

# Pædagogisk onboarding af internationalt videnskabeligt personale i dansk universitetsundervisning

**Simon Raaby Holmgaard Poulsen**<sup>1</sup>, Centre for Educational Development, Aarhus Universitet

**Anders Hjørtkov Larsen**, Centre for Educational Development, Aarhus Universitet

## Abstract

Artiklen beskriver udvikling og udrulning af et projekt omhandlende et universitetspædagogisk onboarding-forløb for internationalt videnskabeligt personale ved Aarhus Universitet (AU). Forløbet placerer sig imellem den praktiske onboarding af internationale medarbejdere generelt, inklusion i forskningsmiljøerne og den generelle universitetspædagogiske kompetenceudvikling. Derfor vægtes den kulturelle forståelse af det danske universitetssystem, studenterpopulationen og det lokale undervisningsmiljø, som de nye internationale medarbejdere er blevet en del af. En vigtig dimension for projektets design er samarbejdet med det enkelte institut, hvor de nye internationale undervisere skal undervise.

I artiklen beskriver vi projektets fire faser med et fokus på de udviklingsmæssige og pædagogiske valg, som vi har truffet, samt en gennemgang af en case bestående af et gennemført forløb for internationale postdocs på Institut for Molekylærbiologi og Genetik (MBG) på AU. Resultaterne fra casen vil blive analyseret, ligesom opmærksomhedspunkter for yderligere udvikling af projektet i fremtiden og fokuspunkter for kulturel og pædagogisk onboarding generelt bliver diskuteret.

## Indledning

I lyset af den stigende internationalisering af danske universiteter, hvor flere internationale videnskabelige ansatte (VIP'er) påtager sig undervisningsopgaver, igangsatte vi i foråret 2023 et universitetspædagogisk onboarding-projekt. Formålet med projektet var at give VIP'er den nødvendige information, støtte og træning til at forstå og navigere i den danske undervisningskultur og de værdier, der præger den. På den måde ønskede vi at lette deres integration i det lokale undervisningsmiljø og sikre, at de kunne udføre deres undervisningsopgaver på tilfredsstillende vis. Projektet blev påbegyndt som svar på et øget behov for en systematisk introduktion til undervisningsopgaven, især med fokus på studenterpopulationen, den danske undervisningstradition og det danske universitetssystem, som de nye VIP'er skulle arbejde i (AU, 2021; CED, 2022).

## Kontekst

I forbindelse med at universiteterne globalt set og i Danmark er blevet mere og mere internationale, er der skrevet meget om undervisning af det internationale klasseværelse, de internationale studerende og studerendes mobilitet (Kragh & Bislev, 2004; Tange & Kastberg, 2013; Lauridsen & Cozart, 2012; Gregersen-

---

<sup>1</sup> srhp@au.dk

Hermans & Lauridsen, 2021). På samme måde er der sket en stigende mobilitet af internationale VIP'er på fakulteterne og institutterne på danske universiteter, men der har ikke været en tilsvarende mængde af publicerede undersøgelser om international VIP-undervisning i et dansk universitetsmiljø og pædagogiske onboarding-tiltag. I 2023 fandt Forskerforum via en aktindsigt, at antallet af internationale VIP'er på de danske universiteter nu er oppe på 43 %, og på enkelte universiteter er flertallet af forskerne internationale (Baggersgaard, 2023). Bryder man tallene ned i stillingskategorier, viser de, at ved de højere niveauer såsom lektorater og professorstillinger har ca. 70 % af forskerne dansk statsborgerskab, hvor de tidlige akademiske karriereniveauer med tidsbegrænsede stillinger såsom ph.d'er, postdocs og adjunkter domineres af internationale. Ser man specifikt på stillingskategorierne ph.d. og postdoc, var 18 % af ph.d.-afhandlingerne i 2008 indleveret af en international VIP, hvor det i 2022 var steget til ca. 40 % (Danmarks Statistik 2023), og i 2023 var andelen af udenlandske postdocs 69 % på landsplan udregnet efter antal årsværk. Denne udvikling viser, hvordan det politiske mål, der eksempelvis er formuleret i *Danmark – klar til fremtiden* (2017), om at tiltrække internationale forskere til danske universiteter, kommer til udtryk. Danske universiteter er del af et globalt forskningsfællesskab, og universiteterne tilbyder et attraktivt miljø for internationale forskere at bo, forske og fortsætte deres karrierer i.

Det er forventeligt, at internationale VIP'er, når de kommer til Danmark, møder nogle af de samme udfordringer som beskrevet i litteraturen om de studerende. Det kan være udfordringer med logistik, flytte til landet, tale et andet sprog og leve i landet m.m. Men en international VIP's profil og opgave er væsentligt anderledes end de studerendes. Den internationale VIP, der kommer til Danmark, er oftest i forvejen medlem af et internationalt forskningsfællesskab indenfor sit felt, der er baseret på fælles anerkendte procedurer for akademisk arbejde og forskning (Luxon & Peelo, 2009; Walker, 2015). Heroverfor er deres møde med undervisningsopgaven i højere grad et møde med lokale praksisser, et lokalt undervisningsfællesskab, hvor undervisning forstås som selvfølgelig i sin natur og indeholder kulturelle koder og tavs viden, der er forskellige fra land til land, universitet til universitet, sågar til tider fra institut til institut (Luxon & Peelo, 2009; King et. al. 2018; Farakish et. al. 2022). Walker (2015) beskriver, at der er en forventning om fra universitetet som institution, at akademikere tidligt i karrieren er kompetente til at levere undervisning qua deres stillingskategori. Internationale VIP'er er ofte kompetente og beredte via mange års uddannelse og specialiseret viden til at undervise i netop den viden, men mødet med uskrevne sædvaner og skikke og forståelsen af de kulturelle normer samt undervisning i viden, de ikke umiddelbart føler sig specialiseret i, er en stor udfordring for, at de kan levere god undervisning (2015). Studier af akademikere i de tidligere karrieretrin, som bl.a. ph.d'er og postdocs, viser, at de føler sig selvsikre og som professionelle i deres faglige felt, men i deres indledende oplevelser som akademikere, der både indebærer forskning og undervisning, kan de udvikle lavt selvværd og en manglende tro på dem selv som universitetsundervisere, hvis der ikke er en god støtte og kompetenceudvikling (Wilson, 2013; King et. al 2018; Ssempebwa et. al. 2009; Hulme & Wood, 2022).

