



## Kompetencer i spil – om at måle dét, du gør<sup>1</sup>

Af Jonas Sprogøe, cand.mag., ph.d., chefkonsulent i ARGO

### Indledning

Denne artikel handler om at sætte kompetencer i spil. Den tager afsæt i et konkret projekt, *Realkompetence – løft til vækst*, som ARGO er involveret i. Projektet, handler om at udvikle metoder til realkompetencevurderinger, og 8 erhvervsskoler og SOSU-skoler på Sjælland arbejder sammen med en række forskellige virksomheder om at udvikle metoder og redskaber til at lave realkompetencevurderinger. Undervejs bliver de mange forskellige erfaringer, metoder og redskaber opsamlet og delt. Projektet er finansieret af EU's socialfond og løber fra 2007 til 2009.

Som én blandt mange metoder har SOSU-skolen i Nykøbing Falster udviklet et spil, der sætter fokus omsorgshjælperes realkompetencer på en sjov og anderledes måde<sup>2</sup>. Spillet tager udgangspunkt i den gængse forståelse af realkompetencer, som "noget du kan", men har samtidigt potentiale til at indfange den alt for oversete dimension af kompetencebegrebet, som ligger i at forstå kompetencer som "noget du gør". Denne ekstra dimension flytter fokus væk fra en forholdsvis statisk definition af kompetence, hvor kompetencer ses i relation til individet og (som) uafhængigt af den kontekst de indgår i, og over imod en dynamisk forståelse af kompetencer, som noget, der aktivt udspiller sig, når de sættes i *spil* på bestemte måder i bestemte kontekster.

Når artiklen således hedder *Kompetencer i spil*, handler det både om at videreudvikle kompetencebegrebet, så kompetencer indbefatter noget der er *i spil* i praksis – og så handler det om at beskrive succesen med at bruge et spil som led i en realkompetencevurdering af omsorgsmedhjælpere på en SOSU-skole.

### Kompetencebegrebet - et kort rids

Det er ikke uden en tøven, at jeg indleder med et kort rids over kompetencebegrebets opståen og udvikling. Der findes allerede mange gode optegnelser af kompetencebegrebets politiske og historiske udvikling. Fx beskriver Thyge Winther-Jensen sammenhængen mellem et udvidet begreb om livslang læring og kompetencebegrebet, og hvordan begreberne har udviklet forskelligt i diskurserne, der har præget forskellige internationale institutioner, såsom EU, OECD og UNESCO. Trods forskelle institutionerne imellem, kan følgende karakteristika for kompetencebegrebet listes op: der er tale om brede, såvel som specifikke færdigheder af teknisk, faglig art og social art. Der kan udledes en række generiske metakompetencer, samt en række nøglekompetencer, der "rækker ud over den bestemte kontekst, hvori de erhverves" (Undervisningsministeriet, 2002). Der kan findes særlige arbejdspladskompetencer. Kompetencer er særegent for det enkelte individ, dvs. der er tale om personlige kvaliteter (Winther-Jensen, 2003).

Stefan Hermann giver en optegnelse over kompetencebegrebets bevægelse fra et juridisk til et quasi-økonomisk og pædagogisk koncept. Det klassiske kompetencebegreb knytter sig til det retslige og juridiske område og bruges om at have kompetence til/lovlig ret til at udføre bestemte afgrænsede opgaver, fx medicinering, administration e.lign. Samme forståelse findes i brugen af begrebet ift. at en uddannelse er kompetencegivende, dvs. giver (lovlig) adgang til et bestemt afgrænset fagligt område eller en ny uddannelse. Et nutidigt kompetencebegreb, argumenterer Hermann, bruges dog i endnu en betydning, nemlig til at beskrive de individuelle menneskelige

---

<sup>1</sup> Denne artikel har tidligere været bragt i NVR's Nyhedsbrev, nr. 3, 2009

<sup>2</sup> Spillet er udviklet i et samarbejde mellem kursuskonsulenterne Connie Reidun Steffensen og Lise Gerd Larsen på SOSU-skolen i Nykøbing Falster og chefkonsulent i ARGO, Jonas Sprogøe.



ressourcer, egenskaber og evner, der kan erhverves eller udvikles i forskellige formelle og non-formelle sammenhænge (Hermann, 2003).

