

Bøyum, B., Lien, Hanevik, V., Digernes, D. & Kvestad, L. (2025). Ei undersøking av læringsutbytebeskrivingar i emne som inneheld jus for ikkje-juristar ved Høgskulen på Vestlandet. I R. Helde, A. Parmann & E. Suzen (Red.), *Undervisning i rettsvitenskap for de som ikke skal bli jurister* (s. 115–137). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa540206>

## Kapittel 6

# Ei undersøking av læringsutbytebeskrivingar i emne som inneheld jus for ikkje-juristar ved Høgskulen på Vestlandet

**Borgtor Bøyum<sup>1</sup>, Vilde Hanevik Lien<sup>2</sup>, Dag Digernes<sup>2</sup> og Lars Kvestad<sup>3</sup>**

- <sup>1</sup> Institutt for velferd og deltaking, fakultet for helse- og sosialvitenskap ved Høgskulen på Vestlandet
- <sup>2</sup> Handelshøgskulen HVL, fakultet for teknologi, miljø- og samfunnsvitenskap ved Høgskulen på Vestlandet
- <sup>3</sup> Institutt for bygg, miljø- og naturvitenskap, fakultet for teknologi, miljø- og samfunnsvitenskap ved Høgskulen på Vestlandet

**Samandrag:** Denne undersøkinga analyserer læringsutbyttebeskrivingane (LUB-ane) i emne som inneheld jus for ikkje-juristar ved Høgskulen på Vestlandet (HVL). Artikkelen er fagleg posisjonert innan utdanningsvitenskap/fagdidaktikk, basert på Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR) og Blooms taksonomi. Problemområdet er korleis jus er innlemma i LUB-ane for ikkje-juristar som treng juridisk kompetanse i yrket. Problemstillinga fokuserer på omfang, tydelegheit, realisme og samsvar mellom forventingar til juridisk læring. Det vert gjort ei analyse av 351 LUB-ar ved HVL (frå studieåret 2023–2024), identifisert ved tekstsøk, kategorisert og analysert mot taksonomien, supplert med djupdykk i emne. Funna syner at mange LUB-ar krev ferdigheiter/kompetanse utan kunnskapsgrunnlag eller opplæring i juridisk metode. Forventingane er ofte vage og høgt plasserte, og verkar å undervurdere kor krevjande jus kan vera. Dette resulterer i at kandidatar kan ha for låg juridisk kompetanse, noko som på sikt kan vera ein rettstryggleiksrisiko. Det er difor naudsynt med betre kvalitetskontroll av LUB-ar.

*Nøkkelord:* læringsutbyttebeskrivingar (LUB-ar), jus for ikkje-juristar, Blooms taksonomi, nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR), juridisk kompetanse

**Summary:** This study investigates learning outcome descriptions (LUBs) in courses containing law for non-law students at Høgskulen på Vestlandet (HVL). It is academically positioned within educational science/subject didactics, drawing on the Norwegian Qualifications Framework (NKR) and Bloom's Taxonomy. The problem area concerns how law is integrated into LUBs for non-lawyers who require legal competence in their professions. The research question aims to shed light on the scope, clarity, realism, and consistency of expectations for legal learning. The method involves analysing 351 LUBs at HVL (2023–2024), identified by text search, categorized and analysed against the taxonomy, supplemented by in-depth studies of selected courses. Findings show many LUBs require legal skills/competence without sufficient knowledge basis or training in legal method within the same course. Expectations are often vague and placed high in the taxonomy, potentially underestimating how demanding law is. The implication is that graduates may possess lower legal competence than assumed, posing a risk to legal certainty. Better quality control of LUBs is necessary.

*Keywords:* learning outcome descriptions (LUBs), law for non-lawyers, Bloom's taxonomy, Norwegian Qualifications Framework (NKR), legal competence

## Innleiing

Høgskulen på Vestlandet (HVL) har knappe 17 000 studentar.<sup>1</sup> Nokre studerer det som kan karakteriserast som reine juridiske emne, slik som studentane på årsstudiet i jus i Sogndal. Ein langt større del av studentane høyrer til dei rundt 10 000 ikkje-juristane omtala i artikkelen til Parmann *et al.* (2023) som har jus som ein del av utdanninga. Særleg framståande er jus i fleire av emna på studieretningane på Fakultet for helse- og sosialvitskap, men også ved dei to andre fakulteta er det mange emne som inneheld jus.

I denne artikkelen vil vi sjå nærare på læringsutbyttebeskrivingane (LUB-ane) til desse emna. Målet med artikkelen er å setje lys på korleis jus er innlemma i desse LUB-ane. Det vil vi gjere ut frå det rammeverket som finst for å skildre læringsutbytte, taksonomiar for vurdering av læringsnivå og alminnelege krav til godt språk. Ut frå dette igjen vil vi sjå på i kva omfang LUB-ane inneheld jus, og om det er tydeleg i LUB-ane kor mykje jus studentane har lært. Vi vil også vurdere om dei forventningane til juridisk læring som følgjer av LUB-ane har ein indre logisk samanheng og er realistiske. Vi vil vurdere i kva grad det er samsvar mellom dei indre og ytre forventningane til den juridiske kompetansen studentane skal sitje att med etter avslutta emne, eventuelt ved avslutta utdanning.

Innleiingsvis vil vi i avsnitt 2 og 3 gjere greie for rammeverket kring læringsutbyttebeskrivingar og dei vitskaplege teoriar vi har nytta i analysen vår. Vi vil så i avsnitt 4 forklare framgangsmåten vi har brukt for å identifisere kva emne ved HVL som har juridisk innhald i læringsutbyttebeskrivinga. Desse emna utgjer utvalet vi vil jobbe vidare med. I avsnitt 5 vil vi beskrive dei overordna oppdagingane våre basert på gjennomgang av utvalet og drøfte desse. Til slutt har me gjort grundige undersøkingar av nokre utvalde emne i avsnitt 6. I avsnitt 7 kjem vi med nokre avsluttande betraktningar.

Før vi går vidare vil vi poengtere følgjande: Emna og studieprogramma som er undersøkt, er alle frå HVL. Gjennomgangen er gjort med full erkjening av at utforming av læringsutbyttebeskrivingar ikkje er noko forfatarane har opplevd særleg fokus på i sitt verke ved HVL. Vidare at det som kan opplevast som ein mangel ved ein LUB kan skuldast mange forhold, og det mest

---

1 Talet er frå 2023. Sjå nøkkeltala for HVL på denne sida: <https://www.hvl.no/om/nokkeltal/>

truleg vert avhjelpt på andre måtar i gjennomføringa av emnet. I den grad vi syner til konkrete emne og studieprogram er døma berre eitt av fleire liknande døme, og vi kunne like gjerne ha synt til andre studieprogram og emnekodar.

## Rettslege og faktiske rammer for læringsutbytebeskrivingar

Utgangspunktet for dagens læringsutbytebeskrivingar er Bologna-fråsegna om eit felles europeisk utdanningsområde vedteke av 29 utdanningsministrar i 1999 (EU, 2024). Å byggje opp eit overordna kvalifikasjonsrammeverk innanfor høgare utdanning inndelt i tre nivå var sentralt for arbeidet. Av omsyn til at rammeverket skulle vere kompatibelt mellom dei ulike nasjonane, er dei kalla syklusar. Syklus 1 er bachelornivå, syklus 2 er masternivå, og syklus 3 er Ph.D.-nivå. Kwart land skulle utvikle eigne kvalifikasjonsrammeverk innanfor det overordna rammeverket. For å sikre at det nasjonale rammeverket heldt seg innanfor rammene i Bolognaprosessen, vart kvart land forplikta til å gjennomføre ein sjølvsertifiseringsprosess.

