

SAMMANFATTNING

I detta dokument behandlas frågan om hur man kan *synliggöra* den kunskapsinhämtning som sker utanför de formella utbildningsinstitutionerna. Inlärn timer inom det formella utbildningssystemet är utmärkande för moderna samhällen, men den icke-formella inlärn timer är mycket svårare att urskilja och utvärdera ⁽¹⁾. Denna osynlighet uppfattas i ökande grad som ett problem som påverkar kompetensutvecklingen på alla nivåer, från individen till samhället som helhet.

Under de senaste åren har de flesta av EU:s medlemsstater betonat den avgörande roll som spelas av inlärn timer som sker utanför och som komplement till den formella utbildningen. Denna betoning har lett till att antalet politiska och konkreta initiativ har ökat och att frågan gradvis har övergått från ett rent experimentstadium till att börja genomföras.

För att identifiera, utvärdera och erkänna icke-formell inlärn timer måste man grunda sig på enkla och billiga metoder och ha en klar uppfattning om hur ansvaret skall fördelas mellan institutioner och politiska instanser. Men först och främst måste dessa metoder hålla vad de lovar och här är kvaliteten på "mätningarna" avgörande. Syftet med denna rapport är att genom en inledande teoretisk diskussion försöka klargöra vad som krävs för att komma fram till lösningar som fungerar i praktiken.

Inlärn timerens karaktär

När man vill identifiera och utvärdera icke-formell inlärn timer är det viktigt att minnas att inlärn timer är *sammanhangsberoende* till sin karaktär. I sociala och materiella sammanhang är kunskap och kompetens i mycket hög grad resultatet av deltagande i "övn timergrupper". Inlärn timer kan inte reduceras till passivt mottagande av "kunskapsbitar". Detta synsätt innebär en fokusering inte bara på relationerna (individens roll i en grupp i samhället) utan också på inslagen av diskussion, delaktighet och engagemang i inlärn timeren (inlärn timerens kommunikativa karaktär). Individen förvärvar en prestationsförmåga genom att faktiskt ge sig in i en kontinuerlig inlärn timerprocess. Inlärn timer är således inte bara återgivande utan också omformulering och förnyelse av kunskap och kompetens.

Resultaten av inlärn timerprocesserna, det vi kallar kompetens, är delvis *outtalade* (Polanyi 1967) till sin karaktär. Detta innebär att det är svårt att beskriva och avgränsa de enskilda steg och regler som sammanhänger med en viss kompetens. I vissa fall är man inte ens medveten om att man besitter en kompetens. Detta har stor betydelse för utvärderingen av icke-formell inlärn timer och måste avspeglas i metodiken. En stor del av den *know-how* vi besitter har vi inhämtat genom övn timer och dyrköpta erfarenheter. Det går inte att beskriva exakt på vilka sätt en erfaren snickare kan använda ett verktyg. Oftast tar vi denna kunskap för given så till den grad att vi inte inser i vilken utsträckning den genomsyrar vår verksamhet.

⁽¹⁾ Termen icke-formell inlärn timer omfattar informell inlärn timer som kan beskrivas som oplanerad inlärn timer i arbetssituationer och på andra håll, men den innefattar också inlärn timer som är planerad och avsiktlig – bland annat inom arbetslivet – men som inte ingår i det formella utbildningssystemet.

Metodikkrav

Huvudfrågan är om det är möjligt att utveckla en metodik som kan fånga upp denna sammanhangsberoende och delvis outtalade kompetens. Det är långt kvar innan man kommit fram till specialiserade metoder för utvärdering av icke-formell inläring, medan man inom den formella utbildningen länge har genomfört, forskat kring och utvecklat teorier om testning och utvärdering. Att utvärderingen nu även skall omfatta arbete och fritid bottnar naturligtvis i denna tradition. Man kan anta att nya strategier till stor del grundar sig på metoder som har utvecklats inom de mer strukturerade inlärningsområdena inom det formella utbildningsväsendet. Man kan åtminstone förmoda att dessa båda inlärningsområden står inför vissa gemensamma utmaningar och problem.

