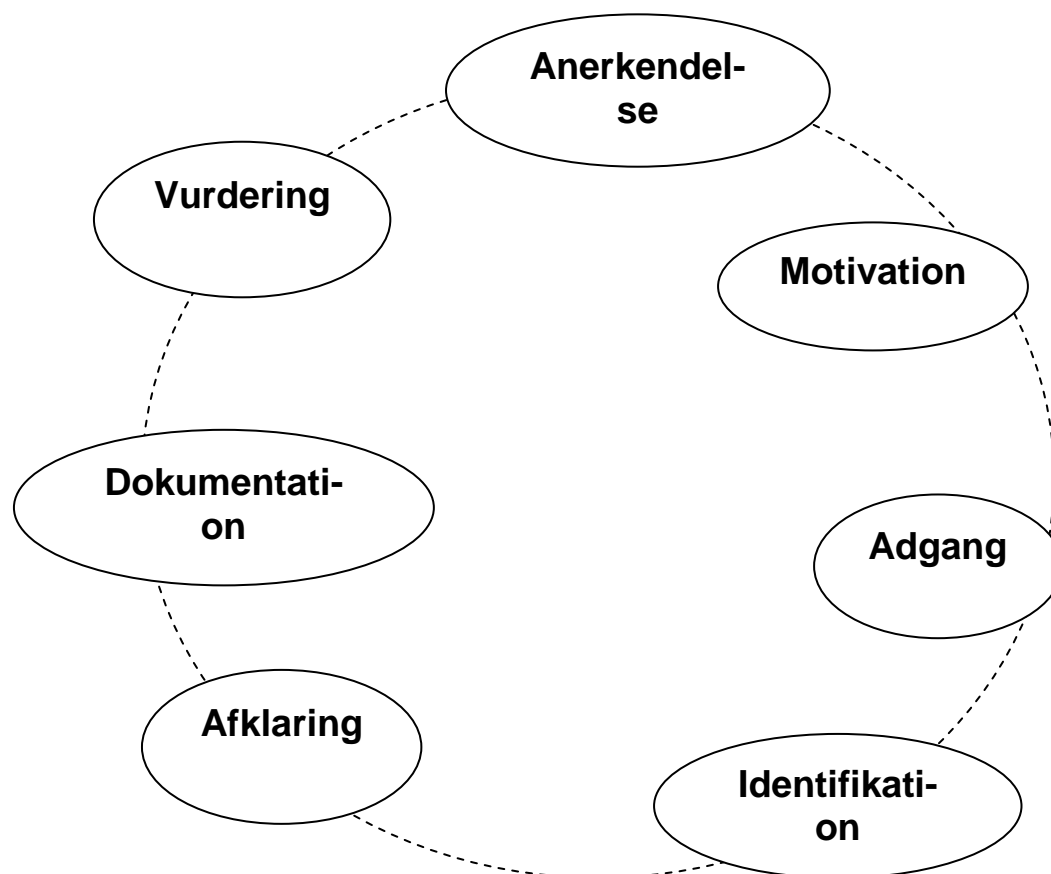


Realkompetenceprocessen i et helhedsperspektiv

Rie Thomsen, PhD-stipendiat ved Danmarks Pædagogiske Universitet, har udviklet den model for et helhedsperspektiv på realkompetenceprocessen, der er emnet for denne artikel. Den er skrevet i et samarbejde mellem Rie Thomsen og Randi Jensen, sekretariatsleder i Daghøjskoleforeningen, specielt med henblik på pilotprojektet Realkompetencevejledere i folkeoplysningen. Maj 2007.

Model for realkompetenceprocessen



© Rie Thomsen, DPU

Indhold:

Realkompetence er det du kan	2
Anerkendelse	3
Motivation	5
Adgang	7
Identifikation	8
Afklaring	9
Dokumentation	10
Vurdering	12
Opsummering og spørgsmål til praksis	13

Realkompetence er det du kan – uanset hvordan og hvor du har lært det.

Det nye er, at samfundet i højere grad ønsker at anerkende kompetencer, den enkelte har erhvervet uden for det formelle undervisningssystem og tillægge dem værdi.

Det indebærer, at der er behov for at opbygge strukturer, der kan understøtte anerkendelse af ikke-formelle og uformelle kompetencer og det har der gennem de seneste år været stor politisk interesse for at gøre.

Det er imidlertid en ny måde at tænke på og ofte dominerer den traditionelle tænkning, så man eks. kommer til at fokusere ret snævert på hvordan man *vurderer* ikke-formelle kompetencer i forhold til de velkendte uddannelser. Denne tilgang kaldes konvergent.

Mere åben – men svær – er den divergente tilgang, hvor du tillægger kompetencer værdi i forhold til hvad de faktisk kan bruges til i virkelighedens verden.

Den model, som denne artikel handler om, er udviklet ud fra en divergent tankegang. Ideen i modellen er, 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/bør ske når en person går ind i en realkompetenceproces – ud fra et helhedsperspektiv.

