

# Svensk forskning om validering av vuxnas lärande: Trender och tendenser

Per Andersson and Andreas Fejes

**Linköping University Post Print**



N.B.: When citing this work, cite the original article.

Original Publication:

Per Andersson and Andreas Fejes, Svensk forskning om validering av vuxnas lärande: Trender och tendenser, 2014, Pedagogisk forskning i Sverige, (19), 4-5, 324-344.

<http://www.academia.edu/10141059/>

Copyright: The Authors.

Postprint available at: Linköping University Electronic Press

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-113242>

## Svensk forskning om validering av vuxnas lärande – trender och tendenser

PER ANDERSSON & ANDREAS FEJES

Institutionen för beteendevetenskap och lärande

Linköpings universitet

Denna artikel tar upp några olika teoretiska perspektiv som kan användas och har använts för att förstå bedömning som företeelse i pedagogiska sammanhang. Diskussionen tar sin utgångspunkt i ett exempel på bedömning som förekommer främst inom utbildning för vuxna, nämligen validering. Inledningsvis ges en definition av validering, som kort sagt handlar om att synliggöra, bedöma och ge erkännande åt de kunskaper som utvecklats i sammanhang utanför det formella skolsystemet, men även i utbildningssammanhang i andra kontexter än där man befinner sig (till exempel i andra länder). Därefter presenteras och diskuteras, med utgångspunkt i tidigare svensk forskning, såväl vår egen som andras, ett antal teoretiska perspektiv som använts för att förstå och analysera validering som företeelse. Exempel på perspektiv är teori om situerat lärande, Habermas teori om kommunikativt handlande och Foucaults diskursanalytiska perspektiv. Till sist diskuteras teorierna tillskott och användbarhet i analys och förståelse av bedömning mer generellt.

### INLEDNING

Validering är en företeelse som under de senaste decennierna har vuxit fram som en form, eller snarare ett antal olika former, för dokumentation och bedömning av kunskap, både internationellt och i vårt land. Det handlar om former för hur framför allt vuxnas kunskaper och kompetenser kan synliggöras, bedömas och ges erkännande, oberoende av var, när och hur man har lärt sig. Och då framför allt sådant som individen har lärt sig utan-

för det formella utbildningssystemet, eller inom ramen för andra system, till exempel i andra länder, och som man vill ge erkännande i det nya sammanhanget. I samband med framväxten av policy om validering och utveckling av valideringspraktiker har forskare i Sverige, och internationellt, börjat intressera sig för validering som fenomen utifrån en rad olika teoretiska perspektiv. Denna artikel riktar blicken mot den svenska forskningen på området, och diskuterar och problematiserar hur validering som företeelse kan förstås ur olika teoretiska perspektiv. För att kontextualisera företeelsen validering görs dock inledningsvis en kort internationell utblick när det gäller framväxten av validering.

Begreppet validering, i termer av synliggörande, bedömning och dokumentation av kunskap utvecklad i och utanför utbildningssystemet, introducerades i Sverige 1996 av Kunskapslyftskommittén i dess första delbetänkande (SOU 1996:27). Det finns dock en längre historia internationellt, även om man där använder andra och olika begrepp i olika länder (Evans, 2000). I Frankrike finns en förhållandevis lång tradition där ett system har utvecklats för att ge vissa yrkesexamina helt eller delvis baserat på en validering av erfarenhetsbaserat lärande. I USA togs vissa initiativ med validering för att hjälpa krigsveteraner med återanpassning till det civila samhället efter andra världskriget, och på 1970-talet tog utvecklingen i USA fart när det gällde att vidga tillträdet till högre utbildning. Idén om validering spreds sedan även till Storbritannien och andra anglosaxiska länder som Australien, där utvecklingen gick mer mot validering som redskap för att kunna ta vara på yrkeskompetens hos arbetskraften bättre och därmed bidra till den ekonomiska utvecklingen. I Sydafrika har validering också fått betydande uppmärksamhet efter apartheidregimens fall, då man har sett en möjlighet att ta vara på det kunnande som utvecklats utanför det formella utbildningssystemet främst inom grupper som haft begränsad tillgång till utbildning.

Även i Sverige finns en längre historia. Man kan säga att redan husförhören var en form av validering där prästen bedömde läsfärdigheter som utvecklats utan formell skolgång. Detta i en tid före folkskolans införande när skolbaserad bedömning därmed saknades och det var husbondens ansvar att se till att familj och tjänstefolk var läskunniga (jfr Johansson, 1998). Skråväsendet som fanns i många länder hade också en form av valideringssystem med gesällprov och mästarprov, där kompetens som utvecklats i arbetet bedömdes (Andersson & Fejes, 2010). Och införandet av 25:4-systemet<sup>1</sup> och högskoleprovet på 1970-talet var den svenska motsvarigheten till de initiativ som togs i till exempel USA för att vidga tillträdet till högre utbildning genom

---

1 25:4-systemet, som numera är avskaffat, innebar en alternativ grund för allmän (nu grundläggande) behörighet till högskolestudier, där huvudkriterierna var uppnådd ålder 25 år samt minst 4 års arbetslivserfarenhet.

att hitta nya sätt att definiera behörighet och göra urval (Fejes & Andersson, 2007). En viktig skillnad var dock att de svenska initiativen satte fokus mer generellt på erfarenheter i allmänhet och kunskaper som ansågs kunna förut säga studiefärdighet. Detta till skillnad mot de amerikanska modellerna som mer bedömde de specifika erfarenheterna och förkunskaperna i förhållande till en viss utbildning – ett tankesätt som numera fått större genomslag i Sverige genom bedömningen av reell kompetens för behörighet och tillgodoräkningen i högskolan (Abrahamsson, 1989; Andersson & Fejes, 2005).

När skollagen omformulerades (Utbildningsdepartementet, 2010) blev validering också ett formellt begrepp inom skolsystemet, då lagen nu ger en definition av vad validering innebär som möjlighet för elever inom kommunal vuxenutbildning. Företeelsen är dock betydligt bredare än så och innefattar som nämnts bedömningspraktiker även inom högskolan men också mer eller mindre explicit inom arbetslivet (Berglund, 2010; Berglund & Andersson, 2012). Ett viktigt område där validering har fått relativt stort genomslag är också i mottagning av och stöd för personer med utländsk bakgrund, där arbete har skett med validering av utländsk yrkeskompetens (Andersson & Fejes, 2010; Andersson & Osman, 2008; Diedrich, 2008, 2013a, b).