Utvärderingen kan inom den formella utbildningen sägas tjäna två huvudsyften. *Det formativa syftet* är att ge stöd åt inlärningsprocessen. Inget system kan fungera ordentligt utan regelbunden information om hur processen faktiskt fortlöper. Detta är viktigt både i klassrummet och i företag: ju mer föränderligt och oförutsägbart sammanhanget är, desto viktigare är det med feedback. Det bästa är om utvärderingen kan ge feedback på kort sikt så att bristerna i inläringen kan identifieras och åtgärdas omedelbart. *Det summativa syftet* är att ge bevis på ett fullgjort inlärningsavsnitt. Dessa bevis kan visserligen anta många olika former (intyg, diplom, rapporter etc.) men syftet är alltid att underlätta övergången mellan olika nivåer och sammanhang (från en klass till en annan, från en skola till en annan, från skola till arbetsliv). Denna roll kan också formuleras som en urvalsfunktion och ett sätt att reglera tillträdet till nivåer, funktioner och yrken.

Vilken säkerhet en viss utvärderingsmetod anses ha hänger i allmänhet samman med kriterierna *reliabilitet* och *validitet*. En utvärderings tillförlitlighet beror på om resultaten kan reproduceras vid ett senare testtillfälle med nya bedömare som genomför testet. Validitet kan i många avseenden betraktas som ett mer komplicerat begrepp och problem än reliabilitet. En utgångspunkt skulle kunna vara att beakta om en utvärdering mäter vad dess upphovsmän avsåg att den skulle mäta. Autenticitet är en huvudpunkt eftersom hög reliabilitet inte är mycket värd om resultatet av utvärderingen är en snedvriden bild av området och kandidaten i fråga.

Reliabilitet och validitet är dock meningslösa begrepp om de inte kopplas till *referenspunkter*, *bedömningskriterier* och/eller *prestationsnivåer* etc. Man kan urskilja två huvudprinciper som används för att fastställa dessa referenspunkter och/eller kriterier. Inom den formella utbildningen är det vanligt att använda normsystem (individuens relation till en grupp). Det andra sättet att fastställa en referenspunkt är att förknippa en viss prestation med ett visst kriterium. Kriteriebaserad testning innebär att man urskiljer ett kunskaps- och färdighetsområde och sedan försöker utveckla generella kriterier på basis av den prestation som kan observeras inom detta specifika område.

Med utgångspunkt i erfarenheterna från testning inom det formella utbildningssystemet kan man urskilja ett antal frågor och ämnen som är relevanta för området icke-formell inläring:

- a) Vilka bildnings- eller omdömesfunktioner skall den nya metodiken (och institutionerna) fylla vad gäller att identifiera, utvärdera och erkänna icke-formell inläring?
- b) Mångfalden av inlärningsprocesser och inläringssammanhang väcker frågan huruvida man kan uppnå samma tillförlitlighet på detta område som inom formell utbildning.
- c) Inläringens sammanhangsberoende och (delvis) outtalade karaktär komplicerar strävan efter giltighet och frågan är om metodiken är riktigt utformad och konstruerad för att hantera denna fråga.
- d) Frågan om referenspunkter ("standarder") är en huvudfråga som måste lösas. Frågan är om områdesgränserna (inklusive kompetensens omfattning och innehåll) har fastställts på ett korrekt sätt.

Det är en öppen fråga huruvida värdering av icke-formell inläring kräver att nya redskap och instrument införs eller om det handlar om att använda gamla angreppssätt för att möta nya utmaningar. Det finns anledning att tro att det åtminstone kommer att ske en viss överföring av traditionella metoder för testning och värdering till detta nya område.

