

Søknad om pedagogisk merittering

Pedagogisk mappe

Magne Skibsted Jensen

Høgskolen i Østfold

Fakultet for lærerutdanninger og språk

31.05.2022



Innholdsfortegnelse

Innledning

Motivasjon for søknaden	3
Bakgrunn.....	3

Min undervisningsfilosofi

Konstruktivistisk læringsteori.....	4
Sosiokulturelle læringsteori.....	4

Dokumentasjon på formell pedagogisk basiskompetanse

Studieprogram: Basisstudium i praktisk høyskolepedagogikk.....	5
--	---

Dokumentasjon av eget pedagogiske utviklingsarbeid

Undervisningserfaring i høyere utdanning.....	5
Dokumentasjon av FoU arbeider knyttet til utdanning og undervisning.....	5
Formidling av undervisningsaktivitet og pedagogiske FoU-arbeider.....	6
Deltakelse i kollegaveiledningsgruppe.....	6
Utmerkelser og priser.....	6

Refleksjon over egen praksis og kompetanse

Den første tida.....	7
Utvikling av undervisningskompetanse over tid.....	7
Fokus på studentenes læring.....	9
Forskende/vitenskapelig tilnærming.....	11
Kollegial holdning og praksis.....	11
Bruk av digitale verktøy i undervisning og utdanning.....	12
Planer for videreutvikling av egen undervisning.....	12
Avslutning.....	13

Referanser

Vedlegg

Innledning

Jeg ønsker i innledningskapittelet å redegjøre for min motivasjon for å søke om å bli merittert underviser. Videre følger en kort beskrivelse av min bakgrunn som underviser i grunnskolen.

Motivasjon for søknaden

Når det gjelder min motivasjon for å søke om å bli merittert underviser vil jeg starte med en hendelse som skjedde for noen år siden i forbindelse med en studentkampanje ved HiØ. Her ble studentgrupper fra ulike studieprogram oppfordret til å skrive ned noen ord om undervisere som de satte pris på i utdanningen. Der stod det blant annet i omtalen av meg: «..... som genuint bryr seg om studentene og stiller alltid opp - han gjør det lille ekstra.» (vedlegg 15). Jeg satte stor pris på denne tilbakemeldingen og anerkjennelsen fra studentene, og det ga meg styrket tro på mitt undervisningsarbeid i relasjon med dem. Disse ordene fra studentene har sammen med erfaring og utvikling som underviser vært til stor inspirasjon og motivasjon for mitt videre arbeid med å kontinuerlig legge til rette for best mulige undervisnings- og utdanningspraksiser i høyere utdanning.

Videre er min motivasjon for å søke inspirert av mitt personlige engasjement for betydningen av undervisningskvalitet. Det handler om å kontinuerlig utvikle meg selv som underviser, gjennom dokumentasjon og refleksjon over egen undervisning og systematiske evalueringsordninger, i nært samarbeid med interne og eksterne kollegaer og studenter. Jeg er spesielt opptatt av utdanningens relevans for å møte samfunnets og arbeidslivets krav og behov, og samtidig forberede lærerstudentene til et samfunns- og yrkesliv i endring. I denne sammenhengen legger jeg til grunn St.meld. nr. 16 (2016–2017), Kultur for kvalitet i høyere utdanning (KD, 2017), Strategisk plan for Høgskolen i Østfold (2019-2022) og Kvalitetssystem for utdanning ved Høgskolen i Østfold (2019, justert 2021). Kvalitetsmeldingene vektlegger i stor grad samarbeid om undervisning og veiledning, der aktørene får mulighet til å utvikle en kvalitetskultur med felles forståelse for praksis, normer og standarder. Høgskolens strategiske plan støtter opp om meldingen, og understreker betydningen av samfunnsrelevante og profesjonsrettede utdanninger med blant annet vekt på studentaktivitet og bruk av digitale læringsressurser.

Bakgrunn

Før jeg startet som høgskolelektor i pedagogikk ved Høgskolen i Østfold i 2008, arbeidet jeg fra 1988 som lærer i grunnskolen. I de fleste av disse årene var jeg tilknyttet barneskolen, hvorav ett år som rektor, men jeg har også erfaring fra ungdomsskole, videregående skole og voksenopplæring. Etter hvert ble jeg praksislærer for studenter i allmennlærerutdanningen, og engasjert som timelærer i spesialpedagogikk ved høgskolen og deltaker i IKT prosjektet fra 2000-2003. Våren 2002 startet jeg på hovedfagsstudiet i Spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger. Hovedoppgaven ble ferdigstilt våren 2005, med graden cand.polit. og med karakteren A. Tittel på hovedoppgaven var: «Grunnleggende lese- og skriveopplæring - teori, empiri og praksis». Formålet med undersøkelsen var å avdekke elever med lesevansker i begynneropplæringen, og samtidig få kunnskap om hvilke undervisningsmessige faktorer som kunne forebygge og redusere disse vanskene.

Min undervisningsfilosofi

I dette kapitlet presenterer jeg min undervisningsfilosofi. Den er forankret i teori og forskningsbasert kunnskap om lærerprofesjonen, og er en kombinasjon av konstruktivistisk og sosio-kulturell læringsteori. Mitt pedagogiske grunnsyn er basert på at læring skjer gjennom aktiv deltakelse og samhandling i naturlige omgivelser, der dialogen mellom studentene bidrar til refleksjon og utvikling. Som underviser har jeg utviklet meg i retning av å være en veileder og en tilrettelegger for læring gjennom å arbeide «tett på» studentene, og ved å legge til rette for gode opplæringsbetingelser i reelle, trygge og utviklende læringsmiljøer der studentene får bidratt med sine læringspotensialer.

