

Pedagogisk mappe

Pål Ellingsen

Dosent i organisasjon og ledelse

Ord: 4981

Innhold

Min formelle pedagogiske bakgrunn.....	3
Den spede starten.....	3
Høgskolepedagogikk.....	3
Digitale medier i høyere utdanning.....	4
Fokus på studentenes læring.....	4
Fra monolog til dialogbasert undervisning.....	4
Ledelse av fleksibel undervisning.....	5
Undervisning, veiledning og evaluering.....	6
Kafèdialog som pedagogisk verktøy.....	7
Omvendt undervisning; Flipped eller flopped?.....	7
Pedagogisk utviklingsarbeid.....	8
Metoder for emneevaluering.....	8
Ressursgruppe PhD.....	8
Pedagogisk utviklings og læringscenter (PULS).....	9
Etablering av studieverksted.....	9
Senter for simulering og innovasjon.....	9
Kurs og oppdrag.....	10
Pedagogisk bruk av skjermopptak.....	10
Kollegial holdning og praksis.....	11
Formidling av forskning.....	11
Tverrfaglig samarbeidslæring.....	11
Akademisk coaching.....	12
Lærerens løsningsfokuserede strategier.....	12
Skolevegning blant barn og unge.....	12
Forskningsbasert undervisning.....	13
Pedagogiske mikrokulturer.....	13
Kollegaveiledning.....	14
Oppsummering.....	14
Referanser.....	15

Min formelle pedagogiske bakgrunn

En pedagogisk mappe er en teoretisk vurdering av hva som kan anvendes for å dokumentere en reflekterende og forskende tilnærming til egen undervisning (Schulman, 1998; Klenowski, et al., 2006). Den skal dokumentere profesjonell utvikling og oppnådd pedagogiske kompetanse (Sandvoll, et al., 2018).

Denne mappen beskriver mitt pedagogiske «jeg» og skal handle om dialogbasert og fleksibel undervisning, men også ledelse av undervisning. Strukturen i teksten følger vurderingskriteriene for pedagogisk merittering ved Høgskolen i Østfold og viser en forskende og vitenskapelig tilnærming til min undervisningspraksis.

Den spede starten

Min pedagogiske reise startet som ufaglært timelærer på lærerrommet til barne- og ungdomsskolen i Sømna kommune på 1980-tallet. Jeg forstod fort at jeg trengte pedagogisk kunnskap om hva, hvorfor og hvordan jeg skulle undervise. Med andre ord de klassiske didaktiske grunnspørsmålene (Dale, 1992). Det var ikke mange muligheter til pedagogisk påfyll, men Folkeuniversitetet i Brønnøy hadde en utdanning i skolefritidspedagogikk som jeg tok i årene 1992-1993, og som ga meg grunnleggende kunnskap om samhandling mellom mennesker, individuell læring og gode læringsmiljø (Lyngsnes & Rismark, 2015; Vygotskij, 1978).

Høgskolepedagogikk

I årene 2007-2008 jobbet jeg som høgskolelektor på Høgskolen i Hedmark tilknyttet Servicestudiene og hadde emneansvar for «3SM15 Serviceutvikling». Jeg hadde i årene 1997-2006 jobbet i ulike lederstillinger for Fredrikstad kommune etter endt sosionomutdanning. I løpet av dette året tok jeg studium i Høgskolepedagogikk ledet av professor i pedagogikk Yngve T. Nordkvelle (vedlegg 3). Jeg jobbet blant annet med temaer som pedagogisk grunnlagstenkning og dannelse, planlegging av undervisning og veiledning og fagdidaktikk. Underveis i studiet fikk jeg reflektere over egen og andres undervisning, noe som ga en bratt pedagogisk lærekurve, og langt større bevissthet om mitt pedagogiske «jeg». Spesielt kan jeg huske at møtet med professor John Lundstøl om temaet etikk ga meg et spesielt utbytte, og har påvirket min pedagogiske profesjonalitet og praksis også i ettertid. Han brukte ingen teknologiske hjelpemidler og hos ham fant jeg kimen til dialogbasert undervisning.

I perioden 2008-2014 jobbet jeg som seniorkonsulent i Utviklings- og kompetanseetaten (UKE) for Oslo kommune og arbeidet blant annet med coaching, undervisning og veiledning av førstelinje, mellom-, og toppledere. Dette var erfarne ledere som stilte spørsmålsteget ved hva jeg sa og gjorde, og kunne være en utfordrende gruppe å undervise og veilede. Det gjør studenter og kolleger også, og krever didaktiske kompetanse om hvordan jeg formidler kunnskap (Lyngsnes & Rismark, 2015) som

jeg fikk gjennom studiet i høgskolepedagogikk. Tiden i Oslo ga meg erfaring og trygghet i rollen som veileder og underviser som jeg nyter godt av også i dag.

Digitale medier i høyere utdanning

Etter perioden i Oslo fikk jeg fast jobb i 100% stilling ved Høgskolen i Østfold i 2014. Den teknologiske utviklingen går fort og åpner for nye lærings, samarbeids- og kommunikasjonsformer mellom student og lærer som også krever ny kunnskap. Dette tok jeg på alvor og i årene 2014-2015 studerte jeg «Digitale verktøy og medier i fleksibel og nettbasert utdanning» på høgskolen i Østfold (vedlegg 4). Studiet ga kunnskap om, og trening i, kvalifisert bruk av digitale medier og verktøy i undervisning og utdanning.

Fokus på studentenes læring

Mitt pedagogiske grunnsyn er sterkt knyttet til læring som et samspill med de sosiale omgivelsene og studentaktiv læring (Lyngsnes & Rismark, 2015; Strømsø, et al., 2006). I det som følger vil jeg gjøre nærmere rede for hva dette grunnsynet består i, og hvordan det kommer til uttrykk i min pedagogiske gjerning.