Det er en interessant tilgang, set fra et vejledersynspunkt fordi vejledning spiller forskellige roller i forhold til de forskellige aspekter, og fordi det er afgørende for kvaliteten af vejledningen, at den har blik for helheden i processen. Kun derved er det muligt at fastholde fokus på den enkelte og afdække flere relevante handlemuligheder.

De enkelte aspekter har forskellig betydning i forskellige menneskers proces og de kan med fordel varetages af forskellige aktører. Det er interessant, set fra folkeoplysningens synspunkt. Vurdering af realkompetence i forhold til eks. en uddannelse er ikke en opgave for folkeoplysningen, mens det er oplagt at sektoren har gode forudsætninger for at tage ansvar for *identifikation, afklaring og dokumentation* af realkompetencer og ikke mindst for *motivation*.

Beskrivelsen af arbejdet med realkompetence som en proces, hvori der indgår forskellige aspekter, giver altså folkeoplysningen mulighed for at synliggøre, at den har noget at bidrage med.

Der er en vis logisk rækkefølge i aspekterne, men rækkefølgen er ikke fast. Elementerne kan spille sammen på mange forskellige måder og det hele starter og slutter/står og falder med at der findes en samfundsmæssig *anerkendelse* af værdien af realkompetencer. Derfor er modellen for realkompetenceprocessen tegnet som en cirkel.

I det følgende gennemgås de forskellige aspekter af realkompetencemodellen og der ses på vejledningens mulige roller i forhold til de enkelte aspekter. Modellen giver realkompetencevejlederen mulighed for at reflektere over sin egen praksis - f. eks.

valg af afklarings- og dokumentationsmetoder, samt forskellige elementers indbyrdes samspil og sammenhængen med elementer, der varetages af andre aktører i processen.

Anerkendelse

Realkompetenceprocessen hviler på en samfundsmæssig anerkendelse af, at kompetencer er lige værdifulde, uanset hvordan de er erhvervet – i uddannelsessystemet, i arbejdslivet eller i tredje sektor (foreninger, frivilligt arbejde og folkeoplysningen). Den samfundsmæssige anerkendelse er udgangspunktet.

I 2004 fremlagde regeringen en redegørelse for Folketinget om øget anerkendelse af realkompetencer i uddannelserne. I redegørelsen ses anerkendelse af realkompetencer som et svar på tre udfordringer

- at styrke den enkeltes udviklingsmuligheder
- at styrke virksomhedernes omstilling og konkurrenceevne
- at sikre Danmarks fremtidige velfærd

Hele folketinget, fra højre til venstre, bakkede op om redegørelsen, som siden er fulgt op med lovinitiativer, der skal sikre øget anerkendelse af realkompetencer i praksis – i første omgang i forhold til voksen- og efteruddannelserne.

Trepartsudvalget, der ud over regeringen tæller kommuner og arbejdsmarkedets parter, lægger i sin rapport fra 2006 stor vægt på behovet for anerkendelse af realkompetencer.

Den samfundsmæssige anerkendelse af realkompetencer må således siges at være til stede, i hvert fald på det overordnede, politiske plan.

Den samfundsmæssige anerkendelse af realkompetencer indebærer også anerkendelse af den enkelte, der har realkompetencerne, og anerkendelse af de institutioner/aktører, der arbejder med forskellige elementer i realkompetenceprocessen. Realkompetencekonceptet indebærer således potentielt øget anerkendelse af personer (eks. kortuddannede) og aktører (eks. folkeoplysningen), der i forhold til et traditionelt uddannelseshierarki tillægges mindre værdi.

Anerkendelsesaspektet handler også om de formelle uddannelsesinstitutioners anerkendelse af, at en person har dokumenteret, at hun besidder realkompetencer, der kan jævnføres med en bestemt uddannelse eller dele af en uddannelse. En sådan institutionel anerkendelse indebærer at man får ”papir på” at ens kompetence svarer til en uddannelse eller dele af den. Det vil i mange tilfælde være et – i hvert fald midlertidigt – slutprodukt af realkompetenceprocessen.

Anerkendelseselementet er i den forstand både udgangspunkt for og afslutning på realkompetenceprocessen. Det giver altså god mening at modellen er cirkelformet.

Institutionel anerkendelse kan indebære at den enkelte får *adgang* til uddannelse. Fra 2008 ændres reglerne således at uddannelsesinstitutionerne fremover skal optage ansøgere i kvote 2 på grundlag af en realkompetencevurdering. Pædagog- og lærerseminarier har allerede fået regler om realkompetencevurdering i deres lovgivninger. Vurderingen kan resultere i at der gives anerkendelse i form af *merit*, således at uddannelsen kan gennemføres på kortere tid.

Ifølge lovforslaget skal der i visse tilfælde kunne udstedes *kompetencebevis for en hel uddannelse* på grundlag af realkompetencevurdering og man får ret til at få et *kompe-*

tencebevis for dele af en uddannelse – uafhængigt af, om man ønsker at gennemføre hele uddannelsen eller bare ønsker at få papir på det man kan, eks. med henblik på jobsøgning. Det svarer til princippet i den nuværende Grundlæggende Voksenuddannelse, GVU.

