

Realkompetencevurdering i EUD

- praktiske muligheder



Realkompetencevurdering i EUD

- praktiske muligheder

Realkompetencevurdering i EUD – praktiske muligheder

Publikationen indgår i Undervisningsministeriets håndbogsserie som nr. 7 – 2006

Forfattere: Undervisningsministeriet har i samarbejde med Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse stået for sammenskrivning af erfaringer fra en række skoler på Sjælland og i Jylland

Redaktion: Steffen R. Søndergaard, Marianne Kragh og Elsebeth Pedersen, Undervisningsministeriet

Serieredaktion og produktion: Werner Hedegaard, Undervisningsministeriet

Grafisk tilrettelæggelse og design: Malchow A/S, Ringsted

Tegninger inklusive forsidetegning: Mårdøn Smet og Thomas Thorhauge

Omslag: Malchow A/S, Ringsted

1. udgave, 1. oplag, februar 2006: 2700 stk.

ISBN 87-603-2566-6

ISBN (WWW) 87-603-2568-2

Internetadresse: pub.uvm.dk/2006/realkompetence

Udgivet af Undervisningsministeriet, Afdelingen for erhvervsfaglige uddannelser

Bestilles (UVM 7-371) hos:

NBC Ekspedition

Tlf. 5636 4048, fax 5636 4039 eller e-mail: ekspedition@nbcas.dk

Telefontid: Mandag-torsdag 9.30-16.00, fredag 9.30-15.00

eller hos boghandlere

Repro og tryk: Scanprint A/S, Viby J

Trykt med vegetabiliske trykfarver på 100% genbrugspapir

Printed in Denmark 2006

Eventuelle henvendelser af indholdsmæssig karakter rettes til Publikationsenheden i

Undervisningsministeriet, tlf. 3392 5223 eller e-mail: pub@uvm.dk

Forord

Formålet med denne publikation er at give de skoler, som udbyder og gennemfører erhvervsuddannelser, nogle grundlæggende forudsætninger for at arbejde med realkompetencevurdering af elever. Anvendelsen af basale redskaber og forslag til procedurer vises gennem praktiske eksempler på realkompetencevurdering.

Første del af publikationen er bygget op, så den består af korte, introducerende afsnit om grundproblemstillinger. Herefter beskrives seks cases, der afspejler en bred vifte af elevtyper og fremgangsmåder ved realkompetencevurdering.

Anden del opstiller på basis af de seks cases nogle generelle forslag til procedurer og metoder. Kapitel 5, Baggrundsstof, uddyber centrale spørgsmål om realkompetence, begreber og metoder og giver en kort status for arbejdet med realkompetencevurdering. Her er der også information at hente om relevante websider, litteratur med videre.

Realkompetencevurdering knyttet til udarbejdelsen af den personlige uddannelsesplan blev indført ved lov 448 (juni 2003). Som det ses i kapitlet "Hvad siger reglerne" taler hovedbekendtgørelsen om henholdsvis "en konkret vurdering af elevens forudsætninger i forhold til den ønskede uddannelse på grundlag af elevens forudgående uddannelse, herunder undervisning i grundskolen eller beskæftigelse" (§ 44, stk. 4) og endvidere, at "Ved fastlæggelse af den undervisning, eleven skal gennemføre, skal eleven have godskrevet, hvad eleven har eksamensbeviser eller lignende for og elevens reelle kvalifikationer (kompetencer) i øvrigt." (§ 47, stk. 1).

Begreber og metoder, som anvendes i denne publikation, stammer dels fra redegørelsen til Folketinget om "Anerkendelse af

realkompetencer i uddannelserne” fra 2004 dels fra en række forsøgs- og udviklingsprojekter, som har haft til formål at skabe forudsætninger for, at realkompetencevurdering udføres i praksis (se Litteratur og referencer, kapitel 6). Undervisningsministeriet har i forbindelse med denne publikation modtaget væsentlige bidrag fra Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse (DEL) og en række erhvervsskoler, der har arbejdet med realkompetencevurderingens betydning for organisering af undervisningen.

Undervisningsministeriet har finansieret de bagvedliggende forsøgs- og udviklingsarbejder samt udarbejdelsen og udgivelsen af publikationen.

Steffen R. Søndergaard
Specialkonsulent
Undervisningsministeriet
Afdelingen for erhvervsfaglige uddannelser
Februar 2006



INDHOLD

3	Forord
7	1. Realkompetence: Fundamentet for den personlige uddannelsesplan
8	At motivere, synliggøre og skabe progression
10	2. Realkompetence: En persons samlede kunnen
10	Realkompetence – det du reelt kan
11	Hvordan skal skolen godskrive reelle kompetencer?
12	3. Forskellige elever har behov for forskellig indsats og tilgang
13	Ansøgere med meget erfaring
14	Ansøgere med lidt erfaring
15	4. Cases
17	Case: Søren – handelsuddannelsen – grundforløb
19	Case: Petra – mediegrafikeruddannelsen – 1. hovedforløb
23	Case: Wachlav – kontorspecialet spedition og shipping – grundforløb
26	Case: Winnie – frisør – grundforløb
28	Case: Jesper – murer – grundforløb
30	Case: Sami – karrosserismed – grundforløb
33	5. Procedurer og metoder, en skole kan anvende
34	En grundmodel

41 6. Baggrundsstof

41 Hvad er de overordnede linjer?

41 Mere om begrebet realkompetence?

43 Mere om realkompetencevurdering

50 7. Hvad siger reglerne?

51 Bekendtgørelse om erhvervsuddannelserne (nr.
1243 af 12. december 2004

Realkompetence: Fundamentet for den personlige uddannelsesplan

Alle elever, som påbegynder en erhvervsuddannelse, skal have udarbejdet en personlig uddannelsesplan. Den giver et overblik over de faglige udfordringer, som eleven skal igennem for at nå sit uddannelsesmål. Planen skal udformes på baggrund af elevens reelle kompetencer. En realkompetencevurdering skal



afdække elevens reelle kompetencer ved indgangen til uddannelsen. Således sikrer realkompetencevurderingen, at eleven får netop den personlige uddannelsesplan, som passer til elevens forudsætninger – uanset om de er dokumenteret i form af eksamensbeviser eller er erhvervet på anden måde.

I erhvervsuddannelserne har skolerne gennem de seneste mange år skullet tilpasse undervisningen til voksne over 25 i grundlæggende voksenuddannelse (GVU). Det sker med udgangspunkt i en realkompetencevurdering. Inden for AMU findes en lignende ordning, hvor der gives individuel kompetenceafklaring forud for udformning af en uddannelsesplan. Fra sommeren 2004 skal også elever i ordinære erhvervsuddannelser realkompetencevurderes ved uddannelsesforløbets begyndelse.

Inden for en række uddannelser har man længe haft tradition for at lade vurdering af jobmæssige kompetencer indgå i tilrettelæggelsen af erhvervsuddannelse for voksne. Uddannelsesstederne har derfor mange gode erfaringer, de kan trække på.

At motivere, synliggøre og skabe progression

Der har gennem de senere år været en stigende samfundsmæssig interesse i at finde frem til, hvad mennesker kan, uanset om de har papir på det eller ej. Der er mange grunde til, at realkompetencevurdering er kommet i fokus:

- Den reducerer dobbeltuddannelse.
- Den synliggør såvel praktiske som teoretiske kompetencer og motiverer til fortsat uddannelse.
- Det styrker progression i uddannelsen, når undervisningen tager udgangspunkt i deltagerens faktiske indgangsniveau.

Ved realkompetencevurdering synliggøres skjulte kompetencer, således at de styrker fleksibiliteten på arbejdsmarkedet. Danmark kan derved udvikle og mobilisere en større samlet kompetence og øge nationens konkurrenceevne. Der er et samfundsmæssigt ønske om, at langt flere tager en kompetencegivende uddannelse.

Uanset omfanget af den uddannelsessøgendes erfaring skal indgangsniveauet vurderes. Nogle kan på baggrund af realkompetencevurderingen tilbydes højere niveauer, mens andre kan få afkortet uddannelsesforløbet og hurtigere nå slutmålene. For uddannelsessøgende, som mangler indgangskompetencer i forhold til den valgte uddannelse, kan opnåelse af disse indarbejdes i uddannelsesplanen.

Realkompetence: En persons samlede kunnen

Realkompetence – det du reelt kan

Realkompetence omfatter en persons samlede viden, færdigheder og kompetencer. Det gælder uanset, om de er erhvervet i det formelle uddannelsessystem, i arbejdslivet eller i andre sammenhænge.

Indledende realkompetencevurdering og eventuel meritgivning udgør den samlede godskrivning ind i uddannelsesforløbet.



Kompetencerne opdeles i:

Formelle kompetencer

Kompetencer erhvervet og vurderet gennem det formelle uddannelsessystem – det vil sige, at man har dokumentation for kompetencerne, som kan være meritgivende efter meritreglerne.

Ikke-formelle kompetencer fra organiserede læringsmiljøer

Kompetencer erhvervet i et organiseret læringsmiljø, eksempelvis et kursusforløb på arbejdspladsen, et højskoleophold eller lignende. Denne form for læring fører traditionelt ikke til egentlige uddannelsesbeviser, men der kan som oftest fremskaffes forskellige former for dokumentation, udtalelser med videre.

Uformelle kompetencer

Kompetencer erhvervet fra læring, som ikke er foregået under skolemæssige forhold, men som finder sted i alle livets sammenhænge.

Hvordan skal skolen godskrive reelle kompetencer?

Realkompetencevurderingen består i at afgøre, i hvilket omfang en elevs tidligere opnåede kompetencer ækvivalerer mål og indhold i den valgte uddannelse. Mange mennesker har opnået en ofte selvlært viden og kunnen, som er blevet ganske effektiv og brugbar, men som de pågældende kan have svært ved at redegøre for og forklare indholdet af. Det gælder især inden for mange håndværks- eller it-uddannelser. Sådanne elever vil måske have svært ved at bestå nogle bestemte test i det teoretiske stof, selvom eleverne gennem den konkrete udøvelse demonstrerer, at de faktisk er meget kompetente. Blot er det en anderledes viden, der ligger bag kompetencen.

Forskellige elever har behov for forskellig indsats og tilgang

Realkompetencevurdering af den enkelte elev og eventuel godskrivning foretages første gang ved begyndelsen af uddannelsens grundforløb. Der vil være meget stor forskel på de aktiviteter, der fra skolens side skal iværksættes for at imødekomme og introducere den voksne elev med meget erfaring og den helt unge elev, der netop har forladt grundskolen.

Med henblik på at systematisere og formidle erfaringer med metoder til realkompetencevurdering kan det være hensigts-



mæssigt at arbejde med forskellige typer af elever. Overordnet kan man inddele eleverne i to grupper.

