PEDAGOGISK MAPPE

Helga Fjærvoll

Juli 2022

Helga.fjaervoll@oslonh.no

Innholdsregister

1. Introduksjon 2
2. Undervisningsfilosofi 6
3. Repertoar og utvikling av undervisning 11
4. Repertoar og utvikling av vurderingsfeltet 18
5. Utvikling av pedagogisk materiale 22
6. Samhandling om pedagogisk arbeid og utvikling 24
7. Avsluttende refleksjon og planer for videre utvikling 29
8. Vedlegg 32
Vedlegg 1: Evaluering av samling i pedagogisk basiskompetanse våren 22 32
Vedlegg 2: Eksempler på undervisningsopplegg – og aktiviteter 34
Vedlegg 3: Oversikt over tekster jeg har publisert 36
Vedlegg 4: Beskrivelse og evaluering av en total revidering av emnet Utviklingspsykologi for å fremme aktiv læring, våren 2019 37
Vedlegg 5: Evaluering av stedlig undervisning i Utviklingspsykologi, høsten 2019 44
Vedlegg 6: Evaluering av omvendt undervisning i Sosial- og personlighetspsykologi, våren 21 45
Vedlegg 7: Beskrivelse av mitt undervisningsopplegg med omvendt undervisning 49
Vedlegg 8: Emnerapport PSY1230 Utviklingspsykologi 51
Vedlegg 9: Kollegaveiledning - beskrivelse av prosessen 55
Vedlegg 10: Kollegaveiledning - planleggingsnotat 56
Vedlegg 11: Kollegaveiledning - tilbakemelding fra kollega 58
Vedlegg 12: Kollegaveiledning - refleksjon rundt min egen undervisningsøkt 60
Vedlegg 13: Tilbakemeldinger fra studenter 61
Vedlegg 14: Innstilling fra Institutt for Psykologi for søkere på førstelektorprogram 62
Vedlegg 15: Prosjektbeskrivelse kvalitativ studie om tilhørighet og fleksibilitet hos nettstudenter ... 64
Vedlegg 16: kursbevis for bestått pedagogisk basiskompetansekurs, våren 2020 65
Referanseliste: 66

1. Introduksjon



Mitt navn er Helga Fjærvoll, og jeg har siden 2017 jobbet som høyskolelektor i psykologi ved Oslo Nye Høyskole (ONH). Med min pedagogiske mappe ønsker jeg å vise frem mitt engasjement for undervisning og læring, samt hvordan jeg aktivt og systematisk arbeider med å utvikle mine evner til å fasilitere gode læringsprosesser. Jeg vier mye tid og krefter på dette arbeidet, både ved å lese store mengder forskning, teste ut en rekke ulike læringsaktiviteter og læringsformer, samt aktivt etterspørre og benytte meg av tilbakemeldinger fra studenter og kollegaer. Denne reisen får man et innblikk i gjennom min pedagogiske mappe. Vurdering og tilbakemelding er viktige komponenter i læringsprosessen, og jeg kommer også til å beskrive og reflektere rundt hvilke muligheter mine studenter har til å motta dette.

Jeg har alltid brent for læring og formidling, noe som førte til at jeg som 15-åring begynte å jobbe som turntrener for barn og unge. Rundt samme tid ble jeg aktiv i Natur og Ungdom, der mye av jobben gikk ut på å formidle informasjon om miljøutfordringer. Det å lære og mestre noe nytt gir meg stor glede, og jeg ønsker å bidra til at andre kan ha samme opplevelser. Min undervisningserfaring i høyere utdanning startet etter endt profesjonsstudium i psykologi ved utgangen av 2015. Jeg begynte da å arbeide for Oslo Nye Høyskole (tidligere Bjørknes Høyskole). Først som gjesteforeleser og sensor, og fra 2017 som fast ansatt høyskolelektor. Jeg er i dag emneansvarlig for Utviklingspsykologi og Psykisk helse i skolen. Jeg er også gjesteforeleser i Sosial- og personlighetspsykologi og Konsulterende psykologi. I tillegg underviser jeg ved Oslo Nye Høyskole sitt interne basiskompetansekurs (se vedlegg 1 for deltagerevaluering). Jeg benytter meg av et bredt repertoar av undervisningsaktiviteter – og opplegg, noe som kommer til å bli nærmere beskrevet under del 4 “Repertoar og utvikling av undervisning”. Det er Utviklingspsykologi som over tid har vært hovedemnet mitt, og det er dette faget samt undervisningstilbudet ved Institutt for psykologi jeg kommer til å fokusere på i min pedagogiske mappe.

Våren 2019 begynte jeg på et ettårig, internt pedagogisk basiskompetansekurs som kom på toppen av vanlige arbeidsoppgaver. Gjennom dette kurset formet jeg en tydeligere identitet som underviser og oppnådde en dypere forståelse for hva som skal til for å legge til rette for god læring. Mitt engasjement for undervisning og læring har blitt plukket opp av høyskolen, og jeg har blitt bedt om å dele min kompetanse med kollegaer. I januar 2019 holdt jeg blant annet et 45 minutters foredrag om det å holde god undervisning på et internt seminar for ansatte ved ONH. I juni 2019 ledet jeg kollegaer gjennom en versjon av et rollespill knyttet opp mot den spillteoretiske situasjonen "the win-win game" (se skjermbilde i vedlegg 2) for å vise hvordan man kan legge til rette for sosial og aktiv læring i undervisning. I tabell 3 kan man lese mer om mine bidrag til intern kompetanseheving knyttet til undervisning. Høsten 2019 ble jeg nominert til prisen årets nettpedagog ved Fleksibel utdanning Norge av leder for pedagogisk utvikling ved ONH, Helene Samuelsen, og leder for digital utvikling, Mathias Nesheim. Våren 2021 ble jeg pedagogisk kontakt for Institutt for Psykologi, en rolle jeg fremdeles innehar. I 2021 opprettet ONH en intern Læringsmiljøpris, og jeg ble nominert både i 2021 og i 2022. Fra høsten 2021 er 20% av stillingen min viet til å arbeide med pedagogisk utvikling. Dette har gjort det mulig for meg å jobbe tettere med prosjektleder for pedagogisk utvikling, samt å bli med i samarbeidet med prosjektleder for digital utvikling, noe jeg opplever som svært givende og utviklende.

Jeg er opptatt av å stadig utvikle min evne til faglig formidling – både muntlig og skriftlig. For å utvikle mine ferdigheter til skriftlig formidling, tok jeg enkeltemnet FAGF6300 Fag og kommunikasjon ved Fagforfatterstudiet på Oslo Met våren 2018. Dette faget har vært nyttig når jeg har publisert ulike innlegg på bloggen til ONH, samt tekster i Aftenposten Innsikt og forskning.no. Her formidler jeg psykologi og/eller pedagogikk. I vedlegg 3 finner man en oversikt over ulike tekster jeg har fått publisert.

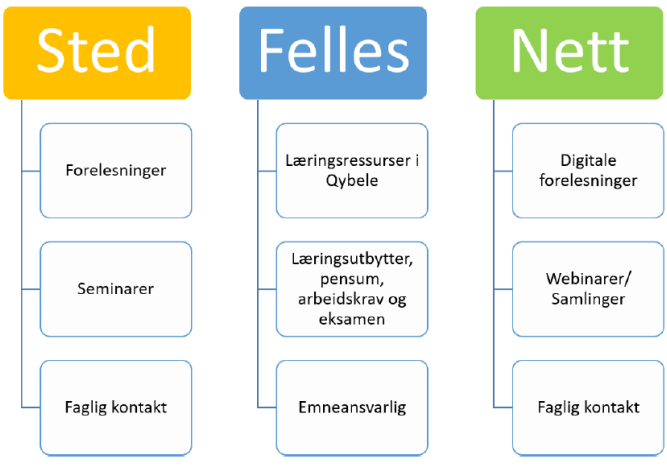
Aktivt arbeide med å utvikle egen kompetanse gjennom veloverveid øvelse

Psykologene Scott Miller og Mark Hubble (Miller & Hubble, 2011; Miller et al., 2013) er to av talspersonene for veloverveid øvelse ("deliberate practice"). Veloverveid øvelse går ut på å gjøre en systematisk og kritisk vurdering av egne styrker og svakheter. Man tar så tak i én spesifikk evne man ønsker å videreutvikle og øver på denne. Det er viktig at man får formell tilbakemelding på sin prestasjon. Siden januar 2019 kan jeg dokumentere fast bruk av metoden veloverveid øvelse. I etterkant av hver undervisningsøkt gjør jeg en evaluering for meg selv der jeg skriver ned styrker og svakheter ved opplegget. Her spesifiserer jeg hva jeg ønsker å gjøre annerledes til neste gang. Hvis det er mindre endringer som eksempelvis å

bytte om på/fjerne slides eller tydeliggjøre et poeng, gjør jeg endringen i power pointen samme dag mens det ennå er ferskt i minne. I tillegg har jeg til enhver tid én ferdighet jeg øver på å forbedre. For tiden jobber jeg med å finne en riktig balanse for hvor mye plass jeg skal vie til gruppearbeid i fysisk undervisning.

Undervisningstilbudet ved Oslo Nye Høyskole

Oslo Nye Høyskole har rundt 2600 studenter fordelt på sted og nett. ONH har i over 10 år satset sterkt på nettundervisning, og nesten 2/3 av studentene våre er i dag nettstudenter. Høyskolen ønsker å være "ledende på fleksibel utdanning ved offensiv bruk av digitale løsninger" (u.å.). Dette innebærer blant annet at vi jobber for å tilby lik kvalitet på undervisningstilbudet for nett- og stedstudenter (se figur 1). Både stedlige studenter og nettstudenter ved psykologi har tilgang til omfattende læringsressurser gjennom Qybele, vår e-læringsportal. Gjennom fagtekster, videoer, lydfiler, figurer, kurssløyfer, multiple choice-oppgaver, refleksjonsoppgaver, chatrom etc., søker vi å gjøre læringsprosessen enklere, mer variert og givende for studentene våre. Undervisningsopplegget til stedlige studenter kan karakteriseres som blandet læring ("blended learning"), altså en kombinasjon av flere ulike tilnærminger til læring som komplimenterer hverandre (MacDonald, 2008). Vi tilbyr stedlige studenter fysisk ansikt-til-ansikt undervisning, digital undervisning og personligveileder gjennom første studier. Nettstudentene våre får tilgang til videoforelesningsrekker som skal tilsvare den stedlige undervisningen. Som høyskolelektor ved ONH vier man dermed mye tid til digital undervisning, noe som skiller oss fra mange andre utdanningsinstitusjoner.



Figur 1. Illustrasjon av undervisningstilbudet til stedlige og nettstudenter ved Institutt for psykologi

I flere deler av verden ser vi en sterk økning i det digitale undervisningstilbudet (Regmi & Jones, 2020), også før koronapandemien inntraff. Jeg ser på det som en stor styrke at

høyskolen over tid har hatt et fokus på digital undervisning, noe som kommer både nettstudenter og stedlige studenter til gode. Jeg vier selv mye tid til å utvikle og vedlikeholde digitale læringsressurser, og jeg var blant annet en av de første på psykologi til å innføre webinarer som fast del av nettstudentenes undervisningstilbud.

2. Undervisningsfilosofi

I mitt arbeid som underviser er jeg opptatt av å legge til rette for et aktivt, sosialt, trygt og engasjerende læringsmiljø med studenten i sentrum. Dette målet er et resultat av egne erfaringer som student og underviser, forskning jeg har lest innenfor læring og pedagogikk og erfaringsutveksling med studenter og kollegaer.

Det sosiokulturelle læringsperspektivet og studenten i fokus

Rollen andre mennesker spiller for et individs læring, får stor plass i det sosiokulturelle læringsperspektivet, med den russiske psykologen Lev Vygotsky (1896-1934) i spissen (Wittek & Brandmo, 2016). Min undervisning er sterkt inspirert av denne retningen. I likhet med konstruktivismen, mener sosialkonstruktivismen at kunnskap konstrueres gjennom erfaringer individet gjør seg med omverdenen. Kunnskap er altså ikke noe som ligger der ute ferdig utviklet og klar for å oppdages. Sosialkonstruktivister understreker at samfunnet allerede har gjort en omfattende konstruksjons/tolkningsjobb for enkeltindividet, og at svært mye læring skjer i samspill med andre mennesker. Jeg søker å gjøre samfunnets tolkningsjobb tilgjengelig for mine studenter gjennom blant annet å vise frem kontroverser i faget og peke på svakheter ved ulike forskningsstudier og psykologiske teorier. For å forstå teori og empiri, må man være i stand til å kritisere den.

Jeg søker å fokusere på det man innenfor sosialkonstruktivismen kaller studentenes "proksimale utviklingssone" og å fungere som et "sosialt stillas" (Wittek & Brandmo, 2016). Med det mener jeg å være en trygg og dyktig fagperson som kartlegger hvor studentene befinner seg i dag og som hjelper dem å ta neste steg. Kartleggingen av studentenes nivå gjøres fortløpende ved å oppfordre studentene til å rekke opp hånden underveis i undervisningen når noe er uklart, gi dem anledning til å oppdage eventuelle spørsmål to og to, spørre dem hvis jeg er usikker på om alle henger med, lytte til diskusjonene deres i gruppearbeid, samt se på resultatet deres på ulike quizer. Jeg og læringsassistentene gir individuelle tilbakemeldinger underveis og spørsmål som går igjen samt gode poenger tas høyt med alle. Vi bedriver altså kontinuerlig, uformell formativ vurdering i undervisning, noe som blir beskrevet nærmere i del 4 "Repertoar og utvikling av vurderingsfeltet". Samtidig underviser jeg for store klasser på opptil 200 studenter, og det vil være umulig å treffe samtliges nivå. Jeg har tatt et bevisst valg om å forsøke å få med meg flest mulig fremfor å treffe de aller sterkeste. I nettressursene til emnene Utviklingspsykologi og Psykisk helse i skolen har jeg sørget for at det finnes en rekke tips til videre fordypning samt refleksjonsoppgaver av ulik vanskelighetsgrad.

For meg står studenten i sentrum for læringsprosessen. Det er det studenten selv kommer med av forkunnskaper, intelligensnivå og evne til og motivasjon for å lære, som i størst grad forklarer hvor godt hen gjør det på eksamen (Uttl et al., 2017). Dette understøttes også av funn av den kjente utdanningsforskeren John Hattie (2003). Han har gjort en omfattende gjennomgang av forskning på hvilke faktorer som fremmer læring hos skoleelever og kommet frem til at det er egenskaper/kjennetegn ved eleven selv som har mest å si for faglig prestasjon. På en viktig andreplass kommer læreren, som altså har stor mulighet til å fasilitere læring. Det som kjennetegner de beste lærerne er at de er svært dyktige relasjonsbyggere. De evner å se, respektere og knytte seg til den enkelte elev, også til de såkalte "problemelevene". Et godt forhold mellom lærer og elev er preget av gjensidig respekt og tillit. Når elevene føler seg sett, verdsatt og trygg, har hen gode forutsetninger for å lære. Dette kan også overføres til studenter i høyere utdanning. Når de er trygge, vil de tørre å undre seg og spørre hverandre og underviser om ting de ikke forstår. Det blir dermed lettere for meg å kartlegge deres proksimale sone og fungere som et sosialt stillas.

Som underviser for til tider store forsamlinger av studenter, kan det relasjonsmessige være en utfordring. Jeg får ikke bygget en personlig én-til-én relasjon med hver student. Samtidig vil jeg som underviser alltid drive med relasjonsbygging. Jeg tenker at jeg gjør mye ved å være trygg, kompetent og å vise at jeg liker dem. Jeg søker å vise studentene respekt og omsorg ved å ta deres spørsmål og meninger på alvor, ved aldri å latterliggjøre dem og ved å si ifra dersom noe virker negativt for læringsmiljøet. Vygotsky var opptatt av at barn lærer mye av eldre og mer kompetente personer, såkalte "eksperter" (Wittek og Brandmo, 2016). Det er denne rollen jeg inntar overfor studentene, og mye læring skjer i dialogen mellom student og underviser (Schneider & Preckel, 2017). Jeg setter pris på dialogene jeg har med studentene i undervisning, i pauser og når jeg treffer på dem i gangene, og jeg opplever å ha god kontakt med studentene mine. Disse uformelle samtalene gjør det enklere å bli bedre kjent med studentene, det minimerer avstanden mellom meg og dem, samt at de får flere muligheter til å stille spørsmål om ting de lurer på.

Aktiv og sosial læring

Den tradisjonelle forelesningen, der en person står fremfor en forsamling og holder foredrag, er en av de eldste undervisningsformene vi vet om (Skodvin, 2016) Denne formen for undervisning har lenge vært gjeldende, men den har også mottatt kritikk for å være lite effektiv. Studentene settes i en passiv rolle, og det blir mindre fokus på hva studenten faktisk forstår og tar med seg videre. De siste tiårene hører man stadig flere stemmer som taler for en

overgang fra instruksjonsparadigmet til læringsparadigmet (Barr og Tagg, 1995; Biggs, 1999). I instruksjonsparadigmet tar undervisningsinstitusjonen ansvar for å ha instruksjon/forelesning av høy kvalitet. Læringsparadigmet representerer et skift av fokus fra *undervisning* til *læring*. Her tar man sammen med studenten ansvaret for læringen gjennom en rekke ulike tilnærminger som skal passe for den spesifikke student. For å treffe på dette, er man helt avhengig av å være lydhør for hva forskning om læring sier. Eksempler på alternative undervisningsformer som hører til innenfor læringsparadigmet, er omvendt undervisning ("flipped classroom" eller "inverted classroom") (Foldnes, 2016), problembasert læring (Prince, 2004) og teambasert læring (Michaelsen et al., 2004).

Sentralt i disse undervisningsmetodene står begrepet aktiv læring, som kan defineres som meningsfulle læringsaktiviteter som engasjerer studentene og lar dem delta aktivt i læringsprosessen (Prince, 2004). Eksempelvis kan man la studentene jobbe i grupper med å anvende et psykologisk konsept på en hendelse fra nyhetsbildet. Vi har i dag mye forskning som viser at aktiv læring gir bedre læringsutbytte enn passiv læring (Freeman et al., 2014; Prince, 2004; Schneider & Preckel, 2017), noe som passer godt overens med sosialkonstruktivismens syn på kunnskap som noe som aktivt konstrueres (Wittek & Brandmo, 2016). I en stor metaanalyse av Freeman og kollegaer (2014), sammenlignes aktive læringsaktiviteter med tradisjonell forelesning. Deres funn tyder på at eksamensresultatene vil være rundt 6% bedre ved aktiv læring og graden av studenter som stryker eller dropper ut betydelig mindre. Samtidig er det viktig å være oppmerksom på at undervisningsøktene som ble definert som aktive gjerne inneholdt store mengder av instruksjon eller tradisjonell forelesning – noen økter hadde så lite som 10% av tiden viet til aktive læringsaktiviteter. Som Zakrajsek (2018) påpeker, viser denne metaanalysen at en integrasjon av aktiv læring og tradisjonell undervisning gir bedre læringseffekt enn ren tradisjonell undervisning. Det er denne formen for undervisning jeg holder stedlig, mens jeg i digital omvendt undervisning har flyttet informasjonsoverføringen ut av undervisningssalen. Dette beskrives nærmere i del 3 "Repertoar og utvikling av undervisning".

Forskning har også vist at det sosiale aspektet spiller en helt sentral rolle i læring, noe som passer godt overens med sosialkonstruktivismens tro på viktigheten andre mennesker har for et individs læring (Wittek & Brandmo, 2016). Schneider og Preckel (2017) har gjort en omfattende litteraturgjennomgang av metaanalyser som ser på variabler assosiert med prestasjon i høyere utdanning. Kategorien som viser størst forklaringsverdi, er sosial interaksjon. Dette gjelder interaksjon studentene imellom og underviser-student. Aktiv og

sosial læring lar seg fint kombinere og styrker hverandre gjensidig. I min undervisning legger jeg opp til stor grad av gruppearbeid samt kortere oppgaver som løses to og to. Studentene lærer mer når de samarbeider, og vi vet at det å ha et sosialt nettverk på studiestedet er svært viktig for trivselen (e.g. Nicpon et al., 2006). Samtidig er det ikke alle studenter som ønsker å samarbeide med andre. Jeg legger derfor også opp til individuelle oppgaver i undervisning, bruker en del tid på mer tradisjonell forelesning, samt at studentene har tilgang til omfattende digitale læringsressurser som de kan velge å jobbe med på egenhånd.

En ny studentmasse

For å kunne sette studenten i sentrum, er det viktig å kjenne til hvilke behov de har. Det er ikke lenger forbeholdt eliten å ta høyere utdanning, noe som merkes i forelesningssalene. ONH har åpent opptak og det kreves kun studiekompetanse for å kunne være student hos oss. Det innebærer at vi har en god del såkalt "svakere" studenter. Den australske psykologen og utdanningsforskeren John Biggs (1999) illustrer den nye spredningen i studentmassen ved hjelp av de fiktive studentene Susan og Robert og deres tilnærming til læring. Susan er smart, ambisiøs og interessert i studiene sine. Hun kommer forberedt til forelesning og bruker intuitivt en rekke teknikker for aktiv læring, som å knytte det hun lærer til egne erfaringer. Susan prosesserer og jobber altså aktivt med pensumstoffet, noe som trigger høyere ordens tenkning og dybdelæring. Dybdelæring handler om forståelse, det å kunne se sammenhenger og å kunne anvende kunnskapen på ulike felt (Hattie, 2003). Denne formen for læring har vist å gjøre det enklere å huske stoffet senere (Reisberg, 2019, Schneider & Preckel, 2017). Robert tok sitt valg om studieretning ut ifra et ønske om jobb, ikke basert på egen interesse. Han tenker at hvis han får skrevet ned nok av det foreleseren sier og pugget dette, vil han kunne stå i fagene. Roberts tilnærming har flest elementer av passiv læring i seg og trigger i størst grad overflatelæring. Det vil si at han lærer seg det konkrete innholdet i faget, som å kjenne til sentrale teoretikere, men uten nødvendigvis å oppnå dypere forståelse (Gilje et al., 2018; Hattie, 2003). For å nå studenter som Robert, må man hjelpe dem å anvende læringsstrategier som får dem ut av den passive rollen. Siden vi på ONH har en stor andel av studenter som ligner på Robert, er jeg ekstra opptatt av å legge til rette for et aktivt og sosialt læringsmiljø. Noe som også vil gagne studenter som kjenner seg igjen i Susan.

