

Guide för kursplanearbete inom PN-ORR

Arbetsgång, checklista och handledning

Examinationskommittén 2018-2020

MEDICINSKA FAKULTETEN | LUNDS UNIVERSITET



Innehållsförteckning

Guide för kursplanearbetet i PN-ORR	1
Guidens syfte.....	3
Arbetsgång före nämndbeslut.....	3
Arbetsgång.....	4
Checklista för återkoppling på kursplan.....	4
Vid kurser inom grund- och specialistprogrammen	4
Vid uppdragsutbildning	5
Allmänna uppgifter (gäller samtliga kurser)	5
Checklista för återkoppling	5
Handledning till stöd för återkoppling på kursplaner.....	7
“Backward design” och “Constructive alignment”	7
Lärandemålets utformning.....	8
Studentens egna mål för lärande.....	10
Spontant lärande	10
Kursens innehåll.....	10
Examination och bedömning	10
Översikt av	11
Läraktiviteter/Arbetsformer.....	13
Obligatoriska läraktiviteter.....	13
Mål och aktiviteter i relation till utveckling av generella kompetenser/kärnkompetenser.....	13
Progression	14
Referenser	15

Guidens syfte

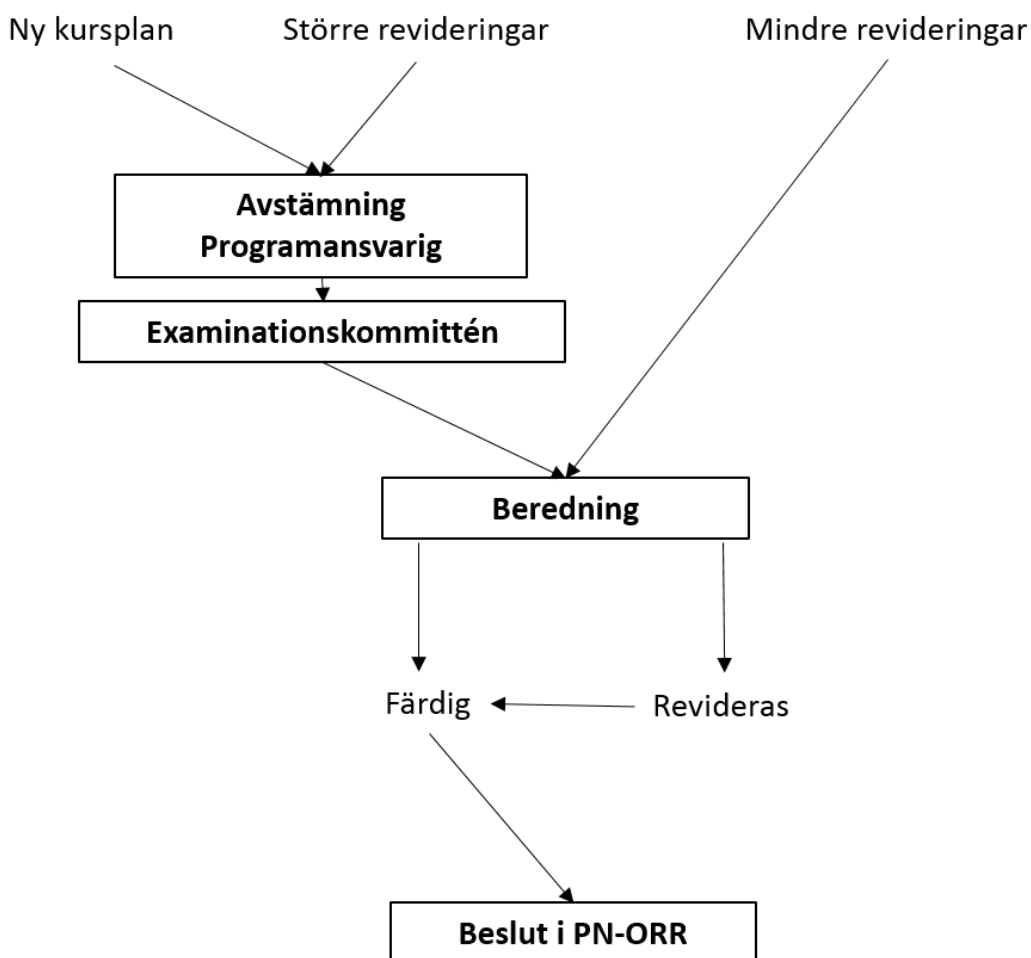
Denna guide kan användas som vägledning och stöd i samband med att en ny kursplan ska utformas eller en äldre kursplan ska revideras. Guiden innehåller arbetsgång för kursplaner, checklista för återkoppling samt en handledning till stöd för arbetet med kursplaner.

