

18 / 2022

RAPPORT

2022

Evaluering av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR), delrapport 1

Kva meiner institusjonane og fagmiljøa om Nasjonalt
kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring og
læringsutbyteskildringar?



NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen – er et faglig uavhengig forvaltningsorgan under Kunnskapsdepartementet.



NOKUTs samfunnsoppdrag, oppgaver og faglige uavhengighet er definert i universitets- og høyskoleloven og er nærmere spesifisert i forskrifter. I tillegg utfører NOKUT tilsyns- og forvaltningsoppgaver etter delegasjon fra departementet.



Formålet med NOKUTs virksomhet er å sikre og fremme kvalitet i utdanning ved

- a) å føre tilsyn med, informere om og bidra til å utvikle kvaliteten i norsk høyere utdanning og høyere yrkesfaglig utdanning
- b) å godkjenne og informere om utenlandsk utdanning og informere om mulighetene for godkjenning av utenlandsk utdanning og kompetanse i Norge



NOKUTs arbeid skal bidra til at samfunnet kan ha tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning, høyere yrkesfaglig utdanning og godkjent høyere utenlandsk utdanning.



NOKUT bruker sakkyndige i akkrediteringer, tilsyn, evalueringer, godkjenning av utenlandsk utdanning og prosjekter.

Du kan lese mer om arbeidet vårt på nokut.no.



NOKUT er sertifisert som miljøfyrtårn

Tittel	Evaluering av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR), delrapport 1
Forfatter(e)	Åsne Kalland Aarstad, Gerhard Yngve Amundsen, Jon Furholt, Olve Hølaas og Bjørn Ragnar Stensby
Dato	03.11.2022
Rapportnummer	18-2022
ISSN-nr	1892-1604

© NOKUT Oppgi NOKUT som opphav ved bruk av materiale.

Forord

Denne delrapporten inngår i ei evaluering av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring som NOKUT gjer på oppdrag frå Kunnskapsdepartementet. Den presenterer datamaterialet frå sjølvevalueringane som vi har mottatt frå eit utval institusjonar og fagmiljø innan høgare utdanning og høgare yrkesfagleg utdanning. Dette materialet utgjer eit sentralt, empirisk grunnlag for å vurdere korleis institusjonar og fagmiljø innan høgare utdanning og høgare yrkesfagleg utdanning forstår, opplever og tar i bruk Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk.

I denne rapporten gjengjev og oppsummerer vi sjølvevalueringane. Vi presenterer hovudtendensane slik institusjonane og fagmiljøa svarar på spørsmåla vi har sendt ut. Kapittel 2 presenterer svara frå utdanningsinstitusjonane, medan kapittel 3 presenterer svara frå fagmiljøa.

Denne rapporten er den fyrste, deskriptive rapporten i evalueringa. Den andre deskriptive rapporten presenterer studentanes forhold til NKR og læringsutbyteskildringar, og er basert på kvantitative data frå Studiebarometeret.

Avslutningsvis gjev Direktoratet for høgare utdanning og kompetanse ut ein rapport med tal frå Virksomhetsbarometeret, som skal presentere kompetansesituasjonen i norske verksemdar. I denne undersøkinga har NOKUT spørsmål til norske arbeidsgjevarar om kjennskap, bruk og nytte av NKR. For øvrig viser vi til evalueringas hovudrapport som blir ferdigstilt i 2023.

NOKUT vil takke alle respondentane, både utdanningsinstitusjonar og fagmiljø, for deltakinga i sjølvevalueringa. Det ligg eit ikkje uvesentleg arbeid bak svara, og det har gjeve evalueringa eit fyldig og sterkt datamateriale. Dette har gjort det mogleg å seie noko substansielt om korleis NKR fungerer i utdanningssektoren. Særleg vil vi takke kontaktpersonane vi har hatt på kvar institusjon. Dei har gjort eit stort arbeid med å oppretthalde dialog med NOKUT og med å koordinere arbeidet på den enkelte institusjon.

Innhold

Samandrag	5
Autonomi og styring.....	5
Utdanning og utdanningskvalitet.....	5
Mobilitet.....	6
Arbeidsliv.....	6
1 Innleiing	7
1.1 Om respondentane: eit utval av institusjonar og fagmiljø	7
1.2 Framgangsmåte.....	9
1.3 Atterhald	10
2 Resultat frå sjølvevalueringa til institusjonane	11
2.1 Autonomi og styring.....	11
2.2 Utdanning og utdanningskvalitet: utvikling, drift og kvalitetssikring	14
2.3 Mobilitet: opptak, internasjonalisering og sektormobilitet.....	17
2.4 Arbeidsliv: arbeidslivsrelevans og arbeidslivsforankring	19
2.5 Generelt om NKR.....	21
3 Resultat frå sjølvevalueringa til fagmiljøa	25
3.1 Autonomi og styring.....	25
3.2 Utvikling og gjennomføring av utdanninga eller studietilbodet	26
3.3 Generelt om NKR.....	29

Samandrag

Sjølvevalueringane er resultatet av ei kvalitativ undersøking om NKR, som har gått til eit utval utdanningsinstitusjonar innan høgare utdanning og høgare yrkesfagleg utdanning, og eit utval fagmiljø ved dei same institusjonane. Respondentane har fått høve til å svare på ei rekkje spørsmål som gjeld eigen bruk og nytte av NKR, samt effektane NKR har på aktivitetane til institusjonane og fagmiljøa.

Det samla inntrykket frå sjølvevalueringane er at både institusjonane og fagmiljøa er positive til effektane NKR har hatt, men at det er utfordringar på ein del område. Tendensen i svara er at NKR har fått tid til å verke og i aukande grad har blitt ein integrert del av arbeidet med enkeltutdanningar og kvalitetsarbeid. Særleg i det interne arbeidet med å utvikle og vidareutvikle emne og studieprogram ser NKR ut til å ha hatt effekt.

Skilnader i utfordringar med NKR følgjer i stor grad utdanningstypar, fagområde, sektor og liknande. Her skil fagskulane seg frå høgare utdanningsinstitusjonar, rammeplan- og retningslinjestyrte utdanningar skil seg frå utdanningar utan sentral styring, og helse- og omsorgsfaga skil seg særleg frå dei tekniske fagområda. Dei større og eldre universiteta ser også ut til å vere meir kritisk til NKR enn respondentane for øvrig.

Autonomi og styring

Institusjonane og fagmiljøa frå både dei høgare utdanningsinstitusjonane og frå fagskulane er langt på veg samde i at kravet om at utdanningane skal vere i tråd med NKR er uproblematisk å etterleve i praksis.

Kritikken rettar seg i all hovudsak mot i kva grad kravet er føremålstenleg og praktisk. For eit mindretal av dei høgare utdanningsinstitusjonane er NKR medverkande til eit høgt styringstrykk. Eit anna kritisk innspel som går att i svara frå nokre av dei høgare utdanningsinstitusjonane er at NKR medverkar til ei «byråkratisering» av utdanningsarbeidet, og kan såleis leggje band på fagleg kreativitet. Det er også fleire kritiske perspektiv på forholdet mellom NKR og rammeplanar eller retningslinjer der læringsutbyteskildringar inngår.

Hovudkritikken frå fagskulane gjeld nivådeling i NKR, som fleire meiner at gjer det vanskeleg å imøtekomme dei faktiske behova i arbeidslivet. Nokre melder også om konfliktar mellom NKR og spesifikke bransjekrav.

Fagmiljøa frå både høgare utdanningsinstitusjonar og fagskular er opptatte av at NKR ser ut til å passe mindre godt i møte med studietilbod som skil seg ut frå normalen, særleg med tanke på lengde og oppbygging. Dette gjeld mellom anna for mindre, spesialiserte emne, korte studietilbod, og for integrerte masterutdanningar.

Utdanning og utdanningskvalitet

Både dei høgare utdanningsinstitusjonane og fagskulane meiner at NKR spelar ei viktig rolle i utviklinga av studietilboda og legg tydelege føringar på dette arbeidet. Langt dei fleste fagmiljøa frå begge sektorar opplever at læringsutbyteskildringar spelar ei stor rolle for den faglege utviklinga av innhaldet i utdanningane. Bruken av læringsutbyteskildringar set mellom anna tydelege rammer for arbeidet, leier til samarbeid og kan gjere det enklare å drive samstemt undervisning. Heilskaplege studieprogram og felles språk går att som positive sider ved NKR. Fleire peiker samstundes på at utvikling av heilskaplege

studieprogram særleg er påverka av undervisaranes eigen kompetanse, og peikar i mindre grad på NKR.

Eit mindretal av dei høgare utdanningsinstitusjonane skildrar NKR som ei «sjekkliste», og eit verktøy som er for overflatisk for det faglege utviklingsarbeidet. For desse kan difor føringane i NKR medverke til å innskrenke det pedagogiske arbeidet.

Fagskulane er opptatte av å formidle den høge graden av involvering av arbeidslivet i den faglege utviklinga av studietilboda sine, noko som også legg viktige føringar på arbeidet. Eit gjentakande kritisk innspel frå fagskulane er utfordringane med at NKR er skrive i eit «skulespråk», noko som gjer NKR mindre anvendeleg enn ønska i utviklingsarbeidet der arbeidslivet er involvert.

Fagmiljøa på tvers av sektorane meiner at tilgjengelege ressursar legg svært sterke føringar på den faglege utviklinga av studietilboda, og at desse i mange tilfelle er knappe.

Mobilitet

For dei høgare utdanningsinstitusjonane så meiner mange at NKR er nyttig i prosessane rundt opptak, fritak og godskriving, og at NKR generelt har verka positivt for internasjonal mobilitet. Dette gjeld særleg for å identifisere rett nivå, for førehandsgodkjenning av studiar, og bruken av læringsutbyteskildringar for å godkjenne emne frå partnerinstitusjonar. Nokre fagskular trekkjer likeins fram at dei har god nytte av NKR til hjelp med opptak, godskriving og realkompetansevurdering, og at nivåinndelinga kan forenkle arbeidet med å utarbeide avtalar om utveksling over landegrensar. Nokre fagskular meiner derimot at skilnadane mellom det norske kvalifikasjonsrammeverket og det europeiske (EQF) på nivåplassering hindrar internasjonal mobilitet. Dette gjeld i situasjonar der utdanningar i EQF er plassert på eit høgare nivå enn i NKR. At nivåa i NKR vanskeleggjer mobilitet mellom fagskulane og dei høgare utdanningsinstitusjonane er også eit tilbakevendande tema.

Arbeidsliv

Svara frå institusjonane og fagmiljøa når det kjem til spørsmålet om NKR og arbeidslivsrelevans skil seg mellom dei høgare utdanningsinstitusjonane og fagskulane. Førstnemnde meiner at NKR i liten grad har vore avgjerande for auka arbeidslivsrelevans. For fagskulane er spørsmålet lite relevant, då arbeidslivsrelevansen er fagskulane sitt sentrale samfunnsoppdrag, og at det derfor er vanskeleg å sjå korleis NKR har medverka til endring. Ei generell tilbakemelding frå fagmiljøa på tvers av sektorane er at læringsutbyteskildringar spelar ei lite viktig rolle i informasjonsarbeidet om utdanningane. Unntaka er utdanningar med innslag av praksis, der diskusjonar kring læringsutbyteskildringar ofte står på agendaen i møter mellom praksisstad og studieprogramleiing. Livslang læring blir av dei fleste ikkje kommentert, men dei som kommenterer det peikar på at NKR har vært utan tyding for livslang læring.

1 Innleiing

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR) blei innført i Noreg i 2011¹, og i kjølvatnet av dette blei det utarbeidd forskriftskrav om at alle studieprogram i høgare utdanning (2011) og høgare yrkesfagleg utdanning (2013) skulle ha læringsutbytte-skildringar. Denne rapporten er ei deskriptiv samanstilling av sjølvevalueringane frå eit utval av institusjonar og fagmiljø.