Institutionella och politiska krav

Den framtida roll systemen för utvärdering och erkännande av icke-formell inläring skall ha kan inte begränsas till en fråga om metodikens kvalitet. Det är visserligen viktigt med metodernas reliabilitet och validitet men detta räcker inte för att individer, företag och/eller utbildningsinstitutioner skall lita på och acceptera utvärderingarna. Detta gäller särskilt om värderingarna ges en summativ roll och används som kompetensbevis för individer som konkurrerar om poster på arbetsmarknaden och vid utbildningsinstitutioner. Ett antal politiska och institutionella förutsättningar måste vara uppfyllda för att värderingarna i fråga skall kunna tillmätas något faktiskt värde. Detta kan delvis ske genom politiska beslut som ger initiativen en juridisk grund, men som komplement krävs även ett klargörande av frågorna kring "ägende", "kontroll" och "användbarhet". På detta sätt skulle utvärdering av icke-formell inläring göras utifrån tekniska och instrumentella kriterier (reliabilitet och validitet) liksom utifrån normativa kriterier (laglighet och legitimitet). Dessutom är inte godkännandet av värderingar av icke-formell inläring enbart en fråga om rättslig status utan även om legitimitet.

ERFARENHETER PÅ NATIONELL OCH EUROPEISK NIVÅ

Situationen i Europa redovisas med hjälp av exempel från fem grupper av länder samt verksamhet på EU-nivå. Även om länderna inom varje grupp har något olika inställning till metoder och institutioner och har träffat skilda val tycks den geografiska och institutionella närheten ligga till grund för ett ömsesidigt utbyte och i viss utsträckning gemensamma lösningar.

Tyskland och Österrike: växelutbildningssystemet

Tyskland och Österrike har angripit frågan som rör identifiering, värdering och erkännande av icke-formell inläring på mycket likartat sätt. Det är intressant att notera att man i de båda länder som mest systematiskt har integrerat arbetsbaserad inläring i utbildningsväsendet (genom växelutbildningssystemet) hittills mycket motvilligt har tagit till sig denna nya trend. Å ena sidan är detta ett tecken på framgång. Växelutbildningssystemet ses allmänt som framgångsrikt både vad gäller pedagogik (kombinationen av formell och erfarenhetsmässig inläring) och kapacitet (en hög andel av åldersgrupperna berörs). Å andra sidan tycks det befintliga systemet, som avspeglar den starka tonvikten på grundutbildning, endast delvis kunna utökas till att omfatta kontinuerlig yrkesutbildning och vuxna människors mer skiftande utbildningsbehov. Trots detta kan man notera ett betydande experimenterande i projektform och medvetenheten om dessa frågor ökar. Debatten om erkännande av icke-formell inläring i Tyskland och Österrike hänger intimt samman med diskussionen om att indela utbildningen i moduler.

Grekland, Italien, Spanien och Portugal: Medelhavsstrategin

Den allmänna inställningen till att införa metoder och system för icke-formell inläring i Grekland, Italien, Spanien och Portugal är positiv. Både inom den offentliga och den privata sfären uttrycker man tydligt att sådana rutiner skulle vara användbara. Den stora reserv av icke-formell kunskap som ligger till grund för viktiga delar av dessa länders ekonomi måste synliggöras. Det handlar inte enbart om att göra det lättare att utnyttja befintlig kompetens, utan också om att öka dess kvalitet. Metodik för värdering och erkännande av icke-formell inläring kan ses som redskap för kvalitetsförbättring som inte bara omfattar enskilda löntagare och företag utan hela ekonomiska sektorer. Dessa länder visar också att steget från planering till genomförande är långt. Det har gjorts juridiska och politiska insatser genom utbildningsreformer med olika omfattning men det faktiska införandet av rutiner för värdering och erkännande har inte kommit särskilt långt. Under de kommande åren kommer det att visa sig om de positiva avsikter som de fyra länderna nästan samstämmigt ger uttryck åt kommer att omsättas i rutiner som faktiskt påverkar och gynnar individer och företag.

