



Realkompetanse innen høyere utdanning

En studie ved tre institusjoner

Realkompetanse innen høyere utdanning

En studie ved tre institusjoner

Hanne Størset

Torild Nilsen Mohn

ISBN 978-82-7724-143-2

© Vox, nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, 2010

Opplag 500

Grafisk produksjon 07 Gruppen AS

Forord

Vox fikk i 2008 i oppdrag å arbeide for økt og mer systematisk bruk av ordningen med dokumentasjon og verdsetting av realkompetanse som grunnlag for opplæring og for fritak i høyere utdanning. Vox satte derfor i gang et prosjekt for å finne ut hva som var status sju år etter at realkompetansevurdering ble innført i høyere utdanning. Videre ønsket vi å se på hvilke utfordringer sektoren står overfor dersom en skal bedre bruken av realkompetansevurdering. Vi gjennomførte en undersøkelse med kartlegging og kvalitative intervjuer ved Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). I tillegg har vi studert ordningen for fritak på grunnlag av realkompetansevurdering i Frankrike. Resultatene våre blir presentert i denne rapporten.

Prosjektlederen var seniorrådgiver Torild Nilsen Mohn. Rapporten er skrevet av Nilsen Mohn og rådgiver Hanne Størset.

Takk til referansegruppen, til alle som har bidratt til kartleggingen og til de som har stilt opp til intervju.

Oslo, 22.12.2009

Jan Ellertsen
direktør

Innhold

Sammendrag	5
1 Innledning	7
1.1 Bakgrunn	7
1.2 Deltakere	7
1.3 Problemstilling	8
1.4 Undersøkelsen på institusjonene	9
1.5 Studietur til Frankrike	9
2 Resultater	10
2.1 Opptak	10
2.1.1 Mangelfull statistikk	10
2.1.2 Hva statistikk kan si om realkompetanseopptak ved institusjonene	11
2.1.3 Informasjon til søkere	12
2.1.4 Rutiner for opptak til grunnutdanninger	13
2.1.5 Spesielle opptakskrav	14
2.1.6 Opptak til mastergrad	14
2.2 Fritak	16
2.2.1 Få fritakssøknader og manglende rutiner	16
2.2.2 Erfaringer med realkompetansevurderinger for fritak	17
2.2.3 Fellestrekk ved opptak til masterstudier og fritak	19
2.2.4 Kort om det franske systemet og samling av dossier	20
2.2.5 Erfaringer fra Frankrike sett i sammenheng med erfaringer fra Norge	21
2.3 Ressursbruk og finansieringsordninger	22
3 Utfordringer og muligheter	24
3.1 Utfordringer	25
3.1.1 Utfordringer på nasjonalt nivå	25
3.1.2 Institusjonenes utfordringer	26
3.1.3 Utfordringer for den enkelte	26
3.2 Muligheter	27
3.2.1 Utvikle retningslinjer	27
3.2.2 Innfør finansieringsincentiv	27
3.2.3 Tydeliggjør intensjoner	27
3.2.4 Tydeliggjør kriterier for opptak	27
3.2.5 Fokuser på kvalitetssikring og implementering	27
3.2.6 Forbedre veiledningstjenesten	28
3.2.7 Gjennomfør opplæring	28
Vedlegg 1 Lov- og regelverk	29
Vedlegg 2 Tidligere undersøkelser	30
Vedlegg 3 Terminologiavklaring i tilknytning til realkompetansevurdering	31
Vedlegg 4 Intervjuguide til ustrukturerte intervjuer ved andre besøk på institusjonene	33
Vedlegg 5 Statistikk fra Samordna opptak med tabeller	34

Sammendrag

Vox har gjennomført en kvalitativ undersøkelse som har sett på konkrete erfaringer med realkompetansevurderinger ved Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). Vi har undersøkt hva som blir gjort av realkompetansevurderinger, hvordan de blir gjort og hva som er utfordringene i arbeidet for bedre etablering og mer systematisk bruk.

I 2007 ble 47 prosent av alt opptak gjort lokalt. Institusjonene har ikke oversikt over realkompetansesøknadene til sine respektive lokalopptak. Antallet realkompetansesøknader til Samordna opptak har gått jevnt ned fra 2001 til 2007. Skal det lages en full oversikt over det totale antallet realkompetansesøknader, krever det et system for innsamling av tall fra lokalt opptak.

Det er sparsomt med informasjon til studentene om realkompetanseopptak, og det mangler informasjon om opptakskriterier. Skjemaet for søknad til Samordna opptak har avkrysning for å søke på grunnlag av realkompetanse og eget omslagsark for dokumentasjon av realkompetanse. Søknadsskjemaene for lokale opptak har i liten grad avkrysning og felt for dokumentasjon av realkompetanse. Høgskolen i Østfold har laget utfyllende bestemmelser med generelle kriterier for opptaket, men de har ikke oppgitt hva som er relevant for det enkelte faget. Høgskolen i Bodø og NTNU har ikke skriftlig informasjon om kriterier for realkompetanseopptak.

Det er etablert ulike rutiner for realkompetanseopptak til grunnutdanningen på de tre institusjonene, men rutinene fungerer etter intensjonene i loven. Administrasjonene har ansvar for vurdering av realkompetansesøknadene. De konfererer med de fagansvarlige ved behov. Administrasjonene har måttet passe på at realkompetansesøkere ikke blir behandlet strengere enn søkere med studiekompetanse. Høgskolene har fag med stor søknad, og der er det etablert interne oversikter over kriterier for rangering av søkere. De fagansvarlige er involvert ved disse opptakene. Kriteriet det blir lagt vekt på, er lengden på praksis. Det blir vurdert som lettere å rangere

etter dette kvantitative målet enn etter kvalitative vurderinger.

Forskrift om krav til mastergrad gir en likelydende bestemmelse for opptak til ordinære og erfaringsbaserte masterstudier. Den utfyllende bestemmelsen om realkompetanseopptak i Østfold inkluderer opptak til masterstudier, men der har de ikke gjennomført noen søknadsprosess. På Høgskolen i Bodø og ved NTNU er det usikkerhet rundt regelverket, og det mangler rutiner. Det ble uttalt at realkompetanse ikke teller ved opptak til masterstudier, eller at det kun gjelder for opptak til erfaringsbaserte masterstudier. Videre blir opptaket blandet sammen med fritaksordningen. Opptak til masterstudier på grunnlag av realkompetanse skjer både i Bodø og på NTNU, men tilfeldigheter spiller inn i prosessen fram til søknad sendes, og dessuten i søknadsbehandlingen.

De tre institusjonene har ikke oversikt over hvor mange som søker om realkompetansefritak. NTNU får inn søknader til emnet «Eksperter i team». I Østfold kommer noen søknader om realkompetansefritak for henholdsvis to og fem uker praksis ved to fag. Ut over dette anslår vi at det har vært tre fritakssøknader de siste tre årene per institusjon. Rutiner for behandling av søknad om realkompetansefritak mangler. Høgskolen i Bodø har retningslinjer som ikke er i bruk. På NTNU har «Eksperter i team» bidratt til mer bevissthet, kunnskap og felles retningslinjer. Det ble uttalt at erfaringene kan bane vei for mer positive holdninger til realkompetansevurdering.

Fritak på grunnlag av velegnet eksamen eller prøve er veletablert og uproblematisk, men realkompetansefritak er lite ønsket. Det er usikkerhet knyttet til ordningen, og bekymring for at realkompetansevurderingen krever for mye ressurser. Den restriktive holdningen gjør at studenter ikke får informasjon, får mangelfull informasjon/feilinformasjon, kan bli frarådet å søke eller bedt om å søke et annet sted. Andre forhold enn faglige vurderinger kan avgjøre muligheten for å søke/få realkompetansefritak. Tilfeldigheter spiller inn, og forskjellsbehandling skjer mellom institusjoner og internt på institusjoner. Ansatte

omtaler realkompetansevurdering som lite relevant for deres eget fag, men de etterlyser retningslinjer.

Det finnes erfaringer med realkompetansefritak. Det innebærer skikkelig saksbehandlingsarbeid, tilrettelegging av vurderingsmetode og trygghet på kvalitet i prosess og avgjørelser. Erfaring bidrar til forankring av ordningen og implementering av saksgang og vurderingsprosess.

Erfaringer fra realkompetansefritak har likhetstrekk med realkompetanseopptak til masterstudier. Da er realkompetansevurderingene sett i sammenheng med en helhetlig utdanning og eksamener ved institusjonen. Det blir lagt vekt på kompetansemål heller enn detaljer i pensum. Holdningen er at utdanning og yrkeserfaring med fagrelevans på utfyllende vis står for kvaliteten.

Den franske universitets- og høyskolesektoren viser at realkompetansevurdering kan gjøres på alle fagområder, og at erfaring med realkompetansevurdering gir aksept for ordningen. I Frankrike erfarer de at fritaksordningen fungerer tilretteleggende for voksne som ønsker å studere, og at fagmiljø kan tiltrekke seg personer med erfaringer de er interessert i. Informasjons- og veiledningsarbeidet er imponerende. Organiseringen er ulik institusjonene imellom, men hver institusjon har et sted der studenter kan henvende seg om realkompetansefritak. Det blir uttrykt ønske om at flere bruker ordningen, men den er ikke sett som en enkel vei til/gjennom studier.

Erfaringene med realkompetansefritak i Norge peker i samme retning som erfaringene i Frankrike. Utfordringen i Norge er å bedre informasjonen og veiledningen, forankre ordningen og få flere gjennomførte realkompetansevurderinger. I Frankrike innebærer realkompetansevurderingen

at studentene blir tilbudt en prosess for å påvise og utvikle refleksjonsnivå på opparbeidet kompetanse. Studieløpet tilrettelegges deretter. Tilrettelegging er derimot ikke et tema i Norge. Studentene blir henvist til å ta kurs og reflektere over kursinnholdet.

Finansieringssystemet i sektoren påvirker gjennomføringen av realkompetanseordningene. Opptaksordningen blir rammet dersom økonomiske vurderinger stopper tilrettelegging av studietilbud til voksne. Ekstra ressurser går med til å opprette og gjennomføre fleksible studietilbud som voksne søker på. Institusjonene blir straffet økonomisk når studiepoengsproduksjonen per år ikke tilsvarer normert heltidsstudium. Økonomi er en begrunnelse for manglende informasjon om og restriktiv holdning til realkompetansefritak. Det blir ansett som ressurskrevende å vurdere realkompetansefritak, men fritak gir ikke studiepoengsproduksjon. Fritak er en dobbelt utgiftspost som spiser av grunnbevilgningen, og som ikke gir uttelling i produksjonsincentivene.

Legitimitet og forankring er overordnede utfordringer for økt og mer systematisk bruk av realkompetansevurdering i universitets- og høyskolesektoren. Det er for få som har erfaring med realkompetanseordningene, særlig fritak, og som ser hensikten med og er trygge på kvalitet i realkompetansevurderinger. Skjemaet til Samordna opptak er et overordna standardisert grep som har gitt resultater. Ut over dette ser det ut til å være tilfeldig om og hvordan vurdering av realkompetanse blir gjort. Generelt trengs tydeliggjøring av intensjoner og kriterier og å få sikret kvalitet. De som skal utføre saksbehandling og realkompetansevurderinger, trenger kunnskap, som igjen kan sikre studentene informasjon, veiledning og god saksbehandling.

1 Innledning

Dette kapittelet starter med å presentere prosjektets bakgrunn og deltakere. Deretter introduseres prosjektets problemstilling, undersøkelse og studietur. I kapittel to legger vi fram resultatene av undersøkelsen, rapportens hoveddel. I kapittel tre oppsummerer vi gjennom å presentere utfordringer og mulighetene for å øke og få mer systematisk bruk av realkompetansevurderinger i universitets- og høyskolesektoren.

1.1 Bakgrunn

I Norge har en stor andel av befolkningen høy utdanning, og andelen høyt utdanna er stadig økende. Likevel er det anslått at arbeidslivet i Norge vil behøve ytterligere høyt utdanna i årene som kommer.¹ Flere tiltak er iverksatt for å motivere for livslang læring, og for at utdanning skal bli tilgjengelig for flere. Ett av tiltakene for å motivere og øke tilgjengeligheten er å anerkjenne læring fra andre arenaer enn det formelle utdanningssystemet. Vurdering av voksnes realkompetanse gir et helhetsbilde av opparbeidet kompetanse fra formell, ikke-formell og uformell læring. Realkompetansevurdering består i å verdsette helheten av kompetanse hentet fra formell utdanning, andre kurs, seminarer og sertifiseringer,² lønnet og ulønnet arbeid og organisasjons- og fritidsaktiviteter.

God tilgjengelighet til universitets- og høyskolestudier er avgjørende for at Norge skal klare å øke andelen høyt utdanna tilstrekkelig. Derfor er mulighetene for voksne til å søke seg til studier bedret. I 2001 ble det innført to bestemmelser om vurdering av realkompetanse i Lov om universiteter og høyskoler.³ Voksne over 25 år som ikke har generell studiekompetanse, kan søke opptak til enkeltstudier ved universiteter og høyskoler på grunnlag av realkompetanse. Universiteter og høyskoler kan gi fritak for deler av utdanning på grunnlag av realkompetanse. Hvert lærested avgjør hvordan vurderingen av realkompetanse skal foregå,

og hvilke kvalifikasjoner som er nødvendige for det enkelte studiet.

Tidligere undersøkelser viser at det er en rekke utfordringer og problemstillinger knyttet til gjennomføring av vurdering av realkompetanse innen sektoren. I særlig grad gjelder det fritaksordningen. En oversikt over funn og anbefalinger fra disse undersøkelsene er beskrevet i vedlegg 2. Vox' prosjekt ble igangsatt for å bygge videre på den eksisterende kunnskapen. Vi har gått inn for å framskaffe oversikt over status for ordningene med opptak og fritak på grunnlag av realkompetanse. Hensikten har vært å identifisere hva som utgjør muligheter og utfordringer for økt og mer systematisk bruk av realkompetansevurdering.

Vi valgte å gjøre en kvalitativ undersøkelse ved besøk og intervjuer på tre institusjoner. I tillegg gjennomførte vi et studiebesøk i Frankrike. Vi har fokusert på erfaringer med realkompetansevurdering i sektoren. Hva kan vi lære av erfaringene med realkompetansevurderinger for å få økt og mer systematisk bruk?

1.2 Deltakere

Vox har gjennomført prosjektet i samarbeid med Universitets- og høyskolerådet. Vi har hatt en prosjektgruppe og en referansegruppe. Tre institusjoner i sektoren er blitt valgt ut til gjennomføring av prosjektets undersøkelse.

Underdirektør Vigdis Haugerud, Vox, har vært prosjektansvarlig mens prosjektgruppen har bestått av seniorrådgiver Mona Majgaard og seniorrådgiver Rachel Glasser fra Universitets- og høyskolerådet (UHR) og seniorrådgiver Torild Nilsen Mohn (prosjektleder) og rådgiver Hanne Størset, begge Vox. Prosjektgruppen har diskutert mandat, progresjon, korrigeringer, aktuelle problemstillinger, foreløpige resultater og referansegruppemøter.

1 SSB: Rapporter 2008/29.

2 Andre kurs, seminarer og sertifiseringer er organisert opplæring og utdanning som skjer utenfor det formelle utdanningssystemet. Det kan foregå på arbeidsplass, i organisasjoner, i regi av studieforbund, gjennom NAV med mer.

3 Oppdatert lovtekst finnes i vedlegg 1.

Vår kvalitative undersøkelse av ordningene med realkompetansevurdering var avgrenset til Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU. Representanter fra institusjonene i og for tilrettelegging for prosjektet har vært kontorsjef Tone Skråning i Østfold, førstekonsulent Ingjerd Fredriksen i Bodø og seniorrådgiver Eirik Lien ved NTNU.

Referansegruppen ble etablert for å sikre forankring og større bredde til prosjektet. Ved siden av prosjektgruppen og representanter for de tre institusjonene var følgende representert: Nestleder Sine Halvorsen for Studentenes Landsforbund, fagpolitisk ansvarlig Christian Hemmestad Bjerke for Norsk Studentunion, studie- og forskningsdirektør Olgunn Ransedokken (erstattet Iver Jensen fra og med det andre møtet) nestleder for Universitets- og høgskolerådets utdanningsutvalg, rådgiver Frank Moe ved Senter for internasjonalisering av høgre utdanning (SIU), seniorrådgiver Anne Løken ved Høgskolen i Oslo og professor Gunnar Grepperud ved Universitetet i Tromsø. I løpet av prosjektperioden har det vært tre møter med referansegruppen. Temaene på møtene har vært prosjektets mål, progresjon og sentrale elementer; prinsippene som ligger til grunn for ordningene, terminologi som er knyttet til feltet, internasjonale perspektiv, vurderingsmetoder, forskning og undersøkelser. Begge studentorganisasjonene presenterte sine organisasjoners syn på realkompetanseordningene. Referansegruppen deltok på studietur til Frankrike.

Vox er ansvarlig for rapporten, inkludert forslag til tiltak.

