

## Kompetenceudvikling

Kompetenceudvikling i relation til RDM og FAIR er mere og andet end at deltage i kurser og opnå færdigheder

Som led i sit arbejde har arbejdsgruppen søgt at finde en dybere forståelse af begrebet kompetenceudvikling, som kan sikre en bred og nuanceret tilgang til udvikling af relevant efteruddannelse i FAIR, data management og data stewardship. Dette særligt med det fokus, at kompetenceudvikling ikke kun sker i kurser, men sker i et løbende skift mellem oplevede udfordringer og afdækning af hvordan disse løses. Herunder den særlige udfordring, at data management som helhed er et begreb, der er svært at afgrænse, og at den forskningsfaglige metode konstant er i bevægelse. Kurser er naturligvis fortsat essentielle, men disse kan ikke stå alene i forhold til at tænkes som det eneste værktøj for kompetenceudvikling. Det er arbejdsgruppens overordnede indtryk, at der mangler en eksplicit stillingtagen til hvordan kompetencerne i relation til RDM og FAIR udvikles og kontekstualiseres i forhold til den enkelte forsker og faglighed. Der findes mange gode kursustilbud, men det er sjældent, at institutionerne eksplicit har taget stilling til, hvordan medarbejderne ansøres til at tilegne sig kompetencerne på denne måde og hvilke medarbejdergrupper det bør omfatte.

I denne sammenhæng er det vigtigt, at skelne mellem kvalifikation og kompetence: “Hvor *kvalifikationer* typisk betegner viden og færdigheder erhvervet via formel uddannelse, er *kompetence* snarere en beskrivelse af evnen til at handle kompetent i bestemte situationer. Man kan være kvalificeret til et job eller en opgave via en bestemt uddannelse, men i praksis kan det vise sig, at det ikke nødvendigvis betyder, at man også er kompetent til at udføre jobbet eller opgaven.”

(<https://kompetenceudvikling.dk/inspiration/hvad-er-kompetenceudvikling/>) Helt kort er kompetencer altså den enkeltes viden, færdigheder og erfaringer omsat til konkret handling – det er det, man gør. Når man taler om kompetencer, sondres der mellem personlige og faglige kompetencer

([https://educate.au.dk/fileadmin/user\\_upload/Den\\_gode\\_praktikfortaelling\\_2.pdf](https://educate.au.dk/fileadmin/user_upload/Den_gode_praktikfortaelling_2.pdf)). Disse begreber anvendes ikke konsistent på tværs af litteraturen. Det er derfor væsentligt at man i en dansk kontekst får skabt klarhed om hvornår der anvendes “knowledge”, “skills” og “ability” som beskrivelse for hvilke mål der ønskes opnået. Dette hænger også sammen med opsætning af læringsmål og de kognitive mål der opstilles herfor (se afsnittet længere ned om hvem kompetenceudvikles).

Hvornår og under hvilke rammer finder kompetenceudvikling sted?

		Recognition	
		uncertified	certified
Acquisition	formal	adaptive	qualified
	informal	tacit	accredited

Fra: Typology of knowledge, skills and competences

Rummet for kompetenceudvikling er således stort, og tæller alt fra sidemandsoplæring, google sig frem til løsninger mv. Det betyder tilsvarende, at der med fordel kan indtænkes kompetenceudvikling på tværs af mange systemer og processer, end det som foregår i det formelle kompetenceudviklingsrum, som et kursus eksempelvis er et udtryk for. Dette understøttes af Kompetencesekretariatet: "Kompetenceudvikling er alle aktiviteter, som udvikler den enkelte medarbejders viden, kvalifikationer og kompetencer i forhold til aktuelle og kommende udfordringer. Det er mere og andet end det at deltage på kurser." (<https://kompetenceudvikling.dk>)

Et andet centralt aspekt i forhold til kompetencer og udvikling af samme er graden af anerkendelse (recognition), der tillægges det har have enten knowledge, skills eller ability. Anerkendelse rummer flere aspekter i forhold til at certificering kan ske på flere niveauer:

- Certificering af undervisningen i forhold til kvalitet, indhold mv.
- Certificering af deltageren i form af bevis for deltagelse og eventuel vurdering af opnået læring
- Overordnet certificering af institutionen der leverer undervisningen
- Behov for certificering i forhold til at have 'lov' til udførsel af sine opgaver