Fra monolog til dialogbasert undervisning

Tidlig i min karriere som underviser brukte jeg PowerPoint med mye tekst. Denne teksten ble formidlet med stort engasjement, men også i stor fart, og stort sett som en monolog. Jeg har i ettertid undret meg over om læringsutbyttet for studentene kanskje var mer knyttet til formidlingsprestasjonen i seg selv, enn det faktiske faglige utbyttet. Studentene var fornøyde, men jeg merket likevel at undervisningsformen var krevende både for meg og dem. Vi var kort og godt slitne etter forelesning. Dette ønsket jeg å endre på og med årene har antall PowerPoint slides gått ned, tekstmengden er betydelig redusert, og bruken av bilder har økt i takt med større trygghet og erfaring i rollen som underviser. Som et ledd i denne utviklingen har jeg tatt bevisste pedagogiske valg ved å benytte metodikk som fremmer dialogen gjennom «flipped classroom» pedagogikk, eller «omvendt undervisning» (Bergman & Sams, 2012; Lage, et al., 2000). Hensikten med dette har vært å gi dagens studenter, som er vant til å bruke digital teknologi i mange sammenhenger, større fleksibilitet i hvor, når og hvordan de ønsker å studere. Den rene teorien presenteres oftere i skjermopptak hvor jeg kombinerer bilde og lyd av meg selv med PowerPoint som studentene kan se hjemme (Shaugnessy, 2019). I etterkant reflekterer jeg og studentene over fagstoffet gjennom en bevisst bruk av dialogen som pedagogisk verktøy i seminar (Jons, 2015). Aktivitetene gjøres på flere ulike måter, og kan inneholde både gruppeaktiviteter og diskusjoner (Bernard, 2015). Etterpå kan studentene se opptakene på nytt, slik at de kan forsterke læringen fra seminarene (Sams & Bergman, 2012). Utviklingen fra monolog til dialog innebærer et bevisst og tydelig skifte i mitt pedagogiske grunnsyn fra undervisning til læring (Roehl, et al., 2013). Skiftet betyr ikke at forelesningen har mistet sin plass i min

pedagogiske verktøykasse, men heller at undervisningen varieres og gjøres mer fleksibel. Dette er også i tråd med høgskolens strategiske plan for 2019-2022¹ hvor fleksibel undervisning skal prioriteres.

Helt sentralt i mitt pedagogiske grunnsyn i dag er altså dialogen og studentaktive læringsformer som for eksempel gruppearbeid, prosjektarbeid og problembasert læring (Loeng, et al., 2019; St.meld.nr.27 (2000-2001); Ellingsen, et al., 2021). En dialog er en samtale mellom lærer og student hvor begge viser evne til å lytte, være empatisk og åpen for hverandres argumenter, men også evne til å endre standpunkt (Linell, 1998). Mitt pedagogiske grunnsyn har jeg vært så heldig å få snakke om i PULSpodden² som er en podkastserie for å ta pulsen på undervisningen ved Høgskolen i Østfold (Tandberg & Ellingsen, 2019). Mitt pedagogiske «jeg» baseres på systematisk og forskningsbasert arbeide med å forbedre læring og undervisning. Samtidig er kvaliteten på det jeg gjør avhengig av at studenten bidrar selv, og dialogen er et godt verktøy for å fremme faglig refleksjon og studentaktivitet (Fossland, et al., 2013, s. 8). I Stortingsmelding nr. 16 (2016-2017) presenteres forskning som underbygger synet på at aktiv refleksjon og dialog mellom lærere og studenter øker forståelsen og utvikler evnen til analytisk problemløsning og kritisk tenkning hos studentene.

En viktig årsak til at jeg legger vekt på fleksibel undervisning er for å kunne møte mangfoldet blant studentene på en annen måte, og gjennom det bidra til å øke prestasjonene og interessen for faget. Det er et pedagogisk valg som også handler om ledelse av mangfold (Ellingsen, et al., 2022). Lage (et al., 2000) dokumenterte at studentgrupper består av individer med ulike læringsstiler, men de er ikke nødvendigvis samstemte med lærernes undervisningsstil. Mulighetene til å stille spørsmål mellom lærer og student begrenses ofte av formatet og formen på undervisningen (Pettersen, 2005; Karseth, 2006). Derfor anvender jeg altså alternativer til forelesningen i form av for eksempel «omvendt undervisning» (Zainuddin & Halili, 2016).

Ledelse av fleksibel undervisning

Ledelse av undervisning er et kompetanseområde hos lærere som jeg har bidratt til å utvikle på Høgskolen i Østfold ved å undervise om temaet på «Studium i praktisk høgskolepedagogikk og digitale undervisningsformer» (vedlegg 5). Jeg er i min praktisk-pedagogiske tenkning opptatt av å skape bevissthet hos lærere om at studenter forventer ledelse når lærerne står foran dem (Dufour & Marzano, 2011). Fleksibel og «omvendt» undervisning krever et aktivt og tydelig lederskap. Når studentene ser på skjermopptak om et tema og seminarformen blir viktigere for å jobbe praktisk med innholdet, øker også lærerens behov for prosessledelse og kunnskap om dette (Jons, 2015; Digital tilstand, 2014; Roxå & Mårtensson, 2011).

¹ <https://www.hiof.no/om/styringsdokumenter-rapporter/styringsdokumenter/strategisk-plan-2019-2022.html>

² <https://www.hiof.no/for-ansatte/arbeidsstotte/lss/Fagpodkaster/PULSpodden/episoder.html>

Undervisning, veiledning og evaluering

Jeg har valgt å ikke ramse opp alle kurs og emner jeg har undervist på, men heller komme med eksempler hvor studentene har vært fornøyde, og noen refleksjoner over hvorfor. Etikk er et tema som fort kan kompliseres om de rent fagetiske vurderingene skal legges til grunn for undervisningen. Jeg har testet ut teknologi for å gjøre undervisningen mer tilgjengelig og har blant annet filmet «rollespill»³ ved bruk av roboten Swivl i undervisningen om etikk for helse- og velferdsfagene ved Høgskolen i Østfold (Ellingsen & Karadaki, 2018). Filming av rollespill er et eksempel på å snu klasserommet ved å kombinere teoretiske knagger i filmene med refleksjon i seminar rundt konkrete case. Hensikten har vært å gjøre etikk praktisk anvendbart og forståelig for studentene, men forutsetter at jeg formidler fagstoffet på en lettfattelig måte som trekker linjene mellom teori, praktiske oppgaver og case. Det har jeg forsøkt å få til ved å formidle kompliserte teoretiske sammenhenger på en enkel og lettfattelig måte hvor språket er sentralt for å bygge fellesskap rundt læring gjennom dialog og samspill med studentene (Dysthe, 2013).

