Innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk

Innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk

TIL KUNNSKAPSDEPARTEMENTET

Utvalg om Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk og kompetanser utenfor det formelle utdanningssystemet ble oppnevnt 11. oktober 2013. Utvalget avgir med dette sin utredning.

Oslo 30. april 2015

NKR
Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk

DEL 1 MANDAT

1 Mandat, sammensetning og arbeid ... 9
1.1 Mandat ... 9
1.2 Sammensetning ... 10
1.3 Utvalgets arbeid ... 10

2 Oppbygning, avgrensning og sammendrag ... 11
2.1 Oppbygning ... 11
2.2 Utvalgets forståelse av mandatet og avgrensninger for arbeidet ... 11
2.3 Sammendrag av utvalgets tilrådninger ... 12
2.3.1 Tilrådninger særskilt for modell A ... 12
2.3.2 Tilrådninger særskilt for modell B ... 12
2.3.3 Tilrådninger fra et samlet utvalg ... 12
2.3.4 Generelle særmerknader ... 13

DEL 2 KUNNSKAPSGRUNNLAG

3 Den europeiske bakgrunnen for NKR ... 17
3.1 EQF og nasjonale kvalifikasjonsrammeverk ... 17
3.2 EQF og kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring ... 18

4 Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk ... 20
4.1 Nasjonalt kontaktpunkt for EQF ... 21
4.2 Ansvarlige myndigheter i dagens NKR ... 21
4.3 Status i arbeidet med NKR ... 22
4.4 Godkjenningsordninger for nye opplæringstilbud ... 22
4.4.1 Grunnopplæringen ... 22
4.4.2 Fagskoleutdanning ... 23
4.4.3 Høyere utdanning ... 24
4.5 Godkjenning av utenlandsk utdanning ... 24

5 Kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring og internasjonale kvalifikasjoner ... 26
5.1 Mesterbrev ... 27
5.2 Opplæring i arbeidslivet ... 27
5.2.1 Etatsopplæring ... 27
5.2.2 Kjedeskoler ... 27
5.2.3 Microsoft University ... 28
5.3 Folkehøyskoler ... 28
5.4 Tilbydere med tilskudd etter voksenopplæringsloven ... 28
5.4.1 Studieforbund godkjent etter kapittel 2 i voksenopplæringsloven ... 28
5.4.2 Private skoler godkjent etter kapittel 4 i voksenopplæringsloven ... 28
5.5 Andre opplæringstiltak ... 29
5.6 Lovregulerte yrker – kvalifikasjoner regulert av avtaler mellom land ... 29
5.7 Internasjonale kvalifikasjoner ... 30
5.7.1 Kvalifikasjoner utviklet gjennom internasjonalt bransjesamarbeid ... 30
5.7.2 Status for arbeidet ... 30
5.8 EQF og kvalifikasjonsrammeverk utenfor Europa ... 31

6 Eksempler på nasjonale kvalifikasjonsrammeverk ... 32
6.1 Det danske kvalifikasjonsrammeverket ... 32
6.1.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA ... 33
6.1.2 Ansvarlig myndighet og Nasjonalt koordineringspunkt, NCP ... 33
6.1.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser ... 33
6.1.4 Kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring ... 33
6.2 Det irske kvalifikasjonsrammeverket ... 34
6.2.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA ... 34
6.2.2 Ansvarlige myndigheter og Nasjonalt koordineringspunkt, NCP ... 34
6.2.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser ... 35
6.2.4 Retningslinjer for innplassering i kvalifikasjonsrammeverket ... 35
6.3 Det nederlandske kvalifikasjonsrammeverket ... 37
6.3.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA ... 37
6.3.2 Ansvarlige myndigheter og Nasjonalt koordineringspunkt, NCP ... 37
6.3.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser ... 37
6.3.4 Innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring ... 38

6.4 Det skotske kvalifikasjonsrammeverket ... 39
6.4.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA ... 39
6.4.2 Ansvarlige myndigheter og Nasjonalt koordineringspunkt (NCP) ... 39
6.4.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser ... 40
6.4.4 Innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring ... 41
6.5 Forslag til svensk nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk ... 41
6.6 Sammenligning av kvalifikasjonsrammeverk ... 42

DEL 3 UTVALGETS VURDERINGER OG TILRÅDNINGER

7 Vurderinger og tilrådninger ... 47
7.1 Innledning ... 47
7.2 Alternative modeller for innplassering av ikke-formell opplæring ... 48
7.2.1 Presentasjon av modell A ... 49
7.2.2 Tilrådninger særskilt for modell A ... 50
7.2.3 Presentasjon av modell B ... 51
7.2.4 Tilrådninger og særmerknad særskilt for modell B ... 54
7.3 Tilrådninger fra et samlet utvalg ... 55
7.3.1 Definisjoner ... 55
7.3.2 Kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR og lovhjemmel ... 56
7.3.3 Nivåer og læringsutbyttebeskrivelser ... 56
7.3.4 Overordnet nasjonal myndighet ... 57
7.3.5 Nasjonalt kontaktpunkt ... 57
7.3.6 Kvalitetssikring og formelle krav til kvalifikasjoner ... 57
7.3.7 Informasjon og veiledning ... 58
7.3.8 Evaluering av NKR ... 58
7.3.9 Utfordringer knyttet til internasjonale kvalifikasjoner ... 58
7.3.10 Gebyrer ... 59

8 Økonomiske og administrative konsekvenser ... 60
8.1 Langsiktig gevinst ... 60
8.2 Etableringskostnader ... 61
8.3 Kostnader til informasjon, drift og kvalitetssikring ... 61
8.3.1 Grunnkostnader: drift av godkjenningsordning ... 61
8.3.2 Kostnadsberegning modell A ... 62
8.3.3 Kostnadsberegning modell B ... 62
8.4 Finansieringsløsninger ... 63
8.4.1 Alternativ 1: Moderat gebyr ... 63
8.4.2 Alternativ 2: Ingen ekstra kostnader for staten ved utvidelse av NKR ... 63
8.4.3 Alternativ 3: Ingen gebyr ... 63
8.4.4 Tilrådning finansieringsløsning ... 63

DEL 4 VEDLEGG OG REFERANSER

9 Vedlegg ... 67
9.1 Overordnede læringsutbyttebeskrivelser i NKR ... 68
9.2 Vedlegg kapittel 3 ... 74
9.2.1 EQF ... 74
9.2.2 Bologna-rammeverket (QF-EHEA) ... 75
9.2.3 Europeiske mobilitetsverktøy som skal virke sammen med EQF ... 77
9.2.4 Rekommandasjonen om realkompetansevurdering ... 79
9.3 Vedlegg kapittel 4 ... 79
9.3.1 Nasjonal kontekst – norsk utdanningssystem ... 79
9.4 Vedlegg kapittel 6 ... 82
9.4.1 Dansk utdanningssystem ... 82
9.4.2 Skotsk utdanningssystem ... 84
9.4.3 Irsk utdanningssystem ... 86
9.4.4 Nederlandsk utdanningssystem ... 86

10 Litteraturliste ... 90

DEL 1
Mandat

1 Mandat, sammensetning og arbeid

Dette kapitlet beskriver utvalgets mandat, sammensetning og arbeid.

1.1 Mandat

Bakgrunn

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR) ble fastsatt i 2011, med utgangspunkt i kvalifikasjonene fra utdanningssystemet. I den forutgående høringsprosessen påpekte flere høringsinstanser at også kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring burde kunne inngå i NKR. Kunnskapsdepartementet uttalte følgende i forbindelse med fastsettelsen av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk:

> *«Departementet mener at kvalifikasjonsrammeverket bør åpnes ytterligere for kvalifikasjoner/kompetanser som i dag ikke er del av det offentlige utdanningssystemet, og vil utrede videre hvordan dette kan skje. Herunder må man drøfte prosedyrer for innplassering av slike kvalifikasjoner/kompetanser. Utredningen må skje bl.a. på bakgrunn av de retningslinjer og prosedyrer vi i dag har om hvordan nye kompetanser skal ivaretas.»*

Kunnskapsdepartementet oppnevnte på denne bakgrunn Utvalg om Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk og kompetanser utenfor det formelle utdanningssystemet den 11. oktober 2013.

Oppgaver

Utvalget fikk følgende mandat:

- Utvalget skal utrede og komme med forslag til hvordan opplæringstilbud utenfor det formelle utdanningssystemet kan innplasseres i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket.
- Til grunn for arbeidet ligger Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR), henvisningsgruppens rapport[1] og DAMVADs rapport «Kompetanser utenfor det formelle utdanningssystemet; nesten det samme men ikke helt»[2]. Videre ligger dagens ordninger for godkjenning og akkreditering av utdanning til grunn for arbeidet. Dette gjelder ordningen for dokumentasjon, vurdering og godkjenning av realkompetanse (individnivå), oppretting av nye kvalifikasjoner i videregående opplæring (systemnivå), godkjenning av fagskoleutdanning og akkreditering av høyere utdanning (systemnivå). Utvalget skal utrede mulige ordninger for å innplassere ulike typer opplæringstilbud utenfor det formelle utdanningssystemet i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket. Det kan utredes alternativer som bygger på dagens ordninger og regelverk og/eller baserer seg på andre modeller.

1 (The referencing of the Norwegian Qualifications Framework for Lifelong Learning to the European Qualifications Framework (EQF) and self-certification to the Qualifications Framework of the European Higher Education Area (QF-EHEA), 2012)

2 (Damvad, 2013). Damvad-rapporten inngår som en del av diskusjonsgrunnlaget for utvalget.

Utvalget skal i denne sammenheng utrede retningslinjer og prosedyrer for slik innplassering. Utvalget skal utrede implikasjoner slike ordninger kan ha for eksisterende lov- og regelverk.
- Utvalget skal vurdere om det er særskilte utfordringer knyttet til opplæringstilbud gitt internasjonalt eller parallelt i flere land av bedrifter, bransjer eller internasjonale organisasjoner og eventuelt gi anbefaling om behandling av disse i forhold til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket.
- Utvalget skal drøfte de ulike alternativer i punktene ovenfor og gi begrunnede anbefalinger.
- Utvalget skal utrede forslagenes økonomiske, administrative og eventuelle andre vesentlige konsekvenser på kort og lang sikt og eventuelt peke på ytterligere utredningsbehov. Minst ett av utvalgets forslag til endringer skal kunne realiseres innenfor dagens ressursrammer.

Utvalget hadde opprinnelig frist for å avgi innstilling den 31. desember 2014, men fikk senere utsatt frist til den 30. april 2015.

1.2 Sammensetning

Utvalget har hatt følgende medlemmer:

- Jan Ellertsen, spesialrådgiver (leder)
- Guri Bakken, Universitets- og høgskolerådet
- Trond Bergene, Arbeidsgiverforeningen Spekter
- Hilde Brodahl, Nasjonalt fagskoleråd
- Hanne Børrestuen, KS
- Inge Carlén, VOFO
- Liv Andrea Holm Eide, Elevorganisasjonen, til 18. august 2014
- Johanne Vestgård Thesen, Elevorganisasjonen, fra 18. august 2014
- Kristian Ilner, NHO
- Ragnar Johansen, Norske Fag- og Friskolers Landsforbund (NFFL)
- Gry Marie Hellberg Munthe, Akademikerne
- Torgeir Nyen, FAFO
- Åshild Olaussen, UNIO
- Pål Preede Revheim, Norsk studentorganisasjon, til 14. november 2014
- Therese Eia Lerøen, Norsk studentorganisasjon, fra 14. november 2014
- Hanne Shapiro, Teknologisk Institut, Danmark
- Tormod Skjerve, Virke
- Benedikte Sterner, LO
- Bente Søgaard, YS
- Malin Nøss Vangsnes, Organisasjon for Norske Fagskolestudenter (ONF)

Utvalgets sekretariat har bestått av Fride Burton, Utdanningsdirektoratet, Ane Benedicte Lillehammer, NOKUT (til 15.07.14), Tove Knudsen, NOKUT (fra 22.09.14), og fra Kunnskapsdepartementet Hilde Engerbakk, Else Husa (fra 18.08.14), Ann Kristin Nilsen og Gro Beate Vige (leder).

1.3 Utvalgets arbeid

Utvalget har i løpet av perioden hatt 13 møter, inkludert et todagersseminar. De som har vært oppnevnt fra Elevorganisasjonen, Liv Andrea Holm Eide og Johanne Vestgård Thesen, har til sammen deltatt på to møter, ett hver.

Utvalget har fått presentasjoner av:

- Andrina Wafer, QQI, om det irske kvalifikasjonsrammeverket,
- Regina Kleingeld, NCP NLQF, om det nederlandske kvalifikasjonsrammeverket,
- Aileen Ponton, SCQF, om det skotske kvalifikasjonsrammeverket,
- Hanne Shapiro, Teknologisk Institut, om det danske kvalifikasjonsrammeverket,
- Berit Kjeldstad, NTNU, utvalgsleder for MOOC-utvalget om MOOC-utvalget,
- Sonja L. Berg, DAMVAD Norge om DAMVAD-rapporten,
- Bjørn R. Stensby, NOKUT, om organisering og kostnader for NOKUTs godkjenning av fagskoler.

Innstillingen ble avgitt 30.04.2015.

2 Oppbygning, avgrensning og sammendrag

2.1 Oppbygning

Rapporten har en tredelt struktur:

Del I. Mandat, sammensetning, arbeid og sammendrag

Kapittel 1 redegjør for utvalgets mandat, sammensetning og arbeid.

Kapittel 2 gir rapportens oppbygning, utvalgets forståelse av mandatet, samt et sammendrag av utvalgets tilrådninger.

Del II. Kunnskapsgrunnlag

Kapittel 3 presenterer den europeiske bakgrunnen for Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR).

Kapittel 4 beskriver NKR og dagens godkjenningsordninger.

Kapittel 5 beskriver enkelte eksempler på ikke-formell opplæring, regulerte yrker og internasjonale kvalifikasjoner.

Kapittel 6 beskriver kvalifikasjonsrammeverkene til Danmark, Irland, Nederland og Skottland. I tillegg redegjøres det for forslag til svensk kvalifikasjonsrammeverk.

Del III. Utvalgets vurderinger og tilrådninger

Kapittel 7 inneholder utvalgets tilrådninger og begrunnelser.

Kapittel 8 utreder økonomiske og administrative konsekvenser.

2.2 Utvalgets forståelse av mandatet og avgrensninger for arbeidet

Utvalget tolker mandatet dithen at kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring, dvs. opplæring som gis utenfor det formelle utdanningssystemet, i utgangspunktet skal kunne innplasseres i NKR. Utvalgets oppgave er å vurdere behovet for – og konsekvensene av dette – og fremme forslag til utforming av «portvokterfunksjonen», dvs. hvilke krav, betingelser og prosedyrer som bør gjelde for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Utvalget skal også utrede hvilke konsekvenser slik innplassering kan ha for eksisterende lov- og regelverk.

Utvalget forstår ikke-formell opplæring som strukturerte læringsprosesser utenfor det formelle utdanningssystemet. Med kvalifikasjon i kvalifikasjonsrammeverket forstår utvalget et dokumentert læringsutbytte på et gitt nivå, dvs. at læringsutbyttet er vurdert etter bestemte kriterier og formelt godkjent av en ansvarlig myndighet.

Utvalget legger videre til grunn at det ikke foreligger formelle hindringer, verken i rekommandasjonen for Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (EQF), Bolognarammeverket eller

i norsk lovgivning, for at kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring skal kunne innplasseres på samtlige nivåer i NKR.

Utvalget forstår mandatet slik at det gjelder godkjenning av ikke-formell opplæring på systemnivå, dvs. kurs og andre strukturerte læringsprosesser. Det har således ikke vurdert individrettede ordninger som realkompetansevurdering, som omfatter uformell læring, dvs. ikke-strukturerte læringsprosesser.

Utvalget tar utgangspunkt i NKR og henvisningen til Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (EQF). Utvalget har lagt til grunn at gjeldende godkjenningsordninger i utdanningssystemet ligger fast.

2.3 Sammendrag av utvalgets tilrådninger

Utvalget er delt i sine vurderinger av hvilke ambisjoner man skal ha for NKR og hvordan NKR bør utvikles i fremtiden. Det er ulike syn på sentrale spørsmål som formålet for NKR og behovet for å kunne innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR. Det er også ulike meninger om hvordan en eventuell ny ordning for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring best bør utformes.

Utvalget har derfor utarbeidet to modeller for NKR, modell A og modell B, som presenteres i sin helhet i kapittel 7.

2.3.1 Tilrådninger særskilt for modell A

Utvalgsmedlemmene som har utformet modell A, mener at hverken formålet med NKR (jf. kap. 4) eller arbeidsmarkedets behov tilsier at det er grunn for å innlemme kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR. Hvis det likevel er et politisk ønske om dette, er deres anbefaling modell A.

Denne modellen inkluderer følgende tilrådninger:

- Opplæringstilbudet det søkes innplassering for, må tilfredsstille de kravene som ligger til grunn for nivået det søkes om og måles opp mot helheten i dette nivået.
- Kravene til «full-fit» skal gjøres gjeldende på nivåene 6–8 for kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. For nivåene under kan en innplassering som tilfredsstiller «best-fit» (for helheten i nivået) være tilstrekkelig.
- NOKUT bør være ansvarlig myndighet for nivå 5–8 og Utdanningsdirektoratet for nivå 2–4, eventuelt også for nivå 1 om det etableres et slikt nivå.
- Ansvarlig myndighet skal både godkjenne eier av opplæringstilbudet og innplassere kvalifikasjoner i NKR.
- Ansvarlig myndighet må kunne benytte seg av spisskompetanse innenfor det relevante fagfeltet i innplasseringsprosessen. Det bør være adgang til å benytte ad hoc-grupper eller enkeltstående rådgivende konsulenter i vurderingene. Eierinteresser og partsinteresser skal ikke påvirke disse innplasseringsprosessene.

2.3.2 Tilrådninger særskilt for modell B

Utvalgsmedlemmene som støtter modell B, mener at NKR bør være så inkluderende som mulig for å synliggjøre viktige kvalifikasjoner i norsk arbeids- og samfunnsliv.

Denne modellen omfatter følgende tilrådninger:

- Ny formålsbeskrivelse for NKR der det understrekes at NKR skal være et kompetansepolitisk verktøy som bidrar til å synliggjøre og inkludere mangfoldet av kvalifikasjoner, og som skaper forståelse for hvordan læringsutbytte fra ulike læringsarenaer og læringsprosesser forholder seg til hverandre.
- Det innføres fire ulike kvalifikasjonsbetegnelser, etter modell fra Irland. Kvalifikasjoner som ikke fyller et helt nivå, kan innplasseres i NKR.
- NOKUT bør være ansvarlig myndighet for behandling av søknader om godkjenning og innplassering av nye tilbud fra ikke-formell opplæring uansett nivå.
- Partene i arbeidslivet bør involveres i søknadsbehandlingen.

2.3.3 Tilrådninger fra et samlet utvalg

Utvalget har felles tilrådninger når det gjelder definisjoner og krav til eier. Vurderingene og tilrådningene er nærmere beskrevet i kapittel 7.

Utvalgets tilrådninger inkluderer:

- Nye definisjoner av begrepene «kvalifikasjonsrammeverk» og «kvalifikasjoner» i NKR.
- En lovendring, eller en ny lov, dersom det vedtas en ordning for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR.
- Ingen endring i de fastsatte nivåer, delnivåer eller læringutbyttebeskrivelser i NKR.
- Det igangsettes arbeid med å utarbeide overordnede læringsutbyttebeskrivelser for nivå 1.
- Kunnskapsdepartementet skal fortsatt ha systemansvar for NKR.
- NOKUT skal fortsatt være nasjonalt kontaktpunkt for EQF.
- Krav til eiere av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring, samt til kvalifikasjoner som søkes innplassert i NKR.
- Ressurser til informasjon og veiledning om NKR.
- Evaluering av NKR når en eventuell ny ordning har fått virke noen år.
- Nasjonale bestemmelser for innplassering i NKR følges også for internasjonale kvalifikasjoner inntil felles europeiske retningslinjer eventuelt foreligger og er vurdert.
- Gebyr for søknadsbehandling.

2.3.4 Generelle særmerknader

Særmerknad fra utvalgsmedlemmene Gry Hellberg Munthe, Trond Bergene, Therese Eia Lerøen, Åshild Olaussen, Guri Bakken og Hanne Børrestuen

Utvalget har fra starten av vært delt i synet på hva som er en hensiktsmessig vei videre med tanke på bruk og utvikling av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR). Syn som spenner fra å beholde status quo til å fremme radikale endringer har vært foreslått. De ulike medlemmenes syn har vært stabile i utvalgsperioden. Utvalget har gjentatte ganger påpekt at de ulike syn ikke kan forenes og at en beskrivelse av modellene status quo, modell A og modell B, og konsekvensene av disse, er det som vil gi det beste grunnlaget for et politisk valg.

Utvalgsmedlemmene Gry Hellberg Munthe, Trond Bergene, Therese Eia Lerøen, Åshild Olaussen, Guri Bakken og Hanne Børrestuen mener at utvalget ikke i tilstrekkelig grad har drøftet hvilke konkrete utfordringer en innpassing av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring skal løse. Det er ikke foretatt noen utømmende analyse av behov, gevinster og eller nytteverdi av de foreslåtte tiltakene.

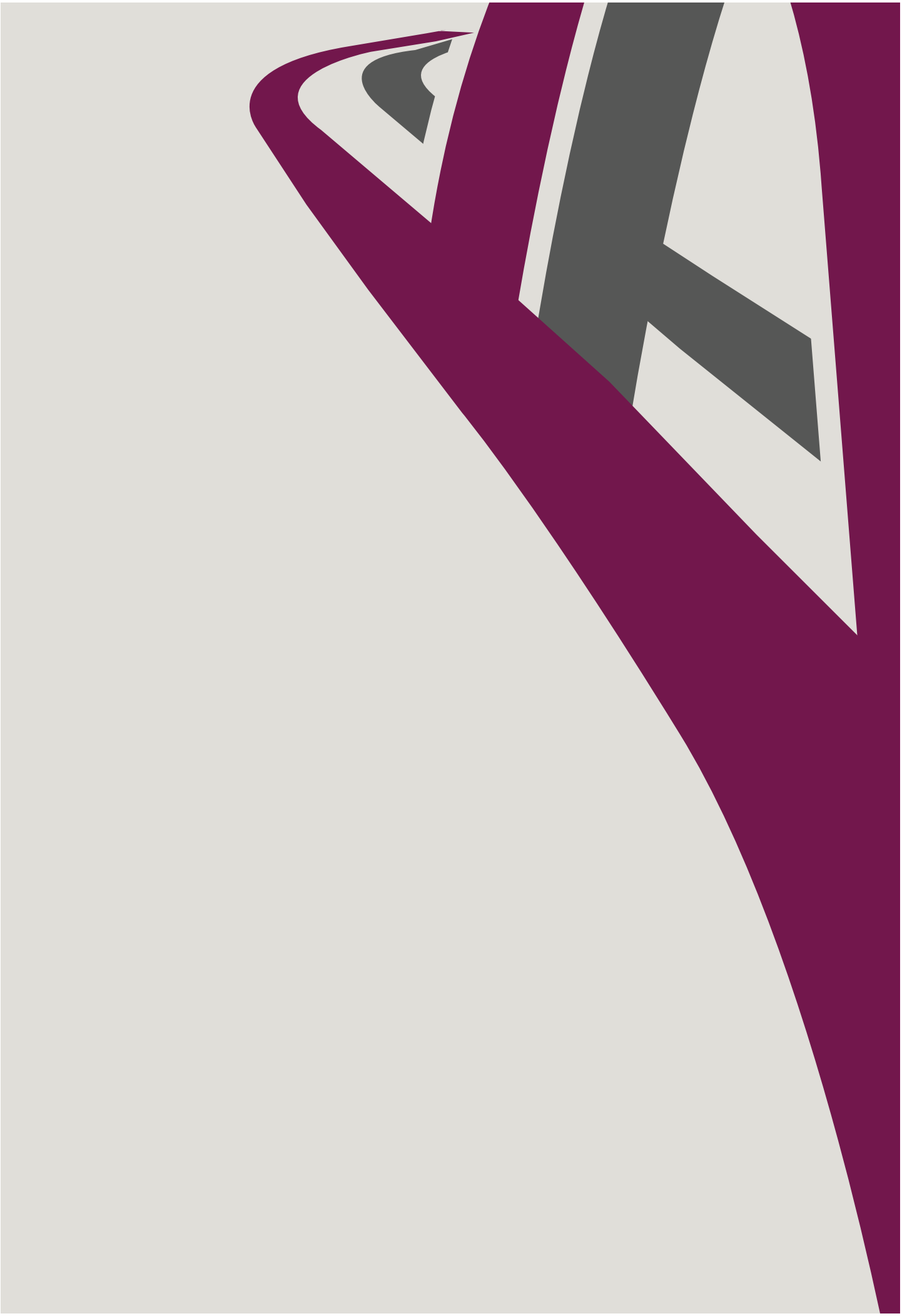
I utvalgets innstilling henvises det til ordninger i en rekke andre land. I innstillingen er det underkommunisert at forutsetningene er svært varierende fra land til land. Andre land som har store deler av det samlede opplæringstilbudet utenfor det formelle utdanningssystemet har større behov for et felles system enn i Norge, der svært mye allerede er del av det formelle utdanningssystemet. En svakhet er også at det i beskrivelsen av andre lands systemer i liten grad fremgår hvilke arbeidsmarkedseffekter slike systemer har bidratt til å oppnå.

Utvalgsmedlemmene som står bak denne særmerknaden, ser ikke at det er hensiktsmessig å etablere systemer for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk på nåværende tidspunkt. Nytteverdien og kostnadene er usikre. Å bygge opp et byråkrati for dette vil kreve betydelig ressursinnsats, også fra andre aktører.

Særmerknad fra utvalgsmedlem Bente Søgaard

Utvalgsmedlem Bente Søgaard stiller seg ikke bak rapportens framstilling av de problemstillinger utvalget har drøftet og de vurderinger som er blitt gjort, med unntak av modellbeskrivelsene i kapittel 7.2. Det må erkjennes at det er ulike syn som vanskelig lar seg forene, og at det er behov for å foreta politiske valg for det videre arbeidet.

Utvalgsmedlem Bente Søgaard tilrår at arbeidet med å vurdere hvordan opplæringstilbud utenfor det formelle utdanningssystemet kan innplasseres i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket videreføres med utgangspunkt i de to modellbeskrivelsene som framkommer i rapporten.



DEL 2
KUNNSKAPS-GRUNNLAG

3 Den europeiske bakgrunnen for NKR

For å møte sosioøkonomiske utfordringer og legge til rette for et felles indre marked, satte EU ved tusenårsskiftet, som ledd i Lisboa-konkurransestrategien[3], livslang læring på den politiske dagsorden. Utviklingen av verktøy som synliggjør og sammenligner kvalifikasjoner i og mellom land ble i denne sammenheng vurdert som viktige for å forbedre motivasjonen for læring, systemene for livslang læring og overgangsordninger (permeabilitet), samt for å øke utdannings- og arbeidsmobiliteten i EU[4]. Visjonen om et europeisk område for høyere utdanning var allerede uttalt i Bolognaerklæringen fra 1999, og med den ble det satt i gang en moderniserings- og reformprosess i europeisk høyere utdanning, kalt Bolognaprosessen[5]. De europeiske kvalifikasjonsrammeverkene QF-EHEA[6] og EQF[7] ble formelt etablert i henholdsvis 2005 og 2008 og er sentrale virkemidler i disse prosessene. Viktige mål for begge er å:

- lettere forstå og enklere sammenligne kvalifikasjoner på tvers av landegrenser
- styrke koplingen mellom utdanning og arbeidsliv
- fremme livslang læring
- fremme mobilitet i og mellom land,
- modernisere og bidra til kvalitet i utdanningssystemene i Europa.

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR) har utgangspunkt i begge prosessene disse kvalifikasjonsrammeverkene er del av:

- Københavnprosessen innenfor fag- og yrkesopplæring (VET[8]), med utviklingen av Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (EQF)
- Bolognaprosessen for høyere utdanning, med utviklingen av Det europeiske området for høyere utdanning, for Bolognarammeverket (QF-EHEA).

Disse kvalifikasjonsrammeverkene er vedtatt å være kompatible[9]. Det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning er derfor inkludert i NKR. Bolognarammeverket er beskrevet i vedlegg, se kap 9.2.2. I det følgende tas det utgangspunkt i EQF.

3.1 EQF og nasjonale kvalifikasjonsrammeverk

EQF er et såkalt metarammeverk, ment å fungere som et oversettelsesverktøy for å sammenligne kvalifikasjoner. Gjennom EQF-rekommandasjonen oppfordres landene til å henvise sine nasjonale kvalifikasjonssystemer til EQF-nivåene. Selv om det ikke er et krav, har de aller fleste

3 Lisboastrategien ble i 2010 videreutviklet gjennom konkurransestrategien Europa 2020.

4 EUs mobilitetsverktøy er: Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF), Europass, European Credit System for VET (ECVET), European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) og European Quality Assurance System for VET (EQAVET). Disse rekommandasjonene er innlemmet i EØS-avtalen. Verktøyene er nærmere omtalt i vedlegg 9.3.2.

5 Bolognaprosessen (1999) er et samarbeid mellom 47 land og skal bl a legge til rette for mobilitet mellom land og læresteder, for både ansatte og studenter. Som ledd i prosessen ble Det europeiske området for høyere utdanning, the European Higher Education Area (EHEA), formelt etablert i 2010, og det er vedtatt at samarbeidet skal fortsette frem til 2020.

6 Bologna-rammeverket, forkortet QF-EHEA, beskriver de tre nivåene, eller syklusene, bachelor, master og ph.d.

7 Rekommandasjonen om Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (EQF) ble vedtatt i 2008 og innlemmet i EØS-avtalen 17. mars 2009.

8 («The Copenhagen Declaration», 2002). EUs definisjon av vocational education and training (VET) omfatter fag- og yrkesopplæring, fagskoleutdanning, profesjonsutdanninger i høyere utdanning, samt voksenopplæring og opplæring i arbeidslivet.

9 (London Communiqué: Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, 2007). Vedtaket ble fattet på Bologna-ministermøtet i London i 2007.

medlemslandene i EU/EØS valgt å utvikle nasjonale kvalifikasjonsrammeverk[10]. Nivåene i disse kvalifikasjonsrammeverkene må på en tydelig måte være henvist til et nivå i EQF, og det skal være en klar og påviselig sammenheng mellom de overordnede nasjonale og de europeiske læringsutbyttebeskrivelsene (deskriptorene). Det anbefales videre at vitnemål og andre relevante dokumenter som beskriver kvalifikasjoner, skal ha klare referanser til EQF.

Metarammeverk som EQF kan bare fungere etter hensikten om landene samarbeider om felles rammer, regler og retningslinjer. For å skape tillit til kvalifikasjonene som innlemmes, er det derfor utarbeidet kriterier som skal kvalitetssikre henvisningen av nasjonale kvalifikasjoner til EQF[11]. Se vedlegg 9.2.1.

EQF er inndelt i åtte referansenivåer som beskriver overordnet læringsutbytte i form av kunnskap, ferdigheter og kompetanse. Læringsutbyttebeskrivelsene sier noe om hva en person skal kunne, forstå og være i stand til å gjøre etter fullført opplæring på det aktuelle nivået. Læringsutbyttet kan være tilegnet på ulike læringsarenaer og på den måten være åpent for livslang læring.

Figuren under illusterer hvordan to personer fra ulike land lettere kan få godkjent sine kvalifikasjoner i et annet «EQF-land» når landenes kvalifikasjonsrammeverk er henvist til EQF.

3.2 EQF og kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring

EQF-rekommandasjonen skiller ikke mellom ulike typer kvalifikasjoner. Rekommandasjonen ble evaluert i 2013. I rapporten om evalueringen av implementeringen av EQF[12] understreker EU-kommisjonen betydningen av at kvalifikasjoner fra ulike aktører innplasseres i de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene. Kun få land har inkludert kvalifikasjoner som ikke utstedes av det offentlige utdanningssystemet i sine rammeverk. For eksempel er kvalifikasjoner som utstedes av privat sektor, og som

10 Unntaket er Italia.

11 (Criteria and procedures for referencing national qualifications levels to the EQF, 2014)

12 (Report from the Commission to the European Parliament and the Council. Evaluation of the European Qualification Framework, 2013)

Figur 3.1 EQF

er viktige for arbeidsmarkedet, ofte holdt utenfor. Kommisjonen anbefaler at det implementeres helhetlige nasjonale kvalifikasjonsrammeverk basert på læringsutbytte, og at kvalifikasjoner utstedt både innenfor og utenfor utdanningssystemene inkluderes i disse rammeverkene.

En hovedutfordring i denne sammenhengen er å sikre at alle kvalifikasjoner, uansett hvor og hvordan de er oppnådd, oppfyller kvalitetskriteriene for EQF. Dette gjelder også kvalifikasjoner utstedt av internasjonale organisasjoner og multinasjonale bedrifter. Noen land har innlemmet slike kvalifikasjoner i sine nasjonale kvalifikasjonsrammeverk, men like eller tilsvarende kvalifikasjoner er ikke nødvendigvis henvist til samme nivå i EQF.

På grunn av ulikheter i tradisjoner er det svært store forskjeller med hensyn til hva slags kvalifikasjoner som er del av utdanningssystemet i ulike land. I Norge er mange kvalifikasjoner som i andre land regnes som ikke-formelle, del av utdanningssystemet. For eksempel er yrkeskvalifikasjoner tilsvarende norske fag- og svennebrev i Sverige og Hellas definert som kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

Innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i kvalifikasjonsrammeverkene er relativt nytt. Selv om en tredjedel av de 36 landene som samarbeider om EQF, enten har eller planlegger å inkludere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i sine kvalifikasjonsrammeverk[13], er det så langt bare fire land som har gjort dette: Irland, Skottland, Nederland og Frankrike, om enn i ulik grad. De tre førstnevnte er nærmere omtalt i kapittel 6. I Frankrike innplasseres kvalifikasjoner fra det nasjonale registeret for yrkeskvalifikasjoner i kvalifikasjonsrammeverket. Der inngår bl.a. yrkeskvalifikasjoner som utstedes av bransjer, handelskamre og private institusjoner.

13 (Report from the Commission to the European Parliament and the Council. Evaluation of the European Qualification Framework, 2013)

4 Nasjonalt kvalifikasjons-rammeverk

NKR ble vedtatt av Kunnskapsdepartementet 15. desember 2011 med formål å[14]:

- dreie oppmerksomheten fra undervisning til læring – fra innsatsfaktorer til læringsutbytte
- lette planlegging av utdanningsløp for den enkelte
- beskrive de faktiske forskjellene i læringsutbytte mellom de ulike nivåene
- legge til rette for livslang læring
- gjøre kvalifikasjoner mer forståelige for yrkeslivet og samfunnet generelt og klargjøre hvilken kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse den enkelte har
- lette godkjenning av kvalifikasjoner over landegrensene
- sikre bedre utnyttelse av kompetanse for den enkelte og samfunnet.

NKR har syv nivåer, nummerert fra 2 til 8, med stigende grad av kompleksitet. For hvert nivå er det fastsatt overordnede læringsutbyttebeskrivelser – ofte kalt deskriptorer.

Læringsutbyttebeskrivelsene definerer hvilken *kunnskap*, *ferdigheter* og *generell kompetanse* en elev, lærling, student eller annen lærende skal ha oppnådd ved fullført utdanning/opplæring. Læringsutbyttebeskrivelsene er med andre ord absolutte krav for å oppnå den aktuelle kvalifikasjonen.

Kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse defineres slik[15]:

- *Kunnskap* er det å forstå teorier, fakta, begreper, prinsipper og prosedyrer innenfor fag, fagområder og/eller yrker.
- *Ferdigheter* er evnen til å anvende kunnskapen til å løse problemer og oppgaver. Det er ulike typer ferdigheter – kognitive, praktiske, kreative og kommunikative.
- *Generell kompetanse* er det å kunne bruke kunnskap og ferdigheter på en selvstendig måte i forskjellige situasjoner gjennom å vise samarbeidsevne, ansvarlighet og evne til refleksjon og kritisk tenkning i utdannings- og yrkessammenheng.

