



Protokoll for møte i Studieutvalget ved Det juridiske fakultet

2. November 2021 kl. 9:15-11:15

Til stede:

Halvard Haukeland Fredriksen (leder) (a)
Synne Sæther Mæhle (nestleder) (a)
Hilde Hauge (a)
Line Gjerstad Tjelflaat (b)
Mari Anne Franklin (c)
Fredrik Bøhn (d) deltok ved behandling av sak 67/21-1
Amalie Bentzen (d)

Forfall:

Maria Sandtorv Møller (c)
Erling Johannes Husabø (a)
Tarjei Ellingsen Røsvoll (b)

Sekretær: Anne Grethe Nielsen

Kontakt: studieutvalget.jurfa@uib.no

ePhorte 2021/31

Neste møte: 1. desember 2021, kl. 10:15 i 546.

Sakliste

Sak 65/21	Godkjenning av innkalling og dagsorden
	Innkalling og dagsorden: - Sak 66/21-4 (Læringsdesigngruppens evalueringsrapport for JUS134 Rettshistorie og komparativ rett) omklassifiseres til uttalesak (nytt saksnummer: 67/21-1)
Sak 66/21	Orienteringssaker
1	Protokoll fra SU 07.10.2021. Godkjent på sirkulasjon 13.10.2021.
2	Fullmaktsvedtak: a) Endring av litteraturliste i JUS264-2-A God forvaltningsskikk b) Endring av eksamensdato i JUS329 c) Litteraturliste JUS214 Tings- og immaterialrett d) Endring av litteraturlisten i JUS276-2-B European human rights e) Endring av litteraturliste i JUS397 masteroppgave (forskerlinje) Fullmaktsvedtakene fås ved henvendelse til studieutvalget.jurfa@uib.no
3	Vedtak i Den sentrale klagenemnd H20-V21. Vedtakene er tilgjengelig her (lenken er gyldig til den 05.11.2021).
Sak 67/21	Saker til drøftelse/høring/uttalelse
1	Læringsdesigngruppens evalueringsrapport for JUS134 Rettshistorie og komparativ rett. Vedlegg 1: Evalueringsskjema Vedlegg 2: Studentevaluering Vedlegg 3: Agenda uke 18 Vedlegg 4: Karakterstatistikk Vedlegg 5: Den emneansvarliges informasjonsskriv til studentene

side 1

Kommentar til læringsdesigngruppens rapport fra emneansvarlig

SU uttaler

- SU viser til sak 15/21, hvor Læringsdesigngruppen ble bedt om å evaluere det nye studieopplegget på JUS134 *Rettshistorie og komparativ rett*.
 - SU takker Læringsdesigngruppen for en omfattende og inngående evalueringsrapport. Gruppen har gjort et stort arbeid, blant annet fordi rapporten løfter frem flere viktige spørsmål av vesentlig betydning både for dagens JUS134, for morgendagens JUS232 *Rettshistorie og komparativ rett* på ny studieordning, og for fakultetets generelle arbeid med studiekvalitet. At evalueringen av et enkeltemne skjer med et blikk for læringspunkter av betydning også for andre emner eller for studieprogrammet som helhet, ikke minst i ny studieordning, er akkurat det SU ønsker fra Læringsdesigngruppen. SU ser fram til Læringsdesigngruppens videre arbeid i tiden fremover.
 - SU vil også takke den emneansvarlige for JUS134, professor Sören Koch, for hans omfattende kommentarer til evalueringsrapporten. Kommentarene bekrefter SUs inntrykk av Koch som en emneansvarlig med stort engasjement for pedagogikk og forskningsbasert undervisning, og tilhørende vilje til å bruke mye av sin tid på undervisningsopplegget på JUS134. SU har merket seg Kochs innvendinger mot sider ved rapporten, men også at Koch takker Læringsdesigngruppen for dens grundige arbeid og at han møter flere av innspillene med konkrete tiltak som skal bidra til videreutvikling av studiekvaliteten på JUS134/JUS232.
 - Foranlediget av Kochs spørsmål om Læringsdesigngruppens mandat, finner SU grunn til å presisere at gruppen har en rådgivende funksjon, se styresak 20/20 om opprettelsen av gruppen. Beslutningsmyndigheten til eventuell inngripen i undervisningsopplegget i et emne ligger til SU, i egenskap av programstyre for masterprogrammet i rettsvitenskap. Nettopp fordi Læringsdesigngruppen «bare» har en rådgivende funksjon, står gruppen fritt til å kommentere alle sider ved undervisningsopplegget på et emne, uten å måtte ta hensyn til kompetansefordelingen mellom emneansvarlig og SU. Av samme grunn er Læringsdesigngruppens mandat ikke begrenset til å påpeke mangler som eventuelt må rettes opp for at undervisningsopplegget på et emne skal oppfylle formelle krav – gruppen må også kunne komme med innspill til hvordan et allerede godt opplegg kan bli enda bedre. Det følger av dette at en emneansvarlig ikke er forpliktet til å etterkomme alle innspill fra Læringsdesigngruppen – faglige innvendinger i tilfeller hvor en emneansvarlig finner dette begrunnet, er nettopp det som kreves for å få til faglig diskusjon om undervisningsopplegget på enkeltemner og på hele jusstudiet. En erfaren emneansvarlig vil gjerne ha et og annet å bemerke til sider av gruppens evalueringsrapporter, og slik diskusjon inngår i utviklingen av studiekvalitet.
 - I tråd med mandatet har Læringsdesigngruppen i dette tilfellet nettopp kommet med en rekke råd og innspill, dels til den emneansvarlige og dels til SU. SU merker seg at det også synes å være slik Koch har forstått evalueringsrapporten. SUs tilnærming er her som ellers at de emneansvarlige må ha betydelig frihet til å utvikle sitt undervisningsopplegg, innenfor de ytre
-

rammer som følger av formelle krav, vedtatt læringsutbyttebeskrivelse, tildelte undervisningsressurser mv.

- SU vil løfte fram at Læringsdesignsgruppens rapport og Kochs kommentarer bidrar til en kultur for systematisk utvikling av kvalitet av emner og studieprogram på fakultetet, der evalueringer av studieprogram som helhet og overordnede pedagogiske perspektiver på enkeltemner, skal ses i sammenheng med emneansvarliges egnevaluering av undervisningsopplegget. Et slikt godt samspill krever blant annet en «fagfellekultur» hvor spørsmål om pedagogikk og undervisningsopplegg diskuteres over samme lest som rettsvitenskapelige spørsmål, der konstruktiv kritikk og diskusjon er et kollegialt gode. SU er glade for at både Læringsdesigngruppen i sin rapport og den emneansvarlige i sine kommentarer bidrar til denne målsettingen, ikke minst fordi utprøving av nye tiltak i undervisningsopplegget ikke nødvendigvis vil fungere optimalt fra første stund, samtidig som nytenking bør ønskes velkommen.
 - SU har merket seg at det var 122 av 372 undervisningsmeldte studenter som besvarte studentundersøkelsen, altså om lag en tredjedel av kullet. Dette er bedre enn svarprosenten på mange ordinære emneevalueringer, men dessverre fremdeles for lavt til å vite om tilbakemeldingene er representative. Det synes nærliggende å anta at det er flere studenter med sterke meninger om undervisningsopplegget i den tredjedelen som har svart på undersøkelsen enn blant de to tredjedelene som ikke har gjort dette, men sikker kunnskap om dette har vi ikke.
 - SU vil gjerne ha innspill fra Læringsdesigngruppen til hvordan vi kan sikre oss mest mulig representative tilbakemeldinger fra studentene på undervisningsopplegget. SU erkjenner at dette forutsetter at Læringsdesigngruppen får tilført de ressurser som kreves for å undersøke dette, men tror det vil kunne styrke fakultetets arbeid med en systematisk kultur for kvalitetsutvikling av undervisning. I dagens situasjon bruker fakultetet mye ressurser på å innhente en rekke studentevalueringer som dessverre, som en følge av lav svarprosent, ikke kan tillegges utstrakt betydning. Kommentarer fra enkeltstudenter i fritekstfeltene kan gi viktig informasjon, men reiser også vanskelige spørsmål mht representativitet. SU er interessert i Læringsdesigngruppens vurdering av om spørreundersøkelser som bare sendes til et representativt utvalg av studentene, kan være et grep som avhjelper den generelle «evalueringsutmattelsen» som enkelte studenter melder om, eventuelt om representativt utvalgte referansegrupper kan være et alternativ.
 - SU har merket seg uenigheten knyttet til hva som er det beste tidspunktet for en undersøkelse av studentenes vurderinger – like før eksamen, like etter eksamen eller etter at sensuren er falt. SU er kjent med at det er ulike oppfatninger om dette spørsmålet, og ulike styrker og svakheter ved alle disse tre alternativene. SU mener det ville vært interessant om fakultetet med tiden
-

kunne bidra med forskning på betydningen av ulike tidspunkt for slike studentevalueringer, f.eks. ved å dele opp studentene på emnet i tre grupper som så får evalueringene på ulike tidspunkt. For ordens skyld tilføyer SU at Læringsdesigngruppens gjennomtenkte valg om å sende spørreundersøkelsene til studentene før eksamen må være fullt forenlig med bestillingen fra SU om å evaluere JUS134 «etter endt emne».

- Slik SU leser evalueringen, er hovedutfordringen ved undervisningsopplegget på JUS134 at studentenes samlede arbeidsbelastning på emnet er for høy for et emne på 10 studiepoeng. Dette synes langt på vei erkjent av den emneansvarlige, som også har svart med en rekke konkrete forslag som vil redusere undervisningsopplegget og frigjøre mer tid til selvstudium, noe SU er glad for. Samtidig vil SU mer generelt peke på at studentenes samlede arbeidsbelastning på et emne må vurderes i lys av at de fleste studenter nok vil følge all undervisning som tilbys, uavhengig av om de ulike undervisningsaktivitetene er obligatoriske eller ikke. Selv om tydelig kommunikasjon mht til hvilke aktiviteter som er obligatoriske og hvilke som er frivillige, er viktig, er det vel så viktig at vurderingen av arbeidsbelastningen på et emne inkluderer også alle frivillige undervisningsaktiviteter som tilbys. Dette inkluderer også opptak av tidligere forelesninger som gjøres tilgjengelig for studentene, og som i praksis kan legge beslag på like mye av studentenes tid som om det var holdt nye forelesninger.
 - SU takker Koch for en samlet oversikt over de justeringer han ser for seg i undervisningsopplegget på JUS134 våren 2022. Som Læringsdesigngruppen ser SU positivt på nyskapninger som ressursbanken, notater i forkant av storgruppesamlinger og felles gjennomgang av arbeidsgruppeoppgaver videreføres. Samtidig er SU positiv til at det vil bli satt av mer tid til selvstudium og at fellessamlinger/forelesninger skal få en noe revidert form. Samtidig understreker SU at justeringer som ikke krever formelle endringer i obligatoriske undervisningsaktiviteter mv. er det opp til den emneansvarlige å bestemme, innenfor den ytre ramme på 250-300 arbeidstimer som JUS134 er dimensjonert for.
 - Foranlediget av emneansvarligs tilsvarende svar til Læringsdesigngruppens merknader om emnets sider på MittUiB, bemerker SU at alternativet til mye informasjon og svært detaljerte anbefalinger knyttet til studentenes arbeidsdager, ikke trenger å være en minimumsløsning hvor det bare gis «strengt nødvendig» informasjon. SU leser ikke evalueringsrapporten slik at Læringsdesigngruppen tar til orde for en slik minimumsløsning. Erfaringen fra andre emner er at studentene setter pris på en overordnet agenda som kan hjelpe dem til å strukturere arbeidsdagene.
 - Til målsettingen om at JUS134 skal bidra til studentenes kompetanse i å skrive juridiske tekster på engelsk, bemerker SU at dette punktet i læringsutbyttebeskrivelsen er tatt inn etter ønske fra SU og følger opp den overordnede læringsutbyttebeskrivelsen til masterstudiet i rettsvitenskap. Det er riktig at undervisningstilbudet som direkte er rettet inn mot dette læringsmålet på JUS134 av ressursmessige årsaker dessverre er begrenset til
-

en to-timers workshop, men studentene tilegner seg forutsetningsvis også ferdigheter i juridisk engelsk gjennom arbeid med engelskspråklig litteratur, engelskspråklige forelesninger og skriving av en arbeidsgruppeoppgave på engelsk. I den grad Læringsdesigngruppens innvendinger på dette punkt er rettet mot at det er uklart om studentenes engelskferdigheter har reell betydning for vurderingen av den delen av hjemmeeksamen som skrives på engelsk, antar SU at løsningen må være å formidle til studentene at språk alltid har betydning for vurderingen av juridiske tekster, men likevel slik at det rent språklige i denne sammenheng vil bli tillagt noe mindre vekt enn i en norskspråklig eksamensbesvarelse – nettopp fordi dette er første eksamen på studiet hvor studentene må skrive på engelsk. Det er også slik SU oppfatter at det språklige ble vurdert av sensorene på eksamen, jf. merknadene om dette fra emneansvarlig. Samtidig er SU enig med så vel Læringsdesigngruppen som den emneansvarlige i at det er viktig at JUS134 får mer hjelp fra andre emner i arbeidet med å sikre at studentene tilegner seg påkrevde ferdigheter i å formidle juridiske analyser også på engelsk. Dette er en prioritert oppgave for SU, og SU noterer seg Læringsdesigngruppens innspill om at det nye emnet JUS221 *Rettsstaten* bør få en del av dette ansvaret på den nye studieordningen. SU vil samtidig gå i dialog med den emneansvarlige for å se om det er mulig å gi studentene tilbakemeldinger på arbeidsgruppeoppgaven de har skrevet på engelsk, f.eks. i form av en plenumsgjennomgang med utgangspunkt i utvalgte besvarelser.

- SU erkjenner at evaluering av store endringer i et undervisningsopplegg nok krever større muligheter for dialog og samarbeid mellom Læringsdesigngruppen og emneansvarlig enn det som var mulig å få til under pandemien. Dette og andre aspekter ved ressursituasjonen for å gjennomføre og evaluere endringene på JUS134 kunne nok med fordel vært bragt på banen av SU selv. SU vil følge opp Læringsdesigngruppens forslag, med tilslutning fra emneansvarlig, om et initiativ overfor fakultetsstyret for å få på plass en ordning hvor emneansvarlige som ønsker større endringer i undervisningsopplegget kan søke om å få tilført ekstra undervisningstimer.
- Ved innføringen av ny studieordning på 3. studieår vil emnet i våren 2023 få tilført 2 studiepoeng og starte opp alt ved semesterstart i januar. SU vil komme tilbake til hvordan undervisningstiden best kan fordeles mellom JUS232 og de to 10sp-emnene som studentene skal ta samme semester.
- Avslutningsvis finner SU grunn til å fremheve at det er oppløftende at sensuren av eksamen på JUS134 tyder på at studentene oppnådde læringsmålene for emnet, herunder også målet om å skrive juss på engelsk. Retthistorie og komparativ rett er et svært viktig perspektivemne, og vil også være det på ny studieordning. SU ser frem til dialog om undervisningsopplegget på JUS232.

Vedtakssaker

Sak 68/21

Endring av emnebeskrivelsen i JUS276-2-B European human rights

Vedtak

Fjerde avsnitt i «Mål og innhald» i emnebeskrivelsen endres til:

Upon this backdrop, some of the substantive rights of the European Convention of Human Rights are given considerable attention: the right to life; the prohibition of torture, inhuman and degrading treatment; the right to personal liberty and security; the right to a fair trial; the right to private and family life; the freedom of thought, conscience and religion; the freedom of expression; and the freedom from discrimination.

Femte avsnitt i «Mål og innhald» i emnebeskrivelsen tas ut.

Sak 69/21**Vedtak**

Endring av vurderingsform i JUS291-2-A EU and EEA State aid law

I vårsemesteret 2022 endres vurderingsformen i JUS291-2-A EU and EEA State aid law slik at det bare avholdes fire timers skoleeksamen.

Sak 70/21**Vedtak**

Innstilling til endring av lesesalsreglement fra JSU

Studieutvalget anbefaler fakultetsstyret følgende vedtak:

§ 3 i lesesalsreglementet endres til:

På lesesalen er det ikke tillatt å bruke ~~mobilttelefoner eller annet~~ elektronisk utstyr som er egnet til å uroe andre brukere.»

§ 7 i lesesalsreglementet fjernes i sin helhet.

Sak 71/21**Vedtak**

Søknad fra Universitetet i Stavanger om endring av forhåndsgodkjenning

Den reviderte studiemodellen ved Universitetet i Stavanger (bachelor i rettsvitenskap) hvor det tilbys valgemnene: veldferdsrett, arbeidsrett, toll og relaterte juridiske emner, law and economics, internship og prosedyrekonkurrense gir grunnlag for:

1) opptak til toårig master i rettsvitenskap ved UiB

2) godskriving av 1.-3. studieår i femårig master i rettsvitenskap ved UiB

Sak 72/21**Vedtak**

Sensorregister på Det juridiske fakultet

SU oppnevner sensorer i henhold til vedlagte sensorregister med virkning fra H21.

Eventuelt

Halvard Haukeland Fredriksen
Leder

Anne Grethe Nielsen
Sekretær

Sak 66/21-3

Orientering om vedtak i Den sentrale klagenemnd H20-V21

Sak 005/21: Klage på avslag for fritak for engelsk spesial emne (2020/13271)

Klagenemndas avgjørelse

En enstemmig nemnd er enig i fakultetets vurdering og konklusjon, som satt inn ovenfor. Nemnda stiller seg derfor bak fakultetets begrunnelse, som den oppfatter som fyllestgjørende i denne saken.

Sak 016/21: Klage på formell feil - JUS254-2-A (2020/14550)

Klagenemndas avgjørelse

Den sentrale klagenemnd har vurdert klagen, og finner enstemmig at denne ikke fører frem. Etter å ha gått igjen klagen samt fakultetet sin vurdering av saken kan ikke nemnda se at det foreligger noen feil i saken her, og legger den til grunn for sin egen avgjørelse.

Sak 40/21: Klage på manglende eksamensrett JUS114 (2021/2793)

Klagenemndas avgjørelse

Nemnda har vurdert klagen, og finner at denne ikke fører frem. I begrunnelsen vil nemnda vise til fakultetets avslag og senere oversendelse, som den er enig i.

Fakultetet anser all undervisning for å være obligatorisk, men godtar opptil 25 % fravær. Nemndas praksis i lignende saker har vært streng og konsekvent i linje med fakultetets praksis. Dette skyldes at fakultetet har fastsatt 75 % deltakelse som et faglig minstekrav for å kunne gå opp til eksamenene på første til tredje studieår. I den forbindelsen finner ikke nemnda det relevant at en students deltakelse ligger tett opptil 75 %, enn så lenge den faktisk er under.

Nemnda kan heller ikke se at klagerens uforutsette situasjon kan føre til en annen konklusjon, ettersom den tekniske svikten kun dekker en del av det totale fraværet i perioden. Klageren har ikke redegjort for sitt øvrige fravær fra undervisningen, samtidig er fakultetets vedtak en tilsiktet og påregnelig konsekvens av å overstige fraværgrensa. Klagen kan derfor ikke føre frem.

Sak 46/21: Klage på avslag på gjentakforsøk (2021/3405)

Klagenemndas avgjørelse Nemnda finner at denne saken skiller seg fra andre lignende saker, da det her er dokumentert at hun på forrige eksamenstidspunkt hadde en for henne ukjent og alvorlig sykdomstilstand. Slik nemnda ser det, dreier det seg ikke om gjentatte forsøk på å forbedre egne karakterer, men et tilfelle hvor studenten har vært syk uten selv å være klar over hva som faktisk foregikk.

Normalt forventer nemnda at studentene i sykdomstilfeller søker om permisjon eller tilrettelegging. Fordi klager ikke selv var klar over situasjonen, foreligger det her et særlig tilfelle. Nemnda mener derfor at regelverket ikke er helt treffende i denne saken. Nemnda finner at legeerklæring datert 25. januar 2021 sannsynliggjør at sykdommen har påvirket henne på tidspunktet for eksamenene, og at klager dermed skal gis medhold.

Sak 90/21: Klage på avvist trekk av klage – JUS135 (2021/4481)

Klagenemndas avgjørelse Den sentrale klagenemd har vurdert klagen, og finner enstemmig at denne ikke fører frem. Nemnda har forståelse for at klager hadde en forventning om at sensuren ville bli publisert den 22. juni, ettersom den ikke var kommet innen klokken 10-12, slik den vanligvis gjør. Nemnda finner imidlertid å måtte legge avgjørende vekt på at det her var opplyst at klagesensuren ville bli publisert senest den 21. juni 2021, noe den også ble. Studentens forventning kan for øvrig ikke få avgjørende betydning. Nemnda støtter derfor fakultetets vurdering av at sensuren ble publisert, og således tilgjengelig for henne i Studentweb, før hun trakk sin klage.

[Tilbake til sakslisten.](#)

Læringsdesigngruppens evalueringsrapport for JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett

1 Oppdrag og gjennomføring av evalueringen

I forbindelse med en større omlegging av emnebeskrivelse og studieopplegg i emnet JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett, vedtok Studieutvalget følgende i sak 15/21:

«Emnebeskrivelsen i JUS134 Rettshistorie og komparativ rett endres i samsvar med den emneansvarliges forslag. Det nye studieopplegget for JUS134 Rettshistorie og komparativ rett våren 2021 skal evalueres etter endt emne. Evalueringen gjøres i regi av Læringsdesigngruppen.»

Læringsdesigngruppens mandat er å «veilede fagmiljøene i forbindelse med utforming, videreutvikling og evaluering av emner og studieprogram», se Fakultetsstyrets sak 20/20. Oppdraget om å evaluere studieopplegget i emnet JUS 134 faller naturlig innenfor dette mandatet.

I april 2021 tok Læringsdesigngruppen kontakt med emneansvarlig, professor Søren Koch, for å diskutere den nærmere gjennomføringen av Læringsdesigngruppens evaluering. Koch meldte da tilbake en rekke temaer knyttet til emnet og gjennomføringen av dette, som han ønsket at vi skulle be om studentenes vurdering av. Han meldte samtidig tilbake at han på dette tidspunktet ikke hadde kapasitet til å bidra noe mer i planleggingen av evalueringen. Basert på tilbakemeldingen fra den emneansvarlige utformet Læringsdesigngruppen en studentundersøkelse, der samtlige studenter som var meldt opp til undervisning i JUS 134 våren 2021 ble bedt om å besvare et evalueringsskjema.¹ Undersøkelsen ble sendt ut 9. juni med svarfrist 14. juni. Totalt var det 122 av 372 undervisningsmeldte studenter som besvarte undersøkelsen (343 studenter møtte til eksamen).

I etterkant av studentundersøkelsen gjennomførte Læringsdesigngruppen samtaler med representanter for storgruppelederne på emnet, med Nina Strandbakken og Kjersti Bakke Sørensen i administrasjonen, og med fire studenter oppnevnt av JSU. Hovedtemaet for samtalen med studentene fra JSU var knyttet til vurderingsformen for emnet, men studentene kom også med synspunkt knyttet til helheten i studieopplegget. Avslutningsvis ble det gjennomført en lengre samtale med den emneansvarlige, der den emneansvarlige fikk anledning til å legge frem sine erfaringer fra, og vurdering av, kursgjennomføringen, samt å kommentere de innspillene vi hadde fått gjennom de forutgående delene av evalueringen. Læringsdesigngruppen, ved gruppens leder, har også hatt en etterfølgende dialog på e-post med den emneansvarlige, blant annet i forbindelse med sensuren på emnet. Læringsdesigngruppen har i tillegg hatt emnebeskrivelsen og læringsutbyttebeskrivelsen for emnet tilgjengelig, samt oppgave og veiledning for hjemmeeksamen våren 2021.

¹ Se vedlegg 1 og 2.

2 Endringene i studieopplegget for JUS 134 – noen overordnede betraktninger

I SU sak 15/21 blir endringene i studieopplegget for emnet JUS 134 beskrevet på denne måten:

«Frivillige deler

Zoom-møter med breakout rooms

I de frivillige delene av undervisningsopplegget ønsker Koch å erstatte klassiske forelesninger med daglige Zoom-møter på én time, der studentene som ønsker det kan fortsette å diskutere i breakout rooms etter møtets slutt.» Studenter oppfordres (frivillig) å forberede konkrete spørsmål de kan fremme anonymt på mail eller diskusjoner i Mitt UiB.

Ressursbank

Studentene oppfordres til å lage en ressursbank der de samler kilder og andre ressurser med relevans for kursets overordnede tema, og som dermed også skal være relevante for eksamen. Ressursbanken skal gjøres tilgjengelig for alle studentene, slik at vi skaper en kultur for deling og får en situasjon hvor alle studenter har like forutsetninger til eksamen. For å unngå at flinke studenter «holder tilbake» relevante kilder skal det kommuniseres innledningsvis i kurset og eksplisitt i instruksjonene til eksamen at alle referanser som benyttes i eksamensbesvarelsen må legges inn i ressursbanken. Studentene vil få opplæring i hvordan man oppretter og anvender en slik ressursbank.

Ressursbanken er bygget opp som en litteratur- og kildeliste og vil hjelpe studenter til å referere til relevante kilder. Den består av et dokument som er tilgjengelig for alle studenter som har bidratt med minst ett eget bidrag/én egen referanse, og blir også tilgjengelig for studenter som forsøker å legge til en kilde som allerede finnes i banken. I tilfeller der referansen allerede finnes, vil dette fanges opp av en funksjon i Mitt UiB. Da oppfordres studenten til å finne ressurser som *ikke* finnes fra før (dette kan vi ikke kontrollere, men er heller ikke nødvendig fordi det er en frivillig ordning).

Ressursbanken skal være tilgjengelig og mulig å oppdatere gjennom hele kurset, inkludert under eksamen. Slik sikrer vi at studentene kan bruke kilder eller ressurser de finner mens de jobber med eksamensoppgaven. Studentene skal bruke ressursbanken aktivt under eksamen, og sensorene oppfordres til å gjennomføre stikkprøver om de har en mistanke om at en kandidat har brukt en referanse som ikke står i ressursbanken. Blir denne mistanken bekreftet skal dette medføre trekk i vurderingen. Studenter som får utsatt frist, kan legge til ressurser i banken helt frem til leveringsfristen.

Endringer i de obligatoriske delene av undervisningen^[1]

I utgangspunktet er det de samme tre elementene som inngår i den obligatoriske delen:

1. tre skriftlige innleveringer (arbeidsoppgaver), der arbeidsoppgave 3 kun kan besvares på engelsk.
2. kommentering av medstudenter (valgfritt om norsk eller engelsk brukes).
3. levering av notater som forberedelse til storgruppeundervisning og deltagelse i selve samlingen (bare dersom begge deler er oppfylt er dette obligatoriske kravet oppfylt).

Koch foreslår imidlertid disse justeringene av opplegget:

1. Tredje arbeidsgruppeoppgave kan bare leveres på engelsk. Hvis en student unnlater å levere denne oppgaven, enten det skyldes sykdom eller andre ting, kan hen likevel innfri 75 % regelen – en engelsk innlevering er altså ikke i seg selv *obligatorisk*. Tanken er at de fleste studenter vil levere fordi en del av eksamensoppgaven er på engelsk – det vil altså være et viktig ledd i eksamensforberedelsene.
2. Siste storgruppenotat må leveres som gruppearbeid, og skal kommenteres av storgruppelederne. Storgruppen vil bli delt i tre grupper, og veiledende ordgrense for dette gruppearbeidet er 3500 ord, uavhengig av gruppens størrelse. Som for alle andre storgruppesamlinger får studentene bare godkjent denne delen av det obligatoriske opplegget når de deltar på samlingen. Hver gruppe får 20 minutter til å presentere sine resultater. Vi bygger på antagelsen om at alle studenter som presenterer muntlig også har vært med på å levere notatet. Studenter som velger å delta, men uten å presentere muntlig, kan ikke få godkjent denne delen og må oppfylle 75% kravet på en annen måte.

Arbeidsoppgave 3 skal for øvrig ikke kommenteres av storgruppelederne. Denne oppgaven skal tematisk ligge tett opp til eksamen uten at oppgavene er identiske.»

I tillegg til de læringsaktivitetene som er nevnt i SU-saken, har den emneansvarlige bygget opp emnesider på Mitt UiB, hvor studentene blant annet kan finne opptak fra tidligere års forelesninger og gjennomføre selvtester. Han har også innført en mulighet for studentene til å levere refleksjonsnotat i forkant av de enkelte Zoom-møtene (kalt master class), samt tilbudt studentene å delta på felles gjennomganger av arbeidsgruppeoppgavene på emnet. Gjennomgangen av arbeidsgruppeoppgavene har skjedd digitalt, og har blitt tilbudt i etterkant av hver innlevering.

Læringsdesigngruppen er av den oppfatning at den emneansvarlige har prøvd ut en rekke spennende og studentaktive læringsaktiviteter på sitt emne, og at dette utvilsomt er fortjenestefullt. Samtidig er Læringsdesigngruppen av den oppfatning at det nye studieopplegget har noen svakheter, og at ikke alle de grepene som har vært gjort i forbindelse med omleggingen synes å ha vært like vellykkede. Denne oppfatningen underbygges av resultatene fra studentundersøkelsen. Av 122 respondenter beskriver 44 respondenter læringsaktivitetene på emnet som gode eller svært gode, mens 53 respondenter beskriver læringsaktivitetene som dårlige eller svært dårlige. 25 respondenter opplevde at læringsaktivitetene på emnet var på linje med andre emner. Selv om man aldri må se seg blind på slike undersøkelser, etterlater det en viss bekymring at over 40 % av respondentene vurderte læringsaktivitetene på dette emnet som dårlige eller svært dårlige sammenlignet med læringsaktivitetene på andre emner.

3 Læringsdesign og studentenes arbeidsbelastning

På et helt overordnet nivå ser Læringsdesigngruppen to store utfordringer med det nye studieopplegget på emnet, og vi er av den oppfatning at disse to utfordringene kan forklare mye av den skepsisen til opplegget som vi ser blant studentene. For det første har den emneansvarlige *innført en rekke nye og svært krevende læringsaktiviteter*. Innenfor rammene av et emne på 10 studiepoeng skal studentene besvare tre arbeidsgruppeoppgaver. I tillegg skal de kommentere to medstudenters besvarelser av hver av disse oppgavene, samt delta på tre storgruppesamlinger og levere tilhørende storgruppenotat/gruppepresentasjon. I tillegg til disse obligatoriske læringsaktivitetene, blir studentene oppfordret til å gjennomføre følgende frivillige læringsaktiviteter: Deltakelse på 9 digitale undervisningsøkter - såkalte master-

classes, samt innlevering av refleksjonsnotat til disse, studier av emnesider på Mitt UiB, herunder videoopptak av forelesningsrekken for emnet fra 2018 og selvtester i form av quiz, bidra i oppbyggingen av en felles ressursbank til bruk under den avsluttende hjemmeeksamenen og å delta på jevnlig plenumsgjennomganger av arbeidsgruppeoppgavene på emnet. I tillegg forventes studentene å tilegne seg ferdigheter i å skrive akademisk engelsk, samt å beherske henvisningsteknikk i samsvar med rettsvitenskapelige standarder. Alt dette i tillegg til selvstudium av hovedlitteraturen på emnet (577 sider).

For Læringsdesigngruppen er det ikke tvilsomt at tilfanget av læringsaktiviteter på emnet er alt for stort, gitt de 10 studiepoengene emnet er normert til.² Denne oppfatningen samsvarer med oppfatningen blant studentene. I studentundersøkelsen svarte 118 av 127 respondenter³ at den totale arbeidsbelastningen på emnet var altfor stor eller ganske stor. Kun 9 respondenter mente at arbeidsbelastningen var passe, og ingen respondenter mente at arbeidsbelastningen var liten.⁴ For å hjelpe studentene med å håndtere denne store mengden ulike læringsaktiviteter, har den emneansvarlige laget et detaljert forslag til arbeidsplan for studentene.⁵ Dette er i utgangspunktet svært positivt, og viser en stor grad av omtanke for studentene. Man kan likevel hevde at denne arbeidsplanen er så detaljert og omfattende (totalt 8 A4-sider bare for den første uken på kurset), at den bidrar til mer stress enn den avhjelper. Selv om den emneansvarlige, både overfor studentene og overfor Læringsdesigngruppen, har fremhevet at arbeidsplanen kun er et forslag, og ikke en plan studentene blir forventet å følge, så synes det klart for Læringsdesigngruppen at langt fra alle studentene har oppfattet arbeidsplanen på denne måten. Mange studenter synes å ha oppfattet planen som en detaljstyring av hvordan de bør studere emnet, noe som utvilsomt har bidratt til et ganske stort stress i studentgruppen. Dette fremgår tydelig av det en av studentene beskriver i fritekstfeltet i studentevalueringen:

“Det blei litt mykje detaljstyring på dette faget, der emneansvarleg nesten har lagd eit program frå time til time. Dette skil seg kraftig frå andre fag, og det er vanskeleg å tilpasse sitt eige liv til den grad av detaljstyring.”

En annen student beskriver opplevelsen på denne måten:

«Jeg synes det var veldig stress, med tanke på hvor sykt mye ... det var å gjøre på kurset. Arbeidsoppgaver med én dag mindre pga. helligdager på mandagene, masterclasses nesten hver dag, forelesninger ved siden av masterclasses, det ble forventet at vi skulle

² Ifølge retningslinjer fra Universitets- og høyskolerådet (UHR) og den internasjonale ECTS-skalaen tilsvarer 1 studiepoeng en normal arbeidsbyrde på mellom 25 og 30 arbeidstimer. Siden studenters læring i stor grad skjer i forkant og etterkant av læringsøkter ledet av en underviser, opererer man gjerne med en tommelfingerregel som sier at halvparten av tiden skal være satt av til egenstudier. Se nærmere om beregning av studentenes arbeidsbelastning i Lars Skjold Wilhelmsen, “Studieplanlegging”, i Lars Skjold Wilhelmsen (red.), *Juridisk Fagdidaktikk*, Fagbokforlaget 2014 s. 117 – 151, på s. 127-128.

³ En teknisk feil førte til at det var mulig å krysse av for flere svaralternativer på akkurat dette spørsmålet. Fem respondenter benyttet denne muligheten, 122 respondenter har dermed avgitt 127 svar.

⁴ I denne sammenhengen er det verdt å merke seg at det synes å spille relativt liten rolle for studentenes opplevde arbeidsbelastning om læringsaktiviteten er obligatorisk eller frivillig. Vårt inntrykk, blant annet basert på samtalen med studentene fra JSU og kommentarene i fritekstfeltet i studentundersøkelsen, er at studentene føler at læringsaktivitetene på emnet i stor grad bør gjennomføres, uavhengig av om de er obligatoriske eller frivillige.

⁵ Se, for et eksempel på en slik arbeidsplan, vedlegg 3: «Agenda uke 18».

lese masse i bøkene i tillegg. Jeg har rett og slett ikke hatt kapasitet til alt. Jeg hadde så mye obligatorisk hver eneste dag i uka, at jeg ikke rakk selvstudium. Det er selvfølgelig fordi min kapasitet har vært begrenset i det siste pga. corona og andre personlige grunner, men det var ekstremt mye og jeg ble veldig sliten. Jeg vet mange har følt det på den måten. Mandag: arbeidsoppgave (til og med på helligdager), tirsdag: oppgaveskriving, onsdag: kommentering, torsdag: storgruppenotat, fredag: storgruppe. I tillegg kommer lesing, masterclasses og forelesninger.»

Det finnes forskningsgrunnlag for å hevde at studenter som opplever et for hektisk studieopplegg lett faller for fristelsen til å prioritere overflatelæring på bekostning av læring på dypere nivåer.⁶ Som emneansvarlig bør man derfor tenke svært nøye gjennom hvilken total arbeidsbelastning studentene blir pålagt i det enkelte emnet. I dette tilfellet synes den emneansvarlige ikke å ha vurdert studentenes samlede arbeidsbelastning grundig nok. Vår klare anbefaling er at den emneansvarlige før neste års kurs bør gjennomføre tiltak for å redusere studentenes samlede arbeidsbelastning. Selv om karakterene fra vårens emne viser at prestasjonene til årets studenter ble vurdert til å være bedre enn det som utgjør det historiske gjennomsnittet for emnet,⁷ så reduserer ikke dette vår bekymring for at studentene over tid vil tilpasse seg arbeidsbelastningen gjennom å fokusere på overflatelæring fremfor dybdelæring. Vi vil derfor advare mot å legge for mye vekt på resultatene fra ett eksamenskull i evalueringen, og peker samtidig på at det kan være andre grunner enn endringen i studieopplegget til at årets kull har oppnådd et bedre resultat enn gjennomsnittet for emnet.

Vi vil i denne sammenhengen også nevne at emnet JUS 134, fra og med studieåret 2023-2024 skal omgjøres til et nytt emne på 12 studiepoeng. Den emneansvarlige har ved flere anledninger pekt på at det i stor grad vil løse utfordringene knyttet til studentenes arbeidsbelastning når «kurset skal gå over et helt semester». For Læringsdesigngruppen er det viktig å understreke at studentenes samlede arbeidsbelastning først og fremst må vurderes i relasjon til emnets studiepoeng, ikke i relasjon til emnets utstrekning i tid. Selv om det nye rettshistorieemnet i tid skal gå gjennom hele vårsemesteret, så skal det etter planen gå parallelt med andre emner. Arbeidet med disse emnene vil inngå som en del av studentenes samlede arbeidsbelastning. Læringsdesigngruppen vil derfor minne om at det er viktig at den emneansvarlige ikke dimensjonerer det nye rettshistorieemnet slik at studentenes arbeid med dette emnet går på bekostning av studentenes arbeid med de parallelle emnene. Det faller imidlertid utenfor Læringsdesigngruppens oppdrag å vurdere om

⁶ Se for eksempel Åge Diseth, Ståle Pallesen, Anders Hovland og Svein Larsen, "Course experience, approaches to learning and academic achievement", *Education & Training* 2006 nr. 48 s. 156 – 169, særlig s. 166.: "...the present research indicates that if the goal is to increase deep/strategic and to decrease surface approaches to learning, it seems important to alter the students' experience of teaching. ... Furthermore, it seems important to create a curriculum in which the workload is perceived as appropriate. For example, a reduction of the workload may decrease the level of surface approach and increase the level of deep approach."

⁷ Se vedlegg 4.

dagens dimensjonering ville vært forsvarlig innenfor rammene av et emne på 12 studiepoeng.

