Programsensur vid juridiska fakulteten, UiB. Noen synspunkter på etikkundervisningen.

av Nils Terje Dalseide & Petter Asp

I. Innledning

1. Bakgrunn

Undertecknade har under 2010-2011 granskat det av fakulteten tillämpade sensursystemet vid juridiska fakulteten, UiB. Endelig rapport ble levert fakultetet den 15.03.11.

Som for den forrige rapporten skrives også denne rapporten på "svorsk".

I samsvar med avtale med dekan Asbjørn Strandbakken på fakultetsseinaret på Solstrand 3-4. januar 2012, har vi laget en kort rapport med våre foreløpige synspunkter på enkelte sider ved etikkens plass og innhold i jusstudiet. Vi har også sett på hvordan man kan integrere etiske problemer i undervisningen.

Vi har arbeidet med dette uten å avholde noe møte, men utvekslet synspunkter per e-post og telefon.

Videre har vi sendt utkast for å få innspill underveis i dette arbeidet fra fakultetet.

Vi går i denne sammenheng ikke i detalj inn på hvordan det eksisterende opplegget er for etikkfaget, og vurderer heller ikke om det eksisterende opplegget kvalitativt eller kvantitativt er tilfredsstillende eller ikke.

Hensikten med denne analysen er å vurdere etikkens plass, innhold og undervisning nokså fritt, slik at fakultetet kan ha en diskusjon om det bør gjøres korrigeringer eller suppleringer i det eksisterende opplegg på bakgrunn av våre innspill. Dersom det er andre sider ved dette som fakultetet ønsker evaluert, arbeider vi gjerne videre med det.

2. Mandatet

Det er ikke laget noe eget mandat for dette arbeidet, så vi bygger på sorenskriver Dalseides forslag under seminaret, som fikk dekanens og prodekanens tilslutning. Vi bygger videre på de føringer som ble gitt av dekan og prodekan, og på den dialog som vi hadde under seminaret.

II. Noen utgangspunkter for opplegget for og innholdet i undervisningen i etikkfaget i jusstudiet

1. Hvorfor er kunnskaper, ferdigheter og holdninger innenfor etikk viktig for juridiske kandidater i dag og i fremtiden?

I et samfunn med flere mennesker enn før, og med en vesentlig større andel mennesker bosatt i tettere befolkede og urbaniserte områder, blir den "gamle" sosiale kontrollen av medmenneskers atferd av mindre betydning. Fravær av eksterne korreksjoner på atferd og holdninger krever at det enkelte individ selv må være bedre rustet til å treffe gode valg.

De senere års utvikling bl.a. i vestlige land i form av større personlig handlefrihet så vel økonomisk som faktisk som følge av den generelle velstandsøkningen åpner for flere valgmuligheter, og har bl.a. gjort at det enkelte individs egenkontroll får større faktisk betydning for handlingsvalgene som foretas.

Velstandsøkningen i noen land samtidig som det er betydelig fattigdom i andre land har bl. a. medført fare for utnytting av mennesker, arbeidskraft og skapt sterk ulikhet i forhandlingsposisjon. De misbruksmuligheter som dette åpner for, lar seg ikke løse ved lovregulering og myndighetskontroll alene.

De økte muligheter for å opptre med en viss grad av anonymitet, f. eks. på Internettet, har også åpnet for flere misbruksmuligheter med lav oppdagelsesrisiko, og således vist at etiske normer eller fravær av slike er av større faktisk betydning.

Den enkeltes normer settes således oftere og mer på prøve i dagens samfunn, enn i et tettere samfunn med en sterkere faktisk og opplevd kontroll med den enkelte.

For jurister vil ofte situasjonen være at de skal rådgi eller vurdere kvaliteten av rettsubjekters forestående eller allerede foretatte handlingsvalg, hvor det foreligger handlingsalternativer som også har etiske sider. Derfor er nettopp juristenes evner til å identifisere og å vurdere etiske handlingsvalg av enda større betydning enn før.

