

Søknad om status som merittert underviser

Adrian Peretz

Førsteamanuensis i markedsføring

Handelshøyskolen

Fakultet for samfunnsvitenskap

OsloMet – Storbyuniversitetet

Innholdsfortegnelse

1	INTRODUKSJON.....	3
2	PEDAGOGISK CV	4
3	UNDERVISNINGSREPERTOAR	6
3.A	UNDERVISNINGS- OG VEILEDNINGSFORMER VED OSLOMET.....	6
3.B	UNDERVISNINGS- OG VEILEDNINGSFORMER VED HØYSKOLEN KRISTIANIA.....	7
3.C	UNDERVISNINGS- OG VEILEDNINGSFORMER VED HØYSKOLEN KRISTIANIA-NETTSTUDIER	8
3.D	UNDERVISNINGS- OG VEILEDNINGSFORMER VED USN - HØNEFOSS	8
3.E	UNDERVISNINGS- OG VEILEDNINGSFORMER VED HANDELSHØYSKOLEN BI – OSLO	8
4	SYN PÅ UNDERVISNING OG LÆRING	9
4.A	PEDAGOGISK GRUNNSYN	10
4.B	SAMMENHENG MELLOM PEDAGOGISK GRUNNSYN OG UNDERVISNINGS- OG VEILEDNINGSFORMER	12
5	UTVIKLING AV UTDANNINGS- OG UNDERVISNINGSKVALITET.....	19
5.A	UTVIKLING AV UTDANNINGS- OG UNDERVISNINGSKVALITET VED HØYSKOLEN KRISTIANIA	19
5.B	UTVIKLING AV UTDANNINGS- OG UNDERVISNINGSKVALITET VED OSLOMET	20
6	ANDRES VURDERINGER	22
7	DOKUMENTERT PEDAGOGISK UTVIKLINGSARBEID, INKLUDERT UTVIKLING AV LÆREMIDLER	22
8	DET REFLEKTERTE TILBAKEBLIKK	25
9	DET REFLEKTERTE FRAMSYN	27
DEL 2: VEDLEGG.....		32
	Figur 1 - Strategisk planlegging, en kontinuerlig prosess.....	9
	Figur 2 - Bloom's Taksonomi	11
	Figur 3 - Kolbs Læringsteori.....	12
	Tabell 1 Undervisning oppsummert-innhold og format.....	18

1 Introduksjon

Jeg er utdannet økonom fra Handelshøyskolen BI (BSc Finans), Columbia Business School (MBA Markedsføring) og Norges Handelshøyskole (Ph.d. Markedsføring). Jeg har også mange års erfaring med praktisk markedsføring i næringslivet. Min erfaring fra næringsliv og academia har vist meg det betydelige gapet mellom forskning og praksis i markedsføring. Dette har motivert meg til å utvikle undervisningsformer som bygger bro mellom teori og praktisk anvendelse. Det er ikke bare jeg som har undres over dette. Begrepet 'the practitioner-researcher divide' er velkjent innen markedsføring (Ankers & Brennan, 2004; Baker & Holt, 2004; Brennan, 2004; Crosier, 2004; Lilien, 2011; Zeithaml et al., 2020; van Heerde et al., 2021; Wieland et al., 2021; Schmitt et al., 2022).

Det er dessverre også stor avstand mellom forskning og undervisning innenfor markedsføring. Som forskningsfelt er markedsføring et teoritungt domene som bygger på psykologi, sosial psykologi og sosiologi, og til dels også økonomi, adferds økonomi, sosial nettverks teori og evolusjonær psykologi, mens undervisning innen markedsføring har alltid vært noe overfladisk og usammenhengende. Min erfaring fra både næringsliv og academia har gitt meg innsikt i det store gapet mellom teori og praksis i markedsføring. Dette har formet min undervisningstilnærming, der målet er å bygge bro mellom forskning og praktisk anvendelse. Denne utfordringen har farget min akademiske reise gjennom de siste 20 år, der jeg har lært betydningen av Kurt Lewins uttalelse:

There is nothing as practical as a good theory.

(Lewin, 1943).

2 Pedagogisk CV

PRAKSIS

- 1994-2003 **Mills DA, Oslo**
Merkevaredirektør (1998-2003)
Marketingsjef (1997-1998)
Produktgruppesjef (1996-1997)
Produktsjef (1994-1996)
- (Praksiserfaring er tatt med da min erfaring i næringslivet har gitt meg dyp innsikt i hvordan markedsføring fungerer i praksis, noe som har formet mitt pedagogiske grunnsyn).

UTDANNING

- 2004-2009 **Norges Handelshøyskole**
Ph.d. - Markedsføring
- 1992-1994 **Columbia Business School (NY)**
Master - Markedsføring
- 1988-1991 **Handelshøyskolen BI**
BSc Finans

AKADEMISK ERFARING

Undervisning & veiledning (* = emneansvar)

- 2019-d.d. **OsloMet - Handelshøyskolen**
Markedsføring* (BSc), 2019-
International Marketing*, 2019-2022
Markedsføring for entreprenører* (MSc), 2023-2024
Veiledning Masteroppgaver, 2019-
Veiledning Bacheloroppgaver, 2019-
- 2009-2019 **Høyskolen Kristiania**
Merkevareledelse*, 2007-2019
Forbrukerpsykologi* (Master), 2012-2019
Markedskommunikasjon*, 2008-2011, 2018
Markedsføring*, 2010-2012 (emneansvar 2010-2016)
Forbrukeratferd*, 2011-2012
Veiledning Bacheloroppgaver (2010-2019)
Veiledning Masteroppgaver (2013-2019)
- 2015- **Høyskolen Kristiania Nettstudier**
Merkevarebygging*, 2011-
Markedsføring*, 2015-
- 2016-2019 **Universitet i Sørøst-Norge Hønefoss**
Merkevareledelse* (2016-2017)
Veiledning Masteroppgaver (2017-2018)
- 2006-2018 **Handelshøyskolen BI Oslo**
Merkevareledelse* (2006-2013)
Markedskommunikasjon (2006-2013)

UTVIKLING AV UTDANNINGS- OG UNDERVISNINGSKVALITET

2020-2022	OsloMet - Handelshøyskolen Programkoordinator ØKAD (BSc) – koordinerte betydelige endringer i studieprogram.
2020-	Programkoordinator ØKAD studiet Programkoordinator ØKLED studiet
2009-2013	Høyskolen Kristiania Prosjektleder - ny bachelormodell. Utviklet og implementerte ny studiemodell og nye studieløp.
2009-2019	Programansvarlig BSc Markedsføring og BSc Merkevarerledelse
2013-2016	Prosjektmedlem i utvikling av MSc i Markedsføring

3 Undervisningsrepertoar

3.a Undervisnings- og veiledningsformer ved OsloMet

Undervisning

Periode	Emne	Ansvar/oppgave	Undervisningsformer	Eksamen
2019-	ØAADM1001	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Forberedelsescase Forberedelsesvideo Forelesning Diskusjon forberedelsescase og studentcase (studenter foreslår) Summegrupper Mentimeter Case til neste forelesning Quiz Full forelesningsvideo Simuleringsspill	Individuell hjemmeeksamen
2019-22	ØAADM3000 Internasjonal markedsføring	Emneansvar, underviser Reviderte emne	Forberedelsescase Forelesning Diskusjon av forberedelsescase Summegrupper Mentimeter Gruppepresentasjoner av case – med student tilbakemelding	Gruppeoppgave Individuell hjemmeeksamen
2023-24	ØAADM4500 Markedsføring for entreprenører	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Forberedelsescase Forberedelsesvideo Forelesning Diskusjon forberedelsescase og studentcase (studenter foreslår) Summegrupper Mentimeter Case til neste forelesning Quiz Full forelesningsvideo	Gruppeoppgave Individuell hjemmeeksamen
Forberedelsescase		Jeg lager case til alle forelesninger som presenteres på slutten av en forelesning og diskuteres i neste forelesning; med 4-6 spørsmål som repeterer teori i gjeldende forelesning og introduserer teori for neste forelesning		
Studentcase		Hver forelesning kan studenter foreslå et tema/hendelse/nyhet som vi analyserer og diskuterer ved hjelp av teori og pensum		
Forberedelsesvideo		Kort video (5-10 min) med gjennomgang av de viktigste læringspunktene og teori.		
Summegrupper/ Mentimeter		Bruker dette aktivt før/under hver diskusjon for å øke engasjement og deltagelse; også for å sjekke forståelse av hvert tema		
Quiz		Jeg lager et sett med quiz spørsmål som kan brukes til å repetere/øve på innhold i hver forelesning		
Full forrelesningsvideo		En fullstendig gjennomgang av det som gjennomgås av teori, pensum og eksempler i hver forelesning (ikke opptak av undervisning)		
Vedlegg 4 viser utskrift av Canvas moduler for ØAADM1001 som illustrerer oppsett for hver modul.				