Læringsutbyttebeskrivelsene for enkelttilbud må være i tråd med de overordnede læringsutbyttebeskrivelsene for det aktuelle nivået i NKR.

På de fleste nivåene (2, 4, 7, 8) tilsvarer alle kvalifikasjonene som er innplassert i NKR, fullført nivå. Nivå 4 er likevel spesielt ved at det på dette nivået er to parallelle, likeverdige sett overordnede læringsutbyttebeskrivelser, ett for yrkesrettede (A) og ett for studieforberedende (B) kvalifikasjoner. Nivå 3 omfatter kvalifikasjoner som utgjør del av nivå 4. På nivå 5 og 6 er det i tillegg til fullført nivå (kalt hhv. nivå 5.2 og 6.2) også utarbeidet over-

14 (Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR), 2011, s. 8)

15 (Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR), 2011, s. 16)

Tabell 4.1. NKR-nivåer og innplasserte kvalifikasjoner

NKR-nivåer	Innplasserte kvalifikasjoner
Nivå 2	Vitnemål fra 10-årig grunnskole
Nivå 3	Kompetansebevis for grunnkompetanse i videregående opplæring
Nivå 4 A **Nivå 4 B**	Fagbrev, svennebrev og vitnemål fra videregående opplæring Vitnemål fra videregående opplæring
Nivå 5.1 **Nivå 5.2**	Vitnemål fra fagskole (fagskole 1) Vitnemål fra fagskole (fagskole 2)
Nivå 6.1 **Nivå 6.2**	Høgskolekandidatgrad Bachelorgrad, vitnemål fra grunnskolelærerutdanning og fra allmennlærerutdanning
Nivå 7	Mastergrad, master i rettsvitenskap, cand.med., cand.med.vet., cand.psychol., cand. theol., En del engelskspåklige mastergrader (Master of Arts, Master of Laws, MBA, osv.)
Nivå 8	Ph.d. Dr.philos. Diplom, kunstnerisk utviklingsprogram

ordnede læringsutbyttebeskrivelser for definerte delnivåer (5.1 og 6.1).

I Norge var det et premiss for utarbeidelsen av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk at det ikke skulle endre det formelle utdanningssystemet. Departementet mente også det var mest hensiktsmessig å begynne med å implementere kvalifikasjonsrammeverket i utdanningssystemet. Det ble vurdert slik at utdanningssystemet var tilstrekkelig helhetlig og oversiktlig til at det ikke var behov for noen strukturreform i forbindelse med innføringen av kvalifikasjonsrammeverket. Kvalifikasjonsrammeverket skulle først og fremst gi en helhetlig, generell beskrivelse av kvalifikasjoner i det norske utdanningssystemet, være et viktig virkemiddel for å fremme kvaliteten i utdanningen og legge til rette for internasjonal mobilitet. Videre vurderte departementet det slik at de overordnede læringsutbyttebeskrivelsene var utformet med tanke på å også kunne tjene som beskrivelser for kvalifikasjoner som oppnås på annen måte, og at NKR derigjennom kunne spille en viktig rolle i arbeidet med å fremme livslang læring, blant annet ved å gi bedre holdepunkter for godkjenning av realkompetanse.

Både gjennom samarbeidet og diskusjonene som var mellom departementet og referansegruppen i perioden 2006–2010, og i forbindelse med høringsprosessen, ble det tydelig at arbeidet med å utarbeide et nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring skulle gjøres i flere faser. Etableringen av utvalget om NKR og kompetanse utenfor det formelle utdanningssystemet er en oppfølging av dette.

4.1 Nasjonalt kontaktpunkt for EQF

NOKUT fikk i 2010 tildelt rollen som nasjonalt kontaktpunkt for EQF (National Coordination Point, NCP). Det nasjonale kontaktpunktet har ansvar for informasjon, samt videreutvikling av arbeidet med NKR og forholdet til EQF.

4.2 Ansvarlige myndigheter i dagens NKR

- Kunnskapsdepartementet har systemansvar for NKR.
- NOKUT og Utdanningsdirektoratet er gjennom akkrediterings-, godkjennings- og tilsynsoppgavene ansvarlige myndigheter for henholdsvis fagskoleutdanning

(nivå 5) og høyere utdanning (nivå 6–8) og grunnskole og videregående opplæring (nivå 2–4)[16].

- Grunnskolene har myndighet til å utstede kvalifikasjonsbevis (vitnemål) for grunnskolen på nivå 2 i NKR.
- De videregående skolene har myndighet til å utstede kompetansebevis for grunnkompetanse i videregående opplæring på nivå 3 og vitnemål for fullført videregående opplæring på nivå 4B. I tillegg har fylkeskommunene myndighet til å utstede fag- og svennebrev på nivå 4A.
- Fagskolene har myndighet til å utstede vitnemål for fullført og bestått fagskoleutdanning på nivå 5.
- Universitetene og høyskolene har rett til å opprette studier innenfor rammene fastsatt gjennom universitets- og høyskoleloven, gradsforskriften[17] og mastergradsforskriften[18]. De utsteder vitnemål på de tre øverste nivåene i kvalifikasjonsrammeverket.

4.3 Status i arbeidet med NKR

Den rådgivende gruppen for EQF godkjente i juni 2014 den norske henvisningsrapporten som knytter nivåene i NKR til nivåene i EQF.

Kvalifikasjonsrammeverket er fortsatt i implementeringsfasen i utdanningssystemet, og det vil fremdeles ta tid før det i praksis er fullt ut gjennomført.

Gjennomføringen av NKR har skjedd på ulike tidspunkt i ulike deler av utdanningssystemet:

- I grunnopplæringen ble læringsutbyttebeskrivelsene uttrykt som kompetansemål i læreplanene for fag allerede i Kunnskapsløftet (2006). Når læreplaner skal justeres eller revideres, og når nye læreplaner skal utvikles, skal de overordnede læringsutbyttebeskrivelsene i kvalifikasjonsrammeverket brukes som referanse[19].
- For fagskolene var gjennomføringsfristen 31. desember 2014.
- For høyere utdanning ble de overordnede læringsutbyttebeskrivelsene fastsatt i 2009[20], og gjennomføringsfristen utløp i desember 2012. Det innebærer at høsten 2013 er den første der alle studenter skal være tatt opp til læringsutbyttebeskrevne studieprogram. Dette kullet tar bachelorgrad våren 2016.

4.4 Godkjenningsordninger for nye opplæringstilbud

Kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring kan i dag formaliseres gjennom godkjennings- og akkrediteringsordningene hjemlet i opplæringsloven[21], privatskoleloven[22], lov om fagskoleutdanning[23], og lov om universitets- og høyskoleutdanning[24]. Disse lovene regulerer hvordan nye fag og utdanninger kan innlemmes i utdanningssystemet og således i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk. De regulerer også godkjenning av utdanningstilbydere.

Nedenfor redegjøres det for dagens godkjennings- og akkrediteringsordninger.

4.4.1 Grunnopplæringen

Prinsippet om læringsutbytte ble innført med Kunnskapsløftet i 2006[25]. Nasjonalt fastsettes kompetansemål som beskriver hva den enkelte skal mestre etter endt opplæring. Det utarbeides lokale læreplaner og læringsutbyttebeskrivelser i samsvar med kompetansemålene i de nasjonale læreplanene. Kommunen har ansvar for grunnskolen, fylkeskommunen for videregående opplæring.

Kvalitetssikring er helt sentralt, og kommuner og fylkeskommuner sender årlig rapport til fylkesmannen med kvalitetsvurdering av skolene de har ansvar for. I Vg3 opplæring i bedrift har lærebedriften ansvar for intern kvalitetssikring og rapporterer til fylkeskommunen. I saker som angår kvalitet i fagopplæringen, må saken forelegges yrkesopplæringsnemnda for uttalelse før fylkeskommunen fatter vedtak.

Læreplanene i gjennomgående fag (såkalte fellesfag) i grunnskole og videregående opplæring endres sjelden og normalt bare på bakgrunn av dokumentert behov fremmet i politiske prosesser, f. eks. via meldinger og proposisjoner til Stortinget.

Læreplaner i lærefag utarbeides i samarbeid med partene i arbeidslivet[26] i tråd med retningslinjer for utforming av læreplaner

16 For mer informasjon se kapittel 4.4

17 (Forskrift om grader og beskyttede titler, FOR-2005-12-16-1574). Den oppdateres løpende.

18 (Forskrift om krav til mastergrad, FOR-2005-12-01-1392)

19 Brev fra Kunnskapsdepartementet av 18.05.12 om implementering av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk.

20 For høyere utdanning gjelder også QF-EHEA. Dette rammeverket var utgangspunktet for utarbeidelsen av de nasjonale læringsutbyttebeskrivelsene for høyere utdanning.

21 (Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61)

22 (Privatskolelova, LOV-2003-07-04-84)

23 (Fagskoleloven, LOV-2003-06-20-56)

24 (Universitets- og høyskoleloven, LOV-2005-04-01-15)

25 (St.meld. nr. 30 Kultur for læring, 2003-2004)

26 Trepartssamarbeidet i fag- og yrkesopplæringen baserer seg på ILO-konvensjon 142, som Norge ratifiserte i 1977.

for fag[27]. Forslag til endringer i tilbudsstrukturen[28] eller læreplaner i yrkesfagene fremmes oftest gjennom organisasjonene i det faglige rådet for utdanningsprogrammet i tråd med *Retningslinjer for samarbeidet mellom Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY), de faglige rådene og Utdanningsdirektoratet*[29].

Ved forslag til nye lærefag/programområder stilles det blant annet krav til bredde og spesialisering, at det er dokumentert behov, og at det ikke overlapper med beslektede tilbud. Endringsforslag må omtale forslagstillere, inneholde problembeskrivelse, årsak til endring og analyse av konsekvenser av den foreslåtte endringen. De faglige rådene kan også fremme formelle endringsforslag gjennom utviklingsredegjørelsen[30].

Melding St. 20 (2012-2013) På rett vei[31] viser at ikke alle utdanningsprogrammene fungerer like godt når det gjelder rekruttering til lærefagene og relevans i fagkompetansen. Som oppfølging av meldingen skal dagens tilbudsstruktur gjennomgås i samarbeid med partene i arbeidslivet. Målet er at opplæringstilbudene skal bli mer relevante, målt opp mot kriterier om rekruttering, gjennomføring med fag-/svennebrev eller yrkeskompetanse og verdsetting i arbeidslivet. Våren 2015 nedsettes flere yrkesfaglige utvalg som bl.a. skal se på hvordan utviklingstrekk i arbeidslivet vil kunne få konsekvenser for utdanningstilbudene innen fag- og yrkesopplæringen. I tillegg får de faglige rådene i oppdrag å vurdere de enkelte lærefagenes relevans og konkrete behov for endringer i fagtilbudet.

4.4.1.1 Private tilbydere

Det er mulig for private tilbydere å bli godkjent grunn- eller videregående skole i tråd med privatskoleloven[32]. Skolen må da drives på ett av følgende grunnlag: Religiøst, internasjonalt, anerkjent pedagogisk retning, særskilt tilrettelagt videregående opplæring i kombinasjon med toppidrett, norsk grunnskoleopplæring i utlandet, særskilt tilrettelagt opplæring for funksjonshemmede, videregående opplæring i små og verneverdige fag. Utdanningen må være i tråd med læreplaner godkjent av departementet[33]. Privatskoleforvaltningen er delt mellom Utdanningsdirektoratet og Fylkesmannen. Direktoratet har det overordnede ansvaret.

27. mars 2015 la Kunnskapsdepartementet frem Prop. 84 L (2014–2015) «Endringer i privatskolelova mv. (nytt navn på loven, nye godkjenningsgrunnlag m.m.)»[34]. Departementet foreslår å beholde gjeldende godkjenningsordning og foreslår samtidig å tilføye to nye godkjenningsgrunnlag – videregående opplæring i yrkesfaglige utdanningsprogram og særskilt profil (profilskole).

Det er også mulig å bli godkjent som privat skole etter lov om voksenopplæring kapittel 4[35]. Noen av disse samarbeider med fylkeskommuner om kurs som gir formell kompetanse, og/eller tilbyr ulike typer ikkeformell opplæring. Tilskuddsforvaltningen av skolene utføres av Utdanningsdirektoratet. Eksempler på slike skoler er beskrevet i kapittel 5.4.

4.4.2 Fagskoleutdanning

Fagskoleutdanning må godkjennes av Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT). Det er en tertiær utdanning. Lov om fagskoleutdanning hjemler godkjenning både av enkeltutdanninger og av fagområde (dvs. at en tilbyder innenfor et definert fagområde får fullmakt til selv å opprette og nedlegge utdanninger). Det er søker som selv definerer fagområdet de ønsker å få godkjent. NOKUTs styre fattet det første vedtaket om fagområdegodkjenning våren 2012[36], og det har (pr. oktober 2014) ikke kommet flere godkjenninger av fagområde etter den tid.

I 2013 er det i alt 111 fagskoler, hvorav vel 40 prosent er offentlige, med 44 prosent av studentene[37].

Det er i utgangspunktet ingen restriksjoner på hva slags type organisasjon eller virksomhet som kan drive fagskoleutdanning, men det er et krav i loven (§ 3) at tilbyderne må ha tilfredsstillende interne systemer for kvalitetssikring. I tillegg setter loven krav til styring og ledelse, studentenes rettigheter, læringsmiljø, avsluttende vurdering og dokumentasjon mv. Nærmere krav for godkjenning og kvalitetssikring er fastsatt i forskriften som regulerer NOKUTs godkjennings-, akk-

27 (Retningslinjer for utforming av læreplaner for fag, 2011)

28 (Rutiner og prosedyrer for endringer i tilbudsstrukturen i videregående opplæring, yrkesfaglige utdanningsprogrammer, 2014)

29 (Retningslinjer for samarbeidet mellom Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY), de faglige rådene og Utdanningsdirektoratet, 2013)

30 Nytt i mandatet for de faglige rådene fra 2012–2016 er at de skal levere en utviklingsredegjørelse to ganger i løpet av oppnevningsperioden på 4 år. Se www.fagligerad.no.

31 (Meld. St. 20 (2012–2013) På rett vei – kvalitet og mangfold i fellesskolen, 2013)

32 (Privatskolelova, LOV-2003-07-04-84)

33 (Privatskolelova, LOV-2003-07-04-84, s. §2.3)

34 (Prop. 84 L (2014-2015) Endringer i privatskolelova mv. , 2015)

35 (Voksenopplæringsloven, LOV-2009-06-19-95)

36 Det var én slik godkjenning i 2012: Vea, Statens fagskole for gartnere og blomsterdekoratører, fikk godkjent fagområdet grønne design- og miljøfag.

37 (Tilstandsrapport Fagskoler 2013, 2014)

rediterings- og kvalitetssikringsarbeid[38]. Her står bl.a. at NOKUT må benytte faglig sakkyndige i søknadsbehandlingen. I tillegg utarbeider NOKUT krav til dokumentasjon og utforming av søknader[39].

Åpenheten i systemet viser seg ved at det er mange ulike typer virksomheter som i dag tilbyr fagskoleutdanning – fra fylkeskommuner til et vell av private aktører, som studieforbund, bransje- og etatsskoler, små skoler og store kommersielle aktører.

NOKUT kan på fritt grunnlag føre tilsyn med alle eksisterende fagskoletilbud, og de bruker da de samme kriteriene som ved godkjenning av nye fagskoletilbud, jf. fagskoletilsynsforskriften.[40]

NOKUT mottar årlig rundt hundre søknader om godkjenning av fagskoleutdanning og tilbyr veiledning til potensielle søkere gjennom søkerkurs.

4.4.3 Høyere utdanning

Universitets- og høyskoleloven har ordninger for godkjenning (kalt akkreditering) både av enkeltstudier og av institusjoner. Akkrediteringen skal i henhold til loven baseres på evaluering foretatt av eksterne sakkyndige oppnevnt av NOKUT. Institusjonsakkreditering fastsettes av Kongen i statsråd.

Alle de statlige universitetene og høyskolene har institusjonsakkreditering, men med ulike fullmakter til å opprette nye studier. I tillegg har noen private institusjoner institusjonsakkreditering:

- Universitetene er selvakkrediterende. Det betyr at de har frihet til å opprette (og nedlegge) studier på alle fagområder og på alle nivåer til og med doktorgrad.
- Vitenskapelige høyskoler og akkrediterte høyskoler har selvakkrediteringsrett for bachelorstudier på alle fagområder. I tillegg kan de opprette studier på alle nivåer på fagområdene hvor de har rett til å tildele doktorgrad. På alle andre fagområder må de søke NOKUT om akkreditering av nye master- og ph.d.-studier.

Ikke-akkrediterte høyskoler – i praksis de fleste private – må søke om akkreditering for alle nye studietilbud.

Som for fagskoleutdanning er det i utgangspunktet ingen begrensning med hensyn til hva slags type organisasjon eller bedrift som kan søke om akkreditering av høyere utdanning. Universitets- og høyskoleloven setter imidlertid både faglige og administrative krav til tilbyder – til ordninger for kvalitetssikring, eksamen og sensur, opptak, læringsmiljø, styringsordning (styre med ansatt- og studentrepresentasjon), og til at ansettelse i undervisnings- og forskerstillinger skjer på grunnlag av innstilling ut fra sakkyndig bedømmelse, mv.

NOKUT er kvalitetssikrings-, akkrediterings- og tilsynsorgan for høyere utdanning. Kravene til akkreditering og tilsyn er forskriftsfestet[41]. Dersom NOKUT finner at kvalitetssikringssystemet ved et universitet eller en høyskole ikke er tilfredsstillende, kan institusjonen miste retten til å etablere nye studier.

NOKUT mottar rundt 50 søknader om akkreditering av høyere utdanning pr. år og tilbyr veiledning til potensielle søkere gjennom søkerkurs – to ganger i året for hvert nivå (bachelor, master, ph.d.).

I dag akkrediterer NOKUT studier ned til et halvt års varighet (30 studiepoeng), men de ønsker å endre dette, slik at de heretter ikke må behandle søknader om akkreditering av studier på lavere nivå enn høgskolekandidatgraden (2 år/120 studiepoeng)[42]. Det vil i praksis gjøre det vanskeligere for nye organisasjoner å få akkreditering for høyere utdanningstilbud, da flere av dagens små private tilbydere begynte med å søke om akkreditering av semesteremner eller årskurs og har bygget seg opp gradvis.

I tilsynsvirksomheten følger NOKUT de samme kriteriene som ved akkreditering av nye studietilbud, jf. studietilsynsforskriften[43].

4.5 Godkjenning av utenlandsk utdanning

I Norge godkjennes utdanning fra utlandet av ulike aktører:

Samordna opptak og de høyere utdanningsinstitusjonene godkjenner utenlandsk utdanning gjennom opptaks-, fritaks- og jevngodhetsvurderinger. Fagskolene kan

38 (Forskrift om kvalitet i høyere utdanning, FOR-2010-02-01-96).

39 (Fagskoletilsynsforskriften, FOR-2013-12-12-1504)

40 (Fagskoletilsynsforskriften, FOR-2013-12-12-1504)

41 (Forskrift om kvalitet i høyere utdanning, FOR-2010-02-01-96) og (Studietilsynsforskriften, FOR-2013-02-28-237)

42 (NOKUT, 2012)

43 (Studietilsynsforskriften, FOR-2013-02-28-237)

også gi opptak og fritak på bakgrunn av utenlandsk utdanning[44].

NOKUT forvalter en ordning for generell godkjenning av høyere utdanning fra utlandet[45]. Et forslag om endring i fagskoleloven med sikte på å innføre en tilsvarende ordning for fagskoleutdanning sendes på høring våren 2015.

En ordning for godkjenning av utenlandsk fagutdanning er under vurdering. Denne vil eventuelt erstatte dagens praksis, der søkere med utenlandsk fagutdanning kan be Fylkesmannen i fylket de bor i, om en vurdering av om utdanningen deres er likeverdig med norsk fagutdanning. Denne vurderingen skjer i samråd med fylkeskommunen, men verken Fylkesmannen eller fylkeskommunen har plikt til å bistå. Fylkesmannen har ikke myndighet til formelt å godkjenne denne kompetansen.

For lovregulerte yrker gjelder egne godkjennings- og autorisasjonsordninger, se kapittel 5.6.

Det pågår arbeid på europeisk nivå for å se på hvordan man kan nyttiggjøre seg nasjonale kvalifikasjonsrammeverk ved vurderingen av søknader om godkjenning av utenlandsk utdanning. Til Lisboakonvensjonen om godkjenning av høyere utdanning[46] ble det i 2013 vedtatt en egen rekommandasjon om dette[47]:

> «Qualifications frameworks should be used while considering the five key elements in recognition: level, learning outcomes, quality, workload and profile.»

I denne rekommandasjonen blir kvalifikasjonsrammeverk ansett som et svært viktig hjelpemiddel i godkjenningsarbeidet, men det fremgår at det ikke er lagt opp til automatisk nivåinnplassering på tvers av landene. I godkjenningen av en utenlandsk høyere utdanning skal nivå, læringsutbytte, kvalitet, arbeidsbelastning (dvs. omfang) og profil vurderes samlet.

44 Fritak gjelder godkjenning av utenlandsk fagskole eller høyere utdanning som del av norsk utdanning, mens jevngodhetsvurderinger gjelder godkjenning av hele utdanninger som tilsvarende norske høyere utdanninger.

45 NOKUTs generelle godkjenning er en frivillig godkjenningsordning hovedsakelig ment for arbeidsmobilitet.

46 UNESCO/Europarådets Konvensjon om godkjenning av kvalifikasjoner vedrørende høyere utdanning i Europaregionen fra 1999. Ett av hovedprinsippene i konvensjonen er at en utenlandsk kvalifikasjon skal godkjennes som sammenlignbar eller likestilt med en norsk kvalifikasjon med mindre det foreligger vesentlige forskjeller.

47 (UNESCO, 2013)

5 Kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring og internasjonale kvalifikasjoner

Gjennom ulike reformer de siste tiårene har utdanningssystemet blitt kraftig utbygd. Det omfatter mange opplæringstilbud som tidligere var ikke-formelle, som fag- og yrkesopplæring og mye av etatsopplæringen. På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet har DAMVAD[48] kartlagt opplæringstilbud som gis utenfor utdanningssystemet, med fokus på ikke-formell opplæring på arbeidsplassen. Hovedkonklusjonen i rapporten er at det foregår stor opplæringsaktivitet initiert av bedriftsledelsen, dels i samarbeid med ansatte. I hovedsak dreier det seg om bedriftsintern opplæring for å dekke bedriftenes kompetansebehov. Opplæringen gjennomføres normalt av enten bedriftene selv, private kursarrangører eller bedriftenes produktleverandører. Utdanningssystemet benyttes i liten grad.

Damvad-rapporten viser at mange bedrifter ser den ikke-formelle opplæringen de gir sine ansatte som verdifull og anvendbar, også for andre arbeidsgivere. Halvparten av bedriftene oppgir å ha behov for formell godkjenning av opplæringen de tilbyr sine ansatte, samtidig som de i liten grad er kjent med hva det vi kreve å formalisere opplæringen. DAMVAD påpeker at grunnlaget for å vurdere den ikke-formelle opplæringen i arbeidslivet er svakt. Det trengs blant annet kunnskap om kvalitetssikring.

Av bedriftene som sier de har behov for å formalisere opplæringen, er det kun 14 prosent som oppgir at de benytter læringsutbyttebeskrivelser. 77 prosent oppgir at de ikke benytter læringsutbyttebeskrivelser, og ni prosent oppgir at de ikke er kjent med om det er benyttet læringsutbyttebeskrivelser. I intervjuer Damvad gjennomførte med organisasjonene i arbeidslivet, er det flere som sier at mange arbeidsgivere ikke kjenner til eller ikke har et forhold til begrepet «læringsutbyttebeskrivelse».

Det er videre en relativt lav andel av bedriftene som avholder skriftlige eller praktiske prøver i forbindelse med opplæringen som gis, for å se om de ansatte har tilegnet seg ønsket kompetanse. I underkant av 20 prosent av bedriftene svarer at det alltid eller ofte avholdes prøver. Til sammenligning svarer 30 prosent av bedriftene at det sjelden avholdes slike prøver, og 45 prosent sier at det aldri avholdes prøver.

Få arbeidsgivere kjenner til dagens godkjenningsordninger. DAMVAD viser til at 86 prosent av bedriftene i undersøkelsen ikke kjenner til mulighetene for å søke Utdanningsdirektoratet om å få opplæringen formelt godkjent som et nytt programområde eller lærefag. Kun fire prosent svarer de vet om ordningen. Videre svarer 90 prosent av bedriftene i undersøkelsen at de ikke kjenner til dagens ordning med å søke NOKUT om å godkjenne opplæringen som tilbys de ansatte. Av de fire prosent

48 (Damvad, 2013) Undersøkelsen er gjort i privat sektor.

som kjenner til ordningen, svarer 94 prosent at de ikke har søkt NOKUT om godkjenning.

DAMVAD viser til at organisasjonene i arbeidslivet peker på at godkjenningsmulighetene i Utdanningsdirektoratet og NOKUT i utgangspunktet ikke er ment for anerkjennelse av kvalifikasjoner utenfor utdanningssystemet. Det fremgår at organisasjonene i arbeidslivet finner at godkjenningsordningene i liten grad er egnet for å godkjenne deres kvalifikasjoner.

Nedenfor gis noen eksempler på ulike typer ikke-formell opplæring. Listen er ikke utfyllende. Den skal kun illustrere spekteret av ikke-formell opplæring i arbeids- og samfunnsliv, nasjonalt og internasjonalt, fra de minst til de mest regulerte. Det er ikke her vurdert om disse kan eller bør innplasseres i NKR.

Kapitlet omhandler i tillegg internasjonale kvalifikasjoner og utfordringer i den sammenheng. Det gjelder kvalifikasjoner som er omfattet av internasjonale avtaler (konvensjoner og EU-direktiver) – i praksis lovregulerte yrker, samt hvordan internasjonale kvalifikasjoner behandles i EQF-sammenheng.

5.1 Mesterbrev

Mesterbrevordningen er regulert i egen lov[49] og forvaltes av Mesterbrevnemnda, som er oppnevnt av Nærings- og fiskeridepartementet. For å få innvilget mesterbrev må kandidaten tilfredsstille fastsatte krav til både utdanning og praksis i faget. Mesterbrevnemnda har etablert en egen mesterutdanning tilpasset det enkelte mesterfag og godkjenner også annen utdanning, f. eks. fra teknisk fagskole. Praksiskravet er minst to års dokumentert praksis som ansvarlig fagutøver etter avlagt og bestått fag- eller svennebrev, alternativt seks år dersom praksisen i hovedsak er opparbeidet før avlagt fag-/svennebrev. Nemnda forestår også realkompetansevurdering. De fleste av dagens om lag 17 000 aktive håndverksmestre i mesterregisteret er innenfor byggenæringen, men mesterbrevet er også viktig for mange andre næringer.

5.2 Opplæring i arbeidslivet

5.2.1 Etatsopplæring

Etatsopplæring har tradisjonelt blitt gitt for å dekke spesielle kompetansebehov innenfor offentlige etater, men er nå i stor grad erstattet av tilbud i utdanningssystemet. Lokomotivførerutdanningen ved Norsk jernbaneskole er f.eks. en godkjent fagskoleutdanning, og fengselsbetjentutdanningen ved Kriminalomsorgens utdanningssenter en toårig høgskolekandidatutdanning. Likeledes er mange av Forsvarets utdanninger ivartatt av Forsvarets høgskole, som er ført inn under universitets- og høyskoleloven.

Utdanning av brannmenn er i dag en etatsopplæring. I NOU-en om kompetansebehovet i brannvesenet fra 2012[50] anbefales imidlertid en offentlig utdanningsmodell med grunnutdanning på fagskolenivå og lederutdanning på høyskolenivå.

Tollerutdanningen er likeledes fortsatt en etatsopplæring. Også for denne utdanningen har omgjøring til høyere utdanning vært vurdert[51]. Konklusjonen var at etatsopplæring er mest hensiktsmessig på grunn av forventet lav rekruttering til yrket, samt behovet for å koble teori og praksis og sikre kvaliteten i opplæringen knyttet til nasjonalt og internasjonalt regelverk (konvensjoner og EU-direktiver m.m.). De aller fleste europeiske land har tollskoler integrert i egen organisasjon.

5.2.2 Kjedeskoler

Kjedeskoler er en systematisk internopplæring for ansatte ved mange virksomheter av samme type og som ofte har samme eierskap. De kan være både nasjonale og internasjonale. Det er de enkelte foretakene eller selskapene som har beslutningsmyndigheten over innholdet og organiseringen av opplæringen. Denne typen opplæring er normalt ikke integrert i fagopplæringen eller andre deler av utdanningssystemet. Damvad-rapporten[52] beskriver tre slike internasjonale lederutdanninger: McDonald's, Rema 1000s talentakademi og IKEAs utdanningsprogram. Kjedeskoler er en opplæringsform som kan føre til mobilitet og karriereutvikling uavhengig av formell utdanning.

49 (Mesterbrevloven, LOV-1986-06-20-35)

50 (NOU 2012:8. Ny utdanning for nye utfordringer)

51 (NOU 2000:5. Mellom barken og veden om fagskoleutdanninger). Finans- og tolldepartementet ba i 1998 Toll- og avgiftsdirektoratet vurdere integrering av etatsopplæringen i det ordinære høgskolesystemet.

52 (Damvad, 2013)

5.2.3 Microsoft University

Microsoft University (MSU) ble etablert i 2007 og drives av Microsoft for Microsofts partnere i Norge.

Programmet ved MSU består av et intensivkurs på ca. seks uker. Opplæringen er med full lønn, og det gis sertifisering ved fullført kurs. Den som søker på Microsoft University, søker samtidig på jobb i alle Microsofts partnerorganisasjoner som er en del av Microsoft University. Inntakskravet er minimum tre års høyere utdanning. Alle kandidater blir ansatt før MSU og går etter endt opplæring rett inn i jobb som konsulent eller utvikler hos partnerorganisasjonen hvor de har blitt ansatt.

Partnerne har også ulike opplæringssystem for nyansatte, i tillegg til MSU. Typisk er opplæringsprogram som går over ni til tolv måneder og inkluderer bl.a. introduksjonsprogram, prosjektarbeid og flere faglige og sosiale samlinger.

MSU som prosjekt finnes kun i Norge, men sertifiseringen man får gjennom MSU, er av internasjonal standard og er overførbar innenfor Microsoft teknologi i hele verden.

5.3 Folkehøyskoler

Folkehøyskolen er et pedagogisk tilbud hjemlet i egen lov[53], med stor frihet innenfor rammene av allmenndanning og folkeopplysning. Læringen skjer for læringens skyld, og det er ingen eksamener. Det er 78 folkehøgskoler i Norge: 30 av dem er eid av ulike kristne organisasjoner. De resterende 48 er eid av enten frittstående organisasjoner, fylkeskommuner eller ulike interesseorganisasjoner[54]. Folkehøyskolene arrangerer ulike typer kurs. Hoveddelen av kursene varer normalt i ni måneder. I tillegg arrangeres korte kurs, av to til 94 dagers varighet.

5.4 Tilbydere med tilskudd etter voksenopplæringsloven

Felles for tilbudene som er godkjent for tilskudd etter voksenopplæringsloven[55], er at de får statsstøtte for å tilby og legge til rette for opplæring, enten alene eller i samarbeid med kommuner, fylkeskommuner, fagskoler, etc.. De viktigste kategoriene nevnes kort nedenfor:

5.4.1 Studieforbund godkjent etter kapittel 2 i voksenopplæringsloven

Et studieforbund er en ideell og demokratisk organisasjon med flere medlemsorganisasjoner[56] som tilbyr og legger til rette for ulike former for ikke-formell opplæring. I tillegg til kurs med tilskudd etter voksenopplæringsloven tar noen av dem på seg oppdrag fra privat næringsliv. De samarbeider også med kommuner, fylkeskommuner, NAV og fagskoler om ulike opplæringstilbud. Studieforbundene skal tilby dokumentasjon til deltakere som har gjennomført opplæring. I studieforbundene deltok i alt 493 180 deltakere på 42 984 kurs i 2013, og totalt 1 352 453 kurstimer ble gjennomført i 2013[57].

5.4.2 Private skoler godkjent etter kapittel 4 i voksenopplæringsloven

Utdanningsdirektoratet utbetaler tilskudd til private skoler som får godkjenning etter kapittel 4 i voksenopplæringsloven[58]. Dette er skoler som tilbyr kurs på minimum et halvt skoleår, der innhold og egenart avviker fra ordinær videregående opplæring. Skolene definerer selv sitt faglige og/eller verdimessige grunnlag. Det er tre hovedgrupper av skoler innenfor denne delen av loven:

5.4.2.1 Bibelskoler

Bibelskolene skal virke i samsvar med voksenopplæringslovens generelle formålsbestemmelse om å fremme den enkeltes utvikling og møte behovene i samfunns- og arbeidsliv. Ut over det er det få føringer i loven når det gjelder opplegg og innhold. Skolene skal være over grunnskolenivå, og noen har i praksis lagt seg over videregående nivå. De fleste skolene har årskurs, mange har også andreårskurs, og de fleste skolene har flere linjer.

5.4.2.2 Kunstskoler

Kunstskolene tilbyr ett- til toårige utdanninger i kunst- og designfag, fotokunst, kunstterapi og dans. Flere av dem har

53 (Folkehøyskoleloven, LOV-2002-12-06-72, 2003)

54 (Hva er folkehøgskole, 2014)

55 (Voksenopplæringsloven, LOV-2009-06-19-95, 2009)

56 Studieforbund kan få tilskudd til den del av kursvirksomheten sin som ligger innenfor regelverk for studieforbund, gjennom studieforbundet jf Voksenopplæringsloven § 5.

57 SSB, 2013.

58 (Tilskuddssatser for private skoler godkjent etter kap. 4 i Voksenopplæringsloven - 2014, 2014)

som hovedformål å kvalifisere elevene for opptak til høyere utdanning i kunstfag.

5.4.2.3 Yrkesskoler

Dette er skoler som tilbyr yrkesrettet undervisning, men som ikke har godkjenning etter noen av de andre utdanningslovene. Eksempler på slike skoler er Norsk Yrkesdykkerskole og Handelsinstituttet i Bergen.

5.5 Andre opplæringstiltak

Basiskompetanse i arbeidslivet

Basiskompetanse i arbeidslivet (BKA) skal bidra til at voksne får nødvendig kompetanse til å mestre krav og omstilling i arbeidslivet. Ordningen administreres av VOX og gir tilskudd til virksomheter som ønsker å arrangere opplæring i de grunnleggende ferdighetene lesing, skriving, regning, muntlige og digitale ferdigheter. 36 509 personer deltok på BKA-kurs til og med utlysningen i 2013[59].

Prøveprosjekter utenom BKA

Det finnes eksempel på prøveprosjekter for innsatte i fengsel som pga. manglende arbeidslivstilknytning faller utenfor BKA. F.eks. har AOF i samarbeid med Ila fengsel organisert et prøveprosjekt for innsatte rettet særskilt mot dem med svak basiskompetanse som ikke får nyttiggjort seg de ordinære tilbudene.

Opplæring i norsk og samfunnskunnskap for innvandrere

Introduksjonsloven[60] regulerer rett og plikt til opplæring for innvandrere i norsk og samfunnskunnskap. De som er omfattet av regelverket og fikk første oppholdstillatelse før 2012, har plikt til 300 timer. De som fikk opphold etter 1. januar 2012, må ta 600 timer. Kommunen er ansvarlig for opplæringen. Fra og med september 2013 ble det innført obligatoriske avsluttende prøver i norsk og samfunnskunnskap.

Norskprøven består av en skriftlig og en muntlig prøve. Resultatet av prøvene oppgis med henvisning til de tre laveste nivåene (av seks) i det felles europeiske rammeverket for språk som er utviklet av Europarådet: nivå A1 – Nybegynner, nivå A2 – Litt øvet, nivå B1 – Mellomnivå. Norskprøven utvides til å gjelde nivå B2 (det fjerde nivået) i desember 2015. Dette er minimumskrav for opptak til høyere utdanning.