På samfunnsområder med sterk dynamisk faktisk utvikling, f. eks. innenfor bruk av ny teknologi, vil lovgivningen nesten aldri kunne holde tritt med den faktiske utviklingen og med hvordan menneskene velger å benytte seg av teknologi. Det vil derfor kunne oppstå handlingsvalg, hvor generelle rettslige og etiske prinsipper er av særlig stor betydning for å kunne gjøre gode handlingsvalg. Noen praktiske eksempler på dette ser man ved bruken av elektronisk kommunikasjon på datamaskiner av alle typer, herunder smarttelefoner mv, og ved forvaltningen av informasjonen som finnes på lagringsenheten i slike datamaskiner.

Det er etter vår mening ikke tvilsomt at de juridiske lærestedene er særdeles viktige arnesteder for å utvikle kompetanse innenfor den juridiske relevante del av etikken, og å formidle den til fremtidens jurister slik at etikken kan få betydning for handlingsvalgene. Det er også oppfatningen i mange sammenlignbare land.[1]

2. Noen utviklingstrekk ved etiske normer.

De senere tiårene har etikkfaget utviklet seg betraktelig innenfor de fleste universitetsfag så vel i Norden og Europa som i Nord-Amerika, og innenfor de fleste studier/studieretninger utenfor universitetene. Denne utviklingen har så vidt begynt, og må forventes å fortsette. Fra å være en del av filosofifaget, har etikken dels blitt et eget fag, dels blitt et faglig element som er integrert i mange forskjellige studieretninger. I dag inngår etiske problemstillinger i de fleste studier, fra økonomi til medisin og teologi.

Tendensen de senere år har vært et økende fokus på etiske normer, og etiske krav til handlingsvalg. Det har vært en betydelig utvikling i internasjonale normer om etikk, og det finnes i dag nesten ikke et større internasjonalt konsern som ikke har utviklet og publisert egne etiske retningslinjer for sin forretningsdrift på sin hjemmeside. Det finnes heller ikke mange profesjoner som ikke har funnet behov for å utvikle en profesjonsetikk, og å nedfelle prinsipper i denne skriftlig. Flere former for tilsyns- og klageorganer over

[1] Se f. eks. den amerikanske høyesterettsjuststiarius Warren E. Burger sine betraktninger i artikkelen "Role of the Law School in the Teaching of Legal Ethics and Professional Responsibility", 29 Clev. St. L. Rev. 377 (1980).

manglende profesjonsetisk handlemåte har blitt etablert de siste tiår, og uttalelsene deres har fått en økende betydning for profesjonsutøverne. Dette gjenspeiler på mange måter samfunnets (også det internasjonale samfunns) etterspørsel etter informasjon om at det praktiseres etiske retningslinjer og hva disse går ut på. Det har således utviklet seg en form for minstekrav til etisk standard på flere områder innenfor forretningslivet og innenfor det offentlige og på tverrsektorielle profesjonsområder. Slike etiske normer kan dekke mange forskjellige forhold som f. eks. miljøvernfaglige elementer (utslipp av klimagasser, forholdet til avskoging av regnskog, bruk av bestemte vareinnsatsvarer mv), arbeidsmiljømessig behandling av medarbeidere og leverandører (herunder fravær av barnearbeid og sosial dumping) og standarder for due diligence og fravær av korrupsjon mv. Ikke minst når det gjelder omfattende offentlige anskaffelser ser man at de etiske krav har gjennomgått en betydelig utvikling og supplerer de formelle rettslige retningslinjer.

Ikke bare har det vært et økt fokus på etiske normer, det har også skjedd en videreutvikling og en skjerping av innholdet i de etiske normer på enkelte områder. Det er en nær sammenheng mellom f. eks. habilitetsnormer, selvstendighets- og uavhengighetsnormer, og generelle etiske normer. Det er ikke tvilsomt at kravene til rolleryddighet f. eks. for offentlige ansatte, herunder også for ombud så som politikere, og for ledere i forretningslivet har blitt skjerpet de senere år, ikke bare de skrevne, men også de uskrevne. Habilitetskravene for f. eks. dommere er utdypet og skjerpet, jf. oppsummeringen i Rt. 2009 side 459, avsnitt 28—33. Det er også en strengere praksis mht habilitet på flere områder enn før. Det skal foretas både en subjektiv og en objektiv test, og det skal legges økt vekt på hvorvidt det – sett fra en utenforståendes ståsted – er grunn til å trekke uhildetheten i tvil, jf. dommens avsnitt 31. På samme måte er de etiske atferdsnormene også gjenstand for en dynamisk utvikling, hvori bl.a. inngår spørsmålet om hvordan et handlingsvalg etisk sett tar seg ut sett utenfra.

