



Faglærer i Hæren

København, juni 2023.

Forsvarsakademiet
Hærrens Sergentskole / Forsvarsakademiets Uddannelsescenter

Illustrationer og layout: Forsvarsakademiets Uddannelsescenter

Foto: Forsvarsakademiets Uddannelsescenter og Forsvarsgalleriet

Copyright © 2023 Forsvarsakademiet

1. udgave

INDHOLD

FORORD

6

INDLEDNING

8

| | |
|-----------------------------------|----|
| Den nye faglærer: | 9 |
| Den rutinerede faglærer: | 9 |
| Den specialiserede faglærer:..... | 9 |
| Materialets opbygning | 10 |

KAPITEL 1 - FAGLÆRERENS ROLLER OG ANSVAR

11

| | |
|--|----|
| 1.1 Flere roller | 12 |
| Forfatter af læringsplan..... | 13 |
| Rådgiver for ledelsen i underafdelingen | 13 |
| Leder for, og ansvarlig for faglig udvikling af, instruktører..... | 14 |
| Faglig ekspert for enhedens øvrige personel | 15 |
| 1.2 Faglighed | 15 |

KAPITEL 2 - PLANLÆGNING

17

| | |
|--|----|
| 2.1 Dokumenter | 18 |
| Forsvarets uddannelsesstrategi | 18 |
| Chefens uddannelsesdirektiv..... | 18 |
| Fagintegration | 19 |
| Uddannelsesbeskrivelse..... | 20 |
| Læringsplanen | 21 |
| 2.2 Sproget i hhv. uddannelsesbeskrivelse og læringsplan | 22 |
| KLL-sprog i uddannelsesbeskrivelsen | 22 |
| LRH-taksonomien og læringsmålet i læringsplanen | 32 |
| Omskrivning fra KLL til LRH – fra beskrivelse af lærings- udbytte til beskrivelse af læringsmål | 35 |

| | |
|--|-----------|
| Omsætning af fagets læringsudbytte til fagets læringsmål | 36 |
| Eksempel, læringsudbytte | 38 |
| Eksempel, læringsmål for faget skyttetjeneste | 38 |
| Eksempel, læringsudbytte | 39 |
| Eksempel, læringsmål for faget gevær M/95-familien | 39 |
| 2.3 Sådan udarbejdes læringsplanen | 40 |
| Fase 1, formulering af læringsmål og delvis færdiggørelse af forside..... | 40 |
| Fase 2, udarbejdelse af bedømmelsesplan for faget | 41 |
| Del- og slutmål..... | 44 |
| Læringsmål og prøver | 44 |
| Læringsmål og læringsaktivitet | 45 |
| Læringsaktivitet og prøver..... | 45 |
| Prøveformer..... | 45 |
| Fase 3, valg og beskrivelse af indhold | 49 |
| Fase 4, strukturering af fagets indhold | 51 |
| Fase 5, sekvensering af fagets indhold | 58 |
| Fase 6, udarbejdelse af læringsmål for lektioner og læringsoversigt | 61 |
| Fase 7, udfærdigelse af strukturel oversigt..... | 70 |
| 2.4 Digitalisering | 73 |
| Tilgængelighed..... | 73 |
| Læringsstile | 73 |
| Klassifikation..... | 74 |
| Ophavsret og GDPR | 74 |

KAPITEL 3 - TILRETTELÆGGELSE

75

| | |
|---|-----------|
| 3.1 Læringsplan og rammer | 75 |
| 3.2 Aktiviteter | 77 |
| Faglærermøde med uddannelsesplanlæggere ved enheden | 77 |
| Møde med instruktører | 78 |
| Udvikling af instruktører | 78 |

| | |
|---|----|
| 3.3 Andre eksempler på tilrettelæggelse | 79 |
| Faglærerstyrede uddannelsesdage eller lektioner | 79 |
| Instruktørmøde | 79 |
| Organisering af faglærerstyrede uddannelsesdage | 81 |
| Podieprincippet..... | 81 |
| Stationsprincippet | 83 |
| Bestilling af uddannelsesmateriel..... | 84 |
| Koordination med naboenheder | 85 |
| Aktivitetsbeskrivelse til enhedsuddannelse | 85 |

| | |
|----------------------------------|-----------|
| KAPITEL 4 - GENNEMFØRELSE | 87 |
|----------------------------------|-----------|

| | |
|--|----|
| 4.1 Observation af uddannelse | 88 |
| Struktureret eller ustruktureret observation | 88 |
| Direkte eller indirekte observation | 89 |
| 4.2 Hvor og hvordan skal du bruge dine observationer?..... | 90 |
| Forfatter af læringsplan | 90 |
| Rådgiver for chef og NK..... | 90 |
| Udvikler af instruktører | 90 |
| Fagekspert for enhedens personel | 91 |
| Tilbagemeldingsmetoder | 91 |

| | |
|-------------------------------|-----------|
| KAPITEL 5 - EVALUERING | 93 |
|-------------------------------|-----------|

| | |
|--|----|
| 5.1. Anvendelse af evaluering og kontrol som begreber | 93 |
| 5.2. Evaluering af faget | 95 |
| Forløbskontrol og resultatkontrol (forfatter af læringsplaner) | 95 |
| Tilbagemelding til chef/NK (rådgiver for chef og NK) | 98 |
| Evaluering af samarbejde med instruktører | |
| (ansvarlig for faglig udvikling af instruktører) | 98 |
| Faglærerens egen udvikling | 99 |



FORORD

Den seneste tids udvikling i verden har vist, at Hæren til stadighed har behov for at uddanne soldater til forskelligartede opgaver, som skal løses i både indland og udland.

En væsentlig forudsætning for en effektiv uddannelse af hærens soldater og enheder, er en solid faglighed hos vores instruktører og faglærere. Omkring årsskiftet 2021/22, fik vores instruktører nogle brugbare værktøjer med ”Instruktør i Hæren”.

Med det nye materiale ”Faglærer i Hæren”, får faglærerne nu et tilsvarende middel til at støtte deres virke, til gavn for hærens uddannelse og Forsvarets samlede opgaveløsning. Materialet anvender, på samme måde som ”Instruktør i Hæren”, kombinationen af analoge og digitale midler. Der er således mulighed for at tilgå materialet elektronisk, og det giver dermed en tidssvarende fleksibilitet i sin anvendelse.

For at sikre en smidig overgang fra rollen som instruktør til virket som faglærer, er "Faglærer i Hæren" opbygget efter samme skabelon som "Instruktør i Hæren". På den måde er der høj grad af genkendelighed mellem materialerne, og energien kan fokuseres på at skabe høj kvalitet i den del af uddannelsen du som faglærer er ansvarlig for.

Materialet er udarbejdet i et samarbejde mellem Hærrens Sergentskole, re-præsentanter fra 1. og 2. brigade, Hærkommandoens G7 og Forsvarsakademiets Uddannelsescenter.

Gunnar Arpe Nielsen
generalmajor
Chef for Hæren





INDLEDNING

Som faglærer i Hæren er det din opgave at planlægge, tilrettelægge, gennemføre og evaluere samt kontrollere fag, som indgår i uddannelsen af den enhed, du gør tjeneste ved. Det indbefatter også at instruere og vejlede de instruktører, der skal undervise i faget på baggrund af din planlægning, samt give faglig rådgivning til enhedens ledelse, når denne skal planlægge den samlede uddannelse.

Faglærerens opgave er:

At sikre en struktureret gennemførelse og revision eller udvikling af fag, som giver kompetente soldater på en, for enheden, så effektiv måde som muligt.

Med udgangspunkt i din faglæreruddannelse er Faglærer i Hæren tænkt som et opslagsværk, du kan bruge, når du skal strukturere dine fag og sikre en effektiv gennemførelse. Med den i hånden kan du sikre dig, at du har overvejet de væsentlige emner/punkter.

Udgangspunktet er den faglærerrolle, der ses mest ved de operative enheder; nemlig at være faglærer i en underafdeling. Men analyseværktøjer, metoder og teori fra materialet kan anvendes af alle faglærere.

Nedenfor er beskrevet tre kategorier af faglærere. Du kan sikkert genkende dig selv i en af dem og få en idé om, hvordan du kan anvende materialet.

Den nye faglærer:

Måske har du netop gennemført faglæreruddannelsen og skal tilbage til din enhed og virke. I så fald vil du kunne bruge Faglærer i Hæren som støtte i de forskellige processer i virket, både hvad angår udfærdigelsen af læringsplanen eller supplement til denne, afholdelse af instruktørmøder og evaluering af faget efter gennemførelse.

Den rutinerede faglærer:

Du har været faglærer i længere tid og har sandsynligvis gået i en eller flere enheder og haft ansvaret for forskellige fag ad flere omgange. Du vil kunne bruge Faglærer i Hæren til at fastholde gode vaner og evt. repete emner, der ikke altid er i fokus. Hvis du f.eks. i længere tid har været tilknyttet enheder, der primært har anvendt centralt udviklede læringsplaner, kunne det være i forbindelse med udvikling af læringsplaner. Men det kunne også være til at repete eller opdatere dig på læringsteori.

Den specialiserede faglærer:

Du har en del års erfaring som faglærer, f.eks. som faglærer/SKYT i en stående enhed, eller sagsbehandler i en af de fagansvarlige tjenestegrene. Måske er det så længe siden, du har gennemført din uddannelse, at begreberne er ændret. Du vil kunne bruge Faglærer i Hæren til f.eks. at få pudset de udtryk og begreber af, som Hærens instruktører uddannes efter.

Materialets opbygning

Vægten i Faglærer i Hæren er lagt på, at du lærer at udarbejde en læringsplan, som er dit værktøj til at samle dine overvejelser. Læringsplanen skal give både dig, instruktøren og enheden overblik over, hvordan faget skal forløbe, hvordan de enkelte lektioner skal gennemføres, samt hvordan der evalueres på målopfyldelsen inden for faget. Udarbejdelse af læringsplan bliver gennemgået i afsnit 2.3.

Materialet er en grundig gennemgang af hele processen med at udvikle en læringsplan samt af, hvordan du som faglærer anvender Forsvarets skabeloner og principper for udarbejdelse af læringsplaner. Desuden beskrives metoder til koordination af uddannelse, faglig udvikling af instruktører og evaluering af målopfyldelse.

I lighed med Instruktør i Hæren er der også til denne bog supplerende materialer på Forsvarets Elektroniske Skole (FELS.dk), hvor nogle af bogens emner uddybes. Her vil du kunne finde videoer til nogle af emnerne, ligesom der vil være henvisninger til uddybende materialer til de emner, der kan kræve mere teoretisk tyngde. Disse kan enten anvendes som uddybende forklaring eller inspiration til egen udvikling inden for virket som faglærer.

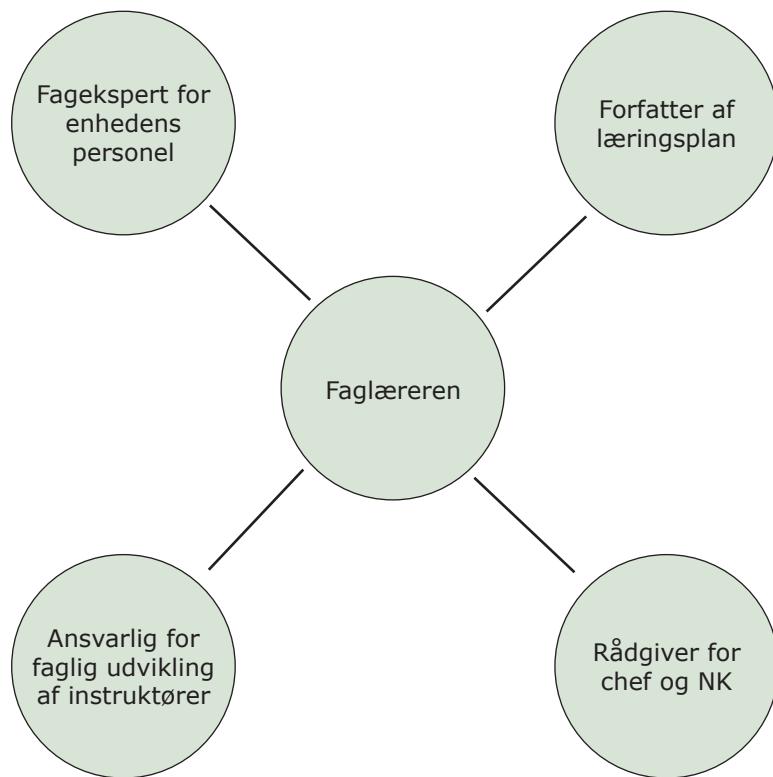


KAPITEL 1 - FAGLÆRERENS ROLLER OG ANSVAR

I dette kapitel af bogen beskrives først de forskellige roller, du som faglærer må forventes at skulle indtage i forbindelse med dit virke. Derefter beskrives væsentlige dele af den faglighed, som gerne skulle ligge til grund for din rolle som faglærer.

1.1 Flere roller

Som faglærer har du flere opgaver og flere roller. Dine forskellige roller er f.eks. forfatter af læringsplanen, faglig rådgiver for chefen, næstkommanderende (NK) og delingsførere, ansvarlig for udvikling af enhedens instruktører og faglig ekspert for underafdelingens øvrige personel.



Rollerne er ikke rangeret eller prioriteret i forhold til hinanden, så den rækkefølge, de bliver præsenteret i, er udelukkende relateret til bogens opbygning.

Der kan være situationer, hvor faglæreren får tildelt yderligere roller i forbindelse med sit virke, og hvor modellen derfor ikke er helt dækkende.

Forfatter af læringsplan

Chefen har betroet dig opgaven med at udforme en læringsplan, som instruktørerne skal bruge til at planlægge deres lektioner efter. NK skal også bruge læringsplanen for at kunne lægge den plan for uddannelsen, der arbejder alle fag i en hensigtsmæssig rækkefølge med anvendelse af relevante faciliteter og ressourcer.

Når du udformer læringsplanen, er du derfor forpligtet til:

- At sikre den nødvendige faglighed i forhold til, hvad soldaten skal kunne efter gennemført uddannelse. Det gør du gennem velbeskrevne og realistiske mål for faget og lektionerne.
- At finde og beskrive de vigtigste vurderingskriterier, som afspejler de mål, der er sat op for faget og lektionerne, og som instruktører og andre i enheden kan bruge til evaluering af soldaterne.
- At lave grundige didaktiske overvejelser om, hvordan faget skal struktureres, hvilke metoder der er mest effektive til at nå målet, og hvilke ressourcer der bedst understøtter gennemførelsen.

Rådgiver for ledelsen i underafdelingen

Chefen for underafdelingen, NK og delingsførere har alle forskellige roller at udfylde i forbindelse med uddannelsen af enheden. Det er din opgave at støtte dem med den bedst mulige rådgivning inden for dit fag. En del af den opgave er, at du skal sparre med chefen om, hvilke ressourcer, særligt inden for tid og personel, du mener er vigtige for at opnå det læringsudbytte, der kræves. Dette giver chefen mulighed for at vurdere, om ressourcerne kan tildeles, eller der må prioriteres i målet for faget.



Når chefen som den overordnet ansvarlige for enhedens uddannelse laver sit uddannelsesdirektiv, kan han/hun have behov for dine input med udgangspunkt i din faglige viden om og erfaringer med lokale forhold og rammer.

NK har oftest opgaven med, på baggrund af chefens direktiv, at lave en samlet plan for enhedens uddannelse. Han/hun har brug for dine input om faktorer, der kan være forudsætningsskabende eller afgørende for gennemførelsen af de fag, du er faglærer for. Han/hun har også brug for dine tilbagemeldinger, hvis gennemførelsen af dine fag af en eller anden grund ikke følger planen og derfor skal justeres.

Delingsførerne er førere for de soldater, du skal uddanne, og de instruktører, du skal arbejde med. De har derfor brug for dine råd om instruktørernes anvendelse og eventuelle faglige udvikling.

Leder for, og ansvarlig for faglig udvikling af, instruktører

Du vil sjældent både være faglærer og den eneste instruktør, som skal undervise i dit fag. Du har derfor en opgave med ledelse og udvikling af de instruktører, som skal undervise i faget sammen med dig.

Hvis faget skal gennemføres på en måde, så alle enhedens instruktører skal kunne undervise i det, kan der være et behov for at gennemgå læringsplanens vigtigste elementer. Enten på et fælles uddannelsesmøde, hvor alle instruktører deltager, eller med delingsførerne alene.



Der kan også være situationer, hvor det giver mening, at det er dig, der leder gennemførelsen af en halv eller hel uddannelsesdag for de enkelte delinger. Her ligger der endnu en type opgave med koordinering og ledelse af instruktørerne.

Uanset hvordan faget gennemføres, er det en del af din opgave at sikre kvaliteten af gennemførelsen. I den forbindelse skal du hjælpe med at udvikle instruktørernes faglighed og pædagogiske færdigheder samt sikre dig, at læringsmålene for faget nås.

Faglig ekspert for enhedens øvrige personel

Som faglærer er du sandsynligvis den person ved enheden, der ved mest om dit fagområde. Dine leder, kollegaer og enhedens soldater kan finde på at henvende sig til dig i tilfældige situationer for at finde svar på de spørgsmål, de måtte have i forhold til faget.



1.2 Faglighed

For at kunne indtage de ovenfor beskrevne roller er det vigtigt, at dit virke bygger på en solid faglighed – ikke mindst i rollen som faglig udvikler af enhedens instruktører. Det, at du er fagligt dygtig, skaber gode muligheder for instruktørernes faglige udvikling, hvilket i sidste ende er med til at højne niveauet af den uddannelse, du er ansvarlig for.

Ved siden af din fagfaglige ekspertise vil det bidrage positivt til dit samlede virke, hvis du også har en interesse og viden inden for pædagogik og didaktik. Det er kombinationen af fagfagligheden og optimal anvendelse af pædagogiske og didaktiske metoder, der sikrer den bedst mulige læring hos enhedens soldater og dermed den bedste uddannelse af dem.

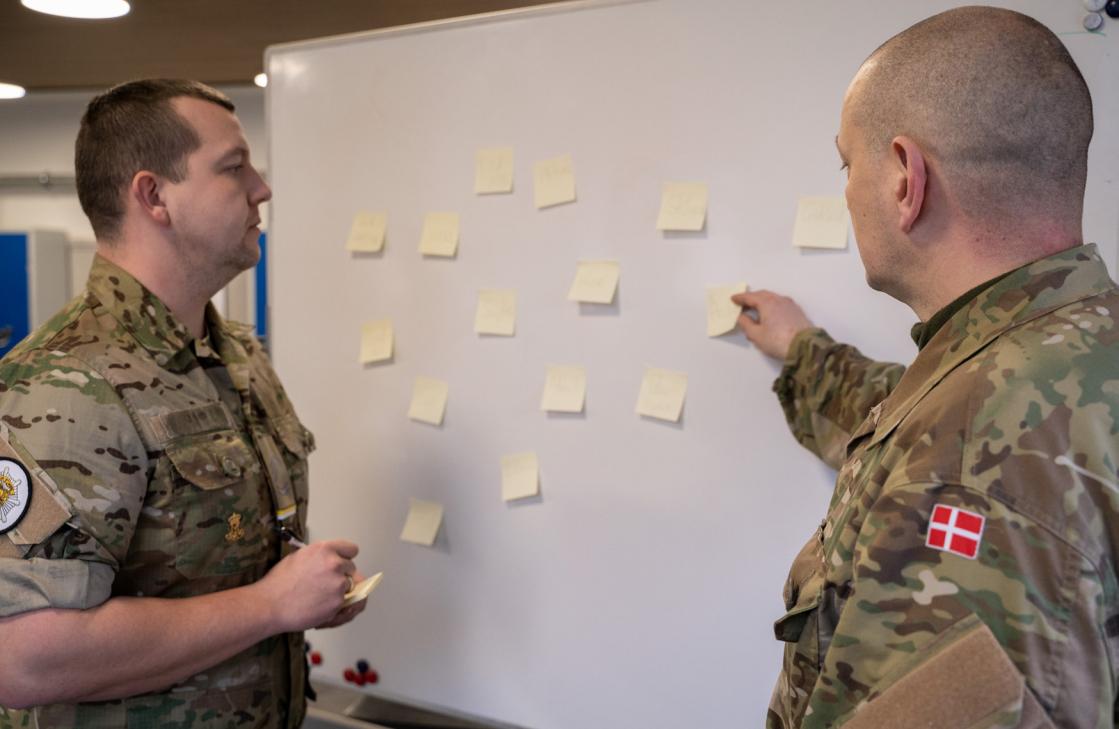
Sidst men ikke mindst er det en stor fordel, hvis dit fag også har din personlige interesse. De fleste leverer de bedste resultater som faglærere, når de er drevet af indre motivation.