Den andre overordnede utfordringen med studieopplegget som Læringsdesign-gruppen har observert, knytter seg til *mangelen på et tydelig, overordnet læringsdesign* for emnet. Basert på vår gjennomgang av informasjonen i SU-saken, den informasjonen den emneansvarlige selv har lagt ut til studentene på Mitt UiB,⁸ samt våre samtaler med studenter, storgruppeledere og den emneansvarlige, opplever Læringsdesigngruppen det som krevende å se hvordan de ulike læringsaktivitetene på emnet er ment å fungere i sammenheng. Det er vårt inntrykk at emnet mangler et tydelig læringsdesign, og en helhetlig plan for sammenhengen mellom de ulike læringsaktivitetene. For oss fremstår det som om den emneansvarlige har hatt et for stort fokus på planleggingen av de enkelte læringsaktivitetene, og at helhetstankegangen har kommet noe i bakgrunnen. Det kan imidlertid ikke utelukkes at den emneansvarlige kan ha underkommunisert de tankene han måtte ha om det helhetlige opplegget. Uansett fremstår det som utfordrende å identifisere hva som er formålet med hver enkelt læringsaktivitet, og hvordan disse i samspill er ment å skulle bidra til studentenes læring på emnet. Inntrykket fra studentundersøkelsen er at studentene har opplevd den samme utfordringen. Av 122 respondenter svarer 52 at informasjonen fra den emneansvarlige i liten eller svært liten grad satt dem i stand til å forstå formålet med de ulike læringsaktivitetene. Til dette kommer 47 respondenter som mente at informasjonen kun i noen grad satt dem i stand til å forstå formålet med de ulike læringsaktivitetene. Denne studentens korte og konsise kommentar i fritekstfeltet er illustrerende:

«For lite struktur, og lite oversiktlig opplegg.»

I lys av det foregående vil vi anbefale den emneansvarlige å gjennomføre en revisjon av opplegget, der han fokuserer på emnets overordnede læringsdesign, og klargjør hvilket bidrag de ulike læringsaktivitetene er ment å gi til studentenes læring. Dette bør også kommuniseres til studentene på en poengtert og lettfattelig måte. En slik helhetlig gjennomgang vil antagelig bidra til å gjøre opplegget mer strukturert, og lettere å forstå for studentene. Vi tror også at en revisjon utført med et slikt overordnet blikk vil bidra til å se studentenes totale arbeidsbelastning i sammenheng, og til å identifisere mulige tiltak for å redusere denne arbeidsbelastningen ned til et akseptabelt nivå, gitt emnets studiepoeng.

4 Nærmere om studieopplegget på emnet

4.1 Innledning

Som det allerede har fremgått, består studieopplegget på JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett av en lang rekke ulike læringsaktiviteter, samt vurderingsaktiviteten hjemmeeksamen. I det følgende ønsker vi å knytte noen nærmere kommentarer til enkelte av disse ulike aktivitetene.

⁸ Den emneansvarlige sendte, i forkant av emneoppstart, ut et 10 siders informasjonsskriv til studentene. I dette informasjonsskrivet går den emneansvarlige, fortjenestefullt, gjennom innholdet i de ulike læringsaktivitetene på emnet, men vier lite plass til spørsmålet om hvordan de ulike læringsaktivitetene, sett i sammenheng, er ment å bidra til studentenes læring, se vedlegg 5.

4.2 Master class med frivillig refleksjonsnotat

I informasjonsskrivet til studentene beskriver den emneansvarlige emnets master classes på følgende måte:

«Formålet med master classene er å vise dere hvordan en diskuterer og løser problemer ved å trekke inn rettshistoriske og rettskomparative teknikker og perspektiver. Jeg har invitert til sammen 13 forelesere fra inn og utlandet til å vise dere hvordan vi bruker disse perspektiver for å løse aktuelle problemstillinger ... Idéen er at dere får presentert et refleksjonstema, en hypotese eller et konkret spørsmål. Dette spørsmålet skal dere drøfte i kollektiv først. Dere får en time etter hver master class der vi deler dere inn i diskusjonsgrupper. Om dere vil kan dere gjerne dele tanker, spørsmål eller disposisjoner på et diskusjonsforum som jeg har laget på Canvas. Hver master class har sitt eget diskusjonsforum.»

Læringsdesigngruppen er av den oppfatning at læringsaktiviteten master class, slik den er beskrevet her, innebærer et svært kreativt og spennende innslag i studieopplegget. Det er imponerende at den emneansvarlige har fått med seg 13 forelesere fra inn og utland til å delta i dialoger med ham om de problemstillingene som er tema for ulike master classes. Fra vårt ståsted synes opplegget, slik det er planlagt, å gi et godt grunnlag for studentaktive og inspirerende undervisningsøkter. Læringsdesigngruppen synes videre at det er svært positivt at den emneansvarlige på denne måten søker å «snu» undervisningen på sitt emne.

Studentene synes å være delt i sin oppfatning av hvilket læringsutbytte master classene faktisk ga. Av 122 respondenter mente 36 at disse samlingene bidro til deres læring i stor eller svært stor grad, sammenlignet med tradisjonelle forelesninger, mens 86 respondenter mente at samlingene bidro i liten eller svært liten grad til deres læring, sammenlignet med tradisjonelle forelesninger. Det kan være mange grunner til dette, blant annet vet vi at mange studenter foretrekker en mer studentpassiv undervisningsform som forelesninger, fremfor mer krevende studentaktive undervisningsformer. I et evalueringsperspektiv er det derfor interessant å se hvilke tilbakemeldinger studentene gir i fritekstfeltet. En student, som er representativ for mange andre, skriver følgende:

«Maserclass er et kjempebra initiativ, men det kunne kanskje vært bedre planlagt innhold enn det som kurset har hatt i år. Jeg opplevde at gjesteforeleserne kanskje ikke var helt oppdatert på våre læringsmål og vår tilnærming til temaet for kurset. Ellers er initiativet fantastisk, og noe som absolutt burde videreføres. Men selve gjennomføringen må finpusses, og det trengs bedre dialog mellom emneansvarlig og gjesteforeleser i forkant av masterclassen slik at begge er på samme bølgelengde når det kommer til innhold, opplegg og gjennomgang.»

En annen student, som er representativ for de mer kritiske studentene, peker på at det var krevende å finne tid til å forberede seg til den studentaktive delen av master classes, og at var vanskelig å se sammenhengen mellom de ulike læringsaktivitetene på emnet:

«Master classes nesten hver dag, noe som gjør det vanskelig å delta i breakout rooms. Vanskelig å forstå master classenes formål når man ikke har fått en innføring i stoffet tidligere. Tidligere forelesninger lå ute, men disse var bare et supplement og flere av forelesningene manglet lyd. Når master classene skal ta opp temaet fra en annen vinkel og forelesningene bare et supplement, hva er hovedundervisningen da?»

Tilbakemeldingene fra disse to studentene synes å være representative for store deler av studentgruppen. Basert på tilbakemeldingene i fritekstfeltet i studentundersøkelsen sitter Læringsdesigngruppen igjen med et klart inntrykk av at master classes er et godt tiltak, men at det nok kreves en del justeringer for å få opplegget til å fungere optimalt. For det første burde rekken med master classes vært langt bedre integrert i emnets læringsdesign, og bedre tilpasset det stadiet studentene til enhver tid var på i emnet. Som en student skriver:

«Det største problemet var nok at de kom alt for raskt på, slik at man ikke hadde fått tid til å lese seg opp på teamet for masterclassen på forhånd. I løpet av de to første ukene hadde det vært en gjennomgang av f.eks. både tysk og fransk rettskultur, uten at vi hadde hatt tid til å lese oss frem dit i pensum ennå. Dette ble særlig vanskelig med alle de andre undervisningsaktivitetene som vi var pålagt.»

For det andre burde formålet med samlingene, og forventningene til studentene, blitt noe tydeligere kommunisert til dem. Det er en rekke studenter som har gitt tilbakemelding om at de ikke forsto formålet med de studentaktive delene av samlingene, og som heller ikke var forberedt på den graden av studentaktivitet som ble forventet av dem. For det tredje synes selve gjennomføringen av samlingene å ha et visst forbedringspotensiale. Som en student, ganske direkte, skriver:

«Masterclassene var rotete. Likevel var det mye faglig bra som kom frem der.»

Med en bedre struktur og gjennomføring, samt en tydeligere integrering i det øvrige studieopplegget, er Læringsdesigngruppen av den oppfatning at master classes vil være et godt tilskudd til studieopplegget på emnet.

Den emneansvarlige åpnet også for at studentene, på frivillig basis, kunne levere refleksjonsnotater i forkant av den enkelte master class. Tanken er god, og basert på forskningsbasert kunnskap om at studenter som møter forberedt til en studentaktiv undervisningsøkt vil ha større utbytte av undervisningsøkten enn studenter som møter uforberedt. Slik Læringsdesigngruppen har oppfattet det, var det imidlertid svært få studenter som benyttet seg av denne muligheten. Dette skyldes antagelig både den store arbeidsbelastningen i emnet, og at studentene ikke opplevde arbeidet med et slikt refleksjonsnotat som tilstrekkelig verdifullt for egen læring. Den emneansvarlige bør vurdere om det er hensiktsmessig å videreføre dette tilbudet. Dersom tilbudet videreføres, så bør det frigjøres tid, slik at studentene har reell mulighet til å legge arbeid ned i et slikt refleksjonsnotat. I tillegg bør den emneansvarlige tydelig informere studentene om både formålet med, og det forventede læringsutbyttet av, å arbeide med et slikt refleksjonsnotat.

4.3 Emnesider på Mitt UiB, herunder opptak fra tidligere forelesninger

I informasjonsskrivet til studentene beskriver den emneansvarlige modulene på Mitt UiB, på følgende måte:

«En oversikt over det som skjer på kurset finner dere i moduler i Mitt UiB. Jeg har laget kjøreplaner som er organisert ukevis (se f.eks. Agenda uke 18). Modulene oppdateres stadig. Det er derfor svært viktig at dere bruker modulene aktivt. De inneholder lenker til relevant pensumlitteratur (se nedenfor) som skal leses som forberedelse til master classene. I tillegg finnes det her lenker til digitale resurser, video, quiz og power-point presentasjoner osv. Modulen 'Agenda' fungerer som en veileder for studiet-hverdagen og skal hjelpe til å strukturere læringsaktivitetene.»

Om selvtestene, i form av quiz, skriver den emneansvarlige følgende:

«I tillegg har vi laget quiz. Disse er ikke del av det obligatoriske opplegget, men vil gi dere en ekstra mulighet til å teste forståelse og kunnskap. Bruk gjerne også kommentar-funksjonen der det forklares hvorfor et svar er korrekt eller feil. Det finnes quiz-spørsmål relatert til alle delene av kurset. Det finnes lenker til de respektive quizene i agenda-modulene.»

Studentene synes gjennomgående å være fornøyd med det bidraget de digitale ressursene på Mitt UiB ga til deres læring. Av 122 respondenter mente 49 at de digitale ressursene bidro til deres læring i stor, eller svært stor grad, mens kun 12 mente at de digitale ressursene bidro i liten grad. Læringsdesigngruppen er av den oppfatning at det er svært positivt at den emneansvarlige aktivt bruker de mulighetene Mitt UiB gir i sitt undervisningsopplegg. Vi vil her særlig trekke frem bruken av selvtester i form av quiz, der studentene får mulighet til å teste sine kunnskaper, og får en umiddelbar tilbakemelding i form av standardiserte kommentarer.

Læringsdesigngruppen vil imidlertid samtidig nevne at sett utenfra så fremstår ikke den strukturen som den emneansvarlige har valgt på Mitt UiB som optimal. Det er krevende å finne de ulike elementene, og opplegget synes nærmest å forutsette at man bruker agendaen for den enkelte uken til å navigere. Dette fremstår som unødvendig komplisert, og kan ha bidratt til å forsterke studentenes inntrykk av at agendaen ikke bare var et forslag, men en plan de ble forventet å følge i sine studier. Det er heller ikke åpenbart for oss at dette er den mest hensiktsmessige måten å bygge opp Mitt UiB på, og vi vil anbefale den emneansvarlige å vurdere om Mitt UiB-modulene kan bygges opp på en mer oversiktlig måte.

Læringsdesigngruppen er videre skeptisk til den emneansvarliges beslutning om å legge ut tidligere forelesningsrekke i uredigert form. I informasjonsskrivet til studentene skriver den emneansvarlige følgende:

«Opptakene er et hjelpemiddel for repetisjon og skal ikke erstatte deltagelse i de digitale møtene som vi kaller master classes. Power-point presentasjonene til opptakene legges ut. Det å gå gjennom presentasjoner erstatter ikke å sette seg inn i pensumlitteraturen, se

forelesningsopptakene og delta aktivt i master classene og i storgruppesamlinger.»

Til tross for dette er det ikke tvil om at mange studenter har opplevd det som uklart hvilken rolle forelesningsopptakene egentlig spiller i studieopplegget på emnet. Dette har ledet til en god del frustrasjon blant studentene. En student beskriver frustrasjonen på følgende måte:

«Det har blitt lagt ut forelesningsrekker for to forskjellige år, men ikke i fullstendig format, og man ender dermed opp med og se på "feil forelesninger" eventuelt se samme forelesning fra forskjellige år for å se om man har gått glipp av noe. Har også blitt lagt ut forelesninger med svært dårlig lyd, og der man bare får se halve forelesningen. Da hadde det vært bedre å spille inn nye forelesninger.»

Læringsdesigngruppen er langt på vei enig i denne studentens konklusjon. Dersom den emneansvarlige ønsker å erstatte forelesningene på emnet med studentaktive master classes, og på den måten «snu» undervisningen i emnet, så vil Læringsdesigngruppen sterkt anbefale den emneansvarlige å spille inn videoer som har til hovedformål å inngå som elementer i et slikt «snudd» studieopplegg. Det er vår oppfatning at slike spesiallagde videoer gir et langt bedre grunnlag for et slikt «snudd» studieopplegg enn det uredigerte opptak fra tidligere års forelesninger gjør.

4.4 Arbeidsgruppeoppgaver – skrijving og kommentering, samt plenumsgjennomgang

Emnet følger den vanlige strukturen for emner på 3. studieår, der studentene jevnlig skal besvare arbeidsgruppeoppgaver og kommentere medstudenters besvarelse av disse oppgavene. Totalt er det 3 arbeidsgruppeoppgaver på dette emnet. En av disse oppgavene, arbeidsgruppeoppgave 3, skal studentene besvare på engelsk. I etterkant av hver arbeidsgruppeoppgave har den emneansvarlige gjennomført en gjennomgang av arbeidsgruppeoppgaven i plenum, der formålet blant annet har vært å gi «tilbakemeldinger på de spesifikke utfordringene [studentene] har møtt».⁹

Det fremgår av studentundersøkelsen at studentene jevnt over er fornøyd med læringsutbyttet fra arbeidet med arbeidsgruppeoppgavene. Hele 102 av 122 respondenter beskriver at arbeidet med disse oppgavene bidro til deres læring på emnet i stor eller svært stor grad. Respondentene i studentundersøkelsen opplevde imidlertid ikke plenumsgjennomgangen av arbeidsgruppeoppgavene som like nyttig. Her beskriver 50 av 122 respondenter at læringsaktiviteten bidro til deres læring i stor eller svært stor grad. Selv om tallet er relativt høyt, er det verdt å merke seg at halvparten av dem som hadde stort utbytte av arbeidet med oppgaven, ikke hadde et like stort utbytte av den etterfølgende gjennomgangen.

En etterfølgende plenumsgjennomgang av arbeidsgruppeoppgavene studentene har arbeidet med bryter til en viss grad med prinsippet om at det ved problembasert læring er prosessen – ikke løsningen – som skal gi det sentrale læringsutbyttet. En slik etterfølgende gjennomgang vil, særlig dersom denne har preg av å være monologpreget, unektelig rette studentenes fokus mot de svarene underviseren gir,

⁹ Fra den emneansvarliges informasjonsskriv til studentene.

fremfor den læringsprosessen studentene selv har gått gjennom i arbeidet med oppgaven. I samtalen vår med storgruppelederne på emnet kom det frem at studentene, til tross for denne plenumsgjennomgangen, følte et behov for å diskutere arbeidsgruppeoppgavene, og at det tok noe tid på storgruppesamlingene. Et mulig tiltak som ble foreslått fra storgruppeledernes side var å flytte plenumsgjennomgangene av arbeidsgruppesamlingene, slik at denne alltid kom i tid før storgruppesamlingen. Læringsdesigngruppen er ikke overbevist om at det er en løsning som vil dekke studentenes behov for diskusjon i fullgod grad. Som nevnt er det en grunnleggende forutsetning bak den didaktiske tilnærmingen problembasert læring at det er arbeidet med problemet som skal stå i fokus for studentenes læringsprosess – ikke løsningen på problemet. Tilbakemeldinger vil alltid være en nyttig og nødvendig faktor i studentenes læringsprosess, også innenfor rammen av problembasert læring. Når man arbeider problembasert er det imidlertid viktig at tilbakemeldingene ikke bare retter seg mot studentenes løsning, men også mot deres arbeidsprosess og veien frem til denne løsningen. Tilbakemeldingene må derfor ha et minimum av individuelt preg, og ideelt sett komme som et ledd i en diskusjon med en eller et fåtall studenter. Etter Læringsdesigngruppens syn kan en plenumsgjennomgang med inntil 350 studenter vanskelig dekke dette behovet. Det er derfor Læringsdesigngruppens oppfatning at den emneansvarlige kritisk bør vurdere om en slik plenumsgjennomgang er hensiktsmessig innenfor rammen av problembasert læring, og om studentenes behov for diskusjon av, og (semi)individuelle tilbakemeldinger på, deres arbeidsprosess blir ivaretatt i tilstrekkelig grad med en slik løsning. Vi holder imidlertid åpent om det på akkurat dette emnet kan være særlige forhold som tilsier at en slik plenumsgjennomgang er hensiktsmessig.

Læringsdesigngruppen ser videre en fare for at informasjonen fra en slik plenumsgjennomgang raskt vil kunne tilflyte senere kull med studenter, og dermed øke risikoen for at enkeltstudenter på senere års kurs "kortslutter" sin egen læringsprosess ved å fokusere mer på å reprodusere det de oppfatter som en fasit til oppgaven, enn på å arbeide selvstendig og problemorientert med oppgaven. Vi vil derfor oppfordre den emneansvarlige til å vurdere om fordelene med en slik plenumsgjennomgang oppveier denne risikoen.

Det fremgår videre av læringsutbyttebeskrivelsen for emnet at "[e]mnet bidrar til å gi studenten grunnleggende kompetanse i akademisk skriving på ... engelsk". For å legge til rette for at studentene skal nå dette læringsmålet, kreves det at minst en av arbeidsgruppeoppgavene besvares på engelsk. I tillegg ble studentene, uken før eksamen, tilbudt en workshop i akademisk skriving på norsk og engelsk, og informasjon om referanseteknikk som gjelder både kildehenvisninger i norske og engelske tekster ble gjort tilgjengelig for dem i løpet av emnet. Så langt Læringsdesigngruppen kjenner til, ble studentene imidlertid ikke tilbudt noe ytterligere opplæring i akademisk skriving på engelsk, og de fikk heller ikke noen konkrete og individuelle tilbakemeldinger på sine ferdigheter i å skrive akademisk engelsk fra andre enn sine medstudenter. Læringsmålet ble prøvd gjennom at en av deloppgavene på den avsluttende hjemmeeksamenen (40% av totalvurderingen) skulle besvares på engelsk. I sensorveiledningen står det følgende om vurderingen av studentenes ferdigheter i å skrive akademisk engelsk:

"Her er det ikkje eit krav om at kandidatane fullt ut oppfyller dei krav som vert stilt til akademisk engelsk, men at kandidatane oppfyller krav til akademisk skriving innan norsk akademisk i engelsk språkdrakt"

For Læringsdesigngruppen er det krevende å se hvilken betydning studentenes evne til å skrive akademisk engelsk egentlig har for vurderingen av deres prestasjoner på den avsluttende hjemmeeksamen. Vi har også vansker med å identifisere sammenhengen mellom læringsutbyttebeskrivelse, læringsaktiviteter og vurdering på dette punktet. Fritekstfeltet i studentundersøkelsen illustrerer at også studentene opplever dette som uklart. Som en student skriver:

“Jeg synes også det er vanskelig at det blir forventet at vi skal skrive engelsk, men ikke akademisk engelsk og sliter veldig med hvilken grad av språk som er forventet av meg? hvis det forventes svært lite vil det ikke da være bedre å bare skrive på norsk? og om det forventes mye skulle jeg virkelig ønske vi fikk mer opplæring i hvordan faktisk å skrive engelsk.”

Læringsdesigngruppen deler langt på vei denne studentenes syn. Dersom det er slik at studentenes evne til å skrive akademisk engelsk ikke har reell betydning for vurderingen av den avsluttende hjemmeeksamenen, så stiller vi spørsmål ved verdien av at studentene må besvare både en av arbeidsgruppeoppgavene og 40 % av den avsluttende hjemmeeksamenen på engelsk. Dette fremstår i så fall bare som et punkt studentene må sjekke av, men som ikke bidrar til reell læring for, eller reell prøving av, studentene.

Er det derimot slik at studentenes evne til å skrive akademisk engelsk har reell betydning ved vurderingen av den avsluttende hjemmeeksamenen, så stiller Læringsdesigngruppen spørsmål ved om studieopplegget i tilstrekkelig grad legger til rette for at studentene kan oppnå læring på dette punktet gjennom emnet. Vi vil her særlig peke på at hele 84 av 122 respondenter i studentundersøkelsen svarer at de opplever at undervisningsopplegget på emnet kun i liten eller svært liten grad har bidratt til å styrke deres evne til å skrive akademisk engelsk.

Det å skrive tekster på engelsk uten å få noen form for kvalifisert tilbakemelding på sine språklige prestasjoner synes å være en lite egnet aktivitet for å oppnå denne type læring, særlig når det er tale om et fåtall aktiviteter innenfor en så kort tidsperiode som her. En avsluttende to-timers workshop i akademisk skriving på engelsk kan heller ikke alene, eller sammen med det som er nevnt foran, sies å legge særlig til rette for at studentene skal utvikle sine ferdigheter i å skrive akademisk engelsk. Man ender dermed fort opp med at det man egentlig prøver er hvilke ferdigheter studentene hadde i å skrive akademisk engelsk da emnet startet, ikke hvilke ferdigheter de har tilegnet seg gjennom studiet av emnet.

I lys av det foregående, vil Læringsdesigngruppen råde den emneansvarlige til å vurdere kritisk hvilken rolle akademisk skriving på engelsk for fremtiden bør ha i studieopplegget på emnet. Dersom dette fortsatt skal være en ferdighet studentene skal oppøve gjennom emnet, og som de skal prøves i, så *må* studieopplegget i langt større grad enn i dag legge til rette for at studentene kan oppnå læring på dette punktet gjennom læringsaktivitetene på emnet. Dersom dette ikke er ønskelig eller mulig, så er det Læringsdesigngruppens oppfatning at den emneansvarlige bør vurdere om det for fremtiden kan forsvares at akademisk skriving på engelsk inngår som en del av læringsmålene for emnet.

4.5 Storgruppesamlinger med notat og muntlig presentasjon

I løpet av emnet skal studentene delta på tre obligatoriske storgruppesamlinger. I forkant av hver storgruppesamling skal studentene levere et notat der de disponerer den eller de oppgavene som er tema for den kommende storgruppesamlingen. Den emneansvarlige beskriver ordningen med storgruppenotater slik i sitt informasjonsskriv til studentene:

“I 2018 innførte jeg et obligatorisk krav om å forberede skriftlige notater med en grov disposisjon til storgruppeoppgavene. Disposisjonen skal inneholde de mest relevante vurderingstema og rekkefølgen som disse ville inngå i en skriftlig besvarelsen av oppgaven. Dette skulle bidra til at alle kommer forberedt til storgruppeundervisningen og bidra til å sikre maksimal læringsutbytte. Tilbakemeldinger fra storgruppeledere og studenter viser at disse målene ble nådd og at mange studenter hadde stort utbytte av notatene. I tillegg ble det mulig for storgruppelederne å finne ut hva studentene hadde grep på og hva de fortsatt hadde problemer med. Med andre ord, notatene viste seg som pedagogisk verdifull både for studenter og lærere. Derfor bestemte SU at notatene videreføres som permanent ordning i JUS 134. Maks-grense på 350 ord per notat. Disse notater lastes opp i Mitt UiB og skal brukes aktivt i smågruppediskusjoner i begynnelsen av oppgavegjennomgangen. Detaljerte instruksjoner finnes på Mitt UiB under modulen diskusjoner. Det er også her notatene skal lastes opp. Samtidig begrenses tilgang til notatene til medlemmer av de respektive storgruppene. Deltagelse i storgruppene godkjennes bare når notatene er levert i Mitt UiB dagen før den aktuelle storgruppesamling (senest kl. 23.59).”

I forkant av den siste storgruppesamlingen ble studentene satt til å arbeide med oppgaven i mindre grupper, og hver gruppe fikk i oppgave å presentere sin besvarelse av oppgaven på storgruppesamlingen. Den emneansvarlige beskriver dette slik i informasjonsskrivet til studentene:

“3. Storgruppeoppgave er et gruppearbeid, dvs. skal løses av en gruppe av opptil 10 studenter i felleskap. Oppgavens tema er relatert til, men ikke identisk med en deloppgave under eksamen. Hver gruppe skal forberede en muntlig presentasjon som skal gå inn i en plenumsdebatt etter at hver gruppe fikk mulighet å forsvare det oppgitte standpunktet. Som gruppe må dere også levere inn et skriftlig notat på maks 3500 ord. Disse notatene vil bli kommentert av storgruppelederne.”

Respondentene i studentundersøkelsen er svært delt i sitt syn på læringsutbyttet fra storgruppesamlingene. Av de 122 respondentene svarer 46 at de opplevde at storgruppesamlingene bidro til deres læring på emnet i stor eller svært stor grad. Samtidig svarte 39 respondenter at storgruppesamlingene bidro i liten eller svært liten grad til deres læring på emnet. Erfaringsmessig oppfatter studentene ved fakultetet gjennomgående storgruppesamlinger som en av de mindre nyttige læringsaktivitetene på studiet. I det lyset er det positivt at nesten 40 % av studentene opplevde at storgruppesamlingene på dette emnet bidro til deres læring i stor eller svært stor grad.

Slik Læringsdesigngruppen opplevde samtalen med storgruppelederne, var de også svært positive til opplegget for storgruppesamlingene, og de mente at storgruppesamlingene jevnt over hadde fungert godt. Dette inntrykket samsvarer i stor grad med det inntrykket Læringsdesigngruppen sitter igjen med. Vi vil likevel knytte noen kommentarer til to av læringsaktivitetene som er tett knyttet til storgruppesamlingene – storgruppenotatet og gruppearbeidet på den siste storgruppesamlingen.

Respondentene i studentundersøkelsen er delt på midten i oppfatningen av hvilket bidrag storgruppenotatene ga til deres læring på emnet. Det er 32 respondenter som svarer at disse notatene bidro til deres læring i stor eller svært stor grad, og 32 respondenter som svarer at notatene bidro i liten grad.¹⁰ Dette gjør det ekstra interessant å undersøke studentenes tilbakemeldinger i fritekstfeltet. Her er mange studenter positive til storgruppenotatene, samtidig som de peker på to konkrete utfordringer med disse notatene. Den ene av disse utfordringene knytter seg til arbeidsbelastningen på emnet. En student beskriver det slik:

“Notatene synes jeg egentlig var grei fordi de gav en ekstra spark i baken på å forberede seg til gruppene - noe som ikke alltid er like lett når det er mye å lese. Likevel på den annen side så var det et ekstra stressmoment ved siden av alt annet som skulle gjøres.”

En annen student er enda tydeligere i sin beskrivelse av hvordan den totale arbeidsbelastningen på emnet gjorde det utfordrende å oppnå det forventede læringsutbyttet fra arbeidet med storgruppenotatene:

“På et tidspunkt, dagene før innleveringen av 2. storgruppenotat, hadde vi så mange baller i luften at det for min egen del gikk på bekostning av læringsutbyttet. På dette tidspunktet jobbet vi med arbeidsoppgave 3, storgruppenotat 3, kommentering av arbeidsoppgave 2 samt øvrig undervisning. Dette gikk på bekostning av storgruppenotatet og kommenteringen, som ble fort unnagjort for å kunne fokusere på de større innleveringene. Konsekvensen var altså at jeg likevel kom uforberedt til storgruppe, selv om jeg hadde levert notat.”

Læringsdesigngruppen har allerede drøftet arbeidsbelastningen på emnet, og går ikke nærmere inn på dette i det følgende. Vi vil likevel understreke at det er avgjørende for studentenes læringsutbytte at det blir satt av tilstrekkelig med tid til at studentene kan legge ned nødvendig arbeid i de ulike læringsaktivitetene på emnet. En reduksjon av studentens totale arbeidsbelastning ville, slik vi forstår det, i betydelig grad bidratt til å redusere studentenes skepsis til storgruppenotatene.

Den andre hovedutfordringen som studentene peker på med storgruppenotatene er at disse var obligatoriske, og at det i seg selv reduserte deres motivasjon for å arbeide med notatene. En student beskriver det på denne måten:

¹⁰ De øvrige respondentene svarte “i middels grad”/“i noen grad”.

“Vi studerer på universitetet, og er vant til å ha ansvar for egen læring. Å innlevere storgruppenotater ble mer tvangspreget, og noe man bare kjapt måtte gjøre. Fikk ikke mye ut av det”

En annen student sier det, kort og konsist, slik:

“Skjønner poenget, men blir ikke motivert av obligatoriske aktiviteter som notater.”

Det finnes et visst forskningsbasert grunnlag for å hevde at disse studentene peker på et viktig poeng. Læringsaktiviteter som i utgangspunktet blir oppfattet som både inspirerende og nyttige dersom studenten frivillig velger disse aktivitetene, kan fort bli oppfattet som lite nyttige og demotiverende dersom studenten blir pålagt å gjennomføre de samme aktivitetene.¹¹ Samtidig er det slik at studenter som kunne hatt god nytte av en læringsaktivitet, fort kan komme til å gå glipp av det potensiale for læring denne gir dersom aktiviteten kan velges bort. Dette illustreres ganske tydelig gjennom denne studentens kommentar:

“Innleveringsnotatet var en ekstra og litt unødvendig oppgave siden den var obligatorisk. Likevel tvang det meg til å forberede meg til storgruppen.”

Læringsdesigngruppen ser både fordeler og ulemper med å videreføre storgruppenotater som obligatoriske arbeidskrav på emnet, og vil ikke komme med noen klar anbefaling på dette punktet. Dersom den emneansvarlige velger å fortsette med obligatoriske storgruppenotater, så er Læringsdesigngruppen imidlertid av den oppfatning at den emneansvarlige bør gjennomføre tiltak for å styrke studentenes motivasjon for denne aktiviteten, og på en tydelig og poengtert måte synliggjøre for studentgruppen hvilken verdi læringsaktiviteten har. Dette knytter seg ikke bare til den informasjonen den emneansvarlige gir til studentene i starten av emnet – storgruppenotatene bør også, slik noen av storgruppelederne pekte på, trekkes mer aktivt inn i diskusjonene på storgruppesamlingene.

I forkant av den siste storgruppesamlingen på emnet skulle studentene samarbeide i en større gruppe om å levere et notat på 3500 ord, samt forberede og gjennomføre en presentasjon for storgruppen. Inntrykket fra studentundersøkelsen er at mange studenter opplevde arbeidet med denne oppgaven som givende, samtidig som de opplevde at arbeidet tok mye tid og at det ikke var alle studentene som var like villige til å bidra. Som en student, ganske grundig, beskriver det:

“Notatet som ble levert i samarbeid med en større gruppe var veldig tidkrevende, selv om det ikke var medtenkt mer arbeidsmengde på den enkelte enn et vanlig notat. Bare det å koordinere 12 stk og få en sammenhengende tekst er svært vanskelig. Hvis det var meningen at denne teksten også kunne være stikkordsform i store deler, så burde dette vært sagt tidlig. Presentasjonen syns jeg nesten ble litt parodisk. 20 min delt på 12 stk er veldig liten tid. Slik jeg opplevde det ble det derfor kun

¹¹ Se for eksempel Pen Lister, “What are we Supposed to be Learning? Motivation and Autonomy in Smart Learning Environments”, i Norbert Streitz og Shin’ichi Konomi (red.), *Distributed, Ambient and Pervasive Interactions*, Springer 2021, s. 235-250, se særlig s. 239. Se også Richard M. Ryan og Edward L. Deci, “Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being”, *American Psychologist* vol. 55 nr. 1, s. 68-78.

mye fokus på den enkelte biten man fikk "tildelt". Ellers syns jeg det var en spennende og relevant oppgave til siste storgruppesamling! Men man kunne kanskje funnet andre måter å jobbe med den på."

Også storgruppelederne på emnet har gitt uttrykk for en viss skepsis knyttet til organiseringen av den siste storgruppesamlingen. Disse peker særlig på at den muntlige presentasjonen tok mye tid, og ledet til at samlingen fikk et visst hastverkspreg. Et forslag fra storgruppeledernes side var at de muntlige presentasjonene kunne fordeles på alle de tre storgruppesamlingene. På den måten unngår man at samtlige studenter skal holde en presentasjon på den siste samlingen. Læringsdesigngruppen synes dette høres ut som et interessant og spennende forslag, og anbefaler at den emneansvarlige og storgruppelederne i fellesskap drøfter hvordan dette mer konkret kan gjennomføres.

4.6 Vurderingsformen hjemmeeksamen og oppbyggingen av en felles ressursbank

Vurderingsformen på JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett er en hjemmeeksamen over 3,5 dager med ordgrense på 4000 ord. Nytt for årets kurs er det at studentene ved kursstart ble informert om et overordnet tema som undervisningen ville bli rettet inn mot, og som også ville være tema for hjemmeeksamenen. Temaet for årets kurs var "aktiv dødshjelp". Gjennom hele kursperioden ble studentene oppfordret til å legge inn kilder som var relevante for emnets overordnede tema i en digital ressursbank. Den emneansvarlige beskrev dette på følgende måte i informasjonsskrivet til studentene:

"Et viktig læringsmål i dette kurset er å vise dere den store verdien av å jobbe aktivt med ulike typer av kilder. Vi vil derfor oppfordre dere til å aktivt bidra til en ressursbank. Ressursbanken er en database der vi samler relevante kilder for årets overordnede tema som er samtidig temaet for eksamens oppgaven. Vi har opprettet en wiki-side der dere selv kan fritt legge inn relevante kilder."

Det fremgår videre av sensorveiledningen i emnet at dersom "kandidatene har brukt kjelder som ikke er å finne i ressursbanken kan ikke kjeldetilvisningene gi positiv uttelling. Dette har vore tydeleg kommunisert til studentane."

Læringsdesigngruppen er av den oppfatningen at hjemmeeksamen er en hensiktsmessig vurderingsform på dette emnet, og at oppgavens omfang og eksamenstiden er fornuftige. Dette inntrykket ble underbygget gjennom vår samtale med representanter fra JSU. Videre er ideen om å offentliggjøre et overordnet tema for undervisningen og vurderingen i emnet kreativ, spennende og nyskapende i en rettsvitenskapelig sammenheng. Som flere studenter har pekt på, hjalp det overordnede temaet studentene med raskt å se emnets relevans, og det bidro til å gi studentene noe håndfast å knytte det de lærte til. Man kan dermed, et stykke på vei, se på det overordnede temaet for emnet som en form for "advance organizer" som bidrar til å konkretisere et emne som mange studenter oppfatter som ganske abstrakt. Dette kommer tydelig til syne gjennom denne studentens kommentar:

"Jeg synes det var positivt fordi jeg helt fra start kunne knytte den litt mer "svevende" og generelle kunnskapen opp mot noe konkret - som jeg også visste var eksamensrelevant. Synes også det var mer

motiverende å delta/drive med aktiv læring og diskusjoner med medstudenter underveis på kurset fordi jeg syntes det overordnede temaet var spesielt interessant.”

Samtidig opplevde mange studenter at introduksjonen av et slikt overordnet tema bidro til å skape en forventning om at de måtte tilegne seg inngående kunnskaper om dette temaet utover det de kunne tilegne seg gjennom anbefalt litteratur og de ulike læringsaktivitetene på emnet. Som en student beskriver det:

“Pensum omtaler ikke det overordnede temaet ved årets eksamen, noe som nok er naturlig da en av de store endringene i Tyskland skjedde i fjor. Jeg anser det derfor som svært nødvendig å måtte lese en god del tilleggslitteratur rettet mot temaet. Temaet er spennende, men å måtte lese den normale mengden pensum i tillegg til flere hundre sider utenom pensum gjør at det samlet sett ble svært utfordrende å gjennomføre”

Det er ikke overraskende at introduksjonen av et overordnet tema som ikke er direkte behandlet i hovedlitteraturen på emnet leder til at studentene føler på en forventning om å lese betydelige mengder tilleggslitteratur. I lys av det som allerede er sagt om arbeidsbelastningen på emnet, er dette svært uheldig. For fremtiden er det derfor viktig at den emneansvarlige er bevisst på at introduksjonen av et slikt overordnet tema for emnet naturlig vil medføre at studentene føler på en forventning om å sette seg grundig inn i dette temaet. Dersom den emneansvarlige viderefører ideen med å offentliggjøre et overordnet tema for emnet, noe Læringsdesigngruppen absolutt vil anbefale den emneansvarlige å gjøre, så er det viktig at den emneansvarlige er bevisst den ekstra arbeidsbelastningen dette påfører studentene.

Læringsdesigngruppen vil videre oppfordre den emneansvarlige til å utvise en viss varsomhet i valget av det overordnede temaet for emnet. Som en student skriver i studentundersøkelsen: “Jeg ønsker gjerne også å påpeke at jeg stiller meg svært undrende til at årets tema var selvmord og dødshjelp. Det må være helt klart for fakultet at den mentale helsen blant studentene har blitt påvirket i negativ retning som følge av pandemien. At vi da må lese om dødshjelp og selvmord, mennesker som lider av både psykiske og fysiske grusomme sykdommer, er alt annet enn passende.”

Læringsdesigngruppen er også av den oppfatning at ideen med å introdusere studentene for en ressursbank som de i fellesskap skulle fylle med innhold er god, og at denne har et stort potensial for å fungere som en verdifull læringsaktivitet på emnet. Samtidig er det vår oppfatning at den måten ressursbanken ble anvendt på under årets emne ikke var optimal. Ideen bak ressursbanken var at studentene ikke bare skulle legge inn navn på relevante kilder i denne, men at de også aktivt skulle diskutere hva man kunne utlede fra de ulike kildene, og kritisk vurdere kildens kvalitet. Slik Læringsdesigngruppen forstår det, ble ressursbanken imidlertid ikke brukt på denne måten. Snarere sto den nærmest ubrukt frem til hjemmeeksamenen, og under hjemmeeksamenen ble den kun brukt som en form for “sjekkliste” som studentene måtte gjennom før de kunne bruke en kilde i sin besvarelse.

Både storgruppelederne og den emneansvarlige har adressert utfordringen med å få ressursbanken til å fungere som en god læringsaktivitet i sine samtaler med Læringsdesigngruppen. Det er vårt inntrykk at det er stor enighet i undervisningsstaben for emnet om at ressursbanken bør trekkes langt mer aktivt inn i de øvrige læringsaktivitetene på emnet. Dette er et forslag Læringsdesigngruppen utvilsomt kan slutte seg til, men vi vil samtidig understreke at det nok vil kreve en del arbeid å få dette til å fungere på en god måte. Læringsdesigngruppen vil videre oppfordre den emneansvarlige til å vurdere om det er hensiktsmessig å knytte ressursbanken og kildebruken på hjemmeeksamen så tett sammen som det den emneansvarlige har valgt å gjøre. En slik kobling gjør det veldig forståelig at studentene oppfatter ressursbanken som et obligatorisk element i prøvingen på emnet, og ikke som en frivillig og studentaktiv læringsaktivitet. Samtidig kan denne koblingen fort bli oppfattet av studentene som en oppfordring til å legge inn flest mulig kilder på kortest mulig tid. Ett alternativ som kan avhjelpe noen av disse utfordringene, og som det kan være verdt å utforske nærmere, er en løsning der studenten må legge sine oppføringer i ressursbanken ved besvarelsen, og der disse blir en del av vurderingsgrunnlaget i emnet. Læringsdesigngruppen har imidlertid ikke vurdert alle implikasjonene av en slik løsning, og innspillet må derfor mer sees som et eksempel på hvordan man kan tenke om dette spørsmålet, enn som et ferdigtenkt forslag til løsning. Uansett illustrerer utfordringene knyttet til ressursbanken vårt tidligere poeng om at det hadde vært hensiktsmessig om den emneansvarlige hadde tatt seg noe mer tid med omleggingen av studieopplegget og utformingen av læringsdesignet for emnet.

