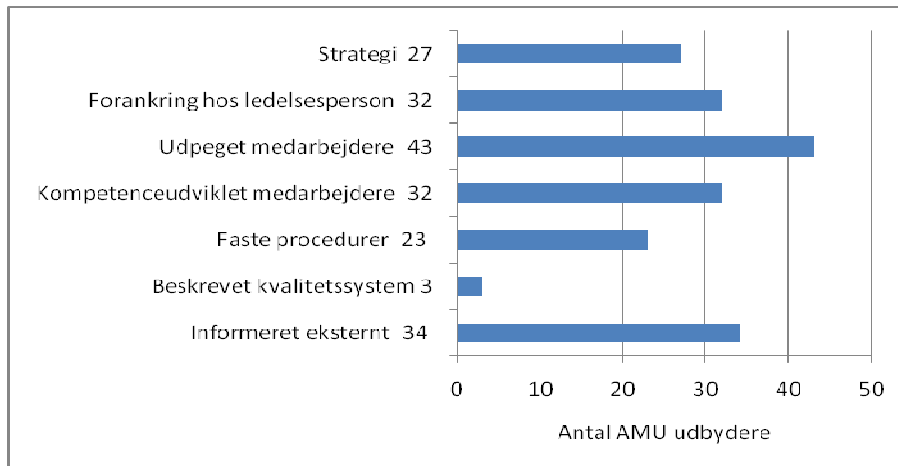
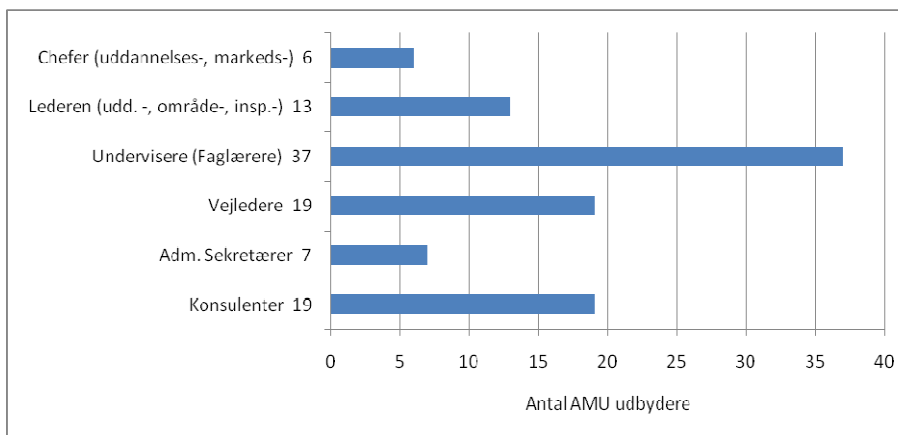


Fig. 2.6 Mest involverede medarbejdere i kompetencevurdering i AMU

Spørgsmål: Hvilke typer medarbejdere er mest involveret i realkompetencevurderingsopgaver på uddannelsesinstitutionen (Marker op til fire)? - AMU(43 har svaret)



Gældende praksis i AMU

Fig. 2.7 Praksis ved realkompetencevurdering i AMU - afklaring og dokumentation

Sammenfatning af fire spørgsmål

Spørgsmål: Anbefaler uddannelsesinstitutionen deltagerne at gøre brug af 'Min kompetencemappe' til dokumentation af deres realkompetencer? osv.

Antal AMU-udbydere angiver hvor mange der anbefaler 'Min kompetencemappe' osv. (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)

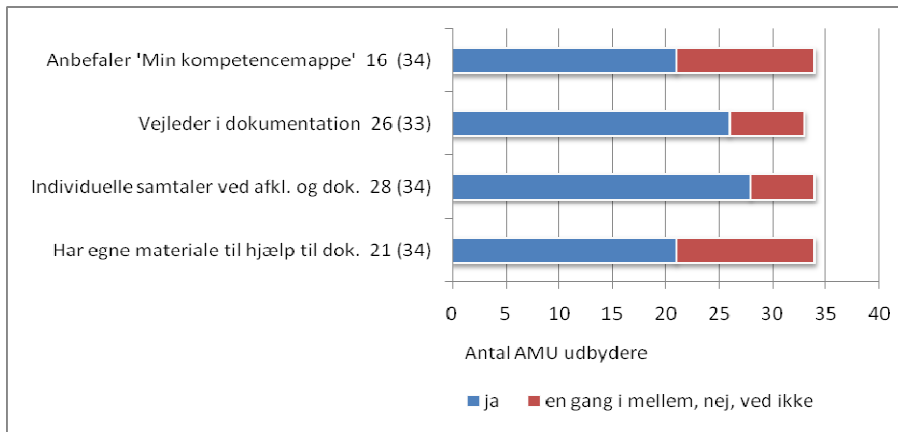
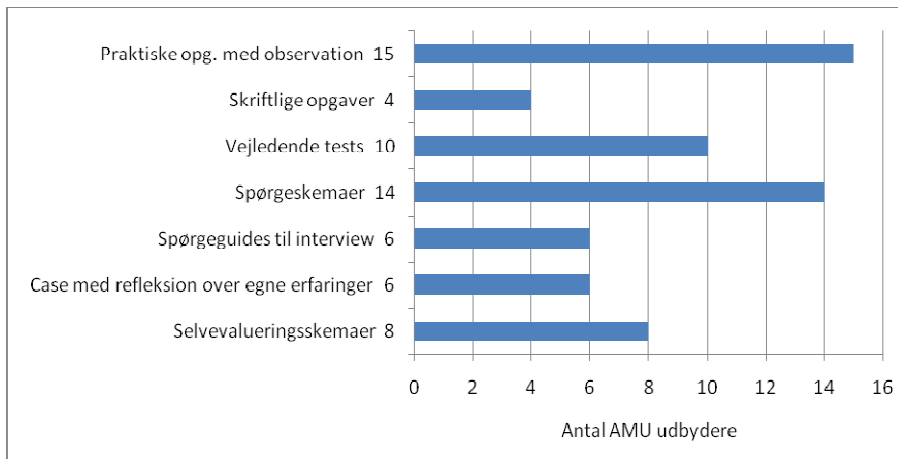


Fig. 2.8 Praksis ved realkompetencevurdering i AMU - metoder til vurdering

Spørgsmål: Hvilke metoder bruger uddannelsesinstitutionen typisk til vurdering af deltageres realkompetencer? - AMU (Vælg op til tre) (24 har svaret)



Efter vurderingen får deltagerne typisk besked om resultatet ved en individuel samtale eller både ved samtale og brev. Det angiver 27 ud af de 30 der har svaret på spørgsmålet. 3 giver svaret per brev eller e-mail.

5.2. GVU

Udbredelse

Undersøgelsen omfatter 36 GVU-udbydere. 28 af GVU-udbyderne har udbudt GVU før loven om realkompetencevurdering kom i 2007.

Fig. 3.1 Udvikling i udbud af realkompetencevurdering i GVU

Spørgsmål: *Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurdering efter den nye lov om realkompetencevurderinger/individuel kompetencevurdering? - GVU (34 har svaret)*

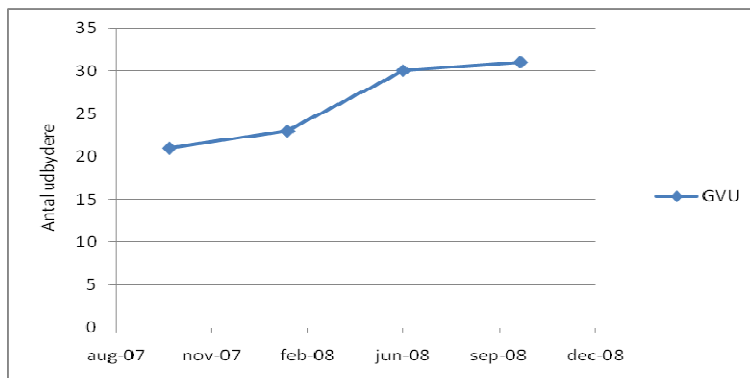


Fig. 3.2 Fordeling af GVU udbydere på hvor mange realkompetencevurderinger de har foretaget siden loven om realkompetencevurdering trådte i kraft i august 2007

Spørgsmål: *Hvor mange realkompetencevurderinger er foretaget siden loven trådte i kraft? – GVU (26 har svaret)*

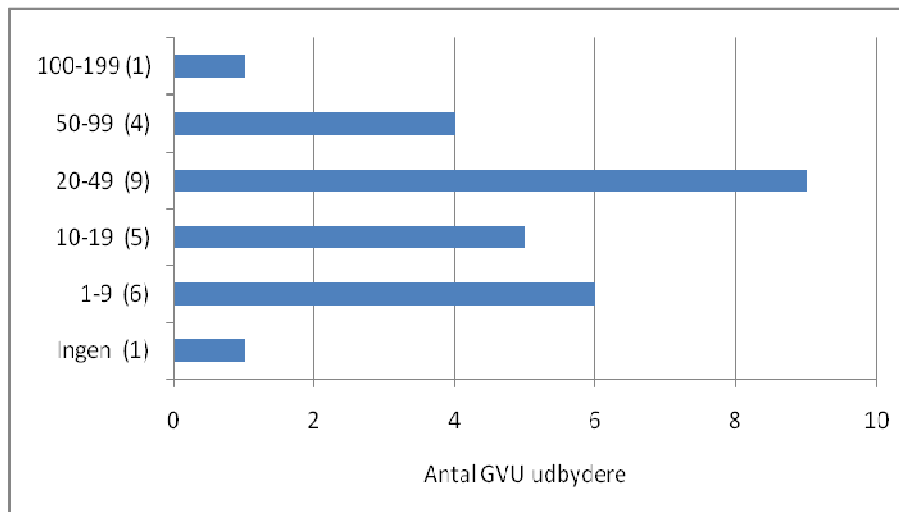
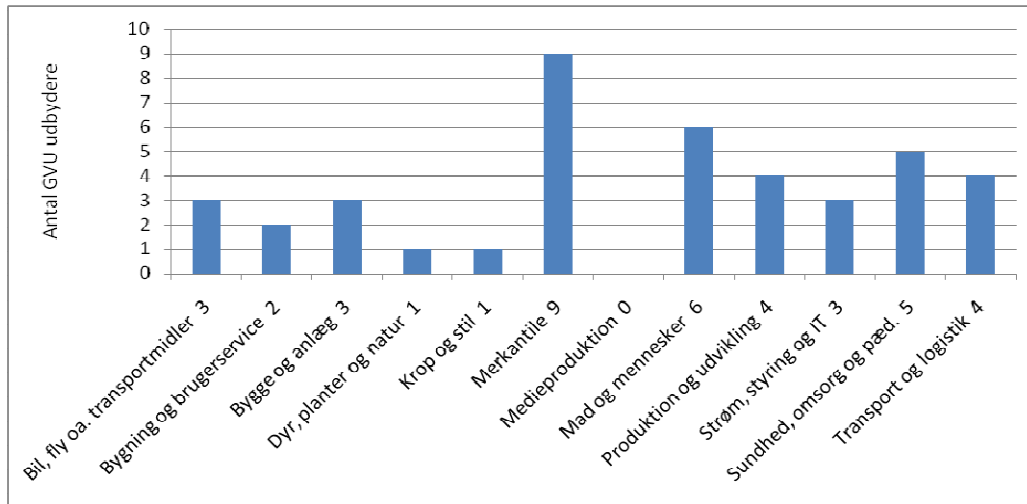


Fig. 3.2 Koncentration af realkompetencevurderinger på erhvervsuddannelsesindgange

Spørgsmål: Hvor har koncentrationen af Individuelle Kompetencevurderinger været størst på de fælles erhvervsuddannelsesindgange? (Marker op til fem) (28 har svaret)



Ansøgerens formål med realkompetencevurderingen

Det typiske formål for personer, der ønsker realkompetencevurdering i GVU er at få en individuel uddannelsesplan eller både beviser og en uddannelsesplan. Det svarer henholdsvis 12 og 10 ud af 27.

Organisatorisk forankring

Fig. 3.3 Indikatorer for organisatorisk forankring af realkompetencevurdering i GVU

Sammenfatning af syv spørgsmål

Spørgsmål: Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurderinger? Hvis ja: Eksisterer denne strategi for GVU? osv. Antal uddannelsesinstitutioner angiver hvor mange der har en strategi osv.