Hvis du ved, du snart får ansvaret for et fag, kan det være en god idé at op-søge kollegaer fra andre enheder og få del i deres erfaringer som faglærere i det givne fag.

Inden for nogle fag findes der også specialiserede faglærerkurser, der klæder dig på til dit virke som kompetent faglærer. Din pædagogiske og didaktiske indsigt kan øges ved, at du forholder dig kritisk refleksivt til dit eget virke som instruktør. Mange har måske prøvet i kortere eller længere perioder som instruktør at køre på ”autopilot”. Men der er altså god mulighed for, at du kan øge din pædagogiske og didaktiske faglighed, hvis du giver dig

tiden til at forholde dig til, hvad der fungerer læringsmæssigt, og hvad der skal forbedres.

Der kan være meget hjælp at hente ved kollegial sparring med mere rutinerede kollegaer. Men sparring med ligestillede kollegaer (peer-feedback) kan også bidrage væsentligt til udvikling. Det kan være i form af fælles refleksioner, og har man muligheden for det, kan gensidige observationer af f.eks. undervisningen være meget givende. Endelig er det muligt at tilgå diverse litteratur for at udvide egen horisont. Du kan finde relevant litteratur [her](#), men ud over denne litteratur er internettet naturligvis et sted med uanede muligheder for inspiration omkring pædagogik og didaktik.



KAPITEL 2 - PLANLÆGNING

Dette kapitel beskriver faglærerens opgaver i forbindelse med planlægning af faget. Det er bl.a. her, at den væsentlige del, der handler om at udarbejde en læringsplan, bliver gennemgået systematisk. Derfor er det rollen som "forfatter af læringsplanen", der bliver bragt i spil i afsnit 2.3.

Kapitlet indledes med en beskrivelse af de dokumenter, du bør kende som faglærer, da de er udgangspunktet for at skrive læringsplanen. Efter beskrivelsen af dokumenterne bliver du kort præsenteret for Forsvarets uddannelsesdokumentation, herunder hvilket sprog der anvendes i de forskellige dokumenter, som enten er KLL-sprog (Kvalifikationsrammen for Livslang Læring) eller LRH-sprog (Leif Rye Hauerslev).

Tredje afsnit er en udførlig beskrivelse af, hvordan læringsplanen udarbejdes gennem syv trin. På den måde placeres beskrivelserne i bogen i samme rækkefølge, som du som faglærer kronologisk bør gå til opgaven med at udarbejde læringsplanen. Sidste afsnit i kapitlet handler om, hvordan du, i

forbindelse med din læringsplan, skal holde øje med muligheden for at digitalisere de dele af uddannelsen, hvor det giver læringsmæssig mening.

Efterhånden som du opnår rutine i at udarbejde læringsplaner, har du formentlig ikke behov for at genbesøge alle dokumenter hver gang. Det anbefales dog, at du de første gange følger bogens beskrivelse systematisk, så du er sikker på at have haft berøring med alle relevante dokumenter, som er en forudsætning for en læringsplan af høj kvalitet. En høj kvalitet i den læringsplan, du har ansvaret for, gør det muligt for enheden at opnå en høj kvalitet i den samlede uddannelsesplanlægning, og dette vil være et godt afsæt for en effektiv uddannelse af soldaterne.

2.1 Dokumenter

Forsvarets uddannelsesstrategi

Øverst af væsentlige dokumenter for faglæreren ligger Forsvarets uddannelsesstrategi ([FKOBST FAK.180-0](#)), som angiver den overordnede forståelse af, hvordan vi skal anskue uddannelse.

Grundlaget er, at Forsvarets enheder skal kunne kæmpe og vinde krige inden for rammen af NATO og koalitioner.

For at løse ovenstående opgave og samtidig understøtte den operative opgaveløsning skal Forsvarsakademiet, og Forsvarets øvrige uddannelsesenheder, inddrage tidssvarende undervisningsteknologi og tidssvarende pædagogik i udviklingen af grund-, videre- og efteruddannelser. Desuden skal uddannelser tilrettelægges på en sådan måde, at de i høj grad kan foregå under tilstedeværelse i enhederne frem for under lange skoleophold.

Chefens uddannelsesdirektiv

Med udgangspunkt i afdelingens/bataljonens direktiver og uddannelsesplaner skriver underafdelingschefen sit direktiv til sin enhed. I dette beskriver han/hun, hvor megen tid der er til rådighed, samt øvrige rammer og ressourcer for faglærere og instruktører. Herunder også prioritering af emner, fastsættelse af tidsterminer m.m.

F.eks. kan der i enheder ved stående reaktionsstyrke blive lagt særligt vægt på, at faget er et repetitionsfag, som har været gennemført flere gange. Men at der i den kommende periode er behov for at differentiere i uddannelsen,

som en logisk konsekvens af, at der i sådanne enheder er jævnlige udskiftninger af soldaterne, og derfor kan være stor faglig niveauforskelse. Her har chefen altså hjulpet dig ved at beskrive, at enheden stiller med forskellige elevforudsætninger, som er noget af det, du ellers selv skal være opmærksom på i din planlægning af et fag.

På baggrund af chefens direktiv skal enhedens uddannelsesplanlægger(e) analysere og beregne, hvordan man opnår den samlede uddannelse inden for de rammer, der er givet, og lave en plan for dette. Planen skal indeholde flere forskellige elementer. Nogle af disse er: grov tidsplan, aktivitetsoversigt, detaljeret tidsplan, detaljeret aktivitetsplanlægning, sammenhængsoversigt og ressourceoversigt.

Denne del af planlægningen ligger ofte hos kompagniledelsen, men du kan som faglærer blive bedt om at deltage i møder eller komme med input til planlægningen. Alle disse delelementer giver chefen det overblik, der sikrer, at enheden når de fastsatte uddannelsesmål og kan korrigere undervejs, hvis situationen kræver det. Din læringsplan, og de overvejelser, den er udtryk for, bidrager til at udvikle dette overblik.

Fagintegration

Nogle læringsplaner indgår som dele af en samlet uddannelse, og kan derfor ikke altid justeres. Årsagen er at uddannelsen, herunder læringsplanen, kan have andre fag end traditionelle militære fag integreret, for at opnå nogle lovmæssige krav til den pågældende uddannelse. Derfor skal du som faglærer være lige så opmærksom på fagintegration, som på de rammer chefen giver i sit direktiv.

Fagintegration fremgår af læringsplanens bemærknings- eller henvisningsfelt, og i lektioner med fagintegration, må du ikke ændre rammer og læringsmål. Fagintegration betyder, at der optræder flere fag inde i den enkelte lektion/ læringsaktivitet. Det kan f.eks. være fag som dansk, engelsk eller matematik, også kaldet grundfag, som integreres ind i et eller flere militære fag, via de beskrevne læringsaktiviteter og læringsmål, men som samtidig er dele af en overordnet uddannelse.

Disse grundfagslektioner/-elementer skulle ellers have været taget på egentlige skoleforløb, men Forsvaret har via egen uddannelsesdokumen-

tation beskrevet, hvorledes disse fag understøtter, og gennemføres, under den militære uddannelse, og derfor kan de fagintegreres. Det er principielt ikke anderledes, end når der under større aktiviteter integreres dele af flere fag, f.eks. SKYT, CBRN og GV. Alle fagene skal bidrage til at opnå et fælles læringsmål/-udbytte. Men når fagintegrationen er beskrevet i læringsplanen, er det information til dig som faglærer, om at nogle af elementerne er inddraget fra uddannelser, der ligger på højere niveau end den aktuelle læringsplan.

Konsekvensen af dette er, naturligvis, at det ikke er tilladt at ændre i formuleringerne i lektioner med fagintegration. Skulle behovet opstå, SKAL du rette henvendelse til den fagansvarlige S7, for at beskrive behov for justering, og få vejledning i, hvordan de relevante læringsmål opnås på andre måder og derefter dokumenteres.

Uddannelsesbeskrivelse

Fra centrale hold er der udarbejdet en uddannelsesbeskrivelse (UDD-beskrivelse). UDD-beskrivelsen er det overordnede dokument, der beskriver Forsvarets kurser og uddannelser, og som er tilgængelig for alle inden og uden for Forsvaret. Det er ud fra uddannelsesbeskrivelsen, faglæreren skal udarbejde en læringsplan.

Uddannelsesbeskrivelsen beskriver den givne uddannelse i følgende punkter:

- Organisatorisk effekt
- Formål
- Forudsætninger
- Læringsudbytte
- Indhold
- Studie- og arbejdsformer
- Prøver/eksamen/certificering
- Bemærkninger

Du kan se et eksempel på en skabelon til uddannelsesbeskrivelse [her.](#)



UDD-beskrivelsen er sædvanligvis udarbejdet af den tjenestegrensenhed, der er ansvarlig for kurset eller uddannelsens indhold. F.eks. er det Ingeniørregimentet, der har ansvaret for udarbejdelse af uddannelsesbeskrivelse til en

CBRN-uddannelse. Dog kan du, hvis du sidder som netop faglærer/sagsbehandler ved et af de fagansvarlige tjenestegrenscentre, komme til at udarbejde, eller revidere, en uddannelsesbeskrivelse.

Desuden viser erfaringen, at nyuddannede faglærere nogle gange bliver bedt om støtte i forbindelse med formulering af uddannelsesbeskrivelser. Derfor er der i afsnit 2.2 eksempler på beskrivelse af læringsudbytte. Bogen her præsenterer dig først for det sprog, der skal anvendes i uddannelsesbeskrivelsen. Det skal nemlig passe ind i nogle formelle rammer.

Men som faglærer skal du primært vide, at uddannelsesbeskrivelsen eksisterer, og du skal kunne (og det er altafgørende for dit virke, at du kan) læse og forstå den, så du kan sætte dig ind i, hvad udgangspunktet for indholdet til uddannelsen er.

Læringsplanen

Læringsplanen er, som nævnt, det dokument, du som faglærer er ansvarlig for. Hvor uddannelsesbeskrivelsen sætter brede retninger og rammer for faget, skal læringsplanen beskrive, hvordan faget skal gennemføres, og være detalje- og handlingsorienteret. Det er i rollen som "forfatter af læringsplanen", du skal omsætte uddannelsesbeskrivelsens indhold eller justere den læringsplan, der ligger på Hærrens Uddannelsesportal (HUP), så det bliver en relevant læringsplan til enhedens instruktører. Hvordan læringsplanen udarbejdes, gennemgås detaljeret i afsnit 2.3. Læringsplanen indeholder 14 punkter, som er listet her:

1. Indledning
2. Forudsætninger
3. Formål
4. Læringsudbytte
5. Læringsmål
6. Indhold
7. Arbejdsform/læringsaktiviteter
8. Prøver/eksamen/certificering
9. Sammenhæng/(Alignment)
10. Modulets/fagets/kursets arbejdsbelastning
11. Andet
12. Strukturel oversigt
13. Læringsoversigt
14. Bedømmelsesplan

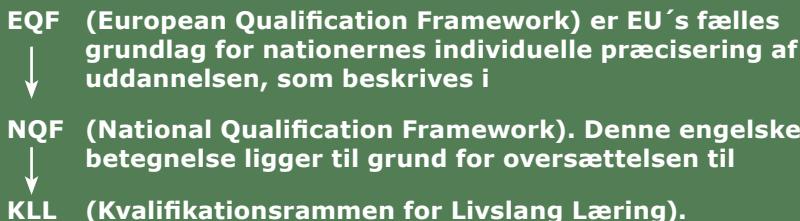
Du finder en detaljeret beskrivelse af læringsplanen [her](#), eller på FIIN under HR-uddannelse-kvalifikationsrammen (kan anvendes som skriveskabelon).



Men inden du kommer til, hvordan du skal udarbejde din læringsplan, skal du, ligesom med uddannelsesbeskrivelsen, kende det sprog, der anvendes i hhv. uddannelsesbeskrivelser og læringsplaner. Der er lidt forskel, og selv om forskellen kan se minimal ud, er den væsentlig for, hvordan særligt læringsplanen læses og forstås af de instruktører, som skal gennemføre den uddannelse, du er ansvarlig for.

2.2 Sproget i hhv. uddannelsesbeskrivelse og læringsplan

Forsvaret besluttede i 2014 at anvende Kvalifikationsrammen for Livslang Læring (KLL), som allerede på det tidspunkt var i anvendelse i store dele af den danske uddannelsessektor. KLL var blevet til på baggrund af et ønske om og behov i EU for at kunne beskrive uddannelser, så de kunne sammenlignes internationalt (i hvert fald inden for EU). For mange uddannelsesinstitutioner betød det et stort arbejde med at beskrive læring og undervisning. I Forsvaret har vi altid beskrevet ud fra målstyring, så forandringen hos os bestod ude-lukkende i at skulle skrive, læse og forstå et lidt anderledes sprog.



KLL-sprog i uddannelsesbeskrivelsen

Indførelsen af KLL skulle sørge for en ensretning og kvalitetssikring af den måde, vi i Danmark beskriver vores uddannelser på. Det måske vigtigste formål var ønsket om en ensartet brug af begreber i uddannelsesdokumentation samt ensartet opbygning af uddannelsesbeskrivelser.

Alle uddannelser, som er beskrevet i forhold til KLL-rammen, kan inddrages i en orden, der spænder fra niveau 1 til 8. Niveau 1 svarer til 9. klasses

afgangseksemten, og niveau 8 er ph.d.-niveauet. De mellemliggende niveauer kan ses af nedenstående figur:

| Niveauer i Kvalifikationsrammen for Livslang Læring | | |
|---|---|--|
| Niveau 1 | 9. klasse | |
| Niveau 2 | 10. klasse | |
| Niveau 3 | | |
| Niveau 4 | Studentereksamen | Erhvervsrettet konstabeluddannelse, Hærrens sergeantuddannelse |
| Niveau 5 | Erhvervsakademi-uddannelse | Skydelæreruddannelse, militær akademiuddannelse, sprogofficersuddannelse |
| Niveau 6 | Bachelor, profes-sionsbachelor, di-plomuddannelse | Militær diplomuddannelse |
| Niveau 7 | Kandidat, master | Master i militære studier |
| Niveau 8 | Ph.d. | |

Uddybning af KLL-niveauerne finder du [her](#).



De fleste af de uddannelser, du kommer til at beskæftige dig med i dit virke som faglærer, vurderes at ligge på niveauerne 2-4. Enkelte specialistkurser kan ligge på niveau 5, men du vil sandsynligvis have virket som faglærer nogle år, før du evt. kommer til at sidde med ansvar for sådanne uddannelser.

På FAK's forskellige tjenestesteder gennemføres der akkrediterede uddannelser inden for niveau 5-7: militær akademiuddannelse (MAU for mellemle-

dere) på niveau 5, militær diplomuddannelse (officersuddannelse/premier-løjtnant) på niveau 6 og master i militære studier (MMS/major) på niveau 7. Når, og hvis, du kommer til at beskæftige dig med disse niveauer, vil du til den tid blive klædt på til det. Denne bog berører ikke disse niveauer yderligere.

Det, man som deltager skal have ud af en hvilken som helst uddannelse, beskrives som læringsudbytte. Ved læringsudbytte forstås, hvad man skal vide og kunne som resultat af en læreproces. Læringsudbyttet er altid beskrevet inden for områderne viden, færdigheder og kompetencer.

Se skemaet på side 25.

I beskrivelsen af læringsudbyttet benyttes et ordvalg, der passer til det niveau, uddannelsen hører til på. Ud over læringsudbyttet inden for de respektive læringsområder bør læringsudbyttet også indeholde en omfangsbeskrivelse, som er med til at præcisere læringsdybde og -vilkår.

Læringsudbyttet er overordnet og bredt formuleret og fortæller både, hvad en uddannelse skal føre til, og hvad der kan forventes, at en deltager med den respektive kvalifikation ved og kan.

I skemaet på side 26 og 27 er der vist generelle formuleringer for uddannelser på niveauerne 3, 4 og 5. Disse tre niveauer er præsenteret, fordi du som nyuddannet faglærer primært kommer til at arbejde med uddannelse på disse niveauer:

| Viden | Færdigheder | Kompetencer |
|---|--|--|
| Viden er den viden og forståelse, som forventes af en person med en kvalifikation på et givet niveau. Beskrivelsen af viden omfatter følgende aspekter: | <p>Færdigheder er, hvad en person kan gøre eller udøvere med en given kvalifikation på et bestemt niveau. Beskrivelsen af færdighed omfatter følgende tre aspekter:</p> <p>1. Hvilken type færdighed der er tale om; teoretisk viden (viden om noget eller nogen) eller praktisk viden (viden om formulering af processer, f.eks. hvordan udfører en arbejdsopgave).</p> <p>2. Hvor kompleks den pågældende viden er; hvor forskellige situationer den pågældende viden kan anvendes i, samt hvor uforudsigelige situationer den beherskes i.</p> <p>3. Om der er tale om forståelse; forståelse kommer til udtryk, når man kan forklare noget for andre eller vise, at man kan anvende sin viden i forskellige sammenhænge.</p> | <p>Kompetencer er den bevidste evne til at anvende viden og færdigheder i en given kontekst, eksempelvis arbejde eller studier. Ansvar og selvstændighed er centrale begreber her. Kompetence omfatter følgende tre aspekter:</p> <p>1. Handlerummet; i hvilke typer af arbejds- eller studiemæssige sammenhænge viden og færdigheder kan bringes i spil. Hvilken grad af uforudsigelighed og forandrerlighed vil der være i disse sammenhænge?</p> <p>2. Samarbejde og ansvar; i hvor høj grad man kan varetage ansvaret for sit eget og andres arbejde. Hvor komplekse samarbejdssituationer kan man indgå i?</p> <p>3. Læring; i hvor høj grad man kan tage ansvar for sin egen læring og kompetenceudvikling.</p> |

| Niveau | Viden | Færdigheder | Kompetencer |
|--------|--|--|---|
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> • Skal have viden om basale metoder og normer inden for et erhvervs- eller fagområde. • Skal have forståelse af egne indflydelsesmuligheder på arbejdsmarkedet og i samfundet. | <ul style="list-style-type: none"> • Skal kunne udføre praktiske arbejdsopgaver inden for faget/erhvervet. • Skal kunne løse faglige problemer. • Skal kunne søge og vurdere information med relevans for en praktisk arbejdsopgave inden for et fag eller et erhverv. • Skal kunne anvende faglig terminologi i kommunikationen med kollegaer, medstuderende og brugere. | <ul style="list-style-type: none"> • Skal kunne tage ansvar for afgrænsede arbejdsprocesser. • Skal kunne indgå i tvaerfagligt samarbejde inden for et erhvervs eller et fags praksis. • Skal kunne indgå aktivt i læringssituationer inden for et erhvervs- eller fagområde. |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> • Skal have viden om begreber, principper og processer inden for et erhvervs- eller fagområdets praksis eller i almene fag. • Skal have forståelse af sammenhænge mellem faglige problemer og samfundsæs sige/internationale forhold. | <ul style="list-style-type: none"> • Skal kunne vælge og anvende relevante redskaber, metoder, teknikker og materialer inden for et erhvervs- eller fagområde. • Skal kunne identificere et praktisk og/eller teoretisk problem. • Skal kunne vurdere kvaliteten af eget og andres arbejde i forhold til en given standard. • Skal kunne anvende erhvervs- og fagområdets terminologi i kommunikationen med samarbejdspartnere og brugere. | <ul style="list-style-type: none"> • Skal kunne tage ansvar for arbejdsprocesser i normalt forudsigelige arbejds- eller studiesituationer. • Skal kunne planlægge og tage ansvar for egne og fælles arbejdsprocesser og resultater. • Skal kunne opnøge viderefærdelse og faglig udvikling i strukturerede læringsmiljøer. |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Skal have viden om praksis og anvendelse af metode og teori inden for et erhvervs- eller fagområde. • Skal have forståelse af praksis og/eller de vigtigste anvendte teorier og metoder og kunne forstå erhvervets anvendelse af disse. | <ul style="list-style-type: none"> • Skal kunne anvende og kombinere et alsidigt sæt færdigheder, der knytter sig til fagområdets praksis og arbejdssprocesser. • Skal kunne vurdere praksisnære problemstillinger og justere arbejdsgange og arbejdssprocesser. • Skal kunne formidle praksisnære problemstillinger og løsningsmuligheder til samarbejdspartnere og brugere. | <ul style="list-style-type: none"> • Skal kunne indgå i udviklingsorienterede og/eller tværfaglige arbejdssprocesser. • Skal kunne varetage afgrænsede ledelses- og planlægningsfunktioner i relation til erhvervs- og fagområdets praksis. • Skal kunne identificere og udvikle egne muligheder for fortsat videreuddannelse i forskellige læringsmiljøer. |
| 5 | | | |

Når uddannelser niveausættes, gøres det ud fra de beskrevne læringsudbytter. Der skeles mellem ”best-fit”- og ”full-fit”- uddannelser.

