

Søknad om status som merittert underviser ved USN

Nicolai Nyland
Førsteamanuensis i rettsvitenskap PhD
Handelshøyskolen
Institutt for økonomi, markedsføring og jus.

1. Innledning

Jeg brenner for å inspirere studentene til å synes at jus er like spennende som det jeg gjør!

Det er et privilegium å få utvikle meg som lærer sammen med motiverte unge mennesker, som har en naturlig nysgjerrighet og lærevillighet.

Denne søknaden gir meg en fin anledning til å beskrive min pedagogiske bakgrunn og relevante yrkeserfaring, gjøre rede for mitt syn på undervisning og læring, samt forklare hvordan jeg ønsker å utvikle meg selv og mitt fagmiljø for å kunne sørge for en enda mer spennende og allsidig undervisnings- og læringspraksis.

2. Undervisningspraksis og annen relevant yrkeserfaring før jeg ble ansatt ved studiested Ringerike

2.1 Under studietiden- før 2000

Da jeg var fjerde-års jusstudent i 1996-1997 ga jeg helt ferske jusstudenter en innføring i juridisk metode -den juridiske tenkemåte, og hvordan de skulle løse praktiske (case)oppgaver. Samtidig holdt jeg kurs i Obligasjonsrett for studenter på 3. året.

2.2 Yrkeserfaring fra 2000 til 2011

Jeg har arbeidet som forretningsadvokat, juridisk utreder i Høyesterett, og har lang undervisningserfaring fra alle de tre juridiske fakulteter, særlig fra UiO. Jeg ble PhD i 2009 på avhandlingen «Er stater folkerettslig forpliktet til å beskytte miljøet?».

Jeg bruker kontinuerlig min yrkeserfaring utenfor academia i undervisningen, og vil i pkt. 7 vise mine planer for ytterligere bruk av den i undervisningen.

3. Pedagogisk CV fra 2011-d.d.

3.1 Innledning

Siden 1. oktober 2011 har jeg vært førsteamanuensis i jus ved studiested Ringerike (HiBu, HSN, nå USN). Jeg har hatt emneansvar for 8 emner, og undervist for bachelorstudenter i Jus, Jus og ledelse, samt forretningsjus og økonomi, i til sammen 13 fag.

3.2 Emneansvar

Nedenfor gis en oversikt over de emner på bachelorstudiene i jus, jus og ledelse, og forretningsjus og økonomi som jeg har hatt emneansvar for.

3.2.1 Bachelor i jus

Førsteåret:

Første semester- Privatrett I JUR 111 (avtalerett I, kjøpsrett, og erstatningsrett), 20 SP.

Andre semester: Privatrett II JUR 123 (fast eiendoms rettsforhold, arverett, familierett, juridisk metode), 30 SP.

Andreåret:

Første semester – JUR 200 (folkerett, statsforfatningsrett, og EØS-rett), 30 SP, nå erstattet av JUR 202 (folkerett, statsforfatningsrett og menneskerettigheter), 30 SP.

Andre semester- JUR 201 nå JUR 203 (forvaltningsrett, velferdsrett, og miljørett), 30 SP.

Tredjeåret:

Første semester -Formuerett I JUR310 (avtalerett II, Obligasjonsrett I og II, og innføring i dynamisk tingsrett), 30 SP.

Andre semester- Formuerett II JUR 315 (dynamisk tingsrett, selskapsrett, og rettshistorie), 30 SP, JUR 207 (dynamisk tingsrett), 7,5 SP, samt JUR 322 (selskapsrett og dynamisk tingsrett), 12 SP.

3.2.2 Bachelor i jus og ledelse

Andreåret:

Første semester: JUR 207 valgfag i EØS-rett 7,5 SP, obligatorisk fag.

Andre semester: JUR216 obligatorisk fag Dynamisk tingrett 6 SP.

Tredjeåret:

Første semester: JUR 306 obligatorisk fag Statsforfatningsrett 10 SP.

3.2.3 Bachelor i forretningsjus og økonomi

Førsteåret:

Andre semester: obligatorisk fag Alminnelig forvaltningsrett JUR 307 7,5 SP.

3.3 Undervisning i fag på jusstudiene

Jeg har undervist i følgende fag i min tid ved institusjonene siden 2011:

Avtalerett, erstatningsrett, folkerett, EØS-rett, statsforfatningsrett, fast eiendoms rettsforhold, juridisk metode, forvaltningsrett, velferdsrett, miljørett, avtalerett, obligasjonsrett, og dynamisk tingsrett.

Programkoordinator for Jusstudiene, Ida M. Hatleberg, som har skrevet vedlegg 1, kan bekrefte at jeg har hatt ovennevnte emne -og fagansvar.

3.4 Pedagogisk formalkompetanse

Studieåret 2012-2013 deltok jeg på et etterutdanningskurs i pedagogikk på Høgskolen i Buskerud, studiested Hønefoss.

Se vedlegg 2, som er en beskrivelse av kursets innhold, og gir en attest på mine pedagogiske ferdigheter, gitt av kursleder Gunhild Alvik. Høsten 2016 gjennomførte jeg kurs i Pedagogisk Basiskompetanse, UH-PED emne 1 (UH-BAS1100), 10 SP, på USN, heretter «Ped 1». Dette vitnemålet ligger også i vedlegg 2.

Høsten 2018 var jeg til stede på alle de obligatoriske samlingene på UHUDT-1 18H Utdanning i en digital tid, UH-PED, «Ped 2». Jeg holder på med å ferdigstille arbeidskravene.

3.5 Medlem av Programutvalget for jus

Jeg har vært medlem av Programutvalget for jusutdanningene siden 6. november 2014, og fikk ny videreført oppnevning i 4 år, med virkning fra 1. januar 2018.

Utvalget har det overordnede ansvaret for de to bachelorstudiene i jus ved Handelshøyskolen, samt for de andre juridiske fagene ved USN.

Utvalget er ansvarlig for studiekvaliteten i studiene, utvikler emneplaner, og fatter blant annet vedtak om anbefalt litteratur og hjelpemidler. Det møtes jevnlig.

Vedlegg 1 viser dette.

3.6 Pedagogisk utviklingsarbeid

3.6.1 100 % nettbasert studium i Rettslære

Høsten 2017 utviklet jeg et nytt 100 % nettbasert emne NET-RET2000, som ga 7,5 SP. Det var en del av utviklingsplanen etter at samarbeidet mellom USN og NKI opphørte. Som emneansvarlig skrev jeg ny emneplan, bestemte pensum, og bygget opp fagsidene i canvasrommet som ble benyttet i undervisningen, og fulgte opp all læringsaktivitet på nett.