Parallellt med att validering har inlemmats i policy i första hand i relation till utbildning och arbetsmarknad, och att olika praktiker har utvecklats på dessa områden, har även forskning om validering vuxit fram nationellt och internationellt. Även om det ännu inte handlar om något stort forskningsområde så finns en förhållandevis omfattande forskningsbas internationellt sett (se Harris, Breier & Wihak, 2011) och där Sverige är relativt framträdande (se Andersson & Fejes, 2011).

Med grund i utbildnings- och lärandepraktiker, och som en form av bedömning, har validering blivit ett område av intresse för pedagogikforskare. Detta intresse gäller både bedömningsfrågor mer generellt och mer specifikt validering som en bedömningspraktik vilken formas både inom och utanför utbildningssystemet. Samtidigt har validering som ny organisationspraktik, och det stora intresse som visats för validering av utländsk yrkeskompetens, skapat grund för forskare även från andra discipliner att intressera sig för validering (se bl.a. Andersson & Fejes, 2011; Andersson, Fejes & Sandberg, 2013).

I denna artikel är syftet att beskriva validering som forskningsområde såsom det tar sig uttryck i svensk forskning, med utgångspunkt i de teoretiska perspektiv som används inom området, samt att diskutera denna forskningsbidrag till bedömningsforskningen generellt. Mer specifikt presenteras den bredd av forskningsperspektiv som används, och perspektivens styrkor och möjligheter respektive svagheter och problem diskuteras.

## PERSPEKTIV PÅ VALIDERING I SVENSK FORSKNING

För att uppnå syftet med artikeln har vi genomfört en översiktsstudie av befintlig svensk forskning om validering. Översikten baseras dels på våra tidigare omfattande studier inom området, och den forskning som vi har identifierat i dessa studier, dels på litteratur som har identifierats genom ytterligare sökningar i databaser. Vi har begränsats oss till svensk forskning för att skapa utrymme att, i ett forum för svensk pedagogisk forskning, synliggöra vad kolleger i Sverige sysslar med inom området. Men även för att illustrera vad forskning, som till stor del har sin grund i vuxenpedagogiska sammanhang, kan bidra med mer generellt till svensk pedagogisk forskning om bedömning. Vi har inkluderat studier oavsett inom vilken disciplin de har skrivits och i vilket forum de har publicerats. Då vårt intresse riktas mot teoretiska perspektiv har vi uteslutit sådana studier som mer har karaktären av att vara utvärderingar eller ”best-practice”-orienterade.

Den svenska litteratur om validering som identifierades i vår litteratursökning har lästs igenom av båda författarna med fokus på att identifiera vilket/vilka teoretiska perspektiv som används för att begreppsliggöra och förstå validering. Mer specifikt har vi också identifierat hur fenomenet skapas i studien. Genom att lägga samman studier som använder närliggande teoretiska perspektiv, och vars fenomen är likartade, har nio kategorier formulerats. De kategorier som i sin tur på ett övergripande plan har liknande intressen har samlats under samma tema. Fyra teman har skapats: *validering och lärande*, *validering och makt*, *valideringens potentiella kraft* samt *valideringens validitet och reliabilitet*.

### Validering och lärande

På ett övergripande plan har vi identifierat två sätt att studera validering som praktik för lärande: *validering som lärandepraktik* samt *validering som uppfattat fenomen*.

#### *Validering som lärandepraktik*

Validering handlar i första hand om att ge erkännande åt tidigare lärande och de kunskaper som detta lärande lett fram till. Samtidigt är validering en särskild praktik, och att delta i en sådan praktik kan i sig innebära ett lärande (jfr t.ex. Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998) – i varje fall om deltagaren ska bli framgångsrik och få det erkännande som avses. Deltagaren kan behöva lära sig vad validering innebär, vilka krav som ställs, hur hon ska göra för att visa sina kunskaper et cetera. Dessutom arrangeras valideringspraktiker ofta så att deltagarna ges möjlighet att komplettera sitt tidigare lärande med nytt lärande innan själva bedömningen i relation till vissa kunskapskriterier görs (Andersson, 2007).

Fejes och Andersson (2009) diskuterar relationen mellan erfarenhet och lärande i validering utifrån ett konstruktivistiskt erfarenhetsbaserat perspektiv. En studie av kompetensutveckling baserad på validering, riktad till personal inom äldreomsorgen, visar hur det tidigare erfarenhetsbaserade lärandet har en central roll även i kompetensutvecklingen, både på en individuell och en kollektiv nivå. Deltagarnas tidigare lärande tas som utgångspunkt, särskilt i så kallade ”lärande samtal” där deras kunskaper synliggörs och används, och där deltagarna även lär av varandra. Nytt lärande äger dessutom rum som en konsekvens av valideringsprocessen, och studien lyfter särskilt fram hur tidigare erfarenheter kan ligga till grund för nytt lärande genom reflektion och diskussion.

Andersson och Hellberg (2009) studerar ett initiativ där barnskötare, med utbildning på gymnasienivå och mångårig erfarenhet från arbete i förskolan, genom validering ges tillträde till förskolläraryt utbildning på högskolenivå. Resultaten, som analyseras utifrån ett situerat lärandeperspektiv (Lave & Wenger, 1991) visar att det i detta fall inte är mycket tidigare lärande som kan ges erkännande i form av tillgodoräkningen i relation till högskoleutbildningen. Detta innebär att deltagarna blir tvungna att studera nästan lika länge som om de hade sökt till utbildningen på normalt sätt. Däremot gör utbildningens uppläggning det möjligt för dem att använda sina erfarenheter och tidigare lärande i själva utbildningen, där de blir mycket framgångsrika. Valideringen är med andra ord indirekt eller implicit, genom att de erfarenheter och kunskaper som barnskötarna har med sig bidrar till deras studieframgång.

Vidare används sociokulturell lärandeteori i en översikt av svensk forskning om validering relaterad till migration (Andersson & Fejes, 2010), ett sammanhang som också varit ett viktigt område i implementeringen av validering i praktiken. Teorin ger här underlag för en diskussion om möjligheter och problem när det gäller rörlighet och förflyttning av kunskap mellan olika sammanhang. Författarna visar bland annat hur språk är en central kontextbunden kunskap som skapar hinder i valideringsprocessen. Kravet att på svenska kunna synliggöra sin specifika yrkeskunskap kan bli ett hinder för en ”rättvisande” bedömning av yrkeskunskapen. Den som genomgår validering hamnar med andra ord, genom sin position som migrant med bristande språkkunskap i relation till vad som krävs, i periferin av den praktikgemenskap inom ramen för vilken personen blir bedömd.