Utöver guiden finns följande resurser att tillgå för stöd i processen:

- En resurssida i Moodle: "[Examinationskommitténs resurssida](#)",
- en LibGuide: "[LibGuide – resurser för arbetet med kursplaner och bedömningskriterier](#)"

Arbetsgång före nämndbeslut

För att säkerställa kvalitet och underlätta handläggning av PN-ORR's kursplaner en arbetsgång för återkoppling framtagits av examinationskommittén (EK). Denna arbetsgång illustreras i nedanstående figur:



Figur 1. Arbetsgång

Arbetsgång

Mindre revideringar

Mindre revideringar av redan existerande kursplaner stäms av mot *Checklista för återkoppling på kursplaner* och programansvarig enligt progressionstänk. Kursplanen diskuteras sedan på beredningsmötet utan att passera EK. Kursledningen får återkoppling (i kursplanen och i checklistan) och arbetar eventuellt vidare med kursplanen inför sammanträdet i PN-ORR.

Nya kursplaner och kursplaner som revideras

När det gäller kursplaner som är helt nya, uppdragsutbildningar samt kursplaner med omfattande revideringar (ledande till ny kurskod):

1. Kursledningen stämmer av med programansvarig.
2. Kursledningen erbjuds möjlighet att diskutera kursplan och få återkoppling vid ett möte med EK. Kursplanerna ska vara EK tillhanda sekreteraren i programnämnden *tre veckor före* mötet. Kursledningen ombeds förbereda sig med stöd i Guiden samt frågorna i Checklistan.
3. EK diskuterar återkopplingen före mötet med kursledningen. Generell återkoppling från EK dokumenteras i Checklistan (sid 5 + separat Worddokument), medan mer specifik återkoppling kring formuleringar ges direkt i kursplan. Dokumentationen tillsammans med den omarbetade kursplanen skickas till sekreteraren i programnämnden *minst 2 veckor* före beredningen, där kursledningen presenterar kursplanen.
4. Återkoppling från beredningen dokumenteras i Checklistan inför slutlig diskussion och beslut i PN-ORR.

Observera att all dokumentation i checklistan görs av kursledningen.

Checklista för återkoppling på kursplan

Denna checklista innehåller ett antal frågor samt utrymme för att notera återkoppling från examinationskommittén respektive beredning. Frågorna är baserade på aktuellt kunskapsläge och kunskapstaxonomier. Till checklistan finns *Handledning till stöd för återkoppling på kursplaner* (sid 7) som ger förklaringar och exempel till de olika frågorna.

Vid kurser inom grund- och specialistprogrammen

Är progressionen inom ett program tydlig?

- Progression innebär att studenterna kontinuerligt får tillfälle att utveckla kompetenser och bredda samt fördjupa kunskaper. Progression kartläggs med fördel kollektivt i lärarylaget och säkerställs genom avstämning inom och mellan kurser med successivt ökande krav på måluppfyllelse.
- Hur relaterar kursen och de tänkta lärandemålen till kärnkompetenserna och till relaterade, tidigare och kommande kurser? Finns det kopplingar mellan hur mål examineras och bedöms? Hur visas progression i examination och bedömningskriterier?
- Lärandemål kan vara kumulativa, dvs utgår från tidigare kursers mål. Det innebär att relevanta avsnitt av tidigare kursers mål kan examineras i form av högre grad av komplexitet i en efterföljande kurs vid behov men med bestämmningar som anger skillnader i nivå eller sammanhang kan behöva anges.

Vid uppdragsutbildning

Vilka professioner ingår i den tänkta målgruppen för kursen?

Vilket eller vilka huvudområden ska anges?

Allmänna uppgifter (gäller samtliga kurser)

Från vilken termin ska kursplanen gälla?*

Finns kursnamn på både svenska och engelska?

Finns namn på provmoment på både svenska och engelska?

Omfattar namn på provmomenten max 60 tecken inklusive blanksteg?

Om förkunskapskrav anges, är de nödvändiga för att klara kursen?

Finns litteraturlista med?

Är fördelningen medicin/vård adekvat?*

* Observera att kursplanen ska hunnit passera EK (i förekommande fall), beredning och programnämnd före **1 april** respektive **1 oktober** inför nästkommande termin.

** Detta har betydelse för ekonomisk tilldelning till programmet.

Checklista för återkoppling

Kursens namn/kurskod: <i>Xxxxxxx/t ex SJSG15</i>			
Bakgrund till ny kurs (alternativt kursrevidering). Om det enbart är enstaka delar som ändrats och återkopplingen ska fokusera enbart på dessa anger ni här vilka de är (t ex tre reviderade lärandemål eller ett nytt provmoment).	Beskriv kortfattat här...		
Lärandemål (SeHandledning sid 7-10)	Återkoppling från EK	Återkoppling från Beredning	Övriga kommentarer
1. Är antalet lärandemål balanserat i förhållande till kursens omfattning?			
2. Är målen rimligt fördelade mellan nivåerna? ("Kunskap och förståelse", "Färdighet och förmåga", samt "Värderingsförmåga och förhållningssätt") ¹ .			
3. Speglar målen den nivå av kompetens som önskas i relation till kursens syfte och nivå? (Avancerad/grundläggande nivå) ¹ .			
4. Speglar de aktiva verb som används eftersträvad nivå?			
5. Finns eventuella bestämmingar/kvalitativa beskrivningar av på vilket sätt eller i vilket sammanhang studenten ska prestera?			