I 2021 fekk NOKUT i oppdrag frå Kunnskapsdepartementet (KD) å evaluere Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR). Evalueringa skal vere ein heilskapleg gjennomgang av rammeverket, og skal sjå på kva rolle NKR spelar for områda utdanningskvalitet og regulering av utdanning, og mobilitet og livslang læring. Evalueringa skal kartleggje korleis NKR verkar på desse områda, i kva grad det er i tråd med føremåla i NKR og kome med tilrådingar for vidareutvikling. Den konsentrerer seg om nivåa 5–8 og kvalifikasjonar som er innplassert på desse nivåa, samt overgangar frå nivå 4. For å svare på dei ulike evalueringsspørsmåla har NOKUT henta inn informasjon frå mellom anna utdanningsinstitusjonane innan høgare utdanning og høgare yrkesfagleg utdanning, studentane og arbeidslivet.

Eit hovudmål i evalueringa er å skape eit godt kunnskapsgrunnlag om dagens situasjon. For å gjere dette har NOKUT innhenta informasjon om korleis utdanningssektoren forstår og opplev NKR. NOKUT har henta informasjon frå institusjonsnivået og det operative nivået til einiskilde fagmiljø, og har brukt sjølvevaluering som inngang. Sjølvevalueringar er systematiserte og skriftlege kartleggingar av kvalitativ informasjon, der respondentane sjølv vurderer eige arbeid og erfaring. I denne evalueringa har sjølvevalueringane blitt brukt for å få informasjon om korleis institusjonane og fagmiljøa arbeidar med NKR, med eit særleg søkelys på korleis NKR blir brukt i praksis, kva føringar NKR legg på utdanningsverksemda, i kva grad NKR oppfyller føremåla og kva perspektiv institusjonane og fagmiljøa har på NKR og læringsutbytteskildringar generelt. Svara vi har fått inn utgjør ei av dei viktigaste kjeldene våre til informasjon om korleis NKR blir brukt og verkar inn mot ulike områder i utdanningssektoren.

1.1 Om respondentane: eit utval av institusjonar og fagmiljø

Vi henta inn sjølvevalueringar frå to ulike målgrupper. Den første målgruppa er utdanningsinstitusjonane, og føremålet med denne delen er å innhente informasjon om korleis NKR inngår i system, retningslinjer og institusjonelle praksisar ved institusjonane. Den andre delen retter seg mot fagmiljøa og dei fagleg tilsette. Føremålet med denne delen er å få fram institusjonanes erfaring med den faktiske bruken av læringsutbytteskildringar i utviklinga og gjennomføringa av studieprogramma.

Det har ikkje vore mogleg for prosjektet å inkludere alle institusjonane i fagskule- og høgare utdanningssektoren. Vi har valt oss eit sett av institusjonar som til saman speglar breidda og variasjonen i sektoren. Kriteria vi brukte var at sjølvevalueringane skulle inkludere institusjonar som innan høgare utdanning tilbyr profesjonsstudiar og disiplinstudiar, som tilbyr rammeplanstyrte og ikkje rammeplanstyrte studiar, at nivåa 5 til og med 8 i NKR skal vere representert, at både offentlege og private institusjonar skal vere representert, og at alle utdanningskategoriane skal vere dekt. Vi har vald ut fleire institusjonar som dekkjer

¹https://www.nokut.no/siteassets/nkr/250414_nasjonalt_kvalifikasjonsrammeverk_for_livslang_laring_nkr.pdf

utdanningsområda helsefag, lærar, samfunnsfag, teknologi, og økonomi og administrasjon, og vi har valt ut institusjonar med få, middels og mange studentar. Respondentane omfattar alle nivå av akkrediteringsfullmakter. Det endelege utvalet inkluderte følgjande institusjonar, av desse 10 fagskular og 19 høgare utdanningsinstitusjonar:

Fagskular	Høgskular og universitet
Fagskolen Kristiania	Høgskolen Kristiania
Fagskolen i Viken	Barratt Due Musikk institutt
Fagskolen Innlandet	Dronning Mauds Minne Høgskole
MedLearn AS	Handelshøgskolen BI
Fagskolen i Hordaland	Høgskolen i Molde
AOF Fagskolen	Høgskolen i Østfold
Trøndelag høgere yrkesfagskole	Høgskulen på Vestlandet
Fagskolen i Nord	Lovisenberg diakonale høgskole
Norges grønne fagskole – Veia	Norges idrettshøgskole
Einar Granum Kunstfagskole	Norges musikkhøgskole
	NTNU
	OsloMet – storbyuniversitetet
	Universitetet i Agder
	Universitetet i Bergen
	Universitetet i Oslo
	Universitetet i Stavanger
	Universitetet i Sørøst-Norge
	Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet
	VID vitenskapelige høgskole

I følgebrevet til sjølvevalueringa blei det forklart at svara skulle vere uttrykk for institusjonens syn og vurderingar: «Det betyr at sjølv om ulike personar og miljø bidrar til å svare på spørsmåla, skal den samla sjølvevalueringa vere forankra på institusjonens høgaste nivå, det vil seie rektor, eller instansen under rektor med eit særskild ansvar for utdanning. Forankringa er naudsynt både for å sikre at sjølvevalueringa er eit reelt uttrykk for institusjonens syn og for at svara NOKUT får inn er samanliknbare.» (frå følgebrevet til institusjonane).

Utvalet av fagmiljø frå ulike *fagområde* var også gjort ut frå eit ønske om å spegle variasjonen og breidda i sektoren godt, samstundes som vi ikkje inkluderte for mange område. Vi tok difor utgangspunkt i Samordna opptak sin kategori «Utdanningsområde». I tal for «antal søkjarar fordelt på utdanningsområde april 2019–2021» identifiserte vi dei fem utdanningsområda med klart flest søkjarar. Desse blei valde ut som fagområde i sjølvevalueringa for fagområdedelen til institusjonane. Institusjonane fekk sjølv i oppgåve å peike ut dei fagmiljøa dei ønskte at deltok, innan følgjande område: helse og sosial, lærar (GLU eller lektor) (kun for høgare utdanning), samfunnsfag og humaniora, tekniske fag, og økonomi og administrasjon. I følgebrevet skreiv vi at det var ønskeleg at sjølvevalueringa var forankra i fagmiljøa: «Det bør vere fagmiljø som kan kome med relevante eller interessante perspektiv på NKR og/eller arbeid med læringsutbyteskildringar. Fagmiljødelen av sjølvevalueringa bør vere forankra i miljøet, men skal svarast ut av til dømes studieprogramleiar med ansvar for utvikling av studieprogram.» (frå følgebrevet til institusjonane).

NOKUT fekk 29 svar på institusjonsdelen og 85 svar på fagmiljødelen. Av institusjonssvara var 10 frå fagskular og 19 frå høgare utdanningsinstitusjonar. Av fagmiljøsvara var 56 frå høgare utdanningsinstitusjonar og 29 frå fagskular. Svara frå fagmiljøa fordelte seg på dei ulike fagområda:

- Helse og sosial: 18 svar (7 fagskule, 11 høgare utdanning)
- Lærar: 18 svar (alle frå høgare utdanning)
- Samfunnsfag og humaniora: 17 svar (3 fagskule, 14 høgare utdanning)
- Tekniske fag: 19 svar (12 fagskule, 7 høgare utdanning)
- Økonomi- og administrasjon: 13 svar (3 fagskule, 10 høgare utdanning)

Sjølvevaluering er ei kvalitativ undersøking. Målet er å få fram breidde, variasjon og hovudtrekk innan både institusjonane og fagområda.

1.2 Framgangsmåte

1.2.1 Utvikling av spørsmål

Arbeidet med utvikling av spørsmål gjekk føre seg ved at vi tok utgangspunkt i 11 tematikkar som var sentrale i evalueringa av NKR. Somme av evalueringstematikkane er til dels overlappande, og dei er på eit overordna nivå. Vi gjekk systematisk gjennom desse og utvikla spørsmål for å dekkje ulike innfallsvinklar som vart skreddarsydde for høvesvis institusjonane og fagmiljøa sine mandat og funksjonsområde.

Spørsmåla blei kvalitetssikra gjennom ei intern referansegruppe ved NOKUT og ved eit halvdagsseminar med tre personar frå sektoren; to frå UH-institusjonar og ein frå høgare yrkesfagleg utdanning.

1.2.2 Tidsfristar og informasjonsmøte

Invitasjon og mal for sjølvevalueringane til institusjonane blei sendt ut 5. oktober 2021, med svarfrist 3. desember 2021. Mottakar av bestillinga til sjølvevalueringa til institusjonane var NOKUTs kontaktperson ved institusjonen og institusjonens postmottak.

Vi sendte ut mal for sjølvevalueringa til fagmiljøa 11. november 2021, med siste frist 10. januar 2022. Mottakar av bestillinga til fagmiljøa var kontaktpersonar oppnemnt av institusjonen.

NOKUT arrangerte tre informasjonsmøte om sjølvevalueringane i månadsskiftet oktober/november 2021. Føremålet med desse møta var å utdjupe spørsmåla for sjølvevalueringa og å komme med presiseringar ved behov.

1.2.3 Samanstillinga – kva har vi lagt vekt på?

I samanstillinga av institusjonssvara har vi lagt vekt på gjennomgåande tendensar og grupper av svar. Vi har forsøkt å inkludere både gjennomgåande tema og einskilde perspektiv, der desse medverkar til å kaste lys over spørsmålet eller dei andre svara. Vi gjer det tydeleg i teksten dersom det berre er einskilde eller veldig få institusjonar som svarar på enkeltspørsmål, slik at ikkje desse svara skal få for mykje tyngde i samanstillinga. Vi har også forsøkt å gruppere institusjonar der vi har sett tendensar til samsvar innanfor same spørsmål og/eller tematikkar. Vi har sortert ut svar der dei ikkje er relevante for spørsmålet,

og vi har enkelte plassar flytta delsvaer der vi meiner dei svarar betre på eit anna spørsmål. Sist har vi tillate større svarmengde, og meir direkte gjengjeving, frå institusjonssvara samanlikna med fagmiljøsvara, delvis fordi respondentane er færre og delvis fordi svar frå institusjonar har stor tyngde.

I gjennomgangen av dei 86 sjølvevalueringane frå fagmiljøa har vi følgd to rettleiande prinsipp: For det første har vi fokusert på svar som faktisk svarar på spørsmåla vi har stilt. For det andre har vi gitt merksemd til tendensar som vi ser går igjen på tvers av svara. Dette betyr at noko tekst har blitt utelate frå rapporten, sjølv om svara har vore interessante. Særleg relevante innspel, sjølv om dei ikkje direkte svara på spørsmåla vi stilte, har blitt tatt vare på og utgjer ein del av vårt generelle kunnskapsgrunnlag om korleis NKR verkar i praksis opp mot institusjonane og fagmiljøa.

1.3 Atterhald

Målet med sjølvevalueringane har vore å få fram alle typar erfaringar med NKR, som nemnt innleiingsvis. På trass av dette er det likevel ei utfordring at det er stor variasjon i svara når det kjem til detaljeringsnivå og forankring i institusjonen/fagmiljøet. Særleg gjeld dette svara frå fagmiljøa. Her er nokre svar tydeleg forankra i heile fagmiljøet medan andre svar ber i større grad preg av å vere fagtilsette si eiga oppfatning. Svara varierte mykje med tanke på kva kjennskap respondentane hadde til NKR og i kva grad dei var involverte i studieprogrammet og/eller undervisningsarbeidet. Dette har vi vore merksame på i samanstillinga.