Sociokulturella och situerade perspektiv på lärande bidrar i dessa studier till att begreppsliggöra validering som kontextbunden, både i termer av den kunskap som ska bedömas, och i termer av den kunskap som utvecklas under valideringsprocessen i sig. Perspektivet gör det möjligt att visa hur till

exempel yrkeskunskap som har utvecklats i ett annat land, inte på ett lätt och oproblematiskt sätt är möjligt att bedöma och översätta till ett svenskt yrkessammanhang. Samtidigt gör perspektivet det möjligt att se hur validering ger upphov till specifika praktikgemenskaper i sig, inom ramen för vilka deltagarna måste lära sig hur de ska göra för att de på ett positivt sätt ska bli bedömda som kunniga i bedömningspraktiken (kunniga valideringsdeltagare), samtidigt som de måste visa hur de är kunniga i relation till den (yrkes) kunskap som blir bedömd.

Det situerade perspektivet på lärande begränsas dock av sin avsaknad av maktanalys. Här finns inga redskap som gör det möjligt att mer utvecklat problematisera hur personer inkluderas och exkluderas ur praktikgemenskaper som effekter av maktrelationer.

### *Validering som uppfattat fenomen*

Ett annat intresse för lärande som identifierats i litteraturen handlar om hur valideringsdeltagare erfar sitt deltagande i validering. Här hämtas inspiration från fenomenografin, vilken är en forskningsansats likväl som en teori för lärande (varifrån variationsteorin utvecklats) (Marton & Booth, 2000).

I en studie av hur företeelsen validering uppfattas inom en grupp fastighets-skötare som deltar i en satsning på att validera deras yrkeskunnande kan tre olika uppfattningar och förhållningssätt identifieras. Validering kan uppfattas som ett tillfälle för personlig utveckling och lärande, vilket tolkas som uttryck för ett utvecklingsinriktat förhållningssätt. En annan uppfattning innebär att validering ses som en fråga om bedömning och kontroll, en uppfattning relaterad till ett meritinriktat förhållningssätt. Den tredje uppfattningen innebär att validering uppfattas som att ”skrapa på ytan”, vilket kopplas till ett kritiskt förhållningssätt (Andersson, 2006a).

Analysen av detta slag har sin styrka i att de lyfter fram de uppfattningar eller sätt att erfar som olika aktörer – i detta fall en grupp deltagare – har och uttrycker, vilket i sin tur ger underlag för att utveckla verksamheten, till exempel genom att förebygga att erfarenheten blir att man bara har skrapat på ytan av ens kunskap. Samtidigt kan det finnas en risk i att sådana erfarenheter endast förstås med utgångspunkt i det individuella. Dels är det viktigt att framhålla att resultaten av den fenomenografiska analysen representerar variationen av uppfattningar inom en grupp, snarare än att kunna återföras till enstaka individer, dels kan det finnas olika strukturella faktorer som påverkar och styr vad deltagarna erfar, faktorer som det kan behövas mer kritiska perspektiv för att synliggöra.



## Validering och makt

I studier som använder sig av lärandeteorier i relation till validering förbises de maktrelationer som skapas i valideringspraktiker. I litteraturen har vi identifierat tre olika perspektiv på just maktrelationer, som alla riktar sitt intresse mot olika aspekter av validering: *validering som styrningsteknik*, *validering som genusordning* samt *validering som organisering*.

### *Validering som styrningsteknik*

Validering har studerats som något som styr och formar subjekt på specifika sätt där makt och maktrelationer står i fokus. I en studie av validering av barnskötares kompetens i relation till förskolläraryrket problematiserar Säfström (2004) validering som ett uttryck för individualisering av utbildning, statens ambition att höja utbildningsnivån hos befolkningen, och en teknokratisk syn på utbildning. Validering beskrivs också som en teknik som styr individen som är delaktig i livslångt lärande, i namn av ekonomisk utveckling. Baserat på praktiska erfarenheter diskuteras även demokrati i termer av vem som ska få tillgång till validering, och hur erfarenhetsbaserad kunskap kan jämföras och bedömas i relation till en mer vetenskaplig syn på kunskap, något som är framträdande inom akademien.

Med grund i Michel Foucaults (2003) begrepp styrningsrationalitet och genealogi argumenterar Andersson och Fejes (2005) för att validering kan ses som en styrningsteknik som fabricerar den lärande vuxne på specifika sätt. Författarna historicerar nutiden genom att analysera offentliga utredningar som handlar om vuxenutbildning och högre utbildning producerade 1948–2004. De visar hur validering som styrningsteknik inte är ny, snarare har den tagits upp och omformats inom ramen för nya diskurser om hur styrning ska operera. Vad som skiljer sig åt mellan de historiska praktikerna är hur idéer om kompetens och kunskap framhålls, och därigenom skapas olika subjekt. Idag är fokus subjektets specifika erfarenhet i termer av kompetens. Subjektet skapas som en vuxen person med erfarenhet som kan utvärderas. I utredningarna från 1960- och 1970-talen ligger fokus snarare på generell erfarenhet, i kombination med en diskussion om den vuxnes begåvning för att studera. I dokumenten från 1950-talet är begåvningsdiskussionen framträdande, där endast de med rätt begåvningsanlag skapas som personer som ska ledas vidare in i studier inom vuxenutbildningen, den så kallade "begåvningsreserven".

Foucault används även som redskap i en studie av nationellt policyskapande i Sverige inom valideringsområdet (Andersson, 2008). Här studeras hur policy om validering styr och formar vuxenutbildningen i en kommun. Författaren illustrerar hur individer därigenom styrs och kon-



strueras på ett indirekt sätt genom organiseringen av vuxenutbildningen på det lokala planet. Observationer och intervjuer ligger även till grund för analyser av hur det vuxna subjektet formeras inom ramen för kompetensutveckling genom validering inom äldreomsorgen (Fejes, 2008, 2011). Här studeras hur bekännelsen som styrningsteknologi opererar inom de reflektiva praktiker som mobiliseras i kompetensutvecklingsprogrammet. Reflektiva praktiker mobiliseras till exempel inom bedömningspraktiker såsom lärande samtal och loggböcker, men även inom andra praktiker på arbetsplatsen – medarbetarsamtal, personalmöten et cetera. Genom bekännelsen ska den enskilde deltagaren rikta blicken in mot sitt eget jag och utvärdera vem detta jag är samt hur jaget bör formas och ändras för att bli ett ”bättre” jag. Genom bekännelsen formas, enligt författaren, ett ansvariggjort, problemlösande och självstyrande subjekt.

