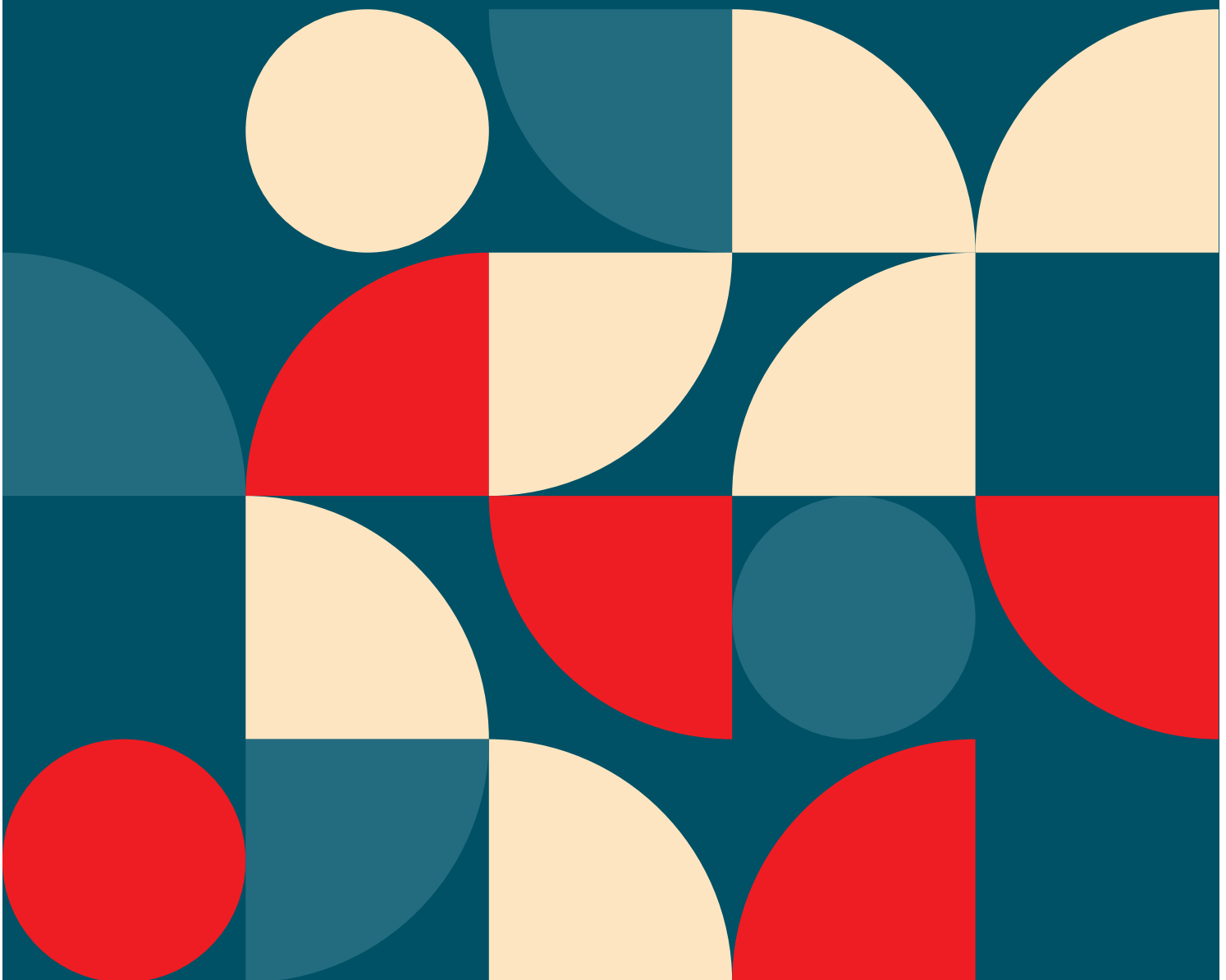

Hva forventes av høyere yrkesfaglig utdanning?

En sammenliknende analyse av europeiske kvalifikasjonsrammeverk

Jens Bjørnåvold
2026



Forord

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR) er et verktøy som samler norske kvalifikasjoner fra formell utdanning i et felles rammeverk, og plasserer kvalifikasjoner i definerte utdanningsnivåer. Gjennom å bruke læringsutbyttebeskrivelser har NKR en rolle i arbeidet med å utarbeide læringsmål i skolen, i kvalitetssikring av høyere utdanning og høyere yrkesfaglig utdanning.

LO har siden innføringen i 2011, ment at rammeverket ikke bidrar til å forsterke livslang læring til tross for navnet og ambisjoner om å beskrive «alle læringsløpa vi møter livet gjennom». Uten å inkludere kvalifikasjoner fra læringen i arbeidslivet som møter kravene, medvirker ikke NKR til bedre forståelse av kvalifikasjoners sammenheng. NKR blir i mindre grad et hjelpemiddel for studenter, arbeidstakere og arbeidsgivere i å planlegge kompetanse.

Når regjeringen nå ønsker å videreutvikle NKR for å gi rom for en egen yrkesfaglig søyle, er viktig for LO å bidra med både erfaringer og oppdatert kunnskap om utviklingen i det forestående arbeidet.

LO har derfor bestilt vedlagte rapport fra Jens Bjørnåvold. I rapporten blir det gitt en omfattende sammenligning av læringsutbyttebeskrivelsene i det norske kvalifikasjonsrammeverket (NKR) på nivå 4-7a med tilsvarende nivåer i et utvalg europeiske land. Bjørnåvold har lang erfaring fra det europeiske senteret for utvikling av yrkesrettet opplæring (CEDEFOP). Her har han vært koordinator for Cedefops forskning på læringsutbytte og fremtiden for yrkesopplæring i Europa 2015-22. Han har også vært medlem av Europakommisjonens team med ansvar for den utviklingen av det europeiske kvalifikasjonsrammeverket, EQF (2004-2008).

I rapporten har Bjørnåvold gjort en vurdering av hvordan kvalifikasjonsrammeverket i Norge er utformet, sammenlignet med det europeiske rammeverket og et utvalg europeiske land.

For LO har det vært viktig å se på alle relevante nivåer i kvalifikasjonsrammeverket. Det betyr at vi har sett på både nivå 4, fag- og yrkesopplæringen i videregående skole og nivåene 5, 6 og 7 der fremtidens høyere yrkesfaglig utdanning skal innplasseres. De videregående fagutdanningene utgjør grunnfjellet for norske yrkesfag og legger nødvendigvis viktige føringer for både fagskoler. Mesterbrev og framtidige yrkesfag på høyere nivå. Dette gir en viktig innsikt i hvordan ulike land prioriterer yrkesfagene -på alle nivåer - og peker implisitt mot styrker så vel som svakheter ved det norske kvalifikasjonsrammeverket og dets forventninger til yrkesfagene.

Rapporten avsluttes med en drøfting av egenarten til høyere yrkesfag og hvordan utviklingen av disse passer inn i en helhetlig yrkesfaglig søyle som starter med fagbrevet.

LO vil avslutningsvis understreke viktigheten av at det nå skal lages et parallelt læringsutbytte og et to-søylesystem i Norge. LO og forbundene har lenge kjempa for at høyere yrkesfaglig utdanning på fagskolene skal plasseres på riktig nivå i NKR. Det samme gjelder klargjøring for innplassering av Mesterbrevet. Dette har vært en kampsak for i LO i mange år, og det er en stor seier for fagbevegelsen at regjeringen har støttet denne kampen. Med Stortingets beslutning om å åpne nivå 6 og 7 for høyere yrkesfaglig utdanning kan vi nå bygge yrkesveien på et høyere nivå i utdanningssystemet.

For å komme videre i dette viktige arbeidet, er det nødvendig å revidere kvalifikasjonsrammeverket. Dagens nivåbeskrivelser er for akademiske, mangler tydelige nivåmarkører og gjenspeiler i liten grad arbeidslivets behov for praksisnær, erfaringsbasert og bransjeorientert kompetanse.

Når det er et misforhold mellom læringsutbyttets faktiske kompleksitet og formell nivåplassering, blir systemet vanskelig å forstå – også for arbeidslivet i Norge. Arbeidsgivere møter kandidater med høy og relevant kompetanse, men mangler et tydelig rammeverk som synliggjør nivå, progresjon og ansvar.

Rapporten viser at mange land i EU har valgt enhetlige læringsutbyttebeskrivelser for nivåene 5 - 7 i sine kvalifikasjonsrammeverk. Dette valget er basert i en enighet om likeverd mellom akademiske og yrkesfaglige kvalifikasjoner, med læringsutbyttebeskrivelser som også er dekkende for yrkesfag og arbeidslivet. Norge valgte en annen vei i 2011 da NKR ble utviklet. Nivåene 6 - 8 ble utformet for kvalifikasjonene til de akademiske utdanningene, og samsvarte med gradene til forskningsbasert utdanning. Det ble ikke lagt vekt på å klargjøre for yrkesfaglige kvalifikasjoner på høyere nivåer, eller å åpne for ikke-formelle kvalifikasjoner, slik LO etterspurte.

Rapporten viser derfor ikke overraskende, at de eksisterende nivåbeskrivelsene er mangelfulle og lite egnet for å utvikle yrkesfaglige nivåer i det norske kvalifikasjonsrammeverket. Motstanden mot å anerkjenne yrkesfag og behovet for høyere yrkesfaglig utdanning siden 2011, har derfor vist LO at eneste politiske vei videre for å dekke behovene i arbeidslivet, er å lage et NKR med to parallelle søyler og likeverdige nivåer, men ulike i innhold. En slik vei videre har fått bred støtte i både akademiske og yrkesfaglige miljøer, noe LO mener er viktig for legitimiteten til det nye rammeverket.

Rapporten viser at det er behov for en totalrevidering av NKR, siden den akademiske søylen også har mangler. LO støtter at man i denne prosessen utvikler en felles kjerne av beskrivelser som uttrykker felles forventninger til kvalifikasjonsnivåer uavhengig av innholdsmessige spesialiseringer i de to søylene. En slik kjerne vil ha stor betydning for å sikre likeverdighet mellom akademisk og yrkesfaglig utdanning og dermed legge til rette for overganger og kombinasjoner. Rapporten peker også på andre nødvendige prosesser og hensyn i utviklingen av et nytt rammeverk som er viktige for arbeidslivet, og kan understøtte livslang læring bedre.

Trude Tinnlund

 **LO Norge**

Innhold

Forord	7
Sammendrag	8
Behovet for revisjon av NKR	8
Blindsoner i NKR	9
Tyske erfaringer knyttet til høyere yrkesfag	10
Et enhetlig utgangspunkt for revisjon	11
Nivå 5	11
Nivå 6	12
Nivå 7	12
1. Innledning	14
2. Kvalifikasjonsrammeverkene og yrkesfaglig utdanning og opplæring	15
2.1 Den viktige forskjellen mellom et kvalifikasjonsrammeverk og et utdanningssystem	15
2.2 Nivå 4 – Det yrkesfaglige grunnfjellet	16
Forventninger til kunnskap på nivå 4A	16
Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til kunnskap på nivå 4	19
Forventninger til ferdigheter på nivå 4	20
Foreløpige konklusjoner hva angår forventninger til ferdigheter på nivå 4	24
Forventninger til generell kompetanse på nivå 4	24
Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til generell kompetanse på nivå 4	27
2.3 Nivå 5 – Yrkesfaglig spesialisering	27
Forventninger til kunnskap på nivå 5	28
Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til kunnskap på nivå 5	32
Forventninger til ferdigheter på nivå 5	32
Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til ferdighet på nivå 5	36
Forventninger til generell kompetanse på nivå 5	37
Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til generell kompetanse på nivå 5	41
Mulige elementer i en revisjon av nivå 5	42
2.4 Nivå 6 – Yrkes Bachelor	42
Forventninger til kunnskap på nivå 6	42
Foreløpig konklusjon når det gjelder «kunnskap» på nivå 6	45
Forventninger til ferdigheter på nivå 6	45
Foreløpige konklusjon kan trekkes når det gjelder ferdigheter på nivå 6:	49
Forventninger til generell kompetanse på nivå 6	50
Foreløpige konklusjoner når det gjelder generell kompetanse på nivå 6	54
Mulige elementer i en helhetlig revisjon av nivå 6	54
2.5 Nivå 7 – Yrkes Master	55
Forventninger til kunnskap på nivå 7	55
Foreløpige konklusjoner når det gjelder kunnskaper	57
Forventninger til ferdigheter på nivå 7	58
Foreløpige konklusjoner når det gjelder ferdigheter på nivå 7	60
Forventninger til generell kompetanse på nivå 7	61
Foreløpige konklusjoner når det gjelder generell kompetanse	64
Mulige elementer i en helhetlig revisjon av nivå 7	64
2.6 Behovet for en revisjon av NKR	65

3. Tyske erfaringer	67
3.1 Kontinuerlig yrkesutdanning	67
3.1 Eksemplet Informasjonsteknologi (IT)	68
Fem nye yrkesfaglige yrkesspesialistprofiler (Videreutdanningsnivå 1, DQR/EQF 5)	68
Bachelor Professional IT (Videreutdanningsnivå 2, DQR 6/EQF 6)	69
Relevans for Norge – betydningen av kontinuitet og fleksibilitet	70
4. Norske utfordringer og muligheter	71
4.1 Å unngå blindsoner	71
Ansvar	71
Selvstendighet og autonomi	71
Spesialisering og vanskelighetsgrad	71
Omfang og bredde	72
Endring, uforutsigbarhet og læring	72
Ledelse	72
Nyskaping og entreprenørskap	72
Akademisk forskning og arbeidslivsbasert utvikling	72
Nøkkelkompetanse	72
Begrepskonsistens	73
4.2 (Mulige) prinsipper for nivåmarkører	73
5. Forventninger til læringsutbytte (NKR 4-7)	77
5.1 Enhetlige nivåbeskrivelser	77
5.2 (Mulige) forventninger til nivå 5	77
5.3 (Mulige) forventninger til nivå 6	78
5.4 (Mulige) forventninger til nivå 7	78
6. Temaer for videre analyse	80
Hvilke aktører skal/kan bidra til høyere yrkesfaglig utdanning	80
Hva ligger i betegnelsen 'kontinuerlig yrkesutdanning'?	80
Hvilken verdi har praksis? Hvordan verdsettes realkompetanse?	80
Vedlegg: Læreplaneksempler(Tyskland og Sveits)	81
Litteratur	84

Forord

Denne rapporten er skrevet av Jens Bjørnåvold ⁽¹⁾ på oppdrag fra LO. Analysen er i hovedsak basert på en sammenlikning av læringsutbyttebeskrivelsene i det norske kvalifikasjonsrammeverket (NKR) på nivå 4-7 med tilsvarende beskrivelser i et utvalg europeiske land. Dette gir en viktig innsikt i hvordan ulike land prioriterer yrkesfagene - på alle de relevante nivåene - og peker implisitt mot styrker så vel som svakheter ved det norske kvalifikasjonsrammeverket og dets forventninger til yrkesfagene.

En avkortet versjon av rapporten (avgrenset til nivåene 5-7 av NKR) har blitt brukt som innspill til Fagskolerådets Arbeidsgruppe III (Utviklingen av en yrkesfaglig høyere utdanningssøye) ⁽²⁾. Heidi Møller Strand (NOROFF) bidro aktivt med innspill til denne rapporten.

Den foreliggende versjonen legger til grunn et utvidet perspektiv og inkluderer nivå 4 i analysen. Denne nye versjonen drøfter også de siste årenes utvikling på dette feltet i Tyskland, en utvikling som til en viss grad kan informere den pågående utviklingen av norsk høyere yrkesrettet utdanning.

Jens Bjørnåvold

(1) Jens Bjørnåvold arbeidet i perioden 1996-2022 på europeisk nivå med utdannings- og kompetansespørsmål. Han flyttet tilbake til Norge i 2023 og har siden da vært engasjert i en rekke utredninger på nasjonalt nivå:

- Ansvarlig for Cedefop's forskning på Realkompetansedokumentasjon (1997-2000 og 2010-22)
- Medlem av Europakommisjonens team med ansvar for den utviklingen av det europeiske kvalifikasjonsrammeverket, EQF (2004-2008);
- Medlem av Cedefop og Europakommisjonens team med ansvar for henvisning av nasjonale kvalifikasjonsrammeverk til EQF 2009-22;
- Koordinator for Cedefops forskning på læringsutbytte (2007-22);
- Koordinator Cedefops forskning på fremtiden for yrkesopplæring i Europa 2015-22.
- Nasjonale oppdrag for Kunnskapsdepartementet (Et norsk nasjonalt senter for yrkesfag), Mesterbrevnemda (Sammenligning av norske og europeiske Mesterbrev), Kompetanseforbundet (Kompetanseattester og kompetanserammeverk, synliggjøring av etter og videreutdanning).

(2) Vedtak fra Nasjonal fagskoleråd:

Nasjonalt fagskoleråd nedsetter relevante arbeidsgrupper som får i oppdrag å følge opp fagskolemeldingen. Arbeidsgruppene har et fritt mandat, og finner en egnet måte å jobbe på (digitale møter primært, antall møter, valg av leder for gruppen). Det skal legges frem et foreløpig utkast til Nasjonalt Fagskoleråd på møte 21. oktober 2025.

Medlemmene i Nasjonalt Fagskoleråd har frist innen 18. juni til å komme med forslag til de ulike arbeidsgruppene.

Innføring av et to-søylesystem i NKR, læringsutbyttebeskrivelse/deskriptorer og gradsbetegnelser for høyere yrkesfaglig utdanning på bachelor- og mastergradsnivå og ECTS-tilknytning for studiepoeng. Medlemmer i arbeidsgruppen er:

- Elin Dahling - HØY
- Einar Hanisch - YS/Delta
- Arvid Ellingsen - LO
- Gry Ulvedalen - NFFL (vara John Øivind Eggesbø)
- Jens Bjørnåvold - Kompetanseforbundet
- Heidi Møller Strand (vara Kathrine Bjelke Nielsen)
- Ingrid Marie Aarre - ONF
- Gard Tekrø Rolid - HØY
- Helene Ytteborg - Virke

Sammendrag

Rapporten drøfter hvordan det norske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (NKR) kan støtte opp om utviklingen av en styrket yrkesfaglig utdanningssøyle som strekker seg fra nivå 4 til nivå 7 av NKR. I forlengelsen av dette drøftes behovet for en helhetlig revisjon av rammeverket hvor dets overordnede rolle i utdannings- og kompetansepolitikken gjennomgås.

Analysen baseres på en detaljert sammenlikning av de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkenes læringsutbyttebeskrivelser på nivåene 4-7 i ti europeiske land (i tillegg til Norge dekkes Danmark, Irland, Finland, Frankrike, Storbritannia-Skottland, Sveits, Sverige, Tyskland og Østerrike). I tillegg brukes nivåbeskrivelsene i det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF) og det europeiske rammeverket for høyere utdanning (QF-EHEA/Bologna-rammeverket) som referansepunkter.

Behovet for revisjon av NKR

Rapporten understreker behovet for en revisjon av NKR. For at en slik revisjon skal gi mening vil det være fornuftig å gjennomgå hele rammeverket fra 1 til 8 (selv om nivå 1 ikke er i bruk i dag danner det utgangspunkt for påfølgende nivåer). Sammenlikningen med andre lands kvalifikasjonsrammeverk viser at det eksisterer et betydelig rom for forbedring av NKR. Dette gjelder ikke bare måten yrkesfagene er beskrevet på, men i like stor grad hvordan forventningene til andre typer kvalifikasjoner er uttrykt. Hovedkonklusjonene er:

- Beskrivelsen av nivå 4A (yrkesfag) er gjennomarbeidet og basert på gode læringsutbyttebeskrivelser. Beskrivelsene på dette nivået reflekterer EQF på en god måte og kan brukes som utgangspunkt for en revisjon.
- Oppdelingen av nivå 4 i yrkesfag (A) og allmennfag (B) reflekterer måten videregående opplæring for tiden er organisert på i Norge, men kontrasterer praksisen i alle andre europeiske land hvor enhetlige nivåbeskrivelser foretrekkes. Hensikten med disse enhetlige beskrivelsene er å signalisere nivåmessig likeverd mellom kvalifikasjoner med ulikt innhold og profil. En revisjon må ta stilling til om den eksisterende tilnærmingen er hensiktsmessig eller ikke.
- Bruken av delnivåer på nivå 5 og 6 (5.1/5.2 og 6.1/6.2) er lite tilfredsstillende og ikke basert på klart definerte prinsipper. Det er for uklart om delnivåene 5.2 og 6.2 representerer kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse som er høyere eller mer komplekse enn 5.1 og 6.1. Delnivåene avspeiler i praksis en institusjonslogikk (ett- og toårige fagskoleutdanninger, Høyskolekandidat og Bachelor) snarere enn progresjon i læringsutbytte.
- Nivå 5 er godt forankret i arbeidslivet, men framstår som en frittstående beskrivelse som i liten grad er koplet mot nivåbeskrivelsene på lavere og høyere nivåer. Utviklingen av en ny yrkesfaglig søyle som strekker seg til nivå 7 forutsetter et konsistent begrepsapparat som viser hvordan forventningene systematisk øker fra nivå til nivå og hva som, for eksempel, kreves på veien fra fagarbeider på nivå 4 til yrkes-Master på nivå 7. Videre er læringsutbyttebeskrivelsene nivå 5 ensidig forankret i arbeidslivet og gir dermed lite rom for teori- og disiplinbaserte kunnskaper, ferdigheter og kompetanse.
- Nivå 6 og 7 er svakt forankret i arbeidslivet. Kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse beskrives i stor grad som teoribaserte og disiplinorienterte. Yrkesfagenes egenart, for eksempel knyttet til praksislæring, er lite vektlagt og synlig. Samlet framstår læringsutbyttebeskrivelsene på nivå 6-7 som ubalanserte og lite egnet til å støtte opp en yrkesrettet styrking av norsk høyere utdanning, inklusive høyere yrkesrettet utdanning.

- Læringsutbyttebeskrivelsene i NKR mangler markører som fanger inn hvordan forventninger øker fra nivå til nivå. Den manglende bruken av markører (adjektiver, kontekstbeskrivelser et.) reduserer presisjonen i beskrivelsen og svekker rammeverket som styringsverktøy. Dersom NKR skal kunne brukes som et referansepunkt og 'kompass' for utviklingen av studie- og læringstilbud framover forutsetter dette en bedre begrepsmessig presisjon.

Blindsoner i NKR

Sammenliknet med andre lands kvalifikasjonsrammeverk overser NKR en rekke innholdsmessige aspekter. Disse blindsonene må tas hensyn til i utviklingen av en yrkesfaglig søyle og i en helhetlig revisjon av NKR. Følgende aspekter er av særlig betydning:

- Det å ta ansvar er en helt sentral forventning som må komme til uttrykk på alle nivåer. Det er et problem at NKR (med mulig unntak for nivå 4) kun implisitt forholder seg til dette aspektet. Når læringsutbyttebeskrivelsene skal revideres blir det derfor viktig å spesifisere hva som konkret menes med økning i ansvar og hvordan dette kommer til uttrykk i forventninger til kandidatene. Denne konkretiseringen må være begrepsmessig konsistent. Tydeliggjøringen av ansvar har direkte betydning for læringsstrategiene som tas i bruk framover; hvordan kan utdanninger på alle nivåer fremme forståelsen av ansvar?
- Det å arbeide selvstendig er tett koplet mot forventningen om å ta ansvar. Igjen er dette et begrep som i liten grad (med unntak av nivå 4) diskuteres i NKR, noe som må endres. Rammeverket må artikulere hvordan forventningene til selvstendighet skal uttrykkes, og gi råd om hvordan denne selvstendigheten kan fremmes og utvikles gjennom praksis og teori.
- Et kvalifikasjonsrammeverk hovedanliggende består i å tydeliggjøre hvilket vanskelighetsnivå en kvalifikasjon ligger på og (for eksempel) hvilken spesialisering og kompleksitet som forventes. Det eksisterende rammeverket etablerer nivå ut fra ulike og til dels motsetningsfylte prinsipper; delvis ut fra hvilken utdanningsinstitusjon som leverer kvalifikasjonen og delvis ut fra hvilket læringsutbytte det er snakk om. Denne tvetydigheten svekker rammeverkets funksjon som overordnet referansepunkt for kvalifikasjoner. Dette kommer tydelig fram i en situasjon hvor utdanningsinstitusjonen endrer seg (for eksempel som følge av Stortingets HYU-vedtak 2025). En revisjon av rammeverket må styrke læringsutbytteperspektivet og i forlengelsen av dette introdusere et konsistent sett av nivåmarkører.
- Et kvalifikasjonsrammeverk må tydeliggjøre grensene for en kvalifikasjon, det vil si hvilke kunnskaps-, ferdighets- og kompetanseområder det er rimelig å forvente at en kvalifikasjonsinnehaver kan håndtere og beherske. Dette er svakt utviklet i NKR og må styrkes i en revisjon.
- En viktig forventning til kandidater på alle nivåer er evne til å håndtere endring, uforutsigbarhet og læring. Mens kandidater forventes å beherske kjente verktøy, metoder og prosesser innenfor definerte grenser, må kandidater være forberedt på endring og ta ansvar for egen og andres læring og utvikling. Igjen er dette et aspekt som NKR (med mulig unntak for nivå 4) kun implisitt forholder seg til.
- Ledelse er et tema som kun implisitt dekkes i dagens NKR, men som framstår som viktig i de fleste andre lands rammeverk. Dette er mest tydelig i de landene som er kommet lengst når det gjelder høyere yrkesfag, men også øvrige land understreker betydningen av ledelse. Vi ser det som avgjørende at NKR tydeliggjør forventningene til ledelse og hvordan disse forventningene endrer seg og øker fra nivå til nivå. Dette vil ha direkte innflytelse på måten utdanninger utformes og hvordan ønskede ledelseskompetanse kan operasjonaliseres gjennom arbeid og utdanning.

- I noen land forventes det at kvalifikasjoner på gitte nivåer fremmer entreprenørskap og gründervirksomhet. Dette er aspekter framstår som sentralt i utviklingen av en yrkesfaglig søyle. Dette er et aspekt som forbigås i stillhet av NKR, men som må komme til uttrykk i en styrket yrkesfaglig søyle, ikke minst på nivå 6 og 7.
- Analysen av andre lands rammeverk eksemplifiserer hvordan høyere kvalifikasjoner, særlig på nivå 7, refererer til akademisk forskning og til arbeidslivsbasert utvikling. Selv om det vil (og bør) eksistere gråsoner mellom disse ytterpunktene, er dette en to-delning med relevans for utviklingen av høyere yrkesfag. Høyere yrkesfag vil nødvendigvis måtte prioritere systematisk utviklingsarbeid, og dette er derfor et aspekt som må synliggjøres gjennom NKR.
- Analysen av andre lands kvalifikasjonsrammeverk, særlig når det gjelder generell kompetanse, viser betydningen av et konsistent og sammenhengende begrepsapparat knyttet til kommunikasjon, samhandling, problemløsning og læring etc. Utviklingen av høyere yrkesutdanninger på høyere nivå forutsetter en systematisk refleksjon omkring hvordan slike nøkkelkompetanser kan forstås og beskrives. Dette begrepsapparatet må demonstrere sammenheng og kontinuitet, og kan ikke utvikles atskilt for enkeltnivåer.

Tyske erfaringer knyttet til høyere yrkesfag

Tyskland etablerte i 2020 et system for «kontinuerlig yrkesfaglig utdanning» som illustrerer hvordan en ny norsk yrkesfaglig søyle potensielt kan se ut. Systemet inngår som en integrert del av det tyske kvalifikasjonsrammeverket (DQR) og åpner opp for tildelingen av Bachelor Professional på DQR nivå 6 og Master Professional på DQR nivå 7 (tilsvarende EQF nivåene 6 og 7). Tabellen viser hva som forventes av kandidater på de ulike nivåene og illustrerer hvordan de overordnede målsettingene i kvalifikasjonsrammeverket omsettes i de mer detaljerte målsettingene som legges til grunn for studieprogrammene. Tabellen viser også hvordan de norske blindsonene skissert ovenfor adresseres.

System for «kontinuerlig yrkesfaglig videreutdanning; forventninger til læringsutbytte

Nivå	Yrkes- og handlingskompetanse
Yrkesfaglig videreutdanningsnivå 1, (DQR 5)	Kompetanse for selvstendig planlegging og behandling av tekniske oppgaver i et komplekst, spesialisert og skiftende yrkesfelt. Kvalifikasjoner på dette nivået gjør det mulig for kandidaten å ta på seg oppgaver som utvider og utdyper ferdigheter tilegnet i yrkesopplæring og inkluderer nytt innhold. Kompetanse på dette nivået bygger på yrkesfaglig grunnutdanning/fagbrev.
Yrkesfaglig videreutdanningsnivå 2, (DQR 6)	Kompetanse for planlegging, arbeid med og evaluering av omfattende tekniske oppgaver og problemer samt for selvstendig kontroll av prosesser innen et profesjonelt aktivitetsfelt. Arbeider innenfor en kontekst kjennetegnet av kompleksitet og hyppige endringer. Kvalifikasjoner på dette nivået gjør kandidaten i stand til å ta på seg tekniske og ledelsesmessige funksjoner i en bedrift (eller del av bedrift). Kvalifikasjoner på dette nivået utvider og utdyper kompetanse oppnådd på første etterutdanningsnivå /DQR 5.
Yrkesfaglig videreutdanningsnivå 3, (DQR 7)	Kompetanse for behandling av nye komplekse oppgaver og problemer samt for selvstendig kontroll av prosesser i en yrkesopplæring. Arbeider i en kontekst kjennetegnet av hyppige og uforutsigbare endringer. Kvalifikasjoner på dette nivået utvider kompetansene fra det andre opplæringsnivået og inkluderer ferdigheter som er nødvendige for ansvarlig ledelse av organisasjoner eller for å håndtere nye oppgaver og problemer. Disse inkluderer utvikling av prosesser og produkter samt tilhørende menneskelig ledelse. Kravene kjennetegnes av hyppige og uforutsigbare endringer.

Forskjellen mellom nivåene er knyttet til tre forhold:

- For det første handler det om at kandidaten må være forberedt på og i stand til å ta på seg ansvar, både i forhold til håndtering av tekniske prosesser og i forhold til ledelse av medarbeidere.
- For det andre må kandidaten være forberedt på og i stand til å arbeide selvstendig (autonomt).
- Videre handler det om å være forberedt på og i stand til å håndtere endring og usikkerhet, både hva angår tekniske forhold og når det gjelder ledelse av andre.

Et enhetlig utgangspunkt for revisjon

Rapporten avsluttes gjennom et forslag til beskrivelser av nivåene 5 til og med 7. Dette forslaget bygger på innsiktene fra den sammenliknende analysen og er ment inspirere til videre diskusjon og utvikling.

Nasjonale kvalifikasjonsrammeverk er overordnede styringsverktøy som må favne et mangfold av kvalifikasjoner med ulik profil og innhold. Læringsutbyttebeskrivelsene etablerer et referansepunkt som synliggjør hva slags kunnskaper, ferdigheter og kompetanse som forventes og kreves av kvalifikasjonsinnehaveren. Spørsmålet er ikke hvor læringen fant sted eller hvor lang tid den tok, men hva han/hun vet, forstår og er i stand til å gjøre. Denne tilnærmingen understreker at verdsettingen av kvalifikasjoner ikke kan baseres på institusjons- eller sektortilhørighet alene, men må forankres i forventet og realisert læringsutbytte. Dette prinsippet er avgjørende for å oppnå likeverd, for eksempel mellom akademiske og yrkesrettede kvalifikasjoner. Mens ingen benekter at det eksisterer åpenbare innholdsmessige forskjeller mellom disse kvalifikasjonene, forenes de gjennom forventninger og krav til innsats og mestring av kompleksitet. Dette er årsaken til at EQF, og så godt som alle nasjonale kvalifikasjonsrammeverk henvist til EQF, opererer med enhetlige læringsutbyttebeskrivelser som favner dette mangfoldet. I tråd med dette prinsippet foreslås derfor enhetlige nivåbeskrivelser for nivåene 5-7 som understreker likeverdet mellom ulike kvalifikasjonstyper og som gjør det enklere å kombinere læring på tvers av institusjoner og sektorer. I dette ligger det implisitt en advarsel mot etableringen av nye sektorbarrierer som gjør det vanskeligere for enkeltindivider å realisere livslang læring. Dersom en revisjon av NKR innebærer å splitte opp nivåene 4-7 i yrkesfaglige og allmennfaglig/akademiske søyler ⁽³⁾, noe som denne analysen ikke støtter, er det fortsatt bruk for en felles kjerne av beskrivelser som uttrykker felles forventninger til kvalifikasjonsnivåer uavhengig av innholdsmessig spesialisering. En slik kjerne vil, i tråd med det som er sagt ovenfor, være av sentral betydning for å sikre likeverd mellom akademiske og yrkesfag og dermed legge til rette for overganger og kombinasjoner.