1.3 Problemstilling

Opptak

Opptak til høyere utdanning på grunnlag av realkompetanse er relativt godt etablert. Samordna opptak formidler oversikt over hvor mange som søker på grunnlag av realkompetanse, blir vurdert som kvalifiserte og får opptak, men det er ikke gjort en sammenstilling av og vurdering av stati-

stikk materialet fra 2001 til i dag. Videre foreligger det ikke oversikt over prosedyrer som er etablert eller hvilke kriterier som er lagt til grunn for realkompetansevurderingene.

Vi har sett på statistikk for Samordna opptak for å få en oversikt over antall realkompetansevurderinger ved opptak. Problemstillingene knyttet til opptak har vært konsentrert om å etablere et bilde av:

- Hvilke prosedyrer er etablert?
- Hvilke kriterier blir lagt til grunn i vurderingen av realkompetanse?

Fritak

Fritak for eksamen eller prøve på grunnlag av dokumentert realkompetanse ble etablert samtidig med innføringen av opptaksordningen. Alle studenter, også de som er tatt opp med realkompetanse, kan søke fritak på grunnlag av sin realkompetanse. Det er ingen kobling mellom opptaks- og fritaksordningen. Fritak er i lovteksten ikke begrenset til en bestemt aldersgruppe. Til forskjell fra opptaksordningen er fritak på grunnlag av realkompetanse lite etablert, jamfør vedlegg 2. Det er uklart om det finnes prosedyrer, og hvilke metoder som tas i bruk for vurdering av fritak. Generelt har vi ønsket å se på hvilke utfordringer og muligheter som finnes med tanke på å legge bedre til rette for ordningen og sikre sjansene for likebehandling av fritakssøkere.

Problemstillingene knyttet til fritak har derfor vært rettet mot praksis ved fritakssøknader:

- Hvilke prosedyrer finnes?
- Hvilke metoder for vurdering er tatt i bruk?
- Hvilke verktøy for dokumentasjon av realkompetanse blir benyttet?
- Hvilke erfaringer har involverte, søkere, saksbehandlere og de som vurderer, gjort seg?
- Hvilke behov, muligheter og utfordringer er knyttet til fritak på grunnlag av realkompetanse?

Videre har retningslinjer, informasjon, finansiering og terminologi vært temaer vi har problematisert. Både OECD⁴, Brandt⁵ og Haugøy og Moe⁶ etter-

4 OECD (2008) *Recognition of non-formal and informal learning: Country Note for Norway*, Paris st. EDU/EDPC/RNFIL (2008)2/PART12

5 Brandt (2005), *Avkorting av studier på grunnlag av realkompetanse*, NIFU STEP, Oslo.

6 Haugøy og Moe (2005), *REFINE: Recognising Formal, Informal and Non-Formal Education: Final Report from the Norwegian sub-project*, SEVU, University of Bergen.

lyser utvikling av retningslinjer og forbedring av informasjon om realkompetanseordningene. Det var klart i vårt prosjekt, før undersøkelsen var igangsatt, at universitets- og høyskolesektoren var opptatt av finansiering av fritaksordningen. I sin rapport *En real avkorting?* peker Engesbak og Finbak⁷ blant annet på utfordringer knyttet til terminologi. Utfordringen kom også opp tidlig i vårt prosjekt.

Begrepene godkjenning, godskriving, innpassing, avkorting og fritak er presentert nærmere i vedlegg 3. Lov om universiteter og høyskoler bruker begrepene godskriving, godkjenning og fritak. I forbindelse med realkompetanse brukes fritak, og vi har valgt å bruke dette begrepet i rapporten.

I tilknytning til fritak har vi spurt om/kartlagt:

- ønsker om/innsjutt til sentrale retningslinjer
- hva som finnes av og eventuelle ønsker knyttet til veiledningstjenester/informasjon til studenter
- konkrete forslag knyttet til finansiering
- forståelse av terminologi

1.4 Undersøkelsen på institusjonene

Vox var ansvarlig for den kvalitative undersøkelsen med kartlegging og intervjuer om praksis, eksempler og erfaringer. Vi gjennomførte intervjuene med representanter for administrativt personale, fagpersonell og studenter på Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU. Hver institusjon ble besøkt to ganger i løpet av 2008.

Målet for det første besøket var å etablere kontakt og få kunnskap for videre samarbeid. Vi kartla antall realkompetansesøknader og innvilgninger i forbindelse med både opptak og fritak. Vi skaffet oss oversikt over saksgang og involverte personer ved realkompetansesøknader. Strukturell forankring av ordninger, eventuelle retningslinjer,

prosedyrer eller maler ble etterspurt. Vi snakket med opptaksledere, seksjonsledere for studieadministrasjonen på fakulteter og studieveiledere, og det ble diskutert muligheter og utfordringer.

Det andre besøket på institusjonene var viet intervjuer om konkrete eksempler på realkompetansevurdering ved fritakssaker og opptak til masterstudier. Vi hadde samtaler rundt gjennomført praksis og erfaringer. Vi så på saksbehandlingen for realkompetansevurdering, intervjuet de involverte og gjennomgikk prosedyrer og vurderingsmetoder som var brukt. Vi intervjuet også studenter som hadde vært gjennom en søknadsprosess med vurdering av realkompetanse. Alle de intervjuede ble bedt om å komme med innspill ut fra sin erfaring.⁸

Til sammen intervjuet vi seks personer på Høgskolen i Østfold, tretten på Høgskolen i Bodø og ti på NTNU. Vi har samlet inn tilgjengelig skriftlig materiale fra institusjonene for kartlegging og som detaljinformasjon til konkrete realkompetansesøknader, i form av opptaksoversikter, saksbehandlingspapirer, prosedyreskriv med mer. Fra Samordna opptak har vi innhentet oppdatert og sammenliknbare tall for opptak fra 2001 til 2007.

1.5 Studietur til Frankrike

Referansegruppen ble invitert på studietur til Frankrike for å få innsikt i det franske realkompetansesystemet. Vi hadde et besøk over to dager ved Université des Sciences et Technologies de Lille⁹ og én dag ved Université Paris III Sorbonne Nouvelle¹⁰. Universitetet i Lille har hovedvekt på naturvitenskapelige fag, mens ved universitetet i Paris er fagene innenfor humaniora. Begge universitetene har flere års erfaring med realkompetansevurdering og fritak, men søknadsprosedyrene er noe ulike.

7 Engesbak og Finbak (2006), *En real avkorting?* NTNU ViLL, Trondheim.

8 Intervjuguiden for de halvstrukturerte intervjuene ved andre besøk utgjør vedlegg 4.

9 <http://www.univ-lille1.fr>

10 <http://www.univ-paris3.fr>

2 Resultater

Kapittelet er delt inn i tre deler. Opptak og fritak utgjør de to første delene. Det er en overlapping mellom disse som gjelder opptak til masterstudier. Dette opptaket presenteres under opptaksdelen, og blir sett i sammenheng med fritak under fritaksdelen. Den tredje delen handler om ressursbruk for opptak og fritak og sektorens finansieringsordning. Vi skriver om dette samlet for å gi en helhetlig framstilling og problematisering av verdivurderinger knyttet til voksne studenter og realkompetansevurderinger.

2.1 Opptak

Opptaksdelen handler om statistikk og vår undersøkelse på Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU. Det mangler statistikk for lokale opptak, og dette omtaler vi før presentasjonen av hva statistikken fra Samordna opptak viser. Vår undersøkelse på de tre institusjonene viser at opptak på grunnlag av realkompetanse er godt etablert ved opptak til grunnutdanninger via Samordna opptak, men det er rom for forbedringer. Vår presentasjon handler om informasjon til søkere, rutinene for opptaket til grunnutdanningene og særkrav. Til slutt i opptaksdelen skriver vi om opptak til masterstudier på grunnlag av realkompetanse.

2.1.1 Mangelfull statistikk

Vi ba om å få statistikk fra Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU for å se på omfanget av opptak på bakgrunn av realkompetanse. Det viser seg at det ikke finnes oversikter over realkompetansesøknader for hele opptaket. Statistikk over realkompetansesøknader gjelder for Samordna opptak (SO)¹¹. De tre institusjonene har ikke laget oversikter over realkompetansesøknader ved sine lokalopptak, og noen sentral oversikt eksisterer dermed heller ikke. I 2007 ble 47 prosent av opptaket gjort ved lokale opptak.¹² Det mangler oversikt over antallet realkompetanse-

søknader og -opptak ved dette betydelige opptaket. Lokalt opptak består i stor grad av opptak til masterstudier, hvor realkompetansevurderinger er mindre aktuelt, men også opptak til halvårs- og årsheter blir gjort lokalt. Dermed skjer en stor del av opptak til etter- og videreutdanning lokalt. I tillegg er det noe opptak til enkelte bachelorstudier lokalt, men Samordna opptak tar hånd om det aller meste av opptaket til bachelorstudier. I hvilken grad realkompetansesøkere søker seg inn til enkeltemner, og gjennom dette oppnår studiekompetanse og får tilgang til videre studier, er uvisst. Vi kan videre kun spekulere i om realkompetansesøkere henvender seg direkte til institusjonene for opptak. Vi har ikke statistikk som kan si oss hvor mange realkompetansesøknader som kom inn til lokalopptak i 2001, eller hvordan utviklingen så har vært.

Ser vi på institusjonene i undersøkelsen vår, er det stor forskjell når det gjelder lokalt opptak.¹³ Generelt har høyskoler større prosentandel for lokalt opptak enn universiteter. I 2007 lå NTNUs andel under gjennomsnittet for universitetene med 25 prosent av opptaket lokalt. Høgskolen i Østfold lå under gjennomsnittet for høyskolene med 35 prosent av opptaket lokalt. Høgskolen i Bodø hadde lokalt opptak som lå over gjennomsnittet for høyskolene. I 2007 hadde de 64 prosent av opptaket lokalt.

Tabell 1: Lokalt opptak av totalt opptak i prosent for 2007

Institusjoner	Tilbud opptak
Kunsthøyskoler	100
Private høyskoler	47
Statlige høyskoler	48
Statlige vitenskaplige høyskoler	59
Universitetet	41
TOTALT – alle institusjoner	47
Høgskolen i Bodø	64
Høgskolen i Østfold	35
NTNU	25

¹¹ Samordna opptak er kalt NOM-opptak i Database for statistikk om høgre utdanning (DBH).

¹² DBH: <http://dbh.nsd.uib.no>.

¹³ DBH: <http://dbh.nsd.uib.no>.

2.1.2 Hva statistikk kan si om realkompetanseopptak ved institusjonene

Enkelte innspill til statistikken fra Samordna opptak blir gitt på bakgrunn av en oversikt over realkompetansesøknader totalt ved Høgskolen i Østfold¹⁴ og kommentarer fra de ansvarlige for opptak på institusjonene. En lengre presentasjon av statistikken med tabeller finnes i vedlegg 5.

Tallene fra Samordna opptak¹⁵ viser en jevn nedgang i søknader på grunnlag av realkompetanse. De registrerte realkompetansesøkerne utgjorde 4,3 prosent av det totale antallet søkere i 2001 og 2,6 prosent i 2007. Antallet søkere totalt økte fra 2001 til 2007, mens realkompetansesøkerne ble færre. I 2007 var realkompetansesøkerne til Samordna opptak henholdsvis 118 ved NTNU, 203 ved Høgskolen i Bodø og 244 ved Høgskolen i Østfold. Legger vi sammen alle realkompetansesøkere ved alle institusjoner (én person kan telles flere ganger), utgjorde søkerne ved NTNU 2,4 prosent av disse, Høgskolen i Bodø 4,2 prosent og Høgskolen i Østfold 5 prosent. De tre institusjonene hadde dermed relativt sett god realkompetansesøking i 2007. NTNU hadde i 2007 både det høyeste reelle antallet søkere og den høyeste prosentandelen over alle år fra 2001. Opptakslederen ved NTNU forklarte økningen med at de hadde startet et yrkesbasert studium i 2007. Høgskolene hadde den høyeste prosentandelen søknader for alle årene i 2007, noe vi ikke har en forklaring på.

Høgskolefag innen helse og sosial har størst andel realkompetansesøknader. NTNU har naturlig nok ikke disse fagene. Det forklarer at den største av de tre institusjonene hadde færrest realkompetansesøkere i tallene fra Samordna opptak i 2007. Høgskolen i Østfold, den minste institusjonen, hadde flest realkompetansesøkere i 2007. Tre

forhold kan gi forklaringer til dette. Høgskolen i Østfold hadde noe flere søkere gjennom Samordna opptak, som henger sammen med det store opptaket lokalt ved Høgskolen i Bodø. Ser vi kun på laveregradssøkere i 2007, hadde Østfold i overkant av 11 100 og Bodø i overkant av 9 500 søkere. I 2007 hadde både Høgskolen i Bodø og Høgskolen i Østfold studiene sykepleie, førskolelærer, sosialt arbeid og barnevern. Østfold hadde i tillegg studiet vernepleie og deltidsstudiene vernepleie og førskolelærer, mens Bodø hadde deltidsstudiet sykepleie i tillegg. Det vil si størst antall søknader til Samordna opptak i Østfold (som henger sammen med størst lokalt opptak i Bodø), størst antall søknader til lavere grad i Østfold og fagkombinasjonene ved institusjonen(e) kan bidra til å forklare Østfolds relativt sett store andel realkompetansesøknader.

Omtrent 75 prosent av alle søkere blir vurdert å være kvalifiserte. Realkompetansesøkerne blir i noe lavere grad ansett å være kvalifiserte enn den totale søkermassen. I 2007 var forskjellen på sitt laveste med 6,7 prosentpoeng. Generelt får over 90 prosent av alle kvalifiserte søkere tilbud om studieplass. I 2007 fikk 85,6 prosent av de kvalifiserte realkompetansesøkerne tilbud om studieplass, og for alle kvalifiserte lå andelen 7 prosentpoeng over.

Ved Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU var det i 2007 cirka 60 prosent av realkompetansesøkerne som ble vurdert å være kvalifiserte ved hver av de tre institusjonene¹⁶. Av de kvalifiserte fikk i overkant av 85 prosent tilbud ved NTNU og i Bodø, mens i Østfold var det i overkant av 65 prosent som fikk tilbud. Vi kan ikke si noe om hva som er grunnen til ulikheten, ut over at det kan ha sammenheng med ulike former for opptak og fagkombinasjoner, som nevnt over. Oversikten fra Østfold viser imidlertid at det var

14 Oversikten med tall for realkompetansesøknader totalt ved institusjonen for 2007, inndelt på fag, gir ikke mulighet for oversikt over lokalt realkompetanseopptak. Oversikten kan ikke gi en sammenlikning med tall fra Samordna opptak fordi inndelingene er ulike.

15 Sluttstatistikken over realkompetansesøkere fra Samordna opptak (SO) som er tilgjengelig på <http://www.samordnaopptak.no/info/soekertall/sluttstatistikker>, er ikke sammenliknbar for hele perioden 2001–2007. I tallmaterialet i kapittel 7 i sluttstatistikken for 2005 omformuleres meningen med realkompetansesøkere: «Med realkompetansesøker menes de som er behandlet av SO som realkompetansesøkere, ikke de som har krysset av for realkompetansebehandling uten å oppfylle krav for opptak på dette grunnlaget.» Vox har derfor innhentet sammenliknbare tall fra Samordna opptak for hele perioden der den nevnte avgrensningen for realkompetansesøkere er benyttet. Tallmaterialet vi benytter her, vil derfor kunne avvike noe fra opplysningene Samordna opptak har gjort tilgjengelig som sluttstatistikker på sitt nettsted for årene 2001 til 2003. Noen av variablene i tallmaterialet vi benytter, avviker også fra Samordna opptaks nettpubliserde sluttstatistikker.

16 Tallene på kvalifiserte og tilbud ved enkeltinstitusjoner er ikke direkte sammenliknbare med tallene for søkere totalt. Grunnen er at en person kan være telt ved flere institusjoner i tallene som er brutt ned på institusjonsnivå.

vanskelig å få tilbud om plass der blant annet fordi det var stor søkning til få plasser på barnevern og sosialt arbeid. Det var også en stor andel kvalifiserte søkere med studiekompetanse som heller ikke fikk plass på disse studiene. Ved siden av at antallet søkere per studie plass kan virke inn, antar vi at opptak av realkompetansesøkere kan bli påvirket av tilpassede studieløp. Tallene fra Østfold viser at det er en større sjans for en realkompetansesøker å få tilbud om plass på et fags deltidsstudium enn på et heltidsstudium.

Opptakslederen ved Høgskolen i Bodø mente i samtale med oss at antallet realkompetansesøkere hadde gått ned i 2008. Vi har ikke hatt tilgang på 2008-tall fra Samordna opptak siden sluttstatistikken ikke er blitt gjort tilgjengelig under vårt arbeid. Statistikken fram til 2007 tilsier at antallet realkompetansesøkere varierer med antallet søkere per år, og det har variert en del for Høgskolen i Bodø de siste årene. Hvorvidt det har vært en nedgang i realkompetansesøkere i Bodø, avhenger videre av om det har vært en nedgang blant de som søker lokalt, og dette har vi ikke fått avklart.