Det var institusjonane sjølv som peika ut fagmiljø som svara til fagområdekategoriene, og for fleire av fagområda så enda vi opp med anten få respondentar eller ei ulik og samansett samling av fagmiljø. Nokre av desse samsvarte ikkje utan vidare med fagområdet. Desse utfordringane er særleg tydelege i svara frå fagskulane, noko som har medført at vi i avgrensa grad har kunne bruke fagområda som meningsfulle analytiske kategoriar. For svara frå dei høgare utdanningsinstitusjonane så har vi eit betre samsvar mellom fagmiljø og fagområdekategori og også fleire svar innanfor kvart fagområde. Bruken av fagområda i samanstillinga av svara frå fagmiljøa er difor kun gjort når vi veit at det er eit samsvar mellom fagmiljøa og fagområdekategorien.

2 Resultat frå sjølvevalueringa til institusjonane

2.1 Autonomi og styring

- a) I universitets- og høgskulelova, og studietilsynsforskrifta,/fagskulelova, og fagskuletilsynsforskrifta, er det krav om at alle akkrediterte utdanningar skal vere i samsvar med NKR. I kva grad er det **mogleg, føremålstenleg** og **praktisk** å etterleve dette kravet? Korleis løyser de eventuelle konflikhtar mellom krav og andre faglege omsyn?

Det generelle svaret frå fleirtalet av dei høgare utdanningsinstitusjonane er at det er både mogleg og – i mange tilfelle – føremålstenleg og praktisk å etterleve kravet om at akkrediterte utdanningar skal vere i samsvar med NKR. Kravet hjelper mellom anna studieprogramansvarlege å utforme heilskaplege studieprogram, og det gir ei felles retning og eit felles språk som alle involverte tilsette skal arbeide fram mot. Det at rammeverket fører til ein grad av standardisering på tvers av institusjonane vert også trekt fram som ei styrke. Fleire institusjonar meiner at læringsutbyteskildringane verkar som ei kontrakt mellom studenten og institusjonen, og i tillegg til dette kan læringsutbyteskildringane vere eit pedagogisk verktøy for å utvikle gode vurderings- og læringsformer.

Ei gruppe av institusjonane skil seg derimot ut, og det er dei større høgare utdanningsinstitusjonane. Desse er meir kritiske, eller svarar med atterhald, på spørsmålet. Somme meiner at kravet er uklart, andre meiner at det krev stor grad av lokal tilpassing for å imøtekomme kravet. Mykje av kritikken går att i fleire svar og omhandlar mellom anna NKR som ein del av det større styringstrykket, utfordringar med rammeplanstyrte utdanningar, og at arbeidet med NKR ofte blir ei administrativ øving.

Enkelte institusjonar trekkjer også fram at det ikkje er *alle* utdanningar som passar like godt inn i NKR. Dette gjeld i hovudsak kunstfaglege utdanningar, utdanningar som ikkje svarar direkte til nivåa (påbygging og årseiningar), og i nokre tilfelle profesjonsutdanningar med store innslag av praksis. Nokre trekkjer fram at for kunstfag kan både tredelinga av læringsutbytte og progresjonen som NKR legg opp til opplevast som unaturleg, sidan utøvande kunst legg stor vekt på individuelle prosessar der progresjonen gjerne går i rykk og napp. Andre peikar på at i nokre profesjonsfag så styrast ofte læringsarenaen frå praksisinstitusjonen, og det kan vere utfordrande å overføre læringsutbyteskildringane til måloppnåing når studentane er ute i praksis. Andre igjen peikar på utfordringar i møte med integrerte mastergrader, der nivåskildringane og forventinga om at nivået skal ivaretaast gjennom heile utdanningar vert problematisert.

Den overordna tendensen er at dei større høgare utdanningsinstitusjonane er meir avventande eller avmålte i svara sine enn dei mindre institusjonane.

Fagskulane svarar meir samstemt på dette spørsmålet, samanlikna med dei høgare utdanningsinstitusjonane. Som hovudtendens er fagskulane positive til om det er mogleg, praktisk og føremålstenleg å etterleve kravet om å utarbeide utdanningstilbod i samsvar med NKR. Likevel meiner fleire – til trass for at det er mogleg – at det ikkje alltid er føremålstenleg og praktisk. Dette botnar stort sett i utfordringar med nivåplasseringa. Fleire institusjonar trekkjer fram at det er eit stort behov for høg kompetanse og spesialisering i næringslivet, og at NKR innskrenkar moglegheita for at fagskulane faktisk

kan imøtekomme desse behova: «Vi kan ha mulighet til å utdanne våre studenter på nivå 6, men rammeverket tillater oss ikke dette per i dag» og «Yrkesfeltet uttrykker et kompetansebehov som ligger på et nivå over det studieplanen skal ligge på» er to dekkande sitat frå to ulike fagskular. Dei som trekkjer fram nivåinnplassering av fagskuleutdanningar i NKR som eit hinder er i all hovudsak tekniske fagskular. Fagskular som i hovudsak har helse- og sosialutdanningar tek i liten grad opp dette som et problem. Denne skillelinja er gjennomgåande i svara frå fagskulane.

b) Korleis vurderer de at Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk og krava til læringsutbyteskildringar påverkar institusjonens **handlingsrom til utvikling og vidareutvikling** av studietilbod?

Fleire høgare utdanningsinstitusjonar opplever ikkje at NKR og krava til læringsutbyteskildringar påverkar handlingsrommet dei har til utvikling og vidareutvikling av studietilboda i negativ retning. Somme meiner at det ikkje påverkar handlingsrommet i det heile. Fleire seier at denne positive haldninga har vakse fram over tid, og at dei no i større grad ser fleksibiliteten i rammeverket enn ved innføringa av NKR.

Det er noko variasjon i svara. På den eine sida er dei som meiner at bruken av læringsutbyteskildringar har gjeve eit større handlingsrom ved at standardiseringa har ført til at ein «snakkar same språk» og har ein betre dialog både internt og eksternt. Det blir peika på at det er positivt at NKR «tvingar» fagpersonar til å ta aktivt stilling til samanhengen i studietilbodet. Éin institusjon skriv: «Fokuset på læringsutbytter (fremfor for eksempel innhold eller metode) gir i praksis større handlingsrom i utvikling og vidareutvikling av studieprogram og emner, med en større indre sammenheng i bl.a. studie-, emne- og læringsdesign.»

På den andre sida trekkjer fleire enkeltinstitusjonar fram utdanningar som på ulike måtar blir hindra av rammeverket. Dette gjeld særleg studietilbod akkreditert av NOKUT, der institusjonane finn det svært tidkrevjande og byråkratisk å gjere endringar i læringsutbyteskildringane for å spegle samfunn og arbeidsliv. Andre trekkjer fram at rammeverket kan vere eit hinder i møte med tverrfaglege masterstudium som skal rekruttere breitt frå ulike fagbakgrunnar. Éin institusjon skriv: «Taksonomien i NKR er bygd opp etter en logikk der man hele tiden skal avansere innen et[t] fagfelt.» Til sist så trekkjer fleire institusjonar fram at dei bruker mykje tid og krefter på å tolke NKR og på å forstå det handlingsrommet som ligg der. Fleire, og særleg dei større institusjonane, peikar på at ei streng tolking vil kunne setje grenser for handlingsrommet for utforming av studietilbod og for det didaktiske arbeidet.

Fagskulane er delte i svaret på om NKR påverkar institusjonanes handlingsrom. Eit mindretal meiner at NKR verkar som eit rettleiande verktøy, og at det ikkje er til hinder for institusjonane. Dei hevdar at NKR sikrar at innhaldet i studia er tilpassa rett kvalifikasjonsnivå. Dei fleste institusjonane skriv derimot at rammeverket verkar som eit hinder, og då spesifikt krava knytt til dei ulike nivåa. Fleire trekkjer fram at nivådelinga gjer slik at fagskulane ikkje kan imøtekomme det behovet som næringslivet har for spesialisert kompetanse, og at det ville vore føremålstenleg om dei kunne tilby utdanningar over nivå 5. Skiljet er i tråd med det vi ser for dei andre spørsmåla, og gjeld særleg ein skilnad mellom institusjonar dominert av tekniske utdanningar og dei som er dominert av helse- og sosialutdanningar.

Andre opplever utfordringar ved at nivå 5 er delt i to (5.1. og 5.2). Dette skaper mellom anna usikkerheit ved samhandling med institusjonar utanfor Noreg. Andre trekkjer fram at det ikkje er heldig at eittårige utdanningar berre skal liggje på nivå 5.1, uavhengig av fagområde. Særleg innanfor helsefag opplever institusjonar at arbeidslivet forventar kompetanse på nivå 5.2, medan institusjonane er bundne til å levere eittårige helsefag-utdanningar på nivå 5.1. Fleire peikar på underdelinga som eit problem for fagskular som satsar på korte, modulbaserte utdanningar. Her kan det vere vanskeleg å legge inn emne på same nivå, enten det er nivå 5.1 eller nivå 5.2. Ein institusjon peikar også på manglande rom til å utvikle studietilbod som ligg nærmare nivå 4 som ei utfordring.

- c) Korleis opplever de forholdet mellom NKR som verktøy for regulering av utdanning og **andre styringsmekanismar** (t.d. krav om internasjonalisering, rammeplanar, retningslinjer, bransjekrav, eller liknande)?

Fleire institusjonar innan høgare utdanning slår fast at dei opplever NKR som nyttig og mindre krevjande enn andre styringsmekanismar, men at summen av styringsmekanismar innskrenkar handlingsrommet. Fleire av dei større institusjonane er opptekne av kompliserte og samansette regelverk som også gjer landskapet mindre oversiktleg. Éin institusjon trekkjer fram bruken av sentralt regulerte læringsutbyteskildringar i rammeplanstyrte/retningslinjestyrte utdanningar: «Det bidrar sikkert til å strømlinjeforme, men neppe til utvikling og institusjonelt eierskap til innholdet.»

Fleire trekkjer også fram at krava til utveksling er utfordrande, særleg for rammeplanstyrte eller retningslinjestyrte profesjonsstudiar. Detaljerte læringsutbyteskildringar gjer det vanskeleg å finne emne hos partnerinstitusjonar på same nivå og med same innhald som det studentane skulle hatt heime. Ein institusjon framstiller dette som «to sett med politiske signaler som er på kollisjonskurs» med referanse til detaljerte rammeplanar/retningslinjer og krav om utveksling.

Institusjonane er delte i sitt syn på i kvar grad det er samsvar mellom NKR og RETHOS². Somme meiner at det er godt samsvar mellom desse, medan andre meiner at læringsutbyteskildringane i RETHOS er så detaljerte at det er vanskeleg å gjere lokale tilpassingar. Éin skriv at detaljeringsgraden i RETHOS er paradoksalt sett i lys av KDs intensjon om å styre etter læringsutbyteskildringane i NKR.

Mange av fagskulane med hovudvekt av tekniske utdanningar meiner det ikkje er samsvar mellom NKR og bransjekrav spesielt, og meir generelt mellom NKR og arbeidslivets behov. «Behovet til arbeidslivet er ikke styrt av NKR, men av faktiske behov for kompetanse», skriv ein. Desse opplever NKR som statisk innanfor yrkesopplæringa og delvis i konflikt med samfunnsoppdraget til fagskulane.

Fleire skriv at kjennskapen til NKR er svært varierende hos eksterne aktørar. Nokre rapporterer også om at NKR er i konflikt med internasjonale konvensjonar og regelverk innanfor maritime utdanningar og for utdanning i sveiseteknikk.

² Nasjonale retningslinjer for helse- og sosialutdanningane (RETHOS)

2.2 Utdanning og utdanningskvalitet: utvikling, drift og kvalitetssikring

a) Korleis arbeider de med **utvikling, akkreditering og revidering** av studietilbod og emne sett i lys av NKR og læringsutbyteskildringar?

For høgare utdanning kjem det fram at læringsutbyteskildringane og nivåplasseringar, med enkelte viktige unntak, spelar ei viktig og sentral rolle i utvikling, akkreditering og revidering av studiar.