Jeg ville bare takke deg for en inspirerende og verdifull formidling av etikken i de foregående ukene. Fint at du formidlet ulike vinklinger på et så lite håndfast og stort felt på en jordnær og forståelsesfull måte. Jeg synes etikk er kjempespennende og viktig. Takk for inspirasjon.

Cathrine Forsberg, sosionomstudent, HiØ (etikkundervisning oktober, 2018)

Høsten 2015/våren 2016 veiledet jeg 12 studenter ved masterstudium i psykososialt arbeid ved Høgskolen i Østfold. Veiledningen bestod av gruppeveiledning og vurdering av skriftlige arbeider (vedlegg 6). I slike sammenhenger forsøker jeg gjennom dialogen med studentene å skape trygghet og et positivt eierforhold til teksten. Det samme gjelder for veiledning av bacheloroppgaven gjennom god planlegging og ledelse av prosessen, noe som reduserer angsten jeg opplever mange studenter har for bachelor, eller masteroppgaven.

Tusen takk for konstruktiv og dyktig veiledning under arbeidet med min bacheloroppgave. Jeg ble overlykkelig over resultatet på StudentWeb i dag.

Renate Hansen Paulseth, Velferdsviter HiØ (24.06.2019)

I emnet «HSAVF30314 Ledelse, innovasjon og samhandling» benytter jeg mappeevaluering som i kvalitetsreformen ble spesielt nevnt som en svært aktuell eksamensform for å kombinere undervisning og evaluering. Studentene får skriftlige og muntlige tilbakemeldinger, også i skjermopptak, på oppgavene som mappen består av (St.meld.nr.27 (2000-2001), s. 31-32). Denne eksamensformen passer godt til emnets læringsutbytter, undervisnings- og læringsformer⁴, som legger vekt på forelesninger, studentaktive seminarer og prosjekter. I sum gir dette god didaktisk sammenheng

³ <https://cloud.swivl.com/v/0e943e14cd5e2fa1424ced1f0b0617a8>

⁴ <https://www.hiof.no/studier/emner/hvo/vlo/2022/var/hsavf30314.html>

mellom mål, innhold og resultat i undervisningen, noe som gjenspeiles i gode tilbakemeldinger fra studentene. Jeg gjennomfører systematiske emneevalueringer i henhold til høghskolens kvalitetssystem og det er gjort siden jeg ble emneansvarlig i 2014. Studentene gir gode evalueringer av arbeidskrav, generelt inntrykk, undervisningskvalitet, tilbakemelding på arbeidskrav, undervisningsformer og veiledning m.m. (vedlegg 6 og 7). I pedagogisk sammenheng er systematisk evaluering over tid viktig for undervisningskvaliteten. Selv om jeg får gode tilbakemeldinger har jeg fortsatt å evaluere emnet, og det er rom for forbedringer hele tiden. Jeg ønsker ikke å stagnere, men å utvikle emnet og undervisningen i dialog med studentene. Det verdsettes av studentene som denne uttalelsen er et eksempel på (vedlegg 7):

«Pål fortjener virkelig stjerne i boka si for den pedagogikken han har for oss og for våre oppgaver»

(Emnerapport 2020 HSAVF14 Ledelse, innovasjon og samhandling)

Kafèdialog som pedagogisk verktøy

Kafèdialog er en metode jeg har benyttet som et alternativ til de mer tradisjonelle gruppeoppgavene og som gir studentaktiv læring på en annen måte ved å legge til rette for strukturert og muntlig samarbeid i grupper (Nielsen, 2005; Elvekrok & Smith, 2013). Studentene sirkulerer rundt på de ulike bordene i «kafeen». Min erfaring er at metoden øker forståelsen for komplekse faglige sammenhenger og bidrar til engasjement når studentene samtaler om temaene ved de ulike bordsetningene. Denne formen for studentaktiv læring er samtidig et eksempel på behovet for prosessledelse for å skape trygghet for studentene og et godt læringsutbytte (Ellingsen, et al., 2021; Ellingsen, et al., 2022). Elvekrok & Smith (2013) viser i sine funn til at studentene trenger drahjelp for å komme i gang med kafèdialogen, og prosessledelse underveis for at det skal være vellykket.

Omvendt undervisning; Flipped eller flopped?

«Flipped classrooms today are similar to the previous requests for students to “read the chapter” before coming to class»

(Hattie, 2015, s.84)

Jeg benytter altså «omvendt undervisning» som pedagogisk verktøy i undervisningen. Spørsmålet er om dette har vært en suksess, eller en flopp? Min erfaring er at det er like viktig å gi studentene en grundig innføring i de pedagogiske prinsippene for omvendt undervisning som at jeg forstår dem (Wølner & Horgen, 2019). Jeg har tidligere lagt ut skjermopptak i Canvas som forberedelse til seminar, men når studentene kom på skolen hadde mange av dem ikke sett på det. Valget mitt var da å si at de ikke hadde forutsetninger for å delta og i ytterste konsekvens måtte forlate seminaret, eller tenke at dette er en tilvenning for alle parter som krever - ja nettopp – fleksibilitet. Jeg valgte det siste og spilte av skjermopptaket for studentene i plenum. I den forstand var seminaret mer «flopped» enn «flipped», men samtidig er det viktig å ha litt slingringsmann i en oppstartfase. Denne erfaringen gjør at jeg nå legger stor vekt på å forberede studentene, like mye som meg selv, på undervisningsformen

og hva som skal skje (McNally, et al., 2017; Ellingsen, et al., 2021). I forlengelsen av det evaluerer jeg, justerer undervisningsplanen og prøver på nytt. Å ikke gi seg ved motgang er en suksessfaktor for å lykkes med fleksibel undervisning, men jeg vil også peke på følgende faktorer som etter min erfaring er sentrale for å lykkes med bruk av skjermopptak og «omvendt undervisning»:

1. Gode rammebetingelser i form av tid og rom til å forberede og lage undervisningsopptak og godt utstyr til å lage dem på.
2. Grundige forberedelser og informasjon til studentene.
3. Tydelig pedagogisk ledelse underveis i undervisningen og seminarene.
4. Dokumentasjon og evaluering av opplegget i etterkant.
5. Et trygt og inkluderende læringsmiljø som legger til rette for dialog og samspill med studentene.