God støtte og kompetenceudvikling af universitetsundervisere er kommet mere i fokus i dansk universitetspædagogik de sidste 50 år (Wahlgren, 2020). Her er kompetenceudvikling og intern uddannelse af universitetsundervisere på alle karriereniveauer blevet udviklet og udbygget. Pædagogiske og didaktiske kompetencer prioriteres højt i det danske videregående uddannelsessystem, fx ved at kurser som universitetspædagogikum er et kvalifikationskrav for at søge et lektorat. Den seneste bekendtgørelse om nye stillingskategorier på universiteterne præciserer, at universitetet har ansvaret for, at alt videnskabeligt personale, der varetager undervisning, har de nødvendige pædagogisk-didaktiske kompetencer til at løfte deres konkrete undervisningsopgaver, samt at universitetet skal have en plan for, hvordan denne løbende kompetenceudvikling skal foregå i dialog med nærmeste leder (UFM 2019). Pædagogiske kvalifikationer vægtes dermed ifølge

Wahlgren i princippet lige så højt som forskningskvalifikationer (Wahlgren, 2020). Ligeledes har universiteterne med tiden fået HR-afdelinger og internationale centre, der fokuserer på rekruttering og gode praktiske onboarding-forløb af internationale. I tillæg til de traditionelle onboarding-forløb er der også kommet et øget fokus på særligt de internationale medarbejdere, når det kommer til undervisningsopgaven. Ser man fx i implementeringsrapporten af den ny stillingskategori fra AU (2021), argumenteres der for, at der er forskel på uddannelsestradition, de studerendes måde at være studerende på, og måden hvorpå VIP'er varetager undervisningsopgaver i forskellige lande. Derfor anbefales det, at:

*VIP'er, der kommer til Aarhus Universitet fra udlandet, får mulighed for at få grundig og systematisk indsigt i den studenterpopulation, som de skal undervise og samarbejde med og i det danske universitetssystem som de skal virke i (AU, 2021).*

Dette fokus kan skyldes, at internationale VIP'er ofte varetager undervisningsopgaver før, at de møder de formelle kompetenceudviklingstilbud, og der er en forskel på traditionelle og mere praktisk og administrativt orienterede onboarding-forløb og pædagogisk onboarding med fokus på de ukendte kulturelle normer og uskrevne sædvaner og skikke i dansk universitetsundervisning. Den organisatoriske og universitetspædagogiske udfordring, vi vil diskutere i denne faglige artikel, er derfor:

Hvordan udvikler man et universitetspædagogisk onboarding-forløb for internationale VIP'er?

Her er der fokus på at udvikle et forløb, der er et supplement til de eksisterende onboarding-processer og HR-procedurer og et forløb, der ikke handler om det *at* undervise, og *hvordan* man kan undervise, men i højere grad går et skridt tilbage og fokuserer på spørgsmål *om* undervisning, *hvorfor* undervisning og de kulturforskelle man kan opleve i undervisningsopgaven som international VIP. Det sker med en opmærksomhed på, at det ikke skal blive stereotypificerende, normativt og med mangel på kulturel sensitivitet.

### Fremgangsmåde

Artiklen er en fremstilling af, hvordan vi har udviklet og udrullet et nyt universitetspædagogisk onboarding-projekt. Vi vil kort beskrive formålet med projektet, vores position som pædagogiske konsulenter samt rammesætte, hvordan det konkrete udviklingsarbejde har udspillet sig. Dernæst vil vi redegøre for samarbejdet med Institut for MBG på AU som case på de konkrete erfaringer med, hvordan projektet udfolder sig. Vi vægter en empirisk fremstilling på baggrund af egne erfaringer med forløbet, evalueringsresultater fra projektet og skriftlige kommentarer fra deltagere fra forløbet ved MBG.

Vi bruger i denne artikel begrebet *pædagogisk onboarding*. Onboarding beskriver processen med at have fokus på indkøring og introduktion til konkrete arbejdsopgaver og metoder, men i lige så høj grad en synliggørelse af og guidet tur ind i organisationens kultur, normer, etik, ritualer og ceremonier (Holt Larsen, 2014). Heroverfor definerer vi pædagogisk onboarding som et begreb, der beskriver processen med at introducere internationale undervisere til undervisningsopgaver i en ny kulturel og pædagogisk kontekst. Begrebet understreger, at der ikke blot er tale om praktisk onboarding, men også om at lære de pædagogiske, didaktiske og kulturelle aspekter af undervisningsopgaven i en dansk universitetsramme.

### Projektets indhold, rammer og forløb

Med inspiration fra Dahl & Juhls bog *Den professionelle proceskonsulent* (2020), vil vi i det følgende beskrive formålet med projektet, vores position som pædagogiske konsulenter og bruge deres beskrivelser af den gode start på et samarbejde. Dette gøres for at rammesætte, hvordan vores konkrete udviklingsarbejde med et universitetspædagogisk onboarding-projekt udspiller sig mellem os, vores samarbejdspartnere og deltagere over tid.

### *Formålet med projektet*

Det overordnede formål med projektet er at designe og operationalisere et introduktionsforløb, der støtter en institutnær praksis om introduktion til undervisningsopgaven. Projektet skal bidrage til, at internationale VIP'er får mulighed for at få en grundig og systematisk indsigt i bl.a. studenterpopulationen, undervisningsformatet og det danske universitetssystem, som de skal virke i.

Projektet er institutnært af flere grunde. For det første skal det forsimple kompleksiteten for internationale VIP'er gennem en introduktion til specifikke krav og karakteristika ved det enkelte institut fremfor en generel introduktion, som måske ikke ville tage højde for de særlige forhold på instituttet. For det andet skal det øge de deltagende underviseres mulighed for at bygge deres undervisning op omkring allerede eksisterende praksisser og undervisningsmetoder på instituttet. For det tredje skal det facilitere erfaringsudveksling mellem nye internationale medarbejdere, de studerende og deres erfarne kolleger og sidst styrke tilhørsforholdet, så det bliver lettere for instituttet at følge op på tiltaget. Projektet er pga. den institutnære målsætning baseret på en samskabelsestanke, hvor et samarbejde igangsættes mellem det enkelte institut og pædagogiske konsulenter fra Centre for Educational Development (CED). Institutet er ansvarlig for lokale onboarding-processer, og i dialog finder vi frem til forskellige mulige læringsforløb faciliteret af CED, der passer med de lokale onboarding-processer og undervisningsopgaven på instituttet. Ud over at indeholde et læringsforløb med kursusdage indebærer projektet i lige så høj grad et samarbejde med det enkelte institut.