I ”best-fit”-uddannelser kan læringsudbytterne svinge omkring det niveau uddannelsen indrangeres på. Det betyder, at der på sergeantuddannelsen (niveau 4) både kan findes enkelte læringsudbytter beskrevet til hhv. niveau 3 og/eller 5. Men flertallet af de beskrevne udbytter ligger på niveau 4, da uddannelsen ellers skulle rangeres anderledes.

I ”full-fit”- uddannelser, som er de akkrediterede uddannelser, skal alle læringsudbytter være beskrevet til det niveau uddannelsen er indrangeret på. F.eks. skal alle læringsudbytter på den militære diplomuddannelse (niveau 6) beskrives med formuleringer, der svarer til præcis niveau 6.

I det efterfølgende er et eksempel på, hvordan læringsudbyttet kan udformes, når det ændres fra den generelle formulering fra ovenstående tabel til en konkret beskrivelse af dele af en uddannelse:

Eksempel: **Køreuddannelse** (niveau 3)

Viden

Soldaten har:

Viden om køretøjets opbygning og anvendelse inden for færdselslovens gyldighedsområde.

Færdigheder

Soldaten kan:

Under garnisonstjeneste udføre praktiske opgaver i forbindelse med klargøring af køretøj, herunder de forskellige eftersyn.

Kompetencer

Soldaten kan:

Tage ansvar for køretøjets klargøring, både i forbindelse med daglig tjeneste og inden udrykning efter anvisning fra foresatte.

Du kan se, at anvendelsen af ord fra den generelle beskrivelse går igen i beskrivelsen af læringsudbyttet, men nu med nogle relevante beskrivelser for uddannelsen til kører.

Nedenstående er eksempler på forskellen mellem niveau 3 og 5 inden for forskellige emner. Niveauerne 3 og 5 er valgt i eksemplerne for at vise en tydelig forskel på niveauerne:

Viden

En soldat (på niveau 3) skal have viden om regelbaserede omgangsformer mellem menige og befalingsmænd.

En soldat (på niveau 5) skal have viden om, hvorfor omgangsformer mellem menige og befalingsmænd er udformet, som de er, hvordan praksis kan variere i organisationen, og hvilken betydning det kan have for samspillet mellem menige og befalingsmænd.

Færdigheder

En soldat (på niveau 3) skal kunne anvende de korrekte begreber for komponenter på KØTJ samt eftersynsbegreber ved henvendelse til vedligeholdelsessektionen.

En soldat (på niveau 5) skal kunne formidle eventuelle problemer i forbindelse med eftersyn af køretøjer samt løsningsforslag for samme til vedligeholdelsessektionen.

Kompetencer

En soldat (på niveau 3) skal kunne tage ansvar for egen sikringsretning under gruppens fremrykning.

En soldat (på niveau 5) skal på baggrund af delingsførerens befaling kunne varetage befalingsudgivelse for gruppens fremrykning, herunder gruppens samlede sikring.

Du bruger altså kvalifikationsrammen til at finde beskrivelser, der svarer til niveauet for den uddannelse, du ønsker at beskrive. Når du efterfølgende udfærdiger uddannelsesbeskrivelsen, bruger du formuleringer fra de respektive læringsområder i den relevante faglige kontekst. På den måde kan man efterfølgende, ud fra uddannelsesbeskrivelsen, se, hvilket niveau i kvalifikationsrammen uddannelsen ligger på.

OBS:

I uddannelsesbeskrivelsen fokuseres der på, hvad der skal læres, og ikke hvem der skal lære det.

Uanset om man er oberst eller konstabel, er uddannelsen på gevær stadig samme niveau.

Omfangsbeskrivelsen eller konteksten, hvori viden, færdigheder og kompetencer skal udfoldes, er et væsentligt element i læringsudbyttet. Når kategorien og niveauet er fastsat, er det væsentligt at få beskrevet "i forhold til hvad og hvordan?". Her angives omfanget af, bredden eller dybden samt omstændighederne ved anvendelsen af viden, færdigheder og kompetencer. Omfangsbeskrivelsen er en prosatekst, hvori fagligt relevante beskrivelser anvendes til præcisering af læringsudbyttet.

Her følger to eksempler på læringsudbytter inden for fagene skyttetjene-
ste og gevær af M/95-familien. Eksemplerne er valgt for at vise, hvordan
uddannelsesudbyttet kan beskrives, og eksemplerne anvendes i resten af
kapitlet for at tydeliggøre omskrivningen fra læringsudbytte til læringsmål
og den senere nedbrydning til relevante læringsmål i enkeltlektioner samt
disse læringsmåls "tegn på læring". Sidst i dette kapitel er indsat en over-
sigt, der viser den samlede bearbejdning, der beskrives gennem kapitlet, fra
læringsudbytte til enkeltlektioners læringsmål og tegn på læring for disse.

Eksempel: Beskrivelse af (dele af) læringsudbytte fra skyttetjeneste:

Viden:

Har viden om forskellige metoder til kommandoforplantning i forskellige taktiske situationer for gruppen i dagslys og mørke.

Færdigheder:

Kan anvende kommandoforplantning og relevante meldinger i relation til den igangværende opgaveløsning under indsættelse i grupperammen, både i dagslys og mørke.

Kompetencer:

Tager ansvar for relevant kommunikation i forskellige taktiske situationer i grupperammen i dagslys og mørke.

Eksempel: Beskrivelse af (dele af) læringsudbytte fra geværuddannelsen:

Viden:

Har viden om sikkerhedsbestemmelserne for anvendelse af geværet, både i dagslys og mørke.

Færdighed:

Kan udføre relevante arbejdsopgaver med geværet, herunder betjening, adskillelse/samling og vedligeholdelse under daglig uddannelse og øvelser.

Kompetencer:

Tager ansvar for overholdelse af relevante sikkerhedsbestemmelser i forbindelse med indsættelse af geværet under daglig uddannelse og vagttjeneste.

Du kan finde den færdige uddannelsesbeskrivelse for faglærlerkurset [her](#):



I de næste afsnit kan du se, hvordan du kommer fra læringsudbytte over fagets læringsmål til enkeltlektioners læringsmål, bl.a. ved at få kendskab til det sprog, du senere skal anvende i din læringsplan.

LRH-taksonomien og læringsmålet i læringsplanen

LRH-taksonomien er udviklet til brug på bl.a. erhvervsuddannelser i det civile (udviklet af Leif Rye Hauerslev og Undervisningsministeriet – deraf navnet på taksonomien). I forbindelse med implementeringen af KLL i Forsvaret blev denne taksonomi valgt til at beskrive læringsmål for alle Forsvarets uddannelser placeret op til og med KLL-niveau 5 (undtagen akademiuddannelsen, som er underlagt regler for akkrediterede uddannelser).

Taksonomien dækker over de samme tre læringsområder, viden, færdigheder og kompetencer, som KLL-rammen, men LRH-taksonomien har sin styrke ved at have (mange) specifikke handleverber inden for hvert læringsområde, der angiver, hvordan læringen skal komme til udtryk i soldatens handling.

Taksonomien angiver, ud over læringsområdet, læringsdybden i tre niveauer (grundlæggende, alsidig og kompleks), således at handleverbet beskriver enadfærd, som forudsætter en læringsdybde på enten grundlæggende, alsidigt eller komplekst niveau. Det er disse handleverber, der anvendes i beskrivelsen af læringsmål i læringsplanen.

Som du kan se af skemaet, definerer de verber, der bliver anvendt, både det læringsområde og det niveau, læringsaktiviteten skal forsøge at ramme. Hvor man i uddannelsesbeskrivelserne har større frihed i sit ordvalg, er anvendelsen af verberne i LRH-sproget altså med til at identificere både læringsområde og -niveau.

Det er vigtigt, du overholder denne anvendelse i læringsplanen, for dine instruktører afkoder læringsmålenes niveau ved hjælp af handleverberne. Denne afkodning hjælper dem til at vælge hensigtsmæssige metoder til at fremme læring hos enhedens soldater.

| Viden | Færdigheder | Kompetencer |
|--|--|--|
| Komplekst niveau: (Forstå) | Deltageren kan: - Forklare - Sammenligne - Reflektere - Vælge - Kritisere - Bedømme - Generere - Variere - Forholde | Komplekst niveau: (Avanceret, elite, ekspert) - Uddrage - Eksperimentere - Frembringe - Udvælge - Evaluere - Formidle - Vurdere Deltageren kan: (Kan selvstændigt udvikle) |
| Alsidigt niveau: (Vide) | Deltageren kan: - Redegøre for - Diskutere - Demonstre - Udlede - Løse | Alsidigt niveau: (Øvede, rutine) Deltageren kan: - Beherske - Indhente - Skeine - Aprøve - Begrunde - Udarbejde - Udføre - Anvende Deltageren kan: (Kan handle selvstændigt i ukendte situationer) |
| Grundlæggende niveau: (Have kendskab) | Deltageren kan: - Gentage - Referere - Navngive - Reproducere - Søge vejledning - Beskrive | Grundlæggende niveau: (Begynder) |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>Viden – er vores grundlag for at kunne handle. At handle viden at vide, hvad vi gør, eller hvordan vi gør det, giver ikke mening. Vi anskuer viden i tre dimensioner: viden om, hvorfor vi handler, viden om, hvordan vi håndler og viden om hvad vores handling skal resultere i. Jo mere vi ved inden for disse tre dimensioner, des mere kvalificeret kan vi handle. Vi beskriver viden i tre niveau bl.a. således:</p> | <p>Kompleks viden – deltageren forstår emnet på en måde, så deltageren som individ kan forholde sig kritisk til det og vurdere dets anvendelighed i den pågældende situation.</p> | <p>Alsidig viden – deltageren selv kan udlede væsentlige detaljer af stoffet, diskutere emnet i forhold til andre emner og kan redegøre for, hvad emnet indeholder, og hvordan de forskellige elementer bidrager til at udgøre helheden.</p> | <p>Grundlæggende færdigheder – der skal lære vi ved at øve det, der skal kunne. Her er behov for, at deltageren ved, hvad der skal ske, og en begrenset form for reflektion er nødvendig. Nen det er den styrende øvning, der sikrer færdigheden.</p> |
| <p>Færdigheder – beskrives ved, deltageren skal kunne; kognitivt, kreativt, kommunikativt eller rent kropsligt. Vi beskriver færdigheder på tre niveauer bl.a. således:</p> | <p>Komplekse færdigheder – er evnen til at kunne eksperimentere inden for et emne, til at kunne agere avanceret og fleksibel og til at kunne evaluere sin egen adfærd. Færdigheder på dette niveau er eliteniveau.</p> | <p>Alsidige færdigheder – her behøver deltageren sit fag i en sådan grad, at deltageren kan afprøve dets anvendelighed og skele imellem, hvornår en adfærd til vært mere relevant end en anden adfærd. På dette niveau opfører soldater sig rutineret inden for feltet.</p> | <p>Grundlæggende færdigheder – deltageren kan håndtere sammenhænge og løse opgaver i forhold til en forestående handling. Deltageren kan selvstændigt tage initiativ til – og dermed også tage ansvar for – sin handling og kan handle kendte og ukendte situationer.</p> |
| <p>Kompetencer – beskrivelse af kompetencer udtrykker vores evne til gennem handling at møde en udfordring. I handlingen gør vi brug af vores viden og færdigheder og af vores personlige egenskaber lovligt. De centrale begreber i forhold til kompetence er ansvarsighed og selvstændighed. Vi beskriver kompetencer på tre niveauer bl.a. således:</p> | <p>Kompetencer med høj kompleksitet – deltageren kan både se forstille og generalisere – kan selvstændigt og ansvarligt udvikle processer og procedurer – evnen til ikke blot at inddrage disse overvejelser med henblik på at skabe nyt eller på at handle på nye måder.</p> | <p>Alsidige kompetencer – deltageren kan registrere sammenhænge og afgøre fordele og ulemper i forhold til en forestående handling. Deltageren kan selvstændigt tage initiativ til – og dermed også tage ansvar for – sin handling og kan handle kendte og ukendte situationer.</p> | <p>Grundlæggende kompetencer – deltageren kan håndtere samme situationer og som regel under vejledning. Deltageren registrerer, hvad der foregår, og er bevidst om sin situation og om sine muligheder. Her udnytter deltageren sin grundlæggende viden og færdigheder.</p> |
| | | | |

Opgaven som ”forfatter af læringsplanen” er altså at sikre, at instruktøren kan læse og forstå fagets samlede læringsmål og de enkelte lektioners mål. Det kræver, at du har en grundig forståelse af LRH-taksonomien, og hvilken påvirkning den har på didaktikken* i uddannelsen.

*Didaktik

Didaktik omfatter både overvejelser over, hvad der skal læres, og hvordan der skal undervises og læres.

(Kilde: Den store danske (denstoredanske.lex.dk))

Omskrivning fra KLL til LRH – fra beskrivelse af læringsudbytte til beskrivelse af læringsmål

En uddannelsesbeskrivelse skal omskrives til en læringsplan, fordi KLL-rammen kan være svær at omsætte til præcise mål for læring. Derfor bruges LRH-taksonomien til at skrive læringsplanen, for meget mere præcist at beskrive, hvordan viden, færdigheder og kompetencer skal komme til udtryk i soldatens handling.

Præcise læringsmål for uddannelsen hjælper dig i din senere analyse af faget og den efterfølgende nedbrydning i delelementer, som er grundlaget for, at der kan laves en læringsplan. Lad os starte med et eksempel på, hvordan læringsmålet gerne skulle se ud, når du er færdig med at beskrive det:

Læringsmålet består grundlæggende af tre elementer: et læringsobjekt, et handleverbum og en omfangsbeskrivelse, som alle skal være til stede for at danne et specifikt beskrevet læringsmål (som instruktørerne kan arbejde ud fra).

Læringsobjektet er det, der skal læres, f.eks. at adskille og samle et våben eller at efterse geværet.

Handleverbet beskriver den handling og det niveau, soldaten skal demonstrere læringsobjektet med, f.eks. at redegøre for noget eller tage initiativ til noget.

Omfangsbeskrivelsen hjælper til at beskrive kompleksiteten, samt i hvilken sammenhæng og under hvilke forhold viden, færdigheder og kompetencer skal kunne bringes i spil. I omfangsbeskrivelsen kan indgå beskrivelse af:

- sted (f.eks. træning på garnison eller øvelsesplads)
- hvilken faglighed og kvalitet der forventes
- om soldaten er alene eller sammen med andre
- om det er om dagen eller om natten
- om det er i simulator eller virkelighed
- om der er opsat en tidsbegrænsning
- hvilken præcision der forventes
- etc.

Læringsobjekt + Handleverbum + Omfangsbeskrivelse = Læringsmål

Nedenfor er eksempler på læringsmål med ovennævnte farvekoder:

Viden:

Soldaten kan mundtligt redegøre for forskellige metoder til kommandoafplantning, afhængigt af om det skal foregå i dagslys eller mørke, under kamplarm eller overholdelse af lyddisciplin.

Færdighed:

Soldaten behersker relevante betjeningsgreb med GV i almindeligt forekommende situationer både i dagslys og mørke.

Omsætning af fagets læringsudbytte til fagets læringsmål

Når du beskriver fagets læringsmål, i læringsplanens punkt 5, skal du tage udgangspunkt i læringsudbyttet fra uddannelsesbeskrivelsen. Det betyder,

du skal forholde dig til kompleksiteten/intentionen i læringsudbyttet og beskrive dette ved anvendelse af LRH-taksonomien. Denne omskrivning laves, fordi resten af læringsplanen ikke længere vil referere til KLL-rammen, men derimod til læringsmål med udgangspunkt i LRH-taksonomien. Vær opmærksom på, at nogle verber går igen fra KLL til LRH.

I LRH-sproget anvendes verberne specifikt til at rammesætte niveau og område, og et verbum kan derfor ikke altid overføres direkte fra læringsudbytte til læringsmål. F.eks. bruges ordet ”anvende” i KLL og findes i LRH under alsidige færdigheder. Hvis du vurderer, at intentionen fra læringsudbyttet er, at læringsmålet skal være på alsidigt niveau, kan du fastholde verbet. Ellers skal du i stedet bruge et andet handleverb, der dækker ”anvende”, men enten på et højere eller lavere taksonomisk niveau.

LRH-taksonomien har tre niveauer, og alle tre kan i princippet anvendes, uanset om det er en uddannelse på KLL-niveau 3 eller 5. Det skal forstås således, at en soldat, der skal være kører på en kampvogn (KVG) (KLL-niveau 3), sagtens kan have et læringsmål med handleverbet ”vurdere” i sin køreruddannelse (kompleks færdighed), når det handler om terrænets passabilitet, mens en soldat, der skal lære at være KVG-kommmandør (KLL-niveau 5), kan have et læringsmål, der indeholder handleverbet ”identificere”, angående forskellige terræntyper i forhold til KVG anvendelse (grundlæggende færdighed).

Det betyder, du skal kigge på uddannelsens placering på kvalifikationsrammen og bruge din omfangsbeskrivelse i læringsmålet til at nuancere den højere kompleksitet i uddannelsen af KVG-kommmandøren i forhold til KVG-køreren, når du omskriver læringsudbytte til læringsmål. Valg af handleverbum placerer læringsmålet på et kompleksitetsniveau, men dette kan (og skal) nuanceres med en omfangsbeskrivelse.

Se følgende eksempel, hvor et læringsudbytte er omskrevet til læringsmål for faget:

| Eksempel, læringsudbytte | Eksempel, læringsmål for faget skytte-tjeneste |
|---|--|
| <p>Viden: Har viden om forskellige anvendelser af kommando-forplantning i mulige taktiske situationer for gruppen i dagslys og mørke.</p> <p>NB: Her opdeles læringsudbyttet i to fagmål.</p> | <p>Viden: Kan demonstrere, hvilke kommandotegn der skal anvendes i forhold til formationsændringer i gruppen, når instruktøren spørger om normalt anvendte formationer.</p> <p>Soldaten kan mundtligt redegøre for forskellige metoder til kommandoforplantning, afhængigt af om det skal foregå i dagslys eller mørke, under kamplarm eller overholdelse af lyddisciplin.</p> |
| <p>Færdigheder: Kan anvende kommando-forplantning og relevante meldinger i relation til den igangværende opgaveløsning under indsættelse i grupperammen, både i dagslys og mørke.</p> | <p>Færdigheder: Kan udføre kommandoforplantning i gruppen under indsættelse i forskellige taktiske aktiviteter i både dagslys og mørke.</p> |
| <p>Kompetencer: Tager ansvar for relevant kommunikation i forskellige taktiske situationer i grupperammen i dagslys og mørke.</p> | <p>Kompetencer: Tager ansvar for, og initiativ til, relevant kommunikation i grupperammen under øvelse og enhedsskydninger i dagslys og mørke.</p> |

I ovenstående eksempel er læringsudbyttet inden for viden så omfangsrigt, at der er behov for to (og nogle gange flere) læringsmål, for at det bliver beskrevet ordentligt.

| Eksempel, læringsudbytte | Eksempel, læringsmål for faget gevær M/95-familien |
|---|--|
| Viden: Skal have viden om sikkerhedsbestemmelserne for anvendelse af geværet. | Viden: Kan redegøre for sikkerhedsbestemmelser i forhold til GV anvendelse i garnison/på SKB samt med løs AMM i samtale med instruktør eller kollega. |
| Færdigheder: Skal kunne udføre relevante arbejdsopgaver med geværet, herunder betjening, adskillelse/samling og vedligeholdelse. | Færdigheder: Behersker relevante betjeningsgreb med GV i almindeligt forekommende situationer både i dagslys og mørke. |
| Kompetencer: Skal kunne tage ansvar for anvendelse af relevante sikkerhedsbestemmelser i forbindelse med indsættelse af geværet. | Kompetencer: Tager ansvar for og initiativ til egen og andres overholdelse af sikkerhedsbestemmelser i omgang med våben. |

Du skal være meget opmærksom på, at hvis du vælger flere handleverb i samme læringsmål, så skal de tages fra samme niveau fra LRH-skemaet, f.eks. fra viden/alsidig eller færdighed/kompleks, som det er vist i eksemplet fra skyttetjeneste under kompetencemålet.

