

NOTAT

til

Fakultetsstyret

Jnr.
Arkiv 2013/774-95

Sak nr. 74/13
Styremøte 2013 10 29

PROGRAMEVALUERING 2013 MASTERSTUDIET I RETTSVITENSKAP

I overensstemmelse med retningslinjer i UiBs kvalitetshåndbok¹ er det i 2012/2013 gjennomført programevaluering av masterstudiet i rettsvitenskap.

Evalueringen rekker noe lenger enn det som kreves i henhold til de sentrale kvalitetskriteriene. Det henger sammen med at fakultetsledelsen ønsket at evalueringen også skulle utrede konkrete tiltak for kvalitetsheving i nåværende studieordning.

Dette aspektet ble imidlertid tonet ned underveis, ettersom det ble klart at det kan være aktuelt å utrede en ny studiemodell i løpet av 2014. Under en slik forutsetning, er det av mindre betydning å utrede mer langsiktige tiltak i nåværende ordning.

Studieutvalget fikk evalueringen til uttalelse i sitt møte den 30. september, og uttalte i sak 53/13 – 1:

Studieutvalget anbefaler at evalueringen legges fram for fakultetsstyret. Utvalget legger til grunn at evalueringen inngår i grunnlaget for en eventuell studieordningskomite neste år.

Utvalget uttaler at studieordningen antakelig i alle fall bør underlegges en ny omfattende gjennomarbeidelse, selv om det ikke blir aktuelt med utredning av 3+2.

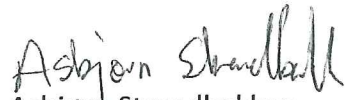
I samsvar med det framlagte forslaget inviterer dekan og fakultetsdirektør fakultetsstyret til å gjøre slikt

Vedtak:

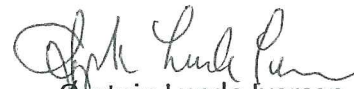
1. Programevaluering 2013 for masterstudiet i rettsvitenskap tas til etterretning.
2. Programevalueringen inngår i grunnlaget dersom det besluttet at ny studiemodell skal utredes.

¹ http://www.uib.no/filearchive/kvalitetshandboka_2013.pdf

3. Dersom det ikke blir aktuelt å utrede 3+2-ordning, ønsker fakultetsstyret å få seg forelagt en betraktning rundt behovet for en mer gjennomgripende reform av gjeldende studieordning. Hensynet er at den har vært gjeldende i 10 år, og det er av interesse å undersøke om mål og midler vurderes på samme måte nå som tilfellet var i 2003.


Asbjørn Strandbakken

Dekan


Øystein Lunde Iversen
Fakultetsdirektør

15.10.13

JOSP

Vedlegg

Programevaluering 2013 – masterstudiet i rettsvitenskap ved UiB

Evalueringen er foretatt av en gruppe ledet av dekan Asbjørn Strandbakken.

Rapporten avgis i september 2013

Innhold

1.	OM PROGRAMEVALUERINGEN	4
1.1.	ARBEIDET MED EVALUERINGEN	4
1.2.	STANDARDE PROGRAMMET EVALUERES MOT	4
1.3.	FORHOLDET TIL ANDRE EVALUERINGER	5
2.	STUDIEPROGRAMMETS PROFIL OG STRUKTUR.	5
3.	GJENNOMFØRTE TILTAK	6
4.	STUDIETS INNHOLD	7
4.1.	FORSKNINGSBASIS	8
4.2.	INDRE SAMMENHENG OG PROGRESJON, FAGLIG OG PEDAGOGISK	9
4.3.	INTERNASJONALT PERSPEKTIV	10
4.4.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING	11
5.	FAGLIGE OG SOSIALE AKTIVITETER	11
5.1.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING	12
6.	UNDERVISNINGS- OG VURDERINGSFORMER I FORHOLD TIL PROGRAMMETS MÅL	12
6.1.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING	12
7.	PRAKTISK GJENNOMFØRING	13
7.1.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING	13
8.	KVANTITATIVE DATA	14
8.1.	SØKERTALL, STUDIEPLASSER OG KANDIDATER	14
8.1.1.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING	14
8.2.	GJENNOMFØRING	14
8.2.1.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING:	16
8.3.	STRYKPROSENT OG KARAKTERFORDELING	16
8.3.1.	STRYKPROSENT	16
8.3.2.	KARAKTERFORDELING	16
8.3.3.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING	17
9.	RESSURSTILGANG	17
9.1.	LÆREKREFTER/FORHOLDSTALL	18
9.1.1.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING	18
9.2.	LOKALER OG ØVRIGE RAMMEBETINGELSER	18
9.3.	STUDIEVEILEDNING OG ADMINISTRATIVE RESSURSER	18
10.	KOMMENTARER TIL STUDENTEVALUERINGENE	19
11.	STUDIEINFORMASJON OG DOKUMENTASJON	19
12.	TILGANG TIL RELEVANT LITTERATUR	19

12.1.	ARBEIDSGRUPPENS VURDERING:	20
13.	SÆRLIGE FORHOLD I PERIODEN: TEKSTSAMMENFALL I SKRIFTLIGE ARBEIDER	20
14.	PROGRAMLEDERS VURDERING OG FORSLAG TIL FORBEDRINGER.....	20
14.1.	EVALUERINGENS FORM OG INNHOLD.....	21
14.2.	ERFARINGENE MED PROGRAMMET	21
14.3.	KONKRET	21
14.3.1.	KVALITET SARBEIDET.....	22
14.3.2.	STUDIETS INNHOLD.....	22
14.3.3.	FORSKNINGSBASIS	22
14.3.4.	INTERNASJONALT PERSPEKTIV	22
14.3.5.	UNDERVISNINGS- OG VURDERINGSFORMER I FORHOLD TIL PROGRAMMETS MÅL.....	23
14.3.6.	KVANTITATIVE DATA.....	23
14.3.7.	RESSURSTILGANG.....	23
14.3.8.	SÆRLIGE FORHOLD I PERIODEN	24
	VEDLEGG 1 MANDAT	25
	VEDLEGG 2: KARTLEGGING AV STUDIEMILJØET VÅREN 2009	28
	VEDLEGG 3: PROGRAMSENSORRAPPORT NR. 3 OM VURDERINGSFORMER	29
	VEDLEGG 4: PROGRAMSENSORRAPPORT NR 4 OM ETIKKENS Plass I JURISTUTDANNINGEN.....	46

1. Om programevalueringen

1.1. Arbeidet med evalueringen

Dette er en rutinemessig evaluering som forutsettes gjennomført hvert 5. år, jf. UiBs «Handbok for kvalitetssikring av universitetsstudia»¹. Sist det ble foretatt en gjennomgående evaluering av programmet, var ved NOKUTs reakkrediteringsprosess² som ble avsluttet i 2008.

I oktober 2011 nedsatte dekanen en arbeidsgruppe som fikk i oppdrag å foreslå mandat og prosess for gjennomføring av evalueringen. Arbeidsgruppen leverte sitt forslag 24. november 2011 (vedlegg 1). Dekanen vedtok forslaget og oppnevnte en arbeidsgruppe til å gjennomføre evalueringen.

Arbeidsgruppen besto av
Knut Martin Tande (leder)
Asbjørn Strandbakken
Hilde Hauge (erstattet Erik Monsen)
Erlend Baldersheim
Erling Ravnanger
Jonas Jensen
Christine Stoltz Olsvik
Johanne Spjelkavik (sekretær) (erstattet Ingrid Tøsdal)

I prosessen har Erik Monsen blitt erstattet av Hilde Hauge, Jonas Jensen har gått over til å bli universitetslektor i stedet for studentrepresentant³, Ingrid Tøsdal har blitt erstattet av Johanne Spjelkavik.

Rapporten leveres dekanen i september 2013.

1.2. Standarder programmet evalueres mot

For en meningsfull evaluering, må vi fastsette og forstå den standarden programmet evalueres mot.

- Fra 2013 har vi nye læringsmål⁴ for programmet, utformet i overensstemmelse med Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk⁵.
- Fakultetets strategiplan 2012 – 2015 gir tydelige signaler om hva fakultetet vil med studietilbudet sitt:
 - o Faglig innhold
 - o Progresjon
 - o Sammenheng

¹ http://www.uib.no/ua/dokumenter/studiekvalitet/kval-sikring_2010_NOR.pdf Se særlig side 9, avsnitt 9.2 om programevaluering.

² <http://www.nokut.no/no/NOKUTs-Kunnskapsbase/NOKUTs-publikasjoner/Eksisterende-studier--revidering/Rettsvitenskap-masterstudium--Universitetet-i-Bergen/>

³ I forståelse med JSU og Jensen selv, har han likevel fortsatt som medlem av gruppen.

⁴ <http://www.uib.no/studieprogram/MAJUR#laringsutbyte> Vedtatt av fakultetsstyret 18. desember 2012, sak 80/12.

⁵ <http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Kompetanse/NKR2011mvedlegg.pdf> Se særlig side 27: «Nivå 7: Master (2. syklus)».

- Etikk og verdier
- Forskningsbasert undervisning («metode og rettsvitenskap»)
- Implementering av Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk
- De målsetningene som lå bak opprettelsen av programmet fra 2003. Er målsetningene de samme, er de oppnådd, er de fraveket, er de glemt?

Evalueringen tar i begrenset grad sikte på å skissere hvordan ting kunne – og evt. skulle – vært gjort. Vi anser det som sannsynlig at gjeldende studiemodell vil undergå en revisjon i løpet av de neste 1 – 3 år. Det framstår som betydelig mer nærliggende å plassere planer og visjoner i den prosessen enn i evalueringen her, ettersom det i alle fall er i en slik ny modell nye tanker og andre tiltak skal realiseres. Denne evalueringen vil være verdifull som grunnlagsdokument for en slik revisjon, men skal selv ikke foregripe revisjonen.

Rapporten tar sikte på å omfatte samtlige punkter i UiBs momentliste for programevaluering – enkelte mer summarisk enn andre, i tillegg til de momentene gruppen anser at vårt programs særegenheter aktualiserer. Målet er å gi et så fullstendig bilde som mulig av programmets «helsetilstand».

1.3. Forholdet til andre evalueringer

Arbeidsgruppen tar sikte på ikke å gjenta undersøkelser eller vurderinger som allerede er gjort. I noen tilfeller vil vi se på oppfølging av slike, men vil ikke legge stor vekt på slik «evaluering av evalueringen» - det er en egen disiplin.

Vi vil imidlertid vise til enkelte sentrale evalueringer som er foretatt etter 2008, og vi avgrenser i hovedsak mot disse:

- Kartlegging av studiemiljøet ved Det juridiske fakultet. 2009/2010.⁶ Her fins to rapporter som tar for seg hver sine to av prosjektets fire deler.
- Evaluering av spesialemnener i to deler 2010/2011.
- Tilbakemeldinger fra arbeidsgruppeledere 2010/2011
- Utdanningsmelding utarbeides hvert år

2. Studieprogrammets profil og struktur.

Masterstudiet i rettsvitenskap er et integrert femårig masterprogram. Alle emnene i studiet er utviklet for dette spesielle formålet. Spesialemnene i femte studieår kan i tillegg nyttes av andre, men har ingen egenskaper tilpasset slik annen bruk.

Fire år av studiet er obligatorisk, både i innhold og struktur. Her forekommer mindre individuelle avvik i gjennomføringen, for eksempel som følge av at studenter stryker til en eksamen. Videre forekommer det at studenter får innvilget godskriving av emner fra andre institusjoner i den obligatoriske delen av studiet. Dette forandrer likevel ikke noe av innholdet, ettersom slik godskriving

⁶ <http://www.uib.no/jur/23937/kartlegging-av-studiemilj%c3%b8et-ved-det-juridiske-fakultet>

bare skjer etter ul § 3-9 første ledd, dvs. der de faglige kravene er oppfylt; «annen velegnet eksamen eller prøve» (§ 3-9 andre ledd) kan ikke godskrives i de obligatoriske delene av studiet.

Femte år har en semiobligatorisk struktur: Det kan bestå av en stor masteroppgave alene, eller av en masteroppgave og 30 studiepoeng valgfrie spesialemner. Spesialemnene må være juridiske emner på masternivå. Alle delene av femte studieår kan tas i utlandet, det er likevel ikke typisk at man skriver stor masteroppgave i utlandet.

3. Gjennomførte tiltak

Helt sentral for fakultetets virke er de målene som pekes ut i strategisk plan for 2012 – 2015. Der vektlegges metode, rettsvitenskap, etikk og verdier som «rød tråd» for utdanningsvirksomheten. Det er lagt vekt på denne verdimessige forankringen i alle sammenhenger der utdanningsspørsmål har kommet opp. Vi viser i denne forbindelse til utførlig beskrivelse i fakultetets søknad om Ugleprisen for 2012.⁷ Fakultetet anser at vi ser resultater av denne satsingen, og trekker igjen fram JUS133 Rettskilde- og metodelære og JUS134 Rettshistorie og komparativ rett som eksempler. Dette er likevel ikke først og fremst en målsetning om hendelser eller tiltak, men om en måte å tenke på, og vi fortsetter arbeidet med å få dette fokuset gjennomført i vår tenking om undervisning.

Av årsrapporten for 2010 går det fram at fakultetet har gjennomført følgende:

- Et omfattende skriv «Krav til skriftlige arbeider ved Masterstudiet i rettsvitenskap ved Det juridiske fakultet i Bergen» er publisert i MiSide på alle emner.
- Det arbeides med å engasjere vitenskapelig tilsatte for å gjennomføre forelesninger knyttet til etikk og verdier. Tre dobbeltimer gjennomført i EXFAC Juridisk forprøve. Fokus på etikk og verdier i opplæringsseminaret for arbeidsgruppelødere. Undervisningsopplegget for dem som skrev masteroppgaver høsten 2010 hadde fokus på forholdet mellom juridiske metode, rettsvitenskap, etikk og verdier, studentevalueringene viser at dette ble godt mottatt.
- Samtaler med noen kursansvarlige om muligheten for kortere forelesninger som setter fokus på det metodiske og vitenskapelige – positive tilbakemeldinger.
- Med hensyn til internasjonalisering: Rutiner for å håndtere henvendelser fra gjesteforelesere, oversikt over utvekslingsavtaler som inneholder lærerutveksling.
- PEK-prosjektet med økt kontakt mellom student og arbeidsgruppeløder videreføres under fakultetets ordinære budsjett etter at PEK-midlene er brukt.