Vi har i projektet begyndt med at fokusere særligt på internationale medarbejdere i stillingskategorien postdoc. Postdocs er valgt, da de traditionelt set ikke underviser, og i projektet hører vi fra vores samarbejdspartnere, at der er en interesse i at tilbyde interesserede postdocs mulighed for at undervise. Foruden det består gruppen af mange internationale medarbejdere med midlertidige ophold i landet, og de har typisk ikke deltaget på forudgående pædagogiske grundforløb for ph.d'er, da de er kommet til landet efter endt ph.d.-forløb.

### *Vores position*

CED er AU's universitetspædagogiske center, hvor alle universitetets fagmiljøer, undervisere og ledere kan modtage kurser, hjælp og vejledning. Derfor er vores position som pædagogiske konsulenter på et projekt, der skal støtte op om en institutnær praksis, multipositionel (Dahl & Juhl, 2020). Dvs. at vi indgår i et samarbejde med det enkelte institut, hvor vi for det første er opmærksomme på en organisatorisk og ledelsesmæssig bevågenhed for området, for det andet kommer vi med en skabelon på et forløb, mens vi samtidig er opmærksomme på behovet for et kendskab til kontekstuelle detaljer og de lokale organisatoriske processer på instituttet og fagmiljøet, for at samarbejdet og vores intervention skal lykkes.

### *Rammesætning af samarbejdet*

Samarbejdet bevæger sig gennem fire faser:

1. Formøde mellem pædagogiske konsulenter fra CED og relevante aktører fra instituttet
2. Design af introduktionsforløb
3. Afholdelse
4. Opsamlingsmøde

### 1. *Formøde mellem pædagogiske konsulenter fra CED og relevante aktører fra instituttet*

Det afgørende her er at etablere samarbejdet, udforske konteksten og ende med en fælles formulering af, hvad resultatet af samarbejdet skal være. Nogle af de spørgsmål, vi kommer omkring for at udforske konteksten, er spørgsmål på institut-, gruppe- og individniveau (Dahl & Juhl, 2020). Spørgsmålene er blandt andet: Hvad er målet for instituttet? Hvordan er onboarding-processerne organiseret her? Hvilken gruppe mennesker handler det om? Hvordan bliver internationale VIP'er introduceret til undervisning? Hvilken type undervisning forestiller man sig, de skal varetage? Hvordan er den lokale anskuelse og vægtning af forsknings- og undervisningsopgaver? Hvad ved vi om studenterpopulationen? Hvilke kulturforskelle har man oplevet, og hvad tror man, at de internationale VIP'er har svært ved i mødet med undervisning på instituttet og de studerende? Og sidst: hvordan passer vores skabelon til et forløb ind? Er der noget, der skal tilpasses eller vægtes? Ofte kræver det ét eller to formøder, før vi når frem til en endelig formulering af, hvad resultatet skal være af samarbejdet.

### 2. *Design af introduktionsforløbet*

Dernæst påbegyndes design eller tilpasning af vores introduktionsforløb. Introduktionsforløbet er projektets kerneaktivitet. Det er ikke et universitetspædagogisk grundforløb lig vores andre kompetenceudviklingsforløb såsom pædagogiske grundkurser for ph.d.er eller Universitetspædagogikum. Det er et forløb, hvor drøftelser *om* og *hvorfor* undervisningen er udformet, som den er på universitetet, fylder mere end træning i, *hvordan* undervisningen skal gennemføres. De indholdselementer vi kommer ind på, omhandler universitetsundervisning på et makro- og mikroplan:

#### *Makroplan*

- Værd at vide om det danske uddannelsessystem
- Uddannelses-, undervisningskultur og studentercentreret læring
- Studenterpopulationen og de studerendes rettigheder
- Regler, retningslinjer nationalt og på AU

#### *Mikroplan*

- Min rolle og mulige karriere som underviser
- Balance mellem forskning og undervisning
- Praktisk håndtering af planlægning af undervisning
- Introduktion til specifikke undervisningsformater eller undervisningsopgaver aftalt med instituttet såsom tavleundervisning, laboratorieundervisning eller andre undervisningsopgaver

**Figur 1:** Indholdselementer i makro- og mikroplan

Vi har opbygget forløbet som et blended forløb med to kursusdage og et online forløb mellem de to kursusdage. Begge kursusdage varer tre til fire timer, mens onlineforløbet er estimeret til 7 arbejdstimer, hvor vi samlet dækker de ovenstående indholdselementer. Online forløbet rummer desuden forskellige mindre opgaver, bl.a. mindre quiz-elementer om den danske karakterskala, en skriftlig refleksion over egen oplevelse af undervisningskultur og et udkast til en lektionsplan for en selvvalgt undervisningsgang. Det er muligt i dialogen

med det enkelte institut, at vi skalerer op eller ned på forløbet samt introducerer mere specifikke indholdselementer, der er særligt relevant for det enkelte uddannelsessted. Temaerne i et standardforløb vil se således ud:

| 1. kursusdag                                                                                                                                                                                                             | Online forløb                                                                                                                                                   | 2. kursusdag                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Introduktion af ansvarlig for undervisning på instituttet</p> <p>Uddannelses-, undervisningskultur og studentercentreret læring</p> <p>Møde med de studerende</p> <p>Værd at vide om det danske uddannelsessystem</p> | <p>Undervisning på et dansk universitet</p> <p>Organisering af undervisning</p> <p>Aktiv læring</p> <p>Planlægning og strukturering af en undervisningsgang</p> | <p>Undervisning på et dansk universitet, opsamling</p> <p>Besøg af international underviser</p> <p>Introduktion til specifikke undervisningsformater eller undervisningsopgaver aftalt med instituttet</p> <p>Afslutning</p> |

**Figur 2:** Standardforløb med to kursusdage og mellemliggende online periode

Dette onboarding-forløb er designet til at introducere internationale postdocs til undervisning ved et dansk universitet med særligt fokus på de kulturelle normer, uskrevne regler og undervisningspraksisser, der præger det undervisningsmiljø, som de skal indgå i. Kurset sigter mod at give deltagerne både en teoretisk forståelse og praktiske værktøjer til at navigere i og bidrage til undervisningen.