Ansøgere med meget erfaring

Elever, som umiddelbart kan henvise til relevant viden og erfaring fra tidligere uddannelses-, arbejds- og livssammenhænge.

Om denne gruppe kan man typisk sammenfatte:

- De har længerevarende erhvervs erfaring.
- De har eventuelt gennemført hele eller dele af uddannelsesforløb efter grundskolen.
- De har foretaget et klart uddannelsesvalg.
- De allerede erhvervede kompetencer vil medføre afkorting af uddannelsen eller valgfri, supplerende undervisning eventuelt på højere niveauer end de obligatoriske.

Særlige grupper

En del elever i denne gruppe vil falde ind under andre allerede gældende retningslinjer for afklaring og vurdering:

1. Elever, som er 25 år eller derover, har minimum to års relevant erhvervs erfaring og har forudsætninger svarende til grundskolens afgangsniveau i fag, der er relevante for uddannelsen, har adgang til at blive realkompetencevurderet i forhold til GVU.¹
2. Elever, har gennemført et trin i en trindelt erhvervsuddannelse. Her kan EUD+ komme på tale, og realkompetencevurderingen gennemføres på disse præmisser (jf. § 66 i lov om erhvervsuddannelse).
3. Elever, som dokumenterer formelle kompetencer, hvor der foreligger beviser og eksamenspapirer, og som ikke ønsker at få prøvet deres reelle kompetencer. Disse elever kan afklares i henhold til gældende meritregler. I så fald kan afkorting ske alene på baggrund af meritvurderinger som hidtil uden egentlig afklaring og vurdering af den reelle kunnen.

1) Se GVU-håndbogen på adressen
http://us.uvm.dk/erhverv/gvu/gvu_bog_vejledning.htm

Ansøgere med lidt erfaring

Elever, hvis tidligere erhvervede kompetencer ikke umiddelbart har en karakter og tyngde, der kan medføre godskrivning.

Om disse elever kan man typisk sammenfatte:

- De har ingen eller kort erhvervs erfaring.
- De har oftest, men ikke altid et klart uddannelsesønske.
- De er typisk unge.

Særlige grupper

En del elever i denne gruppe falder ind under andre allerede gældende retningslinjer for afklaring og vurdering:

1. Elever, som dokumenterer formelle kompetencer, hvor der foreligger beviser og eksamenspapirer, og som ikke ønsker at få prøvet deres reelle kompetencer. Her kan der afklares i henhold til gældende meritregler. I så fald kan afkortning som hidtil ske alene på baggrund af meritvurdering.
2. Elever, som ønsker at gennemføre dele af én eller flere erhvervsuddannelser efter § 15 stk. 3, i lov om erhvervsuddannelser.

Et gennemgående træk ved denne gruppe er, at den består af unge, som giver særlige udfordringer til skolens beredskab til realkompetencevurdering. De elevers erfaringer kan være mange og nyttige, men vanskelige at identificere. Realkompetencevurderingen omfatter i særlig grad en målrettet vejledningsindsats, som kan udvikle den unges selvopfattelse i forhold til ønsker og formåen.

I det følgende er beskrevet en række cases, som omhandler real-kompetencevurdering af forskellige typer af elever.

Søren og *Wachlav* repræsenterer to cases fra handelsskolens grundforløb. De to er meget forskellige profiler, men det er åbenlyst, at de møder med relevant viden og erfaring i bagagen.

Jesper er i gang med mureruddannelsen og har en studentereksamen og en stenhuggeruddannelse i bagagen. Der bliver tale om afkorting af både grund- og hovedforløb, men Jesper er kun interesseret i den afkorting, hans formelle kompetencer fra tidligere uddannelse kan give ham, idet han gerne vil bruge



så meget tid som muligt på fordybelse inden for mureruddannelsen.

Petra, som er mediegrafikerelev, har udviklet kompetencer inden for branchen i en vekselvirkning mellem skole og praktik. Her bliver der basis for godskrivning af forskellige håndværksfaglige elementer.

Winnie har vanskeligheder i boglige og teoretiske områder, hvor der må gøres en ekstra indsats. Til gengæld har hun gode forudsætninger i de praktiske fag, der kan give hende overskuddet til at få bugt med de teoretiske vanskeligheder.

Sami har ret massive kompetencer med sig fra uddannelse i et andet land – kompetencer, der gør, at han kan uddanne sig til det danske arbejdsmarked på væsentlig afkortet tid.

Case: Søren

– handelsuddannelsen

– grundforløb

Elevprofil

Søren er 26 år. Han har gennemført folkeskolens 10. klasse og har derefter sejlet som sømand. Derudover har han taget dansk og engelsk på VUC som hf-enkeltfag (C-niveau). Nu er han blevet interesseret i at få en handelsuddannelse. Han henvender sig på handelsskolen for at få afklaret sine muligheder.

Information og forberedelse

Indledende samtale

Skolens vejleder gennemfører en indledende telefonisk samtale med Søren. Søren siger, at han er interesseret i at få afkortet forløbet så meget som muligt. I samtalen modtager Søren information om uddannelsesmulighederne på skolen, og det aftales, hvilken dokumentation Søren skal medbringe ved en efterfølgende personlig samtale.

Vejledningssamtale

Med henblik på realkompetencevurdering medbringer Søren sit CV samt andre relevante papirer, som kan dokumentere hans kompetencer. På den baggrund gennemføres den personlige samtale med udgangspunkt i Sørens jobønsker og valg af branche.

Søren bestemmer sig for, at han vil uddannes inden for handelsuddannelsen – et uddannelsesforløb, som typisk strækker sig over fire år. Spørgsmålet er nu, om han via realkompetencevurdering kan få godskrivning for tidligere erhvervede kompetencer.

Afklaringsaktiviteter og vurdering

Søren kan umiddelbart godskrives for dansk og engelsk (C-niveau) samt 2. fremmedsprog (E-niveau), som han har opnået ved 10. klasseprøven.

På baggrund af Søren's erfaring vurderes det, at han kan have udokumenterede kompetencer inden for it og samfundsfag. Han gennemfører derfor en test i disse to fag. Testen viser, at Søren's kompetencer ækvivalerer fagenes mål, og han får godskrivning for fagene.

Samtalen med vejlederen viser, at Søren's arbejdsopgaver i jobbet som sømand har givet ham kompetencer, som i store træk modsvarer målene i faget sprog, kultur og international handel. Det aftales, at han udarbejder et projekt i faget og derefter godskrives.

Uddannelsesforløbet

På baggrund af den gennemførte realkompetencevurdering aftales det, at Søren skal gennemføre grundforløbet over ½ år. I praksis kan han gennemføre forløbet sammen med elever på HGS. Søren "sparer" således 1½ år af grundforløbets vejledende uddannelsestid.

Søren har også mulighed for at blive realkompetencevurderet i forhold til skoleundervisningen i hovedforløbet. Den realkompetencevurdering foretages af hovedforløbets vejledere ved afslutningen af grundforløbet.

Søren informeres om, at en eventuel afkorting af praktiktiden foretages af det faglige udvalg, og han tilbydes hjælp til udarbejdelse af ansøgningen.

Konklusion

Søren medbringer såvel formelle som uformelle kompetencer i bagagen og kan således tildeles godskrivning (formelle kompetencer i dansk og engelsk samt uformelle kompetencer i samfundsfag, it og sprog, kultur og international handel). I dette tilfælde finder godskrivning sted på baggrund af test og samtale. De centrale aktører i proceduren med realkompetencevurdering er vejleder, kontaktlærer og faglærere.

Case: Petra

- mediegrafikeruddannelsen
- 1. hovedforløb

Elevprofil

Petra er 21 år. Petra er student og har gennemført det indledende grundforløb inden for mediegrafikeruddannelsen. Hun er i praktik i en mindre grafisk virksomhed. Realkompetencevurderingen finder sted ved indgangen til det første skoleophold i uddannelsens hovedforløb.

Information og forberedelse

Petra kender uddannelsen til mediegrafiker i forvejen, idet hun har gennemført grundforløbet.



Vejledningssamtalen

Petra gennemgår uddannelsens kompetenceprofil sammen med sin kontaktlærer. Ud fra den defineres den opgave, Petra skal løse, og som skal danne baggrund for realkompetencevurderingen.

Afklaringsaktiviteter og vurdering

På baggrund af uddannelsens kompetenceprofil arbejder Petra med en praksisnær opgave, som sætter hende i en autentisk arbejdssituation. Opgaven inddrager målene fra skoleundervisningen i hovedforløbet. Petra får 1½ dag til opgaven og arbejder selvstændigt med løsning af opgaven.

Petra opfordres til at skrive logbog og notere sig følgende:

- hvad gik godt?
- hvilke problemer opstod?
- hvordan løste hun problemerne?
- hvor hentede hun hjælp?
- hvilke elementer i opgaven vil hun efter egen vurdering gerne arbejde mere med?
- hvilke elementer i opgaven behersker hun som rutine?

I det afklarende forløb skal Petra forholde sig til alle mål fra hovedforløbets undervisning. For hvert enkelt mål skal hun foretage en selvurdering og sætte kompetenceniveau på. Nogle mål indgår direkte i den praksisnære opgave; andre mål må Petra vurdere på baggrund af sin praksis i virksomheden.

Registrering og dokumentation

Ovennævnte aktiviteter danner grundlag for realkompetencevurderingen. Faglærere foretager evaluering og vurdering af opgaven i samarbejde med Petra. Hvert fag og hvert mål, som opgaven inddrager, vurderes. I vurderingen indgår også Petras logbogsnotater. Det kan være, at hun ved sine arbejdsprocesser viser kompetencer, der ikke umiddelbart kan vurderes i det færdige produkt.

Dette arbejder tager i høj grad udgangspunkt i at sætte fokus

på og anerkende Petra for alt det, hun kan. Det er *hendes* kompetencer, som skal danne grundlag for videre udvikling. Er læreren og Petra ikke enige om vurderingen af opgaven, indskrives målet i Petras uddannelsesplan. Sammen udarbejder læreren og Petra et skema med mål og niveau for det enkelte fag.

Uddannelsesplan og -forløb

Petra gennemfører sin uddannelse i et hovedforløb, hvor tilbuddet til eleven er meget fleksibelt, og hvor der foregår en omfattende differentiering af undervisningen. Lærerteamet lægger et gennemsnitsskema, et skema, der tilgodeser flest mulige elever i forhold til læringsaktiviteter og tilstedeværende lærerkompetencer. Petra kan nu vælge udbudte læringsaktiviteter, som inddrager de mål, som Petra skal arbejde med.

