

Undervisningsportfolio

1. Undervisnings-CV: Oversigt over undervisnings- og vejledningsopgaver med angivelse af fagområder, omfang, undervisningsniveau (bachelor, kandidat, efter-/videreuddannelse, ph.d.). Type af undervisningsform angives, f.eks. forelæsning, holdundervisning, øvelse, vejledning, eksamination, censur, fjernundervisning, internetbaseret undervisning og evaluering af undervisning. Undervisningssprog angives.

Jeg har undervist i universitetsregi i 25 år. Jeg har derfor erfaring med stort set alt slags undervisning og universitetspædagogisk praksis. Herunder følgende:

- 1) Monologisk forelæsning og foredrag (med forelæseren som taler)
- 2) Dialogisk forelæsning (med oplæg fra underviser, udspil fra de studerende)
- 3) Seminarer (knyttet til de studerendes projekter)
- 4) Workshops (med oplæg udefra arrangeret af undertegnede)
- 5) Gruppearbejde kombineret med forelæsninger (de studerende "summer" undervejs i små grupper)
- 6) Ugekurser (hvor de studerende læser en konkret opgave kombineret med plenumoplæg fra underviser og studerendes side)
- 7) Praktikbaserede kurser i kvalitativ metode (baseret på forelæsninger, øvelser og refleksion på øvelser)
- 8) Ph.d.-vejledning (mere end 20 afsluttede Ph.d.-afhandlinger med mig som vejleder)
- 9) E-mail vejledning og online (kontinuerlig "støttekanal" for de studerende)

Jeg vil ikke fremhæve en af disse undervisningsformer som privilegeret eller bedst. Det afhænger helt af stoffet som skal formidles, formålet med undervisningen og formidlingstraditionerne institutionelt, hvilke som benyttes. Det er kombinationen af de forskellige tilgange til formidling, der skaber resultater for de studerende.

Derfor er det også vigtigt ikke kun at evaluere forelæsninger isoleret betragtet, men over tid og sted at vurdere udbyttet for de studerende. Værdien af en forelæsning opstår måske først retrospektivt, efter dage, måneder, år, hvor den studerende pludselig kan se meningen eller blive motiveret af erindringen om et bestemt indhold eller en bestemt lærers stil. Hvis jeg alligevel skal fremhæve en formidlingsform over andre, så bliver det seminarundervisning, hvor de studerende selv holder oplæg og hvor genuin faglig diskussion er mulighed i et forholdsvis lille forum.

Jeg underviser på både dansk og engelsk.

2. Administration og ledelse af uddannelse: Erfaring med uddannelsesledelse og –koordinering. Oversigt over studieadministrative opgaver, eksempelvis medlem af studienævn, studieleder, semesterkoordinator, fagkoordinator, akkreditering m.v. Erfaringer med planlægning af uddannelsesafvikling. Erfaring med udvikling af uddannelser. Deltagelse i udvalg, kommissioner m.m. vedr. uddannelse.

Jeg har stor erfaring med ledelse af uddannelse, med udvikling af nye uddannelser og som medlem af og formand for ekspert- og rådgivningsgrupper på uddannelses- og skoleområdet. Herunder følgende udpegninger og ledelsesroller:

- 1) Assigned by Forsknings- og uddannelsesministeren og Undervisningsministeren til ekspertgruppen vedr. karakterskalaen (2020).
- 2) Assigned by OECD: Member of OECD ekspert-group, PISA 'assessment' (2018-2023)
- 3) Assigned by The Minister of Education, Member of Kommission regarding High School Achievement (2019-2020).
- 4) Assigned by The Minister of Education as chair for Advisory group concerning learning goals in primary and secondary school (2017-2018).
- 5) Member of business-research assessment group, Research and Innovation Department (2015-2020).
- 6) Leader of The International Centre for the Cultural Psychology of Creativity (ICCP) and Center for kvalitative studier with Svend Brinkmann (2009-2020).
- 7) Viceinstituteder fra 2016-2019.
- 8) Supervisor for 20 Ph.D.-students. Four present Ph.D.-students (Julie Mikkelsen, 2025, Mikkel Vinding 2023, Niels Tange, 2022, Maria Petersen, 2021, Dan Hvidtfelt Laursen, 2020, Steffen Ernø, 2019, Leo Konnerup, 2018, bivejleder, Dan Nørgaard Laursen (afgået ved døden), Rasmus Hjort, 2016, Lotte Evron, 2016, Anne Birgitte Døssing, 2015, Anne