Muligheden for at få kompetencebevis for dele af en uddannelse har det interessante perspektiv, at personer med kompetencer fra mange sammenhænge kan få papir på deres helt individuelle uddannelsesforløb i form af kompetencebeviser for dele af flere uddannelser.

Hvis lovforslaget vedtages kommer det til at gælde for voksen- og efteruddannelserne, men det er undervisningsministerens plan at lignende regler skal gennemføres i det øvrige uddannelsessystem snarest muligt.

Den institutionelle anerkendelse af realkompetence i forhold til uddannelser overlades efter regeringens oplæg og lovforslag alene til uddannelsesinstitutionerne. Det er ikke i overensstemmelse med OECDs anbefalinger, og erfaringer fra andre lande viser ret entydigt, at det vil være en hæmsko for omfanget af anerkendelse. Uddannelsesinstitutionerne er af gode grunde ofte de sidste, der er villige til at slippe det traditionelle uddannelsesperspektiv og (formelle) kompetencebegreb. Samtidig udgør finansieringen af henholdsvis uddannelser og realkompetencevurdering et problem – spørgsmålet er om det bliver økonomisk attraktivt for uddannelsesinstitutionerne at give anerkendelse for realkompetence.

Selv om den overordnede samfundsmæssige anerkendelse er til stede, så kan det altså knibe med den institutionelle anerkendelse af realkompetence.

Dog har der i mange år været en betydelig anerkendelsespraksis i især AMU-systemet (Individuel Kompetenceafklaring, IKA) men også i erhvervsuddannelserne (Individuel Kompetencevurdering, IKV, forud for Grundlæggende Voksenuddannelse, GVU). Det har dog været karakteristisk for disse anerkendelser, at perspektivet har været afklaring af, hvad du mangler/har behov for at supplere med i forhold til en formel uddannelse som udbydes af den uddannelsesinstitution, der står for kompetencevurderingen. Med det nye lovforslag er der som nævnt lagt op til, at man skal kunne få anerkendelse i form af et kompetencebevis for det man kan – også selv om man ikke ønsker supplerende uddannelse. Spørgsmålet er om uddannelsesinstitutionerne synes at det er en attraktiv opgave.

Endelig bruges anerkendelse også om den måde læreren/vejlederen forholder sig til deltagerne på. I den betydning er anerkendelse først og fremmest af central betydning i forhold til *identifikations- og afklaringslementerne* – og helt afgørende for *motivationselementet*.

Vejlederens rolle i forhold til anerkendelse

Vejledere kan spille en vigtig rolle med hensyn til at sikre at den samfundsmæssige anerkendelse af realkompetence reelt slår igennem som institutionel anerkendelse. I Sverige er det også uddannelsesinstitutionerne der står for den institutionelle anerkendelse af realkompetence. Der findes imidlertid en del eksempler på, at vejledere fra uafhængige lokale vejledningscentre fungerer som støttepersoner for den enkelte igennem anerkendelsesprocessen (eller valideringen, som det hedder på de kanter). Vejlederne fungerer også som advokater, der varetager den enkeltes interesser over

for uddannelsesinstitutionerne. Det har tilsyneladende givet gode resultater mht. omfanget af den institutionelle anerkendelse af realkompetence.

De vejledere, der arbejder på uddannelsesinstitutionerne, kan i nogle tilfælde blive involveret i den institutionelle anerkendelse, f.eks. i forbindelse med afklaring og dokumentation af realkompetence. Selve vurderingen/anerkendelsen handler om det faglige indhold og her vil legitimiteten af anerkendelsen afhænge af, at den foretages af en person, der er kompetent på det pågældende fagområde. Den institutionelle anerkendelse vil altså ikke logisk være vejlederens bord – men man kan godt forestille sig, at vejledere kommer til at skrive under på kompetencebeviser på vegne af deres institution. Det kan være et problem i forhold til vejlederidentiteten og den slags dilemmaer fylder en del i diskussionerne blandt vejledere om roller i forhold til realkompetenceprocessen.

Et andet dilemma handler om den enkeltes og beslutningstagernes opfattelse af, hvad der er god vejledning i forhold til anerkendelse af realkompetence.

- På den ene side skal vejledningen gøre en forskel mht. at der opnås et resultat, der er personligt tilfredsstillende for den enkelte.
- På den anden side vil vejledningen ofte være underlagt forventninger fra beslutningstagere om at der skal opnås et bestemt resultat – eks. at de vejledte skal søge anerkendelse i forhold til uddannelser/job, hvor der er ”flaskehalse”.

Det er vigtigt for vejlederen at være opmærksom på at håndtere sådanne divergenser hvis vejledningen skal være troværdig – anerkendelsesværdig – for både den enkelte og beslutningstagerne.

Motivation

Hvis den overordnede anerkendelse af realkompetencer skal få gennemslag og effekt på individuelt og samfundsmæssigt niveau så må mange mennesker være motiverede for at gå ind i realkompetenceprocessen.