Min undervisning preges i stor grad av studentmedvirkning og «tro på studentene», der de gjennom dialogen og individuell- og kollektiv refleksjon får mulighet til å være læringsressurser for hverandre i student- og praksisrelaterte kontekster. I min undervisning legger jeg til rette for arbeidsformer som kjennetegnes av aktivitet, løsningsorientering, kreativitet, fellesskap og samarbeid. Undervisningspraksisene som vil bli belyst i fortsettelsen er: Veiledning, Pedagogisk Entreprenørskap og Skoleovertakelsen.

Konstruktivistisk læringsteori

Profesjonell yrkesutøvelse dreier seg om tankemessig refleksjon, og er en forutsetning for å kunne bli bevisst på, og lære av sine erfaringer, (Schön, 2001). Handlings- og refleksjonsmodellen (Lauvås & Handal, 2000), som har vært retningsgivende i veilederutdanningene gjennom en årrekke, viser til praktisk yrkest teori (PYT) som handler om å reflektere og begrunne kunnskaper, erfaringer og verdier som ligger til grunn for våre profesjonelle handlinger. Dewey (1997) argumenterte for at undervisning ikke skal handle om belæring av fakta, men at kunnskaper og ferdigheter må innlemmes i livet til den lærende både som menneske og samfunnsborger. Hans læringssyn forbindes med aktivitetspedagogikken, også omtalt som elev- og studentsentrert læring (Lyngsnes & Rismark, 2014). Dewey hevdet at kunnskap og aktivitet hører sammen, og at læring skjer gjennom praktiske tilnærminger på forskjellige arenaer (Dewey, 2008). Samtidig fastslo han at aktiviteten alene ikke er tilstrekkelig for å oppnå ønsket læringsresultat, men at refleksjon og resonnering må til for at læring skal forekomme, og at man må kjenne til målet med aktiviteten. Dewey viste til sammenhengen mellom erfaring, refleksjon og læring i fellesskap, der refleksjon sees på som en systematisk, strukturert og disiplinert måte å tenke på i samspill med andre (Dewey, 1997).

Sosiokulturell læringsteori

Sosiokulturell læringsteori baserer seg på at relevant kunnskap konstrueres gjennom samhandling i sosiale kontekster (Dysthe, 2001). Menneskelig utvikling skjer i samspill med omgivelsene og i forholdet mellom menneske og kultur (Ødegård, 2014; Vygotsky, 1986). Læring omtales som situert ved at læring skjer i sosiale praksiser og i naturlige omgivelser (Säljö, 2010). Sosiokulturell læringsteori hevder at tanken blir skapt gjennom bruk av språket, og at intellektuell tenkning og utvikling konstrueres først i sosiale praksisfellesskap, og deretter i form av individuell refleksjon (Bjerkholt, 2017; Vygotsky, 1978). Det innebærer at kommunikative prosesser som lytting, samtale og skriving er helt sentrale i utvikling og

læring (Dysthe, 2001). I et dialogisk perspektiv skjer den beste læringen gjennom erfaringsutveksling i felleskap og i dialog med andre (Dysthe, 1995). Systemteori har fokus på de mellommenneskelige relasjonene, der medlemmene i systemet påvirker hverandre gjensidig (Gjems 2001). Systemisk tenkning er dessuten avgjørende for å utvikle en lærende organisasjon (Senge, 2004). I min undervisning ønsker jeg å bidra til økt systemforståelse gjennom at studentene tilegner seg en mer helhetlig forståelse av de arbeidsoppgaver og det ansvaret som ligger i en lærers arbeidsdag, og styrke dem til lærerprofesjonen.

Dokumentasjon på formell pedagogisk basiskompetanse

Studieprogram: Basisstudium i praktisk høgskolepedagogikk

For å styrke min praktisk-pedagogiske undervisningskompetanse i høyere utdanning, gjennomførte jeg våren 2011 videreutdanning (15 st.p.) i basisstudium i praktisk høgskolepedagogikk (vedlegg 2).

Dokumentasjon av eget pedagogiske utviklingsarbeid

Undervisningserfaring i høyere utdanning

Jeg har undervisnings- og veiledningserfaring på alle nivåer i lærerutdanningene ved HiØ. Det er masterutdanninger, bachelorutdanninger, videreutdanninger og etterutdanninger. Arbeidet har dreid seg om utdanningsledelse, prosjektledelse, ledelse av utviklingsarbeid, trinnledelse, emne- og programutvikling, fagansvar og koordinering av studieprogrammer, veiledning på tvers av alle utdanningene, implementeringsarbeid, kollegialt samarbeid (internt og eksternt) og samarbeid med studenter i utdanning og profesjon. Min undervisningserfaring er dokumentert i oversikt over undervisnings- og veiledningserfaring i høyere utdanning (vedlegg 6).

Dokumentasjon av FOU-arbeider knyttet til utdanning og undervisning

Mine forsknings- og utviklingsarbeider (FoU) har en profesjonsrettet og praksisnær tilnærming, og har en sterk tilknytning til min undervisning i lærerutdanningene og til mitt samarbeid med praksisfeltet. Mine forskningsarbeider består av 11 vitenskapelige publikasjoner på nivå, og ett redaktøransvar. Videre er jeg medforfatter på 3 kronikker og 2 fagartikler. Når det gjelder utviklingsarbeider i lærerutdanningene kan jeg vise til 9 publikasjoner. Arbeidet omfatter prosjektledelse og prosjektsamarbeid og omhandler en fagbok, en håndbok og sju rapporter. Tre av disse kan knyttes til i etterutdanning og kompetanseutvikling (entreprenørskap) og ett til implementeringsarbeid av samarbeidsordninger mellom lærerutdanninger og skole- og barnehageeiere på tvers av kommunegrensene (Østfoldprosjektet-Fase 2). De fem øvrige utviklingsarbeidene har tilknytning til innovasjonsarbeid i utdanning og praksisfelt, i konstruktivt samarbeid med studenter, lærere og ledere i skole og barnehage. En oversikt og omtale av mine forsknings- og utviklingsarbeider er dokumentert i vedlegg 9.

