

Barlund, I. & Lindblad, G. (2025). Å lære å skrive juss: Ikkje-juristar sitt møte med skriving av juridiske tekstar. I R. Helde, A. Parmann & E. Suzen (Red.), *Undervisning i rettsvitenskap for de som ikke skal bli jurister* (s. 93–113). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa540205>

Kapittel 5

## Å lære å skrive juss

*Ikkje-juristar sitt møte med skriving av juridiske tekstar*

Ingrid Barlund<sup>1</sup> og Guri Lindblad<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Det juridiske fakultet, Universitetet i Bergen

**Samandrag:** Artikkelen set lys på korleis ikkje-juristar kan tileigne seg grunnleggjande juridiske skriveferdigheiter gjennom ulike undervisningsaktivitetar. Undervisningsaktivitetane vi har nytta er både digitale og fysiske førelesingar, gruppearbeid, online modularbeid på Mitt UiB,<sup>1</sup> undervisningsvideoar, skriving av oppgåvesvar og digital individuell tilbakemelding på tekst. Studien tek utgangspunkt i tilbakemeldingar frå studentar som har følgd etter- og vidareutdanningskurset JUR601 Innføring i jus for næringslivet i 2022 og 2023. Data er innhenta både gjennom spørjeskjema og intervju, som igjen har blitt analysert opp mot studentanes eksamensresultat. I tillegg baserer studien seg på observasjonar og erfaringar forfattarane har gjort seg som kursansvarlege og undervisarar på kurset. Dette er primært eit fjernundervisningskurs. Studentgruppa jobbar i privat næringsliv innanfor ulike yrker. Fellesnemnaren er at deltakarane ikkje har juridisk bakgrunn. Dei har som regel lite erfaring med akademisk skriving generelt og skriving av juridiske tekstar spesielt. Våre funn tilseier at undervisninga bør vere meir interaktiv og leggje til rette for meir skrivetrening enn den har gjort tidlegare. Ei utfordring med dette er at undervisninga om juridisk metode og skrivetrening går på kostnad av undervisninga om den materielle jussen. Vi argumenterer likevel for at skrivetreninga og det å lære seg grunnleggjande juridisk metode er essensielt fordi det utrustar denne studentgruppa med viktige verktøy for å lære seg juss og handtere problemstillingar dei møter knytt til juss i arbeidskvardagen. Såleis argumenterer vi for at metode- og skrivetrening er eit avgjerande bidrag i prosessen med å lære juss.

*Nøkkelord:* jusskriving, undervisningsaktivitetar, ikkje-juristar

---

1 Universitetet i Bergen si digitale læringsplattform, som er basert på den opne læringsplattforma Canvas.

**Abstract:** This study examines how non-lawyers can acquire basic legal writing skills through various teaching activities. The teaching activities we have employed include both digital and in-person lectures, group work, online module work on Mitt UiB, instructional videos, writing assignment responses, and digital individual feedback on texts. The study is based on feedback from students who participated in the course JUR601 *Introduction to Law for Business* in 2022 and 2023. Data has been collected through both questionnaires and interviews, which have then been analyzed in relation to the students' exam results. In addition, the study draws on observations and experiences the authors have made as course coordinators. This is primarily a distance learning course. The student group works in the private sector across a variety of professions. A common denominator is that participants do not have a legal background. They generally have little experience with academic writing in general, and legal writing in particular.

Our findings suggest that teaching should be more interactive and facilitate more writing practice than has previously been the case. A challenge, however, is that teaching legal methodology and writing skills comes at the expense of teaching substantive law. Nevertheless, we argue that training in writing and learning basic legal methodology is essential, as it equips this student group with important tools to learn law and handle legal issues they encounter in their professional lives. Thus, we argue that methodology and writing training are crucial components in the process of learning law.

*Keywords:* legalwriting, teachingactivities, nonlawyers

## Språket er jussbrukarens viktigaste verktøy

Det er ofte sagt at språket er juristens viktigaste verktøy, både gjennom skriftlege arbeid og skriftleg og munnleg formidling. Men dette gjeld ikkje berre juristane – det gjeld for alle som skal lære seg og bruke juss. Skilnaden mellom juridiske tekstar og andre tekstar er at førstnemnde er styrt av rettslege normer. Dette tyder at teksten alltid skrivast innanfor eit rettsleg rammeverk der den er forankra i anerkjende rettskjelder etter den juridiske metoden.

Ein essensiell ferdigheit som må tileignast for å handtere rettslege problemstillingar er difor den juridiske metoden, som best lærast gjennom å skrive juridiske tekstar. I undervisninga til jusstudentar har ein tradisjonelt fokusert på tre hovudtypar av juridiske tekstar det gjevast skrivetrening i: praktiskumsoppgåver, teorioppgåver og domsanalysar.<sup>2</sup> Undervisningsaktivitetane for denne studien var avgrensa til dei to førstnemnde juridiske teksttypane.

## Føremål og hovudproblemstilling

Behovet for juridisk kompetanse også for dei som ikkje har master i rettsvitenskap er aukande (Suzen *et al.*, 2023, s. 225). Grunna samfunnsutviklinga med større grad av internasjonalisering, digitalisering og profesjonalisering står stadig fleire sektorar ovanfor ei aukande grad av rettsleggjing. Det vil seie at dei må handtere nye rettslege plikter og krav gjennom fleire reguleringar. Difor er det behov for juridisk kompetanse blant dei som har utdanninga si innanfor eit anna fagfelt og som ikkje er utdanna juristar – i denne artikkelen referert til som «ikkje-juristar» (Susskind, 2023, s. 140–141).<sup>3</sup>

I jobbkvardagen vil dei måtte handtere ikkje berre problemstillingar innanfor sin ekspertise, men òg juridiske problemstillingar som krev ein

---

2 Verdt å nemne er at Det juridiske fakultet i Bergen har byrja eit prosjekt om å skrive yrkesnære oppgåver, til dømes utforming av vedtak som del av forvaltningsrettsundervisninga, på master i rettsvitenskap.