Engholm, 2017, Birgitte Petersen, 2015, Lars Brink, 2014, Charlotte Wegener, 2013, Karen-Lis Kristensen, 2013, Lena Lippke, 2012, Rikke Langebæk (2011, bivejleder), Kirsten Krabek Frandzen, 2015, bivejleder, Kristian Dahl-).

9) Opponent of 20 Ph.D.-thesis and 7 professor- og docentpositions (Anne Green Munk, 2022, Michale Lyhne, DPU, 2021, Franciso Fardiha, 2021, University of Stirling, Kasper Lasthein Madsen, 2020, Norges Idrætsskole, Torben Hansen, SDU, 2017, Roland Hachmann, 2020, SDU, Rasmus Rahbek, 2019, Simon Schulin, Malmø Universitet, 2018, Keld Skovmand, AU, 2018, Mette Rønberg, AAU, 2018), Maj-Sofie Rasmussen, AU, 2017, Rikke Guldager, AAU, 2018, Marie Westerlin, Trollhättan, 216, Betina Bang Sørensen, AU, 2015, Marianne Garden, 2014, AU, Dorthe Aagaard, 2014, Thomas Szulevicz, Ulla Ræbild, Designskolen Kolding, 2013, Sine Lehn, RUC, 2011, Helle Rabøl Hansen, 2011). Professorbedømmelse, KU, 2022, Audhild Løhre, professorbedømmelse, NTNU, 2022, Æresdoktor Constantine Sedikides, AU, 2018, Karin Forslund Frykedal, professorbedømmelse, University West, 2016, Docentstilling, Journalisthøjskolen, 2017, Bo Møhl, Professorbedømmelse, AAU, 2018, Morten Nissen, Professorbedømmelse, DPU.

10) Teaching at diplomuddannelsen på Designskolen Kolding

11) Teaching at BA, KA, MA og Ph.d.-niveau på Aalborg Universitet, Aarhus Universitet, Københavns Universitet and a number of other organisations.

3. Formel pædagogisk uddannelse: Oversigt over gennemførte universitetspædagogiske kursusforløb, PBL-kurser, workshops, udviklingsprojekter, kollegial supervision o.l. Udtalelse fra universitetspædagogikum. Deltagelse i konferencer om pædagogik og didaktik. Dokumentation i form af kursusbeviser, udtalelser m.m. vedlægges.

Gennemført universitetspædagogikum i 2005.

4. Andre kvalifikationer: Bidrag til konferencer, debatindlæg, videnskabelige artikler om pædagogiske emner m.v. Kollegiasupervision, redaktørarbejde, erfaring som mentor og anden kompetenceudvikling.

Mit forsknings- og undervisningsmæssige virke er tæt integreret. Jeg har således en række debatindlæg, konferencebidrag, artikler, kapitler og bøger, der omhandler pædagogiske tematikker. Jeg har her valgt at liste de internationale key-note, jeg har været inviteret til de seneste år, da de afpejler denne stærke pædagogiske interesse.

2022: Invited key-note, Kvale-konferencen, SDU, Denmark (med fokus på mesterlære i forskning)

2022: Invited key-note, Credsne Conference, Dublin City University (med fokus på at træne kreativitet i undervisning)

2022: Invited oplæg: Match-point conference Aarhus Universitet.