Formidling av undervisningsaktivitet og pedagogiske FoU-arbeider

Fra 2011 har jeg formidlet mine pedagogiske FoU-arbeider på internasjonale og nasjonale konferanser, og på internasjonale og nasjonale samlinger. Min undervisningsaktivitet er i formidlet gjennom ulike medier som riksdekkende og regional TV og radio, tidsskrifter, magasiner og aviser i papiirutgaver og på nettsider. I sum dreier det seg om rundt 80 formidlingsbidrag med sterk tilknytning til min undervisning i lærerutdanningene (vedlegg 10). Våren 2019 fullførte jeg Program for fremragende forskningsformidling ved HiØ (vedlegg 5).

Deltakelse i kollegaveiledningsgruppe

Jeg ble introdusert for kollegiale og samarbeidsorienterte undervisningskulturer, først gjennom veilederutdanningen (veiledningsteamet ved HiØ) og deretter i entreprenørskapsutdanningen gjennom samarbeidet med Ungt Entreprenørskap-Østfold. Det gjorde meg bevisst på betydningen av deltakelse i kollegaveiledningsgrupper gjennom deltakerens muligheter for både erfaringsutveksling og utvikling av kvalitetsarbeid i utdanningene. Samtidig erfarte jeg at samarbeidet om undervisningsrelaterte problemstillinger bidro til bevisstgjøring, refleksjon og utvikling av min egen rolle som underviser og veileder. Disse erfaringene har jeg tatt med meg videre i mitt undervisningsarbeid med skoleovertakelsen. Kort oppsummert kjennetegnes disse tre utdanningene av felles planlegging, tilrettelegging, gjennomføring og systematisk evaluering i tett samarbeid mellom fagansatte, ledere, administrativt ansatte ved høgskolen og med studenter i utdanning, og med ledere og lærere i praksisfeltet og med eksterne aktører i lokalt og regionalt samfunnsliv.

Kollegialt samarbeid i form av felles refleksjons- og erfaringsutveksling og tilbakemeldinger fra kollegaer og studenter har også hatt stor betydning for min pedagogiske utvikling og kompetanse. Det har handlet om kontinuerlig refleksjon over erfaringer med undervisning i lys av forsknings- og erfaringsbasert kunnskap. Det kollegiale samarbeidet sammen med forskning på egen praksis og undervisning har åpnet opp for bekreftelser og nye erkjennelser som har bidratt til både egen utvikling som underviser og til utvikling av undervisningsprogrammene.

Utmerkelser og priser

I september 2018 ble jeg kåret til årets entreprenørskapslærer i Østfold, og nominert til nasjonal entreprenørskapspris for mitt undervisningsarbeid i grunnskolelærerutdanningene gjennom 10 år. I begrunnelsen fra Ungt Entreprenørskap (UE) ble spesielt studentenes læring framhevet. Kathrine Tallis la vekt på at UE møter studentene ferdig utdannet i grunnskolene der de som nye lærere bidrar til økt forståelse for pedagogisk entreprenørskap, praktisk metode, kreativitet og nyskaping. Lærerne er aktive og veileder elevene sine med iver. Elevene lærer «uten fasit» gjennom å samarbeide og gjennom å være aktive, handlings- og løsningsorienterte (vedlegg 14).

Som medlem i den tverrprofesjonelle og avdelingsovergripende forskergruppa, «Veiledning i utdanning og profesjon» ble jeg sammen med kollegaer fra lærerutdanning, barnehagelærerutdanning og sykepleierutdanning nominert til Forskningsprisen 2021 ved HiØ (vedlegg 14). Prisen verdsetter høy kvalitet innenfor forskning eller kunstnerisk utvikling, og skal være både en inspirasjon for andre og en støtte til videre arbeid.

Refleksjon over egen praksis og kompetanse

I dette kapitlet reflekterer jeg over egen undervisningspraksis og kompetanse i lærerutdanningene i lys av min undervisningsfilosofi og min forskende/vitenskapelige tilnærming. I sammenheng med utdanningspraksisene veiledning, skoleovertakelsen og pedagogisk entreprenørskap diskuterer jeg utdanningskvalitet gjennom utvikling av egen undervisningspraksis over tid og i lys av studenters læring. Til sist viser jeg til kollegial holdning og praksis gjennom kollega- og institusjonssamarbeid i høyere utdanning. Men først litt om den første tida som underviser i lærerutdanningene.

Den første tida

Da jeg startet i midlertidig stilling som høgskolelektor i pedagogikk i 2008, hadde ny og utbygd høgskole blitt ferdigstilt tre år tidligere med totalt 6 nye auditorier. Min første tanke var at i høyere utdanning var alt som før, og at forelesninger fortsatt var den dominerende undervisningsformen. Inntrykket av formidling som rådende undervisningsform ble ytterligere forsterket da jeg så igjennom tidligere emneplaner og presentasjoner i noen av de pedagogiske emnene som jeg skulle undervise i. Her var det bruk av PowerPoint presentasjoner som rådet, med mye tekst og mindre bruk av bilder/illustrasjoner. Jeg hadde mange gode minner fra egen studietid om gode forelesere som gjennom god fortellerkunst skapte stort engasjement. Læring av fagstoff gjennom fortelling og formidling var selv noe jeg syntes jeg fikk til, og derfor ble forelesning er mye anvendt undervisningsform i starten. Det var dessuten en del usikkerhet rundt min midlertidige ansettelse, noe som medførte at jeg hele tiden måtte bevise for meg selv og andre at jeg var god nok for å undervise i høyere utdanning.