Efter gennemførelse af kurset skal deltagerne kunne forstå og reflektere over centrale aspekter af undervisning på et dansk universitet, tilpasse deres undervisning til den danske studenterpopulation, og kende til studentercentrerede og aktive læringsmetoder. De skal også være i stand til at navigere i de institutionelle rammer på AU og påbegynde overvejelser om deres rolle som underviser i Danmark. Derfor styres forløbet efter følgende intenderede læringsmål: Deltagerne skal efter endt forløb:

- have kendskab til grundlæggende træk ved undervisning på danske universiteter
- kunne sammenligne det danske system og undervisningskultur med deres tidligere erfaringer for at forstå forskelle og ligheder
- vide, hvor de kan finde de mest relevante regler, retningslinjer og forventninger der påvirker undervisningspraksis på AU
- overveje, hvordan kulturelle forskelle kan påvirke interaktionen med de studerende og tilpasse deres undervisning derefter
- have kendskab til udvalgte undervisningsstrategier og formater, der er relevante for deres specifikke undervisningsopgaver
- starte på at udvikle en personlig forståelse af, hvordan de kan bidrage til undervisning på instituttet.

Disse læringsmål er specifikt udvalgt for at være opnåelige inden for et kort forløb på ca. 15 timer og fokuserer på de mest essentielle aspekter, der giver deltagerne en introduktion til undervisning ved et dansk universitet.

### 3. Afholdelse

Når vi afholder forløbet, bruger vi cases/eksempler fra instituttet, vi samarbejder med, og forsøger at invitere virkeligheden ind i kursuslokalet. Det gør vi, for at vores indhold bliver så kontekstnært som muligt og for at undgå at blive stereotype i italesættelsen af bl.a. de studerende. Det kan nemt blive en risiko, når man taler om fx en særegen undervisningskultur eller studenterpopulation. Derfor indebærer indholdselementet fra kursusdag 1 *møde de studerende*, at vores deltagere får mulighed for at møde de studerende i en paneldialog, hvor de kan stille umiddelbare spørgsmål og snakke med dem. Ligeledes er elementet *besøg af international underviser*, et besøg af en underviser, der har stået i deres sted, og som kan dele ud af sine oplevelser og erfaringer med at starte som international underviser på instituttet.

Udover at invitere repræsentanter fra instituttets forskellige roller indenfor på kursusdagen, bevæger indholdselementerne sig logisk fra at tale *om* og *hvorfor* undervisning til at blive mere konkret på enkelte elementer omhandlende *hvordan* undervisning i den givne kontekst. Ydermere har vi et fokus på, hvordan de praktisk kommer i gang, når de er færdige med forløbet.

### 4. Opsamlingsmøde

Opsamlingsmødet er som regel karakteriseret ved nogle af de samme ting som formødet. Her genbekræfter vi samarbejdet med relevante aktører, drøfter evalueringresultaterne, vores oplevelse af forløbet, deres oplevelse som partnere af forløbet og ikke mindst en drøftelse om, hvad er der sket med de internationale VIP'er, efter vi slap dem, og hvordan samarbejdet skal fortsætte.

Projektet har indtil videre indeholdt samarbejder med fire institutter på AU fra fakulteterne Health, Natural Sciences og BSS. I det følgende tager vi udgangspunkt i en case, hvor samarbejdet med MBG på Faculty of Natural Sciences (NAT) er udmundet i en fuld afprøvning af introduktionsforløbet med efterfølgende evaluering. Casen udmærker sig desuden ved at tage udgangspunkt i et undervisnings- og forskningsmiljø med en høj andel af internationalt videnskabeligt personale og en erklæret ambition om at benytte interesserede medarbejdere i stillingskategorien postdocs som aktive undervisere.

#### Case – Institut for Molekylærbiologi og Genetik

Den udvalgte case er samarbejdet og gennemførelsen af et onboarding-forløb på MBG. Instituttet har i alt 318 medarbejdere, hvoraf 186 er videnskabelige medarbejdere. Derudover kan det internationale islet ses ved, at 99 (52,9 %) af instituttets medarbejdere kommer fra udlandet fra 43 forskellige lande (AU 2023). Fokus for samarbejdet var universitetspædagogisk onboarding af interesserede medarbejdere i stillingskategorien postdoc. MBG har 46 internationale postdocs, der i 2023 er ansat på instituttet, hvoraf ca. halvdelen var motiverede og interesserede i at undervise, og 24 deltagere meldte sig til forløbet.

Via formøde med instituttet blev det klarlagt, hvad der fra instituttets side var interesse i at forløbet skulle indeholde:

- Undervisningspraksis lokalt og til undervisningskulturen i Danmark
- Mødet med studenterpopulationen
- Hvem beslutter og hvem kan man sparre med ift. undervisningsopgaver?
- De formelle rammer og retningslinjer for undervisning
- Kvalitetssystem/-processer og håndtering af undervisningsevalueringer

- Information om krav til kursusindhold, udvikling og revidering af undervisningsforløb, bl.a. muligheder for at oprette nye kurser
- Administrative og tekniske systemer, såsom eksamenssystemer, Learning Management System osv.
- Adgang til udviklingskurser ved CED

Forløbet blev designet ud fra standardforløbet beskrevet i "Projektets indhold, rammer og forløb", hvor deltagerne mødtes med os én kursusdag fra kl. 9-13 efterfulgt af en online arbejdsperiode på 10 dage, hvorefter deltagerne igen mødtes én kursusdag 9-13, hvilket foregik fra 6/3 – 20/3 2024. Udover de ovennævnte temaer og online opgaver blev de fysiske kursusdage også brugt til at invitere fire kandidatstuderende og herefter en erfaren tidligere postdoc med international baggrund ind til en dialog med deltagerne.

Hensigten fra MBG var derudover, at nye undervisere efter forløbet med os fik muligheder for at overvære og observere undervisningssituationer med erfarne undervisere og dermed lave en form for sidemandsoplæring. MBG havde ligeledes en plan for, hvilke konkrete undervisningsopgaver man forestillede sig de kunne varetage efter forløbet.

## Resultater

Projektet har som før nævnt indtil videre indeholdt samarbejder med fire institutter på AU fra fakulteterne Health, Natural Sciences og Business and Social Sciences. Det er afholdt fem gange med ca. 75 deltagere fordelt på de fire institutter. Forløbet evalueres både med en formel slutevaluering og en midtvejsevaluering efter kursusdag 1, hvor deltagerne på post-its noterer tre ting fra kursusdagen, som de fandt særlig relevante og tre ting, som de fandt mindre relevante. Midtvejsevalueringen blev brugt formativt til at pege på, hvilke tilpasninger vi kunne foretage os inden kursusdag 2. Udover at pege fremad fungerede midtvejsevalueringerne som en temperaturmåling på, hvad deltagerne fik ud af den første dag på forløbet.