Prøven i samfunnskunnskap er en digital flervalgsprøve som kandidatene skal avlegge på et språk de forstår godt. Regjeringen har foreslått krav om å bestå denne for å få innvilget norsk statsborgerskap, men foreløpig er dette ikke et krav.

Vox[61] administrerer ordningen.

Arbeidsmarkedsopplæring (AMO)

Arbeidsmarkedsopplæring (AMO-kurs) er korte arbeidsrettede kurs som vanligvis har en varighet på inntil ti måneder. I enkelte tilfeller kan AMO-kurs forlenges med inntil seks måneder. AMO-kurs vil ofte inneholde en blanding av teoretisk og praktisk opplæring. For å kunne søke på et AMO-kurs må man være over 19 år og ha gjennomført norskprøve 2, eller ha nivå i norsk tilsvarende A2, samt være arbeidssøkende.

5.6 Lovregulerte yrker – kvalifikasjoner regulert av avtaler mellom land

Et lovregulert yrke er et yrke der det i lov eller forskrift, direkte eller indirekte, kreves minimumskvalifikasjoner for å benytte yrkestittel og/eller utøve yrket. Alle yrker som lovreguleres i Norge, blir gjennom EØS-avtalen automatisk omfattet av et direktiv for gjensidig godkjenning av yrkeskvalifikasjoner. Der det ikke er egne sektor- eller bransjedirektiv, gjelder direktiv 2005/36/EF, samt det såkalte moderniseringsdirektivet[62]. NOKUT er norsk kontaktpunkt for disse direktivene[63], og på NOKUTs hjemmesider gis det informasjon om regulerte yrker i Norge[64].

For mange lovregulerte yrker er det sammensatte kompetansekrav, ofte en kombinasjon av utdanninger som fører til kvalifikasjoner som er lagt inn i NKR, annen regulert opplæring som ikke er lagt inn i NKR og/eller ikke-formell opplæring. I helsevesenet er f.eks. grunnutdanningene kvalifikasjoner i NKR, mens de fleste videreutdanningene og spesialitetene (for syke-

59 (Basiskompetanse i arbeidslivet (BKA): en oppsummering av dokumenterte effekter, 2014)

60 (Introduksjonsloven, LOV-2003-07-04-80, 2004)

61 (Norsk og samfunnskunnskap, 2015)

62 Direktiv 2013/55/EU om endring av direktiv 2005/36/EF om godkjenning av yrkeskvalifikasjoner og forordning nr. 1024/2012 om administrativt samarbeid gjennom informasjonssystemet for det indre marked (IMI-forordningen). Direktivene for godkjenning av yrkeskvalifikasjoner er tatt inn i EFTA-konvensjonen, så de også gjelder i Sveits og for sveitsiske borgere.

63 Her er en liste over de nasjonale kontaktpunktene: http://ec.europa.eu/internal_market/qualifications/contactpoints/index.htm

64 (Autorisasjon – godkjenning for lovregulerte yrker, 2015)

pleiere, leger, tannleger, psykologer, m.fl.) som er nødvendige for å utføre spesialistfunksjoner, ikke er det. Lærerkvalifiseringen gjennom praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) er heller ikke lagt inn i NKR. Stortingsmeldingen Utdanning for velferd fra 2012[65] illustrerer forholdet mellom kvalifikasjonene som er lagt inn i NKR, og kravene som gjelder for yrkesutøvelse i sektoren: Fysioterapeuter, kiropraktorer og ortopediingeniører må gjennom en turnusperiode før de blir autorisert for yrkesutøvelse. Turnusperioden er en ikke-formell opplæring som ikke er innplassert i kvalifikasjonsrammeverket. Andre yrkesgrupper, som sykepleiere og radiografer, får derimot autorisasjon eller godkjenning ved fullført og bestått utdanning, slik at også yrkesgodkjenningen er innplassert i kvalifikasjonsrammeverket.

Yrkeskvalifikasjonene i transportnæringene er i stor grad gjenstand for internasjonale reguleringer gjennom konvensjoner og direktiver, ettersom medarbeiderne i sektoren ofte må kunne utføre arbeidet sitt i flere land. Flyveleder er f.eks. en strengt regulert kvalifikasjon som ikke er omfattet av NKR.

I sjøfarten er kvalifikasjonskravene for skipsførere, offiserer og annet vaktgående personell på handelsfartøy fastsatt gjennom Den internasjonale konvensjon om normer for opplæring, sertifikater og vakthold for sjøfolk, STCW-konvensjonen[66]. I EØS-området er disse kravene i tillegg gjennomført gjennom et eget direktiv[67], som igjen setter rammene for lovene og forskriftene som regulerer utdanningen av sjøfolk i Norge. Noen av kvalifikasjonene for sjøfolk er i sin helhet lagt inn i kvalifikasjonsrammeverket (fagbrev som hhv. motormann og matros), andre er det bare delvis. For flere av sertifikatene tilfredsstilles teoridelen gjennom fagskoleutdanning eller høyere utdanning, mens praksiskravene nås gjennom påfølgende kadettstillinger og andre opplæringsstillinger til sjøs.

Konvensjoner og direktiv om godkjenning av yrkeskvalifikasjoner er en kompliserende faktor for utviklingen av kvalifkasjonsrammeverk som mobilitetsverktøy fordi de i stor grad opererer med andre kvalifikasjonsnivåer for godkjenning enn EQF og Bologna-rammeverket. Ettersom konvensjoner og direktiv har lovs kraft, vil bestemmelsene i konvensjonen og/eller direktivet alltid ha forrang fremfor dem i EQF eller Bologna-rammeverket når det gjelder adgang til yrkesutøvelse.

5.7 Internasjonale kvalifikasjoner

I EQF-rekommandasjonen står det at Kommisjonen skal støtte internasjonale sektororganisasjoners bruk av referansenivåene og prinsippene i EQF ved å fremme samarbeid og utveksle eksempler på god praksis. Dette kan blant annet skje gjennom frivillige interne evalueringer, trepartssamarbeid om prosjekter, samt gjennom utarbeidelse av veiledninger og annet støttemateriell.

5.7.1 Kvalifikasjoner utviklet gjennom internasjonalt bransjesamarbeid

Sveiseindustrien har flere internasjonale bransjekvalifikasjoner. Statusen for dem varierer mellom land – fra ikke-formelle til delvis eller helt formelle. I Norge er sveisesertifikatene for små til å utgjøre selvstendige kvalifikasjoner. De inngår oftest i fagopplæring eller ingeniørutdanning, som er innplassert i NKR.

Det europeiske sveiseforbundet, EWF[68], forvalter systemet for opplæring og sertifisering av personell og sertifiseringssystemet for kvalitet, helse, miljø og sikkerhet for europeiske sveisebedrifter. Norsk Sveiseteknisk Forbund har ansvar for godkjenning av sveiseopplæring i Norge.

5.7.2 Status for arbeidet

En undersøkelse om internasjonale kvalifikasjoner gjennomført av den rådgivende gruppen for EQF[69] i 2013 viser at flere land har nasjonale kvalifikasjoner som inkluderer eller er basert på internasjonale standarder. Dette gjelder f.eks. standarder fra International Air Transport Association (IATA) eller International Maritime Organization (IMO), jf. avsnittet om lovregulerte yrker over. Andre internasjonale kvalifikasjoner som nevnes, er tilbud basert på montessori- eller steinerpedagogikk, samt International Baccalaureate (IB). De fleste landene rap-

65 (Meld. St. nr. 13 (2011–2012))

66 (International Maritime Organization, 1984)

67 (Directive 2012/35/EU amending Directive 2008/106/EC on the minimum level of training of seafarers, 2012). Europaparlaments- og rådsdirektiv 2008/106/EF om minstekrav til sjøfolks opplæringsnivå, endret ved direktiv 2012/35/EU (ikke tatt inn i EØS-avtalen).

68 (European Welding Federation, 2014)

69 EQF Advisory Group

porterer om internasjonale kvalifikasjoner som er i bruk, men som ikke er inkludert i de nasjonale rammeverkene, for eksempel IT-sertifikater. Kun få land har integrert kvalifikasjoner utstedt av multinasjonale selskaper i sine nasjonale rammeverk (Frankrike, Irland, Skottland og Nederland). Dette har imidlertid ikke vært samordnet, og det er derfor stort sprik i innplasseringen av enkeltkvalifikasjoner. Noen land har integrert sveisesertifikater direkte (for eksempel Portugal, Nederland og Tsjekkia).

5.8 EQF og kvalifikasjonsrammeverk utenfor Europa

I 2014 startet EU-kommisjonen et pilotprosjekt med Australia, New Zealand og Hong Kong for å utrede muligheten for å lenke deres respektive kvalifikasjonsrammeverk til EQF. Disse tre ble valgt ut fordi de har veletablerte kvalifikasjonsrammeverk. Arbeidet med piloten følges opp i den rådgivende gruppen for EQF. Det har per mars 2015 ikke kommet langt nok til at det er mulig å si noe konkret med hensyn til mulige konsekvenser for forholdet til NKR.

Det er også verd å merke seg at det i flere andre regioner i verden nå utvikles metarammeverk etter mønster av de europeiske. Det gjelder f.eks. ASEAN-landene[70].

70 The ASEAN Qualifications Reference Framework.

6 Eksempler på nasjonale kvalifikasjons-rammeverk

De fleste land har – eller er i ferd med å få på plass – kvalifikasjonsrammeverk. Ifølge en studie fra UNESCO, Cedefop og European Training Foundation gjelder det 155 land. Av disse deltar 36[71] i EQF-samarbeidet og har, eller utarbeider, kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring. Pr. november 2014 hadde 26 av disse landene nasjonalt vedtatte kvalifikasjonsrammeverk.[72] Blant de nordiske landene var Danmark tidligst ute (2009), deretter fulgte Island og Norge i 2011.

Danmark henviste sitt nasjonale kvalifikasjonsrammeverk til EQF i 2011, Island i 2013 og Norge i 2014. Sverige og Finland har foreløpig ikke vedtatte nasjonale kvalifikasjonsrammeverk.

Et fellestrekk er at alle kvalifikasjonsrammeverk beskriver og gjenspeiler de nasjonale utdanningssystemene. Utvalget har sett nærmere på nasjonale kvalifikasjonsrammeverk som åpner eller planlegger å åpne for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Dette gjelder kvalifikasjonsrammeverkene for Danmark, Irland, Skottland og Nederland. Den pågående prosessen i Sverige er også kort beskrevet. Se for øvrig vedlegg 9.4. Hensikten med å se nærmere på kvalifikasjonsrammeverkene i utvalgte land har vært å få inspirasjon til hvordan NKR kan utvides til å omfatte kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

Alle eksempellandene som utvalget har sett på, var tidlig ute med å utvikle nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. Disse kvalifikasjonsrammeverkene omfatter hele det formelle utdanningssystemet, inklusive yrkesopplæring[73], og de er både henvist til EQF og selvsertifisert til QF-EHEA.
Irland og Skottland utviklet sine kvalifikasjonsrammeverk før lanseringen av EQF. Formålet for disse to kvalifikasjonsrammeverkene har vært å vise helheten og sammenhengen i komplekse og til dels fragmenterte utdanningssystemer. I Danmark og Nederland har utviklingen av nasjonale kvalifikasjonsrammeverk vært nært knyttet til utviklingen av QF-EHEA og EQF og i større grad rettet mot å beskrive egne utdanningssystemer opp mot europeiske metarammeverk.

6.1 Det danske kvalifikasjonsrammeverket

I tilknytning til Bolognaprosessen utviklet Danmark, som Norge, først et kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning (vedtatt i 2007). Med utgangspunkt i dette ble det så utviklet et helhetlig kvalifikasjonsrammeverk for alle nivåer, *Kvalifikationsrammen for livslang læring* (DKR).

71 Antallet kvalifikasjonsrammeverk er noe høyere fordi både Storbritannia (UK) og Belgia har tre nasjonale kvalifikasjonsrammeverk hver: UK har for hhv. England–Nord-Irland, Wales og Skottland, og Belgia har ett for hvert av sine tre språksamfunn (nederlandsk/flamsk, fransk og tysk)

72 (Qualifications frameworks: expanding influence, persisting obstacles, 2014)

73 Det tyske kvalifikasjonsrammeverket omfatter f.eks. så langt yrkesopplæring og høyere utdanning (ikke skolesystemet). Når det gjelder Frankrike, som har et system for å innlemme kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i sitt kvalifikasjonsrammeverk, er det kompliserende at de begynner sitt rammeverk (slutteksamen fra grunnskolen) på EQF-nivå 3 og nummererer nivåene i omvendt rekkefølge (I tilsvarer EQF 7 + 8).

DKR skal gi en systematisk oversikt over offentlig godkjente grader og vitnemål innenfor det danske utdanningssystemet – fra grunnskole til høyere utdanning. I tillegg inneholder det kvalifikasjoner innenfor voksen- og videreutdanning.

Formålet er videre å fremme livslang læring og bidra til å tilrettelegge for internasjonal mobilitet ved å gjøre det lettere å sammenligne danske og utenlandske kvalifikasjoner.

6.1.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA

Kvalifikationsrammen for livslang læring ble vedtatt i 2009, og henvisningsprosessen ble ferdigstilt i 2011. Danmarks Evalueringsinstitut var involvert i dette arbeidet, i samarbeid med berørte departement. Rammeverket for høyere utdanning ble vurdert kompatibelt (selvsertifisert) med QF-EHEA i 2009.

6.1.2 Ansvarlig myndighet og Nasjonalt koordineringspunkt, NCP

Ansvaret for innplassering av kvalifikasjoner ligger i departementet som har ansvar for den aktuelle utdanningen, dvs. henholdsvis Undervisningsministeriet, Kulturministeriet, Økonomi- og Ervervsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Det nasjonale koordineringspunktet for EQF i Danmark (National Coordination Point, NCP) ble opprettet i 2010 og er organisasjonsmessig lagt til Styrelsen for Videregående Uddannelser (tidligere Styrelsen for Universiteter og Internationalisering og Styrelsen for International Uddannelse). Koordineringspunktet har ansvar for å sikre transparens mellom EQF og det danske kvalifikasjonsrammeverket og passe på at det finnes god informasjon om danske kvalifikasjoner og henvisningen til EQF.

6.1.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser

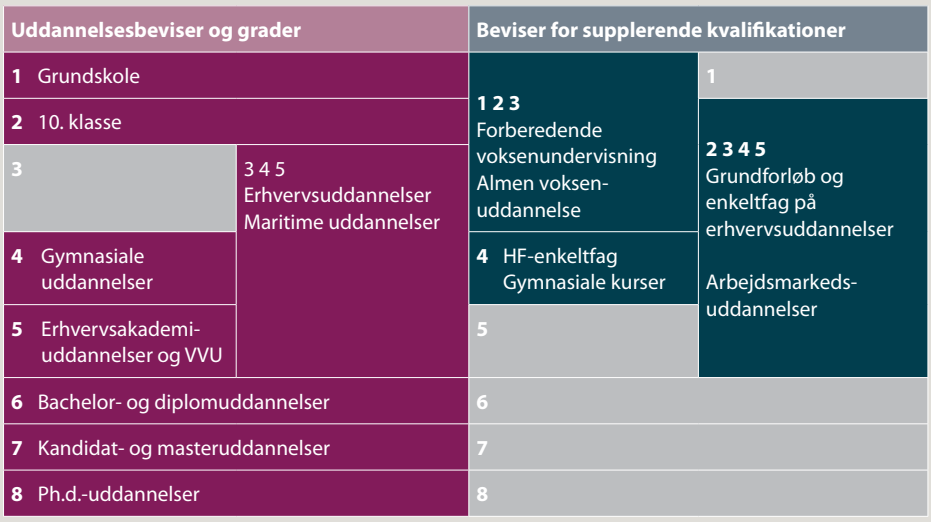
Det danske kvalifikasjonsrammeverket har åtte nivåer. Hvert av nivåene er definert gjennom læringsutbyttebeskrivelser delt inn i *viden, færdigheder* og *kompetencer.*

Kvalifikationsrammen for livslang læring inneholder alle kvalifikasjoner som er godkjent i henhold til gjeldende utdanningslovgivning, og dermed kvalitetssikret av danske myndigheter.

6.1.4 Kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring

Kvalifikasjonsrammeverket i Danmark omfatter i dag ingen kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Som del av arbeidet med å se på om, og eventuelt hvordan,

Figur 6.1 Modell over vitnemål og grader i DKR



Utdannelses- og Forskningsministeriets oversikt

kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring kan bli plassert i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket, ble det i 2013 utført en kartlegging av ulike type kvalifikasjoner som ikke er innplassert i DKR[74]. Den viste at det fantes mange små, men også ca. 5–600 større tilbydere. Noen av disse lå tett opp til kravene som stilles til det formelle utdanningssystemet. Men jo lenger ut i den private sektoren tilbudene befant seg, jo mer upresise ble kravene. Bedriftsintern opplæring inngikk ikke i kartleggingen. Status så langt er at DKR ikke skal åpnes for kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

6.2 Det irske kvalifikasjonsrammeverket

Det irske kvalifikasjonsrammeverket (the Irish National Framework of Qualifications, NFQ) ble etablert i oktober 2003 for å fremme nasjonalt mål om livslang læring og fjerne blindveier i utdanningssystemet. NFQ er et helhetlig rammeverk, og det omfatter også kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

6.2.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA

Det irske kvalifikasjonsrammeverket ble vurdert kompatibelt med, dvs. selvsertifisert, til Bologna-rammeverket i 2006, og det ble henvist til Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (EQF) i 2009.

Irland planlegger en grundig gjennomgang av kvalifikasjonsrammeverket sitt i 2016.

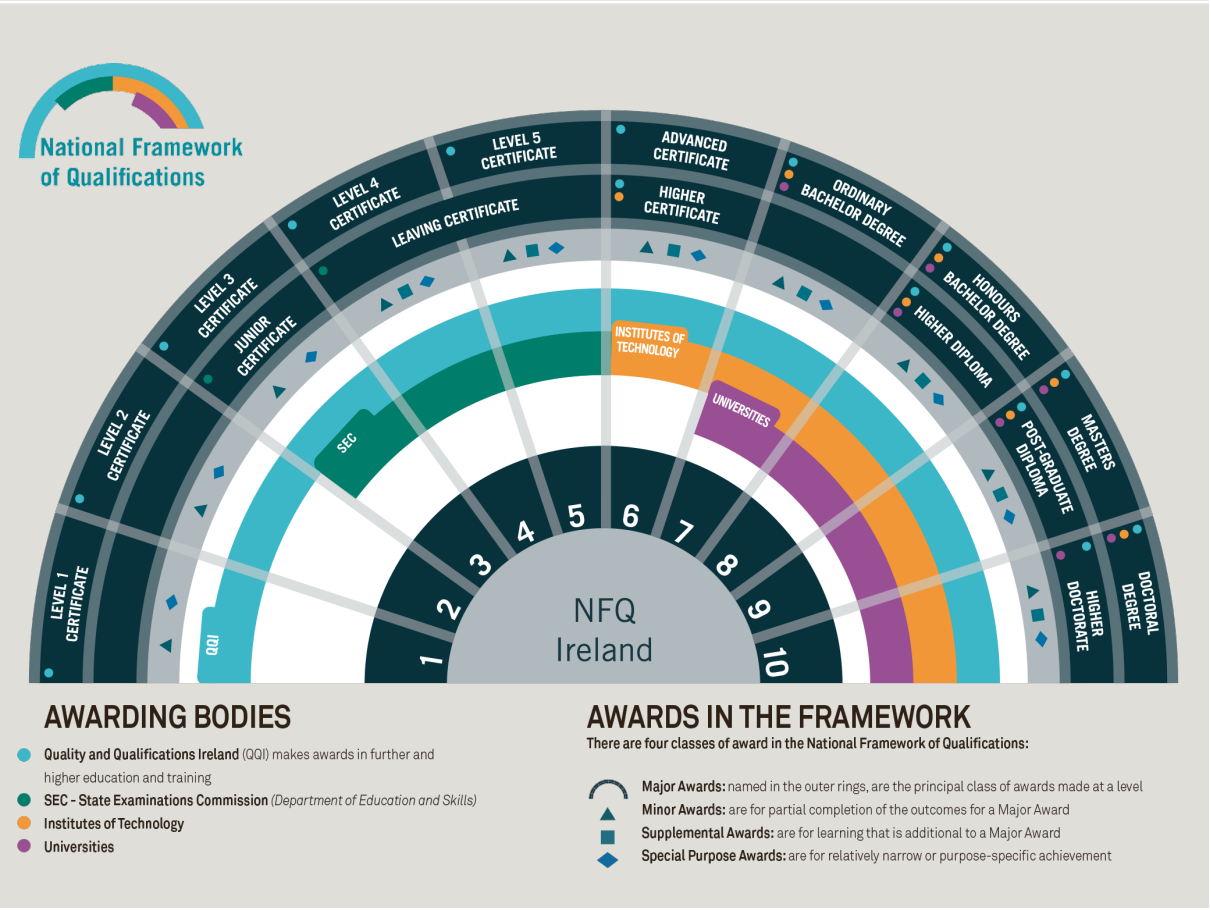
6.2.2 Ansvarlige myndigheter og Nasjonalt koordineringspunkt, NCP

Utdanningsdepartementet (Department of Education and Skills) og Næringsdepartementet (Departement of Entreprise, Trade and Employment) har systemansvar for NFQ.

Utøvende myndighet og nasjonalt koordi-

74 (Teknologisk Institut, 2013)

Figur 6.2 NQF – Irland



neringspunkt med ansvar for å utvikle og håndheve det irske kvalifikasjonsrammeverket er lagt til Quality and Qualifications Irland (QQI), etablert i 2012[75]. QQI ivaretar kvalitetssikringsfunksjonen og har den juridiske myndigheten til både å tildele kvalifikasjoner og innplassere dem i rammeverket. I tillegg skal QQI ivareta NCPs informasjons- og koordineringsoppgaver.

QQI kvalitetssikrer og godkjenner andre ansvarlige myndigheter kalt *awarding bodies*, f.eks. høyskoler og voksenopplæringsinstitusjoner, hvis kvalifikasjoner er innlemmet i NFQ, se punkt 6.2.4 nedenfor. QQI godkjenner også utenlandsk utdanning og kvalifikasjoner.

6.2.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser

Det irske kvalifikasjonsrammeverket har ti nivåer og omfatter utdanning og opplæring, fra nybegynnernivå til det mest avanserte.

Kvalifikasjonene innlemmet i NFQ er kvalitetssikret og tilfredsstiller nasjonale standarder. Nivåene forteller om forventet læringsutbytte. Hvert nivå er basert på nasjonalt fastsatte standardkrav for kunnskap, ferdigheter og kompetanse og beskriver hva en person skal kunne, forstå og være i stand til å gjøre etter fullført utdanning eller opplæring.

I tillegg til NFQ-*nivå* (1–10) oppgis NFQ-kvalifikasjons*type* (*Award-type*). Den indikerer hva slags kvalifikasjon det dreier seg om, dvs. kvalifikasjons formål og omfang, samt utviklingsmulighetene knyttet til den.

NFQ opererer med følgende kvalifikasjonstyper:

1. Hovedkvalifikasjoner (*Major awards*): den høyeste kvalifikasjonen (*principal class of award*) på et NFQ-nivå, f. eks. the *Leaving Certificate, the Advanced Certificate* eller *the Honours Bachelor Degree* – totalt 16. En *Major Award* gis for fullført nivå.

2. Delnivåkvalifikasjoner (*Minor Awards*): deler av en hovedkvalifikasjon, dvs. at den er tilknyttet og på samme nivå som en *Major Award*, men ikke tilstrekkelig for fullt læringsutbytte for nivået. Den oppfyller delvis læringsutbytte av en hovedkvalifikasjon. Eksempler på slike delnivåkvalifikasjoner er diverse IKT-sertifikater.

3. Supplerende kvalifikasjoner (*Supplemental Awards*): opplæring som bygger på og kommer i tillegg til en tidligere kvalifikasjon, dvs. at opplæringen ofte er på samme nivå, men kommer i tillegg til en tidligere *Major Award* eller *Special Purpose Award*, f.eks. utdanning som oppdaterer eller gjenoppfrisker kompetanse og ferdigheter eller vedlikeholder profesjonell utvikling/yrkessertifisering.

4. Hensiktsspesifikke kvalifikasjoner (*Special Purpose Award*): kvalifikasjoner for spesifikke formål som kan stå alene. Dette er spissede kvalifikasjoner, som f. eks. helse- og sikkerhetssertifiseringer i byggebransjen. En hensiktsspesifikk kvalifikasjon kan oppfylle et svært begrenset læringsutbytte, f. eks. kun fokusere på «ferdigheter».

6.2.4 Retningslinjer for innplassering i kvalifikasjonsrammeverket

Tilbydere som får innplassert kvalifikasjoner i det irske kvalifikasjonsrammeverket, er kvalitetssikret internt og/eller eksternt.

6.2.4.1 Ansvarlig for godkjenningen

Et særskilt utdannings- eller fagspesifikt råd tar stilling til søknaden om innplassering, samt fastsetter prosedyrer for oppfølging og kvalitetssikring.

6.2.4.2 Hvem kan søke om innplassering?

Irland skiller mellom flere forskjellige kategorier av tilbydere, kalt «Awarding bodies». Dette er organisasjoner som har tillatelse til å gi kvalifikasjoner. De fleste hovedkvalifikasjoner er gitt av aktører regulert i lov (f. eks. universiteter), men det finnes også profesjonelle organisasjoner som tilbyr egne kvalifikasjoner. Selv om de fleste utdanningstilbud i Irland fører til irske kvalifikasjoner, er det også flere tilbud som leder til utenlandske kvalifikasjoner. Dette gjelder særlig tilbydere fra Storbritannia som operer i Irland.

75 QQI er en sammenslåing av, og erstatning for, de tidligere såkalte nasjonale «Awards Councils»: HETAC, FETAC, IUQB, NQAI.

Det irske kvalifikasjonsrammeverket skiller mellom følgende kategorier tilbydere[76]:

A. Profesjonelle aktører regulert i lov. Eksempel: irske universiteter.
B. Profesjonelle aktører for regulerte yrker/profesjoner/fag- og yrkeskvalifikasjoner. Eksempler: Law Society of Ireland, Irish Aviation Authority.
C. Utenlandske institusjoner som er inkludert i hjemlandets rammeverk, og som tilbyr utdanning i Irland. Eksempler: Open University og andre tilbydere fra Storbritannia.
D. Internasjonale selskaper og bransjeorganisasjoner. Eksempel: Microsoft-sertifiseringer, McDonald's, IKEA m fl.. Disse blir ofte omtalt som «*vendor awarding bodies*».

6.2.4.3 Formelle krav

Søknadsprosedyrer og -kriterier

Prosedyrene for innplassering i NFQ avhenger av utdanningskategoriene A–D ovenfor, men har følgende fellestrekk. Opplæringstilbyder må:

- søke å få én eller flere kvalifikasjoner godkjent (inkludert/assosiert)
- vise juridisk tilhørighet til utdannings-/opplæringskategori (A-D)
- dokumentere en rekke forhold (kravene varierer avhengig av utdanningskategori A-D)
- dokumentere bruk av læringsutbytte-beskrivelser
- beskrive kvalitetssikringssystemer, herunder eksamensavvikling/prøving
- sikre prinsipper som utdannings-/læringspoeng (credits), bevis, sertifikat, vitnemål, godkjenning av realkompetanse, merittering, mv.
- dokumentere bærekraft (varighet, økonomi og tillit)
- utarbeide prosedyrer for sertifisering.

Søknadsgebyr

I juli 2014 ble det innført søknadsgebyr for å innplassere kvalifikasjoner i kvalifikasjonsrammeverket. Gebyrene varierer etter kvalifikasjonstyper og form for godkjenning. Godkjenning av en hovedkvalifikasjon (*Major Award*) koster f.eks. €10,000. For de andre kvalifikasjonstypene varierer gebyrene.[77]

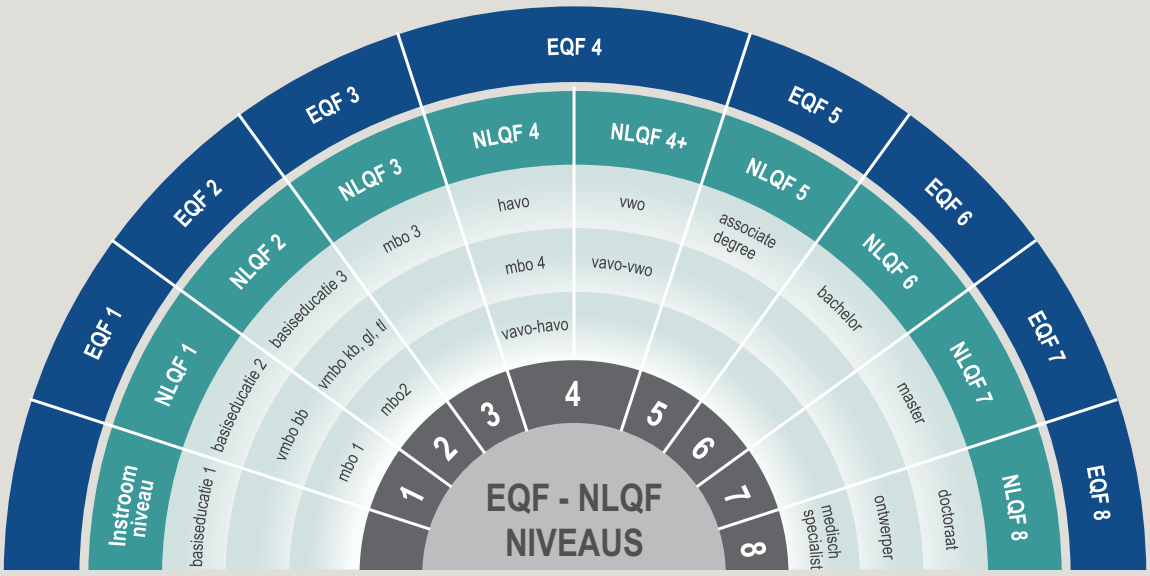
Godkjenningsperiode

Godkjenningen fra QQI har tidsbegrenset varighet og kan bli revurdert hvert femte år.

76 (Awarding Bodies, 2014)

77 (QQI Schedule of fees, 2014)

Figur 6.3: Det nederlandske kvalifikasjonsrammeverket (NLQF)



6.3 Det nederlandske kvalifikasjonsrammeverket

På bakgrunn av Bolognaprosessen utviklet Nederland, som Danmark og Norge, først et kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning, kalt *National Qualifications Framework the Netherlands* (NQF-NL). Med utgangspunkt i dette ble det så utviklet et helhetlig kvalifikasjonsrammeverk, *Dutch Qualifications Framework* (NLQF). Det er det sistnevnte som beskrives i dette sammendraget.

Formålet med Det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket i Nederland (NLQF) er å ha en systematisk oversikt over kvalifikasjonssystemet, oppnå åpenhet og bedre muligheten til å sammenligne kvalifikasjoner og dermed legge til rette for mobilitet i utdanning og arbeidsmarked nasjonalt og internasjonalt.

Kvalifikasjonsrammeverket inneholder alle kvalifikasjonene i det formelle utdanningssystemet. I tillegg er det åpent for kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring og voksenopplæring. Kvalifikasjonsrammeverket støtter seg på to søyler; den første inneholder kvalifikasjoner som tilbys gjennom offentlig sektor, mens den andre gjelder kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring som tilbys i privat sektor.

6.3.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA

NLQF ble fastsatt i 2011, og henvisningsprosessen ble ferdigstilt i 2012. Kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning ble vurdert kompatibelt (selv-sertifisert) med QF-EHEA i 2009.

6.3.2 Ansvarlige myndigheter og Nasjonalt koordineringspunkt, NCP

Utdannings-, kultur- og vitenskapsdepartementet har systemansvar for NLQF. Oppgaven med å følge opp rammeverket er lagt til en uavhengig ansvarlig myndighet som også er nasjonalt koordineringspunkt (*the National Coordination Point – The Dutch Qualifications Framework,* NCP NLQF).

NCP NLQF ble opprettet i 2012 og er et uavhengig organ med ansvar for utviklingen og implementeringen av det nederlandske kvalifikasjonsrammeverket. Det har et styre bestående av representanter for ulike parter som samarbeider om NLQF og rapporterer til Utdannings-, kultur- og vitenskapsdepartementet.

NCP NLQF har ansvar for arbeidet med å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i det nederlandske kvalifikasjonsrammeverket.

6.3.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser

NLQF har åtte nivåer. Nivåene er ikke direkte koblet til spesifikke utdanninger eller titler. De er åpne for kvalifikasjoner oppnådd gjennom forskjellige typer opplæringstilbud. Det er læringsutbyttet for den enkelte kvalifikasjonen som bestemmer kvalifikasjonens nivå. Som eksempel kan

Figur 6.4 NLQF-kvalifikasjoner

EQF	NLQF	Kvalifikasjoner
8	8	Doctor
7	7	Master
6	6	Bachelor
5	5	Associate Degree
4	4+	VWO
4	4	MBO 4/HAVO
3	3	MBO 3
2	2	VMBO kb, gl and tl/MBO 2
1	1	VMBO bb/MBO 1

nevnes militære utdanninger som tilbys av private aktører. Disse kan innplasseres på alt fra nivå 1 til 6 i det nederlandske kvalifikasjonsrammeverket. Arbeidsgivere i denne sektoren ønsker å få sine opplæringstilbud vurdert og innplassert i kvalifikasjonsrammeverket, da de mener dette gjør arbeidstakerne deres mer attraktive på arbeidsmarkedet.

NLQF har et inngangsnivå som kommer før og i tillegg til de åtte ordinære nivåene. Inngangsnivået inneholder enkelte mindre kvalifikasjoner, eksempelvis språkkurs og annen opplæring i grunnleggende ferdigheter.

Læringsutbyttet er i NLQF-beskrivelsene inndelt i kontekst, kunnskap, ferdigheter, ansvar og selvstendighet. Ferdighetene er videre inndelt i kategoriene kunnskapsanvendelse, evne til problemløsning, læring og utvikling av ferdigheter, samt informasjons- og kommunikasjonsferdigheter.

Utover dette har Nederland et veletablert system for realkompetansevurdering som i stor grad er basert på læringsutbytte- og kompetansetankegang. Koblingen mellom individ- (realkompetansevurdering) og systemnivå anses styrket gjennom arbeidet med NLQF[78].

Alle kvalifikasjoner som er del av det formelle utdanningssystemet, er inkludert i kvalifikasjonsrammeverket. Se figur 6.4, og oversikt over utdanningssystemet i vedlegg 9.4.4.[79]

6.3.4 Innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring

NCP NLQF registrerer lovregulerte kvalifikasjoner som ligger under andre departement i et eget kvalifikasjonsregister. Andre kvalifikasjoner blir også vurdert av NCP NLQF for så å bli registrert i dette registeret. Dette innebærer at private organisasjoner, f. eks. bedrifter som tilbyr opplæring på arbeidsplassen, kan få kvalifikasjonene de tilbyr, innplassert på et gitt nivå i kvalifikasjonsrammeverket.

Nederland har en stor privat sektor med opplæring for voksne. Av de 20 000 tilbudene som finnes, regner myndighetene med at opptil 5- 6000 kan være aktuelle for innplassering i kvalifikasjonsrammeverket. Disse opplæringstilbudene kobles særskilt til behov i arbeidsmarkedet. Blant tilbudene som i dag er innplassert i NLQF, kan nevnes hundefrisør, sportstrener og yrker innenfor finansnæringen.

Det er vedtatt prosedyrer og kriterier for hvordan kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring skal innplasseres i kvalifikasjonsrammeverket.

6.3.4.1 Ansvarlig for godkjenningen

NCP NLQF er ansvarlig for å organisere innplasseringsprosessen. I dette arbeidet brukes eksterne eksperter og sakkyndige komiteer, som så gir anbefalinger til NCP NLFQs styre. Det er styret som tar den endelige beslutningen.

