

Pedagogiske mapper – introduksjon

(revidert 13.6.13)

Jeg vil ta utgangspunkt i at det finnes en del myter om undervisning:

- Alt som kreves for å bli en god lærer er god fagkunnskap
- Å bli en god underviser kan ikke læres, enten har du det, eller så har du det ikke
- Effektive undervisningsstrategier er felles og tverrfaglig
- God undervisning kan måles med generelle kriterier. En logisk konsekvens av denne myten er at input fra studentene er tilstrekkelig for å vurdere kvaliteten på undervisningen (Murray, 1995)

Kanskje er disse mytene er mindre aktuelle i 2008 enn de var i 1995? Både i Norge og internasjonalt opplever vi signaler om at undervisning skal oppvurderes i høyere utdanning. Stjernøutvalget foreslår ”Sentre for fremragende undervisning”(NOU 2008:3) i norsk høyere utdanning. Pedagogiske mapper introduseres en del steder for å motivere dem som underviser i høyere utdanning til egenutvikling og samarbeid med andre. Det dreier seg også om utvikling av pedagogisk kompetanse og dernest å kunne dokumentere denne kompetansen. På Universitetet i Oulo begynte man å bruke ”Teaching Portfolios” (på norsk pedagogiske mapper) så tidlig som i 1995, med det mål å utvikle den enkelte lærers kompetanse. En relativt tidlig konklusjon på dette universitetet var at arbeidet med pedagogiske mapper var innovativt og lovende, og det ga bedre resultater for utvikling og forbedring av undervisning enn tradisjonell pedagogiske utdanning(Tenhula, 1998).

Lokal kontekst – Universitetet i Tromsø

Ved Universitetet i Tromsø tok studentrepresentantene i universitetsstyret så tidlig som i april 2000 opp spørsmålet om ”synliggjøring av undervisningsegenskaper ved ansettelse”. I vedtaket ble direktøren bedt om, sammen med de andre universitetene, å initiere et samarbeid med siktemål ”å vurdere felles innføring av mappedokumentasjon ved tilsetting i vitenskapelig stillinger ved alle universitetene”. Arbeidet for å få gjennomslag for dette lokalt skulle vise seg å ta mange år.

13. desember 2007 vedtok styret for Universitetet i Tromsø å innføre pedagogiske mapper som et vurderingskriterium for pedagogiske kvalifikasjoner ved tilsetting i undervisnings- og forskerstillinger ved UiT. I januar 2008 ble det oppnevnt et flerfagligprogramstyre for det universitetspedagogiske tilbudet ved UiT, med et mandat for dette styrets arbeid. I saksfremlegget til universitetsstyret legges det vekt på at dokumentasjon av pedagogisk kompetanse og utvikling skal vektlegges i hele ansettelsesforholdet (jf. <http://uit.no/iplu/6637/13>).

I Norge: Krav om pedagogisk kvalifisering i høyere utdanning

Vektlegging av pedagogiske kvalifikasjoner ved ansettelser i høyere utdanning i Norge er relativt nytt. Først i 1988 ble lærestedene av Universitetsrådet tilrådd å ta i bruk regler for vurdering og vektlegging av pedagogiske kvalifikasjoner. Dette ble gjort på bakgrunn av en undersøkelse av pedagogiske kvalifikasjoner ved universitet og vitenskapelige høyskoler utført av KIUP, Universitetsrådets kontakt- og informasjonsorgan for universitetspedagogikk(KIUP1987 B, 1987). Her skiller man mellom

Kvalifikasjoner = reell dyktighet

og

Kompetanse = den formelt tilkjente dyktighet gjennom utdanning

Mjøs-utvalget tar i kapittel 7 opp forslag til forbedring av studiekvaliteten(NOU 2000:14, 2000). Her blir det foreslått å opprette faglig enheter for universitets- og høyskolepedagogikk og program for kunnskaps- og kompetanseutvikling innenfor feltet. Det foreslås også at det skal stilles krav om **basiskompetanse i pedagogikk** i høyere utdanning. I 2008 stilles det ved alle norske universitet og alle statlige høyskoler krav om pedagogisk basiskompetanse for tilsetting i undervisnings- og forskningsstillinger. I hvilken grad kravene får konsekvenser ved ansettelser varierer fortsatt, men generelt legges det mer vekt på pedagogisk kompetanse. Definisjonen av basiskompetanse varierer i 2008 fremdeles noe, men det arbeides for å finne frem til felles krav i Nettverk i universitetspedagogikk¹.