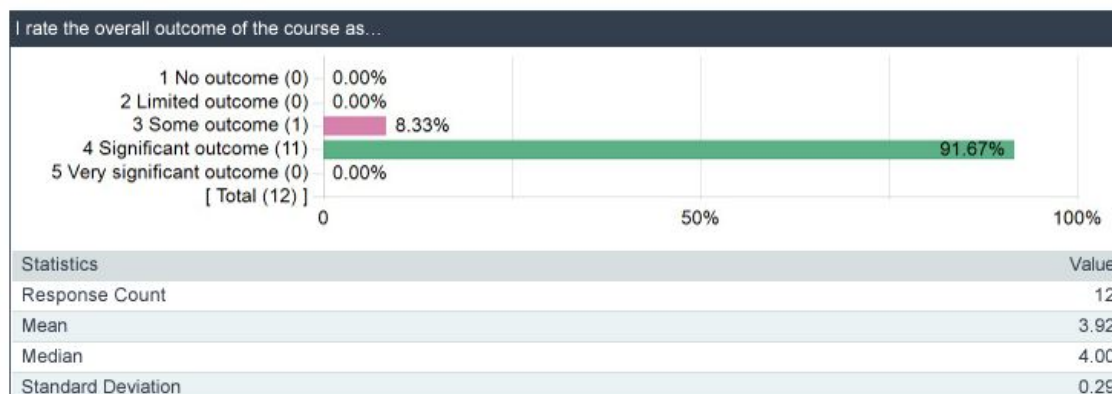
**Figur 3:** Opsamling på midtvejsevaluering

Figur 3 viser et kumuleret mindmap, der samler og organiserer de vigtigste temaer fra deltagernes svar ved midtvejsevaluering fordelt på relevante og mindre relevante elementer samt ekstra kommentarer. Vi går ikke yderligere i dybden med midtvejsevalueringerne, men tager dem med i overvejelserne ift. nedenstående resultater baseret på slutevalueringerne.

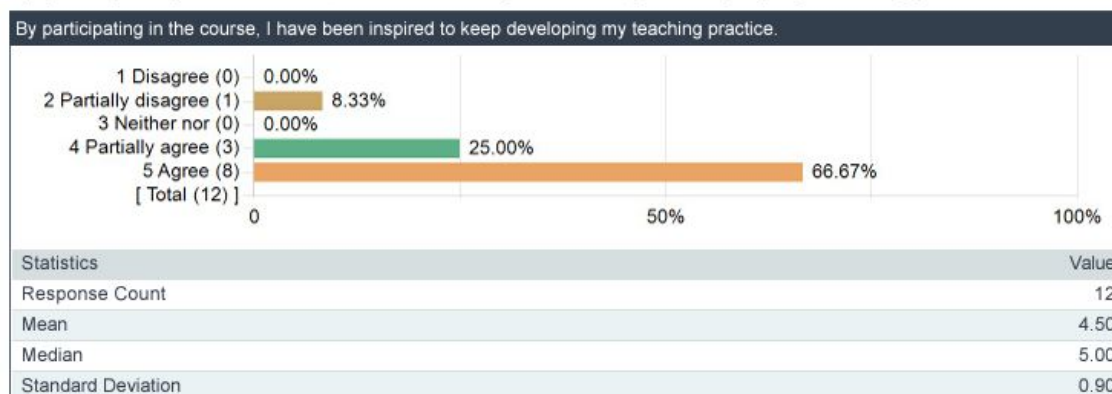
Slutevalueringerne viser på tværs af forløbene en tilfredshed med forløbet. Deltagerne oplever, at de har fået et udbytte, og at de gennem forløbet er blevet inspireret til at videreudvikle deres undervisningspraksis. Se et eksempel på evalueringsresultater fra MBG nedenfor, hvor 12 ud af de 24 deltagere svarede på evalueringen.

## Perceived outcome

I rate the overall outcome of the course as...



By participating in the course, I have been inspired to keep developing my teaching practice.



**Figur 4:** Udklip af slutevaluering

Vi har valgt et udklip fra slutevalueringen, der viser resultaterne fra de to mest relevante spørgsmål. De øvrige kvantitative spørgsmål i slutevalueringerne er en del af et standardspørgeskema på CED og relaterer sig primært til overordnede organisatoriske og administrative forhold. Udover de kvantificerbare elementer i slutevalueringen spørges der ind til, 1) hvad deltagerne fandt særligt udbytterigt, og 2) hvad de fandt mindre udbytterigt. Det gav fritekstbesvarelser fra ca. 30 af deltagerne på tværs af forløbene. For at præsentere evalueringresultaterne på en overskuelig måde, har vi kategoriseret fritekstbesvarelserne i forhold til, hvad deltagerne fandt særligt udbytterigt og mindre udbytterigt. Kategorien er et udtryk for besvarelserne på tværs af deltagere fra forskellige institutter og eksemplificerede ved kommentarer fra casens deltagere. Kategorierne er præsenteret i rækkefølge efter antal deltagere, der nævner det.

### Kategorisering af udbytterige aspekter:

1. Interaktion med studerende og kendskab til studenterpopulationen:

Deltagerne fandt det særligt udbytterigt at have samtaler med studerende for at forstå deres perspektiver og feedback.

*"Very beneficial was for me the talk with the students," (Postdoc A, MBG) "Talking with students was important to know their feedback." (Postdoc B, MBG)*

2. Forståelse af det danske uddannelsessystem:

Flere deltagere fandt det værdifuldt at lære om det danske uddannelsessystem og de værdier, som ligger til grund for dette:

*"Probably the most important was to understand the general 'mission' of the Danish educational system and get an idea about alternative teaching techniques that are used."* (Postdoc C, MBG)

### 3. Pædagogiske metoder og didaktik:

Deltagerne nævnte at lære om nye undervisningsmetoder, aktiv læring, og didaktiske strategier som særlig udbytterigt.

*"Learning about Danish education, active learning methods, and didactics."* (Postdoc A, MBG).

*"The most beneficial for me was to learn the concept of active learning,"* (Postdoc D, MBG) *"New ways of teaching."* (Postdoc C, MBG).

### 4. Personlige refleksioner og perspektiver:

Deltagerne fandt det udbytterigt at høre fortællinger og oplæg fra en erfaren international underviser og derigennem at reflektere over egen undervisning.

*"I think one of the best parts was listening to perspective from a foreigner, knowing his experience in teaching, and getting his point of view."* (Postdoc E, MBG)

### 5. Online ressourcer og læsematerialer:

Denne kategori blev nævnt som udbytterigt af nogle deltagere, men der var færre referencer til det sammenlignet med andre kategorier som interaktionen med studerende og pædagogiske metoder:

*"Online classes. Maybe it is not like they were less beneficial I think there is a lot of material there that one could go back to."* (Postdoc C, MBG)

### Kategorisering af mindre udbytterige aspekter:

#### 1. Begrænset relevans af visse opgaver:

Nogle deltagere fandt visse online opgaver og aktiviteter på kursusdagen mindre relevante, især hvis de ikke havde aktuelle undervisningsopgaver.