I starten ble min undervisning en form for opptreden, der jeg først og fremst var opptatt av meg selv og min egen dyktighet, og ikke av studentenes læring. Jeg fikk med andre ord ikke tatt i bruk min undervisningskompetanse fra grunnutdanningen. Etter hvert strevde jeg med å få fram læringspotensialet til studentene og studentevalueringene var sprikende. Jeg erfarte at jeg var godt likt av studentene og fikk gode tilbakemeldinger på min faglighet. Samtidig var enkelte tilbakemeldinger mindre gode, i form av at min undervisning hadde for høy grad av formidling og for liten grad av studentmedvirkning. Jeg forstod dermed at jeg måtte skaffe meg et bedre grunnlag for å utvikle min undervisning i samsvar med min undervisningsfilosofi.

Utvikling av undervisningskompetanse over tid

I samsvar med min undervisningsfilosofi og praksisrelevante forskning vil jeg i fortsettelsen redegjøre for forhold som tydeligst viser min utvikling over tid som underviser.

Mitt omfattende emne- og undervisningsansvar for lærere i etter- og videreutdanningsstudier og for studenter i grunnskolelærerutdanningene, har ført til at jeg kontinuerlig har måtte være utviklingsorientert i alle deler av mitt undervisningsarbeid ut fra gjeldende nasjonale og lokale retningslinjer. Det har krevd en klar bevissthet om undervisningskvalitet i mitt undervisningsarbeid gjennom kontinuerlig revidering og utvikling av emnebeskrivelser og praksisordninger. I dette samarbeidet er til enhver tid studentens læring i fokus. Det handler om å lage gode og konkrete læringsmål som studentene forstår og som gir tydelig retning både for undervisning, læringsaktiviteter, innleveringer og vurderingsformer. Her vektlegges varierte eksamensformer som skriftlig hjemmeeksamen, muntlig eksamen, og eksamen med praktisk gjennomføring. Undervisningsformene varierer mellom forelesning, selvstudium og gruppearbeid. Læringsaktivitetene kjennetegnes av studentaktive og samhandlende arbeidsformer (Dewey, 2008; Lyngsnes & Rismark, 2014). Dette kombineres med tilegnelse av praktiske ferdigheter som er nødvendige i møte med praksisfeltet eller i form av case, oppdrag og øvelser. Hensikten er å få studentene til å se sammenhengen mellom teori og praksis og reflektere over egen læring.

Jeg vil også framheve min funksjon som trinnleder for 4. og 5 årsstudentene ved grunnskolelærerutdanningene (1-7 og 5-10) som betydningsfull for min utvikling som underviser. Det innebærer tett kontakt og dialog med studenttillitsvalgte og med enkeltstudenter om undervisnings- og kunnskapsrelaterte utfordringer og spørsmål. Det kan handle om fagene, læringsmiljøet, undervisningsmåter, tilbakemeldinger og informasjonsflyt, og med relasjoner til faglærere, praksisveiledere og medstudenter. Disse samtaler har fått meg til å forstå at undervisning også handler om «alt det andre rundt» som virker inn på studentenes læring og utvikling. I tillegg gir disse samtaler et godt grunnlag for etablering av gode relasjoner, og at studentene opplever at de blir anerkjent, hørt og tatt på alvor.

Jeg har også erfart at min kompetanse i veiledning har utviklet meg som underviser, ved at jeg tar i bruk veiledningsfaglige prinsipper i min undervisning og mine møter med studentene. Her har særlig evnen til å lytte og evnen til å ta seg tilbake et øyeblikk for å anerkjenne og gi rom for studentens refleksjoner og læringspotensiale bidratt til økt kvalitet i undervisningen (Lauvås & Handal, 2000). Jeg er ikke lenger læreren som «sitter på alle svarene», men ser i større grad verdien av hva som finnes av potensiale hos studentene gjennom dialogen (Dysthe, 1995). Dette sammen med å stille åpne spørsmål og bringe inn flere perspektiver for å få studentene til å reflektere over ulike sider ved utdanningen har vært viktige bidrag.

Både i skoleovertakelsen og i entreprenørskapsutdanningen har jeg hatt undervisningsrammer som har utviklet meg som underviser. Jeg har samarbeidet i tett dialog med studentene og med ledere og lærere i både lærerutdanningene og i grunnskolen, og studentene har fått arbeide på måter som skiller seg fra ordinær praksis. Dette gjelder i særlig grad muligheten for samarbeid og medvirkning i alle delene av undervisningen, både planlegging, gjennomføring og etterarbeid/evaluering. Studentene utgjør en stor ressurs i dette samarbeidet, da undervisningsarbeidet i disse utdanningene kjennetegnes i høy grad av studentaktiv læring, medvirkning, ansvar og praksisnær undervisning.

Et større perspektiv på veiledning og kommunikasjon har bidratt til at min undervisning har utviklet seg over tid. Utviklingen fra å utdanne praksisveiledere i lærerutdanningene til å utdanne veiledere for nye lærere i barnehage og skole (Nilssen, 2018), og mulighetene for å sette kollegaveiledning i system for profesjonsutvikling og utvikling av virksomheter (Lauvås, Lycke og Handal, 2016; Senge, 2004) har åpnet opp for nye og interessante undervisningstilnæringer og eksamensformer. I veiledningsemnene har etiske perspektiver fått økt oppmerksomhet knyttet til kjernebegreper som anerkjennelse, delaktighet, nærvær, tilstedeværelse og relasjon. Det gjelder også kommunikasjon og relasjon i lys av Bateson sin kommunikasjonsteori (Ulleberg, 2014). En forskende tilnærming til læreres læring i kollegaveiledning er dokumentert i publikasjonen, «Veiledning og profesjonelle møter mellom kolleger» (Jensen & Karlsen, 2017).