Disse punktene handler om å skape psykologisk trygghet i læringsmiljøet for studentene, men også for meg som underviser (Edmondson, 2019; Ellingsen, et al., 2022). Jeg har møtt ulike barrierer når ny teknologi skal tas i bruk i undervisningen i form av teknologisk infrastruktur som ikke alltid har vært på plass, men også egen selvtillit og mestring knyttet til IKT (Prestridge, 2012). En ny måte å lære på krever tilpasning for studentene også i måten de studerer på som kan være utfordrende til de finner formen som passer (Selwyn, 2011). Gjennom å prøve og feile har jeg sett betydningen av å gi studentene en god forståelse for pedagogikken, be dem om tilbakemeldinger, og endre praksis når det har vært nødvendig (Tandberg & Ellingsen, 2019). Det kan utgjøre forskjellen på flipped eller flopped læring.

Pedagogisk utviklingsarbeid

Av hensyn til omfanget av teksten har jeg valgt å ikke omtale alle pedagogiske utviklingsarbeid jeg har utført, men heller legge vekt på noen få som viser allsidighet og variasjon.

Metoder for emneevaluering

I løpet av våren 2022 skal høghskolen revidere nettressursen for emneevalueringer. Jeg deltar i arbeidsgruppen for dette arbeidet som skal resultere i oppdaterte metoder for emneevaluering (vedlegg 6).

Ressursgruppe PhD

I 2021 deltok jeg i Avdeling for helse og velferd sin ressursgruppe for PhD "Digitalisation and Society" som er en del av HiØs satsningsområde «Det digitale samfunn» (vedlegg 6). Arbeidet bestod i å gi innspill til studieplanen for PhD-satsingen, men også presentere egen forskning for ressursgruppen som et fremtidig alternativ til innhold i programmet.

Pedagogisk utviklings og læringscenter (PULS)

I årene 2014-2017 jobbet jeg 50 % ved pedagogisk utviklings- og læringscenter (PULS) ved Høgskolen i Østfold (vedlegg 5). I PULS jobbet jeg med undervisning, pedagogisk utvikling, veiledning og bruk av digitale medier i undervisningen generelt ved høgskolen i Østfold, og spesielt knyttet til anvendelsen av «flipped classroom-pedagogikk» (Bergman & Sams, 2012) ved Avdeling for helse og velferd. Blant annet var jeg veileder for digitale utviklingsprosjekt som høgskolen tildelte prosjektmidler til for sine ansatte (vedlegg 5 og 6). Jeg var også involvert i pilotprosjekter knyttet til innføringen av ny læringsplattform (Canvas) gjennom blant annet kursing og veiledning i utforming, bruk og forståelse av Canvas som pedagogisk verktøy.

I 2017/18 deltok jeg i revideringen av «Studium i praktisk høgskolepedagogikk og digitale undervisningsformer» ved Høgskolen i Østfold (vedlegg 5). Erfaringene mine fra pedagogisk utvikling og veiledning ved Avdeling for helse og velferd ble svært nyttige for sammenhengen mellom læringsutbytte, undervisningsform og vurderingsformer i den nye studieplanen. Jeg deltok i Norsk nettverk for universitets- og høgskolepedagogikk (UHped) med nettverksseminar i Hellas 3.-10. september 2016 (vedlegg 8). Dette arbeidet ga innsikt i hvordan andre i sektoren jobber med pedagogiske spørsmål, og en bedre forståelse av underviser- og studentrollen i høyere utdanning. Vi diskuterte blant annet hva som er et relevant pedagogisk basiskurs i høyere utdanning og refleksjonene tok jeg også med meg inn i arbeidet med revideringen av studieplanen for «Studium i praktisk høgskolepedagogikk og digitale undervisningsformer».

Etablering av studieverksted

I 2016 ledet jeg arbeidsgruppen for etablering av studieverksted som er en del av Læringscenteret ved Høgskolen i Østfold, Fredrikstad (vedlegg 6). Hensikten med studieverkstedet og arbeidet i gruppen var å etablere et tilbud som styrket de sidene av læringsmiljøet som ikke tilstrekkelig ble dekket av ordinær undervisning. Vi jobbet med å videreutvikle tiltak som allerede fremmet fleksibel læring, og generelt styrke studentenes gjennomføring av studiene. I arbeidsgruppen var det studentrepresentanter som kom med viktige bidrag til form og innhold i studieverkstedet. Brukerorientert ledelse er noe jeg brenner for og det var viktig som leder av arbeidsgruppen å anerkjenne studentene ved at de fikk påvirke utformingen av studieverkstedet (Ellingsen, et al., 2022).

Senter for simulering og innovasjon

I perioden 2014-2015 var jeg representant for sosialt arbeid i Ressursgruppe for avansert simulering ved Høgskolen i Østfold, avdeling for Helse- og sosialfag (vedlegg 9). Avansert simulering er en pedagogisk metode der studenter får øve seg på og reflektere over realistiske situasjoner i ulike faglige sammenhenger. Simuleringen kan skje ved bruk av for eksempel datateknologiske dukker i full

menneskestørrelse, eller rollespill, og skjer i teknisk avanserte omgivelser ved SimFredrikstad⁵. Arbeidet mitt bestod i å igangsette, opprettholde og videreutvikle simulering i ulike faglige sammenhenger ved avdelingen (vedlegg 9). Ressursgruppen bestod av representanter fra forskjellige fagmiljø og arbeidet ga kunnskap om ulike utfordringer og løsninger knyttet til simulering som pedagogisk metode. En kunnskap jeg har nytte av i undervisningen når studenter fra arbeids- og velferdslag og sosialt arbeid øver på kommunikasjonsferdigheter gjennom rollespill i senteret.