På enkelte områder er det en glidende overgang mellom rettslige og etiske normer. Et eksempel på dette er reglene om dommeratferd i retten. Det er i tvisteloven kapittel 8 gitt saksbehandlingsregler for mekling og rettsmekling. I forarbeidene til kapittel 8 er det foretatt vurderinger f. eks. når det gjelder hvor langt en dommer kan gå i å påpeke sterke og svake sider ved en parts argumentasjon. Så langt disse normene rekker er de veiledende for dommerens handlingsvalg mht meklingsform, meklingsintensitet og signaler om hva en part bør vurdere. Disse normene suppleres av normene for god dommerskikk, jf. Tilsynsutvalgets praksis i saker om mekling og rettsmekling. Grensen mellom juss og etikk kan på visse områder være flytende.[2]

I og med at rettsanvendelse er et særdeles sentralt element i jussen, vil ikke bare rettslige, men også etiske normer kunne være relevante. Det å ha en metode for å anvende abstrakte normer på et bestemt faktum er et kjennetegn ved jusstudiet. Så vel ved anvendelsen av juridiske som etiske normer, kreves kunnskaper og metodikk for å komme frem til et mest mulig riktig resultat.

[2] Se Gunnar Aasland: Etiske retningslinjer for dommere side 16.

3. Målet med formidlingen av etiske normer

Målet med å lære studentene kunnskaper, ferdigheter og holdninger er å sette dem i stand til å handle riktigst mulig når de skal fungere i den praktiske virkelighet som advokater, påtalejurister, forvaltningsjurister, rettsvitenskapsfolk eller i andre juristroller. Resultatet av de samlede undervisningstilbud bør være at kandidatene har fått meg seg en etisk standard, og et "etisk kompass" som de kan dra nytte av når de stilles overfor egne eller andres etiske handlingsvalg. Ofte vil de etiske utfordringene inntreffe på områder hvor jussen ikke gir noen bestemt anvisning på hva som er et riktig svar. Ikke sjelden vil imidlertid etiske og juridiske normer kunne supplere hverandre. For at studentene ved fakultetet i Bergen skal være best mulig rustet, også på å håndtere etiske problemstillinger, er det vår oppfatning at studiet på dette punkt må legges opp mest mulig praktisk og virkelighetsnært, men også med den nødvendige teoretiske ballast i bunnen.

4. Grovskisse

Det er vår oppfatning at samfunnet og det rettssøkende publikum trenger jurister med:

a) Solide kunnskaper

b) Relevante ferdigheter

c) Gode holdninger

Disse elementene vil man i moderne resultatanalysesammenheng kunne kalle resultatmål for juristutdanningen. Utgangspunktet må da være at studiet skal ha som resultat at ferdige kandidater i størst mulig grad oppfyller disse tre målene.

Solide kunnskaper.

Med solide kunnskaper siktes det til et minste kunnskapsnivå om sentrale materielle og prosessuelle rettslige normer.

De aktuelle materiellrettslige normer bør dekke kjernekunnskapene innenfor de rettsfelter som er mest aktuelle i den virkeligheten som møter et flertall av juristene, og så vidt representative at det gir kandidatene muligheter til å trekke generelle slutninger av materiellrettslig karakter.

De prosessuelle normer bør dekke kjernekunnskapene innenfor straffeprosessen, sivilprosessen og forvaltningsprosessens områder.

Kunnskapskravet bør også gjelde kjennskap til profesjonsetiske normer, så som f. eks. etiske retningslinjer for dommere, etiske retningslinjer for forvaltningstjenestemenn og etiske retningslinjer for advokater. Det bør også gjelde grunnleggende generell kunnskap om internasjonale normer om etikk, og kjennskap til etikkens grunntenkning, så som f. eks. handlingsetikk, holdningsetikk, prosessorientert etikk, konsekvensetikk, pliktetikk, formålsetikk/sinnelagsertikk, dydsetikk mv.