5 Utviklingen av et nytt studieopplegg på enkeltemner – noen generelle betraktninger

Læringsdesigngruppen vil understreke at det er svært positivt at den emneansvarlige på JUS 134 har vist initiativ og stor interesse for å utvikle sitt eget emne, og å prøve ut nye undervisningsformer. Slike initiativ er svært verdifulle for fakultetet. Det er ikke tvilsomt at den omfattende revisjonen av studieopplegget har vært arbeidskrevende, og at den emneansvarlige har lagt ned en stor innsats for å reformere emnet. Arbeidet har åpenbart tatt langt mer tid enn det den emneansvarlige blir kompensert for gjennom timer som kan føres i undervisningsregnskapet. Læringsdesigngruppen vil i den sammenhengen peke på at det ikke er ideelt at kvalitetsheving av enkeltemner nærmest må skje på dugnadsbasis. Selv om det i noen grad er mulig å sikre tid til kvalitetsheving av emner gjennom eksternfinansiering, så vil Læringsdesigngruppen sterkt anbefale fakultetet å få på plass en ordning som sikrer at emneansvarlige som ønsker å heve kvaliteten på egne emner kan søke om å få dedikerte arbeidstimer til dette arbeidet.

Slik Læringsdesigngruppen oppfatter arbeidet med å endre studieopplegget på JUS 134, har den emneansvarlige aktivt involvert storgruppelederne i hele arbeidsprosessen. Dette er svært positivt, og bidrar til at storgruppelederne på emnet føler eierskap til studieopplegget. Læringsdesigngruppen vil samtidig påpeke at det er vårt inntrykk at ressurspersoner utenfor emnet, og da særlig i studieadministrasjonen,

først ble involvert i arbeidet på et svært sent tidspunkt.¹² Dette er uheldig av flere grunner. For det første gjorde dette det krevende for administrasjonen å komme med konstruktive innspill til prosessen. Slike innspill kunne både forenklet og forbedret studieopplegget, samt gjort administreringen av emnet enklere. For det andre ledet den sene involveringen av administrasjonen til at underviserne på emnet – og da særlig storgruppelederne – måtte settes til å gjøre en del administrative oppgaver. Dette var blant annet knyttet til registrering av studentenes oppfylld av arbeidskravene på emnet. Storgruppelederne på emnet er i stor grad stipendiater og andre midlertidig ansatte, og det er en lite effektiv bruk av deres tid å sette dem til å gjøre administrative oppgaver. For fremtiden vil vi oppfordre SU om å sikre at større revisjoner av studieopplegget på enkeltemner blir planlagt på en slik måte at både studieadministrasjon og andre ressurspersoner får tilstrekkelig med tid til å komme med innspill og å gjøre nødvendige forberedelser.

Læringsdesigngruppen er videre av den oppfatningen at det nok ikke var optimalt å gjennomføre en større omlegging av studieopplegget på dette emnet midt under en pandemi, og parallelt med innfasingen av en ny studieordning på første studieår. Høsten 2020 og våren 2021 var både studiedekan, Læringsdesigngruppen og andre ressurspersoner på både faglig og studieadministrativ side travelt opptatt med andre, og mer presserende arbeidsoppgaver. Det var derfor begrenset i hvilken utstrekning disse hadde mulighet til å bidra med konstruktive innspill i utviklingsfasen av det nye studieopplegget på JUS 134. Læringsdesigngruppen er av den oppfatningen at en del av svakhetene i opplegget, og da særlig de som knytter seg til helhetstankegang og studentenes arbeidsbelastning, kunne blitt oppdaget tidligere dersom omleggingen hadde blitt gjennomført på et tidspunkt der disse ressurspersonene i større grad hadde hatt kapasitet til å bistå den emneansvarlige. Læringsdesigngruppen vil derfor anbefale at man for fremtiden er forsiktig med å planlegge større endringer av studieopplegget på enkeltemner i perioder der ressurspersoner på undervisningssiden, herunder Læringsdesigngruppen, ikke har kapasitet til å bistå den emneansvarlige.

Erfaringene fra evalueringen av endringene av studieopplegget på JUS 134 gir videre grunnlag for å spørre om man for fremtiden bør utvise forsiktighet med å gjennomføre så store omlegginger av studieopplegget som det her er tale om, og heller søke å utvikle studieopplegget noe mer gradvis. Etter vår oppfatning finnes det ikke noe entydig svar på dette spørsmålet. Den erfaringen vi imidlertid kan trekke fra evalueringen av studieopplegget på JUS 134, er at jo flere endringer som gjennomføres samtidig på et emne, desto større blir behovet for å gi studentene god og utfyllende informasjon – ikke bare om hvilke endringer som er gjennomført, men også om begrunnelsen for disse endringene og hvordan studentene best kan nyttiggjøre seg de ulike nye elementene i sin egen læringsprosess. Erfaringen er også at jo større endringer den emneansvarlige ønsker, desto grundigere bør SU vurdere om endringene bygger på et gjennomtenkt, helhetlig og tydelig kommunisert læringsdesign.

¹² Læringsdesigngruppen vil i denne forbindelse minne om SU-vedtak i sak 31/18, som også omhandlet endringer av undervisningsopplegget i emnet JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett. SU uttalte her: «SU setter pris på utprøving av nye pedagogiske tiltak. Av hensyn til disponering av administrative ressurser, er det ønskelig at studieadministrasjonen trekkes inn i prosessene så tidlig som mulig.» Læringsdesigngruppen er av den oppfatning at det er svært uheldig at den emneansvarlige i forbindelse med årets omlegging ikke har fulgt opp det ønsket SU ga uttrykk for gjennom vedtaket i 2018.

6 Oppsummering og forslag til forbedringspunkter

Som det har fremgått, er det Læringsdesigngruppens oppfatning at den emneansvarlige fortjener ros for sitt arbeid med å reformere studieopplegget på JUS 134 og for å inkludere flere nye og studentaktive læringsaktiviteter på sitt emne. Samtidig er Læringsdesigngruppen av den oppfatning at ikke alle de grepene som har vært gjort i forbindelse med omleggingen synes å ha vært like vellykkede. Det er derfor vår klare oppfatning at studieopplegget bør utvikles videre, gjerne med utgangspunkt i følgende punkter:

- Utvikle, og tydelig kommunisere, emnets læringsdesign, samt synliggjøre hvordan de ulike læringsaktivitetene på emnet henger sammen, og hva som er formålet med disse.
- Vurdere studentenes totale arbeidsbelastning gjennom emnet, og tilpasse denne til emnets studiepoeng.
- Videreutvikle opplegget rundt master class, både med sikte på å gi opplegget en ryddigere struktur, men også for å øke studentaktiviteten.
- Vurdere om emnets Mitt UiB-side kan bygges opp på en mer strukturert måte, slik at det blir lettere for studentene å nyttiggjøre seg den informasjonen som finnes der.
- Erstatte opptak av tidligere års forelesninger med spesiallagede videoer som har til formål å fungere innenfor undervisningsformen «omvendt undervisning».
- Videreutvikle tanken bak ressursbanken, slik at arbeidet med denne i langt større grad blir brukt som en studentaktiv læringsaktivitet.

I tillegg til disse punktene mener Læringsdesigngruppen at SU bør vurdere om det er hensiktsmessig at JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett fortsatt har hovedoppgaven med å «gi studenten grunnleggende kompetanse i akademisk skriving på norsk og på engelsk».¹³ Som det har fremgått av det foregående, er studentenes arbeidsbelastning på dette emnet svært stor. I tillegg er det kun i begrenset grad at studentene får opplæring i disse ferdighetene i løpet av emnet. Det er derfor naturlig å vurdere om det er mulig å flytte deler av denne oppgaven helt eller delvis til andre emner. I forbindelse med innføringen av ny studieordning er det ikke unaturlig at emnet JUS215 Juridisk metode, hvor vurderingsformen er semesteroppgave, får et stort ansvar for å gi studentene en innføring i akademisk skriving på norsk. Tilsvarende ser Læringsdesigngruppen det som naturlig at emnet JUS221 Rettsstaten, hvor studentene for første gang møter et bredt tilfang av engelskspråklige kilder, kan få et ansvar for å gi studentene en innføring i akademisk skriving på engelsk. Disse tiltakene vil utvilsomt kunne bidra til å lette arbeidsbelastningen for studentene på JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett/JUS232 Rettshistorie og komparativ rett.

Evalueringen av JUS 134 har videre ledet til noen mer generelle observasjoner, som vi tror at vil kunne være nyttige for SU i egenskap av programstyre:

- Ved større bearbeidelser av undervisningsopplegget på enkeltemner er det viktig at den emneansvarlige har en god dialog med både fagmiljø, undervisere på emnet, administrasjonen, Læringsdesigngruppen og andre ressurspersoner. Dette gjelder både i forkant av, og underveis i, arbeidet med omleggingen. Det er viktig at den emneansvarlige sørger

¹³ Fra læringsutbyttebeskrivelsen til JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett.

for å få innspill fra relevante ressurspersoner allerede på idéstadiet, ikke bare mot slutten av prosessen.

- Det er viktig at den emneansvarlige blir oppfordret til å tenke helhetlig i planleggingen. Gode enkeltideer er et godt utgangspunkt, men disse må settes inn i en helhetlig struktur. En tanke om læringsdesign trenger ofte å modnes over tid, og å bli diskutert med ressurspersoner, herunder studenter. Den emneansvarlige må derfor starte planleggingen i god tid.
- Studieutvalget bør vurdere å utvikle en sjekkliste for hvordan større endringer av læringsdesignet på enkeltemner skal gjennomføres for fremtiden, og sørge for rutiner for grundige evalueringer av slike større endringer. Sjekklisten bør bl.a. inneholde:
 - Vurdering av arbeidsbelastning sett i forhold til antall studiepoeng
 - Vurdering av læringsutbyttebeskrivelsen på emne sett hen til Kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning¹⁴
 - Vurdering av hvordan endringer ev. påvirker helheten i studieprogrammet
- Studieutvalget bør ta initiativ til at fakultetet etablerer en ordning der emneansvarlige som ønsker å heve kvaliteten på egne emner utover det arbeidet som er forventet av ordinær kvalitetsutvikling av emnene, kan søke om dedikerte arbeidstimer for å gjennomføre en slik kvalitetsheving.

Bergen den 29.09 2021

Læringsdesigngruppen ved Det juridiske fakultet
Jan-Ove Færstad
Nina Østensen
Vegard Fuglseth

¹⁴ <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/hoyere-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk/id564809/>



Studentevaluering JUS134 Rettshistorie og komparativ rett I våren 2021

Det juridiske fakultet jobber kontinuerlig med å videreutvikle vårt studietilbud, og et viktig element i dette arbeidet er tilbakemeldingene vi får fra studentene våre. I år har det vært prøvd ut en rekke nye undervisningselementer på dette kurset. Studieutvalget har bedt fakultetets læringsdesigngruppe om å utarbeide en større evaluering av kurset og disse nye undervisningselementene. Vi er derfor svært takknemlig om du setter av noen minutter til å svare på spørreundersøkelsen. Noen av spørsmålene vil du kjenne igjen fra tidligere emner, mens andre er konkret innrettet mot de ulike undervisningselementene på akkurat dette emnet.

Evalueringen er helt anonym og tar noen få minutter å gjennomføre.

NB!

Ikke skriv personsensitive opplysninger i dette skjemaet. Vi ber også om at dere gir *konstruktive* tilbakemeldinger, enten det er innspill med negativt eller positivt fortegn. Innlegg som bærer preg av trakassering e.l. vil bli slettet.

Tusen takk for hjelpen!

Har du deltatt i fysisk undervisning? *

Ja

Har du deltatt i følgende undervisning: *

	Ja, de fleste	Ja, men kun én eller to	Nei
Digitale storgrupper	☐	☐	☐
Gjennomgang av arbeidsgruppeoppgaver i plenum	☐	☐	☐
Masterclass	☐	☐	☐

Fysisk undervisning

Hvordan opplevde du denne undervisningen? Var det et positivt tilskudd til den digitale undervisningen? Opplevde du at smittevernrådene ble overholdt?

Videre

Hvordan opplever du den digitale undervisningen sammenlignet med ordinær undervisning? *

	Bedre	Litt bedre	Verken bedre eller dårligere	Litt dårligere	Dårligere	Vet ikke
Digitale storgrupper	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Har du opplevd noe som utfordrende i perioden med digital undervisning? *

	Ja	Nei
Manglende utstyr/teknisk kompetanse	☐	☐
Dårlig nettforbindelse	☐	☐
Manglende arbeidsro	☐	☐
Omsorg for barn	☐	☐
Manglende kontakt med faglærere/administrasjonen	☐	☐
Manglende kontakt med medstudenter	☐	☐
Annet	☒	☐

Har du støtt på andre utfordringer i perioden?

Videre

[Tilbake](#)

I hvor stor grad bidro følgende til din læring på dette kurset? *

	I svært stor grad	I stor grad	I middels grad	I noen grad	I liten grad	Vet ikke
De digitale ressursene på Mitt UiB	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Storgruppene	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Storgruppenotater	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Arbeidsgruppeoppgavene	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Gjennomgang av arbeidsgruppeoppgavene i plenum	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Masterclass	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Frivillig notat til masterclass	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Selvstudium	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ressursbanken	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Gitt emnets omfang, syntes du den totale arbeidsbelastningen (inkludert arbeidsgruppeoppgaver og gjennomgang av disse, storgrupper og storgruppeoppgaver, frivillige og obligatoriske notater, fagstoff på Mitt UiB og masterclasses) var *

- ☐ Altfor stor
- ☐ Ganske stor
- ☐ Passe
- ☐ Ganske liten
- ☐ Altfor liten

I hvor stor grad ble din tilnærming til læringen påvirket av at det overordnede temaet for kurset ble offentliggjort ved kursstart? *

- ☐ I stor grad
- ☐ I noe grad
- ☐ I liten grad

Hvordan ble din tilnærming til læringen påvirket av at det overordnede temaet for kurset ble offentliggjort ved kursstart?

Informasjonen fra den emneansvarlige om undervisningsopplegget ga meg en oversikt over de ulike læringsaktivitetene på emnet *

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

Informasjonen fra den emneansvarlige om undervisningsopplegget på kurset satt meg i stand til å forstå formålet med de ulike læringsaktivitetene *

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

Videre [Tilbake](#)

I hvor stor grad opplevde du masterclass som verdifullt for din læring sammenlignet med tradisjonelle forelesninger? *

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

Hva var ditt totalinntrykk av masterclassene?

Hvilken versjon av masterclassene ga deg best læringsutbytte? *

- ☐ Breakoutrooms i etterkant av forelesningen
- ☐ Breakoutrooms i forkant av forelesningen
- ☒ Jeg deltok ikke i breakoutrooms

Du svarte at du ikke deltok i breakoutrooms, kan du si noe om hvorfor?

I hvor stor grad bidro ordningen med å kunne levere notater i Mitt UiB i tilknytning til masterclassene til følgende? *

	I stor grad	I noen grad	I liten grad	Leverte ikke notat
Bedre forberedelse	☐	☐	☐	☐
Bedre diskusjoner	☐	☐	☐	☐
Evne til å strukturere teorioppgaver	☐	☐	☐	☐

Videre

[Tilbake](#)

Hvor godt forberedt var du til storgruppesamlingene? *

- ☐ Godt forberedt
- ☐ Noe forberedt
- ☐ Lite forberedt
- ☐ Ikke forberedt

I hvor stor grad bidro innlevering av notater til storgruppene til din læring? *

- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad

Har du andre kommentarer til storgruppesamlingene og/eller ordningen med innlevering av notater?

Videre

[Tilbake](#)

Føler du at undervisningsopplegget på kurset har bidratt til å styrke din evne til å skrive akademisk engelsk? *

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

Samlet sett er min opplevelse av læringsaktivitetene på dette emnet *

- ☐ Svært god
- ☐ God
- ☐ På linje med andre emner
- ☐ Dårlig
- ☐ Svært dårlig

Send

[Tilbake](#)

Studentevaluering JUS134 Retthistorie og komparativ rett våren 2021

Samlet sett er min opplevelse av læringsaktivitetene på dette emnet	Svært god	God	På linje med andre emner2	Dårlig	Svært dårlig	SUM
	6	38	25	42	11	122

Har du deltatt på følgende undervisning?	Ja, de fleste	Ja, men kun én eller to	Nei	SUM
Masterclass	97	20	5	122
Digitale storgupper	116	6	0	122
Gjennomgang av arbeidsgruppeoppgaver i plenum	93	25	4	122

Hvordan opplever du den digitale undervisningen sammenlignet med ordinær undervisning?	Bedre	Litt bedre	Verken bedre eller dårligere	Litt dårligere	Dårligere	Vet ikke	SUM
Digitale storgupper	8	17	37	30	28	2	122

Har du opplevd noe som utfordrende i perioden med digital undervisning?	Ja	Nei	SUM
Manglende utstyr/teknisk kompetanse	21	101	122
Dårlig nettforbindelse	65	57	122
Manglende arbeidsro	55	67	122
Omsorg for barn	5	117	122
Manglende kontakt med faglærere/administrasjonen	45	77	122
Manglende kontakt med medstudenter	79	43	122
Annet	10	112	122

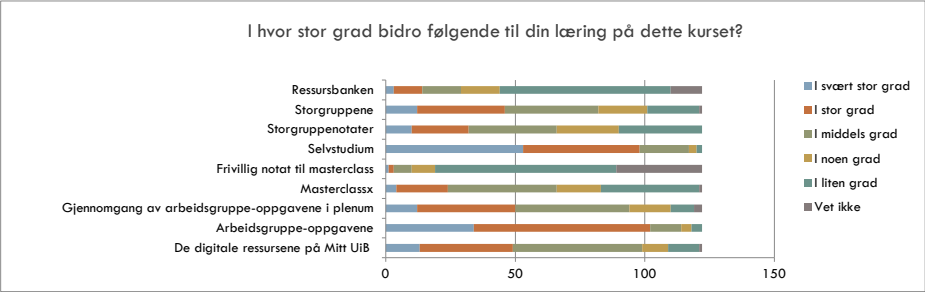
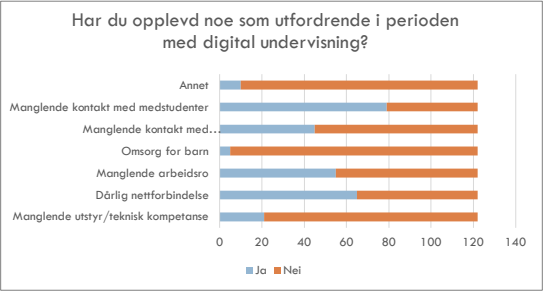
I hvor stor grad bidro følgende til din læring på dette kurset?	I svært stor grad	I stor grad	I middels grad	I noen grad	I liten grad	Vet ikke	SUM
De digitale ressursene på Mitt UiB	13	36	50	10	12	1	122
Arbeidsgruppe-oppgavene	34	68	12	4	4	0	122
Gjennomgang av arbeidsgruppe-oppgavene i plenum	12	38	44	16	9	3	122
Masterclassx	4	20	42	17	38	1	122
Frivillig notat til masterclass	1	2	7	9	70	33	122
Selvstudium	53	45	19	3	2	0	122
Storgruppenotater	10	22	34	24	32	0	122
Storgruppene	12	34	36	19	20	1	122
Ressursbanken	3	11	15	15	66	12	122

Gitt emnets omfang, syntes du den totale arbeidsbelastningen var	Altfor stor	Ganske stor	Passe	Ganske liten	Altfor liten	SUM
	36	82	9	0	0	127

I hvor stor grad ble din tilnærming til læringen påvirket av at det overordnede temaet for kurset ble offentliggjort ved kursstart?	I stor grad	I noe grad	I liten grad	I svært liten grad	SUM
	25	74	23	0	122

Informasjonen fra den emneansvarlige om undervisningsopplegget	I svært stor grad	I stor grad	I liten grad	I svært liten grad	SUM
Ga meg en oversikt over de ulike læringsaktivitetene på emnet	37	52	27	6	122
Informasjonen fra den emneansvarlige om undervisningsopplegget	I stor grad	I noe grad	I liten grad	I svært liten grad	SUM
Satt meg i stand til å forstå formålet med de ulike læringsaktivitetene	23	47	45	7	122

Masterclass	I svært stor grad	I stor grad	I liten grad	I svært liten grad	SUM
I hvor stor grad opplevde du masterclass som verdifullt for din læring sammenlignet med tradisjonelle forelesninger?	4	32	58	28	122
Masterclass	Breakoutrooms i forkant av forelesningen	Breakoutrooms i etterkant av forelesningen	Jeg deltok ikke i breakoutrooms	SUM	
Hvilken versjon av masterclassene ga deg best læringsutbytte?	31	36	55	122	



Agenda uke 18

Kjøreplan JUS 134 V 21

Les gjerne veiledningen til kjøreplanen først. [Kjøreplan for JUS 134 V 21 - Innføring](#)

Mandag 3. mai

Begynn gjerne dagen med å lese følgende artikler:

Sören Koch, 'The outset – how to Learn Sailing the Ocean of Legal Cultures', in S. Koch and J.Ø. Sunde (eds) Comparing Legal Cultures, 2nd ed. Fagbokforlaget 2020, s. 17-22 (5 sider).

Jørn Øyrehagen Sunde, 'Managing the Unmanageable – An Essay Concerning Legal Culture as an Analytical Tool' in S. Koch and J.Ø. Sunde (eds) Comparing Legal Cultures, 2nd ed. Fagbokforlaget 2020, s. 23-38 (15 sider).

Disse tekster vil gi dere en viss idé om hva vi prøver å oppnå med kurset og hvilke modeller vi kommer til å bruke. Under kurset vil dere bli fortrolig med måten vi bruker disse modellene og ulike metodiske grep til å løse konkrete rettshistoriske og rettskulturelle spørsmål.

Oppgave:

Ta gjerne 5 til 10 minutt for å reflektere over hvorfor det kan være hensiktsmessig å inkludere rettshistoriske og rettskomparative perspektiver i jusstudiet og ved løsning av aktuelle rettslige problemstillinger. Jeg har laget et diskusjonsforum i Canvas (MittUiB) der du kan dele dine tanker om du vil. [Refleksjoner relatert til introforelesingen](#)

I tillegg kan du gjerne begynne å lese læreboken i norsk rettshistorie av **Jørn Øyrehagen Sunde (Spekulum legale – rettsspegelen, Fagbokforlaget 2005 (2010))**. Denne boken danner grunnlaget for rettshistorisk kunnskap i faget og er bygget opp i samsvar med den såkalte rettskulturelle modellen. Tilbakemeldingen fra tidligere år har vist at det er mest hensiktsmessig å lese denne boken fra A-Å, med fokus på de delene som er angitt som pensum-litteratur (du kan f.eks. gjerne hoppe over de delene som relaterer seg til samisk rett). Det er langt mindre viktig å huske alle detaljene, årstall, steder, hendelser eller navn, enn å få en forståelse av historiske sammenheng og utviklingstrekk. Dette innebærer at du kan lese boken rimelig rask i første omgang. Senere på kurset kan det være hensiktsmessig å lese enkelte avsnitt og kapitler litt mer grundig. Min anbefaling er at dere leser minst 20 sider i denne boken hver dag. Det er rundt 200 sider som er pensum for dette faget og det bør derfor være mulig å komme seg gjennom boken innen de første to ukene til kurset.

Les gjerne rask gjennom Del I i boken.

NB! Kunnskap er en nødvendig forutsetning for forståelse. I dette perspektivfaget er et av våre mest viktige vurderingskriterier at du klarer å argumentere kunnskapsbasert.

Hverken forelesningsopptakene eller Master Classene har til formål å formidle denne kunnskapen. I forelesningene fordypes vi enkelte relevante aspekter og gir deg en idé om hvordan ting henger sammen. I master classene skal vi vise deg hvordan du bruker din kunnskap og dine metodiske ferdigheter til å svare på konkrete spørsmål som er

på eksamensnivå. Vi er klar over at programmet er tett og inneholder mange ulike læringselementer, men det er altså ikke tilstrekkelig å sette seg ned å se på forelesningsopptakene. Jeg anbefaler snarere at du leser deg opp først. Jeg lenker til forelesningsopptakene i den rekkefølgen de ble spilt inn (et opptak for hver av de første ti undervisningsdager).

Nærmere informasjon om idéen bak det pedagogiske opplegget for master classene

finner du her ([Informasjon til studentene JUS 134 V 21 .pdf](#) [last ned](#)).

Norsk Rettskultur en innføring ved Jørn Øyrehagen Sunde

(NB! alle forelesningsopptak er bare et supplement til de andre læringselementene!)

Forelesningsopptak:

[30/04 - Forelesning 1](#) (Del 1 fra min 14 til 43 og del 2 etter pausen min 0-10)

Presentasjoner til opptaket:

[1 Rettskultur Førelingar i den norske rettskulturens historie, Jørn Ø Sunde, UiB](#)

[2020.pptx](#) [last ned](#)

Det er viktig å stoppe her for å ikke foregripe det som kommer nest, og det er

14.00-16.00 Introduksjonsforelesning, professor Søren Koch (UiB)

Zoom lenke

<https://uib.zoom.us/j/67788975289?pwd=d2YxbU1rOVhBRW5NKzdnVlFZaVA4UT09>
(Lenker til en ekstern side.)

Presentasjon: [Introduction-1.pdf](#) [last ned](#)

Innhold:

Rettshistorie og komparativ rett – nye perspektiver på gjeldende norsk rett i en internasjonal kontekst

Introduksjon av underviserkorpset

Om kurset og den bakenforliggende idéen, læringsmålene og ulike læringsaktiviteter.

Om bruken av Canvas og andre programmer:

- Canvas
- Agenda – som hovedkilde for alle ressurser på kurset og veileder for din læring
- Diskusjoner og notater
- Word 365
- Inspira
- Quiz
- Kursets Wiki-side (<https://wiki.uib.no/rettskultur/index.php/Ressursbank>[Lenker til en ekstern side.](#))

Nærmere om opplegget, endringer i forhold til tidligere år

- Master Class-opplegget – ingen tradisjonelle forelesninger – dialogforelesninger
- Ressursbank <https://wiki.uib.no/rettskultur/index.php/Ressursbank>[Lenker til en ekstern side.](#) på kursets overordnede tema (som skal kunngjøres på slutten av denne timen)
- Engelsk på 3. arbeidsgruppe-oppgave og eksamen
- Tilbakemelding på arbeidsoppgaven i plenum
- Gruppearbeid – muntlig presentasjon 3. storgruppesamling
- Gruppenotat 3500 ord – tilbakemelding fra faglærere
- Workshop relatert til akademisk skriving (på norsk og engelsk)

- Presentasjon av et **overordnede emne for årets kurs**.
- Dette emne vil også være **det overordnede tema for eksamensoppgavene**.

Rettskultur, rettshistorie og rettssammenligning

Introduksjon til kursets sentrale metodiske tilnærminger, særlig om begrepet rettskultur og den rettskulturelle modellen.

Hva konstituerer en rettskultur og hva skiller en rettskultur fra andre kulturer?

Hvordan kan vi kartlegge rettskulturer?

Introduksjon av et operasjonalisert rettskulturbegrep.

Introduksjon av den rettskulturelle modellen.

Om forholdet mellom begrep og modell. Se gjerne følgende video (9 min). [Objectives of the course and the concept of legal culture](#)

Begrepsmessige avgrensninger – rettssystem, rettstradisjon og rettsfamilier

Den rettskulturelle modellens to analytiske dimensjoner – den rettshistoriske og den rettskomparative dimensjonen.

Hvordan kan vi sammenligne rettskulturer?

Introduksjon til den såkalte COMPASS-modellen

Tid til **spørsmål**

Avslutningsvis får du presentert et spørsmål som vi ber deg å reflektere over sammen med andre studenter (Breakoutrooms). Diskuter følgende spørsmål:

«På kva måtar verkar internasjonalisering inn på dei ulike elementa i ein rettskultur? Illustrer dine påstandar med eksemplar frå nå- og fortida»

Del gjerne dine tanker og refleksjoner rundt dette spørsmålet på diskusjoner i Canvas (det holder om det er en fra hver gruppe) Vi har rettet opp en diskusjons forum for hvert enkelt spørsmål som skal drøftes i de ulike master classene. Dere kan enten dele tanker om en mulig struktur for en besvarelse (i form av en disposisjon) eller enkelte tanker relatert til spørsmålets materielle innhold. Det er også mulig å stille spørsmål. Vi kan dessverre ikke kommentere alle innleggene, men skal bruke deres innspill og spørsmål i master classene.

Tilleggs ressurser som du finner i den digitale litteraturlisten:

Jørn Øyrehagen Sundes artikkel 'Champagne at the Funeral' s. 11-23

David Nelkens artikkel om rettskultur: <https://escholarship.org/uc/item/7dk1j7hm> (Lenker til en ekstern side.)

Ralf Michaelis artikkel om rettskultur som du finner i litteraturkiosken eller i biblioteket.

Tirsdag 4. mai

Begynn gjerne dagen med å lese i læreboken til Sunde om middelalderens rettskultur i endring **Spekulum legale** Del II kap. 7-13, 15, 16, **særlig relevant for dagen master class** kap 17 og 18, les senere gjerne kap. 19-30.

Det er nok en gang langt mindre viktig å få med seg alle detaljer enn å forstå overordnede sammenheng og utviklingstrekk i rettsutviklingen på middelalderen. Du må ikke prøve å lese alt her og nå.

Se også på følgende opptak: [30/04 - Forelesning 1](#) (min. 11-43); [30/04 - Forelesning 2](#) (begge deler, det mangler dessverre lyden de første 20 minuttene i første delen)
Presentasjon: [2 Norsk historie og rettshistorie Forelesingar i den norske rettskulturens](#)

[historie, Jørn Ø Sunde, UiB 2020.pptx](#) [last ned](#)

Se videre på opptak: [02/05 - Forelesning 3](#)

Presentasjon: [3 Konfliktløsning Forelesingar i den norske rettskulturens historie, våren 2020.pptx](#) [last ned](#)

Det er viktigere å lese om middelalderen i læreboken enn å se opptakene. Opptakene er en fantastisk kveldsprogram der du kan kose deg på sofaen og lyte på Jørn Øyrehagen Sunde sine morsomme og underholdende forelesninger. Men husk at disse forelesninger er tematisk strukturert og ikke kronologisk. Før du logger det på kan det være lurt å ta en titt på det som andre grupper har postet på diskusjoner om dagens refleksjonstema.

14.00-15.00 Master Class med Professor Jørn Øyrehagen Sunde (UiO) og stipendiat Brage Thunestvedt Hatløy (UiB): Middelalderens rettskultur under endring - «Internasjonalisering av retten i mellomalderen»

Zoom lenke:

<https://uib.zoom.us/j/62035800758?pwd=cmF4YVJNaG90d0xPTHdMU3ZhWlFtZz09>
(Lenker til en ekstern side.)

Refleksjonstemaet:

«På kva måtar verkar internasjonalisering inn på dei ulike elementa i ein rettskultur? Illustrer dine påstandar med eksemplar frå nå- og fortida»

Innhold

- i kva grad ein kan bruka termar som til dømes «internasjonalisering» på ein historisk periode der termen ikkje fantest
- tilhøvet mellom eldre norsk rett og Landslova
- korleis ein brukar den rettskulturelle modellen til å spalta eit stort og vidt spørsmål ned i delspørsmål, noko som gjer analyse og framstilling lettare.

Den rettskulturelle modellen - en historisk oversikt: [Den rettskulturelle modellen](#)

[norsk.docx](#) [last ned](#)

Tid til spørsmål

Avslutningsvis får du presentert et spørsmål som vi ber deg å reflektere over sammen med andre studenter (Breakoutrooms).

15.00-16.00 Smågruppediskusjoner

Diskuter følgende spørsmål med dine medstudenter:

«Gjer dykk nokre refleksjonar kring kven sine førestillingar og forventningar som vart operasjonalisert i norsk rett på 1700-talet, og kven det var som operasjonaliserte dei.»

Del gjerne dine tanker og refleksjoner rundt dette spørsmålet på diskusjoner i Canvas(det holder om det er en fra hver gruppe). Dere kan enten dele tanker om en mulig struktur for en besvarelse (i form av en disposisjon) eller enkelte tanker relatert til spørsmålets materielle innhold. Det er også mulig å stille spørsmål. Vi kan dessverre

ikke kommentere alle innleggene, men skal bruke deres innspill og spørsmål i master classene.

På slutten av dagen kan du teste din egen forståelse ved å gjøre en quiz. Quizene er frivillige og kan gjentas så ofte man vil.

[Rettshistorie VI](#), [Rettshistorie VII](#)

Onsdag 5. mai

09.00-10.00 Introduksjon til ressursbanken ved Stipendiat Andreas Slettevold and Professor Sören Koch

Zoom lenke:

<https://uib.zoom.us/j/61263488986?pwd=WnpzbmdBSEdEay9MN2J5ZmtuMUUvUT09> (Lenker til en ekstern side.)

Lenke til Wiki-siden:

<https://wiki.uib.no/rettskultur/index.php/Ressursbank>

Innhold:

Formål med ressursbanken «What's is in it for me?»

Introduksjon til Wiki-siden

Pålogging

Innføring i redigeringsverktøyet

Om **siteringskrav på eksamen**

Tid til spørsmål

Pause

Les gjerne om tidlig nytidens dansknorske rettskultur i læreboken til Sunde.

Spekulum legale Kap. 39-45.

Det er nok en gang langt mindre viktig å få med seg alle detaljer enn å forstå overordnede sammenheng og utviklingstrekk i den dansknorske rettskulturen.

14.00-15.00 Master Class med Lektor Lars Kvestad (HVL) og Stipendiat Siri Bernssen (UiB): Operasjonaliseringa av forventningar til og førestillingar om rett på 1700-talet

Zoom

lenke: <https://uib.zoom.us/j/67944927660?pwd=cE4veDFkTlh2eklySVc1aTRhM2FIUT09> (Lenker til en ekstern side.)

Refleksjonstema:

«Gjer dykk nokre refleksjonar kring kven sine førestillingar og forventningar som vart operasjonalisert i norsk rett på 1700-talet, og kven det var som operasjonaliserte dei.»

Innhold

- Holberg 1716 – begynnelsen av dansknorsk rettsvitenskap
- Eksamensforordninga 1736 – profesjonalisering av rettsanvendelsen
- Frisleppet av juridisk litteratur 1750
- Samfunnsvitskapleg litteratur 1760
- Sensurfridom 1770
- Landboereformar og tydelegegjeringa av Danmark og Noreg som ulike delar av riket i forlenginga av dette kring 1780
- Den andre patriotiske bølga som la mykje av grunnlaget for tenkinga på Eidsvoll i 1814

Tid til spørsmål

15.00-16.00 Smågruppediskusjoner

Diskuter følgende spørsmål med dine medstudenter:

“Discuss why and to what extent a legal cultural perspective can be valuable for comparative analysis. How can we use the legal cultural model as an analytical tool when conducting legal comparative studies?”

Del gjerne dine tanker og refleksjoner rundt dette spørsmålet på diskusjoner i Canvas. Dere kan enten dele tanker om en mulig struktur for en besvarelse (i form av en disposisjon) eller enkelte tanker relatert til spørsmålets materielle innhold. Det er også mulig å stille spørsmål. Vi kan dessverre ikke kommentere alle innleggene, men skal bruke deres innspill og spørsmål i master classene.

På slutten av dagen kan du teste din egen forståelse ved å gjøre en quiz. Quizene er frivillige og kan gjentas så ofte man vil.

Torsdag 6. mai

Denne dagen er det ikke planlagt noen interaktive læringsselementer. Fortsett gjerne å lese i Sundes lærebok og se på forlesningsopptak.

Og se gjerne på følgende opptak: [03/05 - Forelesning 4](#) ; [04/05 - Forelesning 5](#) ; [07/05 - Forelesning 6](#) (se gjerne opptakene fra begynnelsen til slutt)

Presentasjoner: [4 Normproduksjon Førellesingar i den norske rettskulturens historie](#),

[Jørn Ø Sunde, UiB 2020.pptx](#) last ned; [5 Rettferdsideal Førellesingar i den norske](#)

[rettskulturens historie, Jørn Ø Sunde, UiB 2020.pptx](#); last ned [6 Juridisk metode Førellesingar i den norske rettskulturens historie, Jørn Ø Sunde, UiB](#)

[2020.pptx](#); last ned [7 Profesjonalisering Førellesingar i den norske rettskulturens](#)

[historie, Jørn Ø Sunde, UiB 2020.pptx](#) last ned; [8 Internasjonalisering Førellesingar i den norske rettskulturens historie, Jørn Ø Sunde, UiB](#)

[2020.pptx](#) last ned

Forberedelse til gruppepresentasjon 3. Storgruppeoppgave

Det kan være lurt å se nærmere på **tredje storgruppeoppgaven** denne dagen og muligens avtale et første møte med de studentene som du skal samarbeide med ved forberedelse til den **muntlige presentasjon 4. juni**. Jo tidligere dere begynner å samle inn relevante kilder og fordeler arbeidsoppgaver dere imellom jo større vil læringsutbytte være for dere. Husk at temaet for den tredje storgruppeoppgaven er relatert til årets overordnede problemstilling og eksamensoppgave.

For de som ikke har fått nok rettshistorie for en dag har vi forberedt to quiz: [Rettshistorie VI](#)
[Rettshistorie VII](#)

Fredag 7. mai

I dag skal vi introdusere dere til det **komparative perspektivet og de analytiske modellene for å gjennomføre en rettssammenligning**.

NB! Komparative metoder kan brukes både for å sammenligne rett i ulike land, regioner eller institusjoner på et gitt tidspunkt, men også for å sammenligne rettens eller rettskulturens endring over tid. Med andre ord, komparasjon er en metodisk tilnærming med to dimensjoner en horisontal eller lokal dimensjon (sammenligning mellom to ting som eksisterer samtidig) og en vertikal eller temporær dimensjon

(sammenligning av samme tingen på ulike tidspunkter). Slikt sett innebærer all rettshistorisk forskning alltid også et rettskomparativt element.

Det anbefales å lese

Sören Koch, 'Legal Culture and Comparative Law', in S. Koch and J.Ø. Sunde (eds) Comparing Legal Cultures, 2nd ed. Fagbokforlaget 2020, s. 41-67 (26 sider).