Finland, Norge, Sverige och Danmark: den nordiska strategin

Man kan inte tala om någon "nordisk modell", åtminstone inte i formell mening. Finland, Norge, Danmark och Sverige har valt olika strategier och arbetar efter något skilda planer. Dessa skillnader ändrar inte det faktum att alla fyra länderna har vidtagit praktiska åtgärder via lagstiftning och initiativ på det institutionella området för att stärka bandet mellan formell utbildning och inläring som sker utanför skolorna. Trots att vissa inslag i denna strategi redan har funnits en tid har de viktigaste initiativen tagits under senare år, framför allt efter 1994-95. Dessa länder lär i stor utsträckning av varandra och detta har bekräftats alltmer under de senaste två eller tre åren. Effekten framgår av det inflytande de finska och norska systemen har haft på nyligen publicerade svenska handlingar. I Finland och Norge öppnar man tydligt dörren för att institutionellt integrera icke-formell inläring i en allmän strategi för livslångt lärande. De planer som har lagts fram i Sverige och Danmark tyder på att dessa länder rör sig åt samma håll och att frågan om icke-formell inläring kommer att hamna mer i fokus under kommande år.

Storbritannien, Irland och Nederländerna: nordväststrategin

I Storbritannien, Irland och Nederländerna kan man notera att en resultatorienterad, prestationsbaserad utbildningsmodell har starkt stöd. I dessa länder betraktas inlärn timer utanför de formella utbildningsinstitutionerna allmänt som en giltig och viktig väg till kompetens. Man ifrågasätter emellertid hur ett sådant system bör utformas. Erfarenheterna från Storbritannien och Nederländerna visar på några av de institutionella, metodmässiga och praktiska problem som det innebär att införa ett system som kan omfatta och integrera icke-formell inlärn timer. Svårigheterna med att utveckla en acceptabel kvalifikationsstandard tycks vara det första och kanske allvarligaste hindret. Så länge utvärderingarna förväntas vara kriteriebaserade är standardens kvalitet avgörande. I Storbritannien har man upplevt några av dessa svårigheter i balansgången mellan alltför generella och alltför specifika beskrivningar och definitioner av kompetens. En annan viktig utmaning som framgår av fallen Storbritannien och Nederländerna, men som inte avspeglas i vårt material från Irland, gäller de klassiska svårigheterna med utvärderingens reliabilitet och validitet. I vårt material har problemen påvisats klart, men svaren är inte lika lätta att finna, om de ens existerar. I alla tre länderna grundas yrkesutbildningen på modulsyste m, vilket tycks gynna ett snabbt och storskaligt införande av metodik och institutioner på området.

Frankrike och Belgien: att "öppna" diplom och intyg

Frankrike kan på många sätt betraktas som ett av de mest avancerade länderna i Europa vad beträffar att identifiera, utvärdera och erkänna icke-formell inlärn timer. Belgien har varit mindre aktivt, men ett antal initiativ har tagits på senare år, delvis under inverkan av erfarenheterna från Frankrike. De första franska initiativen togs redan 1985 när syste met med kompetenssammanställning (*bilan de compétence*) infördes. Syftet med sammanställningen är att hjälpa arbetsgivaren/arbetstagaren att identifiera och värdera yrkeskompetens, både för att gynna individens yrkesutveckling och företagets interna kompetensutnyttjande.

Det andra viktiga initiativet i Frankrike var att det nationella utbildningssyste met "öppnades" för kompetens som erhållits utanför de formella institutionerna. Sedan 1992 kan man erhålla intyg på yrkeskunnande (*Certificat d'aptitude professionnelle*) som i varierande utsträckning grundar sig på värdering av icke-formell och tidigare inlärn timer. Ett tredje viktigt initiativ togs av de franska handels- och industrimyndigheterna i syfte att införa rutiner och standarder för värdering som är fristående från det formella utbildningssyste met. Med utgångspunkt i gemenskapsnormen EN45013 om tillvägagångssätt vid utfärdande av intyg till personal har man skaffat sig viktiga erfarenheter. Parallell verksamhet grundad på EN45013 pågår i Belgien.