Se vedlegg 3.

Utviklingen av dette har gitt meg viktige erfaringer på hvordan videreutvikle og designe digitale læringsplattformer for å rigge mine fag i retning av enda mer nettbasert undervisning.

3.6.2 Jus i offentlig sektor

Høsten 2019 videreutviklet jeg det emnet JUS-KOM100-1 19H- Jus i offentlig sektor, og var emneansvarlig for dette. Dette er et etter -og videreutdanningskurs for ansatte i offentlig sektor, og gir 7,5 SP.

I sin nåværende form ble emnet gjennomført første gang høsten 2019, og er planlagt videreført hvert høstsemester fremover, med deltakelse av mellom 30 og 40 studenter over 2 samlinger, hver på 4 dager.

Jeg underviste studentene i forvaltningsrett, rettet obligatorisk innleveringsoppgave, veiledet studentene på nett, utarbeidet eksamensoppgave med løsningsveiledning, sensurerte besvarelsene, og ga studentene begrunnelser for eksamenskarakter.

Se vedlegg 3.

Utviklingen av dette emnet har fått meg til å reflektere over at jeg kan tilrettelegge i enda større grad for renere nettlæring, også i mine emner for jusstudentene.

3.6.3 Pedagogiske læringsmidler – disposisjoner på Canvas

Jeg har utarbeidet omfattende disposisjoner i fagene folkerett, statsforfatningsrett, EØS-rett, forvaltningsrett, forvaltningsrett, miljørett, dynamisk tingsrett, og avtalerett. Disse er basert på 20 års undervisningserfaring. Et eksempel på en disposisjon er gitt på s. 9-12 i vedlegg 6. Jeg holder på med å skrive en lærebok i folkerett, basert på disposisjonene mine i det faget.

Når jeg beskriver mitt pedagogiske repertoar kommer jeg tilbake til hvordan jeg bruker disposisjonene som en del av Canvas-opplegget mitt.

3.6.4 Bruk av de digitale læringsplattformene Fronter og Canvas

Fra 2011-2018 brukte jeg Fronter. Siden 2018 har jeg brukt Canvas. Jeg skal forklare nedenfor hvordan jeg har lagt opp bruken av og læringen knyttet til disse plattformene, eksemplifisert gjennom faget folkerett på emnet JUR 202 Statsforfatningsrett, folkerett, og menneskerettigheter, avviklet høsten 2019. Se vedlegg 6.

4. Teoretisk bakgrunn

4.1 Innledning

Nedenfor skal jeg gjøre rede av pedagogiske teorier som har formet mitt syn på undervisning og læring. I pkt. 5 skal jeg vise hvordan jeg har brukt teorien i min undervisningspraksis.

4.2 Juridisk profesjonsmetode som grunnlag - ekspertperspektivet

Det har blitt sagt at juridisk metode-profesjonsmetode er den måte gode jurister – eksperter- går frem på når de tar standpunkt til rettsspørsmål. Fordi de fleste rettsspørsmål ikke er avklart, beror løsningen av dem på kvaliteten av rettsanvenderens argumentasjon. Alle jurister må argumentere innenfor et bundet mandat. Argumentasjonen er blant annet bundet av lovtekst og Høyesterettspraksis.

Studentene skal lære seg til å kunne argumentere godt og selvstendig når de anvender rettsregler, både muntlig og skriftlig. Målet er at de skal bli habile rettsanvendere, med andre ord eksperter i juridisk argumentasjon.

Fordi jus er en profesjonsutdanning kommer mesterlære,- ekspertperspektivet også inn i undervisningen. Mesterlære har vært anvendt i profesjonsutdanninger, slik som håndverksfag, i flere hundre år. Det er også kalt modellæring eller observasjonslæring. Studenten tilegner seg taus kunnskap ved å observere mesteren gjøre bruk av sine ferdigheter. Nødvendigheten av ekspertperspektivet er blant annet fremhevet av Paul Ramsden.

Jusprofessorene Johs. Andenæs og Olav Torvund forutsetter at mesterlæringsperspektivet må brukes. Bøkene er skrevet for jusstudenter, men for undervisere kan de ses på som fagdidaktiske verker. Se også Bjarte Askeland i boken «Juridisk Fagdidaktikk», som knytter undervisningsmetodikk til hvilke ferdigheter som etterspørres i det praktiske rettsliv, i profesjonen.

4.3 Selvregulerende læring

Jeg mener studentenes læring bør være såkalt «selvregulerende», og synliggjør dette i min undervisning. Barry Zimmerman beskriver det som måten studentene går frem på for å mestre sin egen læringsprosess. Det er en egenstyrt prosess hvorved studentene bruker sine evner til å lære seg til å løse problemer og praktiske oppgaver innen sitt fagfelt. Studentene må trene på å bruke juridisk metode som studieteknikk for å oppnå læring.

4.4 Den selv-evaluerende og tilretteleggende lærer

John Hattie legger til grunn at en viktig suksessfaktor for god læring er at den som underviser ønsker å få vite hvordan han påvirker- «know thy impact».

Han understreker betydningen av pedagogisk bevissthet hos læreren gjennom at han gransker hvordan undervisningen faktisk virker på studentenes læring, det han kaller for Visible Learning, VL.

Læreren ser læring gjennom øynene til studentene slik at undervisningen og læringen blir synlig for studenten selv.

Hattie mener at studentene konstruerer sin egen læring i samspill med lærerne. I lys av dette ser han lærerrollen som tilrettelegger for studentenes læring.

Hvordan skal man best mulig legge til rette for studentenes læring? Dette er vanskelig å svare på. Læring er en sammensatt prosess.

I artikkelen «Å forelese. Hvordan legge til rette for studentenes læring?», som gir råd til forelesere i jus, gjengir Ragnhild Sandvoll Arne Skodvins oppsummering av amerikansk forskning om hvordan læring kan få betydning for konkrete undervisningssituasjoner, syntetisert ved disse tre ordrett gjengitte anbefalinger:

- 1) «Når studenter skal lære noe, er det viktig å aktivere deres forforståelse. Hvis ny kunnskap blir sammenlignet eller sammenholdt med tidligere kunnskap, huskes den bedre. For lærere blir det viktig at undervisningen tar utgangspunkt i den forståelsen studentene allerede har.
- 2) Når studentene skal utvikle sin kompetanse, så må de a) ha et fundament av faktisk kunnskap, b) forstå slik kunnskap i lys av et begrepsapparat, og c) organisere kunnskapen på måter som gjør det lett å gjenkalle og anvende den.
- 3) En metakognitiv tilnærming i undervisningen kan hjelpe studenter til å ta kontroll over sin egen læring gjennom å definere læringsmål og styre utviklingen mot disse. Metakognisjon innebærer tenkning om tenkningen.»