Du bør lese:

Sören Koch, 'From mapping to navigation – a COMPASS formula for conducting comparative Analysis', in S. Koch and J.Ø. Sunde (eds) Comparing Legal Cultures, 2nd ed. Fagbokforlaget 2020, s. 71-99 (28 sider)

I dag har vi en veldig spesiell gjest i master klassen: Professor Jaakko Husa fra Universitet i Helsinki i Finland. Husa er Nordens ledende rettskomparatister og muligens blant de 10 mest innflytelsesrike forskere på dette feltet globalt sett. I 2015 publiserte Husa en lærebok med tittelen «A new introduction to Comparative Law» i Oxford (Hart Publisher). <https://www.bloomsburyprofessional.com/uk/a-new-introduction-to-comparative-law-9781849469524/> (Lenker til en ekstern side.)

I boken sin tar han til ordet for en rettskulturell tilnærming til rettssammenligning.

Det har blitt opplyst om at deler av undervisningen skal gå på engelsk (emnebeskrivelse). Bakgrunn til dette er at pensum-litteraturen relatert til rettssammenligning er skrevet på engelsk og at engelsk er det språket som gjerne brukes for de som jobber rettskomparativt.

Forelesningsopptak: [07/05 - Forelesning 6](#); [08/05 - Forelesning 7](#) (minutt 1-18)

Presentasjon: [01 Rettskultur - komparativ rett en innledning fin 2019-1.pptx](#) last ned

Blogg innlegg til the British Association for Comparative Law: [British Association for comparative law blog CLC-final - ym.docx](#) last ned

14.00-15.00 Master Class med professor Jaakko Husa (Helsinki) og Sören Koch (UiB): Comparative Law and Legal Culture or Legal Culture and Comparative Law?

Zoom lenke:

<https://uib.zoom.us/j/66156477564?pwd=T1ZBdjRoNXI4a0dqd0lWWU5pUy9JQT09> (Lenker til en ekstern side.)

Refleksjonstema:

"Discuss why and to what extent a legal cultural perspective can be valuable for comparative analysis. How can we use the legal cultural model as an analytical tool when conducting legal comparative studies?"

Presentasjon: [Comparative Law and comparative legal studies 7.5.2021.pdf](#) last ned

Husas slides: [BERGEN.pptx](#) last ned

Innhold:

- Why do academics constantly increase the focus on legal culture in studies on comparative law?
- How can we use a legal cultural focus when doing comparative studies?
- What are the benefits and disadvantages of applying an operationalized concept of legal culture?
- How to identify and explain similarities and difference with the help of the LCM

- Some reflections regarding comparative legal methodology
- The difference between micro and macro comparison
- Some thoughts about comparing regulation of assisted suicide

Tid til spørsmål

15.00-16.00 Smågruppediskusjoner

Diskuter følgende spørsmål med dine medstudenter:

"Bruk den rettskulturelle modellen til å reflektere over hvorvidt det er hensiktsmessig å tale om en felles **nordisk rettskultur**. I hvilke kontekster er det særlig relevant å snakke om nordisk eller skandinavisk **rett**? Begrunn din oppfatning gjerne ved bruk av konkrete eksempler."

Del gjerne dine tanker og refleksjoner rundt dette spørsmålet på diskusjoner i Canvas. Dere kan enten dele tanker om en mulig struktur for en besvarelse (i form av en disposisjon) eller enkelte tanker relatert til spørsmålets materielle innhold. Det er også mulig å stille spørsmål. Vi kan dessverre ikke kommentere alle innleggene, men skal bruke deres innspill og spørsmål i master classene.

På slutten av dagen kan du teste din egen forståelse ved å gjøre en quiz. Quizene er frivillige og kan gjentas så ofte man vil.

Quiz: [Legal Culture; Det rettslige havet](#)

KARAKTERSTATISTIKK JUS134 VÅREN 2021

	A	B	C	D	E	F	Antall besvarelser
Sum	60	108	132	36	5	2	343
Prosent	17,5	31,5	38,5	10,5	1,5	0,6	100,0
Retningslinjer	8–12 %	20–30 %	24–36 %	20–30 %	8–12%		Total

Bergen, 27.04.2021

Kjære studenter,

Mitt navn er Sören Koch, og jeg er fagansvarlig for JUS 134 Rettshistorie og Komparativ rett. Jeg er professor her ved det juridiske fakultet i Bergen og rettshistorie og komparativ rett har vært sentrale forskningsinteresser for meg siden jeg var student.

Introduksjon

JUS 134 er et perspektiv- og forståelsesfag. Dette innebærer at formålet med kurset er å formidle dere nye perspektiver. Det gjelder nye perspektiver på norsk rett og norsk rettskultur. En moderne jurist kan ikke studere norsk rett uten kontekst i en stadig mer globalisert verden. Norsk rett må forstås i en europeisk og ofte en global kontekst. Kurset sikter til en større forståelse for andre kulturer, løsninger og tilnærminger til retten.

Født og utdannet i Tyskland har jeg opplevd at et rettskomparativt og rettskulturelt perspektiv kan være svært nyttig når man skal arbeide sammen med jurister fra andre jurisdiksjoner eller bestemme seg for å jobbe i enn annen rettskultur. Samtidig bidra rettskulturelle kunnskap også til oppnår en bedre forståelse for sin egen rettskultur og rettskulturelle identitet. Historisk kunnskap er viktig for å forstå hvorfor det finnes forskjeller blant ulike rettskulturer og hvordan ens egen rettskultur har utviklet seg i forhold til eller har blitt påvirket av andre rettskulturer.

Men er dette ikke bare teoretisk kunnskap, uten særlig betydning for rettsanvendelsen? Svaret er nei! Og i år skal vi jobbe med et meget konkret og høy-aktuell rettslig problemstilling for å vise dere hvor relevant både rettshistorisk, rettskomparativ og rettskulturell kunnskap og forståelse er for å utrede en slik problemstilling.

I **introduksjonsforelesningen** skal jeg kunngjøre denne overordnede problemstillingen som også vil bli **det overordnede tema for årets eksamen...** Ja du har lest riktig, jeg kommer til å kunngjøre det overordnede tema for eksamen allerede på kursets første sesjon.

Nærmere om kurset og kursets formål

Dette kurset ble opprettet av professor Jørn Øyrehagen Sunde i 2007. Opplegget har blitt stadig aktualisert og fra 2017 har jeg tatt over stafettpinnen fra Sunde som fagansvarlig. Vi bruker

fortsatt forelesningsopptak i *norsk* rettskultur og rettshistorie med professor Sunde (uke 18) og han vil bli en av mine til sammen 13 gjesteforelesere fra 6 ulike land.

Siktemålet med dette kurset er å skape forståelse for og ferdigheter til å løse komplekse rettslige spørsmål innenfor norsk rett ved å trekke inspirasjon fra internasjonale og utenlandske rettskilder. Dere skal bli i stand til å diskutere og reflektere kritisk over hvorvidt slike løsninger kan eller bør gjennomføres i den norske rettskulturen og hvilke konsekvenser slike *legal transplants* ville ha for norsk rett og den norske rettskulturen.

NB! Læringsmål i faget er at dere kan bruke **de metodiske modellene** som introduseres under kurset for å identifisere, forklare, diskutere og analysere forskjeller mellom den norske, engelske, tyske og franske rettskulturene, men også mellom disse og **andre** rettskulturer. Med dette er det ikke utenkelig at dere også må ta stilling til tekster relatert til andre rettskulturer enn den norske, tyske, engelske og franske. Eksamensspørsmålene vil likevel kunne besvares med beste karakter (A) **uten** særkunnskap om andre enn de ovennevnte rettskulturer.

Det anbefales å lese kursets emnebeskrivelse og særlig læringsutbyttebeskrivelse <https://www.uib.no/emne/JUS134>.

Digital undervisning

På grunn av smittesituasjonen og usikkerheten rundt restriksjoner er vi nødt til å planlegge undervisningen stort sett digitalt også i våren 2021. Vi satser og håper på at storgruppesamlingene kan holdes på fakultetet som fysiske undervisningsøkter. Vi har derfor vært nødt til å gjøre en del justeringer i forhold til tidligere år. Mange av de nye elementene på kurset sikter imidlertid også på å fremme pedagogiske hensyn.

Undervisningsoppleggets nye elementer

Undervisningsopplegget er opprettet med sikte på å skaffe størst mulig sammenheng mellom undervisningsaktivitetene og læringsmålene (constructive alignment). Vi satser derfor i langt større grad enn tidligere på å fremme følgende ferdigheter:

- Problemorientert tenkning og bevisst perspektivvalg
- Akademisk skriving på norsk og engelsk (critical and independant thinking and analysis)
- Gruppearbeid (team-work)

- Muntlig presentasjonsevne (bare på norsk)
- Kritisk arbeid med relevante kildetekster og andre typer kilder fra inn- og utlandet (ressursbank)

I tillegg skal sammenheng mellom læringsaktivitetene og vurderingsformen styrkes (formative assessment). Dette får vi til med at kursets tredje arbeids- og storgruppeoppgave relaterer seg til årets overordnede tema som altså også være tema for eksamen i faget. Videre er siste master classen direkte relatert til dette temaet. Det samme gjelder for den digitale kildesamlingen (ressursbank). Det handler om en Wiki Side som

1. Master Class erstatter forelesninger

Vi har gått bort fra et format med tradisjonelle forelesninger. Forelesningsopptak fra tidligere år er fortsatt tilgjengelige og kan gjerne brukes som forberedelse (jf. modul Agenda uke 18, 19 og 20). Istedenfor monolog-forelesninger satser vi på **interaktive dialogforelesninger** som vi kaller **master classes**. Jeg lot meg inspirere av TV-formatet 'Master Chef Australia' der flinke 'home cooks' lære å lage 'restaurant quality food' ved å prøve å løse oppgaver selv først og så ved å aktiv hjelpe stjerne koker til å lage mat. Dere er flinke norske jurister, utdannet i å anvende norsk juridisk metode for å løse rettsdogmatiske spørsmål innenfor den norske rettskulturen (litt som en home cook). Formålet med master classene er å vise dere hvordan en diskuterer og løser problemer ved å trekke inn rettshistoriske og rettskomparative teknikker og perspektiver. Jeg har invitert til sammen 13 forelesere fra inn og utlandet til å vise dere hvordan vi bruker disse perspektiver for å løse aktuelle problemstillinger, eller for å bruke analogien til Master Chef – hvordan dere lager juridisk mat på internasjonalt stjerne-nivå.

Idéen er at dere får presentert et refleksjonstema, en hypotese eller et konkret spørsmål. Dette spørsmålet skal dere drøfte i kollektivt først. Dere får en time etter hver master class der vi deler dere inn i diskusjonsgrupper. Om dere vil kan dere gjerne dele tanker, spørsmål eller disposisjoner på et diskusjonsforum som jeg har laget på Canvas. Hver master class har sitt eget diskusjonsforum. Jeg ber om at bare en student per gruppe poster innlegget for hele gruppen. Skriv helst ikke mer enn 300 ord. Faglærerne oppfordres til å lese innleggene før de begynner master classene sine. Dette vil gi oss meget viktig indikasjon på hvilke tema vi skal drøfte og fordype. Med andre ord, vi bestemmer retten dere anbefaler ingredienser og vi bruker disse ingrediensene til å lage en stjerne middag sammen med dere. Dette innebærer imidlertid ikke at dere kan forvente å få en fasit eller en slags mønsterløsning. Poenget er snarere omvendt at

vi skal vise dere hvordan vi kan bruke kursets metodiske modeller til å angripe slike spørsmål, hypoteser eller tema og at det finnes nettopp flere mulige løsninger og innfallsvinkler. Master classene vil i stor grad avhenge av deres innspill. Jo flere ingredienser (innspill) vi får fra dere desto større mangfold av teknikker og metoder og variasjon til retten (refleksjoner) kan vi vise dere.

2. Ressursbank

Et viktig læringsmål i dette kurset er å vise dere den store verdien av å jobbe aktivt med ulike typer av kilder. Vi vil derfor oppfordre dere til å aktivt bidra til en ressursbank. Ressursbanken er en database der vi samler relevante kilder for årets overordnede tema som er samtidig temaet for eksamens oppgaven. Vi har opprettet en wiki-side der dere selv kan fritt legge inn relevante kilder.

Onsdag 5. mai kl. 9-10 får dere en separat opplæringsstime. En av våre flinkeste stipendiater kommer til å forklare siktemålet med og bruken av selve ressursbanken in detalj. For de som har lyst å se på databasen, her er lenken: <https://wiki.uib.no/rettskultur/index.php/Ressursbank>

Som dere se finnes det her også en del informasjon om referanseteknikk og siteringskrav, det anbefales å lese informasjonen på denne siden også. Pensum litteraturen er allerede lagt inn i ressursbanken. Ordningen er fullstendig frivillige, men ressursbankens relevansen og stor verdi for eksamensoppgaven er opplagt.

3. Engelsk i undervisning og på eksamen

I samsvar med fakultetets overordnede strategi og læringsutbyttebeskrivelse, skal engelsk, verdens ledende akademiske språk, får en større plass i jusutdanningen. Ettersom deler av pensumlitteraturen særlig relatert til komparativ rett er på engelsk i dette faget, var det naturlig å velge JUS 134 som et av de første fagene som fikk pålagt at deler av de obligatoriske oppgavene og minst et delspørsmål på eksamen skal besvares på engelsk. Uken før selve eksamen tilbyr vi en workshop i akademisk skriving på norsk og engelsk. I tillegg har vi lagt ut en del informasjon om referanseteknikk som gjelder både kildehenvisninger i norske og engelske tekster. Ellers gjør jeg oppmerksom på at det kreves ikke samme språklig presisjon på tekster på engelsk enn på de som leveres på norsk. Likevel anbefaler jeg på det sterkeste at dere gjør bruk av de mulighetene som vi tilbyr i dette kurset å levere tekster på engelsk. Dette gjelder da ikke bare 3. arbeidsoppgaven som kun kan leveres på engelsk, men også notater eller diskusjonsbidrag.

4. Gruppearbeid

Kurset inneholder et frivillig og et obligatorisk element som sikter til å vise fordeler med å samle kreftene og å jobbe i lag mot et felles mål: 3. arbeids- og storgruppeoppgave er obligatoriske elementer og ressursbank er en frivillig ordning (se nærmere ovenfor).

3. Arbeidsoppgave skal leveres inn som en individuell skriftlig besvarelse på engelsk, men oppgaven er også tenk å gi deg anledning til å diskutere et spørsmål, som er på eksamens nivå, med medlemmene i din gruppe. Det å jobbe i kollokvier har vist seg som særlig viktig i dette perspektivfaget og vi anbefaler derfor at du også diskuterer eksamensspørsmål med dine medstudenter.

3. Storgruppeoppgave er et gruppearbeid, dvs. skal løses av en gruppe av opptil 10 studenter i felleskap. Oppgavens tema er relatert til, men ikke identisk med en deloppgave under eksamen. Hver gruppe skal forberede en muntlig presentasjon som skal gå inn i en plenumsdebatt etter at hver gruppe fikk mulighet å forsvare det oppgitte standpunktet. Som gruppe må dere også levere inn et skriftlig notat på maks 3500 ord. Disse notatene vil bli kommentert av storgruppelederne.

Ressursbanken er nok et samarbeidsprosjekt der alle kan, men ingen må bidra.

Det å jobbe i lag har vist seg som essensiell i dette kurset der det i langt større grad dreier seg om å forstå sammenheng mellom de ulike kunnskapsbitene som dere finner i pensum litteraturen eller andre relevante kilder.

5. Skriftlig og muntlig kommentering av arbeidsoppgavene

Som i tidligere år kommenterer storgruppeledere utvalgte individuelle arbeidsoppgavebesvarelser (gjelder ikke 3. arbeidsoppgave i 2021). Tradisjonelt har storgruppelederne brukt storgruppesamlingene for en kort gjennomgang av og tilbakemeldinger på disse oppgavene. I år vil vi gi storgruppelederne mer rom til å fokusere på storgruppe oppgaven. Derfor fikk vi innvilget tre ekstra sesjoner der en faglærer vi gå gjennom arbeidsoppgaven og gir tilbakemeldinger på de spesifikke utfordringene dere har møtt (plenum).

Etablerte elementer i JUS 134

Moduler og kunngjøringer

En oversikt over det som skjer på kurset finner dere i moduler i [Mitt UiB](#). Jeg har laget kjøreplaner som er organisert ukevis (se f.eks. Agenda uke 18). Modulene oppdateres stadig. Det er **derfor svært viktig at dere bruker modulene aktivt**. De inneholder lenker til relevant pensumslitteratur (se nedenfor) som skal leses **som forberedelse** til master classene. I tillegg finnes det her lenker til **digitale resurser, video, quiz og power-point presentasjoner osv.**

Modulen ‘Agenda’ funker som en veileder for studiet-hverdagen og skal hjelpe til å strukturere læringsaktivitetene.

Kunngjøringer brukes bare for nødvendige og viktige endringer på programmet.

Pensum

Pensum i år er hovedsakelig to bøker, som er skrevet for å brukes som lærebøker i JUS 134. De er derfor særlig tilpasset kursets formål og metodiske opplegg.

Speculum Legale har vært pensum i rettshistorie siden 2007. Utvalgte artikler i antologien *Comparing Legal Cultures* har vært pensum siden 2015. Bokens andre reviderte og vesentlig utvidede utgaven kom i høsten 2020. Dere er altså det første obligatoriske kurset på fakultetet som får mulighet å jobbe med denne nye og på mange måter langt mer fullstendige utgaven av læreboken.

NB! Vi anbefaler derfor sterkt at dere bruker **denne nye utgaven av boken**.

I tillegg til de to lærebøkene er en del artikler med på pensum (se litteraturliste).

Generelle kompetanse: (kunnskap som fundament for selvstendige refleksjoner)

For å lykkes i dette faget kreves det solid kunnskap og forståelse både om rettshistoriske utviklingstrekk i den norske rettskulturen og om den engelske, tyske og franske rettskulturen.

Men kunnskap er kun fundamentet dere kan bygge på. Positiv uttelling under eksamen gir det om dere har utviklet evne til å resonnerer selvstendig og se sammenhengen mellom rettshistorie og komparativ rett. Videre er det ikke tilstrekkelig å kunne beskrive de respektive rettskulturene, men det forventes at dere klarer å identifisere, forklare, diskutere og analysere forskjeller og likheter mellom ulike rettskulturer eller innenfor en rettskultur over tid.

Master Classenes og storgruppesamlingenes primære siktemål er **ikke** å repetere innholdet i pensumlitteraturen, men fokusere på å **utdype** enkelte særlig relevante aspekter av pensumstoffet, samt å presentere og formidle de grunnleggende **metodiske og analytiske ferdighetene** som er nødvendige for å nå læringsmålene i dette kurset. Det anbefales derfor å gjøre seg kjent med disse læringsmålene allerede før kurset starter og lese disse grundig og minst en gang til rett før eksamen. Læringsmålene finner dere på hjemmesiden til kurset på <https://www.uib.no/emne/JUS134>.

Videre har jeg snakket med en del studenter om sine erfaringer fra i fjor og hvordan de taklet de spesifikke utfordringene dette kurset by på. Opptaket av denne samtalen finner dere her [se kursets hjemmeside].

Forelesningsopptak og pptx-presentasjoner

Opptakene er et hjelpemiddel for repetisjon og skal ikke erstatte deltagelse i de digitale møtene som vi kaller master classes.

Power-point presentasjonene til opptakene legges ut. Det å gå gjennom presentasjoner **erstattet ikke** å sette seg inn i pensumlitteraturen, se forelesningsopptakene og delta aktivt i master classene og i storgruppesamlinger.

JUS 134 er lagt opp slik at en skal lese pensum parallelt med at en besøker master classer. Det oppfordres til å forberede seg til disse digitale sesjoner og lese pensumlitteraturen som anbefales til hver forelesningsenhet.

Arbeids- og storgruppeoppgavene

Når arbeidet med arbeids- og storgruppeoppgavene begynner forventes det at dere har skapt dere tilstrekkelig oversikt over pensum. Mangler denne oversikten, vil dere ha lite utbytte av disse to læringselementer. Det samme gjelder når dere gjør bruk av private notater av studenter som har vært med på kurset i tidligere år. En del arbeids- og storgruppeoppgaver har vist seg å være meget lærerike slik at vi har brukt dem i flere år. Læringseffekten blir stor sett ødelagt om dere velger snarveien. I tillegg gjøres oppmerksom på at det i dette kurset ikke finnes mønsterbesvarelser eller forhåndsgitte skjema som bare må reproduseres under eksamen. Tvert i mot, skjematiske løsninger viser som regel en mangel på forståelse og ferdighet til å reflektere selvstendig.

NB! På grunn av ulike helligdager begynner arbeids- og storgruppeundervisning allerede i uke 21. Første samling er fredag 21. mai. Dette innebærer at dere må levere alle **arbeidsgruppeoppgaver på tirsdag kl. 08.00 og kommentere disse innen onsdag kl. 08.00.**

Se nærmere på [Informasjon om obligatorisk deltakelse.](#)

NB! Nytt i år er at den **tredje** arbeidsoppgaven **kan kun besvares på engelsk**. Vi anbefaler at dere kommenterer den tredje arbeidsoppgaven på engelsk, men dere kan velge å kommentere på norsk. Jeg skal legge til rette for en basis opplæring i akademisk skriving på engelsk, og skal gi dere tilgang til besvarelser av tidligere eksamensoppgaver i JUS 290-2-A 'Comparing legal Cultures'. På dette kurset stilles tematisk liknende spørsmål på engelsk og studentene må levere sine svar på engelsk (**gjelder kun 3. arbeidsoppgave**). Dere er allerede kjent med å bruke engelske rettskilder og litteratur fra NIRI (JUS 121). I JUS 134 tar vi dere et skritt videre.

Notater

I 2018 innførte jeg et obligatorisk krav om å forberede skriftlige notater med en grov disposisjon til storgruppeoppgavene. Disposisjonen skal inneholde de mest relevante vurderingstema og rekkefølgen som disse ville inngå i en skriftlig besvarelsen av oppgaven.

Dette skulle bidra til at alle kommer forberedt til storgruppeundervisningen og bidra til å sikre maksimal læringsutbytte. Tilbakemeldinger fra storgruppeledere og studenter viser at disse målene ble nådd og at mange studenter hadde stort utbytte av notatene. I tillegg ble det mulig for storgruppelederne å finne ut hva studentene hadde grep på og hva de fortsatt hadde problemer med. Med andre ord, notatene viste seg som pedagogisk verdifull både for studenter og lærere. Derfor bestemte SU at notatene videreføres som permanent ordning i JUS 134.

Maks-grense på 350 ord per notat.

Disse notater lastes opp i Mitt UiB og skal brukes aktivt i smågruppe-diskusjoner i begynnelsen av oppgavegjennomgangen. **Detaljerte instruksjoner finnes på Mitt UiB under modulen diskusjoner.** Det er også her notatene skal lastes opp. Samtidig begrenses tilgang til notatene til medlemmer av de respektive storgruppene.

Deltagelse i storgruppene godkjennes bare når notatene er levert i Mitt UiB **dagen før** den aktuelle storgruppesamling (senest kl. 23.59). **Med studentens signatur bekrefter vedkommende at hun eller han har levert notatet i samsvar med retningslinjene.**

Quiz og kollokviet-læring

I tillegg har vi laget quiz. Disse er ikke del av det obligatoriske opplegget, men vil gi dere en ekstra mulighet til å teste forståelse og kunnskap. Bruk gjerne også kommentar-funksjonen der det forklares hvorfor et svar er korrekt eller feil. Det finnes quiz-spørsmål relatert til alle delene av kurset. Det finnes lenker til de respektive quizene i agenda-modulene.

I tillegg anbefales å samarbeide i kollektiv for å tilegne seg kunnskap og forståelse. Det kan også være hensiktsmessig å jobbe i lag når det gjelder å tolke og diskutere eksamensoppgavene. Besvarelsene må selvfølgelig skrives individuelt.

Om eksamen

Eksamen i JUS 134 har vært en hjemmeeksamen i mange år. Dette har mange fordeler for dere. For det første, dere har mer tid til å tenke nøye over besvarelsenes struktur, argumenter og selvstendige refleksjoner. For det andre betyr dette at pensumlitteraturen og alle andre kilder (inkl. internett) er tilgjengelige under eksamen. Vi forventer at dere bruker alle relevante kilder (særlig pensumslitteraturen) aktivt. Dette innebærer at vi forventer at dere referer til deres kilder i fotnoter. Dette gjelder både i arbeidsgruppeoppgavene og under eksamen. Under kurset vil dere få ytterligere veiledning om hvordan man henviser til kildene sine, og dette i samsvar med rettsvitenskapelige standarder.

Forskjellen til andre fag med skoleeksamen er at man ikke må huske alle detaljene, men skal snarere se de store sammenhengene og bruke de relevante metodiske tilnærmingene. Dette krever en **god balanse av kunnskap og forståelse**. Særlig det å vise forståelse for sammenhengen mellom rettshistorie og komparativ rett vil blir premiært på eksamen. Derfor er det en fatal feilslutning å tro at det holder å lese seg opp under eksamen.

Å skrive en hjemmeeksamen byr på spesifikke utfordringer. Derfor er arbeidsgruppeoppgavene en god øvelse i å skrive **lange, resonnerende tekster**. Storgruppeoppgavene er også laget for å gi god øvelse i denne type **resonnerende oppgaver** som dere vil få på eksamen. I tillegg bruker vi tidligere eksamensoppgaver for å forklare ulike grep som kan hjelpe å tolke eksamens oppgaver eller bruke oppgavens spørsmål for å strukturere oppgaven. Eksamen i JUS 134 er utformet slik at det gis særlig god mulighet å vise den typen **kunnskapsbasert resonneringsevne**.

En hjemmeeksamen er samtidig en øvelse i å skrive en **rettsvitenskapelig tekst**. Ferdigheten til å skrive en slik rettsvitenskapelig tekst er et sentralt læringsmål for dette kurset. Dette innebærer at en må forholde seg til etablerte standarder som gjelder for rettsvitenskapelige

tekster, f.eks. angående objektivitet, krav til selvstendige analytiske refleksjoner, evnet til nyansering, presisjon og etterprøvbarehet. Det siste kriteriet krever at dere må gjøre dere kjent med de grunnleggende regler for referanseteknikk innenfor rettsvitenskapen. Dere vil få en særskilt opplæring i referanseteknikk, særlig bruk av fotnoter. Fotnoter (ikke endnotes) skal brukes for å dokumentere deres påstander basert på andre sine observasjoner (inklusive påstander basert på lærebøkene og annen pensumslitteratur) eller sitater/påstander av andre forfattere.

Vi ser dette som en god øvelse både for å oppnå ferdigheter i å skrive akademiske tekster (skriveferdigheter), men samtidig en god forberedelse på masteroppgaven, der det forventes at dere klarer å analysere en juridisk problemstilling i samsvar med de kravene man med rimelighet kan stille mot en rettsvitenskapelig avhandling.

Husk at selve eksamen er del av læringsprosessen. Ressursbanken skal være tilgjengelig og åpen for nytte innlegg under hele eksamensperioden.

Hjemmeeksamen har en ordgrense på 4000 ord. Fotnoter og register, samt innholdsfortegnelsen regnes **ikke** med.

I forskjell til tidligere år får dere bare 2 (ikke lenger 3) spørsmål som begge må besvares. Dere må besvare spørsmål 2 på engelsk.

Vi har utvidet skrive tiden til 78,5 timer. **Hjemmeeksamen blir publisert tirsdag 15. juni 2021 kl. 08:00 og skal innleveres fredag 18. juni 2021 kl. 14: 30.**

Jeg ser frem til å møte dere!

Sören Koch

Fagansvarlig

Til SU:

Kommentar til Læringsdesigngruppens evalueringsrapport for JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett

Av Sören Koch, kursansvarlig for JUS 134

1. Generelle observasjoner

Innledningsvis vil jeg benytte anledning til å takke læringsdesigngruppen (i det følgende LDG) bestående av Professor Jan-Ove Færstad, Nina Østensen og Vegard Fuglseth. LDG har på en meget grundig måte evaluert opplegget og enkelte læringselementer samt samspill mellom disse for årets kurs JUS 134 Rettshistorie og komparativ rett. LDG kommer med konstruktive innspill basert på tung faglig kompetanse innenfor pedagogikk, noe de talrike referanser til pedagogisk forskning understreker. Evalueringen er balansert på og tar hensyn til en del eksterne faktorer som pandemiens innflytelse og plassering av faget på slutten av vårsemesteret, i mai og begynnelsen av juni, med en del langhelger og helligdager. Evalueringen er oversiktlig og inneholder klare forslag til både fagansvarlig og SU. Mange innspill er godt gjennomtenkt og konstruktive og vil utvilsomt tas hensyn til i videre arbeid med faget. LDG bygger på et helhetlig syn på studieløpet ved det juridiske fakultet, noe som vurderes som svært hensiktsmessig med tanke på utformingen av læringsmålene og læringsutbyttebeskrivelse i dette faget i samspill med andre fag. Jeg er også enig i at en dialog mellom fagmiljøene og LDG kan bidra til å heve det pedagogiske nivået på fakultetet generelt sett og innenfor de enkelte fagene spesielt.

LDG ble etablert og har påbegynt sitt arbeidet våren 2021 og det var derfor begrenset mulighet å inngå en dialog med LDG i forbindelse med *utformingen* av JUS 134 Rettshistorie og Komparativ rett V 2021 (jf. s. 18 i evalueringen). Jeg vil likevel gi uttrykk for at jeg er takknemlig for innspill fra LDS leder i forbindelse av utviklingen av ressursbanken, der LDG formidlet en student som kom med verdifulle innspill ved den konkrete utformingen av dette elementet. Ut over det hadde LDG *ikke* anledning å bidra aktiv til utforming av opplegget og en mer omfattende dialog med den emneansvarlige eller fagmiljøet, selv om den emneansvarlige har flere ganger og så tidlig som høsten 2020 tok kontakt med ønske om et tettere samarbeid. Jeg fikk beskjed om at LDG måtte prioritere andre aktiviteter. Med tanke på at også LDG befinner seg i en læringsprosess i oppstartsfasen av prosjektet er de følgende merknader til evalueringen ment som konstruktive innspill til å forbedre LDGs arbeid med dette emnet og andre fag i fremtiden. Dette gjelder også LDGs innspill til fakultetsledelsen som relaterer seg til forholdet mellom SU, LDG, administrasjon, fagmiljøene og de emneansvarlige.

2. LDGs mandat og grunnlag for evalueringen

2.1 Innledning

Den 27. oktober 2021 ble evalueringen sendt til SUs sekretær og leder med kopi til den emneansvarlige. Evalueringen er grundig utarbeidet av LDG og baserer seg på Studieutvalgets vedtak i saken 15/21. LDG gjengir vedtakets ordlyd.

«Emnebeskrivelsen in JUS 134 Rettshistorie og Komparativ rett endes i samsvar med den emneansvarliges forslag. Det nye studieopplegget for JUS 134 Rettshistorie og Komparativ rett våren våren 2021 skal evalueres etter endt emne. Evalueringen skal gjøres i regi av læringsdesigngruppen.» (min fremheving)

Det påpekes at LDGs mandat er å «veilede fagmiljøene i forbindelse med utformingen, videreutviklingen og evaluering av emner og studieprogram», jf. Fakultetsstyresak 20/20. Jeg er enig i at evalueringen faller naturlig innenfor dette mandatet. Evalueringen oppfattes på denne bakgrunn som 'veiledende' og ikke 'bindende' for videreutvikling av kurset.

LDG baserer sin evaluering på følgende kilder: en spørreundersøkelse der 122 av 343 påmeldte svarte, samtaler med utvalgte studenter, utvalgte (ikke navngitte) storgruppeledere, to navngitte medlemmer i administrasjonen og emneansvarlig. I tillegg har de lagt til grunn emnebeskrivelsen og læringsutbyttebeskrivelsen for emnet. LDG så også på eksamensoppgaven og sensorveiledning samt utvalgt materiale som ble lagt ut på MittUiB. Det ser ut til at LDG ikke hadde anledning å gå inn i opptakene til masterclassene eller powerpointpresentasjonene som ble lagt ut for studentene.

2.2 Tidspunktet for spørreundersøkelsen

Det kommer frem av SU-vedtaket at kurset skal evalueres '*etter endt emnet*'. Alle studentene, som deltok i kurset,¹ fikk tilsendt en spørreundersøkelse den 9. juni, med frist 14. juni 2021, dvs. rett *før* eksamen. Svarfrist endte samme dagen eksamen begynte, altså i en fase der studentene var midt i innspurten med sine eksamensforberedelser. Spørreundersøkelsen fanger derfor i begrenset grad opp erfaringer studentene gjorde under eksamen eller da de fikk karakter og heller ikke de tilbakemeldinger på selve prestasjonen (karakterbegrunnelser).² I pedagogisk forskning er det enighet om at eksamen ikke bare bør anses som en prøvingsform, men som en viktig del av læringsprosessen, noe som inkluderer også tilbakemeldinger på kandidatens prestasjon i form av en karakter og en muntlig eller skriftlig tilbakemelding.³ På denne bakgrunnen kan det stilles spørsmål om et emne bør anses som «endt» før eksamen eller om man i fremtiden heller bør vente til studentene ha fått en karakter samt begrunnelse. Det finnes gode grunner til å gjennomføre en spørreundersøkelse rett *etter* eksamen, ikke minst at studentene har faget frisk i minne. Men det finnes også en del ulemper med en slik

¹ Antall påmeldte var ikke sammenfallende med antall studenter som leverte eksamensoppgaven, det har ikke blitt opplyst om hvor mange studenter som deltok i undersøkelsene *ikke* har levert eksamen.

² Unntaket gjelder JSU-medlemmene som ble intervjuet.

³ Se f.eks. Lars Skjold Wilhelmsen, *Juridisk Fagdidaktikk*, Bergen 2014 s. 27 mfh.

fremgangsmåte. For det første er studentene ofte slitne og kanskje usikre på i hvilken grad de har klart å oppfylle læringskravene. Denne usikkerheten kan påvirke deres vurdering av opplegget. Også sensorenes tilbakemeldinger i form av karakterbegrunnelser er et viktig pedagogisk virkemiddel til å skaffe forståelsen for hvorvidt en kandidat har klart å innfri læringskravene i et fag. Svært mange studenter, også A- og B-studenter, gjør bruk av muligheten til å få en slik tilbakemelding. I tillegg vil en evaluering *etter* at studentene fikk tilbakemeldingene medføre at de kan vurdere opplegget med tilbøyelig avstand uten at det har gått for mye tid. I mange tilfeller vil studentene også kunne sammenligne med fag som de holder på med når spørreundersøkelsen kom.

Grunn til at jeg legger så mye vekt på tidspunktet for studentevalueringen er at jeg har fått en del interessante tilbakemeldinger fra de studentene som jeg ga en begrunnelse for karakteren. Mange av disse nevnte at de og andre studenter som de har snakket med ville ha vurdert opplegget annerledes etter karakteren falt og de fikk en begrunnelse for den.

Tidspunktet for evalueringen kan derfor ha betydning for utfallet av studentenes vurdering av et emnet totalt og enkelte læringsselementer. Dette særlig fordi studentene først *etter* eksamen har grunnlag for å uttale seg om hvorvidt opplegget satt de i stand til å vise kunnskap, forståelse og ulike ferdigheter og kompetanser som skal oppnås under kurset. I denne forbindelsen er både skriftlige (karakter) og muntlige begrunnelser et meget viktig pedagogisk verktøy. En evaluering av et kurs *før* studentene skrev eksamen og fikk tilbakemeldinger bygger derfor, etter min mening, på et ufullstendig grunnlag. I pedagogisk forskning understrekes betydningen av sammenhengen mellom vurderingsform og læringsaktivitetene, noe som LDG selv er fremhever under punkt 4.6.⁴ På hvilket grunnlag skal studentene i en spørreundersøkelse uttale seg om denne sammenhengen dersom de ikke en gang har sett på eksamensoppgaven, skrevet eksamen eller fått en tilbakemelding for en karakter og muntlige begrunnelser? I sin vurdering av eksamensoppgaven var LDG derfor nødt til å bygge utelukkende på oppgaveteksten og sensorveiledningen og ikke på tilbakemeldinger fra studentene, som ellers er hovedkilden for evalueringen (unntatt tilbakemeldingene fra JSU representanter).

Det skal videre nevnes at en evaluering '*etter endt emne*', dvs. etter eksamen, karaktersetting og begrunnelser også vil ha praktiske fordeler. For det første kan fagmiljøene i langt større grad bidra til utformingen av spørreskjemaet, nettopp basert på emneansvarlige, sensorenes, administrativ ansattes og storgruppeledernes erfaringer. Dette fører meg til mitt neste punkt.

2.3 Spørreundersøkelses utforming

LDG bygger i sin vurdering i stor grad på studentenes tilbakemeldinger gitt i spørreundersøkelsen. LDG har gjort en utmerket jobb med å utvikle tilpassete spørsmål som relaterer seg til fagets opplegg. Fagansvarlig fikk også mulighet til å komme med konkrete innspill, noe som er svært hensiktsmessig og bør videreføres i andre evalueringer. Samtidig må det påpekes at jeg fikk forespørsel om dette midt under kurset der en meget travel hverdag gjorde det vanskelig for meg å sette meg grundig inn i utformingen av spørreundersøkelsen. I tillegg oppfattet jeg det slik at det var lite tid for å komme med innspill, slik at de var ikke mulig å innlemme fagmiljøet. Det settes stort pris på at LDG fikk innarbeidet en del av mine innspill. I fremtiden ville det imidlertid være hensiktsmessig å gi emneansvarlig og de

⁴ LDGs evalueringen s. 16 med flere henvisninger.

respektive fagmiljøene bedre tid og anledning til å delta i utformingen av spørreundersøkelsen.

I tillegg finnes det en del aspekter som LDG bør reflektere over i arbeidet med evalueringer fremover. Allerede første spørsmålet gir lite, om ingen mening, den lyder: «Har du deltatt i fysisk undervisning?» På grunn av pandemien fantes det ingen form for fysisk undervisning. Om vi vil motivere studenter til å komme med konstruktive tilbakemeldinger, bør vi være oppmerksomme på å ikke stille spørsmål som ikke gir brukbar informasjon om det pedagogiske opplegget.⁵

Jeg tolker bakgrunn for spørsmålet slik at LDG ville vite mer om studentenes atferd og særlig vilje til å delta på fysisk undervisning. Jeg er enig i at dette er en relevant aspekt, særlig med tanke på studentenes preferanser om sin egen læring.

Kunne man ikke spørre direkte om læringspreferansene til studentene? I pedagogisk forskning er det enighet om at det finnes ulike læringstyper. Noen studenter foretrekker audiovisuell læringselementer, andre mener de lære best ved hjelp av lærebøker, nok andre mener de lære best ved hjelp av læringsaktive elementer; noen foretrekker passiv læring eller trives best med selvstudium. Ofte er det en kombinasjon av ulike typer læring som gir beste resultater, men studenter har som sagt ofte en preferanse. Det ville vært interessant å se om det finnes en korrelasjon mellom studentenes preferanser for en bestemt eller flere læringstyper og vurdering av de ulike læringselementene og deres samspill. Som kontrollspørsmål og for å evaluere læringskulturen på fakultetet mer generelt, noe som LDG er etter min oppfatning kan yte et viktig bidrag til, ville det videre vært hensiktsmessig å spørre om studenten føler seg komfortabel med å diskutere med medstudenter i breakoutrooms / smågrupper eller om de foretrekker private kollokvier. Det siste ble nevnt flere ganger på mitt spørsmål hvorfor nesten 100 (av opp til 280) studenter droppet ut av zoom når vi ba dem diskutere enkelte spørsmål i smågrupper (breakoutrooms). Alternative begrunnelser var at studenter oppholdt seg i lesesalen eller andre steder der de ikke kunne snakke høyt. En del av disse utfordringer skyldes at opplegget på grunn av pandemien ble avholdt digitalt. Studentenes læringspreferanser kan også være interessant å utforske med tanke på deres syn på obligatoriske eller frivillige oppgaver som må løses i lag (både relatert til skriftlige og muntlige presentasjoner). Spørsmål rundt læringspreferansene bør stilles innledningsvis og ikke relatert til kurset som skal evalueres eller enkelte læringselementer i dette kurset.