Kvalitetsreforma i 2003 var Noreg sitt svar på forpliktinga etter Bologna-prosessen. Det vart vedteke eit nytt karaktersystem med anten greidd/ikkje greidd eller bokstavkaraktarar. På oppdrag frå Kunnskapsdepartementet utforma Universitets- og høgskulerådet i 2004 ein karakterskala frå A til F til bruk i alle fag. Skalaen er sameint med European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) (EU, 2024). Karakteren seier noko om nivået på dei kunnskapane og ferdigheitene den einskilde kandidaten har tileigna seg i dei einskilde faga utover det minimum som er fastsett i læringsutbytet for emnet.<sup>2</sup>

EU gjorde vedtak om European Qualifications Framework (EQF) i februar 2008. Noreg slutta seg til dette 17. mars 2009 då rammeverket vart innlemma i EØS-avtalen. Det norske nasjonale kvalifikasjonsrammeverket låg føre same året. Med utgangspunkt i dette fekk vi i 2011 eit Nasjonalt rammeverk for livslang læring (NKR) (Kunnskapsdepartementet, 2011). NKR

---

2 Spørsmålet om fastsetting av karakter reiser fleire andre spørsmål som vi ikkje vil ta opp her.

skildrar nivå frå fullført grunnskule og opp til Ph.D. Det betyr at vi ikkje har med EQF sitt nivå 1. For at det norske systemet skal vere samstemt med EQF, har ein vald å nytte nemninga nivå 2–8. Nivå 6, 7 og 8 dekker dei tre syklusane som er nemnde over.

Rundt same tid kom EU si rettleiing om bruk av ECTS-studiepoengsystem, EC 2009 (EU, 2015). Der er det gjeve to måtar å skildre læringsutbytte på: minimumsutbytte (threshold statement) eller referansepoeng som syner forventa ferdigheitsnivå for dei som gjennomfører emnet og studiet. Utdanningsdepartementet valde det første. Det betyr at læringsutbyttet skal skildre minimumsferdigheitene. Det skal vere læringsutbyttebeskrivingar både for kvart einskild emne og for studieprogrammet i sin heilskap.

NKR tener fleire føremål, både internt i utdanningsinstitusjonen og eksternt. Internt skal det mellom anna snu merksemda frå undervising til læring, lette planlegginga av utdanningsløp og leggje til rette for livslang læring. Eksternt skal NKR mellom anna gjere kvalifikasjonane meir forståelege for arbeidslivet og samfunnet generelt. Det skal også klargjere kva slags overordna kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse den einskildte kandidaten har (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 9. Sjå også Strømsø *et al.*, s. 60–61).

Krav om skildring av læringsutbytte i studieplanar og emneplanar finn ein i forskrift om nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring mv. av 8. november 2017 nr. 1846. I § 4 er det gjeve pålegg til mellom anna universitet og høyskular om at det skal lagast studieplanar og emneplanar for alle emne og utdanningsprogram, og at desse skal utformast i samsvar med NKR.

Studie- og emneplanar skal skildre eit læringsutbytte som er i samsvar med nivået for den aktuelle utdanninga i NKR. Studie- og emneplanar på ei bachelorutdanning må til dømes ligge på nivå med krava til bachelornivå slik dei er skildra i NKR. Ein kan likevel skildre eit læringsutbytte som ligg over eller under det aktuelle nivået. Det kan til dømes vere slik at ein i ei treårig profesjonsutdanning på bachelornivå gjev kompetanse i eit emne eller delemne som er over eller under det NKR har skildra som bachelornivå. Så lenge heilskapen i studieplanen skildrar rett nivå, har dette ikkje noko å seie (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15).

Læringsutbytte skal skildrast som «Kunnskapar», «Ferdigheiter» og «Generell kompetanse». I NKR er kunnskapar skildra som forståing av teoriar, fakta, omgrep, prinsipp og ulike faglege prosedyrar. Ferdigheiter er skildra som evner til å bruke kunnskap for å løyse ulike oppgåver eller problem. Fer-

digheitene kan vere kognitive, praktiske, kreative og kommunikative. Generell kompetanse er når ein kan nytte kunnskap og ferdigheiter på ein sjølvstendig måte i samband med yrke eller utdanning, til dømes ved å vise samarbeidsevne, evne til ansvar og evne til kritisk tenking. Læringsutbytet skal ha ei kompetanseskildring der det går tydeleg fram kva kompetanse kandidaten skal ha oppnådd ved bestått emne og studium (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 16).

Det følgjer av NOKUT sin praksis at det skal vere tydeleg samanheng mellom skildringa av kunnskapar, ferdigheiter og generell kompetanse (Sørskår, 2015, s. 2). Vurderingsform skal også vere samstemd med læringsutbytet og prøve dei ferdigheitene, kunnskapane og kompetansen som er skildra i læringsutbytet.

Termen læringsutbyte er direkte oversett frå det engelske «learning outcome». Bruken av omgrepet er omstridd (Gynnild, 2011). Det er peika på at omgrepet «tilsikta læringsresultat» er meir presist og dermed eit betre omgrep. Sidan omgrepet læringsutbyte skildrar minimum, har ein behov for andre omgrep som skildrar kvalitet (Wilhelmsen, Askeland, & Eklund, Juridisk fagdidaktikk, 2014). Når NKR ikkje skildrar kvalitet, vil mål på kvalitet kunne variere både innan fagmiljø og mellom institusjonar. Ein må difor skilje mellom institusjonen sitt læringsmål (karakteren A) og skildringa av læringsutbyte (karakteren E) (Wilhelmsen, Askeland, & Eklund, Juridisk fagdidaktikk, 2014, s. 86). Det er også peika på at rammeverket gjennom NOKUT sitt system for å akkreditere kan medverke til at institusjonane vert fråtekne høve til å utforme særtrekk ved eigne utdanningar, jf. universitets- og høgskulelova § 1-5 (Wilhelmsen, Askeland, & Eklund, Juridisk fagdidaktikk, 2014, s. 106).

## **Pedagogisk vitenskaplege teoriar nytta i analysen**

I tillegg til å vurdere LUB-ar med juridisk innhald på HVL opp mot NKR, er det interessant å sjå dei opp imot vitenskaplege teoriar om læring. Som undervisar bør ein gjera seg nytte av vitenskapleg forskning om læring når ein tek val som gjeld undervisning og gjennomføring av emne. Dette gjeld også ved utforming av LUB-ar.

Læringsteoriar som kan gje nyttige perspektiv er Blooms taksonomi og læra om samstemd undervising. Desse tek føre seg tema som kan knytast til dei utfordringane vi ser i samband med læringsutbytebeskrivingane i utvalet.