Petra skriver også logbog i sit læringsforløb. Heri sætter hun fokus på de gode arbejdsmetoder, de gode resultater, og hvad blev hun klog af og på.

Når skolen skal differentiere undervisningen, vælges mellem flere modeller:

1. At udbyde to læringsaktiviteter samtidig. Disse gennemføres om formiddagen i et undervisnings- og praksisrum. Petra kan så om eftermiddagen arbejde i studierum med opgaven. Opgaven tages op den følgende dag, og der arbejdes videre med nye teorier og nye opgaver.
2. Det er muligt, at Petra overvejende skal arbejde med enkelte erhvervsfaglige områder, for eksempel trykte medier, men at gennemsnitsskemaet overvejende er beskrevet med læringsaktiviteter og en lærer med kompetencer inden for digitale medier. Petra har i sådanne tilfælde modtaget instruktion og opgaver af læreren inden for trykte medier. I dette tilfælde følges op på opgaven senere.
3. Petra indgår i et elevteam og i samarbejde om læringsaktiviteterne. Lærerne med de forskellige kompetencer er skema-

lagt og elevteamet ved, hvornår de kan opsøge undervisning og vejledning i forhold til de problemer, de møder.

Konklusion

I det beskrevne eksempel finder der ikke en afkortning af uddannelsesforløbet sted, idet der ikke ved indgangen til forløbet er særlige forudsætninger derfor til stede.

Realkompetencevurderingen viser primært, hvilket niveau i fagene Petra behersker ved indgangen til hovedforløbet. Realkompetencevurderingen fungerer her som et værktøj til at sikre, at Petra kan nedprioritere arbejdstiden i forhold til de mål, som hun helt eller delvis har opnået i praktiktiden, og koncentrere sig om de mål, hvor hun ikke har så mange kompetencer.

Case: Wachlav

– kontorspecialet spedition og shipping – grundforløb

Elevprofil

Wachlav er 24 år, født og opvokset i Polen. Han blev student som 19-årig fra et gymnasium i Krakow. Wachlav begyndte at læse til ingeniør på teknikum i Krakow. Af forskellige grunde stoppede han med sine studier og fik forefaldende job, blandt andet som lang-turschauffør.

Wachlav har på forholdsvis kort tid bestået danskprøve 2 ved kommunens sprogcenter. I forbindelse med sit chaufførarbejde er han kommet i kontakt med et dansk speditjonsfirma, som har mange ture til Polen. Firmaet er meget interesseret i at ansætte Wachlav, idet han har polsk som sit modersmål og har indgående lokalkendskab i Polen. Samtidig har han som et stort plus indsigt i praktisk chaufførarbejde og logistik i forbindelse med lastvognstransporter til Polen.

Informations- og forberedelsesfasen

Speditjonsfirmaet henvender sig til handelsskolen med en forespørgsel om de skolemæssige forhold ved ansættelse af Wachlav som vokselev. Skolens praktikservice har ved modtagelsen af uddannelsesaftalen gjort firmaet opmærksom på, at der vil være en del skolegang på handelsskolen i forbindelse med Wachlavs elevtid. Hvor meget, vil man kunne afklare nærmere ved en realkompetencevurdering.

Vejlederen har inden den første samtale forsøgt at sætte sig ind i de polske uddannelsespapirer, som dog skal følges op af en autoriseret oversættelse. Alternativt kan der søges informationer hos CIRIUS på adressen www.ciriusonline.dk.

Vejledningssamtalen

Wachlav og hans arbejdsgiver bliver inviteret til en samtale med

henblik på en realkompetencevurdering i forhold til at indgå uddannelsesaftale inden for det pågældende kontorspeciale. Ved realkompetencevurderingen fortæller Wachlav om sin skolegang, og hvilke fag han har gennemgået blandt andet i sin polske gymnasietid.

Han fortæller også, hvilken undervisning han har haft i sit teknikumingeniørstudie, hvorfra han dog ikke har fået nogen form for dokumentation, da han ikke har fuldført noget fag. Han har dog haft en del it – mest tekniske tegneprogrammer, men han kender også en del til Office-pakken. Den praktiske erfaring omfatter stort set alene chaufførarbejde og i den forbindelse håndtering af transportpapirer i form af følgesedler med mere.

Afklaringsaktiviteter og vurdering

På baggrund af Wachlavs uddannelse fra Polen samt hans arbejdsgivers udsagn om, at Wachlav er ret dygtig til sit arbejde i firmaet, vurderer vejlederen, at Wachlav vil kunne gennemføre grundforløbet på relativt kort tid. Wachlav får godskrevet engelsk, 2. fremmedsprog og valgfag (matematik) på baggrund af sin polske studentereksamen. Efter en test godskrives han endvidere for it.

Uddannelsesplan og -forløb

Wachlav forstår og taler dansk godt og er fagligt dygtig. Han ønsker at gennemføre de resterende grundfag på så højt niveau som muligt. Ud over disse skal han gennemføre et valgt områdefag, som giver ham øvelse i tværfagligt projektarbejde, hvilket er meget fremmed for ham. Endelig skal han gennemføre et eksamensprojekt.

Forløbet planlægges, således at Wachlav gennemfører skoleundervisningen to dage om ugen og arbejder i praktikvirksomheden de øvrige arbejdsdage.

Konklusion

Wachlav er et eksempel på en elev, som møder det danske ud-

dannelsessystem med kompetencer erhvervet i et andet land. I eksemplet anvendes de udenlandske kompetencer som grundlag for en uddannelsesplan, der tager særligt hensyn til den udenlandske elev.

Casen illustrerer endvidere et eksempel på, hvordan skolen på baggrund af en realkompetencevurdering kan tilrettelægge et forløb, der tilgodeser såvel elevens som virksomhedens særlige behov.

Case: Winnie

– frisør – grundforløb

Elevprofil

Winnie på 20 år begynder i serviceindgangen med henblik på at blive frisør eller kosmetiker. Hun har taget Folkeskolens Afgangsprøve og har tidligere påbegyndt hg, men har ikke fuldført. Desuden har hun arbejdet et par år som ekspeditrice hos den lokale bager.

Vejledningssamtale

Kontaktlæreren gennemfører en indledende samtale med Winnie. Efter Winnies eget ønske munder samtalen ud i en aftale om, at hun ud over vurderingen af, hvilke af uddannelsens kompetencer hun allerede besidder, hos skolens læsekonsulent skal gennemføre en test for ordblindhed.



Afklaringsaktiviteter og vurdering

Med udgangspunkt i erhvervs erfaring og skolekunderskaber gennemfører Winnie en realkompetencevurdering. Der viser sig ikke at være grundlag for en egentlig afkortning. Det vurderes endvidere, at Winnies ordblindhed vil give vanskeligheder med såvel grundfagene som den praktiske anvendelse af disse for eksempel i forbindelse med læsning af brugsanvisninger. Testen hos læsekonsulenten viser, at Winnie ikke er ordblind, men at læseproblemerne snarere skyldes en mangelfuld skolegang. Det fastslås, at Winnie har behov for supplerende undervisning i faglig læsning og skrivning samt eventuelt specialpædagogisk støtte.

Winnies kompetencer vurderes endvidere løbende gennem faglærerens observationer i undervisningen. Heraf fremgår det, at Winnie har nogle fortrin i form af hurtighed/dygtighed i salonen, og hun viser gode kreative evner inden for frisørfaget. Hendes overskud i den sammenhæng kan frigøre tidsmæssige ressourcer til arbejdet med de manglende forudsætninger.

Uddannelsesplan og -forløb

Winnies grundforløb planlægges, således at hun gennemfører valgfri supplerende undervisning i dansk med vægt på faglig læsning og skrivning igennem hele forløbet. Winnies grundforløb planlægges med en uddannelsestid, der levner plads til den supplerende undervisning.

Konklusion

Winnie er et eksempel på en elev, for hvem en realkompetencevurdering viser, at hun har mangelfulde forudsætninger ved indgangen til uddannelsen, hvorfor hun skal forvente at bruge ekstra tid for at nå uddannelsens mål. Skolen må tilrettelægge et særligt forløb, der kompenserer for de manglende forudsætninger, ligesom vejledningsindsatsen må have særlig fokus på motivation og fastholdelse af eleven, så hun ikke mister modet undervejs i uddannelsen.

Case: Jesper

– murer – grundforløb

Elevprofil

Jesper er i gang med uddannelsen til murer. Da han begyndte på uddannelsen havde han i forvejen en sproglig studentereksamen og et svendebrev som stenhugger. Jesper vil gerne leve af at restaurere gamle huse – helst historiske bygninger. Stenhuggeruddannelsen er en god adgangsvej dertil, men der er ikke arbejde nok af den karakter for en stenhugger. En mureruddannelse vil derimod give gode muligheder for sådanne specialopgaver.

Information og forberedelse

Jesper er gået i gang med sin mureruddannelse via praktikadgangsvejen og havde således uddannelsesaftale, inden han påbegyndte grundforløbet.

Vejledningssamtale

Jesper gennemfører en indledende samtale med sin kontaktlærer med fokus på fastlæggelse af, hvordan Jespers uddannelsesforløb skal planlægges ud fra hans tidligere uddannelse og erhvervs erfaring. Han ønsker ikke at afkorte praktiktiden, men vil derimod gerne have godskrevet de dele af skoledelen, som studentereksamen og stenhuggeruddannelsen giver anledning til. Jesper ønsker ikke at være kortere tid i skole, men han vil gerne lære mere murer teknik i den tid, der bliver tilovers efter en eventuel godskrivning.

Afklaringsaktiviteter og vurdering

Jespers stenhuggeruddannelse giver ham umiddelbart adgang til at gennemføre et femugers modul, som giver skiftekompetence til mureruddannelsen. I uddannelsens hovedforløb får han godskrevet i alt seks ugers undervisning i matematik, samfundsfag og engelsk, som han har gennemført i anden sammenhæng. Da han ikke ønsker afkorting af de øvrige fag i uddannelsen, gennemføres ikke yderligere kompetencevurdering.

Uddannelsesplan og -forløb

I stedet for den godskrevne undervisning kan Jesper vælge mellem:

- grundfagsundervisning på højere niveau;
- at arbejde i virksomheden;
- at modtage anden undervisning.

Jesper vælger at bruge tid på at fordybe sig i historiske murer-teknikker, hvilket giver ham et uddannelsesforløb, som kvalificerer ham ikke blot til at bestå svendeprøven, men også til at kunne varetage den jobfunktion, han ønsker at arbejde med efter endt uddannelse.

Jespers uddannelsesforløb bliver efter ansøgning til det faglige udvalg afkortet med et halvt år.