6.3.4.2 Formelle krav, søknadsprosedyrer og -kriterier

Organisasjonen må først søke om *validering*, dvs. en form for godkjenning eller prekvalifisering. Kravene til validering av organisasjonen omfatter:

- juridisk status
- eierskap av kvalifikasjonen
- kontinuiteten i opplæringstilbudet
- eksamens- og vurderingsform
- kvalitetssikring

Valideringen varer i fem år. I løpet av denne femårsperioden kan organisasjonen søke om å få kvalifikasjonen innplassert i rammeverket. Søkeren foretar da en egenvurdering som omfatter:

- læringsutbyttebeskrivelser
- arbeidsmengde (minimum 400 timer)
- eksamen/vurdering

En gruppe på tre sakkyndige utarbeider en rapport på grunnlag av denne egenvurderingen og kommer med en anbefaling vedrørende EQF/NLQF-nivå. Anbefalingen blir vurdert av en innplasseringskomité, *classification committee*, som ligger inn under NCP NLQF.

Søknadsgebyr

- Validering: fra €1000 til €7500.
- Innplassering av kvalifikasjon i NLQF: €2500[80].

78 (Analysis and overview of NQF developments in European countries. Annual report 2012, 2012, s. 164)

79 (Dutch Qualification Framework (NLQF), 2014)

80 Kilde: (Dutch Qualification Framework (NLQF), 2014)

Godkjenningsperiode
Både validering og innplassering i kvalifikasjonsrammeverket varer i fem år. Etter validering og «klassifisering» må organisasjonen og kvalifikasjonen evalueres på nytt. Ettersom NCP først ble opprettet i 2012, er disse prosedyrene ikke fastsatt ennå.

Andre merknader
Per dags dato er ti organisasjoner «validert», og ni kvalifikasjoner er plassert inn i NLQF.

Prosedyren justeres kontinuerlig, basert på erfaringene som blir gjort. Ordningen promoteres aktivt i Nederland, men ifølge NCP NLQF er det behov for enda bedre kontakt med publikum og involverte parter, deriblant partene i arbeidslivet og kvalitetssikringsorganer.

6.4 Det skotske kvalifikasjonsrammeverket

Det skotske kvalifikasjonsrammeverket (*Scottish Credit and Qualifications Framework, SCQF*) ble fastsatt i 2001 som resultat av en sammenslåing av tre tidligere kvalifikasjonsrammeverk, for hhv. høyere utdanning, yrkesrettede kvalifikasjoner og nasjonale og høyere nasjonale kvalifikasjoner. SCQF omfatter alle kvalifikasjonene som inngår i det formelle utdanningssystemet, samt ikke-formell og uformell læring.

SCQF skal bidra til å synliggjøre forholdet mellom skotske kvalifikasjoner og dem i resten av Storbritannia, Europa og utenfor, samt til å fremme og modernisere utdanning, opplæring og livslang læring.

6.4.1 Status i arbeidet med NQF, EQF, QF-EHEA
SCQF ble fastsatt i 2001, og de nasjonale læringsutbyttebeskrivelsene ble revidert i 2012. SCQF ble henvist til EQF i 2010, i sammenheng med henvisningen av de andre kvalifikasjonsrammeverkene i Storbritannia. Kvalifikasjonsammeverket for høyere utdanning ble vurdert kompatibelt med (selvsertifisert til) QF-EHEA i 2006.

6.4.2 Ansvarlige myndigheter og Nasjonalt koordineringspunkt (NCP)
Den skotske regjeringen ved *Employability, Skills & Lifelong Learning Directorate* bidrar til finansieringen av arbeidet med kvalifikasjonsrammeverket og koordineringspunktfunksjonen til EQF, som ivaretas av Scottish Credit and Qualifications Framework Partnership. SCQF Partnership ble opprettet som et selskap i 2006 og som veldedig organisasjon i 2007. Denne organisasjonsformen innebærer at SCQF Partnership ikke rapporterer direkte til en overordnet myndighet, da det ville kunne sette spørsmålstegn ved organisasjonens uavhengighet. SCQF Partnership består av:

- the Quality Assurance Agency for Higher Education
- Colleges Scotland
- the Scottish Qualifications Authority
- Universities Scotland

I tillegg har den skotske regjeringen observatørstatus i styret.

SCQF Partnership ble oppnevnt som nasjonalt koordineringspunkt i 2009, og det har tre hovedformål:

1. Vedlikeholde kvalifikasjonsrammeverkets kvalitet og integritet

2. Promotere og utvikle kvalifikasjonsrammeverket

3. Utvikle og vedlikeholde forholdet til kvalifkasjonsrammeverkene i Storbritannia for øvrig, Europa og internasjonalt.

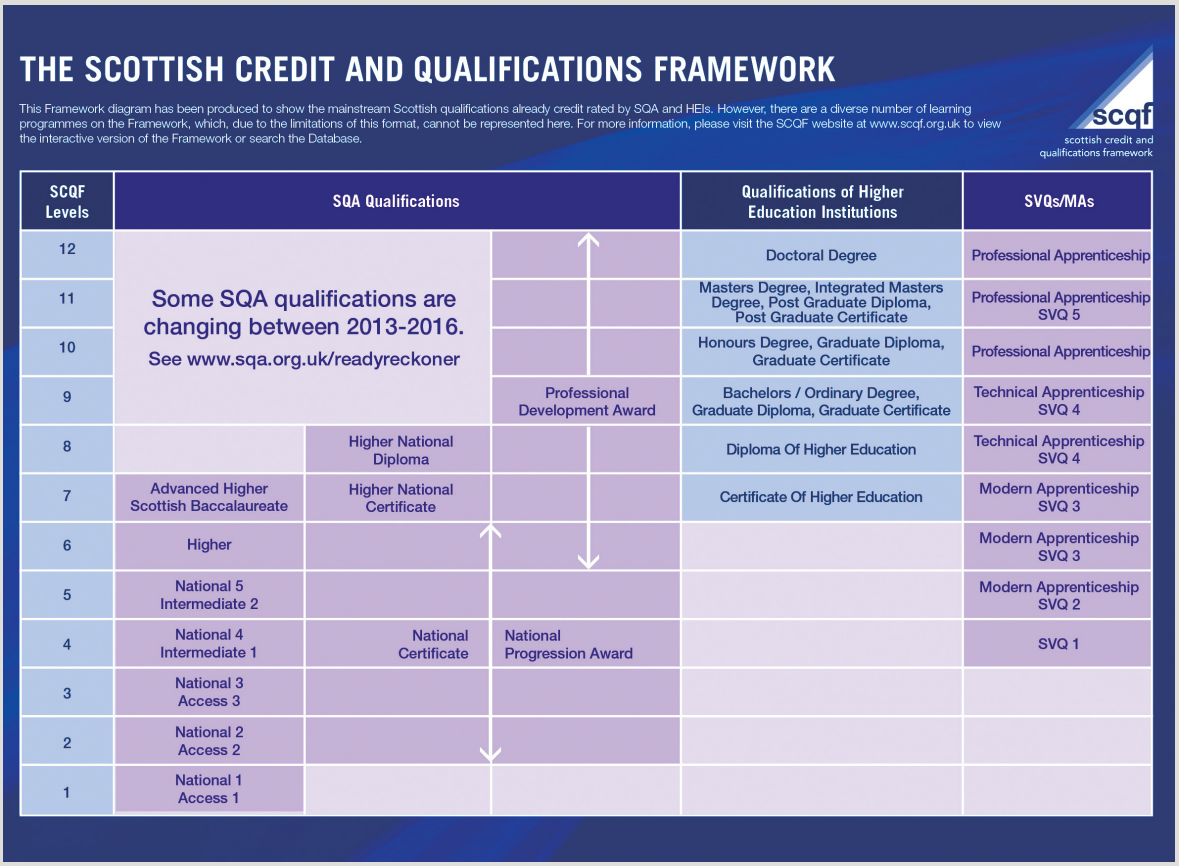
Andre ansvarlige myndigheter er de såkalte *Credit Rating Bodies (CRB)*. De har ansvar for å innplassere kvalifikasjoner og opplæringstilbud i kvalifikasjonsrammeverket gjennom en prosess som kalles «credit rating process». De kan få bistand fra SCQF, blant annet gjennom informasjon på nettsider og publikasjoner, gratis workshops for tilbydere av ikke-formell opplæring, noe finansiering og personlig hjelp og ekspertise fra ansatte.

Enhver organisasjon står fritt til å søke om godkjenning som CRB, såfremt de tilfredsstiller kriteriene og kan betale for prosessen[81].

CRB godkjenner både egne opplæringstilbud og tilbud i regi av andre aktører,

81 SCQF har hjulpet enkelte organisasjoner med finansieringen av denne prosessen.

Figur 6.5 SCQF



eksempelvis arbeidsgivere, profesjonsorganisasjoner og frivillige organisasjoner.

Det finnes flere CRB: universiteter og andre registrerte institusjoner i høyere utdanning, ulike college, Scottish Qualifications Authority, samt seks øvrige organisasjoner (2014). Universiteter og andre nasjonale myndigheter er automatisk godkjent. Andre som ønsker å få rett til å godkjenne og innplassere kvalifikasjoner i SCQF, må tilfredsstille detaljerte kriterier gjennom søknad og besøk av et panel. Kriteriene som ligger til grunn for vurderingen, er organisasjonens historikk, kvalitetssikringssystem og kapasitet.

6.4.3 Nivåer – nasjonale læringsutbyttebeskrivelser

SCQF består av tolv nivåer. Alle kvalifikasjonene er inndelt i enheter med læringspoeng som skal vise hvor lang tid det normalt tar å fullføre kvalifikasjonen eller studieprogrammet. Ett læringspoeng tilsvarer ti timers arbeidsinnsats. SCQF åpner for svært små kvalifikasjoner, helt ned til ett læringpoeng.

Sammen med nivådeskriptorene skal poengene gi individer, utdanningstilbydere og arbeidsgivere muligheten til å sammenligne kvalifikasjoner. Dette systemet gjør det enkelt å godkjenne delkvalifikasjoner.

Arbeidet med å utvikle læringsutbyttebeskrivelser startet allerede på 1980-tallet i Skottland og fortsatte utover nittitallet frem til nivåbeskrivelsene i kvalifikasjonsrammeverket ble fastsatt i 2001. De gjelder for all læring, dvs. at de ikke er avhengige av hvor læringen foregår. I 2012 ble nivå-

beskrivelsene (de nasjonalt fastsatte læringsutbyttebeskrivelsene) revidert i samarbeid med berørte parter.
De overordnede læringsutbyttebeskrivelsene i SCQF er inndelt i

- kunnskap og forståelse
- praksis (anvendt kunnskap og forståelse)
- generelle kognitive ferdigheter (f.eks. evaluering, kritisk analyse)
- kommunikasjon, tallforståelse, IT-ferdigheter
- selvstendighet, ansvar og samarbeid.

Realkompetansevurdering er knyttet til læringsutbytte og omfatter formell, ikke-formell og uformell opplæring. Det er utarbeidet informasjonsmateriell om koblingen til SCQF.

6.4.4 Innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring

SCQF legger til rette for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring, og det inneholder mange slike[82], blant annet internasjonale kvalifikasjoner.

Kvalifikasjonene fra ikke-formell opplæring er plassert fra nivå 2 til 11, varierer i størrelse fra 10 til 1000 timers innsats og tilbys av alt fra enkeltstående arbeidsgivere til en rekke interesseorganisasjoner.

Et viktig hjelpemiddel for godkjenning og innplassering av kvalifikasjoner i kvalifikasjonsrammeverket i Skottland er læringsenheter (*units*). Læringsenheter godkjennes av CRB i tråd med et sett felles prosedyrer.

Formelle krav

For å bli innplassert i kvalifikasjonsrammeverket må kvalifikasjonen eller opplæringstilbudet være:

- læringsutbyttebasert
- ha et omfang på mer enn 10 timer, dvs. minimum ett læringspoeng
- formelt vurdert
- kvalitetssikret internt og eksternt.

Søkere må bl.a. kunne dokumentere prinsipper og prosedyrer for vurderingen av læringsutbyttet. Disse skal være kvalitetssikrede. Prøvingssituasjonen må være sikret mot juks og kvalitetssikret og dokumentert i tilbyders arkiver. Eksterne evalueringer og kontrollmekanismer må knyttes til søkers vurderingsprosedyrer, karakterutskrifter og vitnemål. Søker må også gi informasjon om systemet for realkompetansevurdering.

Søknadsgebyr

Selve prosessen koster £9 000[83].

Godkjenningsperiode

Prosessen foretas én gang, men organisasjonene må foreta en selvevaluering hvert år og en full gjennomgang hvert fjerde år.

6.5 Forslag til svensk nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk

Utbildningsdepartementet i Sverige sendte et forslag til nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk på høring med frist 17. oktober 2014. I henhold til forslaget skal kvalifikasjonsrammeverket ha åtte nivåer. Kvalifikasjonene er beskrevet i form av:

- kunnskap (erfaringsbasert og/eller teoretisk)
- ferdigheter (utføre oppgaver og løse problemer)
- kompetanser (evne til å samarbeide, ta ansvar, vurdere og agere selvstendig).

Høringsdokumentet omfatter et forslag til søknadsprosedyre for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

Formålet med det svenske kvalifikasjonsrammeverket er å gjøre det enklere å sammenligne kvalifikasjoner nasjonalt og internasjonalt for å fremme livslang læring, samt å forbedre arbeidsmarkedet, mobilitet og sosial integrering for arbeidstakere og studenter.

En kvalifikasjon defineres i forslaget som et dokumentert resultat av læring i form av kunnskaper, ferdigheter og kompetanser.

Formelle kvalifikasjoner er foreslått direkte innplassert i rammeverket, mens andre kvalifikasjoner kan innplasseres på nivå 1-7 etter søknad. En slik søknad skal behandles av Myndigheten för yrkeshögskolan (MYH). MYHs vedtak kan påklages til Överklagandenämnden för högskolan. Det foreslås opprettet et rådgivende organ til støtte for MYH, benevnt Rådet för den

82 (Analysis and overview of NQF developments in European countries. Annual report 2012, 2012, ss. 234-5)

83 SCQF har hjulpet noen organisasjoner med finansieringen av denne prosessen.

nationella referansramen för kvalifikationer.

En forutsetning for at en kvalifikasjon skal bli nivåplassert, er at tilbyder har en systematisk kvalitetssikring av kvalifikasjonen.

Det foreslås at en godkjenning i første omgang gjelder i ti år. I løpet av denne tiden skal MYH føre tilsyn med tilbyderen av kvalifikasjonen minst én gang for å sikre at kvalifikasjonen oppfyller kravene til nivå og systematisk kvalitetsarbeid.

Søker kan pålegges en søknadsavgift på opptil 10 000 svenske kroner.

En del svenske yrkeskvalifikasjoner kan ikke fullføres i utdanningssystemet, men må avsluttes med det som kalles komplettterende ikke-formell opplæring i arbeidslivet etter «gymnasieskolan». Mer konkret gjelder dette mange lærefag tilsvarende dem som i Norge er del av videregående opplæring og dermed av utdanningssystemet. Dette er en viktig begrunnelse for å åpne det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket for kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

Lovproposisjonen om nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk ble sendt til Riksdagen 9. april 2015.

6.6 Sammenligning av kvalifikasjonsrammeverk

De nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene beskrevet ovenfor gjenspeiler landenes nasjonale kontekst, de nasjonale utdanningssystemene og at landene har hatt ulike behov og formål for sine nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. Jo mer komplekst og fragmentert opplærings- og utdanningssystem, og jo mer som tradisjonelt har ligget utenfor det formelle utdannings- (og opplærings-) systemet, desto mer sentralt har det vært å bygge bro og integrere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. I f. eks. Irland, som har en broket tilbuds- og ansvarsstruktur og mange yrkes- og profesjonsrettede tilbydere underlagt ulike sektordepartement og -systemer, har det å inkludere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring vært sentralt for å få sammenheng i det fragmenterte utdannings- og kompetansemangfoldet. Også i Skottland og Nederland har forenkling og rasjonalisering og sammenheng mellom et komplisert formelt system og mange private aktører vært viktig for å få til et helhetlig system.

I Danmark har utviklingen av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk vært nært knyttet opp mot bearbeidelsen av gradsstrukturen innenfor høyere utdanning og en systematisk beskrivelse av de respektive utdanningenes sluttkompetanse[84].

Flere av kvalifikasjonsrammeverkene som har et system for innplassering av ikke-formelle opplæringstilbud, tar utgangspunkt i læringsutbyttebeskrivelsene fra det formelle systemet og gir oversikt over alle offentlig godkjente grader og andre kvalifikasjoner (f.eks. vitnemål fra grunnskole, fagbrev, osv.). I alle systemene er det fastsatte læringsutbyttet basert på nasjonale standarder og kvalitetssikringskrav. Et fellestrekk ved kvalifikasjonsrammeverkene som inkluderer kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring, er at kvalifikasjonene som er del av utdanningssystemet, automatisk er innplassert på nivå når de er godkjent, mens kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring må søkes innplassert.

I Skottland og Nederland har det lenge påbeløpt kostnader ved godkjenning av nye tilbud. I Irland var dette gratis til juli 2014. Da ble det innført gebyr for godkjenning av nye tilbud også der.

Godkjenningen av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring har tidsbegrenset varighet i disse tre eksempellandene.

I alle landene stilles det krav om vurdering og kvalitetssikring og om læringsutbyttebeskrivelser i henhold til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket. Samtlige land har kvalitetssikring både av tilbyder og tilbud og innhenter faglig ekspertise i godkjenningsarbeidet (sakkyndige, komitéer mv.), dvs. at de både ser på organisatoriske formalia og ekspertvurderinger på det omsøkte fagområdet. Dette gjelder bl.a. bruk av læringsutbyttebeskrivelser, kvalitetssikringssystemer, systemer for prøving og eksamensavvikling, bruk av utdannings-/læringspoeng, vitnemål, tilbyders bærekraft (økonomi, kontinuitet og omfang av opplæringstilbud) og sertifiseringsprosedyrer mv.

Selv om de spesifikke kravene som stilles, varierer noe fra land til land, tilsvarer aspektene som vurderes, i stor grad dem som inngår i NOKUTs vurderinger av nye tilbud og tilbydere etter fagskoleloven og

84 (Børing & Stensaker, 2004)

universitets- og høyskoleloven[85].

Eksempellandene har ulike tilnærminger når det gjelder små, spissede kvalifikasjoner som ikke utgjør et helt nivå i kvalifikasjonsrammeverket. Stikkordsmessig kan de oppsummeres slik:

- eget inngangsnivå og omfangskrav – Nederland
- læringspoeng – Skottland
- kvalifikasjonstyper – Danmark og Irland.

Nederlands kvalifikasjonsrammeverk har et inngangsnivå som kommer før (under) de åtte ordinære nivåene. Der er det innplassert kvalifikasjoner fra korte tilbud som språkkurs og annen opplæring i grunnleggende ferdigheter. Minimumsomfanget for vurdering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring er 400 timer.

Det skotske kvalifikasjonsrammeverket inneholder kvalifikasjoner med en nedre grense på ti timer (tilsvarende ett læringspoeng/credit). Det har medført at Skottland nå har over 11.000 kvalifikasjoner i sitt rammeverk. Det skotske kvalifikasjonsrammeverket brukes aktivt i utviklingen av nye kvalifikasjoner, gjerne bransjevis. Ett eksempel er utvikling av kvalifikasjoner innenfor produktutvikling og salg av dataspill m.m.[86].

Det danske kvalifikasjonsrammeverket har en ordning med «supplerende kvalifikationer» på nivå 1 – 4 for kvalifikasjoner fra utdanningssystemet. Gjennom denne ordningen har Danmark laget et system for innlemmelse av mindre kvalifikasjoner som kan innplasseres på nivå, men som ikke fyller det. Dette gjelder imidlertid kun formelle kvalifikasjoner.

Det irske kvalifikasjonsrammeverket opererer med fire forskjellige kvalifikasjonstyper etter kvalifikasjonenes tiltenkte funksjon:

- *Major Awards* (hovedkvalifikasjoner) er den høyeste kvalifikasjonen på et NFQ-nivå og gis for fullført nivå
- *Minor Awards* (delnivåkvalifikasjoner)
- *Special Purpose Awards* (hensiktsspesifikke kvalifikasjoner)
- *Supplemental Awards* (supplementerede kvalifikasjoner).

I Skottland har man utviklet en egen parallell søyle for å beskrive praksisbaserte kvalifikasjoner som nivåplasseres i kvalifikasjonsrammeverket[87].

I tråd med EQF-rekommandasjonen har samtlige land opprettet et eget organ, kalt nasjonalt koordineringspunkt (NCP), med ansvar for å utvikle, håndheve og kvalitetssikre kvalifikasjonsrammeverket. Arbeidsoppgavene til disse koordineringspunktene varierer mellom land. Enkelte av dem er nasjonale myndighetsorganer i tillegg til å være NCP. Det irske QQI er f.eks. først og fremst en nasjonal myndighet.

Organiseringen av arbeidet med å videreutvikle og følge opp kvalifikasjonsrammeverket varierer mellom landene ut fra nasjonal kontekst og tradisjon. Skottlands kvalifikasjonsrammeverksmyndighet er mest fristilt fra det overordnede departementet av de fire landene vi har sett nærmere på, men har til gjengjeld et sammensatt styre å forholde seg til og et komplisert system for å godkjenne både formelle og ikke-formelle tilbud og andre ansvarlige myndigheter.

I Irland, Nederland og Skottland innebærer innlemmelse av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring at det er etablert omfattende kvalitetssikringsordninger for godkjenning og innplassering av dem for å garantere for kvalifikasjonsrammeverkets legitimitet og troverdighet. I den praktiske vurderings- og innplasseringsprosessen benytter samtlige land seg av eksperter. Skottland benytter forhåndsgodkjente myndigheter kalt *credit rating bodies*. Irland har såkalte *awards bodies*.

Godkjenningen av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring er tidsbegrenset i alle kvalifikasjonsrammeverkene og varer fem år i Irland og Nederland, mens organisasjonen må foreta selvevaluering hvert år og ha en full gjennomgåelse hvert fjerde år i Skottland.

85 Krav til styring og ledelse, ansatte, studentenes rettigheter, læringsmiljø, opptak, avsluttende vurdering/eksamen, sensur og dokumentasjon, kvalitetssikring, bruk av eksterne sakkyndige i søknadsbehandlingen.

86 (National 5 Creative Industries: Skills for Work Course Specification, 2013)

87 De omfatter fag- og yrkesopplæring, yrkeskvalifikasjoner og profesjoner.

DEL 3
Utvalgets vurderinger og tilrådninger

7 Vurderinger og tilrådninger

7.1 Innledning

Globalisering og økt konkurranse, demografisk- og teknologisk utvikling, klimautfordringer og fremtidig nedtrapping i oljesektoren fordrer en avansert og omstillingsdyktig arbeidsstyrke. Tilgang på kvalifisert arbeidskraft vil være avgjørende for verdiskapingen og den viktigste konkurransefaktoren for norsk økonomi.

SSBs fremskrivinger tilsier knapphet på arbeidskraft innenfor viktige områder og sektorer. Særlig vil det være underdekning av personer med yrkes- og profesjonsutdanninger. Behovet for fag- og håndverksutdannede, sykepleiere, andre helse- og omsorgsarbeidere, lærere, førskolelærere og barne- og ungdomsarbeidere vil ikke bli dekket. Samtidig ligger det an til balanse mellom tilbud og etterspørsel for ingeniører, et overskudd for samfunnsvitere, jurister og økonomer, mens etterspørselen etter arbeidskraft med kun grunnskole vil falle. Forventninger om et stramt arbeidsmarked med stor etterspørsel etter arbeidskraft tilsier at forventet overskudd av masterutdannede ikke vil medføre arbeidsledighet for gruppen.

Skal vi få utført viktige samfunnsoppgaver, utvikle velferdstjenestene og ha et konkurransedyktig arbeids- og næringsliv som gir grunnlag for vekst og en bærekraftig grønn økonomi fremover, må det tas i bruk og utvikles ny teknologi som skaper nye produkter, takler klimautfordringene og, ikke minst, må humankapitalen utvikles og anvendes på en god måte. Forskning, utdanning, livslang læring og kompetanseutvikling i og for arbeidsstyrken vil følgelig bli stadig viktigere både for samfunnsøkonomien og den enkeltes ståsted i arbeidsmarkedet. Raske endringer i arbeidsmarkedet tilsier at flere vil oppleve behov for å skifte jobb eller karriere, utvikle ny kompetanse, oppdatere kvalifikasjoner eller ta etter- og videreutdanning i løpet av yrkeslivet.

Utdanningssystemet har en sentral og viktig oppgave med å dekke arbeidslivets kompetansebehov gjennom utdanningsløpene fra grunnskole til høyere utdanning, og som tilrettelegger og tilbyder av etter- og videreutdanning. Også andre aktører har ansvar og oppgaver knyttet til viktig kompetanseutvikling for samfunns- og arbeidsliv. Partene i arbeidslivet avtaler premisser for hvordan kompetanse utvikles og anvendes i arbeidslivet, og hvordan utdanning og kompetanseutvikling verdsettes. Hovedavtalen omtaler blant annet ansvar for utvikling av virksomhetenes og arbeidstakernes kompetanse.

Det skjer mye læring i norsk arbeidsliv, både gjennom formell utdanning, oppgaveløsning i arbeidsprosesser, kurs og

internopplæring. Videre har NAV, studieforbund og en rekke andre private aktører ulike ikke-formelle opplæringstilbud. En stor del av kompetanseutviklingen i samfunns- og arbeidsliv er med andre ord ikke forankret i utdanningssystemet. Mangfoldet av ikke-formelle opplæringstilbud er stort. Det er stor variasjon mht. opplæringstype, innhold, omfang, mål og faglig nivå. Noen av opplæringstilbudene er omfattende, strukturerte, etterspurte, veletablerte og anerkjente i en sektor eller bransje, som f.eks. ulike typer sertifikater.

Europeiske og nasjonale kvalifikasjonsrammeverk er et nybrottsarbeid i en tidlig implementeringsfase. NKR er lite kjent i arbeids- og samfunnsliv, og det er vanskelig å si noe sikkert om hvordan arbeidsgivere og andre kompetanseaktører vil vektlegge og ta i bruk NKR. Det er også vanskelig å forutse hvordan det vil påvirke den enkeltes motivasjon til å delta i opplæring, om kvaliteten på opplæringen vil øke og kompetanseutviklingen i arbeidsstyrken styrkes. Likeledes er det vanskelig å forskuttere opplæringseieres og tilbyderes interesse av å innplassere ikke-formell opplæring. Damvad-rapporten, som kartlegger opplæringstilbud utenfor det formelle utdanningssystemet med fokus på ikke-formell opplæring på arbeidsplassen, fant at halvparten av bedriftene oppgir å ha behov for formell godkjenning av opplæringen de tilbyr sine ansatte, samtidig som de i liten grad er kjent med dagens godkjenningsordninger eller hva det vil kreve.

Utvalget er bedt om å utrede og komme med forslag til hvordan kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring kan innplasseres i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring. Hvordan NKR vil virke vil bl.a. avhenge av innretningen og de krav, vilkår og rammer som settes for å kunne innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Hvilket omfang effektene av en eventuell innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring vil ha, avhenger av valg av formål og modell, og er således vanskelig å anslå for utvalget.

Utvalget har i sine diskusjoner valgt å gå nærmere inn på spørsmål om NKR skal gi mulighet for å innplassere kvalifikasjoner som ikke fullt ut tilfredsstiller læringsutbyttet for et nivå, herunder om det skal settes krav til omfang og definisjon av ulike kvalifikasjonstyper.

I tre av landene utvalget har sett på, er rammeverkene åpnet for innplassering av kvalifikasjoner fra både formell og ikke-formell opplæring som ikke fullt ut svarer til læringsutbyttet for et nivå. Dette behandles på ulike måter i de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene: ved system med læringspoeng, ved krav til omfang, ved ulike kvalifikasjonstyper eller en kombinasjon av disse, jf. kapittel 6.

Utvalget har diskutert om det er hensiktsmessig å sette en nedre omfangsgrense for behandling av søknader om godkjenning og innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Et viktig argument mot, er at en omfangsbegrensning strider mot selve prinsippet om læringsutbytte. Det å fastsette et minimumskrav til omfang kan imidlertid fungere som en praktisk veiledning til potensielle søkere. Utvalget har også diskutert om innføring av et søknadsgebyr vil kunne redusere behovet for å fastsette en nedre omfangsgrense, da det vil kunne virke begrensende på antallet søknader til ordningen. Utvalget har ikke kommet med noen tilrådninger utover at det kan settes minimumskrav til omfang.

Utvalget har diskutert om en utvidelse av rammeverket til kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring fordrer endring av dagens overordnede læringsutbyttebeskrivelser. Utvalget tilrår ingen endring av dagens læringsutbyttebeskrivelser.

7.2 Alternative modeller for innplassering av ikke-formell opplæring

Utvalget er delt i sine vurderinger av hvilke ambisjoner man skal ha for NKR og hvordan NKR bør utvikles i fremtiden. Det er ulike syn på sentrale spørsmål som formålet for NKR og behovet for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR. Det er også ulike meninger om hvordan en eventuell ny ordning for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring best bør utformes.

Utvalgsmedlemmene har også ulike syn

på konsekvensene av å åpne NKR for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Utvalget er delt i synet på hvilken betydning NKR vil kunne ha for livslang læring. Utvalget er videre delt i sitt syn på hvorvidt en innplassering av kvalifikasjoner oppnådd etter ikke-formell opplæring i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk vil virke oppsplittende på eksisterende kvalifikasjoner, eller om det vil føre til at det etableres «snarveier» til et kvalifikasjonsnivå, uten at helhet og bredde blir ivaretatt. Som utgangspunkt for videre diskusjon, har utvalget utarbeidet to modeller, modell A og modell B. Disse modellene har ulike formålsbeskrivelser, behovsvurderinger og tilrådninger for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Det har vært en omfattende prosess i utvalget for å nærme seg hverandres begrepsforståelser og ønsker om avgrensninger av arbeidet. Derfor har utvalgsmedlemmene ønsket å presentere sine respektive modeller i sin helhet. Nedenfor presenteres to alternative modeller for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR.

7.2.1 Presentasjon av modell A

Om behovet for innplassering av ikke-formelle opplæringstilbud i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket (NKR)

Formålet med NKR, samt arbeidsmarkedets behov, tilsier at det i dag ikke er tilstrekkelig grunnlag for å innlemme ikke-formelle opplæringstilbud i NKR. Det er viktig å presisere at ikke-formell læring eller kompetanse tilegnet på andre læringsarenaer er viktig for norsk samfunns- og arbeidsliv, men at dette bør kunne verdsettes og anerkjennes gjennom andre virkemidler.

Hvis det er et politisk ønske om å utvide NKRs virkeområde, bør arbeidsmarkedets behov styre innretningen. Kvalifikasjoner fra ikke-formelle opplæringstilbud må få en nivåhenvisning som gir brukervennlig og praktisk nyttig informasjon om kvalifikasjonen, og som samtidig bidrar til kompetanseutvikling. Under beskrives en modell som legger til rette for at rammeverket kan omfatte flere kvalifikasjoner enn de som i dag er innplassert. Forutsetningen er at nivåhenvisningen gjelder med tanke på etablerte og hele nivåer/delnivåer i dagens NKR.

7.2.1.1 Formålet med kvalifikasjonsrammeverket

NKR skal bidra til å gjøre utdanningssystemet mer gjennomsiktig, både nasjonalt og internasjonalt, legge til rette for økt mobilitet og bidra til fleksible læringsveier og derigjennom styrke livslang læring. Rammeverket er av den grunn, både når det gjelder nivåinndeling og overordnede læringsutbyttebeskrivelser, basert på strukturene i det norske utdanningssystemet. Som vist tidligere i rapporten, gjenspeiler kvalifikasjonsrammeverkene i ulike land det at landene har hatt ulike behov og formål for sine nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. De ulike land har ulik utdanningshistorie og oppbygning av sine systemer. Jo mer komplekst og fragmentert opplærings- og utdanningssystem, og jo mer som tradisjonelt har ligget utenfor det formelle utdanningssystemet, desto mer sentralt har det vært å bygge bro og integrere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

Dette er ikke tilfelle for Norge. Det norske utdanningssystemet kjennetegnes ved at det har inkludert bredden av opplæring i det formelle utdanningssystemet, og de overordnede læringsutbyttebeskrivelsene på de ulike nivåene i rammeverket gjenspeiler derfor godt de kvalifikasjonene samfunnet og arbeidslivet har behov for.

7.2.1.2 Behovsvurdering

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk må sees på som ett av flere verktøy for livslang læring. Dette er sentralt i vurderingen av behovet for å utvide kvalifikasjonsrammeverket til også å kunne inkludere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Som det framkommer blant annet i Damvad-rapporten, er svært mange av de ikke-formelle opplæringstilbudene relativt korte, bedriftsinterne kurs. Og stort sett all ikke-formell opplæring i arbeidslivet skjer uten at kravene NKR stiller til blant annet læringsutbyttebeskrivelser er oppfylt. I den nasjonale kompetansepolitikken er det derfor viktig å ha ulike verktøy, slik at også kompetanser og kvalifikasjoner som ikke oppfyller kravene og kriteriene i NKR, vil kunne bli verdsatt og vurdert.

Arbeidsgiverne spiller her en sentral

rolle gjennom sine vurderinger av kvalifikasjoner opp mot stillinger/oppgaver som skal utføres og nye behov som oppstår på arbeidsplassen.

Videre vil et kjent, forutsigbart og godt fungerende system for realkompetansevurdering være et sentralt verktøy for livslang læring. Det at NKR er basert på overordnede læringsutbyttebeskrivelser og at utdannings- og opplæringstilbud som skal inngå i NKR må beskrive læringsmålene sine ved hjelp av læringsutbyttebeskrivelser i lære- og studieplaner, gir oss et system som bedre kan bidra i gjennomføringen av realkompetansevurderinger (på alle nivåer) for personer som ønsker det. På den måten bidrar rammeverket til å legge til rette for livslang læring på individnivå.

7.2.1.3 Modellbeskrivelse

Modellen tar utgangspunkt i dagens kvalifikasjonsrammeverk når det gjelder formål, nivåer og læringsutbyttebeskrivelser, men åpner for en mulighet til å søke kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring innplassert i rammeverket uten å bli godkjent som formelle opplæringstilbud og utdanninger.

Det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket må fortsatt betraktes som å være i en implementeringsfase, det har fått virke i svært kort tid, og det er fremdeles i stor grad ukjent for norske utdanningssøkende, arbeidsgivere og andre aktører som ikke har vært en del av arbeidet med etableringen. Dette tilsier i seg selv at man bør gå svært varsomt frem ved videre utvikling og endringer.

7.2.1.3.1 Omfang og innplassering

En kvalifikasjon som godkjennes, må ha læringsutbyttebeskrivelser i tråd med NKR. Det er en forutsetning for sammenligning av kvalifikasjoner i og utenfor det formelle utdanningssystemet, både nasjonalt og internasjonalt. Dagens NKR har i hovedsak kvalifikasjoner som fyller et helt nivå, jf. kapittel 3. Det innebærer at det, som i dag, ikke bør være mulig å sette sammen flere små delkvalifikasjoner som til sammen utgjør en full kvalifikasjon. Dette må i så fall gjøres gjennom en prosess der en kvalifikasjon henvises samlet til et etablert nivå eller delnivå i NKR, altså som et helhetlig opplæringstilbud. Det er ingen grunn til at en utvidelse av rammeverket ved å muliggjøre innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring skal endre på dette.

NKR beholder de nivåene og deskriptorene som gjelder i dag, men kan samtidig være åpen for å ta inn kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring på alle nivå. Opplæringstilbudet det søkes innplassering for, må tilfredsstille de kravene som ligger til grunn for det enkelte nivået det søkes om, og måles opp i mot helheten i dette nivået.

Det bør vurderes nærmere om kravene til «full-fit» skal gjøres gjeldende på nivåene 6-8. For nivåene under kan en innplassering som tilfredsstiller «best-fit» (for helheten i nivået) være tilstrekkelig.