Fælles for disse beskrivelser er fokus på realkompetence som noget du kan, og som noget "...der omfatter en persons samlede kvalifikationer, viden, færdigheder og kompetencer, uanset hvor og hvordan de er erhvervet." (se fx <http://www.nvr.nu/files/Begrebet%20realkompetence.pdf>). Det helt essentielle og positive ved denne definition i forhold til at vurdere om en person har behov for uddannelse, er at kompetencer, som er erhvervet i non-formelle og in-formelle sammenhænge akkrediteres og tæller med på lige fod med de kvalifikationer, som vedkommende har papir på fra formelle uddannelsesinstitutioner. Fokus er dermed skiftet fra at fokusere på dét, du har i form af formelle kvalifikationer erhvervet primært gennem uddannelse, til også at inkludere dét, du kan, dvs. andre kvalifikationer, viden og færdigheder, som du har lært andre steder, fx på din arbejdsplads eller i fritiden. Men uanset om dette skift har bredt forståelsen af kompetence ud til at omfatte læring fra flere forskellige sammenhænge, forbliver denne forståelse af kompetence passiv, da det "at kunne noget", ikke nødvendigvis bliver aktiveret og omsat til handling. Selv om jeg fx i min fritid har lært at lave mad og derfor kan akkrediteres denne kompetence, er min madlavnings-kompetence ikke meget værd, hvis ikke den bliver omsat til praksis i form af måltider til mig og min familie.

### Kompetence: mere end det du har, mere end det du kan – det du gør

Det der tilsyneladende bliver oversat i kompetencedebatten, og som derfor sjældent finder vej ind i realkompetenceafklaringsforløbene, er forståelsen af kompetence som noget der udspiller sig i praksis. Kompetencebegrebet skal derfor tænkes bredere end "dét, du har" og "dét, du kan". Kompetence er "dét, du gør". Dermed sættes kompetencen ind i en specifik kontekst, og bliver kun "til" i det omfang, den omsættes til handling i praksis. Kompetence kan derfor ikke defineres som specifikke kontekstafhængige karakteristika, men bestemmes i og af den praksis som kompetencerne indgår i.

I beskrivelsen af begrebet "yrkeskunnade" eller arbejdskunnen behandler den svenske forsker Per-Erik Ellström begreberne kompetence og kvalifikation. Udgangspunktet er at disse tre begreber, arbejdskunnen, kompetence og kvalifikation, bruges mere eller mindre synonymt og tilhører samme begrebsfamilie, blandt andet må alle tre begreber altid ses i forhold til en bestemt opgave, dvs. i forhold til praksis. Men derudover har de tre begreber deres eget specifikke indhold, og Ellström bruger en analyse af kompetence og kvalifikationsbegreberne som værktøj til at definere "yrkeskunnade" (Ellström, 1997:20). Indholdet i begrebet yrkeskunnade defineres i forhold til *formel kompetence*, *faktisk kompetence*, *efterspurgt kompetence*, *den kompetence som arbejdet kræver*, samt *udnyttet kompetence*. Relationen mellem disse indholdselementer i yrkeskunnade illustreres ved hjælp af denne figur (oversat fra Ellström, 1997:38):



Den venstre søjle i figuren svarer meget godt til den forståelse, der ligger til grund for realkompetencevurderingerne i dag, dvs. dét, man har, og dét, man kan. Den højre søjle i figuren er det, som realkompetencerne vurderes op imod, dvs. kvalifikationer, som kan være begrundet i



dét som arbejdet reelt set kræver eller andre forhold, såsom "uddannelsesinflation", ønske om at højne status etc. Mere interessant er imidlertid den midterste kategori, nemlig udnyttet kompetence. "Med udnyttet kompetence menes helt enkelt den kompetence, som individet objektivt anvender i udførelsen af et arbejde" (Ellström, 1997:41, min oversættelse). Hermed inddrages den praktiske handling som element i forhold til kompetencebegrebet. Udnyttet kompetence bliver dermed dét, du gør i en given arbejdsmæssig kontekst, dvs. de kompetencer, der rent faktisk kommer til anvendelse i praksis.

I et studie af kompetenceudvikling på en bilfabrik i Sverige argumenterer Jörgen Sandberg for at menneskelige kompetencer ikke primært er et specifikt sæt af kendetegn eller egenskaber, som den enkelte medarbejder besidder. I stedet, skriver Sandberg, er medarbejdernes viden, færdigheder og egenskaber som de anvender i deres arbejde (dvs. det, vi normalt forbinder med kompetencer), baseret på medarbejdernes forståelse af arbejdet. Sandbergs studier antyder "...at en arbejders specifikke forståelse af arbejdet bestemmer hvilken kompetence han eller hun udvikler og bruger til at udføre dette arbejde" (Sandberg, 2000:20f, min oversættelse). Det betyder, at kompetencer ikke forekommer på forhånd, men først skabes i og med vi udfører vores arbejde. Dermed er kompetence, også i dette syn, tæt forbundet med handling i praksis.