En sammenblanding af to læringsdybder på samme objekt giver ikke mening, da et handleverbum på det mere komplekse niveau vil forudsætte, at soldaten kan honorere det lavere niveau. F.eks. må det forventes, at man både kan beskrive (grundlæggende) og redegøre (alsidigt), før man kan forklare (komplekst).

Hvis der er mere end et læringsobjekt i målet, og du vurderer, at de hører til på hvert sit taksonomiske niveau, skal du dele læringsmålet op i to selvstændige læringsmål. Hvis du har et læringsmål, der består af både færdighed og kompetencer, skal du ligeledes adskille det til to selvstændige læringsmål og beskrive disse i hver deres læringsområde.

Efter at have gennemgået det sprog, der skal anvendes til at beskrive de forskellige læringsmål i læringsplanen, følger nu et afsnit med en systematisk gennemgang af, hvordan læringsplanen skal udarbejdes.

2.3 Sådan udarbejdes læringsplanen

Det praktiske arbejde med at udarbejde læringsplanen kan beskrives gennem syv faser:

| Syv faser til udarbejdelse af læringsplan | |
|--|---|
| Fase 1 | Formulering af fagets læringsmål |
| Fase 2 | Udarbejdelse af bedømmelsesplan for faget |
| Fase 3 | Valg og beskrivelse af fagets indhold |
| Fase 4 | Strukturering af fagets indhold |
| Fase 5 | Sekvensering af fagets indhold |
| Fase 6 | Udfærdigelse af læringsmål for lektioner og læringsoversigt |
| Fase 7 | Strukturel oversigt |

Der kan være steder i processen, hvor det i praksis viser sig svært at holde faserne adskilt, men for modellens og anskueliggørelsens skyld beskrives de her med skarp afgrænsning mellem faserne.

Som udgangspunkt kan du overføre flere dele fra uddannelsesbeskrivelsen til læringsplanen, men kernen i dit arbejde vil, som beskrevet, være omsætningen af læringsudbyttet fra uddannelsesbeskrivelsen til et læringsmål for faget i læringsplanen, nedbrydningen af fagmålet til læringsmål i lektionerne og opsætning af vurderingskriterier med henblik på sikring af målopfyldelse.

Fase 1, formulering af læringsmål og delvis færdiggørelse af forside
Læringsmålene er styrende for fagets indhold og danner samtidig også grundlaget for bedømmelsesplanen i fase 2. Derfor skal fagets læringsmål formuleres som det første i processen. Læringsmålene formuleres, som nævnt, i LRH-sprog med udgangspunkt i uddannelsesbeskrivelsens læringsudbytter (KLL/NQF).

Hvis der ikke ligger en uddannelsesbeskrivelse, skal denne laves, inden udarbejdelsen af læringsplanen går i gang. Er læringsudbyttets omfangsbeskrivelse mangelfuld, er det vigtigt, du opsøger uddannelsesbeskrivelsens forfatter for at få den beskrevet eller selv formulerer en. (Se side 36-37 for omskrivning fra læringsudbytte til fagets læringsmål.)

Når læringsmålene er formuleret, er det en god idé igen at sammenholde dem med uddannelsesbeskrivelsens læringsudbytte. På den måde er du sikker på, at alle læringsmål hænger sammen med et læringsudbytte. Ved at lave denne kontrol nu undgår du, at der er flere læringsmål end nødvendigt, eller at der er dele af læringsudbyttet, der ikke er repræsenteret i læringsmålene.

Når du er færdig med at formulere læringsmålene for faget, er næste skridt udarbejdelse af bedømmelsesplanen, så du sikrer dig, at der er sammenhæng mellem mål og slutprøve.

Fase 2, udarbejdelse af bedømmelsesplan for faget

Jf. "Implementering af Kvalifikationsrammen for Livslang Læring" (HST-skri-
velse af 8. juli 2015) stilles der krav om, at alle læringsplaner har en bedøm-
melsesplan. Bedømmelsesplanen skal beskrive soldatens forventede hand-
ling, når læringsforløbet er gennemført.

Bedømmelsesplanen laves så tidligt i produktionen af læringsplanen for at sikre sammenhæng mellem de netop formulerede læringsmål og den be-
dømmelse, der skal finde sted til sidst i uddannelsesforløbet. På den måde
undgår du, at enkeltdele fra udvalgte lektioner træder for meget frem i en afsluttende bedømmelse, eller at der er væsentlige dele, der bliver udeladt.
Det er de overordnede læringsmål, der skal rammesætte bedømmelsen.

Bedømmelsesplanen skrives ind i pkt. 14 i læringsplanen. Afhængigt af hvilken uddannelse læringsplanen beskriver, kan en bedømmelsesplan være meget simpel. Formålet er at sikre, at der gennemføres en struktureret evaluering af soldatens viden, færdigheder og kompetencer.

Bedømmelsesplanen udformes ud fra nedenstående model:

| Fokuspunkter/kompetencemål (hvilen læring bedømmes?) | Bedømmelse (de forudsætninger/vilkår, der bedømmes under) | Bemærkning (hvilke målepunkter er der?) |
|---|---|--|
| <p>Her oplistes kompetencemålene fra fagets læ-ringsmål.</p> <p>Hvis der er meget tungt-vejende videns- eller færdighedsmål, som ikke dækkes af kompetencemålet, bør de også trækkes med over i bedømmelsesplanen.</p> | <p>Her skal du beskrive, på hvilken måde og under hvilke forhold bedømmelsen skal foregå.</p> | <p>Vurderingskriterier: Her skal der stå målbare beskrivelser af soldatens adfærd.</p> <p>Disse oplistes i punktform og skrives i klart sprog (hvad er det, du vil se?).</p> |

Eksempel på bedømmelsesplan for ét af kompetencemålene for HBU's SKYT-uddannelse:

| Fokuspunkter/kompetencemål (hvilen læringsbedømmes?) | Bedømmelse (de forudsætninger/vilkår, der bedømmes under) | Bemærkning (hvilke målepunkter er der?) |
|---|---|---|
| <p>1. Kompetence:</p> <p>Soldaten kan se sammenhængen mellem elemerne i enkeltmands kamp.</p> | <p>Kompetencen bedømmes af GF ved gennemførelse af FELT 1-3.</p> <p>GF melder tilbage til DF om sin kontrol af enkeltmand efter øvelsen.</p> <p>Kan GF ikke nå at få overblik over alle i GRP på den enkelte FELTØV, skal han/hun, på næste FELTØV, fokusere på de soldater, han/hun mangler, samt dem, der udviste manglende kompetence på den forrige FELTØV.</p> | <p>Vurderingskriterier:</p> <p>Soldaten:</p> <ul style="list-style-type: none"> Gennemfører uopfordret klar til kamp inden hver indsættelse. Finder selv under ildkampen ildstilling med til- og afgangsveje og opretholder føling med FJ, til denne er væk, eller anden ordre gives. Fastholder observation af modstanderens placering/bevægelse og fremsender uopfordret melding om samme. |
| 2. Kompetence: Være bevidst om ... | | |

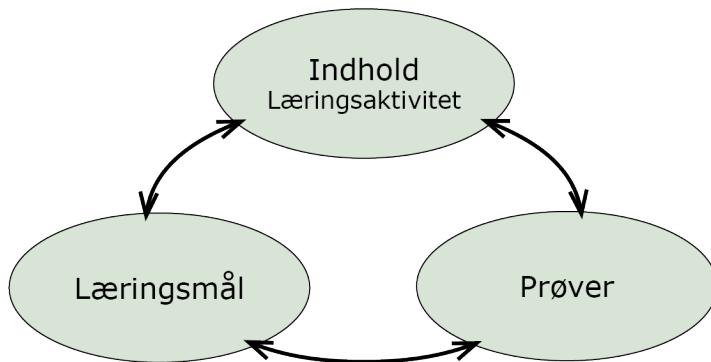
I ovenstående eksempel, hvor GF skal kontrollere de beskrevne vurderingskriterier under feltøvelsen, skal soldaten have trænet sammenhængen på en forudgående uddannelsesdag, og dette har selvfølgelig betydning for udformningen af læringsplanen.

Del- og slutmål

Ud over en slutprøve kan du indlægge delprøver i forløbet, så du løbende kan holde øje med, om soldaterne har nået de forventede læringsmål, og justere undervisningsplanen om nødvendigt. Brug af delprøver kan særligt være en fordel, når du arbejder med læringsplaner med mange lektioner eller med emner, der skal danne grundlag for forståelsen af efterfølgende emner.

Delprøven/-erne indsættes som lektioner undervejs, men i kolonnen ”læringsmål” skal du beskrive, hvad prøvens formål er, og formulere det delmål, der skal måles på, samt henvise til det bilag, du har lavet, og som prøven skal gennemføres efter.

Dine overvejelser omkring delprøver skal stadig tage udgangspunkt i relationsmodellen (se nedenfor).



Relationsmodellen illustrerer, hvilke sammenhænge der er mellem læringsmål, læringsaktiviteter og slutprøve/bedømmelsesplan. Der er dobbelpile på modellen for at illustrere en gensidig påvirkning.

Læringsmål og prøver

Prøven skal udformes, så den afspejler de læringsmål, der er opsat for forløbet. Det er læringsmålene, der skal være styrende for prøvens udformning. For at prøven kan være så retvisende som muligt, er det vigtigt, den prioriteres højt, både i udformning og gennemførelse.

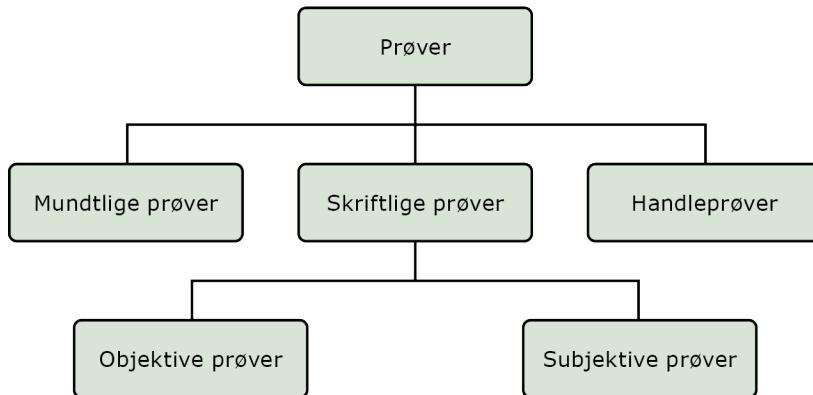
Læringsmål og læringsaktivitet

Læringsmålet er styrende for, hvilke aktiviteter der indgår i uddannelsen. Det handleverbum, der anvendes i beskrivelsen af læringsmålet, er definerende for, hvordan aktiviteterne skal foregå. Anvendes f.eks. "at vurdere" i læringsmålet, vil det medføre, at der skal være læringsaktiviteter i uddannelsesforløbet, der giver soldaten mulighed for at vurdere frem for kun at blive præsenteret for skoleløsninger. Som et led i at nå det/de fastsatte læringsmål er det også vigtigt, der fokuseres på det taksonomiske niveau, som beskrives i læringsmålet. Læringsaktiviteterne skal, evt. gennem flere lektioner, bygge op til opnåelse af det beskrevne niveau, så soldaterne lærer det, der er hensigten med forløbet.

Læringsaktivitet og prøver

Læringsaktiviteterne skal, ud over at bygge op til læringsmålene, også klargøre soldaterne til prøven. Det er dog vigtigt, at prioriteten i læringsaktiviteterne er at opfylde læringsmålene og ikke at træne en prøvesituasjon. Det hensigtsmæssige ved, at aktiviteterne ligner prøveformen, er, at soldaterne opnår det mest retvisende resultat i prøven, hvis selve prøvesituacionen ikke er fremmed for dem. Det er i den kontekst, at læringsaktiviteterne skal understøtte prøven, og ikke ved at træne specifikt til den.

Prøveformer



Bedømmelsen af faget skal være relevant for fagets anvendelse, og derfor kan der ikke her beskrives én ideel form for prøve eller kontrol. Du har sik-

kert været igennem forskellige uddannelseskontroller i din foreløbige tjene-
ste, så du har allerede et indre bibliotek af prøveformer at vælge mellem.

Nogle af de mest almindelige nævnes her:

- Handleprøver, herunder handlebaner eller opstillede situationer, hvor handling påkræves.
- Skriftlige prøver, herunder multiple choice- eller rangeringsprøver.
- Mundtlige prøver, herunder fremlæggelse eller refleksionsspørgs-
mål.

Eksempel:

I førstehjælp består slutprøven af fire handleprøver samt en skriftlig prøve om viden. Denne kombination er et godt eksempel på et fag, hvor viden er relevant, men hvor denne viden også skal kunne omsættes til handlinger. Der er altså sammenhæng mellem uddannelsens læringsmål og prøveformen. Samtidig afspejles læringsmålene også i læringsaktiviteterne i uddannelsen, da en stor del består af praktiske øvelser. På den måde støtter undervisningen, at læringsmålene nås, samtidig med at soldaterne naturligt forberedes til slutprøven.

Du finder uddybende tekst om de forskellige prøveformer og eksempler på deres styrke på FELS.dk:

[Prøver og karaktergivning](#)



Du skal vælge metode til prøven ud fra, om det er viden, færdigheder eller kompetencer, du vil måle på.

Vidensmål kan oftest måles gennem mundtlige eller skriftlige prøver, mens færdigheder typisk skal måles med handleprøver.

Vurdering af kompetencemål vil kræve en prøveform, hvor de handlinger, der vurderes, udføres i en specifik kontekst. I en evaluering kan soldaternes kompetencer derfor vurderes på handlinger f.eks. under den afsluttende øvelse, i forbindelse med enhedsuddannelse eller udrykning til skydeterræn, hvor selvstændigheden og ansvarligheden kommer til udtryk. En sådan evaluering vil ofte ske på baggrund af observationer i situationen. Der bør udfærdiges kontrolskemaer til hjælp for observatørerne. Både for at sikre, at bedømmelsen foretages ud fra de kriterier, du har beskrevet i bedømmelsesplanen, at der sker en ensartet bedømmelse, og at du selv kan bruge resultaterne til din afsluttende evaluering af faget.

Når du tager stilling til, hvordan prøven skal gennemføres, skal du også tage stilling til, hvilken bedømmelsesskala der er relevant at anvende. Er det nok blot at konstatere, om soldaten er bestået eller ej, eller skal karaktererne bruges til at indplacere soldaterne i en rækkefølge?

Den simpleste bedømmelsesskala er bestået eller ikke bestået. Skalaen er tydeligt konsekvent men jo ikke særligt anvendelig til nuancering, og du skal derfor være bevidst om, hvad du bruger den til. Du skal samtidig være opmærksom på at lave en præcis beskrivelse af den præstation, der lige netop skal til for at udløse bedømmelsen bestået.

Eksempel på kontrolskema for bedømmelsen bestået/ikke bestået:

| | |
|-----------|---|
| Vurdering | Hvad skal der som minimum præsteres for at opnå "bestået"? |
| Bestået | <ul style="list-style-type: none">- Soldaten beskriver ...- Soldaten anvender ...- Etc.- |

5-skalaen gør det muligt f.eks. at beregne gennemsnit af flere prøver. Samtidig har den også den fordel, at der til hver karakter på skalaen er knyttet et udsagn, der udtrykker, i hvilket omfang præstationen er tilfredsstillende.

Når du udformer en prøve, skal du nøje overveje vægtningen af de forskellige målepunkter i forhold til point, der tildeles, så væsentlige dele vægtes relativt højere.

Eksempel på 5-skalaen:

| Benævnelse | Talværdi |
|----------------------------|-----------|
| Særdeles tilfredsstillende | 5,0 – 4,5 |
| Meget tilfredsstillende | 4,4 – 3,5 |
| Tilfredsstillende | 3,4 – 2,5 |
| Ret tilfredsstillende | 2,4 – 1,5 |
| Mindre tilfredsstillende | 1,4 – 0,5 |
| Ikke tilfredsstillende | 0,4 – 0,0 |

7-trinsskalaen er en absolut skala, hvor den absolutte målopfyldelse i prøven udløser den øverste karakter på skalaen. Den beskrives ikke yderligere her i bogen, da den kun skal anvendes på længere/akkrediterede uddannelser, men du kan læse mere om den her:

[Link til 7-trinsskalaen på uvm.dk](#)



Fase 3, valg og beskrivelse af indhold

Når fagets mål og bedømmelsesplanen med slutprøve er udarbejdet, kommer turen til at analysere alle de elementer, der udgør det, som soldaten skal lære. Dette skal nedbrydes til passende portioner og sættes i en logisk rækkefølge. Alt dette skal struktureres (fase 4) og beskrives i læringsplanen som læringsmål for de enkelte lektioner (fase 6). Beskrivelsen skal være præcis, så den er enkel for instruktørerne at anvende, når de skal uddanne soldaterne.

Din opgave i fase 3 er at undersøge, hvad dit fag egentlig består af. Du har udarbejdet det samlede mål for faget, lavet en bedømmelsesplan, og du har fået en opstilling af indhold (læringsplanens pkt. 6). Nu skal du bruge din fagfaglighed til at formulere alle de emner og punkter, du mener, soldaterne skal lære. Det kan både være inden for videns-, færdigheds- og kompetenceområdet. Gå gerne sammen med andre, der har faglig indsigt, og som kan være en støtte i processen.

Du skal tage udgangspunkt i fagets tema (f.eks. uddannelse i GV M/10, signaltjeneste etc.) og derfra arbejde dig længere og længere ned i alle de elementer, der hører til, at en soldat kan beherske faget til det beskrevne niveau. Pas på ikke i denne del af processen at begynde at sætte tingene sammen, prioritere vigtighed eller sætte tid på emnerne. Disse dele følger i de næste faser.

En grundig analytisk tilgang er et godt fundament for udviklingen af en brugbar læringsplan. Jo grundigere analyse, desto større er muligheden for, at instruktørerne i hver enkelt lektion kan tilrettelægge undervisning, som sikrer, at soldaterne opfylder de relevante læringsmål i uddannelsen.

En metode til at påbegynde analysearbejdet er en brainstorm. I en brainstormmodel har du fordel af ”fri leg”, hvor de emner, du vælger, kan inspirere til nye emner. I denne fase kan det være en fordel at bruge post-its (analoge eller digitale), så de idéer og ord, der er noteret, kan flyttes rundt i fase 4 og 5. Notér derfor også kun ét ord/én idé på hver post-it.

Du er, efter den indledende brainstorm, nødt til at se på de enkelte ord/handlinger, der er beskrevet på dine post-its, og analysere på, om det noterede afføder yderligere detaljer eller yderligere relevante handlinger.



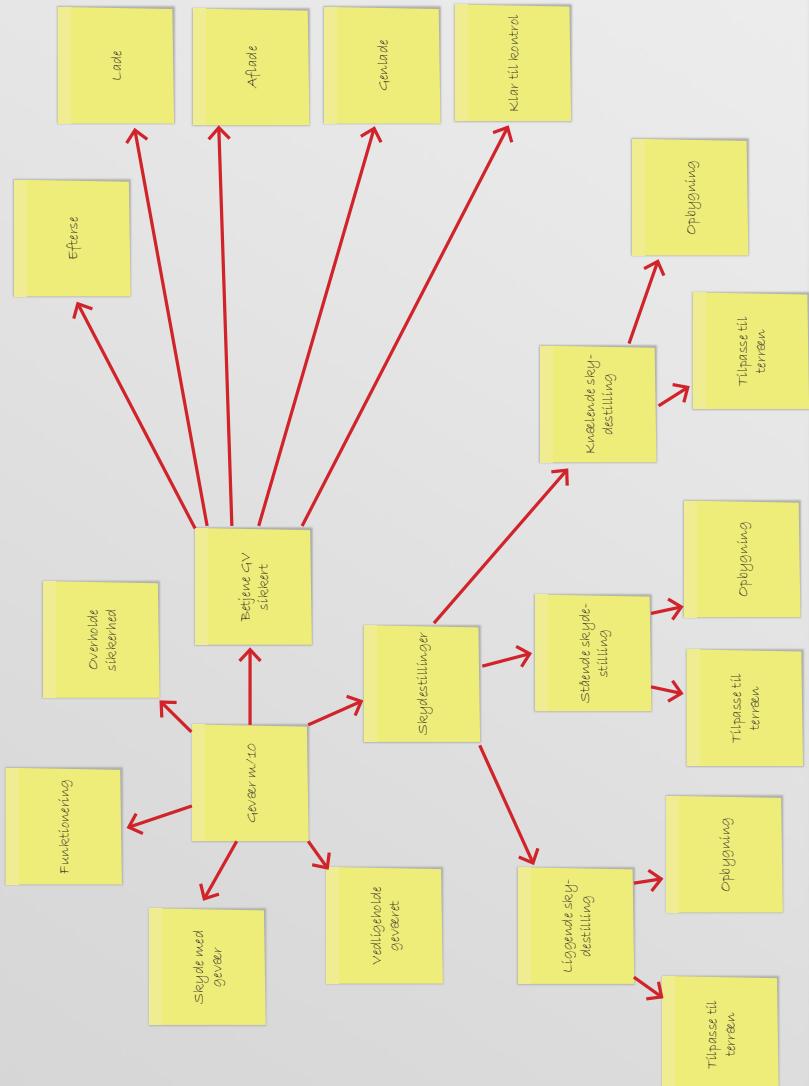
Når du er færdig, og der ikke længere kan afdækkes flere detaljer med spørgsmål som: "Hvordan?", "Hvorledes?" og "Hvad er forudsætningen for dette?", har du en tavle med et antal delelementer, som tilsammen udgør alt det, soldaterne skal lære, og som derfor skal indgå i læringsplanen.

