



PROGRAM FOR PROFESSIONSDIDAKTIK - PROJEKTBEKRIVELSE

Titel og emne

Professionsdidaktisk udvikling for undervisere

– et følgeforskningsprojekt til VIAs Uddannelsesakademi

Projektdeltagere

Birgitte Lund Nielsen bln@via.dk og Henriette Duch, hedu@via.dk.

Rationale

Uddannelse og efteruddannelse af professionelle er et centralt tema inden for professionsdidaktik, og ”uddannelse af uddannerne” - dem der underviser i de videregående professionsuddannelser - har i de seneste år fået øget opmærksomhed i den internationale forskning. Det gælder både undervisere på universiteter og på andre videregående uddannelser som professionshøjskoler (Irby & O’Sullivan 2017). Der er bl.a. en del ny forskning, der udfolder, hvordan man kan forstå undervisere på læreruddannelsen (læreruddannere) som en profession i sig selv, og med undersøgelse af, hvordan man kan understøtte professionel udvikling for netop denne gruppe af professionelle (Swennen & White, 2021; Vanderlinde et al., 2021). Overvejelser om kompetenceudvikling for en gruppe af professionelle indebærer beslutninger på flere niveauer, både på 1) institutionelt og strategisk niveau, 2) design og rammesætningsniveau (hvordan kan professionelle udviklingsforløb ”skrues sammen”), og 3) undervisningsniveau, med de konkrete didaktiske begrundelser og beslutninger ved planlægning og gennemførelse af forløb (Nielsen & Godsk, in review). På VIA er der på institutionelt niveau truffet beslutning om at etablere et Uddannelsesakademi, der er startet med det formål, at ”*sammenbinde eksisterende indsats ved at tilbyde systematisk kompetenceudvikling med henblik på at styrke og understøtte undervisning i alle dele af VIAs virksomhed*” (VIA, 18. januar 2022, s. 1). Initiativet er knyttet til en strategi om, at ”*styrke kompetenceudvikling for vores professionsuddannelser*” (VIA, 18. januar 2022, s. 1). ”*Til ledelse af Uddannelsesakademiet ansættes en leder, etableres en styregruppe og en referencegruppe*” (VIA, 17. maj, 2022). Opstarten af et nyt initiativ som dette giver en unik mulighed for gennem følgeforskning at få indsigt i processer i etableringsfasen samt de organisatoriske valg og begrundelser, som foretages. Desuden vil følgeforskningen - efterhånden som der træffes beslutninger også på niveau 2 og 3 – kunne følge, hvorledes de udviklingsaktiviteter som sættes i gang i regi af Uddannelsesakademiet bidrager til professionel udvikling for VIAs undervisere.

Formål, problemformulering, forskningsspørgsmål

Formålet med følgeforskningen er skabe indsigt i professionsdidaktisk udvikling for - og kvalificering af undervisere i videregående (professions)uddannelse. Kvalificeringen finder i regi af Uddannelsesakademiet sted gennem strategisk og systematisk opbygning af en organisatorisk enhed, som skal kvalificere undervisning på en professionsuddannelserne gennem professionel udvikling for undviserne. Ved at få indsigt i begrundelser, forståelser og processer, både organisatorisk og didaktisk, er hensigten at kunne pege på muligheder og udfordringer i regi af Uddannelsesakademiet i VIA, men også i en mere generisk forståelse. Der er tale om et følgeforskningsprojekt relateret til et bestemt initiativ og som det uddybes metodisk nedenfor vil der løbende indgå dialog med ledelse, ansatte og styregruppe i Uddannelsesakademiet. Hensigten er, at indsigter fra følgeforskningen løbende kan være med til at



informere udviklingsprocesserne. På dette punkt er vi inspireret af Pattons (2010; 2016) reference til udviklingsorienteret evaluering i komplekse kontekster. Men følgeforskerne agerer uafhængigt, og er ikke selv involveret i design, udvikling og afprøvning af aktiviteterne i regi af akademiet.

Forskningsspørgsmål

RQ1: Hvordan indgår Uddannelsesakademiet i VIA som organisation?

