



---

# Vejledning til udarbejdelse af kursusbeskrivelser

*- med fokus på målbeskrivelser*

*Vejledningen retter sig primært mod kursusansvarlige*

# Indholdsfortegnelse

<b>LÆSEVEJLEDNING .....</b>	<b>3</b>
<b>SAMMENHÆNGEN MELLEM KURSETS MÅLBESKRIVELSER, KOMPETENCEPROFILER OG KVALIFIKATIONSRAMMEN .....</b>	<b>4</b>
<b>KURSUSBESKRIVELSEN .....</b>	<b>6</b>
<b>Kursusindhold .....</b>	<b>6</b>
<b>Målbeskrivelsen .....</b>	<b>7</b>
Skal en udprøvning altid skal bedømme <i>alle</i> læringsmål? .....	7
Forskellen mellem kompetencer, færdigheder og viden .....	7
Hvordan laver du målbeskrivelser? .....	10
Tjekliste til målbeskrivelser .....	10
Eksempler på målbeskrivelser .....	11
<b>Undervisningsformer .....</b>	<b>12</b>
Tjekliste til undervisningsform .....	13
<b>Eksamen .....</b>	<b>14</b>
Tjekliste til eksamensform .....	15
<b>Feedback .....</b>	<b>15</b>
<b>PROGRESSION I UDDANNELSERNE - FORSKELLENE MELLEM BA OG KA/MA NIVEAU .....</b>	<b>16</b>
<b>RELEVANTE RESSOURCER .....</b>	<b>18</b>

# Læsevejledning

Kære kursusansvarlige

I denne vejledning finder du som kursusansvarlig forslag til, hvordan du udarbejder målbeskrivelsen, som fastlægger kursets læringsmål, der er opdelt i viden, færdigheder og kompetencer. På KU's fakulteter er der lidt forskellig praksis ift. om kursers målbeskrivelse formuleres i kursusbeskrivelsen af den kursusansvarlige eller om den kursusansvarlige skal anvende målbeskrivelser, der allerede står i studieordningen. Denne vejledning kan anvendes i begge tilfælde. Den giver også vejledning i valg af undervisningsformer, feedback, eksamensformer mv. når du skal udfylde KU's kursusskabelon. Vejledningen indeholder viden, anbefalinger og refleksionsspørgsmål, der kan hjælpe dig i processen med at udarbejde kursusbeskrivelser.

Vi regner også med at udarbejde en del 2, som retter sig mod studieleder eller studienævn, og som beskæftiger sig med hele uddannelser, dvs. de sammenhænge der ligger ud over kursusuniveauet.

Hvis du har yderlige brug for sparring, kan du altid kontakte din pædagogiske enhed på dit fakultet og gerne én af os tre der har skrevet denne vejledning. Find os her:

- Eva Ulstrup **TEACH** på HUM: <https://teach.hum.ku.dk>
- Sebastian Horst **IND** på SCIENCE: [www.ind.ku.dk](http://www.ind.ku.dk)
- Peter Wick **PCS** på SAMF: <https://samf.ku.dk/pcs/>

## Sammenhængen mellem kursets målbeskrivelser, kompetenceprofilen og kvalifikationsrammen

På universiteterne er det et afgørende princip at kompetencen til at bestemme undervisningens indhold ligger hos institutionen selv – og ikke bare hos ledelsen, men hos underviserne, de studerende og ledelsen i forening. Vi har hvad man kan kalde ”dobbelt-veto” hele vejen op: Studenævnet kan sige nej til en kursusansvarligs kursusbeskrivelse, men kan ikke selv skrive den. Rektor kan sige nej til et studienævns studieordning, men kan ikke selv skrive den.

Du har som kursusansvarlig, i kraft af din faglighed, en særlig vigtig opgave som ingen andre kan løse: At lave en beskrivelse af hvad der skal ske i undervisningen, og hvad de studerende skal lære. Hvordan gør man så det?

For det første har du jo en studieordning og uddannelsens kompetenceprofil at læne dig op ad. Der står hvad de studerende skal lære på uddannelsen som helhed, og dit kursus skal selvfølgelig placeres ind i forhold til det.

For det andet findes der en overordnet ramme for videregående uddannelser som kaldes den nationale kvalifikationsramme (Kvalifikationsrammen, 2007). Den nationale kvalifikationsramme er den danske fortolkning af den europæiske rammebeskrivelse ”European Qualifications Framework” (EQF), og den beskriver generelle mål for hele uddannelser (BA og KA/MA). Den afgørende forskel mellem BA- og KA/MA-niveauerne knytter sig til bredden og dybden af viden, dybden af den forskning som færdighederne baserer sig på, og graden af selvstændighed og kontekstuel kompleksitet, hvori den tilegnede viden skal kunne bringes i anvendelse<sup>1</sup>.

At sikre sammenhæng mellem kompetenceprofilen for hele uddannelsen og din kursusbeskrivelse betyder ikke at alle elementer fra kompetenceprofilen skal indgå i den enkelte kursusbeskrivelse, men at uddannelsens kurser samlet set skal sikre at den studerende opnår de mål der er beskrevet i kompetenceprofilen. Det betyder fx, at når kvalifikationsrammen nævner ”ansvar og selvstændighed” under kompetence på KA niveau, så skal KA/MA-uddannelsen have fagelementer, der understøtter disse kompetencemål. Men det betyder *ikke* nødvendigvis, at *alle* kurser skal leve op til dette overordnet formulerede kompetencemål. I den forstand kan kursernes målbeskrivelser ses som progressive skridt på vejen til at nå de kompetencer, de færdigheder og den viden, der er beskrevet i uddannelsens kompetenceprofil, og som afspejler henholdsvis BA og KA/MA-niveauet i kvalifikationsrammen. Du skal som kursusansvarlig overveje om kursets kompetencemål og de kompetencer, som forudsættes, hænger sammen med det trin kurset befinder sig på i de studerendes vej gennem uddannelsen.

Det er studienævnets og studielederen ansvar at uddannelsens kurser samlet set dækker målene i kompetenceprofilen, men det er hensigtsmæssigt at du som kursusansvarlig også medtænker denne sammenhæng.