3 Susskind definerer ikkje-juristar (non-lawyers) som ei gruppe som omfattar dei fleste menneskje, og som ikkje har nokon kunnskap om juss.

grunnleggjande kompetanse i juss. Behovet for denne kompetansen spring ut av fleire årsaker: Det er ikkje tilstrekkeleg med juristar til å handtere omfanget av denne typen problemstillingar som etter all sannsyn vil auke i framtida. Det trengst heller ikkje juristar for å handtere denne typen problemstillingar, anten fordi problema ikkje er særskilt komplekse, eller fordi det vil vere den som sit med fagekspertisen som er best eigna til å løyse problemstillinga.

Innanfor høgare utdanning generelt, og jussen spesielt, finst det fleire studiar om utfordringane studentane møter når dei skal lære seg akademisk skriving, og undervisningsgrep for å imøtegå desse (Boe, 2020; Boscolo *et al.*, 2007; Færstad, 2020; Grytten & Lundin, 2023; Hyytinen *et al.*, 2016; Simon *et al.*, 2006).<sup>4</sup> Innanfor jussen heng det å lære seg akademisk skriving tett saman med det å lære seg den juridiske metoden.<sup>5</sup> For å kunne løyse juridiske problem på ein fagleg forsvarleg måte er det naudsynt å kunne nytte juridisk metode. Det er denne evna til å nytte den juridiske metoden som skil juristar frå ikkje-juristar (Blandhol *et al.*, 2015, s. 312).<sup>6</sup> Det finst mykje litteratur om korleis studentar kan lære seg juridisk metode, alt frå handbøker til tyngre juridiske verk (Boe, 2020; Monsen, 2012). Felles for desse er at dei primært er retta mot, og skrive for, jusstudentar eller juristar. Lite er derimot skriva om dette til studentar som følgjer andre studiar der juss kjem inn som ein viktig tilleggskompetanse.<sup>7</sup> Ei særskild undervisningsutfordring for sistnemnde er at det berre er rom for å lære denne studentgruppa litt av den juridiske metoden som jusstudentar har fem år på å lære seg. Samstundes må førstnemnde

---

4 Sjå òg Suzen *et al.* (2023) med vidare referanse til relevant forskning ovanfor.

5 Samanhengen mellom juridisk utdanning og opplæring i juridisk metode er godt skildra i Bernt (2009): «Juridisk utdanning er en opplæring i de metodereglene som en jurist må beherske for å kunne fungere innenfor et rettsystem, kombinert med en presentasjon av og fortroliggjøring med et utvalg av de mest sentrale argumentasjonsgrunnlagene på utvalgte rettsområder ... lovttekster, forarbeider, praksis, teori med mer. Gradstildeling som master i rettsvitenskap er uttrykk for at studenten nå har fullført denne faglige dannelsesprosessen og kan gå ut i samfunnet som et fullverdig medlem av et faglig juridisk fellesskap.» (s. 31). Bernt skildrar opplæringa i den juridiske metode som ein epistemologisk praksis. Sjå Jensen *et al.* (2015, s. 869) for meir om epistemologisk praksis i juridisk utdanning.

6 Sjå òg vidare omtale i Blandhol *et al.* (2015): «Juridisk metode er slik sett juristers arbeidsredskap ... verktøykasse og bruksanvisning i ett» (s. 313).

7 Sjå likevel Hellevik og Skippervik (2023).

studentgruppe lære nok til at dei får nytta den juridiske kunnskapen innanfor sitt fagområde.

Føremålet med studien var å finne ut om auka fokus på det å skrive juridiske tekstar gjennom ulike undervisningsaktivitetar gjorde at studentane opplevde større skrivemeistring. I tillegg undersøkte vi om det blei enklare for studentane å handtere det å finne fram i den materielle jussen. Vidare var vi interesserte i om vi som undervisarar observerte betre tekstkvalitet, inkludert forståing av juss, i innleverte skriftlege arbeid. Den overordna problemstillinga var om ei kursendring mot meir metodeundervisning og skrivetrening på kostnad av undervisning i den materielle jussen ville gje eit betre kurstilbod totalt til studentane. Meir konkret var problemstillingane våre:

*Vil fleire undervisningsaktivitetar om det å lære å skrive juss gje utslag på studentanes tekstkvalitet, både frå studentopplevd læringsperspektiv og dei kursansvarlege sitt perspektiv, og kva slags undervisningsaktivitetar fungerte godt og mindre godt?*

*Har meir skrivetrening påverka læringa av juss? Dersom ja, korleis?*

## **Emnedesignet gjennom åras løp – undervisningsaktivitetar om metode og skrivning av juridiske tekstar**

Innføring i juss for næringslivet er eit samlingsbasert vidareutdanningskurs på 15 studiepoeng som tilbydast til om lag 30 studentar ved Universitetet i Bergen, og inngår i ein bachelor i leiing.<sup>8</sup> Kurset er hovudsakleg eit fjernundervisningskurs med nettbasert undervisning, men med to helgesamlingar i Bergen. Studentane tek kurset i tillegg til fulltidsjobb. Dei har ulik fagleg bakgrunn, men eit fellestrekk er at dei fleste har lite erfaring med akademisk skrivning, og ingen erfaring med å skrive juss. Kurset gir ei innføring i juridiske emne med særleg relevans for næringslivet, som konfliktløsning,

---

8 Bachelor i leiing er eit samarbeid mellom Høgskulen på Vestlandet og Addisco saman med underleverandørane Universitetet i Bergen og Högskolan Väst i Trollhättan, Sverige. Bachelorprogrammet består av 12 kurs à 15 studiepoeng, totalt 180 studiepoeng. For meir informasjon sjå Addiscos egne sider: <https://addisco.no/kurslop/bachelor-i-teknologiledelse/>

kontraktsrett, arbeidsrett, konkurranserett, immaterialrett, erstatningsrett og selskapsrett. I tillegg har skrivetrening og det å lære studentane grunnleggjande juridisk metode blitt via ein aukande plass på kurset.