- Hvilke initiativer og processer sættes i gang og hvilke organisatoriske og professionsdidaktiske valg træffes i Uddannelsesakademiets etableringsfase - og med hvilke begrundelser?
- Hvilke forskellige interessenter og perspektiver er der i organisationen ift. Uddannelsesakademiets rolle?
- Hvilke aktører inddrages i etableringsfasen, ud fra hvilke begrundelser og med hvilke perspektiver bidrager de?

RQ2: Hvorledes bidrager Uddannelsesakademiet til professionel udvikling for undervisere på professionsuddannelser

- Hvordan oplever undervisere, at aktiviteter i regi af Uddannelsesakademiet bidrager til deres professionelle udvikling?
- Hvilke muligheder og udfordringer kan identificeres i relation til Uddannelsesakademiet som organisatorisk ramme for didaktisk udvikling for VIAs undervisere?

Perspektivet i følgeforskningen vil således både være organisatorisk og didaktisk. Initiativer og processer på ide- og visionsniveau følges fra Uddannelsesakademiets etablering, herunder med fokus på de valg, der træffes organisatorisk, og baggrunden for dem. Senere følges konkrete ”handlinger” i form af en række udvalgte cases, der samples, så der repræsenteres både helt nye initiativer og allerede eksisterende aktiviteter, som det nuværende adjunktakademi, og den tilpasning der måtte komme (figur 1). Af nye initiativer nævnes i de indledende papirer bl.a. aktiviteter med professionelle læringsfællesskaber (VIA, 18. januar 2022), og på de indledende møder med lederen af uddannelsesakademiet er der henvist på eksempel-niveau til muligheder med en Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) tilgange. Dette kunne således være eksempler på nye typer af aktiviteter, og det er brugt til eksemplificering i figur 1, for at give et indledende overblik over grundtænkningen i følgeforskningen (begreberne uddybes under teoretisk baggrund, og sampling af cases uddybes under metode).

	Ide – og visionsniveau (fortrinsvis organisatorisk fokus) (RQ1)	Handlings/case-niveau (fortrinsvis didaktisk fokus) (RQ2)
Nye initiativer i regi af Uddannelsesakademiet (fx SoTL, PLF forløb)	Start efterår 2022 og løbende	Case 1: Forår 2023 Case 3: Efterår 2023?
Tilpassede aktiviteter i regi af Uddannelsesakademiet (fx adjunktforløb)	Start efterår 2022 og løbende	Case 2: Efterår 2023 (adjunktforløb)

Figur 1. Overblik over grundtænkning og foki i følgeforskningen. Sampling af cases og den konkrete tidsplan uddybes under metode.



Teoretisk baggrund

Afsnit om teoretisk baggrund er organiseret under to hovedoverskrifter relateret til de to overordnede perspektiver i forskningsspørgsmålene hhv. 1) organisatorisk udvikling og 2) professionel udvikling for undervisere (det didaktiske fokus).

Organisatorisk udvikling

Forskningsspørgsmålene peger på en optagethed af den organisatoriske udvikling (Frankel, 2012). Dette involverer for det første nogle *arbejds gange* i forhold til, hvilke aktører som har hvilke opgaver, roller og positioner i forhold til at udvikle og konkretisere ideer og visioner jf. figur 1. For det andet involverer det nogle *beslutninger*, hvor aktørerne kan siges at have forskellige magtpositioner. Dette kan både finde sted i, hvad Mintzberg kalder den vertikale og horisontale dimension (Drejer, 2012). I den vertikale dimension kan støttefunktioner være centrale, mens det strategiske center og mellemlinjen formodes at være de centrale aktører set i lyset af den horisontale dimension. Det kan i regi af Uddannelsesakademiet være relevant at følge, hvilke aktører, som er indtænkt i hvilke positioner, og eventuelle ændringer heri over tid. Det kan fx være forholdet mellem involvering af grunduddannelser og efter- og videreuddannelse, ift. de særlige perspektiver, de kan have på professioner og brancher, studerende og deres forskellige aldersprofil. Deri ligger også, at voksnes læring jf. uddannelse af adjunkter og lektorer kan være en tematik i lyset af nationale og internationale dagsordener omkring livslang læring. Ligeledes kan det være forståelser af behov for digitalisering samt integration af medier herunder digitale.