Tilrettelegging innebærer også at studentene ikke blir kontrollert eller styrt i for stor grad. Læreren må forsøke å være en katalysator, og støtte- for studentenes egen, selvbestemte læringslyst. Dette skaper indre motivasjon, og er læringsfremmende, jf. bla. Richard Ryan og Edward Deci.

4.5 Overflatelæring og dyplæring

Begrepene «overflatelæring» og «dyplæring» ble lansert av Marton og Säljö i 1976.

Dersom studenter har kunnskaper om fakta, ideer, og innhold i et emne er de på overflatelæringsnivået. Studentene på dyplæringsnivået kan se sammenhenger mellom ideene og prinsippene i de ulike deler av emnet, og kan bruke disse i relevante sammenhenger.

Overflatelæring innebærer reproducerbar kunnskap om emnet. Dyplæring innebærer forståelse, som gir studentene det de trenger for å kunne anvende det de har lært i faget.

Begge nivåene er nødvendige for å mestre et fagfelt. For å komme til dyplærings, eller forståelsesplanet må studentene ha de grunnleggende kunnskapene, eller overflatekunnskapene i emnet. De må kunne viktige begreper og prinsipper før de kan forstå hvordan de kan anvendes.

4.6 Biggs & Tang- «what the student does», og samstemt undervisning

Biggs & Tang mener at det studentene gjør- «what the student does» - er det viktigste for god læring. For å kunne «gjøre god læring» må studentene på en klar måte få vite hva de faktisk skal lære og hva de skal mestre som følge av læringen, og da hva de skal måles på under eksamen.

Dette oppsummeres i kravet til «samstemt undervisning», som er en oversettelse av Biggs eget, og Biggs & Tang sitt begrep «constructive alignment».

For at studentene skal nå læringsmålene i et emne er det viktig at læringsmålene måles på eksamen, og at det er dette læreren tilrettelegger for at studentene skal lære underveis i emnet. Det vil si at læringsmål, eksamen og læringsaktiviteter må være samstemt. Læringsmålene må være tydelige og nedskrevet. Kurs må «planlegges baklengs». «Læringsmål, vurdering (eksamen), og læringsaktiviteter, må jobbe sammen».

Læringsmodellene til Hattie og Biggs & Tang krever at læreren aktivt reflekterer over og evaluerer om arbeidsformer, kunnskapskrav, læringsmål, ferdighetskrav etc., i sum er med på å skape bedre læring i det fag læreren underviser i.

4.7 Interaksjon og samarbeid om læring- det sosiokulturelle synet på læring

Kunnskap konstrueres ikke bare gjennom individuelle, «selvregulerende» studentprosesser.

Kunnskap konstrueres også gjennom samhandling og i en sammenheng/kontekst.

Interaksjon og samarbeid er svært viktige faktorer i dette. Dette sosiokulturelle synet på læring fremheves av Olga Dysthe. Hun oppsummerer dette slik:

- 1) «Læring skjer primært gjennom deltaking i et praksisfellesskap, og er en grunnleggende sosial aktivitet. Læreren og medstudentene har alle ansvar for å stimulere og oppmuntre den enkelte studentenes konstruksjon av kunnskap.
- 2) Interaksjoner med andre i læringsmiljøet er avgjørende både for hva som blir lært, og hvordan. Læring er distribuert mellom personer. Fordi kunnskapen er fordelt, må også læringen være sosial.
- 3) I alle læringsprosessene er kommunikasjon og interaksjon mellom mennesker helt sentralt. De intellektuelle og praktiske ressursene vi har tilgang til påvirker hvordan vi forstår omverdenen og for å handle.
- 4) Språket det viktigste redskapet for å kunne kommunisere og tilegne kunnskaper i fellesskap.»

I et godt sosio-kulturelt læringsmiljø får studenter og lærere tro på at de kan lære og utvikle seg, og opplever at det er trygt å prøve og feile. Studentene tør å spørre om hjelp og opplever at læreren vil dem vel. Studentene vil da ta fatt på stadig mer utfordrende oppgaver for å lære mer. Studenter som samarbeider blir bedre kjent. Det gjør læringsmiljøet bedre og tryggere. Studentene blir da heller ikke så redde for å feile.

4.8 Skrive for å lære

Skriving er et svært viktig redskap for læring og tankeutvikling. Studentene har imidlertid ikke kunnskaper til å besvare hele eksamenssett, som er lange og tunge, før de er i slutten av semesteret. Å gi studentene «småoppgaver» som de skriver underveis er et effektivt middel for å lære. Læringen blir da problem/eller casebasert, og læringen skjer som prosess tilpasset det faglige nivået de er på til enhver tid. Dette er lettere å få til med små oppgaver enn med tunge og lange eksamensoppgaver.

4.9 Summativ og formativ vurdering

Michael Scriven har utviklet teorien om såkalt summativ og formativ vurdering. Formativ vurdering vil si at læreren underveis i læringsprosessen kartlegger og får brakt på det rene hva studentene har forstått, og eventuelt ikke forstått. Læreren identifiserer det studentene må jobbe mer med og gir en tilbakemelding på det. Læreren får også kunnskap om hvordan han kan justere undervisningen videre. Vurderingen er innrettet mot studentenes mulighet til å forbedre seg, og fokuserer ikke på hvilke feil studentenes besvarelser har, eller hvilke mangler de har.

Studentenes underveisevalueringer av læreren er formative, og det er også lærerens underveisevalueringer av studentene. Poenget er at den videre undervisningen og læringsprosessen skal «formes».

En summativ vurdering skjer til slutt, «i sum», enten etter gjennomføring av et obligatorisk læringskrav, etter avviklet undervisning i det aktuelle emnet/faget, eventuelt etter eksamen, eller ved begrunnelse på eksamenskarakteren. Den skjer med andre ord etter at en eller flere av lærerens eller studentenes prestasjoner har funnet sted.

5. Mitt pedagogiske repertoar

5.1 Innledning og oversikt

Vedleggene det vises til nedenfor illustrerer min bruk av teoriene omkring undervisning og læring som jeg redegjorde for i pkt. 4. De gjenspeiler hvordan jeg benytter meg av den teori jeg lærte på Ped 1, og på Etter- og videreutdanningskurset i pedagogikk, jf. vedlegg 2.