Disse forståelser af kompetence videretænker kompetence i forhold til blot at anskue kompetence som noget, folk "kan", og installerer, så at sige, kompetence i praksis. Det er derfor ikke muligt at tænke kompetence, uden at tænke en kontekst eller en specifik arbejdssituation med. Selv om man har en kompetence og dermed kan et eller andet, bliver denne kompetence i princippet ubrugelig, hvis ikke den aktiveres i praksis, og hele tiden skal den sættes i forhold til den forhandlede forståelse af hvad der udgør kompetence i en given situation. For at bruge madlavningseksemplet fra før, så bliver jeg ikke, trods mine finere franske madlavningsevner, betragtet som kompetent til min 6-årige søns børnefødselsdag, hvis jeg serverer Cordon-bleu. Det bliver jeg derimod, hvis jeg tilbereder en pizza med skinke og ost.

Denne forståelse af kompetence har betydning for den måde vi kan afklare og vurdere realkompetencer på. Det er altså ikke nok at vurdere hvad man kan, da dette principielt kan forblive ubrugt – det er vigtigere at vurdere, det man gør og måden man gør det på, da der her er tale om at ens kompetencer kommer i spil; dvs. dét, man kan, bliver omsat til handling i praksis.

### **Kompetencespillet**

Udfordringen med at måle dét, du gør, frem for at måle dét, du kan eller har, er kendt at de fleste, der arbejder med realkompetencevurderinger. Ligeledes er det en tilbagevendende tematik i projektet Realkompetence – løft til vækst. I et delprojekt under det omfattende EU-projekt har to kursuskonsulenter sat sig for at udvikle et redskab, der kan afdække omsorgsmedhjælperes kompetencer. Udgangspunktet har, helt i tråd med projektets overordnede idé, været at afdække hvad det er den enkelte omsorgsmedhjælper kan. Redskabet skulle kunne hjælpe den enkelte med at sætte ord på sine kompetencer uanset om de er erhvervet gennem formelle, non-formelle eller in-formelle kanaler, ligesom de skulle kunne hjælpe arbejdsgiveren til at få et overblik over den samlede kompetencemasse i en personalegruppe.

Det har resulteret i et dialogspil, hvor deltagerne ved hjælp af forskellige situationskort skal beskrive hvad de gør eller ville hvad gjort i den givne situation. Medspillerne skal efterfølgende hæfte kompetencer på historien, dvs. vurdere hvilke kompetencer, de mener at den pågældende er i besiddelse af. Listen over kompetencer tager afsæt i et antal nøglekompetencer inspireret af det Nationale Kompetenceregnskab (NKR) (se også: <http://www.kompetenceprofilen.dk>). Efterfølgende skal disse kompetencer så placeres på en skydeskive alt efter kompetenceniveau.



Selvom spillet er udviklet med afsæt i en kompetenceforståelse, der handler om dét det enkelte individ kan, har spillet potentiale til at indfange og italesætte, dét du gør, og inddrager dermed en udvidet forståelse af realkompetencebegrebet, der netop tager afsæt i praksis og i aktiv handlen. Situationskortene beskriver hver især nogle velkendte situationer og tager afsæt i hændelser og problematikker fra spillernes hverdag. Spillerne skal fortælle hvad de gør eller ville gøre i disse situationer, hvilket betyder at der sættes fokus på handlingsaspektet i forhold til den enkeltes praksis. Det er så efterfølgende op til medspillerne at sætte kompetencer på og dermed vurdere hvilke kompetencer, der i Ellströms optik, er blevet udnyttet. Der bliver derfor hverken fokuseret eksplicit på de formelle kompetencer i form af færdigheder og eller evner i forhold til jobbet som omsorgsmedhjælper, eller på de kvalifikationskrav, som arbejdets udførelse kræver i form af fx løfteteknik, medicin håndtering mv. I stedet tages der udgangspunkt i spillerens gøremål og handlen i en specifik situation, dvs. i de kompetencer som bliver udnyttet til at udføre den konkrete arbejdsopgave.