Nivå 5

Beskrivelsen av nivå 5 danner utgangspunkter for diskusjon om styrkingen av den yrkesfaglige søylen og en framtidig, **helhetlig** revisjon av NKR:

- *En kandidat på nivå 5 innehar spesialisert, aktuell, og praktisk orientert kunnskap som understøtter et yrke eller studie. Denne fagkunnskapen, som bygger på og inkluderer allmennkunnskaper, gjør kandidaten i stand til, ut fra en forståelse av egne kunnskapers dybde og omfang, aktivt å søke kontinuerlig oppdatering og læring, alene og sammen med andre. Kunnskapen på nivå 5 er fortrinnsvis knyttet til klart definerte arbeidsområder, men kandidaten forventes også å kunne anvende og oppdatere disse i nye situasjoner.*
- *En kandidat på nivå 5 innehar ferdigheter som setter henne/ham i stand til å løse praktiske og abstrakte problemstillinger innenfor et spesialisert og avgrenset arbeids- eller studiefelt. Kandidaten er innforstått med grensene for eget felt og hvordan dette er påvirket av regler og normer. En kandidat på nivå 5 vil fortrinnsvis arbeide med etablerte og kjente verktøy, teknikker, prosedyrer og metoder, men er i stand til å*

(3) Som antydnet i oppdragsbrev fra KD til HK-direktoratet datert 27. januar 2026.

oppdatere og utvikle disse i møtet med nye krav og problemstillinger. Kandidaten på nivå 5 kan i noen tilfeller ta et klart definert ledelsesansvar.

- En kandidat på nivå 5 innehar generell kompetanse som setter henne/ham i stand til å anvende kunnskaper og ferdigheter innenfor et arbeids eller studiefelt hvis grenser er klart definerte, men som samtidig endrer seg kontinuerlig. Kandidaten er i stand til å arbeide og lære selvstendig, kan inngå som aktiv deltaker i et team, og kan ta et definert ansvar for å lede andre i arbeid, læring og videre utvikling.

Nivå 6

Beskrivelsen av nivå 6 danner utgangspunkter for diskusjon om styrkingen av den yrkesfaglige søylen og en framtidig, helhetlig revisjon av NKR:

- En kandidat på nivå 6 innehar avansert kunnskap som understøtter et yrke eller studie og som gjør det mulig å løse komplekse oppgaver og utfordringer innenfor et spesialisert og komplekst område. Kandidaten er innforstått med det teoretiske og praktiske grunnlaget for kunnskapen innenfor eget felt og hvordan dette må brukes og utvikles i en yrkesmessig og faglig praksis i kontinuerlig endring. Kunnskap på nivå 6 forutsetter kritisk refleksjon og evne til å søke ny kunnskap, alene og sammen med andre.
- En kandidat på nivå 6 innehar ferdigheter - knyttet til verktøy, prosedyrer, metoder og begreper - som gjør det mulig å løse praktiske og abstrakte problemstillinger innenfor et spesialisert og komplekst arbeids- eller studiefelt. Kandidaten på nivå 6 kan arbeide selvstendig, men er forventet å ta ledelsesansvar innenfor eget og avgrenset felt. Kandidaten forventes å se framover og svare fleksibelt på endring i oppgaver, funksjoner og omgivelser, gjennom å hente, kritisk vurdere og formidle informasjon fra ulike kilder.
- En kandidat på nivå 6 innehar generell kompetanse som muliggjør bruken av kunnskaper og ferdigheter innenfor et spesialisert og komplekst arbeids- eller studiefelt hvis grenser er definerte, men i endring. Kandidaten arbeider selvstendig, og forventes å i noen grad å lede andre. En kandidat på nivå 6 er seg bevisst grensene for eget felt, teoretisk og praktisk, søker veiledning når nødvendig og vil - alene og sammen med andre - bidra aktivt og kontinuerlig til utvikling og læring og innovasjon. En kandidat på nivå 6 forventes å vurdere muligheten for nyskaping og, gitt omstendighetene, opptre som entreprenør og gründer.

Nivå 7

Beskrivelsen av nivå 7 danner utgangspunkter for diskusjon om styrkingen av den yrkesfaglige søylen og en framtidig, helhetlig revisjon av NKR:

- En kandidat på nivå 7 innehar avansert, omfattende og høyt spesialisert kunnskap som understøtter et yrke/studie. Kunnskapen gjør ham/henne i stand til å løse komplekse og uoversiktlige oppgaver og utfordringer, og danner grunnlag for nytenkning og/eller forskning. Kandidaten forstår det teoretiske grunnlaget for kunnskapen innenfor eget felt og hvordan den må brukes og utvikles med referanse til en yrkesmessig og faglig praksis preget av uforutsigbarhet og kontinuerlig endring. Kunnskap på nivå 7 forutsetter kritisk refleksjon om grensene for kunnskap innenfor eget og tilstøtende felt, og evne til å søke ny kunnskap, alene og sammen med andre. Kunnskap på nivå 7 støtter opp om ledelse.
- En kandidat på nivå 7 innehar avanserte, omfattede og høyt spesialiserte ferdigheter, og til relevante verktøy, prosedyrer, metoder og begreper, som muliggjør løsningen av praktiske så vel som abstrakte problemstillinger innenfor et komplekst og ofte uforutsigbart arbeids/studiefelt. Kandidaten på nivå 7 kan arbeide selvstendig, men forventes å ta ledelsesansvar innenfor sitt felt. Kandidaten forholder seg strategisk og langsiktig til endring i oppgaver, funksjoner og omgivelser, gjennom å hente, kritisk vurdere, formidle og anvende informasjon fra ulike kilder, også i situasjoner hvor informasjonen er ufullstendig.

- En kandidat på nivå 7 innehar generell kompetanse, basert på utdanning og/eller arbeidserfaring, som gjør det mulig å planlegge og ta i bruk nye strategiske tilnærminger til komplekse og uforutsette situasjoner og utfordringer. Kandidaten forventes å ta ledelsesansvar og aktivt ta ansvar for andres læring og utvikling. En kandidat på nivå 7 er åpen for innovasjon og nyskaping og vil, gitt omstendighetene, opptre som entreprenør og gründer.

1. Innledning

Stortingsvedtaket fra våren 2025 ⁽⁴⁾ endret dynamikken innenfor norsk høyere utdanning og muliggjør utviklingen og etableringen av en selvstendig og særpreget yrkesfaglig utdanningssøyle. Mens de videregående yrkesutdanningene på nivå 4 i det norske kvalifikasjonsrammeverket (NKR) danner utgangspunkt for denne utviklingen, vil den nye søylen strekke seg via fagskolenes eksisterende tilbud på NKR nivå 5 til nye yrkeskvalifikasjoner på NKR nivå 6 og 7 (mulige titler: 'Yrkes Bachelor' og 'Yrkes Master'). Disse siste forutsettes å oppnå likeverd med universitetenes Bachelor og Master grader. Etableringen av den nye søylen gjør det mulig å se for seg et sammenhengende yrkesutdanningsløp fra fagbrev og opp til avanserte 'Yrkes Mastere'. Det er også rimelig å tenke seg at Mesterbrevene, slik som i mange europeiske naboland, etter hvert vil finne en plass innenfor en slik søyle. Den nye søylen aktualiserer også etter- og videreutdanningenes rolle og hvordan disse i samvirke med grunnutdanningene kan sikre kvalitet og fleksibilitet.

Det er enighet om at den nye søylen skal representere noe nytt og annerledes i forhold til dagens universitets og høyskoletilbud, primært gjennom å legge vekt på erfarings- og praksisbasert læring og en tett kopling mot arbeidslivets behov.

Rapporten tar utgangspunkt i at en rekke europeiske land allerede opererer med yrkesfaglige tilbud på høyere nivå og over tid har samlet betydelige erfaringer på feltet. Disse erfaringene kommer i stor utstrekning til uttrykk i måten de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene definerer læringsutbytte på. Jeg er av den oppfatning at Norge har mye å lære fra andre ⁽⁵⁾ og at en systematisk sammenlignende analyse av kvalifikasjonsrammeverkene kan bidra til utviklingen av yrkesfagene framover. En slik analyse kan også støtte opp om en framtidig, helhetlig revisjon av NKR. Rapporten er oppdelt som følger:

Kapittel 2 analyserer det norske kvalifikasjonsrammeverkets forventninger til kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse på nivåene 4 til og med 7. Gjennom å sammenlikne læringsutbyttebeskrivelsene i NKR med tilsvarende beskrivelser i andre lands rammeverk kan vi tydeliggjøre hvordan forventningene til (og prioriteringene av) yrkesfagene varierer mellom land og nivåer. Disse innsiktene er direkte relevante for arbeidet fram mot en styrket norsk yrkesfaglig utdanningssøyle. Sammenlikningen vil videre gi oss viktig innsikt i hva som særpreger yrkesfag på ulike nivåer og dermed tydeliggjøre norske retningsvalg. Kapitlet fremmer til slutt en serie forslag om hvordan NKR kan styrkes. Kapittel 3 drøfter erfaringene fra Tyskland fram mot etableringen (2020) av «profesjonelle» Bachelor og Master grader. Etableringen av disse gradene avspeiler en målrettet utvikling over lang tid. Utgangspunktet var behovet for å utvikle livslange og helhetlige utdannings- og karriereløp innenfor yrkesfagene og dermed gjøre det mulig for fagfolk å 'spisse' og videreutvikle erfaringer og kompetanse. Forsøkene (særlig) innenfor industri- og håndverksfagene identifiserte mangelen på slike tilbud. Kapittel 4 drøfter norske muligheter og utfordringer når det gjelder utviklingen av en yrkesfaglig søyle med særlig vekt på hvordan NKR kan styrkes. Kapittel 5 presenterer et konkret forslag til nye læringsutbyttebeskrivelser for nivåene 5-7 i NKR. Kapittel 6 presenterer helt kort temaer for videre analyse.

(4) [Innstilling fra Stortinget \(266S\)](#), med referanse til Stortingsmelding 11(2024-25) fagfolk for en ny tid med høyere yrkesfaglig utdanning)

(5) Mens nasjonale yrkesutdanningssystemer ved første øyekast kan variere mye hva angår innhold og struktur, viser komparativ forskning at svært mange ting er felles. Yrkesfagene må svare på utfordringer som ikke nødvendigvis er forankret i nasjonale forhold, men avspeiler gjerne arbeidsmarkeder og teknologi som opererer på tvers av landegrenser ([Bjørnavold og Chakroun 2018](#)). Denne grunnleggende observasjonen ligger til grunn for foreliggende analyse.

2. Kvalifikasjonsrammeverkene og yrkesfaglig utdanning og opplæring

De følgende kapitlene drøfter hvor godt dagens NKR er egnet til å støtte opp om utviklingen av en yrkesfaglig utdanningssøyle som strekker seg fra nivå 4 til nivå 7. Analysen baseres på en sammenlikning av de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkenes læringsutbyttebeskrivelser ⁽⁶⁾ på nivåene 4-7 i ti europeiske land (i tillegg til Norge dekkes Danmark, Irland, Finland, Frankrike, Storbritannia-Skottland, Sveits, Sverige, Tyskland og Østerrike). I tillegg brukes nivåbeskrivelsene i det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF) og det europeiske rammeverket for høyere utdanning (QF-EHEA/Bologna-rammeverket) som referansepunkter ⁽⁷⁾. En slik internasjonal sammenlikning kan informere og inspirere den norske debatten om høyere yrkesfag. Sammenlikningen kan også støtte opp om en mulig framtidig revisjon av NKR.

De nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene og deres nivåbeskrivelser avspeiler de overordnede utdanningspolitiske prioriteringene i de forskjellige landene. Mens de europeiske rammeverkene (henholdsvis QF-EHEA/Bologna fra 2005 og EQF fra 2008) er felles referansepunkter ⁽⁸⁾, er det betydelige forskjeller i måten kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse er beskrevet og vektlagt nasjonalt. Disse nasjonale tilpasningene og prioriteringene er særlig tydelige når det gjelder høyere yrkesfag. Land som har prioritert utviklingen av disse utdanningene har også tydeliggjort dette i de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkenes læringsutbyttebeskrivelser.

2.1 Den viktige forskjellen mellom et kvalifikasjonsrammeverk og et utdanningssystem

Det er viktig å understreke forskjellen mellom et lands kvalifikasjonsrammeverk og et lands utdanningssystem. Kvalifikasjonsrammeverkene har de siste ti-årene utviklet seg til viktige instrumenter som ikke bare viser nivået på eksisterende kvalifikasjoner, men også relasjonen (likeverd og ekvivalens) mellom disse. Dette er viktig ikke bare for de som utsteder og godkjenner kvalifikasjoner (myndigheter og utdanningsinstitusjoner), men i minst like stor grad for enkeltindivider (studenter, foreldre, arbeidstakere etc.) og arbeidsgivere. Kvalifikasjonsrammeverkene gir en forenklet, men viktig oversikt over komplekse og ofte uoversiktlige utdanningssystemer (og delsystemer). Kvalifikasjonsrammeverkene legger overordnede føringer og er ikke ment å detaljstyre institusjoner og utdanningsprogrammer. Dette er avgjørende å ha i mente når vi diskuterer relasjonen mellom NKR og en ny høyere yrkesfaglig søyle. Drøftingen videre i kapittel 2, med referanse til andre lands erfaringer, forholder seg derfor til det sentrale:

Hvor godt egnet er NKR til å legge overordnede føringer, å tydeliggjøre nivåer og å synliggjøre relasjonen mellom kvalifikasjoner, for eksempel mellom høyere yrkesfag og tradisjonelle UH-fag på nivåene 5, 6 og 7?

(6) I denne rapporten går vi ikke inn på de generelle dilemmaene knyttet til bruk av læringsutbyttebeskrivelser. [Cedefop publiserte i 2022](#) en omfattende analyse av disse utfordringene og mulighetene, med særlig søkelys mot yrkesfagene. Denne analysen er relevant også i norsk sammenheng.

(7) Læringsutbyttebeskrivelsene i de 11 referanserammeverkene er oversatt til norsk av forfatteren. Selv om dette ikke er offisielle oversettelser, håper vi de gjør lesingen enklere og fungerer som utgangspunkt for analyse.

(8) Mer enn 40 nasjonale kvalifikasjonsrammeverk i Europa er, for eksempel, formelt knyttet opp mot (henvist til) EQF.

2.2 Nivå 4 – Det yrkesfaglige grunnfjellet

De yrkesfaglige utdanningene på videregående nivå (fagbrev, svennebrev) danner grunnfjellet som fagskolene, mesterbrevene og (framtidige) høyere yrkesfag på Bachelor og Master-nivå hviler på. Det er derfor interessant å se nærmere på hvordan forventningene til disse grunnutdanningene varierer mellom land og hvorvidt de legger til rette for yrkesutdanninger på høyere nivåer.

NKR skiller klart mellom yrkes- og allmennfaglige videregående utdanninger (4A og 4B)⁽⁹⁾. Ettersom foreliggende analyse hovedsakelig retter søkelyset mot yrkesfagene og deres videre utvikling, forholder vi oss utelukkende til de yrkesfaglige læringsutbyttebeskrivelsene på dette nivået (4A). En framtidig, helhetlig revisjon av NKR vil måtte se på begge søylene og vurdere hvorvidt denne oppdeling er relevant også i framtiden. Av de 10 landene som omfattes av denne analysen er det kun Norge som har valgt å dele læringsutbyttebeskrivelsene på nivå 4 opp på denne måten. Øvrige land, så vel som EQF, opererer med overordnede og enhetlige beskrivelser som inkluderer både yrkesfag og allmennfag.

Forventninger til kunnskap på nivå 4A

NKR forventer at yrkesfagkandidater på nivå 4A har ervervet seg følgende kunnskaper:

NKR 4A: Kunnskap

Kandidaten

- har kunnskap om relevante begreper, modeller, og prinsipper innenfor fagområdet
- har kunnskap om, og oversikt over materialer, utstyr og arbeidsmetoder og kan begrunne valgene
- har erfaringsbasert kunnskap som kreves for å praktisere innen fagområdet
- har innsikt i fagets/yrkets betydning og historiske utvikling i et samfunnsperspektiv
- har kunnskap om relevant regelverk, standarder, avtaler og krav til kvalitet
- har kunnskap om ulike læringsstrategier og kan anvende dem i egen læring
- har forståelse for egne muligheter innen utdanning og arbeid.

I utgangspunktet framstår læringsutbyttebeskrivelsene i 4A som gjennomarbeidete og som solid forankret i praksis. Det legges ikke bare vekt på faktisk kunnskap knyttet til modeller, prinsipper, materialer og utstyr (etc.), men understrekes at kandidaten må være i stand til å begrunne og dermed forstå egne valg. Den eksplisitte vektleggingen av at kunnskap kan (og i noen tilfeller må) være erfaringsbasert er grunnleggende og er relevant for den yrkesfaglige søylen som helhet, inklusive (framtidige) tilbud på NKR 6 og 7. To av strekpunktene viser til 'kunnskap om læringsstrategier' og 'forståelse for egne muligheter i utdanning og arbeid'. Dette handler om at kandidaten må være klar over egne grenser, men også bevisst egne muligheter.

NKR ble i sin tid (2011) etablert som et tilsvar på det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF). På europeisk nivå ble det understreket at de nasjonale rammeverkene, slike som NKR, ikke skulle kopiere EQF, kun respektere grunnleggende referanseprinsipper⁽¹⁰⁾. EQF er et europeisk referanserammeverk som gjør det enklere å sammenlikne og verdsette kvalifikasjoner, ikke en detaljert beskrivelse av konkrete læringsutbytter. Disse siste hører hjemme i de nasjonale rammeverkene. Dette er godt illustrert på nivå 4 hvor NKR opererer med langt mer detaljerte læringsutbyttebeskrivelser enn EQF. EQF forventer at kandidater på nivå 4 har ervervet seg følgende kunnskaper:

(9) Beskrivelsen av 4B kan konsulteres via følgende lenke: [vedlegg-i-nivaer-og-laringsutbyttebeskrivelser-i-nkr.pdf](#)

(10) EQF er et (frivillig) instrument for sammenlikning og oversettelse. Mens de nasjonale rammeverkene vil variere sterkt hva angår detaljer, forventes det at alle respekterer de grunnleggende læringsutbyttebeskrivelsene som EQF uttrykker, og som muliggjør gjensidig forståelse og sammenlikning av nivåer. For å sikre at dette skjer må hvert land som inngår i EQF prosessen dokumentere at de forholder seg til disse prinsippene. Norge presenterte sin 'henvisningsrapport' til EQF Advisory Group i 2011. Så langt har 40 land 'henvist' sine nasjonale rammeverk til EQF (antallet kvalifikasjonsrammeverk er høyere ettersom Belgia og UK opererer med hhv 2 og 3 kvalifikasjonsrammeverk). Alle henvisningsrapporter presentert fram til og med 2025 kan konsulteres via følgende lenke: [EQF Referencing Reports | Europass](#)

EOF 4: Kunnskap

Kandidaten innehar faktabasert og teoretisk kunnskap i brede sammenhenger innenfor et arbeids- eller studiefelt.

Denne ene setningen er prinsipielt viktig. Som i NKR, vises det til at kunnskap utvikles i ulike sammenhenger, i arbeid så vel som i studier, basert på teori så vel som på praksis. Gjennom å systematisk vise til læring i både arbeids og studiefelt understreker EQF dermed at kvalifikasjoner på nivå 4 kan bygge på kunnskaper med ulik profil og innretning, yrkesfaglig så vel som allmennfaglig relevante. Som vi skal se i drøftingen av nivåene 5-7 opprettholder EQF denne tilnærmingen og understreker dens betydning også for kvalifikasjoner på høyere nivåer ⁽¹¹⁾.

Det skotske kvalifikasjonsrammeverket (SCQF) var et av de første som ble etablert i Europa (2001) og har fram til i dag blitt systematisk oppdatert og videreutviklet. SCQF har i de senere årene lagt vekt på at rammeverket er et instrument som skal tjene flere ulike brukergrupper, ikke bare utdanningsinstitusjoner, men også elever, studenter, foreldre og arbeidsgivere. Dette kontrasterer NKR som i mindre grader er kjent utenfor forvaltningen og utdanningsinstitusjonene. De digitale løsningene utviklet av SCQF for å nå disse gruppene kan tjene som inspirasjon også i Norge.

Forventningene til kandidater på EQF nivå 4 (SCQF nivå 6) er uttrykt som følger:

UK Skottland 6 (EQF 4): Kunnskap

Demonstrere og/eller arbeide med:

- en forståelse av kunnskapsgrunnlaget som utgjør en disiplin/sector.
- et spekter av kunnskap, fakta, teorier, ideer, egenskaper, materialer, terminologi, praksiser og teknikker om, og knyttet til disiplin/sector.
- å knytte faget/disiplinen/sectoren til en rekke praktiske og/eller vanlige anvendelser.

Akkurat som NKR trekker SCQF en forbindelse mellom kunnskap og forståelse. Det understrekes videre at kunnskapen må kunne demonstreres og/eller anvendes i praksis innenfor et fag, en disiplin og/eller en sektor. Som vi skal se senere, i tilknytning til høyere nivåer, bruker SCQF systematisk nivåmarkører (adjektiver, kontekstbeskrivelser o.a.) for å vise økning i kompleksitet og forventning. Bruken av markører er riktignok beskjeden på dette nivået (det refereres til 'spekter' og 'vanlig'), men blir tydeligere når vi beveger oss høyere opp i (de 12) SCQF-nivåene. En framtidig revisjon av NKR må, i tråd med dette, finne en metode (begreper) for systematiske og konsistent å beskrive økning i kompleksitet (i kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse), innenfor og mellom nivåene.

Irland er et annet eksempel på et tidlig nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (etablert i 2003).

Irland 5 (EQF 4): Kunnskap

- Bredt kunnskapsspekter.
- Noen teoretiske konsepter og abstrakt tenkning, med betydelig dybde på enkelte områder.

(11) Dette kan betegnes som et likeverds- eller ekvivalensprinsipp, det vil si at kvalifikasjoner med ulikt innhold og varierende profil kan plasseres (verdsettes) på samme nivå. Som i skal se i kapittel 3 illustreres dette tydelig i forbindelse med utviklingen av det tyske rammeverket (DQR) hvor beslutningen (2011) om å plassere Mesterbrev og akademiske Bachelor-grader på samme nivå (DQR/EQF 6) tydeliggjorde dette likeverdet.

Her står vi overfor et paradoks: Mens EQF-nivåene 5-8 (Irland NFQ 6-10) er beskrevet i detalj og med mange ord, framstår beskrivelsen av 4 (NFQ 6) som knapp og lite informativ. Til tross for dette introduseres et sett grunnleggende nivåmarkører (for eksempel 'bred', 'noen', 'betydelig' og 'enkelte') som danner utgangspunkt for beskrivelsen videre opp i rammeverket. Dette understreker viktigheten og nødvendigheten av en konsistent begrepsbruk som dekker hele spekteret av nivåer.

Diskusjonen om framtiden til de norske yrkesutdanningene ender ofte opp i en sammenlikning med de sentral-europeiske 'duale' yrkesutdanningssystemene' slik vi finner dem i Tyskland, Sveits og Østerrike. Som vi ser av de tre landenes læringsutbyttebeskrivelser for nivå 4, er ulike tilnærminger valgt.

Tyskland 4 (EQF 4): Kunnskap

- Har inngående allmennkunnskap eller teoretisk kunnskap innen et studie/læringsfelt eller profesjonell aktivitet.

Sveits 4 (EQF 4): Kunnskap

- Har avansert ekspertise innen arbeids- eller læringsfeltet og generell utdanning. Må i tillegg kunne utvikle fagspesifikk kunnskap selvstendig.

Østerrike 4 (EQF 4): Kunnskap

- Har bredt spekter av teoretisk og faktisk kunnskap innen et arbeids- eller læringsområde.
- Har en grundig allmennutdanning; teoretisk kunnskap innen sitt arbeids- eller læringsområde (f.eks. om fakta, prinsipper, materialer, prosedyrer, metoder, relasjoner, forskrifter og standarder osv.) for å håndtere felles oppgaver og utfordringer selvstendig, selv under endrede rammebetingelser; grunnleggende forretningsrelatert forretnings- og juridisk kunnskap, kunnskaper som gir rett til universitetsopptak eller kunnskap om direkte utøvelse av et yrke.

Mens Tyskland avgrenser kunnskapsforventningene til allmennkunnskap og teoretisk kunnskap innenfor et studie/læringsfelt eller en profesjonell aktivitet, legger både Sveits og Østerrike vekt på betydningen av fagspesifikk og faktabasert kunnskap. Dette siste i kombinasjon med generell utdanning og allmennkunnskaper. Sveits peker på at utviklingen av fagspesifikk kunnskap forutsetter selvstendighet. Dette siste begrepet spiller en viktig rolle i beskrivelsen av nivåene 5-7, men trekkes også inn her for å beskrive den grunnleggende fagutdanningen. Selv om begrepet ikke brukes eksplisitt av NKR, er det implisitt inkludert gjennom henvisningen til 'læring' og til 'forståelsen av egne muligheter' (og dermed grenser). De Østerrikske beskrivelsene er de mest detaljerte, og mest sammenliknbare med NKR. Den eksplisitte understrekningen av selvstendighet tilsvarer den sveitsiske beskrivelsen, men utvides gjennom å understreke at endrede, og ofte uforutsigbare rammebetingelser gjør slik selvstendighet desto viktigere. Som vi skal se videre, framstår evnen til å håndtere endring som sentral i beskrivelsen av nivåene 5-7, men introduseres allerede på nivå 4. Dette aspektet er ikke eksplisitt i NKR, og må legges vekt på i en framtidig revisjon.

Akkurat som de tyskspråklige landene er de nordiske landene viktige som referansepunkter for norske utdanninger, ikke minst yrkesutdanningene. Danmarks, Finlands og Sveriges beskrivelser av nivå 4 viser at også nordiske kvalifikasjonsrammeverk varierer seg imellom og reflekterer nasjonale prioriteringer.

Danmark NQF 4 (EQF 4): Kunnskap

- Må ha kunnskap om konsepter, prinsipper og prosesser innenfor praksis innen et forretnings- eller fagområde eller generelle fagområder.
- Må ha forståelse for sammenhengen mellom akademiske problemer og samfunnsmessige/ internasjonale forhold.

Finland 4 (EQF 4): Kunnskap

- Har god kontroll over kunnskapsgrunnlaget innen sitt arbeids- eller studiefelt i brede sammenhenger samt visse kognitive og praktiske ferdigheter samt uttrykksevner, og benytter denne kunnskapen og ferdighetene når han eller hun løser problemer spesifikke for sitt felt og utfører oppgaver i feltet. Fungerer uavhengig i driftsmiljøer som vanligvis er forutsigbare, men som kan endres.

Sverige NQF 4 (EQF 4): Kunnskap

Kan demonstrere:

- dybde i kunnskap innen et arbeidsområde eller studie
- kunnskap om modeller og metoder innenfor et arbeidsområde eller studieretning.

De danske læringsutbyttebeskrivelsene framstår som knappe og litt på siden av andre lands beskrivelser, inklusive NKR. Mens det vises til praksis innenfor ulike fagfelt, sier beskrivelsen lite om forventningene til yrkesfag. Dette siste forsterkes av siste strekpunkt hvor det ensidig legges vekt på sammenhengen mellom akademiske problemer og samfunnsmessige/internasjonale forhold. Mens dette er viktig, gir det liten innsikt i forventningene til yrkesfagene. Finland understreker, som flertallet av land, at kunnskap har mange kilder og har ulike uttrykk, og at denne bredden av kunnskaper må tas hensyn til. Akkurat som Sveits og Østerrike betoner Finland at kandidater på nivå 4 normalt forholder seg til forutsigbare rammer, men at endringsbevissthet er viktig også på dette nivået. Finland knytter også beskrivelsen av kunnskaper på dette området til 'problemløsning'. Implisitt ligger dette inne i flere av landenes beskrivelser, og kan betraktes som forbundet med forventningene til selvstendighet og endring som allerede er identifisert. De svenske beskrivelsene er korte, men understreker koplingen til både arbeid og utdanning (studier).

Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til kunnskap på nivå 4

Beskrivelsen av kunnskaper i NKR framstår som gjennomarbeidete og relevante for arbeidslivet. Understrekingen av praksis og arbeidslivsforankring er forbilledlig, og beskrivelsen framhever at den enkelte må være bevisst egne kunnskapsbehov og grenser. Sammenlikningen med andre lands rammeverk viser imidlertid at det er rom for forbedring og klargjøring. Følgende punkter framstår som viktige:

- NKR må legge grunnlaget for påfølgende nivåer gjennom å bruke nivåmarkører (adjektiver etc.). Disse mangler nå.
- NKR må tydeliggjøre hva (uforutsigbar) endring innebærer for kunnskapsfeltet, og hvorvidt dette skal tydeliggjøres allerede på nivå 4.
- NKR må tydeliggjøre forventningene til ansvar og selvstendighet når det gjelder kunnskaper, også på nivå 4.

Forventninger til ferdigheter på nivå 4

På samme måte som for kunnskaper framstår beskrivelsen av ferdigheter i NKR 4A som gjennomarbeidet og relevante for arbeidslivet. Det forventes (implisitt, men tydelig) at en fagarbeider må være i stand til å ta selvstendige valg både når det gjelder valg og bruk av verktøy, utstyr og arbeidsmetoder. Dette kan videre ikke bare skje med referanse til regelverk og standarder, men må skje i utfordrende og uforutsigbare situasjoner. Disse forventningene gjelder også i situasjoner hvor samarbeid med andre er avgjørende.

NKR 4A: Ferdigheter

- Kan systematisere, presentere og rapportere om planlagt og utført arbeid kan foreta faglige beregninger og vurdere konsekvenser.
- kan bruke relevante begreper, prinsipper, materialer og utstyr i arbeidet kan utføre arbeidet i tråd med gjeldende regelverk, standarder, avtaler og krav til kvalitet
- kan kommunisere på minst ett fremmedspråk
- kan vurdere og velge arbeidsmetoder for å løse fagspesifikke oppgaver
- kan løse faglige utfordringer på en kritisk og kreativ måte, alene og i samspill med andre kan vise kreativitet i planlegging og utførelse av arbeidet
- kan analysere og vurdere ulike typer kilder med relevans for eget arbeid

Men selv om beskrivelsen av ferdigheter på dette nivået framstår som relevant, er det ikke gitt at disse beskrivelsene kan brukes som utgangspunkt for høyere nivåer. Manglende bruk av nivåmarkører gjør det vanskeligere å vurdere hva slags kompleksitetsnivå vi har med å gjøre. Å kunne «*løse faglige utfordringer på en kritisk og kreativ måte, alene og i samspill med andre*» framstår som en generell beskrivelse som passer alle relevante yrkesfaglige nivå, fra 4 til og med 7. Utfordringen for NKR ligger dermed i å tydeliggjøre hvilke spesifikke forventninger som eksisterer på et bestemt nivå, inklusive 4. Å introdusere tydelige nivåmarkører krever en konsistent begrepsbruk som gjør det mulig å gjenkjenne økte forventninger og stigende kompleksitet.

Når det gjelder EQF er beskrivelsen kort, men to hovedprinsipper vektlegges.

EQF 4: Ferdigheter

- Et spekter av kognitive og praktiske ferdigheter som kreves for å frembringe løsninger på spesifikke problemer innen et arbeids- eller studiefelt.

Akkurat som for kunnskaper fastslår EQF at kandidatene må kunne beherske et spekter av praktiske og kognitive (abstrakt og teoretisk o.a.) ferdigheter. Disse må, for det andre, kunne anvendes innenfor arbeid og/eller studier. Dette åpner opp for både yrkesfaglige og allmennfaglige kvalifikasjoner på dette nivået. Det store flertallet av nasjonale kvalifikasjonsrammeverk benytter seg av denne tilnærmingen (se fotnote 9 angående 'Ekvivalensprinsippet') og unngår dermed oppdelingen mellom NKR 4A og 4B.

En av de mest detaljert beskrivelsene av ferdigheter på nivå 4 finner vi i det skotske kvalifikasjonsrammeverket.

UK Skottland SCQF 6 (EQF 4): Ferdigheter

Praksis: Anvendt kunnskap, ferdigheter og forståelse

Bruk kunnskap, ferdigheter og forståelse:

- i kjente, praktiske sammenhenger
- ved å bruke noen av de grunnleggende, rutinemessige praksisene, teknikkene og/eller materialene knyttet til faget/disiplinen/sektoren
- ved å utøve disse i rutinemessige sammenhenger som kan ha ikke-rutinemessige elementer
- i planlegging av hvordan ferdigheter skal brukes for å håndtere aktuelle situasjoner og/eller problemer og tilpasse disse etter behov.

Generelle kognitive ferdigheter

- Skaff, organiser og bruk faktisk, teoretisk og/eller hypotetisk informasjon i problemløsning.
- Gjøre generaliseringer og prediksjoner.
- Trekke konklusjoner og foreslå løsninger.

Kommunikasjon, IKT og regneferdigheter

Bruk et bredt spekter av ferdigheter, for eksempel:

- produsere og svar på detaljert og relativt kompleks skriftlig og muntlig kommunikasjon i både kjente og ukjente sammenhenger
- velge og bruke standard IKT-applikasjoner for å behandle, hente og kombinere informasjon
- bruke et bredt spekter av numeriske og grafiske data i rutinemessige sammenhenger som kan ha ikke-rutineelementer.