Institusjonane som har inkludert NKR i kvalitetsarbeidet skildrar mellom anna sykliske gjennomgangar av læringsutbyteskildringane og arbeidet med å knyte emna opp til studietilbodsnivået gjennom arbeidet med å utvikle læringsutbyteskildringane. Fleire knyt òg arbeidet opp mot dei universitetspedagogiske miljøa ved institusjonane. Dei viser til at NKR gjer at ein lettare ser samhengane i planleggings- og revideringsarbeidet.

Det er ein gjennomgåande tendens at institusjonane nyttar læringsutbyteskildringane på programnivå medvite ved val av undervisnings-, lærings- og vurderingsformer, og at dei opplever god samheng mellom læringsutbyteskildringane og undervisnings-, lærings- og vurderingsformer. Fleire skildrar korleis fagmiljøa drøftar val av undervisnings-, lærings- og vurderingsformer for å medverke til at studenten oppnår det forventa læringsutbytet.

Eit mindretal av institusjonane, og særleg dei større institusjonane, seier at dei ikkje direkte nyttar NKR i utviklingsarbeidet rundt heile studieprogram, sjølv om dei gjev si klare tilslutning til prinsippet om samstemt undervisning³, fordi dei meiner at NKR overordna sett har ein for instrumentell karakter, og at NKR snarare har funksjon av ei grei «sjekklisse» enn eit utviklingsverktøy. Dei grunnjev den mindre sentrale rolla for NKR med at NKR kan bli eit for «overfladisk og byråkratisk» verktøy utan skikkeleg forankring i fagmiljøa. Utviklingsprosessane har i staden forankring i fagmiljøet sjølve, og skjer «nedanfrå». Nokre av dei institusjonane som tilbyr rammeplanstudiar viser til at mykje av utviklingsarbeidet allereie er utført i og med at rammeplanane er så førande for arbeidet med heile studieprogram som det er, og at NKR av den grunn får ei mindre viktig rolle.

Alle fagskulane rapporterer om at dei jobbar systematisk med eigne kvalitetsrutinar for utvikling, akkreditering og revidering av studietilboda. Det fyrste steget for fagskulane i prosessen med å utvikle nye studietilbod er som regel kontakten med arbeidslivet og deira behov for ny kompetanse.

NKR ser ut til å liggje til grunn for alle sider ved kvalitetsarbeidet ved fagskulane og verkar forpliktande på arbeidet med heile studietilbod. Prosessane er ulike mellom dei fagskulane som har fagområdeakkreditering og dei som ikkje har det med tanke på godkjenning og akkreditering av nye studietilbod. Prinsippa i arbeidet er likevel felles: Eit klart fleirtal av fagskulane seier at dei involverer eksterne partnerar, slik som frå det lokale næringslivet, på eit tidleg stadium og på ein systematisk måte. Her fungerer dei som partnerar i idéfasen og i sakkunnig komité av representantar med relevant yrkesfagleg bakgrunn. Eit døme på slik arbeidsmetodikk er der fagskulane set NKR inn i ei matrise og fyller inn læringsutbyte-

³ Samstemt undervisning, eller «constructive alignment» viser til godt samsvar mellom undervisnings-, lærings- og vurderingsformer, og kva studentane skal sitje att med etter enda emne og studium.

skildringane for studietilbodet og emna etter som dei faglege arbeidsgruppene utviklar studiet og emna. Det er tydeleg i sjølvevalueringane at fagskulane bruker NKR i utviklinga av studietilboda. Fleire av institusjonane viser til at arbeidslivet ser på NKR som skrive i eit «skolespråk» og at arbeidslivet har utfordringar med å forstå og omfamne språket i nivåskildringane.

b) Korleis inngår NKR, nivåskildringane og arbeidet med læringsutbyteskildringar i det **systematiske kvalitetsarbeidet** ved institusjonen dykkar?

Det er små skilnader i svara frå dei høgare utdanningsinstitusjonane på korleis NKR, nivåskildringane og arbeidet med læringsutbyteskildringar inngår i det systematiske kvalitetsarbeidet ved institusjonane. Svara viser at NKR, nivåskildringane og læringsutbyteskildringane ligg i botn for mykje av det systematisk kvalitetsarbeidet, anten direkte, eller ofte indirekte.

Fleire av dei høgare utdanningsinstitusjonane viser til at NKR er eit verktøy som ligg til grunn for korleis det systematiske kvalitetsarbeidet er bygd opp både for utvikling og kontroll av kvaliteten i studietilbodet på programnivå og emnenivå. Element i NKR er for mange institusjonar direkte skrive inn i kvalitetssikringssystemet deira. Nivåskildringane i NKR blir brukt for å sikre at studietilbodas læringsutbyteskildringar samsvarar med NKR. Studieplanane er utvikla med NKR som bakteppe. Ein institusjon skriv følgande: «NKR er en integrert del av kvalitetsarbeidet og brukes som et utgangspunkt for alt arbeid med læringsutbytter.»

Alle dei høgare utdanningsinstitusjonane gjennomfører periodiske evalueringar av studietilboda sine, og ved fleire institusjonar er det interne utval eller komitear som gjer desse evalueringane, inkludert av læringsutbyteskildringar. I nokre tilfelle er det òg døme på eksterne evalueringar av læringsutbyteskildringane. Dette gjer dei for å sikre at studietilbodet heng saman med emna i studiet, og for å sikre at dei tilbyr studiet på det riktige nivået i NKR. Dei interne utvala eller komiteane vil ofte ha i oppgåve å sikre studiets læringsutbyte opp mot arbeids- eller samfunnslivets krav og forventningar.

I omkring halvparten av fagskulane sine svar seiest det at NKR er eit viktig rammeverk for kvalitetsarbeidet og for kvalitetsrutinar som handlar om studieinnhaldet. For den andre delen av fagskulane er det meir dempa kva rolle NKR har, og andre element som blir skildra som viktigare er til dømes kvantitative undersøkingar, interne og eksterne revisjonar opp mot krav i konvensjonar og sertifiseringar og liknande. For desse spiller NKR ikkje ei like opplagt rolle. Felles for alle fagskulane er det at det for det aller meste er yrkeslivet som definerer behov som fagskulane må leve opp til i arbeidet med å utarbeide studietilbod. Dei rapporterer at dei gjennom det arbeidet tar i bruk nivåskildringane i NKR for nivå 5.1 eller 5.2 for å utvikle eit næringslivsretta studietilbod.

c) Kva føringar erfarer de at NKR gjev for korleis institusjonen jobbar **fagleg, strukturelt, pedagogisk og didaktisk** med utdanningskvalitet i studietilbod og emne?

Eit fleirtal av dei høgare utdanningsinstitusjonane meiner at NKR legg føringar for det faglege, pedagogiske og didaktiske arbeidet. Fleire seier at NKR har skapt medvit omkring fleire sider ved pedagogisk og didaktisk arbeid. Dette har ført til ei betre forståing for heilskaplege studieprogram, gjennom at det blir stilt krav til at dei enkelte emna skal gjere

slik at studentane oppnår det forventa læringsutbytet for studieprogrammet. Fleire av institusjonane seier at NKR har medverka til at studenten kjem meir i sentrum gjennom utbytebasert tilnærming til utdanningane. Ein institusjon hevdar også at det er eit positivt samspel mellom NKRs fokus på læringsutbyteskildringar og dei prosessane som skjer for å heve statusen til undervisning i høgare utdanning.

Fleire av institusjonane trekkjer fram at inndelinga av læringsutbyteskildringane i kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse har gjeve ei betre forståing av korleis ulike undervisnings-, lærings- og vurderingsformer medverkar til å måle ulike delar av læringsutbytet. Eit resultat av føringane frå NKR er ifølgje fleire av institusjonane ein større merksemd på at undervisnings-, lærings- og vurderingsformer skal gjere slik at studentane oppnår læringsutbytet i emnet – og modellar basert på samstemt undervisning ligg difor ofte i den pedagogiske og didaktiske verktøykassa ved institusjonane. Somme argumenterer også for at formuleringar av ferdigheiter i kvart emne har gjeve ny styrke og fagleg anerkjenning til praktiske fag i utdanningane samt for synet på praktisk relevans for teoretisk kunnskap.

På den andre sida fortel også enkelte av dei høgare utdanningsinstitusjonane at føringane i NKR er for instrumentelle (til dømes inndelingane i kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse) og rigide for det pedagogiske arbeidet, og at arbeidet med NKR blir «ei administrativ øving». Det kan vere vanskeleg å nå ut til dei fagtilsette, særleg med tanke på språket i NKR og i nivåskildringane spesielt. Fleire meiner at tilsette, studentar og praksisrettleiarar oppfattar språket som unødvendig komplisert, og at det på den måten kan vere innskrenkande på det pedagogiske arbeidet. Ein institusjon trekkjer fram at det ikkje er føremålstenleg å skildre dannelsesreisa til studentane gjennom læringsutbyteskildringar aleine.

Eit klart fleirtal av fagskulane seier at NKR legg føringar for korleis institusjonane arbeider med utdanningskvalitet både fagleg, strukturelt, pedagogisk og didaktisk. Dei er ikkje alltid så spesifikke i svara sine på kva føringar og korleis føringane verker, men dei trekkjer fram til dømes at NKR er eit «verdifullt hjelpemiddel», «påverkar val av pensum til einskilde utdanningar», «gjer at faglærar må vere bevisst på nivået» på utdanninga og at læringsutbyttebeskrivingane generelt kan være utgangspunkt for lærarane både didaktiske og pedagogiske vegval. Inndelingane i kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse vil, seier ein fagskule, kunne gje større variasjon i undervisninga.

Nokre få institusjonar avviser at NKR legg føringar for fagleg, strukturelt, pedagogisk og didaktisk kvalitetsarbeid.

d) Korleis har NKR og krava til læringsutbyteskildringar for utdanningar påverka utdanningskvaliteten?

Dei fleste institusjonane innan høgare utdanning meiner at NKR og krava til læringsutbyteskildringar har påverka utdanningskvaliteten i positiv retning. Institusjonane argumenterer mellom anna med at bruken av nivåa og nivåskildringane i NKR har gjort studie- og emneplanar tydelegare for studentar, for potensielle søkjarar og for tilsette. Mellom anna har det ført til auka medvit rundt ulike nivå av utdanning både internt og i samfunnet. Ei tydeleggjering av kva ein kan forvente i og frå dei ulike nivåa blir trekt fram som viktig for meir saumlaus samanlikning av utdanningar.

Gjennom innføringa av NKR og læringsutbyteskildringar som verktøy seier fleire av institusjonane at dei har blitt meir medvitne utvikling og kvalitetssikring av studietilbod. Fleire institusjonar seier at dei bruker NKR aktivt i akkreditering og gjennomgang av studietilboda, mellom anna ved at fagmiljøa diskuterer krava til læringsutbyteskildringar i arbeidet med utvikling og revidering av studiane. Institusjonane trekkjer fram at det systematiske arbeidet med læringsutbyteskildringar kan føre til at fagmiljøa lettare utviklar progresjonen i studiet og reduserer fagleg overlapp mellom emne.

Fleire trekkjer også fram læringsdimensjonen og korleis NKR og læringsutbyteskildringar gjev meir merksemd til *korleis* studentane lærer. Éin institusjon trekkjer fram at det er enklare å strukturere undervisningsopplegget rundt kva studenten skal gjere for å oppnå læringsutbytet, og det er eit sterkare medvit om samanhengen mellom undervisnings- og læringsformer og med vurderingsformene.

Somme institusjonar argumenterer med at eit medvit om å tydeleggjere det faglege nivået på studieprogrammet eller emnet, og på sluttkompetansen etter enda læringsløp, har påverka den faglege utviklinga hos dei tilsette.

Nokre institusjonar har i sine svar uttrykt at dei er usikre på effekten som NKR og krava til læringsutbyteskildringar har hatt på utdanningskvaliteten, då det er vanskeleg å isolere effekten frå NKR frå andre utviklingstrekk.