Den tilgjengelige statistikken tilsier at vår undersøkelse gir oss innblikk i realkompetansevurderinger på tre ulike institusjoner. De er ulike i andel realkompetansesøkere og -opptak, men alle relativt sett har god realkompetansesøking til Samordna opptak.

2.1.3 Informasjon til søkere

Søkerhåndboka¹⁷ oppgir at søkerne får informasjon om konkrete krav til realkompetanse ved det enkelte lærestedet. Informasjonen ved de tre institusjonene om kriterier for realkompetanseopptak er ikke lett tilgjengelig. Høgskolen i Østfold har under forskrift om opptak laget paragrafer for «Utfyllende bestemmelser om opptak på grunnlag av realkompetanse» og «Rangering av søkere med godkjent realkompetanse». Paragrafene har bestemmelser for både grunn-, videre- og masterutdanninger, og forskriften er tilgjengelig på høyskolens nettsider.¹⁸ Søkere i Østfold får dermed noe informasjon om kriterier som tas i bruk ved

realkompetanseopptak, men det er ikke tilgjengelig informasjon om hva som er relevant for det enkelte faget. Høgskolen i Bodø og NTNU har ingen tilgjengelig skriftlig informasjon om kriterier for realkompetanseopptak. Søkere må eventuelt ringe inn og spørre eller på annen måte søke veiledning for å få kjennskap til realkompetansekriterier, generelt og fagspesifikt.

Søknadsskjemaene for opptak kan være en viktig informasjonskilde om realkompetansedokumentasjon. Samordna opptaks søknadsskjema har avkrysning for realkompetansesøk. Søkeren får tilsendt et omslagsark for hvert lærested de har søkt, og sender selv inn til lærested(ene) med vedlegg. Omslagsarket gir grunnleggende informasjon om realkompetanse til søkerne. Søkerne blir bedt om å fylle ut felt for opplysninger om yrkespraksis og ulønnet arbeid, organisasjonsarbeid, motivasjon for studievalg og egenvurdering. NTNU har et eget skjema hvor det kan søkes om vurdering av realkompetanse utenom vanlig opptakstidspunkt. Skjemaet har de samme feltene som omslagsarket fra Samordna opptak. Skjemaet for lokal søknad til etter- og videreutdanning har avkrysning for søknad på bakgrunn av realkompetanse, men skjemaet inneholder ikke felt for eller informasjon om realkompetansedokumentasjon. Lokalt søknadsskjema ved opptak til Høgskolen i Bodø har avkrysning for realkompetansesøk, men mangler felt for eller informasjon om realkompetansedokumentasjon. Ved Høgskolen i Østfold har skjemaer for lokalt opptak lite informasjon om muligheten for å søke på bakgrunn av realkompetanse. Ved søknad til videreutdanninger for lærere o.a. er det avkrysning for realkompetansevurdering. I skjemaet er det felt for annen utdanning og praksis i tillegg til formell utdanning.

Ved opptak til grunnutdanninger melder de tre institusjonene tilbake til søkere som ikke blir tatt opp, om hva som mangler for kvalifisering, eller hva som kan øke sjansene for opptak ved en seinere anledning. Administrasjonene oppgir at de har rutiner for disse tilbakemeldingene. Høgskolen i Bodø melder i tillegg at de gir tilbakemelding til kandidater som ikke er formelt kvalifisert, men

¹⁷ http://www.samordnaopptak.no/info/soeking_opptak/soekerhandboka

¹⁸ <http://www.hiof.no/index.php?ID=6948>

som kan søke realkompetanseopptak. Ved en avdeling opplyser de dessuten at de kan ringe søkere som mangler noe bekreftelse, eller som ser ut til å være gode kandidater og mangler litt på å bli kvalifisert. Høgskolen i Østfold sender brev om mangler når opplysninger ikke er dokumentert med attester eller liknende.

Ved opptak til masterstudier er det uklart hvordan realkompetansesøkere kan få informasjon om hva som er relevant erfaring. Informasjonen vi har fått gjennom intervjuer, tilsier at administrativt personale er usikre på dette. Det ser ikke ut til å være rutiner for å gi tilbakemelding til søkeren dersom denne blir vurdert som ukvalifisert eller ikke får plass.

2.1.4 Rutiner for opptak til grunnutdanninger

Det er etablert ulike rutiner for opptak på grunnlag av realkompetanse til grunnutdanningene på Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU. I hovedsak fungerer rutinene etter intensjonene i loven. Institusjonene presiserer at de gjør individuelle vurderinger der relevant kompetanse blir lagt til grunn for vurderingen. De kvalifiserer ut fra om søkeren har faglige forutsetninger innenfor fagkravene på det enkelte fag som tilsvarer bestått resultat for de med studiekompetanse. Så lenge det er vurdert at kompetansekravet er i orden, får de opptak på fag uten plassbegrensninger. Ved de tre institusjonene ligger ansvaret for behandlingen og vurderingen av søknader om opptak på bakgrunn av realkompetanse hos administrasjonen. De konfererer med fagpersonale.

Av de tre institusjonene har NTNU færrest realkompetansesøknader, og svært få i forhold til hele søkermassen. NTNU har ikke hatt fag med stor realkompetansesøkning og har ikke opparbeidet rutiner for å rangere mange søkere. Opptakskontoret gjør realkompetanseopptaket i samarbeid med fagmiljøene, men veiledningen mellom opptakskontoret og fagmiljøene foregikk i hovedsak da ordningen ble innført. Fagmiljøene veiledet på hva som krevdes på det enkelte faget, mens opptakskontoret veiledet på realkompetansevurdering i forhold til studiekompetanse. Fagmiljøene hadde i utgangspunktet en tendens til å vurdere realkompetansesøkere etter strengere krav enn kravene søkere med studiekompetanse vurderes etter.

Det ble kommentert at administrasjonen fremdeles noen ganger må minne fagpersonalet om at realkompetansen kun skal tilsvare kvalifisering til opptak på det spesifikke faget.

Begge høyskolene har administrativt ansatte som har mye erfaring med behandling av realkompetansesøknader. På fag med stor søknad har begge høyskolene etablert interne oversikter over kriterier for vurdering som gjør det mulig å rangere søkerne. Begge stedene oppgir at de legger vekt på tidsaspekt som et kriterium, altså hvor lang praksis søkeren har. Tid gir et kvantitativt mål det er lettere å rangere enn kvalitative vurderinger. Motivasjon og egenvurdering blir eksempelvis ikke vurdert.

I Bodø blir det gjort en grovvurdering sentralt. Mange søknader til fag med særkrav sendes ikke videre til vurdering ved avdelingene. Videre er det administrasjonen på avdelingene som vurderer hvem som er kvalifisert. Ved de to avdelingene som har stor søkermasse, er det en avdeling hvor administrasjonen diskuterer rangeringen av søkere med dekan, særlig på helsefag. På den andre overlates rangeringen til faglig ansatte før fagperson godkjenner. Ved en avdeling med mindre søknad og åpne studier er vurderingsprosessen noe mindre streng. De oppgir at administrativt ansatte foreslår opptaksregler, og at styret avgjør reglene. Dersom det er plasser, vil de som er vurdert å være kvalifiserte, få tilbud om plass.

I Østfold blir realkompetansebehandlingen gjort sentralt, og fagpersonale konsulteres ved behov. Det er laget en intern liste med vurdering av skolegang og praksis som relevant/ikke-relevant for det enkelte fag det søkes på. Det er to eller tre fra opptakskontoret som gjør vurderingen av hva som er relevant for søknad til et studium. Deretter konsulteres fagpersonale. Lista er ikke eksternt tilgjengelig fordi den ikke er absolutt. Endringer kan skje ved nye vurderinger. I Østfold poengterer de at vurderings- og rangeringssystemet er laget for å sikre lik behandling av søkerne i den interne prosessen. Videre er dokumentasjon fra søkeren avgjørende siden opplysningene søkerne oppgir, ikke alltid samsvarer med dokumentasjonen. Vi har også fått oppgitt at dokumentasjon kan være et problem siden enkelte søkere har yrkeserfaring fra lang tid tilbake.

2.1.5 Spesielle opptakskrav

De spesielle opptakskravene som er innført ved opptak til enkelte studier,¹⁹ har fått betydning for vurderinger av realkompetansesøkere. For eksempel innebærer spesialkravene for opptak til allmennlærerutdanning at søkeren skal ha minst karakteren 3 i matematikk og norsk og minst 35 skolepoeng. Det har ført til at realkompetansesøkere i hovedsak vurderes som ikke-kvalifiserte. Det kan se ut til at en individuell vurdering av realkompetanse for kvalifisering til opptak erstattes av en generell vurdering.

Videre ser det ut til at kravene blir tolket noe ulikt ved opptak til årsstudium i realfag. Ved Høgskolen i Bodø ser de bort fra det spesielle realfagskravet dersom personen er utdannet lærer, og i praksis kunne ha valgt faget under lærerutdanningen. Ved Høgskolen i Østfold må søkeren dekke kravet selv om undervisningen i praksis er lagt på et nivå tilpasset studenter på allmennlærerutdanningen.

Vi nevner videre at begge høyskolene melder endringer i enkelte programmer med naturfaglig innhold, og søknaden til naturfaglige emner med spesielle krav har gått ned. Ved NTNU er dette ikke et tema. Det kan dermed være at de spesielle kravene påvirker mindre naturfaglige miljøer. Det skjer ved at et naturfaglig studium blir erstattet med et nytt studium med naturfaglig komponent på under halvparten av pensum, eller ved at få søkere til enkelte av studiene fører til nedleggelse av tilbudet.

2.1.6 Opptak til mastergrad

I forskrift om krav til mastergrad (2005-12-01)²⁰, siste ledd i både § 3 og § 5, er følgende nedfelt: «Institusjonene kan i spesielle tilfeller godkjenne andre dokumenterte kvalifikasjoner som helt eller delvis likeverdig med utdanningsløpene nevnt ovenfor.» Det vil si at bestemmelsen er likelydende for mastergrader av 120 studiepoengs omfang (ordinære mastergrader) og erfaringsbaserte mastergrader, og det er ikke spesifisert at realkompetansevurdering kan gi godkjenning. Høgskolen i Østfold har imidlertid, som vi har

beskrevet under 2.1.3, inkludert formuleringer som gjelder masternivået i sine forskrifter om realkompetanseopptak. Etersom vi ikke har funnet noen slik søknad i Østfold, vet vi ikke hvordan søknadsprosessen ville omtales eller gjennomføres der.

På NTNU fikk vi fra det sentrale opptakskontoret beskrevet opptak til masterstudium som at personen har bachelorgrad eller tilsvarende. Tilsvarende ble definert som en vurdering av fritak med et eventuelt utskrevet vitnemål på bachelorgrad. Fra ett fakultet fikk vi vite at de hadde noen fritakssaker. Da vi forhørte oss nærmere, viste det seg å gjelde opptak for søkere med gamle toårige utdanninger og relevant yrkeserfaring. Det ble antydnet at vurderingen vil være strengere ved opptak til ordinære masterstudier enn til erfaringsbaserte masterstudier.

Undersøkelsen innebar konkretisering av to saker, én ved Fakultet for naturvitenskap og teknologi og én ved Det humanistiske fakultet. Det gjaldt behandlingen av en søker som hadde en toårig ingeniørutdanning og relevant arbeidserfaring. Søknadsprosessen ble gjort flere år tilbake i tid. Praksisen ble vurdert i detalj opp mot det som nå utgjør en treårig ingeniørutdanning, det vil si et bachelorprogram. Søkerens realkompetanse ble vurdert til å tilsvare bachelorgrad, og personen har gjennomført mastergraden.

Den andre saken var en søknad til et masterprogram innen kunst. Vi snakket med både søker og vurderer. Dette gjaldt en søker med spesialpedagogikk, ett årsstudium og mye kunstnerlig praksis. En bachelorgrad som kvalifiserer til studiet, ble omtalt å tilsvare basisferdigheter som viser bredde og én fordypning. Videre blir refleksjon rundt praksis trukket fram som viktig for å vise kompetanse på masternivå. Vurderingen var at søkeren minst hadde realkompetanse tilsvarende en bachelorgrad. Søkeren omtalte prosessen fram til søknad som å kave rundt, nesten i blinde. Tilfeldigheter førte til et tips om mulighet for realkompetansevurdering. Etter kontakt med sentral studieadministrasjon ble søkeren geleidet videre. Søkeren kommenterte videre at det ikke var klart hvilke kriterier søknaden ble vurdert

¹⁹ http://www.samordnaopptak.no/info/soeking_opptak/opptakskrav/spesielle_opptakskrav

²⁰ <http://www.lovdata.no/for/sf/kd/td-20051201-1392-0.html>

etter. Oppsummeringen fra søkeren er at det koster nok å skulle studere, og at det trengs direkte kontakt i form av veiledning og oppfølging dersom det er ønskelig med flere inn på studium etter praksis.

Vurderer av opptak til masterprogram i det aktuelle kunstfeltet fortalte at de har utvikla et praktisk masterprogram. De forventer å rekruttere fra kunstfeltet og måtte vurdere realkompetanse. Videre ble det fortalt at saksgangen for realkompetansesøknader er at de kommer inn til fakultetet, blir sendt videre til studiekonsulenten på instituttet og ender hos seksjonslederen. Et notat på resultatet av realkompetansevurderingen lages på seksjonsnivå. Det blir så formulert om til et brev hos studieveilederen, og sendes til fakultetet for juridisk vurdering før utsendelse til søkeren. Vurdereren har ikke direkte kontakt med søkeren. Studieplanene legger vekt på praksisrefleksjon. Det er, ifølge vurdereren, utfordringen for søkere med kunstpraksis. Det er ikke vurdert tilrettelegging av studier for fordypning og refleksjon over praksis studenten bringer med seg. Programmet innebærer at de lager materiale i et studium, og så gjør refleksjonsoppgaven over dette.

Søknadene ved NTNU er, så langt vi har sett, behandlet som opptakssøknader administrativt på fakultetene. Vitenskapelig ansatte vurderer om søkeren har realkompetanse tilsvarende en bachelorgrad. Vi har ikke fått opplysninger om noen saker der det er vurdert fritak og er utstedt vitnemål på bachelorgrad. Med andre ord omtales sakene som fritakssaker selv om det ikke blir gjort fritaksvurderinger.

På Høgskolen i Bodø ble det ved en avdeling uttalt at realkompetansevurdering bare gjaldt opptak til erfaringsbaserte masterstudier. Praksis var ikke oppfattet som relevant for studier generelt, og de reflekterte rundt denne restriktive holdningen. De ønsket å være strenge for å sikre seg mot å kunne bli kritisert i etterkant av en vurdering. Ved en annen avdeling ble det uttalt at praksis ikke teller ved opptak til masterstudier. Administrativt ansatte oppga restriktive holdninger til realkompetansevurderinger.

Vi fikk konkret innblikk i to saker som berørte opptak til masterstudium ved Høgskolen i Bodø.

Vi snakket både med søkerne og de som behandlet søknadene. I én sak forhørte søkeren seg først med en fagansatt om å søke et erfaringsbasert masterprogram, men på bakgrunn av søkerens realkompetanse og interesse ble det gitt råd om å søke et annet og ordinært masterprogram. Realkompetansevurderingen endte med opptak og fritak for deler av masterprogrammet. Denne søknaden ble tatt imot og behandlet av en fagansatt. Søknadens gode kvalitet ble uttalt å være utslagsgivende for å gi fritaksvurdering. Den andre saken vi fikk kunnskap om, gjaldt søknad til et erfaringsbasert masterprogram hvor realkompetansevurdering skulle gjelde. Søkeren ble først vurdert som ikke-kvalifisert. Da personen tok kontakt for å få avklart begrunnelsen for avslag, ble saken vurdert på nytt, og søkeren fikk opptak. Begge vurderingene var gjort av administrativt ansatte. Det ble ikke klart for oss om hendelsen førte til innføring av rutiner, prosedyrer eller liknende for å unngå en tilsvarende situasjon igjen. Begge sakene krevde en viss evne hos søkerne til å følge saken til de fikk et godt resultat. Den ene uttrykte det ved at det hadde vært nødvendig å lete seg fram til en døråpner for å få vurdert realkompetansen. Den andre uttrykte det ved at søknaden ville bli fulgt opp hele veien, koste hva det koste ville, til opptak var realisert.

På Høgskolen i Bodø er det ulik praksis for hvem som vurderer realkompetanseopptak til masterprogrammer. Blant administrativt ansatte uttaler noen at de har en restriktiv holdning til realkompetanseopptak til masterprogrammer. Noen sier at det ikke blir gjort på deres avdeling, da de ikke har erfaringsbasert masterprogram. Selv der det er uttalt at de gjør realkompetansevurderinger, kan det være utfordringer. Det ser ut til at tilfeldigheter kan prege resultatet for søkeren, jamfør saken over der søkeren først fikk avslag og etter forespørselen fikk plass. I teorien skiller det mellom betydningen realkompetanse kan ha for opptak til henholdsvis ordinære og erfaringsbaserte masterprogrammer, men i praksis, det vil si i de gjennomførte saksbehandlingene, er det ikke et slikt skille.

