



PEDAGOGISK MAPPE

Randi Havnen, førsteamanuensis
OsloMet – storbyuniversitetet

*At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at
føre et Menneske hen til et bestemt Sted,
først og fremmest maa passe paa at finde
ham der, hvor han er, og begynde der. Dette
er Hemmeligheden i al Hjælpekunst*

Søren Kierkegaard

Sitatet over er hentet fra: <https://www.ordtak.no/sitat.php?id=8657>

Innhold

Presentasjon	2
Leseguide.....	2
Pedagogisk profilering.....	3
Tolking i offentlig sektor i Norge.....	3
Studentene.....	3
Pedagogisk reise	4
Undervisningsrepertoar.....	5
Organisering av undervisningen	7
Syn på undervisning og læring	7
Læringsmiljø.....	9
Forberedelser	10
Evaluering.....	10
Tilbakemeldinger	11
Didaktisk kreativitet	11
Å by på seg selv	11
TLK3400 Tolking fra skrift til tale – forskningsbasert utdanning.....	12
Utvikling og institusjonsbygging.....	15
Utviklingsarbeid i seksjonen	15
Eksterne veiledere.....	16
Nordisk seminar	16
Annet utviklingsarbeid	16
Utvikling av kurs	17
Digitalisering av TAO	17
Refleksjon	19
I retrospekt.....	19
Fremtiden	20
Aldri bli høy på seg selv.....	20
Seksjonen og instituttet.....	20
Fakultetet og OsloMet	20
Personlig	21
Andres vurderinger	21
Litteraturliste.....	22
Vedlegg	23

Presentasjon

Mitt navn er Randi Havnen, jeg jobber på Seksjon for tolking i offentlig sektor, Institutt for Internasjonale studier og tolkeutdanning (IST), Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier (LUI). Jeg har hatt ulike tilknytninger til OsloMet – storbyuniversitetet siden det var Høgskolen i Oslo i 2007. Min faglige bakgrunn er i bosnisk/kroatisk/serbisk og derigjennom har jeg kommet til tolkefeltet. Jeg har to semesteremner i tolking og semesteremne i tolkepedagogikk. I dag er jeg førsteamanuensis ved tolkeutdanning og disputerte for doktorgraden 30.04. 2021 med avhandlingen «Sight translation – safe translation? Exploring meaning-making and interaction from a multimodal perspective». V2009 tok jeg Grunnopplæring i høgskolepedagogikk ved Høgskolen i Oslo og i 2019 ble jeg nominert til prisen årets underviser. Ved siden av dette har jeg praktisk pedagogisk utdanning med didaktikk i historie og samfunnsfag, samt etterutdanning i norsk og norsk som andrespråk. I 2010 ble jeg hedret som årets lærer på skolen jeg jobbet ved.

Siden det er undervisning som er i fokus i dette profileringsdokumentet, fremmer jeg ikke egen forskning her utover det som er relevant for utdanningen. Pågående forskningsprosjekter beskrives i CV (Vedlegg 1 og 2 CV og vitnemål).

Det første jeg tenker på når jeg skal undervise, er ikke hvordan jeg skal gjøre det, men hvem jeg skal undervise og hva som er målet med undervisningen. For meg er undervisning ferskvare, jeg finner alltid noe som er i samtiden som er aktuelt både for faget og deltakerne. Ett annet viktig poeng er å stimulere til tenkning og lærelyst, gjerne ved bruk av undervisningsopplegg som tilsynelatende er langt fra ferdighetene og kunnskapen som skal utvikles.



Leseguide

Profileringsdokumentet er bygget opp på følgende måte: For å kontekstualisere leseren vil jeg i den første delen si noe om profesjonalisering av tolking i Norge. Tolkefeltet er et svært smalt og ukjent for mange og vi har ingen sammenlignbare utdanninger. Deretter sier jeg noe om studentgrunnlaget på Tolkeutdanningen før jeg introduserer mitt undervisningsrepertoar, syn på læring og undervisning for så å eksemplifisere dette med emnet som er basert på blant annet egen forskning. I den andre delen fokuserer jeg på utviklingsarbeid, deling av kompetanse, og digitalisering. Den siste delen er viet det reflekterte tilbakeblikket og fremsynet.

Pedagogisk profilering

Tolking i offentlig sektor i Norge

IST ved LUI tilbyr bachelor i tolking i offentlig sektor over fire år i 3-4 språk hvert år. I tillegg tilbys Innføring i tolking i offentlig sektor 30 sp i 6-8 språk. Dette emnet tilbys også ved Høgskolen i Vestlandet. Det utvikles nå også tolkeutdanning i samiske språk ved Samisk høgskole i samarbeid med OsloMet. Dette gjelder talespråktolking, bachelor i tegnspråktolking tilbys ved flere institusjoner.

Utdanning av talespråktoker har kort historikk i Norge. På 80 og 90 tallet ble det tilbudt sporadiske grunnkurs på 30 sp i enkelte språk der det viste seg å være behov for tolking. Dette har sammenheng med migrasjonsmønster. Universitetet i Oslo utdannet to BA-kull i russisk og spansk i starten av 2000-tallet. I 1997 fikk vi statsautorisasjonsprøve i tolking (Tidligere ved UiO, nå OsloMet). Videre har det blitt iverksatt en del tiltak for profesjonalisering av tolking i offentlig sektor blant annet et nasjonalt tolkeregister fra 2005, nasjonalt tilbud om grunnutdanning ved Høgskolen i Oslo fra 2007, bachelor i tolking i offentlig sektor ved OsloMet siden 2017 og det siste er Lov om offentlige organers ansvar for bruk av tolk mv. (Tolkeloven) fra januar 2021. Med disse tiltakene er Norge ledende på Tolking i offentlig sektor i verden. Myndighetene har satset på profesjonalisering av tolkeyrket som er i ferd med å utvikle seg til en fullverdig profesjon (Skaaden 2017). Dermed er Tolkeutdanningen ved OsloMet et utviklingsprosjekt i seg selv.

Studentene

Studentene våre er stort sett praktiserende tolker. Tolketjenester utføres frilans – det vil si at det ikke ligger til grunn at man etter en bachelorgrad får jobb, man må ut i et marked som kun er delvis regulert og honorarene er svært sprikende. Det er ofte tilfeldigheter som gjør at man begynner å jobbe som tolk, det oppstår et behov og noen har (kanskje) den språkkompetansen som trengs slik som var tilfelle med meg da jeg begynte å tolke i forbindelse med at det kom flyktninger som et resultat av krigen i Jugoslavia. Tolkestudentene har gjerne en eller flere andre utdanninger innen andre felt og variert arbeidserfaring. Mange har tolking som biarbeid, samtidig som de holder på med et annet studie, annen jobb og familieforpliktelser. Motivet for å tolke kan bunne i manglede tilgang til andre jobber og det kan være midlertidig. Noen har levd av tolking opptil omkring 30 år. Flesteparten av tolkestudentene har utenlandsk bakgrunn, og de med norsk bakgrunn har bred internasjonal erfaring. Tolkeloven er ment å regulere både at man benytter tolk og at tolkene som benyttes i offentlig sektor har dokumenterbare tolkefaglige kvalifikasjoner. En del av studentene tar tolkeutdanning kun for dette formålet, de

formaliserer allerede eksisterende kunnskap og er ikke nødvendigvis motiverte for læring i seg selv – de opplever at de fungerer godt i sitt yrke og kan tolke. Vi har også de som er motivert og er læringsøkende. Studentene har mye kompetanse og kunnskap som benyttes som ressurser i undervisningen og vi legger til grunn dialogisk og erfaringsbasert læring (Skaaden 2017).