Engasjerende læringsmiljø

Å fremme engasjement for læring handler for meg blant annet om at undervisningen skal være variert og tilby flere valgmuligheter for studentene, samt legge til rette for god læring ved å basere seg på sentral læringsforskning og pedagogisk teori. Det er viktig at

undervisningen oppleves som relevant for studentene. Jeg trekker gjerne inn temaer fra samfunnsdebatten, historiske hendelser, aktuelle TV-serier, kjente personer etc. for å illustrere pensumstoffet samt som utgangspunkt for diskusjonsoppgaver. Her tilrettelegger jeg gjerne for at studentene kan trekke inn eget liv og erfaringer. Jeg legger i tillegg opp undervisningen i tråd med Biggs og Tang (2011) sin modell samstemt undervisning ("constructive alignment"). Samstemt undervisning handler om at det skal være tett samsvar mellom læringsutbytter, læringsmiljø- og aktiviteter og vurdering, og at disse skal styrke hverandre gjensidig. I Utviklingspsykologi er samtlige læringsutbytter utformet slik at de skal kunne vurderes gjennom arbeidskrav og/eller eksamen, og jeg tar alltid utgangspunkt i læringsutbyttene når jeg lager eksamen. For å tilgjengeliggjøre læringsutbyttene, har jeg operasjonalisert dem (se skjermbilde i vedlegg 4). De digitale og stedlige undervisningsøktene er bygget opp rundt spesifikke operasjonaliserte læringsutbytter som presenteres i starten av undervisningsøkten. I e-læringsplattformen starter hver fagbolk med en tekst som beskriver aktuelle operasjonaliserte læringsutbytter og hvor i pensum man kan lese mer om disse. Jeg tydeliggjør flere ganger underveis i semesteret hvor viktige (operasjonaliserte) læringsutbytter er for eksamen. Som en student skriver ved emneevaluering høsten 2021: "Det er godt at det står hva vi burde kunne før hver bolk i Qybele, som samsvarer med emnebeskrivelsen og det vi skal lære".

Underveis i den fysiske og digitale undervisningsrekken trenes studentene i å plukke opp hva som er relevant til eksamen ved at jeg peker ut elementer som er mer eller mindre viktige, snakker med dem om hva sensorene er ute etter på eksamen og lar dem løse flere tidligere eksamensoppgaver som vi så tar i fellesskap. Andre eksempler på læringsaktiviteter som henger tett sammen med eksamen, er en undervisningsøkt der studentene lager sin egen multiple choice-eksamen og svarer på eksamenssettet til en annen gruppe, et studentledet seminar der de via Kahoot får testet seg på en multiple choice-eksamen med spørsmål fra hele pensum, et eksamensrettet webinar der vi jobber med å løse tidligere eksamensoppgaver og en undervisningsøkt der de leser en tidligere benyttet eksamensbesvarelse og i grupper skal vurdere styrker og svakheter ved teksten. Deretter får de utdelt den faktiske sensorveiledningen og diskuterer besvarelsen videre i lys av denne. I de aller fleste undervisningsøkter får studentene i tillegg øvd seg på noen multiple choice-spørsmål knyttet til det vi har gått igjennom, noe som forbereder dem til den endelige multiple choice-eksamenen.

3. Repertoar og utvikling av undervisning

Jeg har gjennomført en rekke utviklingsprosjekter de siste årene, både rettet mot stedlig og digital undervisning. Her kommer en kort oppsummering av større utviklingsprosjekter, og man kan lese om pedagogiske utviklingsprosjekter i del 5 "Utvikling av pedagogisk materiale".

Våren 2022-dd: Jeg er i gang med mitt første forskningsprosjekt, **en kvalitativ studie av nettstudenters opplevelse av deltagelse i et faglig og sosialt fellesskap**. Studien gjennomføres i forbindelse med enkeltemnet BUK4009 Praksisnær forskning og utviklingsarbeid ved Høgskolen i Innlandet (HiNN), som er på 10 studiepoeng. I løpet av ett år skal man gjennomføre et praksisnært forskningsprosjekt som gjerne kan lede til en forskningsartikkel.

Høsten 2021: Utviklet og holdt en **ny stedlig undervisningsrekke i Utviklingspsykologi** med kjerneelementer fra et digitalt undervisningsopplegg med omvendt undervisning. Jeg hadde med meg kollegaer som læringsassistenter.

Våren 2021: Utviklet og holdt en **ny digital undervisningsrekke med omvendt undervisning** for stedlige studenter i Sosial- og personlighetspsykologi. Opplegget består av fire undervisningsøkter, og kollegaer var med som læringsassistenter.

Høsten 2020: Utviklet og holdt en **ny digital undervisningsrekke med omvendt undervisning** for stedlige studenter i Utviklingspsykologi. Opplegget består av syv undervisningsøkter, og jeg fikk med meg kollegaer som læringsassistenter.

Våren 2020: **Videoforelesningsrekke for nettstudentene** på Utviklingspsykologi med 22 videoer laget av meg og gjesteforelesere. Filmene mine inkluderer en rekke elementer som skal trigge aktiv læring, og de får blant annet tre korte quizvideoer som de oppfordres til å pause underveis.

Våren 2019: **En moderat revisjon av faget Psykisk helse i skolen** for å fasiliteter mer aktiv læring hos studentene. Arbeidet omfatter blant annet at fagbolkene nå starter med en tekst om hvor i pensum studentene kan lese om de ulike temaene, det er lagt inn tips til videre fordypning for ekstra engasjerte/faglig sterke studenter, det er laget refleksjonsoppgaver til hver fagbolk og en utvidelse av multiple choice-oppgavene.

Våren 2019: **En omfattende revisjon av nettressursene til Utviklingspsykologi** med mål om å fremme aktiv læring. Revisjonen beskrives i detalj i vedlegg 4.

Høsten 2018-våren 2019: Jeg ledet en gruppe på tre og gjennomførte en **total revisjon av emnet Psykisk helse i skolen**, der faget i praksis ble bygget opp fra grunn. Man kan lese mer om dette i del 6 "Samhandling om pedagogisk arbeid og utvikling".

Våren 2018: Jeg ledet en gruppe på tre og **utviklet et nytt emne kalt Psykisk helse i skolen**. Man kan lese mer om dette i del 6 "Samhandling om pedagogisk arbeid og utvikling".

Våren 2017: Jeg utviklet et **5 poengs fag kalt Utvikling fra ungdomsalder til alderdom**. Jeg lagde emnebeskrivelse med læringsutbytter, fant pensum og skapte fagets digitale læringsressurser.

I del 2 "Undervisningsfilosofi" viste jeg hvordan pedagogisk teori og læringsforskning har ledet meg til å utvikle undervisningsopplegg med stor grad av aktiv og sosial læring, og med et tydelig fokus på samstemt undervisning i både stedlig og digital undervisning. Her vil jeg beskrive nærmere hvordan min egen undervisning ser ut i emnet Utviklingspsykologi, som har stedlig undervisning på høsten og nettundervisning året rundt. Mitt synkrone, altså i sanntid, digitale undervisningsopplegg består av omvendt undervisning ("flipped classroom"). Mitt nåværende stedlige, synkrone undervisningsopplegg tar utgangspunkt i elementene fra det omvendte undervisningsopplegget, men i stedet for å ha forarbeid, overføres denne informasjonen i form av mer tradisjonell forelesning der kortere aktive og sosiale læringsoppgaver integreres. Selv når det er plass til alle studentene i undervisningsrommet, pleier jeg å kjøre undervisningen dobbelt opp slik at studentene skal få mer plass rundt seg og kunne konsentrere seg bedre når de arbeider i grupper.

Min undervisningsmetode har endret seg mye gjennom årene og er i stadig revisjon. Selv om jeg allerede fra starten av min undervisningskarriere i høyere utdanning inkluderte flere sosiale og/eller aktive læringsaktiviteter i undervisningsøktene, var jeg tilbakeholdende med å la studentene jobbe mer enn noen få minutter med disse. Jeg var redd for at de skulle kjede seg og ikke få nok læringseffekt. Dette synet endret seg drastisk underveis i pedagogisk basiskompetansekurset jeg tok i 2019-2020. Ved å dykke inn i forskningen på aktiv og sosial læring, samt få testet ut flere slike læringsaktiviteter på samlingene, utviklet jeg en økt kompetanse og trygghet på aktiv og sosial læring. Allikevel kan ikke prosessen med utvikling av undervisningstilbudet i Utviklingspsykologi beskrives som en lineær, positiv vekst der jeg bruker mer og mer av undervisningstiden på aktive og sosiale læringsaktiviteter. Ved å teste ut en rekke ulike undervisningsopplegg og ta tilbakemeldingene fra studentene på alvor, har

jeg stadig justert type, mengde og tid brukt på aktive og sosiale læringsaktiviteter. Utviklingen av undervisningstilbudet i Utviklingspsykologi for stedlige studenter er illustrert i tabell 1:

2016-2019	**2019-2020**	**2020-2021**	**2021-d.d.**	**Planer for høsten 2022**
Hovedparten av tiden ble benyttet til tradisjonell forelesning, samtidig som korte aktive og sosiale læringsaktiviteter og videoer ble integrert	Samme utgangspunkt som tidligere, men mer tid viet til aktive og sosiale læringsaktivit -eter.	Digital omvendt undervisning med individuelt forarbeid og stor grad av gruppearbeid	Integrasjon av tradisjonell forelesning og korte aktive og sosiale læringsaktivite -ter. Mye tid viet til gruppearbeid.	Jeg ønsker å bruke noen av øktene fra høsten 2021 sin stedlige undervisning, og samtidig hente tilbake noen av øktene fra 2019-2020.

Tabell 1: Utvikling av undervisningstilbudet i Utviklingspsykologi

Min stedlige undervisning kan best karakteriseres som aktiv og sosial læring i tradisjonell undervisning. Undervisningsøktene varer i to ganger 45 minutter og består av en integrering av tradisjonell forelesning/instruksjon og aktive og sosiale læringsaktiviteter. En stor metaanalyse av Freeman og kollegaer (2014) viser at aktive læringsaktiviteter har best effekt ved små klasser på 50 studenter eller færre. Dette handler antageligvis om at det er vanskelig å organisere og gi god, kontinuerlig veiledning til store forsamlinger. Klassestørrelsen på emner jeg underviser ved varierer fra 40-200 studenter (men samtlige dukker naturligvis ikke opp), og jeg passer på å ha med meg nok kollegaer som læringsassistenter til at alle gruppene kan få tilbakemelding underveis i økten.

I undervisningsopplegget fra 2019-2020 bruker jeg en del tid på tradisjonell undervisning, men integrerer rekke sosiale og/eller aktive læringsaktiviteter, blant annet ulike psykologiske øvelser og leker som jeg har utviklet og samlet over årene. De elementene som ga størst inntrykk i undervisning jeg selv har deltatt i, er oppgaver og øvelser der jeg følte jeg lærte noe nytt om meg selv og/eller det å være menneske. Studentene mine har valgt å studere menneskesinnet, og jeg ønsker å bidra til at de kan få lignende opplevelser. De to-tre siste minuttene av disse øktene benyttes til et egenkonstruert one-minute paper som beskrives nærmere senere i teksten. Jeg opplevde denne undervisningsrekken som svært vellykket, og i vedlegg 5 kan man se resultatet av en studentevaluering gjennomført ved hjelp av Mentimenter. Da koronapandemien inntraff våren 2020, valgte jeg imidlertid å utvikle en ny undervisningsrekke for å kunne legge til rette for best mulig digital læring. Jeg valgte å gå for omvendt undervisning, en ny og populær undervisningsmodell som blir stadig vanligere i høyere utdanning (Akcayir & Akcayir, 2018; Al-Samarraie et al., 2019).

I omvendt undervisning flyttes passiv informasjonsoverføring ut av undervisningsrommet, og tiden man har med faglærer og medstudenter benyttes heller til aktive og sosiale læringsaktiviteter som krever høyere ordens tenkning (Kay & MacDonald, 2016). Forarbeidet består for eksempel av noen korte videoer eller en spesifikk tekst studentene skal lese, og det burde være en tydelig sammenheng mellom forarbeid og læringsaktivitetene man benytter seg av i undervisning. Faglærer og eventuelle læringsassistenter går rundt og hjelper underveis. Noen gir i tillegg studentene oppgaver de skal løse på egenhånd i etterkant av økten, eksempelvis en quiz (Al-Samarraie et al., 2019). Jeg hadde testet ut digital omvendt undervisning allerede våren 2019 i forbindelse med webinar om arbeidskrav og eksamen, og disse undervisningsoppleggene gjentok jeg siden både stedlig og digitalt. Jeg hadde dermed noe erfaring da jeg høsten 2020 kjørte en ny digital omvendt undervisningsrekke i Utviklingspsykologi. Våren 2021 utviklet jeg et tilsvarende opplegg for Sosial- og personlighetspsykologi – begge for stedlige studenter. Jeg opplevde undervisningsrekkene som svært vellykket, og i vedlegg 6 kan man kan se de gode resultatene fra studentevalueringen i Sosial- og personlighetspsykologi våren 2021.

Omvendt undervisning har et grunnleggende studentfokus (Becker & Birdi, 2018) og avhenger av tilpasset tilbakemelding fra faglærer (jf. Vygotskys "eksperter" og "sosialt stillas"). Det er fleksibelt og gjør det lettere for studentene å lære i eget tempo (Akcayir & Akcayir, 2018; Wollscheid et al., 2020). Og viktigst for meg er at det er en metode som muliggjør å bruke mye tid på aktiv og sosial læring. Det publiseres stadig flere studier som viser at omvendt undervisning gir god læringseffekt, men det finnes ikke nok systematiske litteraturgjennomganger til å utelukke at disse resultatene kun er knyttet til de spesifikke variantene av omvendt undervisning det er forsket på. Videre er det flere enkeltstudier som finner at omvendt undervisning ikke gir bedre læringseffekt enn tradisjonell undervisning. Metoden regnes ikke som evidensbasert i dag (Akcayir & Akcayir, 2018), men det betyr ikke at den ikke vil gjøre det i fremtiden. Personlig har jeg god tro på metoden dersom man benytter seg av noen viktige prinsipper, som det å finne gode måter til å fasilitere gjennomføring av forarbeidet. Man kan lese mer om dette, samt hvordan jeg legger opp min digitale omvendte undervisning i vedlegg 7. Koronapandemien er fremdeles ikke over, og på bakgrunn av dette samt høyskolens satsning på digital undervisning, er det stor sannsynlighet for at jeg også i fremtiden vil benytte meg av disse undervisningsoppleggene.

Da man høsten 2021 åpnet opp for stedlig undervisning igjen, var min vurdering at jeg ikke kunne be studentene ta med seg tunge pensumbøker, PC og hodetelefoner og gjøre forarbeidet

på studiestedet. Jeg tvilte på at mange nok ville gjøre forarbeidet i forkant og valgte derfor å ta med meg kjerneelementene fra omvendt undervisnings-opplegget, men å få inn forarbeidet i starten av undervisningsøkten. Noen forskere (e.g. Kay & MacDonald, 2016) foreslår nettopp at man i stedet for å bruke tid og krefter på å utvikle forarbeid, heller kan designe gode måter å formidle informasjonen på i selve undervisningsøkten. Jeg viser først en agenda og presenterer aktuelle operasjonaliserte læringsutbytter. Så holder jeg en faglig innledning der aktive og/eller sosiale læringsaktiviteter integreres. Eksempelvis kan jeg be studentene lese utvalgte pensumsider med noen spesifikke spørsmål i bakhodet ("guided reading"). Etter at "forarbeidet" er gjennomført, kjører vi en liten quiz på det vi har gjennomgått, og studentene svarer ved å rekke opp hånden. Det utdypes gjerne hvorfor noe er riktig eller feil. Jeg og mine læringsassistenter hjelper så studentene med å danne små grupper på 5-7 personer og lar dem jobbe med oppgaver som er knyttet til den faglige innledningen. Vi går rundt og hører på og hjelper underveis. Studentene poster gruppesvaret sitt på Mentimeter, en webapplikasjon som muliggjør tilbakemeldinger i sanntid. Det siste kvarteret benyttes til en felles fasit der vi ser på svarene de har postet og diskuterer disse. De aller siste minuttene svarer studentene på en egenkonstruert one-minute paper. Opplegget ble justert i løpet av semesteret, noe man kan lese mer om i emnerapporten fra 2021-2022 (vedlegg 8). Jeg utvidet blant annet tiden brukt på mer tradisjonell forelesning underveis i semesteret, og til høsten har jeg bestemt meg for å hente tilbake igjen noen av undervisningsøktene fra 2019-2020. Dette fordi jeg opplevde disse øktene som gode og for å tilby variasjon til studenter som ikke trives med langvarig gruppearbeid. I den nevnte emnerapporten kan man også se min vurdering av grad av forskningsbasert undervisning i emnet.

Basisrepertoar undervisningsaktiviteter

Oppmerksomhet og konsentrasjon er en viktig forutsetning for læring (Reisberg, 2019) og ser ut til å kunne forklare noe av effekten av aktiv læring (Prince, 2004). Jeg sørger for jevnlige brudd i undervisningsøkten ved å benytte meg av et bredt spekter av aktive og gjerne sosiale læringsaktiviteter:

Diskusjonsoppgaver. For å legge til rette for dybdelæring, som har vist seg å føre til bedre forståelse (Hattie, 2003) og hukommelse (Reisberg, 2019, Schneider & Preckel, 2017), får studentene i Utviklingspsykologi hyppig bryne seg på diskusjons- og refleksjonsoppgaver. Studentene reflekterer blant annet over hvorvidt det de lærer om gjelder for eget liv og egne erfaringer, samt anvender kunnskap fra faget for å forstå samfunnsaktuelle og historiske problemstillinger. Gjennom dette håper jeg også å vekke studentenes engasjement for faget.

Oppgavene løses individuelt eller i samarbeid med medstudenter, og emneansvarlig og faglige veiledere går rundt og lytter. Kloke innspill blir anerkjent og misforståelser oppklart, samt at poenger som er relevante for flere tas høyt. Mulige svar på oppgaven diskuteres i fellesskap, enten ved at de rekker opp hånden eller ved å ta utgangspunkt i svar postet på Mentimeter.

One-minute paper. Relativt enkle og lavteknologiske oppgaver som one-minute paper kan brukes for å øke studenters aktivitet og læring (Chizmar & Ostrosky, 1998)**.** I one-minute paper bruker studentene de siste minuttene av undervisningsøkten til å formidle det viktigste de har lært samt hva de fremdeles er usikre på. Mine studenter gjennomfører one-minute paper gjennom Mentimeter eller muntlig to og to. Hvis det er uklarheter som går igjen, tar jeg det i fellesskap. Jeg varierer også med oppgaver jeg selv har utviklet for å la studentene øve opp sin evne til selvrefleksjon og annen metakognitiv tenkning. Et eksempel på spørsmål er "Vurder din egen arbeidsinnsats denne økten på en skala fra 1-10 og begrunn valget ditt".

Små eksperimenter/øvelser. Jeg har en god del små eksperimenter med studentene der vi tester ut psykologiske fenomener i praksis. Det kan for eksempel være å teste ut deres evne til selvkontroll ved hjelp av fysisk godteri som blir plassert foran dem. I Sosial- og personlighetspsykologi har jeg i mange år kjørt en spillteoretisk situasjon kalt "the win-win game", og knyttet den opp mot aktuelt pensum på slutten av økten. Ved å kjenne pensumstoffet på kroppen, håper jeg å øke studentenes forståelse, hukommelse og engasjement for faget.

Quiz. Å teste/quizze er en effektiv metode for å huske informasjon senere, samt at det gjør det enklere å lære seg ny informasjon (Yang et al., 2021). I en metaanalyse som omfatter over 200 studier fant forskerne at det å lese en tekst og så teste seg er mer effektivt enn å lese teksten to ganger eller å lese teksten og så sine egne notater. Man burde helst å ha samme form på spørsmål i undervisning som på eksamen, samt gi tilbakemelding på svarene for at quiz skal gi ønsket læringseffekt. I Utviklingspsykologi har man en avsluttende multiple choice-eksamen, og jeg lager derfor oppgaver i dette formatet. Jeg bruker power point og ber studentene rekke opp hånden, samt at jeg noen ganger kjører Kahoot eller fysiske skrapelodd som de løser i grupper. Jeg avslutter undervisningsrekken min i Utviklingspsykologi med en quiz med spørsmål fra hele pensumstoffet der de som svarer riktig får en twist. Jeg kjører quiz i både stedlig og digital undervisning og utdyper gjerne hvorfor noe er riktig eller galt.

Webinarer gjennomføres nå ved hjelp av webinarløsningen Zoom, og tidligere gjennom webinarløsningen til Adobe Connect. Webinarene inneholder stor grad av gruppearbeid i

"breakout rooms". Studentene poster så sine gruppesvar i felleschatten eller på Mentimeter, og vi drøfter svarene i fellesskap.

Videoer. Tilbudet og bruken av gratis online kurs har eksplodert de siste årene (Seaton et al., 2014), og videoer er gjerne hovedkomponenten i MOOCs ("Massive Open Online Courses") og andre former for online læring (Hansch et al., 2015). Dette på tross av at det er forsket svært lite på læringseffekten av videoer (Guo et al., 2014; Hansch et al., 2015). En viktig forutsetning for læring, er hvorvidt eller hvor lenge man ser på videoene. En studie som analyserte data fra flere MOOCs ved amerikanske universiteter, fant at studenter som oftest ser hele undervisningsfilmen hvis den er 6 minutter eller kortere, mens kun rundt 50% ser videoer som er på 9-12 minutter (Brame, 2016; Guo et al., 2014). Disse resultatene er nok ikke direkte overførbare til våre studenter, som har betalt for å gå hos oss og har planer om å gå opp til eksamen. Videoforelesningene våre er i tillegg produsert på bakgrunn av et ønske fra nettstudentene om å få et tilbud som tilsvarer den fysiske undervisningen. Jeg landet derfor på et kompromiss om å lage videoforelesninger på rundt 20 minutter og heller lage flere videoer. Jeg inkluderer også gjerne korte videosnutter fra youtube i digital og stedlig undervisning.