For øvrig ga de konkrete sakene med realkompetansevurderinger for opptak til masterstudier interessante innspill til dokumentasjon av kompetanse. De fleste yrkesgrupper er ikke vant til

å dokumentere kompetanse. Søkere med kunstnerisk bakgrunn og søkere med bakgrunn fra Forsvaret ble av henholdsvis en vurderer og en søker omtalt som eksempler på det motsatte. Mange kunstnere må igjennom søknadsprosesser for å få prosjektstøtte. Det gjør at de kontinuerlig samler på og bearbeider dokumentasjon på sitt virke. I Forsvaret oppgis det å være et gjennomgående system som jevnlig dokumenterer kompetansen de ansatte opparbeider seg. To vidt forskjellige utgangspunkt, én oppdelt og på mange måter ustrukturert yrkesgruppe og én yrkesgruppe med tydelig og gjennomarbeidet struktur, kan dermed brukes som eksempel for utvikling av bedre kompetansedokumentasjon.

2.2 Fritak

Vår undersøkelse på de tre institusjonene bekrefter resultatene fra tidligere undersøkelser. Fritak på grunnlag av realkompetanse er ikke etablert i form av rutiner for søknadsbehandling og -vurderinger eller et visst antall søknader. I dette kapittelet tar vi først for oss at det er få søknader om og manglende rutiner for realkompetansefritak, for så å vise eksempler på gjennomførte fritakssystemer. Vi gir en kort presentasjon av fritakssystemet i Frankrike før vi ser erfaringer i Frankrike i sammenheng med erfaringer i Norge.

2.2.1 Få fritakssøknader og manglende rutiner

Vi ønsket å hente inn informasjon om antallet fritakssøknader på grunnlag av realkompetanse. Ingen av de tre institusjonene hadde en sentral oversikt over hvor mange søknader på realkompetansefritak som var kommet inn. I den grad arkivsystemene ble nevnt, var det mangel på en enhetlig registrering av søknader om realkompetansefritak vi fikk høre om. Sporing av saker i institusjonenes arkivsystem kunne derfor gi oversikt over en blanding av saker, fritakssøknader på grunnlag av realkompetanse og på annet grunnlag. Det var videre ikke klart om alle saker angående realkompetansefritak var kommet med. Vi ble på forespørselen om antall søknader fortalt om enkeltsøknader. Unntakene er søknader til

emnet Eksperter i team på NTNU og et begrenset antall praksisuker ved et par studier på Høgskolen i Østfold. Undersøkelsen vår tyder på at det kan dreie seg om så lite som tre enkeltsøknader de siste tre årene per institusjon. Søknader om fritak på emnet Eksperter i team kom regelmessig, uttalte ansatte vi møtte fra fire fakulteter. Emnet er obligatorisk på alle masterprogrammer ved NTNU. Det ble ikke klart hvilket omfang søknadene om realkompetansefritak utgjorde. Felles fritaksregler for emnet har blitt utarbeidet av utdanningsutvalget, som vi kommer tilbake til nedenfor under 2.2.2. Høgskolen i Østfold oppga at det var mulig å søke om realkompetansefritak for praksis i to uker på lærerutdanningen og fem uker på praktiskpedagogisk utdanning, med utgangspunkt i ekstra lang yrkeserfaring. I hvilken utstrekning det blir søkt om dette, vet vi ikke.

Ved de tre institusjonene oppga studieadministrasjonene at de ikke informerte og hadde lite kunnskap om fritak på grunnlag av realkompetanse. Våre søk på nettsidene til Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU ga lite informasjon om fritak på grunnlag av realkompetanse. Lovteksten var gjengitt på institusjonenes nettsider for lover og regler.²¹ NTNU hadde på søknadsskjemaet om fritak for emne inkludert § 16 fra forskriften om studier ved NTNU.²² Her opplyste de ganske enkelt at fakultetet jamfør universitetslovens § 49 kan gi fritak på grunnlag av dokumentasjon av realkompetanse. Høgskolen i Bodø oppga på sine nettsider under «Studieadministrative forhold» på siden for «Fritak for fag/emne» at fritak kan gis på grunnlag av tilsvarende kurs/eksamen avlagt ved annen institusjon.²³ Realkompetanse var ikke nevnt. Samtidig hadde høyskolen «retningslinjer for vurdering av fritak for eksamen, prøver eller praksisdeler på grunnlag av realkompetanse», som var sortert nederst under «Annet» på siden «Lover og reglement». Retningslinjene ble senere sortert under «Eksamen».²⁴

Blant dem vi snakket med på de tre institusjonene, var det generelt en restriktiv holdning til realkompetansefritak. Dette blir begrunnet på flere måter. Noen var bekymret for at

21 <http://www.hibo.no/index.php?ID=11938>, <http://www.hiof.no/index.php?ID=2097> og <http://www.ntnu.no/studier/reglement>

22 http://www.ntnu.no/eksternweb/multimedia/archive/00010/S_knad_om_fritak_for_10579a.pdf

23 <http://www.hibo.no/index.php?ID=1491&lang=nor>. Siden er senere fjernet.

24 <http://www.hibo.no/index.php?ID=11938>

realkompetansevurderinger kunne føre til svekket faglig kvalitet. Usikkerhet i saksbehandling og vurdering av realkompetansesøknader var en annen begrunnelse. Noen mente det ikke var ønskelig med realkompetansesøknader på grunn av manglende finansiering. Det økonomiske aspektet kommer vi nærmere inn på nedenfor under 2.3. I tillegg var det uklart knyttet til terminologien. Det kom fram ulike tolkninger av hva som menes med fritak, innpassing, godkjenning og godskriving, men vurderinger av fag og emner fra institusjoner i Norge var omtalt som rutinemessig og greit. Den restriktive holdningen gjaldt saker med realkompetansevurderinger.

Noen av de vi snakket med, uttrykte at en og annen søknad om realkompetansefritak var greit, mens allmenn og lett tilgjengelig informasjon om retten til å søke realkompetansefritak var lite ønsket. Enkelte mente at studenter kunne ha forhørt seg om muligheten for å søke fritak på grunnlag av realkompetanse, og at studentene endte med ikke å søke på grunn av vansker med å orientere seg og/eller svarene de fikk. Mottakere av søknader visste ikke hvor søkerne hadde fått informasjon om muligheten for realkompetansefritak fra.

Rutiner for behandling av fritak på grunnlag av realkompetanse er i hovedsak fraværende ved de tre institusjonene. Både administrativt personale og vitenskapelig/faglig ansatte anser realkompetanse som lite relevant for deres fag, og de uttrykker at det mangler retningslinjer og metoder for vurderinger. Det er knyttet usikkerhet til roller og ansvar. Ordningen har lav legitimitet, og det er ikke klart hvor den er forankret på institusjonene. På Høgskolen i Bodø finnes retningslinjer, men disse var ikke kjent eller i bruk blant de ansatte vi snakket med. På NTNU ble Ekspertene i team oppgitt å ha bidratt til mer bevissthet og kunnskap om realkompetansefritak. Det ble antydnet at erfaringene kunne bane vei for mer positive holdninger til realkompetansevurdering. Ut over dette gir undersøkelsen på de tre institusjonene grunnlag for å si at det ikke er likebehandling av fritakssøknader, verken internt på en institusjon eller mellom institusjonene. Sakene vi har undersøkt nærmere, og som blir presentert nedenfor, avdekker at tilfeldigheter spiller inn ved fritak på grunnlag av

realkompetansevurdering. Eksemplene vi presenterer, kan imidlertid tyde på at erfaring og økt oppmerksomhet over tid vil kunne bidra i positiv retning.

2.2.2 Erfaringer med realkompetansevurderinger for fritak

Det er få fritakssøknader som er behandlet, men det finnes erfaringer som kan utgjøre eksempler til etterfølgelse. Erfaringene kan være utgangspunkt for å se på muligheter for fritaksordningen. Vi undersøkte noen enkeltsaker nærmere.

Ved Høgskolen i Bodø er det to saker vi har detaljert informasjon om:

Opptak til og fritak og innpassing på masterprogram i tilpasset opplæring i pedagogikk

Studenten kunne fortelle om manglende informasjon, feilinformasjon (blant annet at realkompetansevurdering ikke kunne gjennomføres på grunn av manglende finansiering) og tilfeldigheter i prosessen fram til søknad om opptak på masterprogram og innpassing av utdanning og praksis. Det krevde studentens evne til ikke å gi seg gjennom flere forsøk før en person tok imot og ville behandle søknaden. Søknaden var, ifølge mottakeren av søknaden, godt gjennomarbeidet med omfattende dokumentasjon, også i form av en vurdering av realkompetanse gjennom svar på søknad om stilling som høyskolelektor. Søknaden ble gitt direkte til en faglig ansatt som tok ansvar for saksbehandling og vurdering, samt en rask avklaring. Innstillingen ble laget etter rådføring med NOKUT og opptakskomiteen, der to fagansvarlige deltok i tillegg, og deretter sendt til dekan. Retningslinjene for vurdering av fritak på grunnlag av realkompetanse var ikke brukt under behandlingen. Relevant praksis utgjorde en del av opptaksgrunnlaget. Fritak og innpassing på grunnlag av praksis og realkompetanse var registrert inn på 40 studiepoeng fordelt på to delemner. Den raske behandlingen muliggjorde en klargjøring av studieløpet til vanlig studiestart.

Resultatet ble godt på tross av motgang tidlig i prosessen. Eksempelet viser at åpenhet for, og derigjennom verdsetting av, praksis og realkompetanse kan gi en betraktelig tilrettelegging av et studium. Den involverte fagansvarlige mente

saken bidro positivt for holdningen til og arbeid med framtidige realkompetansesøknader.

Klargjort vedtak på fritak for delemne på 10 studiepoeng på bachelorprogram i offentlig politikk og administrasjon

Søknaden kom inn til administrasjonen. Det tok noe tid før den ble sendt til en faglig ansatt for vurdering. Retningslinjene for vurdering av fritak på grunnlag av realkompetanse var ikke kjent. Vurderingen ble i utgangspunktet gjort gjennom å se detaljert på hva søkeren hadde av formell utdanning opp mot pensum. Det var en helhetsvurdering av praksis og formell utdanning, med fokus på studentens mulighet for å gjennomføre et lengre studieløp, som til slutt ble vektlagt i klargjøringen til vedtak på fritak. Vedtak ble ikke fattet da saken var blitt utdatert, i og med at studenten hadde gjennomført emnet under behandlingstiden. Før saksbehandlingen ble ikke realkompetanse sett på som relevant for vurdering av fritak, og studentveiledningen foregikk i tråd med dette.

Selv om det ikke ble fattet vedtak på fritak i saken, ga erfaringene positive resultater i en større sammenheng. Erfaringen bidro til at realkompetanse ble sett som relevant for faget i større grad enn før. Det ble sett at veilederne kan be om dokumentasjon på realkompetanse som grunnlag for fritak. Prosessen ga en endring fra en vektlegging av pensumdetaljer opp mot formell utdanning til en vurdering av studentens helhetlige kompetanse inn mot en del av et studieløp. Saken førte videre til en bevissthet om hvilken betydning behandlingstiden kan ha i saker med realkompetansefritak.

Ved Høgskolen i Østfold er det én sak vi har sett nærmere på:

Fritak innen spesialisering i kunst og håndverk, 30 studiepoeng, en påbygning etter årsstudium som kvalifiserer til å søke på praktisk-pedagogisk utdanning (PPU)

Søknaden kom inn til administrasjonen i forkant av søknadsfrist for PPU. Dokumentasjonen ble forevist flere på faget for en foreløpig vurdering. Deretter ble en egen framgangsmåte for behandling og vurdering utviklet og klarert med dekanen. Søkeren ble bedt om å vise fram kompetansen for

en kommisjon ved å sette opp en utstilling med egne arbeider. Søkeren deltok og svarte på spørsmål under kommisjonens vurdering av utstillingen. Kommisjonen innstilte på fritak, og dekanen fulgte innstillingen. Saken ble gjennomført i tide til studiestart.

De involverte var godt fornøyde med prosessen og resultatene den ga. Erfaringen førte til en positiv holdning til framtidige realkompetansevurderinger. Saken førte til nedfelling av en framgangsmåte ved søknad om realkompetansesfritak. Ikke minst ga saken et eksempel på en tilrettelagt metode for framlegging og vurdering av dokumentasjon.

Ved NTNU så vi nærmere på behandlingsrutiner for ett emne:

Behandlingsrutinene ved to fakulteter for fritak på emnet Eksperter i team, som utgjør 7,5 studiepoeng
Ved det ene fakultet ble realkompetansen vurdert opp mot læringsmålene for emnet. Dokumentasjonen ble vurdert å skulle vise tverrfaglig samarbeid og refleksjon over gruppedynamikk og -prosesser som resulterte i et sluttprodukt. To ansatte vurderte søknaden, og ved tvil rådførte de seg med prodekanen for studier på fakultet. Det fantes egne fritaksregler for fakultetet som var tilgjengelig på nettsidene. Ut over dette ble det ikke gitt informasjon om muligheten for fritak. Det ble antatt at rykter om at noen hadde søkt, førte til nye søkere, og at det derfor kunne være flere søknader fra enkelte miljøer og mindre fra andre.

Ved det andre fakultetet ble praksis for fritak på emnet omtalt som relativt liberal. Hver fritakssak ble fordelt ut til to i administrasjonen for behandling. Vitenskapelig ansatte på fakultetet ble ikke konsultert siden emnet ikke overlappet med fakultetets fagfelt. Videre var de tilbakeholdne med å rådføre seg med fagmiljøet på emnet siden de ble antatt å være mer restriktive. Fritak ble gitt på grunnlag av attest på yrkesforhold eller erfaring som innebærer koordinerende funksjon på noe vis. Eksempler på dette ble oppgitt å være arbeid som sykepleier, lærer eller veileder, etablering av egen virksomhet eller politisk virksomhet. Beskrivelse av erfaring eller praksis ble ikke krevd. I begynnelsen, da emnet ble etablert, ble fritak gitt mot at studenten måtte ta et annet fag i stedet. Rutinen ble endret til å gi fritak uten krav om å ta et annet

fag, og kravet om å ta et annet fag ble etter hvert sett på som en feilslutning. Informasjon om fritaksmuligheten var ikke oppgitt på fakultetets nettsider.

Da intervjuene ble gjort, var felles fritaksregler for Ekspertter i team under behandling i utdanningsutvalget. Felles retningslinjer for fritak ble under intervjuene forventet å føre til økt likebehandling internt på NTNU. Resultatet av utdanningsutvalgets behandling ser ut til å bekrefte disse forventningene.²⁵ De involverte uttalte at erfaringene ga en prosess med økt oppmerksomhet på (mulighetene for) realkompetansefritak, og derigjennom tilrettelegging for likebehandling enhetene imellom. I tillegg mente de erfaringene bidro positivt for synet på realkompetansevurderinger i fritakssaker på andre emner.

2.2.3 Fellestrekk ved opptak til masterstudier og fritak

I utgangspunktet gir ordningene for opptak og fritak ulike tilnærminger til realkompetansen. Ved opptak til masterstudium er vurdering av realkompetansen ikke knyttet til et spesifikt emne på et bachelorprogram. En fritaksvurdering tar utgangspunkt i en del av en utdanning. Vi mener at en tydeliggjøring av fellestrekk ved erfaringene med realkompetanseopptak til masterstudier og realkompetansefritak er interessante for videre arbeid med ordningene.

Sakene vi har sett på, viser at det blir gjort helhetlige vurderinger av kompetanse, til forskjell fra at detaljer i dokumentasjon vurderes opp mot detaljer i fag-/studieplan. Dette er et fellestrekk for saker på opptak til masterstudium og fritak. Videre er et fellestrekk at de som vurderer, ser fritaket/opptaket som del av en helhetlig utdanning. Innvilgelse av realkompetansesøknader innen begge ordningene er del av et løp der studentene avlegger eksamener ved institusjonen. Søkerne får til slutt en kompetanse av tilsvarende kvalitet som den uteksaminerte studenter uten realkompetansevurderinger får. Videre legges det vekt

på de samme forholdene ved innvilget opptak og fritak. Studentene skal vise kompetanse som tilsvarer nivået for studenter med eksamen. Det gjelder analytisk/resonnerende evne, bredde og dybde på faginnhold og liknende.

Intervjuene, både med studenter og med ansatte, viser likhetstrekk når det gjelder manglende informasjon, kunnskap og rutiner for ordningene med opptak til master og med fritak. Studenter som har søkt opptak og fritak, har fått det vi, i beste fall, kan kalle mangelfull informasjon. De har trengt vilje til ikke å gi seg underveis i prosessen, jamfør eksemplene over med uttalelser fra studenter. Videre forteller studentene at det er tilfeldigheter som har brakt informasjon deres vei, og som har bidratt til en skikkelig vurdering av søknaden. De ansatte omtaler erfaring med saksbehandling og vurdering som viktig for framtidige søknader i både opptaks- og fritakssaker. Erfaringene gjør de ansatte tryggere på saksbehandling og mer positivt innstilt til realkompetanse.

