

Erfaringer med kvalifikationsnøglen

Konklusioner fra seks pilotprojekter om den danske kvalifikationsnøgle

Erfaringer med kvalifikationsnøglen

Konklusioner fra seks pilotprojekter om den danske kvalifikationsnøgle

2006

Erfaringer med kvalifikationsnøglen

© 2006 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma
efter Dansk Sprognævns anbefalinger

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form
på: www.eva.dk

ISBN (www) 87-7958-321-0

Indhold

1	Resumé	7
2	Indledning	9
3	Kort om pilotprojekterne	13
4	Begreber og definitioner	17
5	Kompetencekategorier	21
6	Erfaringer med implementeringen	25
7	Udfordringer fremover	29

1 Resumé

I dette notat samles konklusionerne fra seks pilotprojekter der alle beskriver de erfaringer en eller flere uddannelser har gjort sig med at implementere den danske kvalifikationsnøgle. Formålet med notatet er at give input til det videre arbejde med kvalifikationsnøglen – både i forhold til en fuld implementering af kvalifikationsnøglen på alle videregående uddannelser inden for Undervisningsministeriets område og i forhold til den kommende revision af kvalifikationsnøglen.

Dette resumé beskriver i korte vendinger hvad man ifølge de seks pilotprojekter særligt kan tage højde for i det fremtidige arbejde med kvalifikationsnøglen. Selv om pilotprojekterne er forskellige i sigte og struktur, afsøger de alle om der er eller kan skabes en overensstemmelse mellem kvalifikationsnøglens hensigter, struktur og begrebsanvendelse og måden at beskrive uddannelserne på. Derudover beskriver resuméet hvilke udfordringer man skal holde sig for øje i den snarlige revision af kvalifikationsnøglen.

Udfordringer for skolernes implementering af kvalifikationsnøglen

Pilotprojekterne peger på at det er vigtigt at alle uddannelser implementerer kompetencenøglen på samme måde, og at de anvender begreberne "kompetenceprofil", "kompetencemål" (der er opbygget efter de samme kompetencekategorier) og "formelle forhold". En konsekvent implementering er nemlig udgangspunktet for at man overhovedet kan skabe gennemskuelige og sammenlignelige uddannelser.

Desuden bør der være en tydelig formidling om kvalifikationsnøglen for at gøre det klart for uddannelserne hvad man kan anvende den til, og hvilke fordele der er ved den. Det kan fx ske i en vejledning eller manual til uddannelsesinstitutionerne der kan hjælpe dem i arbejdet med at indarbejde kvalifikationsnøglen.

Det er også en pointe at man med fordel kunne nedsætte lokale, regionale og landsdækkende udvalg – evt. i regi af Cirius' promotorer – der kan koordinere uddannelsernes samlede indsats for at formulere kompetencebeskrivelser. Det kunne give en mulighed for en platform for at drøfte tværgående temaer som fx kompetencemål, der skal tænkes ind i større uddannelsessammenhænge.

Derudover er der behov for at bevidstgøre de studerende om at kompetenceudvikling ikke kun har fokus på faglige kompetencer – men også på de intellektuelle kompetencer og praksiskompetencerne. Helt konkret foreslås det at arbejde mere intensivt med et kompetenceudviklingsforløb for den enkelte studerende. Og for at sikre ensartethed i skolernes og de studerendes praktiske prioritering af kompetencemålene er det vigtigt at overveje vægtningen mellem de tre kompetencemål og at fastlægge et niveau for opnåelse af de enkelte kompetencer.

Det er også en pointe fra pilotprojekterne at uddannelsernes implementering af kvalifikationsnøglen og af de forskellige kompetencemål bør få konsekvenser for deres eksamensformer. Uddannelserne skal fx overveje om deres nuværende eksamensformer er velegnede til at indfange og vurdere de studerendes praksiskompetencer.

Pilotprojekterne ser ikke ens på om der er brug for bredere eller mere snævert formulerede kompetencebeskrivelser. Et argument lyder at det er vigtigt med bredere kompetencebeskrivelser for at give plads til lokale tilpasninger, mens et modargument peger på risikoen for stor uensartethed.

Endelig stiller et projekt forslag om en bred høringsrunde som skal sikre at en implementering af kvalifikationsnøglen bliver tilpasset så nøglen giver mening og kan anvendes konkret i uddannelsesplanlægningen på de enkelte uddannelsessteder.

Udfordringer for revisionen af kvalifikationsnøglen

En erfaring fra pilotprojekterne er at det er nødvendigt med en begrebsafklaring som kan skabe klarhed over hvilket begrebsapparat uddannelserne skal anvende i arbejdet med at implementere kvalifikationsnøglen. En revision af nøglen bør derfor indeholde en definition af de vigtigste begreber som fx kvalifikationer, kompetencer og læring.

Desuden er der behov for at præcisere og eventuelt tilpasse kvalifikationsnøglens kompetencekategorier så de bliver mere entydige, umiddelbart forståelige og anvendelige for en stor kreds af uddannelsernes interessenter. For at sikre sammenlignelighed og gennemskuelighed vil det være en fordel hvis der nationalt – og internationalt – blev enighed om hvilke kompetencekategorier der skal anvendes i kompetencebeskrivelserne.

Endelig er kendskabet til kvalifikationsnøglen relativt begrænset for en stor gruppe af skoler og for studerende og virksomheder. Derfor er der behov for en generel promovering og en synlig formidling af fordelene ved at bruge kvalifikationsnøglen.

2 Indledning

I foråret 2005 satte Undervisningsministeriet (UVM) seks pilotprojekter i gang for at indsamle erfaringer med implementeringen af den danske kvalifikationsnøgle i uddannelsessystemet. Projekterne omfattede hver især en eller flere uddannelser inden for henholdsvis KVVU-, MVU-, VVU- og diplomområdet, og de er enten gennemført i et samarbejde mellem flere institutioner eller af enkeltstående institutioner som så har inddraget materiale og inspiration fra flere skoler.

I dette notat samler Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) op på erfaringerne fra de seks pilotprojekter. Notatet er blevet til på baggrund af at Undervisningsministeriet har bedt EVA om at sammenskrive pointerne fra de rapporter der afsluttede projekterne. Formålet er at samle op på de væsentligste erfaringer og konklusioner fra pilotprojekterne. Notatet skal give input til arbejdet med at revidere kvalifikationsnøglen og være med til at sikre at projekternes resultater formidles til en bredere kreds af institutioner inden for de fire uddannelsesområder.

Om pilotprojekterne

Fælles for pilotprojekterne er at de alle afsøger om der er eller kan skabes en overensstemmelse mellem kvalifikationsnøglens hensigter, struktur og begrebsanvendelse og måden at beskrive uddannelserne på. Fire projekter undersøger graden af sammenfald mellem kvalifikationsnøglen og eksisterende beskrivelser, fx i love, bekendtgørelser, studieordninger og kursusplaner, mens to pilotprojekter forsøger at anvende kvalifikationsnøglens systematik til at formulere nye kompetencebeskrivelser for uddannelserne.

Tilsammen bidrager projekterne til at afdække en række muligheder og udfordringer for det videre arbejde med at implementere kvalifikationsnøglen på de fire uddannelsesområder. Samtidig peger projekterne på en række potentialer – og også faldgruber – ved at anvende kvalifikationsnøglen i dens nuværende form. Derfor viser projekterne også fremad ved at give anbefalinger og ønsker til hvordan kvalifikationsnøglen kan videreudvikles og forbedres.

Pilotprojekterne blev alle afsluttet med en rapport. De har følgende titler:

- *Den danske kvalifikationsnøgle anvendt på Produktionsteknologuddannelsen*
- *Implementering af en dansk kvalifikationsnøgle på markedsføringsøkonom (AK) studiet*
- *Implementering af en dansk kvalifikationsnøgle på KVVU- og VVU-uddannelserne udvidet med HD 2. del*
- *Applikation af den nationale kvalifikationsnøgle på VVU i ledelse*
- *Projektrapport Valgmoduler på SD i Klinisk Kvalitetsudvikling*
- *Pilotprojekt til implementering af en dansk kvalifikationsnøgle inden for professionsbacheloruddannelserne.*

Rapporterne blev blandt andet præsenteret og diskuteret på Undervisningsministeriets og CVU-Rektorkollegiets konference om Bologna-processen den 27. april 2006.

Den danske kvalifikationsnøgle

De seks pilotprojekter tog som sagt udgangspunkt i den såkaldte kvalifikationsnøgle for videregående uddannelser¹. Kvalifikationsnøglen blev udarbejdet af den danske Bologna-følgegruppe og tiltrådt i januar 2003.

¹ Bologna-følgegruppen: *Mod en dansk kvalifikationsnøgle for videregående uddannelser, 2003.*

Nøglen skitserer en ny måde at beskrive uddannelser på der har fokus på output og de kompetencer som dimittenden opnår på uddannelsen, frem for det mere traditionelle fokus på input og det uddannelsesforløb som den studerende skal gennemgå.