Den store variasjonen av erfaring, kompetanse og motivasjon utgjør en pedagogisk utfordring fordi det påvirker læringsmiljøet: De med lang erfaring får status og autoritet gjennom det selv om de kan ha tillagt seg vaner som avviker fra læringsmålene. Det kan også oppstå gnisninger mellom studenter som ellers er konkurrenter i markedet om de beste tolkeoppdragene. Dette er en lang diskusjon jeg ikke kan komme dypere inn på her, så jeg nøyer meg med å konstatere at vårt studentgrunnlag er mangfoldig, komplekst og unikt. I forbindelse med min doktorgrad tok jeg kurset Yrkesdidaktisk forskning der jeg skrev et essay om noen utfordringer ved utdanning av tolker (Vedlegg 8).

Pedagogisk reise

Fokuset for merittert underviser ligger på høyere utdanning og forskningsbasert undervisning i førstestilling. Jeg finner det likevel nødvendig å beskrive kort hvordan jeg kom til å bli pedagog da jeg var 30 år. På det tidspunktet jobbet jeg i Utlendingsdirektoratet (UDI) som hadde ansvar for tolking i asyLintervjuer og samtidig nasjonalt ansvar for tolking i offentlig sektor (et ansvar som i dag ligger til IMDi). Som en del av satsing på kvalitetssikring av asylprosessen, ble både intervjuere og tolker undervist i grunnleggende tolkeetikk og -teknikk. Jeg hadde tatt de tolkestudiene som fantes på det tidspunktet og hadde mye erfaring med tolking. Deltakerne på kursene som ble holdt, er de samme som utgjør det ovenstående studentgrunnlaget. Mange av dem som deltok på disse kursene har senere blitt mine studenter.

Første gang jeg underviste, var jeg svært nervøs, men oppdaget fort at dette var noe jeg likte og noe jeg fikk til. Like nervøs var jeg dog i 2009 da jeg på samme måte som i 2000 ble kastet inn i en for meg ukjent undervisningssituasjon – denne gangen som ungdomsskolelærer. Først da jeg traff elevene ble jeg rolig. Siden har jeg ikke hatt denne angsten og oppdaget fort at jeg likte det umiddelbare i klasserommet.

Selv om fikk tilbakemeldinger om at jeg var en god pedagog, har jeg videre søkt utdanning for å få den vitenskapelige vinklingen og faglige forankringen av egen praksis. Med en gang muligheten bydde seg, tok jeg Tolkelærerutdanning i 2004, på HiO tok jeg Høgskolepedagogikk i 2009 og ble ferdig med PPU i 2012. Jeg tok norsk som andrespråk og norsk for

ungdomstrinnet i forbindelse med min ungdomsskolelærerkarriere i Oslo Sør-Øst. Det å forstå erfaringsbasert kunnskap i lys av teori er ikke bare interessant, men også nødvendig skal man kunne utvikle seg og undervisningspraksisen sin systematisk.

Undervisningsrepertoar

Som det kommer frem i oversikten over min undervisningserfaring under, har jeg vært involvert i mange av de emnene som til slutt har blitt en del av BA i Tolking i offentlig sektor. Siden jeg leverte min avhandling i 2020, har jeg også måttet steppe inn som emneansvarlig på flere emner og vil H2023 få ansvar for ett nytt emne. Dette er en måte å skape variasjon i egne undervisningsoppgaver, men også sikre at emnene ikke blir for personavhengige og bidrar til utveksling av undervisningskompetanse.

Tidsperiode	Program	Emne	Status	Ansvar og oppgaver	Stp.
Høyere utdanning					
OsloMet – storbyuniversitetet (HiOA og HiO)					
V2023	BA i tolking i offentlig sektor	Tolking i komplekse møter	Emneansvarlig	Undervisning fysisk og på nett, veiledning, vurdering, utvikling av undervisningsmaterieell, veiledning av timelærere.	15
V2023, V2022, V2021 V2019 V2018	BA i tolking i offentlig sektor	Tolking fra skrift til tale	Emneansvarlig	Utvikling av faget, undervisning fysisk og på nett, veiledning, utvikling av undervisningsmaterieell, vurdering, veiledning av timelærere.	15
H2022	BA i tolking i offentlig sektor	Kulturell og individuell forståelse i tolking	Gjesteforeleser	Skape kobling mellom tolking og emnet som hittil har vært Mangfoldseksjonen ved IST sitt ansvar.	15
H2021	BA i tolking i offentlig sektor	Tolking av monologer	Emneansvarlig	Undervisning fysisk og på nett, veiledning, utvikling av undervisningsmaterieell, vurdering, veiledning av timelærere.	15
H2020	BA i tolking i offentlig sektor	Innføring i tolking i offentlig sektor	Emneansvarlig	Undervisning fysisk og på nett, veiledning, vurdering, veiledning av timelærere.	30
V2021 V2019 V2018	BA i tolking i offentlig sektor	Tolkens kommunikative kompetanse	Emneansvarlig	Utvikling av faget, undervisning fysisk og på nett, veiledning, vurdering, veiledning av timelærere.	15
V2017 V2016	Enkeltemne	Tolking fra skrift til tale	Veileder	Undervisning, veiledning, utvikling av undervisningsmaterieell og vurdering/sensur	15
H2016 H2015 H2014 H2013	Enkeltemne	Norsk for tolker	Emneansvarlig 2016, 2015 Veileder 2014, 2013	Undervisning, veiledning, veiledning på nett, utvikling av undervisningsmaterieell og vurdering/sensur	15
V2015 V2014 V2013 V2012 V2011	Enkeltemne	Tolkens kommunikative kompetanse	Veileder	Undervisning, veiledning, veiledning på nett, vurdering, veiledning av timelærere	15
H2009 V2009	Enkeltemne	Tolking i retts- og nemdsmøter	Veileder	Veileder på tolkeøvelser og noe plenumsundervisning	15

2009 2008 H2007	Enkeltemne	Tolking i offentlig sektor	Veileder	Undervisning, veiledning, veiledning på nett, utvikling av undervisningsmateriell, veiledning av timelærere, vurdering/sensur	30
Universitetet i Oslo					
H2005	Enkeltemne	Tolking i offentlig tjenesteyting	Seniorrådgiver og veileder	Emneansvar oppgaver, veiledning på tolkeøvelser, veiledning på nett og vurdering/sensur	30
V2005 H2004 V2004	Enkeltemne	Tolking i offentlig tjenesteyting	Veileder	Veiledning på tolkeøvelser og sensur	30
Høgskolen i Telemark					
V2005	Enkeltemne	Tolking i offentlig tjenesteyting	Rådgiver	Avvikling og sensuring av eksamener	30
H2004	Enkeltemne	Tolking i offentlig tjenesteyting	Veileder	Utvikling av rollespill og veiledning på tolkeøvelser	30
Internasjonalt					
H2019 V2018	BA i tolking og oversettelse	Oversettelse i forvaltningen	Gjesteforeleser	Undervisning: Innføring i metoden tolking fra skrift til tale, 21 undervisningstimer over to uker	
H2020 V2020 H2019	Master in Interpreting	Interpreting Studies [Tolkwetenschap]	Gjesteforeleser	Formidling av egen forskning, introduksjon til tolking fra skrift til tale som metode, veiledning av øvelser	

Oversikten over viser at jeg bred undervisningserfaring, men også spesialisering. I tillegg til emner i høyere utdanning, har jeg holdt en rekke dags- og todagerskurs i Kommunikasjon via tolk for andre profesjonsutdanninger og for tjenesteytere i offentlig sektor. Jeg tar også sporadiske tolkeoppdrag. Disse oppdragene gir svært viktig kunnskap om tolkenes arbeidsliv – deres yrkesutøvelse er uløselig knyttet til tjenesteyteres kunnskap og kompetanse om kommunikasjon via tolk. Dette bringer jeg inn i undervisningen.