2022: Invited key-note: Konferencen Nordyrk, Learning Environments in Vocational Education and training.

2020: Invited key-note ved E&EDE, VIA University College, The International Engineering and Design Conference.

2019: Invited key-note ved British Society for Higher Education, SRHE Conference, Wales, d. 12. Dec.

2018: Invited key-note ved NCVER Conference, Sydney, Australien, d. 15. august

2017: Invited key-note ved Learner Teacher Network international conference, Marselis, Aarhus d. 22. aug.

2017: Invited key-note ved JVET conference, Oxford University, July 2017.

2017: Invited key-note, 5th Congress on VET research, Zollikofen, Bern, Switzerland from March

2016: Invited key-note, The European Society for Research on the Education of Adults Triennial September 2016 (8th-11th) at Maynooth University

2013: Invited key-note, European Conference on Educational Research (ECER), Istanbul

Jeg har skrevet mere end 100 kapitler, bøger og artikler om pædagogiske emner.

5. Pædagogisk udvikling og forskning: Udvikling af nye kurser, undervisningsmateriale, undervisnings- og eksamensformer eller andet udviklingsarbejde. Didaktisk og pædagogisk forskning. Samarbejde med eksterne samarbejdspartnere.

Jeg har udviklet en masteruddannelse i ledelses- og organisationsudvikling, flere nye kurser,.

6. Udtalelser om undervisningskompetencer fra foresatte og kolleger. Undervisningsevalueringer og eventuelle udmærkelser for undervisningsvaretagelse.

Seneste udtalelse vedr. min undervisning fra efteråret 2022:

"Din vurdering af følgende aktiviteter dag 1 - Skab en stærk læringskultur v/ Lene Tangaard - Kommentarer"

"gudsbenådet underviser"
"Super god session"
"Stærk oplægs holder og en god blanding af praksis og teori."
"God præsentation, stærk kombination af emperi og teori, fin inddragelse/interaktion med holdet"

"Din vurdering undervisernes performance - Lene Tanggaard - Kommentarer"
"Stor inspiration - skal klart læse hendes bøger!"
"Lene er god til at læse rummet og sørge for en god balance imellem teori og praksis."

Eksempel på evaluering fra eksterne parter:
Kære Lene

Tak for et godt og spændene oplæg om kreativitet i undervisningen.
Vi har kun hørt lutter gode tilbagemeldinger fra de deltagende medlemmer på kurset og medlemmer "kræver" at vi arrangerer endnu et medlemskursus, hvor de gerne vil høre mere fra dig!

Kære Lene

Mange TAK for dit bidrag til vores pædagogiske dag i fredags. Den umiddelbare evaluering af dagen er super god, men det tror jeg også du fornemmede på dagen.

Følgende liste over priser og udmærkelser med vægt på pædagogisk indhold kan fremhæves:

- 1) Grant for the Research Project "PACE – promoting a culture of entrepreneurship: Unleashing entrepreneurial creativity through novel pedagogy (in total 14 million Kr., 2012-2016 with four other senior researchers). Project leader Helle Neergaard, Aarhus University.
- 2) Grant for the Research Project "Drop-out and retention in Vocational Education", The Strategic Research Council (in total 24 million Kr., 2009-2012 with five other senior researchers). Project leader Klaus Nielsen, Aarhus University.
- 3) Author of the year, Aalborg University Press, 2009.
- 4) Nordjysk Universitetsfonds innovationspris, 2012, 75.000 kr.
- 5) Gyldendals formidlingspris, 2015
- 6) Højskolepædagogisk pris, 2018

7. Evt. personlige refleksioner og initiativer: Personlige overvejelser knyttet til undervisning og vejledning, ønsker til og planer for pædagogisk videreudvikling, planer for opfølgning på undervisningsevalueringer m.v. Refleksioner over eget pædagogiske arbejde, dets målsætninger, metoder og gennemførelse. I refleksionen analyseres og motiveres dine pædagogiske aktiviteter i forhold til din pædagogiske forståelse og de studerendes læring. Tanker om undervisningsformen på Aalborg Universitet, der har et stort indhold af gruppeorganiseret projektarbejde og problembaseret læring (PBL).