De danske grader er indplaceret i Bologna-deklarationens oprindelige overordnede uddannelsesstruktur med to niveauer for videregående uddannelse: first-cycle og second-cycle. Kvalifikationsnøglen inddeler begge niveauer i yderligere to delniveauer (levels) så der samlet set bliver tale om en firedelt struktur der går fra et sub-degree level (erhvervsakademigraden, videregående voksenuddannelse) over et degree level (bachelor, professionsbachelor, diplom) og et master level (kandidat, master) til et doctoral level (ph.d.).

Kvalifikationsnøglen foreslår at de danske uddannelsesgrader beskrives ved hjælp af tre elementer:

- Den samlede *kompetenceprofil* skal give en overordnet forestilling om de kompetencer gradsindehaveren besidder.
- *Kompetencemålene* skal specificere hvilke kompetencer gradsindehaveren kan forventes at have på udvalgte områder.
- De *formelle forhold* skal beskrive adgangskrav, uddannelseslængde og muligheder for videreuddannelse mv.

Det er et vigtigt element i kvalifikationsnøglen at kompetencemålene opdeles yderligere i tre typer kompetencer: intellektuelle kompetencer, faglige kompetencer og praksiskompetencer.

Kvalifikationsnøglen og Bologna-processen

Formuleringen af en dansk kvalifikationsnøgle skal blandt andet ses i sammenhæng med Bologna-processen som sigter mod at etablere et fælleseuropæisk område for videregående uddannelse inden 2010.

Danmark var blandt de første lande som formulerede en kvalifikationsnøgle, og da de relevante ministre mødtes i Berlin i september 2003, blev de øvrige lande i Bologna-processen opfordret til at udvikle tilsvarende referencerammer med beskrivelser af deres nationale systemer. Målsætningen var at forbedre gennemsigtigheden hen over landegrænserne og gøre det lettere at sammenligne indhold og niveau i uddannelser fra forskellige systemer. I deres kommunikation fra Berlin foreslår ministrene i øvrigt at man i stedet for blot to niveauer (cycles) opererer med et tredje og selvstændigt niveau for ph.d.-uddannelserne.

Siden 2003 er mange lande gået i gang med at formulere kvalifikationsnøgler, og en overordnet referenceramme for grader i det fælleseuropæiske område for videregående uddannelse blev vedtaget af ministrene på deres møde i Bergen i maj 2005². Også EU-Kommissionen har sat initiativer i gang der skal sikre gennemsigtighed og sammenlignelighed på tværs af de nationale uddannelsessystemer med en referenceramme for livslang læring som omfatter alle niveauer fra grundskole til videregående uddannelse og voksen- og videreuddannelse³.

Revision af kvalifikationsnøglen

I dag tillægges nationale referencerammer for uddannelser og grader en langt større betydning end da den danske kvalifikationsnøgle blev formuleret i 2002-2003. En dansk kvalifikationsnøgle skal leve op til en række ændrede europæiske forventninger hvis den fortsat skal bidrage til gennemsigtighed og gennemskuelighed om de videregående uddannelser i Danmark.

Samtidig er der høstet mange erfaringer med at anvende strukturen og begrebsapparatet i kvalifikationsnøglen. De seks pilotprojekter peger samlet set på en række implementeringsproblemer

² Ministry of Science, Technology and Innovation, *A framework for Qualifications of The European Higher Education Area, 2005.*

³ Commission for the European Communities, *Proposal for a recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning, 2006.*

og ændringsbehov. Erfaringerne fra arbejdet med at opstille kompetencebeskrivelser for uddannelserne på universiteterne viser ligeledes at nøglen med fordel kan videreudvikles⁴.

Derfor har Bologna-følgegruppen sat en revisionsproces i gang, og i efteråret 2006 er en referencegruppe for dette arbejde blevet nedsat. Efter planen kan et udkast til en ny dansk kvalifikationsnøgle præsenteres i januar 2007.

Notatets opbygning

Ud over dette indledende afsnit indeholder notatet følgende fem kapitler:

- Kort om pilotprojekterne
- Begreber og definitioner
- Kompetencekategorier
- Erfaringer fra implementeringen
- Udfordringer fremover.

Notatet er udarbejdet af en projektgruppe fra EVA med evalueringskonsulenterne Christel Sølvhøj og Tue Vinther-Jørgensen.

⁴ Hanne Leth Andersen & Arne Carlsen: *Rapport om universiteternes arbejde med kompetence- og kvalifikationsbeskrivelser – en kortlægning af kompetencearbejdet på et udvalg af universiteter og fakulteter, Ministeriet for videnskab, teknologi og udvikling, 2006.*

3 Kort om pilotprojekterne

De seks pilotprojekter adskiller sig fra hinanden på flere punkter. De beskæftiger sig blandt andet med forskellige uddannelser og uddannelsesniveauer, de har forskellige formål, og de organiserer og griber opgaven an på hver deres måde.

En væsentlig skillelinje er at nogle projekter sammenligner eksisterende studieordninger mv. med kvalifikationsnøglen, mens andre udarbejder nye kompetencebeskrivelser ud fra nøglen. Derfor følger nedenfor en kort præsentation af hvert enkelt projekt med udgangspunkt i de nævnte punkter.

Den danske kvalifikationsnøgle anvendt på Produktionsteknologuddannelsen

Projektet drejer sig om produktionsteknologuddannelsen, som er en kort videregående uddannelse (KVU) der leder frem til en grad som produktionsteknolog AK. Der er med andre ord tale om en toårig erhvervsakademiuddannelse.

Projektet er gennemført af skoleudvalget for produktionsteknologuddannelsen som har repræsentanter for alle ti skoler som aktuelt udbyder uddannelsen. Udvalget nedsatte en styregruppe der igen nedsatte en arbejdsgruppe med deltagere fra fem erhvervsakademier og med Randers Tekniske Skole som projektleder.

I projektet sammenholdes kvalifikationsnøglen beskrivelser af et sub-degree level og erhvervsakademigraden (AK) med dels uddannelsesbekendtgørelsen, dels skolernes fælles skabelon for studieordningerne. Derudover undersøger projektet hvordan en række afgangsprojekter fra forskellige skoler passer med kvalifikationsnøglen kompetenceprofil og kompetencemål for erhvervsakademigraden.

Metoden i projektet er systematisk at sammenligne teksterne og formuleringerne i de relevante dokumenter.

Implementering af en dansk kvalifikationsnøgle på markedsføringsøkonom (AK) studiet

Dette projekt beskæftiger sig med samme uddannelsesniveau som projektet om produktionsteknologuddannelsen, dog med fokus på markedsføringsøkonomuddannelsen. Projektet er gennemført af en styregruppe og arbejdsgruppe med repræsentanter for Roskilde Handelsskole og Nordjyllands Erhvervsakademi.

I projektet analyseres 14 eksisterende studieordninger for uddannelsen for at se om de indeholder kompetencebeskrivelser, og om disse stemmer overens med kvalifikationsnøglen kompetencemål. Projektet undersøger også om andre skoler arbejder med kompetencer, og hvordan de betragter kvalifikationsnøglen beskrivelser. De studerendes og dimittendernes holdninger til deres egne kompetencer og virksomhedernes kompetencebehov indgår også i projektet. Projektet forsøger også at afdække hvilke holdninger man har til uddannelsens kompetencer på institutioner som tilbyder meritforløb for markedsføringsøkonomer.

Udover tekstanalyser har projektet gennemført interview med 11 uddannelsesledere og studievejledere fra 7 udbyderskoler, en undersøgelse blandt 13 studerende og 17 dimittender, analyser af 46 jobannoncer og et enkelt interview med et aftageruniversitet i projektet.

Implementering af en dansk kvalifikationsnøgle på KVU- og VVU-uddannelserne udvidet med HD 2. del

Projektet undersøger to uddannelser: Akademiuddannelsen i Finansiell Rådgivning (VVU) og HD 2. del i Finansiell Rådgivning. En VVU giver adgang til det toårige HD-studium der udbydes som en diplomuddannelse.

For hver uddannelse blev der nedsat en arbejdsgruppe. De to grupper havde tilsammen deltagere fra Finansrådet, TietgenSkolen, Copenhagen Business School og Aalborg Universitet.

Projektet undersøger i hvilken udstrækning kvalifikationsnøglens begreber og systematik kan genfindes i de gældende bekendtgørelser og studieordninger for uddannelserne, og i hvilken udstrækning uddannelserne betragter kvalifikationsnøglen som relevant og forpligtende.

Projektets konklusioner er baseret på tekstanalyser af formuleringerne i de omtalte dokumenter, en rundspørge blandt fire pengeinstitutter som ansætter dimittender, og et diskussionsforum mellem syv repræsentanter for eksamenskommissionerne.