¹ Nettverk i universitetspedagogikk møtes vanligvis på årlige nettverkskonferanser, og rundt tidsskriftet UNIPED. I 2008 arrangeres konferansen på Høgskolen i Vestfold 13. 14. oktober

Internasjonalt: Scholarship of Teaching and Learning

SCHOLARSHIP RECONSIDERED Priorities of the Professoriate (Boyer, 1990) regnes som den mest ansette og mest siterte bok innenfor feltet universitetspedagogikk. Boyer skriver om fire typer "scholarship": discovery, integration, application, teaching

Her inngår krav til egen forskning og plassering av den forhold til andres forskningsresultater, anvendelse av kunnskap i faget og evne til å utvikle kunnskap hos studenter gjennom å stimulere til aktiv livslang læring og kritisk tenking. Det presenteres her mange krav, men det fundamentale er å fremme studentenes læring (McKinney, 2006).

Etter 1990 har det stort sett pågått en kontinuerlig diskusjon når det gjelder hvordan Scholarship of Teaching skal defineres og forstås. En oppsummering fra 2001 sier at "scholarship of teaching" forutsetter alle kompetanser som Boyer beskriver, og det snakkes nå om "scholarship of teaching and learning". Dette diskuteres fortløpende av "The International Society for the Scholarship of Teaching and Learning" i blant annet nyhetsbrev og konferanser (jf. www.isotl.org). En direkte oversettelse til norsk er komplisert, vi kan snakke om fremragende undervisning og vitenskapelighet i undervisning. Det kan hevdes at "scholarship of teaching" betyr å stadig lære mer om det å undervise og å kunne vise denne kunnskapen i praksis: "A wisdom of practice is developed through a combination of reflection on theory and research and an experience-based knowledge on teaching" (Kreber & Cranton, 2000).

I artikkelen "The Orgins of Teaching Portfolios" (Knapper, 1995) sies det at ideen med slike mapper kan sammenlignes med kunstnere som samler sine "beste arbeid". Knapper viser til at man i Canada begynte å arbeide med å utvikle mapper for lærere tidlig på 1970- tallet, og de snakket da om en "teaching dossier" og ikke en portfolio eller mappe. Etter hvert ble disse mappene utvidet til å handle om mer enn egenvurdering, og dette kombineres med dokumentasjon av undervisning i vid forstand, med vurdering fra studenter og kolleger. Både i Canada, USA, Storbritannia og Finland er Teaching Portfolios innført i et visst omfang. Århus Universitet innførte det de kaller Undervisningsportfolio fra 1. april 2005.

Amerikaneren Peter Seldin er den som trolig har bidratt mest når det gjelder dokumentasjon og utvikling av pedagogisk praksis hos lærere i høyere utdanning (Seldin, 2004). I dag er det om lag 2 000 college og universitet i USA som enten har innført eller eksperimenterer med pedagogiske mapper (Teaching Portfolios) og i følge Seldin er de i bruk i ulike land som

Australia, Kenya, England, Sør Afrika, Finland, Israel og Malaysia (Seldin, 2004).² Han understreker at pedagogiske mapper gir informasjon til institusjonen som det skal mye til å ignorere. Det er informasjon om hva de som er ansatt i forsknings- og undervisningsstillinger gjør i sin undervisning, hvorfor de gjør akkurat dette og kvaliteten på undervisningen. De pedagogiske mappene er forankret i egenvurdering, og prosessen med å utvikle mappe er like viktig som innholdet er etter hvert skjer det at institusjoner i mindre grad vurderer undervisning ut fra oppslutning fra studenter. Studentenes vurderinger er viktig og nødvendige, men kollegaveiledning har et helt annet potensial.

