

Rapport: Arbeidsgruppen for å utarbeide retningslinjer for bruk av KI i undervisning og prøving

Det juridiske fakultet



UNIVERSITETET I BERGEN

Innhold

| | |
|--|-----------|
| 1. Innledning | 4 |
| 2. Hvor gode er KI-verktøy til å besvare rettslige spørsmål? | 7 |
| 2.1 Hva forteller forskning oss om hvor gode KI-verktøy er til å besvare rettslige spørsmål?..... | 7 |
| 2.2. Særlig om JustitiaBot som KI-verktøy for jusstudenter | 10 |
| 2.2.1 Innledning | 10 |
| 2.2.2 Domsanalyse med JustitiaBot | 12 |
| 2.2.3 Chat om menneskerettigheter med JustitiaBot | 17 |
| 2.2.4 Tilbakemeldinger på praktikumsoppgaver fra JustitiaBot | 19 |
| 3. Hvilken kompetanse blir særlig viktig for fremtidens jurister? | 23 |
| 3.1 Innledning | 23 |
| 3.2 Evne til problemløsning..... | 24 |
| 3.3 Forståelse av hvordan KI-verktøy fungerer, og kompetanse i å bruke slike verktøy..... | 29 |
| 3.4 Evne til å reflektere over etiske, metodiske og rettsikkerhetsmessige spørsmål | 32 |
| 3.5 Evne til å kommunisere og samarbeide med andre..... | 34 |
| 4. Forslag til tiltak som bør gjennomføres på fakultetsnivå for å adressere muligheter og utfordringer som KI-verktøy gir for læring og vurdering ved fakultetet | 36 |
| 4.1 Innledning | 36 |
| 4.2 Forslag til endringer i læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet i rettsvitenskap..... | 36 |
| 4.3 Forslag til opplæringsprogram for studentene | 43 |
| 4.3.1 Noen overordnede tanker om hvordan vi best kan legge til rette for at studentene lærer å bruke KI-verktøy, og om de utfordringene slik bruk medfører | 43 |
| 4.3.2 Bør opplæringen i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører skje i egne emner, eller som en integrert del av den ordinære undervisningen på masterstudiet? | 45 |
| 4.3.3 Det pedagogiske fundamentet – hvordan bør studentene lære om bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører..... | 48 |
| 4.3.4 Forslag til et opplæringsprogram som kan innføres på kort sikt..... | 51 |
| 4.3.5 Forslag til hvordan opplæring i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører kan inkluderes på masterstudiet i rettsvitenskap på mellomlang sikt..... | 53 |
| 4.3.6 Hvordan er det naturlig at opplæring i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører, blir inkludert på masterstudiet i rettsvitenskap på lang sikt? | 56 |
| 4.4 Forslag til opplæring for emneansvarlige og andre undervisere | 56 |
| 4.4.1 Innledning - særlig om behovet for å bygge opp kompetanse og kapasitet når det gjelder undervisningsressurser..... | 56 |
| 4.4.2. Forslag til tiltak | 58 |
| 4.5 Forslag til informasjon til sensorene | 59 |
| 4.5.1 Innledning..... | 59 |
| 4.5.2 Informasjonsbrev til sensorene..... | 60 |

| | |
|--|-----------|
| 4.5.3 Andre tiltak | 61 |
| 4.6 Forslag om at fakultetet utformer rutiner for å være oppdatert om den teknologiske utviklingen | 61 |
| 5. Forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruksjoner for å ta hensyn til bruk av KI-verktøy | 63 |
| 5.1 Innledning | 63 |
| 5.2 Behovet for å gjøre endringer i fakultetets regelverk og retningslinjer – herunder muligheten for å identifisere tekster som helt eller delvis er utformet av KI-verktøy | 63 |
| 5.3 Retningslinjer for tillatt bruk av KI knyttet til masteroppgave, hjemmeeksamener, kursoppgaver og arbeidsgruppeoppgaver..... | 65 |
| 5.3.1 Innledning - oversikt over relevant regelverk | 65 |
| 5.3.2 Forslag til endringer i fakultetets utfyllende regler | 68 |
| 5.3.3 Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB..... | 69 |
| 5.4 Forslag til endring av «Instruks om oppgåvegjeving og sensur» | 72 |
| 5.4.1 Innledning..... | 72 |
| 5.4.2 Endringsforslag..... | 73 |
| 5.5. Forslag til endring av kontrakt for arbeidsgrupelederne | 75 |
| 5.5.1 Innledning..... | 75 |
| 5.5.2 Endringsforslag..... | 75 |
| 5.6. Forslag til endring av «Instruks for veiledning og sensur på JUS399 og JUS396 masteroppgave» | 75 |
| 5.6.1. Innledning..... | 75 |
| 5.6.2. Endringsforslag..... | 76 |
| Oversikt over vedlegg:..... | 77 |
| Vedlegg 1: Forslag til veiledning for studentene om anbefalt bruk av KI-verktøy ved læring og vurdering | 77 |
| Vedlegg 2: Forslag til veiledning for emneansvarlige og andre undervisere om bruk av KI- verktøy ved undervisning og vurdering..... | 77 |
| Vedlegg 3: Forslag til informasjonsbrev til sensorene om reglementsendingene og om hva som kjennetegner tekster helt eller delvis utarbeidet ved hjelp av KI-verktøy | 77 |
| Vedlegg 4: Samlet oversikt over forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruksjoner..... | 77 |
| Vedlegg 5: Samlet oversikt over forslag til endringer i læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet i rettsvitenskap..... | 77 |

“AI is a tool to be used, not feared.”

(William Connell og Megan Hamlin Black,
"Artificial Intelligence and Legal Education")¹

1. Innledning

Arbeidsgruppen for å utarbeide retningslinjer for bruk av KI i undervisning og prøving (heretter «arbeidsgruppen») ble etablert etter beslutning av studiedekan Halvard Haukeland Fredriksen den 29.06 2023.² Arbeidsgruppens mandat var opprinnelig å utforme «retningslinjer for så vel tillatt som anbefalt bruk av KI knyttet til hjemmeeksamener, kursoppgaver, arbeidsgruppeoppgaver og masteroppgaven», samt å utforme «retningslinjer som kan hjelpe de emneansvarlige i deres utforming av undervisningsopplegg og eksamensoppgaver». I løpet av den tiden som har gått siden arbeidsgruppen ble opprettet, har studiedekanen presisert og utvidet dette mandatet. Vi oppfatter nå mandatet slik at arbeidsgruppens oppdrag er todelt. Vi skal for det første *presentere forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruksjoner for å ta hensyn til de muligheter og utfordringer bruk av generative KI-verktøy³ gir i forbindelse med læring og vurdering ved fakultetet*. For det andre skal vi *presentere forslag til andre tiltak fakultetet bør treffe for å adressere de mulighetene og utfordringene som KI-verktøy gir for læring og vurdering ved fakultetet*, herunder presentere et *forslag til hvordan studentene ved fakultetet bør lære om hensiktsmessig og faglig forsvarlig bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål*.

Utviklingen av KI-verktøy som er i stand til å besvare rettsspørsmål på en treffsikker måte har fått både rettsforskere og advokater til å peke på at denne type verktøy vil kunne lede til grunnleggende endringer i måten advokater og andre jurister arbeider på. De har også fremhevet at utviklingen vil få helt avgjørende betydning for institusjoner som utdanner jurister.⁴ Enkelte forskere går så langt som å hevde at utviklingen av KI-verktøy vil lede til helt grunnleggende endringer i måten vi tenker om

¹ William Connell og Megan Hamlin Black, "Artificial Intelligence and Legal Education", *The Computer & Internet Lawyer*, vol. 36 (2019) nr. 5 s. 14–18, på s. 17.

² Arbeidsgruppen har bestått av Jan-Ove Færstad (gr. A, leder), Malgorzata Cyndecka (gr. A), Kristian Wederhus (gr. B), Nina Østensen (gr. C), Ingvild Jangaard Strand (gr. C) og Ida Vikse (gr. D). I den siste delen av arbeidet har arbeidsgruppen også hatt bistand av seniorrådgiver Anne Grethe Nielsen. Nielsen har bidratt i arbeidet med alle delene av rapporten, men har særlig bidratt til utformingen av punkt 4.5 og rapportens vedlegg 3.

³ I denne rapporten bruker Arbeidsgruppen gjennomgående betegnelsen «KI-verktøy» om de verktøyene vi beskriver. Med denne betegnelsen mener vi generative KI-verktøy i form av store språkmodeller. Store språkmodeller, som Microsoft Copilot og ChatGPT, er svært avanserte maskinlæringsmodeller som er spesialisert for å kunne produsere meningsgivende tekst basert på spørsmål eller annen inndata (gjerne kalt prompt) fra den som bruker modellen. Se nærmere nedenfor under punkt 2.

⁴ Se for eksempel Marjan Ajevski, Kim Barker, Andrew Gilbert, Liz Hardie & Francine Ryan, "ChatGPT and the future of legal education and practice", *The Law Teacher*, vol. 57 (2023) nr. 3 s. 352–364, på s. 353, Amy Bullows, "How technology is changing the legal sector", *The Law Teacher*, vol. 55 (2021) nr. 2 s. 258 – 264, på s. 258 og Jarle Roar Sæbø, "Kunstig advokatfullmektig", *Lov & Data*, nr. 156 (hefte 4/2023) s. 2–3 på s. 2. Se for eksempel også Lene Marita Berg Hermann, «Advokater tester Chat GPT: – Ofte er det ren fantasi», *Dagens Næringsliv*, 28. juli 2023, (lest 05.03 2024) og Mads Ribe og Andreas Bjørnebye, «Kunstig intelligens gir nye krav i advokatyret», *Dagens Næringsliv*, 11. mai 2023 [kronikk], <https://www.dn.no/innlegg/kunstig-intelligens/jus/advokater/kunstig-intelligens-gir-nye-krav-i-advokatyret/2-1-1449665> (lest 05.03 2024).

juss og juridisk metode på.⁵ Uavhengig av i hvor stor grad man tror at disse spådommene vil slå til, er det neppe særlig tvilsomt at vi som juridisk fakultet må forholde oss til de muligheter og utfordringer som utviklingen av KI-verktøy gir for læring og vurdering av juridisk kompetanse.

Samtidig reiser bruk av denne typen KI-verktøy noen særskilte utfordringer for et masterstudium i rettsvitenskap. Som en vitenskapelig utdanningsinstitusjon må vi etterleve forventninger fra både samfunnet generelt og det akademiske miljøet spesielt. Tittelen «master» forplikter: Det juridiske fakultet skal utdanne kandidater som er godt øvet i akademisk integritet og etikk. Akademisk redelighet er særlig uthevet i læringsutbyttebeskrivelsen for graden master i rettsvitenskap ved UiB: kandidatene skal ha generell kompetanse knyttet til å «følge akademiske krav til kjeldetilvisingar og bruk av andre sine arbeid». Akademiske idealer som redelighet, tillit, rettferdighet, respekt, ansvar og mot⁶ er nødvendige forutsetninger for god vitenskap. Vitenskapsproduksjon handler i stor grad om å bygge stein på stein: forskeren tar utgangspunkt i tidligere forskning, og legger sitt eget bidrag til. Dette bidraget blir igjen byggesteiner i fremtidig forskning. Som Isaac Newton formulerte det i 1675: «If I have seen further, it is by standing on the shoulders of Giants».⁷ Vitenskap foregår altså i en dialog mellom fortiden – eksisterende arbeider; nåtiden – egen forskning; og fremtiden – fremtidige forskeres bidrag. Det å anerkjenne og tydeliggjøre hvilke bidrag ens egen forskning bygger videre på – hvilke forskeres skuldre man står på – er essensielt for å gi egen forskning legitimitet og forankring, og for å gjøre forskningen etterrettelig og etterprøvbare. Det er dessuten viktig med tanke på kollegialitet. Bruk av KI-verktøy representerer en fundamental utfordring for akademisk integritet og etikk. I relasjon til etterprøvbarehet er det en utfordring at samtaler med KI-verktøy som Microsoft Copilot og ChatGPT ikke kan gjenskapes. Et større problem er at det uansett vil være umulig å identifisere hvor et slikt verktøy har hentet ideene det presenterer fra.⁸ Da brytes den historiske linjen i forskningen, noe som i verste fall bidrar til å undergrave vitenskapsfelleskapet. Denne rapporten kommer ikke med noen klare svar på utfordringen, men arbeidsgruppen mener det er viktig at Det juridiske fakultet har denne spenningen i bakhodet i arbeidet med KI-verktøy fremover.

Det er arbeidsgruppens oppfatning at det er helt avgjørende for kvaliteten på den juridiske kompetansen til de studentene vi uteksaminerer at fakultetet forholder seg til eksistensen av KI-

⁵ Se Christian Powell Sundquist, "Technology and the (Re)Construction of Law", *Journal of Legal Education*, vol. 70 (2021) nr. 2 & 3 s. 402–412 på s. 409: "The advent of artificial intelligence technologies in legal practice not only will thus transform the future role of human attorneys in the "practice of law," but also has the potential to shift our descriptive and interpretive understanding of "law" itself." Se også Steven R. Smith, "The Fourth Industrial Revolution and Legal Education," *Georgia State University Law Review*, vol. 39 (2023) nr. 2, side 337 – 399 på s. 359: "[T]he rate of change is accelerating such that the legal world is entering a period of transformation."

⁶ Som definert av International Center for Academic Integrity, *The Fundamental Values of Academic Integrity*, 3. utg. (2021), tilgjengelig fra: https://academicintegrity.org/images/pdfs/20019_ICAI-Fundamental-Values_R12.pdf (lest 05.03 2024). Fra arbeidsgruppens side er ikke dette ment som en uttømmende liste, men heller som en illustrasjon av noen av de verdiene/idealene som regnes under akademisk integritet.

⁷ Isaac Newton, brev til Robert Hooke, 5. februar 1675. Tilgjengelig via: <https://discover.hsp.org/Record/dc-9792/>.

⁸ Se for eksempel Hans Christian Farsethås, «ChatGPT og juridiske tekster», *Lov og Rett*, vol. 62 (2023) nr. 5 s. 281–302.

verktøy langs to parallelle spor.⁹ På den ene siden må vi legge til rette for at de studentene vi utdanner tilegner seg den kompetansen¹⁰ som de vil trenge i arbeidslivet. Dette vil innebære kompetanse i å bruke KI-verktøy på en faglig forsvarlig måte, og som et hensiktsmessig hjelpemiddel når de skal løse rettsspørsmål. Det innebærer også kompetanse til å vurdere etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige problemstillinger som kan oppstå når KI-verktøy brukes på denne måten.¹¹ På den andre siden må vi treffe nødvendige tiltak for å sikre integriteten i lærings- og vurderingssituasjonen. Dette er blant annet viktig for å redusere risikoen for at studentene våre bruker KI-verktøy som erstatning for deres selvstendige juridiske kompetanse i forbindelse med summativ vurdering, og på den måten oppnår resultater som ikke gjenspeiler den kompetansen de har tilegnet seg gjennom studiene.

Vår rapport følger disse to parallelle sporene. I rapportens punkt 4 presenterer vi våre forslag til tiltak for å adressere de muligheter og utfordringer som KI gir for læring og vurdering ved fakultetet. I rapportens punkt 5 går vi så over til tiltak som i hovedsak fokuserer på å sikre integriteten i lærings- og vurderingssituasjonen. Her presenterer vi forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruksjoner for å adressere studenters, underviseres og sensorers bruk av KI-verktøy i forbindelse med formativ og summativ vurdering. Før vi kommer til disse to punktene, vil vi først gjøre rede for hva forskningen viser om hvor gode KI-verktøy er til å besvare rettslige spørsmål pr. februar 2024 (punkt 2). Vi vil også presentere våre tanker om hvilken kompetanse som blir særlig viktig for fremtidens jurister i en arbeidshverdag der KI-verktøy er i aktiv bruk (punkt 3).

⁹ Sml. her Ajevski mfl. s. 364: "Law schools need to develop strategies which cover the dual aims of making it more difficult to use generative AI to pass assessments, while teaching students how they can use it constructively in preparation for the workplace."

¹⁰ I denne rapporten bruker vi samlebetegnelsen «kompetanse» om studentenes kunnskaper, ferdigheter og generelle kompetanse, dersom ikke annet fremgår av sammenhengen.

¹¹ For å gjøre teksten mer leservennlig, vil vi i det følgende ofte bruke kortformen «bruk av KI-verktøy mv.». Med denne kortformen mener vi «kompetanse i å bruke KI-verktøy til å løse rettsspørsmål på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte, samt kompetanse om de etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige utfordringene slik bruk medfører».

2. Hvor gode er KI-verktøy til å besvare rettslige spørsmål?

2.1 Hva forteller forskning oss om hvor gode KI-verktøy er til å besvare rettslige spørsmål?

I rapporten «ChatGPT og andre AI-verktøy - muligheter og utfordringer for læring og vurdering ved Det juridiske fakultet, UiB» av februar 2023, undersøkte Læringsdesigngruppen blant annet hvordan store språkmodeller som ChatGPT fungerer, og hvor gode slike modeller var til å besvare rettslige spørsmål. I dette punktet bygger vi videre på funnene i den rapporten, og vi undersøker om språkmodellene har blitt bedre til å besvare rettslige spørsmål i perioden fra februar 2023 til februar 2024. En nærmere beskrivelse av hvordan språkmodellene som ChatGPT, GPT-4 eller Microsoft Copilot fungerer, finner man i veiledningen til undervisere.¹²

OpenAIs ChatGPT er en språkmodell, og ikke en logikkmodell.¹³ Dette gjelder også den nyeste modellen eller versjonen, GPT-4, som ble lansert den 14. mars 2023. Slike modeller kan etterlikne menneskelig språk på en veldig overbevisende måte, og imitere menneskelig kunnskap, men de har ingen forståelse av den produserte teksten. De er heller ikke i stand til å «innrømme» at de «ikke vet svaret», eller at de ikke har nødvendig informasjon til å svare på det brukeren spør om. Konsekvensen av dette er at språkmodellene «hallusinerer». Det betyr at språkmodellene konstruerer data, for eksempel i form av fiktive rettsavgjørelser, og fremstiller dem som ekte data.¹⁴ Dette er likevel ikke det eneste problemet. Som påvist av Emsley, omfatter «hallusinerer» ikke bare det at ChatGPT fremstiller konstruerte, falske data som ekte, men også at den fremstiller ekte data feilaktig.¹⁵ Interessant nok «hallusinerer» ChatGPT ikke da den fikk en spesifikk instruksjon om å ikke konstruere kilder/avgjørelser,¹⁶ noe som kan gjøre det vanskeligere å oppdage bruken av verktøyet når studenter lærer seg å bruke «riktige» prompts eller å kombinere bruken av ChatGPT/andre KI-verktøy med egne vurderinger og egen innsats.

I 2023 adresserte Læringsdesigngruppen spørsmålet om hvor god ChatGPT var til å besvare rettslige spørsmål gjennom å undersøke i hvor stor grad ChatGPT var i stand til å besvare en rekke tidligere gitte eksamensoppgaver fra ulike studieår, inkludert både teori- og praktikumsbesvarelser. Undersøkelsene ledet til at Læringsdesigngruppen kunne identifisere følgende svakheter i besvarelsene: et svært variabelt nivå, manglende dybde i drøftelsene, konstruerte rettsavgjørelser og henvisninger, manglende evne til å identifisere sentrale spørsmål og generelt formulerte svar. Dette er svakheter

¹² Se vedlegg 2, punkt 2. Se også for eksempel også Farsethås s. 282–287, for en grundig forklaring av hvordan store språkmodeller som ChatGPT fungerer.

¹³ 'ChatGPT og andre AI-verktøy – muligheter og utfordringer for læring og vurdering ved Det juridiske fakultet, UiB', s. 3.

¹⁴ Se 'ChatGPT og andre AI-verktøy – muligheter og utfordringer for læring og vurdering ved Det juridiske fakultet, UiB', s. 3.

¹⁵ Robin Emsley, "ChatGPT: these are not hallucinations – they're fabrications and falsifications", *Schizophrenia*, vol. 9 (2023) s. 1–2 [artikkelen er foreløpig bare publisert digitalt], <https://doi.org/10.1038/s41537-023-00379-4>. Selv om denne artikkelen spesifikt retter seg mot ChatGPT, er dette en svakhet vi finner igjen i samtlige språkmodeller.

¹⁶ Se Jonathan H. Choi, Kristin E. Hickman, Amy B. Monahan, Daniel Schwarcz, "ChatGPT Goes to Law School," *Journal of Legal Education*, vol. 71 (2022) nr. 3 s. 387–400, på s. 399.

som modellene ikke kan kompensere for med et godt språk og klar struktur i teksten. Som beskrevet nedenfor, er disse svakhetene fortsatt til stede, til tross for oppgraderingen av ChatGPT til GPT-4.¹⁷

Konklusjonene i Læringsdesigngruppens rapport av februar 2023 samsvarte i stor grad med funnene i en studie utført ved University of Minnesota Law School. Her ble ChatGPT ble brukt til å utforme besvarelser av oppgaver gitt til summativ vurdering for Constitutional Law: Federalism and Separation of Powers, Employee Benefits, Taxation and Torts.¹⁸ Læringsdesigngruppen omtalte studien på følgende måte:

Besvarelsene ble formatert slik at de så ut som ordinære studentbesvarelser, og plassert i den ordinære sensuren for disse emnene. Besvarelsene ble sensurert uten at sensor visste at disse var skrevet av ChatGPT.¹⁹ Erfaringene fra forsøket etterlater et inntrykk som i stor grad sammenfaller med det inntrykket Læringsdesigngruppen sitter igjen med etter våre tester:

“With respect to the essays, ChatGPT’s performance was highly uneven. In some cases, it matched or even exceeded the average performance of real students. On the other hand, when ChatGPT’s essay questions were incorrect, they were dramatically incorrect, often garnering the worst scores in the class. Perhaps not surprisingly, this outcome was particularly likely when essay questions required students to assess or draw upon specific cases, theories or doctrines that were covered in class.”²⁰

De erfaringene som artikkelforfatterne gjorde seg angående sterke og svake sider ved besvarelser utformet av ChatGPT stemmer godt overens med de erfaringene vi har gjort oss gjennom våre tester. Det er ikke tvilsomt at ChatGPT er i stand til å formulere besvarelser som holder et godt språklig nivå, og som er godt strukturerte. Selv om språket i besvarelsene tidvis kan fremstå som tilgjort og unødvendig formelt, så har teksten en oppbygning og et innhold som på overflatenivå ikke viker tilbake for det man forventer av en studentbesvarelse – i alle fall fra studenter tidlig i studieløpet.²¹

Studien fra University of Minnesota Law School viser at ChatGPT presterte som en middels student sammenliknet med de beste jusstudenter fra en av de beste Law schools i USA, og ville være i stand til å oppnå juristgraden dersom den hadde prestert jevnt på dette nivået gjennom hele studiet.²²

Etter at OpenAI lanserte den oppgraderte versjonen, dvs. GPT-4, har det oppstått et behov for å vurdere hvordan den nye modellen håndterer rettslige spørsmål, og om oppgraderingen fører til at GPT-4 oppnår bedre eller i hvert fall annerledes resultater sammenliknet med ChatGPT 3.5. Her kan man eksempelvis vise til funnene fra en studie som undersøkte modellen i forbindelse med The

¹⁷ Den forskningen vi viser til i det følgende gjelder bruk av ChatGPT. Microsoft Copilot bygger også på GPT-4-teknologien, og det er derfor nærliggende å anta at de samme svakhetene vil gjøre seg gjeldende ved bruk av dette verktøyet.

¹⁸ Se Choi mfl.

¹⁹ Se nærmere om metoden i Choi mfl. s. 388–391.

²⁰ Choi mfl. s. 391.

²¹ Choi mfl. s. 394–396; ChatGPT og andre AI-verktøy – muligheter og utfordringer for læring og vurdering ved Det juridiske fakultet, UiB, s. 5.

²² Choi mfl. s. 396.

Uniform Bar Examination (UBE) i USA.²³ GPT-4 skal ha oppnådd en oppsiktsvekkende forbedring av resultatene sammenliknet med ChatGPT basert på GPT-3.5. Artikkelforfatternes overordnende konklusjon er at:

*(...) large language models can meet the standard applied to human lawyers in nearly all jurisdictions in the United States by tackling complex tasks requiring deep legal knowledge, reading comprehension, and writing ability.*²⁴

Denne utviklingen har skjedd på mye kortere tid enn artikkelforfatterne så for seg i lys av de tidligere resultatene til ChatGPT basert på GPT-3.5. Samtidig påpeker de at den nye modellen fortsatt kan «hallusinere» kilder, mistolke faktum eller la være å ta hensyn til etiske problemstillinger, noe som krever en «human-in-the-loop»-tilnærming for å sørge for en faglig forsvarlig bruk av verktøyet.²⁵

En viktig del av lanseringen av GPT-4 i mars 2023 var OpenAIs egne undersøkelser av den oppgraderte modellen sine prestasjoner på ulike fagfelt. Som påpekt av Martínez, var det modellens eksamensresultater i den ovennevnte Uniform Bar Examination som fikk mest oppmerksomhet.²⁶ Ifølge OpenAI, lå GPT-4 på 90 persentil, dvs. at modellens resultater var blant topp 10 %.²⁷ Dette ble nøyere undersøkt av Martínez, som konkluderte med følgende: eksamensresultatene som OpenAI sammenliknet GPT-4s prestasjon med, var adskillig svakere enn det generelle nivået blant jusstudenter. OpenAI sammenlignet språkmodellens eksamensresultater med resultatene hos jusstudenter som tok bar exam i februar 2023. Flere av disse besto ikke denne eksamenen i juli 2022, og tok den derfor for andre gang i februar 2023. Dersom man sammenlikner resultatene til GPT-4 med de studentene som tok bar exam i juli 2022, lå GPT-4 på 68 persentil. Sammenlikner man kun med de som tok bar exam for *første gang* i juli 2022, lå GPT-4 på 62 persentil. Dersom vi sammenlikner besvarelsene til GPT-4 kun med de som *besto* bar exam i juli 2022, ligger den på 48 persentil. I vår sammenheng er det også særlig interessant at dersom man kun vurderte «essay-delen» av bar exam, lå besvarelsene til GPT-4 på 15 persentil. Her presterte modellen altså kun tilsvarende topp 85 %. Martínez sine undersøkelser tyder altså på at man kan betrakte OpenAI sine påstander om GPT-4s prestasjon på UBE-eksamen som en sannhet med klare modifikasjoner.²⁸

Disse funnene danner grunnlag for flere viktige refleksjoner som forfatteren presenterer i sin artikkel. For det første peker han på flere grunner til at UBE verken er særlig godt egnet for å vurdere kompetansen til potensielle fremtidige jurister, eller den juridiske kompetansen til KI-verktøy. Uavhengig av hvilket syn man har på UBE, er det særlig interessant at GPT-4 lå på 15 persentil i «essay-delen», den delen av eksamen som i størst grad gjenspeiler ekte arbeidsoppgaver som jurister utfører. OpenAIs «upresise» påstander om GPT-4 sine prestasjoner, er også problematiske av andre årsaker. På den ene siden kan kritikken mot grunnlaget for påstandene bidra til en muligens overdrevet

²³ Daniel Martin Katz, Michael James Bommarito, Shang Gao and Pablo Arredondo, “GPT-4 Passes the Bar Exam”, *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*, vol. 382 (2024) nr. 2270 s. 1–17 [artikkelen er foreløpig bare publisert digitalt],

DOI: <https://doi.org/10.1098/rsta.2023.0254>.

²⁴ Katz mfl. s. 10.

²⁵ Katz mfl. s. 11.

²⁶ Se Eric Martínez, “Re-Evaluating GPT-4’s Bar Exam Performance”, *LPP Working Paper No. 2-2023*, [Artificial Intelligence and Law (forthcoming)], tilgjengelig via SSRN: <https://ssrn.com/abstract=4441311> eller <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4441311>, s. 2.

²⁷ Se OpenAI: GPT-4 Technical Report, Preprint submitted to arXiv, tilgjengelig fra <https://arxiv.org/abs/2303.08774>. Kildene er oppgitt av Martínez på s. 2.

²⁸ Se Martínez, s. 17.

oppfatning blant jurister om at deres kompetanse ikke kan erstattes av KI. På den andre siden har 90 persentil-påstanden fått så mye oppmerksomhet at det er risiko for at både jurister og ikke-jurister vil bruke GPT-4 til arbeidsoppgaver som modellen ikke er egnet til. Dette kan føre til at personer uten juridisk kompetanse, men også dommere og advokater, anvender rettsregler på en feilaktig måte. Vi risikerer også at jusstudenter med en overdreven og ubegrunnet tro på GPT-4 kan bli passive, og ta i bruk GPT-4 istedenfor å utvikle sin evne til kritisk og analytisk tenkning – evner som er helt grunnleggende for jurister.²⁹

USAs UBE-eksamen er ikke den eneste advokateksamenen som man har testet ChatGPT og GPT-4 på. Freitas og Gomes undersøkte hvordan disse modellene klarte seg i møte med den brasilianske advokateksamen, Ordem dos Advogados do Brasil.³⁰ Deres analyse bekreftet at GPT-4 presterer ca. 20% bedre enn de tidligere versjonene. Til tross for dette skriver artikkelforfattere følgende.³¹

Despite the good results achieved by GPT 4 for multiple-choice, single-answer, questions, the outcome for open questions is still underwhelming. However, with the rapid development expected for GPT, it is only a matter of time before we can achieve better results.

Selv om GPT-4 presterer adskillig bedre enn GPT-3.5 når den besvarer rettslige spørsmål, presterer den altså fremdeles under gjennomsnittet blant studentene, og den leverer svært ujevne resultater. Forfattere til en studie gjennomført ved University of Maryland Carey School of Law, hvor man brukte GPT-4 til å utforme besvarelser av oppgaver gitt til summativ vurdering for Constitutional Law, Criminal Law, Income Taxation, Law & Economics, Property Law, Taxation of Partnerships and LLCs, skriver om den oppgraderte modellen:

*We found that it produced smoothly written answers that failed to spot many important issues, much like a bright student who had neither attended class often, nor thought deeply about the material.*³²

Arbeidsgruppen oppfatter sitatet som en god oppsummering av det inntrykket av GPT-4 som arbeidsgruppen har dannet seg.

2.2. Særlig om JustitiaBot som KI-verktøy for jusstudenter

2.2.1 Innledning

Som en del av arbeidet med denne rapporten har arbeidsgruppen sett nærmere på JustitiaBot, et KI-verktøy som er utviklet spesifikt med tanke på norske jusstudenter. Verktøyet markedsføres som «din

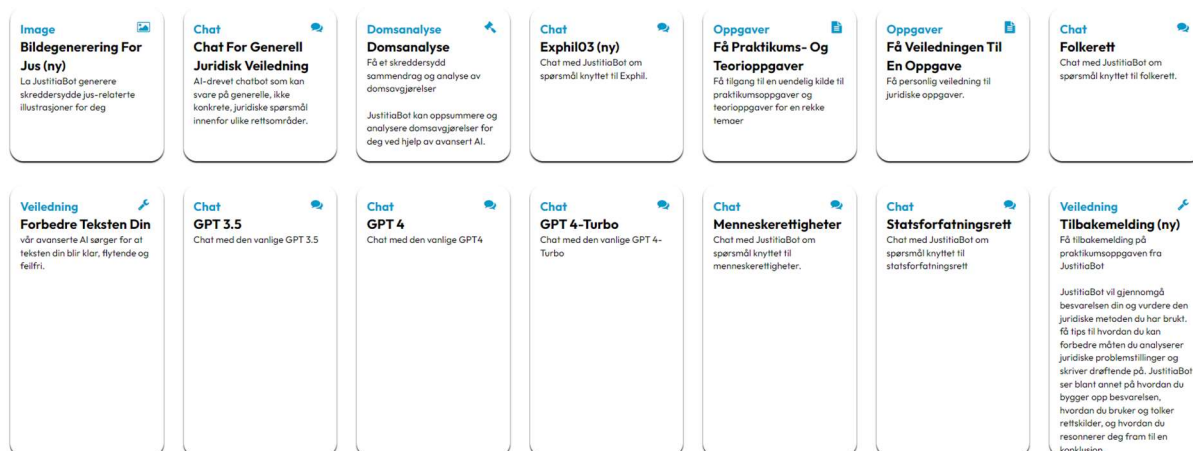
²⁹ Martínez s. 17–19.

³⁰ Pedro Miguel Freitas og Luís Mendes Gomes, “Does ChatGPT Pass the Brazilian Bar Exam?”, Nuno Moniz, Zita Vale, José Cascalho, Catarina Silva og Raquel Sebastião (red.), *Progress in Artificial Intelligence: Lecture Notes in Computer Science EPIA 2023*, Springer 2023, s. 131–141, DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-49011-8_11.

³¹ Freitas/Gomes s. 139.