Motivationsaspektet handler om at overveje, undersøge og inddrage faktorer, der kan være motiverende for at gå ind i realkompetenceprocessen, f.eks.

- at den enkelte bliver opmærksom på mulighederne
- at mulighederne opleves som attraktive og meningsfulde for den enkelte
- at muligheden for at få anerkendt sin realkompetence i sig selv er motiverende for den enkelte

Relevante spørgsmål er:

Hvem har ansvaret for at motivere til deltagelse i realkompetenceprocessen? Hvad ved vi om, hvilke faktorer der virker motiverende for hvilke grupper af mennesker?

I regeringens redegørelse til Folketinget og Trepartsudvalgets rapport peges der på, at det er motiverende for den enkelte, når der lægges vægt på det, den enkelte faktisk kan. I begge tilfælde er fokus på personlig, indre motivation – ”gulerod”.

I forhold til indre motivation peger både regeringen og Trepartsudvalget på nødvendigheden af at den enkelte kan få adgang til et sammenhængende og kvalificeret tilbud om information, vejledning og rådgivning om anerkendelse af realkompetence. Som ansvarlige for denne indsats nævner trepartsudvalget de enkelte uddannelsesin-

stitutioner, jobcentre og arbejdsmarkedets parter, hvor i hvert fald visse organisationer synes meget engagerede i at gøre en indsats. Der peges imidlertid samtidig på behovet for et nyt offentligt voksenvejledningstilbud, der især er rettet mod de kortuddannedes behov.

Trepartsudvalget er meget opmærksom på behovet for personlig vejledning og rådgivning i forhold til denne målgruppe når det handler om at skabe motivation for at gennemføre en realkompetenceproces (og for læring i almindelighed). Udvalget har derfor afvist regeringens forslag om en selvbetjent vejledningsportal som helt utilstrækkelig.

Folkeoplysningen og tredje sektor har deltagersynsvinklen som udgangspunkt og har i kraft heraf gode forudsætninger for at bidrage med information om og skabe indre motivation for deltagelse i realkompetenceprocesser. Det er et potentiale som beslutningstagerne indtil videre ikke har haft blik for, men dele af 3. sektor arbejder aktivt for at kunne påtage sig et ansvar i den forbindelse. Realkompetencevejlederprojektet i DFS-medlemskredsen og DGI's uddannelse af realkompetenceguider giver bl.a. grundlag for at informere deltagere og aktive om mulighederne og motivere dem for at gå ind i en realkompetenceproces, hvis det er relevant.

Trepartsudvalget har ligeledes insisteret på at Undervisningsministeriets og Beskæftigelsesministeriets vejledning skal koordineres så indsatsen bliver mere sammenhængende og helhedsorienteret for den enkelte.

I beskæftigelsesministeriets regi er der imidlertid et stort moment af ydre motivation – ”pisk” – den ledige kan pålægges pligter og kan straffes, f.eks. med bortfald af indkomst. Ydre motivation anses for nødvendig i beskæftigelsesindsatsen men den giver anledning til særlige problemer både af etisk art og med hensyn til effektivitet. Hvis den enkelte skal gennemføre en realkompetenceproces og bruge det til at etablere og fastholde tilknytning til arbejdsmarkedet på længere sigt, så skal den ydre motivation i indgangssituationen nødvendigvis omdannes til personlig motivation i løbet af processen.

Vejlederens rolle i forhold til motivation

Vejledere i alle sammenhænge skal kunne informere om mulighederne for at deltage i en realkompetenceproces. Det kan ske som en indgang til processen, men også som et led i den. Den pågældende kan f.eks. på forhånd have fået identificeret en række realkompetencer gennem sparring med en realkompetenceguide i DGI og det kan være grundlaget og en værdifuld ressource for vejledning om muligheder og motivation.

Vigtige funktioner for vejledningen i forhold til motivation er at fastholde helhedsperspektivet på processen og mulighederne, at give sparring, at formidle kontakt med andre aktører i processen når det er relevant og at fungere som advokat og problemkruiser for den enkelte, så motivationen ikke slås i stykker af barrierer undervejs.

Det er afgørende at vejlederen har et klart overblik over, hvornår der arbejdes med personlig, indre motivation og hvornår der er tale om ydre motivation. I den sidste situation skal vilkårene stå helt klart for den vejledte, men inden for den ramme må det være vejlederens opgave at hjælpe deltageren med om muligt at finde en personlig motivation for deltagelse i realkompetenceprocessen.

Adgang

Adgang handler om hvordan du overhovedet kommer til at deltage i en realkompetenceproces.

Adgangen er indre styret, hvis du selv opsøger eller griber muligheden for at deltage i en realkompetenceproces på baggrund af personlig motivation. Her er det interessant om deltagelse i realkompetenceprocessen er en ret, om den er gratis eller forbundet med betaling, reguleret med klippekort o.lign.

