

Realkompetence i et vejledningsperspektiv

I mit oplæg i dag har jeg taget vejledningskasketten på. Som I ved er jeg leder af vejledningsprojektet i Folkehøjskolernes Forening i Danmark og i den forbindelse arbejder jeg med realkompetence. Desuden er jeg ved at tage en Mastergrad i vejledning på Danmarks Pædagogiske Universitet, hvor jeg her i vinter skrev en eksamensopgave om realkompetence i et vejledningsperspektiv. I min opgave forsøgte jeg at indkredse og forstå realkompetencebegrebet i lyset af relevante vejledningsteorier. Mit udgangspunkt var en historisk redegørelse, som jeg kædede sammen med og sammenlignede med regeringens redegørelse om realkompetencer i uddannelserne fra november 2004.

Som I kender det fra regeringens redegørelse har realkompetence fået en central rolle i uddannelsestænkningen i dag. Vejledning er flettet ind som en uadskillelig del af realkompetencebegrebet. Mit ærinde har været at ville undersøge, hvilket vejledningssyn der gemmer sig bag de formuleringer og anbefalinger som findes i redegørelsen. Min påstand er, at redegørelsens vejledningssyn og forslag til vejledningsmetoder er tæt knyttet til industrikulturen og derfor ikke nødvendigvis gearet til at imødekomme behovet hos videnssamfundets vejledningssøgende.

I min analyse ser jeg på, hvilken rolle vejlederen tildeles i den nye realkompetencecocktail. Og det er ikke helt uproblematisk set ud fra en vejledningsetisk vinkel: Vejlederen er ansat af uddannelsesinstitutionen og skal både vejlede og vurdere vejledte.

For at komme lidt tættere på vejledningstænkningen, vil jeg i mit oplæg i dag begynde med kort at præsentere tre vejledningsteoretikere: Poul Bahnsen, John Holland og Norman E. Amundson.

Historisk baggrund

Poul Portefeé Bahnsen, som Peter Plant fortæller om i sin bog *Fodfæste*, er først og fremmest kendt for sit mangeårige virke ved Københavns Kommunes Psykotekniske Institut, først som assistent fra 1924-1929, siden som fagpsykolog fra 1929-1943 og senere som forstander fra 1943-1960. Bahnsen er oplært af Alfred Lehmann (Plant, 1996,18), der grundlægger dansk psykofysik (som senere bliver til psykoteknik). Psykoteknikken er i mange år et anerkendt vejledningsredskab. Først i midten af 1980'erne lukker Arbejdsdirektoratets sidste psykotekniske afdeling i Randers. Lehmann bygger sine psykofysiske metoder på "idéen om vejlederen som den diagnostiserende ekspert" (Plant, 1996, 24). Vejlederen ved, hvad der er det rette valg for probanden, som den unge vejledningssøgende blev kaldt. Vejlederen bygger på sin ekspertise mange objektive tests af probandens evner, f.eks. tests af reaktionshastighed, sikkerhed på hånden, fysisk styrke og ikke mindst: bøjning af almanakbøjle. Industrikulturen er på sit højeste og vejlederen hjælper probanden med at foretage det rette valg, så han (primært han) kan komme på rette hylde til gavn for probanden selv og for samfundet.

Vejlederen som den diagnostiserende ekspert gennemstrømmer også tænkningen hos en anden vigtig figur i vejledningshistorien, nemlig psykologen John L. Holland (Niles and Harris-Bowlsbey,

2002, 49). John Hollands omdrejningspunkt er træk/faktor-teorien, der er en faktorbaseret karriereteori, som baserer sig på udvalgte faktorerets betydning for et karrierevalg. Det interessante for John Holland er at finde frem til, hvilken type den vejledningssøgende er. Holland tager udgangspunkt i seks personlighedstyper, som matcher seks overordnede jobkategorier. Hans teori, metode og test bygger på følgende:

- Personer kan karakteriseres ud fra seks personlighedstyper: realistisk, undersøgende, musisk, social, iværksætter, konventionel
 - Omverdenen kan karakteriseres analogt hermed
 - Personer vil blomstre i omgivelser, der stemmer overens med deres personlige forudsætninger
 - Personers tilfredshed med deres omgivelser afhænger af den udstrækning, hvori der er overensstemmelse mellem deres personlige forudsætninger og deres omgivelser.
- (Løve, 2002)

Målet er det gode arbejdsliv og nøgleordet er kongruens. John Holland giver et her-og-nu-billede af det enkelte menneskes arbejdsmæssige kompetencer, hvor der alene ses på personens karrieremæssige ståsted og muligheder. Selve erhvervsvalget her og nu er i fokus. John Hollands teori og metode sig på antagelser som:

- ”personlige træk ændrer sig sjældent efter ungdomsårene
- det er muligt at vurdere det enkelte individs unikke personlige træk nøjagtigt og pålideligt
- det er muligt nøjagtigt og pålideligt at vurdere de faktorer, som varetagelsen af et bestemt arbejde forudsætter
- det er muligt at matche træk og faktorer
- jo bedre matching jo mere produktiv og tilfreds vil personen være i det pågældende arbejde
- karrierevalg er et rationelt og ikke et emotionelt anliggende”

(Løve, 2002, 54).

I Hollands her-og-nu-perspektiv er testning en oplagt metode. Både typologitænkningen og John Hollands rationelle tilgang til uddannelses- og erhvervsvejledning som den ses i træk/faktor-teorien er fortsat vidt udbredt. Holland's tankegang ses i SDS-testen (Self-Directed Search), som f.eks. i dag bruges i Norge (veivalg: www.aetat.no), Irland (The Career Interests Game: <http://www.exp.ie/advice/CareerInterestsGame.html>) og USA (Discover, f.eks.: <http://dsc.dixie.edu/career/testing.php>).

Som jeg har givet eksempler på her, er industrikulturens primære vejledningssyn kendetegnet ved en rationel tilgang, hvor det gælder om, at hjælpe mennesket på rette hylde. At det er en gangbar og vedholdende tankegang kan man i dag se på det væld af testredskaber, der f.eks. følger ansættelsessamtaler, personlighedsudvikling, medarbejderudvikling og ja: vejledning.

En helt anden måde at se på vejledning på kan eksemplificeres ved professor Norman E. Amundson, Canada, der i sin seneste bog *Livets fysik* (2004) viser vejledningens forskellige dimensioner. For Amundson giver det ikke længere mening at dele folks liv op i f.eks. en privat og en karrieremæssig del. Man er som vejleder nødt til at se mennesket som et hele. Amundson har tidligere udfoldet sin idé om det hele menneske i et vejledningsperspektiv med sit ”livsbalancehjul” (2004, 22), som han udviklede i 2001 sammen med sin kone. Idéen med at se på vejledte ud fra en helhedsopfattelse bygger på den erfaring, at vejledningen ikke virker, hvis man som vejleder kun vil se og arbejde med én del hos vejledte. Hvis der f.eks. kun er plads til studie- og erhvervsvejledning overser man måske en meget vigtig pointe i vejledtes følelsesmæssige eller spirituelle liv, som er

afgørende for, at studievejledningen ikke får tag i vejledte. Det kan synes indlysende, men står f.eks. i kontrast til den vejledning en dansk ung i dag møder på et af de syv regionale Studievalg, som målrettet skal vejlede mod fremtidig studie- og erhvervsvalg - og kun det.

Motivation af metodevalg

Om lidt vil jeg analysere regeringens redegørelse ud fra en poststrukturalistisk analysemetode. Først vil jeg lige motivere mit metodevalg.