³² Andrew Blair-Stanek, Anne-Marie Carstens, Daniel S. Goldberg, Mark Graber, David C. Gray og Maxwell L. Stearns, “GPT-4’s Law School Grades: Con Law C, Crim C-, Law & Econ C, Partnership Tax B, Property B-, Tax B”, SSRN - epub 9. mai 2023, tilgjengelig via <https://ssrn.com/abstract=4443471> eller <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4443471>, s. 1.

nye AI-drevne studiepartner»,³³ og har blant annet fått omtale i Advokatbladet.³⁴ Målsetningen til selskapet bak JustitiaBot har vært å lage et verktøy som kan «forenkle jusstudiet og frigjøre mer tid til det som virkelig betyr noe – å forstå jussen». ³⁵ Per 01.03.2024 tilbyr JustitiaBot 14 ulike funksjoner (flere er kontinuerlig under utvikling):



JustitiaBot er en betalingstjeneste som per 01.03.2024 koster 89,- per måned. Tjue prosent av overskuddet doneres til Central Asia Institute, som jobber for bedre tilgang til utdanning i Afghanistan, Pakistan og Tadsjikistan, særlig for jenter.³⁶ Både bruksvilkårene og personvernerklæringen til JustitiaBot er ganske knappe, og det er ikke umiddelbart enkelt for brukeren å identifisere hvordan tjenestene er utviklet, eller hvordan hensynet til bl.a. opphavsrett og personvern blir ivaretatt. I et intervju Advokatbladet har gjort med studenten som står bak JustitiaBot, kommer det frem at tjenestene er basert på OpenAIs GPT-teknologi.³⁷ Dette betyr, så vidt arbeidsgruppen forstår, at brukernes input sendes til OpenAI, som prosesserer den, og sender en output tilbake til JustitiaBot.³⁸ Utviklere som JustitiaBot kan betale for egne, lukkede servere hos OpenAI, der instanser av GPT – små ChatGPT-kloner – kan trenes opp til de særskilte oppgavene utviklerne ønsker. I JustitiaBots tilfelle er GPT særlig opptrent til å drive domsanalyse, svare på spørsmål om emnene Exphil, folkerett, menneskerettigheter og statsforfatningsrett, samt å gi tilbakemelding på studentbesvarelser. Flere av disse funksjonene bruker GPT 4-turbo, som er OpenAIs kraftigste «motor» per dags dato. Det er med andre ord ikke snakk om ny, proprietær teknologi, men spesialtrente versjoner av ChatGPT. Slike KI-verktøy kan aldri bli bedre enn den treningen de er gitt, og teknologien som ligger til grunn for den.

Arbeidsgruppen har ønsket å teste et utvalg av JustitiaBot sine funksjoner. Vi har testet programmets evne til å produsere domsanalyser, og vi har forsøkt å chatte med programmet om menneskerettigheter. Dessverre har det ikke vært mulig for gruppen å teste

³³ Se JustitiaBots nettsider, <https://justitiabot.no/?nav=Hovedmeny> (lest 05.03.2024).

³⁴ Se Tinius Svendsen, «Jusstudent har utviklet AI-assistent for jusstudenter», *Advokatbladet*, 02. februar 2024, <https://www.advokatbladet.no/jusstudent-kunstig-intelligens-uo/jusstudent-har-utviklet-ai-assistent-for-jusstudenter/207125>, (lest 03.03.2024).

³⁵ Justitiabot, "Om oss", tilgjengelig fra: https://justitiabot.no/om_oss, (lest 01.03.2024)

³⁶ Ibid.

³⁷ Tinius Svendsen, «Jusstudent har utviklet AI-assistent for jusstudenter», *Advokatbladet*, 02. februar 2024, <https://www.advokatbladet.no/jusstudent-kunstig-intelligens-uo/jusstudent-har-utviklet-ai-assistent-for-jusstudenter/207125>, (lest 01.03.2024).

³⁸ JustitiaBots egne bruksvilkår forteller ikke noe om hvordan tjenesten fungerer teknisk. Denne forklaringen er derfor basert på OpenAIs egne bruksvilkår for næringsdrivende, tilgjengelige fra <https://openai.com/policies/business-terms> (lest 01.03.2024).

tilbakemeldingsfunksjonen fullt ut: en feil i systemet fører til at brukerne under enkelte omstendigheter får tilgang til enkelte andre brukers spørsmål og innsendte oppgaver, samt JustitiaBots svar og vurderinger. Av personverns- og opphavsrettslige hensyn kan arbeidsgruppen derfor ikke forsvare å sende inn studentbesvarelser til vurdering. Vi har derimot sett på enkelte av JustitiaBot sine tilbakemeldinger på innsendte oppgaver,³⁹ for å kunne si noe generelt om hvordan programmet gir tilbakemeldinger, og hvor nyttige disse kan være.

Overordnet sett er inntrykket at JustitiaBot ikke leverer nevneverdig bedre resultater enn den vanlige utgaven av ChatGPT, og per dags dato er det vanskelig å se at tjenestene kan være særlig nyttige for jusstudenter. Verktøyet har til det for store utfordringer knyttet til personvern og opphavsrett, og bygger dessuten på et svakt pedagogisk fundament. Omtalen av verktøyet i selskapets markedsføring gir inntrykk av at meningen er å gi jusstudenter noen snarveier i studiene:

Istedenfor å bruke tid på å tyde kompliserte juridiske resonnementer og tungt språk, gir JustitiaBot deg essensen av dommen på sekunder. Dette sparer deg for verdifull tid som kan brukes på andre viktige deler av studiet.

I mange tilfeller trenger man bare å finne svaret på et avgrenset juridisk spørsmål i en dom, uten å måtte lese gjennom alle detaljer og bakgrunnsinformasjon. JustitiaBot gjør det enkelt å gå rett til den relevante delen av dommen som omhandler det konkrete spørsmålet.⁴⁰

Etter arbeidsgruppens syn innebærer en slik tilnærming en risiko for å kortslutte læringsprosessen, og at studentene dermed går glipp av det verdifulle læringsutbyttet som ligger i grundig arbeid med rettsavgjørelser.⁴¹ JustitiaBot er likevel interessant som en illustrasjon av hvilke muligheter KI-verktøy kan gi jusstudenter i fremtiden. Med mer og bedre trening, og et mer fornuftig pedagogisk fundament, er det tenkelig at et liknende verktøy, eller en fremtidig versjon av JustitiaBot selv, kan bli et interessant hjelpemiddel for jusstudenter.

2.2.2 Domsanalyse med JustitiaBot

For å teste JustitiaBots evne til domsanalyse tok arbeidsgruppen utgangspunkt i Røeggen-dommen, Rt. 2013 s. 388. Vi fikk både JustitiaBot og den «vanlige» utgaven av ChatGPT til å oppsummere dommen. Funnene er helt i tråd med det som kommer frem av den ovennevnte rapporten fra Læringsdesigngruppen fra februar 2023.

JustitiaBot har umiddelbart én stor fordel over gratisversjonen av ChatGPT: den klarer å håndtere hele dommen i én omgang. For å unngå feilmelding, måtte dommen mates inn i ChatGPT i tre deler. I «domsanalyse»-seksjonen av JustitiaBot kan man også lime inn dommen uten å gi flere instruksjoner til programmet, fordi den skjønner at det er en domsanalyse man er ute etter. (Men det er også mulig å gi mer presise instruksjoner dersom man ønsker det). Sånn sett scorer JustitiaBot definitivt høyt på bekvemmelighet/brukervennlighet. Som vi skal se, har det imidlertid ikke avgjørende betydning for kvaliteten på selve analysen.

³⁹ Uten å se på de aktuelle oppgavene, av respekt for brukernes privatliv.

⁴⁰ Hentet fra JustitiaBots omtale av funksjonen «Domsanalyse + Domssammendrag», tilgjengelig fra <https://justitiabot.no/?nav=Hovedmeny> (lest 05.03.2024).

⁴¹ Se mer under punkt 4.3.3 i denne rapporten.

JustitiaBot sin respons:

Faktum:

Ivar Petter Røeggen investerte i to aksjeindeksobligasjoner tilbudt av Den norske Bank ASA, som nå er kjent som DNB Bank ASA. Obligasjonene lovet avkastning basert på aksjeindekser og ble finansiert via lån. Etter en kraftig nedgang i aksjemarkedet fikk Røeggen ingen avkastning og tapte det han hadde betalt i renter og omkostninger.

Problemstilling:

Er avtalene mellom Røeggen og DNB urimelige eller i strid med god forretningsskikk og skal de derfor settes til side etter avtaleloven § 36?

Regel:

Avtaleloven § 36 tillater en avtale å bli satt til side helt eller delvis hvis det virker urimelig eller er i strid med god forretningsskikk å gjøre den gjeldende. Vurderingen skal ta hensyn til avtalens innhold, partenes stilling og forholdene ved avtalens inngåelse, samt andre relevante forhold.

Analyse:

Røeggen, en ikke-profesjonell investor, ble informert og anbefalt å investere i komplekse finansielle produkter av banken. Informasjonen som ble presentert var ensidig positiv, og det var flere feil i det skriftlige materialet som var avgjørende for investeringsbeslutningen. Risikofaktorer og kostnader ved lånefinansiering ble ikke tilstrekkelig kommunisert. Sannsynligheten for tap på investeringen ble beregnet til ca. 60% og var ikke tilstrekkelig opplyst. Disse faktorene, sammen med bankens profesjonsansvar, tillater en helt annen vurdering enn den et svingende aksjemarked tilbyr.

Konklusjon:

Høyesterett konkluderte med at avtalene ikke var tilstrekkelig informert om av Røeggen og inneholdt misvisende opplysninger om vesentlige forhold. Dermed ble avtalene satt til side i sin helhet etter avtaleloven § 36, og DNB ble dømt til å betale Røeggen 230 000 kroner, samt dekke sakskostnadene for tingretten, lagmannsretten og Høyesterett.

Domsanalysen:

1. Innledningen

Den foreliggende dommen fra Høyesterett adresserer omstendighetene hvor en ikke-profesjonell investor, Ivar Petter Røeggen, gikk inn i en investeringsavtale med DNB Bank ASA. Saken berører anvendelsen av avtaleloven § 36 for å vurdere gyldigheten av avtaler som ble inngått på bakgrunn av bankens rådgivning og markedsføringsmateriale.

2. Hoveddel

2.1 Relevans

Sakens relevans ligger i vurderingen av hva som er rettmessig informasjon og rådgivning gitt av en bank til en kunde, og hvordan dette skal veies opp mot potensiell urimelighet i avtaleforholdet. Videre blir forholdet mellom profesjonsansvar og forbrukerbeskyttelse etter avtaleloven sonnet.

2.2 Slutning

Vurderingen ender med at Høyesterett betrakter den totale mangelen på nødvendig og korrekt informasjon som grunn nok til å sette avtalene til side i sin helhet, i stedet for en delvis revisjon eller ingen endring.

2.3 Vekt

Høyesterett legger betydelig vekt på bankens rolle som profesjonell aktør og dens ansvar for å gi de nødvendige opplysninger om finansielle produkter. Det trekkes frem at informasjonsmateriale ikke bare må være korrekt, men også må kommuniseres på en måte som er tilpasset mottakerens erfaring.

2.4 Litt om tolkningsresultater

Tolkningsresultatene indikerer en klar støtte for en sterk forbrukervernshensyn i norske avtalerettslige forhold. Dommen demonstrerer en foretrukket tendens mot å beskytte forbrukere mot urimelige konsekvenser som følger av inngåelse av komplekse finansielle avtaler.

3. Avslutning

Dommen representerer en milepæl i norsk avtalerett ved å understreke viktigheten av klar, grundig og forståelig informasjon fra banker til forbrukere spesielt i tilfeller hvor produktene er av en kompleks natur med et underliggende risikonivå. Utfallet har betydning for framtidige finansielle avtalestrukturer og bankpraksis.

JustitiaBot oppsummerer fint sakens faktum, problemstilling, og den aktuelle lovregelen, med vurderingsmomenter. Den finner også noen av de mest sentrale punktene i Høyesterett sin rettsanvendelse. Språklig likner dette på output generert av den ordinære utgaven av ChatGPT ved at det på overflaten er tilforlatelig, men egentlig ganske innholdsløst. Enkelte formuleringer er likevel særlig snodige: «..tillater en helt annen vurdering enn den et svingene aksjemarked tilbyr», og «videre blir forholdet mellom profesjonsansvar og forbrukerbeskyttelse etter avtaleloven sondret». Andre halvdel av responsen, under overskriften «domsanalysen», er merkelig strukturert. Det er tydelig at JustitiaBot har blitt fortalt at «relevans», «slutning» og «vekt» er viktige uttrykk i en juridisk analyse, uten å ha forstått innholdet i begrepene. Det er ingen sammenheng mellom underoverskriftene og innholdet i avsnittene. Det er i det hele tatt veldig tydelig at «domsanalysen» er KI-generert, og at en slik tekst neppe ville ha sluppet gjennom en eventuell sensur, eller gjennomlesning av arbeidsgruppeleder. Det er også vanskelig å se hvordan en student skulle klart å skrive en fornuftig domsanalyse basert på videre arbeid med JustitiaBot sin respons som utgangspunkt, uten å jobbe mer med selve dommen. Særlig interessant er det å sammenlikne teksten med sammendraget i Lovdata. Sistnevnte er, ikke overraskende, langt mer presist, og et bedre utgangspunkt for videre arbeid:

En forbruker kjøpte i 2000 såkalte aksjeindeksobligasjoner utstedt av norsk bank. Obligasjonene var ikke rentebærende, men forbrukeren skulle ved forfall i 2006 få tilbakebetalt obligasjonsbeløpet tillagt eventuell avkastning. Denne var bestemt av utviklingen i nærmere angitte aksjeindekser. Investeringen ble finansiert ved at forbrukeren lånte kjøpesummen i utstedende bank. Indeksene gikk ned i obligasjonenes løpetid, slik at forbrukeren ikke fikk noen avkastning på investeringen. Samtidig betalte han et betydelig beløp i renter og omkostninger på lånet. Høyesterett viste til at bankens risiko knyttet til avtaleforholdet var relativt beskjedent. Samtidig var lånefinansierte aksjeindeksobligasjoner et risikofyllt og komplekst produkt som det var vanskelig å se konsekvensene av for ikke profesjonelle investorer. Tilgjengelige beregninger viste at forbrukeren mest sannsynlig ville tape på investeringen. Produktet var markedsført som en meget god investering, og banken hadde også gitt inntrykk av at lånefinansiering var gunstig. Informasjonen hadde også gitt inntrykk av at investeringen ville gi avkastning ved lavere stigning i indeksene enn det som var riktig. Høyesterett kom til at det ikke var grunnlag for å sette avtalen til side alene ut fra innholdet, men at misvisende opplysninger om vesentlige parametere sammen med bankens ensidige bilde av fortjenestemulighetene ga et fortegnet bilde av utsiktene til fortjeneste. På dette grunnlag ble kjøpsavtalene i sin helhet satt til side i medhold av avtaleloven § 36.

For sammenlikningens skyld, gjengir vi også en analyse av Røeggen-dommen skrevet av OpenAIs ordinære gratisversjon av ChatGPT. Merk at dette verktøyet trengte noe mer input fra brukeren for å komme i gang. Likevel leverer ChatGPT en analyse fullt på høyde med JustitiaBot, om ikke bedre, uten spesielt mye hjelp i «prompt»-ene.

 **You**

Jeg skulle gjerne hatt en oppsummering av en del av en høyesterettsavgjørelse jeg kommer til å lime inn i samtalen. Jeg lurer på om du kan fortelle kort hva saken handlet om, hva problemstillingen var, og hvilken lovregel det var snakk om å bruke.

 **ChatGPT**

Saken som beskrives i høyesterettsavgjørelsen handler om gyldigheten av avtaler mellom en bank (DNB) og en kunde (Ivar Petter Røeggen) angående investeringer i to aksjeindeksobligasjoner. Disse obligasjonene var strukturerte spareprodukter der kunden lånte penger til banken, og avkastningen var basert på utviklingen av spesifikke aksjeindekser.

Problemstillingen sentrerte seg om hvorvidt avtalene mellom banken og kunden var urimelige eller i strid med god forretningsskikk i henhold til avtaleloven § 36. Kunden hevdet at produktene var solgt som risikofrie investeringer uten å opplyse om den faktiske risikoen for tap, mens banken hevdet at kunden hadde blitt tilstrekkelig informert om produktene og at det ikke var grunnlag for å sette avtalene til side.

Loven som ble referert til i saken var avtaleloven § 36, som handler om urimelige avtaler og avtaler i strid med god forretningsskikk.

Kort oppsummert, saken dreide seg om hvorvidt banken hadde gitt tilstrekkelig informasjon til kunden om risikoen ved investeringene, og om avtalene var urimelige eller i strid med god forretningsskikk i henhold til avtaleloven.

 **You**

Takk! Så lurte jeg på om du kunne hjelpe meg med en oppsummering av Høyesterett sine vurderinger og resultat i saken, som jeg limer inn i chatten om litt. Jeg lurer særlig på: hvordan tolket Høyesterett avtaleloven § 36? Hvilke forhold fikk avgjørende betydning i Høyesterett sin vurdering? Og hvilken betydning vil dommen få for fremtiden?

(Her måtte resten av avgjørelsen limes inn i to omganger, noe som forvirret ChatGPT litt)

ChatGPT

Dette juridiske dokumentet handler om en sak mellom Ivar Petter Røeggen og DnB Bank ASA. I saken ble det vurdert om avtalene mellom Røeggen og banken skulle settes til side i henhold til avtaleloven. Saken dreide seg om investering i komplekse finansielle instrumenter, spesielt aksjeindeksobligasjoner.

Banken hadde kontaktet Røeggen og foreslått investering i disse produktene. Banken markedsførte produktene som svært trygge og gunstige, og tilbød også lånefinansiering av investeringen. Imidlertid viste det seg at informasjonen gitt av banken var misvisende eller feilaktig på flere områder. Blant annet var avkastningspotensialet overvurdert, og det var feil i beregningene av avkastningen ved ulike scenarier.

På bakgrunn av dette mente retten at avtalene måtte settes til side etter avtaleloven. Banken hadde ikke gitt tilstrekkelig nøktern og korrekt informasjon om investeringen til en ikke-profesjonell investor som Røeggen. Feilene i informasjonen, sammen med bankens ensidige fremstilling av produktene, ga et fortegnert bilde av utsiktene til fortjeneste på investeringen. Retten konkluderte med at Røeggen ikke ville ha inngått avtalene hvis han hadde fått tilstrekkelig nøktern og korrekt informasjon.

Som følge av denne avgjørelsen ble banken pålagt å betale tilbake det beløpet Røeggen hadde investert, samt å dekke sakskostnadene.

Dette dokumentet gir en detaljert gjennomgang av rettens vurdering av saken, herunder analysen av bankens markedsføring, feil i informasjonen og de rettslige konsekvensene av dette.



You

Hvilken betydning vil dommen ha for norske banker fremover?



ChatGPT

Dommen har flere implikasjoner for norske banker fremover:

1. Strengere krav til informasjon: Dommen understreker behovet for at banker gir nøktern, realistisk, og korrekt informasjon når de tilbyr komplekse finansielle produkter til ikke-profesjonelle investorer. Dette inkluderer å tydelig forklare risikoene ved produktene og konsekvensene av ulike finansieringsalternativer, som lånefinansiering.
2. Bedre forbrukerbeskyttelse: Dommen styrker forbrukernes rettigheter ved å sette til side avtaler som ikke er i tråd med god forretningsskikk eller som virker urimelige. Dette kan føre til økt bevissthet og ansvarlighet fra bankenes side når de markedsfører og selger slike produkter.
3. Økt ansvar for feilinformasjon: Dommen viser at feil eller misvisende informasjon om vesentlige parametere ved investeringsprodukter kan få alvorlige konsekvenser for gyldigheten av avtaler. Banker må derfor være nøye med å gi korrekt og fullstendig informasjon til kundene sine.
4. Økonomiske konsekvenser: Banker kan bli pålagt å betale tilbake investert beløp til kunder hvis avtalene settes til side på grunn av feil eller misvisende informasjon. Dette kan føre til økte kostnader for bankene og økt oppmerksomhet på behovet for grundigere due diligence og informasjonsutveksling med kunder.

Samlet sett kan dommen bidra til å skjerpe bankenes praksis når det gjelder salg og markedsføring av komplekse finansielle produkter, samt styrke forbrukerbeskyttelsen på dette området.



2.2.3 Chat om menneskerettigheter med JustitiaBot

Poenget med de rettsområdespesifikke chattefunksjonene i dette verktøyet er at studenter enkelt skal kunne få svar på spørsmål de lurer på om faget, i stedet for å diskutere med medstudenter eller undervisere. Rett nok er det å diskutere og å samarbeide med andre en langt bedre læringsstrategi enn å få svar fra en kunstig intelligens, men det er forståelig at studenter kan være interesserte i en funksjon som kan gi raske svar på spørsmål som oppstår i forbindelse med studiene.

JustitiaBot viser ganske god oversikt over menneskerettighetsfaget. Programmet svarer overordnet på typiske studentspørsmål om menneskerettigheter, på en pedagogisk måte. I vår begrensede testing viser programmet imidlertid mer begrenset dybdekunnskap. Her er noen eksempler:

Kan du forklare hvorfor det går an å bruke både EMK art. 8 og EMK art. 3 i saker om seksuelle overgrep? Og når er det mer riktig å bruke den ene kontra den andre?

Den Europeiske Menneskerettskonvensjonen (EMK) inneholder flere artikler som er relevante i saker om seksuelle overgrep, hvorav Artikkel 3 og Artikkel 8 er to av dem. La oss se nærmere på hver av disse artiklene og hvordan de anvendes i slike saker:

EMK Artikkel 3: Forbud mot tortur

Artikkel 3 i EMK lyder "Ingen må bli utsatt for tortur eller umenneskelig eller nedverdiggende behandling eller straff". Denne artikkelen har absolutt karakter, noe som betyr at det ikke kan gjøres noen unntak eller begrensninger av rettigheten den beskytter, selv ikke i nødssituasjoner. I saker om seksuelle overgrep anvendes Artikkel 3 fordi slike overgrep kan anses som en form for umenneskelig eller nedverdiggende behandling. Når en person blir utsatt for seksuelle overgrep, blir personens fysiske og mentale integritet krenket på en måte som kan kvalifisere til brudd på Artikkel 3.

EMK Artikkel 8: Retten til respekt for privatliv

Artikkel 8 i EMK lyder "Enhver har rett til respekt for sitt privatliv og familieliv, sitt hjem og sin korrespondanse". Dette inkluderer retten til personlig autonomi og fysisk og psykisk integritet. Artikkel 8 er imidlertid ikke absolutt og kan begrenses i henhold til bestemmelsene i Artikkel 8(2), såfremt begrensningen er i samsvar med loven, nødvendig i et demokratisk samfunn, og for å oppnå et av de målene som er oppgitt i paragrafen. I saker som omhandler seksuelle overgrep kan Artikkel 8 brukes fordi slike handlinger involverer inngrep i den personlige integriteten og dermed privatlivet.

Når brukes Artikkel 3 kontra Artikkel 8:

- **Artikkel 3:** Ses som mer anvendelig i ekstreme tilfeller hvor overgrepet har vært særlig grovt og det kan påvise en alvorlig fysisk eller psykisk lidelse. Dette er fordi Artikkel 3 inneholder et absolutt forbud mot tortur og umenneskelig eller nedverdiggende behandling eller straff.

- **Artikkel 8:** Kan være mer relevant i tilfeller hvor seksuelle overgrep involverer inngrep i privatlivet uten at de nødvendigvis når terskelen for å bli kategorisert som tortur eller umenneskelig eller nedverdiggende behandling etter Artikkel 3. Selv om handlingene ikke skulle nå opp til alvorlighetsgraden i Artikkel 3, så kan overgrepene likevel innebære en krenkelse av retten til privatliv under Artikkel 8.

Det kan være situasjoner hvor begge artiklene er aktuelle, og den endelige vurderingen av hvilken som bør brukes vil ofte være basert på overgrepets spesifikke omstendigheter og alvorlighetsgrad. I noen tilfeller kan det være hensiktsmessig å påberope seg begge artiklene for å gi et fullstendig bilde av menneskerettighetskrenkelser i en gitt sak.

Det er viktig å merke seg at praksis fra Den europeiske menneskerettsdomstolen viser hvordan disse artiklene anvendes, og en konkret vurdering i hvert enkelt tilfelle vil være avhengig av faktiske og juridiske omstendigheter.

JustitiaBot får frem essensen i art. 3 og art. 8, og formidler godt og enkelt hvordan det er et gradsspørsmål om den ene eller andre artikkelen aktualiseres. Det er imidlertid ganske mye mer å si om dette. Programmet får i liten grad frem konkrete vurderingsmomenter. Svaret er altså ikke grundig nok til at studenten kan gå rett i gang med å skrive en praktikumsoppgave der hen tar begrunnet stilling til om art. 3 eller art. 8 skal anvendes. Det vil kreve mer arbeid med EMD-praksis, og det er positivt at JustitiaBot eksplisitt forteller brukeren nettopp dette. For å teste chattefunksjonen videre, stilte arbeidsgruppen et spørsmål om statens sikreplikt etter EMK art. 1, et tema som er sentralt i menneskerettsundervisningen på fakultetet, og som vi forventer at studentene kan godt:

Hvilke ulike former for brudd på statens sikreplikt etter EMK art. 1 bør jeg være obs på?

Statens sikreplikt etter artikkel 1 i Den Europeiske Menneskerettskonvensjonen (EMK), som lyder "De høye kontraherende parter skal sikre enhver under sin jurisdiksjon de rettigheter og friheter som er fastsatt i (...) denne konvensjon", innebærer at staten må sikre at de rettighetene som er garantert i konvensjonen blir respektert, beskyttet og oppfylt. Dette innebærer en tredelt forpliktelse for statene til å:

1. **Respektere**: Statene må avstå fra handlinger eller unnlatelser som krenker individers rettigheter etter konvensjonen.
2. **Beskytte**: Statene må treffe nødvendige tiltak for å beskytte individer mot krenkelser av deres konvensjonsretter fra tredjeparter (inkludert private aktører). Dette kan blant annet innebære en effektiv juridisk eller administrativ rammeverk som forhindrer krenkelser.
3. **Oppfylle**: Statene må aktivt arbeide for å sikre at individene nyter godt av de rettighetene konvensjonen gir dem. Dette kan inkludere å tilrettelegge for at disse rettighetene kan bli realisert i praksis gjennom lovgivning og andre tiltak.

I praksis bør du være oppmerksom på ulike former for brudd på statens sikreplikt, herunder:

- **Forebyggende plikter**: Statene kan ha en plikt til å forhindre overtredelser av konvensjonsrettigheter, særlig når det er kjent at en reell og umiddelbar risiko for slik overtredelse eksisterer.
- **Undersøkelsesplikter**: Når en mulig overtredelse av en konvensjonsrettighet har funnet sted, må statene foreta en effektiv og tilstrekkelig undersøkelse. Dette er spesielt relevant i tilfeller av dødelig vold, alvorlige overgrep, eller der staten muligens er involvert.
- **Prosedyremessige forpliktelser**: Statene må sikre at det finnes effektive rettsmidler tilgjengelig for å adressere krenkelser av konvensjonsrettighetene, og at disse prosessene er tilgjengelige for alle.
- **Positiv forpliktelse til å implementere rettigheter**: Dette kan innebære lovgivningsmessige endringer for å gi rom for rettighetene anerkjent av konvensjonen eller å sikre at rettspraksis er i samsvar med konvensjonens krav.
- **Manglende oppfølging av dommer fra Den europeiske menneskerettsdomstolen (EMD)**: En stat kan misligholde sin sikreplikt ved ikke å implementere EMDs dommer, som kan innebære nødvendige endringer i lovgivning eller praksis.
- **Diskriminering**: Statene må sikre at konvensjonsrettighetene er garantert uten diskriminering på noen av de grunnene som er nevnt i artikkel 14 eller Protokoll 12 til EMK.
- **Inaktivitet eller utilstrekkelige tiltak**: Statene kan feile i sin sikreplikt ved inaktivitet eller hvis tiltakene de har iverksatt for å sikre konvensjonsrettighetene er utilstrekkelige eller ineffektive.

Det er viktig å huske på at praktiseringen av EMK og EMDs jurisprudens kan avklare ytterligere detaljer omkring statenes sikreplikt og brudd på denne. EMDs avgjørelser gir veiledning om hvordan sikreplikten skal forstås og anvendes i praksis.

Dette eksempelet understreker det vi så foran. JustitiaBot gir et overordnet, riktig (eller i hvert fall ikke feilaktig) og enkelt fremstilt svar, uten så mange nyanser. Programmet gir en *oversikt*, men ikke så mye *innsikt*. Særlig savner vi en eksplisitt henvisning til Osman-formelen, «forebyggende plikter» er en vid kategori som ikke får frem hvor fundamentalt viktig Osman-dommen er for statens sikreplikt. Arbeidsgruppens inntrykk er at chattefunksjonen er særlig nyttig for studenter som vet lite om temaet de spør om: JustitiaBots svar gir en kjapp orientering som kan danne et utgangspunkt for videre undersøkelser. For studenter som allerede behersker materien vil det per dags dato være mindre å hente.

2.2.4 Tilbakemeldinger på praktikumsoppgaver fra JustitiaBot

Som nevnt har ikke arbeidsgruppen funnet det forsvarlig å laste opp besvarelser i JustitiaBot, gitt de sikkerhetshullene systemet lider av. Vi har imidlertid sett på noen av tilbakemeldingene programmet har generert til andre besvarelser. Totalt har vi sett på syv ulike tilbakemeldinger, hvorav de tre mest illustrerende er tatt inn som eksempler i denne rapporten. Tilnærmingen innebærer selvsagt en metodisk svakhet i denne delen av rapporten, noe som gjør det utfordrende å konkludere på dette punktet. For eksempel gir JustitiaBot samtlige besvarelser karakter fra B+ til A,⁴² uten at gruppen har tatt stilling til om det representerer en korrekt eller forsvarlig bedømmelse. Fokuset har heller vært på å kartlegge hvor dyptgående tilbakemeldingene er, og om de fremstår som tilpasset til den enkelte besvarelsen, eller om de bærer preg av generelle formuleringer som gir mindre veiledning til studentenes videre arbeid med besvarelsene.

⁴² Samt en «meget god» til en kursoppgavebesvarelse der brukeren ikke ba om karakter

Tilbakemeldinger – eksempel 1:

Jeg beklager for eventuell forvirring, men uten mulighet til å lese hele teksten eller få innsikt i hele oppgavens innhold, inkludert innholdet etter avbruddet, blir min evne til å gi en detaljert og nøyaktig tilbakemelding begrenset. Dette tatt i betraktning, basert på den informasjonen du har delt og den generelle tilnærmingen til juridisk analyse som blir demonstrert, her er en overordnet vurdering:

Styrker:

1. **Dybdeanalyse:** Fra den presenterte informasjonen er det klart at du har foretatt en grundig gjennomgang og analyse av hovedproblemstillingene. Bruken av relevante lovverk, rettspraksis og teori vitner om en dyptgående forståelse av tings- og immaterialrett.
2. **Klar Struktur:** Oppgaven ser ut til å være godt strukturert med klar identifisering av problemstillinger og en systematisk gjennomgang av rettslige vurderinger.
3. **Bruk av Rettskilder:** Din referanse til rettspraksis og evne til å relatere dette til dine problemstillinger demonstrerer en sterk juridisk analyseførelse.

Forbedringsområder:

1. **Ytterligere Balansering av Argumenter:** Selv uten å se hele teksten, kan det antas at en ytterligere balansering av argumenter og motargumenter rundt de komplekse rettslige spørsmålene kan forbedre analysen ved å gi en mer helhetlig og nyansert fremstilling.
2. **Klarere Konklusjoner:** Sikre at hver seksjon eller problemstilling avsluttes med en klar og tydelig konklusjon basert på den foregående analysen kan styrke oppgavens overbevisningskraft.
3. **Tydeligere Implikasjoner:** Diskusjon av de mer praktiske eller samfunnmessige implikasjonene av dine konklusjoner kan gi en mer komplett forståelse av materien.

Generell vurdering: A-/B+

Gitt kompleksiteten i problemstillingene og kvaliteten på den juridiske analysen, som er indikert i teksten du delte, ville denne oppgaven potensielt kunne oppnå en høy karakter. For å gi en mer presis karaktervurdering, måtte hele oppgaven og dens detaljer vurderes, inkludert hvordan du håndterer juridiske prinsipper i praksis, kvaliteten på dine rettskildereferanser og i hvilken grad du oppfyller akademiske krav til objektivitet og kritisk tenkning.

Merk: Denne vurderingen er veiledende basert på tilgjengelig informasjon, og den faktiske karakteren vil avhenge av en rekke andre faktorer, inkludert den fulle teksten til oppgaven, vurderingskriteriene angitt av faglærer eller institusjon, og sammenligne analysen ovenfor med fullstendige vurderingsinstruksjoner.