Sammenliknet med NKR legges det større vekt på å avgrense forventet nivå, hovedsakelig gjennom utstrakt bruk av adjektiver. Det heter seg at ferdighetene skal utøves i 'kjente' praktiske sammenhenger og gjennom å bruke 'grunnleggende' og 'rutinemessige' metoder og praksiser, men som i 'noen tilfeller' kan ha ikke-rutinemessige elementer. Disse markørene spiller en viktig rolle for å signalisere forventninger, og danner grunnlaget for påfølgende nivåer. Slik sett kan de skotske læringsutbyttebeskrivelsene inspirere en mulig revisjon av NKR. Tredelingen i praktiske, kognitive og kommunikative/digitale/numeriske ferdigheter kan også illustrere en måte 'å pakke ut' ferdighetsbegrepet på.

Beskrivelsen i det irske rammeverket er knapp, men samtidig ambisiøs i sin beskrivelse av ferdigheter.

Irland NFQ 5 (EQF 4): Ferdigheter

- Demonstrere et bredt spekter av spesialiserte ferdigheter og verktøy.
- Evaluere og bruke informasjon til å planlegge og utvikle etterforskningsstrategier og finne løsninger på ulike ukjente problemer.

Det forventes ikke bare at kandidaten skal kunne demonstrere 'et bredt spekter' av 'spesialiserte' ferdigheter, men at disse skal kunne anvendes i forhold til 'ulike, ukjente problemer'. Disse beskrivelsene kunne vært anvendt på alle nivåer, og illustrerer viktigheten av å etablere et grunnlag for forventningsbeskrivelsene. I praksis handler dette om å tydeliggjøre hva en kandidat med yrkeskvalifikasjon på nivå 4 forventes å kunne gjøre.

De sentral-europeiske dual-utdanningene på nivå 4 legger stor vekt på beskrivelsen av ferdigheter. Igjen ser vi at detaljeringsnivået varierer, og at særlig Østerrike bruker mer plass på en eksplisitt forventningsbeskrivelse. Tyskland legger seg tett opp mot EQF i sin beskrivelse av ferdigheter gjennom å understreke betydningen av selvstendighet og autonomi i forhold til kognitive så vel som praktiske utfordringer. Læring framheves også som sentralt for dette nivået, akkurat som NKR.

Tyskland DQR 4 (EQF 4): Ferdigheter

- Være i besittelse av et bredt spekter av kognitive og praktiske ferdigheter som gjør det mulig å bearbeide oppgaver og løse problemer autonomt, og som muliggjør vurdering av arbeidsresultater og prosesser med hensyn til alternative handlinger og interaksjoner med relaterte områder.
- Legge til rette for læring.

Akkurat som Tyskland knytter det Østerrikske rammeverket ferdigheter til studier så vel som til arbeidsliv. Det er lagt stor vekt på å tydeliggjøre forventningene til kandidatene på dette nivået og det gjøres utstrakt bruk av nivåmarkører. Beskrivelsen av ferdigheter på nivå 4 danner et begrepsmessig grunnfjell som det bygges videre på for nivåene 5-7. Den Østerrikske tilnærmingen er relevant for NKR og kan brukes som (et av flere) referansepunkt for en (nødvendig) norsk begrepsutvikling.

Østerrike NQF 4 (EQF 4): Ferdigheter

- Et sett med kognitive og praktiske ferdigheter som kreves for å finne løsninger på spesifikke problemer i et arbeids- eller læringsområde.

Han/hun kan velge:

- felles instrumenter, metoder og prosedyrer innen sitt arbeids- eller læringsfelt og bruke dem hensiktsmessig
- mestre standardoppgaver selvstendig, selv under skiftende forhold
- analysere hverdagsproblemer med teoretisk kunnskap, peke ut ulike tilnærminger til løsninger og løse dem selvstendig
- utvikle en viss kreativ og nettverksbasert tenkning
- delta i samtaler på vanlig måte å aktivt delta i situasjoner med kjente temaer, samt å presentere og argumentere for sitt eget synspunkt
- å selvstendig forske, kritisk evaluere og bruke relevant informasjon for å utføre sine oppgaver fra stort sett forhåndsbestemte kilder
- å presentere informasjon i en passende form (dvs. passende for situasjonen og målgruppen) samt i en teknisk og språklig korrekt form og å spre den ved bruk av vanlige kommunikasjonsteknikker.

Sveits peker i den samme retningen som Østerrike, men 'pakker ut' ferdigheter (prosedyre vs. senso-motoriske ferdigheter) på en måte som kan være relevant (som et av flere eksempler) også for NKR. Bruken av markører som 'spesifikt', 'kjent', 'spesielt vanskelig', 'bestemt' og 'grunnleggende' er også av relevans i en norsk sammenheng.

Sveits 4 (EQF 4): Ferdigheter

Prosedyreferdigheter:

- evne til å gjenkjenne oppgaver innen et spesifikt felt. I stand til å utføre oppgaver basert på operative retningslinjer eller ved bruk av kjente problemløsningsstrategier.

Senso-motoriske ferdigheter:

- evne til å bruke spesifikke tekniske hjelpemidler og instrumenter for å løse spesielt vanskelige oppgaver i kjente situasjoner i et bestemt felt basert på operative retningslinjer eller ved hjelp av kjente metoder eller verktøy
- i stand til å bruke grunnleggende kommunikasjonsmidler.

Våre nordiske naboland Danmark, Finland og Sverige skiller seg fra hverandre når det gjelder beskrivelsen av ferdigheter. Finlands beskrivelser illustrerer hvordan forventninger til ferdigheter kan beskrives konsist og relativt kortfattet. Ambisjons- og forventningsnivået fanges inn gjennom begrep og

uttrykk som 'trygt', 'ansvarlig', 'økonomisk, produktivt og systematisk', 'nyskapende', 'utvikler seg selv'. Finland framstår også som (så langt) unik gjennom å framheve betydningen av entreprenørskap. Beskrivelsene i det finske rammeverket og NKR favner om mange av de samme temaene, men skiller seg gjennom mangelen på nivåmarkeringer og grensesetting i NKR.

Finland NQF 4 (EQF 4): Ferdigheter

- Tar ansvar for å fullføre sine oppgaver og arbeider trygt og ansvarlig innenfor et arbeidsmiljø.
- Arbeider økonomisk, produktivt og systematisk, og organiserer sitt arbeid med hensyn til andre aktører.
- Er i stand til å overvåke rutineoppgaver utført av andre.
- Har evnen til å arbeide på en nyskapende måte i andres tjeneste eller som en uavhengig entreprenør i feltet.
- Vurderer sin kompetanse og arbeidsområde og forbedrer handlinger knyttet til arbeid eller studier.
- Utvikler seg selv og sitt arbeid.

De danske beskrivelsene av ferdigheter legger seg tett opp mot hovedprinsippene i EQF og er i mindre grad relevante for NKR. Understrekingen av evnen til å vurdere egen og andres kvalitet i arbeidet er interessant, likeså understrekingen av viktigheten av kommunikasjon innenfor og utenfor eget arbeidsfelt.

Danmark NQF 4 (EQF 4): Ferdigheter

- Må kunne velge og bruke relevante verktøy, metoder, teknikker og materialer innenfor et forretnings- eller profesjonelt område.
- Må kunne identifisere et praktisk og/eller teoretisk problem.
- Må kunne vurdere kvaliteten på sitt eget og andres arbeid i forhold til en gitt standard.
- Må kunne bruke terminologien fra forretnings- og profesjonsområdet i kommunikasjon med partnere og brukere.

Sverige legger vekt på at kandidaten må være i stand til å følge instruksjoner, men samtidig (selvstendig) gjennomføre praktiske og/eller praktiske oppgaver innenfor gitte tidsrammer. Henvisningen til tidsbruk er unikt for de svenske utbyttebeskrivelsene.

Sverige NQF 4 (EQF 4): Ferdigheter

Kan:

- Velge og anvende relevante konsepter, teorier, modeller, materialer, verktøy og metoder innenfor et arbeids- eller studieområde,
- følge instruksjoner og utføre definerte praktiske og teoretiske oppgaver innenfor gitte tidsrammer,
- kommunisere på minst ett fremmedspråk innenfor det nåværende arbeids- eller studiefeltet.

Foreløpige konklusjoner hva angår forventninger til ferdigheter på nivå 4

Beskrivelsen av ferdigheter i NKR framstår som gjennomarbeidete og relevante for arbeidslivet. Følgende forbedringspunkter framstår som viktige:

- NKR mangler markører for beskrivelsen av ferdighetsnivå.
- NKR mangler et begrepsapparat for å artikulere forventningsgrenser.
- NKR kan trekke veksler på erfaringene fra enkelte andre land, for eksempel Østerrike, Finland og Skottland, når det gjelder å utvikle en mer detaljert beskrivelse av ferdigheter.

NKR kan trekke veksler på andre lands måte å 'pakke ut' ferdigheter på, for eksempel når det gjelder ferdigheter knyttet til metodikk og prosedyrer og ferdigheter som har med selvforståelse og personlig utvikling å gjøre.

Forventninger til generell kompetanse på nivå 4

Forventningene til generell kompetanse er godt beskrevet i NKR og utfyller beskrivelsene av kunnskap og ferdigheter. Det understrekes for eksempel at kandidatene må kunne forholde seg til endring og kompleksitet ('nye og sammensatte kontekster'). De forventes også å kunne arbeide selvstendig og ta ansvar. Kandidaten må kunne reflektere over egen kompetanse, og dermed være i stand til å vurdere grensene for egne kunnskaper og ferdigheter, og eventuelt utløse initiativ til egen læring og videre faglig utvikling.

NKR 4A: Generell kompetanse

- Kan anvende egen fagkompetanse i nye og sammensatte kontekster.
- Kan arbeide selvstendig og ta ansvar for at arbeidet utføres faglig forsvarlig i hht lov- og regelverk og etablert yrkesetikk.
- Kan samarbeide og kommunisere med kolleger, kunder og/eller brukere i utførelse av arbeid - kan veilede andre i arbeidet.
- Kan dokumentere og vurdere eget og andres arbeid i forbindelse med planlegging, organisering, utførelse og resultat.
- Kan reflektere over egen faglig kompetanse som grunnlag for videre valg kan ta initiativ til arbeidsoppgaver og aktiviteter som fremmer egen læring og utvikling.

Beskrivelsen av generell kompetanse i NKR ligger i praksis tett opp til prinsippene omkring ansvar, autonomi og endring som listes i EQF. EQF etablerer nivå gjennom å betegne studie eller arbeidsområdet som 'begrenset', 'normalt forutsigbart' og 'rutinearbeid'.

EQF 4: Autonomi og ansvar

- Opptre selvstendig innenfor begrensede arbeids- eller studieområder, som normalt er forutsigbare, men som er gjenstand for endring.
- Overvåke rutinearbeid som utføres av andre, ta delvis ansvar for evaluering og forbedring av arbeids- og studieaktiviteter.

Det skotske rammeverket (SCQF) legger stor vekt på å trekke opp grensene for nivå 4 (SCQF 6). Dette gjøres gjennom å vise til 'klarlagte overordnede mål', 'å utøve noe tilsynsarbeid' og å lede 'etablerte team' i gjennomføringen av 'rutinearbeid' innenfor en 'definert og overvåket struktur'. Det er også snakk om forvaltning av begrensede ressurser'.

UK Skottland 6 (EQF 4): Kompetanse

Autonomi, ansvarlighet og samarbeid med andre

- Ta ansvar for å utføre en rekke aktiviteter der det overordnede målet er klart.
- Utøve noe tilsynsansvar for andres arbeid og lede etablerte team i gjennomføringen av rutinearbeid innenfor en definert og overvåket struktur.
- Forvalte begrensede ressurser innenfor definerte og overvåkede arbeidsområder.
- Ta hensyn til roller og ansvar knyttet til oppgavene som utføres, og ta en betydelig rolle i evaluering av arbeid og forbedring av praksis og prosesser.

Den samme vektleggingen av ansvar, autonomi og grenser finner vi i det irske rammeverket, dog kombinert med forventninger om at kandidaten skal anvende kunnskaper og ferdigheter 'i et bredt spekter av sammenhenger' og evne til å fungere i 'flere, komplekse og heterogene grupper'.

Irland NFQ 5 (EQF 4): Kompetanse

- Handle i en rekke ulike og spesifikke sammenhenger, og ta ansvar for kvaliteten og kvaliteten på resultatene; identifisere og anvende ferdigheter og kunnskap i et bredt spekter av sammenhenger, utøve noe initiativ og selvstendighet i gjennomføringen av definerte aktiviteter.
- Bli med og fungere i flere, komplekse og heterogene grupper.
- Lære å ta ansvar for egen læring i et styrt miljø.
- Ta fullt ansvar for konsistens i selvforståelse og atferd.

Kravet om å ta 'fullt ansvar for konsistens i selvforståelse og atferd' er interessant, men ikke noe som kan tas for gitt på dette nivået. Denne forventningen synes å overse at det å gå 'fra novise til ekspert' krever deltakelse og erfaring i konkrete praktiske sammenhenger. I hvor stor grad en nyutsprunget fagarbeider er klar til 'å ta fullt ansvar' kan derfor diskuteres.

Østerrike, Sveits og Tyskland opererer alle med relativt detaljerte beskrivelser av generell kompetanse, noe som kan sies å reflektere de eksisterende dual-utdanningene hvor yrkesfag er tungt forankret i arbeidslivet og praksis. Østerrike retter i kanskje større grad enn andre blikket mot selvstendighet og ansvar og alt dette innebærer i forhold til selverkjennelse og samarbeid med andre. Grensene for kompetanse på dette nivået etableres gjennom begreper som 'rutinemessig' og 'vanlig' (dog alltid med henvisning til at det rutinemessige og vanlige kan endre seg).

Østerrike NQF 4 (EQF 4): Kompetanse

Han/hun er i stand til:

- selvstendig handling innenfor rammene for handling i arbeids- eller læringskontekster, som vanligvis er kjent, men kan endre seg
- å overvåke andres rutinearbeid og påta seg noe ansvar for å vurdere og forbedre arbeids- eller læringsaktiviteter
- i stand til å arbeide selvstendig med rutinemessige situasjoner i sitt arbeids- eller læringsområde og opptre i henhold til de respektive omstendighetene
- å jobbe i team og å instruere eller veilede andre i vanlige oppgaver.

Sveits 'pakker opp' begrepet kompetanse gjennom å skille mellom profesjonell, personlig og sosial kompetanse. Dette er en intuitivt lett forståelig tilnærming som kan brukes som referanse og huskeliste for en framtidig revisjon av NKR.

Sveits NQF 4 (EQF 4): Kompetanse

- Profesjonell kompetanse: Å trekke på arbeidserfaring, i stand til å bruke nødvendig kunnskap og ferdigheter på dette nivået for å sikre en smidig drift av egne arbeidsprosesser i en virksomhet. Arbeidet kan utføres på egenhånd. I stand til å overvåke rutineoppgaver for andre personer.
- Personlig kompetanse: Autonomi: evne til å anvende nødvendig kunnskap og ferdigheter innen et spesifikt felt, stort sett på egenhånd. Innenfor det spesifikke feltet, i stand til å ta ansvar for klart definerte oppgaver og håndtere endrede krav.
- Sosial kompetanse: evne til å tilpasse sin atferd til situasjonen og andres behov, arbeide i team og formidle informasjon fra det spesifikke feltet både muntlig og skriftlig i en passende form. Lederkompetanse: evne til å vise andre arbeidere hvordan de skal utføre et spesifikt sett med oppgaver innenfor en gitt arbeidskontekst.

Tyskland legger seg tett opp mot EQF og betoner ansvar og autonomi. Perspektivet utvides imidlertid gjennom å knytte kompetanse til arbeidsgruppen og arbeidsmiljøet, ikke minst gjennom å bidra til organisering, å legge til rette for prosesser og gjennom å sette mål for eget arbeid og egen læring.

Tyskland DQR 4 (EQF 4): Kompetanse

Sosial kompetanse

- Bidra til organiseringen av arbeidet i en gruppe og gruppens lærings- eller arbeidsmiljø, og gi løpende støtte. Begrunne prosesser og resultater. Formidle fakta på en omfattende måte.

Autonomi

- Sett egne lærings- og arbeidsmål, reflektere over og oppnå disse målene, og ta ansvar for dem.

Akkurat som for kunnskaper og ferdigheter skiller de Finske læringsutbyttebeskrivelsene seg noe fra andre land. Den sentrale rollen som livslang læring spiller er interessant, det samme gjelder vektleggingen av språk – både hva angår morsmål og fremmedspråk. At samhandling med andre skal foregå ut fra etiske prinsipper er også verd å notere seg (og er noe som ikke betones av NKR på dette nivået)

Finland NQF 4 (EQF 4): Kompetanse

- Har evnen til livslang læring.
- Handler på en måte som er i samsvar med etiske prinsipper når man samhandler med ulike mennesker i lærings- og arbeidsmiljøer og andre grupper og nettverk.
- Kommuniserer mangfoldig og interaktivt i ulike situasjoner og produserer varierte og også feltspesifikke tekster på sitt morsmål.
- Kommuniserer på det andre nasjonalspråket og samhandler i sitt eget felt på minst ett fremmedspråk, også internasjonalt.

Det danske rammeverket bruker relativt liten plass på beskrivelsen av kompetanse. Det fastslås at ansvar skal tas i forhold til 'normalt forutsigelige situasjoner', men at den enkelte har ansvar for å oppsøke videreutdanning og faglig utvikling. sammenliknet med det danske rammeverket, som legger seg tett opp mot EQF, framstår NKR som langt mer spesifikt og detaljert når det gjelder generell kompetanse (akkurat som tilfellet var for kunnskap og ferdigheter).

Danmark NQF 4 (EQF 4): Kompetanse

- Må kunne ta ansvar for arbeidsprosesser i normalt forutsigbare arbeids- eller studiesituasjoner.
- Må kunne planlegge og ta ansvar for sine egne og vanlige arbeidsprosesser og resultater.
- Må kunne søke videre utdanning og faglig utvikling i strukturerte læringsmiljøer.

Det svenske rammeverket legger stor vekt på kvaliteter som initiativ, ansvar, selvstendighet og evne til kritisk refleksjon. Det understrekes i tråd med dette at en kandidat på nivå 4 må, i begrenset grad, kunne lede andre.

Sverige NQF 4 (EQF 4): Kompetanse

Kan:

- ta initiativ, reflektere, organisere og utføre arbeid og studier selvstendig
- selvstendig behandle innholdet i et arbeidsfelt eller studieområde som kan føre til videre læring og faglig utvikling
- kritisk vurdere og opprettholde en uavhengig tilnærming til valg av kilder, evaluere og trekke konklusjoner fra egne og felles resultater
- ta ansvar i samarbeid med andre, og i begrenset grad lede og evaluere andres arbeid.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til generell kompetanse på nivå 4

Beskrivelsen av generell kompetanse i NKR framstår som gjennomarbeidet og relevant for arbeidslivet. Hovedprinsippene i EQF, knyttet til selvstendighet, ansvar og endring, avspeiles på en klar måte. I tillegg listes en rekke andre forventninger, for eksempel knyttet til regelverk og dokumentasjon, som er relevante i en arbeidssituasjon.

- Hovedutfordringen, på samme måte som for nivå 4 kunnskaper og ferdigheter, er at disse forventningene er generelle og til en viss grad er relevante for yrkesfag også på andre nivåer. Dette kan tyde på at disse beskrivelsene i for stor grad er utviklet isolert fra andre nivåer og ikke inngår som del av en konsistent helhet hvor økning i kompleksitet fanges inn.
- En revisjon av NKR kan ta utgangspunkt i beskrivelsene i 4A, men i tillegg tydeliggjøre nivå og sette grenser for bredden og dybden av kunnskap, ferdighet og kompetanse.

2.3 Nivå 5 – Yrkesfaglig spesialisering

Fram til Stortingets vedtak våren 2025 har yrkesfagene vært begrenset oppad til og med nivå 5. Når det nå åpnes opp for etablering av høyere yrkesfag på nivå 6 og 7 blir det viktig å se nærmere på hvordan dette nivået (og delnivåene 5.1 og 5.2) er beskrevet, og hvorvidt disse beskrivelsene kan si noe om egenarten til høyere yrkesfag. Sammenlikningen av NKR med andre lands rammeverk tydeliggjør hvilke valg som er gjort fra norsk side og hvorvidt det er mulig å trekke på andre lands erfaringer i utviklingen av høyere yrkesfag i Norge.

Generelt framstår beskrivelsene på NKR nivå 5 som klart arbeidslivstilknyttede, men også generelle. Et kvalifikasjonsrammeverk må fungere som et kompass og gi en klar retning for utviklingen og endringen av institusjoner og programmer. En slik klar retning må imidlertid kombineres med fleksibilitet og åpenhet som gjør det mulig for ulike institusjoner og programmer å styre etter dette kompasset. Videre må rammeverket være fleksibelt nok til å tillate endringer over tid, både i utdanninger og arbeidsliv, uten at dette medfører krav til nye godkjenninger eller akkrediteringer. En eventuell revisjon av NKR må sikre at denne balansen mellom rigiditet og åpenhet videreføres.

Oppdelingen av nivå 5 i delnivåer er en særnorsk konstruksjon og viser i praksis til eksistensen av ett- og to-årige fagskoletilbud. Utvidelsen av høyere yrkesfag til nivå 6 og 7 gjør det nødvendig å diskutere hvorvidt disse delnivåene er til nytte eller bør erstattes med enhetlige nivåbeskrivelser i tråd med det store flertallet av europeiske nasjonale rammeverk.

Forventninger til kunnskap på nivå 5

NKR forventer at kandidatene på nivå 5 skal ha ervervet seg følgende kunnskaper:

NKR 5.1: Kunnskap

- Har kunnskap om begreper, prosesser og verktøy som anvendes innenfor et spesialisert fagområde.
- Har innsikt i relevant regelverk, standarder, avtaler og krav til kvalitet.
- Har bransjekunnskap og kjennskap til yrkesfeltet.
- Kan oppdatere sin yrkesfaglige kunnskap
- Forstår egen bransjes/yrkes betydning i et samfunns- og verdiskapingsperspektiv.

NKR 5.2: Kunnskap

- Har kunnskap om begreper, teorier, modeller, prosesser og verktøy som anvendes innenfor et spesialisert fagområde.
- Kan vurdere eget arbeid i forhold til gjeldende normer og krav.
- Kjenner til bransjens/yrkets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet.
- Har innsikt i egne utviklingsmuligheter.

Skillet mellom 5.1 og 5.2 etableres ikke systematisk og mangler kontekstualisering. Ettersom delnivåene ikke bruker klare nivåmarkører (adjektiver o.a.) er det vanskelig å vurdere om forventningene til en kandidat på 5.2 er høyere enn tilsvarende forventninger til en kandidat på 5.1. Mens begge delnivåene retter seg mot kunnskap innenfor et spesialisert fagområde, er det kun 5.1 som krever kunnskap om relevante regler, standarder, avtaler og kvalitetskrav og evne til å oppdatere yrkesfaglig kunnskap. Videre er det kun 5.2 som krever evnen til å vurdere eget arbeid i forhold til regler og normer, likeså innsikt i egne utviklingsmuligheter. Den manglende innholdsmessige differensieringen mellom delnivåene avspeiler behovet (i 2011) for å skille mellom ett og to-årige fagskoletilbud. Delnivåene ble i mindre grad designet for å beskrive ulike og økende læringsforventninger. Dette understrekes også ved at verken 5.1 eller 5.2 henviser til 'grensene' for kunnskap på dette nivået ⁽¹²⁾.

NKR ble i sin tid utviklet som et tilsvar på det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF) og det er derfor relevant å se hva dette rammeverket sier om kunnskap på nivå 5:

EQF 5: Kunnskap

- Innehar allsidig, spesialisert, faktabasert og teoretisk kunnskap innenfor et arbeids- eller studieområde og bevissthet om grensene for denne kunnskapen.

(12) Det må legges til at NOKUT opererer med prinsippet om kumulative nivåbeskrivelser. Det heter blant annet i veiledning 'Hva bør du vite om læringsutbyttebeskrivelser': «Dersom utdanningen skal være på nivå 5.2, må også deskriptorene fra nivå 5.1 inkluderes. Der deskriptorene overlapper, kan dere velge å kun bruke 5.2-deskriptorene». Det samme prinsippet om kumulative nivåbeskrivelser vil også gjelde for nivå 6 (6.1 og 6.2). Til dette er å anmerke at dette innsnevrer bruken av NKRs læringsutbyttebeskrivelser til utdanningsinstitusjoner som bruker beskrivelsene til å utvikle fagplaner. Selv om dette er en viktig brukergruppe, innebærer dette en oppsiktsvekkende innsnevring ettersom NKR og læringsutbyttebeskrivelsene også må gi mening til brukerne av kvalifikasjoner, studenter, elever, foreldre og bedrifter (for å nevne noen). Det er for eksempel interessant at i NOKUTs egen evaluering av NKR fra 2023 er det studentgruppen som uttrykker størst støtte til bruken av læringsutbytte. Det kan ikke forventes at en student eller arbeidsgiver er innforstått med detaljene i kumulative nivåbeskrivelser, de vil tvert imot forvente så klare og utvetydige nivåbeskrivelser som mulig. Dette er også en viktig årsak til at andre europeiske land ikke har valgt delnivåer basert på slike prinsipper. Poenget er at rammeverkene, inklusive NKR, er instrumenter som skal synliggjøre og tydeliggjøre nivåer og relasjonen mellom disse for ulike brukere, og ikke i utgangspunktet kreve komplekse fortolkninger.

Beskrivelsen i EQF er kort og generell, men introduserer viktige prinsipper. EQF peker på at kunnskap er knyttet til både arbeids- og studiefelt så vel som til praksis og teori. Rammeverket åpner dermed systematisk opp for både yrkesfaglige og akademiske/generelle fag på dette nivået. NKR sier ingenting om denne dobbelte innretningen, men lener seg i praksis mot et rent yrkesfaglig nivå. EQF, i motsetning til NKR, peker videre mot betydningen grensene for kunnskap og understreker at kandidaten må være seg bevisst disse. I motsetning til NKR unngår EQF delnivåer og understreker at kvalifikasjonsrammeverkene må være åpne for et stort mangfold av institusjoner og programmer. Samtidig må læringsutbyttebeskrivelsene være presise nok til å synliggjøre hvordan forventninger øker i kompleksitet og bredde fra et kvalifikasjonsnivå til det neste. EQF avspeiler i utgangspunktet ikke en bestemt institusjonell struktur (for eksempel ett- og to-årige fagskoler, eller Bachelor-, Master- og Doktorgrader), men har som ambisjon å plassere og rangere kvalifikasjoner etter læringsutbytte. NKR, og ikke minst nivå 5, opererer i et spenningsfelt mellom en rendyrket læringsutbyttetilnærming (som i EQF) og en struktur- eller institusjonstilnærming.

Som en del av Bologna-prosessen knyttet til høyere utdanning er det etablert et eget «Kvalifikasjonsrammeverk for det europeiske høyere utdanningsområdet» (Qualification Framework for European Higher Education area – QF EHEA). Mens dette rammeverket opprinnelig avgrenset seg til Bachelor, Master og Doktor-grader (tilsvarende EQF 6-8), ble det i 2018 utvidet til å omfatte «short-cycle» kvalifikasjoner (tilsvarende EQF 5). Når det gjelder kravene til kunnskap sies følgende:

QF-EHEA: Kunnskap

- Kunnskap og forståelse innen et fagfelt som bygger på generell videregående utdanning og vanligvis er på et nivå som støttes av avanserte lærebøker.
- Slik kunnskap gir et grunnlag for et arbeidsfelt eller yrke, personlig utvikling og videre studier for å fullføre den første syklusen.

Beskrivelsen av kunnskaper i QF-EHEA er i liten grad formulert som læringsutbytter og posisjonerer nivået institusjonelt mellom videregående utdanning og høyere utdanning på Bachelor-nivå. Det understrekes imidlertid at kunnskapen, i tillegg til å legge grunnlaget for en Bachelor-grad, også kan danne lede til utøvelse av et yrke eller arbeidsfelt.

Synliggjøring av yrkesfag på høyere nivåer har hovedsakelig vært knyttet til EQF, i liten grad til QF-EHEA. *Sveits eksemplifiserer dette* og tilbyr i dag slike kvalifikasjoner på alle nivåer, inklusive 8. Sveitsernes definisjon av kunnskap på nivå 5 defineres på følgende måte:

Sveits 5: Kunnskap og forståelse

- Kunnskap: Ha inngående kunnskap om viktige arbeidsområder og en mer inngående allmennutdanning. Også i stand til å tilegne seg spesifikk teknisk kunnskap på egenhånd.
- Forståelse: Forstå sammenhengene innenfor eller utenfor den spesifikke arbeidskonteksten eller grenen og kunne forklare disse med egne ord.

Sveits knytter kunnskapskravene direkte til læring i arbeidslivet. Samtidig understrekes det at kunnskap på dette nivået forutsetter 'inngående' allmennutdanning. Denne koplingen foretas ikke i NKR. Det skilles videre mellom kunnskap og forståelse, noe som understreker at kunnskap ikke kan reduseres til isolerte fakta, men er knyttet til bruken av kunnskap i en konkret sammenheng eller kontekst. Akkurat som NKR 5.1 (men ikke 5.2) legger sveitserne vekt på evnen til selvstendig å tilegne seg kunnskap. Forskjellig fra NKR bruker Sveits nivåmarkører (adjektiver o.a.), for eksempel 'viktig', 'inngående' og 'spesifikk', for å differensiere nivået fra de under eller over.

Det skotske rammeverket (Scottish Credit and Qualifications Framework, SCQF) skiller seg både fra NKR og Sveits gjennom å bruke noe mer detaljerte nivåbeskrivelser.

SCQF 7 (EQF 5)

Kandidaten skal kunne demonstrere og/eller jobbe med:

- en helhetlig forståelse av kunnskapsgrunnlaget som utgjør et/disiplin/sektor
- kunnskap som er forankret i de viktigste teoriene, begrepene og prinsippene i faget/sektoren
- en bevissthet om kunnskapens og forståelsens dynamiske natur
- forståelse av forskjellen mellom forklaringer basert på evidens og/eller forskning og andre kilder, og betydningen av denne forskjellen.

Akkurat som EQF henvises det til kunnskapens omfang og grenser, og begrep som 'omfang', 'dominerende trekk', 'hovedområder', definert spekter' og 'kjerneteorier' brukes for å markere disse. SCQF har lagt mye arbeid i å utarbeide et helhetlig begrepsapparat som støtter opp om nivådifferensieringen. Dette begrepsapparatet er gjort tilgjengelig gjennom [lett tilgjengelige internettsider](#) hvor begrep og betegnelser utheves, forklares og defineres og plasseres i forhold til hverandre. Dette siste gjør det enklere å forstå hva som legges i (for eksempel) verb, adjektiver og andre læringsutbyttebeskrivelser. Denne interaktive tilnærmingen kan enkelt introduseres også i et revidert NKR.

Den mest detaljerte beskrivelse av forventninger til kunnskap på nivå 5 finner vi i det irske kvalifikasjonsrammeverket (Irish National Framework of Qualifications, NFQ). Mens beskrivelsen (trolig) er for lang og detaljert for norske forhold, kan den fungere som en sjekkliste som viser til viktige aspekter ved kunnskap på dette nivået. I tråd med at Irland opererer med 10 nivåer i sitt rammeverk, dekkes EQF 5 av to irske nivåer (SFQ 6 og 7). Disse kan til en viss grad sammenliknes med delnivåene 5.1 og 5.2 i NKR.

Irland NFQ 6 (EQF 5)

- Bred aktuell generell kunnskap og en integrert mengde spesialisert kunnskap som kreves for å støtte en håndverks- eller yrkesdisiplin og kunnskap om sammenhenger med relaterte vitenskaper
- Spesialisert kunnskap her innebærer betydelig understøttende teori og en bevissthet om grensene for denne kunnskapen.
- Praktisk forståelse av fakta, konsepter, regler, forskrifter, abstrakte modeller, metoder, materialer, verktøy, enheter, teknologier; deres utvikling og begrensninger; og hvordan de brukes i dagens yrkesaktivitet.
- Kunnskap om konteksten for yrkesutøvelse (kjennskap til praksisfellesskapet og til sikkerhets-, sysselsettings-, teknologi- og reguleringsperspektiver og til relevante økonomiske, sosiale og miljømessige spørsmål) og bevissthet om andre fagområder som kan tenkes å møte som medlem av praksisfellesskaper.
- Planlegge og utvikle etterforskningsstrategier og evaluere informasjon for å finne kreative, evidensbaserte løsninger på forutsigbare og uforutsigbare problemer og reagere på uforutsigbare endringer som oppstår i profesjonell aktivitet som tar behørig hensyn til sosial, feltspesifikk og etisk innsikt.
- Kommunisere kompleks muntlig og skriftlig informasjon effektivt i kjente og ukjente sammenhenger; legge til rette for overføring av kunnskap og ferdigheter innenfor det profesjonelle praksisfellesskapet.
- Begrunne beslutninger, overfor spesialister og ikke-spesialister, inkludert klienter.