Kurset starta i 2001, og opphavleg var undervisninga konsentrert til to fysiske helgesamlingar. All undervisning, òg om juridisk metode, vart gjennomført som tradisjonelle monologførelesingar. I tillegg fekk studentane skriftlege tilbakemeldingar på ei obligatorisk kursoppgåve. Elles bestod læringsaktivitetane i sjølvstudium av lærebok og kurskompendium.

Ein større reform av kurset fann stad i 2016.<sup>9</sup> Føremålet var å vidareutvikle det pedagogiske opplegget for å leggje til rette for ein meir studentaktiv læring. Inspirert av Flipped classroom-metoden (Barker, 2013; Bergmann & Sams, 2012, 2023; Breivik, 2015), vart fleire førelesingar gjort digitale gjennom semesteret. På denne måten sikra ein kontinuerleg undervisningsoppfølging, og det vart frigjort tid på helgesamlingane til meir studentaktiv læring. Her jobba studentane med praktiske øvingsoppgåver med undervisar til stades. Tanken var at meir arbeid med praktiske oppgåver ville gjere studentane betre rusta til å identifisere og handtere juridiske spørsmål, noko som var søkt styrka med endringane i undervisningsaktivitetane i 2022.

Det vart òg utarbeida modular med undervisningsopplegg for dei enkelte emna på Mitt UiB. Eit av føremåla med modulane var å gjere tung teori meir tilgjengeleg for ei studentgruppe som hadde vore yrkesaktiv i mange år og var meir praksisorientert. Modulane vart difor laga med både videoar og fagtekst. Inspirert av «Mastery learning», vart kvar modul avslutta med ein studentstyrt sjølvtest med automatisk skriftleg generert tilbakemelding (Bloom, 1968). Frå eit heilskapleg perspektiv bygde kurset no på undervisningsforma «Blended learning» (Hrastinski, 2019, med vidare referansar), med ein kombinasjon av sjølvstudium og interaktiv læring.

Forbetring av den juridiske metoden til studentane var ikkje eit uttalt føremål med reforma i 2016, men eksamenssvara frå studentane synte tydeleg at den juridiske metoden hadde blitt styrka gjennom meir inter- og studentak-

---

9 Kursansvarleg var professor, då førsteamanuensis, Jan-Ove Færstad.

tiv læring.<sup>10</sup> I 2022 ønskte vi å utvide og bygge vidare på reforma i 2016. Som undervisarar på kurset, og no òg emneansvarlege, observerte vi at studentane framleis strevde med å meistre det å skrive juridiske tekstar i tråd med den juridiske metoden. Eit mål med endringane var å gje studentane betre reiskap til å bruke den kunnskapen dei tileigna seg om den materielle jussen.

Eit læringsmål på kurset er at studentane skal kunne drøfte rettsspørsmål på ein måte som er i samsvar med grunnleggjande juridisk metode.<sup>11</sup> Studentane testast vidare skriftleg både på obligatorisk kursoppgåve og på avsluttande skriftleg eksamen. I 2022 vart det difor innført fleire undervisningsaktivitetar om det å skrive juss, for å sørge for større grad av meningsfylt samsvar mellom læringsmål, undervisningsaktivitetar og prøvingsmetodar (Biggs, 2003). Det vart spelt inn korte undervisningsvideoar og skrive korte tekstar om temaet korleis skrive juss.<sup>12</sup> For å knytte skrivetrening og materiell juss saman, var informasjonen plassert i ein modul om materiell juss (spesiell kontraktsrett). Dette for å syne for studentane den tette samanhengen mellom å tileigne seg materiell juss og å nytte seg av kunnskapen gjennom å skrive juridiske tekstar. Til sist i modulen vart studentane òg presentert for ei praktikumsoppgåve som dei skulle jobbe med på eiga hand, slik at dei straks kunne nytte seg av det dei hadde lært.

Inspirert av studien der det stillast spørsmål om kor mykje studentane får ut av skriftlege tilbakemeldingar frå lærar (Bailey & Garner, 2010), vart det i 2022 innført eit tilbod om ein 15 minuttars digital munnleg individuell tilbakemelding frå undervisar på delar av praktikumsoppgåva. Studenten viste eit kort tekstutdrag gjennom å dele eigen skjerm digitalt. Det munnlege formatet ga studenten høve til å stille oppfølgingsspørsmål. På den måten vart

---

10 Meir om korleis kurset var bygd opp fram til og med 2015, sjå sak 41/16 til Studieutvalget ved Det juridiske fakultet, UiB, «Endring av undervisningsopplegg, eksamensform og læringsmål, JUR601 Innføring i Jus for næringslivet (EVU-emne)»: <https://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/innkalling-su-20160524.pdf>

11 Innføring i jus for næringslivet | Universitetet i Bergen (uib.no).

12 Denne fagteksten bestod blant anna av ei liste med ni punkt om korleis ei praktikumsoppgåve i juss grovt kan skisserast, som vi kjem attende til i del 5. Dei ni punkta: 1. Partar og hovudtvist, 2. Krav og primært rettsgrunnlag, 3. Slå fast eventuelle opplagde vilkår, 4. Problemstilling med eitt tvilsamt vilkår, 5. Tolking av det tvilsame vilkåret, 6. Subsumsjon av det tvilsame vilkåret, 7. Delkonklusjon på det tvilsame vilkåret, 8. Gjenta 4–7 for kvart tvilsame vilkår, 9. (Hovud)konklusjon.

det i større grad sikra at tilbakemeldingane vart forstått og tilpassa til den enkelte studenten sitt nivå. Tanken var at dette skulle vere eit lågterskeltilbod der studenten tidleg på kurset fekk insentiv til å kome i gang med skrivetreninga, og få tilbakemelding frå undervisar på struktur og metode. Arbeidet med praktikumsoppgåva haldt fram i gruppearbeid på den første helgesamlinga.

Det vart i tillegg utarbeida eit modulopplegg der studenten fekk samanlikne ulike studentsvar på teorioppgåver gitt på tidlegare skuleeksamenar. Her skulle studenten skrive ein tekst om styrkar og svakheiter ved struktur og metode i dei ulike studentsvara, og sjølv kome med forslag til metodiske forbetringar. Vurderinga vart delt med medstudentar i eit diskusjonsforum, og er inspirert av «peer feedback» som er djupt forankra i undervisningsmodellen for jusstudentane her i Bergen, den såkalla «Bergensmodellen» (Færstad, 2023; Wilhelmsen, 2010). Vi oppretta òg digitale kollokvierom for studentane på Mitt UiB for at studentane etter kvart skulle initiere til kollokviar på eigen hand.