Med reference til Lewin finder forandringer sted gennem de tre faser 1) optøning, 2) gennemførsel og 3) nedfrysning. I hans forståelse er der til start og slut stabilitet (Vålan & Frankel, 2012). Forandringer er således undtagelsen, men stabilitet i højere grad en normaltilstand. Weick og Quinn peger derimod på, at forandringer sker kontinuerligt efter modellen frys, ny balance eller forandring for at ende med optøning. I frys foretages en analyse af den aktuelle praksis, i ny balance gennemføres forandringen, mens optøning udtrykker tilstanden med løbende forandringer, hvilket sker gennem fortolkninger, løbende meningsskabelse foruden en række handlinger (Mac, 2017). En ledelsestilgang til forandringsprocesser er meningsskabelse mellem aktører, mens meningsledelse knytter sig til lederens tiltag med henblik på meningsskabelse (Hernes & Bévort, 2018). I dette kan narrativer og materialiteter indgå.

Endelig er hele implementeringsprocessen central. Hansen (2019) ser styring, ledelse og implementering som sammenhængende, med implementering som en proces, der handler om at omsætte ideer, teorier og planer til konkrete handlinger – om at oversætte og transformere viden til praksis i en organisatorisk sammenhæng (Hansen, 2019 s. 143). Der er flere tilgange. I den rationelle tilgang er en tro på, at politisk-administrative beslutninger kan føres gennem en styringskæde. I den integrerede model betragtes implementering også som rationel med fem lineære faser, men ledelse og medarbejderes skøn og vurdering samt deres kapacitet og modarbejdelse er central. En tredje tilgang er den sociologiske, hvor aktører ikke anses for rationelle, og der er en modsætning mellem et medarbejderønske om stabilitet og fokus på kerneopgaven og så ledelsens krav om forandringer. Her kan ske en dekopling. Hansen placerer Røviks teorier om translation og virusteorien som særlige varianter heraf. Teorierne forklarer, hvordan der gennem implementeringsprocesser sker en spredning og omformning. Røvig kalder sine teorier for pragmatisk inspirerede, som på forskellig vis ”fanger inn ulike aspekter ved tilbud, overføring, mottak og udnyttning av organisasjonsideer” (Røvik, 2016 s. 55). Et sidste perspektiv, Hansen omtaler for implementering, er det evidensbaserede, hvor der baseret på viden gennemføres en proces med nøglepersoner som trænes og efterfølgende bærer konceptet videre i organisationen.



Den organisatoriske udvikling i initiering af Uddannelsesakademiet kan endvidere analyseres med reference til praksisteorier. Heri indgår teoretikere som bl.a. Bourdieu, Kemmis, Lave og Wenger – og Wengers videreudvikling af teorierne med en større grad af organisatorisk fokus og med begreber som ”social learning spaces” (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2019). Schatzki bidrager med fokus på læringsbaner. Fælles for praksisteorier er en optagethed af det relationelle samspil mellem strukturer og aktører, hvorfor også agency-begrebet kan være relevant. Buch (2017) definerer praksisteorier som en strømning af teorier, der er optaget af menneskelig handling, en aktivitet – i nærværende projekt uddannelse – og den samfundsmæssige orden. Vi er i projektet optaget af, hvordan processer finder sted. Herom skriver Buch (2017 s. 41): ”Sociologer og læringsteoretikere som for eksempel Pierre Bourdieu, Jean Lave og Etienne Wenger samt Yrjö Engeström forsøger, på forskellige måder, at redegøre for praksissers dynamikker og mekanismer, og for hvordan relationer mellem og i praksisser bliver reproduceret og transformeret på baggrund af aktørers handlinger. Her bliver socialisering, subjektivering, læring og identitetsdannelse et omdrejningspunkt, og praksisser bliver brugt til at specificere det medium og de mekanismer, som formningen af aktører foregår ved hjælp af.”

