

CEDEFOP

Nr. 1/1994

ISSN 0378-5084

ERHVERVSUDDANNELSE

EUROPÆISK TIDSSKRIFT



**Kompetence:
begreb og fakta**





Redaktionelt

En ny titel: Bulletinen "Erhvervsuddannelse" skifter navn til "Europæisk tidsskrift for erhvervsuddannelse".

Et redaktionsudvalg: der har til opgave at udvælge artiklerne og sikre tidsskriftets kvalitet.

En ambition: at fungere som debatforum, en kilde til nytænkning som bidrag til at videreudvikle erhvervsuddannelsen i Europa.

Hvorfor denne ændring af tidsskriftets karakter?

Erhvervsuddannelse spiller en grundlæggende rolle i udviklingen af medlemsstaternes økonomiske og sociale systemer og i den europæiske opbygning. De valg, der træffes på erhvervsuddannelsens område, bidrager til at forme de enkelte landes sociale og økonomiske fremtid og til at opbygge Europa.

Erhvervsuddannelse er en vigtig faktor i forbedringen af konkurrenceevnen, i fremkomsten af nye former for tilrettelæggelse af arbejdet og nye former for forvaltning af arbejdskraften, i kampen mod social udstødelse og i bestræbelserne på at skabe social samhørighed. Erhvervsuddannelse bør imødekomme såvel erhvervslivets som demokratiets behov, markedets såvel som det sociale livs behov.

Erhvervsuddannelse har i denne sammenhæng en bred betydning, der omfatter alle - institutionelle og ikke-institutionelle - former for kvalificerende uddannelse på alle niveauer.

For at belyse aktørernes valg, i særdeleshed på det erhvervsuddannelsespolitiske område, går tidsskriftet ud fra to præmisser:

□ det er nødvendigt og muligt at tilnærme aktørernes og forskernes overvejelser.

□ erhvervsuddannelse bør ses i en bredere kontekst, som den bidrager til at forme: social og økonomisk udvikling, ændringer af arbejdsmarkedet, erhvervslivet og beskæftigelsesens struktur og indhold.

Debat og refleksion bør ikke kun foregå inden for nationale grænser. Hvert erhvervsuddannelsessystem har ganske vist sine egne særtræk og sin egen interne sammenhæng. Men en systematisk sammenligning mellem systemerne og udveksling af ideer er et stærkt incitament for refleksion og aktion generelt.

Nedsættelsen af et redaktionsudvalg, som besluttet af CEDEFOP's bestyrelse, betegner et vendepunkt i tidsskriftets udvikling.

En sådan beslutning, som betyder en styrkelse af tidsskriftets rolle i forbindelse med CEDEFOP's opgave om udbredelse af information, opfylder den dobbelte målsætning om en fortsat kvalitetsforbedring og åbning over for aktuelle problemstillinger og debatter om erhvervsuddannelse i Europa.

Redaktionsudvalgets vigtigste opgaver vil være at sikre, at tidsskriftet indeholder aktuel og relevant information om spørgsmål, som Fællesskabet beskæftiger sig med, at det er let læseligt for et bredt publikum, og at de behandlede emner betragtes fra forskellige synsvinkler. Udvalget arbejder selvstændigt, under hensyntagen til de retningslinjer, bestyrelsen har fastlagt.

Vi håber, at denne nye etape vil imødekomme behovet for information om erhvervsuddannelse i en tid præget af økonomiske og sociale forandringer i Den Europæiske Unions medlemsstater.

Ernst Piehl

For hvem og ved hvem?

Tidsskriftet henvender sig til alle, der medvirker til at videreudvikle erhvervsuddannelserne, til beslutningstagere, arbejdsmarkedets parter, undervisere, forskere, private og offentlige aktører. Det er ikke et tidsskrift skrevet af specialister for specialister.

Det vil bringe debatter og analyser, der kan give læserne en samlet oversigt over



udviklingen på erhvervsuddannelsesområdet i Den Europæiske Unions medlemsstater, tilvejebringe større indsigt i de forskellige landes erhvervsuddannelsessystemer og sætte læserne i stand til at vurdere de udfordringer, erhvervsuddannelsen i Europa står overfor.

Redaktionsudvalget indhenter indlæg fra aktører og forskere fra alle medlemsstaterne. Den udvælger artikler fra forskellige kilder, og spontane bidrag er velkomne. Det er redaktionsudvalgets ønske gradvis at etablere forbindelser med nationale tidsskrifter inden for erhvervsuddannelse.

Hvordan?

Det europæiske tidsskrift for erhvervsuddannelse vil i sine tre årlige numre udgive artikler, der redegør for forsknings- og undersøgelsesresultater og for nyskabende initiativer og idéer.

Nogle artikler vil præsentere læseren for de mest markante undersøgelser og analyser, der er foretaget i Den Europæiske Unions medlemsstater, især sammenlignende undersøgelser gennemført på initiativ af CEDEFOP, Europa-Kommissionen, internationale organisationer og europæiske eller udenlandske forskerhold. Andre artikler vil afspejle aktørernes reaktioner og overvejelser:

erhvervsorganisationer, fagforeninger, virksomhedsledere og uddannelsesansvarlige. Atter andre vil omhandle konkrete erfaringer. I den bibliografiske del sigtes der mod at give en udtømmende oversigt over sammenlignende undersøgelser, uanset hvor de er gennemført, og de enkelte landes mest epokegørende undersøgelser vil blive anmeldt.

Det er imidlertid ikke nogen nem opgave at virkeliggøre ovennævnte ambitioner. Sprogproblemet er ikke den største vanskelighed. Sigtet er at bringe artikler, der er skrevet i et klart og letlæseligt sprog, selv om den enkelte læsers og forfatters sociale, økonomiske og kulturelle baggrund er forskellige. Redaktionsudvalget vil tilstræbe, at hver artikel bidrager til at tilvejebringe kendskab til det enkelte erhvervsuddannelsessystems sociale, kulturelle og økonomiske særtræk.

Vi har endvidere en ambition om at gøre fremskridt på det redaktionelle område. En ny indholdsfortegnelse, et nyt layout og en ny bibliografisk rubrik i dette nummer er blot et første skridt.

Det er nu op til læseren at vurdere og kritisere vores fremgangsmåde og hjælpe os med at forbedre tidsskriftet.

Redaktionsudvalget



Kompetence: begreb og fakta

I Tyskland

Formidling af kompetence i den erhvervmæssige uddannelse i Forbundsrepublikken Tyskland

Gerhard P. Bunk

"Den erhvervmæssige læreproces skal ... tilrettelægges på en sådan måde, at den allerede i mange læreprocesser hos læreren udløser egenhandling i betydningen egenorganisering."

8

Debatten i Det Forenede Kongerige

Forandring i industrien, 'kompetencegivende kvalifikationer' og arbejdsmarkeder

David Marsden

"Hvis kompetencebaserede kvalifikationssystemer skal blive en succes fremover, er det helt centralt, at der skal findes frem til egnede rammer til styring heraf."

15

'Kompetence' og kontekst: en skitse af den britiske scene

David Parkes

(En) "vigtig faktor for briterne er ikke konceptualiseringen, men implementeringen af et 'kompetence'-approach i specifikke økonomiske, strukturelle og ideologiske sammenhænge."

25

Sådan måles kompetence: erfaringer fra Det Forenede Kongerige

Alison Wolf

"Hvis kompetencer skal have politisk relevans på nationalt eller europæisk plan, må den betydning, en person tillægger en kompetence, være den samme og klart genkendelig for en anden person. Dette er ensbetydende med, at definition og målestok er af fundamental betydning."

31

Evaluerings, certificering og anerkendelse af erhvervs-kvalifikationer og kompetencer

Hilary Steedman

"Et enkelt og sædvanligvis offentligt styret organ er en effektiv måde at sikre et enkelt stabilt og pålideligt certificeringssystem på. Imidlertid ..."

38

Kvalifikation eller kompetence

Kan mobiliseringen af kompetencebegrebet mobilisere arbejderen?

Mateo Alaluf, Marcelle Stroobants

Forskydningen til kompetencebegrebet "er en svækkelse i forhold til opfattelsen af kvalifikationer som socialt determinerede;"

45

Fra kvalifikation til kompetence: hvad taler vi om?

5

Peter Grootings

"Det er på det seneste blevet meget populært at tale om "kompetence" i Europa. Folk taler dog ikke nødvendigvis om det samme, når de anvender det samme ord. Der er således risiko for, at den forvirring, der i lang tid har været omkring betydningen af begrebet "kvalifikation" i forskellige lande, nu vil gentage sig med begrebet "kompetence"."



I virksomhederne

Nye organisationsformer og erhvervsuddannelsespolitik: Kompetencemodellens logik?

Ph. Méhaut

"... en udvikling i kvalificeringslogikkerne."

55

Tendenser i svenske virksomheders arbejderrekrutteringspraksis

Eugenia Kazamaki Ottersten

"Virksomhederne kikker ... snarere på de generelle karakterer i kommunikative fag end efter særlig viden."

62

Udtalelse fra arbejdsmarkedets parter

Kvalifikation versus kompetence: semantisk diskussion, begrebsudvikling eller et politisk spørgsmål?

Interview med Andrew Moore og

Anne Françoise Theunissen

67

Anbefalet læktur

Udvalgt litteratur

72

Anmeldelser

85

Modtaget af redaktionen

86



Fra kvalifikation til kompetence: hvad taler vi om?

Det er på det seneste blevet meget populært at tale om "kompetence" i Europa. Folk taler dog ikke nødvendigvis om det samme, når de anvender det samme ord. Der er således risiko for, at den forvirring, der i lang tid har været omkring betydningen af begrebet "kvalifikation" i forskellige lande, nu vil gentage sig med begrebet "kompetence". I forbindelse med en række små workshops, som Cedefop arrangerede i 1992, med deltagelse af eksperter fra forskellige lande, viste det sig, at det var umuligt at blive enige om en fælles definition af udtrykket.

Ud fra vores erfaring med at udvikle europæiske tiltag til at fremme mobilitet og gennemsigtighed i uddannelserne med udgangspunkt i begrebet kvalifikation har vi lært, at betydningen af kvalifikation hører hjemme i de enkelte landes erhvervsuddannelsessystem. Vi har også lært, at denne betydning afhænger af, hvordan uddannelsessystemerne forholder sig til arbejdsmarkedsstrukturer, arbejdsmarkedsforhold og forskellige former for arbejdstilrettelæggelse. Faktisk har vi, alt afhængigt af, hvordan disse forhold har udviklet sig i det enkelte land, kunnet iagttage, at kvalifikationer henviser til eksamensbeviser, kendetegn for kategorier på arbejdsmarkedet (såsom erhverv), klassificering efter lønsystemer, stillinger på virksomheden eller bestemte kombinationer af disse kendetegn. På grund af denne meget "samfundsmæssige" betydning af kvalifikationer har det vist sig at være vanskeligt, om ikke umuligt, at udvikle europæiske instrumenter baseret på dette begreb.

Men giver begrebet "kompetence" så bedre chancer for at udvikle sådanne europæiske instrumenter? I initiativer fra Kommissionen af nyere dato i forbindelse med en "personlig kompetenceattest" eller "kompetencemappe" synes man faktisk at gå ud fra, at det er tilfældet. Ved første øjekast forekommer ideen tiltalende, eftersom alle de vanskelige konsekvenser, der var knyt-

tet til kvalifikationer, undgås. Imidlertid står man stadig tilbage med problemet med at blive enige om, a) hvad kompetence helt præcist står for, og b) hvordan kompetence kan opstilles klart og enkelt i en "mappe". Endvidere er der stadig spørgsmålet om, hvilket formål sådanne instrumenter har, men det er en anden sag. Lad os her simpelthen gå ud fra, at der er behov for noget, som kunne gøre europæisk mobilitet, enten i forbindelse med uddannelse eller beskæftigelse, lettere. Tidligere har vi henvist til problemerne forbundet med at opstille en generelt acceptabel definition af kompetence. På en nylig afholdt OECD-konference om dette spørgsmål nåede man til samme konklusion. Før dette problem er løst, giver det ikke nogen mening at spille energi på de mere tekniske spørgsmål, som ligger i det andet spørgsmål. I praksis har meget af diskussionen dog været koncentreret om netop disse tekniske spørgsmål.

I betragtning af, at der tilsyneladende findes mange definitioner på kompetence, har Cedefop under endnu en række seminarer i 1993 forsøgt at uddybe, **hvorfor, hvordan** og **hvorfra** begrebet kompetence er kommet ind i den politiske debat om erhvervsuddannelse i de forskellige lande. I betragtning af de erfaringer, der er indhøstet i forbindelse med kvalifikationer, synes det **absolut påkrævet**, at man får en god forståelse af den samfundsmæssige sammenhæng, hvori diskussionen om kompetence har udviklet sig, hvis man skal forsøge at udvikle alternative europæiske instrumenter.

Et første - overraskende - resultat af disse drøftelser var det forhold, at kompetence i nogle lande faktisk drøftes i brede kredse, men at begrebet i andre lande slet ikke spiller nogen større rolle i politiske debatter. En anden konklusion var, at der hvor man drøftede kompetence, skete det for at løse helt specifikke problemer i de enkelte landes uddannelsessystemer. En tredje kon-



Peter Grootings

Projektkoordinator,
CEDEFOP, Berlin

Giver begrebet kompetence bedre chancer (end begrebet kvalifikation) for at udvikle europæiske instrumenter til fremme af mobilitet og gennemsigtighed?

"... har CEDEFOP ... forsøgt at uddybe, hvorfor, hvordan og hvorfra begrebet kompetence er kommet ind i den politiske debat om erhvervsuddannelse i de forskellige lande."



klusion var, at debatterne om kompetence ikke blot i meget høj grad var specifikke for de enkelte lande, men at disse debatter samtidig også "lånte" elementer fra debatten om kompetence i andre lande.

I alle EU-landene er der en fortløbende debat om at forbedre erhvervsuddannelsernes kvalitet for at gøre dem mere relevante for arbejdsmarkedet og beskæftigelsessystemet. Det er i denne generelle sammenhæng, at begrebet kompetence er blevet indført i nogle lande. Det er også forklaringen på de forskellige betydninger, kompetence har, eftersom anvendelse er direkte afhængig af definitionen på de væsentligste problemer ved de enkelte landes erhvervsuddannelsessystemer. Det er også afhængigt af, **hvem** der definerer problemerne. Således har problemformuleringen været og er stadig meget specifik for det enkelte land. Normalt tages internationale aspekter kun med i betragtning i generelle formuleringer ("international konkurrence tvinger os til at forbedre vores erhvervsuddannelsessystem") eller i et komparativt perspektiv ("vi skal nå op på europæiske standarder") eller formuleres som modeller eller redskaber, der kan læres noget af. Det ser dog ud til, at "europæiseringen" af uddannelse ikke er noget væsentligt spørgsmål for de enkelte landes politiske initiativtagere.

deltog i uddannelse i virksomhederne. Her er det meget tydeligt, at kompetenceindfaldsvinkelen er i konflikt med de eksisterende strukturer og institutioner.

□ I Nederlandene drejer debatten sig på nuværende tidspunkt om a) en yderligere integration af uddannelsesretninger og uddannelsesinstitutioner, b) decentralisering af ansvaret for undervisningsfunktionen (og finansieringen), c) todeling af alle former for erhvervsuddannelse, herunder traditionelle skolebaserede uddannelser, og d) større intern fleksibilitet med flere overgangsmuligheder inden for systemet. Kompetence forstås som svarende til kvalifikationer, som så igen dybest set refererer til diplomer og eksamensbeviser.

□ I lande som Spanien og Portugal drøftes kompetence i forbindelse med at udvikle et formelt erhvervsuddannelsessystem. Her kan man iagttage, at man har lånt både fra Det Forenede Kongerige - i forbindelse med at udvikle standarder for den grundlæggende uddannelse, og fra Frankrig - i forbindelse med at udvikle voksenuddannelse på virksomheden.

Ud fra debatten i de forskellige lande kan der faktisk udledes to forskellige typer diskussionsemner. Det ene drejer sig om at indføre **en kompetencebaseret indfaldsvinkel** på erhvervsuddannelse, og det andet drejer sig om at tilpasse de nuværende erhvervsuddannelser til **nye kompetenceformer**, der er et resultat af nye former for arbejdstilrettelæggelse og nye typer ansættelsesstrategier i virksomheden. (Vedrørende nye kompetenceformer, se artiklerne af Allaluf og Stroobants, Mehaut, Ottersten). Disse debatter er selvsagt ikke altid uafhængige af hinanden, men sondringen kan være nyttig.

Det ser således ud til, at debatter om en kompetencebaseret indfaldsvinkel er dominerende i de lande, hvor erhvervsuddannelse står svagt, eller hvor der er dyb utilfredshed med det nuværende system. I det første tilfælde giver dette sig udslag i, at der fokuseres på at udvikle standarder for præstationer og på en resultatorienteret indstilling. Dette er mest udtalt i Det Forenede Kongerige. I det andet tilfælde medfører dette snarere, at uddannelsesprocessen forbedres med henblik på at gøre uddannelserne mere kompetencebaserede i stedet for de traditionelle vidensbaserede ud-

Debatten i EU-landene

□ I Det Forenede Kongerige var debatten om kompetence f.eks. i begyndelsen styret af spørgsmålet omkring evaluering, mens nogle af deltagerne fremfører det argument, at det egentlige problem ligger i tilrettelæggelse og støtte i forbindelse med erhvervsuddannelse. Kompetenceindfaldsvinkelen er her i meget høj grad resultatorienteret og bygger på evaluering ud fra detaljerede standarder (se artikler af Parkes og Wolf).

□ I Tyskland har debatten om erhvervs-kompetence allerede været i gang i over 15 år og har fundet sted i sammenhæng med afspecialisering af erhvervsuddannelse i Tyskland. Her er kompetence snævert forbundet med overordnede erhvervsmæssige definitioner, og debatten er koncentreret om at forbedre indlæringsprocessen (se artiklen af Bunk). Noget lignende er tilfældet i Danmark.

□ I Frankrig begyndte debatten om kompetence med kritik af den traditionelle vidensorienterede pædagogik i skoler og udviklede sig i takt med, at flere voksne



dannelser. Dette er situationen i Frankrig, Lande som Spanien og Portugal, som jo står over for at skulle udvikle et helt "nyt" erhvervsuddannelsessystem som et led i det formelle uddannelsessystem, skal således udvikle både standarder og hensigtsmæssige indlæringsprocesser. Det store spørgsmål er, hvad de vil lægge mest vægt på.

I modsætning hertil synes diskussioner om behovet for at "omstille" sig til nye kompetenceformer at være dominerende i lande, der stort set har et veludviklet og velfinansieret erhvervsuddannelsessystem. Det er tilfældet i Tyskland, Danmark og Nederlandene. Her ser det ud til, at indførelse af kompetencebaseret uddannelse ikke er noget væsentligt spørgsmål, eftersom der er stor enighed om, at erhvervsuddannelsessystemet faktisk producerer de kompetente medarbejdere, beskæftigelsessystemet ønsker. Det betyder ikke, at disse lande slet ikke har nogen problemer, men at de har de mekanismer for forholdet mellem arbejdsmarkedets parter og arbejdsmarkedet, der er en garanti for en høj grad af overensstemmelse mellem uddannelse og beskæftigelse, opnået dels på grundlag af arbejdsmarkedets parters inddragelse, og i denne sammenhæng, bestræbelserne om at finde frem til socialt accepterede fagdefinitioner. Det betyder heller ikke, at de andre lande ikke står over for at skulle kunne håndtere nye kompetenceområder som illustreret i den sene indførelse af almene kvalifikationer i det britiske system.

Debatterne om at forbedre forholdet mellem uddannelse og beskæftigelse adskiller sig fra tidligere drøftelser i den forstand, at de ikke i særlig høj grad er karakteriseret ved forsøg på at indføre større fleksibilitet i uddannelsessystemet. Dette kan man f.eks. se i Nederlandene, hvor man har forsøgt at integrere forskellige undersystemer i uddannelserne og dermed øge uddannelses-

institutionernes indre fleksibilitet. Andre eksempler er den stigende interesse for modulopbygget uddannelse eller debatterne om uddannelses-"vouchers", som ville kunne give fleksibilitet i brugen af uddannelsesfaciliteter i løbet af en bestemt periode. Drøftelserne om at gøre arbejdsmarkeder mere fleksible er naturligvis af langt ældre dato. Drøftelserne om nye former for arbejdstilrettelæggelse tyder også på, at de traditionelle former for arbejdsdeling er forsvundet, at faggrænserne er blevet opblødt, såvel horisontalt som vertikalt, og ikke mindst - udsigten til fortsatte organisatoriske forandringer. Relevansen af begrebet "kompetence" skal også forstås i denne sammenhæng. Det er blevet af afgørende betydning for virksomhedsledelsen at være velinformeret om den enkelte medarbejders potentiale (kompetence) for at kunne udvikle realistiske organisationsstrategier. Det er klart, at dette betyder en stigende "individualisering" af forvaltningen af arbejdskraft på virksomheden.

Følgerne for det traditionelle forhold mellem arbejdsmarkedets parter og arbejdsmarkedsinstitutionerne vil i så fald blive meget store i betragtning af, at de bygger på kollektive og institutionaliserede kategorier. Debatten om disse følger er først lige begyndt (se artiklerne af Marsden, Allaluf og Stroobants og interviewet med Moore og Theunissen). Overgangen fra kvalifikation til kompetence på europæisk plan er derfor langt mere end bare et spørgsmål om at ændre ordvalget. Det er ikke altid let at indrømme, at vi endnu ikke ved helt præcis, hvad det betyder. Men netop af denne grund kan det meget vel tænkes, at det på nuværende tidspunkt er alt for tidligt at forsøge at udvikle "enkle" tekniske værktøjer. Måske er de teknisk set enkle, men politisk meget komplicerede. Artiklerne i dette nummer af Erhvervsuddannelse er valgt for at kunne belyse nogle af disse spørgsmål.

"Overgangen fra kvalifikation til kompetence på europæisk plan er derfor langt mere end bare et spørgsmål om at ændre ordvalget. Det er ikke altid let at indrømme, at vi endnu ikke ved helt præcis, hvad det betyder. Men netop af denne grund kan det meget vel tænkes, at det på nuværende tidspunkt er alt for tidligt at forsøge at udvikle "enkle" tekniske værktøjer. Måske er de teknisk set enkle, men politisk meget komplicerede."



Gerhard P. Bunk

Professor ved Gießen
Universitet.

I mange år aktiv i
Verband für

Arbeitsstudien und

Betriebsorganisation (REFA);

for tiden leder af

Grundsatzausschuß

Betriebspädagogik und

Personalentwicklung



Formidling af kompetence i erhvervsuddannelsen i Forbundsrepublikken Tyskland

“Tiden er kendetegnet ved forandringer. Som følge af kravet om økonomisk overlevelse er erhvervsarbejde i dag underkastet radikale forandringer. Virksomhedens øverste mål, såsom opnåelse af fortjeneste og bevarelse af virksomheden, største rationalitet under menneskelige hensyn, store markedsandele og videreudvikling af virksomheden, forsøges i stigende grad opnået med nye teknologier, nedbringelse af omkostningerne, produktinnovation, fleksibel organisation og dynamisk ledelse. Realiseringen af disse mål er en permanent driftsøkonomisk innovation, som møder en ny social selvforståelse hos medarbejderne. Dette har følger for medarbejdernes kvalifikation og kompetence, deres grundlæggende erhvervsuddannelse, efter- og videreuddannelse.”

Det foreliggende indlæg tager udgangspunkt i en præcisering af begrebet erhvervskompetence, fastsætter dets indhold og påviser metodiske muligheder med henblik på formidling af kompetence.

Kompetence

“Kompetence” er et begreb, som man i dag kan møde inden for de mest forskelligartede områder, også inden for de grundlæggende erhvervsuddannelser og efter- og videreuddannelse. Det bruges ikke ensartet og anvendes heller ikke altid korrekt. Kompetence, der oprindeligt er et begreb fra organisationsområdet, fastsætter inden for staten og i virksomhederne beføjelser med hensyn til fagområder og afdelinger og overdrager beslutningsbeføjelser til de forskellige ledere. I den forbindelse er der ikke altid overensstemmelse mellem den tildelte beføjelse til at træffe beslutninger og den personlige beslutningsevne. Anderledes forholder det sig i den erhvervs-mæssige praksis! Kunden ringer til håndværkeren, som han anser for at være kompetent, dvs. kvalificeret, til at løse sit (reparations-)problem. Ikke enhver, der som følge af sin status som mester har en formal kompetence, har materialt ord for at være en kompetent fagmand. Beslutningstagnung er i vort eksempel den faktiske kvalificering til at kunne løse bestemte problemer. Der skal således skelnes mellem formal kompetence som overdraget beføjelse og material kompetence som erhvervet kvalificering. I den erhvervspædagogiske diskussion er det kun den materiale kompetence, der er af betydning.

Erhvervs-mæssig kompetence

Efter at de anerkendte industrielle erhverv kom frem efter århundredskiftet i Tyskland,

drejede det sig inden for erhvervsuddannelsen primært om formidling af “erhvervs-mæssig kunnen”. Den erhvervs-mæssige kunnen omfatter hele komplekset af alle kundskaber, færdigheder og evner med henblik på at udføre definerede funktioner, som er knyttet til det enkelte erhverv.

På baggrund af den generelle diskussion om læseplaner i Tyskland blev begrebet “kvalifikation” indført i slutningen af 1960’erne og overtaget af erhvervspædagogikken. Erhvervs-kvalifikationer omfatter først og fremmest også alle kundskaber, færdigheder og evner for et enkelt erhverv, men er nu udvidet til at omfatte fleksibilitet og selvstændighed på et bredt erhvervs-mæssigt grundlag. Det drejer sig om skridt fra specialisering til despecialisering, fra uselvstændighed til selvstændighed. De nye uddannelsesbekendtgørelser for mange erhverv i Forbundsrepublikken Tyskland forpligter nu oplæringsvirksomhederne til at formidle de krævede kundskaber og færdigheder på en sådan måde, at eleven kvalificeres til at udøve en kvalificeret erhvervs-mæssig funktion, som især omfatter “selvstændig planlægning, gennemførelse og kontrol”.

I begyndelsen af 1970’erne formulerede Det Tyske Uddannelsesråd (Deutscher Bildungsrat) helt generelt uddannelsesdeltagerens “kompetence” som målet med læreprocessen uden dog at sige, hvad det generelt forstod ved kompetence. Tværtimod krævede det, at der i de integrerede læreprocesser sammen med den faglige kompetence også skulle formidles en menneskelig og samfundspolitisk kompetence. Erhvervs- og virksomhedspædagogikken adapterede kompetencebegrebet, men tog



Oversigt 1: Sammenligning mellem erhvervmæssig kunnen, erhvervs-kvalifikation og erhvervs-kompetence

	Erhvervmæssig kunnen	Erhvervs-kvalifikation	Erhvervs-kompetence
Erhvervselementer	kundskaber færdigheder evner	kundskaber færdigheder evner	kundskaber færdigheder evner
Aktiviteternes omfang	inden for det enkelte erhverv defineret og funderet	fleksibilitet inden for hele erhvervet	erhvervs miljø og arbejdsorganisation
Arbejdets karakter	bundet, udførende arbejde	ubundet, udførende arbejde	frit, dispositivt arbejde
Organisationsgrad	organiseret af andre	selvstændigt	organiseret af personen selv

i sin målsætning udgangspunkt i tacklingen af nutidens tekniske, økonomiske og sociale forandringer. Også erhvervmæssig kompetence - ligesom erhvervmæssig kunnen og erhvervmæssige kvalifikationer - bygger på kombinerede erhvervsrelaterede kundskaber, færdigheder og evner, men udvider handlingsområdet dels til erhvervs miljø samt arbejdsorganisation og til dispositive funktioner. Var skridtet fra erhvervmæssig kunnen til erhvervs-kvalifikation kvantitativt, er skridtet fra erhvervs-kvalifikation til erhvervs-kompetence kvalitativt. For: under inddragelse af organisatoriske og dispositive aspekter finder der et paradigmaskift sted i kvalificeringen af den traditionelle arbejdstager. Gik handlingsimpulserne hidtil oppefra og ned, kan de nu gå nedefra og op. Den kompetente arbejdstagers rolle har ændret sig fuldstændigt i forhold til tidligere: fra fremmedorganisering til egenorganisering.

Erhvervmæssig kunnen, erhvervs-kvalifikation og erhvervs-kompetence sammenlignes endnu en gang kort i oversigt 1.

Det, der hidtil er sagt, kan definitions-mæssigt foreløbigt sammenfattes på følgende måde: Erhvervmæssig kompetence besidder den person, der har de kundskaber, færdigheder og evner, der er nødvendige for at udøve et specifikt erhverv, kan løse arbejdsopgaver selvstændigt og fleksibelt samt er i stand til og rede til at deltage dispositivt i sit erhvervs miljø og inden for arbejdsorganisationen.

Kompetenceindhold

Når der tales om formidling af kompetence og formidlingsstrategier, skal man i overensstemmelse med det didaktiske primat først præcisere den erhvervmæssige kompetences indhold. Materiale hertil findes i det koncept for kernekvalifikationer, som arbejdsmarkeds- og erhvervsforskningen foreslog i midten af 1980'erne. Med udgangspunkt i arbejdsmarkedspolitikken erkendelse af, at én gang formidlede erhvervmæssige fagkundskaber og færdigheder forældes hurtigere og hurtigere på grund af de hastige tekniske og økonomiske forandringer, er der behov for kvalifikationer, som ikke forældes så hurtigt eller overhovedet ikke forældes. Heriblandt hører bl.a. nyeste kundskaber og færdigheder, som går på tværs af erhvervene (f.eks. fremmedsprog), samt formale evner. Blandt disse hører f.eks. selvstændig tænkning og handling, metodisk fleksibilitet og reaktionsevne, transferevne og anticiperende tænkning i sammenhænge. De sociale forandringer inden for erhvervslivet og i samfundet medvirkede til, at arbejds- og erhvervspædagogikken udvidede det hidtidige koncept for kernekvalifikationer til at omfatte dimensionen personlig og social adfærd (f.eks. Kooperation og samarbejde). Ikke nok med det. De hastige forandringer, man i dag kan iagttage inden for produktionen, f.eks. i form af lean production, har gjort det klart, at arbejds- og produktionsforbedringer ikke længere kan løses opti-

“Erhvervmæssig kompetence besidder den person, der har de kundskaber, færdigheder og evner, der er nødvendige for at udøve et specifikt erhverv, kan løse arbejdsopgaver selvstændigt og fleksibelt samt er i stand til og rede til at deltage dispositivt i sit erhvervs miljø og inden for arbejdsorganisationen.”

“De sociale forandringer ... medvirkede til, at arbejds- og erhvervspædagogikken udvidede det hidtidige koncept ...”



Oversigt 2: Kompetenceindhold

Faglig kompetence - <i>kontinuitet</i> -	Metodisk kompetence - <i>fleksibilitet</i> -	Social kompetence - <i>socialitet</i> -	Medvirkningskompetence - <i>deltagelse</i> -
kundskaber, færdigheder, evner	fremgangsmåder	adfærdsmåder	udformningsmåder
på tværs af erhvervene	variable arbejdsprocesser	individuel: præstationsvilje smidighed tilpasningsevne handlingsvilje	koordinationsevne
erhvervsrelateret	situative løsningsprocesser		organisationsevne
erhvervsuddybende	problemløsningsprocesser		kombinationsevne
erhvervsudvidende	selvstændig tænkning og arbejde, planlægning, gennemførelse og kontrol	interpersonel: samarbejdsvilje fairness oprigtighed hjælpssomhed teamånd	overbevisningsevne
virksomhedsrelateret			beslutningsevne
erfaringsrelateret	omstillingsevne		ansvarsevne
			ledelsesevne
Handlingskompetence			

malt af ledelsen alene. Det er nødvendigt at udvide kernekompetencerne til at omfatte dimensionen medvirknings- og medindflydelsesevne. Såvel i virksomhedens som i deres egen interesse skal arbejdsdagene også være i stand til f.eks. at udvikle ændringer i organisationen på overbevisende måde og træffe eller være med til at støtte afgørelser på velbegrunnet måde. Ønsker man på dette grundlag at strukturere den lange række personlige krav med hensyn til erhvervsrelevante kvalifikationer, kan der dannes følgende kvalifikationsgrupper: faglige kvalifikationer, metodiske kvalifikationer, personlig-sociale kvalifikationer og medvirkningskvalifikationer. Den, der har disse kvalifikationer, besidder de tilsvarende kompetencer.

Faglig kompetence besidder den, der kompetent og sagkyndigt disponerer over opgaver og indhold på sit arbejdsområde og behersker de dertil nødvendige kundskaber og færdigheder.

Metodisk kompetence besidder den, der kan reagere metodisk passende i forbindelse med stillede arbejdsopgaver og optrædende afvigelser, selvstændigt finder løsningsmåder samt på en hensigtsmæssig måde over-

fører de indvundne erfaringer til andre arbejdsmæssige problemer.

Social kompetence besidder den, der kan samarbejde med andre mennesker i kommunikativ og kooperativ henseende, udviser en gruppeorienteret adfærd og mellem-menneskelig forståelse.

Medvirkningskompetence besidder den, der konstruktivt kan have medindflydelse på udformningen af sin arbejdsplads og derudover sine arbejdsomgivelser, formår at organisere og træffe beslutninger på en dispositiv måde og er rede til at påtage sig et ansvar.

Integrationen af alle fire delkompetencer udgør **handlingskompetence**, som grundlæggende er udelelig.

Indholdet i de forskellige kompetencer er fremstillet i oversigt 2:

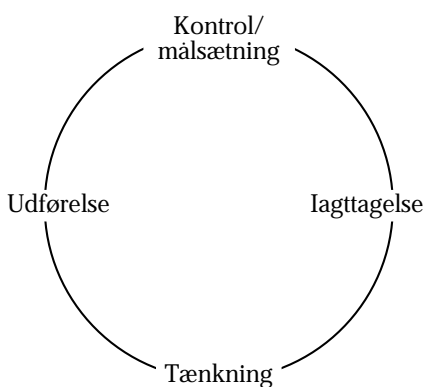
Formidling af kompetence

Hvis erhvervsrelevante kompetence - kort sagt - omfatter kvalificeringen til erhvervsrelevante



sig handlen, skal det præciseres, hvilken betydning handling har afgrænset fra bevægelse eller aktivitet i forbindelse med det emne, der er behandlet her.

Antropologisk set er mennesket et mangelvæsen, som - for at kunne overleve - må omskabe naturen til noget livstjenligt. Processen med at omskabe naturen til den livstjenlige kultur gennemgår mennesket ved hjælp af handlinger. Handlinger er ændrede aktiviteter fra menneskets side over for sine omgivelser. Sådanne handlinger har følgende grundlæggende struktur:



Hvis der mangler et led i denne kæde, kan vi ikke længere tale om handlinger. For en udførelse uden tænkning forbliver blot en reageren, en udførelse uden iagttagelse blind aktivitet, en iagttagelse eller tænkning uden udførelse blot en betragtning, kontemplation. Mennesket er afhængigt af at skulle udligne sin mangelsituation gennem en vedvarende kamp med omgivelserne - netop gennem handlen. Denne handlen må mennesket lære; for omskiftelserne i livet, på arbejdet og inden for erhvervet kræver alle nye handlinger. Derfor er den handlingsorienterede indlæring opgivet inden for den erhvervsmæssige uddannelse og videreuddannelse. I den forbindelse skal det præciseres, hvad en pædagogisk handling er. En lærehandling er pædagogisk begrundet, hvis den spontant og aktivt er rettet mod et mål, et problem, en opgave, hvis den i iagttagelsen skarpt differentierer fænomenerne, hvis den i tænkningen og i udførelsen forbinder teori og praksis samt planlægning og realisationsmuligheder med hinanden, hvis den giver plads til en egenansvarlig afgørelse og muliggør selvkontrol samt vurdering af resultatet. Bliver en sådan handling genstand for erhvervsmæssig indlæring, taler vi om en erhvervspædagogisk begrundet handlingsindlæring.

Handlingskompetence forudsætter handlingsindlæring. Handlingsindlæring behøver ikke altid at være en specifik isoleret indlæring, men kan og bør derimod være knyttet til arbejdssituationer. Den erhvervsmæssige læreproces skal så tilrettelægges på en sådan måde, at den allerede i mange læreprocesser hos læreren (i denne artikel anvendt for elev, lærling, studerende, uddannelsesdeltager) udløser egenhandling i betydningen egenorganisering. Ud fra dette aspekt skal læreprocesserne, metoderne inden for den erhvervsmæssige uddannelse og videreuddannelse analyseres.

De mange metoder er anført og opdelt i oversigt 3.

I oversigt 3 skelnes der mellem: reaktionsmetoder og aktionsmetoder. I forbindelse med reaktionsmetoder forholder underviseren sig aktivt og læreren reaktivt. I forbindelse med aktionsmetoder er det omvendt: underviseren forholder sig i vidt omfang passivt, mens læreren er aktiv. Reaktive metoder er på sin plads i forbindelse med formidling af grundlæggende kundskaber og færdigheder. Aktive metoder er uomgængelig nødvendige i forbindelse med formidling af handlingskompetence, for handlen lærer man ikke gennem belæring, men derimod gennem handlen selv. Aktivitetsmetoder er karakteriseret ved en fuldstændig handlingskreds. Og alle metoder, som kræver, at læreren gennemløber den fuldstændige handlingskreds, hører til blandt handlingsmetoderne. Formidlingen af erhvervs- og handlingskompetence er en lang lære- og erfaringsproces. Lærerne opnår gradvis deres kompetence ved at overtage de tilsvarende adfærdsmåder. For underviserens, uddannerens, mesterens, videreuddannerens adfærd følger heraf, at vedkommende skal holde sin aktivitet tilbage til det punkt, hvor egne evner hos læreren, eleven, lærlingen, den voksne under videreuddannelse lige netop er tilstrækkelige til det yderligere indlæringsmæssige fremskridt. For lærerens adfærd følger heraf, at han under indlæringen er så engageret, at han sætter hele sin aktivitet ind lige til den aktuelle grænse for sin indlærings- og præstationsevne.

Men også et andet krav skal der gøres opmærksom på. I forbindelse med den nuværende produktionsomlægning nævnes lean production og gruppearbejde ofte i samme åndedrag. Hvis man opgiver linjeproduk-

“... erhvervskompetence ... omfatter kvalificeringen til erhvervsmæssig handlen.”

“Handlinger er ændrende aktiviteter fra menneskets side over for sine omgivelser.”



Oversigt 3: Metoder og socialformer i forbindelse med erhvervmæssig indlæring

Reaktionsmetoder		Aktionsmetoder	
Verbale metoder	Demonstrationsmetoder	Adfærdsmetoder	Handlingsmetoder
Foredrag Diktat Undervisningssamtale Spørgende-udviklende undervisning Sproglaboratorium Belæring Instruktion	Demonstration Forevisning Iagttagelsesmetode Dispositionsmetode Indføring	Ledelsesadfærd Beslutningsmetode Personaleudvikling Samtale- og diskussionsteknik Præsentationsteknik Ledelsesteknik Gruppedynamik Selvhjælpsteknikker Evalueringsteknikker (Analyse-syntese-forandring-vurdering)	Opdagelsesmetode Projektmetode Ledetekstmetode Teknologisk eksperiment Forskende-udviklende undervisning Teknisk simulering Øvelses- og juniorfirma Interaktive læreprocesser, bl.a. med computer Casemetode Virksomhedsspil Rollespil Kreativitets-, idefindings- og problemløsningsmetoder Kunstneriske øvelser Læreværksted og kvalitetscirkler
Firetrinsmetode Kombineret undervisningsproces Programmeret undervisning Superlearning Metaplanmetode Indarbejdning (oplæringsmetoder)			

Socialformer i forbindelse med undervisning og indlæring, formidling: frontalform - gruppeform - partnerform - individuel form

tionen og samlebandet og organiserer gruppe- eller ø-produktion, ændres kravene til medarbejderne med hensyn til sociale adfærdsmåder i væsentlig grad. Den sociale kompetence har ændret sig i den allerede ovenfor beskrevne betydning. Af denne grund skal man ikke blot se på metoder, men også på socialformer i forbindelse med undervisning og indlæring. Undervisning og indlæring sker ofte i frontal form, hvor underviseren står over for et større antal lørnere. Skoleundervisningen er et typisk eksempel herpå. På den anden side findes der i forbindelse med undervisning en individuel form, hvor hver lærling på sin arbejdsplads alene må løse en uddannelsesopgave. Læreværkstedet med sine skruestik-arbejdspladser er et typisk eksempel herpå. Den, der ønsker at lære at arbejde og leve

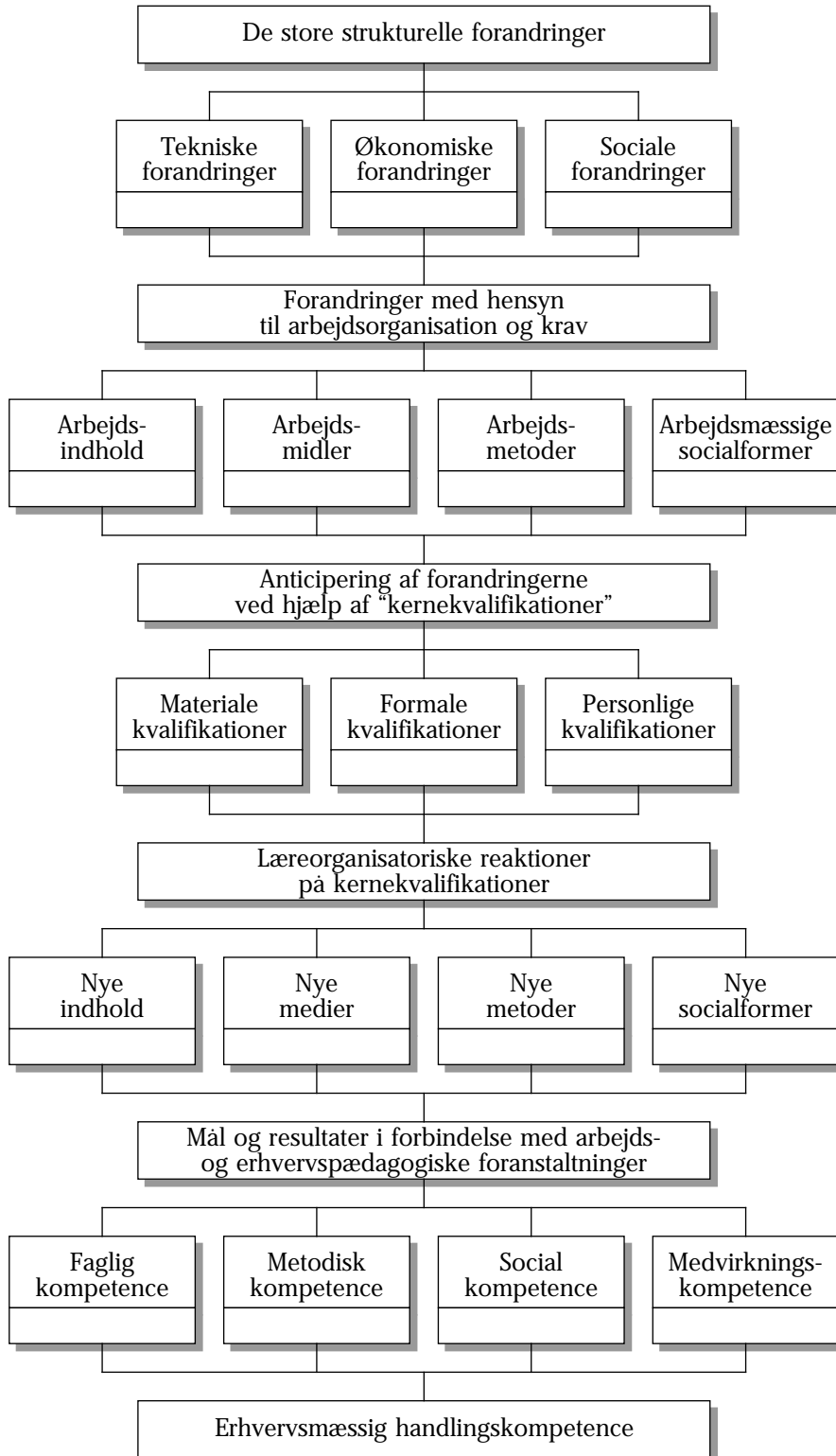
i grupper, kan heller ikke gøre dette gennem belæring, men ved, at han lærer sammen med de andre i gruppen. Det samme gælder, hvis han lærer noget sammen med en partner. Gruppeindlæring og partnerindlæring er ikke metoder, men socialformer i forbindelse med indlæringen, som det er anført nederst i oversigt 3.

Formidling af kompetence - et tidens krav

Tiden er kendetegnet ved forandringer. Som følge af kravet om økonomisk overlevelse er erhvervsarbejde i dag underkastet radikale forandringer. Virksomhedens øverste mål, såsom opnåelse af fortjeneste og be-



Overstigt 4: Sammenhæng mellem strukturelle forandringer, kvalifikation og kompetence





Økonomisk overlevelse har følger for medarbejdernes kvalifikation og kompetence samt deres grundlæggende erhvervsuddannelse, efter- og videreuddannelse.

“Det, der skal tilstræbes, er en integration af alle kompetencer til erhvervmæssig handlingskompetence. Formidlingsprocessen hertil begynder på erhvervsuddannelsens første dag og ender først ved pensioneringen ..”

varelse af virksomheden, største rationalitet under menneskelige hensyn, store markedsandele og videreudvikling af virksomheden, forsøges i stigende grad opnået med nye teknologier, nedbringelse af omkostningerne, produktinnovation, fleksibel organisation og dynamisk ledelse. Realiseringen af disse mål er en permanent driftsøkonomisk innovation, som møder en ny social selvforståelse hos medarbejderne. Dette har følger for medarbejdernes kvalifikation og kompetence, deres grundlæggende erhvervsuddannelse, efter- og videreuddannelse.

Tendenserne i forbindelse med forandringerne viser sig bl.a. i forskydningen fra en større arbejdsdeling til et kompleks blandings- og gruppearbejde, fra blot udførende arbejde til mere dispositivt arbejde, fra arbejde, der er styret af andre, til arbejde, der styres af personen selv, fra statiske arbejds-

forløb til dynamiske omstillinger, fra fremmedorganisering til mere egenorganisering, fra fremmedkontrol til mere egenkontrol, fra fremmedansvar til mere eget ansvar. Med sådanne erhvervmæssige krav er faglig kompetence alene ikke længere tilstrækkelig i dag. Derudover bliver det nødvendigt med metodisk kompetence, social kompetence, medvirkningskompetence. Men heller ikke en isoleret betragtning eller for den sags skyld formidling er tilstrækkelig. Det, der skal tilstræbes, er en integration af alle kompetencer til erhvervmæssig handlingskompetence. Formidlingsprocessen hertil begynder på erhvervsuddannelsens første dag og ender først ved pensioneringen i tider, der er karakteriseret ved forandringer.

