



LUND
UNIVERSITY



Det akademiska lärarskapet som del av den akademiska professionen

ÅSA LINDBERG-SAND



Lärlärdom, akademiskt lärarskap, SoTL och pedagogisk skicklighet...

- Flera innebörder och en framgångshistoria
- Två utgångspunkter och fyra bekymmer
- Boyer och den akademiska kompetensen – helhet eller delar?
- Den pedagogiska portföljens relation till hela den akademiska kompetensen
- Bekymren igen

Flera innebörder – utöver *Lärlärdom*

- ***Pedagogisk skicklighet*** (akademisk kompetens består då av vetenskaplig och pedagogisk skicklighet med vissa tillägg)
- ***SoTL, Scholarship of Teaching and Learning***. Hämtat från Boyer 1990 med tillägg av "learning". (Akademisk kompetens består då av fyra scholarship: discovery, integration, application and teaching, men...) Men SoTL har också blivit benämningen på ett kunskapsfält vid sidan om och överlappande med pedagogisk och utbildningsvetenskaplig forskning inom högre utbildning.
- ***Akademiskt lärarskap*** (En översättning av SoTL som jag och mina kollegor gjorde för mer än tio år sedan, men då mer som en benämning på den del av den akademiska kompetensen som ägnas åt undervisning och utbildning.
- Inbyggd spänning mellan beskrivande (utformning av läraruppdraget) till det ideala (en akademiker som utforskar undervisningen och kontinuerligt utvecklar sitt lärarskap i kollegial gemenskap).

2000-talet – mer än femton år av framsteg

- Utveckling av behörighetsgivande högskolepedagogisk utbildning med SUHF:s rekommendationer 2005 och 2016 samt tio år av obligatorium 2002-2012
- Utbyggnad av fler enheter för högskolepedagogisk utveckling/akademiskt lärarskap, från administration till en akademisk grund.
- Regelbundna nationella utvecklingskonferenser vartannat år. Senast Malmö 2016.
- Utbyggnad av pedagogiska meriteringmodeller vid alltfler lärosäten – från 2001 till idag vid nästan hälften av landets lärosäten. Ca 550 har meriterats.



**Men vi talar alltför för lite
om de särskilda kunskaps-
villkoren för det
akademiska lärarskapet**

Vad var Boyers budskap?

Here, then, is our conclusion. What we urgently need today is a more inclusive view of what it means to be a scholar – a recognition that knowledge is acquired through research, through synthesis, through practice, and through teaching.

We acknowledge that these four categories – the scholarship of discovery, of integration, of application, and of teaching – divide intellectual functions that are tied inseparably to each other. Still, there is value, we believe, in analyzing the various kinds of academic work while also acknowledging that they dynamically interact, forming an interdepending whole. (Boyer 1990, 24-25)



Två utgångspunkter och fyra bekymmer

- **Utgångspunkt 1:** Pedagogik, både som kunskapsområde och som praktik, handlar inte isolerat om hur undervisning och lärande går till eller ska gå till, utan innefattar även det innehåll lärande och undervisning hanterar. För att specifika frågor om lärande och undervisning ska kunna besvaras måste båda aspekterna (vad och hur) ingå. De är ömsesidigt beroende av varandra.
- **Utgångspunkt 2:** Akademisk kompetens bör primärt betraktas som en helhet, där de ingående delarna/aspekterna är ömsesidigt beroende av varandra. Det gör att en del inte kan redovisas helt isolerat utan att något går förlorat. Och detta oavsett hur man analytiskt delar upp denna helhet för redovisning eller bedömning.
- Konsekvenserna av dessa för hur det akademiska lärarskapet byggs upp, redovisas och bedöms, skapar mina fyra bekymmer.



Utveckling av modeller för pedagogisk meritering

- Nästan hälften (49 %, 22 av 45) av Sveriges alla högskolor och universitet har idag infört någon form av pedagogisk meriteringsmodell och ytterligare tio lärosäten är på gång att göra det.
- I den grupp som består av samtliga 31 statliga universitet och högskolor i Sverige samt fyra lärosäten med enskild huvudman har 22 (63 %) någon form av pedagogisk meriteringsmodell och åtta planerar för det.
- *Två principiellt olika modeller: Separat pedagogisk meritering eller inbyggd i anställningar eller docentur.*
- Sedan det första systemet på LTH vid Lunds universitet satte igång 2001 har ca 554 meriterats i olika system. LTH står för nästan 200 av dessa.
Fakta från Winka (2017)

Många av olika slag undervisar i högskolan

Professorer	6 490
Lektorer	9 937
Adjunkter	6 188
Annan undervisande med FD	3 943
Annan undervisande utan FD	5 338
Totalt antal undervisande 2016	35 200

Ur UKÄ ÅRSRAPPORT 2017

Utbildning för det akademiska lärarskapet?