---

<sup>1</sup> <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer>

Figur 1 beskriver sammenhængen mellem kvalifikationsrammen og kompetenceprofilen for *hele* uddannelsen, samt kompetenceprofilens sammenhæng med de enkelte kursusbeskrivelser, herunder målbeskrivelserne for de enkelte kurser.

I både kvalifikationsrammen, kompetenceprofilen og i de enkelte kursusbeskrivelser er målbeskrivelser opdelt i kompetencer, færdigheder og viden. De enkelte kursers formål og målbeskrivelser skal tilsammen bidrage til at hele uddannelsen leverer deres bidrag til uddannelsernes kompetenceprofil.

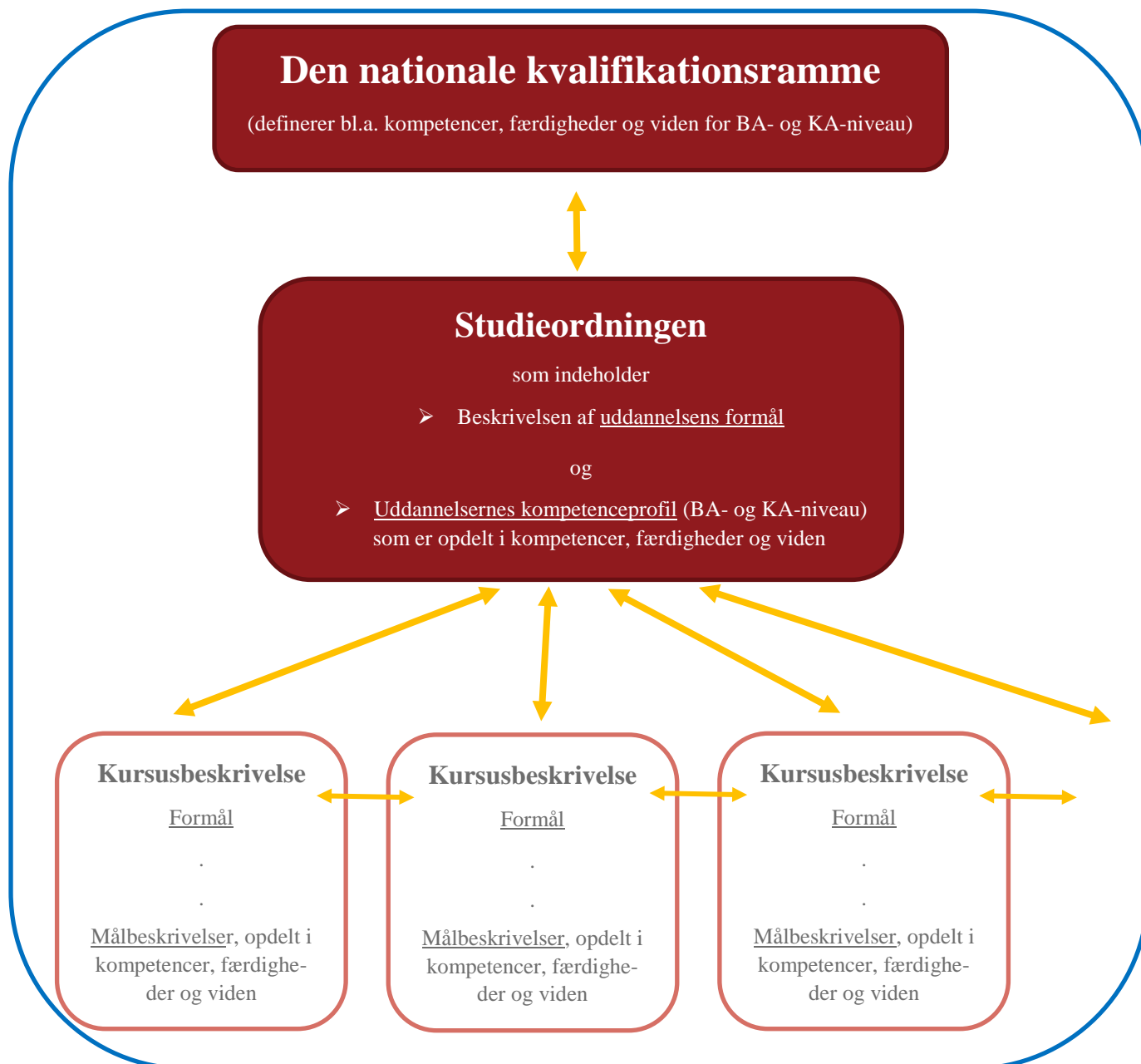


Fig. 1: Sammenhængen mellem kvalifikationsrammen, kompetenceprofilen og Kursusbeskrivelserne (lodret) og kursernes indbyrdes sammenhæng (vandret). (Inspireret af Keiding, 2017)

# Kursusbeskrivelsen

Kursusbeskrivelsen er den overordnede beskrivelse af kurset og indeholder en lang række felter der skal udfyldes: Kursusindhold, målbeskrivelse, undervisningsmateriale, formelle krav, undervisningsform, feedback, eksamen, arbejdsbelastning, mm. Vi vil gerne allerede her nævne, at kursusbeskrivelsen som helhed har flere målgrupper og funktioner, og det kan gøre den lidt vanskelig at skrive: Den er et juridisk dokument, samtidig med at den skal fungere som grundlag for forventningsafstemning og en hjælp til de studerende til at planlægge deres studieaktiviteter. KU har en kursusbeskrivesskabelon der skal anvendes, og hvert fakultet har sin beskrivelse af hvilke krav der er til udfyldelsen af skabelonen. I det følgende vil vi som supplement til disse forsøge at vejlede i at beskrive et udvalg af felterne som vi oplever at mange kursusansvarlige kan have udfordringer med – især målbeskrivelsen.<sup>2</sup>

Der er vigtigt, at du er opmærksom på om kurset retter sig mod BA-niveau eller KA/MA-niveau, da der er forskel på de formelle krav og rammer for de to typer uddannelser. Du kan læse mere om dette i afsnittet Progression i uddannelserne - forskellene mellem BA og KA/MA niveau på side 16.

