

Korleis få professorar med på ein kollegial SoTL-kultur?

R. Andersson, P. B. Eidesen, Ø. Fiksen, O. Førland, S. Stefansson og V. Vandvik,
bioCEED Senter for framifrå utdanning i biologi

ABSTRACT: I den offentlege debatten om høgare utdanning er undervisarane påfallande fråverande. Dei sterkaste stemmene tilhøyrar politikarane, studentane, institusjonsleiarane og pedagogane. Når undervisarane melder seg på er det oftast i ein klagesong over høgt arbeidspress, krevjande studentar og mangel på tid og ressursar til forskning. Kvifor oppfattar brorparten av undervisarar i høgare utdanning undervising som ei byrde og forskning som eit privilegium? Ein viktig skilnad ligg i kulturen, det kollegiale fellesskapet, som er sterkt og levande i forskinga, men nærmast fråverande i undervisinga. Dette blir stadfesta i ei nasjonal undersøking av studentar, undervisingsstab og arbeidsgjevarar innan biologiske fag.

Eit av hovudmåla til Senter for framifrå utdanning i biologi (bioCEED) er å bygge ein kollegial og forskande lærarkultur (Scholarship of Teaching and Learning – SoTL). Vi meiner at nøkkelen til å utvikle ein SoTL kultur er å bringe det beste frå forskarkulturen inn i undervisingskulturen. Å dokumentere, skildre og forankre undervisinga i pedagogisk teori og å dele erfaringar i lærarkollegiet, er ei ny oppleving for mange undervisarar – men likevel kjent for dei fleste i deira forskarrolle.

Her viser vi korleis ein systematisk institusjonell innsats for å bygge ein forskande og kollegial lærarkultur, inspirert av forskarkulturen, kan hjelpe ei gruppe undervisarar å finne eit felles språk og si eiga stemma i diskusjonen om læring og undervising. Ein kollegial og forskande lærarkultur endrar innhaldet og hevar nivået på dei undervisingsfaglege diskusjonane, og aukar òg engasjement, og deltaking i debatten om læring og undervising både lokalt og offentleg.

1 BAKGRUNN

Professorane og amanuensane på universiteta og høgskulane har to svært ulike roller å fylle – undervisaren og forskaren, og desse to rollene er prega av svært ulike kulturarar (Figur 1). Forskarkulturen er prega av kontinuerleg vitenskapleg og metodologisk utvikling, dokumentasjon, samarbeid, og deling, i tillegg til diskusjon, debatt, kritikk og fagfellevurdering. Undervisingskulturen, på den andre sida, er prega av ein relativt einsam praksis basert meir på personlege erfaringar og ein tanke om «talent», til forskjell frå bruk og utvikling av dokumenterte metodar og praksisar. Undervisarar har gjennomgåande få moglegheiter til å dele erfaringar med kvarandre, dei opplever lite kollegialt samarbeid og støtte, lite av det dei gjer vert dokumentert, og det er ein tendens til å konservere tradisjonelle undervisingsmetodar.

Desse tankane ligg bak utviklinga av ein meir heilskapleg kultur for «Scholarship of Teaching and Learning», der undervisarane skal ha same tilnæringsmåte til undervising som til forskning (Boyer 1990). Argumentet bak SoTL er at det mykje å hente, både når det gjeld utdanningskvalitet og arbeidsmiljø, på å ta med styrkene som ligg forskarkulturen inn i undervisingskulturen; samarbeid, vitenskapleg tilnærming, fellesskap og dokumentasjon.

2 DAGENS SITUASJON

Senter for framifrå utdanning i biologi – bioCEED vart oppretta i 2014 av partnarane Institutt for biologi (UiB), Avdeling for arktisk biologi (UNIS), Institutt for pedagogikk (UiB) og Havforskningsinstituttet. bioCEED sin prosjektplan vart bygd rundt utviklinga av ein SoTL-inspirert kultur, der visjonen var «å utdanne morgondagens biologar ved å utvikle biologiutdanningar som knyter saman teoretisk kunnskap, praktiske ferdigheiter og samfunnsrelevans, og [...] å ta det beste frå forskarkulturen inn i undervisingskulturen».

