



---

# **Vejledning til udarbejdelse af kursusbeskrivelser og kompetenceprofiler**

- med fokus på målbeskrivelser

# Indholdsfortegnelse

Læsevejledning	3
Del 1	4
Sammenhængen mellem kursets målbeskrivelser, kompetenceprofilen og kvalifikationsrammen	4
Kursusbeskrivelsen	6
Kursusindhold	6
Målbeskrivelsen	6
Skal en udprøvning altid bedømme <i>alle</i> læringsmål?	7
Forskellen mellem viden, færdigheder og kompetencer	7
Hvordan laver du målbeskrivelser?	9
Tjekliste til målbeskrivelser	11
Eksempler på målbeskrivelser	11
Undervisningsformer	13
Tjekliste til undervisningsform	14
Eksamen	14
Kriterier for bedømmelsen	15
Tjekliste til eksamensform	15
Feedback	16
Del 2	17
Kompetenceprofiler for hele uddannelser	17
Progression i uddannelsen - forskellen mellem BA- og KA-niveau	18
Arbejdsprocessen i revision eller udviklingen af et kompetenceprofil for BA eller KA niveau	20
Relevante ressourcer og referencer	21

# Læsevejledning

Kære kursusansvarlige, studieledere og andre, der arbejder med formulering af faglige mål. Vejledningen indeholder viden, anbefalinger og refleksionsspørgsmål, der kan hjælpe dig i processen med at udarbejde kursusbeskrivelser, især til KU's kursusdatabase.

Desuden finder du forslag til, hvordan du udarbejder målbeskrivelsen, som fastlægger kursets faglige mål (også kaldet læringsudbytte eller læringsmål), opdelt i viden, færdigheder og kompetencer, og hvordan du formulerer kompetenceprofiler for hele uddannelser. På KU's fakulteter er der lidt forskellig praksis for, 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 til formulering af faglige mål i begge tilfælde. Den giver også vejledning i valg af undervisningsformer, feedback, eksamensformer mv., som indgår i KU's kursusskabelon.

Den første del af vejledningen fokuserer på sammenhængen mellem elementerne i de enkelte kurser, herunder faglige mål, undervisningsform m.v. Den sidste del af vejledningen beskæftiger sig med hele uddannelser, dvs. sammenhænge, der ligger over kursusniveauet.

Selvom vi har valgt at adressere dig som læser med "du", er det ikke ensbetydende med, at udarbejdelsen af kursusbeskrivelser er et individuelt anliggende. Ofte er det underviser-teams, der designer et nyt kursus eller en nyt kompetenceprofil. Desuden opfordrer vi til inddragelse af de studerende i dette arbejde fra starten af.

Hvis du har brug for yderligere sparring, kan du altid kontakte den pædagogiske enhed på dit fakultet og gerne én af os tre, der har skrevet denne vejledning. Underviserne på SUND kan henvende sig til IND, og hvis det er relateret til IT-didaktik til COBL.

Peter Wick (SAMF), Eva Ulstrup (HUM) og Sebastian Horst (IND)

## Del 1

# Sammenhængen mellem kursets målbeskrivelser, kompetenceprofilen og kvalifikationsrammen

På universiteterne er det et afgørende princip, at retten til at bestemme undervisningens indhold ligger hos institutionen selv – og ikke bare hos ledelsen, men hos underviserne, de studerende og ledelsen i forening. Studienævnet kan sige nej til en kursusansvarligs kursusbeskrivelse, men kan ikke selv skrive den. Dekanen kan, på vegne af rektor, sige nej til et studienævns studieordning, men kan ikke selv skrive den.

Den kursusansvarlige har i kraft af sin faglighed en særlig vigtig opgave, som ingen andre kan løse: At beskrive, hvad der skal ske i undervisningen, og hvad de studerende skal lære. Hvordan gør man så det?

For det første har man en studieordning og uddannelsens kompetenceprofil at læne sig op ad. Der står, hvad de studerende skal lære på uddannelsen som helhed, og kurset skal selvfølgelig bidrage 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, KA og MA). Den afgørende forskel mellem BA- og KA-niveauerne er 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>. Selv om masteruddannelsen (MA) ligger på samme niveau (7) som kandidatuddannelsen, er masteruddannelsen en såkaldt videregående uddannelse for voksne, og dens typebeskrivelse<sup>2</sup> er lidt forskellig fra kandidatuddannelsen. I denne vejledning vil vi koncentrere os om BA- og KA-uddannelser, selvom det meste også kan anvendes til at beskrive masteruddannelserne.