Av årsrapporten for 2011 går det fram at fakultetet har gjennomført følgende:

- Møter med alle som er involvert i utvikling og gjennomføring av undervisning for å konkretisere strategiplanens målsetninger: «Det har vært svært positive møter med gode ideer og engasjerte kursansvarlige som vil noe med sine respektive kurs. Inntrykket etter møtene er for øvrig at det i stor grad er tale om å uttrykke, synliggjøre og videreutvikle elementene som allerede finnes i kursene for å oppnå fakultetets mål for undervisningen.»
- Forberedelser for innføring av Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk.
- Wiki-side med informasjon om fakultetets utdanningsstrategi:
<https://wikihost.uib.no/jurwiki/index.php/Hovedside>

⁷ UiB-arkiv 2012/4796 - 20

- JUS134 Retts historie og komparativ rett har videreført prosjektet med å implementere forskningsbasert undervisning i studieordningens eksisterende struktur. Kursansvarlig Sunde ble våren 2011 honorert med studentenes foreleserpris for andre år på rad. Kurset har også innført hjemmeeksamen som prøvingsform.
- Forelesninger om metode, rettsvitenskap, etikk og verdier for dem som skal skrive masteroppgave er videreført.
- Omstrukturering av JUS133 Rettskilde- og metodelære; økt vekt på spenningen mellom den rettsvitenskapelige og den mer pragmatiske tilnærmingen til juridiske metode, og på understrekningen av den enkelte rettsanvenders selvstendige valg og vurderinger i rettsanvendelsesprosessen. I begge henseender har de etiske aspektene vært i fokus.
- Studieplan og reglement er skilt for å gjøre regelverk og informasjon klarere og lettere tilgjengelig.
- Tredje studieår har gjennomført «bytte» av forelesere mellom to kurs for å skape sammenheng og kontinuitet i kursene. Konkrete planer for bedre integrasjon også mellom JUS132 Pengekravsrett og JUS131 Kontraktsrett II.
- I etterkant av studieårsmøtene har de kursansvarlige blitt bedt om å beskrive de forkunnskaper de anser nødvendige og/eller ønskelige for studenter som starter på de respektive kurs. Det gjelder forkunnskaper i dogmatisk jus så vel som metode og øvrig kompetanse og ferdigheter. Tilbakemeldingene herfra vil kunne være med i det videre arbeidet med å skape indre sammenheng mellom kursene – men også å sikre progresjonen fra kurs til kurs. Det vil også sikre at ikke nødvendige elementer av kunnskaper, ferdigheter og kompetanse faller mellom stoler, men faktisk overvåkes gjennom programmet.
- Økt ansvarliggjøring av studentene på tredje studieår: Mindre obligatorisk oppmøte overlater ansvaret i større grad til studentene selv.
- I studieårsmøtene har man drøftet kombinerte undervisnings- og forskningsteam: Mange kursansvarlige er positive, og initiativet ligger hos den enkelte kursansvarlige.
- Nivåkontroll av kursoppgaver – med informasjon til både rettere og studenter: Kvalitetssikring og transparens.
- Teorioppgaver blant arbeidsgruppeoppgavene allerede fra første studieår.
- Klargjøring av kursansvarliges forventninger til studenten i storgruppene.
- Arbeid med å integrere internasjonal rett – helst i alle emner. Forelesninger om internasjonal rett allerede på EXFAC Juridisk forprøve.
- Særlige tiltak for tredje studieår: Egen forelesning om gruppedynamikk og hvordan man lykkes med selvstyrte kollokvier.

Av årsrapporten for 2012 går det fram at fakultetet har gjennomført følgende:

- Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk implementert for programmet som helhet.
- Digital undervisning er utprøvd nokså bredt, med gode erfaringer.
- Programsensorrapport om etikk.

4. Studiets innhold

Rettsstudiets faglige innhold har gjennomgått små, langsomme endringer over tid. Fordi det er et profesjonsstudium er det nødvendig at hensynet til de sentrale, samfunnsbærende profesjonene ivaretas. Det er også nødvendig at de tre juridiske profesjonsstudiene i landet ikke blir helt

forskjellige – hensynet her er borgernes rettssikkerhet. Det er likevel utvilsomt gode grunner til å spørre om fagsammensetningen i dag er tilfredsstillende svar på aktuelle samfunnsmessige utfordringer. Dette spørsmålet vil fort gå utenfor programevalueringens rammer, og er dessuten behandlet i en særskilt utredning: «Behovet for juridisk kompetanse og utdanning fram mot 2025» («Juristutredningen») avgitt til Kunnskapsdepartementet 25. februar 2013.

Andre aspekter av studiet enn de rent dogmatiske har imidlertid utviklet og forandret seg vesentlig, sammenlignet med tilstanden før 2003 (innføring av Kvalitetsreformen). I tiden etter 2008 – som evalueringen her gjelder – er utviklingen mindre påtakelig, men enkelte momenter kan trekkes fram:

- Betydelig vekt på etikk og akademiske normer.
- Større forståelse for betydningen av ferdigheter som kommunikasjon og samarbeid, skriftlig framstilling og formidling.

Dette er egenskaper som utvilsomt styrker studiet som kompetanseformidler, de styrker våre kandidaters posisjon som arbeidssøkere og yrkesutøvere og synliggjør at studiet har flere aspekter enn de dogmatiske som det lettest forbindes med.

4.1. Forskningsbasis

Her drøftes ikke selve målsetningen om at undervisningen skal være forskningsbasert, den tas for gitt.

I årsplanen for 2011 defineres «forskningsbasert undervisning» slik:

Undervisning som gjennomføres av personer som selv har forskningskompetanse, som baserer undervisningen på de seneste forskningsresultatene, og som formidler kunnskap om vitenskapelig analyse gjennom sin undervisning. Forskningsbasert undervisning innebærer også at studentene skriver, diskuterer og kommenterer oppgaver i samsvar med vitenskapelige idealer, og at pensum og eksamen er tilpasset fokuset på det forskningsbaserte.

Denne definisjonen legges til grunn der begrepet brukes i evalueringen her.

Alle emnene i studiet har en emneansvarlig lærer som har førstestillingskompetanse. Emneansvarlig har betydelig autonomi med hensyn til emnenes innhold og oppbygning. Læremidler skal godkjennes av studieutvalget før de tas i bruk, noe som gir fakultetet kontroll med at læremidler støtter opp om målsettingen om forskningsbasis for undervisningen.

Blant undervisere finner vi en andel som ikke innehar førstestillingskompetanse, fakultetet nytter også studenter i undervisningen. Det er likevel høye kvalifikasjonskrav til alle undervisere og sensorer, og de er alle underlagt emneansvarliges styring med det som formidles.

Fakultetet har en uttalt målsetning om at en større andel av underviserne skal ha førstestillingskompetanse, men ser at det også i et større bilde er heldig å ha innslag av praktikere og av viderekomne studenter blant underviserne. De ulike gruppene bidrar på måter som gjør at de utfyller hverandre – emneansvarlige og fakultetets faglige ledelse har et felles ansvar for å påse at nettopp disse virkningene kan realiseres.

Fakultetet har også en målsetning om å trekke lærere og forskergrupper tettere inn i undervisningen på andre måter, for eksempel ved kommentering av skriftlige arbeider; denne målsetningen er ikke nådd. Vi har visse forventninger til at planlagt digitalisering vil effektivisere og endre den tradisjonelle undervisningen og frigi tid til denne typen aktivitet.

I målsetningen om å trekke forskergruppene inn i undervisningen, ligger en tanke om at selve forskningen skal synliggjøres i undervisningen. I emnene JUS134 Rettshistorie og komparativ rett og JUS133 Rettskilde- og metodelære har kursansvarlige med suksess prøvd ut måter å gjøre dette; konkret ved å publisere faglige diskusjoner seg imellom over temaer som tas opp i undervisningen.

Å få forskning integrert i undervisning er også et spørsmål om organisering og organisasjonsutvikling; forskergruppenes rolle, og forskernes rolle i forskergruppene, har betydning for hvordan dette kan utvikles.

Også fordeling av undervisning på studieårene vil ha betydning for hvilken kontakt studentene og undervisningen får med forskere og forskning. Tyngden av undervisning finner vi i dag på de første studieårene, det vil være nødvendig å flytte dette tyngdepunktet noe for å oppnå den studentnærheten som er nødvendig for at forskeren skal få en fruktbar dialog med sine studenter på de senere studieårene. Imidlertid ser vi verdien av å presentere aktiv forskning for studentene også tidlig i studiet – EXFAC Juridisk forprøve kan være en av flere egnete arenaer.

Forskningsaktiv undervisning er en annen side av samme sak. I dag har vi ingen etablerte ordninger for å trekke studenter inn i forskningen. Masteroppgaven vil være mest nærliggende arena for slik aktivitet, men også i andre emner bør det være mulig å presentere for studentene det som er dagsaktuelle problemstillinger, og ta dem med i prosessen med å drøfte disse.

Det er en høyt prioritert målsetning at veiledning til masteroppgave skal være 100 % forskningsbasert. Slik bemanningssituasjonen er nå, er dette ikke realistisk. De seneste fire semestrene har over halvparten av studentene som skriver masteroppgave fått veiledning av eksternt personell, se tabell under. Også dette kan dels ha sammenheng med organisatoriske forhold, herunder også ordningene for honorering av ulike typer undervisning.

Semester	Ekstern veileder		Intern veileder		Totalt
	Antall	Prosent	Antall	Prosent	
V-2013	121	56 %	97	44 %	218
H-2012	74	64 %	42	36 %	116
V-2012	70	49 %	73	51 %	143
H-2011	51	55 %	41	45 %	92
V-2011	84	59 %	58	41 %	142

4.2. Indre sammenheng og progresjon, faglig og pedagogisk

I rettsstudiet kan det være vanskeligere enn i mange andre programmer å få øye på progresjonen i studieløpet, ettersom man «begynner på nytt» med nye emner («fag») flere ganger hvert studieår. Studiet kan framstå som fragmentert, dersom man ikke tar grep for å synliggjøre helheten og skape

sammenheng mellom temaene som behandles i de enkelte emnene. Det er likevel progresjon gjennom studiet:

- *faglig*, ved at kunnskaper og ferdigheter fra tidligere emner, implisitt legges til grunn i senere emner
- *pedagogisk*, ved at arbeidsmetoder, krav til selvstendighet og kildebruk utvikles og blir stadig mer krevende gjennom studiet. Det er også en viss økning i arbeidsmengden.

Det er ønskelig å få større oppmerksomhet rundt sammenheng og progresjon i studiet, både for å synliggjøre det som er der, og for å utvikle det videre. Ikke minst har arbeidet med Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk vist at vi trenger en tydeligere overbygning over studiets elementer. Det kan også være faglige gevinster å hente i at hver emneansvarlig lærer forholder seg tettere til det studenten har lært før, og dessuten peker mot det som skal komme senere. Det er grunn til å tro at det kan være synergieffekter i sammenhengen i studiet som ikke til fulle hentes ut i dag, og som med enkle midler kan hentes ut, til beste for studentene og for profesjonen.

4.3. Internasjonalt perspektiv

Her drøftes ikke selve målsetningen om at undervisningen skal ha internasjonale perspektiver, den tas for gitt.

Svak grad av (obligatorisk) internasjonalisering har vært et ankepunkt mot rettsstudiet i tidligere evalueringer, det er derfor av interesse å rette særlig oppmerksomhet mot dette nå.

Det vesentlige elementet av internasjonalisering består i utveksling i den valgfrie delen av studiet – ca halvparten av de ferdige kandidatene har vært i utveksling. Det er en høy andel, og fakultetet er godt fornøyd med dette.

I den obligatoriske delen av studiet er innslaget av internasjonale perspektiver mindre, det innebærer også at den halvdelen av studentene som ikke selv reiser ut, får lite berøring med dette.

En åpenbar forklaring er at rettsstudiet (pr i dag) har en utpreget nasjonal karakter. Forskning og annen faglig utvikling skjer i stor grad innen disse nasjonale rammene, og gir selvsagt utslag i samme mønster i undervisningen. Utviklingen går imidlertid i retning økt internasjonalisering også her – det gjelder så vel nasjonal lovgiving som i økende grad preges av internasjonale strømninger, som internasjonal/overnasjonal/utenlandsk lovgiving som i økende grad gjør seg gjeldende ettersom borgerne opptrer på en stadig mer internasjonal arena.

I rettsstudiet ser vi en viss utvikling i temaer det undervises i. Det kan være grunn til å tro at potensialet er større enn det som er realisert pr i dag. For de emneansvarlige er det imidlertid en vanskelig avveining: For å få inn noe nytt i knapt tilmålte tidsrammer, må noe av det gamle ut.

Innenfor rettsstudiets faktiske og strukturelle rammer viser det seg vanskelig å få til en rask endring i graden av internasjonalisering. Større endringer i disse rammene vil kunne gi store muligheter for endring og utvikling – vi viser i den forbindelse til Juristutredningen.

4.4. Arbeidsgruppens vurdering

Som *studieprogram* betraktet synes innhold og struktur å være godt egnet – både materiell jus og juridisk metode introduseres og presenteres for studentene på et nivå og i en rekkefølge som framstår som formålstjenlig. Til støtte for dette viser vi til de faglige begrunnelsene som lå bak ved programmets tilblivelse (og senere endringer), og til de emneevalueringene som har funnet sted underveis. Det har vært en målsetning (felles for alle tre juridiske fakulteter) at vi skal ha en «vegg-til-vegg-utdanning», noe som innebærer at våre kandidater skal kunne fungere i juristyrker uten ytterligere utdanning.⁸

Arbeidsgruppen tror programmet vil tjene på å *synliggjøre* i større grad de sammenhengene og den progresjonen som faktisk foreligger, og i neste omgang å integrere denne sammenhengen (det studentene har lært før og det de skal lære senere) i emnenes innhold og oppbygging.

Som *profesjonsutdanning* kan programmets innhold problematiseres – det kan tenkes at samfunnets etterspørsel etter, og behov for, jurister ikke møtes på en optimal måte med den fagprofilen programmet har nå. Arbeidsgruppen er på det rene med at dette spørsmålet er behandlet i vesentlig større bredde i «Juristutredningen». Vi anser ikke at en egen analyse av dette er innenfor programevalueringens rammer.

Som *dannelsesplattform* har studiet befestet sin stilling, gjennom vekt på etikk og verdier, akademiske normer, ferdigheter ved siden av de dogmatisk baserte – generelt en bredere kompetanse enn før.

Forskningsbasis i undervisningen vurderes som tilfredsstillende med hensyn til objektive krav, men ikke med hensyn til fakultetets mer ambisiøse målsetninger. Dette er et konkret ressursspørsmål, og utviklingen går i riktig retning i og med økende rekruttering av forskere og personell i førstestilling.

Internasjonalisering er ikke helt tilfredsstillende i de obligatoriske delene av studiet, og vil neppe kunne bli det i kombinasjon med utdanning av norske allmennjurister. En hel del er oppnådd gjennom utveksling og gjesteforelesere, og enkelte tiltak i de obligatoriske emnene.

5. Faglige og sosiale aktiviteter

Programmets intensive og studentaktive undervisning i de første studieårene, gir godt grunnlag for å etablere kontakter og bygge nettverk studentene imellom. Bruken av viderekomne studenter som arbeidsgruppeledere, gir også en viss virkning på tvers av kullene.