Veiledning			Veiledningsform
2025	Masteroppgaver	2	Gjennomgang veiledningsrelasjon*
2024	Masteroppgaver	1	Gjennomgang vurderingskriterier*
2022	Masteroppgaver	2	Veiledningsmøter
2021	Masteroppgaver	1	** Skriftlig- og videotilbakemelding på tekst
* Jeg har utarbeidet egne dokumenter for disse punktene – for å etablere en god relasjon med tydelige ansvarsforhold.			
** Jeg skriver alle tilbakemeldinger og kommentarer på innlevert tekst og lager deretter en video der jeg går gjennom og utdypet alle tilbakemeldingene. (Vedlegg 5)			

3.b Undervisnings- og veiledningsformer ved Høyskolen Kristiania

Undervisning

Periode	Emne	Ansvar/oppgave	Undervisningsformer	Eksamen
2009-23	FFO4100 Forbrukerpsykologi	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Forelesning Diskusjon case Kahoot/Mentimeter Summegrupper	
2007-19	MVB3100 Merkevareledelse	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Utviklet og innarbeidet gradvis 2013-2018:	
2008-11 2018	MAM1100 Markedskommunikasjon	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Forberedelsescase og studentcase Forberedelsesvideo Artikkelpresentasjon (studenter)	Gruppeoppgave Individuell hjemmeeksamen
2010-12	MRK1100 Markedsføring	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Summegrupper Mentimeter	
2011-12	FOB1100 Forbrukeratferd	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Simuleringsspill Presentasjon case til neste forelesning Quiz Full forelesningsvideo	

Veiledning			Veiledningsform
2019	Masteroppgaver	4	Gjennomgang veiledningsrelasjon
2018	Masteroppgaver	4	Gjennomgang vurderingskriterier
2017	Masteroppgaver	3	Veiledningsmøter
2016	Masteroppgaver	3	Skriftlig- og videotilbakemelding på tekst (fra 2017)
2015	Masteroppgaver	2	

3.c Undervisnings- og veiledningsformer ved Høyskolen Kristiania-Nettstudier

Undervisning

Periode	Emne	Ansvar/oppgave	Undervisningsformer	Eksamen
2011-	6338 Merkevareledelse	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Innspilte forelesninger Veiledningsvideoer Skriftlig tilbakemelding på innsendte arbeider	Individuell hjemmeeksamen
2015-	6340 Markedsføring	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Skriftlig- og videotilbakemelding på innsendte arbeider (fra 2019)	

3.d Undervisnings- og veiledningsformer ved USN - Hønefoss

Undervisning

Periode	Emne	Ansvar/oppgave	Undervisningsformer	Eksamen
2017-18	MAR4000	Emneansvar, underviser	Forelesning Diskusjon case Artikkelpresentasjon (studenter) Kahoot/Mentimeter Summegrupper	Gruppeoppgave Individuell hjemmeeksamen

Veiledning

Veiledningsform

2018	Masteroppgaver	2	Gjennomgang veiledningsrelasjon Gjennomgang vurderingskriterier Veiledningsmøter * Skriftlig- og videotilbakemelding på tekst	
------	----------------	---	--	--

3.e Undervisnings- og veiledningsformer ved Handelshøyskolen BI – Oslo

Undervisning

Periode	Emne	Ansvar/oppgave	Undervisningsformer	Eksamen
2006-16	MRK3500 Merkevareledelse	Underviser	Forelesning Diskusjon case	
2006-16	EXC3622 Markedskommuni- kasjon	Emneansvar, underviser Utviklet emne	Kahoot/Mentimeter Summegrupper	Gruppeoppgave Individuell hjemmeeksamen
2008-11 2018	MAM1100 Markedskommuni- kasjon	Underviser	Utviklet og innarbeidet gradvis 2013-2016: Forberedelsescase (Canvas) og studentcase (studenter foreslår)	

Min umiddelbare observasjon på denne pedagogiske CV-en er at jeg ble gradvis mer bevisst min rolle som pedagog og mine målsettinger undervisningen, og det var særlig fra 2013 at utviklingen ble mer systematisk, målrettet og forskningsbasert. Dette henger delvis sammen med mitt eget fagområde. Grunnprinsippene i markedskommunikasjon er delvis sammenfallende med målsettinger og grunnprinsipper for undervisning på dette nivået. Fra perioden 2013 og fram til nå har jeg derfor prøvd ut mange forskjellige tiltak og aktiviteter for å øke studentenes deltakelse og egen refleksjon, og for å stimulere til mer selvstendig studentarbeid.

4 Syn på undervisning og læring

Jeg begynte å undervise og veilede i 2004 i forbindelse med doktorgradsstudiet ved Norges Handelshøyskole. Markedsføring (både akademisk og praktisk) er faglig heterogen og omfatter flere forskjellige kompetanse- og praksisområder og bygger på mange forskjellige teoretiske rammeverk innenfor psykologi, sosialpsykologi, sosiologi, strategi og både mikro- og makroøkonomi. Alle retninger innenfor markedsføring er i utgangspunktet svært teoritunge, men paradoksalt nok oppfattes markedsføring som enkelt og teori løs – også av mange som praktiserer faget.

Jeg jobbet med *merkevareledelse* og *markedskommunikasjon* i næringslivet, og opplevde praksis på disse områdene som tilfeldig og teori løs. Jeg kom fra en teoritung utdannelsesbakgrunn, men jeg fant lite av denne teorien i praktisk bruk. Å lukke dette forsker-praktiker gapet har vært min personlig motivasjon både for å utvikle fagområdet markedsføring og meg selv som pedagog. Min undervisningsfilosofi er naturligvis forankret i forskning på pedagogikk og utdanning, men også basert på et sentralt prinsipp i markedsføring: strategisk planlegging (Figur 1). I strategiske prosesser foretar



Figur 1 - Strategisk planlegging, en kontinuerlig prosess

man en situasjonsanalyse, formulerer tydelige målsetninger, utvikler en strategi for å nå målsettingene, omsetter strategien i taktikk, gjennomfører taktikken, måler oppnådde resultater—og bruker målingene til å *videreutvikle strategi og taktikk for neste syklus*. Man er i praksis aldri i mål—akkurat som med undervisning.

I forbindelse med arbeidet med min andre fagbok—*Markedskommunikasjon* (påbegynt i 2013) ble jeg særlig bevisst mine målsettinger for undervisning. Hovedmålet for all markedskommunikasjon er at man skal endre noe i hodet på mottakeren. Det er en utbredt oppfatning blant praktikere at kommunikasjonsbudskapet er det som skal fortelles til mottaker. Dette er feil. *Budskapet* er det som skal sitte igjen i hodet på mottaker; det som skal føre til endrede tankeprosesser og/eller endret adferd— det som i undervisningssammenheng kalles læring. Så det var faktisk teori fra mitt eget fagområde som bidro til at jeg utviklet en mer systematisk og forskningsbasert tilnærming til pedagogikk og undervisning: jeg ble mer bevisst budskapet—læringsutbyttet jeg ønsket å oppnå med undervisningen. Jeg skjønnte at min hovedmålsetting var å skape refleksjon og dyp læring, men jeg visste ikke hvordan jeg skulle oppnå dette, og det var på dette tidspunktet jeg begynte å søke i pedagogikk litteratur.