Styrningsanalyser av validering har även genomförts i relation till en studie av tre valideringscentra i Sverige, här med fokus på validering av immigranternas kunskaper. Här argumenterar författarna, bland annat med utgångspunkt i Foucaults maktbegrepp, för att validering leder till exkludering och sortering på både makro- och mikronivå. På makronivå genom att validering främst utvecklas och genomförs i relation till vissa bristyrken, varpå immigranter med annan kunskap än inom dessa yrken exkluderas. På mikronivå sker sorteringen genom gradering baserat på det nationella systemet för betyg och bedömning, varpå annan kunskap som faller utanför detta system exkluderas (Andersson, Hult & Osman, 2006; Andersson & Osman, 2008).

Styrningsanalyser med utgångspunkt i Foucaults arbeten gör det möjligt att visa hur makten opererar i valideringspraktiker och formar specifika subjekt. Validering blir härigenom begreppsliggjord som en styrningsteknik. Genom att rikta intresset mot maktens hur-fråga, hur den opererar, och med vilken (diskursiv) effekt, blir det möjligt att skapa distans till de för-givet-taganden vi idag har om validering av kunskap och kompetens. Med andra ord, det som kan tyckas var något bra och oproblematiskt i termer av makt – att ge erkännande åt immigranter eller lågutbildades erfarenheter i namn av jämlikhet och att befrämja ”innanförskap” – har effekter i termer av att normalisera vad som ”räknas” som korrekt kunskap, samtidigt som det exkluderar de som inte vill eller kan delta, de som inte får delta, eller de som inte har den kunskap som anses vara den ”korrekta” kunskapen.

### *Validering som genusordning*

Genus lyfts i vissa studier fram som en central aspekt av valideringspraktiker. I ett forskningsprojekt inom arbetsvetenskap studeras ett projekt som fokuserar på utvecklingen av en hållbar kompetensutvecklingsmodell inom vården (Abrahamsson & Lundgren, 2006; Lundgren & Abrahamsson, 2005).

I studien analyseras den svenska diskursen om validering, och två sub-diskurser identifieras, *diskursen om lärande på arbetsplatsen* och *utbildningsdiskursen*. Resultatet visar hur en genusordning (med utgångspunkt i Hirdman, 1998) som inkorporerar segregation och hierarki i valideringsprocessen skapas inom ramen för kompetensutvecklingsprojektet (se också Lundgren, 2005). Exempel på validering inom två olika yrken lyfts fram. I det ena exemplet, fastighetsskötare – ett yrke dominerat av män, dominerar diskursen om lärande på arbetsplatsen, där mäns tidigare kunskaper värderas som kompetens och som något värdefullt för organisationen. I det andra exemplet, vårdbiträden, domineras yrket av kvinnor vars kompetens generellt sett anses vara otillräcklig. Här ses en utbildningsdiskurs som dominerande, där fokus ligger på att komplettera den befintliga kunskapen med ny kunskap. Dessa exempel är därmed inte endast segregerade utan även hierarkiska, genom att mäns kompetens värderas högre än kvinnors.

Genus lyfts fram som centralt i ytterligare en studie där fokus är validering av vårdbiträden inom äldreomsorgen (Fejes, 2012). Analys av intervjuer med deltagare i valideringsprocesser och deras chefer på äldreboendena kompletteras med analys av policydokument om kompetens inom äldreomsorgen. Teoretiskt hämtas inspiration från Foucault (2007) och från positioneringsteori (Harré & Langenhove, 1999). Författaren argumenterar för att ambitionen att ta tillvara den befintliga kompetensen hos anställda inom äldreomsorgen, genom valideringsprocesser, är del av ett upprätthållande av den vetenskapliga rationalitetens företrädare före diskurser om emotion och erfarenhet. Även om tanken om att ta vara på vårdbiträdens kompetens, ofta formulerad som emotionell kunskap, kan låta sympatisk och som ett erkännande av sådan kunskap, så inlemmas denna kunskap i diskurser om den vetenskapliga rationaliteten. Sådana diskurser skapas inte endast genom policytexter, utan plockas också upp och mobiliseras i vårdbiträdenas egna utsagor. Likt Lundgrens och Abrahamssons (2005) argument så positioneras vårdbiträdena, liksom de positionerar sig själva, som i avsaknad av vetenskaplig rationell kunskap, vilken sätts i motsats till den emotionella kunskapen de redan erkänns besitta.

Validering av immigranternas kunskap har varit i fokus för många av de valideringsprojekt som genomförts i Sverige, varpå perspektiv på etnicitet och migration är framträdande i forskningen. Genus har däremot varit relativt frånvarande i studier av validering. Vad ovanstående exempel visar är att genus främst är en aspekt som lyfts upp i relation till studier av validering av vårdbiträden inom äldreomsorgen, vilket sannolikt kan förklaras med att denna kontext varit i fokus för många valideringsprojekt, samtidigt som detta yrke nästan uteslutande domineras av kvinnor. Att föra in genus som analysenhet i valideringsforskningen ger möjligheter att lyfta upp frågor om makt,

inkludering, och exkludering, och ligger i viss mån nära de frågor som står i fokus i den tidigare diskussionen om validering som styrningsteknik.

### *Validering som organisering*

Makt är även en central del i studier som genomförts om validering som organiserande praktik. Med utgångspunkt i ett aktör-nätverksperspektiv studerar Diedrich (2008), som är verksam inom den företagsekonomiska disciplinen och specifikt organisationsstudier, olika aspekter av validering som riktar sig mot immigranter. Baserat på intervjuer med nyanlända invandrare, handläggare och andra representanter från kommuner och statliga organisationer, samt observationer och dokument, diskuteras styrning av olikhet i termer av organisering, med klassifikation av kompetenser som en central aspekt. Studien visar att användningen av det svenska språket som norm i bedömningsssammanhang är problematisk, då bedömningsaktiviteterna därigenom fokuserar sådant som invandrare inte har möjlighet att genomföra i det nya sammanhanget, snarare än på vad de faktiskt kan.