Et grafisk overblik over sammenhængene fra de store forandringer via kvalifikationer til kompetencerne gengives i oversigt 4.

Litteratur

Albach, Horst: Stikord "Organisation", i: Handwörterbuch der Sozialwissenschaften, udg. af E.v. Beckerath et al., Gustav Fischer Verlag, Stuttgart 1964, 8. bd., s. 111-117

Baacke, Dieter: Kommunikation und Kompetenz, 3. oplag 1980

Bunk, Gerhard P.: Einführung in die Arbeits-, Berufs- og Wirtschaftspädagogik, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg 1982

Bunk, Gerhard P.: Führungsorganisation und Arbeitsqualifikation, i: Kommunikation und Begegnung, udg. af H. Levenig og W. Schöler, I.H. Sauer-Verlag, Heidelberg 1989, s. 257-264

Bunk, Gerhard P.: Schlüsselqualifikationen - anthropologisch und pädagogisch begründet, i: Betriebspädagogik in Theorie und Praxis, udg. af K.-H. Sommer, Deugro Verlag, Esslingen 1990, s. 175-188

Bunk, Gerhard P.: Arbeitspädagogik, REFA Methodenlehre der Betriebsorganisation, Carl Hanser Verlag, 3. oplag, München 1991

Bunk, Gerhard P.: Lean Management und Betriebspädagogik, i: REFA Aus- und Weiterbildung, 5(1993)2, s. 6-8

Bunk, G.P. og Zedler R.: Neue Methoden und Konzepte beruflicher Bildung, Deutscher Instituts-Verlag, Köln 1986

Bunk, G.P., Kaiser, M., Zedler, R.: Schlüsselqualifikationen - Intention, Modifikation und Realisation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung, i: Mitteilungen zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 24(1991)2, s. 365-374

Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II - Konzept für eine Verbindung von

allgemeinem und beruflichem Lernen, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1974

Faix, K.G. og Laier, A.: Soziale Kompetenz, Deutscher Instituts-Verlag, Köln 1989

Geissler, K.A. und Müller, K.R.: Ökonomische Kompetenz, i: Zeitschrift für Pädagogik, 23(1977)3, s. 407-417

Grüner, Gustav: Berufliche Bildung - se berufliche Qualifizierung, i: Die berufsbildende Schule, 29(1977)11, s. 625-626

Hegelheimer, Armin: Qualifikationsforschung, i: Schlüsselwörter zur Berufsbildung, udg. af Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung, Beltz Verlag, Weinheim og Basel 1977, s. 333-341

Mertens, Dieter: Schlüsselqualifikationen, Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft, i: Mitteilungen zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7(1974)1, s. 36-43

Mertens, Dieter: Das Konzept der Schlüsselqualifikationen als Flexibilitätsinstrument, i: Aufgaben der Zukunft - Bildungsauftrag des Gymnasiums, udg. af U. Göbel og W. Kraemer, Köln 1989, s. 79-96

Münch, Joachim: Berufliche Qualifikation und soziale Kompetenz, i: Quo vadis, Industriegesellschaft, udg. af G. Jürgen, Heidelberg 1984, s. 131-150

uden forfatterangivelse: Stikord "Kompetenz", i: Wörterbuch der Pädagogik, udg. af W. Böhm, 12. oplag, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1982, s. 308

Robinson, Saul B.: Bildungsreform als Revision des Curriculums, Neuwied og Berlin 1967

Witt, Ralf: Sachkompetenz und Wissensstruktur, ahandling, Hamburg 1975



Forandring i industrien, 'kompetencer' og arbejdsmarkeder

Forsøget på at omstrukturere kvalifikationer rettet mod arbejdsmarkedet med udgangspunkt i begrebet 'erhvervskompetence' er vigtigt. Motivet er affødt af en række ændringer i produktions-systemer og på arbejdsmarkeder. Forandringer inden for konkurrence og tekniske fremskridt skaber behov for mere fleksible og tilpasningsdygtige kvalifikationer. En høj ledighed har gjort det endnu mere nødvendigt at omskole et stort antal specialarbejdere, som ikke var tilstrækkeligt uddannede, og hvis snævre kvalifikationer, baseret på en enkelt arbejdsfunktion, gør dem sårbare, når medarbejdere skal afskediges. Et system bestående af anerkendte 'kompetencer', hvor der er tale om en blanding af teoretisk uddannelse og praktisk viden, vil kunne resultere i kvalifikationer, som både er mere tilpasningsdygtige end kvalifikationerne inden for etablerede fag og i højere grad kan overføres til andre områder end det er tilfældet med specialarbejders kvalifikationer. Samtidig vil de kunne udgøre et bedre egnet grundlag for voksenuddannelse. I takt med at globaliseringen langsomt fjerner efterspørgselen efter ufaglært arbejdskraft og specialarbejdere i avancerede industrielt baserede økonomiske systemer (Wood 1994), bliver det meget vigtigt at finde ud af, hvorledes man kan forbedre arbejdsstyrkens kvalifikationer.

En sådan model rummer mange tiltalende træk, men et punkt, man knap så ofte er opmærksom på, er, at kompetencebaserede modeller er afhængige af, om der er tilstrækkeligt incitament for medarbejderne til at gå i gang med at uddanne sig, og incitament til, at virksomhederne stiller uddannelsespladser til rådighed. Hvis denne type 'kompetencer' skal kunne overføres fra en virksomhed til en anden, hvilket er et af de mest attraktive træk for så vidt

angår muligheden for at omplacere arbejdskraft mellem virksomheder og dermed undgå fyringer, der fører til langtidsledighed, så kan der opstå problemer med, at nogen får en 'gratis' uddannelse. Disse problemer ville undergrave arbejdsgivernes incitament til at investere i uddannelse. Hvis kompetencebaserede kvalifikationssystemer skal blive en succes fremover, er det helt centralt, at der skal findes frem til egnede rammer til styring heraf.

I denne artikel behandles først begrebet 'anerkendte kompetencer', og de placeres i forhold til eksisterende kvalifikationssystemer. Derefter ser man på, hvordan efterspørgselen er på mere fleksible kvalifikationer, som kan overføres fra en virksomhed til en anden. Endelig behandles de styringsmæssige problemer, der skal løses, for at der kan blive et tilstrækkeligt stort udbud af kompetencebaserede kvalifikationer.

'Kompetencer', fagspecifikke og virksomhedsspecifikke kvalifikationer

Den kompetencebaserede indfaldsvinkel på uddannelse betyder, at man skal definere uddannelsesniveau ud fra evnen til at udføre bestemte former for arbejde snarere end at se på den proces, hvorigennem færdighederne tilegnes og certificeres (Jessup 1990). Dette betyder, at der skal erhverves know-how, men også en vis grundlæggende teoretisk viden, som kan tilpasses nye og ukendte forhold. Forholdet mellem denne form for kompetence, fagspecifikke kvalifikationer og den know-how, der kommer til udtryk i individuelle arbejdsfunktioner, er illustreret i figur 1.



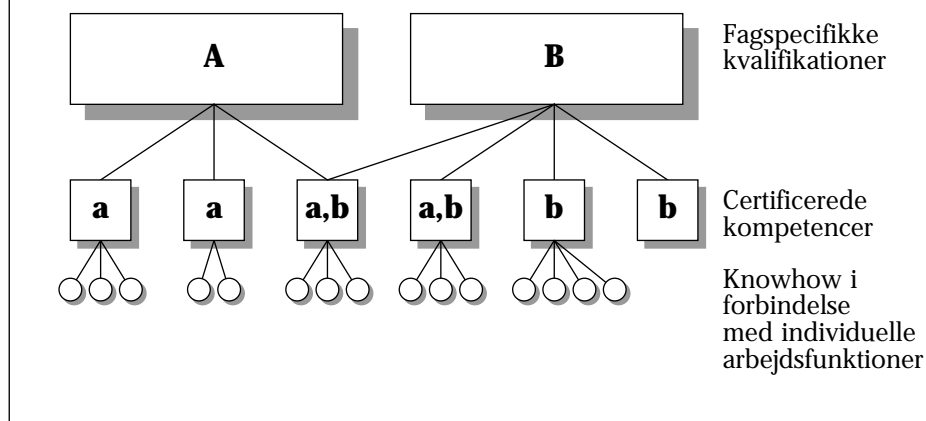
David Marsden

Lektor i arbejdsmarkedsforhold,
London School of Economics

“Initiativer i retning af at reformere kvalifikations-systemerne ud fra anerkendt kompetence, som måske ville kunne bruges til at opbygge bredere kvalifikationer, giver mulighed for at bibeholde kvalifikationer, der kan overføres til andre virksomheder, hvor sådanne allerede eksisterer, og endog at indføre denne form for kvalifikationer i virksomheder, hvor de på nuværende tidspunkt er meget begrænsede. Som der er fremlagt argumenter for i denne artikel, er det imidlertid usandsynligt, at dette lykkes, medmindre der findes passende incitamenter for de forskellige parter og egnede rammer for samarbejde mellem arbejdsgivere og mellem arbejdsgivere og arbejdstagere. Uden dette vil de europæiske virksomheders evne til at tilpasse sig økonomiske forandringer være begrænset, og de menneskelige omkostninger væsentligt øget.”



Figur 1



... erhvervsfaglige kvalifikationer

... virksomhedsspecifikke kvalifikationer

... 'kompetencer'

"... den større usikkerhed for fremtiden for såvel fagspecifikke som virksomhedsspecifikke kvalifikationer skaber behov for alternative kvalifikationsbegreber, som måske er knap så sårbare i perioder med arbejdsløshed."

Erhvervsfaglige kvalifikationer som f.eks. dem, man får bevis på gennem en lærlingeuddannelse, omfatter typisk et bredt udsnit af teoretisk og praktisk viden, som tilegnes gennem en blanding af skoleundervisning og uddannelse på arbejdspladsen. Disse kvalifikationer skal være ret brede, således at de arbejdstagere, der investerer i dem, kan være sikre på et tilstrækkeligt udbud af arbejde i et stort antal virksomheder, og således også at tilstrækkeligt mange arbejdsgivere vil støtte dem. Imidlertid kan netop denne bredde gøre det vanskeligere at tilpasse dem til nye behov.

I modsætning hertil har mange af de kvalifikationer, der erhverves på det virksomhedsbaserede arbejdsmarked, og navnlig de kvalifikationer, der udvikles gennem uformel uddannelse på arbejdspladsen, tendens til at omfatte blot den praktiske viden, der kræves for at udføre ret snævert definerede arbejdsfunktioner. Dette gælder specielt manuelt arbejde, tilrettelagt efter tayloristiske principper. Mangelen på teoretisk uddannelse gør det vanskeligt at tilpasse disse kvalifikationer til nye omgivelser, og derfor må de normalt 'afskrives', når folk skifter arbejde.

Mellem disse to yderpunkter befinder 'kompetencer' sig. De er snævrere end fagspecifikke kvalifikationer, men er mere omfattende end viden knyttet til bestemte arbejdsfunktioner, og hvad der er vigtigst, de skal kunne overføres til andre virksomheder gennem standar-

disering og den omstændighed, at medarbejderne får et kursusbevis.

Efterspørgselen efter 'kompetencer'

Den stigende hastighed, hvormed der sker forandringer inden for industrien, udgør en væsentlig udfordring for de eksisterende uddannelsessystemer for så vidt angår såvel fagspecifikke kvalifikationer som ufaglært snævrere kvalifikationer, som er knyttet til virksomhedsbaserede arbejdsmarkeder. Det er sandsynligt, at globaliseringen vil bevirke, at der vil blive lagt størst vægt på at udvikle specialiserede markedsnicher, der har deres egne særlige krav til kvalifikationer. Udbredelsen af 'lean production' giver større fleksibilitet med hensyn til kvalifikationer og har samtidig en destabiliserende virkning på etablerede kvalifikations-systemer for ufaglært arbejde. Der bliver desuden tale om, at den større usikkerhed for fremtiden for såvel fagspecifikke som virksomhedsspecifikke kvalifikationer skaber behov for alternative kvalifikationsbegreber, som måske er knap så sårbare i perioder med arbejdsløshed.

Globaliseringen af markeder, som det er kommet til udtryk i programmet om det indre marked, GATT, og revolutionen inden for transport og kommunikation, betyder, at de barrierer, der be-



skytter lokale markeder, langsomt forsvinder, og der er flere virksomheder, der nu står over for international konkurrence. De kan i stadig mindre grad bygge på evnen til at betjene et snævert geografisk marked med varer og tjenesteydelser, der er identiske med dem, der leveres af andre virksomheder i tilstødende områder. De vil dog kunne overleve ved at specialisere sig inden for bestemte produkt Nicher og ved at gøre noget, der er bedre eller mere specielt end det, deres konkurrenter yder. Konkurrencen går således over til at dreje sig om at levere en særlig god vare eller tjenesteydelse, der er bedre end konkurrenternes, ved at man specialiserer sig inden for en bestemt niche på markedet.

Cappelli og Crocker-Heffer (1993) illustrerer, hvor bredt omfanget at disse niches er selv inden for ret snævre økonomiske aktivitetsområder på tværs af et bredt udsnit af brancher som f.eks. professionel sport, detailhandel, tjenesteydelser, og føde- og drikkevaresektoren. Hver af nicherne kræver en bestemt række kvalifikationer i organisationsstrukturen, deres 'organisatoriske kompetenceområder'. At kunne betjene en bestemt markedsniche forudsætter kompetence, som er tilpasset nichen, hvor udgangspunktet er den måde, hvorpå virksomhederne forvalter de menneskelige ressourcer. Dette giver succes, når der differentieres mellem forskellige færdigheder snarere end ved at standardisere i henhold til fagspecifikke eller erhvervsbetingede normer.

Ser man på, hvorvidt 'lean production' forbedrer arbejdsvilkårene, tyder resultaterne fra automobilindustrien på, at denne form for produktion har betydet nye standarder for produktivitet og effektivitet i forbindelse med ressourceudnyttelse (Womack et al. 1990). Som følge heraf har mange europæiske og amerikanske producenter følt, at de var tvunget til at gå over til dette system for at kunne overleve på markedet. At fjerne reservelagre og gå i retning af 'just-in-time'-produktion betyder, at der skal ske væsentlige organisatoriske forandringer sammenlignet med situationen inden for etablerede masseproduktions teknikker. Og det er ikke de mest

ubetydelige blandt disse faktorer, der vedrører arbejdets tilrettelæggelse, grænserne mellem arbejdsfunktioner og således mellem kvalifikationer. 'Lean production' kræver fleksible arbejdsformer, som ikke er mulige, hvis færdighederne er knyttet til snævert definerede arbejdsfunktioner eller en streng opdeling mellem forskellige kategorier af faglært arbejde og en opdeling mellem de arbejdsfunktioner, hhv. faglærte arbejdere og specialarbejdere udfører.

Den dalende betydning af produktionsenheder, der kun anvendes til et formål og den stigende indførelse af 'fleksibel specialisering' inden for fremstillings erhvervene samt udbredelsen af ideer fra 'lean production' fra fremstillings erhvervene til private og offentlige serviceydelser gennem 'Total Quality Management' (TQM) (Total Kvalitetsstyring) betyder, at disse ideer om organisation breder sig på tværs af en række vigtige økonomiske sektorer.

Disse ideer betyder ændringer i efterspørgselen på arbejdskraft, væk fra stabile og standardiserede former for arbejdstilrettelæggelse i retning af mere variable organisationsformer. De forandringer, dette medfører i jobklassificeringssystemer, kan iagttages i en række lande. I Tyskland indebærer IG Metall's 'Tarifreform 2000' en tilpasning af jobkategorier til mere fleksible arbejdsformer (Huber og Lang, 1993). I Frankrig er erhvervsklassificeringssystemerne også undergået betydelige ændringer fra de snævre faggrupper med tayloristisk arbejdstilrettelæggelse til kriterier, der tillader større variation (Eyraud et al. 1989, Maurice et al. 1998a). I Storbritannien har mange virksomheder søgt at opløse faggrænserne og anvende mere fleksible former for udnyttelse af kvalifikationer samt alsidig uddannelse (multi-skilling) (Atkinson og Meager, 1986).

Endelig har det i de fleste lande været sådan, at uddannelsessystemer for bestemte faggrupper betød, at specialarbejdere inden for industrien og kontorbranchen blev sat udenfor. De måtte nøjes med begrænsede muligheder for at uddanne sig på arbejdspladsen og udnytte de eventuelle muligheder, der var for at blive forfremmet på virksom-

Muligheder for overførsel (af kvalifikationer) og deling af (uddannelses)omkostninger



heden. Denne form for kvalifikationer har altid vist sig at være sårbare perioder med økonomisk omstrukturering, eftersom de ikke har kunnet overføres til andre virksomheder. Og alligevel er det sådan, at det sædvanligvis har været vanskeligt for arbejdere at gå i gang med en erhvervsuddannelse, når de har nået en vis alder ¹. Den stigende hastighed, hvormed der sker forandringer inden for industrien i tilknytning til tekniske forandringer, kortere produktionsforløb og øget konkurrence, har gjort disse arbejdstagere meget sårbare over for arbejdsløshed.

Udfordringen for eksisterende fagspecifikke og virksomhedsspecifikke arbejdsmarkedsstrukturer

De vigtigste arbejdsmarkeder i de europæiske lande har bygget på stabile kvalifikationer, som unge arbejdstagere investerer i, og som virksomhederne kan skaffe udefra. Faglærte arbejdere inden for industrien med bredt anerkendte kvalifikationer, som f.eks. en lærlingeuddannelse, har nogle færdigheder, de kan sælge til mange forskellige virksomheder og er således hverken afhængige af deres nuværende arbejdsgivers gode vilje eller økonomiske situation. Ved at tilpasse arbejdstilrettelæggelsen, således at de ledige jobs på arbejdspladsen passer til de kvalifikationer, der kan fås udefra, er arbejdsgiverne i stand til at rekruttere arbejdskraft direkte fra arbejdsmarkedet. Faglærte arbejdere ligger under for et lignende pres, da grænserne mellem deres arbejdsfunktioner er ret snævre i mange virksomheder (i forbindelse med Frankrig, se Maurice et al., 1988b. Det Forenede Kongerige, se Lam, 1994).

I forbindelse med faglige kvalifikationer er det sædvanligvis nødvendigt at deles om udgifterne til uddannelsen. De, der er under uddannelse, erhverver nogle kvalifikationer, de kan sælge til adskillige virksomheder, og når de forlader en virksomhed, tager de deres kvalifikationer med sig. Man kan derfor vanskeligt forvente, at virksomhederne

afholder alle udgifterne til uddannelse i sådanne færdigheder. Selv hvor der er tale om en vis deling af udgifterne, har man beregnet, at netto-udgifterne ved en lærlingeuddannelse for britiske og tyske arbejdsgivere svarer til fra halvandet til toethalvt års løn for en faglært voksen medarbejder (Noll et al., 1983; Jones, 1986). Dette tilskynder nogle virksomheder stærkt til at skære ned på deres uddannelsesprogrammer og 'stjæle' medarbejdere, der er uddannet hos andre virksomheder, hvilket reducerer incitamentet for arbejdsgiverne yderligere til at finansiere uddannelse.

Hvis udgifterne ikke deles, stiger priset for at 'stjæle' medarbejdere fra andre virksomheder endnu mere. I brede kredse er man af den opfattelse, at nedgangen i lærlingeuddannelse i Storbritannien i høj grad skyldes utilstrækkelig deling af omkostningerne og udbredt 'tyveri' af medarbejdere fra andre virksomheder.

Marsden og Ryan (1990) fremlægger argumenter for, at disse kræfter kan kontrolleres. Hvis voksne medarbejdere og deres fagforeninger kan blive effektivt forsikret om, at lave elevløbninger ikke vil medføre, at lærlinge bruges som billig arbejdskraft, så er det lettere at få dem til at medvirke til en passende deling af omkostningerne. I Tyskland opnår man dette ved, at bedriftsrådene har tilsyn med uddannelse på virksomheden. På samme måde vil arbejdsgivere være mere villige til at bære en del af udgifterne til uddannelse, der fører til kvalifikationer, der kan overføres til andre virksomheder, hvis de kan overbevises om, at deres investeringer i uddannelse ikke vil blive stjålet af konkurrenter. Og i Tyskland ser det ud til, at industri- og handelskamrene spiller en væsentlig rolle i forbindelse med tilsynsføring med omfanget af uddannelse og udgør et talerør, som grupper med samme interesser kan anvende til at opfordre virksomheder til ikke at 'stjæle' medarbejdere fra andre virksomheder. I betragtning af de problemer, der er med lærlingeuddannelserne i Storbritannien, ser det ud til, at der er brug for nogle stærke regelsæt til at sikre investeringer i uddannelse, der kan overføres til andre virksomheder.

“Alle disse strukturer har givet stabile rammer for medarbejdernes og virksomhedernes investeringer i uddannelse og har skabt rammer for udveksling mellem medarbejderne og deres arbejdsgivere.

...Problemet er, at økonomiske forandringer underminerer mange af de etablerede rammer.”

¹ Regler om omkostningsdeling hos arbejdsgiverne har betydet lave elevløbninger, som normalt er for lave, når medarbejderne først har stiftet familie. Eftersom støtte til uddannelsespladser for ældre medarbejdere udgør en trussel for de investeringer, erhvervsaktive arbejdstagere har foretaget for at få deres uddannelse, har der sædvanligvis været modstand mod sådanne ordninger.



På samme måde afhænger investeringer i uddannelse inden for mange store virksomheder og offentlige institutioner af, om der er tilstrækkelige rammer til at sikre, at de berørte parter opnår et rimeligt afkast af deres investering. Selv om farerne for, at medarbejdere bliver 'stjålet', er mindre på grund af de stærkt reducerede muligheder for at overføre kvalifikationer til andre virksomheder, betyder personaleomsætning ikke desto mindre, at arbejdsgiverne taber på deres investeringer i uddannelse. Det er derfor almindelig udbredt, at lønnen stiger i takt med medarbejdernes alder og anciennitet i denne type virksomheder. Dette indebærer også en form for omkostningsdeling, eftersom medarbejderne starter på et relativt lavt løntrin; og for at modvirke, at medarbejdere flytter til en anden virksomhed, anvendes også lønsystemer, hvor en del af lønnen ikke umiddelbart kommer til udbetaling. For de berørte medarbejdere udgør dette også en investering, og for at dette kan være tilfældet, må der være en rimelig forventning om langtidsbeskæftigelse. Blandt ufaglærte industriarbejdere i USA blev disse forventninger ofte understøttet med regler vedrørende anciennitet til styring af forfremmelser og afskedigelser. I Vesteuropa var det afgjort ikke nogen tilfældighed, at der kom en bølge af aftaler og lovgivning om afskedigelser, da industrien sidst i 1960'erne var nødt til at gennemgå en større omstrukturering. Af nyere dato har bedriftsrådenes øgede magt i lande som Frankrig og Tyskland i forbindelse med afskedigelser medvirket til at styrke medarbejdernes forventninger til, at deres andel i investeringerne i virksomheds-specifik uddannelse vil blive belønnet.

Alle disse strukturer har givet stabile rammer for medarbejdernes og virksomhedernes investeringer i uddannelse og har skabt rammer for udveksling mellem medarbejderne og deres arbejdsgivere. Selv om såvel medarbejderne som arbejdsgiverne deler interessen for virksomhedens velfærd på lang sigt, kan der alligevel være modstridende interesser i forbindelse med fordeling af belønninger og navnlig omkostningerne forbundet med at tilpasse sig ændringer på markedet. Der er to helt væsentlige betingelser for, at der kan etable-

res et stabilt marked for uddannelse: Arbejdsgiverne skal kunne se, at der er et rimeligt udbud af jobs, der kan give dem et afkast af deres investering; og i de tilfælde, hvor arbejdsgiverne afholder betydelige udgifter, bør der være en eller anden form for kontrol med 'gratister', som baserer deres virksomhed på at 'stjæle' medarbejdere, som andre virksomheder har uddannet. I modsat fald vil der ikke blive foretaget de nødvendige investeringer. Problemet er, at økonomiske forandringer underminerer mange af de etablerede rammer.

'Oplødning' af faggrupperne på arbejdsmarkedet

En stor del af presset fremkaldt af økonomiske og tekniske forandringer, som er beskrevet ovenfor, bryder forstyrrende ind i de etablerede strukturer til investering i uddannelse. Behov for at uddanne alsidige medarbejdere (multiskilling) og for at tilpasse og vedligeholde faglige kvalifikationer lægger et stort pres på de etablerede kvalifikationssystemer. Den hastighed, hvormed behovet for arbejdskraft ændrer sig, gør gevinsten ved erhvervsuddannelse mere usikker, og sandsynligheden for, at der bliver behov for efteruddannelse, øges. På grund af det brede udsnit af interessegrupper, sker ændringer inden for faglige kvalifikationer sædvanligvis langsomt². Den stigende specialisering inden for nicher på produktmarkedet vil sandsynligvis også medføre en spredning af behovet for arbejdskraft og vil dermed komme til at udgøre en trussel for standardisering af ledige stillingers arbejdsindhold, som er nødvendig for at arbejdsmarkedet inden for bestemte fag kan fungere ordentligt. I takt med at virksomhederne forsøger at tilpasse de faglige kvalifikationer til deres egne behov, er der risiko for, at en stigning i antallet af kvalifikationer, der ikke kan overføres til andre virksomheder, forringer den pågældendes muligheder for at finde alternativt arbejde i andre virksomheder. Kvalifikationer, der ikke anvendes, forringes ofte,

"Den mellemposition, kompetencebaserede kvalifikationer indtager mellem rent faglige uddannelser og snævre kvalifikationer knyttet til en bestemt arbejdsfunktion, betyder, at nogle af de problemer, der vedrører incitamentet til at tilegne sig faglige kvalifikationer, burde være mindre alvorlige.

... Et system baseret på anerkendt kompetence er imidlertid ikke immunt over for den type problemer om incitament, som tidligere former for uddannelses-tilrettelæggelse står overfor."

² Et eksempel på dette er de langtrukne forhandlinger i den tyske bygge- og anlægsindustri i forbindelse med reformer inden for lærlinguddannelsen (Streeck 1985).



men kvalifikationskravene i andre virksomheder øges også, og det er derfor ikke nok at bruge sin uddannelse i praksis; den skal også holdes ajour. Faren ved små tilpasninger er, at faglærte arbejdere kun holder deres uddannelse ajour i overensstemmelse med deres nuværende arbejdsgivers behov, og deres uddannelse bliver derfor splittet op, og den etablerede praksis for at kunne udveksle arbejdskraft på arbejdsmarkedet nedbrydes.

Kvalifikationer på den enkelte virksomhed ligger under for samme pres, men truslen kommer her i højere grad i form af mindre tryk i ansættelsen i takt med, at virksomheden søger at tilpasse sig markeder, der ændrer sig hurtigere. Det klassiske eksempel på et internt arbejdsmarked for industriarbejdere var virksomheder inden for masseproduktion, som havde fået kontrol over en stor og stabil markedsandel i 'modne' brancher (Piore og Sabel 1984). De klassiske eksempler for funktionærer var bureaukratier i virksomheders hovedkontorer og store offentlige administrative enheder. Alle disse udgjorde stabile rammer, hvor den enkelte medarbejder kunne investere i en uddannelse, der var specielt rettet mod den nuværende arbejdsgiver. Noget lignende gjaldt for private virksomheder. Disse store beskæftigelsesenheder er imidlertid genstand for radikale ændringer. I den private sektor påvirker ideer om 'lean production' i fremstillingserhvervene og servicefagene nu også funktionærgrupperne i takt med, at lag af mellemledere skæres væk, og lignende ideer begynder også at vinde indpas i den offentlige sektor. Nogle etablerede rammer for investering i uddannelse bliver således igen brudt op.

Kompetencebaserede kvalifikationer og behovet for stabile rammer for udveksling af arbejdskraft

Den mellemposition, kompetencebaserede kvalifikationer indtager mellem rent faglige uddannelser og snævre kvalifikationer knyttet til en bestemt

arbejdsfunktion, betyder, at nogle af de problemer, der vedrører incitamentet til at tilegne sig faglige kvalifikationer, burde være mindre alvorlige. Den investering, den enkelte elev og arbejdsgiver skal foretage i en anerkendt kompetencebaseret uddannelse, er mindre, og opbygningen af det, der svarer til en erhvervskvalifikation, kan foregå over en længere periode og kan endog ske hos flere forskellige arbejdsgivere.

På samme måde er det sådan, at anerkendt kompetence vil kunne udgøre et egnet kompromis, hvis virksomhedsspecifikke kvalifikationer ikke længere er attraktive, fordi der bliver mindre tryk i ansættelsen på interne arbejdsmarkeder, end det før har været tilfældet. Med større udgifter end i forbindelse med uformel uddannelse på arbejdspladsen kan medarbejdere erhverve en begrænset kvalifikation, som anerkendes af andre arbejdsgivere.

Et system baseret på anerkendt kompetence er imidlertid ikke immunt over for den type problemer om incitament, som tidligere former for uddannelsesrettelæggelse står overfor. Disse er illustreret i figur 1.

Ligesom i forbindelse med erhvervsfaglig uddannelse, er der et problem med deling af omkostningerne, selv om det potentielt er mindre alvorligt end i forbindelse med lærligeuddannelser. Den nemmeste løsning kunne være at bruge statslig finansiering til at løse disse problemer, men der er en række alvorlige problemer forbundet hermed. For det første ville det måske være uklogt at gøre beslutninger om uddannelse for sårbare over for presset på de offentlige udgifter, når de i realiteten skulle tage udgangspunkt i medarbejdernes og arbejdsgivernes forventninger til behovet for arbejdskraft i fremtiden. For det andet siger erfaringen, at det er vanskeligt at beregne nettoudgifterne til uddannelse (hvor der tages højde for elevernes produktive indsats); og det ville ikke være muligt at give arbejdsgiverne andet en helt kontant kompensation. For det tredje ville den administrative belastning blive for stor, og som det vigtigste punkt ville den fjerne svaret for at investere i uddannelse og

“Intet regelsæt kan give en udtømmende definition på alle de forhold, der skal tages i betragtning for at opnå fuldstændig gennemsigtige definitioner. I stedet er der brug for jævnlig kontakt mellem de berørte parter, hvorigennem der kan skabes almindelig forståelse for, hvilke variationsmargener, der kan tillades.”



få systemet til at fungere fra dem, der er mest direkte berørte. Offentlige midler ville altså måske kunne hjælpe, men ville formentlig ikke være egnede til at dække alle udgifterne.

Ser vi derefter på arbejdsgivernes investeringer, giver kompetencebaserede kvalifikationer anledning til nogen af de samme problemer som lærlingeuddannelser i kraft af den tilsigtede brede anerkendelse og muligheden for overførsel til andre virksomheder. Arbejdsgivernes investeringer afhænger af, om medarbejderne beslutter sig for at blive i virksomheden, og at andre arbejdsgivere ikke 'stjæler' deres medarbejdere. Det synes således at være påkrævet, at eleverne og arbejdsgiverne på en eller anden måde deles om udgifterne. For at dette skal kunne fungere effektivt, skal medarbejdere, der allerede er uddannet, overbevises om, at eleverne ikke bare er billig arbejdskraft. Hvis det ikke kan lade sig gøre, er det usandsynligt, at de vil samarbejde om at give den praktiske kunnen videre til eleverne.

Hvis der ikke kan findes en løsning på disse problemer, vil arbejdsgiverne måske ikke være villige til at foretage investeringer, men de har stadig brug for medarbejdere med de rigtige kvalifikationer. En anden mulighed er, at der vil være et stærkt incitament for dem til at begrænse muligheden for, at kvalifikationer kan anvendes i andre virksomheder og vige uden om at samarbejde om uddannelse i anerkendt kompetence. To eksempler af nyere dato illustrerer dette problem.

Kløften mellem knowhow knyttet til et bestemt arbejde, knowhow, som ikke kan overføres til andre virksomheder, og anerkendte kompetencegivende kvalifikationer, illustreres ved de vanskeligheder, man havde med at definere 'kompetencer' i den britiske bygge- og anlægssektor (Greenacre, 1990)³. Man konstaterede, at knowhow knyttet til en bestemt arbejdsfunktion i høj grad afhang af den sammenhæng, folk arbejdede i: fysiske arbejdsvilkår, byggepladsens størrelse, virksomhedens størrelse og den anvendte teknologi. Ud fra disse forskelle konstaterede man, at der var stor forskel på, hvad der var

relevant for de forskellige arbejdsgivere, selv inden for ret snævert definerede arbejdsområder. Det andet problem er, at der, når man vil videre end snæver knowhow knyttet til en bestemt arbejdsfunktion, som ofte kan erhverves gennem uformel oplæring ved en erfaren medarbejder, kræves en vis underbyggende teoretisk viden. Uden denne er det svært at se, hvordan anerkendte kompetencer kan blive andet end et sæt instrukser vedrørende forskellige arbejds gange, som medarbejderen kan udenad. I deres oversigt over nationale erhvervs kvalifikationer (National Vocational Qualifications - NVQ) i bygge- og anlægssektoren fandt Steedman og Hawkins (1994), at mange arbejdsgivere ikke var positivt indstillet over for definitioner af kompetencer, som var bredere end det, de primært havde behov for, og var ikke særligt indstillet på at tilskynde medarbejderne til at tilegne sig f.eks. færdigheder inden for matematik.

Således er der for så vidt angår kvalifikationer, der overføres til andre virksomheder, kun i ringe omfang et incitament for arbejdsgiverne til at sørge for uddannelse ud over deres umiddelbare behov, og de har navnlig kun ringe incitament til at sørge for nogen form for uddannelse, som kunne medføre, at medarbejderne ville kunne bruge deres erfaringer andre steder.

En løsning, som Becker (1975) går ind for, er at få eleverne til at betale for erhvervelse af kvalifikationer, der kan bruges i andre virksomheder, på samme måde som lærlinge bærer en del af udgifterne til deres uddannelse ved, at de får en lav løn i uddannelsesperioden. Eftersom det ville være dem, der fik fordel af, at deres kvalifikationer blev mere klart defineret, kunne man forvente, at de skulle betale nogle af omkostningerne. Imidlertid kan det være, at en lang række virksomheder ikke ønsker, at deres evne til at udruste deres arbejdsstyrke til nye kommercielle tiltag bliver indskrænket af de ansattes evne (eller vilje) til at finansiere yderligere uddannelse. Der er blevet foreslået et system med uddannelseskreditter, for at unge kunne få råd til denne form for uddannelse (CBI 199-). Dette ville kunne reducere nogle af begrænsning-

"... europæiske lande har brug for at koncentrere sig om ikke blot at fastlægge definitioner på anerkendt kompetence, men også at få tilvejebragt den rigtige struktur for incitamenter og understøttende institutioner."

³ En medarbejder fra The Construction Industry Training Board (Uddannelsesrådet for bygge- og anlægsindustrien).



gerne, selv om dette system formentlig også ville være udsat for presset fra de offentlige udgifter nævnt ovenfor.

De løsninger, der hidtil er lagt frem, er i meget vid udstrækning afhængige af markedsordination gennem prismetanismen. En sådan analyse understreger de risici, uddannelse og kvalifikationer, der kan overføres til andre virksomheder, er udsat for. Men det er til ringe trøst for dem, der skal fastlægge en politik, fordi det er så vanskeligt at vurdere, hvorledes udgifterne fordeles rigtigt, og systemet hviler på en knivsnæg. Hvis fordelingen fastlægges forkert, er der stor risiko for, at arbejdsgiverne vil trække sig ud af det og koncentrere sig om at uddanne medarbejderne i kvalifikationer, der ikke kan overføres til andre virksomheder.

Der er en anden grund til at tvivle på en komplet markedsløsning, som er belyst i artiklen af Wolf i denne publikation. Hvis man søger at opstille en udtømmende definition på ækvivalens inden for kompetencer, kommer man hurtigt over i et bureaukratisk system af regler, der definerer alle mulige forskellige kilder i forskellige sammenhænge, og hvorledes man tager højde for dem. Det var ikke meningen med lærlingeuddannelsen i Storbritannien; og heller ikke med den i Tyskland.

Det element, der mangler, er, at arbejdsgivere og ansatte er fælles om reguleringen. Intet regelsæt kan give en udtømmende definition på alle de forhold,

der skal tages i betragtning for at opnå fuldstændig gennemsigtige definitioner. I stedet er der brug for jævnlig kontakt mellem de berørte parter, hvorigennem der kan skabes almindelig forståelse for, hvilke variationsmargener, der kan tillades. For at vende tilbage til eksemplet fra Tyskland: Her skaber industri- og handelskamrene en kultur, hvor arbejdsgiverne forstår hverandres uddannelsesbehov og -standarder. Støtte fra bedriftsrådene og fagforeningerne er også vigtig, navnlig til at forsikre eleverne om, at de investerer i kvalifikationer, som stadig vil kunne bruges et stykke ind i fremtiden og for at sikre, at det sædvanlige kvalitetsniveau bibeholdes.

Prismetanismen kan give incitamentet for forskellige parter, men den er knap så god til at regulere kategorierne for udveksling af arbejdskraft. Sidstnævnte er særdeles vigtig for et uddannelsesmarkeds funktionsevne.

En alternativ model er ikke at bekymre sig om kvalifikationernes gennemsigtighed og at lade det være op til virksomhederne selv at udvikle deres egne ideer om kompetence. Det, der synes at fungere i store japanske virksomheder, vil måske ikke give et godt resultat andre steder, og arbejdsgiverne har ikke altid forståelse for omkostningerne forbundet med det japanske system.

Womack et al. (1990) og Aoki (1988) understreger den tovejsudveksling, der sker mellem japanske virksomheder og

Tabel 1:
Fordeling af beskæftigelse ved tryghed i beskæftigelsen 1991

	De Forenede Stater	Nederlandene	Spanien	Det Forenede Kongerige	Frankrig	Tyskland	Japan
>1 år	28,8	24,0	23,9	18,6	15,7	12,8	9,8
≥ 5 år	38,3	37,6	53,7	45,0	57,6	59,0	62,6

Kilde: OECD 1993; Note: Germany, Japan, Netherlands 1990; Spain 1992



deres ansatte. Flexibilitet i ansættelsesforholdet bygger på gensidighed og navnlig på forventningen om langtidsbeskæftigelse eller livslang beskæftigelse. En sådan politik er dyr for virksomheder, der viser, at de går ind for denne politik ved at søge at holde en stabil beskæftigelse i økonomiske nedgangsperioder som på nuværende tidspunkt. Hvis de skulle afskedige et betydeligt antal medarbejdere nu, ville de også gøre op med strukturen for fleksibel arbejdskraft på virksomheden.

Som helhed giver europæiske virksomheder langt mindre tryghed i beskæftigelse end tilsvarende virksomheder i Japan, således som det er illustreret i tabel 1. Endvidere skjuler det statistiske materiale styrken ved den underforståede aftale om jobsikkerhed mellem japanske virksomheder og deres ansatte.

I en situation, hvor der ikke er livslang beskæftigelse, og i betragtning af sårbarheden ved rent omkostningsbaserede løsninger på formidling af kvalifikationer, der kan overføres til andre virksomheder, ser det ud til, at de europæiske lande har brug for at koncentrere sig om ikke blot at fastlægge definitioner på anerkendt kompetence, men også at få tilvejebragt den rigtige struktur for incitament og understøttende institutioner.

Omkostningerne, hvis det ikke lykkes

Gennem hele denne artikel er der blevet lagt stor vægt på behovet for, at kompetence kan overføres til andre virksomheder. Da der ikke er tradition for livslang beskæftigelse, selv i store virksomheder i Europa, er det yderst vigtigt at se på de incitament, der er for medarbejderne til at uddanne sig. Hvis deres kvalifikationer er bundet til de nuværende arbejdsgivere, er det sandsynligt, at de vil være utilbøjelige til at investere deres egne ressourcer, og de vil også være utilbøjelige til at risikere deres uddannelsesstatus, selv om den er erhvervet gennem anciennitet. Vi vil således kunne komme til at

stå over for et utilstrækkeligt udbud af faglært arbejdskraft og grundløs modstand mod forandringer på virksomhederne.

Mangel på kvalifikationer, der kan overføres, ville også forværre mange af Europas arbejdsløshedsproblemer.

Presset fremkaldt af tidligere skitserede forandringer inden for industrien synes som helhed at pege i retning af, at kvalifikationer på virksomhederne gradvis bliver internt rettet, medmindre der træffes positive foranstaltninger til at forstærke tendensen i retning af, at kvalifikationer kan bruges i andre virksomheder. De hurtige forandringer tvinger mange arbejdsgivere til at tilpasse faglige kvalifikationer ved at tilføje deres egne former for yderligere uddannelse, som ikke er standardiseret. Nye former for teknologi og organisationsprincipper spredes ujævnt og med forskellig hastighed, og hvis der således ikke kommer hjælp udefra, kan virksomhederne ikke gøre ret meget andet end at finde frem til deres egne individuelle løsninger. Disse løsninger udgør en trussel for, at faglige kvalifikationer kan overføres til andre virksomheder, og vil på lang sigt betyde en oplagring af problemer for arbejdsmarkedets tilpasning i fremtiden.

Den hastighed, hvormed forandringerne sker, underminerer også allerede etablerede interne arbejdsmarkeder for specialarbejdere og kvalifikationer baseret på stor arbejds erfaring. Disse kvalifikationer kan ikke i særlig udstrækning overføres til andre virksomheder, og der er risiko for, at truslen mod de berørtes økonomiske status og indkomstniveau vil gøre dem mindre villige til at acceptere, at der sker omstruktureringer.

Initiativer i retning af at reformere kvalifikationssystemerne ud fra anerkendt kompetence, som måske ville kunne bruges til at opbygge bredere kvalifikationer, giver mulighed for at bibeholde kvalifikationer, der kan overføres til andre virksomheder, hvor sådanne allerede eksisterer, og endog at indføre denne form for kvalifikationer i virksomheder, hvor de på nuværende tidspunkt er meget begrænsede. Som



der er fremlagt argumenter for i denne artikel, er det imidlertid usandsynligt, at dette lykkes, medmindre der findes passende incitamentter for de forskellige parter og egnede rammer for samarbejde mellem arbejdsgivere og mel-

lem arbejdsgivere og arbejdstagere. Uden dette vil de europæiske virksomheders evne til at tilpasse sig økonomiske forandringer være begrænset, og de menneskelige omkostninger væsentligt øget.

Litteraturhenvisninger

Aoki M. (1988) Information, incentives, and bargaining in the Japanese economy. Cambridge University Press, Cambridge.

Atkinson J. og Meager N. (1986) Changing working practices: how companies achieve flexibility to meet new needs. National Economic Development Office, London.

Bees M. og Swords M. (udg.) (1990) National vocational qualifications and further education. Kogan Page, London.

Cappelli P. og Crocker-Hefter A. (1993) Distinctive human resources are the core competencies of firms. EQW Working paper WP18, National Center on the Educational Quality of the Workforce, University of Pennsylvania, Philadelphia.

Huber B. og Lang K. (1993) Tarifreform 2000: Forderungskonzepte und Verhandlungsstände im Bereich der Metallindustrie. WSI Mitteilungen, 12/1993, s. 789-797.

Jessup G. (1990) National Vocational Qualifications: implications for further education. I Bees M. and Swords M. udg.

Jones L. (1986) Apprentice training costs in British manufacturing establishments: some new evidence. British Journal of Industrial Relations, bd. 24, nr. 3, november, s. 333-362.

Lam A. (1994) The utilisation of human resources: a comparative study of British and Japanese engineers in the electronics industries. Human Resource Management Journal, forårsudg.

Marsden D.W. og Ryan P. (1991) Institutional aspects of youth employment and training policy: reply. British Journal of Industrial Relations, 29:3, september, s. 497-505.

Maurice M., Eyraud F., d'Iribarne A. og Rychner F. (1988a) Des entreprises en mutation dans la crise: apprentissage des technologies flexibles et emergence de nouveaux acteurs. Laboratoire

d'Economie et de Sociologie du Travail, Aix-en-Provence.

Maurice M., Mannari H., Takeoka Y. og Inoki T. (1988b) Des entreprises françaises et japonaises face à la mecatronique: acteurs et organisation de la dynamique industrielle. Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail (CNRS), Aix-en-Provence.

Millington J. (1990) Engineering training and further education: a changing relationship. I Bees M. og Swords M. udg.

Noll I., Beicht U., Boll G., Malcher W. og Wiederhold-Fritz S. (1983) Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung, Beuth Verlag, Berlin.

OECD (1993) Employment Outlook 1993, OECD, Paris.

Peters T.J. og Waterman R.H. (1982) In search of excellence: lessons from America's best run companies. Harper and Row, New York.

Piore M.J. og Sabel C.F. (1984) The second industrial divide: possibilities for prosperity. Basic Books, New York.

Steedman H. og Hawkins J. (1994) Buts et portée de la formation professionnelle: les jeunes de l'industrie du bâtiment en Grande Bretagne, en France, et en Allemagne. formation Emploi, udkommer snart.

Streeck W. (1985) Die Reform der beruflichen Bildung in der West-deutschen Bauwirtschaft 1969-82. Internationales Institut für Management und Verwaltung, Berlin.

Womack J., Jones D.T. og Roos D. (1990) The machine that changed the world. Rawson Associates, New York.

Wood A. (1994) North-south trade, employment and inequality. Oxford University Press, Oxford.



'Kompetence' og kontekst: situationen i Storbritannien

Fra midten af 70'erne og i begyndelsen af 80'erne, hvor et 'kompetence'-orienteret approach var på mode på nordamerikanske VOC/TEC (erhvervs- og tekniske skoler) og kommunale colleges, fortaltes en historie om en 'pose-person' (et menneske, der bærer sine jordiske ejendele med sig i en sort plastpose). Essensen af pose-personens klage og det brede emne i nærværende artikel er:

"Hele mit liv har jeg ønsket at være nogen - nu ved jeg, at jeg skulle have udtrykt mig mere specifikt."

Rekonstruktionen af britisk erhvervsuddannelse

Af flere grunde er opmærksomheden omkring 'kompetencer' i Nordamerika vejet for andre definitioner af færdigheder (Unwin, 1991). I Storbritannien derimod er der igennem 1980'erne gjort et grundigt forsøg på at rekonstruere erhvervsuddannelsessystemet (VET-systemet) i kompetencebaseret retning. Bob Mansfield (1989) kommenterer:

"Erhvervsuddannelsen i UK er baseret på en udviklingsmodel, der ændrer radikalt på tidligere positioner. I stedet for at udarbejde curricula, der dækker sandsynlige behov, fastsætter repræsentative fagudvalg "faglige standarder" i form af klare og præcise fremstillinger, der beskriver, hvad en effektiv præstation udgør inden for forskellige fagområder."