Med hensyn til sosiale aktiviteter har fakultetet en tilbaketrukket rolle. Vi konstaterer imidlertid at så vel Juridisk Studentutvalg (jf. Universitets- og høyskoleloven § 4-1) som Juristforeningen har høye profiler i studentmiljøet, og forestår en lang rekke faglige og sosiale aktiviteter. Elsa er

⁸ I Delinnstilling I til studiereformen i 2003 heter det bl.a. (kapittel 4.8.1): «Videre er det lagt vekt på at man på bachelornivå skal ha tilegnet seg tilstrekkelige kunnskaper og juridiske ferdigheter til å kunne fungere i ulike stillinger i yrkeslivet uten at man er fullt utdannet som jurist. Sertifisert som ferdig utdannet jurist blir man først etter avlagt mastergrad. Blant de obligatoriske fagene her, finner vi strafferett og prosess, og innen privatretten; kolliderende rettigheter og gjeldssøkningsrett. Dette er fag som er sentrale for dommere, advokater og politijurister.»

jusstudentenes internasjonale studentorganisasjon. Alle tre har profilsider på fakultetets hovedside i MiSide og framstår følgelig på framtrædende plass i fakultetets profilering av informasjon. Fakultetet har fast strukturert samarbeid med JSU og vurderer informasjonsflyten som god. Samarbeidet har vært konstruktivt i perioden.

Fakultetet ønsker å komme tyngre inn i fadderuken for å gi den en litt tyngre faglig profil. Et annet tiltak som foreløpig er på planstadiet, er «forskningens dag» som også vil bidra til å synliggjøre forskningen for studentene. Tilsvarende foreligger forslag om å invitere forskergrupper til å arrangere åpne temamøter der forskningen presenteres på en måte som kan invitere studenter til deltakelse og interesse.

Fakultetets ledelse har jevnlig møter med Juridisk studentutvalg, og anser dette som en god arena for å utveksle informasjon og bygge en felles plattform.

5.1. Arbeidsgruppens vurdering

Arbeidsgruppen vil framheve som særlig positivt de aktive studentorganisasjonene vi har, og anser at de har avgjørende betydning for det gjennomgående gode studiemiljøet fakultetet har. Det er ønskelig at fagmiljøene blir mer synlige for studentene og at studentene integreres ytterligere i det faglige og sosiale miljøet. Her peker gruppen også på rekruttering til forskning som et formål – jf. de offensive tiltakene vi ser fra andre arbeidsgivere som jakter på våre kandidater.

6. Undervisnings- og vurderingsformer i forhold til programmets mål

Programmets læringsmål er revidert med virkning fra 2013, i overensstemmelse med Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk: <http://www.uib.no/studieprogram/MAJUR#laringsutbyte>

Vurdering i rettsstudiet skjer i all hovedsak ved tradisjonell skoleeksamen. Ett emne har hjemmeeksamen og vi har masteroppgaven. I tillegg har vi indirekte vurdering, i form av obligatoriske arbeidskrav: Man får ikke framstille seg til eksamen før de obligatoriske arbeidskravene er godkjent. Dette innebærer at de obligatoriske arbeidskravene må tas med i vurderingen når vi skal se på om prøvingsformene er adekvate.

6.1. Arbeidsgruppens vurdering

Aktiviteterne i arbeidsgruppene, storgruppene og seminarene, og eksamensoppgaver og eksamenskrav sett i sammenheng, gir etter arbeidsgruppens vurdering et forsvarlig og adekvat grunnlag for å sertifisere kandidater i henhold til Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk.

Vi kan konstatere at muntlig presentasjon er underrepresentert, både i undervisningen og i prøvingen. Fakultetet har ønske om å bygge ut denne siden av studentenes kompetanse, men har til nå sett seg begrenset av tilgangen på (økonomiske og personellmessige) ressurser. Muntlig prøving er tid- og ressurskrevende, og fakultetet har valgt å prioritere satsing på undervisning. Over lang tid har vi hatt en uttalt målsetning om å kanalisere ressurser fra prøving til undervisning – i overensstemmelse med Kvalitetsreformens målsetninger. Dette har vært klart retningsgivende i alle planer og beslutninger knyttet til studiesiden av fakultetets virksomhet.

Vi tror likevel ikke at muntlig aktivitet i studiet i form av arbeidsgrupper, storgrupper og seminarer er for lite til å oppfylle kvalifikasjonsrammeverkets minstekrav.

Her skal masteroppgaver nevnes særskilt: Blant annet fordi både undervisning, eksamen og sensur er individuell i dette emnet, må det rettes særskilt oppmerksomhet mot sammenhengen læringsmål – undervisning – vurdering. Fakultetet har tatt initiativ til en felles gjennomgang for de tre juridiske fakultetene av både læringsmålene og de metoder og begreper som nyttes for å beskrive alle prosessene knyttet til masteroppgaven. En slik gjennomgang ventes å være slutført høsten 2013.

7. Praktisk gjennomføring

Rettsstudiet følger et strikt program. Det er mye undervisning på de første studieårene, noe som krever at aktivitetene følger fastlagt skjema. Modellen vi nytter har i hovedtrekkene stått uendret siden starten i 2003. De elementene som fungerte dårlig, eller fungerte dårlig sammen, har blitt endret underveis. Slike mindre endringer gjøres fortløpende, erfaringene viser at der man har tid og anledning til å planlegge tilpasninger, har alle ønsker om endringer latt seg gjennomføre. Et slikt eksempel er innføring – og senere endring av tidsrom for – hjemmeeksamen i JUS134 Rettshistorie og komparativ rett. Det krevde flytting av andre emners eksamener både til ordinær eksamen og kontinuasjonseksamen.

Vi har en bestemmelse om at det ikke kan foretas endringer i emnebeskrivelsen senere enn fire uker før kursstart. Dette gir lærere og administrasjon tilfredsstillende rom for oppdateringer, samtidig som det gir studentene nødvendig forutberegnelighet.

Særskilt om individuelle tilpasninger

De relativt høye kravene til deltakelse, medfører en del søknader om tilpasninger, og også om fritak. Det *gis ikke fritak* fra obligatoriske arbeidskrav, ettersom de inngår i sertifiseringsgrunnlaget. Det kan imidlertid gis tilpasninger, sånn at kravene oppfylles på andre måter enn det som går fram av emnebeskrivelsen, uten at faglige krav fravikes.

7.1. Arbeidsgruppens vurdering

Arbeidsgruppen anser ikke at det knytter seg særlige problemstillinger til den praktiske gjennomføringen: Regien er stram, det er i overensstemmelse med målsetningen om at vi skal kunne sertifisere elementer som studentdeltakelse, herunder også innholdet i den. Det innebærer at vi må kreve mye og dokumentere mye. Videre innebærer tette timeplaner, knappe romplaner, knapp tilgang på lærerressurser og store studentkull, at den praktiske gjennomføringen ikke kan være veldig fleksibel. På den annen side krever et slikt strengt regime en god evne til individuell tilpasning der behovet er legitimt og dokumentert – uten at det går på akkord med de faglige kravene. Det er gruppens inntrykk at denne balansen opprettholdes på en god måte, og at det er godt grunnlag for dialog mellom studenter, fagpersonell og administrasjon om dette.

8. Kvantitative data

8.1. Søkertall, studieplasser og kandidater

I perioden H08 – H12 har vi sett en slik utvikling i søkertall og studieplasser⁹:

	2008	2009	2010	2011	2012
Studieplasser	350	350	350	389	389
Søkertall	4465	4109	4839	5046	5432
Tilbud	596	567	571	625	629
Akseptert	482	435	413	434	471
Møtt	421	365	361	396	416
Poenggrense	55,8/53,5	52,3/48,9 ¹⁰	53,6/50,0	54,5/50,0	55,6/50,5

I samme periode har programmet produsert studiepoeng og kandidater:

	2008	2009	2010	2011	2012
Studiepoeng (60 studiepoeng-enheter)	1413,4	1536,7	1528,6	1507,8	1515,6
Studiepoeng/student	45,9	48,4	47,6	46,7	47,2
Ferdige kandidater	255	271	268	270	325
Strykprosent ¹¹	3,2	2,9	2,2	1,9	2,5

8.1.1. Arbeidsgruppens vurdering

Antallet studieplasser er økt i perioden – hovedsakelig som følge av forhold utenfor fakultetet selv. Fakultetet har takket ja til disse økte nye studieplassene, og anser at denne mindre økningen har latt seg integrere godt i det etablerte apparatet rundt studieprogrammet. Vi er imidlertid skeptisk til nevneverdig ytterligere økning innenfor den strukturen og de ressursrammene vi har nå.

Søkertallene viser jevn økning (med unntak av 2009 – gruppen har ikke undersøkt nærmere hva denne nedgangen skyldes).

8.2. Gjennomføring

	2004-2009	2005-2010	2006-2011	2007-2012
Opptak	340	385	389	401
Kandidater	271	268	270	325
Gjennomføringsprosent	80	70	69	81

Kilde DBH: [NSD :DBH :Studentrapporter :Opptakstall](#) og [NSD :DBH :Studentrapporter :Ferdige kandidater](#)

Tallene i tabellen angir *forholdet mellom opptak og kandidattall* for fire femårsperioder. Det sier imidlertid lite om gjennomføringsprosenten, ettersom det kreves individdata for å dokumentere det,

⁹ DBH=>Studentdata=>Søknadsdata=>2013, Insttype-institusjon-avdeling-institutt-studieprogram; Universitetet i Bergen =>Det juridiske fakultet

¹⁰ Den tilsynelatende nedgangen her, skyldes overgang til ny beregningsmodell hos Samordna Opptak.

¹¹ DBH=>Student=>Strykprosent=>2012, Insttype-Institusjon-avdeling-institutt-studieprogram-emne; Universiteter=>Universitetet i Bergen=>Det juridiske fakultet.

og slike har vi ikke. (Felles Studentsystem gir ikke grunnlag for slike longitudinelle studier som vi trenger for å frambringe slike data.)

Det er en rekke feilkilder i dataene her: For det første hadde vi i 2004 fortsatt mange studenter som kom fra cand.jur.-studiet. For det andre har vi de senere årene hatt et økende antall studenter som kommer til oss med emner fra andre institusjoner som de får godskrevet her, og derfor skal ha et kortere løp hos oss enn fem år. For det tredje knytter det seg enkelte særegenheter til den tekniske siden av rapportering av ferdige kandidater og til periodisering av disse dataene og rapportene.

Generelt er det å si at å dokumentere gjennomføring for 350 – 400 studenter/kull i et femårig løp er en helt annen utfordring enn å dokumentere gjennomføring for små kull i to- eller treårige løp. Vi må derfor henvise detaljer om gjennomføring til særskilte, langt mer ressurskrevende, undersøkelser enn en periodisk programevaluering. Programevalueringen må selvsagt ta opp i seg det som fins av tilgjengelige og pålitelige data, men kan ikke selv gjennomføre slike omfattende studier.

Det har vært gjort én slik omfattende undersøkelse av gjennomføring i perioden¹², det gjelder 2005-kullet, som skulle være ferdig våren 2010 ifølge normal progresjon. Høsten 2011 (seks år etter opptak) hadde 63,7 % av kullet oppnådd mastergrad i rettsvitenskap. Ytterligere 12,7 % var aktive, og manglet ett emne, eller skulle levere masteroppgave studieåret 2011/2012. Vi har ikke tall for hvor mange som fullførte på nøyaktig normert tid, men kan konstatere at 76,4 % (sannsynligvis) fullførte innen tre semestre etter full tid. 26 studenter (6,9 %) har ikke hatt noen seriøs produksjon i studiet, de øvrige har sluttet, dels sporbart (andre UiB-fakulteter, andre institusjoner, annet juridisk fakultet). Evalueringen her går ikke nærmere inn i denne undersøkelsen, men henviser til undersøkelsen selv.

Spørsmål om gjennomføring og gjennomstrømning har to sider: Frafall og tidsbruk.

Det første gjelder dem som forsvinner i løpet av studiet, det andre gjelder tidsbruken for de som gjennomfører. Det bør neppe være et mål å holde på studenter for enhver pris – i de store opptakstallene vi har er det ikke urimelig å anta at det fins enkelte som kommer til at rettsstudiet ikke er det riktige for dem. Opptakskrav og -prosedyrer må sees i nær sammenheng med gjennomstrømning: Dess bedre mekanismer vi har i opptaket, dess større forventninger kan vi ha til gjennomføring/gjennomstrømning.

En av målsetningene med Kvalitetsreformen var å komme «evighetsstudenten» til livs – det skulle ikke lenger være mulig å forbli student uten å produsere studiepoeng. I overensstemmelse med denne målsetningen har både institusjonen og fakultetet et nokså strengt regime med hensyn til krav til produktivitet – det er begrensinger på adgangen til å gjenta beståtte eksamener og på adgangen til å ta permisjon, man taper studieretten hvis man ikke semesterregistrerer seg ett semester og så videre. Slike ordninger må avveie hensynet til studentens behov utenfor studiet, og hensynet til studiet som hovedbeskjeftigelse. En del studenter vil ønske å nytte lengre tid enn normert på studiet, og sperrene mot dette er under konstant press fra studenthold.

¹² Lars Skjold Wilhelmsen: Frafall og fullføring kull 2005. Rapport 6. februar 2012. N=377. Studenter med utsatt studiestart er ikke med her, utgangspunktet er de som var meldt til JUS111 Forvaltningsrett I for første gang H10.

8.2.1.Arbeidsgruppens vurdering:

Vi har svakt grunnlag for å trekke konklusjoner om gjennomføring.

Arbeidsgruppen finner ikke grunnlag for å anbefale tiltak for å redusere frafall, men anbefaler at det gjøres bredere undersøkelser om sammenhengen mellom opptakskrav og gjennomføring/frafall i den hensikt å målrette opptaket bedre mot gruppen som faktisk vil ønske å studere jus.

Når det gjelder gjennomstrømningen anser vi at det pr i dag er rimelig god balanse mellom hensynet til studentenes ønsker om å bruke mer tid, og hensynet til krav til produktivitet, og har ikke funnet grunnlag til særskilte merknader om dette.

8.3. Strykprosent og karakterfordeling

8.3.1.Strykprosent

Store variasjoner i strykprosent kan ofte forklares med enkelte tilfældigheter: I 2012 oppnådde et spesialemne 50 % stryk, idet en av emnets to kandidater strøk. Dermed trekkes gjennomsnittlig strykprosent opp, uten at det er uttrykk for en reell endring. Hvis vi ser på de obligatoriske emnene i studiet – der kandidattallet er høyt ved alle eksamener, ser strykprosenten slik ut:

	2008	2009	2010	2011	2012
JUS111 Forvaltningsrett I	1,8	2,0	1,0	1,6	1,1
JUS112 Arve- og familierett	8,2	5,3	7,1	4,1	3,4
JUS113 Kontraktsrett I	3,9	2,8	0,9	0,5	2,3
JUS114 Juridisk metode	2,3	1,1	0,9	2,1	0,7
JUS121 Norske og internasjonale rettslige institusjoner	2,9	2,3	2,0	1,3	1,7
JUS122 Erstatningsrett	0,7	1,1	0,9	1,1	1,8
JUS123 Forvaltningsrett II	2,2	1,4	2,4	2,2	3,0
JUS124 Tingsrett	4,2	3,3	2,2	0,7	1,4
JUS131 Kontraktsrett II	2,1	2,3	1,0	1,7	0,8
JUS132 Pengekravsrett	3,3	4,6	2,0	2,9	1,9
JUS133 Rettskilde- og metodelære	0,3	0,3	0,3	0,3	0,0
JUS134 Retts historie og komparativ rett	4,2	3,0	1,5	0,2	0,3
JUS135 Rettsstat og menneskerettigheter	2,8	1,2	1,5	0,0	0,8
JUS241 Strafferett	3,6	2,1	3,1	4,5	4,1
JUS242 Rettsgang	3,2	3,4	3,2	3,5	4,8
JUS243 Allmenn formuerett	11,4	13,6	9,1	5,4	10,3

Kilde: DBH: Universiteter ► Universitetet i Bergen ► Det juridiske fakultet ► Uspesifisert underenhet ► Integrert masterprogram i rettsvitenskap

8.3.2.Karakterfordeling

Det er hovedsakelig i de obligatoriske emnene det er av interesse å se på karakterfordelingen – i spesialemner er eksamenene så små at grunnlaget for statistikk er for dårlig.