Jeg viser til følgende vedlegg nedenfor:

Vedlegg 4: «Om Nicolai Nyland undervisningsopplegg. MÅ LESES!». Teksten er hentet fra en kunngjøring på Fronter i desember 2016, etter at sensuren av høstens emne hadde falt. Jeg forberedte dem til undervisningen våren 2017.

Vedlegg 5: «Nicolai Nyland-alminnelig forvaltningsrett (ulovfestet del) våren 2020». Dette er et eksempel på noe jeg går gjennom første undervisningsgang.

Begge vedleggene er fra faget forvaltningsrett, men jeg går frem på samme måte i alle mine fag. Innholdet i vedleggene brukes muntlig i undervisningen min, og legges ut på Canvas.

Vedlegg 6 er omfattende, og gir et overblikk over Canvas-mappen min i folkerett. Vedlegget gjenspeiler mye av mitt syn på undervisning og læring.

Vedlegg 7 inneholder attester fra fire studenttillitsvalgte. To av dem går nå på 3. året. De har jeg undervist for både på 2. og 3. året. To av de tillitsvalgte går nå på 2. året, og de underviste jeg også for på 1. året. Vedlegget viser hvordan de oppfatter mitt syn på undervisning og læring jf. pkt. 4, og viser hvordan jeg forsøker å gi dem «det lille ekstra».

I vedlegg 8 har jeg inntatt en samling av student-evalueringer, der de fleste studentene begrunner hvorfor de er fornøyde med mitt undervisningsopplegg.

Vedleggene 4-8 illustrerer og underbygger det som står nedenfor, og bør leses før det leses videre.

5.2 Juridisk profesjonsmetode/ekspertperspektivet i et sosiokulturelt læringsfellesskap

Jeg er en dyktig jurist og må som lærer muntlig i undervisningen og gjennom mønstertekster/mønsterbesvarelser/løsningsveiledninger jeg har skrevet vise studentene hvordan de kan argumentere holdbart og overbevisende, - som blivende eksperter i juridisk argumentasjon-juridisk tenkemåte.

Jusstudentene hører hvordan jeg bruker språket for å argumentere juridisk i klassen. Jeg er veldig grundig, forklarende, og gjentakende når jeg gjør dette. Dette for å få studentene til å selv skjønne hvorfor jeg bruker akkurat det tekststed- den lov, de begreper og rettsprinsipper, og de argumentene jeg underbygger konklusjonen på retts spørsmålet med.

Jeg oppfordrer studentene til å bryte av mine redegjørelser for å stille spørsmål og å argumentere. Når de argumenterer oppfordrer jeg andre studenter til å argumentere mot dem. Kunnskapen er jo fordelt. Studentene skal bli ekspertene, ikke bare ved å høre på meg, men også de andre studentene. Jeg tilrettelegger for at studentene skal tilegne seg juridisk metode i et praksisfelleskap mellom lærer og student, og studenter seg imellom.

Jeg legger stor vekt på at studentene skal bli kjent med hverandre ved å samarbeide i grupper. Jeg deler dem opp i små grupper og endrer stadig på gruppesammensetningene.

Jeg ønsker også at blir så godt kjent med meg at de blir trygge på at jeg vil dem vel. Dette gjør jeg ved å veilede dem i mindre grupper, og individuelt. Når de blir kjent med hverandre og meg selv, bedres læringsmiljøet, og læring fremmes. Målsetningen er å skape trygghet og forståelse for at læring er en prosess, og at man er på vei mot noe bedre.

Studentene inviteres ofte opp til tavlen for å argumentere med og mot meg og de andre studentene. Særlig på tredjeåret er alle studentene trygge nok til å gjøre det. Nesten ingen er redde for å feile. Ikke jeg heller. Når jeg argumenterer svakt, og er upresis, sier jeg det, og ber studentene om å argumentere bedre og mer presist for å rette opp i det jeg sa. Ved å gjøre dette viser jeg dem at jeg også feiler, og at man stadig er på vei mot noe bedre. Da må man av og til begynne på nytt.

Hver gang før jeg gir studentene en innleveringsoppgave trekker jeg frem at jeg i løpet av studietiden leverte inn mange tynne og dårlige besvarelser, og at de ikke må være redd for å gjøre det samme. De lærer tross alt mye mer av å skrive noe enn å ikke gjøre det!

Jeg legger vekt på at studentene samarbeider om skrivning for å lære, og at de kollokverer sammen før de skriver gruppeoppgaver, jf. også Sandvolls pkt. 3). Videre får jeg dem til å vurdere hverandres tekster før de leverer dem til meg. Jeg gjør følgelig bruk av formativ medstudentvurdering.

Det er godt dokumentert at skrivning for å lære er et godt virkemiddel for å oppnå dyplæring, og ved at jeg ikke bare får studentene til å levere inn besvarelser individuelt, får jeg rettet flere besvarelser.

Før vi går gjennom oppgavene sammen i timen får de lese sin besvarelser med mine kommentarer. Så diskuterer vi oppgavene sammen, før vi til slutt går gjennom min løsningsveiledning, der jeg viser dem hva god juridisk metode er. Studentene stiller så spørsmål til veiledningen. Læringen blir en sosial og interagerende aktivitet, og ekspertperspektivet benyttes på en sosial og konstruktiv måte.

Jeg retter studentenes skriftlige oppgavebesvarelser grundig.

Studentene gjør også tidligere eksamensoppgaver når de er modne for det, som jeg retter og gir dem skriftlige tilbakemeldinger på. Etter at jeg har rettet besvarelsene får de sensorveiledninger som vi går gjennom sammen i plenum. Av og til går vi også gjennom en mønsterbesvarelse skrevet av en flink student som alle studentene får utskriften av, og jeg begrunner hvorfor besvarelsen er svært god.

Når jeg går gjennom småoppgavene og eksamensoppgavene knytter jeg kommentarer til sammenhengen mellom eksamenskravene og /løsnings-, -sensorveiledningene, som alle inneholder oversikt over hvor de ulike spørsmålene er behandlet i pensum, og hvordan rettsreglene som er behandlet i pensum brukes. Læringen blir samstemt og det nødvendige dyplæringsnivået vises.

5.3 Tilrettelegging for selv-regulerende overflatelæring og dyplæring

I undervisningen understreker jeg betydningen av at studentene selv må reflektere over hvordan de kan tilegne seg god juridisk metode, og knytte den til egen studieteknikk.