At sikre sammenhæng mellem kompetenceprofilen for hele uddannelsen og den enkelte kursusbeskrivelse betyder, at uddannelsens kurser samlet set skal sikre, at den studerende opnår de mål, der er beskrevet i kompetenceprofilen. Det betyder ikke, at alle elementer fra kompetenceprofilen skal indgå i den enkelte kursusbeskrivelse. Når kvalifikationsrammen nævner ”ansvar og selvstændighed” under kompetence på KA-niveau, så skal KA-uddannelsen have fagelementer, der understøtter disse kompetencemål. Men det betyder *ikke* nødvendigvis, at *alle* kurser skal leve op til dette overordnet formulerede kompetencemål. Kursernes målbeskrivelser bør være skridt på vejen til at nå den viden, de færdigheder og de kompetencer, der er beskrevet i

---

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

<sup>2</sup> [https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaende/kvalifikationsramme\\_dk\\_videregaende\\_uddannelse\\_20080609.pdf](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaende/kvalifikationsramme_dk_videregaende_uddannelse_20080609.pdf)

uddannelsens kompetenceprofil, og som afspejler henholdsvis BA- og KA-niveauet i kvalifikationsrammen.

Det er studienævnets og studielederens ansvar, at uddannelsens kurser samlet set dækker målene i kompetenceprofilen, men det er hensigtsmæssigt, at dem, der formulerer mål for de enkelte kurser, også medtænker denne sammenhæng.

Figur 1 illustrerer sammenhængen mellem kvalifikationsrammen og kompetenceprofilen for *hele* uddannelsen samt kompetenceprofilens sammenhæng med de enkelte kursusbeskrivelser herunder målbeskrivelserne for de enkelte kurser. Der er dog forskellige praksisser på KU, idet det ikke er alle fakulteter, der stiller krav om at have målbeskrivelserne med i kursusdatabasen (HUM og TEO). Disse fakulteter nøjes med at henvise til studieordningen fra kursusdatabasen. Selve kursusbeskrivelsen skal dog altid indeholde en målbeskrivelse, der er inddelt i viden, færdigheder og kompetencer.



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 (på HUM er de faglige mål typisk i studieordningen), undervisningsmateriale, formelle krav, undervisningsform, feedback, eksamen, arbejdsbelastning, mm. Kursusbeskrivelsen som helhed har flere målgrupper og funktioner, og det kan gøre den lidt vanskelig at skrive. KU har to forskellige (en stor og en lille) kursusbeskrivelseskabeloner, der kan anvendes, og hvert fakultet har sin beskrivelse af, hvilke krav der er til udfyldelsen af skabelonen. I det følgende vil vi som supplement til fakulteternes krav forsøge at vejlede i at udfylde et udvalg af felterne, som vi oplever, at mange kursusansvarlige kan have udfordringer med.<sup>3</sup>

## Kursusindhold

Feltet Kursusindhold siger noget om kursets indhold og *formålet* med kurset. Det er helhedsorienteret og skrives derfor ofte som prosatekst. Det kan også komme ind på, hvilke undervisningsformer kurset har, hvilke forudsætninger der er nødvendige for at deltage, og hvad der forventes af den studerende (fx aktivitetsniveau).

### Tjek-spørgsmål til at beskrive kursusindhold:

- Tydeliggør teksten i feltet kursets formål?
- Er kursets faglige indhold klart beskrevet, herunder hvilke fagområder og teoretiske og metodiske emner der arbejdes med?
- Relaterer din beskrivelse af kursusindhold sig til allerede erhvervet viden eller andre kurser på studiet eller til uddannelsen som helhed?
- Indplaceres kurset kompetencemæssigt og progressionsmæssigt i forhold til uddannelsens samlede kompetenceprofil? Hvorfor skal de studerende have kurset?
- Er beskrivelsen af kursusindholdet attraktiv for de studerende? 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 aktivt i stedet for passivt sprog, og eventuelt også henvende dig til de studerende ved at skrive 'du', når du beskriver indholdet.

## Målbeskrivelsen

Målbeskrivelsen er beskrivelsen af kursets faglige mål 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.