Konklusion

Jesper opnår alene godskrivning på baggrund af sin formelle uddannelsesbaggrund. Ækvivalensen mellem stenhugger- og murerfagligheden vurderes ikke eksplicit, da Jespers interesse primært er øget faglighed frem for afkortning, og han derfor ikke ønsker afkortning af specialefag og områdefag. Den afkortning af uddannelsestiden, som han opnår som følge af den tildelte godskrivning, ønsker han at anvende til fordybelse og yderligere læring. Casen er et eksempel på, hvordan en real-kompetencevurdering kan bidrage til individuel tilrettelæggelse af undervisningen på højere fagligt niveau end gennemsnittet.

Case: Sami – karrosserismed – grundforløb

Elevprofil

Sami er 38 år og er kommet til Danmark for tre år siden som flygtning fra Irak. Han har gennemført et 12-årigt skoleforløb i Irak, hvoraf de sidste fire år var en blanding af boglige skolefag og maskintekniske værkstedsfag. Han har siden afslutning af skolen arbejdet som maskinarbejder, mekaniker og karrosserismed samt kørt skolebus.

Sami har på kort tid gennemført sprogskolens undervisning i dansk og har i det hele taget tilegnet sig sproget meget hurtigt. Som et særligt integrationsforsøg blev han straks ved ankomsten tilknyttet et karrosseriværksted, selv om han ikke kunne sproget. Han arbej-



dede således på værkstedet sideløbende med, at han gennemførte sprogskolens undervisning.

Informations- og forberedelsesfasen

Samis sagsbehandler kontakter skolen for at få information om, hvordan Samis uddannelse og erfaring fra hjemlandet kan dokumenteres og synliggøres i Danmark, og hvordan der kan planlægges et uddannelsesforløb, som kan give Sami en dansk uddannelse. Han har kvalifikationer, som kan bruges på det danske arbejdsmarked, men han vil gerne have en formel dansk uddannelse for at kunne få en mere varig og sikker tilknytning til arbejdsmarkedet. Da karrosseri er en del af det arbejde, han har udført i Irak, og han er glad for arbejdet i værkstedet i sin hjemkommune, har han valgt at fuldføre denne uddannelse. Det aftales, at Sami og sagsbehandleren sammen kommer til en samtale på skolen, så Sami kan få de samme informationer som sagsbehandleren.

Vejledningssamtale

Sami orienteres om uddannelsens indhold og om, at han vil blive realkompetencevurderet, inden der udarbejdes en uddannelsesplan, hvor han godskrives for det, han kan i forvejen.

Afklaringsaktiviteter og vurdering

Sami har ikke sine skolepapirer med fra Irak, da han er flygtet lidt over hals og hoved. Det bliver derfor besluttet, at han skal realkompetencevurderes ved en praktisk afprøvning. Han gennemfører fire praksisnære opgaver suppleret af to test i grundfag, der tilsammen afdækker hans kompetencer for målene i fagene.

Uddannelsesplan og -forløb

Den gennemførte realkompetencevurdering viser, at Sami har mange af uddannelsens kompetencer såvel teoretisk som praktisk. Bortset fra to certifikatfag, som hver varer to dage, kan Sami umiddelbart godskrives for grundforløbet samt 1. og 2. hovedforløb. Han gennemfører derefter et tilpasset 3. hovedforløb, som opsummerer Samis kompetencer, så de svarer til de øvrige elevers kompetencer ved udgangen af 3. hovedforløb.

Derefter følger han et ordinært hovedforløb i de fire sidste skoleperioder. Det faglige udvalg beslutter på baggrund af skolens realkompetencevurdering at afkorte Samis uddannelsestid med 1½ år, så han gennemfører uddannelsen til karrosserismed på 2½ år.

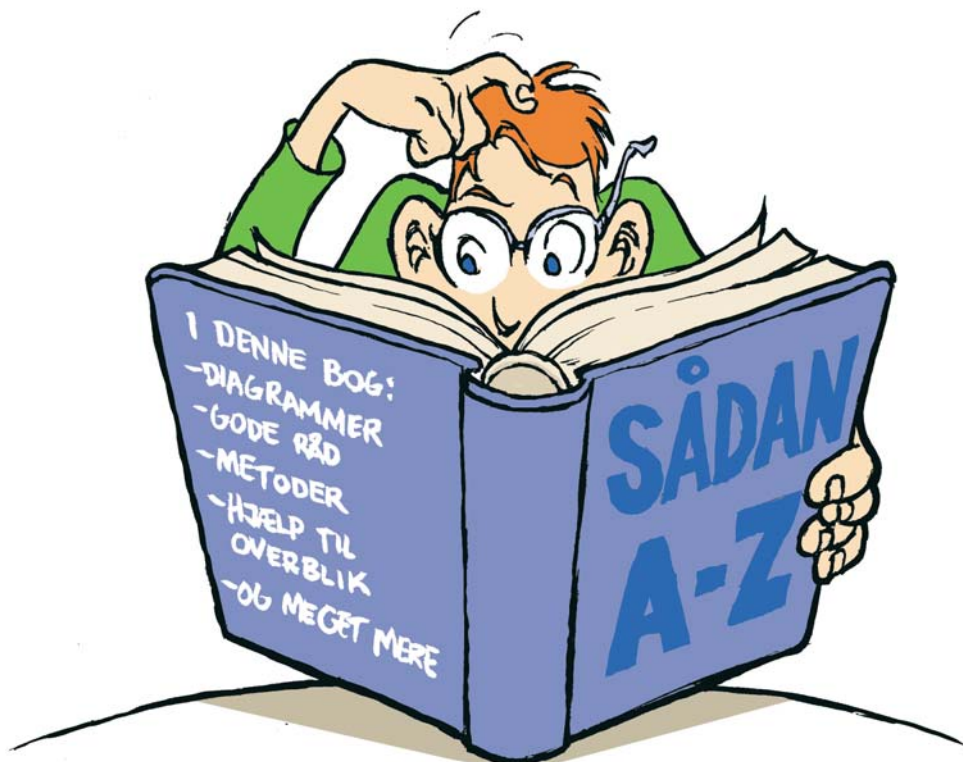
Konklusion

Sami er et eksempel på en elev, som møder sin erhvervsuddannelse med en stor del af uddannelsens kompetencer erhvervet i et andet land, dels i form af uddannelse, dels i form af erhvervs erfaring. Han er ligeledes et eksempel på en elev, som har mistet dokumentationen for den del af kompetencerne, som er opnået i skoleforløb. Eksemplet viser, hvordan en praktisk afprøvning i uddannelsens samlede faglighed kan afdække elevens indgangskompetencer, så der kan udarbejdes en individuel uddannelsesplan, der tilgodeser det faglige indgangsniveau og forhindrer dobbeltuddannelse.

Procedurer og metoder, en skole kan anvende

De foregående cases illustrerer den store forskellighed i elevernes alder, erfaring og læringsforudsætninger og viser derved også, hvor forskelligt de skal modtages og vejledes.

Der er gennemført en række forsøg med udvikling af fremgangsmåder for realkompetencevurdering af elever i erhvervsuddannelserne. Modellen, som er beskrevet i det følgende, er en essens af erfaringer gjort i forsøgene. Der er ikke tale om en autoritativ model, men om et eksempel til inspiration.



En grundmodel

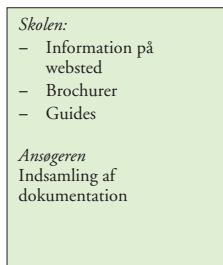
En realkompetencevurdering er naturligvis altid en specifik og individuel proces, hvor den enkelte elev er i centrum. Der er dog god grund til at identificere og beskrive de fællestreks, der vil være tale om i de forskellige vurderingsprocesser.

Den følgende model har til hensigt at fastholde disse fællestreks. Ikke for at signalere, at alle elementer altid vil være lige relevante, men for at vise de grundtræk og de muligheder, der kan arbejdes med:

Grundmodel – Realkompetencevurdering

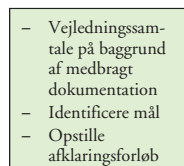
Før skole:

1) Informations- og forberedelsesfase

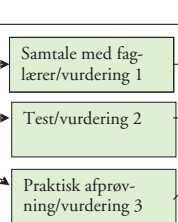


På skole:

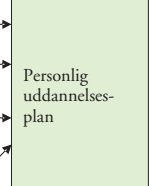
2) Screening og vejledningssamtaler



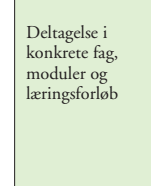
3) Afklaringsaktiviteter og vurdering



4) Registrering og dokumentation



5) Uddannelsesforløbet



Realkompetencevurdering – en del af grundforløbet.

I det følgende uddybes de enkelte faser i modellen:

Informations- og forberedelsesfase (1)

Den første fase er informations- og forberedelsesfasen. I denne fase foregår den information til kommende elever, der er indledning til realkompetencevurderingen og forudsætningen for, at denne kan fungere godt. Denne fase kan vise sig at være meget vigtig, fordi den indstiller eleven på, at kompetencevurdering er en mulighed, som kun kan udnyttes optimalt, hvis forberedelsen er i orden.

Information om kompetencevurderingen kan formidles på flere måder, for eksempel:

- Information på uddannelsesinstitutionens websted.
- Trykte brochurer.
- Breve til kommende elever.
- Udsendelse af eventuelle ansøgningskemaer.

Informationen om kompetencevurdering vil typisk have et dobbelt sigte. På den ene side må den oplyse klart og præcist om de rettigheder og muligheder, eleven har for anerkendelse af tidligere erhvervede kompetencer. På den anden side må den signalere, at kvaliteten af realkompetencevurderingen afhænger af elevens forberedelse.

Med forberedelse menes mange ting, eksempelvis

- at eleven tænker over egne kompetencer,
- at eleven indsamler materialer, som kan dokumentere disse kompetencer,
- at eleven begynder at reflektere over forholdet mellem de tidligere erhvervede/dokumenterede kompetencer og de kommende uddannelsesmål.

Fra udlandet har man gode eksempler på, at en grundig information, inden eleven møder uddannelsesinstitutionen, virkelig kan gøre en forskel.

Uddannelsesinstitutionen kan således overveje at udarbejde en guide til realkompetencevurdering, ikke kun fordi det letter institutionens arbejde, men især fordi det handler om at involvere eleven i processen så tidligt som muligt. Eleven kan så på egen hånd fortsætte opgaven med at afdække eller opdage, hvad han eller hun kan, når såvel formelle, ikke-formelle som uformelle kompetencer gøres op.

På danske erhvervsskoler har man erfaret, at en personlig ansøgning kan være et rigtig godt supplement til den formelle ansøgning om optagelse til et uddannelsesforløb. Med enkle midler kan man motivere den kommende elev til at beskrive sig

selv og sine læringserfaringer på forskellige livsområder. På den måde åbnes en dør til den livserfaring og kompetenceprofil, eleven bringer med sig.