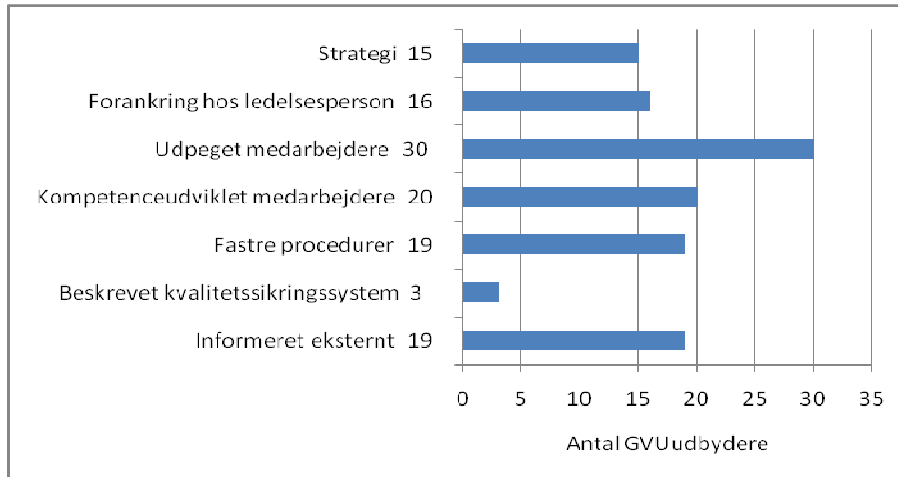
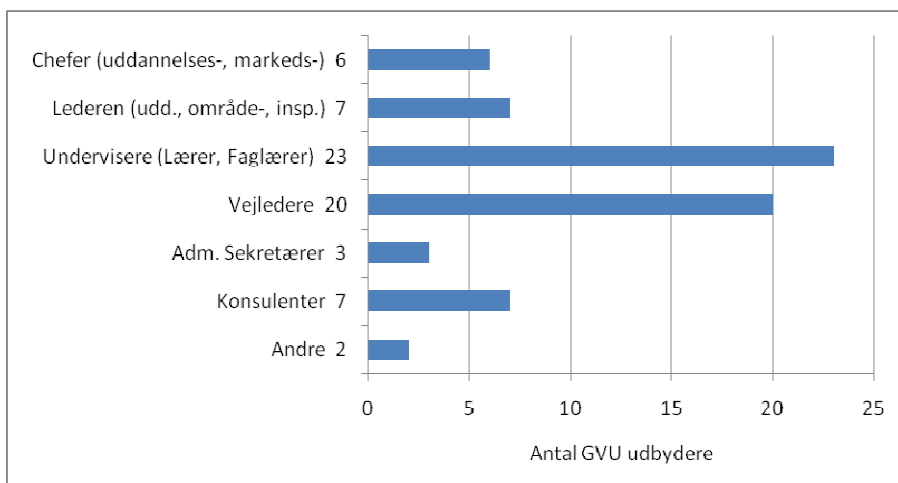


Fig. 3.4 Mest involverede medarbejdere i kompetencevurdering i GVU

GVU udbydere har markeret op til fire typer medarbejdere (30 har svaret)



Gældende praksis i GVU

Fig. 3.5 Praksis ved realkompetencevurdering i GVU - afklaring og dokumentation

Sammenfatning af fire spørgsmål.

Spørgsmål: Anbefaler uddannelsesinstitutionen deltagerne at gøre brug af 'Min kompetencemappe' til dokumentation af deres realkompetencer? osv.

Antal GVU-udbydere angiver hvor mange der anbefaler 'Min kompetencemappe' osv. (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)

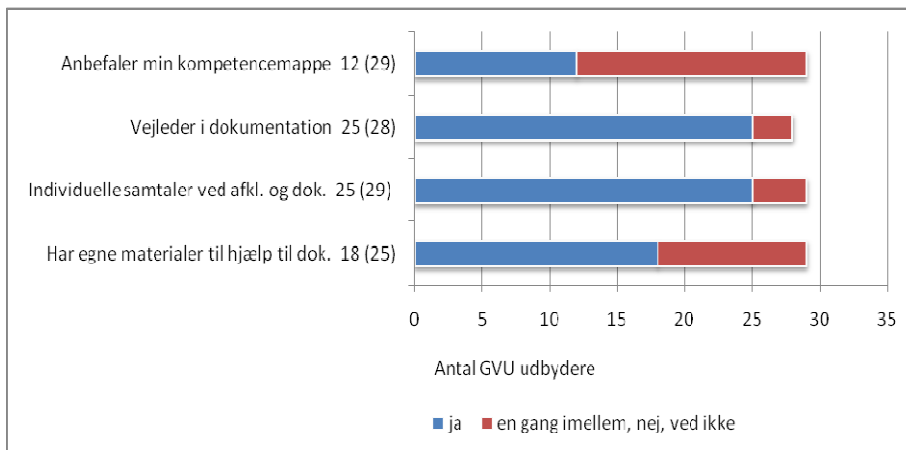
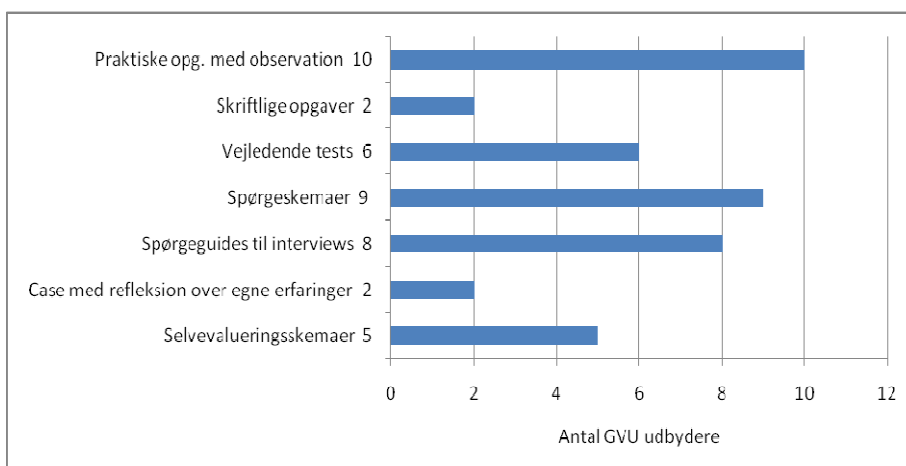


Fig. 3.6 Praksis ved kompetencevurdering i GVU – mest typiske metoder til vurdering

Udbydere af GVU har peget på op til tre metoder de typisk bruger til vurdering i GVU (19 har svaret)



Efter vurderingen giver GVU-udbyderne typisk ansøgerne besked om resultatet ved en individuel samtale eller både ved samtale og brev. Det angiver 24 ud af 27, der har svaret på spørgsmålet. To svarer at deres ansøgere får besked per brev eller e-mail.

5.3. AVU

Udbredelse

Der er 40 uddannelsesinstitutioner i undersøgelsen der udbyder almen voksenud-
danneelse, AVU. Heraf er 32 voksenuddannelsescentre. 11 af AVU-udbyderne oplyser
at de ikke udbyder realkompetencevurdering i AVU.

Fig. 4.1 **Udvikling i udbud af realkompetencevurdering i AVU**

*Spørgsmål: Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurdering efter den nye lov om real-
kompetencevurderinger/individuel kompetencevurdering? - AVU (38 har svaret)*

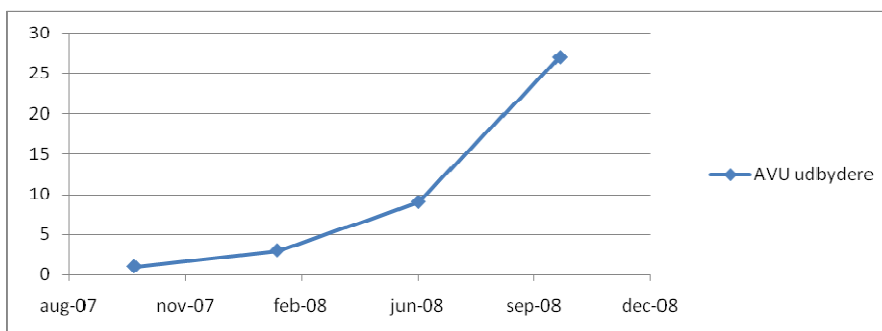


Fig. 4.2 **Fordeling af AVU udbydere på hvor mange realkompetencevur-
deringer, de har foretaget siden loven om realkompetencevurdering
trådte i kraft i august 2007**

Spørgsmål: Hvor mange realkompetencevurderinger er foretaget siden loven trådte i kraft? – AVU (26 har svaret)

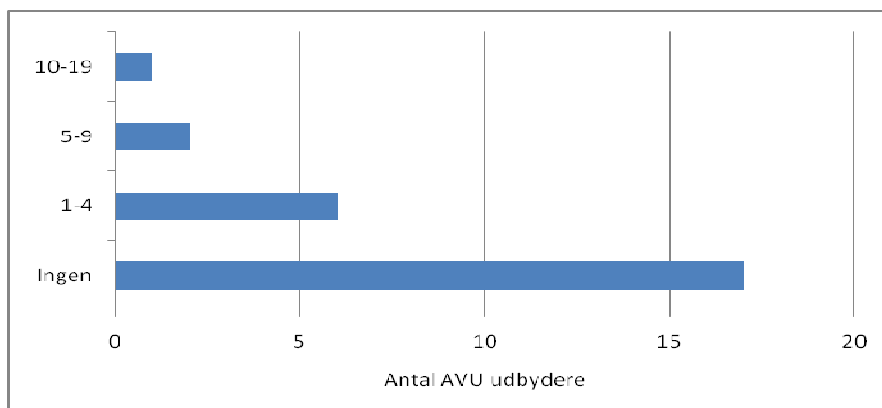
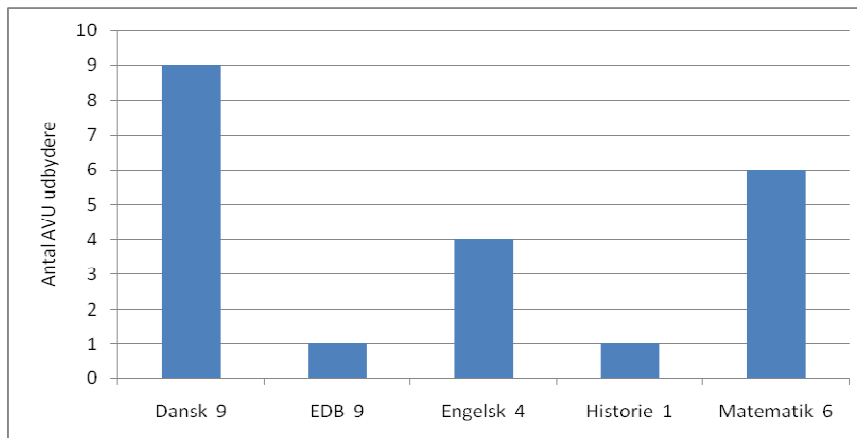


Fig. 4.3 Koncentration af kompetencevurderinger i AVU på fag

Spørgsmål: Hvor har koncentrationen af Individuelle Kompetencevurderinger været størst på fagene? (marker op til fem) (10 har svaret)



Ansøgerens formål

De typiske formål for personer der ønsker realkompetencevurdering i AVU er at få et *kompetencebevis*. Det angiver 5 ud af de 9, der har svaret. 2 angiver at det typiske formål er at få adgang, og 2 at det er at få en *individuel uddannelsesplan*.

Organisatorisk forankring

Fig. 4.4 Indikatorer for organisatorisk forankring af realkompetencevurdering i AVU

Sammenfatning af syv spørgsmål

Spørgsmål: Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurderinger? Hvis ja: Eksisterer denne strategi for AVU? osv.

Antal AVU-udbydere angiver hvor mange der har en strategi for AVU osv.

