

Excellent Teaching Practice – ett forskningsprojekt kring LTHs Pedagogiska Akademi

Lotta Antman, Shirley Booth, Pernille Hammar Andersson och Thomas Olsson

Sammanfattning—Ett viktigt syfte med den Pedagogiska Akademin är att bidra till att lärare inom LTH utvecklar ett forskande förhållningssätt till sin undervisning. Vidare skall Akademin verka för att ett paradigmskifte kommer till stånd inom den pedagogiska verksamheten vid LTH, från ett undervisnings- till ett lärandeperspektiv. Den Pedagogiska Akademin har redan bidragit till ökad medvetenhet om pedagogiska frågor och placerat undervisningen i fokus på ett sätt som rönt mycket stort intresse, såväl nationellt som internationellt. Den forskning som bedrivs inom detta projekt, speciellt kring antagnings- och bedömningsprocessen, syftar till att ge underlag för ett utvecklingsarbete som skall leda till en ännu bättre Pedagogisk Akademi och därmed förstärka profilen av LTH som en pedagogisk teknisk högskola.

Nyckelord—Bedömning av pedagogiska meriter, pedagogisk kompetensutveckling, pedagogisk portfölj, premiering av pedagogisk kompetens

I. INLEDNING

LTHs Pedagogiska Akademi utvecklades av en grupp lärare tillsammans med en pedagogisk konsult under 2000-2001 [1]. Det övergripande syftet är att utveckla en teknisk högskola som systematiskt satsar på pedagogisk kvalitet genom att ge ökad status åt den pedagogiska verksamheten. Detta sker genom att premiera lärare och institutioner som medvetet och systematiskt utvecklat sin pedagogiska kompetens. Ett mer långsiktigt mål är att stimulera till ett paradigmskifte där LTHs pedagogiska fokus förändras från ett undervisningscentrerat till ett lärandecentrerat perspektiv [2, 3, 4, 5]. Hittills har ca 50 lärare antagits till den Pedagogiska Akademin och erhållit kompetensgraden *Excellent Teaching Practice*. Det finns ett stort behov av, och intresse för, att beforska denna djärva satsning. Genombrottet och Lärande Lund samarbetar i detta forskningsprojekt som syftar till att synliggöra de olika perspektiv på lärande som framträder i antagningsprocessen,

Lotta Antman är doktorand vid Pedagogiska institutionen och forskare/projektledare inom centrubildningen Lärande Lund; Lunds universitet (e-post: lotta.antman@ll.lu.se)

Shirley Booth är professor i högskolepedagogik och föreståndare för Lärande Lund; Lunds universitet (e-post: shirley.booth@ll.lu.se)

Pernille Hammar Andersson är pedagogisk konsult och ansvarig för pedagogisk kompetensutveckling vid LTH inom Genombrottet; Lunds Tekniska Högskola (e-post: pernille.andersson@genombrottet.lth.se)

Thomas Olsson är universitetslektor i kemisk apparatteknik vid LTH Ingenjörshögskolan vid Campus Helsingborg och arbetar med pedagogisk forskning och utveckling inom Genombrottet; Lunds Tekniska Högskola (e-post: thomas.olsson@genombrottet.lth.se)

speciellt i kriterierna, i de sökandes pedagogiska portföljer och i själva bedömningsproceduren omfattande granskning, intervju och slutligt omdöme [6, 7, 8].

II. DEN PEDAGOGISKA AKADEMIN

A. Antagnings- och bedömningsprocess

Lärare som ansöker till den Pedagogiska Akademin lämnar in en pedagogisk portfölj för bedömning mot vissa antagningskriterier (se II B). Den pedagogiska portföljen består dels av en beskrivning av lärarens pedagogiska filosofi och dels exempel från den pedagogiska verksamheten som stödjer och underbygger den pedagogiska filosofin.

Den pedagogiska portföljen, tillsammans med en rekommendation av den sökandes prefekt, en CV med särskild avdelning för pedagogisk verksamhet och ett utlåtande från en granskare utgör de handlingar som bedöms av en bedömargrupp. Bedömargruppen intervjuar också varje sökande och är den som i sista hand godkänner eller avslår ansökan (eller återsänder den för komplettering).

B. Antagningskriterier

De kriterier som hela antagnings- och bedömningsprocessen till den Pedagogiska Akademin bygger på är [1]:

1. att den sökande i sin verksamhet utgår från ett lärandeperspektiv,
2. att den personliga filosofin är en integrerad helhet där olika aspekter av pedagogisk verksamhet är beskrivna på ett sådant sätt att också den sökandes personliga drivkraft blir synlig,
3. att en klar utveckling över tid syns. Den sökande skall, helst medvetet och systematiskt, ha strävat efter att utveckla både sig själv som lärare och sin pedagogiska verksamhet,
4. att den sökande delat sina erfarenheter med andra i syfte att vitalisera den pedagogiska diskussionen,
5. att den sökande samverkat med andra lärare i strävan att utveckla sin pedagogik samt
6. att den sökande orienterar sig mot framtiden genom att beröra framtida utveckling för egen del och för den egna pedagogiska verksamheten.