Det er naturlig at enkelte grunnkunnskaper om den historiske fremvekst av religionsbaserte og moralbaserte normer inngår i undervisningen, herunder kort om de viktigste bidragsyterne i etikkfilosofien og deres tenkning, så som f.eks. Sokrates, Platon,

Aristoteles, Descartes, Locke, Bentham, Kant, Hobbes, Rousseu, Mill, Ross, Smith, Hart, Adamer, Dworkin, Rawl, Bernt, Doublet, Syse og Øverenget mv.

Det er rimelig at det legges mest vekt på tenkning som har sterk juridisk relevans. Selve den grunnleggende tenkningen er ikke ny, noe som er godt illustrert i f. eks. *Domarreglerna* i Lagboken (ca 1540) Olaus Petri, (1493-1552), hvor det bl.a. heter:

> ”Teslikes skal han ock besinna, at domare embete är för then menigha mandz besta insatt, och icke för domarens eghit besta, och therföre skal han thet bruka then menigha och icke sigh sielff til godho, än tå at thet är honom ock sielffuom til godho, när thet rett brukas, Doch skal han jw sökia thet menigha besta medh embetet, och ey sitt eghit, Ty Domaren är för then menigha man skuld, och icke then menighe man för Domarens skuld.”

Dette er ikke mindre relevant i dag enn da Olaus Petri presenterte dette. Den sentrale oppgaven er å integrere dette i profesjonsetikken, og å gjøre den aktuell og relevant for fremtidens jurister.

Kjennskap til grunnleggende etiske normer som er praktiske for jurister, og løsningen av normkollisjoner må inngå i kunnskapsmålet. Det er også sentralt å øke bevisstheten om de etiske normer i de ulike rollene som jurister har i samfunnet, så som advokatyrket innenfor f. eks. aktorrollen, forsvarerrollen, bistandsadvokatrollen, bobestyrerrollen, erstatningssøkerrollen for skadelidte, forsikringsselskapsadvokatrollen, regjeringsadvokatrollen mv.

Også rettsvitenskapsrollen og dommerrollen samt forvaltningsjuristrollen bør være belyst.

Sentralt i kunnskapsgrunnlaget ligger så vel de skrevne normer, som de uskrevne normer.

Også de ulike sakstyper juridiske kandidater kan komme til å arbeide med kan reise forskjellige krav f. eks. barnelovsaker (om foreldreansvar, bosted og samvær – vårdnad og umgänge), barnevernsaker (omsorgsovertakelse), familie- og arvesaker, konkurssaker, straffesaker mv. Så vel problemstillingene som partenes situasjon kan reise etiske spørsmål som ikke har sin direkte løsning i juridiske normer.

Kunnskapskravet omfatter kjennskap til etiske normer og metode for fastleggelse av etiske normer.

Relevante ferdigheter

I diskusjonen på ovennevnte seminar på Solstrand benyttet man også ordet dugleik om ferdigheter. Det kan være et like dekkende begrep.

En ferdighet er bl.a. å kunne anvende de kunnskaper man har, herunder f. eks. evnen til bevisvurdering, faktaklarlegging, metode (juridisk og etisk) og normanvendelse (subsumsjon). Studiet må være slik innrettet at man også utvikler kandidatens ferdigheter innenfor etikk, herunder evnen til å identifisere når et handlingsvalg reiser etiske problemstillinger, og hva som i tilfelle kan være gode handlingsvalg

Gode holdninger

Gode holdninger henger nøye sammen med kunnskaper og ferdigheter, men har også en selvstendig plass og et selvstendig fundament. Det kan være noe man har med seg når man starter som student, men det kan også være noe man har ervervet og/eller videreutviklet i løpet av studiet. Enkelte veivalg man gjør som jurist, enten man handler på egne vegne, eller bistår andre i deres handlingsvalg eller vurderer andres handlingsvalg, reiser problemstillinger som verken er lovregulert eller omhandlet i skrevne normer. Da vil det viktigste kompasset være ens egne holdninger.