Applikation af den nationale kvalifikationsnøgle i VVU i ledelse

Fokus i dette projekt er akademiuddannelsen i ledelse. Som i undersøgelsen af Akademiuddannelsen i finansiell rådgivning befinder vi os på VVU-niveau. Projektet er gennemført af Odense Tekniske Skole med bistand fra NIRAS Konsulenterne. Det inddrager tre udbyderskoler ud over Odense Tekniske Skole.

Projektet undersøger det nuværende og potentielle samspil mellem kvalifikationsnøglens kompetencebeskrivelser for VVU-graden og fire studieordninger for VVU i ledelse samt den praktiske undervisningen på skolerne. Projektet forsøger også at afdække hvilke fordele skolerne, de studerende og aftagerne får ved at anvende kompetencebegrebet i uddannelsesbeskrivelser og -planlægning.

Indsamlingen af viden i projektet er sket via desk research, interview med en central vidensperson, tekstanalyse, fire gruppeinterview med ansvarlige på skolerne, fokusgruppeinterview med seks studerende, otte telefoninterview med studerende, 30 telefoninterview med rekrutteringsansvarlige på relevante virksomheder mv.

Projektrapport Valgmoduler på SD i Klinisk Kvalitetsudvikling

SD i klinisk kvalitetsudvikling er en sundhedsfaglig diplomuddannelse. Projektet er udarbejdet af en udbudsgruppe og en indholdsgruppe som primært bestod af repræsentanter for de otte CVU'er som aktuelt udbyder uddannelsen.

Projektet har en bredere karakter end de øvrige projekter, og arbejdet med det blev indledt i en anden sammenhæng. Projektet havde oprindeligt fokus på at koordinere det landsdækkende udbud af uddannelsens valgmoduler og på at udarbejde en supplerende indholdsbeskrivelse for modulerne. Undervejs tog projektet en drejning hvor udarbejdelse af kompetencemål blev et selvstændigt fokusområde. Det er især erfaringerne fra den sidstnævnte del af projektet der har relevans i denne sammenhæng. Som led i projektet er der således udarbejdet forslag til indholdsbeskrivelser og udkast til del- og slutmål for de fire valgmoduler som tilsammen udgør SD i klinisk kvalitetsudvikling. Kvalifikationsnøglen har udgjort en ramme for arbejdet, og derfor har projektet opsamlet erfaringer med at anvende nøglens metodik og begrebsapparat.

Projektet havde karakter af et udvalgsarbejde. I forløbet har projektgrupperne haft kontakt til flere organisationer og institutioner som har haft interesse for området og kunnet bidrage med inspiration.

Pilotprojekt til implementering af en dansk kvalifikationsnøgle inden for professionsbacheloruddannelserne

I dette projekt indgår fire professionsbacheloruddannelser: læreruddannelsen, pædagoguddannelsen, sygeplejeruddannelsen og uddannelsen til diplomingeniør. Projektet blev gennemført under ledelse af en styregruppe der bestod af rektorer fra Ingeniørhøjskolen i Århus, CVU Køben-

havn & Nordsjælland og Frøbelseminariet. Under styregruppen nedsattes en arbejdsgruppe der bestod af repræsentanter for Ingeniørhøjskolen i Århus, N. Zahles Seminarium, Frøbelseminariet og Sygeplejeskolen i Silkeborg.

Projektet søger at omsætte kvalifikationsnøglen på to niveauer inden for de fire uddannelser: Nøglen begrebsapparat anvendes til at formulere kompetencebeskrivelser på henholdsvis uddannelsesbekendtgørelsesniveau og på studieordningsniveau. Det var en særlig udfordring i projektet at mens fx bekendtgørelsen for læreruddannelsen kun omfatter én uddannelse, omfatter bekendtgørelsen for diplomingeniøruddannelsen en række forskellige uddannelser.

Også dette projekt havde karakter af et udvalgsarbejde. Forslagene til kompetencebeskrivelser på bekendtgørelsesniveau er i løbet af projektet blevet drøftet på et fælles seminar hvor også repræsentanter for Undervisningsministeriet deltog. Arbejdet med udkastene på studieordningsniveau har overvejende været udlagt til hver af de fire deltagende institutioner, men de er blevet evalueret samlet med udgangspunkt i de overordnede målsætninger i kvalifikationsnøglen.

4 Begreber og definitioner

I flere af pilotprojekterne gør deltagerne sig overvejelser om kvalifikationsnøglen begreber – ikke mindst brugen af begrebet "kompetence" og hvordan det adskiller sig fra beslægtede begreber som "kvalifikationer" og "læring". Deltagerne gør opmærksom på at det er vigtigt med en fælles forståelse af de begreber man anvender, så man sikrer sig at man refererer til det samme meningsindhold. Projekterne peger på at det er problematisk at have mange forskellige forståelser af kompetencebegrebet hvis begrebet skal bruges til at målsætte, kontrollere og evaluere færdigheder, kunnen mv.

Dermed går projekterne ind i en efterhånden langvarig diskussion om kompetencebegrebet som både foregår i uddannelsesverdenen, i den offentlige debat, på arbejdspladserne og i forskningen. Omdrejningspunktet for diskussionen er spørgsmålet om hvordan man bedst kan beskrive og omtale hvad mennesker skal kunne i et samfund der er præget af en høj kompleksitet og forandringshastighed. Her kan man ikke længere forlade sig på et på forhånd afgrænset fundament af faglig viden og faglige færdigheder når man skal frembringe resultater i sammenhænge hvor rammer og løsninger ikke er givne på forhånd.

Erfaringer fra de enkelte pilotprojekter

I pilotprojektet om implementeringen af kvalifikationsnøglen inden for professionsbacheloruddannelserne afklarede man begrebsapparatet fra kvalifikationsnøglen ved at inddrage andre vigtige forsøg på at opstille beskrivelsesmodeller. Projektet sammenholdt kvalifikationsnøglen definitioner med definitioner fra følgende dokumenter og projekter:

- Bologna-processens overordnede referenceramme for grader: *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*.
- EU-Kommissionens forslag til en fælles overordnet referenceramme for grader: *På vej mod en europæisk referenceramme for kvalifikationer for livslang læring (EQF)*.
- Erfaringerne fra EU-projektet *Tuning Educational Structures in Europe*.

Projektet påpeger at kvalifikationsnøglen og de øvrige dokumenter har forskellig terminologi, og at det har været med til at komplicere begrebsafklaringen. En væsentlig del af projektets tværgående drøftelser har således handlet om at udvikle et fælles begrebsapparat som en nødvendig forudsætning for at arbejde konkret med kvalifikationsnøglen. Drøftelserne førte til at projektet opstiller definitioner af tre centrale begreber:

- 1 Kvalifikationsbegrebet: Projektet har valgt at bruge definitionen fra EQF:

En kvalifikation opnås, når et kompetent organ bestemmer, at en persons læring har nået en nærmere angivet standard for viden, færdigheder og bredere kompetencer. Standarden for læringsresultater bekræftes ved hjælp af en evalueringsproces eller gennemførelse af en uddannelse. Læring og evaluering til en kvalifikation kan finde sted gennem et uddannelsesprogram og/eller erfaring på arbejdspladsen. En kvalifikation giver officiel anerkendelse af værdi på arbejdsmarkedet og inden for videregående uddannelse og erhvervsuddannelse. En kvalifikation kan være en juridisk ret til at udøve et fag.

- 2 Kompetencebegrebet: Projektet vurderer at den danske kvalifikationsnøgle anvender kompetencebegrebet i overensstemmelse med EQF'en som på den ene side skelner mellem viden, færdigheder og bredere kompetencer og på den anden side sammenfatter det hele

med overbegrebet "kompetence" for hermed at tydeliggøre det personlige i både viden, færdigheder og bredere kompetencer.

- 3 Slutkompetencebegrebet: Projektet fremhæver hvordan begrebet slutkompetence anvendes i Bologna-sammenhænge til at beskrive en bestræbelse på operationelle målsætninger for uddannelse der kan "danne et optimalt grundlag for evalueringer". Det fremhæves ligeledes at EQF'en har erstattet begrebet slutkompetence med begrebet læringsresultater som defineres på følgende måde:

Det sæt af viden, færdigheder og/eller kompetencer, en person har erhvervet og/eller kan vise efter at have gennemført en læringsproces. Læringsresultater er udsagn om, hvad en lærende forventes at vide, forstå og/eller være i stand til at gøre efter endt læringsperiode.

To af de andre pilotprojekter, projekterne om VVU i ledelse og markedsføringsøkonomi (AK) studiet, har forsøgt at skabe klarhed om de centrale begreber ved at hente inspiration i professor Lars Qvortrups tanker om det lærende samfund.

Lars Qvortrup har opstillet en systematik eller taksonomi med fire niveauer til at forstå undervisnings-, lærings- og færdighedsbehov i et samfund hvis kerneudfordring er videnproduktion og håndtering af kompleksitet. Se tabel 1.