7.2.1.3.2 Ansvarlig myndighet og bruk av fagekspertise ved innplassering

Modellen foreslår at NOKUT får i oppgave å være ansvarlig myndighet for nivå 5–8 og at Utdanningsdirektoratet får den samme rollen på nivå 2-4, eventuelt også for nivå 1 om det etableres et slikt nivå. På denne måten unngås et behov for i vesentlig grad å bygge opp ny kompetanse hos de som er ansvarlig myndighet, og ansvarlig myndighet plasseres der hvor forutsetningene for myndighetsutøvelsen er til stede fra før. Ansvarlig myndighet skal både godkjenne eier av opplæringstilbudet og innplassere kvalifikasjoner i NKR. I en innplasseringsprosess må ansvarlig myndighet kunne benytte seg av spisskompetanse innenfor det relevante fagfeltet som rådgivere i innplasseringsprosessen. Det bør være adgang til å benytte ad hoc-grupper eller enkeltstående rådgivende konsulenter i vurderingene.

Det er svært viktig at en slik innplassering skjer med høy grad av legitimitet, og at eierinteresser og partsinteresser ikke påvirker disse innplasseringsprosessene.

Ansvarlig myndighet må ha systemer for å revurdere godkjenninger med visse mellomrom, og også kunne vurdere eventuell fornyelse. Ansvarlig myndighet skal føre eksternt tilsyn med godkjente eiere av opplæringstilbud.

7.2.2 Tilrådninger særskilt for modell A

Dette er tilrådninger som kun gjelder

denne modellen. For tilrådninger som er felles for begge modellene, se kapittel 7.3. Medlemmene Guri Bakken, Trond Bergene, Hanne Børrestuen, Therese Eia Lerøen, Gry Marie Hellberg Munthe og Åshild Olaussen tilrår følgende:

- Det er ikke et tilstrekkelig samfunnsmessig behov for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR. Hvis det likevel er et politisk ønske om dette, tilrås Modell A.
- Det bør ikke være mulig å sette sammen flere små delkvalifikasjoner som til sammen utgjør en full kvalifikasjon.
- Opplæringstilbudet det søkes innplassering for, må tilfredsstille de kravene som ligger til grunn for det enkelte nivået det søkes om, og måles opp i mot helheten i dette nivået.
- Det bør vurderes nærmere om kravene til «full-fit» skal gjøres gjeldende på nivåene 6–8 for kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. For nivåene under kan en innplassering som tilfredsstiller «best-fit» (for helheten i nivået) være tilstrekkelig.
- NOKUT får i oppgave å være ansvarlig myndighet for nivå 5–8 og at Utdanningsdirektoratet får den samme rollen på nivå 2–4, eventuelt også for nivå 1 om det etableres et slikt nivå.
- Ansvarlig myndighet skal både godkjenne eier av opplæringstilbudet og innplassere kvalifikasjoner i NKR.
- Ansvarlig myndighet må kunne benytte seg av spisskompetanse innenfor det relevante fagfeltet som rådgivere i innplasseringsprosessen. Det bør være adgang til å benytte ad hoc-grupper eller enkeltstående rådgivende konsulenter i vurderingene. Eierinteresser og partsinteresser skal ikke påvirke disse innplasseringsprosessene.

7.2.3 Presentasjon av modell B

Om behovet for innplassering av ikke-formelle opplæringstilbud i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket (NKR)

7.2.3.1 En modell for størst mulig åpenhet

Modell B skal være en åpen modell for Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR). Den har til hensikt å være så inkluderende som mulig for å kunne synliggjøre alle kvalifikasjoner som er viktige i norsk arbeids- og samfunnsliv, men på gitte premisser. Modellen angir det politiske rammeverket og hvilke kriterier som kreves for at en kvalifikasjon skal kunne innplasseres i NKR. Kvalifikasjoner som fyller kriteriene kan plasseres innenfor alle nivåer i NKR.

I følge mandatet til utvalget skulle det blant annet:

> «utrede og komme med forslag til hvordan opplæringstilbud utenfor det formelle utdanningssystemet kan innplasseres i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket».

Oppfyllelse av mandatet krever etter forslagstillernes oppfatning en politisk beslutning på at det politiske rammeverket for NKR må utvides fra utdanningspolitikk til kompetansepolitikk og livslang læring. Som en konsekvens av dette, må en drøfte de tekniske og lovmessige endringene som må gjøres i det nåværende NKR. Det må blant annet etableres et system for innplassering og kvalitetssikring av alle typer kvalifikasjoner, for at rammeverket skal fungere etter sin hensikt. Modell B har avklart de overordnede sentrale premissene for hvordan et inkluderende rammeverk kan designes. Mer detaljert utforming gjenstår på enkelte punkter, f.eks. sortering av kvalifikasjoner etter typer. Forslagsstillerene anbefaler at det nedsettes en ekspertgruppe til å jobbe videre med dette etter at utvalget har levert sin innstilling.

7.2.3.2 Bedre samspill mellom arbeidsliv og utdanningssystem

Det er viktig å ha et robust formelt utdanningssystem med så høy kvalitet som mulig. Vi må sørge for gode overganger mellom ulike deler og nivåer i systemet, og gjøre utdanningene tilgjengelige for alle kvalifiserte elever, studenter, lærlinger, næringsdrivende og arbeidstakere. Struktur og relevans i systemet er avgjørende for kvaliteten. Ståstedet for utformingen av utdanningspolitikken er i det formelle utdanningssystemet.

Et åpent NKR etter modell B ønsker ikke

å vanne ut eller uthule verdien av formell utdanning og formelle kvalifikasjoner tilegnet ved skoler og utdanningsinstitusjoner. Ikke-formell læring på andre læringsarenaer kan like fullt gi verdifulle kvalifikasjoner som det er nødvendig å identifisere og verdsette.

Vi må sikre et helhetlig perspektiv på tilbud og etterspørsel etter kompetanse. Et helhetlig perspektiv vil si å se alle læringsarenaer i sammenheng; det formelle utdanningssystemet, opplæringssystemene i arbeidslivet og opplæringstilbud i samfunnslivet. I tillegg har systemet for realkompetanse en viktig rolle i kompetansepolitikken. Det helhetlige perspektivet innebærer også å kunne sette sammen kvantitative og kvalitative analyser og framskrivninger, og sikre at politikken er like relevant for alle typer arbeidsmarkeder. En kompetansepolitikk krever et ståsted for politikkutformingen i arbeids- og samfunnslivet.

7.2.3.3 Livslang læring i et kompetansepolitisk perspektiv

Vi har ingen tydelig kompetansepolitikk eller nasjonal strategi for livslang læring i Norge, men har lang tradisjon for å utvikle og forbedre det formelle utdanningssystemet. Den åpne modellen for en videreutvikling av NKR løfter rammeverket inn i det kompetansepolitiske perspektivet og ser det som et instrument for en helhetlig strategi for livslang læring.

En slik helhetlig strategi vil kunne skape forståelse for relasjonen mellom kvalifikasjoner i ulike utdanningssegmenter. Felles mal for læringsutbyttebeskrivelser og tydelige beskrivelser av forskjellen mellom de ulike nivåene er viktig.

En innplassering i NKR av kvalifikasjoner utenfor det formelle utdanningssystemet gir informasjon om relasjonen mellom ulike typer kvalifikasjoner. Kvalifikasjoner kan ha en formell status fordi de er regulert gjennom lov, forskrifter, EU-direktiv, Bologna-prosess m.v.

Det er viktig å skille mellom de prosessene som hører til innenfor det utdanningspolitiske rammeverket – de som f. eks. regulerer titler og akkrediteringer – og prosessen med å synliggjøre relasjonen mellom kvalifikasjoner slik et kvalifikasjonsrammeverk har til hensikt i et kompetansepolitisk perspektiv.

Hensikten med en slik politisk ramme og åpenhet i designet vil blant annet være at NKR kan brukes aktivt som et instrument i oppfølgingen av *OECD Skills Strategy* til en nasjonal kompetansestrategi. Det er krevende å flytte perspektivet fra et oversiktlig utdanningssystem til å skulle omfatte også systemer for opplæring i arbeidslivet og i samfunnet/frivillig sektor. Et åpent kvalifikasjonsrammeverk kan lage broer mellom ulike læringsarenaer og gjøre kompetanseutvikling mer effektiv og målrettet. Det kan også bidra til et bedre system for etter- og videreutdanning og for karriereveiledning.

Erfaringer fra andre land, bl.a. Nederland, Irland og Malta, viser at det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket kan brukes aktivt i en politikk for voksne med lite formell utdanning, svake grunnleggende ferdigheter eller ikke anerkjent kompetanse. Disse landene benytter de laveste nivåene i rammeverket for å synliggjøre kvalifikasjoner som ligger på nivå under formell utdanning og tydeliggjør spesifikt en progresjon for grunnleggende ferdigheter.

Det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket har en klar sammenheng med system for realkompetanse. Et realkompetansesystem består av å identifisere, beskrive og vurdere realkompetanse. Dette systemet kan ha som hensikt å være en brobygger mellom de ulike opplæringssystemene. NKR og system for realkompetanse bygger på en klar distinksjon mellom hva som er en kvalifikasjon og hva som er kompetanse. Kvalifikasjoner er en læringsprosess og standard som er beskrevet i et opplæringssystem. Den kan dermed gis et felles uttrykk og vurdering som gjelder for alle som tildeles kvalifikasjonen. Kompetanse er knyttet til den enkelte og må alltid beskrives og vurderes individuelt.

7.2.3.4 Premisser for innplassering

Det legges til grunn at NKR skal være et viktig verktøy i en nasjonal kompetansepolitikk og fremme livslang læring:

Forslag til formålsbeskrivelse:
Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for

livslang læring skal fremme forståelse og utbredelse av livslang læring i utdanning, samfunns- og arbeidsliv. Det skal være et kompetansepolitisk verktøy som bidrar til å synliggjøre og inkludere mangfoldet av kvalifikasjoner og skaper forståelse for hvordan læringsutbytter fra ulike læringsarenaer og læringsprosesser forholder seg til hverandre.

7.2.3.4.1 Ansvarlig organ og saksbehandling av søknader

En bred tillit til det ansvarlige organet og til saksbehandlingen av søknader om innplassering er helt avgjørende for at vi skal få et nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk som kan fylle sin rolle og hensikt. Ansvar og organisering må derfor ivareta behovet for en konsistent, effektiv og transparent operasjonalisering, samt sikre nødvendig kvalitet, vedlikehold og dynamikk. Denne modellen ser NOKUT som det naturlige ansvarlige organet for behandling av søknader om godkjenning og innplassering av nye tilbud fra ikke-formell opplæring uansett nivå. Ansvaret for forvaltning av NKR må ligge samlet og bygge på en ekspertise på kvalifikasjonsrammeverk. Det er i denne egenskap NOKUT er det naturlige organet, ikke i deres egenskap som organ for godkjenning av fagskoleutdanning og høyere utdanning.

Med en så åpen modell som mulig må NOKUT tilføres ny kompetanse for å behandle kvalifikasjoner utenfor det formelle utdanningssystemet. Dette kan gjøres ved å etablere en rådgivende struktur utenfor NOKUT som behandler saker før NOKUT tar endelig avgjørelse, samtidig som NOKUTs egen stab utvides med tilstrekkelig ekspertise.

For å gi NOKUTs beslutninger et nødvendig faglig kunnskapsbasert beslutningsgrunnlag samt legitimitet fra arbeidslivet som brukerne av kvalifikasjonene, må arbeidslivets parter og organisasjoner få en tydelig plass i den rådgivende strukturen.

7.2.3.4.2 Om innplassering av kvalifikasjoner som ikke fullt ut oppfyller alle beskrivelser av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse på et nivå

Modell B åpner for at kvalifikasjoner som ikke fullt ut fyller alle beskrivelser av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse på et nivå i kvalifikasjonsrammeverket, skal kunne innplasseres. I dagens NKR kan bare kvalifikasjoner som i hovedsak oppfyller et helt nivå, innplasseres, jf. kapittel 3.

Alle kvalifikasjoner som møter kravene for innplassering og blir innplassert i kvalifikasjonsrammeverket, er å anse for hele kvalifikasjoner. Gjennom at det defineres flere typer kvalifikasjoner, kan også kvalifikasjoner som er annerledes enn utdanningskvalifikasjonene innplasseres og behandles likeverdig uten å være like. Det er nettopp muligheten til å innplassere kvalifikasjoner som f. eks. store, små, påbygging på andre kvalifikasjoner eller selvstendig som er merverdien i modell B. Ved at det utvikles typebetegnelser som gir mer informasjon om de enkelte kvalifikasjonene, blir det enklere å forstå relasjonen mellom dem. Modell B henter her inspirasjon fra kvalifikasjonsrammeverket i Irland som har fire typer kvalifikasjoner basert på kvalifikasjonenes formål og lengde. I modellen foreslås derfor 4 typer kvalifikasjoner:

- Store («major»): Grunnutdanninger som i prinsippet dekker hele bredden av kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse på sitt nivå.
- Små («minor»): Inneholder en rekke læringsutbytter, men ikke den spesifikke kombinasjonen av læringsutbytter som kreves for en stor kvalifikasjon. Små kvalifikasjoner har alltid en referanse til store kvalifikasjoner.
- Spesiell hensikt («special purpose»): For spesifikke, ofte ganske smale, hensikter, f. eks. HMS sertifikat i en angitt sektor. Disse kvalifikasjonene kan ha læringsutbytter som også er del av en stor kvalifikasjon.
- Supplerende («supplemental»): Kvalifikasjoner for etter- og videreutdanning som bygger på en annen enten stor eller hensiktsspesifikk kvalifikasjon.

Kvalifikasjonens tittel er viktig for at en stor kvalifikasjon ikke skal kunne forveksles med de tre andre typene kvalifikasjoner. Kvalifikasjonstitlene må også skilles fra hverandre slik at de lett kan forstås og at det ikke oppstår misforståelser. Derfor bør

det lages et sett med regler om hvordan titler skal utformes.

Videre må det lages regler om hvordan kvalifikasjonene skal dokumenteres på vitnemål o.l. Slik dokumentasjon må følge en standardisert form hvor det kommer tydelig frem hvilken type kvalifikasjon det er og hvilket nivå den er plassert på i kvalifikasjonsrammeverket. Der hvor det er relevant, bør også fagområde eller spesialisering angis.

Den endelige utformingen av typer av kvalifikasjoner og andre detaljer i modellen må utredes videre, f. eks. av et eget ekspertutvalg.

7.2.3.4.3 Antatte effekter av et NKR etter modell B

Det å synliggjøre kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR, vil kunne gi et riktigere helhetsbilde av kvalifikasjoner i og for samfunns- og arbeidslivet. Gitt at NKR blir kjent og tas i bruk som intendert av de ulike aktørene i kompetansepolitikken, vil det å åpne for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring kunne innebære bedre utvikling og anvendelse av befolkningens samlede kompetanse. Det vil kunne bidra til at NKR fungerer bedre i tråd med intensjonen for EQF, dvs. å fremme mobilitet, livslang læring og god anvendelse av kompetanse ved å fungere som informasjons- og oversettelsesverktøy for læringsutbytte og kvalifikasjoner. Kvalifikasjoner fra ikke-formelle opplæringstilbud vil bli mer synlige og det vil bli lettere å forstå hva kvalifikasjonen innebærer når den har en henvisning til NKR.

At kvalifikasjoner er innplassert i NKR, vil være nyttig for potensielle arbeidsgivere fordi det vil gi informasjon om hvilken kompetanse den enkelte har, eller hva den enkelte som har gjennomført et slikt opplæringstilbud, skal kunne og være i stand til å gjøre. Dermed blir det enklere å dra nytte av kompetansen.

Videre vil det kunne fremstå som attraktivt for opplæringstilbydere/eiere å få en kvalifikasjon innplassert, fordi det vil kunne benyttes til rekruttering av deltakere til opplæringstilbudet. Det at en nasjonal instans/myndighet har vurdert og innplassert kvalifikasjonen på grunnlag av læringsutbyttebeskrivelsene i et opplæringstilbud, vil kunne bidra til å gjøre opplæringstilbudet mer synlig og attraktivt.

For den enkelte «opplæringssøker» vil det gjøre opplæringstilbudet mer attraktivt og forståelig hvis kvalifikasjonen er innplassert i NKR, både med tanke på trygghet for kvaliteten og innholdet og fordi kvalifikasjonen da blir mer verdsatt og tydeligere for mulige fremtidige arbeidsgivere. En synliggjøring i NKR vil også bidra til at en lettere kan bruke kvalifikasjonen som en byggestein i videre kompetanseutvikling, i veksling mellom opplæring i og utenfor utdanningssystemet.

For den enkelte, men også for samfunnet, vil det være viktig at synliggjøring av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring gjennom innplassering i NKR vil bidra til å redusere unødvendig repetisjon av faglig innhold ved at det blir bedre kommunikasjon om læringsinnhold mellom utdanning og ikke-formell opplæring. I tillegg kan systematisk bruk av læringsutbyttebeskrivelser i både utdanning og ikke-formell opplæring bidra til mer effektiv realkompetansevurdering fordi ulike typer kvalifikasjoner da vil være beskrevet etter en felles metodikk og dermed gi informasjon som gir grunnlag for sammenligning.

Det å åpne for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR vil kunne virke normerende og bidra til kvalitetsutvikling av ikke-formell opplæring ved at eieren må oppfylle tydelige krav til læringsutbytte, prøveform, dokumentasjon og kvalitetssikring.

7.2.4 Tilrådninger og særmerknad særskilt for modell B

Dette er tilrådninger som kun gjelder denne modellen. For tilrådninger som er felles for begge modellene, se kapittel 7.3. Medlemmene Hilde Brodahl, Inge Carlén, Jan Ellertsen, Kristian Ilner, Ragnar Johansen, Torgeir Nyen, Tormod Skjerve, Benedikte Sterner, Bente Søgaard og Malin Nøss Vangsnes, tilrår følgende:

- Forslag til ny formålsbeskrivelse:
  Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring skal fremme forståelse og utbredelse av livslang læring i utdanning, samfunns- og arbeidsliv. Det skal være et

kompetansepolitisk verktøy som bidrar til å synliggjøre og inkludere mangfoldet av kvalifikasjoner og skaper forståelse for hvordan læringsutbytter fra ulike læringsarenaer og læringsprosesser forholder seg til hverandre.

- NOKUT er ansvarlig myndighet for behandling av søknader om godkjenning og innplassering av nye tilbud fra ikke-formell opplæring uansett nivå.
- Kvalifikasjoner som ikke fullt ut fyller alle beskrivelser av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse på et nivå i kvalifikasjonsrammeverket, skal kunne innplasseres gjennom at det defineres fire typer kvalifikasjoner, etter modell fra Irland.
- Den endelige utformingen av typer av kvalifikasjoner og andre detaljer i modellen må utredes videre, f. eks. av et eget ekspertutvalg.

Særmerknad modell B

Utvalgets leder, Jan Ellertsen, slutter seg til forslaget til modell B slik det er beskrevet i punkt 7.2.3.4.2 «*Om innplassering av kvalifikasjoner som ikke fullt ut oppfyller alle beskrivelser av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse på et nivå*» med den begrunnelse som fremkommer i pkt. 7.2.3.4.3 «*Antatte effekter av et NKR etter modell B*». Han slutter seg også til forslaget i pkt 7.2.3.4.1 «*Ansvarlig organ og saksbehandling av søknader*» om at NOKUT skal være ansvarlig instans for å innplassere kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring på alle nivåer i NKR, men med følgende presisering: «NOKUT vil ikke kunne ha spisskompetanse på alle områder. Det er derfor viktig at NOKUT innhenter fagekspertise når de skal vurdere de enkelte søknadene om innplassering. Dette gjøres også i dag når NOKUT oppnevner sakkyndige til å vurdere søknader om godkjenning av fagskoleutdanning og høyere utdanning. For å sikre legitimitet i prosessen bør fagekspertene/sakkyndige som trekkes inn i søknadsbehandlingen være uavhengige. I mange saker kan det være relevant å konsultere et av de samarbeidsorgan som er etablert med partene i arbeidslivet innenfor utdanningsområdet, f. eks. ett av de faglige rådene til fag- og yrkesopplæringen, enten istedenfor eller tillegg til en frittstående fagekspert.»

7.3 Tilrådninger fra et samlet utvalg

Utvalget er samlet om flere problemstillinger. Dette gjelder nye definisjoner av sentrale begrep i NKR, læringsutbyttebeskrivelser, nivåer, overordnet nasjonal myndighet, nasjonalt kontaktpunkt, krav til kvalitetssikring m.v. Nedenfor gjennomgås de vurderinger og tilrådningene som er felles for utvalget.

7.3.1 Definisjoner

7.3.1.1 Kvalifikasjonsrammeverk

Utvalget har merket seg at NKR har følgende definisjon av «kvalifikasjonsrammeverk»:

> *Et kvalifikasjonsrammeverk er en samlet, systematisk og nivådelt beskrivelse av formelle kvalifikasjoner som kan oppnås innenfor et utdanningssystem. Rammeverket er en systematisk beskrivelse av nivå og oppnådd kompetanse for nivåene i det norske utdanningssystemet. Nasjonale kvalifikasjonsrammeverk er basert på landenes utdanningssystem og viser nivå og progresjon og sammenheng til arbeids- og samfunnsliv.*

Denne definisjonen passer slik NKR er i dag, men den gir ikke rom for at kvalifikasjoner kan oppnås utenfor utdanningssystemet og innplasseres i rammeverket. Utvalget mener på den bakgrunn at det bør fastsettes en ny definisjon som gir rom for å utvide NKR til også å omfatte kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Utvalget mener også at det er noe uheldig at dagens definisjon gir inntrykk av å være allmenngyldig. Slike overordnede definisjoner hører bedre hjemme i metarammeverk som QF-EHEA og EQF.

Utvalget mener det derfor bør fastsettes en ny definisjon som ikke tar mål av seg til å være generell, men heller sier noe om hva NKR skal være. Utvalget tilrår at Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk defineres som følger:

> *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring er en samlet, systematisk og nivådelt beskrivelse av kvalifikasjoner oppnådd gjennom et strukturert opplærings-*

tilbud i henhold til et sett kriterier for fastsatt læringsutbytte. Kvalifikasjonsrammeverket har som formål å forene nasjonale kvalifikasjoner i ett system og bidra til åpenhet, tilgang, utvikling og kvalitet. NKR skal også bidra til samarbeid mellom utdanning, arbeids- og samfunnsliv.

7.3.1.2 Kvalifikasjon

Utvalget har merket seg at det i NKR er fastsatt to ulike definisjoner av begrepet «kvalifikasjon»:

En kvalifikasjon er et formelt læringsutbytte på et visst nivå, godkjent av en instans og som kan dokumenteres. I Norge betegnes en kvalifikasjon oftest som formell kompetanse.

og

En kvalifikasjon er et formelt læringutbytte som er vurdert av en godkjent instans og som kan dokumenteres.

Utvalget finner det lite hensiktsmessig med to ulike definisjoner av samme begrep, da det kan bidra til uklarheter. Det foreslår derfor at disse to definisjonene erstattes av én. Ettersom ordet kvalifikasjon ofte benyttes om andre typer kvalifikasjoner enn dem som er innlemmet i NKR, inklusive i dette dokument, finner utvalget det mest korrekt at det tydeliggjøres at den nye definisjonen skal gjelde kvalifikasjoner som er innplassert i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring.

Utvalget tilrår ny definisjonen av kvalifikasjoner som er innplassert i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring. Denne definisjonen er:

En kvalifikasjon i NKR er et dokumentert læringsutbytte på et gitt nivå. Læringsutbyttet er vurdert etter bestemte kriterier og formelt godkjent av en ansvarlig myndighet.

7.3.2 Kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR og lovhjemmel

Innplassering av utdanningene i dagens kvalifikasjonsrammeverk har hjemmel i loven for den enkelte utdanning. Det vil si at innplassering av grunnskolen og videregående opplæring har hjemmel i opplæringsloven og privatskoleloven, fagskolen i fagskoleloven og de høyere utdanningene i universitets- og høgskoleloven.

Ettersom kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring som søkes innplassert i NKR, i stor grad vil være opplæring utenfor Kunnskapsdepartementets sektoransvar, vurderer utvalget det som nødvendig med en lovendring eller en ny lov for å forankre bestemmelsene om innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR.

Utvalget legger til grunn at vedtak om innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i kvalifikasjonsrammeverket er et enkeltvedtak i henhold til forvaltningsloven, og at rammeverket og reguleringen av det må være fastsatt eller ha hjemmel i lov.

– Utvalget tilrår: En lovendring, eller en ny lov, dersom det etableres en ny ordning for innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring innplassert i NKR.

7.3.3 Nivåer og læringsutbyttebeskrivelser

I arbeidet med å utrede og utforme forslagene til hvordan kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring kan innplasseres i NKR, har utvalget tatt som utgangspunkt at NKR skal være kompatibelt med Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (EQF) og Bolognarammeverket (QF-EHEA). Dette innebærer at de overordnede læringsutbyttebeskrivelsene (deskriptorene) i NKR må være kompatible med dem i de europeiske kvalifikasjonsrammeverkene.

Utvalget har vurdert om det skal fastsettes nye nivåer, flere parallelle nivåer eller helt nye læringsutbyttebeskrivelser for eksisterende nivåer ved en innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Utvalget har kommet til at det vil ta utgangspunkt i dagens kvalifikasjonsrammeverk når det gjelder de fastsatte nivåene og delnivåene med de tilhørende overordnede læringutbyttebeskrivelsene (nivådeskriptorene).

Da NKR ble vedtatt, ble det bestemt at man ikke skulle ha læringsutbyttebeskrivelser på nivå 1, fordi det i grunnskolen kun er sluttvurdering etter 10. trinn. De fleste land som bruker nivå 1, har innplassert sluttkvalifikasjonen fra barnetrinnet her.

Noen av dem har også lagt inn språkopplæring for minoritetsspråklige og opplæring i grunnleggende ferdigheter. Unntaket er Nederland, som har lagt de sistnevnte kvalifikasjonene på et nivå null.

Utvalget har vurdert om det er behov for å utarbeide overordnede læringsutbyttebeskrivelser for nivå 1. Mange av utvalgsmedlemmene mener det er prinsipielt viktig at kvalifikasjoner på dette nivået skal kunne synliggjøres og anerkjennes i kvalifikasjonsrammeverket. De mener det vil kunne gi en viktig signaleffekt og motivasjon for å delta i opplæring og ser at det finnes opplæringstilbud som ville kunne være aktuelle for dette nivået, f. eks. opplæring i grunnleggende ferdigheter/basiskompetanse og enkelte språkkurs for minoritetsspråklige.

Det å innføre nivå 1 vil også kunne bidra til å gjøre det norske kvalifikasjonsrammeverket mer helhetlig og sammenlignbart med andre land.

- Utvalget tilrår ingen endring i de fastsatte nivåer, delnivåer og læringutbyttebeskrivelser i NKR.
- Utvalget tilrår at det igangsettes arbeid med å utarbeide overordnede læringsutbyttebeskrivelser for nivå 1.

Særmerknad til 7.3.3

Utvalgsmedlemmene Gry Hellberg Munthe, Trond Bergene, Therese Eia Lerøen, Åshild Olaussen, Guri Bakken og Hanne Børrestuen kan akseptere, selv om det strengt tatt er utenfor mandatet, at det etableres et nivå 1 i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk.

Disse utvalgsmedlemmene er *ikke enige* i at de *eksemplene* det vises til er aktuelle for en innplassering i nivå 1 (opplæring i grunnleggende ferdigheter/basiskompetanse og enkelte språkkurs for minoritetsspråklige). Det vil i praksis bety at det åpnes opp for å innplassere små kvalifikasjoner som bare tilfredsstiller noen få av deskriptorene for det aktuelle nivået i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk.

7.3.4 Overordnet nasjonal myndighet

Kunnskapsdepartementet er i dag overordnet nasjonal myndighet med systemansvar for NKR. Dette følger av at departementet er ansvarlig for den nasjonale utdanningspolitikken som dagens NKR er en del av. Kunnskapsdepartementet har i tillegg koordineringsansvaret for den nasjonale kompetansepolitikken, selv om flere andre departementer har viktig sektoransvar i kompetansepolitikken.

- Utvalget tilrår at Kunnskapsdepartementet fortsatt skal være overordnet nasjonal myndighet med systemansvar for NKR.

7.3.5 Nasjonalt kontaktpunkt

NOKUT har rollen som nasjonalt kontaktpunkt (NCP) for EQF, og har dermed ansvar for kontakt, informasjon og videreutvikling av arbeidet med NKR og for forholdet til EQF. NOKUT samarbeider også med andre utdannings- og fagmyndigheter.

- Utvalget tilrår at NOKUT fortsatt skal være nasjonalt kontaktpunkt (NCP) for EQF.

7.3.6 Kvalitetssikring og formelle krav til kvalifikasjoner

Når en kvalifikasjon innplasseres i kvalifikasjonsrammeverket, får den en offisiell godkjenning. Det er viktig at det stilles krav til kvalifikasjonen og dens eier, slik at alle kan ha tillit til at kvalifikasjonen faktisk er på det nivå innplasseringen tilsier. Dette har betydning for den enkelte som vil søke å oppnå kvalifikasjonen, for arbeidsgivere som skal ansette og organisere arbeid på grunnlag av kvalifikasjoner, og for samfunnets tillit til kvalifikasjonsrammeverket og alle kvalifikasjonene som er innplassert.

Enkelte nasjonale krav til innplassering følger av anbefalingene i EQF, som f.eks. at kvalifikasjonen skal være beskrevet med læringsutbyttebeskrivelser i tråd med et nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk som er henvist til EQF, at det må finnes dokumentasjonsordning for oppnådd kvalifikasjon og et kvalitetssikringssystem. Andre krav som det er naturlig å stille, gjelder formelle forhold ved eieren av kvalifikasjonen og f. eks. informasjon om kvalifikasjonens anvendelsesområde og hvilke(n) kvalifikasjon(er) den bygger på.

Når en kvalifikasjon er godkjent, får eieren

rett til å utstede bevis på oppnådd kvalifikasjon der innplasseringen i NKR fremgår, etter bestått prøve. Det er ikke en forutsetning at eieren forestår opplæringen eller prøvingen selv, men eieren er ansvarlig for at den godkjente prøveformen og vurderingskriteriene og kvalitetssikringssystemet blir fulgt. Avdekkes det brudd på disse eller andre av forutsetningene for godkjenningen, kan den trekkes tilbake.

7.3.6.1 Krav til eier

For at brukere og andre kan ha tillit til utvidelsen av kvalifikasjonsrammeverket, må det i hovedsak være de samme kravene som stilles til godkjenning og innplassering av både formell og ikke-formell opplæring.

Utvalget tilrår på den bakgrunn at den som søker en kvalifikasjon godkjent og innplassert i NKR (eier), må oppfylle følgende formelle krav:

- Eier skal være registrert i Enhetsregisteret.
- Eier må kunne sannsynliggjøre bærekraft i tilbudet og erfaring med å tilby og/eller ha ansvar for kvalifikasjoner (kontinuitet, et visst omfang, økonomisk soliditet, osv).
- Eier må kunne dokumentere et tilstrekkelig og relevant kvalitetssikringssystem. Ulike modeller kan aksepteres, f.eks. bransjesystemer, ISO-sertifisering, kvalitetssikring iht. opplæringsloven, privatskoleloven, fagskoleloven, universitets- og høyskoleloven.
- Eier må beskrive forholdet mellom eier, tilbyder og utvikler av kvalifikasjonen.
- Eier må kunne redegjøre for hvilke faglige krav eier stiller til dem som er involvert i opplæringen.
- Eier må redegjøre for hvordan kvalifikasjonen prøves, inklusive rutiner og kriterier for sensur/vurdering/bedømmelse, eksternt og internt tilsyn, osv.
- Eier må redegjøre for planen for opplæringen, samt dokumentasjon for fullført og bestått sluttkompetanse, dvs. bevis, vitnemål, sertifikat, e.l.

7.3.6.2 Krav til kvalifikasjonen

Utvalget mener i tillegg det skal stilles krav til kvalifikasjonene:

- En kvalifikasjon som godkjennes, må ha læringsutbyttebeskrivelser som tilsvarer dem som er fastsatt for det aktuelle nivået i NKR. Det er en forutsetning for sammenligning av kvalifikasjoner og ett av kriteriene for henvisningen til EQF. Ved søknad om innplassering av en kvalifikasjon må det dokumenteres kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse på det nivået som kvalifikasjonen søkes inn på. Se også modellpresentasjonene.
- Det må oppgis informasjon om kvalifikasjonens tittel, formål, vanlige bruksområde, opplæringstid og opptakskrav.
- For å sikre at kvalifikasjonen holdes oppdatert og at eieren av kvalifikasjonen fortsatt oppfyller kriteriene for godkjenning, må eier hvert femte år godtgjøre at kvalifikasjonen fortsatt tilfredsstiller kravene for godkjenning.
- Det kan settes minimumskrav til omfang.

7.3.7 Informasjon og veiledning

Utvalget har registrert at NKR ser ut til å være lite kjent både i utdanningssystemet, arbeidslivet og samfunnet generelt. Videre har arbeidet avdekket at uttrykk, begreper og definisjoner som benyttes i sammenheng med kvalifikasjonsrammeverket, er vanskelig tilgjengelig. Kvalifikasjonsrammeverk, herunder utvikling av læringsutbyttebeskrivelser og overgang fra innsatsfaktorer til læringsutbytte, krever en ny måte å tenke på. Dette gjør at det er behov for god informasjon og veiledning.

Utvalget mener derfor at det er langsiktig behov for mer ressurser til informasjons- og veiledningsarbeid enn det NOKUT har i dag, jf. kap. 8.

7.3.8 Evaluering av NKR

Utvalget finner det nødvendig å evaluere Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk etter en viss tid, anslagsvis ti år. En slik evaluering må også inkludere en eventuell ny ordning for godkjenning og innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring.

7.3.9 Utfordringer knyttet til internasjonale kvalifikasjoner

Utvalget ble i mandatet bedt om å vurdere om det er særskilte utfordringer knyttet til opplæringstilbud gitt internasjonalt eller

parallelt i flere land av bedrifter, bransjer eller internasjonale organisasjoner og eventuelt gi anbefaling om behandling av disse i forhold til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket.

Som beskrevet i kapittel 5, er yrkene i sektorer omfattet av internasjonale avtaler, f.eks. luftfarts- og sjøfartsyrkene, også regulert av EU-direktiver og nasjonale lover og forskrifter som er juridisk bindende. NKR har dermed liten betydning for slike yrkeskvalifikasjoner.

Bransjer som ikke er lovregulerte og som har internasjonale standardiseringsbehov, kan se nytten av kvalifikasjonsrammeverk. Som nevnt i kapittel 5 inneholder EQF-rekommandasjonen en intensjon om at internasjonale sektororganisasjoner skulle kunne henvise sine kvalifikasjoner til EQF. Den generelle holdningen nå er imidlertid at en eventuell nivåfastsetting av internasjonale kvalifikasjoner er et nasjonalt anliggende. Ulempen med en slik tilnærming er at vurderingen av internasjonale kvalifikasjoner kan bli svært ulik. På den annen side kan en direkte innplassering i EQF skape uryddighet i nasjonale kvalifikasjonsrammeverk og i henvisningen fra landene. Det råder derfor enighet om at man skal søke felles prosedyrer og rutiner.

Det europeiske sveiseforbundet (EWF) har kontaktet EU-kommisjonen fordi det ønsker å få sertifikatene sine direkte innplassert i EQF, dvs. uten å gå den normale veien om nasjonale kvalifikasjonsrammeverk[88]. Bakgrunnen er at samme sertifikat ifølge sveiseforbundet kan være plassert på ulike nivåer i landenes kvalifikasjonsrammeverk, og av den grunn blitt henvist til ulike nivåer i EQF.

I dette tilfellet har den ulike innplasseringen iallfall delvis sin forklaring i at sveisesertifikater sjelden alene utgjør en kvalifikasjon. I de fleste EØS-land er det derfor utdanningen det enkelte sertifikatet inngår i, som vil være avgjørende for hvor det er innplassert i kvalifikasjonsrammeverket, ikke sertifikatet i seg selv.

Damvad-rapporten[89] viser også til at det kan være en utfordring at internasjonale kvalifikasjoner innplasseres på ulike nivå i landenes respektive nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. I Damvad-rapporten fremholdes det at slik ulik henvisning til EQF kan gå utover åpenheten og troverdigheten til de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene.