En undersøkelse gjennomført blant ansatte i høyere utdanning fra USA, Canada og Australia (Kreber, 2001) forteller at "scholarship of teaching" kan identifiseres og grupperes på denne måten

- en kollektiv kunnskap om undervisning
- en vektlegging av læringsresultat og relevant undervisningspraksis
- disiplinkunnskap, pedagogisk kunnskap og innovasjon

(Theall & Centra, 2001)

Vurdering av "scholarship of teaching" kan skje ut fra følgende kriterier

- høy fagkompetanse
- innovasjon
- undervisningen kan gjentas og forbedres
- undervisningen kan bli vurdert av kolleger
- undervisningen har betydning

(Paulsen, 2001)

Oppsummert kan vi si at en person som demonstrerer "scholarship of teaching" vil ha et forskningsmessig forhold til sin egen undervisningsvirksomhet og vil dele sin kunnskap med andre.

Hva er en pedagogisk mappe?

Definisjon:

² Et søk på Google Scholar 10.6.08 ga 88 900 treff på Teaching Portfolio.

En pedagogisk mappe er en organisert dokumentasjon av en lærers profesjonelle utvikling og oppnådde kompetanse. Mappen viser den enkelte lærers individualitet gjennom utvalg av artefakter/arbeid og refleksjon, og den er en dokumentasjon av utvikling og kompetanse. Den vil være en helhetlig presentasjon av en persons profesjonelle dyktighet. Den motsvarer en forskers liste over og dokumentasjon av forskningsresultater gjennom publikasjoner.

Universitetet i Tromsø har fra 1.1. 2008 pedagogisk mappe som et vurderingskriterium for godkjenning av pedagogisk basiskompetanse.³:

Den enkelte ansatte skal dokumentere at han/hun

1. Ha utviklet en **undervisningsfilosofi**, dvs. en refleksjon over eget kunnskaps- og læringssyn forankret i pedagogisk teori og med relevans for egen undervisningspraksis.
2. Ha utviklet et **basisrepertoar** for undervisning av grupper av ulik størrelse og av ulik sammensetning. Dette innebærer blant annet forelesninger, seminar og veiledning. Kan begrunne valg av undervisningsform ut fra aktiviteter som fremmer læring i aktuelt fagområde og for aktuelle studenter.
3. Kunne argumentere for og ta i bruk ulike formative og summative **vurderingsformer** relatert til læringsresultat/-utbytte i de enkelte kurs og inkludere studentene i formativ vurdering.
4. Kunne gjennomføre **kollegaveiledning** og egenvurdering. Dette inkluderer refleksjon over egen og andres undervisning ut fra relevant, pedagogisk teori. Gjensidig kollegaveiledning skal gjennomføres minst to ganger.
5. Kunne vise generell **etisk bevissthet og kompetanse**, blant annet ved å kjenne til «Etisk retningslinjer for veiledning ved UiT» og kunnskaper om studentenes rettigheter og ved å kunne handle i tråd med idealer for god utdanningspraksis.

Basiskompetanse i pedagogikk for vitenskapelig ansatte i høyere utdanning vurderes som en del av en enhetlig akademisk/vitenskapelig kompetanse.

Innholdet i en pedagogisk mappe vil være konsentrert rundt fagene du underviser i, hvem du underviser, mål for undervisningen, hvordan dine prinsipper om læring påvirker din undervisning og vurderinger av konkrete eksempler. Pedagogiske mapper vil være individuelle og høyst personlige, ingen mapper vil være nøyaktig like. Det skilles mellom en arbeidsmappe og en presentasjonsmappe som i mappevurdering ellers. Dette er de samme betegnelse som brukes når det gjelder mappevurdering generelt i skole og utdanning. Arbeidsmappen brukes til formativ vurdering – underveisvurdering og den vil være en samling av alle typer arbeid og tekster som en lærer har produsert, for eksempel om. En

³ Ordningen ble evaluert i 2011 og vedtatt videreført i SAK S-34-11

pedagogisk mappe vil være aktuell for hele ansettelsesforholdet til en person, og får en verdi ut over dokumentasjon av pedagogisk basiskompetanse.

En pedagogisk mappe bør inneholde:

1. Introduksjon

En innlednings- eller oversiktstekst som guider leseren gjennom mappen.

2. Undervisningshistorie

En oversikt over egen undervisningspraksis.