Når du ikke kan finde på flere emner, er det en god idé at lægge arbejdet fra dig i en kortere eller længere periode og vende tilbage og se, om ikke der skulle være et enkelt emne eller to, der er blevet glemt. Det er vigtigt i denne del af processen at få det hele med, da de næste faser ellers bliver sværrere at arbejde med. Skulle der alligevel dukke relevante emner op senere, skal de selvfølgelig skrives med ind i læringsplanen. Det er vigtigt, at du i fase 3 holder dig til at udvælge (alle) relevante emner for faget og beskrive disse enkeltvis og først derefter strukturerer (fase 4) og sekvenserer (fase 5) fagets indhold. Derved undgår du at sætte emner sammen på en måde, som kommer til at begrænse dig senere.

Fase 4, strukturering af fagets indhold

Når du har færdiggjort din brainstorm, skal du strukturere indholdet til din læringsplan i et mindmap, så emnerne har en logisk sammenhæng. Du kan i samme proces danne et hierarki i dine emner, sådan at nogle får karakter af en overskrift eller et afsnit. Andre emner kan så måske logisk underordnes disse overskrifter.

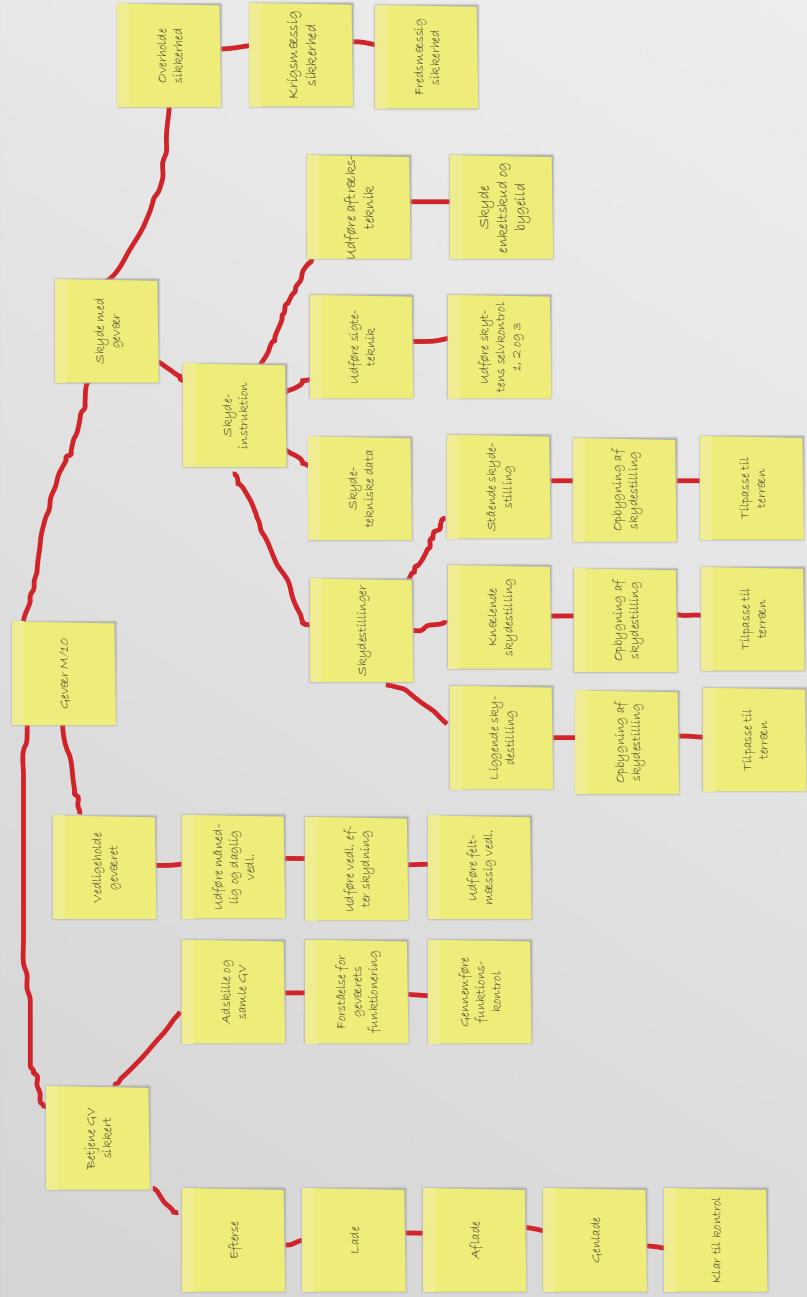
Eksempel på et mindmap (reduceret form): Se næste side.



Efter arbejdet med dit mindmap skal du gerne kunne overføre indholdet til et strukturskema. I denne proces kan det vise sig, at det måske giver mening at slå nogle overskrifter/emner sammen.

Ovenstående eksempel med seks ”hovedoverskrifter” er i det efterfølgende reduceret til tre overskrifter.

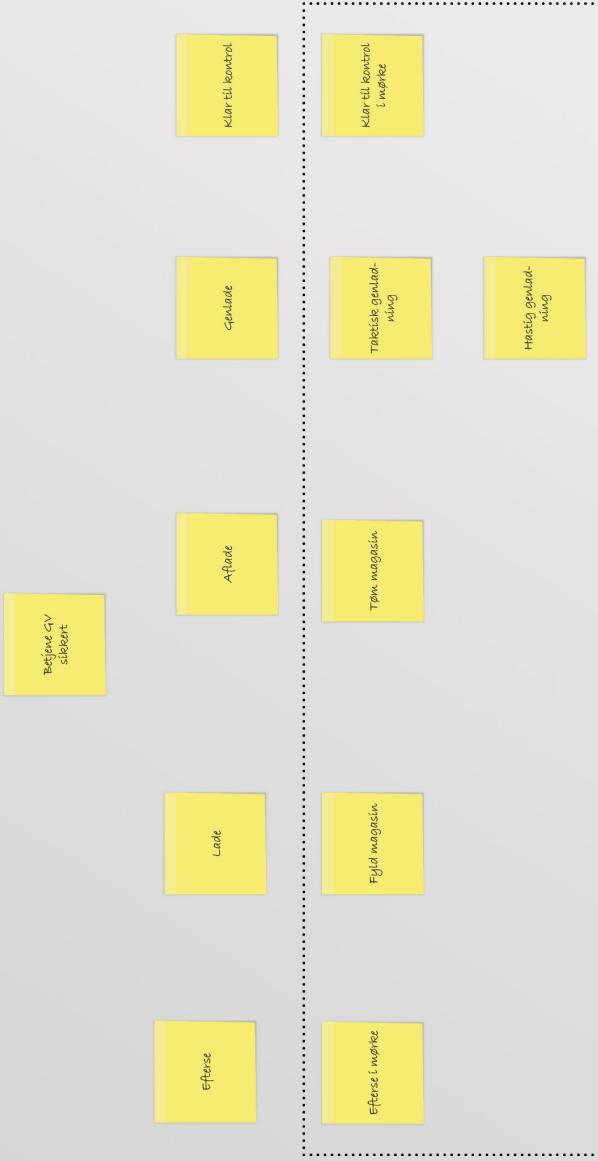
Eksempel på strukturskema på baggrund af mindmappet (reduceret form):
Se næste side.



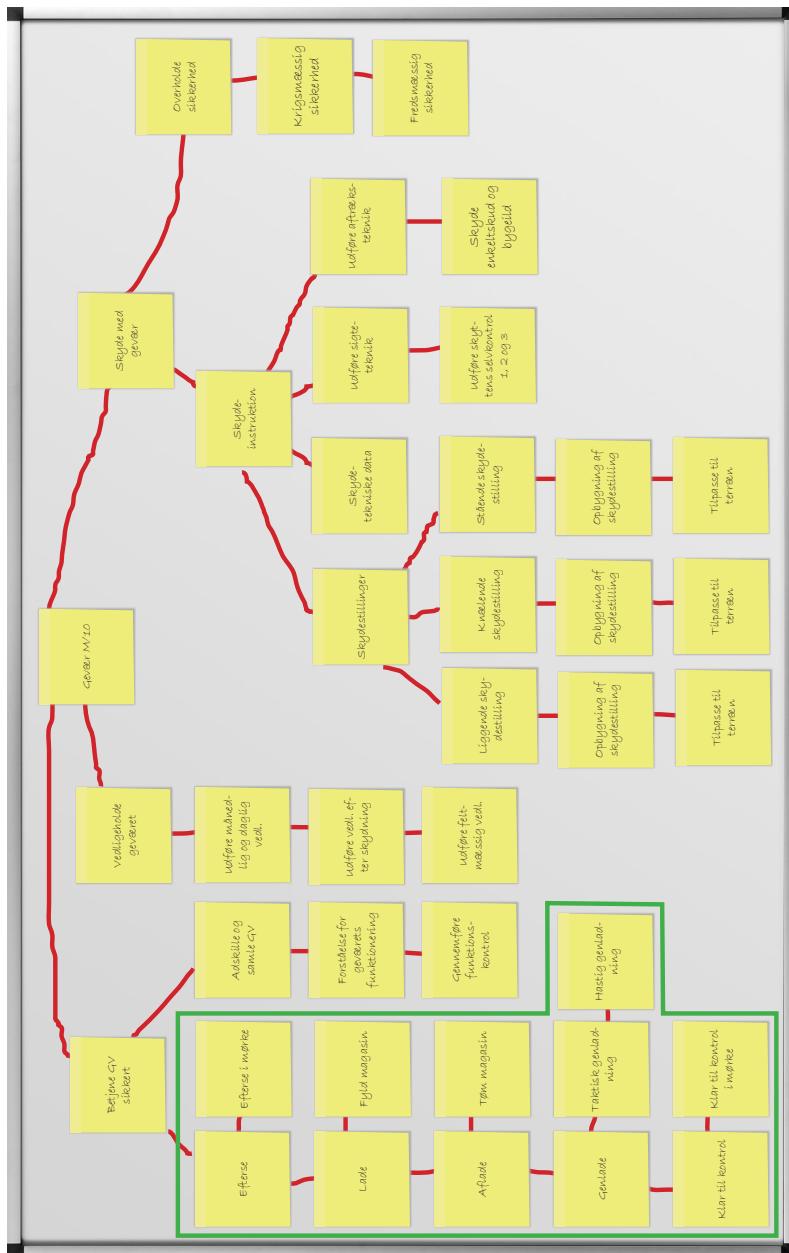
Struktureringen fortsætter med, at du nu behandler én hovedoverskrift ad gangen og gør den ”helt færdig”. Du skal altså undersøge, om alle underemner er placeret under den rigtige overskrift, men samtidig også om emnet, som overskriften dækker over, er helt udtømt. Det er vigtigt, at hvert emne er helt udtømt i struktureringsskemaet, da det er det indhold, du skal bruge til at beskrive de enkelte læringsaktiviteter, når du senere skal lave lektionerne.

Som eksempel benytter vi her hovedoverskriften ”Betjene GV sikkert” og holder os til strengen med indholdet ”efterse, lade, aflade, genlade og klar til kontrol”.

I eksemplet her har der i denne del af struktureringsprocessen vist sig et behov for at tilføje yderligere emner under Betjene GV sikkert (se emnerne inden for den stiplede ramme). Sådan kan eventuelle mangler blive tydelige, når du gennemgår hovedoverskrifterne en ad gangen, og det er derfor en vigtig del af processen. Se næste side.



De nye emner skal naturligvis også være repræsenteret på det samlede struktureringsskema, som nu ser sådan ud:



Bemærk, at der i dette eksempel kun er uddybet én hovedoverskrift (i den grønne ramme). Alle hovedoverskrifter skal naturligvis gennemgås på samme måde.

Når du har færdiggjort dit struktureringsskema, har du en logisk opstilling af indholdet, og der er skabt sikkerhed for, at alt væsentligt er medtaget.

Det er velkendt, at det i praksis er svært at adskille processen med at lave en brainstorm (indhold (fase 3)) og et mindmap (strukturering (fase 4)). Den stramme adskillelse, som er beskrevet her, har til formål at give dig et overblik over de syv faser, som du kan vende tilbage til, når du de første gange skal udarbejde en læringsplan.

Fase 5, sekvensering af fagets indhold

Når du har færdiggjort struktureringen af emnerne, skal du sætte dem i en læringsmæssigt hensigtsmæssig rækkefølge. Det skal naturligvis være på en sådan måde, at det kan gennemføres inden for den overordnede tidsramme, faget har fået tildelt i chefens uddannelsesdirektiv. Inden for den ramme skal du benytte din faglighed til at sætte faget logisk sammen og opdele det i læringsmæssigt passende mængder på en måde, der sikrer bedst mulig læring for soldaterne.

Ud over den afsatte tid, både samlet og til hver enkelt lektion, skal sekvenseringen i høj grad handle om, at læringen planlægges didaktisk og pædagogisk hensigtsmæssigt. Det giver f.eks. ikke så god mening at lade soldaterne øve sig i skudafgivelse med gevær, før de har lært at lade og aflade geværet. Og med sådan en analyse af dine emner vil rækkefølgen (sekvenseringen) falde på plads.

NB: Der er ofte flere løsninger på, hvordan et fags læringsplan sekvenseres. Ovenstående eksempel med skudafgivelse og ladning af gevær bør altid ligge i samme rækkefølge. Men der kan være en faglærer, der synes, emnet om vedligeholdelse skal ligge på ét tidspunkt, mens en anden faglærer har grund til at lægge emnet et andet sted i udannelsesforløbet.

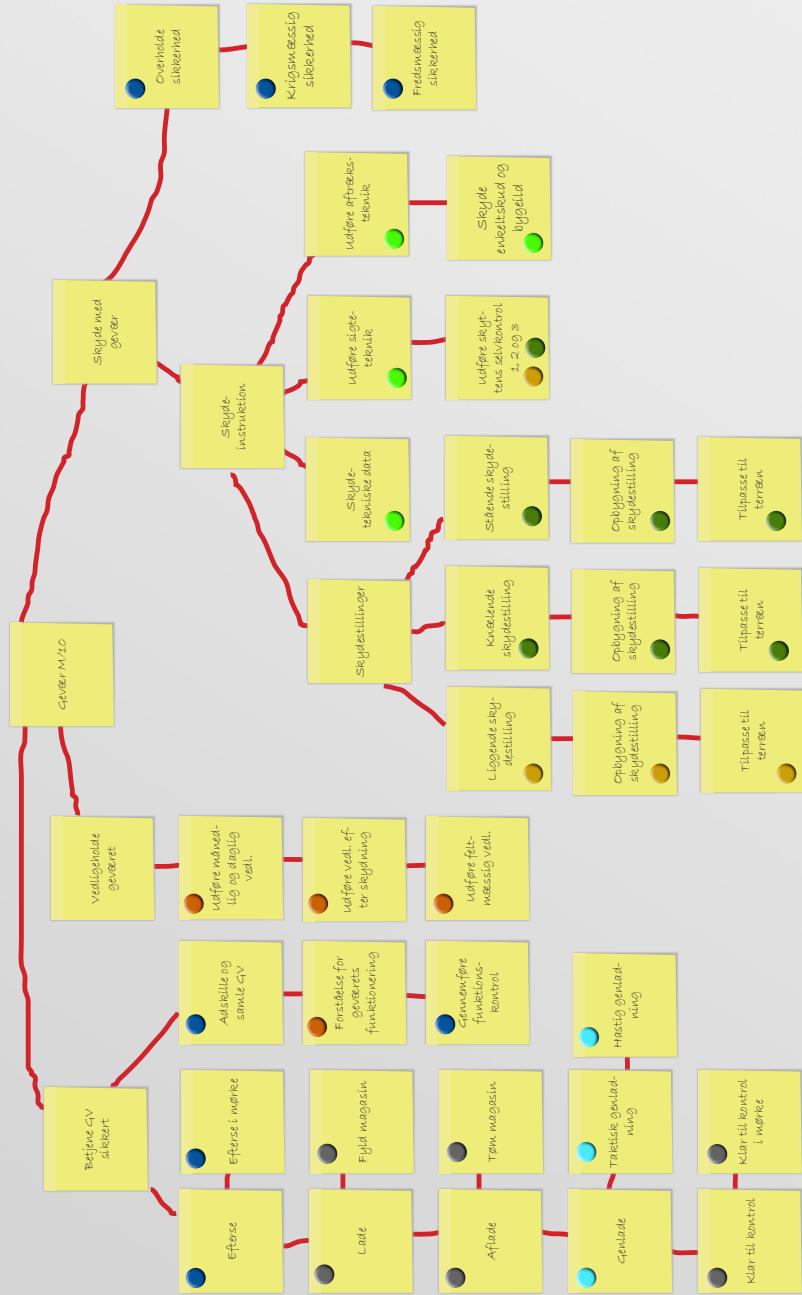
Læringsplaner er derfor ikke absolut rigtige eller forkerte i deres opbygning, men kan variere inden for nogle områder. Samtidig er der dog emner, som altid bør sekvenseres på samme måde, uanset hvem der laver læringsplanen. F.eks. vil det være svært at finde en fagligt god grund til, at man sætter soldaterne til at skyde, før de har lært at lade deres gevær

Det er i sekvenseringsfasen, og i rollen som "forfatter af læringsplanen", at du viser, du har høj fagfaglig indsigt og samtidig godt kendskab til relevante dele af didaktik og pædagogik.

For at tydeliggøre, hvilke emner der indholdsmæssigt hænger sammen og derfor bør indgå i samme lektion, kan du markere dine post-its. Dette gøres mest overskueligt ved at farvekode dem. Nogle emner fra en post-it kan godt optræde i flere lektioner (sikkerhedsbestemmelser mv.).

Ofte er der emner, der er afledt af samme hovedemne, og som derfor hører logisk sammen. Det er i nogle lektioner nødvendigt at inddrage dele fra andre hovedemner. Eller det kan være nødvendigt at gennemgå to hovedemner i samme lektion. Når du har taget stilling til dette, skal du angive lektionernes rækkefølge.

Eksempel på sekvensering (reduceret form). Se næste side.



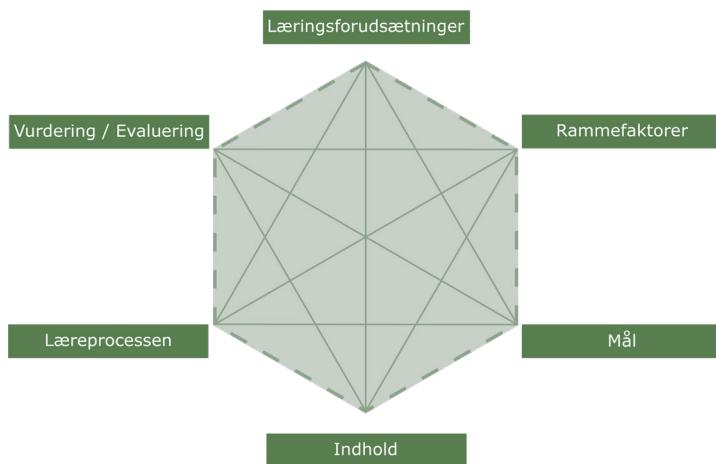
I eksemplet her er farkekodningen foretaget ved at sætte en farvet magnet på hver post-it for at illustrere emner, der logisk kan sættes sammen i lektioner.