Fokus er på hvordan studentene kan innrette sine studier slik at de «studerer med juridisk metodeperspektiv». Jeg bruker mye tid på å forklare studentene hvordan de selv kan gjøre dette for å komme opp på ekspertnivået i juridisk metode, og slik lære å argumentere faglig overbevisende innenfor det respektive rettsområde. For å kunne argumentere godt metodisk og anvende det de har lært, må de velge en dyplæringstilnærming.

Vedlegg 4 forklarer studentene overflatelærings- og dyplæringstilnærmingene, og beskriver deres læring som en prosess. Jeg understreker der at de må pugge juridiske begreper og rettsprinsipper – overflatelæring- for å komme til dyplæringsstadiet, men at de også må studere aktivt, for å komme dit.

Ved at de av meg, illustrert i vedleggene 4 og 5, også får råd om studieteknikk og blir gitt en struktur og oversikt over innholdet i fag, tilrettelegger jeg for deres læring. De får tilrettelagt, eller «organisert kunnskapen» et lite stykke på vei, slik som i disposisjonene, eksempelvis den på s. 9-12 i vedlegg 6, men de må gå veien videre selv og konstruere sin egen dyplæring. I ekstra vanskelige fag, slik som ulovfestet forvaltningsrett, er en slik dytt ved å gi dem en oversikt over faget, spesielt viktig. Se her vedlegg 5, pkt. 3.10 flg.

Jeg gir også studentene råd om at de bør reflektere over hvordan de lærer best, om det er ved å høre på forelesninger, muntlig gjennom diskusjoner i undervisningsrommet og eller med andre studenter og meg, ved skriving av oppgaver, eller ved å lese pensumbøkene, eventuelt ved en kombinasjon av alle disse, jf. også det meta-kognisjonsperspektiv Sandvoll gjengir.

En del av tilrettelegger-rollen er å aktivere studentenes forforståelse, bla. ved å knytte aktuelle nyhetssaker til de enkelte fagene, jf. Sandvoll over. I undervisningen snakker jeg for eksempel om global oppvarming, som jeg skrev dr. grad om, og bruk av drapsdroner, som jeg nå skriver en forskningsartikkel om. Undervisningen blir forskningsbasert og dagsaktuell.

Tilrettelegger-rollen kommer også til syne i mine undervisningsrom i Canvas, jf. vedlegg 6.

Jeg forsøker også å tilrettelegge for å fremkalle indre motivasjon hos studentene. Mine råd om studieteknikk er ment å motivere studentene til å selv tenke på hva de kan gjøre for å lære seg juss og juridisk metode. Altså fremkalle indre motivasjon gjennom råd. Jeg forsøker ikke å tvinge dem inn i et rigid system. Ifølge Ryan og Decis motivasjonsforskning, jf. over, øker studentenes indre motivasjon dersom ikke læreren bestemmer over studentenes læring. Sannsynligheten for at studentene velger dyplæringsstrategier, som gjør dem bedre rustet til å prestere godt på eksamen, øker dersom de selv får bestemme over egen læringsprosess.

5.4 Noen eksempler på min bruk av det selv-evaluerende VL-perspektivet

Uttalelsene fra studenttillitsvalgte på bachelor i jus i vedlegg 7, og evalueringsuttalelsene fra studentene i vedlegg 8, underbygger det jeg skriver nedenfor.

Jeg samarbeider tett med de tillitsvalgte studentene, som jeg får til å jevnlig foreta underveisevalueringer. Etter at disse er avholdt diskuterer jeg resultatene av dem med studentene i plenum. Jeg forklarer hvordan jeg tenker om dem, og får studentene til å tenke over dem, jf. også vedlegg 4. Jeg får også studentene til å reflektere over at en evaluering av min undervisning også indirekte innebærer en evaluering av deres egne læringsprosesser og studieteknikk.

Når jeg retter studentenes skriftlige arbeider er jeg bevisst på hvilke av mine læringsmetoder som fungerer godt og mindre godt. Jeg snakker også mer uformelt med enkelt studenter eller små

grupper av dem for å høre hva de synes er vanskelig eller om noe av det jeg sier er uklart eller ekstra vanskelig.

Vedlegg 4 synliggjør VL-perspektivet. Studentene får i det en relativt grundig oppsummering av høstens evalueringer, og jeg reflekterer over hvordan undervisningen neste semester kan legges opp basert på disse. De får vite hva konsekvensen av enda større fokus på oppgaveløsning i timene er, de blir hørt med ønsket om mer gruppearbeid med (formativ) medstudentvurdering, også for å bli bedre kjent med hverandre.

Deres ønske om mer forklarende rettekommenterer ble fulgt opp. De ble videre gjort kjent med hva vi skulle gjøre for å bedre klassemiljøet ytterligere gjennom gruppearbeid og med veiledning fra meg.

(En av evalueringene gikk ut på at ett av evalueringsskjemaene mine inneholdt altfor mange spørsmål. Jeg skrev evalueringsspørsmålene for å bruke svarene som grunnlag for en refleksjonstekst om evalueringer, som var ett av arbeidskravene på Ped 1).

Jeg gjennomfører nå evalueringene relativt uformelt og hyppig, via muntlige kommunikasjon med de tillitsvalgte direkte. Evalueringene er av og til basert på deres referat av evalueringssamtaler de har hatt med de andre studentene, uten at jeg har vært til stede.

Til slutt i vedlegg 4 forteller jeg litt om eksamensresultatene og forsøker å motivere dem til å selv lære mer, også gjennom en «gulrotkontrakt». Ved at de viser meg at de jobber hardt, gjennomgår og retter jeg flere oppgaver.

Dette har jeg fortsatt med. Studentene gjør mer når de får vite at det lønner seg.

5.5 Min praktisering av samstemt undervisning og Biggs & Tang «What the student does»

Min vektlegging av «what the student does» -perspektivet kommer klart til syne i vedleggene 4 og 5 gjennom at studentene får studieråd, og at fokus rettes mot hva de må gjøre for å lære seg jus.

Vedlegg 5 gir et eksempel på hva jeg gjør første undervisningsdag i et nytt semester. De får vite hva innførings-, og hovedlitteraturen i faget er. De får klart vite hva som er eksamenskravene i faget, og hvordan jeg vil undervise samstemt, – opp mot eksamenskravene til «god forståelse» slik de står i vedlegget, og at jeg kun underviser over dem.