En oversikt over karakterfordelingen fra 2008 – 2012 er tatt med her:

	2008/09					2009/10					2010/11					2011/12				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
JUS111	9	23	37	22	7	11	25	37	20	6	12	24	39	20	5	10	27	39	17	7
JUS112	7	20	36	23	9	9	23	26	4	11	7	25	39	22	7	12	23	40	20	6
JUS113	12	24	33	22	6	12	25	37	20	5	7	23	38	25	7	7	25	38	24	5
JUS114	12	24	38	21	3	10	24	41	20	4	10	26	38	20	6	10	27	42	17	4
JUS121	7	28	38	18	7	9	27	38	18	6	11	26	39	18	5	11	24	39	19	7
JUS122	11	27	37	19	5	11	27	35	21	6	10	29	37	19	5	8	26	39	20	7
JUS123	10	25	38	21	4	9	23	33	25	7	8	24	37	23	7	9	24	35	23	8
JUS124	9	27	34	21	5	7	23	37	23	7	6	17	44	26	7	15	29	37	13	6
JUS131	12	28	36	17	5	10	27	34	20	7	10	24	40	19	7	10	27	33	22	9
JUS132	12	22	41	5	7	10	25	35	18	8	12	26	36	20	6	9	24	33	23	11
JUS133	18	31	36	13	2	18	32	34	13	3	13	34	35	14	4	15	34	36	14	1
JUS134	8	23	38	21	7	7	24	33	27	8	9	24	44	19	4	9	29	42	17	2
JUS135	12	28	33	18	7	13	27	36	17	4	8	26	40	19	7	9	30	37	19	5
JUS241	10	28	38	17	6	8	29	34	19	6	10	24	36	21	9	13	22	34	23	8
JUS242	13	22	34	19	8	13	23	33	20	8	3	6	32	29	29	8	16	34	31	11
JUS243	11	17	23	22	13	7	17	30	25	11	9	21	34	25	11	10	22	33	25	10

Tabellen viser prosentvis fordeling av karakterene på 1. – 4. studieår i perioden 2008 – 2012.
Kilde: FS582.001

8.3.3.Arbeidsgruppens vurdering

Karakterfordelingen er som man bør forvente – gitt et utgangspunkt med signaler om at emnene skal designes ut fra en målsetning om å måle normalfordelte egenskaper og ferdigheter hos studentene. (Dette betyr ikke at karakterene i seg selv normalfordeles!)

Strykprosenten er gjennomgående lav. Vi ser at JUS243 Allmenn formuerett har utmerket seg med høyere strykprosent enn andre emner, også sammenlignet med emner på samme studieår. Emneansvarlig har kommentert strykprosenten i sin emneevaluering våren 2009.

Arbeidsgruppen finner ikke grunnlag for å bemerke noe spesifikt til emnets strykprosent utover at vi konstaterer at dette er et emnet som stiller store krav til at studenten selv finner sammenhenger mellom «fagene» det omfatter. Gruppen anser at det kan være grunnlag for en mer gjennomgående drøftelse av nivå på læringsmål og forståelse av karakterskalaen, særlig minimumskravene som strykprosenten jo knytter seg til. Det er neppe grunn til å si at resultatet i JUS243 Allmenn formuerett er «feil» - evt. i motsetning til andre emner. Det er heller ikke de andre emnene som er eller har «feil». Det som bør drøftes, er om vi opererer med ulike normer/nivåer, og om det i tilfelle er akseptabelt innenfor ett program. I alle emner bør det være rom for å drøfte om strykgrensen er «riktig» plassert.

9. Ressurstilgang

I alle stadier av planlegging og gjennomføring av studiet, ser vi at vi har overskudd av ideer og vilje, og at den begrensende faktoren er ressursene vi disponerer. I første rekke merker vi begrensingene når det gjelder lærerressurser: Vi har for få interne undervisningstimer til å kunne realisere alle ideene.

9.1. Lærekrefter/forholdstall

Programmets 389 studieplasser er fullfinansiert.

Ifølge DBHs tall hadde vi i 2012 13,5 førsteamanuenser og 20,4 professorer, til sammen knapt 34 i førstestilling. Samtidig opplyses det at vi hadde 2180 studenter. Det gir et forholdstall på vel 64, noe som er svært høyt. I tillegg hadde vi i 2012 25,6 stipendiater. Vi har altså få fast tilsatte i førstestilling i forhold til studenttallet. Utfordringen har vært å organisere undervisningen sånn at vi vår maksimal uttelling med hensyn til forskningsbasis i undervisningen.

9.1.1.Arbeidsgruppens vurdering

Arbeidsgruppen er kjent med at fakultetet arbeider aktivt for å bedre forholdstallet ved å øke antallet fast tilsatte i førstestilling. Vi er enige i at forholdstallet er langt fra tilfredsstillende slik det var i 2012. På den annen side anser vi heller ikke at driften er uforsvarlig overfor målsetningen om forskningsbasis, det skyldes i første rekke at man langt på vei har lyktes med å kanalisere lærernes innsats til felter der den «gjør mye av seg», mens man benytter andre undervisningsressurser der slike kan være egnet.

9.2. Lokaler og øvrige rammebetingelser

Den intensive og strengt regulerte undervisningen, særlig de to første studieårene, stiller store krav til lokaliteter og logistikk. Ved hjelp av tjenlige ikt-løsninger, har fakultetet lyktes med å dekke behovene. Det er likevel stadig knapphet på lokaler, og det er ikke rom for vilkårlige endringer i oppsatte timeplaner. Planlagte utvidelser i undervisningstiltakene, må hele tiden sammenholdes med romstiasjonen. Et moment av betydning her, er at UiB har felles rombookingsystem; tilgangen på lokaler i hos oss er derfor i betydelig grad avhengig av aktivitet/behov hos andre enheter på universitetet. Blant annet har vi universitetets største auditorium, og ser stor søking til dette fra enheter med store kull, for eksempel ex. phil.

Digitalisering av undervisning og eksamen er en uttalt målsetning for fakultetet på kort sikt. For heldigital eksamen er vi avhengig av betydelig utbygging av infrastruktur – utover de rammene fakultetet selv rår over. Vi avventer slik utbygging og utvikler teknologiske løsninger for digitalisering av undervisning i mellomtiden.

9.3. Studieveiledning og administrative ressurser

På dette området kunne vi gjort nytte av flere ressurser, men anser at behovet for fagpersonell er større og mer kritisk. Vi tilpasser tilbudet til de ressursene vi har, og anser at dette pr i dag er innenfor forsvarlige rammer. En eventuell utvikling av digitaliseringsprosjektet vil imidlertid kalle på administrative ressurser og kompetanse som vi ikke har i dag. Det samme gjelder en merkbar økning i antallet faglig ansatte – det vil etter hvert ikke bare innebære en kvantitativ endring, men vil også gi rom for kvalitative endringer som kan stille andre krav til rammene rundt vår virksomhet.

10. Kommentarer til studentevalueringene

Hvert kurs evalueres av referansegrupper av studenter. Referansegruppene avgir sin vurdering i faste møter i løpet av kurset. Rapportene fra disse møtene inngår i emneansvarliges evaluering av emnet. Evalueringen legges fram for Studieutvalget (= programråd/programutvalg).

Fra 2013 innarbeides en ordning for at forrige års evalueringsrapport skal kommenteres i årets, dvs. at det skal synliggjøres hvordan forrige evaluering er tatt hensyn til i årets kursavvikling.

Det vises til studiekvalitetsdatabasen for fortløpende evalueringsrapporter og studieutvalgets kommentarer til disse. Rapportering til databasen er a jour fra og med studieåret 2009/2010.

11. Studieinformasjon og dokumentasjon

Hovedkanalen for informasjon til studentene er **MiSide**, en plattform felles for UiB. Fakultetet bruker MiSide mye, og anser at vi er avhengig av at den er velfungerende. Den har gjort nytten til nå, og våre aktiviteter tilpasses i noen grad til det som kan formidles gjennom MiSide. I det senere har det vokst fram en erkennelse av at MiSide ikke lenger er tidsmessig. Fakultetet slutter seg til dette, og imøteser en ny generasjon kommunikasjonsplattform. Vi bidrar gjerne til utviklingen av en slik. Inntil videre avfinner vi oss med MiSide, og anser ikke at manglende tidsmessighet til nå har svekket studiekvaliteten.

Fakultetets **informasjonssenter** er sentral i kommunikasjonen med studentene. Sentret er bemannet hver dag fra 9 til 14, og håndterer telefonhenvendelser og personlige henvendelser. Her kan studenter få generell informasjon om studiet og fakultet, bestille time hos studieveileder, få brukerstøtte for StudentWeb og Mi side med mer. Vi har svært gode erfaringer med å bemanne informasjonssenteret med deltidsansatte studenter.

På UiBs **nettsider** kan studentene finne informasjon om masterstudiet, utveksling, reglement og prosedyrer med mer, i tillegg til nyheter fra fakultetet og informasjon om kommende arrangementer. All studieinformasjonen ligger likevel også på MiSide.

Våren 2013 gikk Det juridiske fakultet over til ny nettløsning. Den nye løsningen åpner for sterkere innsats for formidling via web med tekst og levende bilder, og de nye nettsidene er bedre tilpasset mobile plattformer. Alt innhold fra de gamle sidene er "migrert" over til den nye plattformen, men det gjenstår fremdeles en god del arbeid før sidene er representative og presentable.

I tillegg til informasjonskanalene nevnt over, har Universitetet og fakultetet også et utvalg **brosjyrer og foldere** for sine studenter som informerer om studiet, semesterstart, reglement med mer, men her er målgruppen potensielle og helt ferske studenter.

12. Tilgang til relevant litteratur

Undervisningen i rettsstudiet er og skal være forskningsbasert – dette er blant våre aller høyeste prioriteringer, og vurderingen er at vi har god måloppnåelse

Fordi studiets fire første år er felles for hele kullet, og kullet er stort, er bildet av litteratursituasjonen relativt enkelt å avklare. Vi har gode erfaringer med tilgang på litteratur ved kursstart. Våre emneansvarlige lærere har godt grep om tilgjengelig litteratur og følger opp nye utgivelser o.l. Faglig

utvikling som ikke er fulgt opp i lærebøker, følges i stedet opp med artikler o.l. Vi har også en økende oppmerksomhet om betydningen av tilleggs litteratur som kan bidra til å sette hovedlitteraturens standpunkter under press, og som kan formidle ytterligere aspekter i studentenes læring, herunder forståelsen av konstruktiv uenighet og diskusjon.

Vi har også et velfungerende fakultetsbibliotek, der både litteratur og veiledning/opplæring i søk og kildebruk er tilgjengelig.

12.1. Arbeidsgruppens vurdering:

Innenfor tradisjonelle rammer er pensumsituasjonen god. Gruppen ønsker likevel å peke på det ønskelige i å få et større innslag av digitalisert pensum, ettersom dette må antas å være lettere å holde a jour med aktuell forskning. Det er også ønskelig at det legges større vekt på å presentere forfattere og skrifter med synspunkter som avviker fra det som ellers underviser, naturligvis innenfor det faglig forsvarlige.

13. Særlige forhold i perioden: tekstsammenfall i skriftlige arbeider

Våren 2008, etter at NOKUTs evaluering av programmet var avsluttet, ble det avdekket en rekke tilfeller av fusk i skriftlige arbeider (obligatoriske arbeidskrav) på alle studieårene. 205 saker ble utredet og oversendt Den sentrale klagenemnden som fuskesaker etter Universitets- og høyskoleloven § 4-7 første ledd bokstav b. Nemnden anså imidlertid at sakene ikke var tilfredsstillende utredet, og returnerte dem til fakultetet. Fakultetet utredet syv «pilotsaker» ytterligere og framla dem igjen for Den sentrale klagenemnden. Nemnden anså at fakultetet ikke hadde informert godt nok om krav til skriftlige arbeider, og henla sakene. Fakultetet henla deretter de øvrige 198 sakene.

Fakultetet endret og forbedret sine informasjonsrutiner, og klargjorde ytterligere kravene til skriftlige arbeider.

Senere er det utarbeidet rutiner for elektronisk kontroll av skriftlige arbeider, og for oppfølging og behandling av slike saker. Antallet tilfeller av tekstsammenfall varierer fra kurs til kurs, men vil oftest ligge mellom 0 og 10 – med varierende alvorlighetsgrad.

Fakultetet anser at rutinene vi har utarbeidet er gode, og vi konstaterer at de etableres som mal for andre institusjoner – vår modell er også satt inn i Universitets- og Høgskolerådets håndbok om fusk, som eksempel på «good practice».¹³

14. Programleders vurdering og forslag til forbedringer

Som ansvarlig for programmets sammensetning, kvalitet og gjennomføring, har programlederen gjennomgått evalueringen.

¹³ http://www.uhr.no/documents/Plagiering_rapport_fra_arbeidsgruppe_19_desember.pdf, se side 35.

14.1. Evalueringens form og innhold

En programevaluering bør ideelt ha elementer av tilbakeblikk, der målet er å trekke læring ut av erfaringene som er gjort, samt å presentere en samlet framstilling av den nære fortid. Det oppfylles i stor grad av evalueringen her. I tillegg bør evalueringen peke framover; både konkret på tiltak som anbefales og mer prinsipielt på framtidige utviklingslinjer.

I denne evalueringen er det siste momentet tonet ned, ettersom fakultetet har grunn til å anta at vi de nærmeste årene vil ha en større og mer grunnleggende gjennomgang av studiemodellen. I det arbeidet vil programevalueringen her – og underlagsmateriale som ikke eksplisitt er kommet til uttrykk – være viktige elementer. Vi ser derfor ikke grunn til å peke på «veien videre» for enkeltelementer i eksisterende program.

Programevalueringen har vært en god anledning til å se større linjer og sammenhenger. Disse blir ellers løpende ivaretatt av årlige planer og rapporter, samt de tematiske programsensorrapportene. De mindre evalueringene (typisk pr kurs) er arena for flere detaljer, og er gode byggesteiner for helhetsvurderinger.

14.2. Erfaringene med programmet

Det dominerende inntrykket er at vi lykkes godt med utforming og gjennomføring av masterstudiet i rettsvitenskap. På de aller fleste områdene ser vi potensiale for forbedring; det er i seg selv en klar indikasjon på at fakultetets lærere, ledelse og administrasjon til enhver tid er i tett inngrep med virksomheten i programmet. Vi identifiserer et tett og godt samarbeid med studentene og studentforeningen som et sentralt suksesskriterium her.