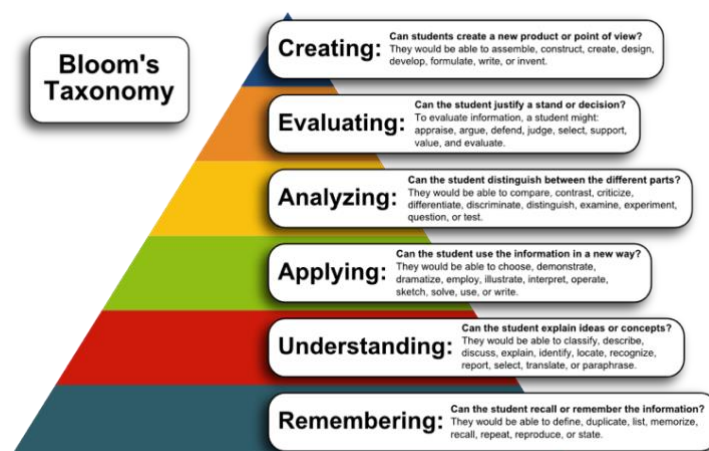
4.a Pedagogisk grunnsyn

Praktisk markedsføring har mye til felles med profesjonell yrkesutøvelse: det krever praktisk anvendelse (ferdigheter) av komplekse teoretiske begrep og modeller (kunnskap)—samt evnen til å ta gode beslutninger (praktisk klokskap). Praktisk utøvelse av markedsføring krever et sammensatt kunnskapsgrunnlag på linje med profesjoner (Smeby & Mausethagen, 2017), men det er dessverre en allmenn oppfatning—også blant mange praktikere—om at markedsføring er faglig 'lett' og kan utøves av de aller fleste, uten formell bakgrunn eller utdannelse. I virkeligheten er alle markedsføringsemner svært begreps- og teoritunge, og det er evnen til å omsette teorien i praksis som gjør teorien relevant for utøvelsen av faget. Denne formen for praktisk syntese (Gilje, 2017) er avgjørende i praktisk markedsføring. Det er to utfordringer: (1) å overbevise studentene om at god utøvelse av markedsføring krever teorikunnskap, og (2) å utvikle undervisningsformer som refleksjon og dype læringsprosesser.

Jeg ble tidlig kjent med to modeller som har preget min tilnærming til undervisning og evaluering: Blooms Taksonomi (Bloom, 1956; Krathwohl, 2002) og Kolbs Læringsteori (Kolb, 1984; Kolb & Fry, 1975).

Blooms Taksonomi (revidert) er viktig for min undervisningsfilosofi fordi en av de største utfordringene innenfor praktisk markedsføring er

at studenters læringsprosess har lett for å stoppe ved 2-3 nivå. Studentene kan gjengi begrep og modeller, men de utvikler ikke ferdighetene som kreves for å omsette kunnskapen i praktisk klokskap—de mangler forutsetningene for praktisk syntese og ser ikke sammenhengen mellom relevant teori og det de observer i praksis. Denne utfordringen skaper betydelige effektivitetstap, og har—helt fortjent—bidratt til 'lettvekter' stemplet på markedsføring. Utfordringen er å skape mer engasjement i læringsprosessen for å fremme refleksjon og skape mer dyp læring (Baeten et al., 2010).

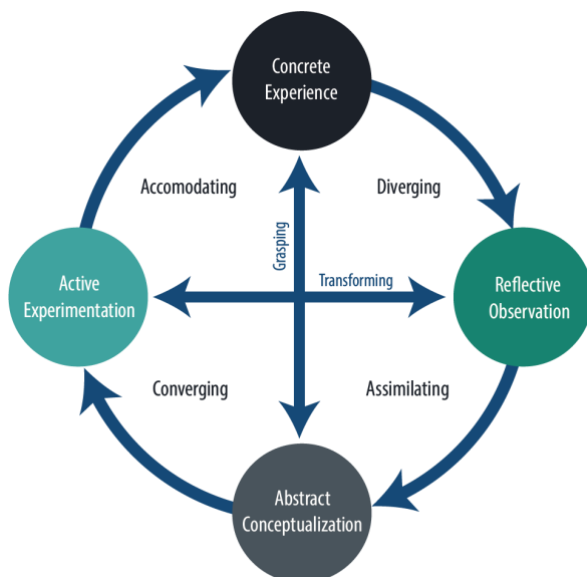


Figur 2 - Blooms Taksonomi

4.b Sammenheng mellom pedagogisk grunnsyn og undervisnings- og veiledningsformer

"Kolbs læringsteori (1984) har vært en nøkkel for å forstå hvordan refleksjon fremmer dyp

læring, og dette har blitt støttet av nyere forskning (Aditomo et al., 2013; Børte et al., 2023; Freeman et al., 2014; Kolb, 1984). Målsettingen for alle diskusjoner er at studentene skal kunne identifisere relevant teori og anvende dette på praktiske utfordringer (Biggs, 1999), og derfor vektlagt grunnprinsippene i student-aktiv læring (Baeten et al., 2010; Aditomo et al., 2013; Freeman et al., 2014).



Figur 3 - Kolbs Læringsteori

Forelesningsplan for alle de markedsføringsemner jeg har utviklet er lagt opp etter en naturlig arbeidsflyt ved praktisk utøvelse av faget (eksempelvis: situasjonsanalyse – mål – strategi – plan – måling og revisjon), og alle læringsutbytte mål (LUB) følger samme logikk. Jeg gjennomgår emnets LUB i første forelesning, og agenda i hver forelesning er bygget opp rundt LUB – som presenteres tre ganger: på slutten av forutgående forelesning, og ved begynnelse og avslutning på aktuell forelesning. Vurdering og eksamen i alle emner lagt opp i henhold til prinsippene for *constructive alignment* (Biggs, 1999, 2014) og med tanke på *authentic assessment* (Villarroel et al., 2019).

Forelesningstiden deles mellom gjennomgang av teori – som følger arbeidsflyten i praktisk utøvelse av faget, og studentaktiv undervisning (Baeten et al., 2010; Aditomo et al., 2013; Freeman et al., 2014). Jeg bruker mye case diskusjon, men det varierer hvordan disse case presenteres for studentene.

Omvendt klasserom

Jeg er medforfatter på en fagbok om *markedskommunikasjon*. En av de mest anvendelige beskrivelsene av kommunikasjon ble formulert for mange tiår siden av Harold Lasswell (1948):

Who, says what, in which channel, to whom, with what effect.

Beskrivelsen er ikke en fullstendig eller omforent definisjon og mangler blant annet en eksplisitt erkjennelse av feedback og to-veis kommunikasjon, men den trekker frem noen av de viktigste elementene i all kommunikasjon. *Who*—er meg som underviser. *To whom*—er naturligvis studentene. Og *What effect*—er det jeg har beskrevet under del 4.a: å overbevise studentene om betydningen av teoretiske kunnskaper og å fremme refleksjon og dyp læring.

Da jeg begynte å søke etter undervisningsmetoder som kunne øke studentenes engasjement og refleksjon kom jeg over *omvendt klasserom* (Andrews et al., 2011; Strayer, 2012; Berrett, 2012; Abeysekera & Dawson, 2015). Det var særlig to virkemidler jeg raskt tok i bruk for å stimulere til mer aktiv problemløsning i klasserommet og mer gjennomgang av teori utenfor klasserommet: casediskusjon video. Jeg begynte å bruke case-basert ølæring for å stimulere til diskusjon og aktiv problemløsning. Dette har vært en lang læringskurve, og i dag lager jeg alle case selv. På slutten av hver forelesning presenterer jeg en forholdsvis omfattende case sammen med 4-6 spørsmål—som skal forberedes til påfølgende forelesning. Jeg kaller dette 'bro' case fordi de bygger en bro mellom LUBene i forelesningene. Jeg bruker 'bro-caser' for å koble læringsmål mellom forelesninger. Disse caseoppgavene forbereder studentene på eksamen og fremmer dyp refleksjon gjennom anvendelse av teori på praktiske problemstillinger.