I 2015 gjennomførte bioCEED ei stor nasjonal spørjeundersøking blant biologistudentar, biologilærarar og biologar i arbeidslivet (Hole m.fl. 2016). Undersøkinga stadfestar i stor grad historia om dei to kulturane, og at forskning trumfar undervising. Lærarane svarar at dei opplever at leiinga ved

De to akademiske kulturane:



forskning

- Forskingsgrupper
- Sosiale felleskap – tillit
- Samarbeid, utnytte komplementære styrker



- Kontinuerleg utvikling og overføring av kunnskap
- Vitskapleg metode

- Dele funn med andre – er opne
- Skrive og publisere nye funn
- 'Peer review'

- Følge med i litteraturen
- Ta i bruk nye metodar, ny teknologi



undervisning

- Aleine framfor kateteret
- Fordele oppgåvene – einsemd
- Alle gjer det same, alle gjer alt

- 'Snu bunken'
- 'Erfaring'

- Eigne erfaringar – er lukka
- Alt går i skrivebordskuffa
- Studentevalueringar

- Ped.sem. ved tilsetjing
- Konserverar metodar, 'Forelesinga'

Figur 1. Dei to akademiske kulturane – forskarkulturen og undervisarkulturen. ©bioCEED

universiteta og høgskulane i liten grad verdset undervisningsinnsatsen deira. Konsekvensen av dette er at det er innsats og suksess i forskning, heller enn undervisning, som legg grunnlag for akademisk karriere. Diskusjonar med kollegaer handlar ofte om dei praktiske og organisatoriske aspekta ved undervisninga, og sjeldan om undervisningsmetodar eller om rolla som lærar. Men, resultatane viser òg at lærarane verdset undervisning, har tru på egne evner, set stor pris på tilbakemelding frå studentar og kollegaer, og at dei driv undervisningsutvikling. Det er derfor ingen grunn til å svartmale situasjonen; undervisningskvalitet er viktig for lærarane, men det er behov for støtte frå leiinga, anerkjenning av kvalitetsarbeid, og eit kollegialt lærarfellesskap. Dette viser òg kommentarar i undersøkinga:

"Jeg savner et forum av peers for å utveksle erfaringer mht undervisning og veiledning. Jeg tror vi har mye å lære av hverandre. Jeg har lansert slike tanker lokalt mange ganger, men interessen er laber både fra kolleger og ledelse."

Dette er ikkje noko spesielt for biologi, NOKUT-undersøkinga viser at mange av dei same utfordringane og haldningane òg er til stades i andre fag og på mange institusjonar (Lid m.fl. 2016).

3 Å BYGGE EIN SOTL-KULTUR FRÅ GRUNNEN

Mange kjenner seg att i skildringa av dei to akademiske kulturane, og det å be undervisarane å ta med seg forskarhovudet sitt inn i undervisninga er ein tiltalende tanke for mange. I ein SoTL-basert undervisningskultur er ikkje forventninga til deg som lærar at du skal vere ein formidlingseksperter eller eit underholdningsinnslag, eit ideal ein ofte støyter på i det offentlege ordskiftet men som mange universitetslærarar slit med å fylle. Derimot skal du ha ei forskande, utviklande, og profesjonell tilnærming til undervisninga di. Ved å bruke forskarhovudet i undervisninga har læraren allereie mange av dei naudsynte verktya, ikkje berre til å sjølv å bli ein betre lærar, men òg til å bli eit aktivt og støttande medlem av eit undervisningsfellesskap. Eit fellesskap som deler ansvar, kunnskap og erfaring. For å bygge dette fellesskapet trengs felles mål, kollegiale møteplassar og eit felles språk, slik ein finn det i velfungerande forskingsgrupper.