Kursvirksomhet				
Diverse utdanningsinstitusjoner og offentlige etater				
	Institusjon	Tema	Deltakere	
2007-2022	Høyere utdanning	Kommunikasjon via tolk	Studenter	Ulike profesjonsutdanninger ved OsloMet (sykepleier, vernepleier, barnevern), KRUS, Politihøgskolen, , sykepleierutdanningen ved Høgskolen i Østfold, sykepleierutdanningen ved Lovisenberg mm
2005 -2022	Offentlige etater	Kommunikasjon via tolk	Tjenesteytere i offentlig sektor	Barnevern, tingretter, politi, NAV, Flyktningkontor- og mottak, skoler og tilsynsmyndigheter i en rekke kommuner mm
2000 - 2007	Offentlige etater	Ulike aspekter ved tolking	Tolker	Politi og diverse tolketjenester
2000-2006	Utlendingsmyndighetene	Kommunikasjon via tolk	Intervjuere og saksbehandlere	Kollegaer i egen institusjon
2000-2006	Utlendingsmyndighetene	Tolkens ansvarsområde og tolking i asylintervjuer	Tolker	Tolker som tar oppdrag i utlendingsforvaltningen

2018 - dd	OsloMet - storbyuniversitetet	Tolkens ansvarsområde TAO	Potensielle tolker	Kandidater som skal kvalifiseres for oppføring i Nasjonalt tolkeregister
2006-2017	Integrerings- og mangfoldsdirektoratet	Tolkens ansvarsområde TAO	Potensielle tolker	Kandidater som skal kvalifiseres for oppføring i Nasjonalt tolkeregister

Organisering av undervisningen

Tolkeutdanning har siden tidlig totusentall vært nettbasert med helgesamlinger. Dette for å imøtekomme studentgrunnet som er praktiserende frilanstolker, samtidig er tilbudet nasjonalt. Ferdighetstrening utføres på de fysiske samlingene, praksis vil av strukturelle årsaker være vanskelig. Tolkeutdanningen var tidlig ute med å benytte digitale plattformer som mer enn en oppslagstavle. Her løses oppgaver, det foregår asynkrone og synkrone diskusjoner (chat og Zoom). Tolkeøvelser filmes, og vi benytter språklab og tolkekabiner. Da COVID kom, var vi allerede rutinerne på ulike digitale verktøy og måtte som andre «flytte» flere undervisningsaktiviteter til Zoom, Audicity og GoReact. Som pedagog oppdager man raskt at fysisk undervisning ikke bare kan overføres til et todimensjonalt rom og at undervisningsaktiviteter må planlegges mer detaljert. Dialogen med studentene må løses på en annen måte og mediet krever mer av enkelte sanser som syn og hørsel.

Syn på undervisning og læring

I litteraturen jeg leser om læring, ser jeg at mitt grunnsyn ikke bare er forankret i et sosiokulturelt læringssyn, der man lærer av og med hverandre (Vygotskij, 1978), men også i filosofien. Undervisningen designes rundt enkeltmennesket som skal ut i et profesjonsfelleskap – altså både et individ som utvikler sin profesjonelle praksis – og et kollektivt tenkende menneske som representerer noe mer enn seg selv. Mitt grunnsyn er forankret i et eksistensielt engasjement med den overbevisningen om at mennesket har individuell frihet til å ta ansvar for de normene og ferdighetene vi nyttiggjør oss av for å klare oss gjennom livet (Haugeland (1998) i Freyr, 2021)

En tolk er til stede i svært sensitive situasjoner – det er offentlige etaters møte med individer som har anliggender knyttet til helse, barn, økonomi, frihet, liv og død. Normen Norge har valgt for tolker i offentlig sektor er den to-partiske eller flerpartiske tolken, altså en som ikke tar stilling til de valgene primærdeltakerne i kommunikasjon gjør og det er forankret i deres rett til autonomi (Skaaden, 2013). Likevel må tolken ta stilling til hvordan gjengivelser skal lyde og når og hvordan hen skal anvende ulike tolkestrategier. Dette regnes gjerne som profesjonelt skjønn og uttrykkes som valg med ulike mulige konsekvenser. Mye av de praktiske

øvelsene i tolking er rollespill der studentene selv spiller ulike roller mens andre observerer og kommer med tilbakemeldinger knyttet til konkrete fokuspunkter. Den felles erfaringen som rollespillet er, danner grunnlaget for veiledet diskusjon der læreren ikke har et rett/galt svar, men heller stimulerer med åpne spørsmål til refleksjoner knyttet til den felles erfaringen som skapes der og da (Skaaden, 2017).

På Tolkeutdanningen beveger vi oss stort sett rundt læring som et resultat av studentenes læringsfokuserede aktiviteter – nivå 3 i Biggs oppsummering av underliggende teorier om læring (Biggs, 2012). På tross av dette, spiller andre læringsteorier likevel inn i undervisningen. Vi har for eksempel mange studenter som kommer fra andre læringstradisjoner og de kan dermed ha en forventning til læring om at læreforutsetningene er i dem selv eller nært knyttet til hva (de forventer) at læreren gjør. Dermed kan den interaksjonelle, reflekterende, dialogiske og studentsentrert undervisningen virke fremmed og vi bruker tid på å sosialisere studentene – og timelærere inn i denne tenkningen. Et instrumentelt læringssyn har også sammenheng med syn på språk og kommunikasjon der mange har et instrumentelt syn på dette også. Dette var tema for mitt essay i vitenskapsfilosofi (Vedlegg 10). Denne problemstillingen er altså overlappende i læring og tolking (som tross alt begge handler om kommunikasjon). Det samme forholdet har en del studenter til yrkesetiske normer, de sees på som klare regler (typisk i starten av en profesjonsutvikling) og noen opplever disse som en tvangstrøye. Min innfallsvinkel til dette er å finne frem til tolkens handlingsrom fremfor å fokusere for mye på grensene. Handlingsrommet kommer med ansvar – men også frihet. Både ansvaret og friheten kan være tungt å bære – men lettere når man opplever trygghet gjennom kunnskap. Alle har dog ikke samme syn på hva slags kunnskap som trengs for å tolke – er ikke det bare en teknisk ferdighet? Dette har jeg drøftet nærmere i et essay om kunnskapsteori (Vedlegg 9)

Trygghet og mestring er en forutsetning for læring (dette er så etablert at jeg mener det ikke må forankres i teori i denne sammenhengen). Redsel for å gjøre noe feil kan være hemmende også i profesjonsutøvelse (Helleve & Æsøy, 2021), og spesielt i en situasjon der andre menneskers kommunikative prosjekter står på spill. Hvis en slik situasjon ender med å handle om tolken selv, vil denne kommunikasjonen kunne forhindres (Ozolins, 2017). Redselen må derfor benyttes produktivt slik at profesjonsutøveren kan utvikle seg mot trygghet. Samtidig finnes det studenter som er for lite redde – risikoen for at man kan påvirke en tolkesituasjon negativt er helt reell og det er dermed viktig å finne frem til den rette balansen mellom ydmykhet for situasjonen og trygghet i yrkesutøvelsen.

For å kunne utøve solid skjønn, er det nødvendig ikke bare med kunnskap om «techne» (praktiske ferdigheter) - men styrket «phronesis» (profesjonelt skjønn) (Kessels og Korthagen, 2001). For mange av studentene oppleves det utfordrende ikke å ha klare valg når det oppstår dilemmaer eller utfordringer, noe som blant annet har sin rot i at etiske retningslinjer beskriver et ideal som per definisjon ikke lar seg oppnå. Det nevnte instrumentelle synet på læring og kommunikasjon preger også synet på etikk (Retningslinjer blir regler som åpner for enten eller svar). Tråden om den kunnskapsbaserte handlingskompetansen er gjennomgående i undervisningen og er også fokus i diskusjonen i min doktorgradsavhandling (Vedlegg I I)

Læringsmiljø

Som nevnt ligger det spirene til konflikter både i kraft av at studentene er konkurrenter i markedet og oppdrag, de kan oppleve seg vurdert og kanskje ikke mestere alle situasjoner og det kan komme til uttrykk som usikkerhet og/eller arroganse. Noen kan ha generell disrespekt for systemer og autoriteter eller rett og slett ha personlighetsutfordringer. Dette er ikke en stor del av undervisningen, men har vist seg i enkelte kull og vil komme igjen.