Professionel udvikling for undervisere i videregående professionsuddannelser

Uddannelsesakademiets aktiviteter handler grundlæggende om, hvordan man (bedst) kan rammesætte professionelle udviklingsaktiviteter for undervisere, hvilket er et stort og komplekst spørgsmål. Der er dog baseret på den internationale forskning om ikke evidens så i hvert tilfælde konsensus om nogle vigtige grundprincipper. Desimone (2009) understreger i en ofte refereret artikel konsensus om det hun kalder ”core features” (content focus, active learning, coherence, duration og collective participation). Med reference til disse 5 faktorer er det vigtigt, at professionel udvikling for undervisere 1) adresserer elevs/studerendes læring i relation til et konkret fagligt indhold, 2) faciliterer deltagerens aktive læring, 3) er del af en sammenhængende indsats på en uddannelse, 4) forløber over en vis tidsperiode, og 5) involverer kollegialt samarbejde/flere deltagere fra samme institution.

Nogle særlige ting kan gøre sig gældende for undervisere i videregående uddannelse, fx understreges i forskningen et stort behov for fleksibilitet (Lillejord et al., 2018). Baseret på forskning der undersøger professionel udvikling for læreruddannere i videregående uddannelse, peger MacPhail et al. (2018) på disse temaer: “(i) self-initiated professional development, (ii) the importance of experiencing professional development through collaboration with peers and colleagues (iii) accessing opportunities to improve teacher education teaching practices, and (iv) the inextricable link between teaching and research and, consequently, the need to upskill in research skills”.

Når det gælder punkt ii) er der i VIAs strategiske dokumenter, der danner grundlag for Uddannelsesakademiet, som nævnt ovenfor skrevet professionelle læringsfællesskaber ind. Dette indikerer en særlig forståelse af professionelles opgave og læring, som det teoretiske og empirisk-analytisk kan vise sig relevant at forfølge, idet der i dansk sammenhæng primært er erfaringer med PLF fra folkeskolens konceptuelle tilgang, mens tiltag på ungdomsuddannelser og videregående uddannelser er mere spredte i deres forståelse (Duch, 2021).

Vanderlinde et al. (2021) har særligt undersøgt og beskrevet professionel udvikling for læreruddannere, og peger bl.a. på støtte til at arbejde eksplicit modellerende i sin praksis som læreruddanner (andenordensdidaktik: man uddanner nogle, der selv skal være undervisere). Det modellerende handler iflg. Boyd & White (2017) også om at være modellerende relateret til en udviklingspraksis – fx ved sammen med kollegaer at indgå i systematisk professionel inquiry og involvere studerende i dette. Dette gælder ikke kun for undervisere i læreruddannelsen, da de fleste professionsuddannelser har mål om, at de studerende skal udvikle kompetencer til at være med til at udvikle praksis. Vanderlinde et al (2021) peger endvidere på undervisernes kompetenceudvikling gennem involvering i forskningslignende aktiviteter.



Her peges der som det fremgår overfor fra Uddannelsesakademiets ledelse fx på Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) som en mulig tilgang i kompetenceudviklingsaktiviteter (se tekstboks nedenfor om SoTL). I udviklingsinitiativet LULAB (2019-2023), hvor læreruddannelses undervisere og studerende har arbejdet med en professionel inquiry tilgang (<https://www.via.dk/samarbejde/lulab>), henvises der også til SoTL inspiration, fx med reference til Kreber og Cranton (2000), Kreber (2002) og Mårtensen et al. (2011). I den sidstnævnte reference fremhæves SoTL som en tilgang til udvikling i hele organisationen (Lund Universitet). Der er altså nogle særlige faktorer, når det gælder kompetenceudvikling for undervisere i videregående *professions*uddannelse, herunder koblingen til den profession, der uddannes til (ad referencen til andensordensdidaktik).

Ovenfor nævnes, at der i målgruppen af undervisere i videregående uddannelse er et stort behov for fleksibilitet i kompetenceudvikling. Der har bl.a. med denne begrundelse været mange tiltag med online kompetenceudviklingsforløb fx med online learning communities for denne målgruppe. Flexibilitet i tilgang til materialer fra kompetenceudviklingsforløb, også efter afslutning af de formelle forløb, fremhæves ligeledes i litteraturen (Wynants & Dennis, 2018). Der er iflg. et systematisk litteraturstudie om online kompetenceudvikling for undervisere i videregående uddannelse både muligheder og faldgruber ved online kompetenceudviklingsforløb, fx kan det for udbyttet så afgørende samarbejde mellem deltagere være svært at stilladsere ved aysnkron deltagelse (Nielsen & Godsk, in review).