Jeg begynte også å lage video opptak der jeg presenterte innholdet i kommende forelesning. Også her har jeg hatt en lang læringskurve, og i dag lager jeg en *kort* (5-10 minutter) videogjennomgang av begrep, teori og modeller som publiseres noen dager *før* aktuell forelesning, og en full gjennomgang av all teori og pensum *etter* forelesningen. Jeg har eksperimentert mye med disse virkemidlene, og opplever nå at studentene er mer forberedt

på undervisningen og at jeg kan bruke mer tid på studentaktive undervisningsformer og mindre på passifiserende gjennomgang av teori og pensum (Låg & Sæle, 2019; O'Flaherty & Phillips, 2015). Det er særlig den aktive, reflekterte deltakelsen i læringsprosessen, fremfor passiv mottak av kunnskap, som skaper bedre læring (Nerland & Prøitz, 2018). Disse tiltakene bidrar også til mer fleksibilitet for studenter og fasiliterer selvregulering (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

Jeg har en forholdsvis fast og forutsigbar struktur på forelesninger, og begynner nesten alltid med diskusjonen av caset som ble presentert på slutten av forutgående forelesningen. Ved å gå rett på diskusjon av relevante problemstillinger som studentene har hatt god anledning til å forberede seg på så oppnår jeg mye deltakelse i disse diskusjonene — og at dette aktivitetesnivået vedvarer utover i forelesningen. Og siden studentene forutsettes å være kjent med caseinnholdet bidrar dette også til mer effektiv bruk av forelesningstiden. Jeg underviser ofte klasser på 200-400 studenter, og min erfaring har vist at forberedte caser og aktiv problemløsning i klasserommet gir bedre engasjement og læring (Skodvin, 2016).. Denne metoden har blitt en sentral del av min pedagogiske praksis. Jeg har også erfart at det kan være en utfordring å få studenter ut av rollen som passiv mottaker — særlig i store klasser på 200-400 studenter (Raaheim & Nysveen, 2019), så jeg bruker summegrupper og Mentimeter mye for å stimulere til diskusjon. Studenter kan svare anonymt på spørsmål/oppfordringer og deltakelse på Mentimeter ligger gjerne på over 80%. Jeg bruker også Mentimeter for å avsjekke nivå på forståelse.

Jeg har også innført casediskusjon der studentene selv velger et tema/hendelse/bedrift osv. som skal diskuteres. Denne form for diskusjon følger logikken i Kolbs læringsteori (Kolb & Fry, 1975; Kolb, 1984) og bidrar til dypere læring fordi studentene kan delta i min (fageksperten med flere tiårs praktisk og akademisk erfaring) prosess med å løse problemstillingene som reises: hva er det vi observerer?; hvilke mønstre ser vi?; hvilke teori kjenner vi til som kan være relevante for å analysere denne problemstillingen?; hvilke virkemidler kjenner vi til som kan være relevant i denne sammenhengen? Studentene oppnår en mer helhetlig forståelse for faget: de kan se hvordan teori er relevant for analyse; de kan oppleve hvordan teknikker/ferdigheter er avgjørende for å dra nytte av

teorikunnskapene; og de kan oppleve verdien av praktisk klokskap. I det siste semesteret (høst 2024) har jeg også tatt i bruk Kunstig Intelligens (KI) i form av ChatGPT — der jeg viser studentene hvordan jeg selv bruker dette for å belyse problemstillinger fra flere vinkler, generere idéer og søke etter relevant teori.

Forelesning

Jeg bruker forelesning til å etablere et rammeverk for LUBene for hver forelesning fordi det er viktig å definere alle begrep og modeller som inngår i læringsmål helt entydig og å gi studentene en god oversikt over bredden og dybden i fagstoffet som gjennomgås. Jeg bruker mange eksempler i slike gjennomganger og stiller mange spørsmål for å sjekke forståelse og for å holde studentene aktive. Denne delen av undervisning støttes med skriftlige hjelpemidler (forelesningsnotater i Powerpoint) der jeg gir studenter tid til å gjøre sine egne notater på basis av det vi diskuterer.

Teknologi

Jeg har brukt simuleringsverktøy i flere år da det finnes godt utviklede spill til både grunnleggende markedsføring og merkevareledelse. Jeg har selv bidratt faglig til utviklingen av det norske simuleringsspillet Hubro som jeg bruker i markedsføringsemnet på OsloMet. Slike verktøy egner seg godt for dyp læring og studentene opplever verdien av det å kunne teori, beherske ferdigheter — og ta praktisk gode beslutninger. Simuleringsspillet i markedsføring går over 2 hele forelesninger (2 x 4 timer), og får gjennomgående svært gode tilbakemeldinger fra studentene på opplevd læringsutbytte.

Vurdering og eksamen

Summativ vurdering. Siden målsettingen med undervisningen er dyp læring og syntese av ulike kunnskaper og kunnskapsformer har jeg alltid brukt 'åpen-bok' eksamensformer der alle hjelpemidler er tillatt fordi dette er i tråd med både læringsutbyttmål og praktisk utøvelse av markedsføring (Villarroel et al., 2019).

Etter at kunstig intelligens (KI) ble allment tilgjengelig har de fleste emneansvarlige på handelshøyskolen på OsloMet (HHS) gått over til skriftlig skoleeksamen, men den formen for vurdering egner seg ikke til å måle læringsutbytte i mine emner (Bloom, 1956; Anderson

& Krathwohl, 2001; Krathwohl, 2002). Jeg underviser store klasser (masteremner med 30-60 studenter og bacheloremner med 200-400 studenter) og vurderingsformer må være praktisk gjennomførbare. Jeg bruker derfor gruppeoppgaver og skiftlige hjemmeeksamen. Studentenes innsats styres av det de tror de vil bli vurdert på (Biggs, 1999, 2014; Hattie & Timperley, 2007) så bruker jeg alltid eksamener som er utformet på samme måte som alle casene jeg bruker i undervisning. I emnet Markedsføring er det alltid fire oppgaver på eksamen—hvorav de to første er de samme hver gang (sentrale og grunnleggende temaer i markedsføring). Det er god sammenheng mellom forventet læringsutbytte, eksamensform og sensorveiledning (med tilbakemelding—se lenger ned) da både caseoppgavene og eksamensoppgavene er utformet slik studentene vil oppleve det å jobbe med praktisk markedsføring (Biggs, 2014).

Fra høsten 2025 skal en kollega og jeg utprøve en ny form for eksamen i et nytt masteremne i markedsføring: *gruppeoppgave med justerende muntlige eksamen*. Dette vil være noe mer ressurskrevende enn vanlige gruppeoppgaver, men det er mer tilpasset studentenes bruk av KI på eksamen. Gruppeoppgave gis en foreløpig karakter og det avholdes individuell muntlig eksamen der den enkeltes karakter kan justeres opp/ned fra den foreløpige karakteren basert på den muntlige delen.

Læringsfremmende tilbakemelding

Formativ vurdering. Studenter på universitets- og høyskole nivå forventes å kunne arbeide mer selvstendig og selvregulerende, men det er allikevel behov for tilbakemeldinger på arbeider som leveres. Som emneansvarlig for markedsføringsemner på bachelornivå ved handelshøyskoler må man sensurere 200 til 400 eksamensbesvarelser, og dette medfører alt fra 20 til 92 (personlig rekord) krav om karakterbegrunnelser. I et forsøk på å redusere antallet krav om karakterbegrunnelser begynte jeg å lage en generell tilbakemelding til hele klassen, der jeg beskriver de vanligste svakhetene og manglene i eksamensbesvarelsene som læringspunkter for studentene—som jeg legger ut på Canvas sammen med eksamensoppgaven og sensorveiledningen *før* karakterene publiseres. Jeg har videreutviklet både sensorveiledninger og tilbakemeldinger med mer fylldige beskrivelser som er tydelig koblet til pensum og teori (Vedlegg 6). Jeg lager også en videogjennomgang av hele

dokumentet. Det er ikke mulig for meg som underviser å gi individuell tilbakemelding på flere hundre eksamensbesvarelser, men denne utvidede og utfyllende skriftlige tilbakemeldingen—som også kan mottas i videoform—er en pragmatisk løsning som fasiliterer selvregulering, skaper grunnlag for en god læringsprosess og bevarer noe av det mellommenneskelige (Carless & Winstone, 2023; Hattie & Timperley, 2007).