I tillegg er det ved en opptakssak og ved en fritakssak lagt ved søknadene en forhåndsvurdering av kompetanse, som ble vektlagt som ferdige realkompetansevurderinger. Vurderingene var utarbeidet i forbindelse med søknad om lektor-kompetanse internt på en høyskole og søknad om stilling som høyskolelektor. Søknaden om lektor-kompetanse var en reell søknad på grunnlag av realkompetanse. Søknaden om stilling var ikke reell, og skulle kun gi en tilbakemelding som kunne brukes ved fritakssøknaden. I begge tilfeller har opprinnelig søknad ikke ført til innvilgelse, men søkeren har fått en skriftlig tilbakemelding med oversikt over dokumentert kompetanse. De skriftlige tilbakemeldingene ble brukt som ferdige realkompetansevurderinger ved søknadene om opptak til masterstudium og fritak. Med andre ord gir innarbeidede ordninger i sektoren vurderinger av kompetanse som tilsvarer realkompetansevurderinger, og det ved både opptak til masterstudium og fritak.

²⁵ Det er ikke lagt ut informasjon om retningslinjer for fritak på Ekspertter i team på fellessider, men ifølge nettsidene til Det humanistiske fakultet ble de gjort gjeldende fra oktober 2008, se http://www.ntnu.no/hf/hf_student/fritak_eit.

2.2.4 Kort om det franske systemet og samling av dossier²⁶

På universitetet i Lille fikk vi presentert det franske systemet for realkompetansevurdering (VAE, Validation des Acquis de l'Expérience²⁷), med særlig vekt på utviklingen innen høyere utdanning. Realkompetansevurderingen er en lovfestet rett i Frankrike, og kompetansen blir vurdert i forhold til kriteriene som er beskrevet i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket. Finansiering blir dekket via skattesystemet. Alle virksomheter i Frankrike må sette av 1,6 prosent i budsjettet til etter- og videreutdanning. Midlene forvaltes regionsvis, og deler går til å dekke kostnader, både for institusjonene og for enkeltindivider, knyttet til realkompetansevurdering. Det er etablert formelle organer til å ta ansvaret for kvalitetssikring og implementering av ordningene.²⁸ En felles prosedyre, med verktøy for realkompetansevurdering, er utviklet for høyere utdanning. Rolleavklaringer er gjennomført slik at det er tydelig hvilken oppgave veiledere har, og hvilken oppgave sakkyndige vurderere har. Opplæringspakker for medlemmer av sakkyndige komiteer, veiledere og de ansvarlige for implementeringen er utviklet, og opplæring er gjennomført.

Frankrike har arbeidet på nasjonalt plan for å finne en felles tilnærming til temaet og om samarbeidet mellom de ulike institusjonene via Formation Continue Universitaire.²⁹ Bilan de Compétences er en dokumentasjonsordning som kan støtte realkompetansevurderingen, men det er en egen prosedyre som ikke innebærer en vurdering opp mot gitte kriterier.³⁰

Ved universitetet i Lille har de etablert et eget senter (SUDES) der studenter kan henvende seg og få informasjon og veiledning.³¹ Vi fikk høre fra medlemmer fra sakkyndige komiteer og veiledere om deres oppgaver, rolle og erfaringer med realkompetansevurdering. Søkerens dossier er

viktig som grunnlag for den sakkyndige komiteens vurdering. Det er en egen prosess med veiledning fra to veiledere for å samle dossier ved universitetet i Lille. Hver søker følges av én som hjelper til med praktisk veiledning, og én som gir faglig veiledning. Praktisk hjelp består i å gjøre klart hva studieprosjektet til kandidaten er, og hjelpe til med å bygge opp dossieret. Det innebærer å dokumentere kompetansen gjennom å synliggjøre hva personen kan, ikke å samle mest mulig papirer. Særlig viktig er en beskrivelse av egen kompetanse som søkeren skriver. Faglig veiledning blir gitt i arbeidet med denne egenrefleksjonen og analysen. Skriveprosessen tilsvarer den akademiske prosessen med veiledning og bearbeiding for innlevering av oppgaver. Det kan ta lang tid og flere runder med bearbeiding før veilederen er fornøyd med refleksjonsprosessen og den skriftlige framstillingen. Opparbeidingen av dossieret blir dermed en utviklingsprosess i seg selv. Kandidaten lærer seg å skrive om og reflektere over hva en jobberfaring går ut på. Kandidaten viser gjennom dette sin forståelse og kompetanse, om det gjelder aktiviteter, prosesser, samarbeid og relasjoner en inngår i eller produkter eller annet som oppnås.

Dossieret blir vurdert av en sakkyndig komité. Den er satt sammen av personer både fra institusjonen og fra arbeidslivet. Dossieret kan være eneste grunnlag for vurderingen, men intervju eller tester gjennomføres ut fra kandidatens eller komiteens ønske. Komiteen kan tildele en hel grad, med påfølgende utstedelse av vitnemål, eller deler av en grad. Ved tildeling av deler av en grad kommer komiteen med anbefalinger om hvilke resterende deler kandidaten må gjennomføre for å få tildelt graden. Deretter har kandidaten fem år på seg til å presentere de anbefalte delene for komiteen.

Ved Université Paris III fikk vi presentert hvordan de har organisert sitt arbeid med realkompetansevurdering, og vi diskuterte med en veileder, medlemmer fra sakkyndige komiteer og studenter.

26 Dossier betyr mappe, og er i norsk språk et låneord fra fransk. Vi velger å bruke den franske betegnelsen her for å skille den franske ordningen fra ordningen med mappevurdering i norsk utdanningsystem.

27 <http://www.vae.gouv.fr>

28 Knyttet til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket er RNCP (Le répertoire national des certifications professionnelles) opprettet og CNCP (La commission nationale de la certification professionnelle) etablert. Se <http://193.17.19.166>.

29 http://www.fcu.fr/index_en.html.

30 <http://www.icifformation.fr/article-5-LE-BILAN-DE-COMPETENCES.html>.

31 <http://sudes.univ-lille1.fr/>

Ved dette universitetet har de valgt en litt annen tilnærming enn i Lille. I Paris avholder de store informasjonsmøter om realkompetansevurdering, hvor det har møtt cirka 1000 studenter per år. Omtrent halvparten velger å gå videre i prosessen, og etter informasjonsmøtene arrangeres det arbeidsgrupper der studentene samles etter hvilke fagområder de har erfaringer fra. I disse arbeidsgruppene er det også veiledere som kjenner prosedyren for realkompetansevurdering. Å utvikle et godt dossier er viktig også her. Det får kandidatene hjelp til ved universitetet. Alle kandidatene får en veileder som følger dem gjennom hele prosedyren. Den sakkyndige komiteen som vurderer kandidatens dossier, består av fem personer: to eksterne og tre interne fagpersoner. Hele prosessen tar fra seks måneder til ett år.

2.2.5 Erfaringer fra Frankrike sett i sammenheng med erfaringer fra Norge

Sammenlikner vi erfaringen i Frankrike med eksemplene fra Norge, er det noen punkter som er like. Vår undersøkelse i Norge viste en utbredt holdning om at fritak på grunnlag av realkompetansevurdering kan gjøres innen et annet fagområde enn det personen selv representerer. Det var ingen fagpersoner vi hørte om som i utgangspunktet, da forslag om implementering av realkompetansevurdering kom opp, mente fagområdet deres egnet seg godt for slike vurderinger. Det samme gjaldt om det var innen humaniora, naturvitenskap eller andre fag. Tilsvarende holdninger ble rapportert i Frankrike. Universitetet i Lille er et naturvitenskapelig og teknologisk rettet universitet, som i tillegg har studier innen økonomi og ledelse. Universitetet i Paris har humanistiske fag som sitt fagområde. Det var skepsis til realkompetansevurdering på det enkelte fag tidlig i implementeringen av ordningen også på de to franske institusjonene.

Gjennomføring av realkompetansevurderinger ga erfaring og aksept, i Frankrike som i Norge. I Frankrike hadde erfaring vist at ordningen fungerte godt som tilrettelegging for personer som ønsket å studere i voksen alder, og i tillegg ved at fagmiljøene fikk mulighet til å tiltrekke seg studenter de var interessert i. Over tid var det etablert forståelse for grunnlaget for ordningen. Realkompetansevurdering hadde faglig legitimitet,

også blant tidligere motstandere av ordningen. I Norge så vi liknende resultater i kommentarer der mulighetene for voksne til å gjennomføre studier ble vektlagt. I begge land førte erfaring til at realkompetansefritak ikke ble sett på som en enkel vei til eller gjennom studier, og at realkompetansefritak ble sett i sammenheng med studier som studenten skal gjennomføre ved institusjonen.

Samtidig med at det er likheter mellom erfaringene i de to landene, er det også ulikheter. Omfanget av ordningen, gjennom veiledning og oppfølging av fagpersoner, vil nødvendigvis bli større i et land med flere innbyggere og et større antall studerende. Tankegangen bak ordningen kan imidlertid læres gjennom erfaring selv om omfanget i Norge er mindre. Universitets- og høyskolesektoren i Frankrike har innarbeidet kvalifikasjonsrammeverk. Dermed har det i det franske systemet blitt innarbeidet en grunnleggende forståelse av at sektoren skal tilføre studenten en viss kompetanse til bruk i ulike jobber. Det er laget oversikter over hvilke jobber og hvilke kvalifikasjoner et studium er rettet inn mot. I Norge skal et nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk implementeres i sektoren innen 2012. Undersøkelsen i Norge viste at det på spørsmål om studentenes kompetanse kunne være lett å tenke detaljer opp mot pensum/fagplan, til forskjell fra å se på søkerens kompetanse og analytisk evne og refleksjon over arbeid/kompetanse. Videre ble det i liten grad sett på hvilke forventninger man hadde til studentens kompetanse ved avsluttet eksamen, eller hva studenten trengte av kompetanse i en relevant jobbsetting.

I Frankrike er selve prosessen med vurdering innrettet mot først å kartlegge kompetanse og kvalifikasjoner søkeren har opparbeidet seg. Deretter legges vekten på en egenrefleksjonsoppgave definert ut fra personens situasjon og med faglig veiledning gjennom refleksjonsprosessen. Vurderingens hovedvekt legges på det nivået av refleksjon som søkeren viser over sin egen kompetanse på feltet. I Norge var innstillingen at søkeren trengte en større grad av refleksjon over kompetansen som var opparbeidet, men tilbudet fra institusjonen var å gi kurs og påfølgende refleksjonsoppgave over kursinnholdet.

Tilrettelagte studieløp ser ut til å være fraværende i Norge. I Frankrike ga realkompetansevurdering

og selvrefleksjonsprosessen svaret på hvordan studieløpet skulle legges opp fram mot fullført grad. Tilrettelagt studieløp ser ut til være vanskeligere å få gjennomført i Norge, men muligens kan endringer skje når et kvalifikasjonsrammeverk blir implementert.

I Lille og Paris er det etablert gode ordninger for informasjon til og veiledning av studentene. Både omfanget av informasjon og veiledning og omfanget av studenter som hadde vært innom veiledning ved universitetene, virket overveldende sett ut fra situasjonen i Norge. Det var klart at de to universitetene organiserte informasjons- og veiledningsarbeid på ulike måter uten at det ga grunn til bekymring for ulik behandling av studentene. Samtidig var det ingen søknadsflom inn til institusjonene, som det er uttrykt frykt for i Norge. På institusjonene vi besøkte i Frankrike, var det derimot en tiltro til ordningen og kvalitetssikringen av denne som gjorde at det ble etterlyst flere søkere. Det var ønsket at flere skulle ta i bruk ordningen, og derigjennom starte studier.

Som en overgang til neste kapittel kan vi også trekke fram forskjellen mellom finansiering av realkompetanseordninger i fransk og norsk universitets- og høyskolesektor. Frankrike har, som nevnt, en ordning med finansiering via skattesystemet. I Norge er realkompetansevurderinger en utgift på den enkelte institusjonens budsjett.

2.3 Ressursbruk og finansieringsordninger

I prosjektets referansegruppe og i undersøkelsens intervjuer kommer det fram vurderinger der verdien av voksne studenter som faglig ressurs blir satt opp mot det tilrettelegging og oppfølging koster av ressurser. Vurderingene berører det særegne både ved voksne studenter generelt og ved opptak og fritak på bakgrunn av realkompetanse.

Voksne studenter er omtalt som motiverte studenter som på grunn av livssituasjon trenger fleksibilitet i studieform. Voksne kan ha både jobb- og familieforpliktelser ved siden av studiene. De benytter seg derfor av alternative studieformer, som deltids- og kveldstidsstudier eller komprimert

undervisning i form av samlinger. Framstillingen underbygges av sluttrapporten til *Spesialkompetansegruppen om den voksne student*.³² Rapporten gir en godt fundert oppsummering over situasjonen på feltet, og har konkrete forslag til endringer som også omfatter finansieringssystemet. Det påpekes under intervjuer i vår undersøkelse, i tråd med den nevnte rapporten, at ekstra ressurser går med fra institusjonenes budsjetter til å opprette og gjennomføre studietilbud tilrettelagt voksne. Samtidig vil institusjonene bli straffet økonomisk ved at studiepoengsproduksjonen i alternative studieløp ikke tilsvarer den normerte heltidsstudenten. Under intervjuene våre ble det opplyst fra en institusjon at de holder igjen på antall parallelle tilbud med fleksible studieløp. Dette gjør de på tross av at de oppfatter at det er et behov for kurs på flere fag, og at mer tilrettelegging kunne gitt flere voksne studenter til institusjonen. Begrunnelsen for å holde igjen er at kost-/nytttevurderingen gir for stort negativt utslag økonomisk. Vår undersøkelse tilsier dermed at det er grunn til å se nærmere på finansiering av fleksible studieløp dersom det er ønsket at flere voksne studerer.

Studenter med opptak på bakgrunn av realkompetanse er, i vårt materiale, sett som berikende for studentgruppa. De er ønsket inn i undervisningssituasjonen fordi erfaringer fra arbeidslivet gir nyttige innfallsvinkler og kommentarer til fagstoffet. Samtidig blir det understreket at det er nødvendig å gi ekstra veiledning til og oppfølging av realkompetansestudentene for at de skal kunne følge progresjonen og fullføre. Det påpekes derfor at økonomiske vurderinger kan slå negativt ut for opptak på grunnlag av realkompetanse. Vi har fått innspill om at det kan være økonomiske, og ikke faglige, vurderinger som veier tyngst i rangering av realkompetansekandidater mot andre kandidater, men opptakene vi har undersøkt, viser ikke slike tendenser. Vi har derfor ikke grunnlag for å si at dette er en reell utfordring.

Institusjonene i sektoren oppfatter fritak på bakgrunn av realkompetansevurdering som ressurskrevende. Det påpekes både i prosjektets referansegruppe og i intervjuene våre at fritak er en dobbel utgiftspost. En søknad krever ressurser

³² <http://norgesuniversitetet.no/files/Sluttrapport-SKG-voksne%20student.pdf>

til saksbehandling og vurdering. I intervjuene kommer det fram at seksjoner/enkeltansatte kan se det som en stor og lite ønskelig innsats i seg selv, tatt i betraktning andre oppgaver som påligger personalet. I tillegg innebærer ordningen at institusjonene ikke får uttelling i form av studiepoengsproduksjon. Dermed kommer oppfattelsen om at fritak koster dobbelt. Med dagens finansieringssystem spiser fritakssøknader av grunnbevilgningen samtidig som den ikke gir uttelling i incentiver knyttet til produksjon.

Økonomiske vurderinger kan være avgjørende ved fritakssøknader. I intervjuene har vi fått formidlet at noen seksjoner vektlegger det finansielle framfor det faglige. En anbefaling om ikke å søke fritak kan være økonomisk begrunnet, men studentene vil ikke nødvendigvis få oppgitt denne årsaken. Vi avdekket ett tilfelle der personen fikk beskjed om at en realkompetansevurdering ikke kunne gjennomføres siden det ikke var økonomiske midler til å nedsette en komité for dette. Studenten fikk beskjed om at institusjonen ikke ville behandle fritakssøknaden med mindre den kom med en ferdig faglig vurdering. Vår undersøkelse kan ikke si noe om hvor utbredt dette er. Vi mener det gir grunn til bekymring at vi, med et så avgrenset og lite utvalg, har funnet et slikt eksempel. Informasjonen fra ansatte viser videre at det sannsynligvis ikke er et enkeltstående tilfelle. Det ser ut til at oppfattelsen av at fritak koster dobbelt sammen med en negativ holdning faglig til realkompetanse, gir situasjoner som underminerer voksnes rett til å få vurdert fritak på grunnlag av realkompetanse. Vi har funnet at ansatte på både høyskolene i Østfold og Bodø og ved NTNU ikke ønsker å informere om retten til fritak. De anser at det kan gi flere søknader å behandle, og at deres seksjon ikke har ressurser til dette.