3. Undervisningsfilosofi, dvs. en refleksjon over eget kunnskaps- og læringssyn forankret i pedagogisk teori og med relevans for egen undervisningspraksis (kriterium 1).

4. Evaluering av undervisning

- Kollegaveiledning:

Gjensidig kollegaveiledning skal dokumenteres gjennom rapport og refleksjon over veiledning av egen og andres undervisning. Planlegging, gjennomføring og vurdering av egen undervisning skal dokumenteres i rapporten.

- Ulike former for tilbakemelding fra studenter på egen undervisning kan også tas med i mappa.

5. Dokumenter:

- ditt **basisrepertoar** av ulike undervisningsaktiviteter
- dine erfaringer med ulike **vurderingsformer** og argumentasjon for hensiktsmessigheten av ulike vurderingsformer
- eventuelt: ditt arbeid med utvikling (og revisjon?) av program- og emneplaner
- eventuelt: ditt arbeid med utvikling av læremidler og utviklingsarbeid knyttet til ny teknologi

6. Fordypningsdel

- Enten: Et utviklingsprosjekt i tilknytning til egen undervisning. Planlegging, gjennomføring og evaluering av prosjektet skal dokumenteres.
- Eller: Deltakelse på relevante kurs, for eksempel kurs i forskningsveiledning. Ta kontakt på forhånd for å avklare hva som kan være aktuelle kurs.

7. Dokumentasjon på deltakelse i kurs i universitetspedagogikk

8. Avslutning: En oppsummerende tekst som er en refleksjon over opplevd læringsutbytte som deltaker på program for pedagogisk basiskompetanse, og peker på områder for videre utvikling som underviser.

Det er behov for en tydelig jeg – person i mappene, formålet er å presentere seg selv som en og, reflektert og tillitvekkende underviser (Alexandersson, 1994; Allern, 2005). Presentasjonsmappen tar utgangspunkt i arbeidsmappen og settes sammen i en bestemt situasjon for å kunne gi andre en oversikt når det gjelder en lærers kompetanse. I tillegg til dokumentasjon av pedagogisk basiskompetanse, kan det være i forbindelse med en medarbeidersamtale, en jobbsøknad, en søknad om opprykk eller lønnstillegg. Den enkelte person har stor frihet til å lage sin personlige vri. Mappen bør helst være overkommelig å sette

seg inn i og derfor ikke for omfattende. Det finnes eksempler på at slike mapper har blitt så omfattende at det har vært behov for traller for å transportere dem. Det er neppe ønskelig, de skal også være mulige å sette seg inn i for en mottaker. Noen steder legges det derfor opp til begrensninger, som at de ikke skal overskride 10 sider andre steder bare fem med oppfordring til å ta med vedlegg (jf. http://provost.wsu.edu/teaching_portfolio/).

En mappe som har et omfang på 10 – 15 sider tekst og noen vedlegg som for eksempel video og bilder, både er overkommelig å sette seg inn i og vil fortelle mye om den som har laget mappen. Digitale/elektroniske mapper må vurderes noe annerledes, men de bør også begrenses i omfang. Den konkrete konteksten der mappen skal brukes vil avgjøre hvilket omfang den bør ha og hva som er relevant å trekke inn.

Siden pedagogiske mapper er relativt nye i Norge, har de fleste lærere mange spørsmål om dem, for eksempel:

- Hvor mye tid vil det ta, hvor mye må vi skrive?
- Kan pedagogisk mappe brukes som forskningsdokumentasjon?
- Vil en mappe bare handle om tradisjonell undervisning?
- Hvordan kan arbeidet med en mappe hjelpe nye lærere?
- Kan en imponerende mappe skjule dårlig undervisning?
- Ser alle pedagogiske mapper likedan ut?
- Hva slags bakgrunn bør veiledere eller mentorer ha?
- Må all dokumentasjon forklares?
- Er det aktuelt å trekke inn vurderinger fra studenter?
- Hvordan kan vi lettest komme i gang med pedagogiske mapper?

Disse spørsmålene er det meningen at du, i alle fall delvis, kan få svar på i løpet av kurs du deltar i innenfor program for universitetspedagogikk. Samarbeid med andre lærere er en nøkkel for både å komme i gang og for å utvikle pedagogiske mapper. Ut fra erfaringer som allerede er gjort, kan vi si at det som tar tid er å komme i gang. Alle trenger å venne seg til en praksis for systematisk å dokumentere og vurdere sitt eget arbeid. For mange kan det å skrive om egen undervisning en liten overvinnelse.