Kvalitet i utdanningen handler også om å holde seg oppdatert på ny kunnskap og nye tilnæringer. Gjennom etterutdanningsprogrammet, Profesjonslæring for nye lærere og veiledere i Vikenskolen, har fokus på profesjonsveiledning og profesjonsfelleskap bidratt til å utvikle min undervisningspraksis gjennom å tilrettelegge for læring for nye lærere og veiledere både på høyskolen og i deres virksomheter (vedlegg 7).

Min undervisning i høyere utdanning har bevisstgjort meg på betydningen av refleksjon i utdanning og profesjon (Dewey, 1997; Schön, 2001; Lauvås & Handal, 2000). Kunnskap om betydningen av refleksjon over erfaringer og verdier, samt å skrive seg til selvinnsikt, har utviklet meg som underviser, og fått en helt essensiell og relevant plass i min undervisning (Schön, 2001; Dysthe, 2001). Denne tilnærmingen har blitt videreført og videreutviklet i grunnskolelærerutdanningene gjennom skoleovertakelsen og pedagogisk entreprenørskap med fokus på skriftlige individuelle og gruppebaserte refleksjonslogger og refleksjonsnotater.

Fokus på studentenes læring

Studentenes læring i veilederutdanningen dokumenteres gjennom individuelle refleksjonslogger med referanser til teori, og danner grunnlaget for eksamen. I veilederstudiet er det systematiske, skriftlige evalueringer som blir gjennomgått og vurdert umiddelbart i kollegaveiledningsmøte med tanke på det videre undervisningsarbeidet. Etter fullført veilederutdanning rapporterer mange studenter at de har forandret seg både som personer og som profesjonelle yrkesutøvere. Det handler om kommunikasjon og relasjon og om etiske overveielser i møte med andre mennesker. De knytter stor læringseffekt til studiets vektlegging av aktivitet i form av veiledning både på studiesamlingene og på sine arbeidsplasser. I rapport fra U.dir. om veiledning for nyutdannede barnehagelærere og lærere, og evaluering av veilederordningen og veilederutdanningene (Rambøll, 2016), trekkes tre utdanningsinstitusjoner fram som gode eksempler på veilederutdanninger når det gjelder studenters utbytte og tilfredshet. Veilederutdanningen ved Høgskolen i Østfold, sammen med Hedmark og Oslo-Akershus fikk i denne sammenheng høyest score (punkt 8.2) <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/evaluering-av-veiledningsordningen-sluttrapport.pdf>

Studentenes læring er dokumentert i mine praksisrelaterte forskningspublikasjoner om veiledning. I forskningen om kollegaveiledning framheves opplevde forandringer og

opdagelser i relasjonen mellom kolleger, og økt motivasjon og bevissthet om egen og andres profesjonalitet og kompetanse (Jensen & Karlsen, 2017). Studien om bærekraftige **multi**profesjonelle nettverk avdekker at disse samarbeidsforaene bidrar til individuell og kollektiv læring om veiledning og til utvikling i profesjoner (Jensen, Karlsen & Luthen, 2015). Studentens læring knyttes også til tillit og kunnskapsmekling (Jensen & Aronsson, 2021; Femdal, Jensen, Larsen, Lund, Luthen, Sträng, Tjostolvsen, Ulla, 2021).

Studentenes læring om pedagogisk entreprenørskap dokumenteres skriftlig i form av individuelle og kollektive refleksjonsnotat, som blant annet omhandler spørsmål om hva studentene har lært, og om deres utvikling som lærere. I intern rapport fra entreprenørskapspraksisen i skolen høsten 2017, gir studentene uttrykk for hva som har bidratt til læring og utvikling. Det er samarbeid, aktivitet, elevkunnskap og mestring. Studentenes felles forståelse for pedagogisk entreprenørskap gjennom samarbeid og erfaringsutveksling i grupper og med lokalsamfunnet bidrar til ny læring (Vygotsky1986).

Aktivitet knyttes til tverrfaglig undervisningsopplegg og til tilrettelegging av elevaktivitet. Studentene rapporterer at de våger i større grad å «slippe taket» på elevene og gi dem større handlingsrom. Entreprenørskapspraksisen synes også å påvirke studentens kunnskap om elevene og bidrar til egen mestring. Når undervisningen tilrettelegges på andre og nye måter, viser flere utsagn at studentene ser elever med «nye øyne» i form av økt læringspotensiale. Entreprenørskapspraksisen påvirker også studentene i positiv retning ved at de sammen gjennomfører undervisningsoppleggene med stor vilje, trygghet og engasjement, og opplever at de mestrer og lykkes i felleskap. En gruppe konkluderer: «Alt i alt synes vi entreprenørskap utviklet oss som lærere, og denne type læring er noe vi vil ta med oss å bruke videre i yrket.»

Studentens læring i skoleovertakelsen dokumenteres gjennom refleksjonslogger og evalueringsmøter. Evalueringene tar utgangspunkt i tilbakemeldinger fra vertsskolens ledelse, lærerpersonale og elevene ved skolen. Studentene har egen evaluering som de bringer inn i møtene med høgskole og praksisskole. Studentene rapporterer årlig om stort læringsutbytte. Spesielt fører skoleovertakelsen til at studentene får et større ansvar, en mer helhetlig oppfatning av lærerprofesjonen og større grad av medvirkning og medbestemmelse enn i ordinær praksis. Den største forskjellen dreier seg om at studenten må samarbeide om alle sidene av undervisningsarbeidet. De blir ansvarlige, ikke bare for undervisningen, men for alt av aktiviteter og hendelser utenom det faglige. Eksempler er konflikter, foreldresamarbeid og andre dagligdagse hendelser. Dette er noe de i begrenset grad får gjennom andre praksisperioder. Studentene rapporterer at denne formen for praksis gir dem større forståelse for skolen som system (Gjems, 2001), og er med på å gjøre dem bedre forberedt på overgangen til lærerprofesjonen.