## Kursusindhold

Kursusindholdet siger noget om kursets indhold og *formålet* med kurset. Den er helhedsorienteret og skrives derfor ofte som prosatekst og i forholdsvis brede vendinger. Den kan dog også komme ind på hvilke undervisningsformer kurset har, hvilke forudsætninger der er nødvendige for at deltage, og hvad der forventes af den studerende med henblik på deltagelsen (fx aktivitetsniveau).

### Inspirationsspørgsmål til at beskrive kursusindhold:

- Er kursets faglige indhold klart beskrevet, herunder hvilke fagområder, teoretiske og metodiske emner der arbejdes med?
- Hvordan relaterer din beskrivelse af kursusindhold sig til allerede erhvervet **viden** eller andre kurser på studiet eller til uddannelsen som helhed?
- Hvordan placerer kursusindholdet **kurset kompetencemæssigt** og **progressionsmæssigt** i forhold til uddannelsens samlede mål (kompetenceprofil)? Hvorfor skal de studerende have kurset?
- Hvordan kan du gøre beskrivelsen af kursusindholdet **attraktiv** for de studerende, så de har lyst til at tage kurset? Det betyder bl.a. at indholdsbeskrivelsen skal være rettet mod og formuleret med de studerende for øje, dvs. at den skal være **læsevenlig** og skal kunne læses af de studerende uden forforståelse. Det kan du blandt andet gøre ved at bruge 'du' og aktivt i stedet for passivt sprog, når du beskriver indholdet.
- Er indholdsbeskrivelsen **relevant** for studiet som helhed?
- Tydeliggør den kursets formål?

---

<sup>2</sup> Det er vores opfattelse at vi ikke skriver noget der skulle være i uoverensstemmelse med fakulteternes beskrivelse af krav til kursusbeskrivelserne. Skulle det alligevel være tilfældet, er det fakulteternes krav der har forrang.

## Målbeskrivelsen

Målbeskrivelsen er beskrivelsen af kursets læringsmål og har flere funktioner. For det første kan en klar målbeskrivelse lette kommunikationen mellem underviserne om prioritering og progression i kurset – og dermed gøre dialogen med de studerende om hvad der forventes af dem, og hvordan de klarer sig undervejs (formativ feedback), mere transparent.

For det andet er KU lovmæssigt forpligtet til at lave målbeskrivelser der kan bruges til bedømmelse, og til at planlægge og gennemføre undervisning der giver de studerende mulighed for at opfylde målene – og endelig til at bedømme de studerendes niveau i forhold til de opstillede mål.

Der skal således være en stærk kobling mellem målbeskrivelsen og kursets udprøvning (typisk eksamen). I *Bekendtgørelse om karakterskala og anden bedømmelse* hedder det:

*”Bedømmelse af præstationer og standpunkter skal ske på grundlag af de faglige mål, der er opstillet for det pågældende fag eller flerfaglige forløb (absolut karaktergivning). Præstationen og standpunktet skal bedømmes ud fra såvel fagets eller forløbets formål som undervisningens beskrevne indhold.” (§13).*

Målbeskrivelsen er dermed også det juridiske dokument som en evt. klagesag i forhold til bedømmelse kan blive holdt op mod. Ved uenighed mellem censor og eksaminator er det også målbeskrivelsen der er grundlaget for diskussionen.

### Skal en udprøvning altid skal bedømme *alle* læringsmål?

Det er uklart om en udprøvning altid skal bedømme *alle* læringsmål, eller den blot i princippet skal kunne indebære en bedømmelse i alle læringsmål. Der er ikke kommet anvisninger fra ministeriet af hvordan den målstyring, der blev sat i værk med den nye bekendtgørelse og skala i 2006, skal udfoldes i praksis. Det er vores indtryk at man nogle steder tænker eksamen som stikprøve – især i forhold til vidensniveauet. Det er dog vores vurdering at man bør formulere mål og vælge udprøvning på en måde således at *alle* mål indgår i udprøvningen. Det vil være mere i tråd med karakterbekendtgørelsen og med princippet om en stærk kobling mellem mål og udprøvning. Det kan betyde at man må formulere læringsmål på en lidt mere overordnet måde og måske anvende mere generiske betegnelser i stedet for at opliste alle relevante fagtermer. Det kan selvfølgelig også betyde at man må revidere sin udprøvning så den inkluderer alle de læringsmål der er opstillet for kurset.

Det er også et formæssigt krav at målbeskrivelser for alle fagelementer (kurser, projektføløb mv.) formuleres ud fra de tre kategorier: kompetencer, færdigheder og viden og at de skal punktopstilles. De formelle tekster om disse tre kategorier kan fremstå uklare i forhold til en konkret anvendelse. Vi vil derfor i det følgende forsøge at fremskrive en pragmatisk og konstruktiv forståelse af dem så de kan bruges meningsfuldt i arbejdet med kursusbeskrivelserne og kommunikationen mellem undervisere og studerende.

### Forskellen mellem kompetencer, færdigheder og viden

Kompetencer, færdigheder og viden må opfattes som forskellige elementer i et læringsudbytte. I Tabel 1 nedenfor er begreberne gengivet med de officielle definitioner i venstre kolonne, mens højre kolonne forsøger at oversætte til hvad du bør skrive i din målbeskrivelse.

**Tabel 1.** Forskelle mellem kompetence, færdighed og viden. Venstre kolonne er citater fra de officielle beskrivelser, mens højre kolonne er forslag til brug på KU.