Blooms taksonomi (Bloom *et al.*, 1956) gjev oss eit rammeverk for å kategorisere LUB-ane, og å samanlikne dei forventingane som vert stilt til læring i dei ulike emna. Blooms taksonomi delar læring inn i eit hierarkisk skjema kor ulike typar læringsmål byggjer på kvarandre. Denne er bygd på og vidareutvikla av fleire forfattarar, og det er i dag ei rekkje taksonomiar som deler læringa inn i ulike nivå, mellom anna det ein kan kalla Blooms reviderte taksonomi (Anderson & Kratwohl, 2001). Norske styresmakter baserte seg blant anna på Blooms taksonomi ved utforminga av NKR.<sup>3</sup>

Både NKR og Blooms reviderte taksonomi skildrar kompetansemål. Spørsmålet vert då korleis desse går saman. I denne artikkelen er det nivået for bachelorgrad som er interessant. I NKR ligg ein bachelorgrad på nivå 4.2. Ifølgje Ottosen ligg ein bachelorgrad på dei kognitive prosesskategoriane «huske, forstå og anvende» og følgjeleg på eit kognitivt lågare nivå (Ottosen, 2011, s. 42). Dette svarar til Blooms taksonomi nivå 3. Det gjev eit utgangspunkt for kva slags nivå vi kan vente at læringsutbyttet skildrar i ein bachelorgrad.

I Blooms taksonomi finn vi krav knytt til innlæring av kunnskap nedst i hierarkiet. Ein må lære seg kunnskapen før ein kan forstå den. Deretter byggjer ein på kravet med å utvikle ei evne til å bruke kunnskapen, til dømes ved å løyse konkrete oppgåver. På dei øvste nivåa kjem krav om evne til analyse, syntese og evaluering. I Blooms reviderte taksonomi finn vi evne til å evaluere og skape på dei to øvste nivåa.

I eit studieprogram bør ein ha ei heilskapleg tilnærming for å sikre studentane si læring. Læringsutbytebeskrivingane for dei einskilde emna skal samla sett utgjere det overordna læringsutbyttet for sjølve studieprogrammet. Det bør leggjast opp til ei utvikling gjennom studiet slik at ein stiller høgare krav til kor høgt i taksonomien studentane skal kome for kvart emne dei har gjennomført. Til dømes vil ein kunne setje læringskrav på fyrste semester som i stor grad knyter seg til nivå ein og to, medan ein seinare i studiet vil kunne forvente at studentane oppnår læring på høgare nivå i Blooms taksonomi.

---

3 Det følgjer av rapporten frå arbeidsgruppa som utarbeidde forslaget til NKR at dei i forbindelse med læringsomgrepa blant anna tok utgangspunkt i Blooms reviderte taksonomi (Utdannings- og forskingsdepartementet, 2007, s. 15) og (Ottesen, 2011, s. 40).

Jus-undervisning for ikkje-juristar gjev sjeldan det same høvet som ved reine jus-studiar til å bygge læring av jus stein på stein. Her er jusen vanlegvis eit element i ei anna fagretning, til dømes eigedomsmekling eller barneverns-pedagogikk. Ved utforming av slike læringsutbytebeskrivingar må ein ha eit medvite forhold til kor høgt i taksonomien studentane kan og bør kome. Sentralt her er kor mykje jus og kor mykje juridisk metode dei har lært før.

Ein må utforme LUB-ane ut frå studentane sitt høve til å bygge juridisk læring gradvis. Der ein har fleire emne med juridisk innhald i eit studieprogram, vil ein ha høve til å systematisere ei utvikling av studentane sine juridiske kunnskapar og ferdigheitar. Dermed kan ein kome høgare opp i Blooms taksonomi. Der ein til dømes har eitt juridisk emne eller berre noko juridisk innhald som del av eitt emne, vil ein kanskje ikkje forvente at studentane skal klare å kome høgare opp i taksonomien enn nivå to.

Også i reine juridiske emne kan det vere avgrensa kor høgt ein kan forvente at studentane kjem i Blooms taksonomi. Til dømes vil eit emne kategorisert som «innføringsemne» kunne ha som naturleg mål at studentane skal hugse, forstå og kunne bruke kunnskap i ein bestemt kontekst, men ikkje analysere, evaluere og konstruere ny kunnskap – dette vert for høgt nivå (Strømsø *et al.*, 2018, s. 63).

Ved å sjå emna i vårt utval opp mot Blooms taksonomi, får vi eit godt grunnlag for å vurdere om forventingane til juridisk læring er realistiske og føremålstenlege. Vi kan også vurdere om dei har ein indre logisk samanheng.

Ein annan teori som er interessant i analysen er J. Biggs' teori om samstemd undervisning (Biggs, 1999, 2003). Teorien handlar om behovet for samanheng mellom læringsmål, undervisning og vurdering. Ein må vere konsekvent ved at læringsaktivitetane er utforma for å oppnå dei læringsutbytebeskrivingane som er sette. Vurderingsforma må vere eigna til å evaluere i kva grad studentane har oppnådd desse.

Studentar er rasjonelle og resultatorienterte. Det er naturleg at deira fokus er på å prestere best mogleg på eksamen, og at dei i mindre grad orienterer seg mot kva ferdigheiter det vert forventa at dei har når dei skal ut i arbeidslivet (Wilhelmsen, 2014, s. 52; Entwistle & Tait, 1995). Dersom eksamen er godt samstemd med læringsutbytebeskrivingane, vil studentane også fokusere på desse. Det er difor viktig at dei også er samstemde med behova og forventingane arbeidsmarknaden har til dei uteksaminerte kandidatane.

Samstemd undervising er etter vår oppfatning like viktig for all jus-undervising. Ein er avhengig av at den einskilde undervisar utformar læringskrav, undervising og vurdering slik at det heng godt saman. Vidare treng ein god overordna styring slik at jus-undervisinga heng saman med resten av undervisinga i eit emne. Dette er nødvendig for at læringsutbyttet fastsett for studieprogrammet kan nås.

## Metode for kartlegging av emne som inneheld jus og gjennomgang av desse

Der Parmann *et al.* (2023) sendte ut spørjeundersøkingar til dei einskilde universiteta og høgskulane i Noreg, har vi vald å bruke læringsutbyttebeskrivingane ved HVL som utgangspunkt. Med hjelp frå administrasjonen ved HVL har vi tatt utgangspunkt i eit uttrekk frå FS, Felles Studentsystem, som inneheld knappe 400 emne frå studieåret 2023–2024. Desse emna har i ei eller anna form juridisk innhald i læringsutbyttebeskrivingane.<sup>4</sup>

Uttrekket er laga ved å hente ut ein rapport som syner emne som inneheld følgjande termar i læringsutbyttebeskrivingane: «JURIDISK», «RETTSL», «LEGAL», «JUDICIAL», «LOV», «LOVa» og «REGLer». Uttrekket tok utgangspunkt i alle aktive emne ved HVL.

Dette resulterte i ei stor mengd emne i rapporten. Mange retter seg mot tekniske- og ingeniørfag kor desse termene var brukte, og dette var også synleg i det opphavlege utvalet. For å ta bort irrelevante emne, er dei av emna som inneheld følgjande termar ekskluderte: «idRETTSL», «rim, REGLer», «naturvitenskapelige», «massevirkningsLOV», «Newton», «fluidmekaniske», «gravitasjonsLOV», «språkstruktur», «REGLer og teknikker», «derivasjon» og «gassLOV». Utvalet vert dermed redusert til 376 emne som har ein eller annan indikator i læringsutbyttebeskrivingane på at det er juridisk innhald i emna.

---

4 Vi vil rette ein stor takk til Håvard Moe Hagen for hjelp og tolmod i prosessen med uttrekket av LUB frå FS.

Alle søka vart gjort med open ending for å fange opp eventuelle variasjonar. Vi gjekk så gjennom dei for å sjå kva som gav utslag. Dette gav oss nokre erfaringar, og resulterte i at nokre fleire emne vart sletta frå utvalet.