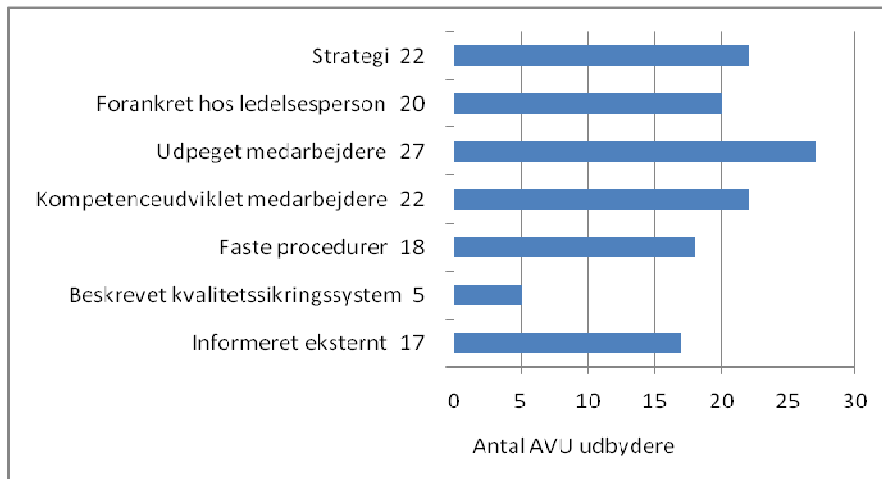
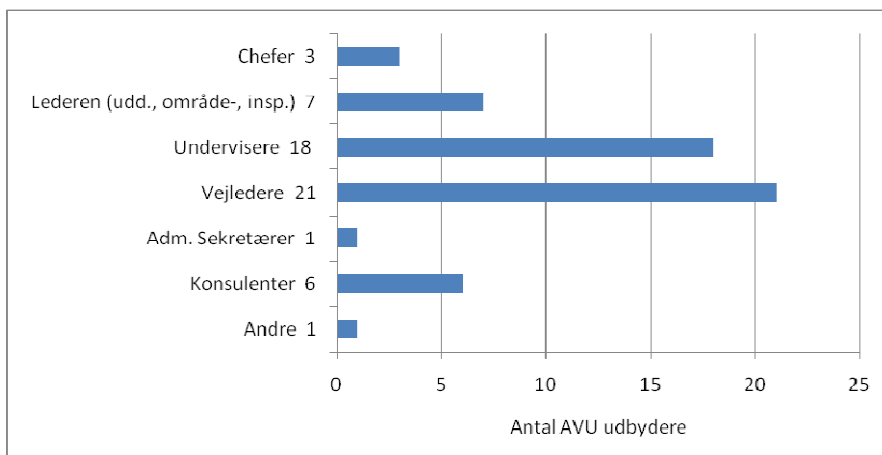


Fig. 4.5 Mest involverede medarbejdere i kompetencevurdering i AVU

Spørgsmål: Hvilke typer medarbejdere er mest involveret i realkompetencevurderingsopgaver på uddannelsesinstitutionen? (Marker op til fire) (26 har svaret)



Gældende praksis

Fig. 4.6 Praksis ved realkompetencevurdering i AVU - afklaring og dokumentation

Sammenfatning af fire spørgsmål

Spørgsmål: Anbefaler uddannelsesinstitutionen deltagerne at gøre brug af 'Min kompetencemappe' til dokumentation af deres realkompetencer? osv.

Antal AVU-udbydere angiver hvor mange der anbefaler 'Min kompetencemappe' osv. (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)

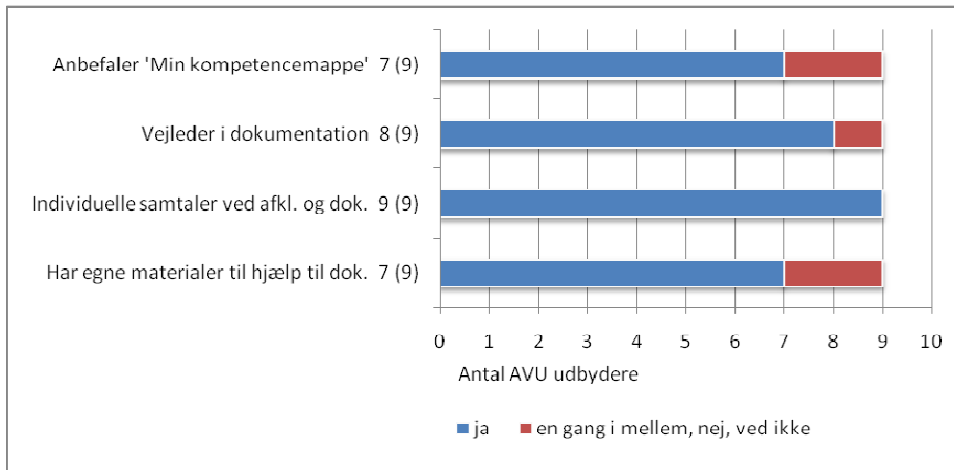
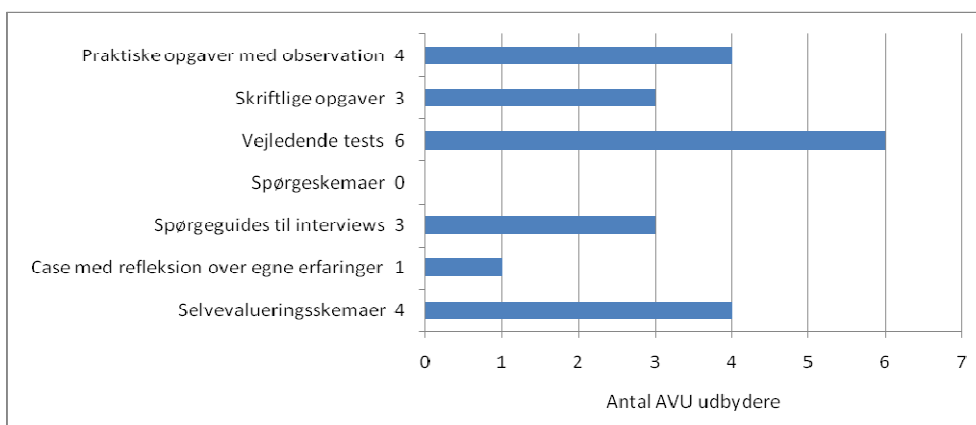


Fig. 3.7 Praksis ved kompetencevurdering i AVU – mest typiske metoder til vurdering

Hvilke metoder bruger uddannelsesinstitutionen typisk til vurdering af deltagernes realkompetencer (vælg op til tre)? - AVU (7 har svaret)



Efter vurderingen giver AVU-udbydere typisk ansøgerne besked om resultatet ved en *individuel samtale* eller *både ved samtale og per brev*. Det angiver de 9 AVU-udbydere, der har svaret på spørgsmålet.

5.4. AGU

Udbredelse

Der er 21 uddannelsesinstitutioner, der udbyder almene gymnasiale uddannelser, heraf er de 17 voksenuddannelsescentre. 3 af AGU udbyderne oplyser at de ikke udbyder realkompetencevurderinger.

Fig. 5.1 Udvikling i udbud af realkompetencevurdering i AGU

Spørgsmål: *Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurdering efter den nye lov om realkompetencevurderinger/individuel kompetencevurdering? – AGU(20 har svaret)*

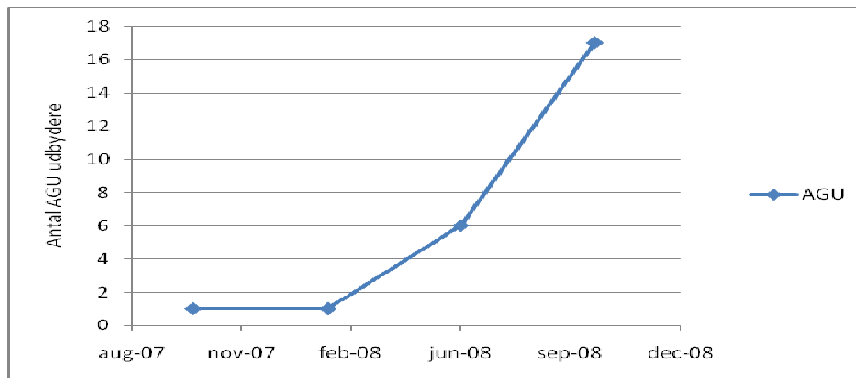


Fig. 5.2 Fordeling af AGU udbydere på hvor mange realkompetencevurderinger de har foretaget siden loven om realkompetencevurdering trådte i kraft i august 2008

Spørgsmål: *Hvor mange realkompetencevurderinger er foretaget siden loven trådte i kraft? – AGU (14 har svaret)*

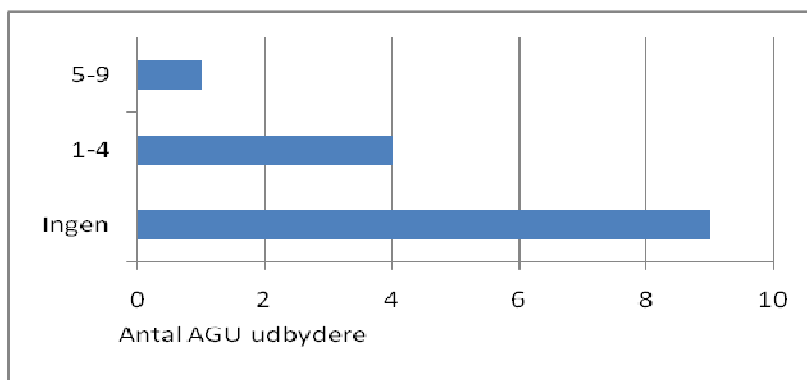
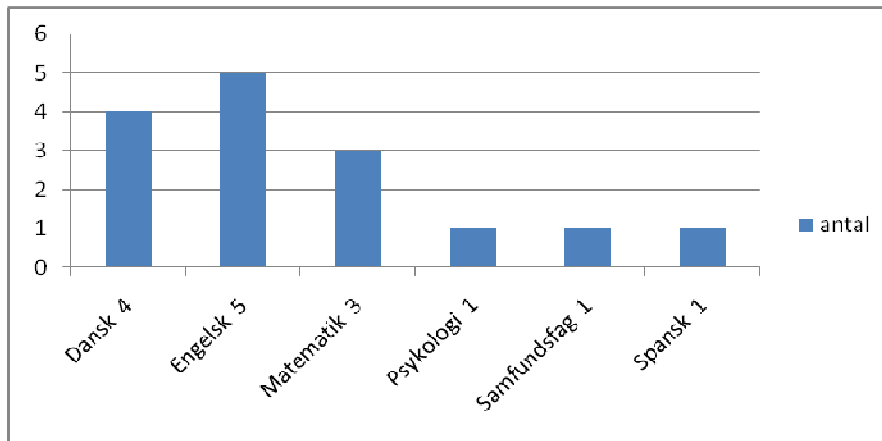


Fig. 5.3 Koncentration af kompetencevurderinger i AGU på fag

Spørgsmål: Hvor har koncentrationen af Individuelle Kompetencevurderinger været størst på fagene? (marker op til fem) (6 har svaret)



Ansøgerens formål

Det typiske formål for personer, der søger realkompetencevurdering inden for AGU er at få adgang til uddannelser. Det angiver 4 ud af 6 institutioner, der har svaret. 2 siger at det typiske formål er at få kompetence- eller uddannelsesbevis.

Organisatorisk forankring

Fig. 5.4 Indikatorer for organisatorisk forankring af realkompetencevurdering i AGU

Sammenfatning af syv spørgsmål

Spørgsmål: Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurderinger? Hvis ja: Eksisterer denne strategi for AGU? osv.

Antal AGU-udbydere angiver hvor mange der har en strategi for AGU osv.

