



# Kompetansebegrepet

Undervisning, underveis- og sluttvurdering  
etter fagfornyelsen

Hans-Oscar Sørheim Fossum, Veronica Eker Kristiansen, Camilla Sundal Laugerud, Christian Solli-Sæther, Kjetil Eiesland Strøm og Halvor Spetalen

Yrkesfaglærerutdanning i restaurant- og matfag, OsloMet

Mai 2020

## Innledning

Innholdet i dette notatet er basert på eksamensbesvarelser i profesjonsfag, tredje år, avsluttende eksamen i yrkesfaglærerutdanningen for restaurant- og matfag ved OsloMet. Temaet i eksamensoppgaven var «Hvilken betydning har det nye kompetansebegrepet i Fagfornyelsen for undervisning, underveis- og sluttvurdering i restaurant- og matfag fra høsten 2020».

Formålet med denne utgivelsen er å dele godt innhold fra eksamensbesvarelsene med skoler som tilbyr utdanningsprogrammet restaurant- og matfag slik at dette kan benyttes som utgangspunkt for skoleutvikling i forbindelse med fagfornyelsen og innføring av ny læreplan i Vg1 fra høsten 2020.

## Innhold

<b>Innledning</b> .....	2
<b>Hva innebærer det nye kompetansebegrepet i Fagfornyelsen?</b> .....	3
Å tilegne seg .....	3
Å anvende kunnskaper og ferdigheter .....	3
I kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner .....	3
Forståelse .....	4
Refleksjon og kritisk tenkning .....	4
<b>Hva betyr det nye kompetansebegrepet for undervisning og underveisvurdering?</b> .....	4
Muligheten for tidlig spesialisering .....	4
Legge til rette for dybdelæring.....	5
Aktuelle undervisningsformer .....	6
Underveisvurdering.....	6
<b>Hva betyr det nye kompetansebegrepet for sluttvurdering og fastsetting av standpunkt karakter?</b> .	7
<b>Oppsummering</b> .....	8
<b>Litteratur</b> .....	8

## Hva innebærer det nye kompetansebegrepet i Fagfornyelsen?

Kompetansebegrepet er komplekst, men generelt innebærer det å være kompetent at man kan håndtere, løse, utføre, eller mestre de krav, oppgaver, mål eller komplekse utfordringer i en nærmere bestemt situasjon eller kontekst. Kompetanse vises i praktisk handling (Spetalen, 2010).

I ny «Overordnet del» er kompetansebegrepet definert slik: «*Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning*» (Utdanningsdirektoratet, 2020). For å forstå hva det nye kompetansebegrepet betyr for opplæring, underveisvurdering og sluttvurdering i yrkesopplæringen kan det være hensiktsmessig å dele begrepet opp i de ulike elementene: å tilegne seg, anvende kunnskaper og ferdigheter, i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner, forståelse og refleksjon og kritisk tenkning. Ved å dele kompetansebegrepet opp i disse ulike elementene er det enklere og få en forståelse for hva begrepet egentlig innebærer for både lærere og elever.

- **Å tilegne seg** handler om hvordan elever lærer og er nært knyttet til forskjellige læringsstrategier og det som omtales som å lære å lære. Å lære å lære handler om at «*skolen skal bidra til at elevene reflekterer over sin egen læring, forstår sine egne læringsprosesser og tilegner seg kunnskap på selvstendig vis*» (utdanningsdirektoratet, 2017). Ved at elevene selv forstår sin faglige utvikling og hvilke læringsprosesser de lærere best av, vil det kunne bidra til at elevene får større selvstendighet og opplever mestringsfølelse.
- **Å anvende kunnskaper og ferdigheter** handler om to forhold. *Kunnskap* handler om å kjenne til og forstå teorier, begreper, fakta, prinsipper, idéer, prosedyrer og sammenhenger innenfor temaer og fagområder. *Ferdigheter* innebærer å anvende kunnskap til å beherske prosedyrer eller handlinger til å løse problemer eller utføre oppgaver. Dette omfatter blant annet kognitive, motoriske, sosiale, praktiske, kreative og språklige ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2016). Noe forenklet er kunnskap å vite noe, mens ferdighet er å ta i bruk det man vet i en konkret setting. Det er derfor viktig å se kunnskap og ferdighet i sammenheng med hverandre slik at det gir mening når de settes sammen for å håndtere, løse, utføre, eller mestre krav, oppgaver, mål eller komplekse utfordringer i skole og arbeidsliv, altså yrkeskompetanse.
- **I kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner** innebærer at elevene skal få trene på å bruke det de har lært i kjente settinger, men også i nye situasjoner og settinger slik at de kan håndtere usikre situasjoner og høste erfaringer og se sammenhenger på samme måte som de vil