I publisert forskning om det å være studentleder under skoleovertakelsen (Fjeld, Hafstad, Jensen, Ramberg, 2021) viser funn at de har fått bedre oversikt over skolens kompleksitet og organisering, og at de opplever større grad av selvstendighet som lærere og ledere. Flere melder også om økt motivasjon for å søke lederstillinger i framtiden. Systematiske evalueringer viser at undervisning i pedagogisk entreprenørskap og skoleovertakelse som praksisform bidrar til økt motivasjon og en mer helhetlig læring om lærerprofesjonen og om lærernes samfunnsmandat.

Forskende/vitenskapelig tilnærming

Mine vitenskapelige publikasjoner kan knyttes til tre hovedområder: Praksis og undervisning i lærerutdanningene, veiledning i utdanning og profesjon og inkludering i grunnutdanning og høyere utdanning (vedlegg 9). Praksis og undervisning i lærerutdanningene knytter seg til tre forskningsprosjekter. To av dem handler om skoleovertakelse i henholdsvis grunnskolelærerutdanningene og i praktisk-pedagogisk utdanning (PPU), mens det siste er en longitudinell undersøkelse av grunnskolelærerstudenters oppfatninger og motivasjon til å lære fra formelle eller erfaringsbaserte kunnskapskilder.

Området veiledning i utdanning og profesjon består av fire publikasjoner, som undersøker «tillit» og «kunnskapsmegling», implementering av kollegaveiledning i skolen og utviklingen av bærekraftige veiledningsordninger i barnehage og skole.

Det siste hovedområdet, inkludering i grunnutdanning og høyere utdanning, består av fire publikasjoner. I grunnutdanningen undersøkes inkludering av mennesker med funksjonsnedsettelse i norske lærebøker for grunnskolen. I høyere utdanning er fokuset på førsteårsstudenter med dysleksi i ulike programmer og deres bruk av selvregulerte studiestrategier.

Kollegial holdning og praksis

Som beskrevet i kapitlet, deltakelse i kollegaveiledning (s. 6) har interne og eksterne kollegiale og samarbeidsorienterte undervisningskulturer gjort meg bevisst på betydningen av kollegial holdning og praksis, gjennom deltakerens muligheter for erfaringsutveksling og utvikling av kvalitetsarbeid i utdanningene. Det har også ført til bevisstgjøring, refleksjon og utvikling av min egen rolle som underviser og veileder. Kort oppsummert kjennetegnes de utdanningene jeg deltar i av kollegial planlegging, tilrettelegging, gjennomføring og systematisk evaluering mellom fagansatte, ledere og administrativt ansatte ved høgskolen, og med ledere og lærere i praksisfeltet og med eksterne aktører. Studentene har også en aktiv rolle i dette arbeidet gjennom medvirkning og evalueringer.

Samarbeidet med Ungt Entreprenørskap Østfold har ført min utdanningspraksis inn i på nye samfunnsrelevante arenaer som har bidratt til å utvikle min undervisning. Her kan nevnes samarbeidet med eksterne aktører som Ungt Entreprenørskap Norge, Inspiria Science Center og Østfold Fylkeskommune gjennom «RØRE-prosjektet (vedlegg 15). I RØRE-prosjektet arbeidet studentene med temaet «Læring i bevegelse» og her utviklet de i grupper undervisningsopplegg som ble gjennomført i praksis. Undervisningsoppleggene ble deretter levert skriftlig til RØRE og lagret i «database for læring i bevegelse». Etter avtale med studentene har undervisningsoppleggene blitt benyttet av alle «RØRE-skolene» i fylket. I mitt pedagogisk samarbeid med øvrig samfunnsliv vil jeg også trekke fram samarbeidet med Inspiria Science Centre. I tillegg til praksis for studenter ved grunnskolelærerutdanningene har samarbeidet med vitensentret omhandlet 2 inter-reg. prosjekter med fokus på hvordan man kan legge til rette for undervisning i skolen som støtter opp under karriereveiledning og forebygging av «drop-out» i videregående skole (vedlegg 15).

Samarbeidet om undervisning i grunnskolelærerutdanningene med Ungt Entreprenørskap Østfold, og gjennomføringen av Fylkesfinalen SMARTingen har fått stor og bred nasjonal omtale både av NHO og Ungt Entreprenørskap Norge (vedlegg 15). I tillegg besøkte tidligere Stortingspresident Tone W. Trøen SMARTingen arrangementet i 2019, der hun også fikk en grundig orientering om lærerutdanningenes entreprenørskapsundervisning (vedlegg 10).

I mitt arbeid med etterutdanning har deltakelse i kollegaveiledningsgrupper i samarbeid med ledere og lærere i praksisfeltet vært betydningsfullt. Både i LOV-prosjektet, og i DEKOMP samarbeidet med Steinerskolene, Stiftelsen Østerbo Videregående skole og med «Vikenskolene» har utprøving vært et bærende undervisningsprinsipp i kvalitetsutviklingen av offentlige og private virksomheter.