Tabel 1

Læringsform	Beskrivelse	Vidensform
1. ordens læring	At lære	Kvalifikationer
2. ordens læring	At lære at lære	Kompetencer
3. ordens læring	At omlære	Kreativitet
4. ordens læring	At lære at omlære	Kultur

Kilde: Lars Qvortrup: *Det lærende samfund*, Gyldendal 2001

Denne systematik gør det muligt at skelne mellem uddannelsessystemets grundtyper uden at det er baseret på en underliggende værdiforestilling. Taksonomien bygger fx ikke på en opfattelse af at kreativitet skulle være bedre end kompetence som igen skulle være bedre end kvalifikationer. Viden og færdigheder betragtes som kvalifikationer, og det er kun muligt at tilegne sig kompetence ved at bygge videre på den faktuelle viden som kvalifikationstilegnelsen skaber. Når en person adækvat anvender sine kvalifikationer til at løse opgaver i en studie- eller arbejdsmæssig kontekst, kan det betragtes som en kompetence. Lars Qvortrup har endvidere den opfattelse, at der – i hvert fald på et abstrakt plan – knytter sig forskellige pædagogiske metoder til at opøve færdigheder på de forskellige niveauer. Læring af 4. orden er ikke knyttet til det enkelte individ, men fx til en institution eller et samfund.

Begge projekter peger på at kvalifikationsnøglens kompetencebeskrivelser alle som minimum kan betegnes som 2. ordens læring idet en studerende skal være i stand til at kunne iagttage sine egne umiddelbare betragtninger på en problemstilling ud fra et andet perspektiv og på den måde være i stand til at lære at lære. Samtidig stiller projekter et åbent spørgsmål om hvorvidt 3. og 4. ordens læring ligger inden for rammerne af uddannelserne, og om det overhovedet er læringsformer skolerne skal tage på sig.

Udfordringer for arbejdet med kvalifikationsnøglens begreber

Samlet set peger pilotprojekterne på mindst to udfordringer for kvalifikationsnøglens begrebsanvendelse:

- Der er behov for at udfolde kompetencebegrebet, herunder opstille mere præcise definitioner af forskellen på kvalifikationer og kompetencer, så nøglens begreber bliver nemmere at anvende i arbejdet med at opstille kompetencebeskrivelser og -mål i bekendtgørelser, studieordninger og kursusbeskrivelser.

- Der er behov for større konsistens i begrebsanvendelsen så begreberne i den danske kvalifikationsnøgle kan sammenstilles med begreberne i de dokumenter og projekter der forsøger at opstille overordnede referencerammer på europæisk niveau.

Den første udfordring hænger sammen med at der ikke er opstået en fælles forståelse af kompetencebegrebet til trods for at det bliver brugt flittigt i mange sammenhænge. Fra at have været et snævert juridisk-bureaukratisk begreb der refererede til myndighed i form af beføjelse, ansvar eller ret, er kompetencebegrebet blevet udvidet til at omfatte næsten alle former for menneskelige ressourcer. Kompetencer er ikke længere noget der er objektivt givet via en myndighed eller som autorisation. Kompetence forstås snarere som subjektive egenskaber der udtrykkes i den enkeltes kapacitet.

Denne ændring og udvidelse af begrebets betydning gør sig også gældende inden for uddannelsesverdenen. Traditionelt har man talt om uddannelser der er kompetencegivende, altså uddannelsesforløb som formelt giver ret til fx at søge optagelse på en videregående uddannelse, til at udøve bestemte erhverv eller til at have en bestemt formel autorisation. Kvalifikationsnøglen har selv bidraget til at kompetencebegrebet anvendes i en bredere betydning som betegnelse for det en elev eller studerende skal opnå gennem et givent uddannelsesforløb, eller det der skal opnås efter dele af et uddannelsesforløb. I mange sammenhænge kan kompetencebegrebet siges blot at have overtaget det mere traditionelle kvalifikationsbegrebs betydning samtidig med at "undervisning" er blevet erstattet med "læring".

Kompetencebegrebets indtog er dog også udtryk for en mere kvalitativ forandring i uddannelses-tænkningen. Hvor fokus tidligere var rettet mod at beskrive det faglige indhold og undervisningsformerne i et uddannelsesforløb, lægges der i dag mere vægt på at beskrive de studerendes læring og den viden og kunnen den studerende skal have tilegnet sig ved afslutningen af et forløb. Her er kompetencebegrebet anvendt i betydningen slutkompetence eller læringsresultat, jf. EQF's definition af læringsresultater ovenfor.

En yderligere dimension i kompetencebegrebet er indikationen af en mere anvendelsesorienteret tilgang til hvad et uddannelsesforløb skal lede frem til. Her betragtes kompetencer som noget andet og mere end kvalifikationer. Hvor kvalifikationer primært knytter sig til at have forudsætninger, fx viden og færdigheder, for at løse en opgave, fokuserer kompetencer på en persons vellykkede udøvelse af evner, kvalifikationer og ekspertise på et område. Kompetencer indebærer altså et højere taksonomisk niveau end kvalifikationer som omvendt er nødvendige forudsætninger for kompetent ageren, jf. Qvortrups model ovenfor. Kompetencer kan med andre ord beskrives som de egenskaber hos den enkelte der gør at vedkommende faktisk er i stand til at bringe sine kvalifikationer i spil og løse en opgave i en bestemt sammenhæng. I forlængelse heraf har mange uddannelser forsøgt at orientere sig mod de krav som arbejdsmarkedet eller aftageruddannelser stiller til dimittenderne.

Endelig kan det forhold at danske og engelske betegnelser ofte oversættes direkte, i sig selv være med til at skabe forvirring. Projektet om VVU i ledelse peger fx på at betegnelsen kvalifikationsnøgle ikke er den mest korrekte da nøglen indeholder beskrivelser af de kompetencer – og ikke kvalifikationer – de studerende skal have for at opnå en given uddannelsesgrad. *Kvalifikationsnøgle* blev i sin tid forsøgsvis valgt som den danske oversættelse af det engelske *qualifications framework*. En mere korrekt oversættelse af *qualifications* i denne sammenhæng ville henvise til formelle kvalifikationer, altså godkendte uddannelsesgrader, og ikke den mere almensproglige anvendelse af kvalifikationsbegrebet. Selve navnet *kvalifikationsnøgle* kan altså medvirke til begrebsforvirringen mellem kvalifikationer og kompetencer.

Pilotprojekternes påpegning af de mange betydningsfelter og behovet for en klarere begrebsanvendelse afspejler sig naturligt i at en af de centrale anbefalinger til det videre arbejde med kvalifikationsnøglen er at finde i en overordnet fælles fortolkning af kompetencebegrebet – både i relation til beslægtede begreber og i relation til uddannelserne. Fx anbefaler projektet om markedsføringsøkonomuddannelsen at erhvervsakademiuddannelserne bør have en fælles forståelse af hvad de kompetencer der arbejdes med i Bologna, vil betyde således at dimittenderne får en overordnet ens profil.

Den anden udfordring, som især er påpeget af projektet om professionsbacheloruddannelserne, drejer sig om den forvirring der opstår når flere og delvist konkurrerende beskrivelsesmodeller og begrebsapparater byder sig til. Formålet med den danske kvalifikationsnøgle og de overordnede europæiske referencerammer for grader er grundlæggende at skabe gennemskuelighed og gennemsigtighed både nationalt og på tværs af de nationale uddannelsessystemer i Europa. Derfor vil det være ønskværdigt at der er overensstemmelse – eller som minimum kompatibilitet – mellem definitionerne af centrale begreber i de forskellige modeller.

Den aktuelle uklarhed skyldes til dels at de forskellige beskrivelsesmodeller er udarbejdet på forskellige tidspunkter. Den danske kvalifikationsnøgle blev udarbejdet forholdsvis tidligt på et tidspunkt hvor der ikke var et afklaret eller vedtaget europæisk begrebsapparat at lægge sig op ad. Siden er *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area* blevet godkendt som en fælles reference for videregående uddannelser i de lande der deltager i Bologna-processen. I forlængelse heraf har EU-Kommissionen udsendt sit forslag til en referenceramme (EQF) som omfatter alle uddannelsesniveauer, og som altså skal kunne tilgodese behovene på et bredere område end den vedtagne referenceramme for videregående uddannelse.

Uddannelserne har behov for klarhed over hvilket begrebsapparat de skal anvende, og derfor anbefaler flere projekter en større konsistens i begrebsanvendelsen. Fx anbefaler projektet om professionsbacheloruddannelserne at der tages initiativ til en videre drøftelse og afklaring af begreber og definitioner i relation til den overordnede europæiske uddannelsestænkning.