I empirisk samfunnsvitenskapelig forskning brukes ofte korrelasjoner av ulike svarmønstre i analysene. Forutsatt at en spørreundersøkelse utformes riktig, kan denne metoden også brukes ved slike studentundersøkelser. Nøytrale spørsmål om deltagelse i ulike undervisningsformer, deltagelse på gruppediskusjoner, andel av tiden studentene bruker for obligatoriske læringselementer i relasjon til frivillige elementer og selvstudium kan gi interessante indikasjoner på f.eks. studentenes preferanser og deres vurderinger av opplegget.

Man kunne f.eks. ha undersøkt om det er sammenfall av studenter som anga at de ikke eller bare én gang deltok i breakoutrooms og deres samlede vurdering av faget. Det er nærliggende å anta at det er en sammenheng her. Det gjelder samlet sett mellom 25 og 29 studenter, noe som utgjør 17 til 19% av besvarelsene. Var det særlig studenter som ikke deltok i de interaktive delene av kurset som vurderte opplegget mest skeptisk? Emneansvarlig har ikke

⁵ Da jeg fikk tilsendt skjemaet var det fortsatt uavklart om den siste storgruppesamlingen kunne gå fysisk, men på grunn av føringer fra sentralt sted var det altså ikke mulig. På tidspunktet skjemaet ble sendt ut var det derimot klar at kurset ikke hadde noen fysisk undervisning.

fått tilgang til undersøkelsenes resultater utover det som kommer frem av evalueringen og var derfor ikke i stand til å gå nærmere inn på dette. Vi må i så fall spørre oss om vi er villig å la studenter som ikke er glad i interaksjon med medstudentene styre om hvorvidt vi kan etablere nye interaktive læringsselementer.

LDG velger en selektiv-kvalitativ analyse av spørreundersøkelse, dvs. en subjektiv vurdering av enkelte studentuttalelser som LGD anser som representativ for studentgruppen. Nærmere objektive kriterier hva som regnes som 'representativ' (jf. evaluering s. 7) gis ikke. Jeg mener at objektiv empiriske analyser av resultatene ville være et viktig supplement og korrektiv til LDGs bruk av kildematerialet, også med tanke på at LDG vil kunne bruke sine observasjoner i en diskusjon om læringsdesign i fremtidens jusutdanning. Bruk av samfunnsvitenskapelige metoder vil sikre at LDGs anbefalinger bygger på signifikante sammenhenger mellom bl.a. studentenes preferanser og vurderinger av enkelte læringsselementer.

Et annet spørsmål som burde ha blitt stilt til studentene er om de har lest emneansvarliges infobrev *før* de deltok i enkelte av fagets læringsselementer, om de har gjort det *underveis* på kurset eller ikke i det hele tatt.⁶ Dette ville ha gitt oss viktig kunnskap om det er hensiktsmessig å formidle informasjon om læringsdesign og læringsselementene på denne måten. Dersom resultatet er at mange eller til og med et flertall av studentene ikke leste dette infobrevet, er det en indikasjon på at vi må finne alternative måter å kommunisere på, eventuelt at studentene gjøres oppmerksomme på at det er svært viktig at de setter seg inn i læringsutbyttebeskrivelsen og læringsdesignet.

Spørsmål to gjelder sammenligning mellom fysisk (ordinær) og digital undervisning. Her spørres det bare om hvordan de opplevde de digitale storgruppene sammenlignet med ordinær undervisning. Det kan stilles spørsmål hvilket sammenligningsgrunnlag studentene hadde for å svare på dette. Til og med studenter som tok opp faget på nytt har ikke opplevd 'ordinær' storgruppeundervisning fordi hele kurset JUS 134 gikk digitalt også i 2020. Var det altså en forventning om at studentene skulle sammenligne med storgruppeundervisning i andre fag? Hva var hensikten med dette spørsmålet og hva kan vi trekke ut av svarene dersom spørsmålet er formulert så tvetydig? Det kan videre stilles spørsmål hvor hensiktsmessig det er å sammenligne storgruppeundervisning i et perspektivfag som JUS 134 med andre mer rettsdogmatiske emner, der gjennomgang av praktikumsoppgaver som står sentralt. Oppfordrer man her ikke til å sammenligne epler og pærer? Påfallende er at LDG ikke spør om hvordan studentene opplevde at andre læringsselementer ble holdt digitalt (f.eks. masterclassene, plenumsgjennomganger av arbeidsoppgaver osv).

Når det gjelder spørsmål relatert til utbytte studentene hadde ved enkelte læringsselementer, bør det tilføyes spørsmål om og i hvilken grad vedkommende faktisk gjorde bruk av hvert element. Dette gjelder særlig de frivillige elementene. Korrelasjonen mellom begge variabler vil gjøre det mulig å sette svarene i kontekst. Svarer en student at han eller hun ikke har skrevet frivillige notater til masterclassene (som gjelder lang de fleste av deltagere) er det lite overraskende at dette element har ikke bidratt til vedkommendes læring. Listen av læringsselementer er dessuten ikke fullstendig. Studentene fikk også mulighet å gjennomføre

⁶ Som LDG nevner i note 8 på s. 6 har dette infobrevet gjort tilgjengeliggjort før kursets oppstart. I tillegg var den tilgjengelig på Canvas på ulike steder, bl.a. i Agenda uke 18. Videre har innholdet i dette brevet blitt gjort til grunnlag for emneansvarliges introduksjonsforelesning der vi brukte en hel time for å forklare studentene opplegget og funksjonen til de ulike læringsselementene samt samspill mellom disse og læringsmålene. Jeg legger ved powerpoint presentasjonen til denne introduksjonsforelesningen og viser her særlig til plansjene 2-8 (se nedenfor).

ulike selvtests (Quiz) på MittUiB. Det hadde også vært interessant å spørre om hvorvidt studentene mener at smågruppediskusjoner (breakoutrooms) eller private kollokvier bidro til deres læring.

Spørsmålet om kursets overordnede tema tar i liten grad hensyn til formålet med dette grepet, som studentene ble presentert flere ganger og gjennom ulike kanaler (jf. infobrevet, introduksjonsforelesning, kursets nettside, kunngjøringer, masterclasses). Idéen var å bruke et konkret og dagsaktuelt eksempel til å vise relevans av rettshistoriske og rettskomparative perspektiver på gjeldende norsk rett (*de lege lata*) og rettspolitiske spørsmål (*de lege ferenda*). Denne idéen bygger på omfattende forskning på at problembasert læring ofte gir bedre forståelse og motivasjon. Formålet var altså ikke primært å påvirke studentenes '*tilnærming til læring*' som spørsmålet indikerer. Som fagansvarlig ville jeg vært mer interessert i å vite om 1) i hvilken grad offentliggjøring av spørsmålet på begynnelsen av kurset bidro til å skape forståelse for fagets relevans samt det rettshistoriske og komparative perspektivet og 2) bidro til å motivere til en dybdelæring.

Også på følgende spørsmål forblir det uklar om eller i hvilken grad studentene gjorde bruk av informasjon eller enkelte læringsselementer som de skulle vurdere. Dette medfører svarene ikke kan brukes til å etablere en årsaks-virkningssammenheng fordi det finnes alternative ofte inkommensurable forklaringer for studentenes svar. Samlet sett svekker disse metodiske mangler ved utformingen av spørreundersøkelsen LDGs evalueringsgrunnlag. Det anbefales at fakultetet bruker eksperter innenfor empirisk samfunnsvitenskapelig forskning ved utformingen av slike spørreundersøkelser.

2.2. Endring av karaktersnittet som vurderingskriterium

Uten å gå nærmere inn på statistikken registrerer LDG at karakterene fra vårens emne «viser at prestasjonene til årets studenter ble vurdert til å være bedre enn det som utgjør det historiske gjennomsnittet for emnet.»⁷ Likevel mener LDG at det ikke bør legges vekt på dette. Jeg er enig i LDGs oppfatning om at kvaliteten av et kursets pedagogisk opplegget ikke (isolert sett) bør vurderes på grunnlag av endringer i *karaktersnittet* samlignet med tidligere år. Dette kan, som LDG påpeker, være ulike grunner til svingninger i *karaktersnittet*. Det kan imidlertid stilles spørsmål om endringer av *besvarelsenes kvalitet* samlignet med tidligere år bør ekskluderes som et relevant vurderingskriterium.

Som i tidligere år fikk sensorkorpset tydelig beskjed om at karakteren skal speile i hvilken grad studentene har klart å oppfylle læringskravene, særlig relatert til kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. Basert på disse vurderingskriteriene fremsto årets besvarelser gjennomsnittlig kvalitativ som markant bedre enn det historiske gjennomsnittet hos alle sensorer som har vært med på kurset tidligere; og det til tross for at de fikk tydelig beskjed om å legge samme målestokken til grunn som i tidligere år (jf. sensorveiledning og opptak av sensormøte). Det er heller ikke noen avvik når vi ta med de sensorer som har vært sensor for første gang. Som sensor og nivåkontrollør, som har lest langt over 70 besvarelser (ca. hver femte besvarelse), er mitt inntrykk snarere at studentenes besvarelser viser en dypere og mer selvstendig refleksjoner enn i tidligere år. Dette tyder på bedre dybdelæring. Også nivået på de engelskspråklige delbesvarelsene var overraskende høyt. Med noe få unntak tilfredsstilte besvarelsene det kravet som man med rimelighet kan stille mot 3-års studenter som før kurset ikke har fått noen særlig opplæring i skriving av juridiske tekster på engelsk. Formalia på

⁷ LDGs evaluering note 7 vedlegg 4. Snittet har blitt enda bedre etter klageomgangen, jf. vedlegg 2 til denne utredningen.

besvarelsene har aldri vært på et tilsvarende høyt vitenskapelig nivå enn i 2021. Det samme gjelder for brede og dybde i kildebruken. Det er nærliggende å tro at studentenes arbeid med ressursbanken vil ha bidratt til dette.

Alt dette gjenspeiler seg i eksamensbesvarelsenes kvalitet. Både individuelle tilbakemeldinger fra sensorene og statistikken viser at studenter som leverte eksamensoppgaven klarte å *innfri læringskravene* på en signifikant bedre måte enn i tidligere år. Dette momentet bør derfor etter min mening være relevant for vurderingen av det pedagogiske opplegget og samspillet mellom de enkelte læringselementene. Jeg mener videre at kvalitetshevingen ikke bare kan tas hensyn til om den viser seg å være konstant i mange år. En sammenheng mellom endringer i opplegget og kvaliteten til besvarelsene vil snarere være særlig relevant for å vurdere effekten av nylig implementerte endringer.

I LDGs evaluering av det pedagogiske opplegget tas det derimot ikke hensyn til dette. Økningen av karaktersnittet samlignet med tidligere år nevnes kun i sammenheng med studentens totale arbeidsbelastning under punkt 3 i evalueringen (s. 5). En kontekstuell tolkning av dette avsnittet indikerer at økningen i studentenes prestasjon forklares ene og alene med den høye arbeidsbelastningen studentene ble utsatt for i dette kurset.

I denne forbindelsen frykter LDG at «over tid vil [studentene] tilpasse seg arbeidsbelastning gjennom å fokusere på overflatelæring fremfor dybdelæring». ⁸ Denne antagelsen begrunnes ikke. Som nevnt ovenfor viser kvaliteten i årets besvarelser at studentene har praktisert dybdelæring i større utstrekning enn i tidlige år. Den høye arbeidsbelastningen synes derfor ikke, som indikeres her, å ha gått på bekostning av studentenes læring. Det spesifiseres heller ikke hvilke «andre grunner enn endring i studieopplegget» som kan ha ført til at årets kull har prestert bedre enn det historiske gjennomsnittet for emnet. ⁹ Sammenhengen mellom arbeidsbelastning og prestasjon fremstår etter dette som uklar. Den høye kvaliteten av besvarelsene på årets eksamen lar seg neppe forene med hypotesen om økt arbeidsbelastning fører til overflatelæring. At studentene klarte å innfri læringsmålene på en langt over gjennomsnittlig måte må derfor ha andre grunner. Spørreundersøkelsen synes i liten grad egnet til å fange opp disse grunner eller gi en forklaring for studentenes prestasjon. Dette er nettopp en svakhet med slike spørreundersøkelser. De kaster lys over studentenes frustrasjon over et utvilsomt krevende opplegg, *før* studentene har fått vite om sensorene mener de har tilegnet seg de påkrevde ferdighetene, kompetansene og kunnskapene. En logisk forklaring for det er nok en gang at denne spørreundersøkelsen måtte besvares *før* eksamen.

Samlet sett har altså valget av tidspunktet og utformingen av spørsmålene hatt en del uheldige ringvirkninger for LGDs primære vurderingsgrunnlag, noe som kommer bl.a. til uttrykk i at vurderinger av egen læring i liten grad korrelerer med studentenes reelle prestasjon.

⁸ LDGs evaluering s. 5.

⁹ Ibid.

3. Evaluering av kursets læringsdesign og studentenes arbeidsbelastning

På overordnet plan stiller seg LDG særlig kritisk til studentenes arbeidsbelastning og kursets læringsdesign. Jeg skal ta stilling til læringsdesign først før jeg ser nærmere på studentenes arbeidsbelastning.

3.1 Læringsdesign

I tett samarbeid med forskermiljøet har jeg utviklet enkelte læringselementer som hadde til formål å formidle en solid kunnskapsbasis og fremme de kompetansene og ferdighetene som kommer frem i læringsutbyttebeskrivelse. Grunnen til at vi ikke gjennomførte mindre revisjoner fordelt over flere år, som LDG tar til orde for på s. 19, er at tanken var å skape et opplegg der de ulike læringselementene henger tett sammen og bygger på hverandre. Det kan selvfølgelig diskuteres om tidspunktet for gjennomføringen av endringene var god, men spørsmålet er om det overhodet finnes et riktig tidspunkt. Det kan i så fall argumenteres for at siden emnet bare går en gang til før den nye studieordningen etableres så er det neppe hensiktsmessig å innarbeide LDGs innspill i neste omgang. Jeg er derimot en tilhenger av å jobbe kontinuerlig med et opplegg både for studentenes og faglærernes skyld. Det har ikke gått en eneste år siden jeg fikk kursansvar uten at det vært endringer i opplegget. Dette innebærer nødvendigvis at enkelte elementer ikke alltid fungerer helt etter sin hensikt, og at det er nødvendig å justere opplegget for å oppnå et enda bedre resultat. Fagmiljøet er bevisst på dette og har støttet meg i denne tilnærmingen. Vi valgte i fellesskap å utvikle emnet med sikte på at studentene klarer å oppfylle læringskravene på en bedre måte enn tidligere, da enkelte deler av læringsutbyttebeskrivelsen bare kunne oppnås ved selvstudium. Eksamensbesvarelsenes høye kvalitet viser etter mitt syn at vi har lykket med det. Etter min mening henger det sammen med at emnet har fått et mer gjennomtenkt læringsdesign. Jeg som emneansvarlig og storgruppelederne har fra begynnelsen av kurset gitt uttrykk for at en del nye læringselementer kan fremstå som krevende, men at de bygger på og utfyller hverandre. Samtidig ble de ved flere anledninger gjort oppmerksom på at en del læringselementer er frivillige.

LDG mener at det «mangler et tydelig læringsdesign, og en helhetlig plan sammenheng mellom de ulike læringsaktivitetene».¹⁰ LDG bygger i vurderingen på en analyse av SU-sakene, emneansvarliges informasjonsmateriale på Canvas samt samtaler med studenter, storgruppeledere og meg som emneansvarlig. Det som ikke trekkes inn er kunngjøringer, forelesningsopptak eller powerpoint-presentasjonene som ble brukt og lagt ut til studentene. Det hevdes videre at det «ikke kan utelukkes at den emneansvarlige kan ha underkommunisert de tankene han måtte ha om det helhetlige opplegget.»¹¹ Jeg er enig i at dersom både LDG og studentene hadde vanskeligheter å forstå sammenheng tyder det på at vi må være enda flinkere i å kommunisere sammenhengen mellom de ulike læringselementene. Ved utformingen av opplegget, har jeg bygget på det som i faglitteraturen kalles *constructive alignment*.¹² Utgangspunkt for denne tilnærmingen er at man stiller spørsmål på hvilke ferdigheter, kompetanser og kunnskap en student skal oppnå på kurset. De enkelte læringselementene må så utformes med tanke på at de hver for seg og samlet sett bidrar til å oppnå læringsmålene. Disse læringsmålene må på sin side tolkes i lys av kursets

¹⁰ LDGs evaluering s. 6.

¹¹ Ibid.

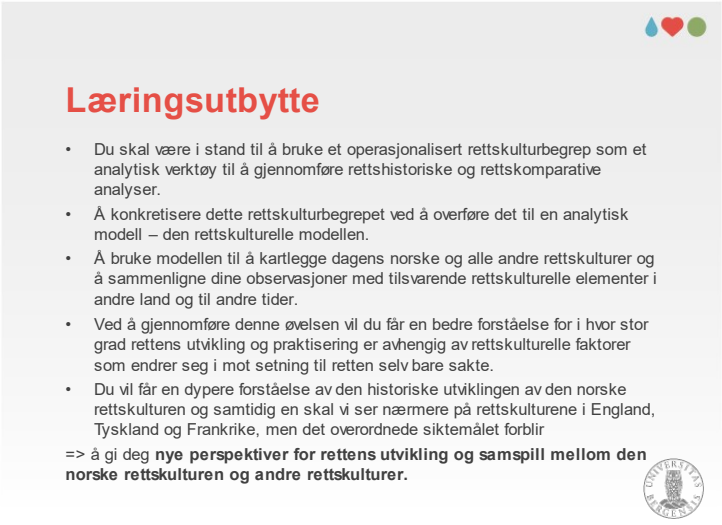
¹² Jf. infobrevet til studentene s. 2: «Undervisningsopplegget er opprettet med sikte på å skaffe størst mulig sammenheng mellom undervisningsaktivitetene og læringsmålene (*constructive alignment*).» Se også introduksjonsforelesing, bilde nr. 2.

overordnede formål som emneansvarlig presenterte både i infomaterialet på MittUiB, emnebeskrivelse og i introduksjonsforelesning på følgende måte:

*Formålet er å gi studenten en dypere forståelse av gjeldende norsk rett samt etablert juridisk metode **i dag** ved å sammenligne dagens norske rettskultur med tidligere tilstander og andre rettskulturer. Både rettshistorie og rettskomparasjon vil bidra til at studenten vil kunne bedre forstå, evaluere og diskutere **norsk rett i et større europeisk og globalt perspektiv.***

<https://www.uib.no/emne/JUS134>

Det har også blitt gjort rede for de enkelte læringsmålene. Disse omtales og spesifiseres i infobrevet,¹³ emnebeskrivelsen og powerpoint-presentasjonen til første forelesning:



Læringsutbytte

- Du skal være i stand til å bruke et operasjonalisert rettskulturbegrep som et analytisk verktøy til å gjennomføre rettshistoriske og rettskomparative analyser.
- Å konkretisere dette rettskulturbegrepet ved å overføre det til en analytisk modell – den rettskulturelle modellen.
- Å bruke modellen til å kartlegge dagens norske og alle andre rettskulturer og å sammenligne dine observasjoner med tilsvarende rettskulturelle elementer i andre land og til andre tider.
- Ved å gjennomføre denne øvelsen vil du få en bedre forståelse for i hvor stor grad rettens utvikling og praktisering er avhengig av rettskulturelle faktorer som endrer seg i mot setning til retten selv bare sakte.
- Du vil få en dypere forståelse av den historiske utviklingen av den norske rettskulturen og samtidig en skal vi se nærmere på rettskulturene i England, Tyskland og Frankrike, men det overordnede siktemålet forblir

=> å gi deg **nye perspektiver for rettens utvikling og samspill mellom den norske rettskulturen og andre rettskulturer.**

Oppbyggingen av introduksjonsforelesningen kommer frem av følgende oversikten.

¹³ Infobrevet s. 2: «Vi satser derfor i langt større grad enn tidligere på å fremme følgende ferdigheter: - Problemorientert tenkning og bevisst perspektivvalg - Akademisk skriving på norsk og engelsk (critical and independent thinking and analysis) - Gruppearbeid (team-work) 3 - Muntlig presentasjonsevne (bare på norsk) - Kritisk arbeid med relevante kildetekster og andre typer kilder fra inn- og utlandet (ressursbank) I tillegg skal sammenheng mellom læringsaktivitetene og vurderingsformen styrkes (formative assessment). Dette får vi til med at kursets tredje arbeids- og storgruppeoppgave relaterer seg til årets overordnede tema som altså også være tema for eksamen i faget. Videre er siste master classen direkte relatert til dette temaet.»

Overblikk over dagens program



Om kurset

- Litt om fagets og kursets formål
- Læringsmålene, vurderingsformer og eksamen
- Nye pedagogiske grep
 - Engelsk
 - Master classes
 - Gruppearbeid
 - Ressursbank
- Læringsstrategier og ressurser
- Eksamen og vurderingskriteria

Pause

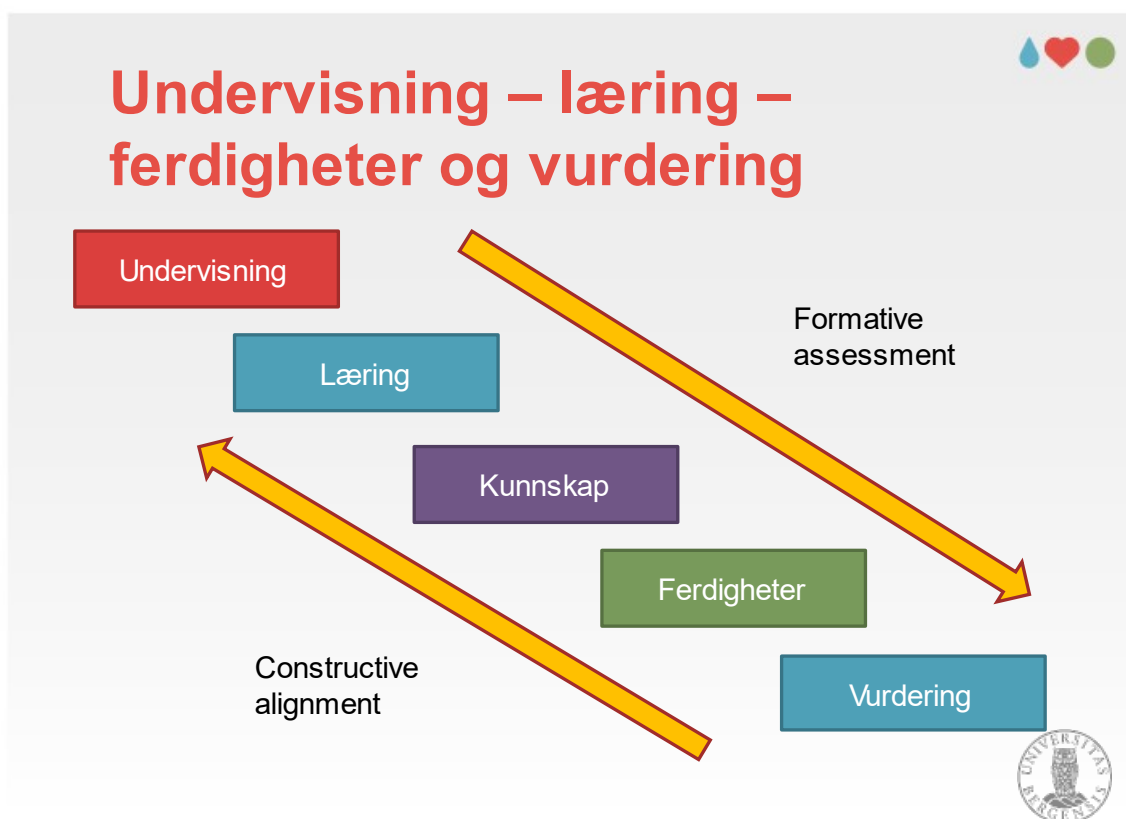
- En kort introduksjon til rettskulturbegrepet og rettskultur som analytisk verktøy
- Den rettskulturelle modellens to dimensjoner (historisk og komparativ)
- Hvordan gjennomfører vi en rettslig komparasjon
- COMPASS-formula

Presentasjon av årets overordnede problemstilling

Gruppediskusjoner relatert til



Som det kommer frem her har emneansvarlig brukt en helt undervisningstime med å gå gjennom kursets opplegg,¹⁴ det overordnede formålet, læringselementer, vurderingsformer og eksamen. De nye læringselementene ble adressert separat. I tillegg fikk studentene en grundig gjennomgang av ulike læringsstrategier, der det ble understreket gang på gang hvordan de ulike læringselementene henger sammen. Til å illustrere denne sammenhengen har jeg brukt følgende lysbilde:



¹⁴ Jf. lysbilde 2 i fotnote 11.

Jeg legger også ved mine notater som dannet grunnlag for det som ble formidlet til studentene under forelesningen:

*«Det er fra et pedagogisk standpunkt to grep som skal hjelpe oss å sikre størst mulig **sammenheng mellom undervisning og læringsutbytte**: Og her bruker jeg de engelske fagtermene: **Constructive alignment** og formative assesement.*

*Lysbildet viser en såkalt **læringsstige**, dvs. at enkelte læringsselementer bygger på hverandre og sikter til å skape konstant **progresjon** med siktemålet at dere klarer å utvikle de ferdighetene som er mest relevante for dagens juskandidater og innenfor dette kurset.*

*Constructive Alignment er en strategi som legger stort fokus på det indre sammenheng mellom de ulike læringsselementene og **progresjonen** i læringsprosessen med utgangspunkt i ferdigheter og kompetanser dere skal oppnå under kurset.*

*Formative assesement sikter særlig på å sikre at **vurderingsformen og læringsaktivitetene henger tett sammen**.*

*Felles for begge tilnærminger er at vi **planlegger** undervisning bakenfra, dvs. med tanke på de ferdighetene og kompetansene som vi ønsker at dere har opparbeidet dere nå dere er ferdig med kurset. Eksamen og vurderingsformen må derfor utformes for å teste hvorvidt dere har klart å utvikle disse **ferdighetene og kompetanse**, mens alle læringsselementer skal bidra til å nettopp formidle disse ferdighetene og kompetanse.*

Formativ assesement innebære i tillegg at dere får stadig tilbakemeldinger på hvordan dere ligger an og hva dere må fortsatt jobbe med. Dette oppnår vi i dette kurset med en kombinasjon av student- og faglærer kommentarer, tilbakemeldinger på muntlige presentasjoner og feedback på diskusjonsbidrag. I tillegg finnes det en del tilleggstilbud som f.eks. en interaktiv ressursbank, quizzes eller gruppediskusjoner, tilleggsressurser om akademisk skriving og referanseteknikk på Canvas, og en workshop om akademisk skriving.»

I introduksjonsforelesningen spesifiseres nok en gang de ferdighetene som studentene, ut fra emnebeskrivelsen, skal oppnå på kurset.



Ferdigheter og kompetanser

- Akademisk skriving på norsk og engelsk
- Problemorientert tenkning og bevisste perspektivvalg
- Gruppearbeid
- Muntlig presentasjonsevne (bare på norsk)
- Kritisk arbeid med relevante kildetekster og andre typer kilder fra inn- og utlandet



Det fremheves videre at de nye læringselementene er utformet med tanke på å formidle kunnskaper, ferdigheter og kompetanser som tidligere i mindre grad ble fanget opp under kurset.

«Vi satser derfor i langt større grad enn tidligere på å fremme følgende ferdigheter: - Problemorientert tenkning og bevisst perspektivvalg - Akademisk skriving på norsk og engelsk (critical and independent thinking and analysis) - Gruppearbeid (team-work).»

I infobrevet følger en forklaring av formål med og samspillet mellom de ulike læringselementene (s. 3-5). For å gi studentene et hjelpemiddel til å strukturere sin læring har jeg lagt ned mye arbeid i å utarbeide et **fakultativt** program for hver eneste undervisningsuke. Jeg skal komme tilbake til LDGs kritikk mot denne veiledningen.¹⁵ Det ble ved flere anledninger påpekt at det ikke er obligatorisk å gjennomføre alle aktivitetene, men at modulene holder en anbefaling for hva som kan gjøres for å være godt forberedt til f.eks. masterclasses. I tillegg er omfanget av lesning begrenset til det som med rimelighet kan forventes innenfor en vanlig arbeidsdag på 7,5- 8 timer (se nærmere nedenfor under punkt 3.2).

Sammenheng mellom de ulike læringselementene kan fremstilles på følgende måte:

¹⁵ Se infobrevet s. 6: «Modulen 'Agenda' fungerer som en veileder for studie-hverdagen og skal hjelpe til å strukturere læringsaktivitetene.»

Kunnskap om / læringsselementer	Lærebok	Fore lesnings-opptak	Master-class	Arbeids oppgave	Arbeids oppgave gjennomgang	Stor-Gruppe	Quiz	V ak sk
Begrepsbruk Og analytiske modeller	+, spekulum legale	+, Innspillinger Sunde	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Til en viss grad	+
Rettshistorisk kunnskap	+, spekulum legale	+, Innspillinger Sunde	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Til en viss grad	-
Rettskulturell kunnskap	+, CLC	+	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	+	-
Refleksjon og argumentasjon	-	Til en viss grad	Til en viss grad	+	+	+	-	+
Referanseteknikk	-	-	-	+	+	+	-	+
Komparativ metode	+, CLC	+	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	+	-
Akademisk engelsk	Engelsk litteratur	Engelske forelesninger	Engelske forelesninger	Siste AG	-	Siste AG	Til dels på engelsk	+

Ferdigheter / læringsselementer	Lærebok	Fore lesnings-opptak	Master-class	Arbeids oppgave	Arbeids oppgave gjennomgang	Stor-Gruppe	Quiz	V ak sk
Bruk av analytiske modeller	+, spekulum legale	+, Innspillinger Sunde, Koch	Fordypning, problem based learning	Tilbake meldinger, stud/faglær	+	+ Diskusjon, probl based learing	Til en viss grad	+
Bruk av rettshistorisk metode	+, spekulum legale	+, Innspillinger Sunde	Fordypning, problem based learning	Tilbake meldinger, stud/faglær	+	+ Diskusjon, probl based learing	Til en viss grad	-
Bruk av rettskulturell kunnskap	+, CLC	+	Fordypning, problem based learning	Tilbake meldinger, stud/faglær	+	+ Diskusjon, probl based learing	+	-

Refleksjon og argumentasjon	-	Til en viss grad	Til en viss grad	Hoved formål	+	+	-	-
Bruk av Referanseteknikk	-	-	-	Grunnlaget	+	+	-	+
Bruk av komparativ metode	+, CLC	+, innspillinger Koch	Fordypning, problem based learning	Tilbake meldinger, stud/faglær	+	Fordypning, problem based learning	+	-
Gruppearbeid	-	-	+	Siste AG	-	Siste AG	-	-
Forståelse og bruk av akademisk engelsk	Engelsk litteratur	Engelske forelesninger	Engelske forelesninger	Siste AG	-	Siste AG	Til dels på engelsk	+

Kompetanser / læringselementer	Lærebok	Fore lesnings-opptak	Master-class	Arbeids oppgave	Arbeids oppgave gjennomgang	Stor-Gruppe	Quiz	Ve aka skr
Analytisk tenkning	-	-	+, dialog med faglærerne	Praktisk anvendelse Tilbake melding	Prestasjon, implement ering	Fordypning, problem based learning	Til en viss grad	+
Bruk av et rettshistorisk perspektiv	+, spekulum legale	+, Innspillinger Sunde	+, dialog med faglærerne	Praktisk anvendelse Tilbake melding	Prestasjon, implement ering	Fordypning, problem based learning	Til en viss grad	-
Bruk av et rettskulturelt perspektiv	+, CLC	+	+, dialog med faglærerne	Praktisk anvendelse Tilbake melding	Prestasjon, implement ering	Fordypning, problem based learning	+	-
Refleksjon og argumentasjon	-	Til en viss grad	Til en viss grad	Hoved formål	+	+	-	-
Bruk av Referanseteknikk	-	-	-	Grunnlaget	+	+	-	+
Bruk av komparativ metode	+, CLC	+	Fordypning, problem based learning	Praktisk anvendelse Tilbake melding	Fordypning, problem based learning	Fordypning, problem based learning	+	-
Gruppearbeid	-	-	+	Siste AG	-	Siste AG	-	-
Akademisk engelsk	Engelsk litteratur	Engelske forelesninger	Engelske forelesninger	Siste AG	-	Siste AG	Til dels på engelsk	+

Som tabellene viser har studentene på emnet helt ulike kilder og læringselementer som relaterer seg til de ulike hovedelementer i læringsutbyttebeskrivelsen: Kunnskap, ferdigheter og generelle kompetanser. Lærebøkene formidler grunnleggende kunnskap på feltet, noe som kan (men ikke *må*) suppleres med å se på innspillinger. I «masterclassene» bygger vi videre på dette og viste hvordan denne kunnskapen skal brukes til å analysere en bestemt avgrenset problemstilling eller en hypotese. I denne sammenhengen er det ikke løsningene som står

fokus, men den metodiske tilnærmingen. Her var det hensikten at studentene gjennom innspill kunne styre opplegget gjennom spørsmål. Dette hadde til formål å fremme dybdelæringen.

Det viste seg imidlertid at studentene ikke ønsket å diskutere temaet for «masterclassene» med sine medstudenter på forhånd eller gjorde bruk av muligheten til å sende inn notater med spørsmål eller merknader. Min vurdering er at disse aktive læringselementene ville ha gitt en fin progresjon i studentenes læring, men når man velger å gjøre læringselementer frivillig er det alltid en risiko for at studentene nedprioriterer disse elementene.

Det er altså etter mitt syn ikke en mangel på et gjennomtenkt læringsdesign eller manglende vilje til å tilpasse opplegget til studentenes behov som var årsaken til at dette ikke fungerte helt som planlagt. Det må imidlertid innrømmes at formålet og verdien av disse læringsaktive elementene kanskje ikke ble kommunisert tydelig nok. Samtidig har nok studentenes motvilje å delta på smågruppediskusjoner i breakoutrooms og den høye arbeidsbelastningen også medvirket.

Når et læringselement ikke fungerer, må det foretas justeringer. Vi valgte derfor å innlemme smågruppediskusjoner i de siste fem masterklassene. Nok en gang viste det seg en stor motvilje fra studentenes side når det gjaldt deltagelse på diskusjoner i breakoutrooms. Omtrent en fjerdedel meldte seg ut av ZOOM med en gang de skulle delta på en læringsaktiv øvelse.

Det ville vært for omfattende å fremstille sammenheng mellom alle læringselementer i dette emnet i dette notatet. Noe av hensikten med å lage en agenda for hver uke var nettopp å vise denne sammenhengens sammenheng og progresjon i læringsaktivitetene. Dette ble også kommunisert til studentene gjennom ulike kanaler som f.eks. infobrevet, kunngjøringer og introduksjonsforelesningen. Også i Agenda uke 18 (se vedlegg til LDGs evaluering) gjøres det rede for sammenheng mellom læringselementene. Formålet med en strukturert fremgangsmåte drøftes her også. Et viktig poeng er at ferdighetene bygger på solid kunnskap.

Dette betyr likevel ikke at det var nødvendig å gjennomføre alle frivillige aktivitetene eller at vi har implisitt oppfordret til det. Snarere er det gjort tydelig ovenfor studentene at de ulike kompetansene og ferdighetene kan oppnås ved hjelp av ulike læringselementer. Jeg skal ta nærmere stilling til samspill av de ulike læringselementene nedenfor under punkt 4.2 til 4.8.

LDG fikk inntrykket at kurset mangler et tydelig læringsdesign og en helhetlig plan for sammenheng mellom de ulike læringsaktivitetene, eventuelt at dette er for dårlig kommunisert. Gruppen bygger langt på vei på LDGs egen vurdering av opplegget, som på sin side bygger på tilbakemeldingene til studentene gitt rett før eksamen. Jeg har prøvd å vise at det fantes en gjennomtenkt læringsdesign og en helhetlig plan for samspill mellom de enkelte læringsaktivitetene. Problemet var åpenbart at vi ikke klarte å formidle begge deler til studentene (og LDG). Vi skal derfor jobbe mot en mer poengtert presentasjon av disse aspektene i infomaterialet på MittUiB og i undervisningen.

Jeg er også enig i LDGs vurdering av at JUS 134 per i dag er utfordrende fordi den krever en stor arbeidsinnsats fra studentene. Arbeidsbelastning og læringsdesign bør imidlertid vurderes hver for seg.

3.2 Arbeidsbelastning

JUS 134 har blitt pålagt stadig flere læringsmål i de siste årene, bl.a. akademisk skriving på engelsk, komparativ rett ved siden av retthistorie, gruppearbeid og muntlige presentasjoner. Det er lite overraskende at studentene oppfatter at arbeidsbelastningen er høy. Jeg er enig i LDG sin vurdering om at det finnes en del institusjonelle grunner til at arbeidsbelastningen nok ikke samsvarer med studiepoengsuttelling for faget.

LDG legger i sin evaluering til grunn at 1 studiepoeng en normal arbeidsbyrde på 25-30 arbeidstider.

Jeg legger ved timeplanen til faget for å illustrere et viktig bakteppe for vurderingen av arbeidsbelastningen, nemlig plasseringen av emnet på slutten av vårsemesteret.

