

Blok 2B

Hvornår lykkes undervisningsudvikling? Eksempler fra GUF-projektet, KU (Genveje til Undervisningsbaseret Forskning)

Programtekst

Hvilke ledelsesmæssige og institutionelle rammer har muliggjort undervisningsudvikling i konkrete eksempler fra projektet om Genveje til Undervisningsbaseret Forskning.

Abstract

Undervisningsudvikling strander ofte lidt karikeret udlagt - med henvisning til, at "vi plejer", "det kører ok - vi har ikke tid til ændringer" og "det har ikke relevans for min forskning." Det kan være udsagn der dækker over, at underviserne godt kan forstå, at der er andre muligheder, men de hverken kan eller vil sætte sig ind i mulighederne endsige handle ud fra dem. De gode intentioner kan også strande, når en underviser på et kursus eller en konference bliver meget inspireret til at gøre noget andet. Så snart hverdagen melder sin ankomst, så fordufter de gode intentioner, da det ofte kræver overskud at give sig i kast med nye initiativer. Her både forstår og vil underviseren gerne ændre praksis, men evner ikke at få det omsat i hverdagen. Der er mange eksempler på, at undervisningsudvikling lykkes. Utopia er et kollektivt feltarbejde kombineret med forskningspraktik på Antropologi og Sociologi, KU. En gruppe kandidatstuderende kommer i forskningspraktik, der blandt andet består af at sende 1. årsstuderende på 1-dags feltarbejde og indsamle data. Data, der efterfølgende analyseres og bearbejdes i de kandidatstuderendes kursusforløb (http://fbu.ku.dk/dokumenter/Eksempel_-_Feltarbejde_og_forskningspr.pdf). Spørgsmålet, som jeg vil belyse i mit paper er på den baggrund, hvornår lykkes undervisningsudvikling?

Med afsæt i eksempler fra GUF-projektet (der er et delprojekt under KU2016-projektet om Forskningsbaseret uddannelse) vil jeg pege på, hvilke ledelsesmæssige og institutionelle sluser, der helst skal være åbne. I GUF-projektet er der blandt andet fokus på, hvordan man i allerede eksisterende undervisnings- og vejledningsforløb kan gøre koblinger mellem forskning og undervisning mere synlig og derigennem skabe mere synergi. Det kan fx ske ved at bruge klyngevejledning, som omdrejningspunkt i opgaveskriveforløb.

Teoretisk gør jeg brug blandt andet brug af den svenske forvaltningsforsker Lennart Lundquists organiseringsprocesmodel, der gør det muligt at sondre mellem forskellige typer af input, som en organisation får udefra (fx ressourcer, præferencer og information) og hvad der sker i organisationen qua de eksisterende procedurer, roller, kultur, fysiske indretning og ledelsesform og endelig hvilket output det giver (Lundquist 1992, 104). Konkret kan et output være en handling, der fører til undervisningsudvikling eller det modsatte. En analytisk sondring mellem forståelse, vilje og kunnen indgår, da det er knyttet til den enkelte underviser eller grupper af underviseres ageren (Lundquist 1992, 75ff).

Eksemplerne er underopdelt i to: først er der eksempler på, at "Vi gør det allerede". De kan også bruges som eksempler på best practice. I det omfang det er muligt, bliver baggrunden for deres oprindelse

beskrevet. Der er fag, hvor der er indskrevet i studieordningen, at de studerende aktivt skal indsamle og bearbejde data, det gælder 3-4. semesters studerendes metodefag på Sociologi, KU. Hvad angår brug af klyngevejledning indgår det også i studieordninger: På Antropologi er det en obligatorisk del af bachelorvejledningsforløbene, at de studerende deltager i klyngevejledning. Det samme gælder for Statskundskabs specialeseminarer. Der er eksempler på kandidatfag, hvor studerende er medproducenter af publicerede tekster, som fx på persisk (http://fbu.ku.dk/dokumenter/EKsempel_III-_studerende_som_medproducent_af_publication.pdf).

Dernæst er der eksempler på initiativer, der er født af "Krav om ændringer og/ eller besparelser". Indførelsen af ny studieordning på Jura, KU betød blandt andet, at man introducerede klynger for alle bachelorprojektskrivere. På Det Informationsvidenskabelige Akademi, KU førte 12-timers kravet til et retænkning af hele uddannelsen og der er blandt andet indført klyngevejledning.

Det er sjældent tilførelse af flere ressourcer, der er anledning til undervisningsudvikling. Det er oftere besparelser, jf. ovenstående eksempel eller præferencer forstået som nye værdier og holdninger inden for et felt kombineret med informationer, der er afsættet for udvikling. Et eksempel kan være at knytte studerende tættere til forskning, som prioriteres af nogle eller ny pædagogisk viden, der påvirker praksis. Fx er brug af klyngevejledning fremfor individuel vejledning af udviklingspædagoger ikke kun begrundet med, at man kan spare vejledningsressourcer, men mere vigtigt, at studier viser, at studerende lærer mere, skriver bedre opgaver og bliver hurtigere færdige (Baker, Cluett, Ireland, Reading, & Rourke 2014; Dysthe, Samara, & Westheim 2006). Når undervisningsudviklingen lykkes nogle steder, men ikke andre skal det ofte tilskrives ildsjæle, der afprøver nye veje og fremviser resultater. Endvidere vækker eksemplerne genklang, når ellers skeptiske kollegaer kan se, brug af ens egne ressourcer forbedres. Det kan sprede sig som ringe i vandet. En anden parameter er opbakning fra ledelsen.

Oplægsholdere

Hanne Nexø Jensen