Irland NFQ 7 (EQF 5)

- Bred og oppdatert generell kunnskap og spesialisert kunnskap om en rekke områder som utgjør en profesjonsdisiplin og om sammenhengene mellom disse områdene og med relaterte disipliner.
- Forståelse av fakta, begreper, regler, modeller, tankeskoler, metoder, teknologi; deres utvikling og begrensninger; og hvordan de oppstår og anvendes i dagens yrkesutøvelse.
- Kunnskap om konteksten for profesjonell utøvelse (inkludert regulatoriske, økonomiske, vitenskapelige, teknologiske, sosiale og kulturelle aspekter) og bevissthet om andre disipliner som kan oppstå som utøver og medlem av profesjonen.

I motsetning til NKR kan disse to nivåene skilles klart fra hverandre. Irene bruker i utstrakt grad nivåmarkører for å oppnå dette. NFQ 6 er mest orientert mot yrkesfag (for eksempel innen håndverk o.a.), mens NFQ 7 er særlig relevant for typiske profesjonsfag (som sykepleier, lærer etc.). Beskrivelsen av de to nivåene peker mot en rekke interessante kunnskapsaspekter:

- At kunnskap skal være aktuell og avspeile praksis.
- At kunnskapens grenser skal være forstått.
- At kunnskap må forstås i kontekst.
- At bruken av kunnskap i problemløsning skjer i både forutsigbare og uforutsigbare situasjoner.
- At kunnskap må utvikles.
- At kunnskap må formidles, i og utenfor eget område.

Tyskland kan tjene som et annet eksempel på hvordan forventningene til kunnskap artikuleres.

Tyskland 5 (EQF 5): En kandidat forventes å

- Være i besittelse av integrert fagkunnskap innenfor et fagfelt eller integrert yrkeskunnskap innenfor et fagfelt. Dette inkluderer også dypere, teoretisk profesjonskunnskap.
- Være informert om omfanget og begrensningene til studieretningen eller yrkesaktiviteten.

Mens de tyske beskrivelsene er mer kortfattede enn tilsvarende skotske og irske, understreker de viktigheten av å rette seg mot både arbeidsliv og studier, praksis og teori. Akkurat som de irske viser de til profesjonsfagene, og konkluderer med at kandidater på dette nivået må være informert om grensene for kunnskap.

De svenske beskrivelsene er interessante ettersom de peker mot grensene for kunnskap på dette nivået. Kunnskapsforventningene er høye (avansert og dyp kunnskap), men knyttet til et avgrenset felt. Det etableres også en forbindelse til utvikling og forskning.

Sverige 5 (EQF 5): En kandidat forventes å

Kan demonstrere:

- avansert kunnskap innen et arbeidsområde eller studie, innsikt i områdets etablerte kunnskapsmetoder
- dyp kunnskap om en del av feltet og retning for områdets nåværende forsknings- og utviklingsspørsmål.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til kunnskap på nivå 5

Gjennomgangen peker mot behovet for en oppdatering og revisjon av NKR. Selv om nivåbeskrivelsene har en klar yrkesorientering og inneholder elementer som må videreføres, illustrerer sammenlikningen med andre rammeverk et betydelig rom for forbedring og klargjøring. Følgende punkter framstår som viktige:

- Kunnskap må ikke reduseres til 'fakta'. For å kunne anvendes, i form av ferdigheter og generell kompetanse, forutsettes forståelse, refleksjon og bevissthet fra kandidatens side.
- Kunnskapen på nivå 5 er i utgangspunktet avgrenset, og kandidatene må være seg bevisst disse grensene, ikke minst for å forstå egen og andres rolle(r).
- Beskrivelsen av nivå 5 forutsetter klare nivåmarkører. Disse nivåmarkørene må inngå i et helhetlig begrepssystem som omfatter alle nivåer og som gjør det mulig å differensiere et nivå fra andre.

Kunnskap på nivå 5 kan knyttes opp mot spesifikke temaer og funksjoner, for eksempel fakta, konsepter, regler, forskrifter, normer, abstrakte modeller, metoder, materialer, verktøy, enheter og teknologier etc. Hvorvidt denne typen 'lister' er nyttige avhenger av hvilken overordnet læringsutbyttetilnærming som velges (ordrik og komplett eller kort og konsis).

- Sammenlikningen av ulike lands beskrivelser illustrerer behovet for å balansere korte og lange beskrivelser på en måte som er tilpasset norske forhold.

Forventninger til ferdigheter på nivå 5

NKR forventer at kandidatene på nivå 5 skal ha ervervet seg følgende ferdigheter:

NKR 5.1 (EQF 5): Ferdigheter

- Kan anvende faglig kunnskap på praktiske og teoretiske problemstillinger.
- Kan anvende relevante faglige verktøy, materialer, teknikker og uttrykksformer.
- Kan finne informasjon og fagstoff som er relevant for en yrkesfaglig problemstilling.
- Kan kartlegge en situasjon og identifisere faglige problemstillinger og behov for iverksetting av tiltak.

NKR 5.2 (EQF 5): Ferdigheter

- Kan gjøre rede for sine faglige valg.
- Kan reflektere over egen faglig utøvelse og justere denne under veiledning.
- Kan finne og henvise til informasjon og fagstoff og vurdere relevansen for en yrkesfaglig problemstilling.

Beskrivelsen av ferdigheter på nivå 5 i NKR er klart arbeidslivsrettet og avspeiler fagskolesektorens ett- og to-årige tilbud. De to delnivåene er ikke enkle å skille fra hverandre: Bortsett fra at nivå 5.2 forventer at kandidaten kan reflektere over egne yrkesutøvelse, er det uklart om forventningene til 5.2 er høyere enn til 5.1. Paradoksalt synes 5.1 å stille de høyeste krav til kandidatenes ferdigheter enn 5.2. Det legges blant annet vekt på at kandidaten skal kunne kartlegge situasjoner og problemstillinger og iverksette tiltak. Iverksetting og gjennomføring er kun implisitt del av 5.2 hvor redegjørelse, refleksjon og vurdering nevnes. Samlet presenterer 5.1 og 5.2 mange relevante ferdigheter, men usystematisk og derfor lite egnet til å differensiere.

Styrkene og svakhetene til NKR kan forstås bedre gjennom en sammenlikning med andre rammeverk og forventningsbeskrivelser. Ettersom etableringen av NKR i 2011, som allerede nevnt, er et direkte svar på introduksjonen av EQF i 2008, er det viktig å se hvordan dette rammeverkets beskrivelse av ferdigheter overlapper eller avviker fra NKR.

EQF 5: Ferdigheter.

Kandidaten innehar:

- et allsidig sett av kognitive og praktiske ferdigheter som kreves for å utvikle kreative løsninger på abstrakte problemer.

Bortsett fra at EQF understreker viktigheten av kognitive og praktiske ferdigheter, og implisitt til det vide spennet av læring i studier og arbeidsliv, er beskrivelsen av ferdigheter på dette nivå kort og (delvis) problematisk. Mens det forventes at kandidaten skal kunne utvikle kreative løsninger, knyttes disse kun til abstrakte problemer. Dette er problematisk ettersom kandidater på dette nivået i tillegg til abstrakte problemer (selvsagt) også konfronteres med konkrete og praktiske utfordringer. Paradoksalt nok ⁽¹³⁾ framstår nivåbeskrivelse i QF-EHEA (Bologna prosessen) som mer presis når det gjelder nivå 5 («short-cycle» kvalifikasjoner).

QF-EHEA Short Cycle (EQF 5)

Er utstedt til studenter som:

- har demonstrert evnen til å anvende kunnskaper og forståelse i en arbeidslivskontekst
- har evnen til å identifisere og bruke data til å formulere svar på klart definerte, konkrete og abstrakte problemer
- evner å kommunisere deres forståelse, ferdigheter og aktiviteter til overordnede og kunder.

Denne beskrivelse, vedtatt i 2018, er mer komplett enn tilsvarende beskrivelse i EQF. Den har en klar arbeidslivsforankring, krever at kunnskaper og forståelse skal kunne anvendes for å løse klart definerte, konkrete og abstrakte problemer samt vektlegger evnen å kommunisere med andre. Mens EQF og (særlig) QF-EHEA gir en viss retning for en revisjon av ferdighetsbeskrivelsene i NKR, er det mer å hente i nasjonale rammeverk og i deres fortolkning og utdyping av ferdighetskategorien. Tyskland eksemplifiserer dette godt:

Tyskland 5 (EQF 5): Ferdigheter

En kandidat forventes å:

- være i besittelse av et ekstremt bredt spekter av spesialiserte, kognitive og praktiske ferdigheter
- planlegge arbeidsprosesser på tvers av arbeidsområder og vurdere slike prosesser med helhetlig hensyn til alternative handlingsforløp og gjensidige effekter
- bidra til overføring av metoder og løsninger.

Den tyske beskrivelsen er klart arbeidslivsorientert med henvisning til spesialiserte, kognitive og praktiske ferdigheter. Det er verd å legge merke til at en kandidat på nivå 5 forventes å ha oversikt over arbeidsprosesser på tvers av områder og være i stand til å ta hensyn til helheten. Evne til å håndtere usikkerhet og alternative handlingsforløp er også framtrædende. Den tyske beskrivelsen illustrerer bruken av nivåmarkører, for eksempel 'ekstremt bredt', 'spesialisert', 'helhetlig', 'alternativ' og 'omfattende'. Som poengtert tidligere er verdien av slike markører avhengig av en helhetlig tilnærming hvor nivåmarkører (og særlig adjektiver) brukes på en måte som viser (for eksempel) økning i kompleksitet, dybde og/eller bredde.

(13) Paradoksalt ettersom QF-EHEA i utgangspunktet er utviklet for akademiske institusjoner og kvalifikasjoner.

Østerrike har utarbeidet en mer detaljert beskrivelse av ferdigheter på nivå 5 enn hva tilfellet er for Tyskland:

Østerrike 5 (EQF 5): Ferdigheter

I sitt arbeids- eller studiefelt kan han/hun:

- selvstendig håndtere oppgaver, også i uforutsigbare sammenhenger
- vurdere implikasjoner av slike oppgaver og trekke konklusjoner for hvordan man skal gå videre i ettertid
- analysere utfordrende og flerlags problemer ved hjelp av logisk, abstrakt og nettverksbasert tenkning og løse disse autonomt samtidig som de respektive gjeldende normer, forskrifter og regler overholdes,
- bruke egne kreative bidrag til å løse problemer
- forstå sammenhenger mellom økologiske, økonomiske og sosiale mekanismer, etablere sammenhenger og bruke kunnskapen som er oppnådd her i felles og uforutsigbare situasjoner,
- danne seg en mening om nye fakta og omstendigheter, forklare sitt eget synspunkt og presentere dette ved hjelp av standard fagterminologi på en måte som er tilpasset målgruppen og den aktuelle situasjonen
- selvstendig undersøke informasjon fra ulike kilder og disipliner, samle det vesentlige innholdet, kritisk vurdere, velge og presentere dette på en måte som passer målgruppen.

Østerrikerne starter beskrivelsen gjennom å betone viktigheten av selvstendighet og ansvar i uforutsigbare situasjoner. Dette etablerer en kontekst som nivået må forstås innenfor. En kandidat på nivå 5 er ikke bare ansvarlig for rutineoppgaver innenfor gitte rammer, men må kunne håndtere det uventede og uforutsette. Samtidig understrekes det at problemløsning foregår i en kontekst av eksisterende normer, forskrifter og regler som må overholdes og adresseres. Denne klare betoningen av selvstendighet og ansvar, og betydningen av kontekst (under endring og uforutsigbar), mangler i dagens NKR.

Skottland beskriver ferdigheter ut fra en mer detaljert struktur som utfyller eksemplene ovenfor.

Storbritannia Skottland SCQF 7 (EQF 5): Ferdigheter

Kandidaten må kunne anvende kunnskap, ferdigheter og forståelse.

Praktiske ferdigheter:

- I praktiske sammenhenger.
- Ved å bruke noen av de grunnleggende og rutinemessige faglige ferdighetene, teknikkene, praksisene og/eller materialene knyttet til faget/disiplinen/sektoren.
- Å praktisere disse i både rutinemessige og ikke-rutinemessige sammenhenger.
- Generiske, kognitive ferdigheter
- Presentere og vurdere argumenter, informasjon og ideer som er rutine for en disiplin/ sektor.
- Bruke en rekke tilnærminger for å adressere definerte og/eller rutinemessige problemer og problemstillinger innenfor kjente kontekster.

Kommunikasjons-, IKT- og regneferdigheter:

- Bruk et bredt spekter av rutinemessige ferdigheter og noen avanserte ferdigheter knyttet til et/disiplin/ sektor, for eksempel:
- Formidle komplekse ideer i godt strukturert og sammenhengende form.
- Bruke en rekke kommunikasjonsformer effektivt i både kjente og ukjente sammenhenger.
- Velge ut og bruke standard IKT-applikasjoner for å behandle og innhente en rekke informasjon og data.
- Bruk en rekke numeriske og grafiske ferdigheter i kombinasjon.
- Bruk numeriske og grafiske data for å måle fremgang og nå mål.

På samme måte som Østerrike, understreker skottene at kandidater på dette nivået, selv om de opererer innenfor en kjent kontekst, må forholde seg til ikke-rutinemessige og dermed uforutsigbare problemer og utfordringer. Samtidig gjøres det klart at grunnleggende og rutinemessige faglige ferdigheter utgjør grunnfjellet kandidaten opererer ut fra. Den skotske beskrivelsen skiller seg fra de fleste andre lands beskrivelser gjennom en detaljert opplisting av krav til kommunikasjon, IKT og numeriske ferdigheter. Dette reiser spørsmålet om detaljeringsgrad og hva som hører hjemme i kvalifikasjonsrammeverket og hva som bør inkluderes i studie- og læreplaner. Den skotske beskrivelsen er uansett nyttig som en sjekkliste for en revisjon av NKR.

Ytterligere et eksempel på beskrivelse av ferdigheter finner vi i *Sveits* hvor følgende forventninger stilles til en kandidat på nivå 5:

Sveits 5 (EQF 5): Ferdigheter

Prosedyreferdigheter:

- Kunne gjenkjenne og analysere oppgaver innen et spesifikt felt.
- Kunne utføre oppgaver basert på operasjonelle retningslinjer eller gjennom bruk av kjente problemløsningsstrategier.

Sensomotoriske ferdigheter:

- Kunne på hensiktsmessig måte forberede og bruke spesifikke tekniske hjelpemidler og instrumenter for å løse ganske vanskelige oppgaver i ulike situasjoner innen et spesifikt felt basert på operasjonelle retningslinjer eller ved hjelp av kjente metoder eller verktøy.
- Kunne bruke grunnleggende kommunikasjonsmidler riktig og presentere informasjon fra det spesifikke feltet.

Sammenliknet med Tyskland, Skottland og Østerrike synes det som om Sveits nedtoner betydningen av det ikke-rutinepregete og uforutsigbare på dette nivået. Derimot brukes flere nivåmarkører for å avgrense nivået, for eksempel 'spesifikt felt', 'kjente problemløsningsstrategier', 'kjente metoder eller verktøy' og 'grunnleggende kommunikasjonsmidler'. Skillet mellom prosedurale og senso-motoriske ferdigheter er interessant, men trolig ikke direkte overførbart i en revisjon av NKR.

De svenske nivåbeskrivelsene understreker at ferdighetene på dette nivået er knyttet til å identifisere og løse spesialiserte oppgaver og komplekse problemer. Beskrivelsene er generelle og skiller ikke (for eksempel) mellom ulike kategorier av utfordringer (praktiske eller teoretisk/abstrakt).

Sverige NQF 5 (EQF 5): Ferdigheter

Kan:

- planlegge, gjennomføre og identifisere ressurser som trengs for å utføre spesialiserte oppgaver
- løse komplekse problemer innen et arbeids- eller studiefelt, kommunisere forpliktelser og løsninger innen et arbeidsfelt eller studere minst ett fremmedspråk.

Et siste eksempel på forventninger til ferdigheter finner vi i det Finske kvalifikasjonsrammeverket hvor følgende krav stilles til kandidater på nivå 5.

Finland NQF 5 (EQF 5): Ferdigheter

- Behersker kognitive, praktiske og formidlingsrelaterte ferdigheter, og anvender disse kunnskapene og ferdighetene i forbindelse med kreativ løsning av abstrakte problemer, og knyttet til gjennomføringen praktiske oppgaver innenfor feltet.
- Fungere som spesialist i eget felt og utvikler prosesser, produkter og/eller tjenester

Den finske beskrivelsen er kort, men balansert. Søkelyset rettes mot kognitive, praktiske og formidlingsrelaterte ferdigheter, og det forventes at disse skal brukes til ikke bare å løse abstrakte problemer, men også praktiske oppgaver. Nivået avgrenses også ved å vise til at kandidaten skal fungere som spesialist innenfor eget felt, og at dette omfatter et vidt spektrum av prosesser, produkter og/eller tjenester.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til ferdighet på nivå 5

Gjennomgangen peker mot behovet for en oppdatering og revisjon av måten NKR beskriver ferdigheter. Selv om nivåbeskrivelsene inneholder viktige elementer som må videreføres, illustrerer sammenlikningen med andre rammeverk et betydelig rom for forbedring og klargjøring. Følgende punkter framstår som viktige:

- Ferdigheter handler om å anvende kunnskaper og å forstå deres relevans og begrensninger
- Ferdigheter handler ikke bare om å løse abstrakte problemer, men i like stor grad om å løse praktiske problemer. Begge aspekter må komme tydelig fram i beskrivelsene og slik knytte an til både arbeids- og studiesammenhenger.
- Ferdigheter må beskrives i kontekst. Dette betyr at balansen mellom det gitte/rutinepregete/ regelorienterte og ikke-rutinemessige/uforutsigbare og nye, må beskrives. Dette synes særlig viktig på nivå 5 ettersom kravene må fange inn og tydeliggjøre spenningsfeltet mellom det forutsigbare og det uforutsigbare, det regelstyrte og det åpne.
- Ut fra den beskrevne spenningen mellom det forutsigbare og det uforutsigbare må det avgjøres hvorvidt kandidaten forventes å følge regler og/eller søke det nye og kreative.
- Ferdighetsnivået defineres langt på vei gjennom kravene til selvstendighet og ansvar.
- Beskrivelsen av ferdigheter kan struktureres på ulike måter, slik som illustrert av Sveits og Skottland. Disse tilnærmingene (og andre) kan fungere som sjekklister for en revisjon av NKR
- Akkurat som for kunnskapsdimensjonen (2.1) er det behov for å utvikle nivåmarkører (adjektiver etc.) for ferdigheter. Som for kunnskaper må disse inngå i et helhetlig begrepssystem.

Forventninger til generell kompetanse på nivå 5

NKR forventer at kandidatene på nivå 5 skal ha ervervet seg følgende generelle kompetanse:

NKR 5.1 (EQF 5): Generell kompetanse

- Har forståelse for yrkes- og bransjeetiske prinsipper.
- Har utviklet en etisk grunnholdning i utøvelsen av yrket.
- Kan utføre arbeidet etter utvalgte målgruppers behov.
- Kan bygge relasjoner med fagfeller og på tvers av fag, samt med eksterne målgrupper.
- Kan utvikle arbeidsmetoder, produkter og/eller tjenester av relevans for yrkesutøvelsen.

NKR 5.2 (EQF 5): Generell kompetanse

- Kan planlegge og gjennomføre yrkesrettede arbeidsoppgaver og prosjekter alene og som deltaker i gruppe og i tråd med etiske krav og retningslinjer.
- Kan utveksle synspunkter med andre med bakgrunn innenfor bransjen/ yrket og delta i diskusjoner om utvikling av god praksis.
- Kan bidra til organisasjonsutvikling.

Søkelyset rettes ensidig mot yrkes- og arbeidslivskompetanse og kandidatenes evne til å fungere aktivt i slike sammenhenger. Dette skaper en viss ubalanse hvor rammeverkets mulige dobbelte rolle, i forhold til både arbeidsliv og studier, praksis og teori, underkommuniseres.

Det er uklart hvilke prinsipper som er lagt til grunn for beskrivelsen av generell kompetanse og det er ikke åpenbart at 5.2 stiller høyere krav enn 5.1. Begge krever (med ulike ord) evnen til å samarbeide med andre, å handle etisk og å delta i/bidra til utvikling. Samlet framstår 5.1 som mest praksisrettet ettersom det brukes verb som 'utføre', 'bygge' og 'utvikle'. Bortsett fra at kandidaten må kunne 'gjennomføre' yrkesrettede oppgaver, legger 5.2 mest vekt på å 'planlegge', 'utveksle', 'delta i diskusjon' og 'bidra' (til utvikling av god praksis).

NKR skal i utgangspunktet reflektere (men ikke kopiere) læringsutbyttebeskrivelsene i EQF. Dette rammeverket bruker betegnelsen 'Autonomi og ansvar' for å fange inn det som på norsk betegnes som 'Generell kompetanse'. På nivå 5 beskrives dette på følgende måte:

EQF 5: Autonomi og ansvar

Kandidaten forventes å:

- utøve ledelse og veiledning i forbindelse med arbeids- eller studieaktiviteter, hvor der skjer uforutsigbare endringer, evaluere og utvikle egne og andres prestasjoner.

I tillegg til å knytte beskrivelsen til både arbeids og studiesammenhenger, understreker EQF, til forskjell fra NKR, at kandidater på dette nivået forventes å ta ledelses og veiledningsansvar. Ut over dette, og forskjellig fra NKR, pekes det på at den enkelte må være forberedt på endring og det uforutsigbare. NKR og EQF overlapper når det gjelder å ta ansvar for egenutvikling så vel som andres læring og utvikling.

Det danske kvalifikasjonsrammeverket avspeiler beskrivelsene i EQF, men med litt andre ord.

Danmark 5 (EQF 5): Kompetanse

Kandidaten

- skal kunne delta i utviklingsorienterte og/eller tverrfaglige arbeidsprosesser
- skal kunne utføre avgrensede styrings- og planleggingsfunksjoner i forhold til utøvelsen av nærings- og fagområdet
- skal kunne identifisere og utvikle egne muligheter for videre utdanning i ulike læringsmiljøer.

På samme måte som EQF vektlegger det danske rammeverket både arbeidsliv og studier, og de ser på ledelse som en del av forventningene til kandidater på dette nivået, dog med understrekning av 'avgrenset'. Egenutvikling og livslang læring framstår som viktige forventninger på dette nivået. Selv om NKR berører dette implisitt ('utvikling av god praksis') framstår de danske beskrivelsene som tydeligere på dette punktet.

Sverige 5 (EQF 5): Kompetanse

Kan:

- selvstendig behandle innholdet i et arbeidsfelt eller studieområde som fører til videre læring og faglig utvikling
- veilede arbeids- eller studieaktiviteter og fullføre de foreskrevne prosjektene.

Det *svenske* rammeverket understreker kvaliteter som selvstendighet, læring og veiledning. I dette siste ligger en referanse til ledelse og dermed implisitt en videreføring av forventningene uttrykt på nivå 4.

Finland opererer med relativt detaljerte nivåbeskrivelser og introduserer elementer som verken finnes i NKR, det danske rammeverket eller EQF.

Finland NQF 5 (EQF 5): Generell kompetanse.

En kandidat

- leder og veileder oppgaver/kontekster som endrer seg på uforutsigbare måter. Følger opp og veileder oppgavene til andre
- arbeider som selvstendig entreprenør innenfor feltet
- vurderer og evaluerer eget arbeids så vel som andres ytelser og arbeid
- har evnen til livslang læring
- handler i samsvar med etiske prinsipper i samarbeid med ulike mennesker og i ulike lærings og arbeidslivssammenhenger
- kommuniserer skriftlig og muntlig på morsmålet til mottakere innenfor og utenfor feltet,
- kommuniserer og samhandler gjennom nasjonalt språk to, og i minst ett fremmedspråk, også i internasjonale sammenhenger.

Finland bygger på begrepene selvstendighet/autonomi og ansvar i uforutsigbare situasjoner, og bruker implisitt disse begrepene i beskrivelsen av det aktuelle nivået. Sammenliknet med Norge og Danmark er Finland tydeligere på at kandidater på nivå 5 må ta ledelsesansvar. Kandidatene forventes ikke bare å kunne lede innenfor en gitt (bedrifts) kontekst, men også å kunne arbeide som 'selvstendige entreprenører'. Dette siste er noe som i liten grad synliggjort innenfor ulike kvalifikasjonsrammeverkene (inklusive NKR), men som er framtrødende i kvalifikasjoner på dette nivået (for eksempel Mesterbrevordningene). På samme måte som for Danmark framstår livslang læring som viktig, likeså det å beherske språk (morsmål og fremmedspråk).

Finlands understrekning av ledelse finner vi også i *det franske kvalifikasjonsrammeverket*.

Frankrike 5 (EQF 5): Ansvar og selvstendighet

Kandidaten er i stand til å

- ta initiativ til å lede prosjekter eller gjennomføre oppgaver i uforutsigbare sammenhenger
- lede et team og styre en enhet
- evaluere egne ytelser og resultater

Mens søkelyset, som i Finland, rettes mot ledelse i uforutsigbare sammenhenger, mangler understrekningen av egen og andres utvikling og læring. De franske beskrivelsene illustrerer utfordringen i å kombinere korte beskrivelser på en måte som sikrer presisjon.

Irland har gått motsatt vei av Frankrike og utviklet detaljerte beskrivelser av nivå 5.

Irland NFQ 6 (EQF 5)

En kandidat forventes å

- utøve autonomi og dømmekraft i å anvende kunnskaper og ferdigheter i en rekke sammenhenger, inkludert profesjonsutøvelse og læring
- utøve initiativ og selvstendighet i yrkesutøvelsen, ta ansvar for karakter og kvalitet på resultater og for beslutninger i arbeids- og læringsssammenheng
- opptre effektivt i teamroller i flere, komplekse og heterogene grupper Utøve veiledning i sammenheng med arbeids- eller læringsaktiviteter
- lede en rekke yrkesaktiviteter
- bidra til gjennomgang og utvikling av andres prestasjoner Ta noe ansvar for evaluering og forbedring av arbeids- eller læringsaktiviteter
- evaluere og vedlikeholde faglig kunnskap og ferdigheter
- ta ansvar for egen læring innenfor et strukturert læringsmiljø
- gi læringsstøtte og veiledning til elever i profesjonell sammenheng; hjelpe andre med å identifisere læringsbehov
- søke veiledning der det er hensiktsmessig når du arbeider selvstendig
- uttrykke et internalisert, personlig verdensbilde, som gjenspeiler engasjement med andre på personlig, yrkesmessig, samfunnsmessig og miljømessig nivå.

Irland NFQ 7 (EQF 5)

En kandidat forventes å

- utøve autonomi og dømmekraft i å anvende kunnskaper og ferdigheter i et bredt spekter av sammenhenger, inkludert profesjonsutøvelse og studier
- administrere komplekse tekniske eller faglige aktiviteter eller prosjekter, ta ansvar for beslutninger og beslutninger i uforutsigbare arbeids- eller studiesammenhenger
- opptre effektivt i teamroller og ta ansvar for å lede enkeltpersoner og grupper
- ta initiativ til å identifisere og adressere læringsbehov; søke nødvendig veiledning i selvstendig arbeid
- uttrykke et internalisert personlig verdensbilde, som manifesterer solidaritet med andre på alle nivåer, inkludert det personlige, profesjonelle, samfunnsmessige og miljømessige.

De irske forventningene til nivå samsvarer til en viss grad med eksemplene som er diskutert ovenfor. En kandidat på nivå 5 (irsk nivå 6 og 7) forventes å ta ansvar og opptre selvstendig, ta ledelsesansvar, og være seg bevisst egne og andres læringsbehov. Det understrekes flere ganger at kandidaten må være forberedt på å opptre i et bredt spekter av sammenhenger og i uforutsigbare situasjoner, gjerne i heterogene og komplekse grupper. De Irske beskrivelsene skiller seg ut gjennom å peke på viktigheten av engasjement/solidaritet i forhold til andre, ikke bare yrkesmessig, men også i en videre

samfunnssammenheng. Dette reiser spørsmålet om hvilke mål vi setter for utdanninger og kvalifikasjoner: Skal det kun legges vekt på teknisk, funksjonelle og direkte 'matnyttig' kunnskap, ferdigheter og kompetanse? Eller er det behov for å tenke utdanningsmål i en videre forstand og for eksempel inkludere elementer som har med demokrati, miljø etc.? Det irske formatet kan tjene som inspirasjon for en revisjon av NKR. Den detaljerte teksten er mer 'komplett' enn tilsvarende korte/konsise tester. Men beskrivelsen kan lett bli for rigid dersom det forventes at alle punktene i beskrivelsene skal dekkes i en studie- eller læreplan. Brukt som en mer åpen sjekkliste vil den kunne fungere bedre. De irske beskrivelsene kan ikke brukes direkte i en eventuell revisjon av NKR, men kan med fordel brukes som sjekk- og huskeliste.

Akkurat som Irland har *Sveits* gitt mye plass til beskrivelsen av kompetanse på nivå 5.

Sveits 5 (EQF 5): Kompetanse

Faglige kompetanser:

- En kandidat forventes å trekke på arbeidserfaring, i stand til å bruke de nødvendige kunnskaper og ferdighetene på dette nivået for å sikre smidig drift av egne arbeidsprosesser i en virksomhet. Arbeidet kan utføres i form av selvstendige og strategiske aktiviteter. Kunne overvåke og veilede rutineoppgaver til andre personer.

Personlige kompetanser:

- Autonomi: En kandidat må kunne anvende nødvendige kunnskaper og ferdigheter på et bestemt felt på egen hånd. Innenfor det spesifikke feltet, i stand til å ta ansvar for oppgaver og håndtere endrede krav.
- Sosial kompetanse: En kandidat må kunne reflektere over egen rolle og tilpasse sin atferd til situasjonen og andres behov, arbeide i team og formidle informasjon fra det spesifikke feltet både muntlig og skriftlig i en presis og hensiktsmessig form.
- Lederkompetanse: En kandidat må være i stand til å lede arbeidstakere i flere spesifikke aktivitetsområder innenfor en gitt arbeidskontekst.

Inndelingen i faglige og personlige kompetanser er interessant og gir muligheten til å differensiere mellom ulike typer kompetanse. Akkurat som de fleste andre land understrekes det at kandidater på nivå 5 forventes å ivareta ledelsesfunksjoner, dog i forhold til rutineoppgaver og innenfor en spesifikk og gitt arbeidskontekst. Både når det gjelder delpunktene 'autonomi' og 'sosial kompetanse' legges det vekt på at kandidaten må være forberedt på å håndtere endrede krav og kunne tilpasse egen atferd til disse. Sveits illustrerer, som flertallet av eksempler ovenfor, at NKR i liten grad uttrykker forventninger til selvstendighet, autonomi, ledelse og læring. En revisjon forutsetter derfor en grundig diskusjon om hva disse elementene kan bety for definisjonen av nivå 5 (så vel som for definisjonen av nivåene 6 og 7).

Også *Tyskland* eksemplifiserer hvordan kompetanse på nivå 5 er definert.

Tyskland 5 (EQF 5): Kompetanse

Sosial kompetanse:

- Planlegge og strukturere arbeidsprosesser i samarbeid, også innenfor heterogene grupper, instruere andre og gi velbegrunnet læringsveiledning.
- Presentere komplekse fakta og omstendigheter som strekker seg over fagområder på en målrettet måte til de aktuelle mottakerne av slik informasjon.
- Opptre på en forutseende måte når du vurderer mottakernes interesser og krav.
- Reflektere over og vurdere egne læringsmål og læringsmål satt eksternt, gjennomføre selvstyrt forfølgelse av og ta ansvar for slike mål, trekke konsekvenser for arbeidsprosesser i teamet.

Autonomi:

- Reflektere over og vurdere egne læringsmål og læringsmål som er satt eksternt, foreta selvstyrt forfølgelse av og ta ansvar for slike mål, trekke konsekvenser for arbeidsprosesser i teamet.

Inndelingen i 'sosial kompetanse' og 'autonomi' minner om de vi finner i Sveits, men er strukturert annerledes. Beskrivelsen legger vekt på evnen til å ta ansvar for egne handlinger og utvikling, evnen til å fungere som leder eller koordinator i komplekse og uforutsigbare sammenhenger og, ikke minst, evnen til å ta ansvar for egen og andres læring og utvikling. Betoningen av å opptre 'forutseende' er interessant og i liten grad benyttet av andre rammeverk.

Til slutt kan Østerrike brukes som eksempel på en beskrivelse som kombinerer relativt kort tekst med klar struktur.

Østerrike 5 (EQF 5): Kompetanse

I sitt arbeids- eller studiefelt kan han/hun:

- selvstendig koordinere og lede prosjekter
- handle selvstendig og fleksibelt i ulike situasjoner, også uforutsigbare
- reflektere over egen atferd og trekke konklusjoner om hvordan man skal handle i fremtiden
- forholde seg kritisk og ansvarlig til andre menneskers handlinger, gi tilbakemeldinger og bidra til utvikling av deres potensiale.