UKE	MANDAG	TRSDAG	ONSDAG	TORSdag	FREDAG
18 3.5. – 7.5.	Intro-forelesing 14.00-16.00	Master Class I 14.00-15.00	Info ressursbank 09.00 10.00 Master Class II 14.00-15.00		Master Class III 14.00-15.00
19 10.5. – 14.5.	Master Class IV 14.00-15.00	Master Class V 14.00-15.00	Master Class VI 14.00-15.00	Kristi Himmelfartsdag	
20 17.5. – 21.5.	17. mai	Innlevering arbeidsgruppeoppgave	Master Class VII 14.00-15.00		Storgruppe
21 24. – 28.5.	2. pinsedag	Felles gjennomgang av 1 arbeidsoppgave 9.00-10.00 Innlevering arbeidsgruppeoppgave	Master Class VIII NB! 14.15-15.15		Storgruppe
22 31.5. – 4.6.	Felles gjennomgang av 2 arbeidsoppgaver 14.00-15.00 Master Class IX 14.00-15.00	Innlevering arbeidsgruppeoppgave			Storgruppe
23 7.6. – 11.6.	WK Akademisk skriving 14.00-15.00	Felles gjennomgang av 3 arbeidsoppgaver 9.00-10.00			
24 14.6. – 18.6.	EKSAMEN 4000 ord Hjemmekamen holdes for JUS134 tirsdag 18.6 kl. 08.00 Innlevering for JUS134 er fredag 18. juni kl. 14.30				

Her kommer det frem at emnet går over 6 uker med til sammen 3 helligdager. Dette har i flere år vært en kilde for frustrasjon. Vanligvis faller nettopp de obligatoriske elementene i kurset sammen med himmelfart, pinse og 17. mai. Studentene vil naturlig nok nyte langhelger på årets ofte fineste årstid. Planleggingen av emnet har derfor fremstått som utfordrende. Fordeler man **250 til 300 arbeidstimer** (10 studiepoeng ganger 25-30 timer) på de dagene som faget har til rådighet i mai og begynnelsen av juni viser seg at det er **bare 25 virkedager** i denne perioden. Dette betyr at man reelt sett forventer at studentene jobber mellom **10 til 12 timer hver dag!**

Realistisk sett kan det vel forventes at studenter bruker neppe mer enn 8 timer per virkedag, altså omtrent 200 timer samlet sett. Dette viser at plasseringen av emnet innebærer et strukturelt problem. Tanken bak undervisningsplanen (agendaene) var nettopp å adressere denne utfordringen og gi en veiledning om hvordan studiehverdagen kan struktureres på en måte at 8 arbeidstimer om dagen bør være tilstrekkelig. Jeg har full forståelse for at

studentene kan føle seg stresset å få presentert en så pass detaljert studieplan. I innføringsforelesning har jeg derfor brukt tid til å snakke om organiseringen av studiehverdagen.



Studiehverdagen

- Ta utgangspunkt i modulen kjøreplaner uke for uke på MittUiB
 - En agenda for hver uke gir deg en tentativ kjøreplan
 - Her finner du all informasjon du trenger for å organisere din studiehverdag
- Diskuter innhold i pensumlitteraturen og i andre ressurser i kollokvier
- Delta aktiv i diskusjonsfora og i storgruppene
- Bruk quizene til å teste din kunnskap og forståelse



Her kommer det tydelig frem at det handler om en ‘tentativ’ studieplan og at læringsaktivitetene må tilpasses hver enkeltes læringspreferanse. Samlet sett utgjør antall timer som studentene skal bruke for å sette seg i pensum litteraturen beregnet med 10 sider per time. Dette utgjør omtrent 60 timer med lesning. De obligatoriske elementer utgjør skriving av arbeidsoppgaver (3 timer x 3 oppgaver = 9 timer), storgruppenotater (3 ganger 1 time = 3 timer), kommentering av medstudentenes oppgaver en til to timer (3 oppgaver = 6 timer). Deltagelse i storgruppesamlinger (3 samlinger gang 2 timer = 6 timer), samlet sett altså 24 timer. Legger vi til grunn at studentene bruker 8 timer på hver av de 25 arbeidsdager utgjør det 200 timer. De obligatoriske aktivitetene utgjør dermed rundt en åttendedel av dette, resten av tiden kan studentene fritt kan disponere over sin tidsbruk.

Jeg er enig i LDGs vurdering av at tiden emnet disponerer neppe er tilstrekkelig for å få gjennomføre alle læringsaktivitetene. Studentene er derfor nødt til å prioritere hvilke aktiviteter som er mest hensiktsmessige for deres individuelle læring. Likevel har nok arbeidsbelastningen fremstått som særlig høyt i dette emnet i år.

Jeg er bevisst på utfordringen arbeidsbelastningen medfører også for studentenes læring, og ser faren for at enkelte velger overflatelæring overfor dybdelæring. Likevel er jeg i lite grad enig i at omleggingen av kurset til et helt semester ikke kunne bidra til å løse problemet med arbeidsbelastningen. Utvidelse av faget til 12 studiepoeng vil øke normert arbeidsinnsats til 280-360 timer totalt. Disse arbeidstimene kan imidlertid fordeles over samlet sett 110 virkedager. Dette vil gir en maksimal arbeidsbelastning på ca. 3 timer per dag. I så fall har

studentene over 5 timer til å fokusere på andre parallelle valgfag. Dette gir til sammen ca 330 timer som studentene helt reelt sett kan bruke på JUS 134 på ny studieordning.

Jeg er likevel enig med LDG i at arbeidsbelastning for studentene på dagens utgave av JUS134 må reduseres. Jeg skal ta stilling til hvordan dette kan oppnås under gjennomgangen av de enkelte læringsselementene nedenfor.

4. Gjennomgang av de enkelte læringsselementer

4.1 Master-Class

Studentene fikk presentert tanken bak masterclass-opplegget i introduksjonsforelesning og i infobrevet. Jeg refererer til mine notater til introduksjonsforelesning:

«Jeg lot meg inspirere av TV-formatet ‘Master Chef’ der flinke ‘home cooks’ lære å lage ‘restaurant quality food’ ved hjelp av stjerne koker. Dere er flinke norske jurister, utdannet i å anvende norsk juridisk metode for å løse rettsdogmatiske spørsmål innenfor den norske rettskulturen (litt som en home cook). Formålet med master classene er å vise dere hvordan en diskuterer og løser problemer ved å trekke inn rettshistoriske og rettskomparative teknikker og perspektiver. Jeg har invitert til sammen 13 forelesere fra inn og utlandet til å vise dere hvordan vi bruker disse perspektiver for å løse aktuelle problemstillinger, eller for å bruke analogien til Master Chef – hvordan dere lager juridisk mat på internasjonalt stjerne-nivå.

*Idéen er at dere får presentert et refleksjonstema, en hypotese eller et konkret spørsmål. Dette spørsmålet skal dere drøfte kollektivt først (smågrupper – breakoutrooms). Dere får en time etter hver master class der vi deler dere inn i diskusjonsgrupper. Om dere vil kan dere gjerne dele tanker, spørsmål eller disposisjoner på et diskusjonsforum som jeg har laget på Canvas. Hver master class har sitt eget diskusjonsforum. Jeg ber om at bare en student per gruppe poster innlegget for hele gruppen. Skriv helst ikke mer enn 300 ord. Faglærerne oppfordres til å lese innleggene før de begynner master classene sine. Dette vil gi oss meget viktig indikasjon på hvilke tema vi skal drøfte og fordype. Med andre ord, vi bestemmer retten dere anbefaler ingredienser og vi bruker disse ingrediensene til å lage en stjerne middag sammen med dere. Dette innebærer imidlertid ikke at dere kan forvente å få en fasit eller en slags mønsterløsning. Poenget er snarere omvendt at vi skal vise dere hvordan vi kan bruke kursets metodiske modeller til å angripe slike spørsmål, hypoteser eller tema og at det finnes nettopp **flere mulige** løsninger og innfallsvinkler. Master classene vil i stor grad avhenge av deres innspill.»*

Tilsvarende forklaringer er gitt for hensikten med hvert enkelt læringsselement og hvordan dette skal bidra til å oppnå de ferdighetene som kreves av læringsutbyttebeskrivelsen, igjen både i kunngjøringer, infobrevet og introduksjonsforelesningen.

Jeg er takknemlig for de i utgangspunkt positive tilbakemeldingene som LDG kommer med innledningsvis og ser også verdien av de mer kritiske merknader. Særlig det at studentene opplever at emneansvarlig og gjesteforeleseren ikke helt var på ‘bølgelengde’ virker

interessant. Dette skyldes muligens nettopp at disse gjesteforelesere har bakgrunn i andre rettskulturer. Her skal det likevel påpekes at en av formålene med masterclasses nettopp er at studentene får presentert ulike innfallsvinkler og at foreleserne til og med kan være uenige om den mest hensiktsmessige tilnærmingen (Koch og Husa om komparativ metode) eller materiell rettslige spørsmål (Koch og Husabø om aktiv dødshjelp). Slike situasjoner er verdifulle fra et pedagogisk standpunkt fordi studentene enklere forstår at det ikke finnes bare én riktig tilnærmingen, men at det finnes ulike vinklinger og perspektiver for å angripe en kompleks problemstilling.

Nesten alle masterclasser relaterte seg direkte eller middelbar til årets overordnede problemstilling. Samtidig utdypet hver masterclass et eller flere aspekter av pensumlitteraturen. Alle masterclasser dekket de mest relevante delområdene og læringsmålene innenfor JUS 134. Vi har vært oppmerksomt på at forelesere som ble utvalgt hadde inngående kunnskap til den rettskulturelle modellen og kursets underliggende rettskomparative vinkling. Dersom dialogen ikke bare skal være et på forhånd utpenslet teaterstykket, ser jeg verdien av dialogforelesninger nettopp i at gjesteforeleseren helst *ikke* bør være på bølgelengde med emneansvarlig, eller medforeleseren. Den underliggende påstanden til studenten som siteres på evalueringens side 7 er at emneansvarlig ikke brukte nok tid eller ressurser til å forberede masterclassene. Det gjøres oppmerksom på at å rekruttere og samkjøre 13 forelesere fra til sammen 7 ulike land var en svært krevende og tidskrevende øvelse. Vi lyktes med å få med fremragende forskere som Jaakko Husa og Erling Johannes Husabø. Begge har imidlertid innfallsvinkler som jeg som emneansvarlig ikke nødvendigvis deler. Det vil i en sårn situasjon være naturlig at studentene opplever at foreleserne ikke er 'på bølgelengde'. Jeg anser det ikke som en svakhet av opplegget, tvert om.

At masterclassene for enkelte studenter fremsto som 'rotete', skyldes etter min mening, mindre mangler ved planleggingen enn mangelen på tilstrekkelig tid til forberedelse. Studentene hevder at det var svært kort tid mellom øktene. Innvendingen er forståelig og berettiget. Men også her mener jeg at agendaene ga studentene mulighet til å forberede seg innenfor en vanlig virkedag. Det var som regel ikke mer enn 20-30 sider som skulle leses. For breakoutroom-diskusjonene ble det avsatt en hel time etter masterclassene. Denne tiden kunne studentene ha brukt til å forberede seg til den neste master class. Det viste seg imidlertid at studentene ikke deltok på disse samlingene. De ble gitt uttrykk for at dette var fordi de ikke ville diskutere ukjente spørsmål eller hypoteser med 'fremmede studenter'. Nettopp dette ville imidlertid gitt en interessant læringseffekt.

Vi innså imidlertid raskt at studentenes tilbakeholdenhet til å delta på denne frivillige aktive læringsordningen krevde en endring i opplegget. Dette var en viktig lærdom og skal tas hensyn til i det videre arbeidet med faget.

En relatert innvending mot masterclassene gjelder plasseringen av disse på begynnelsen av kurset. Nok en gang hevdes det at studentene ikke hadde tilstrekkelig tid til å lese seg opp. Det er en forståelig kritikk. Problemet er imidlertid nok en gang de tette tøyler som emnets plassering legger for gjennomføring av masterclassene. Vi har så langt det lot seg gjøre strukket masterclassene ut over kursets første 4 uker, og helt bevisst forbehold forelesning som var direkte relatert til emnets overordnede tema til siste samling i dette formatet.

Jeg er overbevist om at masterclassene gir et godt grunnlag og forum for problembasert læring. LDG har gitt uttrykk for at de er enig i dette utgangspunktet. I tillegg ønsker LDG at det spilles inn videoforelesninger som er tilpasset masterclass-opplegget. Jeg er enig i at dette

ville vært et ønskelig grep. Av ressursmessige grunner er det imidlertid svært utfordrende å videreføre ordningen med masterclasser når vi i tillegg skal spille inn monologforelesninger tilpasset hvert undervisningsår. Jeg vurderer snarere å fullstendig gå bort fra forelesningsopptak som kun inneholder gjengivelser av det som også står i pensumlitteratur (se nærmere nedenfor).

4.2 Emnesider på MittUiB samt forelesningsopptak

LGD ønsker seg en mer oversiktlig oppbygging av modulene på MittUiB. Det skal jeg prøve å ta hensyn til.

Samtidig er det viktig at studentene får tilgang til quiz også i agenda. De er plassert nettopp der det er mest hensiktsmessig å bruke dem, nemlig på slutten av en sammenhengende læringsøkt der studentene har gått gjennom enkelte andre elementer. Quizene er, som LDG fremhever, en selvtest som bør gjøres etter at studentene har gjennomført en del av kurset. De kan gjerne brukes til å teste forståelse og kontrollere kunnskap.

Nå det gjelder bruken av tidligere forelesningsopptak erkjenner jeg at dette var en nødløsning. Det viste seg særlig at det var uheldig at lyd kvaliteten av enkelte av opptakene var dårlige og at opptakene var fra ulike år. Likevel må LDGs evaluering suppleres også på dette punkt. Hvert emnet har begrenset med undervisningsressurser. Gjennomføring av masterclassene var svært kostbart og var bare mulig fordi vi brukte ressursene avsatt til tradisjonelle monologforelesning til dette opplegget med to forelesere, hvorav en gjerne var ekstern. I samarbeid med studiedekanen og administrasjonen (som her var involvert fra første stund) ble det tatt beslutning om å bruke tidligere forelesningsopptak som et *supplement* til pensumlitteraturen. Innspillinger av nye forelesninger tilpasset årets opplegg var ønskelig, men ville neppe kunne realiseres uten at dette hadde skjedd på ren dugnadsbasis. I fremtiden bør LDG ta hensyn til den samlede ressurs situasjonen også ved vurderingen av enkelte læringselementer.

I infobrevet, introduksjonsforelesingen, i materialet på MittUiB og i diverse kunngjøringer ble studentene gjentatte ganger gjort oppmerksomt på at forelesningsopptakene bare er et supplement til pensumlitteraturen. Dette kommer tydelig frem i sitatet på s. 9 i LDGs evaluering. Med tanke på LDGs observasjon om at det likevel fremstår som uklart for studentene hvilken rolle opptakene skulle ha, er det min oppfatning at disse må fjernes til neste år. Dette vil gi studentene mer tid til å fokusere på andre læringselementer som selvstudium og andre frivillige læringselementer. Med tanke på den nye studieordningen kan det vurderes å spille inn nye opptak, men dette er hverken av ressursmessige hensyn så vel som forskningsmiljøets ressurser hensiktsmessig for et kurs som i sin nåværende form bare går en gang til. Jeg stiller meg i utgangspunktet positiv til LDGs forslag på s. 10. Om fakultetet eller LDG er i stand å skaffe midler eller stille med ytterligere ressurser til et slikt opplegg, vil fagmiljøet gjerne diskutere design og gjennomføringen av forslaget.

4.3 Arbeidsoppgavene og gjennomgangen av disse i plenum

LDG vurderer arbeidsoppgavenes bidrag til studentenes læring positivt, men stiller seg mer kritisk til en fellesgjennomgang av arbeidsoppgaven i plenum.¹⁶ Intensjonen bak innføringen

¹⁶ Se evalueringen s. 10 f.

av plenumsgjennomganger drøftes ikke i LDGs evaluering. For en helhetlig vurdering av fordeler og ulemper av dette grepet er det imidlertid viktig å forstå intensjonen bak denne endringen. Denne har blitt diskutert i fagmiljøet, med LDGs leder, studiedekanen, en studentrepresentant og to representanter av studieadministrasjonen. Alle var enige i at det var en god tanke å avlaste storgruppelederne.

I tidligere år har første del av storgruppesamlingene blitt satt av for å gi studentene en tilbakemelding på deres prestasjon i arbeidsoppgavene. Dette spiste gjerne opp én av de to undervisningstimene på storgruppesamlingen. Studentene har tidligere fremmet et ønske om å ha mer tid til diskusjon og en grundigere gjennomgang av storgruppeoppgavene. Ofte var det for lite tid til en meningsfull diskusjon og ingen tid til interaktive læringselementer som smågruppediskusjoner, bruk av padlets, one-minute essays eller liknende. Gjennomganger av storgruppeoppgavene fremsto derfor ofte som overfladiske, hektiske og stort sett styrt av storgruppelederne. Studentene oppfattet det gjerne slik at de fikk presentert en løsning snarere enn å få anledning til problembasert diskusjon.

Innføringen av obligatoriske forberedende notater har lempet dette problemet til en viss grad fordi studentene i alle fall var nødt til å reflektere over oppgaven før de kom inn i storgruppene. Før notatene ble innført kom studentene ofte uforberedt til storgruppesamlinger. De fleste hadde ikke engang lest oppgavens spørsmål eller relevant kildemateriale. Etter notatene ble introdusert endret dette seg, og studentene stilte mye bedre forberedt. Likevel var det ofte for lite tid til diskusjoner rundt storgruppeoppgavene fordi mye av tiden ble brukt på en gjennomgang av arbeidsoppgavene i første delen av samlingen.

Innføringen av plenumsgjennomganger av arbeidsoppgaven har hatt til formål å avlaste storgruppelederne og gi studentene bedre tid til å diskutere og jobbe med storgruppeoppgavene. Likevel fikk studentene mulighet til å stille spørsmål relatert til arbeidsoppgaven. Samtidig ble storgruppelederne oppfordret til å gi studentene tilbakemelding til markante og gjennomgående mangler ved innleveringsoppgavene og drøfte hvorvidt studentene klarte å innfri forventninger til akademisk skriving og referanseteknikk.

Som all undervisning i JUS 134 måtte også denne undervisningen kjøres digitalt i 2021. Erfaringen viser at studentene i langt mindre grad er tilbøyelige å stille spørsmål eller aktivt delta i diskusjoner i plenum samlignet med fysiske samlinger. Likevel fikk jeg tilbakemelding fra alle storgruppelederne om at diskusjoner i storgruppene rundt storgruppeoppgaver ble mye bedre og at de fikk bedre tid til diskusjon og bruk av læringsaktive elementer i undervisning sammenlignet med tidligere år (unntatt siste samling der studentene kom med gruppediskusjoner – se nærmere nedenfor). Fra mitt standpunkt har endringen dermed langt på vei oppfylt sin intenderte funksjon. Det var altså også her en helhetlig tankegang ved utformingen av læringsdesign og pedagogiske grunner bl.a. å fremme studentaktiv læring i storgruppene som var utslagsgivende for å iverksette endringen.

I LDGs evaluering mangler det opplysninger om dette så vel som om den reelle effekten av plenumsgjennomganger for kvaliteten av storgruppesamlinger. Det at LDG evaluerer hvert læringselement isolert og ikke ut fra sin funksjon og plassering i samspill med de andre læringselementene, fremstår i denne sammenheng som en svakhet med evalueringen. Siden LDG er – med god grunn – opptatt av en helhetlig læringsdesign, mener jeg at de i større utstrekning enn i denne evaluering bør ta hensyn til intensjon og effekter av enkelte læringselementer i samspill med andre elementer og i mindre grad til studentenes vurderinger av disse elementene isolert sett. Dette gjelder særlig for endringer i forhold til tidligere år. De

som svarte på spørreundersøkelsen, har ikke vært med på tidligere års undervisning og kan derfor ikke komme med valide komparative observasjoner. De kunne derfor ikke uttale seg om hvorvidt denne endringen hadde en positiv effekt på deres læring sammenlignet med tidligere opplegg i kurset. For å få valide opplysninger ville det vært nødvendig å sammenligne vurderinger av arbeidsoppgavegjennomgang i storgruppene med fjorårets kulls vurderinger. Men det har LDG ikke gjort.

Jeg er likevel enig i LDGs oppfatning av at en fellesgjennomgang av arbeidsoppgavene ikke er en ideell løsning ut fra et pedagogisk perspektiv. En slik gjennomgang vil nødvendigvis være monologpreget og tillater i begrenset grad rom for individuelle tilbakemeldinger eller spørsmål fra studentene. I denne sammenhengen må det imidlertid påpekes at jeg også i disse gjennomganger har brukt læringsaktive elementer som smågruppediskusjoner og padlets.

I første plenumsgjennomgang har studentene diskutert i smågrupper hva som er funksjonen av utvalgte metodiske modeller som brukes på dette kurset. Forståelsen av disse modellene er essensiell for å kunne løse både arbeids-, storgruppe- og eksamensoppgaver. Mange års erfaring i dette kurset viser at det finnes en del utbredte misforståelser rundt formålet med disse modellene. Første arbeidsoppgaven egner seg særlig god til å avdekke slike misforståelser og skape forståelse for den analytiske verdien av de ulike modellene. Den konkrete løsningen til denne oppgaven spiller her nesten ingen rolle. Tvert imot har foreleseren under gjennomgangen gitt uttrykk for at det finnes helt ulike måter å angripe oppgaven og har vist på minst tre ulike disposisjonsmuligheter, samt gjentatte ganger nevnt at det ikke finnes en 'riktig løsning', noe som nettopp skiller et perspektiv fag som Rettshistorie og komparativ rett fra rettsdogmatiske emner.

Studentenes forståelse av de metodiske modellene har også vist seg å være langt bedre i årets eksamensbesvarelser enn i tidligere år. Dette gjelder særlig den rettskulturelle modellen og det rettslige hav-modellens funksjon som analytisk verktøy. Jeg ser derfor i langt mindre grad enn LDG en risiko for at studenter kunne fristes med å 'reprodusere' informasjon gitt i disse fellesgjennomganger.

Det hadde vært hensiktsmessig om LDG hadde sett på opptakene til disse sesjonene. I plenumsgjennomganger settes søkelys på å skape forståelse for analytiske verktøy samt argumentasjons- og referanseteknikk. Gjennomgangen var, som tidligere i storgruppene, basert på lesning av utvalgte studentbesvarelser. Utformingen av tilbakemeldingene er dermed ikke en abstrakt gjennomgang av et autoritativt løsningsforslag, men tar utgangspunkt i studentenes prestasjon i arbeidsoppgavene.

Jeg har derimot stor sans for storgruppeledernes innspill til å legge om plenumsgjennomgangen av arbeidsoppgaver til et tidspunkt *før* storgruppesamlingene. Dette vil føre til at studentene får mulighet til å reflektere over foreleserens plenumsgjennomgang og stille individuelle spørsmål ved begynnelsen av storgruppesamlingene. Nok en gang skaper plassering av emnet og den begrensede tiden på grunn av helligdagene utfordringer. En løsning kan her være å gjøre storgruppenotatene frivillige (noe som LDG stiller seg positiv til) og bruke torsdager for slike fellesgjennomganger. I tillegg ville det vært hensiktsmessig å dele studentgruppen i tre, med tre ulike forelesere som holder plenumsgjennomganger for litt mindre større grupper. I så fall vil det være enklere for studentene å stille spørsmål underveis. Men dette er et ressursproblem og kan bare til en viss grad dempe de ulempene som opplegget innebærer.

LDG oppfordrer emneansvarlig til å ta en vurdering av fordelene og risiko med en slik plenumgjennomgang. Jeg har skissert fordelene med denne løsningen og tatt stilling til ulemper og risikoer, samt konkrete forslag til modifiseringer av opplegget. Etter en samlet vurdering fremstår ulempene av å gå tilbake til det gamle opplegget som langt større enn de pedagogiske fordelene med en modifisert videreføring av den nye ordningen.

4.4 Engelsk-kravet

LDG stiller seg kritisk til engelskkravet i JUS 134.¹⁷ LDG oppsummerer de læringselementene som skal gi studentene bidrag til å oppnå læringskravet om «grunnleggende kompetanse i akademisk skriving på engelsk.»

Det skal innledningsvis nevnes at det var et eksplisitt ønske fra SU i flere år at dette kravet tas opp i læreutbyttebeskrivelse til JUS 134. I tillegg gjøres det oppmerksomt på at den generelle læringsutbyttebeskrivelse for jusstudiet ved det juridiske fakultet i Bergen fremmer et krav om at en jusstudent skal ha evne til å «formidle og evaluere juridiske analyser på en poengtert, presis og etterretteleg måte både munnleg og skriftleg, på så vel norsk som engelsk, ...» og kompetanse til å «formidle juridiske analyser til allmenta skriftleg og muntleg, på norsk og på engelsk.»¹⁸

Jeg er enig i LDGs vurdering om at kravet til «grunnleggende kompetanse i akademisk skriving på engelsk» fremstår som for ambisiøst til å bli innfridd i et kurs som har til hovedformål til å lære studenter å se norsk rett i lys av rettshistoriske og komparative perspektiver. Det å skrive 'akademisk engelsk' er en ferdighet og kompetanse som etter min mening neppe kan forventes av de akademiske ansatte på fakultetet. Det vil derfor være urimelig å forvente at studentene skulle kunne det. Jeg mener derfor at læringsutbyttebeskrivelsen på dette punktet bør endres slik at det kommer tydelig frem at studentene forventes å drøfte og analysere oppgaver i JUS 134 i samsvar med et krav til akademisk skriving innenfor norsk academia i engelsk språkdrakt. Det kan gjerne diskuteres om denne formuleringen, som vi drøftet oss frem til i sensorveiledningen (etter omfattende diskusjoner i fagmiljøet) er den mest hensiktsmessige.

Det var en slik mer avdempet forventning om at «kandidatene oppfyller dei krav til akademisk skriving innan norsk academia i engelsk språkdrakt»¹⁹ som vi la til grunn for vurderingen av engelskkravet under årets eksamen i JUS 134. Det viste seg at det store flertallet av studentene leverte oppgaver som innfridde denne forventningen på en tilfredsstillende, god eller til og med svært god måte. I de besvarelsene som jeg fikk lese har det ikke vært nødvendig å trekke mye på grunn av dårlig språklig fremstillinger. Selv kandidater som endte opp med en karakter i nedre sjikt slet ofte mer med det materielle innholdet, struktur, metode og analytisk dybde i argumentasjonen, enn med presentasjonen av besvarelsen på engelsk. Likevel var det en del studenter som brukte upresise eller misvisende fagtermer. Her var det grunn til å trekke noe, særlig i tilfeller der det store flertall av studenter viste evne til å bruke de etablerte fagtermer korrekt.

Jeg er videre enig i LDGs oppfatning om at det neppe kan være tilstrekkelig å pålegge et enkelt emne som JUS 134 hele ansvaret for at studentene opparbeider seg en generell kompetanse til å formidle og evaluere juridiske analyser på en poengtert, presis og

¹⁷ Se LDGs evaluering s. 11 f.

¹⁸ Se [Studieplan for MAJUR Rettsvitenskap \(jus\), master, 5 år, haust 2021 | Universitetet i Bergen \(uib.no\)](#)

¹⁹ Se sensorveiledning. LDGs evaluering s. 11.

etterrettelig måte både muntlig og skriftlig, på engelsk. Jeg slutter meg derfor uttrykkelig til LDGs forslag om å pålegge også andre emner særlig under den nye studieordningen til å bidra til å fremme studentenes evne å skrive juridiske tekster på engelsk.²⁰

Jeg er imidlertid uenig i LDGs uttalelsen om verdien av et (modifisert) engelsk krav på JUS 134. For det første mener jeg at studentene har stort utbytte å lære seg å skrive juridiske tekster på engelsk og at JUS 134 er et emnet der det er naturlig å oppfordre studentene til å øve seg på det. En stor del av pensumlitteraturen på emnet er på engelsk. Det gjelder særlig læreboken *Comparing Legal Culture*, men også en del tilleggslitteratur. En del forelesninger holdes på engelsk og det er svært viktig at studentene bli kjent med engelsk fagterminologi innenfor komparativ rett.

For det andre påpekes det også at det er en naturlig sammenheng mellom de ulike læringsaktivitetene som har bidratt til at studentene ble satt i stand til å presentere sine refleksjoner på engelsk. Det må kunne forventes at studentene som tas opp i jusstudiet har grunnleggende kunnskaper på engelsk. Ved lesning av pensum og tilleggslitteraturen kommer de i kontakt med relevant fagterminologi, noe som bygges videre på i en del forelesninger som går på engelsk der vi f.eks. drøfter spørsmål relatert til meningsinnholdet til 'Parliamentary sovereignty', 'The rule of law', 'Legal source', 'Convergence' osv. Quizene er til dels også utformet på engelsk og gir studentene en mulighet til å teste sin forståelse av relevante 'concepts'. En av arbeidsoppgavene må leveres på engelsk, noe som gir studentene mulighet til å øve skriving på engelsk. I tillegg ble medstudentene og storgruppelederne oppfordret til å kommentere språklige nyanser og påpeke dersom enkelte formuleringer er upresise eller misvisende. Workshopen om akademisk engelsk sikter også til å adressere spørsmål rundt argumentasjon på engelsk og spesielle krav på referanseteknikk på engelsk (særlig bruk av forkortelser e.l.).

Jeg er likevel enig i at det er altså ikke mulig å gi studentene en omfattende opplæring i akademisk engelsk innenfor emnets begrensede rammer. Det jeg er uenig i er at studentenes ferdighet å presentere sine tanker og refleksjoner på engelsk er uten reell betydning for vurderingen av den avsluttende hjemmeeksamen eller studentenes læring. Det ville være en lettelse for studentenes arbeidsbelastning å sløyfe engelskkravet, men om dette er hensiktsmessig med tanke på emnets formål og pensum fremstår som mer tvilsomt. Det hadde i alle fall vært ønskelig at fakultetet legger til rette for et mer helhetlig opplegg for opplæring i skriving av juridiske tekster og resonnement på engelsk. Jeg overlater det gjerne til SU å ta stilling om hvorvidt det er ønskelig å videreføre engelskkravet på emnet, men gjør oppmerksom på at det neppe er realistisk å utvide opplæring på engelsk i rammene av dette emnet uten at dette vil medføre en enda høyere arbeidsbelastning for studentene.

4.5 Storgruppesamlinger, notater og gruppearbeid

Det er gledelig å lese at LDG, storgruppelederne og en relativt stor del av studentene vurderer storgruppeopplegget som positiv med tanke på studentenes læring. Jeg vil bruke anledningen til å takk storgruppelederne for en utmerket innsats ikke bare ved gjennomføring av storgruppesamlinger, men også for meget gode og grundige kommentarer. En del av grunnen til at studentene opplevde storgruppeundervisning som positiv er nok at storgruppelederne på forkant av samlingene hadde et møte med meg som emneansvarlig og tidligere storgruppeledere, der det ble utvekslet erfaringer og diskutert strategier og læringsmetoder.

²⁰ Se LDGs evaluering s. 20.

Dette bidro etter min mening til å bygge opp pedagogisk kompetanse innenfor fagmiljøet der erfarne storgruppeleder deler sin kunnskap med de som underviser for første gang på kurset.

Et annet element som etter fagmiljøets og min egen oppfatning har ført til en økning til studentenes læringsutbytte i storgruppesamlinger er de forberedende notatene. Studentene var delt i sin vurdering av dette læringselementet. LDG fremmer derfor forslaget om å enten avskaffe disse eller gjøre opplegget frivillig. Nok en gang er det egentlig ikke den pedagogiske verdien av notatene som er utslagsgivende for studentenes kritikk, men arbeidsbelastningen og at notatene er obligatoriske. LDG skriver: «Den ene av disse utfordringene knytter seg til arbeidsbelastningen på emnet.»²¹ Jeg er enig i med LDGs oppfatning om at en reduksjon av arbeidsbelastningen vil bidra til å redusere studentenes skepsis til storgruppenotatene, men er mer skeptisk til om de i så fall ville kunne oppfylle sin intenderte funksjon. Den andre utfordringen er at notatene er obligatoriske, noe som i bunn og grunn knytter seg på samme momentet, nemlig arbeidsbelastningen.

Jeg har stor sans for LDGs uttalelser om at frivillige læringsselementer kan fremstå som mer motiverende enn obligatoriske. Man kunne gjerne tenke seg å gjøre alt på kurset, inklusive levering av arbeidsoppgaver, kommentering og storgruppesamlinger frivillig (slik det er i Oslo). Jeg er imidlertid skeptisk til effekten som et slikt grep ville ha. De studentene, som er motiverte, vil tilsynelatende delta på frivillig basis og muligens får enda mer ut av hvert enkelt element. Jeg er mer bekymret for de studentene som trenger mer oppfølging og struktur, særlig på et emnet der de enkelte læringsselementene i så stor grad bygger på hverandre. Intensjonen bak innføringen av storgruppenotatene var nettopp at et flertall av studenter kom uforberedt til disse samlinger og ofte ikke en gang hadde sett på spørsmålet. Dette førte til stor frustrasjon blant de studentene som var forberedt. Man kan likevel argumentere for at innføringen av plenumsgjennomganger for arbeidsoppgaver har skapt mer rom for diskusjon rundt storgruppeoppgavene.

Jeg er fortsatt skeptisk til å gjøre notatene til et rent frivillig element. Det kan forventes at særlig de studentene som hadde mest utbytte av notatene vil velge bort disse. Dette kan ha ringvirkninger for storgruppeledernes vurdering av de konkrete behovene for de individuelle gruppene. En fordel med notatene er nemlig at den er ikke bare en *assessment tool* for studentenes prestasjon, men også for faglærerne. I pedagogisk forskning finnes det stemmer som ta til orde for at *assessment* ikke bare er en enveisgate der lærerne vurderer hvordan studentene har klart å oppfylle visse oppgaver, men at *formative assessment* gir svært verdifulle tilbakemeldinger til lærerne på hvordan de har prestert og klart å formidle kunnskaper, ferdigheter og kompetanser.²² Notatene gir ofte en tydelig pekepinn på hva som studentene fortsatt sliter med og trenger særlig oppfølging med. Dersom vi gjør notatene frivillig kan denne tilbakemelding (*input*) være misvisende dersom ikke alle leverer sine notater. I tillegg vil det blir vanskelig å trekke notatene inn i storgruppediskusjoner, som LDG anbefaler,²³ dersom bare noen få eller ingen studenter har levert disse.

Jeg skal likevel gjøre et forsøk og prøve en frivillig ordning i 2022. Erfaringene må nøye evalueres slik at disse kan gå inn i en vurdering om dette elementet skal være obligatorisk eller frivillig i den nye studieordningen.

²¹ LDGs evaluering s. 14.

²² Se f.eks. Thomas A. Angelo, K. Patricia Cross, *Classroom assessment techniques, A Handbook for College Teaching*, 2nd ed, Jossey-Bass 1993.

²³ LDGs evaluering s. 14 f.

4.6 Gruppearbeid

Et element som har vist seg meget krevende å gjennomføre knytter seg til studentenes evne til å jobbe i lag. Forskningen viser at studentsamarbeid (*team work*) kan ha svært positive effekter på studentenes læring. LDG stiller seg i utgangspunktet positivt til denne læringsformen. Samtidig viser undervisningspraksis at gruppearbeid ofte byr på særlige utfordringer. Til tross for at temaet for siste storgruppeoppgave som skulle gjennomføres som en gruppepresentasjon ble lagt opp tett mot eksamenstema, hadde vi forventet at det faktisk ville være en begrenset tall studenter som ville være med på det. Til stor overraskelse for alle involverte deltok nesten samtlige studenter; noe som resulterte i at det ofte var mer enn 10 medlemmer i hver av de tre gruppene som skulle presentere. Dette ga lite rom for diskusjon etter presentasjonen. Om denne delen av opplegget skal videreføres må vi finne et annet format. Med tanke på arbeidsbelastningen må det finnes en løsning som er mindre tidskrevende. Tanken om å fordele gruppepresentasjoner gjemt over de tre samlingene kan være en farbar vei. Samtidig var en tanke med gruppearbeid i år at oppgavene belyste deler av eksamenstemaet. Det å være mindre strenge på kravet til muntlig fremføring kan være en annen idé. Vi kan la studentene velge to eller tre representanter for hver gruppe som skal presentere, mens andre de studentene i gruppen skal aktiv bidra i diskusjonen etterpå. Slik kan vi ivareta at presentasjonen holder seg på maks 15 minutt og det er tid til diskusjon etterpå. En risiko ved en slik løsning er at det er bare de som presenterer er faktisk aktiv ved utarbeidelsen av presentasjonen.

4.7 Hjemmeeksamen

LDG stiller seg generelt positiv til vurderingsformen og til at det presenteres et overordnet tema som kan fungere som en 'advanced organiser'. Også studentene har vært stort sett positive til idéen. Valg av temaet har blitt kritisert siden 'aktiv dødshjelp' er et sensitivt og politisk lada tema. Emnetansvarlig var bevisst på dette, og har konsultert en rekke ressurspersoner på forhånd, bl.a. studiedekanen, Jørn Øyrehagen Sunde, Jan Fridthjof Bernd, Eirik Holmøyvik og Marius Mikkjel Kjølstad. Alle involverte ga uttrykk for at temaet ikke bør være 'out of limits' for norske studenter. Jan Fridthjof mente i sitt svar fra 4. 12. 2020: «vi kan selvsagt ikke drive med noen form for selvsensur mht. hvilke emner vi tar opp i undervisning og eksamen.» Andre involverte samt studiedekanen bekreftet denne holdningen. Samtidig ble det vist varsomhet ved utformingen av eksamensspørsmål. Her ble studentene ikke bedt om å ta et standpunkt til rettspolitiske, teologiske, filosofiske eller livssynsspørsmål, men heller å skissere en mulig metodisk tilnærming til en utredning som inkluderer historiske og rettskomparative perspektiv. Det kommer tydelig frem i eksamensoppgaven at det ikke er en forventning om å ta stilling til de materiellrettslige problemstillingene.

Nok en gang legger LDG særlig vekt på studentenes arbeidsbelastning. I denne forbindelsen kan det nevnes at studentene i tidligere år ble konfrontert med komplekse eksamenstema som kirkeasyl eller jury-ordningen uten at det ble opplyst om dette på forhånd. I disse situasjoner ble det fremmet kritikk mot at studentene under eksamen måtte sette seg inn i et nytt og komplekst tema. I år hadde studentene hele kurset for å sette seg inn temaet. Studentene har derfor – i motsetning til tidligere år – ikke klaget over at de måtte sette seg inn i et komplekst tema mens de skrev eksamen.

Jeg må likevel innse at kunngjøringen av temaet på begynnelsen av kurset har skapt forventninger blant studentene å sette seg grundig inn i temaet ved siden av å lese pensumlitteratur. Dette er en uheldig side-effekt som det må tas hensyn til fremover.

4.8. Ressursbank

Også ressursbanken var et nytt frivillig element i årets opplegg. Jeg vil først understreke at idéen ble inspirert av et forslag fra LDGs leder, i en diskusjon med emnetansvarlig angående hvordan man kan motivere studentene til et mer selvstendig kildearbeid. Særlig i rettshistorie, men også i komparativ rett og senere i masteroppgaver er det helt avgjørende at studentene klarer å identifisere og organisere relevante kilder, samt å lære seg å kritisk vurdere deres relevans og kvalitet. Opprinnelig betegnet vi banken som en ‘emnebank’, men på grunnlag av et forslag fra administrasjonen, som fra et tidlig tidspunkt var involvert i prosessen, bestemte vi oss for å benevne dette element ‘ressursbank’. Det bør fremheves at det neppe ville være mulig å iverksette dette elementet uten tett og omfattende samarbeid mellom fagmiljøet og administrasjonen samt en student som ble utnevnt fra LDG. En særlig takk fortjener stipendiat Marius Mikkjel Kjølstad, som har vært med på en rekke møter og bidro med utformingen av diskusjonsfeltet. Den største innsatsen for ressursbanken sto imidlertid stipendiat Andreas Slettevold for. Han bygget opp en WiKi-side som inneholder en grundig og god gjennomtenkt introduksjon samt en veiledning om hvordan ressursbanken skal brukes og hvordan studentene kan redigere innlegg på siden selvstendig.²⁴ I tillegg finnes det et sammendrag av de retningslinjene som studentene får presentert om referanseteknikk og referanstiler.²⁵ Slettevold stilte ikke bare som hovedbruker og systemadministrator, men holdt også en introduksjonsforelesning der hensyn, formålet og funksjonene til Ressursbanken ble formidlet til studentene. Samme informasjon ble formidlet en gang til på Wiki-siden og i agendaene. Selv om vi tok i bruk dette formatet for første gang, oppsto ikke noen tekniske problemer til og med i den siste fasen av eksamen der mange studenter jobbet samtidig på ressursbanken. Alt dette er Slettevolds fortjeneste.