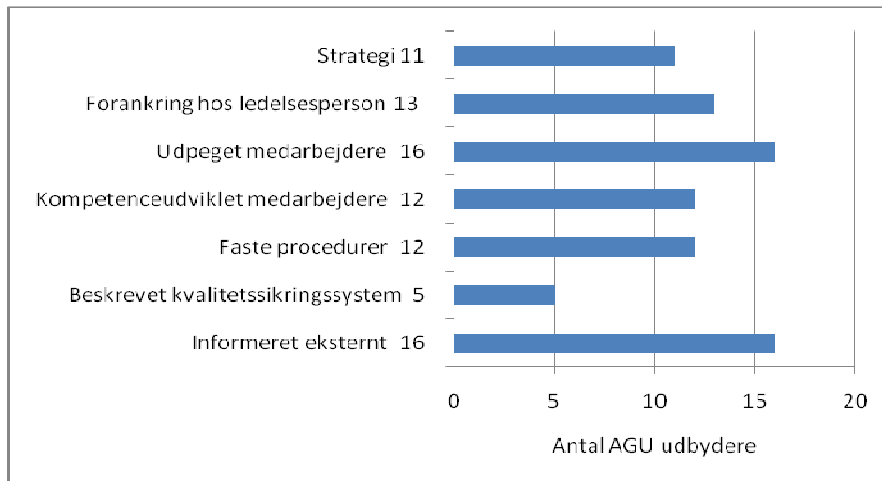
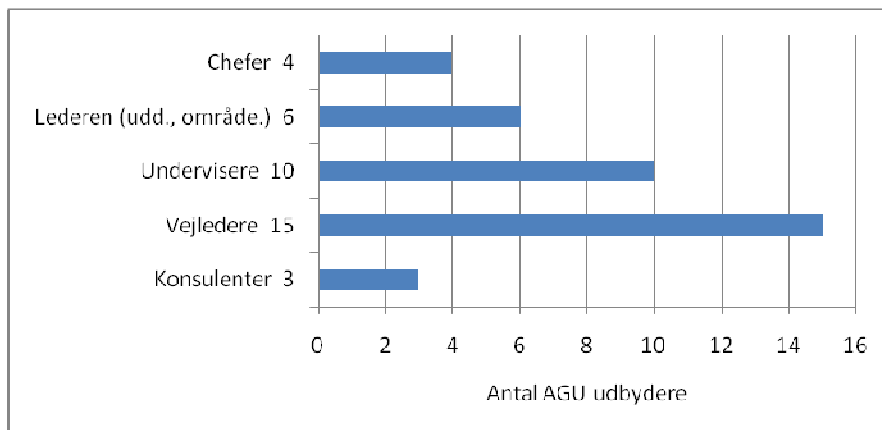


Fig. 5.5 Mest involverede medarbejdere i kompetencevurdering i AGU

Spørgsmål: Hvilke typer medarbejdere er mest involveret i realkompetencevurderingsopgaver på uddannelsesinstitutionen? (Marker op til fire) (15 har svaret)



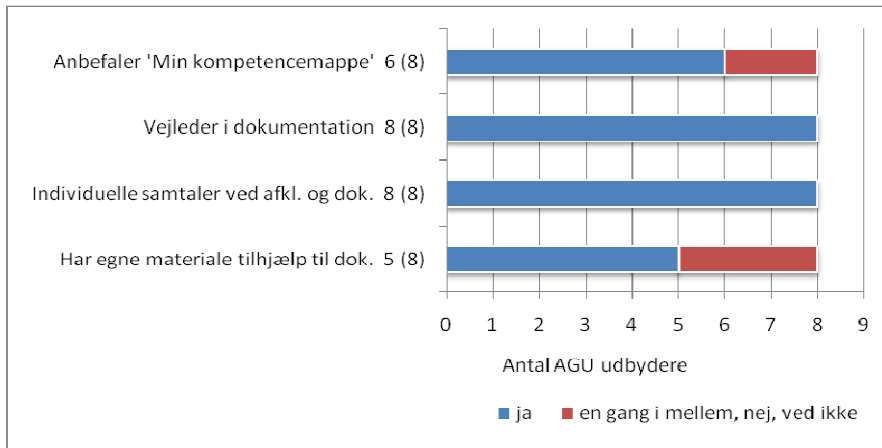
Gældende praksis

Fig. 5.6 Praksis ved realkompetencevurdering i AGU - afklaring og dokumentation

Sammenfatning af fire spørgsmål

Spørgsmål: Anbefaler uddannelsesinstitutionen deltagerne at gøre brug af 'Min kompetencemappe' til dokumentation af deres realkompetencer? osv.

Antal AGU-udbydere angiver hvor mange der anbefaler 'Min kompetencemappe' osv. (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)



5 AGU-udbydere har svaret på hvilke metoder de anvender til vurdering af realkompetencer. De peger på alle de mulige metoder bortset fra spørgeskemaer.

Efter vurderingen giver AGU-udbyderne ansøgeren besked om resultatet ved en *individuel samtale* eller *både ved individuel samtale og med brev*. 8 har svaret på spørgsmålet.

5.5. VVU

Udbredelse

Af de uddannelsesinstitutioner, der deltager i undersøgelsen udbyder 25 VVU. 6 oplyser at de ikke udbyder realkompetencevurderinger indenfor VVU.

Fig. 6.1 **Udvikling i udbud af realkompetencevurdering i VVU**

Spørgsmål: Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurdering efter den nye lov om realkompetencevurderinger/individuel kompetencevurdering? – VVU (24 har svaret)

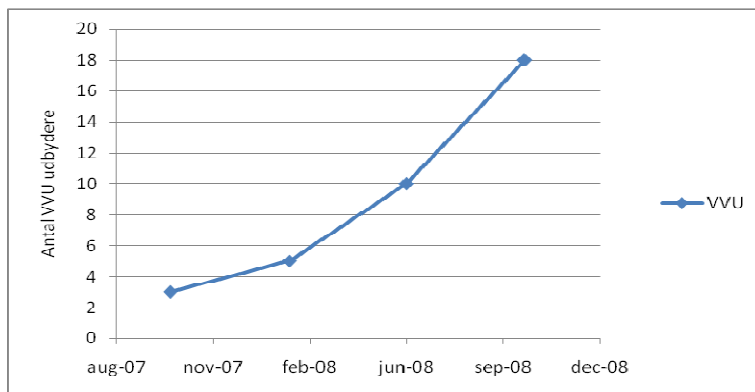


Fig. 6.2 **Fordeling af VVU-udbydere på hvor mange realkompetencevurderinger de har foretaget siden loven om realkompetencevurdering trådte i kraft i august 2007**

Spørgsmål: Hvor mange realkompetencevurderinger er foretaget siden loven trådte i kraft? – VVU (8 har svaret)

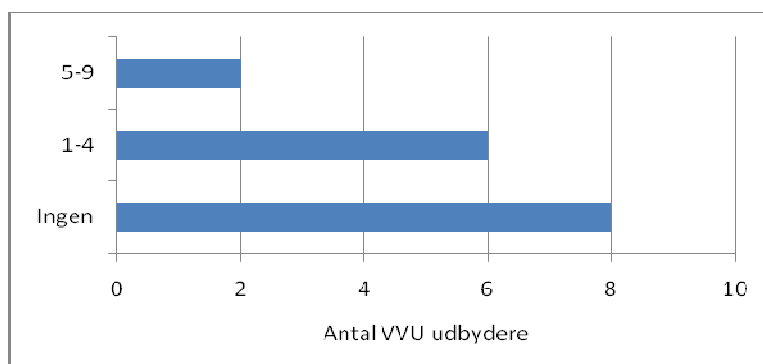
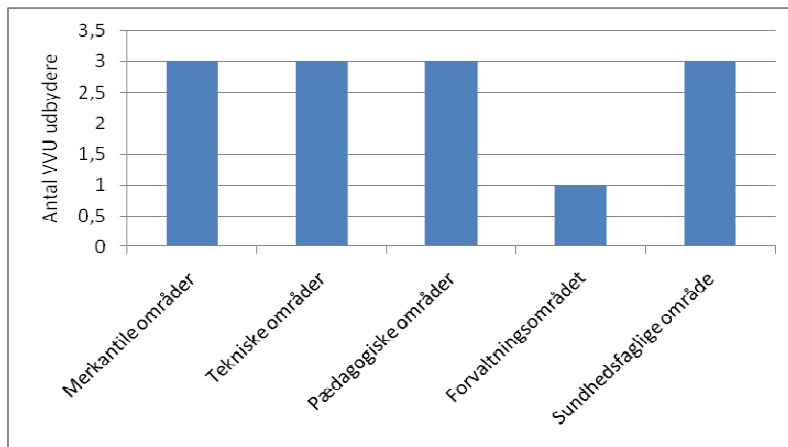


Fig. 6.3 Koncentration af kompetencevurderinger i VVU på fag

Spørgsmål: Hvor har koncentrationen af Individuelle kompetencevurderinger været størst på de forskellige faglige områder? (marker op til tre) (9 har svaret)



Ansøgerens formål

Det typiske formål for personer, der søger realkompetencevurdering i VVU er at få et *kompetence-* eller *uddannelsesbevis*, det angiver 4 ud af 7 VVU udbydere. 2 peger på at formålet er at få *adgang*.

Organisatorisk forankring

Fig. 6.4 Indikatorer for organisatorisk forankring af realkompetencevurdering i VVU

Sammenfatning af syv spørgsmål

Spørgsmål: Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurderinger? Hvis ja: Eksisterer denne strategi for VVU? osv.

Antal VVU-udbydere angiver hvor mange der har en strategi for VVU osv.

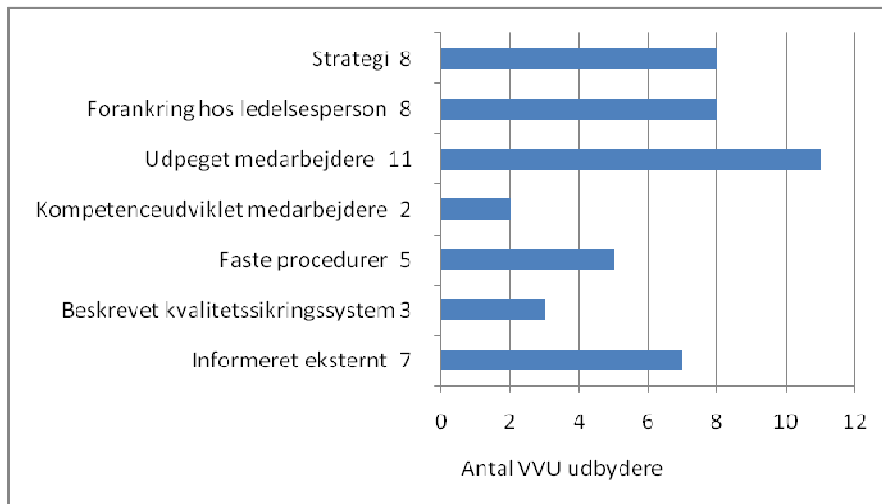
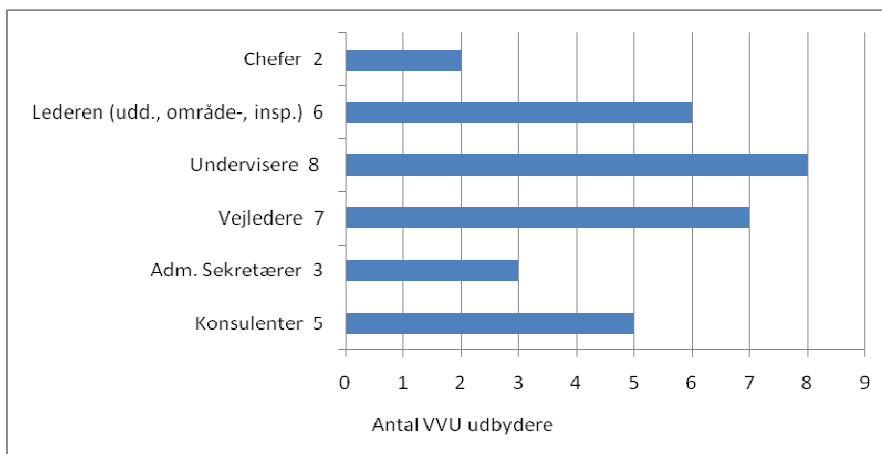


Fig. 6.5 Mest involverede medarbejdere i kompetencevurdering i VVU

Spørgsmål: Hvilke typer medarbejdere er mest involveret i realkompetencevurderingsopgaver på uddannelsesinstitutionen? (Marker op til fire) (11 har svaret)



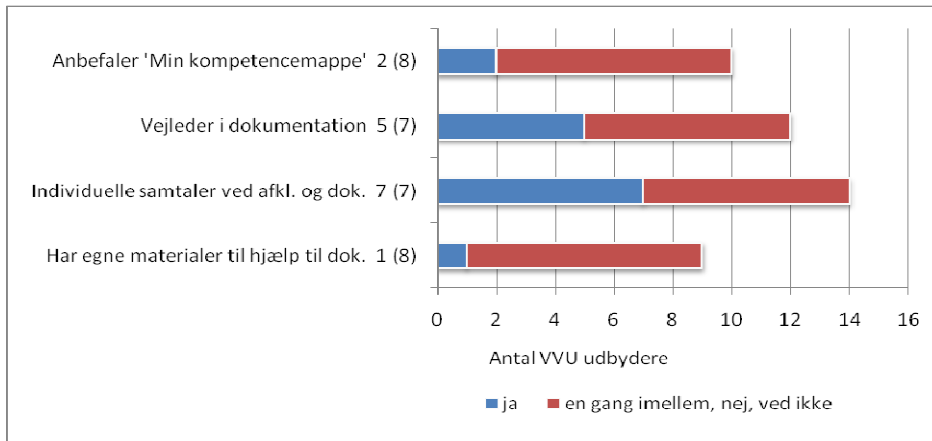
Gældende praksis

Fig. 6.6 Praksis ved realkompetencevurdering i VVU - afklaring og dokumentation

Sammenfatning af fire spørgsmål

Spørgsmål: Anbefaler uddannelsesinstitutionen deltagerne at gøre brug af 'Min kompetencemappe' til dokumentation af deres realkompetencer? osv.