oppleve i arbeidslivet. Dette presiseres både gjennom opplæringsloven og Overordnet del og er en sentral del av skolens ansvar for utvikling av danning og kompetanse.

- **Forståelse** er et viktig element i kompetansebegrepet. Det å virkelig forstå årsaker, sammenhenger og prosesser er noe annet enn å utføre et arbeid mekanisk og innøvd. Det er derfor viktig at elevene forstår problemstillinger og temaer på tvers av fag- og kunnskapsområder (Fullan, Quinn & McEachen, 2018). Målet er at eleven skal gradvis tilegne seg kunnskap og varig forståelse av metoder, begreper og sammenhenger i fag og mellom fagområder (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette er dybdelæring i praksis. Dette vil si at elevene skal forstå *hva* de har lært og kunne reflektere over *hvorfor* de har lært det og *hvordan* kompetansen kan anvendes videre.
- **Refleksjon og kritisk tenkning** er også viktige elementer for å forstå hvordan man bruker argumenter og hvordan man kommer frem til en konklusjon. Elevene trenger en reflektert holdning til det man gjør for å få en forståelse for hvilke konsekvenser handlingene kan føre til. Refleksjon og kritisk tenkning henger derfor sammen med utviklingen av holdninger og etisk vurderingsevne. Dette skal også være med på at elevene skal kunne forstå at deres egne erfaringer og holdninger kan være ufullstendige eller feilaktige. Kritisk tenkning forutsetter kunnskap, men det gir også rom for usikkerhet og uforutsigbarhet. Det er en læreprosess som det meste annet (Utdanningsdirektoratet, 2019)

## Hva betyr det nye kompetansebegrepet for undervisning og underveisvurdering?

Det nye kompetansebegrepet innebærer ikke nødvendigvis de store forandringene i yrkesopplæringen, men kan gi muligheter for tidlig spesialisering og mer dybdelæring sammen med en yrkesnøytral læreplan i Vg1 restaurant- og matfag.

### Muligheten for tidlig spesialisering

Tidligere kunnskapsminister Jan Tore Sanner (Utdanningsnytt.no, 2018) gjorde det klart at muligheten for tidlig spesialisering skulle prioriteres høyere etter strukturendringen og fagfornyelsen i yrkesopplæringen. Ifølge Nilsen og Haaland (2013) er interesse og motivasjon grunnlaget for all læring og dermed også hvilken kompetanse den enkelte elev kan nå. For at elever i Vg1 restaurant- og matfag skal kunne anvende sin kompetanse, er det viktig at opplæringen oppleves som både relevant og virkelighetsnær for den enkelte elev. Med de nye yrkesnøytrale kompetansemålene i læreplanen for VG1-restaurant- og matfag blir det lettere å differensiere opplæringen basert på elevenes yrkesønsker. Ta for eksempel kompetansemålet «*Eleven skal kunne vurdere kvaliteten,*

*bruksområdet og produksjonsegenskapene til råvarer og ferdige produkt og bruke denne kunnskapen i praktisk arbeid»* (Utdanningsdirektoratet 2020). Her vil lærerens jobb være å tilrettelegge slik at elevene når målet og kan bruke denne kompetansen innenfor den yrkesretningen elevene ønsker. Det er ikke slik at en elev som ønsker å bli baker må gjennom samme innhold og læringsaktiviteter som en som ønsker å bli pølsemaker for å nå dette kompetansemålet. Elevene skal kunne anvende kunnskapen og ferdigheten etter endt opplæring og dette må knyttes opp mot yrkesvalg. Ikke minst vil en slik interessedifferensiert yrkesretting kunne innebære bedre samarbeid med næringslivet og større aksept for den skolebaserte yrkesopplæringen.