Beskrivelsen kan sammenfatter de viktigste elementene vi har identifisert i de ulike nasjonale beskrivelsene av kompetanse på nivå 5. Den retter seg mot arbeids- og studiefelt, mot selvstendighet og ledelse i uforutsigbare situasjoner, evne til å reflektere over egen atferd og framtidige valg samt evnen til å forholde seg kritisk så vel som å ta ansvar for andre.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder forventninger til generell kompetanse på nivå 5

Gjennomgangen peker mot behovet for en oppdatering og revisjon av måten NKR beskriver generell kompetanse. Selv om nivåbeskrivelsene i 5.1 og 5.2 inneholder viktige elementer som kan videreføres, illustrerer sammenlikningen med andre rammeverk et betydelig rom for forbedring og klargjøring. Følgende punkter framstår som viktige:

- Generell kompetanse handler om å anvende kunnskaper og ferdigheter i arbeids- så vel som i studiesituasjoner;
- generell kompetanse på nivå 5 handler om bruk av kunnskaper og ferdigheter i forutsigbare rutinesituasjoner, men i like stor grad om evne til å tilpasse seg endringer og uforutsigbare situasjoner;
- generell kompetanse handler om autonomi og evne til å opptre selvstendig: Gjennom å reflektere over egen aktivitet og å innse og følge opp egne behov for utvikling og læring;
- generell kompetanse handler om å ta ansvar: Gjennom å ta ansvar for egne oppgaver, å inngå aktivt i et team eller lede og veilede innenfor definerte områder og grenser;
- generell kompetanse forutsetter samfunnsforståelse, evne til å bruke språk så vel som inneha numeriske og IKT relaterte kompetanser;

I en revisjon av NKR må det tas stilling til hvordan de overnevnte prinsippene skal brukes i beskrivelsen av nivå 5 og, som en konsekvens, hvordan dette nivået posisjoneres i forhold til nivå 4, 6 og 7. Denne posisjoneringsen er særlig viktig når det gjelder forventningene til ledelse og hvordan begrepene 'ansvar' og 'uforutsigbarhet/ending' skal defineres og plasseres.

Mulige elementer i en revisjon av nivå 5

Sammenlikningen av læringsutbyttebeskrivelsene på nivå 5 illustrerer store forskjeller i tilnærming fra de ulike landene. Gjennomgangen viser imidlertid at enkelte forventninger går igjen på tvers av landegrensene. Disse felles forventningene peker mot en felles forståelse av hva slags kunnskaper, ferdigheter og kompetanse som kreves på nivå 5. I en kommende revisjon av NKR bør det vurderes hvorvidt disse felles forventningene også er relevante i en norsk sammenheng. Sammenliknet med NKR skiller de seg imidlertid ut på en del viktige områder:

Nivåmarkører (adjektiver) brukes i større grad. Markørene brukt for nivå 5 må sees i sammenheng med nivåene 6 og 7 slik at de brukes ut fra et overordnet prinsipp (et helhetlig sett yrkesrelevante markører må også inkludere nivå 4).

- Beskrivelsen legger vekt på avgrensning av nivået, hva det omfatter og ikke omfatte.
- Beskrivelsen legger vekt på prinsippene selvstendighet og ansvar.
- Beskrivelsen legger vekt på (begrensete) forventninger til ledelse.
- Beskrivelsen legger vekt på endring.

2.4 Nivå 6 – Yrkes Bachelor

Stortingets vedtak i 2025 innebærer at det nå kan utvikles yrkesfaglige tilbud på nivåene 6 og 7 i NKR. Utfordringen ligger i at disse nivåene i det eksisterende rammeverket er inspirert av nivåbeskrivelsene i det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning (QF-EHEA/Bologna-prosessen) og dermed i begrenset grad tar hensyn til yrkesfagenes egenart og behov. Nivåbeskrivelsene ble videre utviklet i en situasjon hvor det tradisjonelle universitets- og høyskolesystemet hadde enerett på å utstede kvalifikasjoner på nivå 6 og opp. De eksisterende nivåbeskrivelsene for 6 og 7 framstår dermed i utgangspunktet som lite egnet for utviklingen av en yrkesfaglig søyle to. Dette delkapitlet sammenlikner nivåbeskrivelser i NKR (6.1 og 6.2) med tilsvarende beskrivelser i et utvalg europeiske og nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. Dette gjør det mulig å vurdere hvordan man internasjonalt har avveid og balansert interessene mellom akademiske og yrkesrettede kvalifikasjoner. Dette er viktig for en framtidig revisjon av NKR, men også for utviklingen av den yrkesfaglig høyere utdannings søylen som sådan.

Forventninger til kunnskap på nivå 6

NKR forventer at kandidaten på nivå 6 skal ha ervervet seg følgende kunnskaper:

NKR 6.1 (EQF 6): Kunnskap

- Har kunnskap om sentrale temaer, teorier, problemstillinger, prosesser, verktøy og metoder innenfor fagområdet.
- Kjenner til forsknings- og utviklingsarbeid innenfor fagområdet.
- Kan oppdatere sin kunnskap innenfor fagområdet.
- Kjenner til fagområdets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet.

NKR 6.2 (EQF 6): Kunnskap

- Har kunnskap om teorier, temaer, problemstillinger, prosesser og verktøy innenfor fagområdet.
- Kjenner FoU innenfor fagområdet.
- Kjenner fagets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet.

Skillet mellom 6.1 og 6.2 i NKR framstår som lite utviklet og viser ikke til en økning i kompleksitet mellom delnivåene. Det er uklart hvilke prinsipper som er anvendt for å etablere og å skille delnivåene. En mulig fortolkning av dette er at 6.2 implisitt bygger på og inkluderer elementene i 6.1 (se fotnote 12 angående kummulative nivåbeskrivelser). En slik fortolkning vil kunne forklare hvorfor behovet for å oppdatere kunnskap kun nevnes under 6.1 og ikke 6.2. NKR beskriver kunnskap på en generell og abstrakt måte, og med få ord, uten å dra nytte av adjektiver eller konteksthenvvisninger. Det vises i hovedsak til FoU-basert kunnskap innenfor (akademiske/disiplinbaserte) fag eller fagfelt.

Slektskapet mellom NKR og henholdsvis QF-EHEA og EQF illustreres av måten kunnskap fanges inn i de respektive læringsutbyttebeskrivelsene:

QF-EHEA: Første syklus/Bachelor (EQF 6)

Studenten

- demonstrer kunnskaper og forståelse innenfor et studiefelt som bygger på deres allmennfaglige, videregående utdanning, og er typisk på et nivå som, støttet av enkelte tekster, er informert av kunnskap som ligger i forkant av studiefeltet.

EQF 6: Kunnskap

Kandidaten innehar

- avansert kunnskap på et arbeids- eller studiefelt som omfatter kritisk forståelse av teorier og prinsipper.

Mens QF-EHEA er ensidig orientert mot studier, legger EQF vekt på at kunnskap på dette nivået kan understøtte arbeids- og studiefelt. Det er verd å legge merke til at QF-EHEA forventer at kunnskap på dette nivået ligger i forkant av studiefeltet, og at EQF forventer kritisk forståelse av teorier og prinsipper. Begge elementer kan brukes i fastsettingen av nivå.

Sveits uttrykker følgende forventninger til kunnskap og forståelse på nivå 6:

Sveits 6 (EQF 6): Kunnskap ('viten') og forståelse

- Behersker framskredet fagkunnskap på relevante arbeidsområder samt utvidete allmennkunnskaper. Er selvstendig i stand til å tilegne seg fagspesifikke og fagovergripende kunnskaper.
- Evner å forstå sammenhenger i eller mellom yrkes/ bransjekontekster, og tematisk knytte an til relevante fagområder.

Sveits utmerker seg gjennom en klar arbeidslivsorientering. Denne tilknytningen til arbeidslivet kombineres med henvisningen til utvidete allmennkunnskaper. Sveits legger videre vekt på den enkeltes ansvar til å utvikle egen kunnskap, både fagspesifikk og fagovergripende. Evnen til å se eget spesialfelt i en større sammenheng framstår også som viktig.

Tyskland og Østerrike, akkurat som Sveits, legger stor vekt på at nivå 6 er knyttet til arbeidsliv og studier og til teori så vel som praksis. begge landene legger også vekt på grensene for kunnskap på dette nivået, for eksempel 'bred kunnskap', 'kunnskap om pågående forskning', 'fordypet', 'omfangsrik'.

Tyskland 6 (EQF 6): Kunnskap

- Har kunnskap om vitenskapelige prinsipper og/eller praktisk bruk av tekniske spesialiteter.
- Har kunnskap og kritisk forståelse av teorier og metoder og/eller bred og integrert kunnskap om yrke, inklusive pågående teknisk utvikling.

Østerrike NQF 6 (EQF 6)

- Er i besittelse av fordypet teoretisk kunnskap i hans/hennes arbeids eller studiefelt (for eksempel fakta, materialer, erfaring, metoder, sammenhenger, forskrifter, og normer etc.) for selvstendig å kunne gjennomføre omfangsrike oppgaver og utfordringer.
- Forstår det teoretiske grunnlaget som ligger til grunn for arbeids eller studiefeltet og er i stand til å betrakte dette fra forskjellige vinkler.
- Besitter kunnskap om ledelse av omfangsrike prosjekter, funksjonsområder eller bedrifter.

Finlands beskrivelse av kunnskap på nivå 6 kan tjene som et eksempel på en alternativ måte å artikulere forventningene på:

Finland 6 (EQF 6): Kunnskap

Kandidaten skal

- være i besittelse av omfattende og avansert kunnskap i hans/hennes område, inklusive en kritisk forståelse av teorier, nøkkelbegreper, metoder og prinsipper
- forstår omfang og grenser av profesjonelle funksjoner og/eller disipliner

Det Finske rammeverket knytter kunnskap direkte opp mot profesjonelle funksjoner og/eller disipliner og deres omfang/grenser. Den finske beskrivelse er - slik som den norske - kortfattet, men med en tydeligere arbeidslivsorientering. Bruken av adjektiver som 'omfattende' og 'avansert' brukes for å markere nivå, likeså 'kritisk'. Det Finske rammeverket understreker at kandidater på dette nivået må forstå omfang og grenser for kunnskap.

Sverige definerer kunnskap på dette nivået som avansert og dyp og knytter den tett mot forskning og utvikling, dog med understrekning at dette skjer innenfor en avgrenset del og knyttet til etablerte metoder.

Sverige 6 (EQF 6): Kunnskap

Kan demonstrere:

- avansert kunnskap innen et arbeidsområde eller studie
- innsikt i områdets etablerte kunnskapsmetoder
- dyp kunnskap om en del av feltet og retning for områdets nåværende forsknings- og utviklingsspørsmål.

Foreløpig konklusjon når det gjelder «kunnskap» på nivå 6

- Dagens versjon av NKR snevrer i for stor grad inn kunnskapskravene mot fag (i akademisk og disiplinær forstand).
- NKR mangler henvisningen til både studie og arbeidslivskontekster
- NKR bruker i liten grad nivåmarkører (adjektiver og konteksthenvisninger) som fanger stigning i kompleksitet/nivå og avgrensning/økning i bredde.
- De europeiske eksemplene bruker adjektiver som viser til kunnskapsnivået på en klar måte, for eksempel gjennom å vise til 'fordypet', 'omfattende', 'avansert' og 'framskredet' kunnskap. Selv om begrepene varierer, viser de til behovet for nivåmarkører som kan veilede brukerne.
- Ledelsesrelatert kunnskap framstår, både implisitt og eksplisitt, som en viktig del av nivå 6.

Forventninger til ferdigheter på nivå 6

NKR forventer at kandidaten på nivå 6.2 innehar følgende ferdigheter:

NKR 6.1: Ferdigheter

- Kan anvende faglig kunnskap på praktiske og teoretiske problemstillinger og gjøre rede for sine valg.
- kan reflektere over egen faglig utøvelse og justere denne under veiledning.
- kan finne, vurdere og henvise til informasjon og fagstoff og knytte dette til en problemstilling.
- kan anvende relevante faglige verktøy, teknikker og uttrykksformer.

NKR 6.2: Ferdigheter

- Kan anvende FoU-basert kunnskap på praktiske og teoretiske problemstillinger og treffe begrunnede valg.
- kan reflektere over egne valg og utøvelsen av disse og justere underveis.
- kan finne, vurdere og henvise til informasjon og framstille denne for å belyse problemstillinger.
- kan beherske verktøy, teknikker og utforminger.

De to delnivåene er vanskelige å skille fra hverandre og gjør det i begrenset grad mulig å skille institusjoner og programområder fra hverandre. Den største forskjellen synes å ligge i at kandidater på nivå 6.1 'anvender faglige verktøy, teknikker og uttrykksformer', mens kandidater på 6.2 'behersker verktøy, teknikker og uttrykksformer'. Hva dette signaliserer er uklart og illustrerer behovet for klargjøring.

Det er interessant å merke seg at NKR knytter ferdigheter opp mot teoretiske så vel som praktiske problemstillinger. Implisitt knyttes dermed ferdigheter opp mot studie- så vel som arbeidskontekster. NKR vektlegger det å beherske verktøy, teknikker og utforminger og åpner opp for, om enn vagt og implisitt, en tydeligere artikulering av arbeidslivsrelaterte ferdigheter. NKR ser på ferdigheter som viktige for 'å belyse problemstillinger' og 'å treffe begrunnede valg'. I en arbeidslivssammenheng framstår dette som vagt, og berører i liten grad de ferdighetene som kreves når oppgaver skal løses og funksjoner iverksettes og forbedres. NKR bruker i liten grad markører (adjektiver eller andre begreper) for å markere nivå. Dette gjør at utbyttebeskrivelsene framstå som mer generelle og vage enn nødvendige. NKR er taus om hvorvidt aspektet ledelse er relevant på nivå 6.

Som referanserammeverk er både QF-EHEA og EQF viktige inspirasjonskilder for nivåsettingen i NKR. Mens QF-EHEA mangler en eksplisitt referanse til ferdigheter, beskriver EQF ferdigheter på dette nivået som følger:

EQF 6: Ferdigheter

Kandidaten innehar

- avanserte ferdigheter, ekspertise og evne til nytenkning som setter i stand til å løse komplekse og uforutsigbare problemer på et arbeids eller studiefelt.

EQF kontrasterer NKR gjennom å understreke høye forventninger til kandidaten, for eksempel 'avanserte' ferdigheter, evne til 'nytenkning' og evne til å løse 'komplekse og uforutsigbare' problemer. Denne vektleggingen finner vi igjen i de fleste nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene, dog ikke i NKR.

Måten Østerrike beskriver kravene til ferdigheter illustrerer dette ambisjonsnivået på en god måte. En kandidat er ifølge dette, innenfor et studie- eller arbeidsområde, i stand til:

Østerrike NQF 6 (EQF 6)

- Å utføre profesjonelle oppgaver på høyt nivå.
- Å løse, selvstendig og som sluttansvarlig, omfattende utfordringer og i forlengelsen av dette utvikle innovative løsninger.
- Selvstendig legge til rette for og planlegge gjennomføringen av oppgaver i betraktning av faglige, økonomiske og rettslige forhold.
- Se framover og respondere fleksibelt på endrede omstendigheter/omgivelser.
- Kommunisere målrettet og adekvat med forskjellige aktører (medarbeidere, kunder, leverandører, foresatte etc.).
- Hente og kritisk vurdere informasjon fra ulike medier og disipliner og bruke denne for innovative løsninger.

Det Østerrikske eksemplet knytter ferdighetskravene eksplisitt til et arbeidsliv i endring. Den enkeltes ansvar for selvstendig å bidra til løsninger understrekes. Dette avspeiler direkte EQF-rammeverket og dets vektlegging av autonomi/selvstendighet og ansvar. Det Østerrikske eksemplet tydeliggjør at ferdigheter på nivå 6 i mange tilfeller er forbundet med ledelsesansvar.

Det er en slående forskjell mellom NKR og det Østerrikske rammeverket når det gjelder kravene til informasjon og kommunikasjon. Mens NKR utelater kommunikasjon og knytter informasjon til 'belysning av problemstillinger', knytter Østerrike informasjon og kommunikasjon til rollen som selvstendig arbeidstaker og/eller leder. Det Østerrikske eksemplet illustrerer hvordan adjektiver brukes som markører for nivå. Eksempelvis kreves det ferdigheter på 'høyt' profesjonelt nivå; 'selvstendig' løsning av utfordringer; 'fleksibel' respons på 'endrete' omstendigheter; 'adekvat' kommunikasjon; 'kritisk' vurdering av informasjon; og bruk av 'innovative' løsninger. Disse adjektivene inngår i en systematisk liste av begreper som viser til økningen i kompleksitet mellom nivåer så vel som omfanget og bredden av studie og arbeidsområde.

Irland kan tjene som et annet eksempel på hvordan forventningene til ferdigheter i arbeidslivet preger beskrivelsene på nivå 6.

Irland NFQ 8 (EQF 6): Know-how og ferdigheter – rekkevidde

- Mestre komplekse og spesialiserte ferdigheter og verktøy, bruke og tilpasse ferdigheter og verktøy til å gjennomføre forskning under veiledning (og) profesjonelle eller avanserte oppgaver.

Irland NFQ 8 (EQF 6): Know-How og ferdigheter – selektivitet

- Foreta vurderinger i kompleks planlegging, design innenfor tekniske eller ledelsestilknyttede oppgaver – relatert til produkter, tjenester, operasjoner og prosesser, inklusive ressursstyring.

Irland skiller seg fra flertallet av europeiske land gjennom et kvalifikasjonsrammeverk som bruker 10 nivåer. I tråd med den offisielle henvisningen til EQF (2009) er det samsvar mellom det Irske nivået 8 og EQF 6. Irland bruker læringsutbyttebeskrivelsene til å definere både dybde og bredde når det gjelder forventninger til den enkelte. Dybde fanges inn gjennom adjektiver som «kompleks», «spesialisert», «avansert». Bredde fanges inn gjennom listing av funksjonsområder, for eksempel «produkter», «tjenester», «operasjoner» og prosesser». Akkurat som Østerrike legges det vekt på at ferdighetene på dette nivået er relevante i forskningssammenheng (under veiledning) og i arbeidslivet. Som Østerrike knytter Irland nivå 6 opp mot ledelse i komplekse omgivelser.

Sveits står i en særstilling ettersom de har etablert et nasjonalt rammeverk som eksklusivt favner yrkes- og profesjonsfag. Gjennomgående er de sveitsiske beskrivelsene detaljerte og direkte tilpasset høyere yrkesfag. Dette illustreres av kravene til ferdigheter:

Sveits NQF 6: Ferdigheter (EQF 6)

Prosedurale ferdigheter

- I stand til å erkjenne, analysere og vurdere komplekse oppgaver innenfor et fagfelt. Gjennomføre oppgaver med utgangspunkt i virksomhetens begrensninger og ut fra kjente løsningsstrategier.

Senso-motoriske ferdigheter

- Forberede og anvende egnete og kjente fagspesifikke metoder og verktøy for å løse vanskelige oppgaver ulike situasjoner. Bruke kommunikasjonsmidler på en meningsfull og målrettet måte for å kunne presentere informasjon fra fagområdet.

Akkurat som Østerrike og Irland, bruker sveitserne 'nivåmarkører' systematisk for å feste nivået og skille det fra de som er under eller over ('komplekse' oppgaver, 'kjente' løsningsstrategier, 'egnete og anvendte metoder' og 'vanskelig oppgaver i ulike situasjoner'. Skillet mellom prosedyre og sensomotoriske ferdigheter er interessant. Selv om det kanskje ikke kan overføres direkte, kan det inspirere en revisjon av NKR. Tilsvarende kan inndelingene brukt i de irske, tyske og skotske rammeverkene brukes som 'sjekkliste' for videre utvikling.

Skottland opererer med den mest detaljerte beskrivelsen av ferdigheter på nivå 6. Dette har delvis med at EQF 6 dekkes av to skotske nivåer (9 og 10), men også at dette rammeverket generelt opererer med langt mer detaljerte beskrivelser enn andre rammeverk. Kandidatene forventes å beherske ulike typer ferdigheter:

UK Skottland EQF SCQF 9 (EQF 6).

Anvendte ferdigheter:

- Ved å bruke en rekke av de viktigste faglige ferdighetene, teknikkene, praksisene og/eller materialene knyttet til faget/disiplinen/sektoren.
- Ved å bruke noen få ferdigheter, teknikker, praksiser og/eller materialer som er spesialiserte og/eller avanserte.
- Ved å praktisere rutinemessige metoder for undersøkelse og/eller forskning.
- Å praktisere i en rekke kontekster på profesjonelt nivå som inkluderer en grad av uforutsigbarhet.

Generiske kognitive ferdigheter:

- Foreta kritisk analyse, evaluering og/eller syntese av ideer, konsepter, informasjon og problemstillinger i et/disiplin/sector.
- Identifisere og analysere rutinemessige faglige problemer og problemstillinger.

Kommunikasjons-, IKT- og regneferdigheter

- Bruke et bredt spekter av rutinemessige ferdigheter og noen avanserte og spesialiserte ferdigheter til støtte for etablert praksis i et/disiplin/sector.
- Presentere eller formidle, formelt og uformelt, informasjon om standardemner i faget/disiplinen/sektoren til en rekke målgrupper.
- Bruke en rekke IKT-applikasjoner for å støtte og forbedre arbeidet.
- Tolke, bruke og evaluere numeriske og grafiske data for å nå mål/delmål.

UK Skottland EQF nivå 6 (SCQF 10) .

Anvendte ferdigheter:

- Ved å bruke et bredt spekter av de viktigste faglige ferdighetene, teknikkene, praksisene og/eller materialene knyttet til faget/disiplinen/sektoren.
- Ved å bruke noen få ferdigheter, teknikker, praksiser og/eller materialer som er spesialiserte, avanserte og/eller i forkant av et/disiplin/sector.
- Ved gjennomføring av et definert forsknings-, utviklings- eller undersøkelsesprosjekt og ved å identifisere og iverksette relevante resultater.
- Å praktisere i en rekke kontekster på profesjonelt nivå som inkluderer en grad av uforutsigbarhet og/eller spesialisering.

Generiske kognitive ferdigheter:

- Kritisk identifisere, definere, begrepsfeste og analysere komplekse/faglige problemstillinger og problemstillinger.
- Tilby faglig innsikt, tolkninger og løsninger på problemer og problemstillinger.
- Demonstrere litt originalitet og kreativitet i å håndtere profesjonelle problemer.
- Kritisk vurdere og konsolidere kunnskap, ferdigheter, praksis og tenkning i et/disiplin/sector.
- Gjøre vurderinger der data/informasjon er begrenset eller kommer fra en rekke kilder.

Kommunikasjons-, IKT- og regneferdigheter

- Presentere eller formidle, formelt og uformelt, informasjon om spesialiserte emner til informerte publikum.
- Kommuniser med kolleger, seniorkolleger og spesialister på et profesjonelt nivå.
- Bruk en rekke IKT-applikasjoner for å støtte og forbedre arbeidet på dette nivået, og juster funksjonene etter formålet.
- Tolke, bruke og evaluere et bredt spekter av numeriske og grafiske data for å sette og oppnå mål/delmål.

De skotske beskrivelsene er interessante i og med at de illustrerer hvordan økning i kompleksitet kan beskrives. Dette kommer godt til syne i beskrivelsen av to av aspektene ved forventningene til ferdighetsnivå. Teksten viser hvordan nivåmarkørene brukes

(SCQF 9) beskriver '...en rekke av de viktigste faglige ferdighetene..' , noe som kontrasteres av (SCQF10) som ser for seg '...et bredt spekter av de viktigste ferdighetene ...'.

(SCQF9) beskriver '....noen få ferdigheter (...) som er spesialiserte og/eller avanserte...', noe som kontrasteres av (SCQF10) som ser for seg '...noen få ferdigheter som er spesialiserte, avanserte og/eller i forkant...'.

Som allerede påpekt krever slike nivåmarkører en helhetlig tilnærming hvor økning i kompleksitet utvikles for all nivåer, i dette tilfellet særlig 5-7. Som påvist i tilknytning til nivå 5, har Skottland utviklet lett tilgjengelige ordlister hvor betydningen av begreper og betegnelser forklares. Denne tilnærmingen kan enkelt kopieres i en revisjon av NKR.

Sverige skiller seg klart fra Skottland og operer med svært kort og generelle forventningsbeskrivelser. Bortsett fra en henvisning til komplekse problemer, bidrar beskrivelsen i begrenset grad til å tydeliggjøre hva som forventes i praksis av ferdigheter på nivå 6.

Sverige NQF 6 (EQF 6): Ferdigheter

Kan:

- identifisere, formulere, analysere og løse problemer og utføre komplekse oppgaver
- kommunisere forpliktelser og løsninger innen arbeids- eller studiefelt både nasjonalt og internasjonalt.

Foreløpige konklusjon kan trekkes når det gjelder ferdigheter på nivå 6:

- Dagens NKR forholder seg til ferdigheter på en måte som er tilpasset den tradisjonelle UH sektoren. Et revidert NKR må i større grad balansere og kombinerer studie- og arbeidslivsbehov. Dette er særlig viktig nå det gjelder ferdigheter.
- Oppdelingen av NKR i delnivåer på nivå 6 er vagt begrunnet og uttrykker ikke en økning i kompleksitet fra 6.1 til 6.2.
- Gjennom en analyse av nivåene fra 4 og opp må det utvikles et sett av nivåmarkører (bestående av adjektiver og kontekstbeskrivelser) som gjør det mulig å markere skillet mellom nivåer og tydeliggjøre hvordan dybde/kompleksitet og bredde endrer seg. Dette settet av markører må gjøres kjent for/være tilgjengelig for framtidige brukere og dermed bidra til å etablere et tydelig 'kompetansespråk'.
- Beskrivelsen av ferdigheter vil nødvendigvis spille en avgjørende rolle når det gjelder å beskrive høyere yrkesfags egenart og særpreg. Som de østerrikske, irske og sveitsiske eksemplene viser, må ferdigheter på dette nivået forstås i en endringsutsatt og kompleks arbeidslivskontekst hvor forventningene til den enkelte, ikke minst når det gjelder selvstendig arbeid og ansvar, tydeliggjøres.
- En revisjon av NKR krever en diskusjon av forventningene til ledelse, og hvordan ledelse kan koples til utvikling og innovasjon.

Forventninger til generell kompetanse på nivå 6

NKR forventer at kandidaten på nivå 6.2 innehar følgende generell kompetanse:

NKR 6.1: Generell kompetanse

- Har kunnskap om relevante fag- og yrkesetiske problemstillinger.
- Kan planlegge og gjennomføre arbeidsoppgaver og prosjekter alene og som deltaker i gruppe og i tråd med etiske krav og retningslinje.
- Kan presentere sentralt fagstoff som teorier, problemstillinger og løsninger både skriftlig, muntlig og gjennom andre relevante uttrykksformer.
- Kan utveksle synspunkter med andre med bakgrunn innenfor fagområdet og delta i diskusjoner om utvikling av god praksis.
- Kjenner til nytenking og innovasjonsprosesser.

NKR 6.2: Generell kompetanse

- Har innsikt i relevante fag og yrkesetiske prinsipper.
- Kan planlegge og gjennomføre varierte arbeidsoppgaver og prosjekter over tid, alene og i gruppe.

Igjen, som for kunnskap og ferdigheter, er det vanskelig å se hvorfor nivå 6 er delt i to delnivåer. Kompetansekravene er i hovedsak utviklet innenfor 6.1, og det er uklart om 6.2 avspeiler en økning i kompleksitet eller nivå (igjen; se fotnote 12). Delnivåene er uansett lite egnet til å differensiere institusjoner eller programområder fra hverandre.

NKR knytter generell kompetanse på nivå 6 til 'innsikt i relevante fag og yrkesetiske prinsipper', og til 'planlegging og gjennomføring av varierte oppgaver og prosjekter over tid, alene og i gruppe'. Dette peker implisitt mot bruken av kunnskaper og ferdigheter i både studie- og arbeidslivssammenhenger. NKR beskriver generell kompetanse svært kortfattet og i generelle vendinger, noe som ikke bidrar til å tydeliggjøre hva som er egenarten til læring i ulike settinger (studie og arbeidslivssammenhenger).

De europeiske referanserammeverkene kontrasterer den norske tilnærmingen. QF-EHEA artikulere forventningene på følgende måte:

QF-EHEA: Ferdigheter/kompetanse Bachelor nivå (EQF 6)

- Kandidaten anvender kunnskap og forståelse på en måte som indikerer en profesjonell tilnærming til arbeid eller yrke (work or vocation), og typisk demonstrerer kompetanse gjennom å fremme og opprettholde argumenter og gjennom å løse problemer innenfor studiefeltet..
- Evner å samle og fortolke relevante data (vanligvis innenfor eget studiefelt) for å informere vurderinger som inkluderer refleksjon over relevante sosiale, vitenskapelige eller etiske forhold.
- Kommuniserer informasjon, ideer, problemer og løsninger til spesialister så vel som ikke-spesialister
- Har utviklet læringsferdigheter nødvendige for med høy grad av autonomi å kunne studere videre.

QF-EHEA knytter dermed kompetanse på dette nivået til bruken av kunnskap i forhold til arbeidsliv og yrke. Dette motsies delvis gjennom understrekningen av at kompetansen er knyttet til å løse problemer innenfor studiefeltet, eller inngår som en forutsetning for å studere videre.

EQF på sin side understreker, svært kortfattet, at kandidater på dette nivået forventes å ta ledelsesansvar og ansvar for utvikling.

EQF 6: Autonomi og ansvar

- Har lederansvar med hensyn til enkeltpersoners og gruppers faglige utvikling.

Ulike nasjonale kvalifikasjonsrammeverk gjør utstrakt bruk av kategorien generell kompetanse (og beslektede begreper) for å bestemme nivåer, inklusive nivå 6. Disse mer detaljerte og spesifikke læringsutbyttebeskrivelsene er særlig nyttige for å beskrive egenarten til høyere yrkesfag. *Det Finske kvalifikasjonsrammeverket* illustrerer dette og stiller følgende krav til kandidater på nivå 6:

Finland NQF 6 (EQF 6). Kompetanse - Autonomi og ansvar

- Arbeider uavhengig med ekspert-oppgaver på fagfeltet, i internasjonalt samarbeid og som entreprenør. Leder komplekse profesjonelle oppgaver eller prosjekter.
- Kan ta beslutninger i uforutsigbare operative sammenhenger. I tillegg til å vurdere og utvikle egen kompetanse må hun/han ta ansvar for utviklingen av individer og grupper.
- Innehar evnen til å gjennomføre livslang læring.
- Vurderer fellesskapet og etiske aspekter i omgangen med ulike mennesker i lærings og arbeidsfellesskaper, i samfunn og i nettverk.
- Evner å kommunisere godt verbalt og skriftlig på morsmålet, både til mottakere i eget felt og utenfor dette. Kommuniserer og samhandler på andre-språk og evner å kommunisere og samarbeide i internasjonale sammenhenger, innenfor eget felt, på minst ett fremmedspråk.

Det finske kvalifikasjonsrammeverket betrakter det å opptre selvstendig/autonomt og å ta ansvar i studie og arbeidssammenhenger som sentrale kompetanseelementer. Finland legger seg dermed tett opp til anbefalingene i EQF. Akkurat som for ferdigheter bruker Finnene adjektiver aktivt for å definere nivået: 'uavhengig arbeid', lede 'komplekse' oppgaver, ta beslutninger i 'uforutsigbare' sammenhenger, og kommunisere 'godt' verbalt og skriftlig. Et viktig trekk ved de finske beskrivelsene er vektleggingen av «læring» som en integrert del av ledelse. Ikke bare er det snakk om egen livslang læring, men også det å ta ansvaret for individers og gruppers læring og utvikling. Et interessant trekk ved den finske beskrivelsen er henvisningen til entreprenørskap. Dette er ikke noe vi vanligvis finner i kvalifikasjonsrammeverkenes beskrivelser, men er uansett av betydning for beskrivelsen av nivå 6. Finnene legger også stor vekt på språklig kompetanse, verbalt og skriftlig, som viktige forventning på dette nivået. Dette innbefatter også kommunikasjon på andre språk og deltakelse i internasjonalt samarbeide.

Det svenske rammeverket vektlegger evnen til refleksjon over informasjon og metoder og det å bidra til utvikling og å ta ansvar for eget og andres arbeid. Slik sett tjener beskrivelsen av kompetanse til å tydeliggjøre forventningsnivå.

Sverige NQF 6 (EQF 6). Kompetanse

Kan:

- vurdere informasjon og metoder innen et arbeidsfelt eller studieområde med hensyn til relevante sosiale, etiske og vitenskapelige aspekter
- anvende spesialisert kunnskap for utvikling innen et arbeidsområde eller studie
- ta ansvar for å håndtere individuell og lagbasert prestasjon på arbeidsplassen.