En del af opgaverne for Uddannelsesakademiet kommer til at handle om forløb for adjunkter. Tidligere forskning har beskæftiget sig indgående med underviseres kvalificering gennem lektorkvalificeringsforløbet på professionshøjskoler både i lyset af den organisatoriske kontekst og den enkelte underviseres udvikling, og især hvilke relationer de skaber mellem deres forsknings-udviklingsarbejde (FoU) og deres undervisning. Med basis i en række dybdegående interviews med undervisere både under og efter lektorkvalificeringsperioden kunne der skitseres tre forskellige 'idealtyper' (Duch et al., 2021; Weber 1994). Dette subjektive perspektiv på udvikling af lektoridentitet og –kompetence har vist en stor diversitet, og at kompetenceudvikling for adjunkter og lektorer derfor ikke kan foregå ud fra en one size fits all-tilgang. Et centralt begreb i at forstå omsætningen af FoU viden til uddannelse og undervisning har været 'rekontekstualisering' (Bernstein, 2000; Maton, 2014). Rekontekstualisering kan ses som et kerneområde i en lektor-kompetence, nemlig hvordan man gør forskningsviden undervisningsegnet, dvs. hvordan FoU-viden didaktiseres (Larsen et al., 2022).

Teoretiske referencer relateret til tilgange, der henvises til i opstart af Uddannelsesakademiet

Lederen af Uddannelsesakademiet beskriver den organisatoriske proces i lyset af det såkaldte Design Thinking Koncept. Design Thinking er en arbejdsmetode udviklet i forretningsverdenen til at skabe innovative løsninger med brugerbehov som udgangspunkt (Rachel, 2020). Et gennemgående træk i de forskellige fremstillinger er, at man opfordrer til at se processerne som iterative frem for lineære. Vidensspørgsmålet står dog mere i baggrunden i Design Thinking i sammenligning med andre problemløsnings-metoder, hvilket muligvis har rod i innovationspædagogikkens konceptuelle grundlag (McElheron, 2020). Kritik har været rejst mod DT at konceptet risikerer ikke at fange kompleksiteten, fordi problemformuleringen overvejende ses løst i et loop af iterationer på baggrund af brugertilfredsheds-feedback (Bødker, 2018). Følgeforskningen vil således møde og evt. forholde sig til, hvilke teoretiske forståelser, der er lagt ind i processerne, hvilket også vil fremgå af senere afsnit.

Et eksempel på en teoretisk begrebessætning, der indgår i processerne, er som nævnt Scholarship of Teaching and Learning (SoTL). I boksen samles kort op på begrebet SoTL, som bl.a. er med som



eksempel i figur 1 ovenfor, da der i de indledende interview med leder af Uddannelsesakademiet blev henvist til dette begreb.

Kort om Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)

SoTL kan identificeres fra 1990 ud fra Boyers beskrivelse af mange og modsatrettede krav for akademisk personale på videregående uddannelser, hvilket resulterer i et forslag om, at bl.a. forskning og undervisning i højere grad ses i sammenhæng (Major & Braxton, 2020). Hutchings definerer SoTL som underviseres undersøgende tilgang i forhold til at forbedre studerendes læring (Major & Braxton, 2020). Et review viser, at antallet af artikler med begrebet er steget fra 2220 i 2010 til 6030 i 2019, men også at der er stor variation inden for artiklerne samt deres metodiske og analytiske tilgang (Major & Braxton, 2020). Lee Schulmans opfordring til at arbejde med og publicere på baggrund af SoTL er, begrundet i betydningen af at undervisning for læring bliver tilgængelig for andre, og kan evalueres kritisk af kolleger, hvilket bidrager til denne tankegang i konteksten (Grauerholz & Zipp, 2008). SoTL kritiseres til tider for at være mere divers, mindre intellektuel og en følge af en neoliberal tilgang i modsætning til uddannelsesforskning, men der er også ligheder (Larsson, Mårtensson, Price & Roxå, 2020). Larsson, Mårtensson, Price og Roxå (2020) karakteriserer uddannelsesforskere som en homogen gruppe, men SoTL "forskere" (undervisere i SoTL projekter) er præget af diversitet ift. baggrund, roller og opgaver. Formålet varierer, idet førstnævnte har fokus på forskning, mens SoTL har fokus på udvikling af praksis. Begge tilgange er optaget af de studerendes læring, men forskningen ønsker at bidrage til forskning inden for dennes rammer, mens SoTL projekter er mere lokale og rettet mod bredere formidlingskanaler. Publicering fra og betydningen af SoTL inden for sociologi er ligeledes en tematik (Paino, Blankenship, Grauerholz & Chin, 2012). Formidling kan forstås bredere end de traditionelle forskningskanaler, fx taler Felten om "Appropriately publik" (Felten, 2013). God praksis inden for SoTL beskrives som: undersøgelse med fokus på studerendes læring, kontekstspecifik, metodisk sund, samarbejde med studerende og offentlig tilgængelig på en hensigtsmæssig måde (Felten,