Kendetegnende for poststrukturalismen er evnen og viljen til at se det undersøgte fra de marginaliseredes perspektiv. Etisk forpligtelse er dermed vævet sammen med poststrukturalismen. Det er en af grundene til, at poststrukturalismen går hånd i hånd med den feministiske tilgang til kønsforskning. Poststrukturalisterne er optagede af magtstrukturer. Magtstrukturerne kan synliggøres ud fra en analyse af positioner. En position kan være, at være "den der bestemmer". Det forudsætter, at den modsatte position udfyldes af en eller flere der ikke bestemmer. En position kan også være "den der vurderer andre". For at den position kan realiseres forudsætter det, at positionen "den, der skal vurderes af andre" bliver udfyldt.

Der løber en kritisk strøm gennem poststrukturalismen, som angår alt, der har med normer, forforståelser, sandheder og indiskutable magtstrukturer at gøre. Poststrukturalismen ser magt som et vilkår, men et vilkår, man til stadighed skal forholde sig kritisk overfor.

Analyse af Anerkendelse af realkompetencer i uddannelserne, Redegørelse til Folketinget, November 2004

Der er fire karakteristiske kendetegn ved et poststrukturalistisk perspektiv, som jeg vil analysere regeringens redegørelse ud fra:

- a) At sætte spørgsmålstejn ved selvfølgeligheder
- b) At dekonstruere selvfølgeligheder
- c) At synliggøre positioner
- d) Diskurser er konstruktioner, der betinger og muliggør

(Thomsen og Callesen, 2004).

Ad. a: At sætte spørgsmålstejn ved selvfølgeligheder

Ved en gennemgang af redegørelsen er jeg subjektivt kommet frem til følgende fire "selvfølgeligheder":

1) Vejledning er godt.

Følgende udvalgte citater fra redegørelsen bekræfter selvfølgeligheden, at vejledning er godt: "For den enkelte skal muligheder for vejledning, dokumentation, vurdering og anerkendelse fremstå som et sammenhængende tilbud", (s.10).

"Der skal være gode muligheder for at få vejledning i forhold til vurdering og anerkendelse af realkompetence i uddannelserne" (s.10).

"Information og vejledning skal også kunne tilbydes inden for vejledningssystemet og i samarbejde med andre relevante vejledningsaktører" (s.10).

2) Realkompetencevurdering er mulig.

Følgende udvalgte citater fra redegørelsen bekræfter selvfølgeligheden, at realkompetencevurdering er mulig:

”Realkompetence omfatter en persons samlede viden, færdigheder og kompetence. Det gælder, uanset om de er erhvervet i det formelle uddannelsessystem eller i arbejdslivet, når vi lærer på jobbet eller deltager i virksomhedsintern medarbejderuddannelse” (s.6).

”Anerkendelse af realkompetence handler om at sætte det enkelte menneskes samlede kompetencer og forudsætninger i centrum. Ikke kun det, man har papir på” (s.6).

3) Det er den enkelte, der skal realkompetencevurderes.

Begrebet ”den enkelte” optræder 44 gange i redegørelsen, som er på 16 sider inkl. forside, indholdsfortegnelse og 3 billedsider (ekskl. bilag). Derudover optræder begreberne ”den enkelte deltager”, ”den enkelte menneske” (2 gange), ”den enkelte borger” og ”den enkelte uddannelsessøgende”. ”Den enkelte” er således et centralt begreb.

4) Livslang læring er nødvendig for alle.

Det følgende udvalgte citat fra redegørelsen bekræfter selvfølgeligheden, at livslang læring er nødvendig for alle: ”Der er brug for, at alle kan dygtiggøre sig livet igennem, hvis vi skal klare os i konkurrencen og fastholde vores velfærd” (s.3).

Ad. b: At dekonstruere selvfølgeligheder

Mine personlige forbehold over for de fire selvfølgeligheder er følgende:

Vejledning er godt. Ja, men ikke ubetinget. Vejledning er godt, når den tager udgangspunkt i vejledtes situation og behov, når den er ikke-dirigerende, uafhængig, ligeværdig, når den er åben: i det hele taget etisk, som beskrevet i R.U.E’s etiske retningslinier (1995).