Det interessante er at dette tiltaket—som jeg opprinnelig utviklet for å redusere antall begrunnelseskrav, *har bidratt mye til min utvikling som pedagog*. I forbindelse med utarbeidelsen av en slik generell tilbakemelding etter en eksamen i Merkevarerledelse i 2017 fikk jeg en åpenbaring. Jeg humret meg litt over at det år etter år var de samme problemstillingene som studentene alltid svarte dårlig på. Men så gikk opp for meg at det eneste som var felles for alle disse eksamensbesvarelsene, på tvers av en periode på fem-seks år—var meg og min undervisning (og en fagbok jeg selv var nedforfatter på). I praksis *skrev jeg en tilbakemelding til meg selv* over hvor godt jeg hadde lykket med å oppnå de læringsmålsettingene for emnet. Arbeidet med eksamenstilbakemeldinger har gitt meg verdifull innsikt i hvordan mine undervisningsmetoder påvirker studentenes læring. Denne erkjennelsen har styrket min bevissthet om kontinuerlig forbedring av læringsutbyttet.

Tabell 1 Undervisning oppsummert-innhold og format

	Virkemiddel	Læring	Hva
Før forelesning	Kort videogjennomgang av begrep/teori/modeller basert på LUB	Beskrivende, forklarende	Video med utvalgt materiale fra forelesningsnotatene
	Diskusjonscase med spørsmål som krever anvendelse av LUB for foregående og gjeldende forelesning	Repetisjon/forberedelse på praktisk problemløsning	Case som jeg lager til gjeldende LUB. Samme oppsett som eksamensoppgaver.
I forelesning	Diskusjon av forberedt case	Dialogbasert læring. Studentene får øvelse i å analysere reelle forhold, beskrive og anvende relevant teori.	Diskusjon av forberedt case.
	Forelesning	Forklarende og utdypende til studentene.	Gjennomgang av agenda og LUB. Gjennomgang av teori knyttet til LUB
	Studentvalgt case	Studentene erfarer hvordan de skal begynne med å observere og beskrive og deretter identifisere relevant teori	Studentene foreslår en problemstilling som vi drøfter
Etter forelesning	Utfyllende videogjennomgang av forelesning (ikke opptak av forelesning, jeg lager disse selv).	Fleksibel repetisjon, utdypning og forklaring.	Video opptak av forelesningsnotatene + meg
	Case til forberedelse for neste forelesning	Repetisjon av teori. Mer øvelse på anvendelse av teori. Bli kjent med kommende teori.	Case som jeg lager til de gjeldende LUB. Følger samme oppsett som eksamensoppgaver.
	Quiz	Repetisjon og øvelse	Øvelsesquiz til alle forelesninger
Vurdering/eksamen	Summativ vurdering	Alltid alle hjelpemidler tillatt	Samme utforming som case som brukes i undervisning
	Formativ vurdering	De vanligste læringspunktene og tilbakemeldingene.	Samlet tilbakemelding til klassen etter at eksamensbesvarelser er sensurert.

5 Utvikling av utdannings- og undervisningskvalitet

Jeg bruker en strategisk tilnærming i alt utviklingsarbeid: i utvikling av emner, i utvikling av undervisningsmateriell, i planleggingen av undervisning, i utviklingen av eksamensoppgaver, i utviklingen av nye studieplaner og i utviklingen av nye studieprogram.

5.a Utviklings av utdannings- og undervisningskvalitet ved Høyskolen Kristiania

Ny studiemodell

Da jeg begynte på Høyskolen Kristiania som førsteamanuensis (skolen het Markedshøyskolen den gang) besto studietilbudet av seks separate og distinkte bachelorløp uten noen form for faglig sammenheng eller koordinasjon mellom emner eller innenfor hvert studieløp eller mellom studieløp. Det var betydelige effektivitets- og læringstap i denne modellen, med mye overlapp mellom emner i samme studieløp og mye duplisering av emner på tvers av studieløp.

Jeg ledet et utviklingsprosjekt der hovedmålsettingene var bedre utnyttelse av faglige ressurser, mer fleksibilitet for studentene og større læringsutbytte innenfor de forskjellige profilene i bachelorstudiet. Dette var et omfattende prosjekt der utrednings og planleggingsfase tok halvannet år. Innarbeiding av denne modellen, med overgangsordninger fra eksisterende modell til ny modell tok ytterligere to år. Faggruppene ved skolen var i liten grad samkjørt på undervisning, faglig utvikling og oppbygging av studieløpene, så jeg begynte arbeidet med å utvikle en analysemodell for utvikling av studieprogram som jeg forankret hos alle fagmiljøene ved skolen (Vedlegg 7). Dette bidro til å skape felles perspektiv og visjon for endringsarbeidet. (Jeg har også tatt denne analysemodellen i bruk ved OsloMet).

Den endelige studiemodellen som ble godkjent av styret (vedlegg 8) var fleksibel og effektiv. Den mest krevende delen av dette prosjektet var å samle alle fagmiljøene om de åtte fellesemnene som skulle utgjøre den grunnleggende kjernen i alle bachelorprogrammene; og her var analysemodellen svært nyttig i arbeidet med å samle miljøene. Den nye

studiemodellen dannet grunnlaget for utviklingen av flere nye studieløp Høyskolen Kristiania i årene som fulgte og utgjør fortsatt grunnmodellen for utviklingen av studieløp innenfor det som omfattes av handelshøyskole program. En de viktigste erfaringene jeg gjorde med dette arbeidet var at det er overraskende få av de faglige medarbeiderne som faktisk har, eller bryr seg om å ha, en oversikt over sammenhengen i en studieplan.

Bachelor i Markedsføring og Bachelor i Merkevarerledelse

Jeg utviklet begge disse studieplanene basert på den vedtatte studiemodellen. Dette arbeidet omfattet (som emneansvarlig og/eller programansvarlig) utvikling av profilemner for begge studieløp og også noen av valgemenene som inngikk i disse og andre studieløp ved skolen.

5.b Utviklings av utdannings- og undervisningskvalitet ved OsloMet

Programansvar

Jeg overtok rollen som programkoordinator for handelshøyskolens bachelorløp i Økonomi og Administrasjon (ØKAD) og et-årig studium i Økonomi og Ledelse (ØKLED) i 2020, og har fortsatt denne rollen (se vedlegg 9 for rollebeskrivelse og ansvarsområder).

I perioden 2020-2022 koordinerte jeg (sammen med instituttleder og faggruppeledere) arbeidet med å oppdatere og effektivisere ØKAD studiet og ØLED studiet. Målsettingene var de samme som for studiemodell prosjektet på Høyskolen Kristiania: bedre utnyttelse av faglige ressurser, mer fleksibilitet for studentene og større læringsutbytte innenfor de forskjellige faglige profilene. Endringene (Vedlegg 10) har frigjort faglige ressurser som brukes til utvikling av nye emner og til å dekke økende behov for veiledning.

Programkoordinatransvaret medfører også løpende oppgaver som bidrar til kontinuerlig utvikling av utdanningskvalitet. Vi har jevnlig møter med tillitsvalgte der studentene tar opp utfordringer med undervisning, faginnhold og veiledning og som programkoordinator har jeg ansvaret for å følge opp disse utfordringene overfor faglige kollegaer.

Programkoordinator har også ansvaret for å skrive årlig programrapport der blant annet

utdanningskvalitet (basert på både interne og eksterne kilder) vurderes og tiltak identifiseres.

Programkoordinatorrollen på HHS er engasjerende og lærerik, men samtidig noe begrenset og uklar med tanke på ansvar og myndighet til å identifisere og følge opp tiltak. Jeg har kjempet for å utvikle tydeligere rutiner og ansvar for utvikling av utdannings- og undervisningskvalitet, og det er derfor gledelig at handelshøyskolen nå har etablert egne programråd for studieløpene der jeg som programkoordinator har en sentral rolle.