Jeg legger ved lenken til sluttresultatet som er en meget imponerende samling av relevante kilder relatert til både årets overordnede tema og relevant litteratur og andre kilder innenfor rettshistorie og komparativ rett.²⁶ To stortingsrepresentanter fra SV og Høyre har vist stor interesse for dette utredningsarbeid og har gitt uttrykk for at ressursbanken kan bli en verdifull kilde for den parlamentariske diskusjonen og en fremtidig NOU. I Oslo bidrar studentdreven forskning i regi av CELL til utformingen av utredninger og lovforslag. Jeg mener at det viktig at det juridiske fakultet i Bergen også viser interesse for et slikt bidrag til rettspolitiske utviklinger.

Jeg er likevel enig i LDGs observasjon om at måten ressursbanken ble brukt under årets kurs ikke var optimalt. Arbeidsbelastningen har tilsynelatende medført at studentene valgte å nedprioritere arbeidet med ressursbanken til rett før eller under eksamen. Det kan likevel hevdes at litteraturlistene i besvarelsene viser at en del studenter har gjort bruk av kilder som ble lagt inn av andre studenter. Som alt nevnt var bredden av kildeomfanget og kildekvaliteten langt bedre i årets eksamensbesvarelser enn i tidligere år. Dette henger etter min mening direkte sammen med introduksjonen og studentenes aktive bruk av ressursbanken. Jeg der derfor bare i begrenset omfang enig i LDGs oppfatning om at ressursbanken bare ble brukt som en slags ‘sjekkliste’.²⁷ Jeg er imidlertid enig i at det hadde vært ønskelig å trekke ressursbanken inn mer aktivt i de øvrige læringselementene. Slettevold kom med forslaget om at vi bør bruke ressursbanken mer aktivt ved utformingen og gjennomføringen av

²⁴ <https://wiki.uib.no/rettskultur/index.php/Ressursbank>

²⁵ Ibid.

²⁶ Ibid.

²⁷ Se LDGs evaluering s. 17.

arbeidsoppgavene og storgruppesamlinger. Det mener jeg er et hensiktsmessig forslag, men det må vurderes om hvorvidt dette ren praktisk lar seg gjennomføre.

Samtidig mener jeg at det er helt nødvendig å knytte ressursbanken tett opp mot det overordnede tema for kurset. Den digitale litteraturlisten på Leganto gir en tilstrekkelig oversikt over pensumlitteraturen. Formålet med ressursbanken at studentene i felleskap opparbeider seg en oversikt over relevante kilder som *ikke* går inn i pensumlitteraturen. Det å legge inn slike kilder med kildekritiske vurderinger kan og har vært i år en avlastning for studentene under eksamen, der de kunne identifisere relevante kilder og bruke referanser i ressursbanken i sine besvarelser. Slettevold påpekte også både overfor fagmiljøet, administrasjonen og studentene, at ressursbanken erstatter arbeidet som ellers gjerne gjennomføres i private kollokvier uten at andre studenter har nytte av det.

Et interessant forslag fra LDG er at studentene skal legge sine oppføringer i ressursbanken inn i besvarelsene og at disse skal bli en del av vurderingsgrunnlaget. En slik løsning vil imidlertid føre til at bidrag til ressursbanken i langt større grad fremstår som obligatorisk element enn den var etter årets opplegg. Det er likevel verdt å se nærmere på en slik løsning og diskutere implikasjonene med LDG, fagmiljøet og administrasjonen.

Med hensyn til innvendinger fra administrasjonen, som var **også her** involvert tidlig i prosessen, har vi gått bort fra idéen om å gjøre arbeidet med ressursbanken obligatorisk. Det var administrasjonen som gjentatte ganger påpekte at det vil være en stor risiko for at flinke studenter ville 'holde tilbake' særlig relevante kilder, noe som var grunnen til at studentene fikk beskjed om at kilder som ikke finnes i ressursbanken ikke kan gi positiv uttelling for vurderingen av sluttkarakteren. Noen ekstra ressurser for kontroll av ressursbanken ble **ikke** pålagt administrasjonen. Sensorene ble oppfordret til å sjekke bare de kildehenvisninger som fremstår som ekstraordinær eller eksotiske. Jeg er ikke kommet bort i et eneste eksempel der en kildehenvisning i en eksamensbesvarelse ikke var også innlagt i ressursbanken. Det å sjekke slike referanser tok bare noen få sekunder, noe som ikke fremstår som en uforholdsmessig stor belastning for sensorene.

Når det gjelder LDGs innspill om at man burde ha ventet med implementeringen av dette elementet må det gjøres oppmerksom på at det etter fagmiljøets vurdering var helt nødvendig å innføre dette elementet samtidig med kunngjøringen av det overordnede tema i begynnelsen av kurset. Som det kommer frem i studentsitatet på evalueringens s. 17 dekker nemlig ikke pensum dette tema i særlig grad. Et helhetlig læringsdesign gjorde det nødvendig å implementere begge deler samtidig. Vi var bevisst på at dette innebære en viss risiko. Spørsmålet vi må stille oss var om vi er villig å teste nye læringsformer uten at vi kunne være absolutt sikre på at de fungerer etter sitt formål. I denne sammenhengen bør det også diskuteres hvordan vi kan teste slike elementer. Utprøving på et valgfag kunne være en mulig strategi. Det er imidlertid ikke gitt at et læringselement som fungerer i et kurs med 30 studenter fungerer også i et kurs med 350 studenter. Som nevnt viste studentene i JUS 134 lite interesse for å bruke smågruppediskusjoner og refleksjonsnotater i forkant av masterclassene. I JUS 290 -2-A *Comparing Legal Cultures in Europe* har vi brukt samme opplegg og her fungerte det utmerket.

Studentenes prestasjon i årets eksamen på JUS 134 viser at de aller fleste har opparbeidet seg svært gode kunnskaper om aktiv dødshjelp og dens regulering i Norge og utlandet. Samtidig var dybde og brede av kildebruken langt bedre enn i tidligere år. Om dette bare delvis skyldes

bruken av ressursbanken, noe jeg for min del er overbevist om, har den til tross for forbedringspotensialet hatt positiv effekt på studentenes læring.

Skal vi på denne bakgrunnen avstå fra å implementere nye studentaktive læringselementer selv om det alltid ville være en risiko for at de ikke fungerer optimalt? Et samlet fagmiljø gikk inn for at et helhetlig læringsdesign gjorde det nødvendig å inkorporere ressursbanken i kombinasjon med kunngjøringen av det overordnede tema for emnet.

4.9 Samarbeid med administrasjonen

I alle år jeg har vært kursansvarlig har jeg opplevd samarbeidet med administrasjonen som utmerket. Jeg er meget takknemlig for all støtte som jeg har fått, særlig av Nina Strandbakken. Samtidig har fagmiljøet og jeg som emneansvarlig holdt tett kontakt med tidligere studiedekanen Magne Strandberg. Han og SU ble konsultert gjentatte ganger i anledning av grunnleggende avgjørelser relatert til endring av opplegget, særlig når det gjaldt kunngjøringen og valg av det overordnede tema for eksamen, innføringen av en ressursbank, tilgjengelige ressurser for masterclasser, introduksjonsforelesning til ressursbanken, innføringen av en workshop om akademisk skriving mv.

Ved flere anledninger i evalueringen heter det at studieadministrasjonen ikke i tilstrekkelig grad var involvert i utformingen av emnet i 2021. Bare en eneste gang nevnes mer konkret hva slags involvering som det siktes til her. Det er på side 19. Her hevdes det at storgruppelederne må overta en del administrative oppgaver, bl.a. registrering av studentenes oppfylling av arbeidskravene på emnet. Jeg må innrømme at jeg er litt usikker på hva det refereres til her. Jeg tok kontakt med studieadministrasjonen ved Nina Strandbakken allerede høsten 2020 og var i stadig kontakt med henne hele våren og frem til eksamen. Vi ble enig om et opplegg der kontroll av om studentene har oppfylt de obligatoriske kravene ikke krever hverken administrative ressurser eller noen form for medvirkning av storgruppelederne. Med deltagelse i storgruppene bekrefter studentene at de hadde levert storgruppenotatet.²⁸ Slik har det vært siden 2018 der ordningen ble iverksatt. Etter en konsultasjon med Kjersti Bakke Sørensen og Nina Strandbakken ble vi enig om at ressursbanken ikke skal være obligatorisk, ikke minst på grunn av de administrative implikasjonene et slik grep ville ha medført. Noen ytterligere administrative ressurser krevde altså heller ikke denne endringen. Andreas Slettevold overtok på dugnadsbasis rollen som administratoren for ressursbanken. Det var ikke aktuelt at studieadministrasjonen skulle eller kunne overta denne oppgaven. Jeg har derfor vanskeligheter å se at vi ikke fulgte SU-vedtak 31/18 der det eksplisitt heter: «Av hensyn til **disponering av administrative ressurser**, er det ønskelig at studieadministrasjonen trekkes inn i prosessene så tidlig som mulig».²⁹ I de konsultasjonene som jeg hadde med studieadministrasjonen var det mitt inntrykk at administrasjonen var stort sett opptatt av at omlegging av opplegget **ikke** medfører administrasjonen noen ekstra oppgaver eller krever ytterligere ressurser. Noe mer konstruktive innspillene fra administrasjonen savnet jeg. Jeg er alltid åpen for konstruktive innspill og skal i fremtiden involvere administrasjonen i en enda større grad enn det allerede har skjedd i år. Om studieadministrasjonen har noen konkrete forslag til å avlaste meg eller storgruppelederne er disse alltid velkomne.

²⁸ Jf. Modul obligatoriske oppgaver på Canvas der det heter: Oppmøtet i storgruppen blir bare godkjent hvis notatet er levert og hvis studenten har bekreftet med signatur at den er levert i tide.

²⁹ Jf. LDGs evaluering s. 19 note 12. Jeg er derfor uenig i LDGs oppfatning at «det er svært uheldig at den emneansvarlige i forbindelse med årets omlegging ikke har fulgt opp det ønsket SU ga uttrykk for gjennom vedtaket i 2018.»

5. LDGs anbefalinger til SU og fakultetet

5.1 Generelle refleksjoner

Innledningsvis vil jeg fremheve at jeg mener at LDG har gjort grundig arbeid, og at jeg kan slutte meg til mange av de konstruktive anbefalingene som gjelder omleggingen og revisjon av emnet i fremtiden. LDGs anbefalinger vil jeg ta hensyn til også i de tilfellene der jeg er av faglige grunner uenig idem. Slike anbefalinger gir et verdifullt grunnlag for en videre dialog mellom fagansvarlig, fagmiljøet, LDG, SU og administrasjonen. Dette gjelder i særlig grad de anbefalinger til fakultetet på s. 18 nest siste avsnitt. Det er helt umulig å regne opp de medgåtte timene som jeg og andre medlemmer i fagmiljøet har brukt for å utforme og gjennomføre årets opplegg. I tillegg vil jeg legge til at utarbeidelsen av denne utredningen har spist opp flere timer enn jeg får godskrevet til neste års kursansvar. Det var nødvendig å gå inn i ulike typer kilder, se på forelesningsopptak, samtaler med utvalgte storgruppeledere og etablering av empiriske data som ble presentert her. Det skal likevel også nevnes at dette var en meget lærerik prosess for meg og vil komme arbeidet med emnet til gode.

Jeg er likevel skeptisk til enkelte formuleringer og anbefalinger i evalueringen. Innledningsvis i evalueringen skisserer LDG sin egen mandat. I samsvar med fakultetsstyrevedtak 20/20 er LDGs mandat å komme med *veiledende* uttalelser. Det kan stilles spørsmål om enkelte formuleringer i evalueringen tyder på at LDG tolker dette mandatet utvidende. På side 12 heter det: «Dersom dette fortsatt skal være en ferdighet studentene skal oppøve gjennom emnet, og som de skal prøves i, så *må* studieopplegget i langt større grad enn i dag legge til rette for ...». Det er LDGs egen kursivering i dette sitatet. Jeg har vanskeligheter å forstå dette annerledes enn at denne setningen inneholder et pålegg til meg som emneansvarlig. Om dette var meningen, mener jeg at en må kunne stille helt grunnleggende spørsmål om hvor langt emneansvarliges ansvar og rettigheter rekker. Etter en tysk forståelse av vitenskapsfriheten omfatter denne friheten også friheten til utformingen av undervisningen og valg av både innhold, struktur og pedagogiske hjelpemidler («Freiheit der Lehre»)³⁰ Etter min mening ville det vært uheldig for LDGs arbeid i fremtiden dersom gruppens utmerkede innsats for læring på fakultetet kan oppfattes som overvåkningsvirksomhet. Dette ville også være problematisk i forhold til de kompetansene som ligger hos SU og samspille mellom begge utvalg.

I denne sammenhengen mener jeg at det er heller ikke uproblematisk at LDG kommer med en anbefaling om at emneansvarlige ikke bør gjennomføre større endringer på et emne i krisetider, som f.eks. under en pandemi. Det vil alltid være en utfordring å samle og involvere alle ressurspersoner, men det er også viktig å ta hensyn til et *momentum*. Det hadde neppe vært like aktuell å tematisere aktiv dødshjelp på et senere tidspunkt. I 2020 og 2021 skjedde det svært mange interessante utviklinger særlig på det internasjonale planet. Et fagmiljø bør kunne ta hensyn til slike utviklinger og tilpasse undervisningsopplegget til dem.

Videre foreslår LDG at SU skal kontrollere om større omlegginger og vurdere om endringene bygger på et gjennomtenkt, helhetlig og tydelig kommunisert læringsdesign. Som drøftelsen ovenfor viser er en slik vurdering en svært omfattende prosess der det må tas hensyn til veldig mange faktorer. Selv om man gjennomfører en slik prosess er det ikke sagt at all faglig uenighet kan løses. Hvordan skal SU i slike situasjoner håndtere uenighet mellom LDG og

³⁰ Den friheten er grunnlovsfestet i den tyske forfatningen BL art. 5 «Kunst, Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei»

fagmiljøene? Er det slik at LDG skal gjennomføre en forhåndsvurdering av den pedagogiske kvaliteten av slike endringer som er bindende for SU. I så fall ville det vært mest ryddig om fagmiljøene får mulighet til innspill før SU treffer en avgjørelse. En slik høringsliknende prosedyre kan muligens bidra til en fruktbar dialog, men kan fort også fremstå som unødvendig byråkratisk. I tillegg må det spørres om LDG og SU har tilstrekkelige ressurser til å gjennomføre en slik evalueringsvirksomhet.

Alternativ kunne man tenke seg å gi fagmiljøene og de enkelte emneansvarlige relativt frie tøyler også ved større endringer, men med forbehold om at LDG eller SU forbeholder seg å diskutere effekten av endringer og forbedringspotensialet i etterkant. Slik vil prosessen fremstår mer som enn dialog enn sentral styring. Det er videre viktig å bygge på erfaringer. Dette innebærer, som Jan-Ove Færstad fremhever i sin artikkel i Jussens Venner, at en lærer mest av sine egne feil – eller som master Joda hevder «The greatest teacher failure is.»³¹ Jeg mener at dette bør også gjelde for undervisere. Vi kan neppe forutse alle mulige implikasjoner som større endringer av et opplegg vil medføre.

Jeg er likevel enig i at en åpen dialog mellom ressurspersonene både under utformingen, gjennomføringen og under evalueringen vil være den mest hensiktsmessige måten å organisere reformer av enkelte emner og studieordning.

5.2 Kort til LDGs avsluttende forslag

Læringsdesign: Som jeg har prøvd å vise ovenfor, har vi utformet en gjennomtenkt og helhetlig læringsdesign. LDGs evaluering og mine kommentarer har vist at læringsdesignet har forbedringspotensiale og at formålet med de enkelte læringselementene kan kommuniseres tydeligere enn i år.

Arbeidsbelastning: Et oppsiktsvekkende funn i denne utredningen er at JUS 134 på grunn av sin plassering (bare 25 arbeidsdager for hele kurset) må bygge på langt mindre antall arbeidstimer for hvert studiepoeng enn den normaliserte anbefaling på 25-30 timer. Jeg er enig med LDG at studentenes arbeidsbelastning i dette emnet må reduseres (for konkrete tiltak se nedenfor).

Masterclassene: se forslag nedenfor.

Emnets MittUiB sider: I 2022 vil studentene bare få streng nødvendig informasjon, presentert på en mer oversiktlig måte. Det lages ikke noen Agenda eller noe form for anbefalinger om struktureringen av arbeidsdagen. Det blir interessant å se vurderingen fra studentene til neste år. På grunnlag av disse tilbakemeldingene vil jeg så vurdere om hvorvidt og i hvilken utstrekning det er hensiktsmessig å gi studentene føringer ved utformingen av emnet under den nye studieordningen.

Forelesningsopptak: Det er ønskelig å spille inn nye opptak, men det må først avklares om vi har tilstrekkelig ressurser til dette når vi samtidig skal kunne opprettholde masterclass-opplegget. Det virker lite hensiktsmessig å spille inn monologforelesning til 2022 der emnet i nåværende for går for siste gang. Opptak av tidligere forelesninger legges ikke ut i 2022.

³¹ Master Joda, The Last Jedi; se Jan Ove Færstad, *Å studere juss*, Jussens Venner 2020 Nr. 1, s. 21 f.

Ressursbank: For å redusere arbeidsbelastning er det neppe mulig å beholde ressursbanken som et læringselement på emnet i 2022. Dette kan stille seg annerledes fra 2023. Alternativt kan det vurderes om vi kan åpne WiKi-siden, men på rent frivillig basis. Vi kan i så fall neppe pålegge storgruppeledere å aktivt bruke ressursbanken. Den samme utfordringen vil gjør seg gjeldende for frivillige notater (se nedenfor).

Engelsk: Som alt nevnt etterlater jeg det gjerne til SU å vurdere om og hvorvidt kravet til engelske oppgaver skal videreføres i JUS 134. Jeg mener det er hensiktsmessig, men at kravet til akademisk engelsk bør nedtones i læringsutbyttebeskrivelsen. Det er ønskelig at også andre emner pålegges en del av ansvaret for å utvikle studentenes kompetanse å skrive juridiske tekster på engelsk. Samtidig mener jeg det hadde vært hensiktsmessig å innlemme et eget kurs i akademisk skriving på engelsk tidlig i studieløpet, eller på annen måte gi studentene en realistisk mulighet å opparbeide seg denne kompetansen.

Jeg foreslår derfor følgende konkrete tiltak:

Selvstudium på emnet kommer til å få større plass. Opptak fra tidligere år legges ikke ut. Notatene til storgruppesamlinger gjøres frivillig (men dette skal evalueres med tanke på den nye studieordningen). Disse notatene skal (om mulig) brukes aktivt i storgruppeundervisning. Det blir ikke en ressursbank i 2022. Storgruppepresentasjoner kan gjennomføres av opptil tre representanter fra hver gruppe og begrenses til maks 15 minutt. Plenumsgjennomganger legges om til torsdager før storgruppesamlinger. Alternativ: kravet til muntlighet og gruppearbeid sløyfes i læringsutbyttebeskrivelsen og undervisningen. Kravet til akademisk engelsk i læringsutbyttebeskrivelsen lempes. De første 5 dobbeltimer med forelesninger inneholder en innføringsforelesning der læringsdesignet forklares omfattende til studentene. De neste 4 dobbeltimer styres av studentene. Faglærne svarer på spørsmål relatert til pensumlitteraturen. Masterclassene reduseres til 5 dobbeltimer som legges til senere tidspunkt i kurset. De skal ha en kort innføring i form av monologforelesninger, fulgt av smågruppediskusjoner relatert til en snevrere problemstilling. Basert på studentenes tilbakemeldinger diskuterer faglærerne ulike strategier og tilnærminger, men uten å presentere en løsning, i nok en runde med smågruppediskusjoner utvikler studentene egne løsningsforslag som diskuteres avslutningsvis i plenum.

6. Avsluttende refleksjoner

Helt avslutningsvis vil jeg bruke anledningen til å reflektere over mine helt personlige opplevelser knyttet til LDGs vurdering. Disse kan muligens gir grunnlag for ytterligere refleksjon om hvordan slike evaluasjoner skal utformes i fremtiden. I år har jeg personlig lagt ned en enorm stor innsats i utformingen og omleggingen av JUS 134, har kjempet hard for å rekruttere forelesere og utforme et studieprogram som vil fremstå som interessant, innovativ og spennende for studentene. Jeg er svært takknemlig for at LDG har registrert og verdsatt denne innsatsen ved ulike anledninger i evalueringen. Jeg var også klar over at det fantes en reell risiko for at enkelte deler av opplegget trenger justering og at studentene vil oppleve arbeidsbelastningen som høy. LDGs evaluering er svært grundig og påpeker en del opplagte svakheter. Samtidig fremmes det konkrete og konstruktive forslag til endringer. Likevel oppfattet jeg evalueringen som en fundamental kritikk mot min pedagogisk kompetanse. Dette har medført at jeg måtte gå flere runder med meg selv for å vurdere om jeg ser meg i stand til å stille som emneansvarlig i dette faget i fremtiden. Min entusiasme for faget og undervisningen i dette faget har fått en tydelig nedtur. Implementeringen av alle foreslåtte

endringer fra LDG vil innebærer at jeg må legge ned en stor innsats. Dette fremstår som lite motiverende, særlig fordi dette må skjer på dugnadsbasis.

Et ytterligere problem er at LDG tydeligvis legger særlig stor vekt på studentvurderinger relatert til den pedagogiske kvaliteten av enkelte læringselementer og læringsdesign. For en kursansvarlig som vil unngå slik kritikk må det derfor fremstå som fristende å tilpasse sitt opplegg til studentenes ønsker. Jeg mener at det er viktig å høre på studentene i arbeidet med utformingen av et emnet, men at det er langt fra det eneste relevante kriterium for utformingen av et pedagogisk gjennomtenkt og helhetlig læringsdesign. Det er svært uheldig om vi som emneansvarlige må være redd for studentenes 'judgement'. Det at LDG gjennom hele evalueringen bruker studentuttalelser i friteksten til å legitimere kritikk, medfører at det virker som om studentenes vurderinger langt på vei bestemmer over den pedagogiske verdien av læringsaktiviteter og ikke fagmiljøets pedagogiske intensjoner og kompetanse. Dersom en slik oppfatning fester seg blant undervisere og emneansvarlige kan det ha en svært uheldig effekt på motivasjonen til å gjennomføre endringer eller introdusere progressive læringselementer. Jeg ber LDG å ta hensyn til slike 'psykologiske bivirkninger' i sitt fremtidige arbeid.

Sören Koch
Emneansvarlig for JUS 134

Bergen, 25.10.2021

*Sak 68/21***Endring av emnebeskrivelsen i JUS276-2-B European human rights**

Emneansvarlig Bjørnar Borvik har foreslått følgende endringer i emnebeskrivelsen:

Endring av mål og innhald:

Eg vil foreslå at 4. avsnitt blir endra slik (endringa er understreka):

Upon this backdrop, some of the substantive rights of the European Convention of Human Rights are given considerable attention: the right to life; the prohibition of torture, inhuman and degrading treatment; the right to personal liberty and security; the right to a fair trial; the right to private and family life; the freedom of thought, conscience and religion; the freedom of expression; and the freedom from discrimination.

Grunngjevinga for å ta inn forbudet mot diskriminering er at denne retten etterkvart har fått ei meir sentral betydning. Forbudet er dels eit vedheng til dei materielle rettane som konvensjonen vernar, men er også ein sjølvstendig mennskerett, jf. tilleggsprotokoll nr. 12 til konvensjonen.

Eg vil vidare foreslå at heile 5. avsnitt under mål og innhald blir teke ut. Dette avsnittet lyder no slik:

Although the focal point of the course is the Council of Europe system for human rights protection, the students will also be introduced to some contemporary human rights discourses from other human rights systems, since such awareness and understanding will enhance the students' understanding of the Council of Europe system for human rights protection.

Bakgrunnen for at dette avsnittet i si tid vart teke inn, var for å gje innpass på emnet til gjesteforelesarar frå samarbeidande universitet, og forelesarar som kom til fakultetet på Erasmus-midlar. Slik situasjonen er for tida, har eg kome til at det er altfor usikkert å basere seg på bidrag frå gjesteforelesarar mv. Det hadde sjølvstendig ikkje vore noko i vegen for å involvere gjesteforelesarar i undervisninga ved bruk av digitale plattformer, men eg har likevel kome til at eg ikkje vil prioritere å få slike bidrag på plass for vårsemesteret 2022. Eg vil elles tru at digital deltaking generelt sett også framstår som mindre attraktivt for dei utanlandske forelesarane.

Forslag til vedtak:

4. avsnitt i «Mål og innhald» i emnebeskrivelsen endres til:

Upon this backdrop, some of the substantive rights of the European Convention of Human Rights are given considerable attention: the right to life; the prohibition of torture, inhuman and degrading treatment; the right to personal liberty and security; the right to a fair trial; the right to private and family life; the freedom of thought, conscience and religion; the freedom of expression; and the freedom from discrimination.

5. avsnitt i «Mål og innhald» i emnebeskrivelsen tas ut.

[Tilbake til sakslisten.](#)

Sak 69/21

**Studieutvalget
Det juridiske fakultet
Universitetet i Bergen**

Bergen, 13.10.2021

Søknad om endring i vurdering av studenter som skal ta valgemne JUS291-2-A EU and EEA State aid law i vårsemester 2022

Dagens eksamensordning for valgemne JUS291-2-A EU and EEA State aid law består av to deler:

- 1) hjemmeeksamen som utgjør 25% av den endelige karakteren og som innebærer en utredning av en 'case' basert på regler som gjelder en utvalgt statsstøtteproblemstilling. Studentene skal levere oppgaven innen en uke.
- 2) fire timers lang skoleeksamen som utgjør 75% av den endelige karakteren hvor studentene må løse en praktikumoppgave og svare på ett teoretisk spørsmål.

I vårsemester 2022 er mesteparten av undervisningen planlagt i januar or februar (9 av 10 forelesninger) og det ville være svært vanskelig å kreve at studentene skal kunne skrive en hjemmeeksamen i tillegg til å delta i undervisningen.

Det søkes herved om om å endre vurderingsformen ved å avlyse hjemmeeksamen i vårsemester 2022. Studentene skal vurderes kun på bakgrunn av en fire timers lang skoleeksamen.

Vennlig hilsen,

Malgorzata Agnieszka Cyndecka

(emneansvarlig)

Forslag til vedtak:

I vårsemesteret 2022 endres vurderingsformen i JUS291-2-A EU and EEA State aid law slik at det bare avholdes fire timers skoleeksamen.

[Tilbake til saklisten.](#)

Sak 70/21

Innstilling til endring av lesesalsreglementet

JSU tenker at lesersalsreglementet er modent for en revidering. Sist dette ble gjort var i 2015 og tiden og fakultetet har endret seg. På JSUs styremøte 07/10/21 gikk vi gjennom lesesalsreglementet og diskuterte eventuelle endringer. Våre kommentarer og forslag til endringer til lesesalsreglementet er som følger:

Slik bestemmelsen lyder i dag:

«§ 2 Hovedregel – åpne lesesaler

[...]

Lesesalene nr. 12, 13, 14 og 15 reserveres studenter på første studieår. Reservasjonen gjelder frem til klokken 9.00 hver dag. Plasser som ikke er tatt i bruk innen kl. 9.00 kan fritt brukes av andre studenter ut dagen.»

Kommentar:

Dette tenker vi i utgangspunktet er en god regel ettersom førstekullistene tradisjonelt har en høyere terskel for å sette seg på lesesal enn resten av studentmassen fordi de føler seg uønsket på lesesalene og opplever et press om å ikke «okkupere» lesesalplasser. Dette fører til at førstekullister ikke kjenner på en egen tilhørighet til fakultet. Denne regelen er et tiltak som vi mener er tilstrekkelig for at førstekullistene skal ha muligheten til å opparbeide seg en identitet og tilhørighet til fakultet tidlig i studiet, men det forutsetter at studentene er tilstrekkelig informert om regelens eksistens.

Vår oppfatning er at ingen eller få vet om dette. Dersom dette skal forbli en regel, mener vi at fakultetet må ta visse grep, ikke nødvendigvis med vakter, men for eksempel ved å henge opp informerende plakater ved de salene det gjelder, slik at det senker terskelen for førstekullistene og hever terskelen for de andre studentene for å benytte seg av disse salene før kl. 09:00.

Slik bestemmelsen lyder i dag:

«§ 3 Bruk og rydding

[...]

På lesesalen er det ikke tillatt å bruke mobiltelefoner eller annet elektronisk utstyr som er egnet til å uroe andre brukere.»

Forslag til endring:

«§ 3 Bruk og rydding

[...]

På lesesalen er det ikke tillatt å bruke ~~mobiltelefoner eller annet~~ elektronisk utstyr som er egnet til å uroe andre brukere.»

Her foreslår vi at teksten «mobiltelefoner eller annet» fjernes. Grunnlaget for dette er at mobiltelefoner ikke er like støyende som tidligere. Mobiltelefoner brukes også på en annen måte enn tidligere. De fleste snakker ikke lenger i telefonen (ihvertfall ikke på lesesalene), men sender tekstmeldinger, hører på musikk med hodetelefoner o.l. Mobiltelefonene er i all hovedsak lydløse og lager ikke lenger forstyrrelser på sal. Ettersom den generelle bruk av mobiltelefoner ikke lenger skaper uro på sal, mener vi at det ikke lenger er behov for å eksplisitt forby mobiltelefoner i sin helhet fra sal. Dersom noen bruker mobiltelfonen med lyd, vibrering eller på andre sjenerende måter, vil dette være en spesiell bruk som vil kunne omfattes av det generelle forbudet om «elektronisk utstyr som er egnet til å uroe andre brukere», samtidig som at bestemmelsen forhindrer at eventuelle andre typer av forstyrrende elektronisk utstyr benyttes.

I tillegg er det også svært vanlig at mobiler benyttes på sal, og reglementet burde ikke inneholde bestemmelser som ikke blir håndhevet i det hele tatt.

Slik bestemmelsen lyder i dag:

«§ 7 Bruk av Bærbar PC

Bruk av bærbar PC er ikke tillatt på lesesal 3.»

Forslag til endring:

~~«§ 7 Bruk av Bærbar PC~~

~~Bruk av bærbar PC er ikke tillatt på lesesal 3.»~~

Vi foreslår at denne bestemmelsen fjernes i sin helhet. Det virker som etterspørselen for en PC-fri sal ikke eksisterer lengre. Arbeidsmetoden til studentene er tungt preget av PC-bruk, for å notere, lese dommer eller for arbeider og se forelesninger. PC-en brukes alltid på en eller annen måte, det er ingen som lenger sitter bare med pensumbøker og noterer for hånd lenger.

Denne bestemmelsen blir heller ikke fulgt da det alltid er studenter med PC på sal 3, og vår erfaring er at denne bestemmelsen bare skaper forvirring og frustrasjon blant studentene.

Forslag til vedtak:

§ 3 i lesesalsreglementet endres til:

På lesesalen er det ikke tillatt å bruke ~~mobitelefoner eller annet~~ elektronisk utstyr som er egnet til å uroe andre brukere.»

§ 7 i lesesalsreglementet fjernes i sin helhet.

[Tilbake til saklisten.](#)

Sak 71/21

Søknad fra Universitetet i Stavanger om endring av forhåndsgodkjenning

På SU møte den 04.06.2020 ble sak om forhåndsgodkjenning av ny studiemodell ved Universitetet i Stavanger behandlet:

Sak 48/20	Søknad fra Universitetet i Stavanger om forhåndsgodkjenning av bachelorgrad som grunnlag for opptak til toårig master og som grunnlag for godskriving i femårig master. <u>Notat</u> fra studieadministrasjonen [JOSP].
Vedtak	- Den skisserte studiemodellen fra Universitetet i Stavanger vil gi grunnlag for - opptak til toårig master i rettsvitenskap ved UiB - godskriving av 1. – 3. år i femårig master i rettsvitenskap ved UiB - Godskriving av mindre enheter enn en hel bachelorgrad avgjøres av de enkelte emneansvarlige ved Det juridiske fakultet i Bergen på grunnlag av emnebeskrivelse fra Universitetet i Stavanger.

Den skisserte studiemodellen som forhåndsgodkjenningen er basert på er følgende:

1.studieår

Høst * Ex Phil, 10 sp * Juridisk forprøve, 10 sp * Forvaltningsrett I, 10 stp (Undervises parallelt)	Vår * Juridisk metode, 10 sp * Familie-og arverett 10 sp * Avtalerett, 10 sp (Undervises sekvensielt)
---	--

2.studieår

Høst * Erstatningsrett, 10 sp * Tings-og immaterialrett, 15 sp (undervises parallelt, eksamener 1 mnd før jul) * Forvaltningsrett II, 5 sp (tils. 10 sp) * (begynner på høsten, fullføres på våren)	Vår * Forvaltningsrett II, 5 sp (tils. 10 sp) * (begynner på høsten etter at erstatningsrett og tings-og immaterialrett er gjennomført, og fortsetter på våren, med eksamen i slutten av januar/ begynnelsen av februar) * Norske og internasjonale rettslige institusjoner, 15 sp (gjennomføres i hovedsak på engelsk) * Rettsstat og menneskerettigheter, 10 sp (gjennomføres i hovedsak på engelsk) (NIRI og R & M undervises sekvensielt, med oppstart etter eksamen i forvaltningsrett II.)
---	---

3.studieår

Høst * Utveksling, 30 sp <i>Eller</i> * Arbeidsrett, 10 sp * Selskapsrett, 10 sp * Skatterett I, 10 sp (undervises parallelt)	Vår * Rettskultur, 5 sp * Obligasjonsrett, 25 sp (undervises sekvensielt)
--	---

UiS har den 04.10.2021 søkt om endring av forhåndsgodkjenningen slik at det tilbys følgende valgemenner på 5. semester:

- Velferdsrett
- Arbeidsrett

- Toll og relaterte juridiske emner
- Law and economics
- Internship
- Prosedyrekonkurranse

I sak 48/20 hvor det ble besluttet at den nye studiemodellen hos UiS kunne gi grunnlag for 1) opptak til toårig master i rettsvitenskap ved UiB og 2) godskriving av 1.-3. studieår i femårig master i rettsvitenskap ved UiB var vurderingskriteriene følgende:

Her er flere ulike vurderinger:

1. Den viktigste – i alle fall for Universitetet i Stavanger samlet sett – er om vi vil **ta opp studenter til vår toårige master, med den faglige bakgrunnen som beskrives her.**
2. En annen vurdering er om vi vil **godskrive de tre årene (fullført grad) fra Universitetet i Stavanger som våre tre første studieår i en femårig grad hos oss.**
3. Den tredje vurderingen er om vi vil **godskrive enkeltemner fra Universitetet i Stavanger i femårig grad hos oss.**

Pkt. 1 og 2 henger tett sammen, i alle fall er det naturlig å vente en god begrunnelse for ulike avgjørelser der. Det er likevel fullt mulig å begrunne ulike avgjørelser: En femårig grad hos oss er det vi som svarer for i sin helhet. I en toårig grad svarer vi bare for de to årene, men i tillegg må vi jo ha kvalitetssikret opptaksgrunnlaget (pkt. 1) og de emnene vi godskrives (pkt. 2) – derav forventning om en viss konsistens mellom 1 og 2.

Pkt. 3 kan avgjøres relativt fristilt fra pkt. 1 og 2. Tradisjonelt har elementene alene vært betraktet annerledes enn elementene i en helhet, med henvisning til at «det man taper på gyngen, vinner man på karusellen» når man har en helhet. Det kan være forsvarlig med litt mindre av det ene når man (av den grunn) har litt mer av det andre. Hvis man bare har enkelte elementer, må de vurderes hver for seg opp mot det emnet de skal godskrives for, og da kan vurderingen åpenbart bli en annen. For pkt. 3 må vi henvende oss til den enkelte emneansvarlige hos oss, med en emnebeskrivelse fra Universitetet i Stavanger og be dem vurdere om «de faglige kravene» i våre emner er oppfylt med Universitetet i Stavanger sitt emne. Jf. universitets- og høyskoleloven § 3-5 nr. 1. En slik vurdering kan åpenbart falle ulikt ut for de ulike emnene. Vurderingen vil først skje når ferdige emnebeskrivelser foreligger både hos oss og ved Universitetet i Stavanger.

I sammenligningen mellom de to programmene, ser vi at det er særlig én stor forskjell: Vårt emne «Rettshistorie og komparativ rett» på 12 studiepoeng motsvares av et emne «Rettskultur» på 5 studiepoeng hos Universitetet i Stavanger. Det er likevel verd å merke seg at kandidater hos oss kan «klare seg» med bare 2 studiepoeng rettshistorie, nemlig der de har vært på utveksling på tredje år.

I praksis er det gode grunner å ha samme konklusjon for spørsmål 1 og 2 – det er samme rekrutteringsgrunnlag for de to modellene og en forskjell vil by på både reglementsmessige, informasjonsmessige/pedagogiske og praktiske ulemper. I de årene det har eksistert bachelorutdanninger i jus i Norge, har vi hatt identiske grunnlag for opptak til toåring og godskriving i femårig.

Vurderingstema for spørsmål 2 er formulert i universitets- og høyskoleloven § 3-5 første ledd første punktum: «Universiteter og høyskoler som tilbyr akkrediterte studier etter denne lov, skal godskrive beståtte emner, fag, eksamener eller prøver fra andre universiteter og høyskoler som tilbyr akkrediterte studier med samme antall studiepoeng i den utstrekning de oppfyller de faglige krav for en bestemt eksamen, grad eller utdanning ved institusjonen.» [uthevet her]. Så lenge vi har å gjøre med en full grad fra Universitetet i Stavanger, er tema altså om den oppfyller de faglige kravene i våre tre første år.

Med hensyn til grunnlaget for opptak til vår toårige master – spørsmål 1 i innledningen, er dette ikke lovregulert. Det er åpenbart krav om en bachelorgrad i grunnlaget, men den faglige sammensetningen av den er det opp til fakultetet å avgjøre. Her er det et moment at graden som oppnås er den samme som den som oppnås i vårt femårige program. Det i seg selv taler for at også innholdet bør være tilnærmet likt. Vi kan likevel avvike fra kravet om at «de faglige kravene er oppfylt» dersom fakultetet skulle ønske det – mot formodning.

5. semester på UiS kan sammenlignes med 6. semester på UiB sin nye studieordning av 2021. På UiB kan studentene på 6. semester velge mellom to alternativer:

Alternativ 1	Alternativ 2
JUS232 komparativ rett og rettshistorie 12 stp. Norsk valgemne 10 stp. Engelsk valgemne 10 stp.	Utveksling 30 stp. JUS233 komparativ rett 2 stp.

Hvilke valgemner som skal tilbys på UiB er enda ikke vedtatt.