På bakgrunn av manglende evidens for at høy produksjonskvalitet er viktig (Hansch et al., 2015) og fordi profesjonell filming i studier er tid- og kostnadskrevende, har ONH de siste årene gått over til at den store majoriteten av videoer blir produsert av underviser selv. Samtidig har man mulighet for å booke tid på et studio og få hjelp til å filme og redigere videoer hvis dette er ønskelig. Studenter ser ut til å foretrekke uformelle videoer (Guo et al., 2014), og jeg har selv gått fra å bli filmet av en profesjonell filmfotograf i studio på høyskolen til å nå filme videoene selv på eget kontor. Jeg opplever at jeg blir mer spontan og personlig og tror det er lettere for studentene å relatere seg til meg. En video er i utgangspunktet en passiv læringsaktivitet, og jeg er opptatt av å legge til rette for aktiv læring også her. Jeg ber gjerne studentene om å pause videoen underveis for å svare på refleksjonsoppgaver eller quiz-spørsmål. For mange av de kortere videoene som er tilgjengelige på e-læringsplattformen vår, lager jeg skriftlige spørsmål de kan besvare etter å ha sett videoen. Jeg sendte ut en evaluering av videoforelesningsrekken til nettstudentene våren 2020 og høsten 2021 med svært gode resultater. Så å si alle (100% og 95%) oppga å se hele videoforelesningen og de aller fleste (91% og 81%) opplevde å få stort faglig utbytte av videoene. Se vedlegg 8 for en oppsummering av resultatene.

4. Repertoar og utvikling av vurderingsfeltet

I denne teksten søker jeg å tydeliggjøre hvilken vurdering og tilbakemelding studentene mine får. Vurdering deles gjerne inn i to hovedkategorier; summativ og formativ vurdering (Raaheim, 2016). En vurderingsform kan ha både summative og formative aspekter, så dette er ikke et absolutt skille. Summativ vurdering handler om å måle hva en person kan på et gitt tidspunkt, oftest i form av en karakter (Lauvås, 2018), mens formativ vurdering har som mål å gi studenten et læringsutbytte. Hvilken vurderingsform et emne har, vil styre *hva* og *hvordan* studentene lærer. Dette kan føre til en "backwash-effekt" (tilbakevirkende kraft) (Biggs & Tang, 2011), der studentene prioriterer bort viktige aspekter ved pensum, læringsutbytter og/eller undervisning fordi de ikke tror det vil hjelpe dem å oppnå en god karakter. Samtidig er studentenes motivasjon til å oppnå en god karakter noe underviser kan bruke til sin fordel. Ved å ha tett sammenheng mellom læringsmål, læringsmiljø - og aktiviteter og vurdering, kan man styrke studentenes motivasjon for å jobbe med faget. Da følger man Biggs og Tang sin modell samstemt undervisning.

Studentene i Utviklingspsykologi har to obligatoriske, skriftlige arbeidskrav som må bestås for å få gå opp til eksamen. Her skriver de et kort essay om et sentralt tema, og alle mottar skriftlig tilbakemelding og veiledende karakter. Dersom studentene ikke består ved første forsøk, kan de bruke den skriftlige tilbakemeldingen til å forbedre besvarelsen og levere inn på nytt. Denne vurderingsformen har dermed både et summativt og formativt aspekt (eller potensiale). Som ved de fleste fag i høyere utdanning, har Utviklingspsykologi en i hovedsak summativ, endelig vurdering bestående av en multiple choice-eksamen og en hjemmeeksamen der studentene får to døgn til å skrive et essay. Resultatene slås sammen til én endelig karakter. Utviklingspsykologi har denne eksamensformen for å la studentene vise både bredde i faget og dybdeforståelse. Det er imidlertid slik at karakterer kan fungere demotiverende for læring (Butler, 1988, ref. i Lauvås, 2016), mens kvalitative tilbakemeldinger kan virke motiverende. Vurderingsformene i Utviklingspsykologi har formative aspekter siden studentene kan be om fasit på multiple choice-eksamen og skriftlig tilbakemelding på essayeksamen. Dessverre er det kun et fåtall av studentene som etterspør den kvalitative tilbakemeldingen. Siden eksamensbesvarelsen allerede er innlevert, vil nok motivasjonen for å jobbe aktivt med den skriftlige tilbakemeldingen være betydelig lavere enn ved for eksempel mappeinnlevering med tilbakemelding underveis. Motivasjonen med å jobbe videre med et allerede godkjent arbeidskrav er nok også lav. Jeg tror det er viktig å sørge for at flere av tilbakemeldingene gis *før* de er helt ferdige med en oppgave. I høstens emnerevisjon

kommer jeg til å gjøre en grundig vurdering av hvorvidt Utviklingspsykologi skal gå over til mappeinnlevering som endelig vurderingsform. Jeg tror det vil gi bedre læringseffekt å jobbe jevnt underveis i semesteret med tekster som ved slutten samles i en mappe. Det vil i så fall være aktuelt å benytte seg av webapplikasjonen Peergrade for medstudentvurdering underveis. Samtidig er det noen logistiske problemer som må løses.

Selv om de tellende vurderingene i Utviklingspsykologi i hovedsak er summative, har jeg et tydelig fokus på formativ vurdering underveis i læringsprosessen. Å motta formativ vurdering vil styrke studentenes evne til selvvurdering – en uvurderlig evne når man skal studere. I litteraturgjennomgangen til Schneider og Preckel (2017), kommer denne evnen på 8. plass over de viktigste enkeltvariablene som er assosiert med prestasjon i høyere utdanning. Jeg bedriver kontinuerlig, uformell formativ vurdering i undervisning ved å kartlegge studentenes nivå og gi dem tilbakemelding på spørsmål og innspill. Poenger som er relevante for flere tas i fellesskap. I tillegg får studentene flere muligheter til formell formativ vurdering, for eksempel i form av skriftlige tilbakemeldinger på faglige tekster. I tabell 2 gis en oversikt over mulighetene studentene i Utviklingspsykologi har for å motta formativ vurdering:

Formativ vurdering i Utviklingspsykologi
Nettstudenter får hver sin individuelle nettlærer som følger dem gjennom hele studieløpet og svarer på faglige spørsmål innen 42 timer, mens stedlige studenter får en individuell faglig veileder som følger dem gjennom første studieår. Veilederne svarer på faglige spørsmål, gir tips til studieteknikk, og gir tilbakemelding på utkast til skriftlige arbeidskrav, besvarelser av tidligere eksamensoppgaver og besvarelser på et digitalt skrivekurs. Faglig veileder tilbyr i tillegg fysisk, individuelle veiledning og inviterer studentene til en valgfri, fysisk skriveøkt knyttet til arbeidskrav.
Stedlige studenter kan booke individuell, fysisk veiledning med meg. Nettstudentene får svar fra sine nettlærere, men hvis nettlæreren står fast, er det jeg som svarer via dem.
Tilbakemelding underveis i fysisk og digital undervisning: • Hyppig bruk av aktive og sosiale læringsaktiviteter der studentene kan gi hverandre tilbakemelding, samt at emneansvarlig og læringsassistenter går rundt og veileder • Quiz undervisningsøkten, der svarene tas i fellesskap • Valgfritt webinar om arbeidskrav der de jobber i grupper med å utvikle disposisjoner til besvarelsene og får hjelp av emneansvarlig og læringsassistenter underveis. Siste kvarter benyttes til felles fasit. • Valgfritt webinar om eksamen der de jobber i grupper med å løse tidligere eksamensbesvarelser og får hjelp av emneansvarlig og læringsassistenter underveis. Felles fasit etter begge oppgaver. • Stedlige studenter får tilbud om to studentledede seminarer (pause grunnet korona) der de får tips og triks fra eldre studenter, får veiledning på skriftlige arbeidskrav og får prøvd seg på en testeksamen med multiple choice-spørsmål.
Muligheter for tilbakemelding i e-læringsplattformen Qybele:

- En stor mengde multiple choice-oppgaver samt noen oppgaver med gruppering av elementer der man får umiddelbar tilbakemelding på hvorvidt man har svart riktig eller ikke
- Refleksjonsoppgaver de kan forsøke å løse og få tilbakemelding av nettlærer/faglig veileder
- Tidligere essay-eksamensoppgaver de kan løse for så å sende inn teksten til nettlærer/faglig veileder for tilbakemelding
- Insentiver til å danne kollokviegruppe og gi hverandre tilbakemelding:
    - Qybele har en egen kollokvieløsning der man kan søke etter eller melde seg på kollokviegrupper
    - Studentene får tilgang til en fagspesifikk liste med forslag til diskusjonsoppgaver som kan løses med kollokviegruppen

Tabell 2: Oversikt over formativ vurdering i Utviklingspsykologi

I synkron undervisning i Utviklingspsykologi benyttes mye tid på gruppearbeid, noe som fører til at studentene gir hverandre verdifulle tilbakemeldinger. Viktigheten av tilbakemeldinger fra medstudenter understøttes blant annet av litteraturgjennomgangen til Schneider og Preckel (2017), der de blant annet undersøkte hvilke enkeltvariabler som er assosiert med prestasjon i høyere utdanning. På førsteplass kom det å motta vurdering fra medstudenter. Flere studier viser at studenter gjerne vurderer tilbakemelding fra medstudenter som lettere å forstå og mer hjelpsom enn den de får av læreren (Topping, 1998; Falchikov, 2005, ref. i Nicol et al., 2014). Vi har en egen digital løsning i Qybele for å søke etter og melde seg på kollokvier, og vi oppfordrer hyppig studentene til å gjøre dette. Jeg har også satt ekstra engasjerte studenter som tar Utviklingspsykologi men er i forskjellige kull i kontakt med hverandre i håp om at de vil danne en kollokvie. Jeg har initiert og i samarbeid med pedagogisk leder utformet undervisningsopplegget "lære å lære" (se skjermbilde i vedlegg 2), et rammeverk for fire undervisningsøkter der studentene blir introdusert for forskningsbaserte studieferdigheter og tester ut disse i et faglig opplegg tilpasset deres emne. Den ene økten heter "Hvordan jobbe godt i grupper" og har blant annet som mål å legge til rette for dannelse av kollokviegrupper. Flere av høyskolens institutter benytter seg av dette opplegget i tilknytning til studiestart.

Å få veiledning av emneansvarlig, læringsassistenter, nettlærer/faglig veileder og andre (eldre) studenter gir stor læringseffekt. Dette understøttes både empirisk og teoretisk, eksempelvis av litteraturgjennomgangen til Schneider og Preckel (2017) og sosialkonstruktivismens konsepter "eksperter" og "sosialt stillas". Stedlige studenter har tilgang til en personlig veileder det første året og nettstudentene har tilgang til en personlig nettlærer hele studieløpet. Dette gir store muligheter for tilbakemelding. Jeg jobbet selv som nettlærer fra høsten 2016 til og med høsten 2020 og har vært aktivt med på utforme tilbudet

nettlærerne gir til våre studenter. Jeg opplever tilbudet som svært godt, men vi ser en stor variasjon i hvilken grad nettstudenter og stedlige studenter benytter seg av sin personlige veileder. Mange ønsker eller tør ikke å ta kontakt med sin personlige veileder, men vi har ingen systematisk undersøkelse og analyse av grunnene til dette. Dette er derfor et av temaene jeg planlegger å undersøke i min kvalitative studie av faglig og sosialt fellesskap hos nettstudenter.

Jeg er i tillegg veileder for bacheloroppgaver, og har til nå veiledet 13 studenter. De to studentene jeg veiledet denne våren, fikk en A og en B. Studentene våre får tilbud om omfattende veiledning underveis i prosessen, og som veileder gir man tilbakemelding på fem deloppgaver. Første veiledningsmøte skjer ansikt-til-ansikt enten fysisk eller digitalt, og studentene har i tillegg krav på 30 minutter med ansikt-til-ansikt tilbakemelding på valgfritt tidspunkt. Min rolle som veileder utvikles i takt med min erfaring med å veilede, samt ikke minst med å bli veiledet. Jeg er opptatt av å tidlig kartlegge studentens ambisjonsnivå og hvilke ressurser hen har til rådighet, og å tilpasse mine innspill etter dette. Videre er jeg opptatt av å gi tydelige og konkrete tilbakemeldinger. Det å veilede studenter i bacheloroppgaveprosessen er både krevende og givende, og jeg opplever å utvikle meg faglig sett ved å lese studentenes tekster og selv sette meg inn i temaet.

5. Utvikling av pedagogisk materiale

Her følger en oversikt over de siste årenes pedagogiske utviklingsprosjekter/materiale:

Høsten 2021 til våren 2022 satt jeg i en arbeidsgruppe med Helene Samuelsen, leder for pedagogisk utvikling, og Mathias Nesheim, leder for digital utvikling, der vi gjorde en **omfattende revisjon av kurset pedagogisk basiskompetanse**. Vi gjorde betydelige endringer på læringsutbytter, pensum, vurderingsform og oppbygning av samlinger. Jeg har nå ansvaret for samlingen om aktiv og sosial læring.

Høsten 2021 oppgraderte og utviklet jeg og Samuelsen **digitale ressurser for kollegaveiledning** til ansatte på høyskolen. Ressursene er tilgjengelige på vår e-læringsplattform.

Våren 2020 initierte jeg og utviklet i samarbeid med Samuelsen **undervisningsopplegget "lære å lære"**, som er nevnt tidligere i teksten. Lære å lære er et rammeverk for fire undervisningsøkter der man introduserer studentene for forskningsbaserte studieferdigheter og lar dem teste ut disse gjennom et faglig opplegg. Det faglige opplegget tilpasses hvert emne. Med "rammeverk" menes det at vi gir forslag til hvordan disse øktene kan organiseres. Vi har produsert filmer til undervisningsopplegget, forslag til tidsplan, oppgaver og eksempler, samt oversikt over anbefalt forarbeid for underviser. Samtlige institutter på høyskolen blir oppfordret til å benytte seg av opplegget enten ved studiestart eller underveis i semesteret, noe flere institutter gjør. Ressursene er tilgjengelige på vår e-læringsplattform og kan benyttes til stedlig og digital undervisning.

Våren 2020 fullførte jeg det ettårige interne **kurset pedagogisk basiskompetanse** som hadde pedagogisk mappe som vurderingsform (se vedlegg 16 for kursbevis). Etter ønske fra leder for pedagogisk utvikling, la jeg ut min pedagogiske mappe slik at den til dags dato er tilgjengelig som et eksempel og inspirasjon for deltagere på pedagogisk basiskompetansekurs.

Jeg har utviklet min egen versjon av en **spillteoretisk situasjon kalt "The win-win game"** og kjørte denne økten på deltagerne i pedagogisk basiskompteanse på en samling i 2019 for å vise et eksempel på et aktivt og sosialt undervisningsopplegg. Jeg har også hatt med meg læringsassister når jeg har gjennomført økten med studentene. På ONH legger vi ut power pointen av alle undervisningsøkter slik at de er tilgjengelige for studentene og kollegaer, og det er en raus delingskultur.

Høsten 2018 utviklet jeg et obligatorisk **nettkurs om referering og plagiat**, der studentene skriver referanser etter APA-stil og blir testet i sin forståelse av fusk. Dette kurset har blitt brukt som mal av to andre emneansvarlige.

Våren 2018 utførte jeg et **omfattende revisjonsarbeid på en veileder i kildebruk** til studentene våre med mål om å kvalitetssikre den og gjøre den mer tilgjengelig. Fra å være en pdf-fil, er veilederen nå lagt inn som tekster og videoer man enkelt kan klikke seg inn på i e-læringsplattformen vår.

Høsten 2017 var jeg med på å utvikle og holde i et **pilotprosjekt med studentdrevne seminarer** for førsteårsstudentene, der vi rekrutterte studenter fra 2. og 3. året på anvendt bachelor i psykologi. Prosjektet var vellykket, og opplegget ble kjørt på nytt høsten 2018 og 2019 både i Utviklingspsykologi og i andre emner. Så ble det en pause grunnet korona.

Våren 2017 utviklet jeg i samarbeid med to kollegaer en **studieteknikkbank** på nett som til dags dato er tilgjengelig for studentene. Banken består av tekster og videoer med tips og triks til hvordan å studere mest mulig effektivt.

Jeg har i tillegg publisert flere tekster som omhandler læring og som er tilgjengelige for både studenter og kollegaer. Se vedlegg 3 for en oversikt.

6. Samhandling om pedagogisk arbeid og utvikling

Jeg søker å være en aktiv del av et læringsfellesskap både innad i egen og på tvers av høyere utdanningsinstitusjoner. Jeg har siden våren 2021 deltatt i nettverket "Støttemiljøer UH" for universitets- og høyskolepedagogikk, som har flere digitale møter i semesteret. Nettverket er i regi av Fleksibel Utdanning i Norge. I tillegg har jeg siden våren 2021 deltatt i en mindre nettverksgruppe med pedagogisk ansatte i UH-sektoren. Deltagerne kommer fra BI, Høgskolen i Innlandet, Høgskolen i Østfold og Oslo Nye Høyskole. Dette hjelper meg å holde meg oppdatert på fagfeltet, samt at jeg knytter kontakter i et felt som ikke har vært åpent for meg tidligere. Jeg har over tid samarbeidet med leder for pedagogisk utvikling ved ONH, Helene Samuelsen, og da 20% av stillingen min ble viet til pedagogisk utvikling høsten 2021, ble samarbeidet enda tettere. Vi jobber tett med leder for digital utvikling, Mathias Nesheim. Jeg har de siste årene deltatt på en rekke eksterne webinarer og læringsfestivaler, og jeg gir ofte små oppsummeringer av disse eller av forskningsartikler jeg har lest på Workplace – en av informasjonskanalene høyskolen benytter seg av. Her har jeg også flere ganger trukket frem kollegaers arbeid. Videre deltar jeg på de fleste interne erfaringsdelingsopplegg. Se tabellen under for en oversikt av egne konkrete bidrag til kompetanseheving ved høyskolen:

Tidspunkt	**Mine bidrag til intern kompetanseheving knyttet til undervisning**
Våren 2022	Var med å planlegge og organisere frokostdebatt om arbeidslivsrelevans, åpent for hele høyskolen
Våren 2022	Holdt en frokostdebatt om aktiv læring, åpent for hele høyskolen
Høsten 2021-d.d.	Lagde en video om hvordan jeg benytter meg av samstemt undervisning i Utviklingspsykologi. Videoen brukes i opplegget for onboarding av nyansatte.
Våren 2021-d.d.	Er pedagogisk kontakt for Psykologisk institutt, og bidrar blant annet med uformell veiledning av kollegaer
Høsten 2020	Holdt et digitalt innlegg om mine erfaringer med omvendt undervisning på et internt webinar åpent for hele høyskolen
Våren 2020	Lagde en video om omvendt undervisning som ble delt med de ansatte på høyskolen
Våren 2020	Holdt en 40 minutters workshop i Adobe Connect på felles dag på høyskolen
Våren 2020	Initierte og var med på å utvikle opplegget "lære å lære" for studiestart. Deltok på webinarer der vi forklarte opplegget, samt lagde en erfaringsdelingsvideo til kollegaer.
Høsten 2019	Testprosjekt med webinarer til nettstudentene om arbeidskrav og eksamen. Deltok på kurs i webinarløsningen til Adobe Connect. Etter å ha testet det ut på egne studenter, ga jeg opplæring til psykologiavdelingen. Prosjektet var vellykket, og det førte til at webinarer ble en fast del av tilbudet til nettstudentene på psykologi.
Våren 2019	Holdt en 45 minutters økt om det å holde god undervisning på et internt seminar for ansatte på høyskolen.

Våren 2019	Gjennomførte den spillteoretiske sitausjonen "the win-win game" på samling i kurset pedagogisk basiskompetanse for å vise frem et eksempel på aktiv og sosial læring.
Høsten 2018	Holdt et faglig innlegg om skam for de ansatte ved høyskolen på jobbtur i utlandet. Dette var etter ønske fra studieleder som hadde hørt innlegget ved studentenes studiestart.

Tabell 3: Egne bidrag til intern kompetanseheving knyttet til undervisning

Jeg har samarbeidet tett med kollegaer i blant annet utviklingen av to emner. Våren 2018 ledet jeg en gruppe bestående av meg og to kollegaer i å utvikle et nytt emne kalt Psykisk helse i skolen. Vi utviklet emnebeskrivelse med læringsutbytter, fant pensum og skapte fagets digitale læringsressurser. Høsten 2018-våren 2019 gjennomførte vi en totalrevidering av Psykisk helse i barnehagen, der vi i praksis laget en helt ny versjon av emnet. I utviklingen/revisjonen av begge emnene hadde vi blant annet ukentlige møter der vi leste gjennom og ga tilbakemelding på hverandres tekster. Jeg er fremdeles emneansvarlig for Psykisk helse i skolen, og dette emnet får svært gode tilbakemeldinger fra studentene. I en intern undersøkelse om studiekvalitet høsten 2020, bestående av to spørsmål, skåret studentene i gjennomsnitt 6,2 av 7 på hvordan de opplever at det er tilrettelagt for god faglig utvikling i emnet. De ga samme skåre når de skulle vurdere de digitale læremidlene. Ved emneevalueringen høsten 2021 skåret studentene 6,1 på overordnet tilfredshet med emnet, og våren 2022 ga de 6,3. Jeg tror at ekspertisen vi tre kollegaer har individuelt og hvordan vi har spilt hverandre gode er avgjørende for disse resultatene.