Vi har på den andre side ett eksempel på at en søknad førte til nedsetting av en komité, og videre

noen eksempler på at ressurser på annet egnet vis blir brukt til faglige vurderinger. På spørsmål fra oss har det da blitt påpekt at søknader blir behandlet uten at de gjør en finansiell vurdering. Blant annet var det en faglig ansatt som henviste oss til å høre med administrativt ansatte om kostnader ved realkompetansesøknader, for som fagansatt var det en faglig vurdering hun kunne komme med. Disse eksemplene viste saker der en faglig vurdering avgjør resultatet for søkeren. Det er grunn til å hevde at økonomisk vurdering og vektlegging hos enkeltpersoner eller på institusjoner kan avgjøre om/hvordan fritakssøknader behandles, og at dette fører til forskjellsbehandling.

Vi har ikke fått mange konkrete forslag til hvordan det finansielle systemet kan endres for å bøte på utfordringene økonomiske vurderinger har for opptak og fritak på bakgrunn av realkompetanse eller for tilrettelegging for voksne studenter generelt. Når det gjelder fritak, er det konkret foreslått å se på finansiering gjennom undervisningskomponenten. Det blir foreslått at fritak ved realkompetansevurdering kan gi en grad av uttelling på bakgrunn av studiepoengsproduksjonen emnet/eksamenen normalt ville gitt. Det vises til ordningen med at utvekslingsstudenter gir uttelling. En tilsvarende ordning vil kunne gi noe kompensasjon for ressursene som er lagt ned i realkompetansevurderingen. Det vil motvirke at fritak på bakgrunn av realkompetanse oppfattes som en dobbel belastning økonomisk, og det vil medføre en økonomisk legitimering av ordningen. Vår undersøkelse viser ingen tegn på at noen tar lett på innvilgelse av fritak på grunnlag av realkompetansevurdering. Det blir lagt solid arbeid ned i de realkompetansevurderinger som utføres. Undersøkelsen tilsier at det ikke er grunn til betenkeligheter med finansiering gjennom undervisningskomponenten ved innvilgelse av realkompetansefritak.

3 Utfordringer og muligheter

Prosjektet med undersøkelsen på Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU viste at det er utfordringer for å øke og systematisere bruk av realkompetansevurdering i universitets- og høyskolesektoren. Samtidig så vi at tiltak for økt verdsetting av realkompetanse innen høyere utdanning ikke trenger å være langt unna iverksetting eller å være kompliserte. Denne avsluttende delen fokuserer på forbedringspotensial. Det står om utfordringer på ulike nivåer og mulige tiltak i egne deler nedenfor, men først vil vi slå fast at realkompetanseordningene blir brukt. Undersøkelsen viste at opptak til grunnutdanninger i hovedsak var veletablert. Eksempelene på gjennomførte realkompetansefritak viste grundig arbeid med søknadsprosesser. De involverte var godt fornøyde med og positive til realkompetanseordningen. Erfaringer bidro til at begrunnelsen for ordningen blir tydeligere og ga trygghet i videre arbeid med realkompetansevurderinger.

Undersøkelsen viste at søknad om fritak på bakgrunn av realkompetanse er del av et studieløp. Vi har ikke funnet at noen har søkt realkompetanseopptak til lavere grad og i tillegg søkt realkompetansefritak. De to ordningene med realkompetansevurdering ga voksne på ulike kompetansenivåer tilgang til et overkommelig utdanningsløp og formell høyere utdanning. Voksne studenter så tilegnelse av formell utdanning som viktig i arbeidet de innehar, eller som videreutvikling eller formalisering av kompetanse. De ønsket å styrke kompetansen sin til bruk i jobben de har, eller de ønsket en ny eller tryggere posisjon i arbeidslivet. Realkompetanseordningene fungerte etter intensjonene når de ble tatt i bruk.

Omfanget av fritak på grunnlag av realkompetansevurdering var lavt. Det var indikasjoner på at realkompetanseopptak er mindre systematisk utnyttet enn intensjonen skulle tilsi. I sin tilrettelegging for voksne studenter så seksjoner ut til å

kunne skjele til og/eller legge vekt på økonomiske rammer, til forskjell fra samfunnsansvar og -behov. Studentenes tilbakemeldinger viste at de har trengt vilje og evne til ikke å gi seg for å finne fram til hvor de kan søke, og for å få behandlet søknaden på en skikkelig måte. Vi har ikke eksempler, eller mulighet for å anslå noe antall, på studenter som har forhørt seg om muligheten for å søke realkompetansefritak, og som har gitt opp. Informasjonen vi har fått, tyder imidlertid på at det av flere grunner er en søknadsprosess det ikke er lett å få gjennomført.

Informasjon og veiledning til studentene om realkompetansevurdering var fraværende eller svært begrenset. Noe av begrunnelsen for disse manglene var økonomisk, men det var også klart at manglende forankring og implementering var viktig. Realkompetanseordningene var utelatt fra skjemaer for opptak eller fritak. Administrasjonene uttrykte en usikkerhet som bidro negativt og virket forsterkende på argumenter mot realkompetansevurdering. For å styrke realkompetanseordningene trengs utbredt kunnskap om grunnlaget for realkompetansevurdering og erfaring med realkompetansevurdering.

I forbindelse med gjennomføring og implementering av Kompetansereformen var bakgrunnen for og hensikten med realkompetanseordninger grundig diskutert og forankret hos involverte aktører på videregående opplærings nivå. Det ble finansiert og gjennomført et realkompetanseprosjekt i perioden 1999–2002.³³ Et slikt prosjekt ble ikke satt i gang for universitets- og høyskolesektoren, og dermed ble realkompetansevurdering heller ikke diskutert og gjennomarbeidet på samme måte. Det ble imidlertid i regi av Universitets- og høyskolerådet utarbeidet veiledende retningslinjer for opptak på bakgrunn av realkompetanse til de rammeplanstyrte utdanningene.³⁴ Erfaringene fra videregående sektor i Norge og universitets- og høyskolesektoren i Frankrike kan dermed sies å

³³ <http://www.vox.no/upload/realkomp%20bibliotek/realN.pdf>

³⁴ Ifølge Universitets- og høyskolerådet ble det i regi av de fire nasjonale rådene (Nasjonalt råd for helse- og sosialfag, Nasjonalt råd for lærerutdanning, Nasjonalt råd for teknologisk utdanning og Nasjonalt råd for økonomisk-administrativ utdanning) nedsatt fire arbeidsgrupper med deltakere fra aktuelle utdanningsinstitusjoner. Disse utarbeidet i 2001/2002 veiledende retningslinjer for helse- og sosialfagsutdanningene, for lærerutdanning, for ingeniørutdanning og for økonomisk-administrativ utdanning.

underbygge inntrykket vår undersøkelse gir. Verdsetting av realkompetanse forutsetter en innarbeidingsprosess der kunnskap om og erfaring med realkompetansevurdering i samspill fører til forståelse for og kvalitetssikret bruk av realkompetanseordninger.

3.1 Utfordringer

Undersøkelsen på de tre institusjonene og innspill fra referansegruppen tilsier at utfordringene for realkompetansevurdering i sektoren går over flere ledd, og at det er flere omstendigheter som spiller inn. Det handler om at informasjon leveres ut og/eller gjøres tilgjengelig, til forskjell fra at studentene må etterspørre den. Veien fram til levering av en søknad kan være en enkelt tilrettelagt prosess, eller den kan kreve vedvarende orienteringsinnsats fra studentene. Flere aktører er involvert i mottak av søknadene, gjennomføring av behandling, eventuell vurdering av realkompetanse og i tilbakemelding til studentene om avgjørelsene. Ulike aktører og beslutningstakere ser ulike mål for og har ulik oppfatning av realkompetanseordningene. Et samspill mellom disse faktorene ga vidt forskjellige søknadssituasjoner og forskjellsbehandling. Vår undersøkelse sier ikke noe om hvilken faktor som avgjør utfallet for enkeltsaker. Det vi ser i vårt avgrensede materiale, er at det er for mange tilfeldigheter som har gjort seg gjeldende i de sakene vi har undersøkt. Vår vurdering er at det trengs bedre forankring og kunnskap på flere nivåer for å få økt og mer systematisk bruk av ordningene. Vi velger derfor å presentere utfordringer ut fra nasjonalt, institusjonelt og individuelt nivå.

3.1.1 Utfordringer på nasjonalt nivå

Finansiering: Dagens finansieringssystem har konsekvenser som motvirker bruk av realkompetansevurderinger. Vektlegging av heltidsstudenten og full studiepoengsproduksjon står i motsetning til fleksible studietilbud tilpasset den voksne studenten. Det er grunn til å anta at flere søker opptak på grunnlag av realkompetanse med et større utvalg i fleksible studier. Fritak på grunnlag av realkompetansevurdering krever ressurser til saksbehandling og vurdering, men institusjonen får ikke uttelling i form av studiepoengsproduksjon dersom den innvilger fritak. Fritak er derfor

oppfattet å koste dobbelt, og det svekker ordningen.

Legitimitet og forankring for fritaksordningen:

Hensikten med realkompetansevurdering er lite uttrykt og ikke innarbeidet ved institusjonene. Det er lite kunnskap om hva realkompetansevurdering innebærer, og hvordan søknader skal behandles. Manglende legitimitet gjenspeiles i at andre forhold og argumenter enn de faglige blir vektlagt. Dette fører til manglende implementering av ordningen og at tilfeldigheter får virke inn på søknadsprosessen.

Retningslinjer og kriterier: Opptak på grunnlag av realkompetansevurdering er etablert i rutiner, men rutinene ser ut til å komme i forlengelsen av Samordna opptak. Det er ikke klart i hvilken grad og hvordan realkompetansevurderinger er del av lokale opptak. Videre er kriteriene for realkompetanseopptak lite eller ikke tilgjengelige for søkere. En del søkere kan derfor mangle kunnskap om muligheten for realkompetanseopptak, mens andre risikerer å levere ufullstendige realkompetansesøknader. Studenter som ønsker å søke om eller søker fritak på grunnlag av realkompetanse, er utsatt for tilfeldigheter i saksbehandlingen. Manglende kunnskap og usikkerhet er et dårlig grunnlag for etablering av ordningen. Selv om institusjonene fortsatt ønsker autonomi, etterspør de sentrale retningslinjer for fritaksordningen.

Dokumentasjon: Verdsetting av realkompetanse henger sammen med dokumentasjon av denne. Det er en utfordring å innarbeide og utvikle en tenkning som vektlegger læringsutbytte og kvalifikasjoner. Dokumentasjonen er foreløpig i stor grad begrenset til nedskrevet praksistid og oppramsing av kursinnhold. Dokumentasjonsverktøy/-metoder i arbeidsliv og tredje sektor, ved siden av og/eller i samarbeid med utdanningssystemet, er lite utviklet. Verktøy og metoder for realkompetansevurdering i universitets- og høyskolesektoren begrenses av dette.

Terminologi for fritaksordningen: Begrepene som er brukt i forbindelse med realkompetansevurdering, varierer i de ulike rapportene, lovene og forskriftene som foreligger. Dette skaper forvirring omkring temaet når praksis skal diskuteres, og gjør

det vanskelig å få oversikt over status for ordningen. Distinksjon mellom begrepene og avklaring av terminologien kan styrke videre utviklingsarbeid med realkompetanseordningene innen høyere utdanning.

3.1.2 Institusjonenes utfordringer

Forankring og legitimitet: Realkompetanseopptak ser ut til å være forankret på institusjonene via Samordna opptak. Det er uklart i hvilken grad realkompetanseopptak er del av lokale opptak, men det kan se ut til å være noe tilfeldig. Realkompetanseopptak blir omtalt som ikke-relevant ved opptak til masterstudier. Noen gjør unntak for erfaringsbaserte masterstudier, men ikke alle. Fritaksordningen kan, med utgangspunkt i det vi har funnet, sies å ikke være forankret på institusjonene. Vi vil antyde at fritak på grunnlag av realkompetanse kan være en ikke-ordning på institusjonene. Det har manglet forankring i ledelse og blant faglige og administrativt ansatte. I løpet av vår undersøkelse er det på alle nivåene blitt stilt spørsmålstegn ved ordningens legitimitet. Manglende forankring og legitimitet gir seg utslag i hvordan ordningen er utviklet og i bruk gjennom verktøy, metoder, informasjon og veiledning.

Prosedyrer/retningslinjer: Både administrativt og faglig ansatte er usikre på prosedyrer og retningslinjer for behandling av søknader om fritak. Dette fører til ulik behandling av søknader. Restriktive holdninger, vurderinger som vektlegger andre forhold enn faglig innhold, og utilstrekkelig søknadsbehandling kan få avgjørende betydning og føre til avslag. Retningslinjer blir etterlyst. Manglende kunnskap og tilfeldigheter ser ut til å kunne påvirke realkompetanseopptak til masterstudier.

Dokumentasjonsverktøy og -metoder: På fag med stort opptak på grunnlag av realkompetanse har avdelingene utviklet egne interne verktøy og metoder for kvantitativ vurdering av søkerens kvalifikasjoner. Der institusjonene må rangere søkerne, blir tid og ikke læringsutbytte vektlagt. Det oppgis å være lettere å vurdere kvantitet enn kvalitet. Med denne rangeringsmetoden kan godt kvalifiserte realkompetansesøkere bli miskreditert. Det er ikke utviklet verktøy og vurderingsmetoder for vurdering av realkompetansefritak. Dette fører til usikkerhet i personalet med hensyn til både

hvordan en vurdering skal gjennomføres, og kvaliteten på resultatet av vurderingen.

Informasjon og veiledning: Ingen av institusjonene har informasjon om fritaksordningen tilgjengelig for studentene. I tillegg er det et behov for bedre veiledning for studentene. Dette er knyttet til de utfordringene som er skissert ovenfor, og i tillegg til en uttalt forestilling om at informasjon vil føre til et stort og uønsket antall søknader.

3.1.3 Utfordringer for den enkelte

Informasjon og veiledning: Det er forholdsvis enkelt for søkere å få informasjon om mulighetene for opptak på bakgrunn av realkompetanse når opptaket er organisert gjennom Samordna opptak. Det er manglende informasjon og forekommer feil informasjon blant ansatte om opptak til masterstudier. Det kan sies å være bortimot umulig å finne informasjon om fritak på grunnlag av realkompetanse. Studenter som søker veiledning om realkompetanseopptak, kan bli feilinformert. Det er ikke klart hvor studentene skal henvende seg om realkompetansevurdering, og kunnskap mangler blant dem som har kontakt med studentene. Tilfeldigheter fører til at bare noen studenter får informasjon om realkompetansefritak, og får veiledning om hvor og hvordan de bør søke.

Ulik praksis: Det er forskjell i praksis mellom avdelinger og mellom institusjoner som ikke faller inn under en legitim ulikhet på grunnlag av ulike studieplaner og -kriterier. Usikkerhet rundt fritaksordningen gjør at søkere ikke blir behandlet likt. En henvendelse eller søknad kan vurderes på grunnlag av andre forhold enn de faglige, og mangel på kunnskap kan føre til feilbehandling av enkelt-saker. Dersom studenten ikke får korrekt informasjon/kjennskap til begrunnelsen for avvisning eller avslag, vil det vanskeliggjøre søkerens mulighet til å klage.

Krav om veiledet praksisopplæring: Kravet om veiledet praksisopplæring, fastsatt i nasjonale rammeplaner, er en utfordring. Realkompetanse blir i utgangspunktet avslått, uten at det gjøres en vurdering av om denne kan tilsvare kravet.

Dokumentasjon: Forståelse av læringsutbytte er lite etablert. Det kan være vanskelig for

realkompetansesøkeren å framskaffe skikkelig dokumentasjon, om det gjelder fra arbeidsforhold eller annen aktivitet. Kriteriene for realkompetansevurderinger er generelt ikke tilgjengelige, og søkeren vet ikke hva det legges vekt på i vurderingen. Søkeren vet dermed ikke hva som er relevant eller irrelevant for å dokumentere kompetansen sin.

3.2 Muligheter

3.2.1 Utvikle retningslinjer

Utvikling og utprøving av rutiner for fritak kan danne grunnlag for retningslinjer. Institusjonene, med nasjonal koordinering, samler erfaringer og analyserer disse. En av grunnene til skepsisen som er knyttet til fritaksordningen, er frykt for nivåsenking. Det er derfor vesentlig å sikre ordningen legitimitet ved å utvikle kvalitetssikrede prosedyrer i samarbeid med sektoren. Institusjonene bør oppfordres til å sette opp en fast prosedyre for fritakssøknader. Det gir både ansatte og studenter trygghet i de ulike trinnene i prosessen og en forutsigbarhet for søkeren. En transparent prosedyre vil øke legitimiteten til ordningen og gjøre kvalitetssikring mulig.

3.2.2 Innfør finansieringsincentiv

Vurderinger av kost og nytte ved realkompetansevurdering samsvarer ikke med intensjonene for ordningene. Finansieringssystemet for sektoren har incentiver som ikke støtter realkompetanseordningene. Særlig fritaksordningen kommer dårlig ut. Det er konkret foreslått at fritak på grunnlag av realkompetanse blir lagt inn i incentivordningen på samme måte som for ordningen som finnes for utvekslingsstudenter. Noe kompensasjon for ressursene som er lagt ned i realkompetansevurderingen, kan bøte på oppfatningen av ordningen som en dobbelutgift.