Tilbakemeldinger – eksempel 2:

Beklager for eventuell forvirring, men som tidligere nevnt, basert på informasjonen gitt og med fokus på oppgavens styrker og områder for forbedring, kan jeg gi en overordnet vurdering med tilbakemelding:

****Overordnet Vurdering:****

Denne oppgaven er en omfattende og grundig utarbeiding av en kompleks erstatningsrettslig situasjon. Studenten viser en sterk forståelse av erstatningsrettens kumulative vilkår, god bruk av relevant rettspraksis, og betydelig dyktighet i juridisk argumentasjon. Dette er alle viktige kvaliteter i en juridisk analyse.

1. ****Styrker:****

- Detaljerik og relevant anvendelse av rettspraksis og teori.
- Klart og konsist språk som effektivt kommuniserer juridiske argumenter.
- God struktur og logisk fremstilling av argumenter.

2. ****Forbedringsområder:****

- Åpenhet for og undersøkelse av alternative tolkninger eller argumentasjoner som kunne styrke eller svekke sakens premisser.
- En tydeligere balansering mellom ansvarsgrunnlag og skadelidtes medvirkning kunne bidratt til en mer nyansert vurdering.
- Mer omfattende refleksjoner rundt objektivt ansvar, spesielt sett i lys av tautrekkets spesifikke risiki og tilgjengeligheten for offentligheten.

****Veiledende Karakter: B+****

Oppgaven demonstrerer en gjennomgående god forståelse av relevant lovverk og anvender dette til å bygge en solid analyse rundt hovedproblemstillingen. For å nå en høyere karakter, kunne oppgaven vært forbedret gjennom å inkludere en bredere refleksjon over alle involverte parters roller, samt en dypere utforskning av hvordan ulike aspekter ved saken interagerer med etablert juridisk praksis. Det er også rom for å tydeliggjøre vurderingene av skadelidtes mulige medvirkning og dens påvirkning på ansvarsgrunnlaget.

****Vær OBS på at dette er kun en veiledende karakter fra en AI-assistent.**** Den faktiske karakteren vil bli bestemt av din lærer eller sensor basert på en helhetlig vurdering av oppgaven i henhold til kurs- eller fakultetsspesifikke kriterier.

Tilbakemeldinger – eksempel 3:

Basert på oppgavens omfang, struktur, og argumentasjon, her er en vurdering av praktikumsoppgaven:

Styrker:

1. **Grundig Analyse:** Oppgaven viser en dyptgående forståelse av erstatningsretten, med en grundig analyse av de tre kumulative grunnvilkårene for erstatning. Dette er bevis på god innsikt i fagområdet.
2. **Klar Argumentasjon:** Argumentasjonen er klar og logisk strukturert. Bruken av rettspraksis og teori for å argumentere for eller mot erstatningsansvar illustrerer evnen til kritisk tenkning og juridisk resonnement.
3. **Systematisk Gjennomgang:** Du går systematisk gjennom de relevante overveielser for å vurdere ansvarsgrunnlaget, noe som gjør oppgaven oversiktlig og lett å følge.

Forbedringsområder:

1. **Synliggjøring av Årsakssammenheng:** Selv om du nevner årsakssammenheng, kunne en dypere analyse av dette spesifikt i relasjon til Elsas handlinger og grunneiernes muligheter for forebygging ha styrket saken ytterligere.
2. **Mer Kritisk Vurdering av Skyldansvar:** Det kunne ha vært nyttig å utforske mer kritisk hvordan de ulike handlingene og unnløstelsene fra grunneiernes side forholder seg til standardene for uaktsomt ansvar, spesielt med tanke på hva som kunne vært forventet av dem.
3. **Balansering av Argumenter:** Det kan være fordelaktig å utforske potensielle motargumenter eller alternativ syn på hendelsen mer utførlig for å gi en balansert vurdering av saken.

Konklusjon:

Oppgaven viser en høy kompetanse innenfor erstatningsrett og demonstrerer evnen til å anvende juridisk teori på praktiske problemer. Det systematiske arbeidet med problemstillingene, gode bruk av relevante rettskilder, og en velstrukturert fremstilling gjør dette til en sterk besvarelse.

Veiledende Karakter: A- til B+

Din evne til å analysere og strukturere svaret, kombinert med solid forståelse for juridiske prinsipper, reflekterer høy kvalitet på arbeidet. For å lande på en enda høyere karakter, kunne en videreutvikling av de nevnte forbedringsområdene tilført ytterligere dybde til analysen og gjort den enda mer overbevisende.

****Vær OBS på at dette er kun en veiledende vurdering fra en AI-assistent.****

Som eksemplene viser, gir JustitiaBot stort sett generelle tilbakemeldinger. Det er mange punkter som går igjen som både styrker og svakheter, uten at de nødvendigvis bidrar til særlig veiledning. De fleste besvarelsene er «omfattende og grundige», behandler «komplekse spørsmål», og viser «detaljert bruk av relevant lovverk, rettspraksis og teori», men kunne med fordel ha «balansert argumenter og motargumenter i større grad», og sagt mer om «praktiske konsekvenser av oppgavens konklusjoner». Det kan virke som om programmet har blitt informert om enkelte punkter som gjerne kjennetegner en god praktikumsoppgave, og blitt vist noen eksempler, uten å ha noen dypere forståelse av hvorfor vi anser enkelte besvarelser som gode og andre som mindre gode.

Generelt sett er inntrykket at JustitiaBot, som ChatGPT, er god på å generere overfladisk tekst, men mangler evne til å gå i dybden, og ikke minst til å anvende kunnskap.

3. Hvilken kompetanse blir særlig viktig for fremtidens jurister?⁴³

3.1 Innledning

Utviklingen av generative KI-verktøy som ChatGPT gjør det naturlig å reflektere over hvilken rolle fremtidens jurister vil ha i et arbeidsliv der slike verktøy er i aktiv bruk. Vil generative KI-verktøy, slik enkelte forskere antar, vise seg kun å være enda et verktøy for å hente inn informasjon om relevante rettskildefaktorer, og dermed ikke endre juristers arbeidsmåte i større grad enn det databaser som Lovdata og Rettsdata allerede har gjort?⁴⁴ Eller vil fremveksten av slike KI-verktøy revolusjonere arbeidshverdagen til fremtidens jurister, slik andre forskere har antydnet:

[T]he true benefits of artificially intelligent tools in the legal profession may be realized only once lawyers completely rethink the provision of legal services. Rather than these tools simply doing what lawyers do, merely better and faster, artificial intelligence may provide impetus for a complete overhaul in the way legal services are provided. ... [B]ig data and artificial intelligence will likely change the production and consumption of law and, indeed, perhaps even change the nature of law itself.⁴⁵

Det vi har sett foran i punkt 2, kan tyde på at sannheten vil befinne seg et sted mellom disse to ytterpunktene. Generative KI-verktøy har vist seg å holde et imponerende høyt nivå når det gjelder å løse enkelte rettsspørsmål. Samtidig har vi sett at de samme verktøyene har store svakheter når det gjelder å løse en del andre rettsspørsmål. KI-verktøyene strever særlig med å løse komplekse og ustrukturerte rettsspørsmål som krever at man kombinerer juridisk kompetanse fra ulike rettsområder, og som forutsetter en evne til å reflektere over hvordan argumentasjon fra ett rettsområde kan ha overføringsverdi til lignende rettsområder. Det er måten generative KI-verktøy som ChatGPT fungerer på som leder til denne type svakheter. Generative KI-verktøy bruker ikke juridisk metode for å løse rettsspørsmål. Snarere bruker verktøyene en form for sannsynlighetsberegning for å besvare de spørsmålene brukeren stiller. Dette er en metode som har vist seg å være effektiv for verktøyene når det gjelder å besvare godt strukturerte rettsspørsmål med lav grad av kompleksitet. Den fungerer imidlertid ikke like godt når kompleksitetsnivået øker, og spørsmålene har en svakere struktur. Selv om beregningskraften i KI-verktøyene vil øke betraktelig i månedene og årene fremover, så vil neppe metoden disse verktøyene bruker endre seg vesentlig. Om vi skal gjøre et forsøk på å se inn i fremtiden, så er det derfor nærliggende å anta at KI-verktøy vil overta en god del av de enklere oppgavene som jurister utfører i dag. Samtidig vil det med høy grad av

⁴³ I dette punktet fremhever vi kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse (under samlebetegnelsen «kompetanse») som vi mener blir særlig viktig for fremtidens jurister i lys av utviklingen av generative KI-verktøy. Vi mener ikke med dette å gi en uttømmende beskrivelse av hva fremtidens jurister trenger å lære, og vi understreker at den kompetansen vi beskriver her i stor grad vil måtte komme i tillegg til den kompetansen dagens studenter allerede tilegner seg.

⁴⁴ Eksempelvis beskriver Ajevski mfl. en mulig utvikling i denne retningen på s. 356.

⁴⁵ Benjamin Alarie, Anthony Niblett og Albert H. Yoon, "How artificial intelligence will affect the practice of law", *University of Toronto Law Journal*, vol. 68 (2018) s. 106–124 på side 123. Se i samme retning Sundquist s. 409.

sannsynlighet fortsatt være et stort behov for jurister som er i stand til å håndtere komplekse rettsspørsmål – rettsspørsmål som KI-verktøy ikke klarer å løse på en tilfredsstillende måte alene.⁴⁶

Vi kan legge til grunn at i likhet med dagens jurister, så trenger også fremtidens jurister solide kunnskaper om sentrale juridiske emner, og en dyp forståelse av den juridiske metoden. Samtidig trenger fremtidens jurister kunnskap om hvordan relevante KI-verktøy fungerer, kompetanse i å bruke disse verktøyene, og evne til å reflektere kritisk over hvordan man kan og bør bruke slike verktøy.⁴⁷ All den tid KI-verktøy innen kort tid vil kunne utføre lite komplekse oppgaver på en raskere, billigere og mer treffsikker måte enn hva mennesker klarer, så er det nærliggende å anta at fremtidens jurister vil bruke hoveddelen av sin arbeidstid på å arbeide med komplekse og ustrukturerte rettsspørsmål. Det er derfor viktig at vi legger til rette for at våre studenter får gode muligheter til å trene på å løse slike spørsmål, og at de får trene på å bruke KI-verktøy som et hjelpemiddel for å løse slike spørsmål på en bedre måte enn hva de er i stand til uten slike verktøy. De bør også få trening i å reflektere over ulike metodiske, etiske og samfunnsmessige spørsmål som oppstår når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål. Vi vil utdype dette i det følgende.

3.2 Evne til problemløsning

Evnen til kritisk tenking og til å løse komplekse og ustrukturerte rettslige problemer har alltid vært en sentral del av den kompetansen jurister har måtte tilegne seg. Samtidig er dette blant de evnene som det synes å være mest krevende å erstatte ved bruk av KI-verktøy. Escajada formulerer det slik:

*AI technologies perform well in structured situations where there are clear rules, right answers, and semi-formal or formal processes, and large data sets. In controlled environments, narrow AI systems can deliver impressive outputs. AI technologies, however, stumble and fail in "gray areas" or unstructured situations that require an ability to: think abstractly and conceptually; make value and policy assessments or ethical and moral judgments; consider and respond to social norms and constructs; apply intuition or common sense; and engage in persuasion or conversation.*⁴⁸

Mennesker, til sammenligning, «*outperform machines when it comes to solving big picture, open-ended, interconnected, and emotionally entangled situations – in other words, real-world problems.*»

⁴⁹ Mye kan derfor tyde på at mennesker i overskuelig fremtid kan utkonkurrere KI-verktøy når det gjelder evne til problemløsning og kritisk tenking. Dette er evner studentene allerede trener mye på

⁴⁶ Se i samme retning Audrey Fried, "Unstructuring for insight: the legal profession in an age of AI and social change", *The Law Teacher*, (2024) [artikkelen er foreløpig bare publisert digitalt], s. 1–18, DOI: 10.1080/03069400.2023.2289789, på s. 1. Se også Ajevski mfl. s. 357: "[I]f technology can complete routine work to allow lawyers to concentrate on more complex tasks, then higher order skills become more valuable. Deep knowledge and judgement remain critical components of a lawyer's job, and human skills such as empathy are becoming increasingly more important in a technologically enhanced world."

⁴⁷ Se for eksempel Bullows s. 258–259.

⁴⁸ Hilary G. Escajada, "The Vitruvian Lawyer: How to Thrive in an Era of AI and Quantum Technologies", *Kansas Journal of Law & Public Policy*, vol. 29 (2020) nr. 3 s. 421–521, på s. 472.

⁴⁹ Escajada s. 495 med videre henvisninger.

gjennom studiet, men utviklingen av generative KI-verktøy leder til et behov for å styrke innsatsen ytterligere på dette punktet.⁵⁰ Spørsmålet er hvordan vi best kan gjøre dette.

Rettslige problem, som de fleste andre problem, kan plasseres langs et kontinuum fra ustrukturerte problem til velstrukturerte problem. *Velstrukturerte problem* kjennetegnes ved at problemet er klart definert, at det finnes en tydelig fremgangsmåte for å løse problemet, at man kjenner de ulike momentene man må ta stilling til for å løse problemet, og at problemet har en klar og entydig løsning. *Ustrukturerte problem* kjennetegnes på sin side av at problemet ikke er klart definert, at man selv må identifisere de ulike momentene som er relevante for å løse problemet, at fremgangsmåten for å løse problemet er ukjent, eller at man kan tenke seg flere ulike fremgangsmåter, og at problemet kan ha flere ulike gyldige løsninger.⁵¹

Gjennomgående er det slik at man trenger andre ferdigheter for å løse ustrukturerte problem enn hva man trenger for å løse velstrukturerte problem.⁵² Når man skal løse velstrukturerte problem, er det helt sentralt å kjenne fremgangsmåten for å løse problemet. Hvis man kjenner fremgangsmåten, er det som regel relativt lett å løse et velstrukturert problem. Utfordringen med å løse ustrukturerte problem handler derimot ofte om å strukturere spørsmålet på en god måte, eller som Lilleholt har formulert det, om «å stille spørsmålet rett».⁵³ Dette kan ofte være en krevende øvelse. Når man først har gjort et ustrukturert problem om til et velstrukturert problem, er det imidlertid ofte lett å løse problemet.

Generative KI-verktøy er gode på å løse velstrukturerte problemer, men ganske dårlige på å løse ustrukturerte problemer. Vi kan derfor anta at mye av jobben til fremtidens jurister vil handle om å gjøre ustrukturerte problemer om til velstrukturerte problemer, og så få hjelp av KI-verktøy til å løse de velstrukturerte problemene. Følgende enkle eksempel er illustrerende.⁵⁴

⁵⁰ Se i samme retning Ajevski mfl. på side 357 og Francine Ryan, "Rage against the machine? Incorporating legal tech into legal education", *The Law Teacher*, vol. 55 (2021) nr. 3 s. 392–404, på s. 401.

⁵¹ Se nærmere om velstrukturerte og ustrukturerte problem i David H. Jonassen, *Learning to Solve Problems: A Handbook for Designing Problem-Solving Learning Environments*, Routledge 2011, s. 6–8.

⁵² Fried s. 2.

⁵³ Kåre Lilleholt, «Bruk av reelle omsyn i formueretten», *Jussens Venner*, vol. 36 (2001) nr. 2 s. 49–60, på s. 50.

⁵⁴ Oppgaven er hentet fra Storgruppesamling 1 på emnet Avtalerett, og oppgaveteksten er lagt direkte inn i Microsoft Copilot. Spørsmålet er besvart av Microsoft Copilot, innstilt på «Mer balansert». Når vi stilte det samme spørsmålet til Microsoft Copilot innstilt på «Mer presis» fikk vi kun et kort og generelt formulert svar, etterfulgt av en anbefaling om å konsultere en advokat.

Lars Holm er ekspeditør i butikken Madonna. Butikkens innehaver – Marte Kirkerud – hadde sagt til alle butikkens ekspeditører at den nye rådyre kolleksjonen fra Benetton bare kunne selges av ekspeditør Lise Olsen. Lise var ekspert til å få kundene til å kjøpe dyre varer. Peder Ås kom så inn i butikken, ville ha en av de nye og rådyre Benetton-genserne, og spør Lars om han kan få kjøpe denne. Lars sier ja, han hadde glemt at slike gensere bare kunne selges av Lise. Genseren var ikke priset med prisapp. Butikkens innehaver Marte hadde sagt til Lise at denne genseren skulle koste kr. 3.000. Lars antok at den kostet kr. 1.000, og solgte til Peder for dette beløpet. Dagen etter oppdaget Marte det inntrufne, hun ble rasende, og krevde genseren tilbake fra Peder.

Hadde Peder plikt til å levere genseren tilbake? Svar på norsk

✓ Søker etter: **Peder Ås Benetton-genserne pris**

✓ Genererer svar for deg ...

 Dine personlige data og firmadata er beskyttet i denne chatten

Ifølge avtaleloven § 33, kan en avtale som er inngått med en annen enn den som har rett til å råde over tingen, gjøres ugyldig av den som har rett til å råde over tingen. I dette tilfellet hadde Marte Kirkerud sagt til alle butikkens ekspeditører at den nye rådyre kolleksjonen fra Benetton bare kunne selges av ekspeditør Lise Olsen. Lars Holm hadde glemt dette og solgte genseren til Peder Ås. Dermed kan Marte Kirkerud gjøre avtalen ugyldig og kreve genseren tilbake fra Peder Ås ¹.

Enhver avtalerettsjurist vil umiddelbart se at oppgaven aktualiserer spørsmål om fullmaktens grenser, instruksbrudd og eventuelle konsekvenser av at en fullmektig opptrer innenfor fullmaktens grenser, men i strid med en intern instruks. Microsoft Copilot roter seg imidlertid inn i avtaleloven § 33, og er ikke i nærheten av å identifisere det sentrale spørsmålet oppgaven reiser. Dersom vi derimot bruker vår juridiske kompetanse til å strukturere problemet, slik at vi identifiserer de interessante rettslige poengene, og retter verktøyets oppmerksomhet mot disse, så ser vi at Microsoft Copilot plutselig blir langt mer treffsikker:⁵⁵

⁵⁵ Microsoft Copilot, innstilt på «Mer balansert». Enhver student som har gjennomført emnet Avtalerett bør være i stand til å strukturere problemet på denne måten.

Forestill deg at du er en dommer som skal ta stilling til følgende spørsmål basert på fullmaksreglene i norsk avtalerett: En butikkansatt, Lars, har solgt en genser som arbeidsgiver har gitt Lars beskjed om ikke å selge. Kjøperen, Peder, visste ingenting om at Lars ikke hadde lov til å selge genseren. Den ansatte har altså opptrådt innenfor sin stillingsfullmakt, men har gått utenfor den interne instruksjonen som arbeidsgiveren har gitt. Er butikken bundet av avtalen?

✓ Søker etter: **fullmaksreglene i norsk avtalerett**

✓ Genererer svar for deg ...

Dine personlige data og firmadata er beskyttet i denne chatten

Basert på fullmaksreglene i norsk avtalerett, er hovedprinsippet at en fullmektig som inngår avtale i fullmaktsgiverens navn og innenfor fullmaktens grense, stifter rett og plikt umiddelbart for fullmaktsgiveren¹. Fullmaktens grense danner den ytre ramme for fullmektigens evne til å forplikte fullmaktsgiver¹.

I dette tilfellet, selv om Lars har gått utenfor den interne instruksjonen som arbeidsgiveren har gitt, har han opptrådt innenfor sin stillingsfullmakt. Siden Peder, kjøperen, var i god tro med hensyn til instruksjonsbruddet, blir avtalen bindende for butikken, jf. avtaleloven § 11 (1) sammenholdt med § 10 (1)².

Så, ja, butikken er bundet av avtalen. Men det er viktig å merke seg at dette er en generell tolkning basert på informasjonen som er gitt, og den faktiske avgjørelsen kan variere avhengig av flere faktorer i en reell rettssak.

Finn ut mer 1 [jusinfo.no](#) 2 [bing.com](#) 3 [snl.no](#) 4 [jusinfo.no](#)

For å få et noenlunde treffsikkert svar på et relativt enkelt, men ustrukturert, rettslig problem måtte vi altså gjøre problemet om til et velstrukturert problem.⁵⁶ Vi måtte identifisere a) at det var tale om et fullmaktsproblem, b) at det var relevant at Lars hadde en stillingsfullmakt, c) at det var tale om et instruksbrudd og d) at det var relevant at Peder var uvitende om instruksbruddet. Dersom vi ikke hadde hatt den juridiske kompetansen til å strukturere det ustrukturerte problemet på denne måten, så ville Microsoft Copilot vært lite til hjelp. Selv om eksempelet er enkelt, så synliggjør det hvor viktig kompetansen til å gjøre ustrukturerte rettslige problem om til velstrukturerte rettslige problem vil være for fremtidens jurister. Spørsmålet blir dermed hvordan vi best kan legge til rette for at studentene øver opp denne kompetansen.

I boken «Learning to Solve Problems» skriver pedagogikkprofessoren David H. Jonassen at «[i]n order to solve any problem, problem solvers must possess better-integrated conceptual frameworks for domain knowledge that accommodate multiple perspectives, methods and solutions.»⁵⁷ Dette er langt på vei treffende også for juridiske problemer.⁵⁸ For å være i stand til å håndtere ustrukturerte rettslige problemer på en god måte, trenger studentene våre juridiske grunnkompetanse i form av solide kunnskaper om sentrale juridiske emner, en dyp forståelse av den juridiske metoden og god konseptuell forståelse. Men, som Jonassen påpeker, «domain knowledge is almost never sufficient to solve problems ... Problem-solving skills also rely on experience, reasoning skills, and epistemological development.»⁵⁹ Vi kan altså ikke nøye oss med å legge til rette for at studentene tilegner seg gode faglige kunnskaper gjennom studiene. For å trene opp evnen til å løse ustrukturerte rettslige

⁵⁶ Sml. Fried s. 5–6.

⁵⁷ Jonassen s. 20.

⁵⁸ Slik også Fried s. 11.

⁵⁹ Jonassen s. 21.

problemer, trenger studentene å møte slike problemer, og å skaffe seg erfaring med å løse disse.⁶⁰ Den beste måten vi kan legge til rette for dette på, er gjennom å ha et reflektert forhold til de oppgavene studentene arbeider med i løpet av studiet.

I det følgende er det viktig å være oppmerksom på at sontringen mellom godt strukturerte/ustrukturerte oppgaver er en annen enn sontringen mellom lette/vanskelige oppgaver og enda en annen enn sontringen mellom komplekse/lite komplekse oppgaver.⁶¹ Oppgavens vanskelighetsgrad adresserer hvor krevende oppgaven er for studentene, i betydningen hvor mye tid og tankekraft de må bruke på å løse oppgaven. Oppgavens kompleksitet adresserer hvor sammensatt en oppgave er, og hvor mange ulike elementer studentene må ta i betraktning for å løse oppgaven. Her er det altså antallet tankeoperasjoner som er det sentrale, ikke hvor mye tid og tankekraft studentene må bruke. Oppgavens struktur handler derimot om hvor godt definert rammene for oppgaven er, og hvor tydelig det er for studentene hva de må undersøke for å kunne løse oppgaven. Noe forenklet kan man si at graden av struktur handler om hvor mye ryddejobb må studentene gjøre før de kan identifisere hva oppgaven egentlig ber dem om å gjøre. Eksempelet foran viser en oppgave som er ikke er særlig vanskelig og lite kompleks, men samtidig ikke veldig godt strukturert.

De problemoppgavene studentene arbeider med i løpet av studiet kan skjematisk deles inn i tre nivåer.⁶² På det nederste nivået finner vi *øvingsoppgavene*. Øvingsoppgaver er velegnet når studentene skal lære nytt fagstoff, særlig på de første studieårene. Disse oppgavene kjennetegnes ved at de ofte er velstrukturerte, og sjelden særlig komplekse. Det er som regel tydelig for studentene hvordan de bør gå frem for å løse oppgaven, og de trenger sjelden å ta hensyn til mange ulike elementer. I tillegg er all informasjon de trenger for å løse oppgaven lett tilgjengelig for dem, gjerne i den anbefalte litteraturen for emnet. Slike oppgaver kan likevel ofte være vanskelige for studentene, særlig gitt det stadiet i studiet som de er på når de jobber med oppgaven. Når studentene arbeider med øvingsoppgaver, jobber de på de tre laveste nivåene i Blooms taksonomi (huske, forstå og anvende).

På det neste nivået finner vi *problemoppgaver*. Disse oppgavene kjennetegnes ved at studentene må se flere faktorer i sammenheng for å løse oppgavene. Fortsatt finnes all informasjon som studentene trenger for å løse oppgaven i det fagstoffet som studentene har blitt presentert for innenfor emnets rammer (ulike læringsaktiviteter, litteratur, dommer osv.), men de er nødt til å se denne informasjonen i sammenheng for å kunne løse oppgaven. Problemoppgaver er som regel også mindre strukturerte

⁶⁰ Slik også Fried s. 12.

⁶¹ Se nærmere om dette, med fokus på sontringen mellom vanskelighetsnivå og grad av kompleksitet i David A. Sousa, *How the brain learns*, 5. utg., Corwin/Sage 2017, s. 295–298. Samtidig må man være oppmerksom på at det er en viss sammenheng mellom disse størrelsene. Eksempelvis vil en ustrukturert oppgave ofte også være mer kompleks enn en strukturert oppgave, ikke minst fordi det å strukturere oppgaven tilfører ekstra tankeoperasjoner som man ikke trenger å gjennomføre dersom oppgaven er velstrukturert i utgangspunktet.

⁶² Fremstillingen av disse tre nivåene bygger på Lars Skjold Wilhelmsen, «Utforming av oppgaver», i Lars Skjold Wilhelmsen (red.), *Juridisk fagdidaktikk: Med vekt på studentens læring*, Fagbokforlaget 2014, s. 153–170, særlig s. 158–163. Wilhelmsen bruker kategoriene «øvingsoppgaver», «godt strukturerte problemoppgaver» og «ufullstendig strukturerte problemoppgaver». Vi har valgt terminologien «øvingsoppgaver», «problemoppgaver» og «virkelighetsnære oppgaver» for å synliggjøre at det ikke bare er graden av struktur, men også kompleksitetsnivået som endrer seg fra nivå til nivå. Vi presiserer også at inndelingen kun er ment som hjelp for tanken, og at det ikke er mulig å trekke skarpe grenser mellom disse tre nivåene.

enn øvingsoppgavene, slik at studentene må gjøre noe ryddejobb for å finne ut hva oppgaven egentlig ber dem om å ta stilling til. Når studentene arbeider med problemoppgaver, arbeider de hovedsakelig på de midtre nivåene i Blooms taksonomi (anvende og analysere).⁶³

På det øverste nivået finner vi de *virkelighetsnære oppgavene*. Disse oppgavene kjennetegnes ved at de er ustrukturerte, slik at studentene må bruke en god del energi på å identifisere hva oppgaven egentlig ber dem om å ta stilling til. En praktikumsoppgave kan for eksempel være formulert slik at den umiddelbart leder studentenes tanker til rettsreglene innenfor ett emne, samtidig som oppgaven også omhandler rettsregler fra et helt annet emne. Slike oppgaver krever ofte at studentene må forholde seg til informasjon utover det de har blitt presentert for innenfor emnets rammer. Dette kan for eksempel være kunnskaper, ferdigheter og kompetanse som de har tilegnet seg gjennom emner tidligere på studiet, informasjon fra andre relevante informasjonskilder (for eksempel utenlandsk rett), eller slutninger fra tilgrensende rettsfelt. Når studenter arbeider med virkelighetsnære oppgaver, arbeider de i stor grad på de tre øverste nivåene i Blooms taksonomi (analysere, evaluere og skape).

Dersom vi ønsker å legge best mulig til rette for at studentene våre tilegner seg kompetanse som KI-verktøy ikke så lett kan erstatte, er det viktig at flest mulig av de oppgavene studentene arbeider med i løpet av studiet befinner seg på de to øverste nivåene i denne oversikten. Selv om øvingsoppgaver er helt nødvendige for at studentene skal kunne tilegne seg den kompetansen de trenger for å løse oppgaver på høyere nivåer, så bør studentene – særlig på de senere studieårene – bruke mest mulig tid på å jobbe med problemoppgaver og helst virkelighetsnære oppgaver.

3.3 Forståelse av hvordan KI-verktøy fungerer, og kompetanse i å bruke slike verktøy

Det er ikke tvilsomt at utviklingen av generative KI-verktøy vil akselerere en utvikling vi allerede har sett spor av i lang tid, der ulike digitale verktøy brukes som hjelpemiddel for at advokater og jurister kan ta stilling til rettsspørsmål grundigere og mer effektivt enn hva de er i stand til uten disse verktøyene. Samtidig gir KI-verktøy jurister muligheten til å ta stilling til rettsspørsmål på helt andre måter enn hva andre digitale verktøy legger til rette for. Vi er ikke langt unna et arbeidsliv der generative KI-verktøy kan gjøre uttømmende rettskildesøk, også for norsk rett, sammenstille resultatene og utforme sammendrag av de funnene verktøyet har gjort.⁶⁴ Verktøyet kan så bruke disse funnene til å utforme tekstutkast som man kan bruke direkte, for eksempel i et notat, eller jobbe videre med på egenhånd.⁶⁵ Dette er en fremtid vi som utdanner jurister må forholde oss til. Samtidig må vi huske på at selv om generative KI-verktøy er svært kraftige verktøy, så er de fortsatt kun verktøy. Vucic formulerer det på denne måten:

AI technology is not a substitute for legal professionals, and it should be seen as a tool to assist them in their work. Although AI can automate routine tasks, it cannot replace the critical thinking and judgment skills that lawyers possess. Moreover, AI

⁶³ Wilhelmsen s. 159 tar til orde for at den midtre kategorien, «godt strukturerte problemoppgaver» dekker alle de tre øverste nivåene i Blooms taksonomi. Slik vi ser det, vil imidlertid slike oppgaver sjelden eller aldri utfordre studentene på de to øverste nivåene i taksonomien (evaluere og skape).

⁶⁴ Domstoladministrasjonen jobber blant annet med allmengjøring av rettspraksis, se rapporten «Allmenn offentliggjøring av Rettsavgjørelser» fra 18. desember 2020, tilgjengelig fra

<https://www.domstol.no/no/domstoladministrasjonen/publikasjoner-og-veiledere/publikasjoner-og-veiledere/>

⁶⁵ Sml. Ajevski mfl. s. 356.

*technology is not infallible, and it is essential to have human oversight to ensure that the results produced by AI systems are accurate and ethical.*⁶⁶

Generative KI-verktøy er allerede på full fart inn i advokatfirmaene og andre arbeidsplasser for jurister.⁶⁷ Vi som utdanner jurister kan derfor ikke lukke øynene for at disse verktøyene finnes. Dersom vi skal oppfylle samfunnsoppdraget vårt, så er vi nødt til å legge til rette for at studentene våre tilegner seg den kunnskapen og de ferdighetene som er nødvendige for å kunne bruke KI-verktøy som et effektivt og hensiktsmessig verktøy i arbeidslivet.⁶⁸ Dette alene er imidlertid ikke nok. Vi er også nødt til å hjelpe studentene med å utvikle en bevissthet om hvilke muligheter og utfordringer det medfører å bruke slike verktøy for å løse rettsspørsmål, slik at de bruker verktøyene på en faglig forsvarlig måte.⁶⁹

Det er foreløpig vanskelig å si noe sikkert om hvordan man best kan bruke generative KI-verktøy som et hjelpemiddel når man skal løse rettsspørsmål. Det vi likevel kan si med stor grad av sikkerhet, er at slike verktøy i løpet av kort tid vil kunne tilføre mer enn bare å gjøre rettskildesøk, skrive enkle oppsummeringer eller utforme tekstutkast. Samtidig har drøftelsene foran, under punkt 3.2, vist oss at generative KI-verktøy trenger hjelp av mennesker med solid juridisk kompetanse for å kunne løse komplekse og ustrukturerte rettslige problem på en treffsikker måte. I det hele bør det være ganske trygt å hevde at i overskuelig fremtid så vil kombinasjonen av en faglig sterk jurist og et godt generativt KI-verktøy levere langt bedre resultater enn hva en faglig sterk jurist eller et godt generativt KI-verktøy vil være stand til hver for seg. Smith formulerer det slik:

*Attorneys` ability to work hand-in-glove with AI may be its most productive and creative use, creating what could be known as Intelligence Enhanced (IE). IE puts a premium on those who can work collaboratively with AI, including law school graduates who can do the creative, insightful work that AI alone is not currently capable of doing.*⁷⁰

Det er viktig at vi bruker måten vi underviser studentene våre i bruk av generative KI-verktøy på til å tydeliggjøre den verdien som ligger i å kombinere menneskets juridiske kompetanse med bidrag fra generative KI-verktøy. Undervisningen i bruk av generative KI-verktøy bør derfor i størst mulig grad skje som en integrert del av den øvrige undervisningen ved fakultetet.⁷¹ Undervisningen bør også fokusere på hvordan studentene kan bruke sin juridiske kompetanse i kombinasjon med bidrag fra generative KI-verktøy til å løse konkrete rettsspørsmål på en hensiktsmessig måte.