*"Writing a precise lesson plan, but just because I won't be teaching this year," "Exercises assigned for homework...weren't necessarily useful at this stage."* (Postdoc D, MBG).

#### 2. Online format og tidsrammer:

Flere deltagere bemærkede, at onlinematerialet var for omfangsrigt og de korte deadlines gjorde det svært at få fuldt udbytte af denne del:

*"The duration of the course was a bit short," "Online classes... it was a bit too much to absorb."* (Postdoc F, MBG).

#### 3. Manglende nytteværdi af visse emner:

Nogle fandt bestemte emner mindre relevante, fordi de allerede havde kendskab til dem eller fandt dem mindre anvendelige i deres aktuelle kontekst.

*"Understanding the course setup at Aarhus Universitet was less beneficial."* (Postdoc E, MBG).

#### 4. Mangel på tid til forberedelse:

Nogle deltagere ønskede mere tid mellem kursusdagene til forberedelse af opgaver.

*"I needed more time between day 1 and 2 to prepare the out-of-class materials."* (Postdoc A, MBG).

Deltagernes kommentarer falder i nogle tilfælde under flere af de nævnte kategorier. Set i forhold til forløbets design er der samtidigt også indhold, der kan anskues i sammenhæng med hinanden. Mange deltagere fandt det relevant at tale med autentiske studerende om deres syn på uddannelsen og forståelse af egne læreprocesser, håndtering af, at de studerende ikke deltager mv. Det kan ses som en stor styrke i forløbet at kunne tale med studerende om deres perspektiver på undervisningskultur og studenterpopulation, frem for at dette var op til oplægsholdere med fare for virke generaliserende og bidrage til at skabe stereotypiske fremstillinger af instituttets studerende.

Dette kan desuden ses i sammenhæng med kategori 2: *Forståelse af det danske uddannelsessystem* og kategori 3: *Pædagogiske metoder og didaktik* af de nævnte udbytterige aspekter. Forståelsen for den danske kontekst kan give en forståelsesramme og et sprog til mødet med instituttets studerende. De pædagogiske metoder kan i dette lys anskues som konsekvenserne af, at danske studerendes kontekst og ageren bliver tydeligere for de internationale undervisere, der derved kan se grund til at prioritere fokus på studentercentrerede tilgange til undervisning og aktiverende tiltag i klasserummet (Wahlgren, 2020). Fra vores kursusdage kan vi se, at det ofte er temaer som den uformelle undervisningssituation og det flade hierarki, der kan overraske nye, særligt internationale, undervisere.

Samtalerne med en international og autentisk underviser, der havde erfaring med at komme til Danmark og undervise danske universitetsstuderende og desuden kunne sætte dette i forhold til undervisningssituationer i andre lande blev også fremhævet som udbytterigt af mange deltagere. Dette blev anvendt som katalysatoren for at tale om egne refleksioner, hvilket også er blevet anerkendt som udbytterigt i evalueringen i det fjerde aspekt: *Personlige refleksioner og perspektiver*. Den erfarne internationale underviser har et markant andet udsigelsespunkt end danske undervisere, der højst sandsynligt er blinde over for mange kulturelle elementer af dansk universitetsundervisning. Derudover skaber fortællingerne et sammenligningsgrundlag mellem dansk og anden undervisningskultur, der kan tydeliggøre forskellene. Samtalerne med denne type undervisere forbindes i workshoppene med aktiviteter om egne refleksioner og nuværende erfaringer med den samme kultur.

Af de mindre udbytterige aspekter relaterer disse til to grundlæggende problemstillinger: tidsaspektet i kursusdesignet og følelsen af relevans. I forhold til begge problemstillinger ligger der yderligere en klar pointe om, at timing ift. kursusvirksomhed og aktiviteter er essentielt. At være ansat i stillingskategorien postdoc indebærer oftest en ansættelsesramme på tre år med klare forventninger til forskning og resultater. At kombinere dette med ønsker om og interesse i at undervise kræver for den enkelte postdoc, at tilbuddet om kurser skal komme i rette timing, bl.a. når de praktiske foranstaltninger ift. flytning til et nyt land er overståede og involveringen i et forskningsfællesskab ofte har etableret sig – men helst heller ikke oven i vigtige forskningsaktiviteter. Det er en udfordring at kunne tale ind i denne type VIP's undervisning på det rette tidspunkt, derudover også at ramme en relevans ift. aktiviteter og opgaver, som de måtte stå over for (her italesat med aspekt 3. *Manglende nytteværdi af visse emner*). Erfaringerne med introduktionsforløbet fortæller desuden, at man som ny international underviser ofte bliver kastet ind i igangværende undervisning med et indholdselement og derfor ikke kan se relevansen af planlægningsværktøjer og egen udformning af lektionsplaner.

Nogle af disse overvejelser kan tages med videre i revisionen af kursusdesignet på meget konkret vis, som det nævnte mindre udbytterige aspekt 2. *Online format og tidsrammer*, hvor vi i designet relativt nemt kan give længere tid til deltagerne mellem de to workshops. Derudover er en anden mulighed naturligvis at nedjustere mængden af indhold, hvor det dog også andre steder nævnes som noget udbytterigt i aspekt 5: *Online ressourcer og læsematerialer*. Overvejelserne kan også bidrage til at forholde sig til designets mere grundlæggende form og funktionalitet, hvor timingen fx kan opnås ved at være mere kommunikativt til stede i løbet af de nye internationale VIP'ers første arbejdsår, men også en bedre forståelse af, hvornår vi placerer et pædagogisk udviklingsforløb for denne stillingskategori.

## Diskussion

I dette afsnit vil vi diskutere en række aspekter ved vores projekt og fund samt forholde os til nogle udviklingsidéer, der er opstået i arbejdet med projektet og i mødet med litteraturen på området. Først vil vi diskutere forbedringspunkter af projektets enkelte dele, blandt andet ift. informationsmængde, timing af indhold og forløb og tilføjelsen af et fremtidigt standalone online forløb. Sidst vil vi diskutere projektets udformning og valg ift. at komme tæt på det specifikke lokale undervisningsmiljø.