Fakultetets mål for utdanningsvirksomheten er uttrykt i strategiplanen 2011-2015: «Fakultetet skal videreutvikle sitt studieprogram faglig, pedagogisk og administrativt med sikte på å gi utdanningsvirksomheten en klar forskningsbasert profil, et bevisst fokus på forholdet mellom det nasjonale og det internasjonale, og studiekvalitet på internasjonalt høyt nivå.» Innholdet skal være preget av de grunnleggende elementene «metode, rettsvitenskap, etikk og verdier». Dette er målsetninger virksomheten styres etter – også i det daglige. Vi ser imidlertid at vi står overfor valg og beslutninger der slike overordnede målsetninger ikke gir avklaring; vi ser da at vi har rutiner og prosesser – og ikke minst aktivt deltakende personell og studenter – som lojalt søker etter de løsningene som gir det riktige resultatet, både på kort og lang sikt. Dette forteller oss at vi har en velfungerende organisasjon, som vi kan bygge også framtidig utvikling og forbedring på.

14.3. Konkret

Fakultetets oppfatning er at «studiekvalitet» eller «kvalitetssikring» ikke er egne tiltak eller strukturer ved siden av det vi ellers driver med – det er i stedet en måte å tenke og handle på, som skal gjennomsyre all vår studierelaterte virksomhet.

Det er likevel fornuftig å se på enkelte faktorer som vi kan anta er kritiske for «studiekvalitet». Det gjelder så vel prosesser som mer faste karakteristika ved programmet og studiesituasjonen.

14.3.1. Kvalitetsarbeidet

Årsrapportene underbygger en oppfatning om at vi i stor grad lykkes med å fange opp signaler fortløpende. Tiltak som settes i verk er selvsagt underlagt ressursrammer, men vi anser at det har vært gjort fornuftige prioriteringer i perioden.

14.3.2. Studiets innhold

Kvalitetsreformen i 2003 og nå Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk har lært oss å tenke nytt – og videre enn før – om studiets innhold og målsetning. Fakultetet var det første ved UiB til å gjennomføre læringsutbyttebeskrivelser for alle emner, i stedet for de tidligere kunnskapskravene. Vi har utviklet god forståelse både blant lærere og studenter, for sammenhengen mellom læringsmål, mangesidig studiearbeid, obligatoriske arbeidskrav og eksamen. Vi har langt på vei lykkes i å se dette som elementer integrert i en helhet med læring og danning som mål.

Programmets dogmatiske innhold har i hovedsak ligget fast siden 2003. Evalueringen stiller ikke spørsmål ved det – det har den heller ingen oppfordring til å gjøre. Vi ser imidlertid at en utvikling av juristers rolle, samt utviklingen av rettslige utfordringer på kort og mellomlang sikt, kan innebære at vi skal se med nye øyne også på det faglige innholdet i rettsstudiet: Det er vesentlig å forstå at den studiemodellen som utvikles nå, skal være grunnlaget for jurister som er aktive også om 40 – 50 år; dette tidsperspektivet må vi ha for øye i vår planlegging og vår evaluering.

14.3.3. Forskningsbasis

Vi oppfyller klart nok minimumskravene ved at innholdet i undervisningen er forskningsbasert, og en økende andel av undervisningskreftene har forskerkompetanse. Dette er imidlertid ikke tilstrekkelig!

Vi ser av nyere studentevaluering¹⁴ at studentene ikke opplever å bli trukket med i fakultetets forskning – ikke engang å være kjent med den. Denne indikasjonen alene er tilstrekkelig til å konstatere at vi har en oppgave å gjøre.

Fakultetet har tatt noen grep med hensyn til å trekke forskere og forskergrupper inn undervisningen, det gjelder i første rekke for masteroppgaver. Dette er nødvendig, men på ingen måte tilstrekkelig; vi må sørge for at undervisningsaktivitet og forskning knyttes nærmere sammen gjennom hele studiet. Dette må være en høyt prioritert målsetning i framtidig planlegging.

14.3.4. Internasjonalt perspektiv

Vårt fakultet har tradisjonelt ikke vært i bresjen når det gjelder internasjonalisering av det faglige innholdet – det har den åpenbare forklaringen at vi primært utdanner jurister som skal virke innenfor en nasjonal rettssfære.

Utviklingen i samfunnet for øvrig går imidlertid i retning av at avgrensede nasjonale reguleringer får redusert sin relative betydning. Både jurister og juridiske problemstillinger beveger seg raskere over landegrensene – gjerne over flere landegrenser på én gang. Det stiller andre krav til framtidige jurister, både med hensyn til de fagområdene de får innføring i, med hensyn til deres ferdigheter når

¹⁴ Student2013 – ikke enda publisert.

det gjelder å tilegne seg og å kommunisere med andre rettsområder, og med hensyn til generell kompetanse som språk og kulturforståelse.

En svært stor andel av våre studenter velger å reise ut når det gis anledning til det. Det er svært positivt. Det urovekkende er at den drøye halvparten av våre kandidater som *ikke* reiser ut, ikke får tilfredsstillende kontakt med utenlandske, internasjonale og overnasjonale rettssystemer. Dette er ytterligere et moment som må følges opp i framtidig planlegging.

14.3.5. Undervisnings- og vurderingsformer i forhold til programmets mål

Arbeidet med Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk har gitt oss oppfordring til å se med nye øyne på de indre sammenhengene i programmet og i emnene det består av. Innenfor de ressursrammene vi har, må vi si oss fornøyd med det vi har fått til. Det betyr imidlertid *ikke* at vi slår oss til ro med tingenes tilstand; særlig på fjerde og femte studieår er det stort potensiale for utvikling av undervisningen. Vi har kompetansen og viljen, men vi mangler disponible undervisningstimer.

I en mer gjennomgripende omarbeidelse av studiemodellen, må det settes kritisk blikk på i hvilken grad undervisnings- og vurderingsformene vi har, faktisk er de beste til å nå programmets mål. Nye tanker må kunne tenkes, selv om de på kort sikt må innpasses knappe undervisningsressurser.

14.3.6. Kvantitative data

Her skal bare knyttes korte kommentarer til noen av tallene:

- Vi ser stigende poenggrense for opptak til studiet – det tyder på at vi lykkes i å presentere et program som appellerer til sterke søkere.
- Vi har ikke gode data for gjennomføring, men de vi har tyder på at vi har noe å vinne på å søke å bedre gjennomføringsgraden. Her skal vi imidlertid ta i betraktning at rettsstudiet er et femårig studium, og sannsynligheten for at «noe» inntreffer i studietiden er vesentlig større enn den som gjelder i et to- eller treårig studium. Det er heller ikke sikkert at vi bør øke gjennomføringen nærmest for enhver pris; studenter som ikke ønsker å fullføre studiet (her), bør – både for sin egen del og for programmets – kunne forlate det. Vi bør imidlertid bestrebe oss på en mer målrettet rekruttering, sånn at vi bedre sikrer at de som tas opp har fått tilstrekkelig informasjon til at de har tatt et informert valg om studium.
- Strykprosent og karakterfordeling kaller ikke på spesielle tiltak. Vi har hatt en indirekte målsetning om normalfordeling knyttet til sensur av emner på 1. – 4. studieår; denne er nå erstattet med en «kvalitetskontroll» av eksamensoppgavene, der normalfordelt resultat sees som en indikator på at oppgavene treffer målgruppen, indirekte også at de er godt tilpasset undervisningen som har vært gitt i kurset.

14.3.7. Ressurstilgang

Fakultetets akilleshæl i planlegging og gjennomføring av undervisning, er knappheten på undervisningstimer/lærerressurser. Vi møter også i noen tilfeller knapphet på rom – selv om dette ikke er et akutt problem, er det likevel et moment som må tas i betraktning i all planlegging. Vi vil

også møte problemene med undervisningsrom (seminar- og grupperom) i økende grad etter hvert som vi finner rom til å øke mengden undervisning.

14.3.8. Særlige forhold i perioden

Evalueringen trekker fram det arbeidet som har vært gjort i tilknytning til tekstsammenfall i skriftlige arbeider. Dette knytter seg nært til fakultetets målsetninger om etikk og verdier. Vi anser at det arbeidet vi legger ned i dette, er helt nødvendig for at våre kandidater skal ha de ryggmargrefleksene vi mener er påkrevd for jurister. Videre mener vi at slik ryddighet og transparens i grunnlaget for sertifisering av våre kandidater er en forutsetning for utdannelsens integritet og troverdighet. Vårt mål er selvsagt at slike tiltak skal overflødiggjøres av holdninger og god opplæring – inntil det målet er nådd, vil vi fortsette arbeidet.

Vedlegg 1 Mandat

Forslag til mandat for evaluering av Masterstudiet i rettsvitenskap ved Det juridiske fakultet i Bergen 2012.

Arbeidsgruppen for mandat for evaluering av masterstudiet ved Det juridiske fakultet i Bergen i 2012, har følgende forslag til mandat for den videre evalueringsprosessen:

Om tema for evalueringen:

Det juridiske fakultets evaluering av studieprogrammet i 2012 må ta utgangspunkt i UiB sin "Handbok for kvalitetssikring av universitetsstudia", hvor det i kapittel 9 gis en mal for denne typen programevalueringer. Når det gjelder tema, angis følgende punkter i håndboken for kvalitetssikring:

«Evaluering av studieprogram bør omfatte vurderingar av:

- Studieprogrammet sin profil og struktur, forekomst av felles undervisning og emne spesielt utvikla for studieprogrammet, faglege og sosiale aktivitetar
- Om val av undervisnings- og vurderingsformer er i tråd med måla for studieprogrammet
- Praktisk gjennomføring
- Søkjartal/studieplassar, gjennomføring, strykprosent og fråfall
- Karakterfordeling
- Ressurstilgang
- Kommentar til studentevalueringane
- Studieinformasjon og dokumentasjon
- Tilgang til relevant litteratur
- Institutt/programleiar si vurdering og forslag til forbedringar»

Evalueringen av studieprogrammets profil og struktur, målene for studieprogrammet og forslag til tiltak for å oppnå disse målene, må sees i lys av Det juridiske fakultets strategiplan for 2011-2015 og fakultetets årsplan for undervisning for 2011 (og den kommende årsplanen for 2012) som bygger på strategiplanen. Ut fra strategiplanen er det særlig tre overordnede strategiske mål som studieprogrammet må evalueres i forhold til:

- 1) Fakultetet skal sikre at det gjennomføres forskningsbasert undervisning på høyt faglig og pedagogisk nivå av forskere i fakultetets forskningsmiljø, basert på forskningens resultater og rettsvitenskapens idealer.
- 2) Fakultetet skal sikre et studieprogram med klar indre sammenheng og progresjon, faglig og pedagogisk. Det skal særlig legges vekt på metode, rettsvitenskap, etikk og verdier.
- 3) Fakultetet skal sikre at studieprogrammet ivaretar det internasjonale perspektivet i tillegg til det nasjonale.

Det er disse punktene som gjelder det faglige innholdet i studiet som må danne kjernen i evalueringen: I hvilken grad oppnås disse målene i dag, og hva må gjøres for å oppnå disse målene i størst mulig grad i tiden fremover? Både strategiplanen og årsplanen angir konkrete tiltak for å oppnå målene, og evalueringen må ta stilling til om disse tiltakene er egnede til å oppnå strategiplanens mål, eller om tiltakene må utvikles videre og suppleres med ytterligere tiltak.¹⁵

¹⁵ Det kan ses på som problematisk å evaluere tiltakene i strategiplanen for 2011-2015 allerede i 2012, før tiltakene har fått tid til å virke. Programevalueringen av 2012 kan imidlertid benyttes som en underveisevaluering for å undersøke hvor langt en er kommet og for å stake ut kursen videre for å sikre at målene i strategiplanen oppnås innen 2015.

Evalueringen kan sees som en idédugnad til hva som kan gjøres bedre eller annerledes. Det må imidlertid stilles krav om at forslag til nye tiltak skal bygge på en avveining av fordeler og ulemper med henholdsvis eksisterende og nye løsninger. I denne sammenheng skal det redegjøres for, eller i det minste gis en skisse over, økonomiske, administrative og personellmessige konsekvenser av nye tiltak eller nye løsninger.

Som eksempler på mer konkrete problemstillinger som kan være aktuelle, nevner arbeidsgruppen:

- Metodelæren: Er denne tilstrekkelig ivaretatt? Hvilket ansvar er det vi dag legger på arbeidsgruppelederne i denne sammenheng? Er det tilstrekkelig fokus på etikk og verdier som en del av den juridiske virksomheten?
- Valg av undervisningsformer: Bør det være større innslag av problembasert læring også på 4. og 5. studieår? Hvordan bidrar de obligatoriske undervisningselementene til at studentene oppnår ønsket læringsutbytte, og er de obligatoriske elementene som er valgt treffende? Hvordan speiler variasjonen i obligatoriske element den forventede progresjonen fra studieår til studieår? Utgjør for eksempel seminarmodellen på 4. studieår en hensiktsmessig progresjon fra selvstyrte arbeidsgrupper på 3. studieår?
- Obligatoriske emner: I lys av samfunnsutviklingen siden studieordningen ble innført i 2003, er valget av obligatoriske versus valgfrie emner i studiet fortsatt treffende for å oppfylle Det juridiske fakultets samfunnsoppdrag? Er rekkefølgen på emnene best mulig for å sikre at studentene oppnår ønsket læringsutbytte? Er antall forelesninger og størrelsen på pensum tilstrekkelig for å oppnå målene som er gitt i strategiplanen? Gir dagens forelesnings- og pensumomfang anledning til å trekke inn det internasjonale perspektivet i tilstrekkelig grad?
- Digitalisering av studiet: Hvordan benyttes digital pensumlitteratur, og benyttes det der det er hensiktsmessig? Informeres det tilstrekkelig om tilgjengelige digitale kilder?
- Valg av vurderingsformer: Er disse i tråd med målene for studieprogrammet? Velger vi de riktige virkemidlene for at studentene skal nå læringsmålene? Burde det være større variasjon i vurderingsformene som benyttes (f.eks. hjemmeeksamen, mappeevaluering, muntlig)? Kan studiemodellens fordeler ivaretas i kombinasjon med lengre intervaller mellom eksamen?
- Masteroppgaven: Gjennomføres arbeidet med masteroppgaven på best mulig måte? Hvordan kan undervisnings- og veiledningsressursene utnyttes optimalt? Hvordan sikrer vi at studentenes skriveferdigheter er tilstrekkelig utviklet før arbeidet med masteroppgaven?
- Frafall/gjennomstrømming: Hvorfor har vi bare ca 270 ferdige kandidater hvert år når opptakstallet er 350(389 fra og med 2011)? Hvor blir resten av?

De tematiske punktene i håndboken for kvalitetssikring som ikke gjelder det faglige innholdet i studieprogrammet, fremstår først og fremst som et supplement til den mer faglig orienterte delen av evalueringen. Punktene må være med som en del av den endelige skriftlige presentasjonen av evalueringen fra fakultetets side, men bør trekkes inn som sentrale elementer i evalueringsprosessen først og fremst der de kan belyse de faglige utfordringene knyttet til studieprogrammet.