En komplikasjon i arbeidet så langt er at det mangler en felles definisjon av begrepet internasjonal kvalifikasjon, og at det derfor hersker ulik forståelse av hva det omfatter. Noen internasjonale organisasjoner og bransjer benytter seg også av EQF-referanser urettmessig, dvs. uten å ha vært i dialog med nasjonale eller europeiske organisasjoner involvert i arbeidet med EQF.

I en rapport fra 2012 viser Cedefop at internasjonale sektorkvalifikasjoner utgjør et komplisert og uoversiktlig felt[90], og de foreslår der en definisjon av begrepet for å søke å bringe en viss klarhet til feltet:

> *An «International Sectoral Qualification» is a certificate, diploma, degree or title awarded by a competent body and recognised in more than one country for achieved learning outcomes of relevance to a sector of economic activity.*

Hvordan forholdet mellom EQF, internasjonale kvalifikasjoner og nasjonale kvalifikasjonsrammeverk kan og bør være, er med andre ord ikke helt klart. Det er et område det vil bli arbeidet mye med på europeisk nivå i tiden fremover. Den rådgivende gruppen for EQF har så langt konkludert med at kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring utstedt av internasjonale aktører ikke kan henvises direkte til EQF. De må henvises indirekte, via de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene. En ny rapport om dette spørsmålet vil bli lagt frem for drøfting i juni 2015.

Utvalget tilrår at de nasjonale bestemmelsene for innplassering i NKR følges også for internasjonale kvalifikasjoner inntil felles europeiske retningslinjer eventuelt foreligger og er vurdert.

7.3.10 Gebyrer

Utvalget mener det er riktig å kreve gebyr for søknader om godkjenning og innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring, men finner det ikke rimelig at søker skal betale det det reelt sett koster å behandle søknaden. Utvalget viser til forslaget til kvalifikasjonsrammeverk som er fremmet i Sverige, jf. kapittel 6, og tilrår et gebyr på kr. 10 000 for å behandle denne typen søknader.

88 EWF redegjorde for sitt syn på møtet i EQF Advisory Group 16.-17. desember 2013.

89 (Damvad, 2013)

90 Cedefop «International Qualifications» (2012)

8 Økonomiske og administrative konsekvenser

8.1 Langsiktig gevinst

Det er vanskelig å beregne de samfunnsøkonomiske konsekvensene av å utvide Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring til kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. En slik utvidelse kan på mange måter sammenlignes med innføringen av privathøyskoleloven i 1986 og fagskoleloven i 2003. Erfaringer fra innføringen av disse to lovene er at mange flere aktører enn før tilbyr godkjente utdanningstilbud. Det er imidlertid ikke foretatt samfunnsøkonomiske beregninger av hva det har hatt å si for kompetansen i samfunnet som helhet, for de utdanningssøkende, for utdanningssystemet eller for arbeidslivet.

Det er videre vanskelig å beregne kostnadene til utvikling, drift og andre omkostninger opp mot antatte gevinster.

En antatt positiv konsekvens av å utvide NKR er en kvalitetsøkning i kvalifikasjonene fra ikke-formell opplæring som blir innplassert i NKR. Som vist i kapittel 7 må en tilbyder som ønsker å søke om godkjenning og innplassering av en kvalifikasjon, sikre at de fastsatte kravene til læringsutbyttebeskrivelser, kvalitetssikringsrutiner og eksamens-, prøvings- og/eller sertifiseringsordning blir oppfylt. Erfaringene fra godkjenningsordningene for private høyskoler og fagskoler er at en slik ordning nettopp fører til en kvalitetsøkning i tilbudene.

En slik kvalitetsøkning vil være til nytte for den enkelte og kunne øke den samlede kompetansen i arbeidslivet. Den kan også føre til at flere ønsker å skaffe seg kvalifikasjonen.

En kvalifikasjon som er godkjent og innplassert i kvalifikasjonsrammeverket, vil også kunne bli mer synlig og enklere å sammenligne med andre innplasserte kvalifikasjoner. Dette kan gjøre det lettere for den enkelte å dokumentere sin samlede kompetanse både med henblikk på videre opplæring og skifte av arbeid. For arbeidsgivere vil det kunne bli enklere å vurdere den enkeltes kompetanse i forbindelse med rekruttering og dermed sikre virksomheten riktig kompetanse.

De økonomiske gevinstene i form av økt deltakelse i livslang læring, økt anerkjennelse av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring og økt kvalitet i ikke-formell opplæring er langsiktige og vanskelige å beregne. Dette skyldes blant annet at det er vanskelig å forutsi hvordan enkeltindivider, virksomheter og tilbydere av ikke-formell opplæring vil tilpasse seg eventuelle endringer av kvalifikasjonsrammeverket. Like viktig er det at de økonomiske konsekvensene vil kunne påvirkes av mange andre forhold utenfor kvalifikasjonsrammeverket, som utviklingen i den globale og nasjonale økonomien, den teknologiske utviklingen, arbeidsmarkedspolitikk osv.

8.2 Etableringskostnader

Ved en utvidelse av NKR til kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring, vil det påløpe både engangsutgifter til å etablere ordningen og varige kostnader til forvaltningen av den. Videre vil det medføre behov for endring av lovverket og fastsettelse av nye kriterier og prosedyrer for vurdering av søknader om innplassering av denne typen kvalifikasjoner.

Endring av lovverk er en oppgave som må utføres av Kunnskapsdepartementet og bør kunne skje innenfor departementets eksisterende rammer.

Begge modellene som foreslås i rapporten, forutsetter at kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring skal kunne innplasseres i eksisterende kvalifikasjonsrammeverk, det vil si at nåværende overordnede læringsutbyttebeskrivelser (nivådeskriptorer) beholdes. Det må imidlertid utarbeides og fastsettes kriterier og prosedyrer for innplassering av kvalifikasjoner. For Modell B foreslås dette gjort av NOKUT. For modell A må dette gjøres hos både NOKUT og Utdanningsdirektoratet. I tillegg må det utvikles søknadssystem. Kostnadene til utvikling av kriterier og prosedyrer anslås til en innsats tilsvarende et halvt årsverk for modell B, og til ett årsverk for modell A.

Modell B anbefaler at det nedsettes en ekspertgruppe som skal utforme de ulike typene kvalifikasjoner og andre detaljer i modellen. Kostnadene for en slik ekspertgruppe er beregnet til et halvt årsverk, hentet fra NOKUT og/eller Utdanningsdirektoratet.

Utvalget tilrår at det innføres et nytt nivå 1 i kvalifikasjonsrammeverket. Dette forutsetter at det utarbeides overordnede læringsutbyttebeskrivelser for det nye nivået. Kostnadene for dette anslås til tre forskermånedsverk (tre eksperter i én måned) samt konsultasjonsmøte og høring.

8.3 Kostnader til informasjon, drift og kvalitetssikring

En utvidelse av NKR vil også ha en del direkte kostnader knyttet til utvikling og drift av rammeverkets organer. I tillegg vil den mest sannsynlig medføre kostnader for dem som søker om å få sine opplæringstilbud godkjent for innplassering i kvalifikasjonsrammeverket. Kostnadene gjelder både et eventuelt søknadsgebyr og krav som stilles til tilbudet.

Når det gjelder de direkte økonomiske og administrative kostnadene til utvikling og drift av NKR, har de så langt blitt båret av det offentlige – dels gjennom særskilte prosesser (referansegruppe, ulike arbeids- og faggrupper til å utvikle læringsutbyttebeskrivelser, læreplangrupper, mv.), dels ved at oppfølgingen av NKR er integrert i de ordinære godkjennings-, akkrediterings- og kvalitetssikringsprosessene i utdanningssystemet. Det tas utgangspunkt i at disse ordningene vil videreføres som i dag.

Utvalget tilrår at det brukes mer midler til informasjon og veiledning om Nasjonalt kvalifikasjon generelt, da NKR i dag ikke er tilstrekkelig kjent. Utvalget mener at økte midler til informasjon og veiledning er et statlig ansvar og tilrår at midler til en årlig konferanse og andre informasjons- og veiledningstiltak, i alt kr. 300 000 per år, legges inn i rammen til NOKUT for å følge opp dette. Disse midlene kommer i tillegg til informasjonsmidlene som er innberegnet i driftskostnadene nedenfor.

8.3.1 Grunnkostnader: drift av godkjenningsordning

De direkte kostnadene til drift av en ny godkjenningsordning kan til en viss grad beregnes ut fra kostnader i dagens system og forutsetninger om antall søknader. Det er tatt utgangspunkt i NOKUTs kostnader for godkjenning av fagskoleutdanning.

Det er vanskelig å forutsi antall søknader om innplassering. Utvalget har derfor beregnet kostnadene ved behandling av hhv. 25 og 10 søknader om godkjenning av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring hvert år uten å knytte antallet saker til en bestemt modell.

På bakgrunn av dette har man tatt utgangspunkt i følgende grunnkostnader:

- **Administrative kostnader:** kostnader for utvikling og oppdatering av regelverk; finne, veilede og administrere sakkyndige; sekretariatsfunksjon; rapportskriving

og klagebehandling. Beregningen tar utgangspunkt i en pris per årsverk på kr. 900 000, inkludert kostnader til lønn, arbeidsgiveravgift og andre indirekte kostnader, samt kontorplass.

- **Kostnader til sakkyndige:** et honorar (kr. 13 000) og reise/mat/kursing (kr. 2 500). I regnestykket er det beregnet to sakkyndige per søknad.
- **Informasjon:** drift av nettsted, veiledning av søkere, søkerkurs, informasjon til samfunnet utenfor, videreutvikling av systemet og ett årlig seminar à kr. 100 000. Dette er utgifter som ikke påvirkes av antall søknader.

I tabellen nedenfor er alle grunnkostnadene til drift regnet med.

Grunnkostnader pr år		
Antall søknader	25	10
Administrative kostnader	kr 1 675 532	kr 670 213
Kostnader sakkyndige	kr 775 000	kr 310 000
Informasjon med mer	kr 250 000	kr 250 000
Totalt:	**kr 2 700 532**	**kr 1 230 213**
Gjennomsnittskostnad	kr 108 021	kr 123 021

8.3.2 Kostnadsberegning modell A

I Modell A foreslås det at NOKUT skal være ansvarlig myndighet for nivå 5–8 og Utdanningsdirektoratet for nivå 2–4. Det antas at en slik deling vil føre til noe større administrative kostnader. I beregningen er det imidlertid forutsatt at NOKUT og Utdanningsdirektoratet bruker et felles søknadssystem – det er ikke tatt høyde for administrasjon av to forskjellige tekniske løsninger.

I følgende regnestykke er administrative kostnader økt med 10 prosent i forhold til grunnkostnadene skissert i kapittel 8.3.1:

Modell A		
Antall søknader	25	10
Administrative kostnader	kr 1 843 085	kr 737 234
Kostnader sakkyndige	*kr 775 000*	*kr 310 000*
Informasjon med mer	*kr 250 000*	*kr 250 000*
Totalt:	**kr 2 868 085**	**kr 1 297 234**
Gjennomsnittskostnad	kr 114 723	kr 129 723

8.3.3 Kostnadsberegning modell B

I Modell B foreslås det at NOKUT skal være ansvarlig myndighet for innplassering på alle nivåer i NKR. I tillegg til grunnkostnadene som er skissert i kapittel 8.3.1 ovenfor, foreslås det i modellen at det skal etableres en rådgivende struktur som behandler saker før NOKUT tar endelig avgjørelse.

Regnestykket nedenfor inkluderer grunnkostnadene ved søknadsbehandling i kapittel 8.3.1 ovenfor, samt:

- **Rådgivende struktur:** Her legges det til grunn at det etableres ett råd med 10 med-

lemmer som har to møter i året for å behandle 10 saker, eller fire møter i året for å behandle 25 saker. Kostnad per deltaker settes til kr. 2 500 (reiseutgifter, mv.).

Modell B		
Antall søknader	25	10
Administrative kostnader	*kr 1 675 532*	*kr 670 213*
Kostnader sakkyndige	*kr 775 000*	*kr 310 000*
Informasjon med mer	*kr 250 000*	*kr 250 000*
Rådgivende struktur (1 råd)	kr 100 000	kr 50 000
Totalt:	**kr 2 800 532**	**kr 1 280 213**
Gjennomsnittskostnad	kr 112 021	kr 128 021

8.4 Finansieringsløsninger

Utvalget har vurdert tre ulike finansieringsløsninger.

8.4.1 Alternativ 1: Moderat gebyr

Utvalget mener det vil være riktig å kreve gebyr for søknader om godkjenning og innplassering av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring fordi dette vil føre til at bare realistiske søknader blir fremmet. Utvalget viser til forslaget til kvalifikasjonsrammeverk som er fremmet i Sverige, jf. kapittel 6, der det foreslås et gebyr på opptil 10 000 kroner for å behandle denne typen søknader.

Med et gebyr i Norge på 10 000 kroner vil ordningen medføre følgende årlige merutgift til drift for staten, avhengig av modell og antall søknader:

- Modell A, 10 søknader: kr. 1 197 234
- Modell A, 25 søknader: kr. 2 618 085
- Modell B, 10 søknader: kr. 1 180 213
- Modell B, 25 søknader: kr. 2 550 532

8.4.2 Alternativ 2: Ingen ekstra kostnader for staten ved utvidelse av NKR

Minst ett av utvalgets forslag til endringer må i henhold til mandatet kunne realiseres innenfor dagens ressursrammer.

Utvalget mener at gjennomsnittskostnaden per søknad i tabellene over kan benyttes som utgangspunkt for å fastsette gebyr for søknadsbehandlingen dersom utvidelsen av NKR ikke skal medføre utgifter utover dagens nivå. Gebyret bør da fastsettes til mellom kr. 112 000 kroner og kr. 130 000, avhengig av forventet antall søknader og valg av modell.

Med et så høyt gebyr antar utvalget at antallet søknader blir relativt lavt. Dersom søker skal betale hele kostnaden for å behandle søknaden, vil dette også kunne føre til en urimelig forskjellsbehandling av opplæringstilbydere innenfor og utenfor utdanningssystemet. En fullfinansiering av innplasseringen av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR basert på søknadsgebyr vil sannsynligvis føre til så få søknader at ordningen vil få begrenset verdi.

8.4.3 Alternativ 3: Ingen gebyr

Denne ordningen vil innebære at staten dekker alle utgifter og medføre lik behandling av søknader både for godkjenning av utdanning og kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring. Utvalget viser til erfaringene fra bl.a. Irland som viser at når det ikke koster noe å søke om å få en kvalifikasjon innplassert i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket, vil det komme en del useriøse og uferdige søknader. Irland har derfor innført gebyrer for søknadsbehandling. En ordning helt uten gebyr vil medføre årlige merutgifter til drift som følger:

- Modell A, 10 søknader: kr. 1 297 234
- Modell A, 25 søknader: kr. 2 868 085
- Modell B, 10 søknader: kr. 1 280 213
- Modell B, 25 søknader: kr. 2 800 532

8.4.4 Tilrådning finansieringsløsning

Utvalget tilrår alternativ 1, dvs. at det innføres et gebyr på kr. 10 000 for behandling av søknader om å få kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring innplassert i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk.

DEL 4
Vedlegg og referanser

9 Vedlegg

9.1 Overordnede læringsutbyttebeskrivelser i NKR

KUNNSKAP

Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4A	Nivå 4B	Nivå 5.1
Kandidaten…	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*
har grunnleggende kunnskap om sentrale fakta og begrep i og på tvers av fag	har kunnskap om sentrale fakta og begrep innen eget fag/ fagfelt har kjennskap til relevant regelverk og krav til kvalitet	har kunnskap om relevante begreper, modeller, og prinsipper innenfor fagområdet har kunnskap om relevant regelverk, standarder, avtaler og krav til kvalitet	har kunnskap om sentrale fakta, begrep, teorier, prinsipp og metoder innen ulike fag	har kunnskap om begreper, prosesser og verktøy som anvendes innenfor et spesialisert fagområde har innsikt i relevant regelverk, standarder, avtaler og krav til kvalitet
	har kunnskap om arbeidsmåter, prosedyrer og verktøy innenfor ett eller flere avgrensede fag/fagfelt	har erfaringsbasert kunnskap som kreves for å praktisere innen fagområdet har kunnskap om, og oversikt over materialer, utstyr og arbeidsmetoder og kan begrunne valgene	har erfaringsbasert kunnskap som kreves for å praktisere innen ulike fag	har bransjekunnskap og kjennskap til yrkesfeltet
har grunnleggende kunnskap om bruk av kilder, om hvordan informasjon innhentes, dokumenteres, vurderes og anvendes				kan oppdatere sin yrkesfaglige kunnskap
har kunnskap om grunnleggende politiske, sosiale, kulturelle og miljømessige forhold		har innsikt i fagets/ yrkets betydning og historiske utvikling i et samfunnsperspektiv	har innsikt i sammenhenger mellom faglige problemstillinger og forhold i samfunnet	forstår egen bransjes/ yrkes betydning i et samfunns- og verdiskapings-perspektiv
har grunnleggende kunnskap om det å lære å lære		har kunnskap om ulike læringsstrategier og kan anvende dem i egen læring	har kunnskap om ulike læringsstrategier og kan anvende dem i egen læring	
har kunnskap om ulike utdanningsvalg og yrker	har kunnskap om egne muligheter innen utdanning og arbeid	har forståelse for egne muligheter innen utdanning og arbeid	har forståelse for egne muligheter innen utdanning og arbeid	

Nivå 5.2	Nivå 6.1	Nivå 6.2	Nivå 7	Nivå 8
Kandidaten…	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*
har kunnskap om begreper, teorier modeller, prosesser og verktøy som anvendes innenfor et spesialisert fagområde kan vurdere eget arbeid i forhold til gjeldende normer og krav	har kunnskap om sentrale temaer, teorier, problemstillinger, prosesser, verktøy og metoder innenfor fagområdet	har bred kunnskap om sentrale temaer, teorier, problemstillinger, prosesser, verktøy og metoder innenfor fagområdet	har avansert kunnskap innenfor fagområdet og spesialisert innsikt i et avgrenset område	er i kunnskapsfronten innenfor sitt fagområde og behersker fagområdets vitenskapsteori og/ eller kunstneriske problemstillinger og metoder
	kjenner til forsknings- og utviklingsarbeid innenfor fagområdet	kjenner til forsknings- og utviklingsarbeid innenfor fagområdet	har inngående kunnskap om fagområdets vitenskapelige eller kunstfaglige teori og metoder	kan vurdere hensiktsmessigheten og anvendelsen av ulike metoder og prosesser i forskning og faglige og/ eller kunstneriske utviklingsprosjekter
	kan oppdatere sin kunnskap innenfor fagområdet	kan oppdatere sin kunnskap innenfor fagområdet	kan anvende kunnskap på nye områder innenfor fagområdet	kan bidra til utvikling av ny kunnskap, nye teorier, metoder, fortolkninger og dokumentasjons-former innenfor fagområdet
kjenner til bransjens/ yrkets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet	kjenner til fagområdets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet	har kunnskap om fagområdets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet	kan analysere faglige problemstillinger med utgangspunkt i fagområdets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet.	
har innsikt i egne utviklingsmuligheter				

FERDIGHETER

Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4A	Nivå 4B	Nivå 5.1
Kandidaten…	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*
kan utrykke seg muntlig og skriftlig, lese, regne og bruke digitale verktøy i faglige sammenhenger	kan kommunisere og uttrykke seg muntlig og skriftlig innenfor eget fag/fagfelt	kan systematisere, presentere og rapportere om planlagt og utført arbeid kan foreta faglige beregninger og vurdere konsekvenser	kan uttrykke seg muntlig og skriftlig i varierte faglige sammenhenger kan lese, regne og bruke digitale verktøy og medier til å løse faglige utfordringer på en kritisk og kreativ måte, alene og i samspill med andre	kan anvende faglig kunnskap på praktiske og teoretiske problemstillinger
	kan anvende relevant teknologi for å løse fagspesifikke oppgaver	kan bruke relevante begreper, prinsipper, materialer og utstyr i arbeidet kan utføre arbeidet i tråd med gjeldende regelverk, standarder, avtaler og krav til kvalitet	kan anvende faglig terminologi i kommunikasjon og samarbeid	kan anvende relevante faglige verktøy, materialer, teknikker og uttrykksformer
kan presentere emner på norsk/samisk og minst ett fremmedspråk		kan kommunisere på minst ett fremmedspråk	kan kommunisere på minst to fremmedspråk	kan finne informasjon og fagstoff som er relevant for en yrkesfaglig problemstilling
kan bruke erfaringer, kreativitet og utforskende arbeidsmåter i tilegnelse av ny kunnskap	kan motta og følge instruksjoner og kan utføre konkrete oppgaver innenfor fagfeltet	kan vurdere og velge arbeidsmetoder for å løse fagspesifikke oppgaver	kan anvende relevante metoder, prinsipper og strategier for å løse fagspesifikke oppgaver	kan kartlegge en situasjon og identifisere faglige problemstillinger og behov for iverksetting av tiltak
kan bruke praktisk-estetiske arbeidsmåter på flere fagområde kan reflektere over egen deltakelse i ulike medier	kan vise kreativitet i utførelse av oppgaver	kan løse faglige utfordringer på en kritisk og kreativ måte, alene og i samspill med andre kan vise kreativitet i planlegging og utførelse av arbeidet	kan utforske, analysere, utforme og drøfte ulike problemstillinger	
	kan søke og bruke informasjon fra ulike kilder i egen utvikling for videre arbeid og/eller utdanning	kan analysere og vurdere ulike typer kilder med relevans for eget arbeid	kan analysere og vurdere ulike typer kilder	

Nivå 5.2	Nivå 6.1	Nivå 6.2	Nivå 7	Nivå 8
Kandidaten…	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*
kan gjøre rede for sine valg	kan anvende faglig kunnskap på praktiske og teoretiske problemstillinger og gjøre rede for sine valg	kan anvende faglig kunnskap og relevante resultater fra forsknings- og utviklingsarbeid på praktiske og teoretiske problemstillinger og treffe begrunnede valg	kan analysere eksisterende teorier, metoder og fortolkninger innenfor fagområdet og arbeide selvstendig med praktisk og teoretisk problemløsning	kan formulere problemstillinger for, planlegge og gjennomføre forskning og faglig og/eller kunstnerisk utviklingsarbeid
kan reflektere over egen faglig utøvelse og justere denne under veiledning	kan reflektere over egen faglig utøvelse og justere denne under veiledning	kan reflektere over egen faglig utøvelse og justere denne under veiledning	kan bruke relevante metoder for forskning og faglig og/ eller kunstnerisk utviklingsarbeid på en selvstendig måte	kan drive forskning og faglig og/ eller kunstnerisk utviklingsarbeid på høyt internasjonalt nivå
kan finne og henvise til informasjon og fagstoff og vurdere relevansen for en yrkesfaglig problemstilling	kan finne, vurdere og henvise til informasjon og fagstoff og knytte dette til en problemstilling	kan finne, vurdere og henvise til informasjon og fagstoff og framstille dette slik at det belyser en problemstilling	kan analysere og forholde seg kritisk til ulike informasjonskilder og anvende disse til å strukturere og formulere faglige resonnementer	kan håndtere komplekse faglige spørsmål og utfordre etablert kunnskap og praksis på fagområdet
	kan anvende relevante faglige verktøy, teknikker og uttrykksformer	kan beherske relevante faglige verktøy, teknikker og uttrykksformer	kan gjennomføre et selvstendig, avgrenset forsknings- eller utviklingsprosjekt under veiledning og i tråd med gjeldende forsknings-etiske normer	

GENERELL KOMPETANSE

Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4A	Nivå 4B	Nivå 5.1
Kandidaten…	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*
kan bruke kunnskaper og erfaringer for å delta i et demokratisk og inkluderende samfunn		kan anvende egen fagkompetanse i nye og sammensatte kontekster	kan anvende egen fagkompetanse i nye og sammensatte kontekster	
kan samarbeide med andre både faglig og sosialt	kan samarbeide med andre i utførelse av faglig arbeid og anvende relevante ferdigheter og kunnskaper	kan arbeide selvstendig og ta ansvar for at arbeidet utføres faglig forsvarlig i hht lov- og regelverk og etablert yrkesetikk	kan planlegge og organisere arbeid selvstendig og i samarbeid med andre	har forståelse for yrkes- og bransjeetiske prinsipper har utviklet en etisk grunnholdning i utøvelsen av yrket
		kan samarbeide og kommunisere med kolleger, kunder og/eller brukere i utførelse av arbeid	kan bruke faglige kunnskaper og ferdigheter i felles kunnskapsbygging med andre	kan utføre arbeidet etter utvalgte målgruppers behov kan bygge relasjoner med fagfeller og på tvers av fag, samt med eksterne målgrupper
	kan ta initiativ til, og gjennomføre avgrensede arbeidsoppgaver	kan veilede andre i arbeidet	kan veilede andre i avgrensede faglige situasjoner	
kan drøfte og vurdere andres og egne faglige arbeider under veiledning		kan dokumentere og vurdere eget og andres arbeid i forbindelse med planlegging, organisering, utførelse og resultat	kan vurdere kvaliteten av og ta ansvar for resultatene av eget og felles arbeid	kan utvikle arbeidsmetoder, produkter og/eller tjenester av relevans for yrkesutøvelsen.
kan foreta selvstendige valg, begrunne og handle ut fra dem	kan søke og ta imot veiledning i forhold til konkrete arbeidsoppgaver og egen faglig utvikling	kan reflektere over egen faglig kompetanse som grunnlag for videre valg kan ta initiativ til arbeidsoppgaver og aktiviteter som fremmer egen læring og utvikling	kan reflektere over egen faglig kompetanse som grunnlag for videre valg	

Nivå 5.2	Nivå 6.1	Nivå 6.2	Nivå 7	Nivå 8
Kandidaten…	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*	*Kandidaten…*
	har kunnskap om relevante fag- og yrkesetiske problemstillinger	har innsikt i relevante fag- og yrkesetiske problemstillinger	kan analysere relevante fag-, yrkes- og forskningsetiske problemstillinger	kan identifisere nye relevante etiske problemstillinger og utøve sin forskning med faglig integritet
kan planlegge og gjennomføre yrkesrettede arbeidsoppgaver og prosjekter alene og som deltaker i gruppe og i tråd med etiske krav og retningslinjer	kan planlegge og gjennomføre arbeidsoppgaver og prosjekter alene og som deltaker i gruppe og i tråd med etiske krav og retningslinjer	kan planlegge og gjennomføre varierte arbeidsoppgaver og prosjekter som strekker seg over tid, alene og som deltaker i en gruppe, og i tråd med etiske krav og retningslinjer	kan anvende sine kunnskaper og ferdigheter på nye områder for å gjennomføre avanserte arbeidsoppgaver og prosjekter	kan styre komplekse tverrfaglige arbeidsoppgaver og prosjekter
	kan presentere sentralt fagstoff som teorier, problemstillinger og løsninger både skriftlig, muntlig og gjennom andre relevante uttrykksformer	kan formidle sentralt fagstoff som teorier, problemstillinger og løsninger både skriftlig, muntlig og gjennom andre relevante utrykksformer	kan formidle omfattende selvstendig arbeid og behersker fagområdets uttrykksformer	kan formidle forsknings- og utviklingsarbeid gjennom anerkjente nasjonale og internasjonale kanaler
kan utveksle synspunkter med andre med bakgrunn innenfor bransjen/ yrket og delta i diskusjoner om utvikling av god praksis	kan utveksle synspunkter med andre med bakgrunn innenfor fagområdet og delta i diskusjoner om utvikling av god praksis	kan utveksle synspunkter og erfaringer med andre med bakgrunn innenfor fagområdet og gjennom dette bidra til utvikling av god praksis	kan kommunisere om faglige problem-stillinger, analyser og konklusjoner innenfor fagområdet, både med spesialister og til allmennheten	kan delta i debatter innenfor fagområdet i internasjonale fora
kan bidra til organisasjonsutvikling	kjenner til nytenking og innovasjonsprosesser	kjenner til nytenkning og innovasjons-prosesser	kan bidra til nytenking og i innovasjons-prosesser	kan vurdere behovet for, ta initiativet til og drive innovasjon

9.2 Vedlegg kapittel 3

9.2.1 EQF

9.2.1.1 Deskriptorene (nivåbeskrivelsene) i EQF

Descriptors defining the 8 levels in the European Qualifications Framework (EQF)			
Level	**Knowledge**	**Skills**	**Competence**
	In the context of EQF, knowledge is described as theoretical and factual	In the context of EQF, skills are described as cognitive (involving the use of logical, intuitive and creative thinking) and practical (involving manual dexterity and the use of methods, materials, tools and instruments)	In the context of EQF, competence is described in terms of responsibility and autonomy
1	Basic general knowledge	Basic skills required to carry out simple tasks	Work or study under direct supervision in a structured context
2	Basic factual knowledge of a field of work or study	Basic cognitive and practical skills required to use relevant information in order to carry out tasks and to solve routine problems using simple rules and tools	Work or study under supervision with some autonomy
3	Knowledge of facts, principles, processes and general concepts, in a field of work or study	A range of cognitive and practical skills required to accomplish tasks and solve problems by selecting and applying basic methods, tools, materials and information	Take responsibility for completion of tasks in work or study; adapt own behavior to circumstances in solving problems
4	Factual and theoretical knowledge in broad contexts within a field of work or study	A range of cognitive and practical skills required to generate solutions to specific problems in a field of work or study	Exercise self-management within the guidelines of work or study contexts that are usually predictable, but are subject to change; supervise the routine work of others, taking some responsibility for the evaluation and improvement of work or study activities
5 [1] 91	Comprehensive, specialised, factual and theoretical knowledge within a field of work or study and an awareness of the boundaries of that knowledge	A comprehensive range of cognitive and practical skills required to develop creative solutions to abstract problems	Exercise management and supervision in contexts of work or study activities where there is unpredictable change; review and develop performance of self and others
6 [2]	Advanced knowledge of a field of work or study, involving a critical understanding of theories and principles	advanced skills, demonstrating mastery and innovation, required to solve complex and unpredictable problems in a specialised field of work or study	manage complex technical or professional activities or projects, taking responsibility for decision-making in unpredictable work or study contexts; take responsibility for managing professional development of individuals and groups
7 [3]	Highly specialised knowledge, some of which is at the forefront of knowledge in a field of work or study, as the basis for original thinking and/or research Critical awareness of knowledge issues in a field and at the interface between different fields	Specialised problem-solving skills required in research and/or innovation in order to develop new knowledge and procedures and to integrate knowledge from different fields	Manage and transform work or study contexts that are complex, unpredictable and require new strategic approaches; take responsibility for contributing to professional knowledge and practice and/or for reviewing the strategic performance of teams
8 [4]	Knowledge at the most advanced frontier of a field of work or study and at the interface between fields	The most advanced and specialised skills and techniques, including synthesis and evaluation, required to solve critical problems in research and/or innovation and to extend and redefine existing knowledge or professional practice	Demonstrate substantial authority, innovation, autonomy, scholarly and professional integrity and sustained commitment to the development of new ideas or processes at the forefront of work or study contexts including research

9.2.1.2 Henvisningskriteriene til EQF

Det er vedtatt følgende *«Kriterier og prosedyrer for å henvise nasjonale kvalifikasjonsnivåer til EQF»:*

1. Ansvaret og/eller den juridiske myndigheten til alle aktuelle nasjonale organer som er involvert i prosessen med å henvise, inkludert det nasjonale koordineringspunktet, er tydelig besluttet og kunngjort av de ansvarlige offentlige myndighetene.

2. Det er en tydelig og påviselig forbindelse mellom kvalifikasjonsnivåene i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket og nivådeskriptorene i det europeiske kvalifikasjonsrammeverket.

3. Det nasjonale rammeverket eller kvalifiseringssystemet og dets kvalifikasjoner er basert på læringsutbytte [som prinsipp og mål] og knyttes til ordninger for godkjenning av ikke-formell og uformell kompetanse og eventuelle systemer for utdanningspoeng.

4. Prosedyrene for å innlemme kvalifikasjoner i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket eller for å beskrive plasseringen av kvalifikasjoner i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket er transparente.

5. Det nasjonale kvalitetssikringssystemet /de nasjonale kvalitetssikringssystemene for utdanning og opplæring henviser til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket eller -systemet og samsvarer med de relevante europeiske prinsippene og retningslinjene (slik det framgår av vedlegg 3 til anbefalingen).

6. Prosessen med å henvise skal omfatte uttalt enighet fra de aktuelle kvalitetssikringsorganene.

7. Prosessen med å henvise skal involvere internasjonale eksperter.

8. Det/de ansvarlige nasjonale organet eller organene skal bekrefte sammenhengen mellom det nasjonale rammeverket eller systemet og EQF. En helhetlig rapport, som beskriver disse sammenhengene, samt underlagsmateriale/dokumentasjon, skal offentliggjøres av de ansvarlige nasjonale organene, inkludert det nasjonale koordineringspunktet. Kriteriene skal behandles hver for seg.

9. Den offisielle EQF-plattformen skal føre en offentlig liste av medlemsstater som har bekreftet at de har fullført prosessen med å henvise, med lenker til ferdige henvisningsrapporter.

10. Som oppfølging av prosessen med å henvise, og i tråd med tidsplanen bestemt i EQF-anbefalingen, skal alle nye kvalifikasjonsbevis, diplomer og europassdokumenter utstedt av de ansvarlige myndighetene inneholde en klar referanse, via nasjonale kvalifikasjonssystemer, til det aktuelle EQF-nivå.

For engelsk originaltekst se:
http://ec.europa.eu/transparency/regexpert/index.cfm?do=groupDetail.groupDetailDoc&id=10973&no=2

9.2.2 Bologna-rammeverket (QF-EHEA)

Det overgripende europeiske kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning (ofte omtalt som Bologna-rammeverket og forkortet QF-EHEA) beskriver de tre nivåene i høyere utdanning: bachelor, master og ph.d.. I tillegg er det åpnet for at landene kan ha kvalifikasjoner på mellomnivå («*intermediate qualifications*») innenfor hvert av de tre hovednivåene.

91 1. The descriptor for the higher education short cycle (within or linked to the first cycle), developed by the Joint Quality Initiative as part of the Bologna process, corresponds to the learning outcomes for EQF level 5.

2. The descriptor for the first cycle in the Framework for Qualifications of the European Higher Education Area agreed by the ministers responsible for higher education at their meeting in Bergen in May 2005 in the framework of the Bologna process corresponds to the learning outcomes for EQF level 6.

3. The descriptor for the second cycle in the Framework for Qualifications of the European Higher Education Area agreed by the ministers responsible for higher education at their meeting in Bergen in May 2005 in the framework of the Bologna process corresponds to the learning outcomes for EQF level 7.

4. The descriptor for the third cycle in the Framework for Qualifications of the European Higher Education Area agreed by the ministers responsible for higher education at their meeting in Bergen in May 2005 in the framework of the Bologna process corresponds to the learning outcomes for EQF level 8.