Ansøgningen kan eventuelt suppleres med relevante bilag: Kursusbeviser, udtalelser fra arbejdspladser eller en personlig portfolio. I guiden kan man eventuelt opfordre til, at ansøgeren selv beskriver, hvordan vedkommende vurderer sine kompetencer i relation til de uddannelsesmål, der er i fokus. En sådan refleksion kan være en konstruktiv åbning af dialogen om kompetencevurdering.

Screening og vejledningssamtale(r) (2)

Når skolen fra potentielle elever har modtaget tilmeldinger, personlige ansøgninger, dokumentation og evt. anmodninger om realkompetencevurdering, kan man tage hul på næste fase: screeningen.

Med screening forstås, at institutionen tager bestik af det indkomne materiale fra hver enkelt elev og tager stilling til, hvilke forløb der skal igangsættes med henblik på vurdering af kompetencer. Når screening er relevant som en form for forhåndssortering af de kommende elever, skyldes det dels, at elevgruppernes forudsætninger og erfaringer typisk vil være meget forskellige, og dels, at en stor del af eleverne alene har skoleerfaringer, som ikke umiddelbart giver grundlag for længere afklaringsforløb. Disse elevgrupper kan forholdsvis hurtigt afklares i forbindelse med udarbejdelsen af elevens personlige uddannelsesplan.

På baggrund af screeningen kan skolen planlægge, hvem der skal gennemføre hvilke afklaringsaktiviteter.

Efter screeningen følger elevens første møde med institutionen i form af en vejledningssamtale, hvor eleven møder uddannelses- og erhvervsvejledere/kontaktlærere, som har professionel indsigt i uddannelsesområdet.

I vejledningssamtalen må følgende uddybes:

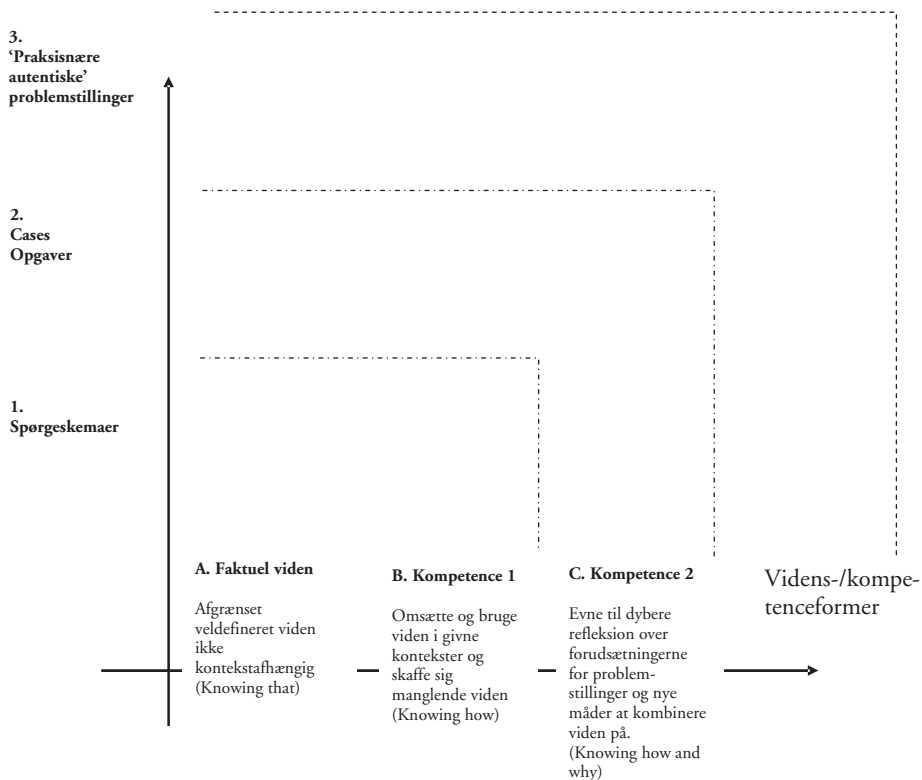
- Hvilke ønsker og interesser har eleven i forbindelse med uddannelsen?
- Hvilke læringsmål rummer uddannelsen?
- Hvordan er forholdet mellem uddannelsens læringsmål og de kompetencer, eleven allerede har?
- Hvilke kompetencer kræver yderligere afklaring eller verificering?

Vejledningssamtalen er udgangspunktet for at beslutte, om der nu skal iværksættes yderligere afklaring/afprøvning af elevens erhvervede kompetencer. Hvis samtalen konkluderer, at elevens kompetenceprofil kan tegnes nogenlunde sikkert, kan arbejdet med elevens personlige uddannelsesplan påbegyndes.

Afklaringsaktiviteter og vurdering (3)

Valget af afprøvningsform hænger nøje sammen med, hvilket fagligt område der er tale om, og hvilken karakter de pågældende kompetencer har. Er der tale om relativt snævre faglige kompetencer, vil test eller velafgrænsede arbejdsopgaver kunne give tilstrækkelige input om elevens niveau. Er der tale om en vurdering af kompetencer, hvor for eksempel faglighed og personlighed spiller sammen, må man overveje at tilrettelægge mere komplekse udfordringer, som kan vise forskellige aspekter af elevens kunnen. Nedenstående diagram illustrerer sammenhængen mellem sådanne videns- og kompetenceformer og de modsvarende afklaringsmetoder:

Afklaringsmetoder



A, B og C er ikke, som man kan fristes til at tro, niveauer i læringen. Man er ikke dygtigere i stoffet ved C end ved A. I stedet er der tale om forskellige former for viden og kundskab, der kombineres på forskellig måde og har forskellige udtryksmåder.

Om forskellige afklaringsmetoder i forhold til videns- og kompetenceformerne kan uddybes:

Spørgeskemaet betegner her et antal relativt lukkede og uafhængige spørgsmålskategorier med deraf relativt lukkede svarmuligheder. Disse er bedst egnede til at give et billede af omfanget og dybden af faktuel, entydig og hukommelsesbaseret viden.

Opgaven betegner her et antal spørgsmål, som hører sammen med et emne, en sag eller lignende, oftest inden for et begrænset fagområde. En opgave i denne betydning er derfor mindre struktureret end spørgeskemaet. Spørgsmålene kræver oftest ræsonnementer og følgeslutninger.

Casen betegner her en mere åben testform end *opgaven*. Svarmulighederne er flere, og der kan indgå mange forskellige fagområder.

Praksisnære autentiske problemstillinger eller projektformen betegner her en prøveform, hvor forskellige videns- og kundskabsformer bringes i spil for at løse en kompleks situation eller problemstilling. Der er i høj grad tale om viden om viden, da løsningen betinges af, at eleven identificerer og tilegner sig viden, som vedkommende ikke i forvejen har, men dog kan indkredse og tilegne sig.

Listen over afklaringsmetoder er ikke udtømmende, og nogle realkompetencevurderingsmetoder kan ikke indplaceres et bestemt sted i skalaen. *Interview, observationer og dialogbaserede samtaler* mellem elev og faglærere er andre eksempler på afklaringsmetoder, der kan tages i anvendelse på alle videns- og kompetencefelter. Endvidere kan gruppeøvelser og rollespil anvendes, hvis der skal være særlig fokus på sociale samspilskompetencer.

Registrering og dokumentation (4)

Når realkompetencevurderingen er gennemført, har uddannelsesinstitutionen grundlaget for at vurdere, hvordan den personlige uddannelsesplan kan skrues sammen.

Processen har vist, hvad eleven kan, og dermed er det samtidig identificeret, hvad eleven netop ikke har behov for at lære igen. Den personlige uddannelsesplan må nødvendigvis tage højde for dette og udformes på en måde, som i videst mulige omfang respekterer, anerkender og bygger på de kompetencer, eleven allerede har erhvervet.

Af uddannelsesplanen vil det blandt andet fremgå, hvilket niveau eleven skal arbejde med i de forskellige fag og emner, samt hvilken tidsmæssig udstrækning der er nødvendig, for at eleven kan nå sit uddannelsesmål.

Uddannelsesforløbet (5)

Med den individuelle uddannelsesplan er kompetencevurderingen afsluttet. Dog kan den indledende kompetencevurdering aldrig blive udtømmende og definitiv. Når uddannelsesaktiviteten er i gang, vil der nødvendigvis foregå løbende evalueringer af, om eleven befinder sig på et niveau og med en udfordring, der er passende og relevant for vedkommende. De tilbagemeldinger, lærere og vejledere får i undervisningsforløbet, må nødvendigvis føre til overvejelser over, hvorvidt elevens personlige uddannelsesplan skal justeres undervejs.

I dette kapitel uddybes en række af de mest centrale forhold og problemstillinger vedrørende realkompetencevurdering.

Hvad er de overordnede linjer?

Københavnprocessen 2002: 30 europæiske lande blev enige om at prioritere arbejdet med anerkendelse af kompetencer og kvalifikationer.

Lov 448 om ændring af erhvervsuddannelsesloven, juni 2003: Lovændringen bygger på større fleksibilitet og faglighed. Realkompetencevurdering knyttes til udformningen af den personlige uddannelsesplan.

FoU 2004: Undervisningsministeriet igangsætter en første fase af forsøgs- og udviklingsaktiviteter, hvor udviklingsskoler med udgangspunkt i arbejder på Købmandsskolen i Aarhus og Aarhus tekniske Skole kommer med bud på redskaber og procedurer. Resultaterne fremlægges på en konference i oktober 2004.

November 2005: Folketinget drøfter redegørelsen *Anerkendelse af realkompetencer i uddannelserne*.

FoU 2005: Ny fase af udvikling og forsøg sættes i gang. Emnet er realkompetencevurdering og organisering af undervisningen. Et netværk af Sjællandske skoler får til opgave at give praktiske eksempler på realkompetencevurdering og at teste resultaterne fra Århus-forsøgene.

Mere om begrebet realkompetence?

For nærmere at kunne præcisere, hvornår der er tale om reel kunnen – realkompetence – er det nødvendigt at se nærmere på, hvad der ligger i begrebet kompetence.

Udgangspunktet for denne publikation er en forståelse af kompetence, som lægger sig op af en udbredt international opfattelse af begrebet:

Kompetence defineres grundlæggende som:

Et individs potentielle handlingsformåen i relation til en given opgave i en given kontekst.

Som det ses i denne definition, er kompetence både noget, som hører til individet, og noget, som er afhængig af konteksten, det vil sige situation, sammenhæng og omstændigheder.