EU-strategier

Initiativen på EU-nivå har haft klar betydelse för att öka medvetenheten om frågan hos allmänhet och politiker. Vitboken om utbildning (1995) bidrog till att definiera frågan på ett tydligt sätt och stödde därmed utvecklingen på nationell och sektoriell nivå. Genom de program detta resulterade i (huvudsakligen Leonardo da Vinci och Adapt) inleddes och finansierades en försöksverksamhet utan motstycke. Även om EU inte direkt blandar sig i ansträngningarna att utveckla nationella syste m har unionens intresse för frågan klart ökat och EU har också bidragit konkret genom att stödja

försök med metodik och institutionella former. Detta innebär inte att den speciella inriktningen i vitboken, som mest gällde europeiska standarder och ett europeiskt personligt "färdighetsbevis" (personal skills card - PSC), har genomförts. Ett viktigt skäl till detta är sammanblandningen av målsättningar i den ursprungliga synen på uppgiften. Å ena sidan presenterades PSC som en summativ strategi varigenom nya och mer flexibla bevis på kvalifikationer och kompetens skulle införas. Å andra sidan motive-
rades behovet av nya utvärderingsmetoder med att man skulle kunna identifiera och utnyttja en bredare kompetensbas, något vi kan kalla ett formativt mål som egentligen är inriktat på stöd till inlärningsprocesser. Om man studerar Leonardo da Vinci-experimentet har det första målet bara genomförts och följts upp i begränsad omfattning. Där ett summativt inslag kan urskiljas finns normalt en tydlig hänvisning till befintliga nationella kvalifikationssystem eller ett samband med en avgränsad sektor eller yrke. Den formativa aspekten har dock visat sig bli en huvudfråga. Inte i form av omfattande överstatliga system utan i form av praktiska redskap för enskilda arbetsgivare och/eller arbetstagare. När dörren har öppnats för initiativ från ett brett spektrum av aktörer har frågor och metoder tagits upp på en "låg" institutionell nivå där utbildningsfrågor och utbildningsproblem har dominerat. Annorlunda uttryckt avspeglar projektverksamheten prioriteringarna inom företag och sektorer, inte nationella ministeriers prioriteringar.

VARFÖR INRIKTA SIG PÅ ICKE-FORMELL INLÄRNING?

Hur kommer det sig att denna våg av aktiviteter som påverkar de flesta länderna i Europa har utlösts nästan samtidigt? För att besvara frågan måste man se till målsättningar, utveckling och utmaningar på politisk och institutionell nivå. Nedan betonar vi tre aspekter.

Att konstruera om utbildningen

Att etablera ett system för livslångt lärande kräver en starkare fokusering på sambandet mellan olika inlärningsformer inom olika inlärningsområden under olika skeden i livet. Det formella systemet är fortfarande starkt inriktat på grundutbildning och ett system för livslångt lärande måste klara utmaningen att knyta samman en mängd områden för formell och icke-formell inläring. Detta är nödvändigt för att fylla individens behov av att kontinuerligt och på skiftande sätt förnya sina kunskaper och företagets behov av ett brett spektrum av kunskaper och kompetens – ett slags kunskapsreserv för att möta oväntade behov. Frågan som rör identifiering, värdering och erkännande av kompetens är också avgörande. Kompetens måste synliggöras om den till fullo skall kunna integreras i en sådan vidare strategi för reproduktion och förnyelse av kunskap.