En viktig del av denne undervisningen vil naturlig knytte seg til det som gjerne omtales som «prompt literacy».⁷² ChatGPT forklarer uttrykket «prompt literacy» på følgende måte:

⁶⁶ Franjo Vucic, "Changes in Legal Education in the Digital Society of Artificial Intelligence", i Daniel Vasić og Mirela Kundid Vasić (red.), *Digital Transformation in Education and Artificial Intelligence Application*, Springer 2023, s. 159–176, på s. 164.

⁶⁷ Se note 4.

⁶⁸ Se for eksempel Ryan s. 396, Bullows s. 262–263 og Vucic s. 16.

⁶⁹ Se nærmere straks nedenfor under punkt 3.4.

⁷⁰ Smith s. 355. Se også Connell/Black s. 16.

⁷¹ I denne retningen også Vucic s. 162. Se også nærmere nedenfor under punkt 4.3.2.

⁷² Uttrykket «prompt literacy» har foreløpig ikke noen god norsk oversettelse. "Kompetanse i å formulere effektive prompter" eller «promptkompetanse» er kanskje det nærmeste man kommer. En «prompt» er den teksten eller den instruksjonen man bruker for å initiere en respons fra KI-verktøyet.

"Prompt literacy" refererer til evnen til å forstå, tolke og svare på ulike typer forespørsler eller instruksjoner, vanligvis innenfor en digital eller teknologisk kontekst. ... Når vi snakker om "prompt literacy" i sammenheng med generativ kunstig intelligens (KI), som ChatGPT, refererer det til brukernes evne til å formulere effektive og klare instruksjoner eller forespørsler til AI-systemet. For å få mest mulig ut av et verktøy som ChatGPT, må brukerne kunne formulere klare og presise forespørsler. Dette innebærer å kunne beskrive oppgaven eller problemstillingen tydelig, inkludere all nødvendig kontekst, og bruke et språk som AI-modellen kan forstå og svare på hensiktsmessig. ... Med andre ord, for å oppnå effektiv kommunikasjon med ChatGPT, er det viktig å ha god "prompt literacy" ved å kunne uttrykke seg klart og tydelig. Dette bidrar til å sikre at AI-modellen kan generere relevante og nyttige svar basert på brukerens forespørsel. Jo bedre brukeren er til å formulere instruksjoner og spørsmål, desto mer effektivt kan AI-modellen svare på dem og gi verdifulle resultater.⁷³

Kort sagt handler «prompt literacy» om å kunne formulere spørsmål som er så klare og presise at KI-verktøyet blir i stand til å gi best mulig svar på det man egentlig lurer på. I mange tilfeller kan dette være utfordrende, og man kan ikke lære seg god «prompt literacy» for å løse rettsspørsmål uten at man først har tilegnet seg en juridisk grunnkompetanse i form av solide kunnskaper om sentrale juridiske emner, god konseptuell forståelse og en dyp forståelse for den juridiske metoden.

Foran, under punkt 3.2, så vi at generative KI-verktøy ikke er spesielt gode til å løse komplekse og ustrukturerte problemer. De rettsspørsmålene man møter i virkeligheten er som regel både komplekse og ustrukturerte.⁷⁴ Når vi skal undervise jusstudenter i bruk av generative KI-verktøy, er det derfor ofte hensiktsmessig å ta utgangspunkt i slike problemer. Studentene må da først trene på å bruke sin juridiske kompetanse til å gjøre om ustrukturerte problem til velstrukturerte problem. De må så trene på å formulere de velstrukturerte problemene på en måte som er så klar og presis at KI-verktøyet gir en hensiktsmessig og treffsikker respons. Læringsprosessen kan imidlertid ikke stanse her. Vi bør også utfordre studentene til å bruke sin juridiske kompetanse, og da særlig sin rettslige vurderingsevne, til å vurdere om den responsen KI-verktøyet gir er presis og treffsikker nok til å fungere i en juridisk argumentasjon.⁷⁵

Den store svakheten ved generative KI-verktøy på dagens utviklingsnivå er at de er lite forutsigbare. Verktøyene kan noen ganger besvare rettsspørsmål på en grundig og treffsikker måte, samtidig som de samme verktøyene andre ganger kan hallusinere seg frem til påstander som overhodet ikke er rettslig holdbare.⁷⁶ Flere forfattere har derfor fremhevet at det er helt essensielt at jusstudenter trener opp sin rettslige vurderingsevne, og at de tilegner seg kompetanse i å vurdere den responsen de får fra generative KI-verktøy på en kritisk måte.⁷⁷ Dette betyr ikke at fremtidens jurister nødvendigvis må

⁷³ Spørsmål til ChatGPT 06.02 2024: «Kan du forklare meg hva "prompt literacy" betyr, gjerne med særlig fokus på generativ KI og ChatGPT?»

⁷⁴ Sml. Wilhelmsen s. 159: «Den beste form for ufullstendig strukturerte problemoppgaver er virkeligheten selv.»

⁷⁵ Se for eksempel rapporten «ChatGPT og andre AI-verktøy – muligheter og utfordringer for læring og vurdering ved Det juridiske fakultet, UiB» punkt 5 om behovet for både solide materielle kunnskaper og «bred rettskulturell kunnskap og forståelse» for å identifisere mulige feil i responsen fra KI-verktøyet, samt mulige årsaker til disse feilene.

⁷⁶ Se nærmere om hvordan generative KI-verktøy noen ganger hallusinerer, og hva det innebærer, foran under punkt 2.

⁷⁷ Se for eksempel Vucic s. 162, Alarie/Niblett/Yoon s. 120 og Sundquist s. 120.

ha detaljkunnskap om ethvert spørsmål som de ber generative KI-verktøy om hjelp til å besvare. Snarere betyr det at de må ha utviklet en juridisk dømmekraft, et *judisium*, som gjør dem i stand til å vurdere kvaliteten på responsen fra KI-verktøyet – også utenfor områder der de selv er eksperter. Kanskje innebærer dette at en betydningsfull del av læringen, særlig på de senere studieårene, bør gi studentene trening i å vurdere holdbarheten av andres juridiske argumentasjon. For å legge til rette for best mulig læring, bør slike læringsaktiviteter innebære at studentene må bruke den juridiske kompetansen de har tilegnet seg gjennom studiene, herunder sin konseptuelle og metodiske forståelse, til å kvalitetssikre juridisk argumentasjon på områder som studentene ikke har inngående kjennskap til på forhånd.

3.4 Evne til å reflektere over etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige spørsmål

Når man tar i bruk generative KI-verktøy for å løse rettsspørsmål, oppstår det en rekke spørsmål av etisk, metodisk og rettssikkerhetsmessig karakter. Dersom vi ønsker å sette studentene våre i best mulig stand til å håndtere slike spørsmål når de kommer ut i arbeidslivet, er det avgjørende at studentene får trening i å reflektere over denne type spørsmål allerede mens de studerer.⁷⁸

Som nevnt, bruker ikke KI-verktøy juridisk metode for å løse rettsspørsmål. De svarene, eller den responsen, slike verktøy gir, er derfor ikke basert på noen refleksjon over hvilken slutning som er mest nærliggende ut fra det rettskildematerialet som foreligger. Store språkmodeller, som ChatGPT og Microsoft Copilot, er trent på store mengder treningsdata, og noe upresist kan man si at modellene utformer tekst gjennom å «gjette» neste ord i en setning basert på tidligere sekvenser som den har sett i treningsdataene.⁷⁹ Når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål, er det derfor viktig at man reflekterer over hvordan disse verktøyene fungerer, hvilke begrensninger de har, hvilke datakilder de bruker og hvilken betydning de underliggende algoritmene har for de resultatene verktøyene kommer frem til.

Enkelte forfattere har pekt på potensialet for at fremveksten av generative KI-verktøy ikke bare vil endre måten jurister arbeider på, men at slike verktøy vil lede til helt grunnleggende endringer av måten vi tenker om juss og juridisk metode på.⁸⁰ Selv om det foreløpig er vanskelig å si noe treffsikkert om sannsynligheten for slike grunnleggende endringer, så er det ikke tvilsomt at det oppstår en del interessante metodiske spørsmål når man bruker generative KI-verktøy som hjelpemiddel for å løse rettsspørsmål. Dette kan være spørsmål knyttet til nøyaktigheten og påliteligheten av den responsen KI-verktøyene gir, spørsmål om kvaliteten i det datasettet modellene er trent på, spørsmål om hvordan verktøyene håndterer usikkerhet og tvetydighet i kildematerialet, samt spørsmål om hvordan verktøyene veker tekst fra ulike kilder. Vi må også ha med oss at generative KI-verktøy er

⁷⁸ Sml. Ryan s. 397: "However, the value of incorporating legal tech into the curriculum needs to go beyond simply preparing law graduates to work as legal professionals, it needs to be underpinned by a consideration of the philosophy of technology to facilitate an exploration of the moral and ethical questions raised by applications of technology." Se også Ryan s. 402.

⁷⁹ Se Farsethås s. 282–287.

⁸⁰ Se for eksempel Sundquist s. 409: "The advent of artificial intelligence technologies in legal practice not only will thus transform the future role of human attorneys in the "practice of law," but also has the potential to shift our descriptive and interpretive understanding of "law" itself." Se også Alarie/Niblett/Yoon s. 123: «[B]ig data and artificial intelligence will likely change the production and consumption of law and, indeed, perhaps even change the nature of law itself.»

tilbakeskuende i sin natur. De baserer sin respons utelukkende på ting de allerede har sett i treningsdataene. I utgangspunktet er de derfor svært dårlig egnet til å utvikle retten basert på refleksjoner omkring hvordan samfunnet endrer seg over tid. Man kan derfor undre på om dommer som sykejournaldommen (Rt. 1977 s. 1035) og husmorddommen (Rt. 1975 s. 220) ville blitt avsagt med samme innhold dersom dommene hadde blitt utformet av generative KI-verktøy.

Bruk av generative KI-verktøy for å løse rettsspørsmål leder også til en del etiske spørsmål. Eksempelvis vil eventuelle skjevheter i treningsdataene kunne påvirke hvilke resultater KI-verktøyet kommer frem til. I mange tilfeller er verken treningsdataene eller algoritmene som KI-verktøyet benytter tilgjengelig for allmenheten, noe som innebærer at det er umulig å avdekke eventuelle skjevheter i dataene eller algoritmene. Som Sundquist påpeker, har de juridiske fakultetene her et særlig ansvar for å legge til rette for at studentene reflekterer over hvilken betydning disse faktorene bør ha for hvordan vi bruker generative KI-verktøy:

A central challenge for law schools, then, is to help our students understand how artificial intelligence technologies contribute to the formation of algorithmic legal knowledge, when the assumptions underlying such predictive analytics are not only subject to human biases (racial, gender, and otherwise) but also typically shielded from outside review by intellectual property protections.⁸¹

Bruken av KI-verktøy skaper også personvernrettslige utfordringer som kan reise etiske spørsmål. Det gjelder blant annet spørsmålet om behandlingsgrunnlag for å behandle personopplysninger KI-verktøy benytter seg av. OpenAI har enn så lenge ikke påvist at ChatGPT har et gyldig behandlingsgrunnlag etter GDPR artikkel 6(1) (for å kunne bruke «alminnelige» personopplysninger) og GDPR artikkel 9(2) (for å kunne bruke særlige kategorier av personopplysninger eller sensitive personopplysninger). Det italienske datatilsynet Il Garante la ned et midlertidig forbud mot behandling av personopplysninger av OpenAI den 30. mars 2023.⁸² Til tross for at forbudet senere ble opphevet, pågår det en undersøkelse av OpenAI, og den foreløpige konklusjonen til Il Garante er at OpenAI bryter med GDPR.⁸³ Den 13. april opprettet EUs Personvernråd, som består av alle EU/EØS-datatilsyn, en dedikert «ChatGPT task force» for å koordinere samarbeidet mellom EU/EØS-land i håndhevelsen av GDPR.⁸⁴ At man benytter seg av et KI-verktøy som bryter med personvernregelverket er et etisk dilemma. Et annet etisk dilemma gjelder bruken av saksdokumenter som treningsmateriale uten å ha kontroll på hva OpenAI kommer til å bruke personopplysningene til. Den nye funksjonen til ChatGPT, ChatGPT

⁸¹ Sundquist s. 410.

⁸² Garante per la protezione dei dati personali (Il Garante), "Intelligenza artificiale: il Garante blocca ChatGPT. Raccolta illecita di dati personali. Assenza di sistemi per la verifica dell'età dei minori", [Intelligenza artificiale: il Garante blocca ChatGPT. Raccolta illecita di... - Garante Privacy](#), 31. mars 2023.

⁸³ Garante per la protezione dei dati personali, "ChatGPT: Garante privacy, notificato a OpenAI l'atto di contestazione per le violazioni alla normativa privacy", [ChatGPT: Garante privacy, notificato a OpenAI l'atto di contestazione... - Garante Privacy](#) 29. januar 2024.

⁸⁴ European Data Protection Board (EDPB), EDPB resolves dispute on transfers by Meta and creates task force on Chat GPT, [EDPB resolves dispute on transfers by Meta and creates task force on Chat GPT | European Data Protection Board \(europa.eu\), 13. april 2023.](#)

Memory, viser at brukeren må være svært opplyst og oppmerksom for ikke å tillate at OpenAI bruker brukerens egne personopplysninger som treningsdata.⁸⁵

I noen tilfeller leder bruk av KI-verktøy også til et behov for å reflektere over ulike rettsikkerhetsspørsmål. Dette gjelder ikke minst for tilfeller der det er tale om å ilegge sanksjoner basert på funn som en KI-modell har gjort, men hvor modellen ikke selv forklarer hvordan den har kommet frem til disse funnene, og hvor heller ikke algoritmene og treningsdataene som KI-verktøyet er basert på er tilgjengelig. Et illustrerende eksempel knytter seg til bruk av KI-verktøy for å oppdage om en tekst helt eller delvis er utformet av generativ KI. De KI-verktøyene som påstås å være i stand til å gjenkjenne tekst fra generative KI-verktøy vil som regel kun markere hvilke deler av teksten de mener er utformet av et generativt KI-verktøy, samt angi en sannsynlighet i prosent for at teksten ikke er utformet av et menneske. Verktøyene vil imidlertid ikke begrunne dette standpunktet, eller forklare hvordan de har kommet frem til akkurat denne sannsynligheten.⁸⁶ Spørsmålet blir da om det er akseptabelt å legge funnet fra KI-verktøyet til grunn som bevis, all den tid det ikke er mulig for et menneske å etterprøve det KI-verktøyet mener å ha funnet.

I lys av det foregående mener vi at det er svært viktig at refleksjoner over etiske, metodiske og rettsikkerhetsmessige spørsmål som oppstår når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål inkluderes som et tema i undervisningen ved fakultetet. Siden det først er på de senere studieårene at studentene har tilstrekkelig juridisk kompetanse til å reflektere i dybden over slike spørsmål, er det naturlig at tyngdepunktet for denne delen av undervisningen bør ligge på de senere studieårene. Vi mener likevel at disse perspektivene er så viktige at de også bør inkluderes allerede på enkelte førsteårsemner, for eksempel JUS100 Exfac - Innføring i juridisk metode og JUS215 Juridisk metode. Se nærmere om dette nedenfor under punkt 4.3.

3.5 Evne til å kommunisere og samarbeide med andre

I artikkelen «How technology is changing the legal sector» skisserer Amy Burrows en fremtid der advokatfirma og andre juristarbeidsplasser må forholde seg til at «legal knowledge and skills must be combined with advanced technological expertise in order for the needs of clients to be met.»⁸⁷ Burrows spår at dette vil lede til at en rekke ulike juristroller vil vokse frem, og hun peker blant annet på at mange juristarbeidsplasser vil ha nytte av en «legal technologist», som kan fungere som et bindeledd mellom jurister og dataingeniører, og «legal data scientists» som er eksperter på å hente ut data fra ulike digitale verktøy.⁸⁸ Uavhengig av i hvor stor grad Burrow får rett i sine antagelser, vil utviklingen av KI-verktøy lede til at det blir et økende behov for å sette sammen grupper av arbeidstakere med komplementære ferdigheter. Dette stiller igjen krav til arbeidstakernes evne til å samarbeide, og ikke minst deres evne til å kommunisere om fagspesifikke tema med personer som

⁸⁵ Alberta Ribera Martínez, “Down Memory Lane: ChatGPT’s Front-End Processing of Personal Data”, *EU Law Live*, 29. februar 2024 [Kronikk], <https://eulawlive.com/op-ed-down-memory-lane-chatgpts-front-end-processing-of-personal-data-by-alba-ribera-martinez/> (lest 05.03 2024)

⁸⁶ Se nærmere om dette temaet i Debora Weber-Wulf, Alla Anohina-Naumeca, Sonja Bjelobaba, Tomáš Foltýnek, Jean Guerrero-Dib, Olumide Popoola, Petr Šigut og Lorna Waddington, “Testing of detection tools for AI-generated text”, *International Journal for Educational Integrity*, vol. 19 (2023), side 1–39, DOI:<https://doi.org/10.1007/s40979-023-00146-z>, særlig på s. 26. Se også nedenfor i punkt 5.2.

⁸⁷ Bullows s. 259.

⁸⁸ Bullows s. 259 flg. Se også Richard Susskind, *Tomorrow’s Lawyers*, 3. utg., Oxford University Press 2023, s. 187 flg.

ikke har den samme utdannelsen som dem selv. Jurister vil neppe være unntatt fra slike forventninger. Snarere kan vi forvente at jurister i mange tilfeller vil være helt sentrale deltakere i slike grupper. Dette er selvsagt på arbeidsplasser der hovedoppgaven er å løse rettsspørsmål. Mange jurister vil imidlertid også inngå i slike grupper på andre arbeidsplasser, for eksempel på grunn av deres kompetanse på den rettslige reguleringen av ulike KI-verktøy. Evnen til å kunne samarbeide med andre, og til å formidle juss til personer uten juridisk kompetanse, er derfor en evne som antagelig vil bli stadig viktigere i årene fremover.⁸⁹ Samtidig ser vi at «Bergensmodellen», hvor studentene på de første studieårene jevnlig møter andre studenter og fagpersoner i arbeidsgrupper og storgrupper, legger svært godt til rette for at studentene skal utvikle gode evner til samarbeid og til å kommunisere om rettslige spørsmål med andre. Vi ser derfor ikke noe umiddelbart behov for at fakultetet skal trenge å sette inn ytterligere tiltak for at studentene våre skal kunne trene opp akkurat denne kompetansen.

⁸⁹ Slik også Vucic s. 168, Connel/Black s. 15 og Ryan s. 400–401.

4. Forslag til tiltak som bør gjennomføres på fakultetsnivå for å adressere muligheter og utfordringer som KI-verktøy gir for læring og vurdering ved fakultetet

4.1 Innledning

Så langt i rapporten har arbeidsgruppen undersøkt hvor gode KI-verktøy som Microsoft Copilot og ChatGPT er til å løse rettsspørsmål pr. februar 2024, og hvordan utviklingen av slike KI-verktøy påvirker hva slags kompetanse som blir særlig viktig for fremtidens jurister. Her, i punkt 4, prøver vi å trekke noen slutninger fra de foregående delene av rapporten, og presentere forslag til tiltak som vi mener at fakultetet bør gjennomføre for å adressere de mulighetene og utfordringene som utviklingen av KI-verktøy som er i stand til å besvare rettsspørsmål gir for læring og vurdering ved fakultetet.

Vi undersøker først, under punkt 4.2, om utviklingen av KI-verktøy som er i stand til å besvare rettsspørsmål gjør det nødvendig å endre den overordnede læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet i rettsvitenskap. I punkt 4.3 presenterer vi så forslag til opplæringsprogram i bruk av KI-verktøy mv. som kan innføres på kort, mellomlang og lang sikt. Tanken bak disse forslagene, er å legge til rette for at studentene våre tilegner seg den kompetansen de trenger i bruk av KI-verktøy og om de etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige utfordringene slik bruk medfører. Denne opplæringen forutsetter at undervisningsstaben ved fakultetet har kompetanse til å gi den nødvendige undervisningen i bruk av KI-verktøy mv. I punkt 4.4 presenterer vi derfor et forslag til hvordan fakultetet kan legge til rette for at de emneansvarlige og andre undervisere ved fakultetet tilegner seg slik kompetanse. For å sikre at også sensorene ved fakultetet er rustet til å håndtere de utfordringer bruk av KI-verktøy kan medføre, presenterer vi et forslag til hvordan fakultetet best kan gi sensorene nødvendig informasjon om disse utfordringene i punkt 4.5. Avslutningsvis, i punkt 4.6, understreker vi så viktigheten av at fakultetet utformer rutiner for å følge med på den teknologiske utviklingen, og presenterer forslag til hvordan dette kan gjøres.

4.2 Forslag til endringer i læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet i rettsvitenskap

Foran, i rapportens punkt 3, drøftet arbeidsgruppen hvilken kompetanse vi ser for oss at blir særlig viktig for fremtidens jurister i lys av utviklingen av KI-verktøy som kan besvare rettsspørsmål. Der fremhever vi følgende punkter:

- Evne til problemløsning – særlig evnen til å løse komplekse og ustrukturerte problemer
- Forståelse av hvordan KI-verktøy fungerer, og kompetanse i å bruke slike verktøy på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte når man skal drøfte og løse rettsspørsmål
- Evnen til å reflektere over etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige spørsmål som oppstår når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål
- Evnen til å kommunisere og samarbeide med andre

Under punkt 3.5 konkluderte arbeidsgruppen med at «Bergensmodellen» legger svært godt til rette for at studentene våre skal utvikle gode evner til samarbeid og til å kommunisere om rettslige spørsmål med andre, og at vi derfor ikke så noe umiddelbart behov for at fakultetet skal trenge å sette inn ytterligere tiltak for å legge til rette for at studentene våre skal kunne trene opp akkurat denne

kompetansen. Når det gjelder de øvrige punktene som vi tok opp i punkt 3, mener arbeidsgruppen at det er viktig at fakultetet setter inn tiltak for å legge til rette for at studentene tilegner seg relevant kompetanse. Vi mener også at det er viktig at det fremgår av læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet i rettsvitenskap at studentene tilegner seg slik kompetanse gjennom studiene.

Evne til problemløsning:

Dagens læringsutbyttebeskrivelse sier allerede en god del om kandidatenes evne til problemløsning. Den tydeligste formuleringen om dette finner vi innledningsvis under punktet «Ferdigheter»:

«Kandidatane kan bruke juridisk metode til å identifisere, drøfte og ta standpunkt til rettslege problemstillingar, også utanfor dei rettsområda som er del av studiet.»

Formuleringen presenterer ikke noen eksplisitt forventning om at kandidatene kan løse komplekse og ustrukturerte rettslige problem. Slik arbeidsgruppen leser læringsutbyttebeskrivelsen, ligger dette likevel implisitt i den formuleringen som er valgt. Læringsutbyttebeskrivelsen adresserer også en forventning om at studentene kan forholde seg til rettslige problem som ligger utenfor de rettsområdene som de møter i løpet av studiene. Slik arbeidsgruppen ser det, er formuleringene i læringsutbyttebeskrivelsen totalt sett dekkende for den kompetansen fremtidens jurister trenger når det gjelder evne til problemløsning. Likevel ser arbeidsgruppen verdi i at forventningene til studentenes nivå når det gjelder evnen til problemløsning kommer enda tydeligere frem. Dette kan for eksempel gjøres ved å omformulere den innledende teksten under «Ferdigheter» slik (endringer i rødt, kursiv og understreket):

«Kandidatane kan bruke juridisk metode til å identifisere, drøfte og ta standpunkt til komplekse og ustrukturerte rettslege problemstillingar, også utanfor dei rettsområda som er del av studiet.»

Forståelse av hvordan KI-verktøy fungerer, og kompetanse i å bruke slike verktøy på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte når man skal drøfte og løse rettsspørsmål:

Læringsutbyttebeskrivelsen sier ikke noe eksplisitt om kompetanse i bruk av KI-verktøy for å drøfte og løse rettsspørsmål. Den inneholder imidlertid enkelte generelt formulerte forventninger til kandidatenes kunnskaper om ny teknologi og evne til å bruke slik teknologi. Det fremkommer slik under «Kunnskaper»:

«Kandidatane har god kunnskap om korleis ny teknologi brukast til å automatisere avgjerdsprosessar og bidra til å løyse rettslege problem på nye måtar, men også rettslege, og etiske utfordringar dette kan medføre»

Og slik under «Ferdigheter»:

«Kandidatane kan innhente og systematisere rettsleg relevant materiale frå norske, skandinaviske og engelskspråklege kjelder, også ved bruk av digitale verktøy»

Forventningen om at kandidatene «har god kunnskap om korleis ny teknologi [kan] brukast til å automatisere avgjerdsprosessar og bidra til å løyse rettslege problem på nye måtar» er i og for seg dekkende for forventninger til kandidatenes kunnskaper om hvordan KI-verktøy kan brukes. Formuleringen under «Ferdigheter» fokuserer imidlertid kun på innhenting og systematisering av «rettslig relevant materiale», og er nok først og fremst ment å skulle dekke bruk av Lovdata, Rettsdata og tilsvarende digitale verktøy. For å synliggjøre forventningene til kandidatenes kompetanse når det gjelder hvordan KI-verktøy fungerer, og hvordan man kan bruke disse verktøyene som hjelpemiddel når man skal løse rettsspørsmål, foreslår arbeidsgruppen derfor følgende endringer:

Kulepunkt syv under «Kunnskapar» endres fra:

«korleis ny teknologi brukast til å automatisere avgjerdsprosessar og bidra til å løyse rettslege problem på nye måtar, men også rettslege, og etiske utfordringar dette kan medføre»

Til (endringer i rødt, kursiv og understreket):

«korleis ny teknologi kan brukast til å automatisere avgjerdsprosessar og bidra til å løyse rettslege problem på nye måtar, men også om rettslege, og etiske utfordringar dette kan medføre»

Under «Ferdigheiter» tilføres et nytt kulepunkt seks (endringer i rødt, kursiv og understreket):

«bruke digitale verktøy, medrekna KI-verktøy, på ein hensiktsmessig og fagleg forsvarleg måte i sitt arbeid med å identifisere, drøfte og ta standpunkt til rettslege problemstillingar»

Som arbeidsgruppen var inne på innledningsvis i rapporten,⁹⁰ leder bruk av KI-verktøy til enkelte utfordringer knyttet til akademisk integritet og redelighet. Arbeidsgruppen mener at det er viktig at studentene arbeider med denne type utfordringer i løpet av studiet. I lys av dette mener arbeidsgruppen også at det bør fremgå tydelig av læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet at forventningene til studentenes kompetanse om akademisk integritet og redelighet favner videre enn bare å omfatte krav til kildehenvisninger. Vi foreslår derfor følgende endringer:

Kulepunkt åtte under «Kunnskapar» endres fra:

«*akademiske krav til kjeldetilvising og bruk av andre sitt arbeid*»

Til (endringer i rødt, kursiv og understreket):

«forventingar til akademisk integritet, medrekna akademiske krav til kjeldetilvising og bruk av andre sitt arbeid, og særleg korleis verktøy basert på kunstig intelligens kan brukas i tråd med desse forventingane».

Under «Ferdigheiter» tilføres et nytt kulepunkt 3 (slik at nåværende punkt 3-5 blir punkt 4-6):

«vere kjeldekritisk ved å foreta sjølvstendige, kritiske vurderingar av opphavet til og kvaliteten på faktisk så vel som rettsleg informasjon»

Kulepunkt 10 under «Generell kompetanse» endres fra:

«*følge akademiske krav til kjeldetilvisingar og bruk av andre sine arbeid*»

Til (endringer i rødt, kursiv og understreket):

«oppfylle forventingar til akademisk integritet, særleg når det gjeld akademiske krav til kjeldetilvisingar og bruk av andre sine arbeid».

⁹⁰ Se rapportens punkt 1.

Evnen til å reflektere over etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige spørsmål som oppstår når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål

Det er flere punkter i læringsutbyttebeskrivelsen som adresserer forventninger til studentenes evne til å reflektere over etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige spørsmål som oppstår som en følge av den teknologiske utviklingen. Under «Kunnskapar» fremgår det slik:

«Kandidatane har god kunnskap om korleis ny teknologi brukast til å automatisere avgjerdsprosessar og bidra til å løyse rettslege problem på nye måtar, men også rettslege, og etiske utfordringar dette kan medføre»

Og under «Generell kompetanse» fremgår det slik:

«Gjennom studieprogrammet oppnår kandidatane generelt anvendelig kompetanse knytt til å forholde seg til dei rettslege og etiske utfordringane knytt til den teknologiske utviklinga»

Slik arbeidsgruppen leser disse punktene, omfatter ordet «rettslege» også metodiske og rettssikkerhetsmessige utfordringer knyttet til den teknologiske utviklingen. Arbeidsgruppen ser dermed ikke noe behov for å foreslå ytterligere endringer i det første av disse punktene for å adressere forventningen om at studentene evner å reflektere over etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige spørsmål som oppstår når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål. Når det gjelder det andre punktet, mener arbeidsgruppen likevel at dette fremstår som uklart. Uttrykket «forholde seg til» gir liten veiledning til studenter og andre om hvilken kompetanse de studentene vi uteksaminerer faktisk blir forventet å tilegne seg. Vi foreslår derfor følgende endringer:

Kulepunkt tolv under «Generell kompetanse» endres fra:

«forholde seg til dei rettslege og etiske utfordringane knytt til den teknologiske utviklinga»

Til (endringer i rødt, kursiv og understreket):

«reflektere kritisk over, og kunne ta stilling til, dei rettslege og etiske utfordringane knytt til den teknologiske utviklinga, medrekna utviklinga av digitale verktøy basert på kunstig intelligens».

Krav til selvstendighet og evne til livslang læring

Utviklingen av KI-verktøy som er i stand til å besvare rettsspørsmål på en treffsikker måte, medfører at det for fremtiden kan bli nødvendig å sondre mellom hva studenter som er uteksaminert hos oss kan gjøre alene, og hva de er i stand til å gjøre med hjelp av et KI-verktøy. Når det gjelder kompetansen til å utforme skriftlige arbeider på en selvstendig måte, fremkommer dette slik av læringsutbyttebeskrivelsen under «Ferdigheter»:

«Kandidatane kan formidle og evaluere juridiske analyser og standpunkt på ein poengtert, presis og etterretteleg måte både munnleg og skriftleg, på så vel norsk som engelsk, gjennom å utarbeide ulike former for sjølvstendige skriftlege arbeid»

Arbeidsgruppen mener at det er positivt at ordet «sjølvstendige» er tatt inn her. Vi savner imidlertid at ikke en tilsvarende presisering også er tatt inn under kulepunkt tre i den samme delen av læringsutbyttebeskrivelsen. Arbeidsgruppen foreslår derfor følgende endring:

Kulepunkt tre under del II av «Ferdigheiter» endres fra:

«gi tilbakemeldingar på andre sitt arbeid og sjølv få og gjere bruk av slike tilbakemeldingar»

Til (endringer i rødt, kursiv og understreket):

«gi sjølvstendige tilbakemeldingar på andre sitt arbeid og sjølv få og gjere bruk av slike tilbakemeldingar»

De undersøkelserne som arbeidsgruppen har gjort, blant annet knyttet til KI-verktøyet JustitiaBot,⁹¹ etterlater et ganske tydelig inntrykk av hvor viktig det er at studentene utvikler en forståelse for hvordan juridisk læring skjer. På generelt nivå vil slik forståelse legge til rette for livslang læring,⁹² samtidig som den mer konkret vil bidra til å oppfylle ambisjonen i læringsutbyttebeskrivelsen om at studentene skal kunne «identifisere, drøfte og ta standpunkt til rettslege problemstillinger, også utanfor dei rettsområda som er del av studiet». Som vi kommer tilbake til nedenfor, under punkt 4.3.3, er det en risiko for at enkelte studenter vil se på bruk av KI-verktøy som en snarvei til juridisk kunnskap og forståelse, med den konsekvens at de kortsletter sin egen læringsprosess. Slike studenter vil antagelig møte utfordringer når de blir nødt til å tilegne seg ny kunnskap om juridiske emner etter fullførte studier. For å synliggjøre at juridisk læring er en nøkkelferdighet som studentene tilegner seg gjennom studiene, foreslår arbeidsgruppen derfor at dette blir fremhevet gjennom egne punkt i læringsutbyttebeskrivelsen, både under «Kunnskapar» og «Ferdigheiter»:

Under «Kunnskapar» tilføres et nytt kulepunkt ni:

«korleis juridisk læring skjer, og kva strategiar for læring som kan vere effektive når ein skal tileigne seg kunnskap om, og ferdigheiter på, nye rettsområde»

Og under «Ferdigheitar» del I tilføres et nytt siste kulepunkt:

«bruke eigna læringsstrategiar for å tileigne seg ny kunnskap om retten, på så vel kjende som ukjende rettsområde»

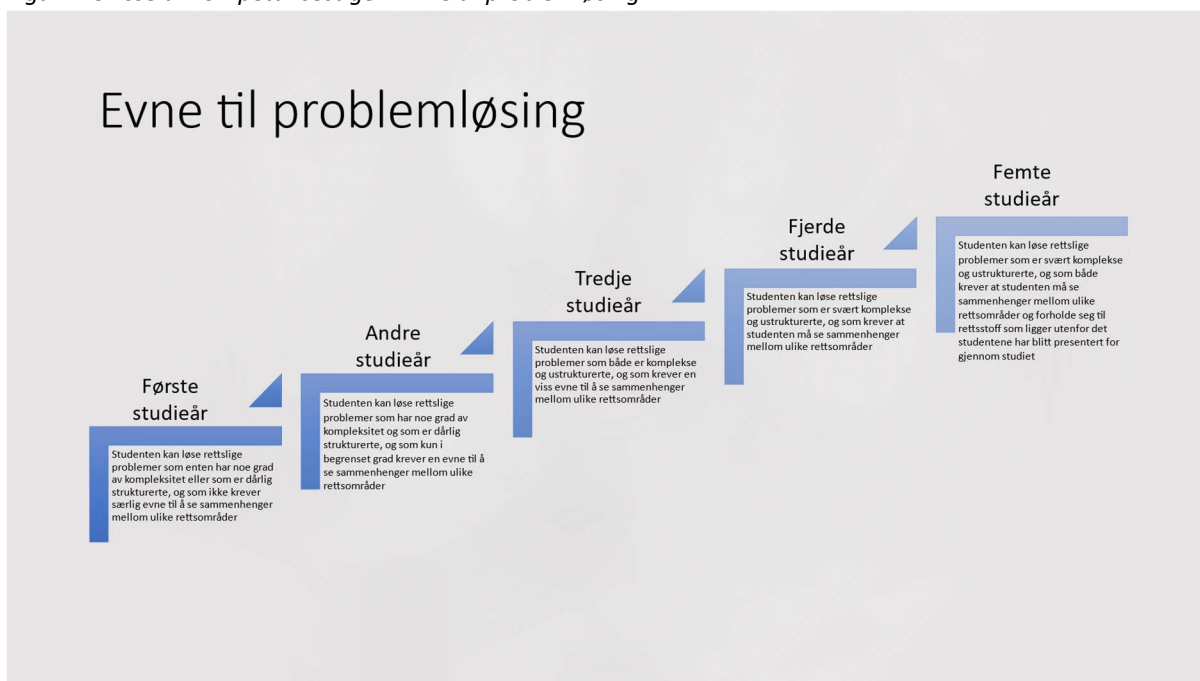
Forventningene til sammenheng og progresjon i utviklingen av studentenes kompetanse

For å synliggjøre forventninger til sammenheng og progresjon i utviklingen av den kompetansen som blir særlig viktig for fremtidens jurister, foreslår arbeidsgruppen videre at fakultetet utvikler kompetansesstiger som synliggjør hvilken kompetanse studentene blir forventet å tilegne seg på hvilket studieår innenfor de skisserte hovedkategoriene. Slike kompetansesstiger må naturligvis utformes i tett dialog med de emneansvarlige og øvrige undervisere ved fakultetet, og hver enkelt emneansvarlig/underviser må føle stor grad av eierskap til de kompetansemålene som har innslagspunkt på de emnene hvor vedkommende underviser. For å synliggjøre hvordan slike kompetansesstiger kan se ut, har arbeidsgruppen utformet skisser til fire slike kompetansesstiger.