Men å bygge ein kollegial SoTL-kultur krev òg at naudsynte tiltak må integrerast i dei institusjonelle strategiane (Gibbs 2009, Andersson & Warfvinge 2012). Utdanningsleiarane på alle nivå, frå institutt og program til heile institusjonen, har ei nøkkelrolle som pådrivararar og motivatorar for utvikling og endring. Målet om å endre måten vi tenkjer på, og utfører undervisning krev eit leiarskap som ser den innsatsen mange gjer, trekk fram gode døme, lagar insentiv og stillar krav til lærarkollegiet. Fagleg

leiarsskap av undervising skil seg òg frå forskingsleiing. Forsking, i alle fall ved universiteta, er fri – ingen kan bestemme kva ein skal forske på, få legg seg opp i korleis forskarar skal gruppere seg og det meste blir organisert nedanfrå. Autoritet får ein ‘naturleg’ gjennom merittar, funn, oppdagingar, publikasjonar, bibliometri og anna som er ganske synleg og målbart. I utdanningsleiing er autoritet meir formell, og må tildelast gjennom eit meir hierarkisk system, som gjerne ikkje passar like lett inn i forskingsintensive miljø. Det er likevel oftast aksept for at rolla trengs; nokon må ha eit overordna fagleg ansvar for organiseringa og gjennomføring av undervisinga som blir gitt. Men det er mindre aksept for at undervisningsleiarar òg skal vere endringsagentar for kvalitetsutvikling i undervisinga, og ha ansvar for at undervising i større grad blir utført i tråd med det forskning viser gir god læring (det vi kan kalle forskingsbasert undervising, sjå Raaheim 2016). Dette er det viktig å få endra på – vi ser at dersom det skal skje ei endring i denne retninga må nokon utfordre miljø som i liten grad er kjend med forskingslitteraturen på undervising, og spesielt kor eintydig den er i forhold til det svake læringsutbyttet til tradisjonell forelesingsbasert undervising (til dømes Wieman 2014). Her kan det vere mykje å hente ved å stimulere forskarinstinkt til undervisarar, få dei til å reflektere kring den store forskjellen mellom måten ein tenkjer på som forskar og som undervisar (Figur 1). Frå forskinga kan vi òg hente døme på effektive møteplassar og prosessar, som konferansar, teknologi, peer-review, merittering basert på CV, litteraturstudiar, osb. Det å ikkje ha oversikt over litteraturen på felt ein brukar store delar av kvardagen sin på må bli litt pinleg, i det minste må ein kjenne til terminologi og basisteori (t.d., ha lest basisboka Biggs & Tang (2011)).

4 EIN SOTL-KULTUR I DET DAGLEGE

Å skape arenaer der undervisningsstaben i fellesskap kan dele og diskutere undervising, og utvikle sin pedagogiske kunnskap og praksis, har vore sentralt i bioCEED sitt arbeid for å bygge ein SoTL-kultur. Lærarar blir oppfordra til å delta i kollegiale aktivitetar som lærarsamlingar, seminar og workshop. Dokumentasjon og refleksjon om eigen undervisningspraksis er blitt ein del av kvalitetssikringa av program og emne, og bioCEED tilbyr skreddarsydde kurs til undervisningsstaben. Lærarar får høve til å delta på, og bidra til, aktivitetar og diskusjonar utanfor senteret og eigen institusjon. Vi legg vekt på å ha varierte aktivitetar – store og små, ofte og sjeldan, detaljar og det store bilete. Vi ser at desse kollegiale aktivitetane gjev oss eit felles språk og sjølvtilitt til å delta i diskusjonar om læring og undervising. Haldninga til undervising har òg endra seg. Professorane ser i større grad på undervising som noko fagleg og kollegialt gjevande og utviklande. bioCEED har allereie hatt ein effekt på den interne undervisningsdebatten, og fleire deltek òg i det offentlege ordsiftet om utdanning.

Vi ser altså ei markant endring i lærarkulturen. Der det tidlegare var ein tendens til å legge mest vekt på forskning er det no eit tydeleg styrka fokus på kvalitet og utvikling i undervising. Dette ser vi òg i undervisningspraksisen ved at mange emne blir revidert for å oppnå større samsvar mellom undervising, vurdering og læringsutbytte. Studentaktive læringsformer blir tekne i bruk, digitale verktøy vert brukt og utvikla av lærarar og studentar, og vi dokumenterer og deler erfaringar.

"Jeg fikk et bevisst forhold til samspillet mellom kursinnhold, læringsaktiviteter og vurderingsform; spesielt hvor viktig underveisvurdering er. Nå ser jeg nytten av en gjennomtenkt kursbeskrivelse, og at det kan fungere som et verktøy. Tidligere opplevde jeg det å skrive kursbeskrivelser mer som et administrativt krav enn noe jeg faktisk kunne bruke til noe."