Der er mange faldgruber, man skal have for øje, når man udvikler et onboarding-forløb. Ifølge Farakish et al. (2022) er det vigtigt, at man så vidt mulig undgår en hel dag med orientering og overflod af informationer, der først skal bruges senere i arbejdet. Man skal heller ikke forlade sig på og have tiltro til alt den gode pædagogiske information på centrale hjemmesider, ressourcer og andre tilgængelige materialer. De er svære at navigere rundt i som ny underviser, og det at finde den rette information er tidskrævende og opleves ofte kontraproduktivt for nye ansatte. Foruden det skal man have fokus på ikke udelukkende at bero sig på kollaborativ faglig sparring i miljøet, da det fællesskab er begrænset i at rumme nyansattes specifikke behov. Grupperne er ofte momentane, ikke vedvarende og inkluderer ikke alle ansatte.

Nogle af de kritikpunkter, Farakish et al. (2022) rejser, især om for meget information, afspejler enkelte af kommentarerne ovenfor vedrørende de mindre udbytterige aspekter (se bemærkninger under kategori 3. *nytteværdien af visse emner* og kategori 1. *begrænset relevans af opgave eller aktivitet*). Den viden og de råd, vi kommer med, skal være relevante og brugbare. Meningsfulde møder og tid er en ressource, og vi skal derfor tænke over tidsforbruget, og over, hvordan vi rammer de nye ansatte VIP'er der, hvor de er. Det er vigtigt for os, at den viden, vores deltagere får fx ved introduktion til retningslinjer på AU, skal hjælpe dem med at navigere i de retningslinjer og ikke forvirre dem. Derfor fokuserer vi på deltagernes specifikke behov, når vi møder dem, hvor vi introducerer det mest hensigtsmæssige indhold for dem (Yendol-Hoppey & Dana, 2010).

Vi arbejder ydermere på at gøre projektet mere helhedsorienteret. Det skal forstås på den måde, at vi vil benytte os af mange metoder og kanaler for at komme ud til nye internationale undervisere og ramme deres vidensbehov så godt som muligt. Farakish et al. (2022) har i tråd med dette beskæftiget sig med det, som de kalder *push-* og *pull communication*, hvilket vi finder meget interessant og relevant for projektet. Den grundlæggende idé er ikke at fjerne sig fra et setup som vores, men udbygge det med information og viden leveret på det rette og mest brugbare tidspunkt – *push communication*. Her har Farakish et al. udviklet et e-mail-koncept, der fx leverer information om eksamen op mod eksamensperioden. Med inspiration fra dette ser vi en idé i at udvikle et lignende e-mail- eller nyhedsbrevskoncept, man som ny international underviser kan tilmelde sig i forbindelse med vores eksisterende forløb. Ligeledes arbejder vi på videreudvikling af et online self-paced kursus kaldet Teaching@AU, der på sigt skal være en del af vores *pull communication*, hvor internationale undervisere selv kan gå ind og læse, lære og hente relevant viden og værktøjer ned. Ifølge

Farakish et al. vil sådanne push- og pull elementer øge effektiviteten og kvaliteten af onboarding-processen og styrke en mere langtids- og helhedsorienteret onboarding af nye VIP'er.

Et af projektets omdrejningspunkter er, at det skal være institutnært, og introduktionsforløbet skal udvikles i samarbejde med det enkelte institut. Forhåbningen er, at det styrker sandsynligheden for, at deltagerne kan transformere det lærte til deres hverdag. Et af de tiltag, der løftes i formødet og opsamlingsmøder med relevante aktører fra instituttet, er drøftelser om, hvordan instituttets ledere og kolleger opmuntrer og faciliterer muligheden for at komme i gang med undervisning og benytter noget af det lærte. Dertil er en opfølgning efter kurset, der fokuserer på, hvad der er sket med deltagerne siden introduktionsforløbet. I casen beskrevet i denne artikel fandt man på MBG ud af, at forløbet ikke er nok i sig selv for at få deltagerne i gang med undervisning. De skal have en helt konkret platform at lande på, og der skal være en person, der kan hjælpe dem i gang med at undervise. Her har vi konkret indarbejdet, at deltagerne fremadrettet skal sende en mail ved forløbets afslutning til den undervisningsansvarlige på instituttet, hvor de skal skrive om de gerne vil undervise, og hvad de kunne forestille sig at undervise i. På den måde stimuleres muligheden for det Wahlgren betegner som et transferklime (Wahlgren & Aarkrog, 2012).

Kontekstnærheden gør ydermere, at vi kan forsimple introduktionen til undervisning for deltagerne. Der er stor forskel på undervisningsformater, tilgange til at være studerende og måder at organisere undervisningen på, når man sammenligner fx Institut for Statskundskab og Institut for MBG. Samarbejdet skal derfor bidrage til, at onboarding-forløbet nærmer sig den specifikke faglige og pædagogiske kontekst, som de nye undervisere arbejder i. Når kursets indhold er tæt knyttet til de faktiske undervisningspraksisser og krav på instituttet, øges relevansen og dermed chancerne for, at læringen overføres og anvendes i praksis (Wahlgren & Aarkrog, 2012). Det er tydeligt, at interessen og de høje udbytter i forløbet findes, når vi på den ene eller anden måde berører eller kommer ind på det lokale miljø og den lokale undervisningskultur. Nogle eksempler på dette kunne være elementer som besøg af studerende og en erfaren international underviser. Her åbner vi op for lokale forståelser af undervisning på en måde, hvor fokus ikke er én forklaring på, at "sådan er de studerende" eller "sådan er det at være underviser her". Vi fokuserer derimod på at koble forståelser i rummet med de udsagn og fortællinger, der høres. Det grundlæggende spørgsmål, vores kursister skal forholde sig til efter dialogen med de studerende eller samtalen med en erfaren international underviser, er, *hvordan det som de studerende eller underviseren beretter om, hænger sammen med det, jeg ser som vigtigt i forhold til undervisning?* Dette betegnes af Dahl & Juhl som brobygningsspørgsmål (2020) eller processer med fokus på at forstå en kompleksitet fremfor at konkludere, at sådan her er den. Det giver deltagerne mulighed for at indtage en nysgerrig position, hvor de kan spørge ind og høre de andre deltagers tanker om det, der bliver sagt, og gennem mange perspektiver sammenstykke en forståelse af en kompleksitet som fx det at være underviser for danske studerende.

Der kan argumenteres for, at kontekstnærheden er en faktor for styrkelsen af dette pædagogiske onboarding-forløb også qua positionen som pædagogiske konsulenter fra et centralt pædagogisk center. Ved at tilpasse onboarding-forløbet til det specifikke institut og dets undervisningskultur sikrer vi, at de internationale VIP'er får en dybere forståelse af de lokale normer, praksisser og forventninger. Nærheden øger sandsynligheden for at deltagerne relaterer den lærte viden direkte til deres kommende undervisningsopgaver.