Studieplan for Industriell Økonomi

Handelshøyskolen er en del av Samfunnsvitenskapelig fakultet og er lokalisert i samme bygg som Fakultet for Teknologi, Kunst og Design (TKD). Det har vært et ønske om mer tverrfaglig samarbeid mellom disse to fakultetene, og høsten 2024 satte vi i gang et prosjekt for å utvikle et nytt studieprogram som kombinerer emner fra begge fakultetene i et nytt årsstudium med foreløpig arbeidstittel *Industriell Økonomi*. Jeg har deltatt i dette prosjektet både som programkoordinator og som faglig emneansvarlig (markedsføring vil inngå i dette studiet). Programmet er ikke ferdig utviklet, slik at det ikke foreligger beslutningsdokument.

Utvikling av eget fagområde

Handelshøyskolen ved OsloMet har to bachelorstudier hvorav kun ØKAD studiet er aktuell for markedsføring. HHS har også to masterstudier der markedsføring er relevant. Da jeg begynte ved handelshøyskolen i 2019 var det kun et emne innenfor markedsføring: et obligatorisk introduksjonsemne i markedsføring (ØAADM1001). Det var også et emne i Internasjonal Markedsføring (ØAADM3000), men denne var allerede besluttet avviklet på grunn av manglende interesse og svak faglig forankring. Sammen med et par gode kolleger har jeg lyktes med å skape økt interesse for markedsføringsfaget, og det har kommet stadig flere henvendelser fra studenter som etterspør flere emner innenfor markedsføring. Fra høsten 2025 vil vi ha fire emner i markedsføring. To emner på bachelornivå og to emner på masternivå. Jeg har utviklet, hatt emneansvar og undervist i tre av disse emnene: ØAADM1001 Markedsføring, ENT4500 Value Creation Through Marketing, og

ØAADM4xxx Verdiskapende Markedsføring (delt utvikling, emneansvar og undervisning). Etterspørselen etter flere markedsemner reflekterer verdien av en praksisnær tilnærming.

6 Andres vurderinger

Her skal jeg referere til andres vurderinger og hvordan dette har bidratt til å utvikle meg som pedagog og underviser. Det er litt trist å konstatere at jeg, gjennom 20 år i akademia, har lite *dokumenterbar* konstruktiv tilbakemelding å vise til. Jeg vet ikke om dette er en systematisk svakhet ved de skolene der jeg har jobbet (emneevaluering som brukes på HHS har lite om underviser), men de betydningsfulle tilbakemeldingene som har bidratt til at jeg har utviklet meg som pedagog og underviser har kommet på min forespørsel og/eller i form av ad hoc og ustrukturerte tilbakemeldinger. Som jeg beskrev i del 4.6 så er mitt nåværende syn på undervisning og utdanningskvalitet resultatet av en lang læringsprosess – der tilbakemeldinger fra studenter og kollegaer har vært avgjørende.

Jeg har lagt ved noen vurderinger som jeg har fått i forbindelse med denne søknaden, men disse er relativt nye og derfor nesten utelukkende positive—jeg har jo forsøkt å lære av alle de konstruktive tilbakemeldingene jeg har mottatt. Merk. Line Christoffersen er nå min kollega ved HHS, men var min leder den gang jeg jobbet på Høyskolen Kristiania. Tove S. Galaaen er min faglig leder på Kristiania Nettstudier. Jeg har lagt ved en emneevaluering for emnet ØAADM3000 fra høsten 2020—fordi denne illustrerer hvordan jeg har prøvet og feilet med bruk av case- diskusjoner og presentasjoner gjennom mange år. Jeg har også tatt med et par av de utallige tilbakemeldingene jeg har fått på nytten av videotilbakemeldinger (Vedlegg 3).

7 Dokumentert pedagogisk utviklingsarbeid, utvikling av læremidler

Som nevnt i del 4 om mitt syn på undervisning og læring kan min motivasjon for å bidra til bedre undervisningskvalitet forklares gjennom jeg opplevde som et lavt nivå på kunnskaper og kompetanse i praktisk markedsføring og et betydelig gap mellom forskning og praksis innenfor dette fagområdet.

Fagbøker

Markedsføring er tematisk omfattende, men det som jeg har jobbet med — både i næringslivet og i akademisk — er det som samles under begrepene *merkevareledelse* og *markedskommunikasjon*. Dette er viktige områder innenfor markedsføring, og det finnes mange lære- og fagbøker, dog hovedsakelig på engelsk. Bøkene er skrevet av enten forfattere med erfaring fra næringslivet — men ingen forskningsmessig bakgrunn, og i altfor stor grad bygget opp på anekdotisk grunnlagsmateriale; eller av akademikere som aldri har vært involvert i praktisk merkevareledelse eller markedskommunikasjon. Selv de mest anerkjente fagbøkene framsto som ustrukturerte og lite tilpasset undervisning. En kollega (gjennom snart 30 år i både næringslivet og i akademiet) og jeg ble raskt enige om at det største bidraget vi kunne gi til pedagogisk utvikling av vårt fagområde var å skrive fagbøker som er både tungt forankret i relevant forskning og teori og også tilpasset en læringsprosess som er naturlig for praktisk utøvelse av faget.

Den første boken vi skrev het *Merkevareledelse på norsk*, og den er nå revidert for fjerde gang (navnet er forkortet til *Merkevareledelse*). Vi fikk også med en viktig 3de forfatter på denne boken, og vi har alle bidratt omtrent like mye til boken. Den andre boken vi skrev heter *Markedskommunikasjon*, og den er nettopp kommet ut i 2de utgave. I denne boken har min kollega Lars Olsen og jeg bidratt like mye. Arbeidet med begge disse bøkene har vært svært lærerikt og givende da vi har mottatt mange konstruktive tilbakemeldinger fra akademikere, studenter og praktikere som alle har bidratt til å forbedre både substans og nytteverdi for disse bøkene. De to bøkene er de første norske lærebøkene som integrerer teori og praksis i merkevareledelse og markedskommunikasjon og utgjør nå førstevalget innenfor deres respektive fag. Vi har utviklet støttemateriell for alle som skal bruke disse fagbøkene i undervisning — og jeg har selv brukt dem i undervisning i begge fag gjennom mange år. Jeg har lagt ved innholdsfortegnelsene til begge bøkene i Vedlegg 11, og lenker her:

Merkevareledelse

https://utdanning.cappelendamm.no/_merkevareledelse-9788202782993

Markedskommunikasjon

<https://fagbokforlaget.no/products/9788245040937-markedskommunikasjon>

Undervisningsvideo

Jeg begynte å undervise på Kristiania nettstudier i 2014, og dette har vært en lærerik erfaring. I utgangspunktet er denne form for distanselæring utfordrende, men det gir samtidig gode muligheter for å eksperimentere med forskjellige former for undervisningsvideoer og tilbakemeldingsløsninger. En av de største utfordringene er å gi fylldige og entydige tilbakemeldinger til studenter på deres innsendte arbeider. Det var her jeg først begynte å eksperimentere med bruk av video for å lage bedre tilbakemeldinger, og nå bruker jeg denne metode for å gi tilbakemeldinger på alle former for innsendinger som jeg mottar (Vedlegg 5). Bruken av video bidrar både til å skape en nærmere menneskelig relasjon mellom underviser og student og til at tilbakemeldinger kan være mer fylldig og entydige (Hattie & Timperley, 2007; Carless & Boud, 2018; Carless & Winstone, 2023). Jeg har prøvd mange forskjellige formater på dette, men etter hvert havnet på den formen som vises i vedlegg 5 – der jeg går gjennom kommentarer og tilbakemeldinger på det innsendte arbeidet samtidig som jeg selv er synlig på skjerm.

Erfaringene jeg har gjort med denne form for tilbakemelding har også vært kimen til utviklingen av mange forskjellige former for undervisningsvideoer som jeg bruker i omvendt undervisning (beskrevet nærmere i del 4.b). Jeg lager nå undervisningsvideoer for alle mine emner: korte gjennomganger av teori, full gjennomgang av forelesningsmaterielle, og korte gjennomganger av vanskelig tema (Vedlegg 12; det er vanskelig å dele tilgang til denne video databasen generelt, så dette er skjermbilder fra mapper i min videodatabase som viser noen eksempler).