Officielle definitioner <sup>3</sup>	Hvad skriver vi i kursusbeskrivelsens målbeskrivelse?
<b>Kompetencer</b>	
<p>Kompetencer handler om ansvar og selvstændighed og angiver evnen til at anvende viden og færdigheder i en arbejdssituation eller i studiemæssig sammenhæng.</p> <p>Kompetencer rummer følgende aspekter:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Handlerummet:</b> i hvilke typer af arbejds- og/eller studiemæssige sammenhænge viden og færdigheder bringes i spil, samt graden af uforudsigelighed og foranderlighed i disse sammenhænge.</li> <li>• <b>Samarbejde og ansvar:</b> evnen til at tage ansvar for eget og andres arbejde, samt hvor komplekse samarbejdssituationer man kan indgå i.</li> <li>• <b>Læring:</b> evnen til at tage ansvar for egen og andres læring.</li> </ul>	<p>Her skriver du hvad de studerende skal kunne gøre på egen hånd med den viden og de færdigheder som de har opnået i kurset.</p> <p>Du skal formulere det på en måde så det til kursets udprøvning er muligt at bedømme om den enkelte studerende er i stand til det.</p> <p>Kompetencer vil typisk have en komponent af selvstændig stillingtagen til fx metode, analyse, konklusion osv., men også aspekter som samarbejde, egen og andres læring.</p>
<b>Færdigheder</b>	
<p>Færdigheder angiver, hvad en person kan gøre eller udføre. Færdigheder rummer følgende aspekter:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Hvilken type færdighed er der tale om:</b> praktiske, kognitive, kreative eller kommunikative færdigheder.</li> <li>• <b>Hvor kompleks opgaveløsningen er:</b> hvilken opgaveløsning færdigheden skal anvendes til, og denne opgaves kompleksitet.</li> <li>• <b>Kommunikation:</b> hvilken kommunikation der kræves, kompleksiteten i budskabet, til hvilke målgrupper og med hvilke virkemidler.</li> </ul>	<p>Her skriver du de mere eller mindre standardiserede og afgrænsede teknikker, metoder, fremgangsmåder som de studerende skal kunne beherske efter kurset.</p> <p>Der kan være forskel på forståelsen af færdigheder i de forskellige fagmiljøer, fx vil færdigheder i nogle fag kunne forstås som noget der kan udføres uafhængig af hvem den studerende er – i andre fag vil man se det som afgrænsede delelementer som til sammen lægger grundlaget for at den studerende kan udvikle en given kompetence.</p>

<sup>3</sup> <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber>



Viden	
<p>Viden angiver viden om et emne samt forståelse. Viden rummer følgende aspekter:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilken type viden der er tale om: viden om teori eller viden om praksis; viden inden for et fag, inden for et fagområde eller inden for et erhverv.</li> <li>• Hvor kompleks denne viden er: graden af kompleksitet, samt hvor forskellige og uforudsigelige situationer denne viden beherskes i.</li> <li>• Forståelse: Evnen til at sætte sin viden i sammenhæng. Forståelse kommer f.eks. til udtryk, når man skal forklare noget for andre.</li> </ul>	<p>Her skriver du de fagområder, stofområder eller problemområder som indgår i kurset. For veletablerede discipliner kan det måske beskrives ved blot få ord, gerne med angivelse af niveau i form af (dele af) lærebøger. For mere nyetablerede fag eller tværfaglige kurser kan det måske bedre beskrives ud fra i hvilke sammenhænge den pågældende viden optræder i eller er tilgængelig i.</p>

**Færdigheder** er et begreb der må forstås som noget der ligger mellem viden og kompetencer. Følgende citat giver et godt eksempel på hvad færdigheder skal forstås som, især mhp. forskellen til kompetencer:

*”Skellet mellem færdigheder og kompetencer går netop der hvor kandidaten mere eller mindre af egen kraft/på eget initiativ, selvstændigt overfører konkrete færdigheder til nye områder, sammenhænge og handlingsrum. Et eksempel fra det sproglige område med en skelnen mellem sproglige færdigheder og kommunikative kompetencer kan illustrere dette. Sproglige færdigheder er de byggestene af forskellig art som den kompetente sprogbruger bringer i spil i nye kommunikative sammenhænge. Den kommunikative kompetence kræver hele tiden stillingtagen til hvad der er det rigtige at sige/skrive i den enkelte kommunikationssituation, ud fra viden og færdighed inden for de mange delområder der indgår (fx fonetik, morfologi, syntaks, ordforråd, pragmatik, samtalsituationer og scenarier, stilistisk niveau, kultur etc.).” (Referencegruppen, 2007, s. 7)<sup>4</sup>*

Dette understøtter en forståelse af at færdigheder skal forstås som teknikker, metoder, fremgangsmåder osv. (hvorimod vurderingen af en kompetence altid afhænger af konteksten). Eksempler på færdigheder kunne fx være interviewteknikker, oversættelse, statistisk analyse af data, laboratorietechnikker, beregningsteknikker, opmåling, anvendelse af bestemt apparatur, it mm.

Det skal dog bemærkes at den teknik der på ét studium (eller kursus) betragtes som en færdighed – fordi man har et instrumentelt, anvendelsesorienteret sigte hermed – muligvis vil blive betragtet som en kompetence på et andet studium fordi man her ser det som essentielt at den studerende opnår at blive en kritisk og selvstændig bruger og udvikler af teknikken. Eksempler på dette kunne fx være oversættelse eller statistisk analyse.

---

<sup>4</sup> <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaende/forslag-til-dansk-kvalifikationsramme-for-videregaende-uddannelse-maj-2007.pdf>

### Hvordan laver du målbeskrivelser?

Det vil selvfølgelig være en fordel for det gensidige samarbejde mellem kurser og på tværs af uddannelser hvis alle studier opererer med en så ens forståelse af begreberne som mulig. Men det kan man ikke forvente er situationen i dag, så vi anbefaler at udarbejdelse af målbeskrivelser altid ledsages af dialog og diskussion.

Der er en reel risiko for at man kommer til at fokusere for meget på vidensmålet i forhold til de øvrige (vel ofte en rest af tidligere tiders pensumtankegang). Der er derfor vi konsekvent skriver ”kompetencer, færdigheder og viden” (frem for ”viden, færdigheder og kompetencer” som er den rækkefølge der typisk anvendes i officielle dokumenter) – dette skal bidrage til at holde fokus på hvilke kompetencer de studerende får ud af deres uddannelse. Derfor er det også denne rækkefølge vi anbefaler at man tager udgangspunkt i, når man skal formulere mål med uddannelsen såvel som med uddannelseselementerne (kurser og projekter).