Antal VVU-udbydere angiver hvor mange der anbefaler 'Min kompetencemappe' osv. (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)



4 VVU-udbydere har svaret på *hvilke metoder* de anvender til vurdering. Alle angiver *spørgeguides til interviews*. Desuden nævnes de skriftlige metoder, men ikke test og praktiske prøver.

Efter vurderingen får ansøgerne typisk besked om resultatet af vurderingen ved *individuel samtale, per brev eller begge dele*, har 7 VVU udbydere svaret.

5.6. Diplom

Udbredelse

Der er 19 uddannelsesinstitutioner i undersøgelsen, der udbyder diplomuddannelser. 9 af diplom-udbyderne oplyser at de ikke udbyder realkompetencevurderinger.

Fig. 7.1 Udvikling i udbud af realkompetencevurdering på diplomuddannelserne

Spørgsmål: Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurdering efter den nye lov om realkompetencevurderinger/individuel kompetencevurdering? – Diplom (9 har svaret)

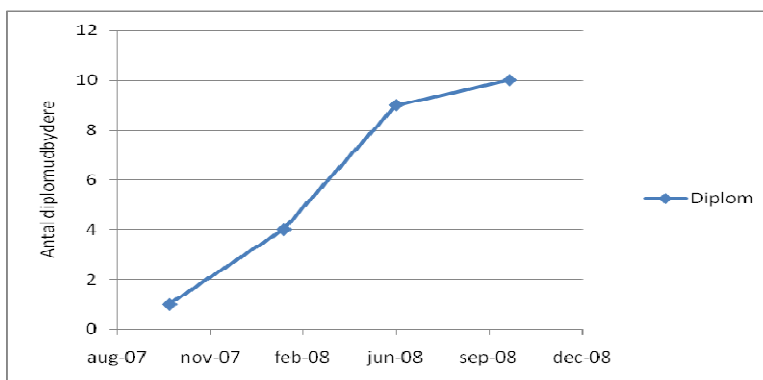
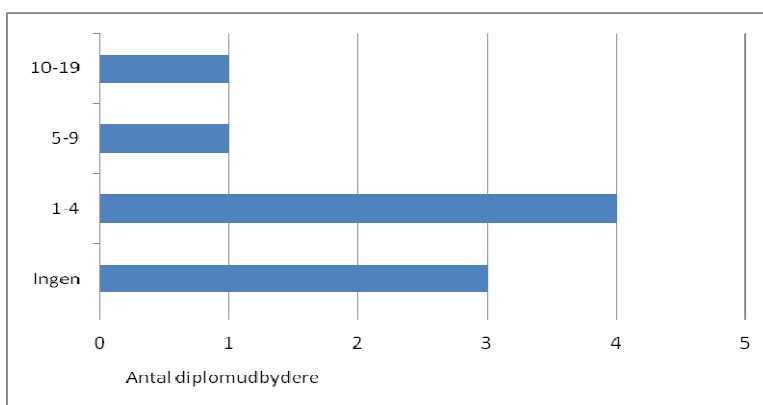


Fig. 7.2 Fordeling af diplomudbydere på hvor mange realkompetencevurderinger de har foretaget siden loven om realkompetencevurdering trådte i kraft i august 2007

Spørgsmål: Hvor mange realkompetencevurderinger er foretaget siden loven trådte i kraft? – Diplom (9 har svaret)



Koncentration af realkompetencevurderinger på fag

Koncentrationen af realkompetencevurderinger er størst på det pædagogiske, det sundhedsfaglige, det merkantile (inkl. ledelse) og det tværfaglige (inkl. vejledning) område, i følge de 5 diplom-udbydere der har svaret på spørgsmålet.

Ansøgerens formål

De typiske formål for ansøgere der ønsker realkompetencevurdering på diplomuddannelserne er at få et *kompetence-* eller *uddannelsesbevis* og at få *adgang*. Det angiver henholdsvis 3 og 2 af de 5 diplom-udbydere der har svaret på spørgsmålet.

Organisatorisk forankring

Fig. 7.3 Indikatorer for organisatorisk forankring af realkompetencevurdering i diplomuddannelserne

Sammenfatning af syv spørgsmål

Spørgsmål: Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurderinger? Hvis ja: Eksisterer denne strategi for diplom? osv.

Antal Diplomudbydere angiver hvor mange der har en strategi for diplom osv.

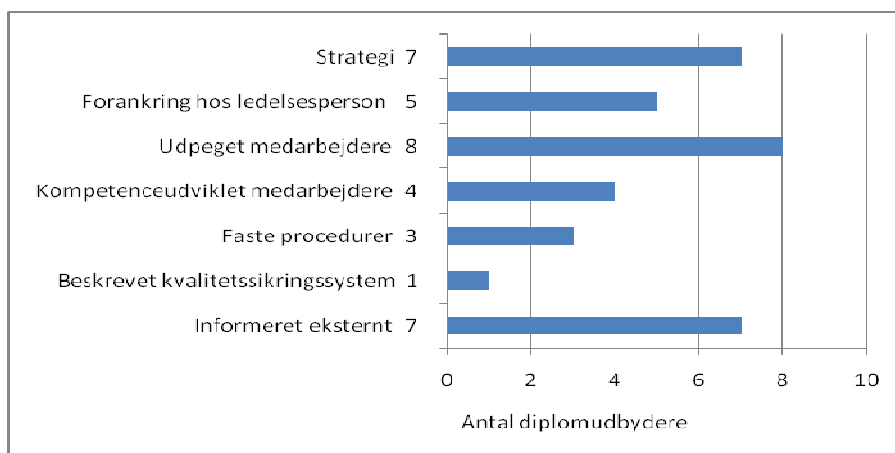
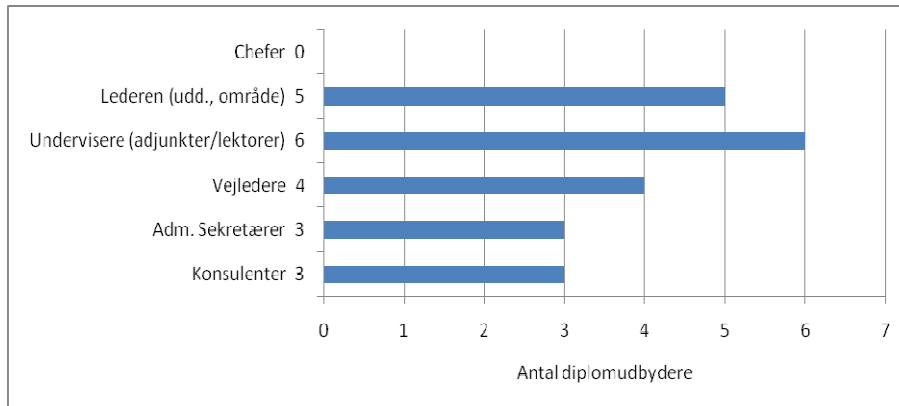


Fig. 7.4 Mest involverede medarbejdere i kompetencevurdering på diplomuddannelserne

Spørgsmål: Hvilke typer medarbejdere er mest involveret i realkompetencevurderingsopgaver på uddannelsesinstitutionen? (Marker op til fire) (8 har svaret)



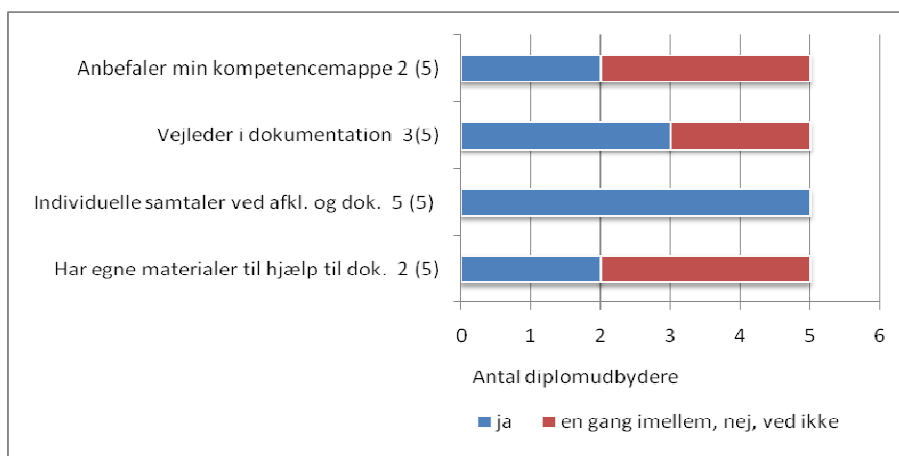
Gældende praksis

Fig. 7.5 Praksis ved realkompetencevurdering på diplomuddannelserne - afklaring og dokumentation

Sammenfatning af fire spørgsmål

Spørgsmål: anbefaler uddannelsesinstitutionen deltagerne at gøre brug af 'Min kompetencemappe' til dokumentation af deres realkompetencer? osv.

Antal diplom-udbydere angiver hvor mange der anbefaler 'Min kompetencemappe' osv. (Tal i parentes angiver hvor mange der har svaret)



Der er 3 diplom-udbydere der har svaret på spørgsmålet om hvilke metoder de anvender til vurdering. Det er selvevalueringsskemaer, spørgeguides til interviews og spørgeskemaer.

Efter vurderingen får ansøgeren typisk besked om resultatet per *brev eller e-mail*, 1 af de 5 diplomudbydere der har svaret på spørgsmålet meddeler resultatet i en *individueel samtale*.

6. Behov for yderligere viden og analyse

Samlet set har denne forundersøgelse med både litteraturstudiet og spørgeskemaundersøgelsen givet os et bredt billede af de hidtidige erfaringer og den nuværende udbredelse, praksis og barrierer i arbejdet med anerkendelse af realkompetencer inden for voksen- og efteruddannelser.

Den sparsomme **forskning** inden for feltet har haft fokus på realkompetencebegrebet, vurderingstilgangen og –metoderne. Der har også været forsket i samspillet mellem formel, uformel og ikke formel læring herunder transfer. Endelig har der været forsket i realkompetencevurderingsprocessen med de mange aspekter der er i spil, herunder motivation og anerkendelse.

Der synes stadig at være et behov for viden om vurdering af uformel og ikke formel læring, herunder at forstå hvordan kompetencer kan vurderes da størstedelen af vores viden om vurderinger stammer fra formelle uddannelsers vurdering af kvalifikationer.

Der synes også at være behov for mere indgående forståelse af den kompleksitet der er på spil i realkompetencevurderinger med mange forskellige aktører, interesser, logikker og traditioner fra erhverv og professioner.

Evalueringerne har haft øje for den begrænsede udbredelse af realkompetencevurderinger. Der henvises både til det manglende kendskab til muligheden, men også til uddannelsesinstitutionernes begrænsede erfaring med gennemførelse af realkompetencevurderinger.

Evalueringerne viser også at der er stor variation i den gældende praksis, og at der kun er få traditioner for at udvikle en fælles praksis inden for uddannelsesområderne.

Det kunne pege på et behov for en mere systematisk identificering af uddannelsesinstitutionernes praksis, herunder mulighederne og barrierer for at udvikle fælles praksis inden for uddannelsesområderne. En fælles praksis vil være med til at sikre at uddannelsesniveaet ikke forringes i realkompetencevurderinger og en gennemsigtighed i vurderingsprocesserne.

Behovet for kompetenceudvikling af vejledere og faglærere der arbejder med realkompetencevurderinger synes også at være til stede. Det kunne i den forbindelse være vigtigt at identificere behovet for kompetencer og hvordan medarbejdere kan blive kompetenceudviklet til arbejdet med realkompetencer. Kompetenceudvikling af medarbejderne vil samtidig kunne styrke kvaliteten i arbejdet i uddannelsesinstitutionerne.

Der kunne også være behov for mere systematisk at undersøge hvordan og i hvilket omfang uddannelsesinstitutionerne informerer eksternt om realkompetencevurderinger.

Set i lyset af den stadig begrænsede udbredelse kunne meningsfuldhed og motivation være et tema der er behov for mere viden om i relation til realkompetencevurderinger.

I den forbindelse kunne det også være interessant at bruge anerkendelsesbegrebet til en undersøgelse af hvordan der kan skabes tillid til realkompetencer og troværdighed om vurderingerne på både individ-, institutions- og samfundsniveau.

Udviklingsprojekterne har på forskellig vis arbejdet med udvikling af metoder og processerne i realkompetencevurderinger. Der har været en række projekter inden for AMU der særlig har haft fokus på realkompetencevurderinger koblet til virksomheders strategiske kompetenceudvikling af medarbejderne. Inden for GVU har der været fokus på træfpunktet mellem det en person kan fra praksis, og de krav uddannelsen stiller til den uddannede.