Disse anliggende og dette spørgsmål kan dels besvares ud fra forskningens resultater på området og ud fra egne erfaringer. Jeg vil besvare spørgsmålet ud fra egne erfaringer, men relateret til (dele af) forskningen på området.

Den gode undervisning:

Situeret og kontekstafhængig: God undervisning kan kun vurderes i forhold til sin kontekst og rammesætning. Den gode forelæsning kan sagtens være baseret på monolog og kan give de studerende et godt overblik over et fags centrale pointer og begreber. Seminarer, hvor læreren taler det meste af tiden, er sjældent god undervisning. Her kan et kriterium på god undervisning være, at de fleste af de studerende er aktivt engagerede og begynder at tage ansvar for oplæg og indhold. God undervisning er også situeret i personlig forstand, da der, som Biggs (2005) nævner, er bred konsensus om, at undervisning er præget af underviserens personlige stil. En personlig, måske implicit stil, der dog kan og må udfordres og reflekteres via didaktisk og pædagogisk teori. Kunsten må således være at finde frem til 1) hvad er min personlige undervisningsstil? og 2) hvordan blive klogere på undervisningsopgaven og udfordre den med didaktisk teori?

Dyb læring: God undervisning kan bidrage til, at de studerende udvikler dyb læring. Det kan ske, når de studerende lykkes med at opnå en grundlæggende forståelse eller såkaldt "dyb læring". Her er begreber ikke indlært på overfladeniveau, men forstås og kan anvendes i forbindelse med forskellige problematikker, praktiske og teoretiske. Ramsden (1999) giver i et kapitel eksempler på undervisning, der kan føre til dyb læring. Det er undervisning, hvor læreren ikke nøjes med de studerendes overflade-referater og benævnelser af begreber, men hvor vedkommende søger de studerendes grundlæggende og dybere forståelse af fagets centrale begreber ved at spørge ind til disse i en dialog med de

studerende. Dyb læring kan, mener jeg, relateres til det virksomhedsteoretiske begreb, teoretisk tænkning (Hedegaard, 1997). Teoretisk tænkning er karakteriseret ved, at den studerende (via formidling) lærer at sammenknytte sine hverdagslige begreber med et fags videnskabelige begreber. Dette kan ske i den studerendes "Zonen for nærmeste udvikling" (1978) (forstået som afstanden mellem det den studerende mester alene, og det vedkommende ville kunne mestre under kyndig vejledning fra en anden). Den studerendes hverdagslige begreber må med andre ord sammenknyttes med lærerens beherskelse af fagets videnskabelige begreber. Hvor eksempelvis Bateson (her efter Laursen, 2001) kategoriserer læring i forskellige niveauer med det højeste niveau forstået som evnen til at lære at lære eller det at kunne metareflektere over egen læringsstrategi, så er den dybe læring den, der knytter an til en sammenhængende og begrebslig begrundet forståelse af det indhold og det fag, som søges lært. Der kan være tale om en forskel mellem "læring som niveaudelt i sig selv" overfor "forskelle i læring som forbundet til graden af beherskelse af fagets begreber". Batesons niveauer for læring knytter an til en diskussion af forskelle i læring mellem mennesker og primitive organismer og dyr, mens diskussionen om dyb versus overfladelæring har relation til en diskussion af fagrelateret undervisning. Det skal dog nævnes, at Biggs (2005) fremstiller begrebet dyb læring som havende at gøre med de studerendes refleksion over egen læringsstrategi – en sammenstilling der i højere grad end hos Ramsden (og jeg) knytter an til Batesons hierarkisering af forskellige læringsniveauer. Baseret på min egen mangeårige undervisningserfaringer og med afsæt i forskning på erhvervsuddannelserne og skoleområdet har jeg i en række bøger senere udfoldet disse grundtanker, i min bog Læringsglemsel relaterer jeg til universitetsundervisning og advokerer for mere mesterlære lignende, praksisfællesskabsorienterede pædagogiske kontekster for undervisning, vejledning og forskertræning, og i bogen Hvad vi taler om, når vi taler om at lære udfolder jeg med min medforfatter Keld Skovmand, hvordan det at lære forbinder sig til undervisning, og hvornår det netop ikke gør dette.