Jeg har foreløpig valgt å distribuere alle slike videoer fra min egen konto på Vimeo via Canvas, da Vimeo gir meg svært gode redigeringsmuligheter samt analyseverktøy som jeg kan bruke til å se hvordan videoene brukes. Jeg har delt tilgangen til disse videoene med mange kollegaer – for å gi dem veiledning og inspirasjon. Jeg har også demonstrert overfor min faggruppe på handelshøyskolen og alle nettveiledere på Høyskolen Kristiania hvordan denne type videoløsning kan brukes både i omvendt undervisning og som et tilbakemeldingsverktøy med stor båndbredde.

Kunstig intelligens (KI)

Kunstig intelligens vil prege mye av utviklingen innenfor undervisning og utdanning i årene som kommer. Som programkoordinator på ØKAD studiet har jeg observert at nesten samtlige emneansvarlig endret evalueringer til skriftlig skoleeksamen — for å stenge for bruk av KI. Jeg har valgt å beholde hjemmeeksamen og heller forsøke å utvikle økt bevissthet hos studenter på hvordan de kan bruke KI på korrekt og lovlig vis for å øke kvaliteten på deres arbeider.

I forbindelse med eksamen høsten 2023 utarbeidet jeg en første faglig rapport som jeg sendte inn som avsluttende arbeid for UHPED emnet (Vedlegg 13). I denne rapporten beskrev jeg faren for at KI kan skape økt skille mellom de studentene som bruker dette verktøyet for å heve kvaliteten på sine arbeider (idégenereringer, artikkel- søk og oppsummering, språklig forbedring mm.) og de studentene som bruker KI for å slippe å gjøre arbeidet selv (Črček & Patekar, 2023). Jeg har ikke rukket å analysere resultatene fra eksamen for høsten 2024, men jeg har integrert KI som ChatGPT i undervisningen for å hjelpe studentene med å generere ideer, analysere problemstillinger og søke etter relevant teori. Dette verktøyet fremmer selvstendig arbeid og kritisk tenkning, samtidig som det forbereder studentene på arbeidslivet. Jeg skal jobbe videre med denne problemstillingen og datagrunnlaget jeg har samlet med tanke på publisering (se del 9).

Hittil i min utvikling som underviser har jeg lagt hovedtyngden på det å formidle undervisningserfaringer gjennom det å utvikle overordnede strukturer: studieplaner, emneplaner, fagbøker og undervisningsmaterieell, men deltakelsen på UHPED gjorde meg mer bevisst på behovet for mer faglig utveksling av egne erfaringer, så dette vil være en prioritet fremover.

8 Det reflekterte tilbakeblikk

Det tar tid å utvikle seg selv som pedagog og undervisningsmetode som bidrar til måloppnåelsene. Det hjelper med en systematisk tilnærming — men det krever mye prøving og feiling. I hele min tid som underviser har jeg hatt god nytte av en læresetning som jeg har gjentatt overfor mine studenter mange ganger: den perfekte kommunikasjonen finnes ikke.

Man oppnår aldri akkurat de mål man hadde satt seg; men dersom man har utviklet tydelige mål, brukt gode og godt dokumenterte tiltak, og målt det man har oppnådd – så har man et veldig godt grunnlag for å lykkes bedre i neste runde. Gjennom 20 år har jeg utviklet en undervisningstilnærming som kombinerer teori og praksis, med vekt på aktiv læring og kontinuerlig forbedring basert på tilbakemeldinger. Jeg har beveget meg fra lærerstyrt enveis teoritung monolog til dialogbasert *studentaktiv* undervisning.

Jeg har erfart at *omvendt undervisning* og *studentaktiv undervisning* lyder mye enklere enn det faktisk er. Det krever stram regi for å unngå at jeg som underviser, og studentene som mottakere, havner i våre trygge og tradisjonelle 'traust avsender – passiv mottaker' roller (Raaheim & Nysveen, 2019). Det kreves planlegging, struktur og kontinuerlig oppfølging og analyse for å skape en fleksibel og tilpasningsvennlig læringssituasjon. Det er faktisk litt overraskende at for å skape en overliggende struktur— som fasiliterer utvikling av studentenes selvregulering og bidrar til at de *opplever* en fleksibel læringsprosess der de kan til dels konfigurere bruken av alle læringsmidlene i henhold til egne preferanser— så kreves det svært møysom planlegging, en rigid struktur samt klar og entydig kommunikasjon. Det skal nevnes at mye av den erfaringen jeg beskriver er fra store klasser med 200 til 400 studenter, men jeg har også i denne perioden utviklet og undervist i masteremner med 20 til 40 studenter, og behovet for stram regi og tydelig struktur gjelder også i de mindre klassene.

Så paradoksalt nok krever det veldig mye styring og struktur for at studentene skal kunne oppleve selvstendighet og personlig utvikling i læringsprosessen. (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006; Goodyear, 2015; Raaheim & Nysveen, 2019; Damşa & De Lange, 2019). Min undervisning er nå svært forutsigbar for studentene i den forstand at det er en tydelig struktur som alle studentene skal kunne se, forstå og tilpasse seg fra første dag. Innenfor dette rammeverket bruker jeg forskjellige læringsmidler som er nøye regissert for å gi en opplevelse av fleksibilitet.

Jeg har vært faglig koordinator for ØKAD bacheloren på Handelshøyskolen i fire år, og dette har også gitt meg verdifull læring som emneansvarlig og pedagog. Jeg har jevnlig kontakt med alle tillitsvalgte og blir ofte involvert i utfordringer som oppstår i andre emner—både i

undervisning og med evalueringsformer. Dette er svært lærerikt, for som universitetsansatt er vi i prinsippet 'ensomme ulver' i vårt pedagogiske virke. Jeg har også vært faglig ansvarlig for en betydelig revisjon av faginnholdet i vår ØKAD bachelor og ledet arbeidet med å rydde opp i vår portefølje av obligatoriske emner og valgemner. Dette arbeidet har vært særdeles interessant og utviklende—for i slike prosesser må vi ta hensyn til alle forhold ved Handelshøyskolen som institusjon, de faglige ansatte og deres kompetanse, studentene og deres forutsetninger og ambisjoner—og ikke minst karrierene som det er naturlig for studentene å søke seg til.

9 Det reflekterte framsyn

Gjennom deltakelse på UHPED og arbeidet med denne søknaden, har jeg blitt klar over hvor mye jeg har utviklet meg som underviser de siste 20 årene—og hvor mye mer jeg og mine kolleger kan lære av hverandre fremover. Jeg har noen generelle og noen spesifikke tanker for videre utvikling.

Publisering og formidling

Førsteprioritet er å bruke mer tid på å dokumentere utviklingsarbeid på underviser/klasseromnivå og ikke bare overordnet nivå med bøker og planer som jeg har gjort hittil. Som merittert underviser ønsker jeg å bidra til at det blir mer systematisk og strukturert formidling av undervisningserfaringer, og har allerede avtalt dette på faggruppe og instituttnivå på HHS.

Jeg ønsker å innarbeide KI mer i egen undervisningen og oppfordre kollegaer til det samme. Det er særlig tre prosjekter som skal videreutvikles. Basert på analyse av eksamensdata fra 2023 og 2024 skal jeg forsøke å utvikle en metode for å sammenstille studenters innstilling til bruk av KI med oppnådd læringsutbytte. Jeg skal også dokumentere bruk av KI i utviklingen av undervisning—for eksempel skal jeg snart presentere kollegaer i min faggruppe hvordan man kan bruke KI (jeg bruker ChatGPT) til å simulere case diskusjon; der man utvikler flere AI studenter og simulerer diskusjon mellom dem for å forberede diskusjonen i klassen, og dette skal etter hvert dokumenteres. Jeg ønsker også å utvikle KI baserte øvelsesmetoder for studentene—der studenter ledes gjennom praktisk

problemløsning. Dette arbeidet er så vidt kommet i gang, men vil forhåpentligvis munne ut i læring som kan formidles

Mer generelt ønsker å bruke status som merittert til å få mer tyngde til å påvirke mine kollegaer i retning av en mer systematisk tilnærming til pedagogikk. I så måte er jeg faktisk stadig forundret over hvor mye kompetanse mange av mine kollegaer besitter – som ingen andre vet om. Det har tatt mange år med prøving og feiling for å utvikle den undervisningen jeg nå bruker, og jeg håper og tror jeg kan oppfordre mine kolleger til å ta i bruk noen av de virkemidlene jeg har god erfaring med og også dele sine egne erfaringer med meg og andre kollegaer.