Adgangen er ydre styret, hvis der er tale om visitation, hvor den enkelte henvises til at gennemføre en realkompetenceproces, evt. forbundet med sanktionsmuligheder. Der kan f.eks. være tale om at der skal laves en ressourceprofil for en sygedagpengemodtager.

Adgang til realkompetenceprocessen kan altså være både en ret og en pligt og den kan være reguleret eller sanktioneret på forskellige måder.

I Regeringens redegørelse til folketinget om øget anerkendelse af realkompetence lægges der op til

- Den enkelte borger kan få sin realkompetence vurderet baseret på rammer og regler fastlagt inden for de enkelte uddannelsesområder.
- Der kan opkræves en deltagerbetaling for realkompetencevurderingen, dog ikke for kortuddannede.

I lovforslaget om øget anerkendelse af realkompetence i voksen- og efteruddannelse er der lagt op til

- at det skal være en ret at gennemføre en realkompetencevurdering i forhold til VEU
- at det skal være gratis at få realkompetencevurdering i forhold til uddannelser til og med erhvervsuddannelsesniveau
- at det skal være gratis for alle, der højst har en erhvervsuddannelse at få en realkompetencevurdering i forhold til en VEU på et højere niveau.

For andre vil der være tale om deltagerbetaling.

Det er desuden bemærkelsesværdigt at kortuddannede *ledige* ikke har den samme ret som alle andre til at få en gratis realkompetencevurdering. Her er adgangen betinget af, at aktiveringsmyndighederne godkender deltagelsen og betaler for den.

Det skal i øvrigt bemærkes at lovgivningen kun handler om vurderingsaspektet og den vejledning og afklaring, der knytter sig direkte hertil. For at kunne bruge lovens muligheder skal du være afklaret om, hvad det er for en uddannelse, du ønsker at blive realkompetencevurderet til. Hvis du snarere har behov for at identificere dine realkompetencer med henblik på overhovedet at finde ud af hvilke muligheder du har, så findes der ikke noget voksenvejledningssystem til at hjælpe dig. Folkeoplysningen har gode forudsætninger for at løfte denne type af opgaver.

Vejlederens rolle i forhold til adgang

Alle vejledere skal kende det retslige grundlag for adgang til realkompetencevurdering og andre dele af realkompetenceprocessen med henblik på at sikre den enkelte de bedst mulige vilkår for at få adgang.

Hvis vejlederen varetager myndighedsopgaver i forhold til ledige, kan han/hun komme til at fungere som gate-keeper, der giver eller nægter den enkelte adgang til realkompetenceprocessen, eller stiller krav om deltagelse. Også her er det afgørende at kendskabet til det retslige grundlag er i orden så der kan gives en dækkende vejledning, der imødekommer den enkeltes behov. Desuden må vejlederen være meget opmærksom på de etiske retningslinjer: Det skal gøres helt klart at vejlederen varetager funktioner, der indebærer kontrol eller begrænsninger for den vejlede.

Identifikation

Ofte bruges ”afklaring” i en betydning, der rummer både identifikation og afklaring. Undervisningsministeriet arbejder således med en tredeling af realkompetenceprocessen, nemlig afklaring, dokumentation og vurdering. I denne model for realkompetenceprocessen deles afklaring imidlertid op i to fordi identifikation og afklaring har forskellige funktioner i realkompetenceprocessen og fordi vejledningens rolle er forskellig i forhold til de to elementer.

Identifikationselementet kan ses som den brede del af en tragt. Her tegnes det brede billede af alt det den enkelte kan, uden at man tager stilling til, hvad den enkelte kompetence kan bruges til. Identifikation handler om at få øje på det man kan men også at genkende det som noget man kan kalde kompetencer. Identifikation er en undersøgende proces.

Afklaringsselementet kan ses som den smalle del af tragten, Her sætter fokus på hvilke realistiske mål den enkelte kan have med realkompetenceprocessen og hvilke af de identificerede realkompetencer der kan bruges i den forbindelse.

Regeringen definerer i redegørelsen til Folketinget realkompetencer som ”Det du kan” uanset hvordan du har lært dig det. Det afspejler identifikationselementet, hvor man søger at få alt med.

Redskabet ressourceprofilen, der anvendes i beskæftigelsesindsatsen, handler om bred identifikation af kompetencer.

Identifikation af kompetencer kan foregå individuelt, f.eks. ved hjælp af et redskab der understøtter processen. De realkompetencerredskaber Undervisningsministeriet har fået udviklet til 3. sektor og arbejdslivet fungerer som individuelle identifikationsredskaber.

Det kan imidlertid ofte være en fordel at arbejde kollektivt med identifikation af realkompetencer i grupper der har deltaget i fælles aktiviteter. Deltagerne vil dels kunne supplere hinanden kreativt i at identificere de kompetencer der er vist og tilegnet i de fælles aktiviteter, dels vil gruppen kunne fungere som et ”kollektivt spejl” som hjælper den enkelte til at få øje på egne kompetencer, som han eller hun ikke tidligere har tillagt værdi.