Der synes i den forbindelse at være et fortsat behov for viden om hvordan mødet mellem uformel/ikke formel læring og de formelle uddannelsers vurderingskriterier sker, og hvad det betyder at vurderingen sker i de formelle uddannelsers regi.

Realkompetencevurderinger i samspil med medarbejdernes kompetenceudvikling peger på et fortsat behov for at vide hvordan realkompetencevurderinger mere meningsfuldt og metodisk kan kobles til denne proces.

Udviklingsprojekterne rejser generelt spørgsmål om metoder og den pædagogiske tilrettelæggelse af realkompetencevurderinger. Det viser et fortsat behov for mere viden på dette felt.

Metodisk rejser flere projekter spørgsmålet om hvilke metoder der egner sig til vurdering af hvilke kompetencer. Analyser på det område er også ønskelige.

Rentabilitet i vurderingsprocesserne er også et spørgsmål der er i spil (som det også fremgår af flg. spørgeskemaundersøgelse). Det spørgsmål hænger delvist sammen med valget af metoder. Der ønskes på den ene side en *'ordentlighed'* og kvalitet i vurderingsprocesserne samtidigt med at de skal være rentable for uddannelsesinstitutionerne. Problemet om rentabilitet kan dog ikke kun ses som et metodespørgsmål men også som et forhold mellem indtægt og opgaveomfang.

Spørgeskemaundersøgelsen peger på at der foregår realkompetencevurderinger, men stadig i et ret begrænset omfang inden for de fleste områder. Der er udpeget medarbejdere til arbejdet med realkompetencevurderinger i højere grad end der er udviklet en strategi og udpeget ledere til området. Der informeres eksternt om realkompetencevurderinger hos de fleste respondenter. Kvalitetssikringen af realkompetencevurderinger er kun sjældent formuleret. Det kan forklares med den begrænsede udbredelse, at flere stadig *'øver sig'* og er i gang med at udvikle procedu-

rer og metoder. Men det peger også på et behov for mere viden inden for området kvalitet og organisatorisk forankring.

Spørgeskemaundersøgelsen viser endvidere at der er stor variation i de anvendte metoder, men den kan ikke afdække om der i den enkelte realkompetencevurdering anvendes flere forskellige metoder. Det vil kræve en uddybende undersøgelse.

Kendskabet til 'Min Kompetencemappe' er udbredt, men undersøgelsen kan ikke beskrive hvordan den bliver brugt. Mange respondenter bruger andre materialer og værktøjer til dokumentation af realkompetencer. Hvilke de bruger, vil kræve en uddybende undersøgelse, ligesom baggrunden for valget vil gøre det.

Undersøgelsen bekræfter de økonomiske barrierer og behovet for mere information og viden om realkompetencevurderinger i befolkningen. Som tidligere nævnt kunne det være relevant at analysere motivationen for at få anerkendt realkompetencer. Men det kunne også være interessant at analysere uddannelsesinstitutionernes incitament til at udbyde realkompetencevurderinger. Umiddelbart synes de institutioner der har svaret på spørgeskemaet at anerkendelse af realkompetencer er et gode, men samtidig synes de ikke det er rentabelt at gennemføre dem. Det peger på et dilemma.

Samlet set peger vores forunderølgelse på mere viden og analyse inden for flg. områder (listen er uprioriteret):

- Vurdering af uformel og ikke formel læring
- Vurdering af kompetencer
- Forståelse for kompleksiteten i vurderingsprocessen
- Muligheder og barriere for udvikling af fælles praksis inden for uddannelsesområderne
- Kvalitetssikring af arbejdet med realkompetencer
- Information om anerkendelse af realkompetencer
- Motivation for realkompetencevurderinger
- Anerkendelse af og tillid til realkompetencevurderinger på individ-, institutions- og samfundsniveau
- Metoder til mødet mellem uformel/ikke formel læring og de formelle uddannelsers kriterier
- Koblingen mellem medarbejderes kompetenceudvikling og realkompetencevurderinger
- Pædagogisk tilrettelæggelse af realkompetencevurderingsprocessen
- Metoder til vurdering af forskellige kompetencer
- Kompetencebehov hos medarbejdere der arbejder med anerkendelse af realkompetencer

De efterfølgende uddybende casestudier i denne forskningsbaserede undersøgelse om udbredelse, barrierer og gældende praksis i NCK vil forhåbentligt kunne opfange noget af det behov for mere viden og analyse inden for feltet anerkendelse af realkompetencer. Men der vil også være områder, vinkler og aspekter der ikke vil kunne omfattes af denne opgave.

7. Reference

Andersson, Per & Hult Åsa (2008): Validering i de Nordiska Länderna. Policy och praktik, Nordisk Nätverk för Vuxnas Lärande, NVL.

ARGO (2007): *Realkompetence – realkompetencevurdering, som en del af en systematisk kompetenceudvikling*, EU og Storstrøms Erhvervscenter.

Bjørnåvold, Jens (2000): Making learning visible identification, assessment and recognition of non formal learning in Europe, CEDEFOP.

Danmarks Evalueringsinstitut (2008): *Nyt AMU – med fokus på kompetencer og fleksibilitet*, EVA.

Danmarks Evalueringsinstitut (2007): *Grunduddannelse for Voksne (GVU)*, EVA.

Duvekot, Ruud (edit) (2007): *Managing European diversity in lifelong learning*, HAN University Foundation EC-VPL & Hogeschool van Amsterdam.

Efteruddannelsesudvalget for det pædagogiske område og social og sundhedsområdet EPOS (2008): *Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU*, EPOS www.epos.dk og www.uvm.dk

Efteruddannelsesudvalget for Køkken, Hotel, Restaurant, Konditor og Kødbranchen KHRU (2008): *Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU*. www.khru.dk og www.uvm.dk.

Industriens fællesudvalg for erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelser (2008): *Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU*. Industriens uddannelser, www.iu.dk og www.uvm.dk

Høyrup, Steen & Pedersen, Kim (2003): *Læring og kompetencebegrebet i arbejdslivsforskning*. Projekt Kompetencemåling <http://www.kompetencer.net/side2.html>

Knudsen, Hans Jørgen (2003): *Kompetenceudvikling – begreber, Projekt Kompetencemåling* <http://www.kompetencer.net/side2.html>

Kubix og Strategisk Netværk for Undervisningsministeriet (2007): *IKA i AMU. Individuel Kompetenceafklaring – hvad er gældende praksis*. Undervisningsministeriet

Lov nr. 556 af 10. juni 2007 Om anerkendelse af realkompetencer

Nordentoft, Ehlers, Høyrup (2003): *Kompetencemåling Tænkning og praksis i et komparativt perspektiv*. Projekt Kompetencemåling <http://www.kompetencer.net/side2.html>

Metalindustriens Uddannelsesområder (2008): *Praktisk vejledning i individuel kompetencevurdering i AMU*. Metalindustriens Uddannelser og www.uvm.dk

Rambøll Management (2008): *Evaluering af projekt "kompetenceafklaring og innovative læringsforløb*, Statens Center for Kompetence- og Kvalitetsudvikling, SCKK.

Statens Center for Kompetence- og Kvalitetsudvikling, SCKK (2008): *Anerkendelse af realkompetencer – Det handler om alt det du kan*, SCKK.

Strategisk Netværk (2008): *Mødenotat fra erfa-møde 2 om IKA i AMU*, Strategisk Netværk/ Undervisningsministeriet

Undervisningsministeriet (2008): *Håndbog om Individuel Kompetencevurdering i AMU*, Undervisningsministeriets publikationer.

Undervisningsministeriet (2008): *Realkompetencevurdering inden for voksen- og efteruddannelse -. En håndbog*. Undervisningsministeriets publikationer

Undervisningsministeriet: (2006) *Realkompetencevurdering i EUD – praktiske muligheder*, Undervisningsministeriets publikationer.

Undervisningsministeriet (2008) *Realkompetence – parat til GVU-start på SOSU*. Undervisningsministeriets publikationer.

Undervisningsministeriet (2004): *Anerkendelse af realkompetencer – redegørelse til Folketinget*, Undervisningsministeriets publikationer.

Videncenter for uddannelses og erhvervsvejledning – VUE (2009): *Realkompetencevurdering og anerkendelse*, VUE www.vejledning.net

Videncenter for uddannelses og erhvervsvejledning – VUE (2008) *Model for individuel kompetencevurdering (realkompetencevurdering) af vejledere*, VUE www.vejledning.net

VUC Fyn & HF Fyn (2007): *Realkompetencevurdering – et pilotprojekt på VUC*, http://www.vucfyn.dk/Content/VUC_FYN/evalueringssrapporter/rapporter/RKV-rapport_291007.doc.

VUC Fyn & HF Fyn (2008): *IKV – håndbog, 'en grønspættebog' for vejledere og lærere*, VUC Fyn & VUC HF.

Aarhus tekniske Skole (2005): *IKA og fælles kompetencebeskrivelser som redskab for samarbejde med virksomheder*, TUP 2003 – 2004 og Aarhus tekniske Skole.

Aarhus tekniske Skole og Århus Købmandsskole: *RKV- Bogen, - om realkompetencevurderinger og fleksibelt tilrettelagt forløb*. Aarhus tekniske Skole og Århus Købmandsskole www.tso.dk og www.emu.dk.

Aarhus tekniske Skole og Århus Købmandsskole (2002): *Kompetencevurdering – beskrivelse af autentiske problemstillinger som understøtning af arbejdet med*

GVU, Aarhus tekniske Skole og Århus Købmandsskole
www.tso.dk/reform2000/1.7_paedagogi.htm.

SOSU Næstved mfl. (2007): *Projekt realkompetence, SOSU Næstved/FOU*,
www.sosu-naestved.dk.

8. Bilag

Bilag 1: Faser i realkompetencevurdering

Bilag 2: Spørgeskema

Bilag 1

Faser i en realkompetencevurdering

I *vejlednings- og afklaringsfasen* skal den person der ønsker en realkompetencevurdering orienteres og vejledes om de muligheder der er for at få sine kompetencer vurderet, i forhold til en ønsket uddannelse ved en indledende samtale (UVM 2008:20). Ved samtalen skal personen ligeledes hjælpes til at få sat ord på de kompetencer som han/hun gerne vil have vurderet, på en sådan måde at der bliver åbnet for en erkendelsesproces (UVM 2008:21). Erkendelsesprocessen skal give personen mulighed for at synliggøre færdigheder og viden som han/hun måske ikke tidligere har tillagt nogen betydning.

I *dokumentationsprocessen* skal der frembringes et vurderingsgrundlag. Personen der ønsker en realkompetencevurdering skal selv mere eller mindre bidrage til at dokumentere sine realkompetencer (UVM 2008: 21). Dokumentationsmaterialet kan omfatte både formelle uddannelses- og kursusbeviser samt uformelle kompetencer som er erhvervet f.eks. i arbejdslivet, på kurser, i folkeoplysningen, ved deltagelse i foreningsliv og fritidsaktiviteter. Dokumentation kan omfatte beviser, certifikater, udtalelser som dokumentation for ansættelser, deltagelse i faglige og organisatoriske tillidshverv, fritidsaktiviteter, kursusaktiviteter, konkrete produkter som personen har udarbejdet eller indsamlet (fotos, tegninger, cd-rommer, opgaver eller procesbeskrivelser som f.eks. logbøger) eller resultater af test og afprøvninger. Undervisningsministeriet har udviklet et it-baseret dokumentationsværktøj, 'Min kompetencemappe'⁷ der er tænkt som en hjælp til dokumentationsarbejdet. Mappen er et udvidet CV eller en portfolio mappe, hvor realkompetencer kan beskrives og dokumenteres, kan scannes ind og gemmes. Den såkaldte 3. sektor har ligeledes udviklet et it-baseret selvevaluerings- og dokumentationsredskab til beskrivelse af realkompetencer der er udviklet inden for foreningslivet, folkeoplysningen og frivilligt arbejde⁸.

Opgaven med at *vurdere og måle* realkompetencer ligger hos uddannelsesinstitutionerne (UVM 2008:24). Realkompetencevurderingen foretages med udgangspunkt i de enkelte uddannelsers og fags mål, og i visse tilfælde med udgangspunkt i adgangskrav, idet personer der ønsker en realkompetencevurdering kan gøre det med to formål: I forhold til adgang og i forhold til at få et realkompetencebevis som i sidste ende kan føre til afkortning af et uddannelsesforløb. Vurderingsprocessen tager

⁷ www.minkompetencemappe.dk

⁸ www.realkompetence-forening.dk www.realkompetence-frivillig.dk www.realkompetence-folkeoplysning.dk

udgangspunkt i dokumentationsmaterialet og kan suppleres af individuelle samtaler, interviews, gruppesamtaler, øvelser og spil, skriftlige opgaver, skriftlige eller it-baserede tests, praktiske øvelser og opgaver.