God organisering og tydelig faglig fokus i undervisningen er forebyggende når det gjelder konflikter fordi spillerommet for å ta fokus fra læringen blir mindre. Jeg er tydelig på når og hvor ulike problemstillinger kan tas opp. Det vil alltid være noen som har en annen agenda, behov for oppmerksomhet eller ikke er til stede i konteksten – det er ikke bare utfordrende for underviser, men også for de andre studentene. Av hensyn til studentene og deres læring, er det viktig utnytte den lille tiden vi har til læringsrettede aktiviteter. Dette er selvsagt en balansegang – noen ganger må problemer adresseres der og da. Måten jeg manøvrerer klasserommet på er et eksempel på hvordan tolkene selv kan manøvrere kommunikasjon i sin yrkesutøvelse. Selv metakommuniserer jeg ofte om samhandlingen mellom studentene og meg, både når det gjelder forventinger og ting som oppstår i undervisningen. Ved tydelig tilstedeværelse får man med seg hva som skjer og kan adressere ubehag ved å snakke om det.

En annen viktig del av å skape et godt læringsmiljø er forutsigbarhet, noe som blant annet gjøres gjennom å gi informasjon i god tid, overholde timeplaner (pauser) og være eksplisitt i forhold til hva som forventes av studentene og hva som kan forventes av underviser. Sitat fra en student:

«Du er så ryddig med å få oss opplyst om timeplanen i forkant av samling, under og i etterkant. dine beskjeder er veldig tydelige og forståelige».

Forberedelser

Som underviser kjenner jeg meg igjen i det som Biggs (2012) beskriver som «management» som han også sier ikke nødvendigvis er lærerfokustert: Tydelige samhandlingsregler, klar kommunikasjon og «å se» studentene er alle verktøy til faktisk å kunne ha studentsentret undervisning. God organisering frigjør ressurser til å være svært til stede i læringsprosessene og til å kunne håndtere uforutsette saker. Dessuten er det med på å skape trygghet. Scenen er viktig for læring, men ikke læring som sådan.

Forberedelser til undervisning foregår på en rekke ulike plan samtidig – alt fra faglige forberedelser, oversikt over studentene, lokaler, tid og kontroll over humør, pust og stemme. Dette kan høres ut som selvfølgeligheter, men det er som «det svakeste ledd» helheten blir gjerne ikke bedre enn det. Ikke å respektere pauser og oppstart, irritere noen såpass mye at det skygger for læring, dessuten distraherer det også meg når folk vrir seg i stolen. I slike situasjoner er ikke læringen i fokus hos noen.

Siden det er mye selvstudium, og spredte samlinger, er Canvas en del av dialogen og det må være sammenheng med hva som skjer «live». Vi har ofte forberedelsesarbeid til samlinger, jeg gjør et poeng ut av å bringe stemmer fra notater og diskusjoner inn i klasserommet, det er viktig for studentene at de ikke bare opplever seg som et navn på en liste (Helleve, 2022), de skal være ventet og sett.

Evaluerings

Evaluerings spiller en viktig rolle i min undervisningspraksis, den er fremtidsrettet og studentsentret. Selv om enkelte spørsmål i evalueringer går på ren fornøydhet, peker noen konkret mot planleggingen av neste økt, eller mot slutten av et semester, planlegging for neste kull (se vedlegg 12). Dette er en del av ferskvareprinsippet jeg nevnte tidligere – for meg er det viktig at all læring er tilpasset så langt det lar seg gjøre, derfor kan man ikke kjøre reprise hvert år. Det er ulikt antall studenter, det er ulike språk, de har ulike erfaringer og kompetanser med seg inn i læringsprosessene – og et skjer stadig noe nytt i offentlig sektor og i språkutviklingen som danner grunnlaget for relevante øvelser.

Kommunikasjon er slettes ikke så enkelt som man skulle tro – selv for oss som driver med dette profesjonelt. Dette kommer tydelig frem for eksempel i besvarelser – jeg oppdaterer kontinuerlig oppgaver slik at de skal være så eksplisitte som mulig på bakgrunn av spørsmål jeg får – eller etter at jeg har sett en besvarelse. Selvevaluering er en viktig del av evalueringen.

Tilbakemeldinger

Studentene får ulike typer oppgaver; analyser, refleksjoner og hverandrevurderinger. Tilbakemeldingene på disse er formative (Haugan & Lysebo, 2015). I individuelle oppgaver er tilbakemeldingene direkte knyttet til studentens arbeid og kan tilpasses individets læringsprosess. Kommentarer skrives om hvordan oppgaven er løst og det gis fremovermeldinger om hvordan det kan jobbes videre.

Vi har mange aktiviteter der studentene skal gi tilbakemeldinger til hverandre, med eller uten veileder til stede. Målet er læring og ikke vurdering, og denne kompetansen må utvikles (Haugan & Lysebo, 2015; Molloy, Boud, & Henderson, 2020). Vi øver ofte på delkompetanser, og vi ser at studentene fort henfaller til kvalitative vurderinger, gjerne med fokus på ord og begreper. Et eksempel kan være at vi har hatt en øvelse der tonefall og artikulasjon skal være i fokus, også er det det språklige og innholdsmessige i en tekst som likevel blir tema.

Didaktisk kreativitet

Selv om emneplan og vurdering legger visse føringer for innholdet i undervisningen, liker jeg å gå et steg utenfor for å illustrere poeng og for å skape variasjon, gjerne med et element av lekenhet. Dette kan være å få inn noen som snakker om en annen type tolking for å synliggjøre felles utfordringer. Ulike type tekster brukes også for å understreke språklig utvikling (f. eks LGBTQ+ terminologi) eller jeg finner arkaiske uttryksmåter i tekst, musikk, film osv. Jeg bruker dikt for å illustrere performative aksepter ved tekst. Slike aktiviteter kan hjelpe til å forstå hvorfor annet innhold er relevant og relevant i tolking Mange av disse idéene kommer på grunnlag av utfordringer jeg har identifisert i teoriforståelse eller innfall jeg får på grunn av noe jeg selv opplever i hverdagen og som jeg ser paralleller til i studiet.

Å by på seg selv

Noen tilbakemeldinger jeg får er knyttet til meg som person. Blant annet settes det pris på at jeg er blid, at jeg kan være personlig, at jeg bryr meg – både om studenter og fag, samt at jeg er tydelig og har kontroll. I nominasjonen som årets underviser ble dette nevnt:

«En inspirerende lærer, streng men rettferdig, akademisk men ikke høytidelig, varm og humoristisk, med masse av empati».

Og alt dette er jeg – men det kan alle være. En underviser kan ikke være sur, gretten og defensiv, vi er rollemodeller som profesjonsutøvere (Hatlevik, 2016). Vi skal vise alle respekt, motivere, skape trygghet og gode læringsarenaer. For å klare dette må vi bry oss. Det har selvsagt skjedd at jeg blir frustrert – jeg har også gått over noen grenser. Det er viktig å ta fullstendig ansvar for situasjonen – individuelt eller i fellesskapet. Vi har makt.

TLK3400 Tolking fra skrift til tale – forskningsbasert utdanning

Jeg er den første som har anlagt et multimodalt samhandlingsperspektiv i forståelsen av tolking fra skrift til tale som metode. Om det teoretiske bidraget til forståelse av denne tolkemethoden se bokkapittel og avhandling (Vedlegg 7 og 10).