Fortællingerne fra spillernes hverdag, er ligeledes med til at skabe en fælles forståelse af kompetence. Fortællingerne er med til at igangsætte diskussioner rundt om bordet om forskellige måder at handle på samt er med til at sætte spot på hvad de forskellige spillere ser som kompetent adfærd i forhold til egne erfaringer og praksis fra forskellige arbejdspladser. Det viste sig at spillerne havde vidt forskellige opfattelser af hvordan forskellige situationer skal takles i praksis, og at der blev lagt vægt på forskellige aspekter af en løsning. De fleste spillere kunne sagtens begrunde deres handlinger fagligt og/eller erfaringsmæssigt og med henvisning til praksis på netop deres arbejdsplads, så det blev ikke et spørgsmål om at vurdere "rigtige eller forkerte" kompetencer, men derimod et oplæg til at diskutere kompetent adfærd i forhold til en konkret arbejdsopgave. Dermed blev fokus igen flyttet fra hvad det enkelte individ kan over imod det vedkommende gør – plus at konteksten, dvs. den enkeltes praksis blev draget med ind som en underliggende præmis for handlingen. Initiativrigdom og kreativitet bliver fx værdsat som kompetence ift. arbejdet med ældre i hjemmeplejen, mens det i arbejdet med autister ikke gør. Dermed lægger spillet sig op ad Sandbergs forståelse af kompetence som noget der skabes i og med arbejdet, idet der fokuseres på forståelsen af arbejdsopgaven i forhold til at definere kompetence.

### Afrunding

Formålet med denne artikel har været at sætte spot på et udvidet kompetencebegreb, der bevæger sig videre og over imod en mere kontekstuel forståelse af kompetence. Med Ellström og Sandberg har jeg argumenteret for at kompetence ikke kun kan ses som individuelle færdigheder, evner og kvalifikationer uanset hvor og hvordan de er tilegnet, men at kompetence skal ses i forhold til handling og i forhold til den konkrete arbejds kontekst, som er med til at skabe forståelsen af hvad der tæller som kompetence. Der skal med andre ord være mere fokus på det, du gør og hvor du gør det, end på det, du kan og har.

Og hvorfor er det så interessant i forhold til realkompetencevurdering? Jo, for det første bygger realkompetencevurdering på en opfattelse af kompetencer som noget individuelt og personligt, dvs. noget der er uafhængigt af kontekst og kan "flyttes" med rundt i forskellige sammenhænge. For det andet kan et udvidet kompetencebegreb være med til at sætte fokus på kompetence som forhandlet, dvs. som noget der er givet i og med en bestemt arbejds kontekst og skabe en øget opmærksomhed på kompetencernes kontekstafhængige natur. Endelig har det betydning for den måde vi kan måle og vurdere kompetencer på, for hvis kompetencer er kontekstafhængige betyder det, at vi skal anvende nogle vurderingsværktøjer og metoder, der tager højde for den specifikke praksis som kompetencerne bliver skabt og udnyttet i.



Et af de værktøjer til realkompetencevurdering, der efter min mening har potentiale til at inkludere et udvidet kompetencebegreb, er et spil, der udviklet i regi af *Realkompetence – løft til vækst*. Spillet har den fordel at det tager udgangspunkt i nogle praktiske situationer fra spillerens hverdag og sætter vedkommende i gang med at fortælle om hvad han eller hun gør i den givne situation. Dermed skifter fokus fra hvad vedkommende har eller kan, til hvad vedkommende gør. Ydermere lægger spillet op til dialog omkring forskellige fortolkninger af kompetent adfærd i den givne situation, og tager dermed højde for at konteksterne, som handlingerne kommer til udtryk i, har betydning for om en given handling kan ses som kompetent eller ej.

Der er givet vis en række andre værktøjer og metoder, der inddrager konteksten og sætter fokus på dét, du gør, frem for dét, du kan og har. Målet har ikke været at fremhæve en metode frem for andre, men derimod at sætte fokus på, at vores underliggende kompetencesyn har betydning for de måder, vi kan vurdere, anerkende og i sidste ende udvikle realkompetencer. Et udvidet kompetencebegreb kræver udvidede metoder.

## Referencer

- Ellström, P.-E. (1997). *Kompetens, utbildning og lärande i arbetslivet*. Stockholm: Publica.
- Hermann, S. (2003). *Et diagnostisk landkort over kompetenceudvikling og læring - pejlinger og skitser*. København NV: Learning Lab Denmark.
- Sandberg, J. (2000). Understanding human competence at work: an interpretative approach. *Academy of Management Journal*, 43(1), 9-25.
- Undervisningsministeriet. (2002). *Nøglekompetencer - forskerbidrag til Det Nationale Kompetenceregnskab*. Hentet fra: <http://pub.uvm.dk/2002/nkr/dokumentationsrapport/dokumentationsrapport.pdf>.
- Winther-Jensen, T. (2003). *Kompetence og livslang læring. Om begrebernes oprindelse og udvikling i internationale organisationer og dokumenter*. Upubliceret manuskript, København.