Om gjennomføring av evalueringen:

I kapittel 9 i den tidligere nevnte håndboken for kvalitetssikring, sies det følgende om gjennomføringen av evaluering av studieprogram:

«Programevalueringar av utdanningstilbod skal normalt gjennomførast som ei sjølvevaluering. Programstyret/fakultetet kan også nytte ekstern evaluering ved ein fagfellekomité eller slik at programsensor i sensorperioden får i oppgåve å evaluere ulike sider ved studieprogrammet. Fagfelle- eller programsensorevaluering kan kome som tillegg til eller i staden for ei sjølvevaluering.»

Arbeidsgruppen ser det som nødvendig at en intern gruppe ved fakultetet har ansvar for å være drivkraften i evalueringen. Den interne gruppen oppnevnes av dekanen, men må sørge for innspill fra studenter, vitenskapelig ansatte og administrativt ansatte, samt eventuelle eksterne bidragsytere, og ta stilling til hvilke evalueringsmetoder som er best egnet til å fremskaffe den informasjonen en trenger i evalueringsprosessen.

Den interne evalueringsgruppens grunnlagsmateriale må i tillegg bestå av alle tidligere evalueringer som er gjennomført ved fakultetet. Gruppen må ha frihet til å foreta videre prioriteringer og utvelgelser blant forslagene til evalueringsspørsmål som er listet opp over. Den interne gruppen må til slutt forfatte den samlede programevalueringsrapporten. .

Når det gjelder mer konkrete evalueringsmetoder, anbefaler arbeidsutvalget en kombinasjon av eksterne bidragsytere (programsensorene), allmøter med studentene, og mindre fokusgrupper bestående av studenter og ansatte ved fakultetet. Når det gjelder de vitenskapelige ansatte, og særlig de kursansvarlige, så er det viktig at evalueringsprosessen koordineres med den faglige kvalitetssikringen av studiet som knytter seg til implementeringen av kvalifikasjonsrammeverket.

Parallelt med programevalueringen som skal skje i 2012, vil det også foregå en prosess med å implementere kvalifikasjonsrammeverket på fakultetet. Dette er to prosesser som må samordnes, og som bør koordineres slik at de kan trekke veksler på hverandre. Arbeidet med kvalifikasjonsrammeverket inkluderer uansett å se på hva studiet skal bestå av, både på overordnet plan og i de enkelte kursene. Utarbeidelsen av læringsmål både på emnenivå og programnivå bør inkludere en selvevaluering og en mulighet til nytenking og nyskaping. Hva kan våre ferdige kandidater i dag, og hva mener vi de *burde* kunne? Utfordringen er å få arbeidet med kvalifikasjonsrammeverket til å føre til slik kritisk og substansiell tenkning. I denne sammenheng er det naturlig med møter mellom ledelsen og de kursansvarlige.

Vedlegg 2: Kartlegging av studiemiljøet våren 2009
http://www.uib.no/filearchive/pek-studiemiljoe_2009-1-.pdf

Vedlegg 3: Programsensorrappport nr. 3 om vurderingsformer

Granskning av sensursystemet ved juridiska fakulteten, UiB

av Nils Terje Dalseide & Petter Asp

I. INLEDNING

1. Undertegnede har under 2010/2011 gransket det av fakulteten utlåmpede sensursystemet ved juridiska fakulteten, UiB. Vi har truffats två gånger under arbetet med utvärderingen och vid sedan härom haft kontakter huvudsakligen per e-post.

2. Mandatet fra fakultetet er sålydende:

"Universitets- og høyskoleloven § 3 -9 fastsetter at "Universiteter ... skal sørge for at kandidatens kunnskaper og ferdigheter blir prøvet og vurdert på en upartisk og faglig betryggende måte". Dette grunnleggende kravet kan antas å ha både en side til omfanget (hyppighet) av prøvingen, og karakteren (innholdet) av prøvingen. Det juridiske fakultet ønsker primært en vurdering og evaluering av hvordan prøvingen av studentenes kunnskaper gjennomføres i masterstudiet i rettsvitenskap. Dette gjelder helt konkret masterstudiets obligatoriske del (1. -4. studieår). Det skal ses bort fra forprøver (f.eks. fac og Ex. phil). Utgangspunktet for studieordningen ved fakultetet er ønsket om en nær sammenheng og integrasjon mellom læring og prøving. Dette er bakgrunnen for at fakultetet har betydelige obligatoriske elementer i studieopplegget, gjennom deltagelse i arbeidsgrupper og storgrupper, skriving av oppgaver og kommentering av andres arbeider. Studentene sertifiseres gjennom hele studieopplegget, ikke bare de avsluttende skoleeksamenene. Som det heter i studieplanens § 3 -3, så skal studenten "normalt prøves både ved en avsluttende prøve for det enkelte kurs og ved prøving av arbeidet med faget i løpet av kurset".

På samme tid er det klart at den avsluttende prøven (skoleeksamen) kan oppfattes som den mest sentrale delen av fakultetets prøving av studentenes kunnskaper. Umiddelbart danner den grunnlaget for de karakterer som føres på vitnemålet, og alle obligatoriske kurs i studiet avsluttes med en slik prøve. Karakteren angis dessuten med en spesifisert bokstav (A-F). Dette er i sin tur grunnlaget for at den avsluttende prøven i noen grad, kanskje i betydelig grad, må antas styrende også for studentenes samlede læringsaktivitet underveis i hvert kurs.

På grunn av den vanskelige ressursituasjonen for Det juridiske fakultet, bestemte fakultetet, med virkning fra våren 2009, å redusere omfanget av den avsluttende prøven fra seks til fire timer. Denne regelen gjelder likt for alle kurs, uavhengig av kursets omfang i studiepoeng. Det foreligger mulighet for å dispensere, og altså fastsette seks timers avsluttende prøve på de mer omfattende kurs. Slike dispensasjoner har ikke blitt gjort foreløpig.

Tidsmessig er den enkelte avsluttende prøve knyttet til gjennomføringen av det enkelte kurs. Det vil si at det ikke undervises i kurs parallelt, eller sukssesivt, med sikte på felles avsluttende prøving. Et unntak fra dette er likevel fagene Jus241 Strafferett og Jus242 Retting, der man eksamineres etter 2 * 20 avlagte studiepoeng. Undervisningen i fagene foregår da til en viss grad parallelt.

Med dette utgangspunktet inviteres programsensorene til en vurdering særlig av følgende problemstillinger, med sikte på å ta stilling til om kandidatens kunnskaper og ferdigheter blir prøvet og vurdert på en faglig betryggende måte, i samsvar med § 3-9 i Universitets- og høyskoleloven:

1. Foreligger det reglement og prosedyrer som sikrer tilstrekkelig sammenheng mellom læringsmål og der studentene prøves i på skoleeksamen, og tilstrekkelig forutberegnelighet med hensyn til utformningen av eksamensoppgavene? Her skal det særlig vurderes om fire timers eksamen, sett i sammenheng med gjennomføringen av oppgaveutvalgsmøtene, er egnet til å sikre slik sammenheng og forutberegnelighet.

2. Foreligger det reglement og prosedyrer som sikrer at studentenes eksamensbesvarelser blir vurdert på en enhetlig og dekkende måte? Her skal det særlig vurderes om sensorveiledninger utformes, og sensur og nivåkontroll gjennomføres, på en tilfredsstillende måte i så henseende. I tillegg skal det vurderes om karakterfordelingen er annerledes etter innføringen av fire timers eksamen.

3. På hvilken måte og i hvilket omfang kan det antas at dagens ordning med fortløpende avsluttende prøving av hvert kurs virker styrende på studentenes studieatferd? Foreligger det alternativer til dagens ordning, som samtidig kan sikre en tett integrasjon mellom læring og prøving?

I arbeidet kan programsensorene velge bestemte kurs, minst ett kurs per studieår, som, som genstand for nærmere vurdering. Hvilke kurs det gjelder, avtales nærmere med prodekanus for undervisning, men programsensorenes vurdering skal omfatte minst ett kurs fra andre eller 3. studieår med minst 15 studiepoengs omfang.

Fakultetet møteser programsensorenes forslag til og begrunnende refleksjoner over på hvilken måte fakultetet eventuelt i større grad kan sikre en faglig betryggende prøving av studentenes kunnskap, med rimelig hensynstaken til de ressurser som er tilgjengelige.

Programsensorene finner det hensiktsmessig innledningsvis og foreta en generell gjennomgang, for å deretter gjøre en bedømming som utgår ifra enkelte examensoppgifter. Som framgår nedan er granskningen skrevet på svensk, dvs. delvis på svenska och delvis på norska. Oppdelningen bygger enbart på vem av oss som har skrevet in texten i ordbehandlingsprogrammet. Vi står således båda bakom hela texten.

II. ALLMÄNT OM SYSTEMET FÖR SENSOR PÅ MASTERSPROGRAMMET

a. Inledning

1. Vid den juridiska fakulteten tillämpas ett system med i huvudsak externa sensorer. Normalt sett delar ett antal sensorer på de avgivna tentamensskrivningarna så att ett visst antal tentamensskrivningar (som kan variera mellan sensorerna) rättas av var och en av sensorerna.

2. Tentamensskrivningarna upprättas av den kursansvarige i samråd med en kommitté som består av studenter samt av prodekanen för undervisning. Till tentamensskrivningarna upprättas en sensorvägledning av den kursansvarige. Beträffande detta system vill vi på ett allmänt plan framföra följande bedömningar.

b. Externa sensorer

1. Att sensuren i huvudsak fullgörs av externa sensorer är i alla väsentligt en resursfråga. Det saknas i dag möjlighet att fullgöra all sensur medelst interna lärarkrafter. Antalet interna lärare är helt enkelt för lågt. Det skulle möjligen, bl.a. med hänsyn till att fråga skall vara om en utbildning som vilar på vetenskaplig grund, kunna ifrågasättas om det inte skulle vara av värde att sensuren i större utsträckning fullgjordes av fakultetens egen personal. Detta är också något som framförts av JSU:

"Det hade også vært ønskelig med flere interne sensorer, og retningslinjer for hvordan det skal gis begrunnelse."

2. I sammenhengen bør emellertid beaktas at sensuren i huvudsak avser att mäta och kontrollera relativt grundläggande färdigheter. Vidare bör beaktas att tentamensskrivningarna arbetas i en grupp där prodekanen för undervisning

liksom den kursansvarige ingår samt att den kursansvarige i regel utarbetar den sensorvägledning som styr sensuren. Ett visst mått av vetenskaplig förankring tillförsäkras därmed. Dessutom kan det naturligtvis sägas ligga ett visst mått av kvalitetssäkring i att använda extern sensur, eftersom det innebär att studentens kunskaper och färdigheter bedöms utifrån av någon som inte är ansvarig för utbildningen som sådan. Man minimerar därmed risken för att det utvecklas en "intern standard" inom universitetet.

3. Deltakelse från eksterne sensorer sikrer vidare mot att ekonomiska hänsyn kan medföra att strykgrensen sättes för lågt av hänsyn till fakultetens beviljningar og utgifter. Det är kun ett lite fåfall av de utexaminerade kandidatene som fortsätter på universitetet og gjør sin karriere der. De fleste kandidater skal således utføre sitt juridiske arbeid utenfor fakultetet. Av denne grunn er det nødvendig at sensorer fra det juridiske miljø av praktiserende jurister utenfra deltar i sensuren og bringer inn synspunkter fra det juridiske miljø utenfor fakultetet. I praksis er det særlig advokater og dommere som deltar som eksterne sensorer. Det må antas at synspunkter fra miljøer som er brukere av juridiske kandidater også er egnet til å gjøre anvendbarheten av studiet, de kunnskaper og ferdigheter som dette gir og derved kandidatene enda mer egnet for samfunnet utenfor fakultetet. Så lenge det er med sensorer fra fakultetet, vil også de rettsvitenskapelige hensyn kunne ivaretas.

c. Jämnhet

1. Det opplegg som används synes framför allt skapa två svårigheter, dels (1) att man måste säkerställa att olika sensorer håller en rimligt jämn nivå, dels (2) att detta tar viss tid varför sensuren kan avslutas först relativt långt efter tentamen (5 veckor).

2. I syfte att säkerställa en jämn sensornivå tillämpas ett system med s.k. nivåkontroll. Detta innebär att varje sensor till den kursansvarige (eller någon annan person som är ansvarig för nivåkontrollen) skall insända ett svar som motsvarar ett svagt A, ett som motsvarar ett svagt B, ett som motsvarar ett svagt C, ett som motsvarar ett svagt D, ett svagt E och ett underkänt svar. Dessa svar läses sedan parallellt (dvs. den kursansvarige läser parallellt alla de ingivna A-svaren) i syfte att säkerställa att nivån är likartad och sedan sänds svaren tillbaka med kommentarer och anvisningar om behövliga justeringar till den kursansvarige. Nivåkontrollören bör ha lang sensorerfaring, og kan være intern eller ekstern.

3. Dette system synes i hovedsak fungere väl. Det   r emeller  d aldeles tydelig at kvaliteten på sensoren   r beroende av kvaliteten både på sensorveiledningarna och på nivåkontrollen. Vår gemensamma erfaring er av sensur   r emeller  d at det inte sällan   r en mycket gr  nblaga oppgitt at s.a.s. "r  tta j  mnt med sig sjølv" og at svar kan ha kvaliteter på många ulike sätt. Det framstår därför som klart at det inte   r en enkel oppgitt at – genom ett varv med nivåkontroll – se til at niv  n mellom sensorerna   r jämn. Man kan bl.a. fråga sig om inte en fullt ut gjennomf  rd kontroll skulle f  ruts  tte at sensorerna   terkoppler til den som utført nivåkontrollen og visar på vilket sätt dessa justerer sin sensur. Det er naturligvis en forutsetning at sensorene faktisk følger de signaler som gis av nivåkontrollen. Uten det vil rettferdighetselementet – både internt for kandidatene i den enkelte eksamen og mellom de ulike eksamenskuller over tid – ikke kunne ivaretas på f  rsv  rlig m  te. Niv  grensen ber  r på flere faktorer, og det kan være flere typetilfeller i besvarelsene som leder til den ene eller den andre karakteren. For at sensorene bedre skal kunne nytte seg av niv  kontrollens signaler er det   nskellig at nivåkontrollen også sier noe om hvorfor det er et avvik. Da er det lettere    anvende dette signalet på de øvrige besvarelsene som sensoren har til behandling. Det er en meget krevende oppgave    oppnå et jevnt nivå mellom de ulike sensorene. Nivåkontrollen ber også underrette eksamenst  rmmannen om sine vurderinger.

4. Vad gäller denna aspekt av organisationen av arbetet vill vi erinra om vad som skrevs i den första programsensortrapporten (Asp & Husby 2005):

"Systemet har den f  rdeelen att man i förhållande till varje enskild student kan värdera hela prestationen, vilket är viktigt for att det skall finnas förutsättningar for en nyanserad bedömning i gränsfall. Samtidigt finns det en klar nackdel med denna oppl  ggn  ng, nämligen att det   r svårt att oppnå en hög grad av likhet i bedömningen mellan olika sensorer (  ven om den nivåkontroll som sker naturligvis bidrar till ökad likhet). En oppdelning som g  r på andra ledden – dvs. att en sensor rättar en delfråga avseende hela studentkullen, en annan sensor rättar en annan delfråga avseende hela studentkullen osv. – saknar denna nackdel (men g  r det svårare att vid besv  rsr  mningen beakta helheten). En   tykt oppl  gg kan også ha klare nackdelar från praktisk og administrativ synpunkt.