John Burke (1991) uddyber temaet om den tilsigtede rekonstruktion:

"Den kompetencebaserede bevægelse er mest synligt repræsenteret i National Council for Vocational Qualifications (NCVQ), der har bevirket en stille revolution i erhvervsuddannelsen. Det er vigtigt at gøre sig klart, at NCVQ-netværket ikke kun er en enkelt udvikling i en række kortvarige reformer, men udgør en fundamental reorganisering og reorientering inden for erhvervsuddan-

nelsen med omfattende, vidtrækkende konsekvenser. Sammenligningsvis forekommer tidligere forsøg på at reformere i form af nye initiativer, curricula og prøver som en "pillen" ved detaljer i en superstruktur. Oprindeligt inspireret af den forberedende hvidbog 'A New Training Initiative' (arbejdsministeriet, 1981), og støttet af hvidbøger i 1984, 1985 og 1986, må NVQ'er ses som en radikal ny konceptualisering af formålene med erhvervsuddannelsen, den enkeltes behov, den tekniske forudsætning for bedømmelse, altsammen på baggrund af nationale behov i dag og et godt stykke ind i det næste århundrede."

Hvad er et kompetenceorienteret approach?

Denne åbenbare revolution er blevet institutionaliseret af *National Council for Vocational Qualifications* (NCVQ), hvis hovedapologet er Gilbert Jessop (1991), rådets direktør for forskning, udvikling og information:

"Det allervigtigste træk ved det nye erhvervsuddannelsesinitiativ har været introduktionen af en ny konception af "standarder", om end betydningen heraf ikke rigtig blev forstået af læseren i 1981.

Ved at specificere indlæringsmålsætninger i form af resultatstandarder, uafhængigt af kursus, program eller indlæringsform, er det muligt at skabe en ramme af disse "standarder", der kan anvendes på ethvert kursus eller program. Standarderne udgør en ensartet konception for al læring.

"For at folk kan nå op på standarderne og få registreret det opnåede, er standarderne "pakket" i form af enheder for kreditering og kvalifikation. I det nye system er kvalifikationer defineret som grupper af kredithenheder, grupperinger der relaterer til faglige krav."

Der findes en mængde litteratur (jf. litteraturhenvisningerne) af protagonister, teoretikere



David Parkes

Vicedirektør i
European Institute of Education and Social Policy (E.I.E.P), Paris. Formand for European Forum on Educational Administration

Det er ikke forfatterens hensigt "at komme ind på særegenhederne ved det kompetenceorienterede approach i Storbritannien, men (at) undersøge de bredere politiske, intellektuelle, kulturelle, strukturelle, organisatoriske og uddannelsesmæssige sammenhænge i den britiske situation."

"Det er sandt, at mange af ... tendenserne er globale og ikke specielt britiske ..., men det britiske eksempel ligger ligesom i udkanten af spektret og er ofte meget lidt repræsentativt for de forskellige traditioner i mellemstore europæiske stater. Men dette kan jo selvfølgelig også være et tegn på, at man ... er forud for alle de andre!"

*E.I.E.S.P. er et uafhængigt organ, der arbejder for internationale organisationer og nationale ministerier i Øst- og Vesteuropa.



og praktikere med en mangfoldighed af korte og lange tekster, der forklarer strategien, terminologien og den politiske baggrund. Det er interessant at læse disse i arkæologiske lag fra 1981 og fremefter, hvor konceptionerne raffineres og det søges at håndtere implementeringsproblemer og tage højde for den bestandige bevægelse i de strategiske målsætninger. (FEU, 1984; Mansfield and Matthews, 1985; UDACE, 1989; FESC, 1989).

Med henblik på at give en definition citerer jeg fra **"A Guide to Work-based Learning Terms"**, FE Staff College (FESC), 1989:

Kompetence/erhvervskompetence defineres skiftevis som:

"Den enkeltes evne til at gennemføre aktiviteter, der forudsætter selvstændig planlægning, implementering og kontrol." (Arbejdsgeberverband Gesamtmetall, 1985)

"Evnen til at bruge viden, produkt- og procesfærdigheder og som resultat heraf handle effektivt for at nå et mål." (Hayes, 1985)

"Rådighed over og udvikling af tilstrækkelige færdigheder, kundskaber, passende holdninger og erfaring til vellykket udøvelse af livets funktioner." (F.E.U., 1984)

"Anvendelsen af færdigheder, viden og holdninger på opgaver eller kombinationer af opgaver i henhold til standarder under operationelle forhold." (Prescott, 1985, Personal Communication)

"Erhvervskompetence er evnen til at udfolde aktiviteter i jobbet inden for et fag svarende til de på arbejdspladsen forventede standarder. Konceptionen omfatter endvidere evnen til at overføre færdigheder og viden til nye situationer inden for det pågældende fagområde og til beslægtede fag. En sådan fleksibilitet indebærer ofte en større beherskelse af færdigheder og forståelse end det er normalt selv blandt erfarne arbejdstagere." (M.S.C., 1985)

"Evnen til præstation i arbejdsfunktioner eller job i henhold til den på arbejdspladsen krævede standard." (NCVQ, 1989)

Hvorfor er vi ikke så entusiastiske som vi kunne være?

Jeg gentager, at jeg ikke har til hensigt at komme ind på særegenhederne ved det kompetenceorienterede approach i Storbri-

tannien, men vil undersøge de bredere politiske, intellektuelle, kulturelle, strukturelle, organisatoriske og uddannelsesmæssige sammenhænge i den britiske situation.

Et anonymt citat fra en stor international organisation antyder, at *"briterne har meget tillokkende redskaber, men hvor er det synd, at de ikke har et erhvervsuddannelsessystem til at bruge dem i"*.

Dette er uretfærdigt, men det giver os to informationer. Den første er, at der findes en vis generel 'kontinental' modstand mod det britiske approach og dets missionerende tilstedeværelse på kontinentet. Den anden går ud på, at briterne er ved at rekonstruere deres system(er), og at dette kræver en specificitet, der ikke findes i andre systemer, der har fælles interne implicite eller eksplicite værdier og således kan tilpasses hinanden. Det er derfor muligt at blive forført af metodikken, men være afslappet over for dens (eventuelle) relevans for (måske) modne og mere succesrige systemer. Modstanden retter sig stort set mod intensiteten i præsentationen af den britiske sag og (hvor usandsynligt det end lyder) dens indvirkning på Fællesskabets scenario. Det kan endvidere påstås, at briterne er længst fremme, at de samme holdninger og emner må - eller vil - blive taget op i bl.a. Frankrig og Tyskland, men enten udskydes eller er mindre synlige.

Men selvfølgelig, som Alison Wolf (1993) understreger, "der findes ikke det, man kunne kalde systemet":

"Regeringerne er næsten ude af stand til at udvikle sammenhængende strategier på lang sigt - hovedsagelig fordi de forsøger at opfylde en række ret så forskellige krav. De forsøger i et og samme nationale system at sammenpresse programmer, der udgør meget forskellige erhvervsuddannelsesformer, forene individuelle interesser og ambitioner med bredere sociale behov samt at gøre dette i en situation, hvor fremtiden står hen i det uvisse."

En tredje og vigtig faktor for briterne er ikke konceptualiseringen, men implementeringen af et 'kompetence'-approach i specifikke økonomiske, strukturelle og ideologiske sammenhænge. For eksempel findes der megen intern debat om den snævre fortolkning, der fordres af "brancheudvalgene" i UK, og en følelse af, at der

Hvordan defineres kompetence?

Er briterne længst fremme?



trods retorikken om 'afgrænsning', 'bredt baseret', 'dynamik' og 'tilpasningsevne' er fare for en strukturel disposition i retning af det 'indsnævrende'. Typiske kommentarer er:

"... faglige standarder er implicite baseret på en forestilling om kompetence, der enten er snævert eller bredt fokuserende. Konsekvensen af snævre eller opgavebaserede standarder vil være "standard"-rammer, der ikke vil kunne tilfredsstille en moderne økonomis behov. I stedet har vi brug for en bred kompetencekonception til at drive standarder og tilsvarende bedømmelses- og læringssystemer frem." (Mansfield, 1981)

*"Blandt strategierne på nationalt plan findes nu klare tegn på utilfredshed med indsnævringen af de standarder, der er specificeret af brancheudvalgene, og som udgør grundlaget for NVQ'er." **Confederation of British Industry (CBI)** har med fortrydelse i stemmen bemærket: "Den vægt, der er lagt på, at standarder sættes af forskellige brancheudvalg, har ikke naturligt ført til udviklingen af tværstrukturelle 'generiske' kompetencer." (Ibid.)*

Den intellektuelle sammenhæng

Den intellektuelle sammenhæng, som begrebet 'kompetence' skal findes i, er genstand for omfattende diskussioner. Disse diskussioner føres i forbindelse med læringsteorier og forestillinger om viden, der er noget overfladiske. Mit væsentlige udgangspunkt er en samling af handlinger under betegnelsen **"Knowledge and Competence: current issues in training and education"**, udgivet af Harry Black og Alison Wolf (1991). Et vigtigt spørgsmål er: såfremt et vist omfang af viden altid er af væsentlig betydning for en præstation, hvorfor skulle det da være indeholdt i fortegnelsen over 'standarder' i det hele taget? Man vil da vel kunne udlede det af en effektiv præstation? Men selvfølgelig er det ikke helt så enkelt. Alison Wolf (1991) skriver i særdeleshed:

"Et meget vigtigt punkt er, at kompetence er noget konstrueret og ikke noget, der kan observeres direkte. Lige så vigtige er "kompetencens" forskellige komponenter, der fremgår af litteraturen, uan-

set under hvilken etiket. Det vil sige, at vi faktisk kan være enige om, at viden og forståelse bidrager til kompetence, mens vi ikke er i stand til direkte at observere eller måle nogen af disse tre."

I fortsættelsen understreger hun, at en forestilling om, at viden er et vilkårligt arrangeret opbevaringsmøbel, fyldt op med fakta, går stik imod det vi ved om strukturen af den menneskelige forstand. Vi burde måske gå tilbage til Descartes, der jo trods alt påpegede, at "hukommelsen ikke er et skab, men en integreret del af legemet som sådant".

Wolf fortsætter:

- "1. Viden og forståelse er ikke adskilte fra præstation. Det er mere rigtigt at se adfærd (eller præstation) som et derivat af vidensstrukturer.*
- 2. Viden og forståelse er konstruktioner, der skal udledes fra observerbar adfærd i samme omfang som selve kompetencen.*
- 3. Viden er yderst afhængig af sammenhængen. For at udlede viden med sikkerhed, navnlig bredt anvendelig viden, behøves en bredt anlagt bevisførelse.*
- 4. Viden og forståelse læres oftest (og/eller) bedst 'ved brugen'.*
- 5. Slutninger om understøttende viden og forståelse bør drages med tilbørlig forsigtighed i betragtning af muligheden for alternative eller ukorrekte mønstre."*

Denne usikkerhed genspejles ikke kun konceptuelt, men i holdningen til implementeringen. Haffenden og Brown (1989) omtaler lærere og bemærker i denne forbindelse:

"Sammenfattende kan det konstateres, at der findes vidt forskellige opfattelser af kompetencens natur. Det nærmeste sammenhængende og altomfattende syn på kompetence relaterer til personlig kompetence. Fordelene ved denne synsvinkel er mangfoldige, ikke mindst, fordi den simpelthen understreger begrebet mennesket i centrum. De mange forskellige meninger om kompetence som sådan kan ses som et tegn på behovet for et langt mere omfattende program for udvikling af medarbejdere - ikke at pådutte en og samme opfattelse af kompetencens natur, men opnå bred enighed om den generelle retning, som curriculum skulle tage." (Haffenden og Brown, 1981)



Hvordan er certificeringsprocessen?

- Brancheudvalg, der repræsenterer erhvervsområder, opsætter og forelægger de nødvendige kompetencer, sammen med en bedømmelsesproces, der normalt er udarbejdet ved hjælp af de bevisudstedende organer.
- De bevisudstedende organer forelægger deres kvalifikationer, sammen med en bedømmelsesproces, for NCVQ til godkendelse.
- NCVQ godkender de forelagte kvalifikationer for en femårs periode, såfremt de svarer til NCVQ-kriterierne. Beviset skal være baseret på "standarder der kræves for præstationer på arbejdsmarkedet".
- Godkendelsen giver organerne lov til at give deres kvalifikationer betegnelsen "National Vocational Qualification" (NVQ). De betaler et gebyr for hvert udstedt bevis.
- Beviser og certifikater kan udstedes for fuld kvalifikation eller for individuelle enheder, som hver for sig omfatter flere kompetenceelementer.
- Det er ikke nødvendigt at følge et bestemt curriculum eller kursus for at opnå en NVQ. I teorien kan bedømmelsen foretages i et anerkendt bedømmelsescenter, der kan være arbejdspladsen.

Strukturelt skal der henvises til det eller de britiske systemers decentraliserede karakter. Da der altså ikke findes nogen centrale standarder, eksisterer der i mange tilfælde rent faktisk hverken enighed om eller kendskab til standard- og præstationskriterierne, der er produceret af de respektive brancheudvalg.

"Arbejdsledere, virksomhedsledere og undervisere vil være nødt til at lære og internalisere disse, før en lokaliseret bedømmelse vil kunne frembringe andet end vidt forskellige standarder." (Ibid.)

Den kulturelle sammenhæng

Det kompetenceorienterede approach indgår i en bredere sammenhæng, hvor pædagogiske og curriculum-relaterede forhold bør bestemmes, i stedet for at følge de ressourcemæssige og strukturelle rammer - om ikke andet, så bør spørgsmålet rejses. I en kommentar til implikationerne for de videregående uddannelser i forbindelse med loven fra 1988 om uddannelsesreformen skriver Beryl Pratley (1988):

"Vi kan måske bryde traditionen for, at ressourcer inden for de videregående uddannelser følger den vellykkede implementering af curricula, og etablere systemer, hvor ressourcer stilles til rådighed for at sikre en effektiv udarbejdelse, implementering og evaluering af curricula."

Men en gruppe praktikere, der har set på fire fællesskabslande ud fra fire forskellige erhvervsområder, henviser til et stort dilemma (Gordon og Parkes, 1992). De spørger:

"I betragtning af, at der findes udmærkede processer - hvad skyldes da de dårlige resultater i UK?"

I svaret henvises til deltagerprocenter, systemets kohærens og forståelighed, ressourcernes omfang og bredere anlagte curricula - samt de andre faktorer, der er beskrevet ovenfor.

NCVQ-systemet er frivilligt - kun et enkelt aspekt af en frivillig national forhandlingsform med arbejdsgiverne, som forsøger sig med overtalelse frem for lovgivning. Dette

gælder også for de lokale funktioner, som Training and Enterprise Councils udøver, og som er et komplement til de decentraliserede organer, der udsteder kvalifikationsbeviser:

"Dette ville imidlertid være uden større betydning, såfremt arbejdsgiverne følte sig forpligtede til at udvikle de menneskelige ressourcer." (Raggatt, 1991)

Strukturelle og organisatoriske forhold

Der er to brede temaer, der skal rekapituleres:

1. **Specificitet er nødvendig, når et system rekonstrueres.**
2. **Implementeringens logik i en bestemt kulturel og strukturel sammenhæng betinger en sammenhæng langt ud over redskabernes simple konceptualisering.**

En stor fordel ved 'kompetence'-approachet i Storbritannien er, at det kan bringe orden i kvalifikations-, certificerings- og bedømmelsesmekanismerne for de grundlæggende uddannelser og voksenuddannelsen samt fæste rod inden for de erhvervsfaglige og de videregående uddannelser (Gordon 1993).

Burke (1991) sondrer mellem direkte intervention ved specifikke politiske initiativer og ved osmose, især i forbindelse med de videregående uddannelser.

"Med osmose menes forandringer, der siver ind i de videregående uddannelser og kan opfattes som en reaktion på internt erkendte behov. Jeg ser osmotiske forandringer inden for de videregående uddannelser som et resultat af, at dele af det kompetencebaserede approach absorberes i de videregående uddannelser, stort set som en følge af, hvad der sker med hensyn til NVQ'er og lignende udviklinger i det nationale curriculum."

Dette betyder da i hvert fald, at der er kohærens uddannelsessektorerne imellem, og kaster et positivt skær over et fremtidigt sammenhængende britisk scenario.

Et andet organisatorisk aspekt i forbindelse med det kompetenceorienterede approach



er enheds-/krediteringsgrundlaget. **Det forstærker de britiske foranstaltningers mere og mere modulære karakter.**

På nederste trin er modulet resultatet af delingen af et pensum eller pensa i korte afsnit, der kan opbygges på forskellige måder og i forskellig rækkefølge med sigte på certificering. Fordelene ved et modulsystem - eller lignende - er ifølge protagonisterne:

- den mere effektive anvendelse af ressourcer
- en forbedring af elevernes valgmuligheder og større fleksibilitet
- muligheden for at variere hastighed, timing og gennemførelse af uddannelsen
- muligheden for at være innovativ
- større deltagerantal og bedre udnyttelse af faciliteter.

Udviklingen af et modulapproach har direkte indflydelse på management og udvikling af curricula. Følgende organisatoriske elementer påvirkes:

- finansmanagement
- organisationsstrukturer
- måden på hvilken undervisning/læring organiseres og efterfølgende forsynes med ressourcer
- menneskelige ressourcer og måden de anvendes på.

Men 'moduler' kan fortolkes lige så bredt som 'kompetencer'. På en nylig PETRA-konference i Lissabon (1992) var konklusionerne i store træk følgende: "*Vi ved ikke længere, hvad et modul er, og vi er også ligeglade.*" Dette er en 'frisk måde' at analysere differentiering af definition og implementering på.

Navnlig for det tyske systems vedkommende vil en modularisering måske blive betragtet som et europæisk angreb på det duale system - et system, der i de grundlæggende erhvervsuddannelser tilbyder modningsprocesser sammen med social anerkendelse og en bred orientering hen imod kvalitet.

Den politiske sammenhæng

Der findes ikke noget, der kan kaldes den 'angelsaksiske' verden, men der findes en synlig forskel mellem uddannelsessystemer,

der kan betegnes som 'managed' (i hovedsagen fra den engelsktalende verden) og andre, der kan betegnes som 'administrerede'. For eksempel forventer vi i de tyske og franske systemer at se fagfolk arbejde inden for et '**administreret**' system. I et administreret system træffes de væsentlige afgørelser om ressourcer, personale og curricula uden for institutionen. I et '**managed**' system er stedet for beslutningstagningen **institutionen**, og direktøren er en '**manager**' (forstået som metafor fra erhvervslivet). I hele verden har der på erhvervsuddannelsens institutionelle niveau været øvet pres for autonomi, korporativisme, 'management' og globale budgetter. Pression af denne art enten accepteres eller afvises, alt efter i hvilken kultur eller struktur, den finder sted.

'Erhvervslivs'-metaforen, som anvendt på den britiske situation, har betydet en forventning om, at de videregående skoler skulle være 'korporative' med faste budgetter og ledet på aldeles konkurrencemæssige vilkår indbyrdes og mellem hinanden.

Samtidig indehaves de væsentlige poster inden for beslutningsprocessen og 'styringen' som regel af arbejdsgivere - i Training and Enterprise Councils (TECs), i colleges, hvor arbejdsgiverne spiller en dominerende rolle i bestyrelserne, og i brancheudvalgene, der fastsætter standarder. Den tyske struktur med arbejdsmarkedets parter, hvor fagbevægelsen spiller en væsentlig rolle ved siden af arbejdsgiverne, er meget diminutiv.

Training and Enterprise Councils, der findes på lokalt plan, styres ikke af valgte repræsentanter for kommuner og staten, men af erhvervsfolk, der udpeges af regeringen. (Programmer for ungdoms- og langtidsledige, der tidligere administreredes af lokale eller regionale afdelinger under det gamle arbejdsministerium, håndteres lokalt af TECCerne. De nationale udgifter til disse programmer andrager over 1,5 milliarder £. Regeringens begrundelse er, at de er lokalt baserede og kender mest til det lokale område, som de fungerer i.)

Arbejdsgivernes rolle ved fastlæggelsen af 'standarder', som kompetencer udledes fra, skal ses i den større politiske sammenhæng. Det er forklaringen på kommentatorers ubehag ved, at behov og standarder formuleres af en arbejdsgiversektor uden lange

"Det kompetence-orienterede approach indgår i en bredere sammenhæng, hvor pædagogiske og curriculum-relaterede forhold bør bestemme, i stedet for at følge de ressourcemæssige og strukturelle rammer - om ikke andet, så bør spørgsmålet rejses."

"En stor fordel ved 'kompetence'-approachet i Storbritannien er, at det kan bringe orden i kvalifikations-, certificerings- og bedømmelsesmekanismerne for de grundlæggende uddannelser og voksenuddannelsen ..."

"... der findes en synlig forskel mellem uddannelsessystemer, der kan betegnes som 'managed' (i hovedsagen fra den engelsktalende verden) og andre, der kan betegnes som 'administrerede'."

"...I hele verden har der på erhvervsuddannelsens institutionelle niveau været øvet pres for autonomi, korporativisme, 'management' og globale budgetter."



traditioner for investering og engagement i erhvervsuddannelse. I et væld af litteratur, der bekræfter dette, findes bl.a. den berømte MSC/NEDO-rapport (1984) "**Competence and Competition**", der afslørede, at arbejdsgivere i Vesttyskland brugte næsten tre gange så store beløb på grundlæggende erhvervsuddannelse og videreuddannelse som arbejdsgivere i UK.

Den britiske regering har haft en tendens til at følge (ikke nødvendigvis vellykkede) amerikanske eksempler på innovation i relationerne mellem erhvervsliv og erhvervsuddannelse, hvilket Unwin (1991) gør opmærksom på:

"The Boston Compact foranledigede i 1986 Thatcher-regeringen til via den dengang eksisterende Manpower Services Commission at finansiere en række lignende partnerskaber i byområder i Storbritannien,

trods advarende signaler fra Boston om, at ikke alt fungerede som det skulle."

TECerne som sådan er inspirerede af de amerikanske PICer (Private Industry Councils). Man kan spekulere over, om efterligningen af forholdsvis uheldige nordamerikanske eksperimenter simpelthen er et produkt af ministeriernes manglende evne til at klare andre sprog end engelsk/amerikansk.

Det er sandt, at mange af de ovennævnte tendenser er globale og ikke specielt britiske (endog franskmændene taler på deres skoler om 'le marketing'), men det britiske eksempel ligger ligesom i udkanten af spektret og er ofte meget lidt repræsentativt for de forskellige traditioner i mellemstore europæiske stater. Men dette kan jo selvfølgelig også være et tegn på, at man nok en gang er forud for alle de andre!

Litteraturhenvisninger

Bengtsson Jarl (1993), Labour Markets of the Future: the challenge to education policy makers i European Journal of Education, bd.28, nr. 2 (udg. Parkes). The European Cultural Foundation, Amsterdam

Burke John (1991), Competence and Higher Education: implications for institutions and professional bodies i Change and Intervention - Vocational Education and Training (Raggatt P. & Unwin L. (udg.)) The Falmer Press, London

Further education unit (1984), Towards a Competence-based System. London

Gordon Jean, udkommer i 1993, Comparative Analysis of the systems and procedures of certification of qualifications in the European Community. CEDEFOP, Berlin

Gordon Jean & Parkes David (1992), Strategies for VET in Europe. AVCI London

Haffenden and Brown (1989), Towards the Implementation of Competence-based curricula in Colleges of Further Education i Burke J. (udg.), Competency-based Education and Training. Falmer Press, Lewes

Jessup Gilbert (1991), Outcomes: NVQs and the Emerging Model of Education and Training. Ibid.

Levy Margaret, Matthews David & Oates Tim (1989), A Guide to Work-based learning Terms. FE Staff College, Bristol

Mansfield Bob (1989), Competence and Standards i Burke J. (udg.), Competency-based Education and Training. Ibid.

Mansfield Bob and Matthews David (1985), Job Competence: a description for use i Vocational Education and Training. FESC, Bristol

Messick Samuel (1982), Abilities & Knowledge i Educational Achievement Testing (Princeton, New Jersey)

Pratley Beryl (1988), Who's Driving the Curriculum Now? i Planning the FE curriculum, Implications of the 1988 Education Reform Act (udg. Kedney & Parkes). F.E.U., London

Raggatt Peter (1991), Quality Assurance and NVQs i Change and Intervention - Vocational Education and Training (Raggatt P. & Unwin L. (udg.)) The Falmer Press, London

Sanderson Michael (1993), Vocational Education and Training: a historian' view i European Journal of Education, bd. 28, nr. 2. Ibid.

Standaert Roger, Technical Rationality i Education Management: a survey covering England, France and Germany i European Journal of Education, bd. 28, nr. 2. Ibid.

UDACE (1989), Understanding Competence - Unit for the Development of Adult Continuing Education. Leicester

Unwin Laura (1991), Meeting the Needs of a "Global Society": Vocational Training in the U.S.A. i Change and Intervention - Vocational Education and Training (Raggatt P. & Unwin L. (udg.)) Ibid.

Wolf Alison, Some Final Thoughts: Vocational Education Policy in a European Context i European Journal of Education, bd. 28, nr. 2. Ibid.

Wolf Alison (1990), Unwrapping Knowledge and Understanding from Standards of Competence i Knowledge & Competence: Current issues i Training and Education (udg. Black & Wolf). COIC arbejdsministeriet, London



Sådan måles "kompetence": erfaringer fra Det Forenede Kongerige

Denne artikel beskæftiger sig først og fremmest med de seneste erfaringer i UK, hvor en meget speciel måde at definere og måle kompetence på har været en af hjørnestenene i regeringens erhvervsuddannelsespolitik. Men det, man kan lære heraf, er mere generelt. Hvis "kompetencer" skal have politisk relevans på nationalt eller europæisk plan, må den betydning, en person tillægger en kompetence, være den samme og klart genkendelig for en anden person. Dette er ensbetydende med, at definition og målestok er af fundamental betydning.

Det Forenede Kongerige er nået længere end noget andet land i at gå ud fra kompetencebegrebet som basis for den almindelige erhvervsuddannelse. Erfaringerne har i denne forbindelse bragt flere store teoretiske og operationelle problemer for dagen. At tænke i form af "kompetencer" kan være et nyttigt udgangspunkt ved udarbejdelsen af uddannelsesprogrammer og udviklingen af menneskelige ressourcer. Imidlertid viser udviklingen i UK, at indførelsen af denne sproglige nyskabelse i stedet for de mere traditionelle kvalifikationer i sig selv ikke bidrager noget som helst til etableringen af mekanismer til gensidig anerkendelse af individers færdigheder og kundskaber.

Ideen bag en kompetencebaseret bedømmelse og kompetencebaseret uddannelse, som praktiseret og propageret i UK, er i det væsentlige af amerikansk oprindelse. (Dette gælder især for den engelske variant. Som læseren måske ved, har England og Skotland meget klart afgrænsede uddannelsessystemer, og englænderne har tillagt sig en mere "rendyrket" version af kompetencebaseret erhvervsuddannelse end skotterne.) Litteraturen om den kompetencebaserede bedømmelse, der dukkede op i Storbritannien i 1980'erne,

er fyldt med direkte gengivelser af US-litteratur fra et tiår forinden. Men hvad der er helt forskelligt, er de institutionelle strukturer, der har frembragt aldeles divergerende mønstre for så vidt angår implementering og omfang af kompetencebaserede programmer. For at sige det kort, sikrede UK-regeringen den generelle accept af et kompetencebaseret approach ved at knytte det sammen med finansieringen fra centralt statsligt hold. I USA udviste forsøgsarbejdet på lokalt plan kun ringe eller ingen virkning på længere sigt, således at amerikanske fortalere for denne fremgangsmåde nu er ved at genopdage den, delvis gennem det britiske program.

Følgende definition er amerikansk. Men den sammenfatter alligevel alle væsentlige aspekter ved den kompetencebaserede bedømmelse, som for tiden forfægtes i UK: Kompetencebaseret bedømmelse er en form for bedømmelse, der er udledt fra specifikationen af et sæt resultater, der angiver både det generelle og specifikke udfald så aldeles klart, at de der foretager bedømmelsen, samt elever og en interesseret tredjemand alle kan anlægge rimeligt objektive vurderinger af, hvorvidt den pågældende har nået eller ikke nået disse resultater, og som certificerer elevens fremskridt på basis af demonstreret præstation af resultaterne. Bedømmelserne er ikke bundet til nogen bestemt tid, der er medgået inden for de formelle uddannelsesrammer.¹

De tre komponenter i den kompetencebaserede bedømmelse, som er specielt vigtige og indeholdt i ovennævnte definition, er følgende:

1. Fremhævelsen af resultater - især flere slags resultater, der adskiller sig fra hinanden og vurderes hver for sig.
2. Troen på, at disse resultater kan og bør specificeres i et omfang, så de er både



Alison Wolf

Lektor i uddannelse og vicedirektør i Centre for Research in Assessment. Har beskæftiget sig med uddannelsespolitik i både USA og UK.

"Et kompetenceperspektiv kan være en uvurderlig hjælp for en underviser eller pædagog, fordi det tvinger systemet til at fokusere på det, man ønsker at opnå. Men at forbinde måling og anerkendelse med begrebet kompetence fører hurtigt til alvorlige problemer, ...

... Det kan siges med sikkerhed, at en kompetencebaseret måling på europæisk plan ikke er vejen hverken til at overdække uenigheder eller skabe fælles opfattelser, hvor sådanne ikke allerede findes."

¹Fra G. Grant et al., On Competence: A critical Analysis of Competence-Based Reforms in Higher Education. (Jossey-Bass, San Francisco, 1979), s. 5



Kompetencebaseret bedømmelse ... førte til udarbejdelsen af National Vocational Qualifications (NVQs) baseret på standarder for erhvervskompetence.

(NVQs) "... er baserede på den fundamentale forudsætning, at der for hver erhvervsgren eksisterer en og samme identificerbare model for, hvad "kompetent" præstation indebærer. ... Det er ... en heroisk - og tvivlsom - antagelse."

klare og "gennemsigtige" - således at de, der foretager bedømmelsen, de, der bedømmes, og "tredjemand" er i stand til at forstå, hvad der bedømmes, og hvad udfaldet bør være.

3. Afkoblingen af bedømmelsen fra specielle institutioner eller indlæringsprogrammer.

Disse karakteristika definerer fremgangsmåden ved en kompetencebaseret bedømmelse. Imidlertid er fremhævelsen af resultater og gennemsigtighed ikke noget særkende i en kompetencebaseret sammenhæng. Definitionen gælder også for en bredere målingsteori, nemlig den om "kriteriereferencer". En henførelse til kriterier tager på lignende måde sigte på klart specificerede resultater og på bedømmelser, der vedrører disse resultater hver for sig og ikke drejer sig om "karakterer" eller "normer". Fremgangsmåden har ligeledes været meget brugt i de senere år (f.eks. i forbindelse med det engelske nationale curriculum) - og konceptionen stammer fra USA. Men alligevel er den kompetencebaserede bedømmelse og den, der refererer til kriterier, ikke synonyme. Førstnævnte indebærer en forestilling om kompetence, der i alt væsentligt ikke er akademisk. I praksis - som det fremgår af den samme amerikanske tekst, hvorfra den første definition er taget - er den som regel ... udledt af en analyse af en fremtidig eller aktuel funktion i det moderne samfund og ... forsøger at certificere elevens fremskridt på basis af demonstreret præstation i nogle eller alle relevante henseender. (Ibid. s. 6)

Med andre ord er den erhvervsrelateret i bredeste forstand og forbundet med forestillingen om en "realistisk" præstation. I USA var det faktisk sådan i begyndelsen, at man talte mere om "præstationsbaseret" bedømmelse (og uddannelse) end om "kompetence".

I England fik den kompetencebaserede bedømmelse betydning efter statens revision af erhvervs kvalifikationer i 1986, hvilket direkte førte til oprettelsen af National Council for Vocational Qualifications, med et mandat til at udarbejde et National Vocational Qualifications (NVQ) system af anerkendte erhvervsuddannelsesbeviser. I revisionsbegrundelsen anførtes, at "bedømmelser, der udføres af mange organer, ikke i fyldestgørende

omfang afholder prøve i eller registrerer de kompetencer, der kræves på en arbejdsplads", at "bedømmelsesmetoder har en tendens til at teste enten kundskaber eller færdigheder, men ikke kompetence", og at der er "mange adgangsbarrierer som følge af optagelseskrav". Uddannelsessektoren ansås på dette tidspunkt for i det store og hele at være imod nødvendige reformer, og indvendinger mod de foreslåede reformer blev som regel afvist.

National Vocational Qualifications (NVQs) findes i dag for de fleste erhvervsområder. De er udarbejdet ved hjælp af "brancheudvalg", der repræsenterer en bestemt industri- eller erhvervssektor. Hvert udvalg er ansvarligt for udarbejdelsen af detaljerede **standarder** for erhvervsfaglig kompetence, der så benyttes som grundlag for erhvervsuddannelsesbeviser. Kvalifikationer vil ikke blive anerkendt som "NVQ", med mindre de er baserede på de af det pågældende brancheudvalg formulerede standarder. Statens finansiering er gjort afhængig af tildelingen af NVQ. Anerkendelsesproceduren for en NVQ omfatter ikke nogen formel curriculumdiskussion (bortset fra, hvad der måtte være indbefattet i standarderne), ej heller nogen godkendelse af undervisningsprogrammer. **Man går ud fra, at anvendelsen af standarderne vil sikre, at undervisningen har den nødvendige kvalitet.**

Som nationale kvalifikationer dækker NVQ'erne hver for sig et bestemt erhvervsområde på et specielt færdighedsniveau. De er baserede på den fundamentale forudsætning, at der for hver erhvervsgren eksisterer en og samme identificerbare model for, hvad "kompetent" præstation indebærer. Ideen om, at der for hver funktion eksisterer et sådant aftalt kompetencebegreb, der kan drages frem og kræve overensstemmelse, er grundlæggende for et hvilket som helst bedømmelsessystem af denne art. Det er også, hvilket skal diskuteres om lidt, en heroisk - og tvivlsom - antagelse.

En NVQ er sammensat af moduler eller enheder. Disse enheder er defineret som grupper af "kompetenceelementer og tilsvarende præstationskriterier, der udgør en adskilt aktivitet eller et kompetencedelområde, der er menings- og værdifuldt i sig selv inden for det erhvervsområde,



som NVQ'en vedrører" (NCVQ 1991). Et kompetenceelement er en beskrivelse af noget, som en person, der arbejder inden for et givet erhvervsområde, bør være i stand til at udføre. Det genspejler handling, adfærd eller et resultat, der har "virkelig betydning" i den pågældende erhvervssektor, f.eks.:

skabe, vedligeholde og forbedre effektive arbejdsforhold er et eksempel på ledelseskompetence

informere kunder om produkter og serviceydelser på forespørgsel er taget fra en fortegnelse over finansservicekompetencer.

Tilsammen udgør de to kvalitetskrav. De omfatter et aktivt udsagnsord og et genstandsled - dvs. at de er præstationsbaserede - og er ikke på nogen måde bundet til særlige uddannelsesprogrammer.

Som anført, er begge eksemplerne aldeles generelle konstateringer. Hvert af dem kunne bruges i mange sammenhænge - og med sigte på præstationer af meget forskellig kvalitet. Kompetencebedømmelser af denne art konkretiseres i det britiske system ved hjælp af yderst specificerede **præstationskriterier**, dvs. de konstateringer, ved hvilke eksaminator vurderer, om en person kan præstere arbejdsopgaven med den krævede standard. Det er i virkeligheden præstationskriterierne, der explicite måler resultaterne. Fig. 1 viser et eksempel på et kompetenceelement med de dertil hørende præstationskriterier.

For at få tilkendt en kompetence skal en kandidat demonstrere med positivt resultat, at han/hun har opfyldt **hvert eneste** af disse kriterier, idet den kompetencebaserede bedømmelse, som den fortolkes af National Council for Vocational Qualifications, kræver **100% overensstemmelse med de resultatbaserede standarder**. Dette gælder altomfattende: Det skal godtgøres, at en kandidat lever op til hvert eneste præstationskriterium. Overholdes det ikke, argumenteres der, fjernes der et vigtigt kendetegn på systemet - nemlig det forhold, at vi nøjagtigt ved, hvad en person, der er blevet bedømt, kan klare.

Det er vigtigt at understrege dette mål, idet det er kernen i det nylige forsvar for kompetenceprøvning. Det forventes, at et kompetencebaseret system vil være de traditionelle fremgangsmåder langt overlegent, fordi det er så gennemsigtigt, og fordi det leverer præcis, hvad der er beskrevet. Og det **kan** leveres, fordi præstationskriterierne er så klart definerede, at eksaminator kan beskrive, hvorvidt en kandidat klart eller endnu ikke er i besiddelse af dem. Det der kræves, er med andre ord, at forholdet mellem kriterier og kompetence og mellem bedømmelse og kriterier er 1:1.

Vi har mærket os **antagelsen** om, at en bedømmelse vil være uproblematisk, fordi det eneste fornødne er at sammenligne adfærd med de transparente "fikspunkter", som præstationskriterierne udgør. Virkeligheden er uheldigvis en anden. Som følge heraf viser NVQernes korte historie

"... den kompetencebaserede bedømmelse, som den fortolkes af National Council for Vocational Qualifications, kræver 100% overensstemmelse med de resultatbaserede standarder."

"Vi har mærket os antagelsen om, at en bedømmelse vil være uproblematisk, fordi det eneste fornødne er at sammenligne adfærd med de transparente "fikspunkter", som præstationskriterierne udgør. Virkeligheden er uheldigvis en anden. Som følge heraf viser NVQernes korte historie da også, at kravet om klarhed har frembragt en stadig mere kompleks og kompliceret "metodik"."

Figur 1: Kompetenceelement fra niveau 2 NVQ

"Identificere og hente dokumenter fra et etableret arkiveringssystem"

Præstationskriterier

- a. Specificerede dokumenter lokaliseres hurtigt, udtages og leveres til rette person eller sted.
- b. Forsinkelser i leveringen af arkivmateriale og/eller dokumenter meddeles og årsagerne til forsinkelsen forklares på en høflig måde (sic).
- c. Alle bevægelser af arkivmateriale og dokumenter registreres korrekt, ajourført og tydeligt.



da også, at kravet om klarhed har frembragt en stadig mere kompleks og kompliceret "metodik".

I anden del af nærværende afhandling skal den tekniske begrundelse herfor diskuteres. Her og nu skal denne kun illustreres ved et eksempel. Kriterierne i fig. 2 er gældende for en børnehavemedhjælper eller en børnepasser. Men som de fremstår, kunne de lige så godt gælde for en børnepsykiater eller specialiseret taleterapeut. Hvordan ved eksaminator, hvad 'standard' i virkeligheden er?

Denne mangel på klarhed blev forholdsvis hurtigt evident - længe før et stort antal NVQ'er i virkeligheden var bedømt eller præsteret. Reaktionen var, at der indførtes et nyt aspekt, nemlig en "afgrænsning", hvilket hurtigt blev et nødvendigt supplement til alle standarder. Afgrænsningserklæringen udgør officielt "en beskrivelse af grænser, inden for hvilke præstationer i henhold til de identificerede standarder forventes, hvis personen skal bedømmes som værende kompetent". Den placerer med andre ord præstationskriterierne i en bestemt sammenhæng og gør det forhåbentlig klart, om det i påkommende tilfælde drejer sig om en psykiater eller en

børnepasser. Den indeholder yderligere bedømmelseskrav, idet kompetencen skal bedømmes fyldestgørende "i hele dens (afgrænsede) omfang". Og den forlænger dokumentationen betydeligt - i nogle tilfælde tager den lige så meget plads som selve præstationskriterierne.

Hvad afgrænsningen imidlertid ikke opnåede, var at gøre alting klart og utvetydigt. Fortolkning - og målepraksis - fortsatte med at divergere.

Som følge heraf kom der hurtigt endnu en obligatorisk tilføjelse til standarderne - "specifikationer af understøttende viden og forståelse". De første NVQ-arkitekter gik ud fra, at den nødvendige viden ville stå klart for undervisere på arbejdspladsen og i skolerne på baggrund af kompetencekriterierne. Dette viste sig at være en optimistisk antagelse. Arbejdsgrupper, der forsøgte at "udlede" eller "inducere" kundskabskrav fra standarder, demonstrerede meget hurtigt, at den udledte viden rent faktisk aldeles ikke var standard, men underkastet meget forskellige fortolkninger. Herefter fulgte formelle "vidensfortegnelser". Endelig blev der sat spørgsmålstegn ved bedømmelseskravenes 'gennemsigtighed'. Ligesom der er tilføjet

Figur 2: Præstationskriterier fra et kompetenceelement for en person, der arbejder med småbørn

"Identificere et barns sprog- og kommunikationsevner"

1. Iagttagelser af barnets interaktion med andre børn og voksne giver objektiv information om dets spontane sprog- og kommunikationsfærdigheder.
2. Udvalgelse af aktiviteter og kommunikationsmetoder, der opmuntrer barnet til at kommunikere og som tilpasses efter barnets interesser og evner.
3. Information om barnets evne til at kommunikere i hjemmet, indsamlet ved at diskutere med forældrene, behandles konfidentielt og benyttes kun så vidt nødvendigt for at udvikle et billede af barnets sprog- og kommunikationsfærdigheder.
4. Barnets lytten til og forståelse af historier, instruktioner og anden kommunikation kontrolleres jævnligt ved at iagttage og interagere med barnet.
5. Identifikation af barnets sprog- og kommunikationsevner baseres på relevante informationskilder.



“afgrænsninger” og “vidensfortegnelser” til standarder, er der også kommet flere bedømmelseskrav. Brancheudvalgene forventes nu at udarbejde fortegnelser over “bedømmelses-specifikationer” til de standarder, der benyttes af eksaminatorer og bevisudstedende organer.

Altså kommer der endnu en detaljering og centralisering til. De heraf resulterende standarder og kvalifikationer er blevet til omfattende og u håndterlige dokumenter. Det åbenbart økonomiske begreb “kompetence” er blevet udtømmende defineret og indsnævret. Som tiden går, bliver det mere og mere usælgeligt og mindre og mindre attraktivt for arbejdsgivere som grundlag både for deres egne uddannelsesprogrammer og som fremgangsmåde til certificering af de ansatte. Det er endvidere ved at være meget tvivlsomt, om det er et passende udgangspunkt i en verden med hurtige teknologiske forandringer og flydende faggrænser.

De første amerikanske forsøg, som det engelske program er baseret på, endte på lignende måde med et kæmpemæssigt papirarbejde og alt for detaljerede reguleringer. Kontrasten mellem kompetencens åbenbare enkelhed og bredde som konception og den restriktive og rigide virkelighed er påfaldende. Men tendensen er iboende i forestillingen om fuldstændig gennemsigtige, utvetydige “udfald” som operationel ide. Den er uundgåelig, når man forsøger at måle kompetence præcist og bruge den som grundlag for national (og international) certificering og anerkendelse.

Specificerede resultaters begrænsninger

Der findes generelle teoretiske grunde for, at et forsøg på at specificere resultater så klart, at alle kan bedømme dem tilforladeligt, er dømt til at mislykkes. For eksempel kan en person være interesseret i noget meget specifikt og abstrakt - meget mindre afhængigt af sammenhænge end den gennemsnitlige kompetence, der kræves på arbejdspladsen, og derfor - formodentlig - nemmere at definere. En meget specifik færdighed i regning er et godt eksempel - lad os sige evnen til at gange hele tal.

I USA, hvor kriteriumsrelaterede prøver er mest udviklede, er definitionen af emner, der skal benyttes, når sådanne færdigheder prøves, yderst præcis - der skal være så og så mange emner af den og den sværhedsgrad, med et bestemt antal spørgsmål vedrørende simple tal (f.eks. 3 x 2), så og så mange to cifrede tal (f.eks. 12 x 20) etc. Men alligevel, når en sådan prøve er konstrueret, kan man så virkelig sige med absolut sikkerhed, at “disse elever kan gange to cifrede tal”? Hvor mange fejl må de lave? Ville de have klar sig lige så godt med et andet sæt spørgsmål? **Tæller 11 x 11 “lige så meget” som 99 x 99?**

Mange af præstationskriterierne for kompetencebaserede kvalifikationer er næsten ligeså smalle som eksemplerne, der tilvejebringes ved akademiske kriteriumsrelaterede prøver. En “niveau 2” NVQ i Business Administration er en af de største NVQ'er i form af adgangsmuligheder, da den egner sig særdeles godt til uddannelse i og anerkendelse af specifikke kontor færdigheder (og en af de få NVQ'er, der ret nemt kan bedømmes på arbejdspladsen). Eksemplet i fig. 1 er taget herfra. Vedrørende “afgrænsningen” af denne kompetence informeres der om, at kompetencen inkluderer papirbaserede arkiveringssystemer, hvor der skal findes information frem fra alfabetiske og numeriske arkiverings-systemer, omfattende indekserings-systemer og laterale og vertikale arkiveringsmetoder. Der kræves kompetence i ind- og udbookingsprocedurer og opsporing af manglende arkivmateriale eller materiale til hjemkaldelse.

I bedømmelsesvejledningen tilføjes, at eleverne ved bedømmelse uden for arbejdet skal vise kompetence ved efterhånden at kunne håndtere et minimum af 20 emner, der skal tages frem, ved mindst tre forskellige lejligheder ... Et fuldstændig forskelligt sæt dokumenter skal anvendes til hver simuleret bedømmelse.

Men alle disse tillægskrav giver simpelt hen anledning til nye spørgsmål. Hvis der nu var en mindre overlapning i de dokumenter, der blev brugt til bedømmelsen: er bedømmelsen så ugyldig? Gør det nogen forskel, om dokumenterne tages fra et system, der omfatter 20 dokumenter eller 2000? Hvor mange af dem skal være



“De mange forskellige sammenhænge, i hvilke kompetence testes og udvises, betyder, at eksaminatorer hele tiden må træffe vigtige afgørelser om, hvordan der skal tages højde for denne sammenhæng ved vurderingen af, om det, der er observeret, “passer sammen” med et defineret kriterium. De arbejder med andre ord med en kompleks, internaliseret og holistisk model - ikke et enkelt sæt deskriptorer, der er taget fra et trykt sæt af præstationsindikatorer.”

fra arkiver, hvor dokumentbevægelser virkelig registreres? Hvilken slags indekseringssystemer gælder? Og så videre ...

Lige gyldigt, hvor “præcis” man bliver, hvis man følger denne vejledning, vil der altid være brug for endnu flere **definitioner**. Det er nøjagtigt de erfaringer, man har gjort i UK med NVQ’erne. Præstationskriterier kan være alt muligt - så derfor tilføjedes afgrænsningen. Afgrænsning kan fortolkes på alle mulige måder - derfor tilføjes flere fortegnelser. Ved vejs ende og trods al god vilje kan man fortsat forbinde “kompetence” med mange forskellige adfærdsmåder.

Den oprindelige påstand var, at “individuel præstation ... vurderes på basis af eksplicite standarder ... og den enkelte ved (derfor) nøjagtigt, hvad han/hun forsøger at opnå ...”². Bedømmelse kræver langt mindre, for så vidt angår den omfattende vurdering end med de uklare kriterier, der benyttes ved traditionel skole- eller videregående uddannelse.