### Legge til rette for dybdelæring

Dybdelæring defineres som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det innebærer at elevene reflekterer over egen læring og bruker det de har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre. Dybdelæring handler derfor om kvaliteten på læringsprosessen og elevenes læringsutbytte og ikke, slik mange tror, fordypning i *ett* fagområde. Dersom elevene for eksempel jobber yrkesdifferensiert med *produksjonshygiene* i ulike restaurant- og matfagbransjer, kan erfaringene deles med resten av eleven i klassen og på den måten bidra til en bredere forståelse for hva produksjonshygiene innebærer, altså dybdelæring.

Læringsprosesser som fremmer dybdelæring kjennetegnes ved at elevene får fordype seg og jobbe med lærestoffet over tid og at de får tilbakemeldinger og utfordringer som er i takt med deres faglige utvikling. Det har også betydning for læringen at elevene reflekterer over sin egen læring og får hjelp til å forstå sammenhenger (Kunnskapsdepartementet, 2016). Å integrere *transfer* som en del av undervisningen kan styrke elevenes evne til å se sammenhenger. Ikke bare mellom fag på skolen, men også mellom skole og arbeidsliv. Transfer handler om å «overføre» kunnskap og ferdigheter mellom ulike kontekster og situasjoner (Aarkrog, 2013; Spetalen & Sannerud, 2013). For eksempel fra klasserom til skoleverkstedet, fra skole til bedrift og også fra bedrift til skole. Vibe Aarkrog (2013) hevder at yrkesfag spesielt kan dra stor nytte av transfer på grunn av mulighetene til å skape praksisrelaterte og virkelighetsnære situasjoner. Slike prosesser kan utfordre elevene i *kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner* samtidig som det skaper rom for refleksjon og gir læreren mulighet for å være dynamisk i sitt vurderingsarbeid. På den måten kan transfer være et «multiverktøy» for bruk i undervisning, vurdering og elevs læring og måloppnåelse. Dette er noe av styrken ved dybdelæring. Mulighetene for variasjon av læringsaktiviteter, yrkes/interessedifferensiert undervisning og tett oppfølging gjennom underveisvurdering i form av tilbakemelding, fremovermelding og egenvurdering, danner et godt grunnlag for varig læring, samtidig som det ivaretar kompetansebegrepets formål.

## Aktuelle undervisningsformer

For noen elever kan det virke demotiverende å lære kunnskaper og ferdigheter de ikke ser har relevans for dem på kort sikt. *Problembasert læring (PBL)* er en pedagogisk modell hvor elevene jobber med et virkelighetsnært problem knyttet opp mot et tema læreren velger. Det sentrale med undervisningsmetoden PBL er at «problemet kommer først», altså det motsatte av deduktiv undervisning der elevene først får svaret, og så skal de trene på utøvelse senere. Sentralt i PBL-metodikken er at løsningen må være «open ended» og at elevene må arbeide fra løsninger som gjør at de selv må hente inn og sette sammen nødvendig kunnskap for å håndtere, mestre eller løse en virkelighetsnær og yrkesrelevant utfordring. PBL kan bidra til at elevene tilegner seg kunnskap som kan brukes senere, at de selv tar ansvar for sin egen læring og utvikler evne til problemløsning (Bjørke 2000). Ved å gi elevene interessedifferensiert PBL-oppgaver får elevene yrkesrelevant erfaringslære som kan bidra til motivasjon.

Eksempler på PBL kan være å gi elevene *caseoppgaver* der læreren konstruerer virkelighetsnære situasjoner med yrkesrelevante problemstillinger slik at elevene får trening i å vurdere ulike løsninger, begrunne valg og reflektere over prosessen. Fordelen med caseundervisning er at problemstillingen kan knytte faglig innhold til reelle arbeidssituasjoner som gjør at elevene ser sammenhenger og ikke minst helhet mellom teori og praksis. Tverrfaglige caseoppgaver kan derfor styrke elevens forståelse av faget og gjøre opplæringen mer virkelighetsnær der også fellesfagene kan integreres gjennom FYR-samarbeid (Kval, 2014).