## Metode

Overordna er dette ein kvalitativ studie inspirert av Maxwell (2013) sin interaktive modell for gjennomføring av kvalitativ forskning.<sup>13</sup> Studien tek utgangspunkt i studentopplevd læring, eksamensresultat for 2021–2023, og i forlenginga av dette, analysar gjort av forfatarane som har undervist og hatt kursansvar i fleire år på kurset. For å svare på den overordna problemstillinga om ei kursendring mot meir metodeundervisning og skrivetrening vil gje eit betre tilbod totalt til studentane, har vi såleis nytta oss av ulike datainnsamlingsmetoder. Vi har nytta spørjeskjema til studentane frå 2022, i tillegg til intervju frå 2023. Intervjuet var utforma som eit fokusgruppeintervju (meir om dette nedanfor). Spørjeskjemaet omfatta evaluering av kurset

---

13 Maxwell (2013) sin interaktive forskingsmodell byggjer på ein struktur som består av fem punkt: Føremål, konseptuelt rammeverk, forskingsspørsmål, metode og validering. Modellen omtalast som interaktiv fordi den opnar opp for at undersøkingane ein gjennomfører kan føre til at vegen vidare endrast, og at ein må vere open for denne typen endringar undervegs i prosessen.

som heilskap, men inneheldt òg spørsmål om nye undervisningsaktivitetar. Spørjeskjemaet bestod både av ei rekkje spørsmål basert på ein 4-punkts Likert-skala, samt nokre opne spørsmål.<sup>14</sup> Funna frå spørjeskjemaet har vi samanlikna med resultatata på dei skriftlege eksamenane i 2022 og 2023. Desse funna er empiriske indikasjonar som har utgjort analysegrunnlaget for undervisaranes eigne kvalitative observasjonar.<sup>15</sup> I analysane har vi hatt ein tematisk analysetilnærming, der det sentrale har vore å identifisere og tolke mønstre i dataa vi har samla inn, både dei kvalitative og dei kvantitative (Grønmo, 2016, s. 360f.).

Viktig å påpeike er at datainnsamlingsmetodane som intervju, skriftlege spørjeskjema og analyse av eksamensresultat har vore meir eigna til å kaste lys over nokon av dei meir spesifikke problemstillingane stilt opp i del 2 framfor andre. Innsamla data har særleg bidrege til å svare på spørsmålet om fleire undervisningsaktivitetar om det å lære å skrive juss har gitt utslag på studentars tekstkvalitet. I tillegg har innsamla data bidrege til å svare på spørsmålet om kva slags undervisningsaktivitetar som har fungert godt og mindre godt. Når det kjem til problemstillingane om og korleis meir skrivetrening har påverka læringa av den materielle jussen, vil dette i større grad basere seg på undervisaranes eigne observasjonar.

Det har blitt innhenta informert samtykke for bruk av data frå spørjeskjema og eksamensresultat. Vi har i tillegg bedt om samtykke frå studentane som nytta seg av det frivillige tilbodet om digital munnleg individuell tilbakemelding til å hente ut karakterane deira frå den avsluttande eksamen. Alt er anonymisert, for å sikre deltakaranes personvern. Det same gjeld intervjudeltakarane, der informert samtykke òg vart innhenta. Det vart gjort opptak av intervjuet, og intervjudelen av studien vart registrert og godkjend i «RETTE».<sup>16</sup> Av ulike årsaker fekk vi ikkje nok intervjudeltakarar til å gjennomføre det planlagde fokusgruppeintervjuet.<sup>17</sup> Intervjuet vart likevel gjennomført, men

---

14 De finn spørjeskjema og fokusgruppeintervju i vedlegg I og II.

15 Vi har nytta såkalla «metodetriangulering» (Grønmo, 2016). Metodetriangulering er den norske nemninga for det som på engelsk kallast «mixed methods».

16 Dette står for «risiko og etterleving i forskingsprosjekt» og er Universitetet i Bergen sitt system for oversikt og kontroll med behandling av personopplysningar i forskings- og studentprosjekt.

17 Sjå Kvale og Brinkmann (2022, s. 179–180) for meir om fokusgruppeintervjuformatet.

med berre to intervjudeltakarar. Denne tilnærminga passar godt med det Maxwell (2013) skriv om at «In qualitative research, any component of the design may need to be reconsidered or modified during the study in response to new developments or to changes in some other component.» (s. 2). Intervjuet varte i overkant av 30 minutt. På grunn av det låge talet på deltakarar, har ikkje intervjuet blitt transkribert, men lydfil og intervjuars fortløpande notat frå intervjuet har likevel vore nytta som funn (sjå nedanfor under 5.2).

## Funn

I det følgjande vil funna vi har gjort gjennom studien systematiserast i tre grupperingar:

1. Funn frå spørjeskjema og eksamensresultat.
2. Funn frå intervju.
3. Funn frå undervisaranes egne observasjonar.

Som allereie nemnd i del 4, er datainnsamlingsmetodane meir eigna til å bidra med svar på nokon av problemstillingane i del 2 framfor andre. Når det kjem til undervisningsaktivitetar, er det likevel viktig å vere merksam på at sjølv om datainnsamlingsmetodane særleg har vore motivert opp mot ein undervisningsaktivitet – i denne studien den digitale individuelle tilbakemeldinga – vil desse funna òg bidra til å kaste lys over andre undervisningsaktivitetars påverknad på tekstkvalitet.

Dette gjeld særleg modularbeidet, inkludert undervisningsvideoar og oppgåvearbeid, fordi den munnlege tilbakemeldinga føreset at studentane har kome i gang med modularbeidet. Dataa frå eksamensresultata kan òg vere med å kaste lys over problemstillinga om meir skrivetrening har påverka læringa av den materielle jussen.