For det fyrste såg vi at dersom vi skulle gjort søket enno ein gong, skulle vi gjerne ha avgrensa mot «Ohms» (lov), «Signaloverføring» og «Boilover», då fleire treff skuldast desse termene. Det kom også ein del treff på «lovdata» utan at det elles var relevant for undersøkinga. Dette var emne kor det vart vist til ein nasjonal rammeplan som fanst tilgjengeleg på lovdata. I den grad det ikkje fanst andre spor enn dette av juridisk innhald i læringsutbytebeskrivingane, vart desse tatt ut av utvalet.<sup>5</sup>

Gjennomgangen gjorde at vi tok bort ytterlegare 12 emne frå utvalet då dei ikkje var relevante, i tillegg til 13 LUB-ar som berre var utforma på engelsk. Totalen i utvalet utgjer difor 351 emne, og desse emna utgjer grunnlaget for den vidare analysen i artikkelen.

Emna i utvalet er gjennomgått ved gjennomlesing. Nærlesinga er berre gjort av læringsutbytebeskrivingane, ikkje emneplanane, pensum og anna informasjon om emna. Vi har så gjort ei systematisering av emna ved å kategorisera dei etter inndelinga kunnskap, ferdigheit og generell kompetanse. I tillegg har vi registrert det juridiske innhaldet i LUB-ane i eit skjema ved å sjå på terminologien i LUB-en opp mot Blooms taksonomi. Ut frå dette har vi fått eit overordna inntrykk av heile utvalet. Gjennomgangen er skildra og analysert i avsnitt 5 under.

For å undersøke nokre av dei overordna oppdagingane nærare, har vi også gjort grundigare undersøkingar av einskilde emne. Her har vi funne meir informasjon om emna enn det ein finn i læringsutbytebeskrivingane, og forsøkt å stadfeste eller avkrefte våre hypotesar. Desse undersøkingane er skildra i avsnitt 6 under.

---

5 Dersom vi skulle gjort søket enno ein gong, skulle vi gjerne ha inkludert termene «forskrift», «rettigh», «retta» og «rettsk», med open ending, i søket. Dette då dei fanst i fleire av læringsutbytebeskrivingane i utvalet. Andre søk som kunne ha vore interessante å gjera er: «rammeplan» saman med «lovdata». Forfattarane har kontrollsjekka emna i utvalet ut frå sin eigen kunnskap om relevante emne, og det er ikkje funne emne som manglar i utvalet.

## Oppdagingar og refleksjonar knytt til den overordna gjennomgangen av utvalet

Vi har gjort ein fullstendig gjennomgang av alle LUB-ane i utvalet og gjort ein overordna analyse av desse. I tillegg har vi undersøkt einskilde emne grundig. Dette gjev oss eit godt heilskapleg bilete av korleis jus inngår i LUB-ane, samstundes som vi har undersøkt hypotesane våre nærare og gått djupare inn i analysen av nokre av dei.

Vi ynskte for det fyrste å få eit overordna inntrykk av kva slags juridiske forventingar som finst i læringsutbyttebeskrivingane. Kva slags ambisjonsnivå har ein for det juridiske læringsutbyttet til studentane som ikkje skal bli juristar? Det er då interessant å sjå kor stor del jusen verkar å ha i emnet. Dette er vanskeleg å sjå basert på LUB-ane fordi ein ikkje veit kor mykje tid som vert via til dei einskilde punkta i LUB-en. Vi meiner likevel at det er grunn til å tru at det omfanget jusen har i LUB-ane, i alle fall til ein viss grad, reflekterer kor stor del av emnet jusen utgjer. Vi har difor sortert emna inn i tre kategoriar: dei emna kor jusen synest å utgjere ein liten del,<sup>6</sup> dei emna kor jusen utgjer ein stor del av emnet,<sup>7</sup> og dei emna som er reine juridiske emne.

Av dei 351 LUB-ane vi har analysert, er det 278 som berre har ein liten del jus, 29 har omkring halvparten eller meir jus, og 44 har (tilnærma) berre jus. Det er totalt 82 av emna som er omtalt som praksisemne. Eitt av desse har ganske mykje jus, medan alle andre er i kategorien lite jus.<sup>8</sup>

Vi har vidare sett på i kva kategori/kategoriar ein krev jus i læringsutbyttebeskrivinga, altså under «kunnskap», «ferdigheiter» og/eller «generell kompetanse». Dette gjev eit inntrykk av forventingane til det juridiske læringsutbyttet, og det gjev grunnlag for å vurdera kor realistiske forventingane er.

I tillegg til dette har vi brukt Blooms taksonomi for å analysere kva dei juridiske læringsutbyttebeskrivingane inneber. Vi har her registrert kor høgt i taksonomien, basert på ordbruken i LUB-ane, forventingane ligg. Til dette føremålet har vi tatt utgangspunkt i ei oversikt over handlingsskildrande verb knytt til dei ulike nivåa i Blooms taksonomi frå Wilhelmsen (2014, s. 301).

---

6 Dette er emne kor under halvparten av punkta i LUB-en er knytt til jus.

7 Dette er emne kor omtrent halvparten eller meir av punkta er knytt til jus.

8 Vi veit ikkje nøyaktig kva det inneber at det er praksisemne, desse kan bestå berre av praksis, eller dei kan ha ein kombinasjon av undervising og praksis.

Der det har dukka opp ord i LUB-ane som ikkje er tatt inn i skjemaet, har vi, i kolonna til høgre, plassert dei der vi meiner dei høyrer heime.<sup>9</sup>

**Tabell 6.1**

*Blooms taksonomi frå Willhelmsen (2014) som syner kvar i taksonomien vi har plassert termar frå LUB-ar ved HVL som ikkje var ein del av Willhelmsen sitt utgangspunkt*

6	Evaluering	Vurder, bedøm, evaluer, forsvar, kritiser	
5	Syntese	Kombiner, utarbeid, argumenter, avgjør, utred, generaliser, organiser	
4	Analyse	Analyser, sammenlign, tolk, eksaminer, identifiser, avklar, utforsk, del opp	Reflekter over, problematiser, vurder
3	Applikasjon	Bruk, beregn, løs, finn, skill	Anvend, håndter, forholde seg til
2	Forståelse	Redegjør, diskuter, omformuler, forklar, ta stilling til, formidle	Ha innsikt i, utveksle synspunkter, forstå, drøft
1	Faktakunnskap	Beskriv, gjengi, navngi, skriv, list, identifiser	Ha kunnskap/kjennskap

I kategorien lite jus er det 77 emne som berre har juridisk læringsutbytte knytt til kunnskap, og som berre har handlingskildrande verb på lågaste nivå

<sup>9</sup> Her vil vi påpeike at ordsøket vi har brukt kan medføra nokre feilregistreringar ettersom dette er avgrensa. Likevel meiner vi at heilskapsinntrykket her er interessant.

i Blooms taksonomi. Dette heng etter vår oppfatning godt saman. At jus har liten plass i emnet tilseier at studentane ikkje kan kome høgare i taksonomien, og at det dermed berre bør vere juridisk læringsutbyte i kategorien kunnskap. Ein bør likevel kritisk vurdere om dette er nok jus. Mykje jus blir utøvd av ikkje-juristar, og dei kan vere i posisjon til å fatte viktige avgjerder.<sup>10</sup> Er det då nok at dei berre har avgrensa kjennskap til jusen? Kan det vere grunn til at dei også bør kunne anvende jus? Ein kan undrast over kva som er verdien av å ha juridisk kunnskap, om ein ikkje også kan bruke den.<sup>11</sup>