III. PROBLEMFÖRMULERING OCH VETENSKAPLIG METODIK

Vi använde en fenomenografisk ansats [9] för att studera det komplexa fenomen som processen att premiera pedagogisk kompetens utgör. Genom triangulering av empiriska kvalitativa data omfattande *dokument*, *videofilmade observationer* och *djupintervjuer* kunde vi närma oss fenomenet ur flera olika vinklar. Viktiga aspekter att studera var målen för den Pedagogiska Akademin, antagningskriterierna och antagningsprocessen samt bedömningsproceduren.

Dokumenterna omfattade de sökandes pedagogiska portföljer, prefekters rekommendationsbrev, utlåtanden från granskare och de slutliga bedömningsprotokollen. Videospelningarna omfattade bedömargruppens intervjuer med de sökande samt bedömargruppens interna diskussioner före och efter respektive intervju. Djupintervjuer gjordes med strategiskt utvalda sökande och bedömare, personer som vi nu visste hade uppfattat antagningsprocessen på olika sätt och som representerade olika perspektiv på lärande.

IV. SCHOLARSHIP OF TEACHING AND LEARNING

A. Forskning och undervisning – aspekter av samma sak

Akademiskt arbete vid ett universitet innebär ett ständigt problematiserande av olika metoder och infallsvinklar inom forskning och undervisning. Man söker efter bättre lösningar eller förklaringar på olika frågeställningar. Ett forskande förhållningssätt utgör själva kärnan inom allt akademiskt arbete – självklart så även inom undervisningen. I den högskolepedagogiska forskningen uppmärksammas detta allt mer som en förutsättning även för pedagogisk utveckling.

Lärande är den gemensamma nämnaren för såväl forskning som undervisning. Bowden och Marton [10] talar om lärande på kollektiv respektive individuell nivå. Kunskapen är ny för den som ska lära sig något och den avgörande skillnaden mellan forskning och undervisning i detta avseende är att inom forskningen är lärandet nytt inte bara för individen utan även för hela vetenskapssamhället.

Boyer [11] ansåg att forskning och undervisning utgör olika aspekter av "scholarship". Han breddade begreppet till att omfatta all akademisk kärnverksamhet som bedrivs vid ett universitet och införde begreppen "scholarship of discovery" som närmast motsvarar traditionell forskning, "scholarship of integration" som omfattar tvärdisciplinär verksamhet, "scholarship of application" som orienterar sig utanför universitetet och även innefattar delar av den tredje uppgiften samt "scholarship of teaching" som är den pedagogiska verksamheten. Huvudtanken i denna teoribildning är att ha ett vetenskapligt förhållningssätt inom all akademisk verksamhet.

B. Taxonomi för karakterisering av pedagogisk verksamhet

En annan modell med bärighet för den Pedagogiska Akademin är en taxonomi som presenteras av Kreber [12]. I den beskrivs "Teaching Excellence", "Teaching Expertise" och "Scholarship of Teaching and Learning" inom lärares pedagogiska verksamhet. Vi har använt modellen för att karakteri-

sera mål och antagningskriterier för den Pedagogiska Akademin och även individuella ansökningar och hur dessa bedömts.

"Teaching Excellence" innebär att lärarens undervisning stödjer studenternas lärande på ett utmärkt sätt men att det skeroreflekterat och utan teoretisk referensram. "Teaching Expertise" omfattar den föregående nivån vad gäller undervisningens kvalitet men här har läraren även omfattande reflekterade kunskaper hämtade från det högskolepedagogiska kunskapsfältet. "Scholarship of Teaching and Learning" bygger på de två föregående nivåerna och innebär att läraren dessutom och därutöver delar med sig av sina erfarenheter och kunskaper i form av artiklar, konferensbidrag, seminarier etc. På denna nivå har läraren ett vetenskapligt förhållningssätt till undervisning innefattande peer review, granskning och feedback och bidrar själv aktivt till kunskapsuppbyggnaden inom det högskolepedagogiska fältet och sitt eget ämnesdidaktiska fält.

V. RESULTAT OCH SLUTSATSER

Studien visar att det bland de sökande finns kvalitativt skilda sätt att beskriva sin pedagogiska verksamhet i den pedagogiska portföljen.

De sex kriterier som formulerats för antagning till den Pedagogiska Akademin har stor genomslagskraft på såväl sökande som bedömare. Det finns viss risk att själva formuleringarna, vilka subtilt uppmuntrar till att sätta sig själv i fokus, styr de sökande mot att skriva lärarcentrerade portföljer trots att det första kriteriet uttryckligen uppmanar till ett lärandeperspektiv. Kriteriernas utformning påverkar naturligtvis även bedömarna som i vissa fall svarat an genom att fokusera detaljerna i portföljen, dvs. vad läraren gjort och hur lärandekontexten sett ut, utan att nödvändigtvis relatera detta till studenternas lärande.