I virkeligheden er dette langt fra sandheden. De mange forskellige sammenhænge, i hvilke kompetence testes og udvises, betyder, at eksaminatorer hele tiden må træffe vigtige afgørelser om, hvordan der skal tages højde for denne sammenhæng ved vurderingen af, om det, der er observeret, “passer sammen” med et defineret kriterium. De arbejder med andre ord med en kompleks, internaliseret og holistisk model - ikke et enkelt sæt deskriptorer, der er taget fra et trykt sæt af præstationsindikatorer.³

Begrænsningerne af eksaminators vurderinger

Når skriftlige definitioner ikke kan sikre den nødvendige klarhed, er alternativet at forlade sig på en i forvejen eksisterende konsens og forståelse hos eksaminatorerne. Hele den kompetencebaserede bedømmelse går ud fra en antagelse om, at der findes “kompetencestandarder” for en branche eller en funktion, og at disse kan artikulere ved hjælp af skriftligt materiale. Dokumenterne skaber ikke standarderne, de artikulere og klarlægger dem for de sagkyndige. Disse sagkyndige

forstår dem på baggrund af deres eksisterende kendskab til og forståelse af, hvad “kompetence” i deres egen sammenhæng betyder. Derfor vil de, der udvikler “kompetencestandarder”, sige, at man vil fortsætte med at definere “så længe, det er nødvendigt. Og så stopper man, når alle har forstået”.

Vi har påstået, at standarder ikke kan begynde at give emnespecifikationer, der er så snævre, at alle og enhver kan benytte dem til at konstruere pålidelige og sammenhængende bedømmelser. Men spiller det egentlig nogen rolle? Måske kan en fælles erhvervskultur gøre kravene entydige, således at den endeløse specifikationsspiral, der som påstået af os altid har været til stede ved kriterumsrelatering, brydes af en bestående fælles ekspertise?

Det skal nævnes, at der har været meget lidt uafhængig evaluering af, om UK-standarder implementeres på sammenlignelig eller sammenhængende måde - og at det rent faktisk ville være temmelig vanskeligt at gøre det med tilstrækkelig klarhed. Det er helt naturligt, at de, der benytter dem på arbejdspladserne, står over for meget forskelligartede sammenhænge, hvorfor det ikke er klart, hvordan man præcist kunne måle “ensartethed”. Alligevel må man stille sig tvivlende over for spørgsmålet, om det er sandsynligt, selv i princippet, at en kombination af definitioner og forudgående konsens vil frembringe nogen udpræget ensartet adfærd, samt endvidere, **om antagelsen af forud eksisterende “standarder” og en fælles forståelse i det hele taget er rimelig**. Et af eksemplerne, som NCVQ anfører i vejledningen, kommer fra forlagsverdenen og fastslår, at omkostninger minimeres ved køb af optimale kvantiteter til senere levering og timing i relation til planlægningen

Er det virkelig sandsynligt, at der i hele branchen ville være enighed om, hvorvidt dette var opnået, hvad det ville indebære eller hvordan man ville kunne erkende det?

Det foreliggende materiale er helt sikkert ikke alt for overbevisende. Harry Black og hans kolleger fra Scottish Council for Research in Education (SCRE) har nøje undersøgt, på hvilken måde et antal skoler

²Fletcher, S. (1991), NVQs, Standards & Competence. London: Kogan Page, s. 66.

³Jf. bl.a. Christie and Forrest (1981), Defining Public Examination Standards. London: Macmillan; Cresswell (1987), Describing Examination Performance, Educational Studies 13.3; Brehmer (1989), Grading as a quasi-rational judgement process i Lowyck, J. & Clark, C. udg., Teacher Thinking & Professional Action. Leuven: Leuven University Press.



leverede øjensynligt helt specifikke moduler for lagerføring inden for Scottish National Certificate, der også omfatter kompetencebaserede aspekter. Alle afdelinger havde erfaring og nære forbindelser til det lokale erhvervsliv. Og skolerne selv gik ud fra, at modulerne for lagerføring uden videre ville kunne leveres efter en fælles standard. Men i virkeligheden afveg både indhold og standarder inden for gruppen væsentligt fra hinanden.⁴

I sammenligning med National Certificate-modulerne har NVQ-udviklingerne indebåret mere specifikation, større restriktioner i omfang, længere fortegnelser, snævrere definitioner. I forbindelse med en undersøgelse på Institute of Education⁵ bad vi erfarne skolelærere og arbejdsledere om at udarbejde øvelser på basis af meget detaljerede specifikationer. Til trods for den fælles erhvervskultur, som disse personer havde, viste de bedømmelsesemner, som de producerede i henhold til specifikationerne, sig at være meget divergerende indholdsmæssigt set. Vi undersøgte endvidere graden af vanskelighed, som eksaminatorerne mente skulle mestres, ved at anmode dem om at tildele og foretage vurderinger ved at bruge en mere standardiseret "ankertest", samtidig med at de benyttede deres egen. Standarden, ved hvilken de anerkendte "kompetence" i denne fælles øvelse, viste sig at være markant forskellig - hvilket betyder, at den underliggende standard, der anvendtes på deres egne forskellige, og derfor ikke direkte sammenlignelige øvelser, ligeledes var yderst variabel. Sammenlignelige resultater blev opnået for turistførere med eksaminatorer fra forskellige regionalkontorer, nok fordi de for størstedelens vedkommende havde gennemført deres uddannelse i fællesskab og der anvendtes et netsystem af eksterne eksaminatorer, der opretholdt visse tværregionale forbindelser.⁶

I diskussioner om den kompetencebaserede bedømmelse er det ofte understøttet, at eksaminators vurdering kun er af mindre betydning, fordi bedømmelseskriterierne er så nøjagtigt og klart specificerede, at man befinder sig temmelig langt ude i den mere mekaniske ende af spek-

ret. Intet er mere urigtigt. Arbejdspladser er yderst forskellige, hvorfor alle bedømmelsesprocesser er komplekse, et spørgsmål om størrelsesforhold og, frem for alt, vurdering. **Det kan ikke være anderledes, fordi den egentlige præstation, der observeres - enten direkte, eller i form af artefakter - uvægerligt er variabel:** den måde, hvorpå en person spiller et stykke på klaver, en persons arbejdsplan er per definition ikke nøjagtigt den samme som en andens og kan ikke mekanisk tilpasses hverken efter en skriftlig fortegnelse over kriterier eller en prototype.

Dette argument understreger også en af de problematiske forudsætninger for kompetencemålingen i UK - en forudsætning, der sandsynligvis vil være dobbelt eller tre gange så problematisk på europæisk plan. Jeg har nævnt den almindelige antagelse, at kompetencestandarder allerede "eksisterer" i en eller anden form, og at det er brancheudvalgenes opgave at bringe dem for dagen og definere dem. Dette er noget af en myte. I mange tilfælde laves standarderne - og mens dette i nogle sammenhænge kan afstedkomme en velkommen mekanisme til at forbedre praksis i erhvervslivet, betyder det samtidig, at mange firmaer ganske enkelt hverken genkender eller accepterer, hvad der tilbydes som en kompetencestandard for "branchen". Jo længere man fjerner sig fra et lavere niveau, fra massebeskæftigelser (detailhandelsmedhjælpere, køkkenmedhjælpere), jo mere akut bliver problemet.

Et kompetenceperspektiv kan være en uvurderlig hjælp for en underviser eller pædagog, fordi det tvinger systemet til at fokusere på det, man ønsker at opnå. Men at forbinde måling og anerkendelse med begrebet kompetence fører hurtigt til alvorlige problemer, som jeg vil påstå er hverken forbigående eller overfladiske, men indbygget i de overambitiøse forventninger, man stiller til dette approach. Det kan siges med sikkerhed, at en kompetencebaseret måling på europæisk plan ikke er vejen hverken til at overdække uenigheder eller skabe fælles opfattelser, hvor sådanne ikke allerede findes.

⁴Black et al. (1989), *The Quality of Assessments*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.

⁵Wolf, A. and Silver, R. (1986), *Work-based Learning*. Sheffield: Employment Department.

⁶Wolf, A. (1994).



Hilary Steedman

Generalsekretær og seniorforsker ved National Institute of Economic and Social Research, London



“... På udbudssiden har vi en aktiv arbejdsstyrke, som i forskelligt omfang kan tilpasse sig nye krav, og grupper af unge, der træder ind i voksenlivet mere eller mindre forbedret på at opfylde de nye fleksible krav til kvalifikationer. På efterspørgselsiden har vi selve virksomhederne, hvis kortsigtede interesse i at bevare kvalifikationsniveauet på det stade, hvor det nu befinder sig, sandsynligvis er i konflikt med deres interesse på lang sigt for at bevæge sig i retning af et højt kvalitetsniveau. Hvis der ikke er tale om indgriben fra de offentlige myndigheders side, viser erfaringen, at det er sandsynligt, at hverken enkeltpersoner eller virksomheder vil være i stand til at træffe de foranstaltninger, der kræves for at opnå en ny balance bestående af ‘kvalifikationer på højt niveau/høj kvalitet’. ... Samspillet mellem offentlige institutioner og privatpersoners eller virksomheders adfærd er afgørende for, om bestræbelser på at forbedre økonomisk vækst gennem udvikling af kvalifikationer lykkes eller ej.”

Evaluering, certificering og anerkendelse af erhvervskvalifikationer og kompetencer

Mange industrialiserede lande er i en situation, hvor virksomhederne i en række brancher inden for industri og handel skal bevæge sig hurtigt væk fra en balance mellem et lavt uddannelsesniveau/lav kvalitet, der gjaldt for mekaniseringens tidsalder, til en ny balance, der passer ind i den fleksible specialiserings tidsalder. I forbindelse med denne overgang viser en analyse af erfaringer af nyere dato fra avancerede industrialiserede lande, at institutioner har en nøglefunktion i forbindelse med at skabe de vilkår, som vil kunne tilskynde virksomheder og enkeltpersoner til at investere i uddannelse. Disse institutionelle ordninger hører ofte (men ikke udelukkende) ind under offentligt valgte myndigheder eller myndigheder udpeget på lokalt, regionalt eller nationalt plan - eller til tider på alle tre niveauer. Offentlige politiske foranstaltninger, der ‘smører hjulene’ eller træder i stedet for uddannelsesvirksomhed i privat regi, omfatter som regel tre aspekter af erhvervsuddannelse - lovgivning og finansiering, faciliteter og personale til uddannelse og evaluering og udstedelse af eksamensbeviser. Senere i denne artikel rejses spørgsmålet om, i hvor vid udstrækning staten bør forsøge at bevare en monopolstatus inden for evaluering og udstedelse af eksamensbeviser.

I hvor vid udstrækning et samfund kan opfylde unges og voksnes forventninger til personlig udvikling og karriereforløb er ikke uafhængigt af, hvor godt det samme samfund sætter sin arbejdsstyrke i stand til at tilpasse sig forandringer. Lande, der hurtigt og med godt resultat tilpasser sig de krav, den ny teknologi stiller, er ikke blot i stand til at tilbyde deres borgere en højere levestandard, men har også flere ressourcer til at finansiere udbygning og vedligeholdelse af erhvervet uddannelse. De lande, der bare i nogen grad lider under en ligevægtsituation med ‘lavt kvalifikationsniveau/lav

kvalitet’, vil indledningsvis have færre ressourcer til at sætte folk i stand til at udvikle deres kvalifikationer og forbedre deres karrieremuligheder. For lande, der er inde i denne onde cirkel, vil kravet om en omkostningseffektiv styring af uddannelsesformidling være en væsentlig begrænsning for, i hvor vid udstrækning certificering og evaluering af erhvervskompetence kan imødekomme en lang række enkeltbehov.

Følgerne af forskellige indfaldsvinkler på evaluering og certificering

I de fleste lande findes der allerede en vel-etableret tradition for liberal uddannelse, hvor målsætningen er at udvikle de enkelte og indføre dem i deres egen kultur og samfund. Mens der traditionelt har været en vis distance mellem arbejdsmarkedets behov og læreres arbejde, betyder den stigende efterspørgsel efter medarbejdere med en god almen uddannelse og større fleksibilitet, at indholdet af uddannelserne for unge og de traditionelle former for bedømmelse - den skriftlige eksamen - i højere grad bliver direkte studeret af arbejdsgivere, og af forældrene, der er bekymrede for, at skolen ikke forbereder eleverne til vore dages arbejdsmarked, og af regeringer, der er bekymrede for effektiviteten på nationalt plan.

Den skriftlige eksamen, som stilles og rettes eksternt, og som kræver, at eksaminanderne viser, at de kan formidle, at de har forstået opgaven, gennem velformulerede skriftlige svar, er stadig den dominerende form for evaluering i de fleste ‘boglige’ uddannelser og har til formål at finde frem til de elever, der er kvalificerede til at gå videre med det næste uddannelsesstrin på en ret tilfredsstillende måde. Endvidere hævdes det, at arbejdsgivere anvendte eksamensresultater til at udtage potentielle



medarbejdere med gode almene evner uden at bekymre sig om detaljerne ved bestemte kvalifikationer, som de ville kunne få bevis på efter en eksamen (screening). Imidlertid bliver skoler og læreanstalter i stigende grad bedt om at undervise i en række forskellige erhvervsrelaterede og specifikke erhvervs-kvalifikationer, og fra begyndelsen har det været anerkendt, at den formelle skriftlige eksamen ikke i tilstrækkelig grad (gyldigt) kan bruges til at vurdere sådanne færdigheder. Der er blevet udformet en række forskellige løsninger på dette problem i OECD-lande, hvor nogle går på, at man insisterer på, at eleverne deltager i og består en formel skriftlig prøve sammen med en evaluering i praktiske færdigheder i en bunden opgave, der bedømmes af eksperterne censorer (f.eks. i Tyskland). Andre lande insisterer også på, at der er to elementer i bedømmelsen af erhvervs-kompetence - den skriftlige prøve i viden og den praktiske prøve - men giver mulighed for, at den praktiske prøve indgår som en del af eksamensbeviset ud fra den betragtning, at en person kan være tilstrækkelig kvalificeret inden for sit eget fagområde uden at være i stand til at bestå den skriftlige prøve (f.eks. Frankrig). Uanset hvilken værdi skriftlige prøver har med hensyn til at formidle information om, hvad eksaminanden kan (og mange eksperter inden for evaluering kritiserer alle tidsbegrænsede skriftlige eksaminer, fordi de ikke siger ret meget om, hvad eksaminanden kan uden for eksamenslokalet), er der meget få lande, der helt undlader at bruge skriftlige eksaminer i forbindelse med certificering af erhvervsuddannelse. For nylig er der imidlertid indført et nyskabende nyt system til evaluering af erhvervs-mæssig kompetence i Storbritannien, hvor eksaminanderne udelukkende vurderes ud fra deres praktiske færdigheder, og hvor der ikke kræves nogen skriftlige prøver. Det hævdes, og det er noget, der umiddelbart vil kunne forstås af dem, der har kæmpet med disse problemer, at denne form for evaluering er af større værdi, dvs. den fortæller på en mere effektiv måde, hvad personen kan, end det er tilfældet med et bevis, der bygger på en eksamen.

I mange lande kan man iagttage tendensen i retning af, at de fleste unge mennesker fortsætter deres almene uddannelse eller almene og erhvervs-mæssige uddannelse, efter at de er fyldt 16. De forventer i stigende grad, at der findes et system, der giver valg-

muligheder, muligheder for at uddanne sig yderligere, og at der er de samme uddannelsesstilbud overalt. Det er klart, at disse målsætninger bliver mere problematiske, når det er erkendt, at praktiske prøver skal indgå i evalueringen af erhvervs-mæssige kvalifikationer. I mange lande ville myndighederne gerne kunne tilbyde alle unge i 18-19-årsalderen det samme eksamensbevis eller et separat bevis på, at de har de samme kvalifikationer.

I og med at evaluering af erhvervs-kompetence afhænger af prøver i praktiske færdigheder, begynder den traditionelle 'boglige' evaluering ud fra en eksamen at se ganske anderledes ud i forhold til den nye praktisk orienterede prøve baseret på kriterier. Argumentet for at give samme status til de to typer kvalifikationer bliver vanskeligere at opretholde. Forskellige lande har søgt efter og gennemført forskellige løsninger på problemet med at give samme prestigestatus for erhvervsuddannelse og akademisk uddannelse ud over sekundærskoletrinnet. I forbindelse med det ene yderpunkt - som fremlagt ovenfor - insisterer man på formelle eksaminer for såvel erhvervs-mæssig som almen boglig certificering. I det andet yderpunkt - således som det er tilfældet i Storbritannien - afviger evalueringsformen radikalt. Andre lande har forsøgt at udviske den såkaldte skillelinje mellem boglig uddannelse og erhvervsuddannelse, måske ved at indføre modulopbyggede uddannelser, hvor de studerende kan 'vælge og sammensætte' som de har lyst til.

Det er hovedsagelig unge, der har taget en almen boglig uddannelse, og disse uddannelser har ofte kun været udbudt som fuldtidsstudier og indebærer adskillige års studier. Erhvervsuddannelser skal udbydes til en langt bredere kreds, herunder voksne, der vender tilbage til arbejdsmarkedet, og som har store familiemæssige forpligtelser, fuldtidsansatte ældre medarbejdere og personer, der ikke har megen egentlig uddannelse. Hvis den samme form for erhvervs-mæssig certificering skal kunne tilbydes alle disse forskellige grupper ud over de unge, betyder det, at evalueringen skal være mere fleksibel end den form, der traditionelt anvendes ved afslutningen på fuldtidsuddannelser på sekundærtrinnet. Her kan det igen være, at små moduler er den bedste måde at undervise i og lære erhvervs-mæssig kompetence og færdigheder, og

“...indholdet af uddannelserne for unge og de traditionelle former for bedømmelse - den skriftlige eksamen - i højere grad bliver direkte studeret af arbejdsgivere, og af forældrene ... og af regeringer ...”

“Der er blevet udformet en række forskellige løsninger ... i OECD-lande, ...”

Kilde: "Assessing, Certifying and Recognising occupational Skills and Competences", OECD, Paris, 1994.

Denne artikel er baseret på et oplæg fra et seminar arrangeret af det portugisiske undervisningsministerium og OECD den 27. - 30. oktober 1992 (Porto, Portugal). Seminaret var en del af OECD-programmet om "The changing Role of Vocational and Technical Education and Training (VOTEC)". OECD er i gang med at udarbejde en publikation med materialet fra konferencen. Vi er taknemlige for, at OECD har givet tilladelse til at offentliggøre dette oplæg.



“Jo mere evalueringen bevæger sig væk fra undervisningsmiljøet, jo vanskeligere bliver det at give mulighed for at skifte fra en gren til en anden ...”

undervisningslokalet er måske ikke det bedste sted at gøre det - værkstedet på skolen eller arbejdspladsen kan være det bedste undervisnings- og indlæringsmiljø. Faktisk kan denne meget brede gruppes behov og det praktisk orienterede arbejdsrelaterede stof tyde stærkt i retning af, at evaluering bør finde sted helt uden for skolemiljøet, og der kan i den forbindelse også stilles spørgsmålstejn ved, om fuldtidsansatte undervisere med en boglig uddannelse overhovedet bør eksaminere og certificere. I en række lande sker evalueringen af erhvervskompetence - uanset om der er tale om unge eller voksne - helt uden for undervisningsmiljøet og forestås - i Storbritannien - af elevens værkfører/tilsynsførende. Jo mere evalueringen bevæger sig væk fra undervisningsmiljøet, jo vanskeligere bliver det at give mulighed for at skifte fra en gren til en anden eller for at udbygge uddannelsen ud fra en række moduler, hvoraf nogle er erhvervsrettede og nogle er bogligt orienterede.

Indførelse af evaluering af erhvervskompetence udelukkende på baggrund af præstationen på arbejdspladsen giver anledning til at stille det vigtige spørgsmål, der går på, om et udsnit af kompetencer 'udgør' det, man forstår ved en 'faglig kvalifikation'. Hvad mener vi, en faglært skal kunne? Forventer vi, at den faglærte skal råde over en mængde teoretisk viden, der understøtter færdighederne, og forventer vi, at den faglærte skal kunne bevise denne viden ved at uddybe og forklare på en sammenhængende måde over for en tilhørerskare enten mundtligt eller skriftligt eller begge dele? Mange ville fremføre det argument, at den faglærte håndværker kan beherske sit fag uden at være i stand til at sætte en sammenhængende sætning sammen. På den anden side set ville andre hævde, at evnen til at beherske abstrakt viden og formidle den til andre i en verden, hvor der hurtigt sker ændringer i de krav, der stilles til uddannelse, er en helt afgørende færdighed i sig selv, som alle skulle opfordres til at kunne beherske. Argumentet om at kræve, at den enkelte, der ønsker en erhvervsfaglig kvalifikation, skal igennem en formel eksamen i almene fagområder, bygger måske i højere grad på det synspunkt, at sådanne færdigheder giver større fleksibilitet og vil kræves i fremtiden. Myndighederne i nogle OECD-lande er selvsagt opmærksomme på denne opfattelse, mens andre er knap så overbeviste.

Evaluering og certificerings rolle i forbindelse med uddannelsers og arbejdsmarkedets funktionsevne

Det ideelle system til erhvervsmæssig certificering er et system, som viser arbejdsgiveren, hvilken person, der passer til de krav, arbejdsgiveren stiller til et job. Hvis den skole- eller arbejdsbaserede uddannelse allerede har formidlet de kvalifikationer, der kræves for at kunne udføre et bestemt arbejde, sparer arbejdsgiveren værdifulde ressourcer, som ellers ville blive anvendt til denne form for uddannelse. Den nye medarbejder er mere produktiv, og arbejdsgiveren anerkender dette ved at betale en bonus (lønforskel). Bonusen fungerer som et signal til potentielle elever om, at det betaler sig at investere tid og ressourcer i denne form for uddannelse, og de giver derfor udtryk for, at de er interesseret i at blive uddannet. Dette er naturligvis et idealiseret korrekt kredsløb bestående af certificering, produktivitet, større indtjening og en større uddannelsesmæssig indsats, som det er meget vanskeligt at opnå i praksis. Ikke desto mindre ligger erkendelsen af, at certificering bør være en bekræftelse af kvalifikationer, arbejdsgiveren har brug for og værdsætter, til grund for mange af de bestræbelser, skoler, prøvekommissioner og skoleledelser investerer i certificering.

Nogle lande har ikke stort anlagte systemer til udstedelse af eksamensbeviser på bestemte erhvervskompetencer inden for rammerne af fuldtidsuddannelser, om det så er en bevidst politisk beslutning eller skyldes den måde, deres systemer har udviklet sig på. Det er et synspunkt, der kan retfærdiggøres ud fra den betragtning, at fleksibilitet og tilpasningsevne baseret på et højt alment uddannelsesniveau får stigende relevans for moderne industri og handel. Andre lande tilbyder fortsat certificering inden for bestemte fagområder, men i stigende grad bygges kravene om fleksibilitet og tilpasningsevne ind i planlægningen og evalueringen af disse uddannelser. Det er muligt, at førstnævnte system er mere egnet i lande med interne arbejdsmarkeder, hvor virksomheden forventes at gennemføre uddannelse og kurser for voksne medarbejdere (her kan navnlig nævnes Japan og Frankrig som eksempler). Lande med mere aktive eksterne



arbejdsmarkeder har tendens til at have mere fagligt specifik certificering. Imidlertid giver virksomhedernes krav til arbejdsmarkedet, krav der hurtigt ændrer sig, anledning til at stille det vigtige spørgsmål om, hvorvidt uddannelse i bestemte fag er en egnet forberedelse til beskæftigelse i avancerede industrialiserede økonomiske systemer? Certificering er uvægerligt udformet på basis af allerede etablerede fagmønstre. Når disse er blevet institutionaliseret i omfattende certificeringssystemer, er der måske ikke længere brug for disse fagområder. Det kan endog give funktionsfejl i en økonomi, hvis de kvalifikationer, der udstedes eksamenbevis for, bygger på en model, der ligger for tæt på arbejdsgivernes behov. Arbejdsgiverne selv baserer måske produktionen på gammeldags og ineffektive former for arbejdsdeling, og resultatet af certificeringsprocessen er måske blot medvirkende til at videreføre disse ineffektive rutiner. Alle lande må derfor finde metoder til at løse problemet med fremadrettet planlægning af certificering af erhvervskompetence, så de ikke bare opfylder industriens umiddelbare behov, men sikrer, at fremtidens krav bliver imødekommet. I sagens natur kan disse krav ikke forudsiges med nogen form for præcision.

En række OECD-lande har udviklet en række forskellige strategier til at tage fat på disse problemer. På den ene side har vi en fremgangsmåde, der næsten udelukkende bygger på at skabe et godt grundlag af almene færdigheder (Japan). På den anden side er der en fremgangsmåde, hvor der er et tæt samarbejde mellem arbejdsgiver- og arbejdstagerorganisationer om at udforme uddannelser og supplere dem med praktisk uddannelse på arbejdspladsen, som sikrer, at de ligger tæt på de nyeste behov (Tyskland). Ind imellem disse to fremgangsmåder er der udviklet interessante kombinationer af praktisk og skolebaseret uddannelse (f.eks. Nederlandene, Danmark).

Det er allerede nævnt, at arbejdsgivere ideelt set signalerer deres anerkendelse af certificering ved at betale en bonus for certificerede kvalifikationer. Her er det en betingelse, at certificering er 'gennemsigtig' og opfattes som pålidelig. I en række lande, og her især de lande, der har nationale statsgodkendte certificeringssystemer, har lønmodtagerorganisationerne lagt pres på og fået anerkendelse i lønssystemer for bredt anerkendt certificeret erhvervskompetence.

Fordelene ved dette er kort sagt et større incitament for den enkelte til at investere i uddannelse, og at der er et godt udbud af velkvalificeret arbejdskraft. Ulemperne ligger blandt andet i arbejdsmarkedets og uddannelsessystemers usmidighed, hvor innovation eller ny certificering kan være resultater af forhandlinger mellem både arbejdsgiver- og lønmodtagerrepræsentanter.

Hvilke faktorer gør, at arbejdsgivere værdsætter erhvervs-certificering? Der er ovenfor fremlagt argumenter for, at det er lettere at få arbejdsgivere til at anerkende erhvervskompetence, hvis certificeringen opfattes som pålidelig, dvs. gælder som standard på nationalt eller regionalt plan over et længere tidsrum, og hvis systemet er enkelt og let at forstå, men alligevel giver den type information, arbejdsgiveren er interesseret i. Det er et stort plus ved mange systemer til certificering af landsdækkende erhvervskompetence, at standarderne for certificering er blevet bibeholdt over længere tid - hovedsagelig ved hjælp af ekstern eksaminering og læseplanskontrol - og ved at arbejdsgiverne kan danne sig et 'billede' af, hvad eksamensbeviset står for, da de har kendskab til det arbejde, som indehaveren af beviset udfører. Det kan ikke undgås, at behovet for pålidelighed og enkelthed kommer i konflikt med behovet for at tilpasse certificering til dynamiske arbejdsmarkeder.

Det er ikke blot ved begyndelsen af den erhvervsaktive tilværelse, at folk skal overtale til at investere i uddannelse. Det er mere sandsynligt, at folk investerer i uddannelse fra begyndelsen, hvis de kan se muligheder for videreuddannelse ud over det første eksamensbevis. Igen skal dette svare til arbejdsgiverens behov og give realistiske muligheder for forfremmelse. Det betyder så igen, at de certificeringssystemer, der har givet det bedste resultat, vil være anerkendt i kollektive overenskomster og samtidig give arbejdsgiveren mulighed for selv at afgøre, om en ansat med egnede kvalifikationer skal forfremmes eller ej.

Et vigtigt aspekt ved muligheden for at overføre kvalifikationer til andre virksomheder er, om erhvervs-mæssig certificering i nationale certificeringssystemer skal tælle lige så meget som andre almene kvalifikationer i retning af et bevis, der giver adgang til højere uddannelse (universitet, polyteknisk læreanstalt). Selv om de to retninger

“... det er lettere at få arbejdsgivere til at anerkende erhvervskompetence, hvis certificeringen opfattes som pålidelig, dvs. gælder som standard på nationalt eller regionalt plan over et længere tidsrum ...”



“Ulempen ved at have en enkelt monopolistisk anerkendelsesinstans er, at der ikke er meget incitament til at formidle kvalifikationer, der er relevante for erhvervslivets behov.”

(akademisk uddannelse hhv. erhvervsuddannelse) har været adskilt, er der mange lande, der nu ønsker at udstede et enkelt eksamensbevis, der giver adgang til jobs eller højere uddannelse for alle kandidater. Det betyder, at der skal lægges samme vægt på erhvervsuddannelse som på almen boglig uddannelse. Man anser disse systemer for at give større valgmuligheder og fleksibilitet til unge og dermed også et større incitament til at studere. Det er helt væsentligt for uddannelsesinstitutionernes troværdighed, at de eksamensbeviser, de udsteder, er bredt anerkendt på arbejdsmarkedet. Eksamensbeviser, der er udstedt af nye og ukendte organer, vil måske være mange år om at blive etableret og anerkendt, selv om de er bevis på et egnet kvalifikationsniveau. En måde at sikre anerkendelse på tværs af et helt land eller en region er, at staten 'siger god' for beviset ved at sørge for kvalitetskontrol i form af et statslig anerkendt bevis. Hvis staten samtidig, det være sig ved helt præcist at forbyde andre organer at anerkende kvalifikationer eller ved på en anden måde at anvende monopolistisk magt, i realiteten er det eneste organ, der anerkender beviser for erhvervsuddannelse, vil disse normalt få bred accept inden for handel og industri - til tider fordi der ikke findes et bedre system. Ulempen ved at have en enkelt monopolistisk anerkendelsesinstans er, at der ikke er meget incitament til at formidle kvalifikationer, der er relevante for erhvervslivets behov. Et alternativ er, at erhvervslivets organer udformer og anerkender deres egne beviser for deres egen sektor. Dette har den fordel, at det bliver relevant, men ulempen er, at disse kvalifikationer ikke er lette at overføre fra en sektor til et andet. Ideelt set er det i såvel lønmodtageres som arbejdsgiveres interesse, at eksamensbeviser bliver bredt anerkendt på tværs af sektorer og fag såvel som inden for disse områder. Mulighederne for at kunne overføre kvalifikationer fra en sektor til en anden ville blive fremmet væsentligt, hvis alle eksamensbeviser indeholdt et generelt uddannelseselement.

En forbedret stilling inden for et erhverv forudsætter en ekstra dimension med en rangstige for erhvervskompetence og tilstrækkelige muligheder for arbejdstagerne for at kunne arbejde hen imod en bedre stilling. Vi må ikke glemme de vanskeligheder, der er henvist til ovenfor, nemlig at arbejdsgivere ofte er utilbøjelige til at af-

holde udgifterne ved at uddanne medarbejdere, således at de kunne få eksamensbeviser, som ville gøre det lettere for dem at flytte til en anden virksomhed. En løsning, der er blevet foreslået i Det Forenede Kongerige, er, at medarbejderne skal pålægges at tilbagebetale udgifterne forbundet med deres uddannelse, hvis de skifter arbejde.

Selv inden for et enkelt land kan det være nyttigt for dem, der udsteder eksamensbeviser, erhverver kvalifikationer eller anerkender forskellige kvalifikationer, hvis der var et officelt klassifikationsystem til at fastlægge ækvivalente værdier for en række forskellige eksamensbeviser. Det enkle NVQ-system med fire niveauer i Det Forenede Kongerige er et eksempel herpå.

Mens lande, som har indvandring, ofte har udviklet meget effektive metoder til at evaluere nyttilkomnes kvalifikationer og omforme deres eksamensbeviser til noget, der vil kunne anerkendes i deres nye hjemland, har de europæiske lande, der udgør Den Europæiske Union, været langsomme til at træffe konkrete foranstaltninger til at fremme, at erhvervs-kvalifikationer bliver 'bærbare'. På højere niveauer findes der nu aftaler - som det har taget lang tid at forhandle sig frem til - der giver arbejdstagere (tandlæger, ingeniører) mulighed for at konkurrere på lige fod med statsborgerne i en anden medlemsstat end den, de har opnået deres kvalifikationer i. Alligevel er fremskridtene inden for beviser på erhvervskompetence sket langsommere. Det er interessant at gøre sig overvejelser om, hvorfor det har været tilfældet. Det er næsten helt sikkert, at en af grundene er de meget forskellige typer eksamensbeviser, der udstedes i de forskellige EU-lande på niveauet for faglært arbejdskraft, i modsætning til højere niveauer.

Denne meget store forskel har været en af de væsentligste årsager til vanskelighederne forbundet med at nå til enighed om ækvivalente værdier i EU. Der er blevet foreslået forskellige løsninger, bl.a. at oprette et nyt system med 'europæiske' erhvervs-kvalifikationer - men udgifterne og vanskelighederne forbundet med at nå til enighed (specielt med dem, der følte, at de allerede havde et godt system) har været en væsentlig afskrækkende faktor. Endvidere er det blevet foreslået, at medlemsstaternes regeringer forhandler sig frem til multilateral



anerkendelse. Skridt i denne retning er taget af Det Europæiske Center for Udvikling af Erhvervsuddannelse (CEDEFOP). Centerets opgave har været at bringe arbejdsgiver- og arbejdstagerrepræsentanter og andre eksperter sammen med henblik på at opstille oversigter over uddannelsesbeviser, som dokumenterer opnåede kvalifikationer inden for udvalgte fag på niveauet for faglært arbejdskraft i de enkelte EU-lande. Dette ville utvivlsomt kunne være værdifuldt for arbejdsgiverne, men de ville få brug for en betydelig ekspertise inden for sammenligning af certificering af erhvervskompetence for at kunne drage den fulde nytte af systemet.

I praksis har forskning af nyere dato gennemført af Europa-Kommissionens Task Force blandt europæiske arbejdsgivere peget på, at mange arbejdsgivere, der beskæftiger EU-borgere fra andre lande, ikke ønsker mere information eller lovgivning om harmonisering af erhvervs-kvalifikationer. Nogle arbejdsgivere havde deres egen måde at vurdere medarbejdere fra andre EU-staters kompetence på ('vi giver dem tre dages prøvetid, og hvis de ikke kan noget, afskediger vi dem'). Alt i alt er det opfattelsen, at sproglige forskelle stadig er en større hindring for arbejdskraftens mobilitet i Den Europæiske Union end mangelen på et harmoniseret system for erhvervskompetence.

Evaluering, certificering og validering

På skoler, colleges, arbejdspladser og værktøder er der mange forskellige 'aktører', som bidrager til den vanskelige opgave med evaluering, der fører til udstedelse af eksamensbeviser. Meget af debatten drejer sig om, hvem der skal stå for evalueringen. Det er klart, at lærere og undervisere er dem, der ved mest om, hvad eleverne eller de studerende kan, og bør derfor yde et vigtigt bidrag til evalueringen. I nogle lande stiller lærere eksamensopgaver og retter dem (ikke deres egne). I andre lande udformer lærerne deres egne evalueringssystemer og retter selv elevernes arbejde. Denne praksis giver anledning til vanskelige problemer med at nå frem til pålidelige standarder fra den ene skole eller college til det andet, og der anvendes ofte eksterne censorer for at udjævne disse uoverensstemmelser. Eleverne lærer ofte

bedre, når evalueringen tilpasses deres individuelle evner af læreren, og det er et punkt, man ikke bør glemme. Arbejdsgiver- og arbejdstagerrepræsentanter deltager også i evalueringen i nogle lande, hvilket har den værdifulde virkning, at det er med til at sikre, at evalueringen er nogenlunde relevant, og handel og industri informeres om, hvad der undervises i og evalueres på skoler.

I nogle lande spiller værkførere/tilsynsførende på virksomhederne også en rolle. Dette kan give anledning til bekymring, når de tilsynsførende ikke selv har nogen egentlig uddannelse og ikke helt er klar over den rolle, de spiller. Hvis der er tale om en egentlig uddannelse, således som det er tilfældet f.eks. i Tyskland, kan dette også være en gyldig og motiverende evalueringsform. Uanset om censorerne kommer fra skolerne eller erhvervslivet, eller begge steder fra, er behovet for ens godkendelse af standarder altovervejende. Eleverne skal have tillid til, at de eksamenbeviser, de har arbejdet hen imod, har en værdi, og at et ansvarligt godkendelsesorgan er den institution, der anvender den bedste faglige praksis til at sikre, at der til enhver tid anvendes de bedste evalueringsprocedurer, og at de standarder, eleverne får bevis på, forbliver så sammenlignelige som muligt over et længere tidsrum og på tværs af de forskellige fagområder. Ofte er det staten, der er den bedste garant for langvarige standarder, men der er eksempler på i nogle OECD-lande, at arbejdsgiver- og arbejdstagerrepræsentanter har ansvaret, og at uafhængige organer også varetager denne funktion. En ide, som ikke synes at fungere godt, er ideen om 'et marked for kvalifikationer', hvor organer i indbyrdes konkurrence stræber efter at evaluere så mange betalende kandidater som muligt, hvorved standarderne gradvis forringes.

Forskellige former for indlæring forudsætter egnet evaluering, og indlæring af praktiske færdigheder kræver, at arbejdsopgaver udført i praksis iagttages og evalueres. Mange lande har betydelig erfaring med at evaluere denne form for indlæring på professionalt plan (Nederlandene, Schweiz for at bare at nævne nogle få). Denne form for evaluering i praksis kan være dyrere end de traditionelle korte skriftlige prøver, men er helt væsentlig som grundlag for ethvert system til certificering af erhvervskompetence, hvis det skal have nogen værdi.

“En ide, som ikke synes at fungere godt, er ideen om ‘et marked for kvalifikationer’, hvor organer i indbyrdes konkurrence stræber efter at evaluere så mange betalende kandidater som muligt, hvorved standarderne gradvis forringes.”



Problemet omkring evaluering af kvalifikationer, som medarbejdere har erhvervet gennem arbejds erfaring, peger på nødvendigheden af at evaluere allerede erhvervede og ikke kun potentielle kvalifikationer for at undgå irrelevante teoretiske krav, som måtte hindre medarbejderen i at få et bestemt eksamensbevis. Kompetence opnået gennem arbejds erfaring kan evalueres på mange forskellige måder, f.eks. gennem projektarbejde, selvevaluering og mere konventionelle metoder.

Skoler og andre institutioner, der foretager evaluering af erhvervskompetence, står ofte over for meget store logistiske problemer som følge af, at de skal administrere mange forskellige former for evaluering for forskellige typer elever - på fuldtid eller deltid, uddannelse delvis på arbejdspladsen, voksne, der får bevis på tidligere uddannelse, voksne i efter- og videreuddannelse. Der er brug for at se på de tids- og ressourcemæssige udgifter forbundet med evalueringssystemer, som er for brudstykkeagtige og individualiserede. Der er mange fordele ved at etablere et enkelt system til evaluering af alle disse forskellige grupper.

Fordelene og ulemperne ved evaluering af moduler og 'vælg og sammensæt'-systemer er anført ovenfor. Selv om disse kan være til stor fordel for den, der uddanner sig, da de er mere fleksible og giver større valgmuligheder, er det vanskeligere for arbejdsgivere at forstå, hvad eleven kan på grundlag af sådanne kvalifikationer. Det blev tidligere påpeget, at arbejdsgivere generelt går ind for et enkelt eksamensbevis, der viser niveau og opnået erhvervsmæssig kvalifikation. Hvis modulerne skal beskrives detaljeret, kan der blive tale om for meget information, og kvalifikationen får måske ikke den anerkendelse fra arbejdsgiverne, som den fortjener.

Fordelene og ulemperne ved et system med 'kompetencebaseret' evaluering er illustreret. Det kan her gentages, at evaluering af kompetence på baggrund af iagttagelse af en person, der udfører en arbejdsopgave, i høj grad afhænger af, om censorer fortolker de kriterier, der er fastlagt for opgaven, korrekt. Der kan blive tale om store udsving, hvis der er forskellige fortolkninger af kriterierne. De kompetencer, der evalueres, udgør ikke nødvendigvis en kvalifikation, som kan evalueres ved at bruge mere

uformelle metoder såsom samtale, kontinuerlig evaluering over et længere tidsrum. Kompetencerne kan være forældede og henviser til fagene som de var, på det tidspunkt, listen over kompetencer blev udarbejdet, og tager således ikke hensyn til den udvikling, der har fundet sted. Kompetencebaserede evalueringssystemer kan være særdeles effektive til certificering af kvalifikationer, voksne arbejdstagere har tilegnet sig på arbejdspladsen, men kan også medføre, at unge mennesker udelukkende udfører mekaniske arbejdsopgaver og således ikke kan udvikle et alsidigt potentiale.

Markedssvigt og offentlige myndigheders rolle

Situationen i mange industrialiserede lande kan sammendrages som følger. På udbudssiden har vi en aktiv arbejdsstyrke, som i forskelligt omfang kan tilpasse sig nye krav, og grupper af unge, der træder ind i voksenlivet mere eller mindre forberedt på at opfylde de nye fleksible krav til kvalifikationer. På efterspørgselssiden har vi selve virksomhederne, hvis kortsigtede interesse i at bevare kvalifikationsniveauet på det stadi, hvor det nu befinder sig, sandsynligvis er i konflikt med deres interesse på lang sigt for at bevæge sig i retning af et højt kvalitetsniveau. Hvis der ikke er tale om indgriben fra de offentlige myndigheders side, viser erfaringen, at det er sandsynligt, at hverken enkeltpersoner eller virksomheder vil være i stand til at træffe de foranstaltninger, der kræves for at opnå en ny balance bestående af 'kvalifikationer på højt niveau/høj kvalitet'. Indgriben fra det offentlige side må ikke være vilkårlig og spontan, men skal tage udgangspunkt i en forud defineret strategi, der systematisk gennemføres, og som offentligheden har adgang til at se detaljeret på. Samspillet mellem offentlige institutioner og privatpersoners eller virksomheders adfærd er afgørende for, om bestræbelser på at forbedre økonomisk vækst gennem udvikling af kvalifikationer lykkes eller ej.

Relevans og kvalitetssikring

Eksamensbeviser skal dokumentere relevante færdigheder, hvis arbejdsgivere skal

“Kompetencebaserede evalueringssystemer kan være særdeles effektive til certificering af kvalifikationer, voksne arbejdstagere har tilegnet sig på arbejdspladsen, men kan også medføre, at unge mennesker udelukkende udfører mekaniske arbejdsopgaver og således ikke kan udvikle et alsidigt potentiale.”

“Et væsentligt spørgsmål er ... at forsøge at afgøre, hvad der vil være en realistisk balance mellem relevante kvalifikationer for arbejdspladsen og pålidelighed og tilstrækkelig kvalitetssikring ved evaluering og certificering.”



kunne anerkende dem. Et enkelt og sædvanligvis offentligt styret organ er en effektiv måde at sikre et enkelt stabilt og pålideligt certificeringssystem på. Imidlertid kan sådanne organer finde det vanskeligt at fastlægge relevante erhvervs-mæssige kvalifikationer og lige så vanskeligt at tilpasse evaluering og certificering hurtigt nok, fordi et offentligt organ i sagens natur forsøger at fastlægge et system for et helt land eller en hel region, og også fordi lignende undervisnings- og evalueringssystemer har en indbygget inert. Endvidere kan offentlige organer i realiteten have monopolstilling. I nogle systemer, og navnlig de systemer, hvor erhvervsuddannelsesbeviser hovedsagelig erhverves ved fuldtidsstudier, synes offentlige myndigheder stiltiende at have anerkendt dette dilemma og har besluttet, at udgifterne forbundet med at ajourføre beviserne med jævne mellemrum opvejer fordelene. I stedet har de koncentreret sig om at formidle almene kvalifikationer, der

kan overføres til andre virksomheder, og det på bekostning af uddannelse, der tager sigte på en bestemt arbejdsplads. Dette giver mulighed for, at der i eksamensbeviset kompenseres for mangelen på relevans ved, at det er mere pålideligt og mere gennemsigtigt. I de tilfælde, hvor evaluering bygger på kvalifikationer og viden erhvervet på en højere læreanstalt, er kvalitetssikring og vedligeholdelse af standarder lettere at styre. I de tilfælde, hvor noget af eller hele evalueringen og certificeringen er baseret på indlæring, der sker på arbejdspladsen, er det lettere at opnå relevans, men der sker uundgåeligt et vist tab med hensyn til pålidelighed, og kvalitetssikring bliver mere vanskelig og udgiftskrævende. Et væsentligt spørgsmål er derfor at forsøge at afgøre, hvad der vil være en realistisk balance mellem relevante kvalifikationer for arbejdspladsen og pålidelighed og tilstrækkelig kvalitetssikring ved evaluering og certificering.

Kan mobiliseringen af kompetencebegrebet mobilisere arbejderen?

Forskningsaktiviteten retter sig ind efter modeller, der sætter den i stand til at kommunikere med andre aktivitetsområder, og derved kan de spørgsmål tage form, som kanalisere forskernes arbejde og åbner mulighed for en dialog mellem videnskabelige, ideologiske og politiske aktiviteter - og i nogle tilfælde endog en sammenblanding af områderne (Tripiet, 1991:9).

Det samme sker, når et nyt begreb systematisk erstatter de hidtil anvendte: det afstikker retningslinjer for empiriske undersøgelser, giver næring til forestillinger og idéer og tjener som retfærdiggørelse af politiske tiltag. Således med begrebet kompetence, der i forvejen var mangetydigt, og som nu ikklædes nye betydninger, vækker nysgerrighed, investeres med mangeartede funktioner og generaliseres i forskellige miljøer. Det vinder indpas såvel i arbejdsmarkeds- og uddannelsesforskningen som i aktørernes diskurs, og det ansporer til for-

anstaltninger på beskæftigelses- og erhvervsuddannelsesområdet.

En analysematrice

Siden 1980'erne har forskere, virksomhedsledere, fagforeningsfolk og undervisere vist en udtalt interesse for begrebet kompetence.

Når man forsøger at finde ud af, hvilke betydninger dette begreb investeres med, f.eks. i forbindelse med kollokvier om erhvervsuddannelse og beskæftigelse (bl.a. Levesque, Fernandez & Chaput, 1993), finder man en række systematiske ingredienser, der sammenkobles og resulterer i en veritabel analysematrice.

Hvorfor er der behov for at udvikle og udnytte kompetencebegrebet som aldrig før? For det første på grund af de ændrede markedsforhold. Forbrugerne bliver mere kræ-



Mateo Alaluf



Marcelle Stroobants

Lektorer og forskere ved Université Libre de Bruxelles

“De terminologiske nyskabelser er utallige. Uddannelse på virksomheden betegnes som kvalificerende uddannelse, og polyvalens, kvalificerende uddannelse og kvalifikationer får nu betegnelsen kompetence. For så vidt angår den historiske baggrund synes forskningen imidlertid at lide af hukommelsestab, for ikke at sige af teoretisk regressions.”



vende, hvilket medfører krav om differentiering af produkterne og kvalitetsforbedring. Dernæst fordi konkurrencen som følge af internationaliseringen bliver hårdere og ikke længere foregår på beskyttede, ekspanderende markeder, men på stagnerende, ja reducerede markeder, der samtidig bliver mere og mere konkurrenceorienterede. Med indførelsen af de nye produktionsteknologier ændres værktøjet betydeligt, ligesom selve arbejdets karakter ændres. Arbejdet bliver mere kompleks og beskæftigelsen mere fleksibel, hvilket medfører en øget efterspørgsel efter nye former for kompetence. Øget konkurrence, kompleksitet og kompetence ser således ud til at gå hånd i hånd.