Krav til pedagogiske mapper som forskningsdokumentasjon

Kreber og Cranton tar opp spørsmålet om forskningsmessig standard når det gjelder undervisning. Det dreier seg både om kunnskaper om undervisning og læring og å utvikle forslag til hvordan den kan bli dokumentert og evaluert. Det handler om å kombinere erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap om undervisning (Kreber & Cranton, 2000).

Undervisning må vurderes både gjennom teori om undervisning og forskning på praksis. Praksis utvikles gjennom å kombinere refleksjon på teori og forskning på erfaringsbasert kunnskap om undervisning. Tone Kvernbekk har i sin artikkel ”Erfaring, praksis og teori” problematisert forholdet mellom teori og praksis (Kvernbekk, 2001). Vi kan stille spørsmålet: Hvorfor kan det være vanskelig å stole mer på erfaring enn på teori og motsatt? De fleste lærere mener at erfaring er nødvendig, teori om undervisning er det ikke.

Læring kan ses på som instrumentell, kommunikativ, frigjørende eller en kombinasjon av noen eller alle tre. Kreber og Cranton (2000) foreslår å vurdere prosessen med å utvikle kunnskap om undervisning, læringsteorier og innhold. Dette innebærer at refleksjon over både innhold, prosess og premisser er nødvendig. Punktene nedenfor er til diskusjon om hvordan høy forskningsmessig standard/fremragende undervisning kan identifiseres.

Refleksjon over både **innhold, prosess og premisser** er nødvendige i forhold til en slik identifikasjon. Punktene nedenfor er ikke ment å være omfattende, men de åpner for en diskusjon om hvordan fremragende undervisning kan identifiseres. Det kreves

- kunnskap om det å undervise
- kunnskap om pedagogikk
- kunnskap om fag- og studieplaner

Høy standard i undervisning krever både kunnskaper om og læring i forhold til undervisning. Indikatorene overfor har en formativ hensikt siden de gjør det lettere å vurdere hva en person har lært om undervisning gjennom egenvurdering og interaksjon med kolleger. De kan også anvendes for summativ vurdering.

Det lages et skille mellom kompetente undervisere og de som har en høy forskningsmessig standard. Faglig innhold vil uansett alltid være et første kriterium. Dernest kan vi spørre om

arbeidet er innovativt, blir undervisningsstrategiene som brukes utviklet etter hvert? I tillegg vil det være et spørsmål om kunnskapsutvikling innen for området undervisning. Her vil det ha betydning hvordan den enkelte engasjerer seg i den kritiske diskurs for å teste egne kunnskaper. Et viktig kriterium er at arbeider kan dokumenteres gjennom pedagogiske mapper. Graden av refleksjon vil bli gjenstand for vurdering av eventuelle komiteer som skal vurdere en søker. Undervisning kan dokumenteres gjennom brev fra studenter, studentevaluering av undervisning, kollegaveiledning og eksempler på det studenter har produsert. Hvis undervisning bare blir vurdert av studenter, utviklede læremidler og artikler, ville bare standarden i undervisningen og kanskje kunnskaper om fag- og studieplaner komme frem. Vi vil ta kunnskap om pedagogikk for gitt. Det vil være feil fordi det er det som er vanskeligst å utvikle, og det vil være en prosess som foregår kontinuerlig. Når lærere i høyere utdanning engasjerer seg i refleksjon over innhold, prosess og premisene som foreligger på områdene undervisning, pedagogikk og fag- og studieplaner gjennom forskning på undervisning i vid forstand, kan dette i visse tilfeller telle som en forskningsmessig aktivitet. Fremragende undervisning (Scholarship of teaching), handler både om kunnskaper om undervisning og dokumentasjon av denne kunnskapen. Det dreier seg også om i hvilken grad institusjonene er villige til å akseptere nye former for dokumentasjon. På hver institusjon vil det være nødvendig med en infrastruktur som støtter opp om og belønner denne typen arbeid og aktivitet (Fincher et al., 2000). Ansatte i forsknings- og undervisningsstillinger skal gjennom sitt arbeid med pedagogiske mapper lære mer om det å undervise og å kunne dokumentere slik kunnskap. For alle handler det også om å være villig til å akseptere nye måter å dokumentere pedagogisk kompetanse (Knapper, 1995). Det stilles nå krav om pedagogisk basiskompetanse for å få fast ansettelse, videreutvikling av den enkeltes pedagogiske kvalifikasjoner må gjelde hele ansettelsesforholdet.