Sammantatt kan man säga att det i Bergen praktiserende systemet leder til st  rre m  glicheter att göra en nyanserad helhetsbedömning av den enskilde studentens prestasjon, men samtidig til klare risiker for en ojämn bedömning sett över hela studentkullen. M  glichet skulle kunne sägas att värdet av en nyanserad helhetsbedömning minskar kraftigt om det finns fluktuationer över hela studentkullen og att det därför finnes skäl att f  verv  ge om ikke risikene for en ojämn bedömning talar for att man skulle dele opp rättandet på den andre ledden. En sådan förändring kan g  rvis f  ruts  tte at

tentamensuppgifterna utformas delvis annorlunda; i vart fall förutsätts att frågorna kan delas på ett naturligt sätt, samt att man låter studenterna besvara olika delfrågor på skilda skrivhäften.)"

Som framgår finns det skäl som talar i olika riktningar och vi kan konstatera att det i vid Bergen fakulteten tillämpade systemet framstår som genomtänkt. Såvitt kan bedömas tillämpas det också med relativt hög ambitionsnivå vad gäller nivåkontrollen. Vi bedömer sammantaget att systemet är fullt godtagbart.

5. Vid samtal med företrädare för fakulteten har bilden av en fungerande sensor bekräftats. Det har emellertid också framhållits att betygskriterierna delvis är för allmänna och ger otillräcklig ledning (vilket kanske särskilt gäller gränsen mellan B och C) samt att den anvisning om fördelning på olika betyg som finns tenderar att göra betygen relativa. Dessa frågor tas upp nedan.

6. Motsvarande bild ges av JSU i deras uttalande angående sensuren:

"Ideellt sett skulle vi önska oss 10 sensorer, men nivåkontrollen fungerar som en grei ersättning. Generellt sitter vi ikke med et inntrykk av at den karakteren vi får er tilfeldig, selv om enkelte sensorer har rykte på seg for å være snille eller strenge."

d. Sensorvägledningar och betygskriterier

1. När examinationen fullgörs av flera sensorer blir det naturligtvis av stor vikt att de olika sensorerna ges sådan vägledning att de har möjlighet att "rätta jämnt". Sensorvägledningarna har därför större betydelse än i ett system där man säkerställer att en och samma fråga alltid rättas av en enda person. Vi återkommer till denna fråga nedan i avsnitt III nedan.

2. Som redan framgått har det uttryckts kritik mot de tillämpliga betygskriterierna, särskilt såvitt gäller gränsen mellan B och C. Detta utgör naturligtvis ett skäl att överväga om kriterierna kan förtydligas, men enligt vår mening är det oförnuftigt att gränslinjerna på en sjugradig betygsskala kommer att vara beroende av en bedömning som närmast har att göra med graden av förmåga hos studenten. Det är inte alldeles enkelt att se att detta kan uttryckas med precision (och om så sker är precisionen säkerligen skenbar).

3. Viktigare för enhetligheten är därför enligt vår bedömning kvaliteten på sensorvägledningarna. Det torde stå klart att utformningen, detaljeringsgraden og kvaliteten på dessa varierar. Detta har indikerats både i samtal med företrädare för fakulteten och i det ovan nämnda dokumentet från JSU. I det sistnämnda står bl.a. följande att läsa:

"Sensorveiledningene varierer veldig fra kursansvarlig til kursansvarlig i forhold til detaljnivå. Det er viktig for studentene at sensorveiledningen er

såpass detaljert at man kan ha mulighet til å vurdere om man eventuelt vil klage på karakteren. Samtidig er det viktig å finne en balanse slik at ikke sensorene får en for høy forventning til studentenes kunnskapsnivå. Her kunne det kanskje finnes klarere retningslinjer."

Nedenfor nevnte gjennomgang av oppgavetekster bekrefter det uttrykk som studentene gir uttrykk for mht innholdet i sensorveiledningene. Med hensyn til sensorveiledningarnas betydelse for sensuren synes det finnes skål att överväga om man inte bör skapa något slags enkel mall för dessa, för å skapa enbetydighet og å oppnå at kandidatene kan se hvorfor de har fått den bedømmelse de har og eventuelt ta stilling til om sensurresultatet skal påklages. Iflensitt til sensorveiledningenes funksjon, bør det gis klarere retningslinjer for disse, herunder at de skal inneholde en nærmere angivelse av hva som kreves, hva som teller og angivelse av kravene for å oppnå de enkelte karakternivåer i forhold til den konkrete oppgaven. Sensorveiledningene bør også gjennomgå av eksamenformannen for de benyttes i bedømmelsen.

e. Tid

1. Med hensyn til vikten av att hålla en jämn nivå i sensuren – detta måste ses som något av det mest centrala kravet när det gäller sensur – synes det ofrånkomligt att sensuren tar viss tid. Under nu givna förutsättningar kan det därför enligt vår mening inte uppställas krav på att sensuren skall kunna fullgöras på en kortare tid än fem veckor (åtminstone såvitt gäller kursur där antalet sensorer är stort och där flera sensorer behöver användas). (Jfr ansökan om fortsatt förlängd sensurfrist.)

2. En fråga som enligt det underlag som finns tillgängligt har varit föremål för diskussion inom fakulteten är längden på skrivtiden. Fakulteten har valt att inskränka tiden för sensor från 6 timmar till 4 timmar. Vår bedömning är att 4 timmars skrivtid kan vara tillräckligt förutsatt att frågorna utformas med hänsyn till skrivtiden. Som jämförelse kan nämnas att en skrivtid på 4 timmar används vid Stockholmsuniversitet på bl.a. kurserna i straff- och processrätt (som motsvarar 12 respektive 13 kursveckor) och att straff- och processrättskursen i Uppsala (som motsvarar 22 kursveckor) sedan länge har examinerats genom en skrivtid på sammanlagt 5 timmar. Naturligvis kan det finnas frågor som inte låter sig ställas på 4 timmar skrivtid, men vi har svårt att se att någon mer generell invändning kan riktas mot en skrivtid på 4 timmar.

3. I det sammanhanget kan det finnas skäl att väcka frågan om sensuren möjligen till någon del skulle kunna fullgöras genom de prestationer som görs

under kursene. Det gjelder ikke minst som det ved fakulteten i Bergen redan bedrivs en omfattande skrivträning. I den ovan nämnda programsensorrapporten skrevs sålunda:

"En annan fråga som är relaterad till examinationen  r om det  r önskvärt att studenterna f r sitt betyg enbart på grundval av tentamensskrivningen. Detta kan ifrågasättas dels i ett studentperspektiv (om mycket arbete läggs ned under kursen är det rimligt att detta arbete dras in i betygssättningen både av rättviseskäl och av stressrelaterade sk l), dels från validitetssynpunkt (en tentamensskrivning kan rimligen inte ensamt fånga de kvaliteter vi vill m ta genom betyget). En rekommendation i denna del är att  nskr ga huruvida det  r möjligt och önskvärt att bredda underlaget för betygssättningen."

Detta skulle i så fall vara en nyk rning.

E. Inneh ll

1. Vad gäller den innehållsmässiga sidan av sensuren  r v rt intryck att sensuren håller god kvalitet (j r III nedan). Sensuren bygger i huvudsak på praktikum-uppgifter som ford r inte bara en förmåga att återge kursstoffet utan också en förmåga att tillämpa detsamma. Den ordning som tillämpas för att säkerställa tillräcklig kvalitet på tentamensuppgifterna (Oppgaveutvalgene) måste sägas vara mycket ambitiös. På det hela taget synes studenterna också var nöjda i denna del.

"Oppgaveutvalgene har vi inntrykk av at stort sett fungerer bra. Relevans i forhold til l ringsm lene er noe som blir vurdert i oppgaveutvalgene, selv om det ikke er slik at man får utdelt læringsmålene og s tter og sammenligner. Vår erfaring er at dette har fungert bra og at det er veldig sjældent det er misnøye med oppgaven fordi den er utenfor læringsmålene.

Ellers hadde det kanskje vært ønskelig med litt klarere retningslinjer i forhold til fordelingen mellom teori og praktikum. Mange studenter er helt uforberedt på   få teori, og særlig hvis teoridelet utgjør en stor del av oppgaven. Dette problemet kan også løses ved at studentene får bedre informasjon.

JSU er veldig fornøyd med ordningen med at prodekanus f r undervisning sitter i alle oppgaveutvalgene. Tidligere satt det forskjellige personer i alle oppgaveutvalgene, og da var det tørt   lengde og vanskelighetsgrad på oppgaven varerte veldig fra f g til f g. Det er ber ygende   ha en fast person i oppgaveutvalgene som har erfaring med hva som fungerer og ikke fungerer, og som kan ha en kontrollerende funksjon på tvers av f gene."

2. Avsl tningsvis finns sk l att fr nh lla att det forts tt er søk  r eksamenresultatene  r av stor betydning f r den enkelte kandidats karri remulighet. Søk blir det også oppfattet. Det  r grunn til   anta att studentens f rventningar om hva som t ller till examen - og derved påvirker eksamenresultatet - vil være særlig motiverande f r hvordan studentene

innretter sitt studentarbeide. Karaktervurderingskriterier og sensorveiledninger vil derfor ha stor betydning også for studentenes oppfatninger om hva som er belønnende. Det å ha et betryggende system som har legitimisert og som fremmer en studiemåte som skaper dyktige jurister er derfor meget viktig.

Det kan synes som om JSU har den samme oppfatning, i det de uttaler til programsensoren:

"Eksamen er helt klart veldig styrende på studentenes studieatferd. Det er ikke til å skyve under en stol at eksamenskarakterene er veldig viktig for studentene (og mange arbeidsgivere). Fortløpende avsluttende prøve gjør at folk arbeider mer jevnt gjennom året, fordi det oftere er eksamensperioder. Det gjør det også lettere for studentene å fordype seg fullstendig i hvert fag, ettersom man ikke må prioritere lagene opp mot hverandre."

III. STICKPROVSGRANSKNING AV VISSA SENSUROPPGAVER

a. Innledning

1. Eksamensoppgavenes art og innhold og bedømmelsen av disse har avgjørende betydning for kandidatens studieatferd. Entersom kandidatens besvarer på eksamensoppgavene gir grunnlaget for karakterfastsettelsen, vil ønsket om å oppnå en best mulig eksamenskarakter skape et sterkt ønske om å bli dyktigst mulig i å løse eksamensoppgaver. Kandidatene vil velge bort studieatferd som de antar at er lite egnet til å gi resultater til eksamen, og foretrekke studieatferd som de oppfatter at er egnet til å gi resultater.

2. Det er ønskelig at både det å avlegge eksamen i seg selv skal gi lærings- og kompetanseeffekt, og at eksamensoppgavene skal være slik innrettet at de i eksamensforberedelsene fremtvinger erverv av kunnskaper og ferdigheter som kandidatene trenger for å fylle juristfunksjonen i samfunnet. Det er derfor viktig at eksamen prøver kjernekunnskaper innenfor rettskildemetode og grunnprinsipper i den materielle rett, samt prøver kunnskaper og ferdigheter som kandidatene trenger for å være best mulig i stand til å løse de rettsproblemer som de fleste av dem vil bli stilt overfor i yrkeslivet.

3. For å danne oss et best mulig samlet og representativt bilde av sammenhengen mellom læringsmål, eksamensoppgaver og sensor er det foretatt en gjennomgang av oppgavetekstene for følgende eksamener:

JUS 113 9 S KONTRAKTSRETT SKOLEKSAMEN; VÅR 2007, VÅR 2008, VÅR 2009 OG VÅR 2010.

JUS 155 0 S RETTSSTAT OG MENNESKERETTIGHETER SKOLEEKSAMEN, VÅREN 2007, VÅREN 2008, VÅREN 2009 OG VÅREN 2010.

JUS 243 0 S ALMINNELIG FORMULIRETT SKOLEEKSAMEN: VÅREN 2007, VÅREN 2008, VÅREN 2009 OG VÅREN 2010.

JUS 121 0 HS NORSKE OG INTERNASJONALE RETTSLIGE INSTITUSJONER HJEMMEOPPGAVE, VÅREN 2007, VÅREN 2008, VÅREN 2009 OG VÅREN 2010.

Också andra oppgaver och sensorveiledninger har gjennomgått, herunder bl.a. JUS 134, Retts historie og komparativ rett.

4. Det er opplyst at prodekanus for undervisning sitter i alle oppgaveutvalgene. Juridisk studentutvalg har opplyst at de finner at det er en meget god ordning. Det er programsensorene enig i, og finner at saksbehandlingen vedrørende fastsettelsen av hva som skal gis til eksamen og hvordan oppgaven skal utformes, er hensiktsmessig. Det foreslås ingen endringer i denne.

b. Praktikumsoppgavetekstenes innhold og utforming:

1. Det er ikke utarbeidet noen utpreget detaljerte retningslinjer for innholdet i eller utforming av eksamensoppgavetekster. Utforming og innhold bygget mer på tradisjon, og er etter sin art funksjonelt formålsstyrt. Oppgavene skal prøve kandidatens kunnskaper og ferdigheter innenfor de rettsområder som er aktuelle ved vedkommende eksamen. De skal også innrettes slik at de kan vise om kandidaten har nådd læringsmålene. Det ligger som en uttalt forutsetning at oppgavetekstene alltid bør ligge innenfor læringsmålene og over tid omfatte problemstillinger som er særlig sentrale.

2. Gjennomgangen av ovenstående oppgavetekster viser en stor grad av enhetlighet i utforming og innhold over tid. Den variasjon som finnes, er nødvendig for å fange opp ulikhetene innenfor de forskjellige rettsdisipliner og rettslige problemstillinger, herunder forskjeller mht rettskildetilfang og faglige utfordringer. Da er det nødvendig og påregnelig at det er forskjeller mellom oppgaver innenfor f. eks. kontraktsrett på den ene side og rettsstat og menneskerettigheter på den annen side. Størst er naturligvis forskjellen til norske og internasjonale rettslige institusjoner, men i sistnevnte tilfelle er det gitt hjemme-eksamen. Variasjonen er ikke større enn at det over tid blir en likebehandling mellom kandidater og mellom eksamenskull mht de oppgaver som de stilles overfor.

3. Programsensorene finner det etter dette ikke hensiktsmessig å foreslå noen detaljerte regler om utforming og innhold. Men det kan være naturlig å presisere at de skal bygge på de prinsippene som er nevnt ovenfor.