"Modulen med undervisningsportefølje var spesielt nyttig, da den fikk oss til å reflektere grundig over egen undervisningspraksis."

"Å jobbe tett i grupper med folk med ulik tilhørighet gjorde at vi fikk sett undervisningen fra ulike sider, og gjorde oss nye erfaringer og bekjentskap."

Etter to år med bioCEED, har om lag 77% av undervisarane ved Institutt for biologi (UiB) delteke i undervisningsutvikling og erfaringsdeling. Hos Arktisk biologi (UNIS), som er ei mindre avdeling, er deltakinga nær 100%. Om lag 40% av lærarane er involvert i forskings- og utdanningsprosjekt, ofte initiert av lærarane sjølv i samarbeid med bioCEED. Prosjekta strekk seg frå små utviklingsprosjekt i enkeltemne til større eksterntfinansierte forskings- og utviklingsprosjekt over fleire år, med internasjonale partnarar og på tvers av studieprogram. Alle prosjekta inkluderer tilbakemeldingar, bidrag og aktiv deltaking frå studentane. Før bioCEED var slike aktivitetar og prosjekt sjeldne, og lite dokumentert.

5 EIN SOTL-KULTUR SOM OMFATTAR ALLE

bioCEED har lagt vekt på å involvere alle stillingstypar knytt til undervising og utdanning. Dette inneber at det ikkje berre studentar og lærarar, men òg leiing, undervisningsutviklarar og pedagogar, undervisningsassistentar, og teknisk-administrativ stab. Det er sjølvstøtt essensielt å bygge opp den pedagogiske kompetansen til lærarane, men bioCEED tilbyr òg pedagogisk opplæring til dei andre som jobbar med utdanning og undervising. Forsknings- og utviklingsprosjekt omfattar oftast ulike stillingskategoriar. Ved å inkludere alle stillingskategoriar blir fellesskapet rundt undervising større og meir heilskapleg, og alle sin innsats og kompetanse vert verdsett og synleggjort. Ein heilskapleg og felles innsats mot felles mål er naudsynt for å oppnå framifrå undervising.

Studentane blir aktivt engasjert i klasserommet, men og gjennom representasjon i organ der avgjerder vert tekne og som aktive partnarar i utviklingsprosjekt.

"Det er gøy å være prøvekanin for nye mer aktive undervisningsmetoder. Da gleder man seg til forelesning!"

"Undervisningen på BIO er nærmest levende. Vi ser at fagene endrer seg fra år til år i respons til tilbakemeldinger fra studentene."

"I tiden etter vi fikk SFU'en merket jeg et større engasjement blant underviserene mine for å prøve ut nye metoder. () etterhvert som tiden gikk kom jeg stadig til emner med undervisere som litt småstolt informerte om at "i år skal vi prøve noe nytt!"

6 INSTITUSJONELL STØTTE OG STRUKTURAR

Det lokale nivået (lærarfellesskapet) er kjerna til å oppnå og utvikle ein SoTL-kultur. Men utan at det samtidig skjer endringar på institusjonelt og nasjonalt nivå vil vi ikkje lukkast. Dersom institusjonane, gjennom innretting av dei 'harde' og 'mjuke' insentiva dei rår over, held fram å formidle at undervising er annanrangs samanlikna med forskning, vil professorane halde fram med å prioritere forskinga fordi denne både vert verdsett og er karrierefremjande. Dersom kvalitetssikringssystema primært brukast som kontrollsystem og ikkje som verktøy for kvalitetsutvikling, vil dei ha minimale effektar på undervisinga. Dersom lærarar som deler og dokumenterer sine erfaringar ikkje får uttelling for dette gjennom dei 'mjuke' og 'harde' insentiva på institusjonane og i sektoren, blir det inga spreiding av god praksis eller læring av kvarandre.