<i>Ibland behöver man använda ord eller fraser som anger på vilket sätt/i vilken grad man ska kunna något eller hur kunskapen ska användas. Ibland är det också sammanhanget och inte verbet som anger komplexitetsnivån. (t.ex. "översiktligt"; "med hög grad av självständighet"; "under handledning" "baserat på aktuellt kunskapsläge"; "för medstudenter"; "med vetenskapligt korrekt språkbruk"; "för MR adekvata")</i>			
<i>6. Kan målpuppfyllelse bedömas dvs. är prestationen som krävs för godkänt observerbar/bedömningsbar?</i>			
<i>7. Beaktar målen professionsperspektivet och utveckling av kärnkompetenser?</i>			
Innehåll			
<i>8. Är innehållet i kursen i samstämmighet med vad målen uttrycker att studenten förväntas utveckla?</i>			
Examination & bedömning (se Handledning sid 10)			
<i>9. Finns provmoment/examinationsformer för bedömning av samtliga lärandemål?</i>			
<i>10. Är examinationsformerna lämpliga för bedömning av lärande och målpuppfyllelse?</i>			
Kursens genomförande Vilka läraktiviteter/arbetsformer planeras?			
<i>11. Anges de läraktiviteter/arbetsformer som används i realiteten? Möjliggör dessa prestation på den nivå som krävs i lärandemålen – t ex för att utveckla färdigheter, förmåga eller förhållningssätt om målen kräver detta?</i>			
<i>12. På vilka sätt får studenterna vara aktiva i sitt lärande?</i>			
Obligatorisk läraktivitet			
<i>13. Obligatoriska läraktiviteter ska inte enbart beskrivas som ett kursinnehåll utan som den aktivitet som krävs att studenten deltar i för att bli godkänd på respektive provmoment. T.ex: "Övning i akut omhändertagande." eller "Seminarium kring sorgearbete"</i>			

¹Finns det t ex i en kurs på avancerad nivå många mål på enkel kognitiv nivå (kunna redogöra för, identifiera) men få mål på relaterad nivå (kunna problematisera, förklara) och utvidgad nivå (kunna analysera, tillämpa, motivera, generalisera, värdera) vilket egentligen kan krävas på denna nivå?

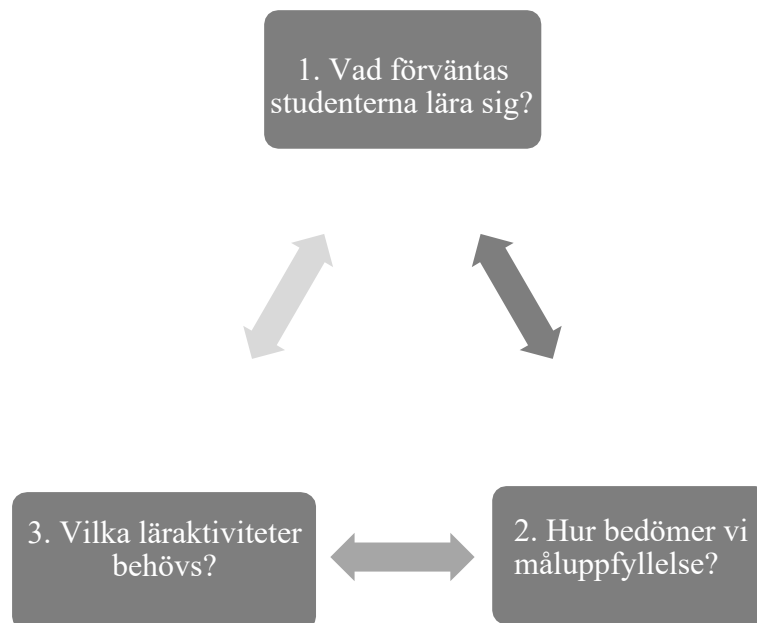
Matris för examinationer

Denna finns separat och ska fyllas i samt följa med kursplanen under hela processen.

Provmoment	Lärandemål	Examination	Läraktivitet

Handledning till stöd för återkoppling på kursplaner

“Backward design” och “Constructive alignment”



[Backward design](#) (Wiggins, G. & McTighe, J. 2011).