Denne øgede kompetenceefterspørgsel skal selvfølgelig ses i relation til krisen. Men også i relation til den stærke stigning af antallet af unge, der tager en uddannelse, hvilket betyder, at arbejdsgiverne har adgang til et større udbud af menneskelige ressourcer, der vel at mærke er bedre uddannet end nogensinde før. Virksomhederne kan således indrette deres personaleforvaltning efter de ansattes kvalifikationer. Dels kan de anvende eksterne forvaltningsprocedurer sigtende mod at ansætte unge, der er bedre tilpasset de nye vilkår, på bekostning af andre, der dermed udmanøvreres fra arbejdsmarkedet. Det er det fænomen, der kommer til udtryk i det stigende antal usikre og løse ansættelsesformer. Dels kan virksomhederne benytte sig af interne forvaltningsprocedurer, dvs. en prognosebaseret forvaltning af beskæftigelsen med henblik på at anticipere og tilpasse kompetencebehovet.

Samtidig med at de nye kompetencekrav vinder indpas, bliver det mere og mere klart, hvordan disse kompetencer kan erhverves. Det drejer sig primært om praktiske uddannelser som supplement til skoleuddannelserne. Eftersom skoleuddannelserne stadig kritiseres for ikke at opfylde erhvervslivets behov, sættes der i meget høj grad på vekseldannelse til imødegåelse af dette problem. Såvel beskæftigelsespolitiske tiltag som skolereformer giver vekseldannelse en fremtrædende plads. Erhvervsuddannelse i virksomhederne eller uddannelse suppleret med kortvarige praktikophold i erhvervsuddannelsescentre fungerer som en medierende instans, der tilpasser arbejdsstyrkens kvalifikationer til produktionens moderniseringsproces.

Årsagerne til denne satsen på kompetence kan i sidste instans reduceres til en matrice med fire dimensioner, hvis fortolkning dog stadig er diskutabel:

Markedsforholdene medfører ændringer i produktionsprocessen, i produkternes art og i arbejdsprocessen. Disse ændringer og omstillinger anføres hyppigt som begrundelse, selv om deres karakter og omfang ikke er umiddelbart identificerbare.

Den disponible kompetencemasse er stor på grund af de ansattes højere uddannelsesniveau. Mærkeligt nok omtales denne udvikling, der betinger de følgende to dimensioner, ikke i forbindelse med den øgede kompetenceefterspørgsel.

Det store udbud af arbejdskraft sætter virksomhederne i stand til at udvikle interne og eksterne strategier til forvaltning af arbejdskraften med fokus på kompetenceniveauet. Dette "kompetencepres" tegner et kontrastfyldt landskab med på den ene side virksomheder, hvor alle de menneskelige ressourcer udnyttes intensivt, og på den anden et beskæftigelsesmarked, hvor disse ressourcer massivt går til spilde.

Denne kombination af muligheder og krav afspejler sig i den øgede anvendelse af virksomhedsintern uddannelse eller vekseldannelse som middel til at producere adækvate kvalifikationer. Virksomhederne tilskyndes til at deltage i uddannelsesinvesteringerne, ikke alene gennem lovgivningsmæssige og overenskomstmæssige bestemmelser, men også som en følge af de usikre arbejdsmarkedsforhold, der ansporer de ansatte til at videreudanne sig og samtidig afholder dem fra at forlade den virksomhed, der har investeret i deres uddannelse.

I dette perspektiv kan kompetence defineres som virksomhedernes tilpasning af arbejdstagerens individuelle - hovedsagelig skolemæssige - uddannelsesresultater til egne behov. At være kompetent er for arbejdstageren ensbetydende med at få et job, overtage ansvar for og udføre sit arbejde tilfredsstillende, kort sagt at opfylde virksomhedens behov.

I en situation, hvor erhvervmæssige aktiviteter beskrives i militær sprogbrug (økonomisk krig, virksomhedsstrategi, kamp for at erobre markeder osv.), er "mobiliserin-



gen" af medarbejdernes kompetence en overlevels-operation og får dermed en absolut prioriteret status. En sådan mobilisering bliver, afhængigt af situationen, en mission for virksomheden, regionen, det enkelte land eller Europa, et imperativ af højere orden, en ny borgerdyd.

De "nye" krav

Hvad er det for "nye virksomhedskrav", der ligger til grund for denne fokusering på kompetence? Når spørgsmålet stilles på denne måde, lægger det op til først at fastlægge arbejdsopgaverne og dernæst det uddannelsesindhold, der kan opfylde de givne kvalifikationskrav. En sådan betragtningsmåde, gående ud på at fastlægge kvalifikationskravene på grundlag af arbejdsopgaverne, er bestemt ikke ny.

I efterkrigstidens Frankrig definerede Jean Monnet således i forbindelse med den første franske genopbygningsplan problemerne i basissektorerne som et spørgsmål om overensstemmelse mellem arbejdskraftens kvalifikationer og genopbygningens behov. I den anden plan (1952-1957) fremhævedes manglen på kvalificeret arbejdskraft som en væksthindrende faktor. I de efterfølgende planer reguleredes elevstrømmene i forhold til de forskellige erhvervssektorer udviklingsperspektiver. Elevindtaget på de forskellige uddannelser beregnedes således, at det svarede til beskæftigelsesprognoserne efter sektor, region og erhverv. Mødet mellem de færdiguddannede og beskæftigelsesprognoserne formodedes at resultere i en ligevægts-situation og at sikre overensstemmelsen mellem arbejdsudbud og disponible kvalifikationer. OECD spillede med udviklingen af begrebet uddannelsesplanlægning en stor rolle med hensyn til at fremme denne form for analyse i alle de industrialiserede lande.

Men efterhånden som en sådan tilpasning af uddannelserne til beskæftigelsessituationen forsøgte omsat i praksis, måtte der sættes spørgsmålstegn ved selve idéen om at afstemme uddannelsesstrømmene efter beskæftigelsesprognoserne. Det viste sig da, at modellerne ikke kunne tage højde for fænomenet erhvervsmæssig mobilitet, at erhvervsnomenklaturerne, der var grundlaget for prognoserne, var skrøbelige, at beskæftigelsesstrukturerne ikke udviste den

formodede ensartethed, og at de sektororienterede forudsigelser ikke i tilstrækkeligt omfang tog hensyn til de konkrete betingelser for udviklingen i beskæftigelsesstrukturen.

Ovennævnte betragtningsmåde fokuserer udelukkende på det økonomiske aspekt og overser fuldstændig de sociale og institutionelle faktorer, der også bidrager til udviklingen i beskæftigelsesstrukturen. Er de registrerede ændringer i beskæftigelsesstrukturen ikke såvel et resultat af rentabilitetskrav som af arbejdsgivernes og arbejdstagernes ønsker for fremtiden og utilfredshed med den nuværende tingenes tilstand? Analysen kan ikke se bort fra hverken arbejdsgiver- og fagforeningsorganisationernes krav og strategier eller de offentlige beskæftigelsespolitikker.

Sammenstillingen af prognoser og faktisk observerede tendenser har således klart vist, at der ikke alene var tekniske mangler ved prognoseberegningen, men at det underliggende teoretiske grundlag var inkonsistent, hvorfor dette gradvis blev opgivet. Selv OECD, der var den vigtigste fortalere for den omtalte teori, har måttet konstatere, at erhvervslivet "ikke kan forudsige beskæftigelsestendenserne. I 80'erne stod det klart, at en sådan strategi var en blindgyde; der måtte stilles spørgsmålstegn ved arbejdsmarkedsplanlægningen såvel som ved teorien om uddannelsernes tilpasning til beskæftigelsen" (OECD, 1992a: 10).

Ville opgivelsen af tilpasningsteorien bane vej for større hensyntagen til afstanden mellem erhvervsens af kundskaber og disses udmøntning i erhvervslivet og til de mange mellemliggende trin og komplekse sammenhænge mellem erhvervsens af et uddannelsesbevis og udøvelsen af et erhverv?

Tilsyneladende tager man ikke ved lære af fortidens fejltagelser. Selv om man har erkendt blindgyden, faren ved at planlægge uddannelserne i forhold til beskæftigelsesprofilerne og virksomhedernes manglende mulighed for at forudsige de fremtidige personalebehov, har OECD alligevel foreslået nye målsætninger for de højere uddannelser efter samme retningslinjer som de ovenfor omtalte.

Ifølge OECD stiler erhvervslivet i dag nye krav. Hvilke krav? "De giver sig udslag i

"Er de registrerede ændringer i beskæftigelsesstrukturen ikke såvel et resultat af rentabilitetskrav som af arbejdsgivernes og arbejdstagernes ønsker for fremtiden og utilfredshed med den nuværende tingenes tilstand?"

"Sammenstillingen af prognoser og faktisk observerede tendenser har ... klart vist, at der ikke alene var tekniske mangler ved prognoseberegningen, men at det underliggende teoretiske grundlag var inkonsistent, ..."



øget efterspørgsel efter nye, bredere og mere smidige kompetencer, der sætter den enkelte i stand til at udvikle sig i situationer, der i sig selv er fleksible og under stadig forandring" (OECD, 1992a). Det drejer sig derfor om gennem uddannelsen at udvikle "basisfærdigheder", uafhængigt af uddannelsernes indhold. Sigtet med disse basisfærdigheder er at stimulere den kommunikative kompetence, skabe forudsætninger for at håndtere komplekse og usikre situationer og styrke den kritiske sans og foretagsomhed.

Umiddelbart synes disse OECD-rapporter at være en ny version af teorien om overensstemmelse mellem uddannelsessystem og arbejdsmarkedskrav, på trods af at der sættes spørgsmålstegn ved den tidligere så udbredte opfattelse. Først krisen i 1968 og dernæst den store stigning i arbejdsløsheden siden midten af 70'erne havde rokket afgørende ved teorien om uddannelsernes tilpasning til beskæftigelsen.

For så vidt angår de højere uddannelser, baserer OECD nu sine overvejelser på tre konstateringer. For det første at studentermassen er blevet bredere, og at der nu er tale om masseuddannelser. Flere og flere studerende kombinerer skole- og erhvervsstudier, mange af dem genoptager studierne efter en kortere eller længere pause. Endvidere kan der registreres en massiv tilgang af piger til universiteterne, således at flertallet af studerende nu er kvinder. Studiernes varighed forlænges, og en høj procentdel opgiver studierne. I og med at de højere uddannelser er blevet en masseuddannelse, henvender de sig til en differentieret målgruppe og ikke længere udelukkende til den - for så vidt angår køn, alder og herkomst - homogene socialgruppe bestående af drenge fra privilegerede miljøer.

Den anden konstatering er, at de humanistiske videnskaber har fået øget vægt i de højere uddannelser. Som følge af de store industrilandes sparepolitik byder den offentlige sektor på færre og færre beskæftigelsesmuligheder for de nyuddannede, og disse går derfor over i den private sektor. OECD anfører, at "de kompetencer, der udvikles i de humanistiske fag og i samfundsfagene, får stadig større betydning i erhvervslivet". Disse studier udvikler et stort kommunikationspotentiale, hvad angår "evne til at håndtere mangetydighed og kompleksitet" (OECD, 1992b). Det er disse

uddannelsers generelle karakter, der tæller, og ikke deres specifikke indhold.

Endelig den tredje konstatering: på grund af det store studentertal står de højere uddannelser i en svag position over for erhvervslivet. I den henseende er humanvidenskaberne et ekstremt eksempel. Selv om de gennem disse uddannelser tilvejebragte kompetencer er særdeles efterspurgt af arbejdsgiverne, og uddannelserne tiltrækker et stort antal studerende, udgør de ikke desto mindre det svage led i de højere uddannelser. OECD anvender begrebet "differentieret sortering". Så længe universiteterne har et relativt beskedent antal studerende, hedder det i rapporten, medfører et hvilket som helst uddannelsesbevis høj status og gode ansættelsesmuligheder på beskæftigelsesmarkedet, stort set uafhængigt af studiefag og uddannelsesinstitution. Men når studentermassen øges, og der oprettes uddannelsesinstitutioner en masse, har arbejdsgivere m.fl., en tendens til at mene, at kun de mest prestigefyldte og de mest selektive og krævende uddannelser er relevante som sorteringsmekanisme". Derfor, tilføjes det i rapporten, "er arbejdsgiverne yderst forbeholdne over for kandidater, der efter deres opfattelse ikke har valgt et tilstrækkelig selektivt uddannelsesforløb" (OECD, 1992b).

Dermed er ringen sluttet: de højere uddannelsers succes med hensyn til studentertal og relevansen af deres aktiviteter resulterer i en devaluering af de højere uddannelsers status generelt og humanvidenskabernes i særdeleshed. Men så må man spørge, på hvilket grundlag OECD bygger sin teori om erhvervslivets "nye krav", og hvorfor det overhovedet forsøges at udbrede denne teori, i betragtning af at rapporten erkender, at virksomhederne er ude af stand til at definere og forudsige sådanne krav.

Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsaktiviteter, der er oprettet under Europa-Kommissionen, har iværksat et omfattende forskningsprogram med titlen: "Kvalifikationsmangel, fremtidige behov og følgerne heraf for uddannelserne". De ansvarlige for programmet synes ikke at tvivle på, at virksomhederne kan definere og forudsige deres behov for kvalificeret personale, og de tager heller ikke hensyn til den massearbejdsløshed, bl.a. blandt kandidater fra de højere læreanstalter, som gør sig gældende i alle



medlemsstaterne; tilmed anfører de, at "der på grundlag af en række undersøgelser kan konstateres et kvalifikationsunderskud, som kan risikere at blive forværret i de kommende år". Task Force sætter sig derfor som mål på grundlag af erhvervslivets behov at identificere behovet for "kvantitative og kvalitative investeringer i uddannelse" (CCE, 1992).

Efter en lang omvej er vi således kommet tilbage til de franske efterkrigsplaner og til OECD's forsøg på uddannelsesplanlægning i 60'erne. Det er den samme model for uddannelsens tilpasning til beskæftigelsesmarkedet, der hermed videreudvikles.

De dybtgående ændringer i produktionen og i omstruktureringen af arbejdsområderne påvirker nødvendigvis såvel arbejdets indhold som uddannelsernes retning. Der stilles nu i lige så høj grad krav om evne til at håndtere information og maskiner som råstoffer, værktøj og instrumenter; overalt omdefineres arbejdsopgaverne, og arbejdsområderne rekonstrueres. Bestræbelserne på at afskaffe døde perioder i arbejdsgangen udvides til at omfatte alle produktionsfaser og forsøges endog forebygget. Det drejer sig ikke længere alene om at løse problemerne, men om at foregribe dem, ikke alene om at udbedre fejlfunktioner, men om at hindre, at de opstår. De formelle arbejdsinstrukser, der var forbundet med den traditionelle hierarkiske arbejdsgang, bliver mindre synlige, for så vidt som de integreres i edb-programmerne eller omdannes til målsætninger for det samlede arbejdsindhold. Samtidig udnyttes gulvarbejdernes uformelle ressourcer i stigende grad. "Fonden af medarbejderkreativitet", som tidligere udnyttedes, uden at nogen lagde mærke til det, inddrages nu aktivt. Dermed ændres også kundskabernes status, idet alle menneskelige ressourcer kan udnyttes. På en sådan baggrund kan de ansattes "humanistiske kompetence" få status af faglig kompetence.

Igennem alle disse udviklingsveje og omveje går der imidlertid en rød tråd, nemlig bestræbelserne på at skabe gennemsigtighed på beskæftigelsesmarkedet ved at skabe sammenlignelighed mellem de nationale kvalifikationssystemer. Hovedopgaven består i at definere fagprofiler og dernæst opstille en liste over sammenlignelige erhvervs kvalifikationer. Men for så vidt som der lægges stadig større vægt på dels al-

men uddannelse og dels kvalifikationskravenes udviklingskarakter samt mobilitet, vinder kompetencebegrebet indpas i sprogbru- gen på bekostning af kvalifikationsbegrebet, og "kompetencemappen" bliver en konkurrent til de formelle uddannelsers eksamensbeviser.

Homo competens

Arbejdssociologerne har ikke været upåvirkede af den stigende forkærlighed for kompetencebegrebet, de har endog aktivt bidraget til at fremme det. Siden midten af 80'erne har begrebet knowhow og dernæst kompetence fået stor succes i forskningskredse. Denne sprogbrug fører til en iøjnefaldende kontrast i beskrivelserne af de empiriske data. Tidligere, og navnlig i 70'erne, var spørgsmålet om kundskaber og evner stort set ikke på dagsordenen. Det var nærmest ved en fejltagelse, hvis disse nævntes på daværende tidspunkt, hvor man stadig omtalte Taylor-systemets arbejdsrettelæggelse som en "krigsmaskine", der fratog arbejdstagerne rådigheden over deres knowhow. Man skal tilbage til begyndelsen af århundredet, til den amerikanske arbejds sociologis fødsel i 20'erne, hvor Elton Mayo og hans medarbejdere allerede havde sporet eksempler på gulvarbejdernes uventede selvstændige evne til at rettelægge arbejdsprocesserne. Budskabet om "samarbejdsevne" vandt indpas i forvaltningen af disse uformelle evner, som der ikke er afsat plads til i Taylor-systemet. I den mellemliggende tid synes forskerne, der tilsyneladende er besnæret af Ford-modellens varianter af Taylor-systemet, at have glemt, at den foreskrevne arbejdsopgave og det reelle arbejde blot er to aspekter af rationaliseringen. På denne baggrund ligner 80'ernes indsigt en genopdagelse. Og når denne genopdagelse får karakter af en koving, skyldes det, at alle den tidligere omtalte matrices ingredienser tilsammen udvirker en sammenkobling af forskernes og erhvervslivets forestillinger og idéer.

Lidt karikerende kan kompetencebegrebets allestedsnærværelse i erhvervsdefinitionerne karakteriseres med et nyt portræt af arbejdstageren. I Taylor-systemet er den dominerende figur *homo oeconomicus*, dvs. en rationel arbejder, hvis hovedinteresse er at maksimere sin indtjening. Med indførelsen af begrebet "samarbejdsevne" opstår der en

"Igennem alle disse udviklingsveje og omveje går der imidlertid en rød tråd, nemlig bestræbelserne på at skabe gennemsigtighed på beskæftigelsesmarkedet ved at skabe sammenlignelighed mellem de nationale kvalifikationssystemer."

"Siden midten af 80'erne har begrebet knowhow og dernæst kompetence fået stor succes i forskningskredse."

"I dag er den fremherskende figur så homo competens, hvis adfærd er motiveret af ønsket om at berige "kompetencemappen"."



slags *homo sociabilis*, som styres af en følelsernes logik. I dag er den fremherskende figur så *homo competens*, hvis adfærd er motiveret af ønsket om at berige "kompetencemappen".

80'ernes publikationer bevidner forfatterens kreativitet med hensyn til betegnelser for knowhow og færdigheder (Stroobants, 1993). Den hyppigst valgte løsning består i at sammenkoble ordet "savoir" [vide hvordan] med alverdens aktionstyper, f.eks. "savoir transformer", "savoir agir", "savoir verbaliser", "savoir d'expertise", "savoir de gestion", etc. [transformationskompetence, handlekompetence, verbaliseringskompetence, ekspertkompetence, ledelseskompetence]. Til sidst blev selve kompetencen generelt defineret som "savoir maîtriser" ... des savoirs, savoir-faire et savoir-être [beherskelse ... af kundskaber, knowhow og væremåde]. Ud over denne yderst vage formulering standser enigheden ved budskabet "kompetence er vigtigere end...". Der kan registreres forskellige måder at udfylde denne komparativform på, svarende til forskellige fortolkninger af den underliggende matrice.

Et første ræsonnement går ud på, at kompetence er vigtigere end tidligere, og at dette er tegn på et brud, en radikal omstilling af produktionssystemet.

Ifølge et andet ræsonnement er kompetence ikke nødvendigvis vigtigere end tidligere, men vigtigere end man troede¹. Hvad er det for en periode, der efter nogles mening er endelig afsluttet og efter andres misfortolket? Den referenceramme, der generelt bruges til at fremhæve modsætningen til i dag, er de foregående års "model", Taylor-Ford-systemet, der betragtes som et instrument til degradering og dequalificering af arbejdet. Lad os se nærmere på, hvordan fortolkningsmatricen kommer til at se ud i de to tilfælde.

Argumentet om en objektiv ændring

Det førstnævnte ræsonnement tager udgangspunkt i, at der reelt er sket en ændring. Den objektive virkelighed har ændret sig radikalt: produktionssystemet har endelig brudt med serieproduktionens logik, og der konkurreres nu på kvalitet. Arbejdstilrettelæggelsen ændres i overensstemmelse med en mere fleksibel pro-

duktionsorganisation. Den vertikale opdeling, Taylor-systemets adskillelse mellem koncipering og praktisk gennemførelse, er ikke længere aktuel. Den horisontale opdeling, som er karakteristisk for Ford-systemets samleband, er lige så passé. Arbejdsområder og funktioner omstruktureres og indgår i nye kombinationer. Arbejdet skulle hermed blive mere abstrakt, intellektuelt, selvstændigt, kollektivt og komplekst. Såvel værkstedet som de ansattes kompetencer "opvurderes". Som følge heraf mener man, at tesen om dequalificering, der gjaldt tidligere, ikke har noget grundlag i dag. Virksomhederne har taget ved lære af fortiden og etablerer i stigende grad personaleuddannelser og "kvalificerende" organisationer.

I dette perspektiv betegner begrebet "mobiliserede" kompetencer ikke de kompetencer, arbejdstagerne har erhvervet gennem uddannelse, men de kompetencer, der "kræves" for at udføre det pågældende arbejde. Og disse kompetencer vurderes i forhold til den tekniske og organisatoriske udvikling. Kravene er således bestemt ved **assimilering**, kalkeret over på maskinernes funktionsprincipper og sammenkædningen af disse. Klart nok kræver de teknologier, der behandler og overfører information, intellektuelle færdigheder, abstraktions- og kommunikationsevne. Og endvidere kræver de decentraliserede, men gennemstrukturerede produktionsenheder større initiativ og samarbejdsindstilling fra de enkelte arbejdstageres side. Denne fortolkning bidrager således til at udfylde rubrikkerne "færdigheder" og "væremåde". Disse meget generelle kategorier anvendes dernæst som grundlag for en modernisering af fagprofilerne og som henstillinger til erhvervsuddannelserne og reproducerer hermed endnu en gang det inkonsistente ræsonnement om tilpasning af uddannelserne til beskæftigelsen.

Tilbagevisning af den restriktive fortolkning af Taylor-systemet

Ifølge det andet ræsonnement har man ladet sig vildlede af Taylor-systemets ydre træk. Selv om arbejderne behandles som uvidende robotter, er de det i virkeligheden ikke. De mest rutineprægede opgaver kræver veludviklede færdigheder. Men for at identificere disse færdigheder er det nødvendigt at gå bag om fremtrædelses-

¹ En tredje retning tager ikke alene sigte på arbejds-situationen, men på sociologien som helhed. Den fremfører spredte metodologiske argumenter til fordel for en mere "omfattende og bred" sociologi. Den går tæt på såvel samspillet mellem aktører som på præsentationen af dette samspil. Disse aktørers kompetencer (ofte er der tale om enkeltpersoner) indtager en præferencestilling, eftersom de kan være kilde til sociale og sociologiske konstruktioner. Trépos' bidrag er en variant, der bygger på kontraktteorien (Trépos, 1992).



formerne. Takket være ergonomien og den kognitive psykosociologi har man fået større kendskab til de kognitive strategier. Med anfægtelsen af den restriktive definition af Taylor-systemet fremhæver dette ræsonnement tegnene på kontinuitet, der skulle vise, at der er tale om en neo-Taylor-Ford-organisation. Tesen om dequalificering afvises med henvisning til det upåagtede reelle arbejde, nemlig de implicite kompetencer, der styrer performancen.

I dette perspektiv defineres arbejdstagernes kompetencer ikke som assimilering, men som komplementering af de tekniske karakteristika. Maskinernes utilstrækkelighed viser omfanget af de irreduktible færdigheder. Robotternes begrænsninger, alle de træk, der ikke kan automatiseres, afslører de ordinære kognitive akters kompleksitet. Grunden til, at ingen lægger mærke til dem, er, at de for os er en "barneleg".

Anvendelsen af kunstig intelligens og de kognitive videnskabers resultater har således bidraget til at synliggøre hidtil oversete kompetencer. Disse kan rokke ved den traditionelle sondring mellem skolekundskaber og erhvervsuddannelse. De kan levere stof til en "kompetenceoversigt", et *curriculum vitae* og enhver anden fortegnelse over færdigheder. Men de har ingen indflydelse på betingelserne for, om vurderingen af de omhandlede færdigheder er positiv eller ej. Arbejdsmarkedet tillægger rent faktisk størst værdi til det, der er en mangelvare, på bekostning af det banale. Hvordan skulle disse egenskaber, der er fælles for alle menneskelige væsener i modsætning til maskinerne, kunne retfærdiggøre, at de ansatte behandles forskelligt? Kvalifikationsbeviset formodes ikke at anerkende samtlige kompetencer; det bidrager snarere til en upåagtet udgrænsning af de kompetencer, der ikke har nogen fremtid for sig på arbejdsmarkedet.

Disse to indbyrdes modstridende ræsonnementer viser, at virkeligheden ikke er gennemsigtig, og at fortolkningen afhænger af, hvordan man definerer Taylor-Ford-systemet. Dog har de to ræsonnementer det til fælles, at de påpeger, at der finder en uformel praktisk indlæring sted i tilknytning til arbejdstilrettelæggelsen, en læreproces, hvis omfang det er vanskeligt at identificere, men som er et centralt element i "kvalificerende organisationer". Disse adskiller sig fra de traditionelle uddannelser på arbejdsstedet

ved en "kognitiv merværdi". Som følge af deres omkostningseffektivitet vil disse uformelle læreprocesser blive mere udbredt og eventuelt blive en konkurrent til de traditionelle certificeringssystemer. Resultatet kunne ligeledes tænkes at blive et nyt karrierekoncept, der bryder med de traditionelle hierarkiske arbejdsstrukturer. Anciennitet og løntillæg vil eventuelt få mindre betydning, medens kompetence vil blive opvurderet i forbindelse med en arbejdstilrettelæggelse karakteriseret ved større grad af horisontal mobilitet som følge af polyvalente kvalifikationer.

Sidst, men ikke mindst, vil man, hvis man analyserer disse to ræsonnementer ud fra et kvalificeringssynspunkt, opdage et andet fælles træk, der tillige har træk til fælles med dequalificeringstesen, som de imidlertid begge afgrænser sig fra. Ud fra dette synspunkt står man så med tre - og ikke to - varianter af samme argumentation. I alle tre tilfælde drages der konklusioner om kvalifikationsniveauet på grundlag af arbejdets - positive eller negative - kvalitet:

- til nedvurderet arbejde svarer en dequalificeret arbejdstager (dequalificeringstesen)
- til opvurderet arbejde svarer en kompetent og *følgelig* kvalificeret arbejder (argumentet om en objektiv ændring)
- kvalifikationerne afhænger af den implicite kompetence, der rent faktisk mobiliseres i arbejdet (tilbagevisning af den restriktive fortolkning af Taylor-systemet).

Fælles for disse ræsonnementer er, at de bygger på den forudsætning, at der i definitionen af fagligt kvalifikationsniveau automatisk tages hensyn til samtlige de evner og færdigheder, der anvendes i forbindelse med arbejdets udførelse. Det er en sådan betragtningsmåde, der anlægges af de aktører, der demonstrerer deres færdigheder med henblik på at få dem anerkendt som faglige kvalifikationer. Men netop fordi kvalifikationernes værdi fastlægges gennem forhandlinger, kan den ikke udledes af "objektive" faktorer.

"Naturalisering" af de faglige hierarkier

Forsøget på at indkredse arbejdstagernes faglige kvalifikationer på grundlag af en analyse af arbejdets karakter er ikke noget

"... kan forskydningen fra kvalifikationsbegrebet til kompetencebegrebet opfattes som et forsøg på at legitimere erhvervs-kvalifikationer uden hensyntagen til styrkeforholdet mellem forskellige samfundskræfter, dvs. som et forsøg på at naturalisere de etablerede hierarkier."



“Udvælgelsen af kompetencer er således et resultat af en fælles bedømmelse af disses værdi.”

nyt. Og ikke blot er denne betragtningsmåde ikke ny, den er også yderst diskutabel, og har i øvrigt længe været genstand for diskussion inden for arbejdssociologien.

Begrebet faglig kvalifikation anvendes i realiteten som en procedure til på grundlag af arbejdssituation at inddele arbejdstagere i grupper og dernæst differentiere og hierarkisere dem (Alaluf, 1991). Dette begreb dækker over tvetydigheder og misforståelser. Således postuleres lønniveauet at være en følge af arbejdets karakter, medens det i sidste instans forholder sig sådan, at “det er det lønhierarki, som søges forklaret, der forklarer den faglige kvalifikation” (Rolle, 1988: 121).

Heraf følger selvfølgelig, at ligesom det er tilfældet med lønfastsættelse, er de kvalifikationsskemaer, der fastlægges i virksomheder og erhvervssektorer, genstand for forhandling og konflikt. For så vidt som det drejer sig om en kodificering af faglige hierarkier, åbner ekspliciteringen af kvalifikationskravene mulighed for på samme tid at begrænse og legitimere arbejdstilrettelæggelsens præg af vilkårlighed. Begge parter, arbejdstagere såvel som arbejdsgivere, har gode grunde til jævnligt at korrigere “misforholdet” mellem aftalerne og det, de hver især måtte opfatte som mere i overensstemmelse med “realiteten”; derfor er der en tendens til at “naturalisere” resultatet af disse procedurer. Det samme gælder for forskerne, der nærer mistillid til lønklassifikationerne, som de betragter som en afspejling af styrkeforholdet mellem arbejdsmarkedets parter. De vil være fristet til at forankre undersøgelserne i et mere “reelt” og “objektivt” kvalifikationsbegreb, som ikke forstyrres af de tvotrækkerier, der afspejler konjunkturbestemte styrkeforhold.

På denne baggrund kan forskydningen fra kvalifikationsbegrebet til kompetencebegrebet opfattes som et forsøg på at legitimere erhvervs kvalifikationer uden hensyntagen til styrkeforholdet mellem forskellige samfundskræfter, dvs. som et forsøg på at naturalisere de etablerede hierarkier.

At anvende udtrykket kompetence som synonym for kvalifikation er ensbetydende med en ukritisk tilslutning til de rationelle teorier om arbejdstilrettelæggelse. Ifølge Taylor er grundlaget for en videnskabelig arbejdstilrettelæggelse, at arbejdsopgaverne fordeles efter kompetence, og på grundlag

af samme teori definerer Weber den rationelle legitimitet, der karakteriserer den bureaukratiske model. Den rationelle teori tjener således som retfærdiggørelse af den enkelte arbejdstagers plads i hierarkiet.

Kompetencebegrebet anvendes tillige som et middel til at vurdere kvalifikationernes relevans. Man fremhæver f.eks. individernes mangfoldige og righoldige kompetencer. Hvad enten kompetence betragtes som et synonym for erhvervs kvalifikation eller som substansen i denne, tjener kompetencen således enten til at bevise en given kvalifikation eller til at afprøve den. Arbejdet kvalificeres umiddelbart ved dets indhold. Man når derved frem til at postulere, “at arbejdet er en naturlig realitet, der ganske vist skal gøres til genstand for samfundsmæssig anerkendelse, men som ikke primært defineres på grundlag af udveksling” (Rolle, 1988: 121).

Man kunne have forventet, at interessen for mobilisering af kompetencer medførte en øget interesse for, hvordan sådanne kompetencer erhverves. Men spørgsmål om, hvordan de nye færdigheder formidles, erhverves og struktureres, stilles stort set aldrig. De processer, der ligger forud for og betinger den uformelle indlæring på arbejdsstedet, nedtones i den situation, der anses for at frembringe dem. I mangel af indsigt i, hvordan de implicite færdigheder og “væremåder” skabes, gør man kompetence til en entydig mekanisme. Kommunikations- og formuleringskompetence kan således kun være resultatet af ad hoc-evner, af en kommunikationsevne eller en “litterær kompetence”. Har man dermed fået større indsigt i, hvordan disse kompetencer opbygges? Det kompetencebegreb, der opereres med, ser helt bort fra den mere omfattende socialiseringsproces. Erfaringer, der er erhvervet før ansættelsen (familierelationer, skolegang ...) og alt andet, der rækker ud over arbejdsmiljøet, synes ikke at betinge de kompetencer, der efterfølgende erhverves. Skal den manglende hensyntagen til primærsocialiseringen få én til at tro, at alt ender og begynder i virksomheden. Alt og intet, for så vidt som denne endimensionale klassifikation - at være eller ikke at være kompetent - henviser til variable og uforudsigelige krav.

Denne naturalisering af forskelle på grundlag af kompetence er en svækkelse i forhold til opfattelsen af kvalifikationer som



socialt determineret; ud over det snævre rum, der udgøres af arbejdssituationen, opfattede Pierre Naville fastlæggelsen af kvalifikationer som "en social bedømmelse af differentieringen af de forskellige typer arbejde" (Naville, 1963:243).

Opvurdering af kompetencebegrebet og udbredelse af usikre og atypiske ansættelsesformer

De terminologiske nyskabelser er utallige. Uddannelse på virksomheden betegnes som kvalificerende uddannelse, og polyvalens, kvalificerende uddannelse og kvalifikationer får nu betegnelsen kompetence. For så vidt angår den historiske baggrund synes forskningen imidlertid at lide af hukommelsestab, for ikke at sige af teoretisk regression. Det uformelle arbejde indtager en central plads i den samarbejdsorienterede skoles grundlæggelse af den amerikanske arbejdssociologi. Begrebet uformelt arbejde er i nyere tid blevet videreudviklet i forskellige sammenhænge. Den metode, der består i at definere faglige kvalifikationer på grundlag af arbejdets indhold, og som har dannet skole inden for arbejds-sociologien, er imidlertid blevet stærkt anført.

Naville gør opmærksom på, at der fra midten af 60'erne må skelnes mellem operationer, der udføres af maskiner, og operationer, der udføres af maskinbetjenerne. Han påpeger, at medens automatiseringen omstrukturerer og integrerer hidtil adskilte operationer, gælder det samme ikke for de operationer, der udføres af maskinbetjenerne. De med automatiseringen indførte ændringer medfører ikke i sig selv, at betjenerne får større eller mindre kontrol med operationerne end tidligere (Naville, 1963)². Automatiseringen udgør ganske vist en abstraktionsproces i den forstand, at arbejdstageren kan abstrahere fra den automatisk udførte arbejdsfunktion, men det siger intet om, hvorledes han selv bruger sin abstraktionsevne.

Inden for samme virksomhed kan der være to forskellige modeller for betjening af værktøjsmaskiner med numerisk styring, hvoraf den ene prioriterer uddannelse og erfaring fra det maskintekniske område, medens den

anden prioriterer kvalifikationer inden for elektronik (Stroobants, 1993). Automatiseringen medfører ikke nødvendigvis, at arbejdet bliver mere abstrakt og lægger større vægt på formaliserede kundskaber (Alaluf, 1986). Kvalifikationsbegrebets forskydning til det endimensionale kompetencebegreb forleder til forenklede ligninger, ifølge hvilke de nye teknologier nødvendigvis er lig med nye kompetencekrav, der på sin side er lig med nye uddannelseskrav.

Ifølge Naville "findes der ingen direkte og "objektiv" metode til at fastlægge kvalifikationer ud fra rent tekniske argumenter" (Naville, 1963: 243). Begrebet kvalifikation omfatter under ingen omstændigheder en persons samlede kompetencer. Med Eric Hobsbavms udtryk: "en ting, som alle har, ligesom alle f.eks. har ben" har ikke store chancer for at få status af kvalifikation" (Hobsbawm, 1990: 76). Ordinære evner, såsom evnen til at gå, har ikke status af kvalifikation, selv om den har stor betydning for den pågældende person og dennes arbejde. Når det forholder sig sådan, at en færdigheds sjældenhed eller betingelserne for at erhverve den - uddannelsens pris - udgør den pågældende færdigheds værdi som kvalifikation, skyldes det, at arbejdsopgavens beskaffenhed i sig selv ikke gør det muligt at fastsætte dens værdi. Denne værdi fastlægges nemlig på grundlag af et udvekslingsforhold, der er baseret på den forudsætning, at i visse sociale relationer er arbejde en modydelse for løn.

Udvælgelsen af kompetencer er således et resultat af en fælles bedømmelse af disses værdi. Nogle forfattere kan så fortsætte med at beklage, at de kompetencer, der kræves i servicesektoren, miskendes og nedvurderes, selv om disse opgaver kræver systematisk intelligens og samarbejds-kompetence (Perret & Roustang, 1993: 139). Andre kan fortsætte med at henlede opmærksomheden på, at det reelle arbejde er meget mere kompleks end det foreskrevne arbejde i fast food-sektoren, der tages som eksempel på et "småjob". "Når der står en lang kø ved hver kasse, må den, der ekspederer, for ikke at blive overbelastet, indprente sig de ordrer, der er afgivet ved de andre kasser og på baggrund af disse informationer udarbejde en kompliceret strategi for, i hvilken rækkefølge han vil hente sine produkter (...). Man vinder intet ved at være hurtigere end sidemanden, da man så blot også skal betjene kunderne i de andre

"Fokuseringen på kompetence medfører, at arbejdssituationen opfattes som isoleret fra en mere omfattende socialiseringsproces, og dermed øges kontrasten mellem de såkaldte kvalificerende organisationer og de stadig mere udbredte usikre og atypiske ansættelsesforhold."

"Det er utvivlsomt uomgængelig nødvendigt, at en analyse af arbejdsvilkårene tager højde for arbejdsmarkedsrelationerne, der er karakteriseret ved service-sektorens vækst og internationalisering, usikre og atypiske ansættelsesforhold og stigning i arbejdsløsheden."

"... Og dog er der behov for modeller og koncepter."

² I et interview for nylig omtalte Naville sit bidrag til arbejds-sociologien således: "Jeg har på grundlag af undersøgelser af automatiseringen etableret en sondring mellem menneskets tid og maskinens tid" (Naville, 1986:168).



køer...” (Piotet, 1989). Arbejdsopgaverne er ikke så gennemsigtige, at det er muligt objektivt at fastlægge en udtømmende række kompetencer eller at udlede den ansattes værdi. Afhængigt af synsvinkel og beskrivelse kan én og samme aktivitet vurderes som værende tilstrækkelig for en, der skal trykke på knapper, og i andre tilfælde som værende en højtuddannet operatør værdig (Stroobants, 1993).

Fokuseringen på kompetence medfører, at arbejdssituationen opfattes som isoleret fra en mere omfattende socialiseringsproces, og dermed øges kontrasten mellem de såkaldte kvalificerende organisationer og de stadig mere udbredte usikre og atypiske ansættelsesforhold. Medens virksomhederne ser den ansatte som en, der skal udføre en opgave, opfatter den ansatte sit arbejde som et job, dvs. noget, der giver indkomst, erhvervsmæssig status og social position. “Arbejdstageren betragtes, afhængigt af hvilken synsvinkel der anlægges, skiftevis som en kilde til udførelse af en række bevægelser, et individ eller et gruppemedlem” (Rolle, 1988: 78). Det vil sige, fortsætter Rolle, at forholdet mellem den enkelte arbejdstager og jobbet ikke er en naturgiven

realitet, men “en relation, som kun kan lokaliseres som en størrelse betinget af den pågældendes lønarbejderstatus” (Rolle, 1988: 79).

Det er utvivlsomt uomgængelig nødvendigt, at en analyse af arbejdsvilkårene tager højde for arbejdsmarkedsrelationerne, der er karakteriseret ved servicesektorens vækst og internationalisering, usikre og atypiske ansættelsesforhold og stigning i arbejdsløsheden. I særdeleshed er erhvervsklassifikationen, de endnu begrænsede procedurer til validering af faglige erfaringer og forholdet mellem uddannelse og beskæftigelse oplagte forskningsobjekter. Men de må beskyttes mod luftige analysestrategier, der, for så vidt som de ser bort fra enhver samfundsmæssig sammenhæng, snarere må siges at udgøre et tilbageskridt end et erkendelsesmæssigt fremskridt. Og dog er der behov for modeller og koncepter. Hvor overbevisende de er, afhænger af de valgte iagttagelsesmetoder, ledsagende omstændigheder, praktiske foranstaltninger og de forestillinger og begreber, der strukturerer dem. Også på beskæftigelses- og uddannelsesområdet befinder vi os i et omstridt felt med ideologisk ladede modeller.

Litteratur

Alaluf M., 1986, *Le temps du labeur. Formation, emploi et qualification en sociologie du travail*, Bruxelles, Ed. de l'Université de Bruxelles.

Alaluf M., 1991, “Hvad menes der med “kvalifikation”?” *Erhvervsuddannelse*, CEDEFOP, 2: s. 33-36.

CCE, 1992, *Education Formation*, 4.

Hobsbawm E., 1990, *Nations et nationalismes depuis 1780*, Paris, Gallimard.

Levesque J.-L., Fernandez J. og Chaput M., (udg.), 1993, *Formation travail - Travail formation. Actes du 5e symposium du Réseau International de Formation et Recherche en Education Permanente*, (2 bind), Sherbrooke, Ed. du CRP.

Naville P., 1963, “Réflexions à propos de la division du travail”, *Cahiers d'études des sociétés industrielles et de l'automation*, 5: 323-344.

Naville P., 1986, i: Guillaume M. (udg.), *L'état des sciences sociales en France*, Paris, La Découverte.

OECD, 1992a, *L'enseignement supérieur et l'emploi*, basisrapport, konference 15.-17. juni, DELSA/ED/WD (92) II, Paris.

OECD, 1992b, *L'évolution des rapports entre l'enseignement supérieur et l'emploi. Le cas des Lettres et des Sciences Sociales*, synteserapport, konference 15.-17. juni, DELSA/ED/WD/92/7, Paris.

Perret B., Roustang G., 1993, *L'économie contre la société*, Paris, Seuil.

Piotet F., 1989, “Qualifiés fast-food”, *Projet*, august: 60-67 (citeret i Perret & Roustang, 1993).

Rolle P., 1988, *Travail et salariat. Bilan de la sociologie du travail*, (bind 1), Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

Stroobants M., 1993, *Savoir-faire et compétences au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes*, Bruxelles, Ed. de l'Université de Bruxelles.

Trepos, J.-Y., 1992, *Sociologie de la compétence professionnelle*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy.

Tripiet P., 1991, *Du travail à l'emploi. Paradigmes, idéologies, interactions*, Bruxelles, Ed. de l'Université de Bruxelles.



Nye organisationsformer og erhvervsuddannelsespolitik: kompetencemodellens logik?

Den debat, der i øjeblikket føres i mange europæiske lande omkring begrebet kompetence, kan aflæses på flere forskellige måder.

Vil de omstruktureringer, der finder sted i mange virksomheder, føre til en anden opfattelse af de menneskelige ressourcer, til en kvalitativt og kvantitativt anderledes beskaffenhed af de mobiliserede kundskaber og færdigheder, til mere dynamiske betragtningmåder? Er den stigende fokusering på kompetenceudvikling i så fald blot et udtryk for denne udvikling, for en spænding mellem det traditionelle kvalifikationskoncept, der har præget debatten om arbejdstilrettelæggelse og arbejdsmarkedsforhold de sidste fyre år, og et andet koncept, der i stigende grad vinder indpas?

Er der tale om en udvikling i tilknytning til ændringer i uddannelsessystemets produktion af arbejdskraft, en udvikling, der tager højde for stigningen i antallet af færdiguddannede, der hvert år forlader skolesystemet, og som eventuelt har lighedstræk med den forskydning fra anvendelse af udtrykket uddannelse [éducation] til erhvervmæssig uddannelse [formation], der kan registreres i nogle lande¹?

Eller drejer det sig i den nuværende arbejdsløshedssituation om en ny udgave af virksomhedernes ansættelsespolitik, der tager højde for stigningen i antallet af studerende og retfærdiggør nye udvælgelsesprincipper (marginaliseringen af arbejdstagere uden uddannelse og lavt uddannede kan gøres til genstand for samfundsmæssig kritik, når det er skolesystemets funktionsmåde, der er i centrum for debatten; udelukkelsen af "ikke-kompetente" er lettere at retfærdiggøre, når der henvises til individuelle kompetencer).

Alle disse fortolkninger er mulige og udelukker formodentlig ikke hinanden. Sigtet

med nærværende artikel er ikke at diskutere kompetencespørgsmålet som sådant, men mere beskedent at forsøge at besvare det første af de tre stillede spørgsmål med udgangspunkt i en undersøgelse af forskydningerne i mobiliserings- og kvalificeringsstrategien i virksomheder, der har foretaget en grundlæggende teknisk-organisatorisk omstilling, med særlig vægt på forholdet mellem formaliseret kvalificering og uformel indlæring² i virksomheden og disse uddannelsestypers betydning for tilvejebringelsen af kvalifikationer.

Artiklen bygger på en række undersøgelser, der er gennemført i CEDEFOP's regi om emnet "Virksomhedens betydning i forbindelse med skabelsen af kvalifikationer: arbejdstilrettelæggelsens uddannelseseffekter³: makroanalyser for 9 lande af faktorer fra omverdenen, der har indflydelse på kvalifikationsudviklingen i virksomheden (grundlæggende uddannelsessystem, arbejdsmarkedets beskaffenhed og forbindelser mellem de enkelte fag; mikroanalyser af forholdene i udvalgte virksomheder, som har foretaget en grundlæggende omstilling i forhold til de fremherskende sociale og videnskabelige referencerammer i det pågældende land⁴.

Efterspurgte kundskaber og færdigheder: kompetencemodellen

Nye produktionsmodeller og kvalificering

Hovedsigtet med ovennævnte undersøgelse var med støtte i debatten og forskningen vedrørende de nye produktionsmodellers indvirkning på arbejdsvilkårene på grundlag af de omhandlede virksomheders efter- og videreuddannelsespraksis at lokalisere hovedlinjerne i nyudviklingen af kundskaber



Ph. Méhaut

Forskningsleder i CNRS
Leder af Groupe de Recherches sur l'Éducation et l'Emploi (GREE), knyttet til CNRS nr.

1167, Frankrig

"Vil de omstruktureringer, der finder sted i mange virksomheder, føre til en anden opfattelse af de menneskelige ressourcer ...?"