Studentene blir videre forklart hva vi skal gjøre utover i semesteret for at de skal kunne nå eksamenskravene i det respektive fag, bla. løse eksamensoppgaver. Jeg legger all undervisningen min opp eksamensrelevant, jf. også vedleggene 4, 7, og 8.

Vedlegg 4 gjenspeiler også hvordan jeg reflekterer over og evaluerer om arbeidsformer, kunnskapskrav, læringsmål, ferdighetskrav etc., i sum er med på å skape bedre læring i det fag jeg underviser i, noe læringsmodellene til Hattie og Biggs & Tang forutsetter.

5.6 Store deler av undervisningsrepertoaret gjenspeiles i Canvas-mappen til faget folkerett

Vedlegg 6 viser hvordan jeg bruker Canvas som digital læringsplattform, og reflekterer mye av mitt pedagogiske repertoar, slik det er formet av mitt syn på undervisning og læring i pkt. 4.

Vedlegget er et utsnitt av mappen i faget folkerett på emnet JUR 202, fra høsten 2019. Som det fremgår av dette vedleggets s. 1, ligger alt undervisningsopplegget mitt under «filer».

Oversikten over undermappene ses på s. 3 i vedlegget. Vennligst les denne siden grundig før det leses videre.

Som man kan se tilbys ekspertperspektivet. Studentene får se hva god juridisk metode er ved å klikke seg til løsningsveiledningene til oppgavene, og ved å se på tidligere studenters mønsterbesvarelser, som er lagt ut. De får imidlertid ikke tilgang til dette materialet før vi i samarbeid har gått gjennom oppgavene, gjennom samarbeidslæring, i tråd med teoriene om læring som en prosess i et sosialt praksisfellesskap. Eksamensoppgavene går vi ikke gjennom før studentene er klare til det. Sensorveiledningene legges heller ikke ut før mot slutten av semesteret, se vedlegg 6 s. 25, der dette sies og begrunnes i en Canvas-kunngjøring.

På Canvas –sidene ligger det mange småoppgaver, (bla. Obamaland-oppgaven med løsningsveiledning- se oversikten på vedleggets s. 3). De får vite at alle småoppgavene kunne vært en del av en større eksamensoppgave, og ved å gjøre mange småoppgaver sammen etter hvert som undervisningen skrider frem, skjønner de plutselig at de begynner å bli klare for eksamen. Dette oppnår «constructive alignment» og studentene blir motivert når de skjønner at de etter hvert har kommet et godt stykke.

Materialet legger også godt til rette for selvregulerende læring, overflatelæring og dyplæring. Studentene kan ved å klikke seg til de ulike dokumentene selv studere faget, se dets grunnleggende begreper i kontekst, bla. i disposisjonene og i dommer fra internasjonale domstoler, og komme til dyplæringsnivået ved å arbeide godt med det totale opplegget. Totaliteten i Canvas-materialet får man et visst inntrykk av ved å lese alle sidene i vedlegg 6.

Mappen er resultatet av langvarig arbeid for å utvikle undervisningsopplegget mitt basert på studentevalueringene av min undervisning, og min forståelse av studentenes læring, også i et VL-perspektiv.

Evalueringene fra de tillitsvalgte i vedlegg 7 støtter dette.

Dersom man klikker seg videre fra «Viktige dokumenter», jf. bildet i vedlegg 6 på s. 4, ser man linken til dokumentet «Eksamenskrav». På s. 5 i vedlegget ligger dokumentet «Eksamenskrav i folkerett». Studentene får se i hvilke disposisjoner hvert av de strengeste eksamenskravene, kravene til «god forståelse», er dekket. «Constructive alignment» oppnås gjennom henvisningene og samspillet mellom eksamenskravene og disposisjonene.

Som dere ser nederst på s. 6 i vedlegget får studentene også vite at jeg ikke rekker å komme gjennom alt. Temaene 9) og 10), som studentene bare skal ha «kjennskap til» på eksamen, bes de om å lese selv.

Studentene kan i Canvas-rommet selv gå inn og se på tidligere eksamensoppgaver, og se hva som kreves på eksamen ved å se på sensorveiledningene, som ligger i en egen mappe. De får imidlertid ikke tilgang til å se alle eksamensoppgavene og sensorveiledningene før et godt stykke ut i semesteret, for å ikke bli «psyket ut».

På s. 7 i vedlegg 6 står listen over disposisjonene i faget. Jeg bruker slike disposisjoner underveis i undervisningsrekken. Studentene sitter med dem i timen og de ligger på Canvas, slik at studentene alltid vet hvilket læringstema vi holder på med til enhver tid.

Til sammen utgjør disposisjonene omtrent en lærebok i faget i omfang.

Jeg har valgt ut disposisjonen «Tema 2- suverenitetsprinsippet» som illustrasjon, se s. 9-12 i vedlegg 6.

Punktene som står i denne disposisjonen, og de andre jeg har utarbeidet, gir imidlertid ikke tilsvarende totalinnholdet i en lærebok. Innholdet i punktene er i seg selv ikke nok å kunne for å gjøre

det bra på eksamen. De gir ikke grundige forklaringer. De inneholder ikke ferdigtygd juridisk argumentasjon. Det understrekes klart overfor studentene. Disposisjonene er kun ment som et grunnlag for egne studier, i et fag der pensumboken etter min mening er relativt dårlig.

Studentene må selv i betydelig grad konstruere sin egen læring ved å «fylle ut disposisjonene», og utbygge innholdet eller argumentasjonen som punktene peker i retning av, ved selv å studere basert på juridisk metode. Disposisjonene legger til rette for at de utenfor undervisningsrommet gjør seg klar til undervisningen.

Studentene får et rammeverk som jeg tar som utgangspunkt i mitt studentaktive læringsmiljø, basert på samstemt undervisning. Studentene viser i vedleggene 7 og 8 med sine ord at de har sett mange av poengene ved mitt syn på undervisning og læring.

Som det fremgår av uttalelsene fra de tillitsvalgte og fra studentenes evalueringer, setter studentene svært stor pris på disposisjonene som utgangspunkt for undervisningen. Jeg underviser ikke ved å lese opp fra den enkelte disposisjonen som manus, jf. studentuttalelsene i vedleggene om at jeg underviser «manusløst», men disposisjonene danner en struktur for de problemstillinger vi sammen drøfter.

I prinsippet kan vel studentene komme et godt stykke på vei i sin læring gjennom å kun støtte seg til det læringsmaterialet jeg legger ut på Canvas (i alle mine fag), og ikke komme på undervisningen.