Sveits legger også stor vekt på kompetanse og har delt opp kategorien i fire delelementer: yrkeskompetanse; personlig kompetanse; sosial kompetanse; og ledelseskompetanse:

Sveits NQF 6 (EQF 6): Kompetanse

Yrkeskompetanse

- Kan, med utgangspunkt i variert yrkesbasert praksiserfaring, anvende kunnskaper og ferdigheter i forhold til nytte for seg selv og strategisk for virksomheten. Kan finne sted som selvstendig arbeid eller som (rådgivning) av andre. Kan ta ansvar for beslutninger knyttet til komplekse oppgaver og prosjekt.

Personlig kompetanse

- Kan, på en selvstendig måte, anvende kunnskaper og ferdigheter innenfor et tematiske eller fagspesifikt område. Evner å ta ansvar for oppgaver og prosjekter innenfor et helt fagområde, inklusive områder i endring.

Sosialkompetanse

- Evner å reflektere over egen rolle og forholde seg til andre på en ansvarlig og teamorientert måte, evner å formidle informasjon fra eget fagområde, skriftlig og muntlig, på en forståelig og målrettet måte.

Ledelseskompetanse

- Lede og utvikle/fremme medarbeidere (innenfor flere oppgaveområder) og delvis (Teilweise) ta ansvar for dette.

Selv om disse kategoriene kanskje ikke kan overføres direkte til NKR, kan de brukes som sjekkliste og som inspirasjon for en revisjon, særlig med hensyn på tydeliggjøringen av den nye søyle to. De sveitsiske læringsutbyttebeskrivelsene er direkte relevante i en arbeidslivssammenheng og legger, som Finland, stor vekt på selvstendig arbeid og evne til å ta ansvar. Sveits peker eksplisitt på 'yrkesbasert praksiserfaring' som et viktig element i utviklingen av kompetanse på dette nivået. Sveits peker på ledelse som en viktig del av kompetanse på dette nivået, men i en kontekst hvor refleksjon over egne rolle og støtte til utvikling av andre står sentralt.

Mens Sveits bruker relativt mye tekst for å beskrive kompetanse på dette nivået, har *Frankrike* lagt vekt på korte og konsise formuleringer. I Frankrike er en kandidat forventet å:

Frankrike nivå 6 (EQF 6)

- Organisere eget arbeid i komplekse omgivelser under endring.
- Designe og organisere arbeidsprosesser.
- Bidra til å utvikle ferdighetene til den enkelte og til teamet.

Den franske beskrivelse ligger i essens tett opp til de Finske og Sveitsiske beskrivelsene og vektlegger arbeidslivsrelevans, evne til å ta ansvar i komplekse omgivelser under endring, samt evne til å planlegge, gjennomføre, utvikle og lære. Det franske rammeverket bruker færrest ord av alle. I positiv forstand klarer rammeverket å kommunisere nøkkelpinsipper på en klar måte., i negativ forstand gjør mangelen på detaljerte forklaringer det vanskelig å skille mellom nivåer.

Det tyske kvalifikasjonsrammeverket er et annet eksempel på hvordan kategorien kompetanse spiller en avgjørende rolle i å bestemme nivå og å definere bredde og profilen på et nivå. Tyskland opererer med følgende forventninger til kompetanse på nivå 6:

Tyskland 6 (EQF 6) Kompetanse

Ansvar

- Tar ansvar alene og i gruppe.
- Tar ansvar og demonstrer ansvar proaktivt i team.
- Instruerer og støtter læring.
- Presenterer begrunnede fagspesifikke argumenter og løsninger og tar utgangspunkt i disse for å fremme videre utvikling.

Autonomi

- Definerer, reflekterer og vurderer mål for læring og arbeid.
- Strukturerer læring og/eller arbeid selvstendig og bærekraftig.

Igjen vektlegges ansvar: ansvar for eget arbeid; ansvar for andre; ansvar i team, ansvar for utvikling og læring; samt ansvar for finne fagspesifikke løsninger og videreutvikle disse. Tett beslektet med dette er kravene til selvstendighet og autonomi, både i læring og arbeid.

De finske, sveitsiske, franske og tyske eksemplene illustrerer hvordan kategorien kompetanse - og særlig gjennom delbegrepene autonomi, ansvar og læring - kan brukes til å sette nivå på en klar måte.

En detaljert beskrivelsen av kompetanse finner vi i det skotske kvalifikasjonsrammeverket (SCQF). Skottene opererer som nevnt med 12 nivåer i sitt rammeverk og nivåene 9 og 10 tilsvarer EQF 6.

UK Skottland SCQF 9 (EQF 6)

- Utøve autonomi og initiativ i noen aktiviteter på profesjonelt nivå i praksis eller i en sektor.
- Utøve ledelsesansvar for andres arbeid og for en rekke ressurser.
- Øve på måter som viser bevissthet om egne og andres roller og ansvar.
- Arbeide, under veiledning, med spesialister.
- Søke veiledning der det er hensiktsmessig, håndtere etiske og faglige spørsmål i samsvar med gjeldende faglige og/eller etiske retningslinjer eller praksis.

UK Skottland SCQF 10 (EQF 6)

- Autonomi, ansvarlighet og samarbeid med andre.
- Utøve autonomi og initiativ i profesjonelle/tilsvarende aktiviteter.
- Utøve betydelig lederansvar for andres arbeid og for en rekke ressurser.
- Øve på måter som viser bevissthet om egne og andres roller og ansvar.
- Arbeide, under veiledning, med likesinnede og med spesialister.
- Samarbeide med andre for å få til endring, utvikling og/eller nytenkning.
- Håndtere komplekse etiske og faglige problemstillinger i samsvar med gjeldende faglige og/eller etiske retningslinjer eller praksis.
- Erkjenne grensene for disse kodene og søk veiledning der det er hensiktsmessig.

SCQF legger eksplisitt vekt på ledelse som et viktig kompetanseelement. Ut over dette gjenkjenner vi søkelyset på selvstendighet og ansvar og hvordan kravene til disse preger alle aspekter av beskrivelsen. SCQF peker også mot grensene for kompetanse og nødvendigheten om å være seg bevisst disse. Mens beskrivelsene ikke kan overføres direkte til NKR, vil de kunne fungere som inspirasjon og sjekkliste.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder generell kompetanse på nivå 6

Gjennomgangen peker mot behovet for en oppdatering og revisjon av måten NKR beskriver generell kompetanse på. Selv om nivåbeskrivelsene i 6.1 og 6.2 inneholder relevante elementer som kan videreføres, illustrerer sammenlikningen med andre land et betydelig rom for forbedring og klargjøring. Følgende punkter er nyttige når nivå 6 skal bestemmes:

- Generell kompetanse handler om å anvende kunnskaper og ferdigheter i arbeids- så vel som i studiesituasjoner.
- Generell kompetanse på nivå 6 handler om bruken av kunnskaper og ferdigheter innenfor spesifikke, avanserte og komplekse områder.
- Generell kompetanse handler om autonomi og evne til å handle og lære selvstendig
- Generell kompetanse innebærer å søke veiledning hvor dette er relevant og knyttet til forståelsen av egen rolle og egne begrensninger.
- Generell kompetanse handler om å ta ansvar og å lede: dette innebærer å ta ansvar for egne oppgaver, opptre proaktivt i forhold til andre bidra til strategisk utvikling av virksomhet og fagfelt.
- Generell kompetanse kan handle om entreprenørskap og evnen til å ta initiativ til ny virksomhet.
- Generell kompetanse handler om å håndtere endring og det uforutsigbare.
- En revidering av NKR må ta stilling til hvordan de overnevnte prinsippene skal brukes i beskrivelsen av nivå 5 og, som en konsekvens, hvordan dette nivået skal posisjoneres i forhold til nivå 5 og 7.

Mulige elementer i en helhetlig revisjon av nivå 6

Sammenlikningen av læringsutbyttebeskrivelsene på nivå 6 illustrerer at land forstår dette nivået på ulike måter. Gjennomgangen viser imidlertid at enkelte forventninger går igjen på tvers av landegrenser. Disse felles forventningene peker mot en felles forståelse av hva slags kunnskaper, ferdigheter og kompetanse som kreves på nivå 6. I en kommende revisjon av NKR bør det vurderes hvorvidt disse felles forventningene også er relevante i en norsk sammenheng. Følgende endringer må vurderes:

- Nivåmarkører (adjektiver) brukes i større grad. Markørene brukt for nivå 5 må sees i sammenheng med nivåene 4, 6 og 7 slik at de brukes ut fra et overordnet prinsipp.
- Beskrivelsen legger vekt på avgrensning av nivået, hva det omfatter og ikke omfatter.
- Beskrivelsen legger vekt på prinsippene selvstendighet og ansvar.
- Beskrivelsen legger vekt på forventningene til ledelse.
- Beskrivelsen legger vekt på endring og uforutsigbarhet

2.5 Nivå 7 – Yrkes Master

Stortingets vedtak i 2025 innebærer at det nå kan utvikles yrkesfaglige tilbud på nivå 7 i NKR. Akkurat som for nivå 6 ble beskrivelsene i det eksisterende rammeverket utformet ut fra den tradisjonelle UH-sektoren behov og i mindre grad tilpasset yrkesfagenes egenart. Akkurat som for nivå 4-6 vil dette kapitlet sammenlikne nivåbeskrivelsene i NKR 7 med parallelle beskrivelser i nasjonale og europeiske kvalifikasjonsrammeverk.

Forventninger til kunnskap på nivå 7

NKR 7: Kunnskap

Kandidaten

- har avansert kunnskap innenfor fagområdet og spesialisert innsikt i et avgrenset område
- har inngående kunnskap om fagområdets vitenskapelige eller kunstfaglige teori og metoder
- kan anvende kunnskap på nye områder innenfor fagområdet
- kan analysere faglige problemstillinger med utgangspunkt i fagområdets historie, tradisjoner, egenart og plass i samfunnet.

NKR definerer kunnskap ensidig med referanse til fagområder som enten er vitenskapelig eller kunstfaglig definert. Nivået defineres gjennom markørene 'avansert', 'spesialisert', 'inngående', 'avgrenset' og 'ny'. Slike markører brukes i liten grad på nivå 5 og 6 og en revisjon av NKR må tydeliggjøre hvordan nivåmarkørene avspeiler endring. Disse markørene kan ikke utvikles og brukes for ett nivå alene.

Ettersom nivå 7 i NKR tilsvarer Master-syklusen i Bologna prosessen er det interessant å se hva QF-EHEA rammeverket sier om dette nivået.

QF-EHEA: Andre syklus/Master (EQF 7)

- Kandidaten har vist kunnskap og forståelse som er tuftet på og utvider og/eller forbedrer det som typisk forbindes med første syklus, og som gir grunnlag eller mulighet for originalitet i utvikling og/eller bruk av ideer, ofte i forskningssammenheng.

Denne beskrivelsen er fortrinnsvis orientert mot progresjonen fra Bachelor til Master, i mindre grad mot forventningene til læringsutbytte. Understrekingen av 'mulighet for originalitet' kan imidlertid forstås som en markering av nivå og uttrykk for høy forventning. *Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF)* anlegger en annerledes tilnærming til grunn og uttrykker følgende forventninger til kunnskap på nivå 7.

EQF 7: Kunnskaper

Kandidaten innehar

- høyt spesialisert kunnskap, delvis som spisskompetanse på et arbeids- eller studiefelt, som gir grunnlag for nytenking og/eller forskning
- kritisk oversikt over kunnskapsrelaterte spørsmål på et visst fagfelt og i berøringspunktene mellom ulike fagfelt.

EQF beskriver høyt spesialisert kunnskap som er relevant både i arbeids- og studiesammenhenger. Denne kunnskapen danner grunnlaget for nytenkning og/eller forskning og forutsetter kritisk oversikt over fagfeltet og dets berøringspunkter mot andre fagfelt.

Det Finske rammeverket er inspirert av EQF og beskriver kunnskap på dette feltet som 'omfattende' og 'høyt spesialisert'.

Finland 7: Kunnskap (EQF 7)

Kandidaten

- behersker omfattende og høyt spesialiserte begreper, metoder og data som samsvarer med spesialkunnskapen innen eget fagfelt og danner grunnlag for selvstendig tenkning og/eller forskning
- forstår kunnskapsspørsmål knyttet til berøringspunktene mellom eget fagfelt og andre områder og undersøker kritisk disse og ny informasjon
- løse krevende problemer også kreativt i forskning og/eller innovative aktiviteter, utvikle ny kunnskap og prosedyrer og anvende og innpasse kunnskap fra ulike felt.

Beskrivelsen viser til 'krevende' problemer i forskning så vel som i innovative aktiviteter rent generelt. Beskrivelsen peker på 'selvstendighet', 'kritisk holdning' og 'kreativitet' som definerende for dette nivået, likeså forventningen om 'innovative aktiviteter', utvikling av 'ny kunnskap' og forventninger til at kunnskapen brukes og innpasses i relevante aktiviteter.

Noen av de samme elementene kommer til uttrykk i *det sveitsiske rammeverket* hvor kandidaten forventes å forstå sammenhengene mellom kunnskapsområder, innenfor og utenfor eget felt. Sveits legger vekt på at 'avansert', 'solid' og 'detaljert' kunnskap må bygge på 'omfattende' allmennutdanning.

Sveits 7: Kunnskap/forståelse (EQF 7)

Kunnskap:

- har avansert, solid og detaljert kunnskap om alle viktige arbeidsområder og omfattende allmennutdanning
- kan også tilegne seg på egen hånd spesifikk teknisk og tverrfaglig kunnskap.

Forståelse:

- forstå de komplekse sammenhengene innenfor eller utenfor den spesifikke arbeidskonteksten eller grenen og kunne se tverrfaglige koblinger med tematisk relaterte eller ikke-relaterte felt.

Tyskland legger stor vekt på å tydeliggjøre at nivå 7 angår vitenskapelig kunnskap så vel som faglig kunnskap innenfor arbeidslivet. Kandidater på nivå 7 forventes å ligge i 'kunnskapsfronten' på sitt vitenskapelige felt og/eller inneha 'omfattende faglig kunnskap' innfor et profesjonsfelt.

Tyskland 7: Kunnskaper

Kandidaten innehar

- omfattende, detaljert og spesialisert kunnskap i kunnskapsfronten i et vitenskapelig felt (tilsvarende nivå 2 [masternivå] i kvalifikasjonsrammeverket for tyske høyere utdanningsgrader) eller omfattende faglig kunnskap innen et strategiorientert profesjonsfelt. Ha avansert kunnskap innen relaterte områder.

Skottland nivåfester kunnskapsforventningene på nivå 7 gjennom å vise til kunnskap som dekker og innpasser 'de fleste, om ikke alle, hovedområdene i faget'. Det legges betydelig vekt på evnen til kritisk forståelse av fagfeltet eller arbeidsområdet (sektoren). Beskrivelsen sier lite om endring og utvikling av kunnskap, og synes hovedsakelig å rette søkelyset mot det eksisterende kunnskapsgrunnlaget. Dette er overraskende ettersom forskning og innovasjon må forventes å være viktig på dette nivået.

SCQF 11 (EQF 7): Kunnskap

- Kunnskap som dekker og innpasser de fleste, om ikke alle, hovedområdene i faget/sektoren – inkludert deres egenskaper, grenser, terminologi og konvensjoner.
- En kritisk forståelse av de viktigste teoriene, begrepene og prinsippene.
- En kritisk forståelse av en rekke spesialiserte teorier, begreper og prinsipper.
- Omfattende, detaljert og kritisk kunnskap og forståelse innen en eller flere spesialiteter, hvorav mye er på, eller informert av, utviklingen i forkant.
- En kritisk bevissthet om aktuelle problemstillinger i et/disiplin/sector og en eller flere spesialiteter.

Østerrike kontrasterer Skottland gjennom å legge hovedvekten nettopp på innovasjon og forskning. Kunnskaper på nivå 7 beskrives som 'spesialiserte (...) hvorav noen er basert på de nyeste funnene innen et arbeids eller læringsfelt, som grunnlag for innovativ tenkning og/eller forskning'.

Østerrike 7: Kunnskaper

Kandidaten innehar

- høyt spesialisert kunnskap, hvorav noen er basert på de nyeste funnene innen et arbeids- eller læringsfelt, som grunnlag for innovativ tenkning og/eller forskning
- kritisk bevissthet om kunnskapsspørsmål i et felt og i grensesnittet mellom ulike fag og sektorer.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder kunnskaper

- Dagens versjon av NKR snevrer i for stor grad inn kunnskapskravene mot eksisterende UH-system og forskning (vitenskapelige og kunstfaglig ⁽¹⁴⁾ teori og metode).
- NKR mangler en systematisk henvisning til studie og/eller arbeidslivskontekster
- NKR bruker nivåmarkører (adjektiver og konteksthenvisinger) i større grad på nivå 7 enn på 5 og 6. Betegnelser som 'avansert', 'spesialisert', 'inngående' og 'ny' brukes for å beskrive kunnskapen på dette nivået.
- Ettersom nivåmarkørene brukes isolert for nivå 7, må de i en revisjon av NKR relateres til komplementære begreper på lavere nivåer.
- De europeiske eksemplene beskriver kunnskap på dette nivået gjennom begrep som 'originalitet', 'oversikt', 'høyt spesialisert', 'omfattende', 'avansert', 'detaljert' og 'innovativ'.
- Flere land refererer ikke bare til (vitenskapelig) forskning, men understreker betydningen av innovasjon og utvikling innenfor arbeidslivet.
- Kunnskap som understøtter ledelse framstår, både implisitt og eksplisitt, som en viktig del av nivå 7.

14 () Skillet mellom vitenskapelig og kunstfaglig teori og metode er interessant i og med at kunstfaglig 'praksis' nødvendigvis må spille en rolle. Erfaringene fra dette kan tas hensyn til i en revisjon av NKR.

Forventninger til ferdigheter på nivå 7

Forventningene til ferdigheter på nivå 7 av NKR er tydelig forankret i universitets og høyskolesektoren og inneholder kun implisitte referanser til ferdigheter i arbeidslivet. Beskrivelsen handler i liten grad om praktisk utøvelse av ferdigheter i en yrkessammenheng og er fortrinnsvis rettet mot bruken og fortolkningen av forskningsmetoder. Et unntak er formuleringen om 'å arbeide selvstendig med praktisk og teoretisk problemløsning' som, positivt fortolket, kan vise til utøvelse av yrkes og eller profesjonspraksis.

NKR 7: Ferdigheter

- Kan analysere og forholde seg kritisk til ulike informasjonskilder og anvende disse til å strukturere og formulere faglige resonnementer.
- Kan analysere eksisterende teorier, metoder og fortolkninger innenfor fagområdet og arbeide selvstendig med praktisk og teoretisk problemløsning.
- Kan bruke relevante metoder for forskning og faglig og/eller kunstnerisk utviklingsarbeid på en selvstendig måte.
- Kan gjennomføre et selvstendig, avgrenset forsknings- eller utviklingsprosjekt under veiledning og i tråd med gjeldende forskningsetiske normer.

EQF ⁽¹⁵⁾ er kortfattet i sin beskrivelse, men understreker at ferdigheter på nivå 7 handler om både forskning og innovasjon. I tråd med den generelle logikken i EQF viser innovasjon i dette tilfellet til innovasjon i arbeidslivet og knyttet til praksis.

EQF 7: Ferdigheter

- Spesialiserte problemløsningsferdigheter som kreves i forskning og/eller innovasjon for å utvikle ny kunnskap og prosedyrer og for å integrere kunnskap fra ulike felt.

Danmark beskriver konsekvent ferdigheter på nivå 7 som knyttet til vitenskapelige og forskningsbaserte metoder og verktøy. I enda større grad enn NKR knytter dermed Danmark nivå 7 opp mot akademiske institusjoner med begrenset rom for praksisbaserte yrkesutdanninger på dette nivået.

Danmark 7 (EQF 7): Ferdigheter

- Skal beherske fagområdets vitenskapelige metoder og verktøy og beherske generelle ferdigheter knyttet til ansettelse innen fagområdet/fagområdene.
- Skal kunne vurdere og velge blant fagområdets vitenskapelige teorier, metoder, verktøy og generelle ferdigheter og på vitenskapelig grunnlag etablere nye analyse- og løsningsmodeller.
- Skal kunne formidle forskningsbasert kunnskap og diskutere faglige og vitenskapelige problemstillinger med både fagfeller og ikke-spesialister.

Finland skiller seg fra beskrivelsen ovenfor gjennom en klar nivåmarkering; en kandidat på nivå 7 'arbeider selvstendig i krevende ekspertstilling (...) eller som gründer'. Finland knytter bygger dermed videre beskrivelsen av nivå 6 hvor 'entreprenørskap' ble introdusert som et element på høyere nivå.

(15) QF-EHEA mangler en selvstendig kategori knyttet til ferdigheter.

Finland 7 (EQF 7): Ferdigheter

Kandidaten

- arbeider selvstendig i krevende ekspertstillinger innen fagområdet og i internasjonalt samarbeid eller opptre som gründer
- leder og utvikler kompliserte, uforutsigbare og nye strategiske tilnærminger. Lede organisasjoner og/eller personer. Har evne til å vurdere aktivitetene til enkeltpersoner og grupper
- bidrar til økt kunnskap og prosedyrer innen sitt fagfelt og/eller tar ansvar for andres utvikling

Sveits viser til 'tverrfaglighet' som et aspekt ved ferdigheter på nivå 7 og forventer at en kandidat kan løse oppgaver basert på prosedyrer/retningslinjer, men også gjennom innovative løsningsstrategier. Kjernen i beskrivelsen ligger i forventningen om at kandidaten skal utarbeide og bruke spesifikke tekniske hjelpemidler og verktøy for å løse svært vanskelige og utfordrende oppgaver i enhver situasjon'. Beskrivelsen legges dermed tett opp til arbeidslivs- og praksissituasjoner og vektlegger evnen til å bruke kjente og nye verktøy for å løse problemer og håndtere utfordringer.

Sveits 7 (EQF 7): Ferdigheter

Prosedyremessige ferdigheter:

- kunne gjenkjenne, analysere og vurdere komplekse oppgaver innen et gitt tverrfaglig felt
- kunne utføre oppgaver basert på operasjonelle retningslinjer eller gjennom bruk av hensiktsmessige, innovative problemløsningsstrategier.

Sensomotoriske ferdigheter:

- kunne på en hensiktsmessig måte utarbeide og bruke spesifikke tekniske hjelpemidler og instrumenter for å løse svært vanskelige og utfordrende oppgaver i enhver situasjon fra tematisk beslektede felt basert på egnede og til tider helt nye metoder eller verktøy
- kunne utnytte mulighetene til ulike kommunikasjonsmidler fullt ut og presentere kompleks informasjon fra det spesifikke feltet.

Tyskland, akkurat som vist for nivå 5 og 6, knytter beskrivelsene konsekvent opp mot studie og forskning på den ene siden, og arbeidslivet på den andre. Nivået bestemmes med å vise til at informasjon ofte er ufullstendig, og at beslutninger ofte må tas på usikkert grunnlag. Forventningen til innovasjon og nyutvikling er også klar på dette nivået.

Tyskland 7 (EQF 7): Ferdigheter

- Ha spesialiserte tekniske eller konseptuelle ferdigheter for å løse strategiske problemer på et vitenskapelig område eller i et profesjonelt aktivitetsfelt. Vurderer alternativer selv om informasjonen er ufullstendig. Utvikler nye ideer eller prosesser, bruk dem og evaluer dem under hensyntagen til ulike vurderingskriterier.

Skottland har utviklet den mest detaljerte beskrivelsen av ferdigheter på nivå 7. Akkurat som for 5 og 6 deles disse forventningene opp i 'anvendt kunnskap, ferdigheter og forståelse'. 'generiske kognitive ferdigheter' og 'kommunikasjons, IKT og regne (numeriske) ferdigheter'. De skotske beskrivelsene er relevante for både studier/forskning og arbeidsliv, og viser konsekvent til begge områder.

Skottland SCQF 11 (EQF 7): Ferdigheter

Anvende kunnskap, ferdigheter og forståelse:

- ved å bruke et betydelig spekter av de viktigste faglige ferdighetene, teknikkene, praksisene og/eller materialene knyttet til faget/disiplinen/sektoren
- ved å bruke en rekke spesialiserte ferdigheter, teknikker, praksiser og/eller materialer som er i forkant av, eller informert av ledende utvikling
- ved å anvende en rekke standard og spesialisert forskning og/eller tilsvarende instrumenter og teknikker for undersøkelser
- i planlegging og gjennomføring av et betydelig forsknings-, undersøkelses- eller utviklingsprosjekt
- ved å demonstrere originalitet og/eller kreativitet, inkludert i praksis
- å praktisere i et bredt og ofte uforutsigbart utvalg av profesjonelle sammenhenger.

Generiske kognitive ferdigheter:

- anvende kritisk analyse, evaluering og syntese på frontspørsmål, eller problemstillinger som er informert av frontutviklingen i faget/disiplinen/sektoren
- identifisere, begrepsfeste og definere nye og abstrakte problemer og problemstillinger
- utvikle originale og kreative svar på problemer og problemer
- kritisk gjennomgå, konsolidere og utvide kunnskap, ferdigheter, praksis og tenkning i et/disiplin/sector
- håndtere komplekse problemstillinger og foreta informerte vurderinger i situasjoner i fravær av fullstendige eller konsistente data/informasjon.

Kommunikasjons-, IKT- og regneferdigheter:

- bruke et bredt spekter av rutinemessige ferdigheter og en rekke avanserte og spesialiserte ferdigheter som passer for et/disiplin/sector, for eksempel:
- kommuniser, ved hjelp av passende metoder, til en rekke målgrupper med ulike nivåer av kunnskap/ekspertise
- kommuniser med jevnaldrende, mer erfarne kolleger og spesialister
- bruk et bredt spekter av IKT-applikasjoner for å støtte og forbedre arbeidet på dette nivået, og juster funksjonene etter formålet
- foreta kritiske evalueringer av et bredt spekter av numeriske og grafiske data.

Den skotske beskrivelsen er nyttig i og med at den forsøker å fange inn essensen i hva som kreves av en kandidats ferdigheter på nivå 7 og hvordan dette nivået kan avgrenses fra andre nivåer. Det vises til at kandidaten må kunne anvende 'et betydelig spekter' av 'de viktigste faglige ferdighetene' knyttet til fag/disiplin/sector. Videre å kunne bruke spesialiserte ferdigheter, teknikker, praksiser, materialer som er i forkant av, eller informert av ledende utvikling'. Dette støttes av den enkelte forventes å 'utvise originalitet', og 'å praktisere i et bredt og ofte uforutsigbart utvalg av profesjonelle sammenhenger'. Når det gjelder *generiske ferdigheter* forventes det evne til kritisk analyse av problemstillingen i front av utviklingen. Videre må kandidaten kunne håndtere komplekse problemstillinger 'i situasjoner med fravær av fullstendige og konsistente data'. Skottland går dermed langt i å knytte nivå 7 opp mot håndtering av usikkerhet og evne til å løse utfordringer i situasjoner preget av kompleksitet og ufullstendig informasjon.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder ferdigheter på nivå 7

- Dagens versjon av NKR knytter i stor grad ferdigheter på nivå 7 mot den tradisjonelle universitets og høyskolesektoren og har lite å si om ferdigheter for høyere yrkesfag. En tilsvarende tilnærming finner vi i det danske kvalifikasjonsrammeverket.
- De øvrige europeiske eksemplene understreker at ferdigheter på dette nivået gjerne inngår i en 'tverrfaglig sammenheng', peker mot 'innovative løsningsstrategier' og handler om å bruke verktøy, teknikker og metoder 'for å løse svært vanskelige og utfordrende oppgaver' i situasjoner 'hvor informasjon ofte er ufullstendig'.

- De skotske beskrivelsene av ferdigheter på nivå 7 er av interesse ettersom de er svært detaljerte og kan brukes som huskeliste for en revisjon av NKR. Forventningene til kandidater på nivå 7 innebærer å beherske 'et betydelig spekter av de viktigste faglige ferdighetene' på områder som ligger i forkant eller i front av utviklingen. Dette krever 'originalitet' og evne til 'kritisk analyse' i forkant av situasjoner og prosesser.

Forventninger til generell kompetanse på nivå 7

NKR 7: Generell kompetanse

- Kan analysere relevante fag-, yrkes- og forskningsetiske problemstillinger.
- Kan anvende sine kunnskaper og ferdigheter på nye områder for å gjennomføre avanserte arbeidsoppgaver og prosjekter.
- Kan formidle omfattende selvstendig arbeid og behersker fagområdets uttrykksformer.
- Kan kommunisere om faglige problemstillinger, analyser og konklusjoner innenfor fagområdet, både med spesialister og til allmennheten.
- Kan bidra til nytenking og i innovasjonsprosesser.

Beskrivelse av nivå 7 i NKR er relativt omfattende og understreker at kandidaten forventes å analysere et bredt spekter av etiske problemstillinger, inklusive yrkesetiske. Det forventes også at kandidaten kan anvende kunnskaper og ferdigheter på 'nye områder' for å gjennomføre 'avanserte' oppgaver og prosjekter. Kompetansebeskrivelsen på nivå 7 er bedre balansert når det gjelder forholdet studier/ arbeidsliv enn hva som er tilfellet for nivåene 5 og 6. Henvisningen til nytenkning og innovasjon er også viktig for å bestemme nivå. Mens NKR på nivåene 5 og 6 er svært tilbakeholden med å bruke nivåmarkører (adjektiver), synes dette å ha blitt akseptert for nivå 7. En revisjon av NKR bør vurdere en mer helhetlig tilnærming hvor nivåmarkører brukes konsekvent også for øvrige nivåer.

EQF 7 skiller seg fra NKR gjennom å understreke ledelsesansvaret til kandidater på dette nivået. I motsetning til NKR understrekes det at arbeids- og studiesammenhenger på dette nivået er komplekse og uforutsigbare og ofte vil kreve nye tilnærminger. Å ta ledelsesansvar på dette nivået krever dermed bevisst utvikling av egen og andres kunnskaper og praksis.

EQF 7 Autonomi og ansvar

- Leder og står for endringer i arbeids- eller studiesammenhenger som er komplekse, uforutsigbare og krever ny tilnærming.
- Tar ansvar for å bidra til utvikling av kunnskap og praksis på et fagfelt og/eller for å vurdere faggruppers strategiske ytelser.

QF-EHEA opererer ikke med et klart skille mellom ferdigheter og kompetanse. Beskrivelsen understreker imidlertid kompleksiteten og usikkerheten på dette nivået og dermed behovet for å kunne anvende kunnskaper i nye og ukjente miljøer. Læring knyttes til videre studier, ikke til læring i arbeidslivstilknyttede sammenhenger.

QF-EHEA Second cycle/Master: Kompetanse og ferdigheter (EQF 7).

Kandidaten

- kan anvende sin kunnskap og forståelse, og problemløsningsevner i nye eller ukjente miljøer innenfor bredere (eller tverrfaglige) kontekster knyttet til sitt fagfelt
- ha evne til å integrere kunnskap og håndtere kompleksitet, og formulere vurderinger med ufullstendig eller begrenset informasjon, men som inkluderer refleksjon over sosialt og etisk ansvar knyttet til bruken av deres kunnskap og vurderinger
- kan kommunisere sine konklusjoner, og kunnskapen og begrunnelsen som ligger til grunn for disse, til spesialister og ikke-spesialister klart og utvetydig
- ha læringsferdighetene til å tillate dem å fortsette å studere på en måte som i stor grad kan være selvstyrt eller autonom.

Danmark understreket, som EQF, at nivå 7 preges av uforutsigbarhet og kompleksitet, og at kandidaten må håndtere arbeidssituasjoner som krever nye løsninger. Danmark legger sterk vekt på selvstendighet (autonomi) på dette nivået og knytter dette opp mot egen og andres utvikling og læring.

Danmark 7 (EQF 7): Autonomi og ansvar

- Må kunne håndtere arbeids- og utviklingssituasjoner som er komplekse, uforutsigbare og krever nye løsninger.
- Skal kunne selvstendig initiere og gjennomføre faglig og tverrfaglig samarbeid og ta faglig ansvar.
- Skal selvstendig kunne ta ansvar for egen faglig utvikling og fordypning.

Finland skiller seg ut fra andre lands beskrivelser gjennom sin vektlegging av livslang læring og understrekningen av språklig kompetanse. Det er videre interessant å legge merke til den sterke vektleggingen av samhandling og kommunikasjon, og hvordan kandidaten ikke bare må forholde seg til ulike typer mennesker, men også til grupper og nettverk. Finland har, i noe større grad enn andre land, tydeliggjort betydningen av nøkkelkompetanser (transversal skills and competences) i sine nivå beskrivelser.

Finland NQF 7 (EQF 7): Kompetanse

- Ha evnen til livslang læring.
- Samarbeider med ulike typer mennesker i studie- og arbeidsfellesskapet og i andre grupper og nettverk, med hensyn til fellesskap og etiske aspekter.
- Kommuniserer flytende både muntlig og skriftlig på morsmålet med mennesker både i og utenfor bransjen.
- Kommuniserer og samhandler på det andre nasjonale språket og har evnen til å kommunisere og samhandle på sitt eget felt på minst ett fremmedspråk.