Ytterligare en aspekt av valideringsprocessen som är central när målgruppen är nyanlända invandrare är den översättning som sker i samtalen med dem. Här är tolken en aktör vars roll problematiseras av Diedrich (2013a). Han kritiserar att tolken ses som en neutral aktör som enbart överför information och menar att denne i stället har en viktig funktion i den process där valideringsdeltagarens kunskap konstrueras och materialiseras i ett bedömningsresultat. Med utgångspunkt i aktörsnätverksteori diskuterar Diedrich (2013b) även hur idén om validering översätts i praktiken. Mer specifikt studeras hur valideringens genomförande materialiseras som ett resultat av de organiserande praktikerna inom projektet. Resultatet indikerar en fokus på effektiva procedurer för validering, snarare än en mer heltäckande och komplex syn på invandrarens kunskaper. Detta, tillsammans med projektets karaktär av tillfällig organisering utan etablerade nätverk, tolkar Diedrich som orsaker till problem som uppstått inom ramen för projektet.

Det sistnämnda, den tillfälliga organiseringen och frånvaron av etablerade former och nätverk, har kännetecknat utvecklingen av validering i Sverige. Den här teoretiseringen och analysen kan därmed synliggöra sådana problem som har att göra med denna karaktär på organiseringen. Studier av organisering av validering bidrar på så sätt med kunskap om vilka logiker som ligger till grund för uppbyggnaden av valideringssystemet, kunskap som även kan användas för att utveckla denna uppbyggnadsprocess liksom för att förstå andra liknande processer.

### Valideringens potentiella kraft

Studier som intresserar sig för validering och makt, lyfter till stor del fram de begränsande och exkluderande effekterna av validering. Valideringens potential, och normativa funktion, förbises. Inom den svenska valideringsforskningen har vi emellertid även identifierat två teoretiska perspektiv som riktar fokus på just valideringens potentiella kraft: *validering som kommunikativ handling* och *validering som erkännande*.

#### *Validering som kommunikativ handling*

En viktig aspekt av alla bedömningspraktiker är den kommunikation som är en del av processen. Det som gör den kommunikativa aspekten extra viktig när det handlar om validering, jämfört med bedömningar i ett skolsammanhang, är att kontakten mellan bedömare och deltagaren vars kunskaper blir bedömda är mer begränsad. I denna mer begränsade kontakt blir den fungerande kommunikationen en förutsättning för ömsesidig förståelse och en tillförlitlig och rättvis bedömning.

Det här perspektivet på validering lyfts framför allt fram av Sandberg (2010, 2012, 2013), som studerar validering i samband med kompetensutveckling för anställda inom vård och omsorg. Han visar bland annat hur en ”omvårdande ideologi” är en central del i hur lärarna implementerar validering. Genom denna ideologi skapar de en förtroenderelation till deltagarna, och valideringen fokuserar mer på att ge erkännande åt deltagarnas personlighet än på kunskapsbedömning. Därigenom, menar Sandberg (2010), reproduceras en normativ underordnande diskurs om vad ett gott arbete inom det kvinnodominerade omvårdnadsyrket innebär. Dessutom blir konsekvensen när det gäller kunskapsbedömningen att deltagarna inte förstår, i alla fall inte fullt ut, vad det är som ges erkännande i valideringsprocessen. Att deltagarna varken förstår bedömningsprocessen eller hur deras tidigare lärande omvandlas till betyg tolkar Sandberg (2012) som att processen kännetecknades av lärarnas strategiska handlingar snarare än av kommunikativt handlande, vilket leder till en bristande ömsesidig förståelse. Trots detta argumenterar Sandberg (2013) för att det finns en potential i att integrera kritisk diskussion och strävan efter förståelse och lärande i valideringsprocesser, för att därigenom ge erkännande åt och vidareutveckla tidigare lärande och tysta kunskaper.

Validering relaterad till yrkesutbildning på högskolenivå har också studerats med dessa teoretiska utgångspunkter. Sandberg och Andersson (2011) analyserar hur fackliga företrädare ges erkännande för kompetens från det fackliga arbetet i relation till tre grundläggande samhällsvetenskapliga kurser. De drar bland annat slutsatsen att det genom att fokusera på att utveckla

ömsesidig förståelse mellan bedömare och bedömd skulle kunna skapas förutsättningar för en mer rättvis och valid valideringsprocess.

Teorin om kommunikativt handlande (Habermas, 1984, 1987) visar å ena sidan framför allt de problem som ligger i en bristande förståelse – både deltagarnas förståelse av vad som krävs och hur de visar detta, och bedömarens förståelse av det som deltagarna presterar eller visar. Den andra sidan av samma mynt är att bristande förståelse kan handla om bristande kommunikation – om bedömarens och systemet i stort inte lyckas kommunicera de krav som ställs på ett bra sätt blir dessa svårare att förstå, och om deltagarna inte kan kommunicera, och kanske inte ens är medvetna om, sina kunskaper, blir det svårt för bedömarens att identifiera dessa kunskaper. En annan problematik som denna teori synliggör är om bedömningspraktiken kännetecknas av strategiskt snarare än kommunikativt handlande. Detta kan bli fallet om bedömningsresultatet – exempelvis betyget – hamnar i fokus och blir ett mål i sig, i stället för att det är individens kunskaper som är målet och bedömningen ett medel för att utveckla eller – när det handlar om validering – synliggöra dessa kunskaper.

Å andra sidan innebär det kommunikativa handlandet också en potential i validerings- och bedömningspraktiken. En ömsesidig förståelse mellan bedömare och bedömd skapar förutsättningar för en rättvisande, valid bedömning. En fungerande kommunikation ökar dessutom möjligheten att en validering inte enbart blir ett bedömningstillfälle utan också ett lärtillfälle där deltagaren lär något om sig själv och sina kunskaper men även kan ha möjlighet att lära något nytt inom det ämne eller kunskapsområde som valideringen fokuserar på.

### *Validering som erkännande*

På engelska används ofta beteckningen *recognition of prior learning*, erkännande av tidigare lärande, för att beskriva det vi på svenska kallar validering. Detta har väckt intresset att använda teorier om just erkännande för att diskutera validering. En sådan teori är Axel Honneths (1995, 2007) teori om erkännande, som lyfter fram inte enbart erkännandet av kunskaper och färdigheter, utan även ett (ömsesidigt) erkännande av personen, i det här fallet i relationen mellan bedömare och bedömd. Detta erkännande i vid och grundläggande bemärkelse innefattar dimensionerna kärlek, rättigheter och ömsesidighet, som bidrar till självförtroende, självrespekt och självkänsla. Självförtroende utvecklas ur det erkännande som ges genom kärlek (i bred bemärkelse) i familje- och vänskapsrelationer. Det erkännande som ligger i att vara accepterad som medborgare med legala rättigheter skapar självrespekt. Ett ömsesidigt erkännande av prestationer och kapacitet inom

sammanhang som utbildning och arbete bidrar till självkänsla (se även Sandberg & Kubiak, 2013).