5. Metodikk

Det synes naturlig at de etiske fellesemnene gjennomgås i felles etikkforelesning. Det samme gjelder de grunnleggende profesjonsetiske normene. Det finnes en del forskjellig litteratur som det kan tenkes anvendt stoff fra (se avsnitt IV nedan).

For å gjøre undervisningen relevant og aktuell, er det etter vårt syn viktig at etiske problemstillinger integreres i de enkelte fagdisipliner som det undervises i, og at det gis eksempler på etiske problemstillinger med forslag til mulig relevante vurderingsmomenter og mulige løsninger.

Etter vårt syn er det viktig at også f. eks. politiadvokater, advokater (herunder forsvarere) og dommere benyttes i undervisningen og gir eksempler på dilemmaer fra ulike rettsfelter, juristroller og situasjoner i den praktiske virkelighet.

Dersom man ønsker å øke kandidatenes fokus på etikk, vil det naturligvis være veldig effektivt at eksamensoppgavene har en liten etikkoppgave integrert i de rettslige spørsmålene.

III. Särskilt om relationen mellan inskolning i juridikens eller rättens kultur eller särarart och förståelse för etikens plats i juridiken

1. Inledning

Med det ovan sagda som ett slags utgångspunkt vill vi också notera att frågan om hur man som ska undervisa jurister i etik – liksom många andra frågor som aktualiseras vid utformning av undervisning – åtminstone i vissa delar aktualiserar en balansgång mellan olika intressen,[3] dvs. det finns (i delar) en potentiell motsättning mellan etikundervisning

[3] Jfr de programsensorsynpunkter som fördes fram vid utbildningsdagarna i Solstrand där följande avvägningsfrågor diskuterades: förmedling av utbildning vs. självinlärning, frihet vs. obligatorier, kunskaper vs. förmågor, hjärntvätt vs. frihetligt kritiskt tänkande, spets vs. bredd, inspiration och uppmuntran vs. kritik och korrigering (vid återkoppling), nytta vs. nöje (vid studieuppläggning), kvantitet vs. kvalitet (vad gäller olika inslag t.ex. skriftlighetsträning), reliabilitet vs. validitet (vid examination) samt utbildning vs. forskning. Frågan om etik kan i dessa tio motsättningspar närmast placeras i paret ”hjärntvätt vs. frihetligt kritiskt tänkande.

och juristutbildning. Redan denna mening (dvs. den förra) torde få många att reagera och invända att så är det väl ändå inte. Inte kan det råda en motsättning mellan intresset att utbilda goda jurister och intresset att de ska ha en viss grundförståelse för de etiska frågeställningar som aktualiseras i deras arbete.

Den som invänder har naturligtvis rätt.

I grund och botten finns ingen motsättning mellan å ena sidan ”att lära sig juridik” (att bli jurist) och att skapa sig en förståelse för etikens plats i juridiken å den andra. Tvärtom: en förutsättning för att någon ska bli en god jurist är en medvetenhet om framför allt:

- de etiska frågor som kan uppstå ***vid arbete*** med rättsliga frågor (här kan t.ex. vara fråga om rena jävssituationer – där den enskilde har mycket att vinna på att ett beslut går i en viss riktning – och om andra mindre tydliga problemsituationer: kan (eller bör) man t.ex. driva en rättslig process i en riktning, t.ex. försöka få skadestånd för x, samtidigt som man rättspolitiskt verkar för att få möjligheten till skadestånd för x avskaffad?; kan man medverka vid tillskapande av lagstiftning som innebär x samtidigt som man rättspolitiskt argumenterar för att lagstiftaren inte bör välja x?; kan man försvara någon som man tror är skyldig? osv.) och
- de etiska frågor som kan uppstå ***i arbete*** med rättsliga frågor (i vilken utsträckning påverkar etiska frågor vad rätten är?; kan oetisk rätt överhuvudtaget utgöra rätt? osv.).