Vi anbefaler følgende proces til at formulere målbeskrivelser:

1. Kursets kompetencemål diskuteres, formuleres og besluttet så det tydeliggøres hvad det er den studerende skal kunne efter kurset (evt. med udgangspunkt i den nuværende beskrivelse af mål).
2. Herefter beskrives hvilke færdigheder der er nødvendige for at udøve disse kompetencer.
3. Endelig beskrives hvilke vidensområder som bør indgå set i lyset af de ønskede kompetencer og færdigheder.

Det er ikke muligt at sige generelt hvor detaljeret man skal vælge at lave sine beskrivelser – det må være en balance der findes til det specifikke kursus (og måske på den enkelte uddannelse). Vi vil anbefale at du bruger de relevante **fagbegreber** i målbeskrivelserne for at skabe størst tydelighed i forhold til udprøvningen (eksamen). Det betyder, at de studerende ofte ikke kan forstå målbeskrivelsen inden kurset, men det er ikke problematisk, så længe at feltet *Kursusindhold* er forståeligt for alle studerende der kan/skal tage kurset.

Bemærk at der bør anvendes aktive verber til at beskrive kompetencer og færdigheder, men ikke nødvendigvis til at beskrive viden. Med aktive mener vi at verbet afspejler en handling der kan demonstreres eller observeres, fx:

**Til at beskrive kompetencer:** Vurdere, bedømme, graduere, udvælge, estimere, kritisere, evaluere, sammensætte, konkludere, designe, konstruere, kombinere, integrere, analysere, diagnosticere, kategorisere, sammenligne, relatere, bestemme, forklare, perspektivere, diskutere, ræsonnere...

**Til at beskrive færdigheder:** Anvende, oversætte, bruge, demonstrere, beregne, illustrere, praktisere, løse, udtrykke, udpege, identificere, klassificere, omskrive, reformulere, opskrive, reproducere, strukturere, udføre, navngive...

**Til at beskrive viden:** redegøre, referere, opliste, definere, opremse, beskrive, opstille, nævne...

### Tjekliste til målbeskrivelser

- Er kompetencer og færdigheder formuleret med aktive verber?
- Er det tydeligt på hvilke tegn man skal kigge efter for at se, om den studerende har opnået læringsmålene eller ej?

- Er kompetencer formuleret så man kan forestille sig hvordan de kan demonstreres til udprøvningen (eksamen)?
- Er der sammenhæng mellem målbeskrivelse og det som den studerende udprøves i?
- Er der sammenhæng mellem målbeskrivelse og kursets undervisningsaktiviteter? (man bør ikke udprøve i noget som de studerende ikke har kunnet øve sig i)
- Er der sammenhæng mellem kompetencer, færdigheder og viden, således at den studerende kan få bragt viden og færdigheder i spil når man demonstrerer kompetencer?
- Er målene tilstrækkeligt ambitiøse til at de bedste studerende også udfordres?
- Er der sammenhæng mellem kursets målbeskrivelse og målbeskrivelser for de kurser de studerende allerede har gennemført, samt kompetenceprofilen for hele uddannelsen?
- Tager målbeskrivelsen tilstrækkeligt hensyn til hvor de studerende er henne i uddannelsen? (Der kan fx stilles mere komplekse krav på KA/ MA end på BA niveau)

### Eksempler på målbeskrivelser

For at eksemplificere forskelle mellem kompetencer, færdigheder og viden, har vi i tabellen nedenfor konstrueret tre læringsmål der kunne være i anvendelse på henholdsvis HUM, SAMF og SCIENCE. De skal ikke forstås som om de kan dække et helt kursus, men er primært lavet for at tydeliggøre forskelle mellem kompetence, færdighed og viden – og forskelle mellem fagområder.

**Tabel 2.** Tre konstruerede eksempler på læringsmål. Se tekst næste side for uddybning.

Fagområde	HUM	SAMF	SCIENCE
<b>Kompetence</b>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• gennemføre en kvalitativ interviewundersøgelse, herunder planlægge, producere, analysere og vurdere kvalitative interviewdata.</li> </ul>	Den studerende kan håndtere komplekse trusselsmiljøer, herunder <ul style="list-style-type: none"> <li>• opdage, behandle og generere viden og strategier til brug for håndtering af komplekse trusselsmiljøer</li> <li>• kan arbejde som evaluator under skiftende omstændigheder og beslutte, udvælge og anbefale mulige interventioner.</li> </ul>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysere et fysisk fænomen med værktøjer og begreber fra den klassiske mekanik og løse fysiske problemstillinger ved hjælp af lovmæssigheder og matematisk sprog.</li> </ul>

<b>Færdighed</b>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• løse grundlæggende opgaver knyttet til kvalitative interview, herunder udarbejde interviewguide, foretage transskription og anvende meningskondensering</li> </ul>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• udforme forskellige typer produkter relevant for risikovurdering og strategiudarbejdelse, herunder memoer og policy-anbefalinger.</li> </ul>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• benytte matematisk terminologi og symbolsprog i løsning af problemer i klassisk mekanik;</li> <li>• anvende bevarelsesætninger (energi, impuls og impulsmoment) i mekaniske problemstillinger;</li> <li>• identificere de fysiske kræfter - herunder reaktionskræfter - der virker på et legeme</li> </ul>
<b>Viden</b>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• redegøre for grundlæggende begreber og principper knyttet til kvalitative interview</li> </ul>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• redegøre for hvad det betyder at lave en pålidelig, valid, præcis og relevant risikovurdering.</li> </ul>	Den studerende kan <ul style="list-style-type: none"> <li>• redegøre for grundlæggende begreber: Impuls- og energi-bevarelse, kraft- og impulsbegreberne, Newtons love og arbejde. Rotationsmekanik, f.eks. inertimoment og kraftmoment samt planetbevægelser og periodisk bevægelse.</li> </ul>

HUM-eksemplet er inden for området kvalitative interview (som kunne indgå i flere uddannelser), og her er kompetencen det overordnede mål om at den studerende skal kunne foretage sådanne interview. Færdighedsniveauet omhandler (udvalgte af) de teknikker man skal beherske, og vidensniveauet handler tilsvarende om kendskab til relevante begreber og principper.