Irland følger EQF og majoriteten av andre land og understreker betydningen av uforutsigbarhet på dette nivået. Det samme gjelder vektleggingen av ansvar og selvstendighet og implikasjonene av disse for egen og andres utvikling. Irland skiller seg ut gjennom å kreve at kandidaten reflekterer over sosiale normer og relasjoner, og handler for å endre disse.

Irland NFQ 9 (EQF 7): Kompetanse

- Handle i et bredt og ofte uforutsigbart utvalg av profesjonelle nivåer og dårlig definerte kontekster.
- Ta betydelig ansvar for arbeidet til enkeltpersoner og grupper.
- Lede og starte aktivitet.
- Lære å kjenne seg selv og ta ansvar for faglig videreutdanning.
- Granske og reflektere over sosiale normer og relasjoner og handle for å endre disse.

Sveits er et interessant for diskusjonen om en yrkesfaglig høyere utdanningssøyle ettersom beskrivelsen av nivå 6 og, i dette tilfellet 7, er detaljert og direkte arbeidslivstilknyttet. Akkurat som EQF legges det eksplisitt vekt på ledelsesfunksjonene på dette nivået. Disse er knyttet til den strategiske utviklingen av virksomheter og skjer i en kontekst preget av uforutsigbarhet og kompleksitet.

Sveits NQF 7 (EQF 7): Kompetanse

Faglige kompetanser:

- å trekke på allsidig arbeidserfaring, i stand til å bruke den nødvendige kunnskapen og ferdighetene på dette nivået for å sikre jevn drift av egne arbeidsprosesser og produsere strategiske resultater i en virksomhet
- arbeid kan utføres i form av ledelses- og konsulentaktiviteter som en del av en kompleks arbeidsprosess og bidra til videreutvikling av virksomheten eller forbedring av arbeidsprosesser og ti
- kunne planlegge og ta i bruk nye strategiske tilnærminger til komplekse, uforutsette aktiviteter og prosjekter.

Personlige kompetanser:

- autonomi: kunne anvende nødvendige kunnskaper og ferdigheter i et utfordrende felt og tematisk beslektede felt selvstendig og samvittighetsfullt. Kunne ta ansvar for stadig mer komplekse oppgaver og prosesser og håndtere endrede krav.

Sosiale kompetanser:

- i stand til å reflektere over egen og andres rolle, definere disse rollene og samvittighetsfullt ivareta dem i møte med andre
- kunne jobbe i team og formidle kompleks informasjon fra det spesifikke feltet både muntlig og skriftlig i en presis, forståelig og passende form, som har ønsket innvirkning på og er skreddersydd til de tiltenkte mottakerne.

Lederkompetanse:

- i stand til å lede arbeidstakere i et aktivitetsfelt innenfor en gitt arbeidskontekst, fullt ut ta ansvar for disse arbeidstakerne og støtte dem på en målrettet måte.

Inndelingen av beskrivelsen i faglig, personlig, sosial og ledelseskompetanse er nyttig også for en revisjon av NKR ettersom den viser til ulike aspekter ved samlebegrepet kompetanse. Som en sjekk- og huskeliste kan derfor den sveitsiske tilnærmingen fungere godt.

Også *Tyskland* vektlegger ledelse som en sentral funksjon på dette nivået. Igjen understrekes kompleksiteten og det tilhørende ansvaret for å arbeide tverrfaglig og tverrsektorielt, også gjennom å definere mål for nye anvendelses eller forskningsrettede oppgaver.

Tyskland 7: Kompetanse

Sosiale ferdigheter

- lede grupper eller organisasjoner på en ansvarlig måte i sammenheng med komplekse oppgaver og representere deres arbeidsresultater
- fremme andres faglige utvikling på en målrettet måte. Gjennomføre sektorspesifikke og tverrsektorielle diskusjoner
- autonomi/selvstendighet
- definere mål for nye anvendelses- eller forskningsrettede oppgaver og reflektere over mulige sosiale, økonomiske og kulturelle effekter, bruke egnede virkemidler og selvstendig utvikle kunnskap for disse.

Også *Skottland* understreker ledelse som et viktig aspekt på nivå 7 og hvordan det å arbeide selvstendig og å ta ansvar for egen og andres arbeid læring påvirker utvikling og nytenkning.

Skottland SCQF 11 (EQF 7): Kompetanse

Autonomi, ansvarlighet og samarbeid med andre

- utøve betydelig autonomi og initiativ i faglig og likeverdig virksomhet
- ta ansvar for eget arbeid og/eller vesentlig ansvar for andres arbeid
- ta betydelig ansvar for en rekke ressurser
- arbeid i et likeverdig forhold med spesialister
- vise lederskap og/eller initiativ og gi et identifiserbart bidrag til endring og utvikling og/eller nytenkning
- øve på måter som bygger på kritisk refleksjon over egen og andres roller og ansvar
- håndtere komplekse etiske og faglige problemstillinger og foreta informerte vurderinger av problemstillinger som ikke tas opp av gjeldende faglige og/eller etiske retningslinjer eller praksis.

Foreløpige konklusjoner når det gjelder generell kompetanse

- Beskrivelsen av generell kompetanse i NKR gir et klart bilde av forventningene til kompetanse på dette nivået. Det etableres en tydelig forbindelse til arbeidslivet og kandidater forventes å kunne 'anvende sine kunnskaper og ferdigheter på nye områder for å gjennomføre avanserte arbeidsoppgaver og prosjekter'.
- nivået beskrives gjennom henvisning til 'nye områder', 'avanserte oppgaver' og 'ansvar for å bidra til nytenkning og innovasjon'.
- Flere av de nasjonale rammeverkene tydeliggjør betydningen av 'nøkkelkompetanser' (tilsvarende begrep på engelsk; transversal skills and competences) og hvordan disse er knyttet opp mot samhandling og kommunikasjon med enkeltindivider, grupper og nettverk. Vi finner dette på andre nivåer, men betydningen kommer tydelig fram på dette nivået.
- NKR skiller seg fra et flertall av europeiske rammeverk gjennom manglende tematisering av 'ledelse'. I land som Sveits, Tyskland og Skottland legges det vekt på evnen til å ta ledelsesansvar og fremme 'strategisk utvikling' i 'uforutsigbare', 'komplekse' og 'tverrfaglige', sammenhenger.

Mulige elementer i en helhetlig revisjon av nivå 7

Sammenlikningen av læringsutbyttebeskrivelsene på nivå 7 viser at mange land deler de høye forventningene til kandidater på nivå 7. Flertallet av land erkjenner at dette nivået retter seg mot både arbeidsliv og studier. Det gjelder holdningen til ledelse hvor de fleste, med unntak av Norge eller Danmark, refererer til dette eksplisitt. Følgende endringer bør prioriteres:

- Nivåmarkører (adjektiver) må brukes i større grad. Markørene brukt for nivå 7 må sees i sammenheng med nivåene 4, 5 og 6 slik at de brukes ut fra et overordnet prinsipp.
- Beskrivelsen bør legge større vekt på prinsippene selvstendighet og ansvar.
- Beskrivelsen må legge vekt på forventningene til ledelse.
- Beskrivelsen må legge vekt på endring og uforutsigbarhet.
- Beskrivelsen må legge vekt på nyskaping og innovasjon.
- Beskrivelsen må tydeliggjøre hva som forstås med nøkkelkompetanse, særlig knyttet til samhandling, kommunikasjon og læring.

2.6 Behovet for en revisjon av NKR

Analysen i dette kapitlet understreker behovet for en helhetlig revisjon av NKR. For at en slik revisjon skal gi mening, vil det være fornuftig å gjennomgå hele rammeverket, i praksis fra nivå 2 til 8 (nivå 1 er ikke i bruk i dag). Dette vil ikke bare tydeliggjøre hvordan forventningene til kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse øker fra nivå til nivå, men også vise hvordan ulike typer utdanninger, akademiske så vel som yrkesrettede, kan innplasseres på samme nivå, men med ulike innholdsmessige prioriteringer.

- Oppdelingen av nivå 4 i yrkesfag (A) og allmennfag (B) reflekterer måten videregående opplæring for tiden er organisert på i Norge, men kontrasterer praksisen i alle andre europeiske land hvor enhetlige nivåbeskrivelser foretrekkes. Hensikten med disse enhetlige beskrivelsene er å signalisere nivåmessig likeverd mellom kvalifikasjoner med ulikt innhold og profil. En revisjon må ta stilling til om denne oppdelingen er hensiktsmessig eller ikke.
- Beskrivelsen av nivå 4A (yrkesfag) er gjennomarbeidet og basert på gode læringsutbyttebeskrivelser. Beskrivelsene på dette nivået reflekterer EQF på en god måte og kan brukes som utgangspunkt for en revisjon.
- Bruken av delnivåer på nivå 5 og 6 (5.1/5.2 og 6.1/6.2) er lite tilfredsstillende og ikke basert på klart definerte prinsipper. Det er for eksempel uklart om delnivåene 5.2 og 6.2 representerer kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse som er høyere eller mer komplekse enn 5.1 og 6.1. Delnivåene avspeiler i praksis en institusjonslogikk (ett- og toårige fagskoleutdanninger, Høyskolekandidat og Bachelor) snarere enn progresjon i læringsutbytte. Bruken av delnivåer er lite brukt av andre land, og den sammenliknende analysen viser at det er mulig å differensiere mellom ulike typer kvalifikasjoner (for eksempel akademiske og arbeidslivsrelaterte) gjennom balanserte læringsutbyttebeskrivelser og uten delnivåer.
- Nivå 5 er godt forankret i arbeidslivet, men framstår som en frittstående beskrivelse som i liten grad er koplet mot nivåbeskrivelsene på lavere og høyere nivåer. Utviklingen av en ny yrkesfaglig søyle som strekker seg til nivå 7 forutsetter et konsistent begrepsapparat som viser hvordan forventningene systematisk øker fra nivå til nivå og hva som, for eksempel, kreves på veien fra fagarbeider på nivå 4 til yrkes-Master på nivå 7.
- Nivå 6 og 7 er dårlig forankret i arbeidslivet (med unntak av beskrivelsen av generell kompetanse på nivå 7). Kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse beskrives i stor grad som akademiske, teoribaserte og disiplinorienterte. Yrkesfagenes egenart, for eksempel knyttet til praksislæring, er lite vektlagt og synlig. Samtidig er læringsutbyttebeskrivelsene nivå 5 ensidig forankret i arbeidslivet og gir dermed lite rom for teori- og disiplinbaserte kunnskaper, ferdigheter og kompetanse. Samlet framstår læringsutbyttebeskrivelsene på nivå 5-7 som ubalansert og lite egnet til å fungere som referanse for en ny yrkesfaglig søyle eller for livslang læring.

- Den lite utviklete bruken av nivåmarkører (adjektiver, kontekstbeskrivelser) reduserer presisjonen i beskrivelsen og svekker rammeverket som styringsverktøy. Dersom NKR skal kunne brukes som et referansepunkt og 'kompass' for utviklingen av studie og læringstilbud framover, forutsetter det en bedre begrepsmessig presisjon.
- Læringsutbyttebeskrivelsene peker i liten grad på grensene for kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse. I noen tilfeller kan det være vanskelig å vurdere hvorvidt forventningene til kunnskap på ett nivå er høyere enn på et annet. Å tydeliggjøre forventninger er avgjørende for å kunne bruke NKR som styringsverktøy.
- Sammenlikningen med andre lands kvalifikasjonsrammeverk viser at det eksisterer et betydelig rom for forbedring av NKR. Dette gjelder ikke bare måten yrkesfagene er representert på, men også hvordan forventningene til andre typer kvalifikasjoner uttrykkes. Sammenlikningen understreker behovet for en helhetlig revisjon av rammeverket, en avgrenset revisjon av enkeltnivåer ansees ikke som tilstrekkelig.

3. Tyske erfaringer

I Tyskland understrekes behovet for en kontinuerlig og sammenhengende yrkesutdanning som tar utgangspunkt i fagbrevet. Selv om den tyske tilnærmingen verken kan eller bør kopieres direkte, peker den mot utfordringer og muligheter som bør tas hensyn til i den norske debatten om en ny og styrket yrkesfaglig søyle. Drøftingen illustrerer den viktige sammenhengen mellom de overordnede læringsutbyttebeskrivelsene i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket (DQR) og den mer detaljerte beskrivelsen av utdanningsprogrammer.

3.1 Kontinuerlig yrkesutdanning

De tyske partene i arbeidslivet foreslo allerede i 2000 et system for 'kontinuerlig yrkesutdanning' basert på tre forbundne nivåer (med grunnleggende fagopplæring som utgangspunkt). Dette systemet ble oppdatert og konkretisert i 2014 (BIBB 2014, s. 2) og lovfestet fra og med 2020 (med basis i Yrkesutdannings- og Håndverkslovene). Systemet inngår nå som en integrert del av det tyske kvalifikasjonsrammeverket (DQR) og åpner opp for tildelingen av Bachelor Professional på DQR nivå 6 og Master Professional på DQR nivå 7 (tilsvarende EQF nivåene 6 og 7). Tabell 1 viser hva som forventes av kandidater på ulike nivåer.

Tabell 1. System for yrkesfaglig videreutdanning/kontinuerlig yrkesutdanning; forventninger til læringsutbytte

Nivå	Yrkes- og handlingskompetanse	Kvalifikasjonstittel
Yrkesfaglig videreutdanningsnivå 1, (DQR 5)	Kompetanse for selvstendig planlegging og behandling av tekniske oppgaver i et komplekst, spesialisert og skiftende yrkesfelt. Kvalifikasjoner på dette nivået gjør det mulig for kandidaten å ta på seg oppgaver som utvider og utdyper ferdigheter tilegnet i yrkesopplæring og inkluderer nytt innhold. Kompetanse på dette nivået bygger på yrkesfaglig grunnutdanning/fagbrev.	Servicetechniker/- Fachberater/-in Spezialist/-in, Etc.
Yrkesfaglig videreutdanningsnivå 2, (DQR 6)	Kompetanse for planlegging, arbeid med og evaluering av omfattende tekniske oppgaver og problemer samt for selvstendig kontroll av prosesser innen et profesjonelt aktivitetsfelt. Arbeider innenfor en kontekst kjennetegnet av kompleksitet og hyppige endringer. Kvalifikasjoner på dette nivået gjør kandidaten i stand til å ta på seg tekniske og ledelsesmessige funksjoner i en bedrift (eller del av bedrift). Kvalifikasjoner på dette nivået utvider og utdyper kompetanse oppnådd på første etterutdanningsnivå /DQR 5.	Meister, Bachelor Professional, Fachkaufmann/-in, Etc.
Yrkesfaglig videreutdanningsnivå 3, (DQR 7)	Kompetanse for behandling av nye komplekse oppgaver og problemer samt for selvstendig kontroll av prosesser i en yrkesopplæring. Arbeider i en kontekst kjennetegnet av hyppige og uforutsigbare endringer. Kvalifikasjoner på dette nivået utvider kompetansene fra det andre opplæringsnivået og inkluderer ferdigheter som er nødvendige for ansvarlig ledelse av organisasjoner eller for å håndtere nye oppgaver og problemer. Disse inkluderer utvikling av prosesser og produkter samt tilhørende menneskelig ledelse. Kravene kjennetegnes av hyppige og uforutsigbare endringer.	Master Professional, Betriebswirt/-in, Informatiker/-in, Etc.

KILDE: BIBB 2014; BUNDESANZEIGER 7 APRIL 2014

Forskjellen mellom nivåene er knyttet til tre forhold: For det første handler det om at kandidaten må være forberedt på og i stand til å ta på seg ansvar, både i forhold til håndtering av tekniske prosesser og i forhold til ledelse av medarbeidere. For det andre må kandidaten være forberedt på og i stand til å arbeide selvstendig (autonomt). Videre handler det om å være forberedt på og i stand til å håndtere endring og usikkerhet, både hva angår tekniske forhold og når det gjelder ledelse av andre. Dette stemmer godt overens med observasjonene gjort i kapittel 2 hvor nettopp det å håndtere ansvar, autonomi og endring framstår som avgjørende.

Det nye systemet har som utgangspunkt at akademiske og yrkesfaglige utdanninger og kvalifikasjoner må betraktes som likeverdige (ekvivalente) og dermed kan innplasseres på samme nivå i kvalifikasjonsrammeverket. For eksempel leder den yrkesfaglige videreutdanningen på nivå to fram mot en Bachelor Professional på DQR nivå 6 - likeverdig med en akademisk Bachelor-grad. Det samme gjelder nivå tre hvor Master Professional verdsettes som likeverdig med en akademisk Master-grad. I dette ligger det at utdanningers og kvalifikasjoners profil og innhold nødvendigvis vil variere, men at graden av kompleksitet og uforutsigbarhet (for eksempel) er sammenliknbare. Dette ekvivalensprinsippet fikk sitt offisielle gjennombrudd i 2011 i vedtaket om å innplassere Mesterbrevene (Meister) på samme nivå som de akademiske Bachelorgradene.

3.1 Eksemplet Informasjonsteknologi (IT)

I november 2024 ble det introdusert et nytt videreutdanningssystem knyttet til informasjonsteknologi (IT). Systemet bygger på prinsippene for 'kontinuerlig yrkesutdanning' som er skissert ovenfor, men avspeiler endrete kompetansebehov, direkte forårsaket av den raske teknologiske utviklingen innenfor området (Winkler 2024, Schneider og Schwarz 2020), Økte krav til data-sikkerhet og den generelle integrasjonen av digital teknologi i varer og tjenester gir seg, ifølge bransjen, uttrykk i et økende behov for spesialister som kombinerer teoretisk kunnskap med praktisk innsikt og erfaring.

Fem nye yrkesfaglige yrkesspesialistprofiler (Videreutdanningsnivå 1, DQR/EQF 5)

Det første videreutdanningsnivået (DQR 5) består av fem spesialiserte moduler rettet mot ulike IT-områder:

- Yrkesspesialist i programvareutvikling
- Yrkesspesialist innen systemintegrasjon og nettverk
- Yrkesspesialist innen IT-rådgivning
- Yrkesspesialist i dataanalyse
- Yrkesspesialist innen informasjonssikkerhet

Disse modulene bygger på kunnskapene, ferdigheten og kompetansen som er oppnådd gjennom fagbrevet (DQR 4). Disse fagspesifikke modulene inneholder også mer generelle temaer, for eksempel knyttet til prosjektkoordinering og opplæring av ansatte (o,a). De viktigste lærings- og kompetansemålene for en av disse modulene, dataspesialist i informasjonssikkerhet, er angitt nedenfor.

DQR 5: Yrkesspesialist informasjonssikkerhet

Opplæringen følger en modulær struktur og kombinerer teknisk ekspertise med organisatorisk og juridisk kompetanse. Rettet mot fagfolk som ønsker å ta ansvar for IT-sikkerhet og helhetlig iverksette sikkerhetskonsepte.

- lærings- og arbeidsmetodikk
- analyse av trussel- og risikoscenarier, identifikasjon av sikkerhetsutfordringer
- planlegge sikkerhetstiltak, inklusive utforming av forebyggende og reaktive tiltak for å beskytte nettverk, systemer og data. Fokus på kombinasjonen tekniske og organisatoriske aspekter
- ivareta sikker drift
- iverksette, dokumentere og evaluere sikkerhetstiltak
- organisatoriske og juridiske krav.

KILDE: [Geprüfter Berufsspezialist für Informationssicherheit: DQR 5 – CloudHelden](#)

Bachelor Professional IT (Videreutdanningsnivå 2, DQR 6/EQF 6)

Bachelor Professional i IT utgjør kjernen i det nye IT videreutdanningssystemet. Den tilbyr et bredt spekter av spesialiseringsmuligheter innen ulike IT-områder. Disse områdene avspeiler modulene på nivå 1 (DQR 5) og legger til rette for videre spesialisering og fordypning. En viktig del av utdanningen mot Bachelor Professional er knyttet til mer generelle kompetanseområder som personalledelse, prosjekt- og prosess-styring samt økonomiledelse. Kombinasjonen av faglig spesialisering og fordypning med generell kompetanse gjør kandidatene bedre i stand til å ta på seg ledelses- og koordineringsfunksjoner i komplekse IT-prosjekter, samt å ta operative og strategiske beslutninger i IT-miljøet (Winkler, op.cit. side 58). Læringsmålene for Bachelor Professional IT er angitt nedenfor:

DQR 6: IT-utvikler

- Analysere et prosjekts karakter og kompleksitet.
- Design av produktet som skal utvikles basert på kundens krav.
- Utvikle og bygge løsningskomponentene.
- Integrering av komponentene i den samlede løsningen, gjennomføring av tester og aksept av produkter og løsninger.
- Planlegg, budsjettere, administrere og overvåke IT-prosjekter, spesifisere rammebetingelsene for prosjektarbeid.
- Evaluering og evaluering av produkter, løsninger og utviklingsprosesser med hensyn til økonomisk suksess og kundetilfredshet.
- Planlegging og sammensetning av prosjektteamet, ledelse og motivasjon av ansatte, fremme samarbeid og kommunikasjon, involvering av ansatte i beslutningsprosesser.
- Bruk strategier for konfliktløsning, delta i å fylle ledige stillinger og løpende vurderinger.
- Planlegging av personellbehov og medarbeiderutvikling, fastsettelse av kvalifikasjonsbehov, igangsetting og støtte av kvalifikasjonsaktiviteter, planlegging og ledelse av opplæring.

KILDE: [DQR Qualifikationssuche IT-Entwickler \(Geprüfter\) \(Certified IT Systems Manager\)/IT-Entwicklerin \(Geprüfte\) \(Certified IT Systems Manager\) - Deutscher Qualifikationsrahmen](#)

Som vist i vedlegg 1 eksisterer det også en Master Professional innenfor IT. Innholdet i denne bygger videre på de elementene som ligger til grunn for tilbudene skissert ovenfor, men er formelt sett ikke en del av IT videreutdanningssystemet skissert ovenfor.

Relevans for Norge – betydningen av kontinuitet og fleksibilitet

Understrekingen av kontinuitet i den tyske tilnærmingen er relevant også i en norsk sammenheng. Det er avgjørende å synliggjøre hvordan fagarbeidere kan bygge videre på sin eksisterende kompetanse og spesialisere og fordype seg innenfor eget fagområde. Hensikten er ikke primært å utdanne kandidaten ut av faget, for eksempel inn i teoretiske og akademiske, men å bygge videre på den praktiske og arbeidslivsrelevante kompetansen de allerede har ervervet. Dette kontinuitetsprinsippet må legges til grunn for den nye yrkesfaglige søylen og tydeliggjøre at yrkesutdanningene ikke avsluttes med fagbrev, men danner (et mulig) utgangspunkt for en læringsvei som går via fagspesialist og yrkesbachelor til yrkesmaster.

En slik kontinuitetstilnærming forutsetter et system som bygger på og verdsetter fleksibilitet. Dette eksemplifiseres i Tyskland hvor opptakskravene til Bachelor Professional i IT åpner opp for kandidater med ulik bakgrunn utdannings- og erfaringsmessig. Dette sikrer at et bredere spekter av personer får tilgang til utdanningen og gjør det enklere å møte den økende etterspørselen etter kvalifiserte arbeidere i IT-sektoren (Winkler, op.cit. side 59). Fleksibiliteten er også tett knyttet opp mot bruken av moduler på de ulike nivåene, noe som legger til rette for deltidsstudier og ikke minst kombinasjoner av utdanning og arbeid.

4. Norske utfordringer og muligheter

Styrkingen av høyere yrkesfaglig utdanning i Norge må bygge videre på de sidene av yrkesutdanningene som er godt utviklet og basert på lang erfaring. Men det blir også viktig å trekke veksler på andre lands erfaringer. Dette handler ikke om å kopiere spesifikke løsninger, disse er som oftest tilpasset en nasjonal kontekst, men om å identifisere muligheter og unngå eller håndtere åpenbare utfordringer. Dette kapitlet peker på en rekke forhold som det bør tas hensyn til i det videre arbeidet med en ny og styrket yrkesfaglig søyle.

4.1 Å unngå blindsoner

Analysen av NKR i kapittel 2 peker mot en rekke innholdsmessige svakheter eller 'blindsoner' som må tas hensyn til i utviklingen av en yrkesfaglig søyle. Gjennomgangen av de tyske reformene i kapittel 3 synes å bekrefte at dette er viktige forhold som det må tas hensyn til i utviklingen av den yrkesfaglige søylen generelt og høyere yrkesfag spesielt. Vi er klar over at mange eksisterende utdanningsprogrammer retter søkelyset mot disse aspektene. Problemet ligger imidlertid i at de overordnede forventningene, slik disse kommer til uttrykk i NKR, ikke forholder seg systematisk til disse aspektene og dermed ikke kan fungere som styringsverktøy og 'kompass' for utdanningsfeltet og institusjonene.

Ansvar

Det å ta ansvar er en helt sentral forventning som må komme klart til uttrykk i alle yrkesfag uavhengig av nivå, inklusive videregående nivå og NKR 4. Analysen i kapittel 2 og 3 viser hvordan dette ansvaret øker fra nivå til nivå. Det er et problem at NKR (med unntak av nivå 4) kun implisitt forholder seg til dette aspektet. Når høyere yrkesfag på nivå 6 og 7 skal utvikles framover blir det derfor viktig å spesifisere hva som konkret menes med økning i ansvar og hvordan dette kommer til uttrykk i forventninger til kandidatene. Denne konkretiseringen må være begrepsmessig konsistent og forholde seg til den yrkesfaglige søylen som helhet, fra nivå 4 til nivå 7. Tydeliggjøringen av ansvar har direkte betydning for læringsstrategiene som tas i bruk framover; hvordan kan yrkesutdanningene på alle nivåer fremme forståelsen av ansvar?

Selvstendighet og autonomi

Det å arbeide selvstendig er tett koplet mot forventningen om å ta ansvar. Igjen er dette et begrep som i liten grad (med unntak av nivå 4) diskuteres i NKR, noe som må endres. En yrkesfaglig søyle må artikulere hvordan forventningene til selvstendighet skal uttrykkes, og gi råd om hvordan denne selvstendigheten kan fremmes og utvikles gjennom praksis og teori. Utfordringene knyttet til selvstendighet og autonomi er velkjente innenfor både praksis og forskning, og det foreligger derfor et solid grunnlag for å artikulere transformasjon fra 'novise' til 'ekspert'.

Spesialisering og vanskelighetsgrad

Et kvalifikasjonsrammeverk hovedanliggende består i å tydeliggjøre hvilket nivå en kvalifikasjon er på, for eksempel grad av spesialisering og kompleksitet. Det eksisterende rammeverket etablerer nivå ut fra ulike og til dels motsetningsfylte prinsipper; ut fra hvilken utdanningsinstitusjon som leverer kvalifikasjonen og ut fra hvilket læringsutbytte det er snakk om. Dette svekker rammeverkets funksjon som overordnet læringsutbyttebasert referansepunkt for kvalifikasjoner. En revisjon av rammeverket må styrke læringsutbytteperspektivet og konkretisere og systematisere nivåmarkørene.

Omfang og bredde

Et kvalifikasjonsrammeverk må identifisere grensene for en kvalifikasjon, det vil si hvilke kunnskaps-, ferdighets- og kompetanseområder det er rimelig å forvente at en kvalifikasjonsinnehaver kan håndtere og beherske. Dette er svakt utviklet i NKR og må styrkes i en revisjon. Dette er også et viktig krav til utviklingen av høyere yrkesfag hvor spørsmålet om omfang og bredde er avgjørende for utviklingen av tilbud på ulike nivåer.

Endring, uforutsigbarhet og læring

En viktig forventning til yrkesfagkandidater på alle nivåer er evne til å håndtere endring og uforutsigbarhet. Mens kandidater forventes å beherske kjente verktøy, metoder og prosesser innenfor klart definerte grenser, understrekes det systematisk at kandidater må være forberedt på endring og ta ansvar for egen og andres læring og utvikling. Igjen er dette et aspekt som NKR (med unntak av nivå 4A) kun implisitt forholder seg til. En tydeliggjøring av høyere yrkesfaglig utdanning vil nødvendigvis måtte konkretisere hva slags konkrete forventninger som eksisterer til kandidater på ulike nivåer.

Ledelse

Ledelse er et tema som kun implisitt dekkes i dagens NKR, men som framstår som viktig i de fleste andre lands rammeverk. Dette er mest tydelig i de landene som er kommet lengst når det gjelder høyere yrkesfag, men også øvrige land understreker betydningen av ledelse. Vi ser det som avgjørende at NKR tydeliggjør forventningene til ledelse på nivåene og hvordan disse forventningene endrer seg og øker fra nivå til nivå. Dette vil ha direkte innflytelse på måten utdanninger utformes og hvordan ønskede ledelseskompetanse kan operasjonaliseres gjennom arbeid og utdanning.

Nyskaping og entreprenørskap

I noen land forventes det på disse nivåene er åpne for nyetableringer og gründer-virksomhet. Dette aspektet framstår som sentralt i utviklingen av en yrkesfaglig søyle. Dette er et aspekt som forbigås i stillhet av NKR, men som må komme til uttrykk i en styrket yrkesfaglig søyle, ikke minst på nivå 6 og 7.

Akademisk forskning og arbeidslivsbasert utvikling

Analysen av andre lands rammeverk eksemplifiserer hvordan høyere kvalifikasjoner, særlig på nivå 7, refererer til akademisk forskning og til arbeidslivsbasert utvikling. Selv om det vil (og bør) eksistere gråsoner mellom disse ytterpunktene, er dette en to-delning med relevans for utviklingen av høyere yrkesfag. Høyere yrkesfag vil nødvendigvis måtte prioritere systematisk utviklingsarbeid, og dette er derfor et aspekt som må synliggjøres gjennom NKR.

Nøkkelkompetanse

Analysen av andre lands kvalifikasjonsrammeverk, særlig når det gjelder generell kompetanse, viser betydningen av et konsistent og sammenhengende begrepsapparat knyttet til kommunikasjon, samhandling, problemløsning og læring etc. Utviklingen av høyere yrkesutdanninger på høyere nivå forutsetter en systematisk refleksjon omkring hvordan slike nøkkelkompetanser ⁽¹⁶⁾ kan forstås og beskrives. Dette begrepsapparatet må demonstrere sammenheng og kontinuitet, og kan ikke utvikles atskilt for enkeltnivåer.

(16) På engelsk snakkes det gjerne om 'transversal skills and competences' og en gjennomgang av disse begrepene er utarbeidet på europeisk nivå: [transversal skills and competences.pdf](#)

Begrepskonsistens

Som påpekt i kapittel 2.6 er det avgjørende at forventningene til yrkesfagene beskrives innenfor et konsistent begrepsapparat som dekker alle relevante nivåer og (a) bruker nivåmarkører (adjektiver etc.) for å vise økning i kompleksitet; (b) beskriver grensene for kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse, og (c); tydeliggjør sammenhengene mellom nivåene og hvordan kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse kan bygges og akkumuleres gjennom utdanning og praksis (kontinuerlig yrkesutdanning). En mulig tilnærming beskrives i kapittel 4.2.

4.2 (Mulige) prinsipper for nivåmarkører

I kapittel 3 understrekes betydningen av kontinuitet mellom utdannings og opplæringsnivåene innenfor den tyske yrkesfaglige utdanningssøylen. Også den nye norske yrkesfaglige utdanningssøylen må etterstrebe en slik kontinuitet. Hensikten må være å synliggjøre hvordan fagarbeidere kan bygge videre på sin eksisterende kompetanse og spesialisere og fordype seg innenfor eget fagområde. Hensikten er ikke å utdanne kandidaten ut av faget, for eksempel inn i teoretiske og akademiske fag, men 'å spisse' den praktiske og arbeidslivsrelevante kompetansen som allerede er ervervet gjennom fagbrev og relevant praksis. Yrkesutdanningene avsluttes ikke med fagbrev, men danner et konkret og synlig utgangspunkt for læringskarrierer som kan gå videre til fagspesialist, yrkesbachelor og/eller yrkesmaster.

En av forutsetningene for å få til denne kontinuiteten ligger i kvalifikasjonsrammeverket og dets læringsutbyttebeskrivelser. Som påpekt gjentatte ganger i kapittel 2, mangler dagens NKR en systematisk bruk av nivåmarkører som viser hvordan kunnskapenes, ferdighetenes og kompetansens kompleksitet øker fra nivå til nivå – og i tråd med dette øker forventningene til læring og læringsresultater. Slike nivåmarkører vil hovedsakelig benytte seg av adjektiver, men vil i noen også bruke (korte) kontekstbeskrivelser. Med utgangspunkt i de tematiske 'blindsonene' identifisert tidligere i kapitlet illustrerer følgende tabell hvordan europeiske kvalifikasjonsrammeverk fanger opp, gjennom bruken av adjektiver og kontekstbeskrivelser, denne økningen i kompleksitet. Tabellen er kun tenkt som en illustrasjon av hvordan læringsutbytte artikuleres i ulike land, en form for 'råmateriale', men kan inspirere en framtidig revisjon av NKR.