Progression i de studerendes læreprocesser: God undervisning er, når man som underviser over et længere tidsrum kan fornemme, at de studerende rykker i deres faglige forståelse og bliver i stand til at se mere nuanceret og klart på de behandlede problematikker. Progressionen i de studerendes læreprocesser er i mine øjne vigtigere end mulige forskelle i deres niveau ved sammenligning og karaktergivningens resultater.

Mavefølelsen: Den gode undervisning fornemmes i mine øjne af underviseren selv, når efter- indtrykket er lethed og glæde over opgavens udførelse (se også Kristiansen, 1995). Modsat kan oplevelsen af frustration og træthed i hovedet være en mulig indikator for mindre god undervisning – enten qua underviserens indsats eller de studerendes engagement

Forskningsbaseret undervisning: Den mest givende form for undervisning er i mine øjne den genuint forskningsbaserede undervisning (se Fibæk Laursen, 1996), hvor de studerende inviteres ind i et forskningssamarbejde med forskeren, se også min bog Læringsglemsel. Dette er lykket for mig i forbindelse med kandidatstuderendes projektarbejde på seminarer i pædagogisk psykologi, hvor vi bl.a. har redigeret en antologi om konsultation i PPR med bidrag fra 5 studerende på Aalborg Universitet og i samarbejde med en kollega fra Aarhus Universitet (planlagt udgivet august 2006). Denne undervisning er eksklusiv for de studerende, og det er desværre ikke muligt at inddrage alle i dette. Fagligt set er det en udviklende form for undervisning for mig som forsker og underviser, fordi jeg inspireres af de studerendes perspektiver og kan inddrage dem direkte i forskningen og kommende undervisning. Flere studerende skriver speciale hos mig, hvilket kan tyde på, at det også er en undervisningsform, der får de studerende til gerne at ville fordybe sig yderligere i de emner, de har berørt som "forskerspiser".

Peer-learning: Nogle af de ovenfor nævnte studerende har også været gæsteforelæsere på vores kursus i pædagogisk psykologi og har på den måde lært på flere niveauer. Det er jo kendt, at den der lærer mest ved undervisning er underviseren, så de studerende må også ind i denne rolle for alvor at lære noget (Boud, 2001).

Den mindre gode undervisning:

Manglende analyse af deltagerforudsætninger: Den mindre gode undervisning opstår som regel i mit tilfælde, hvis jeg glemmer at analysere deltagerforudsætninger grundigt nok. Formidling kræver i mine øjne både en grundig analyse af fagets centrale begreber og en analyse af deltagerforudsætninger. Hvis undervisningen vil sigte på at "ramme" de studerendes nærmeste udviklingszone, så må den tage udgangspunkt der hvor de studerende er og bidrage til at føre dem videre frem (inspireret af Vygotsky, 1978). De studerede er naturligvis forskellige og på forskellige steder i deres læreprocesser (jævnfør Biggs (2005) og hans eksempler på "Academic-Susan" og "Non-academic-Robert), men alligevel findes visse fælles træk i deres deltagerforudsætninger, der knytter an til alder, samfundsmæssig kontekst og baggrund. Der kan således være visse fællestræk for psykologistuderende (mange piger, mange "Academic-Susans", altså studerende der reflekterer over egen læringsstrategi og er højt motiveret og engageret i forhold til både studierne og deres kommende profession). Et bidrag til en analyse af deltagerforudsætninger kan være at bede de studerende om at forberede spørgsmål til selve stoffet knyttet til undervisningsgangene eller deres projekter i vejledningssituationen. Det kunne give underviseren et bedre indblik i, hvor de studerende er, og hvad de aktuelt tænker.