Kollektivt arbejde med identifikation af realkompetencer ligger i god forlængelse af den folkeoplysende tradition og kan umiddelbart indpasses i folkeoplysende kurser – på forskellige ambitionsniveauer alt efter hvad det er for en kursustype.

Vejlederens rolle i forhold til identifikation af realkompetencer

I forbindelse med identificering af realkompetencer skal vejlederen kunne fastholde

fokus på den brede individcentrerede identifikation af ”det du kan” og forbinde det med en bred samfundsmæssigt forhandlet forståelse af, hvilke kompetencer der kan tilskrives værdi i forskellige sammenhænge. Vejlederen skal hjælpe den enkelte til at bruge identifikationsprocessen på en måde, der åbner for flere og nye handlemuligheder.

Vejlederen kan ofte med fordel skifte mellem identifikation og afklaring, men må sikre sig, at begge elementer tilgodeses.

Identifikationselementet hjælper vejlederen og den vejledte til at have fokus på at identificere ikke bare en men flere afklaringsmuligheder.

Identifikationselementet hjælper dermed til at undgå den velkendte situation, hvor en person, der afklares i tilknytning til en bestemt uddannelsesinstitution med stor sandsynlighed afklares til at mangle et eller flere kurser på netop denne institution.

Når der identificeres flere afklaringsmuligheder får afklaringen karakter af et aktivt valg for den enkelte. Og hvis den valgte mulighed ikke fører til det ønskede resultat, så har den enkelte andre muligheder at vende tilbage til uden at skulle starte helt forfra.

Afklaring

Her fokuseres der på hvilke mål, der kunne være med deltagelse i realkompetenceprocessen.

Nogle deltagere kommer med en klar ide om, hvad de ønsker at bruge deres kompetencer til. For dem bliver spørgsmålet først og fremmest, hvilke kompetencer der tilskrives værdi i den sammenhæng.

For andre er spørgsmålet snarere: Hvor kan jeg bruge mine kompetencer? Hvilke muligheder giver mine særlige kompetencer mig?

I begge tilfælde er perspektivet for den enkelte *muligheder for bevægelse* gennem uddannelse eller beskæftigelse.

Afklaring kan forgå gennem samtaler med vejleder og/eller lærer, kursuskammerater, venner, bekendte, arbejdskammerater, familie o.s.v.

Afklaringen kan også inddrage praktiske elementer som besøg, praktik m.v.

Praktik kan imidlertid have flere funktioner i realkompetenceprocessen – og hvis funktionen er afklaring, så bør det klart afspejles i den måde praktikken er tilrettelagt på, og der skal foreligge en klar aftale om formålet med praktiksted og praktikant.

En særlig problematik knytter sig her til de redskaber, der er udviklet af de 5 regionale videnscentre for kompetenceafklaring af indvandrere og flygtninge.

Videnscentrene, der hører under beskæftigelsesministeriet bruger nemlig afklaring i en betydning der snarere svarer til vurdering og/eller anerkendelse. De redskaber, videnscentrene har udviklet, er beregnet – og velegnede - til virksomheders eller uddannelsesinstitutioners vurdering og dokumentation af, hvilke kompetencer, den enkelte besidder eller hvordan vedkommende bestrider et bestemt job.

Afklarings- og vurderingselementerne bør imidlertid ikke varetages samtidig. Afklaring forudsætter af du forholder dig undersøgende og eksperimenterende til din egen afklaringsproces. Det kan du ikke, hvis du samtidig skal forholde dig til at du bliver vurderet. Videnscentrenes kompetenceredskaber bør derfor anvendes i forbindelse med vurderingselementet og ikke i forbindelse med afklaring. I en længerevarende

praktik kan fokus evt. først være afklaring og så skifte til vurdering, hvis afklaringen bekræfter praktikantens valg.

Vejlederens rolle i forbindelse med afklaring

I forhold til afklaringsselementet skal vejlederens være opmærksom på de kompetencer, der blev kortlagt i forbindelse med identifikationen og på de samfundsmæssige muligheder for at omsætte disse kompetencer. Vejledningen bliver altså en slags oversættelsesarbejde, der kobler indblik i forskellige muligheder for job og uddannelse med netop det kompetencebillede, som den enkelte har identificeret, så der synliggøres nogle relevante muligheder for job eller uddannelse. Afklaringen bevæger sig her i et, for vejledning klassisk, kontinuum mellem fokus på individets ønsker og fokus på samfundsmæssige behov og muligheder.

Vejlederens rolle som formidler af samfundsmæssige muligheder spænder vidt – fra lokale muligheder til muligheder i andre (EU-)lande. Det er umuligt for den enkelte vejleder at have detaljeret overblik over hele feltet og realkompetencetilgangen betyder derfor at vejlederens rolle bevæger sig fra informationsekspert i retning af kontaktskaber til andre vejledere, uddannelsesinstitutioner, organisationer m.v. som kan bidrage med specifik viden om den uddannelse eller det beskæftigelsesområde, som den vejledte er interesseret i.