Mest anvendt i forhold til formel certificering af kursusaktivitet er ECTS-point. Dette gælder også for ange kurser, der har fokus på data management, FAIR mv. Fælles for disse kurser er, at de ofte er målrettet Ph.d.-studerende, og at anerkendelsen som sådan ikke er internationalt anerkendt i forhold til indhold, men på baggrund af en lokal vurdering af den enhed, der tildeler ECTS. Det bør bemærkes, at ECTS som både belønnings- og certificeringsmekanisme kun rummer en smal del af målgruppen for kompetenceudviklingsaktiviteter; studerende på dag- og/eller efteruddannelse samt Ph.d.-studerende. Der har i europæisk sammenhæng været talt om mikroakkreditering mv. (<https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/micro-credentials>).

Arbejdsgruppen anbefaler, at der kigges ind i at sikre belønningsmekanismer for mere formaliseret kompetenceudvikling blandt forskere generelt. Tilsvarende kan der kigges ind i, om universiteter eller andre skal stille krav om bevis på kompetencer ved adgang til eksempelvis systemer, adgang til data mv. Eksempelvis stiller Danmarks Datavindue krav om certificering forud for adgang til mikrodata.

### Hvem kompetenceudvikles? Uklarhed om hvis kompetencer bør udvikles

Et perspektiv på kompetenceudvikling er hvem er genstand for en given kompetenceudvikling. Blandt andet SDU anvender i denne sammenhæng IGLO; Individ, Gruppe, Ledelse og Organisation. Kapabiliteten i forhold til hvad man er i stand til på baggrund af sine kompetencer, kan således ikke bare måles, men også fastlægges på flere niveauer. Mange af de undersøgte rammeværker for kompetenceudvikling har fokus på individet og nogle få på gruppen.

Implicit i den måde FAIR RDM-kurser er tilrettelagt ligger et ønske om, at nye Ph.d.-studerende erhverver sig kompetencer indenfor FAIR RDM. Det er imidlertid uafklaret i hvilket omfang forskere på andre niveauer forventes at erhverve sig disse kompetencer eller om denne slags kompetencer fortrinsvist skal være centreret omkring specialiserede forskningsunderstøttende enheder, der bliver ansvarlige for dette.

Dette rejser også spørgsmålet om på hvilket niveau sker kompetenceudvikling og for hvem? I den eksisterende kursusvirksomhed retter tilbuddene sig primært mod individet, men der er gode grunde til også at forholde sig til udviklingen af kompetencer på gruppe- og organisationsniveau.

A statement of a **learning objective** contains a **verb** (an action) and an **object** (usually a noun).

- The **verb** generally refers to [actions associated with] the intended **cognitive process**.
- The **object** generally describes the **knowledge** students are expected to acquire or construct. (Anderson and Krathwohl, 2001, pp. 4–5)

In this model, each of the colored blocks shows an example of a learning objective that generally corresponds with each of the various combinations of the cognitive process and knowledge dimensions.

**Remember:** these are **learning objectives**—not learning activities. It may be useful to think of preceding each objective with something like: “Students will be able to . . .”

\*Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Complete edition). New York: Longman.



A Model of Learning Objectives—based on *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* by Rex Heer, Center for Excellence in Learning and Teaching, Iowa State University is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

IOWA STATE UNIVERSITY  
Center for Excellence in Learning and Teaching

## Kompetenceudvikling og konflikter

I litteraturen omkring kompetenceudvikling og organisationsforandringer, der ofte følger direkte eller indirekte af disse, peges der på at kompetenceudvikling kan være forbundet med konflikter. Dette er i særlig grad tilfældet, når nye kompetencer problematiserer eller udfordrer eksisterende måder at udføre arbejdsopgaver på. Det er vores indtryk, at der generelt er en manglende refleksion over situationer, hvor FAIR RDM kompetenceidealer kan problematisere bestemte gruppers faglighed, hvilket kan komme til at virke som en barriere sat overfor implementeringen af idealerne og at relevante personer opnår eller får tilbudt kompetenceudvikling i relation til FAIR.