Jeg bidrar inn i andres undervisning ved å være gjesteforeleser. De siste årene har jeg vært gjesteforeleser i en rekke ulike emner, og jeg er nå gjesteforeleser i Konsulterenede psykologi og Sosial- og personlighetspsykologi – sistnevnte holder jeg store deler av undervisningen i. I tillegg underviser jeg ved Oslo Nye Høyskole sitt interne basiskompetansekurs, hvor jeg har vært bidragsyter siden våren 2019.

Kollegaveiledning

Jeg bruker læringsassistenter i både Utviklingspsykologi og Sosial- og personlighetspsykologi, noe jeg håper sprer kompetanse og engasjement rundt aktiv og sosial undervisning. Jeg får ofte høre av kollegaer at de har latt seg inspirere av min undervisning og utviklingsarbeider, og at de har hentet mye derfra i utviklingen av egne opplegg. Det ser jeg på som svært positivt, og jeg lar meg selv gjerne inspirere av interne og eksterne kollegaer. Jeg spør konsekvent læringsassistentene hvordan de synes undervisningsøkten gikk og hva de tenker kan gjøres annerledes neste gang. Det er svært nyttig å få et blikk fra kollegaer som faktisk deltar i undervisningen.

For forskere er det å gi og få kritikk en integrert del av jobben, mens undervisere sjelden mottar systematisk tilbakemelding fra kollegaer (Handal, 2016). Jeg har siden jeg startet som høyskolelektor hatt et sterkt ønske om å lære av kollegaer, noe som har ført til at jeg i flere år har gått rundt og deltatt på kollegaers undervisning på eget initiativ. Flere har også ønsket å delta på min undervisning. Dette har vært svært lærerikt, men det har manglet de mer formelle rammene som sikrer at en faktisk veiledningsprosess finner sted. Våren 2019 ble det lansert et valgfritt pilotprosjekt med kollegaveiledning ved ONH som jeg deltok på. Prosessen utdypes i fire vedlegg; beskrivelse av kollegaveiledningsprosessen (9), planleggingsnotat (10), tilbakemelding fra kollega (11) og egenrefleksjon (12). I forbindelse med pedkurset 2019-2020, gjennomførte jeg en ny runde med kollegaveiledning. Begge runder har vært med kollegaer fra ulike fagretninger, og vi har observert hverandres undervisning og gitt tilbakemelding. I forkant av veiledningsprosessen var vi opptatt av å skulle være hverandres "kritiske venner" (Handal, 2016). En kritisk venn gir tilbakemeldinger som kommer fra et godt sted med et ønske om å hjelpe den andre. Oppdraget tas på alvor, og man er ærlig og konstruktiv. I en kollegaveiledningsprosess sitter ingen med fasitsvaret, men det å reflektere sammen kan skape nyttig læring for alle parter.

Studentevaluering

Studenter har evaluert sine lærere og kurs helt siden tidlig på 1900-tallet (Murray, 2005, Wachtel, 1998, ref. i Uttl et al., 2017), og denne praksisen er blitt vanligere i høyere utdanning de siste årene (Handal, 2019). Studentevalueringene er tenkt å være en enkel og effektiv måte å vurdere læringseffekt på. Denne antagelsen møter imidlertid motstand fra blant annet en nyere metastudie av Uttl og kollegaer (2017). De reanalyserte resultatene til tidligere metaanalyser av studentevaluering og fant *ingen* korrelasjon mellom studentevalueringsskårer og læring. De argumenterer for at studenters evaluering av foreleser måler studenttilfredshet, og at denne er påvirket av en rekke faktorer som ikke er relevante for foreleserens evne til å fasilitere læring. For å måle læring direkte, må man gjennomføre kontrollerte, randomiserte studier. Deslauriers og kollegaer (2019) publiserte en slik studie som sammenligner tradisjonell og passiv undervisning med aktiv læring. De fant at studenter som mottar passiv undervisning tror at de lærer mer enn studenter i aktiv undervisning, mens de i realiteten presterer dårligere. Forskerne tror forskjellen i opplevd læring blant annet skyldes at studentene i den aktive undervisningen må bruke mer tankekapasitet og jobbe og slite med stoffet, noe som tydeliggjør det de ikke kan. Denne studien tyder på at undervisere med høy grad av aktiv læring, som meg, må være særlig kritiske ved tolkningen av

studentevalueringer. For å vurdere læringseffekten kan man også se på akademiske prestasjoner ved arbeidskrav og eksamen. For Utviklingspsykologi har karaktersnittet ligget på en C eller beveget seg i retning av en B siden 2016. De siste årene har den store majoriteten av besvarelser blitt rettet av eksterne sensorer. Utdanningsinstitusjoner har imidlertid gjerne lite kunnskap om tredjevariabler, og andre faktorer enn god undervisning kan stå bak gode karakterer.

Studentevalueringer kan tilby et svært nyttig blikk på hvordan vi som institusjon fungerer, i tillegg til å gi fruktbare innspill om den enkelte underviser. Gode tilbakemeldinger kan virke motiverende for underviseren i sin jobbhverdag og i arbeid med videreutvikling, og kritiske tilbakemeldinger kan identifisere områder man burde jobbe med å endre. Med forbehold om at studentevalueringer nok sier mest om tilfredshet og ikke læring, ønsker jeg kort å presentere resultater fra studentevalueringer i Utviklingspsykologi sendt ut i regi av høyskolen. ONH har hvert semester eller år sendt ut en studiekvalitetsundersøkelse til studentene som har inneholdt to emnespesifikke spørsmål. Fra og med høsten 2021 har det blitt sendt ut en spesifikk emneevaluering bestående av en rekke spørsmål. Her presenteres gjennomsnittsskårer på sentrale spørsmål, der 7 er høyeste mulige skår:

	Høst 18	Vår 19	Høst 19	Høst 20	Høst 21	Vår 22
Hvordan opplever du at det er tilrettelagt for god faglig utvikling i dette emnet?	5,4	5,4	5,9	5,3		
Hva er din vurdering av de digitale læremidlene i dette emnet?	5,5	5,5	6	5,7		
Hvor tilfreds er du totalt sett med emnet?					5,7	6,3

Tabell 4: Gjennomsnittsskårer på studentevalueringer i Utviklingspsykologi

Høsten 2019 lanserte jeg en ny versjon av de digitale læremidlene i Utviklingspsykologi (se vedlegg 4). Den omfattende revisjonen hadde som mål å legge til rette for aktiv læring samt kvalitetssikre ressursene. Som man kan se av tabellen over, gikk gjennomsnittsskårene på de emnespesifikke spørsmålene tydelig opp den høsten. Høsten 2020 stod vi midt oppi koronapandemien, noe som kan ha bidratt til at skårene gikk noe ned. Høsten 2021 innførte høyskolen en spesifikk emneevaluering bestående av en rekke spørsmål, og denne ble også sendt ut våren 2022. Tilfredshet med emnet totalt sett fikk en gjennomsnittskåre på 5,7 av 7 i 2021 og 6,3 i 2022 – skårer jeg vurderer som høye. De to emnespesifikke spørsmålene har opplevdes som knapt datagrunnlag, og det er først nylig vi emneansvarlige fikk direkte tilgang til resultatene fra de to emneevalueringene. Jeg har derfor i tillegg sendt ut egenlagde

spørreskjemaer og benyttet Mentimeter i undervisning. Jeg har skrevet grundige rapporter for hver evaluering, og inkluderer tre av rapportene som vedlegg (1, 5 og 6), samt at resultatet fra flere studentevalueringer oppsummeres i emnerapporten fra 2021-2022 (vedlegg 8).

Våren 2016 holdt jeg en prøveforelesning for førsteårsstudenter på bachelor i anvendt psykologi. Jeg snakket nettopp med en av studentene som deltok og som nå jobber som studierådgiver for oss, og hun husket fremdeles tema for økten 6 år senere. Høsten 2016 fikk jeg hovedansvaret for undervisningsrekken i Utviklingspsykologi. Det ble sendt ut en foreleserevaluering, og jeg fikk da 7,4 av 10 i helhetsvurdering. Et av forbedringspunktene var å snakke høyere. På bakgrunn av dette gikk jeg til høyskolen og etterspurte høyttalere. De ble etter hvert kjøpt inn, og jeg bruker det nå fast i mine undervisningsøkter. Våren 2017 ble det sendt ut en ny foreleserevaluering. Denne gangen skåret jeg 8,6 av 10 i helhetsvurdering. På spørsmålet "Hva er din generelle oppfatning av undervisningen denne foreleseren har gitt?", ga studentene meg høsten 2019 en gjennomsnittskår på 6,23 på en skala der 7 er høyeste skår. Som man kan se av disse resultatene, er studentene i Utviklingspsykologi svært fornøyde med meg som underviser. De trekker blant annet frem min evne til å forklare og strukturere stoffet på en god måte, at jeg har mye fagkunnskap, samt at jeg har en god kontakt med studentene. I vedlegg 13 har jeg inkludert noen eksempler på tilbakemeldinger fra studenter.

7. Avsluttende refleksjon og planer for videre utvikling

Jeg har alltid hatt en indre driv til å utvikle meg og lære mer. Det kommer godt med i arbeidet med å bli en bedre underviser og tilrettelegger for god læring, for mye av dette arbeidet må initieres på egenhånd. Man må aktivt velge å gripe de mulighetene som finnes, og det opplever jeg at jeg gjør. Eksempelvis ved å observere kollegaers undervisning, be læringsassistenter om tilbakemelding etter hver undervisningsøkt, sende ut egne studentevalueringer, stadig teste ut nye undervisningsopplegg for så å justere de, samt ta enkeltemner ved ulike institusjoner for å heve egen kompetanse.

Dette året tar jeg enkeltemnet BUK4009 Praksisnær forskning og utviklingsarbeid ved Høgskolen i Innlandet (HiNN). Emnet er akkreditert under to PhD-programmer ved HiNN (u.å.) og er på 10 studiepoeng. Som sluttevaluering skal man dokumentere et utført FoU-prosjekt, gjerne i form av en forskningsartikkel myntet på publisering. Jeg er i gang med å planlegge et kvalitativt forskningsprosjekt der jeg gjennom semistrukturerte individuelle intervjuer av nettstudenter ved ONH vil utforske deres opplevelse av å være eller ikke være del av et faglig og sosialt fellesskap, deres ønsker knyttet til et slikt fellesskap, samt hvilken rolle fleksibilitet spiller for en slik deltagelse. Denne kvalitative studien kan anses som en forundersøkelse som kan lede til anbefalinger om tiltak for nettstudentene på ONH.

Jeg er for tiden i en søknadsprosess knyttet til et førstelektorprogram ved Oslo Nye Høyskole, der jeg er innstilt som Psykologisk institutt sin førstekandidat (se vedlegg 14). Jeg søker om å bruke 50% av arbeidstiden over tre år på å kvalifisere til opprykk. Mitt skisserte hovedprosjekt handler om nettbasert utdanning, med undertemaene tilhørighet og fleksibilitet. Første del av førstelektorløpet er tenkt å være den allerede skisserte kvalitative studien. Dersom jeg blir tatt opp i førstelektorprogrammet, planlegger jeg å oppskalere studien og benytte meg av et "exploratory sequential mixed methods"-design (Creswell & Creswell, 2018; SAGE, 2019). Resultatene fra den kvalitative studien vil lede inn i fase to, som er en kvantitativ studie som skal undersøke temaene som er blitt avdekket i fase én nøyere, antageligvis ved hjelp av en spørreundersøkelse. Deretter ønsker jeg å sammenligne dataen fra den kvalitative og den kvantitative studien for å få et bredere bilde av tematikken. Prosjektbeskrivelsen som jeg leverte inn i forbindelse med søknad om førstelektorløp, er lagt ved som vedlegg 15. Her søker jeg også å tydeliggjøre hvordan prosjektene går godt overens med ONHs utdanningsstrategiske mål, som blant handler om å være "ledende på fleksibel utdanning ved offensiv bruk av digitale løsninger" (u.å.). Høyskolen har i tillegg et utdanningsstrategisk mål som går ut på å "(…) utvikle et kunnskapsmiljø for forskning og

utvikling knyttet til egen undervisning (…)", og jeg er den første som er i gang med å planlegge den første studien av undervisningstilbudet ved ONH.

Som tidligere beskrevet, kommer jeg til å gjøre en grundig vurdering av vurderingsformen i Utviklingspsykologi til høstens emnerevidering, og undersøke muligheten til å gå over til mappeinnlevering. Høstens undervisning i Utviklingspsykologi kommer til å være en blanding av forrige høsts undervisningsøkter og økter fra 2019 og 2020, der det er stor vekt på aktive og sosiale læringsutbytter, men mindre tid brukt på sammenhengende gruppearbeid. Samtlige økter er under revisjon og justeres ved behov.

Jeg har tidligere i mappen problematisert sammenhengen mellom studentevalueringer og faktisk læringseffekt. Hvilke spørsmål man stiller studentene i en studentevaluering, vil være av stor betydning. Jeg mener det er viktig å forsøke å lage spørsmål som i størst mulig grad kartlegger læringseffekten. Dette har også andre tatt til orde for. I kjølevannet av lanseringen av dataen til Studentbarometeret for 2019, foregikk det en frisk debatt i nettavisen Khrono. Blant annet skrev fem undervisere fra UiB (Vandvik et al., 2020) et kritisk innlegg der de etterspurte spørsmål om temaer de mente ville måle studiekvaliteten mer direkte, eksempelvis motivasjon, engasjement, læringsmiljø og mestring. De var opptatt av at spørsmål burde utformes på bakgrunn av hva forskningen viser at måler studiekvalitet. Dette støtter jeg dem i, og jeg kommer til å sette meg mer inn i aktuell forskning når jeg skal utforme min neste studentevaluering.

Jeg er sterkt motivert for å fortsette å utvikle min evne til fagformidling og til å fasilitere for læring. For å få til dette på en god måte, er jeg avhengig av innputt utenifra. Jeg tror at jevnlig bruk av kollegaveiledning vil være et nyttig verktøy for meg. Samt å fortsette å benytte meg aktivt av tilbakemeldinger fra studenter, men med et kritisk blikk. I tillegg lærer jeg mye av de eksterne pedagogiske nettverkene jeg deltar i. Jeg vil fortsette å benytte meg av metoden veloverveid øvelse (Miller & Hubble, 2011; Miller et al., 2013) og vurdere hver undervisningsøkt samt til enhver tid jobbe med én spesifikk evne/ferdighet. Jeg har også et ønske om å drive med mer skriftlig fagformidling, i hovedsak ved å skrive essayer og artikler til aviser og tidsskrifter. Dette vil også øke kvaliteten på de skriftlige læringsressursene jeg utvikler i Qybele.

Jeg ønsker å fortsette å bidra til den gode undervisningskulturen vi har ved Oslo Nye Høyskole ved å aktivt samarbeide med kollegaer om å utvikle gode undervisningsopplegg og pedagogisk materiale av høy kvalitet, samt styrke delingskulturen internt og eksternt.

Koronapandemien har ført til en rikere delingskultur i universitets- og høyskolesektoren, og det er viktig å fortsette denne gode trenden. Jeg kommer til å bli en mer aktiv bidragsyter her. Jeg planlegger å fortsette å samarbeide tett med leder for pedagogisk utvikling og leder for digital utvikling og jobbe for å styrke høyskolens kompetanse og engasjement knyttet til digital og stedlig undervisning. Dersom jeg blir tatt opp til førstelektorprogrammet, vil vi utvide vårt samarbeid om allerede eksisterende og nye utviklingsprosjekter. Det finnes blant annet en stor mengde data i vår e-læringsplattform som ikke er blitt analysert på en systematisk måte. Dette omfatter blant annet data om studentenes bruk av digitale læringsressurser. Det er med andre ord mange spennende muligheter fremover.

8. Vedlegg

Vedlegg 1: Evaluering av samling i pedagogisk basiskompetanse våren 22

Initiert av Helga Fjærvoll og sendt ut av Helene Samuelsen





Min refleksjon

Dette er første gang jeg har utviklet min egen samling i ONHs interne pedagogiske basiskompetansekurs, og jeg var derfor ekstra nysgjerrig på hvordan deltagerne opplevde dagen. Jeg hadde hovedansvaret for samlingen og holdt den sammen med leder for

pedagogisk utvikling, Helene Samuelsen. Siden jeg er kollega med deltagerne, kan det være at noen holdt litt tilbake på evalueringen, så man må lese resultatet med et kritisk blikk.

De operasjonaliserte læringsutbyttene for økten var:

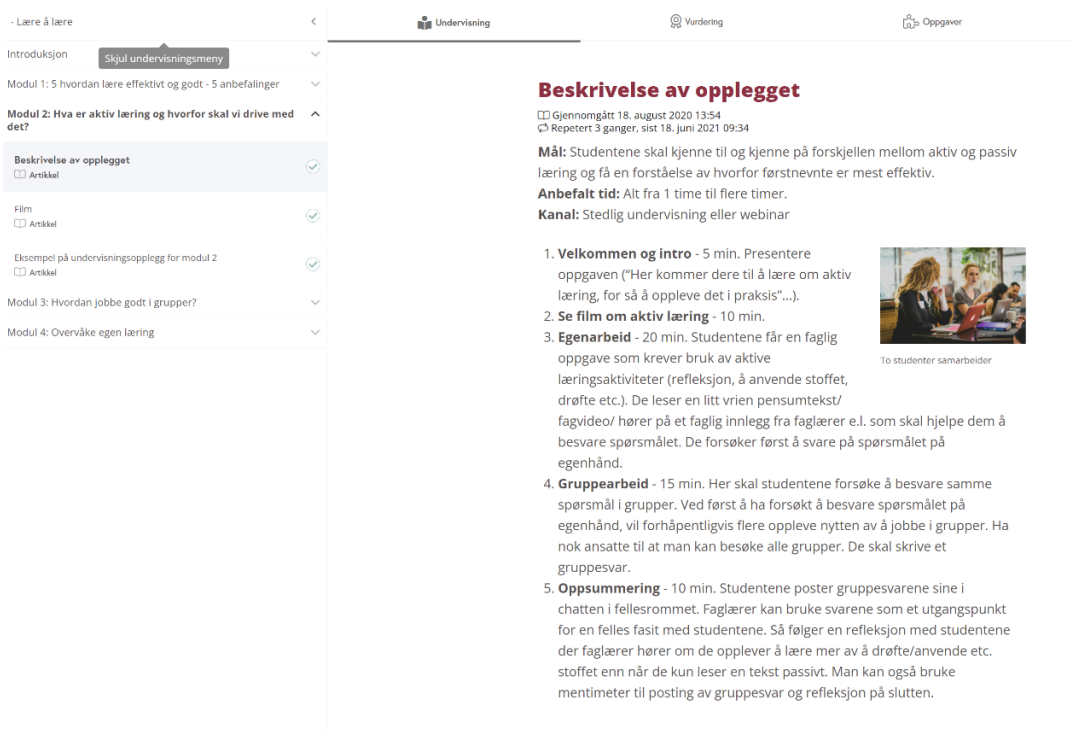
- Ha kjennskap til et bredt utvalg aktive læringsaktiviteter, og evne å benytte passende læringsaktiviteter i egen digital og fysisk undervisning, samt tilpasse bruken etter klassestørrelse
- Vise en faglig forståelse for hvilken effekt det å jobbe aktivt og sosialt har på læring
- Ha kjennskap til omvendt undervisning, problembasert læring og teambasert læring

Første del av undervisningen ble kjørt som omvendt undervisning. Som forarbeid skulle de lese en artikkel fra pensumlisten og notere ned ting de syntes var interessante eller lurte på. Deretter skulle de bruke artikkelen som inspirasjon til å finne en aktiv undervisningsaktivitet de kunne tenke seg å teste ut i egen undervisning. Jeg brukte mye tid på å finne en artikkel jeg trodde de kunne få bruk for i utviklingen av egen undervisning, og deltagernes skåre på 4,3 av 5 på nyttighet av forarbeidet, tyder på at jeg traff godt her.

4,4 av 5 på nyttigheten av undervisningen om aktiv og sosial læring, er et svært godt resultat. Og det er veldig hyggelig å se at de skåret 4,8 av 5 av nyttighet av gruppearbeidet. Mye tid var viet til dette, og i de skriftlige tilbakemeldingene var det flere som etterlyste enda mer tid. Høyskolen har vært i stor vekst de siste årene, og antallet nyansatte er svært høyt. Dette har skjedd parallelt med at koronapandemien inntraff, noe som gjør at mange ikke har fått anledning til å bli kjent. Samlingen handler om aktiv og sosial læring, og jeg ønsket at de skulle jobbe mye i grupper. Både fordi læringsforskningen viser at dette gir god effekt (Freeman et al., 2014; Prince, 2004; Schneider & Preckel, 2017), jeg har stor tro på å lære gjennom å erfare, og fordi det var en god anledning for deltagerne til å bli bedre kjent. Hvis jeg skal holde samlingen på nytt for neste kull, ønsker jeg å gjøre samlingen lenger slik at det blir mer tid til gruppearbeid, diskusjon og faglig påfyll.