... Er den stigende fokusering på kompetenceudvikling i så fald blot et udtryk for denne udvikling ...?"

Kompetenceudviklingslogikken vedrører ... kun en (minimal?) brøkdel af virksomhederne og de ansatte ..."

¹ I Frankrig har udtrykket erhvervmæssig uddannelse (formation) gradvis erstattet udtrykket uddannelse (éducation) i debatten om relationen erhvervsuddannelse-beskæftigelse i 60'erne og 70'erne. jf. Tanguy, 1986, L'introuvable relation formation-emploi, Paris, La Documentation Française.

² Ved formaliserede uddannelser forstås vi samtlige de uddannelses-tiltag, der er relateret til et officielt uddannelsesstilbud; de uformelle indlæringsprocesser er derimod knyttet til indlæring gennem arbejds-erfaring. To tendenser i forbindelse med denne opdeling er værd at bemærke. Dels er de former for kompetence, der erhverves gennem den uformelle indlæring, ikke længere begrænset til praktiske færdigheder og empiriske kundskaber; og dels flyttes grænserne mellem de formaliserede og de uformelle uddannelsesprocesser.



“... fem hovedtendenser, der i varierende grad påvirker kvalifikationsudviklingen.”

ber og færdigheder. De ca. 50 case studier repræsenterer forskellige former for omstilling: spændende fra overgang fra håndværksmæssig virksomhed til Taylor-orienteret industrivirksomhed, indførelse af Taylor-orienterede foranstaltninger (en vis polyvalens, halv-autonome arbejds hold), til et mere radikalt brud med de traditionelle organisationsprincipper, reduktion af den hierarkiske opbygning og af det via arbejdsinstrukser styrede arbejde samt en grundlæggende omstrukturering af arbejds holdenes funktionsmåde. Denne forskelligartethed skyldes dels sektorbestemte forhold og produkternes placering på markedet, virksomhedernes størrelse, uensartet timing i forbindelse med et omstillingsforløb (f.eks. mellem lande som Danmark og Portugal) og dels samfundsmæssige særtræk ved uddannelsessystemet, arbejdsmarkedet og klassifikationsstrukturerne. Hvis man et øjeblik ser bort fra disse faktorer, fremstår der fem hovedtendenser, der i varierende grad påvirker kvalifikationsudviklingen.

□ I forbindelse med indførelse af “fleksibilitet i produktionen” er et af de hovedkrav, der stilles til virksomheden, at den kan tage højde for de kvantitative og kvalitative udsving, der påvirker produktionsprocessen (indskrænkning af produktionsserierne, produktudvikling, løbende justeringer). Udviklingen af forskellige former for polyvalens imødekommer dette krav, for så vidt som der hermed bliver mulighed for at omstrukturere arbejdsopgaverne og rokere rundt med arbejdskraften. Vore observationer viser, at der side om side findes elementære former, bestående i omstrukturering og sammenlægning af tidligere opsplittede arbejdsfunktioner, og mere komplekse former, bestående i at lade de ansatte rokere inden for samme arbejdsområde (skiften mellem forskellige metalforarbejdningsmaskiner, fra kontrolhallen til anlæg i procesindustrien). I de mest avancerede tilfælde er der tale om en reel udvidelse af kravene til tekniske og faglige kvalifikationer, hvilket dog ikke overflødiggør grundkvalifikationerne, tværtimod.

□ En anden tendens udgøres af nedbrydningen af grænser mellem forskellige arbejdsfunktioner: integration af vedligeholdelse og kvalitetskontrol i produktionsprocessen, og for bankens vedkommende sammenkobling af banktekniske arbejdsfunktioner og markedsføringskompetence. I dette tilfælde taler vi om polyfunktionalitet for at understrege, at kundskaber og fær-

digheder udvides til at omfatte områder med tilknytning til grundkvalifikationen eller sammenkobling mellem forskellige erhvervsområder (f.eks. sammenkobling af banktekniske kundskaber og markedsføring).

□ En tredje gruppe fænomener vedrører de øgede krav til organisationsevne dels som følge af afskaffelsen af arbejdsinstrukser og dels som følge af de markeds mæssige krav til produktionen. Der kræves organisationsevne i forbindelse med valg af aktiviteter, sammenkædning af dem, tidsrettelæggelse samt evne til at analysere og fortolke komplekse informationer, herunder også aspekter vedrørende økonomisk styring.

□ En fjerde gruppe fænomener vedrører kvalitet, herunder kendskab til kvalitetskontrol og kompetence til at foretage de nødvendige korrektioner (indstilling af maskinen og justering af enkeltdele).

□ Endelig vedrører en sidste gruppe fænomener koordinering internt i arbejds holdene og mellem disse, også på dette felt under pres fra just-in-time-systemet. Med henblik herpå er det nødvendigt at mobilisere og udvikle kommunikationsevne på grundlag af beherskelse af de sprogkoder, der anvendes i værkstedet eller i virksomheden.

Fokusering på det markeds mæssige produkt

Hvis man tager et samlet overblik over forskydningerne i de mobiliserede kundskaber og færdigheder, ser det samlende element ud til at være de produktrelaterede aspekter (der også kan omfatte tjenesteydelser, hvis der er tale om en virksomhed i den tertiære sektor).

For det første produktet forstået som et “teknisk” objekt, der gennemgår en mere eller mindre hurtig udvikling, såvel med hensyn til produktionsteknologi som de teknologier, der indgår i fremstillingen af det, f.eks. mikroelektroniske komponenter inden for maskinteknik, systematisering af computerstyrede komponentbiblioteker, differentiering og udvikling af finansielle og forsikringsmæssige produkter i banken.

Dernæst produktet i dets sociale dimension, dvs. betragtet som resultatet af en arbejds-

³ Jeg begrænser mig her til en sammenfatning af en række overordnede konklusioner. For mere udførlige oplysninger og argumenter henvises læseren til de nationale rapporter og synteserapporten. Jeg vil gerne her rette en tak til alle de nationale arbejdsgrupper, der har deltaget i undersøgelsen, samt til J. Delcourt, der er medforfatter af den endelige rapport, som nærværende artikel bygger på.

⁴ Materialet omfatter 47 case studies, for de flestes vedkommende i den sekundære sektor (med undtagelse af 9 banker og en handelsvirksomhed) og med vægt på virksomheder af en vis størrelse.



delings- og samarbejdsproces, hvis udvikling er karakteriseret ved etablering af autonome arbejds hold omkring bestemte produktionsfaser, nedbrydning af grænserne mellem konstruktion, fremstilling og vedligeholdelse, og tættere relationer mellem underleverandør og ordregiver. I og med at kravene til kvalitet, just-in-time-tilrettelæggelse og "omkostningsneutral forbedring af konkurrenceevnen" styrkes, samarbejdet i mindre grad styres oppefra, og arbejdsdelingen i mindre grad baseres på opdeling i elementære funktioner, bliver de ovennævnte kvalificeringsdimensioner mere afgørende.

Endelig produktet set i relation til markedet, dvs. integration i produktets tekniske og sociale dimension af markedsorienterede elementer, såsom kvalitetskontrol og opfyldelse af just-in-time-kravene, optimering af produktionsomkostningerne og i nogle tilfælde mere direkte kunderelationer. Dette indebærer krav om kundskaber på følgende områder: erhvervsøkonomi, marked og konkurrence, analyse og optimering af produktionsparametre, herunder omkostninger.

Anerkendelsesformer

Det ville imidlertid være fejlagtigt at tro, at kvalifikationsudviklingen entydigt skyldes nye kvalifikationskrav. Den teknologiske udvikling er ikke hovedårsagen til de ansattes eventuelle "bruttounderskud". Velkendt er den klassiske forskel mellem det reelle arbejde og det foreskrevne arbejde, som peger på tilstedeværelsen af kundskaber, der ikke anerkendes som kvalifikationer, men som alligevel mobiliseres af de ansatte i det daglige arbejde. Det er endvidere kendt, at der i mange lande ikke er systematisk overensstemmelse mellem erhvervsklassifikationen og arbejdstagernes reelle kvalifikationer, hvilket ofte medfører, at en del af de sidstnævnte ikke anerkendes. Ved en analyse af de "nye" kvalifikationskrav tegner der sig følgende typologi.

□ En del af de kundskaber, der i dag eksplicit efterspørges, er på forhånd til stede og skal blot gøres til genstand for **intern anerkendelse**⁵; også tidligere besad i hvert fald en del af de ansatte disse kvalifikationer, som - i modsætning til nu - ikke tidligere krævedes eksplicit. Det gælder f.eks. knowhow med hensyn til indstilling af maskiner, visse kundskaber vedrørende ind-

stilling og justering af værktøjsmaskiner med numerisk styring, funktioner, som de ansatte ikke tidligere havde ret til at udføre, men som i dag er et eksplicit krav.

□ En anden gruppe kundskaber svarer til det, vi har kaldt **ekstern anerkendelse**: kundskaber og færdigheder, der tidligere ikke krævedes formelt, er i dag officielle kvalifikationskrav. De mest oplagte eksempler er sprogbeherskelse, kommunikations-evne og skriftlig formuleringsevne; disse færdigheder, som ikke alle ansatte gjorde brug af i det daglige arbejde, anvendtes imidlertid uden for virksomheden i familielivet og i det sociale liv. De nye organisationsformer stiller i højere grad end tidligere krav om beherskelse af disse former for kompetence, og nogle virksomheder etablerer endog ajourføringskurser og andre uddannelsesforanstaltninger med henblik på at tilvejebringe kompetence på disse områder.

□ En tredje gruppe nye kundskaber er baseret på en udvidelse (ved addition) af de i forvejen mobiliserede kvalifikationer. Nogle eksempler: i en af de omhandlede virksomheder varetager maskinbetjenerne ikke alene flere funktioner, men det kræves ydermere, at de medvirker til at forbedre arbejdsprocedurerne; de skal beherske en række kundskaber i tilknytning til maskinteknik, men også til elektronik og hydraulik; i en anden case stilles der som led i nedbrydningen af grænserne mellem funktioner krav om kompetence til at diagnosticere fejlfunktioner og til på eget ansvar at foretage kvalitetskontrol. Der er i så fald tale om en udvidelse af kompetencen til at omfatte funktioner, der er forskellige fra det grundlæggende fagområde. Denne **udvidelse** af kompetencespektret er imidlertid ikke af ren og skær additiv karakter. På den ene side har nogle ansatte en fornemmelse af at miste en del af deres faglige grundkvalifikationer og udvikle sig til en slags altnulmand. Det er lige på grænsen til en dequalificerende polyvalens, der udelukkende består i addering af elementære opgaver. Men på den anden side kan en sådan addering, når udvidelsen af kompetencekravene indgår i en indlæringsproces, frembringe en ny individuel og kollektiv viden; i en af case-studierne ses det, at den kollektive ophobning af viden om forskellige segmenter i arbejdsprocessen sætter de ansatte i stand til at medvirke til indførelse af nyskabende tiltag i selve produktions-

*"Hvis man tager et samlet overblik over forskydnin-
gerne i de mobiliserede
kundskaber og færdighe-
der, ser det samlende ele-
ment ud til at være de
produktrelaterede aspek-
ter"*

*"Det ville imidlertid være
fejlagtigt at tro, at
kvalifikationsudviklingen
entydigt skyldes nye kvali-
fikationskrav."*

⁵ Med udtrykket "anerkendelse" mener vi, at organisationen eksplicit indfører de pågældende komponenter i kvalifikationskravene. En sådan anerkendelse siger ikke noget om belønning i form af lønforhøjelse eller om certificeringen af kvalifikationer, der er et andet spørgsmål.



“I de organisationer, der har gennemført de mest gennemgribende omstillinger, er der en tendens til, at de ansattes kvalifikationsniveau højnes; individuel og kollektiv kvalificering bliver et centralt element i opbygningen af en fleksibel organisation.”

“... at der i de omhandlede virksomheder tillægges den uformelle erhvervelse af kompetence gennem arbejds erfaring stadig større betydning, ...”

processen gennem nedbrydning af grænserne mellem konstruktion og fremstilling, det, som i dag undertiden kaldes simultan engineering.

Endelig en sidste gruppe radikalt nye kundskaber, der erhverves gennem arbejds erfaring i virksomheden: gennemgribende teknologiske nyskabelser, kombinationer, der undrager sig de eksisterende teoretiske og faglige områdeafgrænsninger. Der er her tale om **frembringelse af radikalt ny viden.**

Alle disse tendenser er i forskellig grad udtryk for en udvikling i kvalificeringslogikkerne. I de organisationer, der har gennemført de mest gennemgribende omstillinger, er der en tendens til, at de ansattes kvalifikationsniveau højnes; individuel og kollektiv kvalificering bliver et centralt element i opbygningen af en fleksibel organisation.

Organisatoriske og uddannelsesmæssige forløb

Ved en undersøgelse af de iværksatte uddannelsesforanstaltninger falder to aspekter i øjnene. For det første vægtningen af arbejds situationens uddannelseseffekt. Og for det andet de mange kombinationsmuligheder mellem uformel indlæring og formaliseret kvalificering.

Den uformelle indlærings rolle

Det er ikke muligt inden for denne artikels rammer et opstille en præcis fortegnelse over de mange forskellige former for uformel erhvervelse af kompetence, der kan registreres i de forskellige lande og virksomheder. Med risiko for at sløre forskellene begrænser vi os til at fremhæve nogle overordnede konklusioner.

For det første at der i de omhandlede virksomheder tillægges den uformelle erhvervelse af kompetence gennem arbejds erfaring stadig større betydning, og at denne uformelle indlæring i mange tilfælde er godt på vej til at blive integreret i de formaliserede uddannelses tilbud; anerkendelse af retten til at begå fejl (ophobning af kundskaber på grundlag af en trial-error-proces); anvendelse af instruktører og senior medarbejdere med eller uden imødekom-

melse af pædagogiske “udbudsbetingelser”; simulering af arbejds situationer, f.eks. enten gennem oprettelse af workshops eller forsøgsgrupper; nedsættelse af tværfaglige ad hoc-grupper med henblik på udveksling af erfaringer og kundskaber mellem enkeltpersoner eller grupper, der varetager forskellige produktionsafsnit (bl.a. grænseflade mellem konception/fremstilling/salg og grænseflade mellem fremstilling/vedligeholdelse); inddragelse af “ressourcepersoner”, erfarne medarbejdere og teknikere, der fungerer som støtte for gulvarbejderne, en støtte, der indebærer et uddannelsesperspektiv.

For det andet et par overordnede betragtninger vedrørende karakteren af de kundskaber og færdigheder, der formidles på denne måde. Dels ser det ud til, at der ud over de empiriske færdigheder formidles teoretiske problemstillinger, hvilket G. Vergnaud betegner som “praksisbaserede teoremer og koncepter”⁶. Det er heller ikke udelukket, at der i løbet af de uformelle indlæringsprocesser tillige erhverves en mere konceptuel, generel viden i klassisk forstand. En del af disse kundskaber har en dobbelt karakter, idet de både er umiddelbart forbundet med produktet og dermed er virksomhedsspecifikke og samtidig har en mere generel karakter, men spørgsmålet om anerkendelse og certificering af disse kundskaber er stadig yderst problematisk.

Endelig bidrager disse kompetenceformer, især i lande, hvor den “skolebaserede” model er fremherskende, til at nedbryde skellet mellem uformelle og formaliserede uddannelser, såvel hvad angår kundskabernes beskaffenhed som formidlingen af dem.

Kvalificeringsforløbenes beskaffenhed som indicium på grundlæggende forskelle

Hvis man opfatter de omhandlede virksomheders anvendelse af henholdsvis formaliserede uddannelser og uformelle indlæringsprocesser som symptomatisk for deres indsats på området kvalifikationsudvikling, kan man forsøgsvis opstille følgende skema:

Mængde nr. 1 svarer til en traditionel uddannelse på arbejdsstedet af mesterlæretypen uden sammenhæng med en formaliseret uddannelse. Det er stadig karakteristisk for nogle få håndværksvirksomheder,

⁶ Jf. G. Vergnaud, Qu'est-ce que la didactique? En quoi peut-elle intéresser la formation des adultes peu qualifiés, Education Permanente, nr. 111, 1992, s. 19-22.



som ifølge vort eksempelmateriale er ved at forsvinde.

Mængde nr. 2 kan betragtes som karakteristisk for de mest udprægede Taylor-inspirerede arbejdsformer: oplæringen på arbejdsstedet reduceres til en hurtig tilpasning til et lavt kvalificeret job, og der er stort set ingen formaliseret uddannelse for andre end lederne. Denne model findes stadig og er endog i fremmarch i nogle af eksempelmateriallets cases, der er i gang med et Taylor-orienteret industrialiseringsforløb, hvilket især gør sig gældende i de sydlige lande.

Mængde nr. 3 er repræsentativ for udviklingen i 80'erne, f.eks. i Frankrig, men gør sig stadig gældende i flere spanske, italienske og portugisiske case-studier, hvor den teknologiske udvikling, de organisatoriske krav som følge af indskrænkningen af produktionsserierne samt de øgede kvalitetskrav kolliderer med gulvarbejdernes lave kvalifikationsniveau. Der iværksættes da massive opkvalificeringskurser, teknologiske ajourføringskurser og omrokeringer. Udviklingen i arbejdstilrettelæggelsen, der ofte foreskrives fra oven efter en socio-teknisk logik⁷, medfører ikke noget radikalt brud og åbner ikke mulighed for, at arbejdstagerne kan videreudvikle sig fagligt gennem arbejdet.

Mængde nr. 4, 5 og 6 er karakteristiske for nye organisationer, hvor uformelle indlæringsystemer har en central placering; de uformelle indlæringsprocesser tilvejebringer nye kundskaber og færdigheder, der går ud over, hvad der er nødvendigt for at håndtere de konkrete arbejdsopgaver, kundskaber, der er grundlaget for en nyskabende og ikke blot rutinepræget adfærd. Denne form for indlæring er del i omstruktureringen af grænser mellem grupper (faggrænser og hierarkigrænser). De uformelle indlæringsforløb bidrager til at etablere nye normer og regler, der integreres i arbejdstilrettelæggelsen. De tre mængder adskiller sig dog fra hinanden ved omfanget af de uformelle indlæringsprocesser og graden af relatering til de formaliserede uddannelses-tilbud.

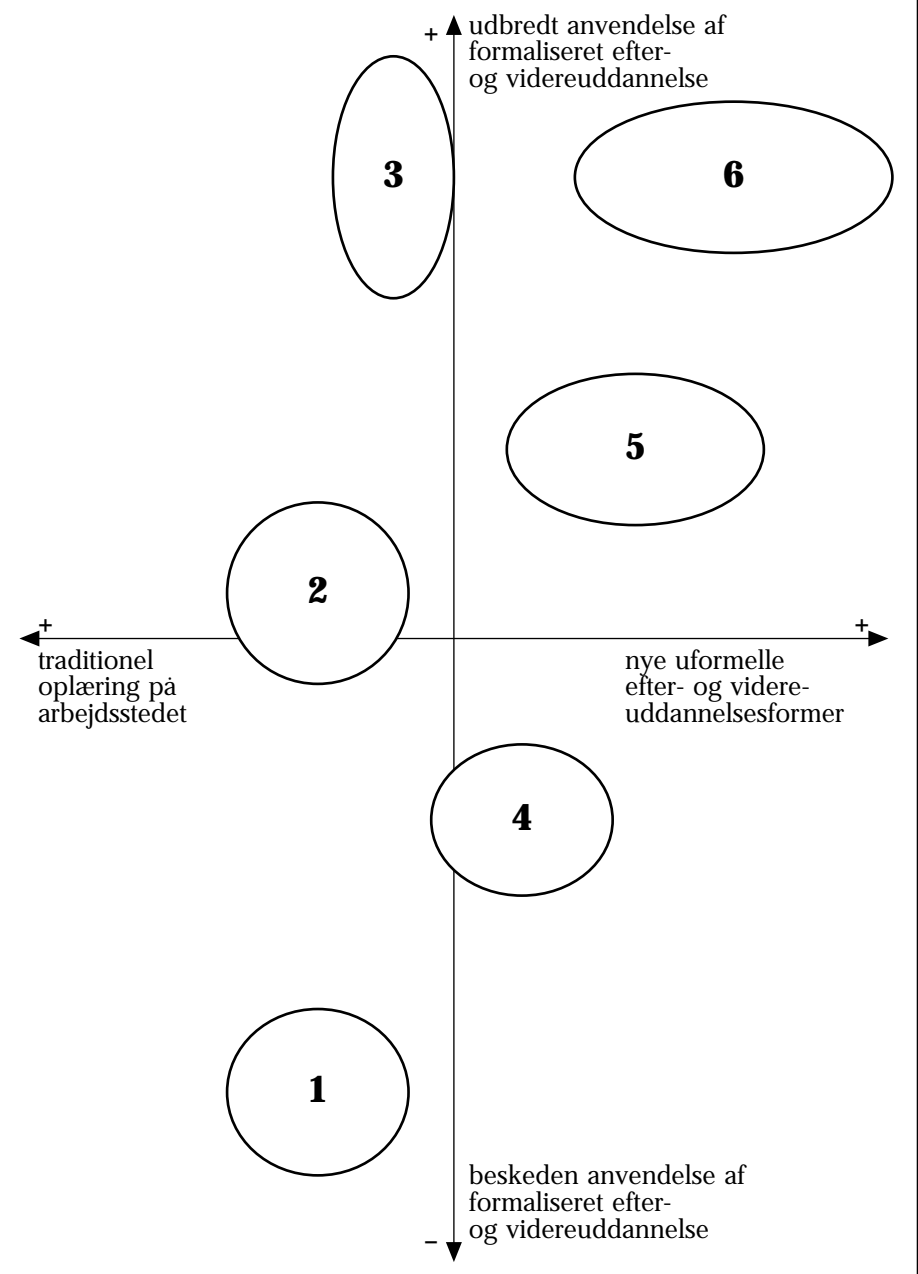
I mængde nr. 4 er de formaliserede efter- og videreuddannelsesaktiviteter ikke særlig udbyggede, hvilket hænger sammen med beskaffenheden af de pågældende landes offentlige efter- og videreuddannelses-

system (et svagt uddannelsesapparat eller et fagligt grunduddannelsessystem, der prioriterer lærlinguddannelse).

I mængde nr. 5 og 6 mobiliseres såvel uformelle som formaliserede uddannelsesformer, og uddannelse er en integreret del af virksomhedernes organisation. I nr. 5 er den fremherskende tendens imidlertid, at de to uddannelsestyper sideordnes (de er f.eks. rettet mod forskellige kategorier af medarbejdere og er ikke opbygget i forhold til

“Dels ser det ud til, at der ud over de empiriske færdigheder formidles teoretiske problemstillinger ...”

Skema 1





Hvilke betingelser skal være til stede, for at man kan tale om en kvalificerende organisation?

hinanden inden for en overordnet pædagogisk ramme), medens relateringen af de to former i nr. 6 er led i et samlet uddannelsesprojekt⁸.

Størstedelen af de omhandlede virksomheder har udviklet sig hen imod 4, 5 og 6, men kun et lille mindretal hører hjemme i den sidstnævnte kategori. To scenarier er da mulige. I det første scenarium er den nye produktionsmodel - og den heraf følgende øgede efterspørgsel efter differentierede kvalifikationskomponenter - en model, der generaliseres som følge af markedets universelle pres. De observerede forskelle skyldes i så fald graden af markeds-pres, bl.a. som følge af tidsmæssige forskydninger. I det andet scenarium er det kun en brøkdel af virksomhederne, der indfører de nye principper, som følgelig ikke kan generaliseres. Kompetenceudviklingslogikken vedrører i så fald kun en (minimal?) brøkdel af virksomhederne og de ansatte, og der er tale om nye former for segmentering afhængigt af virksomhedstype og lønmodtagerkategori. På grund af eksempel materialets ringe omfang og observationsbetingelserne er det vanskeligt at afgøre, hvilken af de to muligheder der er den rigtige. Mange elementer taler imidlertid til fordel for scenarium nr. 2, som konklusionerne i størstedelen af de nationale rapporter da også peger på, idet de betoner, at der skal være ganske specielle betingelser til stede, især på det institutionelle plan, for at opbygge en kvalificerende organisation.

Nogle politiske konsekvenser

CEDEFOP-undersøgelsens synteserapport gennemgår en række faktorer vedrørende indlæringsdynamikken, udformningen af de offentlige politikker, de problemer, der er forbundet med arbejdsmarkedernes omstilling (mobilitet, risiko for udstødelse af visse kategorier af arbejdstagere), de forskellige aktørers position i forhandlingerne på virksomhedsplan og nationalt plan og problemer med hensyn til certificering og anerkendelse af kvalifikationer, der erhverves gennem arbejds erfaring i virksomhederne. Vi begrænser os her til to spørgsmål: dels spørgsmålet om virksomhedsinterne forudsætninger for at iværksætte en dynamisk

indlæringsproces og dels forholdet mellem en sådan dynamik og den offentlige uddannelsespolitik.

Opbygningen af virksomhedsinterne uddannelser: grænser for den kvalificerende organisation

I forbindelse med udviklingen af uformelle indlæringsprocesser og disses relatering til de formaliserede uddannelser skal flere betingelser være til stede, for at man kan tale om en virkelig kvalificerende organisation, som på samme tid kan sikre en kontinuert udvikling af de ansattes kvalifikationer og igangsætte individuelle viderudviklingsprocesser.

Den første betingelse er, at tidskontrollen tager højde for, at der skal være tid til uddannelse (uformelle indlæringsprocesser og i mindre grad formaliserede uddannelsesaktiviteter). Selv om denne betingelse i nogle tilfælde er opfyldt (der indregnes en "uproduktiv" tid i arbejdstilrettelæggelsen), gælder det stadig for størstedelen af case-studierne, at der føres en streng tidskontrol, der kan virke hindrende på de ansattes mulighed for at deltage i formelle uddannelsesaktiviteter (der lægges uden for arbejdstiden) og for udviklingen af uformelle indlæringsprocesser.

Den anden faktor er de enkelte arbejdstageres og arbejdsholdenes grad af autonomi. At åbne mulighed for gennem en trial-error-proces at finde frem til nyskabende tekniske og organisatoriske løsninger i selve arbejdsprocessen forudsætter, at der slækkes på kravene om en nøje opfyldelse af arbejdsinstrukserne, og at der i stedet alene stilles krav om opnåelse af et bestemt resultat, medens arbejdstagerne selv kan vælge, hvilken metode der skal anvendes for at nå målet. Hertil kan føjes den nødvendige "accept af erfaringens betydning i sig selv"⁹, dvs. at en eventuel fejlfunktion ikke opfattes som en afvigelse fra normen, der kan medføre sanktioner, men som en lejlighed til at lære og gøre problemet til genstand for kollektiv behandling.

Den tredje faktor vedrører samarbejdet og de spændinger, der kan opstå, når kundskaber skal deles med andre. Som bekendt er en gruppes eller en kategoris faglige identitet for en stor del baseret på beherskelse af den viden og kunnen, der afgrænser gruppens sociale position. I nogle af de

⁷ Det vil sige en logik, ifølge hvilken arbejdsopgaver og kvalifikationer formodes at tilpasses teknisk-organisatoriske tiltag, der godt nok tager hensyn til dem, men dog mest som variabler.

⁸ Hvilket er det mest oplagte eksempel på nedbrydningen af grænserne mellem formaliseret og uformel uddannelse.

⁹ Jf bl.a. Ph Zarifian, Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante, Education Permanente, nr. 112, s. 15-22.



omhandlede case-studier bliver arbejdsledderne således usikre, udviser stor tilbageholdenhed og modvilje og blokerer i nogle tilfælde udviklingsprocessen, hvis de føler deres position truet som følge af arbejderens øgede kompetence og autonomi. Modsat har man i et eksempel fra Danmark kunnet se, hvordan et meget kompliceret forhandlingsforløb mellem ufaglærte og faglærte (der repræsenteres af to forskellige fagforeninger) har fremmet erfaringsudvekslingen mellem de to kategorier. I forbindelse med de igangværende omstillingsprocesser opstår der stærke spændinger mellem forskellige kategorier og grupper, hvis grænser nedbrydes med den nye organisationsform. Disse spændinger kan bevirke, at kundskaber tilbageholdes, hvilket er i modstrid med en organisation, der har til formål at "afprivatisere" disse kundskaber. På den anden side har man i nogle organisationer kunnet registrere udviklingen af en for flad profil, der eliminerer enhver hierarkisk spænding, og at bestræbelserne på at skabe al for stor homogenitet i medarbejderstaben (med hensyn til ansættelsesvilkår og uddannelsesform) kan resultere i et "udfladet encephalogram" blottet for den dynamik, der opstår som følge af heterogenitet i gruppen internt eller spændingen mellem forskellige grupper.

Den sidste faktor er indlæringsprocessens timing; problemet er her den dynamiske artikulering mellem indlæringsprocessen og organisationens dynamik. Skematisk kan man sige, at der dels er tale om en forudgribende logik, hvor indlæringen formodes at gå forud for organisatoriske omstillinger (hvilket indebærer en risiko for, at de erhvervede kundskaber går til spilde som følge af mangel på umiddelbar anvendelse, hvormed der kan opstå tvivl om anvendeligheden af en uddannelse, der ikke følges op af en ændring i arbejdssituationen) og dels en modsat logik, hvor uddannelses tiltag iværksættes med henblik på at udbedre de fejlfunktioner, der opstår i forbindelse med omstillingen. Mellem disse to yderpunkter kan der være tale om en række mere eller mindre favorable situationer. Problemet rummer et tosidet spørgsmål. For det første under hvilke betingelser indlærings- og organisationsdynamik kan forbindes med henblik på en effektiv smidiggørelse af produktionen. For det andet under hvilke omstændigheder en sådan strukturering kan integreres som **konstruktionsprincip** for den nye organisation.

Forholdet til de offentlige uddannelsespolitikker (grundlæggende erhvervsuddannelse og efter- og videreuddannelse)

Et andet sæt betingelser (og variabler), der indvirker på kompetencelogikken har med uddannelsessystemernes generelle økonomi/beskaffenhed at gøre.

For det første skal det understreges, at opbygningen af "nye" indlæringsprocesser må ses i sammenhæng med de ansattes faglige grunduddannelsesniveau. Ganske vist kan der med held etableres opkvalificeringskurser, der i øvrigt ofte er tunge og bekostelige. Af case-studierne fremgår det, at nogle af virksomhederne ved at igangsætte indlæringsprocesser har undgået at afskedige lavt kvalificeret personale. Men dette lader sig bedst gøre, hvis grunduddannelserne er af god kvalitet, bl.a. fordi evnen til at lære gennem arbejds erfaringer og til at drage nytte af formaliserede efter- og videreuddannelses tilbud fremmes af et godt grunduddannelsesniveau.

For det andet er dette systems arkitektur ikke neutralt: såvel graden af prioritering af den faglige dimension, beskaffenheden af den samfundsmæssige vidensformidlingsstruktur (akademisk/ikke-akademisk, fagopbygget..) som forholdet mellem dette system og de interne hierarkier i virksomhederne er faktorer, der indvirker på muligheden for at etablere dynamiske indlæringsprocesser og på den organisatoriske dynamik, der ledsager den.

Endelig spiller den offentlige efter- og videreuddannelsespolitik en stor rolle. Kort fortalt indicerer vore eksempler, at forekomsten af offentlig intervention enten direkte rettet mod virksomhederne eller gennem et etableret uddannelsesapparat, er en nødvendig (men ikke tilstrækkelig) forudsætning for at udvikle kompetencelogikken. Dette er så meget vigtigere, som man i mange tilfælde kan registrere afgørende ændringer i karakteren af de netværk, der opbygges mellem virksomheden og det omgivende miljø (ordregivende virksomhed og underleverandørvirksomheder, virksomhed og uddannelsesapparat); i så fald bliver disse netværks kvalitet og dermed vægtningen af kvalificering og uddannelse, en central variabel.

"For det første skal det understreges, at opbygningen af "nye" indlæringsprocesser må ses i sammenhæng med de ansattes faglige grunduddannelsesniveau."

"... indicerer vore eksempler, at forekomsten af offentlig intervention ... er en nødvendig (men ikke tilstrækkelig) forudsætning for at udvikle kompetencelogikken."



**Eugenia
Kazamaki
Ottersten**

Forsker i Industrial
Institute for
Economic and Social
Research (IUI),
Stockholm



Industrilandene har behov for en bedre økonomisk strategi baseret på udvikling af kvalifikationer og øget erhvervsuddannelse.

Denne artikel giver en kort skildring af svenske virksomheders arbejderrekrutteringspraksis.

Svenske virksomheder lægger vægt på behovet for kommunikationsfærdigheder i et organisationsmiljø i hastig udvikling. Det fremgår af samtaler med repræsentanter for fremstillingsvirksomheder, at fremtidige rekrutteringskrav til almindelige arbejdere vil være en gymnasial uddannelse (som minimum), en bred uddannelse og evne til at løse problemer. Personlige egenskaber er også vigtige af hensyn til samarbejdet med andre. For at opfylde disse krav er det nødvendigt med et større samarbejde mellem skole og erhvervsliv, og skolen må tilpasse sig de ændrede behov på arbejdsmarkedet og arbejdsgivernes praksis.

"... markedet må være rede til at inkorporere individuelle kvalifikationer og ny viden. Hvis dette ikke er muligt, og hvis arbejdsmarkedsfleksibiliteten er lav, kan den bedste viden og de bedste kvalifikationer gå tabt."

Tendenser i svenske virksomheders arbejderrekrutteringspraksis

"Den øgede betydning af kvalifikationer og kompetencer - og dermed højere omkostninger i tilfælde af mangelfulde kvalifikationer og kompetencer - har øget virksomhedernes satsning på efter- og videreuddannelse (som en måde, hvorpå de kan forblive konkurrencedygtige), den enkeltes satsning på efter- og videreuddannelse (som en måde, hvorpå han/hun kan forblive aktivt til rådighed for arbejdsmarkedet og få mere i løn) og samfundets satsning på efter- og videreuddannelse (som en måde, hvorpå man kan sikre, at nationale økonomier forbliver konkurrencedygtige internationalt, og at fordelene af denne konkurrencedygtighed er bredt tilgængelige for alle i samfundet)." (OECD, 1993, s. 8).

"Det anbefales stærkt, at højere uddannelsesinstitutioner optager samarbejde med erhvervslivet som en af deres hovedopgaver, især på efteruddannelsesområdet, og at virksomhederne selv får en eksplicit uddannelsesstrategi samt en organiseret berøringsflade med højere uddannelse, hvilket vil fremme og lette adgang og dialog." (EF, 1993, s. iv).

Indledning

På politisk plan hersker der i dag den opfattelse, at industrilandene har behov for en økonomisk strategi, der bygger på kvalifikationsudvikling. Udvikling af kvalifikationer og en bedre virksomhedsintern uddannelse anses almindeligvis som nødvendige, når det gælder om at øge produktiviteten og sikre en gunstig fremtid. I det meste af verden er "den tredje industrielle revolution" gradvis ved at erstatte det tidligere "Taylor-system" med nye yderst effektive måder at organisere arbejdet på. Taylor-systemet var velegnet til masseproduktion af relativt enkle produkter (Taylor, 1920). Udviklingen går i dag hen imod komplekse, meget effektive og kundeorienterede systemprodukter, der kan imøde-

komme høje krav til kvalitet, varieret udbud og til forbrugernes omskiftelige smag.

Selv om der er øgede behov for uddannelse og kvalifikationer, så påpeger mange nyere undersøgelser (Bishop, 1993; EF, 1993; Heckman, 1993; OECD, 1993) den faldende kvalitet og arbejdsstyrkens faldende uddannelsesniveau og især manglen på hensigtsmæssig virksomhedsintern uddannelse. De forskellige europæiske lande benytter sig af forskellig praksis og forskellige politikker til afhjælpning af denne situation. Den aktuelle diskussion har hovedsagelig fokuseret på samarbejde mellem de højere uddannelsesinstitutioner og erhvervslivet om almen- og erhvervsuddannelse. Der er imidlertid også blevet udtrykt bekymringer over den utilfredsstillende situation, som erhvervsuddannelserne i EF befinder sig i her i begyndelsen af 90'erne. Nogle af disse bekymringer over erhvervsuddannelsernes utilfredsstillende situation er imidlertid baseret på antagelser snarere end på kendsgerninger. Eftersom langsom vækst og arbejdspræstation hos de ansatte formodes at skyldes mangel på kvalifikationer hos arbejdsstyrken, er det uddannelsesinstitutionerne, der får skylden. Men årsagen kan for eksempel også være et dårligt organiseret arbejdsmarked (jf. Eliasson, 1993). Dette betyder, at markedet må være rede til at inkorporere individuelle kvalifikationer og ny viden. Hvis dette ikke er muligt, og hvis arbejdsmarkedsfleksibiliteten er lav, kan den bedste viden og de bedste kvalifikationer gå tabt. Lederne må have de rigtige kvalifikationer for at føre de enkelte ansatte til de rigtige jobs og skabe sådanne jobs. Det er ligeledes vigtigt at uddanne på alle niveauer. Landene forsøger at løse deres problemer med at udvikle arbejdsstyrkens kvalifikationer på forskellig vis. Lande som Tyskland, Schweiz og Australien lægger stor vægt på lærlingeuddannelser for unge, hvorimod Frankrig for eksempel tilskynder alle arbejdsgivere til at sørge for efteruddannelse, og Sverige har et stort antal erhvervsskoler (jf. Ballot-Taymaz, 1993). Fremtidens ar-



bedsstyrke må imidlertid forberedes på fortsat "indlæring" på jobbet allerede mens de går i skole.

Artiklen rejser spørgsmålet om, hvordan skolen bør uddanne den enkelte for at opbygge det rigtige grundlag for yderligere udvikling af kvalifikationer på arbejdspladsen. De kundskaber, som eleverne/studerende har med sig fra skolen til arbejdspladsen, har betydning for, hvor godt de vil klare sig på arbejdsmarkedet og på en arbejdsplads. Derfor kan skolen ikke leve sit eget uafhængige liv, men må tilpasse sig udviklingen på arbejdspladsen. Et af skolens ansvar er at give eleverne et minimum af kommunikationsfærdigheder, det nødvendige grundlag for at fortsætte med indlæring på jobbet. Det er virksomhedsledernes opfattelse, at skolepræstationer på forskellig vis har indflydelse på præstationer på arbejdspladsen.

Tendenserne i svenske virksomheders rekrutteringspolitik vil blive diskuteret og disse virksomheders umiddelbare og fremtidige behov identificeret. Vor undersøgelse er baseret på en række samtaler med svenske virksomheder inden for fremstillings- og maskinindustrien. Den undersøgte gruppe, i alt ca. 50 virksomheder, omfattede både store selskaber og en række små og mellemstore fremstillingsvirksomheder. Gruppen er repræsentativ for så vidt angår lokalisering, herunder både højteknologi- og lavteknologivirksomheder og virksomheder, der er eksportafhængige såvel som virksomheder uden eksport. Samtalerne fandt sted mellem maj og december 1993 og førtes med den administrerende direktør og/eller virksomhedens personale- eller uddannelseschef. Det, vi erfarede i alle disse forskellige virksomheder, var overraskende ens, hvilket var meget interessant, da virksomhederne var yderst forskellige. Især har både store og små virksomheder ensartede udviklingstendenser og ensartede problemer at tackle i fremtiden. Denne artikel er baseret på de interviewede virksomheders erfaringer.

Nye udfordringer til virksomhederne

Efter mere end 100 års fortsat vækst, er den svenske industri siden begyndelsen af 70'erne stødt på en række mere og mere

alvorlige problemer. Betingelserne for industriproduktion har ændret sig til det værre i Sverige så vel som i resten af Europa (Andersson et al., 1993). De fleste af de ændringer, der skal til for at øge produktivitetens niveau og forblive konkurrencedygtig på de internationale markeder, er forbundet med indførelsen af sofistikerede produktionsteknikker, der fordrer mindre, men bedre kvalificeret arbejdskraft. Mange virksomheder har indført avanceret automatiseret produktion, som kræver, at arbejderne kan læse og forstå komplicerede tekniske beskrivelser og er rede til fortsat uddannelse og fleksibel tilpasning til nye procesforløb. Den passende term er uddannet snarere en faglært arbejdskraft, eftersom virksomhederne normalt selv foretrækker at uddanne arbejderne til særlige jobs. Dårligt uddannede elever/studerende udgør imidlertid ikke nogle indbringende investeringsobjekter for en sådan uddannelse (Eliasson, 1993). Denne ændring i kravene til arbejdernes egenskaber er klart synlig i de avancerede produktionsvirksomheder, men vi kan forudse en overgang, der vil involvere størsteparten af arbejderne inden for de næste 2-3 år.

Vore iagttagelser fra samtalerne viser følgende problemer: 1) Den svenske arbejdsstyrke er gammel; gennemsnitsalderen for en faglært arbejder er mellem 45 og 50 år (funktionærer er generelt noget ældre), og virksomhedslederne er bekymrede for, at nyansatte medarbejdere ikke er tilstrækkeligt uddannede til at nå det niveau, der er nødvendigt for en udbytterig uddannelse på arbejdspladsen. 2) "Den tredje industrielle revolution" kræver nye ledelses-, arbejdstilrettelæggelses- og produktionsmetoder. 3) Masseproduktionsmetoder vil fortsat blive anvendt til omfattende produktion af enkle produkter, der udgør en betydelig del af Sveriges fabriksproduktion (Braunerhjelm, 1994). 4) Der er imidlertid en udvikling i gang hen imod en mere fleksibel og ikke så omfattende kvalitets- og kundeorienteret serieproduktion. 5) Sidstnævnte produktionstype kræver, at virksomheden etablerer nye produktionsfremmende systemer. En konsekvens heraf er, at alle ansatte i virksomheden skal behandles som professionelle, eftersom de fleste arbejdere enten er beskæftiget med produktionsplanlægning eller omprogrammering af maskiner. Dette er ikke nemt i et miljø, hvor forholdet mellem arbejdsgivere og arbejdstagere er baseret på Taylor-systemets filosofi.

"Den passende term er uddannet snarere en faglært arbejdskraft, eftersom virksomhederne normalt selv foretrækker at uddanne arbejderne til særlige jobs. Dårligt uddannede elever/studerende udgør imidlertid ikke nogle indbringende investeringsobjekter for en sådan uddannelse..."



“Det er næsten umuligt at få et fabriksjob uden en studentereksamen For faglærte arbejdere kræves normalt en studentereksamen, helst i tekniske fag.”

Disse udfordringer omfatter grundlæggende ændring af virksomhedskulturen såvel som organisatoriske tilpasninger for at lette indførelsen af fleksibel, kundeorienteret teknologi, kvalitetsforbedringer og reduceret leveringstid. Færre organisatoriske lag med færre ledere (mange beslutninger skubbes ned til forreste linje) skaber flere meningsfyldte jobs til alle med vægt på “teamwork”. Den ændrede arbejdstilrettelæggelse hen imod mere samarbejdsorienterede opgaver øger imidlertid igen de uddannelses- og færdighedskrav, der stilles til den enkelte, især kommunikationsfærdigheder. En anden ændring er, at få stillinger i fremtiden vil være stillinger på livstid. Tværtimod vil fleksibilitet blive belønnet, og turnus mellem forskellige opgaveområder blive meget hyppigere end tidligere. Mindre klart definerede jobbeskrivelser og overlappende opgaver blandt arbejdere vil blive konsekvensen, og de tydelige faggrænser mellem funktionærer og arbejdere vil efterhånden forsvinde. Samarbejdsorienteret adfærd, fleksibilitet, evnen til at have sin opmærksomhed rettet mod kolleger og instruere yngre medarbejdere m.v. kan tilskrives den nye fabriksorganisation, som forventes at fremme effektiviteten. Dette betyder også, at mere ansvar vil blive delegeret til arbejderne. Både “teamet” og den enkelte arbejder vil blive gjort ansvarlige for deres dele af produktionen. Samarbejdet integreres også med en bredere informationsramme som i de japanske virksomheder. Informationsbehandling på højt niveau i japanske virksomheder begrænser sig sjældent kun til lederne, men er integreret med lokal informationsbehandling på “gulvet”. På trods af dette almindelige systems opfattelse af “teamwork”, vil arbejderne handle i deres egen interesse, eftersom lønningerne vil være afhængige af individuelle præstationer. Mange virksomheder arbejder på at finde nye resultats- og kvalitetsorienterede belønningssystemer, der vil muliggøre en del individuelle forskelle.

Arbejderne har behov for kvalifikationer for at kunne magte de organisatoriske forandringer i virksomheden. Desuden “er det arten af arbejderne kvalifikationer, der skaber høj effektivitet på “gulvet” og det, der ved et blik synes at være teamwork er resultatet af disse kvalifikationer.” (Koike, 1991, s. 1). Organisatoriske forandringer lægger pres på både ledere, arbejdsgivere og arbejdstagere og forudsætter støttende justeringer i arbejderne holdning og i virk-

somhedens arbejdspraksis, -justeringer, der igen forudsætter uddannelsesmæssig støtte fra skolen. At dømme ud fra samtalerne så har det største pres for forandringer i realiteten normalt noget at gøre med virksomhedens kultur, især værdier, holdninger og de måder, hvorpå folk relaterer til hinanden. Ifølge virksomhederne må den restriktive svenske arbejdsmarkedslovgivning også nødvendigvis tilpasses sådanne løbende organisatoriske forandringer.

Rekrutteringskrav og -praksis

Fremtidens rekrutteringskrav vil blive øget. Allerede i dag har svenske arbejdsgivere en meget krævende rekrutteringspraksis. Det er næsten umuligt at få et fabriksjob uden en studentereksamen, og konkurrencen på arbejdsmarkedet er høj for næsten alle slags jobs på grund af den høje arbejdsløshed. For faglærte arbejdere kræves normalt en studentereksamen, helst i tekniske fag. Argumentet for dette er, at en sådan almen uddannelse er nødvendig som grundlag for fortsat kompetenceudvikling på jobbet. Sådanne strenge krav kan have noget at gøre med den økonomiske afmatning, men det har også noget med institutionelle faktorer at gøre. Desuden har den restriktive arbejdsmarkedslovgivning igennem årene gjort arbejdsgiverne meget forsigtige med at udvælge ansøgere for at undgå at ansætte “uduelige medarbejdere”.

Ansættelsespraksis tenderer faktisk imod et øget krav om kvalifikationer og uddannelse på alle niveauer. For det første er der et behov for almene kommunikationsfærdigheder på svensk, i andre sprog og i matematik. Især øges betydningen af at kunne fremmedsprog, eftersom de fleste tekniske manualer er skrevet på et fremmedsprog, fortrinsvis på engelsk, men også på tysk og fransk. For det andet er fag som datalære, elektronik, styringsteori og mekanik af særlig betydning for udviklingen af færdigheder og evner til at løse problemer hos medarbejdere længst nede i hierarkiet, især i små virksomheder, som ikke har deres egne vedligeholdelsesspecialister. Desuden bliver særlige personlige egenskaber mere efterspurgt på grund af de nye måder, hvorpå produktionen bliver reorganiseret med vægt på forskellige samarbejdsformer. Ud over god arbejdsmoral er der efterspørgsel efter



god social og gruppeadfærd. Personlige egenskaber, som arbejdsgiverne sætter særlig pris på, er: selvstændighed, kreativitet, fleksibilitet, samarbejdsevne, evne til at løse problemer, kommunikationsfærdigheder og gode evner til at omgås andre. Endelig ønsker små virksomheder også, at deres medarbejdere har iværksætterevner.