## Konklusion

I denne artikel har vi beskrevet udviklingen og implementeringen af et institutnært universitetspædagogisk onboarding-forløb for internationalt videnskabeligt personale ved AU, med særligt fokus på postdocs. Formålet med forløbet er at introducere internationale VIP'er til de kulturelle normer, uskrevne regler og

undervisningspraksisser, som præger undervisningsmiljøet på danske universiteter. Dette er sat i værk i en erkendelse af, at de mere traditionelle onboarding-tiltag på AU ikke har fokuseret på de pædagogiske aspekter og de første erfaringer med undervisningen på institutionen. Hermed kan projektet ses som et givtigt supplement til den allerede etablerede onboarding-proces på AU.

Projektet har indtil videre vist sig at være vellykket, idet det har formået at øge deltageres forståelse af det danske uddannelsessystem, pædagogiske metoder og de studerendes perspektiver. Evalueringer viser, at deltagerne har fundet interaktionen med studerende og erfarne internationale undervisere særligt udbytterig.

Selvom der er identificeret enkelte udfordringer, såsom tidsaspektet og relevansen af visse opgaver, understreger projektets resultater vigtigheden af en målrettet og kontekstnær onboarding for at sikre en vellykket universitetspædagogisk onboarding af internationale VIP'er i det danske undervisningsmiljø. Den empiriske erfaring fra projektet kan tjene som et bidrag til udviklingen af fremtidige onboarding-forløb, der både tilpasser sig lokale behov og imødekommer de specifikke udfordringer, som internationale VIP'er står overfor.

## Referencer

- AU (2021). Implementering af ny stillingsstruktur (undervisning) på AU. AU lokaliseret d. 30/08/2024: [Samlet rapport med bilag Implementering af ny stillingsstruktur undervisning paa Aarhus Universitet.pdf](#)
- AU (2023). Data fra PowerBI Aarhus Universitet databank, Aarhus Universitet, Maj 2023.
- Baggersgaard (2023). Fire ud af ti forskere er nu udlændinge. Forskerforum. Lokaliseret d. 30/08/2024: [Fire ud af ti forskere er nu udlændinge - Forskerforum \(dm.dk\)](#)
- CED (2022). Intern rundspørge blandt internationale medarbejdere på Aarhus Universitet. CED.
- Dahl, K. & Juhl, A (2020). *Den professionelle proceskonsulent*. København. Hans Reitzels Forlag
- Danmarks Statistik (2023) - [Statistikbanken](#) (H80 Ph.d. og forskeruddannelser)
- Farakish, N., Cherches, T. Zou, S (2022). Faculty Success Initiative: An Innovative Approach to Professional Faculty Onboarding and Development. *J Form Des Learn* **6**, 113–126 (2022). <https://doi.org/10.1007/s41686-022-00069-x>
- Gregersen-Hermans, J. & Lauridsen, K. (2021) *Internationalising Programmes in Higher Education. An Educational Development Perspective*. Routledge
- Holt Larsen, H. (2014). Human Resource Management. I S. Vikkelsø, & P. Kjær (red.), *Klassisk og moderne organisationsteori* (s. 589-612). København. Hans Reitzels Forlag.
- Ssempebwa, J. Teferra, D. Bakkabulindi, F. (2016) 'Swim or sink': state of induction in the deployment of early career academics into teaching at Makerere University, *Studies in Higher Education*, 41:10, 1854-1868, <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2016.1221649>
- King, V. Roed, J. Wilson, L. (2018): It's very different here: practice-based academic staff induction and retention. *Journal of Higher Education Policy and Management* 40:5, pages 470-484. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1221649>
- Kragh, S. U., & Bislev, S. (2004). *Universities and Student Values Across Nations*.

- Lauridsen, K. M., & Cozart, S. M. (2012). Internationaliseringsudfordringer afspejlet i Studiemiljø2011 på Aarhus Universitet: Der er stadig plads til forbedringer!. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 7(13), 54–65. <https://doi.org/10.7146/dut.v7i13.6052>
- Luxon, T., & Peelo, M. (2009). Academic sojourners, teaching and internationalisation: The experience of non-UK staff in a British university. *Teaching in Higher Education*, 14(6), 649–659. <https://doi.org/10.1080/13562510903315233>
- Hulme, Moira & Wood, Jeffrey. (2022). The importance of starting well: the influence of early career support on job satisfaction and career intentions in teaching. *Journal of Further and Higher Education*. 46. 1-18. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1985981>
- Mullins, L.J. (2005). *Management and organisation behaviour* (7th edn. ed.). Harlow: Pearson Education.
- Tange, H., & Kastberg, P. (2013). Coming to terms with “double knowing”: an inclusive approach to international education . *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.580460>
- UFM (2019). Bekendtgørelse om stillingsstruktur for videnskabeligt personale ved universiteter. Uddannelses- og forskningsministeriet. Lokaliseret d. 30/08/2024: [Bekendtgørelse om stillingsstruktur for videnskabeligt personale ved universiteter \(retsinformation.dk\)](https://www.retsinformation.dk/Bekendtgørelse-om-stillingsstruktur-for-videnskabeligt-personale-ved-universiteter)
- Wahlgren, B. (2020). Developing Teaching and Learning in Higher Education Experiences from Danish Universities. In N. V. Varghese, & S. Mandal (Eds.), *Teaching Learning and New Technologies in Higher Education* (pp. 41-54). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-4847-5\\_4](https://doi.org/10.1007/978-981-15-4847-5_4)
- Wahlgren, B. Aarkrog, V. (2012) *Transfer - Kompetence i en professionel sammenhæng*. Aarhus Universitetsforlag.
- Walker, P. (2015). The globalisation of higher education and the sojourner academic: Insights into challenges experienced by newly appointed international academic staff in a UK university. *Journal of Research in International Education*, 14(1), 61-74. <https://doi.org/10.1177/1475240915571032>
- Wilson, L. (2013). Welcome on board: Designing support interventions to meet the needs of new part-time lecturers. In F. Beaton & A. Gilbert (Eds.), *Developing effective part-time teachers in higher education: New approaches to professional development* (pp. 117–133). (SEDA Series) Abingdon, UK: Routledge.
- Yendol-Hoppey, D., & Dana, N. F. (Eds.). (2010). *Powerful professional development: Building expertise within the four walls of your school*. SAGE Publications.

### Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den.

Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives ift. ovenstående bibliografiske oplysninger

### © Copyright

DUT og artiklens forfatter

### Udgivet af

Dansk Universitetspædagogisk Netværk