Her vil jeg vise hvordan jeg konkret jobber med det emnet som er nærmest knyttet til min egen forskning og jeg har valgt ut læringsutbyttene (jeg foretrekker læringsmål) som har direkte relevans. I vedlegg 15 finnes undervisningsplan for 2022 og eksempler på oppgaver og tekster.

Utdrag av læringsutbytter (LUB) fra emneplanen:

Studenten

1. har kunnskap om ulike prosesser knyttet til metoden tolking fra skrift til tale
2. har kunnskap om språklige utfordringer ved muntlig gjengivelse av skriftlig tekst på norsk og tolkespråket.
3. kan tolke fra skrift til tale og løse utfordringer ved muntlig gjengivelse av skriftlig tekst på norsk og tolkespråket ved bruk av ulike strategier tilpasset tekst og kontekst
4. kan evaluere egen tolking slik at hun/han selvstendig kan arbeide videre med å utvikle tolkekompetanse- og strategier mellom norsk og tolkespråket
5. har kompetanse om tolking fra skrift til tale som tolkefaglig disiplin
6. kan reflektere akademisk om tolking fra skrift til tale

Første nettaktivitet (i vedlegg 15) er en oppgave knyttet til pensum, en praksisnær artikkel av en kollega. Oppgaven gjør faget relevant og synliggjør at OsloMet er interessert i tolkenes virke. Ifølge Healey (2005) å bruke kollegers og egen forskning, stimulerende for læring.

Ved første møte blir studentene introdusert til hva som skiller meningskaping i skrift og tale – med hovedfokus på at en lytter skal kunne ha muligheter til å forstå. Tolkemethoden minner om høytlesing, man gjengir en skriftlig tekst i muntlig på et annet språk. Ikke før man erfarer hvordan det er å være lytter forstår man at tolken må ta hensyn til annet enn ordene og at man må bevege seg fra det skriftnære. En rekke øvelser – på norsk - blir gjennomført for å skape forståelsen av sammenhengen mellom språk og form/medium. De fleste av våre studenter har ikke språkteoretisk bakgrunn, noen har et formalistisk/instrumentelt syn på språk og det oppleves da som normbrudd å skulle verbalisere noe som ikke er et ord i teksten.

Senere introduseres tolking i språklab med en tekst som de på forhånd har fått vite er såpass vanskelig at de vil få problemer. Dette illustrerer at ikke alle skriftlige tekster er tolkbare selv om man forstår ordene og en god gjengivelse vil kreve forberedelse. De må også lytte til denne.

Videre gjennomføres følgende aktiviteter:

Innleveringer (LUB 1,2,3,4):

1. Analyse av egen tolking med fokus på innsatser/ressursbruk i tolking (i vedlegg 15)
2. Analyse av egen tolking med fokus på interferens/transfer (etter forelesning om tema)
3. Analyse av prosodi (lyttbarhet fokus på første samling)
4. Vurdering av egen tolking på grunnlag av vurderingskriterier fra sensorveiledning (veiledningen er i vedlegg 15)

Til alle disse aktivitetene gis tilpassede tekster for formålet som alle er eksamensliknende og det gis kommentarer om utvikling. Dette er studentenes første møte med systematisk lytting til egen tolking og de synes det er spennende og lærerikt.

På digitale og fysiske samlinger har vi følgende aktiviteter:

Studentstyrte aktiviteter (LUB 2, 4 og 5)

1. Språksamarbeidsoppgaver med spesifikke mål knyttet til tekster i offentlig sektor (eksempel i vedlegg 15)
2. Etikkoppgaver – akademisk refleksjon knyttet til praksis – det gis konkrete diskusjonsbestillinger og tas videre i plenum (eksempel i vedlegg 15)

Veiledede øvelser/aktiviteter (LUB 1, 2, 3, 6)

1. Tekstanalyser – gjennomgang av aktuelt og illustrativt tekstmateriale
2. Tolkeøvelser - tolking i grupper på 2-3 med tilbakemeldinger og oppsummerende diskusjon
3. Tolkeøvelser – rollespill der studentene observerer etter tildelte fokuspunkter

Gjennomgang av teori knyttet til praktiske eksempler og/eller øvelser (LUB 1,2,5)

1. Om sammenheng mellom kommunikasjon og språk, tekst, kontekst og diskurs
2. Om multimodal meningsskaping og interaksjon
3. Om talespråk og skriftspråk
4. Om strategier for gjengivelse av skriftlige ressurser muntlig
5. Om generelle oversettelsesstrategier

Vekslingen mellom ulike undervisningsaktiviteter støtter opp om læringsmålene på ulike måter og møter den komplekse studentgruppens ulike behov. I all undervisning beveger jeg meg mellom ulike refleksjonsnivåer for å møte ulike læringsstiler. Som i mange profesjonsutdanninger utdannes tolkestudenter til å gjøre (og de gjør allerede) og ikke alle ser

nyttan av teori. Det viktig å knytte teorien til praksis og også vise hvordan teori bidrar til å kunne formulere argumenter for profesjonelle grenser.

På Tolkeutdanningen utvikler øvelsesmaterieell selv. Vi skriver rollespill, tilpasser tekster, skriver fokustekster og eksamenstekster (eksempler i vedlegg 15). Mye av inspirasjonen til dette hentes fra egne og andres tolkeerfaringer, andre erfaringer fra møter med offentlige tjenesteytere som brukere, i verv eller i undervisning. Tekstene til eksamen har utviklet seg slik at de harmonerer godt med hvordan faget har utviklet seg. Gamle eksamenstekster benyttes systematisk i undervisningen der vi gjennom vurderinger vet hvordan utfordringer i teksten kan løses på ulike måter.

Det tydelig fra starten og gjennom hele semesteret hva som vurderes til eksamen og hvordan. I svarene fra sluttvurdering i 2021 (liknende 2022 men med flere svar) kommer det frem at jeg lykkes i dette (vedlegg 12). I 2019 gjorde jeg om på vurderingsformen fordi jeg ikke synes det kunne være nyttig å ha en samtale om vurderingen der og da. Vedlegg 14 viser studentenes vurdering. Kolleger ved utdanningen har latt seg inspirere av denne formen (Vedlegg 4).

Jeg har utviklet svært gode relasjoner til eksterne veiledere, og har rekruttert flere. Jeg har gitt dem mulighet til å benytte sin kompetanse på nye måter, og på flere emner. På grunnlag av evalueringer fra studenter og i veiledergruppen, innførte jeg at hver veileder valgte sine opplegg ut fra målet med en samling og selv utviklet materieell til disse øktene. På denne måten fikk de sterkere opplevelse av å eie opplegget, de fikk bruke sin kompetanse friere og studentene fikk genuin ekspertise i alle øktene. Dette har vi fortsatt med og vi har arbeidsmøter der vi finner frem til innhold og fokus – der det selvsagt er sammenheng mellom forberedelsesmateriale, dialogforelesninger og andre læringsaktiviteter.

I et refleksjonsnotat om egen utvikling på dette emnet, rapporterer studentene at de både tenker, leser og tolker på en annen måte etter endt studie, de føler seg tryggere og mange kommenterer på at de må fortsette å utvikle seg. Dette er å ansees som transformativ læring (Hatlevik, 2018).

Utvikling og institusjonsbygging

Som nevnt over er Tolkeutdanningen et utviklingsprosjekt i seg selv, vi har gått fra å være to faste faglige ansatte i 2007 til nå å være syv. H2020 til og med V2022 var jeg seksjonsleder og i fravær av studieledere hadde jeg utvidet ansvar. Jeg ledet jeg arbeidet med selvevaluering som lå til grunn for mandat for periodisk ekstern evaluering. Vi hadde også en kartlegging av ressursbruk. I disse tider revideres programplan og emneplaner i lys av ovenstående, våre erfaringer, tilbakemeldinger fra studenter og pågående krav om sparing. Under er en oversikt over utviklingsarbeid, noen av disse utypes og suppleres med beskrivelser av pedagogisk deling.