Relevans

Projektet har en direkte relevans for VIA, da det bidrager med viden om og mulighed for at kvalificere processen omkring opbygning og implementering af Uddannelsesakademiet. Denne viden kan indgå i den internationale forskning om og udvikling af en videregående uddannelser – med et specifikt fokus på professionsuddannelser. Derved kan det bidrage til formålet om at kvalificere professionerne.

Design og metode

Som det fremgår af figur 1, har designet fokus på processer der starter i 2022 og kontinuerligt fortsætter gennem 2023 og frem. Det er et mixed methods design (Creswell & Clark, 2018), hvor der bl.a. arbejdes med case-undersøgelser (Yin, 2018) med interview, dokumentanalyse og observation.

Følgforskningen fungerer uafhængigt af implementeringen af uddannelsesakademiet, men der vil løbende blive præsenteret pointer fra følgforskningen for aktører, der arbejder i implementeringen, hvorved følgforskning kan komme med bidrag til den iterative udvikling af initiativet (Patton, 2010; 2016). De multiple kvalitative data analyseres gennem reflektiv tematisk analyse (Braun et al., 2018).



Arbejdsplan

Semester	Aktivitet	Produkt	Milepæl
Efterår 2022	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Afklaring af opgave og design <input type="checkbox"/> Fokus på initiering og forudsætningsanalyse <input type="checkbox"/> Udvælgelse af initiativer/aktiviteter, der indgår i følgeforskning <input type="checkbox"/> Deltagelse i relevante møder fx styregruppe, hvis der er mulighed for dette <input type="checkbox"/> Indsamling af materiale fra leder af Uddannelsesakademiet <input type="checkbox"/> Interessentanalyse – herunder fokusgruppeinterview med interessenter 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Projektbeskrivelse <input type="checkbox"/> Resultater fra interessentanalyse (fortsætter forår 2023) 	Aftaler med Uddannelsesakademiet om opgaven og fokus herfor samt form på den løbende dialog
Forår 2023	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Case 1 udvælges, og design udarbejdes. <input type="checkbox"/> Løbende analyse. <input type="checkbox"/> Dataindsamling og begyndende analyse <input type="checkbox"/> Adjunktforløb: analyse af dokumenter samt følge beslutningsproces 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Del-projektbeskrivelse relateret til undersøgelse af case 1 + en skriftlig formidling af analyse <input type="checkbox"/> En skriftlig formidling af analyse af materialet fra 2022 <input type="checkbox"/> Design for foråret og efteråret 2023 	Analyse relateret til forskningsspørgsmål 1
Efterår 2023	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Case 3 udvælges og design udarbejdes. Løbende analyse <input type="checkbox"/> Case 2. design, dataindsamling og begyndende analyse 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Del-projektbeskrivelse af case 3 + en skriftlig formidling af analyse <input type="checkbox"/> En skriftlig formidling af analyse 	Færdig analyse af case 1 Færdig analyse af tilpasning af uddannelsesakademi på baggrund af foreliggende data
Forår 2024	Fortsat analyse og formidling		
Efterår 2024	Skrivning	ECER konference	

Formidling

- Intern formidling til (ledelse i) Uddannelsesakademiet
- Konferencepaper ECER



- Artikler til dansksproget tidsskrift som Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift (DUT)
- Artikel til engelsksproget tidsskrift indenfor Higher Education.