Vejlederen kan hermed også få en vigtig funktion ved at tilbyde sig som sparringspartner. Når den enkelte har hentet information, vejledning o.a. i andet regi kan der være behov for at få den viden bearbejdet og der kan være behov for at gå tilbage til identifikationselementet og lede efter kompetencer, der matcher de nye informationer. Det bliver her tydeligt at afstemning af den enkeltes realkompetencer i forhold til de samfundsmæssige muligheder har karakter af en forhandling.

Dokumentation

Dette element handler om den enkeltes indsamling og tilvejebringelse af dokumentation for de kompetencer han eller hun ønsker at nyttiggøre i en eller anden sammenhæng. Dokumentationen kan sigte på vurdering af kompetencerne i forhold til en konkret uddannelse eller den kan være beregnet på anvendelse i forbindelse med job-søgning.

I regeringens redegørelse til folketinget slås det fast, at den enkelte selv har ansvaret for at tilvejebringe den dokumentation, der er nødvendig for at kunne få vurderet sine kompetencer i forhold til en bestemt uddannelse.

Dokumentationen kan have karakter af udtalelser, kursusbeviser, indholdsbeskrivelser fra kurser, arbejdsbeskrivelser, fotografier, konkrete produkter m.v. – og f.eks. det dokument der kommer ud af det, når man bruger Undervisningsministeriets realkompetenceværktøj til 3. sektor. De enkelte dele af dokumentationen kan have meget forskellig status med hensyn til legitimitet og gennemslagskraft, men ofte vil kombinationer af forskellige eksempler på dokumentation kunne komplettere og forstærke hinanden,

Undervisningsministeriets realkompetenceredskab til 3. sektor resulterer eksempelvis i et dokument, der har karakter af en systematisk beskrivelse af de kompetencer den

enkelte har vist og udviklet i forbindelse med frivilligt arbejde, foreningsarbejde eller deltagelse i et kursus. Redskabet kan bruges som et rent selvevalueringsredskab, men dokumentets troværdighed og værdi forøges betydeligt hvis det kvalificeres gennem en samtale med en sparringspartner, som med sin underskrift bekræfter, at dokumentet giver et dækkende billede.

Hvor dokumentation skal bruges i forbindelse med uddannelsessystemet skal man være opmærksom på, at uddannelsesinstitutionerne skal håndtere store mængder af dokumentation og at de har brug for at kunne opbygge rutiner i den forbindelse. Det er derfor af betydning, at dokumentationen har en vis standardkarakter og er genkendelig for uddannelsesinstitutionerne. Det er netop en væsentlig del af ideen med de redskaber, Undervisningsministeriet har fået udviklet til 3. sektor og arbejdslivet.

Dokumentationen kan være samlet i eks. en portfolio (fysisk og/eller IT-baseret) eller et Europass CV. Det er Undervisningsministeriets plan, at den enkelte skal kunne oprette en individuel kompetencemappe på Undervisningsministeriets hjemmeside, hvor man kan opbevare elektroniske dokumenter, der eks. er lavet ved hjælp af ministeriets redskaber til 3. sektor og arbejdslivet.

I forbindelse med identifikation af realkompetencer kan den enkelte samle en *arbejdsportfolio*, der indeholder al tilgængelig dokumentation for de kompetencer, der er identificeret. I forbindelse med afklaringsmomentet kan den enkelte så plukke i arbejdsportfolien til brug for en *præsentationsportfolio*, der indeholder den dokumentation, der er relevant i forbindelse med et bestemt formål.

Dokumentationsmateriale kan i.ø. være af stor betydning for det personlige udbytte. Det kan opleves som om kompetencerne først bliver virkelige for den enkelte når der foreligger en eller anden form for konkret dokumentation for at de eksisterer.

Vejlederens rolle i forbindelse med dokumentation

En vigtig funktion er vejledning om behov og muligheder for at den enkelte kan fremskaffe dokumentation for relevante kompetencer. Det kan være hensigtsmæssigt at arbejde med dokumentationsindsamling i forbindelse med identifikation og afklaring. Uddannelsesinstitutioner, der står for realkompetencevurdering, skal i den indledende fase være den enkelte behjælpelig med vejledning om, hvordan den enkelte skaffer sig relevant dokumentation.

Vejlederen skal kende til relevante dokumentationsredskaber og støtte den enkelte i anvendelsen af dem.

Vejlederen skal desuden have viden om, hvilke typer af dokumentation der kan forventes at blive tillagt værdi af forskellige uddannelsesinstitutioner eller inden for et bestemt beskæftigelsesområde.

En meget vigtig funktion er vejledning i forbindelse med udvælgelse af relevant dokumentation til forskellige formål. I forhold til uddannelsesinstitutioner er papirdokumentation nødvendig og anvendelsen af standardiseret dokumentation, som uddannelsesinstitutionerne genkender, er en fordel. Med hensyn til arbejdsgivere er erfaringen at de typisk ikke efterspørger papirdokumentation for uformelle og ikke-formelle kompetencer. De ønsker i stedet at ansøgeren kan sætte ord på sine kompetencer og give praktiske eksempler.