---

<sup>3</sup> Det er vores opfattelse, at vi ikke skriver noget, der er i uoverensstemmelse med fakulteternes beskrivelse af krav til kursusbeskrivelserne. Skulle det alligevel være tilfældet, er det fakulteternes krav, der har forrang.

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.

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. klage over bedømmelse holdes op mod. Ved uenighed mellem censor og eksaminator er det også målbeskrivelsen, der er grundlaget for diskussionen.

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

Det er uklart, om en udprøvning altid skal bedømme *alle* faglige mål, eller den blot i princippet skal kunne indebære en bedømmelse af alle faglige mål. Der er ikke kommet anvisninger fra ministeriet om, 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 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 de faglige mål 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 faglige mål, der er opstillet for kurset.

Det er også et formmæssigt krav, at målbeskrivelser for alle fagelementer (kurser, projektføløb mv.) formuleres ud fra de tre kategorier: viden, færdigheder og kompetencer, 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 viden, færdigheder og kompetencer**

Viden, færdigheder og kompetencer må opfattes som forskellige elementer i et læringsudbytte. I Tabel 1 nedenfor er begreberne gengivet med de officielle definitioner<sup>4</sup> i venstre kolonne, mens højre kolonne forsøger at oversætte til, hvad du bør skrive i din målbeskrivelse.

---

<sup>4</sup> <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber>

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

Officielle definitioner	Hvad skriver vi i kursusbeskrivelsens målbeskrivelse?
<b>Viden</b>	
<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, og hvordan den studerende demonstrer denne viden (fx ved at redegøre for den). For veletablerede discipliner kan det måske beskrives ved blot få ord, gerne med angivelse 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 eller er tilgængelig.</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>• Hvilken type færdighed der er tale om: praktiske, kognitive, kreative eller kommunikative færdigheder.</li> <li>• Hvor kompleks opgaveløsningen er: hvilken opgaveløsning færdigheden skal anvendes til, og denne opgaves kompleksitet.</li> <li>• Kommunikation: 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, og hvordan den studerende viser beherskelsen (fx ved at klassificere, beregne mm.).</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 færdigheder som afgrænsede elementer, som til sammen lægger grundlaget for, at den studerende kan udvikle en given kompetence.</p>
<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>• Handlerummet: 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>• Samarbejde og ansvar: evnen til at tage ansvar for eget og andres arbejde, samt hvor komplekse samarbejdssituationer man kan indgå i.</li> <li>• Læring: 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, de har opnået på kurset (fx ved at vurdere, analysere mm.).</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 knyttet til samarbejde og egen og andres læring.</p>



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>5</sup>*

Dette understøtter en forståelse af, at færdigheder skal forstås som teknikker, metoder, fremgangsmåder osv. Kompetencer er kendetegnet ved, at sådanne færdigheder kan anvendes i og tilpasses til forskellige kontekster. Eksempler på færdigheder kunne fx være interviewteknikker, oversættelse, statistisk analyse af data, laboratorietechnikker, beregningsteknikker, opmåling, anvendelse af bestemt apparatur, it mm. Sådanne færdigheder indgår i kompetencer, når de kombineres og tilpasses nye kontekster enten selvstændigt eller i samarbejde med andre.

Det skal dog bemærkes, at den teknik der på ét studie (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.

### **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 er ikke situationen i dag, så vi anbefaler, at udarbejdelse af målbeskrivelser altid ledsages af dialog og diskussion med f.eks. studielederen eller kerneundervisere på kurset.

Det er en reel risiko, at man kommer til at fokusere for meget på vidensmålet i forhold til de øvrige (vel ofte en rest af tidligere tiders pensumtankegang). Vi anbefaler derfor i udarbejdelsen at begynde med at formulere kompetencerne for at holde fokus på, hvilke kompetencer de studerende får ud af deres uddannelse. Du skal dog være opmærksom på, at kategorierne står i omvendt rækkefølge i KU's kursusskabelon.

---

<sup>5</sup> <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaende/forslag-til-dansk-kvalifikationsramme-for-videregaende-uddannelse-maj-2007.pdf>

Vi anbefaler følgende proces til at formulere målbeskrivelser:

1. Kursets kompetencemål diskuteres, formuleres og besluttet, så det tydeliggøres, hvad den studerende skal kunne efter kurset. Hvad kan den studerende bruge den tilegnede viden og de tilegnede færdigheder til?
2. Herefter beskrives, hvilke færdigheder der er nødvendige for at opnå disse kompetencer.
3. Endelig beskrives, hvilken viden er nødvendige og på hvilket niveau -set i lyset af de ønskede kompetencer og færdigheder.  
Hvad indeholder det faglige felt?
4. Husk at målbeskrivelserne i kursusbeskrivelserne skal have rækkefølgen viden – færdigheder – kompetencer.