4. Om man ser till kvaliteten på oppgifterna och (om vi får förekomma avsnitt g nedan) sensorvåglningarna är det emellertid tydligt att det finns vissa skillnader. Exempelvis håller oppgifterna och våglningarna avseende JUS 134 närmast genomgående mycket hög kvalitet och närmar sig det ideala. På andra kurser, härnå JUS 135, finns åtminstone i jämförelse med JUS 134 ett inte obetydligt utrymme för förbättringar.

c. Oppgaveteksternes forankring i lærestoffet. Relevans og emnefordeling

1. Det samlede inntrykket etter gjennomgangen av ovenstående materiale er at de problemstillinger oppgaven reiser, er godt dekket i den literatur studentene er oppfordret til å sette seg inn i. Det vil naturligvis ikke alltid være mulig å lage praksisproblemløsningsoppgaver som utelukkende har sitt løsningsgrunnlag i kjernen i lærestoffet og som ikke også involverer uilleggende rettslige problemstillinger og rettskilder. Det er imidlertid ikke funnet eksempler på oppgavetekster som inneholder vesentlige problemstillinger som ikke er relevante i forhold til lærestoffet eller som ikke kan løses ved hjelp av innholdet i lærestoffet. Det er ikke avdekket noe problem knyttet til problemstillingenes relevans i forhold til lærestoffet.

2. Juridisk studentutvalg har påpekt at det innenfor NJRL har vært benyttet svært ulike temaer og tester ulike egenskaper hos kandidatene. Programsensorene er enige i at det er store variasjoner innenfor oppgavetekstene i dette faget. Dette er en følge av fagets egenart, men kan også henge sammen med oppfatninger hos de som har fagansvar. Det er naturlig at det vil kunne variere en del fra semester til semester mht hvilke problemstillinger man prøves i, og det foreslås ikke at det gjøres endringer i det. Det er likevel viktig å påpeke at de egenskaper som prøves i de ulike emnene over tid bør være de samme, nemlig særlig kunnskaper, metodiske evner, og vurderingsevne.

3. Det er påpekt av Juridisk studentutvalg at det har vært noe misnøye med den interne fordelingen av emner innenfor enkelte oppgaver, i den forstand at man mente at det eventuelt burde ha vært mer av ett emne og mindre av et annet. Etter å ha gjennomgått oppgavene kan ikke programsensorene se at det er noe å utsette på emnefordelingen sett ut fra læringsmålene. I og med at metodiske

evner er særlig sentralt i det som prøves, spiller det mindre rolle hvilke deler av fagområdet som dekkes ved hver eksamen.

d. Oppgaveteksternes vanskelighetsgrad

1. Ser man oppgavegivningen over tid er det ikke tvilsomt at det var vanskeligere oppgaver tidligere. Her gjør det seg imidlertid gjeldende et relativt moment. Det er nødvendig å gjøre oppgavene enklere når omfanget av studiet og pensumet reduseres, og ikke minst når tiden til rådighet på eksamen reduseres.

2. Gjennomgangen gir ikke holdepunkter for å anta at oppgavene er for lette eller for vanskelige, selv om det naturligvis vil kunne skille noe fra oppgavesett til oppgavesett. Dersom man ser hen til situasjonen ved tilsvarende studier ved sammenlignbare fakulteter synes vanskelighetsgraden i dag å ligge noenlunde på linje.

e. Forholdet mellom oppgavetekst og tid

1. Det er en viss variasjon mht praktikumsoppgaveteksternes lengde. Oppgavetekstens lengde henger blant annet sammen med hvor mye faktum som presenteres. Det er ikke noen automatisk sammenheng mellom arbeidsmengde og oppgavetekstens faktamengde eller lengde. Arbeidsmengden er like mye avhengig av kompleksiteten i de problemsstillinger som oppgaven innbyr til å drøfte.

2. Det kan tenkes at endringen fra 6 til fire timers eksamen fra omleggingen av ikke helt har vært fanget opp av oppgaveforfatterne (og kanskje heller ikke sensorene), og at det derfor noen ganger kan ha vært gått noe for arbeidskrevende oppgaver sett i forhold til den tid som er til rådighet. Dette er påpekt i uttalelsen fra Juridisk studentutvalg. Det er påregnelig at det vil måtte skje en suksessiv tilpasning til dette etter hvert, og oppgavene for 2010 er etter programsensorernes syn arbeidsmessig sett ganske treffende.

3. Det foreslås ingen endringer i regler og prosedyrer på dette punkt.

f. Teori og praktikum

1. Generelt vil praktikumsprøvingen være best egnet for å vise kandidatens evne til å løse rettsspørsmål. Og problemene i en praktikum vil ligne mest på de

oppgaver som de fleste kandidater kommer til å arbeide med som ferdig utdannede jurister.

2. På den annen side trengst det også en del grunnleggende kunnskaper og evne til å redegjøre for et emne overfor andre. Enkelte grunnleggende problemstillinger egner seg godt for korte teorioppgaver. Selv om praktikum bør være det dominerende element i prøvingen, bør det etter proktorsenseres syn ikke være utelukket å benytte teorioppgaver der det finnes egnede emner. Evnen til å løse praktiske spørsmål er heller ikke helt frikoblet fra teoretiske kunnskaper, men henger nære sammen med teoretiske kunnskaper innenfor juridiske metode og materiell juss. Teorioppgavene bør gjerne omfatte problemstillinger som ofte inntrer i den praktiske virkelighet. Gode teoretiske kunnskaper om praktiske spørsmål er verdifull kunnskap å ha i det praktiske profesjonsliv.

g. Sensorveiledningene

1. Formålet med sensorveiledningene er å sikre at bedømmelsen er forankret i den tilgjengelige litteratur, og å bidra til en korrekt anvendelse av karakterreglementet samt en faglig og bedømmelsesmessig likebehandling av eksamenskandidatene.

2. Det er ganske store variasjoner når det gjelder innhold, utforming og kvalitet av sensorveiledningene (se oven avsnitt III.b.4), og det er grunn til å se på tiltak for å få disse mer enhetlig målt hva som skal med, hva som ikke skal med og hvordan de best skal innrettes.

3. Det er variabelt i hvilken grad det gis en nærmere beskrivelse av hvordan besvarelsen skal bedømmes karaktermessig alt etter hvordan den er besvart. Etter vårt syn er det viktig at det i alle sensorveiledninger fremkommer hva som kreves av kandidatene for å oppnå de ulike karakterer på den bestemte oppgaven. Videre bør det fremkomme hvilke bedømmelseskriterier som er anvendt. At dette kommer frem er egnet til å skape høy grad av likebehandling, og vil kunne øve innflytelse på kandidatens måte å forberede seg til eksamen på. Sensorveiledningene skal primært tjene sensuren, men i og med at de er allment tilgjengelige, vil de også kunne gis en pedagogisk effekt.

4. Som nevnt må sensorveiledningene være såpass detaljerte at de kan sette kandidatene i stand til å klage dersom de mener at besvarelsen er uriktig bedømt. Dette er et forhold som kan redusere forekomsten av unødvendige klager.

h. Antall sensorer og nivåkontroll

1. Juridisk studentutvalg har i sin uttalelse til programsensorene gitt uttrykk for at de helst hadde sett at den enkelte besvarelse ble bedømt av flere sensorer. De er likevel tilfredse med at det foretas nivåkontroll som beskrevet ovenfor. Det synes ikke forsvarlig å avvike ordningen med nivåkontroll. Programsensorene har ikke kunnet se alternative løsninger innenfor den økonomiske ramme som er til rådighet for sensuren, men mener at veien å gå er å styrke nivåkontrollen, slik som angitt ovenfor. Det er imidlertid viktig at nivåkontrollen er effektiv og at nivåkontrollens resultatangivelse respekteres av kommisjonssensorene.

2. Den alternative modell til ordningen man har i dag, vil kunne være å la hver sensor ha ansvar for et spørsmål i oppgaven for hele sensuren. I tilfelle vil det være naturlig å dra nytte av erfaringene fra Sverige.

i. Samordning av reglene for begrunnelse

1. Juridisk studentutvalg har påpekt at det er svært ulik praksis mht sensorenes begrunnelser for sensurresultatet.

2. Det er etter programsensorenes oppfatning viktig at begrunnelsene relaterer seg til forholdet mellom kravene (som gjerne er angitt i sensorveiledningen) og prestasjonen, og at det lages en enkel instruks for minsteinnholdet i begrunnelser, enten det skjer muntlig eller skriftlig.

j. Gjennomgangen av karakterstatistikken

1. Karakterstatistikken som fakultetet har stilt til rådighet er gjennomgått. Disse bekrefter etter programsensorenes syn at undervisningen og bedømmelsen av prestasjonene er omtrent det man må forvente.

2. Det er grunn til å anta at det ved særlig lette oppgavesett er skilt mellom prestasjonene på mindre detaljer, mens et vanskeligere oppgavesett vil ha leder til at også dette er benyttet under sensuren. Det er ikke avdekket avvik som utløser forslag til tiltak.

k. Kan undervisningsmålene nås i like stor grad, med lavere kostnader?

1. Det er ikke påvist vesentlige muligheter for å spare kostnader med eksamen uten at det også går utover rettssikkerheten.

2. Hvis man velger en modell hvor en sensor retter en konkret del av oppgaven fra alle kandidatene (se avsnitt 11.2.4), vil man kunne unngå utgiftene til nivåkontroll. Det er emellertid usikkert hvor store besparelser det kan lede til.

1. Oppsummering av konklusjoner i forhold til mandatet

1. Foreligger det reglement og prosedyrer som sikrer tilstrekkelig sammenheng mellom læringsmål og det studentene prøves i på skoleeksamen, og tilstrekkelig forutberegnelighet med hensyn til utformningen av eksamensoppgaver? Her skal det særlig vurderes om fire timers eksamen, sett i sammenheng med gjennomføringen av oppgaveutvalgsmøtene, er egnet til å sikre slik sammenheng og forutberegnelighet.

Som framgått av teksten oven mener vi at en fire timers eksamen er tilfredsstillende for å vurdere om læringsmålene er oppnådd. Med den saksbehandling som ligger til grunn for oppgavetexter og sensur mener vi at det samlede opplegget er godtagbart eller mer dertil.

2. Foreligger det reglement og prosedyrer som sikrer at studentenes eksamensbesvarelser blir vurdert på en enhetlig og dekkende måte? Her skal det særlig vurderes om sensorveiledninger utformes, og sensur og nivåkontroll gjennomføres, på en tilfredsstillende måte i så henseende. I tillegg skal det vurderes om karakterfordelingen er annerledes etter innføringen av fire timers eksamen.

Som framgått av teksten oven mener vi at systemet med nivåkontroll gir en godtagbar kontroll av at studentene vurderes enhetlig, men at sensorveiledningen liksom examenstømmannens innsatser er viktige for at systemet skall fungere.

3. På hvilken måte og i hvilket omfang kan det antas at dagens ordning med fortløpende avsluttende prøving av hvert kurs virker styrende på studentenes studieatferd? Foreligger det alternativer til dagens ordning, som samtidig kan sikre en tett integrasjon mellom læring og prøving?

Som framgått oven mener vi at det kan antas at den avsluttende eksamen på varje kurs har meget sterke styrende virker på studentenes studieatferd, men at dette ikke nødvendigvis er en ulempe om man anvender eksaminationsvektinger med medvirkning om denne effekt, dvs. gjennom all utforma eksaminasjonen kan man styre innlæringen i den retning man ønsker.

Vi har inte kommit fram några alternativ där denna effekt inte uppstår.
Lösningen är följaktligen att arbeta systematiskt och medvetet med att
förbättra det grundsystem som man idag har.

Stockholm/Elverum den 15.03.2011



Peter Asp



Nils Dalseide

Vedlegg 4: Programsensorrapport nr 4 om etikkens plass i juristutdanningen

Dalseide og Asp – Programsensorrapport om etikkens plass i juristutdanningen

Programsensur ved juridiske fakulteten, UiB. Noen synspunkter på etikkundervisningen.

av Nils Terje Dalseide & Petter Asp

Dalseide og Asp - Programsensurrapport om etikkens plass i
juristutdanningen

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

av Nils Terje Dalseide & Petter Asp

I. Innledning

1. Bakgrunn

Underteegnede har under 2010-2011 gransket det av fakulteten tillämpade sensurssystemet ved juridiske 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 fakultetsseminaret 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 nok så 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 sorensskriver 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 bedt 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 velstandøkningen åpner for flere valgmuligheter, og har bl.a. gjort at det enkelte individs egenkontroll får større faktisk betydning for handlingsvalgene som foretas.

Velstandsekningen i noen land samtidig som det er betydelig fattigdom i andre land har bl. a. medført fare for utnyttning 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 oppføre seg 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 rådgive eller vurdere kvaliteten av rettssubjekters 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 lagringsenheter i slike datamaskiner.

Det er etter vår mening ikke tvilsomt at de juridiske lærestedene er særdeles viktige anststeder 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 sammenhengende 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 høyesterettsjustisarius 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. miljøvernaglige 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 rollerdyddighet 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 uheldetheten 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 undervisningsstilbud 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 rettsøkende 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/sinnelagsetikk, 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,

Dilemma og Ansvar – Programsens rapport om etikkens plass i juristutdanningen

Aristoteles, Descartes, Locke, Bentham, Kant, Hobbes, Rousseau, Mill, Ross, Smith, Hart, Adamer, Dworkin, Rawls, Beitz, Doublet, Syse og Øverengen 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. *Domarreglerne* 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. barneomsaker (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.

Dilemte och Ång – Programsensörernas rapport om etikens plats i juridikutbildningen

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 mulige 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, justisroller 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. Særskilt om relationen mellom inskolning i juridikens eller rettens kultur eller sårarart 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 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. självinläring, frihet vs. obligationer, kunskaper vs. förmågor, hjälptvätt vs. frivilligt 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 "hjelptvätt vs. frivilligt kritiskt tänkande".

Dilemma och Asp – Programmens rapport om etikens plats i juristutbildningen

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 tex. 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 tex. driva en rättslig process i en riktning, tex. försöka få skadestånd för x, samtidigt som man rättspolitiskt verkar för att få möjligheten till skadestånd för x avskaffad?; kan man medverka vid tillbakapåläggande 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 tillåts 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

Dilemme och Åsp - Programkursrapport om etikens plats i juristutbildningen

förstå varför gämningsmannen 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, samtidigt 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 (människt 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 inläring) 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 någotlunda 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 "putsas 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

Dilemma och lag – Programkursrapport om etikens plats i juristutbildningen.

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:

Här man en utpräglad värdesubjektivistisk uppfattning blir tex. 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 juristutbildningen - 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 tex. 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

Dilemme og Asy – Programsensert rapport om etikkens plass i juristutbildningen

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 akademien 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: *Juristikk*, 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 stensilsserie 115, UIO, 1987
- Gunnar Aasland: *Juristrollen og yrkesetikk*. Dommeren, Institutt for privatretts stensilsserie 115, UIO, 1987
- Madeleine Leijonhufvud: *Etiken i juridiken*, Stockholm 2000, Norstedts juridik, Sverige, ISBN 978-39-20244-8
- Ross Cranston: *Legal Ethics and Professional Responsibilities*, Oxford, 1995
- Kent D. Kauffman: *Legal ethics*, (Paperback - Jul 17, 2006)
- Deborah L. Rhode: *Legal ethics* (Hardcover - Dec 19, 2008)
- Olaus Petri (1493-1552): "En Christelighen formaning til Sweriges inbyggjare"... (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

Dalseide och Asp – Programsens rapport om etikkas plass i
juristutbildningen

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