Vedlegg 2: Eksempler på undervisningsopplegg – og aktiviteter

Utdrag fra det pedagogiske "lære å lære"-rammeverket:



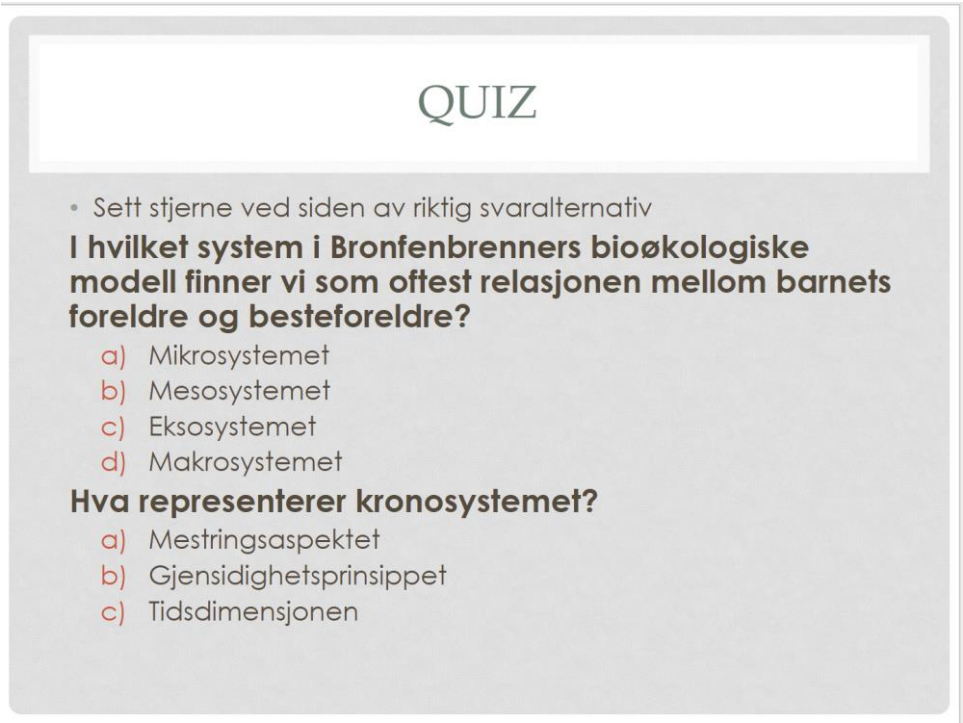
Poengtavlen fra spillteoretisk situasjon med i Sosial- og personlighetspsykologi:

The win-win game 2021

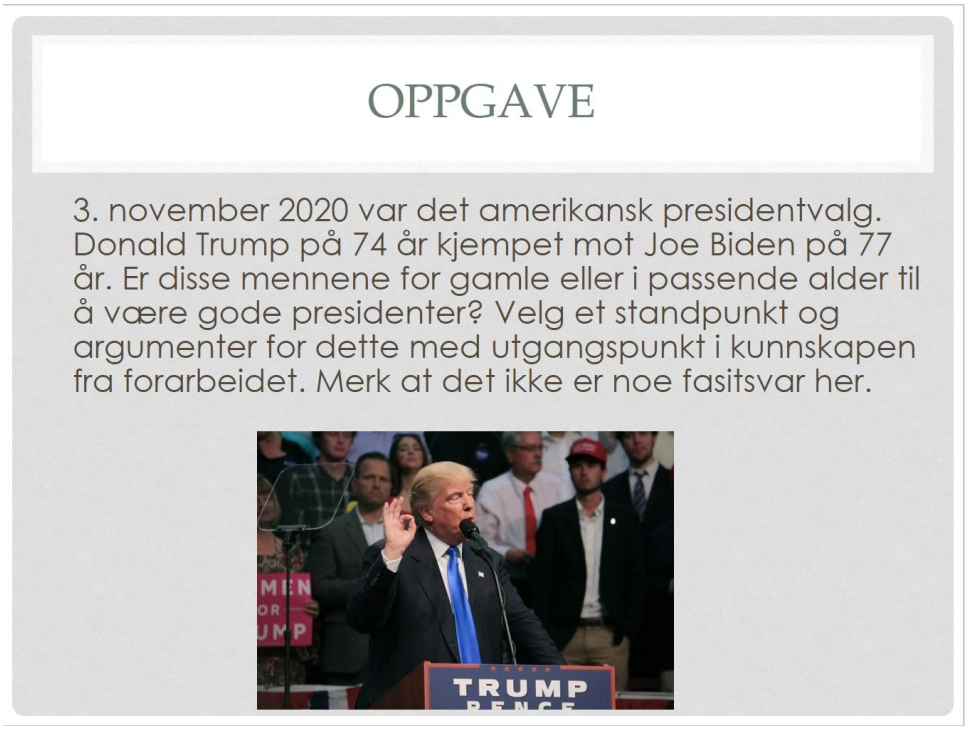
Runder	Lag 1 Frelsesarmeen	Lag 2 Plante	Lag 3 Gruppe 3
1	Y -10 000	X 30 000	Y -10 000
2	Y -30 000	X 10 000	X 10 000
3	X -10 000	X -10 000	X -10 000
4	Y -30 000	X 10 000	X 10 000
5	X -10 000	X -10 000	X -10 000
6	X -10 000	X -10 000	X -10 000
7	X -10 000	X -10 000	X -10 000
Sum	-110 000	10 000	-30 000

YYY: + 10 000 hver
YYX: - 10 000 på Y, +30 000 på X
YXX: - 30 000 på Y, +10 000 på X
XXX: - 10 000 på alle
MÅL: At gruppa di skal oppnå så mange penger som mulig

Eksempel på digitale quiz-spørsmål knyttet til forarbeid i omvendt undervisning:



Eksempel på gruppeoppgave i digitalt omvendt undervisning med temaet alderdommen og kognitiv endring/svekkelse:



Vedlegg 3: Oversikt over tekster jeg har publisert

Tidspunkt	**Publisert skriftlig fagformidling**
Høsten 2021	Publiserte en fagartikkel om personlighet hos dyr i Aftenposten Innsikt.
Høsten 2019	Blogginnlegget "Skolene trenger økt kompetanse om barns psykiske helse".
Våren 2019	Blogginnlegget "Aktiv læring - slik blir du en god student".
Høsten 2018	Publiserte fagartikkel om dyreforskning i Aftenposten Innsikt
Høsten 2017	Blogginnlegget "Avsløring: Hvordan lure en høyskolelektor og få ny frist på arbeidskrav og eksamen"!
Våren 2017	Blogginnlegget "10 tips til stressmestring" om eksamensstress. Jeg ble intervjuet om skam av kk denne våren etter at journalisten hadde lest mitt innlegg om skam
Høsten 2016	Blogginnlegget "Slik kan Magnus Carlsen psyke ut sin motstander" om psykologien i sjakk.
Høsten 2016	Publiserte fagteksten "Hva er egentlig skamfølelse?" på forskning.no. De hadde lest blogginnlegget mitt "Sliter vi mer med skam i dag enn tidligere?" og ønsket å publisere teksten.

Vedlegg 4: Beskrivelse og evaluering av en total revidering av emnet Utviklingspsykologi for å fremme aktiv læring, våren 2019

Målet for utviklingsprosjektet:

Jeg ønsker å utvikle mine evner til å designe nettundervisning som fremmer aktiv læring. Forskningen på læring viser at studentene lærer mer når de arbeider aktivt med pensumstoffet enn når de er passive mottakere av informasjon (Prince, 2004). Det å se på en videoforelesing eller lese en tekst er i utgangspunktet en form for passiv læring, men med de riktige insentivene kan disse aktivitetene gjøres mer aktive. Eksempelvis ved at studentene får refleksjonsspørsmål knyttet til videoene de ser. Mer spesifikt har jeg som mål å legge til rette for økt studentaktivitet gjennom nettressursene til faget Utviklingspsykologi. Disse er tilgjengelige for studenter på nett og sted. I forkant av revideringen hadde faget allerede noen insentiver til aktivitet, som multiple choice-oppgaver og tidligere gitte eksamensoppgaver studentene kunne bryne seg på. Potensialet for å bygge videre på og utvikle nye insentiver var imidlertid stort. I tillegg ønsket jeg å kvalitetssikre faget. Emnet ble laget for en god del år siden og fagressursene var av varierende kvalitet. Å ha fagressurser av høy kvalitet er viktig for å fremme god (og riktig) læring.

En beskrivelse av prosjektet:

Det er flere momenter jeg vurderer som nyttige for å nå målet med utviklingsprosjektet, som ble gjennomført i forbindelse med kurset pedagogisk basiskompetanse:

Varierte oppgaver som skal fremme aktivt arbeid med pensumstoffet. Jeg ønsker å lage skriftlige oppgaver knyttet til fagvideoer slik at studentene kan reflektere over informasjonen underveis og/eller repetere informasjonen i etterkant av å ha sett videoene. Når jeg lager nye videoer, vil jeg inkludere oppgaver i selve filmen. Fagets hovedtemaer er bygget opp som ulike fagbolker. Jeg ønsker at hver fagbolk skal inneholde minst 10 multiple choice-oppgaver. Ved å bake oppgavene inn i fagbolkene, vil jeg oppfordre studentene til å teste sin egen kunnskap fortløpende. Multiple choice-oppgavene skal lages fra pensum, ikke kun fra tekstene i Qybele. Dermed må studentene lese pensum for å kunne besvare alle oppgavene. Jeg vil lage to skriftlige eksamensrelevante oppgaver til hver fagbolk som studentene anbefales å drøfte med medstudenter og/eller besvare skriftlig. Med dette ønskes det at de skal få god øvelse i akademisk skriving, reflektere over fagstoffet, samt at det tilrettelegger for kollokviearbeid.

En tydeligere stemme. Jeg ønsker å ha en mer tydelig og direkte stemme i tekstene ved å kommentere og reflektere rundt temaene og pensumet. Dette er både for å være mer personlig overfor studentene og for å kunne nyansere og problematisere fagstoffet. Hvis jeg har en generell kommentar til en fagbolk, vil jeg laste opp et lite bilde av meg selv ved siden av teksten slik at det blir en mer personlig henvendelse.

Operasjonalisering av læringsutbyttene. Fagets læringsutbytter er svært brede og abstrakte. For å tydeliggjøre for studentene hva det er de burde kunne til eksamen, ønsker jeg å operasjonalisere læringsutbyttene. Jeg vil la hver fagbolk begynne med en tekst der det spesifiseres hvilke spørsmål og begreper studentene burde kunne. I tilknytning til dette ønsker jeg også å lage begrepstabeller. Det vil si tabeller med oversikt over de viktigste begrepene i fagbolken. Studentene kan laste ned disse tabellene og selv føre inn definisjonene.

En sterkere oppfordring til lesing av pensum. Vi opplever at en del studenter bruker fagressursene våre på nett som en alternativ pensumbok. I stedet for å lese pensum, bruker noen altså kun nettressursene. For å oppmuntre til samt gjøre det lettere for studentene å strukturere pensumlesingen, vil jeg derfor lage egne tekster i starten av hver fagbolk der studentene får en liste over hvor i pensum de kan lese om disse temaene.

Gode tekster, filmer og lydfiler som formidler stoffet på en pedagogisk, engasjerende og korrekt måte. Jeg kommer til å lese gjennom samtlige tekster og revidere disse etter behov. Jeg kommer til å lage nye tekster der det trengs. Jeg ønsker å lage noen nye filmer og lydfiler der dette mangler og vil antageligvis slette noen gamle. Jeg kommer til å spørre en kollega med kompetanse på mobbing og språkutvikling om han kan lage videoer om dette.

En endring i fagets struktur slik at det blir mer oversiktlig og logisk. Jeg ønsker å legge alle fagbolkene på ett nivå. Med dette håper jeg at faget blir mer oversiktlig og at studenter ikke "går seg bort" i ulike nivåer. Videre har jeg som mål å endre noe på fagbolkene slik at de tematisk henger bedre sammen. Blant annet ønsker jeg å integrere fagbolken "biologisk utvikling" med fagbolken "prenatal utvikling og spedbarnsalderen".

Mulighet for videre fordypning. For å nå også de faglig sterkeste og/eller mest engasjerte studentene, ønsker jeg å gi tips til videre fordypning. Dette kan være tips til artikler, bøker, podcaster etc. for de som vil lære mer om temaet.

Webinarer knyttet til eksamen og arbeidskrav. På ONH er vi i en prosess der vi forsøker å sidestille tilbudet til studenter på sted og nett. I den forbindelse ønsker jeg å tilby webinarer til

nettstudentene som skal tilsvare seminarene de stedlige studentene deltar på. Dette vil jeg gjøre gjennom webinarløsningen Adobe Connect.

Videoforelesningsrekke. Som ledd i prosessen med å sidestille tilbudet til studenter på nett og sted, vil jeg våren 2020 utvikle en videoforelesningsrekke for nettstudentene som skal tilsvare den stedlige undervisningen. Jeg har lest meg opp på forskning på undervisningsfilmer, og funnet ut at de ikke burde være for lange. Dette diskuterer jeg grundigere tidligere i min pedagogiske mappe. Etter å ha veid opp det forskningen sier om lengde på videoer og seertid mot nettstudentenes etterlysning av faktiske forelesninger, landet jeg på at jeg ønsker å lage videoer på 15-20 minutter som skal inneholde oppgaver som aktiviserer studentene. Disse oppgavene kan jeg hente fra de stedlige undervisningene eller lage fra bunn.

Planlagt evaluering av prosjektet:
Hvert semester gir studentene en digital evaluering av fagene sine. Dette inkluderer en evaluering av digitale læremidler. Her får man både en graf der de har rangert hvor fornøyde de er, samt skriftlige tilbakemeldinger fra studentene. Jeg tenker å bruke denne tilbakemeldingen for å evaluere betydningen og graden av vellykkethet for prosjektet. Jeg kommer til å bruke de to tidligere evalueringene som sammenligningsgrunnlag. Dessverre blir ikke dette en optimal evaluering. Det hadde det vært mer ønskelig å få en gruppe studenter til å undersøke og evaluere begge versjoner av faget – da ville de hatt et bedre sammenligningsgrunnlag. Jeg kommer i tillegg til å sammenligne karakterene som ble gitt de siste tre semestrene for å se om det er noen endring i studentenes akademiske prestering.

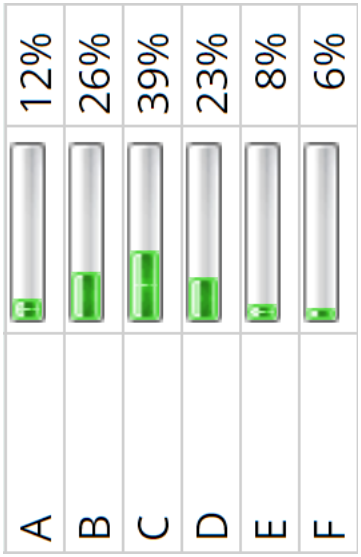
Faktisk evaluering av prosjektet:

Studentevaluering
På studentevalueringen til emnet Utviklingspsykologi blir studentene bedt om å rangere to spørsmål på en skala fra 1-7 der 7 er det høyeste/beste. De kan i tillegg gi skriftlige tilbakemeldinger på spørsmålene. På spørsmålet **«Hvordan opplever du at det er tilrettelagt for god faglig utvikling i dette emnet?»**, ga studentene en gjennomsnittsskår på 5,4 (7 er høyeste skåre) både høsten 2018 og våren 2019. Høsten 2019, da den nye versjonen av faget var implementert, økte studentskåren til 5,9. På spørsmålet **«Hva er din vurdering av de digitale læremidlene i dette emnet?»**, ga studentene en gjennomsnittskår på 5,5 både høsten 2018 og våren 2019. Høsten 2019 hadde denne skåren økt til 6. Det er interessant å se at studentene skåret nøyaktig det samme høsten 2018 og våren 2019, og at de ga høyere skår

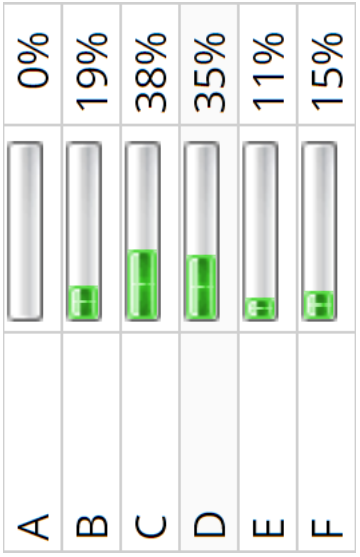
etter implementeringen av det reviderte faget. Det er imidlertid begrenset hvor presis data man får ut av to spørsmål som er såpass brede. De tekstlige svarene spriker i mange ulike retninger, og de er dermed vanskelig å systematisere. Jeg gjorde en kjapp og helt uformell analyse, og fant ingen tydelige endringer i temaer studentene var opptatte av. Det spørres ikke spesifikt etter aktiv læring, og ingen av studentene kommenterte dette uoppfordret. Jeg kan dermed ikke direkte evaluere om målet for utviklingsprosjektet ble oppnådd. Samtidig er det hyggelig å se at dataen viser en positiv trend. Høyskolen er i gang med å revidere spørsmålene vi stiller i studentevalueringer. Jeg tenker at det kan være lurt å utvide spørsmålene til å kartlegge studentenes opplevelse av egen innsats. I stedet for kun å ha fokus på tilbudet de får av utdanningsinstitusjonen, kan vi rette fokus mot hva de selv gjør. Vi kan stille spørsmål som: «Hvor mye innsats har du lagt ned i dette faget?». Dette vil være i tråd med læringsparadigmet, der man står sammen om studentlæringen (Barr og Tagg, 1995; Biggs, 1999).

Eksamensresultater

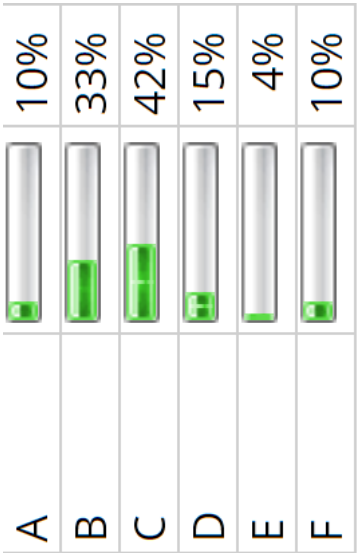
Jeg har sammenlignet eksamensresultater fra høsten 2018, våren 2019 og høsten 2019 med hverandre for å se om revisjonen kan ha hatt noe utslag her.



November 2018



Mai 2019



November 2019

November 2018 var resultatet relativt normalfordelt. Mai 2019 ser man en forskyvning mot de svakere karakterene. November 2019, etter at revisjonen var implementert, ser vi en forskyvning mot de sterkere karakterene. Denne endringen er såpass stor at resultatet nå er sterkere enn i november 2018. Denne positive endringen kan imidlertid være resultat av

normale svingninger. I tillegg er det en feilmargin i resultatene siden kandidater med to sensorer teller dobbelt i tallmaterialet.

Uformelle tilbakmeldinger på webinar

I høstens prøveprosjekt med webinarer i Utviklingspsykologi, spurte jeg studentene hvordan de opplevde webinaret på slutten av hver økt. Tilbakemeldingene var svært positive, og flere har ytret et ønske om flere webinarer. Her er et utklipp som viser noen av tilbakemeldingene:

Kine: Ja takk for god hjelp :)

Julianna: Tusen takk Helga :) Dette var veldig nyttig. Ønsker deg en fin dag videre

Helene: Veldig nyttig!

Jane: Takk for seminaret:) Jeg har fått mange nye ideer:)

Marita: takk for nyttig hjelp!

Susen: Fantastisk nyttig med dette webinaret!!:)

Cesilie: Veldig nyttig :)

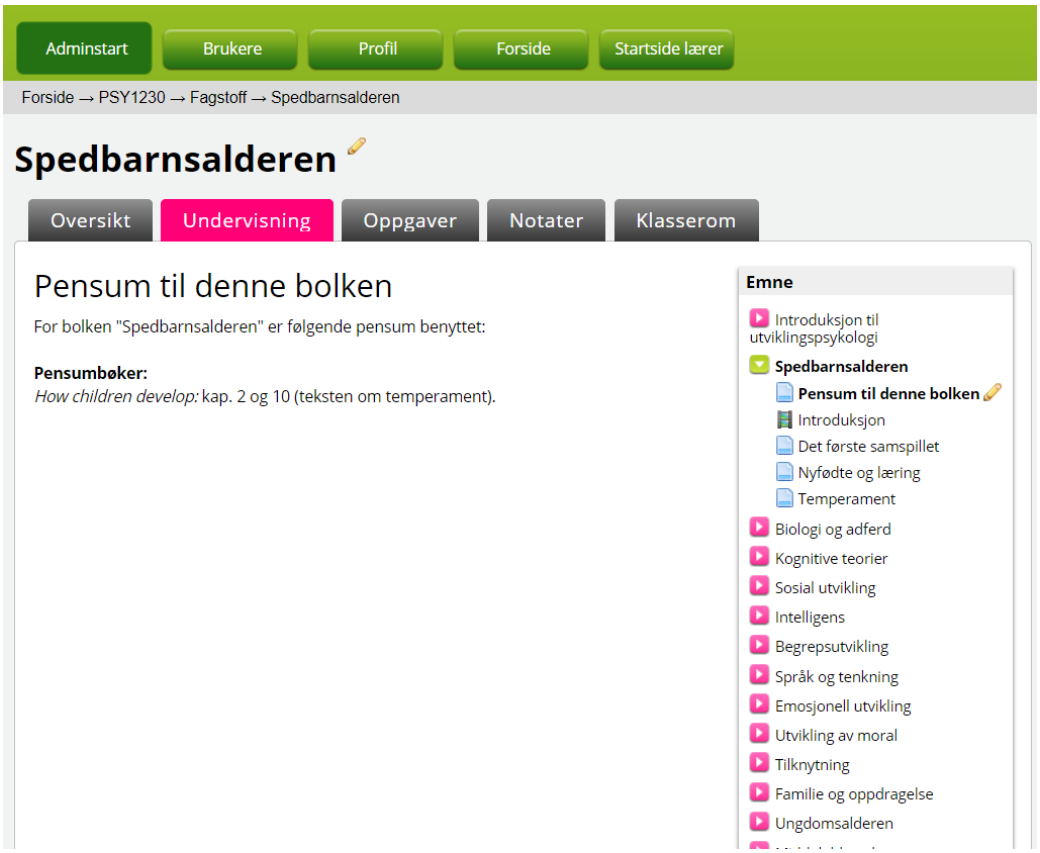
student: Ja!! Skulle ønske du var læreren min hehe :)

Egenevaluering:

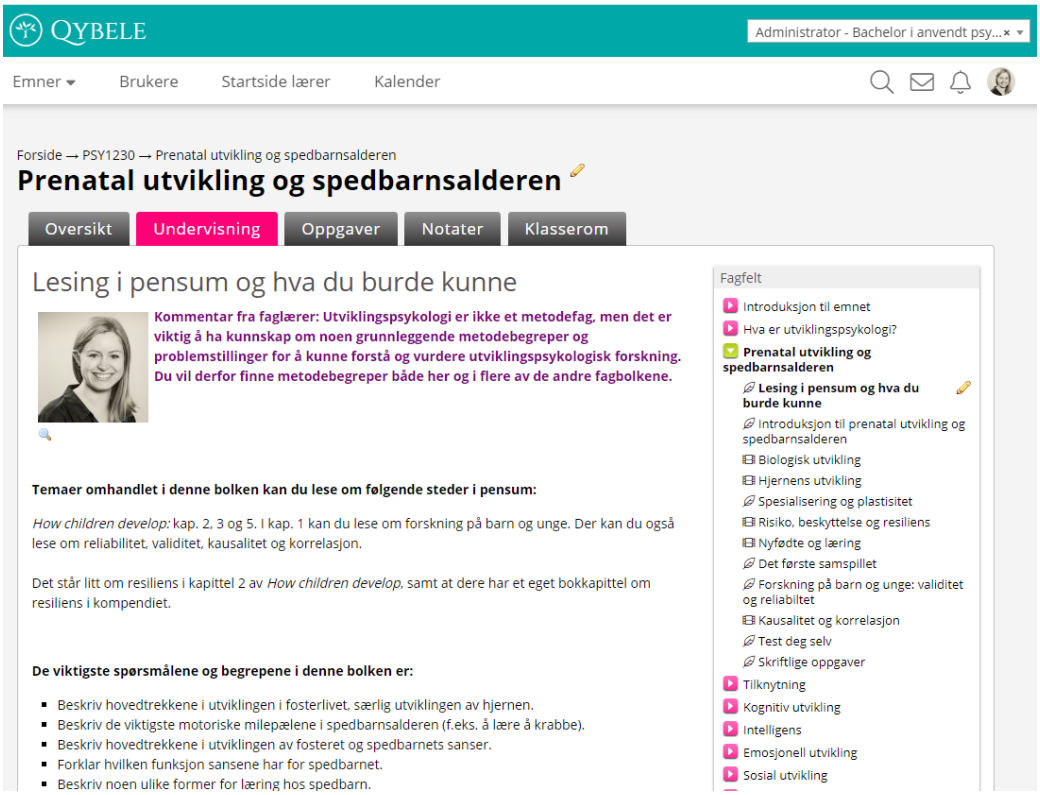
Jeg opplever resultatet av mitt utviklingsprosjekt som svært vellykket. Avdelingslederen for psykologi har oppfordret kollegaer som reviderer fag til å bruke mitt arbeid som mal. Jeg klarte å gjennomføre samtlige oppgaver jeg hadde satt som mål, og jeg opplever at faget har fått et betydelig løft. Arbeidet ble svært omfattende – jeg gjorde endringer i så å si alle tekster, lagde nye filmer, endret strukturen, utviklet nye oppgaver osv.