Med hensyn til det, som hører individet til, så er kompetence dog mere end blot at vide noget. Man skal også kunne noget, som kan komme til udtryk og omsættes i en brugssammenhæng. En person kan have en stor viden om bogholderi, herunder regler, principper og så videre, men først hvis personen faktisk kan læse et regnskab og selv sætte et op, har han regnskabskompetence. En person kan vide næsten alt om færdsels- og køreregler og have praktiske manørefærdigheder i at føre et køretøj, men først, når denne viden omsættes til korrekt kørsel og færdsel i trafikken – med den situationsfornemmelse og evne til forudsigelse, der hører med, er der tale om en bilistkompetence.

Hvad angår *konteksten* – altså den sammenhæng, hvori kompetencen bruges – så kan det i det første tilfælde med regnskabsfærdighederne forholde sig sådan, at personen kun kan lave regnskaber, hvis han/hun har bestemte hjælpemidler til rådighed, for eksempel computer med et bestemt regnskabsprogram. Det kan også være, at personen kun kan gøre det med håndkraft uden disse hjælpemidler og efter en ganske bestemt fremgangsmåde og rutine eksempelvis i forbindelse med foreningsarbejde. Endelig kan det være, at personen er afhængig af et bestemt regnskabsprog og en bestemt samarbejdsform udviklet over lang tid i den pågældende afdeling eller virksomhed.

Personen, der ved næsten alt om færdselsregler og kan køre en bil, er måske i stand til at køre tilfredsstillende i normal trafik, men hvis konteksten er taxakørsel er dette ikke nok. Først når passagererne føler, at de fragtes behageligt, trygt og sikkert fra A til B, er der tale om, at personen har opnået taxachaufførkompetence.

Konteksten, som altså er situationen og omstændighederne, kan forandre sig hurtigt. Derfor er kompetence også meget tidsafhængig. Kompetence er derfor *noget, man kan i nogle situationer og ikke nødvendigvis i andre, hvis ydre forhold eller omstændigheder ændrer sig.*

Mere om realkompetencevurdering

Realkompetencevurdering – en ny form for evaluering

At afklare og vurdere en elevs reelle kompetencer forud for et uddannelsesforløb har været kendt praksis i nogle år inden for visse dele af uddannelsessystemet, især voksenuddannelsesområdet. I AMU-systemet har det hidtil været benævnt *individuel kompetenceafklaring*, IKA, og på GVU-området *individuel kompetencevurdering*, IKV. I denne publikation, som retter sig mod erhvervsuddannelserne, er erfaringerne fra disse områder søgt videreført og udviklet til målgruppen i EUD.

Realkompetencevurdering i erhvervsuddannelserne omhandler grundlæggende det samme som i AMU og GVU. Den enkelte elev i et uddannelses- eller kursusforløb skal have muligheder for at anvende og bygge videre på sine tidligere erhvervede kompetencer, uanset hvor og hvordan disse er tilegnet.

Formålet med realkompetencevurdering er:

At eleven gennemfører et uddannelsesforløb, der er blevet udformet som et resultat af en forudgående afklaring af elevens reelle kunnen – realkompetencen.

Hovedindholdet i en realkompetencevurdering for den enkelte institution kan således sammenfattes i tre punkter.

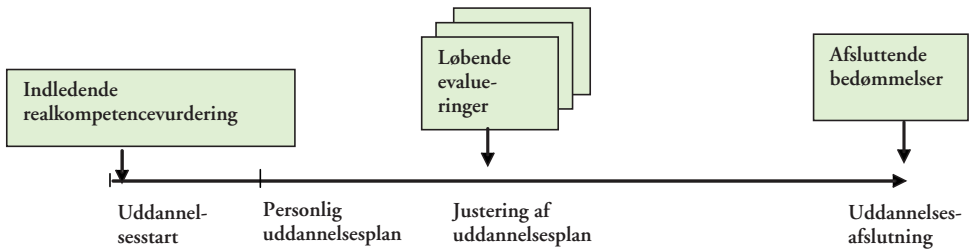
Skolen skal via en realkompetencevurdering:

1. Gennemføre afklaringsaktiviteter, hvor det gennem samtale, opgaveløsning eller andet synliggøres, hvilke kompetencer eleven har i forhold til målene i den valgte uddannelse (se afsnittet Afklaringsaktiviteter og vurdering, side 37).
2. Dokumentere realkompetencevurderingen gennem elevens personlige uddannelsesplan (se afsnittet Registrering og dokumentation, side 39).
3. Tilrettelægge og gennemføre et uddannelsesforløb, der er tilpasset i forhold til den forudgående afklaring af elevens kompetencer (se afsnittet Uddannelsesforløbet, side 40).

Forud herfor findes informations- og forberedelsesfasen (se side 34) og screening og vejledningssamtaler (se side 36).

Selve realkompetencevurderingsaktiviteten vil være en kombination af mange forskellige metoder afhængig af eleverfaringerne. Metoderne kan omfatte selvurdering via spørgeskemaer, dialogbaserede samtaler, teoretiske opgaver og værkstedsbaseret afprøvning af praksisfærdigheder. En realkompetencevurdering er en individuel proces, fordi den munder ud i en *individuel* uddannelsesplan, men i selve afklaringsforløbet vil der sagtens kunne indgå gruppebaserede aktiviteter, hvis dette forekommer relevant (se side 34).

Realkompetencevurderingen skal være en integreret del af grundforløbet. Udover den indledende realkompetencevurdering er det vigtigt, at der – som altid i en fremadskridende læreproces – bliver muligheder for justeringer i uddannelsesplanen gennem løbende evalueringer af elevens fremskridt.



Hvilken målestok skal skolen bruge for realkompetencevurdering (referencerammen)?

Når skolen skal måle, hvad elever faktisk kan, er det naturligvis ret afgørende, hvad skolen måler i forhold til – hvilken målestok man bruger.

Helt grundlæggende er referencerammen for realkompetencevurdering *uddannelsesmålene*. Det vil sige, at en elev skal have sine tidligere erhvervede kundskaber målt efter målene i uddannelsesbekendtgørelsen. Men et vigtigt spørgsmål er, hvilket grundlag skolen skal bruge, når skolen måler kompetencer ved indgangen til grundforløb. På den ene side har skolen nogle enkeltfaglige mål, som skal opfyldes, men på den anden side skal skolen i en realkompetencevurdering anlægge en helhedsvurdering af elevens reelle kunnen. Derfor er det hensigtsmæssigt, at skolen udformer nogle helhedsorienterede kompetenceprofiler for uddannelsens grundforløb, der kan danne en mere åben linse, igennem hvilken elevens realkompetence vurderes.

Fra at kigge forlæns ind i uddannelsen og se, hvad eleven mangler i de enkelte fag, kigger skolen via kompetenceprofilen så at sige baglæns fra denne og spørger: Hvad kan eleven i forvejen inden for den pågældende erhvervsuddannelses indhold, og hvad mangler eleven? I eksempelvis mureruddannelsen kunne kompetenceprofilen for grundforløbet indeholde en nærmere beskrivelse af nogle murerdiscipliner, som eleven skal kunne udføre med faktisk viden om sten, mørtel og så videre. På basis af sådanne praksisnære opgaver udleder lærergruppen, hvilke kompetencer det så er nødvendigt for eleven at få under-

bygget nærmere inden for de enkelte uddannelser.

Hvor der i uddannelsen er krav om beståede fag og niveauer, kan det være nødvendigt at kompetencevurdere i forhold til de enkelte fag i uddannelsen.

Målestokken for en realkompetencevurdering er uddannelsesmålene:

Slutmål for grundforløb beskrevet i kompetencetermer.

Eller:

Slutmål for hovedforløb beskrevet i kompetencetermer.

Målestokken vælges afhængig af, hvilket niveau eleven begynder på, og hvad elevens baggrund skønnes at kunne matche.

Anerkendelse af kompetencer – hvornår er de gode nok til at blive godskrevet?

En realkompetencevurdering har i modsætning til den formelle merit fokus på de reelle kompetencer uanset beviser og bør godskrive eleven det, som vedkommende reelt kan i forhold til læreplanens fag, moduler og så videre. Igennem forskellige afprøvninger, opgaver med videre skal det vise sig, om eleven kan det – eller dele af det – læreplanen for uddannelsen fører frem til. I en realkompetencevurdering er det ikke afgørende, om eleven kan lærestoffet/pensummet punkt for punkt i en ganske bestemt orden. Det afgørende er, om eleven kan udføre de funktioner og opgaver, han/hun skal kunne i den pågældende profession. Et spørgsmål, der ofte dukker op i forbindelse med håndværksuddannelser, vil være: Hvor vigtigt er det at have en ganske bestemt teoretisk viden, hvis man mestrer praksisudførelsen? Her vil svaret afhænge af, hvilke formelle prøver der er fastsat i den specifikke uddannelse. I de tilfælde, hvor der er krav om beståede prøver i det teoretiske stof, vil teorien være et mål i sig selv, fordi der direkte er fastsat mål og eksamen for stoffet.

Inden for transportuddannelserne er det eksempelvis krævet om teorioprøver. Her skal teorien kunnes på teoriens præmisser, uanset hvor god eleven er til at køre bil.

I de uddannelser, hvor det ikke er afgørende at kunne demonstrere en særskilt teoretisk viden ved siden af de praktiske kundskaber, vil det være på sin plads, at eleven får godskrevet sådanne fag/emner, såfremt eleven demonstrerer, at han/hun er kompetent på en anden måde – at den pågældende viden er indlejret i elevens kompetencer og derfor kan *gøre det ud for* dem, man opnår ifølge læreplanen. Dette kan eksempelvis være inden for dansk, fremmedsprog eller it-området, hvor mange voksne mennesker har tilegnet sig kompetencer på egen hånd, ganske usystematisk og ikke-teoretisk, men meget brugbare og anvendelige. Hvor grænsen drages mellem, hvornår en elevs ikke-dokumenterede kompetencer gør det ud for uddannelsesindholdet, og hvornår de ikke gør det, er op til skolernes skøn i de enkelte konkrete tilfælde. Endelig er kompetencevurderingen ikke kun et spørgsmål om, at anerkendelsen udmønter sig i en afkortning af uddannelsen, men at den også følges op i en vejledningsindsats, hvor eleven ledes ind på de emner, som eleven har svagheder i.

En elevs reelle kompetencer bør medføre godskrivning:

Når disse ækvivalerer de kompetencer, som er formuleret for uddannelsen eller dele af den (fag, moduler med videre).

Når disse har et niveau, der i en tilsvarende eksamenssituation ville medføre godkendelse.

Hvordan takles realkompetencevurdering i sammenhæng med merit?