Huvudkvalifikationer

Trots att de vanligen behandlas som två separata frågor finns ett nära samband mellan hur man definierar, identifierar och utvecklar huvudkvalifikationer och den utmaning det innebär att utvärdera icke-formell inläring. Vi hävdar att dessa två diskussioner avspeglar olika aspekter av samma fråga. I båda fallen kan vi se en ökande uppmärksamhet på inläring och kunskapskrav i ett samhälle som kännetecknas av aldrig tidigare skådade organisatoriska och tekniska förändringar. Metoder och system för att

identifiera, utvärdera och erkänna icke-formell inläring kan ses som praktiska redskap för att synliggöra och förstärka huvudkvalifikationerna. Termerna informell och icke-formell inläring är dock inte till någon större hjälp i detta avseende. Icke-formell inläring är ett "negativt" begrepp i den meningen att det är en negation av någonting annat. Det ger knappast någon positiv information om innehåll, profil eller kvalitet. Begreppet är emellertid viktigt genom att det fäster uppmärksamheten på den stora mångfald inlärningsområden och –former som finns utanför det formella utbildningsväsendet. En närmare koppling till frågan om huvudkvalifikationer skulle således kunna vara av nytta och ge verksamheten en klarare inriktning. Att sammankoppla det formella och icke-formella inlärningsområdet kan ses som ett sätt att förverkliga och ge form åt de mål som uttrycks genom huvudkvalifikationerna.

Lösningar söker problem – en utbudsstyrd utveckling?

Utvecklingen av metodik för mätning och värdering kan endast i ett fåtal fall beskrivas som efterfrågestyrd eller som ett krav underifrån. Om vi tittar på den sista delen av 1990-talet då denna trend tog fart och växte sig stark har program som Adapt och Leonardo da Vinci på europeisk och sektoriell nivå bidragit till att fastställa och förändra "värderingsdagordningen". Tillgången på "nya pengar", i anslutning till en begränsad uppsättning specifika prioriteringar, har inspirerat ett stort antal institutioner till att utveckla instrument och verktyg. Även om resultaten av dessa projekt håller varierande kvalitet bör man inte underskatta deras långsiktiga inverkan på berörda organisationers och institutioners verksamhet. Under den närmaste tiden kommer det att visa sig om denna utbudsstyrda utveckling får användare – till exempel på sektors- och företagsnivå – som uppskattar de ansträngningar som har gjorts.

HUR SKALL VI IDENTIFIERA, VÄRDERA OCH ERKÄNNA ICKE-FORMELL INLÄRNING?

Att besvara frågan varför intresset för icke-formell inläring har ökat ger inget svar på frågan hur man skall stödja och stärka de positiva inslagen i denna utveckling. Enligt de teoretiska klargöranden som gjordes i den första delen av denna rapport kan de utmaningar vi står inför definieras både som metodologiska (hur man mäter) och politiska/institutionella (hur man säkerställer acceptans och legitimitet).

Krav vad avser metodik

Vilka funktioner skall den nya metodiken (och institutionerna) fylla när det gäller att identifiera, värdera och erkänna icke-formell inläring? Talar vi om en bildningsfunktion där instrument och redskap används för att styra individers och företags inlärningsprocess, eller talar vi om en mer begränsad omdömesfunktion där man testat om icke-formell inläring kan inlemmas inom ramen för den formella utbildningen? *Syftet med värderingen, både inom det icke-formella och det formella området, är avgörande för de val av metodik som görs och för om verksamheten skall få ett gott resultat.* För att lyckas utveckla metodik och system måste man ha dessa funktioner klara för sig och kombinera och/eller åtskilja dem på ett konstruktivt och realistiskt sätt.