Det er ikke muligt at sige generelt, hvor detaljeret man skal lave sine beskrivelser – det må være en balance, der findes til det specifikke kursus (og gerne på den enkelte uddannelse).

Vi vil anbefale, at du bruger de relevante fagbegreber i målbeskrivelserne for at skabe størst mulig 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 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 formulere viden:** redegøre for, referere, opliste, opremse, opstille, definere, beskrive, nævne, forklare, gengive...

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

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

### Tjekliste til målbeskrivelser

- Er viden, færdigheder og kompetencer formuleret med aktive verber?
- Er det tydeligt, hvad man skal kigge efter for at se, om den studerende har opnået læringsmålene?
- Er kompetencerne 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 viden, færdigheder og kompetencer, således at de studerende kan få bragt viden og færdigheder i spil, når de demonstrerer kompetencer?
- Er målene tilstrækkeligt ambitiøse til, at de bedste studerende også udfordres?
- Er der sammenhæng mellem kursets målbeskrivelse og målbeskrivelser for de kurser, som de studerende allerede har gennemført, samt kompetenceprofilen for hele uddannelsen?
- Tager målbeskrivelsen tilstrækkeligt hensyn til, hvor de studerende er henne i uddannelsen? (Der skal fx stilles mere komplekse krav på KA- end på BA-niveau)

### Eksempler på målbeskrivelser

For at eksemplificere forskelle mellem viden, færdigheder og kompetencer, 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. De er primært lavet for at tydeliggøre forskelle mellem viden, færdighed og kompetencer – og forskelle mellem fagområder.

*Table 2. Tre konstruerede eksempler på læringsmål. Se tekst nedenunder for uddybning.*

Fagområde	HUM	SAMF	SCIENCE
<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 energibevarelse, kraft- og impulsbegreberne, Newtons love og arbejde. Rotationsmekanik, f.eks. inertimoment og kraftmoment samt planetbevægelser og periodisk bevægelse.</li></ul>

Fagområde	HUM	SAMF	SCIENCE
<b>Færdigheder</b>	<p>Den studerende kan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• løse grundlæggende opgaver knyttet til kvalitative interview, herunder udarbejde interviewguide, foretage transskription og anvende meningskondensering</li> </ul>	<p>Den studerende kan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• udforme forskellige typer produkter med relevans for risikovurdering og strategiudarbejdelse, herunder memoer og policy-anbefalinger.</li> </ul>	<p>Den studerende kan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• benytte matematisk terminologi og symbolsprog i løsning af problemer i klassisk mekanik;</li> <li>• anvende bevarelsessætninger (energi, impuls og impulsmoment) i mekaniske problemstillinger;</li> <li>• identificere de fysiske kræfter - herunder reaktionskræfter - der virker på et legeme.</li> </ul>
<b>Kompetencer</b>	<p>Den studerende kan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gennemføre en kvalitativ interviewundersøgelse, herunder planlægge, producere, analysere og vurdere kvalitative interviewdata.</li> </ul>	<p>Den studerende kan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• håndtere komplekse trusselsmiljøer, herunder</li> <li>• opdage, behandle og generere viden og strategier til brug for håndtering af komplekse trusselsmiljøer</li> <li>• kan fungere som evaluator under skiftende omstændigheder og beslutte, udvælge og anbefale mulige interventioner.</li> </ul>	<p>Den studerende kan</p> <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>

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, at den studerende kan demonstrere 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 mestre de delelementer, som kompetencen består af, mens vidensniveauet beskriver de grundlæggende begreber, man skal kunne redegøre for på et vist niveau.

SCIENCE-eksemplet handler om klassisk mekanik i fysik, og her retter kompetenceniveauet sig 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, de studerende skal kunne redegøre for.

## Undervisningsformer

I feltet undervisningsformer skal du beskrive, hvilke 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, studenterpræsentationer, laboratorieøvelser, empirisk produktion, eller en blanding af online og on site-aktiviteter mm.