Ved meritregler er der alene fokus på de formelle kompetencer – det som eleven har papir på. Det medfører, at en elev har ret

til at blive fritaget for fag eller kursusdele, som vedkommende har opnået i anden skolemæssig sammenhæng.

Realkompetencevurdering vil ligeledes i mange tilfælde føre til, at eleven skal have godskrevet forskellige dele i det pågældende uddannelsesforløb. Her er det vigtigt at påpege, at gældende meritregler og realkompetencevurdering skal supplere og ligge i forlængelse af hinanden. Så selvom en realkompetencevurdering alene er på jagt efter, hvad eleven reelt kan, så må der ikke stilles spørgsmålstegn ved de papirer og beviser, som eleven har fra tidligere uddannelse. Realkompetencevurderingen skal rette sig mod andre kompetenceområder end dem, som eleven allerede har papir på. Hvis det gennem forskellige kompetencevurderende aktiviteter viser sig, at eleven ikke mestrer det, han/hun allerede har beviser for, så kan realkompetencevurderingen ikke rokke ved elevens ret til fritagelse. Realkompetencevurderingen kan i denne sammenhæng dog tjene som et godt råd til eleven om at følge undervisningen i det pågældende fag. Kort sagt:

Om sammenhængen mellem merit og realkompetencevurdering:

Udnyttelse af gældende regler om merit udgør sammen med den indledende realkompetencevurdering den samlede godskrivning ind i uddannelsesforløbet.

Hvordan opnås gyldighed og pålidelighed i vurderingerne?

I forbindelse med kompetencemåling og kompetencevurderinger tales der ofte om *gyldighed* (validitet) og *pålidelighed* (reliabilitet). Altså om skolen måler det, skolen tror, den måler, og hvor sikker er målingen af det, skolen måler (kan der være tale om fejlopfattelser af spørgsmål, misforståelser og så videre)? Problematikken kendes naturligvis allerede fra de gængse prøver og eksamener, men her bedømmes jo alene den kompetencetilvækst, som læreplanen har haft til formål. Når man måler

realkompetencer ved indgangen til en uddannelse, er udfordringen større, fordi skolen her skal synliggøre, hvad en elev kan og har lært alle mulige andre steder og på andre måder, inden eleven meldte sig til den pågældende uddannelse.

Generelt kan der peges på følgende forhold af betydning for gyldighed og pålidelighed i en realkompetencevurdering:

- At der hos lærere og bedømmere er anerkendelse og bevidsthed om, at kompetencer ikke er stykgods, der læses på individer som adskilte dele, men at de er komplekse, sammensatte og meget afhængige af elevens selvopfattelse.
- At der gøres kvalificerede overvejelser om, hvilke metoder der kan synliggøre hvilke kompetenceformer, men at der herudover er så stor metodevariation som muligt i det enkelte tilfælde.
- At lærere og bedømmere besidder høj faglig indsigt og pædagogisk dygtighed, da realkompetencevurdering er integreret i institutionens professionelle pædagogiske praksis, og lærerne dermed bliver de primære aktører i gennemførelsen af realkompetencevurderinger.

Gyldighed og pålidelighed i realkompetencevurdering styrkes generelt ved:

At udvikle et helhedspræget syn på menneskelig kunnen.

At afklaringsmetoder vælges i relation til de kompetenceformer, den pågældende forventes at have.

At forskellige metoder kombineres.

At de involverede lærere og vejledere har stor faglig indsigt og pædagogisk professionalitet.

Hvad siger reglerne?

I dette kapitel er gengivet de centrale regler om realkompetence, merit, personlig uddannelsesplan med mere i hovedbekendtgørelsen.

Desuden findes regler om merit i

- meritbekendtgørelsen (BEK 539 19/06/1996),
- grundfagsbekendtgørelsen (BEK 689 af 28/06/2004),
- de enkelte uddannelsesbekendtgørelser,
- de enkelte vejledninger om uddannelserne.



Vedrørende elever med udenlandske uddannelseskvalifikationer henvises til BEK 602 25/06/2003 om vurdering af udenlandske uddannelseskvalifikationer.

Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser (nr. 1243 af 12. december 2004)

Kapitel 4

Uddannelsernes struktur og indhold

Regler om godskrivning

§ 25. Det faglige udvalg afgiver indstilling om regler, som giver eleven ret til godskrivning (fritagelse) for dele af uddannelsen på grundlag af allerede opnåede kvalifikationer, både i forhold til praktikuddannelse og skoleundervisning.

Stk. 2. Indstilling om regler efter stk. 1 kan omfatte særligt tilrettelagte uddannelsesforløb for grupper af elever.

Stk. 3. Der skal ved disse regler i videst muligt omfang tages hensyn til elevernes tidligere uddannelse og beskæftigelse, jf. § 47.

Supplerende kurser

§ 26. Supplerende kurser efter § 16 i lov om erhvervsuddannelser oprettes efter reglerne om den pågældende uddannelse. Hvis ikke andet er fastsat i disse regler, varer et supplerende kursus inklusive eventuelt forløb efter stk. 2 højst 20 uger og har til formål, at eleven sammen med forudgående uddannelse eller beskæftigelse kan opnå kvalifikationer svarende til det adgangsgivende grundforløb i uddannelsen. Kurserne kan efter reglerne om uddannelsen være omfattet af en uddannelsesaftale.

Stk. 2. De supplerende kurser kan omfatte forløb på indtil to uger, der har til formål at vurdere elevens praktiske og teoretiske kvalifikationer med henblik på skolens eller det faglige udvalgs afgørelse om godskrivning i den pågældende uddannelse.

Kapitel 6

Lokale undervisningsplaner mv. og ordensregler

§ 34. Den lokale undervisningsplan skal indeholde beskrivelse af:

...

7) Skolens vurdering af elevens kompetencer og forudsætninger med hensyn til uddannelsen, herunder anvendelse af bestemmelser om godskrivning af fag, undervisningsforløb og projekter mv.

10) Arbejdet med elevens personlige uddannelsesplan og uddannelsesbog, herunder anvendelse af "Elevplan".

13) Skolens tilrettelæggelse af kompetencevurdering og udarbejdelse af uddannelsesplan i erhvervsuddannelse plus, jf. §§ 107-109, herunder samarbejdet med eleven og dennes eventuelle arbejdsgiver.

Kapitel 8

Optagelse af elever på skole

§ 41. Skolen kan forlange, at udlændinge inden optagelsen har bestået en prøve i dansk, der er udarbejdet eller godkendt af Undervisningsministeriet, jf. § 7. i lov om erhvervsuddannelser.

Stk. 2. Skolen skal ved optagelse af udlændinge snarest muligt efter modtagelse af ansøgning om optagelse på skolen gennemføre en samtale med den enkelte med henblik på en konkret vurdering af, om den pågældendes danskkundskaber er tilstrækkelige i relation til undervisningen.

Stk. 3. Skolen skal henvise ansøgeren til en danskprøve, hvis skolen finder, at danskkundskaberne er utilstrækkelige eller er tvivlsomme. Skolens afgørelse skal begrundes. For elever, der har indledt uddannelsen i en virksomhed, skal eventuel aflægelse af danskprøve finde sted inden prøvetidens udløb.

Kapitel 9

Elevers uddannelse

Personlig uddannelsesplan mv.

§ 44. Skolen udarbejder sammen med eleven og en eventuel praktikvirksomhed ved begyndelsen af uddannelsesforløbet en personlig uddannelsesplan for eleven.

...

Stk. 2. For elever, der optages i grundforløbet uden uddannelsesaftale, kan uddannelsesplanen indskrænke sig til at omfatte grundforløbet.

...

Stk. 4. Uddannelsesplanen udarbejdes med udgangspunkt i en konkret vurdering af elevens forudsætninger i forhold til den ønskede uddannelse på grundlag af elevens forudgående uddannelse, herunder undervisning i grundskolen eller beskæftigelse. Vurderingen skal tillige give eleven en klar forståelse af egne forudsætninger og behov i relation hertil. Formålet er, at det af eleven valgte uddannelsesforløb påbegyndes på det rette indgangsniveau uden dobbeltuddannelse, og at elevens eventuelle behov for supplerende undervisning bliver vurderet.

Stk. 5. Når skolen modtager en uddannelsesaftale til registrering, tager skolen initiativ til udarbejdelse af personlig uddannelsesplan eller ajourføring af den eksisterende uddannelsesplan. Skolen forelægger forslag til uddannelsesplan eller ajourført uddannelsesplan for parterne.

Stk. 6. Hvis eleven har en aktuel uddannelsesplan i henhold til folkeskoleloven, tages der udgangspunkt heri.

§ 46. Skolen kan ved udarbejdelsen af elevens uddannelsesplan fastsætte, at eleven skal supplere den obligatoriske undervisning i grundforløbet med undervisning fra den valgfri del af grundforløbet. Undervisningen skal bidrage til, at eleven ved afslutningen af grundforløbet opnår de kompetencer, som er nødvendige for at kunne fortsætte i et hovedforløb. Skolen skal fastsætte undervisningen i samarbejde med eleven og en eventuel praktikvirksomhed.

Stk. 2. Skolen tager under uddannelsesforløbet stilling til eventuelt behov for supplerende undervisning, jf. § 51, stk. 1.

Godskrivning

§ 47. Ved fastlæggelse af den undervisning, eleven skal gennemføre, skal eleven have godskrevet, hvad eleven har eksamensbeviser eller lignende for og elevens reelle kvalifikationer (kompetencer) i øvrigt. Skolen træffer afgørelse om fritagelse for dele af uddannelsen på grundlag af godskrivning (merit) efter stk. 2 – 4 og i øvrigt efter reglerne om den enkelte uddannelse og andre regler om godskrivning (merit). Det faglige udvalg kan afkorte uddannelsestiden, jf. § 57 i lov om erhvervsuddannelser.

Stk. 2. En elev, der har gennemført en del af en uddannelse, eller som i øvrigt kan få godskrevet uddannelsesmæssige forudsætninger på grundlag af anden uddannelse eller beskæftigelse, kan stige på en uddannelse eller et kompetencegivende trin på grundlag af en individuel vurdering af elevens kompetencer.

Det faglige udvalg fastsætter varigheden af praktikuddannelsen.

Stk. 3. Hvis godskrivning sker på baggrund af uddannelse eller beskæftigelse, der ikke fuldt ud modsvarer indholdet af et undervisningsfag, som eleven får fritagelse for, kan skolen kræve, at eleven deltager i den undervisning i faget, som er nødvendig for at nå uddannelsens mål.

Stk. 4. Skolen skal tilbyde eleven undervisning på højere niveau eller anden relevant undervisning i stedet for den undervisning, eleven fritages for.