I SAMF-eksemplet handler det om risikovurdering: Kompetenceniveauet sigter på at udføre funktioner i en autentisk virkelighed. Færdighedsniveauet handler om at generere de delelementer som kompetencen består af, mens vidensniveauet beskriver de grundlæggende begreber man skal kende.

SCIENCE-eksemplet handler om klassisk mekanik i fysik, og her retter kompetenceniveauet mod at beskrive det at tænke som en fysiker i forhold til naturfænomener. På færdighedsniveauet beskrives de teknikker man typisk anvender, og på vidensniveauet er nævnt (udvalgte) grundlæggende begreber man skal kunne redegøre for.

## Undervisningsformer

I feltet undervisningsformer skal du beskrive hvilket undervisningsformer kurset bruger samt hvilke typer læringsaktiviteter, der vil forekomme. Undervisningsformer kan eksempelvis være workshop, seminarer, forelæsninger eller problemorienteret projektarbejde. Læringsaktiviteter kan eksempelvis være gruppearbejde, skriveøvelser, studentpræsentationer, laboratorieøvelser, empirisk produktion og lignende.

Valget af undervisningsform bør principielt underlægges læringsmålene: Undervisningen skal jo understøtte at de studerende opnår målene. Undervisningen er til for de studerendes skyld, så vi anbefaler at man først beslutter undervisningsformer og læringsaktiviteter *efter* at man har skrevet læringsmålene.

Når du skal vælge undervisningsform, skal du sikre en sammenhæng med det som de studerende skal øve sig i: Er det et læringsmål at de studerende opnår færdigheder i at udføre en bestemt teknik, skal træningen af denne teknik selvfølgelig indgå i undervisningen – eller i det mindste skal der være aktiviteter i undervisningen som understøtter at de studerende øver sig i teknikken uden for undervisningen, fx i form af opgaver og øvelser på egen hånd. Er det et kompetencemål at de studerende selvstændigt kan analysere, vurdere, kritisere, designe, konstruere etc., bør det indgå i undervisningen at de studerende rent faktisk øver sig i dette. I mange kurser er det måske hen mod slutningen af kurset at undervisningen fokuserer på udøvelse af kompetencerne, fx i form af større opgave eller øvelser som har flere frihedsgrader og inddragelse af mere kontekst som den studerende skal navigere i. Det vil typisk også være fornuftigt at bruge sådanne elementer i kursets udprøvning, se næste afsnit om eksamen. Det er også væsentligt at eksamensformen medtænkes i tilrettelæggelsen af undervisningsformer, således at kurser med mundtlig eksamen rummer aktiviteter hvor de studerende får udviklet deres mundtlige kompetencer, og tilsvarende med skriftlige eksamener.

Du kan som underviser opleve, at det kan være svært at forene de ønskede undervisningsformer med kursets organisatoriske ramme. Typiske udfordringer er fx oplevelsen af at holdstørrelsen eller tidsrammen står i vejen for ønsker om interaktion og feedback. Den type udfordringer kan i nogle tilfælde løses ved hjælp af pædagogiske og digitale metoder, som den pædagogisk enhed på dit fakultet kan rådgive om. I andre tilfælde må man indse, at de rammer, der er til rådighed for undervisningen, ikke gør det muligt at gennemføre en undervisning eller udprøve kompetencer svarende til de mål, man har formuleret. I de tilfælde kan det være nødvendigt at gå tilbage til læringsmålene og overveje, hvad der skal justeres, for at det kan lade sig gøre inden for de rammer, universitetet stiller til rådighed. Hvis det er tilfældet, anbefaler vi, at du først har overvejet forskellige muligheder med kolleger og din pædagogiske enhed. Hvis det stadig viser sig, at der er uoverensstemmelse mellem rammer, ressourcer og læringsmål, så målene må justeres, skal du også orientere studielederen.

Det er hensigtsmæssigt at beskrivelsen af undervisningsformer er formuleret på en måde, så studerende og undervisere kan få en forståelse af hvad der skal ske i undervisningen inden den foregår, dvs. den skal ikke være for indforstået. Samtidig skal den ikke blive så detaljeret, at den sætter store begrænsninger for undervisernes planlægning af kurset.

### **Tjekliste til undervisningsform**

- Er undervisningsformerne velegnede til at understøtte at de studerende når kursets formål?
- Giver de nævnte læringsaktiviteter mulighed for at de studerende kan udvikle de færdigheder og kompetencer, der nævnes i målbeskrivelsen?
- Er undervisningsformater og læringsaktiviteter hensigtsmæssige og realiserbare set i forhold til de organisatoriske rammer for uddannelsen herunder antal af studerende, fysiske rammer og underviserressourcer?
- Giver beskrivelsen de studerende et godt billede af hvad de kan forvente at møde til undervisningen?

- Er beskrivelsen skrevet så den efterlader et rimeligt pædagogisk råderum for kursets undervisere?

## Eksamen

Eksamensens betydning for undervisningen kan ikke overvurderes: Man taler om en *backwash*-effekt, nemlig det at eksamen (uanset dens form og indhold) vil styre de studerendes studiestrategi: Hvad de prioriterer, hvordan de forbereder sig til undervisning, om de deltager i undervisning, hvordan de går til opgaver og øvelser undervejs osv. Derfor er det afgørende at der er overensstemmelse (også kaldet *alignment*) mellem målbeskrivelsen, undervisningens indhold og form og eksamens indhold og form. Der gælder mange regler for eksamen, og hvert fakultet kan også have sine regler der begrænser valget af eksamensform. Men trods dette er der stadig store variationsmuligheder, og for den studerende er indholdet af eksamenen mindst lige så afgørende som selve formen.

Her vil vi kun diskutere eksamen i forhold til målbeskrivelsen. Lige som med valg af undervisningsformer er det afgørende at der er sammenhæng mellem disse to: Som vi beskrev tidligere, er vi forpligtet på at eksamenen (eller måske mere korrekt: den udprøvning som finder sted i et kursus) bedømmer de studerende i forhold til de læringsmål der er beskrevet for kurset. Studerende er helt berettiget til at klage og få medhold hvis de bedømmes på andet end læringsmålene.