I forhold til online and blended learning (OBL) aktiviteter, findes der masser af værktøjer i KU's OBL værktøjskasse: <https://obl.ku.dk>

Københavns Universitet bruger Absalon<sup>6</sup> i alle kurser, både i forhold til distribution af materialer, beskeder til de studerende og i forhold til at skabe engagerende læringsaktiviteter, der fx kan bidrage til formative test og feedback og til at motivere de studerende til bedre forberedelse. Du kan hente information om brugen af læringsplatformen her:

<https://kUNET.ku.dk/arbejdsomraader/undervisning/absalon/Sider/default.aspx>

Valget af undervisningsform bør principielt underlægges de faglige mål: 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*, man har skrevet læringsmålene. I denne proces kan de studerende også inddrages.

Når du skal vælge undervisningsform, skal du sikre en sammenhæng med det, som de studerende skal øve sig i: Er det et fagligt mål, at de studerende opnår færdigheder i at udføre en bestemt teknik, skal træningen af denne teknik 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 hen mod slutningen af kurset, at undervisningen fokuserer på udøvelse af kompetencerne, fx i form af en 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 undervisningsformen, 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

---

<sup>6</sup> Absalon er navnet på KU's LMS "Learning Management System"

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, f.eks. understøttet af Absalon, 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 de faglige mål og overveje, hvad der skal justeres, for at det kan lade sig gøre inden for de rammer, universitetet stiller til rådighed. Inden du gør det, anbefaler vi, at du først har overvejet forskellige muligheder med kolleger og din pædagogiske enhed. Hvis de heller ikke har forslag til at mindske uoverensstemmelsen mellem rammer, ressourcer og læringsmål, så må målene justeres.

Det er hensigtsmæssigt, at beskrivelsen af undervisningsformer er formuleret på en måde, så studerende og undervisere kan få en forståelse af den didaktiske ramme, og hvad der skal ske i undervisningen, inden den foregår, dvs. beskrivelsen skal ikke være 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 mål?
- 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?

### Eksamens

Eksamens betydning for undervisningen må ikke undervurderes: Man taler om en *backwash*-effekt, som betyder, at eksamen (uanset dens form og indhold) vil styre mange 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. Du er som kursusansvarlig forpligtet til at sørge for, at eksamen (eller måske mere korrekt: den udprøvning som finder sted) bedømmer de studerende i forhold til de faglige mål, der er beskrevet for kurset. Studerende er helt berettiget til at klage og få medhold, hvis de bedømmes på andet end de faglige mål.

Generelt vil vi anbefale at benytte en variation af eksamensformer igennem en uddannelse, hvilket også er et juridisk krav, ud fra den tankegang, at én bestemt form ikke er velegnet til at bedømme opnåelsen af alle typer faglige mål. En multiple-choice test er dårlig til at bedømme kompetencer. En skriftlig aflevering med hjælpemidler er dårlig til at bedømme paratviden osv.

## Kriterier for bedømmelsen

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 forskellige fra målbeskrivelser, da de angiver mere specifikt, hvad en fremragende/jævn/minimal acceptabel mm. præstation indeholder, dvs. hvad der gives et 7-tal, et 12-tal osv. for. Vi vurderer, at det er tilstrækkeligt at beskrive 12-tallet. Hvis kriterierne gøres eksplicitte for de studerende eller sågar udarbejdes sammen med de studerende, så gør man som underviser sine forventninger klare, og man kan målrette sin feedback. Bedømmeskriterierne fremmer også et ensartet bedømmelsesgrundlag. Der er dog forskellige lokale regler på KU for, hvordan denne rubrik udfyldes.

Når der skal vælges eksamensform for et kursus, foreslår vi at følge nedenstående proces:

1. Overvej først, hvad der er de vigtigste faglige mål: Hvad er 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) faglige mål. Autentisk i denne sammenhæng betyder, at læringssituationen afspejler praksis og arbejdsformer dér, hvor de studerende skal bruge kompetencerne. Se bort fra 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 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 i retning af kursets formål?
- Har du valgt en eksamensform, der er tilstrækkeligt koblet til målbeskrivelsen og dermed evaluerer det tilsigtede læringsudbytte?
- Er eksamensformen og dens relation til aktiviteterne i undervisningen 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 praktiseres 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 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 en beskrivelse af formativ feedback, dvs. det handler om, hvornår i kurset der gives reaktioner på den (eller de) studerendes produkter eller præstationer med det formål at fremme læringen. Vi anbefaler ikke, at man i selve kursusbeskrivelsen udfolder i detaljer, hvad der gives feedback på, men du bør overveje, hvordan du sikrer, at de studerende får feedback på deres opnåelse af de læringsmål, som de studerende typisk har sværest ved selv at vurdere deres opnåelse af. Hvis et kursus fx har det læringsmål at kunne udføre en case-analyse på et vist kompleksitetsniveau, så kan det være svært for de studerende at bedømme, om deres analyse har en tilstrækkeligt dybde – selv om der er formuleret bedømmelseskriterier. Formativ feedback på en mindre case eller dele af en case kan eksemplificere den ønskede dybde og dermed tydeliggøre bedømmelseskriterierne.