Som du kan se, er både din fagfaglighed og didaktiske faglighed i spil i fase 5. Begge dele er med til at sikre sammenhængen mellem indhold, soldatens forudsætninger og den tid, der er nødvendig for at nå læringsmålet.

Fase 6, udarbejdelse af læringsmål for lektioner og læringsoversigt

Efter du har sekvenseret de udvalgte emner, skal du formulere læringsmål for hver enkelt lektion. I denne forbindelse er det vigtigt, at du husker Hiim og Hippes relationsmodel, og hvordan relationsmodellens elementer påvirker hinanden.

Lektionernes læringsmål er mere konkrete end de fagmål, der blev beskrevet på i indledningen til læringsplanen (efter de blev omsat fra læringsudbytten i uddannelsesbeskrivelsen). Det er dog væsentligt, at du sørger for, der hele tiden er en sammenhæng mellem læringsmålene i de enkelte lektioner og de overordnede læringsmål for den fulde læringsplan. Ved hele tiden at holde lektionernes læringsmål op mod læringsplanens læringsmål sikres en god sammenhæng i læringsplanen. Samtidig understøtter lektionernes læringsmål den samlede bedømmelsesplan, som blev udarbejdet i fase 2.



Hiim og Hippes relationsmodel

Når du skal udforme og beskrive læringsmålene for de enkelte lektioner, skal du igen bruge LRH-taksonomiens sprog. Det er stadig vigtigt at huske på, at læringsmål beskrives af et handleverbum, et læringsobjekt og en omfangsbeskrivelse.

Omfangsbeskrivelsen skal anvendes til at tydeliggøre detaljer omkring læringsobjektet og handleverbet, så læringsmålet bliver præcist for instruktøren. I omfangsbeskrivelsen kan du i detaljer beskrive, om læringsaktiviteten hører til i et klasselokale eller i felten, i en undervisningssituation eller i en taktisk situation, i dagslys eller mørke, eller om den skal udføres alene eller sammen med andre. Læringsmålet skal sætte rammerne for læringsaktiviteter, som understøtter nøjagtigt dét, soldaterne skal lære.

Se eksempler på de næste sider, hvor der er vist omskrivning fra fagets læringsmål til lektionsmål.

| Eksempel fra fag: Gevær M/95-familien | |
|--|---|
| Læringsmål for faget: | Læringsmål for en førstegangslektion: |
| Viden: Kan redegøre for sikkerhedsbestemmelser i forhold til GV anvendelse i garnison/på SKB samt med løs AMM i samtale med instruktør eller kollega. | Viden: Kan referere til, eller søge vejledning om, situationer, hvor geværet skal effterses under daglig anvendelse på skydebane eller i garnison. Referencen sker mundtligt til instruktør eller kollega, der kan søges vejledning i egen notatbog. (Bemærk, at der i denne lektion er et handleverbum på lavere taksonomisk niveau end det, der er beskrevet i fagmålet. Gennem gentagelser og progression i faget nås det taksonomiske niveau, der stræbes efter i fagmålet). |
| Færdigheder: Behersker relevante betjeningsgreb med GV i almindeligt forekommende situationer både i dagslys og mørke. | Færdigheder: Efterligner betjeningsgrebet "efterse GV" i et UV-lokale eller udendørsområde med gode lysforhold. (Bemærk, at der i denne lektion er et handleverbum på lavere taksonomisk niveau end det, der er beskrevet i fagmålet. Gennem gentagelser og progression i faget nås det taksonomiske niveau, der stræbes efter). |
| Kompetencer: Tager ansvar for og initiativ til egen og andres overholdelse af sikkerhedsbestemmelser i normal omgang med våben. | Kompetencer: NIL (Der angives intet kompetencemål for denne førstegangslektion, da det ikke vurderes relevant at forvente, soldaterne opnår at kunne udføre kompetente handlinger på baggrund af en afholdt lektion om emnet). |

| Eksempel fra fag: SKYT | |
|--|--|
| Læringsmål for faget: | Læringsmål for en førstegangskontakt: |
| Viden: Kan redegøre for forskellige variationer af kommandoafplantning i en samtale med egen gruppe, gruppefører og/eller instruktør, når adspurgt. | Viden: Kan mundtligt beskrive forskellige variationer af kommandoafplantning i gruppen sat i relation til, hvilke fysiske faktorer der kan påvirke kommandoafplantningen. (Bemærk, at der i denne lektion er et handleverbum på lavere taksonomisk niveau end det, der er beskrevet i fagmålet.) Gennem gentagelser og progression i faget nås det taksonomiske niveau, der stræbes efter i fagmålet. |
| Færdigheder: Kan udføre kommandoafplantning i gruppen under indsættelse i forskellige taktiske aktiviteter i både dagslys og mørke. | Færdigheder: Kan medvirke til kommandoafplantning i gruppen under kamp fra stilling i dagslys under enhedsuddannelse. Kan udføre kommandoafplantning i gruppen under patrulje i fjendtligt område i mørke under øvelse. (Her er der behov for at opdele fagets overordnede mål i flere læringsmål for lektionen). |
| Kompetencer: Tager ansvar for, og initiativ til, relevant kommunikation i grupperammen under øvelse og enhedsskydninger i dagslys og mørke. | Eksempel, læringsmål for en rutineringskontakt: Kompetencer: Tager initiativ til entydig og hurtigst mulig kommandoafplantning under gruppens kamp fra stilling i forbindelse med enhedsskydning i dagslys. |

Særligt i beskrivelse af vidensmål er det en god idé, at omfangsbeskrivelsen, ud over at nuancere læringsobjektet, også beskriver, hvordan soldatens viden skal komme til udtryk, altså hvordan de handlinger, handleverbet

beskriver, skal udføres. Det kan f.eks. være i samtale med andre eller i en skriftlig prøve.

Omfangsbeskrivelserne inden for læringsområderne færdigheder og kompetencer giver ofte støtte til handleverbum og læringsobjekt i samme beskrivelse. Samlet set skal omfangsbeskrivelsen være med til at beskrive, hvordan soldaten udfører sin handling i praksis.

Men da viden er et grundlag for handlinger inden for færdigheder og kompetencer, er der ikke altid en tydelig handling indlejret i handleverbet i vidensområdet. Derfor skal disse handleverbet i nogle tilfælde have en specifik beskrivelse, så instruktøren får hjælp til at finde ud af, om soldaten besidder den nøjagtige viden, der danner grundlaget for de senere handlinger.

Som en del af beskrivelsen af læringsmålene skal du også beskrive, hvad der skal observeres, for at det kan sandsynliggøres, at læringen har fundet sted. Dette foregår ved, at du via din faglighed beskriver tegn på læring. Der bør være 1-3 tegn pr. læringsaktivitet (maksimalt 3). Når du beskriver "tegn på læring", er du ikke begrænset til anvendelsen af handleverbene (LRH), som det var tilfældet i målbeskrivelsen, men kan beskrive disse tegn med mere frie formuleringer.

Eksempel: Læringsmål med tegn på læring

Ved lektionens afslutning kan soldaten:

Viden:

Referere til, eller søge vejledning om, situationer, hvor geværet skal effterses under daglig anvendelse på skydebane eller i garnison. Referencen sker mundtligt til instruktør eller kollega, der kan søges vejledning i egen notatbog.

Færdigheder:

Efterligne betjeningsgrebet "efterse GV" i en undervisningssituation med gode lysforhold.

Tegn på læring:

- Nævner fire af syv situationer for "efterse GV" (før/efter SKB, inden VB-betjening, skydeinstruktion, adskillelse, VEDL og ved modtagelse) eller slår dem op i egen notesbog.
- Efterser MAG før GV ved "efterse GV".
- Kigger i kammer og pibe under "efterse GV".

Beskrivelserne af hhv. læringsmål med tilhørende omfangsbeskrivelser og tegn på læring skrives med det samme ind i læringsoversigten. Tegn på læring giver instruktører et fælles grundlag for at definere den ønskede læring. Hvis du ikke beskriver dem i læringsplanen, giver du instruktørerne dårligere forudsætninger for deres arbejde, fordi der ikke er entydige pejlemærker for, at læringen går i den ønskede retning. Rutinerede instruktører kan godt selv opstille relevante tegn på læring, men da du sandsynligvis er i besiddelse af den højeste faglighed, skal du definere tegnene på læring for det fag, du er ansvarlig for.

Figuren nedenfor viser beskrivelsen af en lektion i læringsplanens pkt. 12, læringsmålet er i centrum. De øvrige felter skal indeholde informationer til instruktøren om tid, overskrift på emnet, evalueringsmetode, nøjagtige henvisninger samt øvrige bemærkninger, f.eks. i form af gode råd til metoder eller placering.

| AKTI-VITET+ TID | EMNE | LÆRINGSMÅL | EVAL | HENV | BEM |
|-----------------|------|---|--|---|--|
| 1 xx min. | xx | Ved lektionens afslutning kan soldaten: Viden: Færdigheder: Kompetencer: (Der er ikke altid kompetencemål i de enkelte lektioner). Tegn på læring: | Prøveform: mundlig, skriftlig, regie- ment, handleprø- ve. | Henvis- ning til bilag, regie- ment, lærings- videoer, f.eks. fra FELS.dk eller an- det, der anven- des som fagligt grundlag. | Emner i kronolo- gisk rækkefølge, forslag til meto- der, opstilling og hjælpemidler. |

Fagets mål i taksonomisk niveau opnås enten ved, at lektionerne har en progression, der bygger på et tidligere opnået niveau, eller at du aktivt anvender det lærte i uddannelsens forløb.

F.eks. er det ikke nødvendigt at have en lektion med et læringsmål om at beherske (færdighed/alsidigt) efterse gevær, selv om det måske er fagets forventede slutniveau. Fordi soldaterne kommer til at efterse geværet, hver gang de anvender det, er det rimeligt at forvente, der er gennemført nok gentagelser til, at det relevante niveau (alsidigt) er opnået ved afslutningen af uddannelsen. Også selv om der ikke er en lektion, der specifikt beskriver dette læringsmål med det relevante niveau. Dette kan beskrives i feltet med "Læringsmål". Det skal bemærkes, at "bevidstløse" og ureflekterede gentagelser aldrig er et mål i sig selv. Når der her skrives, at soldaternes anvendelse af GV tilsikrer det relevante læringsmål for faget, kræver disse gentagelser stadig tilbagemelding fra instruktørerne samt refleksion, motivation og bevidsthed fra deltagerne. Så du skal som faglærer sørge for at facilitere de nævnte omstændigheder, så antallet af kvalitetsfyldte gentagelser er det, der befordrer læringen.

Eksempel på udfyldt læringsoversigt for første lektion i faget gevær M/95-familien:

| AKTI-VITET+ TID | EMNE | LÆRINGSMÅL | EVALUE-RING | HENVIS-NING | BEMÆRKNINGER | |
|-----------------|--------------------------|---|-------------------------------|--|---|---|
| 1 90 min. | Sikkerheds-bestem-melser | Ved læringsaktivitetens afslutning kan soldaten: Viden: Referere til, eller søge vejledning om, situationer, hvor geværet skal efterses under daglig anvendelse på skydebane eller i garnison. Referencen sker mundtligt til instruktør eller kollega, der kan søges vejledning i egen notatbog. Færdigheder: Efterligne betjeningsgrebet "efterses GV" i en undervisnings situation med gode lysforhold.* Tegn på læring: Nævner fire af syv situationer for "efterses GV" (før/efter SKB, inden VB-betjenning, skydesstruktion, adskillelse, VEDL og ved modtagelse) eller slår op i notesbog. Efterser MAG før GV ved "efterses GV". Kigger i kammer og pibe under "efterses GV". | Formativ – praktisk/ mundtlig | HRN 111-001, pkt. 2.2.2., A23-26 og A32-35 | Undervisnings-aktiviteter: Foredrag U-form, eksercermetode – følg mig Dobbeltsirkler ADVARSEL om "efterses" Udrustning Husk basis/TYR (ekstra MAG til efterse) | Fokuspunkter Ekstra MAG Sikring Mundingshætte MAG Ladegreb Kammer Pibe Bundstykke (MAG) |

Fase 7, udfærdigelse af strukturel oversigt

Det sidste, du skal lave i læringsplanen, er den strukturelle oversigt. Selv om denne oversigt blot er læringsoversigten i overskriftsform, er den meget relevant for dem, der skal sidde med enhedens uddannelsesplanlægning.

I den strukturelle oversigt skal fremgå lektionsnummer, tid til rådighed, emne/indhold og evt. bemærkninger til lektionen.

Lektionsnummer og tid anvendes af enhedens uddannelsesplanlægger, når der udfærdiges en detaljeret tidsplan, som senere omsættes til enhedens øvelsesliste. Læringsplanen og den strukturelle oversigt er altså med til at give input til sådanne dele af planlægningen. Det samme gør sig gældende for emnet, der bliver ført på øvelsesliste.

Bemærkningsfeltet kan have stor værdi, idet du her kan/skal notere væsentlige deltaljer, som har betydning for afvikling af lektionen. Det kan være, at der skal bestilles et særligt lokale, at lektionen skal ligge før/efter en bestemt lektion fra et andet fag, eller at soldaterne skal medbringe noget, de ikke normalt har på sig. Der skal naturligvis findes en balance mellem, hvor meget der skrives, og den hjælp, det kan give.

På de næste sider vises en samlet sammenhæng fra det overordnede læringsudbytte, over fagets og enkelt-lektioners læringsmål, til tegn på læring. Siderne er en opsamling på bogens eksempler fra side 30 til 66.

| Læringsudbytte | Læringsmål for faget | Læringsmål for lektioner | Tegn på læring |
|--|--|---|---|
| Har viden om forskellige metoder til kommandoafplantering i forskellige taktiske situationer for gruppen i dagslys og mørke. | Kan demonstrere, hvilke kommandotegn der skal anvendes i forhold til formationsændringer i gruppen, når instruktøren spørger om normalt anvendte formationer. Soldaten kan mundtligt rede-gøre for forskellige metoder til kommandoafplantering, af-hængigt af om det skal foregå i dagslys eller mørke, under kamplarm eller overholdelse af lyddisciplin. | Kan beskrive forskellige variationer af kommandoafplantning i gruppen, når adspurgt af instruktør eller gruppafører. | Nævner formuleringer i betydningen: høje råb under kamplarm, hvisken og tegnsprog under lyddisciplin. |
| Kan anvende kommandoafplantering og relevante meldinger i relation til den igangværende opgavelsning, under indstættelse i grupperammen både i dagslys og mørke. | Kan udøvere kommandoafplantering i gruppen under indstættelse i forskellige taktiske aktiviteter i både dagslys og mørke. | Kan medvirke til kommandoafplantning i gruppen under kamp fra stilling i dagslys under enhedsud-dannelse. Kan udøvere kommandoaf-plantering i gruppen under patrulje i fjendtligt område i mørke under øvelse. | Videreförmedler korte og nøjagtige budskaber, der forstas af modtageren. Benytter sig af tegn/be-røring og sagte tale for at undgå afsløring. |
| Tager ansvar for relevant kommunikation i forskel-lige taktiske situationer i grupperammen i dagslys og mørke. | Tager ansvar for, og initiativ til, relevant kommunikation i grupperammen under øvelse og enhedsskydninger i dagslys og mørke. | Tager initiativ til entydig og hurtigt mulig kom-mandoforplantning under gruppens kamp fra stilling i forbindelse med enheds-skydning i dagslys. | Opsøger afsender ved tvivlstilfælde/uklarheder. |

| Læringsudbytte | Læringsmål for faget | Læringsmål for lektioner | Tegn på læring |
|---|--|---|--|
| Skal have viden om sikkerhedsbestemmelserne for anvendelse af geværet. | Kan redegøre for sikkerhedsbestemmelser i forhold til GV anvendelse i garnison/på SKB samt med løs A/M i samtale med instruktør eller kollega. | Kan referere til, eller søge vejledning om, situationer, hvor der skal efferves GV under daglig anvendelse på skydebane eller i garnison. Referencer sker mundtligt til instruktør eller kollega, der kan søges vejledning i egen notesbog. | Nævner fire af syv situationer for at ”efferves GV” (før/efter SKB, inden VB-betjenning, skydeinstruktion, adskillelse, VEDL og ved modtagelse) eller slår op i egen notesbog. |
| Skal kunne udføre relevante arbejdspgaver med geværet, herunder betjening, adskillelse/samling og vedligholdelse. | Behersker relevante betjeningsgreb med GV under almindeligt forekommende situationer både i dagslys og mørke. | Efterligner betjeningsgrebet ”efferves GV” i en undervisningssituation med gode lysforhold. | Efterset MAG før GV ved ”efferves GV”. Kigger i kammer og pibe under ”efferves GV”. |
| Skal kunne tage ansvar for anvendelse af relevante sikkerhedsbestemmelser i forbindelse med indsættelse af geværet. | Tager ansvar for og initiativ til egen og andres overholdelse af sikkerhedsbestemmelser i normal omgang med våben. | - (Ikke relevant til første-gangselektion). | - (Ikke relevant til første-gangselektion). |

2.4 Digitalisering

Som en del af din planlægning skal du som faglærer holde øje med, hvor den moderne teknologi kan understøtte soldaternes læring. Der er rige muligheder for at anvende digitale medier og platforme til at give flere muligheder for læring. Samtidig skal du også kende de iboende begrænsninger, som kombinationen af militære fag og digitale medier kan støde ind i.

Tilgængelighed

To åbenlyse fordele ved at anvende digitale medier er, at de kan øge tilgængeligheden for læring og tilgodese forskellige læringsstile. Med øget tilgængelighed menes der, at den lærende kan genbesøge uddannelsesmaterialer flere gange. Det kan være i forbindelse med en læringsvideo om våbenadskillelse og navnelære, hvor der er mulighed for, at soldaten kan se videoen igen, når behovet opstår. På nogle platforme er der endda mulighed for at indbygge quizzere i videoerne, så de får et interaktivt præg, som så kan forstærke læringen. Ydermere kan demonstrationer af f.eks. taktiske aktiviteter tydeliggøres, så det er muligt at diskutere disse i klasselokalet, i stedet for at disse diskussioner kun kan foregå i terræn, samtidig med praktisk indøvelse, og altså låst i tid og sted. Læringsvideoer må aldrig komme til at erstatte øvefaser i praktisk undervisning, men kan med fordel tænkes ind i flest mulige vise-forklare-faser i faget. Udover den øgede tilgængelighed, som kan hjælpe til fastholdelse af viden, skaber videoerne også større sikkerhed for ensartethed ved flere gennemførelser af faget.

Læringsstile

Med læringsvideoer eller anden visualisering tilgodeses også læring hos de soldater, som er mere visuelt orienterede. Fra tiden som instruktør kan du sikkert huske formuleringen ”vise – forklare – øve”, hvor netop forevisningen er en væsentlig forudsætning for forklaringerne af enkeltdele eller -bevægelser, inden soldaterne selv øver emnet. Ved anvendelse af læringsvideoer kan du sørge for, at alle har ”bedst udsyn” til det relevante, og samtidig har soldaterne mulighed for at se emnet præsenteret flere gange, hvis de har behov for dette. Ud over videoer kan visualisering også dække over virtual reality (VR)- eller augmented reality (AR)-animationer, f.eks. anvendt til at vise et våbens funktionering eller en taktisk enheds bevægelse i terræn. Disse animationer giver ofte en mere virkelighedsnær forståelse af våbnet eller enhedens virke, som potentielt kan løfte soldatens samlede læringsniveau.

Klassifikation

Ud over de nævnte fordele er der i den militære kontekst nogle områder, du som faglærer skal være opmærksom på. Et af disse er, hvorvidt det undervisningsmateriale, der udvikles, er klassificeret til et niveau, der muligvis ikke tillader fri tilgængelighed. Det åbenlyse er, at klassifikationer fra "Til Tjenestebrug" og derover ikke skal være tilgængelige på internetbaserede platforme. Det næste er, om f.eks. emner som våbenbetjening skal ligge frit tilgængeligt på diverse internetbaserede platforme. Her er det værd at se på, hvad der er af muligheder for at begrænse adgang og hvilke relevante platforme der er at vælge imellem. Forsvarets Elektroniske Skole (FELS) på internettet har f.eks. en begrænset tilgængelighed i den forstand, at brugerne skal have et militært MA-nummer for at kunne få adgang.