1. Identifiera förväntade studieresultat dvs. *formulera lärandemål*. Vad förväntas studenten kunna prestera efter avslutad kurs?
2. Bestäm hur man bedömer att studenten har uppnått de här resultaten/uppfyller målen. Vad kan man acceptera som evidens för att så är fallet? Vad är observerbart och därigenom bedömnings-/examinerbart? Ett sätt är att först *utforma kriterier för vad som krävs för att nå målen och sedan utforma lämpliga examinationsformer* så att de stimulerar ett önskat lärande samtidigt som måluppfyllelse bedöms?
3. Inte förrän man arbetat med att tydliggöra dessa två aspekter börjar man att *planera läraktiviteter*. *“Constructive alignment”* innebär bland annat att man utformar kursen så att lärande- och bedömningsaktiviteter tydligt är kopplade till förväntade lärande resultat/mål.

Vilka läraaktiviteter väljs för att studenterna ska uppnå målen utifrån den "kravspecifikation" som ges med hjälp av bedömnings-/betygskriterier? På vilket sätt kan kriterierna användas under kursens gång för att klargöra för studenterna vad de behöver lära sig/vad de kan arbeta vidare med för att nå målen och godkännas vid examinerande moment? När/hur stämmer man av under kursens gång med studenten och ger återkoppling på hur denne ligger till i förhållande till kriterierna för godkänd kurs och för att utveckla nödvändig kompetens?

Lärandemålen utformning

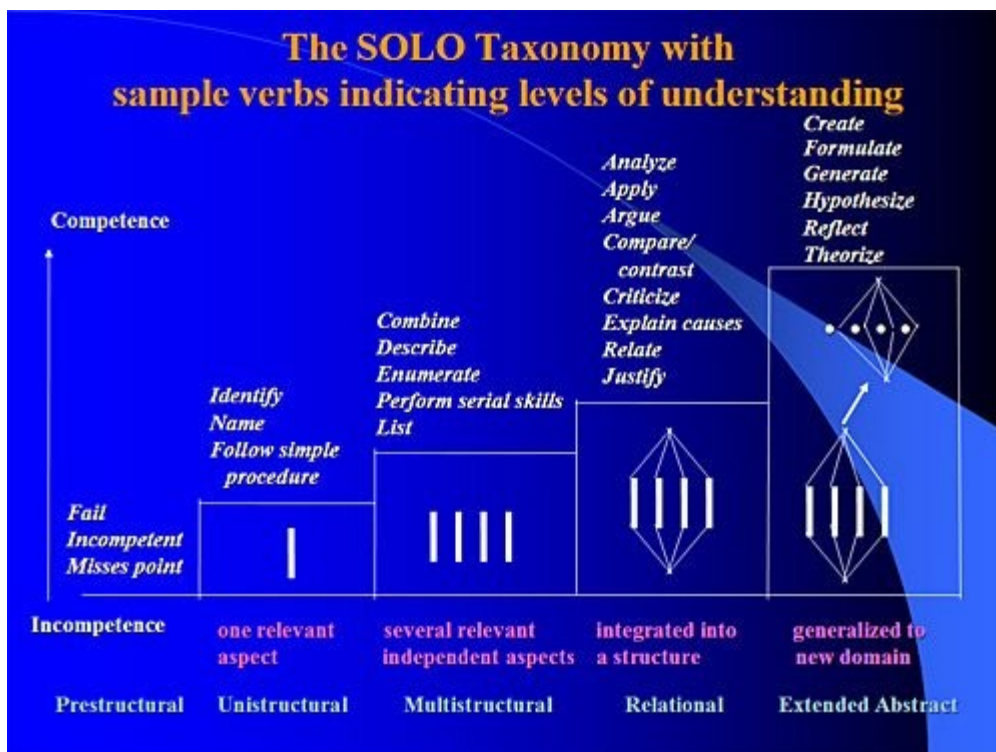
1. Är antalet lärandemål balanserat i förhållande till kursens omfattning?

Detta måste naturligtvis avgöras i relation till typ av kurs och nivå (grund/avancerad). För många mål kan dock tyda på för hög grad av detaljering eller överflödiga mål då den övergripande nivån bör omfatta den underliggande detaljnivån. Till exempel måste man kunna redogöra för vissa fakta för att kunna analysera en företeelse därför räcker det i ett sådant fall med att skriva ett mål som handlar om att "kunna analysera".

2. Är målen är rimligt fördelade?

När man formulerar mål behöver man fundera över på vilken nivå studenterna förväntas prestera. De tre rubrikerna; "Kunskap och förståelse", "Färdighet och förmåga", samt "Värderingsförmåga och förhållningssätt" är tagna ur målen för examensbeskrivningar i högskoleförordningen och brukar vara rubriker i kursplanemallen för olika nivå och typ av prestation som ska examineras.

Målen fördelas mellan kunskapsnivåer där det kan handla om enklare nivåer - att minnas fakta, inhämta kunskaper - till mer komplexa nivåer där det krävs t ex att du kan analysera, motivera eller värdera för att kunna tillämpa eller överföra kunskaper till nya situationer.