5 Kompetencekategorier

Der er mange forslag til hvordan man operationaliserer kompetencebegrebet ved at opdele det i relevante undergrupper eller kategorier. Synet på hvilke kategorier der virker meningsfulde, kan afhænge af betragterens teoretiske ståsted og forståelse af kompetencebegrebet. Det kan dog også afhænge af hvilket uddannelsesniveau eller fagområde opdelingen skal anvendes på. Der er eksempelvis ofte forskelle på hvilke kategorier der foreslås til at beskrive forventningerne til læringsresultater for henholdsvis grundskoleuddannelse og videregående uddannelse.

Kompetencekategorier i den danske kvalifikationsnøgle

Den danske kvalifikationsnøgle foreslår en beskrivelsesmodel hvor kompetencemålene for de enkelte videregående uddannelsesgrader opdeles i tre undergrupper⁵:

- **Intellektuelle kompetencer**, fx analyse og abstrakt tænkning, en vidensøgende indstilling, kommunikative færdigheder og evne til at strukturere egen læring. Der er tale om almene kompetencer der ikke snævert er koblet til den enkelte uddannelse eller det enkelte fag.
- **Faglige kompetencer**, fx specialkompetence inden for et fagområde, indsigt i tilgrænsende fagområder, tværfaglige kompetencer. Disse kompetencer er specifikt relateret til den enkelte uddannelse eller det enkelte fag.
- **Praksiskompetencer**, fx praktiske færdigheder, professionel etik og ansvarlighed. Denne type kompetence er rettet eksplicit mod varetagelse af jobfunktioner. På nogle uddannelser vil denne kompetence blive trænet direkte, mens det på andre uddannelser vil være en kompetence der kan forventes som udkomme af uddannelsen samlet set.

Det har været et vigtigt formål for alle pilotprojekterne at undersøge om de involverede uddannelser oplever disse kompetencekategorier og deres udfoldelse i forhold til de enkelte gradstyper, fx videregående voksenuddannelse eller diplomuddannelse, som brugbare. Er der med andre ord tale om en opdeling der er meningsfuld til at beskrive uddannelsernes kompetencemål på forskellige niveauer, fx i bekendtgørelser, studieordninger og kursusbeskrivelser?

Alle pilotprojekterne belyser denne problemstilling, men de redegør i noget varierende omfang for de refleksioner som arbejdet med kvalifikationsnøglen har medført i projektgrupperne. Nedenfor præsenteres de enkelt projekters konklusioner, erfaringer og eventuelle refleksioner over kvalifikationsnøglens systematik med en opdeling i intellektuelle kompetencer, faglige kompetencer og praksiskompetencer.

De seks pilotprojekter betragter generelt den nuværende tredeling af kompetencemålene som genkendelig og anvendelig i forhold de involverede uddannelser. Nogle projekter har anvendt andre opdelinger, men betragter ikke nødvendigvis det valgte begrebsapparat som væsensforskelligt fra kvalifikationsnøglens tre kategorier. Andre projekter ønsker at udvide antallet af kategorier. Samlet set peger projekterne på at der er behov for at præcisere og eventuelt tilpasse kvalifikationsnøglens kategorier så de bliver mere entydige og umiddelbart forståelige og anvendelige for en bred kreds af uddannelsernes interessenter.

I det følgende gennemgås det hvilke kompetencebegreb de enkelte projekters anvender.

Pilotprojektet på produktionsteknologuddannelsen har gennemført undersøgelsen uden at forholde sig eksplicit til om det er en meningsfuld tredeling af kompetencebegrebet i kvalifikationsnøglen. Formålet med projektets analyser har været at undersøge i hvilken grad uddannelses-

⁵ Bologna-følgegruppen: *Mod en dansk kvalifikationsnøgle for videregående uddannelser, 2003.*

bekendtgørelsen og den fælles masterstudieordning lever op til kvalifikationsnøglen beskrivelser, samt om studerende demonstrerer et tilfredsstillende niveau i deres afgangsprojekter. Projektet påpeger en række mangler i bekendtgørelsen og studieordningen som gør at kvalifikationsnøglen ikke kan siges at være fuldt implementeret på uddannelsen. Dermed accepterer projektet implicit kvalifikationsnøglen systematik som et relevant udgangspunkt.

Pilotprojektet på markedsføringsøkonomstudiet valgte at bruge en anden systematik end kvalifikationsnøglen. En tilpasset version af begrebsapparatet fra Det Nationale Kompetenceregnskab⁶ blev anvendt som en sproglig referenceramme i projektet med følgende opdeling i undergrupper: social kompetence, literacy, læringskompetencer, kommunikationskompetence, selvledelseskompetence, demokratisk kompetence, kulturel kompetence, kreativ og innovativ kompetence.

Projektet indikerer dermed at kvalifikationsnøglen systematik ikke er tilstrækkelig som fælles referenceramme. Alligevel konkluderer projektet at der generelt kan spores tilfredshed med de kompetencekategorier som der er beskrevet i nøglen, men at der også er adskillige konstruktive forslag til tilpasninger og justeringer. Eksempelvis mener nogle respondenter i projektet at fortolkningsrammerne er så brede at beskrivelserne ikke kan anvendes som styringsredskab. Nogle er betænkelige ved om de studerende og erhvervslivet vil kunne forstå og acceptere en så bred beskrivelse af kompetencer. Projektet fremfører dog også det modsatte synspunkt: at for snævre beskrivelser kan hindre fleksibiliteten.

Projektet foreslår at de tre kompetencemål præciseres, fx ved yderligere at udfolde hvad de indeholder og eventuelt med overvejelser om kompetenceniveauer, eller at de nuværende tre kompetencemål udvides til flere. Følgende kategorier nævnes som væsentlige i den sammenhæng: personlig udvikling, kommunikation, innovationsevne, netværk, læring og selvledelse. Projektet pointerer også at det er vigtigt at gøre mere for at fremhæve de kompetencer som netop danske studerende er specielt gode til, jf. den danske pædagogik og arbejdsformer.

Pilotprojektet på VVU og HD 2. del i finansiel rådgivning forholder sig til de to uddannelser hver for sig. I analysen af sammenhængen mellem kvalifikationsnøglen og styringsdokumenterne for VVU i finansiel rådgivning sammenholdes kvalifikationsnøglen kompetencemål med de tilsvarende formuleringer i bekendtgørelsen. Projektet konkluderer at bekendtgørelsen naturligt beskriver uddannelsen mere detaljeret, blandt andet hvilke områder man vægter højest, men at der ikke er væsentlige forskelle på de to dokumenter. Bekendtgørelsen operationaliserer kvalifikationsnøglen og gør den anvendelig i hverdagen for uddannelsens interessenter.

Projektet forholder sig ikke eksplicit til om den nuværende tredeling af kompetencemålene er den mest hensigtsmæssige for VVU i finansiel rådgivning, men medlemmer af eksamenskommissionerne accepterer kvalifikationsnøglen rammer da de betragter dem som meget overordnede. Omvendt udtrykker de ønske om at kvalifikationsnøglen blev yderligere bearbejdet så indholdet bliver mere håndgribeligt og kan sikre konsistens i hvordan man definerer de tre typer kompetencemål for forskellige faggrupper på dette uddannelsesniveau.

I undersøgelsen af HD i finansiel rådgivning udarbejdede man en kvalifikationsprofil for studiet i 2004. Oprindeligt tog man udgangspunkt i kvalifikationsnøglen tredeling af kompetencemålene, men man valgte undervejs at erstatte praksiskompetencer med sociale kompetencer fordi studiet lægger vægt på tværfagligt samarbejde og evnen til at indgå i team. Praksiskompetencer blev ikke anset for en irrelevant kategori, men man mente at den kunne høre under henholdsvis faglige kompetencer og sociale kompetencer.

Pilotprojektet på VVU i ledelse konstaterer at studieordningerne ikke afspejler kvalifikationsnøglen struktur idet de ikke bruger opdelingen i de tre kompetencemål. Omvendt vurderes det i projektet at der rent indholdsmæssigt er en ganske fin overensstemmelse. Ved at sammenligne kompetencemålene i studieordningerne og i kvalifikationsnøglen konkluderes det at det er muligt

⁶ Undervisningsministeriet, *Det nationale kompetenceregnskab - hovedrapport, 2005.*

at finde kompetencebeskrivelser i studieordningen der ligger ganske tæt på kvalifikationsnøglen
beskrivelse af intellektuelle kompetencer, faglige kompetencer og praksiskompetencer.

Det samme gælder for skolernes praktiske anvendelse af kompetencemål og -beskrivelser i den
daglige planlægning af undervisning, eksamensopgaver og uddannelsesevaluering og i deres in-
formationsmateriale. I stedet for at anvende kvalifikationsnøglen tredeling sonderer skolerne snarere
mellem faglige og personlige kompetencer. Projektet opfatter dog ikke denne afvigelse som
afgørende fordi de praktiske beskrivelser i realiteten dækker over det samme indhold.