Ophavsret og GDPR

Ud over at være opmærksom på klassifikation skal du også være sikker på ikke at bryde ophavsretlige regler til billed- og videomateriale. Du er nemlig selv ansvarlig for, at det, du producerer og gør tilgængeligt, ikke er beskyttet af nogen af disse regler. Det løses nemmest ved at tage billederne selv. Du skal være opmærksom på, om der indgår materiel, der ikke må takes billeder af. Ligeledes skal de personer, der deltager på billederne, have givet samtykke til denne anvendelse.

Selv om de sidste afsnit nævner nogle områder, som kan virke begrænsende, er det en god idé, at du som faglærer ser på mulighederne for at udvide læringen for soldaterne. Det kan de digitale medier og platforme hjælpe med ved at øge tilgængeligheden og anvendeligheden. Det må dog ikke kompromittere den integritet, der også hører til det militære system, uanset om det drejer sig om klassifikation af materialer eller enkeltpersoners ufrivillige involvering.

Når du beslutter dig for at gøre læring tilgængelig via digitale medier, kan du anvende egne erhvervede færdigheder til dette. Men der er også hjælp at hente på FELS.dk, hvor der ligger instruktionsvideoer til video-, skærm- eller lydoptagelser samt redigering af disse. Endvidere er der kurser, der gør dig i stand til at oprette mere eller mindre komplekse forløb, på netop FELS.dk, så læringen hos dine soldater kan tilgodeses bedst muligt.



KAPITEL 3 - TILRETTELÆGGELSE

I kapitlet om tilrettelæggelse beskrives nogle af de nævnte aktiviteter, du som faglærer har ansvaret for, samt andre opgaver, du med fordel kan løse. Flere af aktiviteterne kan også indgå i hhv. planlægnings- eller gennemførelsesfaserne, men for overblikkets og systematikkens skyld er disse aktiviteter beskrevet i dette kapitel. Det er primært rollerne som "rådgiver for chef og NK" samt "ansvarlig for faglig udvikling af instruktører", der er i spil i dette kapitel.

3.1 Læringsplan og rammer

Tilrettelæggelse handler om at få den læringsplan, du allerede har skrevet, justeret eller revideret i din planlægningsfase, til at passe med de ændringer der kan dukke op.

Ændringerne kan forårsages af seks faktorer, som du måske kan huske fra dit instruktørvirke:

- Mål
- Indhold
- Læreprocessen
- Læringsforudsætninger
- Rammefaktorer
- Vurdering/Evaluering

Som udgangspunkt har målet for dit fag været styrende i planlægningen, men enhver påvirkning af en af faktorerne, kan potentielt have konsekvenser for alle de andre i gennemførelsen.

I praksis sker der oftest ændringer i rammefaktorerne, mens dit fag gennemføres. I det følgende beskrives tre eksempler på de konsekvenser sådanne ændringer kan have på det samlede forløb:

- 1) Chefens prioriteringer ændres, ift. den tid han/hun tildelte dit fag. Dette kan betyde at du skal justere dine læringsaktiviteter, som så vil have betydning for læreprocessen. Hvis det ikke er tilstrækkeligt at tilpasse læringsaktiviteterne, kan det i sidste ende være nødvendigt at justere målet.
- 2) De planlagte lokaler skal anvendes til andet, og dit fag er f.eks. henvist til uddannelse udenfor. Sådanne ændringer kan nemt få konsekvenser for både læreproces og indhold. I sådan en situation skal du igen justere eller ændre i læringsaktiviteterne, og det kan være nødvendigt at afsætte mere tid eller tildele flere instruktører til lektionen for at nå læringsmålet.
- 3) Dine instruktører melder, at de ikke har nået målet for den senest afholdte lektion. En sådan situation har betydning for soldaternes læringsforudsætninger, og vil sandsynligvis betyde at næste lektion ikke kan starte som den oprindeligt var planlagt. I sådan en situation er det igen muligt at justere med tildeling af mere tid eller flere instruktører.

Uanset hvilken af ovenstående, eller andre, faktorer der bliver påvirket, kan du være nødsaget til at lave justeringer af målet. Alternativt bør du notere de oplevede ændringer i rammefaktorerne, sådan at din evaluering af fagets gennemførelse og målopfyldelse bliver præcis (mere om dette i KAP 5). Det

er også væsentligt, at du holder enhedens uddannelsesplanlæggere orienteret, så de har mulighed for at justere på de dele af planlægningen, de har ansvaret for. På den måde kan justeringerne måske holdes på et minimum.

For at tilsikre at planen efterleves, og den ønskede læring sker, skal du som faglærer være godt inde i alle delelementerne fra planen. Lige fra beskrivelsen af formålet med faget, over selve lektionerne og deres indhold, til den plan du lægger for evaluering. Ved at kende detaljerne, kan du identificere afvigelser, og få rettet dem tidligst muligt i forløbet. Der vil sandsynligvis altid være større eller mindre ændringer, som vil medføre behov for koordinering og justering for at gennemføre faget på bedst mulig vis. Koordinering og justering kan ske på forskellige måder. Det kan være i form af mindre formelle samtaler med de enkelte instruktører eller uddannelsesplanlægge-re, være mere strukturerede som f.eks. enhedens uddannelsesmøder eller foregå som egentlig befalingsmandsuddannelse.

3.2 Aktiviteter

Faglærermøde med uddannelsesplanlæggere ved enheden

Et par af de områder, du skal være opmærksom på som faglærer, er sammenhængen med andre fag og enhedsuddannelsen. Her træder du ind i rollen som ”rådgiver for chefen/ledelsen”. For sker der justeringer i gen-nemførelsen af de øvrige fag, efter planen er blevet lagt, skal du sikre dig, det ikke påvirker sammenhængen med dit fag. Hvis det gør, skal du have afklaret med chefen og NK, hvilke tiltag der skal iværksættes for at imødegå eventuelle negative konsekvenser.

Der kan som nævnt også opstå den situation, at der skal indføres et helt nyt fag, som enheden skal forholde sig til. Og her gælder det samme, nemlig at du skal tage stilling til, hvordan dit fag påvirker, eller påvirkes af, det nye fagområde.

Alle enkeltfag skal understøtte enhedens samlede operative virke. Derfor skal de justeringer, der måtte blive foretaget inden for dit fag, sættes i re-lation til enhedsuddannelsen. Eventuelle udfordringer skal du løse med din chef eller NK. Ligeledes skal du, hvis der sker ændringer i enhedens operati-ve standarder, sikre dig, dit fag understøtter disse ændringer.

Møde med instruktører

Enheden kan organisere anvendelsen af instruktører på flere måder. Der kan være fag, alle instruktører i delingen skal kunne undervise i. Dette kunne typisk være almene fag som SKYT. Der kan også være fag, som der er dedikeret særlige instruktører til. Dette kunne eksempelvis være fag som militær fysisk træning eller førstehjælp.

Er du faglærer for et fag, som alle skal kunne undervise i, vil det være praktisk at afholde et møde med jævne intervaller. På den måde kan du både understrege fagets overordnede mål og beskrive fokuspunkterne for den kommende periode.

Har du faste instruktører til rådighed, har du en mindre gruppe at forholde dig til og kan gå dybere i detaljer omkring faglighed og didaktik med denne gruppe i løbet af fagets gennemførelse.

Det kan i praksis være svært at samle alle de relevante instruktører til et møde. For ud over uddannelse skal enheden også prioritere eksterne aktiviteter som f.eks. vagttjeneste og andre afgivelser, afspadsering og kompetenceudvikling af instruktører. Og instruktørerne i dit fag kan også være involveret i andre fag, som kræver deres tid eller tilstedeværelse. Alternativet til et samlet møde kan være individuelle samtaler med de forskellige instruktører eller skriftlige instruktioner. Møderne er det mest ressourcekrævende, men giver også den bedste mulighed for kvalitetssikring. Du bør derfor som fagansvarlig have interesse i, og ihærdigt forsøge, at få gennemført koordinationen som møder.

I særlige situationer, hvor du selv som faglærer står for dele af gennemførelsen af lektionerne, vil mødet blive kaldt instruktørmøde. I det store hele indgår samme indhold i mødet, men uddannelsen kan struktureres på en måde, som bringer faglæreren særligt i anvendelse, hvilket gennemgås i næste afsnit.

Udvikling af instruktører

Afhængigt af den enhed, du er i, kan der være stor forskel på instruktørernes erfaring. Derfor skal du, evt. i samarbejde med delingsførerne, afdække, hvem der har det relevante faglige niveau inden for dit område. Det er

også delingsførerne, du skal samarbejde med, når du i den daglige uddannelse skal gennemføre den nødvendige faglige udvikling af instruktørerne.

Det kan være, chefen har planlagt underafdelingsledet befalingsmandsuddannelse inden for dit fagområde. Så er det vigtigt, at han/hun er orienteret om, hvilke områder du ser som særligt relevante, samt om der er observeret behov for fagligt løft af instruktørerne.

3.3 Andre eksempler på tilrettelæggelse

Faglærerstyrede uddannelsesdage eller lektioner

Ressourcemæssigt vil det kun sjældent kunne lade sig gøre, at faglæreren deltager i gennemførelsen af alle lektioner, men i de fleste fag er der læringsobjekter, hvor du med fordel kan skabe tyngde med din egen personlige tilstedeværelse i gennemførelsen.

Det kan være ved særligt komplekse elementer, eller når der skal laves uddannelsesdage, hvor læringsmålene for dagen er særligt omfangsrige. I sådanne tilfælde kan du med fordel gennemføre lektionerne i delingsramme med en styret anvendelse af delingens instruktører. Sådanne faglærerstyrede uddannelsesdage har den fordel, at instruktørerne bliver aflastet i deres forberedelse i en i øvrigt travl hverdag, da de kun skal fokusere på de delelementer, du skal bruge dem til i lektionerne. Derudover giver det dig en større mulighed for at sikre en ensartet kvalitet i gennemførelsen for hele delingen.

Instruktørmøde

Gennemførelse af faglærerstyrede uddannelsesdage kræver overvejelser om både organisationsformer og koordinering mellem faglærer og instruktører.

Møder til tilrettelæggelse af den type undervisning kaldes instruktørmøder. Instruktørmødet har til formål at sikre, at alle instruktørerne har en helheds-

forståelse af lektionen, at alle ved, hvilke opgaver de skal løse på dagen, og hvordan de skal løse dem. Det er også på instruktørmødet, at du har muligheden for at sikre dig, instruktørerne har den fornødne faglighed.

Tommelfingerregler for det gode instruktørmøde:

- Giv instruktørerne et varsel forud for mødet, så de kan sætte sig ind i læringsmålene, og hvilken faglighed det kræver.
- Mødet skal være konkluderende, ikke et oplæg til flere møder.
- Gennemfør så vidt muligt mødet på den lokalitet, hvor undervisningen skal finde sted, ligesom du ville gøre, hvis det var førervirke.
- Afklar, hvem der gør hvad inden, under og efter lektionen. Både hvad angår materiel, soldater og terræn.
- Sikr dig, at alle kender planen og deres opgaver i lektionen, og at de har fagligheden på plads.



Organisering af faglærerstyrede uddannelsesdage

Der kan være flere måder at organisere læringsrummet på, når du underviser i holdstørrelser som en deling. Et typisk eksempel på holdundervisning er på skydebanen, hvor nogle gennemfører skydninger, mens de øvrige skal gennemføre andre aktiviteter på ventelinjen. Her må skydelederen på forhånd have overvejet, og instrueret sine instruktører i, hvilke aktiviteter de skal udføre med de ventende soldater.

Nedenfor beskrives to organisationsformer, podie- og stationsprincippet, som er særligt anvendelige til den daglige uddannelse. Enten i situationer, hvor faglæreren har muligheden for at deltage aktivt, eller hvor fagets og lektionens karakter kræver faglærerens tyngde i gennemførelsen.

Disse to former giver dig stor indflydelse på kvaliteten af undervisningen, og samtidig giver de dig mulighed for at vurdere soldaternes læring samt instruktørernes faglige og pædagogiske niveau. Ved begge organisationsformer sætter du retning og niveau, fordi du er aktivt deltagende. Samtidig frigøres du i perioder af lektionen til at observere gennemførelsen.

I begge former skal instruktørerne have en helhedsforståelse af lektionen, men skal kun gennemføre de dele, du vil bruge dem til.

Podieprincippet

Delingen samles om faglæreren, som vil præsentere dagens lektion, herunder skabe forståelse for nødvendigheden af lektionens struktur.

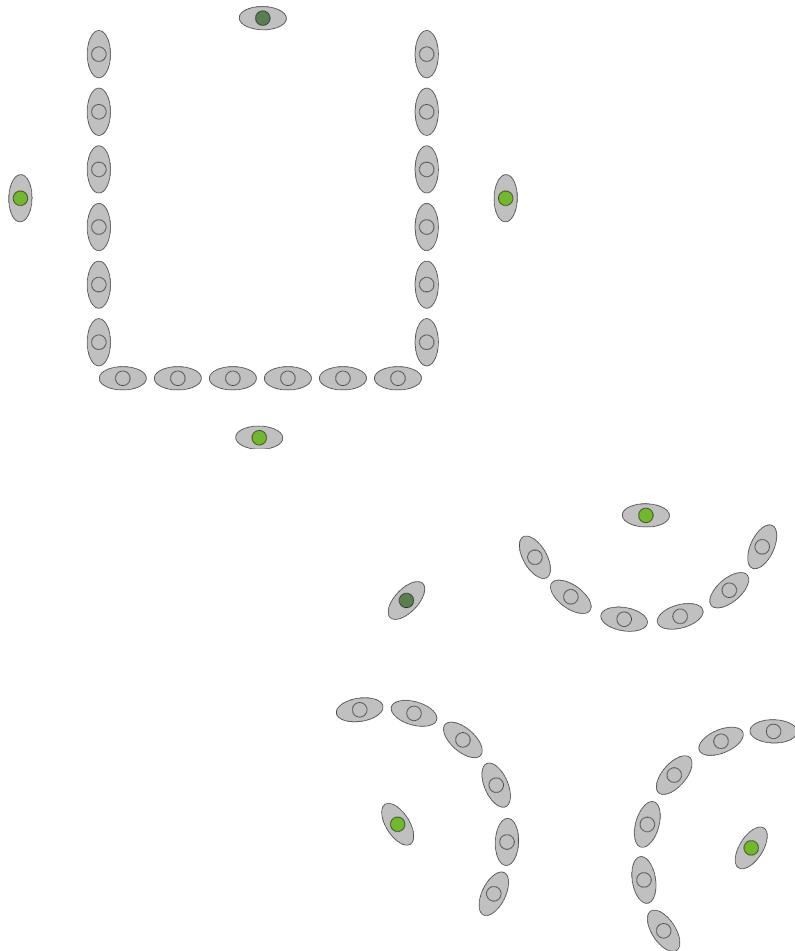
Han/hun gennemfører første vise-forklare-fase af lektionen, hvorefter grupperne trækker ud til instruktørerne og gennemfører øvefasen.

Ved næste fase trækker grupperne tilbage til faglæreren og får vist og forklaret næste læringsobjekt, hvorefter grupperne igen trækker ud til instruktørerne og gennemfører øvefasen.

Dette gentages i overensstemmelse med den plan, faglæreren har lagt for lektionen.

Afprøvning af læringsmålet kan gennemføres som en del af øvefaserne, men faglæreren kan også danne sig et kvalificeret overblik ved at gennemføre afprøvningen samlet, inden lektionen afsluttes.

Endelig er det faglærerens opgave at sammenfatte dagens lektion, drage konklusioner og skabe forbindelse til det videre forløb for på den måde at skabe en rød tråd i faget.



Stationsprincippet

Dette princip kan bruges, når der skal arbejdes med læringsaktiviteter, der kan deles op i kortere og af hinanden-uafhængige elementer.

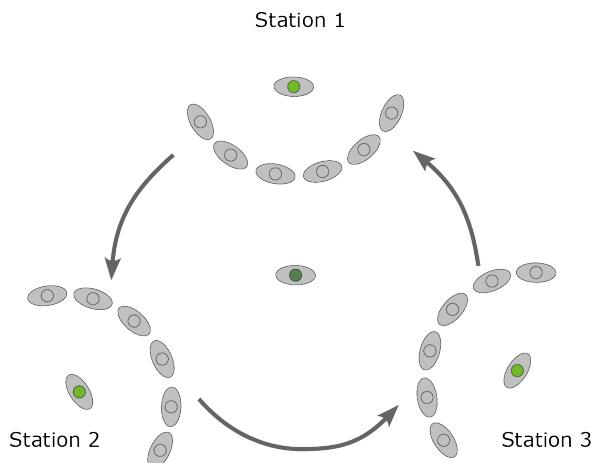
Delingen samles om faglæreren, som i podieprincippet, for at få præsenteret lektionen og få forståelse af lektionens struktur.

Dernæst fordeles delingen ud på det planlagte antal stationer. Ved hver station er der en instruktør, som gennemfører én af de planlagte aktiviteter. Grupperne roterer nu mellem stationerne med det interval, faglæreren har planlagt.

Hvis stationsprincippet bruges i forbindelse med prøver, skal faglæreren have overvejet, hvordan ventepladsen før/efter hver station er placeret, så soldaterne ikke kommunikerer om gennemførelsen.

Afprøvning af læringsmålet kan ligge ved de enkelte stationer, men hvis det er vigtigt, der ses en sammenhæng mellem lektionerne, skal afprøvningen ligge samlet under styring af faglæreren.

Slutteligt sammenfatter faglæreren dagens lektion, drager konklusioner og skaber den røde tråd videre i faget.



Denne organisationsform kræver særlig opmærksomhed på to punkter:

- Der må ikke være læring på en station, der er en forudsætning for læringsaktiviteten på en anden station.
- Der må ikke være tidsmæssig forskel i gennemførelsen af de enkelte stationer. Hvis det sker, opstår der en flaskehals med spildtid til følge.

Bestilling af uddannelsesmateriel

Der kan være fordele ved, at det er dig, der bestiller det uddannelsesmateriel, der skal anvendes til lektionen. Nogle gange, fordi det støtter instruktørerne i deres forberedelse, andre gange, fordi det kan lette koordination internt i enheden, hvis det er dig, der, som den fagansvarlige, står for materiel. Der kan også være situationer, hvor det at bestille og afhente materiellet bliver uhensigtsmæssigt omkostningsfyldt, hvis du lader hver enkelt instruktør gøre det selv.



Et eksempel er skiver, der skal hentes på et depot længere væk. Hvis hver DEL selv skal hente, tager det tid, og der anvendes måske også flere køretøjer til formålet. Hvis det bliver gjort samlet, har du øget effektiviteten. Du behøver selvfølgelig ikke indsætte dig selv som pedel for dine instruktører. Du kan sagtens nøjes med at stå for bestilling og lade en eller flere af instruktørerne hente på et passende tidspunkt. Alt dette er noget, instruktørmøderne kan anvendes til at koordinere.

Koordination med naboenheder

I nogle situationer opstår der behov for at koordinere med andre enheder end din egen. Det kan f.eks. ske ved anvendelse af eksterne faciliteter som GSIMS, C-øvelseshus eller andre uddannelsesspecifikke lokaliteter. Selv om NK har gjort alt for at skaffe dig det, du skal bruge, kan der opstå udfordringer, hvad angår faciliteter eller uddannelsesmateriel. Derfor kan der være situationer, hvor det er mest hensigtsmæssigt, at du koordinerer med kolleger uden for din enhed.

Hvis det er en større koordineringsopgave, er det oftest hensigtsmæssigt at lade NK stå for det eller som minimum være med i processen. Men i andre situationer kan det være nok at se din kollega i øjnene og aftale, at hans/hendes enhed skal hurtigt væk fra faciliteten, fordi I selv skal anvende den lige efter – eller omvendt. Det øger soldaternes læring, hvis sådanne ting er på plads, og de ikke oplever ventetid/spildtid, fordi der er opstået misforståelser i tilrettelæggelsesprocesserne.

Aktivitetsbeskrivelse til enhedsuddannelse

Efterhånden som du opnår rutine i dit virke som faglærer, og afhængigt af hvilke fag du får ansvaret for, kan du sagtens få til opgave at gennemføre større aktiviteter for dele af din enhed. Det kan både dreje sig om enhedsuddannelse på øvelser og i skydeterræn. Disse aktiviteter er en væsentlig del af enhedens samlede uddannelse og kræver derfor særlig planlægning og tilrettelæggelse. I HRN 210-910, beskrives det, hvordan enheden skal planlægge sin enhedsuddannelse.