Fagskulane deler seg i to i svara på dette spørsmålet. Den eine delen viser til at NKR er eit viktig rammeverk som har påverka utdanningskvaliteten på ulike måtar. Fagskulane som dette gjeld, viser til at NKR har skapt eit medvit rundt nivåa som institusjonane skal utdanne innanfor, og at det opplevast som lettare å utvikle studiar i eit nivåregulert system som NKR. Læringsutbyteskildringar gjer ting meir føreseielege for studentane i og med at læringsutbyteskildringane seier kva utdanninga skal resultere i for studentane.

Den andre delen av fagskulane er meir usikre og kritisk til om NKR og krava til læringsutbyteskildringar har påverka utdanningskvaliteten, og om utdanningskvaliteten i det heile har blitt betre gjennom NKR. Institusjonane trekkjer fram at NKR har ført med seg at fagskulane ikkje kan tilby utdanningar på det nivået og med den kvaliteten som næringslivet treng. Eit døme her er at næringslivet ikkje får den operative spesialkompetansen det treng når fagskuleutdanningar må vere på nivå 5 i NKR. Somme viser til at fagskulane må konstruere læringsutbyteskildringar for at dei skal passe med NKR.

2.3 Mobilitet: opptak, internasjonalisering og sektormobilitet

- a) Kva rolle har NKR, EQF og læringsutbyteskildringar i prosessar ved institusjonen dykkar som gjeld **opptak**, **fritak** og **godskriving**? Kom særleg inn på det som gjeld vurdering av realkompetanse.

For høgare utdanningsinstitusjonar deler svara frå institusjonane seg i to grupper. Den eine gruppa, som i hovudsak er eit fleirtal av dei større institusjonane, meiner at NKR er nyttig i prosessane rundt opptak, fritak og godskriving. Dei legg vekt på at NKR har fungert godt som hjelpemiddel ved opptak av studentar (særleg til mastergradsstudiar) og ved godskriving av utanlandsk utdanning. Dei formidlar at NKR forenkler og lettar arbeidet med samanlikning av utdanningskvalifikasjonar og medverkar til å identifisere rett nivå på

utanlandsk utdanning og norsk utdanning. Dette gjeld både på program- og emnenivå. Vidare peikar institusjonane på at NKR i liten grad er eit verktøy i arbeidet med å vurdere realkompetanse. Enkelte institusjonar trekkjer fram at utanlandske institusjonar har kome kortare i arbeidet med å utarbeide læringsutbyteskildringar, og at EQF/NKR på den måten likevel ikkje er til hjelp. Den andre gruppa gjeld dei som ikkje nyttar NKR (og læringsutbyteskildringar) i arbeidet rundt godkjenning og godskriving. Her er det fleire som i staden bruker innhaldet i programma/emna som grunnlag for godskriving. Dei institusjonane som svarar at dei har godskrivingssaker, men kor NKR ikkje spelar ei rolle, peikar på at dei allereie har dei naudsynte verktøya og kompetansen til å utføre oppgåvene. For nokre av institusjonane er spørsmålet lite relevant, då dei har få slike saker til handsaming.

Svara frå fagskulane deler seg òg i to grupper. Den eine gruppa rapporterer at dei ikkje har internasjonale studentar eller søkjarar som søker opptak på grunnlag av realkompetanse. Såleis har dei ikkje saker som gjeld opptak, godskriving eller fritak. Resten av fagskulane rapporterer at NKR er til god hjelp både ved opptak, godskriving, og ved realkompetansevurdering. Eit par institusjonar peikar på at det er eit svært nyttig verktøy, og at vurderingar av læringsutbyte er styrande for om dei skal gje fritak, godskriving eller godkjenning. I nokon grad er òg NKRs nivåinndeling til hjelp for fagskulane, sidan det forenkler og betrar arbeidet med å utarbeide avtalar om gjensidig studentutveksling over landegrensar.

- b) Korleis vurderer de samanhengen mellom **nivåa i NKR** med tanke på studentanes **startkompetanse**, og studentanes **sluttkompetanse**, og med omsyn til vidare utdanning eller behov arbeidslivet etterspør?

Dei høgare institusjonane som kjem inn på samanhengen mellom nivåa i NKR og start- og sluttkompetansen til studentane, trekkjer særleg fram utfordringar mellom nivå 4 og 6. Fleire peikar på at det er vanskeleg å vurdere om elevane frå vidaregåande skule har den sluttkompetansen som er skildra i NKR. Mellom anna trekkjer dei fram at det er tvil om elevane til dømes har ferdigheiter til å utforske og analysere problemstillingar og vurdere kjelder, om dei har tilstrekkelege skriveferdigheiter og evne til sjølvstendig arbeid. Dette kan gjere det utfordrande å planlegge studieløp. Nokre institusjonar skriv at dei har laga forkurs for å heve startkompetanse til dei nye studentane.

Nokre meiner at NKR og nivådeling medverkar til å sikre god progresjon mellom nivåa i høgare utdanning. Eit par institusjonar peikar på at læringskurvene til studentane ikkje alltid er lineære, slik nivåprogresjonen i NKR kan gje inntrykk av. Somme institusjonar trekkjer difor fram at progresjonen som er underforstått mellom nivåa og nivåinndeling, ikkje tek høgde for nyansar i læringsutviklinga til studentane. Andre igjen trekkjer fram at nivåa seier noko om *forventingar* til progresjon, og at dei opplev det som positivt.

Nokre trekkjer fram at dei ulike nivåa kommuniserer godt med arbeidslivet og skildringane av sluttkompetanse gjer det enklare å samanlikne kandidatar. Éin institusjon kommenterer derimot at arbeidslivet ikkje etterspør læringsutbyteskildringar, men heller informasjon om innhaldet i utdanninga og kompetanseskildringar i ei meir spesifikk form enn læringsutbyteskildringane kan gje. For mindre kurs, som ofte er laga med tanke på etter- og vidareutdanning, er nivåa i NKR mykje mindre relevante, seier enkelte av institusjonane.

Fagskulane meiner at det er viktig at start- og sluttkompetansar er kopla til nivåa i NKR. Dei fleste av fagskulestudentane kjem rett frå arbeidslivet og det er ikkje alltid enkelt å vurdere startkompetansen deira. Nokre fagskular meiner at det er utydelege skilnader mellom nivå

4 og 5. Nivåskildringane på nivå 5 er, ifølgje ein fagskule, for lite detaljerte (i forhold til 4 og 6) når det kjem til rettleiingsferdigheiter, formidlings- og refleksjonsferdigheiter.

Fleire fagskular seier at det er vanskeleg for fagskulekandidatar som er på nivå 5, å få godskrive utdanning på nivå 6. Det er særleg dei tekniske fagskulane som peikar på denne utfordringa. Det er også ei utfordring at arbeidslivets forventingar til fagskulekandidatar er høgare enn det nivået fagskuleutdanningane er innplassert på i dag, hevdar fleire.

Fagskulane meiner også at innplasseringa på nivå fem i ein del tilfelle ikkje er korrekt og ikkje anerkjenner nivået på utdanninga.

Nokre av fagskulane er usikre på om nivåinndelinga i 5.1 og 5.2 er relevant for arbeidslivet. Denne todelinga av nivå fem er ikkje alltid enkel å forstå for arbeidslivet, seier ein fagskule.

- c) Korleis har NKR, EQF og læringsutbyteskildringar bidratt til arbeidet dykkar med **internasjonal** og **nasjonal studentmobilitet**? Kva skilnader ser de mellom ulike type utdanningar (t.d. disiplinlag, rammeplanstyrte fag, og liknande)?

Nivåinndelinga i NKR er ofte brukt og sett på som nyttig av institusjonane i arbeidet med internasjonal studentmobilitet. Identifisering og kvalitetssikring av (rett) nivå er viktig i forarbeidet til institusjonane for å inngå avtalar om studentutveksling med internasjonale partnerar. Dei bruker også NKR i samband med førehandsgodkjenning av studiar, for å finne rett nivå på emne og program.

Fleire institusjonar trekkjer også fram at læringsutbyteskildringane er gode verktøy for arbeidet med internasjonal mobilitet. Læringsutbyteskildringane kan mellom anna lette arbeidet med å godkjenne emne frå partnerinstitusjonar. På den andre sida så opplev fleire institusjonar med mange rammeplanstyrte og retningslinjestyrte utdanningar utfordringar med nasjonale og internasjonal studentmobilitet fordi rammeplanane kan være svært detaljerte og rigide. Dette gjeld mellom anna pålegg om kvar i studieløpet studentane skal ha praksis.

Fagskuleutdanningane utanfor Noreg er ofte veldig ulikt tilpassa EQF om ein samanliknar med nivåplasseringa i Noreg. Fleire fagskular seier at dette er ein hindring for god internasjonal studentmobilitet. Nokre fagskular peikar på at erfaring tilseier at nivå 5.2 i Noreg ofte er på nivå 6 eller tilsvarande i Europa. Det er likevel nokre døme på at NKR og EQF blir brukt i samarbeidet med utanlandske fagskular.

Ifølgje nokre fagskular er nasjonal mobilitet i svært liten grad understøtta av NKR. Fleire fagskular opplev at nivåplasseringa påverkar fagskulane negativt, og dei argumenterer mellom anna med at det er vanskeleg å få godkjend fagskulekvalifikasjonar i høgare utdanning.

2.4 Arbeidsliv: arbeidslivsrelevans og arbeidslivsforankring

- a) Korleis har NKR, EQF og læringsutbyteskildringar bidratt til arbeidet dykkar med **arbeidslivsrelevans** i utdanningane, **arbeidslivsforankring**, og **mobilitet** mellom utdanningssektoren og arbeidslivet (t.d. ved å kommunisere relevansen av utdanninga til studentar og potensielle studentar eller ved å knytte læringsutbyteskildringar til standardar i arbeidslivet)?

Dei fleste høgare utdanningsinstitusjonane skriv at arbeidslivsrelevans i utdanningane har fått auka fokus dei siste åra, men at NKR, EQF og læringsutbyteskildringar ikkje har vore avgjerande for dette. Fleire seier likevel at læringsutbyteskildringar ofte er eit overordna diskusjonspunkt i kontakten mellom institusjonane og arbeidslivet. Dette gjeld særleg dei institusjonane som har profesjonsutdanningar av typen sjukepleie, sosialt arbeid og grunnskulelærerutdanning. Desse nyttar læringsutbyteskildringane aktivt, ofte i samarbeid med praksisstadane og også til dømes for å utvikle fagleg samanheng mellom bachelor-, master- og ph.d.-nivåa. Nokre av desse institusjonane meiner vidare at arbeidslivsrelevansen har fått auka merksemd på grunn av NKR. Fleire av dei større og eldste universiteta avviser derimot at NKR er sentralt i dette arbeidet.

Institusjonane er delte i synet på bruk av læringsutbyteskildringar i kommunikasjonen til omgjevnadane om arbeidslivsrelevansen i eigne studiar. Somme bruker dette aktivt, andre ikkje. Ein institusjon skriv at dei bruker læringsutbyteskildringar aktivt i arbeidet med næringslivs-ph.d. for å synleggjere kva dei krev og kva dei forventar av både studentar og bedrifter som inngår i eit slikt samarbeid.

Eit gjennomgåande svar frå mange av fagskulane er at språket og uttrykksforma i NKR og læringsutbyteskildringane er uvande, særleg for yrkesfeltet. Det krev ein «omsettingsjobb» for å kommunisere godt, og læringsutbyteskildringane må ofte justerast før bruk.