Detta perspektiv lyfts fram av Sandberg och Kubiak (2013) i en studie av validering av ”paraprofessionella” inom vård och omsorg samt socialt arbete. De identifierar olika förutsättningar för erkännande, som ofta är flytande, förhandlingsbara och ambivalenta, och argumenterar för att validering kan stödja självförverkligande och självkänsla när den ger erkännande åt kompetens som utvecklats i de aktuella arbetspraktikerna. Lön och kollegial uppskattning kan dessutom förstärka erkännandet och påverka självförtroendet och därmed skapa potential för självförverkligande. En förutsättning för detta är just det ömsesidiga erkännandet i relationen mellan bedömare och bedömd i själva valideringen. Validering kan i detta sammanhang stötta utvecklingen av en mer positiv relation mellan individer som är involverade i valideringsprocesser, och därmed bidra till deras lärande och utveckling.

Denna teori om erkännande kan i sin tur lyfta fram vikten och värdet av att validerings- och bedömningsprocesser kännetecknas av erkännande i det vida och grundläggande avseende som Honneth formulerat. Samtidigt visar perspektivet på vad följderna kan bli för självförtroende, självrespekt och självkänsla om ett sådant ömsesidigt erkännande saknas.

### Valideringens validitet och reliabilitet

Inom den svenska forskningen har vi även identifierat ett intresse för validering som mättingspraktik, där frågor om kunskapsmätningens validitet och reliabilitet sätts i fokus.

#### *Validering som kunskapsmätning*

Teorier om bedömning och pedagogiska mätningar är centrala i relation till alla typer av kunskapsmätningar. I Sverige finns vissa studier specifikt riktade mot validering. Andersson, Sjösten och Ahn (2003) introducerar i en kunskapsöversikt ett antal centrala bedömningsbegrepp i relation till validering, till exempel begreppen formativ och summativ bedömning (William & Black, 1996) samt konvergent och divergent bedömning (Torrance & Pryor, 1998). Andersson (2006b) tittar även på valideringens olika ”ansikten och funktioner”, med utgångspunkt hos Kvale (1996). Urvals- och transformeringsfunktionerna relateras till en fokus på individer respektive på kunskap. Diskussionen visar hur validering å ena sidan formativt bidrar till transformering av individer och är ett instrument för selektion av individer. Å andra sidan betonas det att bedömning, inklusive valideringsprocesser, bidrar till selektion av vilken kunskap som är valid och värdefull, samtidigt



som fokus på informellt och icke-formellt lärande också kan betyda transformering av vad som ses som värdefull kunskap.

Reliabilitet och validitet är centrala begrepp inom området pedagogiska mätningar (Stenlund, 2011; Wedman m.fl., 2007). Wedman med flera (2007) konkluderar att det alltid finns problem med reliabilitet och validitet i bedömningar, och att undvika problemen så långt som möjligt är en fråga om metod och resurser. Grundläggande i resonemanget är också att det handlar om att ta reda på om information går att lita på och om den är relevant, kriterier som är oberoende av vilket slags information det handlar om. Det kan handla om information från samtal, observationer, tester et cetera, och att bestämma reliabilitet och validitet kan göras genom kvalitativa bedömningar likväl som genom matematiska beräkningar.

Reliabilitet blir då i grunden en fråga om stabilitet, exempelvis att resultatet av flera bedömningar ska vara lika oavsett när och av vem de är genomförda. Validitet definieras i termer av "innehållslig validitet", vilken kunskap som inkluderas i testet, "empirisk validitet" som handlar om ifall andra tester med samma/motsatt syfte ger samma/motsatta resultat samt "teoretisk validitet" som baseras på vad tidigare kunskap och teorier indikerar att resultatet bör vara. Även "face validity" lyfts fram som viktigt. Det sistnämnda handlar om ifall mätinstrumentet har acceptens hos de som det används på. Om inte är risken att relationen mellan intentionen och resultatet blir svagare. Till exempel är det, utan "face validity", rimligt att anta att den som blir bedömd inte bidrar med resultat som är valida i relation till hennes/hans reella kompetens.

Stenlund (2010) gör en översikt över internationell forskning om validitet i relation till validering inom högre utbildning. Hon använder ett brett perspektiv på validitet (baserat på Messick, 1989), där två dimensioner är centrala. Den första dimensionen handlar om värdet hos validering, något som delvis avgörs av kvaliteten hos bevisen i bedömningen, och delvis av dess konsekvenser. Den andra dimensionen handlar om funktionen hos validering, där modellen åtskiljer tolkning och användning av resultat. Dessa två dimensioner resulterar i fyra olika aspekter av validitet. Den första handlar om kvalitet i bevisen i relation till tolkningen, med andra ord kvaliteten i testinstrumenten. Den andra aspekten handlar om kvaliteten hos bevisen i relation till användningen av resultatet, vilket innebär att relevans och användbarhet är i fokus. Den tredje aspekten handlar om konsekvenser av testet och speciellt konsekvenserna av tolkningen av resultatet, något som lyfter fram frågan om värdering och dess implikationer för validitet. Den fjärde aspekten handlar om den sociala konsekvensen av hur valideringens resultat används och hur detta påverkar validiteten. Den grundläggande idén hos modellen är att validitet som helhet kan bedömas med basis i dessa fyra aspekter, i relation till syftet med valideringsprocessen, det vill säga vad processen syftar till att



mäta och bedöma. I sina empiriska studier, av den validering som gjorts av blivande yrkeslärares yrkeskompetens inför kommande lärarutbildning, visar sedan Stenlund (2012a, 2012b, 2013) att det finns brister vad gäller såväl validitet som reliabilitet i denna bedömning, och därmed att valideringen inte är så rättvisande som den skulle kunna vara.