I fleire tilfelle har ein truleg lagt til grunn at studentane klarer å bruke kunnskapen utan å ha skrive dette inn i LUB-ane. Til dømes i emnet «Grunnleggande strålefysikk og bildedanning» (RAD130) er det eit punkt om at «Studenten har kunnskap om strålevernlovgiving og om de grunnleggende strålevernprinsippene for beskyttelse av pasient og befolkningen forøvrig ved bruk av røntgenstråling».<sup>12</sup> Det er ingen krav om at studenten skal kunne følge denne lovgjevinga når dei skal bruke røntgenstråling, men dette meiner ein kanskje er sjølv sagt. Det er kanskje til ein viss grad rett, men det er éin ting å vite kva som er gjeldande lovgjeving på eit konkret tidspunkt, medan det kan vere noko ganske anna å finne fram til gjeldande rett til einkvar tid. Dette er ein ferdigheit som må lærast. Vi får ei kjensle av at det vert undervurdert kor krevjande jus kan vere.

Vi ser også at forventingane til kunnskapen varierer. Nokon krev «kjennskap til», «kunnskap om» eller «grunnleggende kunnskap om», medan andre krev «inngående kunnskap», «brei kunnskap» og «avansert kunnskap». Det er nok sannsynleg at den reelle skilnaden her er mindre enn det valet av ordbruk gjev inntrykk av. Ofte er det også vagt kva kunnskap som vert kravd. Vi finn fleire formuleringar som at studenten skal ha «inngående kunnskap om relevante lover»<sup>13</sup>, utan at det står noko om kva som er relevante lover. Dette

---

10 Til dømes har ein som sosionom mykje makt når ein skal treffe vedtak om økonomisk sosialhjelp, sjukepengar osv., barnevernspedagogar som treff vedtak om hjelpetiltak og kan vere med å forebu saker om tvangstiltak, og helsearbeidarar som kan utøve tvang og makt overfor ulike brukarar/pasientar.

11 Denne tematikken er behandla til dømes i Parman *et al.* (2023) og Dahlen og Langsrud (2021).

12 I artikkelen vert det syna til fleire emneplanar frå HVL for studieåret 2023–2024. Desse finn ein ved å søkje opp emnekoden i søkjefeltet på [www.hvl.no](http://www.hvl.no) og trykke på lenkja «Tidlegare semester». Ein får då opp tidlegare års emneplanar for det emnet ein har søkt opp.

13 Sjå for eksempel ANE510.

er ei ulempe med omsyn til NKR sitt mål om føreseielegheit for studentane og transparens for omverda. Eit føremål med LUB-ane er å synleggjere kva kandidatane kan, og umedvitne ordval kan gje feil inntrykk.

I 148 emne vert det stilt krav til juridiske ferdigheiter og/eller kompetanse, men ikkje krav til juridisk kunnskap.<sup>14</sup> Det er etter vår oppfatning urealistisk å vente at studentane kan opparbeide seg juridiske ferdigheiter og/eller kompetanse utan å først ha fått juridisk kunnskap. Det vert til dømes stilt krav om å kunne opptre i samsvar med relevant regelverk eller analysere/reflektere over regelverk, utan å fyrst få kunnskap om regelverket. Dei fleste juristar vil nok meine at dette er krevjande. Ein må ha oversikt over kva regelverk som er relevant, og kunne halde seg oppdatert på endringar. Dette fordrar at studentane også kan noko om juridisk metode.

Vi ser vidare at dei ferdigheitene og den generelle kompetansen som vert forventa, ofte er vagt formulert og legg til grunn omfattande kunnskap. Vi kan vanskeleg forstå at jusen blir gjeve så mykje tid i emnet, eller i føregåande emne, at det er mogeleg å oppnå så omfattande kunnskap. Samstundes ser vi at ordbruken i desse LUB-ane ofte plasserer dei høgt i Blooms taksonomi. Dette gjev inntrykk av at det ofte vert undervurdert kor krevjande det er å opparbeide seg juridisk kunnskap. Eit døme er ferdigheitskravet: «Studenten kan analysere, bruke og kritisk reflektere over lovverk og styringsdokumenter som grunnlag for begrunnelser og beslutningar innanfor et mangfoldig barnehagemiljø».<sup>15</sup> Dette synest veldig ambisiøst, og det vil krevje omfattande juridiske kunnskapar og juridisk metode.

Det kan vere fleire årsaker til denne tilsynelatande manglande samanhengen. Det kan vere at dei allereie har opparbeidd seg den nødvendige kunnskapen i eit tidlegare emne. Ein annan årsak kan vere at dei reint faktisk lærer den nødvendige kunnskapen, men at dette ikkje er skrive inn i LUB-ane, til dømes fordi ein meiner at det er underforstått. Det kan også hende at ein meiner kunnskapen er så lett tilgjengeleg at han ikkje trengst å lærast, til dømes ved at ein berre kan slå opp i ein forskrift. I avsnitt 6 har vi gjort djupdykk i nokre av emne og studieprogram for å undersøke denne – tilsynelatande – diskrepansen nærare.

---

14 Av desse er 73 praksisemne og 10 master- eller bacheloroppgåver.

15 Leiing, samarbeid og utviklingsarbeid, LSUA301, tredjeårsemne nivå III.

27 av LUB-ane fell i kategorien lite jus, men inneheld læringsutbyte under kunnskap, ferdigheiter og/eller kompetanse. Det kan hende jusen har større plass i emnet enn LUB-ane gjev inntrykk av, men det kan også hende at dei som er ansvarlege for emna og utforming av LUB-ane undervurderer kor mykje som krevjast for å opparbeide seg juridisk kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse. Vi har gått grundigare inn i eitt emne for å undersøke dette nærare i avsnitt 6 under.

Det er 29 emne som har ein del jus i LUB-ane, altså omtrent halvparten eller meir av punkta er knytt til jus. Av desse emna inneheld dei fleste juridiske punkt i alle tre kategoriane: kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse. Men det er nesten ingen av dei som inneheld verb høgare enn nivå 3 i Blooms taksonomi. At forventningsnivået ikkje er høgare enn nivå 3 i Blooms taksonomi er etter vår oppfatning realistisk. At dei ikkje er høgare i Blooms taksonomi kan også tyde på at det er realistiske forventingar til kunnskapen, ferdigheitene og kompetansen, sett bort frå at vi veit lite om omfanget av forventingane.

44 LUB-ar inneheld berre eller nesten berre jus. Desse har alle juridisk læringsutbyte i alle tre kategoriane: kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse, noko som er logisk. 9 LUB-ar har verb på alle nivåa i Blooms taksonomi, medan 22 stykke ikkje kjem over nivå 3. Det at ein ikkje forventar at studentane kjem høgare opp, kan vere naturleg sjølv om det er reine jus-emne. Særleg gjeld dette innføringsemne. Dette samsvarar med nivået ein forventar på dei ulike nivåa: årsstudium, bachelor og master i NKR. Det er likevel eit tankekors at ein ofte ventar at studentane kjem høgare opp i taksonomien i emne der jusen berre er ein liten del av emna, enn i reine juridiske innføringsemne.