Tidsperiode	Oppgave	Rolle	I samarbeid med
<i>Utvikling</i>			
2021-dd	Revisjon av BA i tolking i offentlig sektor	Leder prosessen for revidering av emneplaner, sammenheng og helhet.	Seksjon for tolking i offentlig sektor, studieleder ved IST, leder ved IST, studieadministrasjonen
2021/22	Utvikle søknad om å bli senter for fremragende utdanning	Pådriver for prosess og fremdrift i samarbeid med søknadsleder Anne Birgitta Nilsen	Tegnspråk og tolking, studieadministrativt kontor 4 som jobber med testing for nasjonalt tolkeregister
2007 – 2017	Utvikling av BA i tolking i offentlig sektor	En av tre ansatte på utdanningen 2007-2009. 2010 -2015 timelærer, men med utvidet ansvar for organisering og andre veiledere. Fra 2015 var jeg stipendiat med undervisningsoppgaver og aktivt med i seksjonen og utvikling av emner.	Seksjon for tolking i offentlig sektor, studieleder ved IST, leder ved IST, studieadministrasjonen
<i>Digitalisering</i>			
H2022	Pilotprosjekt om bruk av VR i undervisningen	Deltaker	Ansatte ved tolkeutdanningen og ergoterapiutdanningen
V2022	Digitalisering av kurset Tolkens ansvarsområde - TAO	Pedagog i digitaliseringsprosjekt	Ekstern prosjektleder, rådgivere ved studieadministrativt kontor 4 ved OsloMet og Digin
2021 og 2022	Digitalisering av kurset kommunikasjon via tolk – en dans for tre	Deltaker, utvikler av noe undervisningsmateriell, testing av pilot	Andre fra seksjonen og Digin

Utviklingsarbeid i seksjonen

På seksjonsmøtene diskuterer vi blant annet pedagogiske utfordringer og forsøker å finne løsninger for det. Det er også en arena for planlegging og utvikling. Her har vi blant annet utviklet programplan for BA i tolking i offentlig sektor. Før opprettelsen prøvde vi ut ulike emner som enkeltemner.

I desember 2022 og januar 2023 initiert jeg pedagogiske seminarer der vi sammen så på hvordan vi jobber med de ulike emnene. Dette ligger til grunn for revisjon i et helhetlig perspektiv og for harmonisere pedagogiske praksiser, samt kvalitetssikre arbeidsmengde og

sammenhengen mellom læringsutbytter og vurderingsformer. På papiret kan emneplanen se ut til å ha en tydelig, gjennomgående profil, men det har utviklet seg ulike praksiser, spesielt i årene med pandemi som har gitt nye pedagogiske muligheter med nye digitale verktøy. Vi har ikke hatt tid til å dele systematisk. Ekstern evaluering påpekte sårbarheten i at alle har «sine» emner. Fra høsten 2023 skal vi ta over et emne som en annen seksjon har hatt tidligere og i den forbindelse skal en kollega og jeg samarbeide om det og ett annet emne slik at vi får prøvd ut deling, vi har som mål å bidra i hverandres emner mer.

Eksterne veiledere

Tolkeutdanningen benytter seg av en rekke timelærere for å kunne gjennomføre øvelser, studentkullene varierer fra 30 – 60 og det er mange som skal øve over kort tid. En del av de eksterne veilederne har vært tilknyttet oss helt fra starten og noen kommer nye til. Disse følges også opp pedagogisk – noe i fellesskap og eller per emne. På flere av veilederseminarene har jeg vært fagansvarlig eller bidragsyter. I forbindelse med at jeg tok pedagogisk basiskompetanse, la jeg opp til et system der veiledere i løpet av en økt skulle filme sin egen ledelse av gruppen, slik vi filmer tolkingen for egevaluering. Dette fikk jeg så vidt utprøvd før jeg sluttet i 2009. De jeg rakk å veilede, fant det nyttig. Det er et poeng å utsette lærere for det samme som vi gjør med studentene, da kan vi forstå hvordan det er å være dem, derfor vil jeg heller gjøre enn å instruere dem hva de skal gjøre. Når det skal undervises i hvordan vi veileder diskusjoner etter rollespill, da lager jeg et slik og viser hvordan jeg leder diskusjonen etterpå.

Nordisk seminar

Internasjonalt har vi et nordisk seminar for tolkelærere – her har jeg bidratt flere ganger og var ansvarlig for det digitale som ble organisert fra Oslo i 2021 – med fokus på digitale løsninger og tolkeutdanning. Ellers har jeg bidratt med mine erfaringer på Grønland, i Finland og digitalt i Stockholm. På det siste i Finland presenterte min kollega i studieadministrativt kontor 4 og jeg våre erfaringer fra digitaliseringen av kurset Tolkens ansvarsområde.

Annet utviklingsarbeid

I 2022 jobbet vi med en søknad om Senter for fremragende utdanning i samarbeid med Tegnspråk og tolking under Anne Birgitta Nilsens ledelse. Dette gangen nådde vi ikke opp, men en kollega og jeg skal forsøke ved neste korsvei i 2025. En visjon vi har er å samle alle som driver med tolking i ett senter eller institutt. I dag har vi en todeling der utdanning ligger i den faglige delen av organisasjonen, mens tospråklig testing til opptaksprøver og TAO-kurs og autorisasjonsprøven i tolking ligger i et studieadministrativt kontor selv om det er tolkefaglig

arbeid. I samarbeid med kontorsjefen der startet vi systematisk kompetanse og informasjonsutveksling. Jeg har også deltatt i et pilotprosjekt om bruk av VR i utdanningen og vil følge dette videre.

Utvikling av kurs

Jeg har aktivt deltatt i utvikling av kurs for oppdrag – Kommunikasjon via tolk, samt i samarbeid med STUK 4 som jobber med testing og undervisning av kandidater til Nasjonalt tolkeregiester.

Digitalisering av TAO

Mitt arbeid med Innføring i tolkens ansvarsområde (TAO) strekker seg tilbake til den nevnte perioden da Utlendingsdirektoratet kurset tolker og tolkebrukere. Disse to dagers orienteringsseminarene som alle tolker måtte gjennom, ble senere utviklet til et standard tredagerskurs i regi av Integrerings- og mangfoldsdirektoratet som er obligatorisk for å kunne søke oppføring i laveste kategori i Nasjonalt tolkeregiester. Siden 2005 har jeg tatt oppdrag for på frilansbasis som kursholder for TAO inntil OsloMet overtok ansvaret i 2018. Også her har jeg vært noe involvert blant annet i overføringsprosessen, jeg har hatt noe overtidsarbeid der også. Det siste har vært et intensivt utviklingsarbeid som bestod i å lage et kurs basert på digitale plattformer med samme læringsutbytte som tidligere.

Det eksisterende kurset var robust, deltakerne opplevde merkbart utvikling i sitt første møte med tolking som fag. Det oppstod en viss skepsis til å kunne gjennomføre dette digitalt. Årsaken til omleggingen var at kurset skulle bli mer tilgjengelig nasjonalt og organisatorisk enklere å gjennomføre. Det ble dannet en prosjektgruppe med en ekstern prosjektleder, to representanter fra STUK 4 og meg fra Tolkeutdanningen. Vi hadde hver våre ansvarsområder, en for fremdrift og struktur, en for organisering og logistikk, en med fokus på undervisningsmaterieell og meg som pedagogisk ansvarlig. Vi jobbet intenst over tre måneder og rakk å gjennomføre to pilotkurs før vi kunne si at kurset var ferdig – og det var en suksess.