Efter realkompetencevurderingen træffer uddannelsesinstitutionen beslutning om hvorvidt den enkelte persons realkompetencer kan *anerkendes* eller ikke anerkendes. Hvis institutionen vurderer at personens realkompetencer svarer til og ækvivalerer med uddannelsens mål eller dele af disse, kan institutionen udstede et bevis som resultat af realkompetencevurderingsprocessen. (jf. UVM 2008: 26).

Bilag 2

Udskrift af det webbaserede spørgeskema

Velkommen til spørgeskemaundersøgelsen om anerkendelse af realkompetencer inden for voksen- og efteruddannelse (VEU)

Formålet med undersøgelsen er, at få et billede af hvordan uddannelsesinstitutionerne i Danmark arbejder med realkompetencevurderinger og i et videre perspektiv at bidrage til at forbedre arbejdet med og udbredelsen af realkompetencevurderinger. Undersøgelsen har især fokus på realkompetencevurderingers udbredelse, gældende praksis og barrierer.

Vi anbefaler at du afsætter ca. 15 minutter til besvarelsen.

Spørgeskemaet vil være tilgængeligt i perioden fra den 20. oktober til den 3. november 2008.

Navigation

Du besvarer spørgsmålene ved at klikke i den hvide cirkel/firkant ved det svar, du ønsker at afgive.

Dine svar på spørgsmålene vil blive gemt undervejs. Hvis du bliver afbrudt, har du altid muligheden for at vende tilbage til skemaet, ved at klikke på henvisningen i din e-mail.

Du bevæger dig rundt mellem siderne ved at benytte pilene nederst på skemaet.

Spørgsmålene

Skemaet består af i alt 52 spørgsmål. Det er ikke nødvendigvis alle spørgsmål der skal besvares.

Spørgeskemaet er udformet således, at du kun skal besvare de spørgsmål angående de efteruddannelsesområder uddannelsesinstitutionen tilbyder. På side fire i spørgeskemaet vil I blive bedt om at oplyse dette. Herefter vil kun de spørgsmål, der vedrører jeres områder være tilgængelige.

Brug af forkortelser

I spørgeskemaet bruges en række forkortelser for uddannelsesområder, som er udbredte i de deltagende uddannelsesområder. Eksempelvis AMU, FVU, AVU, VVU, EUD, HF. Vi har

derudover tilladt os, at benytte en forkortelse som ikke er så udbredt, nemlig AGU der står for Almene Gymnasiale Uddannelser.

Afsending af besvarelse

Når du er nået til sidste spørgsmål og side, afslutter du din besvarelse ved at klikke i nederste højre hjørne, hvorefter vinduet vil blive lukket. Du vil også have mulighed for at udskrive dine svar.

God fornøjelse med besvarelsen og på forhånd tak for din deltagelse i undersøgelsen!

De næste 3 år skal Nationalt Center for Kompetenceudvikling, NCK styrke voksen- og efteruddannelse og voksenvejledning i Danmark som et led i den politiske aftale om 'Bedre vejledning og rådgivning til beskæftigede og virksomheder'. NCK er et konsortium der består af Danmarks Pædagogiske Universitetsskole Aarhus Universitet (DPU), Anvendt Kommunal Forskning (AKF), 2 nationale videncentre i VIA University College. Desuden samarbejder konsortiet med Center for Arbejdsmarkedsforskning (CARMA) ved Aalborg Universitet. Se mere på www.ncfk.dk

Hvor i Danmark er hovedafdelingen for din uddannelsesinstitution placeret?

- (1) Region Nordjylland
- (2) Region Midtjylland
- (3) Region Syddanmark
- (4) Region Sjælland
- (5) Region Hovedstaden

Hvad er din stillingsbetegnelse på uddannelsesinstitutionen?

- (1) Direktør/Vicedirektør/Forstander/Viceforstander
- (2) Chef (uddannelses-, markeds-, mv.)
- (3) Inspektør/Leder (område-, afdelings-, uddannelses-)
- (4) Konsulent
- (5) Adm. sekretær
- (6) Underviser (faglærer, lærer, adjunkt, lektor)
- (7) Vejleder

Hvilken betegnelse har uddannelsesinstitutionen? (Marker gerne flere)

- (1) Arbejdsmarkedsuddannelsescenter
- (2) Erhvervsskole (teknisk, landbrugs-, sosu-,)
- (3) Erhvervsuddannelsescenter
- (4) Voksenuddannelsescenter
- (5) Erhvervsakademi
- (6) Professionshøjskole/University College
- (7) Andet

Hvilke(n) efter- og videreuddannelse(r) for voksne udbyder uddannelsesinstitutionen? (Marker gerne flere)

- (1) Arbejdsmarkedsuddannelse (AMU inkl. FVU)
- (2) Grundlæggende voksenuddannelse (GVU)
- (3) Almen voksenuddannelse (AVU inkl. FVU)
- (4) Almen gymnasial uddannelse (AGU)
- (5) Videregående voksenuddannelse (VVU)
- (6) Diplomuddannelse

Har uddannelsesinstitutionen tidligere udbudt Individuel Kompetenceafklaring (IKA) under arbejdsmarkedsuddannelserne?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Har uddannelsesinstitutionen udbudt Grundlæggende Voksenuddannelse (GVU) før loven om realkompetencevurdering kom i 2007?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Har uddannelsesinstitutionen en strategi for realkompetencevurderinger?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Inden for hvilke(t) område(r) eksisterer denne strategi?

- (1) AMU
- (2) GVU
- (3) AVU
- (4) AGU
- (5) VVU
- (6) Diplom

Har uddannelsesinstitutionen forankret realkompetencevurderinger hos en ledelsesperson?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Inden for hvilke(t) område(r) er realkompetencevurderinger forankret hos en ledelsesperson?

- (1) AMU
- (2) GVU
- (3) AVU
- (4) AGU
- (5) VVU
- (6) Diplom

Har uddannelsesinstitutionen udpeget medarbejdere, der skal arbejde med realkompetencevurderingsopgaverne?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Inden for hvilke områder er disse medarbejdere blevet udpeget?

- (1) AMU
- (2) GVU
- (3) AVU
- (4) AGU
- (5) VVU
- (6) Diplom

Hvilken type medarbejder er mest involveret i realkompetencevurderingsopgaver på uddannelsesinstitutionen?

(Marker op til fire)

	Chefer (uddan- ningses-, mar- keds-)	Lederen (uddan- ningses-, område- , inspek- tører)	Under- visere (Lærer, Faglæ- rer, Adjunk- ter/Lekt orer)	Vejlede- re	Adm. sekre- tærer	Konsu- lenter	Andre
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>

	Chefer (uddan- nelses-, mar- keds-)	Lederen (uddan- nelses-, område- , inspek- tører)	Under- visere (Lærer, Faglæ- rer, Adjunk- ter/Lekt orer)	Vejlede- re	Adm. sekre- tærer	Konsu- lenter	Andre
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>

Har uddannelsesinstitutionen aftalt faste procedurer for realkompetencevurderingsarbejdet?

- (1) Ja
 (2) Nej
 (3) Ved ikke

Inden for hvilke områder er der aftalt faste procedurer?

- (1) AMU
 (2) GUV
 (3) AVU
 (4) AGU
 (5) VVU
 (6) Diplom

Hvor ofte anvendes der faste realkompetencevurderingsprocedurer inden for dette/disse område(r)?

	Hver gang	Som hoved- regel	Jævnligt	Sjældent	Aldrig
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
GUV	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Hver gang	Som hoved- regel	Jævnligt	Sjældent	Aldrig
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Har uddannelsesinstitutionen internt eller eksternt kompetenceudviklet medarbejdere til arbejdet med realkompetencevurderinger?

- (1) Ja
- (2) Nej
- (3) Ved ikke

Inden for hvilke områder har uddannelsesinstitutionen kompetenceudviklet medarbejdere?

- (1) AMU
- (2) GUV
- (3) AVU
- (4) AGU
- (5) VVU
- (6) Diplom

Hvordan har uddannelsesinstitutionen kompetenceudviklet medarbejderne inden for disse områder? (Marker op til fire)

	In- ternt på kur- ser/s emi- narer	In- ternt i erfa- grup- per	In- ternt ved side- mand sopl æring	Inter- ne udvik- lingsp rojek- ter	Eks- ternt i erfa- grup- per	Eks- ternt på kur- ser	Eks- ternt på semi- na- rer/ko nfe- ren- cer	Eks- ternt udvik- lingsp rojek- ter	Andet
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
GUV	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

	In- ternt på kur- ser/s emi- narer	In- ternt i erfa- grup- per	In- ternt ved side- mand sopl æring	Inter- ne udvik- lingsp rojek- ter	Eks- ternt i erfa- grup- per	Eks- ternt på kur- ser	Eks- ternt på semi- na- rer/ko nfe- ren- cer	Eks- terne udvik- lingsp rojek- ter	Andet
AVU	<input type="checkbox"/> (1)	<input type="checkbox"/> (2)	<input type="checkbox"/> (3)	<input type="checkbox"/> (4)	<input type="checkbox"/> (5)	<input type="checkbox"/> (6)	<input type="checkbox"/> (7)	<input type="checkbox"/> (8)	<input type="checkbox"/> (9)
AGU	<input type="checkbox"/> (1)	<input type="checkbox"/> (2)	<input type="checkbox"/> (3)	<input type="checkbox"/> (4)	<input type="checkbox"/> (5)	<input type="checkbox"/> (6)	<input type="checkbox"/> (7)	<input type="checkbox"/> (8)	<input type="checkbox"/> (9)
VVU	<input type="checkbox"/> (1)	<input type="checkbox"/> (2)	<input type="checkbox"/> (3)	<input type="checkbox"/> (4)	<input type="checkbox"/> (5)	<input type="checkbox"/> (6)	<input type="checkbox"/> (7)	<input type="checkbox"/> (8)	<input type="checkbox"/> (9)
Diplom	<input type="checkbox"/> (1)	<input type="checkbox"/> (2)	<input type="checkbox"/> (3)	<input type="checkbox"/> (4)	<input type="checkbox"/> (5)	<input type="checkbox"/> (6)	<input type="checkbox"/> (7)	<input type="checkbox"/> (8)	<input type="checkbox"/> (9)

Har uddannelsesinstitutionen beskrevet et kvalitetssikringssystem for realkompetencevurderinger?

- (1) Ja
 (2) Nej
 (3) Ved ikke

Inden for hvilke områder er der beskrevet et kvalitetssikringssystem?

- (1) AMU
 (2) GVU
 (3) AVU
 (4) AGU
 (5) VVU
 (6) Diplom

Har uddannelsesinstitutionen informeret eksternt om realkompetencevurderinger?

- (1) Ja

- (2) Nej
 (3) Ved ikke

Inden for hvilke områder har uddannelsesinstitutionen informeret om realkompetencevurderinger?

- (1) AMU
 (2) GUV
 (3) AVU
 (4) AGU
 (5) VVU
 (6) Diplom

På hvilken måde har uddannelsesinstitutionen informeret om realkompetencevurderinger?

	På uddan- nelse- sinsti- tutio- nens hjem- meside	I folde- re/broc- hurer	I kur- suska- taloger	Via an- noncer i dags- pres- sen	Gen- nem i dags- pres- sen	Via konsu- lents opsø- gende arbej- de	Via studie- vejle- ders arbej- de	Andet
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
GUV	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

Hvor længe har uddannelsesinstitutionen udbudt realkompetencevurderinger efter den nye Lov om Realkompetencevurderinger/Individuel Kompetencevurdering?