Bedömningsprocessen är utformad enligt peer review modellen där lärare som tidigare erhållit kompetensgraden *Excellent Teaching Practice* nu bedömer sina kollegors pedagogiska portföljer. Den bärande idén bakom intervjun med bedömargruppen är att den skall ge en bild av den sökandes förmåga att muntligt kommunicera de saker som tagits upp i den pedagogiska portföljen. Intervjuns roll i en akademisk peer review process kan dock ifrågasättas då fokus i alltför stor utsträckning kan komma att inriktas mot den sökandes person i stället för mot innehållet i portföljen.

Det finns en tendens att sökande, som i sin pedagogiska portfölj fokuserat ämnesdidaktiska frågeställningar, haft svårt att vinna gehör för detta i bedömningsprocessen. Det kan bero på att kriterierna fokuserar kring pedagogisk verksamhet utan att direkt nämna relationen till ämnet eller till studenternas lärande i ämnet. Detta kan ses som en svaghet eftersom såväl pedagogisk verksamhet som vetenskapligt arbete alltid sker i relation till ett innehåll.

Det verkar finnas ett gap mellan bedömningsprocessen som praktiserad handling och den högskoleteoretiska teoribildning

man lutat sig mot vid dess tillkomst. Precis som i all situerad verksamhet kunde vi även här se tendenser till hur makt, social status och tradition inom universitetet påverkade processen.

Hela antagningsprocessen är till sin natur kvalitativ. Trots detta bedöms de sökande enligt en kvantitativ betygsskala från 1 till 10 där minst 5 krävs på varje kriterium för att bli godkänd. Detta upplevs inte som ett större problem av dem som är involverade i processen, varken som sökande eller bedömare, men leder ändå till ett kvantifierande förhållningssätt vid bedömning där utgångspunkten är betygen och inte den kvalitet som framträder i portföljen.

Forskningsprojektet bör leda till att kriterierna omformuleras för att bättre överensstämma med det uttryckta lärandeperspektivet. Det förefaller vidare mycket viktigt att bedömningsproceduren revideras utifrån de bättre grunder för antagning som framkommit genom kategoriseringen av de sökandes perspektiv på lärande. I dagsläget framstår det som oklart vilken kompetensnivå (enligt Kreber [12]) som efterfrågas av en sökande till den Pedagogiska Akademin. Ifall vi eftersträvar nivån "Scholarship of Teaching and Learning" måste detta tydliggöras och bedömningen utformas i enlighet med detta.

REFERENSER

- [1] Hammar Andersson, P., Olsson, T., Almqvist, M., Zetterqvist, L., Axelsson, A., Olsson, G., Roxå, T. (2003). *The Pedagogical Academy – a Way to Encourage and Reward Scholarly Teaching*, In Rust, C. (Editor), *Improving Student Learning: Theory and Practice – 10 years on*, The Oxford Centre for Staff and Learning Development.
- [2] Barr, R., B. & Tagg J. (1995). *From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education*. *Change* (Nov/Dec) 13-25.
- [3] Trigwell, K., Martin E., Benjamin, J., Prosser, M. (2000). *Scholarship of Teaching: a Model*. Higher Education Research and Development, 19(2).
- [4] Trigwell, K. (2001). *Judging University Teaching*. *International Journal for Academic Development*, 6(1)
- [5] Prosser, M. & Trigwell K. (1999). *Understanding Learning and Teaching. The Experience in Higher Education*, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- [6] Antman, L., Booth, S., Hammar Andersson, P., Olsson, T. (2004). *The Pedagogical Academy – Qualitative Research on the Process of Rewarding Scholarly Teaching*. SEFI 2004 Annual Congress. The Golden Opportunity for Engineering Education?, Valencia, September 2004 (accepterad).
- [7] Antman, L., Olsson, T., Hammar Andersson, P., Booth, S. (2004). *Rewarding Excellent Teaching – in Theory and Practice. Characterising the Gap*. 12th International Improving Student Learning Symposium: Diversity and Inclusivity, The Oxford Centre for Staff and Learning Development, Birmingham, September 2004 (accepterad).
- [8] Olsson, T., Antman, L., Roxå, T., Hammar Andersson, P., Booth, S. (2004). *The Pedagogical Academy – Going Public as a Formative Assessment of Scholarship*. 4th International Conference on the Scholarship of Teaching and Learning, City University, London, Maj 2004.
- [9] Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and Awareness*, Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- [10] Bowden, J. & Marton F. (1999). *The University of Learning*, Kogan Page.
- [11] Boyer, E., L. (1990). *Scholarship Reconsidered. Priorities of the Professions*, The Carnegie Foundation, New Jersey.
- [12] Kreber, C. (2002). *Teaching Excellence, Teaching Expertise, and the Scholarship of Teaching*, *Innovative Higher Education*, Vol. 27, No. 1.