Til slutt ser vi ein del døme på det vi oppfattar som feilplasseringar i LUB-ane. Til dømes er det brukt handlingsverb som «anvende», «finne» og «sikre» i kategorien kunnskap, sjølv om dette skildrar ein ferdigheit. Vi ser også at studentane skal «kjenne til» og «ha innsikt i» under kategorien generell kompetanse, sjølv om dette skildrar kunnskap. Dette kan også grunngi nokre av tilfella der det tilsynelatande krevjast ferdigheiter og kompetanse, men ikkje kunnskap.

## Konkrete døme frå læringsutbytebeskrivingar ved HVL

Som nemnt over, syner vår gjennomgang av læringsutbytebeskrivingane at mange emne har krav om ferdigheiter og/eller generell kompetanse i jus, utan at det same emnet inneheld noko om jus i kunnskapsdelen av læringsutbytebeskrivinga. Vi undrast difor over korleis studentane skal opparbeide seg ferdigheiter og kompetanse i jus, utan å ha kunnskap om tematikken elles i emnet.

Vi har derfor gått nærare inn i nokre emne for å sjå om det kan vere ei forklaring på dette, til dømes at dei opparbeider seg den nødvendige kunnskapen tidlegare i studiet. I så fall kan det legitimere at det blir lagt til grunn at studentane har kunnskap om temaet, sjølv om det ikkje er ein konkret del av emnet.

På vernepleiarutdanninga er det i emnet VPDP100 forventa læringsutbytte i jus både i ferdigheiter og generell kompetanse, utan at det er kunnskapskrav om jus. Studentane skal under ferdigheiter kunne «finne og vurdere lover, regelverk og veiledere i sin tenesteutøvelse», og som generell kompetanse kunne «utveksle synspunkter og erfaringer om brukers rettigheter, etiske, juridiske utfordringar og dilemmaer i miljøterapeutisk arbeid». For å sjå om kunnskapen er oppnådd i tidlegare emne har vi sett på krav til forkunnskap, som her er bestått VPD100 og VPD110. I VPD100 skal studentane ha kunnskap om «konvensjoner som skal sikre inkludering, likestilling og ikkediskriminering», medan det i VPD110 ikkje er noko jus i læringsutbyttet. Det er dermed lite samsvar mellom det studentane skal lære av jus i VPD100 og det dei skal ha som juridisk ferdigheit og kompetanse i VPDP100. Å oppnå ferdigheitene og kompetansen i VPDP100 krev i tillegg omfattande innføring i jus, og då særleg metode, noko det ikkje er krav om før i VPDP100.

Eit anna døme er SYKB120P på sjukepleiarutdanninga. Her er det ikkje kunnskapskrav i jus, men det er tre læringsutbytebeskrivingar knytt til ferdigheiter i jus. Etter fullført emne skal studenten kunne nytte kunnskap om «... gjeldande lovverk i si tenesteutøving», «reflektere over faglege, etiske og juridiske problemstillingar i tråd med gjeldande lover og retningslinjer, samt justere eigen praksis i si tenesteutøving», og «reflektere over etiske og juridiske problemstillingar ved bruk av teknologi og digitale løysingar».

Det er særskild krevjande å oppnå desse ferdigheitene, noko som stiller krav om både omfattande undervisning i juridisk metode og gjeldande lovverk i tenesteutøvinga. Det siste kan vere krevjande nok då det ikkje er tydeleg kva

lovverk dei skal ha opplæring i. Det er ikkje jus i læringsutbyttebeskrivingane for kunnskap i dette emnet, og det er ingen krav til forkunnskap til dette emnet.

Vi veit ikkje om undervisinga er lagt opp slik at studentane både får undervising i juridisk metode og gjeldande lovverk, men i så tilfelle burde dette – etter vår meining – vore tatt med under læringsutbyttebeskrivinga for kunnskap. I tillegg trengst det omfattande undervising i tematikken for å klare å oppnå dei ferdigheitene studentane skal ha i høve til læringsutbyttebeskrivingane etter fullført emne.

Både VPDP100 og SYKB120P er praksisemne. Det er logisk at ein i praksisemne har større fokus på å trene opp ferdigheitar enn å etablere teoretisk kunnskap. Om dei ikkje er tenkt å oppnå relevant kunnskap i emnet, bør det vere mogleg å finne denne kunnskapen i eit læringsutbytte i eit av emna som studentane må ha hatt før praksisen. Når vi ikkje gjer det, kan det tyde på at ein anten føreset at studentane skal kunne lære å bruke reglane i praksis utan å fyrst lære reglane, eller at dei lærer reglane i praksis, i tillegg til å trene på å bruke dei. Dette høyrer etter vår oppfatning uforsvarleg ut, men samsvarar med Dahlen og Langsrud (2021) sine oppdagingar i helse- og velferdstenestene. Dei fann at fleire profesjonsutøvarar i denne sektoren opplevde seg som sjølvlærte rettsbrukarar, eller at dei hadde lært dette i praksis. Dei siterer ein tilsett i helse- og omsorgstenesta slik:

Jeg var bevisst på lovverket tidligere, men har bare lært gjennom praksis i jobben min, og av andre som jobber her. Hvilken opplæring de har hatt, vet jeg ikke. Vi gjør ting slik vi har brukt å gjøre det.  
(Dahlen & Langsrud, 2021, punkt 4.1)

Dette inntrykket stemmer overeins med vår oppfatning av jusopplæringa i mange emne, basert på læringsutbyttebeskrivingane.

Det siste dømet vi har sett på knytt til denne problemstillinga er på masterstudiet i Avansert klinisk allmennsykepleie. Her skal studentane i emnet ELDHEL1004 som generell kompetanse kunne «overholde ... juridiske ... forpliktelser», samt «identifisere, analysere og vurdere ... juridiske problemstillinger». Dette emnet har ikkje noko om jus i kunnskapsdelen eller ferdighetsdelen av læringsutbyttebeskrivinga. Om det er forventa at studenten skal sitje att med denne juridiske kompetansen etter å ha fullført emnet, burde det vore tydeleggjort i kunnskapskrava kva studentane har fått opplæring i.

Også her har vi gått gjennom studieprogrammet som emnet er ein del av for å sjå om studentane har opparbeidd seg denne kunnskapen tidlegare i studieløpet. Ein gjennomgang av dei andre emna på masterprogrammet, samt emna på studieprogrammet som leier fram til masteren, syner at det samla sett er 26 punkt i læringsutbytebeskrivingar som i varierende grad inneheld jus. Av desse er jus nemnd fire gonger i delen av LUB-en som syner til kunnskap, 16 gonger i samband med ferdigheiter og seks gonger i delen som tek føre seg generell kompetanse. Det er altså ein liten del av læringsutbytet som gjeld kunnskap. Dei fire gongene det er nemnd i samband med kunnskap, gjeld dessutan ein veldig konkret og avgrensa del av jusen, til dømes kunnskap om «barn og unge sine rettar både som pasient og pårørande» og «samane sin status som urfolk og om samane sine rettar, særskilt innanfor helse- og sosialfeltet».

Når det gjeld delane som i dette studieprogrammet tek føre seg ferdigheiter, er desse sjeldan konkrete eller tydeleg avgrensa. Til dømes er ein mykje brukt formulering at studentane kan «reflektere over ... juridiske problemstillingar i tråd med gjeldande lover» og kan «nytte oppdatert kunnskap om ... lover, regelverk ...». I kva grad emnet også set studentane i stand til å halde seg oppdatert kring gjeldande rett, er uklart.