Realkompetencevurdering er mulig. Ja, det er muligt på afgrænsede faglige områder. Men vejlederen i regeringens kontekst er ”objektivt” set inhabil, da vejlederen er ansat af en uddannelsesinstitution med sine politiske dagsordener.

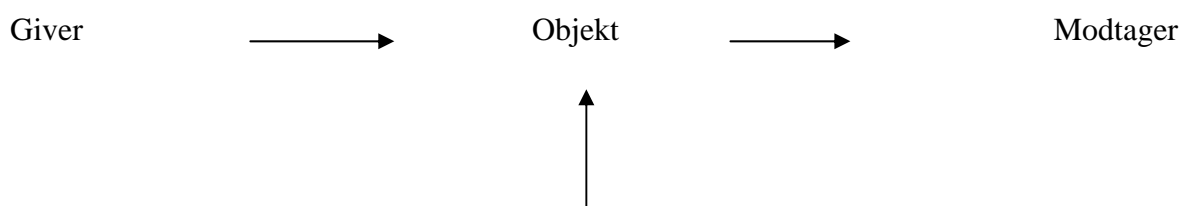
Det er den enkelte, der skal realkompetencevurderes. Ja, vi lever jo i individualiseringens tidsalder med muligheder og risici, og et begreb som ”den enkelte” er blevet en selvfølgelighed. Den primære målgruppe for realkompetencevurdering er her ”de kortest uddannede” (s.13). Det er nærliggende at forestille sig, at et voksent menneske (her med en kort uddannelse) netop *ikke* nødvendigvis er i en livssituation som enkeltperson, men ofte vil have en familie eller andre forpligtelser at tage hensyn til.

Livslang læring er nødvendig for alle. Ja, det er det ud fra en samfundsøkonomisk betragtning. Men ansvaret for livslang læring bør ikke ligge hos den enkelte alene. Det kan være et psykologisk pres som kan virke intimiderende, som påvist af bl.a. Kirsten Marie Bovbjerg, DPU.

Ad. c: At synliggøre positioner

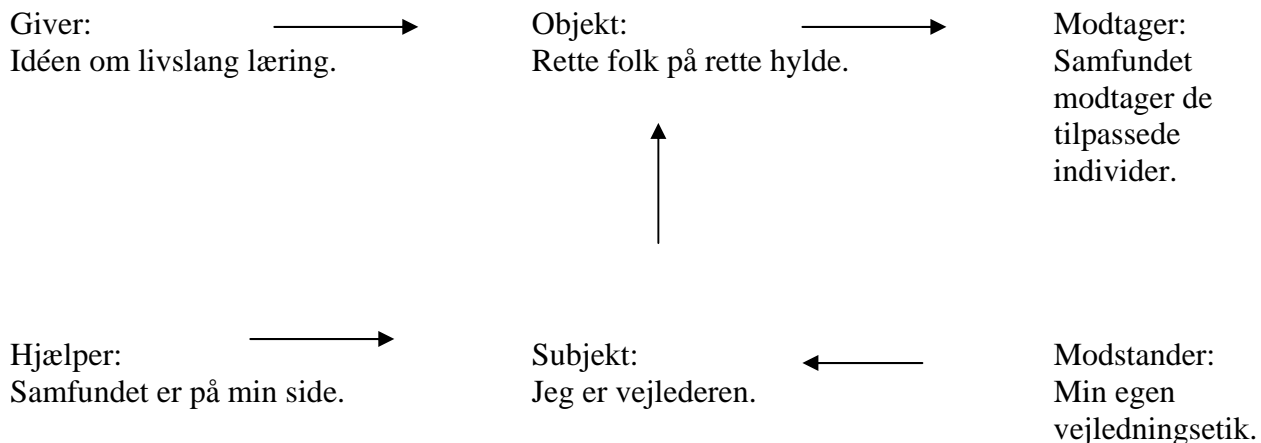
For at synliggøre positionerne vil jeg bruge Aktantmodellen, som er udviklet af den franske litteraturforsker Algirdas Julien Greimas i 1966. Risikoen ved at bruge en model er som altid forenkling. Fordelen er, at det kan give overblik. Aktantmodellen ser således ud i sin grundform:

Grundmodel





Udviklet model



(Valgreen, 2004)

Jeg har valgt at placere vejlederen i *subjektpositionen*. Vejlederen er i min fortolkning den centrale figur. Ud fra redegørelsen er vejlederen ansat på en uddannelsesinstitution, som er underlagt de overordnede uddannelsespolitiske krav, i redegørelsen repræsenteret ved Undervisningsministeriet, Ministeriet for videnskab, teknologi og udvikling, Kulturministeriet og Økonomi- og erhvervsministeriet. Med andre ord er vejlederens *hjelper* samfundsmagten. På den baggrund er det forventeligt, at vejlederen vil forholde sig primært til hjælperen.

Vejlederens *modstander* er dilemmaet mellem en egen vejledningsetik og de politiske krav, altså en indre modstander: Vejlederens samvittighed.

Objektet vil på den baggrund kunne defineres som *rette folk på rette hylde*. Tilgangen til vejledningen er rationel, pragmatisk og målrettet: Vejledningssøgende skulle gerne starte på en uddannelse på relevant niveau.

I forlængelse af den bevægelse vil samfundet *modtage* de tilpassede individer, dvs. vejledte, der har accepteret vilkårene og gør det, samfundet forventer.

I hele den skitserede proces spiller *giveren* en væsentlig rolle. Livslang læring er et begreb, der har hersket i uddannelsesstænkningen siden det blev lanceret. Så stærkt er begrebet, at der efterhånden ikke længere stilles spørgsmålstegn ved det.

Ad. d: Diskurser er konstruktioner, der betinger og muliggør

Kombinationen af en poststrukturalistisk metode og brug af aktantmodellen vil give et kritisk resultat. Konstruktionen har til formål at fokusere på sprækkerne i den oprindelige struktur.

Ovenstående analyse mere end antyder at der i regeringens redegørelse er alvorlige sprækker i form

af først og fremmest dilemmaet mellem vejlederens etik og statsmagten, men også i nævnte fire selvfølgeligheder.

Diskussion

Analysen rejser to væsentlige diskussionsemner: Vejledningsetik og forståelsen af begrebet livslang læring. Realkompetencevurdering giver, som vist i regeringens redegørelse (UVM et al., 2004) et her-og-nu-billede af et menneske. En træk/faktor-baseret vejledningsmetode som test stemmer ikke overens med en individualiseret, postmoderne tidsalder med diskontinuitet og uforudsigelighed. For mig at se kan tests og vurdering være hensigtsmæssige i forhold til en konkret, faglig kontekst i en åben og gennemsigtig konstrueret magtstruktur. Men her er der tale om én persons vurdering og testning af et andet menneskes realkompetencer, der både rummer formel faglig kompetence, uformel faglig kompetence, social kompetence og personlighed. Det er svært at forestille sig, at det kan blive en bare tilnærmelsesvis objektiv vurdering – og spørgsmålet er, om det er overhovedet er etisk korrekt at gøre forsøget? Vurdering er ikke vejledning og vejledning bør ikke være vurdering, jf. R.U.Es etiske retningslinier fra 1995:

”Vejledningen skal være neutral og uafhængig. Vejledningen skal varetage den vejledningssøgendes interesser – og ikke politiske interesser, enkelte institutioners eller myndigheders interesser eller andre særinteresser” (R.U.E, 1995).