I forhold til skolernes oplevelse og vurdering af kompetencekategorierne peger rapporten på at
de fleste forholder sig positivt til terminologien i kvalifikationsnøglen. Der er dog flere der foreslår
at "personlige kompetencer" tilføjes til de tre andre kompetencemål. Rapporten peger også på
enkelte kritikpunkter og bekymringer. Flere synes at det kan være svært at skelne mellem de in-
telleguelle og de faglige kompetencer i praksis. Det kan ligeledes være svært at inkorporere
praksiskompetencerne, fx evnen til at organisere og gennemføre ledelsesmæssige opgaver, i
ECTS-pointsystemet, og det kan være svært at evaluere dem, fx i en eksamensopgave. Projektet
peger endelig på at det kan være nødvendigt med en mere præcis vægtning af de forskellige
kompetencemål.

Pilotprojektet på SD i klinisk kvalitetsudvikling anvendte kvalifikationsnøglen tredeling i in-
telleguelle kompetencer, faglige kompetencer og praksiskompetencer da man gik i gang med at
formulere kompetencemål for hvert af de fire valgmoduler på uddannelsen. Projektet har forholdt
sig fleksibelt til kvalifikationsnøglen og ladet sig inspirere af den og så i øvrigt tilpasset kompeten-
cemålene så de giver mening i uddannelsens konkrete sammenhæng.

I afrapporteringen af projektet konkluderes det at kompetencemålene med fordel kan beskrives
med udgangspunkt i kvalifikationsnøglen opdeling. I lighed med projektet om VVU i ledelse har
man også her erfaret at det er nødvendigt at beslutte og begrunde hvilke kompetencemål der
især vægtes på et givent niveau i en given kontekst. Ellers er der fare for at kompetencemålene
bliver så brede og så mange at de ikke længere giver mening i en konkret sammenhæng. Især
har det været en udfordring at gøre det klart hvordan praksiskompetencer skal vægtes og forstås
i relation til at diplomuddannelserne er uddannelsesforløb der er forankret i teorifeltet.

Pilotprojektet om fire professionsbacheloruddannelserne har loyalt anvendt kvalifikations-
nøglen tredeling af kompetencemålene i formuleringen af kompetencebeskrivelser på bekendt-
gørelses- og studieordningsniveau. Projektet har yderligere uddybet deres forståelse af de tre ty-
per i forhold til professionsbacheloruddannelserne:

1. *Vi forstår intellektuelle kompetencer som kognitive og relateret til en taksonomi. Den
implicitte logik peger på niveauer af formidlings-, analyse- og udviklingskompetence*
2. *Vi forstår faglige kompetencer som professionsfaglige kompetencer. Den implicitte lo-
gik peger på (professions)faglige metoder og indsigt, samfundsmæssig sammenhæng,
praksisformer og udvikling af (egen) praksis.*
3. *Vi forstår praksiskompetencer som den personlige kvalitet, hvormed et professionelt
arbejde udføres, og forstår dem altså som fagpersonlige. Den implicitte logik peger på
"niveauer" af kvaliteter i den (fag)personlige udøvelse af færdigheder, samarbejde, be-
slutninger, udvikling m.m.*

Projektet har medtaget den demokratiske kompetence som også nævnes i kvalifikationsnøglen.
Man er bevidst om at demokratisk kompetence ikke er gradsspecifik ifølge den danske kvalifi-
kationsnøgle. Kompetencen er dog taget med fordi man vurderer at den har en helt fundamental
og særlig betydning i pædagog- og lærerarbejdet. Demokratisk kompetence optræder inden for
de tre fastlagte kategorier og ikke som en selvstændig kategori. Projektet anbefaler dog at de-
mokratisk kompetence får en særlig eksplicitering i kvalifikationsnøglen.

Projektrapporten indeholder flere kommentarer til anvendelsen af kompetencemålene. I arbejdet
er man løbende stødt på problemer, uklarheder og begrænsninger i forhold til at anvende kvalifi-
kationsnøglen definitioner og kategorier. Det har været usikkert hvor flere kompetencer mest

korrekt skulle indplaceres i den nuværende tredeling af kompetencemålene. Projektet efterlyser derfor mere entydige kategorier – ikke mindst af hensyn til nye og kommende brugere af kvalifikationsnøglen.

6 Erfaringer med implementeringen

I kommissoriet for pilotprojekterne på KVVU- og VVVU-området beskriver Undervisningsministeriet at de ønsker en undersøgelse af "om gradsbeskrivelserne i Bologna-følgegruppens rapport om kvalifikationsnøglen og beskrivelserne i de enkelte uddannelsesbekendtgørelser er accepterede som brugbare, kan genfindes i studieordningerne og føles forpligtende".

Bologna-følgegruppens rapport *Mod en dansk kvalifikationsnøgle for videregående uddannelser* forklarer at en fuld implementering af kvalifikationsnøglen kræver at man gennemfører tre elementer:

Beskrivelserne skal accepteres som brugbare hjælpemidler af uddannelsesinstitutioner og myndigheder. De skal være kendte for de aktive lag i disse institutioner og myndigheder, hvad enten man beskæftiger sig med studieplanlægning, uddannelsesevaluering eller uddannelsesgodkendelse. Og de skal endelig føles som forpligtende af disse.

I dette kapitel vil vi via en tværlæsning og analyse af de seks pilotprojekter forsøge at besvare spørgsmålet i kommissoriet: Er kompetencebeskrivelserne accepterede som brugbare, kan de genfindes i studieordningerne, og føles de forpligtende? Det vil vi gøre ved at se nærmere på rapporternes konklusioner om hvorvidt der er overensstemmelse mellem kvalifikationsnøglen og uddannelsernes studieordninger, bekendtgørelser og det praktiske arbejde, kendskabet til kvalifikationsnøglen, nøglens anvendelighed og de muligheder og barrierer som pilotprojekterne fremhæver på baggrund af deres erfaringer med at implementere kvalifikationsnøglen.

Overensstemmelse

Fire af projekterne undersøger om der er overensstemmelse mellem kvalifikationsnøglen og studieordninger, bekendtgørelser og det praktiske arbejde på skolerne. De er generelt enige om at der er en synlig sammenhæng mellem kvalifikationsnøglens og studieordningernes kompetencebeskrivelser (indeholdende kompetenceprofil, kompetencemål og formelle forhold), om end enkelte projekter kun mener at overensstemmelsen er begrænset.

Et andet projekt præciserer at tekstanalysen af studieordningerne har vist at de ikke afspejler kvalifikationsnøglens struktur og de eksakte formuleringer i kvalifikationsnøglen, men at der indholdsmæssigt er en ganske fin overensstemmelse mellem kompetencebeskrivelserne i de to dokumenter. At det er indholdet og ikke strukturen i kvalifikationsnøglen der kan genfindes i studieordningerne, gælder for alle fire projekter. Studieordningerne er udarbejdet før kvalifikationsnøglen kom til – eller i hvert fald før uddannelserne fik kendskab til den – og derfor har de ikke været opmærksomme på systematikken og terminologien.

Kendskab

Flere af projekterne pointerer at der er et begrænset kendskab til kvalifikationsnøglen. Den er mere eller mindre ukendt for en stor gruppe af skoler og for studerende og virksomheder. Projektet for VVVU i ledelse spørger direkte til skolers, studerendes og virksomheders kendskab til Bologna-processen, og kvalifikationsbeskrivelsen for VVVU-graden er blevet vist frem. Der var dog ingen umiddelbar genkendelse. Selv om flere havde hørt om begrebet kvalifikationsnøgle, var de imidlertid ikke klar over hvad det præcist dækkede over.

Anvendelighed

Til gengæld er der en overvejende positiv holdning til kvalifikationsnøglen i de seks projekter, og de giver generelt udtryk for at det er muligt at anvende den.

Projektet om markedsføringsøkonomuddannelsen mener ikke at det vil volde de store problemer at arbejde med kvalifikationsnøglen. De anser den for brugbar hvis den tilpasses og præciseres.

På samme måde mener projektet for professionsbacheloruddannelserne at kvalifikationsnøglen kan være et nyttigt og meningsfuldt redskab. Projektet om VVU i ledelse er enig i at kvalifikationsnøglen uden de store vanskeligheder vil kunne anvendes som en overordnet ramme, og at den kan diktere struktur og indhold i de fremtidige studieordninger. Rapporten fremhæver at der er en generel velvilje over for en implementering af kvalifikationsnøglen. Undersøgelser har vist at såvel skoler, de studerende og virksomheder ser en række fordele ved en implementering.

Projektet om finansiel rådgivning udtrykker også interesse i kvalifikationsnøglen. Det fremhæver at det er positivt at man gennem brug af kvalifikationsnøglen forpligter uddannelserne til at opretholde undervisningen på et højt fagligt niveau. Nøglen har betydet et større fokus på kompetencer, og at man nu ser uddannelsen med et nyt perspektiv.