9.2.2.1 Deskriptorene i QF EHEA

The framework of qualifications for the European Higher Education Area		
	Outcomes	**ECTS Credits**
First cycle qualification	Qualifications that signify completion of **the first cycle** are awarded to students who: • have demonstrated knowledge and understanding in a field of study that builds upon their general secondary education, and is typically at a level that, whilst supported by advanced textbooks, includes some aspects that will be informed by knowledge of the forefront of their field of study; • can apply their knowledge and understanding in a manner that indicates a professional approach to their work or vocation, and have competences typically demonstrated through devising and sustaining arguments and solving problems within their field of study; • have the ability to gather and interpret relevant data (usually within their field of study) to inform judgments that include reflection on relevant social, scientific or ethical issues; • can communicate information, ideas, problems and solutions to both specialist and non-specialist audiences; • have developed those learning skills that are necessary for them to continue to undertake further study with a high degree of autonomy.	Typically include 180-240 ECTS credits
Second cycle qualification	Qualifications that signify completion of **the second cycle** are awarded to students who: • have demonstrated knowledge and understanding that is founded upon and extends and/or enhances that typically associated with the first cycle, and that provides a basis or opportunity for originality in developing and/or applying ideas, often within a research context; • can apply their knowledge and understanding, and problem solving abilities in new or unfamiliar environments within broader (or multidisciplinary) contexts related to their field of study; • have the ability to integrate knowledge and handle complexity, and formulate judgments with incomplete or limited information, but that include reflecting on social and ethical responsibilities linked to the application of their knowledge and judgments; • can communicate their conclusions, and the knowledge and rationale underpinning these, to specialist and nonspecialist audiences clearly and unambiguously; • have the learning skills to allow them to continue to study in a manner that may be largely self-directed or autonomous.	Typically include 90-120 ECTS credits, with a minimum of 60 credits at the level of the 2nd cycle
Third cycle qualification	Qualifications that signify completion of **the third cycle** are awarded to students who: • have demonstrated a systematic understanding of a field of study and mastery of the skills and methods of research associated with that field; • have demonstrated the ability to conceive, design, implement and adapt a substantial process of research with scholarly integrity; • have made a contribution through original research that extends the frontier of knowledge by developing a substantial body of work, some of which merits national or international refereed publication; • are capable of critical analysis, evaluation and synthesis of new and complex ideas; • can communicate with their peers, the larger scholarly community and with society in general about their areas of expertise; • can be expected to be able to promote, within academic and professional contexts, technological, social or cultural advancement in a knowledge based society.	Not specified

Kilde: http://www.ehea.info/

9.2.2.2 Kriteriene for selvsertifisering til Bologna-rammeverket

- The national framework for higher education qualifications and the body or bodies responsible for its development are designated by the national ministry with responsibility for higher education.
- There is a clear and demonstrable link between the qualifications in the national framework and the cycle qualification descriptors of the European framework.
- The national framework and its qualifications are demonstrably based on learning outcomes and the qualifications are linked to ECTS or ECTS compatible credits.
- The procedures for inclusion of qualifications in the national framework are transparent.
- The national quality assurance systems for higher education refer to the national framework of qualifications and are consistent with the Berlin Communiqué and any subsequent communiqué agreed by ministers in the Bologna Process.
- The national framework, and any alignment with the European framework, is referenced in all Diploma Supplements.
- The responsibilities of the domestic parties to the national framework are clearly determined and published.

9.2.3 Europeiske mobilitetsverktøy som skal virke sammen med EQF

Nedenfor er det beskrevet en rekke verktøy som sammen med EQF skal forbedre systemet for livslang læring på nasjonalt og europeisk nivå. De skal bidra til synergier for å nå målene om økt utdannings- og arbeidsmobilitet, økt åpenhet om kvalifikasjoner og kompetanser og økt kvalitet i utdanning og opplæring. Intensjonen er å utvikle målsettinger og løsninger på felles problemstillinger. Det er den nasjonale konteksten som legges til grunn, noe som betyr at det kan være variasjoner mellom land i hvordan mobilitetsverktøyene implementeres. EU følger dem opp via målene på utdanningsområdet i Europa2020-strategien[92] og arbeidsprogrammet ET2020[93]. Mobilitetsverktøyene innføres i landene i tråd med den åpne koordineringsmetoden. I tillegg til mobilitet skal verktøyene fremme permeabilitet (overgangsmuligheter) og skape motivasjon for læring i seg selv.

EQF alene er for grovmasket til å ivareta alle forskjellene som finnes mellom kvalifikasjonene. De andre mobilitetsverktøyene vil derfor være egnet til å bidra med utfyllende informasjon. Forutsetningen er at mobilitetsverktøyene skal gjøre det lettere for ansvarlig myndighet å skape tillit til kvalifikasjoner og kompetanser oppnådd på ulike læringsarenaer nasjonalt og internasjonalt. Synergieffekten av EUs mobilitetsverktøy skal bidra til å gjøre sammenligning av kvalifikasjoner mellom land mulig uten at det skal være nødvendig å vite alt om landenes læreplaner, vurderingsordninger og forvaltning av de respektive utdanningsnivåene.

9.2.3.1 ECTS

European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) ble opprinnelig utarbeidet i EU-programmet Erasmus for å legge til rette for internasjonal studentutveksling. Det brukes nå også i det høyere utdanningssamarbeidet i Bolognaprosessen.

ECTS består av flere elementer, og universitetene/høyskolene som deltar, må:

- utarbeide en informasjonspakke som er enkelt tilgjengelig på hjemmesiden med fullstendig kurskatalog på engelsk, beskrivelse av velferdstjenestene for studenter, samt relevante forskrifter og reglementer
- ha et system for å utstede karakterutskrift til utreisende egne studenter og til utvekslingsstudenter som har gjennomført studieoppholdet sitt
- ha læringsavtaler med institusjonene de utveksler med, for hver av studentene som deltar i utveksling (inn- og utreisende).

Kurs-/emnebeskrivelsene må inneholde informasjon om både læringsutbytte og arbeidsbelastning. Sistnevnte må angis i form av antall ECTS-poeng, der 60 ECTS tilsvarer ett års fulltidsstudium (1500 – 1800 timer).

ECTS omfatter også et system for oversettelse av karakterer, med bokstavkarakterene A–F, der A er beste karakter og F er stryk. Karaktersystemet som ble innført i Norge med Kvalitetsreformen, er inspirert av ECTS-systemet.

92 (EUROPE 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, 2010)

93 (Education and Training 2020 (ET 2020), 2009) Visjonen er å ha VET-systemer som er mer attraktive, inkluderende, relevante, tilgjengelige, er karriereorienterte, fleksible og innovative innen 2020.

9.2.3.2 Europass

Europass ble innført i 2005 og består av fem ulike dokumenter som skal bidra til at kvalifikasjoner blir bedre forstått i Europa. Europass skal også gjøre det enklere for norske arbeidsgivere å forstå andre europeiske kompetansebevis (vitnemål, fagbrev, svennebrev, sertifikater og annen dokumentasjon) ved ansettelse av utenlandske arbeidstakere.

Europass består av følgende fem dokumenter:

- *Europass CV* er en felleseuropeisk CV-mal som er tilgjengelig på alle offisielle språk i EØS-området. Med den kan den enkelte presentere sin kompetanse på en måte som er lett å forstå i alle europeiske land
- *Europass mobilitet* er et dokument som beskriver kompetansen tilegnet gjennom et utdannings-, lærlinge- eller praksisopphold i et annet europeisk land.
- *Europass språkpass* er et dokument den enkelte kan fylle ut selv for å beskrive egne språkferdigheter og språkkompetanse.
- *Europass fagbeskrivelse* gir en beskrivelse av sluttkompetansen[94] for samtlige yrkesfag i tilbudsstrukturen i videregående opplæring. Beskrivelsen kan brukes nasjonalt og internasjonalt. Europass fagbeskrivelse skal ha EQF/NKR-nivå inkludert og legges ved vitnemål i videregående opplæring.
- *Europass vitnemålstillegg*, normalt bare kalt *Diploma Supplement,* blir utstedt sammen med vitnemålet ved avslutningen av et studium (oppnådd grad) på universitet eller høgskole. Det beskriver innholdet i studiet og den kompetansen som er oppnådd[95].

Nasjonalt kontaktpunkt for Europass er Senter for internasjonalisering av utdanning (SIU).

9.2.3.3. ECVET

ECVET står for *European Credit Transfer for Vocational Education and Training*. ECVET-rekommandasjonen[96] ble vedtatt av 18. juni 2009[97], og den er innlemmet i EØS-avtalen. Hensikten med ECVET er å øke mobiliteten og gjøre det lettere å overføre/og ev. godkjenne kompetanse mellom læringsarenaer og bransjer på tvers av landegrenser og systemer i Europa. Det er videre et mål å sikre læringsutbyttet for deler av en kvalifikasjon som er oppnådd på en annen læringsarena, skal kunne overføres og godkjennes som en del av kvalifikasjonen. ECVET-rekommandasjonen vektlegger at ECVET bygger på en læringsavtale mellom de involverte aktørene som skal gi innsyn i læringsprosessen, læringsutbyttebeskrivelse, fremgangsmåter for kvalitetssikring, vurdering og anerkjennelse av læringsutbytte.

ECVET skal gjøre det mulig å overføre og eventuelt akkumulere[98] en persons læringsutbytte fra én sammenheng til en annen, eller fra ett kvalifikasjonssystem til et annet. Hvis ECVET-poeng benyttes som tilleggsinformasjon om læringsutbyttet, skal 60 poeng tilsvare ett års heltidsutdanning[99]. Utdanningsdirektoratet har utarbeidet et forslag om implementering av ECVET i norsk kontekst. Det var på høring høsten 2014.

9.2.3.4. EQAVET

Rekommandasjonen om *European Quality Assurance in Vocational Education and Training* (EQAVET) ble vedtatt 18. juni 2009[100], og den er innlemmet i EØS-avtalen. EQAVET er et kvalitetsrammeverk utviklet for å støtte og inspirere deltakerlandene til å fremme og måle kvalitetsutvikling via en felles referanseramme. EQAVET fremmer ikke ett spesifikt system, men gir felles prinsipper og indikatorer for å fremme kvalitet i de eksisterende opplæringssystemene i Europa. Det er to hovedelementer i EQAVET:

- Kvalitetshjulet: planlegging, implementering, vurdering og utvikling
- 10 indikatorer[101] som kan bidra til å måle og fremme kvalitetsutvikling.

EQAVET vil kunne bidra til en mer enhetlig forståelse av kvalitetssikringen mellom de europeiske landene og dermed bidra til å bedre synergien med de øvrige mobilitetsverktøyene. Norge har utviklet et system for kvalitetsvurdering i fag- og yrkesopplæring (KIF[102]) som bygger på anbefalingene

94 (Senter for internasjonalisering av utdanning (SIU) , 2014). Europass fagbeskrivelser ble utviklet i samarbeid med de faglige rådene for hvert yrkesfag basert på sluttkompetansen i Vg3. Når læreplaner i yrkesfag utvikles, skal det lages en Europass fagbeskrivelse.

95 Vitnemålstillegget Diploma Supplement (DS) ble utviklet som en oppfølging av Lisboakonvensjonen i regi av Europarådet og UNESCO, med EU-kommisjonen som samarbeidspartner.

96 I ECVET-rekommandasjonen følges opp via et europeisk ECVET-nettverk og i ECVET-brukergruppe. Norge har ett medlem fra departementet i ECVET-nettverket og ett medlem og et varamedlem fra Utdanningsdirektoratet i ECVET-brukergruppe.

97 (European Union, 2009) og (European Quality Assurance in Vocational Education and Training, 2014)

98 I videregående opplæring (nivå 4 i NKR) er det i dag ikke mulig å akkumulere læringsutbytte mellom tverrfaglig eksamen på Vg2 og fag/svennebrev/vitnemål på Vg3, da læreplanenes minste enheter er fellesfag, programfag og PTF, samt sluttvurdering etter Vg3,

99 ECVET ble evaluert i 2013. Det er skepsis blant mange europeiske land mot bruk av opplæringspoeng.

100 (European Parliament, 2009)

101 Blant annet for å måle opplæringens relevans for arbeidslivet og ulike lands strategier for å identifisere opplæringsbehov i arbeidsmarkedet.

102 (Kvalitetsvurderingssystem i fagopplæringen. Digital modell, 2014). Dette er et verktøy for å vurdere og analysere tilstanden i skole og bedrift, slik at kvaliteten i fagopplæringen kan forbedres. Hensikten er å bidra til relevant fag- og yrkesopplæring, et godt læringsmiljø, og at flest mulig gjennomfører.

i EQAVET-rekommandasjonen.

Utdanningsdirektoratet er *National Reference Point* (NRP) for EQAVET.

9.2.4 Rekommandasjonen om realkompetansevurdering

EUs rekommandasjon om realkompetansevurdering, *Council Recommendation on the validation of non-formal and informal learning (2012/C 398/01)* ble vedtatt 20. desember 2012 og innlemmet i EØS-avtalen 25. september 2014. På EU-/EØS-nivå følges den opp av EQF Advisory Group. Rekommandasjonen om realkompetanse berører ikke dette utvalgets arbeid direkte, i og med at mandatet er begrenset til ikke-formell kompetanse. Likevel danner den et viktig bakteppe for arbeidet, da en eventuell innlemmelse av kvalifikasjoner fra ikke-formell opplæring i NKR vil kunne bedre enkeltpersoners mulighet for å få verdsatt sin kompetanse, inklusive gjennom realkompetansevurdering.

I denne rekommandasjonen oppfordres medlemslandene til å få på plass ordninger for realkompetansevurdering i samsvar med nasjonale forhold innen 2018. Disse ordningene bør gi enkeltpersoner mulighet til å:

a) få vurdert og godkjent kunnskap, ferdigheter og kompetanse som er ervervet utenfor det formelle utdanningssystemet
b) oppnå en full eller delvis kvalifikasjon.

Det anbefales videre at følgende elementer inngår i ordningen – enkeltvis eller i kombinasjon, etter behov:

- identifikasjon, dokumentasjon og vurdering av en persons læringsutbytte oppnådd gjennom ikke-formell og uformell læring
- sertifisering av resultatet av denne vurderingen i form av en kvalifikasjon, en del av en kvalifikasjon eller i annen passende form.

I tillegg anbefales en del prinsipper for realkompetansevurderingen, i tråd med nasjonale, regionale, lokale og sektorbehov og -særtrekk, f. eks.:

- at realkompetansevurderingen knyttes til nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk og er i tråd med det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF)
- at informasjon og veiledning om fordelene og mulighetene ved realkompetansevurdering og relevante prosedyrer gjøres tilgjengelig for individer og organisasjoner og understøttes av veiledning
- at kvalifikasjoner eller deler av kvalifikasjoner som oppnås gjennom realkompetansevurdering, er i samsvar med kvalifikasjoner i det formelle utdanningssystemet
- at Europass og Youthpass benyttes for å gjøre dokumentasjonen lettere
- at synergieffekter sikres mellom realkompetansevurderingen og poengsystemer i det formelle utdanningssystemet, f. eks. ECTS og ECVET.

Alle deltakerlandene skal rapportere om oppfølgingen av rekommandasjonen, og denne rapporteringen vil bl.a. bli å finne i fremtidige felles rapporter fra EU-kommisjonen og Rådet som offentliggjøres innenfor Utdanning 2020-strategien og i årlige rapporter fra Cedefop.

Sammenlignet med mange andre land i Europa har Norge kommet langt innenfor dette området. Realkompetansevurdering er hjemlet i universitets- og høyskoleloven, fagskoleloven og opplæringsloven[103]. Det er bred politisk enighet om verdien av realkompetansevurdering.

9.3 Vedlegg kapittel 4

9.3.1 Nasjonal kontekst – norsk utdanningssystem

Kunnskapsdepartementet har det overordnede ansvaret for utdanningssystemet, som i all hovedsak finansieres med offentlige midler.

9.3.1.1 Grunnopplæringen

Utdanningsdirektoratet tolker og forvalter lovverket for barnehage og skolesektor og har sekretariatsansvaret for dialogen med partene i arbeidslivet via Samarbeidsrådet for fag- og yrkesopplæring (SRY) og de faglige rådene som er oppnevnt for hvert av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Kommunen har ansvar for barnehager og skoler, mens fylkeskommunen har ansvar

103 I universitets - og høyskoleloven er realkompetansevurdering hjemlet hhv. § 3-5 nr. 2, fritak for del av grad, og § 3-6 nr. 3, hjemmel for realkompetansevurdering ved opptak til høyere utdanning.

Fagskoleloven gir mulighet for opptak basert på realkompetanse, og forskriften til loven åpner for fritak for emner på grunnlag av dokumentasjon av realkompetanse

I opplæringslova er det hjemlet i § 4A-3 at voksne med rett til videregående opplæring har en rett til å bli realkompetansevurdert opp mot fag i videregående opplæring. Se http://www.udir.no/Spesielt-for/Voksne/Retningslinjer-for-realkompetansevurdering/. Personer som ikke har rett til videregående opplæring, skal få vurdert realkompetansen sin om de blir henvist til dette av kommune eller Arbeids- og velferdsetaten.

for videregående opplæring, herunder fagopplæring i skole og formidling av lærlinger til bedrift[104]. Dagens tilbudsstruktur[105] ble innført med Kunnskapsløftet i 2006.

Fylkesmannen fører tilsyn med barnehager og skoler, mens fylkeskommunen har ansvar for at opplæringen i bedrift skjer i tråd med lovverket. Voksne har rett til grunnopplæring[106] for å kunne tilegne seg nødvendige grunnleggende ferdigheter og formalisere og utvikle kompetansen sin.

Figur 9.1 viser veiene i videregående opplæring. Studiekompetanse oppnås etter 3 år i skole. Hovedmodellen for fag- og yrkesopplæring er 2 år i skole eller 2 års læretid i bedrift som fører til fag- og svenneprøve, men noen har også 3 år i skole som fører til yrkeskompetanse. Det er mulig å oppnå generell studiekompetanse med en yrkesfaglig opplæring ved å ta Vg3 påbygg etter Vg2. Det er også mulig å gå opp til fagprøven direkte, dersom man kan dokumentere en allsidig praksis i faget som er 25 prosent lengre enn den fastsatte læretiden[107] (normalt ca. 5 år).

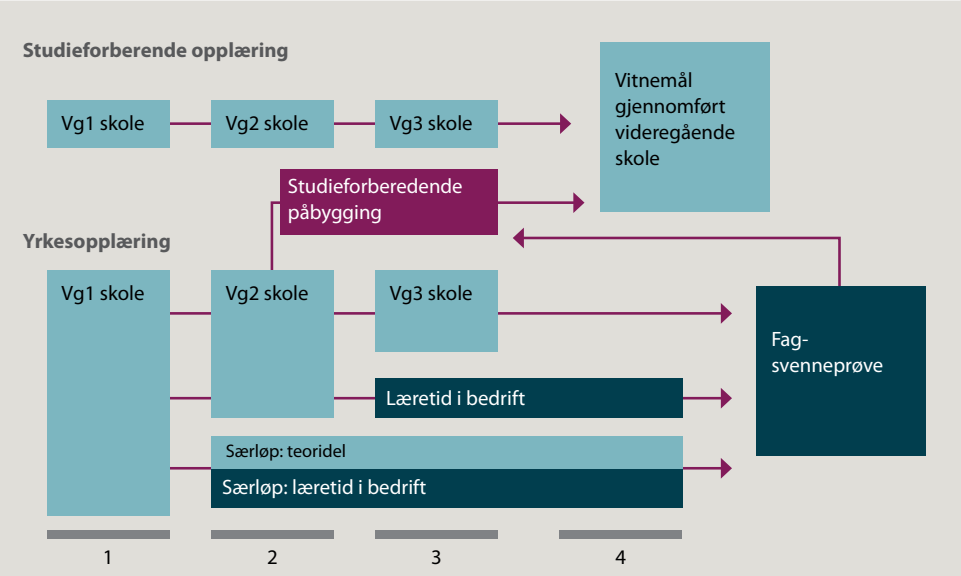
Studiekompetanse fra videregående opplæring tilfredsstiller de generelle opptakskravene til høyere utdanning. Til enkelte spesielt tilrettelagte studieprogram kan opptak gjøres på bakgrunn av relevant fagbrev, svennebrev eller yrkeskompetanse fra videregående, uten generell studiekompetanse. Dette kalles y-veien. Tilbud om y-veisstudier er vanligst ved ingeniørutdanninger[108].

9.3.1.2 Fagskoleutdanning

Fagskoleutdanningene har et omfang tilsvarende minimum et halvt og maksimum to år. De er yrkesrettede og bygger på videregående opplæring, normalt fag-, svennebrev eller yrkeskompetanse, eventuelt tilsvarende realkompetanse. Fagskoleutdanning skal gi kompetanse som kan tas direkte i bruk i arbeidslivet[109]. I 2013 var det 111 fagskoler, hvorav 43 prosent offentlige og 57 prosent private, med i alt 16 420 studenter.[110] Fagskoleutdanning godkjennes av NOKUT.

Kunnskapsdepartementet har overordnet forvaltningsansvar for fagskoleutdanningen, mens fylkeskommunen har ansvar for tilbudsstrukturen[111] og den største offentlige tilskuddsordningen[112]. Ved kgl. res. 23. august 2013 ble det oppnevnt et offentlig utvalg for å gjennomgå fagskolesektoren. Utvalget avgav sin rapport (NOU 14:2014 – Fagskolen et attraktivt utdanningsvalg) 15. desember 2015. Utvalget har bl.a. vurdert fagskoleutdanningens rolle og plass i utdanningslandskapet og arbeidslivet, finansieringsordning, hvordan

Figur 9.1 Veier i videregående opplæring 2014



Kilde: Utdanningsdirektoratet

104 Denne 2+2-modellen ble til gjennom trepartsdialogen mellom arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjonene og myndighetene i 1994. Fag som følger hovedmodellen kalles lærefag og avsluttes med fag-/svennebrev. Det finnes avvik fra hovedmodellen med lengre læretid. Noen fag organiseres også som 3 år i skole og gir yrkeskompetanse.

105 Tilbudsstukturen er beskrevet i rundskriv 1-2014 «Kunnskapsløftet fag- og timefordeling og tilbudsstruktur». Tilbudsstrukturen endres hvert år og får dermed navnet rundskriv 1 med det gjeldende årstall for publisering, se udir.no

106 Voksne over 25 år som ikke har fullført videregående opplæring, har etter søknad rett til slik opplæring.

107 Jf. opplæringslova § 3.5 praksiskandidatordninga. Fylkeskommunen avgjør om praksis i faget kan godkjennes og kan i særlige tilfeller godkjenne kortere praksis.

108 En oversikt over institusjoner som tilbyr tilrettelagte Y-veisstudier, finnes på Samordna opptaks hjemmesider: http://www.samordna-opptak.no/info/opptak/andre-veier-til-opptak/ingeniorutdanning/index.html. Ved avsluttet studium skal Y-veiskandidatene ha samme læringsutbytte som de ordinære studentene.

109 Fagskolelovens formulering er: «Med yrkesrettet utdanning menes utdanning som gir kompetanse som kan tas i bruk i arbeidslivet uten ytterligere generelle opplæringstiltak.» (§1 annet ledd)

110 (Tilstandsrapport Høyere utdanning 2014, 2014)

111 Lov 20. juni 2003 nr. 56 om fagskoleutdanning (fagskoleloven) § 1a – «for at det tilbys godkjent fagskoleutdanning som tar hensyn til lokalt, regionalt og nasjonalt kompetansebehov innenfor prioriterte samfunnsområder».

112 I tillegg er det en egen tilskuddsordning for helse- og sosialfaglige fagskoleutdanninger som forvaltes av Helsedirektoratet. Noen få fagskoler (16 i 2013, 14 i 2015) mottar tilskudd direkte fra Kunnskapsdepartementet, jf. Prop. 1 S Kunnskapsdepartementet (2012–2013) og (2014–2015) kap 276 post 72, samt Tabell 2.21 Tilskott per fagskole i 2013/ Tabell 2.2 Tilskott per fagskole i 2015.

fagskoleutdanningenes kvalitet, synlighet og status kan styrkes og overgangsordninger mellom fagskoleutdanning og høyere utdanning.

9.3.1.3 Høyere utdanning

Med Kvalitetsreformen i 2003 ble norsk gradsstruktur forenklet[113]. Den følger nå i hovedsak den såkalte 3+2+3-modellen som ble innført med Bolognaprosessen:

- treårig bachelorgrad (også kalt lavere grad eller første syklus),
- toårig mastergrad (høyere grad eller annen syklus)
- treårig ph.d. (doktorgrad eller tredje syklus).

I tillegg finnes en toårig lavere grad, høgskolekandidatgraden, fireårig bachelorgrad (utøvende musikk) og fireårig grunnskolelærerutdanning.

Videre finnes enkelte korte mastergrader (1 til 1 ½ år) og femårige integrerte mastere (f.eks. rettsvitenskap/jus, farmasi, ingeniørutdanning). Fire gamle grader har også blitt bevart – i medisin, veterinærmedisin, teologi og psykologi[114].

På doktorgradsnivå kommer dr.philos.-graden og et stipendprogram for kunstnerisk utviklingsarbeid i de utøvende kunstfagene i tillegg til ph.d.

I 2013 var det om lag 233 000 studenter i høyere utdanning i Norge, hvorav 85 prosent ved statlige institusjoner[115]. 21 private høyskoler får støtte over Kunnskapsdepartementets budsjett i 2015[116].

Kunnskapsdepartementet forvalter de statlige høyere utdanningsinstitusjonene direkte[117]. Universitetene og høyskolene har stor grad av delegert myndighet og er selvakkrediterende i henhold til bestemmelsene i universitets- og høyskoleloven og tilhørende forskrifter[118]. NOKUT har ansvar for ekstern kvalitetssikring av høyere utdanning, for (re-)akkreditering av institusjoner, for faglige evalueringer mv., samt for akkreditering av studieprogram ved institusjoner som ikke har slik rett[119]. NOKUT har også tilsynsansvar på disse områdene.

Oversikt over antallet søknader om godkjenning av fagskoleutdanning 2011–2013:

	2011	2012	2013
Nye søknader	102	114	97
Positive vedtak	29	22	40
Negative vedtak	77	68	65
Sum vedtak	106	90	105

Kilde: NOKUT Rapport og planer (2013–2014)

9.3.1.3.1 Søknader om godkjenning av fagskoleutdanning og høyere utdanning

NOKUT mottar årlig rundt hundre søknader om godkjenning av fagskoleutdanning.

Tallene per år i tabellen over går ikke opp fordi flere 2012-vedtak stammer fra 2011-søknader, osv. I 2012 gikk 61 prosent av søknadene (70 av 114) videre til sakkyndig vurdering, i 2013 gjaldt dette 63 prosent (61 av 97). For tilbydere og nye søkere som ønsker å søke om godkjenning av fagskoleutdanning, arrangerer NOKUT søkerkurs. De arrangerte to slike i 2013.[120]

NOKUT får om lag 50 søknader om akkreditering av høyere utdanning pr. år. Tallene i tabellen nedenfor kan ikke summeres, da en del av vedtakene i 2012 gjelder søknader mottatt i 2011, osv. Norge fikk to helt nye høyskoler i 2012 og én ny i 2013.[121] Mange søknader avvises, flest for korte studietilbud og bachelorstudier (78 prosent i 2012 og 70 prosent i 2013).

113 (St.meld. nr. 27 (2000-2001). Gjør din plikt – krev din rett, 2001) og (St.meld. nr. 11 (2001–2002). Kvalitetsreformen om vurdering av enkelte unntak fra ny gradsstruktur i høyere utdanning, 2002)

114 cand.med., cand.med. vet., cand.theol. og cand. psychol.

115 (Tilstandsrapport for høyere utdanning 2014, 2014) Høyskoler under andre departement (Forsvarets høyskoler, KRUS og Politihøyskolen) er ikke medregnet.

116 (Prop. 1 S (2014–2015) For budsjettåret 2015, 2014), se vedlegg 2 tabell 2.1

117 De militære høyskolene faller inn under Forsvarsdepartementet, og Politihøyskolen og Kriminalomsorgens utdanningssenter hører inn under Justis- og beredskapsdepartementet.

118 (Universitets- og høyskoleloven, LOV-2005-04-01-15, 2005), (Forskrift om grader og beskyttede titler, FOR-2005-12-16-1574, 2005) og (Forskrift om krav til mastergrad, FOR-2005-12-01-1392, 2005)

119 Det kan gjelde både statlige og private høyskoler som har rett til å etablere bachelorprogram, men som trenger akkreditering for å tilby master- og/eller doktorgrad, og private tilbydere som ikke er høyskoleakkreditert.

120 NOKUTs årsrapport for 2012 og årsplan for 2013 og NOKUT Rapport og planer (2013–2014)

121 NOKUTs årsrapport for 2012 og årsplan for 2013 og NOKUT Rapport og planer (2013–2014)

Oversikt over antallet søknader om akkreditering av høyere utdanning i 2012 og 2013:

Nivå	Ph.d.		Master		Bachelor		Korte studier	
År	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Nye søknader	3	9	29	25	12	6	9	7
Positive vedtak	9	2	23	12	5	1	3	3
Negative vedtak	1	-	5	2	1	1	-	1
Avvisningsvedtak	1	2	15	8	9	5	7	4
Sum vedtak	11	4	43	22	15	7	10	8

Kilde: NOKUT Rapport og planer 2013–2014

122 Akkrediteringssystemet for høyere utdanning er i en overgangsfase fra program – til institusjonsakkreditering som følge av ny lovgivning i 2013.

9.4. Vedlegg kapittel 6

Utdanningssystemene i landene hvis kvalifikasjonsrammeverk er beskrevet i rapporten.

9.4.1 Dansk utdanningssystem

Ansvaret for utdanning er i all hovedsak lagt til Undervisningsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet med underliggende etater: Styrelsen for Forskning og Innovation, Styrelsen for Videregående Uddannelser og Uddannelses- og Forskningsministeriet. Noen kunstfagsprogrammer i høyere utdanning faller inn under Kulturministeriet, og noen spesialiserte utdanningsprogrammer i Forsvaret ligger inn under Forsvarsministeriet. Nasjonal lovgivning bestemmer rammene, målene, finansieringen, og i noen tilfeller fagplanene, vurderingene og ansettelsene i det danske utdanningssystemet. Systemet er statlig og regionalt finansiert. Noen institusjoner er uavhengige og selvstyrte, mens andre ikke er det. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) er ansvarlig for deler av kvalitetssikringen av utdanning i Danmark, mens Danmarks Akkrediteringsinstitution er ansvarlig for akkreditering av programmer og institusjoner i høyere utdanning.[122]

Utdanningssystemet kan deles i to – den første delen består av *det ordinære system* og den andre delen består av *voksen- og videreuddannelse.*

9.4.1.1 Det ordinære systemet

Grunnopplæringen er delt i *grunnskole* og *ungdomsutdanning*, også kalt *Folkeskole* og skole etter fullført folkeskole. Utdanning er obligatorisk for barn fra de er 6 til de er 16 år, dvs. fra førskole (0) til fullført niende klasse (1-9). Folkeskolen avsluttes med en nasjonal prøve, enten *Folkeskolens Afgangsprøve* (etter 9 eller 10 år) eller *Folkeskolens 10.-klasseprøve* (etter 10 år). Det tiende året er frivillig og retter seg mot elever som ikke er klare for videre skolegang.

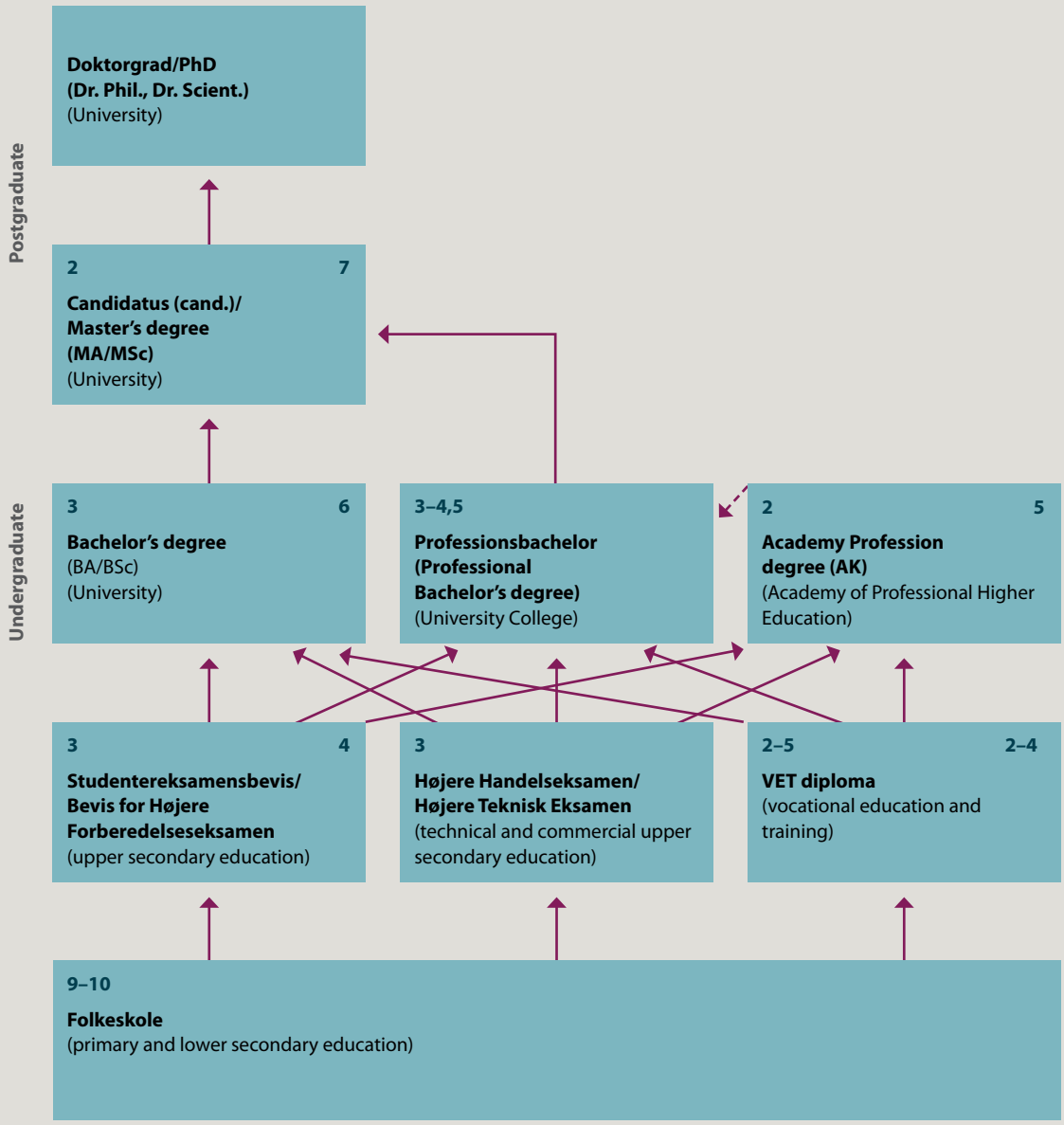
Skolegang etter fullført folkeskole tilbys av tre institusjonstyper; 1. *gymnasier*, 2. *skoler for økonomiske og tekniske fag* og 3. *skoler som tilbyr ervervsuddannelser.*

- På gymnasier kan elever velge mellom en fagkombinasjon i naturfag eller en fagkombinasjon i språk. Etter tre år kan elevene bli tildelt en Studentereksamen (STX). Voksne og unge som har hatt et opphold i sin skolegang, men som ønsker å oppnå en kvalifikasjon på dette nivået, kan velge å ta Højere Forberedelseseksamen (HF). Denne utdanningen tar kun to år å fullføre.
- Det andre alternativet etter Folkeskolen er en utdanning i økonomiske eller tekniske fag som etter tre års skolegang leder til en Højere Handelseksamen (HHX) eller Højere Teknisk Eksamen (HTX).
- Det tredje alternativet er Ervervsuddannelser. Disse er fag- og yrkesopplæring, og lengden kan variere fra 2-5 år.

Alle de tre utdanningsveiene kan gi opptak til høyere utdanning, men for ervervsut-

Figur 9.4.1.2 Education System Denmark

Numbers indicate nominal duration (top left corner) and EQF level (top right corner)



Education system Denmark | EP-Nuffic | 2nd edition December 2010 | version 2, January 2015

danningene vil opptak være avhengig av programmets lengde og spesialisering.

Det danske systemet for høyere utdanning deles mellom akademisk og profesjonsrettede programmer:

- Innenfor de akademisk rettede programmene skiller systemet på utdanninger som tilbys ved universiteter (forskningsrettet utdanning) og institusjoner som gir utdanning i spesialiserte fag (eksempelvis i kunst, musikk og arkitektur). Gradsstrukturen i universitetsutdanningene følger Bachelor-, Master- (Candidatus) og PhD-nivåene i henhold til Bolognaprossessens 3+2+3-struktur.
- Ervervsakademiene (AK) og Profesjonshøjskolene tilbyr kortere og lengre profesjonsrettede programmer, eksempelvis ingeniørutdanning, sosialarbeid, kunst og helse. Disse utdanningene kan ha en varighet fra 2 til 4,5 år og er plassert på EQF-nivå 5 og 6.

9.4.1.2 Voksen- og videreutdanning

I Danmark er voksen- og videreutdanning en egen parallell søyle i utdanningssystemet. Disse er generelle og profesjonsrettede utdanninger for voksne innenfor utdanningsveier etter fullført folkeskole og i høyere utdanning. Voksne kan gjennom disse tilbudene oppnå ulike type grader, og utdanningen tas normalt på deltid over to år (regnes som regel som ett års utdanning). Eksempler på denne type utdanninger er VVU (en to-årig høyere utdanning for voksne) og Masteruddannelse (program på mastergradsnivå).