Formålet med at tale realkompetencer er i regeringens redegørelse at ville komme folk i møde og anerkende det, de kan, i stedet for blot at se på eksamenspapirerne. Det er jo meget pænt tænkt, men spørgsmålet er, om det er det, der faktisk sker? Målgruppen er primært de kortest uddannede, som så får mulighed for at forkorte en uddannelse på baggrund af arbejds- og livserfaring. Men hvilket resultat giver det? Og er det egentlig anerkendelse af folks reelle kompetencer? Ifølge Jakob Lange er erfaringen med kvote 2, at de mindst uddannelsesvante er dem, der falder hurtigst fra. Hvorfor skulle det være anderledes, når man bliver optaget på sine realkompetencer? I min aktantmodel er mit bud, at samfundet på den måde modtager de tilpassede individer. For anerkendelse er vel ikke, at man skal ind i formel læring? Anerkendelse må vel være, at ens arbejds erfaring bliver anerkendt for det, den er, og at de kompetencer, man har erhvervet sig er noget i sig selv uden en formel uddannelse oveni.

Det leder mig over til den nødvendige livslange læring, som er en af de selvfølgeligheder, jeg stiller spørgsmålstejn ved. Uddannelse, uddannelse, uddannelse: det er kodeordet i dag. Alle skal have mere af det. Viden og dygtige hoveder er det, Danmark skal overleve på i den globaliserede verden. Livslang læring er et særdeles komplekst begreb. Jeg har på den baggrund valgt at kaste lys på kompleksiteten gennem tre spørgsmål til diskussion:

- Hvorfor bliver anerkendelse af realkompetencer i Danmark hægtet sammen med formel læring?
- Er livslang formel uddannelse bedre end livslang læring?
- Er livslang læring godt for alle – respektivt: Kan man blive fri?

Erik Jørgen Hansen skriver i sin bog *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv, 2003*, om uddannelsesinflation og påpeger, at der ud fra et sociologisk perspektiv ikke er sket det store skred de sidste mange år, hvis man sammenligner folks sociale forhold og deres uddannelse. Alle får i dag mere uddannelse – men da det gælder alle, ændrer det ikke ved de samfundsmæssige strukturer. I dag er der bare højere krav til uddannelse. Og mønsterbrydere har der altid været – det er i sig selv et mønster, siger Erik Jørgen Hansen.

Metodisk er det interessant at se, at de vejledningsmetoder regeringen beskriver i høj grad minder om industrikulturens, f.eks. psykoteknik og John Hollands SDS-test. Altså en rationel tilgang til vejledning, hvor vejledning handler om at skabe kongruens mellem vejledte og samfund. Jeg har valgt en poststrukturalistisk diskurs. Det har jeg gjort med udgangspunkt i den sociologiske strømning, bl.a. repræsenteret ved Thomas Ziehe, Anthony Giddens og Ulrich Beck, som handler om de indbyggede paradokser ved risikosamfundet, det individualiserede menneske og frigørelsen fra normerne og "sandheden". Samfundet er i en stadig forandring – det er, for mig at se, et af kendetegnene ved videnssamfundet. Hvornår ved vi nok? For mig at se må vejledningen i denne tid – denne overgangstid, som vi ikke ved hvornår sluttet (vi er midt i den) – mere end noget andet hjælpe vejledte med at navigere i usikkerheden, i kaos, for nu at blive hos Ziehe. Vejledning i et videnssamfund kan ikke handle om *rette folk på rette hylde*. Vejledning i dag må gå dybere og hjælpe vejledte med at finde fodfæste og retning.

Realkompetence er et komplekst felt – og burde behandles som sådant. Som I ved, havde man i Norge et storstilet 3-årigt projekt om emnet. Desværre gjorde man muligheden for realkompetencevurdering til lov før færdiggørelsen af evalueringen forelå. Derfor foregår realkompetencevurderingen i Norge nu på uddannelsesinstitutioner, hvilket evalueringen kraftigt frarådede. I Danmark følger vi efter Norge, politisk er der pres på, at der skal ske noget på dette område.