Karakterer og skolebeviser spiller en rolle ved rekrutteringen af unge arbejdere, der lige er kommet ud af skolen. Virksomhederne kikker imidlertid snarere på de generelle karakterer i kommunikative fag end efter særlig viden. Virksomhederne ser på karakterer som en måde at udvælge almen kvalitet på, men nogle virksomheder ser også karaktererne som et tegn på potentiel evne. På et arbejdsmarked med høj arbejdsløshed øger høje karakterer muligheden for at få tilbudt et job. Det, der betyder noget for rekrutteringen, er ud over at have den rigtige uddannelse "erfaring, personlig kemi og anbefalinger", hævder rekrutteringspersonalet i de interviewede virksomheder. Det, der især tæller, er registreret arbejdspræstation og -kvalitet. Anbefalinger er af særlig betydning for funktionærer, selv om de fleste større virksomheder ønsker skellet mellem arbejdere og funktionærer nedbrudt.

Ifølge virksomhederne er der måder, hvorpå skolen og virksomheden kan mødes og samarbejde. Frugtbare samarbejdsrelationer med højere uddannelsesinstitutioner bidrager allerede til at øge mange større virksomheders konkurrence- og ydeevne. Men selv små virksomheder har behov for et sådant samarbejde. Problemet har været, at små virksomheder og højere uddannelsesinstitutioner ikke har været i stand til at finde et fælles grundlag, der er til nytte for begge parter. Desuden synes deres indbyrdes kommunikation at lide af mange misforståelser.

Arbejdsgivere i både små, mellemstore og store virksomheder har også grund til at dyrke deres relationer til skolerne, fordi de ved, hvilken slags kvalifikationer de vil have, og således hvilken type kvalifikationer skolerne skal sørge for. Nyere forskning har lagt vægt på betydningen af de første 6-7 år af grundskolen (Psacharopoulos, 1991; Eliasson & Kazamaki Ottersten, 1994). "Et land bør sørge for, at dets børn får en solid skolegang i de første 6-7 år af grundskolen, inden det går i gang med en udvidelse af universitetssektoren. En udvidelse af den

første del af grundskolen, hvor deltagelse ikke er universel, kan give det højeste samfundsmæssige udbytte per investeret dollar eller peso i forhold til nogen anden investering i landet. En udvidelse af den første del af grundskolen vil også højst sandsynligt have en ikke uanselig virkning med hensyn til at reducere ulige indkomstmuligheder og fattigdom, da det er dem, der befinder sig på de nederste trin af indkomstsskalaen, der ikke deltager i undervisningen i den første del af grundskolen." (Psacharopoulos, 1991, s. 18). Dette gælder både for udviklings- og industrilandene. Det fremgår desuden af litteraturen, at "kvaliteten og omfanget af tidligere skoleerfaring forudsiger kvaliteten og omfanget af senere indlæringserfaring, som igen forudsiger og øver indflydelse på jobniveau, indtjening og karrieremuligheder i al almindelighed". (Tuijnman, 1994, s. 17). I Sverige begynder skolegangen, når barnet er syv år gammelt (hvilket er sent i forhold til andre europæiske lande), og den er blandt de dyreste i verden. Der er desuden nogle få privatskolealternativer, og således generelt set små forskelle mellem skoler.

Den grundlæggende tanke om, at jo bedre den formelle grunduddannelse er, jo lettere er det at uddanne arbejderen, får mange virksomheder til at søge kontakt med skolen. Mange arbejdsgivere har allerede udviklet og etableret forbindelser med skoler via de "praktikprogrammer", som skolens elever deltager i. Arbejdsgiverne tillægger det stor betydning, at eleverne besøger dem og får nogle praktiske erfaringer på virksomheden. På trods af, at erhvervsuddannelsesområdet er godt dækket ind i Sverige sammenlignet med mange andre lande, så er den almindelige mening blandt arbejdsgiverne, at både elever og lærere har en gammeldags opfattelse af industrien som arbejdsplads. Derfor bør de ledes hen til fabriksarbejdspladsen for at lære.

Ændrede organisationsformer kræver nye kvalifikationer og nye former for uddannelse ved rekruttering af arbejdere. Også fortsat vedligeholdelse og udvikling af kvalifikationer er nødvendig. Arbejdsstyrken har behov for at blive integreret i forandringsprocessen. Der er forskellige måder, hvorpå arbejdsgiverne forsøger at opnå dette.

"Indlæring er produktet af erfaring .. teknologisk forandring generelt kan tillægges erfaring, dvs. netop den produktions-

"... de fleste større virksomheder ønsker skellet mellem arbejdere og funktionærer nedbrudt."

"Den grundlæggende tanke om, at jo bedre den formelle grunduddannelse er, jo lettere er det at uddanne arbejderen, får mange virksomheder til at søge kontakt med skolen."



“Virksomhedernes rekrutteringskrav vil være:

- **studentereksamensniveau. Jobs med et lavt færdighedsindhold vil efterhånden forsvinde**
- **en bred uddannelse og analytisk evne til at løse problemer**
- **mere styring i skolen rettet mod arbejdsmarkedet og erhvervslivet**
- **højere arbejdsmoral og disciplin fra skolen.”**

“... må skolen nødvendigvis følge med i den hastige udvikling i arbejdsmarkedets behov og arbejdsgivernes rekrutteringspraksis.”

aktivitet, der skaber problemer, hvortil gunstige svar vælges i tidens løb.” (Arrow, 1962, s. 155-156). “Learning by doing” er et uhyre vigtigt princip, og man har brug for tid til at lære og til at vænne sig til et nyt job (ifølge virksomhederne tager dette gennemsnitligt seks måneder). Desuden kræver vedvarende produktions- og organisationsomlægninger vedvarende efteruddannelse. Denne uddannelse kan finde sted på mange forskellige måder. For det første via vejledning af mere erfarne kolleger i virksomheden; for det andet via virksomhedseksterne kurser (der eventuelt/eventuelt ikke afholdes på virksomheden); for det tredje ved at sende arbejdere til udlandet både til efteruddannelsescentre og/eller til andre virksomheder; og for det fjerde via industriskoler, der drives i et samarbejde med skolesystemet, eller som udelukkende drives af virksomhederne.

Store (og nogle små) virksomheder er fortalere for industriskoler inden for virksomheden, og især for skoler drevet af virksomheden, fordi undervisningsdagsordenen i sådanne skoler erkender virksomhedens behov. Kravene både til elever og lærere er således sat højt. Erfaringen viser, at industriskolerne fungerer uhyre godt og har held til at skaffe virksomhederne de rigtige kvalifikationer. I dag er der ingen virkelig mangel på kvalifikationer bortset fra inden for nogle få meget specialiserede områder. I den nærmeste fremtid forventer virksomhederne en alvorlig mangel på kvalifikationer inden for en række fag, f.eks. svejseoperatører, specialiserede montører, operatører, edb-operatører, produktionsteknikere og -ledere, maskinteknikere og ingeniører i al almindelighed.

De fleste virksomheder stræber efter at gøre deres arbejdsmiljø mere attraktivt, end det er i dag, og efter at øge både status og krav til uddannelserne i industriskolerne. Der er

imidlertid en øget bevidsthed om, at der derved skabes behov for en alvorlig nytænkning, hvis man skal udnytte nye teknikker og muligheder til nytte for både virksomheden og dens ansatte.

I fremtiden vil der være en generel tendens til

- mindre produktion og mere forbrugervenlige måder at konstruere og fremstille produkter på
- en mere åben og eksperimentel indstilling til nye måder at organisere produktionen på.

Virksomhedernes rekrutteringskrav vil være:

- studentereksamensniveau. Jobs med et lavt færdighedsindhold vil efterhånden forsvinde
- en bred uddannelse og analytisk evne til at løse problemer
- mere styring i skolen rettet mod arbejdsmarkedet og erhvervslivet
- højere arbejdsmoral og disciplin fra skolen.

For at udvikle sådanne kompetencer i skolen eller på arbejdspladsen må skolen nødvendigvis følge med i den hastige udvikling i arbejdsmarkedets behov og arbejdsgivernes rekrutteringspraksis. En sådan åbenhed og fleksibilitet er ikke en del af skolens traditionelle mentalitet. Men selv skolen må imidlertid forny og forbedre sit produktdesign for at kunne klare sig godt i fremtiden, og en eksperimentel indstilling er den mest lovende måde at yde meget på i denne henseende (Eliasson, 1992). Her har skolerne meget at lære fra den eksperimentelle produktudvikling, som virksomhederne anvender. Det vil sikkert også være nødvendigt med mere samarbejde mellem skolen og erhvervslivet især hen imod slutningen af skoletiden, når eleverne står over for overgangen til arbejdsmarkedet.

Litteraturhenvisninger

Andersson et al., 1993: Den långa vägen. Den ekonomiska politikens begränsningar och möjligheter at föra Sverige ur 1990-talets kris. IUI, Almqvist og Wisell International, Stockholm.

Arrow, K.J., 1962: The Economic Implications of Learning by Doing”. Review of Economic Studies, Bind 29, nr. 3 (juni), s. 155-173.

Ballot, G. og Taymaz, E., 1993: Firm Sponsored Training and Performance - A comparison between

France and Sweden based on firm data. IUI Arbejdspapir, nr. 387.

Bishop, J.H., 1993: The French Mandate to Spend on Training: A model for the United States? CAHRS, ILR Cornell University, Ithaca, NY, Arbejdspapir 93-05.

Braunerhjelm, P., 1994: Regional Integration as a Vehicle to Microeconomic Disintegration: Some Macroeconomic Implications of Firms' Reorgani-



zation i Patterns in a Network Economy, redigeret af B. Johansson, C. Karlsson og L. Westing, Springer-Verlag, udkommer snart.

EF, 1993: European Higher Education-Industry Cooperation: Advanced Training for competitive advantage.

Eliasson, G., 1992: The Markets for Learning and Educational Services - a micro explanation of the role of education and competence development in macro economic growth. IUI Arbejdsrapport nr. 350b.

Eliasson, G., 1993: Vocational Training. Udkommer snart, IUI Arbejdsrapport.

Eliasson, G. og Kazamaki Ottersten E., 1994: Om förlängd skolgång. Udkommer snart Sou 1994: Bilag II:4.

Heckman, J., 1993: Assessing Clinton's program on job training, workfare, and Education in the Workplace. NBER, Arbejdsrapport nr. 4428.

Koike, K., 1991: Learning and Incentive Systems in Japanese Industry. Dokument forelagt ved konferencen "Japan in a Global Economy: A European Perspective" afholdt på Stockholms Handelshøjskole, den 5.-6. september.

OECD, 1993: Industry training in Australia, Sweden and the United States.

Psacharopoulos, G., 1991: The Economic Impact of Education - Lessons for Policy Makers. International Center for Economic Growth, ICS Press, San Francisco.

Taylor, F.W., 1920: Rationell Arbetsledning, Taylorsystemet. Sveriges Industriförbund, Almqvist & Wiksells boktryckeri.

Tuijnman, A.C., 1994: On a Path from Pre-schooling to Lifelong Learning: Capital Conversions Across the Lifespan. Sveriges Undervisnings- og Forskningsministerium, Udvalget for Forlænget Skolegang.

Kvalifikation versus kompetence : Semantisk diskussion, begrebsudvikling eller et politisk spørgsmål?

Interview med Andrew Moore, repræsentant for UNICE, og Anne Françoise Theunissen, repræsentant for EFS, ved Fernanda Oliveira Reis, CEDEFOP.

CEDEFOP - *Det ser ud, som om der i den aktuelle debat sker en forskydning fra ordet kvalifikation til ordet kompetence. Er der tale om et rent semantisk spørgsmål, en anderledes fokusering af debatten eller en ny politisk problemstilling?*

AM - Efter vores mening er det til en vis grad en politisk problemstilling. Begrebet kompetence henviser til den pågældende persons faktiske evne til at varetage de opgaver, der tilsammen udgør et bestemt job. Som følge af den teknologiske og organisatoriske udvikling og moderniseringen af arbejdsforholdene er vi nødt til i højere grad at fokusere på den enkeltes potentiale og evne til at mobilisere og udvikle dette potentiale i konkrete og udviklingsorienterede arbejdsituationer, hvilket gør det vanskeligt at anvende de traditionelle jobbeskrivelser.

Arbejdsgiverne finder det yderst relevant at tale om kompetence, da denne fokusering

på enkeltpersonen og dennes udviklingsmuligheder er en væsentlig kilde til fleksibilitet og personlig motivation. Vi er ved at gå bort fra en personaleforvaltningsfilosofi, der sætter individet i "systemets" tjeneste (klassificering på basis af krav og arbejdsinstrukser) til fordel for en filosofi, hvor "systemet" tjener individet og tager hensyn til, hvordan den pågældende udvikler sig, mobiliserer og udnytter sit potentiale med henblik på løsning af konkrete problemer. Der er ikke to mennesker, der er ens, og hvor lang tid det tager at nå et bestemt stade, er forskelligt fra menneske til menneske. Det vigtigste er at motivere den enkelte til at udvikle sig og at smidiggøre det samlede arbejdsmarkeds- og uddannelsessystem, således at alle kan finde sig til rette og indhente det forsømte.

Den politiske udfordring består således i at konstruere sammenhængende uddannelses-, evaluerings- og klassifikationssystemer, der er genstand for gensidig tillid og fungerer som fyldestgørende beskyttelses-



Andrew Moore

Leder af British Business Bureau, Bruxelles.
Arbejder tæt sammen med UNICE om

undervisnings- og uddannelsesspørgsmål



Anne Françoise Theunissen

Repræsentant for Confédération des Syndicats Chrétiens i Belgien.

I øjeblikket viceformand for CEDEFOP's bestyrelse

AM - "Efter vores mening er det til en vis grad en politisk problemstilling. ... Den politiske udfordring består således i at konstruere sammenhængende uddannelses-, evaluerings- og klassifikations-systemer, der er genstand for gensidig tillid og fungerer som fyldestgørende beskyttelsesforanstaltninger for såvel den enkelte arbejdstager som for arbejdsgiverne."



AFT - "Man må spørge, om ikke denne semantiske forskydning er et symptom på en forskydning i forhandlingsemnerne og i forhandlingernes karakter, ... Og det er for arbejdstagerne en politisk problemstilling."

AFT - "... begrebet kompetence giver anledning til langt større vilkårlighed fra arbejdsgivernes side, ikke alene med hensyn til hvilken del af arbejdstagernes mangeartede færdigheder han kan bruge, men også med hensyn til, hvilken værdi han vil tillægge dem."

AM - "... det dilemma, arbejdsgiveren ofte står i, nemlig valget mellem at videreuddanne medarbejderne og dermed risikere, at de forlader virksomheden, ... eller ikke at videreuddanne dem ... og dermed forringe sin konkurrenceevne."

¹ UNICE - Sammenslutningen af Industri- og Arbejdsgiverorganisationer i Europa - blev oprettet i 1958 og omfatter 33 medlemsforeninger fra 22 europæiske lande.

² EFS - Den Europæiske Faglige Samarbejdsorganisation - omfatter 36 arbejdstagerorganisationer i EU-, EFTA- og andre lande.

foranstaltninger for såvel den enkelte arbejdstager som for arbejdsgiverne.

AFT - Man må spørge, om ikke denne semantiske forskydning er et symptom på en forskydning i forhandlingsemnerne og i forhandlingernes karakter, nemlig fra forhandlinger mellem arbejdsgivere og arbejdstagere om fortegnelser, nomenklaturer og klassifikationer, som på forhånd er accepteret af begge parter, til en diskussion, der ikke er af samme karakter som en forhandling, mellem den individuelle arbejdsgiver og arbejdstager. Og det er for arbejdstagerne en politisk problemstilling.

På et tidspunkt, hvor der i flere lande inden for bestemte erhvervsgræne ikke længere findes fagforeninger til at forhandle dette spørgsmål, er der en reel fare for, at de kollektive forhandlinger afsvækkes til fordel for individuelle forhandlinger. Især i små virksomheder, hvor der ikke på arbejdsstedet er nogen, der varetager arbejdstagernes interesser og heller ingen beskyttelse at hente fra fagforeningsorganisationerne, kan situationen få alvorlige følger.

CEDEFOP - Helt konkret, hvad er de vigtigste spørgsmål i forbindelse med forhandlinger baseret på kompetencebegrebet?

AFT - I forbindelse med forhandlinger internt i virksomheden skal der tages hensyn til sammenhængen mellem, hvad arbejdstageren har lært i løbet af sit liv og de kvalifikationer, han anvender under udførelsen af sit arbejde. Men som bekendt er der forskel på, i hvilken grad arbejdet mobiliserer arbejdstagerens kompetencepotentiale, og dermed er der en risiko for, at den ikke-mobiliserede del ikke anerkendes. Men begrebet kompetence giver anledning til langt større vilkårlighed fra arbejdsgivernes side, ikke alene med hensyn til hvilken del af arbejdstagernes mangeartede færdigheder han kan bruge, men også med hensyn til, hvilken værdi han vil tillægge dem. For os er dette spørgsmål af særlig stor vigtighed nu, da arbejdsløshedssituationen presser mange, navnlig unge, til at acceptere underkvalificeret arbejde.

AM - Når en person tilegner sig en kvalifikation, der er til gavn for hans faglige udvikling, må det forventes, at den pågældendes faglige niveau og ambitioner lige-

ledes øges, og arbejdsgiveren må anerkende denne indsats, hvis han ikke vil risikere at miste den pågældende. Men det kan ikke automatisk udløse lønforhøjelse eller forfremmelse.

Ovennævnte er baggrunden for det dilemma, arbejdsgiveren ofte står i, nemlig valget mellem at videreuddanne medarbejderne og dermed risikere, at de forlader virksomheden, fordi den ikke er i stand til at opfylde deres krav, og de selv som følge af kvalificeringen har fået større mulighed for ekstern mobilitet, eller ikke at videreuddanne dem og risikere at komme til at stå med en menneskelig kapital, der ikke kan imødekomme kravene i forbindelse med den teknologiske og organisatoriske udvikling, og dermed forringe sin konkurrenceevne. Man kan i dag konstatere en øget interesse for de menneskelige ressourcer fra virksomhedernes side ud fra den betragtning, at behov inden for teknologi og informationsteknologi ganske vist kan opfyldes umiddelbart, men at kvalificeret og effektiv arbejdskraft ikke kan "importeres" eller uddannes fra den ene dag til den anden. Stræben efter balance og kompromis mellem de forskellige interesser er imidlertid stadig af fundamental betydning.

CEDEFOP - I betragtning af at det i den aktuelle situation i stigende grad kræves, at folk er i stand til at tilpasse sig, udvikle sig og tage nyskabende initiativer, hvad mener De da om ansvarsdelingen mellem skole og virksomhed med hensyn til frembringelse af kompetencer?

AFT - Dette spørgsmål vedrører først og fremmest skolens funktion. Skolen er et univers med mange funktioner, herunder uddannelse og videns- og kulturformidling. Det er en offentlig tjeneste, der er forskellig fra de økonomiske og sociale områder, men som samtidig er en integreret del af samfundsorganisationen. Skolen etablerer f.eks. forbindelser mellem forskellige kundskabsmiljøer og mellem økonomiske, sociale, faglige, familie-, og samfundskredse. Men skolen er under pres fra forældre-kredse, erhvervsliv, elever og politiske aktører, der ofte repræsenterer indbyrdes modstridende interesser, og dermed sættes der spørgsmålstejn ved dens sociale rolle.

Selv om der i skoledebatten må tages hensyn til beskæftigelsesdimensionen, viser



vanskelighederne ved en langsigtet forvaltning af beskæftigelsen og kvalifikationsbehovene samt den vedvarende nedlægning af arbejdspladser, at beskæftigelsen ikke kan være bestemmende for, hvilke tiltag der iværksættes inden for almen uddannelse, erhvervsuddannelse og livslang uddannelse.

Det vigtigste er derfor ud fra demokratiske kriterier at give alle mulighed for at få en uddannelse, der sætter dem i stand til at fungere både som borgere, der producerer varer og/eller tjenesteydelser, og som aktører i civilsamfundet; det drejer sig ligeledes om at anlægge et kollektivt synspunkt og skabe større lighed. Disse kriterier bør tjene som ledetråd for de tre uddannelsesområder: almen uddannelse, erhvervsuddannelse og efter- og videreuddannelse.

Ovennævnte indvirker på forbindelserne mellem skole og erhvervsliv, og vekseldannelse er en umiddelbart anvendelig løsning, for så vidt som unge, der er udelukket fra de boglige studier, på denne måde får mulighed for at arbejde praktisk og til egne sig kundskabs-elementer med udgangspunkt i det konkrete arbejde. Praksisbaseret uddannelse er i øvrigt et emne for supplerende efter- og videreuddannelse.

AM - For arbejdsgiverne er det væsentligt at have sikkerhed for, at vi hurtigt kan få tilvejebragt kvalifikationer, der sætter den enkelte i stand til at udøve et erhverv, udvikle sig og samtidig bidrage til at videreudvikle arbejdsstrukturen. Med hensyn til kompetence må der skelnes mellem kompetencer af almen karakter og kompetence til at udføre præcise arbejdsopgaver. Det er statens opgave at sørge for tilvejebringelsen af almene kompetencer; arbejdsgiverne ønsker et højt alment uddannelsesniveau, og vi forsøger at bidrage hertil via en dialog mellem arbejdsgiverne og regeringerne i alle medlemsstater. F.eks. har vi anmodet Det Forenede Kongerige om ikke at gøre skoleundervisningen alt for specialiseret, da en sådan specialisering mere hensigtsmæssigt erhverves enten i de højere uddannelser eller i virksomhederne.

Samtidig mener vi, at arbejdspladsen byder på gode muligheder for at erhverve bestemte kompetencer, som ikke kan erhverves i skolen, og som kan betragtes som et supplement til skolelærdommen. Som følge heraf kan der registreres en tendens til at flytte uddannelsesaktiviteterne ud på ar-

bejdspladsen, hvor de varetages af aktører, der sideløbende med deres arbejde er ansvarlige for uddannelsesaktiviteterne i virksomheden, og hermed er vi meget langt fra begrebet "klasseundervisning". Men her opstår så problemet med at finde folk, der på den pågældende arbejdsplads er i stand til at tilvejebringe de ønskede kompetencer og at evaluere dem på en troværdig måde.

Det er statens opgave at sikre ligevægt og sammenhæng mellem almene og specifikke kompetencer og mellem kortsigtede, mellemsigtede og langsigtede perspektiver.

Det politiske spørgsmål på europæisk plan er, hvilke følger indførelsen af et nyt system får i medlemsstaterne, hvilke ordninger og aftaler der skal indgås med fagforeningerne og uddannelsesinstitutionerne. Efter min mening bør Kommissionen via CEDEFOP deltage aktivt i debatten om dette spørgsmål.

CEDEFOP - Hvordan ser De på spørgsmålet om evaluering af kompetencer, der er erhvervet på arbejdspladsen?

AM - Det er et meget vigtigt spørgsmål, som har både et politisk og et teknisk aspekt. På den ene side er der problemet med social anerkendelse af evalueringen og dermed med troværdigheden. På den anden side kan det ikke adskilles fra spørgsmålet om mobilitet.

Arbejdsgiverne finder, at der i dag er store vanskeligheder forbundet med evalueringen af de på arbejdspladsen erhvervede kompetencer, for så vidt som det er nødvendigt, at der på arbejdspladsen findes personer, der er i stand til at foretage en troværdig evaluering. I flere lande har mellemlederne endnu ikke erfaring med evaluering og validering af kompetencer.

Men det ville være uacceptabelt for såvel den pågældende arbejdstager som arbejdsgiveren at overlade evalueringen til arbejdsgiverne. Evaluering, anerkendelse og/eller validering kan kun sikres af hertil beføjede institutioner, og f.eks. i Det Forenede Kongerige kan man henvende sig til et certificeringsorgan, som sender hertil autoriserede personer ud til arbejdsstederne.

Den politiske udfordring ligger i at opbygge et system, der åbner mulighed for dobbelt anerkendelse - fra både virksomhederne og

AM - "Den politiske udfordring ligger i at opbygge et system, der åbner mulighed for dobbelt anerkendelse - fra både virksomhederne og uddannelsesinstitutionerne; i modsat fald vil kvalifikationerne, selv om de er certificerede, ikke have nogen handelsværdi på arbejdsmarkedet."



uddannelsesinstitutionerne; i modsat fald vil kvalifikationer, selv om de er certificerede, ikke have nogen handelsværdi på arbejdsmarkedet. Dette kræver, at der udvikles en kvalitetskontrolstrategi, og staten må nøje overvåge udviklingen på dette område.

På europæisk plan må Fællesskabet via CEDEFOP yde et bidrag på forskellige fronter: dels ved at undersøge, hvorledes evaluering, anerkendelse og/eller validering af de arbejdsbaserede uddannelser i de forskellige lande hidtil er foregået og dels ved at gennemføre et omfattende terminologisk arbejde med henblik på at lette debatten mellem arbejdsmarkedets parter.

AFT - Hvis man går ud fra, at formålet med evalueringen er at opnå officiel anerkendelse af de gennem praksis erhvervede kvalifikationer, er det et yderst vigtigt spørgsmål, som der hidtil ikke er givet noget svar på. Dette rejser flere problemer, såvel med hensyn til definition af arbejdets og uddannelsernes indhold som de forskellige aktørers deltagelse (arbejdsgivere, fagforeninger, stat).

I nogle tilfælde udnytter arbejdsopgaverne ikke den pågældende arbejdstagers kompetencer, og i andre tilfælde tillægger evalueringen af arbejdsfunktioner ikke de faktisk anvendte kompetencer værdi, hvilket især bliver synligt, når identiske arbejdsfunktioner beskrives forskelligt. F.eks. siger det meget om de underliggende værdisystemer at høre mænd og kvinder tale om det samme job. Ofte kan man konstatere, at kvinder i realiteten udfører et andet arbejde end det, der fremgår af arbejdsfunktionsbeskrivelsen, et arbejde, der indebærer en række ikke-ekspliciterede opgaver; dette fænomen konstateres ikke nær så hyppigt for mænds vedkommende.

Det er disse spørgsmål, arbejdsmarkedets parter skal tage op til behandling. De offentlige myndigheder spiller på deres side en fremtrædende rolle med hensyn til anerkendelse af de ved erhvervs erfaring opnåede resultater (og certificering af uddannelserne); men denne opgave må præciseres med hensyn til form og indhold.

Før der kan gives et svar på ovennævnte spørgsmål, er det nødvendigt med undersøgelser og forskning inden for området. CEDEFOP kan bidrage med de nødvendige basisinformationer med henblik på at få sat

spørgsmålet på dagsordenen for den politiske debat.

CEDEFOP - Kan en kompetenceorienteret betragtningsmåde risikere at ugyldiggøre de eksisterende aftaler mellem arbejdsgivere og fagforeninger?

AFT - Der indgår et dynamisk element i fastlæggelsen af kvalifikationer, hvilket bevises af det faktum, at man er i gang med at diskutere spørgsmålet. Det kan rundt om i de forskellige lande konstateres, at arbejdsgiver- og fagforeningsorganisationer har følt behov for at omdefinere klassifikationerne, hvoraf en af komponenterne er kvalifikationer. Arbejdstilrettelæggelsen har ændret sig, og den teknologiske udvikling medfører, at der må tages hensyn til en række nye elementer. Den største vanskelighed, man støder på i forbindelse med en nydefinering af arbejdsopgavernes reelle indhold, er de mange forskellige former for arbejdstilrettelæggelse, der findes i dag.

Arbejdet med at omdefinere kvalifikationerne med henblik på en bedre tilpasning til de ændrede arbejds- og beskæftigelses-systemer må nødvendigvis fortsættes, og de kollektive forhandlinger er garanten herfor. I den forbindelse vil jeg gerne understrege nogle aspekter. Dels må man holde op med at forestille sig en præcis overensstemmelse mellem uddannelse og beskæftigelse og gøre sig klart, at ethvert forsøg på mekanisk kodificering af kvalifikationer er dømt til fiasko; dels kan det konstateres, at et stigende antal arbejdstagere fra industri-sektoren går over i servicesektoren, hvilket betyder, at vi må tage vore analyser op til fornyet overvejelse, da analyseredskaberne fortrinsvis er tilpasset industrisektoren. Endelig må man se nærmere på spørgsmålet om kvalifikationernes sociale status: hvorfor er en sygeplejerskes eller en lærers arbejde f.eks. mindre prestigefyldt end en industriingeniørs arbejde, når der dog er tale om uddannelser af lige lang varighed? Er der mindre prestige forbundet med at beskæftige sig med mennesker end med tekniske områder? Fokuseringen på kompetencebegrebet giver anledning til at stille den slags spørgsmål, der oplagt er af politisk karakter og hænger sammen med, hvorledes samfundene er struktureret og organiseret.

CEDEFOP - Hvad mener De om den 'kompetencemappe', der nu drøftes på fællesskabsplan?

AFT - "De offentlige myndigheder spiller på deres side en fremtrædende rolle med hensyn til anerkendelse af de ved erhvervs erfaring opnåede resultater (og certificering af uddannelserne); men denne opgave må præciseres med hensyn til form og indhold."



AM - Jeg synes, det er en god idé at udarbejde en 'kompetencemappe' som en form for oversigt over arbejdstagerens faglige erfaringer og uddannelsesresultater. Det er et redskab, hvis mest fremtrædende egenskab bør være, at det kan forstås af forskellige grupper på tværs af grænserne. Med henblik herpå må strukturer, koncepter og sprogbrug være af en sådan art, at 'kompetencemappen' kan læses inden for rammerne af forskellige kulturer.

Det er ikke nogen nem opgave, og af de hidtidige diskussioner fremgår det klart, at der er et reelt problem med terminologi og koncepter. "Mappen" må afgjort gøres til genstand for mange flere drøftelser, men efter min mening ville det være overilet, om arbejdsmarkedets parter opgav ideen på grund af de aktuelle vanskeligheder, i hvert fald medmindre de kan fremlægge en mere konsistent arbejdshypotese.

Vi har brug for et redskab til overførsel af enkle og klare informationer mellem medlemsstaterne, et redskab, der kan være til hjælp for både arbejdsgivere og arbejdstagere.

Og selv om målet ikke er at ændre eller harmonisere de forskellige landes kvalifikationssystemer, mener vi, at et sådant redskab vil kunne anspore til forbedring af systemernes kvalitet gennem en sammenstilling af kvalifikationerne i de forskellige medlemsstater.

AFT - Begrebet "kompetencemappe" er indført af Kommissionen som opfølgning af en beslutning fra Ministerrådet, da man fandt ud af, at arbejdet med at etablere sammenlignelighed mellem kvalifikationer ikke opfyldte de fastsatte målsætninger om øget gennemsigtighed og fremme af den frie bevægelighed.

Men for at man kan acceptere et nyt instrument på forhandlingsbordet, må formålet og gennemførelsesbetingelserne præciseres. Selvfølgelig er det af allerstørste vigtighed for arbejdstagerne, at de råder over et redskab, der kan hjælpe dem med at få anerkendt deres erhvervs erfaring og uddannel-

sesresultater. Det store spørgsmål er imidlertid, hvilken form dette redskab skal have, og hvorledes det skal anvendes.

Efter vores mening kan man også forestille sig en kombination af flere løsninger med henblik på at øge gennemsigtigheden og fremme bevægeligheden.

En første løsning går ud på at oprette vejledningscentre, hvor der gives assistance af personer, der er i besiddelse af den omhandlede kompetence, som er anerkendt på europæisk plan, og hvor arbejdstagerne efter eget ønske kan henvende sig for at få hjælp til at udarbejde en kompetencemappe. Det er efter vores mening noget helt andet end at udarbejde et omfattende curriculum vitae, så meget mere som det er et velkendt faktum, at man, hver gang man søger et job, fremhæver forskellige kompetenceelementer som følge af de forskellige jobkrav.

En anden løsningsmulighed kan være, at medlemsstaterne indfører et redskab af typen "kompetenceoversigt", som det er sket i Frankrig. I en aftale mellem arbejdsmarkedets parter finder man for første gang i officiel sammenhæng udtrykket "individuel kompetence", og enhver lønmodtager har ret til hvert femte år at få opstillet en kvalifikationsoversigt, der også omfatter kompetencer. Denne rettighed, der nu er lovfæstet, indebærer, at en ansat kan få fri fra arbejde for at få opstillet en kompetenceoversigt, - betalt af erhvervsuddannelsesfonden, der ledes paritetisk af arbejdsmarkedets parter. Loven fastsætter ligeledes, hvilket også har været genstand for forhandling, at arbejdsgiveren i virksomhedens uddannelsesplan kan medtage kompetenceoversigter for de ansatte.

Endelig kan en tredje løsning bestå i at formidle oplysninger til arbejdstagerne om de sektorer, som de måtte ønske at arbejde indenfor i et andet land; oplysninger om de arbejdsopgaver, der er forbundet med det samme job i et andet land, adgangs-betingelser, og om ansættelsessamtalernes form og indhold. Fællesskabsinstitutionerne har en yderst vigtig rolle at spille i denne sammenhæng.

AM - *"Vi har brug for et redskab til overførsel af enkle og klare informationer mellem medlemsstaterne, et redskab, der kan være til hjælp for både arbejdsgivere og arbejdstagere."*

AFT - *"Selvfølgelig er det af allerstørste vigtighed for arbejdstagerne, at de råder over et redskab, der kan hjælpe dem med at få anerkendt deres erhvervs erfaring og uddannelsesresultater. Det store spørgsmål er imidlertid, hvilken form dette redskab skal have, og hvorledes det skal anvendes."*

Denne rubrik er udarbejdet af

Maryse Peschel

og CEDEFOP's dokumentationstjeneste med støtte fra dokumentationsnettet (jf. sidste side i rubrikken)

Rubrikken "Udvalgt litteratur" giver en oversigt over de seneste, mest signifikante publikationer vedrørende udviklingen inden for erhvervsuddannelse og kvalifikationer på europæisk og nationalt plan. Vægten lægges især på sammenlignelige værker, men rubrikken indeholder også nationale undersøgelser foretaget som led i europæiske og internationale programmer, analyser af fællesskabsaktioners udvirkning i medlemsstaterne samt betragtninger af et land foretaget udefra. Rubrikken "Fra medlemsstaterne" indeholder et udvalg af vigtige nationale publikationer



Udvalgt litteratur

På europæisk og internationalt plan

Informationer, studier og sammenlignende undersøgelser

Erhvervsuddannelsessystemet i:

- Danmark (DA)**
- Frankrig (FR)**
- Det Forenede Kongerige (EN, IT, PT, DE)**
- Nederlandene (NL)**

Det Europæiske Center for Udvikling af Erhvervsuddannelse (CEDEFOP) Luxembourg, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer, 1993

Foruden at beskrive den administrative, demografiske og økonomiske struktur og give en kort skitse af erhvervsuddannelsessystemets historiske udvikling, redegør disse landemonografier for de grundlæggende uddannelser, efter- og videreuddannelse, de ansvarlige instanser, arbejdsmarkedets parter rolle og uddannelsernes finansiering. Endvidere belyses tendenser og aktuelle udviklinger.

Systems and procedures of certification of qualifications in the European Community Det Europæiske Center for Udvikling af Erhvervsuddannelse (CEDEFOP)

Berlin, 1993, Panorama, nr. 17, 103 s.

DE, EN, FR

Fås gratis ved henvendelse til CEDEFOP

Denne syntesestudie sammenligner tolv landestudier om systemer og procedurer til certificering af kvalifikationer. Først gives en kort oversigt over erhvervsuddannelsessystemerne, og dernæst følger en beskrivelse, opstillet efter kvalifikationsniveau, af hvordan kvalifikationsbeviserne erhverves og certificeres. I de sammenlignende oversigter gives en oversigt over de forskellige typer kvalifikationsbeviser, erhvervsalderen, den almindelige alder for opnåelse af de pågældende beviser, de ansvarlige institutioner og evalueringsformen.

Et resumé af denne syntesestudie samt de sammenlignende oversigter er trykt i CEDEFOP Flash 6/93. Landestudierne er trykt i serien CEDEFOP Panorama og fås gratis ved henvendelse til CEDEFOP.

L'accès à la formation professionnelle dans trois secteurs de l'économie européenne

Lassibille G., Paul J.J.

Det Europæiske Center for Udvikling af Erhvervsuddannelse (CEDEFOP)

Berlin, 1993, Panorama nr. 14, 59 s.

FR

Fås gratis ved henvendelse til CEDEFOP

I forbindelse med udarbejdelsen af den fælles udtalelse om "access to continuing training" blev der på CEDEFOP's initiativ udarbejdet en studie om teoretiske og praktiske betingelser for adgang til faglig efter- og videreuddannelse i tre erhvervssektorer: bygge- og anlæg, elektricitet og elektronik, kontor og administration. Denne syntesestudie, der er baseret på seks specialrapporter udarbejdet efter branche og land, beskriver efter- og videreuddannelsestiltagene i de tre sektorer og redegør til sidst for den valgte sammenlignende metode.

To af specialrapporterne er trykt i serien CEDEFOP Panorama og fås gratis ved henvendelse til CEDEFOP.

Occupational profiles, the restoration and rehabilitation of the architectural heritage

Paulet J.L.

Det Europæiske Center for Udvikling af Erhvervsuddannelse (CEDEFOP)

Berlin, 1993, Panorama nr. 18, 29 s.

FR, EN, ES, IT

Fås gratis ved henvendelse til CEDEFOP

Kvalitetsstyring og kvalitetssikring inden for højere uddannelse i Europa

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber - Task Force for Menneskelige Resourcer, Uddannelse og Ungdomsanliggender

Luxembourg, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer, Etudes nr. 1, 1993, 28 s. + bilag

ISBN 92-826-6392-2

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Denne rapport giver en sammenfattende oversigt over mekanismer og metoder til kvalitetsvurdering af de højere uddannelser i medlemsstaterne og i EFTA-landene.



Administrative and Financial Responsibilities for Education and Training in the European Community

Eurydice, European Unit. Fremstillet for Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsanliggender Bruxelles, EURYDICE, 1993, 26 s.
DE, EN, FR
Kan rekvireres hos Eurydice

Requirements for Entry to Higher Education in the European Community

Eurydice, European Unit. Fremstillet for Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsanliggender Bruxelles, EURYDICE, 1993, 71 s.
DE, EN, FR
Kan rekvireres hos Eurydice

The Main Systems of Financial Assistance for Students in Higher Education in the European Community

Eurydice, European Unit. Fremstillet for Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsanliggender Bruxelles, EURYDICE, 1993, 32 s.
DE, EN, FR
Kan rekvireres hos Eurydice

Beskæftigelsen i Europa 1993

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber - Generaldirektorat Beskæftigelse, Arbejdsmarkedsrelationer og Sociale Anliggender Luxembourg, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer, 1993, 206 s.
ISBN 92-826-6055-9
DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT
Er også trykt i EF-Kommissionens "Document"-serie: KOM(93) 314

Vocational Training. International Perspectives

Laflamme G.
Det Internationale Arbejdsbureau (ILO), Université Laval - Québec Genève, ILO (Collection Instruments de Travail), 1993, 277 s.
ISBN 2-920259-16-4
FR, EN

Denne dokumentsamling indeholder teksterne fra et internationalt kollokvium, der afholdtes i september 1992 i Québec med det formål at indkredse udviklingstendenser i erhvervsuddannelsessystemerne i

forskellige industrilande, at lokalisere de nationale særtræk ved nogle af komponenterne og at angive veje og metoder til sikring af erhvervsuddannelsessystemernes størst mulige effektivitet. Med henblik herpå stilledes der spørgsmål til specialister fra nationale og internationale organer i forskellige lande (Tyskland, Belgien, Canada, Sverige, USA, Frankrig, Schweiz, Japan, Det Forenede Kongerige, Østrig). Af analyserne fremgår det, at erhvervsuddannelse spiller en central rolle i industriens udvikling, ikke mindst inden for kvalitetsforskning og innovation, og dermed udgør et svar på den øgede konkurrence.

The Changing Role of Vocational and Technical Education and Training. Assessment, Certification and Recognition of Occupational Skills and Competences.

Seminar 27.-30. oktober 1992

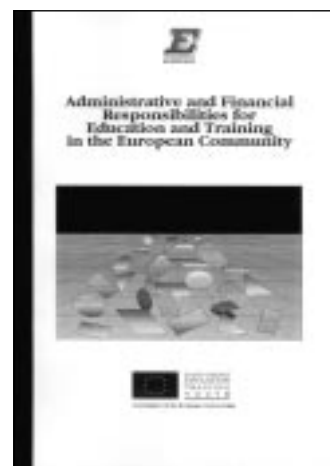
Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling (OECD)
Paris, 1992, forskellig paginering. Begrænset udbredelse. Udgives i nærmeste fremtid.
EN, FR

Denne samling præsenterer bidragene fra arbejdsgrupperne på ovennævnte seminar om evaluering, certificering og anerkendelse af erhvervs kvalifikationer og -kompetencer. Refleksionsgrupper nedsattes omkring følgende emner: følger for programmerne og pædagogikken af de forskellige evaluering- og certificeringsstrategier; evalueringens og certificeringens betydning for erhvervsuddannelses- og beskæftigelsesmarkedernes funktionsmåde; mulighed for at overføre kvalifikationer: erfaringer fra Europa og fra Québec - gennemførelse af evaluering, certificering, validering og anerkendelse.

L'enseignement dans les pays de l'OCDE. Recueil d'informations statistiques/Education in OECD Countries. A compendium of statistical information

Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling (OECD)
Paris, 1993, 131 s.
ISBN 92-64-03890-6
EN/FR

Statistiske oplysninger om uddannelsessystemerne i OECD-landene for skoleårene





1988/1989 og 1989/90. Statistikker over antallet af studerende på de forskellige studietrin og uddannelsesforløb, antal studerende, der har afsluttet studierne med eller uden eksamensbevis, undervisere og udgifter. Diagrammer over uddannelsessystemerne i OECD-landene, der i størstedelen af tilfældene tager højde for den seneste udvikling. Indeholder endvidere skøn over studentertallet på de forskellige studietrin frem til år 2000.

Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE/Education at a glance. OECD indicators

Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (CERI)
Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling (OECD)
Paris, OECD, 1993, 259 s.
ISBN 92-64-03894-9
EN/FR

Denne anden udgave dækker skoleåret 1990/91. Den indeholder 38 indikatorer vedrørende forskellige uddannelsespolitiske aspekter - investeringsniveau, finansierings- og rekrutteringsformer, vigtigste beslutningsinstanser, procentvis antal elever, udvælgelsessystemer, opnåede resultater og gennemførelsesprocent ved eksaminerne - indikatorer, der også åbner mulighed for at sige noget om, hvilke uddannelsesniveauer og -typer der mindsker risikoen for arbejdsløshed.

Reviews of National Policies for Education - Belgium

Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling (OECD)
Paris, OECD, 1993, 142 s.
ISBN 92-64-239898
EN, FR

OECD's første undersøgelse af uddannelsespolitikken i Belgien. Situationen i Belgien har ændret sig meget i løbet af de sidste 25 år, og der er gennemført store ændringer på alle niveauer i uddannelsessystemet; det procentvise antal elever og studerende er større end nogensinde før, og de forfatningsmæssige rammer er blevet gennemgribende ændret i retning af et føderalt system tilpasset de lokale forhold. De tre samfund, det flamsktalende, det fransktalende og det tysktalende, har så godt som fuldstændig autonomi på uddannelsesområdet. Rapporten gennemgår endvidere de endnu uløste problemer, såsom dumpe-

procent og studieforløb med stort frafald, lige muligheder, menneskelige og materielle ressourcer. Endvidere påpeges manglen på prognosebaserede analyser og effektive databaser som grundlag for en bedre pilotering af systemerne.

Lifelong education in selected industrialized countries. Report of an IIEP/NIER seminar (IIEP; Paris, 7.-9. december 1992)

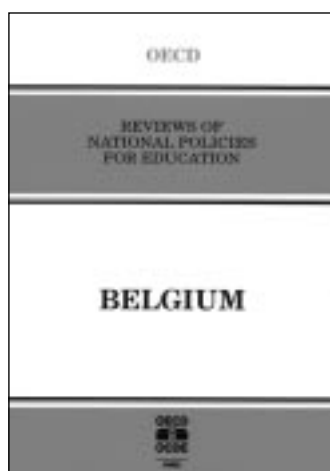
Atchoarena D.
International Institute for Educational Planning (IIEP)
National Institute for Educational Research (NIER), Tokyo
Paris, IIEP, 1993, 199 s.
EN
IIEP, 7-9 rue Eugène-Delacroix,
F-75116 Paris

Dette seminar afholdtes inden for rammerne af et fælles IIRP/NIER forskningsprojekt om livslang uddannelse i Frankrig, Tyskland, Japan, Den Russiske Føderation, Sverige, Det Forenede Kongerige og USA. Efter en præsentation af NIER's oversigt over forholdene i Japan (offentliggjort særskilt) opfordredes deltagerne til at analysere og sammenligne nationale erfaringer vedrørende nøgleaspekter i livslang uddannelse: udbudstendenser, herunder erhvervslivets og den højere uddannelses deltagelse, innovation, internationalt samarbejde. Rapportens første del er en sammenfatning af debatten på seminaret, anden del indeholder de landeundersøgelser, der præsenteredes på seminaret.

L'Europe et l'insertion par l'économique

Lejeune R.
Paris, ed. Syros, 1993, 231 s.
ISBN 2-86738-913-5
FR

Akter fra den europæiske kongres om indslusning på arbejdsmarkedet, som afholdtes af Centret for Unge Ledere i den Kooperative Sektor (Centre des Jeunes Dirigeants de l'économie sociale - CJDES) og dagbladet Le Monde i november 1992. Første del gennemgår begrebet indslusning på arbejdsmarkedet i Fællesskabets medlemsstater generelt og mere specifikt i Frankrig, Belgien, Tyskland, Spanien og Det Forenede Kongerige, og drager nogle konklusioner vedrørende en europæisk strategi. Anden del indeholder referencedata for de enkelte





EF-lande: vigtige datoer, indslusnings-initiativer, beskæftigelsesfremmende foranstaltninger og erhvervsuddannelse. Tredje del indeholder indlæggene fra forskellige franske myndigheders repræsentanter om de offentlige myndigheders aktion på området indslusning. Som bilag findes en præsentation af forskellige relevante europæiske net og en liste opstillet efter land over europæiske aktører, der har medvirket til at arrangere kongressen.