Litteratur

- Alexandersson, m. (1994). Fördjupad reflektion bland lärare - för ökat lärande. In T. Madsén (Ed.), *Lärares lärande* (pp. 157-173). Lund: Studentlitteratur.
- Allern, M. K. (2005). *Individuell eller kollektiv læringsprosess? Mappevurdering i praktisk-pedagogisk utdanning* [Tromsø]: Universitetet i Tromsø.
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship Reconsidered* (1 ed.). San Francisco: Jossey-Bass publishers.
- Fincher, R.-M., Simpson, D. E., Mennin, S., Rosenfeld, G. C., Rothman, A., McGrew, M. C., et al. (2000). Scholarship in Teaching: An Imperative for the 21st Century [Electronic Version]. *Academic Medicine*, 75, 887-894.
- KIUP1987 B. (1987). Vurdering og vektlegging av pedagogiske kvalifikasjoner ved tilsetting av universitetslærere: regler og vurderingskriterier. *UNIPED*, 3, 25-37.
- Knapper, C. K. (1995). The Origins of Teaching Portfolios. *The Journal of Excellence in College Teaching*, 6(1), 45-56.
- Kreber, C. (Ed.). (2001). *Scholarship Revisited: Perspectives on the Scholarship of Teaching* (Vol. 86). San Francisco: Jossey Bass.
- Kreber, C., & Cranton, P. (2000). Exploring the Scholarship of Teaching. *The Journal of Higher Education*, 71(4), 476-495.
- Kvernbekk, T. (2001). Erfaring, praktis og teori. In T. Kvernbekk (Ed.), *Pedagogikk og lærerprofesjonalitet* (pp. 146-163). Gjøvik: Gyldendal Akademisk.
- McKinney, K. (2006). Attitudinal and Structural Factors Contributing to Challenges in the Work of the Scholarship of Teaching and Learning. *New Directions for Institutional Research*, 2006(129), 37-50.

- Murray, J. P. (1995). *Successful Faculty Development and Evaluation: The Complete Teaching Portfolio* (Vol. 8). Washington D.C.: The Georges Washington University, Graduate School of Education and Human Development.
- NOU 2000:14. (2000). *Frihet med ansvar. Om høgre utdanning og forskning i Norge. Utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 30. april 1998. Avgitt til Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet 8. mai 2000.* Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning
- NOU 2008:3. *Sett under ett. Ny struktur i høyere utdanning. Utredning fra et offentlig utvalg oppnevnt av regjeringen 24. mai 2006. Avgitt til Kunnskapsdepartementet 22. januar 2008.* Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Paulsen, M. (2001). The Relation between Research and the Scholarship of Teaching. In C. Kreber (Ed.), *Scholarship revisited: Perspectives on the Scholarship of Teaching* (Vol. 86, pp. 19-29). San Francisco: Jossey Bass.
- Seldin, P. (2004). *The Teaching Portfolio A Practical Guide to Improved Performance and Promotion/Tenure Decisions* (3 ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Tenhula, T. (1998). IMPROVING ACADEMIC TEACHING PRACTICES BY USING TEACHING PORTFOLIOS - THE FINNISH WAY TO DO IT [Electronic Version]. *Paper presented at the ICED-Conference 13.-14.6.1996, Vasa, Finland,* from <http://www.oulu.fi/opetkeh/kehtoimi/meritoi/artikkeleita/improving.html>
- Theall, M., & Centra, J. (2001). Assessing the Scholarship of Teaching: Valid Decisions from Valid Evidence. In C. Kreber (Ed.), *Scholarship revisited: Perspectives on the Scholarship of Teaching* (Vol. 86, pp. 31-43). San Francisco: Jossey Bass.