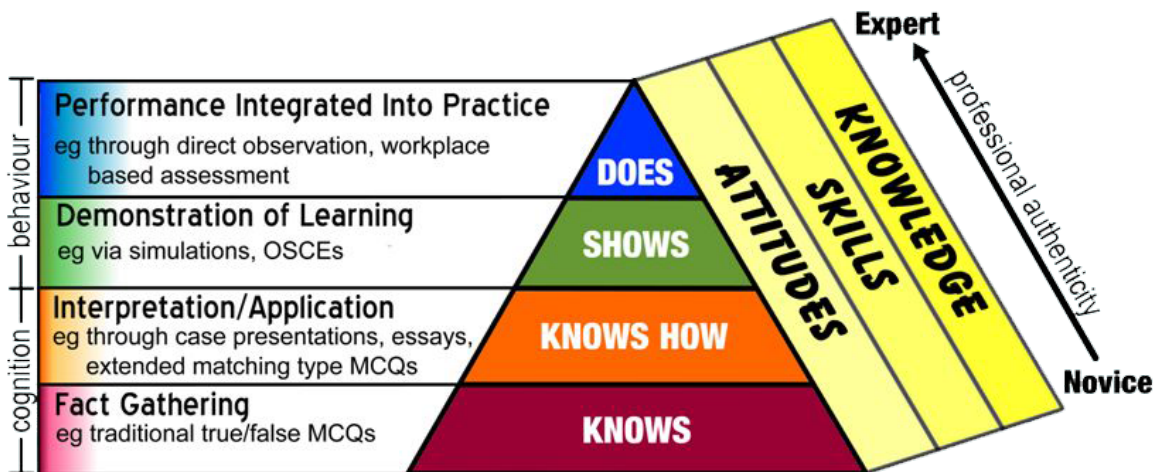


(Biggs, J. B., & Collis, K.F. (1982). *Evaluating the quality of learning. The SOLO taxonomy* (Structure of the Observed Learning Outcome). New York: Academic Press.; Biggs, J. B., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Berkshire: Open University Press; Image: Johnbiggs.com.au)

3. Speglar målen den nivå (avancerad/grundläggande) av kompetens som önskas i relation till kursens syfte och nivå?

Förutom att målen kan vara beskrivna med verb som uttrycker olika nivåer av förståelse eller kognitiv komplexitet (enkel, sammansatt, relaterad, utvidgad/överförbar) har vi i professionsutbildningar mål som beskriver vad man ska klara av i form av ämnesrelaterade och generella kompetenser kopplade till yrkesutövning. En modell som är vanlig för att tänka kring professionell (klinisk) kompetens är Millers pyramid. På vilken nivå har man krävt att studenten ska befinna sig efter kursen? Studenten ska *veta* (ha kunskaper om); *veta hur man utför*; *visa hur man utför*; eller *kunna utföra* (mer eller mindre självständigt) i ett yrkesmässigt sammanhang).

”MILLERS PYRAMID”



Based on work by Miller GE. The assessment of Clinical skills/Competence/Performance. Acad. Med. 1990; 65 (9). 63-67. Adapted by Drs R Mehay and R. Burns (Jan 2009)

4. Speglar de aktiva verb som används eftersträvd nivå?

Det kan vara viktigt att stämma av med programansvarig så att komplexiteten i vad studenten ska lära sig ökar vid flera kurser i följd. Målen behöver formuleras med progression i åtanke. Om det t.ex. i en kurs på avancerad nivå finns många mål på enkel nivå av kunskaper (kunna redogöra för, identifiera) men få mål på relaterad nivå (kunna problematisera, förklara) och utvidgad nivå (kunna analysera, tillämpa, motivera, generalisera, värdera) i relation till yrkesutövningen behöver man kanske tänka till? Vilka mål på har varit aktuella att nå i tidigare kurser och på vilken nivå? För många läraaktiviteter i en kurs koncentrerade på att studenten ska inhämta fakta för att kunna redogöra för eller beskriva något kan innebära att studenterna arbetar mer på de lägre nivåerna och får mindre utrymme för att integrera och väva samman nya kunskaper med tidigare.

Exempel på svenska verb i tabellen nedan utgår framförallt ifrån Solotaxonomi (se illustration sid 10). Denna beskriver kognitiva nivåer med hjälp av verb relaterade till ökad komplexitet av kognitiv kompetens. Utöver SOLO och Blooms taxonomi finns idag flera olika [taxonomier](#) och nivåbeskrivande begrepp (klicka på hyperlänken).

5. Finns eventuella bestämmingar/kvalitativa beskrivningar av på vilket sätt eller i vilket sammanhang studenten ska prestera?