Kurs og oppdrag

I 2010 var jeg ansvarlig for å utvikle emnet «Etikk og kommunikasjon i saksbehandlingen» (10 stp.) som var en del av studiet «Offentlig saksbehandling» (30 stp.). Studiet ble vedtatt etablert av høgskolestyret ved Høgskolen i Hedmark 1. mars 2010. I 2013 var jeg med å utvikle studiet «Offentlig service og organisasjon» (30stp.) for kurs- og oppdragsenheten ved Høgskolen i Hedmark, avdeling Rena. Jeg var også med i revisjonen av studiet «Offentlig saksbehandling» (30 stp.) dette året, og ny studieplan ble godkjent ved institutt for organisasjon og ledelsesfag i mars 2013 (vedlegg 10). Høgskolen i Hedmark ble etter hvert Høgskolen Innlandet og jeg har blant annet vært sensor og gjesteforeleser for et mastergradsemne i strategi og ledelse ved innlandet. Jeg gjesteforeleser også ved OsloMet og Universitetet i Sørøst-Norge (vedlegg 10). Høgskolen i Østfold har en satsing på desentralisert kompetanseutvikling hvor jeg er involvert, og en søknad om oppdrag knyttet til voksenopplæringen i Viken hvor temaet er skoleleders arbeid med implementering av nye læreplaner (vedlegg 6).

Pedagogisk bruk av skjermopptak

Jeg har i ulike sammenhenger anvendt skjermopptak til både generell informasjon og spesifikk tilbakemelding på ulike arbeider (Jahnke, 2016). Skjermopptak har gitt meg økt fleksibilitet i veiledningens form, og mulighet til å gi konkret tilbakemelding til den enkelte student eller kollega, hvor de selv kan velge når de skal se og høre tilbakemeldingene. Jeg har også fått prosjektmidler ved to anledninger fra Høgskolen i Østfold for å utvikle bruken av skjermopptak i undervisning og veiledning av studenter (vedlegg 6). Når jeg gir tilbakemelding på for eksempel arbeidskrav er min erfaring at skjermopptak egner seg best til å gi tilbakemelding på hele bunken. Den individuelle tilbakemeldingen gir jeg fremdeles skriftlig til hver enkelt student, og de setter også pris på kombinasjonen av skriftlig tilbakemelding og opptak. Her er det igjen erfaringene fra dialogen med studentene som legger premissene for fleksibiliteten i valg av tilbakemeldingsform (Tandberg & Ellingsen, 2019).

⁵ <https://www.hiof.no/tjenester/ssi/>

Kollegial holdning og praksis

Formidling av forskning

Høgskolen i Østfold har et program for fremragende forskning som legger vekt på pedagogisk formidling av forskning hvor jeg har deltatt (vedlegg 6). Gjennom programmet ønsker høgskolen å tilby et lite utvalg forskere et treningsopplegg med anerkjente kursholdere og tett oppfølging. Målet med programmet er at flere forskere skal formidle mer av egen forskning og sette større preg på samfunnsdebatten. Programmet resulterte blant annet i kronikken «Vold og trusler på jobben; Sett lys på trollet så sprekker det» (Ellingsen, et al., 2019).

Tverrfaglig samarbeidslæring

Som emneansvarlig for HSAVF30314 Ledelse, innovasjon og samhandling samarbeider jeg med kolleger ved innovasjon og prosjektledelse hos ingeniørutdanningen om sosiale innovasjonsprosjekt mellom studentene. I prosjektene samarbeider studentene om å definere et problem som det offentlige velferdssystemet ikke klarer å løse, og som dermed krever sosial innovasjon, og hvor de også må avgrense hvordan innovasjonen skal implementeres. Ingeniørstudentene og studentene fra arbeids- og velferdsgag kommer fra til dels svært ulike fagmiljøer som gir utfordringer på både faglige og personlige plan som de må løse i praksis. Disse tverrfaglige prosjektene er spesielle og vi har systematisk innhentet studentenes erfaringer med samarbeidet. Dette arbeidet er blant annet presentert på ICERI 2019 i Sevilla, Spania (vedlegg 11). Jeg har også deltatt på ICERI 2020 med bidragene «Researching emerging trends in higher education. (Andersson, et.al., 2020), og «The use of “walk and talk” in student groups and modern students need for justification” (Tonholm, et.al., 2020).

Ramstad, F., Andersson, G., Tonholm, T., & Ellingsen, P. (2019). Learning from problem-based projects in cross-disciplinary student teams. *Proceedings of the 12th annual International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI2019)*, 11th-13th November 2019, Seville, Spain.

Paperet fra ICERI 2019 er utgangspunktet for en vitenskapelig artikkel med samme tittel som har fått internasjonal spredning gjennom publisering i spesialutgaven om samarbeidslæring i tidsskriftet *Education Sciences* (vedlegg 12).

Ellingsen, P., Tonholm, T., Johansen, F. R., & Andersson, G. (2021). Learning from problem-based projects in cross-disciplinary student teams. Special Issue "Cooperative/Collaborative Learning". *Education Sciences*, 11(6) Suppl. 259.

Vi har anvendt læringshistorier som format for å formidle studentenes erfaringer fra prosjektet. De viser at studentenes arbeide med å finne innovative løsninger på tidvis komplekse sosiale utfordringer

skaper motsetninger som må håndteres gjennom dialog, refleksjon og tverrfaglig samarbeide, men også ledelse og konfliktløsning (Ellingsen, et al., 2021).

Akademisk coaching

Jeg er mentor for høskolelektor Beate Brevik Sæthern i hennes arbeide for opprykk til førstelektor. Arbeidet har i hovedsak vært sentrert rundt akademisk coaching ved Høgskolen i Østfold, og som mentor har jeg fått brukt min erfaring og kunnskap for å hjelpe Beate i arbeidet og prosessen mot en søknad om opprykk (Mathisen, 2014). Det er systematisk innhentet empiri i prosjektet som har resultert i den vitenskapelige artikkelen «Students' experiences of academic coaching in Norway: a pilot study». Akademisk coaching er et lite utforsket område og det har vært lærerikt å være forfatter og veileder for denne artikkelen gjennom å studere og dokumentere hvordan dialogen i coaching påvirker studentene, deres trivsel ved studiestedet og faglige utvikling (vedlegg 13). Arbeidet har gitt meg økt forståelse for studentenes utfordringer i studiehverdagen, og skjerpet bevisstheten om å bidra til trygghet i undervisningsrommet også for de som er usikre på seg selv.