Generelt vil vi anbefale at benytte en variation af eksamensformer – om ikke på det samme kursus, så i hvert fald igennem uddannelsen som helhed – ud fra den tankegang at én bestemt form ikke er velegnet til alle typer læringsmål. En multiple choice test er dårlig til at bedømme kompetencer. En skriftlig aflevering med hjælpemidler er dårlig til at bedømme paratviden. En mundtlig eksamen ved det grønne eksamensbord er dårlig til at bedømme en teknisk færdighed.

På KU's kursusskabelon findes der desuden under eksamensbeskrivelsen en rubrik, som hedder kriterier for bedømmelsen. Rubrikken omhandler kriterier for vurdering af graden af målopfyldelse. De er væsensforskellige fra målbeskrivelser, da de angiver mere specifik, hvad en fremragende/jævn/minimal acceptabel mm. præstation indeholder, dvs. hvad der gives et 7 tal, et 12 tal osv. for. Hvis kriterierne gøres eksplicitte for de studerende eller sågar udarbejdes sammen med de studerende, så gør man som underviser sin forventninger klare og man kan målrette sin feedback. Bedømmelseskriterierne fremmer også en ensartet bedømmelsesgrundlag.

Når du som kursusansvarlig skal vælge eksamensform, foreslår vi at du følger følgende proces:

1. Overvej først hvad der er de vigtigste læringsmål: Hvad er det afgørende at de studerende kan gøre efter kurset?
2. Overvej dernæst hvordan en ideel, autentisk situation ville se ud hvor den studerende kan demonstrere de væsentligste læringsmål. Autentisk i denne sammenhæng betyder at læringsituationen afspejler praksis og arbejdsformer dér hvor de studerende skal bruge kompetencerne. Se bort for rammer og begrænsninger.
3. Hvilke træk ved denne situation er de vigtigste? Er det at den studerende producerer noget bestemt? Er det at den studerende foretager en aktivitet, alene eller sammen med flere, evt. med en bestemt teknologi? Prioritér de tre vigtigste træk fra den ideelle situation.
4. Hvordan kan disse træk bygges ind eller simuleres i en mere gennemførlig eksamensform: Kan en mundtlig eksamen fx tage afsæt i noget den studerende selv har produceret forinden?

Kan en skriftlig eksamen gives en form der mere imiterer en autentisk situation (brug af hjælpemidler, opgavernes form og kontekst, tiden til opgaverne)? Kan der anvendes en portfolio-eksamen hvor flere elementer bringes i spil?

5. Lav en fyldig beskrivelse af eksamensformen, og diskutér den med både kolleger og studerende.
6. Lav den kortest mulige beskrivelse af eksamensformen til brug for kursusbeskrivelsen – på en måde så den samtidig lever op til de formelle krav der findes på KU og dit fakultet.

#### Tjekliste til eksamensform

- Er eksamen velegnet til at styre de studerendes arbejde i undervisningen retning af at kursets formål?
- Har du valgt en eksamensform der er tilstrækkelig koblet med målbeskrivelsen og dermed evaluerer det tilsigtede læringsudbytte?
- Er eksamensformen og dens relation til aktiviteterne i undervisningen er klar og forståelig for de studerende?

#### Feedback

Der er forskningsmæssigt belæg for at feedback er et af de mest effektive redskaber til at øge studerendes læring. Derfor giver det også mening at du i kursusbeskrivelsen skal angive hvordan feedback indgår i kurset. Det gøres vha. et afkrydsningsfelt hvor man kan angive forskellige kategorier for feedback, samt et notefelt hvor man kan uddybe beskrivelsen af feedback, klargøre forventninger til studerende eller evt. anføre helt andre kategorier. Notefeltet kan kun indeholde 500 tegn, så detaljeringsniveauet er ret begrænset.

Ofte skelner man mellem *formativ* feedback som er tilpasset den enkelte studerende og fremadrettet og læringsorienteret, og *summativ* feedback (fx en test eller eksamen hvor resultatet typisk angives med en karakter) som er en bedømmelse af det niveau den studerende har opnået. Formativ feedback kan på den måde styrke de studerendes læreproces og bidrage til at gøre dem til mere selvstændige studerende. Summativ feedback, f.eks. via en karakter, vil ikke have den samme effekt fordi den kun giver en melding om det faglige niveau, og ikke siger noget om hvordan den studerende kan forbedre sig. Summative elementer i feedbacken har tendens til at overskygge de formative elementer, så man skal overveje nøje hvornår i processen de forskellige former for feedback skal anvendes.

Feedback-feltet i kursusbeskrivelsen skal forstås som formativ feedback, dvs. det handler om hvornår i kurset der gives reaktioner på den (eller de) studerendes produkter med det formål at fremme læringen. Det er nok ikke i selve kursusbeskrivelsen at man udfolder i detaljer hvad der gives feedback på. Men du bør som kursusansvarlig overveje hvordan du sikrer at de studerende får feedback i forhold til de læringsmål som de studerende typisk har sværest ved selv at vurdere sig i forhold til. Hvis et kursus fx har en udprøvning i form af en afsluttende aflevering, er det oplagt at indbygge formativ feedback på et udkast, fordi det peger fremad mod noget den studerende efterfølgende kan gøre noget ved.

Kursusbeskrivelsens afkrydsningsfelter om feedback er nogle meget brede kategorier som ikke udelukker hinanden, samtidig med at man har mulighed for at vælge flere kategorier. Nogle af kategorierne er meget lidt informative med hensyn til hvad de studerende kan forvente. Man kan selvfølgelig nøjes med afkrydsninger af de forskellige former der er nævnt, men vi finder ikke at det er tilstrækkelig informativt fx blot at krydse af at der vil være mundtlig og skriftlig feedback. Det vil være mere afklarende hvis der i noten fx skrives: ”Der gives i undervisningen mundtlig feedback på de individuelle afleveringsopgaver mhp. forbedringer af efterfølgende afleveringer. Der gives skriftlig feedback på grupperapporten i slutningen af kurset mhp. tilpasning til afsluttende eksamen.” Så ved de studerende hvad de kan forvente hvornår.