Jeg har tidligere i min pedagogiske mappe problematisert bruken av studentevalueringer, som ser ut til å måle studenters tilfredshet i stedet for læring. Også tilbakemeldingene for Utviklingspsykologi må ses på med et kritisk blikk. Kanskje er den økte skåren et resultat av at studentene nå opplever å få enda bedre hjelp til å forstå pensum, noe som gjør at de tror at de må arbeide mindre. Jeg er langt ifra sikker på om jeg har klart å unngå fellen med å gjøre Qybele til en fristende alternativ pensumbok. En alternativ tilnærming kunne vært å kun lage nettressurser på de vanskeligste temaene i pensum. Samtidig er Utviklingspsykologi et innføringsemne, og mye oppleves som nytt og vanskelig. Man risikerer dermed å miste de svakere studentene. I tillegg vil det bli vanskelig å lage en rød tråd som binder det hele sammen.

Her er en screen shot av hvordan faget så ut i starten av revisjonen:



Her er noen screen shots av faget etter revisjonen:



På dette bildet kan man se endringer gjort på strukturnivå. Bildet viser også hvordan hver fagbolk nå innledes med en tekst som henviser til relevante steder i pensum og presenterer operasjonaliserte læringsutbytter. Læringsressursene er bygget ut med flere og nye videoer, oppdaterte tekster, flere oppgaver etc.



Som del av revisjonsarbeidet lagde jeg flere filmer med nytt format. For å gi nettstudentene en sterkere følelse av å delta på forelesning, lagde jeg ved hjelp av «active presenter» filmer som viser både power point slides og meg som snakker til disse. Jeg var en av de første til å teste ut dette formatet.



I hver fagbolk finner man nå minst 10 multiple choice spørsmål og to skriftlige spørsmål.

Vedlegg 5: Evaluering av stedlig undervisning i Utviklingspsykologi, høsten 2019

Helga Fjærvoll 22.10.2019 10:50

Jeg gjennomførte en undersøkelse via mentimeter med årsenheten i går, 21. oktober. Der stilte jeg dem spørsmål om hva de synes er positivt med undervisningsrekka i Utviklingspsykologi og hva som kan bli bedre. Jeg spurte også hva de syntes om opplegget med faste grupper som vi hadde den første delen av semesteret.

Studentene ga svært positive tilbakemeldinger. De opplever undervisningen som interessant, relevant, oversiktlig og lett forståelig. De synes det er positivt med bruk av mikrofon. Og de liker at undervisningen er lagt opp slik at de får anledning til å snakke og diskutere seg i mellom i løpet av økten. De synes det er positivt at man tar for seg utvikling kronologisk fra unnfangelse til alderdom.

Samtidig synes flere at det var utfordrende å løse arbeidskravet om alderdom før de hadde hatt undervisning om dette. Noen ønsker at power pointen skal legges ut en eller flere dager før forelesningen.

Faste grupper: Noen sa at det var fint å ha fast gruppe i starten før man kjente folk, men at de etter hvert som de ble kjent heller ønsket å velge gruppene selv (ta de man sitter ved siden av). Mange sa at de gjerne vil jobbe i grupper og synes dette er nyttig, men at de helst ønsker å velge gruppene selv (igjen ta de man sitter ved siden av). Det store flertallet ønsket ikke faste grupper. De fortalte om ujevne gruppeantall, varierende hvem fra gruppa som møtte opp og at det var dumt å måtte bytte gruppe når egne gruppemedlemmer ikke dukket opp.

Vurdering:
Siden såpass mange er fornøyde med det kronologiske oppsettet av forelesningsrekka, tenker jeg at dette ikke burde endres. Men jeg kommer til å ta en vurdering på om arbeidskravet om alderdom burde endres eller fjernes helt.

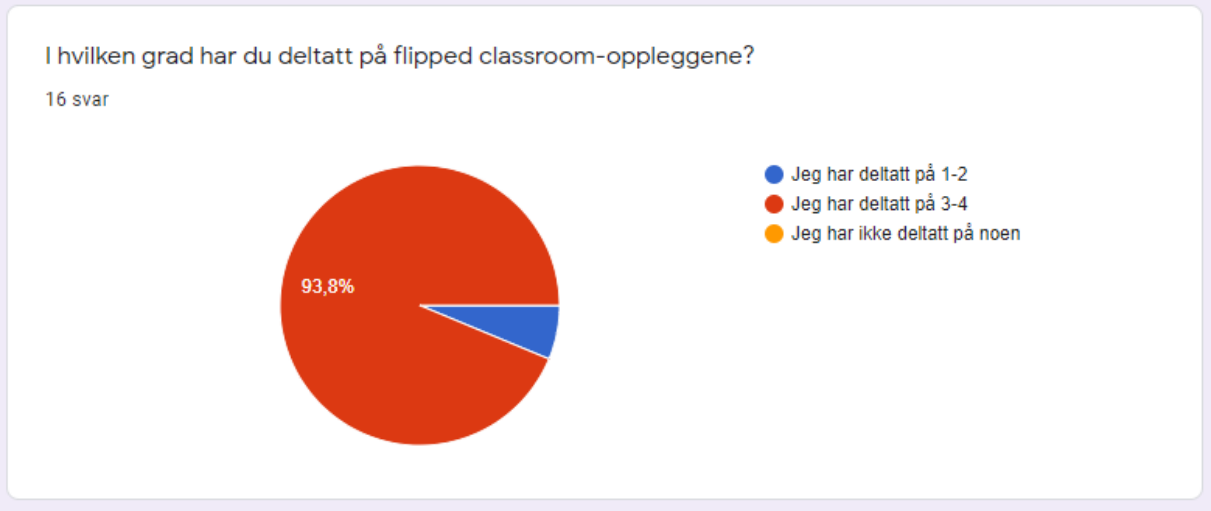
Som oftest legger jeg ut power pointen tidlig på morgenen samme dag som forelesningsøkten. Jeg gjør ofte små endringer frem til da og tror undervisningen blir bedre av at jeg lar det være en mulighet. Jeg tenker derfor å fortsette å legge ut power pointen så fort den er ferdig, men jeg tror ikke det kommer til å bli flere dager før.

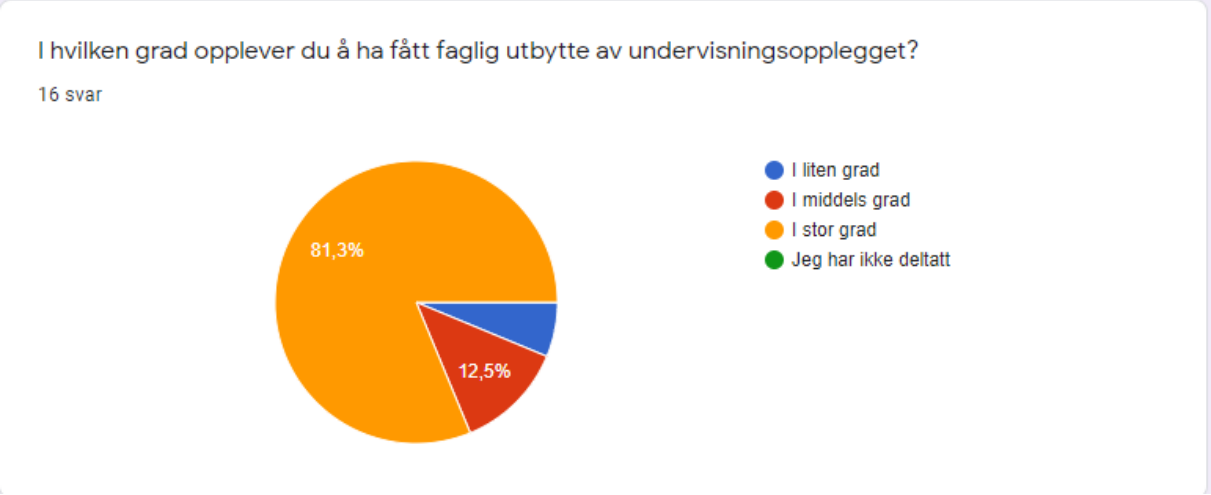
Jeg ser det ikke som hensiktsmessig å fortsette med faste grupper. Både grunnet studentenes tilbakemelding som i hovedsak var negativ til dette og fordi jeg opplevde å måtte bruke mye tid på organiseringen av gruppene.

Vedlegg 6: Evaluering av omvendt undervisning i Sosial- og personlighetspsykologi, våren 21

Valgfritt og anonymt spørreskjema til stedlige studenter på årsenhet og bachelor i anvendt psykologi første år (totalt 175 studenter), initiert og sendt ut av emneansvarlig Helga Fjærvoll. 16 respondenter.

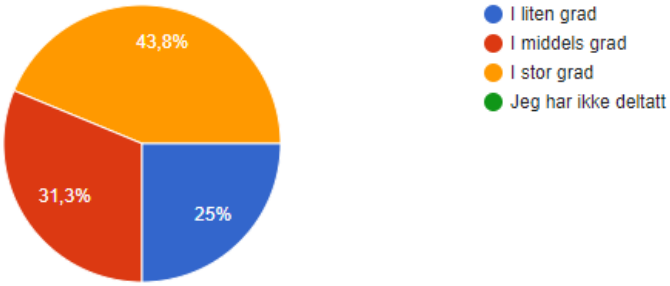
Våren 21, under koronapandemien, holdt jeg fire digitale omvendt undervisningsopplegg i Sosial- og personlighetspsykologi. Jeg utviklet oppleggene og hadde hovedansvar for gjennomføringen, og jeg hadde med meg to læringsassistenter som besøkte gruppene mens de arbeidet og bidro i felles fasit.





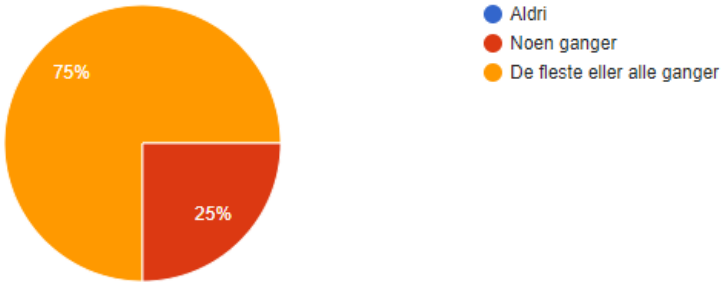
I hvilken grad opplever du å ha fått sosialt utbytte av undervisningsopplegget?

16 svar



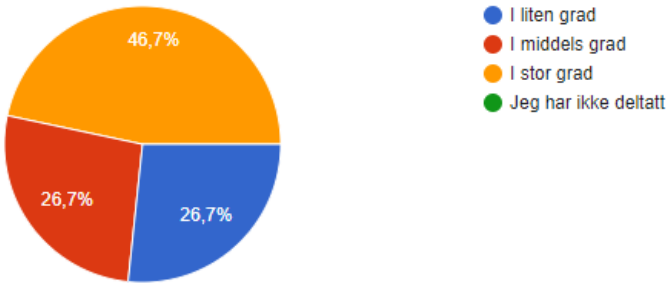
I hvilken grad har du fått gjort forarbeidet?

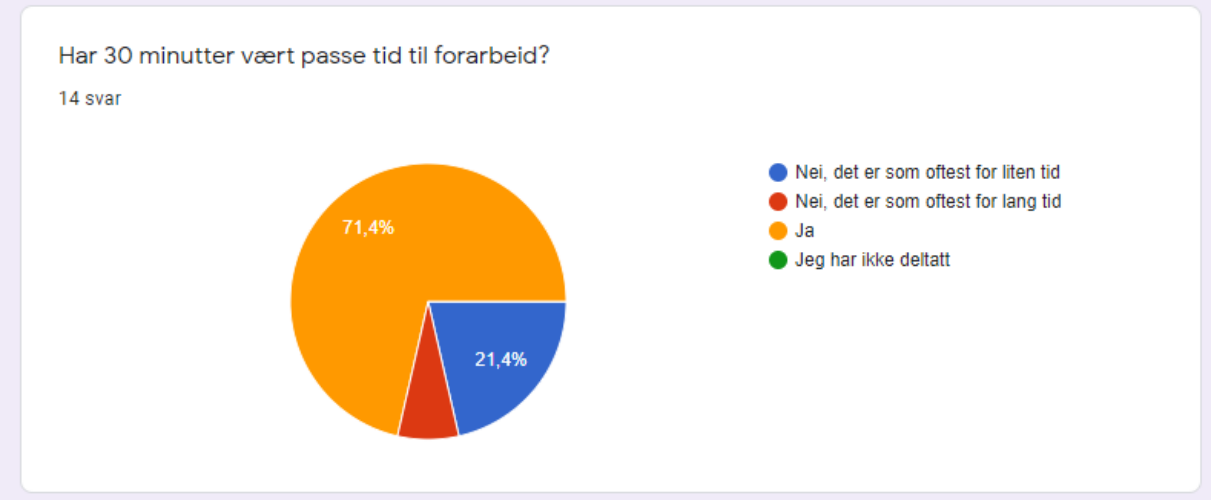
16 svar



I hvilken grad har det opplevdes som nyttig å få en halvtime før webinaret til å gjøre forarbeidet?

15 svar





Min refleksjon

Det er et lavt antall respondenter hvis man ser på størrelsen på kullet. Jeg skrev i mailen til studentene at vi gjerne ville få svar også fra de som ikke har deltatt på opplegget, men det fikk vi i liten grad. Hele 94% oppga å ha deltatt på tre-fire av webinarene. Deltagelsen på webinarene har ligget stabilt på rundt 40 stykker dette semesteret, så det ser ut til at rundt halvparten av disse har svart på spørreundersøkelsen. Det er fint å få høre deres tanker og erfaringer knyttet til deltagelsen, men jeg skulle samtidig ønske at vi fanget opp flere av de som ikke eller i liten grad deltok for å undersøke hva som er grunnen til dette.

Det var svært positive svar på i hvilken grad de opplever å ha fått faglig utbytte av undervisningsopplegget. Hele 81% svarte «i stor grad», og 13% svarte «i middels grad». Mange opplevde i tillegg å ha fått et sosialt utbytte av undervisningen, noe som er særlig gledelig med tanke på koronasituasjonen vi alle befinner oss i. Hele 44% oppga å i stor grad ha fått sosialt utbytte og 31% svarte i middels grad. Den store majoritet (75%) sa at de fikk gjort forarbeidet de fleste eller alle ganger. 25% svarte at de hadde fått gjort det noen ganger. Ingen svarte at de aldri hadde fått gjort forarbeidet. De aller fleste (71%) synes 30 minutter var passe tid til å få gjort forarbeidet. Mange satte pris på å få mulighet til å gjøre forarbeidet en halvtime før webinaret. 47% syntes dette i stor grad var nyttig, mens 27% mente det i middels grad var nyttig. Selv om det krever litt organisering og tid fra faglærer, virker det som at det er verdt det. Det at det ikke kom noen direkte tilbakemeldinger om tekniske problemer, tenker jeg i seg selv sier mye. Vi hadde med oss Guro Eriksen som teknisk ansvarlig, og hun ordnet med «breakout rooms» og hjalp studenter som falt ut av rommene etc.

I tekstlige svar trekker flere frem at det har vært nyttig å kunne diskutere i grupper og i fellesskap etterpå. De har satt pris på å få høre andres idéer og synsvinkler. En skriver et «det har vist meg hvor sammensatt og kompleks [sic] mange av temaene våre er». De trekker frem gode undervisere, eksempelvis skriver en: «Lærerne er flinke og engasjerte, noe som smitter over». Og at de er svært fornøyde med at man gjør forarbeid. De skriver at de da får «et spark i rumpa» til å jobbe ordentlig med pensumstoffet og at det å ha forkunnskap har gjort at de fikk lyst til å delta aktivt i webinaret. Som en student skriver: «Jeg har blitt mer engasjert og muntlig i de timene og kunnet i mye større grad snakke/diskutere med medelever fordi vi har litt forkunnskap om tema (…)».

Ved spørsmål om hva som kan forbedres med opplegget, var det flere som nevnte at det kunne være vanskelig å få alle til å delta aktivt i gruppearbeidet. Ellers var det ingen som

nevnte samme forbedringspunkt. Resultatene fra studentevalueringen tyder på at opplegget har fungert svært godt for de som deltok. Jeg tror det har vært viktig å finne en form på forarbeidet som gjorde at den store majoritet fikk gjennomført det. Dermed ble det enklere og tryggere å delta aktivt i gruppearbeidet. Det var imidlertid mange studenter som ikke eller i liten grad deltok på webinarene, og disse har vi ikke klart å fange opp i spørreundersøkelsen. Mitt håp var at det å legge til rette for stor grad av gruppearbeid ville hjelpe studentene til å knytte faglige og sosiale bånd på tross av den pågående koronapandemien – noe som resultatene fra studentevalueringen tyder på at var vellykket. Samtidig kan terskelen for å delta digitalt og i gruppearbeid med et kull man ikke har fått anledning til å bli særlig godt kjent med, ha vært for høy for mange.

Vedlegg 7: Beskrivelse av mitt undervisningsopplegg med omvendt undervisning

Koronapandemien førte til at vi måtte gå over til digital undervisning, og jeg ønsket å tilby et opplegg som var tilpasset det digitale formatet. Noen få kollegaer på ONH hadde testet ut undervisningsmetoden omvendt undervisning tidligere med lav grad av suksess ifølge dem selv – de fortalte om vansker med å få studentene til å gjøre forarbeidet. Etter å ha lest forskningslitteratur og deltatt på eksterne webinarer med undervisere som hadde erfaring med denne undervisningsmetoden, kom jeg opp med en mulig løsning. Jeg bestemte meg for å gi ut forarbeidet en uke i forkant, men å i tillegg gi studentene muligheten til å gjøre forarbeidet rett før økten. Så i timeplanen startet undervisningen kl. 10.00, men jeg ga beskjed om at studentene som allerede hadde gjort forarbeidet kunne sove en halvtime lenger og logge seg på først kl. 10.30. Selv logget jeg meg på kl. 10, sa god morgen til studentene og forklarte kort forarbeidet. Så var jeg tilgjengelig i chatten mens de gjorde forarbeidet og kunne svare på eventuelle spørsmål de hadde. Rundt halvparten av studentene valgte å benytte seg av denne anledningen til støtte og struktur, og for meg og mine læringsassistenter virket det som at flesteparten av studentene som deltok på undervisningsrekken gjorde forarbeidet. Dette understøttes av resultatene fra studentevalueringen av omvendt undervisning fra våren 2021 (se vedlegg X). Vår opplevelse var at de fleste grupper fungerte svært godt og diskuterte ivrig de ulike oppgavene, og de som ikke deltok ble sendt ut av Zoom. I forkant av undervisningsrekken sendte jeg ut lenke til en video der jeg forklarer omvendt undervisning og legger frem noen forskningsresultater knyttet til undervisningsmodellen. Underveis i semesteret gir jeg flere små drypp fra læringsforskningen for å forklare hvorfor denne formen for undervisning er nyttig – noe som er i tråd med rådene fra Deslauriers og kollegaer (2019).