Sæthern, B. B., Gløkken, A. M., Lugo, R. G. & Ellingsen, P. (2022). Students' experiences of academic coaching in Norway: a pilot study. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. Akseptert og under publisering.

Lærerens løsningsfokuserte strategier

Jeg har deltatt i en vitenskapelig artikkel om pedagogiske utfordringer med elever som utfordrer sine lærere i den svenske skolen (vedlegg 14). Artikkelen er publisert i *Socialmedicinsk Tidskrift* og er basert på 6 kvalitative intervjuer med lærere som deltok på kurs i løsningsfokusert tilnærming til utfordringene. Kurset la vekt på holdninger og møtet med elevene og hadde til hensikt å bedre relasjonen mellom lærere og elev. Min deltagelse i studien hadde sitt utspring i arbeidet mitt med dialogbasert undervisning og mine erfaringer og kunnskaper om det. Denne artikkelen er skrevet sammen med grunnskolelærer Mikael Eberfors i Sverige, kurator Hans Ek på BUP i Sverige og kollega Rikard Eriksson på Høgskolen i Østfold.

Ek, H., Eriksson, R., Eberfors, M., & Ellingsen, P. (2021). Lärarens lösningsfokuserade strategier i arbetet med elever som utmanar. *Socialmedicinsk Tidskrift (SMT)*, 98(2) s. 303-315.

Skolevegring blant barn og unge

Jeg har deltatt i en vitenskapelig artikkel om utfordringene unge mennesker med skolevegring opplever i hverdagen (vedlegg 15). Dette arbeidet viser sammenhengen mellom barn og unges personlighetstrekk, hvordan de har det med seg selv, og opplevelse av mestring og tilknytning på skolen. Jeg har hatt nytte av dette arbeidet også som forsker og foreleser på høgskolen fordi vi møter

unge mennesker med svært ulik bakgrunn i jobben vår som det er viktig å forstå for å unngå frafall. De som kommer inn på høyskolen har nok unngått ren skolevegring i løpet av barne- og ungdomsskolen, men samtidig ser jeg at flere som oppsøker for eksempel akademisk coaching er usikre på seg selv og sine evner og har stor nytte av å utforske egne styrker og mestringsevne (Sæthern, et al., 2022).

Ek, H., Løkkeberg, S.T., Ellingsen, P., & Eriksson, R. (2020). Disabilities exhibited by children and adolescents that refuse to go to school. *Child & family behaviour therapy*. Volume 42(4) s. 268-283.

Forskningsbasert undervisning

I emnet «HOVAVF30120 Ledelse, innovasjon og samhandling» (15 stp., nytt emne H22) har jeg med noen arbeider fra min øvrige forskning på pensum. Jeg skal ikke bruke mye plass på dette her, men kort nevne at utdanningen jeg underviser ved rekrutterer mange ansatte til NAV og det gir troverdighet at jeg også forsker i den organisasjonen.

Ellingsen, P., Eriksson, R., & Kvitting, K.A. (2021). Brukerorientert ledelse i offentlig sektor. 2.utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Ellingsen, P., Hafting, T., & Ranglund, O. J. (2019). Vold og trusler om vold i førstelinjen. Om lederskap og et trygt arbeidsmiljø. *Fagbladet for samfunn og økonomi* (1/2), s. 25-40.

Ellingsen, P., Eriksson, R. & Røn, M. (2018). Tall er ikke bare økonomi. En studie av ledelse og produksjonsstyring i NAV. *Tidsskrift for velferdsforskning* (1), ss. 4-17.

Eriksson, R.O., & Ellingsen, P. (2020). Symbolic rationality in the public sector. *Journal of Organizational Change Management*. Volum 33(5) s. 979-991.

Pedagogiske mikrokulturer

Jeg er del av et kollegialt fellesskap hvor institusjonelle og kulturelle aspekter påvirker undervisningspraksisen (Fossberg, et al., 2013). Nye pedagogiske prinsipper kan utfordre den etablerte kulturen og måten undervisningen er utført på tidligere. Det er ikke til å legge skjul på at fleksibel undervisning ofte holdes i gang av underviserne med spesiell interesse for pedagogikken (Digital tilstand, 2014). Teamet vårt ved Arbeids og velferdsfag har sine sosialt konstruerte tradisjoner som kan kalles mikrokulturer (Roxå & Mårtensson, 2011). I vår mikrokultur har vi utviklet egne rutiner, praksiser og holdninger som former vår undervisning. Jeg har aktivt ønsket å påvirke vår mikrokultur positivt ved å være en god kollega, veileder og pådriver for pedagogisk bruk av teknologi i undervisningen. Det har jeg blant annet gjort ved å medvirke til utarbeidelsen av 10 skjermopptak om oppgaveskriving og forskningsmetode til bachelor. Skjermopptakene er laget sammen med professor Rikard Eriksson og benyttes som pedagogisk verktøy av studentene, men også veiledere, til repetisjon og klargjøring av form og innhold i bacheloroppgaven (vedlegg 6). Min rolle var å bidra til en god pedagogisk utforming av form og innhold i opptakene, men også å ivareta teknologien.

Kollegaveiledning

Jeg er aktivt med i program for kollegaveiledning ved Høgskolen i Østfold (vedlegg 6) hvor vi systematiserer veiledningen gjennom førveiledning, observasjon av undervisning, og etterveiledning (Fletcher, 2017). Seksjon for pedagogisk utvikling og læring har utarbeidet en ressurside om kollegaveiledning hvor jeg blant annet deltar i filmen «Kollegaveiledning à la Løkke & Ellingsen» i beste Smith & Jones-tradisjon (Ellingsen & Løkke, 2021). Min erfaring er at dialogen med kollegaer om egen og andres undervisning er positivt både for kvaliteten på undervisningen, men også for det kollegiale samholdet. De som deltar i programmet ser veiledningen som et konstruktivt og positivt bidrag til sin pedagogiske utvikling og beskriver dette på ressursiden i filmen «8 kollegaer om kollegaveiledning» hvor jeg også er med⁶ (Ellingsen, 2021). Å skrive en pedagogisk mappe er åpenbart noe jeg må gjøre selv, men å utvikle en vitenskapelig tilnærming til undervisningen krever også dialog om undervisning og læring som jeg får gjennom kollegaveiledning (Sandvoll, et al., 2018, s. 255).