Vurdering

Vurdering af realkompetence sker i uddannelsessystemet i forhold til kompetencemål for de fag, der indgår i den pågældende uddannelse.

Desuden vurderes realkompetence i arbejdslivet i forbindelse med nyansættelse eller under en ansættelse. Her er kriterierne virksomhedens/branchens egne mål og kompetencebehov.

Vurdering og anerkendelse på institutionelt niveau (uddannelsesinstitution eller virksomhed) hænger tæt sammen, idet vurderingen sker med henblik på anerkendelse (eks. adgang, merit, kompetencebevis i uddannelsessystemet, ansættelse, forfremmelse, efteruddannelse i virksomhederne). Men der er tale om to forskellige elementer - vurderingen kan jo også lede til at kompetencerne ikke anerkendes, så der er ikke en automatisk sammenhæng mellem vurdering og anerkendelse.

Realkompetencevurdering i forhold til uddannelser er det centrale omdrejningspunkt for det aktuelle lovforslag. Muligheder for realkompetencevurdering har eksisteret i dele af voksen- og efteruddannelsessystemet i mange år – eks. IKV, individuel kompetencevurdering i AMU-systemet. Med lovforslaget bredes muligheden for/retten til realkompetencevurdering ud til alle voksen- og efteruddannelser.

Realkompetencevurdering i uddannelsessystemet sker med henblik på at opnå anerkendelse – adgang, merit, kompetencebevis for en hel uddannelse eller dele af den.

Vurderingen kan ske på grundlag af skriftlig dokumentation, men der kan også indgå interview med den pågældende og med ledere og arbejdskammerater samt tests, observation i praktiske arbejdsituationer m.v.

Det er afgørende for kvaliteten og legitimiteten af vurderingen, at der anvendes flere og relevante vurderingsformer, idet de forskellige metoder har hver deres styrker og svagheder - både med hensyn til pålidelighed (validitet) og retfærdighed over for dem, der vurderes.

Vurdering af realkompetencer i arbejdslivet finder sted i forbindelse med ansættelser og i forbindelse med kompetencestrategier o.lign. Her anvendes f.eks. vurdering baseret på observation af praksis, skriftlig dokumentation, interview og tests.

Den skabelon der er udviklet af de regionale videnscentre for kompetenceafklaring af flygtninge og indvandrere er som nævnt (se afsnittet om afklaring) et redskab til vurdering af de kompetencer som den enkelte demonstrerer i praktiske arbejdsituationer. Redskabet er lige så velegnet til etniske danskere. Resultatet er et kompetencekort, der har karakter af både dokumentation og anerkendelse af den enkeltes kompetencer i forhold til et bestemt arbejdsområde, herunder personlige kompetencer.

Vejlederens rolle i forhold til vurdering

Realkompetencevurderingen foretages typisk ikke af vejledere, men af relevante fagpersoner.

Vejlederens rolle er her at hjælpe med at tilvejebringe forudsætningerne for en realkompetencevurdering – eks. identifikation, afklaring og relevant dokumentation for realkompetencer. Vejlederen informerer desuden om vilkår for vurderingen, relevant niveau m.v. eller henviser til andre, der har den relevante information.

Hvis vurderingen ikke giver det ønskede resultat, kan vejlederen hjælpe med at finde andre muligheder, f.eks. ved at kigge på identificerede kompetencer igen og overveje hvad de kan bruges til.

Hvis en uddannelsesinstitution afviser at realkompetencevurdere en person, f.eks. fordi institutionen ikke mener at vedkommende har tilstrækkelige forudsætninger, så bliver institutionen ifølge lovforslaget forpligtet til at henvise den pågældende til vejledning, der skal hjælpe den enkelte med at finde det relevante niveau m.v.

Opsummering og spørgsmål til praksis

Modellen peger på behovet for overblik, helhedssyn og sammenhæng i arbejdet med realkompetenceprocessen hvis den samfundsmæssige anerkendelse, der findes på overordnet niveau, skal få gennemslag i praksis. Samtidig peger modellen på, at det er nødvendigt at være opmærksom på at alle de enkelte dele i realkompetenceprocessen tilgodeses, så muligheder og udbytte for den enkelte og for samfundet bliver optimalt. Endelig kan modellen ses som et argument for behovet for, at vejledning bliver tilgængelig i forbindelse med alle de forskellige elementer i processen.

Spørgsmål der kan arbejdes med i forbindelse med modellen:

- Hvor befinder jeres praksis sig i processen og hvilke elementer dækker den?
- Hvor i realkompetenceprocessen kommer deltagerne i jeres praksis fra?
- Hvor har I mulighed for at sende dem hen?
- Kan deltagerne frit og på eget initiativ bevæge sig mellem de forskellige elementer inden for jeres institution og mellem institutioner/aktører?
- Hvilke aktører varetager hvilke elementer i processen?
- Hvilke elementer er tilgængelige for hvilke grupper af borgere?
- Hvordan kan der arbejdes med flow i processen?