Utvide/videreutvikle for evalueringsskjemaer

Handelshøyskolen bruker enkle standardiserte studentevalueringer på hvert emne og det er nyttig at disse er standardisert med tanke på sammenligning på tvers av emner. Jeg har imidlertid ikke hatt så mye nytte av disse evalueringene i min egen utvikling som pedagog, så jeg gjennomfører alltid min egen evaluering (bruker Mentimeter) både halvveis gjennom hvert semester og på slutten av hvert semester. I disse evalueringene kan jeg stille mer spesifikke spørsmål som er relevante for meg som pedagog, og jeg får alltid svært god respons på disse undersøkelsene. Jeg har som beskrevet tidligere også videreutviklet min egen rutine for tilbakemelding på eksamen som jeg gir til studentene, og som fungerer som tilbakemelding til meg selv som emneansvarlig på oppnåelse av læringsutbyttemålssettinger – som kan brukes til å gjøre endringer for påfølgende runder. Jeg ønsker derfor å bruke min rolle som programkoordinator og min status som merittert underviser til å innarbeide mer informative og anvendelig for evalueringsrutiner ved HHS slik kan alle som underviser et tryggere grunnlag for å utvikle sin pedagogikk.

Gjennom denne søknaden har jeg reflektert over hvordan min erfaring kan bidra til å videreutvikle undervisningen ved OsloMet. Som merittert underviser vil jeg bruke denne plattformen til å fremme innovativ og praksisnær undervisning, og styrke koblingen mellom forskning og læring.

Referanser

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>
- Aditomo, A., Goodyear, P., Bliuc, A.-M., & Ellis, R. A. (2013). Inquiry-based learning in higher education: Principal forms, educational objectives, and disciplinary variations. *Studies in Higher Education*, 38(9), 1239–1258. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.616584>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman Group.
- Andrews, T. M., Leonard, M. J., Colgrove, C. A., & Kalinowski, S. T. (2011). Active Learning Not Associated with Student Learning in a Random Sample of College Biology Courses. *CBE—Life Sciences Education*, 10(4), 394–405. <https://doi.org/10.1187/cbe.11-07-0061>
- Ankers, P., & Brennan, R. (2004). In search of relevance: Is there an academic-practitioner divide in business-to-business marketing? *Marketing Intelligence & Planning*, 22(5), 511–519. <https://doi.org/10.1108/02634500410551897>
- Baeten, M., Kyndt, E., Struyven, K., & Dochy, F. (2010). Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review*, 5(3), 243–260. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.06.001>
- Baker, S., & Holt, S. (2004). Making marketers accountable: a failure of marketing education? *Marketing Intelligence & Planning*, 22(5), 557–567. <https://doi.org/10.1108/02634500410551932>
- Berrett, D. (2012). How “Flipping” the Classroom Can Improve the Traditional Lecture. *Chronicle of Higher Education*, 58(25), A16–A18.
- Biggs, J. (1999). What the Student Does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57–75. <https://doi.org/10.1080/0729436990180105>
- Biggs, J. (2014). Constructive alignment in university teaching. *HERDSA Review of Higher Education*, 1(1), 5–22.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, 1st ed* (p. np, np). Longman Group.
- Børte, K., Nesje, K., & Lillejord, S. (2023). Barriers to student active learning in higher education. *Teaching in Higher Education*, 28(3), 597–615. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1839746>
- Brennan, R. (2004). Should we worry about an “academic-practitioner divide” in marketing? *Marketing Intelligence & Planning*, 22(5), 492–500. <https://doi.org/10.1108/02634500410551879>

- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315–1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Carless, D., & Winstone, N. (2023). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 150–163. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
- Črček, N., & Patekar, J. (2023). Writing with AI: University Students' Use of ChatGPT. *Journal of Language and Education*, 9(4), Article 4. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.17379>
- Crosier, K. (2004). How effectively do marketing journals transfer useful learning from scholars to practitioners? *Marketing Intelligence & Planning*, 22(5), 540–556. <https://doi.org/10.1108/02634500410551923>
- Damşa, C., & De Lange, T. (2019). Student-centred learning environments in higher education: From conceptualization to design. *Uniped*, 42(1), 9–26. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2019-01-02>
- 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 National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Gilje, N. (2017). Profesjonskunnskapens elementære former. In J.-C. Smeby & S. Mausesthaugen (Eds.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (Vol. 1, pp. 21–33). Universitetsforlaget.
- Goodyear, P. (2015). Teaching as design. *HERDSA Review of Higher Education*, 2, 27–50.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development* (Vol. 1).
- Kolb, D., & Fry, R. (1975). Towards an applied theory of experiential learning. In C. Cooper (Ed.), *Theories of Group Processes*. John Wiley.
- Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212–218.
- Låg, T., & Sæle, R. G. (2019). Does the Flipped Classroom Improve Student Learning and Satisfaction? A Systematic Review and Meta-Analysis. *AERA Open*, 5(3), 2332858419870489. <https://doi.org/10.1177/2332858419870489>
- Lilien, G. L. (2011). Bridging the Academic-Practitioner Divide in Marketing Decision Models. *Journal of Marketing*, 75(4), 196–210. <https://doi.org/10.1509/jmkg.75.4.196>
- Nerland, E. M., & Prøitz, T. S. (2018). *Pathways to quality in higher education. Case studies of educational practices in eight courses* (2018:3). NIFU. www.nifu.no
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>

- O’Flaherty, J., & Phillips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *The Internet and Higher Education*, 25, 85–95.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.02.002>
- Raaheim, A., & Nysveen, H. (2019). Studentaktiv læring: Erfaringer fra et kurs i produktutvikling og design. *Uniped*, 42(2), 215–234.
<https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2019-02-08>
- Schmitt, B. H., Cotte, J., Giesler, M., Stephen, A. T., & Wood, S. (2022). Relevance—Reloaded and Recoded. *Journal of Consumer Research*, 48(5), 753–755.
<https://doi.org/10.1093/jcr/ucab074>
- Skodvin, A. (2016). Fra kateter til kaos. In H. I. Strømsø, K. H. Lycke, & P. Lauvås (Eds.), *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning* (2nd ed.). Cappelen Akademiske Forlag.
- Smeby, J.-C., & Mausestagen, S. (Eds.). (2017). *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (Vol. 1). Universitetsforlaget.
- Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research*, 15(2), 171–193.
<https://doi.org/10.1007/s10984-012-9108-4>
- van Heerde, H. J., Moorman, C., Moreau, C. P., & Palmatier, R. W. (2021). Reality Check: Infusing Ecological Value into Academic Marketing Research. *Journal of Marketing*, 85(2), 1–13. <https://doi.org/10.1177/0022242921992383>
- Villarroel, V., Boud, D., Bloxham, S., Bruna, D., & Bruna, C. (2019). Using principles of authentic assessment to redesign written examinations and tests. *Innovations in Education and Teaching International*, 1–12.
<https://doi.org/10.1080/14703297.2018.1564882>
- Wieland, H., Nariswari, A., & Akaka, M. A. (2021). On managerial relevance: Reconciling the academic-practitioner divide through market theorizing. *AMS Review*, 11(3–4), 252–271. <https://doi.org/10.1007/s13162-021-00204-0>
- Zeithaml, V. A., Jaworski, B. J., Kohli, A. K., Tuli, K. R., Ulaga, W., & Zaltman, G. (2020). A Theories-in-Use Approach to Building Marketing Theory. *Journal of Marketing*, 84(1), 32–51. <https://doi.org/10.1177/0022242919888477>