Genom att inlärningsprocesserna och –sammanhangen är så olika blir det svårt att uppnå samma reliabilitet som för standardiserade tester (med till exempel flervalsfrågor). Frågan är hur man uppnår reliabilitet på detta nya område (och exakt vilket slags

reliabilitet). *Man bör sträva efter reliabilitet genom att försöka skapa optimal insyn i utvärderingsprocessen (standarder, rutiner etc.). Reliabilitet kan också gynnas genom att man inför systematiska och öppna rutiner för kvalitetssäkring på samtliga nivåer och för samtliga funktioner.*

Den icke-formella inlärnings starkt sammanhangsberoende och (delvis) outtalade karaktär gör strävan efter validitet mer komplicerad. Det finns en akut risk att man mäter någonting annat än det avsedda. Huvudsaken är att man undviker att snedvrider bilden av kandidaten och området och strävar efter autenticitet. *Metodiken måste avspegla uppgiftens komplexa karaktär och kunna fånga upp det för individen och sammanhanget specifika.*

Frågan om referenspunkter ("standarder") är ett viktigt problem vid värdering av både formell och icke-formell inläring. Användandet av jämförelsenormer (en grupp/populations prestationer) har inte diskuterats på allvar i samband med utvärdering av icke-formell inläring (på grund av att kompetenserna i fråga är så skilda) men frågan om normativ utvärdering (efter kriterier eller områden) är central. *Fastställandet av gränser för kompetensområden (deras storlek och innehåll) och på vilka sätt man kan uttrycka kompetens inom dessa områden är av avgörande betydelse.* Ju större område, desto större problem med att utforma pålitliga utvärderingssätt. Detta leder på många sätt tillbaka till frågan om vilka funktioner som skall fyllas. Vill vi förbättra inlärningsprocesserna eller framställa bevis (papper på kunskaperna)? Båda syftena är högst legitima och användbara. Uppställandet av referenspunkter kommer dock att skilja sig betydligt beroende på vilka syften man väljer.

Krav på politik och institutioner

När man väl har uppfyllt det första metodikkravet genom att besvara frågan om metodikens syfte och funktion (se ovan) finns två huvudstrategier för att genomföra kravet institutionellt och politiskt. Den ena är gällande *institutionernas utformning* och den andra *ömsesidigt lärande*.

Institutionernas utformning: vissa grundläggande kriterier måste uppfyllas om bevis på icke-formell inläring skall accepteras jämsides med bevis på formell utbildning. För det första måste man lyssna på deltagarna när man organiserar och tillämpar detta slags system. Eftersom system för att erkänna icke-formell inläring kommer att få direkt inverkan på lönebildningen liksom på fördelningen av poster på arbetsmarknaden, handlar det uppenbart om en balansgång mellan olika intressen. Även om frågan om vem som skall medverka och vem man skall lyssna på inte har betonats så mycket hittills kommer den att få avgörande betydelse framöver. För det andra måste man ha relevant information i processen. Vad rapporteringen beträffar krävs tillräcklig och balanserad information, i synnerhet för att fastställa och formulera standarder och referenspunkter. För det tredje är det mycket viktigt att det finns insyn i strukturer och rutiner. Det går att upprätta strukturer där rollfördelningen (fastställande av standarder, värdering, överklagande, kvalitetskontroll) är klart fastlagd och presenterad. Insyn i rutinerna är ett måste om man skall uppnå acceptans och legitimitet. Både forskare och politiska beslutsfattare måste inom den närmaste framtiden uppmärksammas på dessa frågor.

Man bör sträva efter *ömsesidigt lärande* mellan projekt, institutioner och länder. En betydande kunskapsinhämtning sker redan på olika nivåer. Som framgår av andra delar i denna rapport och särskilt avseende verksamhet på europeisk nivå är potentialen för ömsesidigt utbyte mycket större än vad som hittills framkommit. När man upprättar sådana mekanismer för kunskapsinhämtning måste dessa avspegla de olika syften och funktioner de skall fylla. Slutligen är det nödvändigt att öka samordningen och stödja aktiviteter (på europeisk och nationell nivå) för att dra nytta av den erfarenhet som vunnits via de många projekt, program och institutionella reformer som redan existerar.