9.4.2 Skotsk utdanningssystem

Selv om Skottland er en del av Storbritannia, er utdanningspolitikken siden 1999 i økende grad kontrollert av egne selvstyremyndigheter. Storbritannia har derfor tre kvalifikasjonsrammeverk, for England og Wales, for Nord-Irland og for Skottland. I rapporten har vi kun tatt for oss det skotske kvalifikasjonsrammeverket (SCQF).

Det politiske ansvaret for utdanning er delegert til det skotske parlamentet, og den skotske utdanningsministeren, *the Cabinet Secretary for Education and Lifelong Learning,* har det overordnede politiske ansvaret. Videre er tre departement viktige for implementeringen av utdanningspolitikken: the *Scottish Government Directorates for Learning* (SGLD), for *Children and Families* (SGCFD) og for *Employability, Skills and Lifelong Learning* (SGES&LLD).

Utdanningssystemet er desentralisert til lokale myndigheter. De nasjonalt finansierte skolene (*maintained schools*) er eid og styrt av lokale myndigheter. I tillegg finnes det et begrenset antall private tilbydere som tar skolepenger for utdanningen de tilbyr. Disse uavhengige skolene opererer under paraplyen *Scottish Council of Independent Schools*. En helhetlig læreplan som gjelder utdanning for barn i alderen 3-18 år, *Curriculum for Excellence,* ble innført i 2010. Den er utformet etter prinsippet om at en kvalifikasjon bygger på utbyttet fra flere læringsenheter.

The Scottish Qualifications Authority (SQA) har ansvaret for kvalifikasjoner fra grunnopplæring og yrkesrettede utdanninger. Disse kvalifikasjonene kan deles inn i tre hovedgrupper: *National Qualifications, Higher National Awards* og *Scottish Vocational Qualifications.* Skolegang er obligatorisk fra 5 til 16 års alder, men lokale myndigheter er forpliktet til å tilby førskoleutdanning til barn i 3-4 års alderen. Utdanningsløpet for barn fra fem års alder er delt inn i primærutdanning (5-12 år) og sekundærutdanning (12-16 år)[123]. Etter 16 års alder kan elever velge å fortsette å gå på skolen i ett eller to år til. De to siste årene er ment å forberede elevene for yrkesrettet utdanning, høyere utdanning eller arbeidslivet.

Yrkesrettede utdanninger (SVQs) tilbys på fem ulike nivåer. I tillegg finnes *Higher National Awards*. Sistnevnte er yrkesrettede utdanninger som gir opplæring i kjerne- og «profesjonelle» ferdigheter.

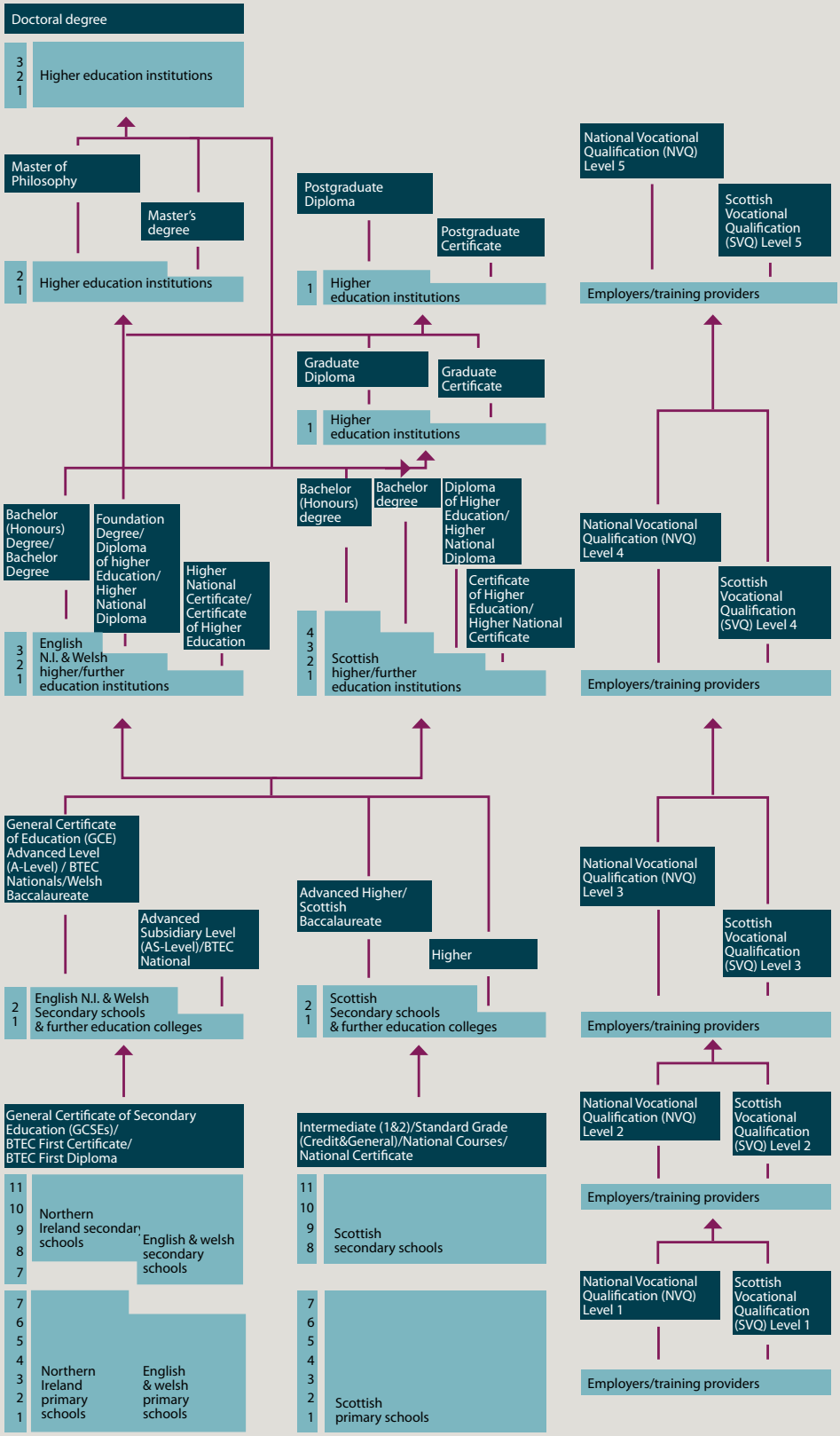
Voksenopplæring og videre utdanning tilbys gjennom forskjellige tilbydere – skoler, selvstendige colleges, opplæringssentre, et utvalg av organisasjoner og lokale selvstyremyndigheter (councils).

I høyere utdanning er lærestedene inndelt i to hovedtyper: *Recognised bodies* og *Listed bodies.*

- *Recognised Bodies* er akkrediterte og har rett til å utstede grader. I denne gruppen

123 Lokale myndigheter har ansvaret for å tilby førskole for barn fra de er tre-fire år gamle.

Figur 9.4.2 Utdanningssystemet i Storbritannia



Kilde: UK NARIC. International Comparison. Skottland

finnes 16 selvstendige universiteter og 4 andre høyere utdanningsinstitusjoner. De er i all hovedsak finansiert av *Scottish Funding Council* (SFC).

- *Listed Bodies,* oftest kalt college, står kun for undervisningen som kan lede til en grad. Denne undervisningen må godkjennes av et universitet eller annet *Recognised Body-lærested,* og vitnemålet som en kandidat får etter fullført utdanning fra en *Listed Body*-college, er utstedt fra det godkjennende ansvarlige universitetet/annen *Recognised Body*. En del av disse collegene får også finansiering fra SFC.
- Det finnes ulike laveregradskvalifikasjoner (første syklus): Bachelor (Ordinary og Honours), Certificate of Higher Education, Diploma of Higher Education, og Graduate Certificate/Diploma.

Høyere grad /andre syklus består av *Master's Degrees, Master of Philosophy* og *Postgraduate Certificates/Diplomas*.

Doktorgrad/tredje syklus er *Doctor of Philosophy*.

Tilsyn med det skotske utdanningssystemet utføres av tre etater:

- *Care Inspectorate* fører tilsyn med standard pre-school
- *Her Majesty's Inspectorate of Education within Education Scotland* fører tilsyn med førskolen for øvrig, barneskolen og de ulike tilbudene for ungdomstrinnet og videregående opplæring
- *Scottish office of the Quality Assurance Agency for Higher Education* (QAA Scotland) fører tilsyn med høyere utdanning.

9.4.3 Irsk utdanningssystem[124]

Irland har et sentralisert skolesystem under Utdanningsdepartementet (Department of Education and Skills). Det er fritt skolevalg, og skolene bestemmer sin egen opptakspolitikk. Private organisasjoner spiller en nøkkelrolle når det gjelder å tilby utdanning[125].

Ett år gratis barnehage (*early childhood education*) tilbys 3-4-åringer. Obligatorisk skolegang er fra 6 til 15/16 år. Etter obligatorisk skolegang fortsetter de aller fleste i videregående opplæring.

Det gis tre typer avgangsvitnemål fra videregående opplæring, *Leaving Certificates*[126], som alle gir direkte adgang til høyere utdanning:

1. *Leaving Certificate Established*[127]
2. *Leaving Certificate Vocational Programme* (LCVP)[128]
3. *Leaving Certificate Applied* (LCA)[129]

De har også yrkesutdanning som ligger på såkalt post-secondary non tertiary nivå som leder til *post secondary leaving certificate*.

Irland har en fireårig lærlingeordning, som kun gjelder et begrenset antall yrker. Man kan teknisk sett få tilgang til læringeordningen fra nivå 3 i det irske rammeverket, men flertallet får tilgang etter nivå 4 eller 5.

Høyere utdanning er todelt, med universitetene på den ene siden og ulike høyskoler på den andre. Universitetene er selvstyrte og akademisk uavhengige institusjoner. Bachelorgraden og Bachelor honoursgraden er plassert på to ulike nivå i det irske kvalifikasjonsrammeverket, men de er henvist til samme nivå i EQF.

9.4.4 Nederlandsk utdanningssystem

Utdannings-, kultur- og vitenskapsdepartementet *(Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap)* har det overordnede ansvaret for utdanningssystemet i Nederland. Departementet styrer gjennom nasjonal lovgivning og stiller krav gjennom lover for grunnopplæring, høyere utdanning[130] og voksenopplæring. I tillegg er også andre departement involvert i høyere utdanning: Helse-, velferds- og idrettsdepartementet (*Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, VWS*) og Finans-, landbruks- og innovasjonsdepartementet (*Ministerie van Economische Zaken, Landbouw en Innovatie*). Utdanningssystemet er preget av desentralisering, med økende grad av autonomi for utdanningsinstitusjonene.

Utdanning i Nederland er obligatorisk fra 5 til 16 års alder, og utdanningssystemet er strukturert slik at elever tidlig må velge mellom yrkes- og allmennfaglig retning. Barn begynner oftest på grunnskolen *Basisonderwijs* ved 4 års alder, og utdanningen varer i 8 år.

124 (Ireland. VET in Europe - Country Report, 2011)

125 In 2011, there were 3305 state-funded primary schools, 35 independent primary schools (self-owned, self-managed and self-financed institutions), 730 secondary education schools (junior and senior cycles) that can be voluntary, vocational, community or comprehensive. In tertiary education, 7 universities and 14 institutions ogf technology (state- funded).

126 From 2014 a new framework for junior cycle aims to reform the Junior Certificate and to propose a new lower secondary (junior cycle) programme in four faces.

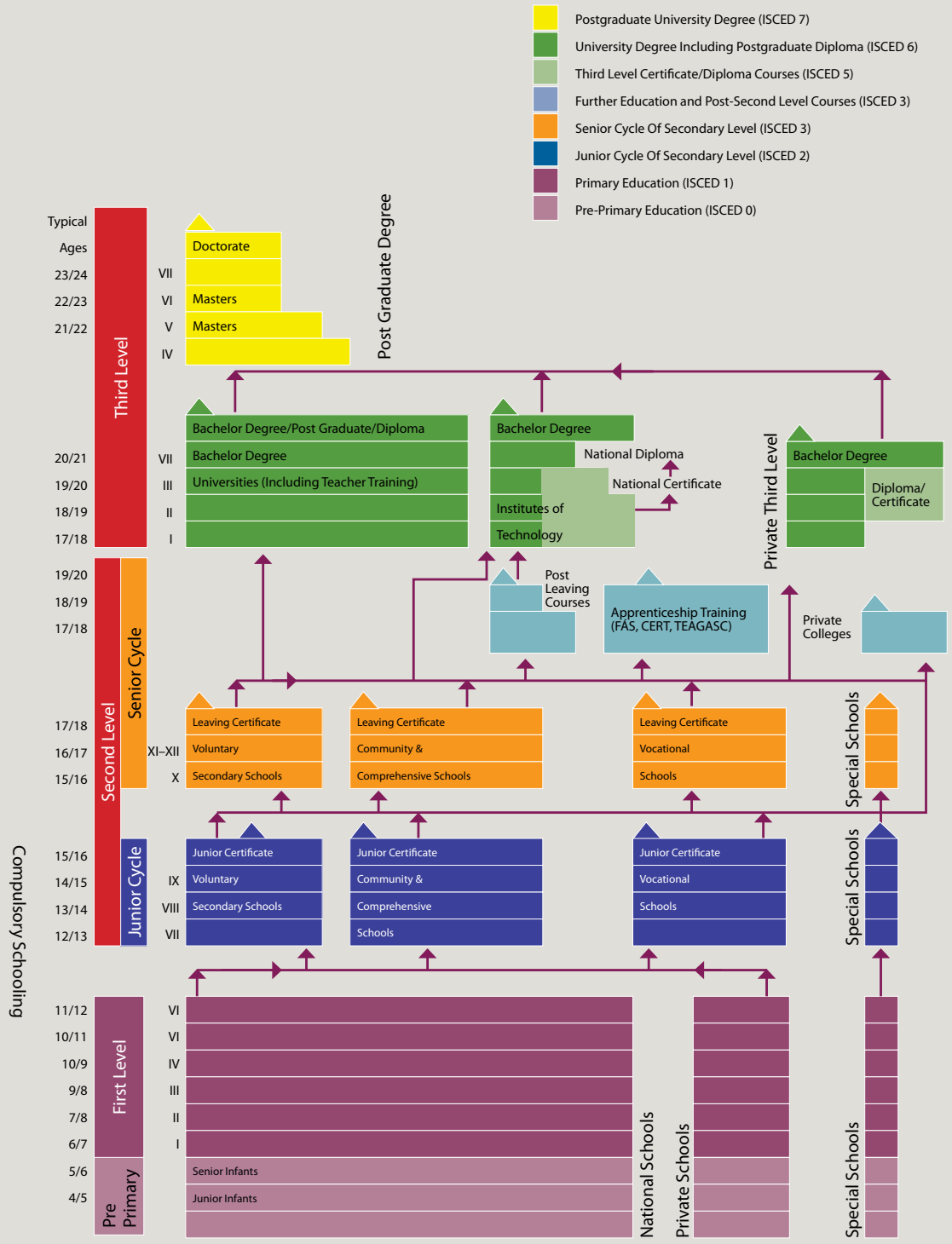
127 Leaving Certificate Established som dekker 34 fag.

128 Leaving Certificate Vocational gir tilgang til 34 fag, I tillegg kan man ta 2 tilleggsmoduler som er yrkesfaglige og som inkluderer utplassering i bedrift. Mer info se: www.sec.ie og www.ncca.ie.

129 The Leaving Certificate Applied er arbeidslivsfokusert, vektlegger grunnleggende ferdigheter slik som kommunikasjon. Mer info se: www.sec.ie og www.ncca.ie.

130 (Irish National Training and Employment Authority (FÁS), 2014)

Figur 9.4.3 Utdanningssystemet i Irland



Kilde: Cedefop Refernet background report 2011 Ireland

Ved 12 års alder har elevene tre valgmuligheter

- en 6-årig utdanning med en avsluttende eksamen/vitnemål kalt VWO (*Voorbereidend Wetenchappelijk Onderwijs*) som gir rett til å søke både høyskoler og universiteter
- en 5-årig utdanning med en avsluttende eksamen/vitnemål kalt HAVO *(Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs)* som gir rett til å søke høyskoleutdanning
- en 4-årig forberedende fag- og yrkesopplæring kalt VMBO (*Voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs*).

I de første to årene av fag- og yrkesopplæringen tilbys et bredt spekter av fag. Deretter må elevene velge mellom én av fire sektorer (teknologi, helse, økonomi og landbruk), samt type yrkesrettet opplæring (grunnleggende, avansert, kombinert eller teoretisk). Utdanningen gir mulighet for overføring til HAVO.

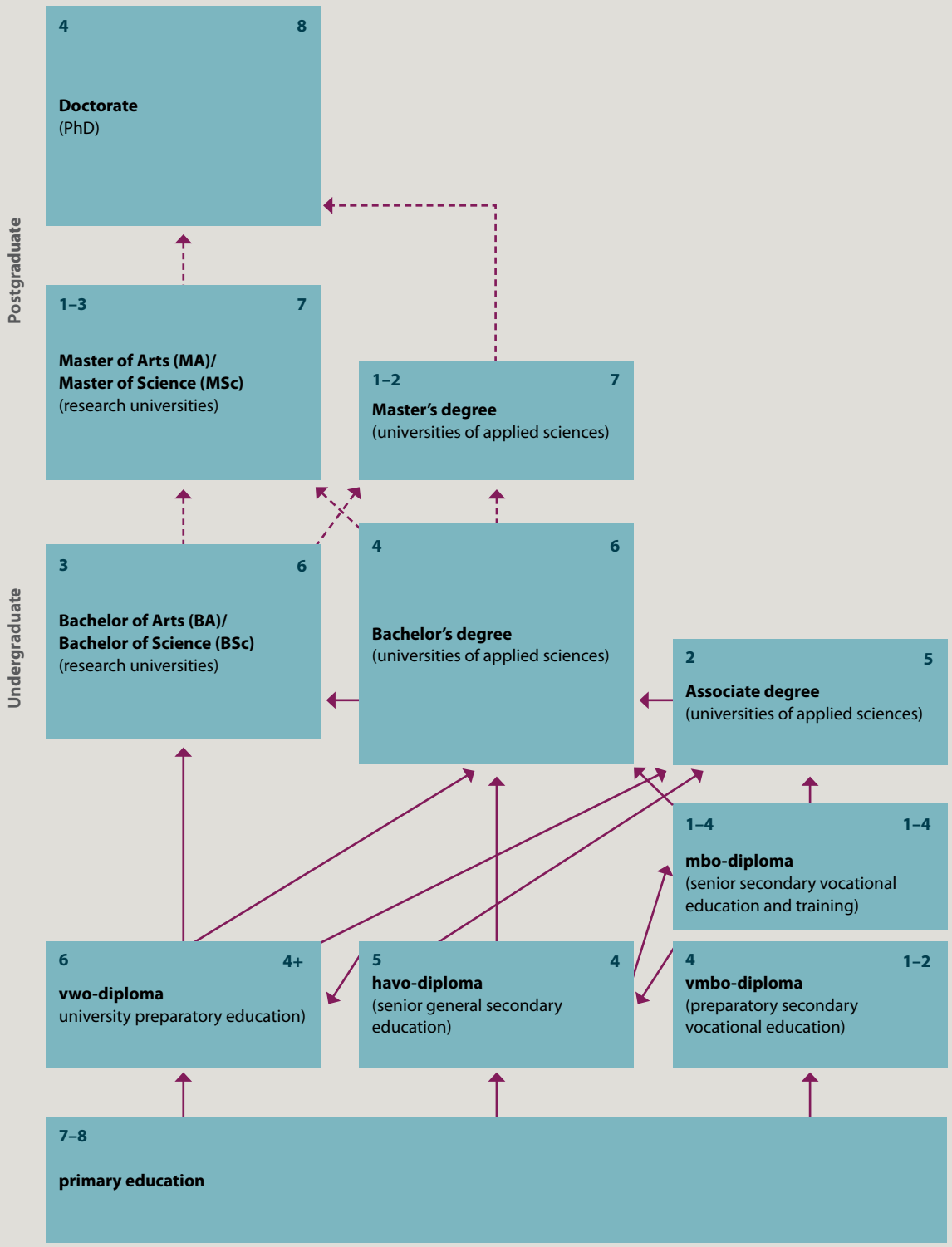
I tillegg finnes en yrkesopplæring kalt MBO (*Middelbaar beroepsonderwijs*[131]), samt voksen- og fjernundervisningstilbud for unge voksne over 18 år.

Nederland har et todelt system for høyere utdanning. Profesjonsrettet høyere utdanning tilbys ved høyskolene (HBO, *Hoger beroepsonderwijs*), og forskningsbasert høyere utdanning tilbys ved universitetene (WO, *Wetenschappelijk onderwijs*). Studieprogrammene akkrediteres av NVAO (*Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie)*. NVAO er felles for både Nederland og det flamske språksamfunnet i Belgia. Det finnes både private og statlige institusjoner.

131 Disse programmene tilbys ved ulike opplæringssentre og yrkesskoler og består av to linjer (skole og bedriftsbasert læring) og fire ulike kvalifikasjonsnivåer. Praksis er en viktig del av begge linjene, og muligheten for opptak til videre studier avhenger av kvalifikasjonsnivået eleven velger å fullføre på.

Figur 9.4.4 Education System The Netherlands

Numbers indicate nominal duration (top left corner) and EQF level (top right corner)



Country module – the Netherlands © Nuffic | 2nd edition January 2011 | version 3, October 2012

10 Litteraturliste

Analysis and overview of NQF developments in European countries. Annual report 2012. (2012). From Cedefop: http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/6117

Autorisasjon - godkjenning for lovregulerte yrker. (2015). From NOKUT: http://www.nokut.no/no/utdanning-fra-utlandet/andre-godkjenningsordninger/autorisasjon

Awarding Bodies. (2014). From http://www.qualifax.ie/menu_material/Qualifications/Awarding%20Bodies.html

Børing, P., & Stensaker, B. (2004). *Et nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk: Hva kan vi lære av internasjonale erfaringer?* From NIFU: http://www.nifu.no/files/2013/04/Arbeidsnotat2004-5.pdf

Briefing note – qualifications frameworks in Europe: forging the right links. (2013). From Cedefop: http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/22181.aspx?wt.mc_id=BN201312-EN&utm_campaign=BN201312-EN

Brukerveiledning direktiv 2005/36/EF. (n.d.). From European Commission: http://ec.europa.eu/internal_market/qualifications/docs/directive-in-practice/useful-documents/users_guide_da.pdf

Chou, M.-H., & Gornitzka, Å. (2011). *Den femte frihet og kunnskapens Europa. Konsekvenser for Norge.* rapport nr. 6 til Europautredningen (Utvalget for utredning av Norges avtaler med EU).

Criteria and procedures for referencing national qualifications levels to the EQF. (2014). From European Commission: http://ec.europa.eu/transparency/regexpert/index.cfm?do=groupDetail.groupDetailDoc&id=10973&no=2

Damvad. (2013). *Kompetanser utenfor det formelle utdanningssystemet; nesten det samme, men ikke helt? Med utgangspunkt i ikke-formell opplæring på norske arbeidsplasser.* From http://www.damvad.no/media/73679/damvad_rapport__endelig_revidert_versjon_210513_.pdf

Danmarks Evalueringsinstitutt. (2013). *Evaluering af den danske kvalifikationsramme for livslang læring.*

Directive 2012/35/EU amending Directive 2008/106/EC on the minimum level of training of seafarers. (2012). From European Commission: http://ec.europa.eu/transport/modes/maritime/seafarers/doc/new_stcw_directive.pdf

Direktiv 2013/55/EU Modernisering av yrkeskvalifikasjonsdirektivet. (2011). From Europa-portalen: http://www.regjeringen.no/nb/sub/europaportalen/eos/eos-notatbasen/notatene/2011/juli/modernisering-av-yrkeskvalifikasjonsdire.html?id=651668

Dutch Qualification Framework (NLQF). (2014). From NLQF- Niveaus: http://nlqf.nl/nlqf-niveaus

Education and Training 2020 (ET 2020). (2009). From European Union: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_en.htm

Europaparlaments- og rådsdirektiv 2001/25/EF av 4. april 2001 om utdanning av sjømenn. (2001). From EUR-lex: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32001L0025

Europautdvalget. (2001/02). *Den åbne koordineringsmetode* . Info-note - Bilag 73.

European Parliament. (2009). *Recommendation on the establishment of European Quality Assurance Reference Framework for VET.* From EQAVET: http://www.eqavet.eu/gns/library/policy-documents/policy-documents-2009.aspx

European Quality Assurance in Vocational Education and Training. (2014). From EQAVET: http://www.eqavet.eu/gns/home.aspx

European Union. (2009). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)*. From Official Journal of the European Union: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2009:155:FULL&from=EN

European Welding Federation. (2014). From The Welding Institute: http://www.theweldinginstitute.com/european-welding-federation

EUROPE 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. (2010). From EUR-Lex: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52010DC2020

Evaluation of the European Qualifications Framework (EQF). (2013). From The platform for EU Interparliamentary Exchange (IPEX): http://www.ipex.eu/IPEXL-WEB/dossier/document/COM20130897.do

Facilitating the recognition of prior learning: tool kit. (2010). From SCQF: http://scqf.org.uk/content/files/RPL_Toolkit_FINAL_-_May_2010.pdf

Fagskoleloven, LOV-2003-06-20-56. (2003). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-06-20-56?q=lov+fagskoleutdanning

Fagskoletilsynsforskriften, FOR-2013-12-12-1504. (2013). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-12-12-1504?q=fagskoletilsynsforskriften

Folkehøyskoleloven, LOV-2002-12-06-72. (2003). From Lovdata: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2002-12-06-72?q=folkeh%C3%B8gskoler

Forskrift om grader og beskyttede titler, FOR-2005-12-16-1574. (2005). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2005-12-16-1574?q=forskrift+om+grader+yrkesutdanninger

Forskrift om krav til mastergrad, FOR-2005-12-01-1392. (2005). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2005-12-01-1392?q=forskrift+krav+mastergrad

Forskrift om kvalitet i høyere utdanning, FOR-2010-02-01-96. (2010). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2010-02-01-96?q=kvalitetssikring+h%C3%B8yere+utdanning+og+fagskoleutdan

Forskrift til opplæringslova, FOR-2006-06-23-724. (2006). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724?q=forskrift+til+oppl%C3%A6ringslova

Global national qualifications framework inventory. (2013). From Cedefop: http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/21958.aspx

Høring om endringer i privatskoleloven (ny friskolelov). (2014). From Kunnskapsdepartementet: https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/Horing--forslag-om-endringer-i-privatskolelovenny-friskolelov/id2008429/

Hva er folkehøgskole. (2014). From Folkehøgskolene: http://www.folkehogskole.no/hva-er-folkehogskole#avsnitt-2

International Maritime Organization. (1984). *STCW International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers.* From International Maritime Organization: www.imo.org/OurWork/HumanElement/TrainingCertification/Pages/STCW-Convention.aspx

Ireland. VET in Europe - Country Report. (2011). From Cedefop: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/2011_CR_IE.pdf

Irish National Training and Employment Authority (FÁS). (2014). *Apprenticeship. Qualifying as a Craftsperson.* From FÁS: http://www.fas.ie/en/Training/Apprenticeships/default.htm

Kan EUs mobilitetsverktøy brukes for å godkjenne kompetanse. (2014). From Utdanningsdirektoratet: http://www.udir.no/Regelverk/Horinger/Saker-under-behandling/Kan-EUs-mobilitetsverktoy-ECVETEuropean-creditsystem-for-vocational-education-and-training-brukes-for-a-godkjenne-kompetanse1/

Kunnskapsdepartementet. (2012). *Implementering av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk.* 18.05.2012.

Kvalitetsvurderingssystem i fagopplæringen. Digital modell. (2014). From Utdanningsdirektoratet: http://www.udir.no/Utvikling/Kvalitet-i-opplaringen1/Kvalitet-i-fagopplaringen

London Communiqué: Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world. (2007). From European Quality Assurance Register for Higher Education: https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/bologna/London-Communique-18May2007.pdf

Meld. St. 20 (2012–2013) På rett vei - kvalitet og mangfold i fellesskolen. (2013-2014). From Kunnskapsdepartementet: https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/

Meld. St. nr. 13 (2011-2012). *Utdanning for velferd - Samspill i praksis.* (Kunnskapsdepartementet 2012).

Meld. St. nr. 14 (2008-2009). *Internasjonalisering i utdanningen.* (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Mesterbrevloven, LOV-1986-06-20-35. (1986). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1986-06-20-35?q=mesterbrevloven

MOOC til Norge. Nye digitale læringsformer i høyere utdanning. (2014). From Kunnskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2014/NOU-2014-5.html?id=762916

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR). (2011). From NOKUT: http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk_utdanning/NKR/250414_Nasjonalt_kvalifikasjonsrammeverk_for_livslang_læring_NKR.pdf

National 5 Creative Industries: Skills for Work Course Specification. (2013). From Scottish Qualifications Authority: http://www.sqa.org.uk/files_ccc/Creative_Industries_National5_August2013.pdf

NCP Danmark. (2014). *EQF/NCP.* Intern rapport nordisk EQF nettverk. Mai 2014.

NOKUT. (2012). *Forslag om nasjonal strategi for utdanningskvalitet og ny modell for tilsyn med høyere utdanning. NOKUTs innspill til Kunnskapsdepartementet.* From NOKUT: http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Generell/Om%20NOKUT/Forslag_om_nasjonal_strategi_for_utdanningskvalitet_og_ny_modell_for_tilsyn_med_h%c3%b8yereutdanning_2012.pdf

NOU 2000:5. Mellom barken og veden - om fagskoleutdanninger. (2000). From Kunnskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2000/nou-2000-5.html?id=142666

NOU 2012:8. Ny utdanning for nye utfordringer. (2012). From Justis- og beredskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/jd/dok/nouer/2012/nou-2012-8.html?id=673322

Nyen, T. (2005). *Livslang læring i norsk arbeidsliv II. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2005.* Fafo-rapport 501. Oslo: Fafo.

Nyen, T., Hagen, A., & Skule, S. (2003). *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003.* Oslo: Fafo.

Om nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR). (2014). From webområde for Kunnskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/livslang-laring/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=601327

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. (1998). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=lov+om+grunnskolen+oppl%C3%A6ringslova

Oversikt over andre direktiv som regulerer yrkeskvalifikasjoner. (n.d.). From European Commission: http://ec.europa.eu/internal_market/qualifications/other_directives/index_en.htm

Privatskolelova, LOV-2003-07-04-84. (2003). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-84?q=lov+private+skolar

Prop. 84 L (2014-2015) Endringer i privatskolelova mv. . (2015). From https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/prop.-84-l-2014-2015/id2403240/?docId=PRP201420150084000DDDEPIS&q=&navchap=1&ch=1

QAA Scotland. (2007). *The Bologna process in higher education* .

QQI Schedule of fees. (2014). From http://www.qqi.ie/Publications/Schedule_of_Fees_July_2014.pdf

Report from the Commission to the European Parliament and the Council. Evaluation of the European Qualification Framework. (2013). From EUR-Lex: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52013DC0897

Retningslinjer for samarbeidet mellom Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY), de faglige rådene og Utdanningsdirektoratet. (2013). From UDIR: http://www.udir.no/Upload/Fagopplaring/Retningslinjer%20SRY_FR_UDIR_4_korr%20(2).pdf

Retningslinjer for utforming av læreplaner for fag. (2011). From UDIR: http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RETNINGSLINJER_utforming_lp_2012.pdf?epslanguage=no

Roedelé, S. M., & mfl. (2008). *Kvalifikasjonsrammeverk i fag- og yrkesopplæringen, en vurdering av merverdi og muligheter for bransjer, næringer, sektorer og det norske utdanningssystemet.* From http://www.udir.no/Upload/Rapporter/5/Kvalifikasjonsrammeverk.pdf

Rutiner og prosedyrer for endringer i tilbudsstrukturen i videregående opplæring, yrkesfaglige utdanningsprogrammer. (2014). From Utdanningsdirektoratet: http://www.udir.no/Upload/Fagopplaring/Rutiner%20og%20prosedyrer%20for%20endring%20av%20tilbudsstrukturen%20februar%202013yy.pdf?epslanguage=no

SCQF Level Descriptors. (2012). From SCQF: http://scqf.org.uk/wp-content/uploads/2014/03/SCQF-Revised-Level-Descriptors-Aug-2012-FINAL-web-version1.pdf

Senter for internasjonalisering av utdanning (SIU). (2014). *Europass Fagbeskrivelse.* From SIU: http://www.siu.no/Globalmeny/Europass/Europass-Fagbeskrivelse

St.meld. nr. 30 Kultur for læring. (2002-2004). From Kunnskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20032004/stmeld-nr-030-2003-2004-.html?regj_oss=1&id=404433

Studieforbundene i Norge. (2013). From Voksenopplæringsforbundet (VOFO): http://kyber.blob.core.windows.net/vofo/1053/brosjyre_studieforbund_2013.pdf

Studietilsynsforskriften, FOR-2013-02-28-237. (2013). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-02-28-237/KAPITTEL_10-9-2?q=studietilsynsforskriften

Teknologisk Institut. (2013). *Kortlægning af kvalifikationer udenfor dansk kvalifikationsramme og livslang læring.*

The Copenhagen Declaration. (2002). From http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/copenhagen-declaration_en.pdf

The referencing of the Norwegian Qualifications Framework for Lifelong Learning to the European Qualifications Framework (EQF) and self- certification to the Qualifications Framework of the European Higher Education Area (QF-EHEA). (2012). From http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk_utdanning/NKR/The_referencing_report.pdf

Tilskuddsatser for private skoler godkjent etter kap. 4 i Voksenopplæringsloven - 2014. (2014). From Utdanningsdirektoratet: http://www.udir.no/Regelverk/Tilskudd/Tilskudd-til-private-skoler/Diverse-skoler-etter-voksenopplaringsloven-kapittel-4/Tilskuddsatser-for-private-videregaende-skoler-godkjent-etter-kap-4-i-Voksenopplaringsloven/

Tilstandsrapport Fagskoler 2012. (2013). From Kunnskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/rapporter/2013/tilstandsrapport-for-fagskoleutdanning-2.html?id=748481

Tilstandsrapport Fagskoler 2013. (2014). From Kunnskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/rapporter/2014/Tilstandsrapport-for-fagskolene-.html?id=753882

Tilstandsrapport Høyere utdanning 2013. (2013). From Kunnskapsdepartementet: http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/rapporter/2013/tilstandsrapport-uh-2013.html?id=726689

Tuck, R. (2007). *An Introductory guide to national qualification frameworks* . Skills and Employability Department, International Labour Office (ILO). From http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_emp/@ifp_skills/documents/instructionalmaterial/wcms_103623.pdf

UNESCO. (2013). *Subsidiary text to the convention: «Recommendation on the use of qualifications frameworks in the recognition of foreign qualifications».* From Council of Europe: http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/DGIIEDUHE(2012)14%20Rev09%20FINAL%20-%20LRC%20Supplementary%20Text%20on%20the%20Use%20of%20QFs%20ENGLISH.asp

Universitets- og høyskoleloven, LOV-2005-04-01-15. (2005). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15?q=lov+universiteter+h%C3%B8yskoler

Voksenopplæringsloven, LOV-2009-06-19-95. (2009). From Lovdata: http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2009-06-19-95

Wiborg, Ø. N., Børing, P., & Skule, S. (2013). *Livslang læring og mobilitet i arbeidsmarkedet. En studie av formell og uformell videreutdanning blandt norske arbeidstakere basert på Lærevilkåsmonitoren og registerdata.* (NO 8/2013). Oslo: NIFU.

Utgitt av: Kunnskapsdepartementet

Offentlige institusjoner kan bestille flere eksemplarer fra:
Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon
Internett: www.publikasjoner.dep.no
E-post: publikasjonsbestilling@dss.dep.no
Telefon: 22 24 00 00
Publikasjonskode: F-4409 B

Design og ombrekking: Kord AS
Trykk: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon
04/2015 – opplag 250