Vad gäller den första punkten är det naturligtvis svårt att se att några motsättningar kan uppkomma: självfallet bör det i en juristutbildning finnas viss diskussion om de etiska krav som kan ställas på olika aktörers agerande i olika sammanhang. Den fråga som uppstår är närmast hur stor plats som ska ägnas åt detta och var och när i utbildningen detta ska göras. Allmänt torde kunna sägas att det är svårt att finna exempel på utbildningar där dylika frågor tillåtits ta en alltför stor plats.

Inte heller när det gäller den andra punkten finns någon egentlig motsättning; självfallet bör en jurist ha goda kunskaper och god förståelse för relationen mellan etik och juridik och etikens plats i juridiken. Här kan emellertid vissa intressekollisioner uppstå. Hur dessa kollisioner kan se ut skissas i nästkommande avsnitt.

2. Inskolning i kulturen eller särarten vs. förståelse för särartens gränser

Juristutbildningen är i stor utsträckning en uppfostran i, eller en inskolning i, ett sätt att tänka. Vill man tala ännu mer generellt kan man tala om en introduktion i en kultur. Detta sätt att tänka – denna kultur – bygger på att man vid bedömningen av ett visst problem ”isolerar det” och bedömer det mot ett mer begränsat antal faktorer än de som används vid en öppen och allsidig etisk bedömning av en viss fråga. Ett annat sätt att uttrycka samma sak är att säga övergången från etik till rätt i regel innebär att man utpekar vissa faktorer eller omständigheter som relevanta, medan andra skjuts i bakgrunden eller att man gör en skillnad på sådant som är respektive inte är relevant vid en juridisk bedömning.

Ett mycket enkelt exempel kan vara att motivet till en brottslig gärning i ganska stor utsträckning kan påverka en öppen etisk bedömning av gärningen, medan vi i stor utsträckning bortser från detsamma vid en rättslig bedömning (det faktum att vi kan

förstå varför gärningsmannen tog, slog etc. blir av relevans bara inom ganska strikta gränser).

Detta gör att det inom ramen för en juristutbildning finns ett metodologiskt problem i den meningen att utbildningen samtidigt ska:

(i) skapa förståelse för vad juridiken är (bl.a. att den inte är detsamma som etiken) – utbildningen ska s.a.s. skapa en jurist och en person som kan fungera inom rättens ramar, samtidig som den ska

(ii) skapa förståelse för att rätten och etiken inte är strikt åtskilda.

Man ska med andra ord skapa förståelse för särarten eller kulturen samtidigt som man ska undvika att denna förståelse för särarten vulgariseras och innebär en oförståelse för de samband som finns mellan rätt och etik och för att etiska överväganden ofta ändå är grundläggande inom juridiken. Samma sak kan uttryckas genom att säga att det handlar om att skapa en förståelse för att rätten eller juridiken (normerna) i viss utsträckning ”bestämmer” hur rättsliga frågor ska lösas, eller åtminstone sätter vissa ramar för vad som är möjliga lösningar, samtidigt som man skapar en förståelse både för att det inte sällan finns ett inte obetydligt utrymme för att låta etiska överväganden påverka lösningen av en viss rättsfråga och för att rätten alltid realiseras genom människor som (mänskligt handlande) ”väljer” hur de ska lösa en viss fråga, vilket i sig skapar utrymme för etiska överväganden, och.

Här uppstår naturligen en balansgång: om man i en juristutbildning alltför starkt betonar rättens särart och normernas betydelse kommer detta typiskt sett att leda till tekniskt inriktade jurister som har otillräcklig förståelse för att juridiken inte är en fråga om ren teknik och för den roll de spelar i samhället. Om man å andra sidan ger för litet utrymme för studenterna att förstå rättens särart och tankesätt kommer detta att leda till jurister som får en sämre förmåga att agera som jurister, dvs. lösa konflikter på ett sätt som gör dem hanterliga.

Sammantaget handlar det om att skapa balans mellan en betoning (eller inlärning) av rättens särart å den ena sidan och en utbildning som skapar förståelse för de samband som finns mellan juridiken och andra normer och normsystem.

Det är emellertid inte bara en fråga om balans, utan också en fråga om metodik: i vilken ordning ska man göra saker och hur ska man göra dem?