Undervisningen foregår i Zoom, og jeg starter undervisningsøkten med en innsjekkslide. Eksempelvis kan de sette en stjerne ved en situasjon der de ofte sluntrer unna (i undervisning om sosial loffing) eller ved noe som irriterer dem i hverdagen (i undervisning om aggresjon). Denne oppgaven har som mål å koble studentene på undervisningsøkten, samt å fungere som sosialt lim. Jeg viser så dagens agenda og de operasjonaliserte læringsutbyttene økten tar utgangspunkt i (jf. samstemt undervisning). Manglende forarbeid hos studentene har pekt seg ut som en vanlig fallgruve ved omvendt undervisning (Akcayir & Akcayir, 2018). Jeg er opptatt av at forarbeidet skal henge tett sammen med og være avgjørende for å kunne løse gruppeoppgaven(e), og jeg sier eksplisitt til studentene at det ikke er noe vits å delta dersom de ikke har gjort forarbeidet. Før vi starter med gruppearbeid, kjører jeg alltid en kort quiz på

forarbeidet, noe som har vist å fungere som et insentiv for å gjennomføre forarbeidet. Studentene deles så inn i grupper på rundt 6 personer i hvert sitt «breakout room» der de jobber i ca. en halvtime. Jeg og læringsassistene besøker gruppene og veileder dem underveis. Studentene poster så et felles gruppesvar i chatten som jeg titter på mens de tar seg en liten pause. Siste kvarteret bruker vi til felles fasit. Jeg forsøker å få studentene til å være så aktive som mulig, men jeg og læringsassistentene kommer også med innspill. Jeg refererer aktivt til det de har skrevet i gruppesvarene og ber dem gjerne om å utdype. De aller siste minuttene bruker vi på en egenutviklet versjon av one-minute paper (Chizmar & Ostrosky, 1998), der studentene skriver på en felles slide hva som er hovedpoenget fra dagens webinar, rangerer hvordan de vurderer sin egen innsats og poster eventuelle spørsmål i chatten. Opplegget har blitt justert flere ganger underveis, og helt til slutt ønsker jeg å fremheve noen faktorer jeg opplever som viktige suksesskriterier:

- Det er valgfritt å gjøre forarbeidet uken før undervisning eller å gjøre det rett før undervisning og med emneansvarlig tilstede
- Nok læringsassistenter til at man kan besøke gruppene og hjelpe dem i gang, samt veilede samtlige grupper underveis
- En teknisk ansvarlig som hjelper studenter med tekniske problemer samt kaster ut deltagere som er inaktive - svært nyttig ved store kull

Vedlegg 8: Emnerapport PSY1230 Utviklingspsykologi

Emnekode og –tittel: PSY1230 Utviklingspsykologi

Emnet ble gjennomført semester/år: høsten 21 og våren 22

Dato: 30.06.22

Metode for emneevaluering(er):
Datamaterialet omfatter undersøkelse om studiekvalitet og to runder med emneevaluering i regi av høyskolen, et egenutviklet spørreskjema knyttet til fysisk undervisning, og et egenutviklet spørreskjema knyttet til videoforelesningsrekken. Resultater fra 2020 er tatt med som sammenligningsgrunnlag.

Vurdering av kvaliteten i emnet:

Undersøkelse om studiekvalitet høsten 2020 (130 respondenter)
Høsten 2020 fikk studentene to fagspesifikke spørsmål ved undersøkelse om studiekvalitet. På spørsmål om hvordan studentene opplever at det er tilrettelagt for god faglig utvikling i emnet, svarte de i gjennomsnitt 5,3 av 7. De vurderte de digitale læremidlene til 5,7.

Emneevaluering høsten 2021 (84 respondenter) **og våren 2022** (21 respondenter)
Emneevalueringen fra høsten 2021 er besvart av både stedlige studenter og nettstudenter, mens det på våren kun er nettstudenter som tar Utviklingspsykologi. Her presenteres gjennomsnittskårene på en rekke spørsmål i emneevalueringene, der 7 er høyeste mulige skåre. Senere i teksten presenteres skårene på spørsmålene som er særlig relevante med tanke på samstemt undervisning. Skårene presenteres i parentes med tallet fra høsten 2021 først. Tilfredshet med emnet i sin helhet (5,7 og 6,3), bruken av digitale verktøy fungerte godt i undervisning (5,3 og 6), undervisningen i emnet opplevdes som motiverende (5,2 og 6), foreleserne var gode på å gjøre fagstoffet forståelig i undervisningen (5,3 og 6,3), underviserne formidlet det faglige innholdet på en god måte i videoene (5 og 6,4), og produksjonskvaliteten på videoene er god (5 og 6).

I de skriftlige tilbakemeldingene høsten 2021 er det mange positive tilbakemeldinger. Samtidig er det flere studenter som er misfornøyde med eller mener man skal bruke mindre tid på gruppearbeid. De trekker blant annet frem det de opplever som uengasjerte medstudenter. Våren 2022 var det ingen skårer som pekte seg ut som negative og heller ingen skriftlige ønsker om endring som gikk igjen.

Spørreskjema om høstens fysiske undervisning i 2021 (38 respondenter).
Jeg utviklet et valgfritt og anonymt spørreskjema for å få tilbakemelding på en ny undervisningsrekke der jeg har tatt med meg hovedelementene fra et digitalt omvendt undervisningsopplegg jeg har kjørt tidligere. I disse øktene er mye tid viet til gruppearbeid, og jeg har med meg kollegaer som læringsassistenter. Ved spørsmål om i hvilken grad de opplevde å få faglig utbytte av undervisningsopplegget, svarte 42% «i stor grad» og 50% «i middels grad». 47% opplevde å ha fått stor grad av sosialt utbytte av undervisningsopplegget, og 37% oppga middels grad. I de skriftlige kommentarene trakk svært mange frem at de trivdes med gruppearbeid, og at det å reflektere med andre førte til godt læringsutbytte samt at man ble bedre kjent. Mange trakk frem aktiv læring som et positivt kjennetegn ved undervisningen, og flere opplevde undervisningen som pedagogisk og lett å følge med på.

Samtidig var det flere som ønsket at mer tid skulle brukes på tradisjonell forelesning og mindre tid på gruppearbeid.

Spørreskjema om videoforelesningsrekken i Utviklingspsykologi våren 2020 (21 respondenter) **og høsten 2021** (37 respondenter), sendt ut til nettstudentene. Jeg utviklet dette valgfrie og anonyme spørreskjemaet for å få tilbakemelding på en ny videoforelesningsrekke på til sammen 22 videoer. Videoene inneholder en rekke oppgaver ment å trigge aktiv læring. Gjennomsnittsskårene fra våren 2020 presenteres først, og deretter skårene fra høsten 2021. Så å si alle (100% og 95%) oppga å se hele videoforelesningen. 91% og 81% svarte at de fikk stor grad av faglig utbytte av videoene, mens de resterende oppga å ha middels grad av utbytte. Når studentene ble spurt om ønsket lengde på forelesningsvideoene, foretrakk de fleste lengde på 20 eller 30 minutter. Det er laget tre undervisningsvideoer med multiple choice-spørsmål knyttet til pensumstoffet. I videoene ber jeg studentene om å pause videoen underveis slik at de får bedre tid på å svare før jeg gir fasit. Majoriteten (62% og 57%) svarte at de pauser videoen på quizene. Studentene fikk også mulighet til å skrive skriftlige tilbakemeldinger hvis de hadde andre kommentarer knyttet til videoforelesningene. Kommentarene var svært positive. Det var mange som beskrev videoene som lærerike og at de var tydelige/hadde god struktur. Det var ingen ønsker om endring som gikk igjen.

Mine vurderinger:
Jeg har dessverre ikke tilgang på totalt antall studenter annet enn for dette semesteret (115) og kan ikke regne ut svarprosenten. Undersøkelsen om studiekvalitet høsten 2020 ser ut til å ha høy svarprosent, mens de resterende undersøkelsene virker å ha lav svarprosent. Det er dermed ikke sikkert at disse resultatene er generaliserbare. Videre er det viktig å ha et kritisk blikk når man ser på resultater fra studentevalueringer siden de ser ut til å måle tilfredshet fremfor læring (Uttl et al., 2017), samt at det kan se ut til at studenter har en opplevelse av å lære mindre av aktiv læring enn passiv læring på tross av bedre akademiske prestasjoner ved førstnevnte (Deslaurieres et al., 2019).

Gjennomsnittsskårene på emneevalueringene vurderes som gode. De er tydelig høyere på emneevalueringen til nettstudentene våren 2022 sammenlignet med skårene til stedlige studenter og nettstudenter høsten 2021. Det er usikkert hva dette skyldes, men dette var under en aktiv periode av koronapandemien, noe som kan ha påvirket skårene. Av emneevalueringen høsten 2021 og spørreskjemaet knyttet til fysisk undervisning høsten 2021, ser man at mange studenter er svært begeistret for gruppearbeid, men at det også er mange som er mer skeptiske eller ønsker mindre tid benyttet til dette. Jeg opplevde selv at det ble litt knapt med formidling av stoffet de skulle jobbe med i grupper, og underveis i semesteret utvidet jeg derfor tiden benyttet til mer tradisjonell forelesning. Til høsten ønsker jeg å hente tilbake noen tidligere økter med høy grad av aktiv og sosial læring, men med mindre tid viet til gruppearbeid. Dette for å skape mer variasjon.

Resultatene fra spørreundersøkelsen om undervisningen høsten 2021 ble drøftet med pedagog og kollega Helene Samuelsen. Vi undret oss over om det ene undervisningslokalet kanskje ikke er helt optimalt for denne typen undervisning. Vi befant oss på en teaterscene på Soria Moria, i et stort og dunkelt rom med mange adskilte sittesoner og med en høy scene. Det opplevdes som litt vanskelig å få oversikten og kontakten jeg ønsket med studentene. Videre var det en rekke tekniske problemer. I emneevalueringen fra høsten 2021, skårer studentene i gjennomsnitt 4,51 på lokalene for undervisning og øvrig studiearbeid – en klart lavere skår enn ved de andre spørsmålene. Etter negative tilbakemeldinger fra flere undervisere og studenter, besluttet høyskolen å ikke forlenge avtalen med Soria Moria.

Tilbakemeldingen på videoforelesningsrekken vurderes som svært positive, med blant annet høy grad av opplevd faglig utbytte. Så å si alle oppgir å se hele videoforelesningen. Inntil videre kommer jeg derfor til å beholde videoforelesningene i den formen de er nå, men oppdatere dem ved behov.

Vurdering av sammenhengen mellom undervisning, eksamen og definerte læringsutbytte:
Her oppgis gjennomsnittskårene på relevante spørsmål fra emneevalueringene. Først kommer skåren for høsten 2021 og så for våren 2022. De ble spurt om hvorvidt det er god sammenheng mellom læringsressursene i Qybele og undervisningen (5,5 – spørsmålet ble ikke stilt våren 2022), om arbeidskrav og eksamensform ga dem god mulighet til å vise hva de har lært (5 og 5,8), om digitale læremidler opplevdes som nyttige/relevante (5,3 og 6,4), om pensum i emnet opplevdes som relevant og forklarte fagstoffet godt (5,7 og 6,2), om de fikk god forståelse for emnets læringsutbytte tidlig i semesteret (5,1 og 6,4), og om de hadde oppnådd emnets læringsutbytte ved slutten av semesteret (5,4 og 6). Utviklingspsykologi vurderes å ha stor grad av samstemt undervisning (Biggs & Tang, 2011), altså at læringsutbytter, læringsmiljø- og aktiviteter og vurderingsformer henger tydelig sammen og fasiliterer hverandre. Læringsutbyttene vurderes å være tydelig formulert og lett tilgjengelige. Studentenes skårer på emneevalueringene støtter at emnet har stor grad av samstemt undervisning.

Forskningsbasert undervisning i emnet
Undervisning ved høyere utdanning skal være basert på det fremste innen forskning, faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid og erfaringskunnskap (lov om universiteter og høyskoler, § 1-3). I Universitets- og høgskolerådets rapport om forsknings- og utviklingsbasert utdanning fra 2010, har arbeidsgruppen utformet sin egen matrise med en rekke markører undervisningsinstitusjoner kan benytte i evalueringsarbeid. Denne er blant annet basert på en modell av Healey. I det følgende kommer jeg til å vurdere i hvilken grad Utviklingspsykologi oppfyller relevante markører for FoU-basert undervisning. Grønn kode betyr full måloppnåelse, gul kode at det er ganske bra, men med forbedringspotensiale, og rød kode at det er lite grad av måloppnåelse og burde endres. Jeg gir grønn kode til at Utviklingspsykologi har et vitenskapelig innhold med relevante forskningsresultater. Pensum er av nyere dato og med fokus på nyere forskningsfunn. Samtidig kunne man ha inkludert flere originalartikler i pensum. Jeg gir gul kode til at emnet legger opp til kritisk diskusjon av vitenskapelige tekster. Det er fokus på kritisk refleksjon rundt forskningsmetoder- og funn, men det kunne vært enda flere læringsaktiviteter spesifikt rettet mot analyse og diskusjon av vitenskapelige tekster. Videre gir jeg gul kode til at studentene har kjennskap til relevant forskning ved ONH og andre forskningsinstitusjoner. Særlig førstnevnte er ikke noe som gjøres systematisk. Kravet om at utdanningen skal ha en sterk kobling til forsknings- og utviklingsarbeid tolkes blant annet gjerne som at forskere skal være involvert i undervisningen (Strømsø, 2016), noe de ikke er i Utviklingspsykologi. Det er imidlertid problematisert hvorvidt det er en tydelig positiv sammenheng mellom det å forske og å undervise (Jenkins, 2004, ref. i Strømsø, 2016). Jeg har valgt gjesteforelesere som jeg vet har god kunnskap om temaet og som har gode undervisningsevner. Jeg gir også gul kode til at vurderingsformene i Utviklingspsykologi fremmer selvstendige og kritiske bedømmelser og analyse. Jeg vurderer rød kode til at emnet har opplæring og praktisk trening i vitenskapelig metode, at studentene bidrar til den vitenskapelige produksjonen og at studentene deltar i forskning

eller forskningslignende oppgaver. Det er viktig å være klar over at matrisen er rettet mot institusjons- og studieprogramnivå, og at det ikke er meningen at hvert enkeltemne skal oppfylle samtlige markører. Oppsummert kan man si at Utviklingspsykologi til en viss grad er FoU-basert, men at det er et forbedringspotensiale her.

Forslag til revisjon av emnet på studieplansnivå:
Ved høstens emnerevisjon vil jeg vurdere mappeinnlevering som avsluttende vurdering og bruk av webapplikasjonen Peergrade for medstudentevaluering av mappetekstene underveis i semesteret.

Forslag til revisjon av undervisningen i emnet:
Selv om svært mange stedlige studenter var fornøyde med stor grad av gruppearbeid, var det flere som ønsket at man skulle bruke mer tid på tradisjonell forelesning. Jeg vurderte at det ble et noe knapt kunnskapsgrunnlag for å løse gruppeoppgavene, og justerte opp graden av tradisjonell forelesning underveis i høstsemesteret. Høsten 2022 planlegger jeg hente tilbake noen av undervisningsoppleggene fra 2019-2020, der mer tradisjonell forelesning integreres med en rekke aktive og sosiale læringsaktiviteter, men mindre tid blir viet til gruppearbeid. Dette for å tilby variasjon i undervisningen.

Tiltak som er fulgt opp fra forrige rapport:		
Tiltak	Ansvarlig	Resultat/vurdering
Å vurdere å lage en stedlig versjon av det digitale omvendt undervisnings-opplegget til høsten 2022	Helga Fjærvoll	Tiltaket ble gjennomført. Hovedelementene fra omvendt undervisnings-opplegget ble videreført. Grunnet praktiske vansker med å be alle studenter ta med seg PC, pensumbøker og hodetelefoner, ble forarbeidet heller levert i form av tradisjonell forelesning, samt kortere sosiale og/ eller aktive læringsaktiviteter.

Med bakgrunn i denne vurderingen er det noen tiltak som bør gjennomføres for å sikre kvaliteten på emnet?		
Tiltak	Ansvarlig	Ønsket effekt/begrunnelse
Bytte av undervisningslokale	Helga Fjærvoll	Det er besluttet at høyskolen ikke kommer til å benytte seg av Soria Moria fremover. Høstens undervisning vil foregå på høyskolen.
Justering av høstens undervisningsopplegg	Helga Fjærvoll	Se nærmere beskrivelse i rubrikken «Forslag til revisjon av undervisningen i emnet».
Være på utkikk etter en erstatter for pensumboken *HDEV*	Helga Fjærvoll	Jeg ønsker å finne en bok som i mindre grad retter seg mot et amerikansk publikum, men dette vurderes ikke som presserende.

Vedlegg 9: Kollegaveiledning - beskrivelse av prosessen

Vi var tre i kollegaveiledningsgruppen. I forkant av undervisningsøkten sendte vi ut et planleggingsnotat slik at observatørene kunne forberede seg på hvilke områder man ønsket å få tilbakemelding på. Vi hadde med Helene Samuelsen, leder for pedagogisk utvikling ved ONH, på kollegaveiledningen. Både det å gi og å ta imot tilbakemelding er utfordrende, og på Samuelsens initiativ hadde vi et oppstartsmøte der vi ble litt kjent med hverandre og fikk formidlet hvilken form vi ønsket på tilbakemeldingene. En kollega ønsket å høre alt som kunne forbedres, mens jeg selv ba om en jevnere balanse mellom positiv og negativ kritikk.

Vi startet hver tilbakemeldingsrunde med at underviseren selv sa noe om hvordan hen hadde opplevd økten. For meg var det nyttig å kunne reflektere uten føringer for så å åpne bordet for tilbakemeldinger. Observatørene kom med sine innspill og disse ble diskutert og reflektert rundt underveis. Det ble gode og dynamiske prosesser der det blant annet kom frem at observatørene hadde oppfattet enkelte momenter forskjellig – noe som førte til fruktbare samtaler. Det å gi tilbakemelding er utfordrende, men det ble en positiv opplevelse. Jeg var opptatt av å finne en riktig balanse mellom positiv og negativ kritikk og av å lytte til mine medkollegaers ønske om fokusområder. Målet er ikke å få sagt alle tanker og refleksjoner man har gjort seg, men å tilby noen nyttige innspill som det er mulig for underviseren å gjøre noe med. Samt å trygge dem på det de allerede gjør som er bra.

Etter at samtlige hadde blitt observert og deltatt i kollegaveiledning, gjorde vi en oppsummerende evaluering av prosessen. Vi var alle fornøyde med opplegget vårt og følte det hadde båret frukter. Jeg opplevde at vi hadde tatt prosessen på alvor og lagt arbeid i det. Det å bli vurdert av andre tvinger frem et refleksivt blikk hos en selv, noe som kan være ubehagelig. Samtidig er det svært lærerikt. Det å vurdere andre vil også automatisk føre til en refleksjon over egen undervisning. Man observerer nye og lure ting som kan benyttes i egen undervisning, samt at man kan oppdage elementer man selv ønsker å unngå. Jeg tror at nøkkelen til at dette ble en positiv opplevelse for samtlige, var et godt og gjennomtenkt opplegg fra kursleders side, samt en trygg atmosfære innad i gruppen.

Vedlegg 10: Kollegaveiledning - planleggingsnotat

Underviser: Helga Fjærvoll	**Observatører:** Espen Hagen og Ingeborg Lodden Solberg	**Dato og tid for undervisningsøkta:** 4. feb 2019
Emne: Sosial- og personlighetspsykologi	**Antall studenter:** 107	**Aktivitet:** Forelesning
Lengde på økta: 90 min. (2x45 min.)	**Lengde på observasjon:** 45 min.	**Rom undervisningen foregår i:** K3, et mellomstort auditorium

Beskriv din overordnede plan for økten. Hva er det intenderte læringsutbyttet for økten? (er det tydelig, realistisk, oppnåelig?) Jeg skal holde en forelesning om aggresjon. Målet for første del av økten er at studentene skal få kunnskap om sosialpsykologiens tre hovedforklaringer på aggresjon. I andre del av forelesningen kommer jeg til å snakke om hvorvidt aggresjon i media kan påvirke oss til å bli mer aggressive selv. Jeg har tenkt til å gå igjennom mye pensumstoff. For å aktivere studentenes egenrefleksjon samt skape brudd i undervisningen (for oppmerksomhetens skyld), kommer jeg til å gi refleksjonsoppgaver, et kasus samt vise en kort video. Til slutt i forelesningen kommer jeg til å ha en kahoot med spørsmål fra forelesningen. Jeg tror det er realistisk at studentene vil få med seg de overordnede punktene for undervisningen. Power pointen er laget på en måte som skal gjøre det greit for studentene å senere gå tilbake og friske opp hukommelsen.
Beskriv din rolle og ditt ansvar overfor studentene for i denne økta: Mitt mål er å skape en trygg læringssituasjon, samt å formidle stoffet på en forhåpentligvis engasjerende og relevant måte. Jeg er opptatt av at strukturen på forelesningen skal gjøre det lett for studentene å følge med, også hvis de har falt litt ut på et tidspunkt. Jeg ønsker å få med meg så mange av studentene som mulig, så jeg kommer til å bruke et enkelt språk og forklare de ulike fagtermene jeg benytter meg av.

Hvilke områder ønsker du tilbakemelding på fra observatøren? Jeg ønsker å få tilbakemelding på om jeg klarer å holde studentenes oppmerksomhet, og om jeg eventuelt merker det og gjør noen tiltak dersom de faller av. Inkludert i dette ønsker jeg å høre om dere synes at jeg kan bli for monoton, eller om jeg varierer i stemmebruk og intensitet på en god måte. Jeg vil også gjerne ha tilbakemelding på andre områder dere legger spesielt merke til, både positive ting og aspekter jeg kan forbedre.
Hvilke aspekter ved din undervisning ønsker du å jobbe spesielt med/videreutvikle? Akkurat nå har jeg et fokus på å bli flinkere til å legge merke til når studentene faller av på grunn av vanskelighetsgrad, kjedsomhet etc., og å gjøre noe med dette. Når jeg er usikker på om studentene har forstått et begrep/teori etc., ber jeg dem om å holde tommelen opp hvis de har forstått og lage en «kuttebevegelse» dersom de ikke har forstått. Slik vet jeg om jeg kan gå videre eller ei. Hvis jeg ser at oppmerksomheten daler, tar jeg gjerne en liten strekke-øvelse der de kan reise seg/klappe litt på seg selv etc.