Funna i del 5 har difor eit breiare nedslagsfelt og større verdi enn det datainnsamlingsmetodane ved første augekast skulle tilseie, noko som òg vil verte tydeleg i del 6 om diskusjon.

## **Funn frå spørjeskjema og eksamensresultat**

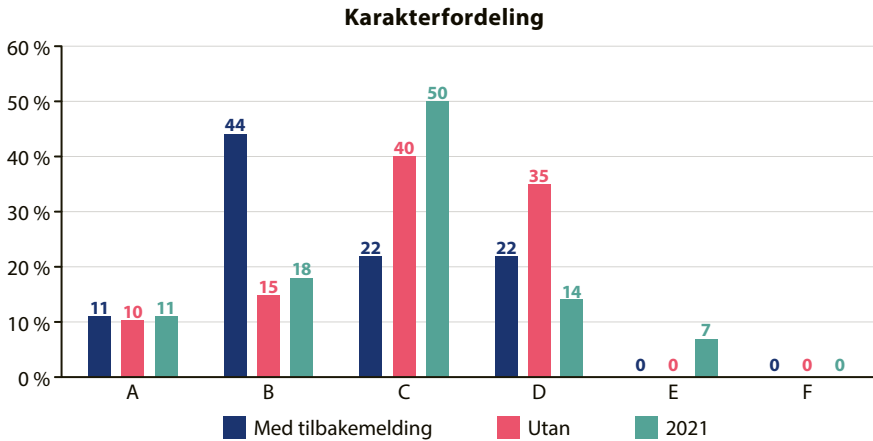
I 2022 fekk vi inn 22 utfylte spørjeskjema frå studentane på kurset. Ettersom munnleg digital individuell tilbakemelding var eit nytt element frå og med 2022, vart dette òg tatt inn som eit nytt tema i spørjeskjemaet. Studentane som hadde nytta seg av tilbodet vart bedne om å vurdere i kva slags grad tilbakemeldinga støtta deira læring. Her var alternativa studentane kunne velje mellom: «Liten grad», «Middels grad», «Stor grad» eller «Meget stor grad». I det generelle spørjeskjemaet var det sju studentar som svarte at dei hadde nytta seg av digital munnleg tilbakemelding, og alle kryssa av på alternativet «Meget stor grad».

I det følgjande har vi henta ut tal frå eksamensresultata i 2022. Av totalt 29 studentar i 2022 fekk 10 % A, 24 % B, 34 % C, og 31 % D. Det var ingen E eller F. Av 29 studentar, var det 10 studentar som nytta seg av munnleg tilbakemelding. 9 av desse fekk vi samtykke for bruk av data frå spørjeskjema og eksamensresultat. I 2022 fekk 11 % av desse A, 44 % B, 22 % C, og 22 % D. Ingen fekk E eller F. Det var 20 studentar som ikkje nytta seg av den digitale individuelle munnlege tilbakemeldinga. I 2022 fekk 10 % av denne studentgruppa A, 15 % B, 40 % C og 35 % D. Ingen E eller F. I 2021 var det 28 studentar som følgde kurset. Dette var før det låg føre eit tilbod om ny undervisningsaktivitet i form av individuell digital tilbakemelding. Karakterfordelinga dette året vart 11 % A, 18 % B, 50 % C, 14 % D og 7 % E. Det var ingen stryk.

Dersom ein samlar karakterfordelingane for dei som nytta seg av munnleg tilbakemelding versus dei som ikkje gjorde det, og ser dette opp mot karakterfordelingane i 2021, ser statistikken slik ut:

**Figur 5.1**

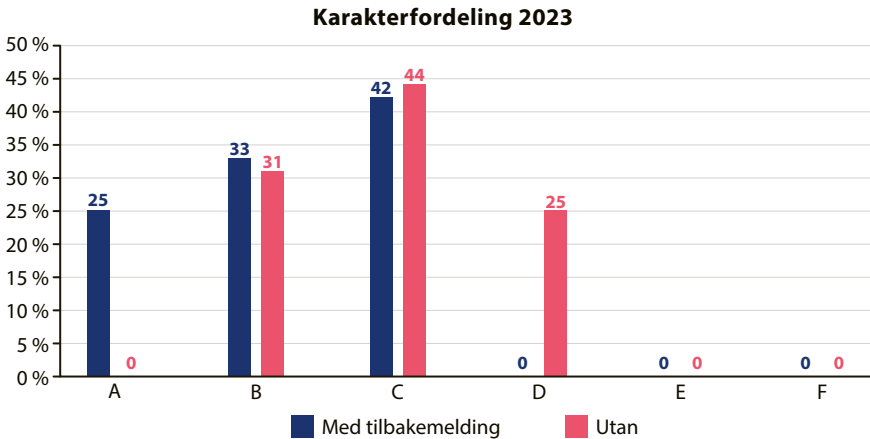
Søylediagram som illustrerer karakterfordelinga i 2022 med og utan munnleg individuell tilbakemelding, samt karakterfordelinga i 2021, der det ikkje blei gitt slik tilbakemelding



Samanliknar vi karakterfordelinga for dei som gjennomførte munnleg individuell tilbakemelding med dei som ikkje nytta seg av dette i 2022, ser vi at gruppa som fekk tilbakemelding fekk betre eksamensresultat. Medan fleirtalet av dei som nytta seg av tilbodet om munnleg tilbakemelding fekk B, fekk fleirtalet av dei som ikkje nytta seg av den nye undervisningsaktiviteten karakteren C. Det er òg interessant å sjå at karakterfordelinga for studentar som ikkje nytta seg av den munnlege tilbakemeldinga i 2022 har veldig lik kurve som karakterfordelinga i 2021 då denne undervisningsaktiviteten ikkje var ein del av kurset og undervisningsaktivitetane om det å skrive juss endå ikkje var utbygd: I 2022 var det 25 % A og B blant dei som ikkje nytta seg av munnleg tilbakemelding, medan 75 % av desse fekk karakteren C eller lågare. I 2021 fekk 29 % av heile kullet A og B, medan 71 % fekk karakteren C eller lågare.