	Uddannelsesinstitutionen udbyder ikke realkompetencevurdering	1-3 mdr.	4-7 mdr.	8-11 mdr.	1 år eller længere
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Hvad mener du, er de væsentligste årsager til at uddannelsesinstitutionen ikke har udbudt realkompetencevurderinger i 2007-08? (Marker op til tre)

	Uddannelsesinstitutionen er i gang med at udvikle realkompetencevurderinger	Der er ingen efterspørgsel efter realkompetencevurderinger	Taxa-meterydelsen/De ltager betalingen er for lav til at realkompetencevurderinger er rentabelt	Uddannelsesinstitutionen har ikke de nødvendige ressourcer til realkompetencevurderinger	Uddannelsesinstitutionens medarbejdere besidder ikke den fornødne viden om hvordan realkompetencevurderinger udføres	Andre årsager	Ved ikke	
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

Uddan	Der er	Taxa-	Uddan	Uddan	Uddan	Andre	Ved
nelse-	ingen	meter-	nelse-	nelse-	nelse-	årsa-	ikke
sinsti-	efter-	ydel-	sinsti-	sinsti-	sinsti-	ger	
tutio-	spørg-	sen/De	tutio-	tutio-	tutio-		
nen er	sel	ltager-	nen	nens	nen		
i gang	efter	beta-	har	med-	mang-		
med at	real-	lingen	ikke de	arbej-	ler		
udvikle	kom-	er for	nød-	dere	vejled-		
real-	peten-	lav til	vendi-	besid-	ning i		
kom-	cevur-	at	ge	der	hvor-		
peten-	derin-	real-	res-	ikke	dan		
cevur-	ger	kom-	sour-	den	real-		
derin-		peten-	cer til	for-	kom-		
ger		cevur-	real-	nødne	peten-		
		derin-	kom-	viden	cevur-		
		ger er	peten-	om	de-		
		renta-	cevur-	hvor-	ringsar		
		belt	de-	dan	bejdet		
			ringsar	real-	udfø-		
			bejdet	kom-	res		
				peten-			
				cevur-			
				de-			
				ringsar			
				bejdet			
				udfø-			
				res			

Diplom

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8)

Hvor mange realkompetencevurderinger er foretaget siden loven trådte i kraft juni 2007/2008?

In-	1-4	4-9	10-	20-	50-	100-	200-	500-	1000
gen			19	49	99	199	499	999	eller
									der-
									over

	In- gen	1-4	4-9	10- 19	20- 49	50- 99	100- 199	200- 499	500- 999	1000 eller der- over
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>

AMU: Hvor er koncentrationen af Individuelle Kompetencevurderinger størst på efteruddannelsesområderne? (Marker op til fem)

- (1) Efteruddannelse for Handel, Administration, Kommunikation og Ledelse
- (2) Industriens Fællesudvalg for Erhvervs- og Arbejdsmarkedsuddannelser
- (3) Serviceerhvervenes Efteruddannelsesudvalg
- (4) Metalindustriens Uddannelsesudvalg
- (5) Efteruddannelsesudvalget for det Pædagogiske Område og Social- og Sundhedsområdet
- (6) Transporterhvervets Uddannelsesråd
- (7) Efteruddannelsesudvalget for Bygge/Anlæg og Industri
- (8) Efteruddannelsesudvalget for Køkken, Hotel, Restaurant, Bager, Konditor og Kødbranchen
- (9) Efteruddannelsesudvalget for Tekniske Installationer og Energi
- (10) Mejeri- og Jordbrugets Efteruddannelsesudvalg
- (11) Træets Uddannelser

GVU: Hvor er koncentrationen af Individuelle Kompetencevurderinger størst på de fælles erhvervsuddannelsesindgange? (Marker op til fem)

- (1) Bil, fly og andre transportmidler

- (2) Bygning og brugerservice
- (3) Bygge og anlæg
- (4) Dyr, planter og natur
- (5) Krop og stil
- (6) Merkantile
- (7) Medieproduktion
- (8) Mad og mennesker
- (9) Produktion og udvikling
- (10) Strøm, styring og IT
- (11) Sundhed, omsorg og pædagogik
- (12) Transport og logistik

AVU: Hvor er koncentrationen af Individuelle Kompetencevurderinger størst på fagene? (Marker op til fem)

- (1) Billedkunst
- (2) Dansk
- (3) EDB
- (4) Engelsk
- (5) Filosofi
- (6) Fransk
- (7) Historie
- (8) Latin
- (9) Matematik
- (10) Mediefag
- (11) Naturfag
- (12) Psykologi
- (13) Samfundsfag
- (14) Samarbejde og kommunikation
- (15) Tysk

Almen Gymnasial Uddannelse (AGU): Hvor er koncentrationen af Individuelle Kompetencevurderinger størst på fagene? (Marker op til fem)

- (1) Astronomi
- (2) Billedkunst
- (3) Biologi

- (4) Dansk
- (5) Datalogi
- (6) Design
- (7) Dramatik
- (8) Engelsk
- (9) Erhvervsøkonomi
- (10) Filosofi
- (11) Fransk
- (12) Fysik
- (13) Geografi
- (14) Historie
- (15) Idræt
- (16) Italiensk
- (17) Kemi
- (18) Kinesisk
- (19) Latin
- (20) Matematik
- (21) Mediefag
- (22) Musik
- (23) Oldtidskundskab
- (24) Psykologi
- (25) Religion
- (26) Samfundsfag
- (27) Spansk
- (28) Tyrkisk
- (29) Tysk

VVU: Hvor er koncentrationen af realkompetencevurderingerne størst på de forskellige faglige områder? (Marker op til tre)

- (1) Merkantile områder
- (2) Tekniske områder
- (3) Pædagogiske områder
- (4) Forvaltningsområdet
- (5) Sundhedsfaglige områder

Diplom: Hvor er koncentrationen af realkompetencevurderingerne størst på diplomuddannelsesområderne? (Marker op til tre)

- (1) Merkantile og økonomiske område (inkl. ledelse)
- (2) Tekniske område
- (3) Sundhedsfaglige område
- (4) Pædagogiske område
- (5) Medie og kommunikationsområder
- (6) Samfundsfaglige område
- (7) Tværfaglige område (inkl. vejledning)

Hvilket formål har realkompetencevurdering typisk for de personer der ønsker realkompetencevurderinger?

	At få adgang	At få et uddannelses-/kompetencebevis	At få en individuel uddannelsesplan	At få både beviser og en individuel uddannelsesplan
AMU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
GVU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AVU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AGU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
VVU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Diplom	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Anbefaler uddannelsesinstitutionen deltagerne at gøre brug af "Min Kompetencemappe" til dokumentation af deres realkompetencer?

	Ja, altid	Ja, som hovedregel	Ja, jævnligt	Ja, men sjældent	Nej, aldrig	Ved ikke
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	Ja, altid	Ja, som hovedregel	Ja, jævnligt	Ja, men sjældent	Nej, aldrig	Ved ikke
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Vejleder uddannelsesinstitutionen deltagerne i hvordan de kan dokumentere deres realkompetencer?

	Ja, altid	Ja, som hovedregel	Ja, en gang i mellem	Nej, aldrig	Ved ikke
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Anvender uddannelsesinstitutionen individuelle samtaler i forbindelse med afklaring og dokumentation?

	Ja, altid	Ja, som hovedregel	Ja, en gang i mellem	Nej, aldrig	Ved ikke
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Har uddannelsesinstitutionen egne materialer, der kan hjælpe med dokumentationen af deltageres realkompetencer?

	Ja	Nej	Ved ikke
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

	Ja	Nej	Ved ikke
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

Hvilke metoder bruger uddannelsesinstitutionen typisk til vurdering af deltagernes realkompetencer? (Vælg op til tre)

	Selv- evaluate- rings- skemaer	Case med refleksi- on over egne erfarin- ger	Spørge- guides til inter- views	Spørge- skemaer	Vejle- dende tests	Skriftlige opgaver	Prakti- ske opga- ver/afpr øvning med obser- vation
AMU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
GVU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
AVU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
AGU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
VVU	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>
Diplom	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>

Hvad vurderer du, har mest indflydelse på valget af metoder til dokumentation og vurdering af realkompetencer?

(Marker op til tre)

	Arten af den kompe- tence der skal vurde- res	Deltage- rens forud- sætning- er	Res- source- forbrug	Tids- forbrug	Logistik	Andet	Ved ikke
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>

	Arten af den kompe- tence der skal vurde- res	Deltage- rens forud- sætning- er	Res- source- forbrug	Tids- forbrug	Logistik	Andet	Ved ikke
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>

Evaluerer uddannelsesinstitutionen sine realkompetencevurderingsforløb?

	Hver gang	Som hovedre- gel	Jævnligt	Sjældent	Aldrig	Ved ikke
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Hvordan evaluerer uddannelsesinstitutionen sine realkompetencevurderingsforløb? (Marker gerne flere)

	Deltagerne evaluerer forløbet	Medarbejderne evaluerer deres realkompeten- cevurderingsarbejde	Skolen evaluerer sin realkompetencevurde- ringsindsats
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

Hvordan modtager deltagerne typisk resultatet af vurderingen?

	Individuel samtale	Gruppe samtale	Telefonisk	Pr. Brev/Email	Både samtale og brev
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Oplever du barrierer i forhold til arbejdet med realkompetencevurderinger?

- (1) Ja
 (2) Nej
 (3) Ved ikke

Inden for hvilke områder oplever du disse barrierer?

- (1) AMU
 (2) GVU
 (3) AVU
 (4) AGU
 (5) VVU
 (6) Diplom

Hvilke af de følgende barrierer anser du som værende størst? (Marker op til tre)

	Økonomiske	Lovgiv- ningsmæssige	Efterspørg- selsmæssige	Kompeten- cemæssige	Pædagogi- ske
AMU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
GVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
AGU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
VVU	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Diplom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Økonomiske barrierer- uddybende; Hvordan forholder du dig til følgende udsagn?

	Ikke enig	Lidt enig	Enig	Noget enig	Helt enig
Taxametrydelsen eller deltagerbetalingen er for lav i forhold til opgavens omfang	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Der mangler taxameter for dokumentations- og vejledningsarbejdet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Der mangler klare rammer og regler for finansieringen af realkompetencevurderinger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Efterspørgselsmæssige barrierer - uddybende; Hvordan forholder du dig til følgende udsagn?

	Ikke enig	Lidt enig	Enig	Noget enig	Helt enig
Der er manglende kendskab til realkompetencevurderinger blandt befolkningen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Virksomheder synes at det er for besværligt at få medarbejdere realkompetencevurderet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Deltagere i realkompetencevurderinger synes at processen er for omstændig	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Det er vanskeligt at få virksomheders kompetenceudvikling koblet til det formelle uddannelsessystems realkompetencevurderinger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Lovgivningsmæssige barrierer - uddybende; Hvordan forholder du dig til følgende udsagn?

Ikke enig Lidt enig Enig Noget enig Helt enig

	Ikke enig	Lidt enig	Enig	Noget enig	Helt enig
De lovgivningsmæssige rammer for realkompetencevurderinger er for restriktive	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Lovgivningen sikrer ikke standardisering af realkompetencevurderingsarbejdet i Danmark	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Lovgivningen sikrer ikke et samlet system for realkompetencevurdering	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Kompetencemæssige barrierer- uddybende; Hvordan forholder du dig til følgende udsagn?

	Ikke enig	Lidt enig	Enig	Noget enig	Helt enig
Uddannelsesinstitutionen mangler generelt viden om realkompetencevurderingsarbejdet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Der mangler kurser for medarbejdere der arbejder med realkompetencevurdering	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Der mangler tid til kompetenceudvikling af medarbejdere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Pædagogiske barrierer - uddybende; Hvordan forholder du dig til følgende udsagn?

	Ikke enig	Lidt enig	Enig	Noget enig	Helt enig
Det er vanskeligt at tilrettelægge den individuelle realkompetencevurdering i forhold til uddannelsesinstitutionens eksisterende struktur og rammer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Det er vanskeligt at formidle til ansøgere hvad realkompetencer er og hvordan de kan dokumenteres	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Ikke enig	Lidt enig	Enig	Noget enig	Helt enig
Det er vanskeligt at planlægge et eventuelt efterfølgende individuelt uddannelsesforløb	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Det er vanskeligt at vælge metoder der sikrer et gyldigt resultat af realkompetencevurderinger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Holdninger til realkompetencevurderinger; Hvordan forholder du dig til følgende udsagn?

	Slet ikke enig	Lidt enig	Enig	Noget enig	Meget enig
Jeg synes muligheden for anerkendelse af realkompetencer er god	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Jeg synes det er vigtigere at tilpasse realkompetencevurderingsforløbet til den enkelte ansøger end at overholde standarder og en fast sagsgang	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Jeg synes det er svært at se hvordan realkompetencevurderinger kan blive en rentabel aktivitet for uddannelsesinstitutionen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Jeg synes det er svært at få realkompetencevurderingsarbejdet indpasset i uddannelsesinstitutionens øvrige arbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Jeg synes det er vanskeligt at tilrettelægge den efterfølgende uddannelse så den kan tilgodese de anerkendte kompetencer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>