## Underveisvurdering

Underveisvurdering er en viktig og sentral del av yrkesopplæringen. Elevene må trenes i å vurdere eget arbeid, arbeidsmetoder, produksjonsprosess og resultatet slik at de senere kan ta begrunnede valg. Det er spesielt fire prinsipper som er sentrale for å få til en læringsfremmende underveisvurdering.

1. Elevene skal forstå hva de skal lære og hva som er forventet av de i opplærings situasjoner.
2. Elevene skal få tilbakemeldinger som sier noe om kvaliteten på deres arbeid eller deres prestasjon.
3. Elevene skal få gode framovermeldinger om hvordan de kan forbedre seg.
4. Elevene skal være involvert i eget læringsarbeid ved blant annet reflektere og vurdere over eget arbeid og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Hvis elevene får være med å bestemme kriteriene for hva som skal være med i vurderingen ut ifra kompetansemålene, vil det sannsynligvis føre til at de utvikler et kritisk perspektiv for hva som skal læres og resultatet av læringen (Engh, Dobson & Høilander, 2007).

Ikke minst er dette viktig for kommende yrkesutøvere som selv må kunne vurdere om arbeidet de utfører «holder mål». Både med tanke på sikkerhet, men også økonomisk og bærekraftig er det en sentral kompetanse at elever, lærlinger og yrkesutøvere selv kan vurdere kvaliteten på arbeidsprosesser og produktene de produserer. Ansvar for kvalitet må overføres fra å være lærerens eller lederens ansvar til å oppleves som elevenes, lærlingenes og yrkesutøverens eget ansvar. Denne kompetansen må trenes i den skolebaserte yrkesopplæringen på lik linje som andre ferdigheter. God undervisvurdering trener elevene i å benytte kriterier for hva som er godt arbeid, gir den lærende mulighet til å reflektere over egen arbeidsinnsats og ikke minst trener elevene i å evaluere andres arbeid og verbalisere læringsstøttende tilbakemeldinger (Tveit, 2007).

## Hva betyr det nye kompetansebegrepet for sluttvurdering og fastsetting av standpunktkarakter?

Sluttvurderingen skal gi informasjon om elevens kompetanse ved avslutning av opplæringen. I den nye Vg1-læreplanen fra høsten 2020 er det den samlede kompetansen som skal vurderes, ikke én enkelt kunnskap eller ferdighet. Kompetansemålene i læreplanen gir et samlet bilde av hva elevene skal lære i løpet av Vg1 og dermed et uttrykk for forventet kompetanse. Hvert av de 21 kompetansemålene i Vg1-læreplanen har taksonomiuttrykk som beskriver hvordan målet skal forstås, vurderes og dermed også et signal om hvilke læringsaktiviteter som er hensiktsmessige.

Det nye kompetansebegrepet vil også være styrende for sluttvurderingen når elevenes evne til å *anvende* kunnskaper og ferdigheter for å løse utfordringer i kjente og ukjente situasjoner og samtidig vise både refleksjon og forståelse knyttet til resultat og arbeidsprosesser, skal vurderes. Særlig viktig blir forståelsen av at elevenes kompetanse må vises gjennom praktisk handling (Spetalen, 2010). I restaurant- og matfag er det naturlig å tenke seg at *handlingen* er knyttet til relevant praktisk yrkesutøvelse og at vurderingsgrunnlaget dermed baserer seg på kompetansen elevene viser gjennom praktisk arbeid. På den måten blir også de ulike aspektene ved kompetansebegrepet vist gjennom praktisk handling.

Her kan kompetansebegrepet brukes som et verktøy. Kompetansebegrepet definerer på mange måter hva eleven skal kunne etter endt opplæring. Begreper som å tilegne, anvende, mestre, løse, forstå, reflektere og tenke kritisk er gode referansepunkter når man skal lage taksonomiske vurderingskriterier for å vurdere måloppnåelse og sluttkompetanse. Med det faglige arbeidet som grunnlag for vurderingen av hva eleven har lært og hvilken kompetanse som er utviklet kan dette trekkes opp til en helhetlig yrkeskompetanse (Haaland, 2018).