Kursusbeskrivelsens afkrydsningsfelter om feedback er nogle meget brede kategorier, som ikke udelukker hinanden, og 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 du fx skriver i noten: ”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 læringselementer som peer feedback eller digitale værktøjer som fx peergrade, annotationssystemer, screen-o-matic<sup>[1]</sup> mm. Kontakt gerne din pædagogiske enhed, COBL<sup>7</sup> eller ITLC<sup>8</sup> for hjælp til dette. Undlad at navngive det specifikke

---

<sup>7</sup> COBL = Center for Online and Blended Learning (SUND)

<sup>8</sup> ITLC = IT Learning Center (SCIENCE)



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.

Institut for Naturfagernes Didaktik (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/).

## Del 2

### Kompetenceprofiler for hele uddannelser

Denne del er rettet mod studieledere, studienævn, centrale kursusledere og andre interessenter, som er i gang at revidere eller udarbejde en ny studieordning og uddannelsens kompetenceprofil på BA- og KA-niveau. Afsnittet kan også være til gavn under udviklingen af helt nye uddannelser.

En velbeskrevet kompetenceprofil er rettet mod flere målgrupper - studerende, undervisere og aftagere - og skal derfor give et nøjagtigt billede af, hvilke emner uddannelsen beskæftiger sig med, og hvilke fagspecifikke og generiske kompetencer den sigter mod. Man kan godt udfolde formål, indhold og evt. en beskæftigelsesprofil i en prosatekst, men kompetenceprofilen skal indeholde en målbeskrivelse opdelt i viden, færdigheder og kompetencer, som læner sig tæt op ad kvalifikationsrammen. Kvalifikationsrammen sikrer, at uddannelsens kompetenceprofil matcher kompetencedimensioner og kompleksitet på BA- eller KA-niveau.

En velbeskrevet kompetenceprofil skaber gennemsigtighed i det europæiske område for videregående uddannelse, således at studerende og færdiguddannede kan bevæge sig frit mellem de europæiske uddannelsesinstitutioner og de nationale arbejdsmarkeder (Bologna-deklaration). Se også figur nedenunder.

Du kan hente inspiration fra følgende kilder:

- På det internationale plan vil kompetencebeskrivelserne fungere som en referenceramme, der kan bidrage til øget gennemsigtighed i forhold til mobilitet mellem danske og udenlandske universiteter samt overførsel af uddannelsesmeritter på arbejdsmarkedet. Derfor er det en god ide at orientere sig i referencemodeller eller i European curriculums, hvis de findes for din uddannelse.
- En anden inspirationskilde er dokumenter og analyser, der er udarbejdet fra ministeriets side. Den nyeste rapport, som har haft meget indflydelse på Universiteternes udvikling, er ”Universitetsuddannelser i fremtiden”<sup>9</sup> fra 2018.
- Man kan gennemføre fokusgruppeinterviews med potentielle aftagere eller - hvis de findes - læse aftagerrapporterne eller referaterne fra møderne med aftagerpanelet. Denne udviklende dialog med eksterne interessenter kan bidrage til en fortsat udvikling af institutionens og kandidaternes virke på kort og lang sigt.

### **Progression i uddannelsen - forskellen mellem BA- og KA-niveau**

Kvalifikationsrammen definerer progression i uddannelsen. Dette kan bl.a. ses i den måde, de forskellige niveauer for BA (niveau 6) og KA (niveau 7) er beskrevet. I nedenstående figur er angivet, hvilke forskellige termer kvalifikationsrammen benytter for at beskrive forskellen mellem BA- og KA-niveau. Der er ikke helt de samme typebeskrivelser for kandidatuddannelserne og masteruddannelserne<sup>10</sup>.