Tabell 2. Nivåbeskrivelser i europeiske kvalifikasjonsrammeverk - Adjektiver og kontekstbeskrivelser

	Nivå 5	Nivå 6	Nivå 7
Ansvar	Utøve initiativ, ta ansvar for kvalitet og for beslutninger, opptre effektivt i team; ta ansvar for egen utvikling; vurderer og tar ansvar for egne så vel som eksternt satte læringsmål	Evne til å praktisere i ulike kontekster preget av uforutsigbarhet og/eller spesialisering; kan ta ansvar for beslutninger; evner å ta ansvar for oppgaver og prosjekter innenfor et helt arbeidsområde, inklusive områder i endring; designe og organisere arbeidsprosesser; ta ansvar alene og i gruppe	Tilegne seg på egen hånd teknisk og tverrfaglig kunnskap og forstå sammenhenger og koplinger mellom områder; kunne ta ansvar for stadig mer komplekse oppgaver og prosesser og håndtere endrete krav; lede arbeidstakere i et felt og ta ansvar for og støtte dem på en målrettet måte; ta ansvar for eget arbeid og et vesentlig ansvar for andres arbeid; ta betydelig ansvar for ressurser;
Selvstendighet	Kunne selvstendig bruke kjente problem-løsningsstrategier; selvstendig håndtering av oppgaver under endring; selvstendig undersøke, vurdere og presentere informasjon; søke veiledning når du arbeider selvstendig	Evne til selvstendig gjennomføre omfangsrike oppgaver og utfordringer; å løse, selvstendig og som sluttansvarlig, utfordrende oppgaver og bidra til innovasjon; arbeide uavhengig med ekspert-oppgaver på fagfeltet; utøve autonomi og initiativ i noen områder	Arbeider selvstendig i krevende ekspertstillinger; kan gjennomføre avanserte arbeidsoppgaver; kan anvende kunnskaper og ferdigheter på nye områder; må selvstendig initiere og gjennomføre faglig og tverrfaglig samarbeid og ta faglig ansvar; utøve betydelig autonomi og initiativ i faglig virksomhet;
Spesialisering/dybde	Inngående; integrert; spesialisert; fakta-basert; aktuelt og kjent	Avansert; spesialisert; framskredet; fordypet; komplekst; høyt nivå	Avansert; høyt spesialisert; komplekst; solid; spisskompetanse; kunnskap i forskningsfronten; kunnskapsfronten; omfattende, detaljert og kritisk kunnskap og forståelse innen en eller flere spesialiteter, hvorav minst en i forkant av utviklingen; høyt spesialisert kunnskap hvorav noe er basert på de nyeste funnene innenfor et arbeids eller studiefelt; delvis som spisskompetanse; spesialiserte problemløsningsferdigheter; bruke standard og spesialisert forskning;
Omfang/bredde	Avgrenset; rutinepreget; allsidig; bredt; viktig; spesifikk; oppdatert innenfor eget felt	Variert; omfattende; bred og integrert kunnskap om yrke, inklusive pågående teknisk utvikling; bredt spekter av ferdigheter, teknikker, materialer og praksiser	Omfattende arbeids/studieområdesom endres, vokser og omdefineres; tverrfaglig; Kunnskap som dekker og innpasser de fleste hovedområdene i faget, inklusive egenskaper og grenser; omfattende og høyt spesialiserte begreper, metoder og data som samsvarer med spesialkunnskap innen eget felt; bruke et betydelig spekter av faglige ferdigheter, teknikker og praksiser; å trekke på allsidig arbeidserfaring

Forutsigbarhet	Etablert og kjent arbeids/studieområde som endrer seg; evne til å håndtere rutinemessige og ikke-rutinemessige oppgaver	Respondere fleksibelt til endrete omstendigheter og omgivelser; bruke og tilpasse ferdigheter; gjøre vurderinger og fatte beslutninger der data og informasjon er begrenset	Må handle ut fra ufullstendig informasjon, uforutsigbarhet og i kontinuerlig endring; vurderer alternativer selv om informasjonen er ufullstendig; kan anvende kunnskap og problemløsningsevne i nye eller ukjente miljøer
Grenser	Klart definerte og konkrete problemer; kjent område og felt; krever bevissthet om grenser: kandidater må være informert om grenser	Forstå omfang og grenser av funksjoner; erkjenne, analysere og vurdere komplekse oppgaver innenfor et fagfelt	Grenser som endres og utvikles; kunnskapen gir grunnlag for selvstendig tenkning; å praktisere i brede og ofte uforutsigbare profesjonelle sammenhenger
Ledelse	Kan tildeles ledelsesansvar innenfor definerte og avgrensede områder; leder og veileder andre, må kunne lede et team; må kunne lede arbeidsoppgaver; må kunne overvåke og veilede rutineoppgaver til andre personer; lede innenfor spesifikke arbeidsområder innenfor en gitt arbeidskontekst	Forventes å ta aktivt ledelsesansvar innenfor eget arbeids eller studiefelt; selvstendig legge til rette for gjennomføringen av oppgaver; se framover; kommunisere målrettet og adekvat med ulike målgrupper; forberede og anvende egnet fagspesifikke metoder for å løse vanskelige oppgaver; har ledelsesansvar for enkeltpersoner og grupper; lede og utvikle medarbeidere innfor flere oppgave områder og ta delvis ansvar for dette; utøve betydelig ledelsesansvar for andre arbeid	Forventes å ta overordnet, strategisk og langsiktig ledelsesansvar; leder og utvikler komplisert, uforutsigbare og nye strategiske tilnærminger, lede organisasjoner og/eller personer; evne til å vurdere aktivitetene til enkeltpersoner og grupper; leder og står for endringer i arbeids og studiesammenhenger; ta betydelig ansvar for arbeidet til enkeltpersoner og grupper, lede og starte aktivitet; ledelse som del av kompleks arbeidsprosess; kunne jobbe i team og formidle kompleks informasjon fra feltet; lede arbeidstakere i et felt; lede grupper eller organisasjoner på en ansvarlig måte
Læring	Tilegne seg kunnskap på egen hånd, bidra til overføring av kunnskap; evaluere egne og andres prestasjoner; identifiser læringsbehov, reflektere over egne og andres læringsmål	Evne og vilje til å bidra aktivt og kontinuerlig til egen og andres læring; i stand til selvstendig og kritisk tilegne seg faglig og fagovergrepene kunnskap; kan finne, vurdere informasjon og knytte dette til problemstillinger og utfordringer; hente og kritisk vurdere informasjon; tilby faglig innsikt; vurderer egen kompetanse og tar ansvar for andres utvikling; instruer og støtt læring; søke veiledning der det er hensiktsmessig	Bidrar til økt kunnskap innenfor et fagfelt og tar ansvar for andres læring; kommuniser med ulike målgrupper; bidrar til utvikling av kunnskap og praksis på fagfelt; lærer på en autonom og selvstyrt måte; selvstendig ta ansvar for egen faglig utvikling og fordypning; lære å kjenne seg selv og ta ansvar for daglig videreutdanning; fremme andres faglige utvikling på en målrettet måte

Nyskaping og entreprenør- skap	Evne til å oppdatere kunnskaper og ferdigheter i lys av gitte oppgaver som endrer seg, evne til å finne kreative løsninger, utvikler produkter og tjenester; skal kunne delta i utviklingsorienterte prosesser; arbeider selvstendig som entreprenør	Evne og vilje til å bidra aktivt og kontinuerlig til nyskaping; evne til nytenkning for å løse komplekse og uforutsigbare problemer; praktisere rutinemessige metoder for undersøkelse og forskning; demonstrerer originalitet og kreativitet i håndtering av profesjonelle problemer; samarbeide med andre for å få til endring og eller nytenkning	Gir grunnlag for nytenkning og/eller forskning; kreativ løsning av problemer; utvikle ny kunnskap for å anvende og innpasse kunnskap fra ulike felt; grunnlag for nytenkning; løse krevende problemer kreativt; arbeider som gründer; utvikler nye ideer eller prosesser, bruker og evaluerer dem; planlegge og gjennomføre betydelige forsknings eller utviklingsprosjekter; utvikle originale og kreative svar på utfordringer; bidra til videreutvikling av virksomhetene eller forbedring av arbeidsprosesser
Refleksjon	Evne til å forklare, forstå sammenhenger innenfor og utenfor arbeidskontekst, bevissthet om kunnskapens dynamiske karakter; handler i samsvar med etiske prinsipper	Kritisk refleksjon forventes; kritisk forståelse av teorier, begreper og metoder; forstå grunnlaget for feltet og å betrakte dette fra ulike vinkler; kan reflektere over egen faglig utøvelse og justere denne; kritisk vurdere og konsolidere kunnskaper, ferdigheter og praksis i et felt; vurderer fellesskapet og etiske aspekter i omgangen med andre i arbeids/studie sammenheng; håndtere etiske spørsmål i samsvar med gjeldende regler, normer og praksis	Kritisk oversikt over kunnskap innenfor eget felt; en kritisk forståelse av spesialiserte teorier og metoder; kritisk bevissthet om aktuelle problemstillinger i en disiplin/sector; kritisk analyse av spørsmål i utviklingsfronten; lære å kjenne seg selv og ta ansvar for daglig videreutdanning; reflektere over egen og andres rolle, definere disse rollene; øv på måter som bygger kritisk refleksjon over egen og andres roller og ansvar; håndtere komplekse etiske og faglige problemstillinger

KILDE: FORFATTERS EGET UTVALG OG FRAMSTILLING MED UTGANGSPUNKT I EUROPEISKE, NASJONALE KVALIFIKASJONS RAMMEVERK.

Tabellen viser tydelig hvordan forventningene til læringsutbytte øker i kompleksitet og vanskelighetsgrad fra nivå 5 til 7.

5. Forventninger til læringsutbytte (NKR 4-7)

Som et innspill til den videre diskusjonen, og med utgangspunkt i lærdommene fra kapittel 2, 3 og 4, foreslås et sett læringsutbyttebeskrivelser som bedre fanger inn yrkesfagenes særpreg og egenart, og som tydeliggjør økning i kompleksitet og. Forslaget er av direkte relevans også for en helhetlig revisjon av NKR og bygger på innsiktene fra den sammenliknende analysen.

5.1 Enhetlige nivåbeskrivelser

Nasjonale kvalifikasjonsrammeverk er overordnede styringsverktøy som må favne et mangfold av kvalifikasjoner med ulik profil og innhold. Læringsutbyttebeskrivelsene etablerer et referansepunkt som synliggjør hva slags kunnskaper, ferdigheter og kompetanse som forventes og kreves av kvalifikasjonsinnehaveren. Spørsmålet er ikke hvor læringen fant sted eller hvor lang tid den tok, men hva han/hun vet, forstår og er i stand til å gjøre. Denne tilnærmingen understreker at verdsettingen av kvalifikasjoner ikke kan baseres på institusjons- eller sektortilhørighet alene, men må forankres i forventet og/eller realisert læringsutbytte. Dette prinsippet er avgjørende for å oppnå likeverd, for eksempel mellom akademiske og yrkesrettede kvalifikasjoner. Mens ingen benekter at det eksisterer åpenbare innholdsmessige forskjeller mellom disse kvalifikasjonene, forenes de gjennom forventninger og krav til innsats og mestring av kompleksitet. Dette er årsaken til at EQF, og så godt som alle nasjonale kvalifikasjonsrammeverk henvist til EQF, opererer med enhetlige læringsutbyttebeskrivelser som favner dette mangfoldet. I tråd med dette prinsippet foreslås derfor enhetlige nivåbeskrivelser for nivåene 5-7 som understreker likeverdet mellom ulike kvalifikasjonstyper og som gjør det enklere å kombinere læring på tvers av institusjoner og sektorer. I dette ligger det implisitt en advarsel mot etableringen av nye sektorbarrierer som gjør det vanskeligere for enkeltindivider å realisere livslang læring. Dersom en revisjon av NKR innebærer å splitte opp nivåene 4-7 i yrkesfaglige og allmennfaglig/ akademiske søyler ⁽¹⁷⁾, noe som denne analysen ikke støtter, er det fortsatt bruk for en felles kjerne av beskrivelser som uttrykker felles forventninger til kvalifikasjonsnivåer uavhengig av innholdsmessig profil. En slik kjerne vil, i tråd med det som er sagt ovenfor, være av sentral betydning for å sikre likeverd mellom akademiske og yrkesfag og dermed legge til rette for overganger og kombinasjoner.

5.2 (Mulige) forventninger til nivå 5

- *I det følgende sammenfattes noen av de prinsippene vi har identifisert i beskrivelsene av nivå 5. Disse er ment som utgangspunkter for diskusjon om styrkingen av den yrkesfaglige søylen og en framtidig, helhetlig revisjon av NKR. Dette forslaget viderefører ikke dagens delnivåer på nivå 5, men introduserer nivåbeskrivelser som er relevante for både yrkesfaglige og akademiske kvalifikasjoner.*
- *En kandidat på nivå 5 innehar spesialisert, aktuell, og praktisk orientert kunnskap som understøtter et yrke eller studie. Denne fagkunnskapen, som bygger på og inkluderer allmennkunnskaper, gjør kandidaten i stand til, ut fra en forståelse av egne kunnskapers dybde og omfang, aktivt å søke kontinuerlig oppdatering og læring, alene og sammen med andre. Kunnskapen på nivå 5 er fortrinnsvis knyttet til klart definerte arbeidsområder, men kandidaten forventes også å kunne anvende og oppdatere disse i nye situasjoner.*
- *En kandidat på nivå 5 innehar ferdigheter som setter henne/ham i stand til å løse praktiske og abstrakte problemstillinger innenfor et spesialisert og avgrenset arbeids- eller studiefelt. Kandidaten er innforstått*

(17) Som antydning i oppdragsbrev fra KD til HK-direktoratet datert 27. januar 2026

med grensene for eget felt og hvordan dette er påvirket av regler og normer. En kandidat på nivå 5 vil fortrinnsvis arbeide med etablerte og kjente verktøy, teknikker, prosedyrer og metoder, men er i stand til å oppdatere og utvikle disse i møtet med nye krav og problemstillinger. Kandidaten på nivå 5 kan i noen tilfeller ta et klart definert ledelsesansvar.

- En kandidat på nivå 5 innehar generell kompetanse som setter henne/ham i stand til å anvende kunnskaper og ferdigheter innenfor et arbeids eller studiefelt hvis grenser er klart definerte, men som samtidig endrer seg kontinuerlig. Kandidaten er i stand til å arbeide og lære selvstendig, kan inngå som aktiv deltaker i et team, og kan ta et definert ansvar for å lede andre i arbeid, læring og videre utvikling.

5.3 (Mulige) forventninger til nivå 6

I det følgende sammenfattes noen av de prinsippene vi har identifisert i beskrivelsene av nivå 6. Disse er ment som utgangspunkter for diskusjon om styrkingen av den yrkesfaglige søylen og en framtidig, helhetlig revisjon av NKR:

- En kandidat på nivå 6 innehar avansert kunnskap som understøtter et yrke eller studie og som gjør det mulig å løse komplekse oppgaver og utfordringer innenfor et spesialisert og komplekst område. Kandidaten er innforstått med det teoretiske og praktiske grunnlaget for kunnskapen innenfor eget felt og hvordan dette må brukes og utvikles i en yrkesmessig og faglig praksis i kontinuerlig endring. Kunnskap på nivå 6 forutsetter kritisk refleksjon og evne til å søke ny kunnskap, alene og sammen med andre.
- En kandidat på nivå 6 innehar ferdigheter - knyttet til verktøy, prosedyrer, metoder og begreper - som gjør det mulig å løse praktiske og abstrakte problemstillinger innenfor et spesialisert og komplekst arbeids- eller studiefelt. Kandidaten på nivå 6 kan arbeide selvstendig, men er forventet å ta ledelsesansvar innenfor eget og avgrenset felt. Kandidaten forventes å se framover og svare fleksibelt på endring i oppgaver, funksjoner og omgivelser, gjennom å hente, kritisk vurdere og formidle informasjon fra ulike kilder.
- En kandidat på nivå 6 innehar generell kompetanse som muliggjør bruken av kunnskaper og ferdigheter innenfor et spesialisert og komplekst arbeids- eller studiefelt hvis grenser er definerte, men i endring. Kandidaten arbeider selvstendig, og forventes å i noen grad å lede andre. En kandidat på nivå 6 er seg bevisst grensene for eget felt, teoretisk og praktisk, søker veiledning når nødvendig og vil - alene og sammen med andre - bidra aktivt og kontinuerlig til utvikling og læring og innovasjon. En kandidat på nivå 6 forventes å vurdere muligheten for nyskaping og, gitt omstendighetene, opptre som entreprenør og gründer.

5.4 (Mulige) forventninger til nivå 7

I det følgende sammenfattes noen av de prinsippene vi har identifisert i beskrivelsene av nivå 7. Disse er ment som utgangspunkter for diskusjon om styrkingen av den yrkesfaglige søylen og en framtidig, helhetlig revisjon av NKR:

- En kandidat på nivå 7 innehar avansert, omfattende og høyt spesialisert kunnskap som understøtter et yrke/studie. Kunnskapen gjør ham/henne i stand til å løse komplekse og uoversiktlige oppgaver og utfordringer, og danner grunnlag for nytenkning og/eller forskning. Kandidaten forstår det teoretiske grunnlaget for kunnskapen innenfor eget felt og hvordan den må brukes og utvikles med referanse til en yrkesmessig og faglig praksis preget av uforutsigbarhet og kontinuerlig endring. Kunnskap på nivå 7 forutsetter kritisk refleksjon om grensene for kunnskap innenfor eget og tilstøtende felt, og evne til å søke ny kunnskap, alene og sammen med andre. Kunnskap på nivå 7 støtter opp om ledelse.

- En kandidat på nivå 7 innehar avanserte, omfattede og høyt spesialiserte ferdigheter, og til relevante verktøy, prosedyrer, metoder og begreper, som muliggjør løsningen av praktiske så vel som abstrakte problemstillinger innenfor et komplekst og ofte uforutsigbart arbeids/studiefelt. Kandidaten på nivå 7 kan arbeide selvstendig, men forventes å ta ledelsesansvar innenfor sitt felt. Kandidaten forholder seg strategisk og langsiktig til endring i oppgaver, funksjoner og omgivelser, gjennom å hente, kritisk vurdere, formidle og anvende informasjon fra ulike kilder, også i situasjoner hvor informasjonen er ufullstendig.
- En kandidat på nivå 7 innehar generell kompetanse, basert på utdanning og/eller arbeidserfaring, som gjør det mulig å planlegge og ta i bruk nye strategiske tilnærminger til komplekse og uforutsette situasjoner og utfordringer. Kandidaten forventes å ta ledelsesansvar og aktivt ta ansvar for andres læring og utvikling. En kandidat på nivå 7 er åpen for innovasjon og nyskaping og vil, gitt omstendighetene, opptre som entreprenør og gründer.

6. Temaer for videre analyse

Følgende temaer bør vurderes for videre analyse. De vil alle påvirke måten en yrkesfaglig søyle utvikles og iverksettes på.

Hvilke aktører skal/kan bidra til høyere yrkesfaglig utdanning

Så langt har diskusjonen om høyere yrkesfaglig utdanning kretset rundt (de offentlige og private) fagskolenes (framtidige) rolle. Det er imidlertid betimelig å stille spørsmål omkring andre aktørers rolle. Dette gjelder i særdeleshet Mesterbrevets rolle, men gjelder også andre utdanningsaktører, inklusive eksisterende UH institusjoner så vel som private og offentlige kursarrangører av ulike slag og kategorier.

Hva ligger i betegnelsen 'kontinuerlig yrkesutdanning'?

Er det mulig å tenke seg en norsk versjon av den tyske 'kontinuerlig yrkesutdannings-modellen'? Hva er forskjellig i Norge, hva er likt.

Hvilken verdi har praksis? Hvordan verdsettes realkompetanse?

En utbygging av høyere yrkesrettet utdanning innebærer å verdsette erfarings- og praksisbasert læring. Så langt foreligger det ikke noe forslag om å introdusere noen form for avansert lærlingeordning (som i Storbritannia). Dermed blir det viktig å drøfte hvordan realkompetanse skal dokumenteres og verdsettes innenfor den yrkesfaglige søylen, og ikke minst i forhold til høyere yrkesrettede utdanninger.

Vedlegg: Læreplaneksempler (Tyskland og Sveits)

Vedlegget inneholder eksempler på læreplaner for høyere yrkesutdanning i Tyskland og Sveits (EQF 6 og 7). Eksempelene illustrerer hvordan disse landene har konkretisert yrkesutdanning på høyere nivåer og kan brukes som inspirasjon for videre utvikling i Norge. En mer fullstendig oversikt over yrkesutdanninger på disse nivåene i de to landene er tilgjengelig gjennom å følge lenkene i teksten.

A. Tyskland

Etableringen av Bachelor og Master Professional fra 2020 av har muliggjort utviklingen og implementeringen av nye yrkesrettede utdanninger på DQR nivå 6 og 7. Et godt eksempel er Bachelor Professional i Maskinteknikk (etterutdanningsnivå 2, DQR 6) hvor følgende læringsutbytte forventes oppnådd:

DQR 6: Bachelor Professional - Maskinteknikk

- Løsning av tekniske og vitenskapelige problemer basert på bred og integrert kunnskap.
- Uavhengig markeds- og kundeorientert implementering av ny teknologi.
- Velbegrunnet analyse og uavhengig utforming av operative prosesser, arbeidsflyter og rammebetingelser.
- Situasjonstilpasset bruk av maskinvare og trygg anvendelse av programvare for datastøttet teknologisk prosessforberedelse og gjennomføring.
- Trygg anvendelse av metoder for prosjektplanlegging, gjennomføring og kontroll.
- Presentasjon og utforming av komplekse tekniske og organisatoriske prosesser.
- Vurdering av tekniske innovasjoner og bærekraftig utforming av tverrfaglig samarbeid.
- Gjennomføring og implementering av tilpassede kvalitetssikringstiltak.
- Velbegrunnet analyse og vurdering av økonomiske forhold.
- Besittelse av inngående kunnskap om nasjonale og internasjonale juridiske regler som er relevante for ledelse av tekniske og operative oppgaver.
- Markeds- og kundeorientert gjennomføring av ledelsesoppgaver på mellomledernivå.
- Situasjonstilpasset bruk av fremmedspråklige ferdigheter.
- Fremtidsrettet og ansvarlig vurderingsevne og beslutningstaking.
- Bruk av konflikthåndteringsmetoder.
- Å evaluere og lede personer.
- Inngående forståelse av gruppestrukturer og positiv innflytelse og ledelse av grupper.
- Samarbeidsorientert og kommunikativ atferd i teamet og i håndteringen av kunder.
- Å påta seg selskaps- og samfunnsansvar.
- Profesjonell etikk samt økonomisk og økologisk bevisst handling i sammenheng med bærekraftig utvikling.

KILDE: BMBF, DQR ([Qualifikationssuche - Deutscher Qualifikationsrahmen](#)), 2025

Flertallet av disse kompetansemålene forutsetter praksisbasert læring i en yrkes-/arbeidslivskontekst. Eksemplet viser hvordan generelle kompetansemål uttrykt i kvalifikasjonsrammeverket konkretiseres og detaljeres i spesifikasjonen av utdanningsprogrammet.

Forventningene til kandidater som har nådd det høyeste yrkesfaglige nivået (DQR 7) illustreres gjennom kvalifikasjonen 'Informatiker'.

DQR 7: Informatiker

- Utvikling av selskapsstrategier for produktutvikling basert på dagens teknologiske utvikling, markedsforhold, egne visjoner og eksisterende rammebetingelser.
- Koordinering av det teknologiske området på et strategisk nivå med hensyn til selskapets konkurranseevne.
- Presentasjon av teknologianalyser og utviklingsplaner i selskapet og igangsetting av tilsvarende aktiviteter om implementeringsstrategier.
- Forhandle og ta ansvar for budsjetter i eget selskap for utviklingsplaner, samt forhandling av kontrakter med samarbeidspartnere.
- Å danne utviklingsteam, bli enige om tilsvarende mål, utføre medarbeiderledelsesoppgaver innenfor rammen av strategisk ansvar.
- Transparent presentasjon av utviklingsprosesser for alle involverte i ditt eget selskap.
- Utvikling av langsiktige kvalitetssikringskonsepter, knyttet til eget ansvarsområde og implementering på alle selskapsnivåer.
- Etablering av strategiske partnerskap med selskaper innen teknologi- og utviklingsprosessmarkedet for å minimere risiko og øke mulighetene.
- Ledelse av ansatte i henhold til kvantitative og kvalitative mål og oppnåelse av mål.
- Bestem milepæler i utviklingsprosjektet.
- Utvikling og fremme følsomhet for fremmede kulturer.
- Utvikling og vedlikehold av fremmedspråklig kommunikasjon i ditt eget selskap.

KILDE: BMBF, DQR ([Qualifikationssuche - Deutscher Qualifikationsrahmen](#)), 2025

I motsetning til akademiske fag, hvor abstrakt tenkning og vitenskapelig/forskningsbasert metodikk står sentralt, er disse to yrkeskvalifikasjonene tett koplet opp mot spesifikke fag- og yrkesområder hvor konkret faglig kompetanse (handlingskompetanse) står sentralt. Kandidatenes læring kan dermed ikke skje isolert innenfor utdanningssystemet, men forutsetter en tett kopling til yrke og arbeidsliv.

B. Eksempler på høyere yrkesutdanning i Sveits

Høyere nivå fagskoler (Höhere Fachschulen - HF) gir fagarbeidere muligheten til å oppnå en føderalt anerkjent kvalifikasjon på høyere nivå og bygge videre på grunnleggende fagutdanninger. Kandidatene mottar en kvalifikasjon med beskyttet tittel på nivå 6 eller 7 av det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket. HF-kursene er praksisorienterte og gir studentene ferdigheter til å selvstendig ta på seg spesialist- og ledelsesansvar innen sitt felt. HF-kursene kan tas enten deltid eller heltid. Fulltidsstudier varer minst to år, mens deltidstudier varer minst tre år.

Kursene fungerer som byggesteiner i en profesjonell karriere. I motsetning til (akademiske) høyskoler fokuserer HF-kursene på et smalere fagområde og legger mindre vekt på vitenskapelig/forskningskompetanse, men desto større vekt på kompetanse knyttet til utvikling av arbeidsprosesser og -organisasjoner.

For tiden eksisterer det 65 godkjente ramme- eller læreplaner for HF, og disse kan konsulteres via det offisielle, føderale Sveitsiske Fagregisteret ([Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI](#)).

For nivå 6 kan vi bruke utdanningen som 'Kommunikasjonsdesigner' som eksempel. Struktur og

innhold kan konsulteres via følgende lenke <https://www.becc.admin.ch/becc/public/bvz/beruf/download/14459>

EQF 6/VPET 6 'Kommunikasjonsdesigner HF'

En Kommunikasjonsdesigner forventes å beherske følgende kompetanser:

Planlegging

- Analyser kundens ønsker og krav og definer målgruppen for å utforme budskapet på best mulig måte.
- Fastsett målet for kommunikasjonen og samle informasjon om temaet og produktet.
- Utkast til kommunikasjonsformer og modeller som fungerer som grunnlag for diskusjoner med klienten.
- Lag et detaljert budsjett for prosjektet og et tilbud til kunden.
- Lede, lede og koordinere team og ansatte, f.eks. grafiske designere, tekstforfattere, 3D-polydesignere og spesialister på mediamatikk.

Visuell design

- Design og produser illustrasjoner for ulike medier, f.eks. plakater, flygeblader, emballasje, instruksjonsmanualer, avisartikler, barnebøker eller lærebøker.
- Utvikle interaktive systemer med bilder, lyder, videoer, animasjoner og tekster, for eksempel for nettsider, apper eller videospill.
- Utvikle flerkanalskonsepter for salg av produkter både online og offline, som høyvirkningsemballasje, arrangementskonsepter eller design av kulturelle eller forretningsrom.
- Vis frem produkter, merker eller tjenester i spesifikke rom, som interiørdesign, design av utstillingsstand, vindusdekorasjon eller offentlig romsdesign.

Filmer og animasjoner

- Utvikle og koordinere forproduksjon, f.eks. teknisk redigering, manus, location, tekniske hjelpemidler, casting, ansettelse av skuespillerinner og ansatte samt finansiering.
- Regissering av filming, for eksempel dokumentarer eller reklamer, altså plassering av kameraer eller bestemmelse av bevegelser og bildeseksjoner.
- Lag animerte bilder for TV, nett og andre medier med programvare, som kortfilmer, reklamer eller spseialeffekter.
- Sørg for redigering, etterproduksjon og lydredigering.

Fotografi

- Fang produkter, mennesker eller steder på en måte som tydelig formidler budskapet til målgruppen.
- Rediger bilder med spesialprogramvare, med hensyn til format, kvalitet, medium (papir eller elektronisk) og tiltenkt bruk.
- Skap ønsket atmosfære under audiovisuell filming og sjekk resultatene og effektene på skjermen.

Litteratur

Bundesanzeiger (7 April 2014). Empfehlung zur Struktur und Qualitätssicherung der beruflichen Fortbildung nach Berufsbildungsgesetz (BbiG) und Handwerksordnung (HwO). [Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 12. März 2014 für Eckpunkte zur Struktur und Qualitätssicherung der beruflichen Fortbildung nach Berufsbildungsgesetz \(BbiG\) und Handwerksordnung \(HwO\) - \[Deutscher Bildungsserver \]](#)

Bjørnåvold, J og Chakroun B.(2017). Using learning outcomes to compare the profile og vocational education and training qualifications – A global approach. [Bjornavold og Chakroun 2017](#)

Bjørnåvold, J. (2023). A comparison of the content of Master Craft qualifications in five European countries. [A-comparison-of-European-Master-Crafts-qualifications1.docx](#)

Cedefop (2022). Defining, writing and applying learning outcomes. A European handbook. Publicationa Office of the European Union, Luxembourg. Defining, writing and applying learning outcomes | CEDEFOP. [Defining, writing and applying learning outcomes | CEDEFOP \(europa.eu\)](#)

Cedefop (2023). NQF online tool. <https://cedefop.europa.eu/en/tools/nqfs-online-tool>

Cedefop (2024a). Building a European qualifications map: development of national qualifications frameworks (NQFs) across Europe. Luxembourg: Publications Office. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/883382>

Cedefop (2024b). Terminology of European education and training policy. Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series; No 124. <http://dx.doi.org/10.2801/991753>

Cedefop. (2024c). *Transparency and transferability of learning outcomes: a 20-year journey. Analysis of developments at European and national level*. Publications Office of the European Union. Cedefop research paper. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/3413866>

EQF-Europass project group. (2024). European guidelines for the development and writing of short, learning-outcomes-based descriptions of qualifications. Publications Office of the European Union. Cedefop working paper series, 21. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/838553>

ESCO (2025). Transversal skills and competences. A european vocabulary. [transversal skills and competences.pdf](#)

Europass (2026). EQF hensvisningsrapporter. [EQF Referencing Reports | Europass](#)

Innstilling fra Stortinget 266S (2024-25). Fagfolk for ei ny tid – med høyere yrkesfaglig utdanning.
[Innst. 266 S \(2024-2025\) - stortinget.no](https://www.stortinget.no/innst/266S-2024-25)

Kompetanseforbundet (2024). Kompetanseattester og kompetanserammeverk. Synliggjøring av etterutdanning. Sluttrapport fra prosjektet «Micro-credentials (kompetanseattester) på norsk». <https://www.kompetanseforbundet.no/nyheter/2024/foreslar-innforing-av-kompetanseattester-i-norge/>

Messerer, K.L., Bjørnåvold, J., Auzinger, M. (2025). Berufsbildung auf höheren Qualifikationsniveaus: Zentrale Themen und Trends in Österreich und Norwegen. <https://www.wbv.de/shop/detail/a3b3d973d85f3f2c81174ce0c4c5d659>

Neu, A. (ed.). (2025). Höherqualifizierende Berufsbildung. Strukturen, Perspektiven, Debatten und aktuelle Entwicklungen. <https://www.wbv.de/shop/detail/a3b3d973d85f3f2c81174ce0c4c5d659>

NOKUT (2023). *Kvalifikasjoner på ramme alvor. Evaluering av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring.*

Norges Offentlige Utredninger (2025:1). *Felles ansvar, felles gevinst – partssamarbeid for kompetanseutvikling i arbeidslivet*, Oslo. NOU 2025: 1 - regjeringen.no

Rådet for Den europeiske union. (2017). *Council recommendation of 22 May 2017 on EQF*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32017H0615(01))

Stortingsmelding 11(2024-25) *Fagfolk for ei ny tid – med høyere yrkesfaglig utdanning.*

Winkler, F. (2024), Neue Wege in der IT-Fortbildung: Anpassungen und Implikationen für das IT-Weiterbildungssystem. I: BWP 4/2024, side 58-59 [BWP / Archiv/Suche](#)

Winkler, F. (2023), Zur Novellierung der IT Fortbildungsverordnung: Entwicklungen und Rahmenbedingungen aus Ordnungsperspektive. I: Grimm, A.; Mahrin, B.; Neustock, U.; Reichwein, W.; Schütt-Sayed, S.; Vollmer, T. (Hrsg.): Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Bielefeld 2023, S. 334–354