## Oppsummering

I dette notatet er det nye kompetansebegrepet i Fagfornyelsen gjort rede for og hvilken betydning dette begrepet kan få for undervisning, undervisvurdering og sluttvurdering i den skolebaserte yrkesopplæringen innenfor restaurant- og matfag. Vi håper innholdet i dette notatet kan være et nyttig innspill i det kommende arbeidet med Fagfornyelsen i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag.

## Litteratur

- Aarkrog, V. (2013). *Transfer mellom teori og praksis*. Hentet fra <http://www.dbio.dk/uddannelse-og-karriere/undervisere/underviserdag/Underviserdag%202013/Documents/6.%20Vibe%20Aarkrog%20Transfer%20Middelfart,%2022.8,%202013.pdf>
- Bjørke, G. (2000). *Problembasert læring : ei innføring for profesjonsutdanningane* (Rev. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Engh, R., Dobson, S., & Høilander, E. K. (2007). *Vurdering for læring*. I R. Engh, S. Dobson, & E. K. Høilander, *Vurdering for læring*. Kristiansand : Høyskoleforlaget AS
- Fjørtoft, H. (2018). *Udir*. Hentet fra Udir.no: [https://www.udir.no/globalassets/filer/vurdering/vfl/presentasjoner/dagskonferanser\\_18/oslo/h-fjortoft-bygge-videre-vurdering-for-laring-fagfornyelsen.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/vurdering/vfl/presentasjoner/dagskonferanser_18/oslo/h-fjortoft-bygge-videre-vurdering-for-laring-fagfornyelsen.pdf)
- Fullan, M., Quinn, J. & McEachen, J. (2018). *Dybdelæring*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Haaland, G. (2018) *Vurdering i yrkesfag: helhetlig yrkeskompetanse*. Oslo: Pedlex Norsk skoleinformasjon
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Meld. St. 28 (2015–2016) Fag - Fordypning - Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Hentet fra [www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no): <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=4#kap4-1>
- Kval, K.-E. (2014). *Det store skolesviket - En diagnose og 18 forslag til forbedring*. Oslo: Dreyers Forlag.
- Nilsen, S. E. & Haaland, G. (2013) *Læring gjennom praksis*. Oslo: Pedlex Norsk skoleinformasjon
- Repstad, K., & Tallaksen, I. M. (2011). *Variert undervisning - mer læring* (2. utg., 3. oppl. 2017). Bergen: Fagbokforlaget.



- Røysevik, T. (2017, August 31). *Utdanningsforbundet*. Hentet Mars 31, 2020 fra Utdanningsforbundet.no: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2017/fag-og-fornyng--sentrale-idear-og-begrep/>
- Spetalen, H. (2010). *Kompetansebegrepet i profesjonsutdanning*. Småskriftserien nr. 2/2010. Lillestrøm: Høgskolen i Akershus
- Spetalen, H., & Sannerud, R. (2013). Erfaringer med bruk av simulering som transferstrategi. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 3.
- Tveit, S. (red.) (2007). *Elevvurdering i skolen : Grunnlag for kulturendring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Utdanningsdirektoratet. (2015). Fire prinsipper for god undervisningsvurdering. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/om-vurdering/undervisningsvurdering/?fbclid=IwAR1S2vBmCi5yQHxn0xX4HozQY6iHqkYdOq3IHmENXmNHsDHDWzbMOg5N46Q>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, 09 01). *Overordnet del*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet - Overordnet del: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet (2019). *Dybdeløring*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet (2020). *Kompetansebegrepet* [Film]. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stottemateriell-til-overordnet-del/film-kompetansebegrepet/?fbclid=IwAR1eKCLQ-NM30XcFk3V9A75-fZk2KAtLs4WyhzKVfGnTzqAa6acsUUJQRH0>
- Utdanningsnytt.no (2018). *Sanner vil få fart på norsk fagopplæring*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-i-laerlinger/sanner-vil-fa-fart-pa-norsk-fagopplaering/104942>

**Kontaktperson ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved OsloMet.**

Halvor Spetalen, [halvor.spetalen@oslomet.no](mailto:halvor.spetalen@oslomet.no)