Når der skal formuleres en kompetenceprofil, enten for BA- eller KA-niveau, er det vigtigt, at man holder sig ret bogstaveligt til formuleringerne i kvalifikationsrammen og dens opdeling i viden, færdigheder og kompetencer. Fx skal man lade være med at formulere en kompetence ved brug af ordet ”formidle”, fordi det verbum står under færdigheder. Det er vores indtryk, at man har mere frihed i kursusbeskrivelser til at anvende de ord, der passer til kursets formål, end man har, når der udarbejdes en kompetenceprofil.

---

<sup>9</sup> <https://www.regeringen.dk/media/4985/hele-rapporten.pdf>

<sup>10</sup> [https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaende/kvalifikationsramme\\_dk\\_videregaende\\_uddannelse\\_20080609.pdf](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaende/kvalifikationsramme_dk_videregaende_uddannelse_20080609.pdf)

<u>BA-niveau</u>	<u>KA-niveau</u>
<b>Viden</b>	<b>Viden</b>
... viden indenfor en profession eller et eller flere fagområder ...	... på udvalgte områder er viden <b>baseret på højeste internationale forskning</b> ...
... forstå og reflektere ...	... forstå og reflektere <b>på et videnskabeligt grundlag</b> og identificere <b>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 .....formidle <b>forskningsbaseret viden</b> og <b>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 for egen faglig udvikling og specialisering....</b>

Figur 2. Udvalg af nogle videns-, færdigheds- og kompetenceområder, der er beskrevet i kvalifikationsrammen for hhv. BA- og KA-niveau. Fremhævningerne med fed på KA-niveau markerer *progressionen* fra BA til KA niveau. (Kilde: Bilag 3 Kompetenceprofilen for bachelor- og kandidatniveau (Referencegruppe, 2007))

## Arbejdsprocessen i revision eller udviklingen af et kompetenceprofil for BA eller KA niveau<sup>11</sup>

Til sidst kommer her et forslag til, hvordan man trinvis kan arbejde med revision eller udvikling af kompetenceprofiler:

1. Identificer den kompetenceorienterede kernefaglighed. Du kan gøre det ved at tænke på arbejdsituationer, kandidaterne kan komme til at stå i, og hvilke kompetencer det der vil være nødvendigt at være i besiddelse af. Efterfølgende kan du eller I diskutere og formulere, hvilke rutinemæssige færdigheder og hvilken viden, der er brug for i disse situationer.
2. Udpeg nye satsningsområder for forskning og undervisning ud fra de inspirationskilder, der er nævnt ovenfor.
3. Overvej og undersøg, om de teoretiske/metodiske elementer i uddannelsen skal styrkes.
4. Overvej og undersøg, om dialog med omverden bør styrkes i uddannelsen.
5. Overvej og undersøg, om praktikelementerne i uddannelsen skal styrkes.
6. Klargøre progression mellem bachelor- og kandidatniveau.
7. Overvej, om der skal indføres mere specialiserede linjer på uddannelsen.
8. Lav en gennemgang af fagområder med det formål at undersøge, hvordan de studerende udvikler de ønskede kompetencer og færdigheder og den fornødne viden. Overvej, i hvilken logisk og hensigtsmæssig rækkefølge kompetencer og færdigheder skal introduceres for de studerende.
9. Overvej og undersøg, om der er progression i studieteknik (som altid skal forbindes med fagligt indhold og ikke gøres generisk) og feedback. Er der variation i undervisningsformaterne (forelæsning, seminar, mm.)?
10. Gennemgå eksamensformer med henblik på variation, reliabilitet, validitet og autencitet / relevans for omverden.

---

<sup>11</sup> Inspiration er hentet fra "Hvidbogen om de moderne fremmedsproguddannelsers aktuelle situation og fremtidige udfordringer" Københavns Universitet (2002)

## Relevante ressourcer og referencer

- Hansen, Hans Lauge (red.) (2002): *En hvidbog om de moderne fremmedsprogsuddannelsers aktuelle situation og fremtidige udfordringer*. Sprogfagenes identitetsudvalg. Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet
- *Kvalifikationsrammen for Livslang Læring*. <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer>.
- Bering Keiding, T. (2017): *Guide til studieordningsrevision*. Version 2- Center for undervisningsudvikling og digitale medier. Aarhus Universitet
- 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\\_videregaende\\_uddannelse\\_maj\\_2007.pdf](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaaende/forslag_til_dansk_kvalifikationsramme_for_videregaende_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)