Feedback er også en oplagt mulighed for at anvende effektive værktøjer som peerfeedback eller digitale værktøjer som fx peergrade, voice recording i power point, screen-o-matic<sup>[1]</sup> mm. Kontakt gerne din pædagogiske enhed, COBL<sup>5</sup> eller ITLC<sup>6</sup> for hjælp til dette. Undlad at navngive det specifikke digitale værktøj i kursusbeskrivelsen, men beskriv mere overordnet hvad der gives feedback på, om den gives af underviser eller medstuderende og om den er mundtlig eller skriftlig.

Eksempel (fra et kursus på sociologi):

#### Feedbackform

Peerfeedback (studerende giver hinanden feedback)

De seks trin i kurset skal i løbet af kurset munde ud i seks mindre skriftlige opgaver. Her skal arbejdsgrupperne give feedback på hinandens opgaver. Hver opgave skal indgå som en del af den samlede porteføljeopgave.

IND har udarbejdet en vejledning som går mere i dybden med hvordan man vælger feedbackformer til sit kursus. Vejledningen er baseret på et udviklingsarbejde om feedback til studerende på hele KU – se vejledningen her: [www.ind.ku.dk/online\\_ressourcer/feedback/](http://www.ind.ku.dk/online_ressourcer/feedback/).

## Progression i uddannelserne - forskellene mellem BA og KA/MA niveau

Kvalifikationsrammen definerer en vis progression i uddannelsen. Dette kan bl.a. ses i den måde de forskellige niveauer for BA (niveau 6) og KA/MA (niveau 7) er beskrevet (figur 2). I nedenstående figur (2) er angivet hvilke forskellige termer kvalifikationsrammer benytter sig for at beskrive forskellen mellem BA- og KA/MA niveau.

Når der skal formuleres en kompetenceprofil, enten for BA eller KA/MA niveau, så er det vigtigt, at man holder sig ret bogstaveligt til formuleringerne i kvalifikationsrammen og dens opdeling i kom-

---

<sup>5</sup> COBL = Center for Online and Blended Learning (SUND)

<sup>6</sup> ITLC = IT Learning Center (SCIENCE)



petencer, færdigheder og viden. Fx har man været nødt til at lade være med at formulere en kompetence ved brug af ordet ”formidle” fordi det står under Færdigheder. Derimod er det vores indtryk, at du som kursusansvarlig har mere frihed i din kursusbeskrivelse med henblik til at anvende ord, der passer bedst til dit kursets formål.

<b><u>BA-niveau</u></b>	<b><u>KA/MA-niveau</u></b>
<b>Viden</b>	<b>Viden</b>
... viden indenfor en profession eller et eller flere fagområder ...	... på udvalgte områder er viden baseret på <b>højeste internationale forskning</b> ...
... forstå og reflektere ...	... forstå og reflektere på et <b>videnskabeligt grundlag og identificere videnskabelige problemstillinger</b> ...
<b>Færdigheder</b>	<b>Færdigheder</b>
... anvende metoder og redskaber	... <b>mestre</b> metoder og redskaber
... vurdere teoretiske og praktiske problemstillinger samt begrunde og vælge relevante løsningsmodeller ...	BA niveau plus... <b>på videnskabelige grundlag opstille nye analyse- og løsningsmodeller</b> ...
... formidle faglige problemstillinger til fagfæller og ikke-specialister ...	BA niveau plus ..... <b>formidle forskningsbaseret viden og diskutere professionelle og videnskabelige problemstillinger</b> ...
<b>Kompetencer</b>	<b>Kompetencer</b>
... håndtering af komplekse og udviklingsorienterede situationer ...	... <b>styre</b> arbejds- og udviklingssituationer, der er komplekse, <b>uforudsigelige og forudsætter nye løsningsmodeller</b> ...
...selvstændig indgå i fagligt og tværfagligt samarbejde ...	... selvstændig <b>igangsætte og gennemføre</b> fagligt og tværfagligt samarbejde og påtage sig et <b>professionelt ansvar</b> ..
... identificere egne læringsbehov og strukturere egen læring ...	... <b>selvstændig tage ansvar</b> for egen faglig udvikling og <b>specialisering</b> ....

Figur 2. Udvalg af nogle viden, færdigheder og kompetencer, beskrevet i kvalifikationsrammen for hhv. BA- og KA/MA-niveau. Fremhævningerne med fed på KA/MA-niveau markerer *progressionen* fra BA til KA/MA niveau. (Kilde: Bilag 3 Kompetenceprofilen for bachelor- og kandidatniveau (Uddannelsesministeriet, 2007))

## Relevante ressourcer

- *Kvalifikationsrammen for Livslang Læring*. <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer>.
- Referencegruppen (2007). Ny dansk kvalifikationsramme for videregående uddannelse. [https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaaende/forslag\\_til\\_dansk\\_kvalifikationsramme\\_for\\_videregaaende\\_uddannelse\\_maj\\_2007.pdf](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaaende/forslag_til_dansk_kvalifikationsramme_for_videregaaende_uddannelse_maj_2007.pdf)
- *Ressource om feedback til studerende*. Eksempler og materialer til brug for udvikling af bedre feedback til studerende. [www.ind.ku.dk/online\\_ressourcer/feedback/](http://www.ind.ku.dk/online_ressourcer/feedback/)
- Rienecker, L., Jørgensen, P.S., Dolin, J., Ingerslev, G.H. (red) (2013). *Universitetspædagogik*. Samfundslitteratur.
- Skov, S. (2015): *Læringsorienterede kursusdesign*. Frederiksberg: Samfundslitteratur
- *Udvikling af egen undervisning*. En kort guide for undervisere. Pædagogisk Center Samfundsvidenskab. [https://samf.ku.dk/pcs/tekster\\_og\\_pjecer/undervisningsudvikling-pjece.pdf](https://samf.ku.dk/pcs/tekster_og_pjecer/undervisningsudvikling-pjece.pdf)
- *Undervisningsformer*. Ideer til undervisningsaktiviteter. Pædagogisk Center Samfundsvidenskab. [https://samf.ku.dk/pcs/tekster\\_og\\_pjecer/undervisningsformer\\_A4\\_Pjece.pdf](https://samf.ku.dk/pcs/tekster_og_pjecer/undervisningsformer_A4_Pjece.pdf)