Styrkan hos mätteorier och begrepp inom detta område är att de bidrar med fler verktyg som gör det möjligt att ytterligare värdera kvalitén i hur valideringsprocesser genomförs. Innebär specifika verktyg för kunskapsmätning inom valideringsprocesser att det som är tänkt att mätas faktiskt blir mätt? Hade mätningen blivit annorlunda om någon annan genomfört den? Inte minst kan denna fråga ställas i relation till vad vi tidigare diskuterade, hur deltagare i en valideringsprocess inom äldreomsorgen inte visste vad som hade blivit mätt inom ramen för valideringen (Sandberg, 2012).

## DISKUSSION

Vi har i denna artikel visat den bredd av perspektiv som används i forskning om validering. Vi har valt att begränsa vår diskussion till forskning i Sverige, även om det internationellt finns relativt omfattande forskning på området (se t.ex. Andersson, Fejes & Sandberg, 2013; Andersson & Harris, 2006; Harris, Breier & Wihak, 2011; Harris, Wihak & Van Kleef, 2014). De olika perspektiven är i sig inte nya inom pedagogisk forskning, men tar sig specifika uttryck i relation till forskning om validering. Vad vår genomgång visar är en tyngdpunkt på utbildningssociologiska perspektiv på validering, tillika en tyngdpunkt på sociokulturella och situerade perspektiv på lärande. Därutöver har dock flera olika utgångspunkter tagits som ger ytterligare bredd i förståelsen av validering. Det handlar exempelvis om mätteori som specifikt bidrar med att öka förståelsen av själva bedömningsmomentet i valideringen, och teori om organisering som ger perspektiv på uppbyggnaden av förhållandevis nya och ännu inte institutionaliserade praktiker för validering såväl inom som utanför utbildningssystemet. De olika perspektiven bidrar därigenom med olika delar av helheten när det gäller förståelsen för validering som företeelse.

Valideringsforskningen kan även ses ge ett tillskott i den pedagogiska forskningen mer generellt. För det första bidrar den med kunskap om bedömningspraktiker som riktar sig till vuxna, både inom och utanför utbildningssystemet. Studierna tillför med andra ord beskrivningar och analyser av andra pedagogiska sammanhang än de som är dominerande inom svensk pedagogisk forskning. För det andra lyfter valideringsforskningen upp centrala bedömningsfrågor med en annorlunda utgångspunkt än inom forskning inom skola och utbildning. Det handlar bland annat om att validering

per definition främst riktas in på att bedöma kunskaper som utvecklats i andra sammanhang än inom en organiserad utbildning och därmed också i andra sammanhang än där bedömningen av kunskapen görs. Validering skiljer sig därmed på ett grundläggande sätt från bedömning inom läroplansstyrd utbildning på gymnasienivå – den nivå som de flesta exempel vi tagit upp närmast motsvarar. I sådan utbildning ska läraren enligt läroplanen (Skolverket, 2011) göra bedömningar och sätta betyg baserat på all tillgänglig information om elevernas kunskaper, information som då normalt sett kan samlas under loppet av en längre sammanhängande utbildningsprocess. Inom en validering blir kontakten mellan bedömare och bedömd oftast betydligt mer begränsad, vilket ställer särskilda krav på till exempel kommunikation, förståelse och erkännande.

Validering har i vissa sammanhang setts som en radikal lösning för att motverka problem som handlar om ojämlikhet och utbildningsklyftor – de exempel från forskningen vi har tagit upp visar emellertid att sådana problem kan finnas närvarande även i valideringspraktiken. Vi menar dock avslutningsvis, precis som Young (2006, s. 326), att forskningen om validering (*Recognition of Prior Learning*, RPL) lyfter upp och behandlar, för pedagogisk forskning och praktik, fundamentala frågor:

Questions about knowledge, authority, qualifications and different types of learning will always be with us. Once RPL is freed from its largely rhetorical role as the “great radical strategy” or the “great solution to inequality”, it offers a unique and very concrete set of contexts for debating the fundamental educational issues that such questions give rise to, and for finding new ways of approaching them.

## REFERENSER

- Abrahamsson, K. (1989). Prior life experience and higher education. In C. J. Titmus (Ed.), *Lifelong education for adults. An international handbook* (pp. 162–167). Oxford: Pergamon Press.
- Abrahamsson, L. & Lundgren A. (2006). Genus och lärande i arbetslivet. I L. Borgström & P. Gougoulakis (red.) (2006). *Vuxenantologin* (ss. 409–434). Stockholm: Bokförlaget Atlas.
- Andersson, P. (2006a). Caretakers' experiences of RPL. *Journal of Vocational Education and Training*, 58(2), 115–133.
- Andersson, P. (2006b). Different faces and functions of RPL: an assessment perspective. In P. Andersson & J. Harris (Eds.), *Re-theorising the Recognition of Prior Learning* (pp. 31–50). Leicester: NIACE.
- Andersson, P. (2007). Recognition of informal ICT competence. *Nordic Journal of Digital Literacy [Digital Kompetanse]*, 2(3), 173–188.
- Andersson, P. & Fejes, A. (2005). Recognition of prior learning as a technique for fabricating the adult learner: a genealogical analysis on Swedish adult education policy. *Journal of Education Policy*, 20(5), 595–613.
- Andersson, P. & Fejes, A. (2010). Mobility of knowledge as a recognition challenge: experiences from Sweden. *International Journal of Lifelong Education*, 29(2), 201–218.
- Andersson, P. & Fejes A. (2011). Sweden: The developing field of validation research. In J. Harris, M. Breier & C. Wihak (Eds.), *Researching the Recognition of Prior Learning: International Perspectives* (pp. 228–247). Leicester: NIACE.
- Andersson, P., Fejes, A. & Sandberg, F. (2013). Introducing research on recognition of prior learning. *International Journal of Lifelong Education*, 32(4), 405–411.
- Andersson, P. & Harris, J. (Eds.) (2006). *Re-theorising the Recognition of Prior Learning*. Leicester: NIACE.
- Andersson, P. & Hellberg, K. (2009). Trajectories in teacher education: Recognising prior learning in practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(3), 271–282.
- Andersson, P. & Osman, A. (2008). Recognition of prior learning as a practice for differential inclusion and exclusion of immigrants in Sweden. *Adult Education Quarterly*, 59(1), 42–60.