Vedlegg 11: Kollegaveiledning - tilbakemelding fra kollega

1. Tilbakemeldinger på områder underviser ønsket konkret tilbakemelding:

    a. Oppmerksomhet: Studentene holder god oppmerksomhet nesten hele økta. De siste 5 minuttene blir det noe uro. Elementer som er spesielt med på å hjelpe studentene til å holde fokus: Undervisningen er bygget opp med en klar struktur som er lett og følge, underviser forteller studentene tydelig hva det er forventet at de skal kunne, disposisjonen for øka presenteres i starten og følger med gjennom timen. Bruk av eksempler som studentene kan kjenne seg igjen i.

    b. Stemmebruk, intensitet, blir det for monotont? Økta fremstår ikke som monoton. Underviser er levende og engasjert i formidlingen. Spesielt fungerer det godt når underviser varierer stemmebruk i forbindelse med eksempler. Spiller litt «skuespill» for å levendegjøre eksempler, men uten å overspille. Oppsummerer tydelig. Tør å ta pause før nytt tema, som fungerer godt for å la et tema synke inn, og forberede for noe nytt.

    c. Vurdering av verktøy for tilbakemelding fra studentene, tommel opp eller «kutt»: Underviser brukte verktøyet én gang i økta i forbindelse med et vanskelig konsept. Studentene forstod verktøyet og responderte tydelig. Det var klart at de fleste hadde forstått temaet, og underviser kunne gå videre. Fungerte godt.

2. Utfordring i undervisningsøkten

    a. Økta gikk veldig bra inntil de siste 5 minuttene. Da ble det uro i salen som tegn på at flere studenter var i ferd med å dette av. Som observatør fikk jeg inntrykk av at flere faktorer spilte inn på samme tid her: Studentene hadde konsentrert seg lenge, og det var snart pause, temaet som kom til slutt var vanskelig med en power-point-slide som var vanskelig å forstå intuitivt. Underviser virket å økte tempoet litt for å komme igjennom før pause som medfulgte at strukturen og tydeligheten som hadde vært svært god inntil da ikke lenger ble så tydelig. Vi diskuterte i veiledningssamtalen etterpå mulige måter å håndtere dette, det kunne være å vente med å starte et nytt tema, å holde stramt fast på den gode strukturen, eller spørre studentene direkte om de hadde vansker for å følge med.

3. Dette fungerte:

a. Generelt en veldig god undervisningsøkt. Spesielt var god struktur og disposisjon, tydelig budskap, tydelig forventning til studentene og engasjerende formidlingsevne hos underviser fremtredende.

b. Andre ting som fungerte godt.

    i. Uttrykksfulle bilder

    ii. Gode oppsummeringer

    iii. Spennende eksempler og diskusjonsoppgaver

    iv. Eksempler studentene kunne relatere seg til

Vedlegg 12: Kollegaveiledning - refleksjon rundt min egen undervisningsøkt

Hva gikk bra med økten?

Jeg opplevde at undervisningsøkten var godt strukturert, med en tydelig rød tråd. Studentene virket å bli engasjerte over temaet «aggresjon». De diskuterte begrepet ivrig og påpekte svakheter ved definisjonen. Særlig aggresjon og kjønnsforskjeller samt effekten av TV-vold vekket interesse. Studentene gjorde det svært godt på kahooten som ble gjennomført på slutten av økten, noe som tyder på at de hadde fått med seg både hovedpunkter og mer spesifikke detaljer fra forelesningen.

Hva kunne blitt gjort annerledes?

Jeg snakket om tre hovedforklaringsmodeller på aggresjon. Forklaringsmodell nr. 3 kunne ha blitt poengtert tydeligere og snakket om mer utførlig. Jeg opplevde å ha litt for mye pensumstoff, og kollegaene mine påpekte at de merket at jeg økte tempoet mot slutten. Vi diskuterte dette og fant ut at en mulig løsning hadde vært å høre med studentene om de hang med eller trengte en ytterligere forklaring, og å eventuelt droppe det nye temaet.

Hva er mitt utbytte av kollegaveiledningen?

I denne runden av kollegaveiledning har jeg fått inspirasjon fra å se på mine kollegaers forelesninger. Jeg ønsker blant annet å bruke tavlen mer i undervisning. Da skaper man lettere her-og-nå øyeblikk. Jeg ble i tillegg inspirert av en litt utradisjonell form på et kasus som min ene kollega benyttet seg av. Under veiledning snakket vi blant annet om når man skal gå i dybden på stoffet og når det passer å ha mer overflatelæring. Det er ikke noe fasitsvar på dette, men vi kom frem til at det kan være lurt å fremheve når man gjør hva overfor studentene.

Jeg opplevde kollegaveiledningen som spennende og lærerik. Det var inspirerende å se hva forelesere fra andre fagretninger gjør, samt å drøfte tanker om undervisning med dem. I tillegg var det svært nyttig å ha med seg en pedagog som så på forelesningene og ga tilbakemelding i etterkant. Hun ga blant annet tips om hvordan man kan aktivere de mer sjenerte studentene ved hjelp av digitale verktøy.

Vedlegg 13: Tilbakemeldinger fra studenter

Vedlegget er slettet fra denne versjonen

Vedlegg 14: Innstilling fra Institutt for Psykologi for søkere på førstelektorprogram

ONH Oslo Nye Høyskole

Søknadsskjema om opptak til førstelektorprogram ved Oslo Nye Høyskole

Del 2: Fylles ut av instituttledelsen og sendes sammen med søknad til førstelektorutvalget ved sekretariatet innen 1. juni 2022

Instituttledelsen innstiller søker(e) fra sitt institutt. Søknadene går deretter til førstelektorutvalget som behandler søknadene, og innstiller kandidater til ansettelsesutvalget som ansetter på delegert myndighet fra høyskolestyret

Tilsatt som søker opptak til førstelektorprogrammet:

Navn:	Helga Fjærvoll
Instituttet innstiller denne søkeren som nr.	1*

**Instituttledelsen er bedt om å vurdere to søkere fra institutt for psykologi for opptak til førstelektorprogram, og herunder rangere disse. Det presiseres her at instituttledelsen ønsker å innstille begge søkere, og håper å finne frem til en måte hvor begge kan få plass i programmet. Vi vurderer begge søkeres FoU-prosjekter som faglig gode og gjennomførbare, med mulighet for å utvinne viktig kunnskap for høyskolen, samt at begge er svært dyktige medarbeidere vi ønsker å sikre en faglig utvikling. Institutt for psykologi er et stort institutt med omtrent 80 ansatte (omtrent 50 årsverk) per i dag, og det vurderes som fordelaktig for vår faglige drift å ha to ansatte med førstelektorkompetanse. Begges prosjekter vurderes også som gode grunnlag for økt samarbeid mellom ulike ansatte på institutt for psykologi.*

Instituttledelsen ønsker i utgangspunktet 50 % dekning for begge kandidater, men er villig til å se på ulike løsninger for å få begge til å bli tatt opp til programmet.

1. **Begrunn hvorfor søkeren har faglige potensial for å oppnå førstelektorkompetanse innenfor rammene det søkes om:**

   Søker har gjentatte erfaringer med å danne FoU-prosjekter og å gjennomføre dem med gode resultater. Søker har ved flere anledninger vist stor interesse for, og evne til, å ta selvstendige initiativ til utviklings- og forbedringsprosjekter innen undervisning, innhente kunnskapsgrunnlaget hun er i behov av, og deretter gjennomføre på den tiden hun har satt seg fore. Søkers faglige bakgrunn og kunnskapsnivå vurderes som svært god, både i lys av grunnutdanning, men også på bakgrunn av utdanningen innen feltet hun har tatt og tar i de senere årene.

   Videre utviser søkeren en iver og sterk interesse for slike prosjekter, og spesielt for førstelektorprogrammet, som vurderes som viktig for den faglige gjennomføringen.

   Samlet sett vurderes søker å ha et stort faglig potensial for å oppnå førstelektorkompetanse innen de rammer det søkes om.

2. **Begrunn for hvorfor kvaliteten på søkerens FoU-prosjekter er vurdert som god:**

   Fra tidligere har søker gjennomført FoU-prosjekter med svært gode resultater (viser til avsnittet om «Utvalgte utviklingsprosjekter» i hennes søknad for mer informasjon om tidligere prosjekter).

Angående de fremtidige prosjektene som søker viser til i sin søknad nå, så vurderes det faglige innholdet som av svært stor interesse for instituttet – og for høyskolen som helhet. Prosjektene innebærer å avdekke kunnskap som går på to hovedområder i ONH's drift; nettstudenters fleksibilitet og sosialfaglig felleskap – og hvordan disse to spiller inn i hverandre. ONH har stort fokus på å tilby faglig gode nettstudier, og således er søkers prosjekter sterkt forankret i høyskolens satsningsområder, på tvers av de ulike instituttene.

Søker fremlegger en detaljert plan for gjennomføringen av sine prosjekter, hun har opprettet kontakt med intern forskningsgruppe og er allerede i gang med et enkeltemne ved Høyskolen i Innlandet (BUK4009 Praksisnær forskning og utviklingsarbeid) som omhandler hvordan forske på eget arbeid. Samlet sett vurderes dette som solide fundamenter og gode strukturer for gjennomføringen av faglig godt arbeid.

3. **Hvilken fag-/ eller forskningsgruppe vil søker være medlem av?**

Søker har opprettet en forskningsgruppe ved instituttet (Pedagogisk-psykologisk forskningsgruppe) bestående av erfarne kollegaer innen forskning og pedagogikk. Det vurderes som positivt at opprettelse av denne forskningsgruppen har kommet på initiativ fra søker, og denne forskningsgruppen vurderes som en viktig gruppe inn i FoU-arbeidet også utover de aktuelle prosjektene som søker skisserer.

4. **Hva er det framtidige kompetansebehovet på søkerens fagområde ved instituttet?**

Søker har flere fagområder hun dekker og underviser på ved institutt for psykologi ved ONH, blant annet utviklingspsykologi, sosial- og personlighetspsykologi og psykisk helse i skolen/pedagogiske settinger. Hun har også over tid bidratt inn i utviklingen av pedagogiske tiltak ved instituttet og ONH sentralt, og fokusert på egen og andres pedagogiske utvikling.

Behovet for førstestillingskompetanse innen utviklings-, sosial- og personlighetspsykologi vurderes som stor. Dette er sentrale fagområder i bachelorgraden i anvendt psykologi, og økt kompetanse på disse vil være fordelaktig for utdanningstilbudet vi gir våre studenter, samt sikre ytterligere robusthet med tanke på førstestillingskompetanse på disse fagområdene på instituttet.

ONH har lenge vært ledende på nettbasert undervisning. I de senere år har flere andre utdanningsinstitusjoner økt sin kompetanse på slik undervisning. Det vurderes derfor som viktig å oppnå ytterligere innsikt i nettstudenters studieopplevelse, slik at vi som høyskole kan holde på vårt «fortrinn» innen dette studiesegmentet. Søkers prosjekter vurderes som et viktig bidrag inn i dette.

Det vurderes også å være et stort behov for økt kunnskap og kompetanse om hvordan høyskolens satsinger på fleksibilitet og sosialfaglige miljø interagerer. Forskning på egen praksis på denne måten vil kunne styrke høyskolens kunnskapsgrunnlag for videre tiltak og tilrettelegging, og dermed direkte kunne påvirke studentenes trivsel og læring.

Instituttleders navn: Gun Bente Johansen

Vedlegg 15: Prosjektbeskrivelse kvalitativ studie om tilhørighet og fleksibilitet hos nettstudenter

Vedlegget er slettet fra denne versjonen

Vedlegg 16: kursbevis for bestått pedagogisk basiskompetansekurs, våren 2020

BJØRKNES HØYSKOLE

Kursbevis

Pedagogisk basiskompetanse

i universitets- og høyskolepedagogikk

Helga Fjærvoll

har deltatt og bestått kurs i pedagogisk basiskompetanse våren 2020. Kurset omfatter undervisning, praktiske øvelser, kollegaveiledning, selvstudier og innlevering og godkjenning av pedagogisk mappe. Omfanget av kurset er 200 timer.

Etter å ha fullført og bestått kurset har deltakerne følgende kompetanse:

- Planlegge og gjennomføre undervisning, veiledning og vurdering, individuelt og sammen med andre, på en måte som fremmer læring for både nett- og stedlige studenter
- Bruke begreper, modeller og teori i diskusjon og refleksjon knyttet til hva læring er, og egen rolle som underviser på både nett- og stedlige studier
- Forklare, bruke og reflektere over forholdet mellom definerte læringsutbytter, planlagte læringsaktiviteter og valgte vurderingsformer i eget kurs
- Samle, dokumentere og bruke tilbakemelding fra kolleger og studenter til å utvikle egen undervisning og veiledning, samt å øke studenters læring
- Planlegge og gjennomføre FoU-basert undervisning og involvere studenter i FoU-baserte læringsprosesser
- Arbeide videre i fellesskap for pedagogisk utvikling gjennom kollegial refleksjon
- Kjenne til aktuelle styringsdokumenter knyttet til undervisning i høyere utdanning, og implikasjoner av disse

Ansvarlig for kurset har vært Helene Samuelsen, høyskolelektor og prosjektleder pedagogisk utvikling ved Bjørknes Høyskole.

Oslo 30. mars 2020

Cia Dunstrøm
Rektor Bjørknes Høyskole

Helene Samuelsen
Kursansvarlig Bjørknes Høyskole

Referanseliste:

Akcayir, G. & Akcayir, M. (2018). The flipped classroom: A review of its advantages and challenges. *Computers and Education, 126,* 334-345. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.021

Al-Samarraie, A, Shmsuddin, A. & Alzahrani, A. (2020). A flipped classroom model in higher education: A review of the evidence across disciplines. *Educational Technology Research and Development, 68*(3). 1017-1051. https://doi.org/10.1007/s11423-019-09718-8

Barr, R. B. & Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change: The magazine of higher learning, 27*(6), 12-26. https://doi.org/10.1080/00091383.1995.10544672

Becker, R. & Birdi, A. (2018) Flipping the classroom: Old ideas, new technologies. *International Review of Economics Education, 29,* 1-5. https://doi.org/10.1016/j.iree.2018.06.001

Biggs, J. (1999). What the student does: Teaching for enchanced learning. *Higher education research & development, 18*(1), 57-75. https://doi.org/10.1080/0729436990180105

Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does* (4. utg.) McGraw Hill.

Brame, C. J. (2016). Effective educational videos: Principles and guidelines for maximizing student learning from video content. *CBE – Life Sciences Education, 15*(4), 1-6. https://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0125

Chizmar, J. F. & Ostrosky, A. L. (1998). The one-minute paper: Some empirical findings. *The Journal of Economic Education, 29*(1), 3-10. https://doi.org/10.1080/00220489809596436

Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.

Deslauriers, L., McCarty, L. S., Miller, K. & Kestin, G. (2019). Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the classroom. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 116*(39), 19251-19257. https://doi.org/10.1073/pnas.1821936116

Foldnes, N. (2016). The flipped classroom and cooperative learning: Evidence from a randomised experiment. *Active learning in higher education, 17*(1), 39-49. https://doi.org/10.1177/1469787415616726

Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H. & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the Nathional Academy of Sciences, 111*(23), 8410-8415. https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111

Gilje, Ø., Flygt Landfald, Ø. & Ludvigsen, S. (2018, 29. november). *Dybdelæring – historisk bakgrunn og teoretiske tilnærminger.* https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-forskning-pedagogikk/dybdelaering--historisk-bakgrunn-og-teoretiske-tilnaerminger/171562

Guo, P. J, Kim, J. & Rubin, R. (2014). L@S '14: How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. *Proceeding of the first ACM conference on Learning@ scale conference*, 41-50. https://dl.acm.org/doi/10.1145/2556325.2566239

Handal, G. (2016). Kritiske venner. I H. I. Strømsø, K. Hofgaard Lycke & P. Lauvås (Red.), *Når læring er det viktigste: Undervisning i høyere utdanning* (s. 249-268). Cappelen Damm Akademisk.

Hansch, A., Hillers, L., McConachie, K., Newman, C., Schildhauer, T. & Schmidt, J. P. (2015). Video and online learning: Critical reflections and findings from the field. https://deliverypdf.ssrn.com/delivery.php?ID=920074004105119068119125010064126091062080050007069031088067008076078096105079084096024043056009062004037020068015122085079026011012038076037113010007084065072112030030022009068103025080120022070096019102122002101091108127084122119004124096123007027114&EXT=pdf&INDEX=TRUE

Hattie, J. (2003). *Teachers make a difference: What is the research evidence?* Innlegg presentert ved Building Teacher Quality: ACER Research Conference, Melbourne, Australia. https://research.acer.edu.au/research_conference_2003/4/

Kay, R. H. & MacDonald, T. (2016, 28. juni). *Comparing flipped, active, and lecture-based teaching approaches in higher education.* [Paperpresentasjon]. EdMedia 2016. Vancuver. https://www.researchgate.net/publication/304526158_Comparing_Flipped_Active_and_Lecture-Based_Teaching_Approaches_in_Higher_Education

Lauvås, P. (2016). Kritiske venner. I H. I. Strømsø, K. Hofgaard Lycke & P. Lauvås (Red.), *Når læring er det viktigste: Undervisning i høyere utdanning* (s. 102-119). Cappelen Damm Akademisk.

MacDonald, J. (2008). *Blended learning and online tutoring: Planning learner support and*

activity design (2. utg.). Gower.

Michaelsen, L. K, Bauman Knight, A. & Fink, L. D. (2004). *Team-based learning: A transformative use of small groups inn college teaching.* Praeger.

Miller, S. & Hubble, M. (2011). The road to mastery. *Journal of counseling & development*, (2), 204-09.

Miller, S. D., Hubble, M. A., Chow, D. L. & Seidel, J. A. (2013). The outcome of psychotherapy: Yesterday, today and tomorrow. *Psychotherapy, 50*(1), 88-97. https://doi.org/10.1037/a0031097

Nicol, D., Thomson, A. & Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: A peer review perspective. *Assessment & evaluation in higher education, 39*(1), 102-122. https://doi.org/10.1080/02602938.2013.795518

Nicpon, M. F., Huser, L., Blanks, E. H., Sollenberger, S., Befort, C. & Kurpius, S. E. R. (2016). The relationship of loneliness and social support with college freshmen's academic performance and persistence. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 8*(3), 345-358. https://doi.org/10.2190/A465-356M-7652-783R

Oslo Nye Høyskole. (u.å.a). *Førstelektorprogram ved ONH.* https://oslonyehoyskole.no/om-oss/forstelektorprogram-ved-onh

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of engineering education, 93*(3), 223-231. https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x

Raaheim, A. (2016). *Eksamensrevolusjonen: Råd og tips om eksamen og alternative vurderingsformer.* Gyldendal Akademisk.

Regmi, K. & Jones, L. (2020). A systematic review of the factors - enablers and barriers – affecting e-learning in health sciences education. *BMC Medical Education 20*(91), 1-18. https://doi.org/10.1186/s12909-020-02007-6

Reisberg, D. (2019). *Cognition: Exploring the science of the mind* (7. utg.). W. W. Norton & Compony.

SAGE. (2019). *Learn to use an exploratory sequential mixed method design for instrument development.* https://methods.sagepub.com/base/download/DatasetStudentGuide/exploratory-sequential-mixed-method-instrument-development-united-states

Schneider, M. & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher

education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological bulletin, 143*(6), 565-600. https://doi.org/10.1037/bul0000098

Seaton, D. T., Bergner, Y, Chuang, I., Mitron, P. & Pritchard, D. E. (2014). Who does what in a massive open online course? *Communications of the ACM, 57*(4), 58-65. https://dl.acm.org/doi/fullHtml/10.1145/2500876

Skodvin, A. (2016). Fra kateter til kaos? Forelesning i forskjellige varianter. I H. I. Strømsø, K. Hofgaard Lycke & P. Lauvås (Red.), *Når læring er det viktigste: Undervisning i høyere utdanning* (s. 141-154). Cappelen Damm Akademisk.

Strømsø, H. I. (2016). Forskningsbasert undervisning. I H. I. Strømsø, K. Hofgaard Lycke & P. Lauvås (Red.), *Når læring er det viktigste: Undervisning i høyere utdanning* (s. 19-39). Cappelen Damm Akademisk.

Uttl, B., White, C. A. & Gonzales, D. W. (2017). Meta-analysis of faculty's teaching effectiveness: Student evaluation of teaching ratings and student learning are not related. *Studies in educational evaluation, 54,* 22-42. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.08.007

Uttl, B., White, C. A. & Morin, A. (2013). The numbers tell it all: Students don't like numbers! *PloS one, 8(*12). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083443

Vandvik, V., Jeno, L. M., Raaheim, A., Hole, T. & Velle, G. (2020, 8. februar). *Vi vil ha full revolusjon: Studiebarometeret 2.0!* https://khrono.no/vi-vil-ha-full-revolusjon-studiebarometeret-20/458917

Wittek, L. & Brandmo, C. (2016). Om undervisning og læring. I H. I. Strømsø, K. Hofgaard Lycke & P. Lauvås (Red.), *Når læring er det viktigste: Undervisning i høyere utdanning* (s. 19-39). Cappelen Damm Akademisk.

Wollscheid, S., Bergene, A. C. & Olsen, D. S. (2020). *Fleksibel opplæring for voksne: En kunnskapsoppsummering* (NIFU Rapport 29). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2728210/NIFUrapport2020-29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zakrajsek, T. (2018). Reframing the lecture versus active learning debate: Suggestions for a new way forward. *Education in the health professions, 1*(1), 1-3. https://www.ehpjournal.com/text.asp?2018/1/1/1/242551

Yang, C., Luo, L., Vadillo, M. A. & Yu, R. (2021). Testing (quizzing) boosts classroom

learning: A systematic and meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 147*(4), 399-435. https://doi.org/10.1037/bul0000309