Fagskuleutdanningane er utvikla i tråd med behovet til yrkesfeltet, og fagskulane svarar at dei samarbeider tett for å lage gode læringsutbyteskildringar. Dei er derimot delte i synet på om NKR og læringsutbyteskildringane medverkar til auka arbeidslivsrelevans. Ein institusjon meiner at NKR verkar negativt på arbeidslivsrelevansen i utdanninga på grunn av restriksjonar i nivåplasseringa. Andre meiner at NKR og EQF er gode verktøy primært for å analysere kompetansebehovet.

b) Kva rolle har NKR og læringsutbyteskildringar i **dialogen** institusjonen dykkar har med **samfunns- og arbeidslivet**, og korleis bidrar **representantar frå arbeidslivet** til å utvikle og vidareutvikle læringsutbyteskildringar for studietilbod ved institusjonen dykkar?

Alle dei høgare utdanningsinstitusjonane er opptekne av å formidle at dei har ein omfattande dialog og samarbeid med representantar frå samfunns- og arbeidsliv, mellom anna gjennom næringslivsdeltaking i studieprogramråd, periodiske undersøkingar, gjennom råd og utval og ved revidering eller nyutviklingar av studie- og emneplanar. Dei skriv at læringsutbyteskildringar ofte inngår som ein del av denne dialogen, men då gjerne på eit meir overordna nivå eller implisitt som ein del av diskusjonane.

Fleire høgare utdanningsinstitusjonar seier at NKR og læringsutbyteskildringane ikkje medverkar i kraft av seg sjølv til å setje i gang eller fremje dette samarbeidet, som er etablert uavhengig av NKR. Det er noko usemje blant institusjonane om kva rolle og kva medverknad NKR har for arbeidslivsrelevans. Nokre av dei større institusjonane hevdar at NKR ikkje er sentralt i arbeidet med å vidareutvikle arbeidslivsrelevansen i studia.

Fleire av institusjonane som har profesjonsutdanningar av typen nemnt ovanfor (sjå del 2.4, a), melder at dei har eit utstrekt samarbeid med praksisplassane, og i dialogen med desse så er læringsutbytet eit viktig tema.

Somme av dei høgare institusjonane meiner at det er eit potensiale for å bruke læringsutbyteskildringane meir målretta i dialogen med arbeidslivet, til dømes for å avklare

ansvar og forventningar i samarbeidet om praksis. Andre igjen meiner at NKR og læringsutbyteskildringar er lite kjent og ikkje viktige for forankringa i arbeidslivet.

Som i svara på det førre spørsmålet, seier fagskulane her at det er utstrekt og omfattande samarbeid med samfunns- og arbeidslivet. Samarbeidet og dialogen skjer på mange ulike måtar, og diskusjonar om NKR og læringsutbyteskildringane er ein naturleg del av dette samarbeidet. Fleire rapporterer at arbeidslivet medverkar i utviklinga og/eller revideringa av studieplanar. Éin skriv at arbeidslivsrepresentantane kvalitetssikrar at termene som blir brukt i læringsutbyteskildringane er gjenkjennelege for arbeidslivet.

Igjen peikar fleire fagskular på at representantar frå arbeidslivet i liten grad har kjennskap til NKR og dei ulike nivåa, og at opplæringa av desse (i NKR) krev ressursar og kan vere utfordrande.

2.5 Generelt om NKR

- a) Korleis vurderer de at NKR og vendinga mot læringsutbyteskildringar har **påverka utdanningssektoren**? Vi vil at de kommenterer desse områda:
- Utdanningskvalitet og utdanningsfagleg arbeid
 - Fleksibilitet og mobilitet i utdanningssektoren, og internasjonal mobilitet
 - Arbeidslivsrelevans, forankring i yrkesfeltet og involvering av arbeidslivet i utdanning
 - Livslang læring, og etter- og vidareutdanning
 - Realkompetansevurdering og annan uformell kompetanse

Med dette spørsmålet har vi invitert utdanningsinstitusjonane til å reflektere over korleis NKR har fungert i utdanningssektoren i stort, altså ut over den erfaringa dei har gjort seg på eigen institusjon. Svara frå institusjonane overlappar i stor grad med det dei har svart på spørsmåla rundt egne erfaringar. Til trass for tematikkane her i stor grad allereie er dekkja, vurderer vi likevel at nyansen i spørsmålsstillinga gjer at det er nyttig å sjå også desse svara for seg.

På tvers av dei høgare utdanningsinstitusjonane blir NKR og vendinga mot læringsutbyteskildringar i all hovudsak omtala i positive ordelag. Institusjonane er særleg opptekne av rolla som NKR har spela for utdanningskvaliteten. Mange trekkjer fram at NKR og bruken av læringsutbyteskildringar har blitt meir innarbeidd over tid.

- i. Fleire trekkjer fram at NKR har vore med på å lette kvalitetssikring av det faglege nivået, at det kan gje eit meir korrekt bilete av studentars kompetanse og at det sikrar felles nivå på tvers av utdanningsinstitusjonar. Vendinga mot læringsutbyteskildringar blir også trekt fram som positivt for læring, for å gje UH-pedagogikken retning og for å gjere dei fagtilsette meir medvitne om studieplanarbeidet. Det er nokre merknader om institusjonanes autonomi og handlingsrom, men desse er meir knytt til andre styringsreiskapar som rammeplanar.

Enkelte større institusjonar trekkjer fram at arbeidet med NKR i større grad er

- administrativt enn utdanningsfagleg, og at det inngår i eit større styringssystem som kan gå negativt ut over fagleg eigenart og autonomi.
- ii. Institusjonane rapporterer om at NKR har medverka på ein god måte til internasjonal studentmobilitet, men også til horisontal, nasjonal mobilitet, gjennom enklare samanlikning og strukturering av prosessen. Unntaket er overgangar frå fagskule til høgare utdanning. Éin institusjon, derimot, meiner at NKR ikkje har hatt nokon effekt.
 - iii. Enkelte institusjonar meiner NKR har påverka arbeidslivsrelevansen og -forankringa positivt, og at det *kan* ha gode effektar, men at det er vanskeleg å seie. Elles er det få kommentarar på dette, eller merknader om at det har lite til ingen effekt.
 - iv. Institusjonane melder lite om livslang læring og EVU, eller at det har hatt lite innverknad. Somme kommenterer at det har verka positivt på å orientere utdanning mot læring og gjere EVU-modular meir arbeidslivsrelevante, men at fleire også kommenterer at EVU ikkje har ein plass i NKR.
 - v. Dei fleste kommenterer ikkje, eller at det ikkje har effekt. Somme peikar på at det *kan* vere til hjelp, eller at det er ei utfordring. Realkompetansevurdering er lite brukt.

Fagskulane er relativt samstemte på tvers av institusjonane. Berre enkelte nyansar eller ulike perspektiv er relevant å trekke fram.

- i. Respondentane er, med eitt unntak, samstemte i at NKR har hatt stor positiv effekt på den generelle utdanningskvaliteten i sektoren. Respondentane nemner betre harmonisering av studieprogram, styrking av fagskuleprofilen, betre kvalitetssikring av nivå og utbyte. Bruken av læringsutbyteskildringar som pedagogisk verktøy er derimot lite nemnt, og nivåproblematikken blir trekt fram.
- ii. For mobilitet er dei fleste fagskulane opne for at NKR har hatt positiv effekt på internasjonal studentmobilitet, men at dei har lite erfaring med dette. Når det gjeld nasjonal mobilitet mellom delar av utdanningssektoren trekkjer mange respondentar fram at NKR bidrar lite, eller jamvel er eit hinder. Delvis handlar det om fagskular på nivå 6, og delvis at høgare utdanningsinstitusjonar i liten grad anerkjenner, forstår eller er i stand til å leggje fagskoleutdanning til grunn for overgangen.
- iii. NKR blir, også med eitt unntak, jamt over vurdert som i utgangspunktet nyttig og positivt for samarbeid med arbeidslivet. Ramma NKR gjev, er eit godt utgangspunkt for dialog. Arbeidslivet kjenner derimot lite til NKR og læringsutbyteskildringar, og samarbeidet inneber krevjande opplæring av partnarane.
- iv. Fagskulane skriv at NKR i liten grad har vore til hinder, men snarare verka positivt. Nivåproblematikken er også her relevant. Fagskulane er godt rusta til å utvikle EVU-tilbod for bruk i arbeidslivet, men moglegheitene for å tilby yrkesretta EVU-kurs til personar med høgare utdanning (til dømes helse) er svært små. Enkelt fagskular rapporterer om at NKR har ei akademisk slagside, som har påverknad på korleis det fungerer.
- v. Fagskulane nyttar NKR og læringsutbyteskildringar som ein naturleg del av realkompetansevurdering for til dømes opptak, og ser få utfordringar.

b) Korleis erfarer de at nivåa i NKR og nivåa på nivåskildringane bidrar til **god progresjon** eller **gode utdanningsløp** i utdanningssystemet nasjonalt?

Institusjonane i høgare utdanning rapporterer om at NKR generelt medverkar positivt til progresjon og gode utdanningsløp i utdanningssystemet, gjennom t.d. ryddig grenseoppgang mellom nivå og meir gjennomsiktlige krav i nivåskildringane.

Somme skriv om utfordringar knytt til manglande samsvar mellom kart og terreng, til dømes at uteksaminerte frå eitt løp ikkje har fullt den kompetansen/det kompetansenivået NKR legg opp til at dei skal ha. Éin institusjon trekkjer særleg fram gapet mellom kva ein forventar av studentars kompetanse frå studiespesialiserande vidaregåande opplæring og kva dei faktisk kan ved inngangen til høgare utdanning.

Det ser ut til å vere utfordrande med mindre studietilbod, som ikkje har klare grenseflater til andre kvalifikasjonar, og svakt definert nivå. Éin institusjon trekkjer også fram utfordringar med nivåskildringane og bruken av læringsutbyteskildringar for utdanningar som inneheld større delar med valfrie emne.

Fagskulane peikar på at NKR i hovudsak har medverka til god progresjon, men at også her er nivå 5 eit gjennomgåande tema og blir på ulike måtar presentert av fleire som hinder for utdanningsløp innanfor yrkesutdanningane. Bortfallet av den tradisjonelle høgskulestrukturen blir trekt fram av einskilde som eit vakuum på nivå 6 og oppover og som ikkje blir dekkja av fagskulane i dag.

Éin fagskule trekkjer fram at det er eit kompetansegap mellom vidaregåande yrkesfagleg opplæring og fagskuleutdanningane. Dette er særleg relevant for kortare utdanningar der det er mindre rom for å kompensere over tid. Overgangsproblematikken som kjem fram for høgare utdanning er også her relevant for fagskuleutdanningane. Ei liknande utfordring blir trekt fram for studentar som får opptak på grunnlag av realkompetanse. Den modninga som er naudsynt gjennom utdanningsløpa blir vanskeleg å få til med kortare utdanningar.

Fleire fagskular peikar på utfordringar med overgang frå fagskule til høgare utdanning. Det er til dømes at nivå 4 og nivå 5 blir likt handtert når det gjeld progresjon til høgare utdanning, eller manglande vegar vidare frå nivå 5. Det er ei utfordring for vegane gjennom utdanningssystemet. Også ein høgare utdanningsinstitusjon peikar på dette problemet for fagskulestudentar som ønskjer å halde fram i høgare utdanning.

Delnivåa i NKR blir også peika på som eit element som kompliserer unauddsynt og som ikkje medverkar til god progresjon. Grenseoppgangane på nivåskildringane er uklare, særleg mellom delnivå, men også mellom nivå. Nivåskildringane på nivå 5 har til dømes manglar som ikkje er til stades i same grad på nivå 4 og 6.

Éin fagskule hevdar at NKR manglar løp for *fleire* typar kvalifikasjonar i og utanfor utdanningssystemet, og at det er eit problem for føremålet om gode utdanningsløp.

- c) Kva **hindringar** ligg i NKR, nivåskildringane, nivåinnplassering eller tilstøytande regelverk for utvikling innanfor dei områda de har sett på over? Korleis bør NKR endrast for å byggje ned desse hindringane?