- Berglund, L. (2010). *På spaning efter arbetsplatsvalidering. En studie av fyra organisationers synliggörande av kompetens*. Doktorsavhandling. Luleå: Luleå Tekniska Universitet.
- Berglund, L. & Andersson, P. (2012). Recognition of knowledge and skills at work – in whose interests? *Journal of Workplace Learning*, 24(2), 73–84.
- Diedrich, A. (2008). *Producing Difference in Organizing – Attempts to Change an Ethnic Identity into a Professional One*. Göteborg: University of Gothenburg, School of Business, Economics and Law, GRI-rapport 2008:3.
- Diedrich, A. (2013a). ‘Who’s giving us the answers?’ Interpreters and the validation of prior foreign learning. *International Journal of Lifelong Education*, 32(2), 230–246.
- Diedrich, A. (2013b). Translating validation of prior learning in practice. *International Journal of Lifelong Education*, 32(4), 548–570.
- Evans, N. (Ed.) (2000). *Experiential Learning Around the World: Employability and the Global Economy*. London: Jessica Kingsley.
- Fejes, A. (2008). Governing nursing through reflection: a discourse analysis of reflective practices. *Journal of Advanced Nursing*, 64(3), 243–250.
- Fejes, A. (2011). Confession, in-service training and reflective practices. *British Educational Research Journal*, 37(5), 797–812.
- Fejes, A. (2012). Knowledge at play: Positioning care workers as professionals through scientific rationality and caring dispositions. In A. Kamp & H. Hvid (Eds.), *Elderly care in transition – management, meaning and identity at work. A Scandinavian perspective* (pp. 83–105). Copenhagen: Copenhagen business school press.
- Fejes, A. & Andersson, P. (2007). Historicising validation: The ‘new’ idea of validation in Sweden and its promises of economic growth. In R. Rinne, A. Heikkinen & P. Salo (Eds.), *Adult education – Liberty, fraternity, equality? Nordic views on lifelong learning* (pp. 161–184). Turku: Finnish Educational Research Association.
- Fejes, A. & Andersson, P. (2009). Recognising prior learning: Understanding the relation among experience, learning and recognition from a constructivist perspective. *Vocations and Learning: Studies in Vocational and Professional Education*, 2(1), 37–55.
- Foucault, M. (2003). Governmentality. In P. Rabinow & N. Rose (Eds.), *The essential Foucault: Selections from the essential works of Foucault 1954-1984* (pp. 229–245). New York, NY: The new press.

- Foucault, M. (2007). *Security, Territory, Population: Lectures at the Collège de France 1977–1978*. Houndmills: Palgrave MacMillan.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action. Volume one. Reason and the Rationalization of Society*. Cambridge: Polity Press.
- Habermas, J. (1987). *The Theory of Communicative Action. Volume two. The Critique of Functionalist Reason*. Cambridge: Polity Press.
- Harré, R. & van Langenhove, L. (Eds.) (1999). *Positioning Theory*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Harris, J., Breier, M. & Wihak, C. (Eds.) (2011). *Researching the Recognition of Prior Learning: International perspectives*. Leicester: NIACE.
- Harris, J., Wihak, C. & van Kleef, J. (Eds.) (2014). *Handbook of the Recognition of Prior Learning: Research into Practice*. Leicester: NIACE.
- Hirdman, Y. (1998). *Med kluvan tunga. LO och genusordningen. Svensk fackföreningsrörelse efter andra världskriget*. Stockholm: Atlas.
- Honneth, A. (1995). *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts*. Cambridge: The MIT Press.
- Honneth, A. (2007). *Disrespect: The Normative Foundations of Critical Theory*. Cambridge: Polity Press.
- Johansson, E. (1998). The history of literacy in Sweden. In D. Lindmark (Ed.), *Alphabeta Varia: orality, reading and writing in the history of literacy – Festschrift in honour of Egil Johansson on the occasion of his 65<sup>th</sup> birthday March 24, 1998* (pp. 151–182). Umeå: Album Religionum Umenese.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lundgren, A. (2005). *På längre sikt. "Kompetenshimmel eller deltidsbelvete?"*. En utvärdering av samarbetsprojektet Hållbar kompetensutvecklingsmodell under åren 2003-2004. Luleå: Luleå Tekniska Universitet.
- Lundgren, A. & Abrahamsson, L. (2005). Validation – in different ways. Paper presented at the conference *Researching Work and Learning*, Sydney, Australia, 2005.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, F. (2010). Recognising health care assistants' prior learning through a caring ideology. *Vocations and Learning: Studies in Vocational and Professional Education*, 3(2), 99–115.

- Sandberg, F. (2012). A Habermasian analysis of a process of recognition of prior learning for health care assistants. *Adult Education Quarterly*, 62(4), 351–370.
- Sandberg, F. (2013). A reconstructive analysis of the potential for critical learning and change in recognition of prior learning: a Habermasian analysis. *British Educational Research Journal*. Publicerad online, DOI: 10.1002/berj.3113
- Sandberg, F. & Andersson, P. (2011). RPL for accreditation in higher education: as a process of mutual understanding or merely lifeworld colonization? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(7), 767–780.
- Sandberg, F. & Kubiak, C. (2013). Recognition of prior learning, self-realisation and identity within Axel Honneth's theory of recognition. *Studies in Continuing Education*, 35(3), 351–365.
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 1996:27. *En strategi för kunskapslyft och livslångt lärande*. Stockholm: Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet.
- Stenlund, T. (2010). Assessment of prior learning in higher education: a review from a validity perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(7), 783–797.
- Stenlund, T. (2011). *As valid as it can be? The assessment of prior learning in higher education*. Doctoral dissertation. Umeå: Department of Applied Educational Sciences, Educational Measurement, Umeå University, No. 6 2011.
- Stenlund, T. (2012a). Validity of admission decisions based on assessment of prior learning in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(1), 1–15.
- Stenlund, T. (2012b). Threats to the valid use of assessment of prior learning in higher education: claimants' experiences of the assessment process. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 19(2), 177–192.
- Stenlund, T. (2013). Agreement in assessment of prior learning related to higher education: an examination of interrater and intrarater reliability. *International Journal of Lifelong Education*, 32(4), 535–547.

- Säfström C-A. (red.) (2004). *Validering som utbildningspolitiskt instrument: En kritisk analys*. Uppsala: Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet.
- Utbildningsdepartementet (2010). *Skollagen*, SFS 2010:800. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Wedman, I., Stoor, M., Carling, E., Djuvfeldt, G., Holmström, P. & Linder, J. (2007). *Validering av kunskaper och kompetens*. Gävle: Högskolan i Gävle.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Young, M. (2006). Endword. In P. Andersson & J. Harris (Eds.), *Re-theorising the Recognition of Prior Learning* (pp. 321–326). Leicester: NIACE.