Ibland behöver man använda ord eller fraser som anger på vilket sätt/i vilken grad man ska kunna något eller hur kunskapen ska användas. Ibland är det också sammanhanget och inte verbet som

anger komplexitetsnivån. De kvalitativa beskrivningarna har olika karaktär på grundnivå respektive avancerad nivå. En innehållskomponent gör ett lärandemål komplett. Till exempel: *Kunna redogöra (verb) översiktligt (bestämning) för grundläggande principer för omvårdnad (innehåll) så som de framställs i aktuell litteratur (bestämning)*

Studentens egna mål för lärande

Det är möjligt att låta studenter skriva egna mål som komplement till de formella lärandemålen. Läraren kan i lärandemålen i så fall specificera att studenten ska kunna skriva mål för sitt eget arbete och lärande i samråd med lärare, t ex när man arbetar med projekt av olika slag.

Spontant lärande

Lärandemål utesluter inte spontant lärande som uppkommer i dynamiken mellan studenter, lärare, miljö och ämne. Detta lärande går inte alltid att formulera som mål för kursen före kursstart. Det ingår inte i kursens definierade kärna. Det kan däremot komma att göra det vid en revidering av kursen ([baserat på NSHU's guide för utformning av lärandemål](#)).

Kursens innehåll

8. Är innehållet i kursen i samstämmighet med vad målen uttrycker att studenten förväntas utveckla?

Många brukar lista innehållsord, andra beskriver i innehåll också kopplingen till innehåll i tidigare kurser (se tabell nästa sida).

Examination och bedömning

9. Finns provmoment/examinationsformer för att bedöma måluppfyllelse för samtliga lärandemål?

10. Är examinationsformerna lämpliga för bedömning av lärande och måluppfyllelse?

Frågor som kan vara bra att ställa sig när man väljer examinationsform är:

Finns kriterier som anger vad som krävs för att studenten kan bedömas ha uppnått målen och är godkänd/icke-godkänd på kursen?

Är examinationsformerna lämpliga och stimulerar till ett önskat lärande?

Är de i harmoni med övergripande visioner för examinationer inom programmet?

Anges andra bedömningar/avstämnings-tillfällen för lärande som kan hjälpa studenten kontinuerligt under kursen att uppnå de specificerade kriterierna för godkänd?

Planeras återkoppling som för dem framåt?

Översikt av

Nivå		Verb	Bestämning
Rubriker enligt högskoleförordningen	Nivåer (Från enkla där det kan handla om att minnas faktakunskaper till mer komplexa nivåer där det krävs analys eller tillämpning, värdering.)	Exempel på aktiva verb (Uttrycker vad studenten förväntas prestera i slutet av kursen och på vilken nivå.)	Exempel på eventuella ord eller fraser (Anger på vilket sätt/i vilken grad man ska kunna något eller hur kunskapen ska användas. Ibland är det sammanhanget och inte verbet som anger komplexitetsnivån)
Kunskap och förståelse	Enkla	identifiera; definiera; redogöra för; namnge; följa instruktion	Översiktligt, detaljerat; med viss grad av självständighet - självständigt, Med hjälp av; Utifrån aktuellt kunskapsläge; som det beskrivs i litteraturen; för lekmän; för medstudenter; med vetenskapligt korrekt språkbruk; med för sjukvården adekvat ordval; systematisk, väsentligt fördjupad, kreativ, kvalificerad, klar, ansvarsfull, professionell eller med hög grad av självständighet. under handledning; på modell under handledning; självständigt på modell; självständigt; med hjälp av manual; för att bedöma; muntligt; skriftligt ... utifrån gällande regelverk; ett samhällsligt behov; professionella/etiska principer...
	Sammansatta	räkna upp, lista; beskriva, kombinera...	
Färdighet och förmåga (Omsätta kunskapen)	Relaterade	förklara; jämföra; utveckla; diskutera; problematisera; analysera, undersöka, hantera, kritisera, testa, argumentera, förutsäga, utföra; tillämpa; använda; beräkna; utforma, planera; organisera; systematisera...	
Förhållningssätt och värderingsförmåga	Utvidgade	motivera; värdera; generera, skapa; reflektera över...(ofta i relation till något)	

Läraktiviteter/ Arbetsformer	Innehåll	Examinationsformer
<p><i>Olika former av aktiviteter där studenter inhämtar eller omsätter kunskaper/tränar färdigheter, värderingsförmåga/tillämpar förhållningssätt</i></p>	<p><i>Ord eller fraser som beskriver ämnen, området, temat etc. som studenten arbetar med. Många brukar lista innehållsord, andra beskriver i innehåll också kopplingen till innehåll i tidigare kurser</i></p>	<p><i>Beskriver hur måluppfyllelse bedöms</i></p>
<p>Litteratur-seminarier, simuleringar, metodövningar, gruppdiskussioner, skriftliga reflektioner individuellt/i grupp, uppgifter med ”kollegial granskning” där studenter ger återkoppling på varandras arbeten/observerar varandra och ger återkoppling, arbetsrelaterade aktiviteter under VFU.</p> <p>Peer-learning aktiviteter, andra studentledda aktiviteter m.m.</p>	<p>Kursen ger en introduktion till... Kursen integrerar tidigare förvärvade kunskaper inom ... och</p> <p>I kursen ingår grundläggande begrepp inom ... belyser ett urval av... innehåller tekniker för programmering av...</p>	<p>Skriftlig individuell tentamen (synkron* eller asynkron**) Skriftlig tentamen i grupp (synkron* eller asynkron**) Skriftlig individuell uppgift Skriftlig uppgift i grupp Praktisk individuell uppgift Praktisk uppgift i grupp Muntlig individuell uppgift Muntlig uppgift i grupp Muntlig individuell genomgång av verksamhetsförlagd utbildning</p> <p>*Synkron innebär alla studenter samtidigt och eventuellt på samma plats, t ex en salstentamen. Tentamen kan vara digital.</p> <p>**Asynkron innebär att tentamen kan göras på olika tider och på olika platser, t ex en hemtentamen. Tentamen kan vara digital.</p>