Oppsummering

I denne pedagogiske mappen har jeg systematisk reflektert over egen undervisningspraksis og vist hvordan pedagogikken min har utviklet seg over tid. Jeg har også vist hvordan disse erfaringene bringes inn i den pedagogiske samtalen under for eksempel kollegaveiledning og podcast (Ellingsen & Løkke, 2021; Tandberg & Ellingsen, 2019), og presentert empiri fra egen undervisning på internasjonal konferanse (Johansen, et.al., 2019) og gjennom vitenskapelig artikkel med internasjonal spredning (Ellingsen, et.al., 2021). Jeg har også veiledet og vært medforfatter av en internasjonal artikkel om akademisk coaching (Sæthern, et al., 2022), vært medforfatter i en vitenskapelig artikkel om lærerens løsningsstrategier i møtet med elever som utfordrer (Ek, et.al., 2021), og en annen vitenskapelig artikkel om skolevegring (Ek, et.al., 2020). I sum er dermed kriteriene for «Scholarship of Teaching and Learning (SoTL), som den norske pedagogiske meritteringsordningen i stor grad er tuftet på, innfridd (Allern, 2011).

Jeg ønsker å videreutvikle studentaktive læringsformer og bruk av digitale medier i undervisningen i dialog med studenter og kolleger, noe som krever en kontinuerlig utvikling av min didaktiske kompetanse om hvordan jeg formidler kunnskap (Lyngsnes & Rismark, 2015). Digitale medier er likevel ikke viktige i seg selv, men måten de brukes på som en bevisst pedagogisk tilnærming til læring (Taber, I: Marcus-Quinn & Hourigan, 2017; Mishra & Koehler, 2006). Det krever aktive pedagogiske valg og bevisst ledelse av undervisningen. Jeg ønsker å bruke min eventuelle status som merittert underviser til økt fokus på ledelse av dialogbasert og fleksibel undervisning.

⁶ <https://www.hiof.no/om/organisasjon/administrasjonen/organisasjons-og-tjenesteutvikling/puls/kollegaveiledning/>

Referanser

- Allern, M. (2011). Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) i Norge: Pedagogiske mapper som bidrag til pedagogisk diskurs. *Uniped*, ss. 20-29. doi:0.18261/ISSN1893-8981-2011-03-02
- Andersson, G., Johansen, F. R., Tonholm, T., & Ellingsen, P. (2020). Researching emerging trends in higher education. I L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres, *ICERI2020 Proceedings* (s. 1500). IATED Academy. Session: Research on Educational Technologies. doi:10.21125/iceri.2020.0382
- Bergman, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: reach every student, in every class, every day*. Washington: International Society for Technology in Education.
- Bernard, J. S. (2015). The Flipped Classroom: Fertile Ground for Nursing Education Research. *International Journal of Nursing Education Scholarship* 12, (1), ss. 99-109.
- Dahlberg, L., & McCaig, C. (2010). *Practical research and evaluation: a start-to-finish guide for practitioners*. London: Sage.
- Dale, E. L. (1992). *Pedagogisk filosofi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Digital tilstand 2014. (2015). *Norgesuniversitetets skriftserie nr. 1/2015*. Tromsø: Norgesuniversitetet.
- Dufour, R., & Marzano, R. (2011). *Leaders of Learning: How District, School, and Classroom Leaders Improve Student Achievement (Bringing the Professional Learning Community Process to Life)*. Bloomington: Solution Tree Press.
- Dysthe, O. (2013). Dalog, samspill og læring. Flerstemmighet i teori og praksis. I R. J. Krumsvik, R. Säljö, & (Red.), *Praktisk pedagogisk utdanning. En antologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Edmondson, A. C. (2019). *The fearless organization*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Ek, H., Eriksson, R., Eberfors, M., & Ellingsen, P. (2021). Lärarens lösningsfokuserade strategier i arbetet med elever som utmanar. *Socialmedicinsk Tidskrift (SMT)*, 98(2), ss. 303-315.
- Ek, H., Løkkeberg, S. T., Ellingsen, P., & Eriksson, R. (2020). Disabilities exhibited by children and adolescents that refuse to go to school. *Child & family behaviour therapy. Volume 42(4)*, ss. 268-283. doi:10.1080/07317107.2020.1809202
- Ellingsen, P. (2021). Åtte kollegaer. Åtte erfaringer. *Kollegaveiledning: hva, hvordan og hvorfor!* Hentet fra <https://www.hiof.no/om/organisasjon/administrasjonen/organisasjons-og-tjenesteutvikling/puls/kollegaveiledning/>
- Ellingsen, P., & Karadaki, H. (2018). Hva er etikk og yrkesetikk? Hentet fra <https://cloud.swivl.com/v/0e943e14cd5e2fa1424ced1f0b0617a8>
- Ellingsen, P., & Løkke, J. A. (2021). Kollegaveiledning à la Løkke & Ellingsen. *Kollegaveiledning: hva, hvordan og hvorfor!* Hentet fra <https://www.hiof.no/om/organisasjon/administrasjonen/organisasjons-og-tjenesteutvikling/puls/kollegaveiledning/>
- Ellingsen, P., Eriksson, R., & Kvitting, K. A. (2022). *Brukerorientert ledelse i offentlig sektor*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ellingsen, P., Eriksson, R., & Røn, M. (2018, 1). Tall er ikke bare økonomi. *Tidsskrift for velferdsforskning*, ss. 4-17. doi:10.18261/issn.2464-3076-2018-01-01