Jeg legger imidlertid stor vekt på at undervisningen «i timen» skal gi dem en annen og mer dyptpløyende læring av juridisk metode, som er et metafag, eller et fag om jussfaget. Bruk av god juridisk metode, som jeg fokuserer på i undervisningen, forutsetter at man kan fagstoffet godt, og vi arbeider nøye med prosessen frem dit.

Jeg gulper følgelig ikke opp det som står på Canvas. Mye av det som står der må studentene lese selv. Undervisningen min skal gi studentene «added value». Studentene er enige i dette, noe som reflekteres av veldig godt oppmøte i undervisningen hele semesteret, og av studentenes evalueringer i vedlegg 8.

Av mappestrukturen i vedlegg 6 fremgår det også hvordan jeg legger ut mitt undervisningsmaterieell på Canvas: Disposisjoner, dommer og annet materiale jf. vedleggets s. 21 «Dommer og andre dokumenter», der bla. den svært spennende og dagsaktuelle Nürnberg –krigsforbryterdommen ligger. Dokumentene fra den folkerettslig interessante og illustrerende Libya-bombingen (der Norge deltok etter nærmest å ha blitt ført bak lyset av USA) ligger også i Canvas, jf. vedleggets s. 22.

I undervisningen forutsetter jeg at studentene har lest disse dokumentene. De er svært spennende historisk og er dagsaktuelle. Studentene er enige, og vi diskuterer temaene.

I vedlegg 6 på s. 15 og 16 ligger det en halv eksamensoppgave, med tilhørende grundig løsningsveiledning på s. 17-20, som også illustrerer det samstemte undervisningsopplegget.

Vedlegget 6 s. 23 og 24 inneholder en oversikt over undervisningen i folkerett, som er likt opplegget beskrevet i vedlegg 4, og delvis i vedlegg 5.

Canvas - «kunngjøringer» brukes også for å gi studentene informasjon. Et eksempel er inntatt på s. 25 i vedlegg 6.

6. Utviklingen i min undervisningspraksis

6.1 En oversikt

6.2.1 Medstudentundervisning- og vurdering – 1996-2020

Jeg lærte svært mye av å undervise for andre studenter ved UiB i 1996-1997. Jeg brukte da mine erfaringer som student til å gi råd om studie, -og eksamensteknikk, og ble en fagfadder som de kunne spørre resten av tiden jeg var ved fakultetet.

Dette benytter min kollega Gry Aalde og jeg ved USN. Vi bruker erfarne studenter til å rette studentoppgaver, og disse blir en slags «fagfaddere».

Jusstudentene har nå etablert en «mentorordning». Jeg ser svært positivt på dette, og hjelper dem med dette. Se vedlegg 1, og tillitsvalgte Sigurd Thuve sin beskrivelse i vedlegg 7.

6.2.2 Fra forelesninger ved UiO til varierte læringsstrategier fra 2011-d.d.

Fra 2001 -2011 holdt jeg flere forelesningsrekker med monologpreg for mellom 100 og 200 studenter, hovedsakelig ved UiO.

De rene forelesninger uten dialog, der man i undervisningen ikke diskuterer eller løser noen oppgaver i timen, har jeg ikke tro på. Studentene og underviseren blir passiviserte. Som det fremgår av pkt. 5 har jeg gått bort fra dette.

Bla. ved UiO holdt jeg også kurs for studentgrupper på ca. 20-30 stk., der vi gikk gjennom tidligere eksamensoppgaver studentene hadde løst i grupper utenfor undervisningsrommet.

Jeg holder denne type oppgavekurs nå også, men 2-3 uker før eksamen, når de begynner å bli klare til det.

6.2 Overgangen fra de juridiske fakulteter til Høyskole

Ved Høyskolen(e), nå USN var og er det faktiske timetallet lærer tilbringer med jusstudentene i undervisningsrommet ofte på 30-35 timer, ca. dobbelt så mye som ved fakultetene.

Da jeg begynte i 2011 inntok jeg i for stor grad holdningen «jeg skal lære dere jus», og lot studentene for ofte være passive tilhørere. Jeg forutsatte at de var nesten helt selvgående, slik jeg oppfattet at studentene ved fakultetene i større grad var.

Jeg har lagt om undervisningen helt, som det fremgår av redegjørelsen for mitt syn på undervisning og læring. Jeg har blitt mye mer opptatt av hvordan studentene selv kan lære seg å lære jus, at jeg evaluerer min egen undervisning, og at jeg er en tilrettelegger for studentenes læring, jf. pkt. 4 og 5 over.

6.3 Fra etterutdanningskurset i pedagogikk 2012/2013 til Ped 1 i 2016

Kurset i vedlegg 2 og uttalelsene etter det ga meg selvtilit til å utvikle meg som pedagog. Jeg ble inspirert til å begynne å eksperimentere med undervisningsmetodikk. Kurset fokuserte mye på viktigheten av godt læringsmiljø, og teknikker for å oppnå det, bla. gjennom måten man kunne stille spørsmål på, og klasseromsledelse. Jeg fikk stort utbytte av personlig veiledning fra pedagogen, som observerte undervisningen min.

I perioden frem til Ped. 1 i 2016 utviklet jeg meg gradvis, og snakket mye med mine kollegaer om hvordan de underviste og hva som fungerte for dem. Attestene fra mine kollegaer Ingunn Alvik og Gry Aalde i vedlegg 9 viser dette.

6.4 Etter Ped I fra høst 2016- d.d.

Det jeg har gjennomgått over i pkt. 4. og 5 illustrerer den pedagogiske teori og praksis jeg hovedsakelig har tilegnet meg og brukt siden Ped 1.

Nedenfor skal jeg beskrive hva jeg vil gjøre for å utvikle meg fremover, bla. for å snarest oppfylle arbeidskravene i PED 2.

7. Videreutvikling av mitt og jus-enhetens undervisningsopplegg

7.1 Innledning

Det nedennevnte er planer om utvikling som det blir lettere å gjennomføre dersom jeg får status som merittert underviser, ved at jeg forhåpentligvis da får økt Utviklingsressursen i FOU-arbeidsplanen.

7.2 Utvikle undervisningen i juridisk metode ytterligere – skrive lærebok sammen med kollegaer

Som det fremgår i pkt. 5 av vedleggene 4-9, er jeg svært opptatt av å bruke juridisk metode i undervisningen. Jeg har lenge tenkt på å skrive en lærebok i dette, og vil gå sammen med de andre juristene ved instituttet for å utvikle og få dem til å bidra til å skrive et slikt læremiddel, særlig tilpasset våre felles synspunkter. Gry Aalde vil være en viktig person i dette arbeidet. Vi har snakket om å gjøre dette i flere år.