Läraktiviteter/Arbetsformer

11. Anges de läraktiviteter/arbetsformer som används i realiteten? Möjliggör dessa prestation på den nivå som krävs i lärandemålen – t ex för att utveckla färdigheter, förmåga eller förhållningssätt om målen kräver detta?

12. På vilket sätt får studenterna vara aktiva i sitt lärande?

Är de angivna arbetsformerna ”standardskrivning” eller de som verkligen används? Används former som stimulerar studenterna att vara aktiva i sitt lärande – engagerar sig i generering och bearbetning av det som ska läras.

https://www.med.lu.se/intramed/forska_utbilda/stoed_till_utbildning/pedagogisk_utvecklingutbildning_medcul/aktivt_laerande

Om lärandemålen formulerats som t ex värderingsförmåga och förhållningssätt (kunna motivera, reflektera eller värdera) finns då aktiviteter som innebär att studenterna får möjlighet att träna sig i att reflektera, motivera och värdera? För dessa mål - är det nödvändigt att studenterna får göra detta i grupp? (Engagera sig tillsammans i kritisk granskning, analys, diskussion etc.)

Finns aktiviteter där studenterna får träna färdigheter om målen uttrycker detta? (t ex metodövningar, färdighetsträning etc). Finns aktiviteter som tränar förmågan att ta ansvar för egen kunskapsutveckling och lärande? Finns aktiviteter som förbereder studenten för stimulerar ”peer-learning” - aktiviteter där studenter utgör resurser för varandra?

Obligatoriska läraktiviteter

13. Obligatoriska läraktiviteter ska inte enbart beskrivas som ett kursinnehåll utan som den aktivitet som krävs att studenten deltar i för att bli godkänd på respektive provmoment.

Att delta i en obligatorisk läraktivitet är ett villkor som måste uppfyllas om studenten ska komma ifråga för slutgiltig bedömning. En obligatorisk läraktivitet kan t ex formuleras som: *”Övning i akut omhändertagande.”* eller *”Seminarium kring sorgearbete”* (Alternativt: *”För godkänd kurs krävs deltagande i diskussion av innebörd och tolkning av tystnadsplikt/För godkänd kurs krävs genomförande av övning i ...)*

Mål och aktiviteter i relation till utveckling av generella kompetenser/kärnkompetenser

14. Beaktar målen professionsperspektivet och utveckling av kärnkompetenser?

Finns avstämningstillfällen då studenten får återkoppling på hur långt studenten kommit i sin utveckling av de kompetenser som krävs för yrkesverksamhet efter programmet?

I vilka kurser finns mål relaterade till de olika kärnkompetenserna och hur hanteras de?

Studenten kan ges många tillfällen i många kurser till träning av färdigheter och förmågor, inhämtning och omsättning av kunskaper etc som utvecklar kompetenser under sin utbildning. Tillfällen till avstämning av hur långt man kommit i utvecklingen av nyckel(kärn)kompetenser kan kartläggas inom ett program så att man kan få syn på och underlätta progression.

Matrisen visar en modell för hur man kan skapa en överblick:

	Sjuksköterskans kärnkompetenser					
Kurser	Personcentrerad vård	Samverkan i team	Evidensbaserad omvårdnad	Förbättringskunskap för kvalitetsutveckling	Säker vård	Informatik
Kurs A	x/z		x/z			
Kurs B			x	x		x/z
Kurs C	x	x	x/z	x/z		x
Kurs D		x/z	x		x	

X=i denna kurs speglas kompetensen i lärandemål och aktiviteter

Z= i denna kurs finns avstämningstillfällen för utveckling av kompetensen/bedöms kompetensen

Progression

Progression innebär att studenterna kontinuerligt får tillfälle att utveckla kärnkompetenser och fördjupa eller bredda de kunskaper, färdigheter och förhållningsätt som de förvärvat. Progression kartläggs med fördel kollektivt i lärolaget och säkerställs genom avstämning inom och mellan kurser med successivt ökande krav på måluppfyllelse.