Eit tiltak som har vore heftig debattert den siste tida er innføring av meritteringssystem for undervising. Ved UiB vert et slikt system (Framifrå undervisar – Fund) innført som ei prøveordning frå 2017 (vedteke i Fakultetsstyret i 2016). Målet med ordninga er dels å premiere og løfte fram undervisarar som allereie praktiserer, dokumenterer, og deler, framifrå SoTL-basert undervising, og slik skapar betre balanse i UiB sine insentiv inn mot forskning og undervising (jf. Olsson & Roxå 2013). Vidare vil dei meritterte undervisarane inngå i UiB sitt 'Pedagogiske Akademi' som vil vere ein ressurs for undervising og utvikling på heile institusjonen. Ordninga fylgjer òg direkte opp eit viktig punkt i Kvalitetsmeldinga (Meld.St.16, 2016-2017).

bioCEED har erfart at statusen som SFU har vore nyttig for å få undervisarane med på å utvikle ein SoTL-kultur. Senteret er eit knutepunkt for kompetanse, involvering, kunnskap, og innovasjon gjennom å bringe saman folk med ulik bakgrunn og frå ulike fagområde. Senteret har blitt ein inkubator for idear og prosjekt, og har katalysert prosessen mot ein levande SoTL-kultur i lærarkollegiet.

bioCEED er eit senter for FoU innan utdanning som vart initiert i fagmiljøet. Visjonen og senterplanen vart utvikla primært av biologar for å utvikle biologiutdanning. Teori og metodar som formar basisen i senterplanen kjem frå utdannings- og pedagogisk vitenskap, men sett i konteksten til biologiutdanning. Den sterke forankringa i fagmiljøet gjev ei sterk kjensle av eigarskap og forplikting til bioCEED sine prosjekt. Dette er ein nøkkelfaktor for senteret sin suksess, og for å bygge ein kvalitetskultur som varar, og som utviklar seg vidare. Ressursane i senteret (både menneskelege og økonomiske) har gitt rom for satsing på fleire område og aktivitetar samstundes, noko som har skapt endring og utvikling raskare enn det vi normalt ser i akademiske miljø. Men ei omstilling i seg sjølv krev ikkje store økonomiske ressursar, det som må til for å lykkast er først og fremst erkjenninga av at ei endring er naudsynt.

REFERANSAR

- Andersson, R. & Warfvinge, P. (2012). Developing a teaching and learning culture – the case of Faculty of Engineering at Lund University, in Proceeding of the 40th SEFI Conference, Thessaloniki, September 2012.
- Biggs, J. & Tang, C. (2011) Teaching for Quality Learning at University, 4th ed, The Society for Research into Higher Education & Open University Press. Berkshire, England.
- Boyer, E. L. (1990). Scholarship Reconsidered. Priorities of the professoriate. New Jersey, The Carnegie Foundation.
- Fakultetsstyret 2016. Fakultetsstyresak 42/2016 Saksnr. 2016/6332, Det Matematisk-naturvitenskaplige fakultet, UiB. http://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/42-etablering_av_meriteringsordning_excellent_teaching_practitioner_0.pdf
- Gibbs, G. (2009). 'Developing students as learners – varied phenomena, varied contexts and a developmental trajectory for the whole endeavour', Journal of Learning Development in Higher Education, Issue 1: February 2009.
- Hole, T.N., Jenø, L.M., Holtermann, K., Raaheim, A., Velle, G., Simonelli, AL. & Vandvik, V. (2016). bioCEED Survey 2015. Retrieved from University of Bergen, BORA – Bergen Open Research Archive: <http://hdl.handle.net/1956/11952>
- Lid S.E., Glasser R., & Hamberg S. (2016). Hva vet vi om kvalitet? NOKUT Rapport 2016-3. ISSN: 1892-1604.
- Meld.St.16 (2016-2017) Kultur for kvalitet i høyere utdanning. Tilråding frå Kunnskapsdepartementet 27. januar 2017, godkjent i statsråd same dag. (Regjeringen Solberg)
- Olsson, T. & Roxå, T. (2013). Assessing and rewarding excellent academic teachers for the benefit of an organization, European Journal of Higher Education, 3:1,40-61.
- Raaheim, A. (2016). Eksamensrevolusjonen. Gyldendal Norsk Forlag. 164 s. ISBN/EAN: 9788205490819
- Wieman C.E. 2014. Large-scale comparison of science teaching methods sends clear message. Proceedings of the National Academy of Sciences 111 (23): 8319–8320. doi: 10.1073/pnas.1407304111