Det er få institusjonar frå høgare utdanning som svarar utfyllande på dette spørsmålet. Nokre meiner at handlingsrommet til institusjonane er uklart når det kjem til NKR og tilstøytande regelverk. Parallelt er det forslag om at rettleiing og felles forståing av handlingsrommet på tvers av institusjonane kan bidra til ei mindre streng tolking.

Nokre institusjonar trekkjer fram målkonfliktar som ei hindring, altså at ulike mål i NKR eller i grenseflater mellom NKR og andre mål trekkjer i ulik retning. Særleg blir forholdet mellom NKR og læringsutbytetilnærminga, på den eine sida, og rammeplanstyrte utdanningar, på den andre, poengtert. Ein annan målkonflikt som vert nemnt er mellom målet om «fleksibel, livslang læring» og «heilskaplege og samanhengande studieprogram med god progresjon».

Fagskulane er meir konkrete i merknadene sine, men peiker på generelle gjennomgangstema. Særleg peiker dei på at språket og nivåskildringane i NKR er lite tilgjengelege, anten for fagpersonar eller for arbeidslivet. Det er relativt gjennomgåande at eit hinder i NKR er at det er for knytt til institusjonstypar og nivåa er for knytt til utdanningar og ikkje kompetansenivå. Andre hindringar som trekkast fram er utfordringane med internasjonal mobilitet (sjå del. 2.3, c) og utfordringane med kortare modulbaserte utdanningsløp (sjå del 2.1, b).

Som under dei fleste svara blir det som forslag til nedbygging av hinder trekt fram moglegheita for fagskular å kunne gje utdanning på nivå 4 og over nivå 6.

3 Resultat frå sjølvevalueringa til fagmiljøa

3.1 Autonomi og styring

- a) I lov om universiteter og høyskoler § 3-1 (1) og lov om høgere yrkesfaglig utdanning § 5 er det krav om at alle akkrediterte utdanningar skal vere i tråd med NKR. I kva grad er det **mogleg, føremålstenleg** og **praktisk** å etterleve dette kravet? Korleis løyser de eventuelle konfliktar mellom dette kravet og faglege omsyn, og kva tilpassingar gjer de?

Dei fleste fagmiljøa frå høgare utdanning er samstemte når det kjem til spørsmålet om det er mogleg, føremålstenleg og praktisk å etterleve kravet om at utdanningane skal vere i tråd med NKR, og meiner at dette kravet er uproblematisk. Det er likevel fleire som trekkjer fram enkelte tilpassingsproblem der rammeverket møter ulike *typar* utdanningstilbod. Nokre melder inn at rammeverket er dårleg tilpassa mindre, spesialiserte emne. Andre trekkjer fram at integrerte masterutdanningar ikkje passar inn i rammeverket. Til sist er det nokre som meiner at NKR er best eigna for teoretiske utdanningar og mindre godt eigna for profesjonsutdanningar. Nokre få fagmiljø meiner vidare at standardiseringa som følgjer av NKR kan slå negativt ut for bruken av improvisasjon og kreativitet i utdanningane.

Fagmiljøa frå fagskulane er delt langs skiljelinjer som er gjennomgåande i nær alle svar. Mange fagmiljø, mellom anna fleire frå helse og sosialfag, meiner det stort sett er uproblematisk å etterleve kravet. Fleire fagmiljø frå tekniske fag meiner at kravet om at utdanningane skal vere i tråd med NKR innskrenkar handlingsrommet. Dette gjeld i all hovudsak plasseringa av fagskulane på nivå 5.

- b) Korleis vurderer de at Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk og krava til læringsutbyteskildringar påverkar fagmiljøet sitt **faglege handlingsrom** til utvikling og vidareutvikling av studieprogram?

Langt dei fleste respondentane frå fagmiljøa frå høgare utdanning skriv at det faglege handlingsrommet ikkje vert innskrenka som ein konsekvens av NKR og krava til læringsutbyteskildringar. Fagmiljøa frå lærarutdanningane skriv at dei nasjonale rammeplanane har langt større innverknad på det faglege handlingsrommet enn NKR. Nokre fagmiljø er kritiske til det dei skildrar som «byråkratisering av utdanningsarbeidet», og at dette går ut over den faglege kreativiteten. Dei skriv at dette i verste fall fører til at tid blir kanalisert vekk frå den faktiske undervisninga. Andre meiner tvert om at handlingsrommet har blitt større på grunn av auka merksemd kring føremålet med utdanninga, og at NKR gir ei god støtte til dette arbeidet.

Fagmiljøa frå helse og sosial i fagskulesektoren svarar at handlingsrommet deira ikkje blir innskrenka som ei følge av NKR, sjølv om NKR legg sterke føringar på utdanningane. På den andre sida er fagmiljøa frå tekniske fag svært kritiske og opplev at handlingsrommet er så stramt at dei ikkje er i stand til å faktisk utdanne studentar som får den kompetansen som næringslivet har bruk for. Dei resterande fagmiljøa er mindre eintydige i sine svar. Nokre meiner handlingsrommet blir innskrenka, andre ikkje.

- c) Korleis opplever de forholdet mellom NKR og **andre styringsmekanismar** (t.d. krav om internasjonalisering, rammeplanar, retningslinjer, bransjekrav, eller liknande)? Korleis løyser de eventuelle konflikhtar i desse forholda?

Få fagmiljø frå høgare utdanning melder om konflikhtar mellom NKR og andre styringsmekanismar. Unntaket er nokre fagmiljø som peikar på at krav til internasjonalisering kan være svært utfordrande i møte med detaljerte læringsutbyteskildringar studentane skal oppnå i kvart emne. Særleg frå dei helsefaglege profesjonsstudia blir det hevda at det kan vere vanskeleg å finne studiestadar som tilbyr emne med tilsvarande læringsutbyteskildringar: «For å bli en kvalifisert profesjonsutøvar er det viktig at alle læringsutbyttene er oppnådd». Fleire fagmiljø melder også inn at sjølv om NKR-rammeverket ikkje er i konflikt med andre styringsmekanismar, så er summen av krav utfordrande og kan skape konflikhtar i seg sjølv.

Fagmiljøa frå fagskulane er også her delte i svara sine. Dei fleste respondentane meiner at det er godt samsvar mellom NKR og andre styringsmekanismar, men somme melder om konflikhtar mellom NKR og bransjekrav. Heilt konkret gjeld dette nokre fagmiljø frå tekniske fag, som viser til at utdanningane i ein norsk kontekst ligg på eit anna nivå enn det dei internasjonale retningslinjene for utdanningane krev.

3.2 Utvikling og gjennomføring av utdanninga eller studietilbodet

Svara på spørsmål a), b) og c) i denne delen er svært overlappande. Få skil klart mellom den faglege utviklinga av innhaldet, den utdanningsfaglege rolla og gjennomføringa av undervisninga.

- a) Kva rolle spelar læringsutbyteskildringar i den **faglege** utviklinga av innhaldet i utdanningar, og i **forankring** av utdanningane i fagmiljøets kunnskapsbase (t.d. yrkesfelt, profesjonskrav, bransjestandardar, internasjonale krav, forskings- og utviklingsarbeid, osv.)?

Nesten alle respondentane frå høgare utdanning skriv at læringsutbyteskildringar spelar ei sentral rolle for den faglege utviklinga av innhaldet i utdanningane. På tvers av fagområda vert det trekt fram at læringsutbyteskildringar set rammer for utdanningane, leier til samarbeid blant fagleg tilsette og mellom fagleg- og administrativt tilsette. Nokre legg vekt på at diskusjonen av læringsutbyteskildringane er ein inngang til å diskutere innhaldet i utdanninga med fleire partar, t.d. studentar og arbeidslivet: «Læringsutbyttebeskrivelsene er dermed med på å sikre sammenheng mellom fagområdet og profesjonsfeltet, i tillegg til at det tydeliggjør sammenheng og progresjon innen fagområdene.» Eit fagmiljø skriv at arbeidet med læringsutbyteskildringane gir ei «opplevelse av at undervisningen blir strammet inn, på godt og vondt». Nokre fagmiljø, på tvers av fagområda, tonar derimot ned tydinga av læringsutbyteskildringar for den faglege utviklinga og trekkjer fram andre faktorar, mellom anna fagmiljøets kompetanse og innspel frå eksterne (samfunn/arbeidsliv).

Dei fleste fagmiljøa frå fagskulesektoren skriv at læringsutbyteskildringane spelar ei viktig rolle for utviklinga av utdanningane, og at dei set rammer for dette arbeidet. Mange respondentar skildrar eit omfattande samarbeid med representantar frå arbeidslivet for å utvikle gode læringsutbyteskildringar, noko som igjen sikrar at utdanningane samsvarar med den kompetansen som arbeidslivet har bruk for. Fleire understrekar difor kor viktig det er at læringsutbyteskildringane er fleksible og at dei kan endrast når det trengst.

b) Kva **utdanningsfagleg** rolle spelar læringsutbyteskildringar i utviklinga av utdanningar (t.d. pedagogiske og didaktiske), særleg med tanke på undervisnings-, lærings- og vurderingsformer?

Fleire respondentar frå høgare utdanning trekkjer fram at søkelyset på læringsutbyteskildringar har gjort det enklare å drive samstemt undervisning, og at samanhengen mellom undervisningsformer, arbeidskrav, pensum og vurdering kjem godt fram i lyset. På trass av dette peikar enkelte fagmiljø på at det til sjuande og sist er ressursar som avgjer om dei føretrakte undervisnings- og vurderingsformene faktisk kan nyttas. Nokre fagmiljø, på tvers av de ulike fagområda, meiner at læringsutbyteskildringane ikkje kjem i første rekke når dei arbeidar med å utvikle utdanningane. Nokre skriv at det først er dei tilsette som utarbeidar det pedagogiske innhaldet i utdanninga, og at dette deretter vert tilpassa NKR. Andre skriv at innspel frå arbeidslivet er langt viktigare for utviklinga av utdanningane.

Svara frå fagmiljøa frå fagskulen deler seg i to, på tvers av fagområda. På den eine sida er det fagmiljø som skriv at læringsutbyteskildringane spelar ei stor rolle i utviklinga av utdanningane, og at desse er særleg viktige for fastsetting av undervisning, lærings- og vurderingsformer. På den andre sida er det fagmiljø som skriv at undervisarane står svært fritt til å velje undervisnings- og vurderingsopplegg sjølve, og at læringsutbyteskildringane ikkje legg band på undervisarane. Desse argumenterer med at det er kompetansen til den einskilde undervisar som har mest å seie for kva for undervisnings-, lærings- og vurderingsformer som vert nytta.

c) Kva rolle spelar læringsutbyteskildringar i **gjennomføringa** av undervisning- og lærings- og vurderingsaktivitetar? Kom gjerne inn på rolle- og ansvarsfordeling.

Når det kjem til gjennomføringa av undervisnings- og lærings- og vurderingsaktivitetar, er svara noko delt mellom respondentane frå høgare utdanning. Fleire trekkjer igjen fram argumentet om at læringsutbyteskildringar skapar ei felles forståing og eigarskap til undervisninga i fagmiljøet. Eit praktisk utslag av dette er at undervisninga kan halde fram utan store omveltningar sjølv om ein av ulike grunnar må skifte undervisar undervegs i eit emne.

Når det kjem til rolle- og ansvarsfordeling, så peiker nær alle fagmiljøa på emneansvarleg som den funksjonen som har hovudansvar for læringsutbyteskildringane, helst i tett dialog med studieprogramansvarleg. I svara frå fleire av dei tekniske fagmiljøa er det variasjon mellom små og store program. For svært store program så kan det vere eit avansert samspel mellom faggrupper, institutt og fakultet der studieprogramleiar skal sy saman opplegget på ein måte som dekkjer alle læringsutbytta. På små program kan det derimot være dei same personane som utviklar sine eigne emne og gjennomfører undervisninga. Fleire respondentar frå ulike fagmiljø trekkjer også fram at det i svært stor grad er dei

fagleg tilsette – uavhengig av læringsutbyteskildringane – som set sitt preg på både undervisnings- og vurderingsaktivitetane.