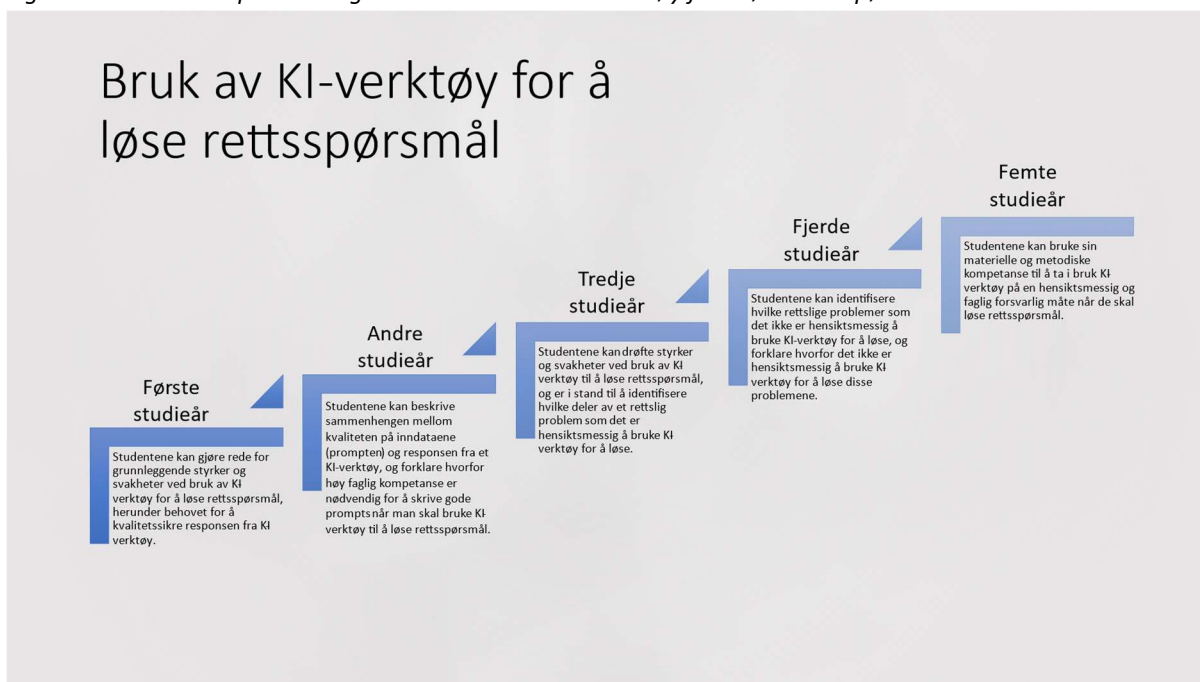
⁹¹ Se foran under punkt 2.2, og nedenfor under punkt 4.3.3.

⁹² Se Smith s. 372 om viktigheten av å legge til rette for at studentene blir «lifelong learners», ikke minst i lys av usikkerheten om hvordan den teknologiske utviklingen vil påvirke rettsvitenskapen og det praktiske rettsliv i tiden fremover.

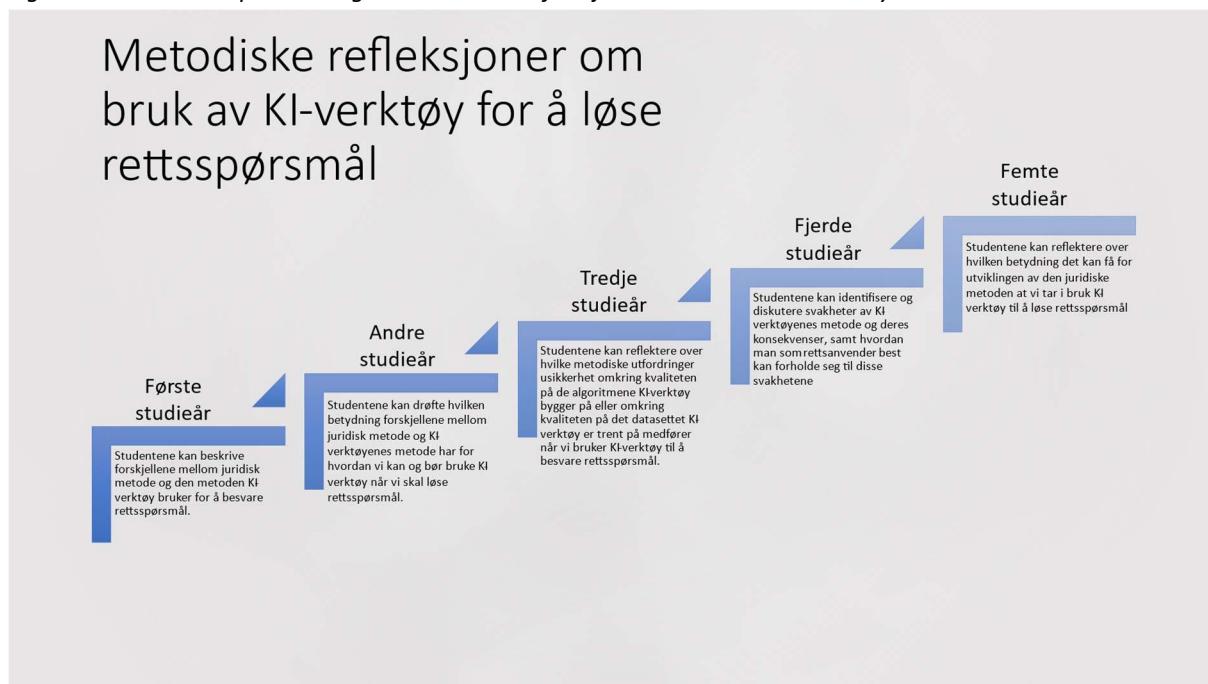
Figur 1: Skisse til kompetansestige – Evne til problemløsning



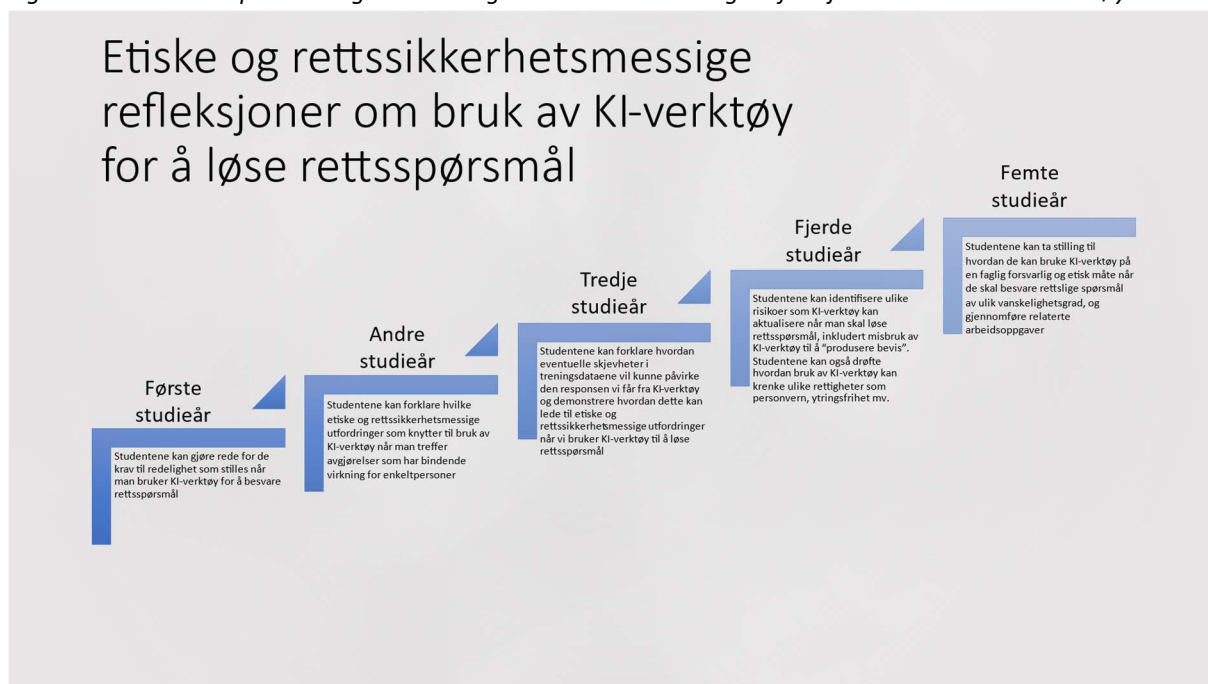
Figur 2: Skisse til kompetansestige – Evne til å bruke KI-verktøy for å løse rettsspørsmål



Figur 3: Skisse til kompetansestige – Metodiske refleksjoner om bruk av KI-verktøy



Figur 4: Skisse til kompetansestige – Etiske og rettssikkerhetsmessige refleksjoner om bruk av KI-verktøy



Arbeidsgruppen understreker at disse figurene kun er ment som skisser for å *illustrere hvordan* man kan utforme slike kompetansestiger. Arbeidsgruppen har ikke gjennomført samtaler med de emneansvarlige på ulike studieår om disse kompetansemålene, eller gjort andre tiltak for å forankre disse skissene blant underviserne ved fakultetet. Dette er arbeid som er helt nødvendig før slike kompetansestiger eventuelt kan bli vedtatt som en del av en plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører.

4.3 Forslag til opplæringsprogram for studentene

4.3.1 Noen overordnede tanker om hvordan vi best kan legge til rette for at studentene lærer å bruke KI-verktøy, og om de utfordringene slik bruk medfører

Foran, i rapportens punkt 3, har arbeidsgruppen trukket frem fire kompetansepunkter som vi tror blir særlig viktige for fremtidens jurister:

- Evne til problemløsning – særlig evnen til å løse komplekse og ustrukturerte problemer
- Forståelse av hvordan KI-verktøy fungerer, og kompetanse i å bruke slike verktøy på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte når man skal drøfte og løse rettsspørsmål
- Evnen til å reflektere over etiske, metodiske og rettsikkerhetsmessige spørsmål som oppstår når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål
- Evnen til å kommunisere og samarbeide med andre

Samme sted understreket vi at det er helt sentralt at denne kompetansen kommer i tillegg til, og bygger videre på, det vi kan betegne som den juridiske grunnkompetansen – solide kunnskaper om sentrale juridiske emner, en dyp forståelse av den juridiske metoden og god konseptuell forståelse.

Selv om fremveksten av ulike KI-verktøy neppe vil redusere behovet for at våre fremtidige studenter tilegner seg en juridisk grunnkompetanse, så krever samfunnsoppdraget vårt at vi også tar på alvor hvordan den teknologiske utviklingen påvirker behovet for kompetanse i samfunnet.⁹³ Flere forskere har pekt på at institusjoner som utdanner jurister ikke kan lukke øynene for at det nå finnes KI-verktøy som er i stand til å løse rettsspørsmål, og at dette fører til at de forventningene til kompetanse som våre uteksaminerte studenter møter i dag er andre enn hva de var for bare noen få år siden.⁹⁴

I forskningsbidrag som drøfter hvordan institusjoner som utdanner jurister bør forholde seg til denne utviklingen, synes det å være en dominerende oppfatning om at de ulike institusjonene bør legge en helhetlig, systematisk og gjennomtenkt plan for hvordan KI-verktøy best kan introduseres i læring og vurdering.⁹⁵ Arbeidsgruppen deler denne oppfatningen. Vi er også enig med Smith, når han fremhever at det er institusjonen som helhet – ikke den enkelte underviser eller emneansvarlige – som har ansvar for at studentene tilegner seg den nødvendige kompetansen i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører:

Assessment [her i betydningen vurdering av hvilken kompetanse studentene trenger] begins, of course, with the faculty carefully and genuinely establishing the school's mission, goals, competencies, and direction. Then, those foundational documents should be turned into expectations for individual classes. Faculty expectations about courses should include what competency will be achieved in which classes, how that will be evaluated, and by whom. This assessment intrudes on traditional course sovereignty, but the faculty as a whole (not just individual faculty members) is responsible for successfully covering the designated competencies.⁹⁶

⁹³ I samme retning Bullows s. 262. Se også Susskind s. 226–229.

⁹⁴ Se for eksempel Vucic s. 162 jf. s. 167, Connell/Black s. 15, Ajevski mfl. s. 357, Ryan s. 396 og Smith s. 376.

⁹⁵ Se for eksempel Connell/Black s. 15–17, Smith s. 376 flg. og Fried s. 17–18.

⁹⁶ Smith s. 396–397.

De siste 18 månedene har vist oss at utviklingen av KI-verktøy skjer i et svært høyt tempo, og at verktøyenes kapasitet til å bidra til å løse rettsspørsmål kan øke betydelig i løpet av kort tid.⁹⁷ Vi kan verken kreve eller forvente at samtlige emneansvarlige og undervisere hos oss følger denne utviklingen tett fra dag til dag. Det vil dermed være ganske tilfeldig i hvor stor grad den enkelte emneansvarlige til enhver tid er oppdatert på hvordan og i hvor stor grad det er hensiktsmessig å inkludere undervisning om KI-verktøy på sine emner. Slik arbeidsgruppen ser det, vil det også innebære en urimelig tilleggsbelastning for de emneansvarlige dersom man skulle overlate slike beslutninger til dem alene.

Arbeidsgruppen opplever det også som avgjørende for kvaliteten på den undervisningen som studentene våre får i bruk av KI-verktøy mv., at denne opplæringen bygger på en systematisk plan. Planen bør ha en tydelig sammenheng mellom de ulike undervisningselementene på tvers av emner og studieår, og gi uttrykk for klare forventninger om progresjon fra studieår til studieår. Slik arbeidsgruppen ser det, er det utfordrende å få til slik sammenheng og progresjon dersom avgjørelser om hvordan man vil forholde seg til bruk av KI-verktøy blir overlatt til hver enkelt emneansvarlig.

Selv om fakultetsledelsen må ha det overordnede ansvaret for å utforme en slik helhetlig plan, mener vi samtidig at det er *essensielt* at de emneansvarlige og fakultetets øvrige undervisere blir involvert i arbeidet med å utvikle denne planen. Dette vil bidra både til å sikre at de ulike innslagspunktene i planen passer overens med læringsdesignet for de ulike emnene, og til at fakultetets undervisere føler eierskap til den planen som blir lagt. Fakultetsledelsen må samtidig ta ansvar for å sikre at bidragene fra de ulike emneansvarlige og andre undervisere passer inn i en helhetlig, gjennomtenkt og systematisk plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy til å løse rettsspørsmål, og de etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige utfordringene slik bruk medfører.⁹⁸

Slik arbeidsgruppen ser det, kan det være hensiktsmessig at en plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy sonder mellom *emner som har et hovedansvar for å sikre at studentene tilegner seg juridisk grunnkompetanse*⁹⁹ og *emner som har et hovedansvar for å sikre at studentene tilegner seg kompetanse i bruk av KI-verktøy til å løse rettsspørsmål og om de etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige utfordringene slik bruk medfører.*

Som det fremgår av rapportens punkt 3, er den juridiske grunnkompetansen et fundament som studentenes øvrige kompetanse bygger videre på. Arbeidsgruppen er derfor av den oppfatning at det er naturlig at det er emnene tidlig på studiet som får størst ansvar for at studentene tilegner seg den juridiske grunnkompetansen. Av samme grunn er det naturlig at emnene senere på studiet får størst ansvar for at studentene tilegner seg kompetanse i bruk av KI-verktøy til å løse rettsspørsmål og de etiske, metodiske og rettssikkerhetsmessige utfordringene slik bruk medfører. Det ligger imidlertid ikke i dette at undervisningen i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører utelukkende bør skje på de senere studieårene. Som vi kommer nærmere inn på senere i rapporten, bør denne opplæringen starte allerede på første studieår. Samtidig er det ikke tvilsomt at studentenes

⁹⁷ Se foran under punkt 2 blant annet om forskjellene mellom ChatGPT 3.5 og 4 når det gjelder å løse rettsspørsmål. Se også Connell/Black s. 16.

⁹⁸ For å gjøre teksten mer leservennlig vil vi i fortsettelsen bruke kortformen «plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy» om dette.

⁹⁹ Som det har fremgått, bruker vi betegnelsen «juridisk grunnkompetanse» som en samlebetegnelse på solide kunnskaper om sentrale juridiske emner, en dyp forståelse av den juridiske metoden og god konseptuell forståelse.

forutsetninger for å gjøre gode refleksjoner rundt bruk av KI-verktøy vil styrkes etter hvert som de får på plass mer av den juridiske grunnkompetansen.

Slik arbeidsgruppen ser det, er det naturlig at denne sondringen også kan få betydning for hvilken vurderingsform som velges i de ulike emnene. Hovedpoenget med de emnene som har hovedansvar for at studentene skal tilegne seg juridisk grunnkompetanse, er å legge til rette for at studentene lærer å løse rettsspørsmål på egenhånd. Vi kommer derfor neppe utenom et relativt stort innslag av vurderinger i kontrollerte omgivelser (skoleeksamen, muntlig eksamen og tilsvarende) på disse emnene. Motsatt er hovedpoenget med emner som har hovedansvar for at studentene tilegner seg kompetanse i bruk av KI-verktøy mv., at studentene blir i stand til å løse rettsspørsmål på en virkelighetsnær måte – herunder at de blir i stand til å bruke de verktøyene som er tilgjengelige i arbeidslivet på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte. Arbeidsgruppen mener derfor at den summative vurderingen i disse emnene, som hovedregel, bør skje utenfor kontrollerte omgivelser. Samtidig bør de oppgavene som brukes i summativ vurdering på disse emnene utformes slik at KI-verktøy alene ikke er i stand til å løse oppgavene på en kvalifisert måte.

Arbeidsgruppen undrer også over om utviklingen av KI-verktøy som er i stand til å besvare rettsspørsmål gjør det nødvendig å justere de kravene som stilles for å bestå vurderingen i ulike emner. Slik arbeidsgruppen ser det, bør fakultetet kreve at de juristene vi uteksaminerer er i stand til å løse rettsspørsmål på en grundigere, mer treffsikker og mer reflektert måte enn hva KI-verktøy er i stand til alene. På de første studieårene, hvor studentene våre er ment å skulle tilegne seg juridisk grunnkompetanse, må vi riktignok holde åpent at KI-verktøy, i alle fall på sikt, kan oppnå bedre prestasjoner enn det vi krever for at studentene skal kunne oppnå et bestått resultat. Når det gjelder de emnene som ligger på masternivå, mener vi imidlertid at fakultetet bør kreve at grensen for bestått settes slik at studentene må vise at de er i stand til å løse rettsspørsmål på en grundigere og mer treffsikker måte enn hva KI-verktøy er i stand til alene. Dette innebærer også at læringsdesignet for disse emnene må utformes på en slik måte at studentene blir i stand til å oppnå denne kompetansen.

På overordnet nivå understreker arbeidsgruppen videre at vi oppfatter det som svært viktig at fakultetet bygger opp gode rutiner for kontinuerlig å evaluere den planen man legger, og at man kontinuerlig vurderer de ulike tiltakene opp mot den teknologiske utviklingen og den faktiske bruken av KI-verktøy i det praktiske rettsliv. En slik kontinuerlig evaluering vil bidra til å sikre at den undervisningen fakultetet til enhver tid tilbyr er relevant, og at undervisningen bidrar til at studentene tilegner seg den kompetansen som de trenger i sitt fremtidige arbeidsliv som jurister.¹⁰⁰

4.3.2 Bør opplæringen i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører skje i egne emner, eller som en integrert del av den ordinære undervisningen på masterstudiet?

Fakultetet kan organisere opplæringen i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører på ulike måter. En mulighet er å frigjøre studiepoeng på ulike studieår, og å etablere nye emner som fokuserer spesifikt på bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål.¹⁰¹ En annen mulighet er å inkorporere undervisningen i bruk av KI-verktøy mv. i allerede eksisterende emner. Undervisningen på disse emnene må da utformes slik at studentene lærer hvordan de kan ta i bruk KI-verktøy for å løse de

¹⁰⁰ Sml. Smith s. 396. Se også nærmere om dette nedenfor under punkt 4.6.

¹⁰¹ Se for eksempel Vucic s. 165: "In addition to the standard curriculum, law schools should consider offering specialized courses or certifications in legal technology and innovation."

rettsspørsmålene de arbeider med i tilknytning til dette emnet, og hvilke særlige utfordringer slik bruk eventuelt medfører.¹⁰²

De to tilnæringsmåtene har ulike fordeler og ulemper. Fordelen med den første tilnæringsmåten er at man kan skreddersy undervisningen i bruk av KI-verktøy mv., og at man kan samle undervisningskrefter med kompetanse i bruk av KI-verktøy på disse emnene. Samtidig er det en tydelig ulempe med denne tilnæringsmåten at undervisningen i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører, fort vil fremstå som løsrevet fra de øvrige delene av studiet. Arbeidsgruppen er derfor bekymret for at en slik tilnæringsmåte vil kunne lede til at det blir krevende for studentene å se sammenhenger mellom det de lærer i et slikt KI-fokusert emne, og det de lærer i de øvrige emnene på studiet. Dersom fakultetet likevel velger denne tilnæringsmåten, mener arbeidsgruppen at slike spesialiserte emner i størst mulig grad bør bli samordnet med parallelle materielle emner, slik at studentene kan arbeide med konkrete materielle, metodiske eller etiske spørsmål fra disse emnene når de lærer om bruk av KI-verktøy mv.

Slik arbeidsgruppen ser det, er det imidlertid mer hensiktsmessig dersom undervisningen i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører blir en naturlig og integrert del av undervisningen i de ordinære emnene på studiet. Arbeidsgruppen er enig med Vucic når han beskriver at: «*The goal of law schools should be to prepare students to work effectively alongside emerging technologies and to be adaptable in the changing landscape of the legal industry.*»¹⁰³ Vi mener at den beste måten å nå dette målet på, er gjennom å synliggjøre for studentene at KI-verktøy er verktøy som jurister kan ta i bruk når de skal løse rettsspørsmål innenfor ulike emner – på samme måte som jurister i dag er vant med å bruke Lovdata, Rettsdata og tilsvarende verktøy. En slik integrasjon vil også legge til rette for at studentene lettere forstår kompleksiteten i samspillet mellom juss, etikk, rettssikkerhet og ny teknologi.

Den store styrken til denne tilnærmingen ligger i at bruk av KI-verktøy ikke løftes frem som noe eget, men at KI snarere blir et verktøy som er naturlig integrert i læringsdesignet for et ordinært emne med fokus på materielle eller metodiske spørsmål. Dersom vi skal klare å oppnå dette, er det en stor fordel om det er de samme underviserne som ellers underviser på emnet som også står for opplæringen i bruk av KI-verktøy mv. Det er disse underviserne som kjenner emnets faglige innhold best, og det er disse underviserne som er best i stand til å sikre at diskusjonene rundt bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører er relevante for de temaene studentene ellers møter på emnet. Tilnærmingen krever derfor at *underviserne på de ulike emnene tilegner seg kompetanse på bruk av KI-verktøy mv.* som setter dem i stand til å gjennomføre undervisningen i bruk av slike verktøy. Det er imidlertid neppe realistisk at samtlige av fakultetets ansatte tilegner seg tilstrekkelig kompetanse til dette på kort eller mellomlang sikt. For å løse denne utfordringen, foreslår arbeidsgruppen nedenfor, under punkt 4.3.5, at fakultetet i startfasen nøyer seg med å identifisere ett emne på hvert studieår som innslagspunkt for opplæringen i bruk av KI-verktøy mv.¹⁰⁴ Disse emnene bør få et særlig ansvar for

¹⁰² Se for eksempel Ajevski mfl. s. 363: “[S]tudents will be using generative AI in their future careers, and law schools can therefore incorporate teaching about these tools into their courses as an important employability skill.” Se også Jill Alexander, Siobhan McConnell, Rebecca Mitchell & Angela McGrane, “Technological challenges for modern law school pedagogy: preparing graduates for the modern legal workplace”, *The Law Teacher* (2023) s. 1–26 [artikkelen er foreløpig bare publisert digitalt], DOI: 10.1080/03069400.2023.2287393, på s. 25.

¹⁰³ Vucic s. 165.

¹⁰⁴ Etter hvert som kompetansen i undervisningsstaben øker, kan ytterligere emner gjerne komme til, sml. punkt 4.3.6.

å legge til rette for at studentene tilegner seg kompetanse i bruk av KI-verktøy og om de utfordringer slik bruk medfører. Samtidig bør forventningene til nivået på studentenes kompetanse etter fullført emne komme til uttrykk i læringsutbyttebeskrivelsen for det enkelte emnet.

En annen utfordring med å plassere ansvaret for opplæringen i bruk av KI-verktøy mv. hos konkrete utvalgte emner, er at dette vil *komme i tillegg til det faglige innholdet som disse emnene allerede har i dag*. Arbeidsgruppen mener at det er svært viktig å unngå en situasjon hvor deler av undervisningsstaben opplever introduksjonen av KI-verktøy som «enda en ting som tar bort tid og fokus fra det sentrale» – i betydningen at det tar bort tid fra drøftelsene av det materielle eller metodiske innholdet i det enkelte emnet. For å unngå en slik situasjon, mener arbeidsgruppen at det kan være nyttig om fakultetsledelsen tar initiativ til at fakultetets ansatte i fellesskap reflekterer grundig over hvilken merverdi vi mener at det gir til studentenes læring å introdusere slike verktøy i undervisningen.¹⁰⁵ Et annet tiltak i samme retning er å tilføre friske studiepoeng til de emnene som får et særlig ansvar for å legge til rette for at studentene tilegner seg kompetanse i bruk av KI-verktøy mv.¹⁰⁶ Når man introduserer nye elementer i et emne, øker man samtidig studentenes arbeidsbelastning. Det er da helt naturlig at dette blir synliggjort gjennom at man også øker antallet studiepoeng som studentene blir tildelt for å bestå emnet. Arbeidsgruppen mener samtidig at en eventuell økning i studiepoeng må følges av klare forventninger om at studentene får reelt rom til å dykke ned i refleksjoner over hva KI-verktøy kan bidra med når de skal løse rettsspørsmål, og hvilke utfordringer slik bruk medfører.

Arbeidsgruppen ser at man i noe grad kan «komme rundt» dette behovet for å tilføre friske studiepoeng, gjennom å utforme læringsdesign der KI-verktøy blir integrert i måten studentene arbeider med det materielle eller metodiske fagstoffet på, uten at undervisningen i særlig grad adresserer bruken av disse verktøyene. Tanken vil da være at studentenes arbeidsbelastning egentlig ikke øker, studentene arbeider bare med de samme rettslige spørsmålene på nye måter. Arbeidsgruppen er imidlertid bekymret for at en slik tilnærming kan føre til at det ikke blir satt av tilstrekkelig tid til refleksjoner rundt bruk av KI-verktøy og de utfordringer dette medfører, og at studentene heller ikke blir prøvd i denne kompetansen gjennom den summative vurderingen på emnet. Dette vil på sikt lede til en relativt stor risiko for at studentene ikke tilegner seg den kompetansen i bruk av KI-verktøy som emnet er ment å skulle legge til rette for.

Det foregående leder oss videre til en tredje utfordring med den skisserte tilnæringsmåten. Dersom enkeltemner får et særlig ansvar for studentenes opplæring i bruk av KI-verktøy mv., så risikerer vi å komme i den situasjonen at det *kun er disse emnene som forholder seg til utviklingen av KI-verktøy, og at de øvrige emnene ikke gjør noen endringer i læringsdesignet for å ta innover seg konsekvensene av denne teknologiske utviklingen*. Som vi allerede har vært inne på, mener arbeidsgruppen at det bør være institusjonen som helhet som har ansvaret for at studentene tilegner seg den nødvendige kompetansen i bruk av KI-verktøy mv. Dette innebærer at man ikke kan overlate hele dette ansvaret til enkeltemner og enkelte undervisere alene. Samtlige undervisere ved fakultetet må forholde seg til dette ansvaret. Selv om de emnene som eventuelt får et særlig ansvar for opplæringen i bruk av KI-

¹⁰⁵ Sml. Ryan s. 398.

¹⁰⁶ Eller eventuelt at man tar ut deler av det innholdet de aktuelle emnene har i dag, se Alexander mfl. s. 8. Sml. også Smith s. 379: “The limited number of credit hours students can take requires careful thought about every hour of coursework.”

verktøy mv. naturlig må gå foran, mener arbeidsgruppen at det er viktig at samtlige emner på studiet kommer i gang med denne prosessen så snart som mulig. I startfasen kan en slik prosess for eksempel knytte seg til refleksjoner over om de oppgavene som brukes i forbindelse med formativ og summativ vurdering befinner seg på et fornuftig nivå,¹⁰⁷ eller vurderinger av om det finnes metodiske, etiske eller rettssikkerhetsmessige utfordringer innenfor emnet som kan bli særlig aktuelle dersom man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål. På sikt bør ambisjonen imidlertid være at diskusjoner rundt bruk av KI-verktøy mv. er naturlig integrert i samtlige emner på studiet.¹⁰⁸

Videre er en fjerde utfordring med den skisserte tilnæringsmåten at det vil være *begrenset hvor dypt man i ordinære emner kan gå inn på spørsmål om hvordan man kan tilpasse KI-verktøy for at disse skal kunne fungere best mulig på konkrete rettsområder, eller være best mulig i stand til å løse konkrete oppgaver*. Det er stor grunn til å anta at noen jurister vil trenge slik kompetanse i fremtiden, men dette er neppe kompetanse som flertallet av våre studenter vil få bruk for.¹⁰⁹ For det store flertallet av studentene våre vil det være tilstrekkelig å lære hvordan de kan bruke slike verktøy på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte. Som Smith formulerer det:

*Coding is not on the list of essential competencies. Although not every lawyer needs to be able to create new technology, some lawyers should know how to program and design law-related analytics and apps. Knowing how to make good use of technology, however, will matter for all lawyers.*¹¹⁰

Arbeidsgruppen er enig med Smith i at det kan være verdifullt dersom enkelte studenter tilegner seg kompetanse i å tilpasse og videreutvikle KI-verktøy og tilsvarende teknologi. Vi mener derfor at fakultet på sikt bør ha som målsetning å utvikle et spesialemne der studentene kan tilegne seg denne kompetansen. Det er imidlertid avgjørende for studentenes utbytte fra et slikt emne at de først har tilegnet seg en solid juridisk grunnkompetanse. Vi mener derfor at et slikt emne bør plasseres på femte studieår.