3.2.3 Tydeliggjør intensjoner

Det er lenge siden realkompetanse har vært på agendaen i fora der høyere utdanning blir diskutert. Hensikten med og nytteverdien av realkompetanse-

vurdering er bare i noen grad forstått og/eller innarbeidet på institusjonene. Samordna opptak bidrar til at realkompetansesøknader kommer inn, men dette har ikke ført med seg et forum for diskusjon om og oppfølging av realkompetansevurderingene. Implementering av kvalifikasjonsrammeverket gir en aktualisert mulighet til oppfølging av ordningene med realkompetansevurdering. Tidspunktet kan være gunstig for et departementalt etablert forum der relevante problemstillinger, mål og hensikt, utfordringer og muligheter diskuteres. Eksempelvis har European University Association (EUA), med over 800 medlemsuniversiteter og andre aktører, hvorav ni i Norge, utviklet et Charter on Life Long Learning.³⁵ Det inneholder ti forpliktelsespunkter der åpnere tilgang, veiledningstjeneste og realkompetansevurdering er viktige elementer. Tilsvarende arenaer eller samarbeid medfører læring på bakgrunn av andres erfaringer og innspill til egen praksis. Hvordan de norske institusjonene følger opp det nevnte charteret, kan eventuelt gi innspill til diskusjon i sektoren.

3.2.4 Tydeliggjør kriterier for opptak

Det er institusjonene som har gjennomføringsansvaret og mye av arbeidsbelastningen knyttet til realkompetansevurdering. Tiltak som kan lette arbeidsbyrden og motivere for videre arbeid, bør iverksettes. Det vil være viktig at institusjonene synliggjør kriterier for opptak og tydeliggjør prosedyren overfor studentene. Tydelighet kan spare både institusjonene og søkerne for arbeid og frustrasjon.

3.2.5 Fokuser på kvalitetssikring og implementering

Vi har sett at vurdering av realkompetanse innen høyere utdanning blir gjort. Erfaringene som er opparbeidet i Frankrike, og den innvirkningen Samordna opptak har, tilsier at Norge med fordel kan se nærmere på hvordan formelle organer kan ta ansvar for kvalitetssikring og implementering av ordningene. På feltet informasjon og veiledning til studenter kan de planlagte karriereveiledningssentrene være aktuelle å benytte. Det nasjonale

35 <http://www.eua.be>

kvalifikasjonsrammeverket, der læringsutbyttet er beskrevet, vil klargjøre kriterier for vurderingen av kunnskap, kompetanse og ferdigheter, og vil kunne bidra positivt til realkompetansevurderinger.

3.2.6 Forbedre veiledningstjenesten

Realkompetansesøkere har behov for veiledning. Det bør vurderes hvordan institusjonene kan bedre sin veiledning, inklusive organiseringen av veiledningen. Studentene etterlyser et sted å få informasjon og veiledning. I Frankrike har de gode erfaringer med å organisere en veiledningstjeneste der all informasjon er samlet på ett sted på institusjonen.

3.2.7 Gjennomfør opplæring

Usikkerhet har vist seg å være en hindring for gjennomføring av fritaksvurderinger. Å gjennomføre en opplæring av alle som er involvert i realkompetansevurdering og veiledning, kan vurderes. I Frankrike er det utviklet opplæringspakker for medlemmer av sakkyndige komiteer, veiledere og de ansvarlige for implementeringen. I denne forbindelse har rolleavklaringer vært viktige, slik at det blir tydelig hvilken oppgave en veileder har, og hvilken oppgave en vurderer har.

Vedlegg 1 Lov- og regelverk

Retten til å få realkompetanse vurdert når det gjelder opptak og eventuelt fritak, er nedfelt i gjeldende lov av 1. april 2005 nr. 15 om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven).³⁶ Opptak til høyere utdanning er videre omtalt i forskrift og rundskriv, se nedenfor.

I loven er fritak for deler av utdanning beskrevet i § 3-5 andre ledd:

§ 3-5. *Godskrivning og faglig godkjenning. Endret ved lov 12 des 2008*

(2) *Universiteter og høyskoler som tilbyr akkrediterte studier etter denne lov, kan gi fritak for deler av utdanning på grunnlag av annen velegnet eksamen eller prøve. Dokumentasjon av realkompetanse kan også gi grunnlag for fritak. Departementet kan pålegge institusjonene å samordne sin praksis.*

I loven er opptak på bakgrunn av realkompetanse beskrevet i § 3-6 andre ledd:

§ 3-6. *Krav for opptak til høyere utdanning*

(2) *Institusjonene kan gi søkere som er 25 år eller eldre i opptaksåret, opptak til enkeltstudier dersom de på grunnlag av realkompetanse har de nødvendige kvalifikasjoner for vedkommende studium. Departementet kan gi nærmere regler om dokumentasjon, saksbehandling og eventuell samordning.*

Kunnskapsdepartementet fastsatte 31. januar 2007 ny forskrift om opptak til høyere utdanning (opptaksforskriften) som gjelder fra og med opptak til studieåret 2009–2010. Rundskriv F-08-07 ble i den forbindelse sendt ut.³⁷

Unntak fra krav om generell studiekompetanse blir omtalt i kapittel 3 i FOR 2007-01-31 nr 173: Forskrift om opptak til høyere utdanning.³⁸

Realkompetanse er omtalt i § 3-1:

(1) *Søkere som er 25 år eller eldre i opptaksåret og som ikke har generell studiekompetanse, har krav på å få vurdert om de er kvalifiserte for et bestemt studium på grunnlag av realkompetanse.*

(2) *Realkompetanse er kunnskaper søkeren har fått gjennom yrkespraksis, ubetalt arbeid, organisasjonsarbeid, utdanning eller på annen måte.*

(3) *Utdanningsinstitusjonen må vurdere kvalifikasjonene i forhold til det faget som søkeren ønsker å studere, og finne fram til egnede og hensiktsmessige framgangsmåter for slike vurderinger. Søkeren må ha nødvendige faglige forutsetninger for å gjennomføre det aktuelle studiet uten å ha generell studiekompetanse.*

I rundskriv F-08-07 står det til § 3-1:

Realkompetanse omfatter all formell, ikke-formell og uformell kompetanse som den voksne søkeren har. Det er den enkelte institusjonen selv som har ansvar for vurdering og opptak på grunnlag av realkompetanse.

Søkere som er 25 år eller mer, og som ikke kan dokumentere generell studiekompetanse, har krav på å få vurdert om de er studiekvalifisert på grunnlag av realkompetanse ved opptak til alle studier ved universiteter og høyskoler. Det forutsettes at søknad er sendt innen fastsatt frist for slike søkere. Det er Samordna opptak som fastsetter fristen i den nasjonale opptaksmodellen. Det er den enkelte institusjon selv som fastsetter frister ved lokale opptak og som har myndighet til å vurdere hva som er nødvendige kvalifikasjoner. Det er institusjonene selv som avgjør hva som er en egnet og hensiktsmessig framgangsmåte for vurdering av realkompetanse.

Generell studiekompetanse er fortsatt det normale grunnlag for opptak til høyere utdanning. En søker som har fått godkjent realkompetanse for opptak til et studium ved en institusjon, vil ikke automatisk være kvalifisert for opptak til andre studier ved samme institusjon, heller ikke til samme type studium ved andre institusjoner. Opptaksorganet har plikt til å vurdere realkompetanse som svarer til de fastsatte fagkravene.

³⁶ <http://www.lovdatab.no/all/nl-20050401-015.html>

³⁷ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rundskriv/2007/rundskriv-f-08-07.html?id=448819>

³⁸ <http://www.lovdatab.no/for/sf/kd/xd-20070131-0173.html#map003>

Vedlegg 2 Tidligere undersøkelser

OECD (2008): Recognition of Non-formal and Informal Learning Country Note for Norway, OECD, Paris st

Norge deltar i OECD-prosjektet Recognition of Non-formal and Informal learning, som tar for seg ordninger med vurdering av realkompetanse i 24 land. I rapporten etter ekspertbesøket i januar 2007 ble flere forslag til tiltak for forbedringer presentert. Når det gjelder ordningene innen høyere utdanning, foreslår OECD at det blir undersøkt om voksne studenter kjenner til retten til fritak og eventuelt interesse for dette. Deretter velger man informasjonsstrategi. OECD foreslår også å oppmuntre utdanningsinstitusjonene til å samarbeide og utveksle erfaringer med søknader om opptak og fritak.

OECD foreslår også å etablere et prosjekt der man involverer flere universitet og høyskoler i å utvikle konsistente prosedyrer for fritakssøknader. Prosjektet bør også involvere beregninger av kostnader knyttet til prosedyren.

Brandt (2005): Avkorting av studier på grunnlag av realkompetanse, NIFU STEP, Oslo

Nesten halvparten av de 123 søknadene gjaldt fritak for praksis, resten var omtrent likt fordelt mellom fritak for praktiske fag og for teoretiske fag. Med henvisning til rammeplanenes krav om veiledet praksis gir fagmiljøene ved høyskolene avslag på søknader om fritak for én eller flere praksisperioder fra studenter med realkompetanse fra liknende yrkespraksis.

Få fagmiljøer har erfaring med å måtte gjøre faglige vurderinger av søknader fra studenter om å få godkjent realkompetanse som likeverdig med fag i studiet, og dermed få fritak for faget. Intervjuene viste også at de fagmiljøene som hadde erfaring, ikke har kunnet diskutere mer prinsipielle sider ved slike vurderinger med andre fagmiljøer ved lærestedet eller for eksempel i nasjonale fagråd. Opptak på grunnlag av realkompetanse blir diskutert i slike fora, men ikke fritak på grunnlag av realkompetanse.

Med bakgrunn i sine funn anbefaler Brandt at man bør gjøre muligheten for fritak bedre kjent. Det bør utarbeides retningslinjer for prosessen, i tillegg nevner hun at det er viktig å lage strukturer som gjør det mulig å gi veiledning til søkeren.

Engesbak og Finbak (2006): En real avkorting? NTNU ViLL, Trondheim

I denne studien gjennomføres det blant annet intervju av fire studenter. Konklusjonen er at saksbehandlingen studentene forteller om, er basert både på saksbehandlerens skjønn, på tilfeldigheter og på et forholdsvis rigid regelverk.

Etter intervjuene med administrativt personale er det flere utfordringer som blir løftet fram: Terminologien er uavklart, og det er en generell usikkerhet som knytter seg til framgangsmåten i behandlingen av både innpassings- og fritakssaker. Usikkerheten er knyttet både til et mangelfullt regelverk, til den manglende erfaringen de har med å behandle slike søknader, til den kompetansen de som vurderer sakene må ha og til hvordan behandlingen skal skje. Informantene etterlyser bedre retningslinjer fra sentrale myndigheter. Fakultetene savner et formelt nettverk hvor de kan diskutere prinsippelle spørsmål og vanskelige saker.

Det viser seg at ingen har aktivt informert studentene om muligheten til å søke om avkorting på grunnlag av realkompetanse. Informasjon om ordningen finnes likevel både på nettet og i studiehåndboka.

Med bakgrunn i sine funn mener Engesbak og Finbak at man bør se nærmere på hvordan fritaksordningen praktiseres, og om dette er i henhold til intensjonene. I tillegg bør det foretas en nærmere gjennomgang av retningslinjene – eller mangel på retningslinjer – for hvordan ordningen skal praktiseres.

Haugøy og Moe (2005): REFINE: Recognising Formal, Informal and Non-Formal Education: Final Report from the Norwegian sub-project, SEVU, University of Bergen

I den norske delen av det europeiske prosjektet REFINE ønsket man å se nærmere på fritaksordningen. Etter intervjuer og undersøkelser på norske universitet og høyskoler var konklusjonen som følger: Institusjonene mangler prosedyrer for hvordan de skal behandle fritakssøknader, studentene greide ikke å dokumentere sine kunnskaper, sine ferdigheter og sin kompetanse.

Anbefalingene fra den norske delen av REFINE-prosjektet var å etablere et prosjekt der noen av universitetene og høyskolene, og i tillegg representanter for partene i arbeidslivet og studentorganisasjonene, utvikler prosedyrer for fritak.

Vedlegg 3 Terminologiavklaring i tilknytning til realkompetansevurdering

Begrepene fritak, godkjenning, godskriving, innpassing og avkorting blir brukt i gjeldende lov- og regelverk (med tilhørende forarbeider og merknader), i de aktuelle avsnittene i NOU 1999: 17 *Realkompetanse i høgre utdanning (delinnstilling fra Mjøs-utvalget)*³⁹ og i Ot.prp. nr. 83 (2007–2008) *Om lov om endring i lov 1. april 2005 nr. 15 om universiteter og høyskoler*⁴⁰ med mer. Vi gir her en kort omtale av de ulike begrepene og deres relevans i tilknytning til realkompetansevurdering.

Fritak

§ 3-5, Godskriving og faglig godkjenning, i den gjeldende universitets- og høyskoleloven slår fast følgende:

(2) Universiteter og høyskoler som tilbyr akkrediterte studier etter denne lov, kan gi fritak for deler av utdanning på grunnlag av annen velegnet eksamen eller prøve. Dokumentasjon av realkompetanse kan også gi grunnlag for fritak.

Lovteksten definerer at det er et fritak som realkompetanse kan gi grunnlag for. Faglig godkjenning gjennom fritak er etablert i sektoren.

Godkjenning

I universitets- og høyskoleloven under kapittel 3 om faglige bestemmelser – akkreditering, omhandler § 3-4 generell godkjenning og § 3-5 godskriving og faglig godkjenning. Generell godkjenning gjelder en utdannings nivå og omfang i forhold til en akkreditert norsk høyere utdanning, og er således ikke relevant i sammenheng med realkompetansevurdering. Det er under § 3-5 andre ledd, i tilknytning til fritak, realkompetanse er nevnt. I Ot.prp. 83 (2007-2008), kapittel 3: «Godskriving og godkjenning av utdanning tatt ved annen institusjon» omtales faglig godkjenning under 3.2, «Gjeldende rett»:

Den faglige godkjenningen er *tredelt; jevngodhetsvurdering, godskriving og fritak.*

Realkompetanse er kun omtalt under fritak. Godkjenning er et overordnet begrep som kan brukes i forhold til realkompetanse, men det gir lite avgrensning da det først er to ulike typer godkjenning og faglig godkjenning så er tredelt. Bruk av begrepet godkjenning i seg selv kan føre til mer forvirring enn avklaring. Vi ser det ikke som hensiktsmessig å bruke godkjenning ved realkompetansevurdering.

Godskriving

Godskriving er som omtalt over en form for faglig godkjenning. I Ot.prp. 83 (2007-2008), kapittel 3, «Godskriving og godkjenning av utdanning tatt ved annen institusjon» står det om godskriving under 3.2, «Gjeldende rett»:

Den andre formen for faglig godkjenning, såkalt godskriving, gjelder søkere som allerede har studert ved en institusjon som tilbyr akkreditert høyere utdanning, og som ønsker opptak til en annen institusjon som tilbyr akkreditert høyere utdanning. [...] Institusjonen må sammenligne pensum, eksamener, kurs mv. for å sikre at den gjennomførte akkrediterte utdannelsen gir rett til godskriving.

Godskriving gjelder ved vurdering av akkreditert utdanning, og er dermed ikke egnet til bruk ved vurdering av realkompetanse.

Innpassing

Begrepet innpassing er ikke brukt i den gjeldende universitets- og høyskoleloven eller i tilhørende sentrale forskrifter, men det brukes i utredninger, meldinger, forarbeider til lover, merknader til forskrifter med videre. Ved institusjonene er innpassing et godt innarbeidet begrep som også blir brukt i internt regelverk.

I Ot.prp. 83 (2007-2008) i kapittel 10, «Merknader til bestemmelsene» står det under «Til § 3-5 Godskriving og faglig godkjenning» og «Til første ledd»:

39 <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/1999/nou-1999-17.html?id=141762>

40 <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/otprp/2007-2008/otprp-nr-83-2007-2008-.html?id=527402>

Bestemmelsen er en videreføring av § 3-4 første ledd og slår fast at universiteter og høyskoler som tilbyr akkrediterte studier etter denne lov, skal godskrive beståtte emner, fag, eksamener eller prøver fra andre tilsvarende universiteter og høyskoler med samme antall studiepoeng i den utstrekning de oppfyller de faglige krav for en bestemt eksamen, grad eller utdanning ved institusjonen. Å «godskrive» innebærer at studenten ikke må ta tilsvarende beståtte emner, fag, eksamener eller prøver på nytt ved innpassing i studier ved universiteter eller høyskoler.

Det står samme sted under «Til andre ledd»:

Fritak for eksamen eller prøve gis ved innpassing i studier ved en institusjon som tilbyr akkrediterte studier. Institusjonen må vurdere om de delene av utdanningen det søkes fritak om kan sies å være tilstrekkelig dekket av allerede avlagt eksamen eller prøve. Dette vurderes på bakgrunn av institusjonens faglige krav til de deler av utdanningen det søkes fritak fra. Bestemmelsen slår også fast at dokumentasjon av realkompetanse kan gi grunnlag for fritak.