**Figur 5.2**

Søylediagram som illustrerer karakterfordelinga blant studentar med individuell munnleg tilbakemelding i 2023, samanlikna med karakterfordelinga for studentar utan slik tilbakemelding i 2022



Fordelinga for 2023 ser slik ut: Av totalt 28 studentar fekk 11 % A, 32 % B, 42 % C, og 14 % D. Det var ingen E eller F. Av 28 studentar var det 12 studentar som nytta seg av munnleg tilbakemelding. I 2023 fekk 25 % av desse A, 33 % B, 42 % C. Ingen fekk D, E eller F. Det var 16 studentar som ikkje nytta seg av den digitale individuelle munnlege tilbakemeldinga. I 2023 fekk ingen i denne studentgruppa A, 31 % B, 44 % C og 25 % D. Ingen E eller F.

Samanliknar vi karakterfordelinga for dei som gjennomførte munnleg individuell tilbakemelding med dei som ikkje nytta seg av dette i 2023, ser vi det same som i 2022, nemleg at gruppa som fekk tilbakemelding fekk betre eksamensresultat. Både i 2022 og 2023 fekk over halvparten av studentane som deltok på den individuelle tilbakemeldinga karakterane A eller B. Det er særleg interessant at eksamensresultata frå 2023 støttar opp om funna gjort om karakterfordelinga for studentar som ikkje nytta seg av den munnlege tilbakemeldinga i 2022. Både åra har veldig lik kurve som karakterfordelinga i 2021 då undervisningsaktiviteten ikkje eksisterte: I 2023 var det 31 % A eller B, medan 69 % fekk karakteren C eller lågare.

## Funn frå intervju

Dei to studentane synest undervisningsvideoane og modulane om det å skrive juss fungerte godt. Dei hadde nytta desse aktivt i eigen læring. Det same gjaldt undervisningsvideoar som dei kunne returnere til. Særleg den eine studenten var positiv til andre format enn tekst, då hen har dysleksi. Likevel var begge positive til oppgåveskriving. Her kom det innspel på at dei gjerne kunne hatt fleire mindre skriveoppgåver på rettsområda dekt av kurset, i staden for ein stor om spesiell kontraktsrett. Her ønska dei tilbod om munnleg individuell tilbakemelding, i tillegg til løysingsforslag frå undervisar.

Begge var samde om at berre ein sesjon med 15 minutt feedback var for kort. Dei framheva at dersom dette vart gjort oftare, ville dei blitt betre kjend med formatet og få meir ut av tida. Dei foreslo ein moglegheit for å sende inn tekstutdraget i forkant, slik at undervisar hadde lest teksten på førehand og ikkje berre las og gav tilbakemelding i sanntid. Begge framheva at den individuelle sesjonen gjorde at dei kom i gang både med modularbeidet og skriving av tekst tidlegare enn dei ville gjort utan tilbodet. Den eine studenten syntest den individuelle sesjonen kom for tidleg, den andre syntest tidspunktet passa bra. Ingen var skeptiske til å dele tekst med undervisar, og begge gav tilbakemelding på at dei hadde fått nyttige tips og hadde endra teksten som følgje av sesjonen.

Begge studentane gav uttrykk for at meir undervisningstid burde vore nytta på å forklare 9-punktlista vist til under del 3 om det å skrive praktikumsoppgåve. Dei fortalde at møtet med den juridiske skrivestilen var uvant og skilde seg frå den akademiske skrivestilen dei hadde nytta på andre (ikkje-juridiske) kurs. Dei hadde begge to lang praktisk erfaring og kjende til regelverka (den materielle jussen), men den juridiske metoden var vanskeleg. Avslutningsvis framheva begge at dei hadde lært seg grunnleggjande juridisk metode på kurset.

## Funn frå undervisaranes egne observasjonar

Kjeldegrunlaget for funna våre som undervisarar er ikkje like konkret og objektivt som datainnsamlingsmetodane ovanfor. Å sidestille sistnemnde med våre egne observasjonar kan difor vere misvisande, særleg sidan våre funn som undervisarar òg vil vere fargelagd av funna gjort gjennom spørjeskjema, sensur og intervju. Denne typen svakheiter er viktig å vere medvite

når vi forskar på eiga undervisning. Det ligg i dette kjeldegrunnlaget sin natur at risikoen for feiltolking og subjektive element er høg. Difor var det viktig for gjennomføring av denne studien at den òg baserer seg på meir objektive data. Den tematiske analysetilnærminga vert ekstra synleg under denne delen av funn ettersom det sentrale har vore å identifisere og tolke mønstre i observasjonane vi har gjort. Dette kan òg gjere grensedraginga mot diskusjonsdelen nedanfor vanskeleg. I det følgjande vil vi skildre kva vi har observert, medan moglege forklaringar for kvifor det er slik kjem i del 6.

Frå vårt perspektiv som undervisarar, og i dei ulike rollane vi har hatt gjennom kurset,<sup>18</sup> har vi identifisert nokre mønstre eller funn som vi kort skal skildre i det følgjande. Funna tek utgangspunkt i kva slags endringar som har skjedd etter utbygginga av undervisningsaktivitetane om det å skrive juss vart innført i 2022.

Eit første funn dreiar seg om at studentane truleg har blitt meir medvitne om bruk og forankring av resonnementa sine i rettskjeldene. Det har gjennomgåande vore eit problem på kurset at studentane gjer bruk av subjektiv synsing i staden for objektiv argumentasjon forankra i anerkjende rettskjelder. Samanlikna med tidlegare år har vi dei to siste åra identifisert at studentane i større grad har rettsleg forankring av tekstane dei produserer og argumenta dei nyttar i munnlege diskusjonar. Dette gjenspeglar seg særleg mot slutten av kurset, som tek oss til neste funn.