> Ska man bygga undervisningen kring någorlunda enkla typfall som skapar förmåga att hantera normerna i normalfall eller ska man bygga på mer komplicerade och sammansatta fall som riskerar att skapa sämre grundförmåga, men bättre förmåga att hantera mer kvalificerade problem?
>
> Var i utbildningskronologin ska man föra in det mer komplicerade (ska det komma in från början eller ska det föras in som ett sätt att ”putsa och runda av” från början ganska fyrkantiga kunskaper)?
>
> Hur ska man förhålla sig till inslag av värdering av utfallet av juridiska lösningar: ska det komma litet senare i utbildningen eller ska det komma med redan från början?
>
> Var i bedömningssystemet ska avancerade etiska frågeställningar ligga (som ett absolut krav för godkänt resultat eller som en del av det som motiverar överbetyg). Här tror vi båda att det kan finnas en viss motsättning mellan vad vi (dvs. kollektivet av lärare inom juristutbildningen) säger (eller vill säga) och vad vi gör: vi vill säga att det ska

vara ett absolut krav, men om vi ser till vad vi gör skulle vi påstå att rimlig rättstillämpning (utan särskilt mycket av värdering) räcker ganska långt inom ramen för juristutbildningen. Och så bör det kanske också vara?

Avvägningsfrågorna vad gäller hur utbildningen ska utformas blir inte mindre besvärliga att hantera av att juristutbildningar generellt sett lider av att det finns medel endast för en relativt beskedlig mängd undervisning. Detta nödvändiggör prioriteringar vilket naturligtvis sätter katten på bordet: i den bästa av världar kan man göra allt; i realiteten kommer undervisning i det ena att konkurrera med undervisning i det andra.

I grunden gäller nu nämnda motsättning inte bara när man ska sätta fokus på etik, utan också när man vill sätta fokus på vad som brukar gå under namnet kritiskt tänkande, dvs. när man ska kombinera utbildning i att ”tänka inom vissa ramar” och samtidigt ge studenterna förmåga att ”tänka utanför” desamma.

3. Ytterligare aspekter att beakta

Som kanske har framgått av det ovanstående är det en central fråga när det gäller etik i juristutbildningen hur man ska skapa förutsättningar för studenterna att förstå juridikens särart, vilket inkluderar bl.a. en förståelse för förhållandet mellan juridik och etik, och samtidigt skapa förståelse för gränserna för denna särart.

I denna del vill vi också betona att man inte bör underskatta frågornas teoretiska komplexitet.

Bl.a. kan framhållas att man knappast kan överskatta betydelsen av bakomliggande metaetiska uppfattningar. Enligt vår mening är det knappast möjligt att skapa en förståelse för etikens betydelse i rättsliga sammanhang utan att på något sätt ta ställning till metaetiska frågeställningar. Detta kan tydliggöras genom mycket enkla exempel:

Har man en utpräglat värdesubjektivistisk uppfattning blir t.ex. rättspolitik i allt väsentligt - med undantag bl.a. för rent instrumentella överväganden - en fråga om tyckande. Med en värdeobjektivistisk uppfattning enligt vilken det är möjligt att argumentera rationellt rörande värderingar blir utgångspunkten helt annorlunda; i den ganska bestämmande kontext som ofta råder i lagstiftningssammanhang – man börjar inte från noll utan ska skapa något som ska fungera i ett visst sammanhang och ett visst system – så blir rättspolitiska frågeställningar något helt annat än fritt tyckande).

Motsvarande skillnader uppstår också vad gäller rättsdogmatiken: en utpräglad värdesubjektivistisk ståndpunkt leder till att möjligheterna att påstå något om rätten, som jurist och med anspråk på något slags objektivitet, ”tar slut” betydligt tidigare än om man har någon form av värdeobjektivistisk uppfattning. Dessa frågor är teoretiskt komplicerade och det finns – allra minst inom juristubildningen – utrymme för att ge några svar.

För att förstå etikens plats i juridiken fordras också att studenten utvecklar en förståelse för vad rättsliga regler och principer är och hur de styr beslutsfattandet och begränsar (och inte begränsar) vad som är en möjlig lösning på ett rättsligt problem. Det påverkar t.ex. utrymmet för mer fria normativa överväganden påtagligt hur man ser på regler och på frågan om på vilket sätt de är bindande för rättstillämparen.