Stk. 5. Skolen kan gøre fritagelse betinget af, at eleven på anden måde erhverver sig kundskaber, som af skolen vurderes nødvendige for at nå de fastsatte mål med undervisningen.

Stk. 6. I tilfælde, hvor skolen træffer bestemmelse om afkorting af skoleundervisningen med mere end fire uger for elever med uddannelsesaftale, skal skolen, hvis ikke andet er fastsat i reglerne om uddannelsen, underrette vedkommende faglige udvalg herom med henblik på udvalgets afgørelse om afkorting af den samlede uddannelsestid. Ved afkorting af skoleundervisning under fire uger skal skolen tilbyde eleven alternativ undervisning.

Kapitel 10

Skoleundervisning

§ 52. Den valgfri undervisning i grundforløbet skal så vidt muligt gennemføres i sammenhæng med obligatorisk undervisning. Den valgfri undervisning skal sammen med den obligatoriske del give den enkelte elev mulighed for:

- 1) At understøtte tilegnelsen af de almene og faglige kundskaber, som er nødvendige for at kunne fortsætte i et hovedforløb og herunder at opnå uddannelsesaftale.
- 2) At deltage i undervisning på højere niveau end det obligatoriske for at kunne udbygge sin studiekompetence.
- 3) At vælge mellem fortsættelse i hovedforløb eller i en erhvervsgymnasial uddannelse.
- 4) At orientere og afklare sig både om de uddannelser, der er henført til den pågældende erhvervsfaglige fællesindgang, og om andre uddannelsesmuligheder, inden de vælger hovedforløb, og
- 5) Faglig fordybelse og personlig udvikling.

Kapitel 14

Uddannelsesaftaler

Indgåelse og registrering af uddannelsesaftaler

§ 77. Den skole, hvor eleven skal optages, undersøger ved modtagelsen af uddannelsesaftalen, om den er fuldstændig udfyldt og underskrevet.

Stk. 2. Skolen registrerer uddannelsesaftalen, når følgende betingelser er opfyldt:

.....

- 4) Aftalen er i overensstemmelse med reglerne om godskrivning (fritagelse) for dele af uddannelsen.

§ 80. Skolen giver snarest muligt og normalt senest fire uger efter modtagelsen af uddannelsesaftalen, der tjener som skoleindmeldelse, meddelelse om tidspunkt for optagelse på skole på grundlag af uddannelsesaftalen og informerer eleven og virksomheden om det videre uddannelsesforløb, herunder om

eventuelt behov for vurdering af danskkundskaber, jf. § 41, stk. 2. Skolen sørger for udarbejdelse eller ajourføring af elevens personlige uddannelsesplan.

§ 81. Skolen registrerer ændringer i aftaleforholdet i følgende tilfælde:

- 1) Ved forlængelse eller afkortning af aftaleperioden.

...

Stk. 2. Tillæg til uddannelsesaftalen vedrørende disse ændringer skal være underskrevet af eleven og den aktuelle praktikvirksomhed. Tillæg til uddannelsesaftalen vedrørende forlængelse eller forkortning af aftaleperioden skal indeholde oplysning om begrundelsen og være ledsaget af eventuel fornøden godkendelse af det faglige udvalg.

Kapitel 16

Skolepraktik

§ 97. Stk. 3. Kravet om afsluttet adgangsgivende grundforløb i en erhvervsuddannelse anses for opfyldt, jf. § 66 a, stk. 3., i lov om erhvervsuddannelser, hvis eleven på optagelsestidspunktet mindst kan få godskrevet skoleundervisning til og med det adgangsgivende grundforløb i uddannelsen, på grundlag af anden undervisning, der er gennemført inden for de seneste to år og tilrettelagt uden for erhvervsuddannelserne, jf. dog stk. 4.

Stk. 4. Hvis det er fastsat, at der er adgangsbegrænsning til uddannelsen, jf. § 31, kan der i skolepraktik ikke optages elever, der har gennemført grundforløbet med godskrivning for de områdefag, der er særlige for uddannelsen.

Kapitel 17

Erhvervsuddannelse plus

Optagelse og kompetencevurdering

§ 107.

Stk. 2. For elever, der optages i EUD+, fastsætter skolen i samarbejde med eleven og en eventuel arbejdsgiver en personlig

uddannelsesplan, jf. lovens § 66 n, på grundlag af en kompetencevurdering.

Stk. 3. Kompetencevurderingen og uddannelsesplanen angår gennemførelse af det efterfølgende (eventuelt afsluttende) uddannelsestrin, som eleven ville have adgang til at fortsætte i efter lovens § 15, stk. 4.

Stk. 4. Når skolen træffer afgørelse om optagelse, indkalder skolen samtidig ansøgeren til en samtale. Tidspunktet fastsættes så vidt muligt under hensyn til ansøgerens ønsker. Samtidig anmoder skolen om eventuel fornøden dokumentation til brug for kompetencevurderingen. Skolen vejleder i øvrigt ansøgeren og dennes eventuelle arbejdsgiver i fornødent omfang.

Stk. 5. Skolen træffer afgørelse om anerkendelse af ansøgerens teoretiske og praktiske kompetence på baggrund af en vurdering på grundlag af dokumentation og eventuelt afprøvning af kompetencerne. Skolen kan med henblik på denne vurdering i samarbejde med ansøgeren og en eventuel arbejdsgiver indkalde ansøgeren til et kompetencevurderende forløb, som skolen tilrettelægger, på indtil to uger.

Stk. 6. Ansøgeren modtager dokumentation (bevis) for de kompetencer, skolen har anerkendt. Af dokumentationen skal fremgå, hvilken uddannelse dokumentationen angår og grundlaget for vurderingen.

§ 111.

Stk. 2. Såfremt kompetencevurderingen jf. § 66 n, stk. 3. i lov om erhvervsuddannelser går ud på, at eleven indstilles direkte til svendep prøve eller anden afsluttende prøve, træder dokumentationen for de kompetencer, som skolen har anerkendt efter § 107, stk. 6, i stedet for dokumentation efter stk. 1.

§ 113.

Stk. 7. Skolens afgørelse vedrørende anerkendelse af praktiske kompetencer i forbindelse med erhvervsuddannelse plus, herunder afgørelser om relevant erhvervs erfaring efter § 66 m, nr. 3, i lov om erhvervsuddannelser, kan af den, som afgørelsen vedrører, indbringes for vedkommende faglige udvalg. Skolen skal give klagevejledning. Klagen indgives til den skole, der har

truffet afgørelsen, senest to uger efter, at afgørelsen er meddelt den pågældende. Hvis klagen ikke tages til følge af skolen, videregiver skolen klagen til det faglige udvalg, ledsaget af skolens udtalelse. Skolen skal give det faglige udvalg de nødvendige oplysninger til behandling af sagen. Det faglige udvalgs afgørelse kan ikke indbringes for anden myndighed til administrativ afgørelse.

Catharina Höjjer: "Kompetensbevis i folkbildning och arbetsliv: en rapport om valideringsfrågor", Nordisk Folkeuniversitet, Stockholm, november 1999.

Bjørnavold, Jens: "Questions of quality, legitimacy and feasibility"
I Tøsse Sigvart m.fl.: "Corporate and non formal learning", Tapir, 1998

Bjørnavold Jens: "Making learning visible", CEDEFOP, 2000

Straka, Gerald A.: "Informal learning: genealogi, concepts, antagonisms and questions", ITB – Forschungsberichte 15/2004, November 2004

Qvortrup, Lars: "Det vidende samfund", Unge pædagoger, 2004

Undervisningsministeriet: "Bedre uddannelser",
Undervisningsministeriet, 2002
(<http://pub.uvm.dk/2002/bedre1/> og <http://pub.uvm.dk/2002/bedre2/>)

Undervisningsministeriet: "Anerkendelse af realkompetencer i uddannelserne", Redegørelse til Folketinget, november 2004
(<http://pub.uvm.dk/2004/realkompetencer/>)

Undervisningsministeriet: "Det du kan", et debatoplæg om
anerkendelse af realkompetencer, 2005
(<http://pub.uvm.dk/2005/detdukan/detdukan.pdf>)

University of Portsmouth: "Assessment of Prior Learning" Academic Registry Version 3.1, January 2002

Aarhus tekniske Skole: "Realkompetencevurdering, RKV-Bogen", 2004

Links:

Teknologisk Institut: <http://www.teknologisk.dk/erhverv/11478>

Undervisningsministeriet:
<http://www.uvm.dk/realkompetencer/nyheder.htm>

DEL:
<http://www.realkompetence.net/>
<http://www.kompetencer.net/>

Undervisningsministeriets håndbogsserie

I denne serie udsender Undervisningsministeriet publikationer med baggrundsorientering om lovgivningen, uddannelser og enkelte fag samt vejledninger om god praksis mv. Håndbøgerne er rettet mod uddannelsernes drift.

2006:

- Nr. 1: Overgang til selveje. Håndbog til de midlertidige bestyrelser på gymnasier og hf-kurser (UVM 4-053)
- Nr. 2: Overgang til selveje. Håndbog til de midlertidige bestyrelser på social- og sundhedsskoler (UVM 4-054)
- Nr. 3: Overgang til selveje. Håndbog til de midlertidige bestyrelser på voksenuddannelsescentre (UVM 4-055)
- Nr. 4: Overgang til selveje. Håndbog til de midlertidige bestyrelser på sygepleje- og radiografiskoler (UVM 4-056)
- Nr. 5: Matematik i erhvervsuddannelserne – råd og vink (internetpublikation) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 6: Køb, leje og leasing af kopimaskiner og printere (UVM) (indkøb på institutioner)
- Nr. 7: Realkompetencevurdering i EUD – praktiske muligheder (UVM 7-371) (Erhvervsfaglige uddannelser)

Trykte publikationer – som i oversigten er forsynet med et UVM-bestillingsnummer – kan mod betaling af et ekspeditionsgebyr rekvireres hos Nordisk Bog Center eller hos boghandlere.

Internetpublikationer kan frit downloades fra www.uvm.dk - til eget brug.

Alle elever, som starter i en erhvervsuddannelse, skal have udarbejdet en personlig uddannelsesplan på baggrund af deres reelle kompetencer ved starten. En realkompetencevurdering skal afdække disse kompetencer.

Publikationen giver overblik over de formelle regler for vurderingen af elevens realkompetencer og over, hvordan vurderingen skal spille sammen med udarbejdelsen af den personlige uddannelsesplan.

Som en hjælp og inspiration til skolernes arbejde med realkompetencevurdering indeholder publikationen en række cases, som repræsenterer forskellige typer af elever.

Endelig indeholder publikationen henvisninger til de regler, som gælder for realkompetencevurdering, samt henvisninger til litteratur og websteder om emnet.