4.3.3 Det pedagogiske fundamentet – hvordan bør studentene lære om bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører

Foran, under punkt 4.3.1, understreket arbeidsgruppen behovet for å utarbeide en helhetlig, gjennomtenkt og systematisk plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy mv. En slik plan bør ikke bare adressere hva studentene skal lære og når de skal lære det. Den bør også drøfte hvordan vi best kan legge til rette for studentenes læring. Disse drøftelsene bør igjen bygge på et solid pedagogisk fundament.¹¹¹ Uten et slikt solid pedagogisk fundament risikerer vi, slik Ryan advarer om, at studentenes læring blir skadelidende:

Increasing the widespread use of legal tech without considering how it will transform pedagogy risks detracting from rather than enhancing learning. Infusing

¹⁰⁷ Se punkt 3.2 om sontringen mellom øvingsoppgaver, problemoppgaver og virkelighetsnære oppgaver.

¹⁰⁸ Se nærmere nedenfor under punkt 4.3.6.

¹⁰⁹ Sml. Bullows s. 259 og Smith s. 273.

¹¹⁰ Smith s. 273.

¹¹¹ Slik også Ryan s. 403.

*legal tech into the curriculum without grounding it in sound educational practices will not improve learning.*¹¹²

Spørsmålet blir da i hvor stor grad KI-verktøy gjør det nødvendig å tenke grunnleggende nytt om måten vi underviser studentene våre på. Det finnes forskere som argumenterer for at utviklingen av KI-verktøy som kan løse rettsspørsmål nærmest innebærer et paradigmeskifte for juridisk fagdidaktikk, og særlig Vucic har argumentert kraftfullt i denne retningen:

*Legal education has to be epistemologically redesigned – leaving the "retrospective" model in a dogmatic past (which applied past solutions to present and future problems, with teacher authorities with all knowledge), and assuming a "propective/projective" model, with the prioritization of the development of skills for dealing with complex problems and the construction of alternatives that do not exist hitherto. To this redesigned model, an interdisciplinary perspective must be added, including knowledge not traditionally part of the jurist's repertoire.*¹¹³

Hvor stort behovet er for å endre den pedagogiske praksisen, kommer langt på vei an på hvordan den eksisterende pedagogiske praksisen ser ut. Undervisningen på vårt masterstudium skjer i stor grad innenfor det som gjerne blir omtalt som Bergensmodellen.¹¹⁴ Modellen legger opp til et stort innslag av problemorientert og studentaktiv læring. Slik arbeidsgruppen ser det, bør studentene i størst mulig grad øve opp kompetansen sin i bruk av KI-verktøy gjennom studentaktive læringsaktiviteter, og det er naturlig at mye av undervisningen skjer i form av gruppe- og seminarundervisning. Arbeidsgruppen vurderer det derfor slik at Bergensmodellen er svært godt egnet som ramme når vi skal legge til rette for at studentene våre kan tilegne seg kompetanse i bruk av KI-verktøy mv. Samtidig vil vi understreke at selv om Bergensmodellen gir en god modell for undervisning i bruk av KI-verktøy mv., så er det avgjørende for å oppnå den læringen som vi ønsker hos studentene våre at den konkrete undervisningen også blir gjennomført i tråd med de pedagogiske tankene bak denne modellen.

For å legge til rette for studentenes læring i størst mulig grad, er det ikke tilstrekkelig at fakultetet utarbeider en helhetlig, gjennomtenkt og systematisk plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører, og at denne planen er godt forankret i undervisningsstaben. Erfaringene fra «Bedre læring, bedre jurister»-prosjektet har vist oss at det også er avgjørende for studentens læring at studentene er godt kjent med hvilket formål de ulike læringsaktivitetene fakultetet tilbyr har, og hvordan disse læringsaktivitetene er ment å skulle legge til rette for deres læring.

Den store styrken til ulike KI-verktøy på dagens utviklingsnivå ligger ikke i verktøyenes evne til å løse nye, komplekse og ustrukturerte samfunnsproblemer. Det verktøyene virkelig er gode på, er å skrive tekster som tradisjonelt blir skrevet i læringsøyemed. Slik sett er KI-verktøy på dagens utviklingsnivå mer nyttige for en jusstudent som ønsker hjelp til å kortslutte sin egen læringsprosess, enn for en

¹¹² Ryan s. 398.

¹¹³ Vucic s. 172.

¹¹⁴ Se nærmere om Bergensmodellen i Lars Skjold Wilhelmsen, «Jusstudiet i Bergen», i Lars Skjold Wilhelmsen (red.), *Juridisk fagdidaktikk: Med vekt på studentens læring*, Fagbokforlaget 2014, s. 309–333, særlig på s. 316, og i Jan-Ove Færstad, ««Bergensmodellen» for læring av juridiske emner», i Berte-Elen Konow, Hans Fredrik Marthinussen og Knut Einar Skodvin, *Fakultetsbyggjar, vestlending og verdsborgar Ernst Nordtveit 70 år*, Cappelen Damm Akademisk, 2023 s. 595–613 på s. 597–602.

advokat som ønsker hjelp med et komplekst rettslig spørsmål. Skjermbildet nedenfor, hentet fra nettsiden JustitiaBot.no er illustrerende.¹¹⁵



Funksjoner

Domsanalyse + Domssammendrag

Analysér dommer på sekunder med JustitiaBot
JustitiaBot. Ved å lime inn domsteksten i JustitiaBot, får du en grundig analyse og oppsummering av dommen.

Istedenfor å bruke tid på å tyde kompliserte juridiske resonnementer og tungt språk, gir JustitiaBot deg essensen av dommen på sekunder. Dette sparer deg for verdifull tid som kan brukes på andre viktige deler av studiet.

I mange tilfeller trenger man bare å finne svaret på et avgrenset juridisk spørsmål i en dom, uten å måtte lese gjennom alle detaljer og bakgrunnsinformasjon. JustitiaBot gjør det enkelt å gå rett til den relevante delen av dommen som omhandler det konkrete spørsmålet.

Med JustitiaBot blir domsanalyse en enkel og effektiv prosess. Du får raskt oversikt over sakens kjerneelementer, rettsreglene som er anvendt og domsslutningen.

Glem tidkrevende og kjedelig domsanalyse. La JustitiaBot ta den jobben, så kan du fokusere på juridisk forståelse og læring.

Plattformen JustitiaBot markedsfører seg blant annet på følgende måte: «Istedenfor å bruke tid på å tyde kompliserte juridiske resonnementer og tungt språk, gir JustitiaBot deg essensen av dommen på sekunder. Dette sparer deg for verdifull tid som kan brukes på andre viktige deler av studiet.» Hva menneskene bak denne plattformen mener at er «viktigere deler av studiet» enn «å tyde kompliserte juridiske resonnementer» i ulike dommer, sier nettsiden lite om.

Når arbeidsgruppen trekker frem denne plattformen, så er det for å synliggjøre at den største utfordringen vi som juridisk fakultet står overfor antagelig ikke er å utforme en god pedagogisk plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy og hvilke utfordringer slik bruk medfører. Den største utfordringen er snarere å *legge til rette for at studentene våre forstår hva som er hensiktsmessig bruk av KI-verktøy gjennom studiene, og hva som ikke er det.*

Så langt er det nok noe begrenset i hvor stor grad studentene våre har tatt i bruk KI-verktøy i forbindelse med læring og vurdering. I en spørreundersøkelse gjennomført blant 546 anonyme studenter på samtlige studieår hos oss våren 2023, svarte 87 % av respondentene at de aldri, eller sjeldnere enn månedlig, brukte ChatGPT når de studerte.¹¹⁶ Tilsvarende svarte 95 % av respondentene «Nei» på spørsmål om de hadde brukt ChatGPT (og/eller tilsvarende KI-verktøy) på eksamen eller annen avsluttende vurdering.¹¹⁷ I fritekstfeltet i undersøkelsen svarte en rekke studenter at de opplevde at ukritisk bruk av KI-verktøy ville lede til et redusert læringsutbytte, eller være skadelig for egen læringsprosess. Dette tyder på at et stort flertall av studentene våre har en reflektert og

¹¹⁵ Hentet fra <https://justitiabot.no/?nav=Hovedmeny> (lest 08.02 2024)

¹¹⁶ 382 studenter valgte svaralternativet «Aldri», 92 studenter valgte svaralternativet «Ja, men sjeldnere enn månedlig». Totalt var det 546 studenter som besvarte spørsmålet.

¹¹⁷ 516 studenter valgte svaralternativet «Nei». Totalt var det 546 studenter som besvarte spørsmålet.

gjennomtenkt tilnærming til egen læring. Samtidig er det liten grunn til å tro at disse tallene vil holde seg stabile etter hvert som bruk av ulike KI-verktøy blir mer utbredt i samfunnet, og da særlig i skoleverket. Arbeidsgruppen mener derfor at det er viktig at en plan for undervisningen i bruk av KI-verktøy mv. også inkluderer en plan for hvordan vi best mulig kan legge til rette for at studentene forstår hvordan de bør, og ikke bør, ta i bruk KI-verktøy når de studerer.

Arbeidsgruppen anbefaler at denne delen av planen følger to spor. Vi må for det første *informere studentene om hvilke regler som gjelder for bruk av KI-verktøy når de gjennomfører ulike arbeidskrav og besvarer oppgaver for summativ vurdering* gjennom studiet. For det andre mener arbeidsgruppen at det er viktig å se bruk av KI-verktøy i sammenheng med studentenes tilnærming til læring gjennom studiet mer generelt.¹¹⁸ I regi av «Bedre læring, bedre jurister» har fakultetet de siste tre årene tilbudt førsteårsstudentene tre samlinger der temaet har vært ulike sider ved det å studere på et universitet.¹¹⁹ Arbeidsgruppen mener at det vil være verdifullt dersom dette tilbudet blir utvidet, slik at det blant annet inkluderer rom for refleksjoner omkring hensiktsmessig bruk av KI-verktøy i løpet av studiene.

Nedenfor, under punkt 4.3.4, 4.3.5 og 4.3.6 vil vi konkretisere hvordan vi ser for oss at de forslagene vi har presentert så langt i punkt 4.3 kan gjennomføres på kort, mellomlang og lang sikt.

4.3.4 Forslag til et opplæringsprogram som kan innføres på kort sikt

Arbeidsgruppen mener at det er viktig at det ikke tar for lang tid før fakultetet kommer i gang med å tilby studentene opplæring i bruk av KI-verktøy, samt de etiske, metodiske og rettsikkerhetsmessige utfordringene slik bruk medfører. I dette punktet anbefaler vi derfor tiltak som vi mener at fakultetet bør sette i verk på kort sikt. I punkt 4.3.5 foreslår vi så tiltak som vi mener det kan være hensiktsmessig at fakultetet setter i verk på noe lenger sikt.

Som nevnt foran, følger de skisserte tiltakene to spor. For det første mener vi at det viktig at fakultetet tilbyr studentene *opplæring i regelverket om bruk av KI-verktøy*, herunder selvstendighetskravet og kravet til akademisk redelighet. For det andre mener vi at fakultetet også bør tilby studentene *opplæring i hensiktsmessig bruk og ikke-bruk av KI-verktøy i forbindelse med studiene*.

Opplæring i regelverket om bruk av KI-verktøy

Arbeidsgruppen har allerede utformet et utkast til veiledning til studentene om anbefalt bruk av kunstig intelligens knyttet til læring og vurdering, se vedlegg 1. Vi ser for oss at denne veiledningen, med de justeringene SU finner nødvendig, blir gjort tilgjengelig for studentene. Dette kan for eksempel skje i form av en modul på Mitt UiB, eller på egne nettsider. Arbeidsgruppen har også planer om å utforme ytterligere informasjon som fyller ut denne veiledningen, for eksempel videoer der undervisere og studenter diskuterer konkrete eksempler på bruk av KI-verktøy og hvordan man bør henvise til respons fra KI-verktøy.

Slik arbeidsgruppen ser det, kan det være hensiktsmessig om disse nettsidene blir supplert av et informasjonsmøte der fakultetet presenterer de endringene som blir gjort i reglementet, og hvor

¹¹⁸ Sml. Ajevski mfl. s. 363.

¹¹⁹ De tre samlingene har fokusert på henholdsvis overgangen fra videregående opplæring til universitetsstudier, problembasert læring og arbeidsgruppeordningen og det å skrive og å gi og motta tilbakemeldinger på tekst.

studentene får anledning til å stille spørsmål. Fakultetet bør gjennomføre ett slikt informasjonsmøte for hvert studieår. For å legge til rette for størst mulig oppmøte, tenker arbeidsgruppen at det er hensiktsmessig å plassere møtene rett før eller rett etter en forelesning for det aktuelle studieåret. Disse informasjonsmøtene vil også gi oss en anledning til å rette studentenes oppmerksomhet mot nettsidene. Nettsidene bør derfor være klare før informasjonsmøtene blir gjennomført. Arbeidsgruppen mener at fakultetet bør ha som mål å gjennomføre slike informasjonsmøter for alle studieårene i løpet av vårsemesteret 2024.

Undervisning i hensiktsmessig bruk (og ikke-bruk) av KI-verktøy

Arbeidsgruppen mener videre at fakultet allerede på kort sikt bør tilby studentene noe undervisning i hensiktsmessig bruk (og ikke-bruk) av KI-verktøy gjennom studiene.¹²⁰ Som vi pekte på under punkt 4.3.3, bør undervisning i bruk av KI-verktøy være mest mulig studentaktiv. Arbeidsgruppen er derfor av den oppfatning at denne undervisningen bør skje i form av en seminarrekke for hvert enkelt studieår,¹²¹ og at opplegget bør gjennomføres parallelt med undervisningen i ett av de materielle emnene på dette studieåret.

Vi ser for oss at de studentene som melder seg på denne undervisningen blir delt inn i grupper tilsvarende storgrupper (altså ca. 30 studenter).¹²² Hver gruppe bør samles tre ganger. På hver samling jobber studentene med oppgaver fra det parallelle materielle emnet, men fokuset er rettet mot hvilke muligheter og utfordringer det gir å få hjelp av KI-verktøy til å løse disse oppgavene. Formålet med samlingene er delvis at studentene skal diskutere hva det er hensiktsmessig å bruke KI-verktøy til og hva det ikke er hensiktsmessig å bruke KI-verktøy til, men også å sette i gang refleksjon rundt metodiske og etiske aspekter ved slik bruk. Dersom vi antar anta at omtrent halvparten av kullet vil delta på et slikt opplegg, gir dette et behov for fem seminargrupper på hvert studieår. Med tre samlinger for hver seminargruppe, vil et slikt undervisningsopplegg anslagsvis koste fakultetet 150 undervisningsregnskapstimer pr. studieår. Antagelig vil det i tillegg være et visst behov for koordinering mellom de ansvarlige for dette undervisningsopplegget og de emneansvarlige for de parallelle materielle emnene, samt et mulig behov for kompetansebygging hos de underviserne som skal gjennomføre undervisningen. Arbeidsgruppen understreker at hvert kull kun skal kunne delta på en slik seminarrekke én gang, og at behovet for denne seminarundervisningen vil falle bort så snart fakultetet iverksetter andre tiltak for å inkludere opplæring i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører i undervisningen.

¹²⁰ Arbeidsgruppen ser at det vil kreve en del arbeidsinnsats å planlegge denne gruppeundervisningen på en tilfredsstillende måte. Vi anbefaler likevel at tiltaket blir satt i verk for samtlige studieår senest studieåret 2024/2025.

¹²¹ Det vil antagelig være tilstrekkelig med egne seminarrekker for henholdsvis andre, tredje og fjerde studieår. For første studieår bør man ha som ambisjon å kunne gjennomføre et tilpasset opplegg, gjerne knyttet til JUS100. Det er imidlertid viktig å være oppmerksom på at studiestarten kan være overveldende for de nye studentene, og at det kan være hensiktsmessig om opplegget for disse blir spredd ut over studieåret, for eksempel en samling i høstsemesteret og to i vårsemesteret. For femte studieår bør det utvikles et eget opplegg i tilknytning til arbeidet med masteroppgaven.

¹²² Arbeidsgruppen ser argumenter både for og mot å gjøre denne undervisningen obligatorisk. Dersom undervisningen kobles til et parallelt materielt emne, antar vi at flertallet av studentene vil være interessert i å delta, uavhengig av om undervisningen blir obligatorisk eller ikke.

4.3.5 Forslag til hvordan opplæring i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører kan inkluderes på masterstudiet i rettsvitenskap på mellomlang sikt

Tidligere i rapporten har arbeidsgruppen understreket viktigheten av at de emneansvarlige og fakultetets øvrige undervisere blir involvert i arbeidet med å utvikle en helhetlig plan for opplæringen i bruk av KI-verktøy, samt utfordringene slik bruk medfører.¹²³ Dette vil bidra til at de ulike innslagspunktene i planen passer overens med læringsdesignet for de ulike emnene, og til at fakultetets undervisere føler eierskap til den planen som blir lagt. Slik arbeidsgruppen oppfatter mandatet, faller et slikt arbeid utenfor vårt mandat. Arbeidsgruppen ønsker likevel å legge frem en skisse til hvordan opplæringen i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører, kan inkluderes i masterstudiet i rettsvitenskap på mellomlang sikt. Det er samtidig viktig for arbeidsgruppen å understreke at dette kun er ment som en skisse for å illustrere én av flere måter å legge til rette for at studentene tilegner seg den nødvendige kompetansen på.

Første studieår:

I denne skissen ser arbeidsgruppen for seg at opplæringen i bruk av KI-verktøy mv., fokuserer på følgende punkter på første studieår:

- *Evne til problemløsning:*
 - o Arbeid med rettslige problem som enten har noe grad av kompleksitet eller som er dårlig strukturerte
- *Bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål*
 - o Innføring i reglementet knyttet til bruk av KI-verktøy på studiet
 - o Innføring i grunnleggende opphavsrettslige og personvernrettslige regler som regulerer bruk av KI-verktøy
 - o Læring om læring – hva er hensikten med de ulike læringsaktivitetene på studiet, og hvordan kan bruk av KI-verktøy styrke eller forringe læringen
 - o Innføring i styrker og svakheter ved bruk av KI-verktøy til å løse rettsspørsmål – herunder viktigheten av å kvalitetssikre responsen fra verktøyet
- *Metodiske refleksjoner*
 - o Grunnleggende innføring i sammenhengen mellom faglige kunnskaper, metodisk og konseptuell forståelse på den siden, og kompetansen i å bruke KI-verktøy som et hensiktsmessig verktøy for å løse rettsspørsmål på den andre siden
 - o Grunnleggende innføring i forskjellene mellom juridisk metode og den metoden KI-verktøy bruker for å besvare rettsspørsmål
- *Etiske og rettssikkerhetsmessige refleksjoner*
 - o Introduksjon til etiske og rettssikkerhetsmessige aspekter ved bruk av KI-verktøy til å løse rettsspørsmål, med et særlig fokus på hvilke krav som stilles til redelighet når man tar i bruk KI-verktøy for å besvare rettsspørsmål.

Slik arbeidsgruppen ser det, har flere av disse punktene en viss tilknytning til tema som allerede blir behandlet på JUS100 Innføring i juridisk metode. Samtidig er det noe begrenset hvor dypt studentene på JUS100 dykker i konkrete materielle spørsmål. Arbeidsgruppen ser derfor en verdi i at man på første studieår plasserer hovedansvaret for opplæring i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører hos JUS100 og det materielle emnet som går parallelt med JUS100. I dag er dette JUS211.

¹²³ Se foran under punkt 4.3.1. Se også mer generelt i punkt 4.2 om forslag til endringer i læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet.

Når det gjelder evnen til problemløsning spesielt, så ser vi imidlertid for oss at dette er et ansvar som samtlige emner på første studieår bør dele. Videre ser vi for oss at de metodiske spørsmålene knyttet til bruk av KI-verktøy, som studentene blir introdusert for på JUS100, bør drøftes videre i emnet JUS215 Juridisk metode.

Andre studieår:

På andre studieår ser arbeidsgruppen for seg at opplæringen kan fokusere på følgende punkter:

- *Evne til problemløsning:*
 - Arbeid med relativt komplekse og dårlig strukturerte rettslige problemer, som i noe grad krever en evne til å se sammenhenger mellom ulike rettsområder
- *Bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål*
 - Kjennskap til KI-verktøy som kan brukes for å automatisere beslutningsprosesser
 - Enkel bruk av KI-verktøy for å få hjelp til å løse rettsspørsmål, for eksempel i forbindelse med skriving av vedtak
 - La studentene erfare hvordan de kan heve kvaliteten på inndataene til et KI-verktøy gjennom å opparbeide seg faglig kompetanse innenfor et rettsområde
- *Metodiske refleksjoner*
 - Refleksjon over hvordan forskjellene mellom juridisk metode og KI-verktøyenes metode påvirker hvordan vi kan og bør bruke KI-verktøy til å automatisere beslutningsprosesser eller som hjelpemiddel når vi skal løse rettsspørsmål
- *Etiske og rettssikkerhetsmessige refleksjoner*
 - Evne til å reflektere over etiske og rettssikkerhetsmessige utfordringer som oppstår når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål, for eksempel dersom man bruker KI-verktøy til å utforme avgjørelser som har bindende virkning for enkeltpersoner

Med den tilskjæringen som er skissert her, hvor flere av punktene fokuserer på automatiserte beslutningsprosesser og bruk av KI-verktøy for å treffe avgjørelser som har bindende virkning for enkeltpersoner, er JUS222 Forvaltningsrett et nærliggende innslagspunkt. Arbeidsgruppen er imidlertid ikke i tvil om at kompetansemålene også kan skjæres til på en slik måte at JUS221 Rettsstaten blir et like naturlig innslagspunkt.

Tredje studieår:

På tredje studieår ser arbeidsgruppen for seg at opplæringen kan fokusere på følgende punkter:

- *Evne til problemløsning:*
 - Arbeid med komplekse og ustrukturerte rettslige problemer, som krever en viss evne til å se sammenhenger mellom ulike rettsområder
- *Bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål*
 - Refleksjon rundt hvordan man kan gjøre bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål på en raskere og mer treffsikker måte enn man er i stand til uten bruk av slike verktøy, og hvordan man kan kvalitetssikre responsen fra slike verktøy
- *Metodiske refleksjoner*
 - Refleksjon over hvilke metodiske utfordringer usikkerhet omkring kvaliteten på de algoritmene KI-verktøy bygger på eller omkring kvaliteten på det datasettet KI-verktøy er trent på medfører når vi bruker KI-verktøy til å besvare rettsspørsmål
- *Etiske og rettssikkerhetsmessige refleksjoner*

- Refleksjon over hvordan treningsdataene påvirker responsen fra KI-verktøy, og hvordan eventuelle skjevheter i disse treningsdataene kan lede til etiske og rettssikkerhetsmessige utfordringer når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål.

Emnet JUS231 Obligasjonsrett er det eneste emnet som samtlige av våre studenter tar på tredje studieår, og det gjør det naturlig at dette emnet også får et hovedansvar for opplæringen i bruk av KI-verktøy mv. på dette studieåret. Samtidig ser arbeidsgruppen for seg at det kan være hensiktsmessig å legge til rette for at studentene får mulighet til å videreutvikle denne kompetansen gjennom de ulike valgemenene de møter på dette studieåret. Disse emnene har færre studenter på hvert emne enn våre obligatoriske emner, og gir derfor et større rom for studentaktive læringsaktiviteter. De ulike emnene omfatter også et bredt spekter av ulike fagområder, og kan derfor være velegnet for å la studentene se hvordan KI-verktøy kan være nyttige på ulike måter innenfor ulike fagområder. Til dette kommer at de engelskspråklige valgemenene har en rekke studenter fra andre land, og disse bringer med seg ulike erfaringer med bruk av KI-verktøy. Slik arbeidsgruppen ser det, kan dette gi grunnlag for fruktbare diskusjoner mellom studentene om hva som er hensiktsmessig bruk av KI-verktøy når man skal løse rettsspørsmål.

Fjerde studieår:

På fjerde studieår ser arbeidsgruppen for seg at opplæringen kan fokusere på følgende punkter:

- *Evne til problemløsning:*
 - Arbeid med rettslige problemer som er svært komplekse og ustrukturerte, og som krever at studentene må se sammenhenger mellom ulike rettsområder
- *Bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål*
 - Refleksjon over hvilke rettslige problemer KI-verktøy ikke er egnet som hjelpemiddel for å løse, og hvorfor KI-verktøy ikke er egnet som hjelpemiddel for å løse disse problemene
- *Metodiske refleksjoner*
 - Refleksjon over, og diskusjon av ulike svakheter ved KI-verktøyenes metode og hvilke konsekvenser disse svakhetene kan ha når man tar i bruk KI-verktøy for å løse rettsspørsmål
- *Etiske og rettssikkerhetsmessige refleksjoner*
 - Refleksjon over ulike risikoer som kan oppstå dersom man gjør bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål, og hvordan KI-verktøy kan bli misbrukt til å «produsere bevis», noe som i seg selv også kan krenke ulike rettigheter som personvern, ytringsfrihet mv.

Arbeidsgruppen ser at samtlige av emnene på fjerde studieår kan være aktuelle for å behandle ett eller flere av disse punktene, og vi har derfor ikke funnet grunnlag for å anbefale ett spesifikt emne som innslagspunkt på dette studieåret.

Femte studieår:

På femte studieår ser arbeidsgruppen for seg at opplæringen kan fokusere på følgende punkter:

- *Evne til problemløsning:*
 - Arbeid med svært komplekse og ustrukturerte rettslige problemer på en virkelighetsnær måte. Problemene krever at studentene må se sammenhenger mellom ulike rettsområder, og forholde seg til rettsstoff som ligger utenfor det de har blitt presentert for gjennom studiet
- *Bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål*

- Oppgaver der studentene må bruke sin materielle og metodiske kompetanse, samt sin konseptuelle forståelse, for å bruke KI-verktøy på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte når de skal løse rettsspørsmål
- *Metodiske refleksjoner*
 - Refleksjon over hvilken betydning det kan få for utviklingen av den juridiske metoden at vi tar i bruk KI-verktøy til å løse rettsspørsmål
- *Etiske og rettssikkerhetsmessige refleksjoner*
 - Diskusjon av hvordan man kan bruke KI-verktøy på en faglig forsvarlig og etisk måte for å besvare rettslige spørsmål av ulik vanskelighetsgrad, og gjennomføre relaterte, virkelighetsnære arbeidsoppgaver

Slik arbeidsgruppen ser det er opplæringsdelen i tilknytning til masteroppgaven et naturlig innslagspunkt for flere av disse punktene.¹²⁴ Arbeidsgruppen ser samtidig for seg at fordypningsemnene på femte studieår også bør få et ansvar for å følge opp flere av disse kompetansemålene.

4.3.6 Hvordan er det naturlig at opplæring i bruk av KI-verktøy og de utfordringene slik bruk medfører, blir inkludert på masterstudiet i rettsvitenskap på lang sikt?

På lang sikt ser arbeidsgruppen for seg at KI-verktøy vil være verktøy som er naturlig integrert i samtlige emner på studiet – på samme måte som bruk av Lovdata og Rettsdata er naturlige verktøy på studiet i dag. Arbeidsgruppen ser også for seg at de ulike metodiske, etiske og rettssikkerhetsmessige utfordringene som bruk av KI-verktøy aktualiserer, blir en naturlig del av de ulike emnenes faglige innhold. Disse utfordringene må da bli adressert i alle emner som omhandler rettsspørsmål hvor slike utfordringer naturlig oppstår. Slik arbeidsgruppen ser det, vil behovet for at studentene tilegner seg juridisk grunnkompetanse, herunder evne til å løse rettsspørsmål uten bruk av KI-verktøy, samtidig være en helt sentral del av studiet i overskuelig fremtid. Arbeidsgruppen mener derfor at fakultetet bør arbeide planmessig for å sikre at studentene fortsetter å tilegne seg slik kompetanse, også på lang sikt.

4.4 Forslag til opplæring for emneansvarlige og andre undervisere

4.4.1 Innledning - særlig om behovet for å bygge opp kompetanse og kapasitet når det gjelder undervisningsressurser

Arbeidsgruppens forslag til hvordan opplæring i bruk av KI-verktøy mv. kan bli inkludert i masterstudiet i rettsvitenskap på henholdsvis, kort, mellomlang og lang sikt, innebærer at fakultetet også bør legge en plan for å bygge opp tilstrekkelig kompetanse på KI og juss ved fakultetet.¹²⁵ Slik arbeidsgruppen ser det, bør fakultetet legge en plan for å bygge opp kompetanse om hvordan KI-verktøy blir brukt i det praktiske rettsliv, og hvordan utviklingen av ulike KI-verktøy påvirker juridisk fagdidaktikk, i tillegg til kompetanse om regulering av KI. Arbeidsgruppen mener videre at det er viktig at fakultetet også legger en plan for hvordan de ulike underviserne skal kunne bygge den kompetansen som er nødvendig

¹²⁴ Se [fakultetsstyresak 60-23](#) om opprettingen av perspektivemnet *Problemanalyse og rettsvitenskapelige forskningsmetoder*.

¹²⁵ Se Smith s. 386 og Ryan s. 398 om viktigheten av at juridiske fakulteter er tidlig ute med å skaffe seg slik kompetanse.

for at de skal kunne undervise studentene våre i bruk av KI-verktøy og de utfordringer slik bruk medfører. Slik kompetansebygging er viktig av flere grunner.

Rapporten har allerede vist at utviklingen av KI-verktøy som er i stand til å løse rettsspørsmål vil ha stor betydning for hvordan vi bør undervise og prøve studentene våre. I punkt 4.3. argumenterer arbeidsgruppen for at det trengs en helhetlig plan som legger til rette for at studentene våre kan tilegne seg den kompetansen de trenger i bruk av KI-verktøy mv. i løpet av masterstudiet. Arbeidsgruppen tar til orde for at det overordnede ansvaret for en slik plan må ligge hos fakultetsledelsen, men vi mener samtidig at det er viktig at de emneansvarlige og fakultetets øvrige undervisere bidrar til denne planen. For å kunne delta i en kunnskapsbasert diskusjon om hvordan bruk av KI-verktøy mv. best kan inkluderes i masterstudiet, er det viktig at alle emneansvarlige og andre undervisere har en grunnleggende forståelse av hvordan KI-verktøy fungerer, hvordan disse verktøyene kan brukes til å løse rettsspørsmål og hvilke utfordringer slik bruk medfører.

Slik kompetanse er også viktig for at de emneansvarlige, og øvrige undervisere, skal kunne organisere og gjennomføre undervisningen på en god måte. Dette gjelder ikke minst i forbindelse med utforming av oppgaver for formativ og summativ vurdering. Foran, under punkt 3, har vi sett at oppgaver som KI-verktøy kan besvare alene på en noenlunde treffsikker måte, sjelden er særlig godt egnet for å prøve om studentene har tilegnet seg kompetanse som de kommer til å trenge i et fremtidig arbeidsliv. Når emneansvarlige og andre skal utforme oppgaver til bruk i formativ og summativ vurdering, er det derfor avgjørende at disse også har kjennskap til hvordan studentene kan bruke KI-verktøy som et hjelpemiddel for å besvare oppgavene, slik at dette blir en faktor i vurderingen av hvor godt egnet den enkelte oppgaven er for sitt formål.¹²⁶

For alle emner på de to første studieårene er arbeidsgruppeundervisningen, hvor en viderekommen student er leder for en arbeidsgruppe på 10-12 studenter, en integrert del av læringsdesignet. Den enkelte emneansvarlige har ansvar for å følge opp arbeidsgruppelederne når det gjelder det faglige innholdet innenfor sitt emne. For å kunne gjøre dette på en god måte, er det viktig at den emneansvarlig har tilstrekkelig oversikt over bruk av KI-verktøy til at hen kan veilede arbeidsgruppeledere som har spørsmål om hva som er hensiktsmessig bruk av KI-verktøy i arbeidsgruppene på det respektive emne. På samme måte er kompetanse om bruk av KI-verktøy også nødvendig for at de emneansvarlige skal kunne følge opp sensorenes arbeid på en god måte, og veilede disse i deres arbeid. Dette gjelder ikke bare for emner hvor vurderingsformen åpner for at studentene kan ta i bruk KI-verktøy når de utformer sine besvarelser. Emneansvarlige på andre emner kan også trenge slik kompetanse, for eksempel dersom en eller flere sensorer mistenker ureglementert bruk av KI-verktøy i forbindelse med summativ vurdering.