- Ellingsen, P., Hafting, T., & Ranglund, O. J. (2019). Vold og trusler om vold i førstelinjen. Om lederskap og et trygt arbeidsmiljø. *Fagbladet samfunn og økonomi*(1/2), ss. 25-40.
- Ellingsen, P., Hafting, T., & Ranglund, O. J. (2019, 12 1). *Vold og trusler på jobben: Sett lys på trollet, så sprekker det*. Hentet fra Forskning.no: <https://forskersonen.no/arbeid-kronikk-ledelse-og-organisasjon/vold-og-trusler-pa-jobben-sett-lys-pa-trollet-sa-sprekker-det/1601168>
- Ellingsen, P., Tonholm, T., Johansen, F. R., & Andersson, G. (2021). Learning from problem-based projects in cross-diciplinary student teams. Special Issue "Cooperative/Collaborative Learning". *Education Sciences*, 11(6) Suppl. 259. doi:10.3390/educsci11060259
- Elvekrok, I., & Smith, K. H. (2013). Kafe´dialog som pedagogisk verktøy. *Uniped*, ss. 25-37.
- Eriksson, R., & Ellingsen, P. (2020). Symbolic Rationality in the Public Sector. *Journal of Organizational Change Management*, 33(5), ss. 979-991. doi:10.1108/JOCM-09-2019-0292
- Fletcher, J. A. (2017). Peer Observation of Teaching: A Practical Tool in Higher Education. *Journal of Faculty Development* 32(1). doi:10.13140/RG.2.2.19455.82084.
- Fossland, T., Ramberg, K., & Gjerdrum, E. (2013). *Ulike forståelser av kvalitet i norsk fleksibel høyere utdanning - teknologi og læring på og utenfor campus*. Tromsø: Norgesuniversitetet.
- Hattie, J. (2015). The Applicability of Visible Learning to Higher Education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*. Vol. 1, No. 1,, ss. 79-91.
- Jahnke, I. (2016). *Digital Didactical Designs. Teaching and Learning in CrossActionSpaces*. New York: Routledge.
- Johansen, F. R., Andersson, G., Tonholm, T., & Ellingsen, P. (2019). Learning from problem-based projects in cross-disciplinary student teams. I L. Gõmes Chova, *ICERI2019 Proceedings* (ss. 1655-1662). IATED Academy. Session: Problem and Challenge Based Learning. doi:10.21125/iceri.2019.0471
- Jons, L. (2015). *Seminariet i högre utbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Karseth, B. (2006). Reformer i høyere utdanning: Nye student- og lærerroller. I H. Strømsø, K. Hofgaard Lycke, & P. Lauvås, *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning* (ss. 57-71). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Klenowski, V., Askew, S., & Carnell, E. (2006). Portfolios for learning, assessment and professional development in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 31(3), ss. 267-286. doi:10.1080/02602930500352816
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31:1, ss. 30-43.
- Linell, P. (1998). *Approaching Dialogue*. Amsterdam: John Benjamns Publishing Company.
- Loeng, S., Mørkved, B. P., & Isachsen, B. (2019). *Studentaktiv læring – praksisnær undervisning i høyere utdanning*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2015). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal forlag.
- Mathisen, P. (2014). *Mentor. Mentoring i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- McNally, B., Chipperfield, J., Dorset, P., Del Fabbro, L., Frommol, V., Goetz, S., . . . Rung, A. (2017). Flipped classroom experiences: student preferences and flip strategy in a higher education context. *Higher Education*, Volume 73, issue 2, ss. 281-298. doi:10.1007/s10734-016-0014-z

- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006, June). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record. Volume 108, Number 6,* ss. 1017-1054.
- Myhre, R. (1994). *Oppdragelse i helhetspedagogisk perspektiv*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Nielsen, K. (2005). Gruppearbeide som læringsstrategi på de høyere utdannelser. *Uniped 28(2)*, ss. 4-15.
- Pettersen, R. C. (2005). *Kvalitetslæring i høyere utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Prestridge, S. (2012). The beliefs behind the teacher that influences their ICT practices. *Computers & Education*, ss. 449-458.
- Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The Flipped Classroom: An Opportunity To Engage Millennial Students Through Active Learning Strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences, 105 (2)*, ss. 44-49.
- Roxå, T., & Mårtensson, K. (2011). *Understanding strong academic microcultures*. Lund: CED, Centre for Educational Development, Lunds Universitet.
- Sandvoll, R., Winka, K., & Allern, M. (2018). Merittering som vitenskapelig tilnærming til undervisning. *UNIPED*, ss. 246-258. doi:10.18261
- Schulman, L. S. (1998). Teacher portfolios: A theoretical Activity. I N. Lyons, *With portfolio in hand* (ss. 23-37). New York: Teachers College Press.
- Selwyn, N. (2011). Digitally distanced learning: a study of international distance learners' (non)use of technology. *Distance Education, 32:1*, ss. 85-99.
- Shaugnessy, K. (2019, Juli 24). *Webområde for St. Johns University*. Hentet November 30, 2019 fra <http://campusguides.stjohns.edu/screencasting>
- St.meld.nr. 16. (2016-2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- St.meld.nr. 27. (2000-2001). *Gjør din plikt- Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Strømsø, H., Hofgaard Lycke, K., & Lauvås, P. (2006). *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Sæthern, B. B., Glømmen, A. M., Lugo, R., & Ellingsen, P. (2022). Students' experiences of academic coaching in Norway: a pilot study. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*.
- Taber, K. S. (2017). The Role of New Educational Technology in Teaching and Learning: A Constructivist Perspective on Digital Learning. I A. Marcus-Quinn, & T. Hourigan, *Handbook on Digital Learning for K-12 Schools*. Springer, Cham.
- Tandberg, H. N., & Ellingsen, P. (2019). Samtale med Pål Ellingsen. Hentet fra <https://www.hiof.no/for-ansatte/arbeidsstotte/lss/fagpodkaster/PULSpodden/episode-2---samtale-med-pal-ellingsen.mp3?vrtx=view-as-webpage>
- Tonholm, T., Johansen, F. R., Andersson, G., & Ellingsen, P. (2020). The use of “walk and talk” in student groups and modern students need for justification. I L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres, *ICERI2020 Proceedings* (ss. 4452-4455). IATED Academy 2020. Session: Active & Experiential Learning. doi:10.21125/iceri.2020.0982

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Wølner, T. A., & Horgen, S. A. (2019). Kan omvendt undervisning fremme refleksjon og dybdelæring? I T. A. Wølner, K. Kverndokken, M. Moe, & H. H. Siljan (red.), *101 digitale grep-en didaktikk for profesjonsfaglig digital kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Zainuddin, Z., & Halili, S. H. (2016). Flipped Classroom Research and Trends from Different Fields of Study, Volume 17, Number 3. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, ss. 660-670.