På samma sätt – egentligen är det bara ett annat sätt att uttrycka samma sak – kan man säga att studentens uppfattning om innebörden i begreppet ”gällande rätt” väsentligen påverkar vilken betydelse olika typer av etiska överväganden får för slutresultatet. Den

som ser ”gällande rätt” som något som skrivs ned av lagstiftaren kommer att vara väsentligt mer bunden än den som ser ”gällande rätt” som en konstruktion som sker med utgångspunkt i vad ”lagstiftaren skriver ned”.

I dessa delar finns nog i grunden, åtminstone om man anlägger ett praktiskt perspektiv och ser på *vad jurister gör* (och inte så mycket på vad de säger att de gör), en någorlunda stor samsyn, men det finns samtidigt - inte minst i akademin som närmar sig juridiken från ett mer teoretiskt perspektiv - ganska påtagliga skillnader i synen på viktiga frågor. Detta är något man måste beakta och hantera när etiken sätts i fokus i juristutbildningen.

I de ovan angivna delarna är det naturligtvis viktigt att inte pådyvla studenterna en viss uppfattning, utan skapa förståelse för att det synsätt man har på olika grundläggande frågor påverkar frågan om vad som är möjligt att göra inom juridiken. Det framstår för oss också som klart att man inte kan räkna med att ”färdigutbilda” studenterna i dessa delar. Frågorna är eviga. Vad man kan göra är måhända att skapa något slags grundläggande förståelse och medvetenhet om komplexiteten, dvs. sträva efter att skapa studenter som inte går ut i verkligheten med en alltför naiv och förenklad syn på rätten.

IV. Litteratur og læremidler

Det finnes en del forskjellig litteratur som det kan tenkes anvendt stoff fra, bl.a. f. eks.:

- Jan Fredrik Wilhelmsen/Geir Woxholth: Juristetikk, Gyldendal Norsk Forlag, 2003
- Arne Fanebust, Nadia Hall, Nils Erik Lie, Tor-Geir Myhrer, Anne Lise Rønneberg, Petter Chr. Sogn og Henrik Syse: Jus og etikk, Universitetsforlaget, 2005
- Knut Blom: Juristrollen og yrkesetikk. Dommeren, Institutt for privatretts stensilserie 115, UIO, 1987
- Gunnar Aasland: Juristrollen og yrkesetikk. Dommeren, Institutt for privatretts stensilserie 115, UIO, 1987
- Madeleine Leijonhufvud: Etiken i juridiken, Stockholm 2000, Norsteds juridik, Sverige, ISBN 978-39-20244-8
- Ross Cranston: Legal Ethics and Professional Responsibilities, Oxford, 1995
- Kent D. Kauffman: Legal ethics, (Paperback - Jul 17, 2008)
- Deborah L. Rhode: Legal ethics (Hardcover - Dec 19, 2008)
- Olaus Petri (1493-1552)."En Christelighen formaning til Sweriges inbyggiare"... (Dommarreglar inntatt bakerst i Sverige Rikes lagar)

I tillegg kommer litteratur knyttet til de etiske normene for dommere, advokater og forvaltningsjurister. Noe av det beste som er laget på norsk om dommeretikk er utkastet fra en arbeidsgruppe som ble ledet av Høyesterettsdommer Gunnar Aasland (Fremlagt den 6. juni 2007). Dette utkastet inneholder meget grundige prinsipielle vurderinger og analyser, men den endelig vedtatte versjonen ble dessverre sterkt redusert i omfang og analysedybde. Høyesterettsdommer Aaslands rapport kjennetegnes ved at den også er meget praktisk relevant, i det den behandler situasjoner som mange jurister faktisk

kommer i befatning med. Vi tror også at dersom Aasland hadde vært villig til å holde en forelesning innen emnet, så ville det ha vært meget lærerikt og inspirerende for studentene.

Det finnes også mye annen litteratur både enkelttitler og artikler, så vel i tysk som nordiske lands rett. Det kan vi utdype nærmere dersom det er ønskelig.

Stockholm/Elverum den 28.05.2012.

Petter Asp Nils Dalseide