Referencer

- Bernstein, B. (2000), *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. London: Taylor & Francis
- Boyd, P. & White, E. (2017). Teacher educator professional inquiry in an age of accountability. In P. Boyd and A. Szplit (eds). *Teachers and teacher educators learning through inquiry: International perspectives*, 123-142. Attyka.
- Braun, V. et al. (2018). Thematic Analysis. In P. Liamputtong (ed.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*. Springer
- Buch, A. (2017). Praksisteori og arbejdslivsforskning. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 19(4), 36-50.
- Boyer, L. E. (1990). Scholarship Reconsidered. Priorities of the professoriate. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Hentet 30. juni 2022 på <https://www.umces.edu/sites/default/files/al/pdfs/BoyerScholarshipReconsidered.pdf>
- Bødker, M. (2018) Common sense sat på formel - Dystre tanker om Design thinking, lokaliseret 27-10-2022 på <https://www.kommunikationsforum.dk/artikler/Common-sense-sat-paa-formel>
- Creswell, J.W. & Clark, V.L.P (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*, third edition. Los Angeles: SAGE.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Towards better conceptualizations and measures. *Educational researcher*, 38(3), 181-199. <https://doi.org/10.3102/0013189X0833114>
- Drejer, R. (2012). Struktur: Fordeling og coordination. I C. Frankel & K. Schmidt (red.). Organisationsanalyse. Samfundslitteratur.
- Duch, H.; Larsen, V. & Lund, B. (2021). FoU i lektorkvalificering og dets betydning for undervisning, *Scandinavian Journal of Vocations in Development*, Vol. 6, No. 1, side 1-17
- Duch, H. (2021)(red.). *Professionelle læringsamarbejder – På langs og på tværs i ungdomsuddannelser og Forandringerne i ungdomsuddannelserne*. Dafolo
- Felten, P. (2013). Principles of Good Practice in SoTL. *Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal*, 1(1), 121-125. <https://doi.org/10.2979/teachlearningqu.1.1.121>
- Frankel, C. (2012). Organisationsanalyse: en indledning. I C. Frankel & K. Schmidt (red.). *Organisationsanalyse*. Samfundslitteratur.
- Grauerholz, L. & Zipp, J. F. (2008). How to do the scholarship of teaching and learning. *Teaching Sociology* 36(1) 87-94. <https://www.jstor.org/stable/20058631>
- Hansen, J. S. (2019). Perspektiver på implementering. I J. S. Hansen & M. Høybye-Mortensen (red). *Styring og ledelse af professionelle i den offentlige sektor* (s. 141-178). Hans Reitzels Forlag.
- Hernes, T. & Bévot, F. (2018). *Organisering i en verden i bevægelse*. Samfundslitteratur
- Irby, D. M. & O'Sullivan, P. S. (2017). Developing and rearing teachers as educators and scholars: remarkable progress and daunting challenges. *Medical Education* 52, 58-67. <https://doi.org/10.1111/medu.13379>
- Kreber, C. (2002). Teaching excellence, teaching expertise and the scholarship of teaching. *Innovative Higher Education*, 27(1), 5-23.
- Kreber, C. & Cranton, P. (2000). Exploring the scholarship of teaching. *Higher Education*, 71(4), 476- 495.