I det nævnte reglement er en udførlig gennemgang af, hvordan du skal lave en aktivitetsbeskrivelse til disse former for enhedsuddannelse. For at tilgå aktivitetsbeskrivelsen henvises der til HRN 210-910.



KAPITEL 4 - GENNEMFØRELSE

I dette kapitel om gennemførelse får du et andet perspektiv på gennemførelse end det, du havde som instruktør. Som faglærer er dit fokus ikke på gennemførelsen af den enkelte lektion, men på gennemførelse af faget som helhed.

I kapitlet berøres alle faglærerens fire roller. Forudsætningen for at kunne udfylde en hvilken som helst af disse roller er, at du har modtaget tilbagemeldinger eller selv gjort nogle observationer af gennemførelsen af udannelsen. Hvordan disse tilbagemeldinger og observationer kan indhentes, beskrives i de næste afsnit. Derefter beskrives det, hvordan du kan bruge den indsigt, du har fået gennem tilbagemeldinger eller observationer i de forskellige roller, du indtager som faglærer.

4.1 Observation af uddannelse

I din tid som instruktør brugte du observation af uddannelse som grundlag for din evaluering af læringsmålene. Som faglærer skal du nu observere både gennemførelsen af faget, soldaternes udvikling og instruktørernes virke for at kunne evaluere og identificere potentielle udviklingsbehov.

Når du selv observerer, skal du forsøge at forholde dig så objektivt som muligt til faglige mål.

Her vil blive gennemgået nogle få perspektiver på observation.

Struktureret eller ustruktureret observation

Med *struktureret* observation menes, at du på forhånd har besluttet, hvordan, og efter hvad, du vil observere. Kontolskemaer er eksempler på struktureret observation. Det kan være sværere end som så at lave observation af undervisning, da der ofte sker mange ting på en gang. Derfor kan struktureret observation hjælpe dig med at holde fokus på det, du vil kigge efter. Ulempen er, at den kan give dig skyklapper på, og du derfor ikke ser helheder, som kan være relevante for at forstå de delelementer, du har observeret.





Med *ustrukturert observation* menes, at du går til opgaven med et åbent sind og tager de indtryk til dig, der måtte dukke op.

Ustrukturert observation har den fordel, at du kigger på helheden og først derefter identificerer mønstre, som kan være af betydning, og som du ikke på forhånd vidste, du ville kigge efter.

Ulempen er, at det kræver meget at holde øje med det hele, og får du ikke noteret dine observationer undervejs, kan de blive unøjagtige, hvis du senere skal prøve at genskabe dem efter hukommelsen.

Direkte eller indirekte observation

I det andet perspektiv skelnes der mellem *direkte* og *indirekte* observation.

Med direkte observation menes, at du er til stede og selv observerer situationerne.

Direkte observation giver dig mange flere indtryk og informationer, ikke kun hvad angår pædagogikken og fagligheden men også stemning, kultur etc. Ulempen kan være, at din tilstedeværelse kan påvirke situationen, da de fleste bliver påvirket, når de føler, de observeres af deres foresatte.

Indirekte observation er, når du ikke selv har været til stede og indsamle data, men observerer data, en anden har indsamlet, som f.eks. en videooptagelse af en lektion, resultater af prøver, samtaler med dem, der har deltaget etc.

Indirekte observation giver dig muligheden for at fordybe dig i de tilvejebragte data og finde flere ting og detaljer. Ser du f.eks. en videooptagelse af en lektion, vil du måske få øje på detaljer, du ikke ville have fået øje på, hvis du havde observeret undervisningen direkte, og observationerne kan verificeres af andre. Ulempen er, at data er løsrevet fra konteksten og miljøet, samt at datakvaliteten kan variere meget.

4.2 Hvor og hvordan skal du bruge dine observationer?

I det følgende gives eksempler på, hvordan du kan anvende observationerne i de forskellige faglærerroller:

Forfatter af læringsplan

Observationer kan give inspiration til ændringer i disponering af tiden, forslag til undervisningsmetoder, didaktiske overvejelser, såsom fysiske rammer, og andet, der kan skrives ind i læringsplanen. Sørg derfor for at forankre dine observationer til senere brug.

Rådgiver for chef og NK

Dine observationer kan også give input til potentielle omprioriteringer eller reguleringer af forløbet. Observationerne kan danne grundlag for en dialog med chefen om dennes prioriteringer eller med NK angående justeringer af tilrettelæggelsen af forløbet.

Udvikler af instruktører

Det er tidligere beskrevet, at en af dine opgaver er at varetage den faglige udvikling af instruktørerne inden for dit fagområde. Dine observationer af instruktørernes undervisning skaber et relevant fundament for din tilbagemelding til dem.

Tiden til tilbagemelding er ofte knap, men tilbagemelding er et meget vigtigt punkt, da det er her, soldaten/instruktøren får hjælp af den erfarne til at reflektere over gode og dårlige opgaveløsninger. Via refleksion er der mulighed

for læring, der har en god chance for at bide sig fast, hvis tilbagemeldingen gives på den rigtige måde.

Fagekspert for enhedens personel

Selv om det er instruktørerne, der står med den store del af den praktiske undervisning, har du selvfølgelig også et ansvar for udvikling af de soldater, du har med at gøre. Det kan have stor værdi for den enkelte soldat at vide, at du som faglærer er en kompetenceperson, de kan gå til. Nogle soldater er dybt engagerede i de forskellige fag og har interesser, der ligger ud over det, der er beskrevet i læringsplanen. Det kan betyde, at instruktørerne nogle gange kommer til kort over for spørgsmål i undervisningen. Observerer du sådanne episoder, er det en god idé, at du som faglærer er tilgængelig.

Ud over de soldater, der er særligt nysgerrige, er der også nogle, der blot søger faglig afklaring inden for pensum. De har måske ikke villet spørge instruktørerne i undervisningssituationen eller har som nævnt ikke fået et fyldestgørende svar. Når sådanne situationer observeres, har du en god mulighed for at påvirke soldaternes oplevelse af uddannelsesforløbet, ikke alene inden for dit fag, men også i forhold til deres oplevelse i almindelighed.

Tilbagemeldingsmetoder

Når der i dette afsnit beskrives metoder til tilbagemelding, skal dette ikke forveksles med evaluering af faget (evaluering behandles i kapitel 5). Nej, denstående er den type tilbagemelding, som gives til instruktøren umiddelbart efter afholdt undervisning, og er derfor placeret i kapitlet om gennemførelse.

Alle instruktører har arbejdet med tilbagemelding til soldater. Tilbagemeldinger kan have mange former, lige fra den daglige snak om småjusteringer til mere formelle tilbagemeldinger i forbindelse med daglig uddannelse, skydninger eller enhedsuddannelse. Nogle af de værktøjer, der typisk er i brug, er *ros-ris-ros* eller *tre fastholdelsespunkter og tre forbedringspunkter*.

Du skal kunne give tilbagemelding, både til soldaterne og til instruktørerne, med henblik på deres videre udvikling.

Tilbagemelding, der fremmer modtagerens refleksion og tvinger ham/hende til overvejelser vedrørende opgaveløsningen, har oftest stærkere påvirkning

end almindelig videregivelse af observationer. En af de metoder, der kan anvendes, er udviklet af Karl Tomm. Metoden inkluderer både lineær afklaring af det skete, og hvad der så skal gøres ved det, og cirkulær afklaring af årsager og muligheder.

Se mere på [FELS.dk](#) om metoden.



Enhver tilbagemelding, der bliver mødt med modstand, vil pr. definition falde til jorden, når du har vendt ryggen til. Derfor bør du også have et kendskab til, hvilke faktorer der kan udløse modstand mod læring og tilbagemeldinger.

Knud Illeris har formuleret en model om læring, som bl.a. også behandler "Barrierer mod læring". I modellen beskrives, hvilke udtryk en sådan modstand kan antage, så du kan være opmærksom på disse og enten forsøge at undgå, de opstår, eller minimere konsekvenserne af potentielle barrierer mod læring.

Se mere på [FELS.dk](#) om modellen.



Endelig skal du også sørge for, din tilbagemelding fører til læring, som kan håndteres af den tilbagmeldte og ikke bliver afvist, fordi soldaten eller instruktøren finder den uoverskuelig at følge op på.

Vygotsky har formuleret en model, "Zonen for nærmeste udvikling", som du kan finde mere om på [FELS.dk](#).





KAPITEL 5 - EVALUERING

Femte kapitel handler om evalueringen af faget. Den første del af kapitlet beskriver sammenhængen mellem evaluering og kontrol i uddannelsen. Derefter ses på de praktiske dele af evalueringen, såsom hvem der skal have hvad at vide, men også på, hvordan du sikrer, at erfaringer og evaluering fra et netop gennemført forløb forankres og anvendes til udvikling af læringsplanen, enhedens instruktører og/eller dig selv som faglærer.

5.1. Anvendelse af evaluering og kontrol som begreber

Ligesom i instruktørvirke, skelnes der her mellem anvendelsen af ordene kontrol og evaluering. Kontrollen retter sig mod nemt mål- og observerbare elementer, mens evalueringen bruges når der skal måles på mere komplekse og sammenhængende handlinger. Evaluering kan dannes på baggrund af både konkrete resultater fra kontroller, men også ved at bringe andre input ind i det samlede billede. Et eksempel, ud over de meget konkrete resultater fra del- eller slutkontroller, kunne være en beskrivelse af oplevelser fra en af de instruktører eller soldater, der har været igennem dit uddannelsesforløb.

Et andet eksempel kunne være at lade din vurdering af f.eks. instruktørernes niveau eller engagement, indgå i den samlede evaluering.

Under en skydeperiode kan både kontrol og evaluering anvendes, men du skal som faglærer være præcis i din anvendelse af begreberne. Ved gennemførelse af en reaktionsbane, kan elementer fra både SKYT og GV-fagene kontrolleres. Faglæreren udfærdiger et kontrolskema som instruktøren kan anvendes, hvor elementer fra begge fag indgår. Entydige emner til kontrol kunne være:

Havde soldaten gjort "Klar til kamp?"

Anvendte soldaten "Indekser - verificer - pres"?

Traf soldaten skiven?

Disse svar fra kontrolskemaet kan give input til en karakter eller en bedømmelse om bestået/ikke bestået.

Evaluering af elementer fra SKYT og GV-fagene kan gennemføres på en handlebane. Her skal der observeres mod handlinger, som ikke er entydigt målbare:

Indtog soldaten lavest mulige skydestilling? (afhængig af bevoksningen kan dette variere fra soldat til soldat).

Valgte soldaten en alternativ stilling efter ildåbning? (der kan være flere muligheder, men opgaven skal kunne løses fra stillingen).

Det er stadig væsentligt med et skema, til at fastholde de observationer, der skaber grundlaget for evalueringen. Dette skema laves af faglæreren, med henvisning til relevante mål fra de involverede fag. Men fordi de rigtige løsninger kan se forskellige ud, skal evaluéringsformen anvendes på dette stadie i uddannelsen. Evalueringen er en mere kompleks sammenfatning som inddrager kontekst, forventet handling og faktisk handling.

5.2. Evaluering af faget

Når uddannelsen er gennemført, skal der samles op på, hvordan det er gået. Ikke kun på soldaternes målopfyldelse, selv om det selvfølgelig er særlig vigtigt, men også på måden uddannelsen er blevet gennemført, jf. faglærerens opgave fra starten af bogen:

At sikre en struktureret gennemførelse og revision eller udvikling af fag, som giver kompetente soldater på en, for enheden, så effektiv måde som muligt.

Grundlaget for en relevant evaluering af faget er, at der i forbindelse med gennemførelsen er foretaget observationer af, om forløbet er gået som planlagt, og om resultaterne er blevet som forventet. To vigtige kontrolarter til dette er hhv. forløbskontrol og resultatkontrol.

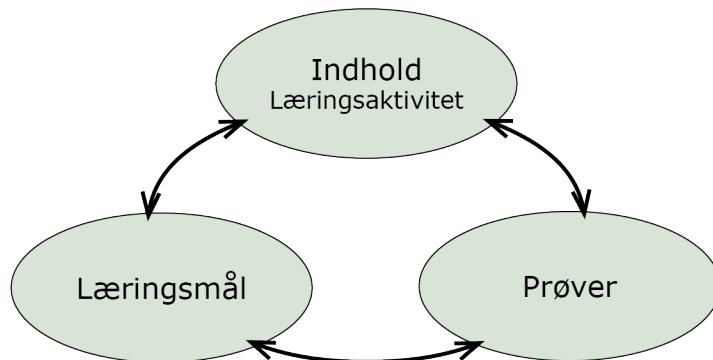
Forløbskontrol og resultatkontrol (forfatter af læringsplaner)

Forløbskontrollen kan både udføres af dig selv som faglærer og af andre fra enheden med uddannelsesansvar. Denne kontrol kan være helt elementær, f.eks. at du som faglærer holder øje med, om soldaterne har deltaget i lektion x, fordi denne lektion er en vigtig forudsætning for den næste, der kommer. Kontrollen kan også bestå i, at f.eks. chef eller NK observerer afholdte lektioner og holder øje med, om der er et passende antal instruktører til stede, om de forventede hjælpemidler og uddannelsesfaciliteter er tilgængelige, eller om de metoder, der bliver anvendt i undervisningen, er de bedste til formålet. Fælles for de forskellige dele af forløbskontrollen er, at hvis det observerede kan rettes til undervejs i forløbet, gøres dette. Hvis ikke, bør afvigelserne noteres og rettes til næste gennemførelse, eller når planlægningen justeres.

Resultatkontrollen handler om at kontrollere, om soldaterne har nået målet. Har de det, er det naturligvis godt, men du skal stadig lave en analyse af både din resultat- og forløbskontrol for at se på, hvordan du kan udvikle faget.



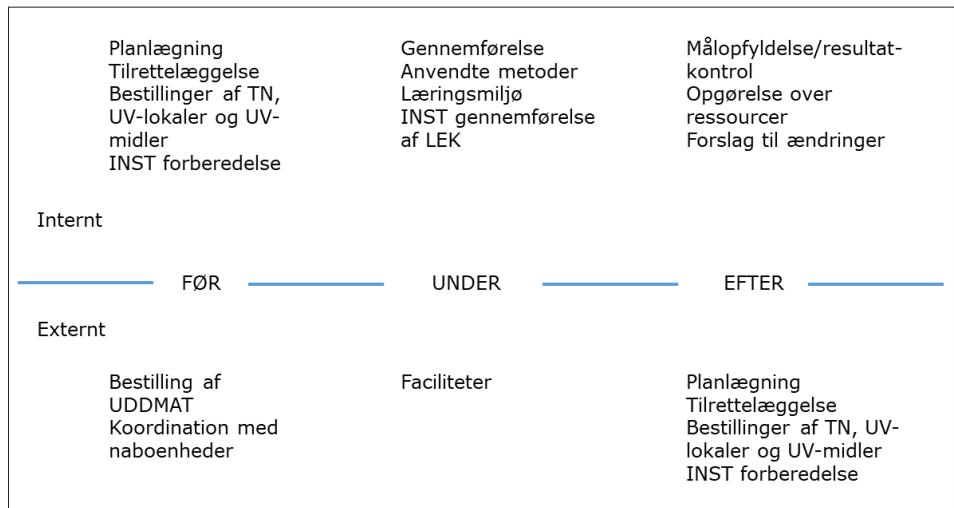
Til at vurdere målopfylde har du data, indsamlet på baggrund af din bedømmelsesplan, at forholde dig til.



Har soldaterne ikke opfyldt fagets læringsmål, skal du hurtigst muligt have identificeret årsagen. Kilderne til manglende målopfylde kan være vidt forskellige, og her skal du kombinere observationerne fra dine forløbs- og resultatkontroller.

Forskellige årsager til manglende målopfyldelse kan være: Læringsplanen er upræcis/mangelfuld/dårligt struktureret, mangler i uddannelsesplanlægningen i enheden, manglende kompetencer hos instruktører og delingsførere eller manglende faciliteter/materiel. Desuden kan uhensigtsmæssige didaktiske valg eller manglende viden om soldaternes forudsætninger være medvirkende til en manglende målopfyldelse. I principippet alle elementer, som kunne være blevet opdaget ved en systematisk gennemførelse af forløbskontrol, hvilket der dog kan mangle ressourcer til undervejs i forløbet.

Et eksempel på hvordan der kan skabes input til en evaluering af faget, ved kontrol af enkeltelementer til de forskellige faser af fagets planlægning, tilrettelæggelse og gennemførelse.



Ved at have planlagt hvilke emner, der skal indgå i den endelige evaluering, er du allerede i gang med at skabe en struktur til dine observationer i forløbskontrollen, som det også er beskrevet under "Struktureret observation" i KAP. 4. De kan altså både danne grundlag for en tilbagemelding på instruktørvirket, men også, som her, give input til den samlede evaluering af faget.

I løbet af fagets gennemførelse er det vigtigt, at du gemmer de forskellige observationer, enten digitalt eller ved at opbevare kontrollskemaerne til de skal anvendes i evalueringen. Når du sørger for til stadighed at have dine observationer tilgængelige, giver du dig selv de bedste muligheder for at evaluere faget præcist og objektivt, og dermed sikre den fortsatte udvikling af dit fag, og dig selv som faglærer.

Tilbagemelding til chef/NK (rådgiver for chef og NK)

Efter gennemførelsen skal du sikre dig, at chef og NK får din vurdering af både uddannelsesresultatet og -forløbet, så din vurdering kan være supplement til deres egne observationer.

I tilbagemeldingen til din chef skal du være ærlig i både observationer og analyse, også hvis noget ikke er gået som planlagt. Denne ærlige tilbagemelding skal være med til at sikre, at næste gennemførelse af faget får det forventede udbytte, evt. via relevante justeringer fra chefens uddannelsesdirektiv. Dele af tilbagemeldingen kan bestå af kommentarer om, hvorvidt du som faglærer fik tildelt de ressourcer, du blev stillet i udsigt under planlægningsfasen, eller om de rammer, du blev tildelt fra chef og NK, på anden vis er ændret. Du har i den forbindelse et ansvar for, at faglærervirket får bedre vilkår til næste uddannelsesperiode, ved at beskrive kompagniledelsens bidrag til gennemførelse af dit fag.

Evaluering af samarbejde med instruktører (ansvarlig for faglig udvikling af instruktører)

Ud over de tilbagemeldinger til instruktørerne, der er gennemført efter afholdte lektioner, og som blev beskrevet i kapitel 4, er det hensigtsmæssigt at gennemføre en overordnet evaluering af hele fagets gennemførelse. I en sådan evaluering kan gode elementer fra den netop afsluttede gennemførelse blive konsolideret. Men der kan også afdækkes behov for ændringer i kommende gennemførelser.

Det kan handle om anvendte metoder i undervisningen, men også andet, som f.eks. instruktørens personlige ambitioner. Nogle instruktører har måske ønske om, at deres fremtidige udvikling går i en anden retning, og vil derfor gerne undervise i andre fag. Eller de kan have ønske om at blive tildelt andre roller og andet ansvar i faget. På den måde kan en evaluering af faget danne et godt fundament for tilrettelæggelsen af næste gennemførelse.

Faglærerens egen udvikling

Slutteligt skal det handle om din egen udvikling som faglærer. Se på dig selv og dit virke i funktionen, tag bestik af, hvordan det går, og hvordan du kan blive endnu dygtigere.

- At være faglærer er også at lede andre mellemledere, så kan ledelsesuddannelse forstærke løsningen af denne opgave?
- Du er enhedens fagekspert. Kan det blive bedre? Er der kurser, der giver dig en stærkere faglig profil?
- Du er kompagniledelsens rådgiver på dit fagområde. Er der viden om uddannelsesplanlægning og styring i kompagniramme, der kan styrke denne rådgivning? Hvordan kan du i så fald opnå denne? Er der hjælp at hente internt i enheden, eller findes der relevante kurser?
- At lave uddannelsesdokumentation, som f.eks. læringsplaner, har en vis kompleksitet. Er der relevant efteruddannelse, som kan hjælpe dig til at holde kvaliteten oppe, så enheden får bedst mulige produkt?
- At være faglærer kræver også viden om pædagogik og didaktik. Kan pædagogisk efteruddannelse styrke dig i din opgaveløsning?

Disse punkter kan ligne det, der er beskrevet i kapitel 1 om faglærerens faglighed. En evaluering efter fagets gennemførelse kan være et passende tidspunkt også at evaluere egen faglighed og ambitioner og dermed afklare, om der er dukket nye behov for faglig udvikling op.



Scan QR-koden og log på FELS-LMS.