Vi finn at det har skjedd ein kvalitativ heving på det metodiske frå 2021 til 2022 og 2023. Både obligatorisk kursoppgåve og særleg skuleeksamen dei to siste åra har vist at til og med dei svakaste eksamenssvara har spor av juridisk metode. Dette er ei endring frå tidlegare år. Det dreiar seg ikkje berre om større grad av rettsleg forankring, men òg at studentane nyttar eit meir problematiserande språk. Juss og faktum knytast i lag for å stille opp rettslege problemstillingar. Studentane utleiar innhaldet i rettsreglane i større grad, særleg gjennom tolking av ordlyd. Dei skil òg mellom tolking av juss og subsumsjon i større grad enn tidlegare. Dei synest å vere meir medvitne om struktur, og korleis dei stiller opp drøftingane sine.

---

18 Meir spesifikt observasjonar vi har gjort oss i våre roller som kursansvarlege, sensorar, førelesarar, undervisarar i seminar og ein-til-ein-sesjonar, som ansvarlege for intervju og spørjeskjema, kursrapporteringar med meir.

Dei svakaste eksamenssvara ser likevel ut til å framleis vere like når det kjem til det materielle. Dette tilseier at dei nye undervisningsaktivitetane ikkje har gitt sterkare eksamenssvar totalt sett, men berre når det kjem til det metodiske. På den andre sida tilseier våre observasjonar at meir undervisningstid til metode og skrivetrening ikkje har gitt eksamenssvar som er materielt svakare enn dei var tidlegare. Sidan endringane ikkje har verka så lenge (noko vi kjem attende til i del 6), er det vanskeleg å vise til eksakte funn. Vi har likevel observert ein mogleg trend i at eksamenssvar i øvste sjikt gjer bruk av fleire typar rettskjelder enn tidlegare, noko som òg styrkar den materielle innsikta dei sterkaste kandidatane får vist.

## Diskusjon

Overordna viser studien at dei innførte undervisningsaktivitetane i 2022 om det å skrive jus truleg gir betre tekstkvalitet. Dette gjeld i alle fall frå studentane sitt opplevde perspektiv, men òg frå talmateriale støtta opp med undervisaranes observasjonar. Funna må likevel lesast med varsamheit: Undersøkingane gjeld få studentar, noko som gjer at data om einskilde eller få studentar kan få store utslag.

Sjølv om talmaterialet er lite, viser data frå skuleeksamen både i 2022 og 2023 at karakterfordelinga for studentane som ikkje nytta seg av dei nye undervisningsaktivitetane i stor grad samsvarer med resultata frå 2021. Det kan tale for at undervisningsaktivitetane har hatt tyding for studentanes læring av å skrive juss, eller i alle fall gir ein indikasjon på at det har ein påverknad. Dette støttast opp av at karakterfordelinga samsvarer med studentanes eigne opplevingar av læringsutbytte om munnleg individuell tilbakemelding. Alle studentane som i spørjeskjemaet kryssa av for at dei hadde nytta seg av tilbodet i 2022, kryssa av på at den munnlege individuelle tilbakemeldinga støtta deira læring i «meget stor grad».

Ut frå studien kan det likevel vere vanskeleg å knytte dei positive endringane til konkrete undervisningsaktivitetar. Alle undervisningsaktivitetane er òg frivillige, noko som kan reise spørsmål om ein del av funna er representative. Det er til dømes ofte dei flinkare studentane som nyttar seg av flest

undervisningstilbud. Vidare vil òg flinkare studentar gjerne ha større utbytte av interaktive sesjonar då dei er betre rusta til å ta til seg tilbakemeldingar. Dette gjer dei òg meir positive til undervisningsaktivitetane då dei får størst utbytte av dei (Sargent & Curcio, 2012, s. 394f.). Dette kan særleg vere eigna til å svekke dataa frå intervju og spørjeskjema.

Det som uansett er klart, er at eit sett av ulike undervisningsaktivitetar om det å skrive juss skapar eit medvite forhold til viktigheita av den juridiske metoden hos studentane. Dette truleg òg gir utslag i skriveferdigheitene til studentane. Ser ein kurset i eit historisk perspektiv, vart det dokumentert ein solid heving av prestasjonsnivå med hovudreforma attende i 2016. Då såg ein tydeleg endring i sensur, særleg materielt, men òg skrivemessig. Frå 2022 ser det ut til at studentgruppa har bevegde seg endå lengre i sistnemnde kategori, det vil seie utover «minstekravet» om rettsleg forankring. Ut frå innleverte skriftlege arbeid viser studentane ei større forståing for stega i rettsbruksprosessen, noko som moglegens knyt seg til det auka fokuset på 9-punktlista vist til i del 3.

Det auka fokuset på rettskjelder og rettskjeldebruk har moglegens òg fått utslag i læring av den materielle jussen. Men det er for tidleg å diskutere tentative funn her basert på innhentadagrannlag.

## Konklusjon

Denne studien har fokusert på viktigheita av å lære ikkje-juristar å skrive juss på eit grunnleggjande nivå. Studien har gått gjennom undervisningsopplegget på kurset JUR601 Innføring i jus for næringslivet, og endringane vi gjorde frå 2022 for å orientere undervisninga meir mot metode- og skrivetrening. Studentgruppa jobbar fulltid ved sidan av studiet, og har difor avgrensa kapasitet. Dette reiser ei rekke prioriteringssporsmål og utfordringar, særleg i balansegangen mellom undervisning om materiell juss og om juridisk metode på eit fag som berre er 15 studiepoeng.

Basert på våre funn, bør undervisninga vere meir orientert mot den juridiske metoden og skrivetrening som ein inngangsport til den materielle jussen. Korleis dette undervisningsopplegget skal vere er det vanskeleg å gje

eit endeleg svar på, men funna tilseier at metode- og skrivearbeid bør starte tidleg og jobbast jamt med gjennom heile semesteret, gjerne i form av mindre skriftlege øvingsoppgåver kombinert med interaktive sesjonar med undervisar.

Denne studentgruppa har jobba i det praktiske liv lenge og treng ikkje først og fremst svar på korleis einskilde materielle rettsspørsmål skal løysast. Dei treng heller eit undervisningsopplegg som gjer at dei kan vende attende til jobben sin med dei naudsynte juridiske verktøya for å navigere seg gjennom dei rettslege problemstillingane dei møter i sin arbeidskvardag. Ein slik orientering mot juridisk metode- og skrivetrening meiner vi<sup>19</sup> generelt kan vere nyttig når det kjem til undervisning i juridiske emne for studentar som ikkje har juridisk bakgrunn, men som tek juridiske fag som etter- og vidareutdanning, eller som del av eit anna studie.