Arbeidsgruppen mener derfor at det er viktig at samtlige undervisere ved fakultetet tilegner seg god kompetanse på dette feltet, uavhengig av om fakultetet velger en tilnæringsmåte der enkeltemner får et hovedansvar for undervisning i bruk av KI-verktøy mv. Slik kompetansebygging vil kreve tid og ressurser,¹²⁷ men arbeidsgruppen mener at dette er helt nødvendig for å sikre at undervisningen ved fakultetet fortsetter å holde det nivået som vi bør forvente. Arbeidsgruppen vil samtidig understreke at det er viktig at fakultetet legger til rette for at underviserne får frigjort arbeidstid til å bygge slik kompetanse.

¹²⁶ Se også nærmere nedenfor, under punkt 5.4, om forslag til endring av «Instruks om oppgavegjeving og sensur».

¹²⁷ Sml. Vucic s. 171.

Arbeidsgruppen mener også at det er viktig at fakultetet bygger opp tilstrekkelig undervisningskapasitet til å gjennomføre undervisningen i bruk av KI-verktøy mv. på en hensiktsmessig måte. Foran, under punkt 4.3.3, så vi at undervisning i bruk av KI-verktøy forutsetter stor grad av studentaktivitet. Det vil gjennomgående være lite hensiktsmessig å gjennomføre denne type undervisning i form av monologpregede forelesninger med 350 studenter i auditoriet. Dette innebærer at undervisningen i bruk av KI-verktøy mv., vil kreve relativt store undervisningsressurser. I tillegg må det settes av ressurser til å tilpasse eksisterende undervisningsopplegg på ulike emner – eller til å utforme nye undervisningsopplegg – som legger til rette for at studentene våre tilegner seg den kompetansen vi ønsker at de skal tilegne seg gjennom sine studier.

4.4.2. Forslag til tiltak

For å gi emneansvarlige og andre undervisere opplæring i de muligheter og utfordringer som KI gir for læring og vurdering, herunder en innføring i rapporten arbeidsgruppen har levert, foreslår arbeidsgruppen en rekke tiltak som bør settes i gang så raskt som mulig. Slik arbeidsgruppen ser det, bør tiltakene differensieres for å møte behovene til ulike ansattgrupper. Vi understreker at det er særlig viktig at fakultetsledelsen, fakultetsstyret og de ulike utvalgene ved fakultetet tilegner seg tilstrekkelig kompetanse om bruk av KI-verktøy mv. til å kunne vurdere policy-spørsmål og ta strategiske valg. Nedenfor, under punkt 4.6, foreslår arbeidsgruppen at fakultetet utformer rutiner for å følge den videre teknologiske utviklingen. Det vil da være naturlig at opplæringen oppdateres og utvikles i tråd med disse rutinene.

Fakultetsledelsen: Arbeidsgruppen foreslår flere tiltak som krever at fakultetsledelsen adresserer ulike policy-spørsmål. Fakultetsledelsen må særlig vurdere hvor mye ekstra ressurser det er rimelig og ønskelig å sette av til å følge opp arbeidsgruppens rapport – på kort og på lang sikt. Ressursspørsmålet vil legge rammene for det videre arbeidet med oppfølging av rapporten. Videre argumenterer arbeidsgruppen i punkt 4.3.3 for at fakultetet må ha en overordnet plan for hvordan studentene skal få opplæring i KI-verktøy mv. på tvers av emner og studieår. Arbeidsgruppen mener at det er viktig at fakultetsledelsen tar ansvar for en slik helhetlig plan, selv om den selvsagt må utformes i samarbeid med de emneansvarlige og øvrige undervisere.

Studieutvalget: Arbeidsgruppen foreslår å sette av et ekstraordinært møte for presentasjon og behandling av arbeidsgruppens rapport. Medlemmene i arbeidsgruppen inviteres også til å delta for å kunne svare på eventuelle spørsmål. Man bør vurdere å gjøre møtet digitalt tilgjengelig for alle ansatte som ønsker å få med seg diskusjonen.

Fakultetsstyret: Vi foreslår at arbeidsgruppen presenterer funnene i rapporten for fakultetsstyret.

Alle ansatte: Arbeidsgruppen foreslår at dekanen informerer om rapporten i et digitalt allmøte etter at rapporten er sendt til SU, og at en lenke til rapport blir publisert i Fakultetsnytt. Etter at rapporten er behandlet av Studieutvalget, bør temaet bli tatt opp på et nytt allmøte. Denne gang med informasjon om at ansatte vil bli invitert til fysiske møter om KI-verktøy fremover. I forkant av dette siste møtet bør fakultetet ha avklart hvilke ressurser man ønsker å bruke på opplæring i bruk av KI-verktøy mv.

Arbeidsgruppen foreslår i tillegg å lage en egen modul om KI-verktøy mv. i ressursbanken for undervisning i juridiske emner på Mitt UiB, og å innarbeide tillegg i de modulene der det er relevant

(f.eks. om oppgavetyper). Ressursbanken blir utarbeidet gjennom prosjektet «Bedre læring, bedre jurister», og skal etter planen ferdigstilles våren 2024.

Emneansvarlige: Det foreslås en felles samling for alle emneansvarlige, inkludert emneansvarlige for valg- og spesialemer, samt ph.d.-utdanningen. Denne samlingen bør gi de emneansvarlige et overblikk over innholdet i rapporten, med vekt på de problemstillingene som er særskilt viktig at de som emneansvarlige setter seg inn i. Arbeidsgruppen foreslår at det deretter arrangeres lærermøter, gjerne fordelt på studieår. Lærermøtene bør gi underviserne mulighet til å aktivt teste KI-verktøy. Det bør i tillegg legges til rette for en diskusjon omkring emnedesign, med bakgrunn i de ulike problemstillingene i arbeidsgruppens rapport. Det kan også være behov for faglig støtte fortløpende etter hvert som opplæring om KI-verktøy mv. skal inn i studiet.¹²⁸ Se også om utforming av rutiner for å følge med den tekniske utviklingen under punkt 5.6.

Gruppe B: Arbeidsgruppen foreslår en felles fysisk samling for gruppe B der rapporten blir presentert og hvor man legger til rette for at deltakerne kan teste KI-verktøy. For denne gruppen kan det også tenkes at leder for ph.d.-programmet og dekanatet kan ha nytte av å utvide opplegget med en bolk som omhandler bruk av KI-verktøy i tilknytning til gruppe B-medlemmenes egen forskning.

Arbeidsgruppeledere: Arbeidsgruppelederne har en nøkkelrolle i Bergensmodellen, og er de som i stor grad har fått ansvaret for å lære studentene å besvare oppgaver. Arbeidsgruppen foreslår at en bolk om KI-verktøy blir tatt inn i opplæringsseminaret som arrangeres for arbeidsgruppelederne ved semesterstart, samt å utforme en modul i Mitt UiB under emnet JUS329 for arbeidsgruppeledere. For arbeidsgruppeledere som fortsetter i jobben fra innværende studieår, må det legges til rette for at de får delta på opplæringsbolken ved en senere anledning, men tidsnok til første arbeidsgruppe.

4.5 Forslag til informasjon til sensorene

4.5.1 Innledning

I dag har vi ikke et felles opplegg for opplæring av sensorer ved fakultetet.¹²⁹ Sensorene mottar som hovedregel et sensorbrev for hvert oppdrag de tar på seg, med informasjon om frister og lenker til annen viktig informasjon, blant annet siden [Sensur og oppgaveretning ved Det juridiske fakultet](#). De emneansvarlige utformer en sensorveiledning til hver eksamen, som sendes til sensorene sammen med besvarelsene som skal sensureres. I noen emner avholder emneansvarlig et sensormøte i løpet av sensurperioden. I tillegg har sensorene kontakt med emneansvarlige ved gjennomføring av nivåkontroll på den enkelte eksamen.

Sensorene våre har en viktig rolle i både læring (gjennom tilbakemelding på obligatoriske kursoppgaver og begrunnelse for sensur) og vurdering på studiet, og fakultetets retningslinjer når det gjelder bruk av KI-verktøy må naturlig nok også kommuniseres til sensorene.

¹²⁸ En mulig tilnæringsmåte kan være å gjennomføre workshops tilsvarende dem som blir gjennomført gjennom «Bedre læring, bedre jurister» for de emneansvarlige for de norskspråklige valgemenene på tredje studieår.

¹²⁹ Prosjektgruppen *Bedre læring, bedre jurister* er i gang med å utarbeide et digitalt sensorkurs i MittUiB, som etter planen skal være ferdigstilt våren 2024.

4.5.2 Informasjonsbrev til sensorene

Arbeidsgruppen har utarbeidet et forslag til informasjonsbrev om KI-verktøy, som kan sendes ut til sensorene våre (Vedlegg 3). I dette brevet forklarer vi hvilken bruk av KI som er tillatt, hvordan studentene skal henvise til KI, og saksgangen ved mistanke om uredelig bruk av KI-verktøy. Innholdet i brevet forutsetter at de endringene vi foreslår i punkt 5.3 blir vedtatt.

I arbeidet med informasjonsbrevet ser vi at det er nyttig å si noe om hva som kjennetegner en tekst som er KI-generert. Det finnes noe forskning på hva som kjennetegner tekster som er utformet av ChatGPT på engelsk, og som er ment å skulle holde universitetsnivå.¹³⁰ Vi kjenner imidlertid ikke til at norske tekster er undersøkt på samme måte, men det er skrevet om temaet noen steder, blant annet i *Khrono*.¹³¹

I undersøkelsene av de engelske tekstene er det noen ting som går igjen:

- Besvarelsene er overfladiske. ChatGPT kan gjengi juss og faktum, men er ikke god på å anvende jussen på faktum og på å gi tydelige konklusjoner. Modellene er best på å forklare og oppsummere (gjengi), og ikke gode på analyse. ChatGPT er også programmert til å ikke ta for sterke standpunkt.
- Besvarelsene inneholder ingen grammatiske feil eller skrivefeil.
- Strukturen i besvarelsene er oppskriftsmessig og rigid, med nesten identiske introduksjons- og konklusjonssetninger på resonnement.
- Besvarelsene fokuserer på ting som er utenfor temaet, og bommer oftere jo åpnere spørsmål som blir stilt.
- Besvarelsene kan bruke fagterminologi feil/misforstå fagterminologi. Modellene er mindre trent på sjeldne og fagspesifikke uttrykk.
- Besvarelsene kan kjennetegnes ved at de behandlet stoff som ikke var dekket på emnet som eksamen gjaldt. Stoffet kunne gjerne være relatert til temaet for oppgaven, men hadde ikke vært undervist i eller dekket av pensum på emnet.
- Modellene har ikke tilgang på data etter en gitt dato, og er derfor ikke oppdatert på ny utvikling.
- Besvarelsene oppga i noen tilfeller falske kilder, men oftere kilder som var reelle, men som ikke var relevante for poenget.

Et åpenbart problem er at enkelte av disse tegnene på at en tekst er KI-generert, også går igjen i studentbesvarelser, særlig de svakere besvarelsene. Man kan lett se for seg at vi vil ha studenter som ikke har forberedt seg godt nok til eksamen og derfor besvarer oppgaven overfladisk og bommer på kjernen i spørsmålet. Vi må unngå at disse blir mistenkt for å ha fusket ved å bruke KI-verktøy. Studenter som er klar over disse svakhetene ved besvarelsene fra KI-verktøyene vil også enkelt kunne omskrive besvarelsen slik at det er mindre tydelig at besvarelsen er KI-generert. Noe veiledning vil vi likevel gi sensorene, slik at de kan melde fra til fakultetet dersom de har en mistanke om at hele eller deler av en studentbesvarelse er KI-generert. Vi foreslår derfor å begrense listen over kjennetegn til sensorene til de mest typiske kjennetegnene.

¹³⁰ Se for eksempel Choi mfl. s. 394 flg. og Ajevski mfl. s. 362 flg. Se også Steffen Herbold, Annette Hautli-Janisz, Ute Heuer, Zlata Kikteva & Alexander Trautsch, "A large-scale comparison of human-written versus ChatGPT-generated essays", *Scientific Reports*, vol. 13 (2023) s. 1-11 [artikkelen er foreløpig bare publisert digitalt], DOI: <https://doi.org/10.1038/s41598-023-45644-9>.

¹³¹ Se Jørgen Svarstad, «Slik kan ChatGPT-juks avsløres», *Khrono*, 05. september 2023, <https://www.khrono.no/slik-kan-chatgpt-juks-avsløres/806629>, (lest 05.03 2024).

I informasjonsbrevet går det også tydelig fram at det er fakultetet som skal gjøre nærmere undersøkelser, og at sensor selv ikke skal bruke KI-detektorer for å forsøke å avdekke bruk av KI-verktøy. At sensorer melder ifra om mistanke, og at den videre oppfølgingen gjøres på fakultetet, er sentralt for å ivareta studentenes rettssikkerhet.

Informasjonen i brevet bør også legges ut på nettsidene [Sensur og oppgaveretting ved Det juridiske fakultet](#).

4.5.3 Andre tiltak

Arbeidsgruppen anbefaler også fakultetet å arbeide videre med ulike tiltak som kan gjøre sensorene bedre i stand til å vurdere studentbesvarelser som er utformet ved hjelp av KI-verktøy.

Det digitale sensorkurset i MittUiB som er under utarbeiding må inneholde generell informasjon om hvilken bruk av KI-verktøy som er tillatt, hvordan studentene skal henvise til KI-verktøy, og hva man gjør ved mistanke om ureglementert bruk av KI-verktøy.

Sensorveiledning og retteveiledning for hvert enkelt emne bør inneholde en standardtekst som sier noe om hvilken bruk av KI-verktøy som er tillatt og ikke. De emneansvarlige må legge til informasjon som passer for den konkrete oppgaven, der det er relevant. Arbeidsgruppen ser for seg at en slik standardtekst vil være nødvendig i den nærmeste framtiden, siden både teknologien og regelverk/retningslinjer er nye. Etter hvert kan det tenkes at en slik standardtekst i veiledningene blir overflødig og kan tas ut.

I **sensormøtene** på de emnene som gjennomfører dette, bør bruk av KI-verktøy være et tema.

For **sensur av masteroppgaver** foreslår vi i punkt 5.6. å gjøre endringer i *Instruks for veiledning og sensur på JUS399 og JUS396 masteroppgave* for å adressere bruk av KI. Den emneansvarlige må vurdere om det er nødvendig med egen informasjon og opplæring for sensur av masteroppgaven.

4.6 Forslag om at fakultetet utformer rutiner for å være oppdatert om den teknologiske utviklingen

Som rapporten allerede har vist, er det ikke tvilsomt at den teknologiske utviklingen leder til at jurister og advokater må tilpasse seg til en ny virkelighet, og at de må evne å bruke sin juridiske kompetanse i en moderne kontekst. Vi som utdanner jurister, må forholde oss til hvordan endringene påvirker hvilke krav og forventninger de studentene vi uteksaminerer blir møtt med i arbeidslivet. Samtidig bør vi som forsknings- og utdanningsinstitusjon ha som målsetning å ligge i forkant av de endringene som den teknologiske utviklingen leder til i det praktiske rettsliv, slik at den undervisningen vi tilbyr studentene våre er tilpasset den fremtidige virkeligheten de skal arbeide i – og ikke virkeligheten slik den var da de begynte på studiene sine. Dette er en krevende oppgave. Som Susskind formulerer det:

*...technology is advancing at such a ferocious rate that, for the foreseeable future, we must expect to be operating in law in a period of endless flux.*¹³²

¹³² Susskind s. vii.

For å sikre at fakultetet er best mulig rustet til å ligge i forkant av de endringene som den teknologiske utviklingen leder til i det praktiske rettsliv, mener arbeidsgruppen at fakultetet bør utforme rutiner for å følge med på denne utviklingen.

Det er mange ulike måter å etablere slike rutiner på. Enkelte forfattere har tatt til orde for at juridiske fakulteter bør etablere faste utvalg eller arbeidsgrupper som følger utviklingen tett, og som kontinuerlig holder seg oppdatert på hvordan utviklingen av KI-verktøy påvirker hva studentene bør lære.¹³³ En slik arbeidsgruppe bør ideelt sett ikke bare bestå av fakultetets egne ansatte, den bør også inkludere representanter fra det praktiske rettsliv, og gjerne også personer med spesialkompetanse på relevante KI-verktøy.¹³⁴ Andre forfattere har skissert at det kan være hensiktsmessig å ta i bruk en senterstruktur, der man samler personer som har ekspertise på regulering av KI, personer som har ekspertise på bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål og personer som har ekspertise på å undervise i bruk av KI-verktøy for å løse rettsspørsmål, og de utfordringene slik bruk medfører.¹³⁵

Arbeidsgruppen har ikke tatt stilling til om vi mener at fakultetet bør velge en av de to foran nevnte tilnæringsmåtene, og vi ser for oss at det også finnes andre hensiktsmessige måter å organisere dette arbeidet på. Vårt budskap er at fakultetet bør legge en plan for hvordan man skal sikre at fakultetet har oppdatert kompetanse om hvilke endringer utviklingen av KI-verktøy leder til i det praktiske rettsliv, og hvilke konsekvenser disse endringene bør få for måten vi utdanner våre studenter på.¹³⁶

¹³³ Se for eksempel Connell/Black s. 16.

¹³⁴ Ibid.

¹³⁵ Se for eksempel Ryan s. 394-397.

¹³⁶ Se i samme retning Ryan s. 398 og Smith s. 386.

5. Forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruks for å ta hensyn til bruk av KI-verktøy

5.1 Innledning

Innledningsvis i rapporten beskrev arbeidsgruppen behovet for at fakultetet forholder seg til eksistensen av KI-verktøy som kan løse rettsspørsmål langs to parallelle spor. For det første må fakultetet legge til rette for at de studentene vi utdanner tilegner seg den kompetansen som er nødvendig for at de skal kunne bruke KI-verktøy på en hensiktsmessig og faglig forsvarlig måte i sitt fremtidige yrkesliv. Dette var tema i rapportens punkt 4. For det andre mener arbeidsgruppen at utviklingen av KI-verktøy som kan løse rettsspørsmål gjør det nødvendig for fakultetet å treffe enkelte tiltak for å sikre integriteten i den summative vurderingen som fakultetet gjennomfører.¹³⁷ Slike tiltak er nødvendige for å redusere risikoen for at studentene våre bruker KI-verktøy som erstatning for deres selvstendige juridiske kompetanse, og på den måten oppnår resultater i den summative vurderingen som ikke gjenspeiler den kompetansen de har tilegnet seg gjennom studiene. Dette er tema her i punkt 5.

Nedenfor, under punkt 5.2, reflekterer arbeidsgruppen på overordnet nivå over i hvor stor grad utviklingen av KI-verktøy som er i stand til å løse rettsspørsmål leder til et behov for å gjøre endringer i fakultetets regelverk, retningslinjer og instruks. Fra og med punkt 5.3 presenterer vi så konkrete forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruks som vi har sett et behov for gjennom vårt arbeid. I punkt 5.3 presenterer vi forslag til regelverk og retningslinjer for tillatt bruk av KI-verktøy knyttet til masteroppgave, hjemmeeksamener, kursoppgaver og arbeidsgruppeoppgaver. I punkt 5.4 retter vi blikket mot arbeidsoppgavene til undervisere, emneansvarlige og sensorer, og presenterer forslag til endring av reglene i «Instruks om oppgavegjeving og sensur». I punkt 5.5 undersøker vi behovet for å endre instruks (i form av kontrakten) for arbeidsgruppelederne, for å sikre at arbeidsgruppelederne ikke tar i bruk KI-verktøy når de skal gi tilbakemelding til studentene. Avslutningsvis, i punkt 5.6, presenterer vi forslag til endring av «Instruks for veiledning og sensur på JUS399 og JUS396 masteroppgave», for å sikre at undervisere og andre som veileder masterstudenter ikke tar i bruk KI-verktøy for å gi tilbakemelding til studentene. En samlet oversikt over våre forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruks er også inntatt i vedlegg 4.

5.2 Behovet for å gjøre endringer i fakultetets regelverk og retningslinjer – herunder muligheten for å identifisere tekster som helt eller delvis er utformet av KI-verktøy

Foran, under punkt 4.3.3, så vi at en spørreundersøkelse gjennomført våren 2023 blant studenter på samtlige studieår hos oss indikerte at studentene våre, på det tidspunktet da undersøkelsen ble gjennomført, i liten grad brukte KI-verktøy i forbindelser med sine studier. Undersøkelsen viste videre at det kun var et svært lite mindretall av studentene som hadde brukt KI-verktøy i forbindelse med eksamen eller annen avsluttende vurdering. Vi kan ikke være sikre på at tallene vil holde seg på dette nivået. Eksempelvis viser en undersøkelse gjennomført i omtrent det samme tidsrommet blant 2555 studenter ved University of Liverpool at omtrent halvparten av respondentene hadde brukt generative

¹³⁷ Sml. Weber-Wulff mfl. s. 2: "It is also in higher education that students form and further develop their personal and professional ethics and values. Hence, it is crucial to uphold the integrity of the assessments and diplomas provided in tertiary education."

KI-verktøy for «academic purposes».¹³⁸ Denne undersøkelsen viste samtidig at et klart flertall av studentene var «unsupportive of another student using the technologies to write an entire essay.»¹³⁹ Respondentene i undersøkelsen fremhevet også at det var viktig med et tydelig og rettferdig regelverk som ga anvisning på hvor skillet gikk mellom lovlig og ikke lovlig bruk av KI-verktøy i forbindelse med studiene.¹⁴⁰ Dette funnet stemmer godt overens med resultatet fra de uformelle undersøkelsene arbeidsgruppen har gjort blant våre studenter. Studentene våre ønsker at fakultetet utformer et tydelig og rettferdig regelverk om bruk av KI-verktøy. Samtidig ser arbeidsgruppen at det av flere grunner kan være krevende å utforme et regelverk om bruk av KI-verktøy som er så tydelig som det studentene ønsker.

En svært tydelig måte å regulere bruk av KI-verktøy på, kunne vært gjennom et totalforbud mot enhver bruk av KI-verktøy i forbindelse med formativ og summativ vurdering. Slik arbeidsgruppen vurderer det, er dette imidlertid ikke en hensiktsmessig vei å gå. I motsetning til plagiat og lignede former for fusk, er det ikke i seg selv uetisk å ta i bruk KI-verktøy når man skal utforme en tekst.¹⁴¹ Som vi har vært inne på tidligere i rapporten, er slike verktøy allerede i utstrakt bruk i samfunnet, og arbeidsgruppen mener at det er helt nødvendig at studentene våre lærer å bruke slike verktøy som en del av sine studier. Et totalforbud ville stride markant mot dette. På dette punktet kan vi derfor i stor grad slutte oss til det Johnston m.fl. skriver:

...GAI [generative KI-verktøy] is already being widely used amongst the student population for academic and personal purposes. This suggests that attempts to ban the use of these technologies or change assessments to be entirely exam-based is unrealistic and not beneficial to students, who will likely need to use these technologies in their careers upon leaving university. Instead, universities need to help students develop their skills to use these technologies in a productive and effective manner.¹⁴²

En annen faktor som kompliserer arbeidet med å regulere bruk av KI-verktøy på en tydelig måte, er at det er svært krevende å oppdage tilfeller av slik bruk. Selv om det finnes en rekke deteksjonsverktøy som utviklerne hevder at er i stand til å skille mellom tekst utformet av KI-verktøy og tekst utformet av mennesker, så viser forskning at ingen av disse verktøyene pr. i dag er i stand til å identifisere tekst som er utformet av KI-verktøy på en treffsikker måte.¹⁴³ Ved siden av en ikke ubetydelig risiko for falske positive resultater, innebærer selve måten disse verktøyene fungerer på klare rettsikkerhetsmessige utfordringer dersom vi skulle bruke et positivt utslag i et deteksjonsverktøy som dokumentasjon på at en studentbesvarelse er utformet ved bruk av et KI-verktøy. I motsetning til digitale verktøy for plagiatkontroll, hvor de funnene verktøyene gjør kan etterprøves av mennesker, så er det ikke mulig å etterprøve resultatene fra deteksjonsverktøy for KI-generert tekst. Disse verktøyene presenterer brukeren kun for en påstand som sier om teksten er utformet av et menneske eller et KI-verktøy. I noen tilfeller oppgir verktøyet også en prosentatsats som angir hvor sikker konklusjonen er. Verktøyene

¹³⁸ Heather Johnston, Rebecca F. Wells, Elizabeth M. Shanks, Timothy Boey & Bryony N. Parsons, “Student perspectives on the use of generative artificial intelligence technologies in higher education”, *International Journal of Educational Integrity*, vol. 20 (2024) s. 1–21 [artikkelen er foreløpig bare publisert digitalt], <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00149-4>, på s. 16.

¹³⁹ Ibid.

¹⁴⁰ Op.cit. s. 18.

¹⁴¹ Sml. Weber-Wulf mfl. s. 2. Arbeidsgruppen viser imidlertid samtidig til det problematiske forholdet mellom bruk av generative KI-verktøy og akademiske idealer som vi beskrev foran under punkt 1 i rapporten.

¹⁴² Johnston mfl. s. 18.

¹⁴³ Se Ajevski mfl. s. 361 og Weber-Wulf mfl. s. 27.

gir imidlertid ingen reell begrunnelse for hvordan de har kommet frem til denne konklusjonen.¹⁴⁴ I skrivende stund har vi derfor ingen betryggende måte for å avdekke om de tekstene studentene våre leverer i forbindelse med formativ og summativ vurdering helt eller delvis er utformet ved hjelp av KI-verktøy.

*Det er også usikkert om det i overskuelig fremtid vil bli utviklet verktøy som på en treffsikker og etterprøvbar måte er i stand til å skille mellom tekst utformet av mennesker og tekst utformet av KI-verktøy i form av språkmodeller. Det er flere grunner til dette. For det første bygger deteksjonsverktøy på den samme teknologien som det språkmodellene gjør, og deteksjonsverktøyene vil derfor nødvendigvis alltid ligge på etterskudd i den teknologiske utviklingen. For det andre vil deteksjonsverktøyene måtte ta høyde for individuelle variasjoner mellom ulike språkmodeller, og denne oppgaven blir stadig mer krevende etter hvert som flere språkmodeller blir utviklet uavhengig av hverandre. For det tredje har det vist seg svært enkelt å unngå positive treff i deteksjonsverktøyene, for eksempel gjennom å bytte ut enkeltord i teksten, gjennom bruk av oversettelsesprogrammer eller ved å få et annet KI-verktøy enn det som opprinnelig utformet teksten til å omformulere teksten.*¹⁴⁵

De nevnte utfordringene har ledet arbeidsgruppen i retning av at reguleringen av studentenes bruk av KI-verktøy i forbindelse med formativ og summativ vurdering bør bygge videre på de kravene fakultetet allerede stiller til etterprøvbarhet og selvstendighet i studentarbeider. For det første mener vi det er viktig at regelverket gjør det tydelig for studentene at de har en *plikt til å henvise til tekst utformet av KI-verktøy på en etterprøvbar og redelig måte*, og at de får *eksempler på hvordan de kan oppfylle denne plikten* dersom de bruker tekst utformet av KI-verktøy i tekster levert i forbindelse med formativ og summativ vurdering. For det andre mener vi det er viktig å informere studentene om at i vurderingen av studentens tekst, så *vil ikke KI-generert tekst regnes som tekst utformet av studenten selv*, med mindre noe annet fremgår av oppgaven. Det betyr at selv om studenten har henvist til tekst utformet av KI-verktøy på en etterprøvbar og redelig måte, så kan den leverte teksten likevel bli vurdert som ikke-godkjent eller til ikke-bestått etter en faglig vurdering, fordi studentens selvstendige bidrag ikke har vært tilstrekkelig til å oppnå et godkjent eller bestått resultat. Vi går nærmere inn på dette i det følgende.

5.3 Retningslinjer for tillatt bruk av KI knyttet til masteroppgave, hjemmeeksamener, kursoppgaver og arbeidsgruppeoppgaver

5.3.1 Innledning - oversikt over relevant regelverk

Før vi legger fram våre forslag til konkrete endringer i regelverk og retningslinjer på fakultetet, vil vi kort gå igjennom relevant regelverk på nasjonalt nivå og hos UiB sentralt, som danner rammene for våre regler. Vi vil også gi en rask oversikt over regelverk og retningslinjer som finnes på fakultetet i dag.

¹⁴⁴ Se nærmere Weber-Wulf mfl. s 26: «As the tools do not provide any evidence, the likelihood that an educational institution is able to prove this form of academic misconduct is extremely low. Reports provided by detection tools for AI-generated text cannot be used as the only basis for reporting students for cheating. They can give faculty a hint that some sort of misconduct may have happened, but further dialogue and conversations with students should take place.»

¹⁴⁵ Se nærmere Ajevski mfl. s. 361–362 og Weber-Wulf mfl. s. 16, jf. s. 27.

På nasjonalt nivå ser vi at det overlates til utdanningsinstitusjonene å konkretisere hvordan bruk av KI-verktøy blir vurdert opp mot fuskereglene, og i UiB sine sentrale retningslinjer viser man til at det kan være fagspesifikke føringer for henvisninger til bruk av KI-verktøy. At fakultetet har egne regler og retningslinjer for studentenes bruk av KI-verktøy er derfor nødvendig for å følge opp forventningene nasjonalt og fra UiB sentralt, i tillegg til at det som vi har vært inne på er et klart ønske fra studentenes side.

a) På nasjonalt nivå: Universitets- og høyskoleloven og forslag til ny Universitets- og høyskolelov

Universitets- og høyskoleloven gir utdanningsinstitusjonene hjemmel til å annullere eksamen og eventuelt utestenge studenten i fuskesaker:

Universitets- og høyskoleloven § 4-7 nr. 1:

1) Styret selv eller institusjonens nemnd for studentsaker, jf. § 5-1, kan annullere eksamen eller prøve eller godkjenning av kurs hvis kandidaten

[...]

b. forsettlig har forsøkt å fuske eller forsettlig eller grovt uaktsomt har fusket i forbindelse med gjennomføring av, eller forut for endelig sensur av, vedkommende eksamen eller prøve, eller under gjennomføring av vedkommende kurs.¹⁴⁶

Universitets- og høyskoleloven § 4-8 nr. 3:

3) En kandidat som har opptrådt slik som beskrevet i § 4-7 første eller andre ledd, eller forsettlig har medvirket til dette, kan ved vedtak av institusjonens nemnd for studentsaker, jf. § 5-1, utestenges fra institusjonen og fratras retten til å gå opp til eksamen ved institusjoner under denne lov i inntil ett år. Slik adgang til utestenging gjelder ikke for stipendiater ansatt ved institusjonen doktorgraden avlegges ved.

Fuskebegrepet er ikke nærmere definert i loven. Det er opp til institusjonene å regulere hva studentene har lov til og ikke, og dermed hva som regnes som fusk, i sitt regelverk.¹⁴⁷ Høyesterett har likevel innfortolket en rettsstridsreservasjon, slik at «handlingene som åpenbart ikke er egnet til å gi kandidaten noen fordel ved eksamen – eksempelvis gjenglemming av et privat brev uten faglig innhold – faller utenfor».¹⁴⁸

I forarbeidene til ny Universitets- og høyskolelov¹⁴⁹ skriver departementet om fuskebegrepet og behovet for samordning. Departementet lander på at fuskebegrepet heller ikke skal defineres i den nye loven.

Departementet mener tilbakemeldingene fra høringsinstansene bekrefter at fuskebegrepet er og må være dynamisk, og at det vil være vanskelig å gi en

¹⁴⁶ Ny UH-lov § 12-4 andre avsnitt: «Dersom en student forsettlig har forsøkt å fuske eller forsettlig eller grovt uaktsomt har fusket i forbindelse med gjennomføringen av eksamen eller obligatoriske aktiviteter eller forut for endelig sensur, kan eksamen eller aktiviteten annulleres.

¹⁴⁷ Prop. 126 L (2022–2023), s. 238.

¹⁴⁸ Rt. 2015 s. 995, avsnitt 40.