Dei få svara frå fagskulane sprikar. Dei fleste som svarar skriv at dei nyttar læringsutbyteskildringar aktivt i undervisnings- og læringsaktivitetar.

d) I kva grad opplever de at de har **tilstrekkelege rammer** (økonomi, regelverk, autonomi, osv.) til å utvikle og vidareutvikle gode læringsutbyteskildringar?

Nær alle respondentane frå høgare utdanning er samstemte i svara på spørsmålet om dei har tilstrekkelege rammer til å utvikle og vidareutvikle gode læringsutbyteskildringar: Den generelle haldninga er at det er knapt med ressursar, og at arbeidet konkurrerer med andre oppgåver. Det manglar både tid til å prioritere dette arbeidet, og det manglar økonomiske ressursar til å følge opp identifiserte behov. Dette kan sjåast i samanheng med svara under b), der nokre respondentar hevda at det er dei økonomiske rammene som avgjer om dei føretrekte undervisnings- og vurderingsformene kan nyttast.

Nokre fagmiljø trekkjer frem at det kan vere både vanskeleg og tidkrevjande å gjere naudsynte endringar i læringsutbyteskildringane i emneplanar, og dette problemet aukar dersom studieprogrammet må akkrediterast av NOKUT. I verste fall kan dette føre til at programma dette gjeld blir statiske og ikkje tar opp i seg opp viktige endringar i yrkesfeltet.

På spørsmålet om dei har tilstrekkelege rammer deler svara frå fagmiljøa frå fagskulane seg i to ulike retningar. Omlag alle dei tekniske fagmiljøa uttrykker at ressursane er altfor knappe til å drive utviklingsarbeid. Fagleg utvikling blir gjort «på dugnad». I motsett ende er fagmiljøa frå helse og sosial, der dei fleste svarar at dei har tilstrekkelege rammer til dette arbeidet. Dei resterande svara varierer mellom desse to ytterpunktta.

e) Kva rolle spelar NKR og læringsutbyteskildringar i arbeidet med å **informere om utdanningane** til studentar, arbeidsliv og samfunnet, og i å gjere utdanningane meir **forståelege** og **relevante**?

Dei ulike fagmiljøa frå høgare utdanning meldar om ein svært ulik bruk av læringsutbyteskildringar i arbeidet med å informere om utdanningane til studentar, arbeidslivet og samfunnet. Fleire meiner at læringsutbyteskildringane kan vere vanskelege å forstå og ikkje alltid verkar relevante i informasjonsarbeidet. Fleire fagmiljø frå helse meiner at skildringane bør omsetjast for at dei skal kommunisere godt ut til studentane. Likevel opplev dei at nivåskildringane er praktiske i dialogen med arbeidslivet. Også nokre fagmiljø frå lærarutdanningane meiner at læringsutbyteskildringane kan vere viktige i kommunikasjonen med studentar og praksisfeltet, men ikkje retta mot samfunns- og arbeidsliv meir generelt.

Dei fleste respondentane meiner likevel at læringsutbyteskildringane spelar ei lite viktig rolle i informasjonsarbeidet knytt til utdanningane, og at det i all hovudsak er internt på institusjonane og mellom utdanningsinstitusjonane at læringsutbyteskildringane nyttast aktivt. Eit fagmiljø uttrykkjer at dei ulike gruppene i spørsmålsstillinga (studentar, arbeidsliv og samfunn) har ei ulik forståing av fagomgrep og ulike ønsker om informasjon, og at det derfor er vanskeleg å lage læringsutbyteskildringar som tek omsyn til desse svært ulike målgruppene.

Også dei fleste respondentane frå fagskulane meiner at læringsutbyteskildringane ikkje spelar ei viktig rolle i arbeide med å informere om utdanningane. Mange, på tvers av fagområda, skriv at dei meiner at læringsutbyteskildringane er vanskelege å formidle, og at dei difor ikkje får ei viktig rolle i informasjonsarbeidet. Det finnes likevel eksemplar på fagmiljø som nyttar læringsutbyteskildringar i dialogen med næringslivet/arbeidsgjevarar, og fleire fagmiljø skriv at studentane vert oppfordra til å sette seg inn i læringsutbyteskildringane.

3.3 Generelt om NKR

- a) Korleis vurderer de at NKR og vendinga mot læringsutbyteskildringar har **påverka utdanningssektoren**? De kan gjerne sjå på desse områda:
- i. Utdanningskvalitet og utdanningsfagleg arbeid
 - ii. Fleksibilitet og mobilitet i utdanningssektoren, og internasjonal mobilitet
 - iii. Arbeidslivsrelevans, forankring i yrkesfeltet og involvering av arbeidslivet i utdanning
 - iv. Livslang læring, og etter- og vidareutdanning
 - v. Realkompetansevurdering, system for godkjenning (inkludert fritak og godskriving), og liknande

På same måte som under 2.5, har vi her invitert respondentane til å vurdere effekten NKR har hatt på utdanningssektoren i stort.

Det overordna svaret frå respondentane frå høgare utdanning er at dei er positive til vendinga mot læringsutbyteskildringar og meiner at dette har ført til eit auka fokus på læringa til studentane. Fleire trekkjer også fram at NKR har gjort den enklare å samarbeide med kollegaer om undervisninga, både internt på institusjonane og mellom institusjonar. Nokre kritiske kommentarar skildrar opplevingar om at NKR har ført til meir byråkrati og at språket kan opplevast som formalistisk. På trass av at svært mange respondentar meiner at det i dag er eit stort fokus på utdanning så skriv dei samstundes at det er vanskeleg å vite om dette skuldast NKR eller heilt andre faktorar.

På tvers av fagområda meiner fleirtalet at det har blitt enklare å samanlikne program, både nasjonalt og internasjonalt. Nokre hevdar likevel at det ikkje er nok å samanlikne læringsutbyteskildringar, men at ein må gjennomføre grundigare vurderingar av innhaldet i emne og/eller studieprogram.

Det er få respondentar som adresserer arbeidslivsrelevans i lys av NKR. Av dei som svarar skriv fleire fagmiljø frå helse at profesjonsfag alltid har hatt ein tett relasjon til arbeidslivet gjennom praksis, og at NKR ikkje har ført til ei større endring. Fleire respondentar på tvers av fagområda meiner at dette området er dårleg utnytta, og at læringsutbyteskildringane med fordel kan gjerast meir arbeidslivsrelevante og at kontakta med arbeidslivet bør styrkast.

På området livslang læring og realkompetansevurdering så skriv nokre fagmiljø frå helse at NKR gir ei tydelegere retning for dette arbeidet: «det er enklere å forstå at man kan bygge på den kompetanse man allerede har». Ut over dette er det få respondentar som har adressert desse områda.

Fagmiljøa frå fagskulesektoren vurderer i stor grad at NKR og vendinga mot læringsutbytte-skildringar har slått positivt ut for utdanningskvaliteten. Nokre skriv at læringsutbytte-skildringane verkar som eit kvalitetsverktøy og fører til betre samordning mellom utdanningsnivåa. Av negative konsekvensar så er det nokre som trekk fram at NKR fører til ei større vektning av teoretisk kunnskap, og at NKR og nivåskildringane er for akademiske. Nokre fagmiljø frå tekniske fag meiner at NKR verkar innskrenkande på grunn av den tidlegare nemnte nivå 6-problematikken.

- b) Korleis vurderer de at nivåa i NKR og nivåskildringane bidrar til god **progresjon** eller gjev moglegheiter for gode **utdanningsløp** i utdanningssystemet innanfor ditt fagområde?

Den generelle oppfatninga blant fagmiljøa i høgare utdanning er at nivåa i NKR og nivåskildringane understøttar god progresjon i utdanningane, og at dei er med på å auke medvitet om skilnadane mellom BA- og MA-nivåa. Fleire fagmiljø, mellom anna frå fagområda lærar og helse, trekkjer fram at nivåskildringane ikkje verkar godt i møte med integrerte masterstudium. Nokre trekkjer også fram at det er usikkert kva som ligg i dei ulike omgrepa som vert nytta i nivåskildringane, mellom annet skilnaden på «inngåande» og «avansert».

Svara frå fagskulane sprikar på dette spørsmålet. Mange av fagmiljøa frå helse og sosial meiner at nivåskildringane i NKR er med på å skilje nivåa, og at dei såleis legg til rette for god progresjon. Andre, særleg nokre fagmiljø frå tekniske fag, er meir kritiske. Dei trekkjer fram at nivåa i NKR vert utfordra på grunn av ei svært samansett studentmasse, og trekkjer fram nivå 6-problematikken.

- c) Korleis vurderer de samanhengen mellom nivåa i NKR med tanke på studentanes **startkompetanse**, og studentanes **sluttkompetanse**, og med omsyn til vidare utdanning eller kompetanse arbeidslivet etterspør?

Svara frå fagmiljøa frå høgare utdanning er på dette spørsmålet delt i to hovudretningar. Fleire meiner at samanhengen mellom nivåa i NKR er gode, medan andre meiner at startkompetansen til studentane ofte er mangelfull. Det vert referert til at spennet i inntakskvaliteten er for stort, og at studentar ikkje er godt nok budd på krava i høgare utdanning, og at overgangen frå vidaregåande til høgare utdanning er utfordrande meir generelt. Når det gjeld sluttkompetanse, så trekkjer nokre fagmiljø fram at behova i arbeidslivet er i rask endring, og at det kan være vanskeleg å komme desse endringane i møte i studieprogramma. Andre meiner at det er urealistisk at ei utdanning skal kunne klare å dekke behov i konstant endring, og at naudsynt vidareutvikling/spesialisering skjer i arbeidslivet.

Frå fagskulane er svara også her delt. Fleire av fagmiljøa frå helse og sosial, men også andre, meiner at samhengane mellom nivåa er gode og tydelege. Enkelte andre fagmiljøpeiker på nivå-6-problematikken, og at det manglar overgangsordningar frå nivå 5

til nivå 6. Ein respondent frå eit teknisk fagmiljø peiker på at det er «mangelfulle kunnskaper i realfag på startkompetanse».

d) Kva **hindringar** ligg i NKR, nivåskildringane, nivåinnplassering eller tilstøytande regelverk for utvikling innanfor dei områda de har sett på over? Korleis bør NKR endrast for å byggje ned desse hindringane?

Dei fleste respondentane frå høgare utdanning opplev ikkje hindringar og har difor ikkje svart på dette spørsmålet. Av dei som har svart peikar fleire, på tvers av fagområda, på utfordringar med språket i rammeverket og ein for bokstavtru bruk av dette. Dette kan føre til at læringsutbyteskildringane vert noko «framande», og at dei ikkje vert sett på som relevante for det aktuelle studieprogrammet. I forlenging av dette er det også nokre fagmiljø som meiner at NKR kan bli «ei byråkratisk tvangstrøye», og at det først og fremst er eit administrativt verktøy.

Nokre få problematiserer tredelinga (kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse), grensegangen mellom desse og at bruken av desse gjer at læringsutbytta blir oppstykkka slik at ein misser av synet det heilskaplege målet med utdanninga.

Også frå fagskulane er det fleire som ikkje opplev hindringar. Av dei få som har svart peikar fleire, på tvers av fagområde, på behovet for eit høgare nivå over nivå 5.2 eller gode overgangsordningar mellom nivå 5 og nivå 6. Ein trekkjer fram at nivåskildringane er bygd etter eit akademisk kunnskapsløp, medan ein annan uttrykker at frykta for å ikkje følge regelverket verkar hemmande.



DRAMMENSVEIEN 288 | POSTBOKS 578,1327 LYSAKER | T: 21 02 18 00 | [NOKUT.NO](https://www.nokut.no)