I de seks rapporter er der flere bud på hvad man kan bruge kvalifikationsnøglen til. På baggrund af de erfaringer skolerne har gjort sig med implementeringen af kvalifikationsnøglen, peger de på en række muligheder og barrierer.

Muligheder

Rapporterne peger på at styrkerne ved kvalifikationsnøglen især handler om forhold som gennemskuelighed, ensartethed og mulighederne for at sammenligne

Projektet om finansiel rådgivning peger på at kvalifikationsnøglen er med til at skabe et mere gennemskueligt uddannelsessystem hvor progressionen er sikret. Det peger på at man ved at implementere kvalifikationsnøglen kan opnå en detaljeret og gennemskuelig beskrivelse til gavn for virksomhederne og de studerende. Det bakkes op af projektet om VVU i ledelse hvor de studerende i undersøgelsen giver udtryk for at det bliver nemmere at gennemskue hvad uddannelsen kan bruges til, når slutkompetencerne er nævnt i uddannelsesbeskrivelsen.

Projektet om finansiel rådgivning fremhæver endvidere at kvalifikationsnøglen giver gennemskuelighed på det internationale plan. Her mener deltagerne at man kan bruge kvalifikationsnøglen til at anskueliggøre uddannelsens niveau og indhold internationalt. Dimittender vil dermed få lettere adgang til udenlandske masteruddannelser, og de kan opnå anerkendelse af deres uddannelsesniveau når de søger job i udlandet.

Projektet om SD i klinisk kvalitetsudvikling peger på at kvalifikationsnøglen er velegnet til at angive et givent fagligt niveau i et bestemt uddannelsesforløb. Mens projektet om finansiel rådgivning mener at kvalifikationsnøglen kan bruges som et styringsredskab til uddannelsesplanlægning. Hertil kommer projektet om VVU i ledelse som ser de primære fordele som en fælles orientering mod en bredere anvendelse af kompetencebegrebet og derigennem en realisering af et højere og mere ensartet niveau for undervisningen.

Projektet om VVU i ledelse betegner kvalifikationsnøglens opdeling i kompetenceprofil, kompetencemål og formelle forhold som en hensigtsmæssig struktur. Det peger på at virksomheder har et stort behov for at kunne sammenligne og overskue uddannelsesmarkedet. De vurderer at kompetencebeskrivelser er et godt værktøj til at få et overblik over om uddannelsen er relevant og kan bidrage med de kompetencer som medarbejderen og virksomheden efterspørger på det pågældende tidspunkt. Det støttes af projektet om professionsbacheloruddannelserne som fremhæver at en beskrivelse af kompetenceprofil og kompetencemål vil kunne få betydelig didaktisk og kommunikativ værdi over for interessenter både inden for og uden for uddannelsessystemet.

Barrierer

Det er kun to af projekterne der peger på direkte barrierer for implementeringen af kvalifikationsnøglen. I projektet om markedsføringsøkonomuddannelsen er der gennem interview med forskellige interessenter kommet flere udsagn om detaljeringsgraden i kompetencebeskrivelserne. Nogle interessenter mener at kompetencebeskrivelserne er for bredt formuleret og derfor ikke er velegnede som styringsredskab. De er bekymrede for at det kan give problemer med merit og ved

skoleskift at de opnåede kompetencer ikke er præciseret mere, og de ser en fare for forskellige niveauer for uddannelser på samme niveau eller på tværs af skoler. De sætter spørgsmålstejn ved om de studerende og virksomhederne vil kunne forstå og acceptere en så bred beskrivelse af kompetencer. Andre interessenter mener at kompetencerne er for snævert formuleret, og at det kan være med til at hindre fleksibiliteten.

Projektet om VVU i ledelse peger på at det kan være problematisk for nye udbydere med mindre erfarne undervisere at omsætte og forvalte kompetencemålene. Risikoen er at der er stor forskel på skolernes undervisningsindhold og -niveau. Der stilles stigende krav til skolernes kreativitet og omstillingsparathed. Undervisningsmateriale, undervisnings- og eksamensformer ligger ikke fast, men skal løbende tilpasses og varieres. Underviserne skal arbejde med stoffet på en mere krævende måde.

Deltagerne i projektet peger også på at implementering af kompetencemålene afhænger af hvorvidt skolerne både internt og eksternt formår at skabe en sammenhæng og progression mellem de enkelte moduler. De ser en fare for at manglende samarbejde og koordination mellem ledere og undervisere mv. kan betyde at ikke alle studerende opnår de efterstræbte kompetencer. Endelig fremhæver de at det er problematisk at kendskabet til kompetencemålene, fx fra studieordningerne, er så lavt. Interview med skoler, studerende og virksomheder har vist at kompetencebeskrivelserne generelt ikke er kendte af de studerende eller af virksomhederne. Arbejdet med en dansk kvalifikationsnøgle har således ikke umiddelbart skabt større gennemsigtighed for brugerne der stort set ikke anvender studieordningen i dag. Kompetencebeskrivelserne har dermed ikke i nævneværdigt omfang været en hjælp til at skabe en bedre dialog mellem skolerne, de studerende og aftagerne af de studerende.

7 Udfordringer fremover

Dette kapitel ser nærmere på de udfordringer og behov som det videre arbejde med kvalifikationsnøglen skal tage højde for. Kapitlets første del gennemgår hvilke temaer der går igen i de seks pilotprojektrapporters anbefalinger og beskrivelser af udfordringerne for skolernes implementering af kvalifikationsnøglen. Mens kapitlets anden og sidste del indeholder en opsamling på de udfordringer det er vigtigst at have for øje i det fremtidige arbejde med at revidere kvalifikationsnøglen.

Udfordringer for skolernes implementering

Som kapitel 2 beskrev, er pilotprojekterne meget forskellige. Fire af projekterne har haft som formål at sammenligne kvalifikationsnøglen med uddannelsers nuværende studieordninger og undersøge om der er overensstemmelse. Formålet for de to øvrige projekter har været at formulere kompetencebeskrivelser (kompetenceprofil, kompetencemål og formelle forhold). En del af projekterne har været rene tekstanalyser, mens andre har inddraget interview med forskellige interessenter som skoler, studerende og virksomheder. Det har givet et forskelligt grundlag at reflektere over barrierer og muligheder ved implementeringen af kvalifikationsnøglen (som behandlet i forrige kapitel) og for at pege på udfordringer for en fremtidig brug af kvalifikationsnøglen.

To af rapporterne (om henholdsvis finansiel rådgivning og produktionsteknologuddannelsen) giver ikke umiddelbart anbefalinger som er relevante for revisionen af kvalifikationsnøglen. De er en systematisk gennemgang af om indholdet i kvalifikationsnøglen kan genfindes i bekendtgørelse og studieordning, og de analyserer om uddannelserne mener at kompetencebeskrivelserne er brugbare og føles forpligtende.

De fire andre projektrapporter peger tilsammen på en række anbefalinger som kan grupperes under følgende temaer:

Konsekvent implementering

For at sikre såvel gennemskuelighed på tværs af uddannelserne som implementering af kvalifikationsnøglen anbefaler projektet for professionsbacheloruddannelserne at uddannelsesbekendtgørelserne udformes konsekvent og stringent i overensstemmelse med kvalifikationsnøglen kompetenceprofil og slutkompetencer. Desuden bør bekendtgørelsen tydeliggøre at delelementer af uddannelsen, eksempelvis årsværk, semestre, fag eller kurser, bygger på og retter sig mod slutkompetencer. Der skal være krav om at det skal ekspliciteres i studieordningen.

Projektet for VU i ledelse peger også på at fordelene ved de mere strukturerede kompetencebeskrivelser og den nye terminologi forudsætter at begge dele fremover bliver mere synlig både i studieordningen og i det praktiske arbejde.

Bedre formidling til brugerne – efterlysning af en vejledning

To af rapporterne gør eksplicit opmærksom på behovet for en mere klar formidling om kvalifikationsnøglen og hvilke fordele der er ved at bruge den. Projektet for professionsbacheloruddannelserne mener at der bør udarbejdes gode eksempler på hvordan man kan anvende kvalifikationsnøglen når studieordningerne udformes.

Det bakkes op af projektet for VU i ledelse som peger på at der bør udarbejdes en vejledning til udarbejdelsen af studieordninger der giver gode råd om hvordan man indarbejder kvalifikationsnøglen. Vejledningen bør videregive en række pædagogiske værktøjer der kan understøtte im-

plementeringen af kvalifikationsnøglen. De fremhæver at de studerende og virksomhederne er positive over for idéen om i højere grad at indarbejde kompetencemål i uddannelsesbeskrivelser.