- Larsen, V., Duch, H. & Lund, B. (2022). Underviseres didaktiske transformation af forsknings- og udviklingsarbejde til undervisning. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* 17(32), 73–89. <https://doi.org/10.7146/dut.v17i32.125587>
- Larsson, M., Mårtensson, K., Price, L. & Roxå, T. (2020). Constructive friction? Charting the relation between educational research and the scholarship of teaching and learning. *Teaching and Learning Inquiry* 8(1) 61-75. <https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.8.1.5>
- Lillejord, S., Børte, K., Nesje, K., & Ruud, E. (2018). *Learning and teaching with technology in Higher Education – a systematic review*. Oslo: Knowledge Centre for Education.
- Major, C. H. & Braxton, J. M. (2020). SoTL in perspectives: An inventory of the scholarship of teaching literature with recommendations for prospective authors. *Journal of the Professoriate*. 11(2) 1-30.
- Mac, A. (2017). Det forandringsteoretiske landskab – mellem mål og proces. I A. Mac & S. Madsen (red.). *Forandringsforståelse*. Samfundslitteratur.
- Maton, K. (2014). *Knowledge & knowers. Towards a realist sociology of education*. Routledge
- McElheron, J (2020) Building on Design Thinking to Work Creatively With Knowledge: A tale of two paradigms, UCViden. Loakliseret 27-10-22 på <https://www.ucviden.dk/da/publications/building-on-design-thinking-to-work-creatively-with-knowledge-a-t-2>
- Mårtensson, K., Roxå, T. & Olsson, T. (2011). Developing a quality culture through the Scholarship of Teaching and Learning. *Higher Education Research & Development*, 30(1), 51-62. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.536972>
- Nielsen, B.L. & Godsk, M. (in review). Digitale kompetencer og online kompetenceudvikling for undervisere på byggeriets videregående uddannelser. *Læring og Medier*.
- Paino, M., Blankenship, C.; Grauerholz, L. & Chin, J. (2012). The Scholarship of Teaching and Learning in Teaching Sociology: 1973–2009. *Teaching Sociology* 40(2) 93-106. <https://doi.org/10.1177/0092055X12437971>
- Patton, M.Q. (2010). *Developmental Evaluation - applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use*. Guilford Press.
- Patton, M. Q. (2016). State of the Art and Practice of Developmental Evaluation. I M. Q Patton, K. McKegg, K. & Wehipeihana (red.). *Developmental Evaluation Exemplars* (s. 1-24). The Guilford Press.
- Rachel, I. C. (2020). *Design Thinking*. Chicago: ALA Neal-Schuman. 2020
- Røvik, J. A. (2016). *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundredets organisasjon* (4. oplag). Universitetsforlaget.
- Swennen, A. & White, E. (2021). *Being a teacher educator*. Routledge.
- Vanderlinde, R., Smith, K., Murray, J. & Lunenberg, M. (2021). *Teacher educators and their professional development*. Routledge.
- Weber, M. (1994). *Makt og byråkrati*. Det lille Forlag.
- Wenger-Trayner, E. & Wenger-Trayner, B. (2019). Praksisfællesskaber og læringslandskaber. I K. Illeris (red.). *15 aktuelle læringsteorier* (s. 225-246). Samfundslitteratur
- VIA (18. januar, 2022). VIA Uddannelsesakademi.
- VIA (17. maj, 2022). VIA Uddannelsesakademi – Styringsdokument.
- Våland, M. S. & Frankel, C. (2012). Organisationsforandring: Processer, relationer og netværk. I C. Frankel & K. Schmidt (red.). *Organisationsanalyse*. Samfundslitteratur.
- Wisdom, J. (2012). International trends and strategies in educational development at universities. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 7(12), 12–22. <https://doi.org/10.7146/dut.v7i12.614>



Wynants, S., & Dennis, J. (2018). Professional development in an online context: Opportunities and challenges from the voices of college faculty. *Journal of Educators Online*, 15(1).

Yin, R.K. (2018). *Case study research and applications*, 6th edition. SAGE

Kort resumé

Formålet med følgeforskningen er skabe indsigt i professionsdidaktisk udvikling for - og kvalificering af undervisere i videregående (professions)uddannelse. I forskningsspørgsmålene spørges ind til, hvordan Uddannelsesakademiet indgår i VIA som organisation, herunder hvilke initiativer og processer, der sættes i gang i Uddannelsesakademiets etableringsfase, og hvordan Uddannelsesakademiet bidrager til professionel udvikling for undervisere på professionsuddannelser. Dvs der anlægges både et organisatorisk og et didaktisk fokus. Der er teoretisk reference til en række udgivelser inden for disse to områder, fx henvises til teorier om organisatoriske arbejdsgange og beslutninger og til forskning, der undersøger, hvordan man (bedst) kan rammesætte professionelle udviklingsaktiviteter for undervisere. Metodisk er der tale om et mixed methods design, hvor der bl.a. arbejdes med case-undersøgelser gennem interview, dokumentanalyse og observation.