¹⁴⁹ Vedtatt i Stortinget 13.02.2024. Ikrafttredelsestidspunkt er ikke bestemt.

definisjon i loven som både er presis og konkret nok, og som fanger opp framtidig utvikling av eksamensformer og fuskemetoder.¹⁵⁰

I særmerknaden til lovforslagets § 12-4 knytter departementet merknader til hva som kjennetegner fuskehandlinger og gir eksempler. Departementet understreker institusjonens ansvar for å sikre regler som gir studentene tydelig informasjon om hvilke plikter og ansvar de har i forbindelse med eksamensgjennomføringen. Som eksempler på fusk trekker departementet fram å la noen andre gjennomføre eksamen for seg, å ha tilgjengelig ulovlige hjelpemidler, ulovlig samarbeid og plagiering. Departementet kommenterer bruk av samtaleroboter konkret:

Å legge fram en tekst som er generert av samtaleroboter (tekstgenereringsfunksjoner basert på kunstig intelligens) som sitt eget verk, vil også kunne defineres som fusk med mindre slik bruk for eksempel er en del av oppgaven. Institusjonene må sørge for god informasjon til studentene i forkant av eksamener, av hvordan bruk av slike verktøy vil bli vurdert opp mot fuskereglene, og hvilke forventninger som stilles om selvstendig arbeid.¹⁵¹

Universitetet i Bergen og Det juridiske fakultet må regulere bruken av KI-verktøy blant studenter innenfor disse rammene.

b) På universitetsnivå: UiBs studieforskrift og retningslinjer

I UiBs studieforskrift er det gitt regler om gjennomføring av eksamen i § 7-4 og forventningene og pliktene til studenten i § 4-3 som er relevante for vurderingen av fusk og bruk av KI-verktøy:

§ 7-4 Gjennomføring av eksamen

(1) Så langt reglane høver med eksamensforma pliktar studentane å:

- a. svare i samsvar med dei formelle krava til eksamenen som står i eksamensoppgåva og emneskildringa,*
- b. følge eksamensreglementet til fakultetet,*
- c. ikkje nytte anna enn lovlege hjelpemiddel,*
- d. legitimere seg på eigna måte,*
- e. levere eksamenssvaret innanfor fristen og*
- f. ikkje forstyrre andre og å rette seg etter meldingar frå eksamensvaktene.*

(2) Fakultetet sjølv kan vedta utfyllande reglar for gjennomføringa av eksamen («eksamensreglement»). Studentane skal informerast om eksamensreglementa, og desse skal også vere lett tilgjengelege.

§ 4-3 Forventingane og pliktene til studenten

(1) Studenten er forventa å:

¹⁵⁰ Prop. 126 L (2022–2023), s. 243.

¹⁵¹ Prop. 126 L (2022–2023), s. 351.

a. oppfylle krav til akademisk redelegheit og integritet

UiB gir videre retningslinjer og informasjon om krav til akademisk redelighet på nettsiden om [Reielegheit og fusk](#), hvor det er lagt til et eget punkt «særskilt om kunstig intelligens». Her står det blant annet:

Som regel er det eit krav om at svaret på eksamen er ein sjølvstendig produsert tekst. Dette gjer at å levere ein tekst som heilt eller delvis er generert vil reknast som fusk, med mindre det er sitert på redeleg måte.

Videre gjøres det oppmerksom på at det kan være fagspesifikke føringer på hvordan bruk skal dokumenteres, og det gis et eksempel på hvordan man refererer til tekst generert av digitale verktøy i APA7. UiBs nettside om Reielighet og fusk er lenket til i fakultetets utfyllende regler § 4-1.

c) På fakultetetsnivå: Fakultetets regelverk og retningslinjer

I *Utfyllende regler for studier ved Det juridiske fakultet, Universitetet i Bergen* har vi et eget kapittel 4 om krav til selvstendighet og kildehenvisning som består av § 4-1 om krav til ordgrense, selvstendighet og kildehenvisning, og § 4-2 om konsekvensen av brudd på reglene. Første avsnitt i § 4-1 omtaler kravet til selvstendighet og kildehenvisning, og står rutinemessig sitert på forsiden av obligatoriske kursoppgaver og hjemmeeksamener ved fakultetet. I tillegg har fakultet retningslinjene «[Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB](#)». Disse blir det normalt lenket til på emnesidene på MittUiB under «Krav til obligatorisk deltagelse - fram møte, innleveringer og kommenteringer», sammen med «[Veiledning til henvisninger i juridiske tekster](#)». Dette siste dokumentet skal innen kort tid byttes ut med nye retningslinjer for henvisninger.

I «[Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB](#)» punkt 5 og 9 finnes også informasjon om fakultetets kontroll med kravene til selvstendig arbeid og tekstkontroll av skriftlige arbeider.

5.3.2 Forslag til endringer i fakultetets utfyllende regler

I [Utfyllende regler for studier ved Det juridiske fakultet, Universitetet i Bergen](#) § 4-1 nr. 1 står det i dag:

Alle arbeider som leveres for godkjenning/sensur, skal være studentens eget arbeid. Dette gjelder også der vedkommende arbeid(er) ikke inngår i grunnlaget for karakterfastsettelse. Kilder som nyttes skal angis i overensstemmelse med [universitetets retningslinjer om kildebruk](#). Overtredelse vil bli å vurdere som fusk, se § 4-2.

Arbeidsgruppen foreslår å endre utfyllende regler § 4-1 for å presisere regelverket for bruk av KI-verktøy. Vi mener at det må fremgå tydelig av regelverket at arbeider som er helt eller delvis skapt ved bruk av verktøy som benytter seg av generativ kunstig intelligens ikke kan regnes som studentens eget arbeid, og at slike arbeider kan vurderes som fusk med mindre de er sitert på redelig måte. Det vil gi fakultetet en tydelig hjemmel for å gripe inn mot bruk av disse verktøyene ved utarbeidelse av arbeider som skal leveres for godkjenning eller sensur.

Arbeidsgruppen foreslår at bestemmelsen endres slik:

*Alle arbeider som leveres for godkjenning/sensur, skal være studentens eget arbeid. Dette gjelder også der vedkommende arbeid(er) ikke inngår i grunnlaget for karakterfastsettelse. Kilder som nyttes skal angis i overensstemmelse med universitetets retningslinjer om kildebruk. Overtredelse vil bli å vurdere som fusk, se § 4-2. **Arbeider som er helt eller delvis skapt ved bruk av verktøy som benytter seg av generativ kunstig intelligens kan ikke regnes som studentens eget arbeid. Slike arbeider kan også vurderes som fusk med mindre de er sitert på redelig måte, se Særskilt om kunstig intelligens.***

Det kan være utfordrende å trekke opp grensen mellom kravet til selvstendighet, som er en faglig vurdering, og når noe anses som fusk som skal sanksjoneres etter Universitets- og høyskoleloven §§ 4-7 og 4-8. For å gi studentene nærmere veiledning om denne grensedragningen, skriver vi mer om dette i *Veiledning til studentene om anbefalt bruk av KI ved læring og vurdering* (vedlegg 1). Vi omtaler også dette kort i punktet *Innspill til videre arbeid med «Krav til skriftlige arbeider ...»* under.

5.3.3 Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB

Kort om retningslinjene og forankring

Som nevnt, blir retningslinjene «[Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB](#)» rutinemessig lenket til på emnesidene på MittUiB. Teksten har tilsynelatende to funksjoner. Den fungerer som rene retningslinjer som gir studentene veiledning i hva som kreves for å være på rett side av kravene til akademisk redelighet, men den gir også tips til hvordan man skriver juridiske tekster med god kvalitet, og hva som er gode arbeidsmetoder for jusstudenter. I arbeidet med denne rapporten har arbeidsgruppen sett at det kan være behov for en større revisjon av teksten, for å gjøre det tydeligere for studentene hvordan de skal forholde seg til den. En slik større gjennomgang faller utenfor vårt mandat, og vi begrenser oss derfor i denne omgang til å foreslå mindre tillegg som vi anser som nødvendige. I tillegg vil vi komme med forslag til hvordan KI-relaterte problemstillinger burde inngå i en fremtidig revidering av retningslinjene. Retningslinjene, med våre forslag markert, er også tatt inn i vedlegg 4.

For at retningslinjene skal ha tilstrekkelig forankring i det øvrige regelverket ved fakultetet, foreslo arbeidsgruppen at «Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB» og UiB sine retningslinjer (<https://www.uib.no/sa/164162/redelegheit-og-fusk>) ble inkludert i fakultetets utfyllende regler § 9-2, med lenker. Endringen ble vedtatt av SU i møtet 17.01.2024.

Oppdatering av punkter i «Krav til skriftlige arbeider ...» for å ta høyde for bruk av KI-verktøy

Punkt 2 Generelt om krav til skriftlige arbeider på jusstudiet

Punkt 2 i «Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB» handler om kravet til kildehenvisninger og akademisk redelighet. Vi foreslår å legge til følgende som et siste avsnitt i punkt 2:

Bruk av verktøy som benytter seg av generativ kunstig intelligens (som ChatGPT og Microsoft Copilot) gir egne utfordringer knyttet til akademisk redelighet. Dersom du

bruker slike verktøy må du skille mellom hva du selv har bidratt med, og hva språkmodellen har bidratt med. Du må også henvisne på en redelig måte.

Punkt 3 Nærmere om kravet til selvstendig arbeid

Punkt 3 i «Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB» omtaler krav til selvstendig arbeid. Vi foreslår at det legges til informasjon som konkret handler om tekst skapt av generativ KI flere steder i denne teksten.

I første avsnitt foreslår vi å legge til følgende setning for å presisere at bruk av KI også er problematisk med tanke på selvstendighetskravet:

Dersom du gjengir en tekst som er helt eller delvis skapt av generativ KI, vil du stå i fare for at du ikke oppfyller dette kravet til selvstendighet. KI-generert tekst regnes ikke som din egen tekst, selv om kvaliteten og innholdet i teksten til en viss grad er avhengig av prompten man benytter seg av.

Etter andre avsnitt, som handler om presise henvisninger, foreslår vi å legge til følgende:

Du må også henvisne på en presis måte dersom du bruker generativ KI for å produsere tekst. En tekst som er generert av KI kan ikke gjenskapes av noen andre. Det er derfor viktig at du siterer og forklarer hvordan verktøyet er brukt på en slik måte at bruken er etterprøvable. For å være trygg på at henvisningen er etterrettelig og etterprøvable, må bruken av KI-verktøyet dokumenteres ved skjermbilde av samtalen, eller tilsvarende dokumentasjon (noen av verktøyene har en løsning med permanent lenke, som gir mottakeren av lenken tilgang til hele samtalen. Dette vil anses som tilsvarende). Videre må du beskrive hvordan du har brukt verktøyet. Dokumentasjon i form av skjermbilde og beskrivelse kan legges som vedlegg til besvarelsen din, og vil ikke inngå i ordtellingen. Vedlegg leveres i samme innleveringsdokument, men etter selve oppgavebesvarelsen. Du må i tillegg ha en [henvisning i teksten \[lenke til søk og skriv\]](#). Eksempler på riktig henvisning og dokumentasjon kan du finne i [Veiledning til studentene om anbefalt bruk av kunstig intelligens knyttet til læring og vurdering \[lenke\]](#).

Mangelfull henvisning, både til tradisjonelle kilder eller til bruk av KI-verktøy, vil utgjøre et selvstendig brudd på akademiske standarder knyttet til sitering, og kan regnes som fusk.

Vår anbefaling er her noe strengere enn retningslinjene som finnes for eksempel for henvisninger etter APA 7th.¹⁵²

En KI-generert tekst er ikke mulig for andre å gjenskape. I teksten din bør du beskrive hvordan du har brukt verktøyet, og du bør gjengi det du skrev inn i chatten. Dersom du har et langt svar fra chatten, bør du legge dette ved oppgaven som vedlegg.

Arbeidsgruppen mener at kravet til etterprøvbarhet kun kan etterleves på en tilfredsstillende måte dersom studenten dokumenterer samtalen med KI-verktøyet i sin helhet, uavhengig av om svaret fra chatten er langt. Rådet vårt til studentene vil derfor være at samtalen dokumenteres ved skjermbilde

¹⁵² Se <https://www.sokogskriv.no/referansestiler/apa-7th.html#kunstig-intelligens-f-eks-store-sprakmodeller-som-chatgpt-writesonic-mfl>

eller tilsvarende. ChatGPT har fått en mulighet for å opprette en permanent lenke til samtalen, som kan fungere som dokumentasjon, men ikke alle verktøyene har en slik løsning. Når vi åpner for «tilsvarende» er det for å ta høyde for at det kan komme flere slike løsninger i fremtiden som vil dokumentere samtalen like godt som et skjermbilde. Studenter som har dokumentert bruken på en etterprøvable måte uten å bruke skjermbilde, vil naturligvis ikke bli tatt for fusk, men ved å følge anbefalingen om bruk av skjermbilde kan de være trygge på at henvisningen oppfyller kravene til redelig henvisning. Dokumentasjonen og forklaringen på bruken av KI-verktøy bør, etter arbeidsgruppens syn, utformes som et vedlegg som ikke inngår i ordtellingen. I praksis vil et *vedlegg* innebære at studenten klipper inn dokumentasjonen og forklaringen i innleveringsdokumentet, etter oppgavebesvarelsen. I innleveringsløsningene våre er det kun mulig å levere ett dokument.

Dersom forslaget blir vedtatt, vil vi anbefale at dette blir formidlet til biblioteket, slik at de kan oppdatere sine nettsider i tråd med retningslinjene.

Punkt 5 Fakultetets kontroll med kravene til selvstendig arbeid

Under punkt 5 i «Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB» beskrives fakultetets kontroll med kravene til selvstendig arbeid. Her foreslår vi å tilføye et avsnitt for å gi informasjon om hvordan mistanke om bruk av KI-verktøy følges opp.

Emneansvarlige, arbeidsgruppeledere og andre undervisere mottar opplæring i hvilke tegn som kan indikere at en tekst er generert av KI-verktøy. Ved mistanke om bruk av KI-verktøy kan det være aktuelt å ta i bruk programmer som er trent i å detektere KI-generert tekst. Sensorer får også informasjon om hvilken bruk av KI som er tillatt og hvordan studenter skal henvisne til bruk av KI-verktøy. Vi vil også gjenta og presisere at KI-generert tekst ikke kan regnes som egen tekst selv om kvaliteten og innholdet i teksten er til en viss grad avhengig av prompten man benytter seg av. Selv om man bruker riktig kildehenvisning, vil bruken av KI-generert tekst kunne føre til underkjennelse av arbeidet på faglig grunnlag. Manglende henvisning vil kunne regnes som fusk.

Hvordan vi foreslår å gi informasjon til undervisere og sensorer om hvilken bruk av KI-verktøy som er tillatt osv., skriver vi om i punkt 4.4 og 4.5 i rapporten.

Punkt 8 Krav til kommentering av andre studenters besvarelser

Som det står punkt 8 i «Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB», er kommentering av medstudenters besvarelser et viktig element i det pedagogiske opplegget på jusstudiet, og det er en måte for studentene å øve på å formulere poenger, og kritisk vurdere andres tekst. Å benytte KI-verktøy for å oppfylle kravet til kommentering av andre studenters besvarelser vil åpenbart undergrave hele poenget med arbeidskravet. Arbeidsgruppen foreslår derfor å legge til følgende avsnitt under punkt 8:

For å få det læringsutbyttet som er tenkt av å kommentere andres besvarelser, nemlig å øve på å vurdere andres tekst kritisk og formulere tilbakemeldinger, er det nødvendigvis du selv som må lese oppgavene og formulere kommentarer. Det er derfor ikke mulig å oppfylle kommenteringskravet ved å bruke KI-verktøy. Dersom du bruker KI-verktøy for å oppfylle kommenteringskravet, kan arbeidskravet bli

underkjent av den emneansvarlige. Et mulig unntak kan være der hvor nettopp det å bruke KI-verktøy til å vurdere kvaliteten på andres tekster er en del av læringsmålet i det aktuelle emnet. Dette vil i så fall være klart angitt av den emneansvarlige når arbeidskravet blir gitt.

Dette bør også formidles til studentene i opplæringsprogrammet som skisseres i punkt 4.3.4 over.

Innspill til videre arbeid med «Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB»

Punkt 3 Nærmere om kravet til selvstendig arbeid

I «Krav til skriftlige arbeider på masterprogrammet i rettsvitenskap ved UiB» står det i dag at «[d]et er viktig å være klar over at selv riktig angitte sitater likevel kan utgjøre en så stor del av en besvarelse at krav til selvstendighet ikke er oppfylt.». Arbeidsgruppen mener at man med fordel kan utdype hvordan dette skal forstås generelt, og hvordan man skal forholde seg til selvstendighetskravet når det gjelder bruk av KI-verktøy.

Forskjellen på det faglige kravet til selvstendighet og vurderingen av fusk burde fremgå tydeligere. Manglende selvstendighet er et faglig spørsmål, med den mulige konsekvens at man risikerer å ikke bestå/få godkjent et arbeidskrav om besvarelsen ikke er selvstendig, eller å få en dårlig karakter hvis omfanget er mindre. Manglende etterlevelse av kravene til akademisk redelighet er imidlertid noe som behandles som en potensiell fuskesak, hvor mulige konsekvenser er annullering av eksamen eller prøve, eller utestengelse. Enkelte steder i teksten er ikke dette skillet helt tydelig.

Punkt 6 Nærmere om gode og dårlige arbeidsmåter

Dette punktet er i kategorien tips til god studieteknikk. Arbeidsgruppen mener at slike tips hører bedre hjemme andre steder enn i et dokument som skal være retningslinjer for studentene. Siden dokumentet ble opprettet er det gjort endringer på studieprogrammet, med blant annet «Lær å lære» for studenter på første studieår. Man bør derfor revurdere om denne typen tips bør være en del av et slikt dokument.

Hvis fakultetet fortsatt ønsker at dette skal inngå i dokumentet, er det naturlig at det også inneholder et punkt om gode og dårlige arbeidsmåter med KI-verktøy. Arbeidsgruppen mener imidlertid at denne typen tips og råd hører bedre hjemme i kanaler som dreier seg om opplæring av studentene, og har derfor ikke kommet med konkrete forslag i teksten.

Vi skriver mer om gode og dårlige arbeidsmåter med KI-verktøy i *Veiledning til studentene om anbefalt bruk av KI knyttet til læring og vurdering* (Vedlegg 1).

5.4 Forslag til endring av «Instruks om oppgavegjeving og sensur»

5.4.1 Innledning

Instruks om oppgavegjeving og sensur inneholder regler om utforming av oppgaver for formativ og summativ vurdering, samt regler for utforming av sensorveiledning og gjennomføring av sensur ved

summativ vurdering. Arbeidsgruppen har identifisert et behov for å gjøre endringer i denne instruksjonen for å synliggjøre at den som utformer oppgaver er nødt til å vurdere om studentene kan gjøre bruk av KI-verktøy for å besvare oppgaven. Dersom man velger at studentene skal kunne bruke KI-verktøy, må den emneansvarlige videre ta stilling til om oppgaven er egnet som oppgave for summativ vurdering i lys av den evnen slike verktøyer har til å besvare rettslige spørsmål. Videre har arbeidsgruppen identifisert at det er behov for å gjøre en endring i instruksjonen for å adressere muligheten for at sensorer tar i bruk KI-verktøy i forbindelse med sensuren, for eksempel for å forenkle arbeidet med å gi tilbakemeldinger eller sensurbegrunnelser til studentene. Vi vil utdype disse endringsforslagene i det følgende.

5.4.2 Endringsforslag

Utforming av oppgaver for summativ vurdering

Flere av emnene på masterstudiet i rettsvitenskap gjennomfører den summative vurderingen i kontrollerte omgivelser, typisk i form av en skoleeksamen/saleksamen. Her kontrollerer fakultetet hvilke hjelpemidler studentene har tilgang til når de gjennomfører vurderingen, og det vil fremgå av emnebeskrivelsen for emnet om studentene har tilgang til KI-verktøy. Andre emner gjennomfører den summative vurderingen utenfor kontrollerte omgivelser, for eksempel som en hjemmeeksamen eller mappevurdering. Her har fakultetet ingen mulighet til å kontrollere hvilke hjelpemidler studentene har tilgang til når de gjennomfører vurderingen, og det vil derfor være umulig for oss å hindre at studentene tar i bruk KI-verktøy i slike vurderingssituasjoner.

Instruks om oppgavegjeving og sensur punkt 1.2 c), b. oppstiller allerede et krav om at den som utformer oppgaver til bruk for summativ vurdering («eksamensoppgaver») skal ta hensyn til hvilke kilder og hjelpemidler som er lovlige i forbindelse med den aktuelle vurderingen. Ordlyden er generelt utformet, og oppstiller derfor allerede i dag et krav om at den som utformer oppgaver til bruk for summativ vurdering må ta hensyn til om studentene har tilgang på KI-verktøy når de skal besvare oppgaven. Siden det kan være noe tilfeldig hvor godt orientert den enkelte emneansvarlige er om studentenes mulighet for å bruke KI-verktøy til å løse rettsspørsmål, er arbeidsgruppen likevel av den oppfatning at bestemmelsen eksplisitt bør nevne studentenes mulighet for å bruke KI-verktøy som noe oppgavegiveren må ta hensyn til i sin utforming av oppgaven.

Arbeidsgruppen foreslår derfor at punkt 1.2. c), b. i Instruks om oppgavegjeving og sensur endres fra:

«kva kjelder/hjelpemiddel som er lovlege på den aktuelle eksamen»

Til (endringsforslag i rødt):

«kva kjelder/hjelpemiddel som er lovlege på den aktuelle eksamen, **herunder særleg om studentane har høve til å bruke KI-verktøy til å svare på oppgåva**»

Oppgaver som KI-verktøy kan besvare på en kvalifisert måte uten vesentlig andre inndata enn oppgaveteksten, er generelt sett dårlig egnet som oppgaver for summativ vurdering. Dette er opplagt der hvor vurderingen skjer utenfor kontrollerte omgivelser, eller i kontrollerte omgivelser hvor studentene har tilgang til KI-verktøy som lovlig hjelpemiddel. Dersom en student, uten egne reflekterte bidrag, kan legge oppgaveteksten inn i et KI-verktøy og få en respons i form av en ferdig bearbeidet besvarelse, gir oppgaven på ingen måte en treffsikker prøving av denne studentens kompetanse.

Oftentimes er imidlertid denne type oppgaver like dårlig egnet som oppgave for summativ vurdering i emner der vurderingen skjer i kontrollerte omgivelser. Foran, under punkt 3, så vi at KI-verktøy innen relativt kort tid kommer til å ta over en god del av de arbeidsoppgavene som jurister utfører i dag, og at studentene våre derfor trenger å tilegne seg kompetanse som ikke enkelt lar seg erstatte av KI-verktøy. Dette må også gjenspeile seg i måten vi prøver studentene våre på. Dersom det vi prøver studentene våre i er oppgaver som i det praktiske rettsliv er, eller i løpet av kort tid vil bli, løst av KI-verktøy, så dokumenterer ikke denne prøvingen at studentene har den kompetansen som er nødvendig i deres fremtidige yrkesliv. Vi må derfor i størst mulig grad etterstrebe at den summative vurderingen, særlig i emner sent på studiet, skjer gjennom oppgaver som KI-verktøy ikke er i stand til å besvare på en kvalifisert måte.¹⁵³ Det samme vil også gjelde for oppgaver som ikke er karaktertellende, men som er obligatoriske, eller på annen måte inngår som en del av prøvingen i emnet.

Arbeidsgruppen foreslår derfor et nytt punkt 1.3.2 i Instruks om oppgavegjeving og sensur, med tittelen «Oppgaver og KI-verktøy»:

«Oppgaver som KI kan svare på på en kvalifisert måte, er som regel ueigna for summativ vurdering. Dette gjeld særleg der vurderinga ikkje blir gjennomførte i kontrollerte omgjevnader. Det er oppgåva til den emneansvarlege å vurdere dette før oppgåva blir gitt».

Bruk av KI-verktøy i forbindelse med sensur av studentbesvarelser

KI-verktøy som Microsoft Copilot og ChatGPT er allerede i dag i stand til å gi noenlunde treffsikre vurderinger av, og tilbakemeldinger på, tekstkvalitet. Vi ser også at det pågår flere forsøk på å utvikle KI-verktøy som kan gi automatiserte tilbakemeldinger på studentbesvarelser.¹⁵⁴ Det er derfor ikke utenkelig at enkelte av våre sensorer vil ha interesse av å ta i bruk KI-verktøy for å lette eller effektivisere arbeidet med å utforme tilbakemeldinger eller sensurbegrunnelser til studentene. Som det har fremgått foran, under punkt 2, er slike KI-verktøy på dagens utviklingsnivå ikke i nærheten av å gi like treffsikre og verdifulle tilbakemeldinger til studentene som det en godt kvalifisert jurist kan gjøre. En begrunnelse som er utformet ved hjelp av KI-verktøy vil heller ikke være noen egentlig begrunnelse av det sensurvedtaket som er truffet, men snarere gi uttrykk for KI-verktøyets vurdering av studentens besvarelse. Denne type bruk av studentbesvarelser vil også kunne lede til utfordringer av så vel opphavsrettslig som personvernrettslig karakter. Arbeidsgruppen er derfor av den oppfatning at fakultetet eksplisitt bør forby sensorer å ta i bruk slike verktøy i sensuren. Et slikt forbud vil også være til hinder for at sensorer som mistenker at en studentbesvarelse helt eller delvis består av KI-generert tekst kan kjører oppgaven gjennom KI-verktøy som er ment å skulle kunne identifisere KI-generert tekst på eget initiativ. Arbeidsgruppen mener at denne type tekstkontroll utelukkende bør gjennomføres av fakultetet, etter gjeldende rutiner.

¹⁵³ Vi vet samtidig at KI-verktøy er særlig godt egnet å løse øvingsoppgaver med god struktur og lav grad av kompleksitet. Dette er oppgaver som er velegnet når studentene er i startfasen med å tilegne seg den juridiske grunnkompetansen. Vi må derfor holde åpent at det i enkelte emner, særlig på de tidlige studieårene, er nødvendig å prøve studenter i oppgaver som KI-verktøy kan besvare på en akseptabel måte. Prøvingen på disse emnene bør i slike tilfeller skje i kontrollerte omgivelser. Se nærmere om dette foran under punkt 4.3.

¹⁵⁴ Se for eksempel prosjektet «Digital vurdering» som CELL gjennomfører ved Det juridiske fakultet, UiO: <https://www.jus.uio.no/cell/vi-jobber-med/andre-prosjekter/digital-vurdering/>, og pilotprosjektet ved UiA som tester ut om kunstig intelligens kan effektivisere arbeidet med å utforme sensurbegrunnelser: <https://www.khrono.no/sensorer-testet-ut-begrunnelser-generert-av-kunstig-intelligens/847879>.

Arbeidsgruppen foreslår derfor at punkt 4.4. i Instruks om oppgavegjeving og sensur utvides med:

h) Sensorane kan ikkje nytte KI-verktøy i samband med sensur av studentbesvarelser utan eksplisitt samtykke frå den emneansvarlege. Dette inneber at sensorene til dømes ikkje kan bruke KI-verktøy som eit hjelpemiddel for å utforme tilbakemeldingar eller grunngjevingar til studentane. Sensorane skal til dømes heller ikkje nytte KI-verktøy for å identifisere om studentbesvarelser heilt eller delvis er utforma ved hjelp av KI-verktøy.

5.5. Forslag til endring av kontrakt for arbeidsgruppelederane

5.5.1 Innledning

Arbeidsgruppelederane på fakultetet er vidarekommende studenter som leder arbeidsgruppene på første og andre studieår. Studentene som blir ansatt signerer en arbeidsavtale som også beskriver arbeidsoppgavene og fungerer som en instruks. En av arbeidsoppgavene til arbeidsgruppelederane er å kommentere den enkelte student sin besvarelse av arbeidsgruppeoppgavene, minst to ganger per emne. Det finnes en teoretisk mulighet for at enkelte arbeidsgruppeledere kan ønske å ta i bruk KI-verktøy for å effektivisere kommenteringsjobben. Vi har ingen mistanke om at arbeidsgruppelederane vil gjøre dette, men slik arbeidsgruppen ser det er dette likevel en naturlig del av en fullstendig oppdatering av fakultetets regelverk. Vi mener derfor at det bør kommuniseres eksplisitt i instruksjonen til arbeidsgruppelederane at slik bruk av KI-verktøy ikke er tillatt.

5.5.2 Endringsforslag

Arbeidsgruppen foreslår å legge til følgende setning i arbeidsavtalen for arbeidsgruppeledere, under *Arbeidsoppgaver – Kommentering av oppgaver*:

«Det er ikke tillatt – helt eller delvis – å bruke KI-verktøy i forbindelse med kommentering av studentbesvarelser.»

5.6. Forslag til endring av «Instruks for veiledning og sensur på JUS399 og JUS396 masteroppgave»

5.6.1. Innledning

Fakultetet har en [Instruks for veiledning og sensur på JUS399 og JUS396 masteroppgave](#) som er vedtatt av Fakultetsstyret. Denne inneholder blant annet en beskrivelse av hva som faller innenfor og utenfor veilederens ansvar og arbeidsoppgaver, og veiledning til hvordan ulike momenter skal vektlegges i sensuren av masteroppgaver.

Instruksjonen vises og lenkes til i emnebeskrivelsene under *Arbeids- og undervisningsformer* og *Vurderingsformer*. Den formidles i tillegg til studentene på MittUiB, til sensorene i sensorbrevet hvor de blir bedt om å lese instruksjonen nøye, og til veilederne når de får tilsendt oppdragsbekreftelsen.

For sikre at informasjonen når fram til de som sensurerer masteroppgaver, bør forbudet mot å benytte KI-verktøy i sensuren som beskrevet i punkt 5.4.2 også gå fram av *Instruks for veiledning og sensur på JUS399 og JUS396 masteroppgave*. Videre bør fakultetet formidle til veiledere for masteroppgaven at KI-verktøy ikke kan brukes for å kommentere studentenes arbeid. En slik bruk ville vært problematisk både av hensyn til den faglige kvaliteten på veiledningen, og av hensyn til studentenes opphavsrett til eget arbeid.

Endringene vi foreslår her og begrunnelsen for disse, må også formidles til undervisere og sensorer i opplæringen som er skissert i punkt 4.4 og 4.5 i denne rapporten.

5.6.2. Endringsforslag

Under «Instruks for veiledere» foreslår arbeidsgruppen å føye til følgende:

Av hensyn til den faglige kvaliteten på veiledningen og av hensyn til studentens opphavsrett til eget arbeid, skal veileder ikke benytte seg av KI-verktøy i veiledningen av skriveprosessen. Veileder skal heller ikke bruke KI-verktøy for å identifisere om studentenes arbeid helt eller delvis er utformet ved hjelp av KI-verktøy.

Under «Instruks for sensorer» foreslår arbeidsgruppen å føye til følgende som et avsnitt før *Gjelder JUS399 Masteroppgave*:

Sensorene kan ikke bruke KI-verktøy i forbindelse med sensur av masteroppgave. Dette innebærer at sensorene for eksempel ikke kan bruke KI-verktøy som et hjelpemiddel for å utforme tilbakemeldinger eller begrunnelser til studentene. Sensorene skal heller ikke bruke KI-verktøy for å identifisere om studentbesvarelser helt eller delvis er utformet ved hjelp av KI-verktøy.

Oversikt over vedlegg:

Vedlegg 1: Forslag til veiledning for studentene om anbefalt bruk av KI-verktøy ved læring og vurdering

Vedlegget inneholder et forslag til en veiledning for studentene om anbefalt bruk av KI ved læring og vurdering. Arbeidsgruppen ser for seg at dette forslaget, med de endringer som SU ser behov for, kan brukes som utgangspunkt for nettsider hvor studentene kan finne tips og råd om hvilken bruk av KI-verktøy fakultetet anbefaler, og hvilken bruk fakultetet ikke anbefaler. Slik arbeidsgruppen ser det, er det viktig at det er SU, og ikke bare arbeidsgruppen, som tar eierskap til en slik veiledning/slike nettsider.

Vedlegg 2: Forslag til veiledning for emneansvarlige og andre undervisere om bruk av KI-verktøy ved undervisning og vurdering

Vedlegget inneholder et forslag til en veiledning for emneansvarlige og andre undervisere om anbefalt bruk av KI ved læring og vurdering. Arbeidsgruppen ser for seg at dette forslaget, med de endringer som SU ser behov for, bør formidles til samtlige undervisere ved fakultet, og at dokumentet også bør gjøres tilgjengelig på relevante nettsider. Slik arbeidsgruppen ser det, er det viktig at en slik veiledning blir godt forankret i fakultetets organer, slik at det tydelig fremgår at dette er noe som fakultetet – ikke bare denne arbeidsgruppen – stiller seg bak.

Vedlegg 3: Forslag til informasjonsbrev til sensorene om reglementsendringene og om hva som kjennetegner tekster helt eller delvis utarbeidet ved hjelp av KI-verktøy

Vedlegget inneholder et forslag til informasjonsbrev til sensorene, der vi presenterer de foreslåtte endringene av reglementet. Forslaget til informasjonsbrev inneholder også informasjon til sensorene om hva som kjennetegner tekster som helt eller delvis er utarbeidet ved hjelp av KI-verktøy, og hvordan sensorene skal forholde seg dersom de mistenker at en besvarelse de sensurerer helt eller delvis er utarbeidet ved hjelp av KI-verktøy, uten at dette fremkommer av henvisningene i besvarelsen.

Vedlegg 4: Samlet oversikt over forslag til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruksjer

Vedlegget inneholder en samlet oversikt over de forslagene arbeidsgruppen har til endringer av fakultetets regelverk, retningslinjer og instruksjer. Den nærmere begrunnelsen for disse forslagene fremgår av rapportens punkt 5.3–5.6.

Vedlegg 5: Samlet oversikt over forslag til endringer i læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet i rettsvitenskap

Vedlegget inneholder en samlet oversikt over de forslagene arbeidsgruppen har til endringer i læringsutbyttebeskrivelsen for masterstudiet i rettsvitenskap. Den nærmere begrunnelsen for disse forslagene fremgår av rapportens punkt 4.2.