Veilederutdanningen har bidratt til å utvikle meg som underviser gjennom det tette og nære undervisningssamarbeidet med kollegaer fra lærerutdanning og barnehagelærerutdanning og i senere tid kollegaer fra helse- og velferdsfag. Arbeidet dreier seg om samarbeid om fagstoff og om utvikling av studie- og emneplaner, praktiske og yrkesfaglige veiledningstilnærminger og eksamensformer. Undervisningsformen kjennetegnes av korte forelesningsøkter med påfølgende praktiske veiledningsøvelser av lengre varighet og avsluttende etterlesing. Det siste dreier seg om erfaringsutveksling gjennom dialogen, hvor studentene deler erfaringer med veiledning i grupper og i plenum med alle deltakerne til stede.

Oppsummert har betydningen av kollegialt samarbeid i form av felles refleksjons- og erfaringsutveksling og tilbakemeldinger fra kollegaer og studenter hatt stor betydning for min utvikling som underviser. Det har blant annet bidratt til kontinuerlig refleksjon over erfaringer med undervisning i lys av forsknings- og erfaringsbasert kunnskap. Det kollegiale samarbeidet sammen med forskning på egen praksis og undervisning har åpnet opp for bekræftelser og nye erkjennelser som har bidratt til min egen utvikling som underviser og til utvikling av utdanningene.

Bruk av digitale verktøy i undervisning og utdanning

Jeg har tilegnet meg profesjonsfaglig digital kompetanse for læring (PFDK) i både lærerutdanningene og i grunnskolen. Pedagogiske utviklingsarbeider i grunnskolen er i tilknytning til prosjektet: IT som hjelpemiddel i norskopplæringen for elever med lese- og skrivevansker i regi av Statens Utdanningskontor. Vår og høst 2018 deltok jeg i kurset Digitalisert lærerutdanning (DigiLU), en satsing på digital kompetanse for faglærere og studenter i lærerutdanningen ved Høgskolen i Østfold (vedlegg 5). I tillegg bidro pandemien fra våren 2020 og fram til 2022 til solid anvendelse og kompetanseutvikling av digitale verktøy i form av Teams, Zoom, Studio (Canvas) og Screencast i både undervisning, veiledning, forskningssamarbeid, møteaktivitet og som eksamensform.

Planer for videreutvikling av egen undervisning

På bakgrunn av mitt undervisningsarbeid med skoleovertakelsen ønsker jeg å rekruttere studenter fra barnehagelærerutdanningen til praksissamarbeid med grunnskolelærerstudentene i barneskolen. Det er forankret i det sterke fokuset på

overganger i lærerutdanningene, og Fagfornyelsens fokus på tverrfaglig samarbeid, (KD, 2017). Det vil gi barnehagelærerstudentene mulighet til å praktisere i begynneropplæringen, og samtidig være sammen med, og observere elevene i skolefritidsordningen (SFO). Denne konteksten vil kunne gi barnehagelærerstudentene ny kunnskap om de yngste barna og muligheter for å bygge gode relasjoner. Utfordringen på nåværende tidspunkt er hvordan skoleovertakelsen kan få innpass i barnehagelærerutdanningen sin praksis.

I undervisningspraksisen pedagogisk entreprenørskap ønsker jeg å videreutvikle emnet gjennom arbeid med studentbedrift. I en pilot våren 2019 fikk en gruppe på 22 grunnskolelærerstudenter (GLU 5-10) som studerte Naturfag - teknologi og design, tilbud om et 2 dagers undervisningsopplegg. Her var studentene blant annet på læringsverkstedet «Fablab» som tilbyr undervisning, opplæring og produksjon av småskalaprodukter. Verkstedet er en form for digital sløydsal som tar i bruk ny teknologi, der formålet er å skape et tverrfaglig miljø for synergier, kreativitet og utveksling av kunnskap. Kunnskap om, og utvikling av studentbedrift vil ha høy relevans i grunnskolelærerutdanningene i framtiden i sammenheng med satsingen på elev- og ungdomsbedrift i framtidens skole. Utfordringene er knyttet til tidsbruk og mulighetene for gjennomføring i praksisskolene.

Veiledning handler i stor grad om mellommenneskelig møter. Samtidig har jeg i løpet av pandemien og omfattende bruk av digital undervisning sett hvilke potensialer som digitale møteplasser medfører. Jeg ønsker derfor å utvikle dette videre. For noen studenter innebærer digitale møteplasser en lavere terskel både til å veilede, men også til å ta imot veiledning. En digital plattform har ubegrenset med tilgang på deltakere og vil kunne være tidsbesparende. En slik tilnærming vil også kunne øke omfanget av tilbud til nyutdannede lærere i barnehage og skole ved at veiledningsmøtene blir hyppigere og enklere å administrere. Videre vil digitale møteplasser tilpasses deltakernes behov både når det gjelder tidspunkt, dagsform, familiære og praktiske utfordringer, og at man kan gjennomføre veiledningen nær sagt fra hvor som helst.

Jeg ønsker også å ta i bruk video i veilederutdanningen for at studentene skal kunne reflektere over egen veiledning, og samtidig observere og gi hverandre konstruktive tilbakemeldinger på veiledningen. Videre ønsker jeg gjennom den tverrprofesjonelle, avdelingsovergripende forskningsgruppen, «Veiledning i utdanning og profesjon» å videreutvikle veilederutdanningen med tanke på et større og bredere tverrprofesjonelt nedslagsfelt.

Avslutning

For bekreftende og supplerende dokumentasjon og synliggjøring av min undervisningskompetanse i høyere utdanning viser jeg til vedlagte anbefalinger, uttalelser og tilbakemeldinger fra ledere og kollegaer ved lærerutdanningene, fra ledere og lærere i skolen, fra kollegaer i lokalt og regionalt samfunnsliv og fra studenter i utdanning og profesjon (vedlegg 3 og 15).