I det nye kurset, la vi opp til mer selvstudium, obligatoriske aktiviteter og generelt større arbeidsmengde for deltakerne, samt at det ble tilbudt over to uker og ikke tre dager. Dette kaller Rohrer and Pashler (2010) for «spacing», altså at læringen foregår over et lengre tidsrom.

Tidligere var det dialogforelesninger og gruppearbeid, men det var her mulig å «flyte» gjennom uten aktiv deltakelse – selv om kursholdere generelt var gode til å aktivisere gruppene. I det nye opplegget ble det bedre muligheter til å variere innholdet. Foran hvert synkront møte gjennom Zoom, skal deltakerne både se (film) høre (podcast), lese (faglitteratur) og produsere

skriftlig eller muntlig tekst (innlevering). På samme måte som i annen undervisning, blir gitt individuelle tilbakemeldinger på innleveringer, besvarelsene trekkes aktivt inn i forelesningene. Digitale forelesninger må gjøres annerledes enn fysisk, og her har vi lagt opp til erfaringsdeling og gruppediskusjoner omkring hvert 20 minutt for å ivareta dialog og aktivitet, da velges en gruppeleder for å snakke i plenum. Når man ikke ser alle, fungerer det ikke med for mye «fritt frem».

Vi har ferdige PPT-maler som justeres ved at kursholder aktivt går inn i deltakernes besvarelser og tar frem eksempler og ser hvor fokus må ligge på temaene som tas opp, Denne vekslingen mellom selvstudium og trekking og samling av tråder i synkrone treff, er med på å skape helhet og relevans – samt at deltakerne blir sett på ulike måter.

Digitalt kan de virke enkelt å delta passivt, derfor må det legges inn aktiviteter som både er relevante og med tydelige bestillinger. I starten av et kurs – eller en økt – gis det tydelige informasjon for hvordan interaksjonen skal foregå. Ved bruk av Zoom går vi gjennom rutiner for håndsopprekking, bruk av chat-kanalen og kamerabruk i fellesrom og i grupperom. Deltakerne vet ikke nøyaktig når gruppearbeid vil foregå, men de skjønner fort at de ikke kan sove i timen.

Da vi utviklet kurset, var noen av prosjektdeltakerne redde for at for eksempel en podcast var for langtekkelig. Jeg argumenterte for at det kan se slik ut for oss som kan dette, men dette er kursdeltakernes første faglige møte med profesjonen slik at de vil ha en annen innfallsvinkel til det. Jeg insisterte på at dette skulle prøves ut og det var kun en som reagerte på dette, mens de andre fant det svært interessant. Når man skal lære, må det være noe motstand, om alt er svelgbart og enkelt, forekommer ikke nødvendigvis læring. Her hadde vi et opplegg der alt var obligatorisk, samtidig som det var god variasjon i oppgavene. Kurset ble svært godt mottatt av deltakerne i pilotene. Også ordinære kurs får gode vurderinger og deltakerne som etterpå søker oppføring i nasjonalt tolkeregister, blir svært interesserte i å kvalifisere seg videre gjennom utdanning. Lærelysten er stimulert og lærebehovet tydeliggjort.

Se vedlegg 6 for evaluering av kurset og min rolle i det.

Refleksjon

I retrospekt

I løpet av perioden jeg har skrevet undervisningsporteføljen, ser jeg at en del av det jeg gjør, for meg til en viss grad har opplevdes som relativt intuitivt og improvisert, men når jeg har sammenfattet min praksis og ser tilbake på den, er det et tydelig pedagogisk, studentsentrert fokus i det meste av det jeg gjør. Et interessant moment er at jeg trodde det teoretiske grunnlaget og forskning på undervisning ikke var så lett å dokumentere gjennom egne arbeider, før jeg gikk inn og så nærmere på PhD – arbeidet mitt. Det er tydelig at jeg helt fra første kurs jeg tok har et student- og utdanningsfokus når jeg nærmere med teori og forskning. Derfor har jeg lagt ved alle mine essays i tillegg til avhandlingen min. Ved å sammenligne disse essayene med diskusjonen i avhandlingen er det en tydelig utvikling og emnet tolking fra skrift til tale har utviklet seg parallelt med dette – mine teoretiske argumenter er klarere, og forskningen har bidratt til praksisutvikling i tolkeprofesjonen.

Idéen om å søke merittert underviser kom utenifra, fra ledere og kolleger som vurderte mitt pedagogiske arbeid som svært godt. Studentevalueringer over tid har også gitt meg en slik pekepinn. Det har vært flott å lese de siste dagene det andre har skrevet om meg – de fikk kun lenken til kriteriene for merittert underviser, og det de skriver rimer med det jeg har forsøkt å få frem i dette profileringsdokumentet.

Pedagogikken jeg er sosialisert inn i fra starten av min undervisningskarriere, er erfaringsbasert og dialogisk undervisning (Skaaden, 2017). Professor Hanne Skaaden (pt. Prodekan for forskning og utvikling på LUI, OsloMet) har vært en viktig drivkraft for implementering av dette læringsynet i Tolkeutdanningen. Hun min lærer da jeg tok tolkeutdanning, var ansvarlig for opplæringen i UDi da jeg begynte der, samt hadde ansvar for prosjektet nettbasert utdanning på UiO i 2004/05 og var med da HiO påtok seg ansvar for å gi et nasjonalt tilbud om tolkeutdanning i 2007. Jeg har således ikke gått den harde veien fra monologisk til dialogisk undervisning, eller fra lærersentrert til studentsentrert. På denne måten har jeg heller kunnet fokusere på å bli bedre og bedre innen den sfæren av undervisning som forskning viser at gir godt læringsutbytte. Eksemplet Tolking fra skrift til tale rimer godt med det som kjennetegner god undervisning og beskrives tabell 1. s202 i Hatlevik (2016) om prosesskvalitet i undervisning (og som bekreftes av flere av kildene beskrevet i tabell 2 i samme artikkel).

Fremtiden

Aldri bli høy på seg selv

Selv om jeg er vant til å få entusiastisk respons på min undervisning, uttrykkes innimellom misnøye, senest på siste samling eget emne. Jeg fikk tilbakemelding om at jeg ikke hadde manerer og var litt skarp. Dette viser at man ikke er den gode pedagogen i seg selv, men at man må gå inn i enhver situasjon med friskt blikk. Her var iveren etter å unngå problemer litt for stor, således bikket jeg kanskje over i tydelighet som for enkelte ble noe infantiliserende. Jeg har kjent mange av studentene fra feltet i mange år og de både kjenner meg og liker min direktehet, samtidig vet jeg at den kan være litt skremmende og at jeg egentlig må være mildere i starten av ett nytt semester. Selv om de fleste var fornøyde, er en krenket person en for mye, og da er det viktig at jeg forsøker å reparere dette. Jeg legger derfor ved evalueringen av denne samlingen og min respons på den (vedlegg 13). Som nevnt mener jeg evalueringer skal ha en hensikt og brukes aktivt og det er en mulighet for meg og kommuniser tilbake til gruppen slik at studentene også ser gruppens kompleksitet.

Seksjonen og instituttet

Hvis jeg blir vurdert som kvalifisert til å bli merittert underviser, vil det være naturlig at jeg får mandat til å jobbe videre med fokus på studentenes læring og kompetanseutvikling i seksjonen. Jeg ønsker også at vi utvikler master og at vi igjen i samarbeid med tegnspråk og tolking og studieadministrasjonens tolkegruppe jobber mot en søknad om Senter for fremragende utdanning i 2025.

Våre eksterne veiledere og sensorer er mange og noen skiftende (3-7 språk på hvert kull til enhver tid) og i den forbindelse ønsker jeg at noen midler benyttes til å utvikle en digital plattform som også skal være en læringsarena slik at vi ytterligere kvalitetssikrer vårt pedagogiske arbeid ikke bare i seksjonen, men i hele utdanningen. Dette har vi på idéblokken.