Uoverensstemmelse mellem indhold og ramme: Dette formidlingsmæssige forhold kan være ganske svært at tackle. Til tider har jeg travlt i undervisningen, fordi jeg er for engageret og har for meget stof. En forelæsnings især kan blive for tungt pakket, så der ikke er tid nok til spørgsmål til og fra de studerende og en afsluttende evaluering. Især dette sidste aspekt om evaluering nævnes i det følgende.

Manglende formativ og summativ evaluering: En af historierne knyttet til en af de nyere bølger i didaktikken, den reflektive didaktik (Fibæk Laursen, 1997), er, at didaktik ikke mere handler om at følge bestemte regler og principper for

undervisning eller en bestemt metode. Didaktikere (forskere og praktikere) har erkendt, at undervisningen kun bliver bedre, hvis underviseren er i stand til og tager sig tid til at reflektere over egen undervisning (se også Biggs, 2005). En af de centrale måder hvorpå man kan skabe materiale til baggrund for en refleksion over undervisning er via formativ og summativ evaluering af egen undervisning. Med formativ evaluering menes den fremadrettede evaluering, der er udviklingsorienteret og som sigter mod at finde frem til aspekter i undervisningen, der kan gøre bedres/udvikles. Den summative evaluering er orienteret mod at finde frem til de aktuelle resultater af undervisningen, de oplevelser og tanker, der står tilbage hos både underviser og de studerende. Som regel får jeg vældigt umiddelbare og positive evalueringer på undervisningen, men denne kan nok blive mere interessant og nuanceret, hvis de studerende blev givet mere plads til at tænke over og forberede evaluering af undervisningen og herunder ikke mindst deres egen andel i denne.

Min opfattelse af lærerrollen og forholdet til de studerende

Min opfattelse af lærerrollen og forholdet til de studerende bygger på et spændingsfelt, som tages op i det følgende. Det handler om forholdet mellem distance og autoritet på den ene side og nærhed og omsorg på den anden side:

Distance og autoritet: På den ene side kræver lærerrollen en nødvendig autoritet, der kan etableres gennem et vist mål af distance til de studerende, både i helt konkret forstand, men også i kraft af et fagligt overblik. Det faglige overblik, autoriteten kan dog i mine øjne i perioder komme i problemer, måske på grund af det projekt- og problemorienterede gruppearbejde på Aalborg Universitet. Nogle gange må jeg vejlede studerende der skriver i faglige felter, der ikke er min store styrke. Her bliver erfaringen med selve vejlederrollen af afgørende betydning, fordi rammesætning og klare gensidige forventninger og rettigheder i vejlederrelationen kan klare mange problemer.

Nærhed og omsorg: På den anden side er autoriteten og distancen ikke hele historien om min opfattelse af lærerrollen og forholdet til de studerende. Faktisk mener jeg, at en god portion omsorg for de studerende og en vis nærhed også er helt afgørende. Man skal opleve sig tryk for at lære noget og de studerende kan have gavn af, at underviseren også viser sig som person og eventuelt giver videre af egne erfaringer med at lære og at være universitetsstuderende. Jeg kan have, og har fået evalueringer der peger på, at jeg har en meget givende, engageret og personlig stil i undervisningen. Disse forhold opfatter jeg som forbundet til aspekter som nærhed og omsorg, men for så vidt også til faglig autoritet og distance. De studerende kan netop føle sig "taget vare på", når jeg som underviser, eksempelvis i en forelæsningsituation, viser at jeg har styr på fag og indhold. Så kan de opleve sig trygge ved at tage imod.

8. Andet.

Skriv dit svar her...