Der jus i dette studieprogrammet er nemnt under generell kompetanse, heiter det typisk at studenten skal kunne «formidle og reflektere over ... juridiske problemstillingar ...». Sett utanfrå kan dette lesast som avansert juridisk forståing, og vi er høgt oppe i Blooms taksonomi. Samla sett verkar det å vere høge forventingar til kva slags ferdigheiter og generell kompetanse studentane skal ha innan jus etter fullført utdanning, utan at det går tydeleg fram kva dei skal ha ferdigheiter og kompetanse i, eller korleis dei skal oppnå ferdigheitene og kompetansen i jus.

Dette kjem i tillegg til at gjennomgangen syner at studentane ikkje har om juridisk metode i løpet av dette studieprogrammet. Dette er noko vi meiner er avgjerande for å oppnå juridiske ferdigheiter og kompetansen som læringsutbytebeskrivingane legg opp til.

Gjennomgangen viser også at i ein skilde emne går det fram av emnebeskrivinga at studentane skal ha kompetanse innan jus, utan at dette kjem fram i læringsutbytebeskrivinga til emnet. Det går til dømes fram av emnebeskrivinga i SYKB300 at emnet skal dekke tema om gjeldande lovverk, utan at det står noko om jus i emnets læringsutbytebeskrivingar. Manglande samanheng

mellom emnebeskrivingar og læringsutbyttebeskrivingar gjer det uklart kva som blir forventa av studentane etter gjennomført emne. Dette er problematisk av fleire grunnar. For å oppnå samstemd undervising må ein ha samsvar mellom læringsutbytte, undervising og vurdering. Dersom juridiske kunnskapar ikkje følgjer av LUB-ane, bør dei heller ikkje vurderast, og dermed heller ikkje undervisast i. Dersom dei faktisk får undervising og opparbeider seg kunnskapar om jus, så bør dette gå fram av LUB-ane då det er desse som er synlege utanfor institusjonane, til dømes for arbeidsgjevarar.

Som nemnd i avsnitt 5 er det mange juridiske læringsutbyttebeskrivingar som er svært generelt utforma. Forskrifta til det gjennomgåtte masterstudiet i avansert klinisk allmennsykepleie inneheld berre eit punkt i læringsutbyttebeskrivinga som er relatert til jus: inngåande kunnskap om «relevant lovverk». Ein ser altså at LUB-en slik den er skriven i forskrifta, også er svært generell. Ein kunne tru at det hadde blitt spesifisert i det einskilde emne kva som er relevant lovverk. Forskrifta til bachelorstudiet i sjukepleie har eit punkt i læringsutbyttebeskrivinga som er relatert til jus, der det går fram at kandidaten har ferdigheit i å «reflektere og kritisk vurdere juridiske utfordringar ved bruk av teknologi og digitale løysningar» (forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning av 15. mars 2019 nr. 412 § 20 a.). Her er forskrifta konkret kring kva ferdigheit kandidaten skal oppnå. Men ein gjennomgang av emna på bachelorutdanninga viser at punktet i læringsutbyttebeskrivinga frå den nasjonale retningslinja i liten grad kjem til syne i LUB-ane på sjukepleiarutdanninga.

Djupdykka vi har gjort har altså ikkje gjeve nokon forklaring som legitimerer at læringsutbytte krev ferdigheiter og generell kompetanse, men ikkje kunnskap. Dette betyr ikkje at forklaringa ikkje finst, vi har berre gjennomgått tilgjengeleg informasjon frå heimesida til HVL. Dette er uansett interessant. Eit viktig føremål med LUB-ane er jo nettopp at dei skal gje den nødvendige informasjonen. Uansett om verkelegheita er at LUB-ane ikkje speglar jusen i emnet korrekt, eller jusen i emnet ikkje speglar kandidatane sitt behov for juridiske kunnskapar, ferdigheiter og/eller generell juridisk kompetanse når dei kjem ut i arbeid, så syner dette eit forbettringspotensiale i arbeidet med utformingar av LUB-ar ved HVL.

Vi går så vidare til den siste delen av undersøkinga: Vi såg i den generelle gjennomgangen at det var fleire emne som hadde jus i læringsutbyttebeskrivinga i alle tre kategoriar. Vi vil no sjå nærare på eitt eksempel for å vurdere om

det er god samanheng mellom dei ulike delane av læringsutbytebeskrivinga, slik at studentane kan få den kunnskapen, ferdigheita og generelle kompetansen i jus som studiet tilsynelatande legg opp til at dei skal få.

På sjukepleiarstudiet har studentane i emnet SYKB250 som krav til ferdigheit å kunne «nytte oppdatert kunnskap om helse- og velferdssystemet, lover, regelverk og rettleiingsdokument i si tenesteutøving innanfor folkehelsearbeid». Som kompetanse skal dei kunne «formidle og reflektere over faglege, etiske og juridiske problemstillingar, samt justere eigen praksis i si tenesteutøving». I dette emnet skal studentane ha kunnskap om «barn og unge sine behov for tenester i eit folkehelseperspektiv og sikring av deira medverknad og rettigheter», samt ha kunnskap om «samane sin status som urfolk og om samane sine rettar, særskilt innanfor helse- og sosialfeltet».

Krava til studentane sine ferdigheiter og generelle kompetanse i jus synest å vere meir omfattande enn kunnskapskrava i emnet. Vi må då vurdere om dei har fått denne kunnskapen gjennom tidlegare emne. Dette emnet har fem tidlegare emne som forkunnskapskrav. Fire av desse emna har ikkje noko jus i LUB-ane, medan SYKB120P har som krav til ferdigheit å kunne «nytte kunnskap om ... gjeldande lovverk i si tenesteutøving», kunne «reflektere over faglege, etiske og juridiske problemstillingar i tråd med gjeldande lover og retningslinjer, samt justere eigen praksis i si tenesteutøving», og kunne «reflektere over etiske og juridiske problemstillingar ved bruk av teknologi og digitale løysingar». SYKB250 har altså forventa ferdigheitar og kompetanse som berre dels heng saman med krava til ferdigheit i SYKB120P. Kravet til ferdigheit i læringsutbytebeskrivinga til SYKB120P skal vidare oppnåast utan jus i føregåande emne. For å oppnå krava til ferdigheit og kompetanse i SYKB250 må studentane etter vår oppfatning i tillegg ha grundig innføring i juridisk metode, noko det ikkje er krav om at studentane har hatt før SYKB250.

Vår gjennomgang av både einskildemne og studieprogram viser at det er vanskeleg å sjå at det er dekning for at studentane får den ferdigheita og kompetansen som enkelte emneplanar gir uttrykk for. Dette er på bakgrunn av at emna ikkje gir uttrykk for å gi studenten den kunnskapen som er naudsynt for å oppnå ferdigheiter og kompetanse innan jus. Det er også fordi mange studentar ser ut til å mangle grunnleggande opplæring i juridisk metode. Det kan vere eit rettstryggleiksproblem dersom arbeidsgivarar legg til grunn at ulike yrkesgrupper har fleire ferdigheiter og høgare kompetanse i jus enn dei i realiteten har fått under studiet. Mange skal mellom anna forvalte regelverk

som er av stor betydning for pasientar, brukarar eller partar i saka. Det å ikkje løyse sakene på korrekt måte utgjer ein risiko for feilaktige avgjerder. At mange arbeidsplassar ikkje har juristar blant dei tilsette, gjer også at det kan vere vanskeleg å oppdage den feilaktige praksisen som kan utvikle seg. Dette er også problematisk sett i høve til endring av eksisterande lovverk, noko som skjer jamt. Å halde seg orientert kring eventuelle endringar og vidare skjøne korleis dei påverkar etablert praksis, vil krevje særskilt juridisk kunnskap.