Men hvis effekten skal slå igennem, er det nødvendigt at omsætte og formidle kompetencemål og -beskrivelser til brugerne. Skolernes informationsmateriale skal forbedres, og der bør udtænkes nye metoder til at skabe overblik over og sammenlignelighed mellem de mange eksisterende lederuddannelser. I projektets interview med de rekrutteringsansvarlige på forskellige virksomheder kommer det frem at det kun er meget få virksomheder der anvender studieordningerne som en kilde til information om uddannelserne. Og de få virksomheder som har læst studieordningen, har ikke bemærket kompetencebeskrivelserne. Der er en klar tendens til at det kun er meget store virksomheder som har overskud til at orientere sig i studieordningen i forbindelse med ansættelser og efteruddannelse af medarbejdere. Langt de fleste virksomheder søger imidlertid kun information som er mere lettilgængelig på fx internettet eller i skolernes informationsbrochurer.

Koordinering

Projektet for SD i klinisk kvalitetsudvikling foreslår at der nedsættes lokale, regionale og landsdækkende udvalg der kan koordinere den samlede indsats hvor kompetencemål skal tænkes ind i større uddannelsessammenhænge. De peger på at de promotorer der er udpeget af Ciriuss, med fordel kan inddrages i dette arbejde.

Bevidstgørelse af de studerende

Projektet om markedsføringsøkonomuddannelsen sætter fokus på behovet for at bevidstgøre de studerende om at kompetenceudviklingen ikke kun har fokus på det faglige – men også på de intellektuelle kompetencer og praksiskompetencerne. Helt konkret foreslås det at arbejde mere intensivt med et kompetenceudviklingsforløb for den enkelte studerende. Dette kunne indeholde en forventningssamtale med afklaring af kompetencemål når den studerende begynder sin uddannelse. I løbet af studiet kan skolen afholde udviklingssamtaler hvor den studerende i samarbejde med sin vejleder (coach eller mentor) reflekterer over sit udviklingsforløb og sætter nye mål for den kommende periode. Dette vil hjælpe den færdige dimittend i jobsøgning og valg af eventuel videreuddannelse på bachelor- eller diplomniveau.

Ændrede prøver og evalueringsformer

Tre af projektrapporterne peger på at implementeringen af kvalifikationsnøglen og de forskellige kompetencemål bør få konsekvenser for de nuværende eksamensformer. Projektet for professionsbacheloruddannelsen mener at indførelsen af slutkompetencer kan fordrø ændrede prøver og evalueringsformer.

Projektet for markedsføringsuddannelsen hævder at hvis man skal gøre de studerende bevidst om kompetenceudvikling, og hvis brugen af kompetenceprofilen skal føles forpligtende for alle, så bør man overveje at indføre andre test og eksamensformer i stedet for de eksisterende. Projektets respondenter mener at en af årsagerne til det store fokus på faglige kompetencer er at det netop er de traditionelle faglige kvalifikationer de nuværende eksamensformer er orienteret mod. De fremhæver at alle kompetencer bør indtænkes og integreres i eksamensformer og -indhold så det er tydeligt for den studerende at vedkommende har opnået de pågældende kompetencer.

Projektet for VVU i ledelse peger på at praksiskompetencer, fx evnen til at organisere og gennemføre ledelsesmæssige opgaver, evnen til at medvirke i udviklingsarbejde og ikke mindst evnen til at samarbejde, ofte vil være svære at illustrere og dokumentere i en eksamensopgave der i sigens natur primært betoner de intellektuelle og faglige kompetencer. Det kan således være problematisk at lade praksiskompetencerne indgå på lige fod med de øvrige kompetencer i en uddannelsesbeskrivelse hvis vurderingskriterierne ikke reelt kan indfange dem. De mener at hvis tredelingen af kompetencemålene implementeres i de kommende studieordninger, så kan det være med til at sikre at alle udbydere "tvinges" til at udvide deres fokus i såvel undervisningsformer og -materialer som i eksamensopgaver og bedømmelseskriterier.

Vægtning mellem de tre kompetencemål – herunder ECTS-point som målestok

Tre af rapporterne gør sig overvejelser om vægtningen mellem de tre kompetencemål. Projektet for VVU i ledelse mener at vægtningen mellem de tre kompetencemål skal overvejes, diskuteres

og gerne ekspliciteres i de kommende studieordninger for at sikre en ensartethed i skolernes (og de studerendes) praktiske prioritering af disse.

Projektet for professionsbacheloruddannelserne slår fast at alle uddannelsesbekendtgørelser bør benytte ECTS-point som målestok for en indholdsmæssig kvantificering.

Projektet for markedsføringsøkonomuddannelsen mener at der bør fastlægges et niveau for opnåelse af de enkelte kompetencer, ligesom man bør overveje en beskrivelse af det indbyrdes forhold i vægtningen af kompetencerne. Det er vigtigt at indtænke at ECTS-vægtningen ikke blot baseres på de enkelte fagbeskrivelser, men på de opnåede slutkompetencer.

Plads til lokale tilpasninger af kompetencemålene – eller ej

Projektet for SD i klinisk kvalitetsudvikling peger på at det er væsentligt at give plads til lokale fokusområder for at kunne imødekomme særlige lokale aftagerønsker og derved sikre størst mulig forankring i lokal undervisningspraksis. De mener at der er et indlejret dilemma i forhold til kompetencemål. På den ene side giver kompetencemålene mulighed for at standardisere og i en vis grad styre et givent niveau, fx på landsplan. På den anden side er det blandt andet af faglige og markedsøkonomiske hensyn nødvendigt at tage regionale og lokale hensyn. På den baggrund må kompetencemål der er udarbejdet på tværs af institutioner – til og med institutioner fordelt over hele landet – nødvendigvis opfattes som retningsgivende med mulighed for lokale tilpasninger.

Projektet for VVU i ledelse problematiserer imidlertid det store rum der er for fortolkning af de eksisterende kompetencebeskrivelser i studieordningerne. De ser en risiko for at orienteringen mod mål- og rammestyring kan skabe en større uensartethed i implementeringen af kompetencebeskrivelser.

Bred høringsrunde

Projektet for professionsbacheloruddannelserne slår fast at det er nødvendigt at høringen i anvendelsen af kvalifikationsnøglen nødvendigvis skal være meget bred inden for hvert uddannelsesområde så det videre arbejde på at implementere kvalifikationsnøglen også afspejler de forskelligheder som MVU-sektoren og de enkelte uddannelsesinstitutioner rummer. Implementering af kvalifikationsnøglen skal tilpasse således at den giver mening og kan anvendes konkret i uddannelsesplanlægningen på de enkelte uddannelsessteder.

Udfordringer for revisionen af kvalifikationsnøglen

I den kommende revision af kvalifikationsnøglen er der en række forhold som det er vigtigt at forholde sig til og tage højde for. De seks pilotprojektrapporter peger overordnet på følgende vigtige udfordringer:

Begrebsafklaring. Uddannelserne har behov for klarhed over hvilket begrebsapparat de skal anvende i arbejdet med at formulere kompetencemål. Derfor anbefaler flere projekter at kvalifikationsnøglens begreber er mere konsistente. De gør opmærksom på at det er vigtigt med en fælles forståelse af de anvendte begreber så man kan være sikker på at man refererer til det samme meningsindhold. Projekterne peger på at det er problematisk med mange forskellige forståelser af kompetencebegrebet hvis det skal bruges til at målsætte, kontrollere og evaluere færdigheder, kunnen mv. En revision af kvalifikationsnøglen kunne med fordel indeholde en definition af de vigtigste begreber som fx kvalifikationer, kompetencer og læring.

Entydige, rummelige og anvendelige kompetencekategorier. Samlet set peger projekterne på at der er behov for at præcisere og eventuelt tilpasse kvalifikationsnøglens kategorier så de bliver mere entydige, umiddelbart forståelige og anvendelige for en bred kreds af uddannelsernes interessenter. De seks pilotprojekter betragter generelt den nuværende tredeling af kompetencemålene (i intellektuelle, faglige og praksiskompetencer) som genkendelig og anvendelig i forhold de involverede uddannelser. Nogle projekter har anvendt andre opdelinger, men betragter ikke nødvendigvis det valgte begrebsapparat som væsensforskelligt fra kvalifikationsnøglens tre kategorier. Andre projekter ønsker at udvide antallet af kategorier. Det virker som om projekterne accepterer den foreslåede tredeling, men at de samtidig er åbne for en udvidelse eller ændring så længe de bare er anvendelige og nemme at implementere. For at sikre sammenlignelighed og

gennemskuelighed vil det være en fordel hvis der nationalt – og internationalt – blev enighed om hvilke kompetencekategorier der skal anvendes i kompetencebeskrivelserne.

Hjælp til implementering. Projekterne viser at kendskabet til kvalifikationsnøglen er relativt begrænset. Der er behov for en mere synlig formidling eller promovning af kvalifikationsnøglen og hvordan den med fordel kan bruges. Et forslag er at udarbejde en vejledning til hvordan uddannelserne udarbejder studieordninger. Vejledningen kan give gode råd til hvordan man indarbejder kvalifikationsnøglen i studieordningen, og den kan indeholde en række pædagogiske værktøjer der kan understøtte implementeringen.