- Utbildningen för det akademiska lärarskapet är i huvudsak forskarutbildningens ämnesinnehåll med ett tillägg av 15hp högskolepedagogik. Men vilket ämneskunnande krävs för det akademiska lärarskapets innehållsliga delar?
- Kurserna i forskarutbildningarna har blivit mer specifikt fokuserade på avhandlingen. Är det självklart att det ämneskunnande som utvecklas under en forskarutbildning också är tillräcklig för att kunna undervisa på vilken nivå som helst inom hela ämnesområdet?
- Klyftan mellan det ämneskunnande som behöver utvecklas och upprätthållas för ett liv som forskare och det som krävs för att undervisa inom ett ämne eller en profession vidgas.



Den pedagogiska portföljens relation till den akademiska kompetensen som helhet

- Om man instämmer i mina utgångspunkter blir det problematiskt att göra en bedömning av den pedagogiska skickligheten utifrån en isolerad pedagogisk portfölj. Går det att bedöma den pedagogiska kompetensen helt avgränsad/fristående från övriga delar av den akademiska kompetensen?
- Till det kommer att uppdelningen av den akademiska kompetensen i olika delar görs på olika sätt i olika anvisningar och kan uppfattas olika av de som skriver och bedömer portföljer.
- Det finns en risk att man cementerar en snäv avgränsning av pedagogisk skicklighet som inte inrymmer t ex de aspekter av undervisningskompetens som kan utvecklas genom forskning i ämnet eller som byggts upp genom samverkan eller ledarskap.

Den osynliga ämnesgrunden

- Eftersom pedagogisk meritering utvecklats som en möjlighet till intern utnämning när den det gäller redan har en anställning, kan den ämneskompetens som ligger till grund för undervisningens innehåll tas för given. Den behöver inte problematiseras, som t. ex. vid extern ansökan till en anställning.
- Av Winkas och vår rapport (Karlsson et al 2017) framgår tydligt att det finns stora skillnader mellan a) målen för den behörighetsgivande högskolepedagogiska utbildningen, b) kriterierna för att bli utnämnd till meriterad eller excellent lärare, samt c) kraven på pedagogisk skicklighet i anställningsordningarna.



Tre bekymmer och en slutsats

- Forskarutbildningen utvecklar i allt högre utsträckning främst det kunnande som behövs för att bedriva högspecialiserad forskning.
- Inom akademikers yrkesutövning både för forskning och undervisning ställs högre krav på att arbeta tillsammans med andra, använda specifika och kvalificerade system för redovisning. Arbetet äger rum i mer olikartade "communities", vilket ställer höga krav på den som vill meritera sig i båda.
- Samtidigt som både integration och tillämpning/samverkan blivit viktigare verksamheter, har de blivit allt osynligare och ger inte "belöningar".
- Meriteringsmodeller bör inte utvecklas separat för endast värdera en aspekt av den akademiska kompetensen. De bör innefatta helheten, men med ökade möjligheter till variation i sammansättningen.

Proposed U21 Framework for Conceptualising 21st Century Teaching

Dimension of Teaching		Form of Expression		
		<i>Practitioners</i> (Do) Focus is on what an individual does in any of these dimensions of teaching <u>to facilitate and support the learning of THEIR students</u>	<i>Leaders</i> (Develop) Focus on the work the individual does <u>to influence and support OTHERS to innovate or change their practice</u> in any of these dimensions of teaching	<i>Managers</i> (Enable) Focus on the work the individual does <u>to create the ORGANISATIONAL CONDITIONS necessary to enable and support learning and the development of teaching</u> in any of these dimensions of teaching practice.
Learning Facilitator	That dimension of teaching that involves <u>engaging, challenging, scaffolding, supporting and providing students with feedback</u> on their learning			
Educational Designer	That dimension of teaching that involves <u>designing, developing and deploying resources, activities, learning support and assessment tasks within physical & digital environments</u> to enable and support learning			
Reflective Teacher	That dimension of teaching that involves the <u>systematic collection & analysis of evidence to inform ongoing efforts to assure and improve</u> the quality of teaching			
Scholarly Teacher	That dimension of teaching that involves <u>engaging with and contributing to the scholarship</u> of learning and teaching			

Referenser

- Boyer, Ernest L. (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*. Princeton: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Elmgren, M. Forsberg, E. Lindberg-Sand, Å. Sonesson, A. (2014). *Ledning för kvalitet i forskarutbildningen*. Stockholm: SUHF.
- Lindberg-Sand, Å. (2016). Högskolans lärandemiljöer i förändring. I: *Framtidens lärandemiljöer*. Rapport från SUHF:s arbetsgrupp. (17-46).
- Lörstad, B. Lindberg-Sand, Å. Gran, B. Gustafsson, N. Järnefelt, I. Lundkvist, H. & Sonesson, A. (2005). *Pedagogisk utbildning för högskolans lärare. Slutrapport från Pilotprojektet vid Lunds universitet*. Lund: Lunds universitet, UCLU.
- Karlsson, S. Fjellström, M. Lindberg-Sand, Å. Scheja, M. Pålsson, L. Alvfors, J. Gerén, L. (2017). *Högskolepedagogisk utbildning och pedagogisk meritering som grund för det akademiska lärarskapet*. SUHF.
- Winka, K. (2017). Kartläggning av pedagogiska meriteringsmodeller vid Sveriges högskolor och universitet. Göteborgs universitet: PIL-rapport: 2017:02



LUND
UNIVERSITY