## Kva bør gjerast?

Det kan vere delte meiningar om NKR og læringsutbyttebeskrivingar. Samstundes meiner vi at når ein fyrst er forplikta til å ha læringsutbyttebeskrivingar, og dei skal ha ein viss utforming og tene særlege føremål, så lyt ein utnytte potensialet i dette.

Læringsutbyttebeskrivingar kan etter vår oppfatning vere eit nyttig verkemiddel både internt på læringsinstitusjonane, for undervisarane og studentane, og eksternt, for arbeidsgjevarar og kontrollorgan. Læringsutbyttebeskrivingane må i så tilfelle vere godt gjennomtenkte, presist formulerte, tilstrekkeleg detaljerte og ha tydeleg samsvar mellom dei ulike kategoriane. Om dei ikkje er det, vil ikkje ein potensiell arbeidsgivar få eit korrekt bilete av kva kandidaten kan. Samstundes vil ikkje studenten ha klart føre seg kva som krevjast til eksamen.

Læra om samstemd undervising er sett på som eit godt verkemiddel når ein utformar eit emne. I NKR er det lagt vekt på at det skal vere god samanheng mellom læringsutbyta, evalueringsform (eksamen) og læringsforma. Læringsformene skal gje best mogleg læring ut frå dei måla som er skildra i læringsutbyttet. Evalueringsforma/eksamen skal også vere ei prøving av læringsutbyttet. På den måten vert skildringa av læringsutbyttet nært knytt til utviklinga av fagdidaktikken i emnet. Manglar i skildringa av læringsutbyttet kan då anten kome av at emnet ikkje er utforma med utgangspunkt i samstemd undervising, og/eller at læringsutbyttet ikkje er formulert på ein god måte.

NKR sine retningsliner for skildring av nivå i læringsutbytte byggjer i stor grad på Bloom sin taksonomi. Undervising på bachelornivå skal svare til tredje nivå i Blooms taksonomi. Når ein i skildringa av læringsutbyttet er

utydeleg eller mangelfull i skildringa av nivået, vert det vanskeleg å vite om undervisninga ligg på rett nivå sett i høve til NKR, og/eller om sjølve skildringa av læringsutbyttet ikkje er god nok. Som nemnd over finn vi døme på at ein skildrar eit høgare nivå i læringsutbyta i emne der jusen berre er ein liten del av emna, enn i reine juridiske innføringsemne. Dette tyder på at ordvala i LUB-ane ikkje samsvarar med det ein forventar, eller at ein har urealistisk høge forventningar til kor høgt opp i Blooms taksonomi ein skal komme i juss for ikkje-juristar.

Når ein ikkje er medviten nok kring ordvalet i LUB-ane, kan ein risikere at studentane ikkje oppnår det nivået av læring som LUB-ane gjev inntrykk av. Ein kan heller ikkje lite på eller samanlikne kunnskapen til studentane basert på LUB-ane.

Vår gjennomgang og analyse syner eit forbettringspotensial for arbeidet knytt til utforming av læringsutbytebeskrivingar med juridisk innhald ved HVL. Jus verkar å vera ei fagretning som er særleg krevjande å handtere ved skildringar av læringsutbyte. Dette kan skuldast at juridisk kunnskap ofte er ein del av emne og studieprogram som ikkje primært er juridisk retta, og at ein difor ikkje har utdanna juristar som tek del i undervisninga og planlegginga av emna. Det er då ikkje-juristar som har det overordna emneansvaret og jamvel underviser i dei delane av emnet som inneheld jus. Her vert det ekstra utfordrande å skildre jus-delen av undervisninga på ein god måte.

Det er etter vår oppfatning behov for betre kvalitetskontroll av læringsutbytebeskrivingar med juridisk innhald i emne som inneheld jus for ikkje-juristar. Det er viktig å ha tilsette, både administrativt og fagleg, med høg kompetanse innanfor læringsutbytebeskrivingar og utforming av emneplanar. Vidare tenkjer vi at ein, i emne som er sett saman av fleire ulike fagretningar, må syte for god nok kompetanse innanfor dei ulike fagretningane for at skildringane i LUB-ane skal skrivast best mogeleg.

## Referansar

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (Red.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives, complete edition*. Longman.
- Biggs, J. (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57–75. <https://doi.org/10.1080/0729436990180105>
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press & McGraw-Hill Education.
- Bloom, J. B., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. & Krathwohl, D. R. (Red.). (1956). *Taxonomy of educational objectives I: Cognitive domain*. McGraw-Hill.
- Bone, A. (2009). The twenty-first century law student. *The Law Teacher*, 43(3), 222–245. <https://doi.org/10.1080/03069400903332496>
- Dahlen, W. E. & Langsrud, E. (2021). Ikke-juristers bruk av rettsregler. En analyse av profesjonsutøveres beskrivelse av rettsanvendelsen i helse- og velferdstjenestene. *Kritisk juss*, 47(3), 185–206. <https://doi.org/10.18261/issn.2387-4546-2021-03-04>
- Entwistle, N. & Tait, H. (1995). *Approaches to studying and perceptions of the learning... Environment across disciplines*. *New Directions for Teaching and Learning*, 64, 93–103. Wiley Online Library.
- EU. (2015). *ECTS users' guide*. [https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/ects-users-guide\\_en.pdf](https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/ects-users-guide_en.pdf)
- EU. (2024, 1. mars). *Bologna*. Henta februar 2024 frå <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>
- EU. (2024, 1. mars). *European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)*. Henta februar 2024 frå <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>
- Gynnild, V. (2011). Kvalifikasjonsrammeverket: Begreper modeller og teoriarbeid. *UNIPED*, 34(2), 18–32. <https://doi.org/10.18261/ISSN1893-8981-2011-02-02>
- Kunnskapsdepartementet. (2011, 15. desember). *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR)*. Henta frå [https://www.nokut.no/siteassets/nkr/nasjonalt\\_kvalifikasjonsrammeverk\\_for\\_livslang\\_laring\\_nkr\\_nn.pdf](https://www.nokut.no/siteassets/nkr/nasjonalt_kvalifikasjonsrammeverk_for_livslang_laring_nkr_nn.pdf)
- Ottesen, G. (2011). Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk – riktig intensjon, men feil virkemiddel. *Uniped*, 34(4), 34–47. <https://doi.org/10.18261/ISSN1893-8981-2011-04-03>
- Parmann, A., Helde, R. & Suzen, E. (2023). Undervisning i juridiske emner for studenter som ikke skal bli jurister. *Lov og Rett*, 69(4), 223–238. <https://doi.org/10.18261/lor.62.4.4>
- Strømso, H. I., Lycke, K. H. & Lauvås, P. (Red.) (2018). *Når læring er det viktigste – undervisning høyere utdanning* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Sørskår, A. K. (2015). *Kartlegging av læringsutbyttebeskrivelser*. NOKUT.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2007). *Forslag til nasjonalt rammeverk for kvalifikasjoner i høyere utdanning: Rapport fra en arbeidsgruppe*.
- Wilhelmsen, L. (Red.) (2014). *Juridisk fagdidaktikk*. Fagbokforlaget Vigmstad & Bjørke.