Kompetansen på digitale medier og studentsentrert læring som jeg sitter med, kan komme alle til gode. En viss sum bør derfor også benyttes til et seminar der vi som jobber annerledes enn de andre programmene kan dele våre erfaringer og kunnskap både for inspirasjon og for økt forståelse for de utfordringene vi jobber med.

Fakultetet og OsloMet

Hvis jeg får plass i kollegiet, håper jeg å kunne benytte min autoritet på eget og på tvers av fakulteter, særlig når det gjelder tolking som tema inn i alle profesjonsutdanninger som avhenger av god kommunikasjon med mennesker i sitt daglige virke. Mange av studentene som tar disse utdannelsene skal jobbe med flerspråklige tjenestesøkere og før eller siden vil de

måtte samarbeide med tolk. Vi ønsker at andre profesjoner skal kunne ta et masterløp hos oss med spesialisering i flerspråklig kommunikasjon.

Tolkeutdanningen er nå i dialog med sykepleierutdanningen og vi forsøker å se hvordan vi kan bidra på Holmlia og i Interact. At en underviser fra Tolkeutdanningen, som er en marginal, utdanning med et viktig samfunnsoppdrag, blir merittert, kan bidra til å synliggjøre kompetansen på Tolkeutdanningen og bidra til forståelse om at tolking ikke bare handler om tolker. Tolkeloven ikke er noe som gjelder bare for oss, men for (fremtidige) tjenesteytere i offentlig sektor. Dette er det per i dag utfordrende å nå frem med.

Personlig

Jeg ønsker å jobbe videre med digitale verktøy og med de utfordringene som for eksempel kunstig intelligens gir. Selv er jeg ikke svært bekymret for at maskiner kan skrive oppgaver, det har lenge vært en utfordring at andre kan skrive oppgaver for en. Løsningen for utdanningsinstitusjoner må være å vurdere kunnskap på en slik måte at individets kompetanse blir utfordret. Dette har mye med hvilke spørsmål vi stiller, når og hvordan.

Jeg har vært med i et pilotprosjekt om bruk av VR i undervisningen i samarbeid med andre profesjonsutdanninger, jeg har meldt meg til en underviserstyrt gruppe på fakultetet som skal jobbe med digitale løsninger og jeg ser på mulighetene for å utvikle COIL i forbindelse med ett av emnene på BA etter revisjonen vi er i gang med.

I fremtiden håper jeg også å kunne bidra som veileder på PhD programmet, det er få stipendiater innen vårt felt, men jeg har kompetanse som kan benyttes på andre deler av LUI, jeg er utdannet lærer og har tatt min doktorgrad på utdanningsvitenskap for lærerutdanning. Jeg ønsker også å kunne veilede masterstudenter på GFU inntil vi får vår egen master.

Noe jeg ikke har drøftet, bare nevnt, og som vi ikke har forsket på hos oss, er vår unike studentsammensetning – bestående av studenter fra 20 – 70 år, fra alle verdenshjørner, som bor i hele Norge, representerer en rekke religioner, har svært spredte erfaringer og ulike språk. Fellesskapet ligger i tolkefaget, migrasjonserfaringer og norsk offentlig sektor. For oss er dette en naturlig del av hverdagen (eller helgene..), men her har vi en del erfaringer og kompetanse som det er verd å utforske nærmere og også dele med andre.

Andres vurderinger

Andres vurderinger som legges ved er fra ledelse, fra to kollegaer ved tolkeutdanningen, fra to eksterne veiledere som har samarbeidet med meg over tid og en fra prosjektet digitalisering av TAO. Dette vil dekke både dybden og bredden i mitt virke som underviser.

Litteraturliste

- Biggs, J. (2012). What the student does: teaching for enhanced learning. *Higher education research and development*, 31(1), 39-55. doi:10.1080/07294360.2012.642839
- Freyr, T. (2021). Om konsekvenspedagogikkens eksistensfilosofiske grunnlag. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk*, 7, 335. doi:10.23865/ntpk.v7.3010
- Hatlevik, I. K. R. (2016). Hvordan utvikle og kontrollere prosesskvalitet? *Uniped (Lillehammer)*, 39(3), 196-210. doi:10.18261/issn.1893-8981-2016-03-02
- Hatlevik, I. K. R. (2018). Transformativ læring: Hva er det, og hva kan det bidra med i lærerstudenters kompetanseutvikling? *Uniped (Lillehammer)*, 41(4), 384-400. doi:10.18261/issn.1893-8981-2018-04-02
- Haugan, J., & Lysebo, M. (2015). Medstudentvurdering i matematikk og fysikk.
- Healey, M. (2005). Linking Research and Teaching to Benefit Student Learning. *Journal of geography in higher education*, 29(2), 183-201. doi:10.1080/03098260500130387
- Helleve, M. (2022). A conceptualization of the emotional phase of preservice teachers' experiences as a pedagogical phenomenon. *The Journal of Teacher Education and Educators*, 11(2), 211-229.
- Helleve, M., & Æsøy, K. O. (2021). When anxiety matters as a condition of possibility: About student-teachers' anxiety experiences towards becoming a teacher. *Encyclopaideia : rivista di fenomenologia, pedagogia, formazione*, 25(60), 95-106. doi:10.6092/issn.1825-8670/12357
- Kessels, J., & Korthagen, F. A. J. (2001). The relation between theory and practice: Back to the classics. In F. Korthagen (Ed.), *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education* (Chapter 2, pp. 20-31). Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum
- Molloy, E., Boud, D., & Henderson, M. (2020). Developing a learning-centred framework for feedback literacy. *Assessment and evaluation in higher education*, 45(4), 527-540. doi:10.1080/02602938.2019.1667955
- Ozolins, U. (2017). It's not about the interpreter. Objectives in dialogue interpreting teaching. In N. Niemants & L. Cirillo (Eds.), *Teaching dialogue interpreting : research-based proposals for higher education* (Vol. 138, pp. 46-62). Amsterdam: John Benjamins publ.
- Rohrer, D., & Pashler, H. (2010). Recent Research on Human Learning Challenges Conventional Instructional Strategies. *Educational Researcher*, 39(5), 406-412. doi:10.3102/0013189X10374770
- Skaaden, H. (2013). *Den topartiske tolken : lærebok i tolking*. Oslo: Universitetsforl.
- Skaaden, H. (2020). Ethics and profession. In M. Phelan, M. Rudvin, H. Skaaden, & P. S. Kermit (Eds.), *Ethics in public service interpreting* (1st ed., pp. 147-201). London and New York: Routledge Francis & Taylor Group.
- Vygotskij, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1978). *Mind in society : the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Vedlegg

- 1) CV
- 2) Resultater fra vitnemålsportalen
- 3) Ledelsens anbefaling
- 4) Anbefalinger fra to kollegaer ved seksjonen
- 5) Anbefalinger fra to eksterne kollegaer
- 6) Evaluering fra digitaliseringsprosjekt TAO
- 7) Bokkapittel: Sight Translation: Best Practices in Healthcare and in Training
- 8) An essay exploring the vocational challenges in interpreting in Norway (fra PhD kurs i yrkesdidaktisk forskning)
- 9) What do I know? Between theory and practice, norms and autonomy (fra PhD kurs i kunnskapsteori)
- 10) Between modes (fra PhD kurs i vitenskapsfilosofi)
- 11) PhD Avhandling Sight translation – safe translation? Exploring meaning-making and interaction from a multimodal perspective
- 12) Eksempel på evalueringsskjema TLK3400 2021
- 13) Kommunikasjon om evaluering til studenter med skjema
- 14) Evaluering av ny eksamen og sluttevaluering 2022 Skrift til tale
- 15) TLK3400 Diverse dokumenter og eksempler