Referanser

- Bjerkholt, E. (2017). Profesjonsveiledning. Fra praktisk virksomhet til teoretisk felt. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dewey, J. (1997). Experience and Education. New York: Simon & Schuster
- Dewey, J. (2008). The Child and the Curriculum Including, the School and Society. New York: Cosimo Inc.
- Dysthe, O. (2001): Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. I: Dysthe, O. (red.): Dialog, samspel og læring. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dysthe, O. (1995). Det flerstemmige klasserommet. Skrivning og samtale for å lære. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Fjeld, H., Hafstad, S.S., Jensen, M.S. & Ramberg, L. (2021) Vanskelig å forestille seg hvordan det er å være i ledelsen før man er der» - En studie om studenters erfaringer som skoleledere i skoleovertakelse. I Norsk pedagogisk tidsskrift Volum 105.(5) s. 482-494. 2021. I temanummeret; Mellom reformer – Kunnskapsmegling i lys av ulike perspektiver og forsøk med partnerskap mellom universitets- og høgskolesektoren og skolesektoren.
- Femdal, I., Jensen, M.S., Larsen, A.S., Lund, B.; Luthen, G., Sträng, D.R., Tjostolvsen, I.M. & Ulla, B. (2021). Kunnskapsmegling i tverrprofesjonelle veiledningsmøter. Å bevege seg "på tynn is". I Norsk pedagogisk tidsskrift Volum 105.(5) s. 455-466
- Gjems, L. (2001). Veiledning i profesjonsgrupper. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Høgskolen i Østfold (2018): Strategisk plan 2019-2022.
<https://www.hiof.no/om/styringsdokumenter-rapporter/styringsdokumenter/strategisk-plan-2019-2022.html>
- Høgskolen i Østfold (2019): Kvalitetssystem for utdanning ved Høgskolen i Østfold.
<https://www.hiof.no/om/utdanningskvalitet/systemdokumentasjon/systembeskrivelse---kvalitetssystem-for-utdanning-30062021.pdf>
- Jensen, M.S. & Aronsson, G. (2021). Tillit i veiledning - refleksjoner fra lærere i veilederutdanning. I: Larsen, A.S., Luthen, G.S. & Ulla, B. (red.). «Tillit, tenkning og trøbbel i profesjonsveiledning». Gyldendal Akademisk.
- Jensen, M.S. & Karlsen, T.J. (2017). Veiledning og profesjonelle møter mellom kolleger. I M.S. Jensen, T.J. Karlsen & G.S. Luthen. Veiledning og oppdagelse. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jensen, M.S., Karlsen, T. & Luthen, G. Sustainable mentoring in kindergartens and schools - an equal partnership. I: Proceedings ATEE - Association for Teacher Education in Europe 2015. ISBN 9789081563987. p. 47-56.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Meld.St. 16. Kultur for kvalitet i høyere utdanning*.
- Kunnskapsdepartementet (2016-2017). *Overordnet del -verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Lastet ned fra:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Lauvås, P., Lycke, K & Handal, G. 2016. *Kollegaveiledning med kritiske venner*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Lauvås, P. og Handal, G. (2000): Veiledning og praktisk yrkesteori, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. (2014). *Didaktisk arbeid*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nilssen, V. (2018). *Praksislæreren*, 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

- Rambøll (2016): Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere: En evaluering av veiledningsordningen og veilederutdanningen. Lastet ned fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2016/evaluering-av-veiledningsordningen-sluttrapport.pdf>
- Säljö, R. (2010). *Læring i praksis: et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Senge, P. (2004). *Five disciplines. New York, NY: Doubleday*.
- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan profesjonelle tenker, når de arbejder*. Århus: Forlaget Klim.
- Ulleberg, I. (2014). *Kommunikasjon og veiledning: en innføring i Gregory Batesons kommunikasjonsteori - med historier fra veiledningspraksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ødegård, I.K.R. (2014) *Pedagogisk entreprenørskap i lærerutdanning - en framtidrettet læringsstrategi*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Vedlegg

Vedlegg 1: Bekreftelse på ansettelsesforhold ved HiØ - Fakultet for lærerutdanninger og språk

Vedlegg 2: Basisstudium i praktisk høgskolepedagogikk (15 st.p.)

Vedlegg 3: Anbefalingsbrev fra nærmeste ledere ved HiØ - Fakultet for lærerutdanninger og språk - institutt for pedagogikk, ikt og læring

Vedlegg 4: Pedagogisk CV

Vedlegg 5: Vitnemål hovedfag, prosjektledelse i grunnutdanningen og kursbevis i høyere utdanning

Vedlegg 6: Oversikt over undervisnings- og veiledningserfaring i høyere utdanning

Vedlegg 7: Dokumentasjon av studenters læring i emnet pedagogisk entreprenørskap

Vedlegg 8: Dokumentasjon av studenters læring i emnet pedagogisk entreprenørskap

Vedlegg 9: Oversikt over forsknings- og utviklingsarbeider - FoU

Vedlegg 10: Oversikt over formidling av undervisningsaktivitet og pedagogiske FoU arbeider på nasjonale og internasjonale konferanser og seminarer og formidling i media

Vedlegg 11: Redegjørelse for sakkyndig uttalelse for opprykk til stilling som dosent ved HiØ

Vedlegg 12: Verv, forskningssamarbeid, nasjonale og internasjonale forsknings- og utdanningsnettverk og forskningsgrupper

Vedlegg 13: Oppdrag i tilknytning til forskning og utdanning

Vedlegg 14: Priser og utmerkelser

Vedlegg 15: Uttalelser og tilbakemeldinger fra ledere og kollegaer ved lærerutdanningene, fra ledere og lærere i skolen, fra kollegaer i lokalt og regionalt samfunnsliv og fra studenter i utdanning og profesjon