Valgemnene som skal tilbys på UiS har ikke faglig overlapp med noen av de obligatoriske emnene i ny studieordning på UiB. Da 5. semester ved UiS tilsvarer 6. semester ved UiB (hvor det også tilbys enten utveksling eller valgemner) og da de foreslåtte valgemner ikke har faglig overlapp med obligatoriske emner i ny studieordning på UiB foreslås det at endringen i forhåndsgodkjenningen vedtas som skissert i søknaden fra UiS.

Forslag til vedtak:

Den reviderte studiemodellen ved Universitetet i Stavanger (bachelor i rettsvitenskap) hvor det tilbys valgemnene: veldferdsrett, arbeidsrett, toll og relaterte juridiske emner, law and economics, internship og prosedyrekonkurrense gir grunnlag for:

- 1) opptak til toårig master i rettsvitenskap ved UiB
- 2) godskriving av 1.-3. studieår i femårig master i rettsvitenskap ved UiB

[Tilbake til sakslisten.](#)

Sak 71/21

Vedlegg 1: Søknad fra UIS



**Universitetet
i Stavanger**

Studieutvalget

**Det Juridiske fakultetet Universitetet
i Bergen**

Stavanger, 04.10.2021

Anmodning om godkjenning av nye valgemner ved UiS

UiS har f.o.m studieåret 2021/2022 endret studieplanen på bachelor i rettsvitenskap, bl.a som følge av endringer i studieplanen ved Det Juridiske fakultetet ved UiB.

Denne studieplanen er forhåndsgodkjent av UiB 09.06.2020 (deres ref. 2014/3930-JOSP).

Studiemodellen fra Universitetet i Stavanger gir som følge av dette grunnlag for:

- a. opptak til toårig master i rettsvitenskap ved UiB
- b. godskriving av 1. - 3. år i femårig master i rettsvitenskap ved UiB

I den godkjente studiemodellen hadde vi tre valgemner (selskapsrett, skatterett og arbeidsrett), mens vi i den oppdaterte studieplanen tilbyr seks valgemner eller utveksling på 5.semester.

Disse fire valgemnene er:

- Velferdsrett

- Arbeidsrett
- Tollrett og realterte juridiske emner
- Law and Economics
- Internship
- Prosedyrekonkurranse

Emnebeskrivelsene til de nevnte emnene legges ved denne søknaden.

Vennlig hilsen,



Lana Bubalo

Studieprogramleder for bachelor i rettsvitenskap ved UiS

Sak 71/21

Vedlegg 2: Emnebeskrivelse Arbeidsrett

Fakta:

Emnekode:

Studiepoeng (ECTS): 10

Undervinsingssemester: Høst

Antall semestre: 1

Vurderingssemester: Høst

Undervisningsspråk: Norsk

Tilbys av: Handelshøgskolen ved UiS

Arbeidsrett er et juridisk fag som gir kunnskaper om hva som er rett og galt mellom partene i arbeidslivet.

Det viktigste er:

- Hvilke rettigheter en arbeidstaker har
- Hva en arbeidsgiver kan forlange av sine ansatte.

Læringsutbytte

Etter å ha gjennomført emnet skal studentene:

Kunnskaper

Studenten skal:

ha kjennskap til reglene om inngåelse og opphør av arbeidskontrakter.

ha kunnskaper om hvilke rettigheter og plikter som gjelder mellom en arbeidstaker og en arbeidsgiver.

ha forståelse for hva en tariffavtale er og hvilke konsekvenser tariffavtalen har.

Ferdigheter

Studenten skal:

- kunne identifisere og drøfte arbeidsrettslige problemstillinger innen den individuelle arbeidsretten.
- kunne foreta en kritisk vurdering av arbeidsrettslige spørsmål.

Innhold

Emnet starter med en kort innføring i de sentrale rettskildene i arbeidsretten. Målet er å gi studentene innsikt i hva en kan / skal legge vekt på når en skal løse arbeidsrettslige spørsmål.

Deretter går en inn på den individuelle arbeidsretten. Det legges stor vekt på hvordan en arbeidsavtale kommer i stand og hvordan den opphører. Deretter konsentrerer vi oss om de ufravikelige reglene om hva en arbeidskontrakt kan inneholde, det vil si reglene i arbeidsmiljøloven, reglene i ferieloven, reglene i diskrimineringsloven, med mer. Faget ser også på reglene om HMS og arbeidsmiljø og varsling. Etter dette er temaet opphør av arbeidskontrakter, altså reglene om oppsigelser, avskjed, suspensjon med mer. Det vil også gitt en kort innføring i kollektiv arbeidsrett.

Forkunnskapkrav

Ingen

Eksamen / vurdering

Vurderingsform	Vekting	Varighet	Karakter	Hjelpemiddel
Skriftlig eksamen	1/1	5 Timer	A - F	Lovdata, Norges Lover /særtrykk eller samlinger av lover uten kommentarer. Tariffavtaler uten kommentarer.

Det gis tilgang til lovdata.no eksamensmodus på eksamen.

Vilkår for å gå opp til eksamen/vurdering

Obligatoriske oppgave 1, Obligatoriske oppgave 2

De to obligatoriske innleveringsoppgavene må være godkjent for å avlegge eksamen. Informasjon om obligatoriske undervisningsaktiviteter vil bli gitt på Canvas.

Fagperson(er)

Emneansvarlig: Kristoffer Svendsen

Studieprogramleder: Lana Bubalo

Arbeidsformer

Forelesninger, arbeid med oppgaver og seminarer.

Åpent for

Rettsvitenskap - bachelorstudium

Emneevaluering

Studentene vil få gitt tilbakemelding på emnet gjennom tidlig dialog og skriftlig sluttevaluering.

Overlapping

Emne Reduksjon (SP)

Arbeidsrett for samfunnsfag (BSS270) 10

Sak 71/21

Vedlegg 3: Emnebeskrivelse Internship for Bachelor of law students

Facts

Course code:

Credits (ECTS) 10

Semester of tuition: Autumn

Number of semesters: 1 semester

Exam semester: Autumn

Language of instruction: English

Offered by: UiS Business School

Introduction

Students in Bachelor of law at HHUiS may do an internship in a company or public organization. This internship is an excellent opportunity to experience the practical challenges in a real work environment, while at same time reflecting on how practice and theory combine. Students may use internships for the purpose of “crystallization” of career plans and identity.

Organisations that offer Internship will be presented to the students. Students are encouraged to find a suitable internship organization. The final selection depends on an assessment of student qualifications and match between students and internship organizations.

Learning outcomes

Intended Learning Outcomes (ILO)

On completion of the course, you will have acquired knowledge to be able to:

- Relate classroom learning to its application in the workplace
- Understand employer expectations for workplace behaviors
- Understand tasks and responsibilities of a legal department

On completion of the course, you will have acquired following skills:

- Ability to assess own abilities in different areas of law

- Communication, interpersonal and other critical legal skills
- Articulate how work experience enhances understanding and use of legal theory

Contents

For a 10 credits internship, the minimum time spent with an organization is 150 working hours.

By applying theoretical knowledge to practical experiences, this internship course provides a unique opportunity to reflect on the variations between theory and practice and the value of combining them to gain useful knowledge and skills for a successful legal career.

Students must be enrolled in the internship course before they can start an internship.

Students must fulfil these requirements for the internship:

1. The internship and workplace have to be approved by the course teacher
2. A contact person (mentor) in the internship organization has to be approved
3. All mandatory tasks have to be approved

Other information

The credits from this course can be used as elective credits.

Internship cannot substitute neither be included in a thesis. However, it is an excellent opportunity to explore an area for a thesis in the following semester.

Required prerequisite knowledge

Completed first year of Master of business law.

Exam

Weight	Duration	Marks	Aid
--------	----------	-------	-----

Report 1/1 Pass - Fail

An internship report: During the internship, each student must write a report, maximum 3000 words long (excluding references and appendixes) containing the following:

- 1) Description of the internship organization
- 2) Description of the work conducted in the organization
- 3) Detailed descriptions of at least two (possibly anonymised) work assignments/situations that show how you have applied the knowledge/insights and skills you have gained in the Master's area during your internship.
- 4) A summary of relevant literature and legal practice that was the basis for the legal analysis of this issue

Appendix: Field note reflections

List of references

The final internship report is graded Fail (U) or Pass (G).

Coursework requirements

Type of instruction

Prior to the internship students participate in an obligatory seminar. Teaching is conducted in English.

To fulfil the academic requirements of the internship, each student should submit the following reports:

Field note reflections: During the time of the internship, each student must take field notes about specific things they observe or experience during the internship.

Drawing on these field notes students should reflect on their internship, including (1) own attitudes, skills and deliverables, (2) and resources of and interaction with the host organization. Students should submit such reflections to their internship teacher during the internship, in a field note of maximum 1000 words.

Course teacher(s)

Course coordinator

Lana Bubalo

Course teacher

Ragnar Tveterås

Open to

Bachelor of law

Course assessment

Students will have the opportunity to give feedback on the course first in an early dialogue, and then in a written course evaluation at the end of the course.

Sak 71/21**Vedlegg 4: Emnebeskrivelse Law and Economics**

Facts

Emnekode:

Vekting (sp): 10

Semester undervisningstart: Fall

Antall semester: 1

Vurderingssemester: Fall

Undervisningsspråk: englesk

Tilbys av: Handelshøgskolen ved UiS

Law and Economics is one of many interdisciplinary sciences regarding law, such as Law and Psychology and Law and Philosophy. Law and Economics analyses the law using economic methods. Since the two subjects are so interconnected, Law and Economics gives us a better understanding of

Learning outcome

Knowledge:

Good knowledge of basic microeconomics, especially with regards to the law of supply and demand. In-depth knowledge of economic analysis of property rights, civil liability and contract law.

Students should:

- know how supply and demand are affected by legal rules.
- have knowledge of basic theories of law and economics concerning topics such as property, contract and civil liability.
- Have advanced knowledge about the consequences of legal rules by identifying the incentives created by a legal framework.

both subjects. Law and Economics offers both positive and normative economic analyses of law.

kills:

Students should:

- have the ability to do basic economic analyzes of law in civil law systems.
- recognize the economic issues in a legal problem and apply the economic way of thinking to analyse it.
- make a comparative analysis of alternative legal arrangements based on transaction costs, incentives, and risk allocation; - assess the efficiency effects of legal rules and policies.

General knowledge:

Students should be able to:

- Apply economic principles to legal doctrine.
- Analyze the economic implications of court decisions.

Identify the effectiveness of legal rules in improving social welfare.

Content

Knowledge:

Good knowledge of basic microeconomics, especially with regards to the law of supply and demand. In-depth knowledge of economic analysis of property rights, civil liability and contract law.

Students should:

- know how supply and demand are affected by legal rules.
- have knowledge of basic theories of law and economics concerning topics such as property, contract and civil liability.
- Have advanced knowledge about the consequences of legal rules by identifying the incentives created by a legal framework.

Skills:

Students should:

- have the ability to do basic economic analyzes of law in civil law systems.
- recognize the economic issues in a legal problem and apply the economic way of thinking to analyse it.
- make a comparative analysis of alternative legal arrangements based on transaction costs, incentives, and risk allocation; - assess the efficiency effects of legal rules and policies.

General knowledge:

Students should be able to:

- Apply economic principles to legal doctrine.
- Analyze the economic implications of court decisions.
- Identify the effectiveness of legal rules in improving social welfare.

Required prerequisite knowledge

None.

Eksamen / vurdering

Vurderingsform	Vekting	Varighet	Karakter	Hjelpemiddel
Written exam		1/1	5 hours	A-F

Course teacher(s)

Course coordinator: Truls Ellingsæter

Open for**Bachelor of law**

Business Administration - Bachelor's Degree Programme

Course assessment

Students will have the opportunity to give feedback on the course first in an early dialogue, and then a written course evaluation at the end of the course.

Literature

[Search for literature in Leganto](#)

Sak 71/21

Vedlegg 5: Emnebeskrivelse Prosedyrekonkurranse

Emnekode:

Vekting (SP) 10

Semester: Høst

Antall semestre: 1

Vurderingssemester: Autumn

Undervisningsspråk: Engelsk/Norsk

Tilbudt av: Handelshøgskolen ved UiS

Emnet Prosedyrekonkurranse innebærer deltakelse i prosedyrekonkurranse, enten intern (organisert ved UiS), nasjonal eller internasjonal.

Målet med faget er å utvikle studentens evne til å bygge opp juridisk argumentasjon og kunne presentere den muntlig og skriftlig. Studentene skal løse praktiske oppgaver i et team, og få et innblikk i advokatens rolle i en rettsak.

Prosedyrekonkurranse vil ha et fagspesifikt innhold avhengig av hvilken prosedyrekonkurranse studentene deltar i.

Læringsutbytte

Etter at studentene har fullført emnet, forventes det at de skal ha tilegnet seg følgende kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse:

Kunnskap:

- Kunne analysere rettskilder og identifisere relevante problemstillinger i en sak
- Ha avansert kunnskap om grunnleggende prinsippene og regler som gjelder i prosess
- Ha inngående kjennskap til kultur og kutymen i en rettsal
-

Ferdigheter:

- føre en sak for retten
- evne til å kritisk analysere lovgivning og rettspraksis
- gode presentasjons og kommunikasjonsferdigheter
- gode forhandlingsevner
- gode samarbeidsevner
- vite hvordan man opptrer ovenfor en dommer og andre aktører i en rettsal

Generelle kunnskaper:

- bruke retoriske ferdigheter og å uttrykke seg hensiktsmessig i ulike situasjoner
- utarbeide prosesskriv i forbindelse med en rettssak
- kunne presentere en påstand på en overbevisende måte
- reflektere over potensielle etiske spørsmål i en rettssak
- evne til å fordype seg i et spørsmål og finne relevante rettskilder

Innhold

Alle prosedyrekonkurransene er case-basert, dvs. at studentene skal føre en hypotetisk sak utfra et forhåndsdefinert faktum. Den samme oppgaven er gitt til alle lag. Ved dette arbeidet blir studentene veiledet fra jurister fra arbeidslivet med erfaring fra domstolene, enten som dommer eller advokat. Det er også mulig å få intern veiledning fra faglærere for forskjellige konkurranser.

Prosedyrekonkurransene må være forhåndsgodkjent av fakultetet. Studenter skal selv danne lag, finne finansiering og melde seg på aktuelle konkurranser. Studenter må kunne dokumentere deltagelse i de ulike konkurransene for å få emnet godkjent.

Ved nok påmeldte studenter, kan en intern prosedyrekonkurranse organiseres ved fakultetet.

Forkunnskapskrav

Juridisk metode

Eksamen/vurdering

Eksamensformen er en muntlig presentasjon av det prosedyreinnelegg som er avholdt under prosedyrekonkurransen.. Vurderingsuttrykket er bestått/ikke bestått.

Arbeidsformer

Felles kjerneundervisning for alle forhåndsgodkjente konkurranser om å skrive prosesskriv og om muntlig presentasjon og prosedyreteknikk.

Veiledning.

Emneevaluering

Studentene vil få gitt tilbakemelding på emnet gjennom tidligdialog og skriftlig sluttevaluering.

Sak 71/21**Vedlegg 6: Emnebeskrivelse Tollrett og relaterte juridiske emner**

Dette er studietilbudet for studieår 2021-2022. Endringer kan komme.

Emnekode:

Bachelorprogram

Vekting: 10 studiepoeng

Emnenavn: Tollrett og relaterte juridiske emner, Customs law and other customs-related legal topics

Undervisningsspråk: norsk

Vurderingssemester: Emnet undervises og vurderes i høstsemesteret (3. semester)

Studierett: Emnet er knyttet til studieprogrammet Bachelor i tollfag. Det blir også åpent for BRV studenter som valgemne

Anbefalte forkunnskaper: Introduksjon til tollovgivning og juridisk metode

Emnet “Tollrett og andre tollrelaterte juridiske emner” tar for seg forskjellige spørsmål som er regulert i tolloven og tollforskriften og som er relevante for funksjonering av Tolletaten. Andre relaterte tema, som for eksempel personvern, IPR og strafferett vil også tas opp for å belyse juridiske problemstillinger som relaterer seg til toll, vareførsel og handel.

Læringsutbytte:

En kandidat med fullført og bestått emne skal ha følgende læringsutbytte:

Etter å ha fullført emnet skal studentene kunne:

- materielle tollregler
- hovedtrekkene i immaterialretten
- de rettslige rammene for Tolletatens kontrollutøvelse og maktbruk
- de rettslige rammene for tverretatlig samarbeid
- strafferettslige bestemmelser i tolloven
- personvernregler som er relevante for utføring av tollmyndighet
- relevante emner innen menneskerettigheter
- straffeprosessuelle regler om opptreden overfor retten

Etter å ha fullført emnet skal studentene ha ferdigheter i:

- forklare hvordan vareførselen til og fra tollområdet skal foregå
- redegjøre for de rettslige følgene av vareførselen
- beskrive hvordan tollregelverket ivaretar Tolletatens oppgaver og rolle i samfunnet

- gjenkjenne sammenhengen mellom de ulike bestemmelsene som regulerer innførsel av varer
- identifisere og analysere rettslige problemstillinger i en konkret sak med utgangspunkt i juridisk teori og andre relevante rettskilder
- identifisere administrative og strafferettslige sanksjoner ved brudd på regler og forklare hvordan regler kan påvirke folks adferd
- demonstrere grunnleggende kunnskap om personvernregler og menneskerettigheter
- kombinere juridisk og tollfaglig skjønnsutøvelse
- opptre i retten i henhold til straffeprosessregler

Etter fullført emne skal studentene ha generell kompetanse om:

- Kandidaten skal ha kunnskaper om relevante regler innenfor tolletatens arbeidsområde og kunne anvende grunnleggende prinsipper og regler i sin yrkesutøvelse.
- Kandidaten skal kunne analysere, reflektere og forholde seg kritisk til egen profesjonsutøvelse i lys av rettskildene
- Kandidaten skal ha avansert forståelse for tolletatens rolle i samfunnet generelt, og spesielt overfor øvrig forvaltning og andre aktører.
- Kan bidra til nytenkning og til innovasjon for å videreutvikle den juridiske kompetansen på egen arbeidsplass

Innhold:

- Fiskale regler (Regler om tollverdi, tollsatser, særavgifter, merverdiavgift, preferansetoll, tollfritak)
- Regler om vareførsel (tollskyld, tollekspedisjon, meldings- og deklareringsrutiner, iverksettelse av handelsrestriksjoner eller handelstiltak)
- Tollprosedyrer (herunder også tollbestemmelser for reisende mv)
- Kontroll og sanksjoner (kap. 13 og 16 i tolloven), herunder også rettsøkonomiske perspektiver
- Opptreden i retten (straffeprosessloven –kap. 10, 14, 16)
- Personvernregler i utøvelse av tollmyndigheten
- Beskyttelse av menneskerettigheter (rett til rettferdig rettergang, beskyttelse av privatlivets fred, forbud mot diskriminering etc.).

Forkunnskapskrav

Ingen.

Eksamen/vurdering

	Vekting	Varighet	Karakter	Hjelpemiddel
Skriftlig skoleeksamen	1/1	6 timer	A - F	Juridisk og administrativ ordliste bokmål-nynorsk (Utgård) Lovdata (utskrifter ikke tillatt). Ordbok.

Fagperson(er)

Emneansvarlig

NN

Faglærer

NN

Arbeidsformer

Studentene skal delta i forelesninger (på campus og on-line), seminarer, levere to obligatoriske innleveringsoppgaver for vurdering. Studentene forventes også å jobbe selvstendig (selvstudium) med innholdet i emnet, samt utføre diverse administrativt arbeid. Det vil benyttes gjesteforelesere på en rekke tema. Undervisningen vil legge hovedvekt på de problemstillingene som erfaringsmessig er vanskelige. Fordeling av de ulike temaene gjennom semesteret vil framgå av en undervisningsplan. Det forutsettes at studentene stiller forberedt til timene.

Nedenfor følger stipulert forventet arbeidsomfang, fordelt på aktivitetstypene. Det understrekes at dette kun er rettleiende, og at det vil være veldig individuelt akkurat hvor mange timer man vil bruke og hvordan man vil fordele disse mellom aktivitetene. Samlet forventet arbeidsomfang: 300 timer. Fordelt som følger:

- Forelesninger 50 timer (inkludert forberedelse og etterarbeid)
- Seminarer 20 timer (inkludert forberedelse og etterarbeid)
- Arbeidsgrupper 20 timer (inkludert forberedelse og etterarbeid)
- Obligatorisk oppgave nr. 1 10 timer
- Obligatorisk oppgave nr. 2 10 timer
- Selvstudium 180 timer (litteraturgjennomgang, studere rettspraksis, studere tidligere eksamensoppgaver, m.m.)
- Diverse administrativt arbeid 10 timer

Obligatoriske aktiviteter

To obligatoriske innleveringsoppgaver må være godkjent for å få rett til å ta eksamen. Videre så må studentene overvære en rettssak (tollrelatert straffesak) i løpet av det semesteret emnet gjennomføres, og skrive rapport fra denne i henhold til mal utarbeidet av faglærer. Denne rapporten skal gjelde som en av de ovenfor nevnte obligatoriske innleveringsoppgavene. Rapporten kan leveres og bli vurdert etter at selve skoleeksamen er avholdt (men i god tid før semesteravslutning), og vil være en forutsetning for å få fullført emnet.

Leveringsfrist angis ved emnets oppstart. Den ene av de to obligatoriske innleveringsoppgavene kan organiseres som en gruppeinnlevering. Obligatoriske innleveringsoppgaver vurderes med godkjent/ikke godkjent. Ytterligere informasjon om oppgavene vil bli opplyst om på Canvas. Utover oppgaveinnleveringene vil det ikke være obligatorisk undervisningsaktivitet, men studentene anbefales å følge all undervisning som tilbys.

Åpent for

Studenter ved Bachelor i toll og grensekontroll
Bachelor i rettsvitenskap

Emneevaluering

Studentevaluering av emnet vil bli gjennomført i henhold til HH- fakultetets evalueringssystem.

Litteratur

Utvalgte bøker, artikler, direktiver, instruksjer, lover, mm, i tillegg til forelesningsnotater.

Det tas forbehold om mulige justeringer i pensum.

Hovedpensum:

- Johan Bernard, Hjort, Ny toll-og vareførsellov- en presentasjon, Skatterett, vol. 28, nr. 2/2009
- Helge Lindrup og Linn Marie Sætre Nymoen, Lov om toll og vareførsel (tolloven), Norsk lovkommentar, 2007
- Marius Stub, Tollvesens kontrollvirksomhet- Fragmenter fra den materielle tollretten, Universitetsforlaget, 2002
- Ann Johnsen, Straffansvar etter tolloven, Skatterett, 04/2001
- Eva I.E. Jarbekk, Simen Sommerfeldt, Personvern og GDPR i praksis, Cappelen Damm Akademisk, 2019
- Vibeke Blaker Strand, Kjetil Mujezinović Larsen, Menneskerettigheter i et nøtteskall, Gyldendal, 2015
- Lov om toll og vareførsel (tolloven)
- Forskrift til lov om toll og vareførsel (tollforskriften)
- Lov om rettergangsmåten i straffesaker (straffeprosessloven)

Tilleggs pensum:

- Lyons, Timothy, EU Customs Law, 3. utg. Oxford University Press 2018
- Lov om mekling og rettergang i sivile tvister (tvisteloven)
- Lov om rettergangsmåten i straffesaker (straffeprosessloven)
- Lov om straff (straffeloven)
- Lov om behandling av personopplysninger (personopplysningsloven)

Fullstendig pensumliste vil foreligge ved semesterstart.

Dette er studietilbudet for studieår 2021-2022. Endringer kan komme.

Sak 71/21

Vedlegg 7: Embeskrivelse Velferdsrett

Fakta:

Emnekode:

Vekting (SP): 10

Semester undervisningsstart: Høst

Antall semestre: 1

Vurderingsemester: Høst

Undervisningsspråk: Norsk

Tilbys av: Handelshøgskolen ved UiS, Handelshøgskolen ved UiS

Emnet «velferdsrett» gir en grunnleggende innføring i sentrale velferdslover som setter rammer for tjenesteyting i vår velferdsstat. Velferdsstaten har vide fullmakter til å gripe inn i den enkelte borger sitt liv, samt å tildele goder, ofte ut fra skjønnsbaserte vilkår. Hvordan skal disse hjemlene forstås og forvaltes? - det er hovedtemaet i emnet. Velferdsrett er spesiell forvaltningsrett og har et praktisk fokus, der blant annet utforming av vedtak og argumentasjon for og mot bruk av tvang vil bli aktualisert.

Læringsutbytte

En kandidat som har fullført og bestått emne skal ha følgende læringsutbytte definert i form av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse:

Kunnskap

God kunnskap om sentral lovgivning og rettskildebildet innen velferdsretten, herunder;

- God kunnskap om NAV-loven, og inngående kunnskap om behovsvurdering og samarbeid mellom tjenesteytere/ tjenesteytere og mottakere.
- Oversikt over lov om sosiale tjenester i NAV, og inngående kunnskap om individuelle tjenester.
- Oversikt over folketrygdloven, og god kunnskap om inngangsvilkår til sentrale rettigheter som dagpenger, sykepenger, arbeidsavklaringspenger og uføretrygd.
- Kunnskap om grunnleggende prinsipper i barnevernloven.
- Kunnskap om rettskilder av betydning for det barnevernfaglige arbeidet, herunder EMK og FNs barnekonvensjon.
- God kunnskap om sentrale inngrepsvilkår for tvangsinngrep etter barnevernloven.
- God kunnskap om lov om psykisk helsevern sine regler om etablering og opphør av tvunget psykisk helsevern
- God kunnskap om helse- og omsorgstjenestelovens tvangstiltak overfor rusmiddelavhengige.

- Innsikt i sentrale bestemmelser i pasient- og brukerrettighetsloven.

Ferdigheter

Kunne identifisere velferdsrettslige problemstillinger på de områder emnet omfatter.

Kunne fremføre velferdsrettslig argumentasjon på de områder emnet omfatter.

Kunne veilede klienter og oppdragsgivere i velferdsrettslige problemstillinger på de områder emnet behandler.

Kunne saksbehandling i henhold til de velferdslovene emnet skal gi inngående kunnskap om.

Kunne utarbeide og kontrollere dokumenter som eksempelvis individuell plan og utarbeide og kontrollere vedtak med hjemmel i relevant regelverk som inngår i emnet.

Generell kompetanse

Ha forståelse for velferdsrettens oppbygging og funksjon.

Kunne anvende rettsregler, opplyse om rettigheter og plikter og utøve juridisk skjønn i tverrfaglig kontekst.

Kunne anvende rettsregler ved å beherske saksbehandling, veiledning og utredning etter sentrale velferdslover.

Vurdere rettsvitenskapelig kunnskap og rettspolitiske rammebetingelser i en praktisk sammenheng.

Innhold

Emnet består av xxx temaer:

Emnet skal gi en grunnleggende forståelse som setter studentene i stand til praktisk anvendelse av rettsregler. Velferdsretten er rammen rundt velferdsstatens tjenester, hvor de som leverer disse tjenestene i hovedsak ikke er jurister. For å ivareta en reell rettssikkerhet er det avgjørende at borgere i velferdsstaten kan stole på at disse reglene brukes og forstås korrekt, både i første instans og ved klage og rettslig prøving. Kunnskap om velferdsrettslige regulering kan benyttes til tjenesteyting ovenfor borgere for å kunne gi råd, veiledning, ved saksbehandling, klagebehandling og for å kunne gi rettslig bistand. Som juridisk saksbehandler, rådgiver eller advokat vil det være avgjørende å ha kunnskap om både de materielle og prosessuelle reglene, men også særtrekk ved rettsområdet. Et av disse særtrekkene er samspillet mellom ulike regelsett, og det nødvendige samarbeid med annen kompetanse som påvirker utøvingen av forsvarlig juridisk skjønn. Den velferdsrettslige regulering har en klar tilknytning til internasjonale forpliktelser, og dette berøres konkret ved behandling av enkeltbestemmelser.

Etter endt kurs skal studenten ha praktisk kunnskap om å finne frem til aktuelle regler og ferdigheter i anvendelsen av lovbestemmelser. Man skal også kunne vurdere om lovbestemmelser er brukt korrekt og forsvarlig. Videre skal studenten kunne oppdatere seg i rettskildene og ha en grunnleggende kjennskap til samspillet mellom regler.

Forkunnskapskrav

Juridisk metode

Forvaltningsrett

Menneskerettigheter

Eksamen / vurdering

Vurderingsform	Vekting	Varighet	Karakter	Hjelpemiddel
Skoleeksamen	1/1		A-F	Lovdata, Norsk ordbok

Skriftlig skoleeksamen, 6 timer, Tillate hjelpemidler: Lovdata eksamensversjon, Juridisk og administrativ ordliste (Utgård), ordbok.

Konsekvenser av ikke bestått/ikke avlagt eksamen innen utsatt eksamen: Dersom studenter ikke har avlagt eller ikke bestått eksamen senest ved utsatt eksamen, innebærer dette at studenten må ta ny eksamen i emnet sammen med etterfølgende årskull. Studenten må følge det pensum og opplegg for eksamen som gjelder for det nye kullet. Studenten kan selv velge å følge undervisning i eksamenssemesteret med mindre det er gjort vesentlige endringer i emnet.

Vilkår for å gå opp til eksamen/vurdering

Skriftlig individuelt arbeidskrav.

Gruppepresentasjon av muntlig oppgave.

Obligatoriske aktiviteter må være godkjent før studenten kan gå opp til eksamen.

Skriftlig arbeidskrav: Omfang 1000 ord +/- 10 %.

Obligatoriske aktiviteter gis vurdering «godkjent»/ «ikke godkjent»

Frist for innleveringer og tidspunkt for presentasjon vil fremgå av Canvas.

Fagperson(er): Liv Jorunn B. Skippervik, Pia Hellevik

Emneansvarlig: Liv Jorunn Baggegård Skippervik

Arbeidsformer

Forelesninger, arbeid i grupper/ seminar og individuelt med arbeidsoppgave. Veiledning i grupper.

Undervisningen vil legge hovedvekt på de problemstillingene og temaene som erfaringsmessig er vanskelige og eller særegne for velferdsretten. Fordeling av de ulike temaene vil fremgå av undervisningsplan som blir lagt på Canvas.

Arbeidsomfanget for studentene på dette emnet er estimert til ca. 300 timer, hvor forelesninger og seminar vil utgjøre ca. 40 timer fordelt over tre uker. Det er slik et emne med intensiv undervisning og store krav til studentaktivitet og selvstudium både i forkant av undervisningsbolkene, mellom og i etterkant frem mot eksamen.

Gruppepresentasjon vil være i forlengelsen av første eller andre undervisningsuke, mens individuell skriftlig innlevering vil bli i forlengelsen av siste undervisningsuke.

Emneevaluering

Studentevaluering av emnet vil bli gjennomført i henhold til HH- fakultetets evalueringssystem.

Litteratur

Søk etter pensumliste i Leganto

Sak 72/21

Til studieutvalget
Fra studieseksjonen

21. oktober 2021

Sensorregister for Det juridiske fakultet

Sensorene oppnevnes av Det juridiske fakultet, jf. universitets- og høyskoleloven § 3-9 nr. 2; delegert etter fullmakt fra Universitetsstyret. Fakultetsstyret vedtok i møte den 18.3.2014 (sak 24/14) at oppnevning av sensorer for fakultetets eksamener på alle nivåer under Ph.D. skal ligge til Studieutvalgets myndighetsområde¹. Eventuelle tilleggsoppnevninger gjøres av dekan eller prodekan.

Ny oppnevning av sensorer skal gjøres hvert tredje år. Fakultetets sensorregister ble sist godkjent av studieutvalget i september 2017², men ny gjennomgang av registeret har blitt utsatt på grunn av andre prioriterte oppgaver knyttet til koronatiltak i studieadministrasjonen.

Nedenfor følger en kort redegjørelse om sensorregisteret ved Det juridiske fakultet. Det er her kun snakk om eksterne sensorer. Interne sensurkrefter legges som hovedregel ikke inn i sensorregisteret, selv om det finnes enkelte som har et slags ansettelsesforhold til Det juridiske fakultet og samtidig er oppført i sensorregisteret.

Krav til sensorene

Potensielle sensorer vurderes av visedekan for undervisning etter *Instruks om oppgavegjeving og sensur*³, vedtatt av fakultetsstyret 12.3.2019.

For å bli godkjent kreves som utgangspunkt et vektet karaktersnitt på minst karakteren B, eventuelt karakteren 2.65. Ansatte i vitenskaplige stillinger kan brukes som sensor uten godkjenning av pro-/visedekan for undervisning. Videre er det lagt til krav om minimum to års arbeidserfaring for å bli godkjent som sensor. Tidligere arbeidsgruppeledere kan få inntil ett år godkjent som arbeidserfaring.

I vurderingen kan også spesialisering og personlig egnethet vektlegges, og i tillegg vil det samlede karakterbildet vurderes – særlig med henblikk på karakterfordeling over tid og på aktuelle emner.

Ordningen med eksterne oppgaverettere på arbeidsgruppeoppgaver på 3. studieår ble vedtatt avskaffet i fakultetsstyremøte 4.2.2020, sak 5/20⁴. Vi har derfor gått bort fra å rekruttere kun oppgaverettere, siden det er en fordel at sensor på eksamen også har rettet obligatorisk oppgave i det aktuelle emnet. Søkere som innfrir karakterkravet (og tidligere ble oppnevnt som oppgaverettere), oppfordres derfor til å søke på nytt når de har oppfylt kravet om to års arbeidserfaring.

Unntaksvis er det også mulig å gi en begrenset godkjenning til sensorer og veiledere for enkeltstående fag og/eller masteroppgaver. Dette er særlig aktuelt i forbindelse med svært spesialiserte temaer, for eksempel når det er snakk om masteroppgaver med «snevre» temaer. Det er 9 personer med en slik begrenset godkjenning i sensorregisteret vårt.

¹ [protokoll 18.03.14.pdf \(uib.no\)](#)

² [protokoll-su-20170912-sak51-61_0.pdf \(uib.no\)](#)

³ [Instruks om oppgavegjeving og sensur | Det juridiske fakultet | UiB](#)

⁴ [protokoll 4.2.2020 - sak 1-11.pdf \(uib.no\)](#)

Retningslinjene for godkjenning av sensorer ved Det juridiske fakultet finnes [her](#)⁵.

Rekruttering av sensorer og vedlikehold av registeret

Våre sensorer rekrutteres hovedsakelig ved at de potensielle sensorene selv søker om å bli oppnevnt⁶, eller at fakultetet sender en direkte forespørsel i tilfeller hvor man har behov for sensorer innen et spesielt fagfelt.

Studieseksjonen sender i forkant av hvert studieår ut forespørsel til alle godkjente sensorer om hvilke fagområder de ønsker å sensurere innenfor. Forespørselen inneholder bl.a. informasjon om hvordan sensorer prioriteres ved sensuroppdrag:

Vi vil minne om betydningen av at man er villig til å ta på seg oppdrag i flere kategorier: Til eksamenssensur prioriteres de som retter obligatorisk oppgave i samme emne, og som også tar klagesensur. Vi vil prioritere sensorer som også gir tilsagn om å veilede et antall studenter til masteroppgave.⁷

Dersom sensorene ikke svarer på tilsendt skjema for sensurønsker innen den fastsatte fristen, forbeholder fakultetet seg retten til å fjerne dem fra sensorregisteret. I praksis skjer ikke dette automatisk, fordi noen sensorer har kontakt med administrasjonen eller emneansvarlige og avtaler oppdrag direkte. Dette gjør at sensorregisteret også består av en del personer som ikke nødvendigvis er aktive hvert studieår. Noen melder også fra at de ikke har kapasitet over en viss periode, men at de gjerne tar oppdrag på et senere tidspunkt. Enkelte sensorer gir selv beskjed om at de ikke lenger ønsker å være sensor for fakultetet, og tas ut av den grunn.

Skjema for sensurønsker ble sendt ut til alle sensorer i registeret i mai 2021. 149 av 262 svarte på skjemaene. Noen fyller kun ut skjema for en eller to av kategoriene (skjemaet skiller mellom ordinære emner, spesialemner og masteroppgave).

Opplysningene i registeret er basert på hva sensorene rapporterte da de søkte om sensorgodkjenning, med unntak av de som på eget initiativ informerer Det juridiske fakultet jobbskifte.

Neste forespørsel sendes ut fra fakultetet til alle registrerte sensorer i mai 2022.

GDPR og oppdatering av sensorregisteret

I forbindelse med innføringen av GDPR ble det gjort et omfattende arbeid med sensorregisteret våren 2019. Det ble da sendt ut et samtykkeskjema til alle registrerte sensorer, hvor vi ba dem om å samtykke til å stå i sensorregisteret og informerte om hvilken informasjon vi lagrer om dem. Sensorer vi ikke klarte å komme i kontakt med, som ba om å bli slettet eller som ikke fylte ut skjema, ble fjernet fra registeret. Dette medførte at sensorregisteret i dag har et færre antall sensorer enn tidligere (262 i 2021 mot 347 i 2017), men gjorde også at vi ryddet, og dermed har fått et register med større andel aktive sensorer.

⁵ [instruks_oppgavegjeving_sensur_v20.pdf \(uib.no\)](#)

⁶ [Vil du bli sensor ved Det juridiske fakultet? | Det juridiske fakultet | UiB](#)

⁷ Fra distribusjonsbrevet som sendes til eksisterende sensorer.

Andel tidligere arbeidsgruppeledere og studenter fra vårt fakultet i registeret

93 av totalt 262 sensorer i registeret er tidligere arbeidsgruppeledere. Dette gir en prosentandel på ca. 35,5 %.

Andel sensorer med doktorgrad

I sensorregisteret finner vi 36 personer med doktorgrad, noe som gir en prosentandel på 13,7 %. I 2017 var denne andelen på 22 personer (6,4 %). Kvinneandelen her er 18,2 % (nedgang fra 2013, da andelen kvinner var 5 av 22 personer, altså 22,2 %).

Kjønnsfordeling

Det er pr. 22. september 2021 totalt 262 sensorer i vårt register. 104 av disse er kvinner, noe som gir en kvinneandel på 39,7.

Ser man dette i sammenheng med tallene for 2008, 2010, 2013 og 2017⁸ ser bildet slik ut:

Årstall	Kvinner	Menn	Totalt	% kvinner	% menn
2008	31	141	172	18,0	82,0
2010	50	137	187	26,7	73,3
2013	80	187	269	29,6	70,4
2017	128	219	347	36,9	63,1
2021	104	158	262 ^{*9}	39,7	60,3

Vi ser altså at antall tilgjengelige, godkjente sensorer er en god del lavere i løpet av de siste årene etter GDPR og oppdatering av registeret, men både kvinneandel og antall sensorer med doktorgrad har økt.

Vedlegg

[Sensorregister H'21](#) i separat forsendelse¹⁰.

Vedtaksforslag:

SU oppnevner sensorer i henhold til vedlagte sensorregister med virkning fra H21.

[Tilbake til saklisten.](#)

⁸ [protokoll-su-20170912-sak51-61_0.pdf \(uib.no\)](#)

⁹ av disse har 9 fått en begrenset godkjenning for et spesielt fagområde/emne

¹⁰ Oversikten er noe forenklet for å gjøre den mer leservennlig. Legg merke til at den består av flere ark.