Innpassing brukes med andre ord når en student søker seg inn på studieprogrammet til en institusjon, og det blir vurdert en form for faglig godkjenning for en eller flere deler i programmet. Innpassing brukes først og fremst ved godkjenning av et eksternt studium inn i et nærmere angitt studieprogram ved institusjonen. I og med at de fleste gradsstudier i dag er relativt fast definerte studieprogram, vil innpassing ofte være aktuelt å vurdere.

Realkompetanse kan bli vurdert i situasjoner der det skjer innpassing. Realkompetansen vil da være grunnlag for en faglig godkjenning i form av et fritak, og fritak vil være et grunnlag som avgjør hvor i studiet studenten innpasses. Realkompetanse kan med andre ord vurderes ved en innpassing, men det skjer gjennom en vurdering av fritak.

Avkorting

Avkorting brukes ikke i gjeldende eller tidligere universitets- og høyskolelover og sentralt fastsatt regelverk som omhandler godkjennings- og fritaksfeltet. Begrepet har imidlertid vært brukt i noen sammenhenger (utredninger med videre). Den mest gjennomførte bruken finner vi i delinnstillingen fra Mjøs-utvalget, NOU 1999: 17, *Realkompetanse i høgre utdanning*, noe som må sees på bakgrunn av utvalgets mandat kapittel 1.1, s. 5:

Utvalget bør vurdere løsninger som åpner for at det kan etableres kortere eller tilpassede studieløp i høgre utdanning, enten for spesielle grupper eller på individuell basis.

Mjøs-utvalget gir i delinnstillingen en forklaring på hva man mener avkorting innebærer (NOU 1999: 17, kapittel 6.3, s. 45):

Avkorting handler om å erkjenne at kunnskap og kompetanse kan erverves utenfor institusjoner for utdanning. Det bør være mulig å søke om avkorting på grunnlag av dokumentert realkompetanse. Dokumentert realkompetanse viser om den aktuelle søkeren har ferdigheter og kunnskaper som inngår i deler av studieløpet. Avkorting kan skje på grunnlag av rene fagkunnskaper og relevant praksis som søker har. Det vil si at det blir viktig at den enkelte får mulighet til å legge fram informasjon og dokumentasjon om sin kompetanse i en form som gjør det mulig å vurdere søkers kompetansenivå i forhold til den utdanningen søker ønsker å få avkortet.

Mjøs-utvalget var opptatt av at dokumentasjon av realkompetanse skulle kunne gi en reell avkorting i tid av et universitets-/høyskolestudium. Vi kan si at fritak som fører til en students innpassing i et studieprogram, tilsvarer at studenten har fått en avkorting, et kortere eller tilpasset studieløp. Det vil si at studenten har kunnet gjennomføre studiet uten å ta alle deler av studiet ved institusjonen. Da avkorting i tillegg ikke er et etablert begrep i sektoren eller blir brukt i lov og forskrifter, ser vi det lite hensiktsmessig å bruke dette.

Vedlegg 4 Intervjuguide til ustrukturerte intervjuer ved andre besøk på institusjonene

Saksinformasjon:

- Har du vært involvert i én sak eller flere?
- Fortell om hvilket fag eller emne søknaden(e) angikk
- Søknads- og avslutningstidspunkt
- Resultatet – hvordan ble dette dokumentert?

Saksbehandling/vurderingsmetode og -verktøy:

- Hvem har vært involvert i prosessen og på hvilken måte?
(formelt/uformelt/ansvarsfordeling/prosedyre-avklaring/godkjenninger/avklaringsforespørsler)
- Konkretisering av hva saksbehandlings- og vurderingsprosessen har bestått i – metoder og verktøy
- Hva slags dokumentasjon har studenten – hva anses som dokumentasjon?
- Hvordan dokumenteres prosessen og resultatet – saksbehandling, vurdering og samspill?
- Hvordan fungerte samarbeid mellom administrativt og vitenskapelig ansatte?
- Hvor krevende var prosessen i form av ressurser?
- Muligheter/utfordringer med realkompetansevurdering i denne saken og på fagfeltet/generelt
- Ønsker/kommentarer på bakgrunn av erfaringen(e)
- Påvirker fritak studieløpet for studenten i form av kortere studietid eller annen tilpasning?
- Får prosessen noen innvirkning for institusjonen/læringsmiljøet?

Generelle innspill:

- Tilfører realkompetansevurderinger noe til holdninger til kunnskap, kompetanse og læring – nytenkning/utvikling/utfordring/muligheter?
- Innspill til eventuell finansieringsmodell for realkompetansevurdering – saksbehandlings-/vurderingsressurser og studiepoengsproduksjon
- Andre kommentarer/innspill/ønsker
- Er det et behov for interne eller eksterne retningslinjer eller verktøy?

Til studentene:

- Hvordan fikk du informasjon om fritak på bakgrunn av realkompetanse?
- Hva var motivasjon/grunn for å søke?
- Hvordan var prosessen konkret, fikk du informasjon/oppfølging underveis?
- Informasjon om kriterier for vurdering – var det klart / ble det klargjort?
- Hvilken dokumentasjon ble levert med søknaden / ev. seinere?
- Hvordan var søknadsprosessen for deg – hva var bra, og hvilke forbedringer trengs?
- Vil du anbefale eller har du anbefalt andre å søke?
- Generelle kommentarer – innspill/ønsker

Vedlegg 5 Statistikk fra Samordna opptak med tabeller

Høgskolen i Østfold har gitt oss en oversikt over tall på realkompetansesøknader totalt ved institusjonen for 2007, inndelt på fag. Tallene kan ikke sammenliknes med tall fra Samordna opptak siden inndelingene er ulike. Det er ingen egen oversikt over det lokale opptaket, så vi kan ikke slå fast hvor mange realkompetansesøkere som søker lokalt. Ulikhetene ved realkompetanseopptak ved Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU vil kun omhandle tall fra Samordna opptak, men oversikten fra Østfold kan gi enkelte innspill til tolkninger av statistikken. Vi vil også se statistikken i sammenheng med kommentarer vi har fått ved de enkelte institusjonene under samtaler med ansvarlige for opptak.

Tallene fra Samordna opptak⁴¹ viser at det har vært en jevn nedgang i søknader på grunnlag av realkompetanse. Av det totale antallet søkere i 2001 utgjorde de registrerte realkompetansesøkerne 4,3 prosent, mens tallet var nede i 2,6 prosent i 2007. Samtidig med at antallet søkere totalt har økt fra 85 307 søkere i 2001 til 97 888 søkere i 2007, har antallet registrerte realkompetansesøkere blitt færre, fra 3 642 i 2001 og 2 589 i 2007.

Av totalt antall søkere er det omtrent 75 prosent som blir vurdert å være kvalifiserte. Andelen har vært noe synkende fra 2001, og endte i 2007 på 73,6 prosent. Realkompetansesøkerne blir i noe lavere grad ansett å være kvalifiserte enn det søkermassen totalt blir. Fra 2001 til 2006 har andelen kvalifiserte realkompetansesøkere ligget 10–15 prosentpoeng lavere enn for den totale søkermassen. I 2007 er forskjellen på kun 6,7 prosentpoeng fordi det har vært en økning i andelen kvalifiserte realkompetansesøkere fra året før til 66,9 prosent.

Av alle søkere som blir vurdert å være kvalifiserte, får de fleste tilbud om studieplass. Andelen har

varierte mellom 95,3 i 2001 og 89,4 prosent i 2005, mens den i 2007 lå på 92,6 prosent. Blant realkompetansesøkerne er det en noe lavere andel som får tilbud om studieplass. Andelen har variert mellom 92,1 prosent i 2001 og 81,1 prosent i 2006. I 2007 var det 85,6 prosent av de kvalifiserte realkompetansesøkerne som fikk tilbud om studieplass, og dermed er forskjellen i 2007 på 7 prosentpoeng mellom alle kvalifiserte med tilbud og kvalifiserte realkompetansesøkere med tilbud.

Fagene det generelt er flest realkompetansesøkere til, er sykepleie, førskolelærer, vernepleie, sosialt arbeid (sosionom) og barnevern. Det var oppunder 50 prosent av realkompetansesøkerne som ønsket seg inn på disse fagene i 2007. Sykepleie var det desidert størst søkning til med rundt 15 prosent. Studieønskene for realkompetansesøkerne er i stor grad høyskolestudier. Opptaket av realkompetansesøkere er imidlertid varierende fra fag til fag. Det er stor forskjell mellom fagene når det gjelder hvor mange som blir vurdert å være kvalifiserte, og deretter er det minst like stor variasjon i hvor mange som får tilbud om plass. De som søker på studiet faglærer med realkompetanse, har svært stor sjans for å bli kvalifisert og få plass. Derfor er faglærer det tredje største faget i 2007 når det kommer til antallet realkompetansesøkere med tilbud om studieplass, bak sykepleie og førskolelærer. Ser vi på de ti mest søkte, blir tilbudslista videre nedover vernepleier, treårig høyskolekandidat økonomi og administrasjon, samfunnsvitenskap, sosialt arbeid, barnevern, ingeniør og allmennlærer. Barnevern og sosialt arbeid er det vanskelig å komme inn på som realkompetansesøker, særlig fordi det tildeles få plasser til de kvalifiserte. Oversikten fra Østfold viser at det kan være så vanskelig å få tilbud om plass fordi det totalt er stor søkning til veldig få plasser på disse to studiene. Det er også mange kvalifiserte søkere med studiekompetanse som ikke får plass på studiene.

41 I dette materialet vil det med realkompetansesøker menes de som er behandlet av Samordna opptak som realkompetansesøkere, ikke de som har krysset av for realkompetansebehandling uten å oppfylle krav for opptak på dette grunnlaget. Se for øvrig note 15 under 2.1.2 for nærmere opplysning om statistikk materialet.

Tabell 2: Tall for opptak 2001 til 2007

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Søkere totalt (personer)	85 307	91 413	93 706	100 494	101 334	99 566	97 888
Realkompetansesøkere (personer)	3 642	3 814	3 284	3 526	3 179	2 871	2 589
Realkompetansesøkere av søkere totalt (%)	4,3	4,2	3,5	3,5	3,1	2,9	2,6
Kvalifiserte av søkere totalt (%)	77,2	78,2	77,7	77,6	75,7	75,4	73,6
Kvalifiserte av realkompetansesøkere (%)	67,7	68,5	66,1	62,3	60,2	61,5	66,9
Kvalifiserte totalt m/tilbud (%)	95,3	94,0	92,4	90,0	89,4	89,9	92,6
Kvalifiserte med realkompetanse m/tilbud (%)	92,1	91,7	88,6	88,7	82,3	81,1	85,6

Tabell 3: Realkompetansesøkere i 2007 for de ti mest søkte fagene

	Søkere i personer	Søkere av totalt i prosent	Kvalifiserte i personer	Kvalifiserte av søkere i prosent	Tilbud i personer	Kvalifiserte m/tilbud i prosent
Sykepleie	780	15,9	426	54,6	284	66,7
Førskolelærer	443	9,1	264	59,6	209	79,2
Vernepleie	381	7,8	218	57,2	131	60,1
Sosialt arbeid	339	6,9	146	43,1	60	41,1
Barnevern	339	6,9	171	50,4	54	31,6
Faglærer	223	4,6	177	79,4	172	97,2
Økonomi og admin. H3-kandidat	196	4,0	107	54,6	85	79,4
Samfunnsvitenskap	185	3,8	100	54,1	61	61,0
Allmennlærer	137	2,8	16	11,7	13	81,3
Ingeniør	111	2,3	42	37,8	40	95,2

Ved siden av at antallet søkere per studie plass virker inn, er det grunn til å anta at opptaket av realkompetansesøkere påvirkes av tilpassede studieløp. Tallene fra Høgskolen i Østfold kan antyde at det er en større sjans for en realkompetansesøker å få tilbud om plass på et fags deltidsstudium enn på heltidsstudium. I 2007 har både Høgskolen i Bodø og Høgskolen i Østfold sykepleie, førskolelærer, sosialt arbeid og barnevern. Østfold har i tillegg vernepleie og deltidsstudium i vernepleie og på førskolelærer. I Bodø har de deltidsstudium i sykepleie i tillegg. Mangelen på disse fagene forklarer at NTNU, som er den største av de tre institusjonene, og som har flest søkere, langt fra har så mange realkompetansesøkere som de to høyskolene.

I 2007 var realkompetansesøkerne til Samordna opptak henholdsvis 118 ved NTNU, 203 ved Høgskolen i Bodø og 244 ved Høgskolen i Østfold. Av det totale søkerantallet registrert av Samordna

opptak for alle institusjonene utgjør det for NTNU 2,4 prosent, for Høgskolen i Bodø 4,2 prosent og for Høgskolen i Østfold 5 prosent. Tatt i betraktning at antallet realkompetansesøkere har sunket fram mot 2007, tilsier andelen at alle tre institusjonene har relativt god realkompetansesøking i 2007. NTNU har i 2007 både det høyeste reelle antallet søkere og den høyeste prosentandelen over alle år fra 2001. Økningen forklarer opptakslederen ved NTNU med at de har startet kurs som er yrkesbaserte. Høyskolene har i 2007 en viss nedgang i det reelle antallet søkere sammenliknet med 2001, men Østfold har den høyeste prosentandelen for alle år fra 2001, og Bodø har den høyeste i 2007 bortsett fra 2005, da de hadde en særlig stor søking totalt.

Høgskolen i Østfold er mindre enn Høgskolen i Bodø, men Østfold har noe flere søkere gjennom Samordna opptak, og ser vi kun på laveregradsøkere i 2007, har Høgskolen i Østfold i overkant

Tabell 4: Realkompetansesøkere (personer) per institusjon fra 2001 til 2007

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Høgskolen i Bodø	253	209	186	237	271	170	203
Høgskolen i Østfold	302	300	238	242	238	219	244
NTNU	73	61	79	97	93	74	118

Tabell 5: Realkompetansesøkere av totalt antall søkere (%) per institusjon fra 2001 til 2007

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Høgskolen i Bodø	3,6	3,0	3,0	3,6	4,4	3,1	4,2
Høgskolen i Østfold	4,3	4,2	3,8	3,7	3,8	4,0	5,0
NTNU	1,0	0,9	1,3	1,5	1,5	1,4	2,4

av 11 100 og Høgskolen i Bodø i overkant av 9 500 søkere. Samtidig vet vi at det gjøres en større andel av opptaket lokalt i Bodø enn i Østfold. Både det at det er størst søknad til lavere grad i Østfold, og at Bodø har størst opptak lokalt, kan bidra til å forklare at Østfold i tallene fra Samordna opptak har flest realkompetansesøkere av de tre institusjonene. I tillegg har Østfold vernepleiestudiet, som kan gi noe høyere tall.

Tallene på kvalifiserte, tilbud og møtte ved enkeltinstitusjoner er ikke direkte sammenliknbare med tallene for søkere totalt. Grunnen er at en person kan være telt ved flere institusjoner i tallene som

er brutt ned på institusjonsnivå. Ser vi på tallene for Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø og NTNU, er det i 2007 cirka 60 prosent av realkompetansesøkerne ved hver av de tre institusjonene som blir vurdert å være kvalifiserte. Av de kvalifiserte er det i overkant av 85 prosent som får tilbud på NTNU og i Bodø, mens i Østfold er det i overkant av 65 prosent som får tilbud. Det er 75 prosent av de som får tilbud i Østfold, som møter, og henholdsvis 70 prosent på NTNU og 58 prosent i Bodø. Det vil si at det til slutt er omtrent 50 prosent av de kvalifiserte som møter i Bodø og Østfold, mens det er 61 prosent på NTNU.

Realkompetanse innen høyere utdanning

En studie ved tre institusjoner

I samarbeid med universitets- og høyskolesektoren har Vox sett på hvordan realkompetanseordningene fungerte sju år etter innføringen. I denne rapporten presenterer vi resultatene fra en undersøkelse vi har gjennomført ved tre institusjoner. Fokuset har vært på hva som er utfordringer for å få en bedre etablering og mer systematisk bruk av realkompetansevurdering.

Vox har blant annet søkt svar på disse spørsmålene:

Blir realkompetanse verdsatt på universiteter og høyskoler?

Hvordan blir opptak gjort på grunnlag av realkompetanse?

Hvorfor blir det gjort få realkompetansevurderinger for fritak?

Vi har funnet at mange voksne har fått tilgang til å studere på grunnlag av realkompetanse. Vi har også funnet at det flere steder blir unnlatt å informere og veilede om realkompetanseordningene, og at realkompetansefritak er lite ønsket. Informanter fortalte om usikkerhet rundt hva studentenes rettigheter er og hvordan realkompetansevurderinger blir gjort. Forankring og iverksetting av realkompetanseordningene i sektoren og på institusjonene er utfordringer å gripe fatt i. Mulighetene for dette blir blant annet presentert ved hjelp av eksempler på realkompetansefritak, og gjennom en sammenligning av erfaringer fra Norge og Frankrike.

Vox

Olaf Helsets vei 5b. Postboks 6139 Etterstad, 0602 Oslo

23 38 13 00 • www.vox.no