Vår målsetning med jusutdanningen er å utdanne dyktige profesjonsutøvere, og det kan de ikke bli hvis de ikke behersker juridisk metode/juridisk tenkemåte. Planen faller således inn under enhetens kjerneområde.

7.3 Fiktive rettssaker og annet rollespill i undervisningen

Jeg har lenge tenkt på hvordan jeg kan bruke min yrkeserfaring mer aktivt. Se nå min CV i vedlegg 10.

Jeg tar sikte på å utvikle prosedyreøvelser for studentene i klasserommet, «liksom-rettssaker». Studentene blir plassert i grupper og skal representere partene i en fiktiv rettssak. Jeg har brukt dette tidligere i min undervisning ved UiO, og har utarbeidet praktiske oppgaver til bruk i en prosedyrekonkurranse for jusstudentene som avholdes vårsemesteret 2020.

Prosedyreøvelser for alle studenter, som ikke nødvendigvis bør gjennomføres som konkurranser, men brukes formativt, vil gjøre undervisningen mer praksis-nær og levende, og vil bedre læringsmiljøet.

«Model UN», se Wikipedia, er også noe jeg kan tenke meg å utvikle som nytt valgfag. Dette er en simulering av møter i Generalforsamlingen og Sikkerhetsrådet i FN, der studenter i en rolle som FN-ambassadører – representanter for stater - lærer å debattere, forhandle, og skrive innlegg om internasjonale spørsmål, slik som folkemord og global oppvarming. Her kan jeg bruke min erfaring fra dr. graden i folkerett, og undervisningen i det, og få studentene mer aktivt engasjert i internasjonale spørsmål, noe som også vil bedre læringsmiljøet. Fiktive rettssaker og rollespill faller innunder enhetens kjerneoppgaver.

7.4 Bruk av Høyesterettssaker i undervisningen

Jeg ønsker også å bruke min erfaring som utreder i Høyesterett mer aktivt, jf. min CV vedlegg 10, ved at vi; besøker Høyesterett, får en redegjørelse for en sak som skal opp i Høyesterett av en tidligere juridisk-utreder kollega, og så sitter i rettssalen og hører prosedyren før vi leser dommen når den faller, og bruker den i undervisningen.

Dette vil også gjøre undervisningskvaliteten og bedre klassemiljøet ved at vi drar på en tur sammen. Selv om jeg har tatt med mine studenter til Høyesterett før, har jeg ikke gjort det på den måten jeg beskriver.

Slik bruk av Høyesterett, er noe alle faglærere vil kunne ta i bruk i undervisningen sin, som det vil være spennende å utvikle sammen.

7.5 Tettere samarbeid med yrkeslivet etter studentenes ønske

Studentene har ved sine studie-evalueringer i Studentbarometeret i flere år ytret ønske om en tettere kontakt med yrkeslivet.

Jeg kjenner jurister som jobber som forsvarsadvokater, politiadvokater, forretningsadvokater, og dommere m.m.

Disse kan jeg få til å delta i vår undervisning ved å gå gjennom saker de arbeider med som er relevante for fagene alle juristene her underviser i. Jeg vil også initiativ til å få jurister som arbeider lokalt i Ringeriksregionen til å delta på samme opplegg.

Dette vil gjøre studentene mer fornøyde, forbedre undervisningen, og legge til rette for at juristene ved instituttet kan samarbeide. Jeg underviser for eksempel ikke i strafferett, men da kan jeg formidle kontakt mellom faglærer i det her og den aktuelle strafferettsadvokat.

7.6 Bruke flere studentressurser for å bedre læringsmiljøet ytterligere

En tanke jeg kan tenke meg å videreutvikle er å etablere et fagpanel med studenter, som kan være med på å videreutvikle og videreforme jus-undervisningen ved instituttet.

Dette vil kunne gi studentene en stemme, motivere dem ved at de kan påvirke egen hverdag, og er et utviklingsopplegg det er verdt å diskutere videre med de andre underviserne i jus og med de student-tillitsvalgte.

7.7 Utrede innføring av muntlig eksamen som obligatorisk arbeidskrav

Jeg ønsker å vurdere muligheten for å innføre muntlige eksamener for den enkelte student midt i semesteret, som obligatorisk arbeidskrav. Siden godkjent arbeidskrav er et vilkår for å kunne ta eksamen vil vurderingen være summativ i en forstand. Lærerne vil imidlertid kunne vurdere studentene formativt etter avlagt muntlig eksamen, ved å avdekke hva studenten(e) kan og ikke kan, slik at man kan gi dem råd om hva de bør fokusere på fremover. Lærerne kan også justere egen undervisning i tråd med studentenes prestasjoner. Jeg tror en slik formativ vurdering kan være nyttig!

Slik det er nå kan studentene gå gjennom de tre årene med jusstudier uten å si et eneste ord. Det er utilfredsstillende. Studentene har kun en skriftlig skoleeksamen på 6 timer, og den utgjør hele karakteren i faget/emnet.

7.8 Utvikle flere Canvas-verktøy-digitale læringsformer

Som del av arbeidskravene i Ped 2 kurset vil jeg utarbeide en video om studieteknikk og juridisk metode, som jeg vil legge ut på Canvas, og få studentene til å evaluere. Hvis det fungerer vil jeg bruke dette som læringsmiddel. Studentene har også ytret ønske om at Kahoot brukes i undervisningen. Jeg vil ikke selv utarbeide Kahoot-spørsmål, men få studenter til å samarbeide om å lage det i grupper. Når de respektive gruppene kjører sine opplegg vil vi sammen evaluere om vi skal gå videre med dette, evt. reflektere sammen om hvordan og hvorfor.

8. Hvordan kan jeg bidra ved USN hvis jeg blir merittert underviser?

Noe av det mest faglig inspirerende ved å delta på samlingene på Ped 1 og 2, var å møte lærere fra alle de andre fakultetene og instituttene, og høre hvordan de løste sine pedagogiske utfordringer og tenkte på sin videreutvikling.

Dersom jeg blir merittert underviser ønsker jeg å dra rundt til de ulike studiestedene og samle erfaringer, som jeg vil bruke for å arrangere samlinger der lærerne ved institusjonen kan diskutere bla. erfaringer med digitale læringsplattformer, og lære av hverandre.

Jeg tror dette kan være en spennende samarbeidsoppgave for de som får status som merittede undervisere!