Les entreprises face à l'Europe: le défi formation d'Alleward Aciers. Modernisation, développement des ressources humaines et partenariat transnational

Morin P.; Riera J.-C.

Paris, Racine Editions, La Documentation française, 1993, 94 s.

ISBN 2-84108-001-3

FR

Et eksempel på nyskabende praksis inden for forvaltning af menneskelige ressourcer i en mellemstor industrivirksomhed; der gives en beskrivelse af oprettelsen af et tværnationalt partnerskab med en tilsvarende virksomhed i Tyskland samt samspillet mellem dem. Samarbejdet mellem de to virksomheder resulterer i etablering af en åben, tværnational efter- og videreuddannelsesordning.

Compétences et Alternances

Jedliczka D.; Delahaye G.

Paris, Liaisons, 1994, 200 s.

ISBN 2-87880-085-0

FR

På grundlag af skemaer og eksempler vedrørende vekselluddannelsesordninger i Frankrig vises det, hvorledes virksomheder, ansatte og undervisere hver især bidrager til at opbygge, forvalte og udvikle kompetencekapitalen. Der skitseres en sammenligning med Tyskland og Det Forenede Kongerige.

Workforce skills and export competitiveness: an Anglo-German comparison

Oulton, N.

London, 1993

EN

Gill Chisham, National Institute of Economic and Social Research, 7 Dean Trench Street, Smith Square, UK-London SW1P 3HE

En undersøgelse af, hvorvidt Det Forenede Kongeriges eksport er kvalitetsmæssigt sammenlignelig med den tyske; de relevante kvalifikationsniveauer i de to lande sammenlignes med henblik på at undersøge, om forskelle med hensyn til gennemslagskraft på eksportmarkederne skyldes forskelle i kvalifikationsniveau. Fem nøgleeksportmarkeder analyseres med henblik på at undersøge, i hvilken udstrækning kvalifikationsmangel har betydning for de to landes relative eksportsucces.

Citizenship and vocation in the post-16 curriculum in England and Germany: Youth Network Occasional Paper

Evans, K.; Bynner, J.

London, 1993

EN

Sharon Clarke, Social Statistics Research Unit, City University, Northampton Square, UK-London EC1V 0HB

I England er den fremherskende opfattelse, at formålet med erhvervsuddannelse er at udstyre unge med de af arbejdsgiverne efterspurgte kvalifikationer. I Tyskland tjener erhvervsuddannelse det bredere formål at uddanne de unge til samfundsborgere. Dette synspunkt bekræftes af resultaterne af en undersøgelse blandt unge i henholdsvis England og Tyskland. På grundlag af spørgeskemaer og interviews sammenlignedes unge på 16 år og derover med hensyn til erhvervsvalg med tilsvarende unge i en sammenlignelig by i det andet land. Et af hovedresultaterne er, at i økonomiske opgangstider byder de engelske sekundæruddannelser på de største muligheder for beskæftigelse. Det tyske system yder derimod længerevarende institutionel støtte til unge med henblik på at imødegå økonomiske og personlige vanskeligheder.

Modularisation in initial vocational training: recent developments in six European countries

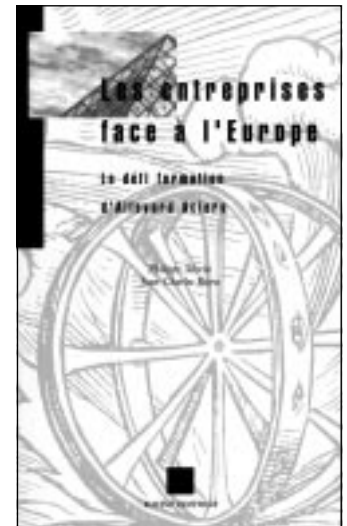
Raffe D.

Edinburgh, The University of Edinburgh, 1993, upagineret

EN

Centre for Educational Sociology, Department of Sociology, The University of Edinburgh, 7 Buccleuch Place, UK-Edinburgh EH8 9LW

Denne rapport giver en oversigt over modulopbyggede faglige grunduddannelser





i seks EF-lande. Modulsystemet er indført for at differentiere erhvervsuddannelses-udbuddet. Denne nyskabelse sigter mod at gøre erhvervsuddannelserne mere fleksible og sætte dem i stand til bedre at reagere på økonomiske, teknologiske og sociale forandringer samt at forbedre systemets kohærens og effektivitet. Med udgangspunkt i en beskrivelse af modulopbyggede forløb i seks institutioner fra forskellige lande undersøges udbredelsen af modulopbyggede faglige grunduddannelser i EF-landene, tidspunkt for indførelse, kursustyper, studerende, udformning af moduler og modulopbyggede systemer, og til sidst diskuteres formål og strategier.

The building labour process: problems of skills, training and employment in the British construction industry in the 1980s

Clarke L.

Berkshire, Chartered Institute of Building, 1993, upagineret

EN

Chartered Institute of Building, Englemere, Kings Ride, Ascot, UK-Berkshire SL5 8BJ

For nylig offentliggjordes resultaterne af tre forskningsprojekter (fra 1980'erne) om byggepladsorganisation og uddannelses-udbud, hvori der foretages en sammenligning af byggepladser i Frankrig, Italien, Tyskland og Storbritannien. Rapporten omfatter en undersøgelse af følgende emneområder: kvalifikationer og uddannelse, relevansen af begrebet dequalificering, overførsel af kvalifikationer og generelle/specifikke kvalifikationer samt ændringer i arbejdsdelingen i bygge- og anlægsindustrien i 1980'erne.

La formation professionnelle en Allemagne: spécificités et dynamique d'un système

Lasserre R.; Lattard A.

Centre d'Information et de Recherche sur l'Allemagne Contemporaine, CIRAC

Paris, 1993

ISBN 2-905518-24-3

FR

To franske forfattere analyserer det tyske erhvervsuddannelsessystems succes, der primært skyldes, at erhvervslivet i vidt omfang er inddraget i grunduddannelsen, og de opstiller en sammenfattende oversigt

over det tyske duale uddannelsessystem. Efter en kort historisk gennemgang og en beskrivelse af de institutionelle rammer undersøges det, hvordan systemet fungerer med hensyn til uddannelsernes kvalitet, omkostninger og rentabilitet samt effektivitet, hvad angår indslusning på arbejdsmarkedet. Undersøgelsens sidste del evaluerer systemet og ser på fremtidsperspektiver på baggrund af en diskussion af stærke og svage sider.

Le système dual allemand, fissures et dynamique; quelques enseignements de comparaisons internationales

Drexel I.; Marry C.; Le Tiec C. et al.

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ), Paris, i: Formation Emploi nr. 43, La Documentation Française, s. 3-54

ISSN 0759-6340

FR

Det tyske og det franske erhvervsuddannelsessystem har udviklet sig efter modsatrettede principper. I denne artikel sammenlignes uddannelse og beskæftigelsesmuligheder for værkførere (et mellemliggende niveau mellem arbejdere og ingeniører) i Frankrig og Tyskland, efterfulgt af en kritik af teserne i denne artikel og forfatterens svar på kritikken. Endelig er to artikler viet til en sammenlignende undersøgelse af uddannelsessystemer og indslusning på arbejdsmarkedet i Tyskland og USA.

Numéro spécial Europe

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ)

Paris, 1993, Formation Emploi nr. 42, La documentation Française, 108 s.

ISSN 0759-6340

FR

Dette særnummer omhandler europæiske beskæftigelses- og erhvervsuddannelsesansligninger. To af artiklerne omhandler det europæiske arbejdsmarked og de nationale arbejdsmarkeders struktur og funktion, en anden omhandler den europæiske økonomiske integrationsproces med udgangspunkt i en kritik af forskellige strategier. Endvidere redegøres der for omskolingsstrategier i flere lande samt for problemstillinger vedrørende etablering af sammenlignelighed og gensidig anerkendelse af kvalifikationer i Europa. Endelig er der en arti-





kel om omlægningen af erhvervsuddannelserne i de østeuropæiske lande. Til sidst opstilles en omfattende bibliografi.

Den Europæiske Union: politikker, programmer, aktører

Vækst, konkurrenceevne, beskæftigelse. Udfordringer og veje ind i det 21. århundrede. Hvidbog

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber

Luxembourg, De Europæiske Fællesskabers Bulletin, supplement 6/93, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer, 1993, 160 s.

ISBN 92-826-7001-5

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Bind nr. 2 gengiver originalteksterne til medlemsstaternes bidrag: **Vækst, konkurrenceevne, beskæftigelse. Udfordringer og veje ind i det 21. århundrede.** Hvidbog - del C; ISBN 92-826-7071-6

På Det Europæiske Råds møde i København opfordredes Kommissionen til at forelægge en hvidbog om strategi på mellem-lang sigt til fremme af vækst, konkurrenceevne og beskæftigelse. Hvidbogen bygger på medlemsstaternes bidrag og inddrager debatten mellem staten og arbejdsmarkedets parter i de enkelte medlemsstater. På et hovedsagelig økonomisk grundlag præsenterer bogen nogle overordnede retningslinjer for fremme af en sund, åben, decentraliseret, konkurrencedygtig og solidarisk økonomi.

Forslag til Rådets afgørelse om et handlingsprogram for gennemførelse af en erhvervsuddannelsespolitik i Det Europæiske Fællesskab - LEONARDO da Vinci

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber

KOM (93) 686 endelig udg., 21.12.93, 61 s. Luxembourg, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer

ISSN 0254-1491; ISBN 92-77-63077-9

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Dette forslag til afgørelse indgår i den overordnede problematik, der diskuteres i Hvidbogen om vækst, konkurrenceevne og be-

skæftigelse. Hovedformålet med handlingsprogrammet, der er baseret på erfaringerne fra forskellige EF-erhvervsuddannelsesprogrammer, er at sikre en erhvervsuddannelsespolitik, der støtter og supplerer medlemsstaternes aktioner, og at fremme samarbejdet mellem medlemsstaterne med henblik på en gradvis etablering af et indre marked for erhvervsuddannelse og kvalifikationer. Programmet fastsætter en fælles målramme for Fællesskabets aktion på tre områder: foranstaltninger til støtte for medlemsstaternes systemer, ordninger og politikker; fremme af innovation i erhvervsuddannelserne; oprettelse af net og ledsageforanstaltninger - fremme af den europæiske dimension.

Forslag til Europa-Parlamentets og Rådets afgørelse om iværksættelse af et EF-handlingsprogram "SOCRATES"

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber

KOM(93) 708 endelig udg., 03.02.93, 78 s.

Luxembourg, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer

ISSN 0254-1491; ISBN 92-77-63808-7

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Med dette forslag sigter Kommissionen mod at styrke de eksisterende fællesskabsaktioner på området uddannelse og ungdomsanliggender, bl.a. gennem forenkling og rationalisering. Socrates-programmet har til formål at fremme aktiviteter, der er baseret på tværnationalt samarbejde. Disse aktiviteter kan inddeles i tre kategorier, henholdsvis højere uddannelse, europæisk dimension i uddannelserne og tværgående foranstaltninger, herunder fremme af sprogkundskaber i Fællesskabet, åben undervisning og fjernundervisning samt informationsudveksling.

Skills for a Competitive and Cohesive Europe. A Human resources Outlook for the 1990's

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber - Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsanliggender

Bruxelles, 1993, 42 s.

DE, EN, FR

EF-Kommissionen - Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsanliggender, rue de la Loi 200, B-1049 Bruxelles





Efter en gennemgang af de menneskelige ressourcers centrale rolle i den økonomiske og sociale udvikling fokuserer rapporten på kvalificering og kvalifikationskrav: tendenser (erhverv og sektorer), mangler, nye kompetencekrav, fremtidsudsigter, terminologi. Der fremsættes forslag om strategier som svar på følgende nøglespørgsmål: hvad må der gøres for at forbedre de menneskelige ressourcers kvalitet og skabe mulighed for at reagere hensigtsmæssigt på omstillingsprocessen? Hvilke ændringer må der indføres i undervisnings- og uddannelsessystemerne for at imødekomme de nye kvalifikationskrav?

Fremtidsperspektiver for de højere uddannelser i Det Europæiske Fællesskab. Reaktionen på Memorandummet

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber - Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsanliggender

Luxembourg, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer, Etudes nr. 2, 1993, 70 s.

ISBN 92-826-6401-5

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Memorandummet om de højere uddannelser, der offentliggjordes af Kommissionen i 1991, har været genstand for en bred debat i alle medlemsstaterne og i EFTA-landene. Reaktionen resumeres og analyseres i dette papir. Problematikkens hovedaspekter er samlet i fem emneområder: kulturelle perspektiver, mobilitet og sprog, adgang for studerende og voksne, strategier til forbedring af kvaliteten, finansiering.

To supplerende rapporter med resuméer af reaktionerne samt de tematiske rapporter (DE, EN, FR) kan rekvireres hos Task Force for Menneskelige Ressourcer: **Responses to the Memorandum on Higher Education in the European Community. Summary and national reports from European organizations**, 1993, 83 s./Theme reports, 1993, særpaginering.

Vers un marché européen des qualifications. Rapport pour la Task Force Ressources Humaines, Education, Jeunesse

Merle V.; Bernard Brunhes Consultants

Paris, 1992, 42 s.

FR

Kan købes hos BBC, 89, rue du Fg Saint-Antoine, F-75011 Paris

Analysen indledes med en redegørelse for forskellige opfattelser af, hvad et europæisk kvalifikationsmarked indebærer, og en gennemgang af de væsentligste problemstillinger, som de forskellige betragtningsmåder rejser. Dernæst foreslås veje og metoder for en fællesskabsaktion, og der opstilles en række grundlæggende principper som grundlag for fremtidige overvejelser over gennemførelsen af det europæiske kvalifikationsmarked.

Grønbog. Europæisk socialpolitik. Unionens valgmuligheder

Generaldirektoratet for Beskæftigelse, Arbejdsmarkedsrelationer og Sociale Anliggender

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber

Luxembourg, Kontoret for De Europæiske Fællesskabers Officielle Publikationer, 1993, 108 s.

ISBN 92-826-6897-5

EN, FR, DE, DA, ES, GR, IT, NL, PT

Formålet med Kommissionens Grønbog er at tilskynde til en bred debat i medlemsstaterne om de fremtidige linjer i Den Europæiske Unions socialpolitik. Kommissionen vil nøje følge denne debat, der vil indgå i de videre overvejelser sammen med Hvidbogen om vækst, konkurrenceevne og beskæftigelse. Grønbogen består af tre dele. I del I redegøres der for, hvad Fællesskabet allerede har opnået på det sociale område. I del II tages der fat på de sociale udfordringer, og farerne for en svækkelse af den sociale samhørighed og truslerne mod vigtige fælles mål, som f.eks. social beskyttelse og højt beskæftigelsesniveau, gennemgås. Der fokuseres på metoder til fremme af beskæftigelsen og forbedring af Fællesskabets produktionssystem med henblik på at sikre dets konkurrenceevne. Behovet for at fremme unges muligheder og lige muligheder på arbejdspladsen og i samfundet for kvinder, handicappede, vandrende arbejdstagere, landbefolkningen og ældre understreges. I del III drøftes Unionens eventuelle svar på disse udfordringer set i relation til, hvad medlemsstaterne ønsker, og hvad Fællesskabet søger at opnå. Grønbogen afsluttes med en kortfattet konklusion og en oversigt over de vigtigste spørgsmål, der er stillet. Grønbogen indeholder endvidere 5





bilag: en kort gennemgang af de eksterne bidrag til Grønningen; en ikke udtømmende fortegnelse over lovgivning; status over initiativer under handlingsprogrammet til gennemførelse af fællesskabspagten fra 1989; den sociale dialog på europæisk plan og en liste over programmer, netværk og observationsorganer.

Vocational Training in the Countries of Central and Eastern Europe. What course of action for the European Community? Akter fra symposiet i Thessaloniki, 23.-24. november 1992

Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber - Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsaktiviteter; det græske industriforbund, det nordgræske industriforbund, handelskammerenes centralforbund i Grækenland, forsamlingen af franske handels- og industrikamre (Assemblée des Chambres Françaises de Commerce et de l'Industrie - ACFCI)

Paris, ACFCI, 1993, 79 s.

DE, EN, FR, GR

Kan købes hos ACFCI, 45, av. d'Iéna, BP 448, F-75769 Paris Cedex 16

Formålet med symposiet var at vurdere den støtte, som EF i tre år har ydet til fremme af erhvervsuddannelserne i østeuropæiske lande, og at fastlægge betingelserne for en mere langsigtet intervention. Dette papir gengiver åbnings- og afslutningstalen og sammenfatter indlæggene om identificering af behov, udvikling af erhvervsuddannelses-systemerne og nyttiggørelse af de menneskelige ressourcer i den økonomiske og sociale udvikling.

PETRA 6. Qualitative aspects of alternative based vocational education in Portugal and Denmark. Product report.

Second year partnership Portugal-Denmark Housman Sørensen, J., Magnussen L., Novoa A. et al.

Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse, Universidade de Lisboa - Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação København, 1993, 205 s.

EN

Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse (SEL),

Rigensgade 13,

1316 København K

La formation permanente des travailleurs: défis et stratégies, le rôle des partenaires sociaux

Blanpain R., Engels C.

Instituut voor Arbeidsrecht, Katholieke Universiteit Leuven (KUL), Task Force for Menneskelige Ressourcer, FORCE

Brygge, Die Keure, 1993, 189 s.

ISBN 90-6200-690-6

FR

Denne rapport om arbejdsmarkedets parter rolle i faglig efter- og videreuddannelse skal ses i sammenhæng med de analyser af kollektive aftaler om faglig efter- og videreuddannelse i medlemsstaterne, der er gennemført under Det Europæiske Fællesskabs FORCE-program. Nærværende belgiske rapport, der skal ses i et europæisk perspektiv, undersøger, i hvilken udstrækning arbejdstagernes og arbejdsgivernes repræsentanter tager fælles initiativer vedrørende efter- og videreuddannelse af arbejdstagerne, idet der især fokuseres på de mest interessante og fornyende tiltag.

A report on continuing vocational training in Denmark. FORCE Article 11.2

Nielsen, S.P.

Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse, Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber - Task Force for Menneskelige Ressourcer, Uddannelse og Ungdomsaktiviteter

København, 1993, 130 s., 56 s.

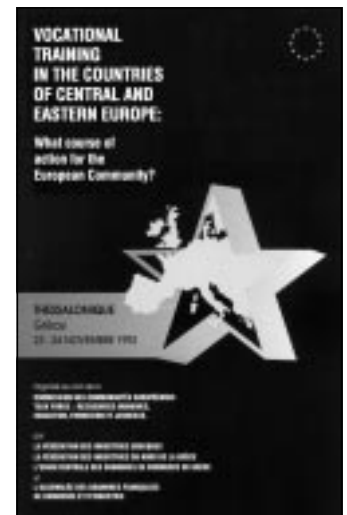
EN (del I), DA (del II)

Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse (SEL),

Rigensgade 13,

1316 København K

Denne rapport, der er udarbejdet af SEL for Kommissionen som led i FORCE-programmet, giver en systematisk oversigt over det danske erhvervsuddannelsessystem. Del I er en national monografi, der indeholder en beskrivelse og analyse af det samlede system. Del II indeholder en systematisk gennemgang af nye danske erhvervsuddannelsesinitiativer og aktiviteter i de seneste år. Den danske regering har besluttet at fordoble antallet af erhvervsuddannelsespladser mellem 1994 og 2000. De nye instrumenter og foranstaltninger i det danske erhvervsuddannelsessystem gennemgås og diskuteres i rapporten.





Comett in Italia. Analisi della partecipazione italiana al programma comunitario

Pitoni I., Tomassini M., Scongiaforno C.
Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori (ISFOL)
Milano, Angeli, 1994, 148 s.
ISBN 88-204-8108-1
IT

Formålet med denne undersøgelse er at evaluere Italiens deltagelse i COMETT-programmet for samarbejde mellem universiteter og virksomheder om uddannelse på teknologiområdet. Af resultaterne af de tiltag, der er iværksat under COMETT-programmet i løbet af de syv år, det har været i kraft, kan der udledes nyttige oplysninger for de nye EF-retningslinjer for erhvervsuddannelsesområdet. Formålet med nærværende tekst er at påpege muligheder, problemer og fremtidsperspektiver for videreudviklingen af de under COMETT-programmet opnåede resultater med hensyn til uddannelsesstruktur og -produkter. Der gives et samlet billede af de betydelige resultater, der er opnået ved den italienske deltagelse i COMETT.

Esperienze e prospettive di innovazione della formazione professionale. Atti della Conferenza Eurotecnet in Italia (5.-6. november 1992)

Tomassini M., Nanetti M., Turrini M.
Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori (ISFOL)
Milano, Angeli, 1993, 256 s.
ISBN 88-204-8101-4
IT

Begrebet innovation skal her forstås i den betydning, som blev fastlagt på den konference, der afholdtes i Rom i efteråret 1992; dvs. at det ikke alene drejer sig om at imødekomme de nye krav som følge af udviklingen, men især om at udforme nye uddannelsesmodeller. Teksten består af to dele, hvoraf den første indeholder akterne fra konferencen; den anden indeholder en række oversigter, udarbejdet i forbindelse med overvågningen af uddannelsesprojekter, som den italienske afdeling af Eurotecnet-nettet på daværende tidspunkt var involveret i.

Euroqualification-Info 1

Euroqualification
Bruxelles, Euroqualification, 1993, 68 s.
DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Fås gratis ved henvendelse til Euroqualification,
rue Duquesnoy 38 - Boîte 13,
B-1000 Bruxelles

Euroqualification er et initiativ, der omfatter tretten nationale erhvervsuddannelses- og kvalificeringsorganer i Det Europæiske Fællesskabs tolv medlemsstater, et program, der samfinansieres af Fællesskabet for en treårig periode, og har til formål at udvikle et erhvervsuddannelsesprojekt med europæisk dimension via 6000 praktikophold med deltagelse af 40 fag inden for 12 erhvervsområder på grundlag af et partnerskab mellem virksomheder til fremme af arbejdstagernes mobilitet. Dette dokument præsenterer de udvalgte erhvervsområder og de uddannelsesorganer, der deltager i partnerskabet.

Partenariats européens: les opérateurs français dans les programmes communautaires de formation professionnelle.

Ouvrage collectif
Paris, Editions Racine, La Documentation française, 1993, 158 s.
ISBN 2-84108-000-5
FR

Tværnationale projekter er et vigtigt redskab i opbygningen af en europæisk fællesramme for erhvervsuddannelse. I dette værk analyseres målsætninger, opbygning, udvikling og resultater af sådanne partnerskaber. I anden del gengives en snes erfaringer opstillet efter det analyseskema, der er udarbejdet af Racine (Réseau d'Appui et de capitalisation des innovations européennes).

De invloed van het Europees Gemeenschapsrecht op het onderwijsrecht in de Vlaamse Gemeenschap.

Eindrapport,
Deel I: teksten, Deel II: documenten
Verbruggen M.
Katholieke Universiteit Leuven (KUL),
Faculteit Rechtsgeleerdheid Leuven, 1992,
189 s. + bilag
NL
KUL - Faculteit Rechtsgeleerdheid,
Tiensestraat 41,
B-3000 Leuven

Rapporten sammenfatter resultaterne af en dybtgående undersøgelse af Det Europæiske Fællesskabs beføjelser på uddannelsesområdet. Endvidere analyseres de ændrin-





ger, der indføres med Maastricht-traktaten, der eksplicit tillægger Fællesskabet beføjelser på uddannelsesområdet. Endelig behandles følgende emner: adgang til uddannelse og undervisernes rolle i den europæiske uddannelsespolitik. Sidst i rapporten findes data om relevante europæiske retsakter og den vigtigste uddannelseslovgivning.

Professionalisierung gesundheits- und sozialpflegerischer Berufe - Europa als Impulse? Zur Qualifikationsentwicklung in der Human-Dienstleistung. Qualifikationsforschung im Gesundheits- und Sozialwesen

Becker W., Meifort B.

Berlin, i: Berichte zur beruflichen Bildung (Band 159), Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), 1993, 199 s.

ISBN 3-38555-530-1

DE

BIBB,

Fehrbelliner Platz 3,

D-10702 Berlin

Udviklingen inden for sundheds- og socialforsorgssektoren er karakteriseret ved følgende to aspekter: 1) store ændringer i opfattelsen af pleje og omsorg og i de videnskabelige referencerammer vedrørende sundhedspleje. 2) Europæiseringen af erhvervsuddannelse og kvalifikationsudvikling nødvendiggør også på dette område grænseoverskridende anerkendelse af kvalifikationsbeviser og medfører fri etableringsret. Bidragene i dette bind beskæftiger sig med en række spørgsmål i tilknytning hertil. I lyset af det indre marked drøftes spørgsmål om uddannelse, efter- og videreuddannelse og kvaliteten heraf, uddannelse af undervisere samt kvalifikationskrav inden for sundheds- og socialforsorgssektoren.

Leitlinien für die Gemeinschaftsaktion im Bereich allgemeine und berufliche Bildung

Bonn, i: Drucksache/Deutscher Bundestag (12/6437), Deutscher Bundestag, 1993, 21 s.

DE

Deutscher Bundestag,

Bundeshaus - Drucksache,

D-53113 Bonn

Beretningen indeholder resultatet af debatten om Kommissionens retningslinjer for en EF's indsats på uddannelsesområdet i den

tyske forbundsdays udvalg om uddannelse og videnskab. Udvalget finder den samlede europæiske udvikling positiv og understreger nødvendigheden af en systematisk evaluering af positive og negative resultater af de europæiske handlingsprogrammer på uddannelsesområdet. Derfor kræver den tyske forbundsday en forlængelse af disse programmer, i første omgang til udgangen af 1995. Som bilag til dokumentet gengives retningslinjer for EF's indsats på uddannelsesområdet, en oversigt over handlingsprogrammer inden for uddannelse og erhvervsuddannelse og kapitel 3 i traktaten om Den Europæiske Union (Uddannelse, erhvervsuddannelse og ungdom).

Berufliche Weiterbildung in der EG - Impulse und Herausforderungen

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Bielefeld, i: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (Sonderdruck zu Heft 6), W. Bertelsmann Verlag, 1993, 24 s.

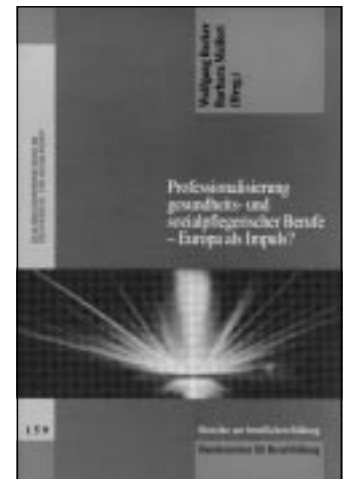
DE

Bertelsmannverlag,

Postfach 100633,

D-33506 Bielefeld

Dette særtryk af tidsskriftet "Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis" indeholder fire indlæg om aktuelle spørgsmål vedrørende efter- og videreuddannelse set i lyset af den politiske og økonomiske udvikling i Europa. Delstaternes synsvinkel repræsenteres af senatoren for undervisning og erhvervsuddannelse i Hamburg, Rosemarie Raab, og forbundsregeringens synsvinkel af Fritz Schaumann, statssekretær i forbundsministeriet for uddannelse og videnskab. Disses indlæg redegør for offentlighedens generelle holdning til efter- og videreuddannelse. Generalsekretær for Bundesinstitut für Berufsbildung, Hermann Schmidt, samt dennes medarbejdere, Uwe Grünwald og Edgar Sauter, behandler i deres indlæg spørgsmålet om indførelse af den europæiske dimension i efter- og videreuddannelsen i Forbundsrepublikken Tyskland. Det fremgår bl.a. af indlæggene, at andre medlemsstater allerede er nået til enighed om spørgsmål, som der i Forbundsrepublikken fortsat hersker stor uenighed om. Men samtidig påpeges det også, at der er store vanskeligheder forbundet med en direkte sammenligning af uddannelses-systemerne i de europæiske medlemsstater.





Fra medlemsstaterne:

F Moderniser sans exclure
Schwartz B., Lambrichs L. (Coll.)
Paris, La Découverte, 1994, 245 s.
ISBN 2-7071-2301-3
FR

Forfatterens formål er på baggrund af sin lange erfaring at påvise, at der rent faktisk findes løsninger på udelukkelses- og arbejdsløshedsproblemet. Han redegør i den forbindelse for franske erhvervsuddannelsesforanstaltninger til bekæmpelse af understøttelse, som f.eks. projektet "Nouvelles Qualifications", men gør samtidig opmærksom på farerne ved en mekanisk gentagelse.

La bataille de l'apprentissage, une réponse au chômage des jeunes

Cambon C., Butor P.
Paris, Descartes, 1993, 194 s.
ISBN 2-910301-04-4
FR

På trods af de mange forskellige foranstaltninger til fremme af lærlingeuddannelses-systemet, er dette stadig dårligt kendt. På grundlag af udtalelser fra elever og færdiguddannede faglærte argumenterer forfatterne for anerkendelse af lærlingeuddannelsen som en reel erhvervsuddannelsesvej. De argumenterer endvidere for øget decentralisering af erhvervsuddannelses-systemet til fordel for regionerne og for inddragelse af lokale virksomheder.

Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois (ROME)

Agence Nationale pour l'Emploi (ANPE)
La Documentation française, 1993, 4 bind,
280 s. + 264 s. + 280 s. + 495 s.

ISBN 2-11-002991-9
FR

Det nye ROME nomenklatur omstrukturerer fortegnelsen over erhverv, som samles i erhvervsområder. Nomenklaturen præsenteres i fire bind. Fortegnelsen over erhverv i den tertiære sektor og fortegnelsen over tekniske og industrielle erhverv indeholder en beskrivelse af arbejdsindhold, kvalifikationskrav og betingelserne for at få adgang til at udøve det pågældende erhverv. Den alfabetiske fortegnelse indeholder 10 000 aktuelle erhvervsbetegnelser. Endelig peger de beskrevne områder for erhvervsmæssig mobilitet på retningslinjer og udviklingstendenser.

Det nationale institut for beskæftigelse (Agence Nationale pour l'Emploi) har viet nr. 6 af tidsskriftet "Grand Angle" til ovennævnte produkts udviklingshistorie, udformning og fremstilling og til spørgsmålene om kvalifikationskrav og prognosebaseret forvaltning af kvalifikationsudviklingen.

Kan rekvireres hos
ANPE,
4, rue Galilée,
F-93198 Noisy-le-Grand cedex.

Entreprises et métiers demain

Office national d'information sur les enseignements et les professions (Onisep)
Conseil national du patronat français (CNPF)
Paris, Les dossiers de l'ONISEP, 1993, 126 s.
FR

ONISEP,
50, rue Albert,
F-75013 Paris

Dette dokument redegør for virksomhedernes økonomiske situation, kvalifikationsbehov, relationen erhvervsuddannelse-beskæftigelse og perspektiverne for arbejdskrafts- og uddannelsesbehov ved begyndelsen af det 21. århundrede. Endvidere undersøges forholdene i 21 erhvervssektorer, repræsenteret ved de respektive erhvervs-sammenslutninger, samt udviklingen med hensyn til arbejdsområder og kvalifikationsbeviser, der giver adgang til at udøve de respektive erhverv.





IRL Education and training policies for economic and social development

National Economic and Social Council, NESC

Dublin, 1993, NESC Report 95

ISBN 0-907116-79-5

EN

Denne rapport er af stor betydning for erhvervsuddannelsespolitikken i Irland. Den analyserer uddannelsens og især erhvervsuddannelsens aktuelle og potentielle rolle, de seneste årtiers udvikling med hensyn til handicappedes adgang til deltagelse i uddannelse og den højere uddannelses rolle. Der drages en række konklusioner vedrørende uddannelsens betydning for at øge produktiviteten, og der foretages en kort sammenligning med Danmark og Nederlandene.

The chemical and allied products industry in Ireland, a sectoral study of employment and training needs to 1997

Dublin, the Training and Employment Authority (FAS), 1993, 156s.

EN

FAS,
27-33, Upper Baggot Street,
IRL-Dublin 4

Denne studie indgår i en række sektorundersøgelser, der gennemføres af FAS - The Training and Employment Authority. Formålet er at tilvejebringe en dybere forståelse af den irske industris stilling og fremtidsudsigterne for 1990'erne, navnlig set i relation til udviklingen af det indre marked og omstillingerne i den internationale industris strukturer og strategier. Efter en analyse af situationen i den kemiske industri drøftes det fremtidige arbejdskrafts- og uddannelsesbehov, og der fremsættes henstillinger vedrørende de erhvervsuddannelsesaktiviteter, der forestås af FAS, højere uddannelsesinstitutioner og andre anerkendte organer.

Report on the National Education Convention

Coolahan J. (udg.)

Dublin, National Education Convention Secretariat, 1994, 244 s.

EN

Government Publications, Sun Alliance House, Molesworth Street, IRL-Dublin 2

Dette konvent af ni dages varighed, der afholdtes i Dublin i oktober 1993, er den næstsidste fase i en høringsproces, der omfatter alle berørte parter, og som skal kulminere i offentliggørelse af en hvidbog om uddannelse senere på året (1994). Blandt andre henstillinger understreger Sekretariatet nødvendigheden af at fastsætte specifikke målsætninger om at skabe større lighed, i betragtning af at omkostningerne ved frafald og andre nederlag i uddannelsessystemet er meget store i form af social bistand og udgifter til sundhedssektoren. Det er påkrævet at rationalisere det meritoverførende pointsystem, således at det i højere grad tager hensyn til både erhvervsfaglig og ikke-erhvervsfaglig uddannelse og formel og ikke-formaliseret uddannelse.

PT O sistema de aprendizagem em Portugal - Experiência de avaliação crítica

Neves A. et al.

Lissabon, Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), 1993, 297 s.

ISBN 972-732-071-6

PT

Dette værk om lærlingeuddannelses-systemet i Portugal omhandler bl.a.: den socioøkonomiske og institutionelle baggrund for systemets opståen, en detaljeret beskrivelse af selve systemet, en evaluering på basis af en sammenstilling af resultater og målsætninger, en analyse af virksomhedernes deltagelse i programmet, og endelig en række henstillinger vedrørende styrkelse af vekseluddannelsen.

UK Making labour markets work: Confederation of British Industry policy review of the role of Training and Enterprise Councils and Local Enterprise Companies

Confederation of British Industry

London, 1993

EN

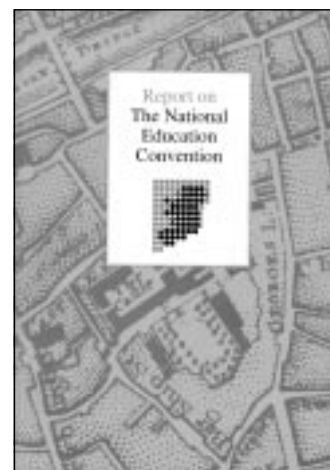
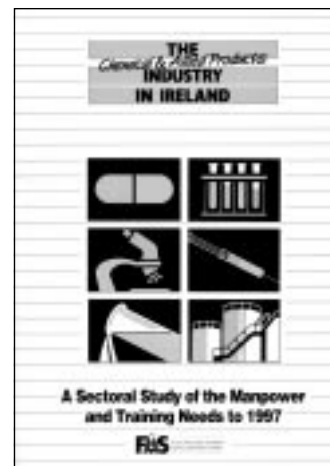
Confederation of British Industry, Centre Point,

103 New Oxford Street,

UK-London WC1A 1DU

Local empowerment and business services: Britain's experiment with Training and Enterprise Councils

Bennett R., Wicks P., McCoshan A.





London, University College, 1993, 352 s.
ISBN 1-85728-144-6
EN

I de seneste år har erhvervsuddannelsespolitikken i Storbritannien været karakteriseret ved decentralisering og udviklingen af TEC (Training and Enterprise Councils) i England og Wales og LEC (Local Enterprise Companies) i Skotland. Der er skrevet mangt og meget om denne udvikling, men de to ovennævnte publikationer er af særlig interesse.

CBI-rapporten fokuserer på politiske aspekter, som efter forfatternes mening må forbedres, hvis TEC og LEC skal have en chance for at fungere efter hensigten. Det drejer sig bl.a. om en mere klar definition af deres mission og funktion, finansiering og indskrænkning af bureaukratiet. Rapporten indeholder en række henstillinger.

Undersøgelsen fra UCL (University College, London) er en autoritativ redegørelse for årsagerne til, at det britiske erhvervslivs problemer kræver en lokal institutionel reform, og den argumenterer for øgede beføjelser til lokale erhvervsstyrede udviklingsorganer. Rapporten indeholder en detaljeret evaluering af TEC's og LEC's aktivitets-

områder samt af deres ledelse, personale-situation, finansiering og de enkelte afdelingers udgifter. TEC og LEC ses som et forsøg på at afhjælpe økonomiske udbudsmangler, og redegørelsen slutter med en vurdering af, hvordan mangler i denne strategi kan afhjælpes, hvordan der kan etableres erhvervsforbindelser gennem lokale "supermarkedsforretninger", og hvilke foranstaltninger regeringen må træffe for at sætte erhvervslivet i stand til at fungere som en lokal udviklingsfaktor.

The National Curriculum and its Assessment: Final Report

Dearing, R.

London, Department for Education, 1994
ISBN 1-85838-030-8

EN

Denne vigtige rapport, der er bestilt af Undervisningsministeriet, gennemgår de ti nationale læseplansfag i sekundæruddannelsen og kritiserer flere af de uddannelsesreformer, der er blevet iværksat i løbet af de seneste år. Der foreslås ændringer med henblik på at forbedre systemet, herunder reduktion af fagområder, forenkling af prøveordningerne og forbedring af administrationen.



Outcomes: NVQs and the Emerging Model of Education and Training

Gilbert Jessup

London, Falmer. 1991

Alt efter hvor man står, er Det forenede Kongerige enten excentrikeren i eller fremtidsvisende for Europa. De fleste erhvervsuddannelsessystemer i EU lægger i dag mere vægt på begrebet 'kompetence', mens UK udmærker sig ved at gå ind for det kompetencebaserede approach uden forbehold (med delvis undtagelse af Skotland, hvor holdningen er den samme, men mindre ekstrem). Gilbert Jessup, nu vicedirektør for National Council for Vocational Qualifications (NCVQ), er en af bevægelsens førende arkitekter og filosoffer. Jeg kan anbefale hans bog til andre europæere, der ønsker at forstå tænkningen bag UK's fremgangsmåde - og måske i særdeleshed til dem, der er i tvivl, om der ligger nogen tænkning bag i det hele taget.

Som bogens titel antyder, er den grundlæggende idé, at et erhvervsuddannelsessystem kan konstrueres, kontrolleres, reguleres og finansieres ud fra læringens resultater frem for det, der kan betegnes som 'input', såsom institution, pensum, varighed og indlæringsform. Følges dette princip, fremkommer et fleksibelt og kohærent system, der samler forskellige former for indlæring og forbinder teoretisk og praktisk uddannelse. Der er bred adgang til læring, certificering og progression. Systemet er modtagerstyret frem for udbyderstyret.

Det ser alt sammen så rigtigt ud på papiret. Men fungerer det? Til støtte for sagen anstiller Jessup en række tankeeksperimenter.

For det første går han ud fra, at vi kan specificere klart og aldeles præcist, hvilke resultater, der kræves for at være kompetent inden for et fag (eller for den sags skyld et hvilket som helst andet uddannelsesformål). I det omfang, vi ikke er i stand til det, var det måske rimeligt at stole på inputtet - for eksempel forlade sig på arbejds erfaring af en vis varighed med sigte på tilegnelse af de mere abstrakte sociale færdigheder og andre kundskaber, som jobbet kræver.

Dernæst antager han, at det er muligt at foretage en perfekt evaluering af alle resultaterne. Jessup har ført lange diskussioner med sine kritikere i UK, om bedømmelsen i NCVQ-systemet er mere præcis end i de

traditionelle systemer. Men meget rammer ved siden af, idet alle bedømmelsessystemer har svagheder; dog er disse svagheder væsentligt alvorligere i et erhvervsuddannelsessystem, der er baseret på en præcis specifikation og vurdering af resultaterne.

Der findes endvidere forestillinger om, hvordan uddannelsessystemet fungerer. For eksempel vil Jessup ikke erkende, at certifikaters troværdighed og status kan være lige så vigtig som bedømmelsens validitet; han tager ikke hensyn til, hvordan certifikater bruges på arbejdsmarkedet (ofte til sammenligning og udvælgelse af arbejdstagere frem for angivelse af detaljerede kompetencer); og han ignorerer muligheden for misbrug inden for et resultatorienteret system (for eksempel, når finansieringen gøres afhængig af resultaterne og belønner for positive bedømmelser, eller når resultatfikseringen bruges som en undskyldning for at stille utilstrækkelige ressourcer til rådighed for det nødvendige 'input').

Andre kritikere har fokuseret på NCVQ-systemets implementering, i stedet for som her på den abstrakte præsentation. Men modellen har sine fordele; måske kunne et mindre ekstremt approach, der anerkendte input-sidens betydning, sikre fordelene ved det resultatorienterede system uden dets ulemper? Jessup skriver både klart og engageret. Det drejer sig om en meget mere omfattende og udtømmende redegørelse for en aktuel strategi og den tænkning, der ligger bag, end vi er vant til; hvis filosofien forekommer os mangelfuld, bør vi i hvert fald være Jessup taknemmelig for, at han belyser den så klart.

David Raffe

*Centre for Educational Sociology
University of Edinburgh*

Soziale Kompetenz. Das Potential zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg

Werner G. Faix; Angelika Laier

Wiesbaden. 1991

Skriftet går ud fra, at virksomheder i dag opererer under stærkt forandrede økonomiske rammevilkår. Virksomhedens succes garanteres ikke længere alene ved brug af den seneste teknologi, men kvalificerede medarbejdere får voksende betydning. På



baggrund af disse ændrede økonomiske rammevilkår forsøger skriftet at belyse begrebet social kompetence og påvise en indbyrdes afhængighed mellem individ, arbejdsliv og miljø. Forfatterne går ud fra tesen om, at der er en nøje sammenhæng mellem sociale kvalifikationer og sikkerheden for at kunne klare fremtiden. De anbefaler derfor, at der satses mere på sociale kvalifikationer end hidtil inden for alle livets områder, og at de bør nyde fremme både i skolen og på arbejdspladsen.

Zur Vermittlung von Fachkompetenz in der beruflichen Bildung

Günter Pätzold

i: Rolf Arnold; Antonius Lipsmeier (udg.):

Berufliche Bildung

Opladen. 1994 (under forberedelse)

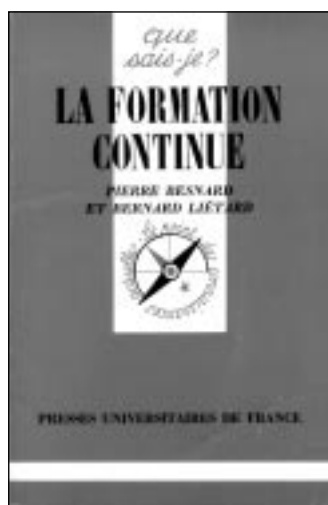
Didaktische Vorstudie für ein projektorientiertes Handlungsmodell beruflicher Grundbildung (im Berufsfeld Metall)

Günter Wiemann et al.

2. oplag, Berlin. 1976

I denne studie er udviklet et instrumentarium til erhvervsrelateret handlingskompetence. Senere er kompetencernes opdeling i fagkompetence, socialkompetence og planlægningskompetence behandlet i litteraturen på mangfoldig vis. Endvidere lægges i studien den teoretiske grund til selv- og gruppestyret læring.

Reinhard Zedler



Modtaget af redaktionen

La formation continue

Besnard P., Liétard B.

Paris, PUF (collection Que sais-je?), 1993 -

4ème édition -, 127 s.

ISBN 2-13-046015-1

FR

L'alternance école-production. Entreprises et formations des jeunes depuis 1959

Monaco A.

Paris, PUF (collection l'éducateur), 1993,

277 s.

ISBN 2-13-045737-1

FR



Medlemmer af CEDEFOP's dokumentationsnetværk

B

FOREM (Office communautaire et régional de la formation professionnelle et de l'emploi)

CIDOC (Centre intercommunautaire de documentation pour la formation professionnelle)

Jean-Pierre Grandjean

Frédéric Geers

Bd. de l'Empereur 11, B-1000 Bruxelles

Tlf. 322+5025141

322+5102244

Fax 322+5025474

F



Centre INFFO (Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente)

Christine Merllie

Tour Europe Cedex 07

F-92049 Paris la Défense

Tlf. 331+41252222

Fax 331+47737420

L

Chambre des Métiers du G.-D. de Luxembourg

2, Circuit de la Foire internationale

Ted Mathgen

B.P. 1604 (Kirchberg)

L-1016 Luxembourg

Tlf. 352+4267671

Fax 352+426787

D



BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) Referat K4

Bernd Christopher

Manfred Bergmann

Klaus-Detlef R. Breuer

Fehrbelliner Platz 3, D-10702 Berlin

Tlf. 4930+86432230 (B. Christopher)

4930+86432438 (M. Bergmann)

4930+86432445 (K.-D. Breuer)

Fax 4930+86432607

GR



OEEK (Organization for Vocational Education and Training)

Catherine Georgopoulou

Evdokia Vardaka-Biniari

1, Ilioupoleos Street

17236 Ymittos

GR-Athens

Tlf. 301+9733828

Fax 301+9250136

NL



C.I.B.B. (Centrum Innovatie Beroeps-
onderwijs Bedrijfsleven)

Gerry Spronk

Postbus 1585

NL-5200 BP 's-Hertogenbosch

Tlf. 3173+124011

Fax 3173+123425

DK



SEL (Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse)

Søren Nielsen

Merete Heins

Rigensgade 13, DK-1316 København K

Tlf. 4533+144114 ext. 317/301

Fax 4533+144214

I



ISFOL (Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori)

Alfredo Tamborlini

Colombo Conti

Via Morgagni 33, I-00161 Roma

Tlf. 396+445901

Fax 396+8845883

PT



SICT (Serviço de Informação Científica e Técnica)

Odete Lopes dos Santos, Director

Fatima Hora, documentation Department

Praça de Londres, 2-1° Andar

P-1091 Lisboa Codex

Tlf. 3511+8496628, Fax 3511+806171

E



INEM (Instituto Nacional de Empleo) Ministerio de Trabajo y Seguridad Social

Carmen Roman Riechmann

Maria Luz de las Cuevas

Condesa de Venadito, 9; E-28027 Madrid

Tlf. 341+5859582, 341+5859580

Fax 341+3775881, 341+3775887

IRL



FAS - The Training and Employment Authority

Roger Fox; Margaret Carey

P.O. Box 456

27-33, Upper Baggot Street

IRL-Dublin 4

Tlf. 3531+6685777; Fax 3531+6609093

UK



IPD (Institute of Personnel and Development)

Camp Road

Simon Rex

UK-London SW19 4UX

Tlf. 4481+946 91 00

Fax 4481+947 25 70