Formuleringar av lärandemål bör därför tänkas igenom i relation till mål och innehåll i andra kurser. Hur relaterar kursen och de tänkta lärandemålen till kärnkompetenserna och till relaterade, tidigare och kommande kurser? Finns det kopplingar mellan hur mål examineras och bedöms? (Kan man se progression i bedömningskriterier)?

Kursbaserade kompetensmål är kumulativa dvs. utgår från tidigare kursers mål. Det innebär att relevanta avsnitt av tidigare kursers mål kan examineras i en efterföljande kurs vid behov men bestämmningar som anger skillnader i nivå eller sammanhang kan behöva anges (se exempel sid. 10).

Progression kan vara lättare att planera för när det rör sig om fördjupning av kunskaper, färdigheter och förhållningsätt. Vid breddning krävs det mer eftertanke för att bygga samman delar till en komplex helhet och därigenom skapa progression.

Generellt på grundnivån ska studenten t.ex. utveckla självständig kritisk förmåga:

- kunna formulera och lösa problem med viss grad av självständighet
- kunna möta förändringar,
- kunna göra vetenskapliga bedömningar och
- kunna kommunicera på ett konstruktivt sätt.

Generellt på avancerad nivå ska studenten t ex fördjupa sin förmåga

- att självständigt integrera och använda kunskaper
- självständig yrkesverksamhet eller forskning ska ytterligare utvecklas och man ska kunna
- hantera komplexa företeelser, frågeställningar och situationer

Exempel på beskrivning av progression inom omvårdnad:

Baserat på exempel från en [kursplanehandledning](#) av Edgren och Thomé 2012

- *redogöra översiktligt* för grundläggande principer för omvårdnad så som de framställs i aktuell litteratur
- *förklara översiktligt* grundläggande principer för omvårdnad för medstudenter
- *problematisera* principer för omvårdnad med stöd i aktuell litteratur
- *tillämpa* grundläggande principer för omvårdnad i autentiska vårdsituationer
- *motivera* tillämpning av omvårdnadsprinciper i vårdsituationer

Exempel från Examensordningen på grundnivå respektive avancerad nivå:

Yrkesroll

- efter ett studiebesök på en arbetsplats kunna skriftligt sammanfatta sin syn på yrkesrollen så att sammanfattningen kan läsas och utgöra underlag för en diskussion i en studentgrupp
- efter yrkespraktik kunna skriftligt reflektera över yrkesrollen och hur ens syn på den utvecklats/förändrats så att reflektionen kan utgöra underlag för en diskussion i en studentgrupp
- efter yrkespraktik kunna skriftligt diskutera samarbete mellan olika yrkeskategorier på arbetsplatsen och hur ledarskapet sett ut/organiserats med vetenskapligt korrekt språkbruk

Självinsikt

- kunna sammanfatta sina kunskaper inom ett avgränsat område och formulera ett inlärningsbehov
- kunna omsätta målformuleringar i en kursplan till ett inlärningsbehov
- kunna identifiera behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens
- kunna identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och ta ansvar för sin kunskapsutveckling

Referenser

Wiggins, G. P., McTighe, J., & Wiggins, G. P. (2012). The Understanding by design guide to advanced concepts in creating and reviewing units. Alexandria, Va: ASCD.

Biggs, J. B., & Collis, K.F. (1982). Evaluating the quality of learning. The SOLO taxonomy (Structure of the Observed Learning Outcome). New York: Academic Press

Biggs, J. B., & Tang, C. (2011). Teaching for quality learning at university (4th ed.). Berkshire: Open University Press

Bloom, B. S.; Engelhart, M. D.; Furst, E. J.; Hill, W. H.; Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company.

Miller GE. (1990). The assessment of Clinical skills/Competence/Performance. Acad. Med. 65 (9). 63-67.

Fink, L. Dee. 2003. Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. San Francisco: JosseyBass.p. 30.

NSHU (2006) Att skriva förväntade studieresultat: Stöd för att skriva förväntade studieresultat på kursnivå. Materialet är utarbetad inom projektet ”webbaserad kvalitetsstöd för högskolornas pedagogiska arbete kring lärandemål, examination och läraaktiviter”. Projektet finansierades av

NSHU och bygger konceptuellt på ideerna kring ”Constructive Alignment” där lärandemål, läraaktiviteter och examination ska hänga ihop på ett strukturerat sätt. Se <http://kursutveckling.se>

Freeman S, Eddy SL, McDonough M, Smith MK, Okoroafor N, Jordt H, Wenderoth MP. [Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics](#). Proceedings of the National Academy of Sciences of the USA. 2014, 111(23):8410-5

Friedlander MJ, Andrews L, Armstrong EG, Aschenbrenner C, Kass JS, Ogden P, Schwartzstein R, Viggiano TR. [What can medical education learn from the neurobiology of learning?](#) Academic Medicine 2011, 86(4):415-20.

[Where's the evidence that active learning works?](#) Michael J., Adv Physiol Educ. 2006 Dec;30(4):159-67.