---

19 Dette inkluderer etter vår meining jusstudentar, men studien vår har ikkje undersøkt dette.

## Referanser

- Bailey, R. & Garner, M. (2010). Is the feedback in higher education assessment worth the paper it is written on? Teachers' reflections on their practices. *Teaching in Higher Education*, 15(2), 187–198. <https://doi.org/10.1080/13562511003620019>
- Barker, D. (2013). *Flipped Classroom: det omvända arbetssättet*. Natur & Kultur.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education. [https://www.rcboe.org/cms/lib/ga01903614/centricity/domain/15451/flip\\_your\\_classroom.pdf](https://www.rcboe.org/cms/lib/ga01903614/centricity/domain/15451/flip_your_classroom.pdf)
- Bergmann, J. & Sams, A. (2023). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day: Revised edition*. International Society for Technology in Education.
- Bernt, J. F. (2009). Det juridiske fortolkningsfelleskap som referanseramme for avgjørelse av juridiske tvilsspørsmål. I H. Aune, O. K. Fauchald, K. Lilleholt & D. Michalsen (Red.), *Arbeid og rett: festskrift til Henning Jakhellns 70-årsdag* (s. 31–43). Cappelen Damm Akademisk.
- Biggs, J. (2003). Aligning teaching for constructive learning. *The Higher Education Academy*. [https://www.researchgate.net/publication/255583992\\_Aligning\\_Teaching\\_for\\_Constructing\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/255583992_Aligning_Teaching_for_Constructing_Learning)
- Blandhol, S., Tøssebro, H. N. & Skotheim, Ø. (2015). Innføring i juridisk metode. *Jussens Venner*, 50, 310–345. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3126-2015-06-02>
- Bloom, B. S. (1968). Learning for mastery. *UCLA – CSEIP – Evaluation Comment*, 1. [http://www.researchforteachers.org.uk/sites/default/files/Docs/Bloom%20\(1968\)%20Learning%20for%20Mastery\\_0.pdf](http://www.researchforteachers.org.uk/sites/default/files/Docs/Bloom%20(1968)%20Learning%20for%20Mastery_0.pdf)
- Boe, E. M. (2020). *Grunnleggende juridisk metode: En introduksjon til rett og rettstenkning*. Universitetsforlaget.
- Boscolo, P., Arfé, B. & Quarisa, M. (2007). Improving the quality of students' academic writing: An intervention study. *Studies in Higher Education*, 32(4), 419–438. <https://doi.org/10.1080/03075070701476092>
- Breivik, J. M. (2015). *Læring i en digital tid*. Fagbokforlaget.
- Færstad, J. O. (2020). Å studere juss. *Jussens Venner*, 55(1), 1–27. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3126-2020-01-01>
- Færstad, J. O. (2023). «Bergensmodellen» for læring av juridiske emner. I B. E. Konow, H. F. Marthinussen & K. E. Skodvin (Red.), *Fakultetsbyggar, vestlending og verdsborgar: Festskrift til Ernst Nordtveit* (s. 595–610). Cappelen Damm Akademisk.
- Grytten, A. & Lundin, J. H. (2023). Lær å lære – et introduksjonskurs for førsteårsstudenter på Det juridiske fakultet ved Universitetet i Bergen. *Læring om læring*, 10(1).
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Hellevik, P. M. & Skippervik, L. J. B. (2023). *Hemmelig kode: juridisk metode*. Fagbokforlaget.
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? *TechTrends*, 63, 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>
- Hyytinen, H., Löfström, E. & Lindblom-Ylänne, S. (2016). Challenges in argumentation and paraphrasing among beginning students in educational sciences. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(4). <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1147072>

- Jensen, K., Nerland, M. & Enqvist-Jensen, C. (2015). Enrolment of newcomers in expert cultures: An analysis of epistemic practices in a legal education introductory course. *Higher Education*, 70, 867–880. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9872-z>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2022). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.
- Maxwell, J. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3. utg.). SAGE.
- Monsen, E. (2012). *Innføring i juridisk metode og oppgaveteknikk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Sargent, C. S. & Curcio, A. A. (2012). Empirical evidence that formative assessments improve final exams. *Journal of Legal Education*, 61, 379–405.
- Simon, S., Erduran, S. & Osborne, J. (2006). Learning to teach argumentation: Research and development in the science classroom. *International Journal of Science Education*, 38(2–3), 235–260. <https://doi.org/10.1080/09500690500336957>
- Suzen, E., Parmann, A. & Helde, R. (2023). Undervisning i juridiske emner for studenter som ikke skal bli jurister. *Lov og Rett*, 62, 223–238. <https://doi.org/10.18261/lor.62.4.4>
- Wilhelmsen, L. S. (2010). Masterstudiet i rettsvitenskap ved Universitetet i Bergen. I L. S. Wilhelmsen & A. Strandbakken (Red.), *Juristutdanningens faglige og pedagogiske utfordringer* (s. 131–150). Fagbokforlaget.

## Vedlegg

### Vedlegg I: Spørjeskjema

[https://universityofbergen-my.sharepoint.com/personal/ingrid\\_halforsen\\_uib\\_no/Documents/O-DISK-iha087/UPED/Pedartikkelmateriale/Vedlegg%20I.pdf](https://universityofbergen-my.sharepoint.com/personal/ingrid_halforsen_uib_no/Documents/O-DISK-iha087/UPED/Pedartikkelmateriale/Vedlegg%20I.pdf)

### Vedlegg II: Intervjumanus

[https://universityofbergen-my.sharepoint.com/personal/ingrid\\_halforsen\\_uib\\_no/Documents/O-DISK-iha087/UPED/Pedartikkelmateriale/Vedlegg%20II.pdf](https://universityofbergen-my.sharepoint.com/personal/ingrid_halforsen_uib_no/Documents/O-DISK-iha087/UPED/Pedartikkelmateriale/Vedlegg%20II.pdf)