Ligeledes kan man i AOF Danmark og Fritid & Samfunds skrift om Anerkendelse af realkompetencer (2004) på s. 19 læse følgende:

"Forslaget (dvs. regeringens redegørelse) åbner desuden mulighed for, at der på sigt kan etableres en uafhængig realkompetencevurderingsinstitution." Og videre: "Denne åbning over for idéen om en uafhængig vurderingsinstitution er vigtig. Det er uden tvivl, den rigtige løsning på længere sigt, men vil også koste nogle større investeringer, der ikke må bremse reformens igangsættelse".

Set fra et vejledningssynspunkt er hastværk ikke en fordel. Og under alle omstændigheder vil det være til stor gavn at undersøge feltet grundigt før der bliver besluttet noget.

Konklusion

Jeg indledte mit oplæg i dag med at påstå, at vejledningssynet i regeringens redegørelse er tæt knyttet til industrikulturen og derfor ikke nødvendigvis gearet til at imødekomme behovet hos videnssamfundets vejledningssøgende. Den påstand mener jeg er sandsynliggjort gennem min historiske redegørelse og analyse. I den historiske del har jeg påvist, at der metodisk går en lige linie fra psykoteknik til realkompetencevurdering. I industrikulturen var vejledning noget, man kunne nøjes med én gang i sit liv. Det drejede sig om valg af livsstilling og at komme på rette hylde én gang for alle. Man anvendte test og var samfundsrealistisk i sin tilgang til vejledte. Målet var først og fremmest at få vejledte i arbejde. Videnssamfundet derimod, kræver i højere grad fleksibilitet og mod til at skifte job og karriereposition mange gange livet igennem.

Set i det perspektiv er redegørelsens vejledningssyn således ikke gearet til at være det eneste fokuseringspunkt i videnssamfundets vejledningstilbud. Der må forventes en vejledning, som frigør sig fra industrikulturens vejledningssyn, en vejledning, der er etisk funderet og frigjort fra uddannelsesinstitutionerne.

I forlængelse af vejledningens etik er der en modsætning i at man på den ene side vil nå de ufaglærte og de kortuddannede og på den anden side vil have, at realkompetencevurderingen skal

foregå på en uddannelsesinstitution. Uanset hvad målet for en realkompetencevurdering er, må det etisk set være afgørende, at vejledning og kompetencevurdering finder sted på neutral grund. Det kunne ske ved opbygning af nye, uafhængige vejledningscentre for voksne, hvor vejlederen f.eks. hjalp vejledte med at få synliggjort og sprogliggjort vejledtes kompetencer på dennes CV. Dermed ville man forenkle kompetencesystemet frem for at ekspandere det, som der er lagt op til nu.

Referencer

Amundson, N. E. (2004): *Livets fysik – Vejledningens dimensioner*. Fredensborg, Forlaget Studie og Erhverv

AOF Danmark og Fritid & Samfund (2004): *Anerkendelse af realkompetencer*. AOF Danmark og Fritid & Samfund

Callesen, M.M.K., Thomsen, R. et al. (2003): *Vejledning – et moderne projekt*. Roskilde, RUC

Hansen, E. J. (2003): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. Kbh, Hans Reitzels Forlag

Holland, J. L. (1966): *The Psychology of Vocational Choice, # 1*. Blaisdell Publishing Company

Løve, T. (2000): *Vejledning ansigt til ansigt – Teorier og metoder i den individuelle vejledning*. Kbh, R.U.E. Skriftserienr. 13

Niles, Spencer G. & Harris-Bowlsbey, J. (2002): *Career Development Interventions in the 21st Century, # 2*. Columbus, OH, Merrill Prentice Hall

Plant, P. (1996): *Fodfæste*. Kbh, R.U.E.

R.U.E. (1995): *Etiske retningslinier for uddannelses- og erhvervsvejledning*. Kbh, R.U.E.

Undervisningsministeriet m.fl. (2004): *Anerkendelse af realkompetencer i uddannelserne, Redegørelse til Folketinget, November 2004*. Internettet 18/11 2004:
<http://pub.uvm.dk/2004/realkompetencer/>